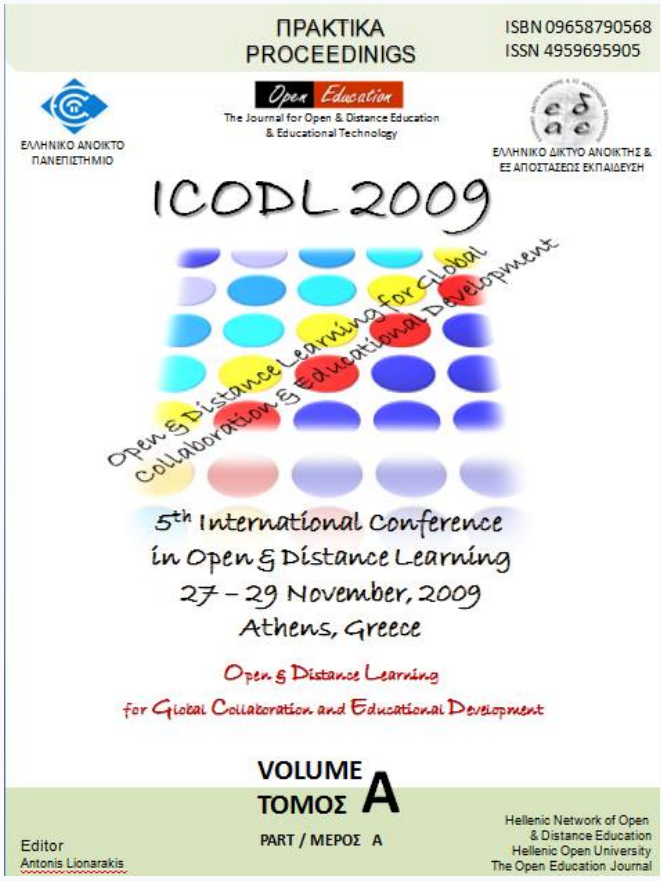
ePublishing
ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ
NATIONAL DOCUMENTATION CENTRE

Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τόμ. 5, Αρ. 1Α (2009)

Open and Distance Education for Global Collaboration & Educational Development



Ο εκπαιδευτής στην εκπαίδευση ενηλίκων

Πολύμνια ΒΑΣΙΛΕΙΑΔΟΥ

doi: 10.12681/icodl.494

https://epublishing.ekt.gr | **e-Εκδότης:** ΕΚΤ | **Πρόσβαση:** 16/01/2026 07:10:41

Ο εκπαιδευτής στην εκπαίδευση ενηλίκων

The educator in the adult education

Πολύμνια ΒΑΣΙΛΕΙΑΔΟΥ

Δήμος Ευόσμου Ν.Θεσσαλονίκης
Φιλόλογος, Msc στην εκπαίδευση
evdokia90@yahoo.gr

Περίληψη

Τι είναι ο εκπαιδευτής ενηλίκων; Τι ικανότητες χρειάζεται να έχει ένας εκπαιδευτής ενηλίκων;
Οι εκπαιδευτές ενηλίκων εισέρχονται στην εκπαίδευση ενηλίκων από το σχολείο, την ανώτατη εκπαίδευση, τη βιομηχανία, τις τοπικές αρχές, τις εθελοντικές οργανώσεις και μπορεί να είναι πλήρους και μερικής απασχόλησης. Πολλοί συνδυάζουν τη διδασκαλία στους ενήλικες με άλλη απασχόληση εκτός εκπαίδευσης και πολλοί είναι συνταξιούχοι (Boshier, 2005, Coare & Johnston, 2003, Galbraith & Zelenak, 1989). Ο εκπαιδευτής μπορεί να συνεισφέρει με τη διδασκαλία και την έρευνα (Oni, 2007).
Κατά τον Jarvis (2000:183) ο εκπαιδευτής απαιτείται να διαθέτει ένα τριπλό συνδυασμό από γνώσεις, ικανότητες και στάσεις και ο Demunter (2003:92) "ξεχωρίζει" σε τέσσερα επίπεδα τη γνώση και τις ικανότητες που χρειάζεται να διαθέτει ο εκπαιδευτής (Kokkos, 2007).
Ο ρόλος του εκπαιδευτή έχει πολλές όψεις (Willis, 2002): αυξάνει την προσωπική ανάπτυξη του μαθητευόμενου (Cross, 1981), λειτουργεί ως παράγοντας αλλαγής, ως προγραμματιστής (Boone, Safrit & Jones, 2002), συντονιστής και ως σύμβουλος (Kokkos, 2007).
Οι έλληνες εκπαιδευτές-επιμορφωτές στη μη τυπική εκπαίδευση πληρώνονται με την ώρα για συγκεκριμένο πρόγραμμα αφότου έχουν παρακολουθήσει συγκεκριμένο επιμορφωτικό σεμινάριο (Sipitanou & Zarifis, 2006).

Abstract

What is an adult educator; What skills are necessary in order to be an adult educator;
Tthey come into adult education from school teaching, further or higher education, industry, local authorities, voluntary organisations and work part-time and full-time. Many still combine the teaching of adults with other teaching or jobs outside education, and a large number are retired from full-time employment (Boshier, 2005, Coare & Johnston, 2003). An educator can contribute his quota to the national development through teaching and research (Oni, 2007).
Peter Jarvis (2000:183) suggests a triple foundation of the adult educator's knowledge, skills and attitude and Paul Demunter (2003:92) divides into four levels the knowledge and capabilities an adult educator needs (Kokkos, 2007).
The adult educator's role has many faces (Willis, 2002): is to challenge the learner to move to increasingly advanced stages of personal development (Cross, 1981), as change agent and programmer (Boone, Safrit & Jones, 2002), as coordinator and as counsellor (Kokkos, 2007).

Greek educators-trainers in non-formal education are paid by the hour for the particular programme after they have attended special training seminars (Sipitanou & Zarifis, 2006).

Ο εκπαιδευτής ενηλίκων

Ο εκπαιδευτής ενηλίκων στη δια βίου μάθηση

Η σημασία του εκπαιδευτή, των ικανοτήτων/δεξιοτήτων του και της συνεχούς επιμόρφωσής του αποκτά κεντρική θέση στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης και εμπλουτίζεται με νέες διαστάσεις (Καρατζά, 2005, Μουζάκης, 2003, Ανθουλιάς, 1987).

Οι εκπαιδευτές ενηλίκων (στο εξής ΕΕ) ικανοποιούνται από την εργασία τους όταν δίνουν μια δεύτερη ευκαιρία σε εκείνους που έχουν περισσότερη ανάγκη (Jarvis, 2004).

Ρόλος και έργο του εκπαιδευτή ενηλίκων

Υπάρχουν τρεις παράγοντες που επηρεάζουν τόσο το ρόλο του ΕΕ, όσο και την πρακτική του:

Ο πρώτος παράγοντας αφορά τη διάσταση της μάθησης. Κάθε άτομο μπορεί να μαθαίνει σε περισσότερα από ένα μαθησιακά περιβάλλοντα. Σε δεύτερο επίπεδο σημαντικό ρόλο παίζει το πλαίσιο, ο οργανισμός στον οποίο καλείται ο εκπαιδευτής να εκπαιδεύσει καθώς κάθε οργανισμός έχει τη δική του κουλτούρα, τη δική του φιλοσοφία και πολύ περισσότερο τους δικούς του στόχους (Καρατζά, 2005). Έτσι, οι εκπαιδευτικοί των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας (στο εξής ΣΔΕ), αν και αποφάσισαν να διδάξουν σ' αυτά για διαφορετικούς λόγους, εντούτοις έχουν μια κοινή αφετηρία: να εκπληρώσουν το έργο τους ως εκπαιδευτικοί (Κώττη, 2008). Σε τρίτο επίπεδο ο ρόλος του εκπαιδευτή επηρεάζεται από το ευρύτερο πλαίσιο που σχετίζεται με τις πολιτικές για τη δια βίου μάθηση σε εθνικό και διεθνές επίπεδο (Καρατζά, 2005).

Ο εκπαιδευτής, για να μπορέσει ν' ανταποκριθεί στις αυξημένες απαιτήσεις του ρόλου του, χρειάζεται συνεχής και υψηλού επιπέδου μετεκπαίδευση (Κόκκος, 2005α) καθώς αποτελεί παράγοντα αλλαγής (Boone, Safrit & Jones, 2002) βοηθώντας τους ανθρώπους να αλλάξουν τις ζωές τους ακόμη και σε μικρό βαθμό (Coare & Johnston, 2003) αν πιστεύει ότι θα φτάσουν στα ανώτερα επίπεδα της προσωπικής τους ανάπτυξης (Cross, 1981). Αυτό φαντάζει ακόμη πιο σημαντικό για τους εκπαιδευτές που δουλεύουν με αποκλεισμένες ομάδες εφόσον αισθάνονται ότι έχουν οι ίδιοι ενεργό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία (Coare & Johnston, 2003, Βεργίδης, Ευστράτογλου & Νικολοπούλου, 2007).

Επιπλέον ο εκπαιδευτής (Βεργίδης, 2002β):

α. συνεργάζεται με τους υπόλοιπους συντελεστές του προγράμματος,

β. επιλέγει και προσδιορίζει το ακριβές περιεχόμενο των εκπαιδευτικών ενοτήτων που θα διδάξει ανάλογα με τους σκοπούς και τους στόχους του προγράμματος,

γ. οργανώνει το περιεχόμενο της κατάρτισης ανάλογα με το χρόνο που διαθέτει και προσαρμόζει το διδακτικό υλικό, τις σημειώσεις, τις ασκήσεις κτλ.,

δ. αυτοαξιολογεί το εκπαιδευτικό έργο,

ε. αναπτύσσει τη δυναμικής της ομάδας και

στ. διδάσκει χρησιμοποιώντας κατάλληλες εκπαιδευτικές τεχνικές και εκπαιδευτικά μέσα.

Ειδικότερα ο εκπαιδευτής των ΣΔΕ (εκτός από τα παραπάνω) (Χατζηθεοχάρους, 2008):
-συμβάλει στη σύνδεση της εκπαίδευσης με την τοπική κοινωνία,
-διαπραγματεύεται τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις προσδοκίες των εκπαιδευομένων από τα ΣΔΕ,
-εφαρμόζει τις κατάλληλες για ενηλίκους διδακτικές μεθόδους,
-οργανώνει και εμψυχώνει τους εκπαιδευομένους,
-αξιολογεί την εκπαιδευτική διαδικασία και
-αναλύει τις πρακτικές του.

Προσόντα και ικανότητες του εκπαιδευτή ενηλίκων

Ο σύγχρονος εκπαιδευτής ενηλίκων απαιτείται να διαθέτει τα ακόλουθα προσόντα και τις ικανότητες:

ΠΙΝΑΚΑΣ 1.

Προσόντα και ικανότητες εκπαιδευτή ενηλίκων

1.	Να νοιάζεται, να αποδέχεται και να σέβεται τους εκπαιδευόμενους
2.	Να συντονίζει και να οργανώνει την ομάδα, να ενθαρρύνει τη συμμετοχή της μέσω των εμπειριών των μελών της, να επικοινωνεί και να την εμψυχώνει, να αντιμετωπίζει συγκρούσεις και αντιπαραθέσεις, να δημιουργεί συνεργατικό κλίμα και εμπιστοσύνη ανάμεσα στους εκπαιδευομένους
3.	Να επιλέγει και να προσδιορίζει κατάλληλα το περιεχόμενο των διδακτικών του ενοτήτων και το ανάλογο διδακτικό υλικό
4.	Να αυτοαξιολογείται, να έχει διάθεση συνεχούς βελτίωσης και να ενδιαφέρεται για τη δική του συνεχιζόμενη εκπαίδευση
5.	Να εφαρμόζει τις αρχές μάθησης των ενηλίκων
6.	Να γνωρίζει τις ανάγκες, τις προσδοκίες της ομάδας του και να αναγνωρίζει τις αναπτυξιακές δυνατότητές της
7.	Να γνωρίζει να αξιολογήσει τα προγράμματα
8.	Να αναπτύσσει και να αξιοποιεί συνεργασίες με άλλους φορείς και τοπικές αρχές
9.	Να φανερώνει την «ατζέντα» μάθησης στους εκπαιδευομένους
10.	Να θεωρείται ως η πρώτη πηγή για την ποιότητα μάθησης των εκπαιδευομένων
11.	Να διαθέτει ικανότητες από το χώρο της ψυχο-παιδαγωγικής ενηλίκων
12.	Να γνωρίζει το σκοπό του προγράμματος και τι αυτό προσφέρει στους εκπαιδευομένους
13.	Να ενισχύει τη δημιουργικότητα, το διάλογο, την κριτική σκέψη
14.	Να ενθαρρύνει τους εκπαιδευομένους να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και να ενδιαφέρονται για τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες
15.	Να αναπτύσσει ισότιμη σχέση ανάμεσα σε αυτόν και τους εκπαιδευομένους αλλά και συνάμα να αναγνωρίζει τις διαφορές ανάμεσα στο δικό του σκοπό και στις δικές του προσδοκίες από αυτές των εκπαιδευομένων έτσι ώστε να μη δημιουργούνται παρεξηγήσεις
16.	Να γνωρίζει τις δυνατότητες και τους περιορισμούς κάθε εκπαιδευτικής κατάστασης
17.	Να προσαρμόζει το ρυθμό μάθησης και τη διδασκαλία στα χαρακτηριστικά του καθενός ξεχωριστά και στα χαρακτηριστικά της ομάδας
18.	Να συνοψίζει, να ανακεφαλαιώνει τα βασικά σημεία κάθε μαθήματος, να προσαρμόζει τη μάθηση στο επίπεδό τους και να δίνει απαντήσεις στα αιτήματά τους
19.	Να προσαρμόζει τη μάθηση στο επίπεδό τους
20.	Να ενδυναμώνει τις θετικές τους διαθέσεις
21.	Να αξιοποιεί τις γνώσεις και τα εκπαιδευτικά υλικά άλλων εκπαιδευτών
22.	Να έχει διάθεση για πειραματισμό και καινοτομία προσεγγίζοντας με νέους τρόπους τα αντικείμενα
23.	Να επικεντρώνεται σε θέματα ζωτικής σημασίας γι' αυτούς
24.	Να ανατροφοδοτεί τους εκπαιδευόμενους συνεχώς σχετικά με την πρόοδό τους
25.	Να αναγνωρίζει τις αναπτυξιακές δυνατότητες των εκπαιδευομένων

Πηγή:Επεξεργασία από: Αγγέλη,2004,Κατσαλής,2001,Williamson,1998,Κόκκος,2005β,Jarvis, 2004,Venter-Hildebrand & Houston,1997,Παπαστεφανάκη,2002,Willis,2002,Bunescu,2006,Boshier,

2006,Ζιώμας,Καραλής,Κόκκος & Χρυσάκης,2002, Κουλαουζίδης,2006, Βεργίδης,2002β,Τσιμπουκλή, 2008,Βεργίδης,2002α,Παπασταμάτης&Πανιτσίδου,2008,Jarvis,2004,Χατζηθεοχάρους,2008,Κώττη, 2008

Το εργασιακό καθεστώς του εκπαιδευτή ενηλίκων

Τρεις κατηγορίες εκπαιδευτών ενηλίκων όσον αφορά το εργασιακό καθεστώς αναφέρουν οι Mee & Wiltshire (1978:20-21 στο Jarvis, 2004): τους πλήρους απασχόλησης, τους μερικής απασχόλησης και εκείνους που απασχολούνται στον ελεύθερο χρόνο τους. Μερικής απασχόλησης θεωρούνται, σύμφωνα με τους Mee & Wiltshire (1978), εκείνοι οι εκπαιδευτές οι οποίοι αφιερώνουν ένα μέρος του χρόνου τους στην εκπαίδευση ενηλίκων (στο εξής ΕΕΝ), ένα μέρος στις υπηρεσίες προς τους νέους, τη διδασκαλία σε σχολείο (το 1/3 των εκπαιδευτών σύμφωνα με την τυπολογία του Newman και 116 από τους 309 ερωτηθέντες σύμφωνα με έρευνα του Εθνικού Ινστιτούτου Εκπαίδευσης Ενηλίκων το 1967-8) ή την επαγγελματική επιμόρφωση (Jarvis, 2004). Ο Houle (1960 & 1970) κάνει λόγο για μια «πυραμίδα της ηγεσίας»: στη βάση τοποθετούνται οι εθελοντές εκπαιδευτές, στο μέσο οι μερικής απασχόλησης με αμοιβή και στην κορυφή οι επαγγελματίες πλήρους απασχόλησης (Παπαστεφανάκη, 2002, Galbraith & Zelenak, 1989, Rose, 1998, Jarvis, 2004). Ορισμένοι μερικώς απασχολούμενοι εκπαιδευτές ενηλίκων (στο εξής ΕΕ) μπορεί να έχουν ως μόνιμη απασχόληση ένα άλλο επάγγελμα και να προσδιορίζουν το ρόλο τους σύμφωνα με αυτό ενώ άλλοι μερικώς απασχολούμενοι εκπαιδευτές να μην ασκούν άλλο επάγγελμα και να θεωρούν ότι το επάγγελμά τους είναι ΕΕ. Και στις δύο περιπτώσεις, οι Mee & Wiltshire και οι Graham κ.ά. αντιμετωπίζουν την ΕΕΝ ως δραστηριότητα αναψυχής και ευχαρίστηση (Jarvis, 2004).

Η Eurostat (2001) ορίζει την πλήρη απασχόληση ως «το πηλίκο της διαίρεσης του συνόλου των ωρών εργασίας προς το μέσο ετήσιο αριθμό των ωρών εργασίας σε θέσεις πλήρους απασχόλησης μέσα σε ένα οικονομικό σύστημα». Μερικώς απασχολούμενοι είναι όσοι εργάζονται λιγότερες ώρες από τις συνήθεις για τα περισσότερα επαγγέλματα, δηλ. κάτω από 30-35 ώρες (Κατσανέβας, 2002).

Υπάρχουν εκπαιδευτές που έχουν ως κύριο επάγγελμα τη διοίκηση και την οικονομία της ΕΕΝ και μερικώς ή παραλλήλως ή συμπληρωματικώς ασκούν τα διδακτικά καθήκοντα, επομένως παίζουν ένα ρόλο για τον οποίο δεν έχουν εκπαιδευτεί και δεν παίζουν το ρόλο για τον οποίο έχουν εκπαιδευτεί (Jarvis, 2004, Καψάλης, 2006, Καψάλης & Παπασταμάτης, 2002). Στη Γερμανία π.χ. το 1996 υπήρχαν 4.400 περίπου άτομα τα οποία απασχολούνταν κατά κύριο επάγγελμα στη διοίκηση της ΕΕΝ, στον προγραμματισμό και στο συντονισμό τμημάτων και μαθημάτων ενώ τα άτομα τα οποία ασκούσαν διδακτικά καθήκοντα με αντιμισθία ξεπερνούσαν τις 185.000 (2,4% έναντι 97,6%). Οι πλήρως απασχολούμενοι αποτελούν τη μειονότητα (2-20%). Πρόκειται για μια ιδιαιτερότητα που δεν υπάρχει και δε συναντάται σε κανένα άλλο επάγγελμα (Καψάλης & Παπασταμάτης, 2002). Πάντως είναι μάλλον απίθανο να βρεθεί πόσοι είναι οι πλήρως ή μερικώς απασχολούμενοι ΕΕ κάθε χρόνο (Jarvis, 2004).

Στην Ελλάδα εμφανίζονται τρεις κατηγορίες εκπαιδευτών. Στην πρώτη κατηγορία υπάρχουν 6.000 περίπου στελέχη πλήρους απασχόλησης τα οποία δραστηριοποιούνται σε Κέντρα Επαγγελματικής Κατάρτισης και σε κρατικές υπηρεσίες. Πολλοί από αυτούς διαθέτουν σημαντική εμπειρία, όχι όμως και εξειδικευμένες γνώσεις και ικανότητες (Vergidis,1992) γύρω από τα θέματα της ΕΕΝ, το σχεδιασμό, την οργάνωση και την αξιολόγηση προγραμμάτων. Από την

άλλη πλευρά η πολιτεία δεν τους προσφέρει ευκαιρίες εκπαίδευσης ούτε απαιτεί να διαθέτουν συναφείς γνώσεις προκειμένου να ασκούν τα καθήκοντά τους. Στη δεύτερη κατηγορία ανήκουν οι 243 εκπαιδευτές εκπαιδευτών οι οποίοι παρακολούθησαν ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης για να πιστοποιηθούν. Στην τρίτη κατηγορία περιλαμβάνονται οι χιλιάδες ωρομίσθιοι με ετήσιες συμβάσεις ΕΕ (Κόκκος, 2005α & 2005β, Παπαγεωργίου, 2008). Ο βαθμός κινητικότητας των εκπαιδευτών ανάμεσα στα διάφορα εκπαιδευτικά ιδρύματα δεν έχει ακόμη ερευνηθεί αλλά φαίνεται ότι οι ετήσιες συμβάσεις ενθαρρύνουν την κινητικότητα και έτσι οι εκπαιδευτές είναι μεν αφοσιωμένοι στην ΕΕΝ αλλά όχι στο πλαίσιο ενός συγκεκριμένου ιδρύματος (Jarvis, 2004).

Στα ΣΔΕ διδάσκουν αποσπασμένοι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, όπως και ωρομίσθιοι ή με σύμβαση έργου εκπαιδευτικοί σύμφωνα με το Νόμο 2373/2003 (Δούκας, 2003, Μαντζανάρης, 2007).

Η διδασκαλία σε σχολείο αποτελεί σημαντικό επάγγελμα πλήρους απασχόλησης για τους ΕΕ μερικής απασχόλησης και αυτό εγείρει σπουδαία ερωτήματα για το βαθμό στον οποίο η εκπαίδευση εκπαιδευτικών προετοιμάζει τους ανθρώπους για τη διδασκαλία ενηλίκων. Από αυτό φαίνεται και η ανασφάλεια που διακατέχει τους εκπαιδευτές μερικής απασχόλησης. Αυτό το ζήτημα δεν είναι κάτι νέο ούτε συμβαίνει μόνο στην Ελλάδα (Παπαγεωργίου, 2008). Υπάρχει όμως και η άποψη του Hetherington (1980) ο οποίος υποστηρίζει ότι η ανασφάλεια των μερικώς απασχολούμενων εκπαιδευτών συχνά τους αποτρέπει από τα να γίνουν πλήρεις επαγγελματίες (Jarvis, 2004).

Σκοπός, στόχοι και ερευνητικό ερώτημα

Αντικειμενικός σκοπός της έρευνας ήταν η διερεύνηση των απόψεων των ελλήνων ΕΕ αναφορικά με την επαγγελματοποίησή τους.

Ειδικότερα ως επιμέρους στόχοι της έρευνας είχαν καθοριστεί οι εξής:

♦ Να διερευνηθούν οι προσδιοριστικοί παράγοντες που κατά την άποψη των ΕΕ ενισχύουν την επαγγελματοποίησή τους.

♦ Να διερευνηθούν οι προσδιοριστικοί παράγοντες που κατά την άποψη των ΕΕ δυσχεραίνουν την επαγγελματοποίησή τους.

Η επισκόπηση της βιβλιογραφίας κατέδειξε το εργασιακό καθεστώς ως προσδιοριστικό παράγοντα που δυσχεραίνει την επαγγελματοποίηση των ΕΕ και το ερευνητικό ερώτημα τέθηκε ως εξής:

Οι απόψεις των εκπαιδευτών ενηλίκων αναφορικά με την επαγγελματοποίησή τους διαφοροποιούνται ανάλογα με το εργασιακό καθεστώς (πλήρους και μερικής απασχόλησης);

Μέθοδος

Η μέθοδος ποιοτικής έρευνας που επιλέχτηκε ήταν η συνέντευξη. Η ερευνήτρια χρησιμοποίησε ένα ερωτηματολόγιο που προερχόταν από προσαρμογή δύο άλλων ερωτηματολογίων (ενός ελληνικού και ενός ξένου). Τα ερωτηματολόγια αυτά είχαν σταθμιστεί και δοκιμαστεί με επιτυχία το καθένα εξυπηρετώντας τους δικούς του σκοπούς. Έτσι, μέσω του ερωτηματολογίου, επιτυγχάνεται ο διπλός σκοπός της συνέντευξης: η δημιουργία κινήτρου στον ερωτώμενο να μιλήσει και η συλλογή των

κατάλληλων πληροφοριών για την έρευνα. Το ερωτηματολόγιο της συνέντευξης αρχικά ξεκινούσε με «κλειστές» και συνέχιζε με «ανοιχτές» ερωτήσεις.
Για τις ανάγκες της έρενας επιλέχτηκαν τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας της Περιφέρειας Κεντρικής Μακεδονίας.
Πραγματοποιήθηκαν δεκατέσσερις συνεντεύξεις με εκπαιδευτές των ΣΔΕ (οι δεκατρείς από αυτές ηχογραφήθηκαν).Όλες οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν στο διάστημα από αρχές Φεβρουαρίου έως τέλη Μαρτίου 2008.

Έλεγχος ερευνητικού ερωτήματος

Μετά την επεξεργασία των ερωτηματολογίων από τις συνεντεύξεις, τέθηκε στη δοκιμασία του εμπειρικού ελέγχου το ερευνητικό ερώτημα που είχε διατυπωθεί. Στο σημείο αυτό αξίζει να γίνει μία διευκρίνιση όσον αφορά τη «μέτρηση» της επαγγελματοποίησης: αυτή επιτεύχθηκε μέσα από τρεις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου. Η πρώτη ερώτηση αναφερόταν στο ποσοστό του εισοδήματος του ΕΕ από την ΕΕΝ (Π1), η δεύτερη αναφερόταν στον αυτοπροσδιορισμό του ως εκπαιδευτή επαγγελματία (Π2) και στην τρίτη ερώτηση οι εκπαιδευτές ρωτήθηκαν αν η ΕΕΝ αποτελεί ή όχι την κύρια δραστηριότητά τους (Π3). Οι τρεις αυτές ερωτήσεις συσχετίστηκαν με τους προσδιοριστικούς παράγοντες που, σύμφωνα με τα βιβλιογραφικά δεδομένα δυσχεραίνουν την επαγγελματοποίηση του ΕΕ, δηλ. το εργασιακό καθεστώς, το φύλο, την ηλικία, την κρατική πολιτική για την επιμόρφωση των ΕΕ και τις σπουδές γενικής κατεύθυνσης.
ΣΤΟΧΟΣ Β: Ο προσδιοριστικός παράγοντας που κατά την άποψη των ΕΕ δυσχεραίνει την επαγγελματοποίησή τους.
Ερευνητικό ερώτημα: *Οι απόψεις των εκπαιδευτών ενηλίκων αναφορικά με την επαγγελματοποίησή τους διαφοροποιούνται ανάλογα με το εργασιακό καθεστώς (πλήρους και μερικής απασχόλησης);*
Το ερευνητικό ερώτημα αντιστοιχούσε σε τέσσερις ερωτήσεις και σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας οι 10/14 ΕΕ των ΣΔΕ είναι πλήρους απασχόλησης και οι 4/14 ΕΕ είναι μερικής απασχόλησης.
Αναλυτικότερα, συσχετίζοντας τους πλήρους (10 ΕΕ) και μερικής απασχόλησης (4) εκπαιδευτές με τις τρεις ερωτήσεις για τη «μέτρηση» της επαγγελματοποίησης παρατηρούνται τα εξής:

ΠΙΝΑΚΑΣ 2.

	ΣΔΕ	
	ΑΡΙΘΜΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΩΝ	
	ΜΕΡΙΚΗΣ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗΣ	ΠΛΗΡΟΥΣ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗΣ
ΠΟΣΟΣΤΟ ΕΙΣΟΔΗΜΑΤΟΣ (Π1)	2 (100%) & 2 (5% & 33%)	10 (100%)
ΑΥΤΟΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΣ ΩΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΑΣ ΕΚΠ/ΤΗΣ (Π2)	2 αυτοπροσδιορίζονταται ως εκπ/κοί & 2 όχι	10 αυτοπροσδιορίζονταται ως εκπ/κοί
ΚΥΡΙΑ Ή ΟΧΙ	3 ως κύρια & 1 όχι ως κύρια	10 ως κύρια

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ (Π3)		

Πηγή:Επεξεργασία στοιχείων πρωτογενούς έρευνας

Και στους τρεις παράγοντες (Π1,Π2,Π3) οι πλήρους απασχόλησης εκπαιδευτές των ΣΔΕ έχουν υψηλούς δείκτες επαγγελματοποίησης. Επιπλέον οι πλήρους απασχόλησης εκπαιδευτές των ΣΔΕ αυτοπροσδιορίζονται ως εκπαιδευτικοί-εκπαιδευτές ενώ οι μερικής απασχόλησης εκπαιδευτές των ΣΔΕ δεν αυτοπροσδιορίζονται ως εκπαιδευτικοί-εκπαιδευτές Επομένως το εργασιακό καθεστώς της πλήρους απασχόλησης φαίνεται πως επηρεάζει την επαγγελματοποίηση. Έτσι οι πλήρους απασχόλησης εκπαιδευτές των ΣΔΕ συνδυάζουν υψηλή επαγγελματοποίηση ενώ οι μερικής απασχόλησης εκπαιδευτές των ΣΔΕ έχουν χαμηλότερους δείκτες επαγγελματοποίησης. Επομένως το ερευνητικό ερώτημα μπορεί να απαντηθεί θετικά με την έννοια του εργασιακού καθεστώτος της πλήρους απασχόλησης ως προσδιοριστικού παράγοντα επαγγελματοποίησης.

Κύρια ευρήματα των συνεντεύξεων των εκπαιδευτών ενηλίκων στα ΣΔΕ:

Τα κύρια ευρήματα που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις των εκπαιδευτών στα ΣΔΕ αποτυπώνονται στη συνέχεια:

- Η μεγάλη πλειοψηφία των ΕΕ (10/14) είναι πλήρους απασχόλησης και οι υπόλοιποι (4/14) είναι μερικής απασχόλησης (με σύμβαση έργου ή ως ελεύθεροι επαγγελματίες).
- Τα 3/4 των ΕΕ (10/14) στα ΣΔΕ είναι ηλικίας από 25 έως 50 ετών, οι κάτω των 30 ετών εκπαιδευτές (4/14) είναι μερικής απασχόλησης και οι άνω των 30 ετών (10/14) είναι πλήρους απασχόλησης.
- Η πλειοψηφία των εκπαιδευτών (11/14) δεν έχει κανενός είδους πιστοποίηση.
- Μόνο 1 εκπαιδευτής έχει μεταπτυχιακές σπουδές στην ΕΕΝ και 1 ακόμη βρίσκεται σε επίπεδο μεταπτυχιακό.
- Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτών (11/14) έχει διδάξει ή διδάσκει είτε στην Πρωτοβάθμια (στο εξής Α/βάθμια) είτε στη Δευτεροβάθμια (στο εξής Β/βάθμια) εκπαίδευση.
- Η συντριπτική πλειοψηφία των ΕΕ (13/14) έχει λάβει κάποιας μορφής επιμόρφωση στην ΕΕΝ, αυτομορφώνονται οι 13/14 ΕΕ με διάφορους τρόπους και οι 12/14 είναι μέλη κάποιας συνδικαλιστικής/επαγγελματικής ένωσης.
- Το ποσοστό εισοδήματος των εκπαιδευτών πλήρους απασχόλησης προέρχεται κατά κύριο λόγο από τη διδασκαλία τους στα ΣΔΕ.

Οι απόψεις των εκπαιδευτών στα ΣΔΕ

Οι απόψεις των εκπαιδευτών στα ΣΔΕ επικεντρώνονται στα εξής σημεία:

1. Είναι ενδιαφέρουσα και πολύ ωραία εμπειρία η διδασκαλία στους ενήλικες.
2. Το φύλο δεν επηρεάζει την επαγγελματική τους ανάπτυξη.
3. Η ηλικία δεν επηρεάζει την επαγγελματική τους ανάπτυξη.
4. Οι ειδικές σπουδές επηρεάζουν την επαγγελματική τους ανάπτυξη.

5. Με επιμόρφωση σεμιναριακού τύπου και συλλογή εμπειριών πιστεύουν ότι θα βελτιώσουν την επαγγελματική τους ανάπτυξη.
6. Η αυτοαξιολόγηση που επιτυγχάνουν με διάφορους τρόπους τους βελτιώνει ως επαγγελματίες ΕΕ.
7. Έχουν λάβει ειδική επιμόρφωση σε θέματα ΕΕΝ με πρωτοβουλία του οργανισμού στον οποίο εργάζονται.
8. Σε θέματα διδασκαλίας και ψυχολογίας ενηλίκων εκπαιδευομένων θα ήθελαν να επικεντρωθεί η προσεχής εκπαίδευσή τους.

Συζήτηση

Η έρευνα σε πολύ σημεία επιβεβαιώνει τη βιβλιογραφία.
Αρχής γενομένης από την έννοια του επαγγέλματος καταδείχτηκε μέσα από την έρευνα ότι είναι πολύ δύσκολο να ασκήσει κάποιος ένα επάγγελμα χωρίς να έχει πολλές διαφορετικές γνώσεις, ειδικές ικανότητες, όταν δεν πληρώνεται και είναι μερικώς απασχολούμενος. Αυτή η πραγματικότητα ισχύει για όλους τους μερικώς απασχολούμενους εκπαιδευτές των ΣΔΕ. Το γεγονός αυτό φαίνεται ότι επηρεάζει και το βαθμό επαγγελματοποίησής τους καθώς δεν αισθάνονται ότι αποτελούν μια ξεκάθαρη επαγγελματική ομάδα. Κάτι τέτοιο όμως δε συμβαίνει με τους πλήρους απασχόλησης εκπαιδευτές των ΣΔΕ οι οποίοι,όπως διαπιστώθηκε και μέσα από τις ερωτήσεις της συνέντευξης, αυτοπροσδιορίζονται ως εκπαιδευτικοί-εκπαιδευτές. Επιπλέον οι μερικώς απασχολούμενοι εκπαιδευτές βιώνουν διακρίσεις ως προς τους όρους εργασίας, το μισθό, τα εργασιακά δικαιώματα ενώ η επαγγελματοποίησή τους αναπαράγει την ανισότητα ευκαιριών (Cervero,1988).
Οι μερικώς απασχολούμενοι εκπαιδευτές των ΣΔΕ, εν αντιθέσει με τους πλήρως απασχολούμενους εκπαιδευτές των ΣΔΕ, δε διακρίνονται από επαγγελματισμό καθώς ο κύριος εργοδότης τους δεν είναι το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και δε συμμετέχουν σε επιμορφωτικά προγράμματα ΕΕΝ. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να μη δεσμεύονται από τον εργασιακό τους φορέα και να αναζητούν ή και κάποια άλλη δεύτερη θέση εργασίας ή μια άλλη νέα απασχόληση. Δεν είναι άλλωστε τυχαίο ότι οι περισσότεροι ασκούν ένα άλλο επάγγελμα, πολλές φορές άσχετο με τη διδασκαλία σε ενήλικες και τη διδασκαλία στα ΣΔΕ την αντιμετωπίζουν ως καθαρά δευτερεύουσα απασχόληση.
Επιπλέον, διαφορετικός είναι ο ρόλος του πλήρως και μερικώς απασχολούμενου ΕΕ όπως φάνηκε μέσα από την έρευνα. Σύμφωνα με τα βιβλιογραφικά δεδομένα (Καρατζά, 2005) που επιβεβαιώνονται και από την έρευνα η συντριπτική πλειοψηφία των ΕΕ στα ΣΔΕ (12/14) επηρεάζεται από τον εκπαιδευτικό οργανισμό (ως προς την κουλτούρα του, τους στόχους του) και από τις ευρωπαϊκές και εθνικές πολιτικές για τη δια βίου μάθηση. Αυτό βέβαια έχει να κάνει πρώτιστα και με τον τρόπο που οι ίδιοι οι ΕΕ αντιμετωπίζουν την απασχόλησή τους: οι πλήρους απασχόλησης ΕΕ των ΣΔΕ αισθάνονται επαγγελματίες, ασκούν αυτό το επάγγελμα όλη μέρα, κατ' αποκλειστικότητα και έτσι μπορούν να εκπληρώσουν το ρόλο τους ως εκπαιδευτές. Οι μερικώς απασχολούμενοι ΕΕ των ΣΔΕ δεν το «βλέπουν» από την ίδια οπτική γωνία επειδή μπορεί σήμερα να απασχολούνται στα ΣΔΕ και αύριο να μην απασχολούνται. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να λειτουργούν με διαφορετική ψυχολογία.
Όσον αφορά όμως το έργο των ΕΕ εκεί δε διαπιστώθηκε ότι υπάρχει κάποια ουσιαστική διαφορά και η θέληση, το ενδιαφέρον, η προσπάθεια φαίνεται να «εμφανίζονται» μέσα από τα λεγόμενά τους και στις δύο κατηγορίες εκπαιδευτών.

Χαρακτηριστικά αναφέρεται ότι και οι δύο (πλήρους και μερικής απασχόλησης) συνεργάζονται με τους υπόλοιπους συντελεστές του προγράμματος, επιλέγουν τις εκπαιδευτικές ενότητες που θα διδάξουν, αυτοαξιολογούν και αυτοαξιολογούνται και εφαρμόζουν όποιες εκπαιδευτικές τεχνικές γνωρίζουν. Βέβαια από εκεί και πέρα παίζουν ρόλο τα προσόντα και οι ικανότητες του καθενός εκπαιδευτή, οι γενικές και οι εξειδικευμένες γνώσεις του πάνω στην ΕΕΝ, η επιμόρφωσή του κλπ.
Σύμφωνα με τα βιβλιογραφικά δεδομένα (Jarvis, 2004) που επιβεβαιώνονται και από την έρευνα οι μισοί εκπαιδευτές (2/4) μερικής απασχόλησης θεωρούν τους εαυτούς τους επαγγελματίες του χώρου των βασικών σπουδών τους. Η διαφορά τους με τον πλήρως απασχολούμενο ΕΕ στα ΣΔΕ είναι ότι και οι πλήρους έχουν βασικές σπουδές σε κάποιο επιστημονικό χώρο αλλά προτάσσουν ως πρώτο το χαρακτηρισμό του εκπαιδευτικού και δευτερευόντως το γραμαμτισμό που διδάσκουν.
Ένας προσδιοριστικός παράγοντας που ευνοεί την επαγγελματοποίηση των ΕΕ της Κεντρικής Μακεδονίας είναι το εργασιακό καθεστώς (πλήρους και μερικής απασχόλησης). Στα ΣΔΕ οι 10/32 ΕΕ είναι πλήρους απασχόλησης και οι υπόλοιποι 4/14 ΕΕ είναι μερικής απασχόλησης. Επομένως για αυτούς τους εκπαιδευτές η απασχόληση στα ΣΔΕ έχει έναν ευέλικτο χαρακτήρα, δεν την αντιμετωπίζουν ως επάγγελμα και όταν βρουν μια καλύτερη απασχόληση την αφήνουν. Επιπλέον διαπιστώθηκε ότι υπάρχει και κινητικότητα από τους ΕΕ ανάμεσα στα διάφορα προγράμματα της ΕΕΝ (μετακινούνται από πρόγραμμα σε πρόγραμμα ή απασχολούνται ταυτόχρονα σε δύο προγράμματα του ίδιου εργασιακού φορέα). Ακόμη οι εκπαιδευτές αισθάνονται ανασφάλεια γιατί δε γνωρίζουν αν θα απασχολούνται συνεχώς.
Από την άλλη όλοι οι πλήρως απασχολούμενοι ΕΕ των ΣΔΕ αυτο-προσδιορίζονται ως εκπαιδευτικοί-εκπαιδευτές και δεν ασκούν άλλο επάγγελμα. Είναι αποσπασμένοι εκπαιδευτικοί από τη Β/βαθμια ή την Α/βαθμια εκπαίδευση, έχουν αρκετά χρόνια στην εκπαίδευση, εργάζονται στα ΣΔΕ από 2 έως 5 χρόνια και νιώθουν ικανοποιημένοι από αυτά που δίνουν και παίρνουν από τους εκπαιδευομένους. Δεν αισθάνονται την ανασφάλεια των μερικώς απασχολούμενων εκπαιδευτών καθώς είναι μόνιμοι εκπαιδευτικοί και ακόμη και αν δεν επιλεγούν στο ΣΔΕ θα εργαστούν σε κάποιο σχολείο. Τέλος το εισόδημά τους προέρχεται εξ ολοκλήρου από την ΕΕΝ. Οι τρεις παράγοντες (του αυτο-προσδιορισμού των ΕΕ ως εκπαιδευτικών-εκπαιδευτών, το εξ ολοκλήρου εισόδημά τους από την ΕΕΝ και το γεγονός ότι η ΕΕΝ αποτελεί την κύρια δραστηριότητά τους) συνιστούν υψηλούς δείκτες επαγγελματοποίησης για τους πλήρους απασχόλησης εκπαιδευτές των ΣΔΕ.
Οι εκπαιδευτές των ΣΔΕ εμφανίζονται να εισέρχονται στην ΕΕΝ στα μέσα της καριέρας τους. Ο λόγος που συμβαίνει αυτό είναι επειδή οι εκπαιδευτές σε μια πιο ώριμη ηλικία αισθάνονται μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση. Βέβαια αυτή την άποψη δεν τη συμμερίζονται όλοι και οι νεότεροι σε ηλικία εκπαιδευτές προτάσσουν τα δικά τους επιχειρήματα (τη μεγαλύτερη διάθεση και όρεξη για δουλειά, επιμόρφωση, κατάρτιση).

Στην παραγωγική ηλικία των 30-40 ετών φαίνεται να επηρεάζονται περισσότερο οι εκπαιδευτές των ΣΔΕ λόγω των οικογενειακών υποχρεώσεων που επωμίζονται και του απογευματινού ωραρίου του σχολείου (γι' αυτό και δεν το προτιμούν οι περισσότεροι εκπαιδευτές αυτών των ηλικιών).

Περιορισμοί της έρευνας-Προοπτικές για περαιτέρω διερεύνηση

Παρά τις όποιες αδυναμίες παρουσιάζει η παρούσα εργασία επιχειρήθηκε η αντιστάθμισή τους με την πλήρη κάλυψη όλων των νομών της Κ.Μακεδονίας όπου λειτουργούσαν ΣΔΕ.

Συνεπώς, θα ήταν ενδιαφέρον να πραγματοποιηθεί ένα μελλοντικό εγχείρημα επέκτασης και σε άλλες περιφέρειες της χώρας, ώστε να ελεγχθεί καλύτερα η ορθότητα των συμπερασμάτων της διπλωματικής εργασίας. Το γεγονός ότι υπάρχουν ισάριθμοι και λιγότεροι νομοί σε άλλες περιφέρειες δεν μειώνει στο ελάχιστο το κύρος μιας μελλοντικής έρευνας.

Ακόμη, θα ήταν χρήσιμο να διερευνηθεί μήπως υπάρχουν και άλλοι παράγοντες, και ποιοι είναι αυτοί, οι οποίοι μπορούν να μετρηθούν, να αξιολογηθούν και να εξαχθούν ασφαλή συμπεράσματα όσον αφορά την επαγγελματοποίηση. Είναι πιθανό, άλλοι παράγοντες, να εξάγουν άλλα αποτελέσματα. Μένουν να διερευνηθούν, εφόσον υφίστανται. Φάνηκε τέλος από τη συζήτηση ότι, ακόμη και για παράγοντες που διερευνήθηκαν όσο ήταν εφικτό (φύλο, ηλικία, εργασιακό καθεστώς), δεν μπόρεσε η ερευνήτρια να καταλήξει σε ασφαλή και επαρκή συμπεράσματα και προτρέπει με τη σειρά της μελλοντικούς ερευνητές να «ξαναψάξουν» μήπως και οδηγηθούν σε πιο έγκυρα συμπεράσματα.

Τέλος, θα ήταν πολύ ενδιαφέρον να μετρηθεί η επαγγελματοποίηση των ελλήνων ΕΕ με βάση όχι τις απόψεις τους αλλά αντικειμενικά κριτήρια μέτρησης του βαθμού επαγγελματοποίησής τους (π.χ. ποσοστό του εισοδήματος από ΕΕΝ σε σχέση με το συνολικό εισόδημα του ΕΕ, πιστοποίηση της ιδιότητας του ΕΕ κλπ.).

Βιβλιογραφία

Αγγέλη,Λ.Α. (2004) "*Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων στην επίτευξη συμμετοχικού μαθησιακού κλίματος*",Μεταπτυχιακή διατριβή, Πάτρα, ΕΑΠ

Ανθουλιάς,Τ.,(1987). "Συμπεράσματα και προτάσεις της πέμπτης ομάδας εργασίας". Στο Υπ.Πολιτισμού-ΓΓΛΕ-Υπ.Παιδείας-Επιτροπή Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων-Τομέας Εκπαίδευσης *Η αντιμετώπιση του αναλφαβητισμού στις χώρες-μέλη της ΕΟΚ σήμερα*, Αθήνα: ΓΓΛΕ.

Βεργίδης,Δ. (2002α) "*Μελέτη για τον προσδιορισμό των χαρακτηριστικών της αρχικής ομάδας που θα εκπαιδεύσει τους εκπαιδευτές εκπαιδευτών καθώς και για τον προσδιορισμό των χαρακτηριστικών των εκπαιδευτών ανά κατηγορία"*,Πάτρα,Εργαστήριο Συνεχιζόμενης Εκπαίδευσης και Κατάρτισης

Βεργίδης,Δ. (2002β) "*Μελέτη για τις προδιαγραφές του περιεχομένου των προγραμμάτων εκπαίδευσης εκπαιδευτών"*,Πάτρα,Εργαστήριο Συνεχιζόμενης Εκπαίδευσης και Κατάρτισης

Βεργίδης,Δ.,Ευστράτογλου,Ι.Α. & Νικολοπούλου,Β. (2007). Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας: Καινοτομικά στοιχεία, προβλήματα και προοπτικές. *Εκπαίδευση Ενηλίκων*,12, σς.25-26.

Boone,J.E,Safrit,R.D.,Jones,J. (2002) "*Developing Programs in Adult Education: a conceptual programming model*",Illinois,Prospects Heights,III: Waveland Press

Boshier,P. (2006). "Tutors' perceptions of learning and quality in adult education-research findings", in *Perspectives of Quality in Adult learnin,*.London,Continuum.

Bunescu,G. (2006). "National Report on Lifelong Learning", in N.P.Terzis(eds) *Lifelong learning in the Balkans*.Αθήνα: Αφοί Κυριακίδη.

Coare,P & Johnston,R. (2003). "The role of the adult educator", in *Adult learning,citizenship and community voices*. England and Wales: NIACE.

Cross,P. (1981) "*Adults as learners: Increasing participation and facilitating learning*",San Francisco,Jossey-Bass

Δούκας,Χ. (2003) "*Προδιαγραφές σπουδών για τα ΣΔΕ"*,Αθήνα,ΓΓΕΕ,ΙΔΕΚΕ

Ζιώμας,Δ.,Καραλής,Θ.,Κόκκος,Α.,Χρυσάκης,Μ.(2002) "*Μελέτη για τον προσδιορισμό των γνώσεων και δεξιοτήτων των εκπαιδευομένων εκπαιδευτών"*,Αθήνα,Υπουργείο Υγείας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων-Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο

Galbraith,W.M. & Zelenak,S.B. (1989). "The education of Adult and Continuing Education Practicioners" in B.S.Merriam,. and M.P.Cunningham *Handbook of Adult and Continuing Education*.San Francisco: Jossey-Bass.

Jarvis,P.(2004) "*Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση:θεωρία και πράξη"*,Αθήνα, Μεταίχμιο

Καρατζά,Μ. (2005) "Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων για την υποστήριξη της δια βίου μάθησης". *Εκπαίδευση Ενηλίκων*,5,σς.4-8.

Κατσαλής,Ε.Α.(2001) "*Εκπαίδευση εκπαιδευτών: για να κάνετε επιτυχημένες παρουσιάσεις-ομιλίες, για να οργανώσετε σωστά μια εκπαιδευτική μονάδα"*,Αθήνα, Κλειδάριθμος

Κατσανέβας,Θ. (2002) "*Επαγγέλματα του μέλλοντος και του παρελθόντος: προοπτικές επαγγελμάτων στην Ελλάδα και στις 13 περιφέρειές της και επαγγελματικός προσανατολισμός*",Αθήνα, Πατάκη

Καψάλης,Α. (2006). "Ο επαγγελματισμός στην εκπαίδευση ενηλίκων. Ελλάδα και κόσμος". στο Α.Καψάλης, & Α.Παπασταμάτης, (Επιμ) *Επαγγελματισμός στη συνεχιζόμενη εκπαίδευση*.Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.

Καψάλης,Α & Παπασταμάτης,Α. (2002) "Εκπαίδευση ενηλίκων α΄: γενικά εισαγωγικά θέματα",Θεσ/νίκη,Παν/μιο Μακεδονίας

Kokkos,A. "The national educational program for educators in Greece"
Retrieved on 14 October,2007 from http://www.eaea.org/news.php?k=5819 & aid=5819 & hakustr=kokks

Κόκκος,Α.(2005α). "Επαγγελματοποίηση των εκπαιδευτών ενηλίκων: βήματα μετέωρα". *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, 5,σς.15-21.

Κόκκος,Α.(2005β) "*Εκπαίδευση ενηλίκων:ανιχνεύοντας το πεδίο*",Αθήνα, Μεταίχμιο

Κουλαουζίδης,Γ. (2006). "Η εκπαίδευση ενηλίκων ως «αποστολή»: επανεξετάζοντας το ρόλο της εκπαίδευσης ενηλίκων στο πλαίσιο της «παγκοσμιοποιημένης τοπικότητας»".*Παιδαγωγική Επιθεώρηση,*41, σς.55-68.

Κώττη,Δ. (2008). "Βιωματική μάθηση: Από τη θεωρία στην πράξη. Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας Αχαρνών". *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, 13,σς.35-41.

Μαντζανάρης,Κ.(2007) "*Διερεύνηση αντιλήψεων εκπαιδευτικών ΣΔΕ ως προς την αξιοποίηση των βιωματικών συμμετοχικών τεχνικών στην άσκηση του έργου τους. Η περίπτωση του ΣΔΕ Δράμας*",Διπλωματική διατριβή,Πάτρα,ΕΑΠ

Μουζάκης,Δ. (2003). "Η επιμόρφωση των εκπαιδευτών ενηλίκων στο πλαίσιο της Λαϊκής Επιμόρφωσης". στο Δ.Βεργίδης (Επιμ) *Εκπαίδευση ενηλίκων:εξειδίκευση στελεχών και εκπαιδευτών*.Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Oni,S.C. (2007). "The professional vocational educator". *Educational Research and Review,*2(10),pp.271-274.

Παπαγεωργίου,Η.(2008)."Η Προβληματική της Επαγγελματοποίησης της Εκπαίδευσης Ενηλίκων: Διερεύνηση της Έννοιας και των Προϋποθέσεων για την Προώθηση του Τομέα". στο 3ο Διεθνές Συνέδριο *Εκπαιδευτές Ενηλίκων: Η εκπαίδευση και η επαγγελματοποίησή τους.* Αθήνα: Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Παπασταμάτης,Α. & Πανιτσίδου,Ε. (2008). "Εκπαιδευτές & Επαγγελματισμός στην Εκπαίδευση Ενηλίκων:Η περίπτωση των ΚΕΕ". στο 3ο Διεθνές Συνέδριο *Εκπαιδευτές Ενηλίκων: Η εκπαίδευση και η επαγγελματοποίησή τους.* Αθήνα: Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Παπαστεφανάκη,Σ. (2002) "*Ανάπτυξη και αξιολόγηση των ικανοτήτων των εκπαιδευτών ενηλίκων*",Αθήνα, Αφοί Κυριακίδη

Rose,A. (1998). "Challenges in Training Adult Educators".*Adult learning,*9(3),pp.1-2.

Sipitanou,A & Zarifis,G. (2006). "Lifelong learning in Greece". in N.P.Terzis (eds) *Lifelong learning in the Balkans*.Θεσ/νίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Τσιμπουκλή,Ά.(2008)."Μετασχηματίζουσα Μάθηση: Διερεύνηση και μετασχηματισμός των αντιλήψεων ομάδας εκπαιδευόμενων εκπαιδευτών για το ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων". στο 3ο Διεθνές Συνέδριο *Εκπαιδευτές Ενηλίκων: Η εκπαίδευση και η επαγγελματοποίησή τους.* Αθήνα: Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Venter-Hildebrand,M., & Houston,C. (1997) "Is Consensus Possible"?in S.Walters *Globalization,Adult Education and Training:impacts and issues.*London:Zed Books.

Vergidis,D.(1992)."Greece".in P.Jarvis *Perspectives on Adult Education and Training in Europe.*Flirida: Krieger Publishing Company.

Williamson,B. (1998) "*Lifeworlds and learning: essays in the theory,philosophy and practice of lifelong learning",*England and Wales,NIACE

Willis,P. (2002) "*Inviting learning:an exhibition of risk and enrichment in adult education practice*",England and Wales,NIACE

Χατζηθεοχάρους,Π.(2008). "Το προφίλ και ο ρόλος του διευθυντή του Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας". *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, 13,σς.24-30.