

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΩΝ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΑΠΟ ΑΠΟΣΤΑΣΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑΣ 100 ΩΡΩΝ

2η ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ

ΔΙΕΡΓΑΣΙΑ ΟΜΑΔΑΣ - ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ
ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΕΥΠΑΘΩΝ ΟΜΑΔΩΝ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ

ΑΘΗΝΑ 2010

Η παραγωγή του εκπαιδευτικού υλικού πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο του Γ'ΚΠΣ, Ε.Π.Ε.Α.ΕΚ. ΙΙ, Άξονας 2, Μέτρο 2.5, Ενέργεια 2.5.1, Πράξη 2.5.1 α «Προγράμματα Δια Βίου Εκπαίδευσης στα Κ.Ε.Ε. και στο Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ.»,

Έργο συγχρηματοδοτούμενο από το Ε.Κ.Τ. (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο) και από εθνικούς πόρους.

ΠΑΡΑΓΩΓΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ: Άννα Τσιμπουκλή, Νίκη Φίλλις

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ: Αλέξης Κόκκος, Κωνσταντίνα Κουτρούμπα

ΣΥΝΤΟΝΙΣΜΟΣ ΠΑΡΑΓΩΓΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ:

Καλλιόπη Δημητρούλη, Αιμιλία Γιαννοπούλου

ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ: Μαρία Ντόβα

ΓΡΑΦΙΣΤΙΚΗ ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ: Ειρήνη Ζαννή

Η επικαιροποίηση του εκπαιδευτικού υλικού πραγματοποιήθηκε από το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση» της πράξης «Ο Σχεδιασμός και η Υλοποίηση Προγραμμάτων εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών και Στελεχών Δια Βίου Μάθησης», πράξη συγχρηματοδοτούμενη από το ΕΚΤ (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο) και από εθνικούς πόρους

ΠΑΡΑΓΩΓΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ: Άννα Τσιμπουκλή, Νίκη Φίλλις

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΣ ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ: Θανάσης Καραλής

ΣΥΝΤΟΝΙΣΜΟΣ ΠΑΡΑΓΩΓΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ: Καλλιόπη Δημητρούλη

ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ: Εριέττα Τζοβάρια

ΓΡΑΦΙΣΤΙΚΗ ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ: Δημήτριος Χαριλάου

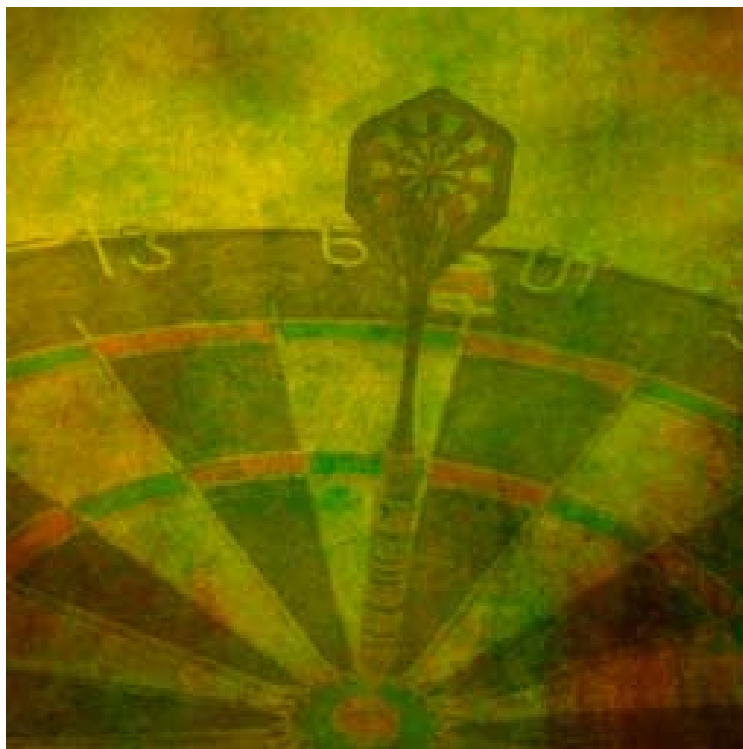
ISBN: 978-960-98697-4-4

Υπουργείο Εθνικής Παιδείας, Διά Βίου Μάθησης & Θρησκευμάτων
Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης
Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Ι.Δ.ΕΚ.Ε.)
Διεύθυνση: Αχαρνών 417, Τ.Κ. 11143, Αθήνα
Τηλ.: 213 131 1675 | Fax : 210 2530541
E-mail: ekesap@ideke.edu.gr
www.ideke.edu.gr

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ & ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΓΕΝΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ
ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΔΙΑΡΚΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΩΝ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

2η ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΑΠΟ ΑΠΟΣΤΑΣΗ
ΔΙΑΡΚΕΙΑΣ 100 ΩΡΩΝ



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

2ης Διδακτικής Ενότητας

ΔΙΕΡΓΑΣΙΑ ΟΜΑΔΑΣ - ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ
ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΕΥΠΑΘΩΝ ΟΜΑΔΩΝ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΕΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ	6
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2.1: Η εκπαίδευση σε ομάδες.....	8
Εισαγωγή.....	8
2.1.1. Η δυναμική και η διεργασία των ομάδων.....	9
2.1.2. Η λειτουργία των εκπαιδευτικών ομάδων	13
Συζήτηση	31
Σημεία – Κλειδιά του Κεφαλαίου	32
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2.2: Η εναρκτήρια συνάντηση	33
Εισαγωγή.....	33
2.2.1. Τεχνικές Γνωριμίας	35
2.2.2. Η διάγνωση των εκπαιδευτικών αναγκών, οι προσδοκίες της εκπαιδευτικής ομάδας και οι κανόνες λειτουργίας της.....	39
2.2.3. Η διαμόρφωση του μαθησιακού συμβολαίου	40
Συζήτηση	43
Σημεία – Κλειδιά του Κεφαλαίου	44
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2.3: Οι κοινωνικά ευπαθείς ομάδες	45
Εισαγωγή.....	45
2.3.1. Τα χαρακτηριστικά των κοινωνικά ευπαθών ομάδων και η διερεύνηση των αναγκών τους	46
2.3.2. Ο ρόλος του εκπαιδευτή στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες.....	50
2.3.3. Τα βήματα για την αντιμετώπιση των προκλήσεων στην εκπαίδευση των κοινωνικά ευπαθών ομάδων.....	56
Συζήτηση	59
Σημεία – Κλειδιά του Κεφαλαίου	60
ΣΥΝΟΨΗ.....	61
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	62
ΚΕΙΜΕΝΑ ΓΙΑ ΠΕΡΑΙΤΕΡΩ ΜΕΛΕΤΗ	64

2

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ

ΔΙΕΡΓΑΣΙΑ ΟΜΑΔΑΣ – ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΕΥΠΑΘΩΝ ΟΜΑΔΩΝ

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΕΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ

Η έννοια της ομάδας είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την προσωπική και κοινωνική ζωή των ατόμων. Οι ανθρώπινες ομάδες δημιουργούνται για να εξυπηρετήσουν πολλούς και διαφορετικούς λόγους. Η διάρκεια λειτουργίας μιας ομάδας, οι στόχοι και οι σκοποί της, το μέγεθός της, η προσέγγιση που ακολουθεί, τα αποτελέσματα τα οποία επιθυμεί να επιτύχει, αλλά και μία σειρά άλλων παραγόντων, αποτελούν τα κριτήρια για την ταξινόμηση της, σε «ανοικτή» ή «κλειστή», «φυσική» ή «τεχνητή» και «μεγάλη» ή «μικρή» ομάδα.

Στην εκπαίδευση ενηλίκων η μαθησιακή ομάδα έχει ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και συγκεκριμένο στόχο. Προσπαθώντας να αναλύσουμε την έννοια της ομάδας στην εκπαίδευση ενηλίκων, έχουμε χωρίσει τη **δεύτερη διδακτική ενότητα σε τρία κεφάλαια.**

Το πρώτο κεφάλαιο ασχολείται με τον ορισμό της ομάδας και ειδικότερα της εκπαιδευτικής ομάδας. Στο κεφάλαιο αυτό δίνεται έμφαση στα στάδια ανάπτυξης της ομάδας, στους ρόλους των εκπαιδευομένων αλλά και στο ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων μέσα στην ομάδα. Επιπρόσθετα, διαφοροποιείται η εκπαιδευτική από τη θεραπευτική ομάδα με στόχο την αποφυγή σύγχυσης τόσο αναφορικά με το ρόλο του εκπαιδευτή όσο και αυτόν των εκπαιδευομένων.

Το δεύτερο κεφάλαιο ασχολείται με την εναρκτήρια συνάντηση και τα βήματα που χρειάζεται να ακολουθήσει ο εκπαιδευτής ενηλίκων, προκειμένου να επιτύχει, σε συνεργασία με τους εκπαιδευομένους, τη σύναψη του μαθησιακού συμβολαίου. Το κεφάλαιο αυτό εξηγεί τους λόγους για τους οποίους η εναρκτήρια συνάντηση είναι καθοριστικής σημασίας για την επιτυχή πορεία ενός προγράμματος εκπαίδευσης. Παράλληλα, παρουσιάζει βασικές τεχνικές που μπορούν να αξιοποιηθούν για την καλύτερη γνωριμία των εκπαιδευομένων μεταξύ τους και με τον εκπαιδευτή.

Τέλος, **το τρίτο κεφάλαιο** αφιερώνεται στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες. Το κεφάλαιο αυτό ασχολείται με τις εκπαιδευτικές ανάγκες των κοινωνικά ευπαθών ομάδων αλλά και με το ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων στις ομάδες αυτές. Ιδιαίτερα αναλύονται θέματα που αφορούν την οριοθέτηση του ρόλου του εκπαιδευτή ενηλίκων σε κοινωνικά ευπαθείς ομάδες.

Η δεύτερη διδακτική ενότητα, όπως και η πρώτη, συνοδεύεται

από παραδείγματα και δραστηριότητες με στόχο την καλύτερη κατανόηση της ύλης. Στο τέλος της ενότητας προτείνεται περαιτέρω βιβλιογραφία για όλους όσοι επιθυμούν να γνωρίσουν καλύτερα τα θέματα, τα οποία σχετίζονται με τη δυναμική των ομάδων στην εκπαίδευση ενηλίκων.



Λέξεις – Κλειδιά:

- Ομάδα
- Ισχυρή Ομάδα
- Εκπαιδευτική Ομάδα
- Δυναμική της Ομάδας
- Διεργασία της Ομάδας
- Ρόλοι στην Ομάδα
- Αντιστάσεις στην Ομάδα
- Εξέλιξη της ομάδας
- Στρατηγικές στην ομάδα
- Συνθήκες λειτουργίας
- Εναρκτήρια συνάντηση
- Τεχνικές γνωριμίας
- Προσδοκίες
- Μαθησιακό Συμβόλαιο
- Κοινωνικά ευπαθείς ομάδες
- Διακρίσεις
- Ψυχοδυναμική προσέγγιση
- Οριοθέτηση
- Ενσυναίσθηση
- Εκπαίδευση εκπαιδευτών

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2.1

Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΕ ΟΜΑΔΕΣ

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 1

Πριν προχωρήσετε στην ανάγνωση αυτού του κειμένου, προσπαθήστε να δώσετε σε 20-30 λέξεις το δικό σας ορισμό για το τι είναι ομάδα. Στη συνέχεια δείτε στο βίντεο τη συνέντευξη της Μίνας Πολέμη-Τοδούλου και διαβάστε το κείμενο το οποίο ακολουθεί. Στο τέλος συγκρίνετε την απάντησή σας με εκείνη της Πολέμη-Τοδούλου και του κειμένου.

Εισαγωγή

Σκοπός του πρώτου κεφαλαίου της δεύτερης διδακτικής ενότητας είναι να σας βοηθήσει:

- α)** να κατανοήσετε τι είναι ομάδα και ποιες είναι οι ιδιαιτερότητες της εκπαιδευτικής ομάδας σε σχέση με άλλες ομάδες,
- β)** να διαγνώσετε τους ρόλους τους οποίους υιοθετούν οι εκπαιδευόμενοι στην εκπαιδευτική ομάδα και να κατανοήσετε τον τρόπο με τον οποίο ο εκπαιδευτής ενηλίκων μπορεί να τους διαχειριστεί και
- γ)** να αναγνωρίσετε την ανάγκη για εκπαίδευση των εκπαιδευτών ενηλίκων σε θέματα τα οποία αφορούν τη δυναμική και τη διεργασία της ομάδας.

Ως *Ομάδα* ορίζεται μία συνάθροιση ατόμων στην οποία το καθένα έχει συνείδηση της παρουσίας των άλλων, ενώ παράλληλα βιώνει κάποια μορφή εξάρτησης από αυτά για μία συγκεκριμένη χρονική περίοδο. *Ισχυρή ομάδα* είναι αυτή στην οποία «τα μέλη έχουν στενή σχέση μεταξύ τους, επενδύουν σημαντική ενέργεια και ωφελούνται από τη συμμετοχή τους σε αυτήν με διάφορους τρόπους» (Douglas, 1997: 43).

Οι ομάδες αποτελούν ανεξάρτητες οντότητες με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά και προβλέψιμα στάδια ανάπτυξης και ωρίμανσης. Το ιδανικό μέγεθος της ομάδας, το οποίο επιτρέπει την αλληλεπίδραση ανάμεσα στα μέλη, κυμαίνεται συνήθως στα πέντε άτομα. Τα είκοσι άτομα θεωρούνται το ανώτατο όριο για την αλληλεπίδραση των μελών (Brown & Atkins, 1997: 51). Οι ομάδες μπορεί να είναι ετερογενείς (διαφορετική εθνότητα, φύλο, ηλικία, θέση εργασίας κτλ) ή ομοιογενείς (μοιράζονται κοινά χαρακτηριστικά, π.χ. φυλακισμένοι). Οι ομοιογενείς ομάδες προσφέρουν συνήθως στους συμμετέχοντες μεγαλύτερη ασφάλεια, καθώς μοιράζονται μεταξύ τους πολλά κοινά χαρακτηριστικά. Στις ετερογενείς ομάδες



η διαφορετικότητα αυξάνει το άγχος. Παράλληλα όμως δίνει τη δυνατότητα στα μέλη να λειτουργήσουν πιο αποτελεσματικά στη λήψη των αποφάσεων, αξιοποιώντας τις διαφορετικές οπτικές.

2.1.1. Η δυναμική και η διεργασία των ομάδων

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 2

Πώς αντιλαμβάνεστε τους όρους *δυναμική* και *διεργασία* της ομάδας;

Καταγράψτε τις σκέψεις σας σε 50-80 λέξεις.

Έπειτα, διαβάστε το κείμενο το οποίο ακολουθεί.

Στην εκπαίδευση ενηλίκων η έμφαση στην *αυτο-κατευθυνόμενη* και στη *μετασχηματίζουσα μάθηση* αναπόφευκτα συνδέεται με την έννοια της ομάδας. Στην εκπαιδευτική ομάδα **ο χώρος** (εκπαιδευτικό πλαίσιο), **ο στόχος και το αποτέλεσμα** (επίτευξη μαθησιακών στόχων), **η διάρκεια** (προκαθορισμένη), **ο εκπαιδευτής** και τα **μέλη** (κριτήρια επιλογής εκπαιδευόμενων) αποτελούν σημαντικούς παράγοντες στη διαμόρφωση της *δυναμικής* και της *διεργασίας* της ομάδας.

Η δυναμική, δηλαδή η *πορεία μιας ομάδας προς την επίτευξη των στόχων της*, εξαρτάται από τον τρόπο επικοινωνίας των εκπαιδευόμενων στην ομάδα, από το βαθμό συνοχής της ομάδας, από τους κανόνες συμπεριφοράς οι οποίοι διέπουν την ομάδα και από τη σχέση της ομάδας με το ευρύτερο περιβάλλον, π.χ. με τον εκπαιδευτικό φορέα στον οποίο εντάσσεται (Douglas, 1997).

Η διεργασία της ομάδας αφορά τις ενέργειες οι οποίες επιφέρουν την αλλαγή σε μία ομάδα, δηλαδή το «σύνολο των πράξεων, των αντιδράσεων και των συμπεριφορών που δοκιμάζει μία ομάδα, για να επιτύχει τους στόχους της» (Douglas, 1997: 87). Σε όλες τις ομάδες έχουν εντοπιστεί *εννέα διεργασίες*: η αλληλεπίδραση, η επικοινωνία, οι επιπτώσεις δηλαδή οι συνέπειες της συμπεριφοράς των εκπαιδευόμενων στην εξέλιξη της ομάδας, οι ρόλοι, η λήψη αποφάσεων, η συνοχή, η διαμόρφωση των σκοπών της ομάδας, οι πηγές ενέργειας και η αλλαγή (Douglas, 1997).

Τη δυναμική και τη διεργασία των ομάδων έχουν προσπαθήσει να ερμηνεύσουν **τέσσερις θεωρητικές προσεγγίσεις**:

α) *Η ψυχοδυναμική προσέγγιση*, η οποία θεωρεί ότι η συμπεριφορά των μελών σε μία ομάδα έχει τις ρίζες της στις οικογενειακές σχέσεις. Συνεπώς, η ομάδα έχει ως έναν από τους κύριους στόχους της τη διερεύνηση της συναισθηματικής σχέσης των μελών με τον ηγέτη της ομάδας, που δεν είναι άλλος στις εκπαιδευτικές ομάδες από τον εκπαιδευτή.

β) *Η συμπεριφοριστική προσέγγιση*, η οποία θεωρεί ότι η

συμπεριφορά των μελών στην ομάδα είναι αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασής τους με το περιβάλλον. Κατά συνέπεια, η συμπεριφορά των εκπαιδευομένων έχει λογική εξήγηση και είναι προβλέψιμη.

γ) Η συστημική προσέγγιση, η οποία θεωρεί την ομάδα ως ένα «σύστημα» που αποτελεί μέρος ενός ευρύτερου συστήματος. Το σύστημα αυτό, προκειμένου να επιτύχει τους στόχους του, δέχεται επιδράσεις τόσο από το εξωτερικό περιβάλλον όσο και από τις ενέργειες των μελών του.

δ) Η ανθρωπιστική προσέγγιση, η οποία θεωρεί την ομάδα ως *κοινωνικό μικρόκοσμο*. Ο μικρόκοσμος αυτός λειτουργεί με σεβασμό στις αρχές της δημοκρατίας. Η ιστορία ενός ατόμου που συμμετέχει στην ομάδα την επηρεάζει μόνο στο βαθμό στον οποίο το άτομο εκδηλώνει δυσλειτουργικές συμπεριφορές στο εσωτερικό της ομάδας.

Από τις παραπάνω τέσσερις προσεγγίσεις, η ανθρωπιστική προσέγγιση, όπως είδαμε στη πρώτη διδακτική ενότητα, είναι αυτή που έχει επηρεάσει τη θεωρία της *Ανδραγωγικής*, ενώ οι σύγχρονες θεωρίες της εκπαίδευσης ενηλίκων έχουν δεχτεί επιρροές και από τη συστημική προσέγγιση.

Τα στάδια στην πορεία μιας ομάδας

Η κάθε ομάδα επηρεασμένη από τη δυναμική και τη διεργασία της αναμένεται ότι θα διανύσει ορισμένα στάδια στην πορεία της εξέλιξής της. Ο Jacques έχει καταγράψει *δώδεκα προσεγγίσεις* οι οποίες περιγράφουν την εξέλιξη των ομάδων (Tennant, 1997). Οι περισσότερες αναφέρονται σε *τρία έως έξι στάδια της ζωής* της ομάδας τα οποία συνήθως περιγράφουν πώς η ομάδα επιλύει θέματα ηγεσίας, εξουσίας και διαπροσωπικών σχέσεων.

Η ανάλυση των Tuckman & Jensen για τα στάδια της ομάδας είναι σήμερα από τις πλέον αποδεκτές στη διεθνή βιβλιογραφία (Tennant, 1997). Οι συγγραφείς περιγράφουν πέντε στάδια στην εξέλιξη της ομάδας.

1. Διαμόρφωση (Forming): Στο στάδιο αυτό η ομάδα προσπαθεί να βρει τον προσανατολισμό της, δηλαδή να διερευνήσει τις προσδοκίες των μελών της. Σε αυτή τη φάση οι εκπαιδευόμενοι προσπαθούν να γνωριστούν μεταξύ τους, να μάθουν πώς λειτουργεί η ομάδα, να καθορίσουν τους στόχους και τις προσδοκίες τους και να βρουν τη θέση τους στην ομάδα. Οι εκπαιδευόμενοι έχουν άγχος, νιώθουν εξαρτημένοι από τον εκπαιδευτή, θέλουν να έχουν τον έλεγχο της κατάστασης και συνήθως υιοθετούν «κοινωνικά αποδεκτές» συμπεριφορές.

2. Σύγκρουση (Storming): Στο στάδιο αυτό οι εκπαιδευόμενοι βιώνουν έντονο άγχος, το οποίο πηγάζει: α) από την έλλειψη σαφήνειας των στόχων της εκπαιδευτικής ομάδας και των αποδεκτών συμπεριφορών στην ομάδα και β) από το φόβο των εκπαιδευομένων ότι η ομάδα θα απορρίψει τις απόψεις και τις ιδέες τους. Σε αυτό το στάδιο έρχονται σε αντιπαράθεση με τον



εκπαιδευτή και μάχονται μεταξύ τους και με τον εκπαιδευτή για το ποιος θα ελέγχει την ομάδα (Yalom, 1985: 304). Το στάδιο αυτό χαρακτηρίζεται από αρνητικά σχόλια και έντονη κριτική των εκπαιδευομένων προς τον εκπαιδευτή, ενώ συχνά εμφανίζονται συγκρούσεις ανάμεσα στις υποομάδες (π.χ. στις τέσσερις πεντάδες που απαρτίζουν την ομάδα των 20 ατόμων), αμφισβήτηση του ρόλου του εκπαιδευτή, πόλωση και συναισθηματική αντίσταση των μελών στις απαιτήσεις του προγράμματος.

3. Ρύθμιση (Norming): Στο στάδιο αυτό έχουν πλέον τεθεί οι κανόνες λειτουργίας της ομάδας και ενθαρρύνεται η ανοικτή ανταλλαγή εμπειριών, απόψεων και συναισθημάτων.

4. Δράση (Performing): Στο στάδιο αυτό επιλύονται διαπροσωπικά προβλήματα και αναπτύσσεται η συνεργασία ανάμεσα στα μέλη για την επίτευξη των στόχων.

5. Ολοκλήρωση (Adjourning): Στο τελευταίο στάδιο οι στόχοι έχουν επιτευχθεί, οι ρόλοι έχουν ολοκληρωθεί και έχει μειωθεί η εξάρτηση των μελών από την ομάδα και ο συναισθηματικός δεσμός τους με αυτήν.

Οι εκπαιδευτές χρειάζεται να αναλάβουν ενεργό ρόλο ιδιαίτερα στα δύο πρώτα στάδια της ομάδας και γι' αυτό πρέπει να είναι σε θέση να τα αναγνωρίσουν. Στο πρώτο στάδιο της διαμόρφωσης της ομάδας είναι σημαντικό ο εκπαιδευτής:

- α)** να βοηθήσει τους εκπαιδευομένους ώστε να εκφράσουν ελεύθερα τις προσδοκίες και τους στόχους τους,
- β)** να θέσει τα όρια και τους κανόνες λειτουργίας της ομάδας,
- γ)** να απαντήσει στις ερωτήσεις των εκπαιδευομένων και να κατευνάσει τις ανησυχίες τους,
- δ)** να ενισχύσει την ενεργή συμμετοχή όλων των εκπαιδευομένων στην ανταλλαγή απόψεων και πληροφοριών.

Στο στάδιο της σύγκρουσης ο εκπαιδευτής χρειάζεται:

- α)** να βοηθήσει τους εκπαιδευομένους να κατανοήσουν την πηγή του άγχους τους,
- β)** να τους εξηγήσει πώς και γιατί ορισμένες συμπεριφορές προκαλούν συγκρούσεις στην ομάδα σχετίζονται με το άγχος και την ανάγκη των εκπαιδευομένων να ελέγξουν την ομάδα και
- γ)** να αντιμετωπίσει ευθέως τις προκλήσεις που εκφράζονται στο πρόσωπό του ή στο ρόλο του ως εκπαιδευτή, λειτουργώντας με τον τρόπο αυτό για τους εκπαιδευομένους ως πρότυπο διαχείρισης των συγκρούσεων στην ομάδα.

Παρόλα αυτά, αξίζει να σημειωθεί ότι οι περισσότερες εκπαιδευτικές ομάδες μένουν στο πρώτο, ή σπανιότερα, στο δεύτερο στάδιο στο οποίο και διαλύονται (Brown & Atkins, 1997: 60). Η προσκόλληση σε αυτά τα στάδια επηρεάζει αναπόφευκτα το έργο του εκπαιδευτή και τη μαθησιακή διεργασία (Brown & Atkins, 1997). Επομένως, ο εκπαιδευτής χρειάζεται να κατανοεί το στάδιο στο οποίο βρίσκεται

η ομάδα, ώστε να τη βοηθήσει να προχωρήσει στα επόμενα στάδια και να λειτουργήσει αποτελεσματικά.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 3

Μπορείτε να αναφέρετε το παράδειγμα μιας ομάδας στην οποία συμμετείχατε και η οποία έχει διανύσει και τα πέντε στάδια; Εάν δεν κατάφερε να ολοκληρώσει και τα πέντε στάδια, θα μπορούσατε να αναφερθείτε σε αυτό στο οποίο σταμάτησε και να εξηγήσετε τους λόγους για τους οποίους αυτό συνέβη; Στη συνέχεια διαβάστε το παράδειγμά μας.

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 1

Σε μία ομάδα εκπαίδευσης είκοσι νεοπροσληφθέντων στελεχών ενός υπουργείου με στόχο την παροχή καλύτερων υπηρεσιών, ο εκπαιδευτής ενηλίκων ζήτησε από τους εκπαιδευόμενους να χωριστούν σε δυάδες, ώστε να γνωριστούν καλύτερα μεταξύ τους και στη συνέχεια σε εξάδες (*Πρώτο Στάδιο: Διαμόρφωση*). Τα στελέχη ακολούθησαν τις οδηγίες του, αν και με κάποια δυσσαρέσκεια. Αφού γνωρίστηκαν σε δυάδες και εξάδες, ο εκπαιδευτής ενηλίκων τους ζήτησε να αναφερθούν στις προσδοκίες τις οποίες είχαν από το πρόγραμμα. Αρκετοί άρχισαν να αντιδρούν λέγοντας ότι δεν κατανοούν τους λόγους για τους οποίους θα έπρεπε να πάρουν μέρος σε αυτή τη δραστηριότητα. Ο εκπαιδευτής ενηλίκων, ωστόσο, επέμεινε χωρίς να συζητήσει μαζί τους τις ανησυχίες και τους φόβους τους. Έπειτα από περίπου δέκα λεπτά, ένας εκπαιδευόμενος σηκώθηκε ιδιαίτερα θυμωμένος κατηγορώντας τον εκπαιδευτή ότι η δραστηριότητα την οποία χρησιμοποιεί είναι ακατάλληλη, χωρίς νόημα και μάλλον εξυπηρετεί άλλους σκοπούς. Αρκετοί εκπαιδευόμενοι αντέδρασαν με παρόμοιο τρόπο (*Δεύτερο Στάδιο: Σύγκρουση*). Ο εκπαιδευτής ενηλίκων, νιώθοντας θυμό επειδή οι εκπαιδευόμενοι αμφισβήτησαν τις προθέσεις του, άρχισε να αντιπαρτίθεται μαζί τους για όλη την υπόλοιπη ώρα. Την επόμενη ημέρα αποφάσισε να ακολουθήσει τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας, διαμόρφωσε την αίθουσα αντίστοιχα και παρουσίασε την εισήγησή του με διαφάνειες, μη προβλέποντας ιδιαίτερο χρόνο για ερωτήσεις.

Στο παράδειγμα αυτό είναι σαφές ότι η ομάδα δεν κατάφερε στις συγκεκριμένες συναντήσεις να εξελιχθεί πέρα από τα πρώτα δύο στάδια. Παρέμεινε δε στο δεύτερο στάδιο σε όλη τη συνέχεια του προγράμματος, καθώς είχε χαθεί η εμπιστοσύνη στο πρόσωπο του εκπαιδευτή και στη διεργασία της ομάδας. Οι ερμηνείες μπορεί να είναι πολλές και να αφορούν τόσο τη σύνθεση της ομάδα όσο και την απειρία του εκπαιδευτή. Παρόλα αυτά, φαίνεται να υπάρχει ένας σημαντικός παράγοντας τον οποίον ο εκπαιδευτής δεν έλαβε σοβαρά υπόψη. Τα στελέχη είχαν μόλις προσληφθεί για μία δοκιμαστική περίοδο και ένιωθαν ιδιαίτερη ανασφάλεια να μιλήσουν για τις προσδοκίες τους από το πρόγραμμα. Θεωρούσαν ότι ο εκπαιδευτής θα τους αξιολογήσει έμμεσα στην

πορεία του προγράμματος. Έχοντας αυτές τις πεποιθήσεις, πολύ γρήγορα έφτασαν στο στάδιο της σύγκρουσης. Στο στάδιο αυτό ο εκπαιδευτής χρειάζεται να είναι κατάλληλα εκπαιδευμένος, ώστε να αναγνωρίσει το άγχος των εκπαιδευομένων και να το διαχειριστεί ανάλογα. Εάν ο ίδιος ήταν σε θέση να διαχειριστεί τα συναισθήματά του, ενδεχομένως να οδηγούσε την ομάδα προς τη σωστή κατεύθυνση. Παράλληλα, ο εκπαιδευτής ενηλίκων όφειλε να αφιερώνει περισσότερο χρόνο, ώστε να εξηγήσει στους εκπαιδευομένους τους στόχους της δραστηριότητας και να βεβαιωθεί ότι συμμετέχουν σε αυτή συνειδητά και όχι επειδή απλώς προσπαθούν να προσαρμοστούν στις απαιτήσεις του. Τέλος, προκειμένου να νιώσουν ασφάλεια και εμπιστοσύνη στην ομάδα, χρειαζόταν να τους εξηγήσει το ρόλο του και να επισημάνει ότι δε βρίσκεται εκεί για τους αξιολογήσει ως προς τη διατήρηση της θέσης τους στο υπουργείο.



Στρατηγικές του εκπαιδευτή ενηλίκων

Υπάρχουν τέσσερις στρατηγικές τις οποίες χρειάζεται να υιοθετήσει ο εκπαιδευτής ενηλίκων ώστε να ενισχύσει τη συμμετοχή των εκπαιδευομένων στην ομάδα (Brown & Atkins, 1997: 58). Οι στρατηγικές αυτές αφορούν:

- α)** τη διάταξη των θέσεων των εκπαιδευομένων μέσα στο χώρο με τρόπο τέτοιο, ώστε να διευκολύνεται η αλληλεπίδραση στην ομάδα,
- β)** τις προσδοκίες και τους κανόνες λειτουργίας της ομάδας, στη διαμόρφωση των οποίων χρειάζεται να συμμετέχουν ενεργά οι εκπαιδευόμενοι,
- γ)** την ασφάλεια και την εμπιστοσύνη στην ομάδα, τις οποίες διασφαλίζει ο εκπαιδευτής ενηλίκων, εξηγώντας το ρόλο του και ζητώντας το σεβασμό όλης της ομάδας στη διαφύλαξή τους και
- δ)** τη διαμόρφωση μικρότερων ομάδων, των 4-6 ατόμων, με στόχο την καλύτερη ανταλλαγή απόψεων και πληροφοριών. Στις εκπαιδευτικές ομάδες η τήρηση των αρχών και των στρατηγικών λειτουργίας της ομάδας έχει ιδιαίτερη αξία για την πορεία της μαθησιακής διεργασίας.

2.1.2. Η λειτουργία των εκπαιδευτικών ομάδων

Η εκπαίδευση σε ομάδες (μικρές ομάδες πέντε ατόμων), οι οποίες διαμορφώνονται από μία ευρύτερη ομάδα (ολομέλεια, π.χ. είκοσι ατόμων), είναι ένα ιδιαίτερα προκλητικό πεδίο για τον εκπαιδευτή ενηλίκων και τους εκπαιδευομένους. Ο στόχος της εκπαίδευσης σε ομάδες υπερβαίνει την απόκτηση εργαλειακών γνώσεων και αφορά την ανάπτυξη της επικοινωνίας μέσω του διαλόγου, την κατανόηση των στάσεων και των προσωπικών παραδοχών και τον κριτικό στοχασμό με στόχο την επίτευξη της Μετασχηματίζουσας μάθησης (Mezirow, 2007).

Η συμβολή των εκπαιδευτικών ομάδων στην επίτευξη των στόχων της εκπαίδευσης ενηλίκων

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 4

Σύμφωνα με την εμπειρία σας, με ποιους τρόπους μπορούν οι εκπαιδευτικές ομάδες να συνεισφέρουν στην επίτευξη των στόχων της εκπαίδευσης ενηλίκων; Γράψτε την άποψή σας σε 50-80 λέξεις.

Στη συνέχεια διαβάστε το παρακάτω κείμενο.

Η εκπαιδευτική ομάδα των είκοσι ατόμων, χωρισμένη σε υποομάδες των πέντε ατόμων, μπορεί να αποτελέσει το μέσο:

- α)** για την ανάπτυξη των ικανοτήτων επικοινωνίας των ενήλικων εκπαιδευομένων,
- β)** για την επίτευξη της προσωπικής τους ανάπτυξης και ωρίμανσης και
- γ)** για την ανάπτυξη των επαγγελματικών και των πνευματικών τους ικανοτήτων (Tennant, 1997, Brown & Atkins, 1997).

Οι ομάδες αποτελούν, επιπλέον, το πεδίο μέσω του οποίου οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι μπορούν να αξιοποιήσουν τις προηγούμενες εμπειρίες τους ώστε να κατακτήσουν τη νέα γνώση. Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι μέσα από την αλληλεπίδραση και την ανταλλαγή απόψεων με τους ομότιμους τους και τον εκπαιδευτή αποκτούν βαθύτερη κατανόηση των εμπειριών τους και μπορεί να επιτύχουν την αναλυτική σκέψη και τη *μετασχηματίζουσα μάθηση*. Στις εκπαιδευτικές ομάδες ενισχύονται οι ανθρώπινες σχέσεις αλλά και η συμμετοχή των εκπαιδευομένων στη λήψη των αποφάσεων. Με τον τρόπο αυτόν, η εκπαίδευση σε ομάδες εξυπηρετεί βασικούς στόχους της εκπαίδευσης ενηλίκων:

- α)** προωθεί την αυτογνωσία δια μέσου της αλληλοϋποστήριξης και της αμοιβαίας ανατροφοδότησης,
- β)** ενθαρρύνει τη δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης και
- γ)** συμβάλλει στην επίτευξη της αρχής «μαθαίνω πώς να μαθαίνω» (Jarvis, 2004, Tennant, 1997).

Στην εκπαίδευση ενηλίκων οι μικρές ομάδες των πέντε ατόμων αξιοποιούνται ακόμα ώστε να επιτευχθεί η σύνδεση και η συνοχή των εκπαιδευομένων μεταξύ τους και με τον εκπαιδευτή. Η *συνοχή* της ομάδας, δηλαδή *ο βαθμός στον οποίο οι εκπαιδευόμενοι αισθάνονται δεμένοι μεταξύ τους και με την ομάδα στο σύνολό της*, βοηθάει σημαντικά στην πρόληψη φαινομένων, όπως η πρόωρη εγκατάλειψη του προγράμματος σπουδών. Η εκπαίδευση σε μικρές ομάδες συμβάλλει επιπλέον στη μείωση του άγχους, στη μείωση των εντάσεων και στην αντιμετώπιση των αντιστάσεων των εκπαιδευομένων απέναντι στη μαθησιακή διεργασία. Στην εκπαιδευτική ομάδα εκφράζονται συχνότερα οι προβληματισμοί, το άγχος και οι ανησυχίες των εκπαιδευομένων απ' ό,τι στην ολομέλεια των είκοσι ατόμων. Οι παραπάνω στόχοι επιτυγχάνονται όταν η ομάδα προωθεί την ασφάλεια και την εμπιστοσύνη ανάμεσα

στα μέλη της.

Η αποτελεσματική λειτουργία της εκπαιδευτικής ομάδας

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 5

Θα μπορούσατε να αναφέρετε, σε 30-50 λέξεις, ορισμένους παράγοντες από τους οποίους εξαρτάται η αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης σε ομάδες;

Η εκπαίδευση σε ομάδες είναι μια πολύπλοκη διαδικασία. Η αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής ομάδας στην κατάκτηση των μαθησιακών στόχων εξαρτάται από βασικές δέσμες παραγόντων, δηλαδή από:

- α)** τους εκπαιδευόμενους,
- β)** τη δομή της ομάδας,
- γ)** τους εκπαιδευτές,
- δ)** τη διαμόρφωση του χώρου και τη θέση των εκπαιδευομένων σε αυτόν,
- ε)** τους κανόνες λειτουργίας της ομάδας και στ) το μαθησιακό κλίμα.

Παράγοντες οι οποίοι αφορούν τους *εκπαιδευόμενους*, σχετίζονται με τις εμπειρίες, τις προσδοκίες και τη διάθεση των εκπαιδευομένων για ενεργή συμμετοχή στη διεργασία της μάθησης και για πειραματισμό με νέα εργαλεία μετάδοσης της γνώσης. Οι παράγοντες, οι οποίοι αφορούν την *εσωτερική δομή* της ομάδας, σχετίζονται με τη *δυναμική* και τη *λειτουργία* της ομάδας και με τους ρόλους που υιοθετούν οι εκπαιδευόμενοι σε αυτήν. Τέλος, ιδιαίτερο ρόλο έχουν οι *εκπαιδευτές* και ιδιαίτερα ο βαθμός στον οποίο είναι διατεθειμένοι και κατάλληλα εκπαιδευμένοι, ώστε να αποβάλουν τον παραδοσιακό τους ρόλο και να λειτουργούν *διευκολυντικά* και *εμπυχωτικά* στη διεργασία της μάθησης.

Επιπροσθέτως, η *διευθέτηση* των θέσεων στις οποίες κάθονται οι εκπαιδευόμενοι είναι καθοριστική για τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα για παράδειγμα, όταν οι εκπαιδευόμενοι κάθονται σε κύκλο, είναι σημαντικό οι περισσότερο ομιλητικοί να καθίσουν κοντά στον εκπαιδευτή, ενώ εκείνοι που είναι λιγότερο ομιλητικοί να καθίσουν ακριβώς απέναντί του. Με τον τρόπο αυτό μπορεί να διασφαλιστεί η μεγαλύτερη συμμετοχή των εκπαιδευομένων (Brown & Atkins, 1997).

Αναντίρρητα, οι *κανόνες λειτουργίας της ομάδας* είναι σημαντικοί για την ομαλή ρύθμισή της. Ο σεβασμός στις απόψεις των άλλων, ο σεβασμός στο χρόνο προσέλευσης και αποχώρησης από την ομάδα, η έγκαιρη ενημέρωση των άλλων για την ανάγκη και τους λόγους αποχώρησης από την ομάδα, αποτελούν βασικούς κανόνες λειτουργίας μιας ομάδας και διασφαλίζουν την εμπιστοσύνη ανάμεσα στα μέλη.

Μία σημαντική παράμετρος για την επιτυχημένη εκπαίδευση σε ομάδες είναι το *κλίμα της ασφάλειας*. Οι εκπαιδευόμενοι, προκειμένου να συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή διεργασία, χρειάζεται να νιώθουν ασφαλείς στην ομάδα. Ο εκπαιδευτής ενηλίκων μπορεί να βοηθήσει την ομάδα και τους ενήλικους εκπαιδευόμενους να αισθανθούν ασφάλεια και εμπιστοσύνη, χρησιμοποιώντας την επιβράβευση. Φυσικά, είναι σημαντικό να αποφεύγει χαρακτηρισμούς που υποτιμούν τους εκπαιδευόμενους και δεν πρέπει να επιτρέπει σε άλλους εκπαιδευόμενους να στρέφονται εναντίον συγκεκριμένων μελών της ομάδας.

Εν τέλει, ο διαχωρισμός της ομάδας των είκοσι ατόμων σε μικρότερες ομάδες των πέντε ατόμων θα βοηθήσει στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων αλλά και στη δημιουργία κλίματος ασφάλειας και εμπιστοσύνης ανάμεσα στους εκπαιδευόμενους. Ο διαχωρισμός της ομάδας σε μικρότερες μπορεί να γίνει με διάφορες τεχνικές (*τις τεχνικές αυτές τις αναλύουμε στο κεφάλαιο της εναρκτήριας συνάντησης*).

Στόχος του εκπαιδευτή ενηλίκων είναι να επιτρέψει στους εκπαιδευόμενους να ανταλλάξουν σε δυάδες, τριάδες, τετράδες ή πεντάδες απόψεις, προσδοκίες, σκέψεις και συναισθήματα, τα οποία δε χρειάζεται να μοιραστούν μαζί του ούτε να ζητήσουν την αποδοχή και την επιβράβυσή του για αυτά. Με τον τρόπο αυτό μειώνεται το άγχος, αυξάνεται η συνοχή και επιτυγχάνεται η εμπιστοσύνη στο πλαίσιο λειτουργίας της ομάδας.



Οι ρόλοι στην ομάδα

Στις εκπαιδευτικές ομάδες συμμετέχουν ενήλικοι εκπαιδευόμενοι οι οποίοι έχουν συνήθως διαφορετικές απόψεις, παραδοχές, προσδοκίες και ικανότητες. Κάθε εκπαιδευόμενος βιώνει τη διεργασία και τη δυναμική της ομάδας με διαφορετικό τρόπο και κατά συνέπεια, υιοθετεί κάποιο ρόλο μέσα σε αυτήν. Επομένως, η ποικιλία των ρόλων, τους οποίους συναντάει ο εκπαιδευτής σε μία ομάδα, είναι μεγάλη και είναι δύσκολο να καταγραφεί. Ο «σιωπηλός» εκπαιδευόμενος, ο «παντογνώστης», ο «προβοκάτορας», ο «επιθετικός», ο «σωτήρας» της ομάδας, ο «αντιπολιτευόμενος», ο «λεπτολόγος» είναι μόνο μερικοί από τους ρόλους που υιοθετούν οι εκπαιδευόμενοι στις εκπαιδευτικές ομάδες (Courau, 2000, Rogers, 2002).

Ρόλος θεωρείται «ένα πρότυπο ή τύπος συμπεριφοράς που αναπτύσσεται υπό την επίδραση ενός σημαντικού προσώπου του περιβάλλοντος ενός ατόμου» (Μάνος, 1987: 246). Μέσω των ρόλων οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι εκφράζουν τις στάσεις και τις συμπεριφορές τους, οι οποίες πηγάζουν: α) από τη θέση τους στην εκπαιδευτική ομάδα, β) από τις προσδοκίες τους στη συγκεκριμένη χρονική στιγμή, γ) από τις προσδοκίες των υπολοίπων μελών της ομάδας με τα οποία βρίσκονται σε διαρκή αλληλεπίδραση και δ)

από τους ρόλους, τους οποίους αναλαμβάνουν τα υπόλοιπα μέλη στην ομάδα.

Οι ρόλοι σε μία εκπαιδευτική ομάδα εναλλάσσονται και οι εκπαιδευόμενοι μπορεί να υιοθετούν διαφορετικούς ρόλους στην ομάδα σε διαφορετικές χρονικές στιγμές. Οι ρόλοι, σε μία εκπαιδευτική ομάδα, μπορεί να είναι «*επίσημοι*» ή «*ανεπίσημοι*», «*φανεροί*» ή «*κρυφοί*»· για παράδειγμα, μία ομάδα έχει ορίσει ένα μέλος της ως συντονιστή της ομάδας (*επίσημος ή φανερός*), ενώ στην ουσία ένα άλλο μέλος συντονίζει την ομάδα (*ανεπίσημος ή κρυφός*). Ορισμένες φορές οι εκπαιδευόμενοι κατανοούν τους «*κρυφούς*» ρόλους, οι οποίοι διαδραματίζονται στην ομάδα, ενώ άλλες φορές δυσκολεύονται να τους αντιληφθούν. Οι «*κρυφοί*» ρόλοι είναι εκείνοι που δυσχεραίνουν την επικοινωνία στην ομάδα. Συνεπώς, οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι και ο εκπαιδευτής είναι αναγκαίο να μπορούν κατά καιρούς να αποστασιοποιηθούν από την ομάδα, ώστε να παρατηρήσουν τη συμπεριφορά των άλλων, αλλά και να έχουν τη δυνατότητα για αυτο-παρατήρηση, προκειμένου να κατανοήσουν τη δική τους συμπεριφορά και στάση.

Επομένως, όλοι οι συμμετέχοντες σε μία ομάδα διαδραματίζουν διαφορετικούς ρόλους, αναλόγως τη ψυχοσύνθεσή τους, το τι πιστεύουν ότι απαιτείται από αυτούς και σύμφωνα με τις ικανότητες τις οποίες θεωρούν ότι έχουν (Douglas, 1997).

Οι ρόλοι περιλαμβάνουν:

- α)** τις προσδοκίες των εκπαιδευομένων για μία συγκεκριμένη κατάσταση,
- β)** τις προσδοκίες των εκπαιδευομένων για τις αντιδράσεις των άλλων και
- γ)** τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευόμενοι λειτουργούν σε μία συγκεκριμένη κατάσταση.

Κάθε εκπαιδευόμενος διαθέτει ένα ρεπερτόριο ρόλων τους οποίους εμφανίζει στην ομάδα (Karlan & Sadock, 1993). Οι ρόλοι αυτοί μπορεί να είναι λειτουργικοί ή μπορεί να αποτελέσουν εμπόδια στην εξέλιξη της διεργασίας της μάθησης (Rogers, 1996). Μολονότι είναι δυνατόν οι «*δύσκολοι*» ρόλοι, τους οποίους εμφανίζουν ορισμένα μέλη, να είναι διαφωτιστικοί για τον εκπαιδευτή, επειδή στην ουσία εκφράζουν συνολικά την ομάδα. Κατά αυτόν τον τρόπο βοηθούν τον εκπαιδευτή να κατανοήσει τα συναισθήματα που βιώνει η ομάδα και να λειτουργήσει ανάλογα.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 6

Στην εκπαιδευτική σας ομάδα έχετε έναν εκπαιδευόμενο ο οποίος είναι ιδιαίτερα επιθετικός. Στην τελευταία συνάντησή μάλλον είπε ανοικτά σε όλη την ομάδα ότι έχει βαρεθεί το πρόγραμμα γιατί δε μαθαίνει τίποτα που θα του φανεί χρήσιμο. Τι θα του απαντούσατε; Γράψτε την απάντησή σας, σε 30-50 λέξεις, και

εν συνεχεία συγκρίνετέ την με τη δική μας.

Ενώ η πρώτη αντίδραση του εκπαιδευτή θα ήταν ενδεχομένως ο θυμός, είναι σημαντικό να διερωτηθεί, εάν ο επιθετικός εκπαιδευόμενος εκφράζει μόνο τον εαυτό του ή το σύνολο της ομάδας. Πώς είναι εκείνη τη στιγμή η ομάδα; Συνεργάζεται, είναι επιθετική, ανταγωνιστική ή υποστηρικτική; Μήπως, χρειάζεται αλλαγή στον τρόπο προσέγγισης της ομάδας; Ο εκπαιδευτής μπορεί να ρωτήσει την ομάδα και να πράξει ανάλογα.

Σε μία εκπαιδευτική ομάδα ορισμένοι εκπαιδευόμενοι βιώνουν έντονο άγχος κάθε φορά που καλούνται να εκφράσουν τη γνώμη τους. Άλλοι προβάλλουν *αντιστάσεις* σε κάθε δραστηριότητα την οποία δεν έχουν προτείνει οι ίδιοι. Οι αντιστάσεις και η γενικότερη συμπεριφορά των εκπαιδευομένων στην ομάδα σχετίζονται με την προσωπική ιστορία κάθε ατόμου (Correy, 1990, Douglas, 1991). Τα αίτια της συμπεριφοράς αυτής βρίσκονται στη σχέση που είχαν αναπτύξει στο παρελθόν οι εκπαιδευόμενοι με σημαντικά πρόσωπα στη ζωή τους, λόγου χάρη με γονείς ή δασκάλους κτλ (Ναυρίδης, 1994). Σύμφωνα με την ψυχοδυναμική προσέγγιση, εάν οι σχέσεις τις οποίες είχαν αναπτύξει οι εκπαιδευόμενοι ως παιδιά με σημαντικά πρόσωπα στη ζωή τους χαρακτηρίζονταν από έντονες συγκρούσεις και αντιπαραθέσεις, τότε στη διαδικασία της δημιουργίας σχέσης με τον εκπαιδευτή ενηλίκων οι συγκρούσεις αυτές θα αναδυθούν με τη μορφή των αντιστάσεων και θα προκαλέσουν εμπόδια στη μαθησιακή διεργασία.

Οι μορφές αντίστασης των εκπαιδευομένων στις δραστηριότητες της ομάδας εκφράζονται μέσα από ορισμένες τάσεις και συμπεριφορές,. Τέτοιες είναι:

- Η μονοπώληση του ενδιαφέροντος της ομάδας από ορισμένα μέλη.
- Η δημιουργία υποομάδων, οι οποίες λειτουργούν ανασταλτικά στις δραστηριότητες της ομάδας.
- Η υποτίμηση ορισμένων εκπαιδευομένων από τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας και η ανάδειξη «αποδιοπομπαίων τράγων».
- Η έλλειψη συνεργασίας στην ομάδα.
- Η συμμόρφωση ορισμένων εκπαιδευομένων, παρά τις έντονες διαφωνίες τους, στις απαιτήσεις της ομάδας.
- Η επιδεικτική σιωπή και απόσυρση ορισμένων εκπαιδευομένων από τις δραστηριότητες της ομάδας.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 7

Πώς θα ορίζατε το ρόλο του «αντιπολιτευόμενου» σε μία ομάδα; Γιατί νομίζετε ότι εμφανίζεται αυτός ο ρόλος; Με ποιους τρόπους πιστεύετε ότι μπορεί να τον αντιμετωπίσει ο εκπαιδευτής ενηλίκων; Δώστε την απάντησή σας σε 50-80 λέξεις. Στη συνέχεια διαβάστε τα όσα λέει η Courau αναφορικά με το ρόλο αυτό.

Σύμφωνα με την Courau, ο «αντιπολιτευόμενος», θα ήθελε να έχει τη θέση του εκπαιδευτή, καθώς έχει μία έντονη ανάγκη αναγνώρισης από τους άλλους. Ο εκπαιδευτής θα μπορούσε να υιοθετήσει μία σειρά από ενέργειες, προκειμένου να τον αντιμετωπίσει: για παράδειγμα, θα μπορούσε να τον ορίσει συντονιστή μιας δραστηριότητας, να του ζητήσει να κάνει σύνθεση των όσων είπε η ομάδα και να αποφύγει την απευθείας αντιπαράθεση μαζί του.

Οι εκπαιδευτές ενηλίκων είναι σημαντικό να κατανοούν τα αίτια της συμπεριφοράς των εκπαιδευομένων και τον τρόπο με τον οποίο οι ρόλοι και οι πράξεις των εκπαιδευομένων επηρεάζουν τη δυναμική της ομάδας και κατά συνέπεια τη διεργασία της μάθησης. Οι εκπαιδευτές στις περιπτώσεις αυτές χρειάζεται να εξηγήσουν στους εκπαιδευόμενους τους λόγους για τους οποίους δυσκολεύονται να συνεργαστούν στις μικρές ομάδες και να τους βοηθήσουν προς την κατεύθυνση της επίτευξης του στόχου μέσα από τη συνεργασία.

Σε ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης εκπαιδευτών ενηλίκων ο εκπαιδευτής ζήτησε από τους εκπαιδευομένους να χωριστούν σε ομάδες των πέντε ατόμων και αφού σχεδιάσουν ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα για ενήλικες, επιλέγοντας οι ίδιοι το γνωστικό αντικείμενο και το προφίλ του πληθυσμού – στόχου, να το παρουσιάσουν στην ολομέλεια (ομάδα 20 ατόμων). Σε μία από τις ομάδες δημιουργήθηκε ένταση, καθώς ένα από τα μέλη της προέβαλε σοβαρές αντιρρήσεις στην επιλογή του γνωστικού αντικειμένου την οποία πρότειναν οι υπόλοιποι εκπαιδευόμενοι. Ο εκπαιδευτής αναγκάστηκε να παρέμβει ζητώντας από τους εκπαιδευομένους να μη διακόπτουν ο ένας τον άλλον και να συνεργαστούν για την επιλογή του θέματος λαμβάνοντας υπόψη και τις διαφωνίες που εκφράζονται, ακόμη και εάν αυτές προέρχονται από ένα μόνο μέλος. Η ομάδα συνέχισε το έργο της μέχρι το διάλειμμα, χωρίς ωστόσο να έχει καταφέρει να ανταποκριθεί πλήρως σε αυτό που της ζητήθηκε και καταλήγοντας με ψηφοφορία στην επιλογή του γνωστικού αντικειμένου. Στο διάλειμμα ο εκπαιδευόμενος, που είχε προβάλει αντιρρήσεις, πλησίασε τον εκπαιδευτή και του είπε εμπιστευτικά ότι θα προτιμούσε να αλλάξει ομάδα ή να αποχωρήσει από το πρόγραμμα, καθώς αισθανόταν ότι οι υπόλοιποι εκπαιδευόμενοι τον αντιμετώπιζαν εχθρικά. Μολονότι ο εκπαιδευτής ήρθε σε δύσκολη θέση, κατανόησε όμως μέσα από αυτή την αποκάλυψη:

- α)** ότι η ομάδα δεν κατάφερε να αντιμετωπίσει μέσα από την εσωτερική της διεργασία τις διαφωνίες ενός μέλους της χωρίς να το αποκλείσει και
- β)** ότι η ομάδα τού ζητούσε έμμεσα να αναλάβει ενεργό ρόλο και να τη βοηθήσει με τις παρεμβάσεις του, ώστε να επιτύχει η συνεργασία.

Μετά το διάλειμμα ο εκπαιδευτής ζήτησε από την ομάδα να σχεδιάσει ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων με στόχο τη

διαχείριση των

κρίσεων. Με τον τρόπο αυτό παρακίνησε τους εκπαιδευομένους να αντιμετωπίσουν τις προσωπικές τους ανάγκες για κυριαρχία στην ομάδα και τον μεταξύ τους ανταγωνισμό για την προσοχή και την αποδοχή του εκπαιδευτή. Με την ενέργειά του αυτή ο εκπαιδευτής:

- α)** μπόρεσε να απομακρύνει την ομάδα από την αρνητική της επικέντρωση σε ένα μόνο μέλος της το οποίο ήταν εύκολο να χαρακτηριστεί ως «αποδιοπομπαίος τράγος»,
- β)** βοήθησε το μέλος να παραμείνει στην ομάδα και να συνεισφέρει στην επίτευξη του νέου στόχου και
- γ)** βοήθησε την ομάδα να επιτύχει το στόχο της, προβληματιζόμενη παράλληλα για τη δυναμική και τη διεργασία της μέχρι τη στιγμή της παρέμβασης του εκπαιδευτή.

Παρόλα αυτά, αξίζει να σημειωθεί ότι δεν απαιτείται πάντοτε από τους εκπαιδευτές να παρέμβουν ώστε να διαχειριστούν τις αντιστάσεις των εκπαιδευομένων στην ομάδα. Η ίδια η εκπαιδευτική ομάδα είναι εξαιρετικά αποτελεσματική στο χειρισμό των αντιστάσεων και στην αντιμετώπιση της «δύσκολης» συμπεριφοράς (Karlan & Sadock, 1993).

Η εκπαιδευτική ομάδα έχει, επομένως, την ικανότητα της αυτο-ρύθμισης μέσω της τήρησης των κανόνων λειτουργίας της. Στην κατεύθυνση αυτή καθοριστικό ρόλο διαδραματίζει η εναρκτήρια συνάντηση και η σύνταξη του μαθησιακού συμβολαίου (*με αυτά τα θέματα θα ασχοληθούμε στο δεύτερο κεφάλαιο αυτής της διδακτικής ενότητας*).

Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων στην ομάδα

Ο εκπαιδευτής ενηλίκων αντιμετωπίζει διάφορα ζητήματα στην εκπαιδευτική ομάδα. Τα ζητήματα αυτά είναι πολύπλοκα, συνεπώς η επίτευξη των μαθησιακών στόχων προϋποθέτει ότι ο εκπαιδευτής ενηλίκων διαθέτει εκείνες τις διαπροσωπικές δεξιότητες που προάγουν τη σχέση του με τους ενήλικους εκπαιδευόμενους (Douglas, 1991). Όταν ο εκπαιδευτής ενηλίκων δεν είναι εξοικειωμένος με τη δυναμική και τη διεργασία των ομάδων, βρίσκεται αντιμέτωπος με μία σειρά από προβλήματα.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 8

Μπορείτε να αναφέρετε, σε 30-50 λέξεις, ορισμένα ζητήματα τα οποία ενδέχεται να συναντήσει ο εκπαιδευτής ενηλίκων στην εκπαιδευτική ομάδα;

Έπειτα, διαβάστε το παρακάτω κείμενο.

Ορισμένα από τα ζητήματα, τα οποία ενδέχεται να συναντήσει ο εκπαιδευτής ενηλίκων στην εκπαιδευτική ομάδα, είναι τα

παρακάτω.

- Πώς ενθαρρύνονται οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι, ώστε να συμμετέχουν ενεργά στην ομάδα;
- Πώς αξιολογείται η μάθηση που έχει επιτευχθεί στην ομάδα;
- Πώς και γιατί αναπτύσσεται η διαδικασία ανάδειξης «αποδιοπομπαίων τράγων» σε μία ομάδα;
- Πώς επιτυγχάνεται η ισορροπία ανάμεσα στις ατομικές και στις ομαδικές ανάγκες;
- Πώς αντιμετωπίζονται οι εκπαιδευόμενοι με ιδιαίτερες μαθησιακές ανάγκες;
- Ποιες δεξιότητες χρειάζεται να έχει ο εκπαιδευτής, ώστε να λειτουργήσει ως «εμπυχωτής» και «διευκολυντής» της μαθησιακής διεργασίας;

Η εκπαιδευτική ομάδα μπορεί να αντιμετωπίσει μία σειρά επιπλέον ζητημάτων, τα οποία καλείται να διαχειριστεί ο εκπαιδευτής ενηλίκων και τα οποία αφορούν:

- α)** τη διαχείριση του χρόνου,
- β)** την κινητοποίηση όλων των εκπαιδευομένων για ενεργή συμμετοχή,
- γ)** τις τεταμένες σχέσεις ορισμένων ενηλίκων εκπαιδευομένων,
- δ)** τη σύγκυση για τους στόχους της δραστηριότητας την οποία επεξεργάζεται η ομάδα και
- ε)** προβλήματα εξαιτίας των ρόλων που αναπτύσσονται στην ομάδα (Robson, 1993).

Ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο για την αντιμετώπιση των παραπάνω ζητημάτων διαδραματίζουν:

- α)** η *διάγνωση των αναγκών* των ενηλίκων εκπαιδευομένων
- β)** η *αποσαφήνιση του ρόλου* του εκπαιδευτή σε σχέση με αυτόν των εκπαιδευομένων (Douglas, 1991) και
- γ)** η *αποσαφήνιση της πορείας* την οποία ακολουθεί η ομάδα, δηλαδή η κατανόηση των στόχων, των ρόλων, των διεργασιών και των σχέσεων της ομάδας.

Τα δύο πρώτα ζητήματα επιλύονται στη διάρκεια της εναρκτήριας συνάντησης –με την οποία θα ασχοληθούμε αναλυτικά στο επόμενο κεφάλαιο– αλλά και στη συνέχεια με διαρκή συζήτηση γι' αυτά και ενδεχομένως, με αναπροσαρμογή του συμβολαίου. Το τρίτο ζήτημα χρειάζεται να αντιμετωπιστεί κάθε φορά που ο εκπαιδευτής προτείνει μία δραστηριότητα στους εκπαιδευομένους. Πρώτον, ο εκπαιδευτής ενηλίκων εξηγεί στους εκπαιδευόμενους τους στόχους της δραστηριότητας, ώστε να είναι κατανοητοί από όλους. Δεύτερον, ζητάει από την εκπαιδευτική ομάδα να κάνει ανασκόπηση της διεργασίας της, δηλαδή να συζητήσει ανοικτά τους διαφορετικούς ρόλους των εκπαιδευομένων, τις σχέσεις της ομάδας, αλλά και το πώς ενδέχεται τα παραπάνω να επηρεάζουν την πορεία της προς τη μάθηση. Η συζήτηση αυτή γίνεται σε

ομαδικό και όχι σε ατομικό επίπεδο, δηλαδή δεν απομονώνονται ούτε επικρίνονται ορισμένοι εκπαιδευόμενοι για τη συμπεριφορά τους. Αντίθετα, η ομάδα συζητάει τις στρατηγικές και τις επιλογές της σε συλλογικό επίπεδο και προσπαθεί να απαντήσει στις παρακάτω ερωτήσεις:

- α)** Έχουν όλοι οι εκπαιδευόμενοι κατανοήσει τους στόχους της δραστηριότητας;
- β)** Συμμετέχουν όλοι ενεργά;
- γ)** Έχουν συζητηθεί όλες οι προτάσεις για την αντιμετώπιση του προβλήματος;
- δ)** Πώς παίρνει η ομάδα τις αποφάσεις της;

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 9

Ποιες ενέργειες, κατά την άποψή σας, θα πρέπει να ακολουθήσει ο εκπαιδευτής ενηλίκων σε μία ομάδα προκειμένου να διασφαλίσει την ομαλή λειτουργία της; Καταγράψτε την απάντησή σας σε 50-80 λέξεις.

Στη συνέχεια διαβάστε το κείμενο που ακολουθεί.

Ο εκπαιδευτής ενηλίκων έχει ως στόχο να διασφαλίσει την ομαλή λειτουργία της ομάδας:

- α)** προσφέροντας κατάλληλα ερεθίσματα και δραστηριότητες, ώστε να ενισχυθεί η αλληλεπίδραση ανάμεσα στους εκπαιδευομένους,
- β)** δημιουργώντας κλίμα ασφάλειας και εμπιστοσύνης στην ομάδα,
- γ)** θέτοντας όρια στη συμπεριφορά των εκπαιδευομένων στην ομάδα και
- δ)** υποστηρίζοντας τους εκπαιδευομένους, ώστε να αντιμετωπίζουν τις ατομικές και ομαδικές αντιστάσεις στη διεργασία της μάθησης.

Ο εκπαιδευτής ενηλίκων χρειάζεται να ενθαρρύνει την αλληλεπίδραση ανάμεσα στους εκπαιδευομένους και να δημιουργεί το κατάλληλο κλίμα που προωθεί την ανοικτή συζήτηση. Οι ενέργειες του εκπαιδευτή ενηλίκων προς αυτή την κατεύθυνση προϋποθέτουν ότι κάνει συνειδητή προσπάθεια, ώστε:

- α)** να διατηρεί *οπτική επαφή* με τους εκπαιδευομένους,
- β)** να αναζητά *μη-λεκτικά μηνύματα*, τα οποία είναι ενδεικτικά της συναισθηματικής κατάστασης που βρίσκονται οι εκπαιδευόμενοι,
- γ)** να *αξιοποιεί τα λεκτικά* τους μηνύματα,
- δ)** να *προσκαλεί* αλλά και να *αποτρέπει* ορισμένους εκπαιδευομένους από τη συζήτηση, όταν αισθάνεται ότι καταναλώνουν άσκοπα το χρόνο της ομάδας,
- ε)** να αναγνωρίζει τη *συμβολή κάθε εκπαιδευομένου* στην ομάδα,
- στ)** να θέτει τις *κατάλληλες ερωτήσεις* στην ομάδα,
- ζ)** να βοηθάει τους εκπαιδευομένους ώστε να *αναπτύσσουν*

τις ιδέες τους και
η) να προσανατολίζει τη συζήτηση προς τη σωστή κατεύθυνση (Jacques, 2004: 252-57).

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 3

Προκειμένου να κατανοήσετε καλύτερα τις ενέργειες του εκπαιδευτή, όπως αυτές περιγράφονται από τον Jacques, διαβάστε το παράδειγμα που δίνει η Μίνα Πολέμη-Τοδούλου (2005: 343) για την ευθύνη του συντονιστή μιας ομάδας σε ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων σε θέματα διατροφής.

« [...] καθώς η εκπαιδύτρια πλησίαζε στην αίθουσα διδασκαλίας, άκουσε την Κατερίνα [...] να μιλάει δυνατά και να διαπληκτίζεται. Η εκπαιδύτρια ένιωσε παράξενα μόλις μπήκε διότι οι ομιλίες σταμάτησαν απότομα (**Διατηρεί οπτική επαφή και αναζητά μη-λεκτικά μηνύματα**). Τελικά, κάποια στιγμή η Κατερίνα εξέφρασε την αντίθεσή της για την αποδοκιμασία από την εκπαιδύτρια κάποιας δίαιτας ως επιστημονικά ατεκμηρίωτης [...] . Η εκπαιδύτρια αντιλαμβανόμενη το έντονο κλίμα, δημιούργησε τις προϋποθέσεις για να βγει η σύγκρουση ανοικτά εντός της συνάντησης (**Αξιοποιεί τα λεκτικά μηνύματα**). Ζήτησε από τα μέλη να χωριστούν σε τέσσερις ομάδες (**Αναγνωρίζει τη συμβολή κάθε εκπαιδευόμενου στην ομάδα**), που θα υπερασπιστούν τη μία ή την άλλη άποψη, αξιοποιώντας και τις δικές τους προσωπικές εμπειρίες διατροφής (**Θέτει τις κατάλληλες ερωτήσεις**). Τα μέλη μπορούσαν να διαλέξουν να μουν σε ομάδα που θα υποστήριζε τη δική τους άποψη ή που θα υποστήριζε την αντίθετη (**Βοηθάει τους εκπαιδευόμενους να αναπτύξουν τις ιδέες τους**). Η Κατερίνα διάλεξε ομάδα της αντίθετης άποψης. Η εκπαιδύτρια στήριξε με πληροφορίες και τις δύο απόψεις καταθέτοντας σχετικούς πίνακες και παραδείγματα (**Προσανατολίζει προς τη σωστή κατεύθυνση**). Η αντιπαράθεση εκτυλίχθηκε σε αντιπροσώπους των ομάδων σε ένα μέσο κύκλο με ζωηρή συμμετοχή των μελών (**Ενθαρρύνει και Αποτρέπει**). Το συγκινησιακό κλίμα ήταν χαλαρό, με γέλια και πειράγματα (**Προσανατολίζει προς τη σωστή κατεύθυνση**). Το καλό κλίμα της ομάδας διατηρήθηκε μέχρι την τελευταία συνάντηση.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 10

Από την εμπειρία σας ως εκπαιδευτής/τρια ενηλίκων, ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζετε στη διαχείριση των ρόλων τους οποίους αναπτύσσουν ορισμένοι εκπαιδευόμενοι σε μία ομάδα; Με ποιο τρόπο θα μπορούσε να σας βοηθήσει ό,τι έχετε μελετήσει ως εδώ και ό,τι άλλο γνωρίζετε για θέματα δυναμικής των ομάδων; Δώστε την απάντησή σας σε 30-50 λέξεις.
Στη συνέχεια διαβάστε το κείμενο το οποίο ακολουθεί.

Μελέτη που πραγματοποιήθηκε για τη διερεύνηση των απόψεων τόσο των εκπαιδευόμενων όσο και των εκπαιδευτών για την εκπαίδευση σε ομάδες, έδειξε ότι οι εκπαιδευτές αναγνωρίζουν

τα πλεονεκτήματά της. Παράλληλα όμως συναντούν ορισμένες δυσκολίες οι οποίες αφορούν το ρόλο τους στις ομάδες (Brown & Atkins, 1997). Σε αυτές περιλαμβάνονται:

- Δυσκολίες στην πρόκληση και στο συντονισμό της συζήτησης προς την σωστή κατεύθυνση.
- Ανάγκη για μεγαλύτερη ευελιξία.
- Δυσκολία στη δημιουργία ισότιμης σχέσης με τους εκπαιδευομένους.
- Δυσκολία στη δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης.
- Δυσκολία διαχείρισης των δύσκολων συμπεριφορών, αλλά και αντιμετώπισης των άσχετων με το αντικείμενο απόψεων.

Αναντίρρητα, μία πολύ σημαντική δυσκολία των εκπαιδευτών ενηλίκων είναι να διαχειριστούν τις δικές τους αντιδράσεις, όταν αντιμετωπίζουν «δύσκολους» εκπαιδευόμενους σε μία ομάδα. Ο εκπαιδευτής ενηλίκων χρειάζεται να κατανοεί πρώτα τα δικά του συναισθήματα και να τα διαχειρίζεται κατάλληλα (Corey, 1990). Με τον τρόπο αυτό θα αποφύγει τη βίαιη αντίδραση στις προκλήσεις, τις οποίες δέχεται από τους «δύσκολους» εκπαιδευόμενους και θα καταφέρει να αντιμετωπίσει τη συμπεριφορά τους, αποφεύγοντας να χαρακτηρίσει τα πρόσωπα.

Ο εκπαιδευτής ενηλίκων καλό είναι να αναφερθεί στη «δύσκολη» συμπεριφορά, λέγοντας ότι θα πρέπει να εξεταστεί η δυσκολία της ομάδας στην προώθηση της συνεργασίας ανάμεσα στα μέλη της. Ωστόσο, χρειάζεται να αποφύγει το στιγματισμό των «δύσκολων» εκπαιδευομένων, οι οποίοι θα μπορούσαν εύκολα να κατηγορηθούν από την ομάδα ότι παρακωλύουν το έργο της. Εξάλλου, οι «δύσκολοι» εκπαιδευόμενοι σε μία ομάδα είναι πιθανό να εκφράζουν τη δυσαρέσκεια ολόκληρης της ομάδας απέναντι στο έργο το οποίο καλείται να επιτελέσει ή απέναντι στον εκπαιδευτή.

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 4

Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα που δίνει η Μίνα Πολέμη-Τοδούλου (2005: 369) αναφορικά με τον τρόπο αντίδρασης ενός έμπειρου εκπαιδευτή σε μία ανοικτή πρόκληση την οποία δέχεται από έναν εκπαιδευόμενο. Όπως θα διαβάσετε στο παράδειγμά της, ο εκπαιδευτής αξιοποιεί την αντίδραση του εκπαιδευομένου προς όφελος της ομάδας.

«Είναι η τέταρτη συνάντηση της ομάδας, δεύτερη όμως με αυτόν τον εκπαιδευτή, ο οποίος, ύστερα από σύντομη εισήγηση ζήτησε από τα μέλη να κουβεντιάσουν επάνω σε ένα θέμα.

- Κώστας: Βαριέμαι! Μπορούμε να κάνουμε αυτή την ομάδα λίγο πιο ενδιαφέρουσα;

- Εκπαιδευτής (σφιγμένος λίγο από την ανοικτή επίθεση): Πες μας τι θα ήθελες να γίνει διαφορετικά; Τι λείπει για σένα από τη διαδικασία;

- Κώστας: Βιάζομαι να καταλάβω περισσότερα για το πώς μπορούμε να ερμηνεύσουμε αυτές τις καινούριες διατάξεις, γιατί στο τμήμα μας πιέζουν να προωθήσουμε καλύτερα κάποιες υπηρεσίες.

- Εκπαιδευτής: Ας μην προχωρήσουμε αυτή τη στιγμή σε αυτό που είχαμε σχεδιάσει και ας εξετάσουμε πράγματι προς ποια κατεύθυνση είναι καλύτερο για σας να κινηθούμε (απευθυνόμενος προς όλη την ομάδα): Επεξεργαστείτε με τον διπλανό σας για 2-3 λεπτά το στόχο στον οποίο θα θέλατε να συμβάλει η συνάντησή μας, μέσα στα πλαίσια του θέματος που έχουμε όλοι δεσμευτεί να επεξεργαστούμε, και εγώ θα ανταποκριθώ με τον τρόπο που μπορώ καλύτερα».

Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Πολέμη-Τοδούλου (2005: 369-70), « [...] εναπόκειται στην ευελιξία και στην εμπειρία του εκπαιδευτή να συνδέσει με τον καλύτερο τρόπο όσα ακούει ως ανάγκες [...] με το ξεκαθάρισμα μπορεί να λυθεί η διεργασία [...] απ' ό,τι αν αγνοήσει τις αντιδράσεις [...] σε αυτού του είδους την πρόκληση είναι σημαντικό να προσέξει ο εκπαιδευτής να μη σταθεί κριτικά και υπονομευτικά προς τον προηγούμενο εκπαιδευτή και προς το πρόγραμμα [...] αν το κάνει αυτό, ενδέχεται να δημιουργήσει τις προϋποθέσεις για περισσότερη υπονόμηση [...] ».

Ο εκπαιδευτής ενηλίκων προκειμένου να διαχειριστεί το εύρος των δυσκολιών που συναντάει στην εκπαίδευση σε ομάδες, χρειάζεται να έχει εκπαιδευτεί ο ίδιος κατάλληλα σε θέματα τα οποία αφορούν τη δυναμική της ομάδας. Πρόσθετα, εκείνο που προέχει είναι να κατανοεί τι σημαίνει εκπαίδευση σε ομάδες αλλά και τη δυναμική της κάθε ομάδας (Jarvis, 2004).

Ο τρόπος εκπαίδευσης των εκπαιδευτών θα ενισχύσει τους ενήλικους εκπαιδευόμενους, ώστε να προσεγγίζουν με ουσιαστικό τρόπο τη μάθηση και να αντιλαμβάνονται τους λόγους για τους οποίους η εκπαίδευση σε ομάδες αξιοποιείται στην εκπαίδευση ενηλίκων (Jarvis, 2004, Gow & Kember, 1993). Η εκπαίδευση των εκπαιδευτών ενηλίκων σε θέματα που αφορούν τη δυναμική των ομάδων θα τους βοηθήσει (Tennant, 1997: 110):

- α)** στην καλύτερη παρατήρηση όσων συμβαίνουν σε μία ομάδα (π.χ. συμμόρφωση των μελών στην ομάδα, συνοχή της ομάδας, ρόλοι στην ομάδα, ηγεσία, τρόπος λήψης των αποφάσεων κτλ),
- β)** στην ερμηνεία όσων έχουν παρατηρήσει στην ομάδα (π.χ. σε ποιο στάδιο βρίσκεται η ομάδα, ποιες επιρροές δέχεται, πώς διαφοροποιούνται οι ρόλοι κτλ),
- γ)** στην επιλογή κατάλληλων παρεμβάσεων στη διεργασία της ομάδας (π.χ. οριοθέτηση των μελών, κατεύθυνση της ομάδας προς το γνωστικό αντικείμενο κτλ),
- δ)** στην κατανόηση του ρόλου τους στην ομάδα..

Τέλος, ο εκπαιδευτής ενηλίκων ο οποίος είναι *διευκολυντής* στη διεργασία της μάθησης χρειάζεται να έχει αναπτύξει ορισμένες ικανότητες και χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του

προκειμένου να είναι αποτελεσματικός στο ρόλο του (Corey, 1990: 53-56). Σε αυτά περιλαμβάνονται:

- α)** η ουσιαστική *συναισθηματική παρουσία* του στην εκπαιδευτική ομάδα,
- β)** η *αυτοπεποίθηση* και η αναγνώριση ότι με την παρουσία του επηρεάζει τους εκπαιδευομένους,
- γ)** το *θάρρος* στην αναγνώριση των λαθών του,
- δ)** η διάθεση *αποδοχής* της κριτικής από τους εκπαιδευομένους,
- ε)** το ουσιαστικό *ενδιαφέρον* για τους εκπαιδευομένους και την πορεία της μάθησης,
- στ)** η αναγνώριση της *ταυτότητάς* του, δηλαδή της ανάγκης να λειτουργεί στο ρόλο του σύμφωνα με τις προσωπικές του αρχές και αξίες και όχι σύμφωνα με τις προσδοκίες των άλλων,
- ζ)** η πίστη στην *ομαδική διεργασία* ως σημαντικής παραμέτρου στην κατάκτηση της γνώσης και
- η)** η *δημιουργικότητα* και καινοτομία στην αξιοποίηση των εμπειριών των εκπαιδευομένων.

Εκπαιδευτικές έναντι θεραπευτικών ομάδων

Συμβαίνει συχνά τα όρια ανάμεσα στις εκπαιδευτικές και στις θεραπευτικές ομάδες να είναι δυσδιάκριτα (Ναυρίδης, 1994). Οι δυσκολίες στον καθορισμό των ορίων προκύπτουν από το γεγονός ότι τόσο στις εκπαιδευτικές όσο και στις θεραπευτικές ομάδες οι συμμετέχοντες « [...] συνυπάρχουν σε μία κατάσταση εγγύτητας και προσωπικού μοιράσματος με τους άλλους» (Ναυρίδης, 2005: 249). Επομένως, ο εκπαιδευτής ορμώμενος από τα συναισθήματά του κινδυνεύει να υπερβεί τα όρια και τις προδιαγραφές της εκπαίδευσης ενηλίκων στην προσπάθειά του να βοηθήσει ορισμένους ενήλικους εκπαιδευομένους στην αντιμετώπιση των προβλημάτων τους. Παρόλα αυτά, είναι σημαντικό να καταστούν σαφή τόσο τα όρια όσο και ο στόχος του εκπαιδευτή – συντονιστή σε μία ομάδα (Ναυρίδης, 2005). Στις θεραπευτικές ομάδες, για παράδειγμα, υπάρχουν ατομικά αιτήματα για θεραπεία, δηλαδή για την αντιμετώπιση σοβαρών ενδο-προσωπικών και δια-προσωπικών προβλημάτων. Από την άλλη πλευρά, στις εκπαιδευτικές ομάδες οι εκπαιδευόμενοι συμμετέχουν έχοντας ατομικά αιτήματα, ωστόσο αυτά αφορούν την απόκτηση περαιτέρω γνώσεων και ικανοτήτων, οι οποίες θα τους βοηθήσουν στην εξέλιξή τους. Αυτή η διαφορά ανάμεσα στις δύο ομάδες είναι ουσιαστική και χρειάζεται να γίνει σεβαστή από τον εκπαιδευτή ενηλίκων. Επιπροσθέτως, είναι δυνατόν τα προβλήματα που αντιμετωπίζει ένας ενήλικος εκπαιδευόμενος να δυσκολεύουν τη συμμετοχή του στην εκπαιδευτική ομάδα. Στις περιπτώσεις αυτές ενδείκνυται ο εκπαιδευτής ενηλίκων να παραπέμψει τον εκπαιδευόμενο σε μία θεραπευτική υπηρεσία ή σε έναν ειδικό ψυχικής υγείας. Ειδάλλως, η εκπαιδευτική ομάδα κινδυνεύει να μετατραπεί σε θεραπευτική, χάνοντας έτσι το στόχο της.

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 5

Σύγχυση ανάμεσα στους στόχους μιας ομάδας και στον καθορισμό της ως θεραπευτικής ή εκπαιδευτικής, μπορεί να προκύψει στις σχολές γονέων. Στις σχολές γονέων το αντικείμενο των σεμιναρίων το οποίο αφορά την καλύτερη ενημέρωση των γονέων σε ζητήματα ανάπτυξης και ανατροφής των παιδιών και των εφήβων, μπορεί να προκαλέσει σύγχυση σε εκπαιδευόμενους και εκπαιδευτές ως προς τους στόχους και τη φύση του προγράμματος. Ωστόσο, χρειάζεται να γίνει κατανοητό ότι

- α)** η διάρκεια του προγράμματος,
- β)** το αίτημα των εκπαιδευόμενων, το οποίο τίθεται σε ομαδικό επίπεδο για ενημέρωση και
- γ)** ο τρόπος διεργασίας των θεμάτων στην ομάδα, καθιστούν το πρόγραμμα εκπαιδευτικό και όχι θεραπευτικό.

Είναι φυσικά αναμενόμενο ότι δια μέσου της επεξεργασίας των θεμάτων σε ομαδικό επίπεδο θα δοθούν ορισμένες απαντήσεις και σε ατομικό επίπεδο. Συνεπώς, κατά μία έννοια, η εκπαιδευτική ομάδα λειτουργεί «θεραπευτικά», δίνοντας το ερέθισμα σε ορισμένα μέλη να αναζητήσουν περαιτέρω συμβουλευτική και ενδεχομένως θεραπεία, χωρίς όμως να είναι θεραπευτική. Προκειμένου να καταστεί η ομάδα θεραπευτική, χρειάζεται αφού ολοκληρώσει τον εκπαιδευτικό της κύκλο, να ανασυγκροτηθεί με βάση νέους στόχους και νέο συμβόλαιο δέσμευσης στην επίτευξή τους. Το συμβόλαιο αυτό θα ανταποκρίνεται στα ατομικά αιτήματα των συμμετεχόντων για προσωπική αλλαγή, η οποία περιλαμβάνει όχι μόνο την αλλαγή στάσεων και ικανοτήτων στη διαχείριση του γονεϊκού ρόλου, αλλά και την κατανόηση της προσωπικής ιστορίας κάθε ατόμου που συμμετέχει στην ομάδα, καθώς και το μοίρασμα βαθύτερων και ενδεχομένως, τραυματικών εμπειριών του παρελθόντος.

Οι εκπαιδευτικές ομάδες αποτελούν εργαλείο για τη μετάδοση γνώσεων και εμπειριών, για την απόκτηση κοινωνικών και επαγγελματικών ικανοτήτων και για προσωπική ανάπτυξη και ωρίμανση. Οι θεραπευτικές ομάδες ασχολούνται με την επίλυση σημαντικών εσωτερικών συγκρούσεων και την αντιμετώπιση συμπεριφορών βλαπτικών για το άτομο και την οικογένειά του, όπως είναι, για παράδειγμα, η αντιμετώπιση της κατάχρησης αλκοόλ, η κακοποίηση, ακραίες συμπεριφορές, έντονο άγχος, το οποίο προκαλείται από ανεπίλυτες εσωτερικές συγκρούσεις και ψυχικά τραύματα του παρελθόντος κτλ. Η επίλυση σημαντικών διαπροσωπικών και ενδο-προσωπικών συγκρούσεων, η οποία αφορά κυρίως τις θεραπευτικές ομάδες, δε μπορεί να αποτελεί αντικείμενο των εκπαιδευτικών ομάδων.

Ωστόσο, κρίνεται αναγκαίο αναφερθεί ότι σύμφωνα με τη θεωρία της *μετασχηματίζουσας μάθησης*, κύριος στόχος των εκπαιδευτικών ομάδων δεν είναι απλώς η απόκτηση *εργαλειακής γνώσης* (instrumental learning) αλλά η ανάπτυξη επικοινωνιακής μάθησης (communicative learning), δηλαδή η δυνατότητα του

ατόμου να κατανοεί τους άλλους μέσα από τον *ορθολογικό διάλογο* (rational discourse) (Mezirow, 1991: 73). Στο πλαίσιο του *ορθολογικού διαλόγου* που αναπτύσσεται σε συνέδρια, σε πανεπιστημιακά σεμινάρια, σε επιστημονικές μελέτες και στη ψυχοθεραπεία, οι συμμετέχοντες μαθαίνουν να κατανοούν τους άλλους και να μοιράζονται τις ιδέες, τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους. Επομένως, ο *ορθολογικός διάλογος* και η επίτευξη της επικοινωνιακής μάθησης είναι πρωταρχικής σημασίας και για τα δύο είδη ομάδων, τις εκπαιδευτικές και τις θεραπευτικές. Οι διαφορές των δύο ομάδων εντοπίζονται περισσότερο στο αρχικό αίτημα των συμμετεχόντων και συνεπώς, στη διαμόρφωση του μαθησιακού συμβολαίου.

Οι συμμετέχοντες στα δύο είδη ομάδων εντάσσονται με διαφορετικό συμβόλαιο το οποίο και καθορίζει την πορεία της εξέλιξής τους σε αυτές, όπως και τη στάση και το ρόλο του εκπαιδευτή. Στις περισσότερες εκπαιδευτικές ομάδες το συμβόλαιο ανάμεσα σε εκπαιδευόμενους και εκπαιδευτές αφορά την κατάκτηση των μαθησιακών στόχων και την αλλαγή των παραδοχών των συμμετεχόντων σε σχέση με τους στόχους. Εντούτοις, στις θεραπευτικές ομάδες το συμβόλαιο ανάμεσα σε εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενους αφορά την επίλυση εσωτερικών συγκρούσεων και την απόκτηση μεγαλύτερης αυτογνωσίας, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι και στις εκπαιδευτικές ομάδες δεν επιτυγχάνεται η αυτογνωσία μέσα από τη μετασχηματίζουσα μάθηση και το κριτικό στοχασμό.

Για το λόγο αυτό, ο εκπαιδευτής ενηλίκων μπορεί να βιώσει σύγχυση στο ρόλο του και κατά συνέπεια, να οδηγήσει τους στόχους του προγράμματος εκπαίδευσης προς λάθος κατεύθυνση, ιδιαιτέρως στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες. Ορισμένες φορές οι εκπαιδευόμενοι στις εκπαιδευτικές ομάδες, ιδιαίτερα σε πλαίσια στα οποία βιώνουν έντονες πιέσεις (π.χ. φυλακή), μπορεί να εκφράζουν έντονα συναισθήματα στη διάρκεια της εκπαιδευτικής διεργασίας. Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων στις περιπτώσεις αυτές είναι να υποστηρίξει τους εκπαιδευόμενους για τη συνέχιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και για κριτικό στοχασμό και ανάλυση των παραδοχών τους σε σχέση με αυτήν. Η αποσπασματική και ορισμένες φορές ανεξέλεγκτη επεξεργασία των συναισθημάτων των εκπαιδευόμενων για προσωπικά και ιδιαίτερα ευαίσθητα ζητήματα (π.χ. κακοποίηση, εγκλεισμός, κατάχρηση ουσιών) μέσα στην εκπαιδευτική ομάδα, μπορεί να τους οδηγήσει σε ακόμη δυσχερέστερη θέση από αυτή στην οποία βρίσκονται, καθώς τους αφήνει εκτεθειμένους και χωρίς ουσιαστική υποστήριξη μετά την ολοκλήρωση της εκπαιδευτικής διεργασίας.

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 6

Σε μία ομάδα *εκπαίδευσης μεταναστριών στην ελληνική γλώσσα*, ο εκπαιδευτής ζήτησε από *δύο εθελόντριες* να αναδείξουν μέσα από το *παιχνίδι ρόλων* ένα ζήτημα που τους απασχολούσε. Ωστόσο, δε διευκρίνισε ότι το ζήτημα αυτό θα έπρεπε να σχετίζεται με τη μάθηση της γλώσσας, με το πώς την αξιοποιούν στις καθημερινές τους συναλλαγές, με τις δυσκολίες τις οποίες συναντούν στην επαφή τους με άλλους ή τις δυσκολίες με το χρόνο τον οποίο έχουν για μελέτη. Το θέμα το οποίο αναδείχθηκε από το παιχνίδι ρόλων ήταν αυτό της *κακοποίησης της μιας εκ των δύο γυναικών από το σύντροφό της*. Το κλίμα στην ομάδα φορτίστηκε ιδιαίτερα, οι υπόλοιπες γυναίκες ταυτίστηκαν μαζί της, άρχισαν να της δίνουν συμβουλές για το τι πρέπει να κάνει και η ομάδα έκλεισε ιδιαίτερα *ικανοποιημένη*, επειδή ένιωθε ότι διαχειρίστηκε μέσα από το θέμα της γλώσσας ένα πολύ δύσκολο ζήτημα και ότι βοήθησε ουσιαστικά ένα μέλος της. Πολύ *ικανοποιημένος* ήταν και ο εκπαιδευτής, επειδή ένιωθε ότι έδωσε τη δυνατότητα σε μία γυναίκα να μιλήσει ανοικτά για το πρόβλημά της. Στην επόμενη συνάντηση η γυναίκα αυτή δεν ήρθε στην εκπαίδευση, ούτε και σε όλες όσες ακολούθησαν.

Το πρόβλημα, στο παράδειγμα αυτό, ήταν ότι ο εκπαιδευτής υπερέβη τα όρια του ρόλου του, επιτρέποντας να ανοιχτεί στην ομάδα ένα θέμα ιδιαίτερα δύσκολο. Η αντιμετώπιση αυτού του προβλήματος απαιτεί τη μακροχρόνια συνεργασία της κακοποιημένης γυναίκας με ειδικούς της ψυχικής υγείας. Ο εκπαιδευτής ενηλίκων, έχοντας καλές προθέσεις, προσπάθησε να το διαχειριστεί, χωρίς όμως να έχει τις γνώσεις ή τις ικανότητες για την αντιμετώπισή του. Θα ήταν πιο αποτελεσματικός, εάν διέκοπτε τη διαδικασία, εξηγώντας ότι αυτό αποτελεί ένα πολύ προσωπικό ζήτημα και δίνοντας νέες διευκρινίσεις για τη δραστηριότητα. Έπειτα, θα μπορούσε να μιλήσει κατ' ιδίαν με την κακοποιημένη γυναίκα, κάνοντας τις κατάλληλες παραπομπές προς τα υποστηρικτικά κοινωνικά δίκτυα. Άλλωστε, το σύμβολο της εκπαιδευτικής ομάδας αφορούσε την *κατάκτηση ενός γνωστικού στόχου*, δηλαδή την εκμάθηση της γλώσσας και όχι την υποστήριξη για σοβαρά ζητήματα σωματικής και ψυχικής κακοποίησης. Δεν υπήρχε, επομένως, η ασφάλεια και το απαραίτητο πλαίσιο εμπιστοσύνης στην ομάδα, ώστε να προβεί ένα μέλος της στην αποκάλυψη τόσο σημαντικών προσωπικών θεμάτων. Η γυναίκα ένιωθε εκτεθειμένη, γιατί, ενώ η ίδια προχώρησε σε μία πολύ σημαντική προσωπική αποκάλυψη, οι υπόλοιπες διαφύλαξαν την προσωπική τους ζωή, τηρώντας τις απαραίτητες αποστάσεις και όρια ασφαλείας και γι' αυτό το λόγο, δεν επέστρεψε στην ομάδα.

Ο εκπαιδευτής μπορούσε να αξιοποιήσει το παιχνίδι ρόλων, αρκεί να έδινε σαφείς οδηγίες για τους στόχους και το σκοπό για τον οποίο το χρησιμοποιεί στο πλαίσιο *του γνωστικού του αντικειμένου*.

Στο παρελθόν, στη διάρκεια της υλοποίησης προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης χρηματοδοτούμενων από την Ευρωπαϊκή Ένωση για κοινωνικά ευπαθείς ομάδες εμφανίζονταν

παρόμοιες δυσκολίες. Οι δυσκολίες αυτές αποδίδονταν στα προβλήματα ψυχικής και κοινωνικής κατάστασης τα οποία αντιμετώπιζαν οι εκπαιδευόμενοι και τα οποία έθεταν εμπόδια στην εκπαιδευτική διαδικασία. Με στόχο την αντιμετώπιση των παραπάνω προβλημάτων, οι υπηρεσίες διαχωρίστηκαν σε εκπαιδευτικές και συνοδευτικές. Οι συνοδευτικές υπηρεσίες αφορούν κυρίως θέματα ψυχικής και κοινωνικής αποκατάστασης των εκπαιδευόμενων και παρέχονται από ειδικούς της ψυχικής υγείας και της κοινωνικής φροντίδας, οι οποίοι δεν εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Παράλληλα, στους οργανωμένους φορείς κοινωνικής φροντίδας γίνεται σαφής διαχωρισμός ανάμεσα στις εκπαιδευτικές και στις θεραπευτικές δραστηριότητες, παρά το γεγονός ότι υπάρχει ενημέρωση μεταξύ των επαγγελματιών για την πορεία του ατόμου που συμμετέχει σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα.

Αναντίρρητα, ένα συχνό λάθος που συναντάται στις εκπαιδευτικές ομάδες είναι η ψευδαίσθηση, η οποία δημιουργείται στους εκπαιδευόμενους, ότι έχουν απόλυτη ελευθερία όσον αφορά στους στόχους και στη διεργασία της μάθησης (Tennant, 1997: 119). Τα προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων έχουν συνήθως σαφείς και προκαθορισμένους στόχους και συγκεκριμένες στρατηγικές για την επίτευξή τους. Επομένως, είναι απαραίτητο ο εκπαιδευτής ενηλίκων να ενημερώνει τους ενήλικους εκπαιδευόμενους σχετικά με τους περιορισμούς, τους οποίους θέτει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Ο εκπαιδευτής ενηλίκων στις εκπαιδευτικές ομάδες, όταν διεξάγεται συζήτηση ή εκπονείται κάποια δραστηριότητα, χρειάζεται να διασφαλίσει ότι το θέμα ενδιαφέρει το σύνολο της ομάδας και ότι το τελικό προϊόν θα είναι χρήσιμο (Jarvis, 2004). Αντίθετα, στις θεραπευτικές ομάδες υπάρχει μεγαλύτερη ελευθερία στην κατεύθυνση την οποία θα ακολουθήσει η ομάδα αλλά και μεγαλύτερη ευελιξία στην αντιμετώπιση ατομικών αιτημάτων. Ο ρόλος του *διευκολυντή* στις θεραπευτικές ομάδες είναι να ακολουθεί το ρυθμό που δίνουν τα μέλη της ομάδας στην πορεία τους προς την αλλαγή.

Η διαφοροποίηση ανάμεσα στις εκπαιδευτικές και στις θεραπευτικές ομάδες είναι σημαντική για την αποφυγή σύγχυσης:

- α)** σε σχέση με το ρόλο του εκπαιδευτή,
- β)** σε σχέση με το ρόλο των εκπαιδευόμενων και
- γ)** σε σχέση με τους στόχους του προγράμματος.

Ωστόσο, εσωτερικές και εξωτερικές συγκρούσεις παρόμοιες με αυτές των θεραπευτικών ομάδων εμφανίζονται και στις εκπαιδευτικές ομάδες με συνέπεια να επηρεάζουν τη δυναμική τους. Οι συγκρούσεις αυτές μπορεί να σχετίζονται με την επίτευξη των παιδαγωγικών στόχων. Μπορεί όμως να είναι και ανεξάρτητες από αυτούς και να αφορούν την προηγούμενη σχέση των εκπαιδευόμενων με το εκπαιδευτικό σύστημα (Ναυρίδης, 1994). Επιπρόσθετα, η εκπαίδευση και η εποπτεία των εκπαιδευτών και των θεραπευτών έχει σημαντικές διαφοροποιήσεις, οι οποίες απορρέουν από τις απαιτήσεις του κάθε ρόλου (*εκπαιδευτή ή*

συντονιστή) στην ομάδα.

Το θέμα αυτό ενδιαφέρει ιδιαίτερα τις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες, με τις οποίες θα ασχοληθούμε στο τρίτο κεφάλαιο της παρούσας διδακτικής ενότητας.

Συζήτηση



Στο πρώτο κεφάλαιο της δεύτερης διδακτικής ενότητας ασχοληθήκαμε με το θέμα της δυναμικής και της διεργασίας των ομάδων στην εκπαίδευση ενηλίκων. Στο κεφάλαιο αυτό τέθηκαν οι στόχοι των εκπαιδευτικών ομάδων, τα στάδια εξέλιξης και ανάπτυξής τους και οι ρόλοι οι οποίοι αναπτύσσονται στις ομάδες. Παράλληλα, δόθηκε έμφαση στη διαφορά ανάμεσα στις εκπαιδευτικές και στις θεραπευτικές ομάδες, ώστε να αποφευχθεί η σύγχυση τόσο στο επίπεδο των στόχων όσο και στο επίπεδο της αλληλεπίδρασης εκπαιδευόμενων και εκπαιδευτών. Τέλος, επισημάνθηκε ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων στις ομάδες αλλά και η ανάγκη για περαιτέρω εκπαίδευσή του στη δυναμική των ομάδων. Τα παραπάνω θέματα είναι ιδιαίτερα σημαντικά για την κατανόηση των επόμενων κεφαλαίων της δεύτερης διδακτικής ενότητας, τα οποία αφορούν την εναρκτήρια συνάντηση αλλά και τις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες. Ωστόσο, υπάρχουν ορισμένα ζητήματα, τα οποία χρειάζονται περαιτέρω επεξεργασία και κριτικό στοχασμό. Τα ζητήματα αυτά αφορούν:

- α)** το ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων στη διαχείριση της δυναμικής και της διεργασίας των ομάδων και
- β)** τους περιορισμούς, οι οποίοι τίθενται από τα γνωστικά αντικείμενα στην εκπαίδευση σε μικρές ομάδες.

Εκπαιδευτές ενηλίκων που δεν είναι εξοικειωμένοι με την εκπαίδευση σε μικρές ομάδες, ενδέχεται να συναντήσουν δυσκολίες στην εφαρμογή αυτής της μεθόδου. Στις δυσκολίες συγκαταλέγονται οι αντιστάσεις και το άγχος των εκπαιδευομένων, οι αναμενόμενες κρίσεις και συγκρούσεις στην ομάδα, οι προκλήσεις στο πρόσωπο του εκπαιδευτή, οι «δύσκολοι ρόλοι», φαινόμενα απόσυρσης από την ομάδα ή ακόμη και εγκατάλειψης του προγράμματος σπουδών. Οι εκπαιδευτές που θα επιθυμούσαν να πειραματιστούν με αυτό το εργαλείο, χρειάζεται να συμμετάσχουν σε αντίστοιχα επιμορφωτικά σεμινάρια, να μελετήσουν την προτεινόμενη βιβλιογραφία και να συνεχίσουν να προβληματίζονται για το ρόλο τους στην ομάδα, κάθε φορά που ολοκληρώνεται μία εκπαιδευτική συνάντηση είτε παρουσιάζεται μία κρίση σε αυτήν είτε όχι. Σημαντικός προβληματισμός εμφανίζεται για τις δυνατότητες και τους περιορισμούς της εκπαίδευσης σε μικρές ομάδες ιδιαίτερα σε σχέση με ορισμένα γνωστικά αντικείμενα, όπως είναι η πληροφορική, οι φυσικές επιστήμες κτλ. Στις περιπτώσεις αυτές, όπως και σε κάθε άλλη περίπτωση, εναπόκειται στον εκπαιδευτή ενηλίκων:

- α)** να προετοιμάσει τις κατάλληλες δραστηριότητες, οι οποίες

θα ενθαρρύνουν αφενός την εκπαίδευση σε μικρές ομάδες και αφετέρου θα ανταποκρίνονται στους γνωστικούς στόχους του προγράμματος και

- β)** να προσδιορίσει τον απαραίτητο χρόνο που μπορεί να αφιερωθεί για την κατάκτηση των γνωστικών στόχων δια μέσου της εκπαίδευσης σε μικρές ομάδες. Συνεπώς, παραμένει κεντρικό και μείζον ζήτημα η εκπαίδευση των εκπαιδευτών στην αξιοποίηση των μικρών ομάδων και στη διαχείριση της δυναμικής και της διεργασίας τους.



Σημεία – Κλειδιά του Κεφαλαίου

Στο τέλος του πρώτου κεφαλαίου της δεύτερης διδακτικής είναι σημαντικό να έχετε κατανοήσει:

- Την έννοια της ομάδας και τη διαφορά της από την Ισχυρή Ομάδα.
- Τα στάδια εξέλιξης των ομάδων και τις στρατηγικές διαχείρισής τους.
- Τους ρόλους των εκπαιδευομένων στην ομάδα.
- Τις μορφές αντίστασης των εκπαιδευομένων στην ομάδα.
- Τις επιρροές τις οποίες δέχεται η εκπαιδευτική ομάδα.
- Το ρόλο του εκπαιδευτή και την ανάγκη για συνεχή εκπαίδευσή του.
- Τις διαφορές των εκπαιδευτικών ομάδων από τις θεραπευτικές.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2.2

Η ΕΝΑΡΚΤΗΡΙΑ ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 11

Πριν προχωρήσετε στην ανάγνωση αυτού του κειμένου, δείτε το βίντεο με τη Μίνα Πολέμη-Τοδούλου και το Γιώργο Γουρνά για την εναρκτήρια συνάντηση. Στη συνέχεια διαβάστε το κείμενο και εντοπίστε τα κοινά σημεία.

Εισαγωγή

Σκοπός του δεύτερου κεφαλαίου της δεύτερης διδακτικής ενότητας είναι να σας βοηθήσει:

- α)** να κατανοήσετε τους στόχους και τη διεργασία της εναρκτήριας συνάντησης,
- β)** να εξοικειωθείτε με τις τεχνικές γνωριμίας των ομάδων και
- γ)** να γνωρίσετε τα βήματα που ακολουθεί ο εκπαιδευτής ενηλίκων σε συνεργασία με τους εκπαιδευόμενους για τη σύνταξη του μαθησιακού συμβολαίου.

Η εναρκτήρια συνάντηση είναι ιδιαίτερα σημαντική για την πορεία της μάθησης, καθώς στη διάρκεια αυτής θα καθοριστεί το κλίμα μέσα στο οποίο θα πραγματοποιηθεί η μαθησιακή διεργασία και θα καταρτιστεί το *μαθησιακό συμβόλαιο*.

Σκοπός της εναρκτήριας συνάντησης είναι:

- α)** Να μειωθεί η ένταση και το άγχος των εκπαιδευομένων.
- β)** Να γνωριστούν οι εκπαιδευόμενοι μεταξύ τους και με τον εκπαιδευτή.
- γ)** Να ενισχυθεί η δέσμευση των εκπαιδευομένων στο πρόγραμμα.
- δ)** Να διερευνηθούν οι προσδοκίες των εκπαιδευομένων από το πρόγραμμα.
- ε)** Να γνωρίσει ο εκπαιδευτής τα μέλη της ομάδας την οποία διδάσκει.
- στ)** Να καταρτιστεί το μαθησιακό συμβόλαιο δια μέσου της συνεργασίας εκπαιδευομένων και εκπαιδευτών.

Στην εναρκτήρια συνάντηση ο εκπαιδευτής ενηλίκων, ο οποίος θα ήθελε να επιτύχει τους παραπάνω στόχους, χρειάζεται

να ακολουθήσει *τρία βασικά βήματα*. Το *πρώτο βήμα* αφορά τη γνωριμία των μελών της ομάδας. Το *δεύτερο* σχετίζεται με τη διάγνωση των εκπαιδευτικών αναγκών των ενήλικων εκπαιδευομένων, την ανάλυση των προσδοκιών τους και τον ορισμό των κανόνων λειτουργίας της ομάδας. Το βήμα αυτό αφορά επίσης την ανταλλαγή και τη δέσμευση των μελών ολόκληρης της ομάδας για την επίτευξη των μαθησιακών στόχων και περιλαμβάνει τη συναλλαγή των εκπαιδευομένων με τον εκπαιδευτή. Τέλος, το *τρίτο βήμα* είναι η κατάστρωση του μαθησιακού συμβολαίου. Η ενεργή συμμετοχή των εκπαιδευομένων στη σύναψη του μαθησιακού συμβολαίου έχει ιδιαίτερη αξία τόσο για την πορεία του προγράμματος εκπαίδευσης όσο και για την ατομική πορεία των εκπαιδευομένων μέσα σε αυτό.

Κατά την εναρκτήρια συνάντηση οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι βιώνουν αρκετό άγχος και αβεβαιότητα. Επομένως, είναι σημαντικό να τους επιτραπεί να εκφραστούν ελεύθερα (Corey, 1990). Στην εναρκτήρια συνάντηση ο εκπαιδευτής ενηλίκων χρειάζεται να αφιερώσει χρόνο, ώστε να απαντήσει σε απορίες των εκπαιδευομένων για τη φύση και τη λειτουργία της εκπαιδευτικής ομάδας και του εκπαιδευτικού προγράμματος. Στην εναρκτήρια συνάντηση οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι σε συνεργασία με τον εκπαιδευτή έχουν την ανάγκη:

- α)** ενίσχυσης της συμμετοχής και διατήρησης της ταυτότητας και
- β)** δημιουργίας κλίματος ασφάλειας και εμπιστοσύνης (Corey, 1990: 99).

Η αντιμετώπιση των παραπάνω αναγκών εξαρτάται από τον τρόπο με τον οποίο ο εκπαιδευτής ενηλίκων συστήνει τον εαυτό του στους εκπαιδευομένους, καθώς και από τις δυνατότητες και το χρόνο που τους δίνεται, ώστε να εκφραστούν ελεύθερα και να συστηθούν στην ομάδα. Ο χρόνος που απαιτείται για την επίτευξη των παραπάνω στόχων καθορίζεται από τον αριθμό των εκπαιδευομένων και κυμαίνεται περίπου στη μιάμιση ώρα για μία ομάδα 20 ατόμων, η οποία έχει χωριστεί σε υποομάδες των πέντε ατόμων. Συνεπώς, είναι απαραίτητο στην έναρξη των προγραμμάτων εκπαίδευσης να δίνεται στους εκπαιδευτές ο απαραίτητος χρόνος και χώρος, ώστε σε συνεργασία με τους εκπαιδευόμενους να διανύουν τα βασικά βήματα της εναρκτήριας συνάντησης. Στην εναρκτήρια συνάντηση οι εκπαιδευτές ενηλίκων λειτουργούν ως πρότυπα συμπεριφοράς και ενεργούς συμμετοχής αλλά και ως ειδικοί (Yalom, 1985, Corey, 1990). Οι εκπαιδευτές ενηλίκων εκφράζουν ελεύθερα τις προσδοκίες τους και τους στόχους τους οποίους έχουν για την εκπαιδευτική ομάδα. Παράλληλα, βοηθούν τους ενήλικους εκπαιδευόμενους:

- α)** να καθορίσουν τους δικούς τους στόχους, όπως και τους γενικότερους στόχους της εκπαιδευτικής ομάδας και
- β)** να κατανοήσουν ότι μοιράζονται με τον εκπαιδευτή την ευθύνη για την πορεία της μαθησιακής διεργασίας.

2.2.1. Τεχνικές Γνωριμίας

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 12

Πριν προχωρήσετε στην ανάγνωση των τεχνικών γνωριμίας, καταγράψτε σε 30-50 λέξεις, τον τρόπο με τον οποίο γνωρίζονται οι εκπαιδευόμενοι στις εκπαιδευτικές ομάδες που διευθύνετε. Στη συνέχεια, αφού ολοκληρώσετε την ανάγνωση του κειμένου, συγκρίνετε τη μέθοδό σας με αυτήν που προτείνουμε.



Υπάρχουν ορισμένες *τεχνικές* που μπορούν να αξιοποιηθούν στο *πρώτο βήμα* της εναρκτήριας συνάντησης, το οποίο έχει στόχο την καλύτερη γνωριμία των μελών της ομάδας. Ο εκπαιδευτής ενηλίκων μπορεί να επιλέξει μία ή περισσότερες από τις παρακάτω τεχνικές γνωριμίας της ομάδας.

1. Αυτο-παρουσίαση: Η ομάδα κάθεται σε *κύκλο* ή σε *σχήμα Π*. Ο εκπαιδευτής ενηλίκων παρουσιάζει τον εαυτό του δίνοντας έμφαση κυρίως στην επαγγελματική και εκπαιδευτική του πορεία. Εάν θέλει, μπορεί να μοιραστεί με τους εκπαιδευόμενους ορισμένα προσωπικά στοιχεία. Η απόφασή του αυτή θα εξαρτηθεί από τη φύση και το γνωστικό αντικείμενο του προγράμματος εκπαίδευσης, καθώς και από το προφίλ των εκπαιδευομένων. Σε ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης, για παράδειγμα, γονέων ορισμένες προσωπικές πληροφορίες θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμες για τη δημιουργία κλίματος ανταλλαγής προσωπικών πληροφοριών. Από την άλλη πλευρά, σε ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης στελεχών ενός υπουργείου στην αγγλική ορολογία η αποκάλυψη προσωπικών πληροφοριών είναι πιθανόν να δημιουργήσει σύγχυση στους εκπαιδευόμενους. Ακολουθώντας, ο εκπαιδευτής ενηλίκων τους ζητάει να συστηθούν στην ομάδα. Οι πληροφορίες τις οποίες έχει ήδη μοιραστεί ο εκπαιδευτής ενηλίκων μαζί τους καθορίζουν το ύψος των συστάσεων των εκπαιδευομένων. Εάν δηλαδή ο εκπαιδευτής ενηλίκων έδωσε περισσότερες επαγγελματικές παρά προσωπικές πληροφορίες, αναμένεται ότι το ίδιο θα κάνουν και οι εκπαιδευόμενοι. Εάν όμως έχει αναφερθεί σε προσωπικά δεδομένα, προβλέπεται ότι και οι εκπαιδευόμενοι θα πράξουν ανάλογα.

2. Γνωριμία σε ζευγάρια: Ο εκπαιδευτής ενηλίκων ζητάει από τους εκπαιδευόμενους να χωριστούν σε ζευγάρια. Υπάρχει συνήθως η τάση οι εκπαιδευόμενοι να επιλέγουν το άτομο το οποίο κάθεται δίπλα τους ή εκείνον/η που ήδη γνωρίζουν στην ομάδα. Η επιλογή αυτή δεν είναι η καλύτερη. Εάν τα άτομα ήδη γνωρίζονται, θα δημιουργεί μία υποομάδα που στην πορεία του προγράμματος εκπαίδευσης ενδέχεται να λειτουργήσει αρνητικά για τη δυναμική της ομάδας. Πρόσθετα, η τυχαία επιλογή ενός ατόμου για γνωριμία δε στηρίζεται σε μία συνειδητή απόφαση των εκπαιδευομένων και ενδέχεται, στην πορεία του προγράμματος, να μειώσει τη διάθεση για συνεργασία στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων. Ο εκπαιδευτής ενηλίκων μπορεί να αποφύγει αυτά τα προβλήματα ζητώντας από τους εκπαιδευόμενους να σηκωθούν και, αφού περπατήσουν για λίγο στην αίθουσα, να επιλέξουν το

άτομο το οποίο αισθάνονται ότι θα ήθελαν να γνωρίσουν καλύτερα. Παρόλα αυτά, ενδέχεται κάποια άτομα που είναι πιο συνεσταλμένα να μείνουν χωρίς ταίρι. Σε αυτή την περίπτωση ο εκπαιδευτής ενηλίκων μπορεί να παρέμβει διακριτικά δημιουργώντας ζευγάρια ή τριάδες (εάν ο αριθμός των εκπαιδευομένων είναι μονός). Παράλληλα, μπορεί να τους ζητήσει να τηρήσουν ορισμένα κριτήρια στην επιλογή τους, όπως για παράδειγμα να επιλέξουν άτομα διαφορετικού φύλου. Στη συνέχεια ο εκπαιδευτής τους ζητάει να πάρουν μία σύντομη συνέντευξη ο ένας από τον άλλον, η οποία θα επικεντρωθεί:

- α)** στην εκπαιδευτική τους πορεία,
- β)** στην επαγγελματική τους πορεία και
- γ)** στους λόγους συμμετοχής τους στο πρόγραμμα.

Η γνωριμία σε ζευγάρια μπορεί να διαρκέσει περίπου 10-15 λεπτά. Στο επόμενο στάδιο ο εκπαιδευτής ενηλίκων έχει δύο επιλογές ανάλογα με τον αριθμό των εκπαιδευομένων:

- α)** να ζητήσει από τους εκπαιδευομένους να συστήσουν το ταίρι τους σε όλη την ομάδα, εφόσον ο αριθμός τους δεν υπερβαίνει τα 8-10 άτομα, ή
- β)** να ζητήσει από τα ζευγάρια να διαμορφώσουν τετράδες ή εξάδες και να συστήσουν εκεί το ταίρι τους. Οι τετράδες ή εξάδες κάθονται σε κύκλο και, αφού γίνουν οι συστάσεις, η ομάδα επιλέγει ένα μέλος το οποίο θα συστήσει εν συντομία τα υπόλοιπα μέλη στην ολομέλεια, δηλαδή στην ευρύτερη ομάδα.

3. Αλυσίδα: Οι εκπαιδευόμενοι συστήνουν τον εαυτό τους στην ομάδα λέγοντας απλώς το μικρό τους όνομα και τα ονόματα όσων κάθονται πριν από αυτούς. Κάθε εκπαιδευόμενος που συστήνεται στην αλυσίδα πρέπει να αναφέρει, εκτός από το όνομά του, τα ονόματα όλων όσοι έχουν ήδη συστηθεί πριν από εκείνον. Εκείνος που συστήθηκε πρώτος πρέπει να αναφέρει τα ονόματα όλης της ομάδας.

4. Όνομα & Ιστορία: Κάθε εκπαιδευόμενος γράφει το μικρό του όνομα σε ένα χαρτί. Στη συνέχεια τοποθετεί το χαρτί στο κέντρο του κύκλου πάνω στο πάτωμα και αναφέρει κάτι το οποίο να χαρακτηρίζει το όνομά του, όπως για παράδειγμα: «*με λένε Μαρία και το όνομα αυτό μου αρέσει γιατί είναι της γιαγιάς μου, την οποία αγαπούσα πολύ κτλ*». Ο εκπαιδευτής είναι ο πρώτος ο οποίος γράφει το όνομα του και εξηγεί στην ομάδα για ποιους λόγους του αρέσει ή δεν του αρέσει.

5. Χαρακτηριστικά: Οι εκπαιδευόμενοι γράφουν σε ένα χαρτί ορισμένα πράγματα που προτιμούν. Μπορούν, για παράδειγμα, να γράψουν το αγαπημένο τους φαγητό, τηλεοπτικό πρόγραμμα, ζώο, παιχνίδι, άθλημα, μουσική κτλ. Στη συνέχεια αναζητούν στην ομάδα ένα άλλο άτομο με το οποίο μοιράζονται κάποιες κοινές προτιμήσεις. Αφού συζητήσουν για 2-3 λεπτά μεταξύ τους για ποιο λόγο έχουν αυτές τις προτιμήσεις και ποια είναι τα κοινά χαρακτηριστικά τους, ο καθένας ατομικά εξηγεί τους λόγους του στην ομάδα και λέει το όνομά του.

6. Καρτελάκι: Σε όλες τις ομάδες, αλλά ιδιαίτερα σε αυτές στις οποίες ο αριθμός των εκπαιδευομένων υπερβαίνει τα 30 άτομα,

ο εκπαιδευτής μπορεί να μοιράσει καρτελάκια, στα οποία οι εκπαιδευόμενοι και ο ίδιος θα γράψουν τα ονόματά τους και, εάν θέλουν, κάποια άλλη πληροφορία που θεωρούν σημαντική (π.χ. το φορέα για τον οποίο εργάζονται).

Η απόφαση του εκπαιδευτή για το ποια τεχνική γνωριμίας θα επιλέξει θα εξαρτηθεί από ορισμένους παράγοντες. Ο εκπαιδευτής ενηλίκων με βάση την εμπειρία του είναι σε θέση να αξιολογήσει τους παράγοντες που συναντάει στη διάρκεια της εκπαιδευτικής πράξης ως περισσότερο ή λιγότερο σημαντικούς. Ωστόσο, σε κάθε περίπτωση χρειάζεται να λάβει υπόψη τους παρακάτω επτά βασικούς παράγοντες για την αξιοποίηση των ενεργητικών τεχνικών γνωριμίας των ομάδων.

Παράγοντες που πρέπει να λαμβάνει υπόψη ο εκπαιδευτής είναι:

- α)** *το είδος (γνωστικό αντικείμενο) του προγράμματος εκπαίδευσης (εκμάθηση Η/Υ, αλφαριθμητισμός, μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών, εκπαίδευση γονέων, προσωπική ανάπτυξη, καλλιτεχνικές δραστηριότητες κ.ά.),*
- β)** *το πλαίσιο μέσα στο οποίο υλοποιείται το πρόγραμμα εκπαίδευσης (Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, φυλακές, Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων, σχολές γονέων κ.ά.),*
- γ)** *το προφίλ των ενηλίκων εκπαιδευομένων, και εάν είναι δυνατόν, την προηγούμενη σχέση τους με την εκπαίδευση (στελέχη επιχειρήσεων, μετανάστες, φυλακισμένοι, φοιτητές κ.ά.),*
- δ)** *τις προσωπικές του ικανότητες και γνώσεις, βάσει των οποίων μπορεί να διαχειριστεί την ομάδα (Είναι σε θέση ο εκπαιδευτής να αντιμετωπίσει την αντίσταση, την αμφισβήτηση και την αντίδραση που μπορεί να εκφράσουν οι εκπαιδευόμενοι στον τρόπο και στην ανάγκη αλληλογνωριμίας της ομάδας;),*
- ε)** *το διαθέσιμο χρόνο και χώρο (δυνατότητα για κατάλληλη διάταξη της αίθουσας, συνολικός χρόνος εκπαίδευσης και επαφής με τους εκπαιδευομένους),*
- στ)** *τον αριθμό των εκπαιδευομένων (έναν αριθμό το πολύ 25 ατόμων επιτρέπει περισσότερο ενεργητικές τεχνικές),*
- ζ)** *την υποστήριξη του πλαισίου στην αξιοποίηση ενεργητικών τεχνικών (π.χ. φυλακές, Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων κ.ά.).*

Οι παραπάνω παράγοντες δεν είναι πάντοτε όλοι παρόντες. Η έλλειψη ορισμένων από αυτούς δε συνεπάγεται ότι ο εκπαιδευτής θα πρέπει να εγκαταλείψει την αξιοποίηση των ενεργητικών τεχνικών γνωριμίας. Σημαίνει όμως ότι ο εκπαιδευτής χρειάζεται να είναι κατάλληλα προετοιμασμένος για τα εμπόδια και τα προβλήματα τα οποία ενδέχεται να συναντήσει στη διάρκεια της εναρκτήριας συνάντησης. Συνεπώς, θα πρέπει να έχει καταρτίσει ένα εναλλακτικό πλάνο δράσης, ώστε να μπορέσει να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της εναρκτήριας συνάντησης.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 13

Πριν προχωρήσετε στην ανάγνωση του παρακάτω κειμένου, απαντήστε στις ακόλουθες ερωτήσεις. Στη συνέχεια φτιάξτε έναν κατάλογο με αντίστοιχες ερωτήσεις που θα αφορούν την ομάδα την οποία εκπαιδεύετε. Σε μία επόμενη συνάντηση ζητήστε από τους εκπαιδευομένους σας να τις απαντήσουν. Συγκρίνετε τις απαντήσεις τους με τις δικές σας. Εάν θέλετε, μπορείτε να μοιραστείτε τους προβληματισμούς που μπορεί να προκύψουν από αυτήν τη δραστηριότητα με τον εκπαιδευτή σας ή με έναν συνάδελφο.

1. Ποιες είναι οι προσδοκίες σας από το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα;
2. Ποιες γνώσεις και εμπειρίες, τις οποίες έχετε αποκτήσει στην εκπαίδευση ενηλίκων, μπορείτε να μοιραστείτε με τους άλλους εκπαιδευομένους και τον εκπαιδευτή σας στο πρόγραμμα;
3. Ποιες νέες γνώσεις, εμπειρίες και δεξιότητες θα θέλατε να αποκτήσετε από τη συμμετοχή σας στο πρόγραμμα;
4. Ποιους κανόνες θα θέλατε να έχει το πρόγραμμα, ιδιαίτερα στη διάρκεια των συναντήσεων, με στόχο την καλύτερη λειτουργία του;
5. Ποιες ερωτήσεις έχετε να θέσετε στον εκπαιδευτή;

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 14

Διαβάστε προσεκτικά το Περιστατικό 2 – Εναρκτήρια Συνάντηση, το οποίο εμφανίζεται στην ιστοσελίδα της διδακτικής ενότητας και το παρουσιάζει ο Αλέξης Κόκκος στο Κεφάλαιο 4, σελίδες 157-159, όχι απαραίτητως ως δείγμα καλής ή κακής πρακτικής αλλά ως ένα παράδειγμα εναρκτήριας συνάντησης προς αξιολόγηση. Στη συνέχεια προσπαθήστε να εντοπίσετε **πέντε** αρνητικά σημεία αυτής της εναρκτήριας συνάντησης και **τρία** θετικά. Όταν τα καταγράψετε, διαβάστε την απάντησή μας.

Ενδεικτική απάντηση: Στην εναρκτήρια αυτή συνάντηση υπάρχουν ορισμένα θετικά αλλά και ορισμένα αρνητικά σημεία. Στα θετικά σημεία μπορούμε να καταγράψουμε:

- α) την καλή εισαγωγή του εκπαιδευτή και τη διάθεσή του να ενισχύσει τη συμμετοχή των εκπαιδευομένων, ζητώντας τους να παρουσιάσουν το επαγγελματικό τους έργο και
 - β) τη θετική ενίσχυση που χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτής, όταν απευθύνεται στους εκπαιδευομένους, καθώς και τη δυνατότητα που τους παρέχει, διακόπτοντάς τον για τυχόν απορίες κτλ.
- Ωστόσο, στα αρνητικά σημεία περιλαμβάνονται:
- α) η δυσκολία του εκπαιδευτή να ενθαρρύνει όσους εκπαιδευομένους δίνουν μονολεκτικές απαντήσεις να μιλήσουν περισσότερο και να εξηγήσουν τους λόγους για τους οποίους συμμετέχουν στο πρόγραμμα,

β) οι «κλειστές – κατευθυνόμενες» ερωτήσεις του εκπαιδευτή που δεν επιτρέπουν σε όσους εκπαιδευομένους θέλουν να μιλήσουν περισσότερο,
γ) η παράλειψη του εκπαιδευτή να ζητήσει από τους εκπαιδευομένους να γνωριστούν σε δυάδες και τετράδες και στη συνέχεια να παρουσιαστούν στην ομάδα με τον τρόπο αυτό θα μπορούσε να εμπλέξει τους εκπαιδευομένους που είναι περισσότερο διστακτικοί στην παρουσίαση του εαυτού τους σε μία ενεργή διαδικασία,
δ) η παράλειψη του εκπαιδευτή να ζητήσει από τους εκπαιδευομένους να καταθέσουν, σε τετράδες πλέον, τις προσδοκίες και τις ανάγκες τους από το εκπαιδευτικό πρόγραμμα και
ε) η παράλειψη του εκπαιδευτή να επιτρέψει στους εκπαιδευομένους, ανά τετράδα, να του θέσουν ορισμένες ερωτήσεις ή απορίες που τυχόν έχουν για την πορεία του προγράμματος.
Διαβάζοντας το παράδειγμα ενδέχεται να βρείτε και άλλες παραλείψεις ή θετικά σημεία τα οποία είναι σημαντικό να καταγράψετε.

2.2.2. Η διάγνωση των εκπαιδευτικών αναγκών, οι προσδοκίες της εκπαιδευτικής ομάδας και οι κανόνες λειτουργίας της

Το δεύτερο βήμα της εναρκτήριας συνάντησης αφορά τη διάγνωση των εκπαιδευτικών αναγκών, την ανάλυση των προσδοκιών των ενήλικων εκπαιδευομένων και τον ορισμό των κανόνων λειτουργίας της εκπαιδευτικής ομάδας. Ύστερα από τη γνωριμία των εκπαιδευομένων με τον εκπαιδευτή και μεταξύ τους, ο εκπαιδευτής ζητάει από τους εκπαιδευομένους να διαμορφώσουν ομάδες σε τετράδες ή πεντάδες. Όταν ο εκπαιδευτής έχει ως στόχο την αύξηση της συνοχής στην ομάδα και τη δέσμευση των εκπαιδευομένων σε αυτήν, είναι χρήσιμο να διατηρήσει σταθερή τη σύνθεση της κάθε μικρής ομάδας σε όλη τη διάρκεια του προγράμματος. Σε ένα σύνολο τριάντα περίπου εκπαιδευομένων δημιουργούνται έξι ομάδες των πέντε ατόμων. Ο εκπαιδευτής ζητάει από τις ομάδες σε περίπου είκοσι λεπτά να ανταποκριθούν στις τρεις ακόλουθες εργασίες:

- α)** Να συζητήσουν μία σειρά ανοικτών ερωτήσεων τις οποίες έχει προετοιμάσει και να καταγράψουν τις απαντήσεις στις οποίες καταλήγει συναινετικά η ομάδα.
- β)** Να ορίσει κάθε μικρή ομάδα έναν εκπρόσωπο ο οποίος θα παρουσιάσει στην ολομέλεια, σε περίπου τρία έως πέντε λεπτά, τα μέλη της ομάδας του και τις απαντήσεις της στις ερωτήσεις του εκπαιδευτή. Παράλληλα, στο χρόνο αυτό, θα πρέπει να θέσει τα ερωτήματα της ομάδας προς τον εκπαιδευτή.
- γ)** Να δώσει κάθε μικρή ομάδα ένα όνομα στον εαυτό της, το οποίο θεωρεί ότι την αντιπροσωπεύει καλύτερα στη

συγκεκριμένη φάση.

Ακολουθώντας ο εκπαιδευτής ενηλίκων αφιερώνει περίπου 15 λεπτά στην παρουσίαση των θέσεων κάθε ομάδας. Ο εκπρόσωπος κάθε ομάδας παρουσιάζει εν συντομία τα αποτελέσματα των τριών εργασιών τις οποίες ανέλαβε η ομάδα του. Καθώς εξελίσσονται οι παρουσιάσεις των ομάδων και οι ερωτήσεις προς τον εκπαιδευτή, γίνεται κατανοητό από όλους τους εκπαιδευόμενους ότι υπάρχουν πολλά κοινά σημεία ανάμεσα στις ομάδες. Τα κοινά σημεία εντοπίζονται στις προσδοκίες, στους στόχους, στις ερωτήσεις αλλά και στους κανόνες λειτουργίας του προγράμματος. Η κάθε ομάδα λειτουργεί ως φίλτρο των αναγκών, των προσδοκιών και των στόχων των ατόμων που τη συνθέτουν. Αντιστοίχως και η ολομέλεια είναι το φίλτρο της κάθε ομάδας. Με τον τρόπο αυτό επιτυγχάνεται η σύνθεση των απόψεων και των αναγκών των εκπαιδευόμενων σε συλλογικό πλέον επίπεδο.

2.2.3. Η διαμόρφωση του μαθησιακού συμβολαίου

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 15

Όταν ακούτε την έννοια «μαθησιακό συμβόλαιο», τι σας έρχεται στο νου;

Τι θα έπρεπε να περιλαμβάνει, κατά την άποψή σας, το μαθησιακό συμβόλαιο;

Γράψτε την απάντησή σας σε 50-80 λέξεις.

Στη συνέχεια διαβάστε το παρακάτω κείμενο.



Το *μαθησιακό συμβόλαιο* διαμορφώνεται στην εναρκτήρια συνάντηση και αξιοποιείται από τον εκπαιδευτή και τους εκπαιδευόμενους σε όλη τη διάρκεια του εκπαιδευτικού προγράμματος. Το *μαθησιακό συμβόλαιο* περιλαμβάνει τη διάγνωση των αναγκών των εκπαιδευόμενων, τον ορισμό των στόχων του προγράμματος, τον εντοπισμό των μεθόδων μάθησης, τον προσδιορισμό των κανόνων λειτουργίας της ομάδας και την αξιολόγηση της ατομικής και ομαδικής εξέλιξης.

Η διαμόρφωση του *μαθησιακού συμβολαίου*, η οποία αποτελεί και το *τρίτο βήμα* της εναρκτήριας συνάντησης, προκύπτει από τα αποτελέσματα και τη διεργασία των δύο πρώτων βημάτων και διαρκεί περίπου 20 λεπτά. Ο εκπαιδευτής στην παρούσα φάση αναλαμβάνει ενεργό ρόλο για τη σύνθεση των αναγκών των εκπαιδευόμενων και τη σύνδεσή τους με τους στόχους του προγράμματος. Ο εκπαιδευτής στην πρώτη φάση απαντάει στις ερωτήσεις τις οποίες έθεσε κάθε ομάδα. Έπειτα, στη δεύτερη φάση, αναγνωρίζει τα κοινά σημεία των ομάδων αναφορικά με τους στόχους, τις προσδοκίες και τους κανόνες λειτουργίας τους. Η αναγνώριση των κοινών στόχων και προσδοκιών των εκπαιδευόμενων βοηθάει τον εκπαιδευτή και τους εκπαιδευόμενους να συνδέσουν τους στόχους και τις προσδοκίες τους με αυτούς

του εκπαιδευτικού προγράμματος. Οι εκπαιδευόμενοι μέσω αυτής της διεργασίας αντιλαμβάνονται σε ποιο βαθμό οι στόχοι τους είναι εφικτοί και κατανοούν πώς οι ανάγκες τους μπορούν να συνδεθούν με τους στόχους του προγράμματος. Παράλληλα, οι εκπαιδευόμενοι αντλούν ικανοποίηση μέσα από την ανταλλαγή προβληματισμών.

Ο εκπαιδευτής ενηλίκων, στην *τρίτη φάση*, καταγράφει τα ονόματα των ομάδων και, εάν έχει τη δυνατότητα, συνθέτει μία μικρή ιστορία ή ένα ρητό γύρω από αυτά. Σε διαφορετική περίπτωση απλώς τα σχολιάζει, προσπαθώντας να αναδείξει πώς συνδέονται μεταξύ τους. Η διεργασία αυτή βοηθάει την ομάδα να κατανοήσει τα συναισθήματα που βιώνει σε συλλογικό επίπεδο στην εναρκτήρια συνάντηση. Συνήθως, σε αυτό το στάδιο, η ομάδα βρίσκεται σε φάση διερεύνησης και τα μέλη νιώθουν άγχος για τη συνέχεια του προγράμματος. Τα συναισθήματα αυτά αποτυπώνονται στα ονόματα που δίνουν οι εκπαιδευόμενοι σε κάθε ομάδα. Οι εκπαιδευόμενοι αισθάνονται ανακούφιση, ασφάλεια και εμπιστοσύνη όταν ο εκπαιδευτής αναγνωρίσει και αποδεχτεί αυτά τα συναισθήματα. Ο εκπαιδευτής μέσα από το μοίρασμα των προσδοκιών και των συναισθημάτων δεσμεύει τους εκπαιδευόμενους ώστε να λειτουργήσουν θετικά προς την κατεύθυνση της επίτευξης των μαθησιακών στόχων και της διασφάλισης της καλής λειτουργίας της ομάδας.

Συμπερασματικά, η κατάσταση ενός *μαθησιακού συμβολαίου* όπου εκπαιδευτής και εκπαιδευόμενοι είναι κοινωνοί, απαιτεί τρεις φάσεις:

- α)** Την απάντηση από τον εκπαιδευτή των ερωτήσεων των εκπαιδευομένων,
- β)** Τη σύνθεση των προσδοκιών και των στόχων των εκπαιδευομένων και τη σύνδεσή τους με αυτούς του εκπαιδευτικού προγράμματος.
- γ)** Την αναγνώριση των συναισθημάτων των εκπαιδευομένων.

Τέλος, ο Sisco μιλώντας για τη σημασία της εναρκτήριας συνάντησης με τους εκπαιδευόμενους, προτείνει στους εκπαιδευτές να προσπαθήσουν να δώσουν απάντηση στις παρακάτω ερωτήσεις (Hiemstra, 1990).

- Πώς μπορείτε να βοηθήσετε τους εκπαιδευόμενους να συσχετίσουν τις ατομικές τους ανάγκες για μάθηση με τη μαθησιακή εμπειρία;
- Πώς μπορεί το εκπαιδευτικό πρόγραμμα να αντιμετωπίσει τις προσωπικές δυσκολίες των εκπαιδευομένων στον οικογενειακό και εργασιακό τους ρόλο;
- Πώς σχετίζεται το εκπαιδευτικό πρόγραμμα με άλλα προγράμματα σπουδών στα οποία συμμετείχαν στο παρελθόν οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι;
- Γιατί θα πρέπει ο ενήλικος εκπαιδευόμενος να παρακολουθήσει το συγκεκριμένο πρόγραμμα εκπαίδευσης;

- Ποιες είναι οι προσδοκίες σας από τους εκπαιδευόμενους όσον αφορά στην οργάνωση του χρόνου και στη διαχείριση της ύλης;
- Πόσο μοιάζουν μεταξύ τους, πόσο διαφέρουν οι εκπαιδευόμενοι και ποιες είναι οι πιθανές επιπτώσεις από τις διαφορές τους;
- Ποια ατομικά προβλήματα ή καταστάσεις μπορεί να προκύψουν και για τις οποίες χρειάζεται να έχετε προβλέψει ειδική αντιμετώπιση;
- Πώς πιστεύετε ότι θα σας αξιολογήσουν οι εκπαιδευόμενοι σας τόσο στη διάρκεια της εναρκτήριας συνάντησης όσο και κατά τη διάρκεια του προγράμματος;
- Τι είδους βοήθεια μπορείτε να δώσετε στους εκπαιδευόμενους, λαμβάνοντας υπόψη τον τρόπο με τον οποίο ο κάθε ένας μαθαίνει και πώς μπορεί αυτή η βοήθεια να αλλάξει στη διάρκεια του προγράμματος εκπαίδευσης;
- Ποια είναι η άποψή σας για τις διαφωνίες τις οποίες ενδέχεται να έχουν οι εκπαιδευόμενοι μαζί σας και πώς μπορείτε να τους την εκφράσετε;
- Πώς μπορείτε να βοηθήσετε τους εκπαιδευόμενους ώστε να αισθανθούν άνετα με τον ενεργό σχεδιασμό και τη συμμετοχή τους στη μαθησιακή εμπειρία;
- Τι μπορείτε να πείτε για το χρόνο που απαιτείται για την πρακτική και εφαρμογή των γνώσεων;
- Πώς μπορείτε να βοηθήσετε ατομικά τους εκπαιδευόμενους ώστε να νιώσουν άνετα για τις ικανότητές τους να ανταποκριθούν στο πρόγραμμα;

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 16

Έχοντας ολοκληρώσει τη μελέτη του προηγούμενου κεφαλαίου και πριν εφαρμόσετε αυτές τις τεχνικές στην εναρκτήρια συνάντηση της ομάδας την οποία εκπαιδεύετε, απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις.

- Γνωρίζω αρκετά για τις τεχνικές γνωριμίας, τις προσδοκίες και τη σύναψη του μαθησιακού συμβολαίου;
- Πόσο άνετα νιώθω προκειμένου να εφαρμόσω τις παραπάνω δραστηριότητες;
- Πώς θα μπορέσω να κινητοποιήσω τους εκπαιδευόμενους ώστε να συμμετέχουν ενεργά;
- Ποιος θα είναι ο ρόλος μου; Χρειάζεται να παρέμβω ή θα αφήσω τους εκπαιδευόμενους να λειτουργήσουν ανεξάρτητα;
- Τι θα κάνω, εάν οι εκπαιδευόμενοι αρνηθούν να πάρουν μέρος στις δραστηριότητες;
- Ποιες εναλλακτικές προτάσεις έχω για τη σύναψη του μαθησιακού συμβολαίου;

Συζήτηση



Στη δεύτερο κεφάλαιο της δεύτερης διδακτικής ενότητας ασχοληθήκαμε με την εναρκτήρια συνάντηση και τη διαμόρφωση του μαθησιακού συμβολαίου. Η εναρκτήρια συνάντηση έχει καθοριστική σημασία για την πορεία του προγράμματος εκπαίδευσης και για την επίτευξη των μαθησιακών στόχων. Ο εκπαιδευτής ενηλίκων έχει τη δυνατότητα στην εναρκτήρια συνάντηση να δράσει αξιοποιώντας τις κατάλληλες τεχνικές, ώστε να προλάβει ανεπιθύμητα φαινόμενα όπως η πρόωρη εγκατάλειψη του προγράμματος σπουδών. Παράλληλα, στην εναρκτήρια συνάντηση χτίζεται σταδιακά η συγκρότηση της ομάδας μέσα από την αλληλεπίδραση εκπαιδευομένων και εκπαιδευτών. Η αξία της εναρκτήριας συνάντησης και των σωστών βημάτων για τη διαμόρφωση του μαθησιακού συμβολαίου είναι ιδιαίτερα εμφανής στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες, με τις οποίες θα ασχοληθούμε στο επόμενο κεφάλαιο της παρούσας διδακτικής ενότητας.

Ωστόσο, υπάρχουν ορισμένα κεντρικά ζητήματα τα οποία δυσκολεύουν σε αρκετές περιπτώσεις την εφαρμογή της εναρκτήριας συνάντησης σύμφωνα με τα παραπάνω προτεινόμενα βήματα. Ένα από αυτά αφορά τη δυσκολία αρκετών εκπαιδευτών ενηλίκων να εφαρμόσουν τεχνικές γνωριμίας, πέρα από τις καθιερωμένες συστάσεις που συνήθως γίνονται σε κάθε εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Η δυσκολία αυτή μπορεί να οφείλεται στην έλλειψη εμπειρίας ή/και σχετικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτών ενηλίκων στα παραπάνω θέματα. Η δεύτερη δυσκολία αφορά τους ενήλικους εκπαιδευομένους, οι οποίοι είναι συνήθως εξοικειωμένοι περισσότερο με παραδοσιακά μοντέλα εκπαίδευσης, τα οποία συντηρούν την απόσταση που υπάρχει ανάμεσα σε εκπαιδευόμενους και εκπαιδευτές. Η τρίτη δυσκολία σχετίζεται με τις αντιστάσεις των ενηλίκων εκπαιδευομένων που είτε αισθάνονται ότι μέσα από αυτή τη διεργασία χάνουν πολύτιμο χρόνο εις βάρος της γνώσης είτε ότι βιώνουν άγχος ακόμη και για τη γνωριμία σε дуάδες. Η τέταρτη δυσκολία σχετίζεται με την έλλειψη χρόνου και την ανάγκη κάλυψης της διδακτέας ύλης. Άλλες δυσκολίες μπορεί να αφορούν την έλλειψη χώρου, το μεγάλο αριθμό των εκπαιδευομένων, το είδος του γνωστικού αντικείμενου, την εσωτερική δομή του φορέα εκπαίδευσης (π.χ. ιεραρχημένο πυραμιδικό μοντέλο διοίκησης) κτλ. Σε κάθε περίπτωση ο εκπαιδευτής ενηλίκων θα αποφασίσει για τις τεχνικές και τις μεθόδους γνωριμίας που προτίθεται να χρησιμοποιήσει υπό το φως των συνθηκών κάτω από τις οποίες λαμβάνει χώρα η εκπαίδευση ενηλίκων.



Σημεία – Κλειδιά του Κεφαλαίου

Στο τέλος του δεύτερου κεφαλαίου της δεύτερης διδακτικής ενότητας ελπίζουμε ότι θα έχετε κατανοήσει:

- Τη σημασία και τους στόχους της εναρκτήριας συνάντησης.
- Το ρόλο του εκπαιδευτή στην εναρκτήρια συνάντηση.
- Τις τεχνικές γνωριμίας στις ομάδες.
- Τις απαιτούμενες συνθήκες για την αξιοποίησή των τεχνικών γνωριμίας.
- Τα βήματα για τη διαμόρφωση του μαθησιακού συμβολαίου.
- Τον τρόπο διάγνωσης των εκπαιδευτικών αναγκών και προσδοκιών των εκπαιδευομένων.
- Τον απαιτούμενο χρόνο για την ολοκλήρωση της εναρκτήριας συνάντησης και τη διαμόρφωση του μαθησιακού συμβολαίου.
- Το ρόλο του εκπαιδευτή στη διάρκεια της εναρκτήριας συνάντησης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2.3

ΟΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΕΥΠΑΘΕΙΣ ΟΜΑΔΕΣ

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 17

Πριν προχωρήσετε στην ανάγνωση αυτού του κειμένου θα ήταν σκόπιμο:

- α)** να καταγράψετε ποιες ομάδες, κατά τη γνώμη σας, θεωρούνται κοινωνικά ευπαθείς και
- β)** αφού επιλέξετε μία από αυτές (π.χ. φυλακισμένοι, μετανάστες κτλ), να εντοπίσετε 5-6 χαρακτηριστικά που πιστεύετε ότι τη διαφοροποιούν από μία άλλη ομάδα ενήλικων εκπαιδευομένων.

Στη συνέχεια διαβάστε το παρακάτω κείμενο.

Εισαγωγή

Σκοπός αυτού του τρίτου κεφαλαίου της δεύτερης διδακτικής ενότητας είναι να σας βοηθήσει:

- α)** να γνωρίσετε τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των κοινωνικά ευπαθών ομάδων,
- β)** να κατανοήσετε το ρόλο του εκπαιδευτή στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες και
- γ)** να κατανοήσετε τις στρατηγικές αντιμετώπισης των εκπαιδευτικών αναγκών των κοινωνικά ευπαθών ομάδων.



Οι κοινωνικά ευπαθείς ομάδες έχουν παρόμοια χαρακτηριστικά με τις υπόλοιπες εκπαιδευτικές ομάδες αλλά και ορισμένες σημαντικές ιδιαιτερότητες που χρειάζεται να ληφθούν σοβαρά υπόψη, ώστε να επιτευχθεί η ενεργή εμπλοκή τους στη διεργασία της μάθησης.

Στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες εντάσσονται άτομα με ειδικές ανάγκες (κινητικά προβλήματα, προβλήματα των αισθητήριων οργάνων ή νοητική υστέρηση), φυλακισμένοι, αποφυλακισμένοι, πρόσφυγες, μετανάστες, παράνομοι μετανάστες, παλιννοστούντες, μέλη εθνικών μειονοτήτων, άνεργες γυναίκες, αρχηγοί μονογονεϊκών οικογενειών, χρήστες ψυχοτρόπων ουσιών, νέοι ή μεγαλύτερης ηλικίας, άνεργοι κ.ά. Οι συνθήκες, ωστόσο, του κοινωνικού αποκλεισμού, τις οποίες καθεμία από τις παραπάνω ομάδες βιώνει, είναι πολύ διαφορετικές από αυτές μιας άλλης. Για παράδειγμα, άτομα με κινητικά προβλήματα έχουν συχνά τις απαραίτητες γνώσεις για να καλύψουν μία θέση εργασίας, συνήθως

όμως αποκλείονται από την αγορά εργασίας, ακόμη και από το γεγονός ότι αρκετοί εργασιακοί χώροι δε διαθέτουν τις απαραίτητες εγκαταστάσεις για την εύκολη πρόσβασή τους. Αντιθέτως, στην ομάδα των φυλακισμένων συναντάμε αρκετά άτομα τα οποία δεν έχουν καταφέρει να ολοκληρώσουν την εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση, αντιμετωπίζοντας επομένως βασικές ελλείψεις τόσο σε επίπεδο γνώσεων όσο και επαγγελματικών δεξιοτήτων που θα βοηθούσαν στη διεκδίκηση μιας θέσης εργασίας. Τελικά, οι κοινωνικά ευπαθείς ομάδες μοιράζονται ένα κοινό χαρακτηριστικό το οποίο αφορά τις προκαταλήψεις και τον αποκλεισμό τους από την αγορά εργασίας, εντούτοις έχουν και σημαντικές διαφορές μεταξύ τους.

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 7

Ένα παράδειγμα για την κατανόηση των χαρακτηριστικών κάθε ομάδας αφορά την έννοια της *μειονότητας*, η οποία συνήθως ταυτίζεται με την *εθνότητα*.

Είναι σημαντικό να διαχωρίσουμε την έννοια της *φυλής* από αυτές της *εθνότητας* και της *μειονότητας*. Η φυλή αναφέρεται σε μία κοινή γενετική ιστορία ή σε κοινά φυσικά χαρακτηριστικά. Από την άλλη, η *εθνότητα* περιλαμβάνει την κοινή κοινωνικο-πολιτισμική κληρονομιά όσον αφορά τη θρησκεία, την ιστορία ή το κοινό παρελθόν. Ενώ η *μειονότητα* περιγράφει μία ομάδα που έχει γίνει αποδέκτης διαφορετικής και μη-ισότιμης μεταχείρισης εξαιτίας συλλογικών διακρίσεων. Συμπερασματικά, λοιπόν, στις μειονότητες δεν περιλαμβάνονται μόνο οι εθνικές ή οι θρησκευτικές μειονότητες, όπως είναι οι Ισπανόφωνοι, οι Αφροαμερικάνοι, οι Μουσουλμάνοι κ.τλ. αλλά και οι ομοφυλόφιλοι, τα άτομα με κινητικά προβλήματα, οι φυλακισμένοι κ.ά. (Corey, 1990: 16).

2.3.1. Τα χαρακτηριστικά των κοινωνικά ευπαθών ομάδων και η διερεύνηση των αναγκών τους

Οι κοινωνικά ευπαθείς ομάδες έρχονται συχνά αντιμέτωπες με ορισμένους ιδιαίτερα αρνητικούς παράγοντες οι οποίοι δυσχεραίνουν την ένταξη και παραμονή τους στα προγράμματα εκπαίδευσης και κατά συνέπεια την ένταξή τους στην αγορά εργασίας και στην κοινωνία (Miller στο Cross, 1981).

Οι παράγοντες αυτοί περιλαμβάνουν:

- Την έλλειψη εργασιακών ευκαιριών και προσφοράς θέσεων εργασίας στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες μετά την ολοκλήρωση των προγραμμάτων κατάρτισης ή εκπαίδευσης.
- Την περιορισμένη πρόσβαση των κοινωνικά ευπαθών ομάδων στα προγράμματα εκπαίδευσης και κατάρτισης για διάφορους –οργανωτικούς κυρίως– λόγους.
- Την έλλειψη προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης

τα οποία καλύπτουν τις πραγματικές ανάγκες και ενδιαφέροντα των κοινωνικά ευπαθών ομάδων για εργασιακή αποκατάσταση και καλύτερη διαχείριση του ελεύθερου τους χρόνου.

- Την έλλειψη συνέχειας των προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης για κοινωνικά ευπαθείς ομάδες ή αποσπασματικές δράσεις επιλεγμένες από τους φορείς εκπαίδευσης ανάλογα με την χρηματοδότηση από τα ευρωπαϊκά ταμεία.
- Την έλλειψη σύνδεσης των προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης με ένα ευρύτερο και αποτελεσματικό δίκτυο παροχής ψυχο-κοινωνικών υπηρεσιών που θα μπορούσε να βοηθήσει στην κατεύθυνση της κοινωνικής ένταξης των κοινωνικά ευπαθών ομάδων
- Την έλλειψη υποστήριξης από το οικογενειακό περιβάλλον: α) είτε επειδή δεν υφίσταται στενό οικογενειακό περιβάλλον, β) είτε λόγω των χαλαρών δεσμών του στενού και ευρύτερου οικογενειακού περιβάλλοντος με το πρόσωπο το οποίο βιώνει τον κοινωνικό αποκλεισμό (π.χ. φυλακισμένοι, άτομα με ψυχικά προβλήματα κτλ).
- Τις αρνητικές ή τελείως διαφορετικές εμπειρίες των κοινωνικά ευπαθών ομάδων από την προηγούμενη σχέση τους με το εκπαιδευτικό σύστημα, οι οποίες ενδέχεται να εκφραστούν στο πρόσωπο του εκπαιδευτή ή του φορέα εκπαίδευσης.

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 8

Σε μία ομαδική συνέντευξη η οποία πραγματοποιήθηκε με εκπαιδευτές ενηλίκων, μία εκπαιδύτρια που δίδασκε ελληνικά ως ξένη γλώσσα σε μετανάστες, ανέφερε « [...] κάθε φορά που έμπαινα στην τάξη όλη η ομάδα σηκώνόταν όρθια να με υποδεχτεί [...] όταν τους ζήτησα να χωριστούν σε ομάδες στην αρχή δυσκολεύτηκαν πολύ [...] οι άντρες δεν ήθελαν να κάνουν ομάδα με τις γυναίκες [...] ».

Στους παραπάνω παράγοντες θα μπορούσαμε να προσθέσουμε σημαντικά οικονομικά, ψυχικά και κοινωνικά προβλήματα τα οποία συνοδεύουν τον κοινωνικό αποκλεισμό.

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 9

Η ομάδα των παλιννοστούντων – μεταναστών – προσφύγων φαίνεται ότι εντάσσεται στις χαμηλότερες κοινωνικά και οικονομικά τάξεις, ενώ βιώνει την ανεργία ή την περιστασιακή απασχόληση σε υποβαθμισμένες θέσεις εργασίας και αντιμετωπίζει σοβαρές δυσκολίες στην επικοινωνία. Αποτέλεσμα των παραπάνω είναι οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι που ανήκουν σε αυτή την ομάδα να νιώθουν άγχος, ανασφάλεια και απομόνωση (Παπαβασιλείου-Αλεξίου, 2005). Όταν προσέρχονται σε προγράμματα εκμάθησης

της ελληνικής γλώσσας, έχουν πολύ συγκεκριμένους στόχους και προσδοκίες, οι οποίες σχετίζονται με την επιβίωσή τους στη χώρα υποδοχής. Τα προγράμματα εκπαίδευσης που απευθύνονται σε αυτήν την ομάδα χρειάζεται να ανταποκριθούν στους στόχους και στις προσδοκίες των εκπαιδευομένων και παράλληλα να δώσουν έμφαση στην αποβολή του φόβου και του άγχους στη χρήση της ξένης γλώσσας (Παπαβασιλείου-Αλεξίου, 2005).

Η μειωμένη συμμετοχή και τα υψηλά ποσοστά διαρροής των κοινωνικά ευπαθών ομάδων από τα προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων δείχνουν την απόκλιση που υπάρχει ανάμεσα στην αυτο-εικόνα του ενήλικου εκπαιδευομένου και στο εκπαιδευτικό πλαίσιο (Boshier, στο Cross, 1981). Στα προγράμματα που απευθύνονται σε μέλη εθνικών μειονοτήτων, σε μετανάστες, σε φυλακισμένους αλλά και σε άλλες πληθυσμιακές ομάδες, οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι βιώνουν τη δυσκολία της ταύτισης με τον εκπαιδευτή και το πλαίσιο εκπαίδευσης, καθώς εκπροσωπούν μία τελείως διαφορετική κουλτούρα από τη δική τους.

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 10

Ο Paulo Freire, σε μία συνέντευξή του το 1987 στη Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, μίλησε για μία από τις εμπειρίες του που τον συγκίνησε βαθιά:

«Στις αρχές της δεκαετίας του 1950 [...] αισθανόμουν ταυτισμένος με τις ιδέες του παιδαγωγού Piaget. Σε μία συζήτηση με γονείς και μαθητές έκανα μία διάλεξη με θέμα τις τιμωρίες που δεν πρέπει να επιβάλλονται στα παιδιά [...] στη Ρεσίφε ένας μέρος της Βραζιλίας όπου οι σωματικές ποινές είναι πολύ συχνές. Το ακροατήριο με άκουγε σιωπηλό μέχρι που σηκώθηκε ο πατέρας ενός μαθητή και είπε ...

“με την άδειά σας, δάσκαλε, θα κάνω μια περιγραφή του σπιτιού όπου ο κύριος ζει με την οικογένεια του [...] πρέπει να είναι ένα ανεξάρτητο σπίτι [...] με μεγάλη αυλή στο βάθος [...] πρέπει να έχει ένα μεγάλο δωμάτιο για τα κορίτσια και ένα άλλο για τα αγόρια [...] ο κύριος και η κυρία πρέπει να έχουν το δικό τους δωμάτιο [...] στο δικό μου το σπίτι είμαστε εννιά [...] όλοι σε ένα δωμάτιο [...] όταν γυρίζω από τη δουλειά όλοι κλαίει [...] αυτό που δεν είναι άρρωστο κλαίει από πείνα, όλα από το κρύο [...] δεν έχουν φάρμακα ούτε φαγητό [...] πώς να τα κάνω να σωπάσουν δάσκαλε [...] με το ξύλο δάσκαλε [...] με συζήτηση δε πετυχαίνεις τίποτα δάσκαλε”».

Ο Freire συνεχίζει [...] «μία πραγματικότητα πολύ σκληρή με χτύπησε εκείνη την ημέρα [...] θεωρώ εκείνον τον άνθρωπο έναν από τους δασκάλους μου».

Στο παραπάνω παράδειγμα, εκτός των άλλων, ο Freire αναφέρεται στις σημαντικές διαφορές οι οποίες ενδέχεται να υπάρχουν ανάμεσα στους ενήλικους εκπαιδευόμενους και στους εκπαιδευτές τους, αλλά και στην ανάγκη να κατανοεί ο εκπαιδευτής ενηλίκων τις διαφορετικές εμπειρίες και βιώματα των εκπαιδευομένων.

Η διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών

Ο εκπαιδευτής ενηλίκων διερευνά τις εκπαιδευτικές ανάγκες στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες, με τρόπο παρόμοιο με αυτόν που χρησιμοποιεί για κάθε άλλη ομάδα (βλ. Εναρκτήρια Συνάντηση). Ωστόσο, στη διαδικασία της διάγνωσης των εκπαιδευτικών αναγκών των κοινωνικά ευπαθών ομάδων είναι σκόπιμο, πέρα από τις άλλες μεθόδους τις οποίες χρησιμοποιεί, να διερευνήσει τα ακόλουθα ζητήματα:

- Τις προηγούμενες εμπειρίες των εκπαιδευομένων από το παραδοσιακό εκπαιδευτικό πλαίσιο και από τους εκπαιδευτές του.
- Την αυτοεκτίμηση των εκπαιδευομένων σε σχέση με τις δυνατότητες τις οποίες αισθάνονται ότι έχουν, ώστε να ολοκληρώσουν επιτυχώς το εκπαιδευτικό πρόγραμμα.
- Τη συμμετοχή των εκπαιδευομένων σε άλλου τύπου δραστηριότητες (π.χ. χορός, μουσική κτλ) που θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν από το εκπαιδευτικό πρόγραμμα καθώς συνδέονται με τα ιδιαίτερα ενδιαφέροντα και τις κλίσεις τους.

Η ομάδα των φυλακισμένων έχει ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τα οποία αφορούν σοβαρές μορφωτικές και επαγγελματικές ελλείψεις, προηγούμενες αρνητικές εμπειρίες από το χώρο του σχολείου, δυσκολίες ένταξης σε μία ομάδα, έλλειψη συνέπειας και δέσμευσης στην παρακολούθηση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, δυσκολίες στον καθορισμό των στόχων και στην επίλυση προβλημάτων, χαμηλή αυτοεκτίμηση και έλλειψη αυτοπεποίθησης. Παράλληλα, οι φυλακισμένοι αντιμετωπίζουν συνθήκες εγκλεισμού, μέσα στις οποίες είναι πολύ δύσκολη η δημιουργία ουσιαστικής σχέσης με τον εκπαιδευτή, αλλά και ζητήματα που σχετίζονται με το πλαίσιο της φυλακής, όπως είναι για παράδειγμα οι συχνές μετατάξεις κρατουμένων που τους εμποδίζουν στη συνεχή παρακολούθηση ενός προγράμματος μέχρι την ολοκλήρωσή του. Οι παραπάνω παράγοντες καθιστούν ιδιαίτερος δύσκολη την εμπλοκή των φυλακισμένων στα προγράμματα κατάρτισης και εκπαίδευσης και αναδεικνύουν την ανάγκη για ουσιαστική διερεύνηση των ενδιαφερόντων των ίδιων των φυλακισμένων, ώστε να κινητοποιηθούν και να εμπλακούν ενεργά στη μαθησιακή διεργασία. Τα προγράμματα εκπαίδευσης για φυλακισμένους είναι σημαντικό να δίνουν έμφαση στην απόκτηση δεξιοτήτων, οι οποίες θα τους βοηθήσουν στη διαδικασία της κοινωνικής τους ένταξης. Επιπροσθέτως, χρειάζεται να προωθούν και άλλες δημιουργικές δραστηριότητες, όπως το θέατρο, η μουσική, ο χορός και η ζωγραφική. Οι δραστηριότητες αυτές θα δώσουν τα απαραίτητα ερεθίσματα στους φυλακισμένους, ώστε να έχουν μία δημιουργική απασχόληση στον ελεύθερό τους χρόνο αλλά και να επανεξετάσουν τη σχέση τους με την εκπαίδευση και το εκπαιδευτικό σύστημα. Ο εμπλουτισμός του προγράμματος με

τέτοιου είδους δραστηριότητες, που συνεισφέρουν στην απόκτηση μιας νέας οπτικής και ενδεχομένως στο μετασχηματισμό της μάθησης, είναι σύμφωνος με τις νέες παιδαγωγικές αντιλήψεις για την εκπαίδευση ενηλίκων, τις οποίες ήδη γνωρίζετε από το δεύτερο κεφάλαιο της πρώτης διδακτικής ενότητας (βλ. Mezirow).

Η δημιουργική διαχείριση του ελεύθερου χρόνου αποτελεί ένα από τα σοβαρότερα ζητήματα των κοινωνικά ευπαθών ομάδων. Στο θέμα αυτό χρειάζεται να δοθεί ιδιαίτερη βαρύτητα και προσοχή καθώς συνεισφέρει στην αντιμετώπιση σημαντικών ψυχικών προβλημάτων τα οποία βιώνουν κατά καιρούς ορισμένα από τα μέλη των κοινωνικά ευπαθών ομάδων.

Η διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών των κοινωνικά ευπαθών ομάδων μπορεί να πραγματοποιηθεί με *ατομικές συνεντεύξεις*, ώστε να τηρηθεί εχεμύθεια και να διαφυλαχτεί το απόρρητο των ευαίσθητων δεδομένων και πληροφοριών. Οι *ομαδικές συνεντεύξεις* είναι δυνατόν να αξιοποιηθούν:

α) ως μέσο για την αναγνώριση των κοινών αναγκών των εκπαιδευομένων και

β) για να αναδυθούν οι προκλήσεις και οι δυσκολίες τις οποίες αντιμετωπίζουν *συλλογικά* οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες εξαιτίας της μεταβατικής κατάστασης ζωής την οποία μοιράζονται.

Εντούτοις, δεν προτείνεται η λήψη ερωτηματολογίων για τη διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών των κοινωνικά ευπαθών ομάδων και γι' αυτό υπάρχουν δύο κύριοι λόγοι:

α) η διαφύλαξη των απόρρητων στοιχείων και των ευαίσθητων πληροφοριών που ενδέχεται να θέλουν να μοιραστούν οι εκπαιδευόμενοι με τους εκπαιδευτές, χωρίς ωστόσο να συναινούν στη συστηματική καταγραφή τους μέσω ενός ερωτηματολογίου και

β) η ενίσχυση της δυνατότητας για καλύτερη γνωριμία και δημιουργία σχέσης εμπιστοσύνης μεταξύ εκπαιδευτή – εκπαιδευομένου μέσω της ατομικής και ομαδικής συνέντευξης. Εν κατακλείδι, εναπόκειται στον εκπαιδευτή ενηλίκων να αποφασίσει ποια από τις παραπάνω συνεντεύξεις θα ακολουθήσει σύμφωνα με τους στόχους, την εμπειρία του, το προφίλ των εκπαιδευομένων και τους σκοπούς του προγράμματος.

2.3.2. Ο ρόλος του εκπαιδευτή στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 18

Διαβάστε πάλι τα Παραδείγματα 8, 9 και 10. Μπορείτε να βρείτε ένα αντίστοιχο παράδειγμα από τη δική σας εμπειρία; Βρεθήκατε ποτέ αντιμέτωποι ως εκπαιδευτής/τρια με μία πραγματικότητα πολύ διαφορετική από τη δική σας ή νιώσατε ότι πήρατε από

έναν εκπαιδευόμενό σας ένα πολύ σημαντικό μάθημα; Θα ήταν χρήσιμο να μοιραστείτε το προσωπικό σας παράδειγμα με έναν συνάδελφό σας. Στη συνέχεια διαβάστε το κείμενο που αναφέρεται στο ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες.

Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες είναι η *εμπύχωση* των ενήλικων εκπαιδευομένων και η *διευκόλυνση* της διεργασίας της μάθησης με *ενσυναίσθηση* (βλ. *διδασκτική ενότητα 1: κεφάλαιο 2*). Εάν όμως λάβουμε υπόψη το έργο και τη θεωρία του Freire και τις θέσεις του Tom Lovett και της Jane Thompson (σημαντικών εκπαιδευτών ενηλίκων οι οποίοι εργάστηκαν κυρίως με κοινωνικά ευπαθείς ομάδες) χρειάζεται να αναγνωρίσουμε ότι οι εκπαιδευτές ενηλίκων οφείλουν να προωθούν την ιδέα για ισότιμη ένταξη των ομάδων αυτών στην αγορά εργασίας και στην κοινωνία.

Αναντίρρητα, οι εκπαιδευτές ενηλίκων στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες έχουν να αντιμετωπίσουν και μία σειρά από άλλα σημαντικά ζητήματα που αφορούν την αλληλεπίδρασή τους με τους εκπαιδευομένους. Σε αυτά περιλαμβάνονται τα *στερεότυπα* και οι *προκαταλήψεις*, οι αρνητικές εμπειρίες των εκπαιδευομένων, οι σημαντικές διαφορές στην *κουλτούρα* εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων, οι αυξημένες δυσκολίες των εκπαιδευτών στη *διαχείριση των συγκρούσεων* –ιδιαίτερα σε ομάδες που βιώνουν την απομόνωση και τον εγκλεισμό– η μεγαλύτερη ανάγκη για *οριοθέτηση* του ρόλου του εκπαιδευτή ενηλίκων, καθώς και η συνολική *έλλειψη εκπαίδευσης των εκπαιδευτών ενηλίκων σε ιδιαίτερα ζητήματα* που αφορούν ορισμένες, εάν όχι όλες, τις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες.

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 12

Στους *φυλακισμένους* ο χρόνος έκτισης της ποινής, το φύλο, ακόμη και οι συνθήκες κράτησης διαφέρουν σημαντικά από ομάδα σε ομάδα και από πρόσωπο σε πρόσωπο και αναμένεται να επηρεάσουν ανάλογα τη διεργασία της μάθησης.

Στους *μετανάστες* η χώρα προέλευσης, το φύλο, η θρησκευτική ταυτότητα, ο χρόνος παραμονής στη χώρα υποδοχής, το προηγούμενο μορφωτικό επίπεδο, η οικογενειακή κατάσταση και άλλοι απρόβλεπτοι παράγοντες δημιουργούν σημαντικές διαφορές σε κάθε ομάδα εκπαιδευομένων. Οι *άνεργοι*, με τη σειρά τους, δεν ανήκουν όλοι στην ίδια κατηγορία. Είναι διαφορετική η περίπτωση των νέων ανέργων από εκείνη των μεγαλύτερων σε ηλικία ατόμων, οι οποίοι ύστερα από αρκετά χρονιά εργασίας βρέθηκαν εκτός αγοράς εργασίας, με ελάχιστες δυνατότητες απορρόφησής τους σε μία θέση αντίστοιχη με αυτήν που έχασαν.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 19

Πριν προχωρήσετε, θα ήταν χρήσιμο να ανατρέξετε στο δεύτερο κεφάλαιο της πρώτης διδακτικής ενότητας στο οποίο συζητήσαμε τις θέσεις του Mezirow για τις παραδοχές εκπαιδευομένων και εκπαιδευτών που εμπλέκονται στη διεργασία της μάθησης. Στη συνέχεια περιγράψτε το προφίλ της ομάδας των εκπαιδευομένων που έχετε στην ευθύνη σας, είτε αυτή εκπροσωπεί μία κοινωνικά ευπαθή ομάδα είτε όχι.

Τέλος, απαντήστε στα παρακάτω ερωτήματα:

- Ποιες παραδοχές είχατε για τη συγκεκριμένη ομάδα και πώς διαμορφώθηκαν (διάβασμα, εμπειρίες, απόψεις άλλων κτλ)
- Έχουν αλλάξει αυτές οι παραδοχές σήμερα και ποιες είναι οι νέες σας παραδοχές;
- Είχατε εκπαιδευτεί, πριν γνωρίσετε αυτή την ομάδα, στην εκπαίδευση ενηλίκων ή/και στις ανάγκες και ιδιαιτερότητες της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής ομάδας;

Βρείτε έναν συνάδελφο που να έχει εμπειρία με μία αντίστοιχη ομάδα και μοιραστείτε μαζί του τις σκέψεις σας.

Δώστε την απάντησή σας σε 50-80 λέξεις.

Συνεπώς, επιπρόσθετο έργο του εκπαιδευτή ενηλίκων στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες είναι:

- α) Να κατανοήσει τις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες της κάθε ομάδας την οποία καλείται να εκπαιδεύσει σε μία δεδομένη χρονική στιγμή.
- β) Να συνειδητοποιήσει ότι η διεργασία της μάθησης στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες επηρεάζεται περισσότερο απ' ό,τι στις άλλες ομάδες από προσωπικές *παραδοχές, στερεότυπα και προκαταλήψεις*.

Μολονότι, τα *στερεότυπα* και οι *προκαταλήψεις* μπορεί να μην εκδηλώνονται στη διάρκεια της εκπαίδευσης, ενδέχεται να υποβόσκουν, πυροδοτώντας υπόγειες συγκρούσεις και αντιπαραθέσεις ανάμεσα στα μέλη της εκπαιδευτικής ομάδας και καθιστώντας το έργο των εκπαιδευτών ενηλίκων ιδιαίτερα δύσκολο στη διαχείριση των κρίσεων της ομάδας.

Οι Colin και Preciphs, αναφερόμενοι στο παράδειγμα των *φυλετικών διακρίσεων*, υποστηρίζουν ότι υπάρχουν *πέντε στάδια* τα οποία χρειάζεται να εξετάσουν οι εκπαιδευτές ενηλίκων ώστε να αναγνωρίσουν τις παραδοχές που ενδέχεται να επηρεάσουν το έργο τους (Hiemstra, 1991).

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 20

Θα μπορούσατε να καταγράψετε ποια στάδια μπορείτε να ακολουθήσετε για να αποφύγετε περιστατικά εκδήλωσης

φυλετικών διακρίσεων στην ομάδα με την οποία συνεργάζεστε; Δώστε την απάντησή σας σε 50-80 λέξεις. Έπειτα, διαβάστε τα στάδια στο κείμενο που ακολουθεί και μοιραστείτε τις σκέψεις σας με έναν συνάδελφό σας.

Τα πέντε στάδια αντιμετώπισης των διακρίσεων είναι (Hiemstra, 1991):

- *Πρώτο Στάδιο:* Αναγνώριση από τον εκπαιδευτή των διακρίσεων και της ύπαρξής τους στο σύστημα.
- *Δεύτερο στάδιο:* Δέσμευση του εκπαιδευτή στην αντιμετώπιση των διακρίσεων στο μαθησιακό περιβάλλον και συνειδητοποίηση των μορφών διάκρισης οι οποίες μπορεί να μεταφερθούν μέσα από τη γλώσσα, τα ανέκδοτα, τα μη-λεκτικά μηνύματα κτλ.
- *Τρίτο Στάδιο:* Ανταλλαγή πληροφοριών ανάμεσα στους εκπαιδευομένους για άλλες κουλτούρες και πολιτισμούς και για άλλες κοινωνικές ομάδες.
- *Τέταρτο στάδιο:* Αξιοποίηση από τον εκπαιδευτή της συναισθηματικής πλευράς της μάθησης –ανάγκη για κριτικό και μερικές φορές επίπονο στοχασμό, για το πώς όλοι οι άνθρωποι σχετίζονται μεταξύ τους και μοιράζονται κοινά χαρακτηριστικά.
- *Πέμπτο Στάδιο:* Αξιολόγηση από εκπαιδευτή και εκπαιδευομένους της μαθησιακής εμπειρίας –μεγαλύτερη ευαισθητοποίηση στο πώς διαμορφώνονται οι αντιλήψεις και πώς διαστρεβλώνονται.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 21

Μπορείτε να σκεφτείτε ένα παράδειγμα από τη δική σας εμπειρία, το οποίο δείχνει πώς οι προκαταλήψεις και οι διακρίσεις επηρέασαν το μαθησιακό κλίμα; Δώστε το παράδειγμά σας σε 30-50 λέξεις.

Ο εκπαιδευτής – σύμβουλος στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες

Ο εκπαιδευτής ενηλίκων καλείται συχνά στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες να υιοθετήσει, εκτός από τον εκπαιδευτικό, και ένα συμβουλευτικό ρόλο καθώς αρκετοί εκπαιδευόμενοι φαίνεται ότι βιώνουν έντονο άγχος στη διάρκεια της μαθησιακής διεργασίας. Οι πηγές του άγχους είναι περισσότερο αυξημένες στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες και ενδεχομένως, συνδέονται με τραυματικές εμπειρίες της παιδικής ηλικίας που αφορούν τις σχέσεις τις οποίες είχαν αναπτύξει οι εκπαιδευόμενοι ως παιδιά με πρόσωπα εξουσίας (γονείς, δάσκαλοι κ.τλ.). Σε ακραίες περιπτώσεις, το άγχος των εκπαιδευόμενων εκφράζεται με *επιθετικότητα* προς τον

εκπαιδευτή (*μεταβίβαση*). Αυτό συμβαίνει όταν οι εκπαιδευόμενοι αισθάνονται ότι ο εκπαιδευτής δεν ανταποκρίνεται στις προσδοκίες τους. Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες διαμορφώνουν *πέντε ειδών προσδοκίες* για το ρόλο του εκπαιδευτή αντιμετωπίζοντάς τον:

- α)** ως πηγή γνώσης και σοφίας,
- β)** ως πηγή προσφοράς και ανακούφισης,
- γ)** ως αντικείμενο θαυμασμού,
- δ)** ως κριτή και
- ε)** ως μορφή εξουσίας (Salzberger-Wittenberg και συν. Tennant, 1996).

Αντιστοίχως ο εκπαιδευτής μπορεί να φοβάται την κριτική, να δυσκολεύεται να παραδεχτεί ένα λάθος του, να νιώθει ενοχές επειδή δεν μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευόμενους όπως θα ήθελε, να είναι ιδιαίτερα απολογητικός ή να δυσκολεύεται να θέσει όρια (*αντιμεταβίβαση*)¹ στη σχέση του μαζί τους (Salzberger-Wittenberg και συν. Tennant, 1996). Αποτελέσματα μελέτης έχουν δείξει ότι αρκετοί εκπαιδευτές ενηλίκων νιώθουν *ενοχή, φόβο και ματαίωση*, όταν οι εκπαιδευόμενοι απορρίπτουν τις μεθόδους τους ή το περιεχόμενο της μάθησης (Tennant, 1991). Ο εκπαιδευτής ενηλίκων στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες ενδέχεται να βιώνει με μεγαλύτερη ένταση τα παραπάνω συναισθήματα, καθώς μπορεί να αισθάνεται συνυπεύθυνος για ζητήματα κοινωνικού αποκλεισμού και μη ισότιμης ένταξης των εκπαιδευομένων στην αγορά εργασίας.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 22

Μπορείτε να σκεφτείτε ένα παράδειγμα στο οποίο βιώσατε επιθετικότητα (*μεταβίβαση*) στο ρόλο σας ως εκπαιδευτής και ένα παράδειγμα που δυσκολευτήκατε να θέσετε όρια στη σχέση σας με τους εκπαιδευόμενους (*αντιμεταβίβαση*);
Γράψτε το παράδειγμά σας σε 20-30 λέξεις.
Εάν θέλετε, μπορείτε να τα μοιραστείτε με έναν άλλο συνάδελφο.

Συχνά παρατηρείται το φαινόμενο στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες οι εκπαιδευτές ενηλίκων να προσπαθούν να «ανακουφίσουν» τους εκπαιδευόμενους από τα συμπτώματα του αποκλεισμού τον οποίο βιώνουν. Αυτή η διάσταση του εκπαιδευτικού ρόλου απαιτεί από τους εκπαιδευτές ενηλίκων ικανότητες οριοθέτησης και διαχείρισης των εσωτερικών και διαπροσωπικών συγκρούσεων των εκπαιδευομένων (Tennant, 1997). Σε ποιο βαθμό, όμως, μπορεί ο *εκπαιδευτής ενηλίκων* να λειτουργήσει ως *θεραπευτής* των μελών της εκπαιδευτικής ομάδας και σε ποιο βαθμό χρειάζεται

¹ Οι συνειδητές ή ασυνειδητές συναισθηματικές αντιδράσεις του θεραπευτή (εν προκειμένω, του εκπαιδευτή) προς τον ασθενή (εδώ εκπαιδευόμενο). Μάνος (1987: 70).

να διαφυλάξει τα όρια της σχέσης του με τους εκπαιδευομένους; Τα Παραδείγματα 6 και 11 θα σας βοηθήσουν να κατανοήσετε τα όρια τα οποία υπάρχουν ανάμεσα στο ρόλο του εκπαιδευτή ως «εμπυχωτή» και σε αυτόν του «συμβούλου – θεραπευτή».

Ο εκπαιδευτής ενηλίκων μπορεί, ενδεχομένως, να λειτουργήσει «θεραπευτικά» σε επίπεδο *συλλογικό*, δηλαδή δρώντας ως πρότυπο προς μίμηση, αποδεχόμενος τη διαφορετικότητα των εκπαιδευομένων, εμπυχώνοντάς τους στη διεργασία της μάθησης, αντιμετωπίζοντας κάθε είδους διάκριση στην εκπαιδευτική ομάδα και διαφυλάσσοντας τη δημοκρατία και τον ορθολογικό διάλογο.

Σε ατομικό επίπεδο τα ζητήματα τα οποία προκύπτουν από το ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων ως «θεραπευτή» είναι αρκετά. Το πρώτο και κύριο ζήτημα αφορά την πολυ-παραγοντική φύση των προβλημάτων τα οποία αντιμετωπίζουν οι κοινωνικά ευπαθείς ομάδες και για τα οποία απαιτείται ένα πολύπλευρο δίκτυο κοινωνικής υποστήριξης. Ένα άλλο ζήτημα, αφορά τη *συχνή έλλειψη εκπαίδευσης των εκπαιδευτών* σε ζητήματα ψυχικής υγείας και δυναμικής των ομάδων. Το τρίτο ζήτημα σχετίζεται με τη δυσκολία αρκετών εκπαιδευτών ενηλίκων να ανταποκριθούν στο ρόλο του συμβούλου – θεραπευτή, τόσο στη διάρκεια των εκπαιδευτικών συναντήσεων όσο και μετά το πέρας των εκπαιδευτικών ωρών, όταν ορισμένοι εκπαιδευόμενοι ζητούν ατομική υποστήριξη για την αντιμετώπιση των προβλημάτων τους. Με τον τρόπο αυτό, οι εκπαιδευτές ενηλίκων αναπαράγουν ασυνείδητα:

- α)** το μοντέλο μιας οικογένειας που αδυνατούσε να υποστηρίξει το «αδύναμο» μέλος της, αφήνοντάς το συνεχώς εκτεθειμένο σε δύσκολες καταστάσεις και
- β)** το μοντέλο ενός παραδοσιακού εκπαιδευτικού συστήματος που απέβαλε ως «*προβληματικούς*» τους εκπαιδευόμενους τους οποίους αδυνατούσε να διαχειριστεί.

Ωστόσο, είναι γεγονός ότι στη διάρκεια της εκπαίδευσης αρκετές κοινωνικά ευπαθείς ομάδες θα αναδείξουν σοβαρά προσωπικά, οικογενειακά ή κοινωνικά προβλήματα και αρκετά μέλη των ομάδων αυτών θα ζητήσουν ψυχική στήριξη από τον εκπαιδευτή ενηλίκων προκειμένου να τα αντιμετωπίσουν. Για παράδειγμα στην ομάδα παλιννοστούντων - μεταναστών - προσφύγων, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Παπαβασιλείου (2005), η αδυναμία επικοινωνίας στη χώρα υποδοχής αποτελεί γενεσιουργό αιτία σειράς ψυχολογικών, κοινωνικών και οικονομικών προβλημάτων. Τα προβλήματα αυτά είναι φυσικό να εκφραστούν στη διάρκεια της εκπαιδευτικής πράξης. Στις περιπτώσεις αυτές ο εκπαιδευτής ενηλίκων χρειάζεται να είναι ενήμερος για το κοινωνικό δίκτυο παραπομπών το οποίο δραστηριοποιείται στην περιοχή του, ώστε να κατευθύνει ανάλογα εκείνους τους ενήλικους εκπαιδευόμενους που θα ζητήσουν περαιτέρω υποστήριξη.

Επομένως, οι εκπαιδευτές ενηλίκων είναι σημαντικό να έχουν

διαθέσιμο ένα εύρος δεξιοτήτων και στρατηγικών, οι οποίες θα τους βοηθήσουν να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις του περιβάλλοντος και της ομάδας με την οποία συνεργάζονται. Σπάνια, όμως, προσφέρονται στους εκπαιδευτές ενηλίκων, είτε από τους φορείς εκπαίδευσης είτε από άλλα θεσμικά όργανα, οι δυνατότητες για εποπτεία σε εκπαιδευτικά ζητήματα, για ειδίκευση σε θέματα που αφορούν τη δυναμική των ομάδων, τη διαχείριση των συγκρούσεων και την κατανόηση των ιδιαιτεροτήτων των κοινωνικά ευπαθών ομάδων. Συχνά, το πλαίσιο, στο οποίο πραγματοποιείται η εκπαίδευση, δεν είναι το πλέον κατάλληλο για να προσφέρει στους εκπαιδευτές την αντίστοιχη υποστήριξη, με αποτέλεσμα οι εκπαιδευτές ενηλίκων να βιώνουν ματαίωση στο ρόλο τους και να νιώθουν ότι ελάχιστα συμβάλλουν προς την κατεύθυνση της εκπαιδευτικής και κοινωνικής ένταξης των κοινωνικά ευπαθών ομάδων. Η επανένταξη όμως σε εκπαιδευτικούς θεσμούς είναι εφικτή μόνο στο μέτρο που γίνονται οι αναγκαίες ρυθμίσεις για την αντιμετώπιση των δυσκολιών που παρουσιάζονται στη νέα εκπαιδευτική κοινότητα και στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον (Βεργίδης, 1996). Στο πλαίσιο αυτό οι εκπαιδευτές ενηλίκων στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες αποτελούν ένα μόνο παράγοντα συνεισφοράς προς την κοινωνική αποκατάσταση.

2.3.3. Βήματα για την αντιμετώπιση των προκλήσεων στην εκπαίδευση των κοινωνικά ευπαθών ομάδων



Είναι δύσκολο να επικαλεστεί κανείς ότι υπάρχουν συγκεκριμένα παραδείγματα ή οδηγίες για την αντιμετώπιση των προκλήσεων στην εκπαίδευση των κοινωνικά ευπαθών ομάδων. Παρόλα αυτά, υπάρχουν ορισμένα σημαντικά βήματα στην αντιμετώπιση κρίσιμων ζητημάτων που ενδέχεται να προκύψουν στη διάρκεια της εκπαίδευσης των κοινωνικά ευπαθών ομάδων.

Ένα σημαντικό *πρώτο βήμα* για τους εκπαιδευτές ενηλίκων στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες είναι να γνωρίσουν το προφίλ της ομάδας με την οποία συνεργάζονται και να διαγνώσουν τις ιδιαίτερες ανάγκες της για εκπαίδευση.

Ένα *δεύτερο βήμα* είναι οι εκπαιδευτές ενηλίκων να αναδείξουν τις διαφορετικές και τυχόν *αρνητικές εμπειρίες* της ομάδας όχι σε ατομικό αλλά σε συλλογικό επίπεδο και να προσπαθήσουν να συζητήσουν ανοικτά γι' αυτές. Η θέση των Boud, Keogh & Walker (1987) αναφορικά με την αξιοποίηση των συναισθημάτων των ενήλικων εκπαιδευομένων στη διεργασία της μάθησης, αλλά ιδιαίτερα η θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης και της αλλαγής της οπτικής είναι ιδιαίτερα χρήσιμες σε αυτήν την κατεύθυνση.

Το *τρίτο βήμα* είναι οι εκπαιδευτές ενηλίκων να εισαγάγουν *σταδιακά* εργαλεία και τεχνικές τα οποία φαίνονται «ξένα» στην ομάδα, με αποτέλεσμα να δυσκολεύεται να τα διαχειριστεί και να

ανταποκριθεί σε αυτά. Σε μία ομάδα, για παράδειγμα, μεταναστών που έχει συνηθίσει τον παραδοσιακό τρόπο εκπαίδευσης και τη διάταξη της αίθουσας σε τάξη, η εισαγωγή των τεχνικών γνωριμίας σε δυάδες και η διάταξη της αίθουσας σε κύκλο χρειάζεται να γίνουν σταδιακά. Η εισαγωγή και η αποδοχή αυτών των μεθόδων από τους εκπαιδευομένους μπορεί να συμβεί, εφόσον έχει εγκατασταθεί *κλίμα εμπιστοσύνης* στην ομάδα και στο πρόσωπο του εκπαιδευτή. Επομένως, ο εκπαιδευτής ενηλίκων χρειάζεται να προβληματιστεί σοβαρά για το ποια εργαλεία και τεχνικές είναι κατάλληλα για την ομάδα την οποία εκπαιδεύει σε μία δεδομένη χρονική στιγμή και πλαίσιο. Είναι μείζονος σημασίας ο εκπαιδευτής ενηλίκων να μην υιοθετεί άκριτα μεθόδους που μπορεί να πυροδοτήσουν, αντί να μειώσουν, το άγχος των ενηλίκων εκπαιδευομένων σε τέτοιο βαθμό, ώστε η ομάδα να μην μπορεί πλέον να το απορροφήσει και άρα, να κινδυνεύει να διαλυθεί ή να χάσει κάποια μέλη της.

Ένα επιπρόσθετο ζήτημα για τους εκπαιδευτές ενηλίκων έγκειται στη δημιουργία κλίματος συνεργασίας, ασφάλειας και εμπιστοσύνης στην ομάδα, το οποίο μπορεί να επιτευχθεί όταν το πρόγραμμα αντιμετωπίζει τις πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευομένων. Συνεπώς, στο *τέταρτο βήμα* ο εκπαιδευτής ενηλίκων χρειάζεται:

- α)** να αναγνωρίσει τις γνωστικές ελλείψεις των εκπαιδευομένων,
- β)** να προσαρμόσει στο μέτρο που είναι εφικτό την ύλη του προγράμματος ώστε να ανταποκρίνεται σε πραγματικές ανάγκες και
- γ)** να δημιουργήσει κλίμα συνεργασίας στην τάξη. Η δημιουργία κλίματος συνεργασίας στην πράξη σημαίνει *ασφάλεια και εμπιστοσύνη* προς το πρόσωπο του εκπαιδευτή και προς τους συν-εκπαιδευόμενους.

Αξίζει να σημειωθεί ότι έρευνα, η οποία αφορούσε την ομάδα των τσιγγανόπαιδων, έδειξε ότι ο δάσκαλός τους ήταν ίσως ο πιο σημαντικός παράγοντας για την παραμονή τους στο πρόγραμμα (Βεργίδης, 1996). Η έρευνα αυτή ανέδειξε ότι στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες ο εκπαιδευτής εξακολουθεί να παίζει καθοριστικό ρόλο στην ενεργοποίηση των κινήτρων των εκπαιδευομένων για ενεργή συμμετοχή. Η δημιουργία κλίματος ασφάλειας και εμπιστοσύνης στην ομάδα μπορεί να επιτευχθεί όταν:

- α)** ο εκπαιδευτής ενηλίκων κατανοεί και αποδέχεται τη διαφορετική κουλτούρα των ενηλίκων εκπαιδευομένων,
- β)** παραμένει αντικειμενικός στις κρίσεις του αναφορικά με την πορεία της μάθησης και
- γ)** αποφεύγει να επιβάλλει στους εκπαιδευόμενους την αποδοχή μιας κουλτούρας διαφορετικής από τη δική τους.

Το *πέμπτο βήμα* στην αντιμετώπιση των προκλήσεων αφορά την επίγνωση την οποία πρέπει να έχει ο εκπαιδευτής ενηλίκων για τις δυσκολίες του πλαισίου μέσα στο οποίο λαμβάνει χώρα η εκπαίδευση ενηλίκων. Ο εκπαιδευτής ενηλίκων χρειάζεται να αναγνωρίζει σε ποιο βαθμό το πλαίσιο στο οποίο συμβαίνει

η εκπαίδευση είναι θετικά διακείμενο προς την ουσιαστική αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών ελλείψεων των εκπαιδευομένων αλλά και προς τον ίδιο το θεσμό της εκπαίδευσης.

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 13

Στο πλαίσιο της φυλακής είναι πολύ δύσκολο να πραγματοποιηθούν προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων με συνέπεια και σταθερότητα. Οι δυσκολίες που εκεί συναντάμε μπορεί να αφορούν τις μετατάξεις κρατουμένων, τη συχνή και έκτακτη αλλαγή των ωρών στις οποίες πραγματοποιείται το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, την έλλειψη χώρων για την πραγματοποίηση των μαθημάτων ή τη συχνή αλλαγή χώρων ή την παροχή ακατάλληλων εγκαταστάσεων, την έλλειψη υλικών ή τις έκτακτες αλλαγές και τα περιστατικά τα οποία συμβαίνουν στο πλαίσιο της φυλακής και ανατρέπουν τον προγραμματισμό της εκπαίδευσης (π.χ. μία εξέγερση κρατουμένων).

Επίσης, η εκπαίδευση αναλφάβητων κρατουμένων στη χρήση Η/Υ έχει ιδιαίτερες δυσκολίες και δείχνει ότι χρειάζεται να καλυφθούν πρώτα βασικές ανάγκες αλφαριθμητισμού των εκπαιδευομένων και κατόπιν να εισαχθούν οι εκπαιδευόμενοι στη χρήση ενός καινοτόμου εργαλείου.

Τέλος, το έκτο βήμα αναφέρεται στην *εκπαίδευση των εκπαιδευτών ενηλίκων* σε ζητήματα τα οποία σχετίζονται με τη *δυναμική της ομάδας* και τον τρόπο επίλυσης των συγκρούσεων που προκύπτουν σε αυτήν. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτών ενηλίκων βοηθάει στη βαθύτερη κατανόηση των προσδοκιών τις οποίες έχει ο εκπαιδευτής ενηλίκων από το ρόλο του, ιδιαίτερα όταν εκπαιδεύει κοινωνικά ευπαθείς ομάδες.

Ωστόσο, ο εκπαιδευτής ενηλίκων, ακόμη και εάν δεν έχει ιδιαίτερη εκπαίδευση στα παραπάνω θέματα, μπορεί και είναι σημαντικό να προωθεί την *ισοτιμία* στις σχέσεις του με τους εκπαιδευομένους, αντιμετωπίζοντάς τους όχι ως μία ειδική και ιδιαίτερη ομάδα, αλλά ως μία ομάδα η οποία διεκδικεί τα δικαιώματά της για ίση μεταχείριση.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 23

Είτε εκπαιδεύετε κοινωνικά ευπαθείς ομάδες είτε όχι, προσπαθήστε να απαντήσετε με ειλικρίνεια στις παρακάτω ερωτήσεις. Θα σας ήταν πιο εύκολο να απαντήσετε έχοντας ως παράδειγμα μία συγκεκριμένη ομάδα. Δε χρειάζεται να μοιραστείτε τις απαντήσεις σας με κάποιον συνάδελφο ή με τον εκπαιδευτή σας, εκτός εάν εσείς αποφασίσετε να το κάνετε.

1. Κατανώ τις αξίες μου και τις σκέψεις μου όσον αφορά τις μειονότητες (π.χ. μετανάστες);
2. Κατανώ τις κοινωνικο-πολιτικές δυνάμεις οι οποίες

επηρεάζουν τη στάση των μειονοτήτων απέναντι στην εκπαίδευση;

- 3.** Μπορώ να ακούσω τις εμπειρίες και τις απόψεις τους, χωρίς να τους ασκήσω κριτική;
- 4.** Μπορώ να αξιοποιήσω διαφορετικές εκπαιδευτικές μεθόδους, ώστε να τους προσεγγίσω καλύτερα;
- 5.** Οι απόψεις, οι στάσεις, οι αντιλήψεις, οι παραδοχές και οι δεξιότητες, που έχω, μου επιτρέπουν να δημιουργήσω ουσιαστική σχέση μαζί τους;
- 6.** Ποια είναι τα κύρια στοιχεία της εκπαίδευσης που θα με βοηθήσουν στην καλύτερη προσέγγιση αυτών των ομάδων;



Συζήτηση

Το τρίτο κεφάλαιο ασχολήθηκε με την εκπαίδευση των κοινωνικά ευπαθών ομάδων και την αναγνώριση των ιδιαίτερων αναγκών τους. Στο κεφάλαιο δόθηκε έμφαση στο διαχωρισμό των κοινωνικά ευπαθών ομάδων ανάλογα με τα χαρακτηριστικά τους, αλλά και στις ιδιαιτερότητες που ενυπάρχουν στο εσωτερικό κάθε ομάδας. Επιπρόσθετα, υπογραμμίστηκε η ανάγκη για αρτιότερη εκπαίδευση του εκπαιδευτή ενηλίκων, ώστε να κατανοεί το διαφορετικό προφίλ κάθε ομάδας αλλά και να αντιμετωπίζει φαινόμενα φυλετικών και άλλων διακρίσεων. Η έμφαση η οποία δόθηκε στο ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες απορρέει από τις προκλήσεις που αφορούν τα όρια της σχέσης του εκπαιδευτή ενηλίκων με τους εκπαιδευομένους. Η τάση ορισμένων εκπαιδευτών ενηλίκων να υπερβαίνουν τα όρια του ρόλου τους στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες, αναλαμβάνοντας «θεραπευτικό» έργο, μολονότι δε διαθέτουν το απαραίτητο γνωστικό υπόβαθρο και τις απαιτούμενες δεξιότητες για την ανάληψή του, θέτει σε κίνδυνο την εκπαιδευτική σχέση και πράξη. Η αντιμετώπιση αυτών των φαινομένων απαιτεί τη συνεχή εκπαίδευση των εκπαιδευτών και τη συνεργασία τους με ένα δίκτυο ψυχο-κοινωνικής στήριξης, στο οποίο θα μπορούσαν να παραπέμψουν όλους όσους ζητήσουν την περαιτέρω βοήθειά τους. Εν τέλει, το τρίτο κεφάλαιο ασχολήθηκε με τις στρατηγικές αντιμετώπισης των προκλήσεων που θέτει η εκπαίδευση των κοινωνικά ευπαθών ομάδων, προτείνοντας ορισμένα βήματα για την επίλυσή τους.



Σημεία – Κλειδιά του Κεφαλαίου:

Στο τέλος του τρίτου κεφαλαίου της δεύτερης διδακτικής ενότητας είναι σημαντικό να διακρίνετε:

- Τις ομοιότητες και τις διαφορές ανάμεσα στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες αλλά και τις ιδιαιτερότητες οι οποίες ενυπάρχουν στο εσωτερικό κάθε ομάδας.
- Τον τρόπο διάγνωσης των εκπαιδευτικών αναγκών των κοινωνικά ευπαθών ομάδων μέσω των ατομικών και ομαδικών συνεντεύξεων.
- Τον τρόπο αντιμετώπισης των διακρίσεων στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες.
- Την ψυχοδυναμική διάσταση του ρόλου του εκπαιδευτή ενηλίκων στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες και την ανάγκη για οριοθέτησή του.
- Τις στρατηγικές αντιμετώπισης των προβλημάτων των κοινωνικά ευπαθών ομάδων.

ΣΥΝΟΨΗ

Κλείνοντας τη δεύτερη διδακτική ενότητα είναι σημαντικό να αναφερθούμε στα βασικά θέματα τα οποία συζητήθηκαν σε καθένα από τα κεφάλαιά του.

Το *πρώτο κεφάλαιο* ασχολήθηκε με την εκπαίδευση σε ομάδες. Στο κεφάλαιο αυτό δόθηκε ο ορισμός της ομάδας, τα στάδια εξέλιξης των ομάδων, οι συνθήκες για την ομαλή λειτουργία των ομάδων αλλά αναλύθηκε και ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων στις ομάδες. Παράλληλα, διαχωρίστηκαν οι εκπαιδευτικές από τις θεραπευτικές ομάδες. Ο διαχωρισμός αυτός κρίθηκε απαραίτητος για την καλύτερη κατανόηση του ρόλου του εκπαιδευτή ενηλίκων ιδιαίτερα στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες.

Στο *δεύτερο κεφάλαιο* στόχος ήταν να αναλυθεί η εναρκτήρια συνάντηση που είναι καθοριστική για την επιτυχή πορεία κάθε προγράμματος εκπαίδευσης. Στην εναρκτήρια συνάντηση αναλύθηκαν οι τεχνικές γνωριμίας, αλλά και τα βήματα που χρειάζεται να ακολουθήσει ο εκπαιδευτής ενηλίκων ώστε να οδηγήσει την ομάδα των εκπαιδευομένων στη σύνταξη του μαθησιακού συμβολαίου. Επιπρόσθετα, τέθηκαν προβληματισμοί και αναφέρθηκαν τα εμπόδια τα οποία ενδέχεται να συναντήσει ο εκπαιδευτής ενηλίκων σε αυτό του το εγχείρημα.

Το *τρίτο κεφάλαιο* ασχολείται με τις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες. Στο κεφάλαιο αυτό τονίστηκε ο διαχωρισμός των κοινωνικά ευπαθών ομάδων σύμφωνα με το προφίλ τους. Προτάθηκαν τρόποι για τη διάγνωση των εκπαιδευτικών και άλλων αναγκών τους αλλά και για τη δικτύωση του προγράμματος εκπαίδευσης με φορείς ψυχοκοινωνικής στήριξης και αποκατάστασης. Δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στην ψυχοδυναμική διάσταση του ρόλου του εκπαιδευτή ενηλίκων, αλλά και στην ανάγκη για καλύτερη οριοθέτησή του. Τέλος, προτάθηκαν στρατηγικές για την αντιμετώπιση του φαινομένου του κοινωνικού αποκλεισμού των κοινωνικά ευπαθών ατόμων και ομάδων.



ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

Βεργίδης, Δ. (1996), *Εκπαίδευση Τσιγγάνων. Ανάπτυξη Διδακτικού Υλικού*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ: ΓΓΛΕ.

Κόκκος, Α. (επιμέλεια) (2005), «Η εναρκτήρια συνάντηση», *Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών: Εκπαιδευτικό Υλικό για τους Εκπαιδευτές – Θεωρίες Κατάρτισης, Τόμος Ι*. Αθήνα: ΕΚΕΠΙΣ.

Μάνος, Ν. (1987), *Ερμηνευτικό Λεξικό Ψυχιατρικών Όρων*, 2η Έκδοση, Θεσσαλονίκη: University Studio Press.

Ναυρίδης, Κ. (1994), *Κλινική Ψυχολογία*, Αθήνα: Παπαζήσης.

Ναυρίδης, Κ. (2005), *Ψυχολογία των Ομάδων: Κλινική ψυχοδυναμική προσέγγιση*, Αθήνα: Παπαζήσης.

Παπαβασιλείου-Αλεξίου, Ι. (2005), «Εκπαίδευση ενηλίκων και εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης / ξένης γλώσσας: η περίπτωση των παλιννοστούντων – μεταναστών – προσφύγων», *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, 4, 26-32.

Πολέμη-Τοδούλου, Μ. (2005), *Μεθοδολογία Εκπαίδευσης Ενηλίκων: Η Αξιοποίηση της Ομάδας στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, Τόμος ΙΙΙ*, Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Coureu, S. (2000), *Τα Βασικά Εργαλεία του Εκπαιδευτή Ενηλίκων*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Douglas, T. (1997), *Η επιβίωση στις Ομάδες: Βασικές Αρχές της Συμμετοχής σε Ομάδες*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Jacques, D. (2004), *Μάθηση σε Ομάδες: Εγχειρίδιο για όσους συντονίζουν ομάδες ενηλίκων εκπαιδευομένων*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Jarvis, P. (2004), *Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Κατάρτιση: Θεωρία και Πράξη*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

Brown, G. & Atkins, M. (1997), *Effective Teaching in Higher Education*. Λονδίνο: Routledge.

Corey, G. (1990), *Theory and Practice of Group Counselling*, 3η Έκδοση, Καλιφόρνια: Brookes / Cole.

Cross, P. K. (1981), *Adults as Learners: Increasing Participation*



and Facilitating Learning, Σαν Φρανσίσκο: Jossey-Bass.

Douglas, T. (1991), *A Handbook of Common Group Work Problems*, Λονδίνο: Routledge.

Glassman, U. & Kates, L. (1990), *Group Work: A humanistic approach*, Λονδίνο: Sage.

Gow, L. & Kember, D. (1993), «Conceptions of teaching and their relationship to student learning», *British Journal of Educational Psychology*, 3, 1.

Hiemstra, R. (επιμέλεια). (1991), «Creative environments for effective adult learning», *New Directions for Adult and Continuing Education*, 50, Σαν Φρανσίσκο: Jossey-Bass.

Hiemstra, R., & Sisco, B. (1990), *Individualizing instruction for adult learners: Making learning personal, powerful, and successful*, Σαν Φρανσίσκο: Jossey-Bass.

Jarvis, P. (1998), *Adult and Continuing Education: Theory and Practice*, 2η Έκδοση, Λονδίνο: Routledge.

Robson, M. (1993), *Problem Solving in Group*, 2η Έκδοση, Κέιμπριτζ: Gower.

Rogers, A. (1996), *Teaching Adults*, 2η Έκδοση, Φιλαδέλφεια: Open University Press.

Kaplan, H. & Sadock, B. (1993), *Comprehensive group psychotherapy*, 3η Έκδοση, Νέα Υόρκη: Williams & Wilkins.

Tennant, M. (1997), *Psychology & Adult Learning*, 2η Έκδοση, Λονδίνο: Routledge.



ΚΕΙΜΕΝΑ ΓΙΑ ΠΕΡΑΙΤΕΡΩ ΜΕΛΕΤΗ

Για θέματα που αφορούν τις **Ομάδες, τις Τεχνικές Γνωριμίας και την Εναρκτήρια Συνάντηση** προτείνουμε τα παρακάτω βιβλία.

Douglas, T. (1997), Η επιβίωση στις ομάδες: Βασικές αρχές της συμμετοχής σε ομάδες, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Το βιβλίο αυτό, εξετάζει την «επιβίωση» του ατόμου σε μία ομάδα, δηλαδή τις συνθήκες συμμετοχής και παραμονής των ανθρώπων ως μελών σε οποιαδήποτε ομάδα. Το βιβλίο περιλαμβάνει παραδείγματα από την καθημερινή εμπειρία των ανθρώπων, ενώ παράλληλα αναφέρεται στις βασικές αρχές λειτουργίας των ομάδων. Απευθύνεται τόσο σε επαγγελματίες – ειδικούς όσο και σε όλους όσους θελήσουν να κατανοήσουν καλύτερα τη λειτουργία των ομάδων.

Σας προτείνουμε να μελετήσετε τα **κεφάλαια 2 και 4**, τα οποία ασχολούνται με τον ορισμό των ομάδων και τη διεργασία στις ομάδες.

Jacques, D. (2001), Μάθηση σε ομάδες: Εγχειρίδιο για όσους συντονίζουν ομάδες ενήλικων εκπαιδευομένων, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Το βιβλίο αυτό απευθύνεται σε όσους διδάσκουν ομάδων ενήλικων εκπαιδευομένων. Στόχος είναι να δώσει πληροφορίες, σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο λειτουργεί μία ομάδα εκπαιδευομένων, αλλά και να αναπτύξει τις ικανότητές τους στο συντονισμό και στην εμπύχωση μιας τέτοιας ομάδας. Τα βασικά θέματα, τα οποία καλύπτει το βιβλίο, είναι:

- οι θεωρίες για τη συμπεριφορά των ομάδων,
- τα χαρακτηριστικά των ομάδων,
- ο ρόλος του εκπαιδευτή,
- η συνεργασία και η επικοινωνία στις ομάδες,
- το πλαίσιο λειτουργίας των ομάδων,
- η αξιολόγηση του έργου των ομάδων των ενήλικων εκπαιδευομένων,
- οι μέθοδοι ανάπτυξης της συνεργασίας στις ομάδες.

Το βιβλίο περιλαμβάνει πολλές μελέτες περίπτωσης και ασκήσεις, οι οποίες επιτρέπουν στον αναγνώστη να συνδέσει τη θεωρία με την πράξη.

Σας προτείνουμε να μελετήσετε τα **κεφάλαια 5, 7 και 8**, τα οποία ασχολούνται με τους στόχους των ομάδων των εκπαιδευομένων, με το έργο του εκπαιδευτή και με το περιβάλλον των ομάδων των εκπαιδευομένων.

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

Το βιβλίο αυτό αποτελεί μία ολοκληρωμένη θεώρηση των κυρίων θεμάτων που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτές ενηλίκων. Παρουσιάζει μία διαφωτιστική και σε βάθος επεξεργασία των θεωρητικών ζητημάτων της εκπαίδευσης ενηλίκων, ενώ από την άλλη συνδέει τη



θεωρία με πρακτικές εφαρμογές. Ιδιαίτερη αξία για την κατανόηση της λειτουργίας των ομάδων έχουν τα **κεφάλαια 7 & 8** (σελ. 193-235), τα οποία αναφέρονται στις μαθησιακές ομάδες ενηλίκων και στους ρόλους που αναπτύσσονται σε μια ομάδα. Ο συγγραφέας εξηγεί τον τρόπο με τον οποίο ο εκπαιδευτής ενηλίκων μπορεί να δημιουργήσει μία μαθησιακή ομάδα, στην οποία συμμετέχουν όλοι οι εκπαιδευόμενοι με το δικό τους τρόπο και στο δικό τους επίπεδο. Παράλληλα, προτείνει μαθησιακές στρατηγικές με στόχο τη συμμετοχή όλων των εκπαιδευομένων, ενώ θέτει ζητήματα που αφορούν στο ρόλο του εκπαιδευτή.

ΑΡΘΡΑ

Για τις **κοινωνικά ευπαθείς ομάδες** σας προτείνουμε να μελετήσετε:

1. Το άρθρο της Ιωάννας Παπαβασιλείου-Αλεξίου για την εκπαίδευση των παλιννοστούντων - μεταναστών - προσφύγων, το οποίο παρουσιάζεται στο **4ο Τεύχος του Επιστημονικού Περιοδικού Εκπαίδευση Ενηλίκων του 2005**.
2. Το άρθρο του Δημήτρη Δεληγιάννη για το Εναλλακτικό Σχολείο Ενηλίκων του Θεραπευτικού Προγράμματος «Έξοδος» το οποίο παρουσιάζεται στο **10ο Τεύχος του Επιστημονικού Περιοδικού Εκπαίδευση Ενηλίκων του 2007**.

ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΟΣ ΤΟΠΟΣ

Πληροφορίες και κείμενα μπορείτε επίσης να βρείτε στην ιστοσελίδα της Ελληνικής Ένωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων:
www.adulteduc.gr



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ & ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΓΕΝΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ
ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΔΙΑΡΚΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΩΝ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΑΠΟ ΑΠΟΣΤΑΣΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑΣ 100 ΩΡΩΝ

2η ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ

ΔΙΕΡΓΑΣΙΑ ΟΜΑΔΑΣ - ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ
ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΕΥΠΑΘΩΝ ΟΜΑΔΩΝ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ

ΑΘΗΝΑ 2010

ISBN: 978-960-98697-4-4