



ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΑΝΟΙΚΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Διαμορφώνοντας έναν κατάλογο ερευνητικών προτάσεων για το
πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων με τη χρήση της
Δελφικής μεθόδου (Delphi method).**

ΓΕΩΡΓΙΟΣ Α. ΚΟΥΛΑΟΥΖΙΔΗΣ

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: Δρ. ΕΛΕΝΗ ΓΙΑΝΝΑΚΟΠΟΥΛΟΥ

ΠΑΤΡΑ
ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ, 2008


Η δελφική μέθοδος αφορά στην πρόβλεψη του μέλλοντος....

*Στην Ιωάννα-Ναταλία και τον μικρό Αρχιμήδη για
... το μέλλον!*

Δήλωση

Το περιεχόμενο (μαζί με τα παραρτήματα) αυτής της διπλωματικής εργασίας, η οποία παρουσιάστηκε δημόσια στις 21-09-2008 στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών «Εκπαίδευση Ενηλίκων» του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου, αποτελεί σύμφωνα με την ελληνική νομοθεσία πνευματική ιδιοκτησία του συγγραφέα και υπογράφοντος (Ν.2121/1993). Ωστόσο, με τη δήλωσή μου αυτή επιτρέπω στη Βιβλιοθήκη του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου την ολική ή μερική αντιγραφή της εργασίας, χωρίς περιορισμό στον αριθμό των αντιτύπων, αποκλειστικά για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς.

Οποιαδήποτε άλλη αναπαραγωγή για οποιονδήποτε άλλο σκοπό και με οποιοδήποτε μέσο δεν επιτρέπεται χωρίς την έγγραφη συγκατάθεσή μου.



Γεώργιος Α. Κουλαουζίδης

Περίληψη

Στην εργασία αυτή παρουσιάζονται τα αποτελέσματα μιας ερευνητικής άσκησης που πραγματοποιήθηκε με την εφαρμογή δελφικής μεθόδου τριών γύρων και με στόχο να καταγραφούν οι ερευνητικές προτεραιότητες για το πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα σήμερα. Οι ερευνητικές προτεραιότητες καταγράφηκαν τόσο ως θεματικά πεδία αλλά και ως συγκεκριμένες προτάσεις μέσα στα πεδία αυτά.

Στην έρευνα συμμετείχαν είκοσι επτά (27) εμπειρογνώμονες που απασχολούνται για πολλά χρόνια στην εκπαίδευση ενηλίκων, σε διάφορους χώρους, ενώ το κοινό τους χαρακτηριστικό είναι ότι αποτελούν μέλη της διδακτικής ομάδας (Συνεργαζόμενο Εκπαιδευτικό Προσωπικό – ΣΕΠ) των μεταπτυχιακών προγραμμάτων «Εκπαίδευση Ενηλίκων» και «Σπουδές στην Εκπαίδευση» του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου.

Η ερευνητική άσκηση ανέδειξε τις παρακάτω θεματικές περιοχές ως τις πιο σημαντικές για την έρευνα στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα, σήμερα (οι θεματικές περιοχές παρουσιάζονται με φθίνουσα ιεραρχική σειρά): α) καινοτομίες (καλές πρακτικές, τεχνολογία) και ποιότητα, β) εκπαιδευτές ενηλίκων: νόημα, προφίλ και επαγγελματοποίηση, γ) ζητήματα πολιτικής για την εκπαίδευση ενηλίκων, δ) η μαθησιακή διεργασία στους ενηλίκους: εμπόδια, μέθοδοι, αξιολόγηση, ε) διερεύνηση μαθησιακών αναγκών γενικού και ειδικού πληθυσμού, στ) θεωρητικά ζητήματα και ζητήματα έρευνας, ζ) αγορά εργασίας, απασχόληση και εκπαίδευση ενηλίκων, η) κίνητρα συμμετοχής: γενικός πληθυσμός και ειδικές ομάδες, θ) εκπαίδευση ενηλίκων ειδικών κοινωνικών ομάδων και ι) θεωρία και πράξη της μετασχηματίζουσας μάθησης.

Abstract

The work reported herein is presenting the results of a research exercise which was implemented using the Delphi method (three-round model) and had as its objective to document the research priorities in the field of adult education in Greece today. The research priorities were documented both as thematic research areas as well as specific research proposals within these areas.

The participants in the research exercise were twenty-seven (27) specialists who have a long experience in adult education programs, both as educators and administrators, in a variety of fields. Their common characteristic is that they all are members of the teaching team (Adjunct Teaching Personnel – ATP) of the graduate programs “Adult Education” and “Studies in Education” of the Hellenic Open University.

From the research exercise the following research themes emerged as being the current priorities in the field of adult education in Greece (the themes are presented in hierarchical order, starting from the most important): a) innovation (good practices, technology) and quality, b) adult educators -- meaning, profile and professionalisation, c) policy issues in adult education, d) the learning process in adults: impediments, methods, evaluation, e) identification of training needs both in general population and special social groups, f) issues of theory and research, g) labor market, employment, and adult education, h) motivation for participation both in general population and special social groups, i) adult education and special social groups and j) theory and practice of transformative learning.

Πίνακας Περιεχομένων

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	3
ABSTRACT	5
1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ: ΤΟ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ.....	7
2. Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ – ΑΝΑΛΟΓΑ	
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΓΧΕΙΡΗΜΑΤΑ	10
2.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ	10
2.2 ΣΥΝΤΟΜΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ ΤΗΣ ΕΞΕΛΙΞΗΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ	
ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ.	10
2.3 ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΓΙΑ ΤΙΣ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΤΑΣΕΙΣ ΣΤΟ ΠΕΔΙΟ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	
ΕΝΗΛΙΚΩΝ.....	17
3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ: Η ΔΕΛΦΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΣ	22
3.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ	22
3.2 ΙΣΤΟΡΙΚΕΣ ΚΑΤΑΒΟΛΕΣ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΧΡΗΣΕΙΣ	22
3.3 ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΗΣ ΜΕΘΟΔΟΥ.....	24
3.4 ΟΡΙΑ ΚΑΙ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ	28
3.5 Η ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΜΕΘΟΔΟΥ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ	29
3.5.1 Οι συμμετέχοντες.....	29
3.5.2 Δεοντολογικά ζητήματα.....	30
4. ΣΤΑΔΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	33
5. ΣΥΖΗΤΗΣΗ – ΘΕΣΗ ΤΟΥ ΕΡΕΥΝΗΤΗ	43
6. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	46
7. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	50
1. ΥΠΟΔΕΙΓΜΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ ΤΟΥ ΠΡΩΤΟΥ ΓΥΡΟΥ.....	50
2. ΥΠΟΔΕΙΓΜΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ ΤΟΥ ΔΕΥΤΕΡΟΥ ΓΥΡΟΥ	51
3. ΥΠΟΔΕΙΓΜΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ ΤΟΥ ΤΡΙΤΟΥ ΓΥΡΟΥ.....	56
4. ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ.	62

1. Εισαγωγή: το ερευνητικό ερώτημα

Η διπλωματική αυτή εργασία συντάχθηκε στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος «Εκπαίδευση Ενηλίκων» του ΕΑΠ, στο οποίο συμμετείχα από το 2004, ως φοιτητής.

Ωστόσο, στο ίδιο πρόγραμμα σπουδών συμμετείχα από το 2001 ως σύμβουλος-καθηγητής αναλαμβάνοντας μάλιστα την διευκόλυνση των φοιτητών στις θεματικές ενότητες του προγράμματος που αφορούν στη μεθοδολογία και τη θεωρία της εκπαίδευσης ενηλίκων.

Αυτή η ιδιότητά μου αναφέρεται στο σημείο αυτό επειδή είναι μία από τις γενεσιουργές αιτίες της πραγματοποίησης του ερευνητικού εγχειρήματος της εργασίας αυτής. Και αυτό επειδή από τη λειτουργία μου ως σύμβουλος καθηγητής στο Ε.Α.Π. αλλά και από την ενεργό συμμετοχή μου, τα τελευταία δέκα χρόνια, στα τεκταινόμενα της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα προέκυψαν τα ερεθίσματα που οδήγησαν στη διατύπωση του ερευνητικού ερωτήματος της εργασίας. Πιο συγκεκριμένα:

1. Είναι πλέον αισθητό ότι η εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα αρχίζει να εξελίσσεται ως αυτόνομο επιστημονικό πεδίο με γοργούς ρυθμούς. Πανεπιστημιακά τμήματα προσφέρουν μεταπτυχιακές σπουδές και προπτυχιακά μαθήματα για την εκπαίδευση ενηλίκων, επιστημονικές αλλά και επαγγελματικές ενώσεις δημιουργήθηκαν και αναπτύσσουν πολύπλευρη δραστηριότητα ενώ τα πρώτα βήματα προς την επαγγελματοποίηση των εκπαιδευτών των ενηλίκων είναι πλέον ορατά αφού η πιστοποίηση των εκπαιδευτών ως διαδικασία τόσο στη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση όσο και στη γενική εκπαίδευση ενηλίκων είναι μια πραγματικότητα (ως διεργασία η εκπαίδευση και πιστοποίηση των εκπαιδευτών δεν έχει ακόμη πλήρως αξιολογηθεί). Από την παραπάνω διαπίστωση προκύπτουν μερικά άμεσα και απλά ερωτήματα όπως τα εξής: Ποιος είναι άραγε σήμερα ο προσανατολισμός του πεδίου; Ποια είναι τα επόμενα βήματα και τι είδους έρευνες πρέπει να πραγματοποιηθούν για να φωτίσουν το μονοπάτι του μέλλοντος της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα;

2. Στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο οι φοιτητές που δηλώνουν κάθε χρόνο συμμετοχή στο πρόγραμμα σπουδών της εκπαίδευσης ενηλίκων, συνεχώς πληθαίνουν. Από την εμπειρία μου στο συγκεκριμένο χώρο διαπίστωσα ότι ένα από τα πλέον ουσιώδη προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι φοιτητές αλλά και οι σύμβουλοι καθηγητές του προγράμματος της εκπαίδευσης ενηλίκων είναι η εξεύρεση θεμάτων έρευνας για την πραγματοποίηση διπλωματικών εργασιών. Και αυτό διότι πίσω από κάθε επιλογή θέματος κρύβεται σχεδόν πάντα, άρρητα, το ερώτημα: Πως και πόσο άραγε συμβάλλουν όλα αυτά που ερευνώνται από τους φοιτητές και τις φοιτήτριες του Ε.Α.Π. στην ανάπτυξη του πεδίου της εκπαίδευσης ενηλίκων; Το ερώτημα αυτό δημιουργεί ένα ζήτημα αναφορικά με το ποια ερευνητικά θέματα είναι επίκαιρα και παρουσιάζουν πραγματικό ενδιαφέρον για να μελετηθούν.

Αυτές οι παραπάνω σκέψεις διαμόρφωσαν το ερευνητικό ερώτημα αυτής της εργασίας και με οδήγησαν στο να αναζητήσω κάποιες πρώτες ενδείξεις-απαντήσεις ζητώντας γνώμες από ένα σύνολο από επιστήμονες οι οποίοι είναι άμεσα εμπλεκόμενοι με την εκπαίδευση ενηλίκων. Συνεπώς, το κεντρικό και μοναδικό ερώτημα της ερευνητικής αυτής προσπάθειας είναι:

Ποιες είναι οι σημαντικότερες ερευνητικές προτεραιότητες για την εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα σήμερα;

Η εργασία αναπτύσσεται σε τέσσερα κεφάλαια. Στο αρχικό κεφάλαιο παρουσιάζεται σύντομα η ιστορική εξέλιξη της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα με στόχο να γίνει κατανοητό το διαχρονικό πλαίσιο της λειτουργίας του θεσμού. Στο ίδιο κεφάλαιο παρουσιάζονται και δύο ερευνητικές εργασίες που σχετίζονται με το θέμα μας και αποτελούν συγκριτικά στοιχεία για τον σχολιασμό των αποτελεσμάτων της έρευνάς μας. Στη συνέχεια παρουσιάζεται η μεθοδολογία της ερευνητικής άσκησης και αιτιολογούνται οι ερευνητικές επιλογές ενώ παρουσιάζονται και οι περιορισμοί που προκύπτουν από την εφαρμογή της συγκεκριμένης τεχνικής, δηλαδή της δελφικής μεθόδου. Στο αμέσως επόμενο κεφάλαιο παρουσιάζονται οι φάσεις της ερευνητικής

άσκησης και τα αποτελέσματά της ενώ η εργασία ολοκληρώνεται με έναν σχολιασμό των αποτελεσμάτων.

Σημειώνουμε ότι είναι η πρώτη φορά που πραγματοποιείται ένα ανάλογο ερευνητικό εγχείρημα στη χώρα μας στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων. Κατά συνέπεια τα αποτελέσματα είναι μια καταγραφή των σημερινών τάσεων στην «ελληνική» εκπαίδευση ενηλίκων και προφανώς αποτελούν έναν καλό οδηγό για μελλοντικές αποφάσεις στην έρευνα του πεδίου.

Όμως από την άλλη πλευρά η εποχή μας είναι μια εποχή ραγδαίων αλλαγών και τα όποια ερευνητικά αποτελέσματα προκύπτουν από την εφαρμογή μιας μεθόδου εκτίμησης ή πρόβλεψης (forecasting) όπως η δελφική μέθοδος απαιτούν και ανάλογες προσπάθειες στο μέλλον που θα καταγράψουν με έναν τακτικό ρυθμό τις τάσεις στην εκπαίδευση ενηλίκων έτσι ώστε οι αποφάσεις που θα στηριχθούν σε αυτά να έχουν μεγαλύτερη επαφή με την εποχή τους.

Με άλλα λόγια τα αποτελέσματα της ερευνητικής άσκησης αυτής της διπλωματικής εργασίας θα αποκτήσουν ακόμη μεγαλύτερη αξία αν στο άμεσο μέλλον «μετασχηματιστούν» σε αποτελέσματα αναφοράς στο πλαίσιο μιας διαχρονικής παρακολούθησης των τάσεων για έρευνα στην εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα.

Κλείνοντας την εισαγωγή θα ήθελα να αναγνωρίσω την σημαντική υποστήριξη της Δρ. Ελένης Γιαννακοπούλου και του Δρ. Δημήτρη Χασάπη στην υλοποίηση της εργασίας αυτής. Και οι δυο τους στήριξαν αυτήν την προσπάθεια και με βοήθησαν να κατανοήσω ακόμη καλύτερα τι πραγματικά σημαίνει εκπαιδευτική έρευνα και ποια είναι τα όρια μεταξύ ρεαλιστικού και υπερβολικού, μεταξύ της πραγματικής γνώσης και της κατ' επίφαση επιστημονικότητας. Το πιο σημαντικό είναι όμως ότι η υποστήριξή τους σεβάστηκε απόλυτα την *suī generis* ενηλικιότητά μου και γι' αυτό τους ευχαριστώ πραγματικά που είναι κοντά μου.

2. Η εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα -- ανάλογα ερευνητικά εγχειρήματα

2.1 Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό θα παρουσιάσουμε μια σύντομη αναδρομή στην ιστορική εξέλιξη του πεδίου της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα. Την αναδρομή θα διανθίσουμε με αναφορές στον προβληματισμό για την εκπαίδευση ενηλίκων που αναπτυσσόταν τις αντίστοιχες περιόδους στο εξωτερικό. Αυτές οι αναφορές θα μας φανούν χρήσιμες για να είναι δυνατή η διαμόρφωση μιας καλύτερης εικόνας για την κατάσταση της εκπαίδευσης ενηλίκων στη χώρα μας.

Στη συνέχεια θα ακολουθήσει η παρουσίαση δύο ερευνητικών εργασιών που έγιναν με θέμα τις ερευνητικές τάσεις στην εκπαίδευση ενηλίκων, οι οποίες όμως πραγματοποιήθηκαν είτε με διαφορετική μεθοδολογία είτε σε διαφορετική κλίμακα. Η επιλογή των εργασιών αυτών έγινε μετά από βιβλιογραφική έρευνα τόσο στην ελληνική βιβλιογραφία όσο και στην διεθνή. Για την Ελλάδα η εργασία που παρουσιάζεται (Καραλής, 2008) επιλέχθηκε ως η πιο ολοκληρωμένη του είδους της ενώ το κείμενο που αφορά στις τάσεις της εκπαίδευσης ενηλίκων διεθνώς (UNESCO, 1999) επιλέχθηκε επειδή θεωρήθηκε ως η πιο ευρεία και έγκυρη προσπάθεια καταγραφής των ερευνητικών τάσεων που έχει γίνει μέχρι σήμερα. Σημειώνουμε ότι και οι δύο εργασίες στις οποίες θα αναφερθούμε δεν αναφέρονται αποκλειστικά στην ελληνική πραγματικότητα αλλά περισσότερο περιλαμβάνουν την Ελλάδα ως περίπτωση στις διαπιστώσεις τους.

2.2 Σύντομη αναδρομή της εξέλιξης της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα.

Η εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα εμφανίζεται αρχικά μέσα από τις προσπάθειες ιδιωτικών οργανώσεων και μορφωτικών συλλόγων που στόχο έχουν την καταπολέμηση του αναλφαβητισμού (Βεργίδης, κ.α., 1999, σελ. 12) Οι Φουρρέ και Θεοδοσόπουλος (1966, σελ. 12) αναφέρουν ως τέτοιους συλλόγους τους: «Παρνασσός», «Ελληνική Μέρμινα», «Λύκειο Ελληνίδων» και «Πειραιϊκός Σύνδεσμος» ενώ ο Βεργίδης (ο.π., σελ. 15) αναφέρει επίσης

την «Εταιρεία Φίλων του Λαού», τον «Σύλλογο προς διάδοσιν των ελληνικών γραμμάτων» και τον «Σύλλογο κυριών υπέρ της γυναικείας παιδεύσεως».

Το επίσημο ελληνικό κράτος εκφράζει για πρώτη φορά το ενδιαφέρον του για την εκπαίδευση ενηλίκων το 1929, με το νόμο 4397 όπου και αναγνωρίζεται θεσμικά πλέον το πρόβλημα του αναλφαριθμισμού. Ωστόσο, μετά από τα πρώιμα αυτά βήματα παρουσιάζεται μια στασιμότητα στην εξέλιξη του πεδίου ενδεχομένως επειδή μεταξύ άλλων κοινωνικών και οικονομικών εμποδίων, ο θεσμός της εκπαίδευσης ενηλίκων εξυπλήρησε κατά κύριο λόγο τις πολιτικό-ιδεολογικές στρατηγικές των εκάστοτε κυβερνήσεων.

Μία μάλιστα από τις χαρακτηριστικότερες περιόδους της πολιτικό-ιδεολογικής λογικής που επικρατούσε στην ανάπτυξη του πεδίου της εκπαίδευσης ενηλίκων στη χώρα μας είναι η περίοδος της επτάχρονης στρατιωτικής δικτατορίας 1967-1974. (Βεργίδης, 1999, σελ. 19-21.).

Ωστόσο, θα πρέπει να αναγνωρίσουμε ότι στη δεκαετία του 1950 έγιναν σημαντικές προσπάθειες ανάπτυξης της επαγγελματικής κατάρτισης ενηλίκων μέσω εξειδικευμένων δραστηριοτήτων, κυρίως από δημόσιους φορείς, όπως η υπηρεσία των γεωργικών εφαρμογών του Υπουργείου Γεωργίας (Κουτσούρης, 1999). Αναφορικά όμως με τον ευρύτερο κοινωνικό ρόλο της εκπαίδευσης ενηλίκων μπορούμε να ισχυριστούμε ότι μέχρι και τη δεκαετία του 1980, η εκπαίδευση ενηλίκων στη χώρα μας δεν αποτελεί θεσμό με κοινωνική αποδοχή (Κόκκος, 2008).

Η Ελλάδα δεν ακολουθεί την πορεία των υπολοίπων δυτικοευρωπαϊκών χωρών. Στην Ευρώπη και στον υπόλοιπο δυτικό κόσμο η εκπαίδευση ενηλίκων όχι μόνο είναι ένας αποδεκτός και αναγνωρίσιμος κοινωνικός θεσμός αλλά την περίοδο της δεκαετίας του 1960 διέρχεται μια περίοδο αμφισβήτησης αναφορικά με την αποτελεσματικότητά της. Η αμφισβήτηση αυτή είναι αποτέλεσμα της έντονης κριτικής που ασκείται γενικότερα στις πολιτικές της εκπαίδευσης εξαιτίας της διαπίστωσης ότι παρά τις τεράστιες επενδύσεις οι οποίες γίνανε στην μεταπολεμική Ευρώπη, η ικανότητα της εκπαίδευσης να καταπολεμήσει τις οικονομικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανισότητες ήταν απογοητευτική (Karabel και Halsey, 1977).

Αυτή η διεργασία αμφισβήτησης και κριτικής οδήγησε στην αναζήτηση νέων μοντέλων για την εκπαιδευτική πολιτική και φυσικά αυτό είχε αντίκτυπο και στην εκπαίδευση ενηλίκων. Σε αυτό το περιβάλλον κάνει την εμφάνισή της το 1972 η αναφορά της Unesco, με τίτλο “Learning to be” (Faure, 1972) και επανεισάγεται στην ορολογία της εκπαίδευσης ενηλίκων ο όρος «δια βίου μάθηση» ο οποίος έμελλε να γίνει βασικό συστατικό στοιχείο της ρητορικής της εκπαίδευσης ενηλίκων για όλη της Ευρωπαϊκή Ένωση αλλά και για τον υπόλοιπο κόσμο μέχρι και τις μέρες μας. Η έννοια αυτή εισάγεται με μια ανθρωπιστική διάσταση που δίνει μεγάλη σημασία, στον εκδημοκρατισμό, την κοινωνία των πολιτών και την εθελοντική δράση (Rubenson, 2004). Όμως η όλη αυτή φιλοσοφία παραμένει σε θεωρητικό επίπεδο αφού το πρόβλημα της εφαρμογής της δια βίου μάθησης ως πολιτικής στην εκπαίδευση ενηλίκων μοιάζει δυσεπίλυτο (Griffin, 1999).

Την περίοδο αυτή διαδέχεται μια εποχή με εντελώς διαφορετικό πλαίσιο. Η εποχή αυτή ξεκινά σύμφωνα με τον Rubenson (2004, σελ. 30) το 1985 και χαρακτηρίζεται από μια οικονομίστικη θέαση της ανάπτυξης. Οι οικονομολόγοι της εποχής υποστήριζαν ότι οι τεχνολογικές αλλαγές λειτουργούν ως ένα μέσο για την προώθηση της ζήτησης στην εκπαίδευση, η οποία προσανατολιζόμενη προς την κατεύθυνση της τεχνολογίας θα έχει ως τελικό αποτέλεσμα την αύξηση της παραγωγικότητας. Αυτήν την εποχή ο Ο.Ο.Σ.Α. (OECD, 1989) δημοσιεύει την έκθεση με τίτλο «Education and the economy in a changing society». Το μοντέλο του ΟΟΣΑ δίνει ιδιαίτερη έμφαση στην σημασία του ανθρώπινου δυναμικού υψηλών τεχνικών δεξιοτήτων καθώς και στην τεχνολογία και στην επιστήμη. Αυτή μάλιστα η προσέγγιση υιοθετείται από πολλές χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης (τότε Ε.Ο.Κ.) με έναν σχεδόν μονομερή τρόπο.

Στη χώρα μας μετά την περίοδο της στρατιωτικής δικτατορίας (1967-1974) η εκπαίδευση ενηλίκων εμφανίζεται πάλι δυναμικά στο προσκήνιο μετά την εισδοχή της χώρας μας στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα το 1981 (Χασάπης, 2000, σελ. 7-9, Κόκκος, 2008).

Η αρχή γίνεται με την εκλογή των σοσιαλδημοκρατών στην κυβέρνηση της χώρας το 1981 και με το ξεκίνημα της λειτουργίας του θεσμού της λαϊκής

επιμόρφωσης. Σύμφωνα με τον Κόκκο (2008) την εποχή 1981-1985 έγιναν μια σειρά από καινοτομίες που οδήγησαν στην αναβάθμιση του θεσμού:

«Ιδρύθηκε και στελεχώθηκε με αξιόλογο προσωπικό η Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης (Γ.Γ.Λ.Ε.), που με τη σειρά της επέλεξε και τοποθέτησε σε όλους τους Νομούς Συμβούλους Λαϊκής Επιμόρφωσης με μέση ηλικία 30-35 ετών και με αρμοδιότητες τη μελέτη των εκπαιδευτικών αναγκών και το συντονισμό των δραστηριοτήτων. Επίσης ιδρύθηκε και χρηματοδοτήθηκε από τη Γενική Γραμματεία το Κέντρο Μελετών και Αυτομόρφωσης (Κ.Ε.Μ.Ε.Α.), το οποίο ανέλαβε την επιμόρφωση των στελεχών της Λαϊκής Επιμόρφωσης, την έκδοση του περιοδικού “Αυτομόρφωση” και βιβλίων, καθώς και τη διοργάνωση διεθνών συνεδρίων.... Αποκορύφωμα ήταν η επίσκεψη του ίδιου του Freire στην Ελλάδα, με τον οποίο συζητήθηκε ο τρόπος εφαρμογής των ιδεών του στην ελληνική πραγματικότητα».

(2008, σελ. 4)

Μετά όμως από μια προσωρινή άνθιση, ο θεσμός της λαϊκής επιμόρφωσης άρχισε να φθίνει σταδιακά και από το 1986 και μετά παρατηρείται μια στροφή προς την παροχή συμπληρωματικών εκπαιδευτικών υπηρεσιών με στόχο την κάλυψη των κενών ή και των ανεπαρειών του εκπαιδευτικού συστήματος (Κόκκος, 2005). Αυτή η στροφή οφείλεται κυρίως στις οδηγίες της Ε.Ε. και στις προτεραιότητες του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου που ακολουθώντας το πνεύμα της έκθεσης του Ο.Ο.Σ.Α. αναδεικνύει ως κυρίαρχη στρατηγική τη συμπληρωματική κατάρτιση (Κόκκος, 2005, 2008)

Μάλιστα, ο κύριος όγκος των δραστηριοτήτων εκπαίδευσης ενηλίκων αυτή την εποχή αναπτύσσεται στον τομέα των τεχνολογιών γενικότερα και της πληροφορικής ειδικότερα. Έτσι από τα τέλη της δεκαετίας του 1980 ως και στις αρχές της δεκαετίας του 1990 το πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων εμφανίζει μεν ταχύτατη ανάπτυξη, αλλά η αιτία μοιάζει να είναι η αναγκαιότητα για απορρόφηση διαθέσιμων πόρων, κυρίως όσων προέρχονταν από την Ευρωπαϊκή Ένωση.

Γίνεται άμεσα κατανοητό ότι μια τέτοιου είδους ανάπτυξη είναι μάλλον στρεβλή και δε μοιάζει να συμβάλλει στη δόμηση ενός ολοκληρωμένου συστήματος εκπαίδευσης ενηλίκων αφού υπάρχει μια εμφανής μονομέρεια προς την συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση. Πέρα από αυτή την υποκειμενική διαπίστωση και αναφορικά με την εποχή της δεκαετίας 1980-1990 έχει διατυπωθεί η άποψη ότι ο σχεδιασμός προγραμμάτων έγινε δίχως προηγούμενη διερεύνηση των πραγματικών αναγκών κατάρτισης και αυτό το γεγονός σε συνδυασμό με την απουσία αξιολόγησης και την έλλειψη συντονισμού των δράσεων και των φορέων εκπαίδευσης ενηλίκων οδήγησαν σε μη ορθολογική κατανομή των διαθέσιμων πόρων (Βεργίδης & Πρόκου 2005, σελ. 59-70).

Έτσι με στόχο τον αποτελεσματικό συντονισμό των φορέων και κατόπιν σχετικών οδηγιών από τις υπηρεσίες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, το Υπουργείο Εργασίας (σημερινό Υπουργείο Απασχόλησης) επιφορτίζεται με τη διαχείριση και την παρακολούθηση των ενεργειών συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης. Κατά συνέπεια παίρνονται αποφάσεις και καθορίζονται οι προδιαγραφές για την ίδρυση δημόσιων και ιδιωτικών Κέντρων Επαγγελματικής Κατάρτισης (Κ.Ε.Κ), που πιστοποιούνται, παρακολουθούνται και αξιολογούνται από Νομικό Πρόσωπο Ιδιωτικού Δικαίου, το Εθνικό Κέντρο Πιστοποίησης Δομών Συνεχιζόμενης Κατάρτισης και Συνοδευτικών Υποστηρικτικών Υπηρεσιών (Ε.ΚΕ.ΠΙΣ). (Κόκκος, 2005). Αργότερα, το Ε.ΚΕ.ΠΙΣ. προχώρησε επίσης στην πιστοποίηση των εκπαιδευτών της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης σχεδιάζοντας και εφαρμόζοντας ένα πρωτότυπο εθνικής κλίμακας πρόγραμμα εκπαίδευσης εκπαιδευτών (βλ. Καραλής και Κόκκος, 2008).

Ωστόσο, στον ίδιο χώρο πέρα από τα Κ.Ε.Κ. όπου μπορούμε να ισχυριστούμε ότι υπάρχει μια μορφή συστηματοποίησης, υπάρχουν και πολλοί φορείς δημόσιοι και ιδιωτικοί (για παράδειγμα αναφέρουμε το Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης, ο Οργανισμός Γεωργικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, το Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής της Γ.Σ.Ε.Ε.) που είτε χωρίς πιστοποίηση είτε με εσωτερικές διαδικασίες εγκυρότητας προσφέρουν προγράμματα συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης (Κόκκος, 2005).

Από την άλλη πλευρά στο πεδίο της γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων (ένας όρος που αντικατέστησε τη «λαϊκή επιμόρφωση») δραστηριοποιείται σήμερα η Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων που διαδέχθηκε τη Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης (ενώ τη στιγμή που γράφονται αυτές οι γραμμές πρόκειται να μετονομαστεί σε Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης). Με αιχμές τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (Σ.Δ.Ε.) και τα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Κ.Ε.Ε.), οι δομές της Γενικής Γραμματείας, έχουν ως αντικείμενο την καταπολέμηση του αναλφαβητισμού την κατάρτιση και επιμόρφωση ειδικών ομάδων που απειλούνται από κοινωνικό αποκλεισμό, την υλοποίηση προγραμμάτων εκμάθησης της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας καθώς και εκπαίδευσης στον τομέα των νέων τεχνολογιών. Επίσης προσφέρει κοινωνικό-πολιτιστική εκπαίδευση και επιμόρφωση που αφορά σε θέματα πολιτισμού, υγείας και περιβάλλοντος καθώς και ενημέρωση για θέματα κοινωνικά, πολιτιστικά και ευρωπαϊκά ενώ πρόσφατα ξεκίνησε τη διαδικασία εκπαίδευσης και πιστοποίησης των εκπαιδευτών που απασχολούνται στα προγράμματά της με στόχο την δημιουργία μητρώου πιστοποιημένων εκπαιδευτών. Για το λόγο αυτό η Γραμματεία σχεδίασε ειδικό εκπαιδευτικό υλικό και έθεσε σε εφαρμογή πρόγραμμα εκπαίδευσης των εκπαιδευτών που δραστηριοποιούνται στο πλαίσιο των προγραμμάτων της (Τσιμπουκλή και Φίλλιπς, 2007).

Τόσο η προσπάθεια του Ε.ΚΕ.ΠΙΣ. αλλά και της Γενικής Γραμματείας Εκπαίδευσης Ενηλίκων συμβάλλουν θετικά προς την επαγγελματοποίηση του πεδίου της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα και συμπληρώνουν τις προσπάθειες θεσμοθέτησης της δια βίου εκπαίδευσης όπως αυτές εκφράστηκαν μέσα από το κείμενο του νόμου 3369 - (Φ.Ε.Κ. Α 171/06.07.2005- "Συστηματοποίηση της δια βίου μάθησης και άλλες διατάξεις").

Τέλος, στο χώρο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, μία από τις πιο σημαντικές στιγμές στην ανάπτυξη του πεδίου της εκπαίδευσης ενηλίκων στη χώρα μας είναι η λειτουργία του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (Ε.Α.Π.) το οποίο είναι το μοναδικό ανώτατο εκπαιδευτικό ίδρυμα της χώρας του

οποίου όλα τα προγράμματα απευθύνονται αποκλειστικά σε ενήλικες¹ και προσφέρονται από απόσταση σε προπτυχιακό και μεταπτυχιακό επίπεδο. Στο πλαίσιο του Ε.Α.Π. λειτουργεί επίσης και πρόγραμμα μεταπτυχιακών σπουδών στην εκπαίδευση ενηλίκων. Μαζί με το Ε.Α.Π., σήμερα, πανεπιστημιακά προγράμματα σπουδών με θέμα την εκπαίδευση ενηλίκων προσφέρονται σε μεταπτυχιακό και προπτυχιακό επίπεδο και από άλλα πανεπιστήμια όπως το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης και το Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι σήμερα η εκπαίδευση ενηλίκων στη χώρα μας ακολουθεί αυτό που ο Rubenson (2004, σελ. 32) χαρακτηρίζει ως μια χαλαρή έκδοση (soft version) του οικονομίστικου παραδείγματος. Η νέα αυτή περίοδος, που ξεκίνησε το 2000 με την δημοσίευση του κειμένου εργασίας της Ευρωπαϊκής Ένωσης με τίτλο «A memorandum for Lifelong Learning» (Ε.Ε. 2000), χαρακτηρίζεται από την αποδοχή ότι η οικονομική ανάπτυξη είναι στρεβλή αν δεν συνοδεύεται από μέτρα για την ανάπτυξη της κοινωνικής συνοχής και αναγνωρίζει τη φιλοσοφία της δια βίου μάθησης ως ουσιώδους για την ανάπτυξη της έννοιας του ενεργού πολίτη αλλά και για την επίτευξη κοινωνικής συνοχής και την δημιουργία θέσεων απασχόλησης.

Μπορούμε επίσης να ισχυριστούμε ότι η εκπαίδευση ενηλίκων στη χώρα μας βρίσκεται ακόμη σε ένα στάδιο αναζήτησης της ιδεολογικής της ταυτότητας. Τα νέα θεσμικά πλαίσια, οι νέοι φορείς και ενώσεις για την εκπαίδευση ενηλίκων (π.χ. η Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων), οι προσπάθειες επαγγελματισμού του πεδίου αλλά και η εισαγωγή της εκπαίδευσης ενηλίκων ως αντικειμένου σπουδών στα ελληνικά πανεπιστήμια συνθέτουν έναν πολύπλοκο μωσαϊκό με πολλές αντιφάσεις και ετερόκλητα στοιχεία. Στο μωσαϊκό αυτό μοιάζει ότι συνεχίζουν να εμφανίζονται κάποιες δυσλειτουργίες προηγούμενων περιόδων αλλά οι προοπτικές είναι πλέον περισσότερο ευοίωνες από ποτέ. Άλλωστε, κανένας δεν μπορεί να γυρίσει

¹ Για την ενηλικιότητα δέχομαι τον σύντομο αλλά περιεκτικό ορισμό του Peter Jarvis (1983, σ. 58) σύμφωνα με τον οποίο «Η ενηλικιότητα αποκτάται όταν το άτομο αντιμετωπίζεται από τους άλλους ως κοινωνικά ώριμο και ταυτόχρονα το ίδιο θεωρεί ότι έχει κατακτήσει αυτό το επίπεδο [αποδοχής και ωριμότητας]». Στην περίπτωση του Ε.Α.Π., ο νομοθέτης θέλοντας να διασφαλίσει την συμμετοχή ενηλίκων στα προγράμματα σπουδών όρισε στο άρθρο 5, παράγραφος 5^α, του Νόμου 2552/1997, ως κριτήριο προτεραιότητας για την εγγραφή στο Ε.Α.Π., τη συμπλήρωση του 23^{ου} έτους από τους υποψήφιους

πίσω για να κάνει μια νέα αρχή, αλλά καθένας μπορεί να ξεκινήσει σήμερα και να δημιουργήσει τις συνθήκες για μια νέα συνέχεια.

2.3 Εργασίες για τις ερευνητικές τάσεις στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων

Η πρώτη εργασία που παρουσιάζουμε στην ενότητα αυτή είναι μια προσπάθεια η οποία διερευνά 559 άρθρα από έξι (6) διεθνή περιοδικά (Καραλής, 2008). Μέσα από τον εντοπισμό ερευνητικών αντικειμένων και πεδίων ερευνητικής δράσης, ο συγγραφέας αποσκοπεί στην ανάδειξη των τάσεων της έρευνας για την εκπαίδευση ενηλίκων. Στην ουσία πρόκειται για ένα ερευνητικό εγχείρημα «εκ των υστέρων», που έχει περισσότερο μια κριτική απολογιστική χροιά, αποτελεί ένδειξη για το μέλλον αλλά δεν αποσκοπεί απόλυτα στην εκτίμηση των μελλοντικών τάσεων.

Έτσι, για να εξυπηρετήσει τους στόχους της έρευνάς του και για να συστηματοποιηθεί η ανάλυση, ο ερευνητής κατηγοριοποιεί το χώρο της έρευνας στην εκπαίδευση ενηλίκων σε τέσσερις κατηγορίες κάθε μία από τις οποίες εμπεριέχει μια σειρά από θεματικά πεδία. Οι κατηγορίες αυτές παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα:

Θεμελίωση του πεδίου
Επιστημολογική συγκρότηση.
Σχέση τυπικής και μη-τυπικής εκπαίδευσης.
Η εκπαίδευση και η μάθηση ως συνεχή.
Θεωρίες μάθησης.
Μακροεπίπεδο
Κοινωνικές, οικονομικές και πολιτισμικές διαστάσεις της εκπαίδευσης ενηλίκων.
Ανάλυση θεσμών και πολιτικών.
Ιστορικά στοιχεία.
Χαρακτηριστικά ενηλίκων εκπαιδευόμενων.
Κοινωνικό φύλο.
Μέσο επίπεδο
Διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών.
Συμμετοχή εκπαιδευόμενων.
Αξιολόγηση προγραμμάτων.
Μικροεπίπεδο
Εκπαιδευτικές μέθοδοι και τεχνικές.
Δυναμική της ομάδας.

Πίνακας 1: Κατηγορίες ερευνητικής δραστηριότητας σύμφωνα με τον Καραλή (2008).

Με βάση την παραπάνω κατηγοριοποίηση γίνεται μια ενδελεχής επισκόπηση ενός μεγάλου αριθμού άρθρων και κατόπιν εφαρμόζεται ποσοτική ανάλυση περιεχομένου σε μια προσπάθεια να εντοπιστούν τα ερευνητικά αντικείμενα που εμφάνιζαν μεγαλύτερη συχνότητα και έτσι να αποτυπωθούν οι ερευνητικές τάσεις του πεδίου. Η ανάλυση του Καραλή παρουσίασε τα παρακάτω αποτελέσματα (σε φθίνουσα ιεράρχηση, δηλαδή πρώτο παρουσιάζεται το περισσότερο συχνά εμφανιζόμενο ερευνητικό αντικείμενο):

Ερευνητικό αντικείμενο
1. Ανάλυση θεσμών και πολιτικών
2. Κοινωνικές, οικονομικές και πολιτισμικές διαστάσεις της εκπ. ενηλίκων
3. Επιστημολογική συγκρότηση
4. Θεωρίες μάθησης
5. Εκπαίδευση και μάθηση ως συνεχή
6. Κοινωνικό φύλο
7. Συμμετοχή εκπαιδευομένων
8. Εκπαιδευτικές μέθοδοι και τεχνικές
9. Σχέση μη-τυπικής και τυπικής εκπαίδευσης
10. Σχεδιασμός προγραμμάτων
11. Ιστορικά στοιχεία
12. Χαρακτηριστικά ενηλίκων εκπαιδευομένων
13. Διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών
14. Δυναμική Ομάδας
15. Αξιολόγηση προγραμμάτων

Πίνακας 2: Ερευνητικά αντικείμενα (κατά φθίνουσα σειρά)

Εκτός από τα παραπάνω ερευνητικά αντικείμενα όμως, στην ίδια εργασία αναζητήθηκαν και τα πεδία εφαρμογής της έρευνας για την εκπαίδευση ενηλίκων. Σε αυτή την πλευρά της ανάλυσης αναδείχθηκαν ως οι πλέον συχνοί χώροι διενέργειας έρευνας για την εκπαίδευση ενηλίκων: α) ο χώρος εργασίας, β) η τριτοβάθμια εκπαίδευση και γ) ο χώρος των δράσεων κατά του αναλφαβητισμού.

Με βάση τα παραπάνω αποτελέσματα ο Καραλής καταλήγει στο συμπέρασμα ότι αφενός αυτό που φαίνεται πως απασχολεί σε μεγάλο βαθμό τους ερευνητές του πεδίου είναι η διερεύνηση των διαστάσεων των πολιτικών της εκπαίδευσης ενηλίκων και οι κοινωνικο-οικονομικές και πολιτισμικές διαστάσεις της και αφετέρου ερμηνεύει την στροφή [sic] της ερευνητικής

παραγωγής στους χώρους εργασίας και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, στις μεταβολές στο τοπίο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και στην σύγχρονη τάση των δραστηριοτήτων της εκπαίδευσης ενηλίκων που στοχεύει κυρίως στο να εξυπηρετεί τις ανάγκες της οικονομίας.

Το επόμενο κείμενο που θα παρουσιάσουμε είναι ένα κεφάλαιο από μια συλλογική προσπάθεια που έγινε από το Ινστιτούτο Εκπαίδευσης της UNESCO (σήμερα λέγεται Ινστιτούτο για τη Δια Βίου Μάθηση) στην οποία έγινε μια σημαντική διερεύνηση των τάσεων της έρευνας για την εκπαίδευση ενηλίκων σε όλο τον κόσμο (UNESCO, 1999). Από αυτό το έργο επιλέξαμε να παρουσιαστεί για τους σκοπούς της δικής μας έρευνας το κεφάλαιο που αναφερόταν στις τάσεις της (τότε) Δυτικής Ευρώπης, στην οποία συμπεριλαμβάνονταν και στοιχεία από την Ελλάδα.

Στο κείμενο αυτή συλλέχθηκαν στοιχεία από κάθε χώρα της δυτικής Ευρώπης και τα αποτελέσματα που προέκυψαν αφενός κατέγραφαν την πραγματικότητα της εποχής και αφετέρου αποτελούσαν σημαντικές ενδείξεις για το μέλλον της έρευνας στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων. Μολονότι έχουν περάσει σχεδόν δέκα χρόνια (10) από τη δημοσίευση της μελέτης αυτής τα ευρήματά της συνεχίζουν να είναι ιδιαίτερα χρήσιμα όπως θα φανεί παρακάτω. Η σύνθεση όλων των στοιχείων της έρευνας αυτής ανέδειξε τις παρακάτω έξι (6) προτεραιότητες:

1. **Σχέση εκπαίδευσης ενηλίκων και εργασίας** με έμφαση: α) στις αλλαγές των διαδικασιών παραγωγής, β) στη μελέτη των δεξιοτήτων, των ικανοτήτων και της πιστοποίησής τους, γ) στη μάθηση στο χώρο εργασίας και τις στρατηγικές της ενδοεπιχειρησιακής κατάρτισης, δ) στην αρχική και συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση, ε) στη μελέτη των σχέσεων μεταξύ συνδικάτων και εργοδοτών, στ) στην μελέτη των πολιτικών εκπαίδευσης και κατάρτισης και δ) στη μελέτη της επίδρασης που έχει η κινητικότητα των εργαζομένων στην Ευρώπη, στην κατάρτιση.
2. **Ρόλος της εκπαίδευσης ενηλίκων ως εργαλείο πρόσβασης στην αγορά εργασίας** με έμφαση: α) στις εκπαιδευτικές ανάγκες των ατόμων που ανήκουν σε κοινωνικά μειονεκτούσες ομάδες όπως

οι εργαζόμενοι με χαμηλά τυπικά προσόντα, οι νέοι ενήλικοι, οι γυναίκες που επιστρέφουν στην εργασία, οι μακροχρόνια άνεργοι, οι μεγάλης ηλικίας εργαζόμενοι και οι εθνικές μειονότητες, β) στη συμβουλευτική επαγγελματικής σταδιοδρομίας, γ) στην αποτελεσματικότητα των πολιτικών για την ενδυνάμωση την συμμετοχής ειδικών ομάδων σε προγράμματα κατάρτισης, δ) σε ζητήματα πρόσβασης σε διαφορετικές μορφές μετασχολικής κατάρτισης και εκπαίδευσης και ε) στην εκπαίδευση και κατάρτιση στο πλαίσιο περιφερειακών αναπτυξιακών προγραμμάτων.

3. **Ανάπτυξη και εφαρμογή νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση** με έμφαση: α) στην ανάπτυξη νέων μορφών εξ αποστάσεως εκπαίδευσης π.χ. με τη χρήση δορυφορικής επικοινωνίας, β) στην εφαρμογή διαδραστικών ηλεκτρονικών μέσων στην εκπαίδευση, την κατάρτιση και τη διδασκαλία, γ) στα πολυμέσα, δ) στην ανάπτυξη ανοικτών συστημάτων εκπαίδευσης και ε) στην αυτοδιαχειριζόμενη μάθηση.
4. **Θέση της εκπαίδευσης ενηλίκων στη συνολική ζωή ενός ανθρώπου** με έμφαση: α) στη μελέτη της μάθησης στα διάφορα στάδια της ζωής, β) στη μελέτη των πολλαπλών ρόλων του ενηλίκου, γ) στη αλληλεπίδραση μεταξύ επαγγελματικής σταδιοδρομίας και κοινωνικής ζωής, δ) στη μελέτη του φύλου, της εθνικότητας, και της ηλικίας, ε) στη μελέτη κρίσιμων γεγονότων που υποκινούν τη συμμετοχή σε μαθησιακές διεργασίες, και στ) στη μελέτη ιστοριών ζωής και βιογραφιών.
5. **Έρευνα στο πλαίσιο πανεπιστημιακών σπουδών** με έμφαση: α) στην απελευθερωτική διάσταση της εκπαίδευσης ενηλίκων στους θεσμούς δεύτερης ευκαιρίας, β) στην οικοτροφειακή εκπαίδευση ενηλίκων, γ) στην κοινωνικό-πολιτισμική εμπύχωση και την κοινοτική εκπαίδευση, δ) στους κύκλους μάθησης, ε) στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες των εθελοντικών οργανώσεων, και στ) στη διαμόρφωση της κοινής γνώμης και της δημιουργίας ενεργών πολιτών καθώς και στην εκπαίδευση των εργαζομένων και των γυναικών.

6. **Πρακτική της πανεπιστημιακής έρευνας** με έμφαση: α) στη σχέση μεταξύ έρευνας και ανάπτυξης πολιτικών, β) στην έρευνα δράσης και στη συμμετοχική έρευνα στην εκπαίδευση ενηλίκων, γ) στην περαιτέρω ανάπτυξη των ποιοτικών μεθόδων, δ) στη μετακίνηση από την ψυχολογική θέαση της εκπαίδευση ενηλίκων προς την κοινωνιολογική θέαση, ε) στην ανάπτυξη επιστημολογίας για την έρευνα στην εκπαίδευση ενηλίκων η οποία θα χρησιμεύσει ως βάση για διεπιστημονικές ερευνητικές προσεγγίσεις.

Ο συγγραφέας του κειμένου (Barry J. Hake) καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η εκπαίδευση ενηλίκων παρουσιάζει στοιχεία γνωστικής θέσμησης και διεπιστημονικής ερευνητικής δραστηριότητας, ιδιαίτερα στα πανεπιστήμια ενώ σημειώνει ότι υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ των βορείων και των νοτίων χωρών της δυτικής Ευρώπης. Διαπιστώνει ότι στη βόρεια Ευρώπη η έρευνα είναι περισσότερο εστιασμένη προς θεωρητικά ζητήματα και στην ανάπτυξη ερευνητικών μεθοδολογιών και προσεγγίσεων, ενώ υπάρχει ωριμότητα για εμπλοκή σε διεπιστημονικές μελέτες. Για τη νότια Ευρώπη (συμπεριλαμβανομένης και της Ελλάδας) η διαπίστωση ήταν ότι υπάρχουν πολλά ανοικτά ζητήματα για διερεύνηση κυρίως επειδή δεν υπάρχει οργανωμένη έρευνα στα πανεπιστημιακά ιδρύματα σχετικά με την εκπαίδευση ενηλίκων.

Τέλος μια σημαντική διαπίστωση είναι η προβληματική σχέση μεταξύ έρευνας και ανάπτυξης εκπαιδευτικής πολιτικής αφού όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται «ένα μεγάλο μέρος της εφαρμοσμένης έρευνας παραμένει χωρίς θεωρητικό υπόβαθρο» (σελ. 145) και δεν συμβάλλει στην ανάπτυξη πολιτικών για την εκπαίδευση ενηλίκων αναγνωρίζοντας ταυτόχρονα ότι η δημιουργία ενός συνεκτικού θεωρητικού υποβάθρου θα είναι δύσκολη λόγω της έλλειψης χρηματοδότησης ανάλογων ερευνητικών εγχειρημάτων.

Μετά από αυτή τη σύντομη αναδρομή στην πορεία της εκπαίδευσης ενηλίκων στην χώρα μας και την παρουσίαση δύο ερευνητικών εργασιών γύρω από το ζήτημα των τάσεων στην έρευνα της εκπαίδευσης ενηλίκων στο επόμενο κεφάλαιο θα παρουσιαστεί η ερευνητική τεχνική που επιλέχθηκε για να απαντηθεί το ερευνητικό ερώτημα της εργασίας, δηλαδή η «Δελφική μέθοδος» (Delphi method).

3. Μεθοδολογία της έρευνας: η Δελφική Μέθοδος

3.1 Εισαγωγή

Η δελφική μέθοδος είναι μια ερευνητική τεχνική που ανιχνεύει τις πεποιθήσεις των μελών μιας ομάδας ειδικών, των οποίων η άποψη θεωρείται ως σημαίνουσα σχετικά με ένα θέμα. Ο αντικειμενικός στόχος των περισσότερων εφαρμογών της δελφικής μεθόδου είναι η λήψη αποφάσεων αναφορικά με το υπό διερεύνηση θέμα, με άλλα λόγια πρόκειται για μια μέθοδο πρόβλεψης με αποφασιστικές όμως προεκτάσεις. Η μέθοδος είναι στην ουσία μια δομημένη διαδικασία συλλογής και επεξεργασίας των γνώσεων μιας ομάδας ειδικών. Η συλλογή συνήθως γίνεται με τη χρήση μιας σειράς ερωτηματολογίων, τα οποία υφίστανται μια ελεγχόμενη διαδικασία συνεχούς ανατροφοδότησης σε φάσεις που πιο συχνά ονομάζονται «γύροι» (Adler & Ziglio, 1996).

Στην ενότητα αυτή θα παρουσιαστούν τα βασικά στοιχεία της συγκεκριμένης μεθοδολογίας με στόχο να αναδειχθούν οι λόγοι που οδήγησαν στην επιλογή της ως κατάλληλης για τη διερεύνηση του ερευνητικού ερωτήματος της εργασίας αυτής.

3.2 Ιστορικές καταβολές και σύγχρονες χρήσεις

Η δελφική μέθοδος αναπτύχθηκε για πρώτη φορά τη δεκαετία του 1950, στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής στο πλαίσιο ενός προγράμματος (RAND «think tank») που ασχολούταν με τις δυνατότητες και τα όρια της μελλοντικής στρατιωτικής τεχνολογίας καθώς και με διάφορα πολιτικά ζητήματα της εποχής και την επίλυσή τους (Dalkey & Helmer, 1963). Κατά συνέπεια, οι πρώτες εφαρμογές της δελφικής μεθόδου ήταν στην περιοχή της τεχνολογικής πρόβλεψης και στόχευαν στον να μπορέσουν να προβλέψουν τις πιθανές εξελίξεις της τεχνολογίας και την κοινωνική και οικονομική επίδραση των αλλαγών αυτών (Adler and Ziglio, 1996).

Από την εποχή όμως του ψυχρού πολέμου, κατά την οποία διαμορφώθηκε η τεχνική, μέχρι και τις μέρες μας η δελφική μέθοδος έχει χρησιμοποιηθεί σε διάφορα και πολύ διαφορετικά μεταξύ τους επιστημονικά

πεδία (Adler και Ziglio, 1996, Linstone και Turliff, 1975, Rowe και Wright, 1999). Για παράδειγμα, οι Czinkota και Ronkainen (1997) χρησιμοποίησαν τη μέθοδο για να αναλύσουν την επίδραση των τεχνολογικών αλλαγών στο διεθνές επιχειρηματικό περιβάλλον, ενώ οι Kuo και Yu (1999) για να διαμορφώσουν τα κριτήρια για την επιλογή τοποθεσιών που θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν εθνικά πάρκα. Πιο πρόσφατα οι Robertson, Collins & Oreg (2005) εξέτασαν και προσπάθησαν να εξηγήσουν τον τρόπο με τον οποίο επηρεάζει το μήνυμα που «εκπέμπει» το «κείμενο», στις αγγελίες ευρέσεως εργασίας σε όσους αναζητούν εργασία έτσι ώστε αυτοί να στραφούν με θετική διάθεση προς μια επιχείρηση.

Από τη στιγμή που η πληροφορική τεχνολογία αποτελεί την αιχμή της τεχνολογικής ανάπτυξης τις τελευταίες δεκαετίες είναι απολύτως αναμενόμενο η χρήση της δελφικής μεθόδου στον τομέα της πληροφορικής να είναι επίσης ιδιαίτερα εκτενής (Skumolski, Hartman και Krahn, 2007). Οι Wynekoop και Walz (2000), για παράδειγμα, χρησιμοποίησαν αυτή την τεχνική για να κατατάξουν τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά του προσωπικού με υψηλή απόδοση στο χώρο των πληροφοριακών συστημάτων. Επίσης οι Keil, Tiwana και Bush (2002) κατέταξαν με παρόμοιο τρόπο την επικινδυνότητα των προγραμμάτων ανάπτυξης λογισμικού και οι Brungs και Jamieson (2005) εφάρμοσαν δελφική μέθοδο τριών γύρων για να διερευνήσουν τα νομικά ζητήματα που αναδύονται από τη χρήση των υπολογιστών στις υπηρεσίες σήμανσης της αστυνομίας στην Αυστραλία.

Στο χώρο της εκπαίδευσης η συγκεκριμένη ερευνητική τεχνική χρησιμοποιήθηκε επίσης για να ενισχύσει τη λήψη αποφάσεων για την εκπαίδευση και την εκπαιδευτική πολιτική (Clayton, 1997). Επίσης έχουμε παραδείγματα χρήσης της μεθόδου για την πρόβλεψη των εξελίξεων στην τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση (Mykerezzi, 2003), για την ανάδειξη των ερευνητικών προτεραιοτήτων της ανώτερης εκπαίδευσης με έμφαση στην αειφορία (Wright, 2007), ενώ στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων μια από τις πιο χαρακτηριστικές εφαρμογές της μεθόδου είναι η έρευνα Eurodelphi (Leirman, 1995) που πραγματοποιήθηκε υπό τον συντονισμό του Καθολικού Πανεπιστημίου του Leuven με στόχο να συλλέξει τις απόψεις των

στελεχών, των ερευνητών και των αποφασιζόντων της εκπαίδευσης ενηλίκων για τις προοπτικές και τα προβλήματα του πεδίου στη δεκαετία του 1990.

Ένα ακόμη ερευνητικό έργο στο οποίο μάλιστα υπήρχε και ελληνική συμμετοχή (Πανεπιστήμιο Πατρών) και στο οποίο χρησιμοποιήθηκε η δελφική μέθοδος ήταν το έργο SAEDA που στόχο είχε να αναδείξει τις απόψεις στελεχών και εκπαιδευόμενων για τις στρατηγικές βελτίωσης της εκπαίδευσης ενηλίκων σε περιφερειακά πλαίσια (Βεργίδης et. al. 2000).

Σημαντικό είναι επίσης το γεγονός ότι η δελφική μέθοδος αποτελεί μια προσφιλή ερευνητική τεχνική στο πλαίσιο εκπόνησης διατριβών. Οι Skumolski, Hartman και Krahn (2007) σε άρθρο τους για τη χρήση της δελφικής μεθόδου στο πλαίσιο μεταπτυχιακών ερευνητικών εργασιών στο χώρο της πληροφορικής μελέτησαν 40 περίπου διατριβές από ένα σύνολο 280 διατριβών μεταπτυχιακού και διδακτορικού επιπέδου που χρησιμοποιούσαν τη μέθοδο και τις οποίες εντόπισαν στη βάση δεδομένων ProQuest Digital Dissertations. Οι 280 αυτές διατριβές περιελάμβαναν συμπληρωματική ή κύρια χρήση της δελφικής μεθόδου με παραλλαγές που εκτεινόταν από την υλοποίηση τριών ως πέντε γύρων ερωτήσεων και στις οποίες συμμετείχαν από τέσσερις ως και 171 ειδικοί.

3.3 Περιγραφή της μεθόδου

Η δελφική μέθοδος είναι στην ουσία μια ελεγχόμενη μορφή γραπτής επιχειρηματολογίας. Αποτελείται από μια σειρά επαναλαμβανόμενων ερωτήσεων, συνήθως με τη μορφή ερωτηματολογίων, σε μέλη μιας ομάδας των οποίων η γνώμη κρίνεται ενδιαφέρουσα. Οι απαντήσεις κάθε γύρου ερωτήσεων υποβάλλονται ανώνυμα, μετά από επεξεργασία, για αξιολόγηση και κρίση στα υπόλοιπα μέλη της ομάδας. Η διαδικασία αυτή επαναλαμβάνεται συνήθως για δύο ή τρεις γύρους οπότε και η άποψη της ομάδας συνοψίζεται στατιστικά και καθορίζεται πλέον από την κεντρική τάση. Οι Rowe και Wright (1999) θεωρούν ότι η δελφική μέθοδος χαρακτηρίζεται από τα παρακάτω τέσσερα στοιχεία:

1. Ανωνυμία των συμμετεχόντων: η ανωνυμία επιτρέπει τους συμμετέχοντες να εκφράσουν ελεύθερα την άποψη τους χωρίς την

πίεση που πιθανόν να δέχονταν στο περιβάλλον μιας ομάδας εργασίας. Έτσι κάθε άποψη κρίνεται από την εγγενή αξία της και όχι από το κύρος του εκφραστή της.

2. Επαναληπτικότητα: η επανεξέταση των απαντήσεων επιτρέπει τους συμμετέχοντες να ξαναδούν τις σκέψεις τους λαμβάνοντας υπόψη και τις απόψεις των υπολοίπων μελών.
3. Ελεγχόμενη ανατροφοδότηση: το στοιχείο αυτό επιτρέπει τους συμμετέχοντες να διευκρινίζουν ή και να αλλάζουν τις θέσεις τους.
4. Στατιστική έκφραση της άποψης της ομάδας: το στοιχείο αυτό επιτρέπει την ποσοτική ανάλυση και ερμηνεία των δεδομένων.

Η μέθοδος συνήθως διεξάγεται ασύγχρονα μέσω γραμμάτων ή του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου ενώ οι λειτουργίες μεταξύ των μελών της ομάδας, διευθύνονται από κάποιον συντονιστή-ερευνητή που απομονώνει οτιδήποτε μη σχετικό με το θέμα της ομάδας και έτσι ξεπερνιούνται κάποια από τα συνήθη προβλήματα που μπορεί να προκύψουν λόγω της δυναμικής της ομάδας. (Χατζηχρήστος κ.α. 2002).

Ο Fowles (1978) έχει περιγράψει δέκα στάδια για την υλοποίηση της δελφικής μεθόδου:

1. Σχηματισμός ομάδας υπεύθυνης για την επίβλεψη των διαδικασιών πάνω σε συγκεκριμένο ζήτημα.
2. Επιλογή μιας ή περισσότερων υποομάδων για να συμμετέχουν στην άσκηση. Συνήθως τα μέλη αυτών των υποομάδων είναι ειδικοί σε σχέση με το συγκεκριμένο ζήτημα.
3. Δημιουργία ερωτηματολογίου για την πρώτη φάση της δελφικής μεθόδου.
4. Έλεγχος του ερωτηματολογίου για την καταλληλότητα του συντακτικού που χρησιμοποιείται.
5. Μετάδοση των πρώτων ερωτηματολογίων στα μέλη των υποομάδων.
6. Ανάλυση των απαντήσεων της πρώτης φάσης.

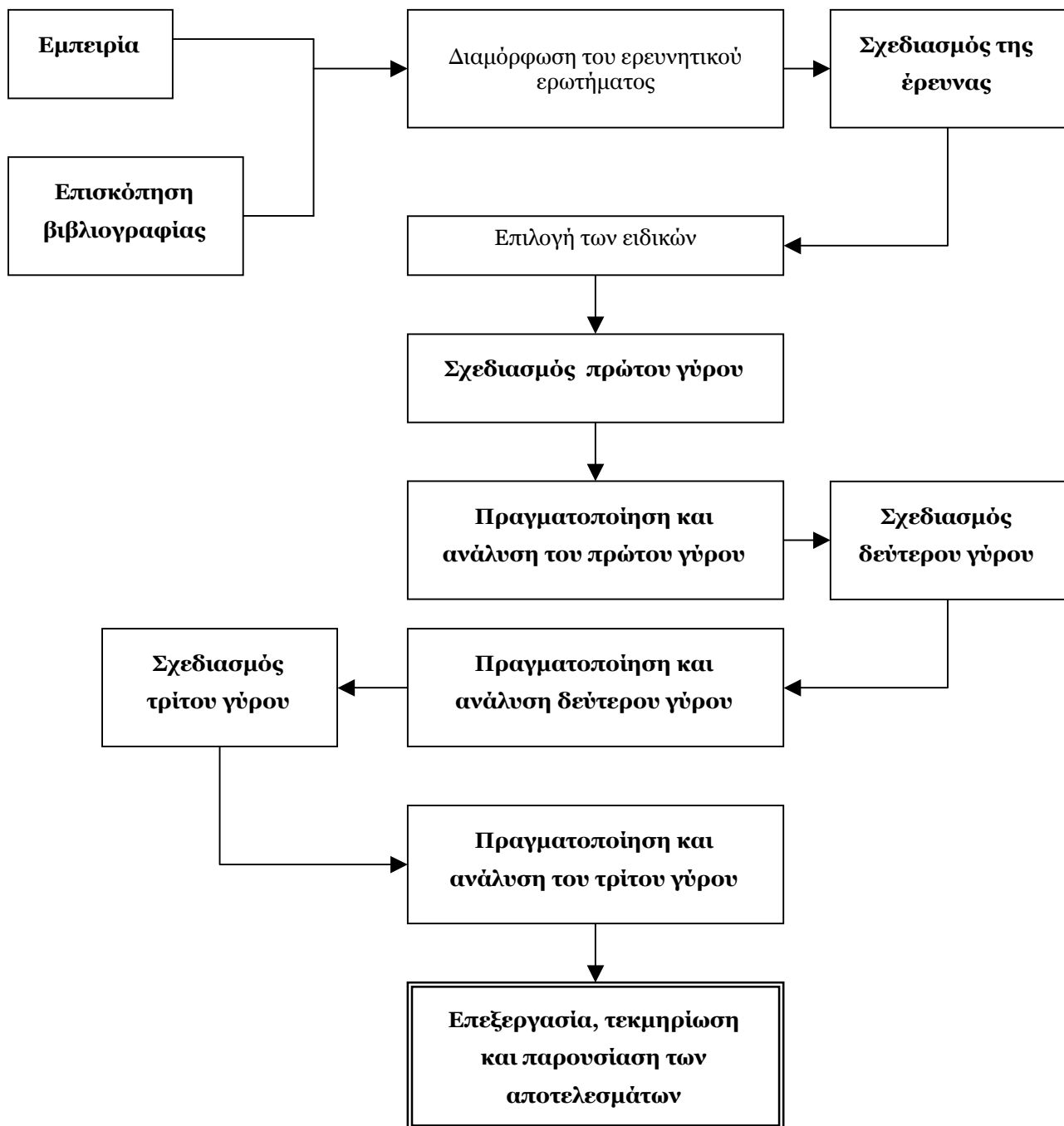
7. Προετοιμασία ερωτηματολογίων δεύτερης φάσης (και πιθανός έλεγχος).
8. Μετάδοση των ερωτηματολογίων της δεύτερης φάσης στα μέλη των υποομάδων.
9. Ανάλυση των απαντήσεων της δεύτερης φάσης (στάδια 7-9 επαναλαμβάνονται έως ότου επιτευχθεί σταθερότητα των αποτελεσμάτων).
10. Προετοιμασία μιας αναφοράς από την ομάδα ανάλυσης για την παρουσίαση συμπερασμάτων από την άσκηση.

Ειδικότερα, όταν πρόκειται για εφαρμογή της δελφική μεθόδου τριών γύρων η παραπάνω διαδικασία περιγράφεται διεξοδικά στο Σχήμα 1.

Το κρίσιμο στοιχείο για την επιτυχία της δελφικής μεθόδου είναι η επιλογή των ειδικών, των εμπειρογνομώνων. Από τη στιγμή που τα αποτελέσματα της μεθόδου εξαρτώνται από τη γνώση και τη συνεργασία των συμμετεχόντων γίνεται αντιληπτή η πρωτεύουσα σημασία της συμμετοχής ανθρώπων που μπορούν να συνεισφέρουν τόσο με τις γνώσεις τους όσο και εξ αιτίας της εμπειρίας τους, άρα στη δελφική έρευνα δεν τίθεται ζήτημα αντιπροσωπευτικότητας των συμμετεχόντων αλλά σκοπιμότητας της συμμετοχής τους (Fink και Kosecoff, 1985, Gordon, 1993).

Σύμφωνα μάλιστα με τους Rowe και Wright (1999), δεν είναι απαραίτητος μεγάλος αριθμός εμπειρογνομώνων. Ο αριθμός των συμμετεχόντων εξαρτάται από τη δομή του προβλήματος και από το βαθμό της εξειδίκευσης που η πραγμάτευσή του απαιτεί (Skumolski, Hartman και Krahn 2007). Οι περισσότερες μελέτες χρησιμοποιούν ομάδες ειδικών από 15-35 άτομα ενώ η ανταπόκριση σε όλους τους γύρους κυμαίνεται μεταξύ 40-75 τοις εκατό (Gordon, 1993).

Η έκβαση μιας Δελφικής ακολουθίας δεν είναι τίποτα άλλο παρά μια άποψη. Τα αποτελέσματα της ακολουθίας είναι τόσο έγκυρα, όσο έγκυρες είναι και οι απόψεις των εμπειρογνομώνων οι οποίοι σχημάτισαν την ομάδα των πληροφορητών.



Σχήμα 1: Μια δελφική ερευνητική άσκηση τριών γύρων

Ο αριθμός των γύρων είναι επίσης ένα κρίσιμο ζήτημα και εξαρτάται πάντα από το στόχο της έρευνας. Οι Delbecq, Van de Ven και Gustafson (1975) υποστηρίζουν ότι μια δελφική έρευνα δύο ως τριών γύρων είναι αρκετή για κάθε ερευνητικό θέμα. Αν το ζητούμενο είναι η συναίνεση των απόψεων

της ομάδας και η ομάδα των εμπειρογνομόνων χαρακτηρίζεται από ετερογένεια τότε τρεις ή και περισσότεροι γύροι μπορεί να είναι απαραίτητοι. Αν η ομάδα είναι ομοιογενής τότε ίσως και με δύο γύρους να φτάσει κανείς στο επιθυμητό αποτέλεσμα (Skumolski, Hartman και Krahn 2007). Σημειώνουμε ότι η αύξηση των γύρων μιας δελφικής έρευνας μπορεί να συνεπάγεται μείωση του ποσοστού ανταπόκρισης των συμμετεχόντων.

3.4 Όρια και περιορισμοί

Συνοπτικά οι παρακάτω προτάσεις αναδεικνύουν τα πλεονεκτήματα της χρήσης της δελφικής μεθόδου ως ερευνητικού εργαλείου:

1. Είναι ένας γρήγορος και σχετικά αποτελεσματικός τρόπος να εκμαιευτεί η γνώμη ειδικών πάνω σε ένα θέμα (Dalkey, 1969).
2. Αν είναι καλά σχεδιασμένη η διαδικασία δεν απαιτεί μεγάλη προσπάθεια από τους συμμετέχοντες (Dalkey, 1969).
3. Η ιδιαίτερη συστηματικότητα της διαδικασίας διασφαλίζει την αντικειμενικότητα των αποτελεσμάτων (Dalkey, 1969).
4. Υπάρχει δυνατότητα να συλλεχθούν πληροφορίες από ειδικούς που βρίσκονται γεωγραφικά διασκορπισμένοι και που μπορεί να έχουν διαφορετικά επιστημονικά υπόβαθρα (Strauss & Zeigler, 1975).
5. Ο ερευνητής έχει τη δυνατότητα να επικεντρώσει το ενδιαφέρον της ομάδας στο ζήτημα που τον απασχολεί (Weatherman & Severson, 1974).
6. Η μέθοδος ευνοεί τις ορθολογικές ιδέες και απόψεις (Skutsch & Hall, 1973).
7. Είναι μια σχετικά χαμηλού κόστους μέθοδος για τη συλλογή απόψεων από εμπειρογνώμονες.

Από την άλλη πλευρά υπάρχουν και αρκετά μειονεκτήματα της συγκεκριμένης μεθόδου τα οποία οφείλουμε να αναφέρουμε. Αρχικά ο χρόνος είναι ένα σημαντικό ζήτημα. Ένας γύρος συνήθως διαρκεί τρεις με τέσσερις εβδομάδες και για μια έρευνα τριών γύρων απαιτείται συνήθως ένα διάστημα τριών ή και τεσσάρων μηνών. Επίσης υπάρχουν δεδομένα που

αμφισβητούν την ακρίβεια των προβλέψεων μέσω της συγκεκριμένης τεχνικής (Weaver, 1971) ενώ δεν υπάρχει κάποιος τρόπος να επιβεβαιωθεί η συναισθητική συμφωνία των μελών της ομάδας με τα τελικά αποτελέσματα. Η χρησιμότητα των αποτελεσμάτων της δελφικής μεθόδου έχει επίσης αμφισβητηθεί αφού το μέλλον πολλές φορές επηρεάζεται από απρόβλεπτα γεγονότα όπως για παράδειγμα οι πολιτικές αλλαγές (Linstone, 1978). Τέλος η αρχική κινητοποίηση των μελών της ομάδας των εμπειρογνομόνων και συμμετάσχουν στην έρευνα και η διαρκής συντήρηση του ενδιαφέροντός τους σε κάθε γύρω ερωτήσεων είναι μια λεπτή διεργασία που πολλές φορές συναντά δυσκολίες.

3.5 Η εφαρμογή της μεθόδου στην ερευνητική άσκηση

3.5.1 Οι συμμετέχοντες

Όπως αναφέρθηκε και στην εισαγωγή, η πρόθεση που αποτέλεσε το έναυσμα για το ερευνητικό αυτό εγχείρημα, ήταν να συνταχθεί στο τέλος της αυτής άσκησης ένας περιεκτικός κατάλογος με θέματα που θα μπορούσαν να θεωρηθούν ως ερευνητικές προτεραιότητες του πεδίου της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα ενώ για να επιτευχθεί αυτός ο στόχος επιλέχθηκε η δελφική μέθοδος των τριών γύρων όπως αυτή περιγράφηκε παραπάνω.

Η δελφική μέθοδος δεν χρησιμοποιήθηκε στο πλαίσιο αυτής της άσκησης με στόχο να επιτευχθεί απόλυτη συναίνεση μεταξύ των ειδικών που συμμετείχαν στην έρευνα αλλά για να παραχθεί μια σειρά από αλληλοσυμπληρούμενες και εναλλακτικές ερευνητικές προτάσεις για το πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων μέσα από μια διαδικασία που θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως δομημένος διάλογος. Αυτό που ενδιέφερε ήταν να συλλεχθούν ερευνητικές προτάσεις που να χαρακτηρίζονται από ποικιλία και διαφορετικότητα. Έτσι το κύριο χαρακτηριστικό της ερευνητικής αυτής άσκησης ήταν η «επιλεκτική ανωνυμία²» των συμμετεχόντων, η δυνατότητα αναθεώρησης απόψεων, η ελεγχόμενη ανατροφοδότηση και η δομημένη σύγκρουση των διαφορετικών απόψεων.

² Με την έννοια επιλεκτική ανωνυμία εννοούμε ότι σε καμία φάση της έρευνας οι απόψεις των συμμετεχόντων δεν κοινοποιήθηκαν με ονομαστική αντιστοιχία παρά μόνο μετά από σχετική επεξεργασία που διασφάλιζε την ανωνυμία του κάθε συμμετέχοντα. Ο ερευνητής προφανώς είχε στη διάθεσή του επώνυμες απόψεις.

Η σύνθεση της ομάδας των ειδικών που συμμετέχει σε μια δελφική ερευνητική άσκηση είναι ιδιαίτερης σημασίας αφού η εγκυρότητα των ευρημάτων της έρευνας αντικατοπτρίζεται στην εγκυρότητα των συμμετεχόντων. Με αυτή τη σκέψη έγινε και η επιλογή της ομάδας που θα συμμετείχε στην έρευνα τα μέλη της οποίας καταγράφονται στο παράρτημα της εργασίας αυτής. Τα πλεονεκτήματα της ομάδας των 27 ατόμων που συμμετείχαν στην ερευνητική άσκηση δεν ήταν μόνο το αδιαμφισβήτητο γεγονός των αυξημένων τυπικών τους προσόντων (μεταπτυχιακοί τίτλοι και διδακτορικά διπλώματα σχετικά ή συναφή με την εκπαίδευση ενηλίκων) αλλά το γεγονός ότι προέρχονταν από διαφορετικούς χώρους επαγγελματικής δραστηριοποίησης του πεδίου της εκπαίδευσης ενηλίκων (Πανεπιστήμια, ΚΕΘΕΑ, ΙΝΕ/ΓΣΕΕ, ΓΓΕΕ κλπ).

Το κοινό στοιχείο της ομάδας που επιλέχθηκε ήταν ότι όλοι ήταν για το ακαδημαϊκό έτος 2007-2008, μέλη ΣΕΠ (Συνεργαζόμενο Εκπαιδευτικό Προσωπικό) του ΕΑΠ στις θεματικές ενότητες που σχετίζονται με την εκπαίδευση ενηλίκων. Με δεδομένο το ότι η επιλογή των μελών ΣΕΠ γίνεται με τη χρήση μιας σειράς κριτηρίων που συνδυάζουν επιστημονικό και ερευνητικό έργο αλλά και επαγγελματική εμπειρία, γίνεται κατανοητό ότι η σύνθεση της συγκεκριμένης ομάδας διασφαλίζει σε μεγάλο βαθμό τη φαινομενική εγκυρότητα των αποτελεσμάτων της έρευνας.

Από το σύνολο αυτής της ομάδας των ΣΕΠ, εξαιρέθηκαν οι δύο επιβλέποντες της εργασίας που μαζί μου αποτελούσαν και την ομάδα που επεξεργαζόταν τις απαντήσεις στο τέλος κάθε γύρου, ενώ τρία ακόμη μέλη της ομάδας των διδασκόντων δεν εκδήλωσαν ενδιαφέρον για να συμμετάσχουν στην έρευνα.

3.5.2 Δεοντολογικά ζητήματα

Δεοντολογικά ζητήματα υφίστανται σε κάθε μορφή εκπαιδευτικής έρευνας (Cohen & Manion, 1994) και κάνουν μάλιστα την εμφάνισή τους από τα πρώτα βήματα, δηλαδή από την ίδια την απόφαση της έκφρασης του ερευνητικού ερωτήματος και της επιλογής της μεθόδου (Punch, 1998, σελ. 281). Αποτελεί προσωπική θέση, η οποία θα αναλυθεί παρακάτω, ότι η χρήση της δελφικής μεθόδου για την δημιουργία ενός καταλόγου ερευνητικών

θεμάτων για την εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα είναι μια δεοντολογικά αποδεκτή επιλογή.

Αρχικά και σε ότι αφορά στην επιλογή της μεθόδου, η συγκεκριμένη προσέγγιση επιτρέπει τη συμμετοχή πολλών ειδικών στο βαθμό μάλιστα που άλλες μέθοδοι ομαδικής διερεύνησης (π.χ. focus groups) είναι δύσκολο να επιτύχουν ενώ επιπρόσθετα επιτρέπει την ισότιμη μεταχείριση όλων των απόψεων. Από την άλλη η πιθανότητα η διεργασία της έρευνας να δημιουργήσει συναισθηματικά ή άλλου είδους διλήμματα και προβλήματα στους συμμετέχοντες είναι μικρή αφού πρόκειται για ώριμους ενήλικες, οι οποίοι έχοντας επιλεχθεί με βάση την εξειδίκευση τους μοιάζει να είναι περισσότερο έμπειροι σε ζητήματα έρευνας και κατά συνέπεια λιγότερο τρωτοί.

Αναφορικά, με την ίδια την πραγματοποίηση της έρευνας ζητήματα δεοντολογίας όπως η εμπιστευτικότητα και η ενημέρωση για την έρευνα λήφθηκαν επίσης σοβαρά υπόψη. Οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν εξ' αρχής για τους στόχους της έρευνας, τον πιθανό χρόνο που θα απαιτούσε η δέσμευσή τους για συμμετοχή και σε κάθε φάση είχαν τη δυνατότητα να επικοινωνήσουν μαζί μου για διευκρινήσεις σχετικά με την έρευνα. Επίσης ήταν απολύτως ελεύθεροι να αποσυρθούν από τη συμμετοχή τους στην ερευνητική αυτή άσκηση μολονότι πρέπει να γίνει παραδεκτό ότι ενδεχομένως να υπήρχε μια άρρητη και άτυπη «πίεση» για συμμετοχή (η ανταπόκριση ήταν 100% σε όλους τους γύρους) λόγω της ταυτόχρονης συναδελφικής μου ιδιότητας (μέλος ΣΕΠ).

Η ιδιωτικότητα των συμμετεχόντων ήταν απολύτως σεβαστή καθ' όλη τη διάρκεια της ερευνητικής άσκησης. Καταρχήν η ανωνυμία των συμμετεχόντων διατηρήθηκε σε όλο το εύρος της προσπάθειας με την έννοια ότι η παρουσίαση των απόψεων έγινε με τρόπο που δεν αποκαλύπτονταν η ταυτότητα του πληροφορητή (Cohen et al., 2000). Από την άλλη τα ερωτηματολόγια κάθε φάσης στα οποία υπήρχε αναγραφή του ονόματος του πληροφορητή παραμένουν στην κατοχή μου και δεν πρόκειται να κοινοποιηθούν ή να χρησιμοποιηθούν για άλλο σκοπό. Οι μοναδικοί για τους οποίους υπάρχει η δυνατότητα πρόσβασης σε αυτά είναι τα μέλη της συμβουλευτικής επιτροπής εκπόνησης της συγκεκριμένης εργασίας. Είναι δε

αυτονόητο ότι τα ερωτηματολόγια θα καταστραφούν μετά από ένα χρονικό διάστημα και αφού δημοσιοποιηθούν τα αποτελέσματα της έρευνας ενώ σε κάθε περίπτωση το διάστημα αυτό δε θα ξεπεράσει τα πέντε ακαδημαϊκά έτη.

Κλείνοντας την ενότητα αυτή στην οποία περιγράφηκε η μεθοδολογία της έρευνας σημειώνουμε ότι στη διάρκεια της ερευνητικής αυτής προσπάθειας τηρήθηκαν οι αρχές του αμοιβαίου σεβασμού, της έλλειψης πίεσης και της μη χειραγώγησης, ενώ υπήρχε πάντα κατά νου η αίσθηση των ηθικών ζητημάτων που αναδύονται μέσα από κάθε ερευνητική προσπάθεια ιδιαίτερα όταν αυτή οδηγεί σε λήψη αποφάσεων (Denzin and Lincoln, 1994). Στην επόμενη ενότητα θα παρουσιαστούν πιο διεξοδικά οι φάσεις της έρευνας και τα τελικά αποτελέσματά της.

4. Στάδια της έρευνας και αποτελέσματα

Οι συμμετέχοντες της ερευνητικής άσκησης συμπλήρωσαν ατομικά ερωτηματολόγια σε τρεις γύρους ακολουθώντας τη διαδικασία που περιγράφηκε παραπάνω (βλ. σελ. 24). Η δελφική μέθοδος όπως τη σχεδιάσαμε και την εφαρμόσαμε δεν είχε ως στόχο την άντληση συγκεκριμένων πληροφοριών με βάση κάποιες προαποφασισμένες κατευθύνσεις. Έτσι το αρχικό ερωτηματολόγιο που διανεμήθηκε στους συμμετέχοντες ήταν ένα ανοικτό ερωτηματολόγιο με μια πολύ γενική ερώτηση με τη μορφή θέσης (βλ. Παράρτημα, υπόδειγμα 1) όπου οι συμμετέχοντες καλούνταν να δηλώσουν τις ερευνητικές προτεραιότητες για το πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα σύμφωνα πάντα με την άποψή τους. Οι γραπτές απαντήσεις συλλέχθηκαν σε διάστημα δύο μηνών και ταξινομήθηκαν σε διακριτές κατηγορίες. Οι κατηγορίες αυτές ήταν: α) θεωρητική και εμπειρική θεμελίωση του πεδίου, β) κοινωνικές-πολιτικές-οικονομικές και ιστορικές διαστάσεις του πεδίου, γ) σχεδιασμός, δ) αξιολόγηση, ε) επαγγελματισμός του πεδίου, στ) πρακτική της εκπαίδευσης ενηλίκων και ζ) άλλες προτεραιότητες. Συνολικά συγκεντρώθηκαν 211 ερευνητικές προτεραιότητες με τη μορφή προτάσεων. Μετά από σχετική επεξεργασία (που περιελάμβανε ενέργειες όπως την απαλοιφή όμοιων προτάσεων, τη δημιουργία περισσότερο περιεκτικών προτάσεων κλπ.) καταλήξαμε σε 65 προτάσεις οι οποίες κατανεμήθηκαν στις παραπάνω κατηγορίες ως εξής:

Κατηγορία ερευνητικής πρότασης	Αριθμός προτάσεων
Θεωρητική και εμπειρική θεμελίωση του πεδίου	10
Κοινωνικές – πολιτικές - οικονομικές και ιστορικές διαστάσεις του πεδίου	15
Σχεδιασμός	11
Αξιολόγηση	8
Επαγγελματισμός του πεδίου	8
Πρακτική της εκπαίδευσης ενηλίκων	11
Άλλες προτεραιότητες	2
Σύνολο	65

Πίνακας 3: Αριθμός προτάσεων 1^{ου} γύρου

Στο δεύτερο ερωτηματολόγιο ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να βαθμολογήσουν κάθε μία από τις 65 προτάσεις χρησιμοποιώντας μια πεντάβαθμη κλίμακα Lickert (1-5). Η βαθμολόγηση είχε ως αναφορά την ερευνητική προτεραιότητα κάθε πρότασης. Ο βαθμός 5 έδειχνε ότι η συγκεκριμένη πρόταση ήταν για τον συμμετέχοντα μια πολύ σημαντική ερευνητική προτεραιότητα ενώ Ο βαθμός 1 έδειχνε ότι η συγκεκριμένη πρόταση ήταν για τον συμμετέχοντα πολύ χαμηλής ερευνητικής προτεραιότητας. Το ερωτηματολόγιο της δεύτερης φάσης βρίσκεται στο Παράρτημα (υπόδειγμα 2).

Η συλλογή των απαντήσεων κράτησε ένα περίπου μήνα και τη συλλογή των απαντήσεων ακολούθησε περιγραφική στατιστική επεξεργασία. Συγκεκριμένα ελέγχθηκε η κεντρική τάση και η διασπορά για κάθε πρόταση. Το ενδοτεταρτημοριακό εύρος (IQR), χρησιμοποιήθηκε ως δείκτης για τον έλεγχο της διασποράς και η τιμή της διαμέσου για την κεντρική τάση. Η διάμεσος ως δείκτης της κεντρικής τάσης δεδομένων χρησιμοποιείται συχνά από τις έρευνες που γίνονται με την δελφική τεχνική για να διαπιστωθεί ο βαθμός της σύμπτωσης των απόψεων των συμμετεχόντων. Η τιμή της διαμέσου αντιπροσωπεύει την τιμή εκατέρωθεν της οποίας βρίσκονται οι μισές περιπτώσεις, πρόκειται δηλαδή για το 50^ο εκατοστημόριο. Το ενδοτεταρτημοριακό εύρος είναι η διαφορά του πρώτου τεταρτημορίου από το τρίτο τεταρτημόριο. Όσο μικρότερο είναι το εύρος αυτό τόσο μεγαλύτερη είναι η σύμπτωση μεταξύ των απόψεων. Σε μια πεντάβαθμη κλίμακα Likert, όταν το ενδοτεταρτημοριακό εύρος έχει τιμή μικρότερη του 1 ($IQR \leq 1$) αυτό μπορεί να θεωρηθεί ως θετικό στοιχείο σύμπτωσης (Linstone και Turoff, 1975). Εύρος $IQR \leq 1$ στην ουσία σημαίνει ότι περισσότερες από 50% από όλες τις απόψεις συγκεντρώνονται γύρο από ένα συγκεκριμένο σημείο της κλίμακας. Στην ερευνητική άσκηση της εργασίας αυτής χρησιμοποιήσαμε τη διάμεσο και το ενδοτεταρτημοριακό εύρος για να ταξινομήσουμε τις ερευνητικές προτάσεις ως εξής:

- Υψηλής προτεραιότητας θεωρήθηκαν οι προτάσεις που συγκέντρωσαν υψηλή τιμή διαμέσου (4-5) και χαμηλό ενδοτεταρτημοριακό εύρος (0-1).
- Χαμηλής προτεραιότητας θεωρήθηκαν οι προτάσεις που συγκέντρωσαν χαμηλή τιμή διαμέσου (1-2) και χαμηλό ενδοτεταρτημοριακό εύρος (0-1).

- Μεσαίας προτεραιότητας θεωρήθηκαν οι προτάσεις που συγκέντρωσαν υψηλή τιμή διαμέσου (4-5) αλλά υψηλό ενδοτεταρτημοριακό εύρος (2-5).

Το αποτέλεσμα της στατιστικής επεξεργασίας με τα κριτήρια που αναφέρθηκαν παραπάνω περιγράφεται στον παρακάτω πίνακα:

ΠΡΟΤΑΣΗ	MED	IQR	ΠΡΟΤΑΣΗ	MED	IQR
Θ1	3,00	1,75	Σ9	4,00	2,00
Θ2	4,00	1,00	Σ10	3,00	2,00
Θ3	5,00	1,75	Σ11	4,00	1,00
Θ4	3,00	2,00	A1	4,00	1,75
Θ5	4,00	0,75	A2	4,50	1,00
Θ6	4,00	1,00	A3	4,00	1,75
Θ7	4,00	1,75	A4	4,00	1,00
Θ8	3,00	2,75	A5	4,00	2,00
Θ9	4,00	2,00	A6	3,00	1,00
Θ10	3,00	1,00	A7	3,00	2,00
K1	4,00	1,00	A8	4,00	1,75
K2	4,00	1,75	E1	4,00	1,00
K3	4,00	2,00	E2	4,00	1,00
K4	3,00	1,00	E3	3,00	1,00
K5	3,00	1,75	E4	3,00	1,00
K6	4,00	1,75	E5	3,00	1,00
K7	3,00	1,00	E6	3,00	2,00
K8	3,00	1,75	E7	4,00	1,75
K9	3,00	2,00	E8	4,00	1,75
K10	3,00	2,00	Π1	4,50	2,00
K11	2,00	2,00	Π2	3,00	1,00
K12	4,00	1,00	Π3	4,00	1,00
K13	4,00	1,00	Π4	4,00	1,75
K14	3,00	1,00	Π5	4,00	1,50
K15	3,00	2,00	Π6	3,00	2,00
Σ1	4,00	2,00	Π7	4,00	2,00
Σ2	4,00	1,00	Π8	4,00	2,75
Σ3	4,00	1,00	Π9	3,00	2,00
Σ4	4,00	2,00	Π10	3,00	1,00
Σ5	3,00	2,00	Π11	3,00	1,75
Σ6	3,00	1,00	ΑΠ1	3,00	1,75
Σ7	4,00	2,00	ΑΠ2	4,00	1,75
Σ8	4,00	1,00			

Πίνακας 4 : Αποτελέσματα στατιστικής επεξεργασίας 2^{ου} γύρου

Μετά από την στατιστική επεξεργασία των απαντήσεων προχωρήσαμε στη σύνταξη του τρίτου ερωτηματολογίου (βλ. Παράρτημα υπόδειγμα 3) που θα αποτελούσε και το τελικό εργαλείο συλλογής των απόψεων των εμπειρογνομόνων στον τρίτο γύρο της ερευνητικής άσκησης. Για το τρίτο ερωτηματολόγιο επιλέχθηκαν οι προτάσεις που με βάση την τιμή της διαμέσου και του ενδοτεταρτημοριακού εύρους χαρακτηρίστηκαν ως υψηλής και μεσαίας προτεραιότητας.

Οι προτάσεις αυτές ταξινομήθηκαν σε νέες κατηγορίες οι οποίες προέκυψαν μετά από την ομαδοποίηση των προτάσεων που είχαν κοινό περιεχόμενο ή πλαίσιο αναφοράς. Έτσι σε μερικές περιπτώσεις μια ερευνητική πρόταση αποτελούσε στοιχείο σε περισσότερα από ένα θεματικά πεδία. Ένα καλό παράδειγμα αυτής της περίπτωσης είναι η πρόταση Σ2:

«Διερεύνηση αναγκών και των παραμέτρων συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα ενήλικων εκπαιδευόμενων διαφόρων κοινωνικών ομάδων (έγκλειστοι εκπαιδευόμενοι, πρώην χρήστες ουσιών, άτομα θετικά στον ιό HIV, άτομα με χαμηλά εκπαιδευτικά προσόντα – χωρίς υποχρεωτική εκπαίδευση, απόφοιτοι δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με περιορισμένες τεχνικές και κοινωνικές δεξιότητες)».

Η συγκεκριμένη πρόταση συμπεριλήφθηκε τόσο στο θεματικό πεδίο «Εκπαίδευση ενηλίκων ειδικών κοινωνικών ομάδων» όσο και στο θεματικό πεδίο «Διερεύνηση μαθησιακών αναγκών γενικού και ειδικού πληθυσμού». Μέσα από αυτή την διαδικασία προέκυψαν τα παρακάτω δέκα (10) θεματικά πεδία τα οποία και αποτέλεσαν τα στοιχεία του τρίτου ερωτηματολογίου:

Θεματικό πεδίο 1: Αγορά εργασίας, απασχόληση και εκπαίδευση ενηλίκων

- Μελέτη των πολιτικών ενδοεπιχειρησιακής εκπαίδευσης και κατάρτισης του ανθρώπινου δυναμικού σε οργανισμούς και επιχειρήσεις. (Κ2)

- Διερεύνηση της σχέσης εκπαίδευσης ενηλίκων, των πολιτικών απασχόλησης και αντιμετώπισης του κοινωνικού αποκλεισμού στην Ελλάδα. (Κ3)
- Η συμβολή της δια βίου εκπαίδευσης στις μεταβολές του παραγωγικού ιστού. (Κ13)

Θεματικό πεδίο 2: Διερεύνηση μαθησιακών αναγκών γενικού και ειδικού πληθυσμού

- Διερεύνηση μαθησιακών αναγκών του γενικού πληθυσμού σε τοπικό και εθνικό επίπεδο. (Σ1)
- Διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών βασισμένη στις αντιλήψεις (απόψεις) των εκπαιδευτών. (Σ3)
- Διερεύνηση αναγκών και των παραμέτρων συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα ενήλικων εκπαιδευόμενων διαφόρων κοινωνικών ομάδων (έγκλειστοι εκπαιδευόμενοι, πρώην χρήστες ουσιών, άτομα θετικά στον ιό HIV, άτομα με χαμηλά εκπαιδευτικά προσόντα – χωρίς υποχρεωτική εκπαίδευση, απόφοιτοι δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με περιορισμένες τεχνικές και κοινωνικές δεξιότητες. (Σ2)
- Μελέτες αναγκών με άξονα αλλά τους «δευτερεύοντες» στόχους της εκπαίδευσης ενηλίκων, όπως: τα ενδιαφέροντα, η αναζήτηση βαθύτερου προσωπικού νοήματος, προσωπική ανάπτυξη, η ανάπτυξη κοινωνικής και πολιτικής συμμετοχής, η πολιτιστική ανάπτυξη. (Σ4)

Θεματικό πεδίο 3: Εκπαίδευση ενηλίκων ειδικών κοινωνικών ομάδων

- Διερεύνηση αναγκών και των παραμέτρων συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα ενήλικων εκπαιδευόμενων διαφόρων κοινωνικών ομάδων (έγκλειστοι εκπαιδευόμενοι, πρώην χρήστες ουσιών, άτομα θετικά στον ιό HIV, άτομα με χαμηλά εκπαιδευτικά

προσόντα – χωρίς υποχρεωτική εκπαίδευση, απόφοιτοι δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με περιορισμένες τεχνικές και κοινωνικές δεξιότητες. (Σ2)

- Σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων για ειδικές κοινωνικές ομάδες όπως προγράμματα συμβουλευτικής άνεργων ή προγράμματα συμβουλευτικής γονέων. (Σ8)
- Ο σχεδιασμός και εφαρμογή εργαλείων αποτίμησης της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης ενηλίκων σε διαφορετικούς χώρους και ιδιαίτερα στις ευπαθείς κοινωνικά ομάδες. (Α3)

Θεματικό πεδίο 4: Εκπαιδευτές ενηλίκων: νόημα, προφίλ και επαγγελματοποίηση

- Τι σημαίνει είμαι εκπαιδευτής ενηλίκων για τους Έλληνες εκπαιδευτές; (Θ9)
- Προσδιορισμός του προφίλ του εκπαιδευτή ενηλίκων στην Ελλάδα. (Ε1)
- Προσδιορισμός του επαγγέλματος του εκπαιδευτή ενηλίκων: επάγγελμα ή συμπλήρωμα επαγγέλματος; (Ε2)
- Διερεύνηση στάσεων – απόψεων - προκαταλήψεων εκπαιδευτών σε σχέση με συγκεκριμένους πληθυσμούς εκπαιδευομένων (Ποιες είναι / ποιες πρέπει να είναι / η σημασία τους). (Ε7)
- Μελέτη των όρων και των προϋποθέσεων του επαγγελματισμού (professionalism), της επαγγελματικότητας (professionality) και της επαγγελματοποίησης (professionalisation) αναφορικά με τους εκπαιδευτές ενηλίκων. (Ε8)
- Η έρευνα-δράσης ως εργαλείο αξιολόγησης και ανάπτυξης για τους εκπαιδευτές ενηλίκων. (Α8)

Θεματικό πεδίο 5: Ζητήματα πολιτικής για την εκπαίδευση ενηλίκων

- Διερεύνηση της εκπαιδευτικής πολιτικής για τη Δια Βίου Μάθηση στην Ελλάδα. (Κ1)
- Πώς συνδέεται η εκπαίδευση ενηλίκων με την κοινωνική πολιτική στο πλαίσιο της ρητορείας της κοινωνίας της γνώσης; (Κ6)
- Μελέτη των θεσμών Δεύτερης Ευκαιρίας στην Ελλάδα και σύγκρισή τους με αυτών που υπάρχουν σε Ευρωπαϊκό επίπεδο. (Κ12)
- Η ενσωμάτωση του πεδίου της Εκπαίδευσης Ενηλίκων στις βασικές και στις μεταπτυχιακές σπουδές Τμημάτων των ΑΕΙ-ΤΕΙ. (ΑΠ2)

Θεματικό πεδίο 6: Η μαθησιακή διεργασία στους ενηλίκους: εμπόδια, μέθοδοι, αξιολόγηση

- Βιωματική μάθηση και ομάδες εργασίας – εφαρμογή και αποτελεσματικότητα (Π1)
- Διερεύνηση και εφαρμογή νέων διδακτικών μεθοδολογιών και συμμετοχικών τεχνικών στην εκπαίδευση ενηλίκων. (Π4)
- Ανάλυση της διεργασίας μάθησης στις ομάδες-εργασίας. (Π5)
- Ποιοτική έρευνα προσδιορισμού των αντικειμενικών και υποκειμενικών εμποδίων στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα : στερεότυπα, χρήση του χρόνου και στρατηγικές κατάκτησης της γνώσης. (Θ6)
- Μετά-παρακολούθηση σε βάθος χρόνου (follow-up) ενηλίκων που παρακολούθησαν προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων με στόχο την αξιολόγηση της επίδρασης και της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων στο μετασχηματισμό των παραδοχών τους. (Α5)

Θεματικό πεδίο 7: Θεωρία και πράξη της μετασχηματίζουσας μάθησης

- Μελέτη των διεργασιών μάθησης των ενηλίκων και ιδιαίτερα της μετασχηματίζουσας μάθησης και του κριτικού στοχασμού. (Θ3)

- Σχεδιασμός μαθησιακών δράσεων μετασχηματίζουσας μάθησης για ενήλικες. (Σ7)
- Μετασχηματίζουσα μάθηση: πρακτικές εφαρμογές στην ελληνική πραγματικότητα. (Π7)
- Διερεύνηση των δυνατοτήτων εφαρμογής της μετασχηματίζουσας μάθησης στα πλαίσια της ενδοεπιχειρησιακής εκπαίδευσης. (Π8)
- Ποιοτική αποτίμηση εφαρμογών μετασχηματίζουσας μάθησης. (Α4)
- Μετά-παρακολούθηση σε βάθος χρόνου (follow-up) ενηλίκων που παρακολούθησαν προγράμματα εκπαίδευσης με στόχο την αξιολόγηση της επίδρασης και της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων στο μετασχηματισμό των παραδοχών τους. (Α5)

Θεματικό πεδίο 8: Θεωρητικά ζητήματα και ζητήματα έρευνας

- Διερεύνηση της επιστημολογίας των σύγχρονων τάσεων στην εκπαίδευση ενηλίκων. (Θ2)
- Επισκόπηση εμπειρικών ερευνών στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα (συλλογή και αποτίμησή τους. (Θ7)

Θεματικό πεδίο 9: Καινοτομίες (καλές πρακτικές, τεχνολογία) και ποιότητα

- Σχεδιασμός και ανάπτυξη δεικτών ποιότητας για την αποτίμηση της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων (Α1)
- Ανάπτυξη εναλλακτικών (ποιοτικών) εργαλείων αξιολόγησης της εκπαίδευσης – έμφαση στη μάθηση. (Α2)
- Η έρευνα-δράσης ως εργαλείο αξιολόγησης και ανάπτυξης για τους εκπαιδευτές ενηλίκων. (Α8)
- Μελέτες αναγκών με άξονα αλλά τους «δευτερεύοντες» στόχους της εκπαίδευσης ενηλίκων, όπως: τα ενδιαφέροντα, η αναζήτηση βαθύτερου προσωπικού νοήματος, προσωπική ανάπτυξη, η ανάπτυξη κοινωνικής και πολιτικής συμμετοχής, η πολιτιστική ανάπτυξη. (Σ4)

- Ανάδειξη καλών πρακτικών αξιολόγησης προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων.
- Σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης σε κοινωνικές δεξιότητες και ιδιαίτερα στην ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης και στη διαχείριση του χρόνου. (Σ9)
- Καταγραφή καλών πρακτικών σχεδιασμού προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων. (Σ11)
- Η συμβολή των τεχνολογιών της πληροφορίας και των επικοινωνιών στην εκπαίδευση ενηλίκων (συμβατικές και e-μορφές). Τι προβλήματα επιλύονται και τι δημιουργούνται; (Π3)

Θεματικό πεδίο 10: Κίνητρα συμμετοχής: γενικός πληθυσμός και ειδικές ομάδες

- Καταγραφή των κοινωνικό-δημογραφικών χαρακτηριστικών του ενήλικου πληθυσμού στην Ελλάδα που προσφεύγει στην εκπαίδευση ενηλίκων σε συνδυασμό με τα κίνητρα, και τις προσδοκίες τους. (Θ5)
- Διερεύνηση αναγκών και των παραμέτρων συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα ενήλικων εκπαιδευόμενων διαφόρων κοινωνικών ομάδων (έγκλειστοι εκπαιδευόμενοι, πρώην χρήστες ουσιών, οροθετικοί, άτομα με χαμηλά εκπαιδευτικά προσόντα – χωρίς υποχρεωτική εκπαίδευση, απόφοιτοι δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με περιορισμένες τεχνικές και κοινωνικές δεξιότητες. (Σ2)

Στο ερωτηματολόγιο του τρίτου γύρου ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να επιλέξουν επτά (7) από τα δέκα (10) θεματικά πεδία χωρίς να προβούν σε ιεραρχική αξιολόγηση των επιλογών τους ενώ επίσης τους δόθηκε η δυνατότητα να προσθέσουν σχόλια για το πεδίο το οποίο επιλέξαν.

Τα αποτελέσματα του τρίτου και τελευταίου γύρου συλλέχθηκαν σε ένα συνολικό διάστημα δύο μηνών και αποτυπώνονται στον παρακάτω πίνακα.

Θεματικό πεδίο	f
Καινοτομίες (καλές πρακτικές, τεχνολογία) και ποιότητα.	23
Εκπαιδευτές ενηλίκων: νόημα, προφίλ και επαγγελματοποίηση.	23
Ζητήματα πολιτικής για την εκπαίδευση ενηλίκων.	21
Η μαθησιακή διεργασία στους ενηλίκους: εμπόδια, μέθοδοι, αξιολόγηση.	20
Διερεύνηση μαθησιακών αναγκών γενικού και ειδικού πληθυσμού.	19
Θεωρητικά ζητήματα και ζητήματα έρευνας.	17
Αγορά εργασίας, απασχόληση και εκπαίδευση ενηλίκων.	17
Κίνητρα συμμετοχής: γενικός πληθυσμός και ειδικές ομάδες.	17
Εκπαίδευση ενηλίκων ειδικών κοινωνικών ομάδων.	17
Θεωρία και πράξη της μετασχηματίζουσας μάθησης.	15
ΣΥΝΟΛΟ (27 x 7)	189

Πίνακας 5: Συχνότητα επιλογής θεματικών πεδίων

Συνοψίζοντας, η όλη διαδικασία της ερευνητικής άσκησης είχε διάρκεια επτά (7) περίπου μηνών ενώ το ποσοστό συμμετοχής ήταν 100% σε όλες τις φάσεις της άσκησης. Η συλλογή των απόψεων παρουσίασε όλες τις δυσκολίες που αναφέρονται στη βιβλιογραφία για τη δελφική μέθοδο με σημαντικότερη την καθυστέρηση των απαντήσεων, κάτι που ήταν αναμενόμενο με δεδομένο τον επαγγελματικό και κοινωνικό φόρτο των συμμετεχόντων. Η συνεχής επικοινωνία του ερευνητή με τους εμπειρογνώμονες της έρευνας (με e-mail και τηλέφωνο) βοήθησε στο να ολοκληρωθεί η έρευνα στα χρονικά πλαίσια του αρχικού χρονοδιαγράμματος και πάντως εντός των ορίων που θέτουν οι προδιαγραφές εκπόνησης διπλωματικών εργασιών στο Ε.Α.Π.

Στο επόμενο κεφάλαιο της εργασίας θα συζητηθούν τα αποτελέσματα του πίνακα 5, δηλαδή η τελική ιεράρχηση των ερευνητικών προτεραιοτήτων που προέκυψαν από τους τρεις γύρους της έρευνάς μας, και θα γίνει μια υποκειμενική προσπάθεια ερμηνείας τους.

5. Συζήτηση – σχόλιο του ερευνητή

Η δελφική άσκηση που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο αυτή της διπλωματικής διατριβής ήταν αποκαλυπτική όχι τόσο σε σχέση με τα θεματικά πεδία που αναδύθηκαν αλλά περισσότερο αναφορικά με την ιεράρχηση που προέκυψε στον τελευταίο γύρο της.

Η ανάδειξη των θεματικών πεδίων «Καινοτομίες (καλές πρακτικές, τεχνολογία) και ποιότητα» και «Εκπαιδευτές ενηλίκων: νόημα, προφίλ και επαγγελματοποίηση» ως τα περισσότερο προτιμώμενα πεδία έρευνας οδηγούν στη διαπίστωση ότι το πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα βρίσκεται πράγματι σε ένα πρώιμο στάδιο εξέλιξης.

Ουσιαστικά αυτό που φαίνεται είναι μια πρόθεση για αναζήτηση αποτελεσματικών, ποιοτικών, καινοτομικών πρακτικών παροχής υπηρεσιών εκπαίδευσης ενηλίκων. Η πρόθεση αυτή δεν μπορεί παρά να ερμηνευτεί ως αναζήτηση για μια διακριτή ταυτότητα για την πρακτική του πεδίου τόσο στο στάδιο του σχεδιασμού και της υλοποίησης όσο και στο στάδιο της αποτίμησης και αξιολόγησης των αποτελεσμάτων μιας εκπαιδευτικής παρέμβασης. Έτσι μοιάζει εντελώς φυσιολογικό η επαγγελματοποίηση και ο σαφής επαγγελματικός καθορισμός του εκπαιδευτή ενηλίκων να αποτελεί μια ερευνητική προτεραιότητα ίδιας αξίας.

Άλλωστε τα τελευταία πέντε χρόνια έχουν υλοποιηθεί στη χώρα μας δύο μεγάλα προγράμματα εκπαίδευσης εκπαιδευτών το ένα για τη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση (βλ. ΕΚΕΠΙΣ) και το άλλο για τη γενική εκπαίδευση ενηλίκων (βλ. ΙΔΕΚΕ). Τα προγράμματα αυτά πέρα από την ενδογενή αξία τους που προέρχεται από το γεγονός ότι παρείχαν στους συμμετέχοντες γνώσεις, δεξιότητες και πιστοποίηση, δημιούργησαν προσδοκίες για τους συμμετέχοντες οι οποίοι άρχισαν να βλέπουν πλέον τον εαυτό τους με μια πιο «επαγγελματική» ματιά.

Μπορούμε λοιπόν να ισχυριστούμε ότι οι δύο πρώτες ερευνητικές προτεραιότητες αποτελούν μια ιδιαιτερότητα της ελληνικής πραγματικότητας έτσι όπως αυτή διαμορφώνεται σήμερα.

Το ζήτημα των πολιτικών για την εκπαίδευση ενηλίκων τοποθετείται τρίτο στις προτιμήσεις των εμπειρογνομόνων της έρευνάς μας. Το

αποτέλεσμα αυτό παρουσιάζεται σε υψηλή θέση και στην ανάλυση του Καραλή (2008) και αιτιολογείται αφού το συγκεκριμένο ζήτημα μοιάζει να απασχολεί συνεχώς την ερευνητική κοινότητα, όπως είδαμε και στην έκθεση της UNESCO (1999).

Το περιεχόμενο του θεματικού αυτού πεδίου έχει και μια ξεκάθαρη χροιά από την ελληνική κατάσταση αφού βλέπουμε ότι συμπεριλαμβάνει και το ζήτημα της παρουσίας της εκπαίδευσης ενηλίκων ως επιστημονικού πεδίου στην τριτοβάθμια εκπαίδευση κάτι που στις περισσότερες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης υφίσταται μόνο ως αντικείμενο βαθύτερης διερεύνησης και όχι αρχικής θεσμοθέτησης.

Έτσι έχοντας τέτοιου είδους ερευνητικά πεδία ως προτεραιότητες, δηλαδή στην ουσία την προσπάθεια αναζήτησης μιας συνεκτικής και συμπαγούς επιστημονικής, επαγγελματικής και πρακτικής (από την πλευρά της πολιτικής) ταυτότητας, μοιάζει εντελώς φυσιολογικό τα θεματικά πεδία που ασχολούνται με τη διεργασία της μάθησης των ενηλίκων ή την επίδραση των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων της εκπαίδευσης ενηλίκων να μην θεωρούνται υψηλής προτεραιότητας.

Ωστόσο, ένα εντυπωσιακό γεγονός είναι αυτό της χαμηλής τοποθέτησης των πεδίων «Αγορά εργασίας, απασχόληση και εκπαίδευση ενηλίκων» και «Εκπαίδευση ενηλίκων ειδικών κοινωνικών ομάδων» στις προτιμήσεις των εμπειρογνομόνων. Αυτό το γεγονός πέρα από την προηγούμενη ερμηνεία θα μπορούσε να ιδωθεί και ως μη αποδοχή της σημαντικότητας του ρόλου της εκπαίδευσης ενηλίκων στους δύο κρίσιμους αυτούς τομείς. Επειδή όμως η εξαγωγή ενός τέτοιου συμπεράσματος θα ήταν λίγο ως πολύ αυθαίρετη, η περαιτέρω διερεύνηση του γεγονότος αυτού θα είχε ιδιαίτερο ενδιαφέρον και θα οδηγούσε σε ασφαλέστερες διαπιστώσεις.

Τέλος, την τελευταία θέση στις προτιμήσεις των εμπειρογνομόνων καταλαμβάνει το θεματικό πεδίο «Θεωρία και πράξη της μετασχηματίζουσας μάθησης». Το γεγονός αυτό ενώ από μια πρώτη ματιά φαντάζει αρνητικό στη πραγματικότητα έχει θετικές διαστάσεις. Η εισαγωγή της θεωρίας της μετασχηματίζουσας μάθησης έγινε στην Ελλάδα τα τελευταία δύο χρόνια κυρίως μέσα από τις δραστηριότητες της Επιστημονικής Ένωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Κατά συνέπεια, μολονότι έχει αναπτυχθεί μια συζήτηση σε ακαδημαϊκό επίπεδο για τη θεωρία αυτή και είναι εμφανής μια

κατ' αρχήν αποδοχή της, είναι επίσης γενικά αποδεκτό ότι είναι ακόμη αρκετά νωρίς έτσι ώστε το συγκεκριμένο ζήτημα να αποτελέσει θέμα ευρέως προβληματισμού σε μια υπό διαμόρφωση επιστημονική κοινότητα εκπαίδευσης ενηλίκων όπως αυτή της χώρας μας.

Η επανάληψη μιας ανάλογης ερευνητικής προσπάθειας στο κοντινό μέλλον ενδεχομένως να τοποθετούσε το ζήτημα της μετασχηματίζουσας μάθησης σε υψηλότερη θέση.

6. Βιβλιογραφία

1. Adler, M., & Ziglio, E. (1996). *Gazing into the oracle*. Jessica Kingsley Publishers: Bristol, PA.
2. Βεργίδης, Δ., Abrahamsson, K., Davis, M., Fay, R. (1999). *Εκπαίδευση Ενηλίκων - τόμος Β': Κοινωνική και Οικονομική Λειτουργία*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
3. Βεργίδης, Δ., κ. α. (2000). *SAEDA: Στρατηγικές βελτίωσης της εκπαίδευσης ενηλίκων σε περιφερειακά πλαίσια: Οι απόψεις των στελεχών και των εκπαιδευόμενων: Συγκριτική Δελφική Έρευνα Πάτρα: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Πατρών*.
4. Βεργίδης, Δ., Πρόκου, Ε., (2005). *Σχεδιασμός, διοίκηση και αξιολόγηση προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων*. Τομ. Α'. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
5. Brungs, A. & Jamieson, R. (2005). Identification of legal issues for computer forensics. *Information Systems Management*, 22(2), 57 - 66.
6. Clayton, M. (1997), "Delphi: a technique to harness expert opinion for critical decision-making tasks in education", *Educational Psychology*, Vol. 17 No.4, pp.373-391.
7. Cohen, L., & Manion, L. (1994). *Research methods in education* (4th ed.). London: Routledge.
8. Cohen, L., Manion. L. and Morrison, K. (2000) *Research Methods in Education*. 5th Edition. London: Routledge Falmer.
9. Czinkota, M. and I. Ronkainen. 1997. International business and trade in the next decade: Report from a Delphi study. *Journal of International Business Studies*, 28: 827-844.
10. Dalkey, N. C. (1969). An experimental study of group opinion: The Delphi method. *Futures*, 1(5), 408-426.
11. Dalkey, N. C. and Helmer, O. (1963).: An Experimental Application Of The Delphi-Method To The Use Of Experts, *Journal of the Institute of Management Sciences*, in: *Management Science*, (9) 458-467.
12. Delbecq, A. L., Van de Ven, A. H., & Gustafson, D. H. (1975). *Group techniques for program planning: A guide to nominal group and delphi processes*. Glenview, IL: Scott, Foresman and Company
13. Denzin, N.K., and Lincoln, Y.S. (1994) 'Introduction: Entering the field of qualitative research', in: Denzin, N.K., and Lincoln, Y.S. (eds.) *Handbook of Qualitative Research*. London: Sage: 1-17.

14. European Commission. (2000). A Memorandum for Lifelong Learning. Στον τόπο <http://ec.europa.eu/education/policies/lll/life/memoen.pdf>.
15. Faure, E. (1972) Learning to be. Paris:UNESCO
16. Fink, A., and Kosecoff, J., (1985), How to conduct surveys, Newbury Park, CA, Sage.
17. Fowles, J., (1978). Handbook of futures research. Greenwood Press: Connecticut.
18. Griffin, C. (1999). Lifelong Learning and Social Democracy. International Journal of Lifelong Education. pp. 329-342
19. Gordon, T.J.. (1994). The Delphi Method. Στο δικτυακό τόπο http://www.futurovenezuela.org/_curso/5-delphi.pdf
20. Karabel, J. και Halsey, A.H. (1977). Power and ideology in education. Oxford: Oxford University Press.
21. Καραλής. Θ. (2008). Εκπαίδευση ενηλίκων και δια βίου μάθηση: απόπειρα χαρτογράφησης των ερευνητικών τάσεων. Εκπαίδευση Ενηλίκων, τεύχος 15, σελ. 24 – 29.
22. Καραλής, Θ., & Κόκκος, Α. (2008). Το Εθνικό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών (2002-2007). Στο Θ. Καραλής (επιμ.). Εκπαίδευση Ενηλίκων: Όψεις της πραγματικότητας, θεωρητικές και εμπειρικές προσεγγίσεις. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, σελ.15-36
23. Keil, M., Tiwana, A. & Bush, A. (2002). Reconciling user and project manager perceptions of IT project risk: A Delphi study. Information Systems Journal, 12(2), 103 - 119.
24. Κόκκος, Α. (2005). Εκπαίδευση Ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο. Αθήνα: Μεταίχμιο.
25. Κόκκος, Α. (2008). Η εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα. Εισήγηση στην 11^η Διεθνή Συνδιάσκεψη με θέμα «Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση στις Βαλκανικές Χώρες», Ικόνιο, 23-27 Οκτωβρίου 2008. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://www.adulteduc.gr/001/index.php>
26. Koutsouris, A. (1999). Organisation of Extension Services in Greece. In Systems of Sheep and Goat Production: organisation and method of the innovations transfer, Options Mediterraneees, Serie A: Seminaires Mediterraneees, n. 38. Eds: R. Rubino and P. Morand-Fehr, FAO-CIHEAM-IMZ, p.p. 47-50.
27. Kuo, N.-W. & Yu, Y.-H. (1999). An evaluation system for national park selection in Taiwan. Journal of Environmental Planning and Management, 42(5), 735 – 743

28. Leirman, W. (1996), Euro-Delphi. A comparative study on the Future of adult education in 14 countries between, 1993 and 1995, στο: *International Journal of Lifelong Education*, (1996) τομ.15, τευχ.2, σελ. 125.
29. Linstone, H. A. (1978). *The Delphi Technique*. In J. Fowler (ed.) *Handbook of futures research*. Westport, CT: Greenwood.
30. Linstone, H.A. and Turoff, M. (1975) *The Delphi Method: Techniques and Applications*. Addison-Wesley, Reading, MA.
31. Mykerezzi, P. (2003). *The Potential Contribution of Vocational and Technical Education to the Future Social-Economic Development of Albania*. Unpublished Ph.D. Dissertation, Virginia Tech.
32. OECD (1989). *Education and the economy in a changing society*. Paris: OECD.
33. Punch, K. (1998) *Introduction to social research*. London: Sage.
34. Robertson, Q. M., Collins, C. J., & Oreg, S. (2005). The effects of recruitment message specificity on applicant attraction to organizations. *Journal of Business & Psychology*, 19(3), 319 - 340.
35. Rowe, G. & Wright, G. (1999). The Delphi technique as a forecasting tool: Issues and analysis. *International Journal of Forecasting*, 15(4), 353 - 375.
36. Rubenson, K. (2004) *Lifelong Learning: A critical assessment of the political project*. Στο *Shaping an Emerging Reality: researching Lifelong Learning*. Roskilde: Roskilde University Press.
37. Skumolski, G., Hartman, F. & Krahn, J. (2007). The Delphi Method for Graduate Research. In *Journal of Information Technology Education*. v. 6, pp. 2-21.
38. Skutsch, M., & Hall, D. (1973). *Delphi: Potential uses in educational planning project simu-school: Chicago component*. Chicago Board of Education, Illinois Department of Facilities Planning. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 084 659).
39. Strauss, H. J., & Zeigler H. (1975). The Delphi technique and its uses in social science research. *Journal of creative behavior*. 9(4), 253-259.
40. Τσιμπουκλή, Α. & Φίλιπς, Ν. (2007). *Εκπαίδευση Εκπαιδευτών Ενηλίκων: Πρόγραμμα δια Βίου Εκπαίδευσης από Απόσταση, Εκπαιδευτικό Υλικό*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΓΤΕΕ, ΙΔΕΚΕ.
41. Φουρρέ Π., Θεοδοσόπουλος Κ., (1966). *Η εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα*. Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα, 1966.

42. UNESCO (1999). World Trends in Adult Education Research. Hamburg: Institute for Education, σελ. 124-145.
43. Weatherman, R., & Severson, K. (1974). Delphi technique: Futurism in education. Berkeley, CA: McCutcheon.
44. Weaver, W. T. (1971). The Delphi forecasting method. Phi Delta Kappan, 52(5), 267-273, pp.268
45. Weatherman, R., & Severson, K. (1974). Delphi technique: Futurism in education. Berkeley, CA: McCutcheon.
46. Wright, T. (2007). Higher Education for Sustainability: Developing a Comprehensive Research Agenda. Journal of Education for Sustainable Development, Vol. 1, No. 1, 101-106
47. Wynkoop, J. L. & Walz, D. B. (2000). Investigating traits of top performing software developers. Information Technology & People, 13(3), 186 - 197.
48. Χασάπης, Δ. (2000). Σχεδιασμός, Οργάνωση, Εφαρμογή και Αξιολόγηση Προγραμμάτων Επαγγελματικής Κατάρτισης. Αθήνα: Μεταίχμιο.
49. Χατζηχρήστος Θ., κ.α. (2002). Χωροθέτηση χώρου υγειονομικής ταφής απορριμμάτων με τη χρήση της δελφικής μεθόδου και της λογικής της ασάφειας. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: www.hellasgi.gr/20Synedrio/Papers/Hatzihristos_etal.pdf

7. Παράρτημα

1. Υπόδειγμα ερωτηματολογίου του πρώτου γύρου:

Διαμορφώνοντας έναν περιεκτικό κατάλογο ερευνητικών θεμάτων με τη χρήση της Δελφικής (DELPHI) μεθόδου.
Γύρος πρώτος – ατομικές απαντήσεις

Όνοματεπώνυμο πληροφορητή: _____

Κατά την άποψή μου οι ερευνητικές προτεραιότητες για το πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα είναι:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.
- 11.
- 12.

Παρακαλώ χρησιμοποιήστε όσο χώρο επιθυμείτε για να απαντήσετε στη παραπάνω πρόταση και προσθέστε και επιπλέον θέματα (με την αντίστοιχη αρίθμηση) για να εκφράσετε πληρέστερα τις απόψεις σας.

Ευχαριστώ

Γιώργος Α. Κουλαουζίδης

2. Υπόδειγμα ερωτηματολογίου του δεύτερου γύρου:

Διαμορφώνοντας έναν περιεκτικό κατάλογο ερευνητικών θεμάτων με τη χρήση της Δελφικής (DELPHI) μεθόδου.
Γύρος Δεύτερος

Όνοματεπώνυμο πληροφορητή: _____

Οδηγίες: Παρακάτω θα διαβάσετε μια σειρά από προτάσεις-απόψεις που έγιναν από συναδέλφους σας ως απάντηση στην ερώτηση: «Ποιες είναι κατά την άποψή σας οι ερευνητικές προτεραιότητες για το πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα;»

Στη φάση αυτή σας ζητάμε να βαθμολογήσετε κάθε μία από τις προτάσεις των συναδέλφων σας. Για κάθε μια από τις παρακάτω προτάσεις δηλώστε το βαθμό στον οποίο νομίζετε ότι η κάθε μία από τις προτάσεις αποτελεί ερευνητική προτεραιότητα για το πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα.

Ο βαθμός **5** δείχνει ότι η συγκεκριμένη πρόταση είναι για σας μια **πολύ σημαντική ερευνητική προτεραιότητα**.

Ο βαθμός **1** δείχνει ότι η συγκεκριμένη πρόταση είναι για σας **πολύ χαμηλής ερευνητικής προτεραιότητας**.

Πολύ χαμηλής ερευνητικής προτεραιότητας	Χαμηλής ερευνητικής προτεραιότητας	Μέτριας ερευνητικής προτεραιότητας	Σημαντικής ερευνητικής προτεραιότητας	Πολύ σημαντικής ερευνητικής προτεραιότητας
1	2	3	4	5

ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΚΑΙ ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΘΕΜΕΛΙΩΣΗ ΤΟΥ ΠΕΔΙΟΥ

	Πρόταση	Βαθμός (1-5)
Θ1	Ποια είναι η φιλοσοφία και ποια η ρητορική της εκπαίδευσης ενηλίκων. Διερεύνηση της σχέσης τους με την πραγματικότητα;	
Θ2	Διερεύνηση της επιστημολογίας των σύγχρονων τάσεων στην εκπαίδευση ενηλίκων.	
Θ3	Μελέτη των διεργασιών μάθησης των ενηλίκων και ιδιαίτερα της μετασχηματίζουσας μάθησης και του κριτικού στοχασμού.	
Θ4	Ποιο είναι το νόημα της ενηλικιότητας για τους Έλληνες εκπαιδευόμενους; Ποια είναι τα συγκείμενα και τα συνδελούμενα;	
Θ5	Καταγραφή των κοινωνικό-δημογραφικών χαρακτηριστικών του ενήλικου πληθυσμού στην Ελλάδα που προσφεύγει στην εκπαίδευση ενηλίκων σε συνδυασμό με τα κίνητρα, και τις προσδοκίες τους.	
Θ6	Ποιοτική έρευνα προσδιορισμού των αντικειμενικών και υποκειμενικών εμποδίων στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα : στερεότυπα, χρήση του χρόνου και στρατηγικές κατάκτησης της γνώσης.	
Θ7	Επισκόπηση εμπειρικών ερευνών στο πεδίο της εκπαίδευσης	

	ενηλίκων στην Ελλάδα (συλλογή και αποτίμησή τους).	
Θ8	Η σχέση της ελληνικής πραγματικότητας (κοινωνικές και πολιτισμικές συνθήκες) με την παραγωγή θεωρίας; Υπάρχει περιθώριο για αυτόνομη θεωρητική επιστημονική σκέψη;	
Θ9	Τι σημαίνει είμαι εκπαιδευτής ενηλίκων για τους Έλληνες εκπαιδευτές;	
Θ10	Συγκριτική διερεύνηση της θεσμικής συγκρότησης της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα και την Ευρωπαϊκή Ένωση	

ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ – ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ – ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΕΣ ΚΑΙ ΙΣΤΟΡΙΚΕΣ ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΤΟΥ ΠΕΔΙΟΥ

	Πρόταση	Βαθμός (1-5)
K1	Διερεύνηση της εκπαιδευτικής πολιτικής για τη Δια Βίου Μάθηση στην Ελλάδα.	
K2	Μελέτη των πολιτικών ενδοεπιχειρησιακής εκπαίδευσης και κατάρτισης ανθρώπινου δυναμικού σε οργανισμούς και επιχειρήσεις.	
K3	Διερεύνηση της σχέσης εκπαίδευσης ενηλίκων και των πολιτικών απασχόλησης και αντιμετώπισης του κοινωνικού αποκλεισμού στην Ελλάδα.	
K4	Συγκριτική διερεύνηση των πολιτικών στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα και στην Ευρωπαϊκή Ένωση σε διαστάσεις όπως: το περιεχόμενο των προγραμμάτων σπουδών και η επαγγελματοποίηση των εκπαιδευτών.	
K5	Οικονομική και κοινωνική αποτίμηση της εφαρμογής προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα.	
K6	Πώς συνδέεται η εκπαίδευση ενηλίκων με την κοινωνική πολιτική στο πλαίσιο της ρητορείας της κοινωνίας της γνώσης;	
K7	Ιστορικά στοιχεία για την εξέλιξη της Εκπαίδευσης Ενηλίκων στην Ελλάδα.	
K8	Προσέγγιση, καταγραφή και εκτίμηση των δράσεων που εντάσσονται στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων και υλοποιούνται μέσα από το μη ρυθμισμένο (από την πολιτεία) χώρο της εκπαίδευσης ενηλίκων.	
K9	Η σχέση της εκπαίδευσης ενηλίκων με τον δια βίου προσανατολισμό και τη διαχείριση σταδιοδρομίας.	
K10	Όψεις και διαστάσεις της συνδικαλιστικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα.	
K11	Εκπαίδευση ενηλίκων και εκκλησία: κοινά σημεία και αντιπαραθέσεις.	
K12	Μελέτη των θεσμών Δεύτερης Ευκαιρίας στην Ελλάδα και σύγκρισή τους με αυτών που υπάρχουν σε Ευρωπαϊκό επίπεδο.	
K13	Η συμβολή της δια βίου εκπαίδευσης στις μεταβολές του παραγωγικού ιστού.	
K14	Διερεύνηση των προτύπων διαχείρισης των προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων	

K15	Προσδιορισμός και ανάλυση στατιστικών δεικτών για την εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα.	
-----	--	--

ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ

	Πρόταση	Βαθμός (1-5)
Σ1	Διερεύνηση μαθησιακών αναγκών του γενικού πληθυσμού σε τοπικό και εθνικό επίπεδο.	
Σ2	Διερεύνηση αναγκών και των παραμέτρων συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα ενηλίκων εκπαιδευόμενων διαφόρων κοινωνικών ομάδων (έγκλειστοι εκπαιδευόμενοι, πρώην χρήστες ουσιών, άτομα θετικά στον ιό HIV, άτομα με χαμηλά εκπαιδευτικά προσόντα – χωρίς υποχρεωτική εκπαίδευση, απόφοιτοι δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με περιορισμένες τεχνικές και κοινωνικές δεξιότητες	
Σ3	Διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών βασισμένη στις αντιλήψεις (απόψεις) των εκπαιδευτών.	
Σ4	Μελέτες αναγκών με άξονα αλλά τους «δευτερεύοντες» στόχους της εκπαίδευσης ενηλίκων, όπως: τα ενδιαφέροντα, η αναζήτηση βαθύτερου προσωπικού νοήματος, προσωπική ανάπτυξη, η ανάπτυξη κοινωνικής και πολιτικής συμμετοχής, η πολιτιστική ανάπτυξη.	
Σ5	Διερεύνηση αναγκών στο πλαίσιο της ενδοεπιχειρησιακής εκπαίδευσης και κατάρτισης.	
Σ6	Διερεύνηση των στάσεων των εργοδοτών και ανάπτυξη προγραμμάτων ευαισθητοποίησης ως προς την κατάρτιση-επιμόρφωση των εργαζομένων τους.	
Σ7	Σχεδιασμός μαθησιακών δράσεων μετασχηματίζουσας μάθησης για ενήλικες.	
Σ8	Σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων για ειδικές κοινωνικές ομάδες όπως προγράμματα συμβουλευτικής άνεργων ή προγράμματα συμβουλευτικής γονέων.	
Σ9	Σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης σε κοινωνικές δεξιότητες και ιδιαίτερα στην ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης και στη διαχείριση του χρόνου.	
Σ10	Σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων και ανάπτυξη προδιαγραφών κατά θεματολογία (περιβαλλοντική εκπαίδευση, νέες τεχνολογίες, ελληνική γλώσσα για μετανάστες, τοπική ιστορία, αγωγή υγείας).	
Σ11	Καταγραφή καλών πρακτικών σχεδιασμού προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων.	

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

	Πρόταση	Βαθμός (1-5)
A1	Σχεδιασμός και ανάπτυξη δεικτών ποιότητας για την αποτίμηση της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων	
A2	Ανάπτυξη εναλλακτικών (ποιοτικών) εργαλείων αξιολόγησης της εκπαίδευσης – έμφαση στη μάθηση.	
A3	Ο σχεδιασμός και εφαρμογή εργαλείων αποτίμησης της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης ενηλίκων σε	

	διαφορετικούς χώρους και ιδιαίτερα στις ευπαθείς κοινωνικά ομάδες.	
A4	Ποιοτική αποτίμηση εφαρμογών μετασχηματίζουσας μάθησης.	
A5	Μετά-παρακολούθηση σε βάθος χρόνου (follow-up) ενηλίκων που παρακολούθησαν προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων με στόχο την αξιολόγηση της επίδρασης και της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων στο μετασχηματισμό των παραδοχών τους	
A6	Αποτίμηση του βαθμού και του τρόπου που το φυσικό εργασιακό περιβάλλον, ο βαθμός αυτεπίγνωσης και η διάθεσή για προσωπική βελτίωση και ανάπτυξη επηρεάζει την αποτελεσματικότητα της ενδοεπιχειρησιακής εκπαίδευσης.	
A7	Διερεύνηση της έννοιας της αξιολόγησης των Εκπαιδευτών (κριτήρια αξιολόγησης, προφίλ συντακτών των κριτηρίων αξιολόγησης)	
A8	Ανάδειξη καλών πρακτικών αξιολόγησης προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων. Έρευνα-δράσης από τους εκπαιδευτές ενηλίκων.	

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΠΕΔΙΟΥ

	Πρόταση	Βαθμός (1-5)
E1	Προσδιορισμός του προφίλ του εκπαιδευτή ενηλίκων στην Ελλάδα	
E2	Προσδιορισμός του επαγγέλματος του εκπαιδευτή ενηλίκων: επάγγελμα ή συμπλήρωμα επαγγέλματος;	
E3	Κίνητρα και προσδοκίες για συμμετοχή ως εκπαιδευτές στην εκπαίδευση ενηλίκων. Τι τελικά αντλείται από αυτή τη συμμετοχή;	
E4	Διερεύνηση και καταγραφή των προγραμμάτων αρχικής και συνεχιζόμενης εκπαίδευσης των εκπαιδευτών ενηλίκων.	
E5	Διερεύνηση των αξιών, των αντιλήψεων, των στάσεων και των εκπαιδευτικών αναγκών των εκπαιδευτών ενηλίκων ανά ειδικότητα γνωστικού αντικείμενου και ανά τομέα (π.χ. ειδικές ομάδες, επιχειρήσεις κλπ.)	
E6	Μελέτη του εναλλασσόμενου ρόλου εκπαιδευτή-εκπαιδευόμενου, στο θεσμικό πλαίσιο της εκπαίδευσης των εκπαιδευτών ενηλίκων στην Ελλάδα.	
E7	Διερεύνηση στάσεων – απόψεων - προκαταλήψεων εκπαιδευτών σε σχέση με συγκεκριμένους πληθυσμούς εκπαιδευομένων (Ποιες είναι / ποιες πρέπει να είναι / η σημασία τους).	
E8	Μελέτη των όρων και των προϋποθέσεων του επαγγελματισμού (professionalism), της επαγγελματικότητας (professionality) και της επαγγελματοποίησης (professionalisation) αναφορικά με τους εκπαιδευτές ενηλίκων.	

ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

	Πρόταση	Βαθμός (1-5)
Π1	Βιωματική μάθηση και ομάδες εργασίας – εφαρμογή και αποτελεσματικότητα	
Π2	Ο ρόλος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην	

	αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης ενηλίκων.	
Π3	Η συμβολή των τεχνολογιών της πληροφορίας και των επικοινωνιών στην εκπαίδευση ενηλίκων (συμβατικές και e-μορφές). Τι προβλήματα επιλύονται και τι δημιουργούνται;	
Π4	Διερεύνηση και εφαρμογή νέων διδακτικών μεθοδολογιών και συμμετοχικών τεχνικών στην εκπαίδευση ενηλίκων.	
Π5	Ανάλυση της διεργασίας μάθησης στις ομάδες-εργασίας.	
Π6	Ποια η σχέση μεταξύ «θεωρητικών όρων» πρακτικής [π.χ. εκπαίδευση, συμβουλευτική, κτλ] και «πράξης» [εκμάθηση νέων τεχνολογιών, λογιστική κτλ.] ως προς: τις σχέσεις εκπαιδευτή και εκπαιδευομένων, το πιθανό άγχος που ανακινείται, τις εκπαιδευτικές μεθόδους και το προφίλ των εκπαιδευομένων.	
Π7	Μετασχηματίζουσα μάθηση (πρακτικές εφαρμογές στην ελληνική πραγματικότητα)	
Π8	Διερεύνηση των δυνατοτήτων εφαρμογής της μετασχηματίζουσας μάθησης, μέσα στα πλαίσια ενδοεπιχειρησιακής εκπαίδευσης.	
Π9	Διερεύνηση της δυνατότητας εφαρμογής της διαλογικής προσέγγισης στην εκπαίδευση ενηλίκων, έτσι όπως την εμπνεύστηκε και εφάρμοσε ο Martin Buber.	
Π10	Έρευνα για το χρόνο και την έκταση της <i>διαλογικής</i> και <i>μονολογικής</i> επικοινωνίας στην εκπαίδευση ενηλίκων	
Π11	Φαινόμενα εκφοβισμού (bullying) στις ομάδες ενηλίκων εκπαιδευόμενων. Ορισμός και καταγραφή της υπάρχουσας κατάστασης και των περιστατικών. Αναζήτηση στρατηγικών για την καταπολέμηση του φαινομένου.	

ΑΛΛΕΣ ΠΡΟΤΕΡΑΙΟΤΗΤΕΣ

	Πρόταση	Βαθμός (1-5)
ΑΠ1	Ποια η σχέση εκπαίδευσης ενηλίκων και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης; (μελέτη των προγραμμάτων συνεχιζόμενης επαγγελματικής ανάπτυξης για το προσωπικό των πανεπιστημίων καθώς και της λειτουργίας των Ινστιτούτων Δια Βίου Εκπαίδευσης (ΙΔΒΕ) Ν. 3369/2005).	
ΑΠ2	Η ενσωμάτωση του πεδίου της Εκπαίδευσης Ενηλίκων στις βασικές και στις μεταπτυχιακές σπουδές Τμημάτων των ΑΕΙ-ΤΕΙ.	

3. Υπόδειγμα ερωτηματολογίου του τρίτου γύρου:

Διαμορφώνοντας έναν κατάλογο ερευνητικών θεμάτων με τη χρήση της Δελφικής (DELPHI) μεθόδου. Γύρος Τρίτος

Οι παρακάτω **10** θεματικές ενότητες ερευνητικών προτάσεων διαμορφώθηκαν μετά από την επεξεργασία των απαντήσεων που δόθηκαν στον δεύτερο γύρο της ερευνητικής αυτής άσκησης.

Κάθε θέμα εμπεριέχει μια σειρά από προτάσεις, ενώ μια πρόταση είναι δυνατό να εμφανίζεται σε περισσότερα από ένα θέματα.

Παρακάτω θα βρείτε κάθε θεματική ενότητα σε **ΕΝΤΟΝΟ ΚΕΙΜΕΝΟ**, και τις προτάσεις που σχετίζονται με αυτή σε λίστα με κουκκίδες. Παρακαλώ **ΠΡΩΤΑ** διαβάστε με προσοχή **όλες** τις ενότητες και **ΚΑΤΟΠΙΝ** επιλέξτε **ΕΠΤΑ (7)** ερευνητικές ενότητες τις οποίες θεωρείτε ως τις πιο σημαντικές σημειώνοντας με στο τετράγωνο δίπλα στον τίτλο της ενότητας.

Μπορείτε να επιλέξετε μόνο επτά (7) θεματικές ενότητες. Αν επιλέξετε παραπάνω θα χρησιμοποιήσουμε μόνο τις επτά πρώτες. Μη σημειώσετε παραπάνω από ένα X σε κάθε ενότητα.

Αν θέλετε να προσθέσετε σχόλια σχετικά με κάποια ενότητα παρακαλώ να το κάνετε στο χώρο ακριβώς κάτω από την ενότητα αυτή

ΣΑΣ ΕΥΧΑΡΙΣΤΩ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΥΠΟΜΟΝΗ ΣΑΣ!

Αγορά εργασίας, απασχόληση και εκπαίδευση ενηλίκων

- Μελέτη των πολιτικών ενδοεπιχειρησιακής εκπαίδευσης και κατάρτισης του ανθρώπινου δυναμικού σε οργανισμούς και επιχειρήσεις. (Κ2)
- Διερεύνηση της σχέσης εκπαίδευσης ενηλίκων, των πολιτικών απασχόλησης και αντιμετώπισης του κοινωνικού αποκλεισμού στην Ελλάδα. (Κ3)
- Η συμβολή της δια βίου εκπαίδευσης στις μεταβολές του παραγωγικού ιστού. (Κ13)

ΣΧΟΛΙΑ

Διερεύνηση μαθησιακών αναγκών γενικού και ειδικού πληθυσμού

- Διερεύνηση μαθησιακών αναγκών του γενικού πληθυσμού σε τοπικό και εθνικό επίπεδο. (Σ1)
- Διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών βασισμένη στις αντιλήψεις (απόψεις) των εκπαιδευτών. (Σ3)
- Διερεύνηση αναγκών και των παραμέτρων συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα ενήλικων εκπαιδευόμενων διαφόρων κοινωνικών ομάδων (έγκλειστοι εκπαιδευόμενοι, πρώην χρήστες ουσιών, άτομα θετικά στον ιό HIV, άτομα με χαμηλά εκπαιδευτικά προσόντα – χωρίς υποχρεωτική εκπαίδευση, απόφοιτοι δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με περιορισμένες τεχνικές και κοινωνικές δεξιότητες. (Σ2)
- Μελέτες αναγκών με άξονα αλλά τους «δευτερεύοντες» στόχους της εκπαίδευσης ενηλίκων, όπως: τα ενδιαφέροντα, η αναζήτηση βαθύτερου προσωπικού νοήματος, προσωπική ανάπτυξη, η ανάπτυξη κοινωνικής και πολιτικής συμμετοχής, η πολιτιστική ανάπτυξη. (Σ4)

ΣΧΟΛΙΑ

Εκπαίδευση ενηλίκων ειδικών κοινωνικών ομάδων

- Διερεύνηση αναγκών και των παραμέτρων συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα ενήλικων εκπαιδευόμενων διαφόρων κοινωνικών ομάδων (έγκλειστοι εκπαιδευόμενοι, πρώην χρήστες ουσιών, άτομα θετικά στον ιό HIV, άτομα με χαμηλά εκπαιδευτικά προσόντα – χωρίς υποχρεωτική εκπαίδευση, απόφοιτοι δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με περιορισμένες τεχνικές και κοινωνικές δεξιότητες. (Σ2)
- Σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων για ειδικές κοινωνικές ομάδες όπως προγράμματα συμβουλευτικής άνεργων ή προγράμματα συμβουλευτικής γονέων. (Σ8)
- Ο σχεδιασμός και εφαρμογή εργαλείων αποτίμησης της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης ενηλίκων σε διαφορετικούς χώρους και ιδιαίτερα στις ευπαθείς κοινωνικά ομάδες. (Α3)

ΣΧΟΛΙΑ

Εκπαιδευτές ενηλίκων: νόημα, προφίλ και επαγγελματοποίηση

- Τι σημαίνει είμαι εκπαιδευτής ενηλίκων για τους Έλληνες εκπαιδευτές; (Θ9)
- Προσδιορισμός του προφίλ του εκπαιδευτή ενηλίκων στην Ελλάδα. (Ε1)
- Προσδιορισμός του επαγγέλματος του εκπαιδευτή ενηλίκων: επάγγελμα ή συμπλήρωμα επαγγέλματος; (Ε2)
- Διερεύνηση στάσεων – απόψεων - προκαταλήψεων εκπαιδευτών σε σχέση με συγκεκριμένους πληθυσμούς εκπαιδευομένων (Ποιες είναι / ποιες πρέπει να είναι / η σημασία τους). (Ε7)
- Μελέτη των όρων και των προϋποθέσεων του επαγγελματισμού (professionalism), της επαγγελματικότητας (professionality) και της επαγγελματοποίησης (professionalisation) αναφορικά με τους εκπαιδευτές ενηλίκων. (Ε8)
- Η έρευνα-δράση ως εργαλείο αξιολόγησης και ανάπτυξης για τους εκπαιδευτές ενηλίκων. (Α8)

ΣΧΟΛΙΑ

Ζητήματα πολιτικής για την εκπαίδευση ενηλίκων

- Διερεύνηση της εκπαιδευτικής πολιτικής για τη Δια Βίου Μάθηση στην Ελλάδα. (Κ1)
- Πώς συνδέεται η εκπαίδευση ενηλίκων με την κοινωνική πολιτική στο πλαίσιο της ρητορείας της κοινωνίας της γνώσης; (Κ6)
- Μελέτη των θεσμών Δεύτερης Ευκαιρίας στην Ελλάδα και σύγκρισή τους με αυτών που υπάρχουν σε Ευρωπαϊκό επίπεδο. (Κ12)
- Η ενσωμάτωση του πεδίου της Εκπαίδευσης Ενηλίκων στις βασικές και στις μεταπτυχιακές σπουδές Τμημάτων των ΑΕΙ-ΤΕΙ. (ΑΠ2)

ΣΧΟΛΙΑ

Η μαθησιακή διεργασία στους ενήλικους: εμπόδια, μέθοδοι, αξιολόγηση

- Βιωματική μάθηση και ομάδες εργασίας – εφαρμογή και αποτελεσματικότητα (Π1)
- Διερεύνηση και εφαρμογή νέων διδακτικών μεθοδολογιών και συμμετοχικών τεχνικών στην εκπαίδευση ενηλίκων. (Π4)
- Ανάλυση της διεργασίας μάθησης στις ομάδες-εργασίας. (Π5)
- Ποιοτική έρευνα προσδιορισμού των αντικειμενικών και υποκειμενικών εμποδίων στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα : στερεότυπα, χρήση του χρόνου και στρατηγικές κατάκτησης της γνώσης. (Θ6)
- Μετά-παρακολούθηση σε βάθος χρόνου (follow-up) ενηλίκων που παρακολούθησαν προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων με στόχο την αξιολόγηση της επίδρασης και της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων στο μετασχηματισμό των παραδοχών τους. (Α5)

ΣΧΟΛΙΑ

Θεωρία και πράξη της μετασχηματίζουσας μάθησης

- Μελέτη των διεργασιών μάθησης των ενηλίκων και ιδιαίτερα της μετασχηματίζουσας μάθησης και του κριτικού στοχασμού. (Θ3)
- Σχεδιασμός μαθησιακών δράσεων μετασχηματίζουσας μάθησης για ενήλικες. (Σ7)
- Μετασχηματίζουσα μάθηση: πρακτικές εφαρμογές στην ελληνική πραγματικότητα. (Π7)
- Διερεύνηση των δυνατοτήτων εφαρμογής της μετασχηματίζουσας μάθησης στα πλαίσια της ενδοεπιχειρησιακής εκπαίδευσης. (Π8)
- Ποιοτική αποτίμηση εφαρμογών μετασχηματίζουσας μάθησης. (Α4)
- Μετά-παρακολούθηση σε βάθος χρόνου (follow-up) ενηλίκων που παρακολούθησαν προγράμματα εκπαίδευσης με στόχο την αξιολόγηση της επίδρασης και της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων στο μετασχηματισμό των παραδοχών τους. (Α5)

ΣΧΟΛΙΑ

Θεωρητικά ζητήματα και ζητήματα έρευνας

- Διερεύνηση της επιστημολογίας των σύγχρονων τάσεων στην εκπαίδευση ενηλίκων. (Θ2)
- Επισκόπηση εμπειρικών ερευνών στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα (συλλογή και αποτίμησή τους. (Θ7)

ΣΧΟΛΙΑ

Καινοτομίες (καλές πρακτικές, τεχνολογία) και ποιότητα

- Σχεδιασμός και ανάπτυξη δεικτών ποιότητας για την αποτίμηση της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων (A1)
- Ανάπτυξη εναλλακτικών (ποιοτικών) εργαλείων αξιολόγησης της εκπαίδευσης – έμφαση στη μάθηση. (A2)
- Η έρευνα-δράσης ως εργαλείο αξιολόγησης και ανάπτυξης για τους εκπαιδευτές ενηλίκων. (A8)
- Μελέτες αναγκών με άξονα αλλά τους «δευτερεύοντες» στόχους της εκπαίδευσης ενηλίκων, όπως: τα ενδιαφέροντα, η αναζήτηση βαθύτερου προσωπικού νοήματος, προσωπική ανάπτυξη, η ανάπτυξη κοινωνικής και πολιτικής συμμετοχής, η πολιτιστική ανάπτυξη. (Σ4)
- Ανάδειξη καλών πρακτικών αξιολόγησης προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων.
- Σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης σε κοινωνικές δεξιότητες και ιδιαίτερα στην ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης και στη διαχείριση του χρόνου. (Σ9)
- Καταγραφή καλών πρακτικών σχεδιασμού προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων. (Σ11)
- Η συμβολή των τεχνολογιών της πληροφορίας και των επικοινωνιών στην εκπαίδευση ενηλίκων (συμβατικές και e-μορφές). Τι προβλήματα επιλύονται και τι δημιουργούνται; (Π3)

ΣΧΟΛΙΑ

Κίνητρα συμμετοχής: γενικός πληθυσμός και ειδικές ομάδες

- Καταγραφή των κοινωνικό-δημογραφικών χαρακτηριστικών του ενήλικου πληθυσμού στην Ελλάδα που προσφεύγει στην εκπαίδευση ενηλίκων σε συνδυασμό με τα κίνητρα, και τις προσδοκίες τους. (Θ5)
- Διερεύνηση αναγκών και των παραμέτρων συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα ενηλίκων εκπαιδευόμενων διαφόρων κοινωνικών ομάδων (έγκλειστοι εκπαιδευόμενοι, πρώην χρήστες ουσιών, οροθετικοί, άτομα με χαμηλά εκπαιδευτικά προσόντα – χωρίς υποχρεωτική εκπαίδευση, απόφοιτοι δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με περιορισμένες τεχνικές και κοινωνικές δεξιότητες. (Σ2)

ΣΧΟΛΙΑ

4. Κατάλογος συμμετεχόντων στην ερευνητική άσκηση.

Αρβανίτη Ευγενία

Στέλεχος της Γενικής Γραμματείας Εκπαίδευσης Ενηλίκων

Αρμάος Ρέμος

Αναπληρωτής υπεύθυνος εκπαίδευσης ΚΕΘΕΑ

Ευθύμιος Βαλκάνος

Λέκτορας Πανεπιστημίου Μακεδονίας

Βεργίδης Δημήτριος

Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών

Γκιάστας Ιωάννης

Ψυχαναλυτής

Γραβάνη Μαρία

Στέλεχος της Γενικής Γραμματείας Εκπαίδευσης Ενηλίκων

Δακοπούλου Αθανασία

Εκπαιδευτικός

Δημητρόπουλος Ανδρέας

Εκπαιδευτικός

Ευστράτογλου Άγγελος

Διευθυντής Προγραμμάτων της Γενικής Γραμματείας Εκπαίδευσης Ενηλίκων

Καλογρίδη Σοφία

Εκπαιδευτικός

Καραλής Αθανάσιος

Επικουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών

Κεδράκα Αικατερίνη

Εκπαιδευτικός

Κόκκος Αλέξιος

Καθηγητής Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου

Κορωναίου Αλεξάνδρα

Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Παντείου Πανεπιστημίου

Κουτρούκης Θεόδωρος

Επικουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου του Αιγαίου

Λευθεριώτου Πιέρα

Στέλεχος της Γενικής Γραμματείας Εκπαίδευσης Ενηλίκων

Μάγος Κωνσταντίνος

Λέκτορας Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Μέγα Γεωργία

Εκπαιδευτικός

Μουλαδούδης Γρηγόρης

Αναπληρωτής Καθηγητής ΑΣΠΑΙΤΕ

Οικονόμου Ανδρέας

Επικουρος Καθηγητής ΑΣΠΑΙΤΕ

Πάντα Δήμητρα

Καθηγήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ

Παπαβασιλείου Ιωάννα

Λέκτορας Πανεπιστημίου Μακεδονίας

Παπαγεωργίου Ήρα

Στέλεχος του ΙΝΕ/ΓΣΕΕ

Πρόκου Ελένη

Λέκτορας Παντείου Πανεπιστημίου

Άννα Τσιμπουκλή

Διευθύντρια Εκπαίδευσης ΚΕΘΕΑ

Φίλιππος Νίκη

Προϊσταμένη Ανάπτυξης Ανθρώπινου Δυναμικού Τράπεζας Κύπρου

Φραγκούλης Ιωσήφ

Επικουρος Καθηγητής ΑΣΠΑΙΤΕ