

Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών

**ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ
ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΕΣ
ΘΕΩΡΗΤΙΚΗΣ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ**

Τόμος II



ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α ΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ 5.....	5
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΑΝΑ ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ	
Ενότητα 1.....	7
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΣΤΟ ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ «ΑΓΡΟΤΙΚΑ» <i>Γιώργος Κουλαουζίδης</i>	
Παράρτημα 1.....	19
Απαντήσεις σε ασκήσεις	
Παράρτημα 2.....	21
Γενικό εκπαιδευτικό σχέδιο για την προτεινόμενη άσκηση βασισμένο σε πρότυπο εκπαιδευτικών βημάτων	
Βιβλιογραφία.....	23
Ενότητα 2.....	25
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΣΤΟ ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ «ΥΓΕΙΑ - ΠΡΟΝΟΙΑ» <i>Αναστασία Κοσιώνη</i>	
Παράρτημα.....	35
Απαντήσεις σε ασκήσεις	
Βιβλιογραφία.....	37
Ενότητα 3.....	39
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΣΤΟ ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ «ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ - ΔΙΟΙΚΗΣΗ» <i>Μανώλης Κουτούζης</i>	
Σύνοψη.....	53
Παράρτημα.....	55
Απαντήσεις σε ασκήσεις	
Βιβλιογραφία.....	57
Ενότητα 4.....	59
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΣΤΟ ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ «ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΑ ΤΕΧΝΙΚΑ & ΜΕΤΑΦΟΡΩΝ» <i>Παρασκευάς Λιντζέρης</i>	
Βιβλιογραφία.....	75
Ενότητα 5.....	77
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΣΤΟ ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ «ΜΕΣΑ ΜΑΖΙΚΗΣ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗΣ» <i>Αντώνης Λιοναράκης</i>	
Βιβλιογραφία.....	83
Ενότητα 6.....	85
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΣΤΟ ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ «ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΣ» <i>Γιάννης Γκίσσος</i>	
Βιβλιογραφία.....	93
Ενότητα 7.....	95
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΣΤΟ ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ «ΤΟΥΡΙΣΜΟΣ» <i>Πάρις Τσάρτας</i>	
Παράρτημα.....	109
Απαντήσεις σε ασκήσεις	
Βιβλιογραφία.....	111

Ενότητα 8	113
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΣΤΟ ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ «ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ» <i>Γιώργος Κουλαουζίδης</i>	
Παράρτημα 1	123
Απαντήσεις σε ασκήσεις	
Παράρτημα 2	125
Κείμενο οδηγιών για τους εκπαιδευόμενους	
Παράρτημα 3	127
Συχνά ερωτήματα και απαντήσεις σχετικά με την τεχνική επίλυσης προβλημάτων	
Βιβλιογραφία	129
Ενότητα 9	131
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΣΤΟ ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ «ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ» <i>Γιάννης Κουτσονίκος</i>	
Παράρτημα	157
Απαντήσεις σε ασκήσεις	
Βιβλιογραφία	163
Ενότητα 10	165
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΣΤΟ ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ «ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΑ» <i>Γιώργος Μαυρογιώργος</i>	
Βιβλιογραφία	175
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β ΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ 5	177
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΓΙΑ ΤΙΣ ΕΥΑΛΩΤΕΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΟΜΑΔΕΣ	
Ενότητα 1	179
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΠΑΛΙΝΝΟΣΤΟΥΝΤΕΣ - ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΣ - ΠΡΟΣΦΥΓΕΣ <i>Δέσποινα Μπαμπανέλου</i>	
Παράρτημα	189
Απαντήσεις σε ασκήσεις	
Βιβλιογραφία	193
Ενότητα 2	195
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΓΙΑ ΕΝΗΛΙΚΟΥΣ ΜΕ ΙΣΤΟΡΙΚΟ ΚΑΤΑΧΡΗΣΗΣ ΨΥΧΟΤΡΟΠΩΝ ΟΥΣΙΩΝ <i>Περικλής Παπανδρέου</i>	
Παράρτημα	207
Απαντήσεις σε ασκήσεις	
Βιβλιογραφία	209
Ενότητα 3	211
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΤΣΙΓΓΑΝΟΥΣ <i>Εύα Πολίτου</i>	
Παράρτημα 1	223
Κείμενα	
Παράρτημα 2	229
Ενδεικτικές απαντήσεις σε ασκήσεις	
Βιβλιογραφία	231

Ενότητα 4	233
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΦΥΛΑΚΙΣΜΕΝΟΥΣ ΚΑΙ ΑΠΟΦΥΛΑΚΙΣΜΕΝΟΥΣ <i>Μαρία Γκασούκα</i>	
Παράρτημα	239
Παραδείγματα και ασκήσεις <i>Πόπη Δημητρούλη</i>	
Βιβλιογραφία	245
Ενότητα 5	247
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΓΙΑ ΝΕΟΥΣ ΠΟΥ ΑΠΟΧΩΡΟΥΝ ΠΡΟΩΡΑ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΑΝΗΛΙΚΟΙ ΠΑΡΑΒΑΤΕΣ <i>Γιώργος Μόσχος</i>	
Βιβλιογραφία	265
Ενότητα 6	267
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΓΙΑ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ (ΑΜΕΑ) <i>Μαρίνα Οικονόμου</i>	
Παράρτημα 1	277
Απαντήσεις σε ασκήσεις	
Παράρτημα 2	279
Παραδείγματα εκπαίδευσης ενηλίκων με αναπηρίες <i>Άννα Σταυρακοπούλου</i>	
Βιβλιογραφία	287
Ενότητα 7	289
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΓΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΟΥΣ ΑΠΟ ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΕΣ ΜΕΙΟΝΟΤΗΤΕΣ: Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΗΣ ΜΟΥΣΟΥΛΜΑΝΙΚΗΣ ΜΕΙΟΝΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗ ΘΡΑΚΗ <i>Κώστας Μάγος</i>	
Παράρτημα 1	299
Παράρτημα 2	303
Απαντήσεις σε ασκήσεις	
Βιβλιογραφία	305

Παράρτημα Α του Κεφαλαίου 5
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ
ΑΝΑ ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α ΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ 5

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΑΝΑ ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ

Ενότητα 1

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΣΤΟ ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ «ΑΓΡΟΤΙΚΑ»
Γιώργος Κουλαουζίδης*

1. Χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων

Η εκπαίδευση και η κατάρτιση των ενήλικων που ασχολούνται επαγγελματικά με τη γεωργία αποτελεί σημαντικό τομέα δραστηριοποίησης φορέων και οργανισμών τόσο του δημόσιου τομέα (όπως για παράδειγμα ο Οργανισμός Γεωργικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης και Απασχόλησης «ΔΗΜΗΤΡΑ» του Υπουργείου Γεωργίας) όσο και του ιδιωτικού τομέα (π.χ. τα Κέντρα Επαγγελματικής Κατάρτισης και τα συμβουλευτικά τμήματα των εταιριών παραγωγής και διάθεσης αγροτικών εφοδίων). Τα τελευταία χρόνια οι δράσεις που αφορούν την εκπαίδευση και κατάρτιση των γεωργών**, αλλά και γενικότερα των κατοίκων της υπαίθρου έχουν αποκτήσει ιδιαίτερη σημασία για δύο κυρίως λόγους. Ο πρώτος λόγος είναι η ύπαρξη εθνικών και υπερεθνικών πολιτικών αποφάσεων και οδηγιών που, με αφορμή την ασφάλεια των τροφίμων και την προστασία του καταναλωτή, απαιτούν πλέον την εφαρμογή γεωργικών πρακτικών φιλικότερων προς το περιβάλλον. Ο δεύτερος λόγος είναι η διαπίστωση ότι ο γεωργικός τομέας αποτελεί πεδίο οικονομικής δραστηριότητας που τείνει να συρρικνωθεί και κατά συνέπεια απαιτείται ο επαναπροσανατολισμός των γεωργών, μέσω της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, σε επαγγέλματα και επιχειρηματικές δραστηριότητες (όπως ο αγροτουρισμός), που θα δώσουν εναλλακτικές λύσεις απασχόλησης σε όσους τελικά αποφασίσουν εκούσια ή ακούσια να εγκαταλείψουν το γεωργικό επάγγελμα, αλλά όχι την ύπαιθρο ως τόπο διαμονής και επαγγελματικής δραστηριοποίησης.

Τα βασικά στοιχεία των αξόνων εκείνων, πάνω στους οποίους μπορεί να σχεδιαστεί ένα σύγχρονο σύστημα γεωργικής εκπαίδευσης, ιδιαίτερα στον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων αγροτών, παρουσιάζονται αναλυτικότερα στο κείμενο του υπογράφοντος «Άξονες εκπαιδευτικού σχεδιασμού γεωργικής εκπαίδευσης σε μια εποχή περιβαλλοντικής αβεβαιότητας» (βλ. CD-ROM, στα Κείμενα για περαιτέρω μελέτη).

Όμως ο σχεδιασμός ενός εκπαιδευτικού συστήματος είναι τελικά αποτελεσματικός, εάν υλοποιηθεί έτσι ώστε να είναι δυνατός ο έλεγχος (αξιολόγηση) της αποτελεσματικότητας, με τελικό σκοπό τη βελτίωση του συστήματος. Έτσι είναι αυτονόητο ότι ο ρόλος των εκπαιδευτών είναι πρωταγωνιστικός, ακριβώς γιατί οι εκπαιδευτές είναι τα πρόσωπα που θα κληθούν να λειτουργήσουν το ίδιο το σύστημα. Με σκοπό λοιπόν την ενίσχυση του έργου του εκπαιδευτή και τη βελτιστοποίηση του αποτελέσματος της μαθησιακής διαδικασίας, στο κείμενο αυτό θα παρουσιαστούν τα βασικά προβλήματα (εμπόδια) που επηρεάζουν αρνητικά τη μαθησιακή συμπεριφορά των γεωργών, τα στοιχεία που πρέπει να διαθέτει ένας εκπαιδευτής ενηλίκων που ασχολείται με τη γεωργική εκπαίδευση, καθώς και μερικές εκπαιδευτικές τεχνικές που ταιριάζουν στη θεματολογία της γεωργικής εκπαίδευσης.

* Ο υπογράφων θα ήθελε να ευχαριστήσει τους γεωπόνους και εκπαιδευτές ενηλίκων, Δρ. Ευάγγελο Βέργο και Δρ. Αθανάσιο Γκέρτσιν για την κριτική ανάγνωση του κειμένου και τις χρήσιμες παρατηρήσεις τους.

** Στο κείμενο αυτό οι όροι «αγρότες», «γεωργοί» και «παραγωγοί» χρησιμοποιούνται ισοδύναμα αναφερόμενοι σε όσους η κύρια πηγή εισοδήματός τους συντίθεται από δραστηριότητες που εντάσσονται στο πλαίσιο της αγροτικής οικονομίας.

Άσκηση 1

Στο σημείο αυτό και με γνώμονα την εμπειρία σας στη γεωργική εκπαίδευση ενηλίκων, σημειώστε επιγραμματικά στον παρακάτω πίνακα τους παράγοντες που πιστεύετε πως μπορούν να θεωρηθούν μαθησιακά εμπόδια στους ενήλικους αγρότες.

1.
2.
3.
4.
5.

Η δική μας άποψη παρουσιάζεται αμέσως παρακάτω.

Μαθησιακά εμπόδια στους ενήλικους αγρότες

Υπάρχουν διάφορες προβληματικές καταστάσεις που αποτελούν «μαθησιακά» εμπόδια για τους αγρότες και τα οποία μπορούν να ξεπεραστούν μέσα από προγράμματα κατάρτισης και εκπαίδευσης. Οι καταστάσεις αυτές, που μπορούν να θεωρηθούν και εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά του αγροτικού πληθυσμού, είναι δυνατό να ομαδοποιηθούν σε δύο γενικές ομάδες:

Έλλειψη γνώσεων και άγνοια ύπαρξης πηγών πληροφόρησης

Είναι αλήθεια ότι ένα μεγάλο ποσοστό αυτών που ασχολούνται με τη γεωργία έχουν χαμηλό μορφωτικό επίπεδο. Σε μια σχετικά πρόσφατη μελέτη έχει καταγραφεί ότι το 81% των επαγγελματιών γεωργών έχει ολοκληρώσει μόνο την πρωτοβάθμια εκπαίδευση (ΟΚΕ, 1997). Φυσικά αυτό το στατιστικό στοιχείο συνδέεται στενά και με το γεγονός ότι ο πληθυσμός στην ελληνική ύπαιθρο γερνάει και είναι μάλλον λογικό οι παλαιότερες γενιές να έχουν χαμηλότερο μορφωτικό επίπεδο από τις νεότερες. Συγκεκριμένα, από το σύνολο των αρχηγών των 820.000 γεωργικών εκμεταλλεύσεων στη χώρα μας, το 57% είναι ηλικίας πάνω από 55 ετών και το 30% πάνω από 65 ετών. Ακόμη στην ίδια μελέτη φαίνεται ότι στον πληθυσμό που ασχολείται με τη γεωργία και είναι κάτω των σαράντα πέντε ετών, ένας στους τρεις έχει τελειώσει μόνο το δημοτικό σχολείο. Από την άλλη πλευρά οι γνώσεις που έχουν οι γεωργοί λόγω της επαγγελματικής τους εμπειρίας και όχι από την παρακολούθηση προγραμμάτων γεωργικής εκπαίδευσης ή κατάρτισης, στηρίζονται σε δεδομένα που είτε δεν ισχύουν πια, είτε δεν ανταποκρίνονται στις σημερινές συνθήκες. Αυτό το εκπαιδευτικό έλλειμμα εμποδίζει τους γεωργούς να αναγνωρίσουν ένα πρόβλημα, να σχεδιάσουν τις πιθανές λύσεις για να το αντιμετωπίσουν και τελικά να επιλέξουν την κατάλληλη λύση (Κουτσούρης Α., 1999). Ο σκοπός της κατάρτισης και ο ρόλος του εκπαιδευτή για την αντιμετώπιση αυτού του εμποδίου είναι διπλός. Αφενός ο άμεσος στόχος είναι να δώσει την πληροφόρηση που χρειάζεται ο γεωργός, ώστε να δοθεί λύση σε ένα άμεσο και συγκεκριμένο πρόβλημα (π.χ. η καταπολέμηση ενός συγκεκριμένου ζιζανίου). Αφετέρου ο μακροπρόθεσμος στόχος είναι να βοηθήσει το γεωργό να αναγνωρίζει τα διάφορα προβλήματα και τις αιτίες τους, να τον μάθει να αναζητά τις πληροφορίες που χρειάζονται για να λυθούν τα προβλήματα αυτά και φυσικά να τον μάθει να αξιολογεί και να επιλέγει τη λύση που ταιριάζει περισσότερο στην κατάσταση που αντιμετωπίζει.

Έλλειψη κινήτρων

Η αρνητική μαθησιακή συμπεριφορά πολλών γεωργών σχετίζεται συχνά και με την έλλειψη κινήτρων για μάθηση, πιθανόν επειδή η αλλαγή που θα προκύψει από μια εκπαιδευτική διαδικασία έρχεται σε σύγκρουση με πρακτικές, οι οποίες, λόγω της μακρόχρονης εφαρμογής τους, έχουν πλέον χαρακτήρα παράδοσης (van den Ban A.W. - Hawkins H.S., 1996). Σε αυτή την περίπτωση ο γεωργός θα πρέπει να βοηθηθεί έτσι ώστε ουσιαστικά να αναθεωρήσει την ίδια

του την κουλτούρα. Για παράδειγμα μπορεί μια ομάδα γαλακτοπαραγωγών να μη δίνει ιδιαίτερη σημασία στις συνθήκες υγιεινής των στάβλων, επειδή οι σύγχρονες μέθοδοι απολύμανσης θεωρούνται ακριβές, απαιτούν επιπλέον εργασία και δεν εφαρμόζονται στο παρελθόν. Εδώ η μαθησιακή διαδικασία με τη χρήση κατάλληλων τεχνικών (π.χ. σύντομη παρουσίαση των θεωρητικών πλεονεκτημάτων από ειδικούς επιστήμονες, σε συνδυασμό με επισκέψεις σε εκσυγχρονισμένες εκμεταλλεύσεις και οργάνωση ομάδων συζήτησης με τη συμμετοχή παραγωγών, οι οποίοι εφαρμόζουν σύγχρονες μεθόδους απολύμανσης και άρα μπορούν να επιδείξουν και να αποδείξουν τα οικονομικά και περιβαλλοντικά πλεονεκτήματα της εφαρμογής), μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευομένους να αναθεωρήσουν τις απόψεις τους και να υιοθετήσουν τις νέες μεθόδους με λιγότερη δυσκολία.

Άσκηση 2

Σύμφωνα με τις δικές σας εμπειρίες, ποια κυρίως από τα παραπάνω εμπόδια χαρακτηρίζουν τους εκπαιδευομένους σας;

2. Οι εκπαιδευτικές τεχνικές

Όπως είναι κατανοητό, ο εκπαιδευτής είναι σε θέση με τη στάση του να ενισχύσει ή να αποδυναμώσει την εκπαιδευτική διαδικασία και συνεπώς να συμβάλει ουσιαστικά στην επιτυχία ή την αποτυχία του όποιου εκπαιδευτικού συστήματος εφαρμόζεται. Ο παραδοσιακός ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων, ο οποίος μάλιστα υιοθετήθηκε και στην εκπαίδευση των αγροτών (στις γεωργικές εφαρμογές), είναι αυτός της αυθεντίας (authority). Σε αυτή την περίπτωση ο εκπαιδευτής λειτουργεί ως πομπός προαποφασισμένων γνώσεων και δεξιοτήτων, τις οποίες «πρέπει» να αποκτήσουν οι εκπαιδευόμενοι. Θυμίζουμε το γεωπόνου της τηλεοπτικής σειράς «Ο μεθοριακός σταθμός», μιας πετυχημένης ηθογραφίας που κυριαρχούσε στην ελληνική κρατική τηλεόραση πριν από δύο περίπου δεκαετίες, ο οποίος αποτελούσε ένα τέτοιο παράδειγμα. Οι αγρότες της περιοχής ευθύνης του ήταν απόλυτα εξαρτημένοι από τις οδηγίες και τις συμβουλές, που παρείχε ως ειδικός επιστήμονας. Ο γεωπόνος του χωριού ήταν η αδιαμφισβήτητη πηγή της ορθής γνώσης. Το πρότυπο αυτό δεν μπορεί να θεωρηθεί τελείως αποτυχημένο, για το λόγο ότι κάθε εκπαιδευτική δράση είναι συνάρτηση της εκάστοτε κοινωνικής και οικονομικής πραγματικότητας. Σε μια εποχή που η προσπάθεια μιας κοινωνίας (σε τοπικό, περιφερειακό ή και εθνικό επίπεδο) είναι να ανορθώσει την οικονομία της και ειδικά την αγροτική οικονομία της, ο ρόλος των ειδικών που θα «επιβάλουν» με την επιστημονική τους αυθεντία μια σειρά από γνώσεις και πρακτικές είναι ίσως χρήσιμος, κάτι που φάνηκε στη χώρα μας τις δεκαετίες του 1950 και 1960. Τη σημερινή εποχή όμως οι συνθήκες έχουν αλλάξει πολύ και η πολυπλοκότητα, που χαρακτηρίζει το κοινωνικοοικονομικό και περιβαλλοντικό γίγνεσθαι, απαιτεί από κάθε πολίτη την εγκατάλειψη του ρόλου του παθητικού αποδέκτη των κοινωνικών επιταγών και πιέσεων και την υιοθέτηση ενός συμμετοχικού ρόλου, που θα τον μετατρέψει σε ουσιαστικό φορέα αλλαγής.

Είναι λοιπόν φανερό ότι ο ρόλος της αυθεντίας δεν βρίσκει πεδίο εφαρμογής στη σύγχρονη εκπαίδευση ενηλίκων αγροτών. Ο νέος ρόλος που καλούνται να παίξουν οι εκπαιδευτές είναι αυτός του συντονιστή της μαθησιακής διαδικασίας (facilitator*). Αυτός ο ρόλος απαιτεί από τον

* Ο αγγλικός όρος «facilitator» έχει αποδοθεί και ως «διευκολυντής», «διαμεσολαβητής» και «καταλύτης». Στη συγκεκριμένη περίπτωση η γνώμη του υπογράφοντος είναι ότι η λέξη «συντονιστής» είναι πιο κατάλληλη, παρόλο που στα αγγλικά ο όρος «συντονιστής» αποδίδεται με τη λέξη «coordinator».

εκπαιδευτή να ενεργοποιήσει μια μαθησιακή διαδικασία, η οποία θα χρησιμοποιήσει ως βάση την υπάρχουσα εμπειρία του εκπαιδευομένου και θα οδηγήσει μέσω του κριτικού στοχασμού στην εναρμόνιση σκέψεων και πράξεων, με τελικό αποτέλεσμα τη δράση εκείνη που τελικά θα προκαλέσει αλλαγή.

Οι εκπαιδευτές στο νέο αυτό ρόλο αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους ως διαχειριστές μαθησιακών πόρων, οι οποίοι μοιράζονται ισότιμα με τους εκπαιδευομένους την ευθύνη του σχεδιασμού και της υλοποίησης της μαθησιακής διαδικασίας. Ο Tough A. M. (1979) κατέγραψε τέσσερις δεξιότητες, που ο ίδιος θεωρεί απαραίτητες για έναν τέτοιο εκπαιδευτή: α) Οι εκπαιδευτές που λειτουργούν ως συντονιστές της μάθησης αγαπούν, νοιάζονται και αποδέχονται όλους τους εκπαιδευομένους, β) εκτιμούν ιδιαίτερα την ικανότητα των εκπαιδευομένων να καθορίζουν τη μάθησή τους και δεν αγνοούν την ικανότητα αυτή, γ) αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους ως συμμετοχο σε ένα διάλογο με τους εκπαιδευομένους και δ) είναι ανοικτοί σε κάθε πρόταση για αλλαγή, σε κάθε νέα εμπειρία και αποζητούν και οι ίδιοι τη μάθηση μέσα από τις δραστηριότητες που απαιτεί ο ρόλος τους.

Ο ρόλος του συντονιστή είναι δύσκολος, αφού υπάρχει πάντα η περίπτωση ο εκπαιδευόμενος να καταλήξει σε διαφορετικά συμπεράσματα από αυτά που επιδιώκει ο εκπαιδευτής. Αυτή η περίπτωση δεν πρέπει να φοβίζει τον εκπαιδευτή, διότι ένας από τους βασικούς στόχους είναι να βοηθήσει τον εκπαιδευόμενο να ανακαλύψει το προσωπικό του τρόπο μάθησης, έτσι ώστε να είναι σε θέση να καθορίζει σε κάθε περίπτωση τους μαθησιακούς του στόχους. Με άλλα λόγια η αποτελεσματικότητα της μάθησης σε ένα περιβάλλον όπου ο εκπαιδευτής παίζει το ρόλο του συντονιστή της, βρίσκεται σε κάθε σημείο της περιοχής που ορίζεται από τις εξής δύο διαστάσεις: α) την ανθρώπινη διάσταση που ορίζεται από την ενηλικιότητα των εκπαιδευομένων και του εκπαιδευτή και β) τη διάσταση των μαθησιακών στόχων, που ορίζονται από κοινού από τους εκπαιδευομένους και τον εκπαιδευτή, και όλα αυτά στο γενικότερο περιβάλλον όπου πραγματοποιείται η μαθησιακή διαδικασία.

Ένα ερώτημα που προκύπτει ως άμεση συνέπεια των παραπάνω είναι ποιες **εκπαιδευτικές τεχνικές** μπορούν να αποτελέσουν τα εργαλεία ενός συντονιστή της μάθησης, ο οποίος ασχολείται με την εκπαίδευση ενήλικων αγροτών;

Άσκηση 3

Στον πίνακα που ακολουθεί παρουσιάζεται μια σειρά από εκπαιδευτικές τεχνικές που εφαρμόζονται στην εκπαίδευση ενηλίκων. Με βάση όσα διαβάσατε μέχρι τώρα σε αυτή την ενότητα και στο κεφάλαιο 5, επιλέξτε (σημειώστε με ✓) όσες θεωρείτε ότι ταιριάζουν περισσότερο στη γεωργική εκπαίδευση ενηλίκων.

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΤΕΧΝΙΚΗ	
1. Εισήγηση	<input type="checkbox"/>
2. Καταιγισμός ιδεών	<input type="checkbox"/>
3. Καθοδηγούμενη συζήτηση	<input type="checkbox"/>
4. Εργασία σε υποομάδες	<input type="checkbox"/>
5. Πάνελ ομιλητών	<input type="checkbox"/>
6. Συνέντευξη από έναν ειδικό	<input type="checkbox"/>
7. Εκπαιδευτικές εκδρομές και επισκέψεις	<input type="checkbox"/>
8. Επίδειξη τεχνικών από ειδικό επιστήμονα	<input type="checkbox"/>
9. Παιχνίδι ρόλων	<input type="checkbox"/>
10. Μελέτη περίπτωσης	<input type="checkbox"/>

Η δική μας απάντηση παρουσιάζεται στο Παράρτημα 1 αυτής της Ενότητας.

Όπως διαπιστώσατε από την απάντησή μας, οι τεχνικές που ταιριάζουν είναι εκείνες που ενισχύουν τη **συμμετοχή** του εκπαιδευομένου. Η ενίσχυση αυτή μπορεί να επιτευχθεί με μεθόδους, οι οποίες αναπτύσσουν την αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευομένου και μεταξύ των εκπαιδευομένων, βοηθώντας τους τελευταίους να αναπτύξουν κριτική ικανότητα, να αναζητούν πληροφορίες, να σχεδιάζουν και να επεξεργάζονται λύσεις και να μαθαίνουν μέσα από την εφαρμογή (Κόκκος Α., 1999). Είναι έτσι κι αλλιώς αρκετά γνωστό ότι οι παραγωγοί μαθαίνουν πολύ καλύτερα, όταν οι εμπειρίες τους, που προκύπτουν από τις δικές τους εκμεταλλεύσεις, μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως βάση μιας μαθησιακής διαδικασίας παρά όταν ακούν παθητικά έναν εκπαιδευτή (van den Ban A.W. - Hawkins H.S., 1996). Γι' αυτό πολλές φορές είναι σημαντικό για έναν συντονιστή που εκπαιδεύει αγρότες να μην απαντά σε όλες τις ερωτήσεις που του υποβάλλονται με βάση την επιστημονική του κατάρτιση, αλλά να βοηθά τους εκπαιδευομένους του να βρίσκουν λύσεις και να μαθαίνουν από διαδικασίες που μπορούν να αναπτύξουν μέσα από τη δική τους πρακτική.

Ας δούμε τώρα τις ενεργητικές αυτές τεχνικές πιο αναλυτικά*:

Καταιγισμός ιδεών (brainstorming)

Πρόκειται για διεξαγωγή συζήτησης όπου σημασία έχει να δοθούν και να καταγραφούν γρήγορες απαντήσεις για τη λύση ενός προβλήματος (**παράδειγμα**, το στήσιμο μιας αγροτουριστικής επιχειρηματικής δραστηριότητας), με αρχική έμφαση στην ποσότητα και τη διαφορετικότητα των απαντήσεων. Οι απαντήσεις καταγράφονται σε συγκεκριμένο χρονικό πλαίσιο και η ποιότητα και η καταλληλότητά τους εξετάζονται σε δεύτερο στάδιο. Η τεχνική αυτή είναι καλό να εφαρμόζεται σε μικρές ομάδες (10-15 ατόμων). Κατά τη διάρκεια του χρόνου που έχει οριστεί για τη συλλογή των ιδεών, ο συντονιστής θα πρέπει να διασφαλίζει ότι δεν θα ασκείται κριτική από κάποιο μέλος της ομάδας σε μια ιδέα που εκφράζει ένα άλλο. Επίσης ο συντονιστής θα πρέπει να ενθαρρύνει όλα τα μέλη να εκφράζουν τις ιδέες τους. Στο τέλος η ομάδα θα κληθεί να κρίνει ποια ιδέα είναι η καταλληλότερη για τη λύση του προβλήματος. Αυτή η τεχνική, παρόλο που χρειάζεται αρκετό χρόνο υλοποίησης, ενθαρρύνει τη δημιουργική και κριτική σκέψη και την ανάπτυξη της ικανότητας λήψης αποφάσεων (βλ. αναλυτικά στη σχετική ενότητα του κεφαλαίου 5).

Άσκηση 4

Επιλέξτε ένα θέμα που διδάσκετε, διάρκειας 2 ωρών. Σε ποιο σημείο του θα μπορούσατε να εφαρμόσετε τον καταιγισμό ιδεών;

.....

.....

.....

.....

Συζητήστε το ζήτημα με τον εκπαιδευτή-σύμβουλό σας ή με έναν έμπειρο συνάδελφο εκπαιδευτή.

* Ενεργητικές τεχνικές που μπορούν να εφαρμοστούν στη γεωργική εκπαίδευση ενηλίκων μπορείτε ακόμα να βρείτε και σε άλλα συγγράμματα ειδικών στην εκπαίδευση ενηλίκων (Ανδρουλιδάκης Σ., 1995, Κόκκος Α. -Λιοναράκης Α., 1998, Courau S., 2000, Jarvis P., 1995, Noyé D. - Piveteau J., 1999, Rogers A., 1999).

Εργασία σε υποομάδες

Η τεχνική αυτή δεν διαφέρει ουσιαστικά από την προηγούμενη, μόνο που σε αυτή την περίπτωση δημιουργούνται, από μια μεγαλύτερη ομάδα, υποομάδες 3-8 ατόμων. Οι ομάδες συνεδριάζουν ταυτόχρονα για να συζητήσουν ένα θέμα ή την πιθανή λύση κάποιου προβλήματος. Η τεχνική αυτή μπορεί να φανεί ιδιαίτερα χρήσιμη στην περίπτωση που υπάρχει μια σχετική ομοιογένεια στην ομάδα των εκπαιδευομένων, οι οποίοι μάλιστα καλό είναι να έχουν και μια σχετικά διαμορφωμένη άποψη για το θέμα (για παράδειγμα η ομάδα μπορεί να είναι έμπειροι ελαιοπαραγωγοί που εκπαιδεύονται σε τεχνικές βιολογικής ελαιοκομίας). Σε κάθε υποομάδα ορίζεται και ένα μέλος που θα καταγράψει και τελικά θα παρουσιάσει την άποψη της υποομάδας, όταν θα συγκεντρωθεί ξανά η αρχική ομάδα στο σύνολό της. Ο συντονιστής κατά τη διάρκεια των συνεδριάσεων των υποομάδων θα πρέπει να κυκλοφορεί από υποομάδα σε υποομάδα, ώστε να παρακολουθεί την πορεία της προσπάθειας, αλλά και να φροντίζει για την τήρηση του χρόνου. Οι συνθήκες δυσκολίες του συντονιστή είναι ο χωρισμός των υποομάδων (γι' αυτό και η σχετική ομοιογένεια διευκολύνει τα πράγματα), η εξεύρεση κατάλληλων χώρων για τις επιμέρους συνεδριάσεις και η πιθανότητα οι τελικές παρουσιάσεις να διαρκέσουν περισσότερο από τον καθορισμένο χρόνο, με άμεσο αποτέλεσμα την κόπωση των συμμετεχόντων. Το θετικό στοιχείο αυτή της μεθόδου είναι ότι οι μικρές ομάδες βοηθούν στην αύξηση του βαθμού συμμετοχής των μελών κι έτσι ενισχύεται η διαδικασία του κριτικού στοχασμού. Η τεχνική αυτή μπορεί να συνδυαστεί αποτελεσματικά με μια κλασική εισήγηση και να βοηθήσει έτσι στη διατήρηση του ενδιαφέροντος των εκπαιδευομένων.

Άσκηση 5

Στο θέμα που επιλέξατε στο πλαίσιο της άσκησης 4, σε ποιο σημείο θα μπορούσατε να εφαρμόσετε την εργασία σε υποομάδες;

Εκπαιδευτικές εκδρομές και επισκέψεις

Οι εκπαιδευτικές εκδρομές και επισκέψεις αποτελούν μια παραδοσιακή τεχνική των εκπαιδευτών ενήλικων ομάδων. Σκοπός τους είναι να δοθεί η ευκαιρία στους συμμετέχοντες να βιώσουν μια εμπειρία που πιθανόν να αποτελέσει το έναυσμα για μια μαθησιακή διαδικασία. Η επίσκεψη, για παράδειγμα, σε μια σύγχρονη κτηνοτροφική μονάδα και η συνομιλία των εκπαιδευομένων με τον ιδιοκτήτη της μπορεί να ενθαρρύνει πολλούς να εφαρμόσουν τις ίδιες μεθόδους, όταν θα έχουν την ανάλογη ευκαιρία. Η τεχνική των επισκέψεων συνήθως εφαρμόζεται σε ομάδες μεσαίου μεγέθους (20-40 άτομα) και μπορεί να υλοποιηθεί τόσο κατά τη διάρκεια μιας εκπαίδευσης όσο και στην αρχή της, ακριβώς επειδή, πέρα από μαθησιακή εμπειρία, μια εκπαιδευτική εκδρομή συμβάλλει πάντα στην ανάπτυξη της συνοχής των μελών της ομάδας. Οι εκπαιδευτικές εκδρομές και επισκέψεις έχουν πολλά πλεονεκτήματα, αφού η ομάδα μπορεί να εκτεθεί σε μεθόδους, ιδέες και εφαρμογές που δεν μεταφέρονται εύκολα από έναν εκπαιδευτή σε ένα κλασικό περιβάλλον μάθησης, όπως η αίθουσα διδασκαλίας. Είναι καλό να υπάρξει μια εκ των προτέρων ενημέρωση για τους στόχους της επίσκεψης, έτσι ώστε οι συμμετέχοντες να προετοιμαστούν για να ρωτήσουν και να λάβουν απάντηση σε θέματα που τους απασχολούν, καθώς και μια συγκέντρωση μετά το τέλος της επίσκεψης για εξαγωγή συμπερασμάτων. Η δυσκολία του συντονιστή έχει να κάνει με την οργάνωση της επίσκεψης (προετοιμασία έντυπου πληροφοριακού υλικού για τον τόπο και τους στόχους της δράσης, υποδοχή της ομάδας, στάσεις για φαγητό ή για άλλους λόγους, πρόβλεψη για διανυκτέρευση κ.λπ.), καθώς και με τη διασφάλιση της ενεργής συμμετοχής των εκπαιδευομένων σε όλες τις φάσεις της επίσκεψης.

Παιχνίδι ρόλων (role play)

Το παιχνίδι ρόλων μπορεί να χρησιμοποιηθεί στην περίπτωση που ο εκπαιδευτής επιθυμεί να βιώσουν οι εκπαιδευόμενοι μια κατάσταση, για την οποία ήδη διαθέτουν γνώσεις. Η τεχνική αυτή μπορεί να εφαρμοστεί σε ομάδες μεσαίου μεγέθους, αλλά χρειάζεται προσοχή στην εφαρμογή της, ιδιαίτερα στην περίπτωση που οι ρόλοι αναφέρονται σε ανθρώπινες σχέσεις, όπως για παράδειγμα το στήσιμο ενός γεωργικού συνεταιρισμού, όπου εκ των πραγμάτων απαιτείται συνεργασία μεταξύ των μελών. Κατά την εφαρμογή της μια μικρή ομάδα εκπαιδευομένων (2-5 άτομα) αναλαμβάνουν να υποδυθούν διάφορους ρόλους σχετικού με το αντικείμενο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, χωρίς όμως την ύπαρξη συγκεκριμένου σεναρίου. Απευθύνεται σε ομάδες που τις χαρακτηρίζει κοινωνική ωριμότητα και ως τεχνική βοηθάει στην αποδόμηση των κοινωνικών φραγμών, που πολλές φορές εμποδίζουν τη μάθηση σε μια ομάδα ενηλίκων. Ο εκπαιδευτής πρέπει να είναι σε θέση να κρίνει πότε είναι η καταλληλότερη στιγμή για την εφαρμογή της τεχνικής αυτής, να ορίσει τα μέλη που θα υποδυθούν τους ρόλους και να αποφασίσει πότε θα σταματήσει τη διαδικασία. Επίσης είναι καλό να μένει πάντα χρόνος για το σχολιασμό του παιχνιδιού από τους υπόλοιπους εκπαιδευομένους. Υπάρχουν αρκετές δυσκολίες στην εφαρμογή της τεχνικής, γιατί ο τρόπος που θα υποδυθούν τους ρόλους οι συμμετέχοντες δεν είναι προβλέψιμος κι έτσι το μαθησιακό αποτέλεσμα διαφοροποιείται, καθώς εξαρτάται από τους εκάστοτε «ηθοποιούς», καθιστώντας την αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας ιδιαίτερα δύσκολη.

Παράδειγμα: Ένα παιχνίδι ρόλων μπορεί να έχει ως θέμα την κατανομή αρμοδιοτήτων μεταξύ των μελών ενός νέου γεωργικού συνεταιρισμού.

Άσκηση 6

Επιλέξτε ένα θέμα που διδάσκετε, στο οποίο θα μπορούσε να εφαρμοστεί η τεχνική του παιχνιδιού ρόλων.

Συζητήστε το ζήτημα με τον εκπαιδευτή-σύμβουλό σας ή με έναν έμπειρο συνάδελφο εκπαιδευτή.

Συνέντευξη από έναν ειδικό

Η συνέντευξη από έναν ειδικό δεν χρησιμοποιείται συχνά, αλλά έχει αρκετές δυνατότητες εφαρμογής ιδίως σε μεγάλες ομάδες (πάνω από 50 άτομα). Σε αυτή την περίπτωση ένας ειδικός επί του εκπαιδευτικού θέματος δέχεται ερωτήσεις από το συντονιστή και τους εκπαιδευομένους, οι οποίοι έχουν εκ των προτέρων ετοιμάσει τις ερωτήσεις. Ο στόχος είναι να μπορέσει ο συντονιστής με τις κατάλληλες ερωτήσεις να εκμαιεύσει τις απαντήσεις στα θέματα που επιθυμούν οι εκπαιδευόμενοι σύμφωνα με τα ενδιαφέροντά τους. Η τεχνική βοηθάει τον ειδικό να επικοινωνήσει, χωρίς να χρειάζεται να προετοιμάσει κάποια μορφή εισήγηση, γεγονός ιδιαίτερα χρήσιμο όταν οι ειδικοί δεν είναι ο ίδιοι εκπαιδευμένοι εκπαιδευτές. Στον τομέα της γεωργικής εκπαίδευσης ένα πολύ συχνό φαινόμενο είναι να κάνουν εισηγήσεις σε σεμινάρια ενηλίκων αξιόλογοι ερευνητές του χώρου, οι οποίοι όμως, λόγω έλλειψης εκπαιδευτικής εμπειρίας, αφενός απογοητεύουν τους ακροατές τους και αφετέρου απογοητεύονται οι ίδιοι από την προσπάθειά τους.

Η μέθοδος αυτή είναι εύκολο να προετοιμαστεί και βοηθάει ακόμη και τους πιο συνεσταλμένους μιας ομάδας να συμμετάσχουν, προετοιμάζοντας τις ερωτήσεις τους. Η συνέντευξη όμως ως τεχνική δεν επιτρέπει λεπτομερή ανάλυση ενός θέματος κι έτσι πολλά στηρίζονται στην

ικανότητα του συντονιστή να αποφεύγει διάφορες παγίδες, όπως π.χ. τις πολύ σύντομες ή μονολεκτικές απαντήσεις από έναν ειδικό που ίσως θεωρεί ότι οι εκπαιδευόμενοι διαθέτουν το ίδιο θεωρητικό υπόβαθρο με τον ίδιο.

Άσκηση 7

Σκεφτείτε ένα θέμα που πρόκειται να διδάξετε για 7-8 ώρες. Ποιες από τις παραπάνω τεχνικές που μελετήσατε μπορούν να εφαρμοστούν; Με ποιον ακριβώς τρόπο θα εφαρμόσετε καθεμία;

Συζητήστε το αποτέλεσμα της εργασίας σας με τον εκπαιδευτή-σύμβουλό σας.

Μελέτη περίπτωσης

Η μελέτη περίπτωσης είναι μια τεχνική πολύ διαδεδομένη στην εκπαίδευση ενηλίκων, αλλά δεν εφαρμόζεται συχνά στην εκπαίδευση αγροτών. Ουσιαστικά σημαίνει την επιλογή ενός πραγματικού ή υποθετικού σεναρίου, το οποίο παρουσιάζεται στην ομάδα των εκπαιδευόμενων, ζητείται να το διερευνήσουν σε βάθος και να αποδεχθούν τις λύσεις που παρουσιάζονται ή να τις αμφισβητήσουν και να προτείνουν νέες λύσεις. Είναι καλό να χρησιμοποιείται σε ομάδες 10-20 ατόμων, όταν δεν υπάρχει θέμα ατομικής αξιολόγησης των συμμετεχόντων, γιατί η συλλογική δράση που απαιτείται κατά τη διάρκεια της εφαρμογής της τεχνικής, είναι δύσκολο να εξατομικευτεί και να αξιολογηθεί. Οι μελέτες περίπτωσης ενισχύουν την κριτική και αναλυτική ικανότητα των εκπαιδευόμενων και κατά συνέπεια απαιτούν ένα δημιουργικό και καινοτόμο εκπαιδευτή, ο οποίος έχει την κύρια ευθύνη επιλογής των περιπτώσεων, που θα πρέπει να προσεγγίζουν όσο το δυνατόν περισσότερο μια πραγματική κατάσταση ή ένα πρόβλημα που απασχολεί την ομάδα. Ο εκπαιδευτής έχει επίσης και τη σημαντικότερη ευθύνη εμπύκωσης της ομάδας, έτσι ώστε αυτή να καταλήξει σε εξαγωγή ουσιαστικών συμπερασμάτων και προτάσεων.

Το πολύ θετικό στοιχείο αυτής της μεθόδου είναι ότι οι πιθανές λύσεις ή απαντήσεις που θα προκύψουν από τους εκπαιδευόμενους είναι δυνατό να έχουν άμεση εφαρμογή. Ειδικότερα στη γεωργική εκπαίδευση η μελέτη περίπτωσης είναι καλό να εφαρμόζεται, όταν υπάρχει πρόσβαση σε αγρόκτημα ειδικά διαμορφωμένο για να γίνεται πρακτική άσκηση (demonstration farm). Το αγρόκτημα αυτού του είδους είναι από τα πιο σημαντικά όργανα ενίσχυσης της διδασκαλίας. Ειδικά όταν στα προγράμματα συμμετέχουν εμπειροτέχνες (πρακτικοί) γεωργοί, το αποτέλεσμα της μαθησιακής διαδικασίας είναι σαφώς πιο αποτελεσματικό, όταν στο πλαίσιο μιας μελέτης περίπτωσης γίνει επίδειξη των αποτελεσμάτων μιας καλής πρακτικής. Είναι σημαντικό η επίδειξη να ανταποκρίνεται στο μέγεθος, στο σύστημα διαχείρισης, στα ζώα και

στα φυτά της περιοχής για να αναδεικνύεται καλύτερα το τι είναι ικανοί να κάνουν οι γεωργοί στον τόπο τους. Τα αγροκτίματα αυτού του είδους είναι συνήθως ειδικά σχεδιασμένα, έτσι ώστε να λειτουργούν και για διδακτικούς σκοπούς (Κουτσούρης Α., 1999).

Φυσικά υπάρχει πάντα η δυνατότητα σε μια εκπαιδευτική δράση να εφαρμοστεί συνδυασμός των παραπάνω τεχνικών. Το παράδειγμα-σχέδιο που ακολουθεί, το οποίο είναι βασισμένο σε ένα πρότυπο εκπαιδευτικών βημάτων (Crunkilton J. – Krebs A., 1982) για την υλοποίηση ενός προγράμματος γεωργικής εκπαίδευσης, δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτές που θα κληθούν να το υλοποιήσουν να εφαρμόσουν συνδυασμούς συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών.

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ - ΣΧΕΔΙΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ

Θέμα εκπαίδευσης: Καλλιέργεια φυτών εσωτερικού χώρου

Βήμα 1 : Αρχική επαφή με την ομάδα και πρώτη προσέγγιση του θέματος

- A) Σύντομη αυτοπαρουσίαση από τον εκπαιδευτή και παρουσίαση του θέματος της εκπαίδευσης (βλ. κεφάλαιο 4, «Εναρκτήρια συνάντηση»).
- B) Αυτοπαρουσιάσεις των εκπαιδευομένων και αναφορά στα φυτά εσωτερικού χώρου που ο καθένας γνωρίζει (π.χ. φυτά που έχει ο καθένας στο σπίτι του). Ο εκπαιδευτής σημειώνει στον πίνακα ή σε διαφάνεια τα ονόματα των εκπαιδευομένων και δίπλα τα φυτά που γνωρίζει ο καθένας.

Βήμα 2 : Προσέγγιση γενικών εκπαιδευτικών στόχων

- A) Χρησιμοποίηση του καταλόγου των φυτών, που δημιουργήθηκε με τη συμμετοχή των εκπαιδευομένων, για να αναγνωριστούν τα πιο κοινά είδη και πιθανόν κάποιο σπάνιο είδος.
- B) Συμπλήρωση της λίστας από τους εκπαιδευομένους. Ο εκπαιδευτής θα πρέπει να έχει έναν κατάλογο με φυτά εσωτερικού χώρου, μερικά από τα οποία ενδέχεται να μην αναφερθούν από τους εκπαιδευομένους, αλλά που μπορεί να επιθυμούν κάποιοι να ασχοληθούν με την καλλιέργειά τους.
- Γ) Αναθεώρηση του καταλόγου. Τα φυτά που θα αποτελέσουν την τελική λίστα μπορεί να χρησιμοποιηθούν ως βάση για τον καθορισμό των γενικών εκπαιδευτικών στόχων του προγράμματος (π.χ. να μάθουν οι εκπαιδευόμενοι τεχνικές θρέψης και ανάπτυξης).

Βήμα 3 : Καθορισμός και ανάλυση των εκπαιδευτικών στόχων

- A) Με σημείο αναφοράς τα φυτά και τους εκπαιδευτικούς στόχους που καθορίστηκαν με τη συμμετοχή των εκπαιδευομένων στο προηγούμενο βήμα, ο εκπαιδευτής αναθέτει και συντονίζει την ομάδα, με σκοπό να προσδιορίσουν τα θέματα που πιστεύουν ότι πρέπει να δοθεί έμφαση, ώστε να επιτευχθούν οι εκπαιδευτικοί στόχοι (ο εκπαιδευτής μπορεί να προτείνει να ασχοληθούν με ένα φυτό κάθε φορά ή με μια ομάδα φυτών).
- B) Γίνεται κατάλογος των θεμάτων με μορφή ερωτήσεων. Σε μια εκπαιδευτική δράση για τα φυτά εσωτερικού χώρου ένας τέτοιος κατάλογος μπορεί να περιλαμβάνει τα εξής θέματα (ο κατάλογος είναι ενδεικτικός και σίγουρα ο εκπαιδευτής με την ανάλογη επιστημονική ή / και επαγγελματική κατάρτιση μπορεί να τον εμπλουτίσει):
 1. Ποιες είναι οι κατάλληλες συνθήκες για την καλλιέργεια των φυτών;
 2. Τι μίγμα ανάπτυξης πρέπει να χρησιμοποιηθεί;
 3. Τι φυτά μπορεί να συγκαλλιεργηθούν;
 4. Πώς θα γίνει η θρέψη και η ανάπτυξη των φυτών;
 5. Πόσο και κάθε πότε θα πρέπει να ποτίζονται τα φυτά;
 6. Πώς πρέπει να λιπανθούν τα φυτά και πόσο;
 7. Τι μπορεί να βλάψει την ανάπτυξη των φυτών;
 8. Πώς αντιμετωπίζονται τα βλαβερά έντομα, οι ασθένειες και τα ζιζάνια;
 9. Τι είδους δοχεία πρέπει να χρησιμοποιηθούν σε κάθε στάδιο ανάπτυξης;

Βήμα 4 : Εφαρμογή εκπαιδευτικών τεχνικών

- A) Αποφασίζεται η σειρά των θεμάτων, με τα οποία θα ασχοληθεί η ομάδα. Σε κάποιες περιπτώσεις η απόφαση μπορεί να αφεθεί στην κρίση της ομάδας (εξαρτάται από τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων). Όταν όμως ο εκπαιδευτής πιστεύει ότι πρέπει να ακολουθηθεί συγκεκριμένη σειρά, θα πρέπει να εξηγήσει τους λόγους στην ομάδα.
- B) Ξεκινάει η συζήτηση κάθε θέματος και οι εκπαιδευόμενοι αφήνονται να εκφράσουν ελεύθερα τις απόψεις τους, τις ιδέες τους και τις πρακτικές που μπορεί να χρησιμοποιηθούν (βλ. **καταιγισμός ιδεών**). Σε αυτή τη φάση ο εκπαιδευτής μπορεί να καταγράψει το επίπεδο γνώσεων της ομάδας και τις τυχόν ελλείψεις.
- Γ) Γίνεται σύνοψη των όσων αναφέρθηκαν και ο εκπαιδευτής παρουσιάζει τη δική του άποψη (η **εισήγηση** του ειδικού σε τεχνικά θέματα συχνά είναι σημαντική), καθώς και στοιχεία που μπορεί να βοηθήσουν κάθε εκπαιδευόμενο να πάρει μια απόφαση ή να λύσει ένα πρόβλημα σχετικό με το θέμα. Στο σημείο αυτό μπορεί να δοθεί στους εκπαιδευομένους και έντυπο υλικό για μελέτη. Η μορφή και το περιεχόμενο του έντυπου υλικού έχει άμεση σχέση με το επίπεδο της ομάδας των εκπαιδευομένων (π.χ. αν μοιραστεί ένα άρθρο από επιστημονικό περιοδικό σε γεωργούς με γνώσεις δημοτικού ή γυμνασίου, όλη η εκπαιδευτική προσπάθεια από το σημείο αυτό και μετά θα πέσει στο κενό, αφού η απογοήτευση που θα νιώσουν οι εκπαιδευόμενοι στην προσπάθειά τους να κατανοήσουν το κείμενο θα τους οδηγήσει με μαθηματική ακρίβεια στην αδιαφορία).
- Δ) Σε επόμενη συνάντηση, με την παρέμβαση του εκπαιδευτή, χωρίζεται η ομάδα σε μικρότερες ομάδες (βλ. **εργασία σε υποομάδες**) και, με βάση τις ιδέες που καταγράφηκαν και το υλικό προς μελέτη, κάθε ομάδα αφήνεται να σχεδιάσει τη δική της πρόταση για την επίλυση ενός προβλήματος σχετικού με το σημείο που εξετάζεται. Κατόπιν ξεκινάει μια συζήτηση, που θα έχει στόχο να καταλήξει σε συγκεκριμένα συμπεράσματα και προτάσεις-λύσεις για το θέμα.
- Ε) Επαναλαμβάνεται η διαδικασία για κάθε θέμα. Σε περίπτωση που το θέμα απαιτεί τη γνώμη κάποιου άλλου ειδικού, μπορεί να χρησιμοποιηθούν οι ομάδες για να δημιουργηθεί κατάλογος με ερωτήσεις και στην επόμενη συνάντηση, στην οποία θα έχει προσκληθεί ο ειδικός, να χρησιμοποιηθούν από τον εκπαιδευτή (σε ρόλο συνεντευκτή), για να δοθούν οι κατάλληλες και συγκεκριμένες απαντήσεις (βλ. **συνέντευξη από έναν ειδικό**).
- ΣΤ) Προς το τέλος του προγράμματος οργανώνεται **επίσκεψη** σε ένα επαγγελματικό φυτώριο, όπου οι συμμετέχοντες θα έχουν τη δυνατότητα να δουν την εφαρμογή των όσων έχουν θιγεί στις προηγούμενες συναντήσεις. Η επίσκεψη θα πρέπει να είναι οργανωμένη, έτσι ώστε ο ιδιοκτήτης του φυτωρίου να είναι πρόθυμος και ικανός να απαντήσει στις ερωτήσεις των συμμετεχόντων.

Βήμα 5: Τελευταίες ενέργειες – κλείσιμο δράσης

- A) Ολοκληρώνουμε την εκπαιδευτική δράση, δημιουργώντας ένα εγχειρίδιο με τις πρακτικές που απαιτούνται για την καλλιέργεια φυτών εσωτερικού χώρου. Ουσιαστικά το εγχειρίδιο φτιάχτηκε από τους ίδιους τους εκπαιδευομένους, στο βαθμό που οι ίδιοι καθόρισαν τους εκπαιδευτικούς στόχους και συμμετείχαν ενεργά στην εξεύρεση απαντήσεων στα διάφορα ερωτήματα. Αυτήν τη διάσταση είναι καλό να την τονίσει ο εκπαιδευτής, για να αντιληφθούν οι συμμετέχοντες την αξία της συλλογικής προσπάθειας. Κάποιες βασικές αρχές που αφορούν όλα τα φυτά μπορούν επίσης να συμπεριληφθούν. Ο εκπαιδευτής μοιράζει το εγχειρίδιο και υποδεικνύει πρόσθετες πηγές πληροφόρησης. Αν η δημιουργία ενός εγχειριδίου είναι δύσκολη, τότε στο βήμα αυτό μπορεί να δοθεί στους εκπαιδευομένους κάποιο εγχειρίδιο που ήδη κυκλοφορεί. Αυτό φυσικά στερεί την ικανοποίηση της συμμετοχικής δημιουργίας από τους εκπαιδευομένους, αλλά αν δεν υπάρχουν τα κατάλληλα μέσα και το χρονικό περιθώριο, η λύση αυτή είναι σχεδόν επιβεβλημένη, αφού οι συμμετέχοντες πρέπει να φύγουν έχοντας στα χέρια τους ένα κείμενο για μελλοντική χρήση και αναφορά.

Με μια πρώτη ματιά το παραπάνω σχέδιο φαίνεται να αφορά μεγάλης διάρκειας εκπαιδεύσεις, που ταιριάζουν περισσότερο στη μεθοδολογία των γεωργικών εφαρμογών (agricultural extension services). Όμως ακόμη και σε μικρής διάρκειας εκπαιδεύσεις συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης, όπου ο εκπαιδευτής έχει συνήθως στη διάθεσή του 10-15 ώρες για να αναπτύξει ένα θέμα, το παραπάνω σχέδιο μπορεί να φανεί χρήσιμο. Για παράδειγμα, ας δούμε πώς μπορεί να εφαρμοστεί η στρατηγική του παραπάνω σχεδίου από έναν εκπαιδευτή που, στο πλαίσιο ενός προγράμματος βιολογικής γεωργίας, αναλαμβάνει να εκπαιδεύσει μια ομάδα 15 ατόμων, με στόχο να μάθουν οι εκπαιδευόμενοι να αντιμετωπίζουν τα βλαβερά έντομα και τις ασθένειες κάποιων φυτών (π.χ. λαχανικών).

Ενδεικτικό χρονοδιάγραμμα εφαρμογής του εκπαιδευτικού σχεδίου		
ΒΗΜΑ	ΔΡΑΣΗ	ΧΡΟΝΟΣ
Αρχική επαφή με την ομάδα και πρώτη προσέγγιση του θέματος	Αυτοπαρουσίαση εκπαιδευτή, παρουσίαση του θέματος, αυτοπαρουσιάσεις εκπαιδευομένων με έμφαση στη σχετική εμπειρία που πιθανόν έχουν.	1 ώρα
Καθορισμός και ανάλυση εκπαιδευτικών στόχων	Με τη βοήθεια των εκπαιδευομένων δημιουργείται κατάλογος με τα φυτά που ενδιαφέρουν, καθώς και με τα βλαβερά έντομα και τις ασθένειες που επηρεάζουν την ανάπτυξη των συγκεκριμένων φυτών.	1 ώρα
Εφαρμογή εκπαιδευτικών τεχνικών	Ελεύθερη συζήτηση για τους τρόπους αντιμετώπισης των εντόμων και ασθενειών, η οποία ενισχύεται με μικρές σε διάρκεια εισηγήσεις (π.χ. δέκα λεπτών) από τον εκπαιδευτή. Οι μικρές αυτές παρεμβάσεις του εκπαιδευτή είναι απαραίτητο να συνοδεύονται από χρήση εποπτικών μέσων και διανομή υλικού προς μελέτη.	3 ώρες
Εφαρμογή εκπαιδευτικών τεχνικών	Επίσκεψη σε βιολογικό αγρόκτημα και συζήτηση (των προβλημάτων και των λύσεων) με επαγγελματίες βιοκαλλιεργητές.	4 ώρες
Τελευταίες ενέργειες και κλείσιμο της δράσης	Η ομάδα και ο εκπαιδευτής συζητούν πιθανά ερωτήματα που προέκυψαν από την εκπαιδευτική επίσκεψη και την εργασία σε ομάδες, με στόχο την εξαγωγή συμπερασμάτων και διανέμεται ένα κείμενο με τα συμπεράσματα της εκπαίδευσης και οδηγίες για μελλοντική χρήση.	3 ώρες
	ΣΥΝΟΛΟ ΩΡΩΝ	12 ώρες

Στο παραπάνω χρονοδιάγραμμα η κατανομή του χρόνου είναι ενδεικτική. Η κατανομή διαφοροποιείται συνήθως από ομάδα σε ομάδα και από θέμα σε θέμα. Επίσης ο χρόνος που θα αφιερωθεί για να εξεταστεί κάθε θέμα μπορεί να διαφοροποιηθεί ανάλογα με το βαθμό εμπειρίας κάθε ομάδας εκπαιδευομένων. Ο εκπαιδευτής θα πρέπει να χρησιμοποιήσει την κρίση του για να εκμεταλλευτεί το χρόνο αποτελεσματικά και να αυξήσει τη συμμετοχή της ομάδας.

Άσκηση 8

Έχοντας ως οδηγό το παραπάνω παράδειγμα μελέτης περίπτωσης και όσα μελετήσατε σχετικά στο κεφάλαιο 5, σχεδιάστε μια εκπαιδευτική δράση 15 ωρών, που μπορεί να εφαρμοστεί, όταν το γενικό θέμα της εκπαιδευτικής δράσης σχετίζεται με αροτραίες (μεγάλες) καλλιέργειες (ανεξάρτητα από το καλλιεργούμενο είδος) και απευθύνεται σε 20 αγρότες με σχετική εμπειρία πάνω στο θέμα. Προσπαθήστε να συμπεριλάβετε όσο το δυνατόν περισσότερες τεχνικές που προάγουν τη συμμετοχή των εκπαιδευομένων. Αν το επιθυμείτε, μπορείτε να χρησιμοποιήσετε και στοιχεία από το γενικό σχέδιο που υπάρχει στο Παράρτημα 2 αυτής της Ενότητας.

Παράρτημα 1**Απαντήσεις σε ασκήσεις****Άσκηση 3**

Οι εκπαιδευτικές τεχνικές που ταιριάζουν περισσότερο στη γεωργική εκπαίδευση ενηλίκων είναι:

- Καταιγισμός ιδεών,
- Εργασία σε υποομάδες,
- Εκπαιδευτικές εκδρομές και επισκέψεις,
- Παιχνίδι ρόλων,
- Συνέντευξη από έναν ειδικό,
- Μελέτη περίπτωσης.

Παράρτημα 2**Γενικό εκπαιδευτικό σχέδιο για την προτεινόμενη άσκηση, βασισμένο σε πρότυπο εκπαιδευτικών βημάτων (Crunkilton J. - Krebs A., 1982)****Βήμα 1 : Αρχική επαφή με την ομάδα και πρώτη προσέγγιση του θέματος**

- A) Σύντομη αυτοπαρουσίαση από τον εκπαιδευτή και παρουσίαση του θέματος της εκπαίδευσης (βλ. Εναρκτήρια συνάντηση).
- B) Αυτοπαρουσιάσεις των εκπαιδευομένων και σύντομη περιγραφή, από τον καθένα, των αροτραίων καλλιεργειών, στις οποίες έχουν σχετική εμπειρία. Ο εκπαιδευτής σημειώνει σε πίνακα το όνομα κάθε εκπαιδευομένου και δίπλα την καλλιέργεια, για την οποία ο κάθε εκπαιδευόμενος δήλωσε ότι έχει εμπειρία.
- Γ) Αν είναι εφικτό, οι εκπαιδευόμενοι αναφέρουν επίσης αριθμητικά στοιχεία, με βάση την πείρα τους, σχετικά με το μέγεθος της παραγωγής για κάθε καλλιέργεια, καθώς και στοιχεία σχετικά με τον όγκο των εξωτερικών εισροών που χρησιμοποιούνται (λιπάσματα, φυτοφάρμακα, κ.λπ.). Αλλιώς ο εκπαιδευτής χρησιμοποιεί δευτερογενή στοιχεία από έρευνες, μελέτες κ.ά.

Βήμα 2 : Προσέγγιση γενικών εκπαιδευτικών στόχων

- A) Σύγκριση των δεδομένων που παρείχαν οι εκπαιδευόμενοι με στοιχεία που αναφέρονται σε τοπικό ή εθνικό επίπεδο (εθνικοί μέσοι όροι).
- B) Σύγκριση των στοιχείων που παρείχαν οι εκπαιδευόμενοι με δεδομένα που δείχνουν τι απαιτείται για να υπάρχει οικονομική και περιβαλλοντική αποτελεσματικότητα.
- Γ) Καθορίζονται τα επιθυμητά επίπεδα παραγωγής και χρήσης εξωτερικών εισροών. Αυτά τα επίπεδα θα αποτελέσουν και το στόχο της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Βήμα 3 : Καθορισμός και ανάλυση των εκπαιδευτικών στόχων

- A) Η ομάδα επιλέγει το είδος της καλλιέργειας που θα την απασχολήσει.
- B) Διεξαγωγή **συζήτησης**, με στόχο να καταθέσουν οι εκπαιδευόμενοι την άποψή τους σχετικά με το τι και πώς πρέπει να βελτιωθεί, έτσι ώστε να είναι εφικτά τα επίπεδα παραγωγής που καθορίστηκαν προηγουμένως. Ο εκπαιδευτής κρατάει σημειώσεις και καταγράφει και το γνωστικό επίπεδο της ομάδας.
- Γ) Γίνεται κατάλογος σημείων έμφασης με μορφή ερωτήσεων. Σε μια εκπαιδευτική δράση για αροτραίες καλλιεργείες ένας τέτοιος κατάλογος μπορεί να περιλαμβάνει τα εξής σημεία (ο κατάλογος είναι ενδεικτικός και σίγουρα ο εκπαιδευτής με την ανάλογη επιστημονική ή / και επαγγελματική κατάρτιση μπορεί να τον εμπλουτίσει):
1. Ποια είναι η κατάλληλη λίπανση για κάθε καλλιέργεια;
 2. Πώς μπορούν να αντιμετωπιστούν συγκεκριμένες ασθένειες;
 3. Ποια είναι η καλύτερη διαδικασία σποράς;
 4. Ποιες ποικιλίες ταιριάζουν στις συνθήκες της περιοχής;
 5. Ποιες τεχνικές συλλογής είναι οι προτιμότερες;
 6. Ποιες τεχνικές αποθήκευσης και ποιες μέθοδοι διάθεσης του προϊόντος μπορούν να εξασφαλίσουν μεγαλύτερο εισόδημα;
 7. Πώς μπορεί να μειωθεί το κόστος εργασίας;

Βήμα 4 : Εφαρμογή εκπαιδευτικών τεχνικών

- A) Αποφασίζεται η σειρά των σημείων, με τα οποία θα ασχοληθεί η ομάδα. Η απόφαση μπορεί να αφεθεί στην κρίση της ομάδας (εξαρτάται από τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων). Στην περίπτωση όμως που ο εκπαιδευτής πιστεύει ότι πρέπει να ακολουθηθεί συγκεκριμένη σειρά, θα πρέπει να εξηγήσει τους λόγους στην ομάδα.
- B) Η ομάδα διαιρείται σε μικρότερες ομάδες και κάθε ομάδα αφήνεται να σχεδιάσει τη δική της πρόταση για την επίλυση ενός προβλήματος σχετικού με το σημείο που εξετάζεται (βλ. **ομάδες εργασίας**).
- Γ) Αν οι εκπαιδευόμενοι δείχνουν να έχουν σχετική εμπειρία, ετοιμάζουμε μια μελέτη περίπτωσης (βλ. **μελέτη περίπτωσης**) και, σε συνδυασμό με **επίσκεψη** σε κάποιο αγρόκτημα ειδικά διαμορφωμένο για πρακτική άσκηση, ξεκινάμε μια συζήτηση που θα έχει ως στόχο να καταλήξουμε σε συγκεκριμένα συμπεράσματα και προτάσεις-λύσεις σχετικά με το θέμα μας. Ο εκπαιδευτής παρέχει στους εκπαιδευομένους όλα τα στοιχεία που ενδέχεται να χρειαστούν για να λυθεί το πρόβλημα και λειτουργεί κατά τη διάρκεια της προσπάθειας επίλυσης ως επιστημονικός σύμβουλος. Επίσης είναι αποδεκτό να αφεθεί στους εκπαιδευομένους η αναζήτηση των κατάλληλων στοιχείων και πληροφοριών. Κάτι τέτοιο απαιτεί όμως την ανάλογη ωριμότητα από την ομάδα. Στη φάση αυτή μπορεί να οργανωθεί και η πρόσκληση εξωτερικού ειδικού για συνέντευξη από την ομάδα (βλ. **συνέντευξη από έναν ειδικό**).
- Δ) Σε κάθε περίπτωση ο εκπαιδευτής φροντίζει, έτσι ώστε η ομάδα να καταλήξει σε συγκεκριμένη πρόταση για τη λύση κάθε προβλήματος και επαναλαμβάνει τη διαδικασία μέχρι να εξαντληθούν τα σημεία, τα οποία προσδιορίστηκαν προηγουμένως ως σημαντικά για την επίτευξη των στόχων.
- E) Η ομάδα περνάει στη μελέτη άλλης καλλιέργειας.

Βήμα 5: Τελευταίες ενέργειες –κλείσιμο δράσης

Σύνοψη και δημιουργία εγχειριδίου όπου θα αναφέρονται οι καλύτερες πρακτικές για κάθε πρόβλημα και κάθε καλλιέργεια, έτσι όπως αυτές διαμορφώθηκαν από την ομάδα σε συνεργασία με τον εκπαιδευτή. Μπορεί να σημειωθεί ποιες πρακτικές μπορούν να εφαρμοστούν άμεσα και ποιες σε κάποιο άλλο στάδιο. Ο εκπαιδευτής μοιράζει το εγχειρίδιο και υποδεικνύει πρόσθετες πηγές πληροφόρησης. Αν η δημιουργία ενός εγχειριδίου είναι δύσκολη, τότε στο βήμα αυτό μπορεί να δοθεί στους εκπαιδευομένους κάποιο εγχειρίδιο που ήδη κυκλοφορεί.

Βιβλιογραφία

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Ανδρουλιδάκης Σ., *Δώδεκα τρόποι για να διδάξεις ενήλικες σε ομάδες*, Σχολή Τεχνολογίας Γεωπονίας, Τμήμα Διοίκησης Γεωργικών Εκμεταλλεύσεων, Εργαστήριο Γεωργικών Εφαρμογών, Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Θεσσαλονίκης, 1995.
- Κόκκος Α., Οι εκπαιδευτικές τεχνικές. Στο Βαϊκούση Δ., Βαλάκας Ι., Κόκκος Α. Τσιμπουκλή Α. *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Εκπαιδευτικές Μέθοδοι και Ομάδα Εκπαιδευομένων*, Τόμος Δ', εκδ. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα, 1999.
- Κόκκος Α., Λιοναράκης Α., *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Σχέσεις διδασκόντων διδασκομένων*, Τόμος Β', εκδ. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα, 1998.
- Κουτσούρης Α., *Σύγχρονες κοινωνικοοικονομικές συνθήκες και η αγροτική εκπαίδευση*, Πρακτικά ημερίδας «Η αγροτική εκπαίδευση στο κατώφλι του 2000» εκδ. Υπουργείο Γεωργίας, 1999, σελ 58-72.
- Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή (ΟΚΕ), *Γνώμη Πρωτοβουλίας: Απασχόληση στον αγροτικό τομέα*, Τεύχος 13, εκδ. ΟΚΕ, Αθήνα, 1997.
- Courau S., *Τα βασικά εργαλεία του εκπαιδευτή ενήλικων*, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα, 2000.
- Noyé D., Piveteau J., *Πρακτικός Οδηγός του Εκπαιδευτή*, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα, 2002 (2η έκδ.).
- Rogers A., *Η εκπαίδευση ενηλίκων*, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα, 1999.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- van den Ban A.W., Hawkins H.S., *Agricultural Extension*, Blackwell Science, Oxford, 1996 (2η έκδ.).
- Crunkilton J., Krebs A., *Teaching agriculture through problem solving*, The Interstate Printers & Publishers Inc., Danville, Illinois, 1982.
- Jarvis P., *Adult and Continuing Education*, Routledge, London, 1995.
Tough A.M., *The Adult's Learning Projects: A Fresh Approach to Theory and Practice in Adult Learning*, Ontario Institutes for Studies in Education, Toronto, 1979.

Ενότητα 2**ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΣΤΟ ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ «ΥΓΕΙΑ - ΠΡΟΝΟΙΑ»
Αναστασία Κοσιώνη****1. Χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων**

Τα προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων στον τομέα της υγείας και πρόνοιας χρηματοδοτούνται κυρίως από τα Υπουργεία Υγείας/Πρόνοιας και Εργασίας/ Κοινωνικών Ασφαλίσεων.

Ένα ιδιαίτερο χαρακτηριστικό των προγραμμάτων αυτών είναι ότι συχνότερα απευθύνονται σε εργαζομένους του ευρύτερου χώρου (νοσοκομείων, διαγνωστικών κέντρων, οργανισμών πρόνοιας κ.λπ.) και σε μικρότερο ποσοστό σε ανέργους γενικά, ποικίλης βασικής εκπαίδευσης.

Στην περίπτωση των εργαζομένων (όπως και σε κάθε αντίστοιχη περίπτωση εκπαίδευσης εργαζομένων) σημεία αιχμής αποτελούν συχνά το ωράριο της εκπαίδευσης (εντός ή εκτός ωραρίου απασχόλησης), η υποχρέωση ή μη για συμμετοχή και ο χώρος της (μέσα στον οργανισμό ή σε άλλο χώρο με εύκολη ή δύσκολη πρόσβαση). Κατά κανόνα ο εκπαιδευτής δεν έχει περιθώρια παρεμβάσεων στα παραπάνω ζητήματα. Ωστόσο πρέπει να τα λαμβάνει σοβαρά υπόψη στο σχεδιασμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Για παράδειγμα, η ώρα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και η προηγηθείσα ασχολία των εκπαιδευομένων επηρεάζουν σημαντικά την επιλογή των εκπαιδευτικών τεχνικών: σκόπιμο είναι να αποφεύγονται οι μακροσκελείς εισηγήσεις σε μεσημεριανές ή απογευματινές ώρες αμέσως μετά την εργασία και να προτιμώνται πιο ενεργητικές εκπαιδευτικές τεχνικές (Κόκκος Α., 1999, σ. 57). Επίσης είναι σκόπιμο να δίνεται από την αρχή χρόνος για τη συζήτηση και εκτόνωση των σχετικών προβλημάτων.

Ένα άλλο σημαντικό χαρακτηριστικό πολλών εργαζομένων στο χώρο (π.χ. ιατρικό προσωπικό) είναι η πίεση χρόνου και η απορρόφηση του μεγαλύτερου μέρους της ενέργειας και δράσης τους από την εργασία. Η συμμετοχή τους σε εκπαιδευτικά περιστατικά πρέπει να συνοδεύεται από σαφή στοχοθεσία και άμεσα, μετρήσιμα και εφαρμόσιμα εκπαιδευτικά αποτελέσματα (νέες γνώσεις και δεξιότητες), τα οποία οι ίδιοι θεωρούν σημαντικά για την επαγγελματική τους εξέλιξη (Κοσιώνη Α., 2001). Είναι αναγκαίο να μην αισθάνονται κατά τη διάρκεια της διαδικασίας ότι χάνουν χωρίς λόγο τον πολύτιμο χρόνο τους.

Οι εκπαιδευτικοί λοιπόν στόχοι πρέπει να τίθενται από την αρχή (ιδανικά, μετά από σχετική διαπραγμάτευση πριν την έναρξη του προγράμματος ή τουλάχιστον κατά την έναρκτήρια συνάντηση) και να γίνονται αντικείμενο συχνής επαναδιαπραγμάτευσης κατά τη διάρκεια της διαδικασίας. Επίσης πρέπει να επιλέγονται οι κατάλληλες τεχνικές που βοηθούν στην πραγματοποίησή τους. Τέτοιες τεχνικές είναι κατά κανόνα οι ενεργητικές τεχνικές (πρακτική άσκηση, μελέτη περίπτωσης, συζήτηση κ.λπ.), καθώς επίσης και κατάλληλα σχεδιασμένες παραδοσιακές τεχνικές που τους είναι οικείες (π.χ. εισήγηση εμπλουτισμένη με οπτικοακουστικό υλικό). Ορισμένες ομάδες εκπαιδευομένων της κατηγορίας αυτής έχουν δείξει σε σχετικές μελέτες χαμηλή προτίμηση στις συμμετοχικές τεχνικές (Smith R., 1993, Κοσιώνη Α., 2001). Οπως είναι γνωστό, απαραίτητη προϋπόθεση για την αποτελεσματική εκτέλεση των συμμετοχικών τεχνικών είναι η εξοικείωση των εκπαιδευομένων τόσο με αυτές όσο και με τους άλλους εκπαιδευομένους (Κόκκος Α., 1999). Από την άλλη πλευρά, ο εκπαιδευτής θα πρέπει να διερευνά πολύ προσεκτικά την εφαρμοσιμότητα ή μη της τεχνικής που σχεδιάζει να χρησιμοποιήσει.

Συχνά, ανάλογα με τον αρχικό σχεδιασμό, ο εκπαιδευτής αντιμετωπίζει ένα εκπαιδευτικό κοινό που χαρακτηρίζεται από ανομοιογένεια ως προς τη βασική εκπαίδευση, τη θέση και την επαγγελματική ενασχόληση.

Ανάλογα με την περίπτωση η ανομοιογένεια αυτή αποτελεί μειονέκτημα ή και συγκριτικό πλεονέκτημα (Noyé D., Piveteau J., 1999, σ. 152). Για παράδειγμα, μία εκπαιδευτική δραστηριότητα με θέμα το άγχος στον εργασιακό χώρο ή την επικοινωνία μεταξύ του προσωπικού ενός οργανισμού, μπορεί να εφαρμοστεί καλύτερα σε ένα σχετικά ανομοιογενές κοινό. Ομοίως κι ένα αντικείμενο που απαιτεί πολύπλευρη προσέγγιση και κάθε εκπαιδευόμενος μπορεί να το προσεγγίσει και να το φωτίσει διαφορετικά με βάση την εμπειρία του (π.χ. διασφάλιση ποιότητας στην παροχή υπηρεσιών υγείας).

Σε κάποιες περιπτώσεις η ανομοιογένεια στις βασικές γνώσεις, το ενδιαφέρον και την εμπει-

ρία των εκπαιδευομένων στο αντικείμενο της εκπαίδευσης είναι έντονη και δυσκολεύει σημαντικά τον εκπαιδευτή (συχνά σε προγράμματα για ανέργους). Για παράδειγμα, σε ένα πρόγραμμα με θέμα την επίδραση των καλλυντικών προϊόντων στο δέρμα, ένα ανομοιογενές εκπαιδευτικό κοινό, αποτελούμενο από εξειδικευμένους δερματολόγους, διπλωματούχους αισθητικούς αποφοίτους ΤΕΙ, αποφοίτους ΙΕΚ, πωλητές καλλυντικών προϊόντων ποικίλης βασικής εκπαίδευσης κ.ο.κ., μπορεί να δημιουργήσει σημαντικά προβλήματα στον εκπαιδευτή, κυρίως όσον αφορά το επίπεδο και τον τρόπο προσέγγισης του αντικειμένου. Κάποια στοιχεία αποτελούν εμπειρογνώμη και βασική γνώση για ορισμένους εκπαιδευομένους, ενώ είναι τελείως άγνωστα σε άλλους. Έτσι η ανία κάποιων εκπαιδευομένων συγκρούεται με την αδυναμία άλλων να παρακολουθήσουν τη διαδικασία.

Σε κάθε περίπτωση είναι σκόπιμο ο εκπαιδευτής να διαγνώσει από την αρχή το πρόβλημα με διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών, ώστε να είναι σχετικά προετοιμασμένος και να μπορέσει να επιλέξει σωστά τις διάφορες τεχνικές που θα εφαρμόσει. Τέτοιες τεχνικές είναι:

- η εμπλοκή εκείνων που γνωρίζουν περισσότερα ως περιστασιακών εκπαιδευτών (π.χ. μέσα από διαμόρφωση μικτών ομάδων εργασίας ή και μέσα από συζήτηση, μικρές εισηγήσεις κ.λπ.),
- η κατά το δυνατόν κατευθυνόμενη εξατομικευμένη μάθηση με στενή επίβλεψη και καθοδήγηση από τον εκπαιδευτή, είτε μέσα στην «τάξη» με σχηματισμό υποομάδων ίδιου επιπέδου και εκτέλεση προσαρμοσμένων ασκήσεων είτε μέσα από τη χορήγηση βιβλιογραφίας και ασκήσεων για ατομική μελέτη εντός και εκτός της αίθουσας,
- η ενισχυτική διδασκαλία λίγο πριν ή μετά από τις συναντήσεις για τους πιο αδύναμους, με χορήγηση κατάλληλου υλικού κ.λπ. (Noyé D., Pivetau J., 1999, σ. 124, Rogers A., 1999, σ. 265-7).

Συχνά η εκπαίδευση αφορά εργαζομένους στον ίδιο οργανισμό (π.χ. νοσοκομείο, διαγνωστικό κέντρο). Αυτό από μόνο του αποτελεί συνεκτικό στοιχείο για τους εκπαιδευομένους, ενώ συχνά ο ίδιος ο οργανισμός (ή και η προκήρυξη του προγράμματος) προσπαθούν να διασφαλίσουν τη σχετική ομοιογένεια από πλευράς γνώσεων και επαγγελματικών ενδιαφερόντων. Αυτά τα κοινά επαγγελματικά ενδιαφέροντα, τις κοινές εμπειρίες και τους κοινούς στόχους θα πρέπει να αναδείξει ο εκπαιδευτής. Για παράδειγμα, σε προγράμματα σχετικά με τη διαχείριση των νοσοκομειακών αποβλήτων και απορριμμάτων, οι εκπαιδευόμενοι μπορεί να είναι γιατροί, νοσηλεύτες, διοικητικοί υπάλληλοι και βοηθητικό προσωπικό. Είναι σημαντικό να τονιστεί η αναγκαιότητα των σχετικών γνώσεων για όλο το προσωπικό και της επιμέρους συνεισφοράς όλων. Έτσι κάποιες βασικές γνώσεις πάνω στο ζήτημα είναι αναγκαίες για όλους, ενώ στις επιμέρους δράσεις απαιτείται εξειδίκευση και εξατομικευμένη εκπαίδευση.

Υπάρχει και μία άλλη σημαντική παράμετρος που πρέπει να λάβει υπόψη του ο εκπαιδευτής. Αν πρόκειται για εργαζομένους στον ίδιο οργανισμό με διαβάθμιση στην ιεραρχία, πιθανά ο ιεραρχικά κατώτερος (και όχι μόνο) να αισθάνεται αμηχανία και «φόβο έκθεσης». Ασφαλώς ο φόβος έκθεσης (βλ. σχετικά στο κεφάλαιο 3) και εκδήλωσης άγνοιας ή «επαγγελματικής ανεπάρκειας» υπάρχει σε κάθε εκπαιδευτική διαδικασία, κατά την οποία συνυπάρχει κανείς με συναδέλφους, και δυσκολεύει την εφαρμογή συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών, όπως το παιχνίδι ρόλων, οι ερωτήσεις-απαντήσεις, η συζήτηση, κ.λπ. (Smith R., 1993). Ο εκπαιδευτής θα πρέπει να διερευνήσει την πιθανότητα ύπαρξης σχετικού προβλήματος και να προσανατολιστεί προς ενεργητικές τεχνικές που δεν απαιτούν ιδιαίτερη έκθεση. Οι ομάδες εργασίας μπορούν να βοηθήσουν πολύ.

Σε άλλες ομάδες εκπαιδευομένων του χώρου, με μικρότερη εκπαιδευτική εμπειρία και λιγότερη πίεση χρόνου, το εκπαιδευτικό κλίμα μπορεί να είναι πιο «χαλαρό», με ευρύτερη στοχοθεσία, περιορισμένες εισηγήσεις, έμφαση σε συμμετοχικές τεχνικές (ομάδες εργασίας, συζήτηση) και σε πρακτικές ασκήσεις. Στα εκπαιδευτικά προγράμματα που απευθύνονται σε ανέργους, ο ρόλος του εκπαιδευτή είναι ανάλογος με εκείνον σε άλλα αντίστοιχα θεματικά πεδία. Ένα συχνό χαρακτηριστικό των εκπαιδευομένων αυτών είναι η χαμηλή αυτοεκτίμηση και η έλλειψη σαφών προσδοκιών. Ο εκπαιδευτής έχει να διαδραματίσει επιπλέον έναν έντονα υποστηρικτικό ρόλο (Rogers A., 1999, σ. 283-).

Με βάση τα παραπάνω, είναι σκόπιμο να σχολιάσουμε κάποιες εκπαιδευτικές τεχνικές που ενισχύουν την εκπαίδευση στο χώρο της υγείας/πρόνοιας.

2. Οι εκπαιδευτικές τεχνικές

Άσκηση 1

Με βάση όσα μελετήσατε στο κεφάλαιο 5, ποιες εκπαιδευτικές τεχνικές πιστεύετε ότι ταιριάζουν περισσότερο στις διδακτικές ενότητες τις οποίες εσείς συνήθως διδάσκετε;

α. Εισήγηση

Πέραν των γενικών χαρακτηριστικών της, που έχουν ήδη συζητηθεί στο κεφάλαιο 5, αυτό που θα μπορούσαμε να τονίσουμε εδώ είναι ότι σε κάποιες από τις ομάδες εκπαιδευομένων της κατηγορίας αυτής, που είναι ιδιαίτερα έμπειροι εκπαιδευτικά και έχουν την ικανότητα της μακροχρόνιας αυτοσυγκέντρωσης (π.χ. γιατροί), η εισήγηση έχει ικανοποιητικά αποτελέσματα όταν χρησιμοποιείται σωστά, όταν δηλαδή έχει σαφείς στόχους, δεν έχει ιδιαίτερα μεγάλη χρονική διάρκεια (πάνω από 30-40΄), εμπλουτίζεται με εποπτικό υλικό κ.λπ. (βλ. κεφάλαιο 5).

β. Επίδειξη

Πρόκειται για αποτελεσματικότερη τεχνική, κυρίως για τη μάθηση νέων δεξιοτήτων. Ο εκπαιδευτής παρουσιάζει μία πρακτική, την οποία καλούνται στη συνέχεια να εφαρμόσουν οι εκπαιδευόμενοι υπό την καθοδήγησή του.

Αξίζει στο σημείο αυτό να αναφερθεί η τεχνική των τεσσάρων σταδίων που προτείνουν οι Mackway-Jones και Walker (1999), δηλαδή η επίδειξη χωρίς σχόλια, η επίδειξη με σχόλια, η επίδειξη από τον εκπαιδευτή με ταυτόχρονα σχόλια από τον εκπαιδευόμενο και τέλος η πρακτική και τα σχόλια από τον ίδιο τον εκπαιδευόμενο. Σε κάθε περίπτωση πρέπει να διασφαλίζεται το ολιγομελές της ομάδας, η ανεμπόδιστη ορατότητα για όλους και η δυνατότητα σχολιασμού και συζήτησης.

Παράδειγμα 1: Σε ένα σεμινάριο εκπαίδευσης στην καρδιοπνευμονική αναζωογόνηση, που απευθύνεται σε νοσηλευτικό προσωπικό, ακολουθείται η τεχνική της επίδειξης ως εξής:

Αρχικά ελέγχονται ο εξοπλισμός που θα χρησιμοποιηθεί και η ορατότητα του εκπαιδευτικού πεδίου από όλους τους εκπαιδευομένους. Μετά από μία σύντομη εισήγηση, στην οποία αναφέρονται οι εκπαιδευτικοί στόχοι του σεμιναρίου, τα βασικά χαρακτηριστικά και η χρησιμότητα της τεχνικής που θα διδαχθεί, καθώς και οι ρόλοι που θα διαδραματίσουν στη συνέχεια ο εκπαιδευτής και οι εκπαιδευόμενοι, ακολουθεί η επίδειξη της τεχνικής. Ο εκπαιδευτής επιδεικνύει την τεχνική σε «κούκλα», χωρίς κανένα σχολιασμό, έτσι ώστε η προσοχή των εκπαιδευομένων να είναι προσηλωμένη στους χειρισμούς του. Στη συνέχεια επαναλαμβάνει την τεχνική σε πιο αργό ρυθμό, με ταυτόχρονο σχολιασμό των ενεργειών του, ενώ αφήνει και χρόνο για ερωτήσεις. Στο επόμενο στάδιο επιλέγεται τυχαία ένας εκπαιδευόμενος, ο οποίος περιγράφει τη μέθοδο, ενώ ταυτόχρονα ο εκπαιδευτής την επιδεικνύει για άλλη μία φορά. Τα λάθη στο σχολιασμό διορθώνονται άμεσα. Το στάδιο αυτό μπορεί να επαναληφθεί και άλλες φορές, με άλλους εκπαιδευομένους, ανάλογα με το διαθέσιμο χρόνο. Στο τελευταίο στάδιο

κάθε εκπαιδευόμενος επαναλαμβάνει μόνος του την τεχνική, σχολιάζοντάς την, υπό τη στενή επίβλεψη του εκπαιδευτή. Εξυπακούεται ότι η περαιτέρω πρακτική θα βοηθήσει στην εμπέδωση της νέας δεξιότητας. Το σεμινάριο τελειώνει με ερωτήσεις-απαντήσεις και μικρή εισήγηση, με στόχο την ανακεφαλαίωση των βασικών σημείων.

Αξίζει να τονιστεί ότι συχνά εξαιρετικές επιδείξεις παρουσιάζονται μέσω ταινιών video ή μέσω τηλεσύνδεσης με συγκεκριμένους χώρους (π.χ. αίθουσες χειρουργείων), επιτρέποντας έτσι την παρακολούθηση της τεχνικής από μεγαλύτερη εκπαιδευτική ομάδα μέσω πολλών δεκτών τηλεόρασης, με ταυτόχρονο σχολιασμό από τον παρόντα εκπαιδευτή.

Άσκηση 2

Σκεφτείτε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα του χώρου σας, στο οποίο ταιριάζει η επίδειξη, και καταγράψτε τα στάδια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, με βάση το πιο πάνω παράδειγμα.

γ. Ασκήσεις

Πρόκειται για τη μάθηση μέσω πράξης και έχει ευρεία χρήση σε κάθε γνωστικό πεδίο. Μπορεί να γίνει σε ατομικό ή ομαδικό επίπεδο, με ποικίλη διάρκεια. Πρέπει να τονιστεί ότι οι ενεργητικές εκπαιδευτικές τεχνικές είναι εκείνες που επιτυγχάνουν αποτελεσματικές αλλαγές στην επαγγελματική συμπεριφορά των υγειονομικών (Allen D. N. και συν., 1994).

Παράδειγμα 2: Σε ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης στο μακιγιάζ θεάτρου, οι εκπαιδευόμενοι καλούνται σε ζευγάρια να «σχεδιάσουν» ένα γεροντικό προσωπείο, ο ένας στο πρόσωπο του άλλου, ακολουθώντας πιστά τις οδηγίες του εκπαιδευτή.

Παράδειγμα 3: Σε ένα πρόγραμμα κατάρτισης με θέμα «Υγεία και ασφάλεια στο χώρο της εργασίας», μετά από τη θεωρητική κατάρτιση ακολουθεί πρακτική άσκηση μεγάλης διάρκειας σε βιομηχανικές μονάδες, με στόχο να εμπεδώσουν οι εκπαιδευόμενοι στην πράξη όσα διδάχθηκαν σε θεωρητικό επίπεδο.

Άσκηση 3

Σχεδιάστε δύο ασκήσεις που θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν στο πλαίσιο ενός θέματος που διδάσκετε.

Συζητήστε το αποτέλεσμα της εργασίας σας με τον εκπαιδευτή-σύμβουλό σας ή με έναν έμπειρο συνάδελφο εκπαιδευτή.

δ. Κλινική άσκηση

Είναι μία αποτελεσματική εκπαιδευτική τεχνική στον ευρύτερο χώρο της υγείας που όμως λίγο έχει διερευνηθεί.

Πρόκειται για πρακτική άσκηση σε ασθενείς και συνήθως συνδυάζεται με άλλες τεχνικές, όπως η επίδειξη, η πρακτική άσκηση σε κούκλες, οι ερωτήσεις-απαντήσεις κ.λπ.

Τόσο η πρακτική όσο και η κλινική άσκηση θα πρέπει να έχουν σαφείς εκπαιδευτικούς στόχους και οι εκπαιδευόμενοι να βρίσκονται υπό συνεχή επίβλεψη και αξιολόγηση.

ε. Μελέτη περίπτωσης

Η μελέτη περίπτωσης αποτελεί εξαιρετική τεχνική ενεργητικής μάθησης και ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα υπάρχει στο κεφάλαιο 5. Στο χώρο της υγείας, ο ηλεκτρονικός υπολογιστής παρέχει πρόσβαση σε πολλά εκπαιδευτικά προγράμματα μέσω διαδικτύου, που συνήθως περιλαμβάνουν ως βασική εκπαιδευτική τεχνική την επεξεργασία μελετών περίπτωσης.

Παραλλαγή της μελέτης περίπτωσης είναι η μάθηση μέσω της διερεύνησης προβλημάτων (problem-based learning), η οποία χρησιμοποιείται ευρέως στην ιατρική εκπαίδευση (Newble D. and Cannon R., 1994). Με βάση τους εκπαιδευτικούς στόχους, που τίθενται από την αρχή, σχεδιάζεται ένα σύνθετο κλινικό πρόβλημα, για την επίλυση του οποίου απαιτείται διερεύνηση δεδομένων από τις βασικές επιστήμες, τις κλινικές επιστήμες, κριτική και συνθετική σκέψη και προσπάθεια εφαρμογής της θεωρητικής γνώσης στην πράξη. Η λύση των προβλημάτων αυτών στηρίζεται σε μεγάλο βαθμό στην ομαδική εργασία.

Άσκηση 4

Επιλέξτε ένα από τα θέματα που διδάσκετε και, ακολουθώντας όσα μελετήσατε σχετικά στο κεφάλαιο 5, σχεδιάστε μια δική σας ολοκληρωμένη μελέτη περίπτωσης.

Συζητήστε το αποτέλεσμα της εργασίας σας με τον εκπαιδευτή-σύμβουλό σας ή με έναν έμπειρο συνάδελφο εκπαιδευτή.

στ. Ερωτήσεις-απαντήσεις και συζήτηση

Έχουν θέση σε κάθε εκπαιδευτική διαδικασία.

Παράδειγμα 4: Σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα σχετικό με τη φροντίδα των ηλικιωμένων στο σπίτι, πραγματοποιείται εισαγωγικό σεμινάριο με θέμα: «Τα βασικά χαρακτηριστικά του γήρατος». Σκοπό έχει να κατανοήσουν και να εμπεδώσουν οι εκπαιδευόμενοι την έννοια και τα χαρακτηριστικά της βιολογικής γήρανσης. Ο εκπαιδευτής θα μπορούσε να θέσει τις εξής ερωτήσεις ως έναυσμα για συζήτηση:

- Πότε πιστεύετε ότι αρχίζει το γήρας;
- Σκεφτείτε ηλικιωμένους συγγενείς, γείτονες ή φίλους. Ποιές διαφορές στη συμπεριφορά τους (σωματική και ψυχολογική) μπορείτε να καταγράψετε μεταξύ της παρούσας κατάστασης και εκείνης πριν από 20 χρόνια;
- Πώς νομίζετε ότι μπορείτε να παρατείνετε τη νεότητα;

Μέσα από ερωτήσεις, στις οποίες όλοι μπορούν να δώσουν μία απάντηση με βάση την αξιοποίηση των εμπειριών και των γνώσεών τους, ενεργοποιείται το ενδιαφέρον των εκπαιδευόμενων για το αντικείμενο, ενώ εμπλέκονται δυναμικά από την αρχή στη διερεύνηση του θέματος.

Άσκηση 5

Επιλέξτε ένα οικείο σε εσάς γνωστικό πεδίο και σκεφτείτε το θέμα ενός εισαγωγικού σεμιναρίου. Αφού θέσετε τους εκπαιδευτικούς σας στόχους, καταγράψτε ερωτήσεις – εναύσματα για σχετική συζήτηση.

ζ. Παιχνίδι ρόλων

Εφαρμόζεται κυρίως όταν επιδιώκεται η αλλαγή στάσεων και συμπεριφορών και η απόκτηση δεξιοτήτων επικοινωνίας και χειρισμού διαπροσωπικών σχέσεων. Στον ευρύτερο χώρο της υγείας/πρόνοιας δίνει την ευκαιρία να εξασκηθούν με ασφάλεια δεξιότητες και συμπεριφορές που θα χρειαστούν οι εκπαιδευόμενοι σε πραγματικές συνθήκες (π.χ. χειρισμός φοβισμένου ασθενούς, αποκλεισμένου ατόμου κ.λπ.). Χρειάζεται ωστόσο προσοχή στη χρήση της μεθόδου, γιατί απαιτεί εξοικείωση των εκπαιδευομένων μεταξύ τους, με τη μέθοδο και με τις συμμετοχικές τεχνικές γενικότερα.

Παράδειγμα 5: Σε προγράμματα κατάρτισης που αφορούν την υποδοχή και ψυχολογική στήριξη ειδικών κοινωνικών ομάδων, το παιχνίδι ρόλων έχει ιδιαίτερη εκπαιδευτική αξία. Μπορεί να σχεδιαστεί μία ιστορία συναφής με την κατάσταση και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν π.χ. οι παλλινοστούντες στη διαδικασία εύρεσης εργασίας, την οποία καλούνται να «παίξουν» οι εκπαιδευόμενοι.

Παράδειγμα 6: Σε πρόγραμμα εκπαίδευσης που αφορά την ψυχολογική στήριξη γονέων και προσωπικού στις μονάδες εντατικής νοσηλείας νεογνών, το παιχνίδι ρόλων μπορεί να βοηθήσει στην κατανόηση των συναισθημάτων και της συμπεριφοράς των εμπλεκόμενων ατόμων, με σκοπό τον καλύτερο χειρισμό δύσκολων καταστάσεων από το προσωπικό.

η. Προσομοίωση

Είναι η ρεαλιστική αναπαράσταση μιας κατάστασης, με στόχο κυρίως την ανάπτυξη δεξιοτήτων. Πρόκειται για ένα είδος παιχνιδιού ρόλων, όπου οι εκπαιδευόμενοι επεξεργάζονται καταστάσεις που αντιστοιχούν στην πραγματικότητα και την αναπαριστούν πιστά (Courau S., 2000). Σε αρκετές ιατρικές σχολές εμπλέκονται «ασθενείς» (όχι απαραίτητα ηθοποιοί) που παρουσιάζουν κάποια συγκεκριμένη συμπτωματολογία, την οποία διερευνούν οι εκπαιδευόμενοι (Newble D., and Cannon R., 1994). Επίσης χρησιμοποιούνται πολλές συσκευές προσομοίωσης, όπως είναι οι κεφαλές των «phantoms» στην οδοντιατρική εκπαίδευση, συσκευές για την εξέταση στήθους, τη λαρυγγική εξέταση κ.λπ. (Newble D. and Cannon R., 1994).

Παράδειγμα 7: Η άσκηση στην καρδιοπνευμονική αναζωογόνηση σε «κούκλα», που ακολουθεί την επίδειξη στο παράδειγμα 1, είναι τυπικό παράδειγμα προσομοίωσης.

Άσκηση 6

Σχεδιάστε μια ολοκληρωμένη προσομοίωση στο πλαίσιο ενός θέματος που διδάσκετε. Πώς θα την οργανώνατε; Ποια υλικά θα ήταν απαραίτητα;

Συζητήστε το αποτέλεσμα της εργασίας σας με τον εκπαιδευτή-σύμβουλό σας.

θ. Καταιγισμός ιδεών

Πρόκειται για τεχνική που μπορεί να εφαρμοστεί σε κάθε εκπαιδευτική διαδικασία.

Παράδειγμα 8: Στο εισαγωγικό σεμινάριο με θέμα «τα βασικά χαρακτηριστικά του γήρατος» του εκπαιδευτικού προγράμματος που αναφέρθηκε στο παράδειγμα 4, θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί εναλλακτικά η τεχνική του καταιγισμού των ιδεών ως εξής:

Ο εκπαιδευτής ζητά από κάθε εκπαιδευόμενο να του πει ποια είναι η πρώτη λέξη που του έρχεται στο μυαλό στο άκουσμα της λέξης «γήρας». Καταγράφει τις απαντήσεις στον πίνακα, τις κωδικοποιεί και προχωρά στην ανάλυση του θέματος.

Άσκηση 7

Σε σεμινάριο με θέμα το άγχος στον εργασιακό χώρο, προσπαθήστε να εντάξετε την τεχνική του καταιγισμού ιδεών.

Ορισμένες δικές μας σκέψεις βρίσκονται στο τέλος αυτής της Ενότητας.

Παράρτημα**Απαντήσεις σε ασκήσεις****Άσκηση 7**

Μπορείτε να δώσετε πολλές απαντήσεις στην άσκηση αυτή. Μία από αυτές θα ήταν με την έναρξη του σεμιναρίου να ζητήσετε από τους εκπαιδευμένους να σας πουν αυθόρμητα την πρώτη λέξη/φράση που τους έρχεται στο μυαλό στο άκουσμα της φράσης «η εργασία μου».

Μεταξύ των απαντήσεων πιθανά να ακούσετε τα εξής: πίεση χρόνου, άγχος, πρωινό ξύπνημα, κυκλοφοριακό, προβλήματα με συναδέλφους κ.λπ. Ο εκπαιδευτής καταγράφει τις φράσεις στον πίνακα και στη συνέχεια, κωδικοποιώντας εκείνες που συνδέονται με το θέμα του, προχωρά στην επεξεργασία του ζητήματος, τονίζοντας τη σπουδαιότητά του για τους εκπαιδευμένους και εμπλουτίζοντας το ζήτημα με νέα στοιχεία.

Επίσης, στο ίδιο πάντα ζήτημα ο εκπαιδευτής, θέλοντας να αναλύσει τα συμπτώματα του άγχους, ζητά από τους εκπαιδευμένους να σκεφτούν μία κατάσταση που τους δημιουργεί άγχος και να αναφέρουν τις σωματικές και ψυχικές αντιδράσεις που τους προκαλεί. Θα μπορούσαν για παράδειγμα να αναφέρουν τα εξής: πόνος στο στήθος, σφίξιμο, ιδρώτας, αϋπνία κ.λπ. Καταγράφοντας τις φράσεις αυτές στον πίνακα έχει ένα πολύ καλό υλικό, που προέρχεται μέσα από την εμπειρία των εκπαιδευμένων, για να προχωρήσει σε περαιτέρω ανάλυση του θέματος.

Άσκηση 8

Θα μπορούσαν από την αρχή να συγκροτηθούν ομάδες εργασίας 3-5 ατόμων ανάλογα με τη σύνθεση της ολομέλειας, οι οποίες θα έπαιρναν γραπτές οδηγίες από τον εκπαιδευτή για την επεξεργασία των ερωτημάτων που αναφέρονται στο παράδειγμα 4, μέσα σε 40 λεπτά. Η κάθε ομάδα θα επέλεγε έναν εκπρόσωπο, ο οποίος θα αναλάμβανε να καταγράψει τις απαντήσεις των μελών της και στη συνέχεια να τις μεταφέρει στην ολομέλεια μέσα σε 10 λεπτά. Ο εκπαιδευτής θα κατέγραφε τις λέξεις-κλειδιά των απαντήσεων των ομάδων στον πίνακα και θα ακολουθούσε περαιτέρω ανάλυση του θέματος και συζήτηση.

Βιβλιογραφία**ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ**

- Courau S., Τα βασικά εργαλεία του εκπαιδευτή ενηλίκων, Αθήνα: Μεταίχμιο, 2000.
- Κόκκος Α., «Οι εκπαιδευτικές τεχνικές» στο Εκπαίδευση Ενηλίκων: Εκπαιδευτικές Μέθοδοι και Ομάδα Εκπαιδευομένων, Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, 1999.
- Κοσιώνη Α., Σχεδιασμός προγράμματος επιμόρφωσης των γενικών οδοντιάτρων στην αντιμετώπιση των ηλικιωμένων ασθενών (Γηροδοντιατρική). Μεταδιδακτορική έρευνα, Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, 2001.
- Νoyé D., Riveteau J., Πρακτικός οδηγός του εκπαιδευτή, Αθήνα: Μεταίχμιο, 2002 (2η έκδ.).
- Rogers A., Η εκπαίδευση ενηλίκων, Αθήνα: Μεταίχμιο, 1999.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Allen D.L., Caffesse R.G., Bornerand M., Frame J.W., Heyboer A. Participatory continuing dental education, *Int Dent J* 1994: 44: 512-519.
- Mackway-Jones K., Walker M., *Pocket guide to teaching for medical instructors*, London: BMJ Books, 1999.
- Newble D., Cannon R., *A handbook for medical teachers* (3rd edition), London: Kluwer Academic Publishers, 1994.
- Smith R.M., *Learning how to learn. Applied theory for adults*, Buckingham: Open University press, 1993.

Ενότητα 3**ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΣΤΟ ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ «ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ - ΔΙΟΙΚΗΣΗ»
Μανώλης Κουτούζης****Εισαγωγή**

Στο εκπαιδευτικό υλικό που έχετε ήδη μελετήσει στο πλαίσιο του κεφαλαίου 5, προτείνονται και αναλύονται ορισμένες βασικές εκπαιδευτικές τεχνικές της εκπαίδευσης ενηλίκων. Στις σελίδες που ακολουθούν δεν θα επαναλάβουμε τη συζήτηση που έχει ήδη γίνει. Θα προσπαθήσουμε όμως να εξειδικεύσουμε τις τεχνικές αυτές, ώστε να μπορούν να εφαρμοστούν αποτελεσματικά στο θεματικό πεδίο «οικονομία – διοίκηση». Αυτό θα γίνει με την ανάλυση και συζήτηση ενδεικτικών παραδειγμάτων από το συγκεκριμένο πεδίο.

Είναι πολύ πιθανό να αισθανθείτε περισσότερο εξοικειωμένοι με κάποιες από τις τεχνικές που θα συζητηθούν, ενώ άλλες να σας φανούν «ξένες». Αυτό είναι απόλυτα λογικό γιατί όλοι μας, κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης αλλά και της επαγγελματικής μας σταδιοδρομίας, έχουμε έρθει σε επαφή κυρίως με «παραδοσιακές» εκπαιδευτικές πρακτικές. Ας μην ξεχνάμε όμως ότι τώρα απευθυνόμαστε σε ενήλικους, οι οποίοι μαθαίνουν με διαφορετικό τρόπο απ' ό,τι τα παιδιά ή οι έφηβοι. Γι' αυτό το λόγο είναι χρήσιμο να υπάρχουν διαθέσιμα εναλλακτικά «εργαλεία», όπως αυτά που θα μας απασχολήσουν παρακάτω.

Αυτονόητη προϋπόθεση για την ανάγνωση και κατανόηση της ενότητας που ακολουθεί είναι η ενεργητική μελέτη του κεφαλαίου 5. Αν δεν είστε απόλυτα σίγουροι ότι έχετε κατανοήσει τις βασικές έννοιες και τις τεχνικές που αναλύονται σε αυτό, θα σας προτείνουμε να κάνετε μια επανάληψη και μετά να ξεκινήσουμε τη συζήτηση για τις εκπαιδευτικές τεχνικές που μπορείτε να χρησιμοποιήσετε στο θεματικό πεδίο «οικονομία – διοίκηση». Εδώ απλά θα θυμίσουμε ότι οι βασικές εκπαιδευτικές τεχνικές που προτείνονται για την εκπαίδευση ενηλίκων είναι οι παρακάτω:

- Εισήγηση
- Μελέτη περίπτωσης
- Παιχνίδι ρόλων
- Ερωτήσεις - απαντήσεις, συζήτηση
- «Καταιγισμός ιδεών» (brainstorming)
- Ομάδες εργασίας
- Ασκήσεις

Στις γραμμές που ακολουθούν, αφού συζητήσουμε συνοπτικά τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων στο θεματικό μας πεδίο και τα μαθησιακά εμπόδια που ενδέχεται να συναντήσετε, θα δούμε πώς μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε τις τεχνικές αυτές στο θεματικό πεδίο «οικονομία – διοίκηση». Όπως θα δείτε, το συγκεκριμένο πεδίο προσφέρεται σε μεγάλο βαθμό για την αξιοποίηση τέτοιων τεχνικών.

Άσκηση 1

Ποιες από τις τεχνικές που αναφέρονται στην προηγούμενη σελίδα χρησιμοποιείτε μέχρι τώρα ως εκπαιδευτής; Ποιος είναι ο λόγος που δεν χρησιμοποιείτε τις άλλες; Δώστε μια σύντομη απάντηση πριν ξεκινήσουμε τη συζήτησή μας. Θα το ξανασυζητήσουμε στο τέλος της Ενότητας αυτής.

1. Χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων

Η εκπαίδευση και η κατάρτιση ενηλίκων που ασχολούνται επαγγελματικά με τον κλάδο της οικονομίας – διοίκησης παρουσιάζει ορισμένες ιδιομορφίες που θα πρέπει να έχει υπόψη του ο εκπαιδευτής, κυρίως γιατί μπορεί να καθορίσουν το μαθησιακό και επικοινωνιακό κλίμα στις συγκεκριμένες ομάδες εκπαιδευομένων.

Μία από τις βασικές ιδιομορφίες είναι το γεγονός ότι τα τελευταία χρόνια οι εταιρίες και οι διάφοροι οργανισμοί, παράλληλα με τις άλλες πολιτικές τους, επιλέγουν εξειδικευμένα και πεπειραμένα στελέχη, ώστε να μπορέσουν να αντιμετωπίσουν το διαρκώς αυξανόμενο ανταγωνισμό. Παράλληλα έχουν αυξηθεί σημαντικά οι οργανισμοί –όχι μόνο αμιγώς εκπαιδευτικοί– που προσφέρουν προγράμματα στο θεματικό πεδίο αυτό.

Μια άλλη ιδιομορφία είναι ότι ενδέχεται κάποιιοι από τους εκπαιδευομένους να έχουν προηγούμενη επαγγελματική εμπειρία στο χώρο και να θεωρούν ότι η επανακατάρτισή τους είναι μια διαδικασία αφενός άσκοπη και αφετέρου βαρετή, γιατί «αυτά τα ξέρουν ήδη»! Μια από τις προκλήσεις για τον εκπαιδευτή είναι να μπορέσει να εκμεταλλευτεί την υπάρχουσα εμπειρία, ενεργοποιώντας τους εκπαιδευομένους, δίνοντάς τους έτσι την ικανοποίηση ότι οι γνώσεις και οι εμπειρίες τους «στηρίζουν» το μάθημα.

Τέλος μια παράμετρος που μπορεί επίσης να επηρεάσει το μαθησιακό κλίμα είναι η πιθανή έλλειψη αυτοπεποίθησης, η οποία παρουσιάζεται σε άτομα που βρίσκονται εκτός εργασίας, ιδιαίτερα σε έναν κλάδο που φαίνεται να αναπτύσσεται γοργά και προσφέρει συχνά ικανοποιητικές απολαβές. Αυτή την παράμετρο θα τη συζητήσουμε και στην επόμενη υποενότητα.

Οι παραπάνω επισημάνσεις δεν εξαντλούν βέβαια τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων, μια και η κάθε ομάδα έχει τις ιδιαιτερότητές της, που θα πρέπει να διερευνηθούν και να εντοπιστούν. Η διερεύνηση αυτή γίνεται στο πρώτο στάδιο του εκπαιδευτικού σχεδιασμού, κατά τη διάρκεια του οποίου προσδιορίζεται ο πληθυσμός-στόχος και αναλύονται σημαντικά δεδομένα των κοινωνικοοικονομικών, επαγγελματικών και πολιτισμικών χαρακτηριστικών του (βλ. κεφάλαιο 5). Είναι λοιπόν ιδιαίτερα σημαντικό, πριν ξεκινήσετε την εκπαιδευτική διαδικασία, να έχετε μια σαφή εικόνα των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της ομάδας σας. Είναι το προαπαιτούμενο για μια αποτελεσματική συνέχεια.

Τα μαθησιακά προβλήματα - εμπόδια

Πριν αρχίσουμε τη συζήτηση για αυτό το ζήτημα, ας κάνουμε μια σύντομη άσκηση.

Άσκηση 2

Από τη μέχρι τώρα εμπειρία σας, ποια θεωρείτε ότι είναι τα βασικότερα μαθησιακά προβλήματα-εμπόδια στους ενήλικους που εκπαιδεύονται στο θεματικό πεδίο οικονομία – διοίκηση; Καταγράψτε 3 τέτοια εμπόδια, αρχίζοντας από το πλέον σημαντικό. Στις αμέσως επόμενες παραγράφους θα δείτε τη δική μας προσέγγιση.

Τα βασικά μαθησιακά προβλήματα που μπορεί να συναντήσετε εκπαιδεύοντας ενήλικους στο συγκεκριμένο θεματικό πεδίο, μπορούν να ομαδοποιηθούν σε δύο κατηγορίες:

- Μαθησιακά εμπόδια που παρατηρούνται γενικά σε ενήλικους.
- Μαθησιακά εμπόδια που σχετίζονται με το συγκεκριμένο θεματικό πεδίο.

ΠΑΡΑΛΛΗΛΟ ΔΙΑΒΑΣΜΑ

Για την πρώτη κατηγορία εμποδίων ιδιαίτερα κατατοπιστικό είναι το κεφάλαιο 10 «Τα εμπόδια στη μάθηση» του Α. Rogers. Θα σας προτείνουμε να το διαβάσετε, δίνοντας ιδιαίτερη σημασία στα εμπόδια των εκπαιδευομένων, τα οποία θεωρείτε ότι μπορεί κι εσείς να συναντήσετε.

Στη δεύτερη κατηγορία το βασικότερο εμπόδιο είναι η ποικιλία και διαφορετικότητα των επαγγελματικών χώρων αναφοράς που μπορεί να έχουν βιώσει οι εκπαιδευόμενοι, δεδομένου ότι το θεματικό πεδίο είναι αρκετά ευρύ. Ας γίνουμε όμως πιο σαφείς.

Είναι πολύ πιθανό μέσα στην ομάδα των εκπαιδευομένων να υπάρχουν άτομα που έχουν εργαστεί σε μεγάλες – πολυεθνικές – εταιρίες, σε μικρές οικογενειακές επιχειρήσεις, σε οργανισμούς παροχής υπηρεσιών (υγείας, εκπαίδευσης, τουρισμού) κ.λπ. Επομένως η εμπέλεια και η φύση της εργασίας διαφέρουν. Έτσι είναι πιθανό ένα παράδειγμα που θα δώσετε να μη γίνει κατανοητό από όλη την ομάδα, εφόσον δεν θα υπάρχουν για όλους σχετικές αναφορές.

Ένα παράδειγμα των παραπάνω θα μπορούσε να είναι η συζήτηση για τις πολιτικές ανάπτυξης προσωπικού. Όσοι από τους εκπαιδευομένους έχουν εργαστεί σε μεγάλες εταιρίες θα είναι αρκετά εξοικειωμένοι με το θέμα, ενώ όσοι έχουν εργαστεί σε μικρές βιοτεχνίες θα θεωρήσουν ότι πρόκειται για μη ρεαλιστικό άρα και μη ενδιαφέρον θέμα.

Είναι επίσης πιθανό το ίδιο φαινόμενο να γίνει κατανοητό με διαφορετικό τρόπο από διαφορετικές ομάδες εργαζομένων. Ένα τέτοιο φαινόμενο είναι η κατάρτιση του προϋπολογισμού ή η πολιτική αμοιβών στον επαγγελματικό χώρο.

Είναι όμως δυνατόν ο εκπαιδευτής να εκμεταλλευτεί αυτή τη διαφορετικότητα και ανομοιογένεια, προκειμένου να αναδείξει διαφορετικές παραμέτρους του ίδιου θέματος.

Συμπερασματικά θα λέγαμε ότι ο εκπαιδευτής έχει τη δυνατότητα να αξιοποιήσει τις δύο ομάδες εμποδίων δημιουργικά, θεωρώντας ότι πρόκειται για στοιχεία εμπλουτισμού της μαθησιακής διαδικασίας.

Στη συνέχεια θα συζητήσουμε ορισμένες εκπαιδευτικές τεχνικές, που μπορείτε να χρησιμοποιήσετε στο συγκεκριμένο Θεματικό Πεδίο.

2. Οι εκπαιδευτικές τεχνικές**α. Μελέτη περίπτωσης**

Η διεθνής βιβλιογραφία για τη διοίκηση-μάντζμεντ είναι γεμάτη από μελέτες περιπτώσεων, οι περισσότερες από τις οποίες μάλιστα αφορούν πραγματικά περιστατικά. Με τον τρόπο αυτό αναπτύσσεται η ενεργοποίηση και η συμμετοχή των εκπαιδευομένων, καθώς και η κριτική και αναλυτική σκέψη. Σε αρκετές περιπτώσεις τα περιστατικά είναι γνωστά, όπως το παράδειγμα που θα συζητήσουμε παρακάτω, και έχουν προκαλέσει το ενδιαφέρον της κοινής γνώμης ή

αφορούν γνωστές επιχειρήσεις και οργανισμούς. Με τον τρόπο αυτό, αντιμετωπίζεται ένα μειονέκτημα της συγκεκριμένης τεχνικής, που είναι η δυσκολία να βρεθούν περιπτώσεις, για τις οποίες όλοι οι εκπαιδευόμενοι έχουν συγγενικές εμπειρίες ή προσλαμβάνουσες παραστάσεις. Είναι ιδιαίτερα σημαντικό να θυμηθούμε ότι, για να είναι αποτελεσματική η τεχνική της μελέτης περίπτωσης, είναι σκόπιμο, όταν αποφασίσετε να τη χρησιμοποιήσετε, να δίνετε ακριβή και ολοκληρωμένη περιγραφή των γεγονότων και των στοιχείων που την αποτελούν, αλλά και να εφοδιάσετε τους εκπαιδευομένους με ποικίλες πηγές μάθησης, προκειμένου να εκπονήσουν την άσκηση.

Ας δούμε όμως τώρα ένα παράδειγμα μελέτης περίπτωσης και τον τρόπο με τον οποίο θα μπορούσατε να το αξιοποιήσετε. Πρόκειται για ένα πραγματικό, γνωστό και ταυτόχρονα τραγικό γεγονός που προκλήθηκε από αναποτελεσματικές διαδικασίες διοίκησης. Έχει στόχο να αναπτύξει την ικανότητα των εκπαιδευομένων να αναλύουν συγκεκριμένες διαδικασίες διοίκησης, να τοποθετούνται κριτικά απέναντί τους και να αντιλαμβάνονται τη σημασία της αποτελεσματικότητας των διαδικασιών αυτών.

Παράδειγμα 1 (Πηγή: Gray & Smelzer, 1989): Το παράδειγμα που ακολουθεί σχετίζεται με μια από τις λειτουργίες της διοίκησης, την **επικοινωνία**. Πιο συγκεκριμένα αφορά τη λειτουργία της επικοινωνίας μέσα σε έναν οργανισμό (όχι τη διαπροσωπική επικοινωνία) και την αποτελεσματικότητά της. Περιγράφει χαρακτηριστικά τα προβλήματα επικοινωνίας που παρατηρήθηκαν στην περίπτωση της καταστροφής του διαστημικού λεωφορείου *Challenger* τον Ιανουάριο του 1986.

Οι εκπαιδευόμενοι θα πρέπει ήδη να έχουν συζητήσει τα βασικά στοιχεία της επικοινωνίας σε έναν οργανισμό, αλλά και τους τρόπους με τους οποίους αυτή υλοποιείται (αποτελεσματική – μη αποτελεσματική επικοινωνία, επίσημη – ανεπίσημη επικοινωνία, κατευθύνσεις της επικοινωνίας, πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα της καθεμιάς από αυτές).

Με δεδομένο ότι οι παραπάνω ενότητες έχουν καλυφθεί, οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να αναλύσουν μια περίπτωση και να σταθούν κριτικά απέναντί της, προσπαθώντας παράλληλα να εντοπίσουν εναλλακτικές λύσεις, οι οποίες θα μπορούσαν να έχουν αποτρέψει το γεγονός που περιγράφεται παρακάτω.

Καταστροφή στο Διάστημα

Την Τρίτη 28 Ιανουαρίου 1986 ο κόσμος συγκλονίστηκε από το ατύχημα του διαστημικού λεωφορείου *Challenger*. Και οι επτά επιβαίνοντες πέθαναν μέσα στην πύρινη σφαίρα που όλοι είδαμε στην τηλεόραση.

Τι συνέβη λοιπόν;

Δύο πολύπλοκα «συστήματα» απαιτούνται, προκειμένου να εκτοξευθεί ένα διαστημικό λεωφορείο: το ίδιο το λεωφορείο και ένα σύστημα διοίκησης. Η αποτυχία του *Challenger* μπορεί να οφείλεται τόσο σε διοικητική όσο και σε τεχνική αποτυχία. Ήταν αποτυχία του συστήματος εντολών της ΝΑΣΑ, ενός συστήματος κατά τεκμήριο εξασκημένου για χρόνια στη διαχείριση λήψης αποφάσεων της τελευταίας στιγμής. Σε όλες τις εκτοξεύσεις της ΝΑΣΑ, οι μηχανικοί είχαν τεχνικές ερωτήσεις της «τελευταίας στιγμής» και έπαιρναν εκατοντάδες αποφάσεις της τελευταίας στιγμής. Η εκτόξευση του *Challenger* είχε αναβληθεί τέσσερις φορές, η προηγούμενη εκτόξευση του *Columbia* επτά φορές. Όμως η ΝΑΣΑ απέτυχε να ματαιώσει τη συγκεκριμένη εκτόξευση.

Το τεχνικό σφάλμα είναι εύκολο να κατανοηθεί. Οι μεγάλοι συνθετικοί ελαστικοί κρίκοι, σχεδιασμένοι να συγκολλούν τις ενώσεις μεταξύ των μερών των πυραύλων προώθησης δεν λειτούργησαν αποτελεσματικά. Οι μηχανικοί της Thiokol, της εταιρίας παραγωγής των κρίκων, είχαν ενδείξεις ότι θερμοκρασίες κάτω των 11,6 βαθμών Κελσίου θα μπορούσαν να προκαλέσουν προβλήματα στη στεγανότητά τους. Το πρωί της εκτόξευσης η θερμοκρασία ήταν -7,8 βαθμοί Κελσίου. Οι ενδείξεις ήταν τόσο ανησυχητικές που ο επικεφαλής των μηχανικών (της συγκεκριμένης εταιρίας), οι οποίοι ήταν παρόντες στην εκτόξευση, αρνήθηκε να προσυπογράψει την εκτόξευση, ακόμη και μετά από μακρές συζητήσεις. Ας δούμε το χρονικό των τελευταίων ωρών.

Δευτέρα 27 Ιανουαρίου, 2 μ.μ.: Η εκτόξευση αναβάλλεται για τέταρτη φορά. Η θερμοκρασία προβλεπόταν πολύ χαμηλή κατά τη διάρκεια της νύχτας. Η ομάδα της ΝΑΣΑ εξέφρασε τις ανησυχίες της για τον πάγο που πιθανόν να δημιουργούνταν.

2.30 μ.μ.: Η ΝΑΣΑ απευθύνθηκε στην εταιρία Thiokol, προκειμένου να γίνει μια ανασκόπηση των πιθανών επιπτώσεων της χαμηλής θερμοκρασίας στους συνδετικούς κρίκους. Πέντε επιτελικοί μηχανικοί δήλωσαν ότι η θερμοκρασία θα επηρέαζε τους κρίκους, κάνοντάς τους πολύ δύσκαμπτους κι έτσι δεν θα μπορούσαν να στεγανοποιήσουν τις ενώσεις.

8.45 μ.μ.: Ξεκίνησε τηλεδιάσκεψη μεταξύ 34 μηχανικών και μάντζερ από τη ΝΑΣΑ και την εταιρία Thiokol. Οι μηχανικοί της εταιρίας παρουσίασαν διαγράμματα διάβρωσης και διαρροής για τους κρίκους. Ο αρχιμηχανικός είπε ότι το κρύο έκανε τους κρίκους ιδιαίτερα δύσκαμπτους και σκληρούς και συνεπώς επικίνδυνους για διαρροή. Η εκτίμηση της εταιρίας ήταν ότι δεν πρέπει να γίνει εκτόξευση σε θερμοκρασία κάτω των 11,6 βαθμών.

Οι αντιδράσεις στη ΝΑΣΑ, όταν έγινε αυτή η εκτίμηση, ήταν ιδιαίτερα έντονες. Οι απόψεις που εκφράστηκαν ήταν: «Εμείς νομίσουμε ότι το σύστημα είναι σχεδιασμένο να λειτουργεί σε οποιαδήποτε θερμοκρασία μεταξύ 4,5 και 32 βαθμών. Βρήκατε τη στιγμή να μας αλλάξετε αυτά τα νούμερα», «Επιτέλους πότε θέλετε να πραγματοποιηθεί η εκτόξευση, τον Απρίλιο»;

Η εταιρία Thiokol ζήτησε 5 λεπτά διακοπή στην τηλεδιάσκεψη για να γίνει μια εσωτερική σύσκεψη.

10.30 μ.μ.: Η σύσκεψη κράτησε περίπου μισή ώρα. Κατά τη διάρκεια μιας έντονης συζήτησης αρκετοί μηχανικοί υποστήριξαν ότι οι κρίκοι δεν ήταν ασφαλείς. Κανένας όμως δεν τους άκουγε. Επέστρεψαν στις θέσεις τους, θεωρώντας πως έκαναν ό,τι μπορούσαν.

Μετά από αυτό η διοίκηση της εταιρίας έκανε μια τελική σύνοψη. Αρκετοί μάντζερ συνέχιζαν να είναι επιφυλακτικοί στο να παραβλέψουν τις αντιρρήσεις των μηχανικών, αλλά ο αντιπρόεδρος τους πίεσε λέγοντας: «Σταματήστε να σκέφτεστε ως μηχανικοί και σκεφτείτε ως μάντζερ». Τελικά οι μάντζερ συμφώνησαν ότι ο σχεδιασμός των κρίκων άφηνε αρκετά περιθώρια λάθους. Κανένας μηχανικός ή τεχνικός δεν υποστήριξε την απόφαση να πραγματοποιηθεί η εκτόξευση.

11:00 μ.μ.: Με την επανάληψη της τηλεδιάσκεψης η ομάδα της εταιρίας Thiokol ανέφερε ότι προτείνει να πραγματοποιηθεί η εκτόξευση. Οι εκπρόσωποι της ΝΑΣΑ ζήτησαν να σταλεί η πρόταση αυτή με fax στο συντονιστικό κέντρο της εκτόξευσης. Μέσα όμως στο κέντρο εκτόξευσης ο αντιπρόσωπος της εταιρίας Thiokol δεν συνιστούσε την πραγματοποίηση της εκτόξευσης και για ορισμένους επιπλέον λόγους: υπήρχε παχύ στρώμα πάγου πάνω στη βάση εκτόξευσης και ο κακός καιρός στον Ατλαντικό θα εμπόδιζε την περισυλλογή των εκτοξευτήρων από τα πλοία.

11:30 μ.μ.: Οι εκπρόσωποι της ΝΑΣΑ στην τηλεδιάσκεψη προτείνουν στη διοίκησή της την πραγματοποίηση της εκτόξευσης. Μεταγενέστερες αναλύσεις αναφέρουν ότι στην πρόταση αυτή δεν υπήρχε καμία αναφορά στις ανησυχίες και τους δισταγμούς των μηχανικών της εταιρίας Thiokol σχετικά με τους συνδετικούς κρίκους.

Τρίτη 8:30 π.μ.: Το πλήρωμα του Challenger προσδέθηκε στις θέσεις του.

9:00 π.μ.: Κατά τη διάρκεια της τελικής ανασκόπησης δεν εκφράστηκε καμία ανησυχία για τους συνδετικούς κρίκους.

11:37 π.μ.: Η πτήση 51-L απογειώθηκε. Η θερμοκρασία ήταν 2,2 βαθμοί. Τα καύσιμα άρχισαν, κατά πάσα πιθανότητα, να διαρρέουν γύρω από τους συνδετικούς κρίκους αμέσως.

11:39 π.μ.: Το Challenger καταστράφηκε. Και οι επτά επιβαίνοντες σκοτώθηκαν.

Ερωτήσεις που μπορούν να δοθούν στους εκπαιδευμένους, αφού χωριστούν σε δύο ομάδες εργασίας:

1. Ποιες μορφές και κατευθύνσεις επικοινωνίας μπορείτε να διακρίνετε στο παραπάνω κείμενο; Γράψτε ένα κείμενο 10 σειρών με αναφορές στο παράδειγμα.
2. Αναγνωρίζετε περιπτώσεις αποτυχημένης επικοινωνίας στην περίπτωση που μόλις διαβάσατε (ακούσατε); Αν ναι, καταγράψτε τις σε ένα κείμενο 10 σειρών.

3. Προσπαθήστε να εντοπίσετε τα αίτια των περιπτώσεων αυτών.
4. Προσπαθήστε να διαμορφώσετε ένα διαφορετικό, εναλλακτικό σενάριο επικοινωνίας, το οποίο θα εφαρμόζατε στην περίπτωση αυτή (γράψτε ένα κείμενο μιας σελίδας περίπου).

Άσκηση

Από τη μέχρι τώρα εμπειρία σας προσπαθήστε να θυμηθείτε μια συγκεκριμένη περίπτωση μη αποτελεσματικής λειτουργίας της διοίκησης ενός οργανισμού, εταιρίας κ.λπ. Καταγράψτε τα περιστατικά με πληρότητα, δίνοντας όσες πληροφορίες μπορούν να αναδείξουν το είδος και το μέγεθος του προβλήματος. Σε ποια επιμέρους διαδικασία διοίκησης εντοπίσατε το πρόβλημα;

Στη συνέχεια σκεφτείτε πώς θα μπορούσατε να αξιοποιήσετε αυτή την περίπτωση, κατασκευάζοντας μια μελέτη περίπτωσης (μαζί με τις σχετικές ερωτήσεις), πάνω στην οποία να εργαστούν οι εκπαιδευόμενοι σε ομάδες εργασίας. Γράψτε στις παρακάτω σειρές τη μελέτη περίπτωσης και τις σχετικές ερωτήσεις.

Μπορείτε να συζητήσετε το αποτέλεσμα της εργασίας σας με τον εκπαιδευτή-σύμβουλό σας ή με κάποιον έμπειρο συνάδελφο εκπαιδευτή.

Τις δικές μας ιδέες θα τις βρείτε στο τέλος αυτής της Ενότητας.

γ. Εργασία σε ομάδες

Όπως και για τις άλλες τεχνικές που έχουμε συζητήσει μέχρι στιγμής, θα πρέπει πρώτα να έχετε μελετήσει την αντίστοιχη ενότητα από το κεφάλαιο 5. Συνοπτικά μόνο μπορούμε να πούμε ότι πρόκειται για μια τεχνική, η οποία είναι σχετικά απλή στην εφαρμογή της και δεν υπάρχουν ιδιαίτερα προβλήματα εξοικείωσης από τους εκπαιδευομένους. Ταυτόχρονα αποτελεί «την κατεξοχήν εκπαιδευτική τεχνική που είναι δυνατό να εφαρμόζεται σε όλα τα στάδια του κύκλου της μάθησης και ταυτόχρονα να τα αναπτύσσει». Τέλος ενισχύεται η ενεργή συμμετοχή και η επικοινωνία μεταξύ των διδασκομένων, στοιχείο κρίσιμα στην εκπαίδευση ενηλίκων. Όλα αυτά καθιστούν τη συγκεκριμένη εκπαιδευτική τεχνική ιδιαίτερα χρήσιμη και στο συγκεκριμένο θεματικό πεδίο, το οποίο συζητάμε.

Θα θυμάστε από τη σχετική ενότητα του κεφαλαίου 5 ότι η βασική ιδέα είναι να χωρίζεται η ομάδα των εκπαιδευομένων σε μικρότερες υποομάδες και η καθεμία να αναλαμβάνει να διερευνήσει μια πτυχή του θέματος που παρουσιάζεται. Μπορεί να συσκεφθούν για να αναπτύξουν μια άποψη, να λύσουν ασκήσεις ή προβλήματα ή να διαμορφώσουν μια συλλογική πρόταση. Σε κάθε υποομάδα μπορεί να ορίζεται ένα μέλος που θα καταγράψει και θα παρουσιάσει τις απόψεις, ενώ ο συντονιστής-εκπαιδευτής αναλαμβάνει στο τέλος να συνοψίσει και να συνδυάσει τις απόψεις που εκφράστηκαν από τις υποομάδες.

Χαρακτηριστικές και ενδιαφέρουσες είναι και οι ασκήσεις που συζητήθηκαν στη σχετική ενότητα του κεφαλαίου 5 και οι οποίες είναι απόλυτα σχετικές με το δικό μας θεματικό πεδίο. Αν δεν τις έχετε ολοκληρώσει, σας συνιστούμε να τις εκπονήσετε στο σημείο αυτό.

Ας δούμε τώρα πώς μπορεί να εφαρμοστεί η συγκεκριμένη τεχνική στην περίπτωση του θεματικού πεδίου μας, δίνοντας ένα παράδειγμα.

Παράδειγμα 3: Το θεματικό πεδίο «οικονομία-διοίκηση» είναι ευρύ. Αυτό δίνει τη δυνατότητα στον εκπαιδευτή να εμπλέξει τους εκπαιδευομένους στην ομαδική παρουσίαση κάποιων θεμάτων. Ας γίνουμε όμως πιο συγκεκριμένοι. Ορισμένα από τα βασικά θέματα που μπορεί να περιλαμβάνει το πεδίο είναι (ενδεικτικά):

- Εισαγωγή στη διοίκηση
- Σχεδιασμός / προγραμματισμός
- Οργάνωση
- Ανάπτυξη ανθρώπινων πόρων
- Επικοινωνία
- Λήψη αποφάσεων
- Βασικές αρχές οικονομίας
- Προϋπολογισμός
- Έλεγχος και αξιολόγηση

Στο θέμα «διοίκηση ανθρώπινων πόρων» περιλαμβάνονται επιμέρους θέματα, όπως η πρόσληψη προσωπικού, η παρακίνηση, η ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού, η ηγεσία-καθοδήγηση, η αξιολόγηση του ανθρώπινου δυναμικού κ.τ.ό. Αυτά τα επιμέρους θέματα μπορούν

να γίνουν αντικείμενο ενασχόλησης μικρών ομάδων. Η κάθε ομάδα αναλαμβάνει την επεξεργασία και τελική παρουσίαση ενός θέματος. Ο ρόλος του εκπαιδευτή στην περίπτωση αυτή είναι αρχικά καθοδηγητικός κι έπειτα συμβουλευτικός. Στην αρχή δηλαδή μπορεί να συζητήσει με κάθε ομάδα τη δομή και τη θεματολογία της παρουσιάσής της, να δώσει ενδεικτική βιβλιογραφία και άλλο υλικό. Στη συνέχεια συντονίζει με τακτικές συναντήσεις την προσέγγιση του κάθε ζητήματος και επίσης προτείνει εκπαιδευτικές τεχνικές, που μπορεί να είναι χρήσιμες σε κάθε περίπτωση.

Στο τέλος της προκαθορισμένης χρονικής περιόδου η κάθε ομάδα κάνει μια παρουσίαση στο επιμέρους θέμα που έχει επιλέξει. Με τον τρόπο αυτό όλα τα μέλη της ευρύτερης ομάδας έχουν συμμετάσχει στη δραστηριότητα. Όπως έχει ήδη αναφερθεί βέβαια, δεν μπορούμε να εξασφαλίσουμε την ισότιμη συμμετοχή όλων. Πάντως δημιουργούνται ιδανικές προϋποθέσεις συμμετοχής και αυτό είναι το σημαντικό.

Άσκηση 5

Επιλέξτε ένα από τα βασικά θέματα που μόλις αναφέρθηκαν στο πλαίσιο του παραδείγματος 3. Υποθέστε ότι καλείστε να το διδάξετε. Βρείτε τουλάχιστον 3 επιμέρους θέματα, των οποίων η επεξεργασία μπορεί να γίνει με την αξιοποίηση της τεχνικής της εργασίας σε ομάδες.

δ. Παιχνίδι ρόλων

Σε αντίθεση με την προηγούμενη τεχνική, το παιχνίδι ρόλων είναι πιθανό να αντιμετωπιστεί με κάποιο σκεπτικισμό από του εκπαιδευομένους, κυρίως λόγω της έλλειψης εξοικείωσης. Αυτό βέβαια δεν μειώνει την αξία και την αποτελεσματικότητα της συγκεκριμένης τεχνικής. Δημιουργεί όμως πρόσθετες δυσκολίες στον εκπαιδευτή, που θα πρέπει να παίζει και έναν εμπυχωτικό ρόλο, ώστε οι εκπαιδευόμενοι να μπορέσουν να ξεπεράσουν τους (εν πολλοίς φυσιολογικούς και αναμενόμενους) δισταγμούς τους να συμμετάσχουν ενεργητικά στη διαδικασία, αποκομίζοντας παράλληλα σημαντικά οφέλη από αυτή τη συμμετοχή.

Οι περιπτώσεις που η παραπάνω τεχνική αποδεικνύεται πραγματικά χρήσιμη είναι όταν χρειάζεται να αναλυθούν και να συζητηθούν διαφορετικές ανθρώπινες προσεγγίσεις και αντιδράσεις. Ένα από τα πιο συνηθισμένα παραδείγματα είναι η προσομοίωση συνέντευξης. Στο σημείο αυτό συνιστούμε με έμφαση να επιστρέψετε στο βιντεοσκοπημένο παράδειγμα παιχνιδιού ρόλων που παρουσιάστηκε στο κεφάλαιο 5. Εξίσου χαρακτηριστικό όμως είναι και το παράδειγμα που ακολουθεί.

Παράδειγμα 4: ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΥΝΑΝΤΗΣΕΩΝ

Είναι γνωστό ότι κατά τη διάρκεια των συναντήσεων (meetings) δημιουργούνται δυναμικές και εντάσεις, τις οποίες ο συντονιστής θα πρέπει αφενός να εντοπίζει και αφετέρου να διαχειρίζεται. Το παιχνίδι ρόλων είναι μια καλή ευκαιρία να εξασκηθεί ένας (δυνάμει) συντονιστής σε αυτό.

Ο εκπαιδευτής δίνει τα πρώτα στοιχεία της «ιστορίας» του παιχνιδιού. Ας πάρουμε ως παράδειγμα τέτοιας «ιστορίας» μια μικρού μεγέθους εταιρία, η οποία αντιμετωπίζει την πρόκληση-πρόβλημα της ανάπτυξης ενός νέου προϊόντος-υπηρεσίας. Γι' αυτό το λόγο συγκαλείται σύσκεψη στελεχών, κατά την οποία θα πρέπει να αποφασιστεί αν η εταιρία θα εμπλακεί σε αυτή τη διαδικασία και ποια θα είναι τα επόμενα βήματα.

Στη συνέχεια ο εκπαιδευτής εξηγεί στους παίκτες τι θα κάνουν. Η ιδέα είναι ότι οι παίκτες θα παίξουν συγκεκριμένους ρόλους ατόμων που συμμετέχουν στη συνάντηση. Σε όσους δεν συμμετέχουν στο παιχνίδι ρόλων, διανέμεται ένας πίνακας ανάλυσης, που μπορεί να περιλαμβάνει θέματα-άξονες, τα οποία έχουν μεγάλη σημασία σε ό,τι αφορά την αποτελεσματικότητα των συναντήσεων, όπως:

- Στοχοθεσία
- Διαδικασία
- Συμμετοχή
- Σχέσεις - ομαδοποιήσεις
- Διαφωνίες
- Αποφάσεις
- Ηγεσία – καθοδήγηση
- Αξιοποίηση χρόνου
- Αξιοποίηση ικανοτήτων των συμμετεχόντων

Στον πίνακα θα υπάρχει και βαθμολογία (1-5) για καθένα από τα παραπάνω στοιχεία και χώρος για σχόλια.

Ο στόχος είναι να εντοπιστούν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά των συναντήσεων, πιθανά προβλήματα και αντιδράσεις, ώστε να εξοικειωθούν οι εκπαιδευόμενοι με ανάλογες καταστάσεις, αλλά και να γίνει ανάλογη συζήτηση με το σύνολο της ομάδας. Ο παραπάνω στόχος ανακοινώνεται στα μέλη της ομάδας, όπως και η διάρκεια του παιχνιδιού (10-15 λεπτά είναι αρκετά). Στους εκπαιδευόμενους που θα συμμετάσχουν στο παιχνίδι ρόλων διανέμονται κάρτες (καλό είναι μια ημέρα πριν και πάντως όχι στο προηγούμενο διάλειμμα), όπου περιγράφονται τα χαρακτηριστικά και οι στόχοι των προσώπων που θα υποδυθούν. Ενδεικτικά, θα μπορούσαν να διανεμηθούν οι εξής κάρτες:

Ρόλος 1: Διευθυντής

Δεδομένα: Ο ανταγωνισμός είναι ιδιαίτερα έντονος και η εταιρία θα πρέπει ή να μειώσει τα έξοδά της ή να αναπτύξει ένα νέο προϊόν, προκειμένου να διευρύνει τις εργασίες άρα και τα έσοδά της. Τα στελέχη δεν έχουν κοινή στάση. Άλλοι συμφωνούν με τη δεύτερη άποψη (όπως και ο διευθυντής), άλλοι όμως δεν είναι ιδιαίτερα ενθουσιασμένοι με την ιδέα μιας τέτοιας αλλαγής. Κάποιοι επίσης θεωρούν ότι αυτή η αλλαγή αποτελεί ευκαιρία για προσωπική ανέλιξη.

Ζητούμενο: Ο διευθυντής θα πρέπει να οδηγήσει τη σύσκεψη σε μια απόφαση που θα ανοίγει το δρόμο για μια επιθετική πολιτική (με νέα προϊόντα). Θα πρέπει να πείσει τα περισσότερα στελέχη, αν όχι όλα, να υποστηρίξουν αυτή τη νέα πολιτική.

Οδηγίες:

- Να αποκαταστήσει ένα καλό κλίμα επικοινωνίας.
- Να εξομαλύνει τυχόν διαφωνίες και εσωτερικές αντιπαράθεσεις.
- Να πετύχει μια κοινή δέσμευση.

Ρόλος 2: Στέλεχος Α

Δεδομένα: Ο ανταγωνισμός είναι ιδιαίτερα έντονος και η εταιρία θα πρέπει ή να μειώσει τα έξοδά της ή να αναπτύξει ένα νέο προϊόν προκειμένου να διευρύνει τις εργασίες άρα και τα έσοδά της. Ο ίδιος είναι χρόνια στην ίδια θέση και η ώρα της συνταξιοδότησης πλησιάζει. Δεν βρίσκει το λόγο να γίνουν επικίνδυνα βήματα.

Ζητούμενο: Το στέλεχος Α δεν θέλει να μπει η εταιρία σε νέες περιπέτειες. Θεωρεί προτιμότερο να απολυθούν κάποιοι εργαζόμενοι.

Οδηγίες:

- Να είναι αρνητικός σε κάθε νέα ιδέα για νέο προϊόν.
- Να δείχνει τη δυσφορία του.

Ανάλογες κάρτες μπορεί να μοιραστούν για στελέχη που ανταγωνίζονται μεταξύ τους, για κάποιους οι οποίοι παρεμβαίνουν συνεχώς στη συζήτηση, άλλους που προσπαθούν να σχηματίσουν συμμαχίες και τέλος για τα στελέχη που βλέπουν μια τέτοια εξέλιξη ως ευκαιρία να προαχθούν, αρκεί να πείσουν το διευθυντή για την αξία τους.

Ο εκπαιδευτής δεν παρεμβαίνει στη διάρκεια του παιχνιδιού και αφήνει τα πράγματα να εξελιχθούν μόνα τους.

Στο τέλος του παιχνιδιού ο εκπαιδευτής καλεί το σύνολο της ομάδας να σχολιάσει, με βάση τα θέματα-άξονες που έχουν διανεμηθεί, την αποτελεσματικότητα της συνάντησης. Η συζήτηση αυτή είναι ομαδική και συμμετέχουν και οι εκπαιδευόμενοι που υποδύθηκαν τους ρόλους.

Με τον τρόπο αυτό μπορούν να εντοπιστούν και να συζητηθούν οι διάφοροι ανθρώπινοι τύποι που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα μιας συνάντησης, αλλά και η αποτελεσματικότητα του διευθυντή. Είναι ευνόητο ότι στην περίπτωση αυτή τυχόν εισήγηση από τον εκπαιδευτή θα ήταν μάλλον βαρετή και σίγουρα δε θα εντόπιζε όλες αυτές τις ανθρώπινες παραμέτρους και αντιδράσεις, οι οποίες μπορούν να αναδειχθούν με το παιχνίδι ρόλων.

Άσκηση 6

Επιλέξτε ένα από τα θέματα που διδάσκετε και, ακολουθώντας το παράδειγμα 4, σχεδιάστε ολοκληρωμένα ένα παιχνίδι ρόλων. Συζητήστε το αποτέλεσμα της εργασίας σας με τον εκπαιδευτή-σύμβουλό σας ή με έναν έμπειρο συνάδελφο εκπαιδευτή.

ε. Συζήτηση

Πρόκειται για μια ακόμη τεχνική που βασικό στόχο έχει την ανάδειξη διάφορων παραμέτρων και συνιστωσών ενός ζητήματος, μέσα από τη συμμετοχή και τον προβληματισμό των εκπαιδευομένων.

Παρακάτω παρουσιάζεται ένα παράδειγμα, όπου η εισήγηση έχει περιοριστεί σημαντικά και οι εκπαιδευόμενοι αρχίζουν να μαθαίνουν αποτελεσματικά, χρησιμοποιώντας τις δυνάμεις και τις εμπειρίες τους.

Το θέμα είναι η «λήψη αποφάσεων». Αφού έχει συζητηθεί η έννοια του επιχειρησιακού προβλήματος - ευκαιρίας και η ακόλουθη ανάγκη λήψης απόφασης, ο εκπαιδευτής θέλει να προσεγγίσει το επιμέρους θέμα των τριών ανθρώπινων προσεγγίσεων στη λήψη απόφασης, δηλαδή: του ανθρώπου που αποφεύγει τα προβλήματα (άρα και τις αποφάσεις), του ανθρώπου που λύνει τα προβλήματα και του ανθρώπου που εντοπίζει τα προβλήματα.

Η συζήτηση μπορεί να αρχίσει με τον εκπαιδευτή απλά να παρουσιάζει αυτές τις περιπτώσεις, λέγοντας ότι στη συνέχεια (και για πέντε λεπτά) θα προσπαθήσει όλη η ομάδα να εντοπίσει τα πιθανά πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα που έχει για την επιχείρηση κάθε προσέγγιση. Ανοίγοντας τη συζήτηση μπορεί να ρωτήσει κάποιους ή όλους τους εκπαιδευομένους σε ποια κατηγορία θα κατέτασσαν τον εαυτό τους, παροτρύνοντάς τους να δώσουν και κάποιο σχετικό παράδειγμα. Μετά μπορεί να ρωτήσει την ομάδα:

- Ποια νομίζετε ότι είναι τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα που έχει για την επιχείρηση η κάθε προσέγγιση; Ας τις πάρουμε με τη σειρά: Ο μάντζερ που αποφεύγει τα προβλήματα (πλεονεκτήματα – μειονεκτήματα) κ.ο.κ. για τις τρεις προσεγγίσεις.

Ο εκπαιδευτής έχει χωρίσει τον πίνακα σε έξι στήλες (ή χρησιμοποιεί μεγάλα χαρτιά), δύο για κάθε προσέγγιση, όπου σημειώνει αντίστοιχα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα, όπως διατυπώνονται από τους εκπαιδευομένους. Αν χρειαστεί, ομαδοποιεί τις διάφορες απόψεις.

Στο τέλος της συζήτησης θα έχουν εντοπιστεί αρκετά πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα για κάθε προσέγγιση, δίνοντας αφορμή στον εκπαιδευτή να ισχυριστεί ότι η κάθε προσέγγιση μπορεί να είναι αποτελεσματική σε διαφορετικές φάσεις της πορείας της επιχείρησης. Στο σημείο αυτό μπορεί και πάλι να ερωτηθούν οι εκπαιδευόμενοι ποια προσέγγιση θεωρούν ότι είναι η πιο αποτελεσματική για κάποιον οικείο σε αυτούς επαγγελματικό χώρο και να αιτιολογήσουν την απάντησή τους.

Με τον τρόπο αυτό μια βασική πτυχή του συγκεκριμένου θέματος μπορεί να καλυφθεί, εμπλέκοντας τους εκπαιδευόμενους και χρησιμοποιώντας την προσωπική τους εμπειρία. Έτσι η τεχνική αυτή σχετίζεται με κάποιες από τις βασικές αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων.

Άσκηση 7

Επιλέξτε ένα από τα θέματα που διδάσκετε και σχεδιάστε ολοκληρωμένα μια συζήτηση. Συζητήστε τα αποτελέσματα της εργασίας σας με τον εκπαιδευτή-σύμβουλό σας ή με έναν έμπειρο συνάδελφο εκπαιδευτή.

στ. Ασκήσεις

Μια άσκηση, όπως έχει αναφερθεί στο κεφάλαιο 5, μπορεί να διαρκέσει από λίγα λεπτά έως λίγες ώρες. Ο στόχος εδώ είναι να οδηγηθεί ο εκπαιδευόμενος σε δράση και να συμμετέχει ενεργητικά στην αντιμετώπιση υπαρκτών καταστάσεων.

Ακολουθούν δύο παραδείγματα που θα μπορούσαν να σας προσφέρουν εναύσματα.

Παράδειγμα 5: Ο οργανισμός, στον οποίο εργάζεστε, προγραμματίζει να οργανώσει ένα συνέδριο. Για τέτοιου είδους δράσεις υπάρχουν ευρωπαϊκά κονδύλια, τα οποία όμως διατίθενται στις πλέον τεκμηριωμένες προτάσεις. Μέρος της τεκμηρίωσης αποτελεί και ο αναλυτικός προϋπολογισμός. Προσπαθήστε να διαμορφώσετε έναν αναλυτικό προϋπολογισμό σύμφωνα με τα παρακάτω στοιχεία.

Σύνολο δαπανών: € 91.300

Κάλυψη δαπανών από ευρωπαϊκά προγράμματα: 50%

Κατηγορίες εξόδων:

- Έξοδα προσωπικού (πόσα άτομα – πόσες ημέρες – ημερήσια αμοιβή)
- Έξοδα προετοιμασίας (αναπαραγωγή εντύπων, διαφήμιση)
- Έξοδα συνεδρίου (αίθουσες, μεταφραστές κ.λπ.)
- Έξοδα διαμονής και διατροφής συνέδρων (πόσοι σύνεδροι, πόσες ημέρες, ημερήσιο κόστος)
- Έκδοση πρακτικών (πόσες σελίδες, ποιότητα χαρτιού κ.ά.)
- Άλλα απρόβλεπτα έξοδα

Πιθανά έσοδα....

Ίδια συμμετοχή του οργανισμού....

Για την παραπάνω άσκηση μπορεί να δοθεί διορία 3-4 ημερών, ώστε οι εκπαιδευόμενοι να βρουν πληροφορίες για το ύψος των δαπανών που δεν θα είναι άμεσα γνωστές σε αυτούς (π.χ. έκδοση πρακτικών).

Με το παραπάνω παράδειγμα οι εκπαιδευόμενοι εξοικειώνονται με τη σύνταξη ενός προϋπολογισμού, διαμορφώνοντάς τον οι ίδιοι και αναζητώντας πραγματικές πληροφορίες στην «αγορά».

Ένα άλλο παράδειγμα (γραπτής) άσκησης που ανατίθεται σε υποομάδες εργασίας είναι αυτό που ακολουθεί. Σχετίζεται με το θέμα «προγραμματισμός». Ο εκπαιδευτής θα πρέπει να έχει ήδη ολοκληρώσει τη συζήτηση για τη σημασία του στρατηγικού και λειτουργικού προγραμματισμού, τις διαδοχικές φάσεις της διαδικασίας αυτής, αλλά και τα προβλήματα που μπορεί να αντιμετωπίσει ένας διευθυντής κατά τη διάρκεια της διαδικασίας.

Παράδειγμα 6: Υποθέστε ότι είστε διευθυντής ενός οικείου σε εσάς οργανισμού, του οποίου γνωρίζετε τις δραστηριότητες και τη λειτουργία. Σας δίνεται η δυνατότητα προγραμματισμού και εφαρμογής νέων δραστηριοτήτων, με χρονικό ορίζοντα υλοποίησης την επόμενη διετία. Προσπαθήστε να απαντήσετε **τεκμηριωμένα** στα παρακάτω ερωτήματα:

- Ποιες είναι οι νέες δραστηριότητες που θα επιλέγατε;
- Ποια θα είναι τα βασικά κριτήρια επιλογής των δραστηριοτήτων αυτών;
- Ποιος θα είναι ο δικός σας ρόλος (ως διευθυντή) στον προγραμματισμό και στην υλοποίησή τους;

Αφού απαντήσετε στα παραπάνω ερωτήματα, προσπαθήστε να διαμορφώσετε ένα πρόγραμμα δράσης, με σκοπό την τελική εφαρμογή του προγραμματισμού σας, όπου θα φαίνονται και οι προτεραιότητες που πρέπει να υλοποιηθούν.

Άσκηση 8

Σχεδιάστε δύο ασκήσεις, τις οποίες θα μπορούσατε να χρησιμοποιήσετε στα θέματα που διδάσκετε.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Σύνοψη

Στις προηγούμενες ενότητες συζητήσαμε ορισμένες εκπαιδευτικές τεχνικές, που θα μπορούσατε να εφαρμόσετε στην προσπάθειά σας να είστε πιο αποτελεσματικοί ως εκπαιδευτές ενηλίκων στο θεματικό πεδίο «οικονομία – διοίκηση». Αφού εξετάσαμε σύντομα τα χαρακτηριστικά και τα μαθησιακά εμπόδια των εκπαιδευομένων, επεξεργαστήκαμε συγκεκριμένες τεχνικές: τη μελέτη περίπτωσης, τον καταιγισμό ιδεών (brainstorming), την εργασία σε ομάδες, το παιχνίδι ρόλων, τη συζήτηση και τέλος την άσκηση. Έχετε λοιπόν ένα αρκετά πλούσιο «οπλοστάσιο» στη διάθεσή σας και μπορείτε να συνδυάζετε τις τεχνικές αυτές μεταξύ τους, να τις εναλλάσσετε με την εισήγηση κ.λπ.

Ωστόσο, όσο σημαντικό είναι να έχετε τη δυνατότητα να χρησιμοποιείτε ποικιλία τεχνικών, άλλο τόσο απαραίτητο είναι να μπορείτε να διακρίνετε τις περιπτώσεις όπου αυτές μπορούν αυτές να λειτουργήσουν αποτελεσματικά. Με άλλα λόγια, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κάθε ομάδας εκπαιδευομένων, καθώς και οι πιθανές αντιδράσεις τους στις τεχνικές που θα προτείνετε, είναι αυτά που θα καθορίσουν το «μείγμα» των τεχνικών που θα ακολουθήσετε.

Στο συγκεκριμένο πεδίο που συζητάμε, οι εκπαιδευόμενοι, κατά τεκμήριο, μπορούν να ανταποκριθούν σε όλες τις τεχνικές, δεδομένου ότι το επίπεδό τους είναι από αρκετά έως πολύ υψηλό. Αυτό δίνει στον εκπαιδευτή την ευχέρεια να χρησιμοποιεί εναλλάξ τις διάφορες τεχνικές, κάνοντας τη μαθησιακή διαδικασία περισσότερο ελκυστική και αποτελεσματική. Θυμηθείτε όμως ότι οι συγκεκριμένοι εκπαιδευόμενοι ξεκινούν με αρκετά υψηλές προσδοκίες, αλλά και ότι μπορεί να μην είναι εξοικειωμένοι με κάποιες τεχνικές (π.χ. παιχνίδι ρόλων). Είναι στο χέρι του εκπαιδευτή να προετοιμαστεί κατάλληλα, ώστε να ανταποκριθεί στις προσδοκίες και να μην προκαλέσει τη (μαθησιακά αναποτελεσματική) αντίδραση των εκπαιδευομένων.

Άσκηση 9

Είστε εκπαιδευτής σε ανέργους ηλικίας 25-30 ετών. Το θέμα που θέλετε να παρουσιάσετε είναι «παρακίνηση και κίνητρα σε μια επιχείρηση». Ποιες από τις τεχνικές που συζητήσαμε θα χρησιμοποιούσατε και γιατί;

Συγκρίνετε τώρα την απάντησή σας με την απάντηση που δώσατε στην άσκηση 1. Χρησιμοποιήσατε κάποια από τις τεχνικές που δεν είχατε περιλάβει εκεί;

Δείτε τα σχόλιά μας στο τέλος αυτής της Ενότητας.

Παράρτημα**Απαντήσεις σε ασκήσεις****Άσκηση 4**

Μια καλή ευκαιρία για να χρησιμοποιήσετε τον καταγιισμό ιδεών είναι η παρουσίαση ενός πραγματικού ή φανταστικού προβλήματος ενός οργανισμού και η αναζήτηση πιθανών λύσεων. Με τον τρόπο αυτό θα συζητηθούν διάφορα σενάρια, που θα παρουσιάσουν και θα υποστηρίξουν οι εκπαιδευόμενοι, και θα αναζητηθούν οι πιο αποτελεσματικές λύσεις.

Οι ερωτήσεις που μπορείτε να χρησιμοποιήσετε είναι:

- Ποια είναι τα βασικά στοιχεία του προβλήματος που παρουσιάσαμε;
- Σκεφτείτε μια λύση (μπορεί να γίνει και σε ομάδες) για καθένα από αυτά τα στοιχεία.
- Ποια πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα έχει η κάθε λύση;

Στο τέλος μπορείτε να κάνετε μια σύνθεση των απόψεων, όπου και θα αναδειχθούν οι πλέον αποτελεσματικές προτάσεις.

Γενικότερα, ο καταγιισμός ιδεών είναι μια τεχνική που μπορείτε να χρησιμοποιείτε, όταν θέλετε να αναδειχθούν πολλές όψεις ενός θέματος. Ίσως μάλιστα να αναδειχθούν και πλευρές που κι εσείς δεν έχετε σκεφτεί!

Άσκηση 9

Δεν είναι απαραίτητο να έχετε συμπεριλάβει κάποια τεχνική που δεν αναφέρατε πριν από τη μελέτη αυτής της ενότητας. Μπορεί να αισθάνεστε ή να έχετε ενδείξεις ότι η συγκεκριμένη ομάδα ενδέχεται να αντιδράσει π.χ. στο παιχνίδι ρόλων. Το ζήτημα όμως είναι να μην αποκλείετε κάποιες τεχνικές, επειδή εσείς δεν είστε ακόμη εξοικειωμένοι με αυτές. Θυμηθείτε ότι οι ενήλικοι μαθαίνουν με διαφορετικό τρόπο και ο δικός σας ρόλος είναι να χρησιμοποιήσετε όλους τους διαθέσιμους τρόπους, προκειμένου να γίνει αποτελεσματική η μαθησιακή διαδικασία. Δοκιμάστε λοιπόν εναλλακτικούς τρόπους ή επινοήστε άλλους.

Βιβλιογραφία**ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ**

- Βεργίδης, Δ., & Καραλής, Θ., Εκπαίδευση Ενηλίκων, τ.Γ, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα, 1999.
- Βαϊκούση, Δ., Βαλάκας, Ι., Κόκκος, Α., Τσιμπουκλή, Α., Εκπαίδευση Ενηλίκων, τ. Δ, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα, 1999.
- Κόκκος, Α., Εκπαίδευση Ενηλίκων, τ. Α, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα, 1999.
- Κόκκος, Α., Λιοναράκης Α., Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, τ. Β, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα, 1999.
- Κουτούζης, Μ., Γενικές Αρχές Management, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα, 1999.
- Courau S., Τα βασικά «εργαλεία» του εκπαιδευτή ενηλίκων, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2000.
- Rogers, A., Η Εκπαίδευση Ενηλίκων, Μεταίχμιο, Αθήνα, 1996.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Gray, E. R. and Smeltzer, L. R., Management. The competitive edge. Macmillan Publishing Company, New York, 1989.

Ενότητα 4**ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΣΤΟ ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ «ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΑ ΤΕΧΝΙΚΑ & ΜΕΤΑΦΟΡΩΝ»
Παρασκευάς Λιντζέρης****ΕΙΣΑΓΩΓΗ**

Είναι φανερό από τον ίδιο τον τίτλο του θεματικού πεδίου ότι στην κατηγορία «επαγγέλματα τεχνικά και μεταφορών» μπορεί να ενταχθεί ένα μεγάλο φάσμα επαγγελματικών ειδικοτήτων. Ίσως είναι γνωστό επίσης ότι η ομαδοποίηση των επαγγελμάτων, στην οποία έχει καταλήξει το Υπουργείο Εργασίας & Κοινωνικών Ασφαλίσεων (εννέα θεματικά πεδία) και με βάση την οποία πραγματοποιούνται οι προκηρύξεις προγραμμάτων επαγγελματικής κατάρτισης όλων των ομάδων - στόχων, *δεν αντιστοιχεί στις ισχύουσες ταξινομήσεις κλάδων οικονομικής δραστηριότητας (ΣΤΑΚΟΔ)*. Αυτό το δεδομένο δημιουργεί πρόβλημα στην οριοθέτηση του περιεχομένου του θεματικού πεδίου και στη σαφή κατανόηση των επαγγελμάτων και των επιμέρους επαγγελματικών ειδικοτήτων που περιέχει. Επιπλέον δεν διευκολύνει την παρακολούθηση της εξέλιξης και δυναμικής των επαγγελμάτων μέσω των επίσημων στατιστικών στοιχείων που τηρεί η Εθνική Στατιστική Υπηρεσία Ελλάδος (ΕΣΥΕ).

Για την αντιμετώπιση του προβλήματος το Εθνικό Παρατηρητήριο Απασχόλησης αποπειράθηκε, το 1999 (ΕΠΑ, 1999), να προχωρήσει σε μία ad hoc αντιστοίχιση των «θεματικών πεδίων» με την κατά ΣΤΑΚΟΔ ταξινόμηση κλάδων σε διψήφιο επίπεδο. Από την προσπάθεια αυτή, αναφορικά με το θεματικό πεδίο «επαγγέλματα τεχνικά και μεταφορών» προέκυψαν οι ειδικότητες που φαίνονται στον Πίνακα που παρουσιάζεται στο τέλος αυτής της ενότητας πριν τη βιβλιογραφία.

Ποιος είναι ο συνολικός όγκος απασχόλησης των επαγγελμάτων που περιλαμβάνονται στο θεματικό πεδίο «επαγγέλματα τεχνικά & μεταφορών»;

Από τη μελέτη του ΕΠΑ διαπιστώθηκε ότι *οι επαγγελματικές ειδικότητες που περιλαμβάνονται στο θεματικό πεδίο απασχολούν το μεγαλύτερο αριθμό εργαζομένων, συγκριτικά με τα υπόλοιπα θεματικά πεδία*. (1993: 1.190.702 απασχολούμενοι και 1997: 1.160.416 απασχολούμενοι. Στοιχεία της ΕΣΥΕ, Έρευνα Εργατικού Δυναμικού).

ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ**Ιδιαιτερότητες του θεματικού πεδίου «Επαγγέλματα Τεχνικά και Μεταφορών»*****Δύο μεθοδολογικές επισημάνσεις... και μία άσκηση προετοιμασίας***

1. Πολλές από τις ιδιαιτερότητες που επισημαίνονται στη συνέχεια δεν αποτελούν «αποκλειστικό προνόμιο» αυτού του θεματικού πεδίου. Πιθανά χαρακτηρίζουν, στον ίδιο ή σε διαφορετικό βαθμό, και άλλα θεματικά πεδία. Ωστόσο στο εν λόγω πεδίο πιστεύουμε ότι εμφανίζονται με μεγαλύτερη συχνότητα.

2. Είναι αυτονόητο ότι οι παρατηρήσεις που ακολουθούν δεν πρέπει να θεωρηθούν ως «καθολικές και αναμφισβήτητες αλήθειες». Σύμφωνα με τη γνώση και την εμπειρία του συντάκτη του κειμένου, ισχύουν σε πολλές, ίσως στις περισσότερες περιπτώσεις, όχι όμως πάντα και κάτω από οποιεσδήποτε συνθήκες. Η κριτική τοποθέτηση του κάθε αναγνώστη - εκπαιδευτή ενηλίκων, σύμφωνα με τη δική του εμπειρία, θα προσαρμόσει ή θα μεταβάλει τα χρήσιμα για την εκπαιδευτική διαδικασία συμπεράσματα, σύμφωνα με τις ιδιομορφίες της κάθε μαθησιακής ομάδας.

Άσκηση 1

Με βάση τις προαναφερόμενες επισημάνσεις θα ήταν χρήσιμο, πριν την ανάγνωση του κειμένου που ακολουθεί, να σκεφτείτε, να θυμηθείτε, να ανακαλέσετε από την προσωπική σας εμπειρία και να σημειώσετε στις επόμενες γραμμές μερικές από τις -κατά τη γνώμη σας- βασικότερες ιδιαιτερότητες και μερικά από τα βασικά προβλήματα που αφορούν την κατάρτιση στο πλαίσιο του θεματικού πεδίου «επαγγέλματα τεχνικά και μεταφορών». Στη συνέχεια μπορείτε να συγκρίνετε την άποψή σας με το κείμενο που ακολουθεί.

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

1. Η πλέον διακριτή ιδιαιτερότητα του συγκεκριμένου θεματικού πεδίου είναι ότι **χαρακτηρίζεται από την ύπαρξη μιας μεγάλης ποικιλίας διαφορετικών επαγγελματικών ειδικοτήτων στο εσωτερικό του, πολλές φορές χωρίς ένα κοινό γνωστικό, επιστημονικό -και συνεπώς εκπαιδευτικό- πυρήνα.** Στο ίδιο θεματικό πεδίο, για παράδειγμα, εντάσσονται οι *εργασίες εξόρυξης μεταλλευμάτων, η κατασκευή προϊόντων από χαρτί, καθώς και τα επαγγέλματα ενάεριων μεταφορών.* Η συγκέντρωση πολλών διαφορετικών επιστημονικών αντικειμένων κάτω από τον κοινό τίτλο «επαγγέλματα τεχνικά και μεταφορών» είναι στοιχείο που εμποδίζει την ομοιόμορφη προσέγγιση των θεμάτων που αφορούν το σχεδιασμό, την οργάνωση και την υλοποίηση ενεργειών συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης, από την άποψη της εφαρμογής εκπαιδευτικών τεχνικών και μεθόδων εκπαίδευσης ενηλίκων.
2. Μία δεύτερη ιδιαιτερότητα είναι ο **«αυστηρά επαγγελματικός χαρακτήρας» των αντικειμένων κατάρτισης και των εκπαιδευτικών περιεχομένων, που συνήθως ζητούνται ή προκηρύσσονται στα πλαίσια του θεματικού πεδίου «επαγγέλματα τεχνικά και μεταφορών».** Σε μεγαλύτερο βαθμό από ό,τι συμβαίνει σε άλλα πεδία, οι τίτλοι των αντικειμένων κατάρτισης παραπέμπουν περισσότερο σε συγκεκριμένες θέσεις εργασίας και σε διακριτές, αυτοτελείς επαγγελματικές ειδικότητες, παρά σε διεπιστημονικά ή οριζόντια περιεχόμενα εκπαίδευσης. Η διαπίστωση αυτή έχει μία σειρά σημαντικές, για το σχεδιασμό των προγραμμάτων και το ρόλο του εκπαιδευτή, συνέπειες. Για παράδειγμα, *μπορεί να συνεπάγεται μία πιο στενή, «φυσική» σχέση ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους επαγγελματικούς στόχους των*

ενεργειών επαγγελματικής κατάρτισης. Ή ακόμη *μπορεί* να υποδηλώνει την ανάγκη «στερέωσης» και υποστήριξης των επαγγελματικών δεξιοτήτων, που ήδη κατέχει ο εκπαιδευόμενος, με τις αναγκαίες «γενικές γνώσεις» που θα του επιτρέψουν την επαγγελματική – εργασιακή εξέλιξη και αναβάθμιση, καθώς και τη δυνατότητα διαρκούς προσαρμογής στους μεταβαλλόμενους όρους άσκησης του επαγγέλματος.

3. Επιπλέον, σε πολλές ειδικότητες και κυρίως σε επιμέρους αντικείμενα κατάρτισης του θεματικού πεδίου μπορεί να διαγνωσθεί **η έλλειψη οργανωμένης βασικής δημόσιας εκπαίδευσης και αρχικής κατάρτισης με τυποποιημένα περιεχόμενα και αναγνωρισμένους, διαβαθμισμένους τίτλους σπουδών, που να αποτελούν αφενός προϋπόθεση ένταξης στο αντίστοιχο επάγγελμα και αφετέρου μορφωτικό - εκπαιδευτικό υπόβαθρο της συνεχιζόμενης κατάρτισης.** Οι ειδικότητες του *συντηρητή ανελκυστήρων, του τεχνίτη επεξεργασίας αλουμινίου, του κρεοπώλη, του αυτοκινητιστή* (ταξιτζή) ή τα αντικείμενα κατάρτισης «τεχνικές φόρτωσης εκφόρτωσης και αποθήκευσης», «συγκόλληση και κατεργασία μετάλλων», «επεξεργασία – κατεργασία ξύλου», είναι μερικά μόνο παραδείγματα ειδικοτήτων, για τις οποίες η έναρξη επιτηδεύματος και η άσκηση του επαγγέλματος δεν προαπαιτεί την παρακολούθηση κάποιων κύκλων βασικής εκπαίδευσης ή αρχικής κατάρτισης. Η συνηθέστερη συνέπεια αυτής της πραγματικότητας είναι να καλείται η συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση να υποκαταστήσει την αρχική εκπαίδευση, με την έννοια του να διεκπεραιώνει την εκπαίδευση μιας ειδικότητας από την «αρχή» (γενικές γνώσεις της ειδικότητας, απαραίτητες οριζόντιες δεξιότητες) μέχρι το «τέλος» (επιμέρους εξειδικευμένες επαγγελματικές δεξιότητες).
4. Επίσης **η έλλειψη αποτελεσματικού επαγγελματικού προσανατολισμού και η γενικότερη υποβάθμιση της τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης στο επίπεδο του βασικού εκπαιδευτικού συστήματος,** επιδεινώνει το πρόβλημα της απαξίωσης και της έλλειψης της απαραίτητης «κοινωνικής αίγλης» των τεχνικών επαγγελματικών ειδικοτήσεων, την ίδια στιγμή που υπάρχει σταθερή ή και αυξανόμενη ζήτηση από την αγορά εργασίας για πολλές από αυτές. Έτσι, συχνά η συμμετοχή κυρίως νέων ανέργων στις ενέργειες κατάρτισης τεχνικών επαγγελματιών δεν είναι αποτέλεσμα ώριμης σκέψης και συνειδητής επαγγελματικής επιλογής, αλλά μία «αναγκαστική λύση», δεδομένου του αποκλεισμού από άλλες «προτιμότερες» εκπαιδευτικά και «ελκυστικότερες» επαγγελματικά επιλογές και προοπτικές. Στις περιπτώσεις αυτές ο εκπαιδευτής έχει να αντιμετωπίσει μία αρνητική προδιάθεση ορισμένων εκπαιδευομένων αναφορικά με το αναμενόμενο μαθησιακό αποτέλεσμα. Η κατάσταση αυτή απαιτεί τη συστηματική προσπάθεια του εκπαιδευτή και όλης της μαθησιακής ομάδας για τη μεταβολή της νοοτροπίας που λειτουργεί ως «εμπόδιο μάθησης».
5. Ακόμη, ο επαγγελματικός, τεχνικός και «πρακτικός» χαρακτήρας των περισσότερων επαγγελματικών ειδικοτήτων του θεματικού πεδίου, σε συνδυασμό με την απουσία αντίστοιχων ειδικοτήσεων στο βασικό εκπαιδευτικό σύστημα, έχει ως συνέπεια **την έλλειψη κατάλληλου εκπαιδευτικού προσωπικού, το οποίο να διαθέτει και πολύχρονη επαγγελματική εμπειρία σε μία ειδικότητα και ολοκληρωμένη παιδαγωγική κατάρτιση και διδακτική εμπειρία.** Σε πολλές ειδικότητες ο «επιτυχημένος επαγγελματικά τεχνίτης» είναι ένας εμπειροτέχνης επαγγελματίας που, ενώ «γνωρίζει να πράττει αποτελεσματικά» στα πλαίσια της εργασίας του, δεν μπορεί να «γενικεύει τις δεξιότητές του» κι έτσι δεν είναι σε θέση να μεταδίδει τις γνώσεις του σε άλλους.
6. Πολλά αντικείμενα κατάρτισης του συγκεκριμένου θεματικού πεδίου συνδέονται, όχι με κοινόχρηστες επαγγελματικές εφαρμογές, αλλά αντίθετα, με εξειδικευμένες χρήσεις, εργαλεία και εξοπλισμό, προερχόμενο από ιδιωτικές εταιρίες, από τις οποίες η απαραίτητη τεχνογνωσία ή δεν παρέχεται καθόλου εκτός εταιρίας ή παρέχεται καθυστερημένα και εν μέσω πολλών περιορισμών (π.χ. εφαρμογές ηλεκτρολογικών αυτοματισμών, εξειδικευμένες εφαρμογές στην επισκευή αυτοκινήτων κ.λπ.). Συνέπεια αυτού είναι η **ύπαρξη ιδιαίτερων δυσκολιών και αντιξοοτήτων στη συγκέντρωση του απαραίτητου για την κατάρτιση γνωστικού κεφαλαίου** (εκπαιδευτικού υλικού, εξοπλισμού πρακτικής άσκησης, εκπαιδευτών κ.λπ.).

7. Επιμέρους, αλλά ιδιαίτέρως σημαντική, πλευρά των ιδιαιτεροτήτων σχεδιασμού, οργάνωσης και υλοποίησης ενεργειών κατάρτισης στο θεματικό πεδίο «επαγγέλματα τεχνικά και μεταφορών» είναι το **υψηλό μέσο κόστος κατάρτισης**, δεδομένου ότι υπάρχει ανάγκη για αυξημένες δαπάνες αναλωσίμων, πρώτων υλών πρακτικής άσκησης, δημιουργίας ή ενοικίασης εξειδικευμένων εργαστηριακών δομών ή εξασφάλισης κατάλληλων επιχειρήσεων πρακτικής άσκησης κ.λπ. Ωστόσο το **επίπεδο και οι τεχνικές προδιαγραφές της πρακτικής άσκησης (κτιριακές δομές εργαστηρίων, εξοπλισμός και εκπαιδευτές) αποτελούν συνήθως τη βασικότερη παράμετρο ποιότητας της κατάρτισης στο συγκεκριμένο θεματικό πεδίο.**

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ

Χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων

Οι βασικοί αποδέκτες των ενεργειών συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης είναι **άνεργοι, εργαζόμενοι, εργοδότες** (βιοτέχνες, έμποροι κ.ά.) ή **αυτοαπασχολούμενοι επαγγελματίες**. Βασικό χαρακτηριστικό όλων των προαναφερόμενων ομάδων ενδιαφερομένων είναι ότι συνήθως διαθέτουν (φυσικά σε διαφορετικό βαθμό) **επαγγελματική εμπειρία** (με εξαίρεση τους άνεργους νεαρής ηλικίας). Συνεπώς μπορούν να αναπτύξουν σχετικά εύκολα ενδιαφέρον ενεργητικής συμμετοχής στην κατάρτιση, στο βαθμό που αυτή αποδεικνύει την επαγγελματική της ωφελιμότητα. Από την άλλη μεριά η ίδια παράμετρος ορισμένες φορές λειτουργεί αντίθετα, δηλαδή η υφιστάμενη επαγγελματική εμπειρία και η ανάγκη «υπεράσπισης» των κεκτημένων δεξιοτήτων, σε συνδυασμό συνήθως με το μορφωτικό επίπεδο και την ηλικία, λειτουργεί «περιοριστικά» ως προς τη «δεκτικότητα» και τη διάθεση αφομοίωσης νέων γνώσεων, τεχνικών και μεθόδων (π.χ. σχεδιασμός επίπλου με χρήση Η/Υ από έναν παραδοσιακό τεχνίτη).

Το **σχετικά χαμηλότερο μέσο μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευομένων**, σε πολλές από τις ειδικότητες του θεματικού πεδίου, είναι ένα ακόμη χαρακτηριστικό. Συνέπεια αυτού είναι η ανάγκη για προσπάθεια, από τη μεριά του εκπαιδευτή, «απλοποίησης» και προσαρμογής των εκπαιδευτικών περιεχομένων στις ανάγκες και τις δυνατότητες των συμμετεχόντων, καθώς και διαρκούς κάλυψης των ποικίλων ελλείψεων στο ευρύτερο γνωστικό υπόβαθρο κάθε τεχνικής ειδικότητας.

Επιπλέον, σε ορισμένες κατηγορίες εκπαιδευομένων (όπως οι αυτοαπασχολούμενοι επαγγελματίες) υπάρχουν **σημαντικές ανάγκες κατάρτισης σε οριζόντια, «διακλαδικά» θέματα που δεν αφορούν την καθαυτό ειδικότητα, αλλά συνδέονται άμεσα με την οργάνωση, λειτουργία και εντέλει την επιβίωση και ανάπτυξη της επιχείρησης** (π.χ. χρήση Η/Υ, απόκτηση βασικών γνώσεων στη λογιστική, νομοθεσία, χρηματοδότηση, κοστολόγηση, ξένες γλώσσες, θέματα υγιεινής και ασφάλειας, μεθοδολογία σχεδιασμού και οργάνωσης της εργασίας, κανονισμούς και προδιαγραφές υλοποίησης τεχνικού έργου κ.λπ.).

Επίσης, σε ορισμένες ομάδες - στόχους (εργοδότες και εργαζόμενοι, απόφοιτοι πρωτοβάθμιας ή και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με πολύχρονη επαγγελματική εμπειρία) εκδηλώνεται ορισμένες φορές ένα πνεύμα «υποτίμησης της θεωρητικής εκπαίδευσης» και **προτίμηση για κατάρτιση κυρίως μέσω της πρακτικής άσκησης** (π.χ. επίδειξη χρήσης μηχανημάτων, προσομοίωση, πειραματισμός, εφαρμογές επάνω σε κατάλληλο εξοπλισμό). Οι εκπαιδευόμενοι αυτοί, που συνήθως έχουν εγκαταλείψει το σχολείο πολλά χρόνια πριν, ορισμένες φορές αισθάνονται άβολα με τη χρήση εκπαιδευτικών μεθόδων όπως οι μακροσκελείς εισηγήσεις, τα τεστ αξιολόγησης επίδοσης, οι γραπτές εργασίες κ.λπ. Σε αυτά πρέπει να προστεθεί το γεγονός ότι οι εκπαιδευόμενοι που δεν είναι άνεργοι (εργαζόμενοι και επαγγελματίες μεγαλύτερης ηλικίας), προσέρχονται στα προγράμματα μετά από ένα κουραστικό ωράριο εργασίας, «φορτωμένοι» με επαγγελματικές, οικογενειακές και κοινωνικές έγνοιες και συνεπώς με λιγότερη υπομονή και δυνατότητα για συγκροτημένη, πολύωρη συμμετοχή στην κατάρτιση. Επιδιώκουν να αποκομίσουν το μέγιστο εκπαιδευτικό αποτέλεσμα στο συντομότερο δυνατό χρονικό διάστημα και έχουν την απαίτηση για διακριτή «επαγγελματική αποδοτικότητα» των ενεργειών κατάρτισης.

Επιπρόσθετα, οι υφιστάμενες γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις, καθώς και οι συγκεκριμένες ανάγκες κατάρτισης, όπως καθορίζονται από τα ποικίλα επαγγελματικά ενδιαφέροντα, διαφοροποιούνται κατά πολύ ανάμεσα στην ομάδα των εκπαιδευομένων ενός τμήματος κατάρτισης. Οι συνθήκες αυτές απαιτούν από τον εκπαιδευτή ακριβή εκτίμηση των εκπαιδευτικών ενδιαφερόντων και αναγκών σε σχέση με το αρχικό αντικείμενο κατάρτισης, επιλεκτική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών θεμάτων που θα τεθούν προς διαπραγμάτευση και προσαρμογή τους στις εμπειρίες των μελών της ομάδας (πολλές φορές αυτό που σκοπεύει να παρουσιάσει ο εκπαιδευτής διαφέρει από αυτά που χρειάζονται οι καταρτιζόμενοι) και κυρίως προσεκτική επιλογή των εκπαιδευτικών τεχνικών.

ΤΡΙΤΟ ΜΕΡΟΣ

Οι εκπαιδευτικές τεχνικές

Από τις προαναφερόμενες παρατηρήσεις συνάγεται ότι οι εκπαιδευτικές τεχνικές που συνάδουν με τη φύση των αντικειμένων κατάρτισης και με τα βασικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων του θεματικού πεδίου πρέπει να ικανοποιούν ορισμένα κριτήρια:

Άσκηση 2

Γράψτε 5 τουλάχιστον κριτήρια που πρέπει να ικανοποιούνται. Θα σας βοηθήσουν πολύ όσα μελετήσατε στο πλαίσιο των κεφαλαίων 3 και 5.

Τη δική μας άποψη θα τη βρείτε στις παραγράφους που ακολουθούν.

Τα κριτήρια που πρέπει να ικανοποιούν οι εκπαιδευτικές τεχνικές, οι οποίες εφαρμόζονται στο θεματικό πεδίο που εξετάζουμε είναι τα ακόλουθα:

- Να διευκολύνουν τη *σύνδεση του αντικειμένου εκπαίδευσης με τις πραγματικές και σύγχρονες επαγγελματικές ανάγκες και με τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις και επαγγελματικές δεξιότητες των εκπαιδευομένων*. Να βοηθούν στην ανάδυση και αξιοποίηση των υφιστάμενων γνώσεων και εμπειριών κατά τη μαθησιακή διεργασία.
- Να ευνοούν την πρωτοβουλία και την *προσωπική, ενεργητική συμμετοχή* (αυτενέργεια) του εκπαιδευομένου.
- Να διευκολύνουν τη *μάθηση μέσω της πράξης, της εφαρμογής, της δοκιμής - εκτίμησης σωστού / λάθους και της ανατροφοδότησης*.
- Να συμβάλλουν στην *ανάπτυξη της συνεργασίας, της αλληλοβοήθειας, της συλλογικής εξερεύνησης και του διαλόγου* για τα υπό διαπραγμάτευση θεματικά αντικείμενα.

- Να συγκροτούν, στην ολότητά τους, κάτι περισσότερο από παράθεση εκπαιδευτικών τεχνικών ή επίδειξη εκπαιδευτικών μέσων, δηλαδή *ένα δομημένο σύνολο που αποσκοπεί στην αναπαραγωγή ή προσομοίωση κάποιου ολοκληρωμένου επαγγελματικού έργου*, με αρχή, συνέχεια και τέλος.
- Να δίνουν έμφαση στις *διαδικασίες επίλυσης προβλημάτων* συναφών με το αντικείμενο εκπαίδευσης («Ας προσπαθήσουμε να λύσουμε αυτό το πρόβλημα»).
- Να ευνοούν την *αλλαγή στάσης, συμπεριφοράς του εκπαιδευομένου*, σχετικά με το επιμέρους θεματικό αντικείμενο, αλλά και γενικότερα σχετικά με την ανάγκη και τις δυνατότητες της δια βίου μάθησης.
- Να προκαλούν *ερωτήματα για διερεύνηση* και να υποδεικνύουν *πρόσθετες πηγές ενημέρωσης, πληροφοριών και περαιτέρω μελέτης*.
- Να *αξιοποιούν*, μετά από κατάλληλη προετοιμασία του εκπαιδευτή, ποικιλία εκπαιδευτικών μέσων, όπως ασπροπίνακα, video projector, Η/Υ, βίντεο κ.λπ., με σκοπό την *έλξη της προσοχής* και την *τόνωση του ενδιαφέροντος* των εκπαιδευομένων.

Άσκηση 3

ΓΡΑΨΤΕ ΤΗ ΓΝΩΜΗ ΣΑΣ

Με βάση τα κριτήρια επιλογής εκπαιδευτικής τεχνικής που αναφέρθηκαν, αλλά και σύμφωνα με τη δική σας διδακτική εμπειρία, αναφέρετε ποιες θεωρείτε καταλληλότερες εκπαιδευτικές τεχνικές σε ένα αντικείμενο που διδάσκετε (π.χ. κατάρτιση ηλεκτρολόγων στο αντικείμενο «αυτοματισμοί ηλεκτρολογικών εγκαταστάσεων»). Γράψτε δύο εκπαιδευτικές τεχνικές, αναφέροντας ένα - δύο λόγους για την επιλογή καθεμιάς. Θα σας βοηθήσουν όσα μελετήσατε στο κεφάλαιο 5.

Αντικείμενο που διδάσκετε:

Προτεινόμενη εκπαιδευτική τεχνική (σύνομη περιγραφή)	Λόγοι της επιλογής σας
1.	
2.	

Συγκρίνετε τώρα τις απαντήσεις σας με όσα αναφέρονται στη συνέχεια.

Ορισμένες εκπαιδευτικές τεχνικές που ικανοποιούν, σε διαφορετικό βέβαια βαθμό η καθεμία, τα προαναφερθέντα κριτήρια είναι:

- **Οι ερωτήσεις – απαντήσεις / συζήτηση:** Αποτελεί συνήθως καλή επιλογή για την έναρξη μιας ενέργειας εκπαίδευσης ενηλίκων ή για την εισαγωγή σε μία νέα ενότητα. Επιτρέπει τη γνωριμία εκπαιδευτή και καταρτιζομένων, τη διερεύνηση, από τη μεριά του εκπαιδευτή, των αναγκών και των ενδιαφερόντων της μαθησιακής ομάδας. Οι ερωτήσεις του εκπαιδευτή και η συζήτηση που θα προκαλέσουν, πρέπει να στοχεύουν κυρίως στη σύνδεση του αντικείμενου κατάρτισης με τις υπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες των εκπαιδευομένων. Άλλωστε μόνο έτσι μπορεί να υπάρξει ουσιαστική υποκίνηση συμμετοχής. Επιδίωξη του εκπαιδευτή είναι κυρίως να μιλήσουν οι ίδιοι οι εκπαιδευόμενοι και όχι να βρει ο ίδιος αφορμή, από κάποια απάντηση, για να αναπτύξει το θέμα με τη μορφή της εισήγησης - διάλεξης. Σημαντική προϋπόθεση είναι η κατάλληλη προετοιμασία του εκπαιδευτή, ώστε να μπορεί με σύντομες παρεμβάσεις να κρατάει τη συζήτηση «εντός θέματος» και να διαχειρίζεται σωστά το διαθέσιμο χρόνο.

Άσκηση 4

Επιλέξτε ένα θέμα που διδάσκετε και γράψτε δύο σημεία, στα οποία θα μπορούσε να εφαρμοστεί η τεχνική των ερωτήσεων-απαντήσεων ή η τεχνική της συζήτησης.

Συζητήστε το αποτέλεσμα της εργασίας σας με τον εκπαιδευτή-σύμβουλό σας ή με έναν έμπειρο συνάδελφο εκπαιδευτή.

- Η άσκηση μέσω επίδειξης λειτουργίας και χρήσης μηχανημάτων και εξοπλισμού (σχεδιασμού, κατασκευής, συναρμολόγησης, επισκευής, συντήρησης κ.λπ.) από τον εκπαιδευτή και στη συνέχεια η δοκιμή εφαρμογής της διαδικασίας από τους εκπαιδευομένους: Από την ίδια τη φύση των τεχνικών επαγγελματιών είναι πολλές φορές αναγκαίο η κατάρτιση να προσλαμβάνει πολύ συγκεκριμένο χαρακτήρα βελτίωσης των πρακτικών επαγγελματικών δεξιοτήτων του κάθε εκπαιδευομένου. Σε αυτές τις περιπτώσεις ο εκπαιδευόμενος μαθαίνει βλέποντας τον εκπαιδευτή να κάνει κάτι και κυρίως πράττοντας ο ίδιος. Συνεπώς δεν αρκεί ο εκπαιδευτής να μπορεί να εξηγήσει ικανοποιητικά τις διάφορες έννοιες, αλλά κυρίως πρέπει να μπορεί να δείξει έμπρακτα τις προϋποθέσεις και τις διαδικασίες υλοποίησης ενός τεχνικού – επαγγελματικού έργου και τη χρήση των αντίστοιχων εργαλείων και εξοπλισμού. Ακόμη περισσότερο πρέπει να μπορεί να συμβουλεύει τους εκπαιδευομένους, όταν δοκιμάζουν οι ίδιοι μία εφαρμογή, ώστε να αφομοιώνουν την όποια πρακτική ή/και να μαθαίνουν από τα λάθη τους. Αυτή ακριβώς η ικανότητα του εκπαιδευτή-συμβούλου αναδεικνύει με άμεσο τρόπο τη μορφωτική και την επαγγελματική ωφελιμότητα της μαθησιακής διεργασίας. Τέτοιου είδους πρακτική εξάσκηση μπορεί να γίνει σε κατάλληλα εργαστήρια ή σε εγκαταστάσεις επιχειρήσεων. Άλλωστε η δυνατότητα πρόσβασης σε εξειδικευμένα εργαστήρια πρακτικής άσκησης είναι το μεγαλύτερο εμπόδιο μαζικής εφαρμογής αυτής της εκπαιδευτικής τεχνικής. Σε πολλές ειδικότητες και αντικείμενα κατάρτισης του θεματικού πεδίου «επαγγέλματα τεχνικά και μεταφορών» (π.χ. φυσικό αέριο, επισκευή αυτοκινήτου, ηλεκτρολογικές εγκαταστάσεις, τεχνικές ζαχαροπλαστικής κ.ά.) οι υποδομές πρακτικής άσκησης είναι ο καταλύτης επιτυχίας της κατάρτισης.

- Οι **προετοιμασμένες εκπαιδευτικές επισκέψεις** σε επιχειρήσεις: Σε ορισμένες περιπτώσεις ειδικοτήτων των τεχνικών επαγγελματιών και ιδιαίτερα όταν η ομάδα-στόχος είναι άνεργοι/ες, τόσο η θεωρητική εκπαίδευση όσο και η πρακτική άσκηση σε εργαστήριο δεν μπορούν να υποκαταστήσουν πλήρως την ολοκληρωμένη τεχνική-παραγωγική εγκατάσταση, που απαιτείται για την πρόσληψη των κατάλληλων παραστάσεων και την απόκτηση εμπειριών για την κατανόηση του αντικειμένου κατάρτισης. Για *παράδειγμα*, είναι εξαιρετικά δύσκολο να πραγματοποιηθεί ολοκληρωμένη ενέργεια κατάρτισης σε θέματα όπως «παραγωγή χημικών προϊόντων από πλαστικό», «συντήρηση και λειτουργία μηχανημάτων έλξης-ανύψωσης», «συντήρηση μονάδας επεξεργασίας λυμάτων», χωρίς οι εκπαιδευόμενοι να επισκεφθούν μία πραγματική βιομηχανική εγκατάσταση συναφούς με το θέμα δραστηριότητας.

Είναι σκόπιμο η εκπαιδευτική επίσκεψη να γίνεται σε τέτοιο χρονικό σημείο του προγράμματος, που να επιτρέπει αφενός οι καταρτιζόμενοι να είναι, ως ένα βαθμό, εξοικειωμένοι με το θέμα, ώστε να μπορούν να θέτουν ερωτήματα και να καταλαβαίνουν όσα παρατηρούν, αφετέρου να έχουν τα χρονικά περιθώρια στη συνέχεια να χρησιμοποιήσουν την εμπειρία τους για ασκήσεις ανατροφοδότησης (π.χ. μελέτη περίπτωσης με υποθετικό ή πραγματικό παράδειγμα από την εν λόγω επιχείρηση).

Άσκηση 5

Ποιες εκπαιδευτικές επισκέψεις μπορείτε να οργανώσετε στο πλαίσιο των θεμάτων που διδάσκετε; Γράψτε τουλάχιστον τρεις.

1.
.....
.....
2.
.....
.....
3.
.....
.....

- **Η εργασία σε ομάδες:** Οι εκπαιδευόμενοι στο συγκεκριμένο θεματικό πεδίο, ιδίως όταν πρόκειται για εργαζομένους και επαγγελματίες διαφόρων ειδικοτήτων, έχουν συνήθως σημαντικές εμπειρίες, τις οποίες μπορούν να μοιραστούν με τα άλλα μέλη της εκπαιδευτικής ομάδας. Η μορφή της «εργασίας σε ομάδες», με όποια άλλη εκπαιδευτική τεχνική κι αν συνδυάζεται (π.χ. πρακτική άσκηση, επίλυση προβλημάτων, προετοιμασία γραπτής εργασίας, εκτέλεση πειράματος στο εργαστήριο κ.ά.), ευνοεί την ανταλλαγή εμπειριών, αναπτύσσει τη συνεργασία και μέσω αυτής επιτυγχάνει την πληρέστερη επεξεργασία του εκπαιδευτικού υλικού. Επιπλέον η φύση αυτής της μεθόδου προσιδιάζει πολλές φορές στον τρόπο που εκτελούνται τα τεχνικά – επαγγελματικά έργα στην πραγματική εργασιακή ζωή, δηλαδή διαθέτει τα χαρακτηριστικά του καταμερισμού των εργασιών, της αλληλοσυμπλήρωσης δραστηριοτήτων, της εξέλιξης των επιμέρους φάσεων και διαδικασιών, της σύνθεσης / ολοκλήρωσης και του ελέγχου ορθής λειτουργίας ενός έργου. Επίσης διευκολύνει την ενεργητική συμμετοχή του κάθε εκπαιδευομένου, αφού μέσα στην ομάδα εργασίας μπορεί να αισθανθεί ως ισότιμο μέλος και να αποβάλει το άγχος της πιθανής προσωπικής αποτυχίας.

Από τη μεριά του εκπαιδευτή χρειάζεται η εξασφάλιση ορισμένων προϋποθέσεων επιτυχούς διεξαγωγής (μικρός αριθμός ατόμων ανά ομάδα, ισοδύναμες ομάδες, σαφείς αρχικές οδηγίες, κατάλληλοι χώροι, καθορισμός στόχων, κατάλληλα χρονικά περιθώρια) και εμπιστοσύνη στις δυνατότητες των εκπαιδευομένων, ώστε να καταφέρουν να αναπτύξουν την πρωτοβουλία τους και να προχωρήσουν την εργασία προς τα προσδοκώμενα εκπαιδευτικά αποτελέσματα.

Άσκηση 6

Στο πλαίσιο ενός θέματος που διδάσκετε βρείτε δύο σημεία, στα οποία θα μπορούσε να γίνει εργασία σε ομάδες.

Συζητήστε το αποτέλεσμα της εργασίας σας με τον εκπαιδευτή-σύμβουλό σας ή με έναν έμπειρο συνάδελφο εκπαιδευτή.

Στο σημείο αυτό θα άξιζε να υπενθυμίσουμε ότι η επιλογή της εκπαιδευτικής τεχνικής συνδέεται άμεσα με το αντικείμενο κατάρτισης, τους εκπαιδευτικούς στόχους και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα. Για παράδειγμα, άλλες εκπαιδευτικές τεχνικές θα έπρεπε κάποιος να αξιοποιήσει σε ένα σεμινάριο επισκευαστών αυτοκινήτων, όταν διαπραγματεύεται το θέμα της κοστολόγησης εργασιών επισκευής οχήματος (π.χ. εκπαίδευση μέσω Η/Υ σε φύλλα εργασίας – Excel, μελέτη περίπτωσης με υποθετικό παράδειγμα κοστολόγησης) και άλλες όταν διαπραγματεύεται το θέμα της αντικατάστασης καταλυτικού μετατροπέα (π.χ. επίδειξη χρήσης εξοπλισμού διαγνωστικού ελέγχου κινητήρα, πρακτική άσκηση αντικατάστασης καταλύτη σε πειραματικό μοντέλο αυτοκινήτου, συζήτηση με ειδικό από κατασκευάστρια εταιρία, συζήτηση με χρήση υποδείγματος τομής καταλύτη).

Η επιλογή της κατάλληλης εκπαιδευτικής τεχνικής είναι ίσως το πιο σημαντικό θέμα προετοιμασίας από τη μεριά του εκπαιδευτή. Η επιλογή της μορφής (τεχνικές, μέσα) που θα πάρει το εκπαιδευτικό έργο, μπορεί να μεταβάλει αποφασιστικά προς το καλύτερο (ή προς το χειρότερο) το ίδιο το περιεχόμενο και το αποτέλεσμα της μαθησιακής διεργασίας. Είναι λοιπόν μία σημαντική, αλλά και δύσκολη απόφαση, γιατί συνδέεται με στοιχεία χρόνου, κόστους, τεχνικών προδιαγραφών και προϋποθέσεων, καταλληλότητας κτιριακών εκπαιδευτικών δομών και εξοπλισμού, καθώς και δυνατότητας διαχείρισης εκπαιδευτικών τεχνικών και μέσων από τη μεριά του εκπαιδευτή και των καταρτιζομένων.

Επιπλέον το δίλημμα του εκπαιδευτή δεν είναι τόσο «ποια εκπαιδευτική τεχνική θα ακολουθήσει», όσο «ποιο συνδυασμό τεχνικών και μέσων θα υιοθετήσει με βάση τα χαρακτηριστικά της εκπαιδευτικής ομάδας και τους εκπαιδευτικούς στόχους - προσδοκώμενα αποτελέσματα του έργου», ώστε να ενισχύσει την πρωτοβουλία, τη διάθεση για μάθηση και την ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευομένων.

Άσκηση 7

Επιλέξτε ένα θέμα που διδάσκετε επί 3 ώρες. Κάντε την κατάλληλη επιλογή εκπαιδευτικών τεχνικών, δίνοντας προτεραιότητα σε εκείνες που ενεργοποιούν τους εκπαιδευομένους.

Συζητήστε το αποτέλεσμα της εργασίας σας με τον εκπαιδευτή-σύμβουλό σας ή με έναν έμπειρο συνάδελφο εκπαιδευτή.

Παραδείγματα εφαρμογής εκπαιδευτικών τεχνικών**Παράδειγμα 1:**

Θέμα: **Οργάνωση συντήρησης μονάδας επεξεργασίας λυμάτων**

Σύνταξη παραδείγματος: **Ευαγγελία Σωτηροπούλου**

Γενικό πλαίσιο - προϋποθέσεις

Η συγκεκριμένη διδακτική ενότητα αποτελεί μέρος προγράμματος κατάρτισης που αφορά τις εγκαταστάσεις επεξεργασίας λυμάτων.

Οι καταρτιζόμενοι έχουν ήδη παρακολουθήσει διδακτικές ενότητες, οι οποίες αφορούν τις βιοχημικές διεργασίες που συντελούνται μέσα σε μια εγκατάσταση επεξεργασίας λυμάτων και το μηχανολογικό εξοπλισμό που περιλαμβάνει μια εγκατάσταση τέτοιου είδους. Γνωρίζουν επίσης, σε γενικές γραμμές, τι είδους εργασίες μπορεί να περιλαμβάνει η συντήρηση ενός συνόλου μηχανολογικού εξοπλισμού, καθώς και ποιες είναι οι σύγχρονες απόψεις για τη «φιλοσοφία» που πρέπει να διέπει ένα σύστημα συντήρησης.

Είναι επίσης επιθυμητό οι καταρτιζόμενοι να έχουν πραγματοποιήσει **εκπαιδευτική επίσκεψη** σε μια τουλάχιστον εγκατάσταση επεξεργασίας λυμάτων, ώστε να έχουν εποπτική αντίληψη του συνόλου και των επιμέρους φάσεων της διαδικασίας. Κατά την επίσκεψη θα πρέπει να συγκεντρωθεί **φωτογραφικό υλικό** ή να γίνει **βιντεοσκόπηση**, ώστε οι συμμετέχοντες να μπορούν να επανέλθουν σε αυτά που είδαν κατά τη διάρκεια των επόμενων μαθημάτων. Η εν λόγω διδακτική ενότητα, εκτός από το να δώσει στους καταρτιζομένους νέες γνώσεις και πληροφορίες, επιδιώκει να συμβάλει:

- στην επανάληψη και εμπέδωση, μέσω της εφαρμογής, των γνώσεων που ήδη έχουν διδαχθεί στα πλαίσια άλλων εννοιών,
- στην εξάσκηση των συμμετεχόντων στην ανάλυση πρακτικών προβλημάτων,
- στη σύνθεση διαφορετικών γνωστικών αντικειμένων και
- στην ανάπτυξη μεθοδολογίας οργάνωσης των εργασιών.

Στη διάθεση των καταρτιζομένων θα πρέπει να υπάρχει σχετική **βιβλιογραφία** και επιπλέον (εάν είναι δυνατόν) **έντυπα παρουσίασης** (prospectus) του μηχανολογικού εξοπλισμού της συγκεκριμένης εγκατάστασης, όπου θα αναφέρονται τα τεχνικά χαρακτηριστικά του εξοπλισμού, καθώς και οι σχετικοί **οδηγοί λειτουργίας και συντήρησης** (manuals).

Επίσης στην αίθουσα εκπαίδευσης θα πρέπει να υπάρχει χαρτοπίνακας (flipchart) και διαφανοσκόπιο, ώστε οι εκπαιδευόμενοι να μπορούν να επανέρχονται σε αυτά που έγραψαν.

Περιγραφή εκπαιδευτικών τεχνικών

Η παρουσίαση του συνδυασμού εκπαιδευτικών τεχνικών αυτού του παραδείγματος αναλύεται σε έξι διαδοχικά βήματα.

Βήμα 1: Παρουσιάζεται επιγραμματικά (*σύντομη εισαγωγική εισήγηση*) από τον εκπαιδευτή το θέμα και ο στόχος της ενότητας: «Κατάστρωση προγράμματος συντήρησης εξοπλισμού ΕΕΛ (εγκατάστασης επεξεργασίας λυμάτων)».

Τίθεται το **ερώτημα**: «*Κατά τη γνώμη σας, ποιους στόχους θα πρέπει να εξυπηρετεί ένα πρόγραμμα συντήρησης του μηχανολογικού εξοπλισμού μιας ΕΕΛ;*».

Οι εκπαιδευόμενοι δίνουν γρήγορες απαντήσεις, όπως αντιλαμβάνονται το ερώτημα σε μια πρώτη προσέγγιση. Εφαρμόζεται δηλαδή η μέθοδος του «*καταιγισμού ιδεών*». Ο εκπαιδευτής ή ένας εθελοντής από τους εκπαιδευόμενους σημειώνει τις απαντήσεις στον πίνακα. Πιθανές απαντήσεις που μπορούν να δοθούν είναι: Εξασφάλιση της απαιτούμενης ποιότητας των εκροών, μείωση κόστους ανταλλακτικών, ασφάλεια εξοπλισμού, ασφάλεια εργαζομένων στην ΕΕΛ, πρόληψη βλαβών, διάρκεια ζωής του εξοπλισμού.

Ο εκπαιδευτής συμπληρώνει, σχολιάζει και προβαίνει, μέσω σύντομου διαλόγου με τους εκπαιδευόμενους, σε ιεραρχική αξιολόγηση των προτάσεων - απαντήσεων που ακούστηκαν.

Βήμα 2: Εφαρμόζεται συνδυασμός των μεθόδων «*μελέτη περίπτωσης*» και «*εργασία σε ομάδες*».

Κατ' αρχήν ο εκπαιδευτής μοιράζει γραπτό σημείωμα και παρουσιάζει σε όλους τους εκπαιδευόμενους το περιεχόμενο της μελέτης περίπτωσης.

Εφόσον η ομάδα εκπαιδευόμενων έχει πραγματοποιήσει εκπαιδευτική επίσκεψη, είναι σκόπιμο η μελέτη περίπτωσης να αφορά την *οργάνωση της συντήρησης της εγκατάστασης επεξεργασίας λυμάτων* που έχουν ήδη επισκεφθεί.

Οι εκπαιδευόμενοι χωρίζονται σε 5 ομάδες. Επιδιώκεται κάθε ομάδα να είναι «*ισοβαρής*», π.χ. οι πιο ενημερωμένοι και έμπειροι συμμετέχοντες να αναμειγνύονται σε ομάδες με λιγότερο ενημερωμένους.

Κάθε ομάδα αναλαμβάνει να καταγράψει τις *ανάγκες συντήρησης σε μια μονάδα – φάση της εγκατάστασης*. Πιο συγκεκριμένα, η 1η ομάδα αναλαμβάνει τη φάση της προεπεξεργασίας (εσχάρωση – απολίπανση), η 2η ομάδα αναλαμβάνει τη φάση της πρωτοβάθμιας καθίζησης, η 3η ομάδα αναλαμβάνει τη μονάδα βιολογικής – δευτεροβάθμιας επεξεργασίας, η 4η ομάδα αναλαμβάνει τη φάση της τριτοβάθμιας επεξεργασίας ή της απολύμανσης και η 5η ομάδα τη φάση της επεξεργασίας της λάσπης.

Ο εκπαιδευτής δίνει τις ελάχιστες απαραίτητες διευκρινίσεις και κατευθύνσεις. Οι ίδιες οι ομάδες θα προσπαθήσουν να βρουν τη μεθοδολογία προσέγγισης του προβλήματος που πρέπει να επιλύσουν. Κάθε ομάδα οφείλει να καταγράψει αναλυτικά το μηχανολογικό εξοπλισμό της φάσης που έχει αναλάβει, να τον αναλύσει σε επιμέρους τμήματα και εξαρτήματα, να ανατρέξει στις απαιτήσεις συντήρησης ως προς τα διάφορα στοιχεία του π.χ. αντλίες λυμάτων (άξονας, πτερωτή), ξέστρα (κινητήρες, ρουλεμάν, κιβώτια με οδοντωτούς τροχούς κ.ο.κ). Οι εργασίες θα είναι γραμμένες σε φύλλα χαρτοπίνακα (flipchart).

Βήμα 3: Όταν τελειώσουν οι ομαδικές εργασίες, κάθε ομάδα ορίζει ένα μέλος της για να κάνει την **παρουσίαση** στο σύνολο των εκπαιδευόμενων. Ακολουθούν ερωτήσεις, παρατηρήσεις, συζήτηση. Ο εκπαιδευτής έχει προετοιμαστεί, ώστε να κάνει σύντομες παρεμβάσεις και συμπληρώσεις, χρησιμοποιώντας σχέδια του μηχανολογικού εξοπλισμού, κατόψεις της εγκατάστασης και άλλα βοηθήματα, προκειμένου να γίνει περισσότερο συγκεκριμένος ή/και κατανοητός.

Βήμα 4: Οι ίδιες ομάδες προχωρούν την εργασία τους σε μια δεύτερη φάση. Κάθε ομάδα θα καταστρώσει ένα πρόγραμμα προληπτικής συντήρησης της μονάδας που έχει αναλάβει σε εξαμηνιαία βάση. Κάθε ομάδα πρέπει τώρα να τοποθετήσει τις απαιτήσεις της συντήρησης σε ένα χρονικό πλαίσιο, λαμβάνοντας υπόψη τις οδηγίες των κατασκευαστών, τις ιδιομορφίες της εγκατάστασης, το διαθέσιμο προσωπικό, την οικονομία εργατωρών, υλικών ανταλλακτικών, την ασφαλή και αξιόπιστη λειτουργία της εγκατάστασης. Το πρόγραμμα πρέπει να είναι κατά το δυνατόν συγκεκριμένο (τι και κάθε πότε επιθεωρούμε και ελέγχουμε, τι και κάθε πότε λιπαίνουμε, τι καθαρίζουμε, τι και κάθε πότε αλλάζουμε κ.τ.ό.).

Ο εκπαιδευτής δίνει και πάλι τις ελάχιστες απαραίτητες διευκρινίσεις και κατευθύνσεις, προκειμένου οι εκπαιδευόμενοι να προβληματιστούν οι ίδιοι για τις εναλλακτικές λύσεις. Οι εργασίες θα είναι γραμμένες σε φύλλα του χαρτοπίνακα, ώστε να μπορεί κανείς εύκολα να επανέρχεται στην παρουσίασή τους.

Βήμα 5: Στη συνέχεια οι εργασίες παρουσιάζονται από τις ομάδες και ακολουθούν παρατηρήσεις, ερωτήσεις και συζήτηση. Ο εκπαιδευτής κάνει παρεμβάσεις, συμπληρώσεις και υποδείξεις.

Βήμα 6: Ο εκπαιδευτής συνοψίζει και σχολιάζει τα αποτελέσματα των εργασιών. Παρουσιάζει το συνολικό πρόγραμμα εξαμηνιαίας προληπτικής συντήρησης της εγκατάστασης που κατάρτισαν κομμάτι – κομμάτι οι εκπαιδευόμενοι. Το βέλτιστο θα ήταν να γίνει αντιπαραβολή ανάμεσα σε αυτό το πρόγραμμα και το πρόγραμμα που εφαρμόζεται στην πράξη στη συγκεκριμένη εγκατάσταση και να σχολιαστούν τα κοινά και τα διαφορετικά σημεία.

Ενδεικτικό χρονοδιάγραμμα εφαρμογής εκπαιδευτικού σχεδίου			
Βήμα	Περιεχόμενο	Εκπαιδευτική τεχνική	Χρόνος
1	Παρουσίαση του κεντρικού στόχου της ενότητας και των βασικών ερωτημάτων	Πολύ σύντομη εισήγηση και καταϊγισμός ιδεών	1 ώρα
2	Ανάγκες συντήρησης των επιμέρους μονάδων μιας ΕΕΛ	Εργασία σε ομάδες – μελέτη περίπτωσης	3 ώρες
3	Παρουσιάσεις εργασιών των ομάδων	Παρουσίαση από εκπαιδευόμενο, ερωτήσεις, διευκρινίσεις, σύντομη συζήτηση-παρέμβαση του εκπαιδευτή	2 ώρες
4	Κατάρτιση προγράμματος προληπτικής συντήρησης	Εργασία σε ομάδες – συνέχεια της μελέτης περίπτωσης	5 ώρες
5	Παρουσιάσεις εργασιών των ομάδων	Παρουσίαση από εκπαιδευόμενο, ερωτήσεις, διευκρινίσεις, σύντομη συζήτηση-παρέμβαση του εκπαιδευτή	2 ώρες
6	Συμπύκνωση περιεχομένου των εργασιών – σύγκριση με την πραγματικότητα – εξαγωγή συμπερασμάτων	Σύντομη εισήγηση και συζήτηση	2 ώρες
		Σύνολο ωρών	15 ώρες

Παράδειγμα 2:**Θέμα: Φυσικές ιδιότητες των ρευστών****Σύνταξη παραδείγματος: Ιωάννης Σιγάλας**

Η ενότητα αυτή περιλαμβάνεται στον κύκλο των μαθημάτων του σεμιναρίου επιμόρφωσης *τεχνιτών εγκαταστάσεων ύδρευσης αποχέτευσης και φυσικού αερίου*.

Είναι προφανές ότι η *τεχνική της διάλεξης και του μονολόγου μάλλον δεν θεωρείται κατάλληλη για τέτοιου είδους εκπαιδευμένους*, γιατί στους μεν ανειδίκευτους ανέργους θα προκαλέσει δυσκολίες προσήλωσης και ενδεχομένως δυσφορία, με αποτέλεσμα να χάσουν τον ειρμό της ενεργής παρακολούθησης του υπό διαπραγμάτευση θέματος, στους δε έμπειρους επαγγελματίες το πιθανότερο είναι να δοθεί η εικόνα μιας ανιαρής παρουσίασης και να τους προκαλέσει κούραση, δεδομένου ότι η παρακολούθηση του σεμιναρίου θα γίνεται μετά από ένα μάλλον εξαντλητικό ωράριο εργασίας.

Συνεπώς η καταλληλότερη μέθοδος εισαγωγής σε ένα θέμα, στις περιπτώσεις αυτές, κρίνεται **η συζήτηση με τη χρήση ερωτήσεων**. Με την τεχνική αυτή διατηρείται ζωντανή η επαφή των εκπαιδευομένων τόσο με τον εκπαιδευτή αλλά και μεταξύ τους.

Η ειδικότητα του τεχνίτη υδραυλικών εγκαταστάσεων, όπως υπάρχει σήμερα στη χώρα μας στην πλειονότητα των περιπτώσεων, αποκτήθηκε όχι τόσο από τη συστηματική φοίτηση σε κάποια βαθμίδα του εκπαιδευτικού συστήματος, όσο από την πρακτική επαγγελματική εμπειρία, κατά τη διάρκεια της εργασίας του μαθητευόμενου τεχνίτη ως βοηθού, δίπλα σε κάποιον έμπειρο τεχνίτη υδραυλικών εγκαταστάσεων, ο οποίος απέκτησε και αυτός τις εμπειρίες αυτές με τον ίδιο τρόπο κ.ο.κ.

Οι υδραυλικές εγκαταστάσεις αποτελούν μέρος του συνόλου των μηχανολογικών εγκαταστάσεων ενός κτιρίου. Συνεπώς, εκτός από ωφέλιμο, είναι και αναγκαίο να υπάρχει συνδυασμός της πρακτικής εμπειρίας με τη θεωρητική γνώση του αντικειμένου. Αυτό θα μπορούσε να επιτευχθεί με μία σωστά **καθοδηγημένη από τον εκπαιδευτή συζήτηση**, με θέμα *τις φυσικές ιδιότητες των ρευστών*.

Αρχικά ο εκπαιδευτής θα μπορούσε να θέσει κάποια **διερευνητικά ερωτήματα**, με σκοπό να καταλάβει το επίπεδο γνώσεων και δεξιοτήτων των εκπαιδευομένων, προκειμένου να προσαρμόσει αντίστοιχα το επίπεδο της παρέμβασής του.

Στη συνέχεια θα ήταν σκόπιμο να θέσει κάποια ερωτήματα και προβληματισμούς που θα εγείρουν το ενδιαφέρον των εκπαιδευομένων. Τα ερωτήματα θα πρέπει να είναι τέτοια, ώστε να βοηθούν τους καταρτιζομένους να ανακαλέσουν από την εμπειρία τους (δηλαδή από την κοινωνική ζωή των ανέργων ή από την καθημερινή επαγγελματική απασχόληση των τεχνιτών) **παραδείγματα συμπεριφοράς των ρευστών**.

Παραδείγματα ερωτήσεων και παραδειγμάτων που θα μπορούσαν να τεθούν στα πλαίσια αυτής της συζήτησης είναι:

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣ:	Ανεπίδεκτο άνεργο	Έμπειρο επαγγελματία
Τι είναι τα ρευστά; Αναφέρετε μερικά παραδείγματα ρευστών	✓	
Ποιος είναι ο ορισμός της παροχής;	✓	
Τι είναι η ροή μάζας;		✓
Ποια η διαφορά ανάμεσα στην παροχή με τη ροή μάζας;		✓
Ποια η διαφορά μάζας και βάρους ενός σώματος;		✓
Ποια σχέση συνδέει την παροχή με τον όγκο;		✓
Ποια σχέση συνδέει τη μάζα με τον όγκο;		✓
Σε τι μονάδες μετριέται ο όγκος και σε τι η μάζα;	✓	
Ποιος είναι ο ορισμός της πυκνότητας;		✓
Ποιος είναι ο ορισμός του ιξώδους;		✓
Γιατί το λάδι με το νερό δεν αναμειγνύονται στη θερμοκρασία περιβάλλοντος;	✓	
Η πυκνότητα των ρευστών εξαρτάται από τη θερμοκρασία;		✓
Το λάδι με το νερό αναμειγνύονται μόλις ζεσταθούν;	✓	
Αναφέρετε παραδείγματα υγρών με μεγάλη πυκνότητα	✓	
Αναφέρετε παραδείγματα υγρών με μεγάλο ιξώδες	✓	
Ένα υγρό, όταν είναι παχύρρευστο, έχει μεγάλη πυκνότητα ή μεγάλο ιξώδες;	✓	
Τι σημαίνει ότι ένα υγρό έχει μεγάλη παροχή;	✓	

Οι απαντήσεις των εκπαιδευομένων στα ερωτήματα της σύντομης συζήτησης σε κάθε παράδειγμα συμπεριφοράς των ρευστών θα γράφονται στον πίνακα, ώστε να μπορεί η εκπαιδευτική ομάδα να επανέρχεται σε αυτά.

Στις περισσότερες περιπτώσεις το ρόλο του «θεωρητικού μηχανικού» θα πρέπει να τον παίζει ο ίδιος ο εκπαιδευτής, γενικεύοντας τα επιμέρους παραδείγματα και παρουσιάζοντας την ευρύτερη διάσταση του προβλήματος.

Ουσιαστικά η κατανόηση της συγκεκριμένης ενότητας αποτελεί προϋπόθεση για τη συζήτηση γύρω από τις έννοιες της μηχανικής των ρευστών και ειδικότερα της υδραυλικής. Πιο συγκεκριμένα το μέγεθος της παροχής είναι το βασικότερο μέγεθος μέτρησης της ροής των ρευστών. Οι έννοιες της πυκνότητας και του ιξώδους είναι οι φυσικές παράμετροι των ρευστών, που απαιτείται να συζητηθούν, προκειμένου οι εκπαιδευόμενοι να κατανοήσουν τη διαφορά στη ροή ανάμεσα σε δύο ρευστά με αντίστοιχα διαφορετικές τιμές. Ειδικότερα η τιμή της πυκνότητας και του ιξώδους είναι από τα μεγέθη που καθορίζουν το είδος της ροής του ρευστού μέσα από σωληνώσεις ή ακόμη και το είδος της χρησιμοποιούμενης αντλίας για κάποια

συγκεκριμένη εφαρμογή. Για τα ίδια χαρακτηριστικά άντλησης (μανομετρικό ύψος και παροχή) μπορεί να χρησιμοποιηθεί ίδιου τύπου αλλά διαφορετικού μεγέθους αντλία για νερό, διαφορετικού για πετρέλαιο και διαφορετικού για αέρα. Έτσι βλέπουμε, ενδεικτικά, την επίδραση της τιμής της παροχής, της πυκνότητας και του ιξώδους σε ορισμένες απλές εφαρμογές που σχετίζονται με την καθημερινότητα, αλλά και με την επαγγελματική εμπειρία για το σχεδιασμό εγκαταστάσεων ύδρευσης, θέρμανσης και αερισμού χώρων.

Ολοκληρώνοντας τη διδακτική ενότητα, ο εκπαιδευτής μπορεί να παρουσιάσει μία σύντομη ανακεφαλαίωση και αναφορά των κυριότερων σημείων των θεμάτων που συζητήθηκαν (ίσως με αφορμή τη διακίνηση των έντυπων εκπαιδευτικών σημειώσεων του μαθήματος) και να κάνει υποδείξεις για περαιτέρω μελέτη, μοιράζοντας σημείωμα με σχετική βιβλιογραφία, όπως στο ακόλουθο παράδειγμα.

ΠΙΝΑΚΑΣ

Αντιστοιχία διψήφιας ανάλυσης κλάδων οικονομικής δραστηριότητας (ΣΤΑΚΟΔ-91)
με θεματικό πεδίο «επαγγέλματα τεχνικά & μεταφορών»

Κωδικός ΣΤΑΚΟ	Κλάδος Οικονομικής Δραστηριότητας
Δ	
10	Εξόρυξη άνθρακα και λιγνίτη. Εξόρυξη τύρφης.
11	Άντληση αργού πετρελαίου και φυσικού αερίου. Συναφείς βοηθητικές δραστηριότητες με εξαίρεση τις μελέτες.
12	Εξόρυξη μεταλλευμάτων ουρανίου και θορίου
13	Εξόρυξη μεταλλούχων μεταλλευμάτων.
14	Λοιπά ορυχεία και λατομεία.
15	Βιομηχανία τροφίμων και ποτών.
16	Βιομηχανία προϊόντων καπνού.
17	Βιομηχανία κλωστοϋφαντουργικών υλικών.
18	Κατασκευή ειδών ένδυσης. Κατεργασία και βαφή γουναρικών.
19	Κατεργασία και δέψη δέρματος. Κατασκευή ειδών ταξιδιού (αποσκευών), τσαντών, ειδών σελοποιίας, ειδών σαγματοποιίας και υποδημάτων.
20	Βιομηχανία ξύλου και κατασκευή προϊόντων από ξύλο και φελλό, εκτός από έπιπλα. Κατασκευή ειδών καλαθοποιίας και σπαρτολεκτικής.
21	Κατασκευή χαρτοπολτού, χαρτιού και προϊόντων από χαρτί.
22	Εκδόσεις, εκτυπώσεις και αναπαραγωγή προεγγεγραμμένων μέσων εγγραφής ήχου και εικόνας και μέσων πληροφορικής.
23	Παραγωγή οπώνθρακα (κωκ), προϊόντων διύλισης πετρελαίου και πυρηνικών καυσίμων.
24	Βιομηχανία χημικών ουσιών και προϊόντων.
25	Κατασκευή προϊόντων από καουτσούκ και πλαστικές ύλες.
26	Κατασκευή προϊόντων από μη μεταλλικά ορυκτά.
27	Παραγωγή βασικών μετάλλων.
28	Κατασκευή μεταλλικών προϊόντων, με εξαίρεση τα μηχανήματα και τα είδη εξοπλισμού.
29	Κατασκευή μηχανημάτων και ειδών εξοπλισμού μ.α.κ.
30	Κατασκευή μηχανών γραφείου και ηλεκτρονικών υπολογιστών.
31	Κατασκευή ηλεκτρικών μηχανών και συσκευών μ.α.κ.
32	Κατασκευή εξοπλισμού και συσκευών ραδιοφωνίας, τηλεόρασης και επικοινωνιών.
33	Κατασκευή ιατρικών οργάνων, οργάνων ακριβείας και οπτικών οργάνων. Κατασκευή ρολογιών κάθε είδους.
34	Κατασκευή αυτοκινήτων, οχημάτων. Κατασκευή ρυμουλκούμενων και ημιρυμουλκούμενων οχημάτων.
35	Κατασκευή λοιπού εξοπλισμού μεταφορών.
36	Κατασκευή επίπλων. Λοιπές βιομηχανίες.
40	Παροχή ηλεκτρικού ρεύματος, φυσικού αερίου, ατμού και ζεστού νερού.
41	Συλλογή, καθαρισμός και διανομή νερού.
45	Κατασκευές.
50	Εμπόρια, συντήρηση και επισκευή αυτοκινήτων, οχημάτων και μοτοσυκλετών. Λιανική πώληση καυσίμων για οχήματα.
60	Χερσαίες μεταφορές. Μεταφορές μέσω αγωγών.
61	Μεταφορές μέσω υδάτινων οδών.
62	Εναέριες μεταφορές.
63	Βοηθητικές και συναφείς προς τις μεταφορές δραστηριότητες. Δραστηριότητες ταξιδιωτικών πρακτορείων.

Βιβλιογραφία**ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ**

- Brown S., Earlam C., Race Ph., 500 πρακτικές συμβουλές για τους εκπαιδευτικούς, μτφ. Ε. Κασαπίδου, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2001.
- Γαλάνης Γ., Ψυχολογία της (επι)μόρφωσης ενηλίκων: Θεωρητικές και πρακτικές προσεγγίσεις, Παπαζήσης, Αθήνα, 1993.
- Courau S., Τα βασικά «εργαλεία» του εκπαιδευτή ενηλίκων, μτφ. Ε. Μουτσοπούλου, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2000.
- Εθνικό Παρατηρητήριο Απασχόλησης, Μελέτη διερεύνησης του δυναμισμού των επαγγελματιών και των αναγκών κατάρτισης, έκδοση Ε.Π.Α., Αθήνα, 1999.
- Καψάλης Α., Παπασταμάτης Αδ., Εκπαίδευση Ενηλίκων, τόμος Α': Γενικά εισαγωγικά θέματα, τόμος Β': Διδακτική Ενηλίκων, Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη, 2002
- Κόκκος Α., Λιοναράκης Α., Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Σχέσεις διδασκόντων διδασκομένων, Τόμος Β', Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα, 1998.
- Νογέ D., Riveteau J., Πρακτικός Οδηγός του Εκπαιδευτή, μτφ. Ε. Ζέη, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2002 (2η εκδ.).
- Πλαγιαννάκος Σ., Διδακτική Επαγγελματικών Μαθημάτων, τόμος Α: Ο σχεδιασμός της διδασκαλίας, τόμος Β: Η οργάνωση του μαθήματος, 3η έκδοση, Εκδοτικός Όμιλος «Ίων» - Εκδόσεις «Έλλην», Αθήνα, 1999.
- Rogers A., Η εκπαίδευση ενηλίκων, μτφ. Μ. Παπαδοπούλου – Μ. Τόμπρου, Μεταίχμιο, Αθήνα, 1999.
- Τσιαντής Κ., Ιστορική Παιδαγωγική της Τεχνολογίας, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2001.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Jarvis P., Adult and Continuing Education: Theory and Practice, 2nd edition, Routledge, London, 1995.
- Rogers J., Adults Learning, Open University Press, 1998 (3η εκδ.).

ΚΕΙΜΕΝΑ ΓΙΑ ΠΕΡΑΙΤΕΡΩ ΜΕΛΕΤΗ

1. Π. Σ. Κορωνάκη, Μηχανική Ρευστών, Κεφ.1, σελ.15-32, Εκδόσεις ΙΩΝ, Αθήνα, 2001.
2. J.A.Roberson & C.Crowe, Engineering Fluid Mechanics, Κεφ.1, σελ.10-13, Εκδόσεις John Wiley & Sons Inc, 1987.
3. H.Brunner, Ο Εγκαταστάτης Δικτύων Αερίων, Καυσίμου και Νερού, Κεφ.1, σελ.4-8, Εκδόσεις Τεχνοεκδοτική, Αθήνα, 1995.

Ενότητα 5

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΣΤΟ ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ «ΜΕΣΑ ΜΑΖΙΚΗΣ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗΣ»
Αντώνης Λιοναράκης**1. Οι εκπαιδευτικές ανάγκες στο πεδίο**

Τα τελευταία δεκαπέντε χρόνια στην Ελλάδα, ταυτόχρονα με τη θεσμοθέτηση και ανάπτυξη κυρίως των μη κρατικών οργανισμών Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης, τόσο των ηλεκτρονικών όσο και των έντυπων, υπήρξε μια θεαματική ανάπτυξη στις υπηρεσίες ενημέρωσης. Με τον πολλαπλασιασμό και την ανάπτυξη των φορέων αυτών φάνηκε και η έλλειψη εξειδικευμένου προσωπικού για την κάλυψη των πολλαπλών αναγκών.

Ένα χαρακτηριστικό σημείο του κλάδου είναι το γεγονός ότι ένα πολύ μικρό μέρος των εμπλεκόμενων είχε από την αρχή ειδικές - άμεσες ή έμμεσες - σπουδές, ενώ η συντριπτική πλειονότητα δεν είχε συγκεκριμένη κατάρτιση. Το αποτέλεσμα, το οποίο διαμορφώθηκε από την ίδια την αγορά, υπαγόρευσε τις ανάγκες και ανέδειξε την πρακτική εμπειρία ως κύριο δίαυλο επαγγελματικής εμπλοκής στα ΜΜΕ.

Οι ανάγκες αυτές όρισαν πολλές φορές το προφίλ των ανθρώπων αυτών, οι οποίοι τα πρώτα τουλάχιστον χρόνια προέρχονταν από τους κρατικούς φορείς και από τον έντυπο τύπο.

Ο ορισμός της έννοιας του επαγγελματία ή μη επαγγελματία στα ΜΜΕ είναι δύσκολος, γιατί το φάσμα καλύπτει πολλές και ετερογενείς κατηγορίες ανθρώπων. Οι εργαζόμενοι στον τοπικό τύπο και στα τοπικά ηλεκτρονικά μέσα, στα διεθνή πρακτορεία, καθώς και οι ελεύθεροι επαγγελματίες που εργάζονται ανεξάρτητα από φορείς με ανάθεση εργασίας, αποτελούν ένα πολυπληθές εργατικό δυναμικό. Το δυναμικό αυτό έχει ασφαλώς μεγάλη εμπειρία, όχι όμως – συνήθως – εξειδικευμένες γνώσεις. Από την άλλη, ο ανταγωνισμός στον κλάδο και η πίεση χρόνου, λόγω της υψής των επαγγελματίων στα ΜΜΕ, δεν αφήνει πολλά περιθώρια ερασιτεχνισμού.

Είναι λοιπόν προφανές ότι οι εκπαιδευτικές ανάγκες του πεδίου αυτού είναι τεράστιες, λόγω της έλλειψης ειδικής εκπαίδευσης, αλλά και του μεγάλου φάσματος των επιμέρους εξειδικευμένων επαγγελματικών δραστηριοτήτων.

2. Η εκπαίδευση και η κατάρτιση στο χώρο των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης

Στο χώρο των ΜΜΕ υπάρχουν τρία είδη και επίπεδα εκπαίδευσης και κατάρτισης, τα οποία ορίζονται από τις ανάγκες της αγοράς και ανταποκρίνονται στα ζητούμενά της. Τα επίπεδα αυτά καλύπτουν τις επαγγελματικές ανάγκες του κλάδου και διαφοροποιούνται σε μεγάλο βαθμό ως προς το πλαίσιο λειτουργίας τους και αυτά που προσφέρουν.

α. Τα Εργαστήρια Ελευθέρων Σπουδών (ΕΕΣ) είναι σχολές που ανήκουν στο Υπουργείο Εμπορίου και παρέχουν Βεβαιώσεις. Καλύπτουν ένα μέρος των αναγκών της αγοράς, κυρίως έναν μικρό χώρο με ιδιαίτερες απαιτήσεις. Έχουν κατεύθυνση καθαρά δημοσιογραφική και λιγότερο δημοσίων σχέσεων, επικοινωνίας και τεχνικής κατάρτισης (εικονολήπτες, ηχολήπτες κ.ά.). Τα περισσότερα έχουν τη δυνατότητα να καλύψουν την πρακτική άσκηση των σπουδαστών τους σε τηλεοπτικούς ή ραδιοφωνικούς σταθμούς, οι οποίοι είναι μέτοχοι στα ΕΕΣ.

β. Τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης, ιδιωτικά και δημόσια, ακολουθούν λίγο-πολύ τη δομή εκπαίδευσης των ΕΕΣ ως προς τα μαθήματα, αν και το πρόγραμμα σπουδών τους ορίζεται από το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Είναι υποχρεωμένα να ακολουθούν τις οδηγίες του υπουργείου, ανεξάρτητα από το αν πρόκειται για προγράμματα δημοσιογραφίας, εικονοληψίας, τεχνικής ήχου κ.ά.

γ. Το τρίτο επίπεδο σπουδών των ΜΜΕ είναι τα πανεπιστημιακά τμήματα που επικεντρώνονται στη δημοσιογραφία (Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης) ή δίνουν έμφαση σε θέματα επικοινωνίας (Πάντειο Πανεπιστήμιο και Πανεπιστήμιο Αθήνας).

Οι δυνατότητες επιμόρφωσης και επανεκπαίδευσης - σε γενικά ή επιμέρους αντικείμενα - των στελεχών που εργάζονται στα ΜΜΕ είναι πολύ περιορισμένες. Οι λόγοι είναι κυρίως οικονομικοί και έλλειψης χρόνου. Οι απαιτήσεις του κλάδου είναι μεγάλες και οι ανάγκες συνήθως καλύπτονται ευκαιριακά. Η αντίληψη ότι η πρακτική εξάσκηση είναι ένα μεγάλο σχολείο που δεν αντικαθίσταται είναι εν μέρει σωστή. Ωστόσο για να είναι αποδοτική θα πρέπει να συμβαδίζει με θεωρητικά εφόδια, που να δίνουν στον κάτοχό τους τη δυνατότητα να ερμηνεύει και να αναλύει γεγονότα. Γενικές γνώσεις και επιμέρους δεξιότητες είναι τα ουσιαστικά εργαλεία στα χέρια των ανθρώπων των ΜΜΕ.

3. Ο ρόλος του Εκπαιδευτή και οι Εκπαιδευτικές τεχνικές

Ο ρόλος του εκπαιδευτή στο πεδίο των ΜΜΕ έχει πολλές ιδιαιτερότητες δεδομένου ότι, λόγω της φύσης του αντικειμένου, πρέπει να έχει ένα θεωρητικό υπόβαθρο με εύρος και πρακτική εμπειρία, της οποίας τη μεθοδολογία να μπορεί να μεταφέρει στους εκπαιδευομένους. Ο ρόλος του δεν αντιστοιχεί στο μοντέλο του εκπαιδευτή-αυθεντία, αλλά στο μοντέλο του εκπαιδευτή-συμβούλου και συνεργάτη των εκπαιδευομένων. Θα πρέπει να είναι σε θέση να εμβαθύνει σε πολλά θέματα συναφή με τις γενικότερες εργασίες στα ΜΜΕ, καθώς και να αναδεικνύει τη συνοχή των πολλαπλών θεμάτων που σχετίζονται με το αντικείμενο.

Είναι σκόπιμο να ξεκινήσει με την επεξήγηση του «τι» και «πώς» θα διδάξει, έτσι ώστε οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι να γνωρίζουν τις μεθόδους που θα ακολουθήσει και τους στόχους που έχει θέσει. Επίσης είναι ιδιαίτερα σημαντικό να αναφερθεί στις εκπαιδευτικές τεχνικές που θα ακολουθήσει, έτσι ώστε οι εκπαιδευόμενοι να είναι σε θέση να κατανοήσουν τα σημεία εκείνα που έχει θέσει ο ίδιος ως σημεία αναφοράς και σημεία επεξεργασίας.

Άσκηση 1

Ποιες από τις εκπαιδευτικές τεχνικές που μελετήσατε στο κεφάλαιο 5 θεωρείτε ότι ταιριάζουν περισσότερο σε εκπαιδευομένους στα ΜΜΕ;

.....

.....

.....

.....

.....

Η δική μας άποψη παρουσιάζεται αμέσως παρακάτω.

Από τις εκπαιδευτικές τεχνικές σκόπιμο είναι να επιλεγούν αυτές που συνδέουν τη θεωρία με την πράξη, αναδεικνύουν τις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες των εκπαιδευομένων και τους βοηθούν μέσα από την επεξεργασία να αναπτύξουν γνώσεις και ικανότητες σε θέματα που έχουν αρχικά οριστεί συλλογικά. Κοινό σημείο για όλες τις πρακτικές θα πρέπει να είναι ο διάλογος και η συζήτηση, τα οποία ταιριάζουν σε ένα δημοσιογράφο και αποτελούν εργαλεία της δουλειάς του. Για τους λόγους αυτούς προτείνουμε ως αποτελεσματικές εκπαιδευτικές τεχνικές τις παρακάτω:

- Την τεχνική των *ερωτήσεων – απαντήσεων* για ανάδειξη εμπειριών και σύνδεση προϋπάρχουσας θεωρίας και πρακτικής.
- Τη *συζήτηση*, που προωθεί την ενεργητική συμμετοχή όλων και τη δυνατότητα σύνδεσης και ανάδειξης πολλών θεμάτων από τον εκπαιδευτή.

- Τη διαίρεση της ομάδας των εκπαιδευομένων σε μικρότερες ομάδες για την από κοινού επεξεργασία θεμάτων και προβλημάτων.
- Το παιχνίδι ρόλων, το οποίο βοηθά στην προσομοίωση αληθινών – υποθετικών πρακτικών.
- Τις μελέτες περίπτωσης, με τις οποίες μπορούμε να επικεντρωθούμε σε αληθινές καταστάσεις και να τις επεξεργαστούμε.

Τεχνική των ερωτήσεων – απαντήσεων

Θεωρήστε ότι είστε εκπαιδευτής σε μια ομάδα εκπαιδευομένων σε θέματα ΜΜΕ. Μπορείτε στην περίπτωση αυτή να θέσετε ορισμένες ερωτήσεις, με τις οποίες θα εκμαιεύσετε απαντήσεις. Τις απαντήσεις αυτές μπορείτε να τις συνδέσετε με τα θέματα που επιθυμείτε να εντοπίσουν και να οδηγήσετε τη συζήτηση.

Παράδειγμα 1: Ο εκπαιδευτής προτείνει στην ομάδα:

«Θυμηθείτε και καταγράψτε μια εμπειρία σας στο χώρο εργασίας, με την οποία δεν μείνατε ευχαριστημένοι από τον εαυτό σας. Προσπαθήστε να αιτιολογήσετε γιατί δεν μείνατε ικανοποιημένοι».

Μετά την καταγραφή ορισμένων απαντήσεων προχωρήστε στο ερώτημα:

«Τι θα κάνατε σήμερα, στο συγκεκριμένο παράδειγμα, για να μείνετε ικανοποιημένοι και να κάνετε σωστά αυτό που προαναφέρατε;»

Ανάλογες ερωτήσεις μπορούν να ενεργοποιήσουν τους εκπαιδευομένους, γιατί επεξεργάζονται θέματα γνωστά σε όλους από τους εργασιακούς χώρους. Από τις απαντήσεις της δεύτερης ερώτησης μπορείτε να καταγράψετε στον πίνακα εκείνες που καλύπτουν μεγάλο εύρος θεμάτων. Προσπαθήστε να συνδέσετε μεταξύ τους τις απαντήσεις αυτές και να οδηγήσετε τη συζήτηση σε σημεία, όπου οι ίδιοι οι εκπαιδευόμενοι θα εντοπίσουν αδυναμίες και εναλλακτικές λύσεις.

Συζήτηση

Ως συνέχεια της προηγούμενης τεχνικής μπορείτε να θέσετε ερωτήματα ή να περιγράψετε καταστάσεις που είναι σημαντικές και αναδεικνύουν προϋπάρχουσες εμπειρίες, γνώσεις, στάσεις, καθώς και θέματα βελτίωσης συγκεκριμένων πρακτικών. Το πλεονέκτημα στην περίπτωση αυτή είναι η δυνατότητα να εμπλέξετε όλους τους συμμετέχοντες.

Μπορείτε να επιλέξετε ένα σημαντικό θέμα από αυτά που κατέθεσαν οι ίδιοι και να συζητηθεί τι θα έκανε ο καθένας στο συγκεκριμένο πρόβλημα (βλ. για την τεχνική της συζήτησης στο κεφάλαιο 5). Ένα ακόμη πλεονέκτημα της συζήτησης είναι ότι ο εκπαιδευτής μπορεί εύκολα να τη φέρει εκεί που επιθυμεί με ευέλικτες και ενδιαφέρουσες παρεμβάσεις.

Παράδειγμα 2: Ο εκπαιδευτής διαβάζει στην ομάδα την εξής φράση:

«Ο δημοσιογράφος δεν έχει το χρέος να είναι αντικειμενικός. Πρέπει να λέει ό,τι ξέρει και πρέπει (αφού εκθέσει τις απόψεις όλων των μερών που έχουν εμπλακεί σε μια διαμάχη) να λέει ποια είναι η δική του γνώμη».

Στη συνέχεια ο εκπαιδευτής ζητάει από τα μέλη της ομάδας τα εξής:

- Σημειώστε τα σημεία, με τα οποία συμφωνείτε ή διαφωνείτε.
 - Εντοπίστε δύο παραδείγματα που εντάσσονται στην παραπάνω άποψη.
-

Άσκηση 2

Επιλέξτε μια διδακτική ενότητα 2 ωρών, στην οποία θα μπορούσατε να εφαρμόσετε τις τεχνικές των ερωτήσεων-απαντήσεων και της συζήτησης. Ποιες ερωτήσεις θα απευθύνετε στους εκπαιδευομένους;

Διάρθρωση της ομάδας σε μικρότερες ομάδες

Με τον τρόπο αυτόν ενεργοποιείτε όλους τους συμμετέχοντες να συζητήσουν σε ομάδες. Δώστε ένα θέμα να συζητήσουν σε συγκεκριμένο χρόνο και ζητήστε από έναν εκπρόσωπο κάθε ομάδας να καταγράψει τα αποτελέσματα της συζήτησης. Στο τέλος αυτός θα παρουσιάσει τα σημαντικά σημεία στην ολομέλεια. Η μικρή ομάδα προσφέρει ασφάλεια και οδηγεί τη συζήτηση σε ενδιαφέροντα αποτελέσματα.

Παράδειγμα 3: Ο εκπαιδευτής προτείνει στην ομάδα τα ακόλουθα:

«Χωριστείτε σε ομάδες των τριών ή τεσσάρων, συζητήστε μεταξύ σας και βρείτε τις βασικές διαφορές της εκφοράς του λόγου στην έντυπη δημοσιογραφία και στην ηλεκτρονική (ραδιόφωνο – τηλεόραση). Που διαφέρουν, τι κοινά σημεία έχουν, τι χαρακτηριστικά έχει η εκφορά του λόγου στη μια και στην άλλη περίπτωση;»

Παράδειγμα 4: Ο εκπαιδευτής προτείνει στις ομάδες τα ακόλουθα:

«Σύμφωνα με τη γνωστή φράση του Marshall Mc Luhan ότι “το μέσον είναι το μήνυμα”, εντοπίστε και καταγράψτε τις διαφορετικές ερμηνείες που μπορεί να έχουν φωτογραφίες στα πρωτοσέλιδα των εφημερίδων που δείχνουν

- τον Πρόεδρο της Κούβας Κάστρο και τον Πρόεδρο των ΗΠΑ Μπους να δίνουν χαμογελαστά τα χέρια και
- μια λευκή και έναν μαύρο να αγκαλιάζονται.»

Άσκηση 3

Στη διδακτική ενότητα των 2 ωρών που επιλέξατε στο πλαίσιο της άσκησης 2, πώς θα μπορούσατε να εφαρμόσετε την τεχνική της εργασίας σε ομάδες;

Συζητήστε τις σκέψεις που κάνατε με τον εκπαιδευτή-σύμβουλό σας ή με έναν έμπειρο συνάδελφο εκπαιδευτή.

Παιχνίδι ρόλων

Για τους εκπαιδευτές που έχουν κάποια εμπειρία στα ΜΜΕ η τεχνική του παιχνιδιού ρόλων είναι εύκολη υπόθεση, γιατί θυμίζει όψεις της πραγματικής δουλειάς τους, που είναι κατεξοχήν επικοινωνιακή. Ιδιαίτερα αν ο εκπαιδευτής επιθυμεί να συζητήσει με τους εκπαιδευόμενους το θέμα της δημοσιογραφικής δεοντολογίας, ένα παιχνίδι ρόλων μπορεί να το αναδείξει με πολύ ενδιαφέροντα τρόπο.

Παράδειγμα 5: Ο εκπαιδευτής προτείνει στην ομάδα:

«Δημιουργήστε δύο ομάδες δημοσιογράφων και μία πολιτών, στους οποίους έχει συμβεί ένα σημαντικό γεγονός (μια ληστεία, ένας θάνατος, μια αδικία). Ζητήστε από τις δύο ομάδες των δημοσιογράφων να προσεγγίσουν την ομάδα των πολιτών και να πάρουν συνέντευξη και πληροφορίες για το συμβάν. Δώστε τους την ελευθερία να χειριστούν όπως αυτοί θέλουν τη συνέντευξη».

Η συζήτηση που θα ακολουθήσει το παιχνίδι ρόλων (συνέντευξη), μπορεί να επικεντρωθεί στους τρόπους προσέγγισης των δύο ομάδων πολιτών, στις ερωτήσεις που διατυπώθηκαν και τέλος στις ίδιες τις απαντήσεις. Στην περίπτωση αυτή είναι αυτονόητο ότι οι απαντήσεις επηρεάστηκαν από τις κατευθύνσεις που έδωσαν οι ερωτήσεις. Ο διάλογος που θα προκύψει μπορεί να καλύψει με ενάργεια θέματα δεοντολογίας και ορίων της προσωπικής ζωής του καθενός.

Άσκηση 4

Με βάση όσα μελετήσατε εδώ και στο κεφάλαιο 5, σχεδιάστε ένα παιχνίδι ρόλων (συνέντευξη) που θα μπορούσατε να εφαρμόσετε σε ένα πρόγραμμα κατάρτισης στα ΜΜΕ.

Συζητήστε το αποτέλεσμα της εργασίας σας με τον εκπαιδευτή-σύμβουλό σας.

Μελέτη περίπτωσης

Η μελέτη περίπτωσης βοηθάει ιδιαίτερα στην επεξεργασία πραγματικών γεγονότων και στη διασύνδεση της σχετικής εμπειρίας με το μελετώμενο θεωρητικό πλαίσιο. Μας δίνει τη δυνατότητα να αναλύσουμε νηφάλια, χωρίς προσωπική συναισθηματική φόρτιση τα διάφορα προβλήματα, να δούμε σφαιρικά ένα γεγονός, να το κρίνουμε και να το συγκρίνουμε με άλλα.

Αν π.χ. εκπαιδευτικός στόχος μας είναι η ανάλυση του γραπτού λόγου στη δημοσιογραφία και οι ποικίλες προεκτάσεις που μπορεί να έχει στη διαμόρφωση στάσεων και αντιλήψεων, μπορούμε να συγκεντρώσουμε όλα τα πρωτοσέλιδα των εφημερίδων μιας ημέρας, που αφορούν

Βιβλιογραφία**ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ**

- Brady J., Η τεχνική της συνέντευξης, Εκδ. Νέα Σύνορα – Α. Λιβάνη, Αθήνα, 1992.
- Eco Umberto, Η Σημειολογία στην Καθημερινή ζωή, Εκδ. Μάλλιαρης, Αθήνα, 1985.
- Rogers A., Η Εκπαίδευση Ενηλίκων, Εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα, 1996.

Ενότητα 6**ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΣΤΟ ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ «ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΣ»
Γιάννης Γκιάσος****Εισαγωγή**

Στις μέρες μας όλο και περισσότεροι άνθρωποι συμμετέχουν στο σχεδιασμό και την παραγωγή αθλητικών αγαθών και υπηρεσιών. Έτσι στο χώρο του αθλητισμού συναντώνται δύο μεγάλες κατηγορίες εμπλεκομένων: 1) οι επαγγελματίες και 2) οι ερασιτέχνες. Οι επαγγελματίες διακρίνονται σε: α) καθηγητές σωματικής αγωγής που ασχολούνται με την παροχή υπηρεσιών στο χώρο της εκπαίδευσης ή της άσκησης και της κινητικής αναψυχής, β) ειδικευμένοι προπονητές διάφορων αθλημάτων και σπορ, γ) αρχιτέκτονες και πολιτικοί μηχανικοί που απασχολούνται στο σχεδιασμό και στην κατασκευή χώρων της άθλησης, δ) ειδικοί στο μάντζιμεντ και στο μάρκετινγκ του αθλητισμού, ε) τεχνικοί και τεχνολόγοι που συντηρούν τις διάφορες αθλητικές υποδομές, ζ) υπάλληλοι που απασχολούνται στις υπηρεσίες υποδοχής, εμπψύχωσης (animation), διοικητικής υποστήριξης και άλλοι. Πλάι σε αυτούς μια πλειάδα ανθρώπων εμπλέκονται ερασιτεχνικά στον αθλητισμό, οι οποίοι και διακρίνονται σε: α) παράγοντες των αθλητικών ομάδων και σωματείων και β) εθελοντές-εργαζομένους περιστασιακά σε μεγάλες αθλητικές εκδηλώσεις (Ολυμπιακούς Αγώνες, Παγκόσμια Πρωταθλήματα κ.ά.). Είναι προφανές ότι και οι δύο κατηγορίες χρειάζονται βασική εκπαίδευση, αλλά και συνεχή επανεκπαίδευση για να αντεπεξέλθουν στο έργο τους. Αντικείμενο λοιπόν αυτής της ενότητας είναι ο ρόλος των εκπαιδευτών των επαγγελματιών ή μη του αθλητισμού. Για το σκοπό αυτό το κείμενο χωρίζεται σε τρεις υποενότητες. Στην πρώτη παρουσιάζεται η εκπαίδευση και η κατάρτιση επαγγελματιών και ερασιτεχνών στο χώρο του αθλητισμού, στη δεύτερη αναλύονται τα χαρακτηριστικά των επαγγελματιών και ερασιτεχνών του αθλητισμού και στην τρίτη ορίζεται ο ρόλος του εκπαιδευτή και προτείνονται εκπαιδευτικές τεχνικές για την κατάρτιση επαγγελματιών και ερασιτεχνών στο χώρο του αθλητισμού.

1. Η εκπαίδευση και κατάρτιση επαγγελματιών και ερασιτεχνών στο χώρο του αθλητισμού

Η βασική εκπαίδευση των ενηλίκων που ασχολούνται επαγγελματικά με το χώρο του αθλητισμού γίνεται με τρεις κυρίως τρόπους. Ο πρώτος πραγματοποιείται στα πλαίσια των βασικών σπουδών – πανεπιστήμιο, πολυτεχνείο, Τ.Ε.Ι., διάφορες επαγγελματικές σχολές μέσης εκπαίδευσης - και αφορά τους καθηγητές σωματικής αγωγής, τους ειδικούς στο μάντζιμεντ και στο μάρκετινγκ, τους αρχιτέκτονες, τους μηχανικούς, τους τεχνολόγους και τους τεχνικούς. Ο δεύτερος τρόπος αφορά τους προπονητές διάφορων αθλημάτων και σπορ που δεν είναι καθηγητές σωματικής αγωγής. Οι τελευταίοι αποκτούν άδεια άσκησης επαγγέλματος μέσα από την παρακολούθηση μαθημάτων σε σχολές προπονητών της Γενικής Γραμματείας Αθλητισμού. Ο τρίτος τρόπος προκύπτει από την απόκτηση εμπειρίας κατευθείαν στο χώρο της εργασίας και αφορά ένα μεγάλο αριθμό απασχολούμενων στις υπηρεσίες υποδοχής, εμπψύχωσης και διοικητικής υποστήριξης των αθλητικών δραστηριοτήτων. Όσον αφορά την εκπαίδευση των εθελοντικά απασχολούμενων στον αθλητισμό, θα πρέπει να σημειωθεί ότι αυτή απουσιάζει παντελώς στη χώρα μας.

Από την άλλη μεριά, η κατάρτιση, επιμόρφωση και επανεκπαίδευση των ενηλίκων και επαγγελματικά απασχολούμενων στο χώρο του αθλητισμού ελάχιστα έχει αναπτυχθεί στη χώρα μας. Στη γενική αυτή διαπίστωση υπάρχουν ωστόσο δύο εξαιρέσεις. Η πρώτη αφορά τους καθηγητές σωματικής αγωγής που είναι διορισμένοι στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση και επιμορφώνονται στα πλαίσια προγραμμάτων του Υπουργείου Παιδείας. Η δεύτερη εξαίρεση αφορά τους γυμναστές στα ιδιωτικά κυρίως γυμναστήρια, οι οποίοι συχνά, μέσα από ταχύρυθμα εργαστηριακά σεμινάρια, καταρτίζονται σε θέματα προγραμμάτων υγείας και ευρωστίας (fitness), όπως το αερόμπικ. Η κατάρτιση αυτή σχεδιάζεται και υλοποιείται από

ιδιωτικούς κυρίως φορείς, που σε αρκετές περιπτώσεις δεν διαθέτουν τεχνογνωσία στην εκπαίδευση ενηλίκων.

Είναι σαφές από τα παραπάνω ότι ένα μεγάλο μέρος όσων ασχολούνται επαγγελματικά ή μη με τον αθλητισμό δεν έχουν ευκαιρίες επιμόρφωσης, κατάρτισης ή επανεκπαίδευσης. Το ερώτημα που ανακύπτει είναι γιατί συμβαίνει αυτό. Η απάντηση είναι ότι μέχρι πριν μερικά χρόνια δεν υπήρχε πιεστική ανάγκη για κάτι τέτοιο, καθώς ο βαθμός επαγγελματικοποίησης και εμπορευματοποίησης του αθλητισμού μέχρι πρόσφατα ήταν χαμηλός. Είναι γνωστό ότι ο σύγχρονος αθλητισμός μορφοποιήθηκε και θεσμοποιήθηκε στις τελευταίες δεκαετίες του 19ου αιώνα ως εθελοντικό κίνημα (Messing, 1993). Η μετέπειτα μετατροπή του σε επάγγελμα προέκυψε από τον εξορθολογισμό και την εντατικοποίηση της προπόνησης των αθλητών. Τη μετατροπή αυτή ακολούθησε η εμπορευματοποίηση του αθλητισμού, αφού έτσι μετατράπηκε σε προϊόν με κοινωνικοοικονομικούς όρους. Ο αθλητισμός λοιπόν που ξεκίνησε ως ένα εθελοντικό κίνημα *από και για* ερασιτέχνες μετατράπηκε στην πορεία σε μια πολύπλοκη κοινωνικοοικονομική δραστηριότητα. Όσο όμως πιο πολύπλοκη γίνεται μια κοινωνικοοικονομική δραστηριότητα τόσο πιο πολλές καθίστανται οι απαιτήσεις από όσους ασχολούνται με αυτήν. Κατά συνέπεια οι ανάγκες για συνεχή κατάρτιση, επιμόρφωση και επανεκπαίδευση αυξάνονται, χωρίς ωστόσο να ικανοποιούνται. Επιπλέον ο σχεδιασμός και η υλοποίηση ενός προγράμματος κατάρτισης, επιμόρφωσης και επανεκπαίδευσης αποτελεί ιδιαίτερα σύνθετο και πολυεπίπεδο έργο, εξαιτίας της πολυμορφίας των εμπλεκόμενων ως προς τα κίνητρα, ενδιαφέροντα, προσδοκίες, επίπεδο σπουδών και εντέλει τις εκπαιδευτικές ανάγκες τους.

2. Τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων

Για τον εκπαιδευτή ενηλίκων η διερεύνηση των χαρακτηριστικών και των ιδιομορφιών των ατόμων που ασχολούνται επαγγελματικά με τον αθλητισμό είναι ιδιαίτερα σημαντική στο επίπεδο του σχεδιασμού ενός εκπαιδευτικού προγράμματος. Για τον Δ. Βεργίδη (1999, σ. 13) η διερεύνηση αυτή γίνεται στο πρώτο στάδιο του εκπαιδευτικού σχεδιασμού, κατά τη διάρκεια του οποίου προσδιορίζεται ο πληθυσμός-στόχος και αναλύονται τα κοινωνικοοικονομικά, επαγγελματικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά του. Τα κοινωνικοοικονομικά και πολιτισμικά αυτά χαρακτηριστικά, που για τον Α. Κόκκο (1999, σ. 14) συγκροτούνται σε γνώσεις, εμπειρίες και στάσεις, επηρεάζουν εντέλει την επιλογή των κατάλληλων εκπαιδευτικών τεχνικών.

Στο σημείο αυτό είναι σκόπιμο να γίνουν δύο επισημάνσεις. Καταρχήν η διερεύνηση των κοινωνικοοικονομικών, επαγγελματικών και πολιτισμικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευομένων ενός οποιουδήποτε εκπαιδευτικού προγράμματος απαιτεί επιστημονική μεθοδολογία. Δεύτερον, η απαιτούμενη διερεύνηση αφορά το συγκεκριμένο κάθε φορά σχεδιαζόμενο εκπαιδευτικό πρόγραμμα και όχι συλλήβδην όλα τα συναφή προγράμματα. Στη βάση αυτών των δύο θέσεων θα πρέπει να τονίσουμε ότι όλα όσα αναπτύσσονται στη συνέχεια έχουν ως στόχο απλά και μόνο να περιγράψουν σε αδρές γραμμές κάποιες ενδεχόμενες κατευθύνσεις της έρευνας που οφείλει να κάνει αυτός που σχεδιάζει και εκπαιδεύει άτομα απασχολούμενα στον αθλητισμό. Σε καμία περίπτωση όμως δεν έχουν στόχο να υποκαταστήσουν τη διαδικασία προσδιορισμού της ανάλυσης των κοινωνικοοικονομικών, επαγγελματικών και πολιτισμικών χαρακτηριστικών του υπό εκπαίδευση πληθυσμού-στόχου από μια «*a la carte*» τυπολογία. Οι κατευθύνσεις αυτές αφορούν και τις δύο μεγάλες κατηγορίες εμπλεκόμενων στον αθλητισμό, τους επαγγελματίες και τους ερασιτέχνες.

Η πλειονότητα των ατόμων της πρώτης κατηγορίας είναι είτε καθηγητές σωματικής αγωγής είτε ειδικευμένοι προπονητές. Είναι συνηθισμένοι να μαθαίνουν περισσότερο κάνοντας και δοκιμάζοντας και λιγότερο στοχαζόμενοι θεωρητικά, εξαιτίας του γεγονότος ότι έχουν διδαχθεί και διδάσκουν κινητικές δεξιότητες. Είναι λοιπόν περισσότερο ενεργητικοί και πειραματιζόμενοι εκπαιδευόμενοι παρά στοχαζόμενοι και θεωρητικοί, με βάση την τυπολογία των τρόπων μάθησης των Kolb (1976) και Honey & Mumford (1982, 1992), την οποία συναντήσαμε και στο 3ο κεφάλαιο αυτού του τόμου. Παράλληλα, εξαιτίας της διδασκαλίας κυρίως κινητικών δεξιοτήτων, έχουν συνηθίσει ως εκπαιδευτές να εφαρμόζουν στοχοκεντρικά προγράμματα εκπαίδευσης, στα οποία τις περισσότερες φορές δεν λαμβάνεται υπόψη η άποψη του εκπαιδευομένου. Τέλος, οι καθηγητές σωματικής αγωγής και οι προπονητές, υιοθετώντας το ρόλο *δάσκαλος - μοντέλο*

στη διδασκαλία κινητικών δεξιοτήτων, είναι εξοικειωμένοι με τον παραδοσιακό ρόλο *δάσκαλος-αυθεντία* (authority). Στην περίπτωση αυτή δηλαδή ο δάσκαλος λειτουργεί ως πομπός γνώσεων και δεξιοτήτων, οι οποίες «πρέπει» να αποκτηθούν από τους εκπαιδευομένους μέσα από τη μίμηση. Η υιοθέτηση αυτού του εκπαιδευτικού ρόλου από τους καθηγητές σωματικής αγωγής και τους προπονητές δεν σημαίνει ότι τον αποδέχονται ευχάριστα και ως εκπαιδευόμενοι.

Όσον αφορά τους ερασιτέχνες επισημαίνονται δύο σημαντικά στοιχεία. Πρώτον παρουσιάζουν ιδιαίτερη ανομοιογένεια στο επίπεδο των κοινωνικών και εκπαιδευτικών χαρακτηριστικών, με μόνο κοινό τους σημείο την εθελοντική και χωρίς άμεσες υλικές ανταμοιβές ενασχόλησή τους με τον αθλητισμό. Δεύτερον η εκπαίδευσή τους είναι προσανατολισμένη κυρίως σε στάσεις και συμπεριφορές και λιγότερο σε γνώσεις ή δεξιότητες.

Τα ερωτήματα που προκύπτουν ως άμεση συνέπεια όλων των παραπάνω αφορούν το ρόλο του εκπαιδευτή και την επιλογή των κατάλληλων εκπαιδευτικών τεχνικών στην κατάρτιση, επιμόρφωση και επανεκπαίδευση των εμπλεκόμενων στον αθλητισμό.

3. Οι εκπαιδευτικές τεχνικές

Γίνεται φανερό με βάση όσα προαναφέρθηκαν ότι ένα από βασικά σημεία που θα πρέπει να προσέξει ο εκπαιδευτής είναι ο ρόλος του, αφού στην εκπαίδευση ενηλίκων δεν είναι αποτελεσματικό το μοντέλο *δάσκαλος (εκπαιδευτής) – αυθεντία*, αλλά περισσότερο αυτό του εκπαιδευτή – συντονιστή (facilitator). Έτσι ο εκπαιδευτής – συντονιστής, που σε ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων στον αθλητισμό θα επιχειρήσει να ενεργοποιήσει τη μαθησιακή διαδικασία με βάση την υπάρχουσα εμπειρία, πιθανά να γίνει αποδεκτός, μπορεί όμως να δημιουργήσει ανασφάλεια στους εκπαιδευομένους εξαιτίας της εξοικειώσής τους με το μοντέλο *δάσκαλος – αυθεντία*. Για να αποφευχθεί αυτό, είναι σκόπιμο μέσα από τη συζήτηση του εκπαιδευτικού συμβολαίου ο εκπαιδευτής να διαβεβαιώσει τους εκπαιδευομένους ότι όλα τα προβλήματα και οι απορίες τους θα απαντηθούν με σαφήνεια, με την υιοθέτηση του νέου για αυτούς μοντέλου εκπαίδευσης, περιγράφοντάς τους το μοντέλο αυτό.

Άσκηση 1

Πριν προχωρήσετε παρακάτω, σκεφτείτε: Ποιες από τις εκπαιδευτικές τεχνικές που μελετήσατε στο κεφάλαιο 5 πιστεύετε ότι ταιριάζουν περισσότερο στα προγράμματα, στα οποία εσείς διδάσκετε;

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Όσον αφορά τις εκπαιδευτικές τεχνικές, σκόπιμο είναι να επιλεγούν εκείνες που ενισχύουν τη συμμετοχή του εκπαιδευομένου. Από τις εκπαιδευτικές τεχνικές που παρουσιάζονται και αναλύονται στο κεφάλαιο 5, προτείνουμε ως προτιμότερες τις παρακάτω: α) την τεχνική των ερωτήσεων – απαντήσεων για την ανάδωση εμπειριών και γνώσεων, β) τη συζήτηση, γ) την εργασία σε ομάδες, δ) την προσομοίωση, ε) το παιχνίδι ρόλων, όταν υπάρχουν εκπαιδευτικοί στόχοι στο επίπεδο των στάσεων και των συμπεριφορών και στ) τις μελέτες περίπτωσης που εξυπηρετούν ποικίλους στόχους. Ας δούμε τώρα κάποια παραδείγματα εφαρμογής αυτών των τεχνικών σε προγράμματα κατάρτισης ατόμων που απασχολούνται στον αθλητισμό.

α.1. Ερωτήσεις – απαντήσεις για την ανάπτυξη εμπειριών και γνώσεων

Ας υποθέσουμε ότι είμαστε εκπαιδευτές σε ένα πρόγραμμα κατάρτισης άνεργων καθηγητών σωματικής αγωγής για τον αθλητικό τουρισμό. Υποθέτουμε επίσης ότι στα πλαίσια μιας εκπαιδευτικής συνεδρίας έχουμε ορίσει ως έναν από τους εκπαιδευτικούς μας στόχους, να αναφέρουν οι εκπαιδευόμενοι παραδείγματα δραστηριοτήτων αθλητικού τουρισμού και να τα ταξινομήσουν. Μπορούμε να ξεκινήσουμε τη συνεδρία με την εξής δραστηριότητα:

.....

Προσπαθήστε από την εμπειρία σας να απαντήσετε στις εξής ερωτήσεις:

1. Μπορεί η επίσκεψη μιας ποδοσφαιρικής ομάδας για να δώσει ένα αγώνα σε μια ξένη χώρα να θεωρηθεί αθλητικοτουριστική δραστηριότητα;
2. Μπορεί η επίσκεψη σε χιονοδρομικό κέντρο να θεωρηθεί αθλητικοτουριστική δραστηριότητα;
3. Μπορείτε να σκεφτείτε έξι τουλάχιστον αθλητικοτουριστικές δραστηριότητες;
4. Μπορείτε να σκεφτείτε δύο τουλάχιστον κριτήρια, με βάση τα οποία να κατηγοριοποιήσετε τις αθλητικοτουριστικές δραστηριότητες;

Απαντήστε σε χρονικό διάστημα δέκα λεπτών, εργαζόμενοι σε ομάδες των πέντε ατόμων. Ορίστε έναν εκπρόσωπο για την ομάδα σας, ο οποίος θα παρουσιάσει τις απαντήσεις.

.....

α.2. Ερωτήσεις – απαντήσεις για την ανάπτυξη εμπειριών στο επίπεδο των κινητικών δεξιοτήτων

Ας υποθέσουμε ότι είμαστε εκπαιδευτές σε ένα πρόγραμμα κατάρτισης άνεργων καθηγητών σωματικής αγωγής στο step – aerobic*. Μπορούμε να ξεκινήσουμε την πρώτη εκπαιδευτική μας συνεδρία με την εξής δραστηριότητα:

.....

Προσπαθήστε από την εμπειρία σας να απαντήσετε στην εξής ερώτηση:

- Με πόσους τρόπους μπορούμε να ανέβουμε και να κατέβουμε στο step μετρώντας χρόνο 4/4;

Δουλέψτε σε ομάδες των τριών ατόμων, για διάστημα πέντε λεπτών. Ορίστε έναν εκπρόσωπο για την ομάδα σας, ο οποίος θα παρουσιάσει τις απαντήσεις.

.....

β. Συζήτηση για τη διαμόρφωση στάσεων και συμπεριφορών

Τα προγράμματα εκπαίδευσης εθελοντών Ολυμπιακών Αγώνων περιλαμβάνουν συνήθως τρεις θεματικές ενότητες (Γ. Γκίσοσ, Μ. Κουτσούμπα, 2001). Η πρώτη από αυτές αφορά την καλλιέργεια θετικής στάσης για την προσφορά εθελοντικής εργασίας, την καλλιέργεια θετικής στάσης για το Ολυμπιακό κίνημα και την καλλιέργεια διάθεσης συμμετοχής. Ας υποθέσουμε λοιπόν ότι είμαστε εκπαιδευτές σε ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης εθελοντών Ολυμπιακών Αγώνων. Θα μπορούσαμε να ξεκινήσουμε την πρώτη εκπαιδευτική συνεδρία, θέτοντας τις παρακάτω ερωτήσεις-εναύσματα για να ξεκινήσει η ελεύθερη συζήτηση:

* Το step – aerobic είναι μια μορφή αεροβικής άσκησης με τη συνοδεία χορευτικής μουσικής, όπου χρησιμοποιείται ένα μικρό και χαμηλό βήθρο.

Με βάση την εμπειρία σας, προσπαθήστε σε ομάδες των τριών ατόμων να απαντήσετε στα παρακάτω ερωτήματα:

1. Τι πιστεύετε ότι είναι η εθελοντική εργασία;
2. Δώστε πέντε παραδείγματα εθελοντικής εργασίας.
3. Θεωρείτε ότι ο σύγχρονος αθλητισμός σχετίζεται με την παροχή εθελοντικής εργασίας και, αν ναι, σε ποιες περιπτώσεις;

Δουλέψτε με τις ομάδες σας για πέντε λεπτά και θα ακολουθήσει συζήτηση στην ολομέλεια.

γ. Εργασία σε ομάδες

Ας υποθέσουμε ότι είμαστε εκπαιδευτές σε ένα πρόγραμμα κατάρτισης καθηγητών φυσικής αγωγής, με αντικείμενο τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες της Ολυμπιακής παιδείας για παιδιά δημοτικού σχολείου. Ας υποθέσουμε επίσης ότι οι εκπαιδευόμενοι έχουν κατανοήσει τι είναι η Ολυμπιακή παιδεία και έχουν μάθει να αναγνωρίζουν τους εκπαιδευτικούς σκοπούς και στόχους των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων της στο Δημοτικό σχολείο. Στα πλαίσια του επόμενου εκπαιδευτικού μας στόχου, που είναι να σχεδιάζουν οι εκπαιδευόμενοι δραστηριότητες Ολυμπιακής παιδείας, χρησιμοποιούμε την τεχνική του χωρισμού της ομάδας των εκπαιδευομένων σε τρεις υποομάδες για να επιλύσουν τα παρακάτω προβλήματα:

Α' ομάδα. Προσδιορίστε πέντε τουλάχιστον συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς στόχους και δημιουργήστε μια δραστηριότητα Ολυμπιακής και Αθλητικής παιδείας στο σχολείο:

- για την καλλιέργεια του fair-play.

Β' ομάδα. Προσδιορίστε πέντε τουλάχιστον συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς στόχους και δημιουργήστε μια δραστηριότητα Ολυμπιακής και Αθλητικής παιδείας στο σχολείο:

- για την καλλιέργεια του αυτοσεβασμού και της αυτοπεποίθησης.

Γ' ομάδα. Προσδιορίστε πέντε τουλάχιστον συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς στόχους και δημιουργήστε μια δραστηριότητα Ολυμπιακής και Αθλητικής παιδείας στο σχολείο:

- για την ενθάρρυνση των παιδιών στη συμμετοχή στον αθλητισμό.

Ο συνολικός χρόνος που μπορείτε να διαθέσετε στην επεξεργασία του θέματος είναι δεκαπέντε λεπτά. Ορίστε έναν εκπρόσωπο, ο οποίος στην συνέχεια θα ανακοινώσει στην ολομέλεια τα αποτελέσματα της εργασίας.

δ. Προσομοίωση

Ας υποθέσουμε ότι είμαστε εκπαιδευτές σε ένα πρόγραμμα κατάρτισης υπαλλήλων που απασχολούνται στις υπηρεσίες υποδοχής των κολυμβητριών, με αντικείμενο την ασφάλεια των αθλουμένων. Τα θέματά μας μεταξύ άλλων είναι οι ενέργειες των υπαλλήλων σε περίπτωση σεισμού, διακοπής ρεύματος και πυρκαγιάς. Η χρήση της τεχνικής της προσομοίωσης, όπου οι εκπαιδευόμενοι προβαίνουν στις κατάλληλες ενέργειες, είναι ίσως η καταλληλότερη.

ε. Παιχνίδι ρόλων

Ας υποθέσουμε ότι είμαστε εκπαιδευτές σε ένα πρόγραμμα κατάρτισης υπαλλήλων που απασχολούνται στις υπηρεσίες υποδοχής των γυμναστριών. Η κατάρτιση μεταξύ των άλλων περιλαμβάνει και το πώς οι υπάλληλοι μπορούν να πείσουν τους αθλουμένους να συμπληρώσουν ένα νεοεφαρμοζόμενο ερωτηματολόγιο αποτίμησης της υγείας τους. Στα πλαίσια αυτής της κατάρτισης δύο εκπαιδευόμενοι καλούνται να παίξουν την παρακάτω ιστορία:

.....

Σκηνή 1η: Στο γυμναστήριο έρχεται ένας νέος αθλούμενος.

Σκηνή 2η: Ο υπάλληλος εξηγεί στον αθλούμενο το σκοπό του ερωτηματολογίου.

Σκηνή 3η: Ο αθλούμενος θέτει ερωτήματα σχετικά με το πόσο απόρρητο είναι το ερωτηματολόγιο, ποιος θα αξιολογήσει αυτές τις πληροφορίες και γενικά παρουσιάζεται δύσπιστος, προβληματισμένος και αρκετά νευρικός.

Σκηνή 4η: Ο υπάλληλος προσπαθεί να πείσει τον αθλούμενο.

.....

στ. Μελέτη περίπτωσης

Ας υποθέσουμε ότι είμαστε εκπαιδευτές σε ένα πρόγραμμα κατάρτισης άνεργων καθηγητών σωματικής αγωγής για τον αθλητικό τουρισμό. Υποθέτουμε επίσης ότι στα πλαίσια μιας εκπαιδευτικής συνεδρίας έχουμε ορίσει ως έναν από τους εκπαιδευτικούς μας στόχους να μπορούν οι εκπαιδευόμενοι να ταξινομήσουν τις δραστηριότητες του αθλητικού τουρισμού. Μπορούμε να δώσουμε στους εκπαιδευομένους να διαβάσουν την παρακάτω μελέτη περίπτωσης και κατόπιν να ταξινομήσουν τις δραστηριότητες:

.....

Η Μάλτα είναι μία χώρα, η οποία ξεχωρίζει όχι μόνο για την γενική τουριστική της δραστηριότητα, αλλά κυρίως για το γεγονός ότι επιλέγεται συχνά ως αθλητικός τουριστικός προορισμός από πολλούς Ευρωπαίους. Εάν έχετε προσωπικά διερευνήσει διαφημιστικό υλικό της χώρας αυτής, θα παρατηρήσατε ότι οι ταξιδιωτικοί οδηγοί και τα ξενοδοχεία προωθούν ιδιαίτερα αρκετές ευκαιρίες για άθληση και άσκηση. Για παράδειγμα, πολλά ξενοδοχεία διαφημίζουν τα γυμναστήριά τους και τις δυνατότητες που παρέχουν για αθλήματα του υγρού στοιχείου, όπως σέρφινγκ, ιστιοπλοΐα και θαλάσσιο σκι. Το κέντρο καταδύσεων με την ονομασία PADI προσφέρει επαγγελματικά μαθήματα για scuba diving, για αρχάριους και προχωρημένους, ενώ τα περισσότερα ξενοδοχεία της Μάλτας συνδέονται με το Βασιλικό Κλαμπ του Γκολφ και μπορούν να χρησιμοποιήσουν τις πολυτελείς εγκαταστάσεις του για τους πελάτες τους. Είναι γνωστό άλλωστε το σλόγκαν «κανείς δεν θα φύγει από τη Μάλτα, χωρίς να έχει παίξει ένα παιχνίδι γκολφ». Παράλληλα, κατά τους χειμερινούς μήνες, αρκετές ευκαιρίες παρέχονται στους εγγεγραμμένους σε σχολές γκολφ από τη Σουηδία και τη Νορβηγία να προπονηθούν ομαδικά στις εγκαταστάσεις του γκολφ της χώρας. Το Εθνικό Στάδιο Ποδοσφαίρου της Μάλτας είναι αρκετά σύγχρονο και συνδέεται με ξενοδοχειακές εγκαταστάσεις, ώστε να αποτελεί συχνή επιλογή ποδοσφαιρικών ομάδων από τις σκανδιναβικές χώρες και τη Βόρεια Ευρώπη, οι οποίες κατά τους χειμερινούς μήνες αναζητούν θερμότερα κλίματα να προπονηθούν. Τέλος, αποτελεί στρατηγική επιλογή της κυβέρνησης της Μάλτας η επιτυχής διεκδίκηση μεγάλων αθλητικών γεγονότων. Έτσι αρκετά αθλητικά γεγονότα έχουν οργανωθεί στη χώρα αυτή, όπως πολλά τουρνουά τένις, ο μαραθώνιος της Μάλτας, οι Παγκόσμιοι Παραολυμπιακοί, προκριματικοί αγώνες του παγκόσμιου κυπέλλου ποδοσφαίρου και άλλοι.

.....

Πηγή: Bull & Weed (1999), σελ. 146-148

Άσκηση 2

Επιστρέψτε σε μία προς μία, στις έξι εκπαιδευτικές τεχνικές που προαναφέρθηκαν. Σκεφτείτε, με ποιο συγκεκριμένο τρόπο θα μπορούσαν να εφαρμοστούν σε ένα πρόγραμμα, στο οποίο εσείς διδάσκετε. Διαμορφώστε τα δικά σας παραδείγματα.

Τεχνική α:

Τεχνική β:

Τεχνική γ:

Τεχνική δ:

Τεχνική ε:

Τεχνική στ:

Βιβλιογραφία**ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ**

- Messing, M., (1993), Εντιμότητα και ανεντιμότητα μια ερμηνεία της θεωρίας της ανταλλαγής, Πρακτικά 1ης Διεθνούς Συνόδου για Εκπαιδευτικούς και Υπεύθυνους Ανώτατων Ιδρυμάτων Φυσικής Αγωγής, Διεθνής Ολυμπιακή Ακαδημία Αρχαία Ολυμπία.
- Rogers, A., (1996) Η Εκπαίδευση Ενηλίκων, (μετ. Παπαδοπούλου, Μ., Τόμπρου, Μ) Αθήνα: εκδ. Μεταίχμιο.
- Βεργίδης, Δ., & Καραλής, Θ., (1999), Εκπαίδευση Ενηλίκων: Σχεδιασμός, Οργάνωση και Αξιολόγηση προγραμμάτων, τόμος Γ, Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Βαϊκούση, Δ., Βαλάκας, Ι., Κόκκος, Α., Τσιμπουκλή, Α., (1999), Εκπαίδευση Ενηλίκων: Εκπαιδευτικές Μέθοδοι Ομάδα Εκπαιδευομένων, τόμος Δ, Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Γκιόσος, Ι., Κουτσούμπα, Μ., (2001) Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση και οι Ολυμπιακοί Αγώνες στο Λιοναράκης, Α., (επιμ), (2001) Απόψεις και Προβληματισμοί για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, Αθήνα: Εκδ. Προπομπός.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Honey, P., & Mumford, A., (1986, 1992), The manual of Learning Styles, Peter Honey Maidenhead.
- Bull, C., & Weed, M. (1999). Niche markets and small islands tourism: The development of sports tourism in Malta. *Managing Leisure*, 4: 142-155.
- Kolb, D. A. (1976), *Learning Style Inventory Technical Manual*, Boston, MA: McBer.

Ενότητα 7**ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΣΤΟ ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ «ΤΟΥΡΙΣΜΟΣ»
Πάρις Τσάρτας****Εισαγωγή**

Η κατάρτιση σε θέματα τουρισμού αφορά κυρίως ανέργους. Αυτή η μορφή κατάρτισης, στην οποία θα επικεντρωθούμε εδώ, αποτελεί πεδίο δραστηριοποίησης πολλών φορέων του δημόσιου και ιδιωτικού τομέα, ήδη από τις αρχές της δεκαετίας του '90. Ο μεγάλος αριθμός των προγραμμάτων, που οργανώθηκαν και διεξήχθησαν στις τουριστικές κυρίως περιοχές, είχε ως στόχο αφενός την κάλυψη ορισμένων βασικών ελλείψεων του εκπαιδευτικού συστήματος ως προς τον τουρισμό και αφετέρου την παροχή ενός συγκροτημένου «πακέτου» γνώσεων ως άτομα, τα οποία δεν είχαν καμία ή είχαν μόνον εμπειρική σχέση με τη λειτουργία του τουριστικού τομέα. Εκτός των ιδιωτικών ΚΕΚ εθνικής ή περιφερειακής εμβέλειας, τα οποία ενεπλάκησαν σε αυτές τις εκπαιδευτικές διαδικασίες, σημαντικός ήταν και ο ρόλος φορέων και οργανισμών που συνδέονται είτε με την επαγγελματική κατάρτιση γενικά, είτε ειδικότερα με τον τουρισμό (π.χ. ΕΛΚΕΠΑ, ΕΕΔΕ, ΕΟΤ, ΣΕΤΕ, ΞΕΕ, ΕΕΤΑΑ κ.ά.).

Η έλλειψη συντονισμού και εμπειρίας στο εκπαιδευτικό πεδίο, αλλά και η απουσία ελέγχου σε αυτά τα προγράμματα κατάρτισης οδήγησαν σε αμφιλεγόμενα αποτελέσματα σε ό,τι αφορά την ποιότητα των προγραμμάτων, αλλά και τη διεύρυνση ή εξειδίκευση των γνώσεων των καταρτιζομένων. Επιπλέον δεν υπήρξε μηχανισμός ενδιάμεσης αξιολόγησης αυτών των προγραμμάτων, ώστε να υπάρξουν οι αναγκαίες βελτιώσεις στον τρόπο διεξαγωγής τους και στις θεματικές επιλογές των προσφερόμενων εξειδικεύσεων.

Η διερεύνηση και καταγραφή των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των ανέργων, οι οποίοι αναζητούν πρόσθετη κατάρτιση ή επιμόρφωση στον τουρισμό, αποτελεί βασική παράμετρο του σωστού εκπαιδευτικού σχεδιασμού και προγραμματισμού.

**1. Βασικά χαρακτηριστικά και ιδιαιτερότητες των ανέργων
οι οποίοι συμμετέχουν σε πρόγραμμα κατάρτισης
και ο ρόλος των εκπαιδευτών****Άνεργοι με πτυχίο τουριστικής εκπαίδευσης**

Αρκετοί από τους ανέργους που συμμετέχουν σε προγράμματα κατάρτισης διαθέτουν πτυχία από κάποια τουριστική σχολή (συνήθως κρατική). Πρόκειται κυρίως για πτυχία που παρέχονται σε αποφοίτους Γυμνασίου ή Λυκείου μετά από μονοετή ή διετή φοίτηση σε ΙΕΚ ή σε Σχολή Τουριστικών Επαγγελμάτων, αλλά και πτυχία ΤΕΙ. Το γεγονός αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευόμενοι διαθέτουν κάποιες γνώσεις σχετικές με τον τουρισμό, ιδιαίτερα σε ό,τι αφορά τη λειτουργία των ξενοδοχείων και πρακτορείων ή τον επισιτισμό. Συνήθως πάντως τα άτομα αυτής της ομάδας λειτουργούν θετικά στη συνολική εκπαιδευτική διαδικασία και ο εκπαιδευτής θα πρέπει να ενθαρρύνει τη συμμετοχή τους, καθώς και την κατάθεση της γνώσης ή της εμπειρίας τους.

Άνεργοι χωρίς πτυχίο με επαγγελματική εμπειρία στον τουρισμό

Τα χαρακτηριστικά αυτής της ομάδας ποικίλουν κυρίως σε ό,τι αφορά την επαγγελματική εμπειρία, αλλά και τα κίνητρα παρακολούθησης ενός τέτοιου προγράμματος. Υπάρχουν αρκετοί με μικρή ή μεγάλη επαγγελματική εμπειρία είτε σε υπαλληλικές θέσεις είτε σε οικογενειακές επιχειρήσεις, οι οποίοι αναζητούν σε αυτά τα προγράμματα κάποια επιμόρφωση σε θέματα που δεν γνωρίζουν ή θεωρούν ότι θα τους είναι χρήσιμα, γιατί υπάρχει κάποια συγκεκριμένη ζήτηση στην περιοχή (π.χ. προγράμματα εφαρμογών πληροφορικής στον τουρισμό ή προγράμματα κατάρτισης στις εναλλακτικές μορφές τουρισμού). Πολλοί από αυτούς τους ανέργους αντιλαμβάνονται την έλλειψη κάποιου πτυχίου ως σοβαρό πρόβλημα και επιδιώκουν μέσω της κατάρ-

τισης να γίνουν «ανταγωνιστικότεροι», συνήθως στην τοπική αγορά εργασίας. Ο εκπαιδευτής θα πρέπει να ενθαρρύνει τους καταρτιζομένους να συνεχίσουν την εκπαίδευσή τους, είτε με παρόμοιας μορφής κατάρτιση (εάν δεν μπορούν να παρακολουθήσουν κάποια σχολή τουρισμού) είτε με την παρακολούθηση του προγράμματος σπουδών κάποιας σχολής τουρισμού.

Άτομα με εποχιακή ή μερική απασχόληση στον τουρισμό

Οι συνολικά απασχολούμενοι είτε ως μισθωτοί είτε ως επιχειρηματίες στον τουριστικό τομέα υπολογίζεται ότι ξεπερνούν το 1 εκατομμύριο, σύμφωνα με σχετικές έρευνες και μελέτες. Από αυτούς 65% έως 70% (που συνήθως δεν έχουν πτυχίο τουριστικής εκπαίδευσης), εργάζονται εποχιακά στον τουρισμό για 3 έως 8 μήνες και τον υπόλοιπο χρόνο παίρνουν επίδομα ανεργίας ή ασκούν κάποιο άλλο επάγγελμα. Η μερική ή εποχιακή διάσταση της απασχόλησης καθορίζει συνεπώς σε μεγάλο βαθμό και τα χαρακτηριστικά αυτής της ομάδας καταρτιζομένων: επιδιώκουν την εξειδίκευση και την επιμόρφωση, αλλά συνήθως η στόχευση είναι βραχυπρόθεσμη και δεν συνδέεται με την επιδίωξη μιας συστηματικότερης τουριστικής εκπαίδευσης. Στις περισσότερες περιπτώσεις οι εκπαιδευτές θα πρέπει να προβάλουν με τη χρήση των ανάλογων τεχνικών τα πεδία του τουριστικού τομέα, στα οποία η συστηματικότερη γνώση και κατάρτιση είναι απαραίτητα εφόδια για μια επιτυχή σταδιοδρομία.

Σημαντική παρουσία ανέργων γυναικών και νέων

Ένα υψηλό ποσοστό των ατόμων που συμμετέχουν σε προγράμματα κατάρτισης είναι γυναίκες και ένα επίσης σημαντικό ποσοστό είναι νέοι (άνδρες και γυναίκες). Τις περισσότερες φορές τα άτομα αυτά δεν έχουν προηγούμενη τουριστική εκπαίδευση και συναντώνται περισσότερο σε περιοχές της υπαίθρου όπου ο τουρισμός αποτελεί δεύτερη απασχόληση, συμπληρωματική στη γεωργία ή βιοτεχνία, καθώς και σε περιοχές όπου κυριαρχούν οι μικρομεσαίες οικογενειακές επιχειρήσεις (ξενώνες, επιχειρήσεις ενοικιαζόμενων δωματίων ή διαμερισμάτων κ.λπ.). Οι δύο αυτές ομάδες δείχνουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον στην παρακολούθηση των προγραμμάτων κατάρτισης, ιδιαίτερα στις περιπτώσεις όπου η περιοχή αρχίζει να εμφανίζει σημαντικές προοπτικές τουριστικής ανάπτυξης και παρουσιάζει ζήτηση. Έχει αποδειχθεί ότι και στις δύο αυτές ομάδες οι εκπαιδευτές μπορούν να χρησιμοποιήσουν μια ποικιλία τεχνικών αλλά και να καινοτομήσουν, ακριβώς επειδή τα άτομα αυτά αποζητούν την κατάρτιση ως μεσοπρόθεσμο και ουσιαστικό εφόδιο για την επαγγελματική τους σταδιοδρομία.

Άσκηση 1

Με βάση όσα αναφέρθηκαν, ποια βασική δυσκολία πιστεύετε ότι έχει το έργο του εκπαιδευτή σε θέματα τουρισμού;

.....

.....

.....

Τι πρέπει να προσφέρει στους καταρτιζομένους ο σύγχρονος εκπαιδευτής σε θέματα τουρισμού;

.....

.....

.....

Οι δικές μας απόψεις παρουσιάζονται στην παράγραφο που ακολουθεί.

Η δυσκολία του έργου του εκπαιδευτή έγκειται στη χρήση των κατάλληλων εκπαιδευτικών τεχνικών, ώστε οι εκπαιδευόμενοι, που έχουν συχνά διαφορετικά εκπαιδευτικά, δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά, καθώς και διαφορετικές προσδοκίες από τη συμμετοχή τους σε αυτά τα προγράμματα, να αποκτήσουν ένα πλήρες σώμα γνώσεων στο αντικείμενο που διδάσκεται. Αν σε αυτό προσθέσουμε και την πολυπλοκότητα της λειτουργίας του τουρισμού, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι ο ρόλος του εκπαιδευτή θα πρέπει να είναι η παροχή στους καταρτιζομένους **αφενός** ενός *εξειδικευμένου πακέτου γνώσεων για κάποια συγκεκριμένη θέση εργασίας* (π.χ. υποδοχή, οροφοκομία, έκδοση εισιτηρίων) ή για κάποιο κλάδο του τουρισμού (π.χ. μάρκετινγκ, μάντζιμεντ, ανάπτυξη κ.λπ.) και **αφετέρου** μιας *ευρύτερης επιμόρφωσης στον τρόπο λειτουργίας, διαχείρισης και ανάπτυξης του τουριστικού τομέα*. Η διττή αυτή στόχευση πρέπει να αποτελεί στρατηγική επιλογή στην εκπαίδευση του τουρισμού, η οποία με αυτόν τον τρόπο θα μπορέσει να ανταποκριθεί: (α) στον εντεινόμενο ανταγωνισμό στην προσφορά τουριστικών προϊόντων (β) στη σταθερή ζήτηση για περισσότερες και ποιοτικότερες υπηρεσίες. Τονίζεται ότι η στρατηγική αυτή επιλογή είναι ιδιαίτερα σημαντική στην περίπτωση των προγραμμάτων κατάρτισης ανέργων, τα οποία εκτιμάται ότι θα παραμείνουν για πολλά χρόνια ακόμη βασικός μοχλός της παρεχόμενης κατάρτισης και εκπαίδευσης στον τουρισμό. Η εκτίμηση αυτή στηρίζεται στην ανάλυση της δομής της απασχόλησης και της αγοράς εργασίας στον τουρισμό, στο μεγάλο αριθμό απασχολούμενων στον τομέα, αλλά και στην αδυναμία των «παραδοσιακών» δομών της τουριστικής εκπαίδευσης να καλύψουν τις ανάγκες του πληθούς εργατικού δυναμικού που απασχολείται μερικά ή εποχιακά στον τομέα. Με βάση τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ομάδας-στόχου θα αναλύσουμε στη συνέχεια τις εκπαιδευτικές τεχνικές, οι οποίες θα πρέπει κατά τη γνώμη μας να χρησιμοποιούνται, προτείνοντας και παραδείγματα για την κάθε περίπτωση.

2. Οι εκπαιδευτικές τεχνικές

Οι ιδιαιτερότητες των διαφορετικών κλάδων οικονομικής δραστηριότητας αναμφίβολα αποτελούν βασική παράμετρο για τον καθορισμό των εκπαιδευτικών τεχνικών που χρησιμοποιούνται. Μια δεύτερη, πολύ σημαντική παράμετρος είναι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των εκπαιδευόμενων και οι ανάγκες που έχουν από ένα πρόγραμμα κατάρτισης. Μια τρίτη παράμετρος – κατά τη γνώμη μας καθοριστική – είναι η τεχνική που επιλέγεται (ή ο συνδυασμός τεχνικών) να είναι παιδαγωγικά γόνιμη και λειτουργική στο συγκεκριμένο πεδίο εκπαίδευσης.

Άσκηση 2

Με βάση όσα μελετήσατε στο κεφάλαιο 5, ποιες εκπαιδευτικές τεχνικές πιστεύετε ότι ταιριάζουν περισσότερο στις διδακτικές ενότητες που εσείς διδάσκετε;

Η δική μας άποψη παρουσιάζεται αμέσως παρακάτω.

Οι εκπαιδευτικές τεχνικές που θα εξετάσουμε δεν χρησιμοποιούνται όλες στον ίδιο βαθμό και/ή δεν έχουν το ίδιο ειδικό βάρος στη χρήση τους από τους εκπαιδευτές. Θα πρέπει εδώ να επισημανθεί ότι τόσο ο αριθμός των τεχνικών που χρησιμοποιούνται όσο και ο τρόπος χρήσης τους (μεμονωμένα ή σε συνδυασμό) συναρτάται άμεσα και με το βαθμό εξοικείωσης των εκπαιδευτών με αυτές. Ως παράδειγμα αναφέρεται ότι η καταχρηστική και σχεδόν αποκλειστική χρησιμοποίηση της εισήγησης με όλα τα αρνητικά συνεπακόλουθα αποτελεί σαφή ένδειξη των δυσκολιών που έχουν αρκετοί εκπαιδευτές στο διδακτικό και παιδαγωγικό πεδίο. Στο πλαίσιο αυτό η ανάλυση που ακολουθεί θα ήταν καλό να εκληφθεί και ως πρόταση για τη συστηματικότερη υιοθέτηση «καλών πρακτικών» (βλ. παραδείγματα) από τους εκπαιδευτές, μέσω της χρήσης των προτεινόμενων εκπαιδευτικών τεχνικών. Εκτός από την *εισήγηση*, θα αναφερθούμε στη *μελέτη περίπτωσης*, το *παιχνίδι ρόλων*, τις *ερωτήσεις-απαντήσεις και τη συζήτηση*, τον *καταιγισμό ιδεών*, τις *ομάδες εργασίας* και την *άσκηση*.

1. Εισήγηση συνδυασμένη με συζήτηση

Η εισήγηση αποτελεί μια από τις παραδοσιακές εκπαιδευτικές τεχνικές. Έχει ως βασικά χαρακτηριστικά την περιγραφή και ανάλυση μιας συγκεκριμένης εκπαιδευτικής ύλης στους εκπαιδευμένους από τον εκπαιδευτή, με στόχο τη συστηματική πληροφόρησή τους είτε για ένα συγκεκριμένο πεδίο γνώσης (π.χ. τις ειδικές και εναλλακτικές μορφές τουρισμού ή τη λειτουργία του τμήματος υποδοχής) είτε για έναν επιστημονικό κλάδο (π.χ. τουριστικό μάρκετινγκ, τουριστικό μανάτζμεντ κ.ά.).

Η κριτική που έχει υποστεί η εισήγηση ως εκπαιδευτική τεχνική είναι μεγάλη (βλ. κεφάλαιο 5) και επικεντρώνεται στα ακόλουθα ζητήματα:

- Οι εκπαιδευόμενοι δεν απομνημονεύουν και δεν θυμούνται παρά ένα μικρό τμήμα των πληροφοριών που περιλαμβάνονται στην εισήγηση.
- Η συνήθως περιγραφική διάσταση της ανάλυσης και η συχνή «συσσώρευση» περιττών και διαφορετικού ειδικού βάρους - επιστημονικά - πληροφοριών κουράζουν και αποσυντονίζουν τους εκπαιδευμένους.
- Οι εκπαιδευτές συχνά υπερτιμούν τις δυνατότητες που οι ίδιοι έχουν, με αποτελέσματα αρνητικά για την επικοινωνία με τον εκπαιδευόμενο.
- Δεν ενθαρρύνονται οι συμμετοχικές διεργασίες, αλλά αντίθετα παγιώνεται μια σχέση μαθησιακά ανισότιμη, όπου ο εκπαιδευτής είναι απλός πομπός πληροφοριών και ο εκπαιδευόμενος παθητικός δέκτης.

Παρά την παραπάνω κριτική εκτιμούμε ότι σε ορισμένες περιπτώσεις η εισήγηση, ιδιαίτερα σε ανομοιογενείς εκπαιδευτικά και από πλευράς εμπειρίας ομάδες θα μπορούσε να αποτελέσει μια βάση, επάνω στην οποία θα χτιστεί η διδασκαλία. Για να συμβεί όμως αυτό απαιτείται η τήρηση ορισμένων προδιαγραφών.

Άσκηση 3

Με βάση όσα μελετήσατε στο κεφάλαιο 5, ποιες προδιαγραφές πιστεύετε ότι πρέπει να τηρεί μια εισήγηση σε θέματα τουρισμού, προκειμένου να είναι αποτελεσματική:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Η δική μας άποψη παρουσιάζεται αμέσως παρακάτω.

Προδιαγραφές της εισήγησης

- Η εισήγηση - ως καθαρός χρόνος ομιλίας - δεν πρέπει να υπερβαίνει ποτέ τα 20 με 25 λεπτά.
- Είναι σημαντική η χρήση οπτικοακουστικού υλικού (βίντεο, διαφανειών), εφόσον έχει υπάρξει πρόνοια ώστε αυτό να είναι άμεσα συνδυασμένο με το υλικό της εισήγησης και τεχνικά άρτιο και εφόσον δε γίνεται κατάχρηση στη χρήση του (βλ. σχετικά στο κεφάλαιο 6).
- Πρέπει σε συγκεκριμένα σημεία να προκαλείται από τον εκπαιδευτή το ενδιαφέρον των εκπαιδευομένων είτε με την αναφορά σε ένα συγκεκριμένο παράδειγμα είτε με την πρόσκληση προς τους εκπαιδευομένους να πουν τη γνώμη τους (προερχόμενη είτε από τη γνώση είτε από την εμπειρία τους).
- Η εισήγηση πρέπει να *συνδυάζεται άμεσα* με τις εκπαιδευτικές τεχνικές της συζήτησης και των ερωτήσεων-απαντήσεων, συγκροτώντας με αυτό τον τρόπο ένα πλήρες «σώμα» εκπαιδευτικού υλικού. *Η συζήτηση ή οι ερωτήσεις-απαντήσεις μπορεί να γίνονται είτε μετά από ορισμένα μέρη της εισήγησης είτε στο τέλος της.*
- Ανάλογα με την περίπτωση, η εισήγηση είναι σκόπιμο να συνδυάζεται με άλλες ενεργητικές τεχνικές (βλ. πιο αναλυτικά στο κεφάλαιο 5).

Παρουσιάζουμε στη συνέχεια ένα παράδειγμα εισήγησης που συνδυάζεται με συζήτηση με τους εκπαιδευομένους.

Παράδειγμα 1: Εισήγηση με θέμα: «Εισαγωγή στο τουριστικό μάρκετινγκ»

Βασικά σημεία:

- Βασικές αρχές του μάρκετινγκ.
- Σχεδιασμός του τουριστικού μάρκετινγκ.
- Μάρκετινγκ τουριστικού προϊόντος / τουριστικής περιοχής.
- Ομάδα-στόχος (target group). Τι σημαίνει; Πώς το εντοπίζουμε;
- Τρόποι προώθησης μέσω του τουριστικού μάρκετινγκ: διαφήμιση, δημόσιες σχέσεις, συμμετοχή σε εκθέσεις.

Θέματα συζήτησης με τους εκπαιδευομένους:

- Ποιοι θεωρούν ότι είναι οι τουριστικοί πόροι της περιοχής τους και εκτιμούν ότι μπορούν να προβληθούν;
- Με βάση την εμπειρία τους να αναφέρουν μια διαφήμιση τουρισμού που τους έχει κάνει εντύπωση.
- Ποιες θεωρούν ότι είναι οι ομάδες-στόχοι στους αλλοδαπούς και στους ημεδαπούς πελάτες (α) για την Ελλάδα, (β) για τη συγκεκριμένη περιοχή;
- Με ποιους τρόπους εκτιμούν ότι θα έπρεπε να γίνει ένα σχέδιο μάρκετινγκ για ένα ξενοδοχείο διακοπών;

Σε κάθε ένα από τα παραπάνω θέματα ο εκπαιδευτής προκαλεί τη συζήτηση, ζητώντας από τους εκπαιδευομένους να τοποθετηθούν, αναφερόμενοι στην εμπειρία ή τη γνώση τους. Ο εκπαιδευτής παρεμβαίνει για να διορθώσει, συμπληρώσει, ενθαρρύνει ή καθοδηγήσει προς το επιθυμητό αποτέλεσμα, ενισχύοντας με αυτόν τον τρόπο τη συμμετοχική διαδικασία.

Υποστήριξη:

Χρησιμοποιούνται διαφάνειες, οι οποίες προβάλλουν τα κυριότερα σημεία που παρουσιάστηκαν.

Άσκηση 4

Επιλέξτε ένα θέμα που σκοπεύετε να εισηγηθείτε επί 20'. Ποια θέματα συζήτησης θα μπορούσατε να θέσετε στη συνέχεια, ώστε να πετύχετε μια συμμετοχική διαδικασία;

2. Μελέτη περίπτωσης

Η μελέτη περίπτωσης έχει ως στόχο, με βάση ένα παράδειγμα (συνήθως πραγματικό, αλλά συχνά και υποθετικό) – που περιγράφει μια κατάσταση σχετική με την ύλη που διδάσκεται – να δώσει στους εκπαιδευμένους τη δυνατότητα να καταγράψουν τις απόψεις και θέσεις τους και να προτείνουν λύσεις. Η μελέτη περίπτωσης χρησιμοποιείται είτε όταν έχει ολοκληρωθεί ένα τμήμα της διδακτέας ύλης είτε ενώ διδάσκεται ένα τμήμα της ύλης. Οδηγεί τους εκπαιδευμένους στην αναζήτηση λύσεων σε προβλήματα που συχνά είναι εξειδικευμένα και σύνθετα.

Άσκηση 5

Με βάση όσα μελετήσατε σχετικά στο κεφάλαιο 5, ποια θεωρείτε ότι είναι τα βασικά πλεονεκτήματα της χρήσης της μελέτης περίπτωσης;

Η δική μας άποψη βρίσκεται στο τέλος αυτής της Ενότητας.

Άσκηση 6

Ποιες δυσκολίες μπορεί να έχει η εφαρμογή της τεχνικής της μελέτης περίπτωσης και πώς μπορούν να αντιμετωπιστούν;

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Η δική μας άποψη βρίσκεται στο τέλος αυτής της Ενότητας.

Η έντονη πρακτική χροιά που υπάρχει σε όλα σχεδόν τα διδασκόμενα μαθήματα στον τουρισμό, κάνει τη μελέτη περίπτωσης *σημαντική και χρήσιμη εκπαιδευτική τεχνική*. Συχνά χρησιμοποιείται παράλληλα και σε συνδυασμό με την εισήγηση, τις ομάδες εργασίας και τον καταγισμό ιδεών. Πολλές φορές επίσης αποτελεί τη βάση μιας ατομικής ή ομαδικής εργασίας, η οποία δίνεται στα πλαίσια ενός μαθήματος.

Το *παράδειγμα* που ακολουθεί αφορά μια μελέτη περίπτωσης στο πλαίσιο ενός προγράμματος κατάρτισης στο *τουριστικό μάρκετινγκ*.

Παράδειγμα 2: Μελέτη περίπτωσης με θέμα: «Σχεδιασμός διαφημιστικού φυλλαδίου για ένα ξενοδοχείο παραθερισμού Αστέρων στην Κω»

Στοιχεία για την εκπόνηση:

1. Χαρακτηριστικά μονάδας.
2. Οικονομικά δεδομένα της λειτουργίας.
3. Χαρακτηριστικά πελατών.
4. Έτος και περιοχή λειτουργίας.
5. Χαρακτηριστικά τουρισμού: Κω, Δωδεκανήσων, Ελλάδα.
6. Διαφημιστικά φυλλάδια ίδιων τύπων ξενοδοχείων από διάφορες περιοχές της Ελλάδας και του κόσμου.

Ζητούμενα:

- (1) Να περιγραφούν οι φάσεις σχεδιασμού και οι διαδικασίες για την παραγωγή αυτού του διαφημιστικού φυλλαδίου.
- (2) Προσδιορίζονται τα οικονομικά μεγέθη που πρέπει να αποτυπώνονται σε αυτό το φυλλάδιο. Τεκμηριώνεται ο προσδιορισμός.
- (3) Προσδιορίζονται οι ομάδες-στόχοι μιας τέτοιας διαφήμισης στο εξωτερικό και την Ελλάδα.
- (4) Σχεδιάζεται το τελικό προϊόν (το διαφημιστικό φυλλάδιο) σε έντυπη μορφή (4-6 σελίδες), το οποίο παρουσιάζεται στη διάρκεια του μαθήματος.

Υποστήριξη:

Διαφημιστικό υλικό ξενοδοχείων, 1-2 διαφάνειες που καταγράφουν τα βασικά στοιχεία και τα ζητούμενα.

Αυτή η μελέτη περίπτωσης γίνεται από ομάδες εργασίας και χρειάζεται χρόνο δύο περίπου ωρών. Απαιτεί αρκετά έμπειρο εκπαιδευτή, ο οποίος πρέπει αφενός να επιλύει απορίες των εκπαιδευομένων στη διαδικασία εκπόνησης και αφετέρου να συντονίζει μια συζήτηση γύρω από το αποτέλεσμα της εργασίας των επιμέρους ομάδων.

Άσκηση 7

Για ένα θέμα που διδάσκετε, φτιάξτε μια δική σας μελέτη περίπτωσης (στοιχεία για την εκπόνηση, ζητούμενα), ακολουθώντας το παραπάνω παράδειγμα, καθώς και όσα μελετήσατε σχετικά στο κεφάλαιο 5.

Μπορείτε να συζητήσετε το αποτέλεσμα της εργασίας σας με τον εκπαιδευτή-σύμβουλό σας ή με κάποιον έμπειρο συνάδελφο εκπαιδευτή.

3. Παιχνίδι ρόλων

Προτείνεται στους εκπαιδευομένους να «υποδυθούν» συγκεκριμένους ρόλους στο πλαίσιο μιας συγκεκριμένης κατάστασης, η οποία περιγράφεται από τον εκπαιδευτή. Στόχος είναι μέσα από ένα εξειδικευμένο - αλλά σημαντικό παράδειγμα - να προκύψουν συμπεράσματα και εμπειρίες χρήσιμες στη διαδικασία επίλυσης προβλημάτων, που αφορούν τη λειτουργία μιας επιχείρησης ή το σχεδιασμό ενός προϊόντος. Μεγάλη σημασία σε αυτή την εκπαιδευτική τεχνική έχει η επιλογή του θέματος, η οποία απαιτείται να οδηγεί σε ευρύτερους προβληματισμούς και να προσφέρει λύσεις σε πιθανά προβλήματα.

Τα βασικά *πλεονεκτήματα*, αλλά και οι *δυσκολίες εφαρμογής*, του παιχνιδιού ρόλων είναι:

- Η καινοτόμος διάσταση της τεχνικής ενεργοποιεί τους εκπαιδευομένους και τονώνει τη διάθεσή τους για συμμετοχή στα όσα διδάσκονται.
- Επιτρέπει να βρεθεί ο εκπαιδευόμενος σε μια πραγματική κατάσταση και να αντιληφθεί τη σημασία της ορθής κρίσης και της γνώσης ως στοιχείων απαραίτητων στη λήψη αποφάσεων.
- Μπορεί να προκύψει δυσκολία στην επιλογή των ατόμων, τα οποία θα υποδυθούν τους ρόλους στην κάθε περίπτωση. Μπορεί να μην υπάρχουν εθελοντές, αλλά και αντίστροφα, μπορεί οι υποψήφιοι που πληρούν τα κριτήρια να είναι αρκετοί.
- Γενικά το παιχνίδι ρόλων αποτελεί αρκετά δύσκολη εκπαιδευτική τεχνική, που απαιτεί από τον εκπαιδευτή επαγγελματική και διδακτική εμπειρία. Όμως αξίζει να τη δοκιμάσουν οι εκπαιδευτές, λόγω των πλεονεκτημάτων που παρουσιάζει.

Στον τουρισμό αυτή η εκπαιδευτική τεχνική είναι πολύ αποτελεσματική όταν χρησιμοποιείται κυρίως σε θέματα, στα οποία η επικοινωνιακή διάσταση έχει ιδιαίτερη σημασία. Εφαρμόζεται συνήθως σε συνδυασμό με μια εισήγηση ή με την εκπαιδευτική τεχνική της συζήτησης και των ερωτήσεων-απαντήσεων.

Το παράδειγμα που ακολουθεί αφορά ένα παιχνίδι ρόλων στο πλαίσιο ενός προγράμματος κατάρτισης στο **τουριστικό μάρκετινγκ**.

Παράδειγμα 3: Παιχνίδι ρόλων με θέμα: «Παράπονα πελάτη σχετικά με τις παροχές ενός ξενοδοχείου προς τον υπεύθυνο του τμήματος υποδοχής και το διευθυντή»

Περιγραφή θέματος:

Ένας αλλοδαπός πελάτης παραθεριστικού ξενοδοχείου στη Σύρο παραπονείται στον υπεύθυνο της υποδοχής ότι οι παροχές που θεωρούσε ότι υπάρχουν είναι κατώτερης ποιότητας από αυτήν που περίμενε, έχοντας διαβάσει τα διαφημιστικά φυλλάδια του ξενοδοχείου και του πρακτορείου, μέσω του οποίου ήρθε. Ο διευθυντής ακούει τη συζήτηση, διαπιστώνει ότι ο υπάλληλος δε δίνει τις αναγκαίες εξηγήσεις και παρεμβαίνει.

Στόχοι:

- Η ανάπτυξη της δυνατότητας των εκπαιδευμένων να αντιμετωπίζουν προβλήματα και να επιλύουν κρίσεις στη δουλειά τους, δίνοντας και τις ενδεδαιγμένες λύσεις.
- Η ανάδειξη της επικοινωνίας ως βασικού στοιχείου σε ορισμένες θέσεις εργασίας του τουρισμού, αλλά και της ανάγκης συνεργασίας ανάμεσα στα στελέχη μιας τουριστικής επιχείρησης.

Διαδικασία:

Ο εκπαιδευτής διαμορφώνει τις καρτέλες των ρόλων (βλ. κεφάλαιο 5). Επιλέγει 3 εκπαιδευμένους, οι οποίοι θα αναλάβουν να υποδυθούν τους διαφορετικούς ρόλους. Οι άλλοι εκπαιδευόμενοι λειτουργούν ως παρατηρητές, οι οποίοι κρατούν σημειώσεις και στο τέλος σχολιάζουν κριτικά το περιστατικό που παίχτηκε. Οι σημειώσεις γίνονται σε πίνακα ανάλυσης που διανέμει ο εκπαιδευτής (βλ. κεφάλαιο 5).

Άσκηση 8

Επιλέξτε ένα από τα θέματα που διδάσκετε και, βοηθούμενοι από όσα αναφέρθηκαν εδώ και στο κεφάλαιο 5, σχεδιάστε ένα ολοκληρωμένο παιχνίδι ρόλων. Συζητήστε τα αποτελέσματα της εργασίας σας αυτής με τον εκπαιδευτή-σύμβουλό σας ή με έναν έμπειρο συνάδελφο εκπαιδευτή.

4. Ερωτήσεις – απαντήσεις και συζήτηση

Πρόκειται ουσιαστικά για δύο πολύ διαδεδομένες, διαφορετικές εκπαιδευτικές τεχνικές, οι οποίες εξετάζονται εδώ μαζί, κυρίως γιατί έχει επικρατήσει η συνδυασμένη χρήση τους. Με τις ερωτήσεις-απαντήσεις ο εκπαιδευτής ουσιαστικά καθοδηγεί τους εκπαιδευμένους στη σταδιακή, μέσω ερωτήσεων και απαντήσεων, κατανόηση όσων διδάσκει. Με τη συζήτηση, μέσα από μια παρόμοια διαδικασία όπου εμπλέκονται όλοι σχεδόν οι εκπαιδευόμενοι, επιδιώκεται η κατανόηση της διδασκόμενης ύλης.

Τα **πλεονεκτήματα** της συνδυασμένης χρήσης αυτών των τεχνικών είναι ότι:

- Συμβάλλουν άμεσα στην ενίσχυση των συμμετοχικών διαδικασιών στην εκπαίδευση.
- Ενισχύουν την ενεργητική συμμετοχή και την κριτική διάσταση στη μάθηση. Η εμπειρία του εκπαιδευτή στο ζήτημα αυτό είναι σημαντική, προκειμένου να εμπλέκεται στις διαδικασίες το σύνολο των εκπαιδευόμενων.

Χρειάζεται ωστόσο να επισημανθεί ότι, εάν αυτές οι τεχνικές δεν οργανώνονται και συντονίζονται με μεθοδικό και συγκροτημένο τρόπο, υπάρχει κίνδυνος να διασπάται η προσοχή των εκπαιδευόμενων και να μην επιτυγχάνεται ο στόχος της καλύτερης κατανόησης.

Στον τουρισμό και οι δυο αυτές τεχνικές είναι πολύ οικείες, συχνά σε συνδυασμό με την εισήγηση (βλ. όσα προαναφέραμε στην υποενότητα 1). Τα διαφορετικά επίπεδα εκπαίδευσης και εμπειρίας των εκπαιδευομένων - κάτι πολύ διαδεδομένο στα προγράμματα κατάρτισης στον τουρισμό - αποτελούν θετική παράμετρο στην επιτυχή χρήση αυτής της τεχνικής.

Το παράδειγμα που ακολουθεί αφορά μια συνδυασμένη χρήση αυτών των τεχνικών στο πλαίσιο ενός προγράμματος κατάρτισης στο **τουριστικό μάρκετινγκ**.

Παράδειγμα 4: Συνδυασμένη χρήση ερωτήσεων-απαντήσεων και συζήτησης για το θέμα: «Σχέδιο μάρκετινγκ ενός τουριστικού προορισμού (Κρήτη)»

Ο εκπαιδευτής, έχοντας αρχικά αναλύσει τους τρόπους και τα μέσα που απαιτούνται ώστε να εκπονηθεί ένα τέτοιο σχέδιο μάρκετινγκ, εξηγεί ότι οι εκπαιδευόμενοι θα συζητήσουν ως παράδειγμα την εκπόνηση του σχεδίου μάρκετινγκ της Κρήτης.

Διαδικασία:

- Ο εκπαιδευτής ζητάει από τους εκπαιδευομένους να αναφέρουν τους τρόπους και τα μέσα που θα έπρεπε να χρησιμοποιηθούν στη διαδικασία της εκπόνησης του σχεδίου.
 - Οι ερωτήσεις και οι απαντήσεις που ακολουθούν καταγράφονται από τον εκπαιδευτή (τα βασικά σημεία μπορούν να γραφούν και στον πίνακα) και αποτελούν τη βάση μιας σταδιακής διαδικασίας εκπόνησης του σχεδίου μάρκετινγκ.
 - Ο εκπαιδευτής οδηγεί τη συζήτηση μέσω ερωτήσεων και απαντήσεων, ώστε αφενός να εμπυχώνει και ενθαρρύνει την κριτική και καινοτόμο προσέγγιση και αφετέρου να επιτρέψει την εξαγωγή έγκυρων συμπερασμάτων και προτάσεων πολιτικής.
 - Στο τέλος ο εκπαιδευτής συνοψίζει, αναδεικνύοντας (α) την ουσιαστική συμβολή των εκπαιδευομένων στη διαδικασία που ακολουθήθηκε, αλλά και (β) τη σημασία της ομαδικής δουλειάς στην περίπτωση του τουρισμού.
-

Άσκηση 9

Επιλέξτε μια ενότητα μιας ώρας από ένα θέμα που διδάσκετε. Σκεφτείτε δύο τουλάχιστον σημεία, στα οποία θα μπορούσατε να χρησιμοποιήσετε συνδυασμό των τεχνικών της συζήτησης και των ερωτήσεων-απαντήσεων. Σχεδιάστε τις ερωτήσεις που θα απευθύνατε στους εκπαιδευομένους.

1.

.....

.....

.....

.....

2.

.....

.....

.....

.....

5. Καταιγισμός ιδεών

Πρόκειται για μια δυναμική εκπαιδευτική τεχνική, η οποία έχει ως βασικό στόχο την αυθόρμητη και δημιουργική έκφραση θέσεων και απόψεων των εκπαιδευομένων κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Ο εκπαιδευτής προτείνει ένα θέμα για συζήτηση και παρακινεί τους εκπαιδευομένους να τοποθετηθούν άμεσα και κριτικά για αυτό. Επιδιώκεται η καταγραφή οποιασδήποτε άποψης, ακόμη και αν εκτιμάται ότι δεν είναι σωστή ή ρεαλιστική. Στη συνέχεια, μετά από τις τοποθετήσεις των εκπαιδευομένων, ο εκπαιδευτής επιδιώκει αφενός να ταξινομήσει τις βασικές απόψεις που εκφράστηκαν και αφετέρου ζητάει από τους εκπαιδευομένους να εξηγήσουν τις απόψεις τους. Η τελική έκβαση του καταιγισμού γίνεται αντικείμενο σχολιασμού από τον εκπαιδευτή και τους εκπαιδευομένους, ώστε να εξαχθούν χρήσιμα συμπεράσματα για το υπό εξέταση θέμα (βλ. περισσότερα στη σχετική ενότητα του κεφαλαίου 5).

Γενικά ο καταιγισμός ιδεών είναι μια δημιουργική και συμμετοχική τεχνική, η οποία ενισχύει την έκφραση ελεύθερων απόψεων σε ένα κλίμα όπου η μάθηση συνδυάζεται με το παιχνίδι. Αναπτύσσει την κριτική σκέψη και ενισχύει τη συνεργατική και ομαδική διάσταση στην εκπαίδευση και την εργασία. Απαιτεί ωστόσο από τον εκπαιδευτή ικανότητα υποκίνησης, ώστε όλοι οι εκπαιδευόμενοι να συμμετέχουν ενεργητικά. Επίσης χρειάζεται προσοχή στην εφαρμογή της, γιατί συχνά υπάρχει μια τάση υπερβολής στις εκφραζόμενες απόψεις των εκπαιδευομένων, η οποία δεν βοηθάει στη δημιουργική σύνθεση. Στις περιπτώσεις μικτών ομάδων (έμπειροι και άπειροι εκπαιδευόμενοι) η τεχνική αυτή έχει μεγαλύτερη επιτυχία σε σύγκριση με τις περιπτώσεις όπου υπερτερούν είτε οι άπειροι είτε οι έμπειροι εκπαιδευόμενοι. *Συνδυάζεται πολύ θετικά με μια εισήγηση.*

Το παράδειγμα που ακολουθεί αφορά τη χρήση αυτής της τεχνικής σε πρόγραμμα κατάρτισης με θέμα **τουριστικό μάρκετινγκ**.

Παράδειγμα 5: Καταιγισμός ιδεών με θέμα: «Η αναζήτηση ενός διαφημιστικού μηνύματος (σλόγκαν) για την προβολή της Ελλάδας στο εξωτερικό»

Περιγραφή θέματος:

Ο εκπαιδευτής ζητάει τις απόψεις και προτάσεις των εκπαιδευομένων για ένα διαφημιστικό μήνυμα, το οποίο θα απευθύνεται σε αλλοδαπή πελατεία και αφορά την Ελλάδα. Προτρέπει να μιλήσουν όλοι, χωρίς δεσμεύσεις και άσχετα με την εμπειρία που διαθέτουν.

Διαδικασία:

Όλες οι απόψεις και προτάσεις καταγράφονται από τον εκπαιδευτή στον πίνακα συνοπτικά. Σε συνεργασία με τους εκπαιδευομένους επισημαίνονται τα σημεία που παρουσιάζουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον. Επιδιώκεται κατόπιν να εξαχθούν έγκυρα συμπεράσματα για το συγκεκριμένο ζήτημα, αλλά και για τη σημασία της ομαδικής, συμμετοχικής εργασίας.

Άσκηση 10

Στην ενότητα μιας ώρας που επιλέξατε στην προηγούμενη άσκηση, σκεφτείτε πώς μπορείτε να εφαρμόσετε σε ένα σημείο της τον καταιγισμό ιδεών. Συζητήστε όσα σκεφτήκατε με τον εκπαιδευτή-σύμβουλό σας.

6. Ομάδες εργασίας

Είναι μια διαδοδόμενη εκπαιδευτική τεχνική, η οποία χρησιμοποιείται συστηματικά σε επιστημονικά πεδία με εμπειρικά χαρακτηριστικά, όπως ο τουρισμός. Οι εκπαιδευόμενοι, χωρισμένοι σε ομάδες, καλούνται να διαπραγματευτούν ένα θέμα με τη μορφή κυρίως της γραπτής εργασίας αλλά και με ανταλλαγή απόψεων. Βασικό χαρακτηριστικό αυτής της τεχνικής είναι η διεπιστημονική της διάσταση, η οποία επιτρέπει μια ποικιλία δραστηριοτήτων από τους εκπαιδευόμενους, όπως η εκπόνηση μιας μελέτης, η ανάλυση ενός προβλήματος, η διεξαγωγή ενός πειράματος, η έρευνα σε ένα κοινό αντικείμενο (π.χ. βιβλιογραφική αναζήτηση).

Ορισμένες βασικές προδιαγραφές στη συγκρότηση των ομάδων είναι: (α) Τα ανομοιογενή (δημογραφικά, κοινωνικά, γεωγραφικά) χαρακτηριστικά των εκπαιδευόμενων. (β) Ο αριθμός των μελών κάθε ομάδας, η οποία είναι καλύτερο να αριθμεί πέντε άτομα, ώστε αφενός να υπάρχει ικανός αριθμός απόψεων και αφετέρου να παίρνονται αποφάσεις σε περίπτωση διαφωνιών. (Βλ. περισσότερα στη σχετική ενότητα του κεφαλαίου 5).

Στο *παράδειγμα* που ακολουθεί προτείνεται μια ομαδική εργασία σε ένα πρόγραμμα κατάρτισης με θέμα το **τουριστικό μάρκετινγκ**.

Παράδειγμα 6: Ομάδες εργασίας με θέμα: «Η συγκρότηση και οργάνωση του περιπέτρου μιας τουριστικής περιοχής της Ελλάδας σε μια τουριστική έκθεση»

Διαδικασία:

- Ο εκπαιδευτής χωρίζει τους εκπαιδευόμενους σε ομάδες εργασίας των πέντε ατόμων και τους αναθέτει την εργασία που προαναφέρθηκε.
- Η εργασία αυτή θα πρέπει να παρουσιαστεί – από εκπρόσωπο κάθε ομάδας – στην ολομέλεια με τη χρήση των εποπτικών μέσων που προτιμάει η ομάδα εργασίας.
- Διατίθεται ένα εύλογο χρονικό διάστημα για την εκπόνηση αυτής της εργασίας και ο εκπαιδευτής έχει συστηματικές συναντήσεις με τις ομάδες, ώστε να επιλύει τυχόν προβλήματα και να εμπυχώνει τους εκπαιδευόμενους.
- Ο εκπαιδευτής φροντίζει να μην επιδιώκει συνεχή έλεγχο της πορείας των ομάδων, επιτρέποντας στους εκπαιδευόμενους να εκφράζονται ελεύθερα και δημιουργικά.

Παρουσίαση:

- Στην παρουσίαση ο εκπαιδευτής επιδιώκει με ερωτήσεις και σχόλια να αναδείξει τα σημαντικά στοιχεία κάθε εργασίας.
 - Μετά την ολοκλήρωση κάθε παρουσίασης προτρέπονται οι υπόλοιποι εκπαιδευόμενοι να κάνουν σχόλια.
 - Μετά το τέλος των παρουσιάσεων ο εκπαιδευτής προβαίνει σε σύνθεση των απόψεων, επιλέγοντας τα θετικότερα στοιχεία και επισημαίνοντας τις πιθανές αδυναμίες.
-

Στον τουρισμό αυτή η τεχνική συχνά *συνδυάζεται με την εισήγηση* και χρησιμοποιείται και ως διαδικασία εξεταστική (σε συνδυασμό π.χ. με κάποια γραπτή δοκιμασία ή/και ως αποκλειστική εξέταση). Έχει αποδειχθεί περισσότερο επιτυχημένη η εφαρμογή της σε ομάδες εκπαιδευόμενων με σχετικά υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης.

Άσκηση 11

Στην ενότητα μιας ώρας που επιλέξατε στην άσκηση 9, σκεφτείτε πως μπορείτε να εφαρμόσετε την εκπαιδευτική τεχνική των ομάδων εργασίας. Συζητήστε όσα σκεφτήκατε με τον εκπαιδευτή-σύμβουλό σας.

7. Ασκήσεις

Πρόκειται για εκπαιδευτική τεχνική άμεσα συνυφασμένη με τις διαδικασίες κατάρτισης και πολύ συχνά συνδεδεμένη με την εισήγηση. Συνήθως αφορά την ανάθεση σε καθέναν εκπαιδευόμενο ατομικά (ή σε ομάδες 3-5 ατόμων) ενός θέματος για ανάλυση. Αυτό μπορεί να είναι η προσέγγιση ενός προβλήματος και η αναζήτηση λύσεων, η διεξαγωγή κάποιου πειράματος, η απάντηση σε ένα ερωτηματολόγιο ή τεστ, η εκπόνηση μιας μελέτης περίπτωσης με την επίβλεψη του διδάσκοντα κ.ο.κ. Στόχος μιας τέτοιας διαδικασίας, η οποία καταλήγει στην εξαγωγή ευρύτερων συμπερασμάτων για το διερευνώμενο θέμα, είναι να αποκτήσουν οι εκπαιδευόμενοι γνώσεις και εμπειρίες μέσα από την ίδια τους την πράξη.

Στο παράδειγμα που ακολουθεί προτείνεται μια άσκηση σε ένα πρόγραμμα κατάρτισης με θέμα το **τουριστικό μάρκετινγκ**.

Παράδειγμα 7: Άσκηση με θέμα: «Η κριτική ανάλυση των χαρακτηριστικών και στοιχείων που περιλαμβάνει το διαφημιστικό φυλλάδιο μιας τουριστικής περιοχής»

Διαδικασία:

Ο εκπαιδευτής αναθέτει το παραπάνω θέμα ως ατομική άσκηση στους εκπαιδευομένους. Δίνει πρώτα οδηγίες σχετικά με την εκπόνησή της (έκταση, τρόπος παρουσίασης, χρόνος εκπόνησης). Κατόπιν επισημαίνει ότι θα είναι στη διάθεση των εκπαιδευομένων για την επίλυση οποιασδήποτε απορίας ή προβλήματος κατά τη διάρκεια εκπόνησης της άσκησης.

Παρουσίαση:

Το αποτέλεσμα της άσκησης μπορεί να παρουσιαστεί από ορισμένους εκπαιδευομένους στην τάξη, ώστε να γίνει, με την παρέμβαση του εκπαιδευτή, μια εποικοδομητική συζήτηση για το θέμα. Η συζήτηση τελειώνει όταν όλοι οι εκπαιδευόμενοι θεωρήσουν ότι έχουν καλυφθεί από τις παρουσιάσεις και τα σχόλια που έγιναν.

Άσκηση 12

Στην ενότητα μιας ώρας που επιλέξατε στην άσκηση 9, σκεφτείτε πώς μπορείτε να εφαρμόσετε μια άσκηση διάρκειας περίπου 10 λεπτών. Συζητήστε όσα σκεφτήκατε με τον εκπαιδευτή-σύμβολό σας ή με έναν έμπειρο συνάδελφο εκπαιδευτή.

Παράρτημα**Απαντήσεις σε ασκήσεις****Άσκηση 5**

Τα βασικά πλεονεκτήματα της χρήσης της μελέτης περίπτωσης είναι:

- Η δυνατότητα να εμπλακούν οι εκπαιδευόμενοι σε μια διαδικασία μάθησης μέσω της εμπειρίας και της πράξης, καθώς και να προτείνουν λύσεις.
- Η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης μέσα από την προσέγγιση και λύση συγκεκριμένων προβλημάτων.

Άσκηση 6

- Η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης μέσω της μελέτης περίπτωσης είναι μια απαιτητική διαδικασία. Για να επιτευχθεί, απαιτείται ενθάρρυνση και εμπύχωση από την πλευρά του εκπαιδευτή.
- Η μετάβαση των εκπαιδευομένων από τη θεωρία στην πράξη, καθώς και η συγκεκριμένη ανάλυση και σύνθεση που απαιτεί η μελέτη περίπτωσης, εμφανίζουν δυσκολίες. Αυτές μπορούν να ξεπεραστούν, εάν ο εκπαιδευτής οδηγήσει τους εκπαιδευομένους να επεξεργαστούν με υπομονή και επαγωγικά όλες τις παραμέτρους της μελέτης περίπτωσης (χρειάζεται χρονική ευελιξία για αυτό το σκοπό). Η επαγγελματική και διδακτική εμπειρία του εκπαιδευτή αποτελεί παράγοντα που σίγουρα θα βοηθήσει.

Βιβλιογραφία**ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ**

- Κόκκος Α., Λιοναράκης Α., «Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση», τόμος Β', Ε.Α.Π., Πάτρα, 1998.
- Κόκκος Α., «Εκπαίδευση Ενηλίκων», τόμος Α, Ε.Α.Π., Πάτρα, 1999.
- Courau S., «Τα βασικά “εργαλεία” του εκπαιδευτή ενηλίκων», εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα, 2000.
- Noyé D., Riveteau J., «Πρακτικός Οδηγός του Εκπαιδευτή», εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα, 1999, 2002 (2η εκδ.).
- Rogers A., «Η Εκπαίδευση Ενηλίκων», εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα, 1999.
- Τσάρτας Π., (2000), Κριτική Αποτίμηση των παραμέτρων Συγκρότησης των Χαρακτηριστικών της Μεταπολεμικής Τουριστικής Ανάπτυξης στο Π. Τσάρτας (επιμέλεια), «Τουριστική Ανάπτυξη: πολυεπιστημονικές προσεγγίσεις», Αθήνα, σελ. 189-211.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Edwards R., Raggatt P., «Adult Learners: Education and Training», Study Guide, Open University, 1996.
- Freire P., Shor I., «A Pedagogy for Liberation» Bergin and Carvey, Connecticut, U.S.A., 1987.
- Lesne M., «Lire les pratiques de formation les adultes», Edilic, Paris, 1987.
- Shor I., «Empowering Education», The University of Chicago Press, Chicago, 1992.
- Tsartas P., (2002), «Tourism Education in Greece: Characteristics, problems and required changes in the era of internationalization» στο Διεθνές Συνέδριο της EUROCHRIE, Barcelona, Οκτώβριος 2002, Πρακτικά σε ηλεκτρονική μορφή, p. 1-8.
- Tsartas P. and Zacharatos G., (2002) «The postgraduate programme on Tourism of the Greek Open University: characteristic features and implementation», στο Διεθνές Συνέδριο του Department of Tourism, University of Zagreb, με θέμα: Rethinking of Education and Training for Tourism, Πρακτικά σε ηλεκτρονική μορφή, p. 1-8.

Ενότητα 8**ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΣΤΟ ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ «ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ»
Γιώργος Κουλαουζίδης****Εισαγωγή**

Το περιβάλλον και συνάμα κάθε μαθησιακή δραστηριότητα που σχετίζεται με αυτό, αντιμετωπίζεται για πολλά χρόνια ως ένα θέμα που αφορούσε μόνο μια συγκεκριμένη ομάδα ανθρώπων, τους οποίους μάλιστα ο πολύς κόσμος συνήθιζε (και σε πολλές περιπτώσεις συνηθίζει ακόμη) να αποκαλεί οικολόγους ή φυσιολάτρες. Τις τελευταίες δεκαετίες όμως όλο και πιο πολύ γίνεται αποδεκτό ότι το περιβάλλον και τα περιβαλλοντικά προβλήματα, που έχουν προκύψει ως συνέπεια των ανθρώπινων δραστηριοτήτων, είναι μια υπόθεση που μας αφορά όλους. Η ρύπανση του ατμοσφαιρικού αέρα, η ρύπανση των υδάτων, η αλόγιστη εκμετάλλευση των φυσικών πόρων, έχουν ήδη οδηγήσει σε σημαντικές αλλαγές στα κλιματικά δεδομένα σε πλανητική κλίμακα (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2002). Ακόμη, η συνεχής μείωση του αριθμού των άγριων φυτών και ζώων, η συνεχής αύξηση των αποβλήτων, και η αλόγιστη χρήση φυτοφαρμάκων και λιπασμάτων δημιουργούν ένα εφιαλτικό τοπίο για τις μελλοντικές ανθρώπινες γενιές.

Η περιβαλλοντική εκπαίδευση των πολιτών θεωρείται απαραίτητη δράση για τη διέξοδο από την περιβαλλοντική κρίση πέρα από τις διαφορές σε ιδεολογικό και πολιτικό επίπεδο για το περιβάλλον και τη χρήση του (Φλογαΐτη Ε., 1998). Η UNESCO έχει μάλιστα αποδεχθεί ότι η περιβαλλοντική εκπαίδευση των πολιτών αποτελεί λειτουργία με σημαντική κοινωνική διάσταση, καθώς τα σύγχρονα κοινωνικά και πολιτικά προβλήματα σχετίζονται άμεσα και φανερά με τις αλλαγές στο φυσικό περιβάλλον (UNESCO, 1999). Στη χώρα μας προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης εφαρμόζονται, με την υποστήριξη του Υπουργείου Παιδείας, σε πολλά σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ επίσης πολλές περιβαλλοντικές οργανώσεις (όπως για παράδειγμα η Εταιρεία για τη Μελέτη και Προστασία της Μεσογειακής Φώκιας, η Ελληνική Εταιρεία Προστασίας του Περιβάλλοντος και της Πολιτιστικής Κληρονομιάς, ο Αρκτούρος και πολλές άλλες) εκπονούν με μικρότερη ή μεγαλύτερη συχνότητα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και ενημέρωσης που αφορούν το ευρύτερο κοινό.

Στόχος του κειμένου είναι να αναδείξει τις εκπαιδευτικές τεχνικές που θεωρούνται περισσότερο αποτελεσματικές στην περιβαλλοντική εκπαίδευση ενηλίκων και ταιριάζουν στα χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων, που συνήθως συναντάμε σε προγράμματα περιβαλλοντικής επαγγελματικής κατάρτισης. Επειδή όμως σε εκπαιδευτικά προγράμματα που σχετίζονται με το περιβάλλον καλούνται πολλές φορές να δραστηριοποιηθούν και εκπαιδευτές που η επιστημονική τους κατάρτιση δεν έχει άμεση σχέση με τις περιβαλλοντικές επιστήμες (π.χ. νομικοί, οικονομολόγοι), πριν την παρουσίαση των εκπαιδευτικών τεχνικών θα γίνει μια σύντομη αναφορά σε μερικά θεωρητικά ζητήματα.

Άσκηση 1

Στο σημείο αυτό προσπαθήστε να δώσετε έναν δικό σας σύντομο ορισμό (50 – 75 λέξεις) για την περιβαλλοντική εκπαίδευση. Συμπεριλάβετε στον ορισμό τις ιδιαίτερες αξίες που κατά τη γνώμη σας πρέπει να προβάλλονται, καθώς και τις δεξιότητες που πιστεύετε ότι πρέπει να καλλιεργούνται από τα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Κατόπιν συγκρίνετε τον ορισμό σας με αυτόν που παρουσιάζεται στην υποενότητα που ακολουθεί.

Με βάση τη διεθνή βιβλιογραφία μπορούμε να ισχυριστούμε ότι η περιβαλλοντική εκπαίδευση περιλαμβάνει όλες εκείνες τις τυπικές και άτυπες εκπαιδευτικές διαδικασίες που έχουν ως στόχο να βοηθήσουν στην κατανόηση της σχέσης του ανθρώπου με το περιβάλλον. Αυτό πρακτικά σημαίνει ότι κάθε εκπαιδευτική διαδικασία που ασχολείται με το περιβάλλον, για να θεωρείται ολοκληρωμένη, θα πρέπει να περιλαμβάνει εκτός από τη μελέτη των διάφορων βιοφυσικών παραμέτρων και τη μελέτη των οικονομικών, κοινωνικών και πολιτικών παραγόντων, οι οποίοι διαμορφώνουν ουσιαστικά το περιβάλλον που ζούμε, και να αναγνωρίζει την άμεση συνάρτηση της ποιότητας της ζωής μας με την ποιότητα του περιβάλλοντος.

1. Χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων**Η σύγχρονη αντίληψη της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και ο ρόλος του εκπαιδευτή**

Η συνάρτηση των περιβαλλοντικών προβλημάτων με τα συστατικά στοιχεία του σύγχρονου τρόπου ζωής είναι αναγνωρισμένη. Έτσι είναι φυσικό η εκπαίδευση που αναφέρεται στο περιβάλλον να ξεφεύγει από την καθαρή επιστημονική μελέτη της φύσης. Η νέα αντίληψη της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης χαρακτηρίζεται από μια προσέγγιση που ουσιαστικά προσκαλεί και προκαλεί τους εκπαιδευομένους να αναπτύξουν την αίσθηση της ατομικής και συλλογικής υπευθυνότητας απέναντι στο περιβάλλον. Ο τελικός στόχος είναι να βοηθηθούν οι εκπαιδευόμενοι να συνδέσουν τα περιβαλλοντικά προβλήματα με την κοινωνική, πολιτική, οικονομική και βιοφυσική τους διάσταση και έτσι, κατανοώντας βαθύτερα κάθε θέμα, να συμβάλουν με τις ενέργειές τους σε μια κοινωνική μεταλλαγή. Αυτή η μορφή μάθησης χαρακτηρίζεται και ως ενεργή (active) μάθηση (Clover D., 1997, O' Donoghue R.- Janse van Rensburg U., 1995).

Η προσέγγιση αυτή απαιτεί από τους εκπαιδευτές να ενθαρρύνουν τους εκπαιδευομένους να σκέφτονται με έναν τρόπο που βλέπει το σύνολο ως μεγαλύτερο από το άθροισμα των μερών του. Ο συγκεκριμένος τρόπος σκέψης ενθαρρύνει τους εκπαιδευομένους να μελετήσουν ένα σχετικά μεγάλο φάσμα επιστημονικών θεμάτων, μέσα από μια διαδικασία κριτικής σκέψης και αντιμετώπισης των διάφορων προβλημάτων. Στην ιδανική περίπτωση οι εκπαιδευόμενοι εμπλέκονται άμεσα (μέσω πρακτικής άσκησης) στη λύση ενός προβλήματος.

Επίσης είναι σημαντικό οι εκπαιδευόμενοι να επεξεργάζονται προβλήματα που έχουν άμεση σχέση με τη δική τους πραγματικότητα, αφού η μαθησιακή διαδικασία πρέπει να έχει ως τελικό αντικειμενικό στόχο την πράξη και την αλλαγή που θα προκύψει μέσα από την πράξη.

Οι εκπαιδευόμενοι

Σε προγράμματα περιβαλλοντικής επαγγελματικής κατάρτισης συναντάμε συνήθως δύο διαφορετικές κατηγορίες ενήλικων εκπαιδευομένων. Στην πρώτη κατηγορία ανήκουν οι επαγγελματίες (professionals), οι οποίοι στο πλαίσιο των επαγγελματικών δραστηριοτήτων τους έρχονται σε προγράμματα κατάρτισης σχετικά με το περιβάλλον για να αποκτήσουν επιπλέον προσόντα (εξειδίκευση), που θα τους βοηθήσουν να βελτιώσουν τις επαγγελματικές τους προοπτικές ή/και θα συμβάλουν στην εύρεση εργασίας. Για παράδειγμα, εκπαιδευομένους αυτής της κατηγορίας θα συναντήσουμε σε ένα πρόγραμμα κατάρτισης με θέμα την ποιοτική και ποσοτική περιβαλλοντική αξιολόγηση, που απευθύνεται σε διπλωματούχους μηχανικούς. Τέτοια προγράμματα κατάρτισης οργανώνονται και από επαγγελματικές ενώσεις (π.χ. το Τεχνικό Επιμελητήριο Ελλάδος). Σε αυτές τις περιπτώσεις είναι συνήθως μη-επιδοτούμενα, οι εκπαιδευόμενοι που συμμετέχουν είναι συνήθως κάτοχοι τίτλων σπουδών ανώτερης ή ανώτατης εκπαίδευσης, έχουν ένα βασικό επιστημονικό υπόβαθρο (πολλές φορές σχετικό με το περιβάλλον) και το βασικό τους κίνητρο είναι η απόκτηση νέας γνώσης. Συνέπεια του συνδυασμού των προηγούμενων στοιχείων είναι να θέλουν να συμμετέχουν σε μια μαθησιακή διαδικασία που να αξιοποιεί την επαγγελματική εμπειρία και τη γνωστική ικανότητά τους.

Τη δεύτερη κατηγορία εκπαιδευομένων τη συναντάμε σε προγράμματα κατάρτισης που στόχο έχουν να αναπτύξουν βασικές δεξιότητες σχετικές με το περιβάλλον, αλλά και να αναπτύξουν την περιβαλλοντική συνείδηση των συμμετεχόντων. Οι εκπαιδευόμενοι που συναντάμε σε τέτοια προγράμματα συνήθως χαρακτηρίζονται από έλλειψη περιβαλλοντικής συνείδησης και είναι κυρίως άνεργοι, απόφοιτοι δευτεροβάθμιας ή μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (ΙΕΚ). Για παράδειγμα ένα τέτοιο πρόγραμμα θα μπορούσε να έχει ως θέμα την ανακύκλωση απορριμμάτων και να απευθύνεται σε ανέργους, αποφοίτους Γυμνασίου, ΤΕΕ, Λυκείου και ΙΕΚ, με στόχο να αποκτήσουν οι εκπαιδευόμενοι τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις συμπεριφορές εκείνες, οι οποίες θα τους δώσουν τη δυνατότητα να ανταποκριθούν με επιτυχία σε επαγγελματικά καθήκοντα που δημιουργούνται σε όλες τις φάσεις της οργάνωσης, εφαρμογής και υποστήριξης προγραμμάτων ανακύκλωσης. Η κατηγορία αυτή έχει ως βασικό κίνητρο την εξεύρεση εργασίας, όμως συχνά ισχυρό κίνητρο αποτελεί και η επιδότηση, αφού τα προγράμματα που απευθύνονται σε ανέργους είναι στην πλειονότητά τους επιδοτούμενα.

Άσκηση 2

Με βάση όσα αναφέρθηκαν παραπάνω για τους εκπαιδευομένους και τη σύγχρονη αντίληψη για την περιβαλλοντική εκπαίδευση, επιλέξτε με ✓ στον παρακάτω πίνακα τις εκπαιδευτικές τεχνικές που θα εφαρμόζατε σε καθεμία από τις δύο κατηγορίες των εκπαιδευομένων.

	Πρώτη κατηγορία	Δεύτερη κατηγορία
Εισήγηση		
Κατευθυνόμενη συζήτηση		
Παιχνίδι ρόλων		
Εργασία σε ομάδες		
Εκπαιδευτικές επισκέψεις		
Μελέτη περίπτωσης		
Επίλυση προβλημάτων		

Η δική μας απάντηση βρίσκεται στο Παράρτημα 1 αυτής της Ενότητας.

2. Εκπαιδευτικές τεχνικές

Όπως διαπιστώσατε από την απάντησή μας, οι προτεινόμενες τεχνικές είναι οι συμμετοχικές και ενεργητικές. Οι τεχνικές δηλαδή που όχι μόνο καθιστούν τον εκπαιδευόμενο συμμετοχο της μαθησιακής διαδικασίας, αλλά τον **εμπλέκουν** στη μαθησιακή πράξη. Στόχος των τεχνικών αυτών είναι να επιτευχθεί **στοχαστική** μάθηση των ικανοτήτων (reflective skills learning). Η στοχαστική μάθηση έχει ως βασικό στόχο την απόκτηση ικανοτήτων, αλλά ταυτόχρονα αποσκοπεί και στη μάθηση της θεωρητικής γνώσης που υποστηρίζει την εφαρμογή μιας συγκεκριμένης πρακτικής (Jarvis P., 1995). Αυτή η συνδυασμένη γνώση θεωρίας και πράξης βοηθά τον εκπαιδευόμενο να αναπτύξει την κριτική του ικανότητα, κάτι που θα τον βοηθήσει να αιτιολογεί αποτελεσματικά την εφαρμογή όσων έμαθε στην πράξη.

Για τις περισσότερες από τις συμμετοχικές τεχνικές μπορείτε να ανατρέξετε στο κεφάλαιο 5, καθώς και στο κείμενο του υπογράφοντος με τίτλο «Εκπαιδευτικές τεχνικές στο θεματικό πεδίο “αγροτικά”» (βλ. στο παράρτημα Α του κεφαλαίου 5). Εδώ θα παρουσιάσουμε πιο διεξοδικά δύο εκπαιδευτικές τεχνικές: **α) την τεχνική της επίλυσης προβλημάτων και β) την τεχνική του παιχνιδιού ρόλων.**

Οι συμμετοχικές μέθοδοι μπορούν να εφαρμοστούν με επιτυχία σε όλες τις προαναφερόμενες κατηγορίες εκπαιδευομένων. Οστόσο η τεχνική της επίλυσης προβλημάτων, που όπως θα διαπιστώσατε αποτελεί σύνθεση πολλών συμμετοχικών τεχνικών, μπορεί να εφαρμοστεί με μεγαλύτερη επιτυχία στην πρώτη κατηγορία (των επαγγελματιών), ενώ η τεχνική του παιχνιδιού ρόλων έχει μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα στη δεύτερη κατηγορία.

Αυτό συμβαίνει επειδή η μέθοδος επίλυσης προβλημάτων χρησιμοποιεί σε μεγάλο βαθμό την επαγγελματική εμπειρία και τη γνωστική ικανότητα των εκπαιδευομένων, που συνήθως υπάρχει στην πρώτη κατηγορία, ενώ στη δεύτερη κατηγορία η εμπειρία και η γνωστική ικανότητα είτε απουσιάζουν είτε δεν είναι σχετικές με το αντικείμενο. Από την άλλη πλευρά η τεχνική του παιχνιδιού ρόλων ταιριάζει πολύ στους εκπαιδευόμενους της δεύτερης κατηγορίας, επειδή αφενός ενισχύει τη ενεργητική συμμετοχή και αφετέρου βοηθάει στην ανάδειξη αξιών, όπως η αυτονομία, η ανοχή, η αλληλεγγύη, η υπευθυνότητα. Οι αξίες αυτές είναι βασικές στην ανάπτυξη περιβαλλοντικής συνείδησης, κάτι που αποτελεί βάση της επιτυχίας στην περιβαλλοντική εκπαίδευση (Goffin L., Boniver M., 1982).

2.1. Η τεχνική της επίλυσης των προβλημάτων (problem solving)

Η τεχνική της επίλυσης προβλημάτων είναι αρκετά γνώριμη στους εκπαιδευτές ενηλίκων. Τα προβλήματα προς επίλυση, με τα οποία καλούνται να ασχοληθούν οι εκπαιδευόμενοι, είναι στην πραγματικότητα ιστορίες ατόμων, ομάδων ή οργανισμών που εμπλέκονται στη λήψη αποφάσεων και σχεδόν πάντα εμπεριέχουν κάποια μορφή διλήμματος. Στην καλύτερη περίπτωση δεν έχουν συγκεκριμένο τέλος, αλλά είναι έτσι κατασκευασμένα ώστε να ωθούν τον εκπαιδευόμενο να αναπτύξει τη δική του επιχειρηματολογία και να διαμορφώσει τη δική του άποψη ή λύση στο πρόβλημα. Ένα από τα σημαντικά πλεονεκτήματα της τεχνικής είναι ότι **εμπλέκει** ουσιαστικά τον εκπαιδευόμενο, κάνοντάς τον κοινωνό και συμμετοχο στη διαδικασία λήψης της απόφασης και όχι εκ των υστέρων κριτή μιας προαποφασισμένης λύσης.

Η επίλυση προβλημάτων είναι διαλογική και συμμετοχική τεχνική. Οι εκπαιδευτές που έχουν συνηθίσει την εισήγηση πολλές φορές δυσκολεύονται να εφαρμόσουν αυτή τη διαφορετική τεχνική, η οποία απαιτεί από τον εκπαιδευτή και ένα είδος εμπνευσμένης και ισορροπημένης ηγεσίας (inspired leading) στη μαθησιακή διαδικασία. Ο ρόλος αυτός μπορεί να παρομοιαστεί με αυτόν του διευθυντή μιας συμφωνικής ορχήστρας (Lansdale B., 2000), που δεν παίζει ο ίδιος μουσική, αλλά καθοδηγεί τους μουσικούς, οι οποίοι συμβάλλουν όλοι μαζί στο τελικό αποτέλεσμα. Έτσι κι ένας εκπαιδευτής ενηλίκων που χρησιμοποιεί την τεχνική της επίλυσης προβλημάτων, καθοδηγεί μια διαλογική διαδικασία, θέτοντας τα κατάλληλα ερωτήματα, ξεκαθαρίζοντας τις δυσνόητες λεπτομέρειες και εμψυχώνοντας τους εκπαιδευόμενους (ατομικά ή σε ομάδες) να βρουν μια λύση στο πρόβλημα, χωρίς να επιβάλλει τη δική του άποψη ή να προβάλλει μια προαποφασισμένη λύση. Ο εκπαιδευτής ουσιαστικά βοηθά τον εκπαιδευόμενο να εντοπίσει τα κύρια ζητήματα του προβλήματος, τους στόχους της επίλυσής του, τις δυνατές επιλογές, καθώς και τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα κάθε επιλογής και της εφαρμογής της.

Άσκηση 3

Στο σημείο αυτό σκεφθείτε ένα πραγματικό πρόβλημα σχετικό με το περιβάλλον, το οποίο θα μπορούσατε να χρησιμοποιήσετε για να εφαρμόσετε την τεχνική επίλυσης προβλημάτων σε μια διδακτική ενότητα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Καταγράψτε με συντομία το πρόβλημα.

Σχέδιο εφαρμογής της τεχνικής και παράδειγμα προβλήματος προς επίλυση

Στο σχέδιο και στο παράδειγμα που ακολουθούν η εφαρμογή της τεχνικής της επίλυσης προβλημάτων ακολουθεί τέσσερα στάδια. Η προσέγγιση αυτή μπορεί να προσαρμοστεί ανάλογα με το μέγεθος της ομάδας, το χρόνο που διαθέτει ο εκπαιδευτής και φυσικά τους κυριότερους παράγοντες, που δεν είναι άλλοι από το θέμα-πρόβλημα και τους εκπαιδευτικούς στόχους.

Στάδιο πρώτο – Παρουσίαση του προβλήματος

Το πρώτο στάδιο περιλαμβάνει την παρουσίαση του προβλήματος. Είναι πάντα χρήσιμο ο εκπαιδευτής να αφιερώνει αρκετή ώρα με τους εκπαιδευομένους για να τους προσανατολίσει, να λύσει τυχόν απορίες τους και γενικά να τους βοηθήσει να κατανοήσουν τις διαστάσεις του προβλήματος. Για παράδειγμα, σε μια εκπαιδευτική ενότητα 8 ωρών, ο εκπαιδευτής καλό είναι να αφιερώσει τουλάχιστον 1 ώρα στον προσανατολισμό των εκπαιδευομένων.

Ας υποθέσουμε λοιπόν ότι οι συμμετέχοντες είναι μια ομάδα 20 ατόμων που παίρνουν μέρος σε ένα πρόγραμμα διαχείρισης φυσικών πόρων, μια ενότητα του οποίου ασχολείται με τα βιομηχανικά απόβλητα. Παρουσιάζουμε το πρόβλημα στην ομάδα, το οποίο μπορεί να αναφέρεται σε μια πραγματική κατάσταση (π.χ. ένα ζήτημα που παρουσιάζεται σε ένα άρθρο από μια εφημερίδα) ή σε μια υποθετική κατάσταση που όμως έχει σχέση με την πραγματικότητα. Στην περίπτωση μας ας υποθέσουμε ότι το πρόβλημα* είναι το εξής:

«Κατά μήκος ενός ποταμιού έχουν τις εγκαταστάσεις τους τρεις βιομηχανικές μονάδες επεξεργασίας γάλακτος και παραγωγής γαλακτοκομικών προϊόντων. Και οι τρεις βιομηχανίες ρυπαίνουν το ποτάμι, αποβάλλοντας λύματα που δεν έχουν υποστεί επεξεργασία. Σε σχετικά μικρή χιλιομετρική απόσταση και πολύ κοντά στο ποτάμι βρίσκεται μια τυπική επαρχιακή κοινότητα, της οποίας ο περισσότερος πληθυσμός απασχολείται στις τρεις βιομηχανίες. Συνάμα οι κάτοικοι του χωριού χρησιμοποιούν τα νερά του ποταμού για άρδευση, ενώ το ποτάμι είναι συνδεδεμένο άμεσα και με την αναψυχή και τη ζωή των κατοίκων γενικότερα. Τον τελευταίο καιρό οι κάτοικοι της κοινότητας είναι ιδιαίτερα ανήσυχτοι, γιατί τα σημάδια της περιβαλλοντικής επιβάρυνσης του ποταμού από τα βιομηχανικά απόβλητα γίνονται ολοένα και πιο φανερά (π.χ. ο πληθυσμός των ψαριών μειώνεται, το χρώμα των νερών αλλάζει, αναδύονται δυσάρεστες οσμές). Οι κάτοικοι, με τη βοήθεια της τοπικής αυτοδιοικητικής αρχής και συμβούλων τοπικής ανάπτυξης, αποφάσισαν να συζητήσουν το θέμα με τους εκπροσώπους των βιομηχανιών, με σκοπό να μειωθεί ο όγκος των λυμάτων που ρίχνονται στο ποτάμι και να επιβληθεί η επεξεργασία τους.

* Το συγκεκριμένο πρόβλημα είναι επινόηση του υπογράφοντος, βασίζεται όμως σε καταστάσεις που βιώνουν αρκετές κοινότητες που ζουν κοντά σε βιομηχανικές ζώνες.

Από την άλλη πλευρά, η χρήση των “υπηρεσιών” του ποταμού είναι κοινή για όλους και δικαίωμα όλων. Συνεπώς κανείς δεν μπορεί να εξαιρεθεί από τη χρήση αυτή. Καθεμία από τις βιομηχανικές μονάδες της περιοχής βρίσκεται σε σκληρό ανταγωνισμό με τις άλλες. Με τις σημερινές τιμές των γαλακτοκομικών προϊόντων τα περιθώρια αύξησης του κόστους παραγωγής είναι στενά. Κάθε εβδομάδα κάθε μονάδα έχει κέρδος περίπου 12.000 ευρώ, αν δεν επιβαρυνθεί με το κόστος επεξεργασίας των αποβλήτων της. Επειδή ο ανταγωνισμός από μεγαλύτερες πολυεθνικές επιχειρήσεις είναι σκληρός, οι τρεις εταιρίες αντιμετωπίζουν με μεγάλο σκεπτικισμό την αύξηση του κόστους παραγωγής των προϊόντων».

Πολλές φορές είναι σκόπιμο, πριν δώσουμε το κείμενο που περιγράφει το πρόβλημα, να μοιράσουμε και ένα κείμενο οδηγιών, το οποίο να ζητήσουμε να διαβάσουν οι εκπαιδευόμενοι για μερικά λεπτά. Αυτό είναι ιδιαίτερα χρήσιμο, όταν οι εκπαιδευόμενοι δεν είναι εξοικειωμένοι με τη συγκεκριμένη τεχνική. Ένα τέτοιο κείμενο βρίσκεται στο Παράρτημα 2.

Στάδιο δεύτερο – Μελέτη του προβλήματος

Το δεύτερο στάδιο μπορεί να διαρκέσει μερικές ώρες. Εάν οι εκπαιδευόμενοι είναι μια έμπειρη ομάδα, 2-3 ώρες είναι αρκετές. Αν η ομάδα είναι σχετικά άπειρη στο θέμα, ίσως χρειαστεί να αφιερώσουμε και 2-3 ώρες από την επόμενη μέρα.

Στο στάδιο αυτό οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να μελετήσουν το πρόβλημα σε βάθος και να αντιληφθούν τις διαστάσεις του, που θα τους οδηγήσουν στην ανάπτυξη προτάσεων για τη λύση του. Σε αυτή τη φάση οι εκπαιδευόμενοι μπορεί να δουλέψουν **ατομικά** (αν η ομάδα είναι μικρή) ή **σε ομάδες** (αν η ομάδα είναι μεσαίου ή μεγάλου μεγέθους). Για να διευκολυνθεί η κατάσταση, στο στάδιο αυτό είναι συνήθης πρακτική οι εκπαιδευόμενοι να κληθούν να απαντήσουν σε ένα σύνολο ερωτήσεων, που θα τους βοηθήσουν να διαμορφώσουν την πρότασή τους. Η προετοιμασία των ερωτήσεων αυτών είναι ευθύνη του εκπαιδευτή. Επίσης, αν υπάρχει χρόνος, στο στάδιο αυτό μπορούμε να τους ζητήσουμε να ετοιμάσουν μια γραπτή ή προφορική εργασία, όπου θα αναφέρουν την εκτίμησή τους για το πρόβλημα και τις διαφορετικές δυνατότητες λύσης του. Κάθε ομάδα εφοδιάζεται με σχετικό φάκελο στοιχείων, τα οποία πρέπει να είναι όσο το δυνατόν πιο κοντά στην πραγματικότητα ή να είναι, στην ιδανική περίπτωση, πραγματικά. Με βάση τα στοιχεία αυτά οι ομάδες θα κληθούν να διαμορφώσουν τις προτάσεις τους και να υποστηρίξουν τη θέση τους.

Στάδιο τρίτο – Συζήτηση του προβλήματος

Στο τρίτο στάδιο γίνεται συζήτηση του προβλήματος στην ολομέλεια (η χρονική διάρκεια αυτής της φάσης είναι συνήθως 2-3 ώρες). Σκοπός της συζήτησης είναι να ακουστούν οι απόψεις όλων (των ατόμων ή των υπο-ομάδων) και να υπάρξει διάλογος, περαιτέρω ανάλυση του προβλήματος και αντιπαράθεση απόψεων για τη λύση του. Μερικές φορές είναι χρήσιμο, ιδιαίτερα όταν οι εκπαιδευόμενοι έχουν ήδη δουλέψει ατομικά, να δοθεί χρόνος και να σχηματιστούν **μικρές ομάδες μελέτης** και ανάλυσης, πριν συγκεντρωθεί όλη η ομάδα για να συζητήσει το πρόβλημα. Οι μικρές ομάδες στο στάδιο αυτό δίνουν την ευκαιρία στους εκπαιδευόμενους να εκθέσουν τις απόψεις τους σε ένα μικρότερο ακροατήριο, πριν απευθυνθούν σε όλη την ομάδα, κάτι που συχνά βοηθάει τους πιο διστακτικούς και αυξάνει έτσι τη συμμετοχή.

Στάδιο τέταρτο - Προτάσεις και συμπεράσματα (σύνθεση)

Στο τέταρτο στάδιο (1-2 ώρες) γίνεται η σύνθεση, η διαμόρφωση τελικών προτάσεων και η εξαγωγή συμπερασμάτων. Αυτό το στάδιο μπορεί να αρχίσει με την απλή ερώτηση «Τι έχουμε μάθει από το συγκεκριμένο πρόβλημα;». Το στάδιο αυτό είναι πολύ σημαντικό, δεδομένου ότι θα εξαχθούν συμπεράσματα, τα οποία θα βοηθήσουν τους εκπαιδευόμενους να αντιμετωπίσουν παρόμοια προβλήματα στο μέλλον.

Ενδεικτικό χρονοδιάγραμμα εφαρμογής της τεχνικής επίλυσης προβλημάτων

Στάδιο	Ομάδα εξοικειωμένη με την τεχνική	Ομάδα μη εξοικειωμένη με την τεχνική
Παρουσίαση του προβλήματος	1 ώρα	2 ώρες
Μελέτη του προβλήματος	3 ώρες	6 ώρες
Συζήτηση του προβλήματος	3 ώρες	4 ώρες
Προτάσεις και συμπεράσματα (σύνθεση)	1 ώρα	2 ώρες
ΣΥΝΟΛΟ	8 ώρες	14 ώρες

Άσκηση 4

Φτιάξτε το δικό σας χρονοδιάγραμμα εφαρμογής της τεχνικής αυτής, εκκινώντας από την παρουσίαση του προβλήματος που καταγράψατε στο πλαίσιο της άσκησης 3. Υποθέστε ότι η τεχνική επίλυσης προβλημάτων που θα σχεδιάσετε είναι ενταγμένη σε ένα πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, που απευθύνεται σε επαγγελματίες.

Η τεχνική της επίλυσης προβλημάτων είναι ένα πολύ χρήσιμο εργαλείο του εκπαιδευτή ενηλίκων. Πρέπει όμως να τονίσουμε ότι απαιτεί αρκετή προετοιμασία από αυτόν, δεδομένου ότι ξεφεύγει από τον παραδοσιακό του ρόλο και από πομπός γνώσεων μετατρέπεται σε συντονιστή μιας εκπαιδευτικής δράσης. Στο σημείο αυτό μπορείτε να διαβάσετε το Παράρτημα 3, όπου δίνονται μερικές απαντήσεις στα πιο συχνά ερωτήματα που αφορούν τη συγκεκριμένη τεχνική.

2.2 Η τεχνική του παιχνιδιού ρόλων

Το παιχνίδι ρόλων είναι μια από τις πιο ενεργητικές συμμετοχικές τεχνικές εκπαίδευσης ενηλίκων. Η εφαρμογή της μπορεί να γίνει σε εκπαιδευμένους κάθε επιπέδου και βοηθάει στην απομάκρυνση μαθησιακών εμποδίων, ενισχύοντας έτσι τη μαθησιακή ικανότητα των εκπαιδευομένων. (Ανατρέξτε στο σημείο αυτό σε όσα μελετήσατε στο κεφάλαιο 3 σχετικά με τα μαθησιακά εμπόδια των ενηλίκων). Μπορούμε να δούμε την τεχνική και τους αντικειμενικούς στόχους της από δύο οπτικές γωνίες: του εκπαιδευομένου και του εκπαιδευτή. Για τον εκπαιδευόμενο πρόκειται για συμμετοχή σε ένα παιχνίδι. Η μαθησιακή σημασία της τεχνικής δεν του είναι άμεσα κατανοητή και η συμπεριφορά του καθορίζεται από το συγκεκριμένο στόχο του, που δεν είναι άλλος από το να υποδυθεί με επιτυχία το ρόλο που του έχει ανατεθεί. Από την άλλη πλευρά, για τον εκπαιδευτή το παιχνίδι ρόλων αποτελεί μια διαδικασία, μέσα από την οποία μπορεί να συντονίσει δημιουργικά την αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών μιας ομάδας εκπαιδευομένων, προκειμένου να πετύχει συγκεκριμένους μαθησιακούς στόχους (Tersaakyants, G., 1996).

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΤΗΣ ΤΕΧΝΙΚΗΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΡΟΛΩΝ

Στο παράδειγμα που ακολουθεί θα χρησιμοποιήσουμε ως σενάριο την κατάσταση που παρουσιάστηκε ως πρόβλημα προς επίλυση στην παρουσίαση της προηγούμενης τεχνικής.

Στάδιο πρώτο – Παρουσίαση του σεναρίου και των ρόλων

Το παιχνίδι ρόλων είναι καλό να διοργανώνεται τις ώρες τις ημέρας που οι εκπαιδευόμενοι είναι ξεκούραστοι και μπορούν να αποδώσουν (Courau S., 2000, σ. 40-43). Η εφαρμογή ξεκινά με την περιγραφή από τον εκπαιδευτή του σεναρίου και των χαρακτήρων που πρόκειται να υποδυθούν οι συμμετέχοντες, καθώς και του επιδιωκόμενου στόχου της όλης διαδικασίας. Είναι πολύ χρήσιμο το σενάριο είτε να είναι πραγματικό είτε να στηρίζεται σε πραγματικά δεδομένα. Καλό είναι επίσης σε αυτό το στάδιο, για να εξοικειωθούν οι εκπαιδευόμενοι με την τεχνική, ο εκπαιδευτής να υποδυθεί ο ίδιος έναν χαρακτήρα, έτσι ώστε οι εκπαιδευόμενοι να αντιληφθούν τις απαιτήσεις και τη σπουδαιότητα του ρόλου που αναλαμβάνουν (Rogers J., 1973, σ. 126-142).

Στάδιο δεύτερο – Κατανομή των ρόλων και προετοιμασία για την υλοποίηση

Ο εκπαιδευτής ορίζει τα μέλη της ομάδας που θα παίξουν τους διάφορους ρόλους. Η επιλογή και η κατανομή των ρόλων είναι πολύ σημαντικό στοιχείο, το οποίο καθορίζει και την επιτυχία της τεχνικής. Προϋποθέτει ότι ο εκπαιδευτής γνωρίζει ως ένα βαθμό τις προσωπικότητες των εκπαιδευομένων, τα ενδιαφέροντά τους, τις δυνατότητές τους και τις βιωματικές εμπειρίες τους. Έτσι είναι καλό η τεχνική να μην εφαρμόζεται στην αρχή μιας διδακτικής ενότητας, όταν ο εκπαιδευτής δεν γνωρίζει ακόμη κανένα στοιχείο για την ομάδα του.

Προκειμένου να εμπλακούν όλοι οι εκπαιδευόμενοι, μπορεί να γίνει καταρχήν ένας χωρισμός σε ομάδες, καθεμία από τις οποίες θα επεξεργαστεί ένα ρόλο, και μέσα στις ομάδες να οριστεί από τον εκπαιδευτή ή από την ίδια την ομάδα ένας εκπρόσωπος που τελικά θα παίξει το ρόλο.

Στο παράδειγμά μας μπορούμε να διαμορφώσουμε ομάδες από εκπαιδευομένους, αναθέτοντας σε κάθε ομάδα κάποιο συγκεκριμένο ρόλο σχετικό με το πρόβλημά μας. Οι ομάδες στο παράδειγμά μας θα μπορούσαν να είναι:

- Εκπρόσωποι της βιομηχανίας ΑΛΦΑ
- Εκπρόσωποι της βιομηχανίας ΒΗΤΑ
- Εκπρόσωποι της βιομηχανίας ΖΗΤΑ
- Εκπρόσωποι των κατοίκων που ταυτόχρονα εργάζονται στις βιομηχανίες
- Εκπρόσωποι των κατοίκων και της τοπικής αυτοδιοίκησης.

Στάδιο τρίτο – Προετοιμασία του ρόλου και «παράσταση»

Στο στάδιο αυτό δίνεται χρόνος στα άτομα ή στις ομάδες (15-20 λεπτά) για να συζητήσουν και να προετοιμάσουν τους ρόλους. Αν πρόκειται για ατομικούς ρόλους (δηλαδή αν ο εκπαιδευτής επιλέξει 5 άτομα που θα υποδυθούν τους ρόλους χωρίς προηγούμενη ομαδική εργασία), τότε στο στάδιο αυτό ο εκπαιδευτής, ενώ προετοιμάζονται οι «παίκτες», μπορεί να συζητήσει με τους υπόλοιπους εκπαιδευομένους την προβληματική κατάσταση, δηλαδή το σενάριο.

Στη συνέχεια υλοποιείται η «παράσταση» (10-15 λεπτά είναι συνήθως αρκετά). Ο εκπαιδευτής καλό είναι να μην παρεμβαίνει (είτε ρητά είτε άρηρτα) κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού (Courau S., 2000, σ. 74). Επίσης θα πρέπει να σταματήσει το παιχνίδι όταν κατά τη γνώμη του έχουν επιτευχθεί οι στόχοι και πριν αυτό αρχίσει να γίνεται βαρετό ή μη αποτελεσματικό (Ανδρουλιδάκης Σ., 1995).

3. Επίλογος

Τόσο η τεχνική της επίλυσης προβλημάτων όσο και η τεχνική του παιχνιδιού ρόλων εμφανίζουν δυσκολίες στην εφαρμογή τους, γιατί είναι απαιτητικές. Όμως στην περίπτωση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης θεωρούνται από τα καταλληλότερα εργαλεία, αν πραγματικά επιθυμούμε οι εκπαιδευόμενοι να αναπτύξουν την κριτική τους σκέψη και να μπορέσουν στο άμεσο μέλλον να γίνουν φορείς ουσιαστικής αλλαγής. Η φύση άλλωστε των περιβαλλοντικών προβλημάτων είναι τέτοια, που η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης μπορεί να φανεί περισσότερο χρήσιμη από την όποια τεχνική κατάρτιση απαιτείται για να αντιμετωπιστούν τα διάφορα προβλήματα.

Παράρτημα 1

Απαντήσεις σε ασκήσεις

Άσκηση 2

	<i>Πρώτη κατηγορία</i>	<i>Δεύτερη κατηγορία</i>
Εισήγηση		
Κατευθυνόμενη συζήτηση		
Παιχνίδι ρόλων	✓	✓
Εργασία σε ομάδες	✓	✓
Εκπαιδευτικές επισκέψεις	✓	✓
Μελέτη περίπτωσης	✓	✓
Επίλυση προβλημάτων	✓	✓

Παράρτημα 2**Κείμενο οδηγιών για τους εκπαιδευόμενους****Οδηγίες**

- 1. Διαβάστε το πρόβλημα με προσοχή.** Για να κατανοήσετε το πρόβλημα πλήρως είναι απαραίτητο να διαβάσετε προσεκτικά το κείμενο. Στην αρχή μπορείτε να κάνετε μια γρήγορη ανάγνωση για να πάρετε μια ιδέα για την κατάσταση. Όμως στη συνέχεια καλό είναι να διαβάσετε το κείμενο αργά και να κρατάτε σημειώσεις για τυχόν απορίες.
- 2. Προσδιορίστε το κεντρικό ζήτημα.** Πολλά προβλήματα περιέχουν αρκετά ζητήματα. Προσδιορίστε τα πιο σημαντικά ζητήματα και ξεχωρίστε τα από τα πιο επιφανειακά. Αφού προσδιορίσετε το κεντρικό ζήτημα, εξετάστε τα παράπλευρα με αυτό προβλήματα (π.χ. κοινωνικά, οικονομικά κ.λπ). Τα παράπλευρα προβλήματα θα σας βοηθήσουν να κατανοήσετε τις δυσκολίες της λύσης.
- 3. Προσδιορίστε τους περιορισμούς.** Οι κάθε είδους περιορισμοί (π.χ. οικονομικοί) μπορεί να μειώνουν τον αριθμό των πιθανών λύσεων. Οι περιορισμοί πρέπει να ληφθούν σοβαρά υπόψη στην πρόταση της κάθε λύσης.
- 4. Προσδιορίστε τις πιθανές εναλλακτικές λύσεις.** Χρησιμοποιήστε τη φαντασία σας και δημιουργήστε όσο το δυνατόν περισσότερες καινοτομικές εναλλακτικές λύσεις. Ακόμη κι αν δίνεται η λύση στο πρόβλημα, σίγουρα μπορείτε να προτείνετε κάτι καλύτερο και πιο πρωτότυπο.
- 5. Διαλέξτε την καλύτερη λύση και δημιουργήστε σχέδιο υλοποίησης.** Αξιολογήστε κάθε λύση με βάση τα δεδομένα σας. Αποφύγετε τον πειρασμό να φτάσετε αμέσως στο στάδιο της τελικής πρότασης, χωρίς πρώτα να εξετάσετε όλες τις πιθανές εναλλακτικές λύσεις. Αν το κάνετε, τότε σίγουρα θα παραλείψετε σημαντικούς παράγοντες που επηρεάζουν τη λύση και δεν θα έχετε κατανοήσει το πρόβλημα σε όλη του την έκταση. Μην ξεχνάτε ότι θα πρέπει να δικαιολογήσετε την επιλογή σας. Προετοιμάστε ένα σχέδιο υλοποίησης. Μια λύση χωρίς σχέδιο υλοποίησης δεν έχει αξία.

Παράρτημα 3**Συχνά ερωτήματα και απαντήσεις σχετικά με την τεχνική επίλυσης προβλημάτων**

Στο Παράρτημα αυτό θα βρείτε απαντήσεις σε μερικά ερωτήματα που πιθανόν να σας απασχολήσουν σχετικά με την εφαρμογή της τεχνικής της επίλυσης προβλημάτων.

Ερώτημα 1: Γιατί να χρησιμοποιήσουμε την τεχνική επίλυσης προβλημάτων στην περιβαλλοντική εκπαίδευση;

Τα προβλήματα για επίλυση είναι ένα εκπαιδευτικό εργαλείο και όπως κάθε εργαλείο χρησιμοποιείται όταν είναι απαραίτητο. Σίγουρα δεν αποτελεί πανάκεια και απάντηση σε κάθε δύσκολη μαθησιακή κατάσταση. Στην περιβαλλοντική εκπαίδευση οι νέες συνθήκες απαιτούν από τους εκπαιδευομένους να είναι σε θέση να αναλύουν πολυδιάστατα προβλήματα, να συνθέτουν προτάσεις και να εφαρμόζουν καινοτόμες ιδέες. Αυτό απαιτεί ανάπτυξη κριτικής σκέψης, τεχνικών επικοινωνίας και ώριμης κρίσης, και σε αυτή την περίπτωση η τεχνική επίλυσης προβλημάτων είναι ένα εξαιρετικό εργαλείο.

Ερώτημα 2: Πώς θα κρίνουμε αν μια περίπτωση είναι κατάλληλη για να χρησιμοποιηθεί ως θέμα-πρόβλημα για την εφαρμογή της τεχνικής;

Περιπτώσεις κατάλληλες να χρησιμοποιηθούν ως θέματα για την εφαρμογή της τεχνικής μπορεί να αντλήσει κανείς είτε από προσωπικές εμπειρίες είτε από άρθρα σε περιοδικά και εφημερίδες. Η φαντασία του εκπαιδευτή μπορεί να ανακαλύψει ή να δημιουργήσει κατάλληλες περιπτώσεις για κάθε θέμα. Το σημαντικότερο κριτήριο είναι να αναρωτηθούμε, πριν επιλέξουμε μια περίπτωση, αν εξυπηρετεί τους εκπαιδευτικούς μας στόχους. Πολλές φορές η μοναδικότητα μιας περίπτωσης μπορεί να βάλει σε πειρασμό έναν εκπαιδευτή, όσο έμπειρος κι αν είναι, να τη χρησιμοποιήσει ως θέμα-πρόβλημα. Επειδή όμως η προετοιμασία και η υλοποίηση της τεχνικής της επίλυσης προβλημάτων είναι χρονοβόρα και επίπονη, είναι καλό ο εκπαιδευτής να είναι σίγουρος για το τι θέλει να πετύχει και πώς θα χρησιμοποιήσει την τεχνική πριν προχωρήσει στην επιλογή της περίπτωσης.

Ερώτημα 3: Είναι απαραίτητο τα προβλήματα να αναφέρονται σε πραγματικές καταστάσεις;

Τα προβλήματα μπορεί να είναι πραγματικά ή υποθετικά. Σε πολλές περιπτώσεις μπορεί να είμαστε σε θέση να χρησιμοποιήσουμε ένα πραγματικό πρόβλημα, αλλά για λόγους κοινωνικούς ή άλλους να πρέπει να μην φαίνονται οι πραγματικοί συντελεστές του προβλήματος. Το βέβαιο είναι ότι οι εκπαιδευόμενοι θα έχουν καλύτερο κίνητρο και περισσότερα εκπαιδευτικά κέρδη, αν χρησιμοποιούμε πραγματικές προβληματικές καταστάσεις. **Το πραγματικό είναι πολλές φορές πολύ πιο παράξενο και σύνθετο από το φανταστικό.**

Ερώτημα 4: Ποιο είναι το ιδανικό μέγεθος μια ομάδας εκπαιδευομένων για την εφαρμογή της τεχνικής;

Σε ομάδες 10-15 ατόμων η τεχνική μπορεί να εφαρμοστεί με μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα, γιατί όσο μεγαλώνει ο αριθμός των μελών της ομάδας τόσο πιο δύσκολο θα είναι να συμμετέχουν όλοι ισότιμα. Η τεχνική απαιτεί διάλογο και ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευομένων και έτσι οι μικρές και μεσαίες ομάδες είναι προτιμότερες, παρόλο που η τεχνική μπορεί να πετύχει τους στόχους της ακόμη κι αν κάποιος δεν συμμετέχει. Οι έμπειροι εκπαιδευτές είναι πολλές φορές σε θέση να κινητοποιήσουν μεγάλες ομάδες εκπαιδευομένων. Καλό είναι οι σχετικά νέοι στη χρήση της τεχνικής να ξεκινούν την εφαρμογή της με μικρές ομάδες.

Ερώτημα 5: Πώς θα μπορέσουμε να εφαρμόσουμε την τεχνική στα στενά χρονικά πλαίσια μιας διδακτικής ενότητας συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης;

Όταν ένα πρόβλημα πρέπει να διανεμηθεί και να συζητηθεί σε μια διδακτική ενότητα (στα προγράμματα συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης μια διδακτική ενότητα συνήθως διαρκεί 8-10 ώρες), όπου εκ των πραγμάτων οι εκπαιδευόμενοι έχουν λίγο χρόνο προετοιμασίας, είναι σημαντικό ο εκπαιδευτής να έχει σκεφθεί και προετοιμάσει τρόπους που θα εμπλέξουν γρήγορα τους συμμετέχοντες στη διαδικασία μελέτης και επίλυσης. Για παράδειγμα, μια πρώτη ανάγνωση από τον εκπαιδευτή μπορεί να βοηθήσει, όταν το πρόβλημα δεν είναι μεγάλο. Στην περίπτωση που το πρόβλημα είναι μεγάλο, μια γρήγορη σύνοψη από τον εκπαιδευτή μπορεί να φανεί ιδιαίτερα χρήσιμη. Επίσης, όταν η ομάδα είναι λίγο μεγάλη (20-25 άτομα) και θέλουμε να εφαρμόσουμε την τεχνική, είναι σκόπιμο να διαιρεθεί η ομάδα σε υπο-ομάδες και να ξεκινήσει μια καταρχήν προεργασία επίλυσης μέσα στις υπο-ομάδες. Ακόμη, αν η παρουσίαση του προβλήματος μπορεί να εμπλουτιστεί με χρήση σχετικού οπτικού βοηθήματος (π.χ. video ή CD-ROM) είναι σχεδόν βέβαιο ότι αυτό θα βοηθήσει την ομάδα να μπει γρηγορότερα στο νόημα του προβλήματος και στο πνεύμα της τεχνικής.

Βιβλιογραφία

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Ανδρουλιδάκης Σ., Δώδεκα τρόποι για να διδάξεις ενήλικες σε ομάδες, Σχολή Τεχνολογίας Γεωπονίας, Τμήμα Διοίκησης Γεωργικών Εκμεταλλεύσεων, Εργαστήριο Γεωργικών Εφαρμογών, Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Θεσσαλονίκης, 1995.
- Γκλαβός Σ., Μπερερής Π., Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Ελλάδα. Στο Εγχειρίδιο για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Υ.Π.Ε.Π.Θ – UNESCO, Αθήνα, 1992.
- Courau S., Τα βασικά εργαλεία του εκπαιδευτή ενήλικων, εκδ. Μεταίχιμο, Αθήνα, 2000.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή, Επιλέγουμε ένα πιο οικολογικό μέλλον. Η Ευρωπαϊκή Ένωση και το περιβάλλον Υπηρεσία Επισήμων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Λουξεμβούργο, 2002.
- Παπαδημητρίου Β., Προβληματισμοί γύρω από τη περιβαλλοντική εκπαίδευση, Σύγχρονη Εκπαίδευση, 1989, τεύχος 44, σελ. 57-62.
- Φλογαίτη Ε., Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1998.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Clover D., From Words to Action: Environmental Adult Education. In CONFINTEA V Background Papers, UNESCO Institute for Education, Hamburg, 1997.
- Goffin L., Boniver M., La perspective environnementale en pédagogie. Revue belge de psychologie et de pédagogie, Tome 44, No 179, Belgique, 1982.
- I.U.C.N., International Working Meeting on Environmental Education in the School Curriculum, Carson City, Nevada, USA, 1970.
- Jarvis P., Adult and Continuing Education, Routledge, London, 1995.
- O' Donoghue R., Janse van Rensburg U., Environments and Methods. Howick: Share-Net, 1995.
- Lansdale B.M., Cultivating Inspired Leaders. Kumarian Press, 2000.
- Rogers J., Adults in Education, BBC, London, 1973.
- Stock A., Role-playing and simulation techniques. In Stephens, M.D. and Roderick G.W. (eds) Teaching Techniques in Adult Education, Newton Abbot: David and Charles, 1971.
- Tersaakyants G., Role Playing in Accelerative Teaching. In Journal of Accelerated Learning and Teaching, Volume 21, Issue 3&4, 1996.
- UNESCO, Adult Environmental Education. UNESCO Institute for Education, Hamburg, 1999.
- U.S. - E.P.A., Building Capacity: From Transferring to Transforming, US EPA/ Cooperative Extension Partnerships, No. 7., 2000.

Ενότητα 9

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΣΤΟ ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ «ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ»
Γιάννης Κουτσονίκος

Εισαγωγή

Οι εξελίξεις των τελευταίων χρόνων στο υλικό (hardware) και το λογισμικό (software) των προσωπικών ηλεκτρονικών υπολογιστών, καθώς και τα πλεονεκτήματα που προσφέρουν τα τοπικά δίκτυα υπολογιστών (κοινή χρήση πόρων, εσωτερική επικοινωνία, ασφάλεια δεδομένων) έχουν ως αποτέλεσμα τη μαζική εισαγωγή των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνίας σε όλο και περισσότερους τομείς επιχειρηματικής δράσης, δεδομένου ότι διευκολύνουν σημαντικά τον καθημερινό κύκλο εργασιών της επιχείρησης, αυξάνοντας ταυτόχρονα την παραγωγικότητα.

Ο εκσυγχρονισμός των επιχειρήσεων επιφέρει τη διεύρυνση των απαιτήσεων των θέσεων εργασίας ως προς τις γνώσεις και τις ικανότητες. Η εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού είναι απαραίτητη, ώστε τα προσόντα των ανέργων και των νεοεισερχομένων στην αγορά εργασίας να είναι συμβατά με το περιεχόμενο των θέσεων εργασίας και τις απαιτήσεις των επιχειρήσεων σε εξειδικευμένα στελέχη.

Ενδεικτικά της σημασίας που αποδίδεται στην επαγγελματική εκπαίδευση στο θεματικό πεδίο της πληροφορικής από τις εθνικές πολιτικές κατάρτισης και απασχόλησης είναι τα ακόλουθα στοιχεία:

- Στην πρώτη προκήρυξη του Γ' Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης για την απασχόληση και την επαγγελματική κατάρτιση, το θεματικό πεδίο της πληροφορικής κατέχει ποσοστό 16,65% των προγραμμάτων που έχουν ανατεθεί. Επίσης σημαντικός αριθμός προγραμμάτων που έχουν ενταχθεί στο θεματικό πεδίο «Οικονομία - διοίκηση» αφορά την πληροφορική, είτε στο σύνολό τους (για παράδειγμα, προγράμματα με αντικείμενο «Τεχνικές οργάνωσης γραφείου, αρχειοθέτησης & εφαρμογές Word - Excel») είτε σε αρκετά μεγάλο βαθμό (προγράμματα με αντικείμενα «Μηχανογραφημένη λογιστική», «Οργάνωση και παρακολούθηση αποθηκών με χρήση Η/Υ» κ.λπ.).
- Σύμφωνα με την τελευταία πιστοποίηση του ΕΚΕΠΙΣ, περισσότερα από τα 2/3 των ΚΕΚ (ποσοστό 68,10 %) δραστηριοποιούνται στο θεματικό πεδίο της πληροφορικής, το οποίο είναι το πρώτο στη σχετική κατάσταση.

Επιπλέον, το 2002 προκηρύχθηκαν τα έργα «Κατάρτιση σε βασικές δεξιότητες χρήσης των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνίας» και «Πρόγραμμα εναλλασσόμενης κατάρτισης για την ανάπτυξη εξειδικευμένων δεξιοτήτων τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνίας», μέσω των οποίων θα εκπαιδευτούν σε πιλοτικό στάδιο 20.000 άνεργοι σε βασικές γνώσεις και δεξιότητες πληροφορικής και 3.000 πτυχιούχοι ΑΕΙ / ΤΕΙ σε προηγμένα θέματα πληροφορικής. Ένας από τους βασικούς στόχους αυτών των προγραμμάτων είναι η πιστοποίηση των γνώσεων και δεξιοτήτων που θα αποκτηθούν.

Ταυτόχρονα, σε πλήθος προγραμμάτων συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης ενσωματώνονται διδακτικές ενότητες που αφορούν τη χρήση πληροφορικής, λόγω των εργαλείων λογισμικού που αναπτύσσονται διαρκώς για κάθε είδους επαγγελματική και οικονομική δραστηριότητα, αλλά και για αξιοποίηση πληροφοριών που είναι διαθέσιμες στο διαδίκτυο.

Είναι επομένως φανερό ότι η κατάρτιση στην πληροφορική παρέχει προοπτικές απασχόλησης στους εκπαιδευόμενους, αφού αποκτούν ανταγωνιστικές γνώσεις και ικανότητες που αποτελούν «κλειδιά» στην αναζήτηση εργασίας. Ταυτόχρονα αποτελεί σημαντικό πεδίο απασχόλησης για μεγάλο αριθμό εκπαιδευτών. Επιπρόσθετα η κατάρτιση στην πληροφορική περιέχει ολοένα διευρυνόμενα και πολύ ενδιαφέροντα πεδία εφαρμογής (επιγραμματικά αναφέρουμε την εκπαίδευση ευάλωτων κοινωνικών ομάδων στην πληροφορική, τη χρήση του διαδικτύου για εκπαίδευση από απόσταση και την ανάπτυξη περιβαλλόντων αλληλεπιδραστικής εκπαίδευσης).

Η κατάρτιση στην πληροφορική μπορεί να ταξινομηθεί σε **δύο μεγάλες κατηγορίες**:

A. Κατάρτιση στη χρήση πληροφοριακών συστημάτων

Η κατάρτιση αυτή δεν στοχεύει στην ανάδειξη επαγγελματιών της πληροφορικής, αλλά στην απόκτηση γνώσεων και την ανάπτυξη ικανοτήτων χρήσης πακέτων λογισμικού που χρησιμοποιούνται σε κάθε επάγγελμα ή θέση εργασίας. Τα συνθετέστερα αντικείμενα των προγραμμάτων κατάρτισης που περιλαμβάνει αυτή η κατηγορία είναι:

- Χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών (εισαγωγή στην πληροφορική, περιβάλλον του λειτουργικού συστήματος των Windows, χρήση πληκτρολογίου και mouse, βασικές εφαρμογές),
- αυτοματισμός γραφείου (επεξεργασία κειμένου, φύλλα υπολογισμών, χρήση σχεσιακών βάσεων δεδομένων, παρουσιάσεις),
- μηχανογραφημένη λογιστική,
- χρήση των υπηρεσιών του διαδικτύου (ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, αναζήτηση πληροφοριών στο διαδίκτυο),
- επεξεργασία εικόνας - σελιδοποίηση - διαμόρφωση εντύπων,
- σχεδιαστικά προγράμματα – CAD,
- διαχείριση έργων με χρήση Η/Υ (Project management).

B. Κατάρτιση στην ανάπτυξη εφαρμογών πληροφορικής

Η κατάρτιση στην ανάπτυξη εφαρμογών πληροφορικής απευθύνεται είτε σε ανέργους που σκοπεύουν να εργαστούν ως επαγγελματίες πληροφορικοί είτε σε εργαζομένους στο χώρο της πληροφορικής που επιδιώκουν την ανανέωση και επικαιροποίηση των γνώσεων και ικανοτήτων τους. Έτσι οι συμμετέχοντες σε προγράμματα κατάρτισης αυτής της κατηγορίας διαθέτουν προηγούμενες γνώσεις και ικανότητες στην πληροφορική, τις οποίες θα αναπτύξουν περαιτέρω στη διάρκεια της κατάρτισής τους. Κάποια από τα αντικείμενα των προγραμμάτων κατάρτισης που ανήκουν στην κατηγορία αυτή είναι:

- Ανάπτυξη λογισμικού (προγραμματισμός, βάσεις δεδομένων),
- ανάπτυξη εφαρμογών διαδικτύου (ανάπτυξη ιστοσελίδων, ηλεκτρονικό εμπόριο),
- λειτουργικά συστήματα και δίκτυα (χρήση, εγκατάσταση και διαχείριση),
- υλικό ηλεκτρονικών υπολογιστών (εγκατάσταση, τεχνική υποστήριξη),
- πολυμέσα.

Σκοπός της ενότητας αυτής είναι η ανάλυση του ρόλου του εκπαιδευτή σε προγράμματα πληροφορικής. Πιο συγκεκριμένα, στην ενότητα παρουσιάζονται:

1. Οι ομάδες - στόχοι της κατάρτισης στην πληροφορική,
2. οι ιδιαιτερότητες της κατάρτισης στην πληροφορική,
3. τα εμπόδια που μπορεί να προκύψουν στην κατάρτιση αυτή,
4. ο ρόλος της εναρκτήριας συνάντησης και η σημασία της στην εξέλιξη του προγράμματος,
5. οι εκπαιδευτικές τεχνικές που ενδείκνυται να χρησιμοποιούνται σε προγράμματα κατάρτισης στην πληροφορική.

1. Ομάδες-στόχοι της κατάρτισης στην πληροφορική

Άσκηση 1

Ποιες κοινωνικές ομάδες πιστεύετε ότι ωφελούνται σήμερα στη χώρα μας, στο πλαίσιο της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης, από προγράμματα κατάρτισης στην πληροφορική; Προσπαθήστε να εντοπίσετε τέσσερις τουλάχιστον ομάδες.

Η δική μας απάντηση παρουσιάζεται αμέσως παρακάτω.

Η ευρεία διάδοση της πληροφορικής δημιουργεί μεγάλη ζήτηση και στο πεδίο της κατάρτισης στη χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών. Οι εκπαιδευόμενοι σε ένα πρόγραμμα επαγγελματικής κατάρτισης στην πληροφορική μπορεί να είναι:

- Άνεργοι και άνεργες (συνήθως απόφοιτοι γυμνασίου - λυκείου, αλλά συχνά και πτυχιούχοι ΑΕΙ - ΤΕΙ), που έχουν ως στόχο την απόκτηση γνώσεων και ικανοτήτων, οι οποίες παρουσιάζουν ιδιαίτερη ζήτηση στην αγορά εργασίας.
- Εργαζόμενοι στον ιδιωτικό τομέα και στελέχη επιχειρήσεων, στις οποίες η χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών έχει ενταχθεί στην παραγωγική διαδικασία ή στις διοικητικές υπηρεσίες.
- Ελεύθεροι επαγγελματίες, που έχουν συνειδητοποιήσει την ανάγκη χρήσης ηλεκτρονικού υπολογιστή για διεκπεραίωση μέρους της εργασίας τους.
- Δημόσιοι υπάλληλοι, στις υπηρεσίες των οποίων χρησιμοποιούνται εφαρμογές της πληροφορικής, είτε ως βασικό αντικείμενο (για παράδειγμα το πληροφοριακό σύστημα TAXIS στις Δημόσιες Οικονομικές Υπηρεσίες) είτε βοηθητικά στο έργο τους.
- Εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, που έχουν ενταχθεί στο πρόγραμμα εκπαίδευσης της Κοινωνίας της Πληροφορίας.
- Άτομα που ανήκουν σε ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, για τα οποία η πληροφορική αποτελεί εφόδιο τόσο για την επαγγελματική τους σταδιοδρομία όσο και για την έξοδο από τον κοινωνικό αποκλεισμό που υφίστανται.

Προσφάτως, μάλιστα, εντάσσονται σε προγράμματα κατάρτισης στην πληροφορική και στρατευμένοι πολίτες που υπηρετούν το τελευταίο στάδιο της θητείας τους, με στόχο να αποκτήσουν γνώσεις και ικανότητες χρήσης ηλεκτρονικών υπολογιστών και να βελτιώσουν τις προοπτικές απασχόλησής τους μετά τη λήξη της θητείας.

Είναι εμφανές ότι οι εκπαιδευόμενοι σε προγράμματα πληροφορικής έχουν – πέρα από την επιδότηση – και προσωπικά και επαγγελματικά κίνητρα, γεγονός που καθιστά τους ίδιους περισσότερο απαιτητικούς και το ρόλο του εκπαιδευτή δυσκολότερο, αλλά και πολύ ενδιαφέροντα.

Πληροφορική και ευάλωτες κοινωνικές ομάδες

Η πληροφορική αποτελεί ευνοϊκό πεδίο για μέλη *ευάλωτων κοινωνικών ομάδων*, αφού αποτελεί χώρο ανάδειξης ιδιαίτερων δυνατοτήτων και ταυτόχρονα προσφέρει προοπτικές απασχόλησης. Ειδικότερα για άτομα που αντιμετωπίζουν δυσκολίες πρόσβασης στους τυπικούς εργασιακούς χώρους (άτομα με κινητικές δυσκολίες, νέες μητέρες, γυναίκες που επιβαρύνονται με την περίθαλψη ηλικιωμένων ατόμων, κάτοικοι απομακρυσμένων περιοχών) παρουσιάζεται μια νέα ευκαιρία, η δυνατότητα εργασίας στο σπίτι. Η τηλεργασία - απασχόληση μακριά από το χώρο της επιχείρησης με χρήση νέων τεχνολογιών - αναπτύσσεται ραγδαία και η πληροφορική αποτελεί όχι μόνο το μέσο για την υλοποίησή της (χρήση υπολογιστή για επικοινωνία με πελάτες, εργοδότες και συνεργάτες) αλλά και αντικείμενο δραστηριοποίησης που δεν απαιτεί τη φυσική παρουσία στην εταιρεία. Χαρακτηριστικά παραδείγματα εργασίων και επαγγελμάτων που μπορούν να εξασκηθούν μέσω τηλεργασίας είναι η ανάπτυξη λογισμικού, η ανάπτυξη εφαρμογών διαδικτύου, η σχεδίαση εντύπων - επεξεργασία εικόνας κ.λπ.

Δεν θα επεκταθούμε περισσότερο στις ιδιαιτερότητες της εκπαίδευσης και κατάρτισης ευάλωτων κοινωνικών ομάδων, αφού το σχετικό αντικείμενο αναφέρεται διεξοδικά στο παράρτημα Β του κεφαλαίου 5. Θα πρέπει όμως να τονιστεί ότι συχνά διατίθεται ειδικός εξοπλισμός και λογισμικό για άτομα με κινητικά ή άλλα προβλήματα, τη χρήση των οποίων οφείλουν να γνωρίζουν οι εκπαιδευτές πληροφορικής (για παράδειγμα, ειδικό mouse και πληκτρολόγιο για άτομα με δυσκολίες στα άνω άκρα, ειδική ρύθμιση της οθόνης για άτομα με δυσκολίες όρασης κ.λπ.).

2. Ιδιαιτερότητες της κατάρτισης στην πληροφορική

Η κατάρτιση στην πληροφορική παρουσιάζει ορισμένες ιδιαιτερότητες σε σχέση με τα άλλα θεματικά πεδία της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης. Αποτελεί νέο σχετικά αντικείμενο, απαιτεί τη χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών και στηρίζεται σε μεγάλο βαθμό στην πρακτική εξάσκηση.

«Οριζόντιο» αντικείμενο στην επαγγελματική κατάρτιση

Η διεισδυση της πληροφορικής σε κάθε τομέα επιχειρηματικής ή επαγγελματικής δραστηριότητας καθιστά την επαγγελματική κατάρτιση στη χρήση των εφαρμογών πληροφορικής απαραίτητη για κάθε κλάδο. Για παράδειγμα:

- Τα προγράμματα επεξεργασίας κειμένου, φύλλων υπολογισμών και βάσεων δεδομένων είναι απαραίτητα σε υπαλλήλους γραφείου για τις καθημερινές εργασίες τους.
- Τα προγράμματα λογιστικής και εμπορικής διαχείρισης χρησιμοποιούνται κατά κόρον σε λογιστήρια μεσαίων ή μεγάλων επιχειρήσεων και σε λογιστικά γραφεία.
- Τα προγράμματα σχεδίασης με χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή διευκολύνουν σε σημαντικό βαθμό το έργο των αρχιτεκτόνων και των σχεδιαστών και βελτιώνουν την ποιότητα των υπηρεσιών τους.

Αποτέλεσμα είναι ότι τα αντικείμενα κατάρτισης στην πληροφορική δεν παραπέμπουν σε συγκεκριμένες θέσεις εργασίας, όπως συμβαίνει με όλα τα άλλα θεματικά πεδία, πράγμα που καθιστά το ρόλο των εκπαιδευτών πληροφορικής σημαντικό και συνάμα απαιτητικό. Ιδιαίτερα οι εκπαιδευτές βασικών δεξιοτήτων πληροφορικής καλούνται να αναπτύξουν τις ικανότητες των εκπαιδευομένων στη χρήση των ηλεκτρονικών υπολογιστών, χρησιμοποιώντας παραδείγματα από ποικίλους επαγγελματικούς τομείς.

Ανομοιογένεια στην ομάδα των εκπαιδευομένων – Δυαδική συνεργασία

Λόγω της ευρείας διάδοσης της πληροφορικής τα τελευταία 10-15 χρόνια, αλλά και της σχετικά πρόσφατης ένταξής της στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, παρουσιάζεται συχνά το φαινόμενο ένα τμήμα της ομάδας των εκπαιδευομένων να είναι ήδη εξοικειωμένο με τη χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών, ενώ άλλο τμήμα να μη διαθέτει προηγούμενη εμπειρία.

Καταρχάς θα πρέπει να αναλυθούν τα αίτια που προκάλεσαν το φαινόμενο. Ο εκπαιδευτής θα πρέπει να αναρωτηθεί: Μήπως η παραίτηση οφείλεται σε ελλιπή παρουσίαση των όρων του «εκπαιδευτικού συμβολαίου» εκ μέρους του; Μήπως οφείλεται σε έλλειψη αυτοπεποίθησης του άπειρου χρήστη ή σε εκνευρισμό του έμπειρου χρήστη, που ίσως θεωρεί ότι υπάρχει υπερβολική καθυστέρηση του ρυθμού μάθησης;

Το πρώτο βήμα που ενδείκνυται είναι να επαναπροσδιορίσει ο εκπαιδευτής το «εκπαιδευτικό συμβόλαιο» και να αποσαφηνίσει το ρόλο καθενός. Πιθανώς θα χρειαστεί να μειώσει το ρυθμό εκπαίδευσης για κάποιο διάστημα ή να συζητήσει κατ' ιδίαν και με τους δύο ή ακόμη να βοηθήσει εκτός του χρόνου εκπαίδευσης τον άπειρο χρήστη στις βασικές λειτουργίες, στις οποίες υστερεί. Ως τελευταία λύση, μπορεί να χρειαστεί να αλλάξουν οι δυνάδες, αν αυτό επιβάλουν οι σχέσεις που διαμορφώθηκαν.

Εξάρτηση της εκπαίδευσης από τη μηχανή

Η εξάρτηση από τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές μπορεί σε μερικές περιπτώσεις να δημιουργεί προβλήματα στην κατάρτιση και σε άλλες να προσδίδει ξεχωριστό ενδιαφέρον. Πέραν των τεχνικών προβλημάτων που ενδέχεται να προκύψουν, η ύπαρξη της (ογκώδους) οθόνης επάνω στο τραπέζι δυσχεραίνει τόσο την αμεσότητα επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευομένων, όσο και την εφαρμογή κάποιων εκπαιδευτικών τεχνικών που προάγουν την αλληλεπίδραση και την ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευομένων. Σημαντικό είναι και το πρόβλημα της τεκνοφοβίας, που ενδεχομένως διακατέχει τμήμα των εκπαιδευομένων και στο οποίο θα αναφερθούμε στη συνέχεια.

3. Εμπόδια που μπορεί να προκύψουν

Όπως προαναφέρθηκε, η πληροφορική παρουσιάζει κάποιες ιδιαιτερότητες ως θεματικό πεδίο επαγγελματικής εκπαίδευσης. Απαιτεί τη χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών και στηρίζεται σε μεγάλο βαθμό στην πρακτική εξάσκηση. Οι ιδιαιτερότητες αυτές εισάγουν ορισμένα εμπόδια στη μάθηση, τα οποία θα προσπαθήσουμε να αναλύσουμε στη συνέχεια.

Άσκηση 3

Προσπαθήστε, χρησιμοποιώντας την τεχνική των 9 ρόμβων (9-diamond), να καταγράψετε και να ταξινομήσετε τα μαθησιακά εμπόδια που μπορεί να προκύψουν στο θεματικό πεδίο της πληροφορικής (τοποθετώντας το πιο σημαντικό στο ρόμβο που βρίσκεται στην κορυφή και συνεχίζοντας προς τα κάτω με τα λιγότερα σημαντικά).

Πιο σημαντικό

Αρκετά σημαντικά

Σημαντικά

Μέτρια σημαντικά

Λιγότερο σημαντικό

Αμέσως παρακάτω θα δούμε ποια εμπόδια αναφέρονται στην ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία.

Τεχνοφοβία - άγνωστο αντικείμενο

Η χρήση της νέας τεχνολογίας, κατά συνέπεια και των ηλεκτρονικών υπολογιστών, δημιουργεί καταστάσεις άγχους και φόβου σε μεγάλο μέρος του πληθυσμού, ιδιαίτερα στους λιγότερο εξοικειωμένους (Παναγιωτακόπουλος Χρ., 2002, σελ. 127 - 128). Αρκετοί άνθρωποι διατηρούν επιφυλάξεις για το κατά πόσο είναι ικανοί να χειριστούν μια μηχανή που δεν γνωρίζουν πώς λειτουργεί, ενώ και η έλλειψη οποιασδήποτε σχετικής εμπειρίας δυσχεραίνει σοβαρά την κατάσταση. Ακόμη οι αναφορές έντυπων και ηλεκτρονικών μέσων στις δυνατότητες της νέας τεχνολογίας προσδίδουν συχνά μια σχεδόν μυθική διάσταση στην πληροφορική και συμβάλλουν στη διαμόρφωση αμυντικής στάσης απέναντι στους ηλεκτρονικούς υπολογιστές. Έτσι κάποιοι εκπαιδευόμενοι διατηρούν πριν την έναρξη του προγράμματος μια αρνητική στάση, που μπορεί στην πορεία να εξελιχθεί σε παραίτηση.

Αρνητική στάση απέναντι στη χρήση πληροφορικής στους χώρους εργασίας

Η υιοθέτηση των νέων τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνιών στις παραγωγικές και διοικητικές διαδικασίες επιφέρει αλλαγές στη φύση της ίδιας της εργασίας. Παρόλο που οι αλλαγές αυτές τελικά μπορεί να αποβούν προς όφελος των εργαζομένων, βελτιώνοντας την ποιότητα της εργασίας, απαιτούν ωστόσο την ύπαρξη γνώσεων και ικανοτήτων που συνήθως

δεν υπάρχουν, αλλά και ένα σημαντικό διάστημα προσαρμογής στο νέο ρόλο. Συχνά οι εργαζόμενοι αντιδρούν στην αλλαγή της φύσης της εργασίας είτε γιατί φοβούνται ότι δεν θα μπορέσουν να αντεπεξέλθουν στα νέα τους καθήκοντα είτε γιατί ανησυχούν ότι οι υπολογιστές θα υποκαταστήσουν τον ανθρώπινο παράγοντα. Έτσι, σε προγράμματα κατάρτισης εργαζομένων στην πληροφορική παρατηρείται συχνά το φαινόμενο της αρνητικής στάσης τους, που οφείλεται στο φόβο για τις επιπτώσεις που ενδέχεται να επέλθουν στην εργασιακή τους κατάσταση. Ας δούμε ένα παράδειγμα:

Παράδειγμα 1: Ο παρακάτω διάλογος θα μπορούσε να έχει γίνει στην αρχή του προγράμματος εκπαίδευσης υπαλλήλων Δημόσιας Οικονομικής Υπηρεσίας στη χρήση του πληροφοριακού συστήματος TAXIS.

Εκπαιδευτής: Αυτά που θα μάθουμε στη διάρκεια του προγράμματος είναι πολύ σημαντικά για την επαγγελματική σας πορεία, εφόσον μετά από λίγες εβδομάδες θα χρησιμοποιείτε το πληροφοριακό σύστημα στις καθημερινές σας εργασίες.

Ιωάννα: Εγώ δεν έχω καμία επαφή με τους υπολογιστές, φοβάμαι ότι δεν θα τα καταφέρω.

Εκπαιδευτής: Σας καταλαβαίνω. Όμως δεν είναι τίποτα σπουδαίο, θα δείτε στην πορεία ότι το να χειρίζεστε ηλεκτρονικό υπολογιστή είναι σαν παιχνίδι, θα βελτιωθεί και η ποιότητα της εργασίας σας.

Δήμητρα: Αν δεν μπορούμε να χειριστούμε αυτό το πρόγραμμα πάντως, το λιγότερο που θα γίνει είναι η υποβάθμιση της θέσης μας και η στασιμότητα της επαγγελματικής εξέλιξής μας.

Εκπαιδευτής: Φυσικό είναι να έχουμε φόβους απέναντι στο άγνωστο. Σκεφτείτε, για παράδειγμα, όταν εγκατέστησαν το fax στο γραφείο σας, δεν αισθανθήκατε κάποια ανασφάλεια για το πώς θα το χρησιμοποιήσετε; Το ίδιο συμβαίνει και τώρα.

Μαίρη: Το fax είναι απλό και το μάθαμε σε λίγες ώρες. Εδώ όμως πρόκειται για ολόκληρο μηχανήμα και για ένα πρόγραμμα που κάνει όσες δουλειές έχουμε μάθει να κάνουμε σε δέκα χρόνια. Πώς να αλλάξουμε τον τρόπο δουλειάς μας;

Εκπαιδευτής: Ο ρόλος αυτής της εκπαίδευσης είναι να ξεπεράσετε τους φόβους που φυσιολογικά έχετε και να μάθετε να εργάζεστε με διαφορετικό τρόπο. Θα δείτε ότι στο τέλος η δουλειά σας θα είναι ευκολότερη. Θα απαλλαγείτε από τα εκατοντάδες έγγραφα που χρησιμοποιείτε κάθε μέρα και από τους ογκώδεις φακέλους που πρέπει κάθε τρεις και λίγο να κατεβάζετε από τα ράφια, να τους ψάχνετε με τις ώρες και να τους ενημερώνετε.

Βασίλης: Αυτό σημαίνει ότι η δουλειά μας θα γίνεται στο μισό χρόνο ή και πολύ λιγότερο, έτσι δεν είναι;

Εκπαιδευτής: Και μάλιστα πιο ξεκούραστα.

Βασίλης: Δεν είναι όμως φυσικό επακόλουθο ότι με τον τρόπο αυτό οι μισοί από μας δεν θα έχουν αντικείμενο και θα μεταταχθούν κάπου αλλού ή και θα απολυθούν;

Εκπαιδευτής: Δε νομίζω ότι θα απολυθεί κανείς. Και το στοίχημα όλων μας είναι να καταφέρουμε να ανταποκριθούμε σε αυτή την αλλαγή, παρότι παραδέχομαι ότι για μερικούς μπορεί να μην είναι εύκολο. Στο τέλος όμως, το αποτέλεσμα που θα φέρει η αλλαγή θα είναι να μπορείτε να τελειώνετε τη δουλειά σας μέσα στο ωράριο και ταυτόχρονα να εξυπηρετείται ο πολίτης γρηγορότερα. Αυτό εννοούσα όταν σας είπα για ποιότητα της εργασίας σας.

Νίκος: Η αλήθεια είναι ότι τώρα έχουμε συνεχώς γκρίνιες από τους πολίτες και μένουμε και δύο ώρες παραπάνω για να τελειώσουμε τη δουλειά μας.

Το περιστατικό αυτό δείχνει ότι οι εκπαιδευόμενοι έρχονται δικαιολογημένα ανήσυχoi στην κατάρτιση και αντιμετωπίζουν με φόβο το μέλλον τους στην υπηρεσία, στην οποία εργάζονται. Ο ρόλος του εκπαιδευτή πληροφορικής δεν περιορίζεται στην παροχή γνώσεων και στην ανάπτυξη των ικανοτήτων των εκπαιδευομένων, αλλά επεκτείνεται πολύ συχνά στη διαμόρφωση θετικών στάσεων και συμπεριφορών, που σχετίζονται με την απομυθοποίηση των ηλεκτρονικών υπολογιστών και την επισήμανση των πλεονεκτημάτων της χρήσης τους στην εργασία, χωρίς να μειώνεται ταυτόχρονα η κριτική στάση απέναντι στις αρνητικές επιπτώσεις της πληροφορικής και στις δυσκολίες που έχει η ενσωμάτωσή της στους εργασιακούς χώρους.

Αδυναμία πρακτικής εξάσκησης

Η αδυναμία πρόσβασης σε ηλεκτρονικό υπολογιστή μετά το τέλος του προγράμματος κατάρτισης αποτελεί σημαντικό μειονέκτημα για τους εκπαιδευομένους. Ακόμη όμως και κατά τη διάρκεια του προγράμματος, η αδυναμία πρακτικής εξάσκησης στον ελεύθερο χρόνο στερεί από τους εκπαιδευομένους την ευκαιρία πειραματισμού και πρακτικής εφαρμογής.

Ορολογία

Η αγγλική γλώσσα έχει επικρατήσει στην πληροφορική, αν και όλα σχεδόν τα προγράμματα λογισμικού είναι μεταφρασμένα και στα ελληνικά. Παρά τις προσπάθειες ανάπτυξης ελληνικών λεξικών πληροφορικής, πολλοί όροι είναι αδόκιμοι στην ελληνική γλώσσα και δεν χρησιμοποιούνται (για παράδειγμα, οι λέξεις bit και byte, αλλά και τα πολλαπλάσιά τους), ενώ άλλοι συναντώνται με διαφορετικές επεξηγήσεις και προκαλούν συχνά σύγχυση. Πολλοί εκπαιδευτές, συνηθισμένοι στις αγγλικές εκδόσεις λογισμικού, χρησιμοποιούν την αγγλική ορολογία στην εκπαίδευση, με αποτέλεσμα την περιθωριοποίηση των μη αγγλομαθών εκπαιδευομένων.

Κριτική στάση απέναντι στους Η/Υ

Η διείσδυση της πληροφορικής σε κάθε τομέα της σύγχρονης κοινωνίας και η συνεχής αναφορά στις εφαρμογές της και στα πλεονεκτήματα από τη χρήση της έχει και αρνητικές επιπτώσεις στη στάση των ανθρώπων απέναντί της. Τα επιχειρήματα για αλλοτρίωση, αποξένωση και αντικοινωνική συμπεριφορά που προέρχεται από τη χρήση των ηλεκτρονικών υπολογιστών, αλλά και για εξάρτηση του ανθρώπου από τον Η/Υ, δεν είναι αβάσιμα, ιδιαίτερα όταν η χρήση αυτή είναι αλόγιστη. Παράλληλα οι αρνητικές επιπτώσεις στην υγεία (προβλήματα στον καρπό λόγω χρήσης του «ποντικιού», οφθαλμικές παθήσεις λόγω προσήλωσης στην οθόνη, ερεθισμοί στα μάτια και στο δέρμα λόγω της ακτινοβολίας που εκπέμπει η οθόνη, προβλήματα στο σώμα λόγω κακής στάσης κ.τ.ό.) ενισχύουν την αρνητική στάση απέναντι στη χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών. Ο εκπαιδευτής καλείται να αντιμετωπίσει τη στάση αυτή και να προσπαθήσει να την αναστρέψει, χωρίς ωστόσο να απορρίψει και τα επιχειρήματα που τη δημιουργούν.

Το «κόστος» της απουσίας

Πολύ συχνά η κατάρτιση σε θέματα πληροφορικής απαιτεί συνεχή παρακολούθηση και δημιουργείται πρόβλημα, αν ένας εκπαιδευόμενος απουσιάσει σε κάποια στάδια. Ας θεωρήσουμε, για παράδειγμα, έναν εκπαιδευόμενο που δεν παρακολούθησε το πρόγραμμα την ημέρα που το αντικείμενο ήταν η χρήση του «ποντικιού» και του πληκτρολογίου: ο εκπαιδευόμενος αυτός θα συναντά διαρκώς προβλήματα στη συνέχεια του προγράμματος, που θα τον εμποδίζουν να κατανοήσει και να εξασκηθεί στα επόμενα αντικείμενα. Το παράδειγμα είναι ίσως απλουστευτικό, όμως μπορεί να αναφερθεί πληθώρα παρόμοιων περιπτώσεων, που δημιουργούν προβλήματα.

Άλλα εμπόδια

Δευτερεύουσας σημασίας εμπόδια μπορεί να είναι επιπλέον η σχετική στενότητα χώρου λόγω καλωδίων και μηχανημάτων, η εκπαίδευση δύο εκπαιδευομένων σε έναν υπολογιστή, η έλλειψη οπτικής επαφής μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευομένων λόγω της οθόνης, η παρουσία εκπαιδευομένων με μεγάλη εμπειρία στη χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών που συνήθως (και δικαίως) επιδιώκουν να μάθουν περισσότερα, τα οποία όμως ίσως είναι ακατανόητα στους υπολοίπους κ.λπ. Τέλος, ας μην παραγνωρίζουμε και τα εμπόδια που προκαλούνται στην επαγγελματική κατάρτιση ανεξαρτήτως αντικειμένου (οικογενειακές ή άλλες υποχρεώσεις, πίεση χρόνου, άγχος που υπάρχει λόγω ανεργίας, ανομοιογενή τμήματα κ.λπ.).

Πριν προχωρήσουμε στις εκπαιδευτικές τεχνικές που είναι σκόπιμο να χρησιμοποιούνται στα προγράμματα κατάρτισης στην πληροφορική, ας δούμε πρώτα τα βασικά στοιχεία της εναρκτήριας συνάντησης των προγραμμάτων αυτών.

4. Η εναρκτήρια συνάντηση

Η σημασία της εναρκτήριας συνάντησης έχει ήδη τονιστεί στο κεφάλαιο 4, όπου έχουν παρουσιαστεί και εναλλακτικές τεχνικές για την πραγματοποίησή της. Τα ίδια ισχύουν και στα προγράμματα κατάρτισης στην πληροφορική, με την προσθήκη ενός επιπλέον σημαντικού στόχου: την απομυθοποίηση του στερεοτύπου «Η πληροφορική είναι για λίγους» και την καταπολέμηση της τεchnοφοβίας που ενδεχομένως αισθάνεται ένα μέρος των εκπαιδευομένων.

Έτσι, μετά από μια σύντομη αυτοπαρουσίαση του εκπαιδευτή, καλούνται οι εκπαιδευόμενοι να παρουσιάσουν τον εαυτό τους και τυχόν προηγούμενη εμπειρία τους στη χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών (ο χωρισμός σε δυάδες και η συνέντευξη μεταξύ των δύο μελών είναι μια εναλλακτική τεχνική που μπορεί να χρησιμοποιηθεί με πολύ καλά αποτελέσματα, με στόχο τη διαμόρφωση κατάλληλου κλίματος μεταξύ των εκπαιδευομένων). Στο σημείο αυτό οι παρεμβάσεις του εκπαιδευτή είναι σύντομες και στοχεύουν στη διαμόρφωση φιλικής ατμόσφαιρας, αλλά και στην ψυχολογική στήριξη των εκπαιδευομένων. Σε εκπαιδευόμενους χωρίς προηγούμενες γνώσεις προτείνεται να αντιμετωπίσουν την πληροφορική σαν παιχνίδι, ενώ στους έμπειρους εκπαιδευόμενους τονίζονται τα πλεονεκτήματα της χρήσης ηλεκτρονικών υπολογιστών, αλλά και τα ευχάριστα συναισθήματα από την ανάπτυξη μιας εφαρμογής ή την επιτυχή ολοκλήρωση ενός έργου.

Επίσης καλό είναι οι εκπαιδευόμενοι να αναφερθούν και στα ενδιαφέροντά τους, τα οποία συζητά ο εκπαιδευτής για να δημιουργήσει φιλικό κλίμα και τα σημειώνει για να τα χρησιμοποιήσει ως παραδείγματα στη συνέχεια της εκπαίδευσης.

Ύστερα ο εκπαιδευτής παρουσιάζει το περιεχόμενο του προγράμματος, αναφέροντας χαρακτηριστικά παραδείγματα των γνώσεων και των ικανοτήτων που θα έχουν αποκτήσει οι εκπαιδευόμενοι μετά την ολοκλήρωση της κατάρτισης.

Άσκηση 4

Το αντικείμενο του προγράμματος κατάρτισης αφορά την ανάπτυξη ιστοσελίδων. Πώς θα κεντρίσετε το ενδιαφέρον των εκπαιδευομένων κατά την εναρκτήρια συνάντηση; Δώστε την απάντησή σας με όχι περισσότερες από 100 λέξεις. Η δική μας απάντηση παρουσιάζεται αμέσως μετά.

Είναι σημαντικό να κατανοήσουν οι εκπαιδευόμενοι ότι οι γνώσεις που θα αποκτήσουν και οι ικανότητες που θα αναπτύξουν δημιουργούν προοπτικές απασχόλησης. Επιπλέον θα μπορούν να τις χρησιμοποιήσουν και για προσωπικούς λόγους: να αναπτύξουν π.χ. τη δική τους ιστοσελίδα ή ένα δικτυακό τόπο (μπορούν να αναφερθούν χαρακτηριστικά παραδείγματα που σχετίζονται με τα ενδιαφέροντα των εκπαιδευομένων που είχαν εκφραστεί πιο πριν). Η παρουσίαση ενδεικτικών δικτυακών τόπων που κατά τεκμήριο κεντρίζουν το ενδιαφέρον των επισκεπτών (τόσο για το θέμα τους όσο και για την εμφάνισή τους) και η προοπτική να αποκτήσουν οι εκπαιδευόμενοι ικανότητες ανάπτυξης αντίστοιχων δικτυακών τόπων συμβάλλουν στην υποκίνησή τους για ενεργητική συμμετοχή στο πρόγραμμα.

5. Εκπαιδευτικές τεχνικές

Αναμφισβήτητα ένας από τους βασικότερους στόχους της επαγγελματικής κατάρτισης στην πληροφορική είναι η ανάπτυξη ικανοτήτων, που επιτυγχάνεται κυρίως με την πρακτική άσκηση των εκπαιδευομένων. Επιδιώκεται δηλαδή στα περισσότερα προγράμματα η εκμάθηση του τρόπου χρήσης πακέτων λογισμικού για ανάπτυξη εφαρμογών ή για διαχείριση εργασιών σε μια επιχείρηση. Ως αποτέλεσμα, οι εκπαιδευτικές τεχνικές που εφαρμόζονται στην πληροφορική είναι κατά κανόνα συμμετοχικές και στηρίζονται στη δραστηριοποίηση των εκπαιδευομένων και στη μάθηση μέσω πρακτικής εξάσκησης.

Σε αρκετές περιπτώσεις όμως απαιτείται η απόκτηση ορισμένων θεωρητικών γνώσεων σε κάποιο θέμα, πάνω στις οποίες θα στηριχθεί η απόκτηση των ικανοτήτων. Για να μάθουν, για παράδειγμα, οι εκπαιδευόμενοι πώς να χειρίζονται το λογισμικό Macromedia Dreamweaver, ώστε να είναι σε θέση να αναπτύξουν ένα δικτυακό τόπο για τις ανάγκες μιας επιχείρησης, απαιτείται να γνωρίζουν πρώτα τι πρέπει να περιλαμβάνει ένας δικτυακός τόπος και πώς λειτουργεί η διαδικασία επικοινωνίας μέσω του διαδικτύου.

Η «θεωρητική» εκπαίδευση πάντως δεν πρέπει να έχει μεγάλη διάρκεια. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως βάση η εισήγηση, η οποία όμως είναι σκόπιμο να συνδυαστεί με συμμετοχικές τεχνικές (ερωτήσεις - απαντήσεις, συζήτηση, καταιγισμό ιδεών), με στόχο την επίτευξη της ενεργητικής εμπλοκής των εκπαιδευομένων. Η χρήση των τεχνικών είναι σκόπιμο να υποστηρίζεται από οπτικοακουστικά μέσα (διαφάνειες) ή σύγχρονα εποπτικά εκπαιδευτικά μέσα (προβολέα οθόνης του υπολογιστή) που βελτιώνουν την εκπαιδευτική διαδικασία (Κόκκος Α., 1998, σελ. 194).

Η επιλογή των εκπαιδευτικών τεχνικών σε προγράμματα πληροφορικής θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη και τους ακόλουθους κρίσιμους παράγοντες (Χασάπης Δ., 2000, σελ. 66 - 67):

- *Επιδιωκόμενοι στόχοι:* Οι τεχνικές που προτείνονται για απόκτηση γνώσεων είναι η εισήγηση, η συζήτηση, η επίδειξη και η ομαδική εργασία. Αντίστοιχα, όταν βασικός στόχος είναι η ανάπτυξη ικανοτήτων, προτιμότερη είναι η πρακτική άσκηση και η μελέτη περίπτωσης, ενώ για τη διαμόρφωση στάσεων χρησιμοποιούνται συνήθως οι τεχνικές των ερωτήσεων-απαντήσεων και της συζήτησης.
- *Περιεχόμενο της θεματικής ενότητας:* για παράδειγμα, σε θεωρητικά θέματα χρησιμοποιούνται η εισήγηση και οι ερωτήσεις - απαντήσεις, ενώ σε θέματα εκμάθησης λογισμικού ή χρήσης του ηλεκτρονικού υπολογιστή προτιμώνται η πρακτική άσκηση και η επίδειξη.

- *Χαρακτηριστικά της ομάδας – στόχου*, ιδιαίτερα σε σχέση με τις προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες, το εκπαιδευτικό επίπεδο και την ηλικία.
- *Διαθεσιμότητα υλικοτεχνικής υποδομής*: χαρακτηριστικό παράδειγμα σε προγράμματα πληροφορικής είναι η διαθεσιμότητα προβολικού της οθόνης του υπολογιστή για να γίνει επίδειξη.

Στη συνέχεια παρουσιάζονται οι εκπαιδευτικές τεχνικές, στις οποίες μπορεί να βασιστεί η επαγγελματική κατάρτιση στην πληροφορική, με χαρακτηριστικά παραδείγματα εφαρμογής τους.

Εισήγηση

Η εισήγηση είναι σκόπιμο να χρησιμοποιείται στην πληροφορική, αλλά σε μικρό βαθμό και να συνδυάζεται με άλλες εκπαιδευτικές τεχνικές. Συνήθως η εισήγηση παίρνει τη μορφή επίδειξης με χρήση εποπτικών εκπαιδευτικών μέσων (βίντεο-προβολέας). Προτείνεται να είναι σχετικά σύντομη και να συνδυάζεται με διαφάνειες, ώστε οι εκπαιδευόμενοι να έχουν συνολική εποπτεία του θέματος που εξετάζεται.

Οι περιπτώσεις χρήσης της εισήγησης ως εκπαιδευτικής τεχνικής είναι:

- σύντομη γενική εισαγωγή στο αντικείμενο,
- ανάπτυξη θεωρητικών θεμάτων.

Παράδειγμα 2:

- Σε πολλές περιπτώσεις απαιτείται η εκπαίδευση σε θέματα αναπαράστασης των πληροφοριών στον ηλεκτρονικό υπολογιστή. Η εισήγηση στα συστήματα αρίθμησης είναι αναπόφευκτη, μπορεί όμως να εμπλουτιστεί με ασκήσεις στη μετατροπή αριθμών ανάμεσα στα διάφορα συστήματα.
- Σε προγράμματα επεξεργασίας εικόνας είναι απαραίτητη μια σύντομη αναφορά στη θεωρία χρωμάτων και στις μορφές αναπαράστασης εικόνων.

Ερωτήσεις - απαντήσεις

Η τεχνική των ερωταποκρίσεων συνδυάζεται πολλές φορές με άλλες τεχνικές (κυρίως με την εισήγηση), ώστε να επιτευχθεί ενεργητικότερη συμμετοχή των εκπαιδευομένων και να προωθηθεί η αυτενέργεια και η κριτική σκέψη τους (βλ. και στο κεφάλαιο 5). Πρέπει να τονίσουμε ότι σκοπός των ερωτήσεων δεν είναι η αξιολόγηση των εκπαιδευομένων, αλλά η διαπίστωση του βαθμού κατανόησης ενός αντικειμένου από εκείνους, καθώς και η εκμείωση των απόψεών τους. Συνεπώς έχουν ιδιαίτερη σημασία τόσο το περιεχόμενο κάθε ερώτησης και ο τρόπος που υποβάλλεται, όσο και η απάντηση του εκπαιδευτή.

Παράδειγμα 3: Το πρόγραμμα κατάρτισης έχει ως αντικείμενο την «Εισαγωγή στη χρήση Η/Υ» και απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι δεν έχουν σχεδόν καμία εμπειρία στη χρήση υπολογιστών. Το παράδειγμα αναφέρεται στην πρώτη διδακτική ώρα αυτού του προγράμματος (μετά την εναρκτήρια συνάντηση), η οποία διαρκεί 135 λεπτά (μεσολαβούν διαλείμματα). Σκοπός του παραδείγματος είναι να δείξει πώς προκαλείται η ενεργοποίηση και η συμμετοχή των εκπαιδευομένων μέσα από μια σειρά ερωτήσεων (το παράδειγμα είναι από Κόκκος Α., Χριστοφιλοπούλου Ε., 1994, σελ. 19).

<i>Στάδια του θέματος που αναπτύσσεται</i>	<i>Εκπαιδευτική τεχνική</i>	<i>Διάρκεια</i>
Ερώτηση: ποιος χρησιμοποιεί ήδη ηλεκτρονικό υπολογιστή;	Ερώτηση / απαντήσεις εκπαιδευομένων	2 λεπτά
Ερώτηση σε όσους απάντησαν καταφατικά: ποιες είναι οι εκτιμήσεις σας;	Ερώτηση / απαντήσεις εκπαιδευομένων	10 λεπτά
Τα υπέρ και τα κατά της χρήσης ηλεκτρονικού υπολογιστή	Εισήγηση / εκπαιδευτής	20 λεπτά
Ερώτηση: ποια κατά τη γνώμη σας είναι τα κύρια πλεονεκτήματα του υπολογιστή στο δικό σας επάγγελμα;	Ερώτηση / απαντήσεις εκπαιδευομένων	10 λεπτά
Ερώτηση: βλέπετε άλλα πλεονεκτήματα, εκτός από αυτά που ανέφεραν οι συνάδελφοί σας;	Ερώτηση / απαντήσεις εκπαιδευομένων	10 λεπτά
Ερώτηση: τι βάζετε δίπλα στη λέξη hardware;	Ερώτηση αλλαγής θέματος / απαντήσεις εκπαιδευομένων	5 λεπτά
Ορισμός του hardware	Εισήγηση / εκπαιδευτής	20 λεπτά
Ερώτηση: τι τύπου hardware έχετε εσείς στο σχολείο σας;	Ερώτηση / απαντήσεις εκπαιδευομένων	5 λεπτά
Ερώτηση: τι βάζετε δίπλα στη λέξη software;	Ερώτηση αλλαγής θέματος / απαντήσεις εκπαιδευομένων	5 λεπτά
Ορισμός του software	Εισήγηση / εκπαιδευτής	20 λεπτά
Ερώτηση: τι εργασία θα επιθυμούσατε να δείτε πραγματοποιημένη στον υπολογιστή;	Ερώτηση / απαντήσεις εκπαιδευομένων	5 λεπτά
Ερώτηση: ποιος θέλει να προσθέσει κάποιο στοιχείο;	Ερώτηση / απαντήσεις εκπαιδευομένων	5 λεπτά
Ο προγραμματισμός	Εισήγηση / εκπαιδευτής	10 λεπτά
Ανακεφαλαίωση της ενότητας και στόχος της επόμενης	Εισήγηση / εκπαιδευτής	8 λεπτά
	ΣΥΝΟΛΟ:	135 λεπτά

Άσκηση 5

Σε μια διδακτική ενότητα 90 λεπτών θα αναπτυχθεί το θέμα «Χρήσεις και πλεονεκτήματα του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου». Έχοντας ως βάση το παράδειγμα που μόλις αναφέρθηκε, φτιάξτε ένα δικό σας πίνακα που να περιέχει: α) Τα στάδια του θέματος που αναπτύσσεται (αριστερή στήλη), β) τις εκπαιδευτικές τεχνικές που θα χρησιμοποιηθούν εναλλάξ (μεσαία στήλη), γ) τη διάρκεια του κάθε σταδίου (δεξιά στήλη).

Η δική μας απάντηση βρίσκεται στο Παράρτημα αυτής της Ενότητας.

Επίδειξη

Καθώς η κατάρτιση στην πληροφορική στηρίζεται αποκλειστικά στη χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών, είναι σημαντικό σε προγράμματα εισαγωγής και απόκτησης βασικών γνώσεων πληροφορικής να εξοικειωθούν οι εκπαιδευόμενοι με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή. Η επίδειξη των μηχανικών εξαρτημάτων του υπολογιστή (hardware) και των βασικών περιφερειακών συσκευών είναι ένα ουσιαστικό βήμα εξοικείωσης με το αντικείμενο. Πολύ συχνά οι όροι CPU - κεντρική μονάδα επεξεργασίας, RAM - κεντρική μνήμη, driver - οδηγός συσκευής, bus - δίαυλος, hard disc - σκληρός δίσκος και πολλοί άλλοι δημιουργούν «δέος», που προέρχεται τόσο από το άγνωστο των εννοιών αυτών, όσο και από την έλλειψη οπτικής επαφής με τα συγκεκριμένα αντικείμενα και την απουσία αίσθησης για το μέγεθός τους, το σχήμα τους και τη διάταξή τους στον υπολογιστή. Ο εκπαιδευτής λοιπόν δεν πρέπει να διστάσει στα εισαγωγικά μαθήματα να «ανοίξει» έναν ηλεκτρονικό υπολογιστή και να τον περιφέρει στην αίθουσα, επιδεικνύοντας τα συστατικά μέρη του και περιγράφοντας με απλά λόγια τη λειτουργία τους. Πέραν αυτού η επίδειξη χρησιμοποιείται σε μεγάλο βαθμό στην κατάρτιση σε θέματα πληροφορικής, όταν είναι διαθέσιμα σύγχρονα εποπτικά μέσα, με τα οποία ο εκπαιδευτής έχει τη δυνατότητα να παρουσιάζει την οθόνη του υπολογιστή του σε πίνακα ή στον τοίχο. Έτσι οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να δουν τις λειτουργίες που εκτελεί σε κάποιο πρόγραμμα ή την περιήγηση σε ιστοσελίδες του Internet.

Σημαντικό εργαλείο που βελτιώνει σημαντικά την τεχνική της επίδειξης αποτελεί το λογισμικό Microsoft PowerPoint, μέσω του οποίου σχεδιάζονται διαφάνειες που μπορούν στη συνέχεια να προβληθούν με τη βοήθεια προβολικού οθόνης του υπολογιστή. Πολλές φορές στην πληροφορική χρησιμοποιείται η τεχνική της οπτικοποίησης, όπου παρουσιάζονται τα διαδοχικά στάδια επίλυσης ενός προβλήματος ως διαδοχική διαφανειών.

Για παράδειγμα, η οπτικοποίηση θα μπορούσε να βελτιώσει την παρουσίαση του αλγορίθμου επίλυσης ενός προβλήματος, με την παρουσίαση του αλγορίθμου σε διαδοχικές φάσεις: σε κάθε φάση φαίνεται στην οθόνη ο αλγόριθμος με εντονότερο τονισμό της εντολής που εκτελείται και παράλληλα τα αποτελέσματα της εντολής. Με τον τρόπο αυτό οι εκπαιδευόμενοι κατανοούν καλύτερα την έννοια των μεταβλητών και τη λειτουργία των δομών απόφασης και επανάληψης των αλγορίθμων, βλέποντας τη ροή του αλγορίθμου τόσο και τα ενδιάμεσα αποτελέσματα σε κάθε στάδιο.

Στην αντίστοιχη ενότητα του συνοδευτικού CD-ROM παρουσιάζεται η οπτικοποίηση του αλγορίθμου εύρεσης του μέσου όρου N αριθμών, τόσο σε γλώσσα προγραμματισμού PASCAL όσο και σε διάγραμμα ροής.

Άσκηση 6

Το αντικείμενο της κατάρτισης αφορά τη σχεδίαση αλγορίθμων με χρήση ψευδοκώδικα. Για να εξηγήσετε την έννοια των επαναλήψεων με την εντολή ΕΠΑΝΑΛΑΒΕ - ΜΕΧΡΙ, έχετε ετοιμάσει ένα απλό παράδειγμα πρόσθεσης των αριθμών από το 1 μέχρι το 10:

$A = 1;$

$S = 0;$

ΕΠΑΝΑΛΑΒΕ

$S = S + A$

$A = A + 1$

ΜΕΧΡΙ $A > 10;$

Δημιουργήστε μια παρουσίαση σε PowerPoint που να παρουσιάζει οπτικά την εκτέλεση του αλγορίθμου αυτού, χρησιμοποιώντας παράλληλα και ένα διάγραμμα ροής.

Πρακτική άσκηση

Η κατάρτιση στην πληροφορική είναι συνυφασμένη σε μεγάλο βαθμό με την πρακτική άσκηση. Οι εκπαιδευόμενοι μαθαίνουν ασκούμενοι και πειραματιζόμενοι στο χειρισμό των συσκευών του ηλεκτρονικού υπολογιστή και τον τρόπο λειτουργίας των προγραμμάτων λογισμικού. Ο ρόλος του εκπαιδευτή στην τεχνική αυτή είναι πολλαπλός: να περιγράψει εν συντομία τον τρόπο λειτουργίας, να αναθέσει στους εκπαιδευομένους συγκεκριμένα προβλήματα προς επίλυση, να τους επιβλέπει κατά τη διάρκεια της πρακτικής εφαρμογής και να παρεμβαίνει όταν παρουσιάζονται δυσκολίες.

Παράδειγμα 4: Μια τρίωρη διδακτική ενότητα έχει ως αντικείμενο τη «Χρήση των υπηρεσιών του διαδικτύου» και εντάσσεται σε ένα πρόγραμμα που απευθύνεται σε εργαζομένους σε δημόσιες υπηρεσίες, που διαθέτουν μικρή ή καθόλου εμπειρία στη χρήση υπολογιστών.

<i>Στάδια του θέματος που αναπτύσσεται</i>	<i>Εκπ. τεχνική</i>	<i>Διάρκεια</i>
Σκοπός της ενότητας	Εισήγηση/ εκπαιδευτής	5 λεπτά
Βασικές λειτουργίες του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (σύνθεση-συμπλήρωση πεδίων, αποστολή, λήψη, απάντηση, προώθηση)	Εισήγηση	10 λεπτά
Το περιβάλλον του λογισμικού ηλεκτρονικού ταχυδρομείου	Επίδειξη ¹	20 λεπτά
Χρήση λογισμικού ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, ενδοεπικοινωνία στην ομάδα εκπαιδευομένων	Πρακτική άσκηση ²	60 λεπτά
Το βιβλίο διευθύνσεων	Εισήγηση	10 λεπτά
Συμπλήρωση του βιβλίου διευθύνσεων με τις διευθύνσεις των εκπαιδευομένων - δημιουργία ομάδας διευθύνσεων	Πρακτική άσκηση	30 λεπτά
Επισύναψη αρχείων σε μήνυμα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου	Πρακτική άσκηση	10 λεπτά
	ΣΥΝΟΛΟ:	135 λεπτά

Άσκηση 7

Το αντικείμενο της κατάρτισης αφορά την επεξεργασία κειμένου. Αναφέρετε ορισμένα θέματα που θα δίνετε στους εκπαιδευομένους για να εξασκηθούν στη χρήση πινάκων και στη δημιουργία στηλών σε ένα έγγραφο και αιτιολογήστε τις επιλογές σας. Στη συνέχεια δείτε και τη δική μας πρόταση.

1. Ο εκπαιδευτής παρουσιάζει την οθόνη του υπολογιστή του με τη βοήθεια βίντεο-προβολέα και εξηγεί τις λειτουργίες του περιβάλλοντος εργασίας του λογισμικού.

2. Η πρακτική άσκηση υλοποιείται σε δυάδες έμπειρου και άπειρου χρήστη υπό την επίβλεψη του εκπαιδευτή, ο οποίος φροντίζει να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες ο άπειρος χρήστης.

Είναι σημαντικό ο εκπαιδευτής ενηλίκων να επικαλείται την εμπειρία των εκπαιδευομένων και να επιχειρεί να ενισχύσει τη συμμετοχικότητά τους με την αναφορά ζητημάτων που τους ενδιαφέρουν άμεσα. Έτσι, για τις περιπτώσεις που αναφέρονται στην άσκηση, ενδιαφέροντα θέματα αποτελούν π.χ. η σύνταξη μιας αίτησης σε δύο στήλες και η σύνταξη οικογενειακού προϋπολογισμού σε πίνακα. Πολλά ακόμη θέματα μπορούν να αντληθούν από τα ενδιαφέροντα των εκπαιδευομένων, που έχουν εκφραστεί στην πορεία της εκπαίδευσης. Προϋπόθεση είναι βέβαια ότι ο εκπαιδευτής έχει διαμορφώσει, πριν αρχίσει το πρόγραμμα, ένα πλήρες «πακέτο» με θέματα του εκπαιδευτικού αντικείμενου, αλλά εμπλουτίζει το «πακέτο» αυτό και προσαρμόζει τα θέματα ανάλογα με τις εκάστοτε συνθήκες.

Ομάδες εργασίας

Οι εκπαιδευόμενοι συγκροτούν ομάδες των 4 - 5 ατόμων, με σκοπό την επίλυση κάποιου προβλήματος. Ο εκπαιδευτής ορίζει τη σύνθεση των ομάδων, με τρόπο ώστε αφενός να υπάρχει σε καθεμία ποικιλία σε σχέση με τα κρίσιμα χαρακτηριστικά (βαθμός εμπειρίας, φύλο, ηλικία, ηγετική προσωπικότητα, βαθμός ενδιαφέροντος κ.λπ.) και αφετέρου οι ομάδες να μην έχουν μεγάλες διαφορές μεταξύ τους ως προς τις δυνατότητες των μελών τους. Άλλωστε στόχος της εργασίας σε ομάδες δεν είναι η διαμόρφωση ανταγωνιστικού κλίματος, αλλά η προσέγγιση του προβλήματος με πνεύμα συνεργασίας και ομαδικότητας. Πολλές φορές έχουν ήδη διαμορφωθεί σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευομένων, που μπορούν να ληφθούν υπόψη στη διαμόρφωση των ομάδων, χωρίς όμως να είναι αυτό το μοναδικό κριτήριο.

Παράδειγμα 5: Το αντικείμενο της κατάρτισης αφορά τη σχεδίαση λογισμικού και στη συγκεκριμένη διδακτική ενότητα ο εκπαιδευτής προτίθεται να αναπτύξει το θέμα της σχεδίασης αλγορίθμων με τη βοήθεια διαγράμματος ροής. Αφού δείξει στον πίνακα τα βασικά σχήματα των διαγραμμάτων ροής (είσοδος / έξοδος, λειτουργία, απόφαση) και τη σύνδεση μεταξύ τους με γραμμές, ώστε να διαμορφωθεί η ροή του αλγορίθμου, παρουσιάζει ένα απλό παράδειγμα («εύρεση του μικρότερου μεταξύ δύο αριθμών»).

Στη συνέχεια καλεί τους 15 εκπαιδευομένους να συγκροτήσουν τρεις ομάδες εργασίας, συμβάλλει στην κατανομή τους στο χώρο και τους αναθέτει να σχεδιάσουν σε 30 λεπτά το διάγραμμα ροής για επίλυση ενός πιο σύνθετου προβλήματος: στην πρώτη ομάδα αναθέτει το πρόβλημα «εύρεση του μεγαλύτερου μεταξύ 3 αριθμών», στη δεύτερη το πρόβλημα «εύρεση του μεγαλύτερου μεταξύ N αριθμών» και στην τρίτη το πρόβλημα «ταξινόμηση τριών αριθμών σε φθίνουσα διάταξη».

Τα προβλήματα έχουν διαφορετικό βαθμό δυσκολίας, γι' αυτό και η ανάθεση των θεμάτων γίνεται κατ' αντιστοιχία των δυνατοτήτων των ομάδων. Ο εκπαιδευτής περιφέρεται από ομάδα σε ομάδα και επιβλέπει τη λειτουργία τους, εμπνυχώνει τους εκπαιδευομένους και βοηθά όταν παρατηρείται κάποια εμπλοκή.

Στο τέλος εκπρόσωπος κάθε ομάδας παρουσιάζει στον πίνακα το διάγραμμα ροής που παρήγαγε η ομάδα και το αποτέλεσμα συζητείται με την καθοδήγηση του εκπαιδευτή και τη συμμετοχή όλων των εκπαιδευομένων.

Η τεχνική των ομάδων εργασίας έχει σημαντικά πλεονεκτήματα, γιατί οι απορίες και τα ερωτήματα τίθενται ευκολότερα στο πλαίσιο της στενότερης συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευομένων και χωρίς την παρουσία του εκπαιδευτή. Επιπρόσθετα η εργασία σε ομάδες αποτελεί στοιχείο ενδυνάμωσης των μελών τους σε ό,τι αφορά τη διαμόρφωση στάσεων και συμπεριφορών απέναντι στη χρήση της πληροφορικής σε χώρους εργασίας.

Άσκηση 8

Στόχος του εκπαιδευτή είναι η διαμόρφωση θετικής στάσης στους εκπαιδευομένους (εργαζόμενοι) απέναντι στη χρήση πληροφορικής σε χώρους εργασίας. Με ποιο τρόπο θα επιδιώξετε την επίτευξη αυτού του στόχου μέσω ομαδικής εργασίας; Ποια θα είναι η σύνθεση των ομάδων; Ποιο αντικείμενο θα τους καλέσετε να διαπραγματευτούν; Τι θα παρουσιάσει κάθε ομάδα στο τέλος; Ποια θα είναι η στάση σας κατά τη διάρκεια εφαρμογής της τεχνικής, στην παρουσίαση και στο τέλος; Δίνοντας αναλυτικές απαντήσεις στα ερωτήματα αυτά, είναι βέβαιο ότι θα έχετε σχεδιάσει ένα πολύ καλό πλάνο εφαρμογής της τεχνικής των ομάδων εργασίας.

Μπορείτε να συζητήσετε το προϊόν της εργασίας σας με τον εκπαιδευτή-σύμβουλό σας.

Μελέτη περίπτωσης

Αν και η τεχνική αυτή εφαρμόζεται περισσότερο σε θεωρητικά αντικείμενα, υπάρχουν και στην πληροφορική περιπτώσεις, στις οποίες ενδείκνυται μια μελέτη περίπτωσης. Η μελέτη περίπτωσης βασίζεται σε πραγματικά προβλήματα, τα οποία παρουσιάζει αναλυτικά ο εκπαιδευτής, καλώντας τους εκπαιδευομένους να τα επεξεργαστούν (συνήθως σε ομάδες) και να παρουσιάσουν τα αποτελέσματα.

Παράδειγμα 6: Το αντικείμενο εκπαίδευσης αφορά την ανάπτυξη δικτυακών τόπων. Πέραν της εκμάθησης της χρήσης εργαλείων για δημιουργία ιστοσελίδων (γλώσσα HTML, λογισμικό ανάπτυξης ιστοσελίδων), σημαντικό μέρος της εκπαίδευσης αφιερώνεται στην περιγραφή του περιεχομένου του δικτυακού τόπου για διάφορες περιπτώσεις. Για παράδειγμα, το θέμα είναι «Τι περιλαμβάνει ο δικτυακός τόπος μιας επιχείρησης». Ο εκπαιδευτής, μετά από μια σύντομη εισήγηση στα βασικά τμήματα των δικτυακών τόπων, αναγράφει στον πίνακα τη διεύθυνση μιας επιχείρησης στο διαδίκτυο και ζητά από τους εκπαιδευομένους να εξερευνήσουν – κατά ομάδες – τα τμήματα του δικτυακού τόπου, να καταγράψουν τι περιέχει και να απαριθμήσουν τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα ή τις ελλείψεις που θα παρατηρήσουν.

Στη συνέχεια και μετά από συζήτηση γύρω από τις παρατηρήσεις των εκπαιδευομένων, ο εκπαιδευτής μοιράζει ένα φύλλο με τη γενική περιγραφή μιας υποθετικής επιχείρησης (αντικείμενο, τόπος, τρόπος λειτουργίας, μέγεθος της επιχείρησης, όγκος και τύπος πελατών, άμεσοι στόχοι κ.ά.) και τους καλεί να μελετήσουν (στις ίδιες ομάδες) τον τρόπο, με τον οποίο θα σχεδίαζαν το περιεχόμενο του δικτυακού τόπου. Κατά τη διάρκεια της εργασίας ο εκπαιδευτής παρέχει πρόσθετες πληροφορίες και διευκρινίσεις. Στο τέλος παρουσιάζονται και συζητούνται τα αποτελέσματα και ολοκληρώνεται η εκπαίδευση με τη σύνθεση των προσεγγίσεων.

Παράδειγμα 7: Ας πάρουμε ως παράδειγμα την τελευταία περίπτωση, που αφορά τους στόχους του διαφημιστικού εντύπου μιας επιχείρησης. Ασφαλώς οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι έχουν προηγούμενη εμπειρία στο θέμα αυτό (σίγουρα θα έχουν δει πληθώρα τέτοιων φυλλαδίων) και πιθανόν έχουν διαμορφωμένη άποψη για την αποτελεσματικότητά τους. Συνεπώς η εφαρμογή της τεχνικής αυτής ενδείκνυται και αναμένεται να έχει επιτυχία (αυξημένη συμμετοχή, πληθώρα ιδεών), αν υπάρχει κατάλληλος χειρισμός από τον εκπαιδευτή.

Ο εκπαιδευτής θέτει το πρώτο ερώτημα: ποιοι είναι οι στόχοι του διαφημιστικού εντύπου της επιχείρησης Α (μικρομεσαία επιχείρηση εμπορίας και υποστήριξης ηλεκτρονικών υπολογιστών); Γράφει στο κέντρο του πίνακα «ΣΤΟΧΟΙ ΔΙΑΦΗΜΙΣΤΙΚΟΥ ΕΝΤΥΠΟΥ» και από κάτω αριστερά τον τύπο της επιχείρησης. Ύστερα ζητάει από τους εκπαιδευόμενους να απαντήσουν ελεύθερα και καταγράφει τις απόψεις τους στον πίνακα αριστερά χωρίς να σχολιάζει ή λογοκρίνει. Η διαδικασία αυτή διαρκεί 10-15 λεπτά. Αν έχουν παραλειφθεί σημαντικοί στόχοι ή έχουν ενσωματωθεί άλλοι μηδαμινής σημασίας, το συζητά και συμπληρώνεται ο κατάλογος. Στη συνέχεια καλεί τους εκπαιδευόμενους να ιεραρχήσουν τους στόχους και σημειώνει αριθμούς δίπλα στον καθένα. Συνολική διάρκεια για το πρώτο ερώτημα: περίπου 30 λεπτά.

Κατόπιν υποβάλλει το ίδιο ερώτημα για την επιχείρηση Β (μεγάλη αντιπροσωπεία αυτοκινήτων) και επαναλαμβάνει την ίδια διαδικασία, καλώντας τους εκπαιδευόμενους να μην παρασυρθούν από τις προηγούμενες απαντήσεις, αφού πρόκειται για εντελώς διαφορετικό τύπο επιχείρησης. Στο τέλος και μετά από ένα σύντομο διάλειμμα, γίνεται η σύνθεση του αποτελέσματος που βασίζεται στις απαντήσεις που έχουν δοθεί, στην ιεράρχηση των στόχων και στη σύγκριση των δύο περιπτώσεων επιχειρηματικής δραστηριότητας. Η σύνθεση βασίζεται σε ερωτήματα προς τους εκπαιδευόμενους: ποιος είναι ο πρωταρχικός στόχος προβολής μιας μεγάλης επιχείρησης; ποιος μιας μικρής; ποια είναι η σημαντικότερη διαφορά μεταξύ των δύο περιπτώσεων; ποιος από τους στόχους που αναφέρθηκαν ταιριάζει σε μια επιχείρηση Γ;

Πρακτική άσκηση σε επιχείρηση

Συνήθως κάποιο μέρος της κατάρτισης στην πληροφορική αφορά την πρακτική εξάσκηση μέσα σε επιχειρήσεις. Οι στόχοι της πρακτικής εξάσκησης σε επιχειρήσεις είναι:

- Εξοικείωση των άνεργων εκπαιδευόμενων με το περιβάλλον εργασίας και τους πιθανούς χώρους της μελλοντικής απασχόλησής τους.
- Η σύνδεση της επαγγελματικής κατάρτισης με την απασχόληση, μέσω της δημιουργίας σχέσεων συνεργασίας των άνεργων εκπαιδευόμενων με τις επιχειρήσεις.
- Η εφαρμογή των διδαχθέντων θεμάτων σε πραγματικές συνθήκες και σε προβλήματα που συναντώνται στην αγορά.
- Η χρήση (σε ορισμένες περιπτώσεις) ειδικού εξοπλισμού που για αντικειμενικούς λόγους δεν είναι δυνατό να υπάρχει στα εκπαιδευτικά κέντρα (για παράδειγμα, plotters για εκτύπωση σχεδίων σε ένα πρόγραμμα σχεδίασης με χρήση Η/Υ, μηχανήματα παραγωγής φιλμ σε ένα πρόγραμμα σχεδίασης εντύπων κ.λπ.).
- Η χρήση ειδικού λογισμικού (για παράδειγμα, ένα εξαιρετικά δαπανηρό πληροφοριακό σύστημα διαχείρισης επιχειρηματικών πόρων - ERP).

Η πρακτική άσκηση σε επιχειρήσεις πραγματοποιείται είτε αμέσως μετά την κατάρτιση στην αντίστοιχη θεματική ενότητα (οπότε οι εκπαιδευόμενοι έχουν τη δυνατότητα άμεσης εφαρμογής των γνώσεων και ικανοτήτων τους στην επιχείρηση) είτε στο τέλος του προγράμματος (κάτι που συνήθως είναι περισσότερο αποδοτικό, αφού οι εκπαιδευόμενοι έχουν ολοκληρώσει τη θεωρητική κατάρτιση και έχουν τη δυνατότητα να εμπλακούν σε δραστηριότητες ανάπτυξης ολοκληρωμένων εφαρμογών ή χρήσης πολλαπλών συστημάτων πληροφορικής στην επιχείρηση). Η πρακτική άσκηση σε επιχειρήσεις δεν αφορά άμεσα τους εκπαιδευτές πληροφορικής, καθώς συνήθως το ρόλο του εκπαιδευτή - επιβλέποντα αναλαμβάνει στέλεχος της επιχείρησης. Προτείνεται όμως να έχουν προετοιμάσει τους εκπαιδευόμενους για τη σχετική διαδικασία, ώστε αυτοί να είναι σε θέση να αντιμετωπίσουν τυχόν προβλήματα που θα προκύψουν και να είναι παραγωγικοί ήδη από τις πρώτες ημέρες της πρακτικής, γεγονός που θα βελτιώσει τις προοπτικές απασχόλησής τους μετά το τέλος του προγράμματος.

Άσκηση 10

Τώρα που ολοκληρώσαμε την ανάλυση των σημαντικότερων τεχνικών που χρησιμοποιούνται στο θεματικό πεδίο της πληροφορικής, ρίξτε μια ματιά στις τεχνικές αυτές και προσπαθήστε να τις κατατάξετε με κριτήριο το βαθμό εφαρμογής τους, βάσει της εμπειρίας σας ως εκπαιδευτή/τριας. Υπάρχουν κάποιες που δεν έχετε χρησιμοποιήσει σχεδόν καθόλου ή άλλες που χρησιμοποιείτε συχνά; Σκεφθείτε για κάθε τεχνική έως 5 περιπτώσεις, τις οποίες θα μπορούσατε να υιοθετήσετε στην εκπαίδευση και καταγράψτε τις σε έναν πίνακα, όπως παρακάτω.

Εκπαιδευτικό αντικείμενο	Ομάδα-στόχος	Διδακτική ενότητα	Εκπαιδευτική τεχνική	Εφαρμογή
Ανάπτυξη εφαρμογών λογισμικού	Άνεργοι-πτυχιούχοι	Σχεδίαση βάσεων δεδομένων	Ομάδες εργασίας	Σχεδίαση του διαγράμματος οντοτήτων-συσχετίσεων (ER) για το ΚΤΕΛ μιας πόλης

Η άσκηση αυτή στόχο είχε να σας βοηθήσει να βελτιώσετε την αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής σας πρακτικής και να εμπλουτίσετε τις τεχνικές σας. Μπορείτε να συζητήσετε αυτά που γράψατε με τον εκπαιδευτή-σύμβουλό σας.

Παράδειγμα συνθετικής εφαρμογής των εκπαιδευτικών τεχνικών στην πληροφορική

Στη συνέχεια παρατίθεται ένα ολοκληρωμένο παράδειγμα εφαρμογής των προαναφερθεισών εκπαιδευτικών τεχνικών σε πρόγραμμα πληροφορικής. Σκοπός του παραδείγματος είναι να παρουσιάσει την εναλλαγή διάφορων εκπαιδευτικών τεχνικών στο πλαίσιο μιας διδακτικής ενότητας, ώστε να αναπτυχθεί η συμμετοχικότητα των εκπαιδευομένων και να επιτευχθούν οι εκπαιδευτικοί στόχοι της ενότητας.

Πρόγραμμα: Αντικείμενο του προγράμματος κατάρτισης είναι το «Ηλεκτρονικό εμπόριο».

Ομάδα-στόχος: Το πρόγραμμα απευθύνεται σε 20 άνεργους νέους και νέες, πτυχιούχους ΑΕΙ / ΤΕΙ. Από τους επιλεγέντες εκπαιδευομένους, οι οκτώ είναι πτυχιούχοι τμημάτων πληροφορικής, ενώ οι υπόλοιποι είναι πτυχιούχοι τμημάτων θετικής κατεύθυνσης με περιορισμένες γνώσεις στην πληροφορική.

- Θέμα διδακτικής ενότητας:** Αντικείμενο της ενότητας που θα εξετάσουμε είναι η «Σχεδίαση του δικτυακού τύπου ενός ηλεκτρονικού καταστήματος». Η διάρκεια της εκπαίδευσης στο συγκεκριμένο αντικείμενο είναι 6 ώρες.
- Πλαίσιο:** Οι εκπαιδευόμενοι έχουν ήδη διδαχθεί τις βασικές αρχές του ηλεκτρονικού εμπορίου, τα λειτουργικά συστατικά στοιχεία των ηλεκτρονικών καταστημάτων και τα ζητήματα ασφάλειας σε ηλεκτρονικές συναλλαγές. Έχουν εκπαιδευτεί στη γλώσσα HTML και στη χρήση του προγράμματος FrontPage για ανάπτυξη ιστοσελίδων.
- Σκοπός:** Σκοπός της διδακτικής ενότητας είναι μάθουν οι εκπαιδευόμενοι να σχεδιάζουν δικτυακούς τύπους για ηλεκτρονικά καταστήματα, συνθέτοντας τις γνώσεις που έχουν ήδη αποκτήσει στο πρόγραμμα.

<i>Στάδια του θέματος που αναπτύσσεται</i>	<i>Εκπαιδευτική τεχνική</i>	<i>Διάρκεια</i>
Εισαγωγή της διδακτικής ενότητας και παρουσίαση θεωρητικών στοιχείων	Εισήγηση	15 λεπτά
Ανασκόπηση των λειτουργικών συστατικών ενός ηλεκτρονικού καταστήματος	Καταιγισμός ιδεών - καταγραφή στον πίνακα	15 λεπτά
Προετοιμασία για ομάδες εργασίας ¹	Εισήγηση	20 λεπτά
Λειτουργική σχεδίαση του δικτυακού τύπου (αρχική σελίδα, ιεραρχική δομή του δικτυακού τύπου, συνδέσεις μεταξύ των σελίδων)	Ομάδες εργασίας (4 ομάδες των 5 ατόμων) ²	60 λεπτά
Παρουσίαση του σχεδίου κάθε ομάδας και ανάλυση	Συζήτηση ³	60 λεπτά
Προετοιμασία της υλοποίησης του δικτυακού τύπου	Εισήγηση	10 λεπτά
Λειτουργική σχεδίαση της αρχικής σελίδας (τι περιλαμβάνει; σε ποια θέση της οθόνης; με ποιες ιστοσελίδες συνδέεται;)	Ερωτήσεις - απαντήσεις	20 λεπτά
Υλοποίηση της δομής του δικτυακού τύπου (δημιουργία ιστοσελίδων, πλαίσια, τοποθέτηση των βασικών συνδέσεων)	Πρακτική άσκηση ⁴	30 λεπτά
Επιλογή χρωμάτων, γραμματοσειράς, ειδικών εφέ και εικονιδίων για τα βασικά λειτουργικά στοιχεία (καλάθι αγορών, κατάλογος προϊόντων κ.λπ.)	Επίδειξη - συζήτηση ⁵	40 λεπτά
	ΣΥΝΟΛΟ:	270 λεπτά

1. Προσδιορίζονται παρεμφερείς τύποι ηλεκτρονικών καταστημάτων για κάθε ομάδα εργασίας.

2. Οι ομάδες εργασίας είναι κατά προτίμηση μεικτές σε σχέση με το επίπεδο γνώσεων, την προηγούμενη εμπειρία, την ηλικία και το φύλο.

3. Ο εκπαιδευτής δίνει ιδιαίτερη σημασία στην αποφυγή τάσεων ανταγωνισμού μεταξύ των ομάδων.

4. Η πρακτική άσκηση υλοποιείται σε δυάδες εμπειρου και άπειρου χρήστη υπό την επίβλεψη του εκπαιδευτή, ο οποίος φροντίζει να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες ο άπειρος χρήστης.

5. Ο εκπαιδευτής παρουσιάζει μέσω βίντεο-προβολέα χαρακτηριστικές συνθέσεις από ηλεκτρονικά καταστήματα που έχει εντοπίσει εκ των προτέρων και συζητά με τους εκπαιδευόμενους τα πλεονεκτήματά τους για κάθε τύπο καταστήματος.

3. Πώς κρίνετε τη χρήση του προφορικού λόγου από τον εκπαιδευτή;

4. Πώς κρίνετε τη χρήση της γλώσσας του σώματος;

5. Πώς κρίνετε τις εκπαιδευτικές τεχνικές που χρησιμοποίησε ο εκπαιδευτής;

Παράρτημα

Απαντήσεις σε ασκήσεις

Άσκηση 5

<i>Στάδια του θέματος που αναπτύσσεται</i>	<i>Εκπαιδευτική τεχνική</i>	<i>Διάρκεια</i>
Εισαγωγή της διδακτικής ενότητας	Εισήγηση/εκπαιδευτής	3 λεπτά
Ερώτηση: ποιος έχει χρησιμοποιήσει το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο;	Ερώτηση/απαντήσεις των εκπαιδευομένων	2 λεπτά
Ερώτηση σε όσους απάντησαν καταφατικά: για ποιο λόγο; με ποιους επικοινωνήσες; χρησιμοποιήσες την επισύναψη αρχείου; γιατί;	Ερώτηση/απαντήσεις των εκπαιδευομένων	15 λεπτά
Ερώτηση στους υπολοίπους: πως θα μπορούσατε να χρησιμοποιήσετε το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο στην εργασία σας ή στην προσωπική σας ζωή;	Ερώτηση/απαντήσεις των εκπαιδευομένων	15 λεπτά
Χρήσεις ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (επικοινωνία - μεταφορά αρχείων, κοινωνικοί - επαγγελματικοί λόγοι)	Εισήγηση/εκπαιδευτής ανακεφαλαίωση	5 λεπτά
Ερώτηση: με βάση όσα συζητήθηκαν, ποια νομίζετε ότι είναι τα πλεονεκτήματα του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου;	Καταιγισμός ιδεών	20 λεπτά
Ερώτηση: μήπως βλέπετε κάποιες αρνητικές επιπτώσεις στη χρήση του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου;	Διάλογος/συζήτηση	20 λεπτά
Ανακεφαλαίωση: χρήσεις του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, πλεονεκτήματα και πιθανές αρνητικές επιπτώσεις	Εισήγηση/εκπαιδευτής	10 λεπτά
	ΣΥΝΟΛΟ:	90 λεπτά

Άσκηση έμπειδωσης: Σχολιασμός

Η γνώμη μας σχετικά με τα στοιχεία της διδασκαλίας 2 είναι η ακόλουθη.

1. Εισαγωγή

Στην αρχή της διδασκαλίας συνδέεται το θέμα της διδακτικής ενότητας με τα προηγούμενα. Δεν παρουσιάζονται αναλυτικά οι εκπαιδευτικοί στόχοι, αλλά αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι, όπως φαίνεται στη συνέχεια, το τμήμα έχει ήδη αρχίσει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα και η συγκεκριμένη διδασκαλία αφορά απλώς μια νέα ενότητα. Για τον ίδιο λόγο αναφέρεται το συγκεκριμένο λογισμικό και δεν επιχειρείται η ενεργοποίηση των εκπαιδευόμενων παρά μόνο στο επίπεδο της παρουσιάσής του και των χρήσεων που έχει. Το εκπαιδευτικό εύρημα που χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτής, για να δώσει το στίγμα της ενότητας, είναι ο τίτλος του προγράμματος ο οποίος εμφανίζεται στις οθόνες των θέσεων εργασίας των συμμετεχόντων.

2. Περιεχόμενο της διδακτικής ενότητας

Σχετικά με το περιεχόμενο παρατηρούμε ότι, όπως είναι φυσικό για τα αντικείμενα που εντάσσονται στην εκμάθηση εφαρμογών πληροφορικής, υπάρχει μια δεδομένη και αυστηρά προκαθορισμένη δομή, η οποία διευκολύνει την εναρμόνιση του περιεχομένου με το επίπεδο των εκπαιδευόμενων και τον εξατομικευμένο ρυθμό μάθησής τους. Η δομή αυτή διασφαλίζει επίσης την κατάλληλη ροή και τη σχέση μεταξύ της διδακτέας ύλης και του χρόνου. Η δυσκολία σε τέτοιου είδους διδασκαλίες έγκειται κυρίως στην εξατομίκευση που αναφέραμε παραπάνω, δεδομένου ότι είναι δυνατό οι εκπαιδευόμενοι να παρουσιάσουν αρκετά μεγάλες αποκλίσεις στην ικανότητα τόσο της αντίληψης όσο και της εμπέδωσης. Στη συγκεκριμένη διδασκαλία παρακολουθούμε την επιτυχημένη προσπάθεια του εκπαιδευτή να υποβοηθήσει κατάλληλα τα μέλη της ομάδας που εμφανίζουν σχετική αδυναμία, ώστε τελικά το τμήμα να προχωράει με ενιαίο ρυθμό.

3. Χρήση του προφορικού λόγου

Είναι προφανές ότι το αντικείμενο απαιτεί την τέλεια εξοικείωση του εκπαιδευτή με την ύλη που διδάσκει, σε ό,τι αφορά τόσο το γνωστικό επίπεδο, όσο και τη διαδοχή των μαθησιακών αντικειμένων. Ο συγκεκριμένος εκπαιδευτής διαθέτει αυτή την εξοικείωση. Επίσης χρησιμοποιεί πολύ καλά τον προφορικό λόγο, πράγμα που είναι ιδιαίτερα σημαντικό στη διδασκαλία εφαρμογών πληροφορικής, που απαιτεί μεγάλη σαφήνεια διατύπωσης. Τέλος, ένα σημείο που αξίζει να σημειωθεί είναι η τακτική που εφαρμόζει ο εκπαιδευτής όταν διορθώνει ή επικουρεί τους συμμετέχοντες: Φροντίζει ώστε τα σχόλιά του να γίνονται μεγαλόφωνα, με τρόπο που να ακούγονται από ολόκληρη την αίθουσα. Έτσι είναι δυνατό να επωφεληθεί από αυτά το σύνολο της ομάδας, ακόμη και αν κάποιοι δεν αντιμετωπίζουν το συγκεκριμένο πρόβλημα ή δεν έχουν εκφράσει απορία.

4. Χρήση της γλώσσας του σώματος

Παρατηρούμε συνεχή κίνηση του εκπαιδευτή μέσα στην αίθουσα, για τη παρακολούθηση των οθονών. Η κίνηση αυτή συνοδεύεται με υποδειγματική παρακολούθηση της πορείας των εκπαιδευόμενων. Στο σημείο αυτό πρέπει να σημειώσουμε τη χρήση της επαφής με τα μάτια ακόμη και σε χρονικές στιγμές κατά τις οποίες ο εκπαιδευτής επεμβαίνει σε συγκεκριμένη θέση εργασίας. Αν και η διάταξη της αίθουσας δεν προσφέρεται για την απρόσκοπτη συνεχή επαφή του εκπαιδευτή με όλους τους εκπαιδευόμενους, πρέπει να σημειώσουμε ότι σε καμία περίπτωση δεν δημιουργείται η αίσθηση ότι αυτός ασχολείται με ένα μέλος της ομάδας και ότι έχει διακοπή η επικοινωνία με τους υπόλοιπους. Ένα ακόμη σημείο που πρέπει να σημειωθεί είναι ο χειρισμός από τον εκπαιδευτή της περίπτωσης της διαφωνίας-επίδειξης γνώσης ενός εκπαιδευόμενου, κατά την οποία όχι μόνο το λεκτικό σκέλος, αλλά η όλη στάση και έκφραση του εκπαιδευτή είναι άριστη.

5. Εκπαιδευτικές τεχνικές

Το αντικείμενο της πληροφορικής είναι εξ ορισμού περιοριστικό ως προς τις τεχνικές που μπορούν να εφαρμοστούν. Από την άλλη όμως, το αντικείμενο αυτό προσφέρεται κατ' εξοχήν για να υπηρετήσει μια βασική αρχή της εκπαίδευσης: «μαθαίνω μέσα από τη πράξη». Στη συγκεκριμένη διδασκαλία πραγματοποιείται εύστοχα μεγάλος αριθμός ασκήσεων σε σχέση με το σύνολο του διαθέσιμου χρόνου. Η συμμετοχή εξασφαλίζεται ήδη από την εκφώνηση των ασκήσεων, δεδομένου ότι οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να «κάνουν». Παρατηρούμε επίσης συχνές εκμειευτικές ερωτήσεις (χρήση της τεχνικής της συζήτησης), καθώς και πρόσκληση για σχόλια μετά το τέλος των ασκήσεων. Δεν θα πρέπει ακόμα να μας διαφύγει η πολύ καλή σύνδεση με το πρόγραμμα του Word, που οι συμμετέχοντες έχουν διδαχθεί στο εγγύς παρελθόν, όταν ο εκπαιδευτής τους διδάσκει ένα συγκεκριμένο τρόπο «αντιγραφής».

6. Σχέση εκπαιδευτή-εκπαιδευόμενων

Διαπιστώνουμε ότι υπάρχει κλίμα εμπιστοσύνης και οικειότητας στην αίθουσα. Ο εκπαιδευτής βρίσκεται κοντά σε κάθε εκπαιδευόμενο, για να απαντήσει σε ερωτήσεις και να βοηθήσει στην επίλυση προβλημάτων που προκύπτουν. Μεριμνά ώστε όλοι να προχωρούν κανονικά (ρωτάει συχνά «το κάναμε όλοι;», «πώς πάμε;», «εντάξει;» κ.ο.κ.). Αυτό δημιουργεί αίσθημα ασφάλειας στους εκπαιδευόμενους. Η διαμόρφωση αυτής της καλής σχέσης έχει βέβαια ήδη διαμορφωθεί στη διάρκεια των διδακτικών ενοτήτων που προηγήθηκαν. Ωστόσο είναι σαφές ότι η εν γένει συμπεριφορά και στάση του εκπαιδευτή είναι ένας από τους βασικούς λόγους της διατήρησης της σχέσης σε άριστο επίπεδο.

7. Επίλογος

Ο εκπαιδευτής ανακεφαλαιώνει με κατάλληλο τρόπο τα πεπραγμένα της διδακτικής ενότητας. Ρωτάει τους εκπαιδευόμενους αν έχουν απορίες. Στο σημείο αυτό πρέπει να παρατηρήσουμε ότι δεν τους έδωσε αρκετό χρόνο για να τις εκφράσουν. Επίσης θα μπορούσε να τους ζητήσει να επεξεργαστούν τις απορίες τους δυαδικά. Από την άλλη, είναι φανερό η πρόθεσή του να αναδειχθεί η πρακτική σημασία όσων έχουν διδαχθεί. Πολύ εύστοχα δίνει και την προέκταση των πρακτικών εφαρμογών: «μπορούμε να γράφουμε και κείμενα». Τέλος, εξαγγέλλει το πλαίσιο δράσης της επόμενης συνάντησης, με στόχο να συνδέσει αυτά που προηγήθηκαν με όσα θα ακολουθήσουν.

ΕΙΔΙΚΑ ΣΗΜΕΙΑ

Μπορείτε, προαιρετικά, να ξαναδείτε τη σχετική διδασκαλία εστιάζόμενοι στα σημεία (ανά λεπτό) που αναφέρονται παρακάτω, δεδομένου ότι είναι σχετικά με τα σχόλια που προηγήθηκαν.

Λεπτό 1ο :

- ❖ Ο τίτλος του προγράμματος εμφανίζεται σε κινούμενη ακολουθία στις οθόνες των εκπαιδευομένων.
- ❖ Γίνεται μικρή αναφορά στο προηγούμενο πρόγραμμα (Microsoft Word) και ακολουθεί η σύνδεση: «Σήμερα θα μιλήσουμε...»
- ❖ Ερώτηση εκπαιδευτή: «Έχει ακούσει κανείς;...»

Λεπτό 2ο :

- ❖ «Τι παρατηρούμε στη κεντρική σελίδα;...»

Λεπτό 3ο :

- ❖ «Δοκιμάστε να κάνετε...»
- ❖ «Γεμίστε με νούμερα...»
- ❖ Ο εκπαιδευτής κινείται μέσα στην αίθουσα παρατηρώντας τις οθόνες των εκπαιδευομένων.

Λεπτό 4ο :

- ❖ Δίνονται προφορικές οδηγίες για τη δεύτερη εφαρμογή(μαθηματική σχέση), ενώ ο εκπαιδευτής εξακολουθεί να κινείται στην αίθουσα και βρίσκεται κοντά στον εκπαιδευόμενο που φαίνεται να συναντά δυσκολίες.

Λεπτό 8ο :

- ❖ Ο εκπαιδευτής επιδεικνύει σε άλλο εκπαιδευόμενο «πώς να κάνουμε διάφορες σχέσεις στο φύλλο που δουλεύουμε...»

Λεπτό 10ο :

- ❖ Αρχή της επόμενης άσκησης: «Γράψτε νούμερα από το 1 μέχρι το 10...»
- ❖ Ο εκπαιδευτής παρακολουθεί ολόκληρη την αίθουσα και δίνει συμβουλές σε δύο εκπαιδευμένους για το πώς ανοίγει ο πίνακας.

Λεπτό 13ο :

- ❖ Σε ερώτηση εκπαιδευομένου, ο εκπαιδευτής απαντά «θα τα πούμε μετά...», για να διασφαλίσει το ρυθμό της αίθουσας και την ταυτόχρονη πορεία όλων των εκπαιδευομένων.

Λεπτό 14ο :

- ❖ Ο εκπαιδευτής ρωτάει πόσο δύσκολη φάνηκε η εφαρμογή στους εκπαιδευμένους.
- ❖ Προκειμένου να δείξει τη χρηστικότητα συνεχίζει με την ερώτηση: «Για φανταστείτε να είχαμε 100 αριθμούς».

Λεπτό 15ο :

- ❖ «Μπορούμε να αντιγράψουμε όπως στο Word, όμως αντιγράφουμε τη σχέση...» (Σύνδεση και διαφοροποίηση αναφορικά με το προηγούμενο μαθησιακό αντικείμενο που έχουν διδαχθεί οι εκπαιδευόμενοι).
- ❖ Η κίνηση του εκπαιδευτή μέσα στην αίθουσα συνεχίζεται.

Λεπτό 20ο :

- ❖ «Να δούμε άλλες σχέσεις:...» Ακολουθούν λεπτομερείς οδηγίες για το πώς είναι δυνατό να γίνει αυτό (Από Επιλογή, κλικ στις Συναρτήσεις κλπ.).
- ❖ Οδηγίες για νέα άσκηση: «Φτιάξτε όλη την»

Λεπτό 25ο :

- ❖ Μετά από έλεγχο της οθόνης εκπαιδευομένου: «Εδώ τι έχουμε γράψει; Πρέπει να γράφει το διπλάσιο, εδώ το τριπλάσιο...»

Λεπτό 30ο :

- ❖ Εκφώνηση της άσκησης αφαίρεσης της στήλης Α από τη στήλη Β. Μετά την εκτέλεση οι εκπαιδευόμενοι ερωτώνται, προκειμένου να εμπεδώσουν, ποια διαδικασία ακολούθησαν προκειμένου να βγει το αποτέλεσμα.

Στο τέλος:

- ❖ Ερώτηση. «Θέλετε να ρωτήσετε κάτι μέχρι εδώ;»
- ❖ «Αυτά όσον αφορά...»
- ❖ «Την άλλη φορά θα πούμε...»

Γενικές Παρατηρήσεις

Παρά το γεγονός ότι η διδασκαλία σε σταθμούς εργασίας ακολουθεί τις βασικές αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων, είναι σαφές ότι διαφοροποιείται λόγω των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της. Έτσι η κίνηση του εκπαιδευτή μέσα στην αίθουσα αποκτά κεφαλαιώδη σημασία, καθώς επίσης γίνεται αναγκαία η εξατομικευμένη παρακολούθηση και, όπου είναι αναγκαίο, η συνδρομή του εκπαιδευτή. Εξάλλου η έστω και μικρού βαθμού ανομοιογένεια των εκπαιδευομένων προκαλεί προβλήματα στο ρυθμό και στην ομαλή ροή του μαθήματος.

Η σύγχρονη τεχνολογία έρχεται αρωγός στα παραπάνω σημεία, προσφέροντας τη δυνατότητα εγκατάστασης στο σταθμό εργασίας του εκπαιδευτή κατάλληλων προγραμμάτων λογισμικού που προσφέρουν πολλές δυνατότητες, όπως για παράδειγμα:

- ❖ Πλήρη έλεγχο των σταθμών των εκπαιδευομένων, είτε στο σύνολό τους, είτε σε ατομικό επίπεδο.
- ❖ Απεικόνιση της οθόνης του εκπαιδευόμενου στην οθόνη του εκπαιδευτή.
- ❖ Προβολή της οθόνης του εκπαιδευτή σε εκείνες των εκπαιδευομένων.
- ❖ Προβολή της οθόνης του εκπαιδευτή σε οθόνη ή ασπροπίνακα.

Βιβλιογραφία

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Βαϊκούση Δ., Βαλάκας Ι., Κόκκος Α., Τσιμπουκλή Α., Εκπαίδευση Ενηλίκων: Εκπαιδευτικές Μέθοδοι - Ομάδα Εκπαιδευομένων, Τόμος Δ', Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα, 1999.
- Κόκκος Α., Λιοναράκης Α., Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Σχέσεις διδασκόντων - διδασκομένων, Τόμος Β', Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα, 1998.
- Κόκκος Α., Χριστοφιλοπούλου Ε., Αρχές και μέθοδοι επαγγελματικής εκπαίδευσης, Σεμινάριο εκπαίδευσης εκπαιδευτών, Υποδιεύθυνση Εκπαίδευσης Προσωπικού Εθνικής Τράπεζας, Αθήνα, 1994.
- Παναγιωτακόπουλος Χρ., Ο ηλεκτρονικός υπολογιστής, η υγιεινή και η προστασία του χρήστη: μια συνολική προσέγγιση, Περιοδικό «Νέα Παιδεία», τεύχος 103, σελ. 126 - 145, Αθήνα, 2002.
- Rogers A., Η Εκπαίδευση Ενηλίκων, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα, 1999.
- Χασάπης Δ., Σχεδιασμός, Οργάνωση, Εφαρμογή και Αξιολόγηση Προγραμμάτων Επαγγελματικής Κατάρτισης: Μεθοδολογικές Αρχές και Κριτήρια Ποιότητας, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα, 2000.

Ενότητα 10

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΣΤΟ ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ «ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΑ»
Γιώργος Μαυρογιώργος

Εισαγωγή

Στην ενότητα αυτή θα επιχειρήσουμε να σχολιάσουμε ορισμένα ζητήματα, τα οποία αναφέρονται στις ιδιαιτερότητες που πιθανόν να συναντήσουν όσοι εκπαιδευτές ενηλίκων προσφέρουν έργο σε προγράμματα, τα οποία απευθύνονται σε εκπαιδευόμενους που εργάζονται ή αναζητούν απασχόληση στο πεδίο των «παιδαγωγικών εφαρμογών» (κατάρτιση άνεργων εκπαιδευτικών, εκπαιδευτών ενηλίκων, εμψυχωτών ή στελεχών σε Κέντρα Δημιουργικής Απασχόλησης κ.ά.). Όπως είναι φανερό, στην περίπτωση αυτή έχουμε να κάνουμε με τεχνικές κατάρτισης που ευνοούν την ανάπτυξη, την ενίσχυση και τη διεύρυνση των επαγγελματικών παιδαγωγικών ικανοτήτων, γνώσεων και στάσεων των εκπαιδευτών σε προγράμματα του θεματικού πεδίου που συνήθως προκηρύσσονται με το γενικό τίτλο «παιδαγωγικά».

Στην πρώτη υποενότητα θα παραθέσουμε μια σύντομη περιγραφή του θεματικού πεδίου «παιδαγωγικά», έτσι όπως αυτό έχει αποτυπωθεί κατά το παρελθόν στις προτεραιότητες προγραμματισμού του Υπουργείου Εργασίας. Στη δεύτερη υποενότητα θα προσπαθήσουμε να αποδώσουμε τα προσδιοριστικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων που συνήθως συμμετέχουν σε αυτά τα προγράμματα. Τέλος, στην τρίτη υποενότητα θα εστιάσουμε την ανάλυσή μας σε βασικές επισημάνσεις αναφορικά με τη χρήση των εκπαιδευτικών τεχνικών. Όπως ήδη έχετε αντιληφθεί από τη μέχρι τώρα μελέτη σας στο πρόγραμμα «Εκπαίδευση εκπαιδευτών», το εκπαιδευτικό υλικό και η μεθοδολογία του προσφέρονται προνομιακά ως συγκεκριμένο εφαρμοσμένο «παράδειγμα» και «υπόδειγμα» που μπορεί, με μικρές παρεμβάσεις και τροποποιήσεις, να υιοθετείται στα προγράμματα του θεματικού πεδίου «παιδαγωγικά». Αντί, λοιπόν, να επαναλάβουμε εδώ τις εκπαιδευτικές τεχνικές, θα αναπτύξουμε ορισμένες σκέψεις αναφορικά με τα όρια αξιοποίησής τους στο συγκεκριμένο θεματικό πεδίο.

Άσκηση 1

Με βάση τη μελέτη που έχετε κάνει μέχρι σήμερα και τις εμπειρίες που είχατε από την «εναρκτηρία συνάντηση» του προγράμματος εκπαίδευσης εκπαιδευτών, σχολιάστε τα στοιχεία και τις πτυχές που θεωρείτε ότι εμπίπτουν ως παραδειγματική εφαρμογή στο θεματικό πεδίο «παιδαγωγικά». Επικοινωνήστε με τους συνεκπαιδευομένους σας και ανταλλάξτε απόψεις σχετικά με το βαθμό και την έκταση, στην οποία μπορεί το συγκεκριμένο πρόγραμμα να υιοθετηθεί ως «παράδειγμα» για το θεματικό πεδίο «παιδαγωγικά».

1. Πώς οριοθετείται το θεματικό πεδίο «παιδαγωγικά»;

Το συγκεκριμένο θεματικό πεδίο εμφανίζεται για πρώτη φορά με τον τίτλο «Παιδαγωγικά επαγγέλματα και εκπαίδευση εκπαιδευτών» στην Απόφαση του Υπουργού Εργασίας 111232/12-12-97. Βέβαια, σε παλαιότερες προσκλήσεις ενδιαφέροντος του Υπουργείου Εργασίας και κυρίως στις προτάσεις που υποβάλλονταν από φορείς κατάρτισης (κυρίως πανεπιστήμια), βρίσκουμε προγράμματα κατάρτισης σε θέματα, όπως «συγγραφή σχολικών και παρα-σχολικών βιβλίων», «παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση άνεργων εκπαιδευτικών», «σύμβουλοι σε θέματα σχολικής παραβατικότητας» κ.ά. Κατά την πρόσκληση ενδιαφέροντος της περιόδου 1998-1999 (όπου και ανατέθηκε ο κύριος όγκος προγραμμάτων συνεχιζόμενης κατάρτισης του Β' ΚΠΣ) υλοποιήθηκαν αρκετά προγράμματα του θεματικού πεδίου.

Στην πρώτη προκήρυξη προγραμμάτων κατάρτισης του Γ' ΚΠΣ δεν συμπεριλαμβάνονταν προγράμματα που να καλύπτουν το σχετικό θεματικό πεδίο. Επίσημη εξήγηση δεν γνωρίζουμε να υπάρχει. Πιθανολογείται ότι τα αντικείμενα κατάρτισης που εντάσσονται στο θεματικό πεδίο δεν θεωρήθηκε ότι παρουσιάζουν αυξημένη ζήτηση στην αγορά εργασίας.

Το βέβαιο είναι ότι το ποσοστό άνεργων που διαθέτουν παιδαγωγική κατάρτιση διάφορων επιπέδων είναι πολύ υψηλό. Εξίσου βέβαιο είναι ότι στο πεδίο των παιδαγωγικών εφαρμογών υπάρχουν τομείς απασχόλησης που παρουσιάζουν ανάγκες για συνεχιζόμενη κατάρτιση, όπως π.χ. ο τομέας συγγραφής και παραγωγής του σχολικού και παρα-σχολικού βιβλίου, η παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού και εκπαιδευτικού λογισμικού, τα Κέντρα Δημιουργικής Απασχόλησης Παιδιών, τα Ολοήμερα Σχολεία, τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας κ.ά.

Από την άλλη, μελετώντας τα δεδομένα που αναφέρονται στο θεματικό πεδίο «παιδαγωγικά», έτσι όπως αυτά αποτυπώνονται στις προκηρύξεις προγραμμάτων κατάρτισης του 1998-1999, διαπιστώνουμε ότι τα αντικείμενα που έχουν προκηρυχθεί και εμπίπτουν στο συγκεκριμένο θεματικό πεδίο είναι αρκετά περιορισμένα και εξαντλούνται:

- (α) στην κατάρτιση σε θέματα δημιουργικής απασχόλησης παιδιών,
- (β) στη φύλαξη και υποστήριξη παιδιών και ηλικιωμένων,
- (γ) στον επαγγελματικό προσανατολισμό και
- (δ) στην εκπαίδευση εκπαιδευτών ενηλίκων.

Δεν αποκλείεται βέβαια στο μέλλον να έχουμε εμπλουτισμό του θεματικού πεδίου με νέα αντικείμενα κατάρτισης. Όπως επίσης δεν αποκλείεται η μετατόπιση αντικειμένων και προγραμμάτων από το θεματικό πεδίο «παιδαγωγικά» στο θεματικό πεδίο «υγεία-πρόνοια».

Άσκηση 2

Κάνετε πρώτα έναν κατάλογο με 4-5 θεμελιώδεις αρχές μάθησης ενηλίκων. Στη συνέχεια, με δεδομένο ότι οι ενήλικοι που συμμετέχουν σε προγράμματα του πεδίου «παιδαγωγικά» έχουν προηγούμενη άτυπη «μαθητεία» στην παιδαγωγική από τη φοίτησή τους στο συμβατικό εκπαιδευτικό σύστημα, σκεφτείτε πώς θα μπορούσαν αυτές οι γνώσεις και ικανότητές τους να εμπλουτιστούν, ώστε το εκπαιδευτικό τους έργο να προσαρμόζεται αποτελεσματικότερα στις αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Συζητήστε το θέμα με τον εκπαιδευτή-σύμβουλό σας.

Αυτό που κρίνουμε σημαντικό να επαναλάβουμε εδώ είναι ότι το πρόγραμμα «Εκπαίδευση εκπαιδευτών», που παρακολουθείτε, αποτελεί ένα συγκεκριμένο και εφαρμοσμένο «παράδειγμα» του θεματικού πεδίου των «παιδαγωγικών». Από αυτή την άποψη θα μπορούσε να λειτουργήσει ως «υπόδειγμα» για τις μεθοδολογικές επιλογές, τις εκπαιδευτικές τεχνικές και το εκπαιδευτικό υλικό για εκείνους που συμμετέχουν σε προγράμματα με αντικείμενα που εμπίπτουν στο συγκεκριμένο θεματικό πεδίο. Το αντικείμενο-θέμα δηλαδή στην περίπτωση αυτού του προγράμματος είναι η παιδαγωγική και οι εκπαιδευτικές τεχνικές είναι εκείνες της εκπαίδευσης ενηλίκων. Αυτές αναδεικνύονται από τη συνεξέταση των εξελίξεων και των τάσεων που παρατηρούνται στη συνεχιζόμενη επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση των ενηλίκων, καθώς και στη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Σημαντική παράμετρος είναι τα χαρακτηριστικά που έχουν οι ομάδες-στόχοι, στις οποίες προσφέρονται κάθε φορά τα προγράμματα συνεχιζόμενης κατάρτισης, πέρα από τα χαρακτηριστικά που έχουν ως ενήλικοι.

2. Ποια είναι τα προσδιοριστικά στοιχεία των εκπαιδευομένων;

Οι ομάδες, στις οποίες απευθύνονται τα προγράμματα που εμπίπτουν στο πεδίο «παιδαγωγικά», συγκροτούνται από άτομα που προσδιορίζονται από τα ακόλουθα χαρακτηριστικά:

1. Είναι ως επί το πλείστον άνεργοι ή υποαπασχολούμενοι (ιδιαίτερα μαθήματα, φροντιστήρια, φύλαξη παιδιών κ.τ.ό) ή ητεροαπασχολούμενοι σε διάφορες εποχιακές εργασίες.
2. Από άποψη επιπέδου σπουδών και ειδικότητας οι ομάδες αυτές είναι δυνατό να απαρτίζονται από:
 - (α) Ενήλικους εκπαιδευομένους με σπουδές επιπέδου ΤΕΕ ή παλαιότερα ΤΕΛ, σε ειδικότητες βοηθών «βρεφονηπιοκόμων-παιδοκόμων» (για βρέφη, νήπια και παιδιά με ειδικές ανάγκες).
 - (β) Ενήλικους εκπαιδευομένους με σπουδές επιπέδου ΙΕΚ (δημόσιων ή ιδιωτικών), σε ειδικότητες «παιδαγωγών» προσχολικής ηλικίας ή ειδικής αγωγής και με δυνατότητα απασχόλησης σε παιδικούς ή βρεφονηπιακούς σταθμούς, σε κέντρα προσχολικής αγωγής, νηπιαγωγεία, παιδικές στέγες ή κέντρα δημιουργικής απασχόλησης και σε κέντρα ειδικής αγωγής.
 - (γ) Ενήλικους εκπαιδευομένους με σπουδές επιπέδου ΤΕΙ (Σχολές Επαγγελματών Υγείας και Πρόνοιας), σε ειδικότητες «βρεφονηπιοκόμων».
 - (δ) Ενήλικους εκπαιδευομένους με σπουδές πανεπιστημιακού επιπέδου, που προέρχονται από τα Τμήματα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας, τα Παιδαγωγικά Τμήματα Νηπιαγωγών και τα Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης.
3. Ένα άλλο προσδιοριστικό στοιχείο αυτών των ομάδων έχει να κάνει με τη σύνθεσή τους από την άποψη του φύλου. Η συντριπτική πλειονότητα αποτελείται από γυναίκες. Αυτό βέβαια σχετίζεται με ευρύτερες κοινωνικές διακρίσεις και προκαταλήψεις, τόσο κατά την επιλογή του κλάδου σπουδών όσο και κατά την αναζήτηση απασχόλησης. Όπως είναι γνωστό, τα επαγγέλματα των βρεφονηπιοκόμων, των νηπιαγωγών και των στελεχών Κέντρων Δημιουργικής Απασχόλησης θεωρούνται, κατά παράδοση, «γυναικεία». Όπως επίσης είναι γνωστό ότι η πλειονότητα του διδακτικού προσωπικού στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, τόσο στον ιδιωτικό όσο και στο δημόσιο τομέα, είναι γυναίκες.

Συνάγεται ότι οι εκπαιδευόμενοι που παρακολουθούν τα προγράμματα στο πεδίο των «παιδαγωγικών» αποτελούνται κυρίως από γυναίκες, που έχουν τα εξής χαρακτηριστικά:

- Είναι **άνεργες**.
- Δεν έχουν **πλούσια επαγγελματική εμπειρία**.
- Έχουν πραγματοποιήσει **σπουδές** που είναι δυνατόν να εκτείνονται **από το ΤΕΕ μέχρι το πανεπιστήμιο**.
- Η βασική τους κατάρτιση είναι **κυρίως θεωρητική**, όταν έχουν σπουδές πανεπιστημιακού επιπέδου. Όσο μετακινούμαστε προς τις άλλες βαθμίδες εκπαίδευσης, τόσο **είναι δυνατό να συνδυάζουν θεωρητική-πρακτική κατάρτιση (ΤΕΙ) ή να διαθέτουν κυρίως πρακτική κατάρτιση (ΤΕΕ-ΙΕΚ)**.

Αν όλα τα παραπάνω ληφθούν υπόψη κατά τη συγκρότηση του «παιδαγωγικού» προτάγματος για το θεματικό πεδίο των «παιδαγωγικών», τότε χρειαζόμαστε μεθόδους και τεχνικές, οι οποίες να προκύπτουν από επεξεργασία που γίνεται στη βάση ενός πλαισίου παιδαγωγικών αρχών, που αξιοποιεί τόσο τις ιδιαιτερότητες της σύνθεσης της ομάδας όσο και τις βασικές συνιστώσες του θεματικού πεδίου. Θα προτείναμε ως πλαίσιο παιδαγωγικών αρχών τα ακόλουθα:

Πλαίσιο παιδαγωγικών αρχών

- (1) Η «παιδαγωγική», στις εκπαιδευτικές τεχνικές που σχεδιάζονται και εφαρμόζονται στο πλαίσιο των προγραμμάτων του πεδίου των «παιδαγωγικών», εμπεριέχει, έστω και με συνδηλώσεις ή ευκαιριακές αναφορές, την ανάλυση, την κατανόηση και την επεξεργασία ζητημάτων που συνδέονται με τους κοινωνικούς προσδιορισμούς από την **άποψη του φύλου**, καθώς και τα στερεότυπα, που κυριαρχούν στην απασχόληση στο πεδίο των λεγομένων «παιδαγωγικών» επαγγελματιών. Μια πρώτης τάξεως αφορμή για συζήτηση στο πλαίσιο των προγραμμάτων αυτών είναι η σύνθεση της ίδιας της ομάδας των εκπαιδευομένων.
- (2) Με δεδομένο το γεγονός ότι τα μέλη της ομάδας-στόχου δεν έχουν πλούσια επαγγελματική εμπειρία, μια «παιδαγωγική των παιδαγωγικών» μπορεί να αντλεί με συστηματικό τρόπο παραδείγματα από την πλούσια εμπειρία των υποκειμένων από την **άτυπη μαθητεία** τους στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα, κατά τη διαδρομή τους από τη μια βαθμίδα στην άλλη. Η συστηματική αναφορά και ανάλυση αυτών των εμπειριών της «άτυπης μαθητείας» και της βιογραφίας των συμμετεχόντων προσφέρεται κυρίως για την αποκαθίλωση παραδοσιακών παιδαγωγικών «συνταγών» και εκπαιδευτικών τεχνικών, κυρίως κατά τη μεταφορά τους στο πεδίο της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης και κατάρτισης.
- (3) Με δεδομένο το γεγονός ότι η συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευομένων είναι άνεργες, η «παιδαγωγική των παιδαγωγικών» καλείται να ενσωματώνει, με συστηματικό τρόπο, στις διάφορες εκπαιδευτικές δραστηριότητες έναν **άτυπο επαγγελματικό προσανατολισμό**. Με αυτό τον τρόπο αναδεικνύεται συστηματικά η κοινωνική και επαγγελματική αξία και χρήση της γνώσης που προσφέρεται σε ένα πρόγραμμα. Έτσι ένα πρόγραμμα έχει περισσότερες προϋποθέσεις να ξεφύγει από τα στενά και εκφυλιστικά πλαίσια του κινήτρου της επιδότησης και να γίνει πεδίο όπου αναπτύσσεται η αισιόδοξη προοπτική της απασχόλησης και η ενεργητική συμμετοχή των υποκειμένων στην εκπαιδευτική διαδικασία.

3. Οριοθετώντας τις θεμελιώδεις αρχές για τη χρήση των εκπαιδευτικών τεχνικών: ένας «δεκάλογος» επισημάνσεων

Στο κεφάλαιο 12 («Ο ρόλος του “νέου” εκπαιδευτή ενηλίκων») θα ασχοληθούμε με τις προδιαγραφές της «εργασίας του εκπαιδευτή», τα καθήκοντα, τις ευθύνες και τις δραστηριότητές του. Ιδιαίτερη αναφορά θα γίνει στους άξονες που συγκροτούν το προφίλ του εκπαιδευτή. Αυτοί είναι:

1. Γνώση του περιεχομένου του αντικειμένου.
2. Παιδαγωγικές γνώσεις και ικανότητες για την άσκηση του εκπαιδευτικού έργου.
3. Τεχνικές γνώσεις για τη χρήση διάφορων εκπαιδευτικών μέσων.
4. Κοινωνικές και πολιτικές γνώσεις για τη σύνδεση της κατάρτισης με την απασχόληση.

Όπως ήδη έχει τονιστεί, το αντικείμενο-περιεχόμενο στην περίπτωση του πεδίου των «παιδαγωγικών» είναι η διδακτική μεθοδολογία, έτσι όπως αυτή αναπτύσσεται και εφαρμόζεται στην εκπαίδευση ενηλίκων. Στην περίπτωση δηλαδή των «παιδαγωγικών» οι τέσσερις παραπάνω άξονες με τον ένα ή τον άλλο τρόπο εκφράζονται, αποτυπώνονται και αντανακλώνται στις διάφορες εκπαιδευτικές τεχνικές, που εφαρμόζονται στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων. Έτσι θεμελιώνεται η άποψη ότι το σύνολο του συγκεκριμένου προγράμματος της εκπαίδευσης των εκπαιδευτών (εκπαιδευτικό υλικό, θεωρίες μάθησης ενηλίκων, οργάνωση και εφαρμογή του προγράμματος, εκπαιδευτικές τεχνικές κ.ά.) αποτελεί εφαρμοσμένη παραδειγματική εκδοχή προγράμματος στο θεματικό πεδίο «παιδαγωγικά». Αυτό σημαίνει ότι όσοι εκπαιδευτές πρόκειται να εκπαιδευθούν στο πεδίο «παιδαγωγικά επαγγέλματα» έχουν κατά κάποιον τρόπο το «προνόμιο» να διαθέτουν στη βιβλιοθήκη τους ολοκληρωμένες προτάσεις εκπαιδευτικών τεχνικών. Βέβαια έχουν τη δυνατότητα να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους και με άλλες ενδιαφέρουσες εναλλακτικές προτάσεις εκπαιδευτικών τεχνικών, με παραδείγματα που υπάρχουν στο εκπαιδευτικό υλικό που έχει παραχθεί από άλλους φορείς, όπως το ΕΑΠ (1999) και το Ελληνικό Τραπεζικό Ινστιτούτο (2001). Σημαντικό εξάλλου είναι και το έργο που έχουν προσφέρει αξιόλογοι μελετητές αναφορικά με τις εκπαιδευτικές τεχνικές στην εκπαίδευση ενηλίκων (Rogers, A., 1999 και Noyè, D. και Piveteau, J., 2002). Όλα αυτά τα κείμενα επικεντρώνονται στην παιδαγωγική της εκπαίδευσης ενηλίκων. Με αυτή την έννοια τα κείμενα αυτά συγκροτούν συγκεκριμένες προτάσεις εφαρμογής στο θεματικό πεδίο των «παιδαγωγικών». Τα κεφάλαια 4 και 5 του παρόντος διδακτικού υλικού έχουν αναφερθεί στα κριτήρια, τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα των διάφορων εκπαιδευτικών τεχνικών. Έχουν αναδειχθεί τα προβλήματα των «παραδοσιακών» εκπαιδευτικών τεχνικών, καθώς και η προτεραιότητα των ενεργητικών εκπαιδευτικών τεχνικών. Έχουν επίσης αναλυτικά αναφερθεί οι παράγοντες που παίρνουμε υπόψη όταν επιλέγουμε τις εκπαιδευτικές τεχνικές.

Για όλους τους παραπάνω λόγους θα περιοριστούμε εδώ να διατυπώσουμε δέκα («δεκάλογος») **συμπληρωματικές επισημάνσεις που μπορούμε να υιοθετήσουμε κατά την επιλογή και τη χρήση των διάφορων εκπαιδευτικών τεχνικών:**

1. Οποιαδήποτε εκπαιδευτική τεχνική χρησιμοποιούμε δεν είναι απλώς ζήτημα του «πώς». Κάθε εκπαιδευτική τεχνική υποδεικνύει, υπαινίσσεται και συνδηλώνει και πτυχές του αντικειμένου («τι») που προσφέρεται. Έτσι, π.χ. η εκπαιδευτική τεχνική της εισήγησης-μονολόγου εμπεριέχει συγκεκριμένη άποψη και αντίληψη για τον ίδιο τον εκπαιδευόμενο (παθητικό υποκείμενο – αποδέκτης), καθώς και για τη γνώση (οριστική, μονοσήμαντη και αφοριστική εκδοχή). Αυτό σημαίνει ότι, για κάθε εκπαιδευτική τεχνική που επιλέγουμε, καλούμαστε να εντοπίζουμε με συστηματικό τρόπο την εκδοχή που εμπεριέχει για τον εκπαιδευόμενο και το αντικείμενο κατάρτισης. Πολύ συχνά συμβαίνει να υπάρχει αντίφαση και αντιστοιχία ανάμεσα στο «τι» και στο «πώς», όπως π.χ. στην περίπτωση που ένας εκπαιδευτής ασκεί κριτική στην πρακτική του μονολόγου, μονολογώντας! Μια πειστική διαλεκτική εκπαιδευτική τεχνική είναι αυτή που συνδυάζει τη γνώση («τι») με τη μεθοδολογία («πώς»). Αυτό μπορούμε να το επεκτείνουμε προτείνοντας τη σύνδεση θεωρίας και πράξης.

2. Υπάρχουν περισσότερες προϋποθέσεις για ουσιαστική συμμετοχή των εκπαιδευομένων, όταν γίνεται **ανάδειξη και «εμφανής διαπραγμάτευση του νοήματος»** που έχει κάθε συγκεκριμένη εκπαιδευτική τεχνική. Είναι άλλο να ζητάμε π.χ. από τους εκπαιδευομένους να «εκτελούν» τα βήματα και τη διαδικασία της εκπαιδευτικής τεχνικής του «καταιγιισμού των ιδεών» και άλλο να τους εξηγούμε και να αναλύουμε τη θεωρία, τη διαδικασία, τους περιορισμούς, τα όρια κ.λ.π. της τεχνικής αυτής.
3. Οποιαδήποτε εκπαιδευτική τεχνική αξιοποιούμε έχει περισσότερες προϋποθέσεις για αποτελεσματικότερη συμμετοχή και μάθηση, όταν εξασφαλίζει την **αυθεντική συμμετοχή** των εκπαιδευομένων. Για να είναι αυθεντική η συμμετοχή, απαραίτητη προϋπόθεση είναι να «δίνει νόημα» σε αυτούς που συμμετέχουν. Σε ό,τι αφορά λ.χ. την τεχνική της «αλληλοπαρουσίασης», αν μείνουμε στα τεχνικά – ορατά – τυπικά χαρακτηριστικά της μορφής της, δεν θα υπάρξει βαθύτερη συναισθηματική και γνωστική εμπλοκή των εκπαιδευομένων. Έτσι μπορεί να προσφέρει την ψευδαίσθηση της συμμετοχής και να εξελιχθεί σε μια υπόθεση «διαχείρισης της εικόνας» (impression management).
4. Η πρόταση που κάνουμε για «συνδυασμό τεχνικών» δεν θεμελιώνεται σε μια απλή επιλογή για ποικιλία και σπάσιμο της μονοτονίας ή για λειτουργική συμπληρωματικότητα των μειονεκτημάτων και πλεονεκτημάτων της μιας ή της άλλης εκπαιδευτικής τεχνικής. Προκύπτει κυρίως από τις εκτιμήσεις που μπορούμε να κάνουμε, **σε συνεργασία με τους εκπαιδευομένους**, ανάλογα με τη φάση του προγράμματος, το διαθέσιμο χρόνο, το αντικείμενο, τον αριθμό των εκπαιδευομένων, τους σκοπούς της διδακτικής ενότητας κ.ο.κ. Η επιλογή δηλαδή των τεχνικών και του συνδυασμού τους είναι μια περίπλοκη, δυναμική και ευέλικτη διαδικασία που προκύπτει από τα «συμφραζόμενα» του προγραμματισμού, αλλά και από τη δυναμική της ίδιας της εκπαιδευτικής συνάντησης.
5. Οποιαδήποτε εκπαιδευτική τεχνική κι αν επιλέγουμε να αξιοποιήσουμε, καλό είναι να διαθέτει περιθώρια ευλυγισίας και ελαστικότητας. Έτσι αποφεύγουμε «επεισόδια» μηχανιστικής προσκόλλησης, ιδιότυπης ομηρίας και τυφλής προσήλωσης στις φάσεις της και στα βήματά της. Για παράδειγμα, εάν σε μια συγκεκριμένη ενότητα επιλέξουμε ως εκπαιδευτική τεχνική την «εισήγηση» και διαπιστώνουμε ότι οι εκπαιδευόμενοι έχουν αρχίσει να μην παρακολουθούν, μπορούμε να τη διακόψουμε και να τους ζητήσουμε να συζητήσουν μεταξύ τους το ζήτημα που επρόκειτο να εισηγηθούμε στη συνέχεια.

Άσκηση 3

Έχοντας ως βάση τις πέντε πρώτες επισημάνσεις που έχουν γίνει μέχρι εδώ, επεξεργαστείτε τρεις από τις εκπαιδευτικές τεχνικές που χρησιμοποιείτε και αναπτύξτε αντίστοιχους προβληματισμούς και προτάσεις με στόχο τον εμπλουτισμό και τη δημιουργική χρήση τους.

α.

.....

β.

.....

γ.

.....

Ανταλλάξτε απόψεις με τους συνεκπαιδευομένους σας και τον σύμβουλο-εκπαιδευτή σας.

6. Μια εκπαιδευτική τεχνική θεωρούμε ότι αξιοποιείται αποτελεσματικά, όταν προκαλεί τους εκπαιδευομένους σε στοχαστική και κριτική εξέταση, επανεξέταση και ανάλυση των δεδομένων, των πτυχών και των παραμέτρων ενός ζητήματος. Μας ενδιαφέρει η τεχνολογία της εφαρμογής μιας εκπαιδευτικής τεχνικής στο βαθμό που συνδέεται με την κριτική γνωστική επαγρύπνηση και επεξεργασία του αντικειμένου που αναλύεται και συζητιέται. Ας πάρουμε ως παράδειγμα την πρακτική που υιοθετούμε σε ορισμένες εκπαιδευτικές τεχνικές (συζήτηση, εργασία σε ομάδες, καταϊγισμός ιδεών κ.ά.) όταν καταγράφουμε στον πίνακα ή σε διαφάνειες τις απόψεις που κατατίθενται. Εάν περιοριστούμε σε μια απλή, σχηματική, μη επεξεργασμένη καταγραφή των απόψεων είναι δυνατό να προκύψουν «επεισόδια» σύγχυσης και ασάφειας. Ιδιαίτερα αυτό μπορεί να συμβεί όταν ομαδοποιούνται (υπέρ-κατά, δυνατό-αδύνατα σημεία, προσδοκίες, εμπειρίες κ.ο.κ.) απόψεις που προέρχονται από ετερόκλητες και αλληλοσυγκρουόμενες θεωρητικές αφητηρίες. Χρειάζεται λοιπόν ιδιαίτερη προσοχή από την πλευρά του εκπαιδευτή, ώστε αυτά να μην προβάλλονται ως ενιαίο άθροισμα ισοδύναμων απόψεων. Χρειάζεται δηλαδή να εξετάζεται η θεωρητική αφητηρία, η βαρύτητα και οι προεκτάσεις της κάθε άποψης.
7. Πολλά από τα «μειονεκτήματα» που καταλογίζονται σε διάφορες εκπαιδευτικές τεχνικές είναι δυνατό να αντιμετωπίζονται, κατά περίπτωση, με εμπνευσμένες και εμπειριστατωμένες παρεμβάσεις από την πλευρά του εκπαιδευτή που τις χρησιμοποιεί. Έτσι π.χ. ας υποθέσουμε ότι ένας εκπαιδευτής για ένα συγκεκριμένο θέμα επέλεξε ως εκπαιδευτική τεχνική των «εισήγηση». Είναι δυνατό να εμπλουτίσει την εκπαιδευτική αυτή τεχνική με μια «εσωτερική» παρέμβαση, **ώστε ο μονόλογος να γίνει διάλογος**. Διαλογικός γίνεται ο μονόλογος όταν ο εκπαιδευτής συνειδητά επιλέγει να «σκέφτεται φωναχτά», όταν αναλύει τις θεωρητικές, μεθοδολογικές και εννοιολογικές ασάφειες, όταν αναφέρεται σε ερωτήματα, αμφιβολίες κ.ά. που έχει ο ίδιος αναφορικά με αυτά που αναλύει και υποστηρίζει.
8. Οποιαδήποτε εκπαιδευτική τεχνική κι αν χρησιμοποιήσουμε, δεν πρόκειται να είναι αποτελεσματική, εάν δε σεβόμαστε τον εκπαιδευόμενο ενήλικο. Δεν είναι αρκετό να θέλει ο εκπαιδευτής να μαθαίνουν οι εκπαιδευόμενοι το αντικείμενο. Δε θα το μάθουν, εάν δεν τους σεβόμαστε. Ο εκπαιδευόμενος δηλαδή είναι πιο σημαντικός από το αντικείμενο διδασκαλίας και την εκπαιδευτική τεχνική. Να το πούμε αλλιώς: *Το αντικείμενο που παρουσιάζουμε, αλλά και η εκπαιδευτική τεχνική που χρησιμοποιούμε, εμπριέχουν και αντανακλούν το σεβασμό και την αναγνώριση του εκπαιδευόμενου ενήλικου*. Ο σεβασμός και η αναγνώριση των εκπαιδευομένων εκφράζεται με την κατάλληλη χρήση των εκπαιδευτικών τεχνικών (αξιοποίηση των εμπειριών, βιωμάτων, γνώσεων, ικανοτήτων κ.ά.), καθώς και με την ανάπτυξη των σχέσεων επικοινωνίας, συνεργασίας, μέριμνας, υποστήριξης, εμπψύχωσης κ.ά. Χρειάζεται βέβαια ιδιαίτερη ευαισθησία, ώστε το ενδιαφέρον του εκπαιδευτή να προκύπτει από μια εσωτερική και βαθύτερη διεργασία, ώστε να «μπαίνει στη θέση του άλλου». Αναφέρεται η χαρακτηριστική περίπτωση ενός καθηγητή μαθηματικών, που είχε πάθος με το αντικείμενό του. Διαπιστώνει ότι ένας μαθητής του δεν τα «πηγαίνει καλά». Τον ρωτάει και ο μαθητής του εκμυστηρεύεται ότι μισεί τα μαθηματικά. Θεωρεί λοιπόν ότι το πρόβλημα του μαθητή είναι το μίσος για τα μαθηματικά και αποφασίζει να τον βοηθήσει. Μόνο που ξεκινάει από την αφητηρία του δασκάλου που λατρεύει τα μαθηματικά. Δεν τον απασχολεί πώς είναι να τα μισεί. Έτσι η παιδαγωγική του ξεκινάει από τον εαυτό του και όχι από τον εκπαιδευόμενο.
9. Σε συνάρτηση με τα προηγούμενα ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει και η αρχή, σύμφωνα με την οποία μια εκπαιδευτική τεχνική (και το αντίστοιχο περιεχόμενο) έχει καλύτερο αποτέλεσμα όταν προσαρμόζεται στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των εκπαιδευομένων. Είναι πράγματι σημαντικό να έχουμε έγκυρες και αξιόπιστες ενδείξεις για τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των εκπαιδευομένων. Είναι εξίσου σημαντικό ωστόσο να εξετάζουμε κάθε φορά τους όρους, τις συνθήκες και τις προϋποθέσεις, κάτω από τις οποίες οι εκπαιδευόμενοι έχουν διαμορφώσει τη συγκεκριμένη συνείδηση αναγκών που εκφράζουν. Δεν αποκλείεται να έχουμε «κατασκευασμένες ανάγκες και ενδιαφέροντα», που να μη συνδέονται με την προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευομένων (βλ. π.χ. πρότυπα κατανάλωσης, ανάγκες του δοσμένου συστήματος κ.ά.).

10. Για να ολοκληρώσουμε το «δεκάλογο», καμιά εκπαιδευτική τεχνική δεν μπορεί να υποκαταστήσει ή να αναπληρώσει την ελλιπή γνώση του αντικειμένου διδασκαλίας. Η εκπαιδευτική τεχνική που χρησιμοποιούμε βρίσκεται σε διαλεκτική σχέση με το αντικείμενο, το οποίο παρουσιάζουμε μέσα από αυτήν. Η υποτιθέμενη αρτιότητα στη σύλληψη, το σχεδιασμό και την εφαρμογή μιας εκπαιδευτικής τεχνικής ακυρώνεται, όταν δεν συνδυάζεται με σαφή και εμπειριστατωμένη γνώση του αντικειμένου.

Στην περίπτωση των «παιδαγωγικών», όπως έχει ήδη τονιστεί, το αντικείμενο και οι εκπαιδευτικές τεχνικές συνδέονται τόσο πολύ στενά, ώστε να μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι σε περίπτωση αντίφασης ή αναντιστοιχίας μεταξύ τους κινδυνεύει η μια διάσταση να ακυρώνει την άλλη. Είναι πάντοτε ανοικτό το ενδεχόμενο να εκτιθέμεθα στην παιδαγωγική εκτροπή του «δάσκαλε που δίδασκες και νόμο δεν τηρούσες». Έτσι, π.χ. στην περίπτωση της εκπαίδευσης ενηλίκων μπορούμε ως εκπαιδευτές να αναλύουμε θεωρητικά τις «αρχές μάθησης», αλλά αν αυτές δεν τις τηρούμε στην πράξη με τις επιλογές και τον τρόπο που χρησιμοποιούμε τις εκπαιδευτικές τεχνικές, αναιρούμε και ακυρώνουμε τις ίδιες τις αρχές που υποτίθεται ότι επιδιώκουμε να διδάξουμε. Το θεματικό πεδίο των «παιδαγωγικών», ιδίως στην εκπαίδευση των ενηλίκων, είναι αρκετά ευάλωτο αναφορικά με αυτού του είδους τις αντιφάσεις ανάμεσα στη θεωρία και την πράξη. Σημαντικό ρόλο γι' αυτό διαδραματίζει το παιδαγωγικό φορτίο της «άτυπης μαθητείας», με την οποία ερχόμαστε από το συμβατικό εκπαιδευτικό σύστημα στην εκπαίδευση ενηλίκων. Γι' αυτό προτείνεται η διαρκής επανεξέταση των δεδομένων και των αυτονόητων παραδοχών, με τις οποίες επενδύουμε τις παιδαγωγικές μας πρακτικές.

Άσκηση 4

Έχοντας ως βάση τις παραπάνω επισημάνσεις του «δεκαλόγου», επιλέξτε κάποια από τις εκπαιδευτικές τεχνικές που παρουσιάστηκαν στο κεφάλαιο 5 και επεξεργαστείτε σε βάθος τον τρόπο, με τον οποίο θα την εφαρμόσετε.

Συζητήστε όσα γράψατε με τους συνεκπαιδευομένους σας ή με τον σύμβουλο-εκπαιδευτή σας.

Με λίγα λόγια...

Στην ενότητα αυτή του παραρτήματος Α του κεφαλαίου 5 ασχοληθήκαμε με τις ιδιαιτερότητες που αναδεικνύονται σε προγράμματα, τα οποία προσφέρονται σε ενήλικους που εργάζονται ή αναζητούν απασχόληση στο πεδίο των «παιδαγωγικών». Υιοθετήσαμε την άποψη ότι το συγκεκριμένο πρόγραμμα της εκπαίδευσης εκπαιδευτών, με τη συνολική του δομή και οργάνωση, το εκπαιδευτικό υλικό, τις εκπαιδευτικές τεχνικές και τις εν γένει μεθοδολογικές επιλογές συγκροτεί ένα εφαρμοσμένο «παράδειγμα» για όσους προσανατολίζονται στα λεγόμενα «παιδαγωγικά» επαγγέλματα. Αυτό μας επέτρεψε να μην επαναλάβουμε τις εκπαιδευτικές τεχνικές, που έχετε μελετήσει στο κεφάλαιο 5 ή έχετε χρησιμοποιήσει κατά την άσκηση του εκπαιδευτικού σας έργου. Έτσι εστίασαμε την ανάλυσή μας σε ορισμένες βασικές επισημάνσεις, που μας προσφέρουν τη δυνατότητα να αναζητούμε κάθε φορά τα όρια των επιλογών που κάνουμε ως προς τις διάφορες εκπαιδευτικές τεχνικές. Πάντως τονίστηκε πως κάθε εκπαιδευτική τεχνική υποδηλώνει και συγκεκριμένο περιεχόμενο. Κι αυτό χρειάζεται να αποτελεί αντικείμενο «εμφανούς διαπραγμάτευσης».

Βιβλιογραφία**ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ**

- Βεργίδης, Δ. (2002), Μελέτη για τον προσδιορισμό των χαρακτηριστικών της αρχικής ομάδας που θα εκπαιδεύσει τους εκπαιδευτές εκπαιδευτών καθώς και για τον προσδιορισμό των χαρακτηριστικών των εκπαιδευτών ανά κατηγορία, Εργαστήριο Συνεχιζόμενης Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, Παιδαγωγικό Τμήμα Δ. Ε. , Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα.
- Βεργίδης, Δ. (2002), Μελέτη για τις προδιαγραφές του περιεχομένου των προγραμμάτων εκπαίδευσης εκπαιδευτών, Εργαστήριο Συνεχιζόμενης Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε., Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα.
- Douglas, T. (1997), Η επιβίωση στις ομάδες, μτφρ. Γ.Αραμπατζής, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Κόκκος, Α. (1999), «Εκπαιδευτικές Τεχνικές» στο Εκπαίδευση Ενηλίκων, Τόμος Δ', ΕΑΠ, Πάτρα.
- Κόκκος, Α. (2001), «Επιλογή και χρήση Εκπαιδευτικών Τεχνικών», στο Εκπαίδευση Εκπαιδευτών, Τόμος Α', Ένωση Ελληνικών Τραπεζών, Αθήνα.
- Νογέ, D.& Piveteau, J. (2002), Πρακτικός Οδηγός του Εκπαιδευτή, μτφρ. Ε. Ζέη, Μεταίχμιο, Αθήνα.
- Race, Ph., (1999), Το Εγχειρίδιο της Ανοικτής Εκπαίδευσης, μτφρ. Ε. Ζέη, Μεταίχμιο, Αθήνα.
- Race, Ph. (2001), 500 Πρακτικές Συμβουλές για την Ανοικτή και Ευέλικτη Εκπαίδευση, μτφρ. Μ. Βακαλοπούλου - Κ. Ζουγανέλη, Μεταίχμιο, Αθήνα.
- Rogers, A. (1999), Η Εκπαίδευση Ενηλίκων, μτφρ. Μ. Παπαδοπούλου και Μ. Τόμπρου, Μεταίχμιο, Αθήνα.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Di Kamp (1996), The Excellent Trainer, Gower, London.
- Wittmer, J. et al., (1989). The Teacher as facilitator, Education Media Corporation, Mineapolis.

ΚΕΙΜΕΝΑ ΓΙΑ ΠΕΡΑΙΤΕΡΩ ΜΕΛΕΤΗ

Τα βιβλία και τα κείμενα που ακολουθούν είναι οι σημαντικότερες ελληνόγλωσσες βιβλιογραφικές πηγές για την παιδαγωγική και διδακτική μεθοδολογία, με άμεσες εφαρμογές στο θεματικό πεδίο των «Παιδαγωγικών». Τα περισσότερα από αυτά εξάλλου σας έχουν προταθεί ως κείμενα για «παράλληλο διάβασμα».

1. Douglas, T. (1997), *Η επιβίωση στις ομάδες*, μτφρ. Γ. Αραμπατζής, *Ελληνικά Γράμματα*, Αθήνα.
2. Κόκκος, Α. (1999), *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Οι Εκπαιδευτικές Τεχνικές*, Τόμος Δ', ΕΑΠ, Πάτρα.
3. Κόκκος, Α. (2001), «Επιλογή και χρήση Εκπαιδευτικών Τεχνικών» στο Ε.Τ.Ι., *Εκπαίδευση Εκπαιδευτών*, Τόμος Α', Ένωση Ελληνικών Τραπεζών, Αθήνα.
4. Νογέ, D.& Riveteau, J. (1999), *Πρακτικός Οδηγός του Εκπαιδευτή*, Κεφ.4, μτφρ. Ε. Ζέν, Μεταίχμιο, Αθήνα.
5. Rogers, A. (1999), *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*, κεφ.7, μτφρ. Μ. Παπαδοπούλου και Μ. Τόμπρου, Μεταίχμιο, Αθήνα.

Παράρτημα Β του Κεφαλαίου 5

**ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ
ΓΙΑ ΤΙΣ ΕΥΑΛΩΤΕΣ
ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΟΜΑΔΕΣ**



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β ΤΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ 5

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΓΙΑ ΤΙΣ ΕΥΛΩΤΕΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΟΜΑΔΕΣ

Ενότητα 1

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΠΑΛΙΝΝΟΣΤΟΥΝΤΕΣ-ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΣ-ΠΡΟΣΦΥΓΕΣ Δέσποινα Μπαμπανέλου

Εισαγωγή

Η μετανάστευση δεν αποτελεί πρόσφατο φαινόμενο στην ιστορία της ανθρωπότητας. Πρόκειται για διαδικασία που συνδέεται με την ίδια την εξέλιξη του ανθρώπινου γένους. Ωστόσο, σε κάθε περίοδο, ανάλογα με τις διαφορετικές κοινωνικές, πολιτικές, οικονομικές κ.ά. συνθήκες μπορεί να παίρνει διαφορετικές μορφές, να εντείνεται ή να αμβλύνεται από διάφορους παράγοντες και να συνδέεται με ποικίλα κίνητρα. Στο σύγχρονο κόσμο και υπό τις συνθήκες της παγκοσμιοποίησης παρατηρείται ένταση του μεταναστευτικού φαινομένου, ενώ προβλέπεται συνεχής αύξησή του για τις αμέσως επόμενες δεκαετίες, τουλάχιστον όσον αφορά τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης ως κοινωνίες υποδοχής μεταναστών.

Από τη δεκαετία του 1970 η Ελλάδα, παραδοσιακά χώρα εξαγωγής μεταναστών, μετατρέπεται σταδιακά σε χώρα υποδοχής τους. Ιδιαίτερα μετά το 1989 η εισροή αλλοδαπών μεταναστών, προσφύγων αλλά και ομογενών από τις πρώην σοσιαλιστικές χώρες εντάθηκε, δημιουργώντας προβλήματα προσαρμογής τόσο για τις ομάδες αυτές όσο και για το σύνολο της ελληνικής κοινωνίας. Έτσι, μέσα στην προηγούμενη δεκαετία η *κοινωνική ένταξη* των εν λόγω ομάδων αναδεικνύεται σταδιακά ως σημαντικό κοινωνικό ζήτημα, το οποίο είναι απαραίτητο να αντιμετωπιστεί. Ωστόσο η κοινωνική ένταξη δεν αποτελεί μονοσήμαντο φαινόμενο, αλλά πολύπλοκη *διαδικασία κοινωνικής αλλαγής*, η οποία αφορά τόσο τα άτομα και τις ομάδες που μεταναστεύουν (αλλαγές που αφορούν το σύνολο της κοινωνικής και ατομικής τους ύπαρξης), όσο και την ίδια την κοινωνία υποδοχής (αλλαγές σε θεσμικό επίπεδο, αλλαγές στις νοοτροπίες/συμπεριφορές των γηγενών απέναντι στους μετανάστες κ.λπ.).

Στο πλαίσιο αυτό η *εκπαίδευση / επαγγελματική κατάρτιση* των εν λόγω ομάδων αποτελεί ένα σημαντικό πεδίο οργανωμένης προσπάθειας προώθησης της κοινωνικής και οικονομικής τους ένταξης. Μέτρα όπως τα προγράμματα προκατάρτισης, επαγγελματικής ή / και γλωσσικής τους κατάρτισης κ.τ.ό. προσπαθούν να συμβάλουν στην υποστήριξη μιας ομαλής μετάβασης και ενσωμάτωσής τους στο νέο κοινωνικό πλαίσιο. Οι ιδιαίτερες δυσκολίες που αντιμετωπίζουν καθιστούν απαραίτητη την προσπάθεια ενίσχυσης της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου. Στην προοπτική αυτή ο ρόλος του εκπαιδευτή αναδεικνύεται σημαντικός, καθώς αποτελεί έναν από τους βασικότερους συντελεστές διαμόρφωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Στο πλαίσιο της συγκεκριμένης ενότητας, στοχεύοντας να συμβάλουμε στην ενίσχυση του έργου σας, επιδιώκουμε: α) να εξοικειωθείτε με το περιεχόμενο των όρων που χρησιμοποιούνται για να περιγράψουν τις ομάδες αυτές και με τα βασικά χαρακτηριστικά τους, β) να κατανοήσετε τις βασικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα μέλη τους στην προσπάθεια ένταξής τους, γ) να κατανοήσετε τόσο τους βασικούς παράγοντες που μπορούν να δημιουργήσουν μαθησιακά εμπόδια, όσο και τα στοιχεία που μπορούν να επηρεάσουν θετικά την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας σας στους μετανάστες, τους παλινοστούντες και τους πρόσφυγες.

Εννοιολογική αποσαφήνιση όρων

Ο όρος *μετανάστευση*, σύμφωνα με τη D. Schnapper (1990, σ. 145), αναφέρεται σε κάθε είδους μετακίνηση πληθυσμού από μία περιοχή ή από μία χώρα σε μία άλλη και χρησιμοποιείται για να περιγράψει ποικίλες διαδικασίες και φαινόμενα. Ενδεικτικά αναφέρουμε ότι μπορεί να έχουμε εσωτερική ή διεθνή μετανάστευση, εποχιακή, συντομική, προσωρινή ή μόνιμη, νόμιμη ή παράνομη [Βεντούρα]. Επίσης είναι δυνατόν να κατηγοριοποιήσουμε τα είδη μετανάστευσης, ανάλογα με τους λόγους για τους οποίους μετακινούνται οι πληθυσμοί (π.χ. για τη βελτίωση του οικονομικού και βιοτικού τους επιπέδου ή γιατί διώκονται για τις θρησκευτικές ή πολιτικές τους πεποιθήσεις, για τη φυλετική τους καταγωγή κ.λπ.). Τα τελευταία χρόνια η χρήση του όρου αναφέρεται κυρίως σε αλλοδαπούς οικονομικούς μετανάστες, αν και τα όριά του είναι ρευστά (μπορεί π.χ. να γίνεται αναφορά σε λαθρομετανάστες / πρόσφυγες). Τέλος, με ορόσημο τη συνθήκη του Σένγκεν, παρατηρείται μια σταδιακή μετατόπισή του, καθώς τείνει πλέον να χρησιμοποιείται για πολίτες εκτός Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Όσον αφορά τους *πρόσφυγες*, ο όρος χρησιμοποιείται για να δηλώσει αναγκαστική μετακίνηση πληθυσμού. Σύμφωνα με το διεθνές δίκαιο η έννοια του πρόσφυγα, όπως καθιερώθηκε στη Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών του 1951 για το Καθεστώς των Προσφύγων, αναφέρεται σε έναν άνθρωπο με «δικαιολογημένο φόβο διώξεως επειδή ανήκει σε συγκεκριμένη φυλή, θρησκεία, εθνικότητα, κοινωνική ομάδα ή πολιτική παράταξη, βρίσκεται μακριά από τη χώρα καταγωγής του και εξαιτίας του φόβου αυτού δεν επιθυμεί να τύχει προστασίας αυτής της χώρας» (Crisp J., κ.ά., 1998, σ. 78). Σταδιακά θεσπίζεται το «Διεθνές Σύστημα Προστασίας» των προσφύγων, σύμφωνα με το οποίο οι πληθυσμοί που ανήκουν στη συγκεκριμένη κατηγορία επωφελούνται από την αρχή της «μη επαναπροώθησης» και απολαμβάνουν κάποια κοινωνικά, πολιτικά και οικονομικά δικαιώματα στη χώρα όπου διαμένουν.

Ο όρος *παλιννοστούντες* αναφέρεται σε ομογενείς επαναπατρισθέντες. Η τρέχουσα χρήση του μπορεί να αναφέρεται τόσο σε Έλληνες γηγενείς, οι οποίοι έχουν φύγει στο εξωτερικό και επιστρέφουν, σε Έλληνες δεύτερης ή τρίτης γενιάς που έχουν γεννηθεί ή και ζήσει στο εξωτερικό και έρχονται να μείνουν στην Ελλάδα, αλλά και σε Έλληνες της ευρύτερης ελληνικής ομογένειας, οι οποίοι κατάγονται από πληθυσμούς που έχουν μεταναστεύσει σε προηγούμενους αιώνες και μπορεί να μην έχουν ζήσει ποτέ στα εδαφικά όρια του σύγχρονου ελληνικού κράτους. Στην τελευταία αυτή περίπτωση ανήκει η συντριπτική πλειονότητα των ομογενών από την Αλβανία (αναγνωρισμένη μειονότητα) και των Ποντίων από την πρώην Σοβιετική Ένωση, οι οποίοι έχουν έρθει σε μεγάλο αριθμό στην Ελλάδα κατά την τελευταία δεκαετία. Για τους πληθυσμούς αυτούς ο όρος της παλιννόστησης χρησιμοποιείται με τη συμβολική του έννοια για να δηλώσει την «επιστροφή» στο εθνικό κέντρο, δηλαδή στο ελληνικό κράτος.

**A. Χαρακτηριστικά των εκπαιδευμένων
Δυσκολίες κοινωνικής ένταξης****Άσκηση 1**

Με βάση την εμπειρία σας, τι είδους δυσκολίες θεωρείτε ότι αντιμετωπίζουν οι ομάδες αυτές στην προσπάθειά τους να ενταχθούν στην ελληνική κοινωνία; Γράψτε 4-5 βασικές κατηγορίες δυσκολιών.

-
-
-
-
-

Θα βρείτε τη δική μας απάντηση στο κείμενο που ακολουθεί αμέσως παρακάτω.

Αναφέρουμε στη συνέχεια μερικές από τις σημαντικότερες κατηγορίες δυσκολιών που αντιμετωπίζουν οι πληθυσμοί αυτοί στην προσπάθεια της κοινωνικής τους ενσωμάτωσης:

Διαπολιτισμική επικοινωνία

Η άγνοια της γλώσσας και οι συνακόλουθες δυσκολίες στην επικοινωνιακή ικανότητα, η κοινωνικοποίησή τους σε ένα διαφορετικό πολιτισμικό υπόστρωμα (ανατροφή σε κοινωνίες με πολύ διαφορετική λειτουργία θεσμών, όπως π.χ. η οικογένεια ή η θρησκεία), η άγνοια του συστήματος αξιών και η αδυναμία κατανόησης του πολιτισμού της κοινωνίας υποδοχής δυσχεραίνουν σημαντικά την ενεργό προσαρμογή τους.

Προβλήματα καθημερινής ζωής

Οι ομάδες αυτές αντιμετωπίζουν βασικά προβλήματα στην καθημερινή τους ζωή, όπως αυτό της ανεύρεσης κατοικίας, της υγειονομικής περίθαλψης, της εκπαίδευσης (ασυμβατότητα εκπαιδευτικών συστημάτων, αδυναμία αναγνώρισης πτυχίων κ.λπ.), δυσκολίες που οξύνονται λόγω της άγνοιας βασικών στοιχείων για τη λειτουργία του ελληνικού κράτους, των υπηρεσιών του και ευρύτερα της ελληνικής κοινωνίας. Επίσης μπορεί να αντιμετωπίζουν προβλήματα περιθωριοποίησης, αποκοπής από ευρύτερα κοινωνικά δίκτυα, προκαταλήψεων και αρνητικών συμπεριφορών από τμήματα της ελληνικής κοινωνίας.

Οικονομική – εργασιακή κατάσταση

Η κακή, σε πολλές περιπτώσεις, οικονομική κατάσταση των μεταναστών μπορεί να συνδυάζεται με υψηλά επίπεδα ανεργίας, υποαπασχόλησης, ετεροαπασχόλησης κ.τ.ό. Επιπλέον η σταδιακή επέκταση της απασχόλησης των ομάδων αυτών συνδυάστηκε κυρίως με την εξάπλωση της παραοικονομίας και της καταπάτησης των δικαιωμάτων των εργαζομένων και της σχετικής νομοθεσίας. Οι ομάδες αυτές, ως ευάλωτη και φτηνή εργατική δύναμη, χρησιμοποιούνται σε δραστηριότητες, για τις οποίες υπάρχει πολύ χαμηλότερη προσφορά από την πλευρά των γηγενών Ελλήνων και επίσης αποζημιώνονται με χαμηλότερες αμοιβές εργασίας. Κατά κανόνα απασχολούνται στις πιο βαριές, ανθυγιεινές, επικίνδυνες και κακοπληρωμένες εργασίες, πολλές φορές χωρίς δυνατότητα ασφάλισης.

Ζητήματα νομιμοποίησης και ισότητας ευκαιριών

Η προβληματική ένταξή τους στην ελληνική κοινωνία οξύνεται από την αδυναμία άσκησης των κοινωνικών και πολιτικών δικαιωμάτων τους. Η μακρόχρονη παραμονή τους σε καθεστώς ημινομιμότητας (τμήμα των προσφύγων και ομογενείς για μια μεγάλη περίοδο της προηγούμενης δεκαετίας) ή/και παρανομίας (ευρύτερες κατηγορίες αλλοδαπών μεταναστών), τους στερεί την ισότιμη ένταξη και εντείνει, σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό, προβλήματα και ανισότητες που αναδεικνύονται σε άλλες σφαίρες της κοινωνικής ζωής (με χαρακτηριστικότερο παράδειγμα αυτό του εργασιακού χώρου, της οικονομικής ένταξης κ.λπ.).

Ψυχολογικές δυσκολίες

Ο συνδυασμός όλων των προηγούμενων δυσκολιών δημιουργεί ένα υψηλό επίπεδο ανθρώπινης ανασφάλειας στις ομάδες αυτές. Μέσα σε συνθήκες ανασφάλειας είναι απαραίτητο να διαχειριστούν μια σειρά από πρακτικά προβλήματα, ενώ ταυτόχρονα καλούνται να «επαναδιαπραγματευτούν» την ίδια την ταυτότητά τους μέσα στο νέο κοινωνικό περιβάλλον. Οι σημαντικές αλλαγές στις συνθήκες ζωής τους αναδιαμορφώνουν τις εμπειρίες τους και οδηγούν στην ανάγκη ανασυγκρότησης της ίδιας της προσωπικότητάς τους (ανάγκη μεγαλύτερης ευελιξίας, ανοχής κ.λπ., χωρίς παράλληλα να χάνεται η αίσθηση της συνέχειας, της ταυτότητάς τους, των αξιών τους κ.τ.ό.). Σημαντικά στοιχεία επίσης που μπορούν να επηρεάσουν την 'πορεία' της ενσωμάτωσής τους αποτελούν οι υφιστάμενες προσδοκίες τους ή/και τα σχέδιά τους για μόνιμη ή προσωρινή παραμονή στην ελληνική κοινωνία.

Άσκηση 2

Με βάση τους ορισμούς του μετανάστη, του πρόσφυγα και των παλιννοστούντων, όπως τους μελετήσατε στην Εισαγωγή αυτής της ενότητας, και τις κατηγορίες προβλημάτων, έτσι όπως αναλύθηκαν στο Μέρος Α, γράψτε σε ποια σημεία οι δυσκολίες αυτές μπορεί να ταυτίζονται και σε ποια μπορεί να διαφοροποιούνται; Στην περίπτωση διαφοροποιήσεων, σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι αυτές μπορούν να επηρεάσουν τις προοπτικές κοινωνικής τους ενσωμάτωσης;

Θα βρείτε μια δική μας απάντηση στο τέλος της Ενότητας.

2. Εκπαιδευτικές τεχνικές**Μαθησιακά εμπόδια και ο ρόλος του εκπαιδευτή****Άσκηση 3**

Με βάση όσα μελετήσατε μέχρι τώρα στο κεφάλαιο 3, αλλά και την εμπειρία σας από τη διδασκαλία σε αντίστοιχες ομάδες, αναφέρετε τους βασικότερους παράγοντες που μπορούν να δημιουργήσουν μαθησιακά εμπόδια στους συμμετέχοντες. Εμπλουτίστε την απάντησή σας με στοιχεία από το κείμενο που ακολουθεί.

Στο σημείο αυτό μπορούμε να συνοψίσουμε κάποια από τα βασικότερα προβλήματα που μπορούν να δημιουργήσουν μαθησιακά εμπόδια στα μέλη των ομάδων και να δυσχεράνουν τη δράση του εκπαιδευτή, τα οποία είναι απαραίτητο να λάβει υπόψη του, προκειμένου να υλοποιήσει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο το έργο του:

- αδυναμία κατανόησης λόγω προβλημάτων στη γλώσσα, διαφορετικού πολιτισμικού υπόβαθρου κ.λπ.,
- έλλειψη κινήτρων ουσιαστικής συμμετοχής στην εκπαιδευτική διαδικασία, λόγω σοβαρών πρακτικών προβλημάτων στην καθημερινότητα,
- μειωμένη αυτοεκτίμηση, ανασφάλεια, απογοήτευση κ.τ.ό.,
- αρνητικές εμπειρίες στην επαφή με γηγενείς Έλληνες,
- έλλειψη πληροφόρησης σε σχέση με τις δυνατότητες αξιοποίησης των γνώσεων και των εμπειριών που προσφέρονται στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Σε αυτό το πλαίσιο το αίτημα της **ενεργητικής συμμετοχής** των εν λόγω ομάδων στη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού έργου και η επιλογή τεχνικών, οι οποίες προωθούν την ενεργητική συμμετοχή τους, αναδεικνύονται ως ιδιαίτερα σημαντικά στοιχεία. Ενδεικτικά θα μπορούσαμε να αναφέρουμε ότι είναι προτιμότερο να αφιερώσει ο εκπαιδευτής λιγότερο χρόνο σε μια εισήγηση και περισσότερο σε ενεργητικές τεχνικές που μελετήσατε στο κεφάλαιο 6, όπως ο καταγισμός ιδεών, η εργασία σε ομάδες, η προσχεδιασμένη εργασία, η μελέτη περίπτωσης, το παιχνίδι ρόλων, ο διάλογος κ.λπ., οι οποίες εμπλέκουν τους συμμετέχοντες στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ο **συνδυασμός** αυτών των τεχνικών αποτελεί κατά τη γνώμη μας την πλέον αποτελεσματική μέθοδο. Τέλος είναι απαραίτητο να επισημάνουμε ότι στοιχεία όπως η ανοικτή συμπεριφορά (openness) του εκπαιδευτή, η αποδοχή των διαφορών και των διαφορετικών εμπειριών και η συστηματική προσπάθεια αξιοποίησής τους, ο δημιουργικός πειραματισμός με διάφορες τεχνικές, καθώς και ο προσανατολισμός στις συγκεκριμένες ανάγκες της ομάδας, αποτελούν σημαντικούς παράγοντες για την ενίσχυση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου.

Στη συνέχεια θα παρουσιάσουμε δύο παραδείγματα διδασκαλίας συγκεκριμένων εκπαιδευτικών εννοιών, τα οποία βασίζονται στο **συνδυασμό ποικίλων εκπαιδευτικών τεχνικών**, με ιδιαίτερη έμφαση στην ενίσχυση της συμμετοχής των εκπαιδευομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Παράδειγμα 1: Διδακτική ενότητα 3 ωρών* στο πλαίσιο προγράμματος εκμάθησης της ελληνικής ως ξένης γλώσσας

Η προϋπάρχουσα εμπειρία σας στην εκπαίδευση των μεταναστών, προσφύγων, παλινοστούντων έχει ήδη δείξει ότι η καλή γνώση της ελληνικής γλώσσας, και κατά συνέπεια η επικοινωνιακή ικανότητα των ομάδων αυτών, αποτελεί σημαντικό παράγοντα για τη διευκόλυνση της ενταξιακής διαδικασίας τους. Για το λόγο αυτό επιλέξαμε ως πρώτο παράδειγμα ένα σχέδιο διδασκαλίας σχετικό με την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας.

Η διδακτική ενότητα που θα παρουσιαστεί έχει τίτλο «Υγεία και Άσκηση» και εντάσσεται σε πρόγραμμα ανώτερου επιπέδου εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας, λαμβάνοντας παράλληλα υπόψη τις ιδιαιτερότητες / ανάγκες των εκπαιδευομένων των συγκεκριμένων ομάδων**. Για την υλοποίησή της είναι απαραίτητη η εξοικείωση των εκπαιδευομένων με τη χρήση Η/Υ και Internet σε αρχικό επίπεδο, καθώς και η χρήση αίθουσας εξοπλισμένης με Η/Υ.

Μέσω της συγκεκριμένης διδακτικής ενότητας επιδιώκεται να εξοικειωθούν και να εξασκηθούν οι εκπαιδευόμενοι στην κατανόηση και χρήση λεξιλογίου σχετικού με το θέμα, στην κατανόηση γραπτού λόγου μέσα από αυθεντικά κείμενα από το διαδίκτυο και από έντυπο υλικό, στην κατανόηση και παραγωγή προφορικού λόγου με αφορμή το σχετικό υλικό και θέμα.

* Πρέπει να επισημανθεί ότι οι προτεινόμενοι χρόνοι στα συγκεκριμένα παραδείγματα είναι ενδεικτικοί, ενώ για την εφαρμογή αντίστοιχων διδασκαλιών πρέπει να ληφθούν υπόψη κριτήρια, όπως οι ιδιαιτερότητες της ομάδας των εκπαιδευομένων και των στόχων του προγράμματος, ο διαθέσιμος χρόνος για τη διδακτική ενότητα κ.λπ. Επίσης, στους προτεινόμενους χρόνους δεν συμπεριλήφθηκαν τυχόν διαλείμματα, τα οποία βεβαίως είναι σημαντικά να ενταχθούν σε συνθήκες πραγματικής διδασκαλίας.

** Η διδακτική ενότητα έχει σχεδιαστεί σε συνεργασία με την Κ. Σεκερτζή, γλωσσολόγο με ειδίκευση στην εκπαίδευση της ελληνικής ως ξένης γλώσσας και με πολύχρονη εμπειρία στη διδασκαλία των συγκεκριμένων ομάδων.

Επιμέρους στόχοι της διδακτικής ενότητας:**1. Επικοινωνιακοί στόχοι:****Μετά το τέλος της ενότητας οι εκπαιδευόμενοι θα είναι σε θέση:**

- να διαβάζουν αυθεντικά κείμενα από διάφορα έντυπα και από το διαδίκτυο,
- να συζητούν, να αναζητούν και να δίνουν πληροφορίες (προφορικά ή γραπτά) σχετικές με το θέμα «υγεία και άσκηση»,
- να κατανοούν σχετικά θέματα από εκπομπές στην τηλεόραση,
- να δίνουν συμβουλές και να κάνουν προτάσεις με βάση τις δικές τους εμπειρίες για την αντιμετώπιση προβλημάτων σχετικών με το θέμα.

2. Γλωσσοδιδακτικοί στόχοι

- Οι εκπαιδευόμενοι εξασκούνται:
- στη διάκριση / χρήση της συνεχούς και απλής προστακτικής,
- στη χρήση λέξεων με πρώτο συνθετικό τα προθέματα ευ- και δυσ-,
- στη χρήση λεξιλογίου γύρω από τη συγκεκριμένη θεματική ενότητα (υγεία και άσκηση).

Ο εκπαιδευτής προσαρμόζει την ενότητα με βάση τα κεντρικά στοιχεία του αρχικού σχεδιασμού της στο πλαίσιο του προγράμματος, αλλά και ενσωματώνοντας στοιχεία από την καθημερινή εμπειρία του μέσα στην τάξη, όπου παρακολουθεί και αξιολογεί τις πραγματικές επικοινωνιακές γλωσσικές ανάγκες των συμμετεχόντων, έτσι όπως εξελίσσονται στην τρέχουσα χρονική στιγμή (συγκεκριμένα προβλήματα, κενά και αδυναμίες).

Ενέργεια 1 (10 λεπτά)

Ο εκπαιδευτής προσδιορίζει το αντικείμενο και τους στόχους της συγκεκριμένης ενότητας, τη διαδικασία που θα ακολουθηθεί, τα στάδια υλοποίησής της και τις συγκεκριμένες ενέργειες που θα γίνουν, επιλύει τυχόν απορίες και συζητά σχετικές ενστάσεις ή προτάσεις των εκπαιδευομένων, προσπαθώντας να ενισχύσει το θετικό μαθησιακό κλίμα, έτσι ώστε να εκφράζουν τη γνώμη, τις απορίες και τις σκέψεις τους και να επικοινωνούν αποτελεσματικά.

Επίσης ζητείται από τους συμμετέχοντες, κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, να προσδιορίζουν συγκεκριμένα προβλήματα, να εκφράζουν τυχόν απορίες τους και να θέτουν ερωτήσεις. Με τον τρόπο αυτό θα αποφασιστεί από τον εκπαιδευτή αν θα πρέπει να τροποποιηθούν κάποιες από τις προσχεδιασμένες δραστηριότητες, έτσι ώστε να αφιερωθεί χρόνος στην αντιμετώπιση ορισμένων προβλημάτων, σε χρονική στιγμή που θα επιλεγεί από τον ίδιο.

Ενέργεια 2 (15 λεπτά)

Με στόχο τη σύνδεση με το θέμα της ενότητας (που είναι «υγεία και άσκηση») και την ενίσχυση της κατανόησης και παραγωγής προφορικού λόγου, ο εκπαιδευτής ζητά από έναν εκπαιδευόμενο (ο οποίος προσφέρεται εθελοντικά) να διαβάσει απόσπασμα ενότητας συγκεκριμένου εγχειριδίου, το οποίο σχετίζεται με θέματα όπως η υγιεινή διατροφή, η σωματική άσκηση, οι συνθήκες διαβίωσης στην πόλη και στην ύπαιθρο κ.λπ. Με αφορμή το περιεχόμενο του κειμένου και με βάση τα ενδιαφέροντα της ομάδας, ξεκινά ανοικτή προκαταρκτική συζήτηση σε συγκεκριμένο ζήτημα, το οποίο επιλέγεται από τους εκπαιδευομένους.

Ενέργεια 3 (15 λεπτά)

Σε σύνδεση με συγκεκριμένο δικτυακό τόπο στο Internet, γίνεται σύντομη παρουσίαση της κεντρικής του σελίδας, με στόχο την εξάσκηση στην ανάγνωση και κατανόηση γραπτού λόγου από το διαδίκτυο. Κάποιος εκπαιδευόμενος διαβάζει δυνατά τον κατάλογο **θεμάτων** της κεντρι-

κής σελίδας και γίνεται σύντομη συζήτηση για το τι είδους πληροφορίες μπορούν να βρεθούν σε καθένα από αυτά. Στη συνέχεια επιλέγεται συγκεκριμένο σχετικό **θέμα** (υγεία και διατροφή) και γίνεται επεξεργασία της σελίδας: τα περιεχόμενά της, ποια από αυτά φαίνονται ενδιαφέροντα κ.λπ.

Ενέργεια 4 (10 λεπτά)

Μοιράζεται υλικό από έντυπο **οδηγό υγείας** (περιοδικός τύπος), δίνεται έμφαση στις σχετικές πληροφορίες και γίνεται επεξεργασία λεξιλογίου, το οποίο αναφέρεται σε γιατρούς, νοσοκομεία, χρήσιμα τηλέφωνα, εφημερεύοντα φαρμακεία κ.τ.ό.

Ενέργεια 5 (20 λεπτά)

Ανάλογα με τα εκδηλωμένα ενδιαφέροντα της ομάδας και την προκαταρκτική συζήτηση που έχει προηγηθεί, επιλέγεται συγκεκριμένο κείμενο και θέμα προς επεξεργασία. Καθώς τα γραμματικά στοιχεία, που επιδιώκεται να μελετηθούν στην ενότητα αυτή, είναι η χρήση της απλής και της συνεχούς προστακτικής, επιλέγεται ένα κείμενο (είτε από συγκεκριμένη ιστοσελίδα είτε από τον οδηγό υγείας), το οποίο να περιλαμβάνει συμβουλές και προτροπές με τη χρήση πολλών προστακτικών. Το κείμενο μοιράζεται στο σύνολο των εκπαιδευομένων, ενώ μπορεί να συνδεθεί επίσης με κείμενα ή με ασκήσεις σχετικών εγχειριδίων για την εκμάθηση ελληνικών. Μετά την επεξεργασία του κειμένου, γίνεται μελέτη των παραδειγμάτων και δίνονται επεξηγήσεις για τα γραμματικά στοιχεία που σχετίζονται με τη μορφή (τρόπο) του ρήματος στην προστακτική.

Ενέργεια 6 (15 λεπτά)

Παρουσιάζεται σε βίντεο απόσπασμα μαγνητοσκοπημένης εκπομπής, στο οποίο δίνονται συμβουλές για την καλή διατροφή και γίνεται συζήτηση με αφορμή τις ερωτήσεις που προκύπτουν από την προβολή του. Στη διάρκεια της συζήτησης ο εκπαιδευτής, επιδιώκοντας να ενισχύσει τη συμμετοχή του συνόλου των εκπαιδευομένων, ζητά να αναφέρει ο καθένας, κυκλικά, τουλάχιστον ένα στοιχείο σωστής διατροφής. Στη συνέχεια γίνεται σύνδεση και με σχετικό κείμενο του βασικού εγχειριδίου που έχει επιλεγεί από τον εκπαιδευτή.

Ενέργεια 7 (25 λεπτά)

Προτείνεται να χωριστούν οι εκπαιδευόμενοι σε ομάδες και να τους ζητηθεί να επεξεργαστούν και να καταρτίσουν έναν κατάλογο με 10 τουλάχιστον συμβουλές σχετικές με τη σωστή διατροφή, οι οποίες να βασίζονται στην προσωπική τους εμπειρία. Δίνονται συγκεκριμένες οδηγίες για το χρόνο προετοιμασίας και τη διαδικασία υλοποίησης της δραστηριότητας, ενώ κατά τη διάρκειά της ο εκπαιδευτής επισκέπτεται σταδιακά όλες τις ομάδες για να λύσει τυχόν απορίες ή να δώσει συμβουλές. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται από εκπρόσωπο κάθε ομάδας στην τάξη και ακολουθεί σχετικός σχολιασμός, σύνθεση απόψεων και διατύπωση συμπερασμάτων.

Ενέργεια 8 (15 λεπτά)

Με αφορμή λέξεις με πρώτο συνθετικό τα προθέματα ευ- και δυσ-, όπως ευεξία, δυσπεψία, δύσπνοια κ.λπ., μοιράζεται σχετικό υλικό που περιέχει παραδείγματα αλλά και σχετική άσκηση (π.χ. αντιστοίχισης λέξεων ή συμπλήρωσης κενών), την οποία οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να επεξεργαστούν ως ατομική εργασία. Μετά την ολοκλήρωση της εργασίας, ζητείται να διορθώσουν ο ένας την εργασία του άλλου, ανά δυάδες.

Ενέργεια 9 (15 λεπτά)

Με βάση υλικό από σχετικές στήλες περιοδικών και εφημερίδων, γίνεται επικέντρωση σε διάφορα φλέγοντα θέματα υγείας και υγιεινής, καθώς και στις σχετικές γνώμες ειδικών (γιατρών, διατροφολόγων, φαρμακοποιών κ.ά.), ενώ ακολουθεί επεξεργασία τους στην τάξη.

Ενέργεια 10 (30 λεπτά)

Στη συνέχεια ο εκπαιδευτής προτείνει ένα παιχνίδι ρόλων. Ο διάλογος θα γίνει μεταξύ ενός πελάτη, ο οποίος αντιμετωπίζει ένα συγκεκριμένο πρόβλημα υγείας, και ενός ειδικού που τον συμβουλεύει (γιατρός – ασθενής, διατροφολόγος – πελάτης, φαρμακοποιός – πελάτης κ.ο.κ.). Το συγκεκριμένο σενάριο προσδιορίζεται από την ομάδα και τα άτομα που θα το υλοποιήσουν προσφέρονται εθελοντικά. Δίνονται συγκεκριμένες οδηγίες, που αφορούν το χρόνο προετοιμασίας, τη διαδικασία υλοποίησης και αξιολόγησης από την ομάδα. Μετά το παιχνίδι, ζητείται από τα μέλη της ομάδας που δεν έπαιξαν να σχολιάσουν τους διαλόγους. Τέλος, ο εκπαιδευτής συνθέτει τις απόψεις που ακούστηκαν και αντιλεί συμπεράσματα.

Ενέργεια 11 (10 λεπτά)

Στο τέλος ζητείται από τους εκπαιδευομένους να εκφράσουν τυχόν προβλήματα / απορίες για το σύνολο της ενότητας και ακολουθεί η επεξεργασία τους. Με τον τρόπο αυτό ο εκπαιδευτής έχει τη δυνατότητα, στο τέλος του μαθήματος, να αναγνωρίσει τις συγκεκριμένες αδυναμίες της ομάδας και να τις λάβει υπόψη του στην προετοιμασία της επόμενης ενότητας.

Άσκηση 4

Με βάση τις γνώσεις, την εμπειρία σας και τα όσα μελετήσατε έως τώρα, σχεδιάστε την εκπαίδευση σε μια θεματική ενότητα της επιλογής σας, η οποία απευθύνεται σε μικτό τμήμα παλιννοστούντων, μεταναστών και προσφύγων (20 άτομα). Διαμορφώστε συγκεκριμένο σχέδιο μαθήματος τριών ωρών. Προσδιορίστε τους στόχους, τις ενέργειες και τον απαιτούμενο χρόνο για την υλοποίησή τους, τις προτεινόμενες εκπαιδευτικές τεχνικές, τα εποπτικά μέσα ή / και τον ευρύτερο εξοπλισμό που θα χρησιμοποιήσετε. Αναφέρετε επίσης τυχόν προϋποθέσεις, οι οποίες είναι απαραίτητες για την υλοποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας (π.χ. στοιχεία του προφίλ των εκπαιδευομένων, απαραίτητη υλικοτεχνική υποδομή κ.λπ.).

Η ενότητα που θα επιλέξετε μπορεί να είναι της ειδικότητάς σας, αλλά και γενικότερα ένα θέμα της αρεσκείας σας, το οποίο μετά από τη σχετική προετοιμασία θα είστε σε θέση να επεξεργαστείτε με επάρκεια. Μπορείτε επίσης, αν το θεωρείτε χρήσιμο, να αξιοποιήσετε στοιχεία από το σχέδιο μαθήματος που προηγήθηκε.

Μετά την ολοκλήρωση της δραστηριότητας, αξιοποιήστε τη δική μας πρόταση που βρίσκεται στο Παράρτημα για να την αυτοαξιολογήσετε. Θα βρείτε τα στοιχεία, τα οποία θεωρούμε απαραίτητα να λαμβάνετε υπόψη σας κατά το σχεδιασμό της διδασκαλίας.

Παράδειγμα 2: Διδακτική ενότητα 3 ωρών με θέμα τα χαρακτηριστικά της ελληνικής δημόσιας διοίκησης

Μέσα από τη διδασκαλία της συγκεκριμένης διδακτικής ενότητας επιδιώκεται να υποστηριχθούν οι εκπαιδευόμενοι στη διαδικασία της κοινωνικής τους ένταξης, μέσω της καλύτερης κατανόησης της λειτουργίας της ελληνικής δημόσιας διοίκησης, της αναγνώρισης των προβλημάτων της στις πραγματικές τους διαστάσεις και της πληροφόρησής τους σε σχέση με συγκεκριμένους φορείς παροχής υπηρεσιών, οι οποίες απευθύνονται στις συγκεκριμένες ομάδες.

Ενέργεια 1 (30 λεπτά)

Ο εκπαιδευτής ξεκινά με την αυτοπαρουσίασή του*. Στη συνέχεια προσδιορίζει το αντικείμενο και τους στόχους της συγκεκριμένης διδακτικής ενότητας, τη διαδικασία που θα ακολουθηθεί, τα στάδια διενέργειάς της και τις συγκεκριμένες ενέργειες που θα γίνουν, καθώς και τα βασικά στοιχεία της συνεργασίας του με τους εκπαιδευομένους, έτσι όπως την αντιλαμβάνεται ο ίδιος. Στο σημείο αυτό ρωτά τους εκπαιδευόμενους ποιες είναι οι βασικές προσδοκίες τους από τη συγκεκριμένη ενότητα και από τον τρόπο συνεργασίας τους με τον ίδιο. Συζητούνται πιθανές ενστάσεις και προτάσεις, επιλύονται τυχόν απορίες και ο εκπαιδευτής λαμβάνει υπόψη του τα στοιχεία εκείνα που μπορεί να οδηγήσουν σε μερική αναπροσαρμογή των προ-σχεδιασμένων ενεργειών του, έτσι ώστε να ανταποκρίνονται περισσότερο στις ανάγκες και τις προσδοκίες της ομάδας.

Ενέργεια 2 (15 λεπτά)

Με στόχο τη σύνδεση με το θέμα της ενότητας αλλά και την ενίσχυση της εμπλοκής των εκπαιδευομένων στην ανάπτυξή της, ο εκπαιδευτής προτείνει να ξεκινήσουν με την τεχνική του καταιγισμού ιδεών. Ζητείται από τους εκπαιδευομένους να αναφέρουν, με βάση την εμπειρία τους, συγκεκριμένα προβλήματα που έχουν αντιμετωπίσει στην επαφή τους με τις δημόσιες υπηρεσίες. Τα προβλήματα καταγράφονται στον πίνακα και σχολιάζονται σε ένα πρώτο επίπεδο. Ακολούθως ο εκπαιδευτής συνοψίζει όσα ειπώθηκαν, προσθέτει επιπλέον σημαντικές διαστάσεις τους και κάνει μια σύντομη κατηγοριοποίηση / ιεράρχησή τους. Τελικός στόχος αυτής της ενέργειας, όπως και της αμέσως παρακάτω, είναι να γίνουν οι εκπαιδευόμενοι ικανοί να διαπραγματεύονται με τις δημόσιες υπηρεσίες και να αξιοποιούν όσα αυτές μπορούν να προσφέρουν.

Ενέργεια 3 (30 λεπτά)

Προβάλλονται σε βίντεο μαγνητοσκοπημένα αποσπάσματα από δελτία ειδήσεων ή / και ειδησεογραφικές εκπομπές. Στο βίντεο παρουσιάζονται εμπειρίες και απόψεις πολιτών ή / και ειδικών σχετικά με τη λειτουργία και την αποτελεσματικότητα των δημόσιων υπηρεσιών στην Ελλάδα. Στη συνέχεια ακολουθεί σύντομη συζήτηση, στο πλαίσιο της οποίας ζητείται από τους εκπαιδευομένους να επικεντρώσουν την προσοχή τους σε συγκεκριμένες θετικές και αρνητικές διαστάσεις των ζητημάτων που αναδεικνύονται από τα σχόλια των ερωτηθέντων. Επίσης γίνεται σύγκριση με προσωπικές τους εμπειρίες.

Ενέργεια 4 (40 λεπτά)

Προτείνεται εργασία σε ομάδες με θέμα την ανάδειξη βασικών θετικών και αρνητικών χαρακτηριστικών της λειτουργίας των δημόσιων υπηρεσιών στις χώρες καταγωγής των εκπαιδευομένων. Στο μέτρο του εφικτού, επιδιώκεται η δημιουργία υποομάδων ανά εθνότητες / χώρες καταγωγής. Τα αποτελέσματα - συμπεράσματα των εργασιών παρουσιάζονται από εκπρόσωπο της κάθε ομάδας στην ολομέλεια. Ακολουθεί συζήτηση, κατά την οποία γίνεται σύγκριση θετικών / αρνητικών στοιχείων που χαρακτηρίζουν τις διάφορες χώρες αλλά και την ελληνική πραγματικότητα.

Μέσω των ενεργειών 3 και 4 επιδιώκεται να κατανοήσουν οι εκπαιδευόμενοι ότι πολλά από τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν είναι κοινά για το σύνολο των Ελλήνων πολιτών, καθώς και ότι κάποια από αυτά συναντώνται σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό και σε άλλες χώρες.

* Καθώς πρόκειται για την πρώτη επαφή του εκπαιδευτή με την ομάδα, ενώ το πρόγραμμα βρίσκεται στην εξέλιξη του, έχει προηγηθεί συνάντησή του με τον υπεύθυνο του προγράμματος, ο οποίος τον έχει ενημερώσει αναλυτικά για τους στόχους του προγράμματος και τη σχέση του με τους στόχους της συγκεκριμένης ενότητας, για τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων και τις γενικές προσδοκίες τους, για τα αποτελέσματα από τη διάγνωση των αναγκών τους, καθώς και για τυχόν ευρύτερα προβλήματα που μπορεί να έχουν ανακύψει και ενδέχεται να επηρεάσουν την εκπαιδευτική διαδικασία.

Ενέργεια 5 (30 λεπτά)

Ο εκπαιδευτής προχωρά σε σύντομη εισήγηση με τη χρήση διαφανειών, στη διάρκεια της οποίας συνοψίζονται τα βασικά στοιχεία της δημόσιας διοίκησης στην Ελλάδα (δομή και λειτουργίες), καθώς και τα βασικά προβλήματα που τη χαρακτηρίζουν. Επίσης παρουσιάζει και τη δική του τοποθέτηση ως προς τις αρνητικές και θετικές διαστάσεις του ελληνικού συστήματος δημόσιας διοίκησης. Γίνεται αναφορά σε ζητήματα όπως η γραφειοκρατία, οι δυσλειτουργίες του κράτους πρόνοιας, αλλά και σε παραδείγματα νέων μέτρων ή / και υπηρεσιών, οι οποίες θεσμοθετήθηκαν για την υποστήριξη των πολιτών (π.χ. ο συνήγορος του πολίτη, τα κέντρα εξυπηρέτησης πολιτών κ.λπ.). Στο τέλος ο εκπαιδευτής κάνει μία σύντομη παρουσίαση συγκεκριμένων υπηρεσιών, οι οποίες σχετίζονται με καθημερινά προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι συγκεκριμένες ομάδες, και επιλύει τυχόν απορίες.

Ενέργεια 6 (35 λεπτά)

Σε ομαδική συζήτηση ζητείται από τους συμμετέχοντες, με βάση την προσωπική τους εμπειρία, να αναφέρουν δομές υποστήριξης των μεταναστών, προσφύγων, παλιννοστούντων (δημόσιες, κοινωνικές ή και εθελοντικές οργανώσεις) και να περιγράψουν τις υπηρεσίες που προσφέρουν. Στο τέλος της συζήτησης ο εκπαιδευτής ομαδοποιεί τις πληροφορίες, πιθανώς προσθέτει νέες (αναφέρει επιπλέον φορείς ή αναλύει περισσότερο συγκεκριμένες υπηρεσίες), μοιράζει σχετικό έντυπο υλικό προσαρμοσμένο στο γλωσσικό επίπεδο της ομάδας και απαντά σε σχετικές ερωτήσεις. Στην περίπτωση που οι εκπαιδευόμενοι είναι εξοικειωμένοι με τη χρήση Η/Υ, μπορεί να γίνει και μία σύντομη ξενάγηση σε σχετικές σελίδες στο Internet.

Άσκηση 5

Το προηγούμενο σχέδιο μαθήματος ολοκληρώνεται κατά μέσο όρο σε ένα τρίωρο (χωρίς διαλείμματα). Έστω ότι, ως εκπαιδευτής, έχετε ακόμη μία ώρα στη διάθεσή σας, κατά την οποία προβλέπεται να προετοιμάσετε από κοινού με τους εκπαιδευόμενους την επίσκεψη της επόμενης ημέρας σε φορέα υποστήριξης των συγκεκριμένων ομάδων (τετράωρη επίσκεψη). Θεωρείτε ότι είναι απαραίτητη η προηγούμενη επικοινωνία του εκπαιδευτή με στελέχη του φορέα, στον οποίο θα πραγματοποιηθεί η επίσκεψη, και, εάν ναι, τι προσανατολισμό πρέπει να έχει αυτή;

Σχεδιάστε την προετοιμασία του προγράμματος της εκπαιδευτικής επίσκεψης, έτσι ώστε να ενισχύσετε την ενεργή εμπλοκή των εκπαιδευόμενων. Ποιες ενέργειες θα υλοποιούσατε και ποιες εκπαιδευτικές τεχνικές θα επιλέγατε, για να συνεργαστείτε με τους συμμετέχοντες;

Εμπλουτίστε την απάντησή σας με στοιχεία από τη δική μας πρόταση που βρίσκεται στο Παράρτημα.

Παράρτημα

Απαντήσεις σε ασκήσεις

Άσκηση 2

Για όλες αυτές τις ομάδες η ιδιότητα του μετανάστη αποτελεί το κοινό είδοποιό χαρακτηριστικό. Υπό αυτή την έννοια τα περισσότερα προβλήματα που καλούνται να αντιμετωπίσουν είναι κοινά. Ωστόσο μπορούμε να αναγνωρίσουμε κάποιες διαφορές μεταξύ τους. Για παράδειγμα, η κοινή καταγωγή των ομογενών σε πολλές περιπτώσεις σημαίνει ότι μπορεί να έχουν ένα κοινό πολιτισμικό ή / και γλωσσικό υπόβαθρο με τους γηγενείς Έλληνες, μπορεί να έχουν ισχυρό συγγενικό δίκτυο κ.λπ., δεδομένα που τείνουν να διευκολύνουν τη διαδικασία ενσωμάτωσής τους. Οι αυξημένες προσδοκίες τους όμως μπορεί να δημιουργήσουν μια πρόωρη απογοήτευση, ανασταλτική στην πορεία της ένταξης.

Ωστόσο οι σημαντικότερες διαφοροποιήσεις εμφανίζονται σε σχέση με τα πολιτικά δικαιώματα των εν λόγω ομάδων. Οι διαφορετικές πολιτικές του ελληνικού κράτους απέναντί τους, με την ειδικότερη μεταχείριση που κατοχυρώνουν, φαίνεται να έχουν σημαντικά αποτελέσματα στη μακρά διάρκεια και στην προοπτική μιας 'ολοκληρωμένης' κοινωνικής ένταξης. Έτσι, μπορούμε να πούμε ότι στην αρχή της εγκατάστασής τους στον ελληνικό χώρο, σε μεγάλο βαθμό αντιμετωπίζουν /αντιμετώπιζαν κοινά προβλήματα. Ωστόσο, για παράδειγμα, η αναγνώριση των ομογενών ως πολιτών που μπορούν να αποκτήσουν την ελληνική ιθαγένεια, δημιουργεί σταδιακά άλλους όρους ένταξης, των οποίων τα θετικά αποτελέσματα είναι αισθητά και με το πέρασμα του χρόνου ενισχύουν συστηματικά την κοινωνική τους ενσωμάτωση. Το αντίστροφο δεν ισχύει π.χ. για τους αλλοδαπούς μετανάστες, των οποίων η νομιμοποίηση ισχύει για περιορισμένο χρονικό διάστημα και η διαδικασία απόκτησής της καθορίζεται από μια σειρά στοιχείων που, επειδή δεν εξαρτώνται αποκλειστικά από τους ίδιους, καθιστούν τη θέση τους επισφαλή (π.χ. διάθεση και συνείδηση του εργοδότη να τους δηλώσει επίσημα στο ΙΚΑ, έτσι ώστε να μπορέσουν να αποκτήσουν τα απαραίτητα ένσημα για να νομιμοποιηθούν).

Άσκηση 4

Λαμβάνοντας υπόψη τις παρακάτω ερωτήσεις, αξιολογήστε το σχέδιο μαθήματος που καταρτίσατε και κάνετε κάποιες βελτιωτικές παρεμβάσεις, αν θεωρήσετε ότι αυτές είναι απαραίτητες. Κάνετε έναν έλεγχο στα εξής (check list):

- Προσδιορίσατε τους εκπαιδευτικούς στόχους, το σύνολο των ενεργειών, αλλά και τις εκπαιδευτικές τεχνικές σε συνάρτηση με το διαθέσιμο χρόνο και τα ειδικά χαρακτηριστικά της συγκεκριμένης ομάδας;
- Προσανατολίσατε το σχεδιαζόμενο εκπαιδευτικό έργο σε μια πιο εξατομικευμένη προσέγγιση της μάθησης, έτσι ώστε να γίνεται δυνατή η προσαρμογή στις ιδιαιτερότητες, ανάγκες και δυνατότητες των εκπαιδευομένων;
- Προσπαθήσατε να είστε ευρηματικοί και να αξιοποιήσετε μεθόδους, οι οποίες ενισχύουν την ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευομένων, την ανάπτυξη της πρωτοβουλίας και της συλλογικής τους δράσης;
- Δώσατε έμφαση στην αξιοποίηση των γνώσεων και εμπειριών τους κατά την εξέλιξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας;
- Ενσωματώσατε στοιχεία, τα οποία καλλιεργούν το σεβασμό της διαφορετικότητας αλλά και την κριτική αντιμετώπιση της γνώσης;
- Φροντίσατε να υπάρχουν συγκεκριμένες ενέργειες, οι οποίες να ενισχύουν ένα ανοικτό και δημιουργικό περιβάλλον μάθησης ως συλλογική ευθύνη του εκπαιδευτή και των εκπαιδευομένων;
- Συμπεριλάβατε δράσεις, οι οποίες δίνουν τη δυνατότητα βελτιωτικών παρεμβάσεων μέσα από διαδικασίες ανατροφοδότησης του εκπαιδευτικού έργου;

Άσκηση 5

Το προτεινόμενο σχέδιο είναι απλώς ενδεικτικό και δεν εξαντλεί σε καμία περίπτωση τις δυνατότητες εφαρμογής διαφορετικών ενεργειών και μεθόδων. Στόχος του είναι να εμπλέξει ενεργητικά τους εκπαιδευομένους στην προετοιμασία της επίσκεψης, ώστε αυτή να συνδεθεί άμεσα με τα δικά τους ενδιαφέροντα και ανάγκες και παράλληλα να τους δημιουργήσει τα κίνητρα, ώστε κατά τη διάρκειά της να συμμετέχουν ενεργητικά και να αντιλήσουν τα μέγιστα δυνατά αποτελέσματα από την πραγματοποίησή της. Τα στοιχεία αυτά αποδεικνύονται πολύ σημαντικά, αν αναλογιστούμε τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι συγκεκριμένες ομάδες στην επαφή τους με τις διάφορες υπηρεσίες και τη διστακτικότητα ή/και καχυποψία που μπορεί να τις διακρίνει. Τέλος, για την 'επιτυχή' πραγματοποίηση της επίσκεψης, ο εκπαιδευτής είναι απαραίτητο να λάβει υπόψη τη σημασία της λεπτομερούς οργάνωσής της, καθώς και της συστηματικής επικοινωνίας/συνεργασίας με τα στελέχη του εν λόγω φορέα για την αποτελεσματική προετοιμασία της.

Στο πλαίσιο αυτό είναι απαραίτητο να προηγηθεί επικοινωνία του εκπαιδευτή με υπεύθυνο στέλεχος του φορέα, κατά την οποία τον ενημερώνει για τους ευρύτερους στόχους και το περιεχόμενο του προγράμματος, για τις ενέργειες που έχουν ήδη υλοποιηθεί, για το ειδικό προφίλ των εκπαιδευομένων και τους συγκεκριμένους στόχους της εκπαιδευτικής επίσκεψης. Παράλληλα, είναι δυνατό να συνταχθεί ένα σχέδιο προγράμματος, που να προσδιορίζει: α) το βασικό περιεχόμενο της επίσκεψης (π.χ. παρουσίαση της στρατηγικής του φορέα, των επιμέρους τμημάτων του και της λειτουργίας τους, εξειδικευμένη παρουσίαση των υπηρεσιών που προσφέρονται με συγκεκριμένα παραδείγματα κ.λπ.) και β) τα υπεύθυνα στελέχη, με τα οποία θα υπάρξει συγκεκριμένη συνεργασία κατά τη διάρκεια της επίσκεψης. Επίσης μπορούν να συζητηθούν πρακτικά προβλήματα, τα οποία ενδεχομένως να επηρεάσουν σε ένα βαθμό την αποτελεσματικότητα της επίσκεψης (π.χ. διαθεσιμότητα των στελεχών σε σχέση με το φόρτο εργασίας, πιθανότητες παροχής συγκεκριμένων υπηρεσιών στους εκπαιδευομένους κ.λπ.), καθώς και η δυνατότητα ευέλικτης διαμόρφωσης της επίσκεψης (π.χ. εκτός από την πληροφόρηση σε μορφή εισήγησης, δυνατότητα εκπόνησης συνεντεύξεων στα στελέχη, δυνατότητα συνδυασμού των προηγούμενων ή και άλλων προτάσεων στο βαθμό που είναι εφικτές και δεν επηρεάζουν αρνητικά τις εργασίες του φορέα κ.λπ.). Στην περίπτωση που υπάρχει ευελιξία, συμφωνείται ότι το τελικό πρόγραμμα της επίσκεψης μπορεί να μορφοποιηθεί μετά την αντίστοιχη συνεργασία με τους εκπαιδευομένους, λαμβάνοντας υπόψη τις δικές τους προτάσεις.

Ενέργειες που θα μπορούσαν να υλοποιηθούν**Ενέργεια 1 (10 λεπτά)**

Ο εκπαιδευτής, σε συνέχεια της συζήτησης που έχει προηγηθεί (βλ. παράδειγμα 2, ενέργεια 6), εστιάζει στη δράση του συγκεκριμένου φορέα, στην ευρύτερη στρατηγική και τους στόχους του, στις υπηρεσίες που προσφέρει και τέλος στους λόγους για τους οποίους επιλέχθηκε.

Ενέργεια 2 (15 λεπτά)

Μοιράζεται ειδικό έντυπο υλικό με σχετικές πληροφορίες, γίνεται επεξεργασία του, ενώ μπορεί να γίνει και σύντομη ξενάγηση στις σελίδες του φορέα στο διαδίκτυο. Ο εκπαιδευτής εστιάζει στη σύνδεση των υπηρεσιών με πρακτικά προβλήματα από την καθημερινότητα των εκπαιδευομένων και επιλύει τυχόν απορίες τους.

Ενέργεια 3 (10 λεπτά)

Γίνεται ανοικτή συζήτηση με την ομάδα των εκπαιδευομένων για τη μέθοδο που θα ακολουθηθεί στην επαφή τους με το φορέα. Μπορούν να επιλέξουν την εισήγηση και την ανοικτή συζήτηση με τα στελέχη του φορέα, το χωρισμό σε ομάδες και την πραγματοποίηση συνεντεύξεων σε στελέχη του ή να κάνουν άλλες προτάσεις, συνδυάζοντας τις προηγούμενες ή και άλλες ιδέες. Συζητούνται τα υπέρ και τα κατά των επιμέρους προτάσεων. Σε κάθε περίπτωση

προτείνεται να υπάρχουν προσχεδιασμένοι άξονες ερωτήσεων. Με βάση τη γνώμη της ομάδας επιλέγεται η στρατηγική, η οποία θα ακολουθηθεί.

Ενέργεια 4 (25 λεπτά)

Προτείνεται από τον εκπαιδευτή η επεξεργασία συγκεκριμένων αξόνων ερωτήσεων σε ομάδες εργασίας. Χωρίζονται οι εκπαιδευόμενοι στις ομάδες και, με βάση τις πληροφορίες που έχουν συλλέξει (έντυπο υλικό, διαδίκτυο, συζήτηση με τον εκπαιδευτή), καλούνται να καταρτίσουν έναν κατάλογο με βασικούς άξονες – ερωτήσεις που θα ήθελαν να απαντηθούν. Είναι σημαντικό οι ερωτήσεις αυτές να είναι συγκεκριμένες, προσανατολισμένες σε πρακτικά προβλήματα που αντιμετωπίζουν στην καθημερινότητά τους και στις δυνατότητες επίλυσής τους μέσα από τις υπηρεσίες που προσφέρει ο συγκεκριμένος φορέας. Τα αποτελέσματα των ομάδων παρουσιάζονται από εκπροσώπους τους και, μέσα από ανοικτή συζήτηση, καταρτίζεται τελικός κατάλογος αξόνων-ερωτήσεων. Γίνονται πιθανές τροποποιήσεις, βελτιώσεις, ταξινόμηση και ιεράρχησή τους. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται επίσης από τον εκπαιδευτή στη ρεαλιστική εκτίμηση των δυνατοτήτων επίλυσης προβλημάτων μέσω των παρεχόμενων υπηρεσιών του φορέα, και η αποφυγή δημιουργίας αυξημένων προσδοκιών από πλευράς των εκπαιδευομένων. Τέλος, ο εκπαιδευτής αναλαμβάνει τη μηχανογράφηση και τη φωτοτύπηση των συγκεκριμένων αξόνων, έτσι ώστε να τις έχει το σύνολο της ομάδας κατά τη διάρκεια της επίσκεψης.

Ενέργεια 5 (10 λεπτά)

Καταρτίζεται το τελικό πρόγραμμα της επίσκεψης, συζητούνται πρακτικές λεπτομέρειες και επιλύονται τυχόν απορίες που έχουν προκύψει.

Βιβλιογραφία**ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ**

- Βεντούρα Λ., «Μετανάστευση και έθνος, Μετασχηματισμοί στις συλλογικότητες και τις κοινωνικές θέσεις», Ε.Μ.Ν.Ε.-ΜΝΗΜΩΝ, Θεωρία και Μελέτες Ιστορίας 15, Αθήνα, 1994.
- Κόκκος Α., Εκπαίδευση Ενηλίκων, τόμος Α', εκδ. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα, 1999.
- Κόκκος Α., Λιοναράκης Α., Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, τόμος Β', εκδ. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα, 1998.
- Courau S., Τα βασικά «εργαλεία» του εκπαιδευτή ενηλίκων, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα, 2000.
- Crisp J., Reilly R., Runday-Cao M., Van Hear N. (εκδ.), Οι Πρόσφυγες του Κόσμου, Προβλήματα και Στρατηγικές, Ύπατη Αρμοστεία του Ηνωμένων Εθνών για τους Πρόσφυγες, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1998.
- Λινάρδος – Ρυλμόν Π., «Ζητήματα πολιτικής σχετικά με την νομιμοποίηση των αλλοδαπών στην Ελλάδα», Τετράδια του ΙΝΕ, Τεύχος 18-19, Ιούλιος 2000, σελ. 73-86.
- Μαρβάκης Αθ., Παρσανόγλου Δ., Παύλου Μ. (επιμ.), Μετανάστες στην Ελλάδα, Εταιρεία Πολιτικού Προβληματισμού Νίκος Πουλαντζάς, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2001.
- Τερζίδης Κ., «Όψεις του προβλήματος κοινωνικής και οικονομικής ολοκλήρωσης παλινοστούτων ελληνοποντίων» στο Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών, 88, 1995, σ. 100-121.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

Naomi Carmon, "Immigration and integration in post-industrial societies, Quantitative and qualitative Analyses", in Naomi Carmon (eds) Immigration and integration in post-industrial societies, Theoretical analysis and policy related research, Macmillan Press Ltd, Centre for research in ethnic relations, University of Warwick, London, 1996, p. 13-29.

Ενότητα 2

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΓΙΑ ΕΝΗΛΙΚΟΥΣ ΜΕ ΙΣΤΟΡΙΚΟ ΚΑΤΑΧΡΗΣΗΣ ΨΥΧΟΤΡΟΠΩΝ ΟΥΣΙΩΝ
Περικλής Παπανδρέου

1. Βασικά χαρακτηριστικά των εξαρτημένων ατόμων

Η επικρατούσα κατηγοριοποίηση των κοινωνικά αποκλεισμένων ομάδων, στις οποίες στοχεύουν τα προγράμματα συνεχιζόμενης εκπαίδευσης ή επαγγελματικής κατάρτισης, είναι αρκετά ασαφής και αλληλεπικαλυπτόμενη. Έτσι άτομα που κατηγοριοποιούνται στις ομάδες των «εφήβων με παραβατική συμπεριφορά» ή των «φυλακισμένων / αποφυλακισμένων» είναι πιθανό να κάνουν χρήση ψυχοτρόπων ουσιών. Επομένως η χρήση αυτών των περιγραφικών όρων θα πρέπει να γίνεται με επίγνωση της σχετικότητάς τους. Εξάλλου θα πρέπει να διευκρινίσουμε από την αρχή ότι αυτή καθαυτή η «ομάδα» των αποθεραπευμένων χρηστών ψυχοτρόπων ουσιών είναι εξαιρετικά ανομοιογενής, τόσο σε ό,τι αφορά το ιστορικό της χρήσης ουσιών, το βαθμό του κοινωνικού αποκλεισμού της, αλλά και τα εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά και τις ανάγκες. Η εξοικείωση με το εύρος των κοινωνιοδημογραφικών χαρακτηριστικών των ατόμων που έχουν ιστορικό χρήσης και κατάχρησης ψυχοτρόπων ουσιών θα επιτρέψει τη σχετικοποίηση των στερεοτύπων αναφορικά με τους χρήστες. Επομένως προϋπόθεση του εκπαιδευτικού σχεδιασμού κάθε προγράμματος επαγγελματικής κατάρτισης αποτελεί η γνώση των χαρακτηριστικών της συγκεκριμένης ομάδας των αποθεραπευμένων χρηστών, στην οποία απευθύνεται το πρόγραμμα.

Οι πρώην χρήστες, που μας ενδιαφέρουν εδώ, είναι αυτοί που είχαν εμπειρίες κατάχρησης και προβληματικής χρήσης και οι οποίοι, αφού εξάντλησαν τις αντοχές τους, ήλθαν σε επαφή με κάποιο θεραπευτικό οργανισμό και εντάχθηκαν σε εντατικό πρόγραμμα ψυχικής απεξάρτησης. Οι απεξαρτημένοι αυτοί χρήστες αποτελούν τον πληθυσμό, στον οποίο συνήθως εστιάζονται οι εκπαιδευτικές παρεμβάσεις και τα προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης. Αυτές οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες είτε υλοποιούνται – σε τακτική βάση – από τους θεραπευτικούς οργανισμούς είτε – σε περιστασιακή – από εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς οργανισμούς και κέντρα επαγγελματικής κατάρτισης. Εξάλλου η διεξαγωγή αυτών των εκπαιδευτικών δράσεων προβλέπεται από τα Επιχειρησιακά Προγράμματα που συγχρηματοδοτεί η Ευρωπαϊκή Ένωση στο πλαίσιο της προσπάθειας καταπολέμησης του κοινωνικού αποκλεισμού.

Τα ερευνητικά στοιχεία που διαθέτουμε για τον πληθυσμό των χρηστών προέρχονται από ένα πολύ αποτελεσματικό δίκτυο συλλογής δεδομένων των θεραπευτικών υπηρεσιών της χώρας, το οποίο καταγράφει τα κοινωνιοδημογραφικά στοιχεία των ατόμων που αναζητούν σωματική και ψυχική απεξάρτηση (ΕΚΤΕΠΝ 2002, ΚΕΘΕΑ 2002). Για λόγους οικονομίας θα αναφερθούμε σε εκείνα μόνο τα χαρακτηριστικά των εξαρτημένων ατόμων που παρουσιάζουν ενδιαφέρον για τον εκπαιδευτή και τα οποία λίγο – πολύ παρέμειναν αμετάβλητα την τελευταία πενταετία.

- Η μεγάλη πλειονότητα των χρηστών που αναζητούν θεραπευτική υποστήριξη είναι άνδρες. Γυναίκες είναι μόνο ένα ποσοστό περίπου 15% του συγκεκριμένου πληθυσμού. Η υπεραντιπροσώπηση των ανδρών στον πληθυσμό των χρηστών είναι τυπική για όλες τις δυτικές χώρες όπου κυριαρχεί η χρήση οπιούχων.
- Πάνω από το 50% των προσερχομένων στις θεραπευτικές υπηρεσίες είναι νέοι ενήλικοι (20 – 29 ετών). Αλλά σημαντική είναι επίσης και η ομάδα των εφήβων που αντιμετωπίζει σοβαρό πρόβλημα ουσιοεξάρτησης. Το καταγραφόμενο ποσοστό εφήβων με πρόβλημα ναρκωτικών έχει αυξηθεί τα τελευταία χρόνια από 7% σε 10%, λόγω της εξάπλωσης του προβλήματος των ναρκωτικών αλλά και του πολλαπλασιασμού των εξειδικευμένων υπηρεσιών. Είναι αυτονόητο ότι η συγκεκριμένη υποομάδα χρηστών έχει μεγάλες ανάγκες εκπαιδευτικής υποστήριξης και θα πρέπει να βρίσκεται ψηλά στις προτεραιότητες του εθνικού σχεδιασμού.
- Η συντριπτική πλειονότητα χρηστών που αναζητούν θεραπευτική υποστήριξη αναφέρει ως κύρια ουσία κατάχρησης την ηρωίνη (σε ποσοστό 76 - 86%). Θα πρέπει όμως να γνωρίζουμε ότι πάρα πολλοί χρήστες ηρωίνης (ένα περίπου 75%) αναφέρουν ότι καταναλώνουν παράλληλα και άλλες ψυχοτρόπες ουσίες.

- Η μεγάλη πλειονότητα των χρηστών (περίπου ένα 65%) δηλώνουν άνεργοι όταν προσεγγίζουν τις θεραπευτικές υπηρεσίες. Σταθερή απασχόληση δηλώνει ότι έχει μόνο ένα 19% του συγκεκριμένου πληθυσμού.
- Οι άνδρες που ξεκινούν να πειραματίζονται με τη χρήση ουσιών στην ηλικία των 15 ετών αναζητούν θεραπευτική βοήθεια γύρω στα 26 με 27, αφού έχουν διανύσει 6 και πλέον χρόνια συστηματικής ενδοφλέβιας χρήσης οπιούχων. Οι γυναίκες κατά μέσο όρο έρχονται σε επαφή με τα θεραπευτικά προγράμματα νωρίτερα και σε ηλικία περίπου 24 ετών. Με βάση αυτά τα στοιχεία γίνεται κατανοητό ότι η εμπλοκή με τη χρήση ουσιών συνιστά μακρόχρονη διαδικασία που καθορίζει με ένα εμφανώς αρνητικό τρόπο τα πιο κρίσιμα χρόνια της ζωής των νέων ανθρώπων που μας απασχολούν.

Το εκπαιδευτικό επίπεδο των εξαρτημένων ατόμων

Είναι αυτονόητο ότι δεν έχουν όλοι οι χρήστες παράνομων ψυχοτρόπων ουσιών το ίδιο εκπαιδευτικό επίπεδο και σχολικό ιστορικό. Κάποιοι έχουν παρακολουθήσει μόνο δύο ή τρεις τάξεις του δημοτικού, ενώ άλλοι φοιτούν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Τα ερευνητικά δεδομένα (ΕΚΤΕΠΝ, 2002) αναφέρουν ότι μόνο το ένα τρίτο (32, 4%) των χρηστών που αναζητούν θεραπεία είναι απόφοιτοι λυκείου. Σχεδόν ένα άλλο τρίτο (32,6%) διαθέτει απολυτήριο γυμνασίου, ενώ ένα σημαντικό τμήμα του συγκεκριμένου πληθυσμού (28%) έχει φτάσει μόνο μέχρι το δημοτικό. Πέρα από το λύκειο έχει προχωρήσει μόνο το 7% των χρηστών. Αυτή η εικόνα των φτωχών εκπαιδευτικών επιδόσεων των χρηστών, παραμένει σταθερή στο χρόνο και επιβεβαιώνεται από κάθε μεγάλη έρευνα των χαρακτηριστικών των εξαρτημένων ατόμων στη χώρα μας (π.χ. ΚΕΘΕΑ 2002).

Παρόλη την ανομοιογένεια και προκειμένου να έχουμε μια γενική εκτίμηση, μπορούμε να πούμε ότι οι χρήστες ψυχοτρόπων ουσιών, κατά μέσο όρο, χαρακτηρίζονται από σοβαρές εκπαιδευτικές ελλείψεις τόσο σε τυπικό όσο και ουσιαστικό επίπεδο. Σε τυπικό επίπεδο γιατί πολλοί έχουν εγκαταλείψει πρόωρα τη βασική εκπαίδευση και σε λειτουργικό επίπεδο γιατί η χρήση ουσιών στις περισσότερες περιπτώσεις υπονόμωσε τις επιδόσεις ακόμη και όσων ήταν, από τυπική άποψη, ενταγμένοι στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Κεντρικό σημείο αυτής της συζήτησης για το εκπαιδευτικό υπόβαθρο των πρώην χρηστών αποτελεί η χρονική αλληλουχία εμφάνισης των φαινομένων της έναρξης της χρήσης ουσιών και της εγκατάλειψης του σχολείου, η οποία δεν φαίνεται να είναι ίδια για όλους τους χρήστες ναρκωτικών.

- Ίσως η πλέον τυπική περίπτωση αφορά εκείνους τους εφήβους, οι οποίοι, λόγω του ότι αντιμετωπίζουν πολλά και αλληλοτροφοδοτούμενα προβλήματα σε προσωπικό, οικογενειακό ή και κοινωνικό επίπεδο, καταφεύγουν στη χρήση ψυχοτρόπων ουσιών. Οι έφηβοι αυτοί στη συνέχεια κλιμακώνουν την εμπλοκή τους με τις ναρκωτικές ουσίες και προχωρούν στη φάση της κατάχρησης και της εξάρτησης από αυτές. Δεδομένου δε του ότι ένα σημαντικό ποσοστό αρχίζει να πειραματίζεται με τις εξαρτησιογόνες ουσίες πρώιμα, σε ηλικία 12-14 ετών (Στροφή και Πλεύση 2001), η εγκατάλειψη του σχολείου μοιάζει να αποτελεί συνέπεια της χρήσης. Εξάλλου συμπίπτει χρονικά με την είσοδο των εφήβων στη φάση της κατάχρησης ναρκωτικών ουσιών. Παρόλα αυτά η εγκατάλειψη του σχολείου δεν μπορεί να αποδοθεί αποκλειστικά στη χρήση ναρκωτικών, μιας και αυτή συχνά έρχεται να ολοκληρώσει μια ήδη προβληματική ή και παραβατική πορεία. Μια τέτοια τοποθέτηση δεν παραγνωρίζει το γεγονός ότι η χρήση ναρκωτικών συνιστά πρόσθετο διακριτό παράγοντα που επιδεινώνει τη σχολική πορεία των εφήβων χρηστών (Mensch & Kandel, 1988).
- Μια άλλη υποομάδα χρηστών έχει από νωρίς φτωχές επιδόσεις στο σχολείο και κάποια στιγμή το εγκαταλείπει για λόγους άσχετους με τα ναρκωτικά. Οι αιτίες της εγκατάλειψης του σχολείου μπορεί, για τη συγκεκριμένη υποομάδα, να έχουν σχέση με μαθησιακές δυσκολίες ή την οικονομική δυσπραγία της οικογένειας (Parandreu 2000). Αφήνοντας πίσω τους το σχολικό περιβάλλον, οι έφηβοι αυτοί αρχίζουν να εργάζονται και να αναπτύσσουν κοινωνικές σχέσεις είτε στο χώρο της γειτονιάς είτε της εργασίας. Το σχολείο παύει να λειτουργεί, όχι μόνο ως εποικοδομητική προοπτική, αλλά και ως μηχανισμός κοινωνικού ελέγχου.

Ένα άλλο επίπεδο προβλημάτων συνδέεται με την προοπτική της ένταξης στην αγορά εργασίας και την έλλειψη επαγγελματικών προσόντων. Η αύξηση της ανεργίας που παρατηρείται τα τελευταία χρόνια κάνει όλο και πιο δύσκολη την κοινωνική επανένταξη των νέων ανθρώπων που ολοκληρώνουν τα θεραπευτικά προγράμματα. Όταν οι αποθεραπευμένοι χρήστες αφήνουν πίσω τους το θεραπευτικό πρόγραμμα συνειδητοποιούν ακόμη περισσότερο τις αντιξοότητες της πραγματικότητας. Σε πολλές περιπτώσεις βρίσκονται αντιμέτωποι με το ανταγωνιστικό και απορριπτικό περιβάλλον του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, τις σκληρές συνθήκες της αγοράς εργασίας, αλλά και τις προκαταλήψεις που επικρατούν στην ευρύτερη κοινωνία. Αναγνωρίζοντας ότι τα προβλήματα αυτά αποτελούν πηγή μεγάλων εντάσεων και άγχους, οι εκπαιδευτικές παρεμβάσεις που συγχρηματοδοτεί η Ευρωπαϊκή Επιτροπή έχουν συχνά τη μορφή ολοκληρωμένων προγραμμάτων, τα οποία προβλέπουν και δράσεις συμβουλευτικής υποστήριξης.

Οι δράσεις συμβουλευτικής υποστήριξης που αναλαμβάνονται από τα εξειδικευμένα Κέντρα Επαγγελματικής Κατάρτισης θα πρέπει, κατά την άποψή μας, να είναι επιλεκτικές και στοχευμένες. Θα ήταν αντιπαραγωγική η ανακίνηση των προσωπικών προβλημάτων, με τα οποία ασχολήθηκαν τα εξειδικευμένα προγράμματα απεξάρτησης που είχαν την ευθύνη της θεραπευτικής φροντίδας των εκπαιδευομένων. Αντίθετα οι δράσεις συμβουλευτικής υποστήριξης θα ήταν χρήσιμο να επικεντρώνουν στα τρέχοντα προβλήματα των καταρτιζομένων, που ανακύπτουν είτε στο επίπεδο της εκπαίδευσης είτε σε αυτό της πρακτικής άσκησης. Συγκεκριμένα οι δράσεις ψυχολογικής υποστήριξης είναι σκόπιμο να έχουν ως στόχο:

- τη διευκόλυνση της επανένταξης στην εκπαιδευτική διαδικασία,
- την ενδυνάμωση των συμμετεχόντων, έτσι ώστε να υπερβούν τις αρνητικές εμπειρίες που είχαν από το εκπαιδευτικό σύστημα,
- τη συμβουλευτική της αναζήτησης εργασίας,
- τη διαχείριση των εντάσεων που ανακύπτουν στο χώρο της εκπαίδευσης, της πρακτικής άσκησης ή της εργασίας (κατά τη φάση της επιδοτούμενης απασχόλησης).

Η εμπειρία έχει δείξει ότι οι δράσεις ψυχοκοινωνικής υποστήριξης που συντονίζονται από εμπειρα και άρτια εκπαιδευμένα στελέχη:

- i. συμβάλλουν στην ενεργοποίηση των εκπαιδευομένων,
- ii. αποτρέπουν τις πρόωρες αποχωρήσεις από το πρόγραμμα,
- iii. διευκολύνουν την ένταξη στο εργασιακό περιβάλλον,
- iv. απομακρύνουν τον κίνδυνο της υποτροπής της χρήσης ουσιών
(Τσιμπουκλή, 1999).

Είναι τέλος απαραίτητο να αναφερθούμε στην ανάγκη για συνεχή επικοινωνία αλλά και ξεκάθαρο καταμερισμό εργασίας ανάμεσα στους εκπαιδευτές και τα στελέχη ψυχοκοινωνικής υποστήριξης. Έτσι επιτυγχάνεται η επιθυμητή συνεργεία και συμπληρωματικότητα των παρεμβάσεων, ενώ αποφεύγονται οι εντάσεις που προκαλούν οι αλληλεπικαλύψεις.

2. Οι εκπαιδευτικές παρεμβάσεις

Συχνά αναφέρεται ότι απώτερος στόχος των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων που αφορούν τον πληθυσμό των χρηστών ψυχοτρόπων ουσιών είναι η προαγωγή της κοινωνικής και επαγγελματικής τους ένταξης. Είναι όμως αναγκαίο να συμπερίλάβουμε στους στόχους των παρεμβάσεων και αυτόν της εκπαιδευτικής επανένταξης.

Όταν πρόκειται για εφήβους, η αιτιολόγηση είναι προφανής: θα ήταν αντιδεοντολογικό να περιστεύουμε εκ των προτέρων τις προοπτικές ζωής των εφήβων εκπαιδευομένων στα μέτρα ενός σύντομου προγράμματος κατάρτισης. Κάποιοι εκπαιδευόμενοι ασφαλώς θα βοηθηθούν από το πρόγραμμα για ενταχθούν άμεσα στην αγορά εργασίας. Κάποιοι άλλοι θα αποκτήσουν –για πρώτη ίσως φορά– μια καλή σχέση με την εκπαίδευση και θα ανακαλύψουν νέους ορίζοντες εκπαίδευσης και απασχόλησης.

Όστόσο είναι επίσης σημαντικό να αποκτήσουν εφόδια γενικών γνώσεων και βασικών δεξιοτήτων και οι ενήλικοι που έχουν υποστεί παρατεταμένο κοινωνικό αποκλεισμό. Το ζητούμενο εδώ είναι να έχουν οι αποθεραπευμένοι ενήλικοι την ευκαιρία της εξοικείωσης με τις νέες τεχνολογίες και να αποκτήσουν τις βασικές δεξιότητες αξιοποίησής τους. Κάποιοι θεωρητικοί (Kalantzis and Cope, 1999) μιλούν για την ανάγκη πολυγραμματισμού των εκπαιδευομένων, έτσι ώστε αυτοί να έχουν τη δυνατότητα συμμετοχής στη δημόσια ζωή των μεταβιομηχανικών κοινωνιών, να είναι σε θέση να παρακολουθούν τις συνεχείς μεταβολές του εργασιακού περιβάλλοντος και να έχουν πρόσβαση στις ευκαιρίες που προσφέρουν οι θεσμοί της δια βίου εκπαίδευσης. Βέβαια ο βαθμός στον οποίο είναι δυνατή η παράλληλη επίτευξη όλων αυτών των εκπαιδευτικών στόχων στο πλαίσιο ενός προγράμματος κατάρτισης δεν μπορεί παρά να εξαρτάται από τις συγκεκριμένες κάθε φορά δυνατότητες.

Μέριμνες των αποτελεσματικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων

Σε κάθε περίπτωση το να αποκτήσουν οι συμμετέχοντες καλή σχέση με την εκπαίδευση, δεν συνιστά εύκολο στόχο. Ιδιαίτερη βαρύτητα έχει εδώ ο ρόλος του εκπαιδευτή, η εμπειρία του στη διαχείριση της δυναμικής της ομάδας, καθώς και οι τεχνικές που προτίθεται να χρησιμοποιήσει.

Επιπλέον ιδιαίτερη σημασία για τα προγράμματα κατάρτισης ή εκπαίδευσης που απευθύνονται στον πληθυσμό των απεξαρτημένων χρηστών, έχει και ο σχολαστικός σχεδιασμός και ο αποτελεσματικός συντονισμός τους. Η επιτυχία του προγράμματος εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το κατά πόσο έχουν προβλεφθεί μια σειρά από κρίσιμες λειτουργίες. Οι πιο σημαντικές από αυτές είναι:

α. Η εκτίμηση των αναγκών και ο καθορισμός των απαιτήσεων. Το θέμα των απαιτήσεων του εκπαιδευτικού προγράμματος απασχολεί συχνά πολλούς εκπαιδευτές των ειδικών κοινωνικών ομάδων. Πολλοί αισθάνονται παγιδευμένοι σε ένα κλασικό δίλημμα: Αν αυξήσουμε τις απαιτήσεις του εκπαιδευτικού προγράμματος και εντατικοποιήσουμε τους ρυθμούς του, τότε είναι πολύ πιθανό να το εγκαταλείψουν οι εκπαιδευόμενοι με τις περισσότερες ελλείψεις. Αν οι απαιτήσεις είναι πολύ χαμηλές, τότε απαξιώνεται η όλη εκπαιδευτική προσπάθεια και ουσιαστικά αρνούμαστε να προσφέρουμε στα περιθωριοποιημένα άτομα μια *δεύτερη ευκαιρία* ένταξης στο εκπαιδευτικό σύστημα. Αν μάλιστα το πρόγραμμα επιδοτεί τους συμμετέχοντες, ελλοχεύει ο κίνδυνος να καταλήξουμε σε μια μορφή έμμεσης και ατελούς επιδότησης των ανέργων.

Για να υπερβούμε αυτό το δίλημμα, πρέπει καταρχάς να εκτιμήσουμε ορθά τις ανάγκες των εκπαιδευομένων. Δεδομένου του ότι πρόκειται για ενήλικους με μη-συμβατικό ιστορικό, δεν μπορούμε να αξιολογήσουμε το εκπαιδευτικό επίπεδο και τις ανάγκες τους βασιζόμενοι αποκλειστικά και μόνο στα στοιχεία του βιογραφικού τους σημειώματος. Θα πρέπει να πραγματοποιήσουμε ατομικές συνεντεύξεις και στη συνέχεια να χρησιμοποιήσουμε κάποια ειδικά τεστ ή ασκήσεις. Έχοντας χαρτογραφήσει το εκπαιδευτικό επίπεδο και τις ελλείψεις των συμμετεχόντων, μπορούμε να σχεδιάσουμε με ασφάλεια το ωρολόγιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα και να προσδιορίσουμε ρεαλιστικούς παιδαγωγικούς στόχους σε ατομικό και ομαδικό επίπεδο. Αυτό που έχει σημασία στη συνέχεια είναι να παρακινούνται όλοι οι εκπαιδευόμενοι να συμμετέχουν, να εργάζονται και να προοδεύουν. Η αξιωματική τοποθέτηση του εκπαιδευτή είναι ότι όλοι οι συμμετέχοντες θα πρέπει να καταβάλουν προσπάθειες, ανεξάρτητα από το επίπεδο από το οποίο ξεκινούν. Ο εκπαιδευτής που έχει υψηλές αλλά ρεαλιστικές απαιτήσεις και επιβραβεύει την προσπάθεια, συμβάλλει στη μεγιστοποίηση της αποτελεσματικότητας του προγράμματος και αποτρέπει την απόσυρση των πιο αδύνατων σπουδαστών.

Επίσης είναι σημαντικό να γνωρίζει ο εκπαιδευτής τα μαθησιακά προβλήματα των μελών της ομάδας, τα προβλήματα στη συγκέντρωση της προσοχής, όπως και τα σημαντικά κενά που υπάρχουν στο γνωστικό υπόβαθρο των συμμετεχόντων. Πολλές φορές μάλιστα είναι απαραίτητη η εξατομίκευση της διδασκαλίας. Το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των περισσότερων μελών της ομάδας-στόχου και τα προβλήματα που ήδη αναφέραμε δείχνουν ότι η διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών της συγκεκριμένης ομάδας αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση στο σχεδιασμό και στην υλοποίηση των προγραμμάτων εκπαίδευσης που αναφέρονται σε αυτούς.

Άσκηση 2

Συχνά, προκειμένου να εκτιμήσουμε τις ικανότητες των συμμετεχόντων σε προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης για τη χρήση της γλώσσας, ζητάμε να συντάξουν κείμενο, μιας ή δύο σελίδων, για κάποιο θέμα σχετικό με το εκπαιδευτικό μας αντικείμενο. Σε άλλες περιπτώσεις, όπου απαιτούνται κάποιες βασικές γνώσεις μαθηματικών, ζητάμε την επίλυση επιλεγμένων ασκήσεων.

Ποιες είναι οι βασικές δεξιότητες, οι σχετικές με το γνωστικό αντικείμενο που διδάσκετε, τις οποίες θεωρείτε ότι πρέπει να διαθέτουν οι εκπαιδευόμενοί σας; Με ποιον τρόπο θα αξιολογούσατε τις επιδόσεις τους; Διαμορφώστε ένα τεστ ή μια συλλογή ασκήσεων που να επιτρέπουν αυτή την αξιολόγηση.

Τη δική μας άποψη θα τη βρείτε στο Παράρτημα στο τέλος της Ενότητας.

β. Η διαπραγμάτευση του εκπαιδευτικού συμβολαίου. Είναι γνωστό ότι οι ενήλικοι, σε αντίθεση με τα παιδιά, εντάσσονται στην εκπαιδευτική διαδικασία ωθούμενοι από ευρεία ποικιλία κινήτρων και έχοντας πίσω τους βαρύνουσες αλλά ανομοιογενείς εμπειρίες. Είδαμε ότι οι πρώην χρήστες εξαρτησιογόνων ουσιών κάθε άλλο παρά αποτελούν εξαίρεση σε αυτόν τον κανόνα.

Η αναζήτηση των κινήτρων και των επιδιώξεων του εκπαιδευόμενου αποτελεί πολύτιμη διαδικασία για τον εκπαιδευτή. Καταρχάς παρέχει σημαντικές πληροφορίες, που του δίνουν τη δυνατότητα να αναδιαμορφώσει την εκπαιδευτική του στρατηγική. Επίσης του προσφέρει την ευκαιρία να αναπτύξει προσωπική σχέση και να δεσμεύσει τον εκπαιδευόμενο στην επίτευξη συγκεκριμένων στόχων. Αλλά και ο εκπαιδευόμενος, μέσα από την αλληλεπίδραση με τον εκπαιδευτή, έχει την ευκαιρία να επανεξετάσει τους στόχους και τις επιλογές του και να εξηγήσει στον εκπαιδευτή τι περιμένει από αυτόν.

Το μόνο μειονέκτημα της διαδικασίας αυτής είναι ότι συχνά αποδεικνύεται χρονοβόρος, όταν η ομάδα των εκπαιδευομένων είναι πολυπληθής. Η εμπειρία έχει δείξει ότι η έμφαση που αποδίδει η συγκεκριμένη τεχνική στη δέσμευση επί συμφωνημένων στόχων, την καθιστά πολύτιμο βοήθημα του εκπαιδευτή ατόμων που είχαν εμπλακεί στην χρήση ουσιών (βλ. πιο αναλυτικά για το εκπαιδευτικό συμβόλαιο στο κεφάλαιο 4).

Άσκηση 3

Στα πρώτα στάδια ενός προγράμματος εκπαίδευσης εφήβων με ιστορικό παραβατικότητας και κατάχρησης ψυχοτρόπων ουσιών, ο συντονιστής του προγράμματος διεξάγει μια δομημένη ομαδική συζήτηση, προκειμένου να διερευνηθούν οι εκπαιδευτικές ανάγκες της ομάδας και να εκφραστούν οι προσδοκίες των μελών της από το εκπαιδευτικό πρόγραμμα (Τσιμπουκλή, 1999). Στη συνέχεια ζητάει από τους συμμετέχοντες να συντάξουν ένα κείμενο, το οποίο να έχει τη μορφή «συμβολαίου».

Σας ανατίθεται η σύνταξη ενός προσχεδίου «συμβολαίου» το οποίο θα χρησιμεύσει ως υπόδειγμα για τους συμμετέχοντες. Ποια είναι τα βασικά θέματα, στα οποία θα αναφέρεται ένα τέτοιο «συμβόλαιο»;

Τη δική μας άποψη θα τη βρείτε στο Παράρτημα στο τέλος της Ενότητας.

γ. Η εξασφάλιση υποστηρικτικού κλίματος. Μέρος της αρνητικής εμπειρίας που πολλοί χρήστες ψυχοτρόπων ουσιών είχαν από το εκπαιδευτικό σύστημα ήταν και η σχέση τους με τους διδάσκοντες. Οι πρώην χρήστες συχνά καταλογίζουν αδιαφορία στους διδάσκοντες της δημόσιας εκπαίδευσης. Αναφέρουν βέβαια και δασκάλους ή καθηγητές που, κατά τη γνώμη τους, είχαν τη διάθεση να προσεγγίσουν τους μαθητές που αντιμετώπιζαν δυσκολίες (Parandreu, 2000). Δεν είναι απαραίτητο φυσικά να υιοθετήσουμε άκριτα όλα όσα αναφέρουν οι πρώην χρήστες για τους δασκάλους τους. Εκείνο που έχει σημασία και επιβεβαιώνει η εμπειρία, είναι ότι η σχέση εκπαιδευτή – εκπαιδευομένων καθορίζει σε μεγάλο βαθμό την πορεία των τελευταίων. Έτσι είναι σημαντικό να υπάρχει και να εκδηλώνεται ενδιαφέρον από τη μεριά των εκπαιδευτών, όχι μόνο για τις εκπαιδευτικές επιδόσεις αλλά και για τις γενικότερες επιδιώξεις των εκπαιδευομένων. Δύσκολα μπορεί να φανταστεί κανείς έναν καλό εκπαιδευτή για τον συγκεκριμένο ειδικό πληθυσμό, η φροντίδα του οποίου θα περιορίζεται στην άρτια παρουσίαση της εισήγησής του, χωρίς να επιδιώκει να έχει άλλη επικοινωνία με τους εκπαιδευομένους και τα ενδιαφέροντά τους.

Με δεδομένες τις αρνητικές εμπειρίες και ελλείψεις των μελών της συγκεκριμένης ομάδας, είναι επίσης σημαντικό ο εκπαιδευτής να είναι γνώστης των θεμάτων που σχετίζονται με τη δυναμική των ομάδων και τους ρόλους που αναπτύσσονται σε αυτές, προκειμένου να καταφέρει να διαχειριστεί τις όποιες δυσκολίες προκύψουν με τρόπο άμεσο και αποτελεσματικό. Εξάλλου είναι συχνό το φαινόμενο της πρόωρης εγκατάλειψης των προγραμμάτων εκπαίδευσης από εκπαιδευομένους που ανήκουν σε αυτή την πληθυσμιακή ομάδα. Οι λόγοι για τους οποίους τα μέλη της ομάδας-στόχου μπορεί να εγκαταλείψουν το πρόγραμμα ποικίλλουν. Η εγκατάλειψη μπορεί να οφείλεται σε μαθησιακές δυσκολίες, έλλειψη ενδιαφέροντος για το αντικείμενο της εκπαίδευσης, στη δυναμική της ομάδας, στη σχέση με τον εκπαιδευτή. Ο εκπαιδευτής δεν μπορεί να προβλέψει τις καταστάσεις στις οποίες μπορεί να υπάρξει μια τέτοια αρνητική εξέλιξη. Έχοντας ωστόσο αναπτύξει σχέση εμπιστοσύνης με τον εκπαιδευόμενο, μπορεί να διασφαλίσει ότι θα πληροφορηθεί έγκαιρα την απόφασή του να εγκαταλείψει το πρόγραμμα και επομένως θα έχει τη δυνατότητα να του ζητήσει να επανεξετάσει το όλο θέμα.

3. Οι εκπαιδευτικές τεχνικές

Θα πρέπει να θυμόμαστε, ως γενική αρχή, ότι η διδασκαλία των σπουδαστών που κινδυνεύουν να περιθωριοποιηθούν ή είχαν εμπειρία κοινωνικού αποκλεισμού δεν διαφέρει ποιοτικά από τις καλές πρακτικές της γενικής εκπαίδευσης (Slavin et al, 1989) και της εκπαίδευσης των ενηλίκων. Αυτές υποδεικνύουν ότι καλός εκπαιδευτής δεν είναι αυτός που μεταφέρει τις γνώσεις, αλλά αυτός που ενεργοποιεί τους εκπαιδευομένους και διευκολύνει τη μάθηση.

Επομένως δεν αποτελεί έκπληξη το ότι οι προσφορότερες εκπαιδευτικές τεχνικές δεν περιστρέφονται γύρω από τη χρήση της εισήγησης, αλλά αξιοποιούν τις συμμετοχικές και συνεργατικές τεχνικές που παρουσιάστηκαν αναλυτικά στο κεφάλαιο 6). Η «παραδοσιακή» τεχνική της εισήγησης παραμένει βέβαια αναντικατάστατη, όταν απαιτείται η «επί τροχάδην» παρουσίαση και εμπέδωση κάποιων βασικών γνώσεων. Σε αυτές τις περιπτώσεις η εισήγηση θα πρέπει να είναι σύντομη (διάρκειας το πολύ είκοσι λεπτών) και να αξιοποιεί τα διαθέσιμα εποπτικά μέσα, προκειμένου να κερδηθεί η προσοχή των συμμετεχόντων.

Ο εκπαιδευτής μιας ομάδας αποθεραπευμένων χρηστών δεν πρέπει να διστάζει να χρησιμοποιήσει τις τεχνικές «του παιχνιδιού ρόλων» ή του «καταιγισμού ιδεών», μιας και είναι πολύ πιθανό να διαπιστώσει ότι οι εκπαιδευόμενοι είναι αρκετά εξοικειωμένοι με αυτές. Η μεγάλη πλειονότητα των αποθεραπευμένων χρηστών στη χώρα μας έχει παρακολουθήσει εντατικά προγράμματα που εντάσσονται στην παράδοση των Θεραπευτικών Κοινοτήτων (Θ.Κ.), όπως τα προγράμματα του ΚΕΘΕΑ ή του 18 Άνω. Η λειτουργία των θεραπευτικών προγραμμάτων αυτού του τύπου βασίζεται σε μεγάλο βαθμό σε ομαδικές και συμμετοχικές διαδικασίες και αξιοποιεί τεχνικές «παιχνιδιού ρόλων» και «καταιγισμού ιδεών».

Άλλες τεχνικές, όπως αυτή της «μελέτης περίπτωσης» και των «ερωτήσεων – απαντήσεων – συζήτησης», μπορούν επίσης να αξιοποιηθούν, στο βαθμό που ο εκπαιδευτής έχει άνεση με αυτές και είναι σε θέση να τις εναρμονίσει με τις ανάγκες της ομάδας των εκπαιδευομένων αλλά και το γνωστικό αντικείμενο.

Παιχνίδι ρόλων

Παράδειγμα 1: Μια ομάδα 5 νεαρών γυναικών (ηλικίας 20 – 30 ετών) με ιστορικό μακρόχρονης εξάρτησης από ψυχοτρόπες ουσίες έχει αποφοιτήσει από τη Θεραπευτική Κοινότητα και παρακολουθεί πρόγραμμα επαγγελματικής κατάρτισης στις γραφικές τέχνες και τη λιθογραφία. Καμιά από τις εκπαιδευόμενες δεν διέθετε προηγούμενη εκπαιδευτική ή επαγγελματική εμπειρία σχετική με το χώρο της τυπογραφίας. Για τους λόγους αυτούς το εκπαιδευτικό τους πρόγραμμα ήταν εντατικό και προέβλεπε διεξοδική θεωρητική κατάρτιση και δομημένη πρακτική άσκηση. Παρόλα αυτά και κυρίως λόγω της παρατεταμένης ανεργίας τους, οι συμμετέχουσες αντιμετωπίζουν με δέος την προοπτική της αναζήτησης εργασίας και τις δυσκολίες που αυτή συνεπάγεται.

Προκειμένου λοιπόν να εξοικειωθούν με τη διαδικασία της αποστολής βιογραφικού σημειώματος (η σύνταξη του βιογραφικού σημειώματος αποτέλεσε αντικείμενο προηγούμενου εκπαιδευτικού κύκλου) και της συνέντευξης με τον εργοδότη, ο βασικός εκπαιδευτής του προγράμματος τους πρότεινε να παίξουν την άσκηση των ρόλων σε ζευγάρια, υποδυόμενες την εργοδότη και την υποψήφια για εργασία. Ορίστηκαν πέντε ζευγάρια, έτσι ώστε όλες οι εκπαιδευόμενες να έχουν την ευκαιρία να υποδυθούν την άνεργη που αναζητεί εργασία. Ο εκπαιδευτής εξήγησε ότι πρόκειται για μια εκπαιδευτική τεχνική που δεν έχει ως μόνο σκοπό την εξοικείωση με τη διαδικασία της συνέντευξης, αλλά και τον εντοπισμό των αδυναμιών και την εκμάθηση συγκεκριμένων δεξιοτήτων. Η κάθε «συνέντευξη» διαρκούσε 20 λεπτά και στη συνέχεια οι λοιποί εκπαιδευόμενοι κατέθεταν τις παρατηρήσεις τους και την άποψή τους για τον τρόπο με τον οποίο η συμμετέχουσα παρουσίασε τα βιογραφικά της στοιχεία. Το μάθημα έκλειναν κάθε φορά αυτές που συμμετείχαν στο παίξιμο των ρόλων, με μια καταγραφή των χειρισμών εκείνων που κατά τη γνώμη τους ήταν αποτελεσματικοί και αυτών που χρειαζόνταν βελτίωση.

Στη συνέχεια του παρόντος κεφαλαίου θα αναφερθούμε διεξοδικότερα στις εκπαιδευτικές τεχνικές των «ομάδων εργασίας» και της «πρακτικής άσκησης», λόγω του ότι αυτές είναι που έχουν ευρύτερο πεδίο εφαρμογής στα προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης για κοινωνικά αποκλεισμένους πληθυσμούς.

Ομάδες εργασίας

Η ακραία απομόνωση και περιθωριοποίηση που πολλοί χρήστες ψυχοτρόπων ουσιών γνώρισαν, όχι μόνο έχει συσσωρεύσει πραγματικές εκπαιδευτικές αδυναμίες, αλλά έχει επίσης διαμορφώσει αρνητική στάση απέναντι στην αυτόνομη σπουδή και μελέτη.

Από την άλλη οι εκπαιδευόμενοι που μας ενδιαφέρουν προδιατίθενται θετικά απέναντι στις συνεργατικές εκπαιδευτικές διεργασίες, τις οποίες αντιλαμβάνονται ως υπέρβαση του «παράδοσιακού» μοντέλου μάθησης που γνώρισαν και από το οποίο –με τον ένα ή άλλο τρόπο– απορρίφθηκαν. Οι εντασόμενοι σε ομάδες εργασίας συνήθως συμμετέχουν με ενθουσιασμό σε αυτές και τις αξιοποιούν τόσο ως όχημα μάθησης όσο και ως μέσο κοινωνικοποίησης.

Οι ομάδες εργασίας προσφέρουν στον εκπαιδευτή λύση και για το πρόβλημα της ανομοιογένειας των συμμετεχόντων σε ό,τι αφορά το εκπαιδευτικό επίπεδο και την ευκολία μάθησης. Η ομαδοποίηση των σπουδαστών σε ομάδες μεικτών επιδόσεων, παρακάμπτει τον κίνδυνο δημιουργίας κλίματος «δύο ταχυτήτων» στην αίθουσα διδασκαλίας. Έχει δε το πρόσθετο πλεονέκτημα ότι επιτρέπει στους σπουδαστές που υστερούν, να παρακολουθούν και να διδάσκονται από τους πιο προχωρημένους στην ομάδα εργασίας τους. Η υλοποίηση των αλληλοδιδασκτικών διαδικασιών είναι καλό να εποπτεύεται συστηματικά από τον εκπαιδευτή ή τον επόπτη πρακτικής, έτσι ώστε να αποφεύγεται η ανάληψη όλων των καθηκόντων της ομάδας από τον πλέον έμπειρο εκπαιδευόμενο και η σιωπηλή «απόσυρση» όσων υστερούν.

Οι εκπαιδευτικές ομάδες εργασίας μπορεί να έχουν ποικίλες μορφές και να εξυπηρετούν μεγάλο εύρος παιδαγωγικών μεθόδων:

- Στο ένα άκρο του φάσματος βρίσκονται οι διερευνητικές ομάδες εργασίας. Αυτές, όπως δηλώνει και ο τίτλος τους, έχουν ως στόχο να εμπλέξουν τις ομάδες των εκπαιδευόμενων με τη διερεύνηση ενός θέματος ή γνωστικού αντικειμένου. Αυτού του τύπου οι ομάδες είναι ιδανικές όταν υπάρχει άνεση χρόνου και ο εκπαιδευτικός στόχος είναι η ανάπτυξη των διανοητικών ικανοτήτων και της κριτικής σκέψης. Τότε οι ομάδες μπορούν να αναλάβουν και να ολοκληρώσουν σχετικά με το γνωστικό αντικείμενο έργα (projects).

Παράδειγμα 2: Μια ομάδα ενηλίκων, οι οποίοι βρίσκονται στο στάδιο της κοινωνικής επανένταξης, παρακολουθεί πρόγραμμα προκατάρτισης στα τουριστικά επαγγέλματα. Στο πλαίσιο του μαθήματος της οικολογίας συγκροτούν ομάδες εργασίας, που αναλαμβάνουν την καταγραφή των προβλημάτων ρύπανσης μιας συγκεκριμένης παράκτιας ζώνης. Το αποτέλεσμα της δουλειάς τους είναι μια έκθεση φωτογραφίας που πρόσφερε ενημέρωση και ευαισθητοποίηση στους κατοίκους της περιοχής που μελέτησαν.

- Ωστόσο οι ομάδες εργασίας μπορεί επίσης να αποτελούν μέσο αξιοποιούμενο στο πλαίσιο μιας δομημένης εκπαιδευτικής τακτικής προκαθορισμένων βημάτων και γνωστικών στόχων. Μια τέτοια τακτική αφήνει μικρά περιθώρια πρωτοβουλίας στις ίδιες τις ομάδες και παρακολουθεί στενά την πρόοδό τους, αξιολογώντας την επίτευξη συγκεκριμένων και μετρήσιμων στόχων. Κλασικό παράδειγμα είναι η αξιοποίηση των ομάδων εργασίας αυτού του τύπου, στο πλαίσιο προγραμμάτων κατάρτισης στους υπολογιστές. Οι ομάδες εργασίας έχουν να μάθουν συγκεκριμένες λειτουργίες κάποιας εφαρμογής λογισμικού και αξιολογούνται από το βαθμό επίτευξης συγκεκριμένων αποτελεσμάτων.

Παράδειγμα 3: Μια άλλη ομάδα αποθεραπευμένων χρηστών, ηλικίας 20 – 30 ετών, παρακολουθεί μακρόχρονο πρόγραμμα κατάρτισης στην ηλεκτρονική τυπογραφία. Οι υποομάδες εργασίας που συγκροτούνται, αναλαμβάνουν να υλοποιήσουν συγκεκριμένες εργασίες. Μια υποομάδα παράγει μια σειρά από διαφημιστικές αφίσες. Μια άλλη υποομάδα αναλαμβάνει την παραγωγή ενός ενημερωτικού περιοδικού. Μετά την ολοκλήρωση του εκπαιδευτικού προγράμματος οι συμμετέχοντες δεν έχουν να επιδείξουν μόνο ένα τίτλο σπουδών αλλά και απτές αποδείξεις επαγγελματικής εμπειρίας. Οι υποομάδες εργασίας μπορεί να βοηθήσουν περισσότερο τα μέλη τους να παραμείνουν στο πρόγραμμα, καθώς αναπτύσσονται πιο στενοί δεσμοί τόσο με τον εκπαιδευτή όσο και με τους υπόλοιπους εκπαιδευόμενους σε σχέση με την ευρύτερη ομάδα. Έτσι επιτυγχάνονται αφενός οι στόχοι της εκπαίδευσης και αφετέρου ενισχύονται τα άτομα στην προσπάθειά τους και διασφαλίζεται η σταθερότητα της ομάδας.

Πρακτική άσκηση

Οι περισσότεροι νέοι άνθρωποι που επιλέγουν -μετά την απεξάρτησή τους- να παρακολουθήσουν κάποιο πρόγραμμα επαγγελματικής εκπαίδευσης, το κάνουν προκειμένου να βελτιώσουν τις προοπτικές απασχόλησής τους. Καθώς η αγορά εργασίας στις μέρες μας είναι εξαιρετικά ανταγωνιστική για τους ανειδίκευτους εργαζομένους, οι αποθεραπευμένοι χρήστες, που διαθέτουν ελάχιστα τυπικά προσόντα, έχουν ανάγκη από εκπαιδευτικά προγράμματα που να έχουν άμεση σχέση με την πραγματικότητα της αγοράς εργασίας. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα που προετοιμάζουν την ένταξη στην αγορά εργασίας δίνουν, όπως είναι αναμενόμενο, μεγάλη έμφαση στην εκμάθηση πρακτικών δεξιοτήτων και μικρότερη στη μετάδοση γενικών γνώσεων.

Η πρακτική άσκηση μπορεί να πραγματοποιείται:

- Σε ειδικά διαμορφωμένες και εξοπλισμένες εκπαιδευτικές αίθουσες υπό την εποπτεία ειδικού εκπαιδευτή. Όλα τα προγράμματα καταπολέμησης του κοινωνικού αποκλεισμού που συγχρηματοδοτεί η Ευρωπαϊκή Ένωση αφιερώνουν ένα 40 – 50% των διδακτικών ωρών στην πρακτική άσκηση των εκπαιδευομένων. Το πλαίσιο της πρακτικής άσκησης είναι προσανατολισμένο στην ανάπτυξη των πρακτικών δεξιοτήτων των εκπαιδευομένων και την επίτευξη συγκεκριμένων και μετρήσιμων αποτελεσμάτων.
- Στο εσωτερικό επιχειρήσεων που έχουν τη δυνατότητα να αναλάβουν την εκπαίδευση μαθητευομένων. Ο θεσμός της μαθητείας συνιστά πολύτιμη εκπαιδευτική διαδικασία που δυστυχώς -λόγω της εν γένει υπανάπτυξης της τεχνικής εκπαίδευσης- δεν έχει μεγάλη διάδοση στη χώρα μας. Είναι όμως ιδιαίτερα θετικό το γεγονός ότι για ομάδες του πληθυσμού όπως οι αποφυλακισμένοι και οι αποθεραπευμένοι χρήστες ψυχοτρόπων ουσιών, υπάρχουν ειδικά προγράμματα του ΟΑΕΔ, τα οποία επιδοτούν τις επιχειρήσεις που επιθυμούν να προσλάβουν μαθητευομένους. Περίπου 200 απεξαρτημένοι χρήστες επωφελήθηκαν το έτος 2000 από το συγκεκριμένο πρόγραμμα του ΟΑΕΔ. Εξάλλου πολλές Κοινοτικές Πρωτοβουλίες (όπως η INTEGRA ή το Youthstart) ακολουθούσαν στη χώρα μας το επιτυχές μοντέλο του ΟΑΕΔ και προέβλεπαν, μετά την ολοκλήρωση της κατάρτισης, τη χρηματοδότηση της μαθητείας των καταρτιζομένων σε σχετικές με το αντικείμενο επιχειρήσεις.

Το εκπαιδευτικό περιεχόμενο της πρακτικής άσκησης στο εσωτερικό επιχειρήσεων (on the job training) συνήθως περνάει μέσα από τις διαδικασίες της άτυπης μάθησης. Οι μαθητευόμενοι αποκτούν γνώσεις παρακολουθώντας τους έμπειρους εργαζομένους, ακολουθώντας τις υποδείξεις τους και εκτελώντας εργασίες κλιμακούμενου βαθμού πολυπλοκότητας και δυσκολίας. Έτσι μαθαίνουν πάρα πολλά για τις πραγματικές πρακτικές της παραγωγικής διαδικασίας, αλλά και την καθημερινότητα του εργασιακού χώρου. Χωρίς να παραγνωρίζουμε τη σημασία των άτυπων μαθησιακών διαδικασιών, θα θέλαμε να υπογραμμίσουμε τα πλεονεκτήματα που έχει να προσφέρει η επόπτευση της πρακτικής άσκησης στο εσωτερικό των επιχειρήσεων από κάποιον ειδικευμένο και έμπειρο εκπαιδευτή. Αυτός μπορεί να έχει τακτικές συναντήσεις με τον μαθητευόμενο, προκειμένου να συζητούν θεωρητικά και πρακτικά θέματα που ανακύπτουν στο χώρο εργασίας, και να συμφωνούν τη ροή του προγράμματος εκπαίδευσης. Ο ιδανικός επόπτης πρακτικής θα πρέπει να έχει οργανική σχέση τόσο με την επιχείρηση ή τον επιχειρηματικό κλάδο, όσο και με τον εκπαιδευτικό οργανισμό, ώστε να μπορεί να συνδυάζει τις οπτικές των δύο χώρων.

Παράδειγμα 4: Ένα αντικείμενο επαγγελματικής κατάρτισης που είναι δημοφιλές μεταξύ των αποθεραπευμένων χρηστών που δεν διαθέτουν πολλά τυπικά προσόντα είναι αυτό της αρτοποιίας / ζαχαροπλαστικής. Η συγκεκριμένη επαγγελματική ειδικότητα, όχι μόνο έχει αρκετή ζήτηση από την αγορά εργασίας, αλλά προσφέρει για όσους το επιθυμούν την προοπτική της αυτοαπασχόλησης.

Μια πενταμελής ομάδα ενηλίκων αποθεραπευμένων χρηστών, οι οποίοι διέθεταν μόνο απολυτήριο δημοτικού, παρακολούθησαν πρόγραμμα κατάρτισης διάρκειας 300 ωρών στη ζαχαροπλαστική. Αυτό το πρόγραμμα κατάρτισης και άλλες συμπληρωματικές δράσεις εντάχθηκαν

στο πλαίσιο μιας από τις Κοινωνικές Πρωτοβουλίες που στοχεύουν στην ένταξη στην αγορά εργασίας κοινωνικά περιθωριοποιημένων ατόμων.

Ο εκπαιδευτικός οργανισμός που υλοποίησε το πρόγραμμα αφιέρωσε 150 ώρες στη θεωρητική κατάρτιση και 150 ώρες στην πρακτική άσκηση. Η τελευταία υλοποιήθηκε σε εξοπλισμένα εργαστήρια που διέθετε ο οργανισμός. Παρά το ότι το πρόγραμμα αυτό ήταν πολύ καλά οργανωμένο, το ωρολόγιο πρόγραμμα καλοσχεδιασμένο και οι εκπαιδευτές έμπειροι, η αξία του πιστοποιητικού σπουδών που πρόσφερε ήταν μικρή για την αγορά εργασίας, κυρίως λόγω ότι επρόκειτο για βραχύχρονο πρόγραμμα.

Προκειμένου να αντιμετωπιστεί αυτή η αδυναμία είχε από την αρχή προβλεφθεί και συμφωνηθεί η τοποθέτηση των εκπαιδευομένων σε επιλεγμένες επιχειρήσεις αρτοποιίας και catering. Επιλέχθηκαν δυναμικές εταιρίες, οι οποίες είχαν αναλάβει μαθητευομένους και στο παρελθόν. Οι εκπαιδευόμενοι είχαν την ευκαιρία να γνωρίσουν πολλές πλευρές της διαδικασίας παραγωγής, εργαζόμενοι σε μια σειρά από θέσεις εργασίας.

Τα προβλήματα ή απορίες που προέκυπταν στη δουλειά είχαν την ευκαιρία να τα συζητούν με τον υπεύθυνο της πρακτικής άσκησης κάθε 15 ημέρες. Ο υπεύθυνος για την πρακτική τους άσκηση εκπαιδευτής διέθετε μακρά επαγγελματική εμπειρία στο χώρο της αρτοποιίας.

Παράρτημα**Απαντήσεις σε ασκήσεις****Άσκηση 1**

Στην ενότητα που προηγείται (*Το εκπαιδευτικό επίπεδο των εξαρτημένων ατόμων*) περιγράφεται το εκπαιδευτικό υπόβαθρο της καθεμιάς από τις τρεις κατηγορίες πρώην χρηστών. Αν λοιπόν το αντικείμενο που διδάσκετε είναι -για παράδειγμα – πληροφορική, θα πρέπει να εκτιμήσετε τις πιθανές δυσκολίες αλλά και τις προοπτικές της κάθε περιγραφείσας κατηγορίας.

Άσκηση 2

Το τεστ ή η συλλογή από ασκήσεις που θα αναπτύξετε θα πρέπει να αξιολογούν περισσότερες από μια περιοχές δεξιοτήτων που σχετίζονται με το γνωστικό αντικείμενο που διδάσκετε. Η επίλυση των ασκήσεων ή η συμπλήρωση του τεστ δεν θα πρέπει να απαιτεί πάνω από μισή ώρα.

Άσκηση 3

Σε γενικές γραμμές το εκπαιδευτικό συμβόλαιο θα πρέπει να αναφέρεται σε μια σειρά από ζητήματα, όπως: (α) οι λόγοι που έκαναν τον εκπαιδευόμενο να επιδιώξει τη συμμετοχή του στο πρόγραμμα κατάρτισης, (β) τα τυπικά και ουσιαστικά προσόντα που εκτιμάται ότι θα διευκολύνουν τη συμμετοχή του, (γ) οι εκπαιδευτικές ελλείψεις που πρέπει να αντιμετωπιστούν, (δ) οι επαγγελματικές του προσδοκίες, (ε) οι εκπαιδευτικοί στόχοι σε προσωπικό επίπεδο, (στ) η βοήθεια που ο εκπαιδευόμενος αναμένει από το πρόγραμμα και τους εκπαιδευτές του. Βέβαια και τα εκπαιδευτικά προγράμματα αλλά και οι εκπαιδευόμενοι ποικίλλουν. Οπότε στο συμβόλαιο μπορεί να προβλέπονται και ειδικές ενότητες (π.χ. σε σχέση με την έγκαιρη προσέλευση, τις απουσίες, τη συμπεριφορά στα εργαστήρια, την τήρηση των κανονισμών υγιεινής και ασφάλειας κ.λπ.).

Βιβλιογραφία**ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ**

- ΕΚΤΕΠΝ (2002). Ετήσια Έκθεση του ΕΚΤΕΠΝ για την Κατάσταση των Ναρκωτικών στην Ελλάδα 2002. Αθήνα, Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης και Πληροφόρησης για τα Ναρκωτικά και την Τοξικομανία.
- Kalatzis, M. & Core, B. (1999). Πολυγραμματισμοί. Επανεξέταση του τι εννοούμε ως γραμματισμό και τι διδάσκουμε ως γραμματισμό στα πλαίσια της παγκόσμιας πολιτισμικής πολυμορφίας και των νέων τεχνολογιών επικοινωνίας. Στο Α. Φ. Χρηστίδης (επιμ.) Ισχυρές και ασθενείς γλώσσες στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Όψεις του γλωσσικού ηγεμονισμού. Αθήνα, Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- ΚΕΘΕΑ (2002). Κοινωνιοδημογραφικά Χαρακτηριστικά και Συνθήκες Χρήσης των Ατόμων που απευθύνθηκαν στα Συμβουλευτικά Κέντρα του ΚΕΘΕΑ το 2000 και το 2001. Αθήνα, ΚΕΘΕΑ.
- Κόκκος, Α. (1999). Οι εκπαιδευτικές τεχνικές. Στο Βαϊκούση Δ., Βαλάκας Ι., Κόκκος Α., Τσιμπουκλή Α., Εκπαίδευση Ενηλίκων: Εκπαιδευτικές Μέθοδοι και Ομάδα Εκπαιδευομένων, Τόμος Δ'. Πάτρα, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Στροφή & Πλεύση (2001). Χαρακτηριστικά των Εφήβων Χρηστών Ψυχοτρόπων Ουσιών που προσέγγισαν τη Στροφή και τη Πλεύση το 2000. Αθήνα, ΚΕ.Θ.Ε.Α.
- Τσιμπουκλή, Ά. (1999). Η ολοκληρωμένη προσέγγιση στην εκπαίδευση εφήβων χρηστών με παραβατική συμπεριφορά. Στο Τσιμπουκλή, Ά. κ.α., Εκπαίδευση Ενηλίκων: Όψεις της Πραγματικότητας, Τόμος Ε'. Πάτρα, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Jarvis, P. (1999). *Adult and continuing education: Theory and practice*. London and New York, Routledge.
- Mensch, B.S. and Kandel, D.B. (1988). Dropping out of High School and Drug Involvement, *Sociology of Education*, 61, 95-113.
- Papandreou, P. (2000). *School Influence on Adolescent Problem Behaviour*. Institute of Education, Brighton, University of Sussex: 104.
- Slavin, R.E., Karweit, N.L., Madden, N.A. (1989). *Effective Programs for Students at Risk*. Boston, Allyn and Bacon.

Ενότητα 3

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΤΣΙΓΓΑΝΟΥΣ
Εύα Πολίτου*

Εισαγωγή

Άσκηση 1

Βάλτε σε κύκλο όποια από τα παρακάτω στοιχεία πιστεύετε ότι χαρακτηρίζουν τους Τσιγγάνους:

- A. Έχουν κοινή γλώσσα, τη ρομανί.
- B. Έχουν διαφορετικά ήθη και έθιμα από τους υπόλοιπους Έλληνες.
- Γ. Παντρεύονται μόνο μεταξύ τους.
- Δ. Αποφεύγουν να έχουν σχέσεις με τους μη Τσιγγάνους.
- Ε. Ασχολούνται με συγκεκριμένα μόνο επαγγέλματα.
- Στ. Δεν επιθυμούν να σπουδάσουν.

Διαβάστε τα κείμενα 1, 2 και 3 στο Παράρτημα Ι αυτής της Ενότητας. Ποιες από τις επιλογές που κάνατε επιβεβαιώνονται; Τη δική μας άποψη μπορείτε να τη διαβάσετε στο Παράρτημα 2.

Οι Τσιγγάνοι** είναι μία ομάδα στην οποία απευθύνθηκαν προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων ήδη από τη δεκαετία του 1980. Ο πρώτος φορέας που ανέπτυξε σημαντική δράση σε αυτόν το χώρο ήταν η –τότε– Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης (σήμερα Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων), ενώ από τη δεκαετία του '90 πολλοί άλλοι φορείς επίσης σχεδίασαν και υλοποίησαν προγράμματα για ενήλικους Τσιγγάνους. Τα περισσότερα προγράμματα απευθύνθηκαν στους Τσιγγάνους ως «μειονότητα» και μάλιστα ευρωπαϊκή, με κοινή καταγωγή και ιστορία, που ο αναλφαβητισμός τους εμποδίζει στην επίτευξη του στόχου τους, ο οποίος είναι «να επιβιώσουν ως μειονοτική πολιτισμική ομάδα» (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 1996). Ως εκ τούτου τα προγράμματα αυτά επιδίωξαν να έχουν μία θεματολογία και μία μεθοδολογία ανάλογη με την «τσιγγάνικη παράδοση» και την «τσιγγάνικη ταυτότητα», όπως αυτές ορίζονταν από τη σχετική βιβλιογραφία, η οποία άρχισε να διαδίδεται στον ελληνικό χώρο την ίδια περίπου περίοδο.

Ωστόσο, τα τελευταία χρόνια έχει αναπτυχθεί και ένας σημαντικός προβληματισμός, με τον οποίο αμφισβητείται η ορθότητα των παραπάνω επιλογών. Ειδικότερα αμφισβητήθηκαν: (α) η υπόθεση ότι οι Τσιγγάνοι αποτελούν ξεχωριστή «φυλή» ή «λαό» και η υπόθεση της κοινής καταγωγής και της κοινής ιστορίας των «απανταχού της γης» Τσιγγάνων, (β) η ομοιογένεια των κοινωνικών ομάδων που αυτοπροσδιορίζονται ή ετεροπροσδιορίζονται ως Τσιγγάνοι, (γ) η απόσταση που υποτίθεται ότι διατήρησαν διαχρονικά οι Τσιγγάνοι από τις ευρύτερες ιστορικές και κοινωνικές εξελίξεις, (δ) η ακρίβεια των στοιχείων που παρουσιάζονται από τη σχετική βιβλιογραφία ως τεκμηρίων κάποιου ιδιαίτερου και διακριτού από τους υπολοίπους «τσιγγάνικου πολιτισμού» και (ε) η επιθυμία των ίδιων των Τσιγγάνων να διατηρήσουν πάση θυσία τα (πραγματικά ή υποτιθέμενα) πολιτισμικά τους χαρακτηριστικά.

* Για τη συγγραφή αυτού του κειμένου πολύτιμες ήταν οι παρατηρήσεις της κ. Μαρίας Βασιλειάδου, την οποία και ευχαριστώ.

** Ο όρος «Τσιγγάνοι» χρησιμοποιείται συμβατικά. Στην πραγματικότητα οι ομάδες, στις οποίες αναφερόμαστε, αυτοπροσδιορίζονται ή ετεροπροσδιορίζονται με μία ποικιλία όρων.

Άσκηση 2

Διαβάστε το κείμενο 4 του Παραρτήματος Ι. Αν λάβουμε υπόψη τα ερωτήματα που θέτει ο σύγχρονος προβληματισμός για τους Τσιγγάνους, ποιο στερεότυπο για αυτούς πιστεύετε ότι αναπαράγει το συγκεκριμένο κείμενο;

Τη δική μας άποψη μπορείτε να τη διαβάσετε στο Παράρτημα 2.

Στο πλαίσιο αυτό οι (κοινωνικά ορατοί) Τσιγγάνοι ορίστηκαν ως ένα φάσμα ομάδων, οι οποίες, εξαιτίας διαφορετικών ιστορικών και κοινωνικών παραγόντων, εντάχθηκαν στον κοινωνικό ιστό με ειδικούς τρόπους, οι οποίοι σήμερα κρίνονται εξαιρετικά επισφαλείς.

Οι εκπαιδευτές των προγραμμάτων που απευθύνονται σε ανέργους, οι οποίοι (αυτο- ή ετερο-) προσδιορίζονται ως Τσιγγάνοι, δεν έχουν μόνο να διδάξουν το όποιο γνωστικό αντικείμενο. Είναι επίσης εκείνοι που άμεσα θα «εισπράξουν» το επισφαλές της κοινωνικής θέσης των εκπαιδευομένων. Στο κείμενο αυτό θα συζητήσουμε (α) τους παράγοντες που πιθανόν θα δυσκολέψουν τον εκπαιδευτή στο έργο του και (β) ορισμένες αρχές και τεχνικές της εκπαίδευσης ενηλίκων που μπορούν να διευκολύνουν την εκπαιδευτική διαδικασία.

1. Παράγοντες που δυσχεραίνουν την εκπαιδευτική διαδικασία**Άσκηση 3**

Ποιοι παράγοντες, που σχετίζονται με τα χαρακτηριστικά των Τσιγγάνων, θεωρείτε ότι μπορεί να δυσχεράνουν τη διαδικασία εκπαίδευσής τους; Γράψτε συνοπτικά τις απόψεις σας και στη συνέχεια συγκρίνετέ τις με όσα αναφέρονται αμέσως παρακάτω.

Επισφαλής σχέση με τους εκπαιδευτικούς θεσμούς

Πολύ μεγάλα ποσοστά των Τσιγγάνων είτε δεν έχουν φοιτήσει καθόλου στο σχολείο είτε φοίτησαν και διέκοψαν, πριν καν ολοκληρώσουν τη φοίτησή τους στη στοιχειώδη εκπαίδευση. Σύμφωνα με πρόσφατη έρευνα (Παπακωνσταντίνου, Βασιλειάδου, Παυλή-Κορρέ, 2000) 69,7% των ερωτηθέντων δεν είχαν πάει καθόλου σχολείο ή ήταν λειτουργικά αναλφάβητοι. Η σχολική φοίτηση των Τσιγγάνων επηρεάζεται από εξωτερικούς παράγοντες, όπως η μετακίνηση λόγω δουλειάς, τα οικονομικά προβλήματα, τα οποία τους αναγκάζουν να αναζητήσουν εργασία ήδη από την εφηβική ή και την παιδική ηλικία, η απόσταση από το σχολείο, οι κακές συνθήκες διαβίωσης, η έλλειψη κάποιων μόνιμης στέγης κ.λπ. Από την άλλη πλευρά δεν είναι καθόλου σπάνιες οι περιπτώσεις όπου οι Τσιγγάνοι συναντούν ισχυρά εμπόδια στη φοίτησή τους εντός του ίδιου του σχολικού θεσμού (άρνηση διευθυντών να εγγραφούν μαθητές στα σχολεία τους, διαμαρτυρίες των άλλων γονέων, εγκλωβισμός των Τσιγγάνων μαθητών σε «ειδικά» τμήματα κ.λπ.).

Όπως είναι αναμενόμενο, αυτή η κατάσταση θέτει τον εκπαιδευτή ενώπιον προβλημάτων:

- Πρώτον εξαιτίας της διαφορετικής «εκπαιδευτικής βιογραφίας» των εκπαιδευομένων, ο εκπαιδευτής πιθανότατα θα πρέπει να απευθυνθεί σε μία *ομάδα ανομοιογενή σε πολλά επίπεδα*: στις γραμματικές γνώσεις και στις δεξιότητες εγγραμματοσίου, στις κοινωνικές εμπειρίες, στις προσδοκίες.
- Δεύτερον είναι πιθανό να αντιμετωπίσει τη γενικότερη (και δικαιολογημένη) *επιφύλαξη των εκπαιδευομένων για τις ευκαιρίες κοινωνικής κινητικότητας που παρέχει η εκπαίδευση*.
- Τρίτον είναι πιθανό να έρθει αντιμέτωπος με *προβλήματα που προκύπτουν από τη «μταιωμένη» παιδική και εφηβική ηλικία πολλών από τους εκπαιδευομένους*, οι οποίοι αναγκάστηκαν πρώιμα να βγουν στην αγορά εργασίας και μάλιστα κάτω από όχι ιδιαίτερα ευνοϊκούς όρους.

Όστόσο ο εκπαιδευτής θα διαπιστώσει ότι κάποιοι εκπαιδευόμενοι, παρά τις αντίξοες συνθήκες, έμαθαν λίγα ή πολλά «γράμματα»: στο σχολείο, στην οικογένεια, στη δουλειά, στο στρατό. Θα γνωρίσει μάλιστα ανθρώπους, οι οποίοι διαχειρίζονται ως πολύτιμο το – έστω – περιορισμένο «γραμματικό κεφάλαιό» τους, ακριβώς επειδή είναι κατακτημένο με κόπο: θα γνωρίσει ανθρώπους που γράφουν ποιήματα, λαϊκούς στιχουργούς, αυτοδίδακτους λεξικογράφους, ερασιτέχνες ιστοριοδίφες κ.ά.

Καλείται λοιπόν ο εκπαιδευτής να συντονίσει τα διαφορετικά επίπεδα των εκπαιδευομένων, τόσο μεταξύ τους όσο και με τις σταθμισμένες απαιτήσεις της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής διαδικασίας. Καλείται επίσης να πετύχει αυτό το συντονισμό με τέτοιο τρόπο, ώστε να πείσει τους εκπαιδευομένους να «επανεπενδύσουν» στις δυνατότητες της εκπαίδευσης να αλλάξει τη ζωή τους.

Προβλήματα που απορρέουν από την υπαγωγή στην κατηγορία «Τσιγγάνος»

Οι Τσιγγάνοι της κάθε επιμέρους κοινότητας δεν αναγνωρίζουν αυθόρμητα εθνοτικές (ή άλλου είδους) σχέσεις με όλους τους άλλους Τσιγγάνους, είτε αυτούς που ζουν σε άλλες κοινότητες είτε και αυτούς που ζουν στην ίδια τους την κοινότητα. Αντίθετα είναι πολύ πιθανό σε μία κοινότητα να συμβιώνουν ομάδες, οι οποίες έχουν ανταγωνιστικές σχέσεις μεταξύ τους και κατηγορούν η μία την άλλη για την υποβάθμιση της οικονομικής και κοινωνικής τους θέσης. Είναι επομένως πιθανό αυτοί οι άνθρωποι να *αντιμετωπίζουν αρνητικά τη συνύπαρξή τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα*.

Πολύ περισσότερο *η ίδια η πρόσκλησή τους σε αυτά τα προγράμματα, σε περίπτωση που το πρόγραμμα απευθύνεται ειδικά σε Τσιγγάνους, συχνά δίνει στους εκπαιδευομένους την εντύπωση της απαξίωσης και της διάκρισης*, αφού τα άλλα –ατομικά ή συλλογικά– χαρακτηριστικά τους (φύλο, ηλικία, μορφωτική και επαγγελματική εμπειρία, γεωγραφική κατανομή) αγνοούνται ή θεωρούνται δευτερεύοντα, ενώ τονίζεται το χαρακτηριστικό εκείνο που είναι εντονότερα συνδεδεμένο με την «κοινωνική παθολογία»: η – πραγματική ή υποτιθέμενη – ταυτότητα του Τσιγγάνου.

Στο πλαίσιο αυτό ο εκπαιδευτής είναι πιθανό να αντιμετωπίσει τριβές στο εσωτερικό της ομάδας των εκπαιδευομένων, τις οποίες καλείται να διαχειριστεί. Επιπλέον καλείται να πείσει τους εκπαιδευομένους ότι η συγκεκριμένη εκπαιδευτική περίπτωση συνιστά δυνατότητα και όχι πιστοποίηση της αδυναμίας.

Οι κακές συνθήκες διαβίωσης

Μία τρίτη πηγή προβλημάτων για την εκπαιδευτική διαδικασία απορρέει από τις συνήθως πολύ κακές αντικειμενικές συνθήκες διαβίωσης των εκπαιδευομένων, οι οποίες μάλιστα σε πολλές περιπτώσεις επιδεινώνονται. *Τα δυσεπίλυτα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευόμενοι στη στέγασή τους, στη διατροφή, στην υγεία, είναι αναμενόμενο να διαταράξουν σε αρκετές περιπτώσεις άμεσα την ομαλή διεξαγωγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας*, λόγω χάρη να επηρεάσουν την τακτική φοίτηση των εκπαιδευομένων.

Ο εκπαιδευτής καλείται λοιπόν να ρυθμίσει άμεσα προβλήματα που προκύπτουν από τις συνθήκες ζωής των εκπαιδευομένων. Επίσης καλείται να χειριστεί την αντίφαση ανάμεσα στις προσδοκίες των εκπαιδευομένων και στις αντικειμενικές δυνατότητες απασχόλησης, αλλά και να καθοδηγήσει τους ίδιους τους εκπαιδευομένους σε μια ανάλογη διαχείριση.

2. Αρχές της εκπαιδευτικής προσέγγισης και εκπαιδευτικές τεχνικές

Πολύτιμο οδηγό για τη διαχείριση ζητημάτων όπως τα παραπάνω αποτελούν οι βασικές αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων: **η μάθηση είναι (α) ενεργός και συμμετοχική, (β) συνδεδεμένη με τις εμπειρίες των εκπαιδευομένων και (γ) ανοικτή**. Δεν αρκεί οι εκπαιδευόμενοι να «εκτεθούν» παθητικά στις γνώσεις του εκπαιδευτή. Για να μάθουν *πρέπει οι ίδιοι να παρακινηθούν σε δράση, αξιοποιώντας το γνωστικό και πολιτισμικό κεφάλαιο που διαθέτουν*, ενώ ο ρόλος του εκπαιδευτή είναι να διευκολύνει, να συντονίζει και τελικά να κεφαλαιοποιεί αυτή τη δράση. Είναι σημαντικό *η ύλη να παρουσιάζεται με τη μορφή κοινωνικών προβλημάτων*, των οποίων η επίλυση αφορά – άμεσα ή έμμεσα – τη ζωή και τις εμπειρίες των εκπαιδευομένων. Τέλος, *ο κάθε εκπαιδευόμενος πρέπει όχι μόνο να εφοδιάζεται με γνώσεις, αλλά και με τις μεθόδους ή τεχνικές μάθησης που του ταιριάζουν*. Ο εκπαιδευτής θα μπορέσει ευκολότερα να ανταποκριθεί στις παραπάνω αρχές αν διευρύνει λ.χ. την έννοια του «κειμένου»: *κείμενα για την εκπαιδευτική πράξη μπορούν να αποτελέσουν όχι μόνο τα αναμενόμενα – βιβλία, σημειώσεις, διαφάνειες κ.λπ. – αλλά και ο,τιδήποτε μπορεί να «συμπυκνώνει» ορισμένη κοινωνική γνώση και να γίνει αντικείμενο αποκωδικοποίησης: λογαριασμοί, οδηγίες χρήσης προϊόντων, ραδιοφωνικά μηνύματα, τηλεοπτικές εκπομπές, δελτία ειδήσεων, άρθρα από εφημερίδες, τραγούδια, αφίσες, προεκλογικά φυλλάδια, διαφημίσεις, χάρτες, ταμπέλες και σήματα κ.λπ.*

Άσκηση 4

Με βάση όσα διαβάσατε παραπάνω σημειώστε μερικά προβλήματα της καθημερινής ζωής των εκπαιδευομένων, γύρω από τα οποία θα μπορούσε να οργανωθεί ένα μάθημα ανάπτυξης γλωσσικών δεξιοτήτων σε άνεργους Τσιγγάνους.

- ✓
- ✓
- ✓
- ✓
- ✓

Τη δική μας ενδεικτική απάντηση μπορείτε να τη βρείτε στο Παράρτημα 2.

Ωστόσο, στην περίπτωση των Τσιγγάνων πρέπει να είμαστε ιδιαίτερα προσεκτικοί, ώστε να μην προδικάσουμε το «κεφάλαιο» ή τα ενδιαφέροντα των εκπαιδευομένων, επηρεασμένοι από γενικές και εν πολλοίς στερεοτυπικές εντυπώσεις σχετικά με το τι είναι «οι Τσιγγάνοι» και ο «τσιγγάνικος πολιτισμός». Αντίθετα, καλούμαστε να ανακαλύψουμε το πολιτισμικό και κοινωνικό «κεφάλαιο» που φέρουν οι εκπαιδευόμενοι, ξεκινώντας από τις κατηγορίες που χρησιμοποιούν οι ίδιοι για να περιγράψουν τους εαυτούς τους και την πραγματικότητά τους. Επιπλέον, και στο βαθμό που η ταυτότητα ενός ατόμου δεν μπορεί να προωθήσει τα συμφέροντά του παρά μόνο ως μέρος ενός σχεδίου δράσης, η ανίχνευση των ταυτοτήτων των εκπαιδευομένων πρέπει να συνδέεται λειτουργικά με τη θεματολογία και με τους στόχους της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Παράδειγμα 1: Ας υποθέσουμε ότι ο εκπαιδευτής έχει αναλάβει τη διδακτική ενότητα «Ιστορία και πολιτισμός των Τσιγγάνων» σε πρόγραμμα εκπαίδευσης Τσιγγάνων-Συνδέσμων (mediators)*. Μία επιλογή είναι να χρησιμοποιήσει ως υλικό κάποια εκδοχή της αφήγησης, η οποία εντοπίζει την καταγωγή των Τσιγγάνων στην Ινδία. Μία άλλη, προτιμότερη κατά τη γνώμη μας, είναι να ανατρέξει σε ατομικές αφηγήσεις διαφορετικών Ελλήνων Τσιγγάνων «για τα περασμένα» ή, ακόμη καλύτερα, να καθοδηγήσει την ίδια την ομάδα στην αναζήτηση και καταγραφή τέτοιων αφηγήσεων. Οι ατομικές αφηγήσεις έχουν το πλεονέκτημα ότι μπορούν να συστοικηθούν με την πραγματικότητα που βιώνουν ή έχουν «κληρονομήσει» οι εκπαιδευόμενοι (οι οποίοι δεν ζουν ούτε έχουν, κατά πάσα πιθανότητα, ζήσει ποτέ τους στην Ινδία) και άρα μπορούν – ως ιστορικά παραδείγματα κοινωνικής δράσης – να υποστηρίξουν τους στόχους και των άλλων διδακτικών ενότητων της κατάρτισης (λ.χ. τη διεύρυνση των γνώσεων των εκπαιδευομένων για το πολιτικό σύστημα της χώρας, τη βελτίωση της κοινωνικής τους δραστηριοποίησης, την αύξηση της ικανότητάς τους για την κινητοποίηση της ομάδας-στόχου κ.λπ.).

Μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία μπορούν να παρασχεθούν στους εκπαιδευομένους κίνητρα και εργαλεία (α) για την κριτική αντιμετώπιση των ταυτοτήτων που ήδη έχουν (ή που τους αποδίδονται) και (β) για την πρόσκτηση εναλλακτικών ταυτοτήτων, οι οποίες θα βασίζονται στην εμπειρία της μάθησης. Στο πλαίσιο αυτό είναι σημαντικό ο εκπαιδευτής να καλλιεργήσει ένα κλίμα ασφάλειας και εμπιστοσύνης στην ομάδα, προκειμένου οι εκπαιδευόμενοι να «εκθέσουν» τις αντιλήψεις που έχουν για τους εαυτούς τους και για τη ζωή τους στη δυναμική της ομάδας.

Άσκηση 5

Διαβάστε τα κείμενα 5 και 6 του Παραρτήματος Ι. Ποιο από τα δύο κείμενα θα επιλέγατε να χρησιμοποιήσετε για να ενεργοποιήσετε το ενδιαφέρον των εκπαιδευομένων, αν διδάσκατε σε άνεργους Τσιγγάνους, οι οποίοι καταρτίζονται στην επανάχρηση παλιών υλικών από μέταλλο και στην κατασκευή ειδών λαϊκής τέχνης από αυτά τα υλικά; Αιτιολογήστε την απάντησή σας με τη βοήθεια όσων διαβάσατε παραπάνω.

.....

.....

.....

.....

Τη δική μας ενδεικτική απάντηση μπορείτε να τη βρείτε στο Παράρτημα 2.

* Ο ρόλος των Τσιγγάνων-Συνδέσμων (mediators) είναι να συνδέσουν την ομάδα που εκπροσωπούν με την κυρίαρχη κοινωνία, στην οποία επιχειρείται η ένταξη αυτής της ομάδας (ΥΠΕΠΘ – Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, 1999).

- ✓
- ✓

Τη δική μας ενδεικτική απάντηση μπορείτε να τη βρείτε στο Παράρτημα 2.

Παιχνίδι ρόλων

Όταν πια η ομάδα των εκπαιδευομένων έχει δεθεί, το **παιχνίδι ρόλων** είναι μία πολύτιμη τεχνική, στο βαθμό που επιτρέπει να αναδυθούν και να διακοινωθούν στάσεις και συμπεριφορές, τις οποίες αλλιώς οι εκπαιδευόμενοι θα είχαν αναστολές να εκφράσουν ή και δεν θα τις συνειδητοποιούσαν καν. Ένας ακόμη βασικός στόχος του παιχνιδιού ρόλων είναι η εναλλαγή και η διεύρυνση των πρισμάτων, υπό τα οποία οι εκπαιδευόμενοι «βλέπουν» την κοινωνική ζωή, καθώς και των ρόλων μέσα από τους οποίους συμμετέχουν σε αυτή. Για παράδειγμα, μπορεί να ζητηθεί από τους εκπαιδευομένους να «παίξουν» εναλλακτικά τους υπαλλήλους μιας υπηρεσίας (τράπεζας, νοσοκομείου, δήμου κ.ο.κ.) και τους συναλλασσομένους με αυτήν. Όποιο και να είναι το περιεχόμενο της κατάρτισης, μια τέτοια «άσκηση» έχει ιδιαίτερη σημασία για ανθρώπους που η κοινωνική τους δράση πιθανότατα επηρεάζεται από τις πολλαπλές αρνητικές κοινωνικές ταυτότητες (του «Τσιγγάνου», του «ανέργου»), με τις οποίες έχουν «πιστωθεί». Η κατάσταση – πλαίσιο που θα προτείνει ο εκπαιδευτής έχει πολύ μεγάλη σημασία: Αφενός πρέπει να είναι αρκετά κοντά στα ενδιαφέροντα και στις εμπειρίες των εκπαιδευομένων, ώστε να εξασφαλιστεί η εμπλοκή τους και η δυνατότητά τους για συμμετοχή. Αφετέρου πρέπει να διαφοροποιείται τόσο από την πραγματικότητα των εκπαιδευομένων, όσο χρειάζεται για να διασφαλιστεί η ψυχραιμία που θα επιτρέψει στους συμμετέχοντες να διαπραγματευτούν τις στάσεις και τις συμπεριφορές που θα προκύψουν. Το παιχνίδι ρόλων μπορεί να γίνει επικίνδυνο, όταν οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να «παίξουν» ρόλους που τους «φωτογραφίζουν» και μάλιστα σε αρνητικά φορτισμένες περιστάσεις. Μερικές φορές χρήσιμη σε αυτή την κατεύθυνση μπορεί να είναι η «ασφάλεια» που προσφέρουν επικοινωνιακές περιστάσεις εμπνευσμένες από λογοτεχνικά κείμενα ή τηλεοπτικές σειρές, οι οποίες πιθανότατα είναι και πιο αναγνωρίσιμες από την ομάδα των εκπαιδευομένων.

Άσκηση 7

Διαβάστε το κείμενο 8 του Παραρτήματος Ι. (α) Ποιες συνθήκες θα σας έκαναν να προτιμήσετε ή να αποκλείσετε αυτό το κείμενο ως αφορμή για παιχνίδι ρόλων; (β) Αν τελικά επιλέγατε να χρησιμοποιήσετε αυτό το κείμενο, πώς θα ενεργοποιούσατε τους εκπαιδευομένους (ποιο σημείο εκκίνησης θα χρησιμοποιούσατε, ποιες οδηγίες θα δίνατε στους εκπαιδευομένους για να περιγράψετε την επικοινωνιακή περίπτωση);

(α)

.....

.....

.....

(β)

.....

.....

.....

Τη δική μας ενδεικτική απάντηση μπορείτε να τη βρείτε στο Παράρτημα 2.

Εργασία σε υποομάδες

Η **εργασία σε υποομάδες** είναι μία εκπαιδευτική τεχνική που μπορεί να αποκτήσει κεντρική θέση σε ομάδες εκπαιδευομένων, οι οποίες αναμένεται να είναι σε μεγάλο βαθμό ανομοιογενείς. Προκειμένου αυτή η τεχνική να είναι αποτελεσματική, ο εκπαιδευτής θα πρέπει να οργανώσει την ύλη και το υλικό του, έτσι ώστε να προβλέπονται διαφορετικά επίπεδα επιτευγμάτων, τα οποία θα παράγουν μορφωτικά αποτελέσματα για την κάθε υποομάδα ξεχωριστά, αλλά θα μπορούν τελικά να συνδυαστούν, προωθώντας την εκπαιδευτική διαδικασία για ολόκληρη την ομάδα.

Παράδειγμα 3: Στο πλαίσιο των μαθημάτων αλφαριθμητισμού μπορεί να ζητηθεί από την ομάδα των εκπαιδευομένων η παραγωγή ενός οδηγού για γονείς και παιδιά, με θέμα Πρώτη μέρα στο σχολείο. Οι εκπαιδευόμενοι, χωρισμένοι σε υποομάδες, μπορούν να αναλάβουν καθήκοντα που απαιτούν ικανότητες διαφορετικών επιπέδων: συνεντεύξεις από διευθυντές, γονείς κ.ά., απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων, ανάγνωση και κωδικοποίηση της νομοθεσίας σχετικά με την εγγραφή στο σχολείο, επιλογή της εικονογράφησης, λήψη φωτογραφιών, τίτλοι και σχολιασμός των εικόνων, ορθογραφική επιμέλεια, εμπλουτισμός με λογοτεχνικά κείμενα κ.λπ. Η ίδια εργασία –με διαφοροποιημένο ανάλογα τον καταμερισμό εργασιών - μπορεί να ζητηθεί και από ομάδες εκπαιδευομένων στη χρήση Η/Υ.

Η εργασία σε υποομάδες – οι οποίες δεν χρειάζεται και δεν πρέπει να έχουν σταθερή σύνθεση - μπορεί επίσης να φανεί πολύ χρήσιμη, προκειμένου να «αναδομηθούν» οι ταυτότητες, με τις οποίες εισέρχονται στην εκπαιδευτική διαδικασία οι εκπαιδευόμενοι, και ως εκ τούτου να αναθεωρηθούν οι διαχωρισμοί που απορρέουν από τις ταυτότητες αυτές. Οι σχέσεις που αναμένεται να δομηθούν μέσα από την κοινή προσπάθεια των μελών μιας υποομάδας εργασίας θα βοηθήσουν να απεγκλωβιστεί η δυναμική της ομάδας από πιθανές διαφορές ή ασύμμετρες σχέσεις εξουσίας ανάμεσα σε «φάρες», ανάμεσα σε άντρες και γυναίκες κ.λπ.

Εισήγηση και ερωτήσεις-απαντήσεις

Η **εισήγηση** είναι μία εκπαιδευτική τεχνική, της οποίας η καταλληλότητα για την εκπαίδευση ενηλίκων έχει αμφισβητηθεί ευρέως και εύλογα. Ωστόσο οι εκπαιδευόμενοι έρχονται σε επαφή με – γραπτά ή προφορικά - κείμενα που έχουν τη μορφή εισήγησης σε πολλές και συχνά κρίσιμες γι' αυτούς κοινωνικές περιστάσεις (π.χ. όταν πρόκειται να ενημερωθούν για τα στεγαστικά δάνεια που δικαιούνται). Υπό αυτό το πρίσμα η εισήγηση (οποιασδήποτε έκτασης και μορφής) δεν είναι μόνο μία εκπαιδευτική τεχνική. Είναι επίσης μία δεξιότητα και ως εκ τούτου ένα αντικείμενο μάθησης και είναι σημαντικό οι εκπαιδευόμενοι να ασκηθούν σε αυτή, όχι μόνο ως «καταναλωτές» της, αλλά και ως «παραγωγοί» της. Επομένως η εισήγηση δεν μπορεί να αποκλειστεί από την εκπαιδευτική διαδικασία. Μπορεί όμως να τροποποιηθεί ο ρόλος της: αντί να χρησιμοποιείται δηλαδή ως βασική τεχνική μάθησης, να χρησιμοποιείται ως *αφετηρία και υλικό* της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Μια τέτοια χρήση της εισήγησης θα επιτρέψει στους εκπαιδευομένους να προχωρήσουν σταδιακά σε μία κριτική επικοινωνιακή στάση, την οποία – για διάφορους λόγους – διστάζουν να υιοθετήσουν στις πραγματικές κοινωνικές περιστάσεις. Θα ασκηθούν δηλαδή στο να θέτουν ερωτήσεις, να αποκωδικοποιούν, να αντιλαμβάνονται τις προϋποθέσεις του λόγου και του διαλόγου και τελικά να παρεμβαίνουν αποτελεσματικά στην επικοινωνιακή κατάσταση.

Για να το πετύχει αυτό ο εκπαιδευτής θα πρέπει να εμπλουτίζει την εισήγηση με την τεχνική των **ερωτήσεων-απαντήσεων**, επιμένοντας ιδιαίτερα στις ερωτήσεις εκείνες που «μαθαίνουν» τους εκπαιδευομένους να ρωτούν.

Συνέντευξη από κάποιον ειδικό

Η συνέντευξη από κάποιον ειδικό μπορεί να αποτελέσει εξέλιξη της άσκησης των εκπαιδευομένων στη δεξιότητα να θέτουν ερωτήσεις.

Παράδειγμα 4: Ζητείται από τους εκπαιδευομένους να υποθέσουν ότι είναι κάτοικοι της περιοχής, στην οποία αναφέρεται το παρακάτω κείμενο. Εκπρόσωπος του δήμου, τον οποίο «υποδύεται» ο εκπαιδευτής, τους επισκέπτεται και τους παρουσιάζει το (φανταστικό) «πρόγραμμα HELP ROM 2». Οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να αξιολογήσουν – ως κάτοικοι της περιοχής - το «πρόγραμμα». Το κείμενο της ομιλίας του εκπροσώπου του δήμου μπορεί να είναι το εξής: «Δεν μπορεί την αυγή του 21ου αιώνα να μη λαμβάνουμε μέριμνα για την αναβάθμιση της ζωής των συμπολιτών μας αλλά και για την ποιότητα του περιβάλλοντος. Είναι απαράδεκτο να υπάρχουν στις μέρες μας περιοχές όπου ζουν άνθρωποι σε συνθήκες ολότελα ακατάλληλες για την υγιεινή και για το μέγαλωμα παιδιών. Περιοχές, στις οποίες μέχρι σήμερα σπίνονται άναρχα και αυθαίρετα παράγκες και τρώγλες σαν αυτές που βλέπουμε γύρω μας. Περιοχές σαν αυτή όπου ζείτε σήμερα πρέπει να πάψουν να υπάρχουν! Το πρόγραμμα HELP ROM 2 - που το στηρίζει ο δήμος μας - προτείνει συγκεκριμένη λύση για τα προβλήματα της περιοχής σας. Πιο συγκεκριμένα, το πρόγραμμα αυτό προβλέπει τη χρηματοδότηση όσων θέλουν είτε να αγοράσουν διαμέρισμα είτε να χτίσουν επί υφιστάμενου οικοπέδου. Οι οικογένειες ατόμων ευπαθών κοινωνικών ομάδων θα αποκτήσουν έτσι τη δυνατότητα να έχουν μια μόνιμη κατοικία, καθώς το ύψος του δανείου μπορεί να φτάσει μέχρι και 45.000 ευρώ». Πρώτα ο εκπαιδευτής παρουσιάζει το «πρόγραμμα», χρησιμοποιώντας όποιο συνοδευτικό υλικό πιστεύει ότι θα δημιουργήσει θετικές εντυπώσεις υπέρ της εισήγησής του (π.χ. διαφάνειες με ωραία σπίτια, τα οποία μπορούν να χτιστούν με τη βοήθεια του δανείου). Αμέσως μετά οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να αξιολογήσουν το «πρόγραμμα», είτε προφορικά είτε συμπληρώνοντας κάποιο ερωτηματολόγιο. Στη συνέχεια ο εκπαιδευτής καθοδηγεί τους εκπαιδευομένους στην ανάλυση των όσων ειπώθηκαν. Μπορούν να χρησιμοποιηθούν διαφορετικού τύπου ερωτήσεις, οι οποίες θα αναφέρονται είτε σε συγκεκριμένες λέξεις της εισήγησης είτε στο γενικότερο νόημά της: (α) Ερωτήσεις τύπου «σωστό ή λάθος» (π.χ. Όσοι πάρουν το δάνειο θα μπορούν να χτίσουν σε οικοπέδα που θα τους δοθούν. Σωστό ή λάθος; Όλοι όσοι πάρουν το δάνειο θα έχουν στη διάθεσή τους 45.000 ευρώ. Σωστό ή λάθος;), (β) Ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής (π.χ. υφιστάμενο σημαίνει: (1) που υπάρχει, (2) που θα δοθεί, (3) που ψάχνουμε να βρούμε). Το επόμενο βήμα είναι να συνειδητοποιήσουν οι εκπαιδευόμενοι, καθοδηγούμενοι από τις ερωτήσεις του εκπαιδευτή, ποιες σημαντικές πληροφορίες δεν γνωστοποιούνται στο κείμενο (π.χ. Ποιος ακριβώς θα είναι ο ρόλος του δήμου στη διαδικασία της δανειοδότησης; Με ποιες προϋποθέσεις θα κριθούν οι δικαιούχοι των δανείων και το ύψος του δανείου που αντιστοιχεί στον καθένα;). Ο εκπαιδευτής θα δώσει επίσης στους εκπαιδευομένους να καταλάβουν ότι φορέας νοήματος δεν είναι μόνο το περιεχόμενο, αλλά και η δομή του κειμένου (π.χ. Γιατί το δάνειο συσχετίζεται με καταγγελίες για την αθλιότητα της περιοχής; Μήπως προβλέπεται έξωση των κατοίκων; Σε αυτή την περίπτωση, τι προβλέπεται για όσους κατοίκους δεν δικαιούνται ή δεν επιθυμούν να πάρουν δάνειο;). Είναι σημαντικό στη διάρκεια αυτής της διαδικασίας να ασκηθούν οι εκπαιδευόμενοι στο να αναγνωρίζουν τις λέξεις-κλειδιά και να κρατούν σημειώσεις. Ένας ακόμη σκοπός αυτής της διαδικασίας είναι να αντιληφθούν οι εκπαιδευόμενοι τους παράγοντες που διευκολύνουν ή αντίθετα δυσχεραίνουν την αποκωδικοποίηση του κειμένου (λεξιλόγιο, μακροπερίοδος λόγος, ρυθμός ομιλίας κ.λπ.) και, στη συνέχεια, να επεξεργαστούν τρόπους για να διεκδικήσουν καλύτερες συνθήκες επικοινωνίας (παράκληση στον ομιλητή να επιβραδύνει το ρυθμό της ομιλίας του, να χρησιμοποιεί πιο απλές λέξεις, διευκρινιστικές ερωτήσεις). Στο τέλος της εκπαιδευτικής διαδικασίας οι εκπαιδευόμενοι επαναλαμβάνουν την αξιολόγηση του «προγράμματος» και ασκούνται σε παρεμβάσεις, μέσα από τις οποίες θα εκφράζουν τη γνώμη τους για αυτό. Η άσκηση μπορεί να ολοκληρωθεί με συνέντευξη που θα πάρουν οι εκπαιδευόμενοι από κάποιο στέλεχος του δήμου, ο οποίος είναι υπεύθυνος για πραγματικά προγράμματα στέγασης.

Μπορείτε να συζητήσετε την απάντησή σας με τον/την εκπαιδευτή-σύμβουλό σας.

Τα ζητήματα που θίξαμε παραπάνω δείχνουν ότι ο εκπαιδευτής καλείται να συμβάλει στην κατάκτηση μιας δύσκολης ισορροπίας: πρέπει αφενός να μην αγνοθούν οι κοινωνικοί παράγοντες που επικαθορίζουν την εκπαιδευτική διαδικασία και αφετέρου να μην καταστεί η εκπαιδευτική διαδικασία «όμηρος» αυτών των παραγόντων. Γεγονός είναι ότι τόσο ο εκπαιδευτής όσο και οι εκπαιδευόμενοι έχουν να αντιμετωπίσουν αντιφάσεις, οι οποίες συχνά υπερβαίνουν τα όρια της δράσης τους. Αυτό το γεγονός ο εκπαιδευτής ούτε είναι σκόπιμο, αλλά ούτε και μπορεί να το αποκρύψει. Μπορεί όμως να δείξει στους εκπαιδευόμενους ότι, εκτός από το «δρόμο» της εσωτερίκευσης των αντιφάσεων, υπάρχει και ο «δρόμος» της συνειδητοποίησης και της ανάδειξής τους σε αιτήματα – τόσο προσωπικά, όσο και κοινωνικά. Για να είναι αποτελεσματικός σε αυτή την κατεύθυνση ο εκπαιδευτής, είναι σημαντικό να αντιλαμβάνεται και να διαχειρίζεται τα χαρακτηριστικά της κοινωνικής περίπτωσης, στο πλαίσιο της οποίας συναντά τους εκπαιδευόμενους (οικονομική κρίση, διαπολιτισμική επικοινωνία, ανάγκη για «επανεφεύρεση» του επαγγελματικού μας βίου) ως χαρακτηριστικά που αφορούν και επηρεάζουν και τον ίδιο.

Είναι ωστόσο πολύ πιθανό (και φυσικό) στη διάρκεια αυτής της διαδικασίας ο εκπαιδευτής να βρεθεί αντιμέτωπος με την εσωτερικευμένη πεποίθηση ότι οι εκπαιδευόμενοι – εφόσον είναι Τσιγγάνοι – διαφέρουν εγγενώς από τους άλλους ανθρώπους και ζουν σε ιδιαίτερες κοινωνικές συνθήκες, οι οποίες προσιδιάζουν στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους. Για να πετύχει η «συνάντηση» του εκπαιδευτή με τους εκπαιδευόμενους είναι απαραίτητο ο εκπαιδευτής να αναζητά διαρκώς τα όρια αυτής της πεποίθησης και να επανεξετάζει τη στάση του και τη θέση του απέναντι στους «Τσιγγάνους», υπό το πρίσμα της στάσης και της θέσης που καλείται να αποκτήσει απέναντι στα πρόσωπα, για των οποίων την εκπαίδευση είναι υπεύθυνος. «Η αναγνώριση των προκαταλήψεών μας και η απενοχοποίηση για την ύπαρξή τους, ώστε να επιτευχθεί ο έλεγχος και η σταδιακή μείωση στερεοτύπων και προκαταλήψεων» (Βασιλειάδου Μ., 1995) δεν είναι ένα αφηρημένο αίτημα στο πλαίσιο του «πολιτικού καθωσπρεπισμού», αλλά ένας όρος που περιγράφει την επικοινωνία πραγματικών ανθρώπων και που πρέπει να λαμβάνεται σταθερά υπόψη, αν θέλουμε αυτή η επικοινωνία να είναι αποδοτική για τους συμμετέχοντες.

Άσκηση 10

(απευθύνεται στους εκπαιδευτές)

Όλοι μας έχουμε συναντήσει Τσιγγάνους και έχουμε κάποια γνώμη γι' αυτούς, είτε έχουμε αναπτύξει κάποια σχέση μαζί τους είτε όχι. Ποιες από τις παρακάτω φράσεις ανταποκρίνονται περισσότερο στη γνώμη που έχετε για τους Τσιγγάνους;

Οι Τσιγγάνοι είναι:

- A. απολίτιστοι
- B. υπανάπτυκτοι
- Γ. είναι έτσι από τη φύση τους
- Δ. καλοί ή κακοί, καθαροί ή βρώμικοι, όπως όλοι μας
- E. είναι μιας άλλης νοοτροπίας, αντίληψης, κουλτούρας
- Στ. ενοχλητικοί
- Z. απλά διαφορετικοί
- H. κάτι άλλο

ΚΑΝΕΤΕ ΑΥΤΗ ΤΗΝ ΑΣΚΗΣΗ ΤΩΡΑ ΚΑΙ ΞΑΝΑΚΑΝΤΕ ΤΗΝ ΣΤΟ ΤΕΛΟΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ ΣΑΣ.

Παράρτημα 1

Κείμενα

ΑΣΚΗΣΗ 1

1. Γεννήθηκα στη Χαλκίδα. Το 1986. Η μητέρα μου είναι τσιγγάνα και ο πατέρας μου είναι μη τσιγγάνος. Είμαστε 4 αδέρφια, είμαι η μικρότερη. Έχω πάει σχολείο μέχρι πρώτη γυμνασίου. Θέλω να γίνω κομμώτρια. Ο πατέρας μου δουλεύει στο δήμο, και η μητέρα μου ασχολείται με τα οικιακά. Η μουσική μου αρέσει, όμως ο χορός μου αρέσει περισσότερο. Μου αρέσει ο γάμος, όμως είμαι μικρή ακόμα να μπω στα βάσανα. Θέλω να διατηρήσω μερικά έθιμα που έχουμε. Στο γάμο παραδείγματος χάρη, η κοπέλα αν δεν είναι παρθένα, δεν την παίρνουμε. Στο γάμο το γλεντάμε. Μια εβδομάδα πριν το γάμο κάνουμε έκθεση προικιών. Βάζουμε λεφτά στα προικιά. Πηγαίνουμε δώρα. Χορεύουμε με το γαμπρό και τη νύφη. Επίσης οι ελεύθερες κοπέλες φοράνε το νυφικό της νύφης και χορεύουν. Στα παπούτσια της νύφης γράφουν τα ονόματα από τις ελεύθερες κοπέλες. Όποιο (όνομα) σβήσει, αυτή θα παντρευτεί. Την ημέρα του γάμου πηγαίνει πρώτα ο γαμπρός στην εκκλησία και μετά έρχεται η νύφη με την ίδια κούρσα. Ο γαμπρός δίνει μια ανθοδέσμη στη νύφη. Στο γλέντι, αργά το βράδυ χορεύουν κρατώντας το μεσοφόρι της νύφης, χαίρονται που η νύφη ήταν παρθένα.

Γεωργία Δρίτσουλα

2. Γεννήθηκα στη Χαλκίδα. Έχω 5 αδέρφια. Οι γονείς τώρα, πότε πάνε στα χωράφια, πότε παλιατζήδες. Μ' αρέσει πιο πολύ σε μια δουλειά, κάπου να δουλεύω. Πρέπει να βρεις μια δουλειά να δουλέψεις ό,τι δουλειά να είναι για να βγαίνει το ψωμί, χωρίς τη δουλειά δε γίνεται. Μένω σε σπίτι όχι σε σκηνή. Πήγα σχολείο στους Άγιους Θόδωρους. Είναι σχολείο για τσιγγάνους, είναι δημοτικό. Γράφω, διαβάζω. Δεν ξέρω τσιγγάνικα. Ούτε οι γονείς μου ξέρουν. Στα κανονικά σχολεία τους δέχονται τους τσιγγάνους... βέβαια τους δέχονται, γιατί άμα είναι ντυμένοι ωραία, πώς να τους πειράξει ο άλλος. Ωραία θα 'ταν να σπουδάσω και τα παιδιά μου να σπουδάσουν. Μου αρέσει πάρα πολύ το ποδόσφαιρο. Θέλω να γίνω ποδοσφαιριστής. Παίζω σε ομάδα. Μου αρέσει πολύ η μουσική. Παίζω ντραμς. Τη ζωή μου την έχω γλεντήσει. Πάω σε μαγαζιά για καφέ, έχω πάει σε μπαρ... Θέλω να παντρευτώ, άμα πάρω αυτή που θέλω. Θέλω η γυναίκα μου να είναι τίμια. Γλεντάμε πολύ στους γάμους. Έχουμε Ζαφείρη, Γονίδη, τους πληρώνουμε πέντε-έξι εκατομμύρια. Αναλόγως, άμα έχει ο πατέρας λεφτά και κρατιέται και ο πεθερός... Άμα δεν έχει εντάξει. Κρατάμε μερικά έθιμα, όπως το σεντόνι, το έχουμε εμείς αυτό. Τα ναρκωτικά δεν είναι στη δική μας φάρα. Εμείς δεν κάνουμε τέτοια πράγματα. Η άλλη φάρα είναι που μιλάνε την άλλη γλώσσα, τα τσιγγάνικα. Ξεχωρίζουμε απ' αυτούς πιο καλύτερα εμείς, γιατί δε μιλάμε την ίδια γλώσσα, ούτε ντυνόμαστε έτσι, τι χάλια είναι αυτά. Δεν πιστεύω στη μοίρα, στον καφέ, στο χέρι.

Κώστας Καλαμιώτης, του Ευάγγελου

3. «Σε μένα ήταν καταλυτική η προσφορά των μη Τσιγγάνων στην ανάδειξη της προσωπικότητάς μου» λέει και ξαναλέει ο κοινωνιολόγος Γιάννης Γεωργίου. «Μαζί βέβαια και η μητέρα μου». Οι γονείς του – δεν ζουν σήμερα – ήταν Έλληνες εκ Ρουμανίας τσιγγάνικης καταγωγής. «Ο πατέρας μου ήταν έμπορος και η μητέρα μου γυρολόγος». Η δεκαετία του '60 ήταν δύσκολη. Έμεναν στις προσφυγικές πολυκατοικίες του Αϊ-Γιάννη του Καρέα. «Είχαμε μεγάλες οικονομικές δυσκολίες, που πολλαπλασιάστηκαν όταν σε ηλικία 12 ετών έχασα τον πατέρα μου...». Τον στήριξαν όμως κάποιοι άνθρωποι. «Πρώτη η μητέρα μου, που με παρότρυνε να συνεχίσω το γυμνάσιο. Έπειτα η Ειρήνη Παραντελίδου που με βοήθησε να σπουδάσω αγγλικά χωρίς να πληρώνω. Κατόρθωσα να πάω στο λύκειο αλλά δεν είχα λεφτά να συνεχίσω για σπουδές». Χωρίς σπουδές και αναζητώντας ένα επάγγελμα πουλούσε μαχαίρια σε κρεοπωλεία. Αργότερα συναντάει το θεολόγο-κοινωνιολόγο κ. Βασίλη Τσουύπρα. «Ήταν αυτός που με ώθησε στην κοινωνιολογία. Με πάρα πολύ διάβασμα έδωσα εξετάσεις και μπήκα στο Πάντειο». Ένα βιβλίο για τους Τσιγγάνους θα του δώσει το ερέθισμα

να ασχοληθεί από τη σκοπιά του επιστήμονα πλέον με αυτούς. «Ήξερα ότι κουβαλούσα την παράδοση των Τσιγγάνων – οι γονείς μου μιλούσαν τη ρομανί γλώσσα - αλλά ποτέ δεν είχα σκαλίσει αυτά τα πράγματα: από πού ήρθαμε και πώς ζούσαμε...».

Οι δύο πρώτες αφηγήσεις παρατίθενται στην έκδοση *Τσιγγάνων Λόγος*, «ΕΡΓΟΝ κ.ε.κ.», Θήβα 2001. Η τρίτη αφήγηση προέρχεται από το άρθρο Με τσιγγάνικη ψυχή, αλλά με νέα «ταυτότητα», εφημ. Τα Νέα, 1/11/2001.

ΑΣΚΗΣΗ 2

4. Ο Ξενομερίτης σταμάτησε κι έπιασε το τσουλούφι του. Όλοι πέσανε σε βαριά, ασήκωτη βουβαμάρα. Το αίμα τους το γύφτικο, το πηχτό, πήρε να χοχλακιάζει. Όλοι περιμέναν' ορμήνια απ' τον αρχιγύφτο. Κι αυτός, που ήξερε τα γράδα και τα σουσουμία τους, ξερόβηξε με σημασία, σκούπισε τα μουστάκια του απ' τη λίγδα και κοιτάζοντάς τους:

- Ακούστε, γύφτοι, είπε. Οι Γραικοί αρκαντάσηδες άνθρωποι είναι. Στο μελμεκέτι τους κονεύουμε. Το ψωμί τους τρώμε, τον αέρα τους πίνουμε. Στις στράτες τους γυροβολάμε. Οι Γραικοί αρκαντάσηδες μας είναι.

-Να μη τους αφήσουμε, μπέη, τους Αλαμάνους! κάνουνε με μια φωνή κι οι άλλοι. Ο τόπος γιομάτος κοτρώνια είναι. Να τους πάρουμε κυνήγι.

-Ναι, αυτό να κάνουμε, μπαμπά... λέει κι η βρωμο-Τσιμισίρα, αρκαντάσηδες μας είναι. Κι αυτοί το σκιάζονται το πούσι.

-Ταμάμ! κάνει ο Τζιρίμπασης και δίνει την προσαγή.

Ευτύς το γυφταριό ανασκουμπώθηκε. Γέροι, μπαμπόγριες, παλικάρια, κοπελούδες, κουτσούβελα, όλοι μπήκαν στο έργο. Όλη τη νύχτα είχανε ετοιμασίες. Άλλοι να σκάψουνε χαντάκια στο δρόμο και να σηκώσουνε πρόχωμα, άλλοι να συνάξουνε κοτρώνια και να κάνουνε μετερίζι... Όλη τη νύχτα λέω. Ως και το γαϊδούρι της Συρμάκως (της σβησμένης) έπιασε κι αυτό τον τόπο του. Το δέσανε γεντέκι σ' ένα γομάρι ζουντανό και το τραβήξανε στο δρόμο για να το βάλουνε φραγή στο βάρβαρο.

Εδώ δεν είχαμε πια λύκους. Δε μας διαγούμιζαν τσακάλια... Εδώ πούσι μας κουβάλαγαν, χαμό φέρνανε. Εδώ σιδερένιες πατούσες θα ζουλάγανε τα στήθια μας. Και τι... όχι να πεις μια, να πεις δυο. Μιλιούνια πατούσες από μαντέμι που «κιχ» να κάνεις, λιώμα στο κάνουνε το πλεμόνι σου. Αμάν.

Μπρε! εμείς τους αγαπάμε τους Γραικούς. Ας πα να μας κυνηγάνε με τις σόπες –δικά μας είναι τα παϊδια- μπα! Οι Αλαμάνοι τι μπερδεύονται στα νιτερέσα μας;

Από το διήγημα του Μ. Λουντέμη *Αυτοί που φέρνανε την καταχνιά*, έκδοση 9η, Δωρικός, Αθήνα 1980. Το διήγημα αναφέρεται στην αντίσταση που προέβαλε μία ομάδα Γύφτων στην εισβολή των Γερμανών στην περιοχή της Δοϊράνης (1940).

ΑΣΚΗΣΗ 5

5. Για πιάσε γύφτο σφυρί κι αμόνι και κάτσε φτιάξε μια φυλακή για να χωρέσουν οι μαύροι πόνοι που δε χωράνε μες στην ψυχή. Δεν είναι νύχτα για να περάσει δεν είναι μέρα για να διαβεί είν' η ζωή μου σ' αυτή την πλάση σαν μια Μεγάλη Παρασκευή.

6. Από τα έξι του χρόνια παρακολουθεί τον πατέρα του στο εργοστάσιο και εξοικειώνεται με τη δουλειά του σιδηρουργού. Τα σιδηρικά και τα μεταλλικά ήταν από τα πρώτα υλικά που έμαθε να χειρίζεται τέλεια.

Γι' αυτό και σήμερα που είναι είκοσι χρονών, ο Γιάννης Δενδρινός είναι από τους λίγους ανθρώπους που μπορούν να μεταμορφώσουν σε αριστουργήματα τα χαλασμένα μπουζί, τις εξατμίσεις, τα καρμπιρατέρ, τα παξιμάδια και οποιοδήποτε άλλο υλικό ανήκει στα σκουπίδια ενός συνεργείου. Άλλωστε για τον ίδιο η ανακύκλωση μέσα από την τέχνη έχει γίνει πια τρόπος ζωής: «Δεν μπορώ να φανταστώ τον εαυτό μου να ασχολείται με κάτι διαφορετικό απ' αυτό που κάνω τώρα», λέει στο «Έθνος». Παράλληλα με την πρωτότυπη αυτή απασχόληση, ο Γιάννης σπουδάζει μηχανολογία δι' αλληλογραφίας σε πανεπιστήμιο της Γαλλίας, ενώ από την επόμενη χρονιά σκοπεύει να σπουδάσει Ιστορία της Τέχνης.

Η πρώτη του επαφή με την τέχνη του μετάλλου και τη χρησιμοποίηση «άχρηστων» υλικών ήταν στην Αφρική: «Μεγάλωσα στο Ζαΐρ και βλέποντας τους ντόπιους να κάνουν καλλιτεχνήματα με οποιοδήποτε υλικό έβρισκαν μπροστά τους δεδομένου ότι συνήθως ήταν αδύνατο να έχουν τις πρώτες ύλες που θα ήθελαν, κατάλαβα ότι η τέχνη δεν έχει να κάνει με το τι χρησιμοποιείς αλλά με το πώς το μεταμορφώνεις», λέει.

Η συλλογή του αυτή τη στιγμή περιλαμβάνει ολόκληρες συνθέσεις με φιγούρες σχετικές με τον αθλητισμό, τα επαγγέλματα αλλά και θέματα της επικαιρότητας: «Πολλά από τα πράγματα που φτιάχνω τα διαθέτω σε καταστήματα με είδη δώρων».

Το πρώτο κείμενο είναι τραγούδι από το δίσκο του Α. Καλδάρια Βυζαντινός Εσπερινός. Το δεύτερο κείμενο προέρχεται από το άρθρο Σιδερένια αριστουργήματα, εφημ. Έθνος, 14/4/1998.

ΑΣΚΗΣΗ 6

7. Κάποια φορά ο καθηγητής ζήτησε από τους μαθητές να απαντήσουν στις παρακάτω ερωτήσεις. Η μόνη οδηγία που τους έδωσε ήταν ότι δεν έπρεπε ν' απαντήσουν με πλήρεις προτάσεις αλλά με τρεις, τέσσερις ή και πέντε λέξεις. Αν κάποια από τις ερωτήσεις δεν τους ενδιέφερε ή δεν τους ερχόταν απάντηση στο νου, μπορούσαν να την παραλείψουν.

1. Τι ακούτε όταν βρίσκεστε μέσα σ' ένα αμάξι και έξω βρέχει;
2. Τι αισθάνεστε όταν κάθεστε μες στη βροχή;
3. Περιγράψτε τη μυρωδιά της βενζίνης.
4. Τι ήχους ακούτε όταν περπατάτε με βαριές μπότες σε περιοχή καλυμμένη με παχύ στρώμα χιονιού;
5. Πώς νιώθετε τα μαλλιά σας; Τα μαλλιά κάποιου άλλου;
6. Περιγράψτε την υφή του δέρματος. Πώς το αισθάνεστε;
7. Περιγράψτε το αίσθημα του φόβου. Αν ποτέ σας δεν έχετε φοβηθεί, μην απαντάτε. Στην αντίθετη περίπτωση απαντήστε μόνο αν θέλετε.
8. Περιγράψτε τη μυρωδιά της φρεσκοκομμένης χλόης.
9. Περιγράψτε τι αισθάνεστε όταν ακουμπάτε στα χείλια σας ένα παγάκι.
10. Όταν ετοιμάζεται να βρέξει μήπως υπάρχει μια ιδιαίτερη μυρωδιά στην ατμόσφαιρα; Περιγράψτε την.
11. Περιγράψτε μια μυρωδιά που είναι διάχυτη στην ατμόσφαιρα μετά τη βροχή.
12. Τι αισθάνεστε όταν αφήνετε το χέρι σας να γλιστρήσει πάνω σ' ένα κομμάτι μετάξι;
13. Τι αισθάνεστε όταν περπατάτε ξιπόλητοι πάνω σε χαλίκια;
14. Πώς αισθάνεστε το χέρι σας;
15. Πώς αισθάνεστε το χέρι κάποιου άλλου;
16. Περιγράψτε τη γεύση του αλατιού.
17. Περιγράψτε το πέταγμα του γλάρου.

Όταν τέλειωσε το γράψιμο των απαντήσεων ο καθηγητής ρώτησε ποιοι θα θέλανε να γράψουν τις απαντήσεις τους στον πίνακα και διάλεξε μια κοπέλα ανάμεσα σ' αυτούς που προσφέρθηκαν. Της ζήτησε να γράψει τις απαντήσεις χωρίς να βάζει αριθμούς μπροστά έτσι ώστε να δίνουν την εντύπωση ενιαίου συνόλου. Τις απαντήσεις αυτές τις αντιγράψαμε και σας τις δίνουμε εδώ χωρίς καμιά αλλαγή.

Απαλοί ρυθμοί σε λαμαρίνα

Κεραυνοί από σταγόνες δροσιάς

Μυρωδιά αφρού κυμάτων

Που απλώνονται, πιέζουν. Το πόδι δεν αγγίζει το χώμα

Στα νήματα που στροβιλίζονται – σα μεταξένιο λάδι που κυλάει

Απαλή, σωματική επιφάνεια

Τρόμου προσδοκία

Υγρή ευωδιά λουλουδιών

Κάψα παγερή

Ζέστη υγρή που σβήνει η ανάσα

Σε μια φρεσκάδα λαμπερή, τα πράγματα ακτινοβολούν κι ο αέρας είναι καθάριος

Μια αραχνοϋφαντη υφή

Κοφτερούς πόνους στο πέλμα

Στεγνή, υγρή παλάμη

Γυμνή, στεγνή επιφάνεια

Γαλάζιοι κρύσταλλοι στη γλώσσα

Τέλειο, πετά ψηλά στον αέρα,

με τα φτερά ολάνοιχτα, τα σύννεφα πίσω.

Μόλις η μαθήτρια έγραψε τις απαντήσεις της στον πίνακα ο καθηγητής ζήτησε από μερικούς μαθητές να διαβάσουν δυνατά στην τάξη τις δικές τους απαντήσεις με τον ίδιο τρόπο, σα να αποτελούσαν δηλαδή κάποιο ενιαίο σύνολο. Μετά είπε στα παιδιά να προσέξουν τις απαντήσεις που ήταν γραμμένες στον πίνακα. Τις διάβασε δυνατά.

Καθηγητής: Σαν τι μοιάζει όλο αυτό;

Πρώτος μαθητής: Σαν ένα είδος ποίησης.

Δεύτερος μαθητής: Ελεύτερη ποίηση.

Από το βιβλίο των N. Postman και C. Weingartner, *Η εκπαίδευση σα μέσο ανατροπής του κατεστημένου*, Μπουκουμάνης, Αθήνα 1975.

ΑΣΚΗΣΗ 7

8. Ήταν εκεί από τα χαράματα και κανένας δεν τους είχε δώσει σημασία. Ένας γιατρός, που είχε δει στα πεταχτά τη Φιλιώ, είχε πει ότι πρέπει να μπει στο χειρουργείο και από τότε ούτε φωνή ούτε ακρόαση. Η νοσοκόμα υποσχέθηκε ότι θα ειδοποιούσε κάποιον και έφυγε. Πήρε ο Θανάσης την Ερατώ και την οδήγησε εκεί που ήταν η Φιλιώ. Σε ένα ράντζο, δηλαδή, στους διαδρόμους των εξωτερικών ιατρείων. Μια ματιά αντάλλαξαν μόνο με την Αφροδίτη. Μόλις τους είδε εκείνη, στράφηκε γεμάτη έγνοια στον Θανάση.

«Θανάση, τρέχα... Της μιλάω και δεν ξυπνάει...»

Έτρεξαν πάνω απ' τη Φιλιώ ανήσυχοι και οι άλλοι δύο.

«Έλα, κούκλα μου... Ξύπνα... Ήρθε η ξαδέρφη σου...» μουρμούρισε μέσα στην αγωνία του ο Θανάσης.

Η Φιλιώ δεν τον άκουγε. Είδε εκείνος ένα γιατρό που ερχόταν και έτρεξε κοντά του.

«Γιατρέ, έλα να τη δεις. Δε με ακούει».

«Κοίταξε, εγώ τώρα ήρθα... Σιγά σιγά, να δω τι γίνεται...»

«Πρέπει να μπει στο χειρουργείο, τι σιγά σιγά;»

«Πού ξέρεις εσύ τι πρέπει να γίνει; Γιατρός είσαι;» είπε κοιτώντας τον ειρωνικά ο άλλος και έκανε να φύγει.

Τότε τον άρπαξε από το μπράτσο η Ερατώ.

«Δεν ακούς; Δεν ξυπνάει... Πότε θα αποφασίσεις να τη δεις;»

Ξαφνιασθηκε ο γιατρός. Ενοχλήθηκε και που άρχισαν να μαζεύονται διάφοροι περίεργοι. Τράβηξε το χέρι και της έριξε μια επιτιμητική και λίγο περιφρονητική ματιά.

«Ήσυχα, έτσι; Δεν είναι λαϊκή εδώ».

«Τι ήσυχα... Να πεθάνει περιμένεις;» ξέσπασε εκείνη και σπρώχνοντάς τον σχεδόν τον ανάγκασε να σκύψει πάνω από τη Φιλιώ.

Ήρθε κοντά στη μάνα της και τον θανάση. Η Αφροδίτη της έριξε μια ματιά και ύστερα άπλωσε το χέρι της και έπιασε το δικό της.

«Κατάρα λες κι έχει πέσει πάνω μας», μουρμούρισε στη γλώσσα τους.

Ο γιατρός σηκώθηκε ανήσυχος και ζήτησε να έρθει γρήγορα φορείο. Μετά γύρισε στους άλλους που παρακολουθούσαν με κομμένη την ανάσα.

«Καλά, είναι δυνατό; Ζώα είσαστε; Από το πρωί πρέπει να χάνει αίμα. Μπορεί κι από χτες... Τώρα τη φέρατε;»

Από το βιβλίο των Σ. Αβδούλου και Ε. Ριτσώνη-Μπομπόλου, *Ψίθυροι Καρδιάς*, «Νέα Σύνορα»-Α.Α. Λιβάνη, Αθήνα 1998.

Παράρτημα 2**Ενδεικτικές απαντήσεις σε ασκήσεις****Άσκηση 1**

Όλοι μας έχουμε ορισμένες αντιλήψεις για τους Τσιγγάνους. Πολλές μάλιστα από αυτές τις αντιλήψεις υποστηρίζονται και από τμήμα της σχετικής βιβλιογραφίας. Όπως φαίνεται όμως από τις αφηγήσεις των ίδιων των υποκειμένων, **κανένα** από τα χαρακτηριστικά που αποδίδονται γενικά στους Τσιγγάνους δεν ισχύει για όλους εκείνους τους ανθρώπους, οι οποίοι προσδιορίζονται ως Τσιγγάνοι.

Άσκηση 2

Το κείμενο αναπαράγει το στερεότυπο ότι οι Τσιγγάνοι που ζουν στην Ελλάδα ανήκουν σε διαφορετικό «λαό» από τους υπόλοιπους Έλληνες. Στο κείμενο φαίνεται ότι οι Τσιγγάνοι έχουν διαφορετικό, «γύφτικο» αίμα και ότι έχουν έρθει – όλοι μαζί – από «κάπου αλλού» και ζουν στην Ελλάδα σαν φιλοξενούμενοι των Ελλήνων.

Αυτή η αντίληψη είναι ευρύτατα διαδεδομένη, αλλά δεν επιβεβαιώνεται καθόλου από τα ιστορικά στοιχεία. Οι ιστορικές πορείες των Τσιγγάνων είναι πολλές και ανάλογες με τις πορείες των υπόλοιπων ομάδων που ζουν σήμερα στην Ελλάδα.

Άσκηση 4

- ✓ Η ανάγνωση των μικρών αγγελιών.
- ✓ Ο σχεδιασμός μιας διαδρομής πάνω στο χάρτη.
- ✓ Το διάβασμα των υποτίτλων μιας σκηνής από μία ξενόγλωσση τηλεοπτική σειρά.
- ✓ Η εκτέλεση των οδηγιών χρήσης ενός προϊόντος.
- ✓ Η σύνταξη ενός βιογραφικού σημειώματος, μιας αίτησης ή μιας επιστολής.

Άσκηση 5

Κατά τη γνώμη μας το δεύτερο κείμενο παρουσιάζει σημαντικά πλεονεκτήματα έναντι του πρώτου. Στο δεύτερο κείμενο:

1. Η ταυτότητα του υποκειμένου που καλείται σε δράση δεν προδικάζεται, και μάλιστα με χαρακτηρισμούς που θα μπορούσαν να ενοχλήσουν τους εκπαιδευόμενους («γύφτος»).
2. Το «κεφάλαιο» του υποκειμένου δεν παρουσιάζεται ως τμήμα κάποιας παράδοσης, η οποία μπορεί να μην αφορά τους εκπαιδευόμενους (γύφτοι-σιδεράδες), αλλά ως συνισταμένη πολλαπλών εμπειριών του υποκειμένου.
3. Το υποκείμενο παρουσιάζεται να έχει ένα σχέδιο δράσης και να εντάσσει τις εμπειρίες του σε αυτό το σχέδιο.
4. Η λαϊκή τέχνη δεν συνδέεται αποκλειστικά με το παρελθόν, αντίθετα παρουσιάζονται οι προοπτικές ανάπτυξής της στο παρόν και στο μέλλον. Επιπλέον οι δυνατότητες που παρέχει το αντικείμενο συνδέονται με την εκπαίδευση και με την εξέλιξη των γνώσεων και των δεξιοτήτων του υποκειμένου.

Άσκηση 6

Μερικές ενδεικτικές ερωτήσεις-αφορμές για την παραγωγή ενός ελεύθερου ποιήματος με θέμα «Ο άνθρωπος και τα δικαιώματά του» είναι:

- ✓ Φανταστείτε ότι αναπνέετε βαθιά στον καθαρό αέρα. Ποιες μυρωδιές σας έρχονται στη μύτη;
- ✓ Φανταστείτε ότι είστε διψασμένοι και φέρνετε στα χείλη σας ένα ποτήρι δροσερό νερό. Πώς το αισθάνεστε;
- ✓ Τι είναι υγεία για σας;
- ✓ Επιστρέφετε σπίτι σας μετά από μια κουραστική ημέρα. Πώς νιώθετε;
- ✓ Με τι μοιάζουν τα παιδιά όταν χαμογελούν;
- ✓ Σφίξτε το χέρι του διπλανού σας. Τι αίσθηση σας δίνει η χειραψία;
- ✓ Έχετε φοβηθεί ποτέ; Περιγράψτε το αίσθημα του φόβου.
- ✓ Τι σκέφτεστε όταν ακούτε τη λέξη «ηρεμία»;
- ✓ Φανταστείτε έναν άνθρωπο δεμένο με αλυσίδες. Με τι μοιάζει;
- ✓ Ποιες εικόνες σας έρχονται στο μυαλό όταν ακούτε τη λέξη «ελευθερία»;

Άσκηση 7

- (α) Αν οι εκπαιδευόμενοι έχουν παρακολουθήσει το σήριαλ Ψίθυροι Καρδιάς και τους άρεσε, τότε το συγκεκριμένο κείμενο είναι κατάλληλο να χρησιμοποιηθεί, αφού αναφέρεται σε καταστάσεις που πιθανόν έχουν αντιμετωπίσει οι ίδιοι μέσα από το «φίλτρο» των τηλεοπτικών ηρώων. Αν όμως οι εκπαιδευόμενοι αντιδρούν αρνητικά στον προσδιορισμό τους ως Τσιγγάνων, το συγκεκριμένο κείμενο δεν μπορεί να χρησιμοποιηθεί.

Η ίδια επικοινωνιακή περίπτωση μπορεί να παρουσιαστεί, χωρίς να αναφέρεται πουθενά ότι οι ασθενείς είναι Τσιγγάνοι. Μερικοί εκπαιδευόμενοι θα αναλάβουν το ρόλο των συγγενών: «Φανταστείτε ότι κάποιος δικός σας νοσηλεύεται σε ένα νοσοκομείο και οι γιατροί τον αγνοούν. Με ποιους τρόπους προσπαθείτε να τους κάνετε να ενδιαφερθούν για τον άρρωστό σας;». Μία άλλη ομάδα εκπαιδευομένων θα αναλάβει το ρόλο των γιατρών και του νοσηλευτικού προσωπικού: «Φανταστείτε ότι είστε γιατροί σε ένα νοσοκομείο. Το νοσοκομείο είναι γεμάτο ασθενείς και το προσωπικό δεν είναι αρκετό. Μία ομάδα συγγενών σας ζητάει επίμονα να ασχοληθείτε με το δικό τους άρρωστο. Πώς τους αντιμετωπίζετε;».

Ο εκπαιδευτής θα πρέπει επίσης να διαπιστώσει με ανιχνευτικές ερωτήσεις μήπως κάποιος από τους εκπαιδευομένους έχει χάσει κάποιον δικό του σε νοσοκομείο. Σε αυτή την περίπτωση, καλό θα ήταν να μη χρησιμοποιηθεί καθόλου η συγκεκριμένη επικοινωνιακή περίπτωση.

- (β) Αν τελικά χρησιμοποιηθεί το συγκεκριμένο κείμενο, πολύ καλό σημείο εκκίνησης θα μπορούσε να είναι η προβολή βίντεο με τη συγκεκριμένη σκηνή. Το βίντεο διακόπτεται στο αντίστοιχο σημείο και ζητείται από τους εκπαιδευομένους να αναλάβουν τους ρόλους των τηλεοπτικών ηρώων και να συνεχίσουν οι ίδιοι τη σκηνή. Μετά από τη δραματοποίηση και την ανάλυση των κοινωνικών στάσεων και συμπεριφορών που αναδείχτηκαν, οι εκπαιδευόμενοι θα μπορούσαν να παρακολουθήσουν τη συνέχεια της σκηνής και να αξιολογήσουν τη στάση των τηλεοπτικών ηρώων.

Βιβλιογραφία

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Βασιλειάδου, Μ., Προκαταλήψεις και στερεότυπα, στο Αφιέρωμα στους Τσιγγάνους, εφημ. Καθημερινή, 8/1/1995.
- Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Η σχολική φοίτηση των παιδιών των τσιγγάνων και των ταξιδιωτών. Έκθεση σχετικά με την εφαρμογή των μέτρων που προβλέπονται στο ψήφισμα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας της 22ας Μαΐου 1989 (89/C 153/02), COM(96) 495, Βρυξέλλες, 22/10/1996.
- Παπακωνσταντίνου, Γ., Βασιλειάδου, Μ., Παυλή-Κορρέ, Μ., Οικονομική-Κοινωνική-Πολιτισμική Κατάσταση των Τσιγγάνων στην Ελλάδα, ΥΠΕΠΘ-Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, 2000.
- ΥΠΕΠΘ – Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα για την Εκπαίδευση Τσιγγάνων Συνδέσμων (Mediators), Αθήνα, 1999.

Για περισσότερες πληροφορίες σχετικά με τους Τσιγγάνους μπορείτε να απευθυνθείτε στους παρακάτω φορείς:

- Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων
Αχαρνών 417, 11143 Αθήνα
Τηλέφωνο επικοινωνίας: 2102530334
www.gsae.edu.gr
- Πανελλαδικό Διαδημοτικό Δίκτυο για την Υποστήριξη των Ελλήνων Τσιγγάνων Πολιτών/Δίκτυο «ROM»
Θηβών 499, 12243 Αθήνα
Τηλέφωνο επικοινωνίας: 2105900986
www.romanet.gr
- Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Τσιγγανοπαίδων
Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα ΦΠΨ,
Τομέας Παιδαγωγικής, 45110 Ιωάννινα
Τηλέφωνο επικοινωνίας: 2651095677

Ενότητα 4

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΦΥΛΑΚΙΣΜΕΝΟΥΣ ΚΑΙ ΑΠΟΦΥΛΑΚΙΣΜΕΝΟΥΣ

Μαρία Γκασούκα

Εισαγωγή

Όπως είναι γνωστό, ο κοινωνικός αποκλεισμός, εκτός από την ανεργία και τη φτώχεια, συνεπάγεται και στέρηση δικαιωμάτων, έλλειψη πρόσβασης σε ευκαιρίες, καθώς και στέρηση κοινωνικής καταξίωσης και αποδοχής, συνέπειες που επηρεάζουν αρνητικά την προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη (εκπαίδευση, εργασία, προσωπική - οικογενειακή ζωή), αλλά και την κοινωνική επανένταξη.

Την πλέον «ευάλωτη» κοινωνικά ομάδα αποτελούν οι φυλακισμένοι και οι αποφυλακισμένοι (άνδρες και γυναίκες), αφού η φυλακή, παρά τις προθέσεις του νομοθέτη όσον αφορά την ποινική μεταχείριση και την κοινωνική επανένταξη, λειτουργεί ως χώρος απόρριψης, αποκοινωνικοποίησης, ως μηχανισμός ώθησης στο κέντρο του κοινωνικού αποκλεισμού και της συνολικής ρευστοποίησης των ανθρώπινων δικαιωμάτων, όχι μόνον αυτών που διαβιούν σε συνθήκες εγκλεισμού, αλλά και εκείνων που έχουν αποφυλακιστεί. Ο κοινωνικός στιγματισμός όσων έχουν έρθει σε επαφή με το σύστημα απονομής της ποινικής δικαιοσύνης και έχουν καταδικαστεί – και ιδιαίτερα των ανηλίκων και των γυναικών – είναι ισχυρότατος και επιδρά καταλυτικά τόσο στο κοινωνικό περιβάλλον και τις προϋπάρχουσες σχέσεις τους (την οικογένεια, την εργασία κ.λπ.), όσο και στις προσπάθειές τους για κοινωνική επανένταξη και επαγγελματική αποκατάσταση.

Επίσης η επαγγελματική αποκατάσταση των αποφυλακισμένων συναντά δυσκολίες εξαιτίας της έλλειψης δομών μετασφρονιστικής υποστήριξης, των κοινωνικών στερεοτύπων και των ιδιαίτερων συνθηκών που επικρατούν στην αγορά εργασίας.

Κατά συνέπεια **σκοπός** της παρούσας ενότητας είναι: Η ευαισθητοποίηση-προετοιμασία των εκπαιδευτών για αποτελεσματική εκπαιδευτική προσέγγιση και εφαρμογή εκπαιδευτικών τεχνικών κατά τη διάρκεια υλοποίησης προγραμμάτων κατάρτισης, οι οποίες αναδεικνύουν τον συμβουλευτικό – ενδυναμωτικό ρόλο του εκπαιδευτή και ανταποκρίνονται στα χαρακτηριστικά και τις ανάγκες των εκπαιδευομένων αλλά και στις συνθήκες (χώρος, χρόνος), στις οποίες υλοποιούνται τα προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης.

1. Χαρακτηριστικά της ομάδας-στόχου

Στη φυλακή οι κρατούμενοι/ες αποκτούν ιδιαίτερα χαρακτηριστικά ή καλύτερα υποδύονται ρόλους που είναι αναγκαίοι για να καλύψουν τις ανάγκες τους και υιοθετούν συγκεκριμένες συμπεριφορές και στάσεις (βία, απομόνωση, αδράνεια).

Στοιχεία που προσδιορίζουν την ομάδα είναι: α) η ιδρυματοποίηση (ζουν ή έζησαν για σημαντικό χρονικό διάστημα μέσα στη φυλακή, σε μια «άλλη» κοινωνία με δικούς της κανόνες και ρυθμούς, όπως η καταστολή και η αποκοινωνικοποίηση, η έλλειψη ανθρώπινης επαφής, σεξουαλικών σχέσεων, εργασίας, διαβάσματος, η κατάργηση του προσωπικού χώρου και χρόνου, η αδυναμία επικοινωνίας, η ανάπτυξη αμυντικής στάσης), β) η έλλειψη βασικών, κοινωνικών δεξιοτήτων, γ) το χαμηλό επαγγελματικό προφίλ, δ) η έλλειψη ευκαιριών εκπαίδευσης και απασχόλησης, ε) η χρήση εξαρτησιογόνων ουσιών (36% των κρατουμένων) και στ) η διάρρηξη της οικογενειακής ζωής.

Παράγοντες που συντελούν στις ιδιαίτερα σκληρές συνθήκες διαβίωσης στις ελληνικές φυλακές είναι ο υπερπληθυσμός (υπερβολικός αριθμός κρατουμένων), η έλλειψη διαχωρισμού των κρατουμένων (τοξικομανείς, αλλοδαποί, ανήλικα κορίτσια, ψυχικά ασθενείς, ασθενείς με σοβαρά μεταδιδόμενα ή μη νοσήματα, κρατούμενοι με μεγάλες ποινές, υπόδικοι κ.λπ.), η χρήση εξαρτησιογόνων ουσιών, η έλλειψη εξειδικευμένου προσωπικού (ψυχολόγοι, εγκληματολόγοι, γιατροί, κοινωνιολόγοι κ.ά.), το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο και η ανεπαρκής επαγγελματική επιμόρφωση των σφρονιστικών υπαλλήλων, η ανυπαρξία εναλλακτικών των

«περιοριστικών της ελευθερίας» ποιών (εκτός της κοινωνικής εθελοντικής εργασίας, που ελάχιστα εφαρμόζεται).

Η συμμετοχή των κρατουμένων, πριν ή μετά την αποφυλάκισή τους, στη μαθησιακή διεργασία και η προοπτική εύρεσης εργασίας μπορεί να οδηγήσει στην αποκατάσταση της εκτίμησης και της εμπιστοσύνης απέναντι στον εαυτό τους και την κοινωνία, στην αποδοχή της πραγματικότητας, στην αποφυγή της υποτροπής, στην ευθεία και μαχητική κάλυψη των αναγκών τους.

Άσκηση 1

Σύμφωνα με τις πληροφορίες που διαθέτετε και την όποια σχετική σας εμπειρία όσον αφορά την κοινωνική ομάδα των αποφυλακισμένων, αναφέρετε μερικούς από τους παράγοντες που επιτείνουν το πρόβλημα της αδυναμίας κοινωνικής επανένταξής τους.

1.
2.
3.
4.

Η δική μας άποψη διατυπώνεται αμέσως παρακάτω.

Οι συνέπειες του εγκλεισμού, της κοινωνικής απομόνωσης και η ανεργία συνοδεύουν τους αποφυλακισμένους, δεδομένου ότι λείπουν εκείνες οι δομές και οι υπηρεσίες που ήδη από τη φυλακή θα επέτρεπαν δραστηριότητες που θα μείωναν τις συνέπειες του εγκλεισμού και θα στήριζαν τους αποφυλακισμένους στις πρώτες προσπάθειές τους για κοινωνική επανένταξη. Παράλληλα λείπουν και δομές / υπηρεσίες που «ευαισθητοποιούν» την κοινωνία ευρύτερα, αλλά και τον κόσμο της εργοδοσίας ειδικότερα, ώστε να αποδεχθούν τους αποφυλακισμένους και να τους προσφέρουν ευκαιρίες απασχόλησης (δομές μετασφρονιστικής φροντίδας και συμβουλευτικής, αλλά και κοινωνικής ενημέρωσης-ευαισθητοποίησης). Λείπουν ακόμη, με ελάχιστες εξαιρέσεις, και οι συλλογικές οργανώσεις των ίδιων των αποφυλακισμένων π.χ. Συνεταιρισμός Γυναικών «Ελεύθερη Δημιουργία», ενώ κάποιοι σχετικοί σύλλογοι που ιδρύθηκαν με συνεργασία του Υπουργείου Δικαιοσύνης και άλλων φορέων, αδρανοποιήθηκαν σε μεγαλύτερο ή μικρότερο χρονικό διάστημα.

Είναι γεγονός πως τα τελευταία χρόνια έχουν ξεκινήσει προσπάθειες επανένταξης αποφυλακισμένων με προγράμματα εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης, απεξάρτησης, συμβουλευτικής υποστήριξης, νομικής βοήθειας, ιατρικής φροντίδας κ.λπ. από φορείς, όπως η Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, το Κέντρο Πολλαπλής Παρέμβασης (ΚΕΘΕΑ), η ΑΡΣΙΣ, οι Γιατροί Χωρίς Σύνορα κ.ά., καθώς και προοπτικές απασχόλησης με προγράμματα που υλοποιεί ο ΟΑΕΔ.

Άσκηση 2

Διατυπώστε μερικές βασικές ικανότητες που πρέπει να έχει ο εκπαιδευτής που ασχολείται με φυλακισμένους – αποφυλακισμένους.

1.
2.
3.
4.

5.

6.

Η δική μας απάντηση βρίσκεται στην αμέσως επόμενη υποενότητα.

2. Τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτών

Οι εκπαιδευτές καλούνται οι ίδιοι: Να άρουν μια σειρά από κοινά στην πλειονότητα της κοινής γνώμης στερεότυπα και κοινές προκαταλήψεις όσον αφορά τον κόσμο της φυλακής • Να αναγνωρίζουν και να σέβονται την αξιοπρέπεια και τα δικαιώματα των κρατουμένων και των αποφυλακισμένων • Να είναι σε θέση να διαχειρίζονται αποτελεσματικά κάποια ειδικά και, μερικές φορές, εξαιρετικά δύσκολα θέματα που αναδύονται στο πλαίσιο της ομάδας και οδηγούν σε συγκρούσεις • Να λαμβάνουν συνεχώς υπόψη πως πρόκειται για ομάδα που διαβιεί σε συνθήκες έντονου θεσμικού και κοινωνικού αποκλεισμού • Να αντιλαμβάνονται τη – συχνή – ετερογένεια της ομάδας, το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των περισσότερων μελών της και να προσαρμόζουν τη διδακτική πρακτική τους στις συγκεκριμένες συνθήκες • Να χρησιμοποιούν λόγο απλό και κατανοητό • Να ακούν με προσοχή το λόγο των κρατουμένων • Να δείχνουν ενδιαφέρον (μέσα στα όρια της σχέσης εκπαιδευτή/εκπαιδευομένου) για τα προβλήματά τους και τους σχετικούς με την προσωπική τους περίπτωση και ιστορία ισχυρισμούς, αποφεύγοντας εμπλοκή και αξιολόγηση (αλήθεια / ψέμα) των ισχυρισμών • Να αντιλαμβάνονται τον τρόπο με τον οποίο οι καταρτιζόμενοι φυλακισμένοι χρησιμοποιούν τη βιωματική τους εμπειρία και τις όποιες γνώσεις τους για να ερμηνεύσουν τη μαθησιακή διαδικασία, καθώς και να αντιλαμβάνονται τις πιθανές παρερμηνείες ακόμη και σε θέματα που στους ίδιους φαίνονται αυτονόητα • Να διαθέτουν ικανότητα ανάπτυξης διαλόγου στην ομάδα και αξιοποίησης στοιχείων από την καθημερινότητα που θα ενδιέφεραν τους φυλακισμένους / αποφυλακισμένους – μέλη της (λ.χ. συζήτηση για τη δυνατότητα ένταξής τους σε επιδοτούμενα προγράμματα μετά την αποφυλακισή τους, για δομές προσφοράς υπηρεσιών και κέντρα υποδοχής τους, τρόπους προσέγγισης δημοσίων υπηρεσιών κ.ά.) • Να δίνουν πληροφορίες για κυβερνητικούς και μη οργανισμούς που παρέχουν υπηρεσίες συμβουλευτικής και υποστήριξης αποφυλακισμένων, όπως ο ΟΑΕΔ, η Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, οι Γιατροί Χωρίς Σύνορα, το ΚΕΘΕΑ, η Υπατία, ο Δικηγορικός Σύλλογος Αθηνών, οι Ξενώνες του Υπουργείου Υγείας, τα Κέντρα Επαγγελματικής Κατάρτισης, τα Κέντρα Συνοδευτικών Υποστηρικτικών Υπηρεσιών κ.ά.

3. Εκπαιδευτικές τεχνικές

Οι ομάδες αυτές απαιτούν κατεξοχήν συμβουλευτική προσέγγιση και συμμετοχική εκπαίδευση. Οι εκπαιδευτές, που πρέπει να είναι «ευαίσθητοποιημένοι» και γνώστες των δυσκολιών, που κατά κανόνα προκύπτουν, είναι χρήσιμο:

- Να σχεδιάζουν με προσοχή τις παρεμβατικές τους δραστηριότητες.
- Να διατηρούν «ημερολόγιο» εφαρμογής αυτών των δραστηριοτήτων, όπου θα καταγράφουν τα προβλήματα που προκύπτουν στις εσωτερικές σχέσεις της ομάδας και απειλούν τη συνοχή και την αποτελεσματικότητά της και γενικότερα τον τρόπο αντίδρασης των μελών της ομάδας στις μεταξύ τους σχέσεις, το βαθμό αποδοχής των θεμάτων που τίθενται για συζήτηση, καθώς και τις δυσκολίες που εμφανίζονται στις σχέσεις εκπαιδευτή – ομάδας.
- Να χρησιμοποιούν ένα είδος «αλληλοδιδασκτικής» μεθόδου, ενθαρρύνοντας τα υψηλότερου μορφωτικού επιπέδου μέλη να βοηθούν τα υπόλοιπα στην κατανόηση των μαθημάτων και των ασκήσεων.
- Να εξασφαλίζουν την ενεργητική συμμετοχή των μελών της ομάδας και ιδιαίτερα εκείνων με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο και χαμηλή αυτοεκτίμηση.
- Η ίδια η σύνθεση της ομάδας των φυλακισμένων / αποφυλακισμένων, η κατάσταση στην οποία τα μέλη της έχουν περιέλθει και ο χώρος στον οποίο υλοποιείται η κατάρτιση (χώρος εγκλεισμού) επιβάλλουν απλές και λειτουργικές εκπαιδευτικές τεχνικές που ανασύρουν τη

βιωματική εμπειρία των μελών και δημιουργούν κίνητρα ενεργητικής τους συμμετοχής στη μαθησιακή διαδικασία. Τέτοιες τεχνικές είναι ο καταϊγισμός ιδεών, οι ομάδες εργασίας, ο συνδυασμός εισήγησης και ερωτήσεων-απαντήσεων, η συζήτηση, το παιχνίδι ρόλων κ.ά. (λεπτομέρειες για τη μεθοδολογία χρήσης της κάθε τεχνικής υπάρχουν στο κεφάλαιο 5).

Στο παρόν Μέρος Α αυτής της ενότητας γίνεται αναφορά στη χρήση των τεχνικών του καταϊγισμού ιδεών, των ομάδων εργασίας, της εισήγησης /ερωτήσεων-απαντήσεων και της συζήτησης. Στο Παράρτημα θα βρείτε εκπαιδευτικές δραστηριότητες που μπορούν να γίνουν κατά την εναρκτήρια συνάντηση σε αυτά τα προγράμματα κατάρτισης, καθώς και παραδείγματα ασκήσεων και παιχνιδιού ρόλων.

Καταϊγισμός ιδεών

Η τεχνική αυτή είναι δυνατό να λειτουργήσει «απελευθερωτικά» για τα μέλη των ομάδων που είναι πιο εξοικειωμένα με σύντομες εκφράσεις, οι οποίες βασίζονται συνήθως στη βιωματική τους εμπειρία, και όχι με εκτενείς διατυπώσεις που απαιτούνται στον ένα ή τον άλλο βαθμό από τις υπόλοιπες εκπαιδευτικές τεχνικές. Συχνά με τη μέθοδο αυτή οι εκπαιδευόμενοι συνειδητοποιούν γνώσεις που δεν γνώριζαν ότι διέθεταν.

Στον καταϊγισμό ιδεών ο εκπαιδευτής αναφέρει το θέμα και κάποια χαρακτηριστικά του και ζητά από τους εκπαιδευόμενους να εκφράσουν αυθόρμητα και με τη μεγαλύτερη δυνατή συντομία τις σκέψεις τους σχετικά με αυτό. Με αυτόν τον τρόπο καταγράφει και συγκεντρώνει όλες τις απόψεις, τις γνώμες, τις ιδέες ή τα χαρακτηριστικά, χωρίς να προηγείται κριτική τους. Φωτογραφίζει έτσι την πρώτη εντύπωση που έχει η ομάδα ως σύνολο για το συγκεκριμένο θέμα. Τα πιο σημαντικά στοιχεία ή και όλα, αν χρειαστεί, αναλύονται και συζητούνται εκτενώς. Είναι προφανές ότι η τεχνική αυτή βοηθά τον εκπαιδευτή να κατανοήσει το επίπεδο γνώσεων των εκπαιδευομένων πριν την παρουσίαση νέας ύλης.

Υπόδειγμα καταϊγισμού ιδεών για ομάδα αποφυλακισμένων στο μάθημα «Πρώθηση στην απασχόληση / τεχνικές εξεύρεσης εργασίας». Θέματα που μπορούν να τεθούν:

- Δικαίωμα στην εργασία / δικαίωμα στη ζωή
- Εργασία: δικαίωμα / ανάγκη / επιδίωξη
- Επιχειρήσεις / εργοδοσία: τρόποι προσέγγισης
- Προκατάληψη / άρση
- Στερεότυπα / αλλαγή
- Διεκδίκηση
- Πληροφόρηση / αντι-πληροφόρηση
- Αυτοεκτίμηση / πίστη στον εαυτό
- Εμπύχωση – ενδυνάμωση: «Πηγαίνω στη συνέντευξη»
- Οδηγός ένταξης
- Οδηγός δομών / υπηρεσιών / προγραμμάτων
- Επαγγελματικό προφίλ

Άσκηση 3

*Επιλέξτε ένα μάθημα 1-2 ωρών που πιθανόν να κάνετε σε φυλακισμένους.
Ποια θέματα θα μπορούσαν να τεθούν και να γίνει επεξεργασία τους με καταϊγισμό ιδεών;*

.....

.....

.....

Μπορείτε να συζητήσετε το ζήτημα με τον σύμβουλο-εκπαιδευτή σας.

Ομάδες εργασίας

Πρόκειται για μία από τις πιο ενδεδειγμένες εκπαιδευτικές τεχνικές για «ευαίσθητες» ομάδες και ιδιαίτερα για φυλακισμένους / αποφυλακισμένους που συμβάλλει και στη βελτίωση της μεταξύ τους επικοινωνίας και των διαπροσωπικών τους σχέσεων. Οι καταρτιζόμενοι διαμορφώνουν υποομάδες 3-5 ατόμων, που συζητούν τα σημεία-κλειδιά του εξεταζόμενου αντικείμενου, επιτυγχάνοντας πολύπλευρη εμπάθυνση και ενεργητική συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία. Στη συνέχεια κάθε υποομάδα ανακοινώνει τα συμπεράσματά της στην ολομέλεια και αναπτύσσεται κριτική συζήτηση με τη συμμετοχή όλων.

Ο εκπαιδευτής παρακολουθεί την εργασία των υποομάδων και συμβουλεύει και κατευθύνει, όταν κρίνει αναγκαίο ή του ζητηθεί. Βασική επιδίωξη κατά την εφαρμογή της συγκεκριμένης τεχνικής είναι η εξασφάλιση της ισότιμης σχέσης κατά τη διάρκεια της συζήτησης, η ανάπτυξη αισθήματος αλληλεγγύης και συνεργασίας μεταξύ των καταρτιζομένων και η αμοιβαία κατάθεση ιδεών και εμπειριών. Ο εκπαιδευτής, που λειτουργεί ως φίλος ή και σύμβουλος, θα πρέπει ακόμη να ενθαρρύνει τα μέλη των υποομάδων να αναλαμβάνουν την παρουσίαση των αποτελεσμάτων στην ολομέλεια.

Άσκηση 4

Επιλέξτε ένα μάθημα 2 ωρών που πιθανόν να κάνετε σε φυλακισμένους. Ποια θέματα θα μπορούσατε να προτείνετε προς επεξεργασία σε ομάδες εργασίας;

.....

.....

.....

.....

Συνδυασμός εισήγησης και ερωτήσεων-απαντήσεων, όπου ο εκπαιδευτής διαιρεί το μάθημα σε δεκάλεπτες ενότητες, με ενδιάμεσες επαναδηγήσεις από τους καταρτιζομένους και διορθώσεις εκ μέρους τους. Τα θέματα παρουσιάζονται προφορικά και χρησιμοποιούνται διαγράμματα, πίνακες κ.λπ. [Βλ. αναλυτικά στο κεφάλαιο 5 σχετικά με τον εμπλουτισμό της εισήγησης με την τεχνική των ερωτήσεων-απαντήσεων].

Συζήτηση

Είναι μια από τις πιο κατάλληλες εκπαιδευτικές τεχνικές για την κατανόηση των διαθέσεων της ομάδας, που ενθαρρύνει την ανταλλαγή ιδεών, την ανάπτυξη κριτικού πνεύματος, την εμπάθυνση στο αντικείμενο και προσφέρει τη δυνατότητα στον εκπαιδευτή να δημιουργεί ερεθίσματα και στους καταρτιζομένους να αναλαμβάνουν τη διεύθυνση / συντονισμό της συζήτησης.

Ο εκπαιδευτής ορίζει το θέμα ή τα θέματα της συζήτησης και, όταν το κρίνει σκόπιμο, παρεμβαίνει και δημιουργεί ερεθίσματα. Τα θέματα, εκτός του συγκεκριμένου αντικείμενου κατάρτισης, μπορεί να περιλαμβάνουν αναφορές:

- ⇒ Στην κατάσταση που επικρατεί στο σχετικό με το αντικείμενο κατάρτισης πεδίο της αγοράς εργασίας.
- ⇒ Στις πιθανές πηγές ενημέρωσης – πληροφόρησης όσον αφορά τις υπάρχουσες θέσεις εργασίας.
- ⇒ Στα ελλείμματα που υφίστανται όσον αφορά τον τομέα της μετασφρονιστικής υποστήριξης και ενδυνάμωσης.
- ⇒ Στις προκαταλήψεις της εργοδοσίας απέναντι στους αποφυλακισμένους.

Άσκηση 5

Επιλέξτε ένα θέμα που θα μπορούσατε να χειριστείτε με την τεχνική της συζήτησης στο πλαίσιο ενός μαθήματος που απευθύνεται σε αποφυλακισμένους. (Συμβουλευτείτε για αυτό το σκοπό όσα σχετικά αναφέρονται στο κεφάλαιο 5).

Ποιες ερωτήσεις θα θέτατε, επαγωγικά, ως εναύσματα για να εξελιχθεί η συζήτηση;

Μπορείτε να συζητήσετε όσα γράψατε με τον σύμβουλο-εκπαιδευτή σας.

Παράρτημα**Παραδείγματα και ασκήσεις
Πόπη Δημητρούλη**

Στο Παράρτημα αυτό παρουσιάζονται ορισμένα παραδείγματα εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και ορισμένες ασκήσεις, που έχουν εφαρμοστεί με επιτυχία σε προγράμματα κατάρτισης φυλακισμένων.

Παράδειγμα εναρκτήριας συνάντησης

Ο εκπαιδευτής, στην πρώτη εκπαιδευτική συνάντηση με τους εκπαιδευόμενους της συγκεκριμένης ομάδας και αφού έχει γίνει η αλληλογνωριμία, επιδιώκει να γνωστοποιήσει στην ομάδα τους στόχους του προγράμματος, να διερευνήσει τις προσδοκίες της, να χαλαρώσει και να συνδέσει τα μέλη της.

Στη συνέχεια ακολουθεί η συμφωνία με τα μέλη της ομάδας για τους κανόνες και τους όρους συνύπαρξης των μελών στο πρόγραμμα (εκπαιδευτικό συμβόλαιο).

Α' ενότητα (45 λεπτά)***Παρουσίαση των στόχων και του περιεχομένου του προγράμματος***

Ο εκπαιδευτής, βήμα – βήμα (15 λεπτά):

- παρουσιάζει τους παιδαγωγικούς στόχους, τις εκπαιδευτικές μεθόδους του προγράμματος, το αναλυτικό περιεχόμενο του αντικειμένου της κατάρτισης, τη διάκριση του συγκεκριμένου προγράμματος από πρόγραμμα θεραπείας ή υποστήριξης (ως προς το περιεχόμενο, τους στόχους, το αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής διεργασίας).
- ενθαρρύνει τη συζήτηση σχετικά με τις προσδοκίες των εκπαιδευομένων.

Ακολουθεί συζήτηση (15 λεπτά) για τις εμπειρίες των συμμετεχόντων σε παρόμοια προγράμματα κατάρτισης ή συμμετοχής σε άλλες ομάδες εκπαίδευσης, θεραπείας, υποστήριξης ή άλλου είδους δραστηριοτήτων (οποιαδήποτε συμμετοχή σε ομαδική διεργασία).

Στη συνέχεια ο εκπαιδευτής παρουσιάζει παλαιότερες εμπειρίες εκπαιδευομένων στο ίδιο αντικείμενο κατάρτισης, στις ίδιες ή διαφορετικές συνθήκες (σημεία από την αξιολόγηση σχετικών προγραμμάτων, δημοσιεύματα, προσωπικές μαρτυρίες, έρευνες κ.τ.λ.) (15 λεπτά).

Β' ενότητα (45 λεπτά)***Εκπαιδευτικό συμβόλαιο των μελών της ομάδας***

Ο εκπαιδευτής εισάγει την ανάγκη δημιουργίας σχέσης εμπιστοσύνης και δέσμευσης μεταξύ των συμμετεχόντων στα προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης ή εκπαίδευσης γενικότερα. Κατά τη μαθησιακή διεργασία οι εκπαιδευόμενοι (ένας, κάποιοι ή και όλοι) θα ανατρέξουν και θα φέρουν στην ομάδα προσωπικές σκέψεις, μαρτυρίες, εμπειρίες, που θα προτιμούσαν να γνωρίζει μόνο η ομάδα (και να μείνουν στην ομάδα).

Τα μέλη της ομάδας διαμορφώνουν ένα «εκπαιδευτικό συμβόλαιο». Αποφασίζουν από κοινού, συμφωνούν τους όρους και τους «κανόνες» συνύπαρξής τους στην κοινή εκπαιδευτική διεργασία, στην οποία συμμετέχουν.

Η συμφωνία της ομάδας στην ύπαρξη κανόνων είναι ένας τρόπος για να αισθανθούν ασφαλείς οι εκπαιδευόμενοι, να μιλήσουν για τις ιδέες και τις εμπειρίες τους και να νιώσουν ότι τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας τους αντιμετωπίζουν με σεβασμό.

Ο εκπαιδευτής συντονίζει τη διαδικασία (brainstorming), με την οποία τίθενται από τους

εκπαιδευόμενους «οι κανόνες» που θα συμπεριληφθούν στην κοινή συμφωνία. Οι κανόνες αυτοί γράφονται στον πίνακα και οι εκπαιδευόμενοι αποφασίζουν ποιοι θα συμπεριληφθούν στο εκπαιδευτικό συμβόλαιο. Ο εκπαιδευτής τονίζει ότι είναι πρωταρχικής σημασίας για τη λειτουργικότητα της ομάδας να συμφωνηθεί και να υπογραφεί το εκπαιδευτικό συμβόλαιο. Επίσης τονίζει ότι κάθε εκπαιδευόμενος είναι προσωπικά υπεύθυνος για την τήρηση της συμφωνίας.

Οι κανόνες που θα τεθούν από τους συμμετέχοντες στην εκπαιδευτική ομάδα μπορεί να αφορούν τα παρακάτω:

- Ακρίβεια στο χρόνο προσέλευσης και αποχώρησης.
- Τρόπο ντυσίματος.
- Τακτική παρακολούθηση του προγράμματος (όριο απουσιών).
- Τρόπο διεξαγωγής της συζήτησης (μιλάει ένας κάθε φορά, δεν μονοπωλεί το λόγο, δεν γίνεται κριτική σε πρόσωπα που απουσιάζουν).
- Τήρηση της διαδικασίας φροντίδας του χώρου και των συμμετεχόντων (καθαριότητα, σερβίρισμα /ποιοι, πότε και πως).
- Αποφυγή συζητήσεων σχετικών με τη λειτουργία της φυλακής.
- Απόρρητο μεταξύ των εκπαιδευόμενων (όσα προσωπικά λέγονται μένουν στην ομάδα).
- Αποφυγή κάθε είδους έκφρασης ή απειλής βίας (λεκτικής ή σωματικής).
- Αποφυγή του καπνίσματος ή χρήσης ουσιών (ναρκωτικά, αλκοόλ, χάπια).
- Αποφυγή κατοχής ή διακίνησης νόμιμων ή παράνομων ουσιών.

Η παραβίαση των κανόνων του εκπαιδευτικού συμβολαίου ελέγχεται από τους εκπαιδευόμενους και τον εκπαιδευτή και οι συνέπειες εφαρμόζονται με βάση όσα έχουν συμφωνηθεί στο εκπαιδευτικό συμβόλαιο. Το εκπαιδευτικό συμβόλαιο υπογράφεται από τα μέλη της μαθησιακής ομάδας κατά την τρίτη εκπαιδευτική συνάντηση και αποτελεί διαρκή δέσμευση και συμφωνία μεταξύ τους.

Εκπαιδευτική δραστηριότητα 1

Γνωριμία των μελών της ομάδας μεταξύ τους (ice - breaker exercise)

Στόχος αυτής της δραστηριότητας είναι η γνωριμία των μελών της ομάδας, με την αναγνώριση κάποιων προσωπικών στοιχείων και την επαφή των συμμετεχόντων.

Ο εκπαιδευτής δίνει στους εκπαιδευόμενους κάρτες που περιέχουν κάποια από τις παρακάτω (ή παρόμοιες) δηλώσεις (1 κάρτα /1 δήλωση).

1. Το αγαπημένο μου τραγούδι είναιγιατί
2. Η καλύτερη ώρα της ημέρας είναιγιατί
3. Εάν μου έδιναν σήμερα 300.000, θαγιατί
4. Το αγαπημένο μου ζώο είναιγιατί
5. Το αγαπημένο μου πρόγραμμα στην τηλεόραση είναιγιατί
6. Το αγαπημένο μου νησί είναιγιατί
7. Στον ελεύθερο χρόνο μου τα 3 πράγματα που μου αρέσει να κάνω περισσότερο είναι
8. Το αγαπημένο μου παιχνίδι είναιγιατί
9. Το φαγητό που κάνω καλά είναι
10. Ο αγαπημένος δάσκαλος ήτανγιατί
11. Ο αγαπημένος μου ήρωας όταν ήμουν παιδί ήτανγιατί

Οι εκπαιδευόμενοι επιλέγουν τη στάση που έχουν υιοθετήσει κατά τη συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία, σύμφωνα με τις παρούσες συνθήκες. Οι καρτέλες συμπληρώνονται ανώνυμα και δίνονται στον εκπαιδευτή. Ο εκπαιδευτής τις ανακατεύει και τις ξαναμοιράζει τυχαία.

Δύο εθελοντές, αφού διαβάσουν προσεκτικά την καρτέλα που έχουν, προσπαθούν να παρουσιάσουν στην ομάδα:

- τη στάση και το ρόλο που υιοθέτησε το μέλος της εκπαιδευτικής ομάδας, το οποίο συμπλήρωσε την καρτέλα,
- το συναίσθημα που είχαν διαβάζοντάς την.

Β' μέρος (30 λεπτά)

Στη συνέχεια οι εκπαιδευόμενοι κάνουν αναδρομή σε στάσεις και συμπεριφορές που υιοθέτησαν σε μικρή ηλικία, κατά τη συμμετοχή τους σε ένα παιχνίδι ή σε κάποια οικογενειακή κατάσταση ή σε κάποια κατάσταση μεταξύ φίλων, αναφερόμενοι και στις συνέπειες.

Είναι η στάση που υιοθετούν σήμερα αποτέλεσμα ενός πιο σοβαρού παιχνιδιού; Ακολουθεί συζήτηση.

Γ' μέρος (45 λεπτά)

Οι εκπαιδευόμενοι περιγράφουν τη στάση που υιοθετούν στην ομάδα εκπαίδευσης, με βάση τον παραπάνω πίνακα.

Νιώθουν ικανοποίηση από τη συγκεκριμένη στάση τους; Μπορούν να αλλάξουν κάτι;

Τι μπορεί να κάνει η ομάδα γι' αυτό;

Ο εκπαιδευτής συντονίζει τη συζήτηση και κλείνει με την πρόταση των μελών της ομάδας των εκπαιδευομένων, που στοιχειοθετείται από τη συζήτηση ανάμεσα στα μέλη.

Εκπαιδευτική δραστηριότητα 3

Επίλυση προβλήματος – Ρόλος του εκπαιδευτή και των εκπαιδευομένων

Στόχοι του παιχνιδιού ρόλων που ακολουθεί, είναι:

- η δυνατότητα εντοπισμού των προβλημάτων που προκύπτουν στη διάρκεια της εκπαίδευσης και αφορούν τις συνθήκες διεξαγωγής του προγράμματος και τις σχέσεις των μελών της ομάδας, καθώς και τη σχέση των εκπαιδευομένων με τον εκπαιδευτή τους,
- η απόκτηση ικανότητας επίλυσης προβλημάτων μέσα από τη συνεργασία των μελών της ομάδας,
- ο προσδιορισμός του ρόλου του εκπαιδευτή,
- ο προσδιορισμός του ρόλου των εκπαιδευομένων.

Τεχνικές:

Παιχνίδι ρόλων

Ομάδες εργασίας

Συζήτηση

(Διάρκεια 90 λεπτά)

Με αφορμή ένα πραγματικό ή φανταστικό περιστατικό, ο εκπαιδευτής θέτει ένα πρόβλημα και οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να συνεργαστούν, ώστε να δώσουν λύση.

Παράδειγμα προβλήματος: Στην 3η εκπαιδευτική συνάντηση του προγράμματος επαγγελματικής κατάρτισης «Μηχανολογία δικύκλων» στη Δικαστική Φυλακή Κορυδαλλού (οι εκπαιδευόμενοι είναι μόνο άνδρες) χάθηκε ένα μικρό, αλλά αιχμηρό κατσαβίδι. Το συγκεκριμένο αντικείμενο δόθηκε από τον εκπαιδευτή σε έναν εκπαιδευόμενο για τις ανάγκες της εκπαίδευσης. Όλα τα εργαλεία και τα αντικείμενα που χρησιμοποιούνται στην πρακτική άσκηση των εκπαιδευομένων καταμετρούνται από τον εκπαιδευτή πριν και μετά την ώρα της εκπαίδευσης. Στο χώρο της εκπαίδευσης, όταν συνέβη το περιστατικό, βρίσκονταν ο εκπαιδευτής, οι εκπαιδευόμενοι και ο υπεύθυνος σωφρονιστικός υπάλληλος. Οι εκπαιδευόμενοι δημιουργούν ομάδες των 3 ατόμων και ο σύμβουλος εκπαίδευσης μοιράζει τυχαία, σ' όλα τα μέλη των ομάδων καρτέλες που αναγράφουν:

Εκπαιδευτής

Εκπαιδευόμενος

Σωφρονιστικός υπάλληλος

Ο εκπαιδευτής προτείνει στην ομάδα τις πιθανές λύσεις:

- Το μέλος της ομάδας που πήρε το συγκεκριμένο αντικείμενο, το παραδέχεται και φεύγει από το πρόγραμμα σύμφωνα με το εκπαιδευτικό συμβόλαιο.
- Το μέλος της ομάδας που πήρε το συγκεκριμένο αντικείμενο, το παραδέχεται και η ομάδα επιλέγει να φύγει ή να μείνει.
- Δεν χάθηκε κανένα αντικείμενο, απλά δε μετρήθηκαν σωστά.
- Διακόπτεται το πρόγραμμα.
- Το αντικείμενο που χάθηκε βρίσκεται στην τουαλέτα ή σε άλλο κοινόχρηστο χώρο.
- Το αντικείμενο που χάθηκε βρίσκεται στο δωμάτιο ενός εκπαιδευομένου.
- Το αντικείμενο που χάθηκε βρίσκεται στο δωμάτιο ενός κρατούμενου, που δεν συμμετέχει στο πρόγραμμα.

Εναλλακτικά, οι ομάδες προτείνουν τη δική τους λύση.

Ο χρόνος συνεργασίας της ομάδας είναι 20 λεπτά.

Το κάθε μέλος υιοθετεί μια συγκεκριμένη στάση, αντίστοιχη με το ρόλο που του δόθηκε με βάση την καρτέλα και συμβάλλει στη λύση που θα προτείνει ή θα υιοθετήσει η ομάδα του.

Η κάθε ομάδα προτείνει, αιτιολογεί και παρουσιάζει στην ολομέλεια τη λύση που υιοθέτησε μετά από τη συνεργασία και σύμφωνα με τη στάση των μελών της.

Ο εκπαιδευτής καλεί εθελοντές / μέλη των ομάδων να παρουσιάσουν τη στάση τους στο συγκεκριμένο πρόβλημα.

Η άσκηση αποκτά μεγαλύτερο ενδιαφέρον, εάν στην ομάδα προστεθεί και τέταρτο ή πέμπτο μέλος, που μπορεί να είναι ο θεραπευτής ή ο σύμβουλος υποστήριξης ή ο σύμβουλος απασχόλησης ή ο κοινωνικός λειτουργός της φυλακής.

Η άσκηση αυτή αφορά οποιοδήποτε αντικείμενο επαγγελματικής κατάρτισης και απευθύνεται σε εκπαιδευτές και εκπαιδευομένους (φυλακισμένους και αποφυλακισμένους).

Θέτει όρια στη συμπεριφορά των εκπαιδευτών, των εκπαιδευομένων, των εξωτερικών συνεργατών, προσδιορίζει τους αντίστοιχους ρόλους, αντικατοπτρίζει την ευθύνη των συγκεκριμένων ρόλων μέσα στην ομάδα και διαπραγματεύεται θέματα σχέσεων εμπιστοσύνης και συνεργασίας.

Βιβλιογραφία

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Αλεξιάδης Σ., Πανούσης Γ., Βασικοί Κανόνες για τη Μεταχείριση των Κρατουμένων – Κώδικες, 1990.
- Γκότοβος Α. Ε., Ρατσισμός. Κοινωνικές, ψυχολογικές και παιδαγωγικές όψεις και μια πρακτική, έκδοση: Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, Αθήνα, 1996.
- Δανασσής-Αφεντάκης Α. Κ., Παιδαγωγική Ψυχολογία, τ. Β', Αθήνα 1999. Διαστάσεις του κοινωνικού αποκλεισμού στην Ελλάδα, τ. Α' και Β', ΕΚΚΕ, Αθήνα, 1999.
- Ιωαννίδη-Ψυχογιού Β., Ο Θεσμός των Αναμορφωτικών Καταστημάτων Αγωγής. Παιδαγωγική θεμελίωση και πράξη, εκδ. Αντ. Ν. Σάκκουλα, Αθήνα, 1998.
- Κάντας Σπ., «Παραπτωματική συμπεριφορά», Π.Ψ.Ε. – Λεξικό, τ. 7ος, εκδ. Έλλην, Αθήνα, 1991, σ. 3738.
- Μπεζέ Λ., Ανήλικοι παραβάτες. Μελέτη 20 περιπτώσεων, εκδ. Αντ. Ν. Σάκκουλα, Κομοτηνή, 1985.
- Παπαδημητρίου Ζ., «Παραβατικότητα», Π.Ψ.Ε. – Λεξικό, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1991, σ. 3721-3722.
- Χαΐδου Α., Η ιδρυματική και εξωιδρυματική μεταχείριση των ανηλίκων στο εξωτερικό, Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα, 1990.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- I. Ehrlich, «The Deterrent Effect of Capital Punishment: A Question of Life and Death», *American Economic Review*, αρ. 65, 1975.
- M. K. Block & J. M. Heineke, «A Labor Theoretic Analysis of Criminal Choise», *American Economic Review*, αρ. 65, 1975.
- Martineau Christine, Carasso Jean-Pierre, *Le travail dans les prisons*, Ed. Champ Libre, 1972.
- Mary Philippe – Durviaux Stephan (1991), «L' éducation en prison: resocialisation o_ occupation?», *Rev. Intern. de Criminologie et de Police Technique*, No 1, Ιανουάριος – Μάρτιος, 1991, σ. 36 και επ.

Ενότητα 5

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΓΙΑ ΝΕΟΥΣ ΠΟΥ ΑΠΟΧΩΡΟΥΝ
ΠΡΩΡΑ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ - ΑΝΗΛΙΚΟΙ ΠΑΡΑΒΑΤΕΣ
Γιώργος Μόσχος

Εισαγωγή

Η ενότητα αυτή πραγματεύεται τα ειδικά χαρακτηριστικά και την εκπαιδευτική προσέγγιση της ομάδας «*νέοι που αποχωρούν πρώρα από την εκπαίδευση – ανήλικοι παραβάτες*» και αναφέρεται σε ορισμένες εκπαιδευτικές τεχνικές, οι οποίες κρίνονται κατάλληλες για την ομάδα αυτή. Μέσα από τη μελέτη της ενότητας θα εμπλουτίσετε τις γνώσεις σας αναφορικά με τη δημιουργία των καλύτερων προϋποθέσεων για τα άτομα αυτής της πληθυσμιακής ομάδας, προκειμένου να συμμετάσχουν με επιτυχία στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Α. Χαρακτηριστικά, ιδιαιτερότητες και τρόποι προσέγγισης της ομάδας - στόχου

1. Τεκμηρίωση της ομαδοποίησης

Θεωρούμε καταρχάς σκόπιμο να τεκμηριώσουμε τη συγκεκριμένη ομαδοποίηση, η οποία με αυτή τη μορφή δεν έχει εμφανιστεί ακόμη σε κείμενα για την επαγγελματική κατάρτιση στη χώρα μας.

Τα προγράμματα επιδοτούμενης επαγγελματικής κατάρτισης που οργανώθηκαν με τη συγχρηματοδότηση και διαχειριστική ευθύνη του Υπουργείου Εργασίας στο πλαίσιο του Α' και Β' Κοινωνικού Πλαισίου Στήριξης περιλάμβαναν αρχικά μόνο μία ομάδα – στόχο, με βάση τον ηλικιακό προσδιορισμό, τους **ανήλικους παραβάτες**. Στην τελευταία φάση, κατά την υλοποίηση του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού από την αγορά εργασίας», η ομάδα-στόχος ορίστηκε ως «**ανήλικοι παραβάτες και νέοι που απειλούνται από παρεκκλίνουσα συμπεριφορά**».

Αυτός ο ευρύτερος ορισμός της ομάδας-στόχου, αν και όχι απόλυτα δόκιμος νοηματικά (*γίνεται οι νέοι να απειλούνται από τη συμπεριφορά τους;*), ήταν αποτέλεσμα εισηγήσεων για διεύρυνση της ομάδας-στόχου, που έγιναν από ορισμένους εξειδικευμένους φορείς εφαρμογής (ΚΕΣΥΥ και ΚΕΚ) για τους πιο κάτω λόγους:

- α) Η καθεαυτού ομάδα νέων ανέργων που έχουν ήδη απασχολήσει την ποινική δικαιοσύνη και ενδιαφέρονται να ενταχθούν στα προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης στη χώρα μας δεν είναι μεγάλη αριθμητικά και υπήρχε δυσκολία συμπλήρωσης τμημάτων κατάρτισης αποκλειστικά από άτομα που ανήκουν σε αυτήν.
- β) Είναι λάθος να ομαδοποιούνται και να «γκετοποιούνται» καταρτιζόμενοι με βάση ένα κοινό αρνητικό τους χαρακτηριστικό, όπως η παραβατικότητα, που οδηγεί μάλιστα στον κοινωνικό τους στιγματισμό και την ενίσχυση των αρνητικών τους συμπεριφορών. Η συγκρότηση ομάδων αμιγώς από ανήλικους παραβάτες αποδείχθηκε πολλές φορές προβληματική.
- γ) Κοινά χαρακτηριστικά και ανάγκες υποστήριξης παρόμοιες με την ομάδα των ανήλικων παραβατών εντοπίζονται σε μια ευρύτερη ομάδα νέων, που δεν παρουσιάζουν διαπιστωμένη παραβατικότητα, αλλά αντιμετωπίζουν συναφή προβλήματα κοινωνικής μειονεξίας και κινδυνεύουν εμφανώς από κοινωνικό αποκλεισμό.

Κοινό χαρακτηριστικό αυτής της μεγαλύτερης ομάδας νέων, η οποία προτάθηκε να ενταχθεί στις ευάλωτες κοινωνικές ομάδες που χρήζουν ειδικής προστασίας και μεταχείρισης, με στόχο την επαγγελματική τους ένταξη, ήταν η **έλλειψη επαρκών εκπαιδευτικών προσόντων** και η **ύπαρξη κοινωνικών παραγόντων που επιτείνουν τον αποκλεισμό τους** από την αγορά εργασίας (παραβατικότητα, απόρριψη, ρήξη με τους οικείους, κακοποίηση, ανυπαρξία ή ανεπάρ-

κεια οικογενειακού περιβάλλοντος, έλλειψη στέγης κ.ο.κ.). Στη φάση αυτή η περιγραφή της ομάδας έγινε με αναφορά στο «συμπεριφορικό» στοιχείο, ωστόσο η τεκμηρίωση για την ένταξη κάποιων νέων στην ομάδα αυτή γινόταν με «ειδική έκθεση κοινωνικού φορέα πρόνοιας και κοινωνικής προστασίας ανηλίκων και νέων». Στην πράξη δηλαδή καλούνταν τα ΚΕΚ και τα ΚΕΣΥΥ που διοργάνωναν σχετικά προγράμματα και υπηρεσίες να περιλαμβάνουν συναφείς εκθέσεις στην αιτιολόγηση της ένταξης νεαρών ατόμων στη συγκεκριμένη ομάδα.

Στο νέο επιχειρησιακό πρόγραμμα του Γ' ΚΠΣ που έχει τίτλο «Κατάρτιση και απασχόληση» και αφορά την πενταετία 2002-2006, υπάρχει μια διαφορετική ρύθμιση σχετικά με τους όρους ένταξης στην κατάρτιση των ευάλωτων κοινωνικών ομάδων αλλά και στην ίδια την κατηγοριοποίηση των ομάδων αυτών.

Στο νέο πρόγραμμα:

- α) Στις ομάδες-στόχους, εκτός αυτών που προβλέπονταν μέχρι σήμερα, μεταξύ των οποίων και οι ανήλικοι παραβάτες, περιλαμβάνεται και μια νέα ομάδα, αυτή των **«λοιπών κατηγοριών ατόμων που απειλούνται με αποκλεισμό από την αγορά εργασίας»** και στην οποία μπορούν να ενταχθούν οι άνεργοι με κατάλληλη τεκμηρίωση του φορέα που τους παρέχει υποστήριξη.
- β) Προβλέπεται η συμμετοχή των ευάλωτων ομάδων σε προγράμματα συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης σε ποσοστό μέχρι **10% του συνόλου των καταρτιζομένων**. *(Βεβαίως σε τμήματα προκατάρτισης ή ειδικών εκπαιδευτικών ενεργειών, τα οποία διεξάγονται από τους φορείς που παρέχουν υποστηρικτικές υπηρεσίες, μπορεί η συμμετοχή των ευάλωτων ομάδων να ανέρχεται σε πολύ μεγαλύτερα ποσοστά)*. Με τον τρόπο αυτό αποτρέπεται η απομόνωση των ειδικών ομάδων και επιδιώκεται η ανάμειξή τους με άλλους καταρτιζόμενους ανέργους. Οι εκπαιδευτές καλούνται πλέον να λάβουν υπόψη τα ειδικά χαρακτηριστικά των μειοψηφιών αυτών (των μελών των ευάλωτων κοινωνικών ομάδων που γίνονται δεκτά και συμμετέχουν στο εκάστοτε πρόγραμμα) και να προβούν στην κατάλληλη προσαρμογή των εκπαιδευτικών τους τεχνικών, έτσι ώστε να μπορούν να επωφεληθούν όλοι ανεξαιρέτως οι καταρτιζόμενοι από την εκπαιδευτική διαδικασία.

Ολοκληρώνοντας την τεκμηρίωση της προτεινόμενης ομαδοποίησης, θα θέλαμε να επισημάσουμε τα εξής:

- α) Το εκπαιδευτικό επίπεδο των καταρτιζομένων αποτελεί πολύ σημαντικό παράγοντα προσδιορισμού των εκπαιδευτικών αναγκών τους αλλά και της εκπαιδευτικής τους συμπεριφοράς. Ειδικότερα οι νέοι που έχουν αποχωρήσει πρόωρα από την εκπαίδευση (λόγω σχολικής απόρριψης ή επιλογής τους) κινδυνεύουν για πολλούς ιδιαίτερους λόγους να αποκοπούν από την αγορά εργασίας, ενώ χρειάζονται ειδικές μεθόδους για να κινητοποιηθούν εκπαιδευτικά και να αποκτήσουν τα απαραίτητα προσόντα, που θα τους βοηθήσουν να εισέλθουν με επιτυχία στην επαγγελματική ζωή.
- β) Η ομάδα *ανηλίκων παραβατών* του νόμου, που μέχρι σήμερα έχει αποτελέσει σταθερά μια από τις ομάδες - στόχους στα προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης, παρουσιάζει πολύ υψηλό ποσοστό πρόωρης αποχώρησης από την εκπαίδευση, ενώ η ρήξη με το νόμο και τους θεσμούς κοινωνικοποίησης συχνά συνυπάρχουν. *Ανήλικοι παραβάτες είναι τα νεαρά άτομα που πριν συμπληρώσουν το 17ο έτος της ηλικίας τους συνελήφθησαν για την τέλεση μιας τουλάχιστον παράνομης πράξης. Περίπου 13.000 τέτοιες περιπτώσεις εξετάζονται κάθε χρόνο (στοιχεία έτους 2001) από τα δικαστήρια ανηλίκων όλης της χώρας, οι περισσότερες από τις καταδικές ωστόσο αφορούν κυρίως παραβάσεις ΚΟΚ. Οι περιπτώσεις των ανηλίκων που έχουν καταδικαστεί για σοβαρότερα αδικήματα όπως κλοπή, ληστεία, σωματική βλάβη, διακίνηση ναρκωτικών κ.λπ. δεν ξεπερνούν τις 2.000 πανελληνίως. Από ανεπίσημα στοιχεία των δικαστηρίων ανηλίκων γνωρίζουμε ότι τουλάχιστον οι μισοί από τους νέους που συλλαμβάνονται για σοβαρότερα αδικήματα έχουν εγκαταλείψει πρόωρα το σχολείο ή το παρακολουθούν πλημμελώς. Από τη συμπλήρωση των 17 χρόνων και μέχρι τη συμπλήρωση του 21ου έτους οι νέοι παραβάτες του νόμου θεωρούνται «μετέφηβοι» και τιμωρούνται κατά το δίκαιο που αφορά τους ενήλικους, με μειωμένες ωστόσο ποινές, κατά την κρίση του δικαστηρίου.*

3. Δυσκολία στην κατανόηση και παρακολούθηση λόγου συνεχούς ροής, περίπλοκων εννοιών, ειδικών όρων και σύνθετων προτάσεων.
4. Αδύναμη προσωπική συγκρότηση, περιορισμένη αυτογνωσία και αυτοκυριαρχία.
5. Έλλειψη αυτοπεποίθησης και αυτοεκτίμησης.
6. Προκατάληψη αυτο-αποκλεισμού, λόγω των εμπειριών που έχουν μεσολαβήσει (απόρριψη, παραβατικότητα κ.λπ.)
7. Επιφυλακτικότητα και συχνά αρνητισμός απέναντι στα πρόσωπα κύρους και μάλιστα αυτά που ενσαρκώνουν τους συμβατικούς θεσμούς.
8. Συναισθηματική ανωριμότητα ή υπερευαισθησία, που οδηγούν σε εύκολες εκρήξεις, αντιδράσεις και παρορμήσεις.
9. Συσσώρευση εμπειριών αποτυχίας, παραμέλησης, έλλειψης κατανόησης.
10. Συγκάλυψη - από τους ίδιους - των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν, μέσω παθητικών ή επιθετικών συμπεριφορών και σε κάποιες περιπτώσεις μέσω καταφυγής στη χρήση ουσιών.
11. Συναισθηματική στέρση, που προκαλεί ανασφάλεια αλλά και επιτρέπει θετική ανταπόκριση στην περίπτωση της άμεσης προσωπικής συσχέτισης.
12. Απωθημένες επιθυμίες και ανάγκη για αναγνώριση μέσα από ομαδικές διεργασίες.
13. Εμπειρίες και διαθεσιμότητα μάθησης μέσα από τον απλό λόγο, την εικόνα και τις καθημερινές παραστάσεις.
14. Δυσκολία έκφρασης μέσα από το σύνθετο λόγο και θετική ανταπόκριση στην έκφραση μέσα από μορφές τέχνης και μη λεκτικής επικοινωνίας.
15. Απόθεμα ενέργειας και διάθεσης για διάκριση και απόκτηση κύρους.
16. Εύκολες παραιτήσεις από την προσπάθεια και υποτροπές, κυρίως στις περιπτώσεις που δεν υπάρχει υποστηρικτικό πλαίσιο στην οικογένεια.

3. Τρόποι προσέγγισης της ομάδας

Η προσέγγιση της συγκεκριμένης ομάδας πρέπει να δίνει έμφαση στην εξάλειψη των αναστολών και προκαταλήψεων που κρατούν αυτούς τους νέους απομακρυσμένους από τους μηχανισμούς εκπαίδευσης, καθώς και στην καλλιέργεια πνεύματος εμπιστοσύνης, που μπορεί να επιτρέψει την ανάδειξη των ικανοτήτων και τη βελτίωση των δεξιοτήτων τους. Επίσης πρέπει να αποφεύγεται η επιβάρυνση των εκπαιδευομένων με εκτενή, δυσνόητο και περίπλοκο για το εκπαιδευτικό τους επίπεδο λόγο και υλικό. Τέλος, πρέπει να αναδεικνύονται στο μέγιστο δυνατό τα στοιχεία της προσωπικής έκφρασης, της συμμετοχής και της ομαδικής λειτουργίας, καθώς πλησιάζουν περισσότερο τα χαρακτηριστικά και τις ανάγκες της συγκεκριμένης ομάδας.

Άσκηση 2

Λαμβάνοντας υπόψη τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ομάδας που εξετάζουμε, ποια βασικά στοιχεία πιστεύετε ότι πρέπει να έχει η εκπαιδευτική της προσέγγιση;

.....

.....

.....

.....

Η δική μας απάντηση βρίσκεται αμέσως παρακάτω.

Ως προς την **εκπαιδευτική προσέγγιση** θεωρούμε σκόπιμο να διακρίνουμε τρία επίπεδα:

α) Την προσέγγιση μέσω του **περιβάλλοντος**, που θα παρακινήσει τα άτομα να κάνουν το πρώτο βήμα και να εμπιστευθούν την εκπαιδευτική διαδικασία.

Το περιβάλλον αποτελείται τόσο από το χώρο όσο και από τους ανθρώπους και τα μέσα που χρησιμοποιούν για να υποδέχονται και να ενημερώνουν τους εκπαιδευόμενους. Το περιβάλλον πρέπει να διαθέτει τα στοιχεία εκείνα που θα *ενθαρρύνουν* τους νέους της ομάδας-στόχου και θα αποτρέψουν τον αυτο-αποκλεισμό τους, κάτι που συμβαίνει συχνά λόγω των προκαταλήψεων, των βιωμάτων απόρριψης και των συμπλεγμάτων μειονεξίας τους. Είναι αυτό που πρέπει να τους προκαλέσει να *δοκιμάσουν* να ενταχθούν στην προτεινόμενη διαδικασία και να *πιστέψουν* ότι μπορεί να ανταποκριθεί στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους. Προτείνεται να μην είναι συμβατικό (σαν αυτό που τους έχει απορρίψει ή το έχουν απορρίψει οι ίδιοι στο παρελθόν), να είναι ευχάριστο, ζωντανό, να δίνει ερεθίσματα, να επιτρέπει την επιλογή, τη διαφορά και να μην απειλεί την ιδιαιτερότητα του καθενός. Τέτοιο είναι ένα περιβάλλον με νεανικούς χρωματισμούς, αφίσες, φωτογραφίες, εικόνες και έργα που αναδεικνύουν τη συμμετοχή των νέων, με άνετα καθίσματα σε διάταξη που δεν θυμίζουν σχολείο, όπου η υποδοχή και η εκπαίδευση δεν γίνονται πίσω από γραφείο αλλά σε απευθείας κοντινή επικοινωνία και όπου οι εκπαιδευόμενοι έχουν την αίσθηση ότι μπορούν να κινούνται άνετα. Δεν θα πρέπει να διαφεύγει της προσοχής του εκπαιδευτή ότι το περιβάλλον συνδέεται στενά με την κουλτούρα του εκπαιδευτικού οργανισμού.

β) Την προσέγγιση μέσω του εφαρμοζόμενου μοντέλου **εκπαίδευσης και συσχέτισης εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων**.

Το μοντέλο που προτείνεται στις σύγχρονες εκπαιδευτικές σχέσεις είναι το συμμετοχικό, όπου ο εκπαιδευτής δεν μονοπωλεί το λόγο και τη διαχείριση της γνώσης, αλλά ενθαρρύνει και παρακινεί την ομάδα των εκπαιδευομένων στο διάλογο και την αναζήτηση. Η εξεταζόμενη ομάδα έχει ιδιαίτερη ανάγκη να λειτουργεί συμμετοχικά, γιατί, εάν βρεθεί απέναντι σε έναν εκπαιδευτή-αυθεντία, είναι πολύ πιθανό να τον απορρίψει, καθώς αυτός εκπροσωπεί ένα στοιχείο της κοινωνίας, από το οποίο οι συγκεκριμένοι νέοι έχουν αρνητικά βιώματα και στάσεις. Οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να λάβουν *σαφείς* και *ξεκάθαρες* πληροφορίες για τη θέση και το ρόλο που τους επιφυλάσσεται, τη δυνατότητα να εκφράζονται μέσα από τις ομαδικές εκπαιδευτικές διαδικασίες και το γεγονός ότι η συμμετοχή στην εκπαίδευση δεν αποτελεί πεδίο όπου αξιολογούνται θετικά ή αρνητικά, αλλά χώρο ανάληψης **ευθύνης** και ενεργητικής **μάθησης**. Τα ερεθίσματα που δίνονται πρέπει να είναι απλά και μέσα από την καθημερινή ζωή και η εκπαιδευτική διαδικασία να περιλαμβάνει πολλαπλές ευκαιρίες ενίσχυσης της αυτοεκτίμησης και αυτοπεποίθησής τους. Η τακτική επιβράβευση της προσπάθειας πρέπει να έρχεται τόσο από τον εκπαιδευτή όσο και από την ομάδα. Η διάταξη της αίθουσας δεν πρέπει να είναι περιοριστική και χρειάζεται να υπάρχουν δυνατότητες και για εκπαίδευση έξω από την τάξη. Σε όλα τα στάδια της εκπαίδευσης πρέπει να προσφέρεται κατάλληλος χώρος, χρόνος, πλαίσια και περιθώρια για την απρόσκοπτη έκφραση των εκπαιδευομένων, επιτρέποντας τόσο τη λεκτική όσο και μη λεκτική επικοινωνία τους. Η διευκόλυνση της **ανταλλαγής** εμπειριών, απόψεων και γνώσεων μεταξύ των εκπαιδευομένων και η καλλιέργεια **ομαδικού πνεύματος** αποτελούν θεμελιώδεις προϋποθέσεις για τη συνολική δέσμευσή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία.

γ) Την προσέγγιση μέσω της διαπροσωπικής σχέσης μεταξύ εκπαιδευτή και κάθε εκπαιδευμένου ξεχωριστά.

Η διαπροσωπική σχέση που αναπτύσσεται μέσα στην αίθουσα, αλλά και ορισμένες φορές έξω από αυτή, μεταξύ εκπαιδευτή και κάθε εκπαιδευμένου ξεχωριστά, είναι στενά συνδεδεμένη με τη συνολική προσέγγιση και επηρεάζει το βαθμό επιτυχίας ενός εκπαιδευτικού προγράμματος. Ειδικότερα για την εξεταζόμενη ομάδα, το είδος της σχέσης που αναπτύσσεται με τον εκπαιδευτή είναι κρίσιμος παράγοντας για τη γενικότερη εμπψύχωση και εκπαιδευτική απόδοση των εκπαιδευμένων. Επειδή, όπως αναφέρθηκε πιο πριν, οι συγκεκριμένοι νέοι έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση και επιφυλακτικότητα απέναντι στα πρόσωπα κύρους, οι εκπαιδευτές χρειάζεται να ανακαλύψουν τους τρόπους, με τους οποίους θα ενισχύσουν τη σχέση εμπιστοσύνης μαζί τους, θα τονώσουν την αυτοπεποίθησή τους και θα δημιουργήσουν τους όρους που θα διευκολύνουν την απρόσκοπτη συμμετοχή τους στην όλη εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτό μπορεί να γίνει με μια προσωπική κουβέντα, μια επιβράβευση, μια ερώτηση για την άποψη του νέου για τα τεκταινόμενα στην τάξη κ.λπ. Πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή σε αυτό το επίπεδο επικοινωνίας, γιατί μπορεί να είναι καταλυτικό για τη συνολική εκπαιδευτική λειτουργία.

Θεωρούμε σκόπιμο, βασισμένοι στην πολύχρονη εμπειρία δουλειάς με τη συγκεκριμένη ομάδα, να αναφέρουμε **πώς δεν θα πρέπει** να γίνεται η εκπαιδευτική προσέγγισή της:

1. Η προσέγγιση δεν πρέπει να βασίζεται ούτε να δίνει έμφαση στις εκδηλώσεις αποτυχίας και τις αρνητικές εμπειρίες των καταρτιζομένων (παραβατικότητα, χρήση ουσιών, ζωή στο δρόμο κ.ο.κ.). Κάτι τέτοιο ενέχει τον κίνδυνο να αναδειχθούν και να ισχυροποιηθούν οι παράγοντες που επιτείνουν τον αυτο-αποκλεισμό των εκπαιδευμένων και να υπερτονιστεί ένας υποτιθέμενος θεραπευτικός χαρακτήρας της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Μόνο σε ειδικά θεραπευτικά πλαίσια θα μπορούσε ενδεχομένως να υιοθετηθεί μια τέτοια προσέγγιση (π.χ. ένα κέντρο αποτοξίνωσης που διεξάγει και πρόγραμμα επαγγελματικής κατάρτισης ή εκπαίδευσης).
2. Η προσέγγιση δεν πρέπει να εστιάζεται «δασκαλίστικα» σε συμπεριφορικά ζητήματα (όπως υποχρεώσεις εκπαιδευμένων) και σε προσδοκώμενα οφέλη από την εκπαίδευση. Μια τέτοια προσέγγιση αγνοεί τους παράγοντες της επιλογής, της σταθμισμένης λήψης απόφασης και της συσχέτισης, που για τη συγκεκριμένη ομάδα αποτελούν στοιχεία-κλειδιά για την επιτυχία κάθε εκπαιδευτικής διαδικασίας.
3. Η προσέγγιση δεν πρέπει να είναι ιδιαίτερα χαλαρή και φιλελεύθερη, με τη δικαιολογία ότι οι εκπαιδευόμενοι είναι ήδη ευάλωτα άτομα και δεν μπορούν ή δεν χρειάζεται να πιεστούν ιδιαίτερα από το εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Η υπερβολική χαλάρωση φέρνει αντίθετα αποτελέσματα από τα προσδοκώμενα: οι εκπαιδευόμενοι αδυνατούν να ορίσουν σαφώς τη θέση και το ρόλο τους και γίνονται σύντομα διασπαστικοί και δυσλειτουργικοί. Χρειάζονται ξεκάθαροι ρόλοι, κανόνες, οδηγίες, αποστολές, χρονικά πλαίσια δουλειάς και περιθώρια προσωπικής κίνησης.

B. Εκπαιδευτικές τεχνικές

Στις σελίδες που ακολουθούν παρουσιάζονται ορισμένες εκπαιδευτικές τεχνικές, που κρίνονται ως οι πλέον κατάλληλες για την εκπαιδευτική ενεργοποίηση της εν λόγω ομάδας, ακολουθούμενες από παραδείγματα και συναφείς δραστηριότητες για τους εκπαιδευόμενους εκπαιδευτές. Σε αρκετά από τα παραδείγματα χρησιμοποιούνται περισσότερες της μιας τεχνικές, ωστόσο μπαίνουν κάτω από τον τίτλο της τεχνικής, στην οποία θέλουμε να δώσουμε έμφαση.

Τα παραδείγματα που θα βρείτε προέρχονται από εκπαιδευτικά προγράμματα και εργαλεία της μη κυβερνητικής οργάνωσης ΑΡΣΙΣ (Κοινωνικής Οργάνωσης Υποστήριξης Νέων), που από το 1992 παρέχει υπηρεσίες υποστήριξης και προγράμματα εκπαίδευσης σε νέους που απειλούνται από κοινωνικό αποκλεισμό και περιθωριοποίηση. Ας τονιστεί ότι, αν και τα παραδείγματα παρουσιάζονται μεμονωμένα, στην πραγματικότητα οι τεχνικές μπορούν να υλοποιηθούν σωστά μόνο μέσα στο κατάλληλο πλαίσιο και σε συμπαγή εκπαιδευτικά προγράμματα, που διπνέονται από κοινή μεθοδολογική εκπαιδευτική προσέγγιση και συναφείς αρχές.

1. Ομαδική εργασία

Όπως τονίστηκε και πιο πάνω, η ομαδική λειτουργία αποτελεί θεμελιώδες στοιχείο για την επίτευξη της δέσμευσης και της συμμετοχής των εκπαιδευομένων. Τόσο το νεαρό της ηλικίας όσο και η περιορισμένη εξοικείωση με τη διαδικασία μάθησης, κάνουν τους νέους της εξεταζόμενης ομάδας περισσότερο λειτουργικούς όταν το στοιχείο της ομαδικής δουλειάς και επικοινωνίας είναι ισχυρό. Η ομαδική δουλειά προκρίνεται ως μέθοδος και ως τεχνική σε πολλά επίπεδα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Απλά ο εκπαιδευτής πρέπει με κάποιον τρόπο να εξασφαλίζει τη συμμετοχή όλων των εκπαιδευομένων σε αυτή και να παρακολουθεί προσεκτικά τα επίπεδα των αντιδράσεων ανάμεσα στα μέλη της ομάδας. Επιλεκτικά παρουσιάζονται πιο κάτω δύο παραδείγματα ομαδικής δουλειάς, που αφορούν διαφορετικά εκπαιδευτικά πεδία.

Παράδειγμα 1: Εισαγωγή στο πρόγραμμα εκπαίδευσης

(Οι αριθμοί 1-4 που θα συναντήσετε εδώ αντιστοιχούν σε ασκήσεις που περιέχονται σε αυτή τη δραστηριότητα)

Στην πρώτη συνάντηση γίνεται γνωριμία ανάμεσα στον (βασικό) εκπαιδευτή και τους εκπαιδευομένους. Ο εκπαιδευτής, αφού παρουσιάσει επιγραμματικά τον εαυτό του, το αντικείμενο του εκπαιδευτικού προγράμματος και (πιθανώς) της πρώτης θεματικής ενότητας, καλεί τους εκπαιδευομένους έναν-έναν να πουν το όνομά τους και τι θα ήθελαν να κάνουν, αν δεν βρίσκονταν στο μάθημα αυτό (1). *Με τον τρόπο αυτό τα μέλη της ομάδας παίρνουν μια πρώτη αίσθηση για την ταυτότητα και το στυλ των συμμαθητών τους, όπως και, πιθανά, για τη στάση που έχουν απέναντι στο πρόγραμμα.*

Αμέσως μετά ο εκπαιδευτής προτείνει κάποιο παιχνίδι για την καλύτερη γνωριμία των μελών της ομάδας. Ζητά από τους εκπαιδευομένους να παρουσιαστούν ο ένας στον άλλο - ανά δύο - με ζωντανές περιγραφές, να πουν πώς ξεκίνησε η προηγούμενη ημέρα τους και αν είχε κάτι όμορφο που συνέβη (2). Αν ο αριθμός των εκπαιδευομένων είναι μονός, μπορεί να συμμετάσχει και ο εκπαιδευτής στην άσκηση. Αμέσως μετά προτείνεται στον καθένα να παρουσιάσει την ιστορία του διπλανού του. *Η ομάδα έτσι χαλαρώνει περισσότερο, καθώς σίγουρα κάποια ευτράπελα έχουν συμβεί και παρουσιάζονται.*

Εάν η ομάδα το επιθυμεί, ακολουθεί ένα παιχνίδι για την καλύτερη εκμάθηση των ονομάτων, όπως μια μπάλα που οι εκπαιδευόμενοι πετούν ο ένας στον άλλο, λέγοντας πρώτα το όνομά τους και στη συνέχεια το όνομα του ατόμου που δέχεται την μπάλα (3). Ύστερα προτείνεται το παιχνίδι του νήματος. Ένας εκπαιδευόμενος κρατά ένα κουβάρι νήμα. Λέει το όνομά του κι ένα πράγμα που επιθυμεί στο πρόγραμμα αυτό που ξεκινά, και ξετυλίγει το κουβάρι προς έναν άλλο εκπαιδευόμενο, κρατώντας την άκρη. Ο δεύτερος καλείται να πει το όνομά του, μια δική του - διαφορετική - επιθυμία, και να ξετυλίξει το κουβάρι προς ένα άλλο μέλος της ομάδας (4). Ο εκπαιδευτής επισημαίνει ότι οι επιθυμίες πρέπει να είναι διαφορετικές και μπορεί να είναι σοβαρές ή χιουμοριστικές. Σημειώνει τις επιθυμίες που εκφράζονται σε ένα χαρτί. Όταν όλοι μιλήσουν, το κουβάρι αρχίζει να μαζεύεται πάλι, με τη ροή που απλώθηκε, δηλαδή ο τελευταίος δίνει στον προτελευταίο κ.ο.κ. Ωστόσο, όποιος επιστρέφει το κουβάρι, πρέπει να λέει το όνομα και την επιθυμία αυτού, στον οποίο το επιστρέφει. Αν δεν θυμάται, τον βοηθά η ομάδα, όχι όμως το πρόσωπο που είχε εκφράσει την επιθυμία. *Με την ολοκλήρωση του παιχνιδιού και το μάζεμα του κουβαριού η ομάδα έχει γνωριστεί λίγο καλύτερα κι έχουν ακουστεί και κάποιες επιθυμίες για το πρόγραμμα εκπαίδευσης.* Ο εκπαιδευτής τους θυμίζει τι ειπώθηκε και τους ρωτά μήπως υπάρχουν και άλλες επιθυμίες που μπορούν να περιληφθούν σε αυτό τον κατάλογο. Σχολιάζει ενδεχομένως κάποιες επιθυμίες, μιλώντας για το περιεχόμενο του προγράμματος, και τέλος δεσμεύεται απέναντί τους να επαναφέρει τον κατάλογο την τελευταία ημέρα της εκπαίδευσης, ώστε να δουν αν και κατά πόσο κάποιες από αυτές τις επιθυμίες εκπληρώθηκαν.

Άσκηση 3

Για να προσαρμόσετε καλύτερα το προηγούμενο παράδειγμα στα δεδομένα σας μπορείτε να κάνετε τις παρακάτω δραστηριότητες:

1. Περιγράψτε συνοπτικά ένα εκπαιδευτικό αντικείμενο και τα χαρακτηριστικά μιας ομάδας, στην οποία σκέφτεστε να διδάξετε.

.....

.....

.....

2. Μελετήστε τις ασκήσεις του παραδείγματος και σημειώστε τι προβλήματα ενδέχεται να αντιμετωπίσετε, αν τα εφαρμόσετε.

.....

.....

.....

3. Σκεφτείτε και σημειώστε με ποιον τρόπο θα μπορούσατε να προλάβετε ή να αντιμετωπίσετε με επιτυχία τα προβλήματα αυτά.

.....

.....

.....

4. Αντικαταστήστε τις προτεινόμενες 4 ασκήσεις με 4 άλλες, που έχουν συναφείς στόχους: Πρώτη σύντομη επικοινωνία, ένας-ένας μιλά στην ομάδα. Γνωριμία σε ζεύγη. Εκμάθηση ονομάτων. Συλλογή πληροφοριών για τις προσδοκίες των εκπαιδευομένων από το πρόγραμμα.

Παράδειγμα 2: Ομαδική άσκηση εξερεύνησης ταυτότητας και ενίσχυσης αυτογνωσίας

Η άσκηση αυτή διεξάγεται κατά προτίμηση σε δύο μέρη, στην αρχή και προς το τέλος ενός προγράμματος. Η ομάδα ενημερώνεται ότι σκοπός της άσκησης είναι να μπορέσουν τα μέλη της να εξερευνήσουν ένα κομμάτι του εαυτού τους, μέσα από ένα ευχάριστο παιχνίδι. Στον τοίχο της αίθουσας τοποθετείται χαρτί του μέτρου (ή σε δύο τοίχους αν δεν επαρκεί ο ένας). Ένα – ένα τα μέλη της ομάδας καλούνται να «ποζάρουν» σε όποια στάση θέλουν δίπλα στο χαρτί, ενώ ένα άλλο μέλος αναλαμβάνει να ζωγραφίσει το περίγραμμά τους. Έτσι δημιουργείται μια ιδιόμορφη απεικόνιση όλης της τάξης. Στη συνέχεια ο καθένας γράφει κάθετα με κεφαλαία γράμματα το όνομά του μέσα στο περίγραμμά του και καλείται να συμπληρώσει οριζόντια λέξεις που τον χαρακτηρίζουν και περιλαμβάνουν το αντίστοιχο γράμμα. Π.χ. Ο Γιώργος στο πρώτο γράμμα μπορεί να γράψει ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΣ ή ΑΡΓΟΣ, στο δεύτερο ΙΚΑΝΟΣ ή ΑΚΡΙΒΗΣ κ.ο.κ. Ακολουθώς ο καθένας διαβάζει τις λέξεις και δίνει μια μικρή εξήγηση. Ο εκπαιδευτής ζητά διευκρινίσεις, κυρίως για λέξεις με τις οποίες φαίνεται ότι ο εκπαιδευόμενος θέλει να δηλώσει κάτι στην ομάδα.

Στο δεύτερο μέρος διεξαγωγής της άσκησης, προς το τέλος του προγράμματος και αφού έχουν γνωριστεί τα μέλη της ομάδας μεταξύ τους, ένας - ένας γράφει στον πίνακα κάθετα το όνομά

του και ύστερα τα μέλη της ομάδας επιλέγουν ελεύθερα λέξεις για την οριζόντια πλαισίωσή του. Στο κάθε γράμμα πλέον μπορεί να αντιστοιχούν και περισσότερες από μία λέξεις, αν η ομάδα τις θεωρεί εξίσου σημαντικές. Η άσκηση ολοκληρώνεται με την αναγραφή των νέων λέξεων στο περίγραμμα που είχε δημιουργηθεί προηγουμένως και τη σύγκριση με τις λέξεις που μόνος του είχε γράψει ο καθένας. Για κάθε εκπαιδευόμενο μπορεί να γίνεται μια σύντομη συζήτηση για το πώς είδε η ομάδα την εξέλιξή του στο πρόγραμμα.

Άσκηση 4

Στο τελευταίο παράδειγμα η ομάδα χρησιμοποιείται για να βοηθήσει τους εκπαιδευόμενους να αποκτήσουν την επιζητούμενη επίγνωση των ενεργών στοιχείων της προσωπικότητάς τους. Μπορείτε τώρα εσείς να φανταστείτε πώς μια ομάδα μπορεί να στηρίξει τα μέλη της, ώστε να μπουν στη διαδικασία της μάθησης με μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση;

1) Περιγράψτε σε ένα μικρό κείμενο μια κλασική εκπαιδευτική διαδικασία στον τομέα ενδιαφέροντός σας, όπου δεν κινητοποιείται η τάξη ως ομάδα.

2) Στη συνέχεια προσπαθήστε να επινοήσετε έναν τρόπο για να κινητοποιήσετε την ομάδα προς την κατεύθυνση της ενίσχυσης της αυτοπεποίθησης των μελών της και ιδιαίτερα των πλέον ευάλωτων.

(Προσοχή: η ομάδα ενίοτε μπορεί να συνιστά και απειλή!)

2. Καταιγισμός ιδεών

Είναι μια ιδιαίτερα ευχάριστη και αγαπητή στους νέους τεχνική, ιδίως όταν η ομάδα έχει ανάγκη να γνωριστεί καλύτερα ή να έρθουν κοντύτερα τα μέλη μεταξύ τους, όταν οι ζητούμενες συνεισφορές είναι απλές και αντλούνται από την καθημερινότητα και όταν ο εκπαιδευτής δίνει μια χιουμοριστική διάσταση στη διεργασία. Με αυτή την τεχνική μπορεί να προκύψουν ερεθίσματα για συζήτηση ή για σύνθεση των απόψεων της ομάδας από τον εκπαιδευτή. Εάν ο εκπαιδευτής επιθυμεί να προχωρήσει σε σύνθεση των στοιχείων που συγκεντρώνει, χρειάζεται καλή καταγραφή των συνεισφορών (π.χ. σε έναν πίνακα), εμπειρία για την ομαδοποίηση ή σύνθεσή τους και κατάλληλη ενεργοποίηση της ομάδας στη μετέπειτα επεξεργασία όσων λέγονται από τον εκπαιδευτή.

Παράδειγμα 3: Μάθημα Εργατικού Δικαίου περί Συμβάσεων

Ομάδα δώδεκα νέων έχει ξεκινήσει έναν εκπαιδευτικό κύκλο με κύριο αντικείμενο την προετοιμασία τους για ένταξη στην κατάρτιση και σε θέσεις απασχόλησης. Στην ομάδα περιλαμβάνονται άτομα που έχουν δουλέψει και άλλοι που δεν έχουν εργαστεί ποτέ μέχρι τώρα. Η θεματική ενός συγκεκριμένου μαθήματος αφορά τη σύμβαση εργασίας. Ο εκπαιδευτής διαλέγει να ξεκινήσει τη συζήτηση ανάποδα, από την αυθαίρετη λύση της σύμβασης εργασίας, και από εκεί να οδηγηθεί στην ανάλυση του τι ακριβώς είναι και τι εξυπηρετεί μια σύμβαση.

Εκπαιδευτής: «... Σήμερα θα μιλήσουμε για τη σύμβαση εργασίας, τη συμφωνία δηλαδή μεταξύ ενός εργοδότη κι ενός εργαζομένου για τους όρους εργασίας του δεύτερου. Θα ήθελα να βοηθήσετε λίγο την κουβέντα μας και να σκεφτείτε να μας πείτε, με βάση τις εμπειρίες σας, είτε από εκεί που έχετε δουλέψει είτε από άλλο περιβάλλον γνωστών σας είτε και από τη φαντασία σας, αν το προτιμάτε, για μια πράξη απόλυσης: Ένας εργοδότης απολύει τον εργαζόμενο ή την εργαζομένη του για κάποιο λόγο. Πώς τον απολύει; Τι του λείπει; Πώς αντιδρά ο εργαζόμενος; Θα ήθελα να σας ζητήσω να μας πείτε όλοι ένα μικρό περιστατικό, λέγοντάς μας στην αρχή αν είναι αληθινό ή φανταστικό».

Ένας-ένας τα μέλη της ομάδας διηγούνται μια ιστορία, αληθινή ή φανταστική. Ο εκπαιδευτής επιλέγει και γράφει λέξεις-κλειδιά στον πίνακα. Στο τέλος, αφού ολοκληρωθούν οι ιστορίες, εξηγεί ότι η απόλυση είναι ουσιαστικά η μονομερής αυθαίρετη λύση μιας σύμβασης εργασίας. Τι είχαν συμφωνήσει όλοι αυτοί οι απολυόμενοι; Τι δεν τήρησαν αυτοί ή ο εργοδότης τους; Θα είχε ωφελήσει, αν η σύμβαση ήταν γραπτή; Η συζήτηση αποκαλύπτει σημαντικές πτυχές της σύμβασης εργασίας και βοηθά στη ζωντανή παρουσίαση του ζητήματος.

Άσκηση 5

Στο προηγούμενο παράδειγμα οι εκπαιδευόμενοι συνεισφέρουν πληροφορίες και περιστατικά (όχι ιδέες), που αξιοποιούνται στη συνέχεια από τον εκπαιδευτή συνθετικά, κατά την παρουσίαση του αντικειμένου του. Ακολουθώντας αυτή την τακτική:

1. Σκεφτείτε και καταγράψτε ένα αντικείμενο που μπορείτε να διδάξετε και το οποίο περιλαμβάνει πληροφορίες που είναι λίγο-πολύ γνωστές στους εκπαιδευομένους σας.

2. Επινοήστε ένα ερώτημα που θα είχε ενδιαφέρον για τους εκπαιδευομένους και η απάντησή του θα περιλάμβανε τέτοιες «χρήσιμες» πληροφορίες.

3. Σκεφτείτε και παρουσιάστε τον τρόπο με τον οποίο, κάνοντας το ερώτημα, θα συλλέξετε από την ομάδα πληροφορίες, που μπορείτε να αξιοποιήσετε στη συνέχεια για την παρουσίαση του θέματός σας.

Παράδειγμα 4: Εκπαίδευση νέων στην προώθηση προϊόντων διακοσμτικής χειροτεχνίας

Το εργαστήριο εκπαίδευσης στη διακοσμτική χειροτεχνία, εκτός από πρακτικές δεξιότητες κατασκευής χειροτεχνημάτων, εκπαιδεύει τους νέους και σε δεξιότητες προώθησής τους. Στη διάρκεια ενός σχετικού μαθήματος στόχος είναι να διερευνηθούν οι πιθανοί τρόποι προώθησης των προϊόντων. Η εκπαιδύτρια ζητά από τους εκπαιδευομένους: πρώτον, να κατονομάσουν πιθανούς αγοραστές (εταιρείες, φορείς, άτομα ειδικής κοινωνικής προέλευσης κ.λπ.), δεύτερον, να αναφέρουν τρόπους προσέγγισης των αγοραστών αυτών (π.χ. αλληλογραφία, επισκέψεις, μαγαζιά, εκθέσεις, παραγγελίες) και τρίτον, να εκτιμήσουν το κόστος αυτών των ενεργειών σε ενέργεια και επενδύσιμο κεφάλαιο. Η τελική έκβαση αυτής της συζήτησης αποδεικνύει ότι με τη συμμετοχή όλων ο κατάλογος γίνεται πολύ μεγαλύτερος και η αντίληψη για το πώς επιτυγχάνεται η προώθηση των προϊόντων γίνεται πιο συγκεκριμένη και ρεαλιστική στο μυαλό όλων.

Παράδειγμα 5: Κύκλος εκπαίδευσης για τις διακρίσεις και τα νεανικά δικαιώματα

Στο πρόγραμμα συμμετέχει ομάδα νέων από διαφορετικές εθνότητες, που εκπαιδεύονται στα νεανικά δικαιώματα και την προστασία των νέων από τις διακρίσεις. Το μάθημα της ημέρας αφορά τη ρατσιστική μεταχείριση. Ο εκπαιδευτής εξηγεί καταρχάς ότι οι ηθικοί και εθιμικοί κανόνες μιας κοινωνίας είναι ένας πολύ ισχυρός παράγοντας τόσο για τη δημιουργία όσο και για την εφαρμογή της νομοθεσίας. Στη συνέχεια ζητά από τους εκπαιδευομένους να αναφερθούν σε περιστατικά, στα οποία πιστεύουν ότι υπάρχουν κάποιοι κανόνες που είτε παραβιάζονται είτε τηρούνται. Δημιουργείται (στον πίνακα) ένας κατάλογος από τους κανόνες που αναφέρονται και για τους οποίους, μετά τη διήγηση των περιστατικών, τα μέλη της ομάδας καλούνται να πουν την άποψή τους: Ποιοι από αυτούς τους κανόνες πιστεύουν ότι έχουν και νομοθετικό υπόβαθρο, δηλαδή υποστηρίζονται από κάποιο νόμο; Γιατί σε κάποιες περιπτώσεις παρατηρείται κενό μεταξύ νόμων, κανόνων και εφαρμογής; Στη συνέχεια ο εκπαιδευτής αναφέρεται συγκεκριμένα σε επιλεγμένους νόμους και στις υποχρεώσεις της πολιτείας και των πολιτών ως προς τη ρατσιστική μεταχείριση.

Άσκηση 6

Στα δύο παραδείγματα που προηγήθηκαν, οι εκπαιδευόμενοι, με τις απαντήσεις τους σε ερωτήματα που τίθενται, ουσιαστικά εισέρχονται στο αντικείμενο της εκπαίδευσης. Η γνώση σχεδόν υπάρχει στην ομάδα, όμως είναι διάσπαρτη και όχι τόσο καλά οργανωμένη στην παρουσίασή της. Κάτι αντίστοιχο μπορεί να γίνει και σε ένα εκπαιδευτικό αντικείμενο που σας είναι οικείο:

1. Εντοπίστε και καταγράψτε ένα θεματικό αντικείμενο που μπορείτε να διδάξετε και το οποίο πιστεύετε ότι είναι σε γενικές γραμμές γνωστό στους εκπαιδευόμενους, αλλά η γνώση αυτή δεν είναι οργανωμένη και συμπαγής.

2. Μετατρέψτε το αντικείμενο που θα διδάσκατε σε ερωτήματα που μπορούν να απαντήσουν οι εκπαιδευόμενοι.

3. Σημειώστε τι νομίζετε ότι δεν θα αναφερόταν από τους εκπαιδευόμενους (ιδίως αν πρόκειται για άτομα με χαμηλά εκπαιδευτικά προσόντα) ή τι θα χρειαζόταν τη δική σας επεξηγηματική παρέμβαση. Σημειώστε ενδεχόμενες παρεμβάσεις σας μετά τη συλλογή δεδομένων από τους εκπαιδευόμενους.

3. Ομάδες εργασίας

Αυτός είναι ο κατεξοχήν προτεινόμενος τρόπος δουλειάς με νέους της εξεταζόμενης ομάδας. Ο λόγος που προτιμάται είναι ότι δίνει μεγάλα περιθώρια επικοινωνίας και ενίσχυσης της αυτοεκτίμησής τους, μειώνει το άγχος και καθιστά την εκπαίδευση ευχάριστη. Βεβαίως οι υποομάδες πρέπει να έχουν σαφείς οδηγίες και να μην αφήνονται εντελώς στην τύχη τους όταν δουλεύουν, γιατί είναι εύκολο στους συγκεκριμένους νέους να ξεφύγουν από την εκπαιδευτική αποστολή τους και ουσιαστικά να κάνουν απλώς... παρέα! Η τεχνική αυτή μπορεί να συνδυάζεται με πολλές άλλες, όπως η δουλειά σε ολομέλεια, το παιχνίδι ρόλων, η χρήση της τέχνης κ.λπ. Οι υποομάδες για να είναι λειτουργικές πρέπει να αποτελούνται από 3 ως 5 άτομα. Ο χωρισμός των ομάδων προτείνεται να γίνεται με τυχαία κριτήρια (όπως κλήρωση), αν και μια ομάδα που λειτουργεί καλά μπορεί εύκολα να χωρίζεται και σε μικρότερες υποομάδες, χωρίς προβλήματα. Ο χρόνος εργασίας των υποομάδων μπορεί να είναι από λίγα λεπτά έως περισσότερο από μια ώρα, αν οι ομάδες έχουν ένα ευχάριστο αντικείμενο και τρόπο δουλειάς.

Παράδειγμα 6: Δημιουργώ την επιχείρησή μου (π.χ. ένα ξυλουργείο ή ένα εργαστήριο κατασκευής και πώλησης ειδών δώρων)

Η άσκηση αυτή πραγματοποιείται σε διάφορα προγράμματα προκατάρτισης και κατάρτισης, με στόχο να τονώσει το αίσθημα συνεργασίας ανάμεσα στα μέλη, αλλά και να φέρει τους εκπαιδευομένους κοντύτερα στο αντικείμενο της κατάρτισης. Ο εκπαιδευτής στο μάθημα αυτό τους προτείνει να δουλέψουν σε μικρές ομάδες, με στόχο να ανακαλύψουν μαζί – και με έναν κάπως διασκεδαστικό τρόπο – κάποια θέματα που αφορούν τα περιβάλλοντα εργασίας και το αντικείμενο κατάρτισης. Η ομάδα χωρίζεται σε μικρότερες ομάδες των 3-4 ατόμων. Η κάθε υποομάδα δημιουργεί μια εικονική επιχείρηση, κατά προτίμηση στο θεματικό αντικείμενο του προγράμματος κατάρτισης (εάν πρόκειται για τέτοιο). Ο εκπαιδευτής εξηγεί ότι σε τακτά χρονικά διαστήματα θα αναθέτει νέες «αποστολές» στις υποομάδες, οι οποίες καλούνται να τις εκτελέσουν με τον καλύτερο τρόπο. Όλοι θα έχουν ένα κοινό κεφάλαιο εκκίνησης (π.χ. 30.000 ευρώ). Οι «αποστολές» που ανατίθενται είναι κατά σειρά: ονομασία της κάθε επιχείρησης και δημιουργία μικρής ταμπέλας, διαμόρφωση χώρου (που; πόσο μεγάλος;), πρόσληψη προσωπικού (ποιους; πως; γιατί;), οργάνωση κανόνων χώρου εργασίας, δημιουργία διαφημιστικού φυλλαδίου, προϋπολογισμός του πρώτου μήνα. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται από τον εκπρόσωπο κάθε ομάδας και γίνονται αφορμή για συζήτηση στην ολομέλεια.

Παράδειγμα 7: Προετοιμάζοντας το εκπαιδευτικό συμβόλαιο

Αυτή είναι μια άσκηση που υλοποιείται στο ξεκίνημα ενός προγράμματος, λίγο μετά τη γνωριμία των μελών. Η εκπαιδευτρια εξηγεί ότι σε κάθε πρόγραμμα εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενοι έχουν τις προσδοκίες αλλά και τις απαιτήσεις τους, δηλαδή όρους απαραίτητους για να λειτουργεί σωστά το πρόγραμμα. Στη συνέχεια προτείνει την άσκηση που ακολουθεί, ζητώντας από τους μισούς εκπαιδευομένους (με τυχαίο χωρισμό της τάξης στη μέση) να εκπροσωπήσουν στην άσκηση τη φωνή των εκπαιδευτών. Οι «εκπαιδευτές» και οι «εκπαιδευόμενοι» συγκεντρώνονται σε δύο γωνιές της αίθουσας και συζητούν, συγκεντρώνοντας διαφορετικά «θέλω» ή «δεν θέλω», που θα απευθύνουν στην απέναντι ομάδα. Αφού καταγραφεί επαρκής αριθμός, ο καθένας αναλαμβάνει να υιοθετήσει και να απευθύνει ένα «θέλω» στην απέναντι ομάδα (π.χ. «θέλω να μη μου φωνάζετε»). Ένα μέλος της κάθε ομάδας μιλά κάθε φορά (εναλλάξ), προσπαθώντας να έχει και το ανάλογο ύφος. Όλα τα λεγόμενα καταγράφονται από τον εκπαιδευτή, που στο τέλος συντονίζει μια συζήτηση σε ολομέλεια, με θέμα πόσο αυτά (ή άλλα...) στοιχεία πρέπει να περιλαμβάνονται στο συμβόλαιο μεταξύ εκπαιδευομένων και εκπαιδευτή. Η συζήτηση που ακολουθεί είναι το πρώτο βήμα για τη διαμόρφωση εκπαιδευτικού συμβολαίου.

Άσκηση 7

Παρόλο που τα παραδείγματα 6 και 7 αφορούν ειδικές εφαρμογές, η τεχνική της διαίρεσης σε μικρές ομάδες, επιστροφής και σύνθεσης σε ολομέλεια μπορεί και πρέπει να αφορά ένα πολύ μεγάλο φάσμα αντικειμένων διδασκαλίας. Με αυτό το δεδομένο και λαμβάνοντας υπόψη ότι στην ομάδα σας μπορεί να έχετε νεαρά άτομα που δεν έχουν ολοκληρώσει την εκπαίδευση ή έχουν εμπλακεί με την ποινική δικαιοσύνη:

1. Σχεδιάστε ένα θέμα εκπαίδευσης που θα μπορούσε να εμπλουτιστεί από συνεισφορές και επεξεργασίες υποομάδων.

.....

.....

.....

2. Καταγράψτε μέχρι 5 οδηγίες για την καλή λειτουργία μιας υποομάδας.

- α.
- β.
- φ.
- δ.
- ε.

4. Παιχνίδι ρόλων - προσομοίωση

Το παιχνίδι ρόλων και η προσομοίωση μπορεί να είναι εξαιρετικά αγαπητά στους εκπαιδευόμενους, όμως η εισαγωγή τους στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα πρέπει να γίνεται με προσοχή και φειδώ, γιατί είναι πιθανό να μη θελήσουν να συμμετάσχουν, ιδίως αν δεν έχει επέλθει καλάρωση στην ομάδα. Επίσης, αν ο εκπαιδευτής επιθυμεί να χρησιμοποιήσει αυτή την τεχνική, χρειάζεται να διαθέτει κάποιες στοιχειώδεις γνώσεις θεατρικής εμπύχωσης και καθοδήγησης.

Παράδειγμα 8: Απλή άσκηση με ρόλους σε πρόγραμμα επαγγελματικής κατάρτισης

Σε πρόγραμμα κατάρτισης στην οργάνωση εργαστηρίου τροφοδοσίας (catering) η θεματική της ημέρας αφορά τους κανόνες υγιεινής και ασφάλειας στους χώρους εργασίας. Ο εκπαιδευτής εξηγεί ότι υπάρχουν θεσπισμένοι κανόνες από το Υπουργείο Εργασίας και ότι γίνονται έλεγχοι από αρμόδιους επιθεωρητές. Βέβαια οι κανόνες πρέπει να τηρούνται για το καλό των εργαζομένων και των πελατών πριν από όλα, αλλά και οι επιπτώσεις ενός πιθανού ελέγχου είναι ένας λόγος που κάνει τους εργοδότες να μεριμνούν για την τήρησή τους. Ο εκπαιδευτής ζητά δύο εθελοντές. Ο ένας κάνει τον επιθεωρητή και παίρνει στα χέρια του ένα φυλλάδιο με τους κανόνες. Ο άλλος κάνει έναν εργοδότη που η επιχείρησή του έχει πολλές ατέλειες και κάνει παραβιάσεις. Ο επιθεωρητής ρωτά ένα-ένα τα ζητήματα και σημειώνει. Ο εργοδότης προσπαθεί να δικαιολογηθεί για τις ελλείψεις του ή να πει ότι έχει παραγγείλει αυτά που χρειάζονται να πάρει κ.λπ. Στο τέλος ο επιθεωρητής πρέπει να του απαγγείλει κάποιο πρόστιμο. *Με τον τρόπο αυτό οι κανόνες του Υπουργείου Εργασίας γίνονται πολύ περισσότερο κατανοητοί και ευκολομνημόνευτοι από τους εκπαιδευόμενους.*

Παράδειγμα 9: Σύνθετη άσκηση με ρόλους σε πρόγραμμα επαγγελματικής προετοιμασίας με θέμα την επίλυση σύγκρουσης

Στο πρόγραμμα έχει ήδη γίνει λόγος για τα δικαιώματα εργαζομένων και εργοδοτών, ωστόσο δεν έχει γίνει ακόμη επεξεργασία πρακτικών ζητημάτων, που μπορεί να εμφανιστούν στους χώρους εργασίας. Ο εκπαιδευτής ρωτά τους εκπαιδευόμενους εάν είναι διατεθειμένοι να παίξουν κάποιους ρόλους, όπου εργαζόμενοι και εργοδότες βρίσκονται κάποια στιγμή σε σύγκρουση. Το κλίμα στην τάξη είναι θετικό και η πρόταση γίνεται δεκτή. Επιπλέον ο εκπαιδευτής ρωτά τους εκπαιδευόμενους εάν επιθυμούν να βιντεοσκοπήσουν τη σκηνή, αποκλειστικά για δική τους χρήση, για να μπορούν να σχολιάσουν εκ των υστέρων τις συμπεριφορές. Κάποιος λέει ότι το υλικό μπορεί να χρησιμοποιηθεί και να γίνουμε «ρεζίλι», όμως ο εκπαιδευτής δεσμεύεται για την αποκλειστική χρήση του υλικού για τους σκοπούς του μαθήματος. Έτσι η άσκηση αρχίζει.

Η τάξη χωρίζεται σε τρεις ομάδες, 5 ατόμων η καθεμία. Αποστολή της κάθε ομάδας είναι να προετοιμάσει και ύστερα να παίξει μια μικρή ιστορία, όπου υπάρχουν εργοδότες, εργαζόμενοι και πελάτες και συμβαίνει κάποιο περιστατικό που οδηγεί εργοδότη και εργαζόμενο σε σύγκρουση. Λίγη δόση χιούμορ στις ιστορίες δεν αποκλείεται. Για την προετοιμασία της σκηνής επιλέγεται ένας συντονιστής σε κάθε ομάδα, ο οποίος πρόκειται να δώσει αναφορά στο τέλος για το πώς λειτούργησε η ομάδα. Οι ομάδες συζητούν και ετοιμάζονται για 15-20 λεπτά

και ύστερα παρουσιάζουν τις μικρές ιστορίες τους. Ένας εκπαιδευόμενος αναλαμβάνει τη βιντεοσκόπηση. Στο τέλος γίνεται σύντομος σχολιασμός των σκηνών που παίχτηκαν και οι συντονιστές αναφέρονται σε τυχόν δυσκολίες που είχε η ομάδα ή σε θέματα που κουβέντιασε περισσότερο. Ακολουθεί παρουσίαση του βίντεο και τελικός σχολιασμός από τους εκπαιδευόμενους. Στον πίνακα καταγράφονται τα «λάθη» των εργοδοτών και των εργαζομένων κατά την άποψη των εκπαιδευομένων – θεατών του βίντεο.

Η άσκηση αυτή δίνει πολλές ευκαιρίες στους εκπαιδευομένους: να συνεργαστούν, να εξασκηθούν, να μάθουν, να παρατηρήσουν, να ψυχαγωγηθούν, να τονώσουν την αυτοπεποίθησή τους κ.λπ. Περιλαμβάνει αρκετές διαφορετικές εκπαιδευτικές τεχνικές και ο εκπαιδευτής πρέπει να διαθέτει τη σχετική δεξιότητα. Πάντως τα αποτελέσματα είναι ιδιαίτερα ικανοποιητικά και οι νέοι θυμούνται μια τέτοια άσκηση για καιρό.

Άσκηση 8

Πριν αποφασίσετε να εισαγάγετε περίπλοκα θεατρικά δρώμενα στο μάθημά σας, βεβαιωθείτε ότι έχετε την άνεση να εμπυχώσετε και να συντονίσετε τη διαδικασία. Υπάρχουν άτομα που, όταν επιχειρήσουν να παίξουν ένα ρόλο, νιώθουν αδυναμία να ανταποκριθούν, καθώς και άλλα που παρασύρονται και δεν μπορούν να ελεγχθούν. Ανάλογα λοιπόν με τις ικανότητές σας πραγματοποιήστε τις προτεινόμενες δραστηριότητες:

1. Επιλέξτε μια θεματική του εκπαιδευτικού αντικειμένου εξειδίκευσής σας, της οποίας το περιεχόμενο θα μπορούσε να αποδοθεί με διαλόγους μεταξύ διαφορετικών υποκειμένων. Επιλέξτε ύστερα τα πρόσωπα-ρόλους που συμμετέχουν υποθετικά (π.χ. εάν το μάθημά σας είναι η κηπουρική, επιλέγεται τη θεματική «ζιζάνια που πλήττουν τα οπωροφόρα» και ορίζετε ως πρωταγωνιστές ένα νέο καλλιεργητή και έναν έμπορο νέων προϊόντων για την καταπολέμηση των ζιζανίων).

2. Εντοπίστε τα οφέλη που προσδοκάτε από το παίξιμο αυτών των ρόλων.

3. Καταγράψτε τις οδηγίες που θα δίνετε στους εκπαιδευομένους, οι οποίοι είναι διατεθειμένοι να παίξουν τους ρόλους αυτούς.

5. Πρακτική άσκηση και εκπαιδευτικές επισκέψεις

Ο τελευταίος κύκλος αυτού του κεφαλαίου αφορά την πρακτική άσκηση και τις εκπαιδευτικές επισκέψεις. Χωρίς αμφιβολία η σημασία τους για την εξεταζόμενη ομάδα είναι τεράστια, γιατί οι νέοι με χαμηλά εκπαιδευτικά προσόντα μαθαίνουν πολύ περισσότερο μέσα από την πρακτική ενασχόλησή τους με ένα θέμα παρά με τη θεωρητική.

Αν και κάθε εκπαιδευτής πρακτικής άσκησης έχει συγκεκριμένες μεθόδους, με τις οποίες δουλεύει ανάλογα με το αντικείμενο, καλό είναι να ληφθεί εδώ υπόψη ότι η ομάδα που εξετάζουμε έχει ιδιαίτερη ανάγκη από σαφείς κανόνες, ανοικτά πεδία πρωτοβουλίας για εξερεύνηση της γνώσης, παρακολούθηση και εποπτεία, τακτική ατομική και ομαδική επιβράβευση και ποικίλες διαδικασίες αυτοαξιολόγησης.

Τέλος οι εκπαιδευτικές επισκέψεις μπορούν να λειτουργήσουν σε δύο επίπεδα, τόσο ως τρόπος απόκτησης γνώσεων για το αντικείμενο που διδάσκεται όσο και ως μέσο ενίσχυσης του ομαδικού πνεύματος. Για το λόγο αυτό χρειάζεται η αντίστοιχη οργάνωση και προετοιμασία, αλλά και παρακολούθηση μετά την πραγματοποίηση της δραστηριότητας.

Παράδειγμα 10: Πρακτική άσκηση σε εργαστήριο μοτοσικλέτας

Η κατάρτιση στη μηχανική της μοτοσικλέτας χρειάζεται θεωρία, αλλά δεν γίνεται χωρίς πρακτική. Το μάθημα της ημέρας είναι έλεγχος και αλλαγή φρένων. Ο εκπαιδευτής διδάσκει τη βασική διαδικασία πρώτα θεωρητικά, με σχέδια και διαφάνειες. Δέχεται διευκρινιστικές ερωτήσεις και στη συνέχεια χωρίζει τους καταρτιζομένους σε ζεύγη. Υπάρχουν 15 εκπαιδευόμενοι και 3 άτομα αναλαμβάνουν το ρόλο μιας επιτροπής αξιολόγησης, 3 ζευγάρια ξεκινούν να αλλάζουν τα φρένα σε 3 μηχανές και μόλις τελειώσουν τους διαδέχονται τα άλλα 3 ζευγάρια. Στο κάθε ζευγάρι το ένα πρόσωπο δουλεύει και το άλλο απλώς συμβουλεύει και παρατηρεί. Ο εκπαιδευτής εποπτεύει την όλη διαδικασία, χωρίς να παρεμβαίνει, παρά μόνο αν παρατηρεί σημαντικά σφάλματα. Μόλις ολοκληρωθεί η διαδικασία, η επιτροπή, αφού συνεργαστούν τα μέλη της, ενημερώνει την τάξη για το ποια ζευγάρια ήταν πιο επιτυχημένα. Ακολουθούν σχόλια και ερωτήσεις στον εκπαιδευτή από τους νέους που εκτέλεσαν την αποστολή. Ο εκπαιδευτής σχολιάζει και επιβραβεύει τις καλές προσπάθειες. Ύστερα αλλάζουν και τα ζευγάρια και η επιτροπή, με στόχο να δοκιμάσουν τις δεξιότητες σταδιακά όλοι οι εκπαιδευόμενοι. Στο τέλος του μαθήματος δύο εκπαιδευόμενοι με τη βοήθεια της ομάδας και την υποστήριξη του εκπαιδευτή αναλαμβάνουν να συντάξουν κατάλογο πιθανών λαθών κατά τον έλεγχο και την αλλαγή των φρένων. *Η διαδικασία ενισχύει τη διαρκή προσοχή, τη στενή παρακολούθηση και την εποπτεία. Επίσης προωθεί το ομαδικό πνεύμα και τη συνεργασία.*

Παράδειγμα 11: Άσκηση αναζήτησης πληροφοριών μέσω επισκέψεων, στο πλαίσιο προγράμματος ενεργού επαγγελματικού προσανατολισμού

Το μάθημα της ημέρας είναι η αναζήτηση πληροφοριών για θέματα που συνδέονται με την αγορά εργασίας. Προηγείται μια συνοπτική ενημέρωση για τους φορείς επίσκεψης που είναι: ΟΑΕΔ (ΚΠΑ και σχολές), ΙΚΑ, Επιθεώρηση Εργασίας, εφορία, μια υπηρεσία του δήμου. Η ομάδα χωρίζεται σε ζεύγη και κάθε δυάδα αναλαμβάνει να κάνει μια διαφορετική επίσκεψη. Μετά από δύο περίπου ώρες η ομάδα συναντάται πάλι και παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των επισκέψεων. Επίσης ζητείται μια περιγραφή των υπηρεσιών που επισκέφθηκαν. Γίνεται συζήτηση για την επιτυχία ή μη των επισκέψεων και για το τι θα μπορούσε να έχει γίνει, ώστε να είναι πιο πετυχημένες. Η κάθε δυάδα συντάσσει μια μικρή έκθεση για το τι είδε και τι έμαθε την ημέρα αυτή.

Βιβλιογραφία

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

- ΑΡΣΙΣ – NACRO, Νεανική Παραβατικότητα και Επαγγελματική Ένταξη, Συγκριτική μελέτη για τις αναπτυσσόμενες πολιτικές στην Ελλάδα και Βρετανία, 1995, ΑΡΣΙΣ (info@arsis.gr).
- ΑΡΣΙΣ, Πηδάλιο Ασφαλών Πτήσεων. Εγχειρίδιο επαγγελματικής προετοιμασίας και προσαρμοστικότητας νέων με μειωμένα εκπαιδευτικά προσόντα, 2000, ΑΡΣΙΣ (info@arsis.gr).
- Γεωργούλας Στράτος, Ανήλικοι παραβάτες στην Ελλάδα : κοινωνική αναπαράσταση και αντιμετώπιση, 2000, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών, Διαστάσεις του Κοινωνικού Αποκλεισμού στην Ελλάδα, Κύρια θέματα και προσδιορισμός προτεραιοτήτων πολιτικής, 2 τόμοι, 1996, Αθήνα, και ειδικότερα: Μ.Χρυσάκης «Κοινωνικός αποκλεισμός και εκπαιδευτικές ανισότητες», σελ 83-135.
- Θανοπούλου Μαρία, Εκπαιδευτική και επαγγελματική πορεία αποφυλακισμένων και ανηλίκων παραβατών. Διερεύνηση μιας βασικής διάστασης των προγραμμάτων επαγγελματικής κατάρτισης, 1998, ΥΠΕΠΘ – ΓΓΛΕ.
- Θλιβίτου Ελεονώρα, Προγράμματα κοινωνικής ένταξης και επαγγελματικής κατάρτισης για τους ανήλικους παραβάτες. Διπλωματική εργασία, Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, 2001.
- Κουράκης Νέστωρ, Έφηβοι παραβάτες και κοινωνία : θεμελιώδεις αξίες, θεσμοί και νεανική παραβατικότητα στην Ελλάδα. 1999, Αθήνα, Αντ. Ν. Σάκκουλας
- Μπαλωτή Ξένη, Αρχική και συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση στην Ελλάδα, 1997, Εθνικό Ινστιτούτο Εργασίας.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο – Οργανισμός Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, Οι μαθητές που εγκαταλείπουν τις σπουδές τους στο γυμνάσιο και οι ανάγκες τους για επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση : εμπειρική έρευνα. 1996, ΥΠΕΠΘ. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο – ΟΕΕΚ.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Σ.Παλιοκρασάς, Π.Ρουσέας, Β.Βρετάκου): Μαθητική Διαρροή στο Γυμνάσιο, Έρευνα (φουρνιά μαθητών 1997/98), 2001, Αθήνα , ΥΠΕΠΘ. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Ρομπόλης Σ., Δημουλάς Κ., Γαλατά Β., Η δια βίου επαγγελματική κατάρτιση στην Ελλάδα, 1999, ΙΝΕ/ΓΣΕΕ-ΑΔΕΔΥ.
- Φαρσεδάκης Ιάκωβος, Παραβατικότητα και κοινωνικός έλεγχος των ανηλίκων, 1985, Αθήνα, Νομική Βιβλιοθήκη.

Ενότητα 6**ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΓΙΑ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ (ΑΜΕΑ)
Μαρίνα Οικονόμου****Εισαγωγή**

Είναι γνωστό ότι υπάρχουν πολλές ομάδες ατόμων με ειδικές ανάγκες οι οποίες κατηγοριοποιούνται με βάση το είδος της αναπηρίας τους. Οι τεχνικές που χρησιμοποιούνται για την εκπαίδευση και την κατάρτισή τους ποικίλλουν ανάλογα με το είδος της αναπηρίας τους. Έτσι, π.χ., στα άτομα με **κινητικές αναπηρίες** χρησιμοποιούνται οι ίδιες τεχνικές με αυτές της εκπαίδευσης ενηλίκων και συμπληρωματικά τεχνικές οι οποίες έχουν υποστηρικτικό χαρακτήρα και συντελούν στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης καθώς και στη βελτίωση των κοινωνικών και διαπροσωπικών τους σχέσεων. Σε άτομα με **ειδικές αναπηρίες**, όπως κωφούς ή τυφλούς, χρησιμοποιούνται ειδικές εκπαιδευτικές τεχνικές τύπου νοηματικής γλώσσας ή συστήματος Bright.

Τα περισσότερα προγράμματα κατάρτισης που απευθύνονται σε άτομα με ειδικές ανάγκες αφορούν εκείνα με διαταραχές της εγκεφαλικής λειτουργίας και ψυχολογικά προβλήματα ή προβλήματα συμπεριφοράς. Τέτοια είναι τα άτομα με **νοτική υστέρηση**, με **αυτισμό** ή με **χρόνιες και σοβαρές ψυχικές διαταραχές**. Για το λόγο αυτό, η παρούσα ενότητα ασχολείται κυρίως με τις εκπαιδευτικές προσεγγίσεις που αφορούν αυτές τις κατηγορίες ατόμων. Επιπλέον, στο Παράρτημα 2 μπορείτε να βρείτε παραδείγματα που αφορούν την εκπαίδευση ορισμένων άλλων κατηγοριών ΑΜΕΑ, καθώς επίσης και μια εναλλακτική εκπαιδευτική προσέγγιση σε άτομα με νοτική υστέρηση.

1. Η εκπαιδευτική προσέγγιση σε άτομα με νοτική υστέρηση, αυτισμό, ψυχικές διαταραχές

1.1. Η νοτική υστέρηση ή καθυστέρηση είναι μια κατάσταση μη ανάπτυξης ή παύσης των νοτικών ικανοτήτων, η οποία χαρακτηρίζεται από έκπτωση των δεξιοτήτων και της νοημοσύνης σε πεδία όπως των γνωστικών λειτουργιών, της γλωσσικής ικανότητας και των κινητικών και κοινωνικών δεξιοτήτων. Η νοτική υστέρηση μπορεί να εμφανίζεται είτε μόνη της είτε και σε συνδυασμό με άλλες σωματικές και ψυχικές διαταραχές και επιβαρύνει όχι μόνο τα ίδια τα άτομα αλλά και τις οικογένειές τους. Η πιο σοβαρή μορφή της απαιτεί βοήθεια για την αυτοεξυπηρέτηση του ατόμου αλλά και την ικανοποίηση των καθημερινών αναγκών του. Όλες οι παρεμβάσεις στοχεύουν στην καλύτερη δυνατή εκμετάλλευση των νοτικών ικανοτήτων του ατόμου με την εκπαίδευση του ίδιου, τη βελτίωση της συμπεριφοράς του, την υποστήριξη και εκπαίδευση της οικογένειάς του, την επαγγελματική του εκπαίδευση και τις ευκαιρίες εργασίας σε προστατευόμενα περιβάλλοντα.

1.2. Ο αυτισμός είναι μια άλλη βαριά διαταραχή της νοτικής ανάπτυξης της οποίας τα κύρια χαρακτηριστικά είναι διαταραγμένη κοινωνική συμπεριφορά (διαταραχές στην οπτική-βλεμματική επαφή και στη συναισθηματική έκφραση, στη μεταφορά πληροφοριών καθώς και διαταραχές σε αμοιβαίες κοινωνικές επαφές και συναλλαγές), διαταραγμένη επικοινωνία (αύπαρκτη ή καθυστερημένη ομιλία, έλλειψη φαντασίας και πρωτοβουλίας στην έναρξη ή διατήρηση συνομιλίας με άλλους, χρήση στερεότυπου, επαναληπτικού ή με άλλες ιδιορρυθμίες λόγου), καθώς και περιορισμένα ενδιαφέροντα, επαναλαμβανόμενη και στερεότυπη συμπεριφορά. Αν και υπάρχει πληθώρα θεραπευτικών προσεγγίσεων για άτομα με αυτισμό, η συμπεριφοριστική προσέγγιση έχει αναγνωριστεί ως η πλέον κατάλληλη (βλ. για την προσέγγιση αυτή το κεφάλαιο 2).

1.3. Από τις χρόνιες ψυχικές διαταραχές η πλέον σοβαρή είναι η **σχιζοφρένεια**, η οποία τυπικά κάνει την εμφάνισή της στο τέλος της εφηβείας ή στα πρώτα χρόνια της ενηλικίωσης, αργότερα δηλαδή από την εμφάνιση των αναπτυξιακών διαταραχών. Η σχιζοφρένεια επηρεάζει σχεδόν όλες τις βασικές νοητικές λειτουργίες και απορρυθμίζει τη ζωή τόσο του ατόμου όσο και της οικογένειάς του. Η συμπεριφορά μπορεί να είναι σοβαρά διαταραγμένη, ιδιαίτερα κατά τη διάρκεια ορισμένων φάσεων της διαταραχής, και να έχει δυσμενή κοινωνικά επακόλουθα. Η πορεία της σχιζοφρένειας ποικίλλει από άτομο σε άτομο, σημαντικό όμως ποσοστό ασθενών αντιμετωπίζουν για μεγάλα χρονικά διαστήματα σοβαρούς περιορισμούς στην καθημερινή τους ζωή με σωρεία συμπτωμάτων εκφυλισμού, όπως έλλειψη ενδιαφέροντος και πρωτοβουλιών, μειωμένη βλεμματική και λεκτική επικοινωνία, νωθρή έκφραση και στάση, απόσυρση και απομόνωση, καθώς και δυσκολίες σε ένα ευρύ φάσμα διαπροσωπικών σχέσεων και κοινωνικών καταστάσεων. Καταστάσεις που συνήθως θεωρούνται δύσκολες είναι η έναρξη, η διατήρηση και ο τερματισμός μιας συζήτησης, η πραγματοποίηση της πρώτης κίνησης στο ξεκίνημα μιας σχέσης, η δημιουργία ή η διατήρηση φιλικών και διαπροσωπικών σχέσεων, η έξοδος με κάποιο άτομο του αντίθετου φύλου, η συμμετοχή σε κοινωνικές εκδηλώσεις, η αντιμετώπιση καθημερινών προβλημάτων και συγκρούσεων, και, το κυριότερο, η ανεύρεση και διατήρηση εργασίας. Επιπλέον, οι ασθενείς αυτοί δυσκολεύονται να αντιμετωπίσουν καταστάσεις οι οποίες για τους κοινωνικά «επαρκείς» είναι αυτονόητες, όπως η φροντίδα του εαυτού, η διαχείριση των χρημάτων, η χρήση των μέσων μαζικής μεταφοράς, τα ψώνια, το περπάτημα στο δρόμο. Στα άτομα με σχιζοφρένεια αρμόζουν εκπαιδευτικές τεχνικές συμπεριφοριστικού τύπου οι οποίες στηρίζονται στις θεωρίες της μάθησης και στην εργασία των Pavlov, Skinner, Watson, και Mary Cover-Jones. Παράλληλα, χρησιμοποιούνται μέθοδοι και τεχνικές οι οποίες βασίζονται σε ένα ευρύ θεραπευτικό πεδίο, όπως το παιχνίδι ρόλων από το ψυχόδραμα του Moreno, τη μιμητική μάθηση του Bandura, τα γνωσιακά στοιχεία από τους Beck, Ellis και Meichenbaum. Άλλες τεχνικές στηρίζονται στην εκμάθηση κοινωνικών δεξιοτήτων του Argyle, στην έκθεση στο φοβογόνο αντικείμενο του Marks και στις μεθόδους επίλυσης προβλήματος του Spivack. Έτσι, στην πράξη ο εκπαιδευτής πρέπει να χρησιμοποιεί ένα αμάλγαμα τεχνικών, συνδυασμένων ποικιλοτρόπως, ώστε να καλύπτονται οι εξατομικευμένες ανάγκες και οι ιδιαιτερότητες του κάθε ατόμου. Πρέπει επίσης να φροντίζει να εξασφαλίζει ένα υποστηρικτικό πλαίσιο μέσα στο οποίο θα εφαρμοστούν και θα λειτουργήσουν αποτελεσματικά οι εκπαιδευτικές τεχνικές και παράλληλα θα επιτευχθεί η συμμαχία με τον εκπαιδευόμενο.

Πάντως όλες οι διαταραχές που αναφέρθηκαν έχουν ιδιαίτερα χαρακτηριστικά την κοινωνική ανεπάρκεια, τη διαταραγμένη επικοινωνία, τις ελλείψεις κοινωνικές δεξιότητες καθώς και την ανάγκη στήριξης από την οικογένεια και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Ως πλέον κατάλληλες τεχνικές θεωρούνται αυτές που βασίζονται γενικά στις θεωρίες της μάθησης, με κυρίαρχη **την εκπαίδευση σε κοινωνικές δεξιότητες**. Είναι σημαντικό ο εκπαιδευτής να γνωρίζει ότι ο κυριότερος σκοπός της εκπαίδευσης σε κοινωνικές δεξιότητες είναι η βελτίωση εκείνων των δεξιοτήτων των ασθενών ώστε αυτοί να είναι σε θέση να εκπληρώνουν τους προσωπικούς τους στόχους και να βελτιώνουν την ποιότητα των κοινωνικών τους σχέσεων και της κοινωνικής τους λειτουργικότητας. Το πρόβλημα πάντως που προβάλλει έντονα είναι η **γενίκευση** των δεξιοτήτων σε είδη περιβάλλοντος ή σε καταστάσεις διαφορετικές από εκείνες στις οποίες διδάχτηκαν και αποκτήθηκαν οι δεξιότητες αυτές, καθώς και η **αντοχή τους στο χρόνο**, η διατήρηση και η παγίωσή τους. Γι' αυτό το λόγο η εκπαίδευση πρέπει να λαμβάνει χώρα και στο περιβάλλον στο οποίο πρόκειται να ασκηθεί η νέα συμπεριφορά, π.χ. στο χώρο που πρόκειται να εργαστεί ο εκπαιδευόμενος.

Με βάση τις βιβλιογραφικές πηγές, μπορούμε να εντοπίσουμε ορισμένα χαρακτηριστικά των επιτυχημένων μοντέλων εκπαίδευσης που αφορούν κοινωνικές δεξιότητες:

- Οι επιτυχημένες τεχνικές πρέπει να είναι άμεσες και συμπεριφοριστικές, να επικεντρώνονται δηλαδή περισσότερο σε συγκεκριμένες δεξιότητες και καταστάσεις παρά σε γενικές βελτιώσεις ή στην εν γένει προσωπική ανάπτυξη του ατόμου.
- Η βραχεία εκπαίδευση (διάρκειας μικρότερης των 6 μηνών) είναι λιγότερο αποτελεσματική από τη μακράς διάρκειας και μερικές φορές είναι ελάχιστα έως καθόλου αποτελεσματική.

Ιδιαίτερα τα άτομα με τις σοβαρότερες αναπηρίες, χρήζουν μακράς εκπαίδευσης και συνεχούς στήριξης ώστε να επιτευχθεί το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα.

- Η εκπαίδευση είναι αποτελεσματική όταν παρέχεται πλησιέστερα στο φυσικό περιβάλλον, εκεί όπου πρόκειται να ασκηθεί η συγκεκριμένη δεξιότητα και συμπεριφορά και όχι σε περιβάλλον προσομοίωσης.

2. Εκπαιδευτικές τεχνικές

Υπάρχουν ποικίλα προγράμματα εκπαίδευσης σε κοινωνικές δεξιότητες που αφορούν προβλήματα συγκεκριμένων πληθυσμών ή ατόμων, αλλά οι βασικές εκπαιδευτικές μέθοδοι είναι παρόμοιες, όποιο πρόγραμμα και αν επιλεγεί.

Προκειμένου να χρησιμοποιηθούν οι κατάλληλες εκπαιδευτικές τεχνικές για τις ειδικές κατηγορίες ατόμων που αναφέρθηκαν παραπάνω, οι αρχικοί στόχοι της εκπαίδευσης είναι οι εξής:

- η αναγνώριση της δυσλειτουργίας στις διαπροσωπικές σχέσεις καθώς και της έλλειψης συγκεκριμένων κοινωνικών δεξιοτήτων·
- η διερεύνηση των συνθηκών υπό τις οποίες λαμβάνει χώρα η συγκεκριμένη δυσλειτουργία και
- η αναγνώριση του είδους της ανεπάρκειας/έλλειψης.

Κατόπιν, χρησιμοποιούνται ειδικές εκπαιδευτικές μέθοδοι και τεχνικές για να καλυφθούν τα κενά και οι ελλείψεις στις συγκεκριμένες κοινωνικές δεξιότητες.

Εκτός από την επιλογή των κατάλληλων τεχνικών, ο εκπαιδευτής θα πρέπει να διευκολύνει και να υποστηρίξει τον εκπαιδευόμενο ώστε να δημιουργείται ευνοϊκό κλίμα μάθησης, το οποίο να χαρακτηρίζεται από ειλικρίνεια και εμπιστοσύνη, αποδοχή της οντότητας και της διαφορετικότητας κάθε εκπαιδευόμενου, διάθεση για ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και της επιβράβευσης των προσπαθειών του.

Κοινή συνιστώσα σε καθεμία από αυτές τις περιπτώσεις είναι η αναγκαιότητα της χρήσης των ενεργητικών και συμμετοχικών τεχνικών κατά μείζονα λόγο, γιατί εκτός από τις ανάγκες ενεργοποίησης κάθε ενήλικου καταρτιζόμενου, οι καταρτιζόμενοι με αναπηρίες πρέπει να είναι σε θέση να χειρίζονται τον εαυτό τους αυτοδύναμα, να κάνουν συνειδητές επιλογές ανεξαρτησίας, να επικοινωνούν δημιουργικά και αποτελεσματικά με το λοιπό κοινωνικό σύνολο και να συμμετέχουν ενεργά στην αγορά εργασίας και στο ευρύτερο κοινωνικό γίγνεσθαι.

2.1. Κάθε δεξιότητα θεωρείται ότι αποτελείται από επιμέρους δεξιότητες που αναφέρονται σε συνιστώσες συμπεριφορών όπως η **εξωλεκτική συμπεριφορά** (έκφραση προσώπου, βλεμματική επαφή, στάση του σώματος, χειρονομίες, νεύματα κ.λπ.), η **λεκτική συμπεριφορά** (περιεχόμενο λόγου αλλά και ο τόνος, η ένταση της φωνής, ο ρυθμός και η χροιά του λόγου) και η **αντιληπτική συμπεριφορά** (προσοχή, δυνατότητα ανάλυσης και αποκωδικοποίησης των πληροφοριών, η αναγνώριση του περιβάλλοντος).

Έτσι, η εκπαίδευση στην απόκτηση κοινωνικών δεξιοτήτων επικεντρώνεται στη συστηματική διδασκαλία των επιμέρους δεξιοτήτων οι οποίες είναι απαραίτητες για αποτελεσματικές κοινωνικές συναλλαγές. Η παρέμβαση εστιάζεται κυρίως σε στοιχεία συμπεριφοράς του εκπαιδευόμενου μέσα από διαρκείς δοκιμές συμπεριφοράς και συνεχή εξάσκηση. Ακολουθούν τα έξι βασικά βήματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας που αφορά κοινωνικές δεξιότητες:

- (1) προσδιορισμός και παράθεση του σκεπτικού που αποτελεί τη βάση για την εκμάθηση της συγκεκριμένης δεξιότητας·
- (2) οδηγίες και επίδειξη της δεξιότητας με την τεχνική του role-playing·
- (3) συμμετοχή του ασθενούς στο παίξιμο του ρόλου αυτού·
- (4) ειδικός θετικός επανέλεγχος και βελτίωση της απόδοσης του ασθενούς·
- (5) συμμετοχή του ασθενούς και σε άλλους ρόλους, την ολοκλήρωση των οποίων ακολουθούν πάντα εποικοδομητική κριτική, οδηγίες για βελτίωση, υποδείξεις και νέες δοκιμές και

- (6) ανάθεση έργου για το σπίτι, ώστε ο ασθενής να έχει την ευκαιρία να ασκήσει τη συγκεκριμένη δεξιότητα σε κατάσταση της πραγματικής ζωής, ώστε η δεξιότητα να εμπεδωθεί.

Ένα παράδειγμα: Ο Γ. μένει σ' έναν ξενώνα για ψυχικά ασθενείς ύστερα από 15 χρόνια παραμονής στο ψυχιατρείο. Το πρωί παρακολουθεί τα προστατευμένα παραγωγικά εργαστήρια ενός κέντρου αποκατάστασης, το οποίο βρίσκεται σε σχετικά μεγάλη απόσταση από τον ξενώνα και πρέπει να αλλάζει δύο λεωφορεία. Στο κέντρο αποκατάστασης, ο εκπαιδευτής-επαγγελματίας ψυχικής υγείας που έχει αναλάβει την περίπτωση του Γ. ξεκινάει ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης στη χρήση των μέσων μαζικής μεταφοράς. Ακολουθεί τα βήματα που αναφέρθηκαν παραπάνω:

- (1) Ο εκπαιδευτής παρουσιάζει στο Γ. το σκεπτικό γιατί είναι σημαντικό να χρησιμοποιεί τα μέσα μαζικής μεταφοράς. (Θα μπορεί να πηγαίνει στη δουλειά του το πρωί, ενώ τα απογεύματα και τα βράδια θα μπορεί να βγαίνει έξω για διασκέδαση).
- (2) Ο εκπαιδευτής, ακολουθώντας το διδακτικό μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας, δίνει οδηγίες. (Για παράδειγμα, θα πάρεις το λεωφορείο από τη γωνία των οδών «x» και «ψ», πρέπει να έχεις εισιτήριο κ.λπ.). Μετά, χρησιμοποιώντας την τεχνική του role-playing, ο εκπαιδευτής υποδύεται τον εκπαιδευόμενο και δείχνει τα βήματα της δεξιότητας (πού θα αγοράσει εισιτήριο, έχοντας το ακριβές αντίτιμο, πώς θα το ακυρώσει και σε ποια στάση πρέπει να κατέβει).
- (3) Σ' αυτή τη φάση ο εκπαιδευόμενος κάνει ακριβώς ότι έκανε ο εκπαιδευτής του, υποδύμενος το ρόλο του επιβάτη του λεωφορείου, παριστάνει δηλαδή ότι παίρνει το λεωφορείο, ακυρώνει το εισιτήριο κ.λπ.
- (4) Ο εκπαιδευτής επαινεί τον εκπαιδευόμενο για ό,τι σωστό κάνει ή τον διορθώνει, παρέχοντας επιπλέον οδηγίες.
- (5) Ο εκπαιδευτής προτρέπει τον εκπαιδευόμενο να προχωρήσει και στα επόμενα βήματα (π.χ. πόσες στάσεις θα πρέπει να περάσει για να κατέβει στη σωστή, ποια ειδική πινακίδα θα πρέπει να δει ώστε να βεβαιωθεί ότι είναι η σωστή στάση κ.λπ.).
- (6) Ο εκπαιδευτής αναθέτει στον εκπαιδευόμενο έργο για εξάσκηση (να ακολουθεί δηλαδή κάθε μέρα την ίδια διαδρομή και κάθε 3 μέρες να αναφέρει τι ακριβώς έκανε και τις δυσκολίες που συνάντησε).

Άσκηση 1

Με ποιο τρόπο θα ζητήσετε από τον εκπαιδευόμενο την 3η μέρα να σας περιγράψει τι ακριβώς έχει καταφέρει με τη χρήση των μέσων μαζικής μεταφοράς;

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Η δική μας απάντηση δίνεται στο Παράρτημα 1 της παρούσας ενότητας.

Άσκηση 2

Εάν ο Γ. παρουσιάζει δυσκολίες (πλήρωσε περισσότερα χρήματα για το εισιτήριό του, έχασε το λεωφορείο κ.λπ.) τι θα κάνετε;

.....

.....

.....

.....

.....

Η απάντησή μας δίνεται στο Παράρτημα 1 της παρούσας ενότητας.

2.2. Η γενίκευση και η διατήρηση δεξιοτήτων είναι δύο σημαντικές παράμετροι που πρέπει να εξετάζονται πριν από κάθε εφαρμογή προγράμματος κοινωνικής και επαγγελματικής αποκατάστασης ατόμων με σοβαρές ψυχικές διαταραχές.

α. Η *γενίκευση δεξιοτήτων* αφορά την επέκταση μιας συμπεριφοράς (ή εκτέλεσης δεξιότητας) από ένα συγκεκριμένο πλαίσιο σε ένα ευρύτερο. Εάν, δηλαδή, ένα άτομο μπορεί να εκτελέσει μία συγκεκριμένη δεξιότητα σε ένα συγκεκριμένο περιβάλλον, δε σημαίνει ότι το άτομο αυτό μπορεί να εκτελέσει την ίδια δεξιότητα σε ένα διαφορετικό περιβάλλον. Για να θεωρηθεί πάντως η εκπαίδευση κοινωνικών δεξιοτήτων αποτελεσματική, η συμπεριφορά που μαθαίνεται στις εκπαιδευτικές συνεδρίες πρέπει να γενικεύεται σε πραγματικές καταστάσεις. Αυτό το πρόβλημα αποτελεί ένα από τα κύρια μειονεκτήματα στη στρατηγική προγραμμάτων προ-επαγγελματικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης τα οποία προσπαθούν να επανεπιδείξουν τα άτομα στην αγορά εργασίας. Άτομα τα οποία επέδειξαν ικανοποιητικές δεξιότητες (συνέπεια, ηρεμία, ακρίβεια, προσοχή στη λεπτομέρεια κτλ.) σε ένα πρόγραμμα Ψυχιατρικής Αποκατάστασης (π.χ. στα προστατευμένα παραγωγικά εργαστήρια κεραμικής), τις περισσότερες φορές δε διατήρησαν αυτές τις δεξιότητες όταν ξεκίνησαν κανονική εργασία (π.χ. σε ένα εργοστάσιο παραγωγής κεραμικών ειδών). Σύγχρονες πάντως μέθοδοι για την επαγγελματική αποκατάσταση ατόμων με ψυχικές διαταραχές, που έχουν λάβει υπόψη αυτό τον παράγοντα, προτείνουν το *μοντέλο της υποστηριζόμενης εργασίας*, το οποίο έχει να επιδείξει υψηλότερα ποσοστά επιτυχίας επαγγελματικής αποκατάστασης. Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο, το άτομο εκπαιδεύεται στο πραγματικό περιβάλλον εργασίας και μετά συνεχίζει να εργάζεται, με τη συνεχή υποστήριξη των εκπαιδευτών του.

Άσκηση 3

Εάν δεν έχετε εμπειρία του μοντέλου υποστηριζόμενης εργασίας, συζητήστε το με έναν εκπαιδευτή που το έχει εφαρμόσει.

β. Η διατήρηση και η παγίωση μιας νέας συμπεριφοράς είναι η δεύτερη παράμετρος η οποία συνδράμει στην επιτυχή αποκατάσταση ατόμων με ψυχικές διαταραχές. Ίσως να έχετε παρατηρήσει ότι όταν δεν έχετε εκτελέσει μία περίπλοκη ή δύσκολη εργασία για πολύ καιρό, οι επιδόσεις σας έχουν μειωθεί (π.χ. εάν ήσασταν γρήγορος δακτυλογράφος ή παίκτης σκακιού και έχετε πολύ καιρό να δακτυλογραφήσετε ή να παίξετε σκάκι). Είναι χρήσιμο να θυμόμαστε το απόφθεγμα: «Χρησιμοποίησέ το, αλλιώς θα το χάσεις». Για το άτομο που τελεί σε διαδικασία εκπαιδευτικής και επαγγελματικής αποκατάστασης πρέπει οι δεξιότητες που θα αποκτή να ενισχύονται μέσω τακτικής πρακτικής και εξάσκησης.

Άσκηση 4

Σχεδιάστε μια διαδικασία παγίωσης μιας νέας συμπεριφοράς αναφορικά με μια ομάδα-στόχο που σας ενδιαφέρει.

Συζητήστε το ζήτημα με ένα συνάδελφό σας που έχει αντίστοιχη εμπειρία.

2.3. Συνήθως η εκπαίδευση σε κοινωνικές δεξιότητες για τις κατηγορίες ατόμων με ειδικές ανάγκες που παρουσιάζουν προβλήματα επικοινωνίας γίνεται στο πλαίσιο μιας **ομάδας που ονομάζεται ομάδα εκπαίδευσης σε κοινωνικές δεξιότητες (Social skills training group)** με βασικούς στόχους:

- να βοηθηθούν τα μέλη να αναπτύξουν θετική κοινωνική συμπεριφορά
- να βελτιωθεί η επικοινωνία μεταξύ τους
- να τους δοθεί ευκαιρία για πρακτική εξάσκηση στην κοινότητα
- να βελτιωθεί η κοινωνική τους λειτουργικότητα
- να λειτουργήσει η ομάδα ως προστατευτικό και μη απειλητικό περιβάλλον, όπου τα μέλη μπορούν να μάθουν νέες συμπεριφορές.

Κάθε συνεδρία της ομάδας διαρκεί μία περίπου ώρα και αποτελείται από 4 μέρη:

- 1) Εκτίμηση της προόδου που έχει γίνει και ανασκόπηση των προβλημάτων.
- 2) Ανασκόπηση του έργου που είχε ανατεθεί για το σπίτι στο τέλος της προηγούμενης συνεδρίας.
- 3) Εκμάθηση της δεξιότητας, που αποτελεί και το σημαντικότερο τμήμα της συνεδρίας. Θα δοθούν οδηγίες, θα χρησιμοποιηθεί η μίμηση προτύπου, η δοκιμή συμπεριφοράς και θα δοθεί feedback (ανατροφοδότηση) για να ενισχυθούν τα μέλη της ομάδας στη βελτίωση των δεξιοτήτων τους.
- 4) Ανάθεση έργου για το σπίτι, για να βοηθηθούν τα μέλη της ομάδας να κάνουν πρακτική εξάσκηση στις δεξιότητές τους στην καθημερινή ζωή.

Για να διευκολυνθεί η μάθηση και η εξάσκηση στο σπίτι, παρέχεται **πληροφοριακό υλικό, δελτία υπενθύμισης** που έχουν στόχο να υπενθυμίζουν τα επιμέρους στάδια της κάθε δεξιότητας, καθώς και **δελτία θεραπευτικών σημειώσεων** που συμπληρώνονται κατά την εφαρμογή της δεξιότητας στην καθημερινή ζωή στο σπίτι.

Οι αρχικές συνεδρίες των ομάδων εκπαίδευσης σε κοινωνικές δεξιότητες είναι προτιμότερο να διεξάγονται σε θεραπευτικό ή εκπαιδευτικό πλαίσιο, π.χ. στο κέντρο αποκατάστασης ή στον ξενώνα, για να ακολουθούνται ακριβώς τα βήματα και οι κανόνες της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Αργότερα οι συνεδρίες είναι καλύτερα να διεξάγονται σε πραγματικές συνθήκες άσκησης των κοινωνικών δεξιοτήτων, π.χ. σε μια καφετέρια, σ' ένα εστιατόριο κ.λπ.

Άσκηση 5

Σχεδιάστε μία διαδικασία εκπαίδευσης σε μια βασική κοινωνική δεξιότητα, αναφορικά με μία ομάδα-στόχου που σας ενδιαφέρει.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Συζητήστε το ζήτημα με ένα συνάδελφό σας που έχει αντίστοιχη εμπειρία.

2.4. Όπως στην αποκατάσταση των ατόμων με σοβαρές ψυχικές διαταραχές λέγεται ότι ενδιαφέρει λιγότερο τι θα τους δώσουμε και περισσότερο τι θα πάρουν, έτσι και για τα άτομα με **νοητική υστέρηση** αυτό που ενδιαφέρει είναι *τι θα μάθουν*. Πολλά άτομα με νοητική υστέρηση δυσκολεύονται να μάθουν καινούρια πράγματα. Αυτό όμως δε σημαίνει ότι δεν μπορούν να μάθουν. Μπορούν, αλλά ίσως χρειάζονται ειδικούς τρόπους εκμάθησης. Όταν αποτυγχάνουν να κάνουν κάτι, αυτό δεν οφείλεται συνήθως στο ότι δεν μπορούν να το κάνουν, αλλά περισσότερο στο ότι δεν καταλαβαίνουν τι θέλουμε εμείς να κάνουν. Και στην περίπτωση της νοητικής υστέρησης χρησιμοποιούνται παρόμοιες εκπαιδευτικές τεχνικές με αυτές που αναφέρθηκαν στις προηγούμενες υποενότητες, προσαρμοζόμενες στις ιδιαίτερες ανάγκες της συγκεκριμένης ομάδας (π.χ. ηλικία, ρόλο οικογένειας κ.λπ.).

Ένα παράδειγμα: Όταν θέλουμε να μάθουμε μια δεξιότητα στο άτομο με νοητική υστέρηση και βλέπουμε ότι δυσκολεύεται, τότε πρέπει να «σπάσουμε» τη δεξιότητα σε μικρότερα κομμάτια. Έτσι, για να μπορεί ένα παιδί να πλένει τα χέρια του, θα πρέπει να μάθει: 1. να πηγαίνει στο μπάνιο, 2. να ανάβει το φως, 3. ν' ανοίγει τη βρύση, 4. να παίρνει το σαπούνι, 5. να σαπουνίζει τα χέρια, 6. να βάζει το σαπούνι πάλι στη θέση του, 7. να ξεπλένει τα χέρια, 8. να κλείνει τη βρύση, 9. να σκουπίζει τα χέρια, 10. να σβήνει το φως.

Άσκηση 6

Με έναυσμα το παραπάνω παράδειγμα, σχεδιάστε ένα δικό σας που να αφορά άτομα με νοητική υστέρηση.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Συζητήστε όσα σχεδιάσατε με έναν έμπειρο συνάδελφό σας.

Επειδή ο ρόλος των γονέων στα άτομα με νοητική υστέρηση είναι σημαντικός, ο εκπαιδευτής πρέπει να εκπαιδεύσει τους γονείς σε ειδικές τεχνικές, ώστε αυτοί με τη σειρά τους να μπορούν να εκπαιδεύσουν το παιδί τους στις δεξιότητες που θεωρούν απαραίτητες.

Ερώτηση από τους γονείς:

Πώς θα διδάξουμε στο παιδί μας κάτι καινούριο;

Απάντηση εκπαιδευτή:

Υπάρχουν δύο τρόποι εκπαίδευσης:

A. Εκπαίδευση με καθοδήγηση

Για να διδάξετε στο παιδί σας, π.χ., πώς να τρώει με μαχαίρι και πιρούνι, μπορείτε αρχικά να το βοηθήσετε να πιάσει τα μαχαιροπίρουνα και να το καθοδηγήτε πώς να κόβει και πώς να τρώει. Καλό είναι, στην αρχή, η εκπαίδευση να γίνεται σε φαγητά που αρέσουν στο παιδί. Τελικός σκοπός είναι, βέβαια, να μάθει το παιδί να χρησιμοποιεί τα μαχαιροπίρουνα μόνο του, χωρίς τη βοήθειά σας.

Ένας άλλος τρόπος να διδάξετε στο παιδί σας να κάνει αυτό που θα θέλατε είναι οι **χειρονομίες** και τα **γενέψιμα**. Λέγοντας, π.χ., στο παιδί «κάθισε κάτω», δείχνετε ταυτόχρονα το κάθισμα, με το χέρι. Αλλά και μια ματιά ή ένα γενέψιμο, μπορεί να καθοδηγήσει το παιδί σε αυτό που θέλετε να του μάθετε.

Αν λέγοντας στο παιδί σας «ντύσου» δε φαίνεται να καταλαβαίνει τι ακριβώς του ζητάτε να κάνει, τότε μπορείτε να «**σπάσετε**» την εντολή αυτή σε μικρότερα «κομμάτια», π.χ. του λέτε «άνοιξε το συρτάρι – τώρα βγάλε έξω το παντελόνι σου – τώρα βάλε τα πόδια σου στα μπατζάκια – τώρα ανέβασέ το και κούμπωσέ το».

B. Εκπαίδευση με τη μίμηση

Το παιδί μιμείται, δηλαδή αντιγράφει, τις πράξεις των μεγάλων. Τα μικρά παιδιά μπορούν να μάθουν αρκετά πράγματα **μιμούμενα** αυτά που βλέπουν να κάνουν οι άλλοι. Ωστόσο, συχνά τα παιδιά με νοητική υστέρηση έχουν χάσει την ικανότητα να μιμούνται, η οποία και θα πρέπει να τους διδαχθεί.

Για να κάνουμε το παιδί να μιμηθεί μια πράξη μας, π.χ. να πιάσει το κουτάλι με το χέρι του, πρώτα το πράττουμε εμείς, πιάνουμε δηλαδή το κουτάλι με το χέρι μας. Στη συνέχεια λέμε στο παιδί να κάνει το ίδιο και το επιβραβεύουμε μόλις το πετύχει. Προοδευτικά, όσο το παιδί μαθαίνει να μας μιμείται καλύτερα, σταματάμε σιγά σιγά τις προτροπές μας, ώσπου πια μόνο του να μπορεί να μας μιμείται, χωρίς τις δικές μας εντολές.

Συνήθως αρχίζουμε ζητώντας από το παιδί να μιμηθεί απλές κινήσεις μας (π.χ. σηκώνουμε τα χέρια μας ψηλά), έστω και αν δεν πρόκειται για μια χρήσιμη πράξη. Στην αρχή δηλαδή, αυτό που μας ενδιαφέρει περισσότερο είναι να μάθει το παιδί απλώς να μιμείται. Όταν πια μάθει να μιμείται μια κίνηση, του διδάσκουμε μια άλλη, κάπως διαφορετική, π.χ. να σταθεί επάνω σ' ένα κουτί, και στη συνέχεια του ζητάμε να μιμηθεί και τις δύο κινήσεις. Αργότερα, του μαθαίνουμε να κάνει μια νέα κίνηση μαζί μ' αυτές που ήδη έμαθε και συνεχίζουμε μ' αυτό τον τρόπο. Όσο το παιδί μαθαίνει να μιμείται περισσότερες κινήσεις, χρειάζεται όλο και μικρότερη προσπάθεια για να μάθει κάτι καινούριο, ώσπου τελικά μιμείται χωρίς να του το ζητήσουμε, ακόμη κι όταν βλέπει κάτι για πρώτη φορά.

Όταν πια το παιδί αποκτήσει καλή ικανότητα για μίμηση, τότε θα αρχίσουμε να ζητάμε να μιμείται πιο σύνθετες κινήσεις, π.χ. να μεταφέρει ένα κουτί από τη μέση του δωματίου σε μια γωνιά του, ή να μιμείται τις κινήσεις του στόματός μας για να μιλήσει. Κι ακόμα να μάθει πώς να πλένει και να σκουπίζει τα πιάτα, πώς να συμπεριφέρεται με τον κόσμο, ποιες προφυλάξεις να παίρνει όταν κυκλοφορεί στο δρόμο, πώς να παίζει επιτραπέζια παιχνίδια κ.λπ.

Το παιδί θα πρέπει επίσης να μάθει να **γενικεύει** μια πράξη ή μια συμπεριφορά που την έχει μάθει πια. Αν, π.χ., έμαθε να πίνει νερό σε κίτρινο ποτήρι, μόνο στην κουζίνα και μόνο κοντά

στη μαμά του, θα πρέπει να το διδάξουμε να πίνει και από άλλα ποτήρια, σε άλλους χώρους εκτός της κουζίνας και χωρίς να είναι απαραίτητη η παρουσία της μαμάς του.

Το παιδί θα πρέπει επίσης να διδαχθεί και το αντίθετο της γενίκευσης, δηλαδή να μάθει να **διακρίνει** μια πράξη ή μια συμπεριφορά από κάποια άλλη παρόμοια. Για παράδειγμα, να μάθει να πετάει μια μπάλα στην αυλή, αλλά όχι κι ένα ανθοδοχείο. Να μάθει να ξεντύνεται, όταν πάει για ύπνο ή για μπάνιο, αλλά όχι κι όταν βρίσκεται μέσα σ' ένα κατάστημα κ.λπ.

2.5. Στις περιπτώσεις των ατόμων με αυτισμό ακολουθούνται ανάλογες εκπαιδευτικές τεχνικές που παρουσιάστηκαν αναφορικά με τις άλλες κατηγορίες. Για να είναι αποτελεσματικές όμως στη συγκεκριμένη περίπτωση, θα πρέπει να καλύπτονται τρεις τουλάχιστον βασικές προϋποθέσεις:

- Κατανόηση της σημασίας και της σκοπιμότητας των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των ατόμων με αυτισμό.
- Κατανόηση του λόγου και της επικοινωνίας του αυτιστικού ατόμου.
- Έμφαση στα πλεονεκτήματα και όχι στα μειονεκτήματα του ατόμου.

Οι τομείς στους οποίους δίνεται ιδιαίτερη σημασία είναι:

A. Τομέας δεξιοτήτων επιβίωσης

1. Κοινωνικές σχέσεις (π.χ. οπτική-βλεμματική επαφή, προσοχή σε ερεθίσματα του περιβάλλοντος).
2. Παιχνίδι που ξεκινά από απλή επεξεργασία αντικειμένων, εξελίσσεται σε ατομικό παιχνίδι και καταλήγει σε πολύπλοκο ομαδικό παιχνίδι.
3. Χρήση δημόσιων χώρων (π.χ. αστική συγκοινωνία, καταστήματα, εστιατόρια κ.λπ.)
4. Αυτοπροστασία, που επιτυγχάνεται με αναγνώριση και αποφυγή κινδύνων (π.χ. πρίζες, χρήση της ζώνης ασφαλείας κ.λπ.).
5. Αυτοεξυπηρέτηση σε καθημερινές και άλλες βασικές ασχολίες, όπως το ντύσιμο, η χρήση της τουαλέτας, η ετοιμασία γευμάτων κ.ο.κ.

B. Τομέας εργασιακών δεξιοτήτων, ο οποίος περιλαμβάνει τις δεξιότητες που είναι απαραίτητες στον εργασιακό χώρο του αυτιστικού ατόμου. Για παράδειγμα, οι δεξιότητες που σχετίζονται με το καθάρισμα, εάν το αυτιστικό άτομο εργαστεί ως καθαριστής, ή οι δεξιότητες που σχετίζονται με δακτυλογράφηση, αρχειοθέτηση φακέλων κ.λπ., εάν εργαστεί ως γραμματέας.

Γ. Τομέας λειτουργικών γνωσιακών δεξιοτήτων, που αφορούν ανάγνωση, γραφή και γνώση αριθμητικής, καθώς και τη χρήση αυτών των δεξιοτήτων για την ικανοποίηση των άμεσων αναγκών του αυτιστικού ατόμου. *Για παράδειγμα, μπορεί το άτομο με αυτισμό να διακρίνει αριθμούς λεωφορείων που πιθανόν χρειάζεται να χρησιμοποιήσει, ή ξέρει να βάζει την υπογραφή του;*

Για τα άτομα με αυτισμό έχει τονιστεί η αναγκαιότητα εκπαίδευσης στο φυσικό περιβάλλον, προκειμένου να εντοπίζονται οι λειτουργικές τους ανάγκες και να πραγματοποιείται η εκπαίδευση που θα βελτιώσει τους όρους διαβίωσής τους.

Οι **εκπαιδευτικές μέθοδοι** που θα πρέπει ιδιαίτερω να επισημανθούν είναι:

- Τα εκπαιδευτικά προγράμματα για άτομα με αυτισμό πρέπει να είναι εξατομικευμένα, να πληρούν όλες τις ανάγκες τους και να εφαρμόζονται συστηματικά.
- Είναι σημαντική η χρήση εξατομικευμένων συστημάτων αντιπροσωπευτικής αμοιβής (token systems), που συμβάλλει στη συστηματική απόσυρση πρωτογενών ενισχυτών και ταυτόχρονα εξοικειώνει τα αυτιστικά άτομα με τη μερική και δευτερογενή ενίσχυση, που είναι ο φυσικότερος τρόπος ενίσχυσης, προκειμένου να μην εξαρτώνται από συνεχή και πρωτογενή ενίσχυση.

- Στην εκπαίδευση ατόμων με αυτισμό είναι απαραίτητο να χρησιμοποιούνται μέθοδοι που συντείνουν στη γενίκευση και συντήρηση των διδασκόμενων δεξιοτήτων. Για παράδειγμα, οι γονείς πρέπει να έχουν ενεργό συμμετοχή στη θεραπεία των παιδιών τους, εφόσον έχουν εξασκηθεί στη χρήση συμπεριφοριστικών μεθόδων.
- Εκτός από τη θεραπεία στο χώρο του σχολείου, χρειάζεται θεραπευτική επέμβαση και στο οικογενειακό περιβάλλον. Η θεραπευτική επέμβαση στην περίπτωση αυτή περιλαμβάνει εκπαίδευση και συνεχή υποστήριξη σε όλα τα μέλη της οικογένειας, ώστε να είναι σε θέση να αντιμετωπίσουν τις δυσκολίες που προκύπτουν.

Παράρτημα 1**Απαντήσεις σε ασκήσεις****Άσκηση 1**

- α. Θα του ζητήσω να μου περιγράψει τι κατάφερε.
- β. Θα του ζητήσω να κάνει επίδειξη της δεξιότητας όπως ακριβώς την πραγματοποίησε την τελευταία μέρα.
- γ. Θα του ζητήσω να κάνει επίδειξη της δεξιότητας όπως ακριβώς την πραγματοποίησε για κάθε μέρα χωριστά και θα κάνω υποδείξεις και διορθώσεις.

Άσκηση 2

- α. Θα επαναλάβω τα βήματα της εκμάθησης της δεξιότητας μέχρις ότου επιτευχθεί το προσδοκώμενο αποτέλεσμα.
- β. Θα συνοδεύσω τον εκπαιδευόμενο στο πραγματικό περιβάλλον άσκησης της δεξιότητας (στο λεωφορείο, από το κέντρο μέχρι τον ξενώνα και από τον ξενώνα μέχρι το κέντρο) και θα παρακολουθήσω τη συμπεριφορά του, δίνοντας οδηγίες, κάνοντας διορθώσεις και παρέχοντας ενίσχυση.
- γ. Θα συνοδεύσω τον εκπαιδευόμενο στο πραγματικό περιβάλλον άσκησης της δεξιότητας, αλλά θα εκτελέσω εγώ τη δεξιότητα (ο εκπαιδευτής παίρνει το λεωφορείο με τον εκπαιδευόμενο επιδεικνύοντας τη δεξιότητα)* και μετά θα ζητήσω από τον εκπαιδευόμενο να επιτελέσει και αυτός τη δεξιότητα, ενώ εγώ θα του παρέχω οδηγίες και θα τον υποστηρίζω.

* Έδώ ο εκπαιδευτής λειτουργεί ως «μοντέλο». Η μέθοδος αυτή, που στηρίζεται στη θεωρία της κοινωνικής μάθησης του Bandura, έχει αποδειχθεί ιδιαίτερα αποτελεσματική για τους σοβαρά ψυχικά ασθενείς και τα άτομα με νοητική υστέρηση.

Παράρτημα 2

Παραδείγματα εκπαίδευσης ενηλίκων με αναπηρίες Άννα Σταυρακοπούλου

1ο Παράδειγμα

Χρήση της τεχνικής του καταιγισμού ιδεών σε τάξη στην οποία συμμετέχουν και κάποιοι κινητικά ανάπηροι εκπαιδευόμενοι

Στόχοι

- α) Ευαισθητοποίηση των συμμετεχόντων ως προς την παρουσία κινητικά αναπήρων συνεκπαιδευομένων.
- β) Έκφραση των συναισθημάτων των κινητικά αναπήρων εκπαιδευομένων.

Ειδικοί στόχοι

- έκφραση ανησυχιών
- έκφραση αρνητικής εμπειρίας κινητικά αναπήρων
- έκφραση της δυναμικής της έννοιας του διαφορετικού
- κατανόηση των διαφορετικών ερμηνειών της έννοιας της διαφορετικότητας
- αλλαγή στάσης απέναντι στη διαφορετικότητα.

Ο **καταιγισμός ιδεών** είναι μια τεχνική ιδιαίτερα χρήσιμη στις περιπτώσεις που θέλουμε να αντιμετωπίσουμε αρνητικά στερεότυπα, προκαταλήψεις κ.λπ., με την προϋπόθεση όμως ότι οι εκπαιδευόμενοι έχουν φτάσει σε καλό επίπεδο έκφρασης και ενδοομαδικής επικοινωνίας. Ο καταιγισμός οδηγεί σε αυθόρμητη και συνειρμική έκφραση στάσεων, απόψεων, νοοτροπίας και συμπεριφοράς χωρίς τον άμεσο κίνδυνο κριτικής ή φόβου για το σωστό ή το λάθος. Στην προκειμένη περίπτωση η τεχνική αυτή χρησιμοποιείται με προοπτική να οδηγήσει σε σταδιακή ενσωμάτωση και αξιοποίηση στοιχείων που προέρχονται από την αρνητική εμπειρία των ατόμων με αναπηρίες, αλλά ίσως να έρθουν τελικά στην επιφάνεια και συναισθήματα που προέρχονται από το φόβο του ανοίκειου από την πλευρά των άλλων εκπαιδευομένων. Ανώτερος στόχος του εκπαιδευτή είναι να δημιουργήσει έναν προβληματισμό στην ομάδα για τις θετικές πλευρές της διαφορετικότητας και να επιτευχθεί η αλληλοκατανόηση και η αμοιβαία εμπιστοσύνη.

Υλοποίηση

- Ο εκπαιδευτής ζητά από τους εκπαιδευομένους να αναφέρουν συνειρμικά λέξεις που έρχονται στο νου τους όταν ακούν τη λέξη «**διαφορετικός**».
- Ο εκπαιδευτής σημειώνει τις λέξεις με τη σειρά που ακούγονται στον πίνακα: λ.χ., **Όχι ίδιος, ανόμοιος, πρωτότυπος, όμορφος, περίεργος, ανοίκειος, δύσκολος, ενδιαφέρων, απομωμένος, παράταιρος, δυνατός, ισότιμος, εγώ, μοναδικός, απορριπτός.**
- Στη συνέχεια ομαδοποιεί τις λέξεις σε δύο κατηγορίες ανάλογα με το αν εκφράζουν αρνητική ή θετική στάση προς τη «διαφορετικότητα». Αναπτύσσει τον προβληματισμό σχετικά με την κατάταξη των λέξεων με ερωτήσεις του τύπου:
 - Τι συναισθήματα κρύβει κάθε λέξη, π.χ.:
ανοίκειος: μάλλον φόβο, γιατί το διαφορετικό δεν το γνωρίζουμε και δεν ξέρουμε πώς να φερθούμε·
απορριπτός: απόρριψη, οτιδήποτε είναι διαφορετικό από μας δεν μας ενδιαφέρει·
ενδιαφέρων, πρωτότυπος, όμορφος: αποδοχή, περιέργεια, θετική στάση·
δυνατός: πόσο εύκολο είναι να είναι κανείς διαφορετικός·
εγώ: αυτοπροσδιορισμός, αποδοχή της εικόνας μου.

- Πώς ο διαφορετικός απομονώνεται από τους άλλους;
- Μπορεί ο διαφορετικός να είναι ισότιμος;
- Σε τι ο καθένας σας αισθάνεται διαφορετικός από τους άλλους; Το χαρακτηριστικό για το οποίο αισθάνεται διαφορετικός είναι θετικό ή αρνητικό;
- Μέσα από τη συζήτηση και τον προβληματισμό οι εκπαιδευόμενοι κατανοούν τη θετική οπτική της διαφορετικότητας. Ιδιαίτερη προσοχή χρειάζεται από την πλευρά του εκπαιδευτή ώστε να χειριστεί την κατάσταση με ευελιξία και διακριτικότητα, σε περίπτωση που ακουστούν λέξεις ή εκφράσεις που μπορεί να είναι σκληρές ή προσβλητικές, και να καταφέρει να αξιοποιήσει οτιδήποτε ακουστεί με θετικό και δημιουργικό τρόπο.

2ο Παράδειγμα

Εκπαίδευση τυφλών στην εκμάθηση μιας νέας διαδρομής

Πρόκειται για εκπαίδευση ανθρώπων που είναι ήδη εκπαιδευμένοι στον προσανατολισμό και στην κινητικότητα με χρήση μπαστουνιού και άλλων βοηθημάτων, καθώς και σε θέματα ασφάλειας και κατανόησης των εννοιών του προσανατολισμού στο χώρο. Στην περίπτωση που περιγράφουμε πρόκειται να εκπαιδευθούν σε μια νέα διαδρομή που χρειάζεται να γνωρίζουν για να παρακολουθήσουν ένα τμήμα επαγγελματικής κατάρτισης στο κέντρο της πόλης.

Η εκπαίδευση αυτή περιλαμβάνει ομαδικές και ατομικές δραστηριότητες σε 3 διαδοχικές φάσεις.

1η φάση

Ο εκπαιδευτής εργάζεται με καθέναν εκπαιδευόμενο ξεχωριστά. Κρατώντας τον από το μπράτσο (για να αισθάνεται ασφάλεια) πραγματοποιούν τη διαδρομή, εντοπίζοντας 8 σημαντικά σημεία-ορόσημα (Α, Β, Γ, Δ, Ε, ΣΤ, Ζ, Η), τα οποία ο εκπαιδευτής περιγράφει και κατονομάζει. Τα ορόσημα αυτά μπορούν να αναγνωριστούν από διάφορα στοιχεία που ο εκπαιδευόμενος μπορεί να αντιληφθεί με τις αισθήσεις εκτός της όρασης. Πχ.:

Κινησθητικά: από την αλλαγή της κλίσης, από μια καμπύλη, από σκαλοπάτια κ.λπ.

Ακουστικά: αλλαγές στην κυκλοφορία, αντήχηση σε κτίρια, ήχοι πλήθους, παιδιών που παίζουν, περιστρεφών κ.λπ.

Αφής: από την αλλαγή στο έδαφος (άσφαλτος, χώμα, κυβόλιθοι κ.λπ.) ή και από το άγγιγμα τούχων κτιρίων κ.λπ.

Οσφρητικά: άρωμα λουλουδιών από κάποιο κήπο κ.λπ.

2η φάση

Αφού όλοι ολοκληρώσουν τη διαδρομή και εντοπίσουν τα ορόσημά της, μπορεί να ακολουθήσει μια δεύτερη φάση ομαδικής δραστηριότητας ως εξής:

Ο εκπαιδευτής δίνει στην ομάδα των εκπαιδευομένων ανάγλυφους χάρτες στους οποίους αναπαρίστανται τα οικοδομικά τετράγωνα, τα κτίρια-ορόσημα και με διάστικτα σημεία φαίνεται η διαδρομή που πρέπει να ακολουθήσουν. Επίσης δίνονται σε γραφή Braille πίνακες αντιστοίχισης των γραμμάτων που προσδιορίζουν τα ορόσημα και των ονομάτων των κτιρίων, καθώς και των οδών που τα περικλείουν. Οι εκπαιδευόμενοι ακολουθούν με την αφή τη διαδρομή στο χάρτη και προσπαθούν να αποκτήσουν μια συνολική αντίληψη του χώρου, της θέσης των διάφορων οροσμήμων και της σχέσης που έχουν αυτά μεταξύ τους όσον αφορά τον προσανατολισμό τους στο χώρο. Σ' αυτή τη φάση μπορούν να πραγματοποιήσουν ασκήσεις σε μικρότερες ομάδες, αναλαμβάνοντας να μελετήσουν και να περιγράψουν επιμέρους κομμάτια της διαδρομής.

3η φάση

Τέλος στην τρίτη φάση οι εκπαιδευόμενοι μπορούν πλέον να δοκιμάσουν και πάλι τη διαδρομή έχοντας μαζί τους το χάρτη και τους πίνακες (από ειδικό άκαμπτο υλικό για να διευκολύνονται στην αφή).

3ο Παράδειγμα

Μια εναλλακτική προσέγγιση στην εκπαίδευση ενηλίκων με νοητική υστέρηση: Η φιλοσοφία της «Πολυδιάστατης Συνοδείας»

Βασική αρχή της Πολυδιάστατης Συνοδείας είναι η αποδοχή του νοητικά υστερούντος ατόμου ως ενήλικου προσώπου με δικαιώματα και υποχρεώσεις. Μέρημά της είναι η δημιουργία ενός χώρου επικοινωνίας μαζί του. Η πρακτική της συνοδείας σε όλη τη διάρκειά της, από τη φάση της υποδοχής του ενδιαφερομένου μέχρι και το τέλος της, επικεντρώνεται στην προσωπικότητα του ατόμου. Προσπαθεί να του δώσει το χρόνο να εκφραστεί και εξετάζει μαζί του πώς μπορεί να ανταποκριθεί στα αιτήματά του (Bockstael, 1993). Ουσιαστικής σημασίας είναι το γεγονός ότι το άτομο έχει δικαίωμα να εκφράζει επιθυμίες, να παίρνει αποφάσεις για τη ζωή και το μέλλον του, να σχεδιάζει τη δράση του, να προσπαθεί να διεκδικεί τα δικαιώματά του, αλλά και να συνειδητοποιεί τα όριά του. Ακριβώς επειδή ο κάθε άνθρωπος σκέπτεται και δρα με διαφορετικό τρόπο από τον άλλο, η συνοδεία επικεντρώνει το ενδιαφέρον της όχι μόνο στη μοναδικότητα κάθε ατόμου, αλλά και στη διαφορετικότητά του. Διαμορφώνει λοιπόν ατομικά προγράμματα, τα οποία διέπει η αρχή της συνεχούς αξιολόγησης και ο σεβασμός του προσωπικού ρυθμού κάθε εκπαιδευμένου.

Η διαδικασία της συνοδείας δομείται αποκλειστικά μέσα στην οικονομική, κοινωνική και πολιτισμική πραγματικότητα κάθε εκπαιδευμένου. Αυτό σημαίνει ότι η συνοδεία λαμβάνει υπόψη όλους τους όρους, τις ιδιαίτερες συνθήκες και την εμπειρία που επιβάλλει αυτή η πραγματικότητα. Στο πλαίσιο αυτό διαμορφώνεται μια εκπαίδευση για το άτομο με νοητική υστέρηση, προσαρμοσμένη και προσανατολισμένη στις υπάρχουσες συνθήκες και στα δεδομένα μιας ολοκληρωμένης ζωής. Η διαδικασία της συνοδείας ποτέ δεν «επιβάλλει», αλλά δίνει στο άτομο με ειδικές ανάγκες τη δυνατότητα να εκφραστεί σ' ένα κλίμα εμπιστοσύνης, σεβασμού και ελευθερίας του λόγου. Μπορεί κάθε εκπαιδευόμενος να αφηγηθεί την προσωπική του ιστορία, να κάνει κριτική σε αυτή, να αρχίσει να συνειδητοποιεί και να ανακαλύπτει δυνατότητες προσωπικής εξέλιξης. Η συνοδευτική διαδικασία ξεκινά από τη στιγμή που θα αναδυθεί το ελεύθερο «αίτημα» του συνοδευμένου. Σημείο αιχμής σ' αυτή τη διαδικασία είναι η σχέση και η αλληλεπίδραση εκπαιδευτή (συνοδού)-εκπαιδευμένου. Ο εκπαιδευτής συνοδεύει (συμπορεύεται με) τον εκπαιδευόμενο χωρίς να παρεμβαίνει. Ενεργεί «μαζί με αυτόν» και όχι «για αυτόν» στο ταξίδι της προσπάθειάς του για κοινωνική ένταξη.

Η έναρξη της συνοδευτικής πορείας επισημοποιείται με τη σύναψη «εκπαιδευτικού συμβολαίου» μεταξύ συνοδού και συνοδευμένου. Ακολουθεί το κυρίως μέρος της εκπαίδευσης και τέλος η θεσμοθετημένη λήξη της.

Μεθοδολογικά, η παραπάνω φιλοσοφία εφαρμόζεται μέσω της διακριτής αλληλοδιαδοχής 7 φάσεων:

- Φάση 0:** **Ιδρυτική επιλογή της συνοδείας.** Ο μηχανισμός της συνοδείας επιβάλλει να μεταχειριζόμαστε και να απευθυνόμαστε στο άτομο με ειδικές ανάγκες όπως σε έναν **υπεύθυνο ενήλικο** με τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις του.
- Φάση 1:** **Δημιουργία ενός χώρου επικοινωνίας** στον οποίο έχουν επενδύσει και το άτομο με ειδικές ανάγκες και ο συνοδός. Ο εκπαιδευόμενος μπορεί έτσι να δώσει το στίγμα της ιστορίας της ζωής του (παρελθόν και μέλλον).
- Φάση 2:** Το άτομο με ειδικές ανάγκες εκφράζει και **προσδιορίζει το αίτημά του:** σε ποιο τομέα της ζωής του επιθυμεί συνοδεία; Με ποιο τρόπο;
- Φάση 3:** **Υπογραφή του εκπαιδευτικού συμβολαίου** και αρχή εφαρμογής του (των) ιδιαίτερου(ων) σχεδίου(ων).
- Φάση 4:** Το άτομο με ειδικές ανάγκες διαπιστώνει τη σταδιακή πρόοδό του και **αποδεικνύει το ίδιο στον εαυτό του** ότι μπορεί να προοδεύσει ακόμη περισσότερο.
- Φάση 5:** Η επιτυχία ενός ιδιαίτερου σχεδίου συνεπάγεται συχνά τη **δημιουργία άλλων ιδιαίτερων σχεδίων.**
- Φάση 6:** Το άτομο συνειδητοποιεί τα όριά του, εδραιώνει την προσωπικότητά του, **αποκτά καλύτερη αντίληψη του εαυτού του.**
- Φάση 7:** Το άτομο με ειδικές ανάγκες **γίνεται πιο αυτόνομο**, ενεργοποιείται, παίρνει θέση απέναντι στα κοινωνικά του περιβάλλον.

Μέσα σε αυτό το πλέγμα εξελίσσεται σταδιακά η προσπάθεια επίτευξης μαθησιακών στόχων με τη μορφή δεξιοτήτων, που οδηγούν στην αυτονομία. Αυτοί οι στόχοι (ειδικά προγράμματα) μπορεί να είναι: ανάγνωση και γραφή, διαχείριση χρόνου και χρημάτων, κυκλοφοριακή αγωγή, τεχνικές αναζήτησης εργασίας, απόκτηση διπλώματος οδήγησης, παρακολούθηση ενός προγράμματος επαγγελματικής κατάρτισης, επαγγελματικός προσανατολισμός κ.λπ.

Σε όλες αυτές τις περιπτώσεις οι εκπαιδευτικές τεχνικές που χρησιμοποιούνται είναι οι τεχνικές της εκπαίδευσης ενηλίκων (παιχνίδι ρόλων, μελέτη περίπτωσης, προσομοίωση, συζήτηση, καταιγισμός ιδεών, εκπαιδευτική επίσκεψη κ.ά.) ενισχυμένες όμως και καθοριζόμενες σε μεγάλο βαθμό από τη δυναμική¹ του ζεύγους εκπαιδευτή-εκπαιδευμένου. Η συνοδεία είναι μια δυναμική δράση, «ανοικτή», ατομική, εξαρτάται και καθορίζεται από τη σχεσιακή συνθήκη, τα κίνητρα του ζεύγους εκπαιδευτή-εκπαιδευμένου, αλλά και τη λειτουργική πρόοδο που συντελείται ως αποτέλεσμα όλων αυτών. Η διαδικασία αυτή καθορίζει την ποιότητα και την αποτελεσματικότητα της παιδαγωγικής δράσης. Η δόμηση της διαδικασίας συνεχούς αλληλεπίδρασης τριών παραγόντων (α) συνοδευτικής σχέσης, β) επιτεύξεων γ) νέων επιλογών και στόχων], στην οποία ο εκπαιδευόμενος μαθητεύει και την οποία ιδιοποιείται, είναι σπουδαιότερη από τη γραμμική διδασκαλία γνώσεων και συμπεριφορών.

Κρίσιμο ρόλο σε όλη αυτή τη διαδικασία παίζει η διαμορφωτική (συνεχής) αξιολόγηση. Λειτουργεί σε καθορισμένες χρονικές στιγμές, αλλά και ανάλογα με τις περιστάσεις. Ασχολείται με τα «κεκτημένα» και τα «απωλεσθέντα» της διαδικασίας, καταγράφει τη δράση που έχει προηγηθεί, καταδεικνύει τα λάθη, τις δυσκολίες αλλά και τις επιτυχίες, δίνει την ευκαιρία να σκεφτούν από κοινού εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενοι για ό,τι συνέβη και πώς αυτό θα το χειριστούν στη συνέχεια. Η αξιολόγηση γίνεται ομαδικά, με αναφορές από εκπαιδευτές και εκπαιδευμένους και βασίζεται πρωτίστως στο προϊόν της μεταξύ τους αλληλεπίδρασης τη στιγμή που αυτό πραγματοποιείται και καταγράφεται.

Εφαρμογή του παραδείγματος: Συνοδεία εκπαιδευμένου με ελαφρά νοτική υστέρηση, 26 ετών.

Συνάντηση υποδοχής: πραγματοποιείται στην Υπηρεσία Συνοδείας μεταξύ του εκπαιδευμένου, της μητέρας του και δύο συνοδών. Ο ίδιος ο εκπαιδευόμενος εκφράζει συνειδητά ότι ενδιαφέρεται να μάθει να κυκλοφορεί στο κέντρο της Αθήνας. Πληροφορεί επίσης τους συνοδούς ότι γνωρίζει να κυκλοφορεί στον Πειραιά όπου κατοικεί και χρησιμοποιεί τα λεωφορεία χωρίς δυσκολία. Σε επόμενη συνάντηση υπογράφει το συμφωνητικό αυτού του ειδικού προγράμματος και μαζί με το συνοδό που η υπηρεσία όρισε καταρτίζουν συγκεκριμένο ειδικό σχέδιο, στο οποίο καταγράφουν τα **στάδια** που θα ακολουθήσουν για την επίτευξη του στόχου:

- Να επισκεφθεί μερικά κεντρικά σημεία της Αθήνας (Πλατεία Ομονοίας Πανεπιστήμιο, Βουλή, Ζάππειο, Σύνταγμα, Πλάκα).
- Να επιχειρήσει να πάει σ' αυτά με λεωφορεία από τον Πειραιά.
- Να μπορεί να μετακινείται από το ένα στο άλλο μέρος με τα πόδια.
- Να διαλέγει κάθε φορά το κατάλληλο λεωφορείο για να πάει σε κάποιο απ' αυτά τα μέρη.
- Να επιστρέφει από οπουδήποτε στον Πειραιά.

Στη συνέχεια παραθέτουμε μερικούς τρόπους με τους οποίους μπορούν να εφαρμοστούν οι εκπαιδευτικές τεχνικές στο συγκεκριμένο παράδειγμα.

1. Ο όρος «δυναμική», που χρησιμοποιείται κατά τα τελευταία χρόνια και από την επιστήμη της Ψυχολογίας, αναφέρεται σε ψυχολογικές μεταβολές, διατομικές ή εσωτομικές ή διομαδικές, που έχουν συνέπεια τη διαφοροποίηση της συμπεριφοράς. Οι μεταβολές αυτές δημιουργούνται υπό την επενέργεια δυνάμεων εσωτερικών ή και εξωτερικών. Στην περίπτωση αυτή η παιδαγωγική δράση αντιμετωπίζεται ως οντότητα καθαρά σχεσιοδυναμική, δηλαδή οντότητα που γεννιέται και μορφοποιείται μέσα από την αλληλεπίδραση ή την αντίθεση δυνάμεων που αναπτύσσονται στις διαπροσωπικές κυρίως σχέσεις.

Τεχνικές της συζήτησης και των ερωτήσεων-απαντήσεων. Μπορούν να γίνουν διάλογοι όπως οι ακόλουθοι.

- « – Τι θα ήθελες να κάνουμε σήμερα; / Να κατέβουμε στο κέντρο.
- Πού ακριβώς; / Στη Βουλή.
 - Πώς λες να πάμε; / Με το λεωφορείο.
 - Γνωρίζεις ποιο λεωφορείο πηγαίνει από εδώ (το Ελληνικό) στη Βουλή; / Όχι αλλά μπορούμε να δούμε το χάρτη του ΟΑΣΑ (ο εκπαιδευόμενος γνωρίζει να διαβάζει το χάρτη).
 - Κοίταξε το χάρτη. / Δεν βλέπω πού βρίσκεται το Ελληνικό.
 - Ο Πειραιάς ξέρεις πού είναι; / Εδώ.
 - Ωραία, βλέπεις τη θάλασσα, το Ελληνικό είναι προς τη θάλασσα, αλλά δεξιά από τον Πειραιά. / Α ναι, το είδα.
 - Σημείωσε με το μολύβι το Ελληνικό και τα λεωφορεία που περνούν από 'δω. / Εντάξει Α3, 10.. κ.λπ.
 - Τι λες να κάνουμε τώρα; / Να πάμε να πάρουμε το λεωφορείο.
 - Ποιο απ' όλα θα πάρουμε; / Δεν είδαμε ποια πάνε στη Βουλή.
 - Ψάξε να βρεις τη Βουλή στο χάρτη. / Δεν ξέρω πού είναι.
 - Είναι κοντά στο Σύνταγμα. Βρες το. / Νάτο.
 - Η Βουλή είναι εδώ, μπορείς να την αναγνωρίζεις από το σύμβολο αυτό που έχει ο χάρτης σαν σήμα; / Εντάξει.
 - Ποια λεωφορεία βλέπεις ότι περνούν μπροστά από τη Βουλή; / Το 124, 156 κ.λπ.
 - Ωραία, τώρα πες μου, ποια από τα λεωφορεία που έχεις γράψει στο χαρτί σου περνούν από εδώ, από το Ελληνικό;».

(Εδώ ο εκπαιδευόμενος καλείται να κάνει μια διαδικασία σύγκρισης και εύρεσης των κοινών στοιχείων. Σε περίπτωση που δυσκολευτεί, ο εκπαιδευτής εντοπίζει μια νέα εκπαιδευτική ανάγκη και πρέπει κάποια στιγμή να δώσει στον εκπαιδευόμενο σχετικές ασκήσεις. Είναι σκόπιμο να μην αφιερώσει περισσότερο χρόνο εκείνη τη στιγμή γιατί ο εκπαιδευόμενος είναι λογικό να αδημονεί να προχωρήσει στην πράξη.)

Αφού επιλέξουν τα λεωφορεία που είναι κατάλληλα για τη διαδρομή αυτή, ξεκινούν.

Επίδειξη

Ο εκπαιδευτής οδηγεί τον εκπαιδευόμενο στη στάση και τον προτρέπει να εντοπίσει χαρακτηριστικά σημεία της διαδρομής, ώστε την επόμενη φορά να τον οδηγήσει εκείνος. Φτάνουν στη στάση του λεωφορείου, και πλέον την ευθύνη της καθοδήγησης αναλαμβάνει ο εκπαιδευόμενος. Δηλαδή:

- εντοπίζει το σωστό λεωφορείο
- μπαίνουν και ακυρώνει το εισιτήριό του.

Κατά τη διάρκεια της διαδρομής ο εκπαιδευτής τον προτρέπει να εντοπίζει σημεία και κτίρια που του κινούν το ενδιαφέρον, τον ρωτάει γιατί τον ενδιαφέρουν και του μιλάει για αυτά, ώστε αργότερα που θα κινείται μόνος να τα χρησιμοποιεί για να γνωρίζει σε ποιο σημείο της διαδρομής βρίσκεται. Στη συνέχεια του υποδεικνύει ένα χαρακτηριστικό σημείο της διαδρομής, στο οποίο θα γίνει η αποβίβαση και του δείχνει επίσης τον πρώτο τους προορισμό, που είναι το Ζάππειο:

- « – Φτάσαμε λοιπόν, τι θα ήθελες τώρα να κάνουμε; / Να κάνουμε πρώτα μια βόλτα και μετά να πιούμε ένα καφέ, εδώ κάτω από τα δέντρα!
- Εντάξει, ας ξεκινήσουμε λοιπόν».

Είναι χρήσιμο κατά τη διάρκεια αυτής της βόλτας να προσπαθήσει ο εκπαιδευτής να αξιοποιήσει τη συζήτηση, για να καταλάβει καλύτερα τις ανάγκες του εκπαιδευόμενου, να τον «ακούσει» και να τον αφήσει να εκφράζει τα θέλω του.

Το πρόγραμμα αυτό συνεχίζεται για 6 ακόμα συναντήσεις με δοκιμές, επιτυχίες και αποτυχίες. Γίνεται συνεχώς προσπάθεια ο εκπαιδευόμενος να έχει την πρωτοβουλία των κινήσεών του, να κάνει λάθη χωρίς να τον αποτρέπει ο εκπαιδευτής από τις λανθασμένες ενέργειες, για να κατανοεί στην πράξη το αποτέλεσμα κάθε ενέργειας (π.χ. εάν αργήσει να κατευθυνθεί προς την έξοδο, όταν το λεωφορείο φτάσει στον προορισμό τους, ο εκπαιδευτής δεν παρεμβαίνει, ακόμα και αν τελικά δεν μπορέσουν να κατέβουν εκεί που θέλουν). Καθοριστικής σημασίας σε τέτοιες περιπτώσεις είναι ο ρόλος της αξιολόγησης, που γίνεται στο τέλος κάθε συνάντησης. Για παράδειγμα:

- « – Είσαι ευχαριστημένος από τη σημερινή διαδρομή; / Όχι.
– Τι δεν σου άρεσε, τι νομίζεις ότι θα μπορούσε να πάει καλύτερα; / Δεν μου άρεσε που παραλίγο να μην προλάβω να κατέβω στο Ζάππειο.
– Πού νομίζεις ότι έπρεπε να είχες προσέξει περισσότερο; / Ε να, όταν είδα τους στύλους εκεί που είναι τα αρχαία, θυμήθηκα ότι σε λίγο θα κατέβω, αλλά είχε πολύ κόσμο και δεν πρόλαβα.
– Τι νομίζεις ότι είναι καλύτερα να κάνεις την επόμενη φορά; / Μόλις δω τα αρχαία να ετοιμαστώ και να πάω κοντά στην πόρτα».

Αφού, λοιπόν, ολοκληρώθηκε το πρόγραμμα της εκμάθησης της κίνησης στο κέντρο της Αθήνας, πραγματοποιήθηκε συνάντηση όπου συμμετείχαν δύο συνοδοί, ο εκπαιδευόμενος και η μητέρα του. Ο εκπαιδευόμενος εξέθεσε στους παρευρισκομένους αυτά που πίστευε ότι πέτυχε, και υπέγραψε τη λήξη του συμφωνητικού. Λίγο πριν φύγουν όμως, δήλωσε ότι είναι μεν ευχαριστημένος που μπορεί να πηγαίνει μόνος του στο κέντρο, αλλά τον στενοχωρεί γιατί του παίρνει πολύ χρόνο και θα προτιμούσε να πηγαίνει με το μετρό. Εδώ είναι μια στιγμή που ο εκπαιδευόμενος συνειδητοποιεί τις δυνάμεις του και θέτει νέους στόχους. Η διαδικασία της συνοδείας ενεργοποιείται και πάλι και κλείνουν ραντεβού για νέα συνάντηση όπου θα συζητήσουν για το νέο ειδικό πρόγραμμα της κίνησης με το μετρό. Αφού καθορίσουν τους νέους στόχους, ο εκπαιδευτής παρατηρεί ότι και ένας άλλος εκπαιδευόμενος υλοποιεί παρόμοιο πρόγραμμα και του προτείνει εάν θέλουν να συνεργάζονται.

Και σε αυτή την περίπτωση επίσης χρησιμοποιούνται παρόμοιες τεχνικές, όπως:

Επίδειξη: ο εκπαιδευτής δείχνει πώς τοποθετούμε τα πόδια στην κυλιόμενη σκάλα ή πώς ακυρώνεται το εισιτήριο στο ακυρωτικό μηχανήμα.

Μελέτη περίπτωσης: χρησιμοποιώντας εικόνες από το μετρό (με διαφάνειες, χάρτες γραμμών, σήματα κ.λπ.), ο εκπαιδευτής εξηγεί τι σημαίνει γραμμή, πόσες γραμμές υπάρχουν, συνδέει την προηγούμενη εμπειρία από τις επιμέρους επισκέψεις στο μετρό. Τέλος, δίνει τα στοιχεία μιας συγκεκριμένης περίπτωσης, π.χ. πώς από το σταθμό της Δάφνης μπορούμε να πάμε στο Μέγαρο Μουσικής. Τους καθοδηγεί λέγοντας:

- « – Ποια είναι η γραμμή της Δάφνης, τι χρώμα έχει, πού βρίσκεται ο σταθμός του Μεγάρου, τι χρώμα έχει, γιατί, τι σημαίνει αυτό, πώς αλλάζουμε γραμμή κ.λπ.
– Περιέγραψε προφορικά από πού θα ξεκινήσεις, ύστερα από πόσες στάσεις θα κατέβεις για να αλλάξεις γραμμή, πώς θα βρεις την άλλη γραμμή, σε ποιο σταθμό θα κατέβεις και από ποια έξοδο».

Παιχνίδι Ρόλων: ο ένας από τους δύο εκπαιδευόμενους ανησυχεί για το πώς θα καταφέρει να βγάλει εισιτήριο (του δημιουργεί άγχος η συνομιλία με τον υπάλληλο). Ο εκπαιδευτής τούς προτείνει παιχνίδι ρόλων ως εξής:

Εκπαιδευτικοί στόχοι:

- α) να αναπτύξουν δεξιότητες συναλλαγής
β) να απαλλαγούν από το άγχος και να αντιμετωπίζουν θετικά την περίπτωση να ζητήσουν βοήθεια από τους υπαλλήλους, όταν δεν τα καταφέρουν σε κάποια φάση της διαδικασίας.

Δίνει τις ακόλουθες οδηγίες, προκειμένου οι εκπαιδευόμενοι να ακολουθήσουν το σενάριο. Ο Γιάννης θα κάνει τον επιβάτη. Πρέπει να πάει λοιπόν στο ταμείο και να ζητήσει δύο εισιτήρια από τον υπάλληλο. Ο υπάλληλος θα του δώσει τα εισιτήρια, αλλά ο Γιάννης δεν ξέρει πόσα χρήματα πρέπει να δώσει. Θα ζητήσει από τον υπάλληλο να του πει τι κέρματα πρέπει να δώσει, καθώς επίσης και να του εξηγήσει πόσο κάνει κάθε εισιτήριο και πόσο και τα δύο μαζί. Αντίστοιχα ο Στέλιος θα κάνει τον υπάλληλο. Θα προσπαθήσει να καθυστερήσει το Γιάννη, θα του δώσει χρόνο να σκεφτεί και θα του εξηγήσει τα σχετικά με τα ρέστα. Τέλος, για καλύτερη εμπέδωση της διαδικασίας, μπορούν να αντιστρέψουν τους ρόλους.

Βιβλιογραφία**ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ**

- Rogers, A. (1999), Η εκπαίδευση ενηλίκων, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα.
- Οικονόμου, Μ., Ψυχοκοινωνικές θεραπείες. Στο: Χριστοδούλου Γ.Ν. και συν (επιμ.), Ψυχιατρική. Αθήνα, Εκδόσεις Βήτα, 2000: 806-817.
- Οικονόμου, Μ. και συν., Ψυχοεκπαιδευτικό πρόγραμμα σε συγγενείς. Στο: Χριστοδούλου Γ.Ν. και συν. (επιμ.), Από το ψυχιατρείο στην κοινότητα. Αθήνα, Εκδόσεις Βήτα, 2002: 109-113.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Anthony, W.A., (1994), Characteristics of people with psychiatric disabilities that are predictive of entry into the rehabilitation process and successful employment. *Psychosocial Rehabilitation Journal*, 17(3), 3-13.
- Bellack, A.S., Mueser, K.T., Gingerich, S., Agresta, J., (1997), *Social skills training for schizophrenia*, New York: Guilford.
- Bellack A.S., Mueser K.T., (1993), Psychosocial treatment for schizophrenia. *Schizophr Bull*, 19:317-36.
- Bockstael, E., (1993), *Handicap et Politique, Equipage*, Bruxelles.
- Bond, G.R., Dietzen, L. L., McGrew, J.H., & Miller, L.D. (1995), Accelerating entry into supported employment for persons with severe psychiatric disabilities. *Rehabilitation Psychology*, 40 (2), 91-111.
- Falloon IRH, Boyd J.L., McGill C.W., (1984), *Family care of schizophrenia: a problem-solving approach to the treatment of mental illness*. New York, Guilford.
- Gervy, R., Kowal, H. (1995), Job development strategies for placing persons with psychiatric disabilities into supported employment jobs in a large city. *Psychosocial Rehabilitation Journal*, 18(4), 95-113.
- Mowbray, C.T., Moxley, D.P., & Brown, K.S. (1993), A framework for initiating supported education programs. *Psychosocial Rehabilitation Journal*, 17(1), 129-149.
- Pai, S., Kapur, Rl., (1982), Impact on treatment intervention on the relationship between the dimensions of clinical psychopathology, social disfunction and burden on families of schizophrenic patients. *Psychological Medicine*, 12:651-658.

Ενότητα 7

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΓΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΟΥΣ ΑΠΟ ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΕΣ ΜΕΙΟΝΟΤΗΤΕΣ: Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΗΣ ΜΟΥΣΟΥΛΜΑΝΙΚΗΣ ΜΕΙΟΝΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗ ΘΡΑΚΗ

Κώστας Μάγος

«Σε ένα σεμινάριο μας είπαν: “Μην ανησυχείτε σε πέντε έξι χρόνια θα έχετε ιστορία. Θα σας κατατάξουμε”.... Τι είμαστε εμείς; Όλοι: Τούρκοι, Βούλγαροι, Έλληνες μας τραβούν από δω κι από κει...»
Εκπαιδευόμενος που αυτοπροσδιορίζεται ως Πομάκος*

Εισαγωγή

Σκοπός της ενότητας είναι να παρουσιαστούν μερικά γενικά χαρακτηριστικά των μελών της μουσουλμανικής μειονότητας της Θράκης, τα ιδιαίτερα εμπόδια που συναντούν στην εκπαίδευση, καθώς και ενδεικτικές τεχνικές που διευκολύνουν την εκπαιδευτική διαδικασία.

Άσκηση 1

Στηριζόμενοι στις γενικότερες γνώσεις σας προσπαθήστε να δώσετε έναν ορισμό της έννοιας «μειονότητα». Ποια είναι κατά τη γνώμη σας τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που καθορίζουν μια πληθυσμιακή ομάδα ενός κράτους ως μειονότητα;

Συγκρίνετε την απάντησή σας με εκείνη που θα βρείτε στο Παράρτημα 2 στο τέλος της Ενότητας.

* 1 (Τρουμπέτα, 2001, 128)

1. Χαρακτηριστικά της μουσουλμανικής μειονότητας

Ο όρος «**μουσουλμανική μειονότητα της Δυτικής Θράκης**» αναφέρεται στους μουσουλμάνους στο θρήσκευμα έλληνες πολίτες, το νομικό καθεστώς των οποίων προσδιορίζεται επίσημα από τη Συνθήκη της Λωζάννης και τη Σύμβαση για την Ανταλλαγή των Πληθυσμών (1923).

Η ιστορία της μουσουλμανικής μειονότητας της Θράκης αποτελεί αναπόσπαστο τμήμα της ιστορικής διαδρομής της Θράκης και των Βαλκανίων γενικότερα. Μιας διαδρομής, όπου οι διάφορες πολεμικές συρράξεις και τα γεγονότα που ακολούθησαν, οδήγησαν στη διαμόρφωση των εθνικών συνόρων και στη δημιουργία ενός κόσμου με πλειονότητες και μειονότητες.

Την παρουσία των μουσουλμάνων στον ελληνικό χώρο, πολύ πριν από την ανταλλαγή των πληθυσμών του 1923, καταγράφουν διάφοροι συγγραφείς ήδη από την περίοδο της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας. Ο μουσουλμανικός αυτός πληθυσμός, παρά την κοινή θρησκεία, ήταν πολλαπλώς ανομοιογενής στην καταγωγή, τη γλώσσα και σε άλλα πολιτισμικά χαρακτηριστικά.

Η Συνθήκη της Λωζάννης, καθορίζοντας τη θρησκευτική πίστη ως μοναδικό κριτήριο ανταλλαγής - και κυρίως εξαίρεσης από την ανταλλαγή - πληθυσμών, επέβαλε τη σύγκλιση των διαφορετικών μουσουλμανικών πληθυσμιακών ομάδων που κατοικούσαν στο θρακικό χώρο και «κατασκεύασε μια μειονότητα, τα μέλη της οποίας σήμερα είναι διχασμένα ανάμεσα στα καλέσματα διαφορετικών εθνικιστικών κέντρων, στην επιθυμία να ενταχθούν ισότιμα στην κοινωμία που τους περιβάλλει και στην πολιτική αποστασιοποίηση από αυτό το περιβάλλον» (Τρουμπέτα, 2001, 247).

Η ελληνική πολιτική και κοινωνική πλειονότητα αντιμετώπισε τόσο τη μουσουλμανική μειονότητα ως σύνολο, όσο και τις επιμέρους ομάδες της, με διαφορετικό κατά καιρούς τρόπο, ακολουθώντας τις απόψεις των εκάστοτε κυβερνήσεων. Οι απόψεις αυτές καθορίζονταν κάθε φορά από τις πολιτικές εξελίξεις στις σχέσεις της Ελλάδας με τις γειτονικές της χώρες, την Τουρκία και τη Βουλγαρία. Οι διάφορες πολιτικές καταστάσεις όχι μόνο προσδιόρισαν ιδεολογικά τα μέλη της μειονότητας, αλλά καθόρισαν και την κοινωνικά μειονεκτική θέση τους μέσα στο ευρύτερο δίκτυο σχέσεων της ελληνικής κοινωνίας.

Σήμερα ο συνολικός αριθμός των μουσουλμάνων κατοίκων της Θράκης υπολογίζεται περίπου σε 105.000 άτομα σε συνολικό πληθυσμό 338.005. Η ποσοστιαία αναλογία του πληθυσμού είναι 69% χριστιανοί και 31% μουσουλμάνοι (Ασημακοπούλου, Χρηστίδου- Λιοναράκη 2002, 230).

Οι επιμέρους ομάδες της μουσουλμανικής μειονότητας της Θράκης

Οι «**μειονοτικοί Τούρκοι**» (Τρουμπέτα, 2001, 21) αποτελούν τη μεγαλύτερη ομάδα της μειονότητας, περίπου το 48%, σύμφωνα με τα στοιχεία του Κέντρου Ερεύνης της Ελληνικής Κοινωνίας (1995). Τα μέλη της ομάδας αυτής ονομάζονται συνήθως από την πλειονότητα «τουρκογενείς» ή «τουρκόφωνοι», όροι που επιστημονικά θεωρούνται προβληματικοί. Οι μειονοτικοί Τούρκοι, για ένα μεγάλο μέρος της ελληνικής πλειονότητας, εκπροσωπούν το τουρκικό έθνος και την τουρκική εθνικιστική πολιτική στο χώρο της Θράκης, άρα για πολλούς και τον «εθνικό κίνδυνο». Η ταύτιση αυτή, που οδηγεί συχνά σε μια αρνητική στάση της πλειονότητας απέναντι στα μέλη της συγκεκριμένης ομάδας, στηρίζεται σε γενικεύσεις και στερεοτυπικές προσεγγίσεις, ενώ απουσιάζουν επίσημες επιστημονικές έρευνες και βιβλιογραφικές αναφορές σχετικές με τις απόψεις και στάσεις του παραπάνω πληθυσμού.

Ακριβώς το αντίθετο, όσον αφορά την έρευνα και τη βιβλιογραφία, συμβαίνει με τις άλλες δύο ομάδες, που μαζί με τους μειονοτικούς Τούρκους, συναποτελούν τον πληθυσμό της μουσουλμανικής μειονότητας: τους Πομάκους και τους μουσουλμάνους Τσιγγάνους.

Οι **Πομάκοι**, που αποτελούν περίπου το 35% του συνόλου της μειονότητας, ζουν στην ορεινή περιοχή της Ροδόπης, στις συνοριακές γραμμές μεταξύ Ελλάδας, Βουλγαρίας και Τουρκίας. Η γεωγραφική τους θέση σε συνδυασμό με τη σλαβική τους γλώσσα, την ισλαμική τους πίστη, αλλά και τις υποθέσεις για την αρχαία θρακική καταγωγή τους καθιστούν τη συγκεκριμένη πληθυσμιακή ομάδα «μήλον της έριδος» για τα τρία βαλκανικά κράτη, που με διαφορετικά επιχειρήματα το καθένα διεκδικεί την καταγωγή τους. Για το μεγαλύτερο μέρος της ελληνικής πλειονότητας οι Πομάκοι αποτελούν μια ιδιαίτερη ομάδα, όπου τόσο οι υποθέσεις της καταγωγής τους, όσο και η διαφοροποιημένη σε κάποια σημεία από το επίσημο Ισλάμ λατρευτική θρησκευτική τους παράδοση, συντελούν στην πρόσδοση της ελληνικής εθνοτικής ταυτότητας.

Αυτό γίνεται αποδεκτό από ένα τμήμα του πληθυσμού των Πομάκων, ενώ ένα άλλο τμήμα επιλέγει την ταύτιση με τους μειονοτικούς Τούρκους και ένα τρίτο διεκδικεί να αυτοπροσδιορίζεται ως Πομάκοι.

Οι **μουσουλμάνοι Τσιγγάνοι** αποτελούν την τρίτη και μικρότερη σε μέγεθος (περίπου 17%) πληθυσμιακή ομάδα της μουσουλμανικής μειονότητας, η οποία είναι συγκεντρωμένη σε περιθωριακούς οικισμούς στην περιφέρεια των μεγαλύτερων αστικών κέντρων της Θράκης. Καθένας από τους οικισμούς αυτούς αποτελεί μια κλειστή κοινότητα που ελάχιστα σχετίζεται τόσο με τα μέλη της πλειονότητας, όσο και με τα υπόλοιπα μέλη της μειονότητας, συμπεριλαμβανομένων ακόμη και των υπόλοιπων τσιγγάνικων οικισμών. Η γκετοποίηση αυτή είχε ως αποτέλεσμα μια έντονη εσωτερική διαφοροποίηση μεταξύ των ομάδων των μουσουλμάνων Τσιγγάνων, όσον αφορά τα πολιτιστικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά, τη γλώσσα, το σύστημα αξιών κ.ά. Έτσι διάφορες επιτόπιες έρευνες έχουν δείξει ότι άλλες ομάδες αυτοαποκαλούνται «Τσιγγάνοι» ή «Γύφτοι», άλλες «Τούρκοι» και άλλες «Μουσουλμάνοι». Όποια όμως ταυτότητα κι αν επιλέγουν, το πρωταρχικότερο στοιχείο στον αυτοπροσδιορισμό τους είναι η προσπάθεια να αποστασιοποιηθούν από την ιδιαίτερα χαμηλή κοινωνική θέση και να ανασκευάσουν τα διάφορα αρνητικά στερεότυπα τα οποία τους προσδίδονται, τόσο από την πλειονότητα και τις υπόλοιπες ομάδες της μειονότητας, όσο και από τους χριστιανούς τσιγγάνους, με τους οποίους έχουν περιορισμένη επικοινωνία.

Μαθησιακά εμπόδια και ο ρόλος του εκπαιδευτή

Όπως και για τις υπόλοιπες ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, έτσι και για την περίπτωση των μελών της μουσουλμανικής μειονότητας της Θράκης τα εμπόδια που συναντούν στη μάθηση, πέραν εκείνων που ισχύουν γενικότερα για την εκπαίδευση ενηλίκων (βλ. κεφ. 3), εστιάζονται σε μια σειρά από ειδικότερα χαρακτηριστικά.

Άσκηση 2

Ποια είναι κατά τη γνώμη σας τα σημαντικότερα εμπόδια, που συναντούν στην εκπαίδευση οι ενήλικοι – μέλη της μουσουλμανικής μειονότητας;

Συγκρίνετε την απάντησή σας με όσα αναπτύσσονται παρακάτω.

Γλώσσα

Οι διαφορετικές από την ελληνική μητρικές γλώσσες (τουρκική, πομακική, ρομανί) των μελών της μουσουλμανικής μειονότητας δημιουργούν συχνά προβλήματα συνεννόησης μεταξύ του εκπαιδευτή και των εκπαιδευομένων, αλλά και μεταξύ των εκπαιδευομένων, όταν στην ομάδα συμμετέχουν και μέλη της πλειονότητας. Τα μέλη της μουσουλμανικής μειονότητας έχουν μεταξύ τους διαφορετικό επίπεδο γνώσης της ελληνικής γλώσσας, ανάλογα με την εκπαίδευση και τις εμπειρίες τους. Το μεγαλύτερο μέρος του μειονοτικού πληθυσμού κατανοεί και χειρίζεται επαρκώς τον προφορικό λόγο στα ελληνικά, αλλά συχνά αντιμετωπίζει μικρότερα ή μεγαλύτερα προβλήματα στη χρήση του γραπτού λόγου. Αξίζει να αναφερθεί ότι και τα πομακικά και τα ρομανί είναι μόνο προφορικές γλώσσες.

Είναι σημαντικό ο εκπαιδευτής να διερευνήσει από νωρίς το επίπεδο των εκπαιδευομένων ως προς την ελληνική γλώσσα και να προσαρμόσει σε αυτό τόσο τον προφορικό του λόγο, όσο και τις σημειώσεις ή τα γραπτά κείμενα που χρησιμοποιεί. Πιθανόν να βοηθηθεί, αν γνωρίζει ότι ένα σημαντικό ποσοστό του πληθυσμού των Πομάκων, καθώς και των μουσουλμάνων Τσιγγάνων είναι τρίγλωσσοι. Οι μεν πρώτοι μιλάνε συχνά εξίσου καλά τα πομακικά, τα τουρκικά και τα ελληνικά, ενώ οι δεύτεροι, τα τουρκικά, τα ελληνικά και τα ρομανί. Αντίστοιχα οι μουσουλμάνοι Τούρκοι μιλάνε τουρκικά και ελληνικά. Η εξοικείωση αυτή με τους διαφορετικούς γλωσσικούς κώδικες δημιουργεί συνήθως ένα θετικό υπόβαθρο για την υπέρβαση των γλωσσικών εμποδίων. Εκτός από τη χρήση απλής και κατανοητής γλώσσας, εκείνο που απαιτείται από τον εκπαιδευτή είναι να επιλέξει τις κατάλληλες τεχνικές για να ενδυναμώσει την αυτοπεποίθηση των εκπαιδευομένων σχετικά με τη χρήση της ελληνικής γλώσσας, αλλά και με τη γενικότερη συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Εκπαίδευση

Σύμφωνα με ερευνητικά δεδομένα (Βακαλιός, 1997) το ποσοστό των μαθητών της μειονότητας που δεν ολοκληρώνουν την ενδιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση ανέρχεται στο 88%, ενώ ελάχιστο είναι και το ποσοστό εκείνων που εισέρχονται στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Ο εκπαιδευτής θα ήταν καλό να διερευνήσει εκ των προτέρων τις γραμματικές γνώσεις των εκπαιδευομένων και να λάβει υπόψη του την πιθανή ανομοιογένεια, ιδιαίτερα όταν στην ομάδα συμμετέχουν και μέλη της πλειονότητας. Όπως συμβαίνει γενικότερα στις περιπτώσεις ανομοιογενών ομάδων εκπαιδευομένων, έτσι και σε προγράμματα κατάρτισης μελών της μειονότητας, η εξατομικευμένη διδασκαλία αποτελεί την πλέον αποτελεσματική διδακτική προσέγγιση.

Σtereότυπα και προκαταλήψεις

Οι γενικότερες προκαταλήψεις και τα στερεότυπα της πλειονότητας σχετικά με την ταυτότητα των μελών της μειονότητας, όπως είναι αναμενόμενο, συχνά εκδηλώνονται και στα προγράμματα κατάρτισης. Η κυρίαρχη άποψη των μελών της πλειονότητας, συμπεριλαμβανομένων και αρκετών εκπαιδευτών, ότι ένα τμήμα του πληθυσμού της μουσουλμανικής μειονότητας ταυτίζεται με τους «εθνικά αντίπαλους», δημιουργεί συχνά προστριβές που εμποδίζουν τη δημιουργία κλίματος κατάλληλου για μάθηση. Οι στερεοτυπικές όμως απόψεις δεν αποτελούν μονοπώλιο της πλειονότητας. Όπως γίνεται συνήθως, αντίστοιχες απόψεις τρέφουν και μέλη της μειονότητας προς την πλειονότητα, καθώς και μέλη των επιμέρους ομάδων της μειονότητας μεταξύ τους. Έτσι η αρμονική συνύπαρξη στο πλαίσιο της ίδιας εκπαιδευτικής ομάδας δεν είναι αυτονόητη ούτε μεταξύ των μελών της μειονότητας και της πλειονότητας ούτε μεταξύ των μελών των επιμέρους πληθυσμιακών ομάδων της μειονότητας.

Προκειμένου να ξεπεραστούν τα παραπάνω εμπόδια είναι απαραίτητο ο εκπαιδευτής, αναδεικνύοντας μέσα από το λόγο και τη στάση του το δικαίωμα αυτοπροσδιορισμού του κάθε ανθρώπου και το σεβασμό της διαφορετικότητας σε όλες τις πιθανές διαστάσεις, να εξασφαλίσει την κατάλληλη ατμόσφαιρα αμοιβαίας επικοινωνίας και αλληλοαποδοχής μεταξύ των μελών της ομάδας. Η ατμόσφαιρα αυτή είναι σημαντικό να δημιουργηθεί ήδη από την εναρκτήρια συνάντηση, η οποία συχνά καθορίζει και το κλίμα που θα επικρατήσει στις επόμενες συναντήσεις. Ο εκπαιδευτής δεν πρέπει να διστάσει να αφιερώσει στην εναρκτήρια συνάντηση όλο τον απαιτούμενο χρόνο, προκειμένου να εξασφαλιστεί η ουσιαστική γνωριμία και επικοινωνία μεταξύ των μελών της ομάδας (βλ. και κεφ. 4). Ένα ιδιαίτερο στοιχείο που πρέπει να φροντίσει ο εκπαιδευτής κατά την εναρκτήρια συνάντηση είναι και ο ίδιος και οι εκπαιδευόμενοι να μάθουν την ακριβή προφορά του ονόματος που επιθυμεί να χρησιμοποιεί κάθε μέλος της εκπαιδευτικής ομάδας. Η εκμάθηση και η ορθή προφορά του ονόματος αποτελεί μια πρώτη απόδειξη του αλληλοσεβασμού μεταξύ των εκπαιδευομένων.

Άσκηση 3

Μελετήστε το σκίτσο 1 από το Παράρτημα 1. Πώς νομίζετε ότι συνδέεται με ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης όπου συμμετέχουν και μέλη της μουσουλμανικής μειονότητας;

Μπορείτε να διαβάσετε τη δική μας απάντηση στο Παράρτημα 2.

Οικονομική και εργασιακή κατάσταση

Η θέση των μελών της μειονότητας στην αστική αγορά εργασίας είναι ιδιαίτερα μειονεκτική, εφόσον συνήθως δεν έχουν κάποια αναγνωρισμένη ειδικότητα, δεν γνωρίζουν επαρκώς την κυρίαρχη γλώσσα, ούτε και τους όρους που επικρατούν στην αγορά εργασίας. Έτσι συχνά - και κυρίως οι γυναίκες - γίνονται αντικείμενο εργασιακής εκμετάλλευσης, καθώς και εργασιακού αποκλεισμού. Η κακή οικονομική κατάσταση σε συνδυασμό με τις κακές συνθήκες διαβίωσης και ό,τι αυτό συνεπάγεται, ιδιαίτερα για τα μέλη της μειονότητας που αναγκάζονται να ακολουθήσουν το δρόμο της εσωτερικής μετανάστευσης, δημιουργεί σοβαρά προβλήματα στην εξέλιξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Συχνά οι εκπαιδευόμενοι δεν είναι σε θέση να παρακολουθήσουν συστηματικά την εκπαιδευτική διαδικασία, ενώ δεν είναι λίγες οι φορές που αναγκάζονται να τη διακόψουν.

Όπως και στην περίπτωση των υπόλοιπων κοινωνικά ευάλωτων ομάδων, έτσι και για τα μέλη της μουσουλμανικής μειονότητας ο εκπαιδευτής καλείται να αντιμετωπίσει τα σοβαρά πολλές φορές προβλήματα που σχετίζονται με τη δουλειά και τη ζωή των εκπαιδευομένων. Χρειάζεται να «ακούει», να δίνει εναλλακτικές λύσεις για θέματα που σχετίζονται με το πρόγραμμα εκπαίδευσης, αλλά και να υποδεικνύει μεθόδους για την αποτελεσματικότερη προσέγγιση των προβλημάτων τους, καθώς και την υπεράσπιση των εργασιακών και άλλων δικαιωμάτων τους (βλ. επίσης κεφ. 9).

2. Εκπαιδευτικές τεχνικές

Δεδομένου ότι ένα μεγάλο ποσοστό μελών της μουσουλμανικής μειονότητας έχουν εγκαταλείψει το σχολείο προτού συμπληρώσουν την εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση, έχοντας συνήθως δημιουργήσει και μια αρνητική στάση από την εμπειρία συμμετοχής τους στο σχολικό θεσμό, είναι απαραίτητο ο εκπαιδευτής να επιλέξει εκπαιδευτικές τεχνικές και να καλλιεργήσει κλίμα συνεργασίας, που όχι μόνο δεν θα θυμίζουν στους εκπαιδευομένους τις πιθανές αρνητικές εμπειρίες από προηγούμενες εκπαιδευτικές διαδικασίες, αλλά αντίθετα θα προκαλούν το ενδιαφέρον και την ενεργητική συμμετοχή τους.

Η σύνδεση της εκπαιδευτικής διαδικασίας με την καθημερινότητα των εκπαιδευομένων - μελών της μουσουλμανικής μειονότητας, τόσο από το χώρο της κοινωνικής τους ζωής, όσο και από το πεδίο της επαγγελματικής τους εμπειρίας είναι σημαντικός παράγοντας για την ποιότητα της παρεχομένης εκπαίδευσης. Ο εκπαιδευτής είναι απαραίτητο να ενθαρρύνει τους εκπαιδευομένους να μοιράζονται τις εμπειρίες τους, να συνδέει το αντικείμενο της διδασκαλίας με τις αναφορές των εκπαιδευομένων και να αξιοποιεί κάθε τύπου εκπαιδευτικό υλικό που γεφυρώνει τα θέματα της διδασκαλίας με την κοινωνική πραγματικότητα των εκπαιδευομένων.

Προκειμένου να εξασφαλιστούν οι γενικότερες προϋποθέσεις αποτελεσματικής μάθησης ενηλίκων, αλλά και οι ειδικότερες από αυτές που σχετίζονται με τις κοινωνικά ευάλωτες ομάδες, άρα και με τα μέλη της μειονότητας, είναι απαραίτητο ο εκπαιδευτής να αξιοποιήσει τις ενεργητικές εκπαιδευτικές τεχνικές, κάνοντας τον εκπαιδευόμενο «πρωταγωνιστή» στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Από την άλλη πλευρά, δεδομένου ότι μπορεί οι εκπαιδευόμενοι να μην έχουν προηγούμενη εμπειρία από ενεργητικές εκπαιδευτικές τεχνικές, είναι πιθανόν να έχουν, στην αρχή τουλάχιστον, αναστολές ως προς τη συμμετοχή τους. Θα πρέπει λοιπόν ο εκπαιδευτής, αφιερώνοντας τον απαραίτητο χρόνο, προσφέροντας την κατάλληλη εμπύχωση και δημιουργώντας το κατάλληλο κλίμα εμπιστοσύνης και συνεργασίας, να πείσει τους εκπαιδευομένους για τη σταδιακή ενεργητική συμμετοχή τους.

Στη συνέχεια θα δώσουμε συγκεκριμένα παραδείγματα από ενεργητικές εκπαιδευτικές τεχνικές, που χρησιμοποιήθηκαν σε διάφορα εκπαιδευτικά προγράμματα που απευθύνονταν (και) σε μέλη της μουσουλμανικής μειονότητας. Εκτός από μερικές σχετικές επισημάνσεις, που θεωρούμε ότι χρειάζεται να γνωρίζει ο εκπαιδευτής, δεν θα αναφερθούμε στα χαρακτηριστικά και τους τρόπους εφαρμογής των τεχνικών αυτών, δεδομένου ότι περιγράφονται λεπτομερώς στο κεφάλαιο 5.

Εργασία σε ομάδες

Παράδειγμα: Το παράδειγμα αυτό προέρχεται από πρόγραμμα εκπαίδευσης που απευθύνθηκε σε μουσουλμάνους εκπαιδευτικούς των μειονοτικών σχολείων της Θράκης, με στόχο τη βελτίωση της παρεχόμενης μειονοτικής εκπαίδευσης. Ειδικότερος στόχος της συγκεκριμένης συνάντησης ήταν η διερεύνηση της προϋπάρχουσας εκπαιδευτικής εμπειρίας των συμμετεχόντων. Χρησιμοποιήθηκε η τεχνική των ομάδων εργασίας. Τα 15 μέλη του σεμιναρίου χωρίστηκαν σε τρεις μικτές ομάδες, προσέχοντας ώστε κάθε ομάδα να αποτελείται από άτομα διαφορετικής ηλικίας, άρα και χρόνων προϋπηρεσίας, διαφορετικού φύλου και διαφορετικής καταγωγής (μειονοτικοί Τούρκοι και Πομάκοι). Σε κάθε ομάδα δόθηκε να διαβάσουν το κείμενο 1 (βλ. Παράρτημα 1), που αφορούσε τη ζωή ενός δασκάλου σ' ένα μειονοτικό σχολείο της ορεινής Θράκης, και ζητήθηκε να απαντήσουν ομαδικά στις παρακάτω ερωτήσεις: «1. Εσείς είχατε κάποια εμπειρία αντίστοιχη με αυτή που περιγράφει ο δάσκαλος του κειμένου; 2. Πόσο και πώς επηρέασε τη δουλειά σας; 3. Σήμερα υπάρχουν δάσκαλοι που αντιμετωπίζουν παρόμοιες συνθήκες;»

Στο τέλος ένας εκπρόσωπος από κάθε ομάδα έκανε μια σύνοψη όσων συζητήθηκαν μέσα στην ομάδα. Δεδομένου ότι το κείμενο και οι ερωτήσεις δημιουργούσαν συναισθηματική φόρτιση και απαιτούσαν «κατάθεση ψυχής» από την πλευρά των εκπαιδευομένων, είναι πιθανόν ότι καμιά άλλη τεχνική δεν θα ήταν το ίδιο αποτελεσματική. Ο μικρός αριθμός μελών των ομάδων εργασίας, η δυνατότητα έκφρασης στη μητρική γλώσσα και η συναισθηματική ανταλλαγή μέσα στην ομάδα, συντέλεσαν με ουσιαστικό τρόπο στο «άνοιγμα» των εκπαιδευομένων, που περιέγραψαν με λεπτομέρειες πολλές από τις θετικές και αρνητικές στιγμές της επαγγελματικής τους ζωής.

Άσκηση 4

Πώς θα αξιοποιούσατε τη συνταγή μαγειρικής (κείμενο 2, Παράρτημα 1) για να εφαρμόσετε την τεχνική των ομάδων εργασίας σ' ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης 17 γυναικών – κατοίκων Κομοτηνής (10 από πλειονότητα και 7 από μειονότητα), με θέμα τη γνωριμία με την παραδοσιακή κουζίνα της Θράκης;

Μια ενδεικτική απάντηση μπορείτε να διαβάσετε στο Παράρτημα 2.

Καταιγισμός ιδεών

Παράδειγμα: Σε ένα πρόγραμμα διδασκαλίας ελληνικών μέσου επιπέδου σε ενήλικους μουσουλμάνους - μέλη της μειονότητας, προς το τέλος της εναρκτήριας συνάντησης και αφού είχε προηγηθεί η γνωριμία, ο εκπαιδευτής διάβασε με αργό και καθαρό τόνο ένα πομάκικο παραμύθι (κείμενο 3, Παράρτημα 1) και αμέσως μετά ζήτησε από τους εκπαιδευομένους να πουν όποιο σχόλιο τους ερχόταν αυθόρμητα στο μυαλό. Ανάμεσα στα σχόλια που έκαναν οι εκπαιδευόμενοι και τα οποία ο εκπαιδευτής κατέγραψε στον πίνακα ήταν: «απατεώνας», «δάσκαλε που δίδασκες...», «να 'ρθω μαζί σου Χότζα;», «αχ κακομοίρη αγράμματε», «Χότζεσε σέναν σας ντοκούς κορμί» (πομάκινη παροιμία που οι εκπαιδευόμενοι μετέφρασαν: «Οι Χοτζάδες έχουν εννέα κοιλιές»). Ο παραπάνω καταιγισμός ιδεών δημιούργησε ένα ευχάριστο κλίμα στην ομάδα και έδωσε αφορμή για συζήτηση γύρω από τις εμπειρίες των εκπαιδευομένων από τη μη επαρκή γνώση της ελληνικής γλώσσας, αλλά και για τις προσδοκίες τους από τα μαθήματα ελληνικών.

Παιχνίδι ρόλων

Παράδειγμα: Το παράδειγμα αυτό προέρχεται από πρόγραμμα επιμόρφωσης της μορφής «Σχολή Γονέων», όπου συμμετείχαν γονείς από σχολεία των περιοχών Βοτανικού, Κεραμεικού και Μεταξουργείου της Αθήνας. Ένα μεγάλο μέρος του πληθυσμού των περιοχών αυτών είναι εσωτερικοί μετανάστες - μέλη της μουσουλμανικής μειονότητας της Θράκης. Σε μία από τις συναντήσεις που έγιναν στο πλαίσιο του παραπάνω προγράμματος τέθηκε το ζήτημα της πρωινής σχολικής προσευχής. Ένα σημαντικό ποσοστό των μουσουλμάνων γονιών ζήτησε να καταργηθεί η παραδοσιακή χριστιανική προσευχή που γίνεται καθημερινά στο σχολείο, δεδομένου ότι αυτή δεν εκπροσωπεί τους μουσουλμάνους μαθητές, που συχνά αποτελούν ποσοστό μεγαλύτερο από το 50% του συνόλου των μαθητών των συγκεκριμένων σχολείων. Η πλειοψηφία των χριστιανών γονιών διαφώνησε με την άποψη αυτή και ζήτησε να παραμείνει η καθημερινή σχολική προσευχή ως έχει. Η εκπαιδευτρια αξιοποίησε την ενεργητική τεχνική του παιχνιδιού ρόλων για την προσέγγιση του θέματος και την ανάπτυξη όλων των απόψεων. Αφού εξήγησε τους στόχους του παιχνιδιού, ζήτησε από τους γονείς να επιλέξουν ρόλους. Οι ρόλοι ήταν: μουσουλμάνοι γονείς, χριστιανοί γονείς, εκπαιδευτικοί, προϊστάμενες αρχές. Ύστερα από πρόταση της εκπαιδευτριας συμφωνήθηκε σε όλες τις ομάδες να συμμετέχουν μέλη και της μειονότητας και της πλειονότητας. Έτσι από τους 17 γονείς που συμμετείχαν στη συνάντηση 3 (2 μουσουλμάνοι και 1 χριστιανός) ανέλαβαν το ρόλο των «μουσουλμάνων γονιών», 3 (2 χριστιανοί κι 1 μουσουλμάνος) έπαιξαν τους «χριστιανούς γονείς», 3 (2 χριστιανοί και 1 μουσουλμάνος) ήταν οι «δάσκαλοι του σχολείου» και άλλοι 3 (2 χριστιανοί και 1 μουσουλμάνος) έγιναν οι «προϊστάμενοι από το ΥΠΕΠΘ». Τέλος, 5 άτομα (3 μουσουλμάνοι και 2 χριστιανοί) επέλεξαν το ρόλο του παρατηρητή.

Αρχικά υπήρξε μια μεγαλύτερη συστολή στους μουσουλμάνους γονείς, ιδιαίτερα στους άνδρες, ως προς τη συμμετοχή τους στο παιχνίδι ρόλων. Αυτό ήταν αναμενόμενο, δεδομένου ότι ήταν η πρώτη φορά που έπαιρναν μέρος σε μια τέτοια τεχνική. Η ενθάρρυνση από την εκπαιδευτρια, αλλά και η υποστήριξη από τους υπόλοιπους γονείς συντέλεσαν ώστε να ξεπερασθούν στο μεγαλύτερο βαθμό οι αναστολές.

Αξίζει να σημειωθεί ότι η συγκεκριμένη συνάντηση, όπου διεξήχθη το παιχνίδι ρόλων, ήταν η τέταρτη συνάντηση της «Σχολής Γονέων», οπότε τα μέλη της ομάδας είχαν ήδη γνωριστεί και αναπτύξει ένα καλό επίπεδο επικοινωνίας. Η εμπυχώτρια, ακολουθώντας τις γνωστές προδιαγραφές των σταδίων του παιχνιδιού ρόλων (βλ. κεφ. 5), πέρασε στην υλοποίησή του, η οποία σύμφωνα και με τα σχόλια των συμμετεχόντων ήταν επιτυχής, ιδιαίτερα όσον αφορούσε την ανάπτυξη της επιχειρηματολογίας από τα μέλη της κάθε ομάδας – ρόλου.

Άσκηση 5

Διαβάστε το κείμενο 4 (Παράρτημα 1), που είναι απόσπασμα ρεπορτάζ από καθημερινή εφημερίδα της Θράκης. Αν ήσασταν εκπαιδευτής σε ένα πρόγραμμα κατάρτισης σε θέματα οργάνωσης μικροεπιχειρήσεων, πώς θα διοργανώνατε ένα παιχνίδι ρόλων αξιοποιώντας αυτό το κείμενο;

Στο Παράρτημα 2 μπορείτε να διαβάσετε μια ενδεικτική απάντηση.

Συνέντευξη από ειδικό

Παράδειγμα: Σε πρόγραμμα εκμάθησης παραδοσιακών μουσικών οργάνων της Θράκης, όπου συμμετείχαν κυρίως μέλη της μειονότητας, ο εκπαιδευτής για να εξοικειώσει τους εκπαιδευομένους με την τεχνική της συνέντευξης, προκειμένου σε επόμενη συνάντηση να πάρουν οι ίδιοι συνεντεύξεις από επαγγελματίες μουσικούς, τους έδωσε να μελετήσουν σε ομάδες τη συνέντευξη που παρουσιάζεται στο κείμενο 5, (Παράρτημα 1). Ο εκπαιδευτής ζήτησε από τις ομάδες των εκπαιδευομένων, αφού διαβάσουν προσεκτικά τη συνέντευξη, να εστιάσουν την προσοχή τους στις ερωτήσεις και τις απαντήσεις, να σκεφτούν ποιες άλλες ερωτήσεις θα έκαναν οι ίδιοι, αν ήταν στη θέση του συνεντευκτή, πώς θα τις διατύπωναν, τι απαντήσεις θα περίμεναν να πάρουν. Στη συνέχεια ο εκπαιδευτής χώρισε τους εκπαιδευομένους σε ζευγάρια και ζήτησε να πάρουν δοκιμαστικές συνεντεύξεις ο ένας από τον άλλον σχετικά με την εμπειρία τους ως επαγγελματίες ή ερασιτέχνες μουσικοί.

Εκπαιδευτική επίσκεψη

Παράδειγμα: Σε πρόγραμμα κατάρτισης στις σύγχρονες μεθόδους καπνοκαλλιέργειας που παρακολούθησαν αγρότες πομακικής καταγωγής κυρίως, στο στάδιο της προετοιμασίας εκπαιδευτικής επίσκεψης σε καλλιέργειες καπνού στη περιοχή των Πομακοχωρίων, ο εκπαιδευτής ζήτησε από τους εκπαιδευομένους να σχολιάσουν το κείμενο 6 (Παράρτημα 1), το οποίο αναφέρεται στις εργασίες παραδοσιακής σποράς του καπνού. Στη συνέχεια κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής επίσκεψης ζήτησε από τους εκπαιδευομένους να γίνουν οι ίδιοι «εκπαιδευτές» και να τον «μυθήσουν» στα μυστικά της παραδοσιακής σποράς του καπνού, έχοντας ως αναφορά τα σημεία του παραπάνω κειμένου. Όσο οι εκπαιδευόμενοι «ξεναγούσαν» τον εκπαιδευτή, εκείνος, θέτοντας τις κατάλληλες ερωτήσεις, προκαλούσε έναν γενικότερο προβληματισμό για τις σύγχρονες καπνοκαλλιέργειες, που θα αποτελούσε το αντικείμενο συζήτησης των επόμενων συναντήσεων. Ο ενεργητικός ρόλος που απέκτησαν οι εκπαιδευόμενοι κατά τη διάρκεια της παραπάνω επίσκεψης, διατήρησε έντονο το ενδιαφέρον τους και η - έστω και περιστασιακή- ιδιότητα του «εκπαιδευτή» συντέλεσε στην τόνωση της αυτοεκτίμησής τους και στη δημιουργία ενός κλίματος ισότιμης και ουσιαστικής επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευομένων.

Άσκηση 6

Διαβάστε το κείμενο 7 (Παράρτημα 1). Αν συμμετείχατε ως εκπαιδευτής σε ένα πρόγραμμα κατάρτισης σε θέματα αγροτουρισμού και θέλατε να οργανώσετε μια εκπαιδευτική επίσκεψη στην περιοχή που περιγράφεται στο παραπάνω κείμενο, με ποιους τρόπους θα εξασφαλίζατε την ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευομένων στην επίσκεψη;

Διαβάστε μια ενδεικτική απάντηση στο Παράρτημα 2.

Παρουσιάσαμε παραδείγματα ενεργητικών τεχνικών που χρησιμοποιήθηκαν σε εκπαιδευτικά προγράμματα, όπου συμμετείχαν και μέλη της μουσουλμανικής μειονότητας. Εκτός από τις συγκεκριμένες τεχνικές που αναφέρθηκαν προηγουμένως, θα μπορούσαν φυσικά να χρησιμοποιηθούν και άλλες από αυτές που περιγράφονται αναλυτικά στο κεφάλαιο 5, όπως: η συζήτηση, οι ερωτήσεις – απαντήσεις, οι ασκήσεις, η μελέτη περίπτωσης, η επίλυση προβλήματος κ.λπ. Όποια από τις παραπάνω τεχνικές κι αν επιλέξει ο εκπαιδευτής, για να υπάρχουν θετικά αποτελέσματα είναι σημαντικό να έχει κάθε φορά στο μυαλό του ότι τα μέλη της μουσουλμανικής μειονότητας της Θράκης αποτελούν μια ξεχωριστή ομάδα εκπαιδευομένων, που η προσέγγισή της πρέπει να γίνεται με ευαισθησία και ανοικτό μυαλό. Μόνον έτσι μπορεί να δημιουργηθεί το κατάλληλο περιβάλλον εμπιστοσύνης και συνεργασίας, το οποίο αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για να συντελεστεί η μάθηση. Όπως χαρακτηριστικά λέει και μια πομάκινη παροιμία: «Ντος αγκά λετί ρος σα ραντά» (Μόνον όταν βρέχει γίνεται το σιτάρι).

Παράρτημα 1

Σκίτσο 1 (Περιοδικό «9», τ. 145, εφημ. «Ελευθεροτυπία», 23/04/03 / Άσκηση 3

Ο ΓΑΤΟΣ

του Philippe Geluck



Κείμενο 1

(Απόσπασμα από το διήγημα του Μεμέτ Τσολάκ «Η τελευταία χρονιά». Το διήγημα μεταφράστηκε από την ανθολογία σύγχρονης τουρκικής λογοτεχνίας της μειονότητας στη Δυτική Θράκη του Feyyaz Saglam, με τίτλο Bati Trakya/Yunanistan' da cagdas Turk Edebiyati Antolojisi, Ankara: Kultur Bakanligi, 1990, 182-3. Τη μετάφραση από τα τουρκικά έκανε για το περιοδικό «Εκπαιδευτική Κοινότητα», τεύχος 37, 5-7/96 ο Δ. Λούπης)

«... – Που πρωτόγινες δάσκαλος; ρώτησε ο χωρικός.

- Ήταν ένας τόπος δίπλα στη θάλασσα, άρχισε ο δάσκαλος. Πριν από τριάντα χρόνια. Ήμουν εικόσι πέντε χρονών και μόλις παντρεμένος. Τότε το δάσκαλο τον διάλεγαν οι χωρικοί. Κάθε χρονιά στα κεντρικά καφενεία της πόλης γινόταν το δασκαλοπάζαρο. Οι δάσκαλοι μαζεύονταν στα καφενεία κι άρχιζαν το παζάρι με τους χωρικούς ή με τις επιτροπές τους. Έτσι πήγα κι εγώ σ' ένα χωριό. Σαν να 'ναι σήμερα θυμάμαι την πρώτη μέρα που βρέθηκα εκεί. Πήγαμε μαζί μ' ένα φίλο μου, που έκανε συνεννόηση με το ίδιο χωριό να πάει ως θεολόγος. Είχε δυο ώρες δρόμο με τα πόδια από κει που σε άφηνε το λεωφορείο. Φορτωθήκαμε στην πλάτη τα πράγματά μας και φτάσαμε στο χωριό, μόλις που σουρούπωνε. Είχαμε μια αγωνία, μη ρωτάς καθόλου. Αρχίζαμε τα νέα μας καθήκοντα. Για να μην τα πολυλογούμε οι προεστοί του χωριού μας πήραν και μας πήγαν σε χωριστά σπίτια. Το σπίτι, όπως και τούτο δω, ήταν ένα μόνο δωμάτιο χτισμένο με πλίνθους. Κι η σκεπή φτιαγμένη από καλάμια. Το δωμάτιο ήταν ασοβάντιστο κι άδειο από έπιπλα. Είχε φτάσει τέλος Οκτώβρη και φυσούσε μια νοτιά και μια φουρτούνα, μη μιλάς καθόλου. Κι επειδή είχε χτιστεί δίπλα στη θάλασσα, οι τοίχοι ήταν υγροί σαν να 'τρεχε νερό. Πρώτα πρώτα το σκούπισα και τοποθέτησα τα λίγα πράγματά μου. Οι χωρικοί έφεραν φαγητό και καυσόξυλα. Αμάν, Θεέ μου! Και κοίτα να δεις φωτιά που άναψα. Το σπίτι γέμισε μαύρο καπνό. Κόντευα να σκάσω. Έσβησα τη φωτιά κι έπεσα για ύπνο....»

Κείμενο 2

(Κέντρο Λαϊκών Δρώμενων Κομοτηνής, 1998, 48) / Άσκηση 4

«Για τους μουσουλμάνους η ημέρα του Ασουρέ γιορτάζεται σε ανάμνηση του κατακλυσμού, οπότε ο Νώε κλεισμένος στην κιβωτό, μαγείρεψε ένα είδος σούπας ή κρέμας με ό,τι βρισκόταν πρόχειρο.

Ο ασουρές είναι ωραίο και ελαφρό γλύκισμα και γίνεται επίσης σε όλη τη Μακεδονία και τη Θράκη, σε διάφορες παραλλαγές, όταν βράζουν σιτάρι για κόλλυβα ή στη γιορτή της Αγίας Βαρβάρας, που το ονομάζουν βαρβαρίτσα.

300 γραμ. σιτάρι / ½ φλυτζ. φασόλια / ½ φλυτζ. ρεβύθια / 150 γραμ. σταφίδες ξανθές / 150 γραμ. ξερά βερίκοκα / 150 γραμ. ξερά σύκα /

1 κοφτό κουταλάκι ξύσμα πορτοκαλιού / αμύγδαλα, φουντούκια, καρύδια (κοπανισμένα 1 φλυτζ. όλα μαζί) / φλούδα δύο μήλων /

1 φλυτζ. ζάχαρη (ή ανάλογα με το γούστο σας) / σουσάμι και καρύδια για από πάνω.

Βάλτε αποβραδής το σιτάρι να μουλιάσει σε μπόλικο νερό. Το πρωί πλύνετε το και βάλτε το να βράσει με φρέσκο νερό και μια πρέζα αλατάκι. Βράστε το σιτάρι καλά, να ανοίξει και ν' αφήσει την κόλα του, γιατί έτσι θα πήξει η κρέμα. Τότε αφαιρέστε με το τρυπητό το περισσότερο σιτάρι και αφήστε το ένα τρίτο. Προσθέστε τα φρούτα, τις σταφίδες, τις φλούδες και αφήστε να βράσουν ακόμα λίγο και μετά βάλτε και τα βρασμένα φασόλια και ρεβίθια και αφήστε να βράσουν για λίγο όλα μαζί. Τέλος βάλτε τη ζάχαρη, ανακατέψτε και δοκιμάστε. Μην το κάνετε πολύ γλυκό».

Κείμενο 3

(Βαρβούνης, 1996, 84)

Μια μέρα ένας αγράμματος άνθρωπος πήγε στο Χότζα και τον παρακάλεσε να του γράψει ένα γράμμα για τη Βαγδάτη. Ο Χότζας αναστέναξε βαθιά και είπε: «Δόξα στο Θεό, που με αξιώνει να δω και στα γεράματα αυτά τη Βαγδάτη». Τότε ο αγράμματος τον ρώτησε με απορία: «Τι λες Χότζα; Πώς και γιατί θα πας στη Βαγδάτη;» «Αχ, παιδί μου» του είπε «τα δικά μου γράμματα, ποιος μπορεί εκεί να τα διαβάσει, εκτός από εμένα;»

Κείμενο 4 / Άσκηση 5

(Απόσπασμα από το ρεπορτάζ της Μ. Αμπατζή, με τίτλο: «Τα πάνω κάτω στις λαϊκές αγορές» εφημερίδα Παρατηρητής της Θράκης, 23/1/2003)

Την απόλυτη αντίθεσή τους στην παρουσία ταμειακών μηχανών στο παζάρι της Κομοτηνής εξέφρασαν χθες το πρωί οι μικροπωλητές στη νομαρχία Ροδόπης.... Ο πρόεδρος του Σωματείου Μικροπωλητών στη λαϊκή αγορά της Κομοτηνής κ. Ιμπής Χουσαμετίν είπε: «Στην Κομοτηνή ζούνε 150-200 οικογένειες από τη λαϊκή αγορά. Να δούνε πώς ζούνε οι μικροπωλητές, που είναι τα έσοδά μας κι ύστερα να επιβάλουν τις ταμειακές. Πληρώνουμε 100000 δρχ. όταν θεωρούμε την άδεια. Στη δημαρχία πληρώνουμε 200-300 χιλ. δρχ. και πληρώνουμε και ΤΕΒΕ.... 27 μέρες το μήνα δουλεύουν τα καταστήματα. Οι λαϊκές δουλεύουν 12 μέρες το μήνα. Αν μετρήσουμε τις βροχές και τα χιόνια δουλεύουμε πέντε μέρες το μήνα. Πώς να τα βγάλουμε πέρα με πέντε λαϊκές;...»

Κείμενο 5

(Κάβουρας, 1999, 405)

(Απόσπασμα από τη συνέντευξη του Θανάση Δολαψόγλου, παραδοσιακού οργανοπαίκτη, από το Ορμένιο Έβρου. Παίζει φλογέρα, καβάλι ή καβάλα [μακριά ξύλινη φλογέρα], κλαρίνο και γκάιντα)

- Η καβάλα συνδέεται ας πούμε με νταούλι και κάπως με κανένα ακορντεόν συνδέεται. Όπως προχθές, την Πρωτομαγιά. Ήμασταν στη Βουλγαρία μέσα.. Κάναμε Πρωτομαγιά εκεί, σε μια βίλα έξω, σε κάτι γνωστούς. Ήρθε κι ένα ακορντεόν. Το τι κάναμε εκεί πέρα!
- Πώς και πήγατε;
- Πηγαίνουμε τώρα. Εδώ χωρίς βίζες πηγαίνουμε. Το κάνανε έτσι τώρα, μας αφήνουν, άνετα πηγαίνουμε. Αν έρθεις εδώ, θα πάμε. Μόνο το διαβατήριο, χρειάζεται. Πήγαμε εκεί, άλλο να σου λέω! Ήρθε κι ένα ακορντεόν εκεί...άλλο τι να σου πω!
- Το ακορντεόν τι ήτανε; Ντόπιος; Βούλγαρος;
- Ντόπιος. Βούλγαρος. Αλλά έπαιζε πράματα!...
- Κι εσύ είχες και την καβάλα μαζί;
- Έπαιξα την καβάλα εγώ εκεί, χορέψανε και μου 'παν «μη φεύγεις, πέντε χρόνια πρέπει να σ' έχουμε εδώ εσένα». Για να με χορτάσουν.
- Και σε συνόδεψε με το ακορντεόν;
- Ναι με συνόδεψε σε λίγα. Αν και για πρώτη φορά να πούμε.
- Τα ξέρανε τα τραγούδια αυτά;
- Αυτά τα ξέρουν τα δικά μας. Τα ίδια τραγούδια είναι. Ίδιοι χοροί. Μόνο εμείς τώρα χορεύαμε και τα δικά μας, ας πούμε. Αλλά παλιά που χορεύανε εδώ, όλο τέτοια, τα ξέρανε όλοι. Κι αυτοί τα ξέραν κι εμείς τα ξέραμε.
- Δηλαδή, αυτοί οι σκοποί που μου λες που ήτανε ίδιοι, ποιοι ήτανε;
- Να, είπανε αυτά τα τσέστα, τα μπαϊντούσκα, κάτι συγκαθιστά.
- Τους καρσιλαμάδες τους έχουνε;
- Τους καρσιλαμάδες τους έχουνε. Παίζουνε. Σχεδόν όλα τα παίζουν.
- Αυτό που ήτανε, που πήγατε; Ήτανε στο Σβίλενγκραντ ή απέξω;
- Στη Χάσκοβο. Στη Χάσκοβο. Είναι καμιά εβδομηνταριά χιλιόμετρα απ' το χωριό. Πώς είναι η Ορεσιτιάδα; Πιο πέρα απ' το Σβίλενγκραντ. Το Σβίλενγκραντ είναι πέντε χιλιόμετρα, γειτονιά είναι. Αν πας στα χωράφια είναι πεντακόσια μέτρα. Αφήσαμε εποχή εκεί. Αυτό που περάσαμε την Πρωτομαγιά δεν λέγεται».

Κείμενο 6

(Θεοχαρίδης, 1995, 236)

«Ο άντρας χωρίζει τους ταχτάδες, τις σποριές και κάνει μπαζντέ, τα αυλάκια για τα νερά της βροχής. Κάθεται έπειτα προς τους ταχτάδες, ανοίγει τα μικρά αυλάκια τις σειρές (σιρι), μέσα στις οποίες οι γυναίκες φυτεύουν τα καπνόφυτα. Ο άντρας που ανοίγει τις σειρές λέγεται σιριτζί. Ο φυτευτής ονομάζεται ρασαντίντς. Εκείνος που ποτίζει ζαλιβάτς κι ο νερουλάς, εκείνος δηλαδή που κουβαλά νερό, βοντίτ. Ο γρήγορος στη δουλειά λέγεται μπαρζίτς κι ο πρώτος ο καλύτερος πρεσνίκ. Στα επιδέξια χέρια του σιριτζί, εργαλείο είναι το κοπάτς, η τσάπα. Ο φυτευτής χρησιμοποιεί σαντίλκα, φυτευτήρι. Ο νερουλάς φουτσι, δοχεία κι ο ζαλιβάτς, ο ποτιστής, παρτσκάλο ή ζαλίβα, το ποτιστήρι. Με το «πρεμνάσαντενές», πέρασε η μέρα και το «κισμέτ βάρσα γιάριν ντα εκέλς», να' μαστε καλά κι αύριο να φυτέψουμε, κλείνει η μέρα».

Κείμενο 7 / Άσκηση 6

(Απόσπασμα από το διήγημα «Στο φανάρι», από τη συλλογή «Μουχαρέμ», Μάρκος Μέσκος, Νεφέλη, 1999)

Κι αυτό το κάπου άρχιζε να ωριμάζει στην παρέα πλησιάζοντας την πόλη Ξάνθη, κάτι θύμιζε σε όλους από την παιδική μας ζωή στην επαρχία, ελαττώθηκε η ταχύτητα του αυτοκινήτου, κάτι ακόμη, ακούσαμε για μοναχικές παραλίες, εδώ κοντά ήταν τ' Άβδηρα και η επίπεδη λίμνη του Πόρτο Λάγο με το χρώμα της ανοιχτής γαλαζόπετρας, όχτοι και καλαμιές και όσα πουλιά απόμειναν από τους λαθροκυνηγούς τη νύχτα.

Σταματήσαμε στο ταβερνάκι πάνω στη δημοσιά, λίγο παρέκει οι δείκτες έδειχναν το Φανάρι, ήταν απόγευμα (και κάποιο αεράκι θαλασσινό που ανέβαινε στα βουνά της Ροδόπης για να πάρει κατόπιν στροφή δεξιά, ανατολικά με επιμονή, αναζητώντας τη Βιζύη του φίλου...)

Παράρτημα 2**Απαντήσεις σε ασκήσεις****Άσκηση 1**

Κατά τους Κ. Τσιτσελίκη και Δ. Χριστόπουλο (1997, 430), για να οριστεί μια πληθυσμιακή ομάδα ενός κράτους ως μειονότητα θα πρέπει τα μέλη της να διαθέτουν τα παρακάτω χαρακτηριστικά:

1. Να είναι πολίτες του κράτους.
2. Να αποτελούν μειοψηφία μεταξύ του «γηγενούς» πληθυσμού.
3. Να εκδηλώνουν και να χαρακτηρίζονται από εθνικά, εθνοτικά, γλωσσικά, πολιτιστικά ή θρησκευτικά χαρακτηριστικά διαφορετικά από εκείνα της πλειονότητας.
4. Να βρίσκονται σε μειονεκτική θέση, εξαιτίας της έκφρασης των παραπάνω χαρακτηριστικών από κοινωνική, οικονομική, πολιτική ή νομική άποψη.
5. Να εκφράζουν συλλογική βούληση για τη διατήρηση της ιδιαίτερης ταυτότητάς τους.
6. Να διεκδικούν την πολιτική και νομική κατοχύρωση της ιδιαιτερότητάς τους.

Άσκηση 3

Δεν είναι σπάνιο φαινόμενο μερικοί εκπαιδευτές, μην καταβάλλοντας καμία προσπάθεια για να απομνημονεύσουν το κανονικό μουσουλμανικό όνομα εκπαιδευομένων – μελών της μειονότητας, να χρησιμοποιούν κάθε φορά λανθασμένες παραλλαγές του ονόματος. Άλλοι εκπαιδευτές πάλι, είτε γιατί θεωρούν ότι αποτελεί εύκολη λύση είτε από καθαρά ιδεολογικούς λόγους, συνηθίζουν να «βαφτίζουν» με ελληνικά ονόματα εκπαιδευομένους – μέλη της μουσουλμανικής μειονότητας. Έτσι ο Χαριεντίν γίνεται Χάρης, η Αϊσεγκιούλ Άννα κ.ο.κ. Φυσικά μια τέτοια στάση του εκπαιδευτή είναι προσβλητική για τον εκπαιδευόμενο.

Άσκηση 4

Οι εκπαιδευόμενες, χωρισμένες σε μικτές ομάδες, μπορούν να ανταλλάξουν απόψεις γύρω από τη συγκεκριμένη συνταγή. Συζητούν αν τη γνωρίζουν, αν έχουν συναντήσει κάποια παραλλαγή της, αν την έχουν υλοποιήσει, αν τους άρεσε κ.λπ. Ένας εκπρόσωπος από κάθε ομάδα κάνει στο τέλος μια σύνοψη των απόψεων. Ο εκπαιδευτής μπορεί να προτείνει στις ομάδες των εκπαιδευομένων να συναντηθούν, εντός ή εκτός προγράμματος, προκειμένου να πειραματιστούν στην υλοποίηση της συνταγής.

Άσκηση 4

Ακολουθώντας τα στάδια προετοιμασίας του παιχνιδιού ρόλων, όπως αυτά περιγράφονται στο κεφάλαιο 5, οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να ανταλλάξουν επιχειρήματα μοιραζόμενοι τους παρακάτω ρόλους: 1) μικροπωλητές λαϊκής αγοράς, 2) δημοτικές αρχές, 3) καταστηματαρχές, 4) εκπρόσωποι του εργατικού κέντρου. Οι εκπαιδευόμενοι επιλέγουν το ρόλο που προτιμούν, ενώ κάποιοι παρακολουθούν τη δραστηριότητα με την ιδιότητα του παρατηρητή.

Άσκηση 6

Οι εκπαιδευόμενοι μπορούν εκ των προτέρων να μελετήσουν το χάρτη της περιοχής, να αναζητήσουν πληροφορίες αγροτουριστικού ενδιαφέροντος και να σχεδιάσουν ανά ομάδες μια ξενάγηση στην περιοχή. Την ημέρα της επίσκεψης κάθε ομάδα ξεναγεί τις υπόλοιπες με βάση τη διαδρομή που είχε επιλέξει, παρουσιάζει τα γεωγραφικά σημεία που θεωρεί ότι ενδείκνυται για αγροτουριστική αξιοποίηση και περιγράφει τις πιθανές μεθόδους.

Βιβλιογραφία

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Ασημακοπούλου, Φ., Χρηστίδου-Λιοναράκη, Σ. (2002). Η μουσουλμανική μειονότητα της Θράκης και οι Ελληνοτουρκικές Σχέσεις, Λιβάνης, Αθήνα.
- Βακαλιός, Θ.,(1997). Το Πρόβλημα της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στη Δυτική Θράκη. Έρευνα, Gutenberg, Αθήνα.
- Βαρβούνης, Μ. Γ.(1996). Λαογραφικά των Πομάκων της Θράκης, εκδ. Πορεία, Αθήνα.
- Θεοχαρίδη, Π. (1995). Πομάκοι. Οι Μουσουλμάνοι της Ροδόπης. (Ιστορία, καταγωγή, γλώσσα, θρησκεία, γεωγραφία), ΠΑΚΕΘΡΑ, Ξάνθη.
- Κάβουρας, Π.(1999). «Η βιογραφία ενός οργανοπαίχτη» στο Μουσικές της Θράκης. Μια Διεπιστημονική Προσέγγιση. Έβρος. Σύλλογος: Οι φίλοι της Μουσικής, Ερευνητικό Πρόγραμμα «Θράκη», Αθήνα.
- Κέντρο Ερεύνης της Ελληνικής Κοινωνίας (1995). Η ανάπτυξη της Θράκης, Ακαδημία Αθηνών, Αθήνα.
- Κέντρο Λαϊκών Δρώμενων Κομοτηνής (1998). Η Γεύση της Κομοτηνής, Δήμου Κομοτηνής, Κομοτηνή.
- Τρουμπέτα, Σ. (2001). Κατασκευάζοντας Ταυτότητες για τους Μουσουλμάνους της Θράκης. Το παράδειγμα των Πομάκων και των Τσιγγάνων, Κριτική, Αθήνα.
- Τσιτσελίκης, Κ., Χριστόπουλος, Δ. (επ.), (1997). Το Μειονοτικό Φαινόμενο στην Ελλάδα. Μια Συμβολή των Κοινωνικών Επιστημών, Κριτική, Αθήνα.

