

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΚΑΘΗΓΗΤΗ – ΣΥΜΒΟΥΛΟΥ ΣΤΟ ΕΑΠ

Γιώργος
Κουλαουζίδης

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	2
ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ	2
ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	3
ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΧΡΟΝΟΥ ΜΕΛΕΤΗΣ.....	3
3.1 ΟΙ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ – ΣΥΜΒΟΥΛΟΙ ΣΤΟ ΕΑΠ	4
3.2 Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΑΠΟ ΑΠΟΣΤΑΣΗ	9
3.2.1 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΚΑΘΗΓΗΤΗ-ΣΥΜΒΟΥΛΟΥ	10
3.2.2 Ο ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ – ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ ΩΣ “ΔΙΕΥΚΟΛΥΝΤΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ”	12
3.2.3 Ο ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ – ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ ΩΣ “ΕΜΨΥΧΩΤΗΣ”	15
ΣΥΝΟΨΗ.....	18
ΟΔΗΓΟΣ ΓΙΑ ΠΕΡΑΙΤΕΡΩ ΜΕΛΕΤΗ.....	19
ΒΑΣΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	21
ΚΕΙΜΕΝΑ ΓΙΑ ΠΕΡΑΙΤΕΡΩ ΜΕΛΕΤΗ.....	24

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στο κεφάλαιο αυτό θα συζητήσουμε τα χαρακτηριστικά και το ρόλο του καθηγητή – συμβούλου στο εκπαιδευτικό πλαίσιο του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου. Κατά συνέπεια θα συζητηθούν ζητήματα που αφορούν στον ευρύτερο ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων αλλά και στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που απαιτούνται από έναν εκπαιδευτή που λειτουργεί σε περιβάλλον όπου οι σπουδές γίνονται με τη μεθοδολογία της εκπαίδευσης από απόσταση. Η επεξεργασία των ζητημάτων αυτού του κεφαλαίου συνδέονται με τα χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευόμενων που εξετάστηκαν σε προηγούμενο κεφάλαιο.

Ειδικότερα, θα επικεντρώσουμε το ενδιαφέρον μας στην ανάλυση των ρόλων ενός εκπαιδευτή ενηλίκων που περιγράφονται από τους όρους “εμπυχωτής” και “διευκολυντής μάθησης” και στον τρόπο που οι ρόλοι αυτοί βρίσκουν εφαρμογή στην εκπαίδευση από απόσταση.

Η ανάλυση των προαναφερόμενων ρόλων έχει ως στόχο να αναδείξει τη σημασία των κοινωνικών δεξιοτήτων καθώς και των δεξιοτήτων που σχετίζονται με τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος στο οποίο μπορεί να διευκολυνθεί και να υποστηριχθεί μια διεργασία αυτοκατευθυνόμενης μάθησης.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ

1. Εμπυχωτής
2. Διευκολυντής της μάθησης
3. Κοινωνικές δεξιότητες
4. Καθηγητής – σύμβουλος

ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη αυτού του κεφαλαίου θα είστε σε θέση να:

- Εξηγείτε τι σημαίνει καθηγητής - σύμβουλος.
- Περιγράφετε διάφορους τρόπους λειτουργίας ενός εκπαιδευτή ενηλίκων από απόσταση.
- Διακρίνετε ποιες δεξιότητες χρειάζεστε για να ανταποκρίνεστε στις ανάγκες των φοιτητών για εμπύχωση.
- Αποφασίζετε για τις ενέργειές σας στο πλαίσιο του ρόλου σας ως καθηγητή – συμβούλου στο ΕΑΠ.

ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΧΡΟΝΟΥ ΜΕΛΕΤΗΣ



Ο χρόνος μελέτης γι' αυτό το κεφάλαιο έχει προσδιορισθεί στις 4 ώρες. Οι δραστηριότητες που περιλαμβάνονται στο κεφάλαιο αυτό δεν απαιτούν να αφιερώσετε περισσότερο από 15 λεπτά για κάθε μία από αυτές, με εξαίρεση ίσως τις δραστηριότητες **3.2** και **3.7** για τις οποίες θα χρειαστείτε περισσότερο χρόνο.

3.1 ΟΙ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ – ΣΥΜΒΟΥΛΟΙ ΣΤΟ ΕΑΠ

Αν επιχειρήσουμε να περιγράψουμε σε μια σύντομη πρόταση και με όσο το δυνατόν μεγαλύτερη πληρότητα, το εκπαιδευτικό επίπεδο αλλά και τη φύση των σπουδών στο ΕΑΠ, τότε μάλλον η καταλληλότερη φράση είναι: “τυπική τριτοβάθμια, εξ αποστάσεως εκπαίδευση ενηλίκων”.

Είναι φανερό ότι στην προηγούμενη φράση, οι όροι που διαφοροποιούν τις σπουδές στο ΕΑΠ και κατά συνέπεια επηρεάζουν το ρόλο των διδασκόντων (ΔΕΠ και ΣΕΠ) είναι οι : (α) **εξ αποστάσεως** και (β) **εκπαίδευση ενηλίκων**.

Με άλλα λόγια, οι διδάσκοντες στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο διαφοροποιούνται από το διδακτικό προσωπικό των υπολοίπων ΑΕΙ της χώρας μας, επειδή συμπληρωματικά με κάθε άλλη ιδιότητα που χαρακτηρίζει το εκπαιδευτικό προσωπικό των πανεπιστημίων, είναι **εκπαιδευτές ενηλίκων που χρησιμοποιούν τη μεθοδολογία της εκπαίδευσης από απόσταση**.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 3.1

Σκεφτείτε για λίγη ώρα τον τρόπο που λειτουργείτε ως καθηγητές - σύμβουλοι στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Στη συνέχεια χρησιμοποιήστε τον παρακάτω χώρο για να διατυπώσετε σύντομα και περιεκτικά την άποψή σας για το ρόλο σας;

Σύμφωνα με το ΕΑΠ (Κόκκος, 2001, σελ. 3) η λειτουργία ενός καθηγητή - συμβούλου στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο έγκειται στα εξής:

1. Δεν διδάσκει [πλάγια γράμματα στο πρωτότυπο κείμενο] με την κλασική σημασία της έννοιας. Στην εκπαίδευση από απόσταση ο φοιτητής διδάσκεται μέσω του διδακτικού υλικού. Το μέλος Σ.Ε.Π. συμβουλεύει τους φοιτητές (έχει περίπου 30) τους βοηθάει να αξιοποιήσουν το διδακτικό υλικό, τους εμπυχώνει, τους υποστηρίζει στην πορεία της μάθησης.
2. Αξιολογεί τις γραπτές εργασίες που του στέλνουν οι φοιτητές και παρέχει πλήρη ανατροφοδότηση.
3. Επικοινωνεί τακτικά με τους φοιτητές (ταχυδρομικά, τηλεφωνικά ή ηλεκτρονικά)
4. Συναντά τους φοιτητές πέντε φορές το χρόνο στις Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις όπου δίνει επεξηγήσεις και πληροφορίες για τις σπουδές και συντονίζει την επεξεργασία απόψεων σχετικά με τα μελετώμενα ζητήματα.
5. Συμβάλλει στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής στρατηγικής που ακολουθούν τα μέλη Σ.Ε.Π. της ίδιας Θεματικής Ενότητας.

Πέρα από τα παραπάνω πέντε σημεία, υπάρχει επίσης μια σειρά από τυπικά καθήκοντα και διαδικαστικές υποχρεώσεις των καθηγητών-συμβούλων, απέναντι στους ενήλικους εκπαιδευόμενους τους, που προσδιορίζονται στα διάφορα κανονιστικά διοικητικά και συμβατικά κείμενα (κανονισμοί σπουδών, συμβάσεις έργου, κ.λπ.) του πανεπιστημίου. Ωστόσο, τα πέντε προαναφερόμενα σημεία αποτελούν τον πυρήνα του έργου ενός καθηγητή - συμβούλου του ΕΑΠ και άρα αποτελούν στοιχεία καθορισμού του ρόλου του.

Πριν προχωρήσουμε τη συζήτηση για το ρόλο του καθηγητή - συμβούλου, σύμφωνα με τα όσα αναφέραμε παραπάνω, ας δούμε το

ρόλο αυτό με τα λόγια μιας ομάδας διδασκόντων του ΕΑΠ (βλ. Κουλαουζίδης, 2009):

“Εκείνο που καταρχήν προσπαθώ είναι να εμπνεύσω τους εκπαιδευόμενους. Να τους εμπνεύσω με την έννοια να τους κινητοποιήσω να μελετήσουν τα όποια γνωστικά αντικείμενα, όχι γιατί πρέπει να το κάνουν, επειδή τους ζητείται να εξεταστούν σε αυτά, αλλά επειδή αξίζει να τα μελετήσουν. Προσπαθώ να τους κινητοποιήσω να ξαναβρούν το ενδιαφέρον τους για μελέτη, έρευνα, συζήτηση, αναστοχασμό, κι όλα αυτά που πολλοί από τους ενήλικους έχουν χάσει στη πορεία των χρόνων. Για να το καταφέρω αυτό χρειάζεται να δημιουργήσω τόσο μια προσωπική σχέση με τον καθένα ξεχωριστά όσο και μια σχέση ομάδας μεταξύ μας. Αξιοποιώ πολύ τις τεχνικές της διεργασίας ομάδας, δίνω μεγάλο βάρος στην αλληλογνωριμία, στην ανταλλαγή εμπειριών, στη συζήτηση”

Χάρης (ΣΕΠ, μέλος ΔΕΠ σε ελληνικό πανεπιστήμιο)

“Έχω καταλήξει ότι, σε τελική ανάλυση, είμαι απλά μέσα στην ομάδα για να συντονίσω ότι η ομάδα θέλει να βγάλει. Σε σχέση πάντα με το γνωστικό αντικείμενο που εξετάζονται. Άρα από τη μια με ενδιαφέρει, και το βλέπω ως μέρος του ρόλου μου, να επεξεργαστούμε κάποια συγκεκριμένα πράγματα, άρα όχι γενικά και αόριστα, αλλά από την άλλη θεωρώ πια ότι δεν είμαι μόνο εγώ αυτή που θα καθορίσω αυστηρά το πλαίσιο, μέσα στο οποίο θα μείνουμε. Είναι λοιπόν συντονιστικός ο ρόλος μου. Νιώθω ότι είμαι εκεί για να συντονίσω 10, 20, 30 ανθρώπους, για να πετύχουμε κάποιους συγκεκριμένους στόχους που έχουν καθοριστεί. Κυρίως συντονίζω. Συντονίζω τους ανθρώπους με τους οποίους φτιάχνουμε ομάδα”

Μαριάννα (ΣΕΠ, στέλεχος εκπαίδευσης του ιδιωτικού τομέα)

“Τον ρόλο μου τον βλέπω κυρίως συμβουλευτικό, υποστηρικτικό, καθοδηγητικό, εμπυχωτικό, ενδυναμωτικό.... Σπάνια χρειάστηκε να κάνω διάλεξη. Αντιθέτως όταν, όσες φορές οργάνωσα δραστηριότητες, που έδωσαν την ευκαιρία στους εκπαιδευόμενους και τις εκπαιδευόμενες να εξωτερικεύσουν συναισθήματα, να κάνουν προτάσεις, να διηγηθούν εμπειρίες,

κάθε φορά που συνέβη αυτό, τότε διαπίστωσα πολύ ενέργεια, κυκλοφόρησε πάρα πολύ ενέργεια και γι' αυτό το συνεχίζω. Θέλω πάρα πολύ να πάρω ένα κομμάτι από τους εμπειρίες τους, από τη γνώση τους, από τις επιθυμίες τους, να το ανακατέψω με το δικό μου και να φτιάξουμε κάτι καινούργιο πάνω στο αντικείμενο το οποίο δουλεύουμε φυσικά ...δεν είμαι χαοτικός"

Ιούλιος (ΣΕΠ, στέλεχος εκπαίδευσης του δημόσιου τομέα)

"Το ρόλο μου [τον βλέπω] ... περισσότερο διευκολυντικό θα έλεγα, δεν μπορώ να τον σκεφτώ [διαφορετικά]. Δηλαδή δεν έχω να πω κάτι, να δώσω απαντήσεις, ιδιαίτερα τους ενήλικες. [Ο ρόλος μου είναι] διευκολυντικός σε μια συζήτηση, σε μια ανταλλαγή εμπειριών και απόψεων"

Χαρά (ΣΕΠ, στέλεχος εκπαίδευσης του ευρύτερου δημόσιου τομέα)

"Θεωρώ ότι ο εκπαιδευτής ενηλίκων απλά δίνει γραμμή. Καθοδηγεί, υποστηρίζει, λέει τι θέλουμε να πετύχουμε, τι θέλουμε να αλλάξει. Βάζει το στόχο. Βοηθά τον εκπαιδευόμενο να καταστεί σαφής ο στόχος. Δε νομίζω ότι μπορεί να έχει νόημα να είναι κανένας τυπικός δάσκαλος. Δε νομίζω ότι έχει νόημα. Κυρίως νομίζω ότι είναι υποστηρικτικός ο ρόλος. Γι' αυτό και αρνούμαι, να κάνω συγκεκριμένες υποδείξεις. Νομίζω ότι πρέπει να δημιουργείς μια σχέση που να αφήνει τον ενήλικο να εκφραστεί, ακριβώς γιατί ο καθένας έχει το κάτι διαφορετικό του και κυρίως τη διαφορετική του έκφραση. Με τους ενήλικους είναι δύσκολο, είναι πολύ δύσκολο, είναι από τα πιο δύσκολα"

Μενέλαος (ΣΕΠ, μέλος ΔΕΠ σε ελληνικό πανεπιστήμιο)

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 3.2

Έχοντας διαβάσει τις παραπάνω γνώμες οι οποίες διατυπώθηκαν από συναδέλφους σας στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, επιστρέψτε στη δική σας άποψη (δραστηριότητα 3.1) και προσπαθήστε να βρείτε κοινά στοιχεία μεταξύ της δικής σας προσέγγισης και των προσεγγίσεων των πέντε (5) συναδέλφων σας; Υπάρχουν κοινά στοιχεία; Ποια είναι αυτά;

3.2 Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΑΠΟ ΑΠΟΣΤΑΣΗ

Στην εκπαίδευση από απόσταση ένα από τα σημαντικότερα ζητήματα προβληματισμού είναι οι συνέπειες της φυσικής απόστασης μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενων (Rowntree, 1996 · Simpson, 2002 · Γκιάστας, 2006). Ο Peter Jarvis χρησιμοποιώντας ιδέες του Giddens και του Bauman προσδιορίζει ως επίκεντρο αυτού προβλήματος τον κίνδυνο της ηθικής αδιαφορίας απέναντι στον εκπαιδευόμενο, που ενδεχόμενα να προκύψει ως στάση του καθηγητή - συμβούλου λόγω της χωροχρονικής αποστασιοποίησης που υπάρχει στη συγκεκριμένη μορφή εκπαίδευσης (Jarvis, 1997). Έχοντας αυτή την επισήμανση υπόψη μας θα εξετάσουμε διάφορες πτυχές της λειτουργίας ενός εκπαιδευτή ενηλίκων σε περιβάλλον εκπαίδευσης από απόσταση.

Στην εκπαίδευση από απόσταση η διδασκαλία είναι μια υπηρεσία που “καταναλώνεται” σε χρόνο και τόπο διαφορετικό από αυτόν από τον οποίο “παράγεται”. Αυτό το στοιχείο δεν απαξιώνει το έργο ενός διδάσκοντα αλλά συμβάλλει στον μετασχηματισμό του. Ο μετασχηματισμός αυτός είναι αποτέλεσμα του ότι στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση αναπτύσσεται σχεδόν πάντα ένα σύστημα υποστήριξης με κέντρο της τον εκπαιδευόμενο (Keegan, 1993 · Simpson, 2002). Στο σύστημα αυτό η διδακτική δράση επικεντρώνεται κυρίως στη **διευκόλυνση** και την **εμπύχωση** της μαθησιακής διεργασίας (Παπαδημητρίου & Λιοναράκης, 2010).

Αυτή η νέα μορφή διδακτικής δράσης οδήγησε όσους προσφέρουν εκπαιδευτικό έργο με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης να απορρίψουν για το ρόλο τους, τον όρο *δάσκαλος (ή καθηγητής)* αντιλαμβανόμενοι την δυσαρμονία που υπάρχει μεταξύ των τυπικών μεθόδων διδασκαλίας που εφαρμόζονται στο σχολείο ή σε μια πανεπιστημιακή αίθουσα σεμιναρίων και του ιδιαίτερου δικού τους εκπαιδευτικού περιβάλλοντος (Παπαγεωργίου, 2001). Υιοθετήθηκαν

λοιπόν, άλλοι όροι για την περιγραφή αυτών των εκπαιδευτικών ρόλων όπως διευκολυντές, εμπυχωτές και καθηγητές - σύμβουλοι, τους οποίους θα εξετάσουμε παρακάτω.

Σημειώνουμε, ότι η υιοθέτηση αυτών των όρων και η συνακόλουθη προσπάθεια για ανταπόκριση σε μια σειρά από υποχρεώσεις που συνοδεύουν τους νέους αυτούς ρόλους θεωρείται ότι αποτελεί πηγή άγχους για τους εκπαιδευτές από απόσταση (Βασάλα, κ.α. 2011).

3.2.1 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΚΑΘΗΓΗΤΗ-ΣΥΜΒΟΥΛΟΥ

Ας εξετάσουμε όμως λίγο πιο αναλυτικά τον ρόλο του καθηγητή – σύμβουλου. Σύμφωνα με τις Παπαγεωργίου και Βασάλα (2005) ο καθηγητής - σύμβουλος είναι *“το πρόσωπο κλειδί στα προγράμματα ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης λειτουργώντας ως σύνδεσμος ανάμεσα στο εκπαιδευτικό ίδρυμα και τους φοιτητές και λαμβάνοντας πρόνοια για την υποστήριξη και την καθοδήγηση των σπουδών τους”*.

Με άλλα λόγια ο καθηγητής - σύμβουλος αναλαμβάνει κυρίως να υποστηρίξει τους συμμετέχοντες στη μαθησιακή διαδικασία.

Έτσι, η πράξη της διδασκαλίας γίνεται στην ουσία αντιληπτή ως ενίσχυση μιας προσπάθειας αυτοκατευθυνόμενης μάθησης. Η νέα αυτή αντίληψη δίνει έμφαση στην ατομική μαθησιακή διεργασία και περικλείει περισσότερο τις έννοιες της διαπραγμάτευσης, της αναγνώρισης της εμπειρίας και της συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευόμενου και εκπαιδευτή (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998).

Είναι φανερό από τα προαναφερόμενα ότι υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ της διδακτικής δράσης ενός πανεπιστημιακού δασκάλου σε ένα συμβατικό πανεπιστήμιο και της διδακτικής δράσης ενός καθηγητή - σύμβουλου σε ένα πανεπιστήμιο όπως το ΕΑΠ.

Αυτό, έχει σαν συνέπεια να απαιτείται από τους καθηγητές - συμβούλους, να έχουν μια σειρά από δεξιότητες που θα τους

βοηθήσουν να προσαρμόσουν τις διδακτικές τους μεθόδους στις απαιτήσεις της εξ αποστάσεως διδασκαλίας (Dillon & Walsh, 1992).

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 3.3

Σημειώστε στο σημείο αυτό πέντε δεξιότητες τις οποίες θεωρείτε ως χρήσιμες και κρίσιμες στο πλαίσιο του έργου σας στο ΕΑΠ.

1.

2.

3.

4.

5.

Σε μια προσπάθεια εντοπισμού των δεξιοτήτων που απαιτούνται από τους καθηγητές - συμβούλους οι Thach & Murphy (1995) διενήργησαν έρευνα με τη συμμετοχή 103 ειδικών της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στις ΗΠΑ και τον Καναδά. Η έρευνά τους κατέδειξε τις παρακάτω δεκαεπτά δεξιότητες ως απαραίτητες για τους καθηγητές - συμβούλους: **δεξιότητες προγραμματισμού, δεξιότητες σχεδιασμού εκπαιδευτικού υλικού, γνώση του αντικειμένου, ικανότητα αποτίμησης αναγκών των εκπαιδευόμενων, δεξιότητες διαπροσωπικής επικοινωνίας, δεξιότητες ανάδρασης, δεξιότητες παρουσίασης, θεμελιώδη γνώση τεχνολογίας, δεξιότητες αξιολόγησης, ομαδικότητα / συνεργασία, γνώση διδακτικών στρατηγικών, γνώση χειρισμού ομάδων, δεξιότητες συμπεριφοράς, δεξιότητες υποβολής ερωτήσεων, γνώση θεωρίας εκπαίδευσης ενηλίκων, δεξιότητες συμβουλευτικής και γνώση υπηρεσιών υποστήριξης.**

Πιο ειδικά, σε σχέση με την υποστήριξη των φοιτητών έχουν διατυπωθεί και άλλες θέσεις. Χαρακτηριστικά όπως η **φιλικότητα, η ζεστασιά, η ενσυναίσθηση, η αλληλοαποδοχή, η διάθεση να ακούς το συνομιλητή και να επικοινωνείς μαζί του** θεωρούνται βασικά χαρακτηριστικά του ρόλου του καθηγητή - συμβούλου (Simpson, 2002). Αυτές οι κοινωνικές

και επικοινωνιακές δεξιότητες του καθηγητή - συμβούλου επιτρέπουν την εξατομίκευση της διδασκαλίας και την ένταξη του εκπαιδευόμενου στη μαθησιακή διεργασία, δύο στοιχεία που έχουν αναγνωριστεί επίσης ως πολύ σημαντικές παράμετροι επιτυχίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Dillon & Walsh, 1992, Σαρακατσάνου & Βασάλα, 2011).

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 3.4

Ελέγξτε, τις δεξιότητες που σημειώσατε στη δραστηριότητα 3.4, έχοντας υπόψη τις πληροφορίες από τις παραπάνω παραγράφους. Βρήκατε διαφορές; Σημειώστε αυτές που θεωρείτε ως περισσότερο σημαντικές παρακάτω:

1.

2.

3.

4.

5.

6.

7.

3.2.2 Ο ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ – ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ ΩΣ “ΔΙΕΥΚΟΛΥΝΤΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ”

Ένας δεύτερος όρος που συναντάμε στην εκπαίδευση από απόσταση σε σχέση με το ρόλο του εκπαιδευτή είναι ο “διευκολυντής” της μαθησιακής διεργασίας. Η έννοια της διευκόλυνσης της μαθησιακής διεργασίας και η χρήση του όρου “διευκολυντής της μάθησης” έχουν τις ρίζες τους στις εκπαιδευτικές προσεγγίσεις του Carl Rogers. Ο Rogers διατύπωσε τη θέση ότι αποτελεσματική εκπαίδευση είναι η διεργασία που βοηθά τον άνθρωπο να εξελιχθεί μέσω της αναζήτησης της γνώσης, της συνειδητοποίησης των γνώσεων που πρέπει να αποκτηθούν και των προβλημάτων που πρέπει να ρυθμιστούν (Κοσμόπουλος & Μουλαδούδης, 2003). Ο διευκολυντής της μάθησης απελευθερώνει την περιέργεια, επιτρέπει την κίνηση προς νέες κατευθύνσεις που σχετίζονται

με τα ενδιαφέροντα του εκπαιδευόμενου, αποδεσμεύει τη διάθεση για έρευνα και εμπιστεύεται τη δημιουργική τάση του ατόμου. Σε αυτή τη λογική, ένας καθηγητής - σύμβουλος στο ΕΑΠ μπορεί για παράδειγμα να τροφοδοτεί τους φοιτητές με επιπλέον κείμενα, που πραγματεύονται το γνωστικό αντικείμενο της θεματικής ενότητας με έναν καινοτόμο ή εναλλακτικό τρόπο. Μια ακόμη πρόταση θα μπορούσε να είναι η αξιοποίηση της τέχνης στην διάρκεια των ομαδικών συμβουλευτικών συναντήσεων για την κριτική συζήτηση ενός ζητήματος που απασχολεί τους φοιτητές, είτε αυτό σχετίζεται με το αντικείμενο των σπουδών τους είτε γενικότερα με τη φοίτηση στο ΕΑΠ.

Η διευκόλυνση της μάθησης συναντάται ως όρος που περιγράφει τη μαθησιακή διεργασία ιδιαίτερα στις περιπτώσεις που γίνεται λόγος για μάθηση σε περιβάλλον ομάδας (Jaques, 2004). Η χρήση του όρου "διευκολυντής" στην περίπτωση της μάθησης σε ομάδες χρησιμοποιείται για να περιγράψει ένα άτομο που είναι υπεύθυνο για ένα συγκεκριμένο μαθησιακό περιβάλλον και αυτή η υπευθυνότητα συνεπάγεται και συγκεκριμένες προσδοκίες για τον τρόπο που το άτομο αυτό θα ικανοποιήσει τις απαιτήσεις της λειτουργίας του.

Συνήθως, από ένα διευκολυντή μιας ομάδας εκπαιδευόμενων προσδοκείται να ενθαρρύνει, να υποστηρίξει και να βοηθήσει την επίτευξη μαθησιακών στόχων μοιραζόμενος την ευθύνη της διεργασίας με τους εκπαιδευόμενους. Επιπρόσθετα, ο διευκολυντής είναι υπεύθυνος για τη δημιουργία και τη συντήρηση του ομαδικού μαθησιακού κλίματος, κάτι που είναι ιδιαίτερα απαιτητικό στην εκπαίδευση από απόσταση.

Η Cranton (1996) εύστοχα σημειώνει ότι η λειτουργία και οι υπευθυνότητες του διευκολυντή μεταβάλλονται ανάλογα με τους στόχους και τους σκοπούς της ομάδας. Στις ομάδες συνεργατικής μάθησης, ο διευκολυντής φτιάχνει ασκήσεις και δραστηριότητες και διαχειρίζεται το χρόνο και τα μέσα ή τις πηγές. Κάτι τέτοιο θα αφορούσε την περίπτωση που ένας καθηγητής - σύμβουλος, με δική του

πρωτοβουλία, αποφασίσει να αξιοποιήσει τον χρόνο μιας ομαδικής συμβουλευτικής συνάντησης για τη διεξοδική συζήτηση ενός θέματος ή την επίλυση ενός ή και περισσοτέρων προβλημάτων.

Στις ομάδες όμως, όπου η μαθησιακή διεργασία έχει ως στόχο και τη χειραφέτηση των εκπαιδευόμενων (η Cranton τις ονομάζει ομάδες μετασχηματίζουσας μάθησης), ο διευκολυντής είναι περισσότερο ένας ισότιμος εταίρος στη μαθησιακή διεργασία. Σε αυτή την περίπτωση, για παράδειγμα, η κυρίαρχη διαδικασία σχεδιασμού μιας συμβουλευτικής συνάντησης είναι αυτή της συναπόφασης του περιεχομένου της, παρόλο που σε κάθε περίπτωση ο καθηγητής - σύμβουλος έχει την ευθύνη της διαχείρισης της ομαδικής διεργασίας.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 3.5*

Στο σημείο αυτό θα σας φαινόταν χρήσιμο να αναζητήσετε και να διαβάσετε το βιβλίο των Κοσμόπουλου, Α. & Μουλαδούδη, Γ. (2003). Ο *CARL ROGERS*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, και συγκεκριμένα τις σελίδες 119 – 133 όπου περιγράφεται αναλυτικά ο ρόλος του διευκολυντή της μάθησης στην εκπαίδευση.

Παρά την ελκυστικότητα των στοιχείων του ρόλου του διευκολυντή πρέπει να επισημάνουμε ότι η εφαρμογή των παραπάνω στην πράξη δεν είναι κάτι απλό ή εύκολο, αφού η διευκολυντική μάθηση είναι στην ουσία μια ανοικτή εμπειρία. Σε μια τέτοια διεργασία οι φοιτητές είναι δυνατό να διατυπώσουν θέσεις αντίθετες με τα πιστεύω των καθηγητών-συμβούλων. Εδώ εντοπίζουμε ένα βασικό χαρακτηριστικό ενός καθηγητή - συμβούλου που αποδέχεται τον ρόλο του διευκολυντή. Ο διευκολυντής παρακολουθεί κριτικά την ανάπτυξη των φοιτητών του

* Η δραστηριότητα αυτή είναι προαιρετική. Ωστόσο, το συγκεκριμένο κείμενο είναι ιδιαίτερα διαφωτιστικό αναφορικά με την έννοια της "διευκόλυνσης" μιας μαθησιακής διεργασίας.

αλλά δεν παρεμβαίνει κατευθυντικά στις επιλογές τους και προφανώς δεν επιβάλλει την άποψή του (Jarvis, 1995).

Ο προβληματισμός για τις δυσκολίες της λειτουργίας ενός καθηγητή - συμβούλου ως διευκολυντή σχετίζονται επίσης και με το ζήτημα της μάθησης σε ομάδες. Αρκετοί μελετητές της εκπαίδευσης ενηλίκων τονίζουν ότι η διευκόλυνση της μάθησης ομάδων εμπεριέχει και τον κίνδυνο της παροχής υπερβολικής υποστήριξης η οποία σε κάποιες περιπτώσεις μπορεί να οδηγήσει τους εκπαιδευόμενους στο να αποφύγουν εντελώς “τον μόχθο της μάθησης” (Knights, 1993, σελ. 196) και τους εκπαιδευτές ενηλίκων σε εργασιακή εξάντληση.

Συνοψίζοντας, μπορούμε να ισχυριστούμε ότι διευκόλυνση της μάθησης σημαίνει θέληση του εκπαιδευτή ενηλίκων να απομακρυνθεί από τεχνικές και μεθόδους που είναι δασκαλοκεντρικές. Σημαίνει την αναζήτηση του τρόπου για τη δημιουργία ενσυναίσθησης αναφορικά με συγκεκριμένες μαθησιακές ανάγκες, την τροφοδότηση των εκπαιδευομένων περισσότερο με ερωτήματα από ότι με απαντήσεις και την έκθεσή τους σε εμπειρίες που σχετίζονται με την άμεση πραγματικότητα με την ταυτόχρονη ενθάρρυνσή για κριτικό στοχασμό επάνω σε αυτές.

3.2.3 Ο ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ – ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ ΩΣ “ΕΜΨΥΧΩΤΗΣ”

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 3.6

Πριν προχωρήσετε στη μελέτη σας μελετήστε το κείμενο του Αλέξη Κόκκου (2003). *Ο μετασχηματισμός των στάσεων και ο ρόλος του εμπυχωτή*, στο βιβλίο του Βεργίδη, Δ. (επιμ.). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: συμβολή στην εξειδίκευση στελεχών και εκπαιδευτών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα. Στο κείμενο αυτό, που βρίσκεται στην ενότητα «Κείμενα για Περαιτέρω Μελέτη», και συγκεκριμένα στις σελίδες 212 – 217 & 220 - 222, περιγράφονται με λεπτομέρεια οι όψεις της εμπύχωσης ως εκπαιδευτικής πρακτικής.

Στο παραπάνω κείμενο ο Κόκκος μας δίνει μια πρακτική προσέγγιση της λειτουργίας του εμπυχωτή αναφέροντας ότι:

“εμπύχωση είναι η ανάπτυξη της δημιουργικής έκφρασης και των δεξιοτήτων μέσα από σχέσεις που βασίζονται στη συνεργατικότητα, την πρωτοβουλία και την αμοιβαία εμπιστοσύνη. Εμπύχωση είναι ακόμη η κινητοποίηση μιας ομάδας προς την κατεύθυνση ενός στόχου, η προσέγγιση του οποίου σηματοδοτεί την ενεργητική παρουσία της ομάδας στην κοινωνία” (2003, σελ. 212).

Σε αυτόν τον ορισμό είναι δυνατό να αναγνωρίσουμε πολλά στοιχεία που έχουν σχέση με το έργο ενός εκπαιδευτή ενηλίκων. Πως όμως συνδέονται τα στοιχεία αυτά με τη λειτουργία ενός καθηγητή - συμβούλου στο ΕΑΠ;

Η απάντηση σε αυτό το ερώτημα ξεκινά με μια διαπίστωση, στην οποία αναφερθήκαμε και στο ξεκίνημα αυτού του κεφαλαίου. Η δεδομένη απουσία άμεσης επαφής μεταξύ φοιτητών και καθηγητή - συμβούλου αλλά και η μειωμένη αλληλοεπίδραση μεταξύ των μελών της ομάδας των φοιτητών καθιστά ορατό τον κίνδυνο της μείωσης του ενδιαφέροντος από την πλευρά των φοιτητών για επιτυχή έκβαση των σπουδών τους (Γκιάστας, 2006). Στην αντιμετώπιση αυτού του πιθανού κινδύνου μπορεί να συμβάλλει η εμπυχωτική δράση ενός καθηγητή - συμβούλου.

Η εμπύχωση δεν είναι ούτε οργάνωση μιας μαθησιακής δραστηριότητας, ούτε διδασκαλία, αλλά περισσότερο **είναι μια συμβουλευτική, καταλυτική δράση που εμπεριέχει τα στοιχεία της κινητοποίησης**. Είναι η προσπάθεια από την πλευρά του εκπαιδευτή ενηλίκων να ενεργοποιήσει τα μέλη της ομάδας των εκπαιδευόμενων να αποκτήσουν ενσυναίσθηση των μαθησιακών τους αναγκών, έτσι ώστε να προσδιορίσουν με μεγαλύτερη ακρίβεια τα μέσα για να ικανοποιηθούν οι ανάγκες αυτές και τελικά να **δράσουν** προς αυτή την

κατεύθυνση. Αυτός ο συγκεκριμένος τρόπος δράσης απαιτεί μια σειρά από κρίσιμες δεξιότητες. Ο Κόκκος (2003) θεωρεί τις δεξιότητες της συνεργασίας, της στοχοθεσίας, της λήψης αποφάσεων και ιδιαίτερα της δημιουργίας σχέσεων και της επικοινωνίας, ως ικανότητες κλειδιά για την επιτυχία του έργου ενός εμπυχωτή.

Η σημαντική βαρύτητα που αναγνωρίζεται στις επικοινωνιακές δεξιότητες ενός εμπυχωτή έχει δημιουργήσει τη λανθασμένη εντύπωση ότι η εμπύχωση ίσως να αποτελεί ένα είδος χαρίσματος. Με την άποψη αυτή διαφωνεί η Courau η οποία χαρακτηριστικά αναφέρει: “Η εμπύχωση δεν είναι έμφυτο χάρισμα. Το να είναι κανείς εμπυχωτής, δε σημαίνει να είναι μόνο κεφάλτος, να έχει αποθέματα από ανέκδοτα ή να κάνει τον χαριτωμένο” (2000, σελ. 101). Περισσότερο η εμπύχωση σχετίζεται με τη γνώση των αρχών συντονισμού μιας ομάδας, με την ικανότητα αντίληψης των φαινομένων που παρουσιάζονται σε μια ομάδα και με την ικανότητα διαχείρισης των ρόλων και των σχέσεων μέσα στην ομάδα με την εφαρμογή συγκεκριμένων τεχνικών διαπροσωπικής επικοινωνίας. Τα στοιχεία αυτά θα τα μελετήσετε περισσότερο αναλυτικά στο κεφάλαιο 6 του εκπαιδευτικού υλικού όπου και θα συζητηθούν τα ζητήματα αυτά στο πλαίσιο των Ομαδικών Συμβουλευτικών Συναντήσεων του ΕΑΠ.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 3.7

Έχοντας μελετήσει τους παραπάνω όρους που περιγράφουν διάφορες λειτουργίες του καθηγητή - συμβούλου αφιερώστε 30 λεπτά για να σκεφτείτε τη δική σας πρακτική. Ποιος όρος ταιριάζει καλύτερα στη δική σας εκπαιδευτική φιλοσοφία και μεθοδολογία; Σημειώστε σε μια σελίδα τις σκέψεις σας και μοιραστείτε τις, με ένα μέλος της ομάδας των συμμετεχόντων σε αυτό το πρόγραμμα.

Μήπως θα προτιμούσατε μια διαφορετική περιγραφή της λειτουργίας των καθηγητών - συμβούλων στο ΕΑΠ; Ποια θα ήταν αυτή και γιατί την προτιμάτε;

ΣΥΝΟΨΗ

Ο ρόλος του καθηγητή - συμβούλου στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο επηρεάζεται από δύο σημαντικά στοιχεία. Πρώτον, από το γεγονός ότι οι φοιτητές και οι φοιτήτριες του ΕΑΠ είναι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι και δεύτερον από το ότι οι σπουδές πραγματοποιούνται με τη μέθοδο της εκπαίδευσης από απόσταση.

Αυτά τα δύο στοιχεία απαιτούν από έναν καθηγητή - σύμβουλο πέρα από τη βαθιά γνώση του αντικειμένου των σπουδών και μια σειρά από κοινωνικές δεξιότητες οι οποίες εντάσσονται στο πλαίσιο ρόλων όπως αυτός του διευκολυντή της μάθησης και του εμπυχωτή τους οποίους αναλύσαμε στο κεφάλαιο αυτό.

Το ζητούμενο από έναν καθηγητή - σύμβουλο στην εκπαίδευση ενηλίκων από απόσταση, άρα και στο ΕΑΠ, είναι η δέσμευσή του για εμπλοκή σε μια ανοικτή, ενεργή, αμοιβαία και αλληλεπιδραστική σχέση με τους φοιτητές. Αυτή η δέσμευση συνεπάγεται ότι ο καθηγητής - σύμβουλος θα είναι μαζί με τους εκπαιδευόμενους σε όλη τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας, διαθέσιμος να εξυπηρετήσει κάθε μαθησιακή τους ανάγκη. Μέσω αυτής της δέσμευσης γεφυρώνεται με τον καλύτερο τρόπο το κενό που δημιουργεί η έλλειψη της διαπροσωπικής επαφής, η οποία πολλές φορές μπορεί να θέσει σε κίνδυνο τη μαθησιακή διεργασία στην εκπαίδευση από απόσταση.

ΟΔΗΓΟΣ ΓΙΑ ΠΕΡΑΙΤΕΡΩ ΜΕΛΕΤΗ

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

Το βιβλίο αυτό αποτελεί ένα ιδιαίτερα εύχρηστο εγχειρίδιο για όσους διδάσκουν ή σκοπεύουν να διδάξουν ενήλικους. Το βασικό του πλεονέκτημα είναι ότι δεν αποτελεί ένα ακαδημαϊκό σύγγραμμα για την εκπαίδευση ενηλίκων αλλά περισσότερο είναι ένας πρακτικός οδηγός για κάθε εκπαιδευτή.

Race, P. (1999). Το εγχειρίδιο της Ανοικτής Εκπαίδευσης. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Το εγχειρίδιο της Ανοικτής Εκπαίδευσης είναι ένα από τα κλασσικά βιβλία που αναφέρονται στη μέθοδο της διδασκαλίας από απόσταση. Μέσα από τις σελίδες του βιβλίου αυτού ο Phil Race με πολύ συγκεκριμένα παραδείγματα δίνει κατευθύνσεις για την αποτελεσματικότερη υποστήριξη των εκπαιδευόμενων που συμμετέχουν σε προγράμματα εκπαίδευσης από απόσταση. Οι ασκήσεις ανατροφοδότησης και αυτοαξιολόγησης είναι ιδιαίτερα χρήσιμες τόσο για νέους όσο και για έμπειρους εκπαιδευτές ενηλίκων.

Πρακτικά του 6^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου για την Ανοικτή και Εξ αποστάσεως Εκπαίδευση. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο <http://icodl.openet.gr/index.php/icodl/2011/schedConf/presentations>

Στις παραπάνω ιστοσελίδες μπορείτε να βρείτε τα πλήρη πρακτικά του 6^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου για την Ανοικτή και Εξ αποστάσεως Εκπαίδευση. Ο ιδιαίτερα πετυχημένος αυτός θεσμός συγκεντρώνει κάθε δύο (2) χρόνια έναν μεγάλο αριθμό από ενδιαφέρουσες εργασίες και ανακοινώσεις από την Ελλάδα και το εξωτερικό σχετικά με την εκπαίδευση από απόσταση. Ο πίνακας των περιεχομένων μπορεί να

σας βοηθήσει να εντοπίσετε εύκολα τα κείμενα που σας ενδιαφέρουν με τη χρήση λέξεων-κλειδιών.

<http://www.ormondsimpson.com/>

Ο σύνδεσμος αυτός σας οδηγεί στην προσωπική ιστοσελίδα του πολύ γνωστού Καθηγητή *Ormond Simpson*. Στη σελίδα αυτή είναι διαθέσιμα μια σειρά από ενδιαφέροντα άρθρα για την υποστήριξη των φοιτητών στην εκπαίδευση από απόσταση.

ΒΑΣΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Βασάλα, Π, Μουλά, Ε., Λιοναράκης, Α. (2011). Το άγχος του Καθηγητή-Συμβούλου στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Στα *Πρακτικά του 6^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου για την Ανοικτή και Εξ αποστάσεως Εκπαίδευση*, σελ. 144-152.
- Γκιάστας, Ι. (2006). Για μια στρουκτουραλιστική προσέγγιση της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, τ.7, σελ. 18-22.
- Κουραυ, Σ. (2000). *Τα Βασικά Εργαλεία του Εκπαιδευτή Ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Jaques, D. (2004). *Μάθηση σε ομάδες*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κόκκος Α. (2001). *Μεθοδολογία της Εκπαίδευσης από Απόσταση: επιμορφωτικό υλικό για τα μέλη του Συνεργαζόμενου Εκπαιδευτικού Προσωπικού*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κόκκος, Α. (2003). Ο μετασχηματισμός των στάσεων και ο ρόλος του εμπυχωτή. Στο Βεργίδης Δ. (επιμ.). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: συμβολή στην εξειδίκευση στελεχών και εκπαιδευτών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σελ. 195-224.
- Κόκκος, Α. & Λιοναράκης, Α. (1998). *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχέσεις διδασκόντων- διδασκομένων*. Πάτρα: ΕΑΠ
- Κοσμόπουλος, Αλ. & Μουλαδούδης, Γρ. (2003). *Ο Carl Rogers και η προσωποκεντρική του θεωρία για την ψυχοθεραπεία και την εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κουλαουζίδης, Γ. (2009). *Διερεύνηση των παραγόντων που διαμορφώνουν την αντίληψη των εκπαιδευτών ενηλίκων σχετικά με τη λειτουργία τους: η περίπτωση των συμβούλων-καθηγητών στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών "Εκπαίδευση Ενηλίκων" του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου*. Διδακτορική Διατριβή. Σχολή Φιλοσοφικών και Κοινωνικών Σπουδών, Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Παπαγεωργίου-Βασιλού, Β. (2001). *Η Διδασκαλία στην Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση : Η ανάδειξη νέων ρόλων και οι τρόποι*

διαχείρισής τους. Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου για την Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Παπαγεωργίου-Βασιλού, Β. & Βασάλα, Π. (2005). Η υποστήριξη των μεταπτυχιακών σπουδαστών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση: τι ζητούν οι σπουδαστές και τι πιστεύουν οι ΣΕΠ ότι ζητούν οι σπουδαστές. Στα Πρακτικά του 3ου Διεθνούς Συνεδρίου για την Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Αθήνα: Προπομπός, σελ. 124-134.

Παπαδημητρίου, Σ & Λιοναράκης, Α. (2010). Πιλοτική επιμόρφωση καθηγητών-συμβούλων (ΣΕΠ): μια μελέτη περίπτωσης στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 6(1-2), pp. 8-28.

Σαρακατσάνου, Ε & Βασάλα, Π. (2011). Διαμεσολαβημένη διαπροσωπική επικοινωνία σπουδαστών και συμβούλων-καθηγητών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Στα Πρακτικά του 6ου Διεθνούς Συνεδρίου για την Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, σελ. 207-220.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

Cranton, P. (1996). Types of Group Learning. In *Learning in Groups: Exploring Fundamental Principles, New Uses, and Emerging Opportunities*. *New Directions for Adult and Continuing Education* no. 71, edited by S. Imel, pp. 25-32. San Francisco: Jossey-Bass.

Dillon, C.L. & Walsh, S.M. (1992). Faculty: the neglected resource in distance education. *The American Journal of Distance Education*, 6(3), pp. 5-21.

Jarvis, P. (1995). *Adult and Continuing Education*. London: Routledge.

Jarvis, P. (1997). *Ethics and education for adults in a late modern society*. Leicester: NIACE.

Keegan, D. (1993). A typology of distance teaching systems. In: Harry, K, John, M. & Keegan, D. (eds.) *Distance Education: New Perspectives*. London: Routledge.

Knights, B. (1993). Hearing Yourself Teach: Group Processes for Adult Educators. *Studies in the Education of Adults* 25, no. 2. pp. 184-198.

- Rowntree, D. (1996). *Exploring Open and Distance Learning*. London: Routledge.
- Simpson, O. (2002). *Supporting Students in Online, Open and Distance Learning*. London: Routledge.
- Thach, E., & Murphy, K. (1995). Competencies for Distance Education Professionals. *Educational Technology Research and Development*. 43 (1), 57-79.

ΚΕΙΜΕΝΑ ΓΙΑ ΠΕΡΑΙΤΕΡΩ ΜΕΛΕΤΗ

ΚΕΙΜΕΝΟ 1

Α. Κόκκος (2003). Ο μετασχηματισμός των στάσεων και ο ρόλος του εμπυχωτή. Στο Βεργίδης, Δ. (επιμ.). Εκπαίδευση Ενηλίκων: συμβολή στην εξειδίκευση στελεχών και εκπαιδευτών. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα. σελίδες 212 – 217 & 220 - 222.

4. Ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΣ ΩΣ ΕΜΨΥΧΩΤΗΣ

Από τα παραπάνω είναι φανερό ότι ο εκπαιδευτής στα προγράμματα αντιμετώπισης του κοινωνικού αποκλεισμού δεν λειτουργεί σαν παραδοσιακός εισηγητής-μεταβιβαστής γνώσεων, αλλά σαν εμπυχωτής που υποκινεί, υποστηρίζει, συμβουλεύει τους εκπαιδευόμενους και συντονίζει τις προσπάθειές τους, επιδιώκοντας το μέγιστο δυνατό βαθμό της αυτενέργειάς τους.

Ωστόσο είναι πιθανό, παρότι αντιλαμβάνεστε σε γενικές γραμμές την έννοια της εμπύχωσης και του εμπυχωτή, να διερωτάσθε ποια είναι η καταγωγή της λέξης, αλλά και πώς ακριβώς δρα παιδαγωγικά ένας εμπυχωτής. Για αυτόν το λόγο παρουσιάζουμε την ανάλυση που ακολουθεί.

Εμπύχωση είναι η ανάπτυξη της δημιουργικής έκφρασης και των δεξιοτήτων μέσα από σχέσεις που βασίζονται στη συνεργατικότητα, την πρωτοβουλία και την αμοιβαία εμπιστοσύνη. Εμπύχωση είναι ακόμα η κινητοποίηση μιας ομάδας προς την κατεύθυνση ενός στόχου, η προσέγγιση του οποίου σηματοδοτεί την ενεργητική παρουσία της ομάδας στην κοινωνία.

Μέσω της εμπύχωσης:

- Προάγεται η ολοκληρωμένη ανάπτυξη της προσωπικότητας των συμμετεχόντων.
- Ενθαρρύνεται μια καινούρια σχέση με τη διεργασία της μάθησης (ο εμπυ-

χωτής δεν μεταδίδει γνώσεις, αλλά μέσα από μια ποικιλία παρεμβάσεων αξιοποιεί τους συμμετέχοντες με στόχο να προωθηθεί η μεταξύ τους αλληλεπίδραση και να πραγματοποιηθούν κοινές επιδιώξεις).

- Ενθαρρύνεται μια καινούρια μέθοδος οργάνωσης/συντονισμού των δραστηριοτήτων των συμμετεχόντων (δεν παρέχονται «λύσεις», αλλά υποκινούνται οι ίδιοι να συμβάλουν στο σχεδιασμό των δραστηριοτήτων τους).
- Συνειδητοποιείται η θετική δυναμική μιας συλλογικής προσπάθειας και αξιοποιούνται όλες οι δυνάμεις και ικανότητες των συμμετεχόντων, καθώς και των κοινωνικών φορέων που τους περιβάλλουν.

Από τα παραπάνω συνάγεται ότι η ανάπτυξη δραστηριοτήτων εμπύχωσης αποτελεί ένα πρόσφορο μέσο για την ενεργοποίηση και την επαγγελματική-κοινωνική ένταξη των κοινωνικά αποκλεισμένων.

Η εμπύχωση (animation) σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες και ιδιαίτερα στη Γαλλία, όπου πρωτοεμφανίστηκε στη δεκαετία του '60, είναι πλέον ένας επαγγελματικός παιδαγωγικός τομέας που επεμβαίνει κατά τη διάρκεια του ελεύθερου χρόνου του παιδιού, του ενήλικου και ατόμων τρίτης ηλικίας, προσφέροντας ευκαιρίες δημιουργικής απασχόλησης, δυναμικής ψυχαγωγίας, ανακάλυψης, μάθησης, κοινωνικής ένταξης, συλλογικής επικοινωνίας και ατομικής ολοκλήρωσης.

Ο τομέας αυτός διαθέτει ειδικούς φορείς, ειδικούς χώρους, ειδικούς επαγγελματίες (εμπυχωτές), ειδικές επιμορφώσεις, διπλώματα κ.λπ.

Η εμπύχωση είναι επίσης μια οργανωμένη κοινωνικοπολιτιστική παρέμβαση της κοινωνίας (κράτος, δήμοι, σύλλογοι...) που δρουν για την εξάπλωση, τον εκδημοκρατισμό των πολιτιστικών και εκπαιδευτικών ευκαιριών.

Τέλος, η εμπύχωση είναι μια δυναμική παιδαγωγική στάση που εμπλουτίστηκε από πολλά παιδαγωγικά ρεύματα και από μια κριτική στάση για τις παιδαγωγικές μεθόδους του επίσημου εκπαιδευτικού συστήματος.

Στην ενότητα 5 που ακολουθεί παρουσιάζονται ορισμένα βασικά χαρακτηριστικά στοιχεία της εμπυχωτικής παιδαγωγικής μεθόδου, έτσι όπως πήραν μορφή μέσα από συγκεκριμένες δραστηριότητες στη Γαλλία και άλλες ευρωπαϊκές χώρες, αλλά και σε ορισμένες καταστάσεις της ελληνικής πραγματικότητας. Έμφαση δίνουμε στη διαφορά των στοιχείων αυτών από εκείνα που διακρίνουν το επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα.

5. ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ ΕΜΨΥΧΩΤΙΚΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΜΕΘΟΔΟΥ

(Η ενότητα αυτή γράφηκε σε συνεργασία με το Ν. Πρέκα)

α. Το άνοιγμα της παιδαγωγικής κατάστασης

Κάθε παιδαγωγική πράξη παράγει γέφυρες με το «έξω», με το κοινωνικό περιβάλλον. Ο εκπαιδευτικός οργανισμός γίνεται έτσι ένας χώρος ένταξης στην κοινωνία και όχι μόνο απόκτησης εγκυκλοπαιδικών γνώσεων. Αυτό σημαίνει ότι τέτοιες παιδαγωγικές καταστάσεις μπορούν να «στηθούν» σχεδόν παντού, και έξω από τον εκπαιδευτικό οργανισμό (εκπαιδευτικές επισκέψεις, συστηματική παρατήρηση καταστάσεων, ταξίδια εργασίας κ.ά.), εμπλουτίζοντας το περιεχόμενό τους με τα χαρακτηριστικά του άμεσου περιβάλλοντος και εκπέμποντας με τη σειρά τους δυναμικά στοιχεία προς τα έξω.

β. Πολλαπλασιασμός των πηγών γνώσης

Οι ακαδημαϊκές, τυπικές γνώσεις παράγονται έξω από τη ζωή των εκπαιδευόμενων. Ο παιδαγωγός θεωρείται ως ο μεσάζων, αυτός που μνήθηκε στην ακαδημαϊκή γνώση και θεωρείται ότι μπορεί να τη μεταφέρει, σχεδόν αποκλειστικά με το λόγο, σε αυτούς που «δεν ξέρουν».

Η εμφύχωση με τη βοήθεια προοδευτικών παιδαγωγικών ρευμάτων (Freinet, Rogers, Bion κ.ά.) φώτισε τον εκπαιδευόμενο με τους προβολείς της αναγνώρισης του πλούτου της καθημερινότητας, με το σεβασμό των ιδιαιτεροτήτων του κάθε ατόμου, με τη χρησιμοποίηση της γνωστικής πράξης που ο καθένας μας αναπτύσσει στη ζωή του.

Η εμφύχωση πλούτισε την παιδαγωγική πράξη δίνοντας αξία στον εκπαιδευόμενο, στον κόσμο του, στις ικανότητές του, στους φόβους του, στη δύναμή του. Έτσι, από τη μονοπολική παιδαγωγική πράξη περάσαμε σε μια πολύπλευρη κατάσταση ανταλλαγών και διαλεκτικής μάθησης, αυξάνοντας και φέρνοντας πιο κοντά στους εκπαιδευόμενους τις πηγές της γνώσης.

γ. Η διαφορετική τοποθέτηση του εκπαιδευτή

Στο πλαίσιο της εμφυχωτικής δραστηριότητας ο εκπαιδευτής δέχεται τη συζήτηση, τις ανταλλαγές απόψεων, τις αντιπαραθέσεις, τις εξωτερικές συνεργασίες που του επιτρέπουν να εμπλουτίζει την παιδαγωγική πράξη.

Ο εκπαιδευτής ερευνά, αναζητά καινούριες ιδέες, δημιουργεί, δίνοντας διαφορετική προοπτική και ποιότητα στην εμφυχωτική κατάσταση και έχει την ευκαιρία να εκφραστεί, να χρησιμοποιήσει υλικό από τις προσωπικές του

αναζητήσεις και τα ενδιαφέροντά του για την πραγματοποίηση μιας εκπαιδευτικής δραστηριότητας. Ο προσωπικός του ρόλος αναγνωρίζεται. Δεν είναι ένας αναπαραγωγός γνώσεων, δεν είναι ο εκπαιδευτικός που μεταφέρει μόνο ακαδημαϊκές γνώσεις. Είναι ένα άτομο με συναισθήματα, βιώματα και ιστορία. Είναι εκεί, μαζί με τους εκπαιδευόμενους για να εκφράσει ό,τι καλύτερο έχει και να αναπτύξει και στον εαυτό του τη δημιουργικότητα και τη φαντασία.

δ. Από την τάξη στην ομάδα

Η σχολική «τάξη» με την κλασική της έννοια είναι ένα σύνολο ατομικών παρουσιών με μια μόνο κάθετη επικοινωνία του διδασκόμενου με το διδάσκοντα.

Οι κλασικές παιδαγωγικές μέθοδοι ποτέ δεν μπόρεσαν να συμπεριλάβουν τη συλλογικότητα της ανθρώπινης ζωής και την καθημερινότητα.

Μέσα από δραστηριότητες εμπύχωσης ο εκπαιδευόμενος γίνεται μέλος μιας ομάδας, συνεργάζεται και ανταλλάσσει απόψεις για να πραγματοποιήσει ορισμένους στόχους που αφορούν όλους. Οι ανθρώπινες σχέσεις δεν είναι πια περιφερειακές, αλλά κεντρικές και οι γνώσεις γεννιούνται μέσα από αυτές. Δημιουργούνται καινούριες συνθήκες συνύπαρξης στο μέλλον. Έτσι το σύνολο, η ομάδα, οδηγείται προς την εξέλιξη, τη μάθηση και τη δημιουργία.

Στις εμπυχωτικές δραστηριότητες ο εκπαιδευτής δεν είναι πια φυλακισμένος στον κυρίαρχο ρόλο του, αλλά γίνεται υπεύθυνος μιας ομάδας, αποκτά δηλαδή ρόλο πολύ πιο πολύπλοκο που τον αναγκάζει να κινείται διαζευκτικά, σεβόμενος και καταλαβαίνοντας τις διάφορες δυναμικές της ομάδας.

ε. Βιώνοντας τη γνώση

Μια από τις καθοριστικές παιδαγωγικές αλλαγές της εμπύχωσης είναι η εισαγωγή του «πράττειν», που έρχεται να συμπληρώσει, να εμπεδώσει και να δυναμώσει το «ακούειν».

Ο εκπαιδευόμενος έχει τη δυνατότητα να μάθει κάνοντας πράγματα. Η προώθηση της βιωματικής μεθόδου οργανώνεται μέσα από το χτίσιμο του «σχεδίου δράσης», το οποίο μεθοδεύει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα θέτοντας στόχους, μέσα, ρόλους και χρονοδιάγραμμα ενεργειών.

στ. Η δημιουργικότητα

Από τα παραπάνω γίνεται φανερό ότι στην καρδιά της δραστηριότητας και του έργου του εκπαιδευτή-εμπυχωτή βρίσκεται η έννοια της **δημιουργικότητας**. Επειδή υπάρχει αρκετή σύγχυση και αντιγνωμίες ως προς την ερμηνεία

της έννοιας αυτής, παρακάτω παρουσιάζουμε τη δική μας άποψη για τα συστατικά στοιχεία και χαρακτηριστικά της.

Τι είναι η δημιουργικότητα; Ποια στοιχεία τη συναποτελούν; Ποιες είναι οι διαφορές της δημιουργικής δραστηριότητας από τη στερεότυπη; Σε αυτά τα ερωτήματα αποσκοπεί να απαντήσει η παρούσα υποενότητα.

Με βάση ένα κλασικό κείμενο των Jackson και Messick¹² μπορούν να επισημανθούν τέσσερα κριτήρια με τα οποία προσδιορίζεται η δημιουργικότητα.

α. *Η καινοτομία:* Οι δράσεις και τα προϊόντα τους πρέπει να έχουν χαρακτηριστικά ασυνήθιστο, πρωτότυπο, απρόβλεπτο, απρόσμενο και τολμηρό.

β. *Η διαφοροποίηση, η ευελιξία, η σύνθεση:* Πρέπει να συντελούνται σημαντικές μεταβολές και μεταλλάξεις στην προσέγγιση ενός θέματος, μιας άποψης ή στο χειρισμό ενός υλικού, να διαμορφώνονται εναλλακτικές λύσεις, να μπορούν να ακολουθούνται διαφορετικοί δρόμοι προκειμένου να επιτευχθεί ένας στόχος, να υπάρχει ποικιλία προσεγγίσεων, να δίνεται έμφαση στις διασυνδέσεις και στην αλληλεπίδραση μεταξύ των μερών ενός όλου, να επέρχεται σύνθεση των διάφορων πλευρών, ιδίως των αντιτιθέμενων, σε νέες οντότητες.

γ. *Η ανάπτυξη και η προέκταση:* Οι δράσεις και τα προϊόντα τους δεν πρέπει να εξαντλούνται από τις αλληπάλλληλες προσεγγίσεις. Όλα μπορούν, μέσα από νέους τρόπους, να αναπτυχθούν και να επεκταθούν περαιτέρω.

δ. *Η καταλληλότητα και το αποτέλεσμα:* Η δημιουργική δράση δεν συντελείται στο κενό. Ταιριάζει σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο αναφοράς, είναι κατάλληλη για αυτό. Συνεπώς έχει στόχο, δομή, προγραμματισμό και συνοχή ενεργειών (ενώ ισχύει ταυτόχρονα η αρχή της μετάλλαξης και της ευελιξίας) και οδηγεί σε ουσιώδη αποτελέσματα.

Μια αναδρομή στο έργο σημαντικών παιδαγωγών που μελέτησαν την ανάπτυξη της δημιουργικότητας (Ροντάρι, Ντιούι, Πιαζέ, Κ. Ρότζερς κ.ά.) επιτρέπει να προστεθούν στα παραπάνω τέσσερα κριτήρια ακόμα δύο:

- Η δημιουργικότητα είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τη δράση, την πράξη. Οι συμμετέχοντες σε μια δημιουργική δραστηριότητα δεν περιορίζονται μόνο στο να παρατηρούν ή να ακούουν, αλλά ενεργοποιούνται, δρουν, εφαρμόζουν στην πράξη όσα έμαθαν, μετασχηματίζουν το περιβάλλον, μαθαίνουν μέσα από την εμπειρία, αντλούν συμπεράσματα που οδηγούν σε νέα δράση κ.ο.κ.
- Η δημιουργικότητα χρειάζεται για να αναπτυχθεί ένα «κλίμα» (διανοητικές σχέσεις) που χαρακτηρίζεται από ελευθερία, αλληλοεκτίμηση, πα-

12. Βλ. Rolin, Chr. (1995), «La créativité», στο *Guide des méthodes et pratiques en formation*, Hetz, Paris.

ραδοχή των άλλων, αλληλοεμπλουτισμό, άνεση, οικειότητα, καλή επικοινωνία, συνεργατικότητα και συναισθηματική έκφραση.

Υπό αυτό το πρίσμα – και εάν επικεντρώσουμε τον προβληματισμό μας στο χώρο της εκπαίδευσης ενηλίκων – γίνεται σαφές ποια είναι εκείνα τα στοιχεία και τα χαρακτηριστικά της που είναι ασύμπτωτα με την έννοια της δημιουργικότητας: η ομοιομορφία, οι στερεότυπες αντιλήψεις και συμπεριφορές, η συγκαταβατική παραδοχή του ενδιαφέροντος των εκπαιδευόμενων, τα προκαθορισμένα και γνωστά εκ των προτέρων αποτελέσματα, η μονολιθικότητα στη διδακτέα ύλη και στις μεθόδους, η παθητικοποίηση των εκπαιδευόμενων, η έμφαση στην πληροφόρηση και απομνημόνευση που δεν συνδέονται με δράση και πρακτικές εφαρμογές, η στάση αποδοχής, υπακοής και αυτολογοκρισίας.

Αντίστροφα, μια παιδαγωγική πρακτική που εμπεριέχει τη δημιουργικότητα χαρακτηρίζεται από ποικιλόμορφες μεθόδους, από αποδοχή της σημασίας της εξερεύνησης, του πειραματισμού και της ανακάλυψης, από δραστηριότητες που αναπτύσσουν την έκφραση, την επινοητικότητα, την εφευρετικότητα, την έμπνευση, την ανάπτυξη πρωτοβουλιών, την οικοδόμηση της ατομικότητας, καθώς και από σχέσεις που βασίζονται στη φιλία, την αμοιβαία εμπιστοσύνη και την υπευθυνότητα. Μέσα από μια τέτοια παιδαγωγική πρακτική ο εκπαιδευόμενος έχει τη δυνατότητα να μάθει πράττοντας. Ταυτόχρονα, ο εκπαιδευόμενος γίνεται μέλος μιας ομάδας, συνεργάζεται και ανταλλάσσει, ώστε να πραγματοποιήσει στόχους που αφορούν όλους. Οι ανθρώπινες σχέσεις τίθενται στο επίκεντρο και οι γνώσεις γεννιούνται μέσα από αυτές, ενώ παράλληλα δημιουργούνται συνθήκες εναρμονισμένης συνύπαρξης. Έτσι το σύνολο, η ομάδα, οδηγείται προς την εξέλιξη, τη μάθηση και την απόδοση.

Προκύπτει συνεπώς το συμπέρασμα ότι η δημιουργικότητα αποτελεί συστατικό στοιχείο της σύγχρονης παιδαγωγικής πρακτικής, κάθε παιδαγωγικής που επιδιώκει την ανάπτυξη της φιλομάθειας, την ανακάλυψη και ερμηνεία της πραγματικότητας, την αξιοποίηση των εσωτερικών δυνάμεων των συμμετεχόντων.

6. ΤΑ ΠΡΟΣΩΝΤΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗ-ΕΜΨΥΧΩΤΗ

Με βάση τις αρμοδιότητες και το ρόλο που έχει ο εκπαιδευτής-εμψυχωτής και που περιγράφηκαν παραπάνω (κατηγορίες β-στ), ο τελευταίος πρέπει να διαθέτει γνώσεις και ικανότητες που να του επιτρέπουν, σε γενικές γραμμές, να ανταποκρίνεται στα εξής:

- Να αναλύει τις κοινωνικές-οικονομικές δομές της κοινωνίας, καθώς και τις αντικειμενικές και υποκειμενικές ανάγκες κατάρτισης ώστε να προτείνει τις αντίστοιχες δραστηριότητες.

- Να γνωρίζει καλά τις οικονομικές πηγές και να προβαίνει στις αναγκαίες κινήσεις για την εξεύρεσή τους.
- Να δημιουργεί δίκτυα σε τοπικό, εθνικό και διεθνές επίπεδο με άλλους φορείς, ώστε να μπορεί να τους κινητοποιεί ανάλογα με τις ανάγκες που διαπιστώνει.
- Να σχεδιάζει (ή να συμμετέχει στο σχεδιασμό) τα προγράμματα κατάρτισης (περιεχόμενο, μεθοδολογία) και να μεριμνά για τις μεταξύ τους διασυνδέσεις.
- Να συντονίζει την πορεία υλοποίησης των προγραμμάτων. Να συντονίζει τις ενέργειες των επιμέρους συνεργατών.

Είναι προφανές ότι ο εκπαιδευτής-εμπυχωτής, ανάλογα με τις ειδικές γνώσεις και εμπειρίες που διαθέτει, θα συμβάλει στην πραγματοποίηση των παραπάνω άλλοτε κατά τρόπο καίριο και αποφασιστικό, αναλαμβάνοντας το κύριο βάρος της υλοποίησης, και άλλοτε συντονίζοντας και εμπυχώνοντας το έργο των άμεσων συνεργατών του.

Ένα είναι βέβαιο: ο εκπαιδευτής-εμπυχωτής δεν λειτουργεί ως φορέας γνώσεων που πρέπει να μεταδοθούν. Ούτε είναι κάποιος που σχεδιάζει το πρόγραμμα και αποφασίζει ερήμην των εκπαιδευόμενων. Αντίθετα, λειτουργεί κυρίως ως καταλύτης, διαμεσολαβητής, «διευκολυντής» (facilitator) που συντονίζει μια διεργασία εκπαίδευσης (αλλά και της επαγγελματικής-κοινωνικής ένταξης που σχετίζεται με αυτήν), αξιοποιώντας κατά τον καλύτερο δυνατό τρόπο τις ικανότητες των συμμετεχόντων και εμπλέκοντάς τους ενεργά στη διεργασία ώστε να προάγεται η ενδυνάμωσή τους.

Γι' αυτόν ακριβώς το λόγο, ανεξάρτητα από τα επιμέρους προσόντα τους, όλοι οι εκπαιδευτές-εμπυχωτές είναι απαραίτητο να διαθέτουν ορισμένες **ικανότητες-κλειδιά**, οι οποίες είναι αναγκαίες για να μπορούν να συντονίζουν αποτελεσματικά τις επιμέρους ενέργειες και να υποκινούν δημιουργικά τους άμεσους συνεργάτες τους.

Οι ικανότητες αυτές είναι:

- Η ικανότητα για επικοινωνία, συνεργασία, διαπραγμάτευση, αντιμετώπιση των τριβών και εμπύχωση των συνεργατών.
- Η ικανότητα για προγραμματισμό, στοχοθεσία και λήψη αποφάσεων.
- Η ικανότητα για επεξεργασία και εξεύρεση εναλλακτικών λύσεων.
- Η ικανότητα για ανάπτυξη δημιουργικών δράσεων και ανάληψη πρωτοβουλιών.
- Η ικανότητα για ανάπτυξη σχέσεων με άλλους κοινωνικούς φορείς.
- Η ικανότητα για αξιολόγηση της πορείας του έργου που αναλαμβάνει, καθώς και για αυτοαξιολόγηση.

Εν κατακλείδι – και με την παρατήρηση αυτή επανερχόμαστε στο ζήτημα

των στάσεων – ο εκπαιδευτής-εμπυχωτής είναι απαραίτητο να χαρακτηρίζεται ο ίδιος από μια σειρά στάσεις που τον καθιστούν ευαίσθητο απέναντι στον Άλλο, ανοικτό στις αλλαγές και στην επικοινωνία, δημιουργικό και αποτελεσματικό στη δουλειά του. Βασισμένος σε αυτές ακριβώς τις στάσεις, που παρουσιάζονται αναλυτικά παρακάτω, ο εκπαιδευτής-εμπυχωτής είναι δυνατόν να γίνει ο καταλύτης για το μετασχηματισμό των στάσεων των εκπαιδευόμενων, που τους οδηγεί στην προσωπική ανάπτυξη και χειραφέτηση.

Στάσεις του εκπαιδευτή-εμπυχωτή

1. Έχει ανοικτό μυαλό στις προσδοκίες – δεν περιμένει κάτι συγκεκριμένο (στη θεματολογία), είναι ανοικτός στη διεργασία, στη δυναμική της ομάδας.
2. Έχει στάση μη επέμβασης, έχει όμως την ευθύνη του συντονισμού. (Ο συντονισμός της ομάδας είναι, εν δυνάμει, ο ρόλος που μπορεί να αναλάβει το κάθε άτομο της, και ιδανικά το κάθε άτομο ανά πάσα στιγμή. Ο συντονιστής ενδιαφέρεται εξίσου για όλες τις πλευρές, για όλα τα μέρη.)
3. Ενδιαφέρεται για το όλον, όσο και για τα μέρη, για το άτομο όσο και για την ομάδα.
4. Ενθαρρύνει την ολοκληρωμένη έκφραση κάθε «βήματος» (πολλές φορές η ακινητοποίηση σε ένα βήμα εκφράζει έλλειψη ολοκλήρωσης του/των προηγούμενου/ων βήματος/βημάτων της διεργασίας) μέσω ερωτήσεων και ανατροφοδότησης του ατόμου/της ομάδας (Αν σε/σας κατάλαβα καλά... Σε/σας ακούω να... Εγώ βλέπω... Ναι... Πες κι άλλο... Πώς το βλέπεις...).
5. Έχει στάση υπομονής και μη βιασύνης για το αποτέλεσμα κάθε βήματος. Ενθαρρύνει το άτομο/την ομάδα να ζήσει όσο πιο ολοκληρωμένα μπορεί αυτό που ζει εκείνη τη στιγμή (μια σκέψη, ένα συναίσθημα, μια συμπεριφορά).
6. Αναθέτει ευθύνη για λύσεις/αποφάσεις στο άτομο/στην ομάδα (να χειριστεί τη διαφωνία, το κενό, τη σιωπή, με εμπιστοσύνη πως η διεργασία θα υποδείξει το δρόμο).
7. Έχει στάση ανοιχτή – συζητά ανοιχτά αυτό που συμβαίνει (όπου χρειαστεί, γίνεται «η συνειδητή φωνή της ομάδας», το κομμάτι της που είναι ενήμερο, το μάτι που βλέπει το «δάσος» από ψηλά), ανατροφοδοτεί αυτό που βλέπει και ακούει να γίνεται.
8. Έχει στάση αυτοαξιολόγησης και αυτοεξέλιξης: εξετάζει διαρκώς την ποιότητα και αποτελεσματικότητα του έργου που προσφέρει, είναι ανοικτός στην κριτική και στις νέες προτάσεις. Με αυτό τον τρόπο διαγιγνώσκει τα σημεία στα οποία πρέπει να εξελιχθεί ο ίδιος, πράγμα που το επιδιώκει με συνεχή ενημέρωση, εμπλοκή σε δημιουργικές εκπαιδευτικές εμπειρίες και συνεχιζόμενη εκπαίδευση.