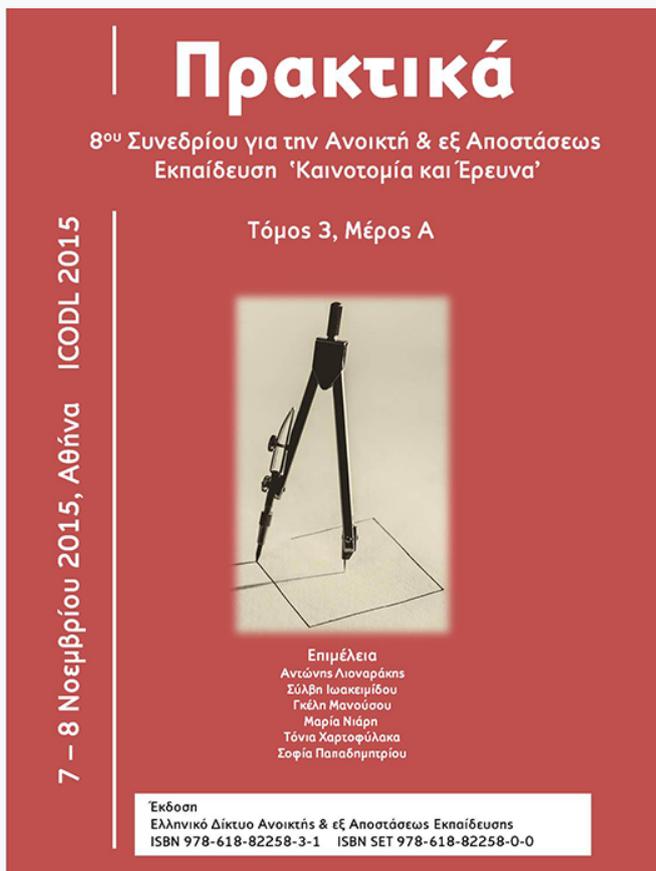


## Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τόμ. 8, Αρ. 3Α (2015)

Καινοτομία & Έρευνα στην Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση & στις Τεχνολογίες Πληροφορίας & Επικοινωνίας



Τεχνικές, επικοινωνιακή διεργασία και φάσεις ανάπτυξης ομάδας εκπαιδευόμενων σε ένα πρόγραμμα κατάρτισης ενηλίκων στη μεθοδολογία των προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων – Αξιολόγηση του προγράμματος με τη χρήση της πλατφόρμας Wiki

*Νικόλαος Χολέβας, Ευαγγελία Σιαφαρίκα*

doi: [10.12681/icodl.67](https://doi.org/10.12681/icodl.67)

**Τεχνικές, επικοινωνιακή διεργασία και φάσεις ανάπτυξης ομάδας εκπαιδευόμενων σε ένα πρόγραμμα κατάρτισης ενηλίκων στη μεθοδολογία των προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων – Αξιολόγηση του προγράμματος με τη χρήση της πλατφόρμας Wiki**

**The techniques, communication process and development phases for a group of trainees in an adult training programme covering the methodology of School Activities programmes - Evaluation of the program with the use of platform wiki**

**Νικόλαος Χολέβας**  
Διεύθυνση Π.Ε. Ηλείας  
Σχολικός Σύμβουλος (ΠΕ70)  
nicholevas@sch.gr

**Ευαγγελία Σιαφαρίκα**  
Π.Ε. Β' Αθήνας  
Υπεύθυνη Αγωγής Υγείας  
siafev@yahoo.gr

**Abstract**

This article presents a primary school teacher training programme in work plan methodology implemented in School Activity programmes focused on Health Education. In an adult training programme, it is important that the active participation of trainees in the learning process should be promoted, their experiences and knowledge utilized and the trainer-trainee relationships based on immediacy, honesty and cooperation. Consequently, a decisive factor in adult education is the role of the trainer, in terms of both their ability to take into account adult learning principles and characteristics of the group of trainees in the design and implementation of the programme, and their communication, collaborative and organizational skills. For these attributes to apply, when designing an adult training programme the trainer must take into account adult learning principles, use educational techniques that enhance active learning, correctly utilize supervisory tools and educational space and apply the principles of communication. The evaluation of the program was based on the direct observation and the experience of the trainers, aiming at the localization of the divergences, and also on the processing of open questions via the electronic platform wiki.

**Key-words:** *adult training, School Activities, group work, case study, showing of an educational film, practical work, work tool construction, two-way communication, group development, platform wiki*

**Περίληψη**

Στο παρόν άρθρο παρουσιάζεται ένα πρόγραμμα κατάρτισης εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στη μεθοδολογία των σχεδίων εργασίας που εφαρμόζονται σε προγράμματα Σχολικών Δραστηριοτήτων με έμφαση στην Αγωγή Υγείας. Σε ένα πρόγραμμα κατάρτισης ενηλίκων είναι σημαντικό να προωθείται η ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευόμενων στη διεργασία της μάθησης, να αξιοποιούνται οι εμπειρίες και οι γνώσεις τους και οι σχέσεις εκπαιδευτή-εκπαιδευόμενων να βασίζονται στην αμεσότητα, την ειλικρίνεια, τη συνεργασία. Γι αυτό αποτελεί αποφασιστικής σημασίας παράγοντα για την εκπαίδευση ενηλίκων ο

ρόλος του εκπαιδευτή, αφενός ως προς την ικανότητά του να λαμβάνει υπόψη τις αρχές μάθησης ενηλίκων και τα χαρακτηριστικά της ομάδας των εκπαιδευόμενων κατά το σχεδιασμό και την υλοποίηση του προγράμματος και αφετέρου ως προς τις επικοινωνιακές, συνεργατικές και οργανωτικές του δεξιότητες. Για να ισχύσουν αυτά τα χαρακτηριστικά πρέπει ο εκπαιδευτής κατά το σχεδιασμό ενός προγράμματος κατάρτισης ενηλίκων να λάβει υπόψη τις αρχές μάθησης ενηλίκων, να χρησιμοποιήσει εκπαιδευτικές τεχνικές που ενισχύουν την ενεργητική μάθηση, να αξιοποιήσει σωστά τα εποπτικά μέσα και τον εκπαιδευτικό χώρο και να εφαρμόσει τις αρχές της επικοινωνίας. Η αξιολόγηση του προγράμματος βασίστηκε τόσο στην άμεση παρατήρηση και στο βίωμα από τους ίδιους τους επιμορφωτές, με στόχο τον εντοπισμό των αποκλίσεων, όσο και στην επεξεργασία ανοιχτών ερωτήσεων μέσω της ηλεκτρονικής πλατφόρμας wiki.

**Λέξεις-κλειδιά:** *εκπαίδευση ενηλίκων, Σχολικές Δραστηριότητες, εργασία σε ομάδες, μελέτη περίπτωσης, προβολή εκπαιδευτικής ταινίας, πρακτική άσκηση, κατασκευή εργαλείων εργασίας, αμφίδρομη επικοινωνία, εξελικτική πορεία της ομάδας, πλατφόρμα wiki*

## 1. Εισαγωγή

Σ' ένα πρόγραμμα κατάρτισης ενηλίκων είναι σημαντικό να προωθείται η ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευόμενων στη διεργασία της μάθησης, να αξιοποιούνται οι εμπειρίες και οι γνώσεις τους και οι σχέσεις εκπαιδευτή-εκπαιδευόμενων να βασίζονται στην αμεσότητα, την ειλικρίνεια, τη συνεργασία (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998). Για να ισχύσουν αυτά τα χαρακτηριστικά πρέπει ο εκπαιδευτής κατά το σχεδιασμό, την οργάνωση και την αξιολόγηση ενός προγράμματος κατάρτισης ενηλίκων να λάβει υπόψη τις αρχές μάθησης ενηλίκων, να χρησιμοποιήσει εκπαιδευτικές τεχνικές που ενισχύουν την ενεργητική μάθηση, να αξιοποιήσει σωστά τα εποπτικά μέσα και τον εκπαιδευτικό χώρο και να εφαρμόσει τις αρχές επικοινωνίας (Jarvis, 2004 · Καραλής, 2005). Σύμφωνα με την πρόταση επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών που παρουσιάστηκε από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2009), μετά την αποτίμηση της επικρατούσας κατάστασης από σχετικές έρευνες, μεταξύ άλλων βασικό συμπέρασμα ήταν ότι οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται ένα συγκροτημένο και προσδιορισμένο με ακρίβεια σύστημα επιμόρφωσης, το οποίο θα διαθέτει συνέχεια και συνέπεια και θα λαμβάνει υπόψη τις πραγματικές τους ανάγκες, όπως η αξιοποίηση συνεργατικών και συμμετοχικών μορφών επιμόρφωσης καθώς και η εφαρμογή νέων μεθοδολογιών.

Ανάλογος είναι και ο σχεδιασμός ενός προγράμματος Αγωγής Υγείας (Σώκου, 1994· Γκούβρα, Κυρίδης, Μαυρικάκη, 2001), βασικοί άξονες του οποίου είναι η επιλογή του θέματος, η οροθέτηση σκοπού και στόχων, η διαμόρφωση παιδαγωγικής προσέγγισης, καθώς και ο καθορισμός των υλικών μέσων. Ένα πρόγραμμα σχολικής Αγωγής Υγείας πληροί τους στόχους του παιδαγωγικού του χαρακτήρα όταν παρέχει τη δυνατότητα: α) συνεργασίας με τα άλλα μέλη της σχολικής κοινότητας, καθώς και ευρύτερης συνεργασίας με τοπικούς ειδικούς φορείς, β) διεύρυνσης του γνωστικού πεδίου, σχετικά με την προβληματική της εκπαίδευσης για την υγεία, άρα και της πρόληψης και της προαγωγής υγείας, γ) έμφασης στη μεθοδολογική κατάρτιση, δ) εισαγωγής μιας νέας διάστασης, όσον αφορά την ηθική σε θέματα υγείας, ε) συμβολής στην ανάγκη για τη διεπιστημονική προσέγγιση διαφόρων προβλημάτων υγείας, στ) προβληματισμού σε θέματα αναλυτικού και ωρολογίου προγράμματος, ζ)

προσφοράς στην ενεργητική συμμετοχή των μαθητών. Και μόνο η συμμετοχή των μαθητών σε μια ομάδα αποτελεί γεγονός καθοριστικής σημασίας, εφόσον λειτουργεί ως παράγοντας συνεργασίας, διερευνητικής μάθησης, πρόληψης, προαγωγής της συναισθηματικής υγείας, κοινωνικοποίησης και διαμόρφωσης νέων στάσεων και αξιών (Ιωαννίδη, 2003).

## **2. Γενικός σκοπός - Βασικά χαρακτηριστικά του προγράμματος αναφοράς**

Ως πρόγραμμα αναφοράς επιλέξαμε να παρουσιάσουμε ένα σεμινάριο εισαγωγικής επιμόρφωσης, το οποίο απευθύνεται σε 20-25 εκπαιδευτικούς με μικρή πείρα στα καινοτόμα προγράμματα Σχολικών Δραστηριοτήτων (Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Αγωγή Υγείας, Πολιτιστικά Θέματα).

Σκοπός του προγράμματος είναι να καταστήσει τους εκπαιδευτικούς ικανούς να σχεδιάζουν και να υλοποιούν εκπαιδευτικά προγράμματα Αγωγής Υγείας.

Στο πλαίσιο αυτό, έμφαση δίνεται στη μεθοδολογία και ειδικότερα στην τεχνική του σχεδίου εργασίας, η οποία αποτελεί την επικρατέστερη μέθοδο, από πλευράς μαθησιακής καταλληλότητας, στο χώρο των καινοτόμων δράσεων (Σκαναβή, 2004).

Ως προς τη διάρκεια και το χρόνο διεξαγωγής του σεμιναρίου, προγραμματίστηκε η διεξαγωγή του σε δύο τετράωρες, μη συνεχόμενες, απογευματινές συναντήσεις. Χώρος υλοποίησης του προγράμματος ορίστηκε ένα δημοτικό σχολείο. Τέλος, η ομάδα των εκπαιδευόμενων συγκροτείται από εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, δάσκαλους και νηπιαγωγούς. Η ομάδα αυτή είναι ανομοιογενής ως προς το φύλο, τα χρόνια υπηρεσίας καθώς και τα ανταγωνιστικά τους ενδιαφέροντα, τους συνδέει, ωστόσο, το ενδιαφέρον για τις καινοτόμες δράσεις, αφού προσέρχονται εθελοντικά στο σεμινάριο, αλλά και η μικρή εμπειρία σε ανάλογα εκπαιδευτικά προγράμματα.

## **3. Ειδικοί στόχοι - Επιλογή διδακτικών τεχνικών**

Βασικοί άξονες για το σχεδιασμό του σεμιναρίου (Βαϊκούση, Βάλακας, Κόκκος, Τσιμπουκλή, 1999) αποτελούν:

(α) ο γενικός σκοπός και οι ειδικοί στόχοι, που αφορούν γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις,

(β) η επιλογή των κατάλληλων διδακτικών τεχνικών που υποστηρίζουν την ενεργό συμμετοχή των εκπαιδευόμενων, και

(γ) το περιεχόμενο του προγράμματος, δηλαδή, η υφή του μαθησιακού αντικειμένου.

Με την ολοκλήρωση του επιμορφωτικού προγράμματος, επιδιώκουμε οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί να έχουν κατακτήσει τους παρακάτω ειδικούς στόχους:

Σε επίπεδο γνώσεων:

- να γνωρίσουν την παιδαγωγική θεωρία που υποστηρίζει τη μέθοδο του σχεδίου εργασίας,
- να εντοπίσουν τις βασικές αρχές της Αγωγής Υγείας και να μπορούν να εφαρμόζουν την αρχή της διδακτικής μετατόπισης, το σύνολο, δηλαδή, των διαδικασιών με τις οποίες ένα γνωστικό αντικείμενο προς διδασκαλία μετασχηματίζεται σε διδασκόμενο αντικείμενο (Δανασσή-Αφεντάκης, 1997).

Σε επίπεδο δεξιοτήτων:

- να σχεδιάζουν και να υλοποιούν δράσεις ικανές να συνθέτουν ένα πρόγραμμα σχολικής Αγωγής Υγείας, με τη μέθοδο του σχεδίου εργασίας.

Σε επίπεδο στάσεων:

- να υιοθετήσουν θετική στάση και ενεργό συμμετοχή στις βιωματικές και ομαδοσυνεργατικές διδακτικές πρακτικές,

- να ευαισθητοποιηθούν στην αναγνώριση και τη σημασία παραγόντων που σχετίζονται με βασικές αρχές και θεματικές επιλογές της Αγωγής Υγείας.<sup>1</sup>

Για την επίτευξη των ανωτέρω στόχων σχεδιάζεται να παρουσιαστούν η μεθοδολογία του σχεδίου εργασίας και τα στάδια υλοποίησής του, στο πλαίσιο των αρχών μάθησης ενηλίκων (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998), με βάση τα οποία επιλέγονται οι κατάλληλες τεχνικές διδασκαλίας, το περιβάλλον επικοινωνίας των εκπαιδευόμενων με τον εκπαιδευτή αλλά και μεταξύ τους, καθώς και η κατάλληλη διαμόρφωση του χώρου ή των χώρων ανάπτυξης του επιμορφωτικού προγράμματος.

Σύμφωνα με τους στόχους και το περιεχόμενο του προγράμματος εκτιμάται ότι η δωρη διάρκεια της επιμόρφωσης που προβλέπεται είναι ικανός χρόνος, τέτοιος που αφενός να μην αποτελεί τροχοπέδη στην επιλογή των κατάλληλων διδακτικών τεχνικών και αφετέρου να εξασφαλιστεί η απαιτούμενη αλληλογνωριμία των εκπαιδευόμενων με τη μέθοδο της αλληλοπαρουσίασης, στοιχείο που θα βοηθήσει στη δημιουργία επικοινωνιακού κλίματος (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998). Χρονική πρόβλεψη υπάρχει ακόμη και για να εκφραστούν οι προσδοκίες των επιμορφούμενων για το σεμινάριο, στοιχείο που εκτιμάται ότι θα συμβάλλει στην επιτυχία της πραγμάτωσής του.

Το πλεονέκτημα του επαρκούς χρόνου απαλλάσσει τον εκπαιδευτή από την αγωνία της γρήγορης μετάδοσης πληροφοριών, αφού αφήνει κάθε δυνατό περιθώριο για επιλογή τεχνικών με κυρίαρχο κριτήριο τη θεμελιώδη αρχή της ευρετικής μάθησης (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998).

#### **4. Εργασία σε ομάδες**

Η εργασία σε ομάδες έχει αξιολογηθεί ως μία από τις προσφορότερες τεχνικές στην εκπαίδευση ενηλίκων, καθώς προάγει την ενεργό συμμετοχή κάθε εκπαιδευόμενου ελαχιστοποιώντας το ενδεχόμενο, σε σχέση με τη διεξαγωγή μιας δραστηριότητας στην ολομέλεια, κάποιοι από τους εκπαιδευόμενους να μην εκφράζουν ποτέ τη γνώμη ή την εμπειρία τους (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998· Βαϊκούση κ.ά., 1999· Κόκκος, χ.χ.). Η τεχνική αυτή πλεονεκτεί και ως προς το χρόνο διεξαγωγής του σεμιναρίου, καθώς έχει υποστηριχτεί πως τα απογευματινά μαθήματα προσφέρονται ιδιαίτερα για ομάδες εργασίας (Courau, 2000).

Η πρώτη δραστηριότητα του σεμιναρίου, αφού προηγηθούν η απαιτούμενη αλληλογνωριμία μεταξύ των εκπαιδευόμενων και ανακοινωθούν οι στόχοι της συνάντησης από τον εκπαιδευτή, οργανώνεται ως εξής: Οι εκπαιδευόμενοι καλούνται

---

<sup>1</sup> Προβλήματα που άπτονται ψυχικών διαταραχών, δυσκολίες στην ανάπτυξη υγιών διαπροσωπικών σχέσεων, σεξουαλική εκμετάλλευση, εφηβική εγκυμοσύνη, κακή διατροφή, ελλιπής φυσική άσκηση και παχυσαρκία, απουσία συστηματικής κυκλοφοριακής αγωγής και αύξηση των ατυχημάτων, αδυναμία παροχής πρώτων βοηθειών σε περιπτώσεις ανάγκης, έλλειψη ετοιμότητας και αντιμετώπισης φυσικών καταστροφών (π.χ. σεισμοί, πυρκαγιές), επιρρέπεια σε υπερκαταναλωτική συμπεριφορά, αλλά και χρήση εξαρτησιογόνων ουσιών, κρούσματα βίας και παραβατικής συμπεριφοράς, αδυναμία προσδιορισμού του κοινωνικού φύλου και ανάπτυξης υγιών διαφυλικών σχέσεων είναι μερικά από τα φαινόμενα που «δοκιμάζουν» τον σύγχρονο τρόπο ζωής του νέου ανθρώπου της δυτικής κοινωνίας, για πολλά από τα οποία έχει ενοχοποιηθεί, κατά καιρούς, και η απουσία συστηματικής αγωγής και εκπαίδευσης (Kann L., Brener N.D., Allensworth D.D., 2001).

να εργαστούν σε ομάδες των πέντε (5) ατόμων. Η συγκρότηση κάθε ομάδας γίνεται είτε με τυχαία επιλογή των μελών είτε με κοινωνιόγραμμα της ομάδας που έχει φτιάξει ο εκπαιδευτής, με βάση τα συγκλίνοντα χαρακτηριστικά των εκπαιδευόμενων (ηλικία, φύλο, ενδιαφέροντα κ.λπ.) (Ματσαγγούρας, 2003).

Σε κάθε ομάδα εργασίας δίνεται έντυπο υλικό σχετικό με τη μεθοδολογία του «σχεδίου εργασίας», συγκροτημένο από δόκιμη βιβλιογραφία της παιδαγωγικής επιστήμης και της ειδικής διδακτικής μεθοδολογίας (Χρυσάφιδης, 2000· Ματσαγγούρας 2003). Οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να μελετήσουν το υλικό και να εντοπίσουν λέξεις - κλειδιά που προσδιορίζουν θεωρητικά και πρακτικά χαρακτηριστικά της μεθοδολογίας του σχεδίου εργασίας.

Στόχος της δραστηριότητας είναι να γνωρίσουν οι εκπαιδευόμενοι τη δομή και τη μεθοδολογία ενός σχεδίου εργασίας και εργαζόμενοι σε ομάδες να αποφύγουν την παθητική, μετωπική τεχνική μιας διάλεξης από τον εκπαιδευτή. Οι ομάδες των εκπαιδευόμενων, αφού μελετήσουν το σχετικό υλικό, εντοπίζουν τα κύρια χαρακτηριστικά του σχεδίου εργασίας, επισημαίνουν τα στάδια υλοποίησής του και κρατούν σημειώσεις που θα τους βοηθήσουν να τα παρουσιάσουν στην ολομέλεια. Ακολουθεί συζήτηση και ανταλλαγή απόψεων μεταξύ των ομάδων. Η σύνθεση των αποτελεσμάτων των ομαδικών αυτών εργασιών αποδίδει μια ολοκληρωμένη εικόνα για το σχέδιο εργασίας, η οποία και καταγράφεται στον μαυροπίνακα ή σε έναν χάρτινο πίνακα<sup>2</sup> (Βαϊκούση κ.ά., 1999).

Επιπλέον, δίνονται ευκαιρίες για αδρομερή σχεδιασμό παραδειγμάτων εφαρμογής σχεδίων εργασίας σε ειδικές θεματικές ενότητες, προκειμένου να αναδειχθεί η σημασία της συγκεκριμένης μεθόδου για την εκπόνηση ενός προγράμματος Αγωγής Υγείας. Για το σκοπό αυτό, ωστόσο, έχει επιλεγεί η επόμενη δραστηριότητα που αφορά τη μελέτη περίπτωσης.

Λόγω της μικρής σχετικά διάρκειας του σεμιναρίου ενδεχομένως να αναδυθεί ένα από τα βασικά μειονεκτήματα της εργασίας σε ομάδες, που αφορά στον ασαφή προσδιορισμό του ρόλου κάθε μέλους της ομάδας. Συχνά παρατηρείται το φαινόμενο στις ομάδες εργασίας να αναδύονται «ηγετικοί» χαρακτήρες, με αποτέλεσμα την άνιση συμμετοχή των μελών στην ομάδα. Για το λόγο αυτό ο εκπαιδευτής οφείλει να κατέχει το ρόλο του «εμπυχωτή», προκειμένου να προληφθούν ή να αντιμετωπιστούν άμεσα τέτοιου είδους δυσκολίες (Noye & Piveteau, 1998 · Ματσαγγούρας, 2003).

## 5. Μελέτη Περίπτωσης

Όποιο κι αν είναι το πρόβλημα ή η προσέγγιση, στην καρδιά κάθε μελέτης περίπτωσης βρίσκεται μια μέθοδος παρατήρησης (Cohen, Manion, Morrison, 2008).

Η μελέτη περίπτωσης που προτείνεται, σ' αυτή τη φάση του σεμιναρίου, εξυπηρετεί τόσο στην ανάδειξη εφαρμοσμένων πρακτικών που μελέτησαν οι εκπαιδευόμενοι,

---

<sup>2</sup> Εάν περιοριστούμε σε μια απλή, σχηματική, μη επεξεργασμένη καταγραφή των απόψεων είναι δυνατό να προκύψουν «επεισόδια» σύγχυσης και ασάφειας. Ιδιαίτερα αυτό μπορεί να συμβεί όταν ομαδοποιούνται (υπέρ-κατά, δυνατά-αδύνατα σημεία, προσδοκίες, εμπειρίες κ.λπ.) απόψεις που προέρχονται από ετερόκλητες και αλληλοσυγκρουόμενες θεωρητικές αφητηρίες. Χρειάζεται, λοιπόν, ιδιαίτερη προσοχή από την πλευρά του εκπαιδευτή, ώστε αυτά να μην προβάλλονται ως ενιαίο άθροισμα ισοδύναμων απόψεων. Χρειάζεται, δηλαδή, να εξετάζεται η θεωρητική αφητηρία, η βαρύτητα και οι προεκτάσεις της κάθε άποψης. (Μαυρογιώργος, χ.χ.)

κατά την εκπόνηση της πρώτης δραστηριότητας, όσο και στον εντοπισμό νέων στοιχείων, σχετικών με τα στάδια του σχεδίου εργασίας και την εφαρμογή τους σε συγκεκριμένες θεματικές (στην περίπτωση μας σε θεματικές της Αγωγής Υγείας), δια μέσου της ευρετικής πορείας προς τη μάθηση (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998). Συνεπώς, οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να εμπλακούν ενεργά στην παρατήρηση ενός ολοκληρωμένου σχεδίου εργασίας, επιχειρώντας να συνδέσουν τη θεωρία με την πράξη με την κινητοποίηση ερμηνευτικών μηχανισμών κριτικής και αναλυτικής σκέψης (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998· Βαϊκούση κ.ά., 1999· Κόκκος, χ.χ.).

Η δομή της συγκεκριμένης δραστηριότητας έχει ως εξής: Προβάλουμε με προβολέα ηλεκτρονικού υπολογιστή διαφάνειες επεξεργασμένες σε Power Point με θέμα ένα σχέδιο εργασίας που έχει πραγματοποιηθεί από έμπειρο εκπαιδευτικό σε σχολείο και αφορά ένα πρόγραμμα Αγωγής Υγείας με θεματική: «Η διατροφή μας».

Στις διαφάνειες παρουσιάζονται:

(α) οι στόχοι του εκπονούμενου προγράμματος,

(β) οι δραστηριότητες που υλοποιήθηκαν μέσα και έξω από τη σχολική τάξη τόσο για τη συλλογή στοιχείων που αφορούσαν στο θέμα του σχεδίου εργασίας, όσο και την επεξεργασία τους,

(γ) τα αποτελέσματα του προγράμματος, με δράσεις της μαθητικής ομάδας και καταγραφή αλλαγής στάσεων και συμπεριφορών των μαθητών,

(δ) η αξιολόγηση του προγράμματος με τη μορφή συμπερασμάτων που αναδεικνύουν το βαθμό επίτευξης των στόχων που αρχικά είχαν τεθεί.

Η παρουσίαση αποτελείται από κείμενα και φωτογραφικό υλικό, προκειμένου οι εκπαιδευόμενοι να αποκτήσουν όσο το δυνατό πιο ολοκληρωμένη εικόνα της υλοποίησης του προγράμματος και να είναι σε θέση να παρατηρήσουν την πρακτική εφαρμογή των θεωρητικών αρχών που έχουν μελετήσει.

Αφού ολοκληρωθεί η προβολή του σχεδίου εργασίας, οι εκπαιδευόμενοι εργαζόμενοι και πάλι σε ομάδες, επιχειρούν να εντοπίσουν και να καταγράψουν τα στάδια υλοποίησης που παρατήρησαν και τις δραστηριότητες που θεωρούν ότι αντιστοιχούν σε κάθε ένα από αυτά. Επιπλέον, καλούνται να εκτιμήσουν πιθανές δυσκολίες ως προς την εφαρμογή του σχεδίου εργασίας που αντιλήφθηκαν ή «τακτικές» του εκπαιδευτικού που εκτίμησαν ότι δεν προάγουν τη φιλοσοφία της μεθόδου του σχεδίου εργασίας, προτείνοντας εναλλακτικές τακτικές ή προσεγγίσεις.

Στο σημείο αυτό, πρέπει να επισημανθεί η παραδειγματική κι όχι υποδειγματική σημασία της μελέτης περίπτωσης, αφού συνδέεται με την ανάδειξη των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών που έχει μια συγκεκριμένη μαθητική ομάδα. Λαμβάνοντας υπόψη ότι η παρουσίαση ενός εφαρμοσμένου προγράμματος αποτελεί μεμονωμένη περίπτωση, δεν παραβλέπεται ο κίνδυνος να εξάγουν οι εκπαιδευόμενοι ελλιπή συμπεράσματα, αφού η γενικευμένη αναγωγή σε όλες τις περιπτώσεις είναι ανέφικτη (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998). Για το λόγο αυτό, μετά την παρουσίαση των εργασιών των ομάδων ακολουθεί συζήτηση στην ολομέλεια, η οποία βοηθά στην κάλυψη ενδεχόμενων κενών και την αποσαφήνιση εννοιών.

Στη φάση αυτή του σεμιναρίου ολοκληρώνεται ο πρώτος επιμορφωτικός κύκλος με το πέρας της πρώτης τετράωρης συνάντησης.

## **6. Προβολή εκπαιδευτικής ταινίας**

Για τη δεύτερη τετράωρη συνάντηση του σεμιναρίου έχει προγραμματιστεί ως βασική δραστηριότητα η προβολή εκπαιδευτικής ταινίας. Η παρακολούθηση εκπαιδευτικής ταινίας συνιστά για τον εκπαιδευόμενο μια οιονεί βιωματική προσέγγιση, καθώς του παρέχει την ευκαιρία της έμμεσης εμπειρίας. Η συγκεκριμένη

ταινία επιλέχθηκε αφενός για να υποστηρίξει τους στόχους του σεμιναρίου και αφετέρου γιατί απεικονίζει στιγμιότυπα από την ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα (Βαϊκούση κ.ά., 1999 · Βαλάκας, χ.χ.).

Ειδικότερα, πρόκειται για μια εκπαιδευτική ταινία, η οποία σχεδιάστηκε και μαγνητοσκοπήθηκε για τις ανάγκες του σεμιναρίου από τον εκπαιδευτή και τον έμπειρο εκπαιδευτικό που υλοποιούσαν το πρόγραμμα. Η δημιουργία εκπαιδευτικών ταινιών απόλυτα συνδεδεμένων με τους σκοπούς ενός προγράμματος κατάρτισης ενηλίκων συνιστά μία από τις πλέον ενδεδειγμένες διδακτικές τεχνικές (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998).

Πιο συγκεκριμένα, πραγματοποιήθηκε ερασιτεχνική λήψη τμημάτων ενός εκπαιδευτικού προγράμματος Αγωγής Υγείας με θέμα τη διατροφή. Στο πλαίσιο αυτό, μαγνητοσκοπήθηκαν (α) η προετοιμασία μιας επίσκεψης μαθητών σε ένα αγρόκτημα βιολογικής καλλιέργειας, (β) η ξενάγηση των μαθητών στο αγρόκτημα και (γ) η επεξεργασία των εμπειριών και των γνώσεων που αποκόμισαν οι μαθητές από την επίσκεψη μετά την επιστροφή τους στην τάξη.

Στόχος της προβολής αυτής της εκπαιδευτικής ταινίας είναι να κατανοήσουν οι εκπαιδευόμενοι την ειδική σημασία της επίσκεψης των μαθητών σε χώρους σχετικούς με το θέμα που μελετάται, με έμφαση στον τρόπο με τον οποίο επιλέγεται, σχεδιάζεται, οργανώνεται, πραγματοποιείται και αξιοποιείται μια επίσκεψη στο πλαίσιο ενός σχεδίου εργασίας. Η εκπαιδευτική αυτή ταινία, δηλαδή, ανήκει στην κατηγορία τεχνικών γνωστικής επίδειξης και επίδειξης προτύπων συμπεριφοράς και χρησιμοποιείται επικουρικά στη διδασκαλία (Βαϊκούση κ.ά., 1999).

Ωστόσο, τα πλεονεκτήματα της προβολής μιας εκπαιδευτικής ταινίας με ανάλογο προς τις δραστηριότητες του σεμιναρίου περιεχόμενο, δεν μας επιτρέπουν να παραβλέπουμε πως το ιδανικό θα ήταν μια πραγματική επίσκεψη με τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους στο αγρόκτημα (Βαϊκούση κ.ά., 1999). Η επιλογή της προβολής εκπαιδευτικής ταινίας ως εναλλακτικής λύσης για την αντιμετώπιση της αδυναμίας πραγματικής επίσκεψης στο αγρόκτημα (Βαϊκούση κ.ά., 1999), πλεονεκτεί σαφώς σε σχέση με την περιγραφή της και την παρουσίαση των προδιαγραφών μέσω μιας διάλεξης, καθώς προκαλεί, όπως τα περισσότερα εποπτικά μέσα, σύμπραξη αισθήσεων και νόησης (Βαϊκούση κ.ά., 1999).

Η προβολή έχει προγραμματιστεί να γίνει σε τρία μέρη. Η διάρκεια κάθε μέρους δεν υπερβαίνει τα 10', ενώ διατίθεται χρόνος για συζήτηση – ανάλυση του περιεχομένου της από τους επιμορφούμενους (Βαϊκούση κ.ά., 1999).

### **6.1. Επιλογή και διαμόρφωση του χώρου για την προβολή ταινίας**

Για την προβολή της ταινίας οι εκπαιδευόμενοι μεταφέρονται σε μια αίθουσα ειδικά διαμορφωμένη για προβολές, όπου βρίσκονται μόνιμα η τηλεόραση και η συσκευή του DVD player. Καθώς η αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας επηρεάζεται από τον περιβάλλοντα χώρο, έχει προβλεφθεί η αίθουσα να πληροί τις λειτουργικές προδιαγραφές που διευκολύνουν την εκπαιδευτική διαδικασία και ειδικά σε ότι αφορά στην άσκηση εφαρμογής, σχετικά με την καταλληλότητα του χώρου και τον εξοπλισμό (Βαϊκούση κ.ά., 1999).

Βασικοί παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας για την εξασφάλιση των οποίων πρέπει να έχει γίνει κατάλληλη ετοιμασία είναι: ο εξοπλισμός, ο φωτισμός, η διάταξη των καθισμάτων –τέτοια που να διευκολύνει τη δυνατότητα θέασης αλλά και την επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευόμενων, κατά τη διάρκεια της συζήτησης μετά την προβολή. Επιπλέον,

σημαντική είναι τόσο η τοποθέτηση σε κατάλληλη θέση των εποπτικών μέσων όσο και ο αποκλεισμός των εξωτερικών θορύβων (Βαϊκούση κ.ά., 1999).

Με αυτές τις προϋποθέσεις, τοποθετούνται σε κυκλική διάταξη οι θέσεις των εκπαιδευόμενων, με τρόπο ώστε να έχουν όλοι δυνατότητα καλής θέασης αλλά και να μπορούν να επικοινωνούν αμεσότερα μεταξύ τους στη φάση της συζήτησης.

Τέλος, υπάρχει η δυνατότητα συσκότισης στην αίθουσα, καθώς ο χώρος αυτός προσφέρεται για προβολές.

## 7. Πρακτική άσκηση

Για το τελευταίο μέρος του σεμιναρίου έχει προβλεφθεί μια δραστηριότητα που στόχο έχει να ενισχύσει την ικανότητα και την ετοιμότητα των εκπαιδευόμενων αναφορικά με το σχεδιασμό και την υλοποίηση από τους ίδιους, ενός εκπαιδευτικού προγράμματος Αγωγής Υγείας.

Οι εκπαιδευόμενοι εργάζονται και πάλι σε ομάδες. Κάθε ομάδα επιλέγει ένα θέμα Αγωγής Υγείας, για το οποίο θα επιχειρήσει να αναπτύξει ένα σχέδιο εργασίας. Αρχικά καλούνται να διατυπώσουν το σκοπό και τους στόχους και στη συνέχεια να σχεδιάσουν δύο τουλάχιστον δραστηριότητες για κάθε στάδιο του σχεδίου εργασίας. Κάθε ομάδα παρουσιάζει στην ολομέλεια το δικό της σχέδιο εργασίας και ακολουθεί συζήτηση (ερωτήσεις, παρατηρήσεις, σχόλια).

Σε αυτήν την δραστηριότητα, εκτός βέβαια από την εργασία σε ομάδες, χρησιμοποιείται η τεχνική της πρακτικής άσκησης, η οποία απαιτεί την παραγωγή ενός τελικού «προϊόντος» από τους εκπαιδευόμενους, στο οποίο θα επιχειρήσουν να εφαρμόσουν τις θεωρητικές γνώσεις και τις διδακτικές πρακτικές που έχουν ήδη προσλάβει (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998). Η τεχνική αυτή περιέχει, επιπλέον, στοιχεία προσομοίωσης και κατασκευής εργαλείων εργασίας (Noye & Riveteau, 1998). Η πρακτική άσκηση συμβάλλει στην ισχυροποίηση του αισθήματος της αυτοπεποίθησης στους εκπαιδευόμενους, το οποίο, άλλωστε, αποτελεί και κύριο στόχο της δραστηριότητας, και φυσικά συνδέει τη θεωρία με την πράξη, όπως προβλέπουν οι μεθοδολογικές αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998).

Ωστόσο, το σχέδιο εργασίας που αναπτύσσει κάθε ομάδα δεν μπορεί να έχει την ολοκληρωμένη προσέγγιση που παρακολούθησαμε στη μελέτη περίπτωσης, καθώς σχεδιάζοντας υποθετικά δεν είναι δυνατό οι εκπαιδευόμενοι να προβλέψουν όλες τις παραμέτρους της εξέλιξης του σχεδίου, όπως, άλλωστε, δεν μπορούν να έχουν στη διάθεσή τους τη θεωρητική σκευή και τα ερευνητικά δεδομένα για το συγκεκριμένο θέμα, που θα έδιναν μια άλλη προοπτική στο σχέδιο εργασίας. Αυτό, άλλωστε, το στοιχείο αποτελεί και το βασικότερο μειονέκτημα της πρακτικής άσκησης (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998).

Για να αντιμετωπιστεί το μειονέκτημα αυτό, και με δεδομένο τον κίνδυνο να περιοριστούν οι εκπαιδευόμενοι σε μια επιγραμματική αναφορά των τυπικών σταδίων ενός σχεδίου εργασίας και ενός ή δύο ενδεικτικών δραστηριοτήτων, η πρακτική άσκηση μπορεί να λάβει τη μορφή άσκησης προσομοίωσης. Σε μια τέτοια περίπτωση, ο εκπαιδευτής οφείλει να προμηθεύσει σε κάθε ομάδα το απαραίτητο υλικό, ανάλογα με το υπό επεξεργασία θέμα, όπως βιβλία, άρθρα, εικόνες, φύλλα εργασίας κ.λπ., προκειμένου να είναι σε θέση η ομάδα να εκπονήσει ένα ολοκληρωμένο σχέδιο εργασίας, το οποίο θα μπορεί να αξιοποιηθεί από τους εκπαιδευόμενους ως εργαλείο κατά την επιστροφή τους στην τάξη. Υπό αυτές τις προϋποθέσεις γίνεται λόγος για κατασκευή εργαλείων, τεχνική την οποία οι Noye & Riveteau (1998) διαφοροποιούν από την πρακτική άσκηση.

### 7.1. Επικοινωνιακές διεργασίες

Στη διάρκεια των δύο 4ωρων συναντήσεων του σεμιναρίου, οι εκπαιδευόμενοι μοιράζονται τα ίδια ενδιαφέροντα στον ίδιο χώρο, ενώ δεν ήταν λίγες οι φορές που χρειάστηκε να συνεργαστούν άμεσα. Αντάλλαξαν απόψεις, εξέφρασαν συναισθήματα και εργάστηκαν από κοινού, άλλοτε συμφωνώντας, άλλοτε διαφωνώντας.

Οι δραστηριότητες, ομαδικές ή ατομικές, τροφοδότησαν συζητήσεις, με αποτέλεσμα να ευδοκιμούν στοιχεία επικοινωνίας πολύ διαφορετικά από αυτά που συνήθως παρατηρούνται σε μια διάλεξη.

Όταν η επικοινωνία λαμβάνει τη μονόδρομη κατεύθυνση της «εκπομπής» ενός μηνύματος από έναν πομπό (τον εκπαιδευτή) προς πολλούς δέκτες (τους εκπαιδευόμενους), κάθε δέκτης προσλαμβάνει το μήνυμα με το δικό του σύστημα αντιλήψεων (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998).

Στις ομάδες εργασίας, όμως, και γενικότερα σε κάθε διεργασία που απαιτεί ενεργό συμμετοχή και συλλογική προσπάθεια, παρέχονται ευκαιρίες αμφίδρομης επικοινωνίας, αφού κάθε μέλος της ομάδας λαμβάνει άλλοτε το ρόλο του πομπού κι άλλοτε του δέκτη. Ο τύπος αυτός επικοινωνίας ενισχύει κάθε εκπαιδευόμενο όχι μόνο να κατανοήσει τις απόψεις και τις θέσεις των άλλων, αλλά και να μετασχηματίσει σε κάποιες περιπτώσεις και τις δικές του (Σκαναβή, 2004), καθώς κατανόηση δε σημαίνει πάντοτε και αποδοχή (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998).

Σε κάθε περίπτωση, οι διάλογοι επικοινωνίας που ανοίγονται είναι πολλαπλών κατευθύνσεων. Ο εκπαιδευτής μέσα από την εφαρμογή ποικίλων τεχνικών που προάγουν την ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευόμενων, αλλά και τη συνεχή ανατροφοδότηση μέσα από συζήτηση, προωθεί την πολυδιάστατη ανταλλαγή μηνυμάτων, ενώ αποφεύγεται ή τουλάχιστον ελαχιστοποιείται η παρερμηνεία των μηνυμάτων (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998).

Με την τελευταία μάλιστα δραστηριότητα, όπου οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να εκφραστούν εφαρμόζοντας το δικό τους σύστημα αναπαραστάσεων, επιτυγχάνεται παράλληλα με την κατάκτηση και αφομοίωση γνώσεων και η καλλιέργεια αυτοδημιουργικών δεξιοτήτων (Noye & Riveteau, 1998) και κατά συνέπεια αναπτύσσεται η αυτοεκτίμησή τους, γεγονός που αποτελεί βασικό στόχο της επικοινωνιακής διεργασίας (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998).

Σημαντική, ωστόσο, είναι και η καλλιέργεια συναισθημάτων αλληλοεκτίμησης και αλληλοαξιοποίησης (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998). Στην κατεύθυνση αυτή αξιοποιείται το μεγάλο πλεονέκτημα της εργασίας σε ομάδες, καθώς με αυτήν την τεχνική αναπτύσσεται ουσιαστική επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευόμενων, και προάγεται η συνεργασία και ο αλληλοσεβασμός.

Μια επιπλέον διαπίστωση για το βαθμό επικοινωνίας που επιτεύχθηκε μέσα από τις διεργασίες του σεμιναρίου αποτελεί η ανταλλαγή τηλεφώνων ή διευθύνσεων ηλεκτρονικού ταχυδρομείου των εκπαιδευόμενων μεταξύ τους αλλά και με τον εκπαιδευτή – Υπεύθυνο Σχολικών Δραστηριοτήτων.

### 8. Φάσεις ανάπτυξης της ομάδας εκπαιδευόμενων

Η ομάδα των εκπαιδευόμενων που συμμετείχε στο συγκεκριμένο σεμινάριο, σύμφωνα με τη θεσμική του διοργάνωση, τους στόχους και την ανάπτυξή του, καθώς και το προφίλ των εκπαιδευόμενων, συνιστά μια μη τυπική, δευτερογενή ομάδα, δηλαδή μια ομάδα της οποίας τα μέλη δεν συνδέονται με συναισθηματικούς δεσμούς, αλλά διαμέσου των στόχων του σεμιναρίου (Βαϊκούση κ.ά., 1999· Rogers, 1999). Η κοινή προσπάθεια επίτευξης του γενικού σκοπού του σεμιναρίου αλλά και των ειδικών στόχων κάθε δραστηριότητας, σε συνδυασμό με τις προϋπάρχουσες

προσωπικές προσδοκίες αποτελούν κινητήριους μοχλούς που ωθούν κάθε μέλος να συμμετέχει στις διεργασίες. Αυτή καθαυτή η συμμετοχή κάθε μέλους παράγει το αίσθημα της έκθεσης προς την ομάδα, γεγονός που καθιστά την επιρροή της ομάδας ισχυρή (Βαϊκούση κ.ά., 1999· Rogers 1999).

Προκειμένου να περιγραφούν οι φάσεις ανάπτυξης της ομάδας, βασική προϋπόθεση συνιστά η οριοθέτηση των χαρακτηριστικών που καθιστούν ένα συγκεκριμένο σύνολο ανθρώπων σε ομάδα. Τα ελάχιστα και σημαντικότερα ταυτόχρονα κριτήρια αποτελούν:

(α) η ταυτότητα των εκπαιδευόμενων, η οποία στο πλαίσιο του συγκεκριμένου σεμιναρίου φαίνεται να είναι κοινή, και

(β) η αλληλεπίδραση των μελών – στοιχείο που έχει εξασφαλιστεί από τις συμμετοχικές τεχνικές που επιλέχθηκαν για τη διεξαγωγή του σεμιναρίου (Rogers, 1999).

Οι εκπαιδευόμενοι βρέθηκαν στον ίδιο χώρο σε δύο 4ωρες συναντήσεις και συμμετείχαν σε σειρά δραστηριοτήτων, άλλοτε σε ολομέλεια κι άλλοτε συγκροτημένοι σε ομάδες που εκτελούσαν το ίδιο έργο.

Στο πλαίσιο της υποχρέωσης του εκπαιδευτή να μετασχηματίσει μια απλή συνάντηση ανθρώπων σε ομάδα, σχεδιάστηκε, κατά την πρώτη συνάντηση, δραστηριότητα γνωριμίας, για την οποία προβλέφθηκε ειδικός χρόνος. Από τη φάση αυτή εκκινεί το πρώτο στάδιο της εξελικτικής πορείας της ομάδας των εκπαιδευόμενων. Πρόκειται για το στάδιο προσανατολισμού, όπου οι εκπαιδευόμενοι διερευνούν τις νέες συνθήκες και αναγνωρίζουν τον προσωπικό τους ρόλο σ' αυτές (Βαϊκούση κ.ά., 1999). Οι δραστηριότητες γνωριμίας, καθώς και η ανακοίνωση από τον εκπαιδευτή του σκοπού του σεμιναρίου, έχει διαπιστωθεί ότι μπορούν να ελαττώσουν το άγχος των εκπαιδευόμενων και να βελτιώσουν τη μεταξύ τους επικοινωνία, ιδιαίτερα αν τους δοθεί η ευκαιρία να αναφερθούν σε δικές τους προσδοκίες, οπότε συνειδητοποιούν ότι μοιράζονται κοινές ιδέες, ενώ ανιχνεύονται και άλλα κοινά στοιχεία μεταξύ τους (Βαϊκούση κ.ά., 1999).

Στη συνέχεια, κατά το μεγαλύτερο μέρος του σεμιναρίου, οι εκπαιδευόμενοι εργάζονται σε υποομάδες, καλούμενοι να παράγουν έργο και να ολοκληρώσουν δραστηριότητες με συγκεκριμένους στόχους. Εξελικτικά εισέρχονται στο δεύτερο στάδιο, στο στάδιο της αντιπαράθεσης, δεδομένου ότι η υλοποίηση των δραστηριοτήτων απαιτεί συζητήσεις και αναπόφευκτες αντιπαραθέσεις απόψεων (Βαϊκούση κ.ά., 1999). Ωστόσο, για την ολοκλήρωση των δραστηριοτήτων απαιτείται να υπερισχύσουν απόψεις συνθετικές και κοινά σχέδια, οπότε καθένας προσδιορίζει, ανάλογα με τις ιδιαιτερότητές του, το ρόλο του στην υποομάδα, γεγονός που οδηγεί ομαλά στο τρίτο στάδιο, το στάδιο της σύνθεσης.

Στο στάδιο της σύνθεσης τα μέλη οριοθετούν τον τρόπο λειτουργίας της ομάδας, συμφωνώντας σε κανόνες και ρόλους, ενώ επικρατεί φιλικότητα, συνεργασία και εμπιστοσύνη (Βαϊκούση κ.ά., 1999). Το κλίμα είναι ευχάριστο και δημιουργικό. Συχνά παρατηρείται μέλη που δεν συμφωνούν με τους κανόνες να απέχουν από την παραγωγή του έργου, αλλά σχεδόν ποτέ δεν απέχουν από το σύνολο των δραστηριοτήτων. Κάποια στιγμή εντάσσονται και αυτά, καθώς υπερισχύει το αίσθημα του «ανήκειν» στην ομάδα και η επιθυμία να αναδειχθεί και η δική τους συμβολή στο παραγόμενο αποτέλεσμα. Στη φάση αυτή η ομάδα διελαύνει το στάδιο της απόδοσης (Βαϊκούση κ.ά., 1999).

Ας σημειωθεί ότι τα στάδια της αντιπαράθεσης, της σύνθεσης και της απόδοσης επαναλαμβάνονται κάθε φορά που κάθε υποομάδα καλείται να εκπονήσει μια νέα

δραστηριότητα. Εξελικτικά, ωστόσο, από δραστηριότητα σε δραστηριότητα μειώνονται οι αντιθέσεις, ενώ καθίστανται σαφέστεροι οι ρόλοι.

Η συγκεκριμένη ομάδα εκπαιδευόμενων βρέθηκε, στο σύνολό της, στο στάδιο της αντιπαράθεσης κατά την πρώτη αλληλοπαρουσίαση των «προϊόντων» τους (τα σχέδια εργασίας), όταν κάθε μέλος ξεχωριστά και κάθε υποομάδα εξέφρασε απόψεις και αναδύθηκαν κάποιες αντιθέσεις. Στη συνέχεια, βέβαια, και η ολομέλεια (ως ομάδα) πέρασε στο στάδιο της σύνθεσης και της απόδοσης, καθώς ολοκληρώθηκαν οι δραστηριότητες και επιτεύχθηκε ο στόχος.

Το στάδιο του τερματισμού επήλθε σχεδόν ταυτόχρονα στην ολομέλεια και στις υποομάδες με τη λήξη του σεμιναρίου. Η τελική συζήτηση – αξιολόγηση, καθώς και η ανταλλαγή ηλεκτρονικών διευθύνσεων συνέβαλαν στη δημιουργία αισθημάτων αποχωρισμού.

### 9. Αξιολόγηση του προγράμματος

Η αξιολόγηση του προγράμματος, δηλαδή η διερεύνηση της επιτυχίας των επιλογών που έγιναν κατά τον σχεδιασμό του καθώς και των διαδικασιών που ακολουθήθηκαν, βασίστηκε στην άμεση παρατήρηση και στο βίωμα από τους επιμορφωτές με στόχο τον εντοπισμό των αποκλίσεων μιας και σύμφωνα με τον Κόκκο (2008), «Ο σχεδιασμός κι η υλοποίηση του προγράμματος αποτελούν ζωντανό παράδειγμα εφαρμογής των προϋποθέσεων αποτελεσματικής μάθησης των ενηλίκων» (σ. 134). Επίσης, βασίστηκε στην επεξεργασία ανοιχτών ερωτήσεων μέσω της ηλεκτρονικής πλατφόρμας wiki. Η χρήση της πλατφόρμας επιλέχτηκε μιας και οι χρήσεις της είναι ποικίλες (Tse et al., 2010 · Woo et al., 2011). Σύμφωνα με τους Bradley et al., 2010, Forte & Bruckman, 2006, Wheeler et al., 2008, Hemmi et al., 2009, (όπως αναφέρεται στους Ρούσσινο & Τζιμογιάννη, 2011), αρκετές μελέτες παρείχαν ευρήματα που δείχνουν ότι τα Wikis υποστηρίζουν τη συνεργασία, διευκολύνουν την αξιολόγηση από ισότιμα μέλη, ενθαρρύνουν την ανακλαστική γραφή και ωθούν τους φοιτητές από την επιφανειακή μάθηση στη βαθύτερη κατανόηση και κατασκευή της γνώσης. Η αξιοποίηση των ποιοτικών στοιχείων από τις ανοιχτές ερωτήσεις που αναρτήθηκαν στο Wiki, λειτούργησε ως εργαλείο για την άντληση πληροφοριών σχετικά με τα αντικείμενα της αξιολόγησης (εκπαιδευτές, εκπαιδευτικό υλικό, διάρκεια του προγράμματος, χώρος και εποπτικά μέσα). Πιο συγκεκριμένα οι συμμετέχοντες στο πρόγραμμα εκπαιδευτικοί ήσαν ενοχλημένοι με το εκπαιδευτικό σύστημα και τον τρόπο που διδάσκουν οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί. Αντίθετα εκφράστηκαν θετικά για τον τρόπο που είχαν δουλέψει στο πρόγραμμα «...η ομαδική εργασία ήταν πολύ ευχάριστη...δουλέψαμε όλοι μαζί, ανταλλάξαμε απόψεις κι αυτό ήταν πολύ δημιουργικό». Στην ερώτηση για τις εκπαιδευτικές τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι βελτίωσαν τις εκπαιδευτικές του τεχνικές, κάποιες από τις οποίες μπορούν να αξιοποιήσουν όχι μόνο στο πλαίσιο εφαρμογής ενός σχεδίου εργασίας, αλλά και στην καθημερινή διδακτική πρακτική «...συνειδητοποιήσαμε πόσο σημαντική ήταν η επαφή με συμμετοχικές τεχνικές μάθησης μιας και βοηθούν στην αλλαγή του ρόλου του εκπαιδευτικού, που δεν περιορίζεται στο να διδάσκει αλλά να γίνεται συνδημιουργός στη γνώση με τους μαθητές του, σύμβουλος και διευκολυντής...». Ωστόσο, σχετικά με την τεχνική της πρακτικής άσκησης και της προσομοίωσης επισημάνθηκε ως αρνητικό στοιχείο η έλλειψη υλικού, με συνέπεια να δυσκολευτούν οι συμμετέχοντες στην τελική παρουσίαση του σχεδίου εργασίας που τους ανατέθηκε. Επίσης, σχετικά με τη διάρκεια του προγράμματος, η πλειοψηφία των ερωτηθέντων απάντησε ότι αν και ο χρόνος ήταν ικανός για να επεξεργαστούν αρκετά θέματα, εντούτοις θα μπορούσε μελλοντικά να γίνει πρόβλεψη για τη διάθεση

περισσότερου χρόνου για την αξιοποίηση της δυναμικής της ομάδας, της εμπνύχωσης και της επικοινωνίας «...η εμπειρία μου από τη συμμετοχή στο πρόγραμμα ήταν θετική, αποκτήσαμε γνώσεις... αν και θεωρώ ότι ειδικά για συμμετέχοντες με μικρή εμπειρία, όπως εγώ, θα χρειαζόταν περισσότερη δουλειά στην επικοινωνία, την εμπνύχωση και τη δυναμική της ομάδας». Τέλος, σχετικά με το χώρο διεξαγωγής του προγράμματος εκφράστηκε η επιθυμία των συμμετεχόντων να πραγματοποιείται σε κάποιους χώρους εκτός σχολείου με μεγαλύτερη ευρυχωρία και περισσότερα εποπτικά μέσα στη διάθεση των εκπαιδευτών και των εκπαιδευομένων, όπως για παράδειγμα τα Κέντρα Πρόληψης με τα οποία τα σχολεία και οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται σε πολλά θέματα πρόληψης υγείας.

Γενικά, θα μπορούσε να ειπωθεί ότι όλοι οι συμμετέχοντες στο πρόγραμμα, ως νέοι εκπαιδευτικοί με μικρή εμπειρία στο σχεδιασμό προγραμμάτων, έδειξαν μεγάλο ενδιαφέρον για τις ενεργητικές τεχνικές μάθησης και «δέθηκαν» με την ομάδα παρά τις κάποιες αρχικές αναστολές. Ωστόσο, θα πρέπει να ληφθούν υπόψη οι αξιολογήσεις που προέκυψαν από την ανάλυση των στοιχείων των συνεντεύξεων, που και θα ληφθούν υπόψη στις προτάσεις βελτίωσης του προγράμματος σχετικά με την ποικιλία του υλικού (σε έντυπη και ψηφιακή μορφή), την εξεύρεση επιμορφωτικού χώρου με μεγαλύτερες ανέσεις και περισσότερα εποπτικά μέσα καθώς και στις τεχνικές των διεργασιών επικοινωνίας και δυναμικής της ομάδας της τάξης τους

#### **10. Επίλογος - Συμπεράσματα**

Κανένας παράγοντας που μπορεί να συμβάλει στην ουσιαστική επιτυχία ενός προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων δεν πρέπει να παραβλέπεται ή να υποτιμάται. Αυτό σημαίνει ότι ο εκπαιδευτής ενηλίκων κατά το σχεδιασμό και την υλοποίηση ενός προγράμματος πρέπει να λαμβάνει υπόψη όχι μόνο τις αρχές μάθησης ενηλίκων, αλλά και τα χαρακτηριστικά της ομάδας των εκπαιδευόμενων, τις ιδιαιτερότητες, τις ανάγκες και τις προσδοκίες τους, και να επιστρατεύει όλες του τις ικανότητες, κοινωνικές και εκπαιδευτικές (Rogers, 1999· Κόκκος, 1999). Οι πρώτες συνδέονται άμεσα με την επικοινωνία και τη συνεργασία, ενώ οι δεύτερες με την επιλογή και εφαρμογή κατάλληλων διδακτικών μεθόδων και τεχνικών, αλλά και την οργάνωση και διευθέτηση του χώρου και του χρόνου, καθώς και τη συνολικότερη εποπτεία διεξαγωγής του προγράμματος.

Το πρόγραμμα αναφοράς που παρουσιάσαμε βασίστηκε σε ένα συνδυασμό εκπαιδευτικών τεχνικών, ο οποίος δεν θεμελιώνεται σε μια απλή επιλογή για ποικιλία ή για λειτουργική συμπληρωματικότητα των μειονεκτημάτων και πλεονεκτημάτων της μιας ή της άλλης εκπαιδευτικής τεχνικής. Προέκυψε μετά από προσεκτικό σχεδιασμό, λαμβάνοντας υπόψη την καλύτερη δυνατή αξιοποίηση του διαθέσιμου χρόνου, σε συνδυασμό με το αντικείμενο επιμόρφωσης, τον αριθμό των εκπαιδευόμενων, τους σκοπούς του σεμιναρίου, κ.λπ.

Η επιλογή των τεχνικών και του συνδυασμού τους συνιστά μια περίπλοκη, δυναμική και ευέλικτη διαδικασία, που προκύπτει από τα «συμφραζόμενα» του προγραμματισμού, αλλά και από τη δυναμική της ίδιας της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Μαυρογιώργος, χ.χ.).

Ολοκληρώνοντας την παρουσίαση του εκπαιδευτικού προγράμματος οφείλουμε να επισημάνουμε ότι καμιά εκπαιδευτική τεχνική δεν μπορεί να υποκαταστήσει ή να αναπληρώσει την ελλιπή γνώση του αντικειμένου διδασκαλίας. Η εκπαιδευτική τεχνική που χρησιμοποιούμε βρίσκεται σε διαλεκτική σχέση με το αντικείμενο, το οποίο παρουσιάζουμε μέσα από αυτήν (στη συγκεκριμένη περίπτωση το

επιστημονικό πεδίο της Αγωγής Υγείας). Η υποτιθέμενη αρτιότητα στη σύλληψη, το σχεδιασμό και την εφαρμογή μιας εκπαιδευτικής τεχνικής ακυρώνεται, όταν δεν συνδυάζεται με σαφή και εμπειριστατωμένη γνώση του αντικειμένου.

Η πιλοτική χρήση της πλατφόρμας Wiki, ως μέσου αξιολόγησης του προγράμματος, έφερε σε μια πρώτη επαφή τους συμμετέχοντες με την ασύγχρονη εκπαίδευση, που η θετική της αποδοχή, όπως αποδείχτηκε από την σχεδόν καθολική συμμετοχή των συμμετεχόντων στην απάντηση των ερωτήσεων, έδωσε το έναυσμα για να συμπεριληφθεί στο μελλοντικό σχεδιασμό του προγράμματος ως εργαλείου συνεργατικής μάθησης.

Η έμφαση που δόθηκε στη μεθοδολογία της εκπαίδευσης ενηλίκων στο παρόν άρθρο, οφείλεται μόνο στους υφιστάμενους περιορισμούς ως προς την έκτασή του, οι οποίοι μας ώθησαν στη συγκρότηση αυστηρού πλαισίου με σκοπό την πλήρωση των προδιαγραφών της εργασίας και μόνο. Σε κάθε άλλη περίπτωση, οι αναφορές μας στο αντικείμενο της Αγωγής Υγείας θα ήταν εκτενέστερες και πιο εμπειριστατωμένες.

## Βιβλιογραφία

- Cohen, L. – Manion, L. - Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Courau, S. (2000). *Τα βασικά «εργαλεία» του εκπαιδευτή ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Jarvis, P. (2004). *Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Κατάρτιση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Kann L., Brener N.D., Allensworth D.D. (2001). Health education: Results from the School Health Policies and Programs Study 2000. In: *Journal of School Health*, 71(7), 266-278.
- Noye, D. & Piveteau, J. (1998). *Πρακτικός οδηγός του Εκπαιδευτή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Rogers, A. (1999). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Tse, S. K., Yuen, A. H. K., Loh, E. K. Y., Lam J. W. I., & Ng R. H. W. (2010). The impact of blogging on Hong Kong primary schoolstudents' bilingual reading literacy. *Australasian Journal of Educational Technology*, 26(2), pp. 164-179
- Woo, M., Chu, S., Ho, A., & Li, X. (2011). Using a wiki to scaffold primary-school students' collaborative writing. *Educational Technology & Society*, 14(1), pp. 43–54
- Βαϊκούση, Δ., Βαλάκας, Ι., Κόκκος, Α. Τσιμπουκλή, Α. (1999). *Εκπαίδευση ενηλίκων - Εκπαιδευτικές μέθοδοι Ομάδα εκπαιδευόμενων*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Βαλάκας, Γ. (χ.χ.). Οι εκπαιδευτικές τεχνικές που ενισχύουν την ενεργητική συμμετοχή. Στο Α. Κόκκος (Επιμ.), Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών, (Τόμος 3, σ.11-52). Αθήνα: ΕκεΠις.
- Γκούβρα, Μ., Κυρίδης, Α., Μαυρικάκη, Ε. (2001). *Αγωγή Υγείας και Σχολείο. Παιδαγωγική και Βιολογική Προσέγγιση*. Αθήνα: εκδ. Τυπωθήτω – Γ. Δαρδανός.
- Δανασσής-Αφεντάκης, Α. (1997). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική. τ. Γ': Σύγχρονες τάσεις της αγωγής*. Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Ιωαννίδη, Β. (2003). Η Αγωγή Υγείας ως μέσο γνώσεων, αξιών και δεξιοτήτων στη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα. *Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης*, Αθήνα, σσ. 490-496.
- Καραλής, Θ. (2005). *Εκπαίδευση ενηλίκων-Σχεδιασμός, Οργάνωση και αξιολόγηση προγραμμάτων*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κόκκος, Α., Λιοναράκης, Α. (1998). *Ανοιχτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Σχέσεις διδασκόντων – διδασκόμενων*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κόκκος, Α. (1999). *Εκπαίδευση ενηλίκων - Το πεδίο, Οι αρχές μάθησης, Οι συντελεστές*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κόκκος, Α. (2008). *Εκπαιδύοντας τους εκπαιδευτές ενηλίκων*. Αθήνα: Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων.
- Κόκκος, Α. (χ.χ.). Οι εκπαιδευτικές τεχνικές που ενισχύουν την ενεργητική συμμετοχή. Στο Α. Κόκκος (Επιμ.), Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών, (Τόμος 1, σ.201-256). Αθήνα: ΕκεΠις.
- Ματσαγγούρας, Η. (2003). *Η διαθεματικότητα στη σχολική γνώση- Εννοιοκεντρική αναπλαισίωση και Σχέδια Εργασίας*, Αθήνα: Γρηγόρης
- Μαυρογιώργος, Γ. (χ.χ.). Θεμελιώδεις αρχές για τη χρήση των εκπαιδευτικών τεχνικών: ένας άλλος «δεκάλογος». Ανάκληση 20 Σεπτεμβρίου 2015, στο <http://www.adulteduc.gr/>

- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2009). Πρόταση για την Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών. Ανακτήθηκε 18 Σεπτεμβρίου 2015 στο [http://www.pi-schools.gr/paideia\\_dialogos/prot\\_epimorf.pdf](http://www.pi-schools.gr/paideia_dialogos/prot_epimorf.pdf)
- Ρούσσινος, Δ., & Τζιμογιάννης, Αθ. (2011). Σχεδίαση και μελέτη ενός περιβάλλοντος μικτής ηλεκτρονικής μάθησης μέσω Wiki. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), Πρακτικά 6<sup>ου</sup> Διεθνούς Συνεδρίου Ανοιχτής και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (σ.σ. 91-104). Λουτράκι, Νοέμβριος 2011.
- Σκαναβή-Τσαμπούκου, Κ. (2004). *Περιβάλλον και Κοινωνία*, Αθήνα: Καλειδοσκόπιο
- Σώκου, Κ. (1994). *Οδηγός αγωγής και προαγωγής της υγείας. Πρότυπο πρόγραμμα «αλκοόλ και ατύχημα»*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Χρυσοφίδης, Κ. (2000). *Βιωματική – Επικοινωνιακή Διδασκαλία*. Αθήνα: Gutenberg.