

Η ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΩΝ

[Μέρος από τη μελέτη Κόκκος, Α., κ.ά. (2021) *Η Εκπαίδευση και Κατάρτιση Ενηλίκων στην Ελλάδα* (σσ. 107-110). *διαΝΕΟσις*.]

Προλεγόμενα

Το 2012 καταργήθηκε το σύστημα εκπαίδευσης και πιστοποίησης των εκπαιδευτών ενηλίκων, το οποίο θεμελιωνόταν, όπως αναφέρθηκε στα Κείμενα 22 και 23, επάνω στο εθνικό πρόγραμμα εκπαίδευσης εκπαιδευτών. Ταυτόχρονα, το κράτος σταμάτησε να προσφέρει προγράμματα για την εκπαίδευση και αναβάθμιση του ανθρωπίνου δυναμικού της Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Σε ό,τι αφορά στην πιστοποίηση, κατασκευάστηκε το 2014 μια Τράπεζα Θεμάτων επάνω στην ύλη της οποίας εξετάζονται πλέον οι υποψήφιοι προς πιστοποίηση. Επίσης, αξιολογείται η παρουσίαση μιας μικροδιδασκαλίας τους, που είναι το μόνο στοιχείο που διατηρήθηκε από το προηγούμενο σύστημα πιστοποίησης.

Το παρόν κείμενο αναφέρεται στην έκπτωση της ποιότητας της διαδικασίας πιστοποίησης, και κατά προέκταση του έργου των εκπαιδευτών, που ήταν αποτέλεσμα της ρύθμισης που έγινε το 2012 και ισχύει μέχρι σήμερα. Ωστόσο, όπως έχει προαναφερθεί, η Πολιτεία έχει προωθήσει στο ΕΣΠΑ έργο που αποβλέπει στην επαναφορά ουσιαστών στοιχείων του προ του 2012 εφαρμοζόμενου εθνικού συστήματος εκπαίδευσης και πιστοποίησης των εκπαιδευτών.

Στην περίοδο 2012-2019 επήλθε ραγδαία επιδείνωση της ποιότητας του συστήματος Εκπαίδευσης Ενηλίκων της χώρας (CEDEFOP, 2020· Καραλής, 2021). Εύλογα θα μπορούσε να υποτεθεί ότι ένα βασικό αίτιο ήταν η υφή του διδακτικού έργου των εκπαιδευτών. Οι εκπαιδευτές αποτελούν την «αιχμή του δόρατος» της παρεχόμενης συνεχιζόμενης εκπαίδευσης και είναι δυνατόν, ανάλογα με το βαθμό επάρκειας της διδακτικής πρακτικής τους, είτε να επουλώνουν τις αδυναμίες του σχεδιασμού και της οργάνωσης των προγραμμάτων, είτε, αντίστροφα, να συντελούν ώστε οι αδυναμίες να γίνονται εμφανείς ή να μεγεθύνονται.

Στη δεκαετία του 2000, όπως έχουμε δει (Κείμενο 23), οι εκπαιδευτές ενηλίκων είχαν επιμορφωθεί συστηματικά στο πλαίσιο του εθνικού προγράμματος εκπαίδευσης εκπαιδευτών. Προκύπτουν λοιπόν ενδείξεις ότι, μετά το 2010, οι εκπαιδευτές που πιστοποιήθηκαν – και οι οποίοι ήταν υπερδιπλάσιοι των πρωτύτερα πιστοποιημένων (Μαρινάκη & Γαλατά, 2021)–, δεν εφοδιάστηκαν επαρκώς για την άσκηση του έργου τους, ενώ ταυτόχρονα οι παλαιότεροι δεν είχαν ευκαιρίες για να εξελιχθούν. Οι ενδείξεις αυτές ισχυροποιούνται από τις γνώμες των εμπειρογνομόνων Δελφικής Έρευνας (Κόκκος, κ.ά., 2021), σύμφωνα με τους οποίους η στάθμη του έργου των εκπαιδευτών αποτελεί ένα από τα κυριότερα σύγχρονα προβλήματα του πεδίου της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Ταυτόχρονα, οι εμπειρογνώμονες θεωρούν την εκπαίδευση εκπαιδευτών ως μία από τις πιο αναγκαίες υποστηρικτικές δράσεις.

Στις παραγράφους που ακολουθούν εξετάζονται οι διεργασίες που υποβάθμισαν την ποιότητα του έργου των εκπαιδευτών ενηλίκων μετά το 2010.

Καταρχάς, οι κρατικές υπηρεσίες έπαψαν να διοργανώνουν προγράμματα εκπαίδευσης των υποψήφιων προς πιστοποίηση εκπαιδευτών¹. Η ΥΑ 20082/2012 όρισε ότι η πιστοποίησή τους γίνεται πλέον μέσω εξετάσεων, που διοργανώνει ο ΕΟΠΠΕΠ, η επιτυχία στις οποίες εξαρτάται από το αν οι υποψήφιοι λάβουν τουλάχιστον τη «βάση» (10/20) σε γραπτή δοκιμασία επάνω στην ύλη τράπεζας θεμάτων και επίσης λάβουν τουλάχιστον Β σε κλίμακα Α-Γ για την παρουσίαση μικροδιδασκαλίας 20' ενώπιον δύο αξιολογητών.

Η τράπεζα θεμάτων παρουσιάζει σοβαρά προβλήματα: α) Περιέχει λίγες ερωτήσεις κρίσεως. β) Η μεγάλη πλειοψηφία των ερωτήσεων συνοδεύεται από απαντήσεις, τις οποίες οι υποψήφιοι πρέπει να απομνημονεύσουν για να τις αποδώσουν. γ) Κάποια θέματα μεγάλης σημασίας, όπως η ηλεκτρονική μάθηση, η ανάπτυξη δεξιοτήτων και η πρακτική άσκηση είναι λίγο αναπτυγμένα.

Επιπλέον, η διαδικασία της γραπτής εξέτασης και της αξιολόγησης μικροδιδασκαλίας είναι υποβαθμισμένη, λόγω προβλημάτων που αφορούν στους αξιολογητές. Ο αριθμός των αξιολογητών εκτινάχθηκε από 150 περίπου που ήταν στις αρχές της δεκαετίας του 2010 σε 500 το 2018, χωρίς να επιμορφωθούν οι νεοεισαχθέντες στο μητρώο. Επίσης, τα προσόντα μεγάλου μέρους των αξιολογητών λίγο σχετίζονται με την Εκπαίδευση Ενηλίκων. Αποτέλεσμα είναι ότι οι εξετάσεις πιστοποίησης δεν μπορεί να θεωρηθούν αξιόπιστες, πράγμα που, κατά προέκταση, υποσκάπτει το κύρος των πιστοποιούμενων εκπαιδευτών.

¹ Εξαίρεση αποτελεί το πιλοτικό πρόγραμμα της ΓΓΔΒΜ (2019-2020) σχετικά με την εκπαίδευση εκπαιδευτών με χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Προβλήματα υπάρχουν και αναφορικά με το ποιοι υποψήφιοι εκπαιδευτές πιστοποιούνται απευθείας, καθώς και ποιοι αποκτούν το δικαίωμα να προσέρχονται στις εξετάσεις πιστοποίησης.

Συγκεκριμένα:

- α. Πιστοποιούνται απευθείας οι απόφοιτοι ενός προπτυχιακού προγράμματος Δια Βίου Μάθησης, ενώ οι απόφοιτοι όλων των σχετικών μεταπτυχιακών προγραμμάτων υποχρεούνται να προσέλθουν στις εξετάσεις.
- β. Στις εξετάσεις πιστοποίησης έχουν δικαίωμα να προσέρχονται δύο κατηγορίες υποψηφίων:
 - α) «όσοι έχουν ολοκληρώσει επιτυχώς προγράμματα εκπαίδευσης εκπαιδευτών φορέων που ανήκουν στο δημόσιο και ευρύτερο δημόσιο τομέα, διάρκειας τουλάχιστον 100 ωρών και
 - β) όσοι έχουν διδακτική πείρα τουλάχιστον 150 ωρών σε ενήλικες» (ΥΑ ΓΠ/20082 παρ. 17β, δδ και εε).

Και οι δύο ρυθμίσεις είναι προβληματικές. Η πρώτη προσδιορίζει ότι πάροχοι εκπαίδευσης εκπαιδευτών είναι αποκλειστικά φορείς του δημοσίου, παραγνωρίζοντας το αξιόλογο έργο εκπαίδευσης εκπαιδευτών που πραγματοποιείται από τους κοινωνικούς εταίρους και ορισμένους φορείς υψηλής τεχνογνωσίας του ιδιωτικού τομέα. Επιπλέον, ακόμα και αυτή η ελλιπής ρύθμιση καταστρατηγείται, γιατί διάφοροι φορείς του ευρύτερου δημόσιου τομέα, λ.χ. επιμελητήρια, συμπράττουν με ιδιωτικά ΚΔΒΜ και τους αναθέτουν να υλοποιούν τα προγράμματα εκπαίδευσης εκπαιδευτών που αναλαμβάνουν. Επιπλέον, αρκετά ομοειδή προγράμματα που γίνονται στο πλαίσιο των ΚΕΔΙΒΙΜ των ΑΕΙ οργανώνονται από μέλη ΔΕΠ που διδάσκουν γνωστικά αντικείμενα διαφορετικά από την Εκπαίδευση Ενηλίκων.

Σε ό,τι αφορά στη δεύτερη ρύθμιση («διδασκτική εμπειρία σε ενήλικες»), γίνεται δεκτή και προσμετράται η εμπειρία που αποκτάται σε κάθε είδους φροντιστήρια, κέντρα ξένων γλωσσών, κ.λπ.

Πρέπει επίσης να γίνει αναφορά στην ύπαρξη πολλαπλών μητρώων εκπαιδευτών, που λειτουργούν παράλληλα με εκείνο του ΕΟΠΠΕΠ και δημιουργήθηκαν σταδιακά από διάφορους φορείς (ΓΓΔΒΜ, ΕΚΔΔΑ, ΟΑΕΔ, Ένωση Ελληνικών Τραπεζών, κ.ά.). Καθένα μητρώο έχει τις δικές του ιδιαίτερες προϋποθέσεις εγγραφής και ο φορέας που το τηρεί αντλεί τους εκπαιδευτές που χρειάζεται μόνο από αυτό, ανεξάρτητα από το αν οι εκπαιδευτές έχουν πιστοποιηθεί ή όχι από την εθνική αρχή πιστοποίησης (ΕΟΠΠΕΠ, παλαιότερα ΕΚΕΠΙΣ). Θα μπορούσε ίσως να υποστηριχθεί ότι η τήρηση πολλαπλών μητρώων έχει το πλεονέκτημα ότι προσδίδει ευελιξία στο σύστημα, γιατί ανταποκρίνεται στις ιδιαιτερότητες κάθε κλάδου. Ωστόσο, θα πρέπει να επισημανθεί ότι συχνά δεν διασφαλίζεται η εκπαιδευτική επάρκεια των εκπαιδευτών, δεδομένου ότι α) στα περισσότερα μητρώα δεν προβλέπεται το συγκεκριμένο προαπαιτούμενο προκειμένου οι υποψήφιοι εκπαιδευτές να ενταχθούν σε αυτά· β) οι φορείς που τηρούν μητρώα δεν προσφέρουν επιμόρφωση στους εκπαιδευτές τους ή το πολύ παρέχουν ταχύρρυθμα σεμινάρια.

Αποτέλεσμα των παραπάνω ρυθμίσεων και πρακτικών είναι η αναστολή της διεργασίας επαγγελματοποίησης των εκπαιδευτών ενηλίκων. Όπως έχουν δείξει μελετητές του ζητήματος της επαγγελματοποίησης (Houle, 2003· Jarvis, 2004· Ευστράτογλου, 2005), επαγγελματική ιδιότητα μπορεί να θεωρηθεί ένα σύνολο δραστηριοτήτων υπό δύο βασικές προϋποθέσεις: α) Οι ασκούντες

τις συγκεκριμένες δραστηριότητες διαθέτουν ένα ειδικό σώμα γνώσεων και δεξιοτήτων, που αποκτάται με συστηματική εκπαίδευση και εμπειρία και τους καθιστά ικανούς να εκτελούν με επάρκεια τα καθήκοντά τους. β) Η κοινωνία αναγνωρίζει ότι αυτές οι δραστηριότητες συγκροτούν ένα διακριτό επαγγελματικό πεδίο, το οποίο υπηρετείται από άτομα που διαθέτουν τα σχετικά προσόντα. Επιπρόσθετα, σε ό,τι αφορά στην επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτών ενηλίκων, έχει επισημανθεί ένα ακόμα δηλωτικό στοιχείο, που αφορά στο κατά πόσο διαθέτουν κουλτούρα συνεχούς μάθησης/αυτο-ανάπτυξης (Elsdom, 2003· Mezirow, 2007).

Όπως είδαμε όμως, η πρώτη και δεύτερη από τις παραπάνω προϋποθέσεις υποσκάφθηκαν από τις ρυθμίσεις της κεντρικής διοίκησης, που οδήγησαν στην επιδείνωση της διαδικασίας πιστοποίησης των εκπαιδευτών. Αποτέλεσμα είναι ότι ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων πάσχει από υπέρμετρη «ελαστικότητα υποκατάστασης» (Oliver & Turton, 1982, σ. 196) με την έννοια ότι αναλαμβάνεται συχνά από άτομα που δεν έχουν τα ουσιώδη προσόντα ούτε επίγνωση των απαιτήσεων του έργου που αναλαμβάνουν. Η δε διάθεση αυτο-ανάπτυξης των εκπαιδευτών συρρικνώθηκε, εξαιτίας της έλλειψης διαδικασιών συνεχιζόμενης επιμόρφωσής τους και, γενικότερα, της προβληματικής κατάστασης του πεδίου. Τέλος, ο ρόλος και η ταυτότητα των εκπαιδευτών αποδομούνται περαιτέρω εξαιτίας της *prêt-à-porter* γνώσης που συνηθέστατα καλούνται να μεταφέρουν στο πλαίσιο του τρόπου σχεδιασμού και υλοποίησης των προγραμμάτων συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Ελληνόγλωσσες

- Ευστράτογλου, Α. (2005). Η επαγγελματοποίηση των εκπαιδευτών της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης. *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, 5, 22-28.
- Καραλής, Θ. (2021). *Κίνητρα και εμπόδια για τη συμμετοχή των ενηλίκων στη διά βίου εκπαίδευση (2011-2019)*. ΙΝΕ-ΓΣΕΕ & ΙΜΕ-ΓΣΕΒΕΕ.
- Κόκκος, Α., κ.ά. (2021). *Η Εκπαίδευση και Κατάρτιση Ενηλίκων στην Ελλάδα*. διαΝΕΟσις.
- Μαρινάκη, Ζ., & Γαλατά, Π.Β. (2021). Η πιστοποίηση εκπαιδευτών ενηλίκων στην Ελλάδα. *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, 49, 84-104.
- Jarvis, P. (2004). *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση: Θεωρία και πράξη*. Μεταίχμιο.
- Mezirow, J. (2007). Μαθαίνοντας να σκεφτόμαστε όπως ένας ενήλικος. Στο J. Mezirow & Συνεργάτες (Επιμ.), *Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση* (σσ. 43-71). Μεταίχμιο.

Ξενόγλωσσες

- CEDEFOP (2020). *Perceptions on adult learning and continuing vocational education and training in Europe*. Publications Office of the European Union.

- Elsdom, K. (2003). Developing a profession. Στο P. Jarvis, & C. Griffin (Επιμ.), *Adult and continuing education: Major themes in education* (τόμος IV, σσ. 179-188). Routledge.
- Houle, C. (2003). The education of adult education leaders. Στο P. Jarvis, & C. Griffin (Επιμ.), *Adult and continuing education: Major themes in education* (τόμος IV, σσ. 318-329). Routledge.
- Oliver, J.M., & Turton, J.H. (1982). Is there a skill shortage of skilled labor? *British Journal of Industrial Relations*, 20, 195-200.