



ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΑΝΟΙΚΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ ΕΚΕ54

Ακαδημαϊκό Έτος 2025-2026

Διπλωματική Εργασία:

«Ανάπτυξη Διοικητικών και Διαπροσωπικών Δεξιοτήτων στην Εκπαίδευση Ενηλίκων: Διερεύνηση Αναγκών Επαγγελματικής Ανάπτυξης Ανθρώπινου Δυναμικού σε Εκπαιδευτικούς Οργανισμούς»

«Development of Managerial and Interpersonal Skills in Adult Education: Exploring the Professional Development Needs of Human Resources in Educational Organisations»

Μελπομένη Μουρτζιάπη
Αριθμός Μητρώου: std165474

Εξεταστική Επιτροπή
Δρ. Εμμανουήλ Παυλάκης, Καθηγητής Σύμβουλος
Δρ. Ευαγγελία Παπαλοή, Μέλος Εξεταστικής Επιτροπής

Πάτρα
Σεπτέμβριος 2026

**ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΑΝΟΙΚΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
Μ.Π.Σ. «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ»**

Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία διερευνά την ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων στο πεδίο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, με έμφαση στις εμπειρίες, στις αντιλήψεις και στις ανάγκες επαγγελματικής ανάπτυξης εκπαιδευτών ενηλίκων και στελεχών εκπαιδευτικών οργανισμών. Σκοπός της μελέτης είναι η εις βάθος κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι επαγγελματίες νοηματοδοτούν τις συγκεκριμένες δεξιότητες, των παραγόντων που επηρεάζουν την ανάπτυξη και την αξιοποίησή τους και της συμβολής τους στην επαγγελματική ανάπτυξη και στην αποτελεσματική λειτουργία των οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Η έρευνα βασίστηκε σε ποιοτική, ερμηνευτική προσέγγιση. Τα ερευνητικά δεδομένα συλλέχθηκαν μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων με δεκαέξι επαγγελματίες που δραστηριοποιούνται σε διαφορετικές δομές Εκπαίδευσης Ενηλίκων στην Ελλάδα και κατέχουν εκπαιδευτικούς ή/και διοικητικούς και συντονιστικούς ρόλους. Για την επεξεργασία και ερμηνεία των δεδομένων αξιοποιήθηκε η Θεματική Ανάλυση.

Τα ευρήματα ανέδειξαν ότι οι διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες δεν αποτελούν ανεξάρτητες κατηγορίες επαγγελματικών ικανοτήτων, αλλά αλληλένδετες και αλληλοσυμπληρούμενες διαστάσεις της επαγγελματικής επάρκειας. Η ανάπτυξή τους συνδέεται με τη βιωματική εμπειρία, τον αναστοχασμό, τη συνεργασία, την ανατροφοδότηση και τη συνεχή επαγγελματική μάθηση. Ιδιαίτερη σημασία αποδίδεται στην αποτελεσματική επικοινωνία, στην ενσυναίσθηση, στη συναισθηματική νοημοσύνη, στη διαχείριση συγκρούσεων και στην ικανότητα ανάπτυξης σχέσεων εμπιστοσύνης. Παράλληλα, η οργανωσιακή κουλτούρα, η υποστηρικτική ηγεσία και οι δυνατότητες συμμετοχής σε διαδικασίες συλλογικής μάθησης αναδεικνύονται ως καθοριστικοί παράγοντες για την καλλιέργεια και αξιοποίηση των συγκεκριμένων δεξιοτήτων.

Συνολικά, η μελέτη καταδεικνύει ότι η ανάπτυξη διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων στην Εκπαίδευση Ενηλίκων αποτελεί μια δυναμική, συνεχή και πολυπαραγοντική διαδικασία, η οποία διαμορφώνεται μέσα από την αλληλεπίδραση ατομικών, διαπροσωπικών και οργανωσιακών παραγόντων. Τα ευρήματα υπογραμμίζουν την ανάγκη συστηματικής επένδυσης στην επαγγελματική ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού και στη δημιουργία οργανωσιακών συνθηκών που ενισχύουν τη συνεργασία, τον αναστοχασμό, την υποστηρικτική ηγεσία και τη συνεχή μάθηση.

Λέξεις-κλειδιά: Εκπαίδευση Ενηλίκων, διοικητικές δεξιότητες, διαπροσωπικές δεξιότητες, επαγγελματική ανάπτυξη, συναισθηματική νοημοσύνη, εκπαιδευτική ηγεσία

Abstract

This master's dissertation explores the development of managerial and interpersonal skills in the field of Adult Education, with particular emphasis on the experiences, perceptions, and professional development needs of adult educators and staff working in educational organisations. The study aims to provide an in-depth understanding of how professionals conceptualise these skills, the factors influencing their development and application, and their contribution to professional development and the effective functioning of Adult Education organisations.

The study adopted a qualitative, interpretive research approach. Data were collected through semi-structured interviews with sixteen professionals working in different Adult Education settings in Greece and holding educational and/or administrative and coordinating roles. The data were analysed and interpreted using Thematic Analysis.

The findings indicate that managerial and interpersonal skills do not constitute separate categories of professional competence but rather interconnected and complementary dimensions of professional practice. Their development is closely associated with experiential learning, reflection, collaboration, feedback, and continuous professional learning. Particular importance is attributed to effective communication, empathy, emotional intelligence, conflict management, and the ability to build relationships based on trust. Furthermore, organisational culture, supportive leadership, and opportunities for participation in collective learning processes emerge as key factors influencing the development and effective application of these skills.

Overall, the study demonstrates that the development of managerial and interpersonal skills in Adult Education constitutes a dynamic, continuous, and multifactorial process shaped by the interaction of individual, interpersonal, and organisational factors. The findings highlight the need for systematic investment in the professional development of human resources and for organisational conditions that foster collaboration, reflection, supportive leadership, and continuous learning.

Keywords: Adult Education, managerial skills, interpersonal skills, professional development, emotional intelligence, educational leadership

Περιεχόμενα

Περίληψη	2
Abstract.....	3
Περιεχόμενα.....	4
Δήλωση.....	8
Κεφάλαιο 1: Εισαγωγή.....	9
1.1 Το θεωρητικό και κοινωνικό πλαίσιο της έρευνας.....	9
1.2 Η σημασία του θέματος στην Εκπαίδευση Ενηλίκων	19
1.3. Σκοπός, στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα	24
1.3.1 Σκόπος.....	24
1.3.2 Επιμέρους ερευνητικοί στόχοι	25
1.3.3 Ερευνητικά Ερωτήματα	27
1.4. Θεωρητική, μεθοδολογική, πρακτική και κοινωνική συμβολή της μελέτης	28
1.5. Επιστημολογική τοποθέτηση και προσωπικό κίνητρο της ερευνήτριας.....	31
1.6. Δομή της διπλωματικής εργασίας.....	33
Κεφάλαιο 2: Θεωρητικό Πλαίσιο.....	36
2.1. Η θεωρητική και εννοιολογική θεμελίωση της Εκπαίδευσης Ενηλίκων	36
2.1.1. Ευρωπαϊκά πλαίσια δεξιοτήτων και Εκπαίδευση Ενηλίκων	40
2.2. Θεωρητικά μοντέλα και ερευνητικές προσεγγίσεις.....	42
2.3. Η Εκπαίδευση Ενηλίκων ως πεδίο ανάπτυξης διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων	46
2.4. Οργανισμοί μάθησης και επαγγελματική ανάπτυξη στην Εκπαίδευση Ενηλίκων	50
2.5. Ηγεσία, επικοινωνία και διαχείριση συγκρούσεων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς ...	53
2.6. Διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες: ο πυρήνας των ήπιων δεξιοτήτων.	55
2.7. Οι διοικητικές δεξιότητες στην Εκπαίδευση Ενηλίκων	59
2.8. Οι διαπροσωπικές δεξιότητες και η συναισθηματική νοημοσύνη	61
2.9. Επαγγελματική ανάπτυξη και δια βίου μάθηση των εκπαιδευτών ενηλίκων	63

2.10. Σύνθεση Θεωρητικού Πλαισίου, Ερευνητικό Κενό και Σύνδεση με την Παρούσα Έρευνα	65
Κεφάλαιο 3: Μεθοδολογία Έρευνας.....	68
3.1. Εισαγωγή και τεκμηρίωση επιλογής μεθοδολογίας	68
3.2. Φιλοσοφική θεμελίωση	71
3.3 Ερευνητικός σχεδιασμός.....	73
3.4. Πληθυσμός και δείγμα.....	75
3.5. Ερευνητικό εργαλείο.....	77
3.5.1 Διαδικασία Συλλογής Δεδομένων	81
3.6 Μέθοδος Ανάλυσης Δεδομένων: Θεματική Ανάλυση.....	83
3.7 Διασφάλιση Ποιότητας της Έρευνας.....	87
3.8. Ζητήματα Δεοντολογίας και Ερευνητικής Εγκυρότητας	89
3.9 Περίληψη Κεφαλαίου	91
Κεφάλαιο 4: Ανάλυση Δεδομένων και Ευρήματα.....	93
4.1 Εισαγωγή	93
4.2 Πρώτη Θεματική Κατηγορία: Η σημασία των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων στον επαγγελματικό ρόλο	93
4.3 Δεύτερη Θεματική Κατηγορία: Εμπειρίες και προκλήσεις στην ανάπτυξη διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων.....	96
4.4 Τρίτη Θεματική Κατηγορία: Συναισθηματική νοημοσύνη και διαχείριση επαγγελματικών σχέσεων.....	111
4.5 Τέταρτη Θεματική Κατηγορία: Ηγεσία, συνεργασία και οργανωσιακή κουλτούρα.....	121
4.6 Πέμπτη Θεματική Κατηγορία: Αναστοχασμός και επαγγελματική εξέλιξη	131
4.7 Συνολική σύνθεση ευρημάτων	138
Κεφάλαιο 5: Συζήτηση	141
5.1 Εισαγωγή	141
5.2 Συζήτηση του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος.....	142
5.3 Συζήτηση του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος	145
5.4 Συζήτηση του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος	149

5.5 Συνολική θεωρητική σύνθεση, συμβολή και πρακτικές προεκτάσεις της έρευνας	152
Κεφάλαιο 6: Συμπεράσματα και Προτάσεις	154
6.1 Κύρια συμπεράσματα.....	155
6.2 Συμβολή της έρευνας στην επιστήμη και στην εκπαιδευτική πράξη	156
6.3 Περιορισμοί έρευνας.....	158
6.4 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα	159
Βιβλιογραφικές Αναφορές.....	162
Παραρτήματα.....	177
Παράρτημα Α: Έντυπο Ενημέρωσης και Δήλωσης Ελεύθερης Συγκατάθεσης Συμμετέχοντα στην Έρευνα.....	177
Παράρτημα Β: Ενιαίος Οδηγός Ημι-Δομημένης Συνέντευξης (Για Εκπαιδευτές και Στελέχη/Συντονιστές σε δομές Εκπαίδευσης Ενηλίκων)	180
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ: Πίνακας Δημογραφικών και Επαγγελματικών Στοιχείων Συμμετεχόντων	185
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ: Απομαγνητοφωνήσεις Συνεντεύξεων	187
Συνεντευξιαζόμενος Σ1	187
Συνεντευξιαζόμενος Σ2	194
Συνεντευξιαζόμενος Σ3	199
Συνεντευξιαζόμενος Σ4	203
Συνεντευξιαζόμενος Σ5	206
Συνεντευξιαζόμενος Σ6	223
Συνεντευξιαζόμενος Σ7	228
Συνεντευξιαζόμενος Σ8	237
Συνεντευξιαζόμενος Σ9	241
Συνεντευξιαζόμενος Σ10	245
Συνεντευξιαζόμενος Σ11	248
Συνεντευξιαζόμενος Σ12	253
Συνεντευξιαζόμενος Σ13	258

Συνεντευξιαζόμενος Σ14	262
Συνεντευξιαζόμενος Σ15.....	266
Συνεντευξιαζόμενος Σ16.....	269

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

<i>Πίνακας 3.4: Δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων ..</i>	<i>74</i>
<i>Πίνακας 3.5: Αντιστοίχιση του Οδηγού Συνέντευξης με το Θεωρητικό Πλαίσιο και τις ενδεικτικές θεματικές περιοχές ανάλυσης</i>	<i>77</i>
<i>Πίνακας 3.6: Διαδικασία ανάπτυξης των θεματικών κατηγοριών</i>	<i>84</i>

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

<i>Σχήμα 2.10: Θεωρητικό πλαίσιο της παρούσας μελέτης</i>	<i>64</i>
---	-----------

Δήλωση

«Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν. 1599/1986 η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής εργασίας και δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/ δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.»

Μελπομένη Δ. Μουρτζιάπη

Κεφάλαιο 1: Εισαγωγή

1.1 Το θεωρητικό και κοινωνικό πλαίσιο της έρευνας

Οι ραγδαίες κοινωνικές, οικονομικές, τεχνολογικές και οργανωσιακές μεταβολές των τελευταίων δεκαετιών έχουν μετασηματίσει ουσιαστικά τον ρόλο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, αναδεικνύοντάς την σε βασικό μηχανισμό ενίσχυσης της δια βίου μάθησης, της επαγγελματικής ανάπτυξης και της κοινωνικής συνοχής (Jarvis, 2004; Κόκκος, 2014; UNESCO, 2023). Στο σύγχρονο περιβάλλον της κοινωνίας της γνώσης, οι οργανισμοί που δραστηριοποιούνται στην Εκπαίδευση Ενηλίκων καλούνται να ανταποκριθούν σε ολοένα και πιο σύνθετες απαιτήσεις, οι οποίες υπερβαίνουν τη μετάδοση εξειδικευμένων γνώσεων και επεκτείνονται στη δημιουργία μαθησιακών κοινοτήτων που προάγουν τη συνεργασία, την καινοτομία, την προσαρμοστικότητα και τον συνεχή επαγγελματικό μετασχηματισμό. Η εξέλιξη αυτή έχει αναδείξει τις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες ως θεμελιώδεις συνιστώσες της επαγγελματικής αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτών ενηλίκων και των στελεχών εκπαιδευτικών οργανισμών, καθώς η ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας εξαρτάται σε σημαντικό βαθμό από την ικανότητά τους να ηγούνται, να συνεργάζονται, να επικοινωνούν αποτελεσματικά, να λαμβάνουν αποφάσεις, να διαχειρίζονται συγκρούσεις και να δημιουργούν σχέσεις εμπιστοσύνης μέσα σε πολυσύνθετα οργανωσιακά περιβάλλοντα (UNESCO, 2023· OECD, 2023).

Η διεθνής βιβλιογραφία συγκλίνει στην άποψη ότι οι απαιτήσεις που διαμορφώνονται για τους επαγγελματίες της Εκπαίδευσης Ενηλίκων δεν μπορούν πλέον να αντιμετωπιστούν αποκλειστικά μέσα από την κατοχή επιστημονικών γνώσεων ή τεχνικών διδακτικών δεξιοτήτων (Knowles et al., 2020; Merriam & Baumgartner, 2020; Fejes & Nicoll, 2023). Αντίθετα, η αποτελεσματική άσκηση του επαγγελματικού τους ρόλου προϋποθέτει την ανάπτυξη ενός σύνθετου πλέγματος γνωστικών, συναισθηματικών, κοινωνικών και οργανωσιακών ικανοτήτων, οι οποίες διαμορφώνονται δυναμικά μέσα από την εμπειρία, τον αναστοχασμό, τη συνεργασία και τη συνεχή αλληλεπίδραση με το εκπαιδευτικό και οργανωσιακό περιβάλλον (Addae, 2016; Goleman, 2020; Boyatzis et al., 2019). Οι διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες δεν αποτελούν, επομένως, στατικά ατομικά χαρακτηριστικά ούτε ανεξάρτητες τεχνικές ικανότητες, αλλά πολυδιάστατες και εξελισσόμενες επαγγελματικές δεξιότητες, οι οποίες οικοδομούνται σταδιακά μέσω της εμπλοκής των επαγγελματιών σε πραγματικές εκπαιδευτικές και διοικητικές πρακτικές (Eraut, 2021; Wenger, 1998; Rothwell, 2020).

Η θεώρηση αυτή αποκτά ιδιαίτερη σημασία στο πεδίο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, όπου οι εκπαιδευτές και τα διοικητικά στελέχη λειτουργούν ταυτόχρονα ως εκπαιδευτικοί, συντονιστές, εμπυχωτές ομάδων, διαμεσολαβητές, ηγέτες και υποστηρικτές της επαγγελματικής ανάπτυξης των (Kokkos, 2011; Karalis, 2021; Anagnou, 2018; UNESCO, 2023). Η πολυπλοκότητα αυτών των ρόλων καθιστά αναγκαία την ανάπτυξη δεξιοτήτων που επιτρέπουν την αποτελεσματική διαχείριση ανθρώπινων σχέσεων, την ενίσχυση της συνεργασίας, την οικοδόμηση θετικού οργανωσιακού κλίματος και την προώθηση διαδικασιών συλλογικής μάθησης. Υπό αυτή την έννοια, οι διοικητικές και οι διαπροσωπικές δεξιότητες δεν μπορούν να εξεταστούν ως δύο ανεξάρτητες κατηγορίες ικανοτήτων, αλλά ως αλληλοσυμπληρούμενες διαστάσεις της ίδιας διαδικασίας επαγγελματικής ανάπτυξης, οι οποίες αλληλεπιδρούν διαρκώς και επηρεάζονται τόσο από τα ατομικά χαρακτηριστικά των επαγγελματιών όσο και από τις οργανωσιακές και κοινωνικές συνθήκες μέσα στις οποίες αυτοί δραστηριοποιούνται. (Boyatzis, 2009; Goleman, 2020; Senge, 1990; Northouse, 2021).

Η πολυπαραγοντική φύση του υπό διερεύνηση φαινομένου καθιστά αναγκαία την υιοθέτηση ενός σύνθετου θεωρητικού πλαισίου, ικανού να ερμηνεύσει όχι μόνο την ανάπτυξη των επιμέρους δεξιοτήτων αλλά και τις διαδικασίες μέσω των οποίων αυτές αποκτούν νόημα στο πλαίσιο της επαγγελματικής εμπειρίας. Καμία μεμονωμένη θεωρία δεν επαρκεί από μόνη της για να αποδώσει την πολυπλοκότητα των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων, καθώς αυτές συγκροτούνται μέσα από τη συνάντηση γνωστικών, συναισθηματικών, κοινωνικών και οργανωσιακών διεργασιών (Illeris, 2018; Merriam & Bierema, 2013). Για τον λόγο αυτό, η παρούσα μελέτη υιοθετεί ένα πολυθεωρητικό εννοιολογικό πλαίσιο, το οποίο συνθέτει συμπληρωματικά στοιχεία από την ανθρωπιστική θεωρία μάθησης, τη θεωρία της Μετασχηματίζουσας Μάθησης, τη θεωρία της Συναισθηματικής Νοημοσύνης, τη θεωρία των Οργανισμών Μάθησης και σύγχρονες προσεγγίσεις της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Η επιλογή αυτών των θεωρητικών προσεγγίσεων δεν υπαγορεύεται από την επιθυμία παράθεσης διαφορετικών θεωριών, αλλά από την ανάγκη συγκρότησης ενός συνεκτικού ερμηνευτικού πλαισίου που επιτρέπει την κατανόηση του φαινομένου σε πολλαπλά επίπεδα ανάλυσης: ατομικό, διαπροσωπικό, οργανωσιακό και κοινωνικό (Rogers, 1983; Mezirow, 2018; Goleman, 2020; Senge, 1990; Northouse, 2021).

Υπό αυτό το πρίσμα, η επαγγελματική ανάπτυξη προσεγγίζεται ως μια δυναμική και διαρκώς εξελισσόμενη διαδικασία, κατά την οποία οι εκπαιδευτές ενηλίκων και τα στελέχη

εκπαιδευτικών οργανισμών δεν αποκτούν απλώς νέες γνώσεις ή τεχνικές δεξιότητες, αλλά επαναπροσδιορίζουν τις αντιλήψεις, τις στάσεις, τις αξίες και τις πρακτικές τους μέσα από τον αναστοχασμό, την εμπειρία και τη συμμετοχή σε συλλογικές διαδικασίες μάθησης (Ιοαννου,2024). Η συγκεκριμένη θεώρηση αποτελεί και τη βασική επιστημολογική αφετηρία της παρούσας έρευνας, καθώς αντιμετωπίζει τις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες ως κοινωνικά και βιωματικά διαμορφούμενα φαινόμενα, τα οποία δεν μπορούν να κατανοηθούν αποκλειστικά μέσω ποσοτικών δεικτών ή εργαλείων μέτρησης, αλλά απαιτούν τη διερεύνηση των νοημάτων που αποδίδουν οι ίδιοι οι επαγγελματίες στις εμπειρίες τους (Ιοαννου, 2024; Avalos, 2011; Day & Sachs, 2004).

Η παραδοχή αυτή διατρέχει ολόκληρη τη λογική της παρούσας μελέτης και συνδέει άμεσα το θεωρητικό πλαίσιο με τον ερευνητικό σχεδιασμό. Η επιλογή της ποιοτικής, ερμηνευτικής προσέγγισης, η αξιοποίηση ημιδομημένων συνεντεύξεων ως βασικού εργαλείου συλλογής δεδομένων και η εφαρμογή της Θεματικής Ανάλυσης δεν αποτελούν ανεξάρτητες μεθοδολογικές αποφάσεις, αλλά απορρέουν από τη θεμελιώδη παραδοχή ότι η κατανόηση των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων προϋποθέτει την εις βάθος διερεύνηση των εμπειριών, των αντιλήψεων και των διαδικασιών νοηματοδότησης των ίδιων των συμμετεχόντων (Creswell & Poth, 2018; Merriam & Tisdell, 2016; Braun & Clarke, 2021). Κατά συνέπεια, το θεωρητικό πλαίσιο της παρούσας εργασίας δεν λειτουργεί μόνο ως βιβλιογραφική ανασκόπηση, αλλά ως η εννοιολογική βάση πάνω στην οποία στηρίζονται ο ερευνητικός σχεδιασμός, η ανάλυση των εμπειρικών δεδομένων και η ερμηνεία των ευρημάτων που παρουσιάζονται στα επόμενα κεφάλαια.

Η πρώτη διάσταση του θεωρητικού πλαισίου της παρούσας μελέτης εδράζεται στην ανθρωπιστική προσέγγιση της μάθησης, όπως αυτή διαμορφώθηκε από τον Rogers (1983), ο οποίος αντιμετώπισε τη μάθηση ως μια βαθιά προσωπική διαδικασία ανάπτυξης και αυτοπραγμάτωσης. Σύμφωνα με την ανθρωπιστική θεωρία, η ουσιαστική μάθηση δεν περιορίζεται στην απόκτηση γνώσεων, αλλά προϋποθέτει τη δημιουργία ενός μαθησιακού περιβάλλοντος που χαρακτηρίζεται από αποδοχή, αυθεντικότητα, εμπιστοσύνη και ενσυναίσθηση. Μέσα σε ένα τέτοιο περιβάλλον, οι εκπαιδευόμενοι ενθαρρύνονται να αναλαμβάνουν ενεργό ρόλο στη μαθησιακή διαδικασία, να αναστοχάζονται τις εμπειρίες τους και να αναπτύσσουν προσωπικές και επαγγελματικές ικανότητες που υπερβαίνουν τη γνωστική διάσταση της μάθησης.

Η προσέγγιση αυτή αποκτά ιδιαίτερη σημασία στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, καθώς οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι μεταφέρουν στη μαθησιακή διαδικασία ένα πλούσιο απόθεμα προσωπικών, επαγγελματικών και κοινωνικών εμπειριών, το οποίο επηρεάζει τόσο τον τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν όσο και τον τρόπο με τον οποίο νοηματοδοτούν τη νέα γνώση. Κατά συνέπεια, ο ρόλος του εκπαιδευτή δεν περιορίζεται στη μετάδοση πληροφοριών, αλλά επεκτείνεται στη δημιουργία σχέσεων που ευνοούν τον διάλογο, την αλληλεπίδραση και την προσωπική ανάπτυξη. Στο πλαίσιο αυτό, δεξιότητες όπως η ενεργητική ακρόαση, η ενσυναίσθηση, η αποτελεσματική επικοινωνία και η οικοδόμηση σχέσεων εμπιστοσύνης δεν αποτελούν απλώς λειτουργικά χαρακτηριστικά της εκπαιδευτικής πράξης, αλλά ουσιώδεις προϋποθέσεις για την ανάπτυξη ενός περιβάλλοντος που διευκολύνει τη μάθηση και την επαγγελματική εξέλιξη.

Ωστόσο, παρότι η ανθρωπιστική θεωρία εξηγεί με ιδιαίτερη σαφήνεια τη σημασία των διαπροσωπικών σχέσεων και του υποστηρικτικού μαθησιακού περιβάλλοντος, δεν επαρκεί από μόνη της για να ερμηνεύσει τον τρόπο με τον οποίο οι επαγγελματίες μετασχηματίζουν τις αντιλήψεις, τις πεποιθήσεις και τις επαγγελματικές τους πρακτικές κατά τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους. Η διάσταση αυτή αναπτύχθηκε συστηματικότερα μέσα από τη θεωρία της Μετασχηματίζουσας Μάθησης του Mezirow (2018), η οποία μετατοπίζει το ενδιαφέρον από τη μαθησιακή εμπειρία καθαυτή στις διαδικασίες μέσω των οποίων οι ενήλικοι επανεξετάζουν κριτικά τις παραδοχές που καθοδηγούν τη σκέψη και τη δράση τους.

Σύμφωνα με τον Mezirow (2018), η επαγγελματική ανάπτυξη δεν αποτελεί μια γραμμική διαδικασία συσσώρευσης γνώσεων, αλλά μια δυναμική διαδικασία αναθεώρησης των πλαισίων αναφοράς μέσα από τον κριτικό αναστοχασμό. Οι νέες εμπειρίες, οι προκλήσεις και οι σύνθετες επαγγελματικές καταστάσεις λειτουργούν ως αφορμές για επαναξιολόγηση καθιερωμένων αντιλήψεων, οδηγώντας σταδιακά στην υιοθέτηση νέων τρόπων σκέψης και δράσης. Στο πλαίσιο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, η διαδικασία αυτή αποκτά ιδιαίτερη σημασία, καθώς οι εκπαιδευτές και τα στελέχη καλούνται καθημερινά να διαχειριστούν ποικίλες μαθησιακές ανάγκες, διαφορετικές πολιτισμικές εμπειρίες, οργανωσιακές μεταβολές και σύνθετες διαπροσωπικές αλληλεπιδράσεις. Η αποτελεσματική αντιμετώπιση αυτών των προκλήσεων προϋποθέτει όχι μόνο τεχνική επάρκεια, αλλά και συνεχή αναστοχασμό σχετικά με τις επαγγελματικές πρακτικές, τις αξίες και τις παραδοχές που καθοδηγούν τη λήψη αποφάσεων.

Υπό αυτήν την οπτική, η θεωρία της Μετασχηματίζουσας Μάθησης συμπληρώνει ουσιαστικά την ανθρωπιστική προσέγγιση του Rogers. Ενώ ο Rogers αναδεικνύει τη σημασία του υποστηρικτικού μαθησιακού περιβάλλοντος και της ποιότητας των διαπροσωπικών σχέσεων ως προϋποθέσεων της μάθησης, ο Mezirow εξηγεί τις γνωστικές και αναστοχαστικές διεργασίες μέσω των οποίων οι εμπειρίες αυτές οδηγούν σε ουσιαστικό μετασχηματισμό της επαγγελματικής σκέψης και δράσης. Οι δύο θεωρίες, επομένως, δεν λειτουργούν ανταγωνιστικά αλλά συμπληρωματικά, καθώς περιγράφουν διαφορετικές όψεις της ίδιας διαδικασίας επαγγελματικής ανάπτυξης. Η πρώτη φωτίζει τις συνθήκες μέσα στις οποίες αναπτύσσεται η μάθηση, ενώ η δεύτερη ερμηνεύει τον μηχανισμό μέσω του οποίου η μάθηση αυτή μετατρέπεται σε αλλαγή επαγγελματικών αντιλήψεων και πρακτικών.

Η σύνθεση των δύο αυτών θεωρητικών προσεγγίσεων έχει ιδιαίτερη σημασία για την παρούσα έρευνα, καθώς επιτρέπει την κατανόηση των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων όχι ως προκαθορισμένων ατομικών χαρακτηριστικών, αλλά ως δυναμικών ικανοτήτων που αναπτύσσονται σταδιακά μέσα από τη συμμετοχή των επαγγελματιών σε αυθεντικές εκπαιδευτικές και οργανωσιακές εμπειρίες. Παράλληλα, η συγκεκριμένη θεώρηση δικαιολογεί και τη μεθοδολογική επιλογή της παρούσας μελέτης. Εφόσον η ανάπτυξη των δεξιοτήτων θεωρείται προϊόν προσωπικής εμπειρίας, κοινωνικής αλληλεπίδρασης και κριτικού αναστοχασμού, η κατανόησή της προϋποθέτει την ανάδειξη των αφηγήσεων και των νοημάτων που αποδίδουν οι ίδιοι οι συμμετέχοντες στις επαγγελματικές τους εμπειρίες. Για τον λόγο αυτό, η ερμηνευτική ποιοτική προσέγγιση και οι ημιδομημένες συνεντεύξεις κρίνονται ως η πλέον κατάλληλη μεθοδολογική επιλογή, καθώς παρέχουν τη δυνατότητα διερεύνησης της υποκειμενικής διάστασης της επαγγελματικής ανάπτυξης και της διαδικασίας μέσω της οποίας οι εκπαιδευτές και τα στελέχη συγκροτούν την επαγγελματική τους ταυτότητα.

Η θεωρητική αυτή σύνθεση αποτελεί το πρώτο επίπεδο του εννοιολογικού πλαισίου της παρούσας έρευνας. Ωστόσο, η κατανόηση της ανάπτυξης των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων δεν μπορεί να περιοριστεί μόνο στις διαδικασίες μάθησης και αναστοχασμού. Η αποτελεσματική άσκηση του επαγγελματικού ρόλου εξαρτάται εξίσου από την ικανότητα των επαγγελματιών να αναγνωρίζουν, να κατανοούν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματα τόσο τα δικά τους όσο και των άλλων, καθώς και από την ποιότητα των σχέσεων που αναπτύσσονται στο οργανωσιακό περιβάλλον. Η διάσταση αυτή αναλύεται μέσα από τη θεωρία της Συναισθηματικής Νοημοσύνης, η οποία

παρουσιάζεται στη συνέχεια και λειτουργεί ως συνδετικός κρίκος μεταξύ της ατομικής επαγγελματικής ανάπτυξης και της αποτελεσματικής διαχείρισης των ανθρώπινων σχέσεων στους οργανισμούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Η κατανόηση της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτών ενηλίκων και των στελεχών εκπαιδευτικών οργανισμών δεν μπορεί να περιοριστεί αποκλειστικά στις διαδικασίες μάθησης και αναστοχασμού (Avalos, 2011; Day & Sachs, 2004; Ioannou, 2024). Η καθημερινή επαγγελματική πρακτική διαμορφώνεται εξίσου από τον τρόπο με τον οποίο τα άτομα αντιλαμβάνονται, διαχειρίζονται και αξιοποιούν τα συναισθήματά τους, καθώς και από την ικανότητά τους να οικοδομούν ουσιαστικές σχέσεις συνεργασίας μέσα σε σύνθετα οργανωσιακά περιβάλλοντα (Goleman, 2020; Boyatzis, 2009; Mayer et al., 2004). Η διάσταση αυτή αναδεικνύεται μέσα από τη θεωρία της Συναισθηματικής Νοημοσύνης, η οποία προσφέρει ένα ολοκληρωμένο πλαίσιο κατανόησης των μηχανισμών που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα των διαπροσωπικών σχέσεων και, κατ' επέκταση, την ποιότητα της επαγγελματικής δράσης (Goleman, 2020; Boyatzis, 2018; Schutte et al., 2007).

Ο Goleman (1995, 2020) υποστήριξε ότι η επαγγελματική επιτυχία δεν εξαρτάται αποκλειστικά από τις γνωστικές ικανότητες ή το επίπεδο εξειδικευμένων γνώσεων, αλλά και από ένα σύνολο συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων που επιτρέπουν στο άτομο να αναγνωρίζει, να κατανοεί και να διαχειρίζεται αποτελεσματικά τόσο τα δικά του συναισθήματα όσο και τα συναισθήματα των άλλων. Η αυτογνωσία, η αυτορρύθμιση, η εσωτερική παρακίνηση, η ενσυναίσθηση και οι κοινωνικές δεξιότητες αποτελούν τις βασικές διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης και συνδέονται άμεσα με την ικανότητα ανάπτυξης σχέσεων εμπιστοσύνης, αποτελεσματικής επικοινωνίας, διαχείρισης συγκρούσεων και συνεργατικής λήψης αποφάσεων. Αντίστοιχα, οι Boyatzis και McKee (2005) τεκμηρίωσαν ότι η συναισθηματική νοημοσύνη αποτελεί καθοριστικό παράγοντα ανάπτυξης αποτελεσματικής ηγεσίας, καθώς ενισχύει την ικανότητα των ηγετικών στελεχών να εμπνέουν, να κινητοποιούν και να υποστηρίζουν τα μέλη ενός οργανισμού σε περιόδους αλλαγής και αβεβαιότητας.

Η σημασία της θεωρίας αυτής για την παρούσα έρευνα είναι ιδιαίτερα ουσιαστική, καθώς επιτρέπει την ερμηνεία των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων όχι ως ανεξάρτητων τεχνικών ικανοτήτων αλλά ως εκφράσεων μιας ευρύτερης συναισθηματικής και κοινωνικής επάρκειας. Δεξιότητες όπως η επικοινωνία, η συνεργασία, η ενσυναίσθηση,

η διαχείριση συγκρούσεων και η υποστήριξη των εκπαιδευομένων αποκτούν νόημα μόνο όταν εξετάζονται στο πλαίσιο των σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ των μελών ενός οργανισμού. Με άλλα λόγια, η αποτελεσματική διοίκηση στην Εκπαίδευση Ενηλίκων δεν προκύπτει αποκλειστικά από την εφαρμογή διοικητικών διαδικασιών, αλλά από την ικανότητα του επαγγελματία να διαχειρίζεται τις ανθρώπινες σχέσεις που υποστηρίζουν τις διαδικασίες αυτές.

Παράλληλα, η ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων δεν εξαρτάται αποκλειστικά από ατομικούς παράγοντες (Wenger, 1998; Eraut, 2021; Senge, 1990). Οι δεξιότητες αυτές καλλιεργούνται και εξελίσσονται μέσα σε συγκεκριμένα οργανωσιακά περιβάλλοντα, τα οποία μπορούν είτε να ενισχύσουν είτε να περιορίσουν την επαγγελματική μάθηση. Η διάσταση αυτή αναδεικνύεται μέσα από τη θεωρία των Οργανισμών Μάθησης του Senge (1990), σύμφωνα με την οποία οι οργανισμοί οφείλουν να δημιουργούν συνθήκες που ενθαρρύνουν τη συνεχή μάθηση, τη συλλογική διερεύνηση προβλημάτων, την ανταλλαγή γνώσεων και τη διαμόρφωση κοινού οράματος. Στο πλαίσιο αυτό, η επαγγελματική ανάπτυξη δεν αντιμετωπίζεται ως ατομική ευθύνη, αλλά ως συλλογική οργανωσιακή διαδικασία, στην οποία η μάθηση των ατόμων και η ανάπτυξη του οργανισμού αλληλοτροφοδοτούνται.

Οι πέντε βασικές αρχές που προτείνει ο Senge: η προσωπική κυριαρχία, τα νοητικά μοντέλα, το κοινό όραμα, η ομαδική μάθηση και η συστημική σκέψη, αποκτούν ιδιαίτερη σημασία στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, όπου η ποιότητα των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτών, διοικητικών στελεχών και λοιπών επαγγελματιών. Η θεωρία αυτή διευρύνει την ανάλυση πέρα από το επίπεδο του ατόμου, αναδεικνύοντας ότι οι διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες δεν αναπτύσσονται σε κοινωνικό κενό αλλά μέσα από την ενεργό συμμετοχή σε οργανωσιακές κουλτούρες που ευνοούν τον διάλογο, τον αναστοχασμό, την αμοιβαία υποστήριξη και τη συνεχή βελτίωση.

Η μετάβαση από την ατομική στην οργανωσιακή διάσταση της επαγγελματικής ανάπτυξης οδηγεί αναπόφευκτα στη μελέτη της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Η διεθνής βιβλιογραφία έχει απομακρυνθεί σταδιακά από παραδοσιακές αντιλήψεις που ταυτίζουν την ηγεσία με την άσκηση διοικητικής εξουσίας και προσεγγίζει πλέον την ηγεσία ως μια συλλογική, συνεργατική και δυναμική διαδικασία. Στο πλαίσιο αυτό, η θεωρία της Κατανεμημένης Ηγεσίας (Distributed Leadership) υποστηρίζει ότι η ηγεσία δεν αποτελεί χαρακτηριστικό

ενός μόνο ατόμου, αλλά αναδύεται μέσα από τις αλληλεπιδράσεις και τη συνεργασία όλων των μελών του οργανισμού (Spillane, 2006). Αντίστοιχα, η Harris (2008) επισημαίνει ότι η ενεργός συμμετοχή των επαγγελματιών στη λήψη αποφάσεων ενισχύει τη συλλογική υπευθυνότητα, την επαγγελματική δέσμευση και την οργανωσιακή αποτελεσματικότητα, ενώ οι Leithwood et al. (2010) τεκμηριώνουν ότι οι συνεργατικές μορφές ηγεσίας συμβάλλουν στη δημιουργία ισχυρών μαθησιακών κοινοτήτων και στη βελτίωση της ποιότητας των εκπαιδευτικών οργανισμών.

Η συλλογική αυτή αντίληψη της ηγεσίας συμπληρώνεται ουσιαστικά από τη θεωρία της Υπηρετικής Ηγεσίας (Servant Leadership), όπως διατυπώθηκε αρχικά από τον Greenleaf (1977). Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, ο αποτελεσματικός ηγέτης δεν επιδιώκει πρωτίστως την άσκηση εξουσίας, αλλά την ανάπτυξη και την ενδυνάμωση των ανθρώπων με τους οποίους συνεργάζεται. Η ηγεσία προσεγγίζεται ως μορφή υπηρεσίας προς τον οργανισμό και τα μέλη του, με βασικούς άξονες την ενσυναίσθηση, την ενεργητική ακρόαση, την ηθική ευθύνη και την οικοδόμηση σχέσεων εμπιστοσύνης. Οι Spears (1995) συστηματοποίησαν τα χαρακτηριστικά αυτά, ενώ οι Leph και Winston (2005) επιβεβαίωσαν εμπειρικά ότι η υπηρετική ηγεσία συνδέεται θετικά με την οργανωσιακή εμπιστοσύνη, την εργασιακή ικανοποίηση και την αποτελεσματικότητα των οργανισμών.

Από την οπτική της παρούσας έρευνας, οι θεωρίες της Κατανεμημένης και της Υπηρετικής Ηγεσίας δεν εξετάζονται ως εναλλακτικά μοντέλα διοίκησης αλλά ως συμπληρωματικές προσεγγίσεις που αναδεικνύουν διαφορετικές όψεις της ίδιας πραγματικότητας. Η πρώτη εστιάζει στη συλλογική κατανομή της ευθύνης και στη συμμετοχική λήψη αποφάσεων, ενώ η δεύτερη φωτίζει την ανθρώπινη διάσταση της ηγεσίας και τη σημασία της ενδυνάμωσης των συνεργατών. Και οι δύο, ωστόσο, συγκλίνουν στην παραδοχή ότι η αποτελεσματική ηγεσία στην Εκπαίδευση Ενηλίκων προϋποθέτει υψηλό επίπεδο διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων, οι οποίες αναπτύσσονται μέσα από σχέσεις συνεργασίας, αμοιβαίου σεβασμού και κοινής δέσμευσης στους εκπαιδευτικούς στόχους (Northouse, 2021; Ruben et al., 2023).

Η ανάλυση των παραπάνω θεωρητικών προσεγγίσεων καταδεικνύει ότι καθεμία φωτίζει διαφορετική διάσταση της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτών ενηλίκων και των στελεχών εκπαιδευτικών οργανισμών. Η ανθρωπιστική θεωρία του Rogers αναδεικνύει τη σημασία των σχέσεων εμπιστοσύνης, της αυθεντικότητας και της ενσυναίσθησης ως προϋποθέσεων ουσιαστικής μάθησης. Η θεωρία της Μετασχηματίζουσας Μάθησης του

Mezirow ερμηνεύει τον τρόπο με τον οποίο οι επαγγελματίες επαναπροσδιορίζουν τις αντιλήψεις και τις πρακτικές τους μέσα από τον κριτικό αναστοχασμό. Η θεωρία της Συναισθηματικής Νοημοσύνης εξηγεί τους μηχανισμούς που διευκολύνουν την αποτελεσματική επικοινωνία, τη συνεργασία και τη διαχείριση των ανθρώπινων σχέσεων, ενώ η θεωρία των Οργανισμών Μάθησης και οι σύγχρονες προσεγγίσεις της εκπαιδευτικής ηγεσίας μεταφέρουν την ανάλυση από το επίπεδο του ατόμου στο επίπεδο της οργανωσιακής λειτουργίας και της συλλογικής δράσης. Παρότι οι θεωρίες αυτές προέρχονται από διαφορετικές επιστημολογικές και επιστημονικές παραδόσεις, συγκλίνουν στην παραδοχή ότι η επαγγελματική ανάπτυξη αποτελεί μια δυναμική, πολυδιάστατη και κοινωνικά προσδιοριζόμενη διαδικασία, η οποία διαμορφώνεται μέσα από τη συνεχή αλληλεπίδραση προσωπικών εμπειριών, διαπροσωπικών σχέσεων και οργανωσιακών συνθηκών (Illeris, 2018; Merriam & Bierema, 2013).

Υπό το πρίσμα αυτό, η παρούσα μελέτη δεν αντιμετωπίζει τις διοικητικές και τις διαπροσωπικές δεξιότητες ως δύο διακριτές κατηγορίες επαγγελματικών χαρακτηριστικών. Αντίθετα, προσεγγίζονται ως αλληλοεξαρτώμενες και αλληλοσυμπληρούμενες διαστάσεις της ίδιας διαδικασίας επαγγελματικής ανάπτυξης. Οι διοικητικές δεξιότητες, όπως η ηγεσία, η λήψη αποφάσεων, ο στρατηγικός σχεδιασμός, η οργάνωση, ο συντονισμός και η διαχείριση ανθρώπινων πόρων, αποκτούν ουσιαστικό περιεχόμενο μόνο όταν ασκούνται μέσα από σχέσεις συνεργασίας, εμπιστοσύνης και αμοιβαίου σεβασμού (Northouse, 2021; Lussier, 2023; Boyatzis, 2009). Αντίστοιχα, οι διαπροσωπικές δεξιότητες, όπως η επικοινωνία, η ενσυναίσθηση, η συνεργασία, η διαχείριση συγκρούσεων και η ενεργητική ακρόαση, δεν αποτελούν απλώς στοιχεία μιας αποτελεσματικής διαπροσωπικής συμπεριφοράς, αλλά λειτουργούν ως προϋποθέσεις για την επιτυχή άσκηση διοικητικών και ηγετικών ρόλων (Goleman, 2020; Mayer et al., 2004; Hopkins & Yonker, 2015). Συνεπώς, η αποτελεσματική λειτουργία των οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων προϋποθέτει τη διαρκή αλληλεπίδραση των δύο αυτών κατηγοριών δεξιοτήτων και όχι την αποσπασματική ανάπτυξή τους.

Η συγκεκριμένη θεωρητική σύνθεση αποτέλεσε τη βάση για τη διαμόρφωση του εννοιολογικού πλαισίου της παρούσας έρευνας και επηρέασε καθοριστικά τον συνολικό ερευνητικό σχεδιασμό. Η υιοθέτηση ενός πολυθεωρητικού πλαισίου δεν εξυπηρετεί μόνο την πληρέστερη κατανόηση του υπό διερεύνηση φαινομένου, αλλά καθορίζει και τον τρόπο με τον οποίο αυτό προσεγγίζεται μεθοδολογικά. Εφόσον οι διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες θεωρούνται κοινωνικά διαμορφούμενες, βιωματικά συγκροτούμενες και

διαρκώς εξελισσόμενες, η διερεύνησή τους δεν μπορεί να περιοριστεί στην αποτύπωση της συχνότητας εμφάνισης συγκεκριμένων συμπεριφορών ή στη μέτρηση προκαθορισμένων μεταβλητών (Creswell & Poth, 2018; Merriam & Tisdell, 2016). Αντίθετα, απαιτεί τη διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο οι ίδιοι οι επαγγελματίες νοηματοδοτούν τις εμπειρίες τους, ερμηνεύουν τις επαγγελματικές τους διαδρομές και αποδίδουν σημασία στις διαδικασίες μέσα από τις οποίες αναπτύσσουν τις δεξιότητές τους (Creswell & Poth, 2018).

Η παραπάνω παραδοχή αιτιολογεί την επιλογή της ερμηνευτικής ποιοτικής προσέγγισης που ακολουθεί η παρούσα μελέτη (Creswell & Poth, 2018; Merriam & Tisdell, 2016). Η έρευνα δεν επιδιώκει να επαληθεύσει προκαθορισμένες αιτιώδεις σχέσεις ούτε να γενικεύσει στατιστικά τα ευρήματά της στον συνολικό πληθυσμό των επαγγελματιών της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Αντίθετα, επιδιώκει να κατανοήσει σε βάθος τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτές ενηλίκων και τα στελέχη οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων αντιλαμβάνονται, βιώνουν και συγκροτούν τις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες στο πλαίσιο της καθημερινής επαγγελματικής τους πρακτικής. Η επιλογή των ημιδομημένων συνεντεύξεων και της Θεματικής Ανάλυσης δεν αποτελεί, επομένως, απλώς μια τεχνική επιλογή συλλογής και επεξεργασίας δεδομένων, αλλά φυσική συνέπεια του θεωρητικού και επιστημολογικού προσανατολισμού της έρευνας (Brinkmann & Kvale, 2015; Braun & Clarke, 2021). Μέσα από τις προσωπικές αφηγήσεις των συμμετεχόντων καθίσταται δυνατή η ανάδειξη των εμπειριών, των αξιών, των συναισθημάτων και των διαδικασιών νοηματοδότησης που δεν μπορούν να αποτυπωθούν επαρκώς μέσω τυποποιημένων εργαλείων μέτρησης (Merriam & Tisdell, 2016; Creswell & Poth, 2018).

Παράλληλα, το θεωρητικό πλαίσιο της μελέτης δεν περιορίζεται στη θεμελίωση της μεθοδολογίας, αλλά λειτουργεί ως βασικό ερμηνευτικό εργαλείο για την ανάλυση και τη συζήτηση των εμπειρικών ευρημάτων. Οι θεματικές κατηγορίες που θα προκύψουν από τη Θεματική Ανάλυση δεν θα αντιμετωπιστούν ως απομονωμένες περιγραφές εμπειριών, αλλά θα ερμηνευθούν υπό το πρίσμα των θεωριών που παρουσιάστηκαν στην παρούσα ενότητα (Braun & Clarke, 2021). Με τον τρόπο αυτό, τα ευρήματα της έρευνας αναμένεται να αναδείξουν όχι μόνο ποιες διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες θεωρούνται σημαντικές από τους συμμετέχοντες, αλλά και πώς οι ίδιες οι εμπειρίες τους επιβεβαιώνουν, συμπληρώνουν ή επαναπροσδιορίζουν τις υφιστάμενες θεωρητικές προσεγγίσεις. Η συστηματική αυτή σύνδεση μεταξύ θεωρίας, μεθοδολογίας, αποτελεσμάτων και συζήτησης αποτελεί βασική επιδίωξη της παρούσας εργασίας, καθώς

διασφαλίζει την εσωτερική συνοχή του ερευνητικού σχεδιασμού και ενισχύει την επιστημονική εγκυρότητα της μελέτης (Creswell & Poth, 2018).

Συνολικά, το θεωρητικό και κοινωνικό πλαίσιο που παρουσιάστηκε στην παρούσα ενότητα συγκροτεί το εννοιολογικό υπόβαθρο της έρευνας και προσδιορίζει τον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζεται η έννοια της επαγγελματικής ανάπτυξης στην Εκπαίδευση Ενηλίκων. Η επαγγελματική ανάπτυξη αντιμετωπίζεται ως αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης γνωστικών, συναισθηματικών, κοινωνικών και οργανωσιακών διεργασιών, οι οποίες συνδιαμορφώνουν την ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων. Η παραδοχή αυτή διατρέχει οριζόντια όλα τα επόμενα κεφάλαια της παρούσας εργασίας, επηρεάζοντας τόσο τη διατύπωση των ερευνητικών ερωτημάτων όσο και τη μεθοδολογική επιλογή, την ερμηνεία των ευρημάτων και τη συζήτησή τους σε σχέση με τη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία.

Η θεωρητική αυτή θεμελίωση καθιστά αναγκαία την περαιτέρω εστίαση στη σημασία των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων στο σύγχρονο πεδίο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Για τον λόγο αυτό, η επόμενη ενότητα εξετάζει τον ευρύτερο κοινωνικό, εκπαιδευτικό και οργανωσιακό ρόλο των δεξιοτήτων αυτών, αναδεικνύοντας τη σημασία τους τόσο για την αποτελεσματικότητα των οργανισμών όσο και για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτών ενηλίκων και των διοικητικών στελεχών.

1.2 Η σημασία του θέματος στην Εκπαίδευση Ενηλίκων

Η αυξανόμενη πολυπλοκότητα των σύγχρονων εκπαιδευτικών και κοινωνικών συστημάτων έχει μεταβάλει ουσιαστικά τον ρόλο των οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων, οι οποίοι δεν λειτουργούν πλέον αποκλειστικά ως φορείς παροχής γνώσεων και επαγγελματικών προσόντων, αλλά ως δυναμικά περιβάλλοντα μάθησης, συνεργασίας και κοινωνικής ανάπτυξης. Στο πλαίσιο της κοινωνίας της γνώσης και της δια βίου μάθησης, οι οργανισμοί αυτοί καλούνται να ανταποκριθούν σε διαρκώς μεταβαλλόμενες κοινωνικές, οικονομικές και τεχνολογικές απαιτήσεις, υποστηρίζοντας την ανάπτυξη πολιτών και επαγγελματιών που είναι ικανοί να μαθαίνουν, να προσαρμόζονται και να συνεργάζονται αποτελεσματικά σε σύνθετα και συχνά αβέβαια περιβάλλοντα (UNESCO, 2023· OECD, 2023).

Η εξέλιξη αυτή έχει επηρεάσει καθοριστικά και τον επαγγελματικό ρόλο των εκπαιδευτών ενηλίκων και των στελεχών των οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Ο σύγχρονος επαγγελματίας δεν περιορίζεται πλέον στη διαχείριση εκπαιδευτικών διαδικασιών ή στην οργάνωση διοικητικών λειτουργιών, αλλά καλείται να λειτουργήσει ταυτόχρονα ως εκπαιδευτής, εμπνευστής, συντονιστής ομάδων, διαμεσολαβητής σχέσεων, ηγέτης οργανωσιακών αλλαγών και υποστηρικτής της προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευομένων. Η πολυδιάστατη αυτή επαγγελματική ταυτότητα προϋποθέτει ένα ευρύ φάσμα διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων, οι οποίες επιτρέπουν την αποτελεσματική διαχείριση ανθρώπινων σχέσεων, την ανάπτυξη συνεργατικών κουλтурών και την ενίσχυση της οργανωσιακής μάθησης (Knowles et al., 2020; Merriam & Baumgartner, 2020; Ioannou, 2024).

Η διεθνής βιβλιογραφία επισημαίνει ότι οι δεξιότητες αυτές αποτελούν σήμερα βασικό πυλώνα της επαγγελματικής αποτελεσματικότητας στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς και εντάσσονται στο ευρύτερο πλαίσιο των οριζόντιων ή ήπιων δεξιοτήτων (soft skills) (Bacigalupo et al., 2016). Αν και ο όρος «ήπιες δεξιότητες» χρησιμοποιείται ευρέως στη διεθνή βιβλιογραφία, δεν αναφέρεται σε δευτερεύουσες ή λιγότερο σημαντικές ικανότητες. Αντίθετα, περιλαμβάνει ένα σύνθετο σύνολο γνωστικών, συναισθηματικών, κοινωνικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων που επιτρέπουν στους επαγγελματίες να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στις απαιτήσεις πολύπλοκων οργανωσιακών περιβαλλόντων (Goleman, 2020· Boyatzis et al., 2019). Η αποτελεσματική επικοινωνία, η συνεργασία, η συναισθηματική αυτορρύθμιση, η ενσυναίσθηση, η διαχείριση συγκρούσεων, η λήψη αποφάσεων και η ηγεσία συνιστούν αλληλένδετες διαστάσεις αυτών των δεξιοτήτων και επηρεάζουν άμεσα τόσο την ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας όσο και τη συνολική λειτουργία των οργανισμών.

Η παρούσα μελέτη εστιάζει σε επαγγελματίες που δραστηριοποιούνται σε δομές Εκπαίδευσης Ενηλίκων στην Ελλάδα, ανεξάρτητα από το γνωστικό αντικείμενο, το θεσμικό πλαίσιο ή τον φορέα απασχόλησής τους. Στο δείγμα περιλαμβάνονται εκπαιδευτές ενηλίκων καθώς και στελέχη με διοικητικά ή συντονιστικά καθήκοντα, όπως υπεύθυνοι προγραμμάτων, συντονιστές εκπαιδευτικών δράσεων και διοικητικά στελέχη οργανισμών. Ως δομές Εκπαίδευσης Ενηλίκων νοούνται όλοι οι οργανισμοί που σχεδιάζουν, οργανώνουν, υλοποιούν και αξιολογούν προγράμματα μάθησης ενηλίκων, όπως Κέντρα Διά Βίου Μάθησης, κέντρα επαγγελματικής κατάρτισης, εκπαιδευτικές μονάδες δημόσιων

και ιδιωτικών οργανισμών, καθώς και άλλοι φορείς που αναπτύσσουν οργανωμένες δράσεις εκπαίδευσης ενηλίκων (Merriam & Baumgartner, 2020).

Η επιλογή του συγκεκριμένου πληθυσμού δεν είναι τυχαία. Οι οργανισμοί Εκπαίδευσης Ενηλίκων αποτελούν ιδιαίτερα σύνθετα εργασιακά περιβάλλοντα, μέσα στα οποία συνυπάρχουν διαφορετικές επαγγελματικές ειδικότητες, ποικίλες εκπαιδευτικές ανάγκες και ετερογενείς κοινωνικές και πολιτισμικές εμπειρίες. Η καθημερινή λειτουργία τους βασίζεται σε μεγάλο βαθμό στη συνεργασία, στην αμοιβαία εμπιστοσύνη, στη συλλογική λήψη αποφάσεων και στη συνεχή διαπραγμάτευση ρόλων και ευθυνών. Υπό αυτές τις συνθήκες, η αποτελεσματικότητα ενός οργανισμού δεν εξαρτάται αποκλειστικά από τις οργανωτικές δομές ή τους διαθέσιμους πόρους, αλλά και από την ποιότητα των σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ των μελών του. Οι διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες αποκτούν, επομένως, ιδιαίτερη σημασία, καθώς αποτελούν τον μηχανισμό μέσω του οποίου οι οργανισμοί μπορούν να καλλιεργήσουν συνεργατικές κουλτούρες, να ενισχύσουν τη συμμετοχικότητα και να υποστηρίξουν διαδικασίες συνεχούς οργανωσιακής μάθησης (Senge, 1990; Wenger, 1998).

Η σημασία των δεξιοτήτων αυτών αναγνωρίζεται πλέον και σε επίπεδο ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής. Η European Skills Agenda (European Commission, 2020) και τα στρατηγικά πλαίσια για την ευρωπαϊκή συνεργασία στην εκπαίδευση και την κατάρτιση υπογραμμίζουν ότι η ανάπτυξη οριζόντιων δεξιοτήτων αποτελεί βασική προϋπόθεση για την οικοδόμηση μιας ανθεκτικής κοινωνίας μάθησης και μιας οικονομίας βασισμένης στη γνώση. Αντίστοιχα, οι πρόσφατες εκθέσεις του OECD (2023) και της UNESCO (2024) επισημαίνουν ότι οι οργανισμοί που επενδύουν συστηματικά στην ανάπτυξη διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων εμφανίζουν υψηλότερα επίπεδα οργανωσιακής προσαρμοστικότητας, συνεργασίας, καινοτομίας και αποτελεσματικότητας, ενώ ανταποκρίνονται με μεγαλύτερη επιτυχία στις προκλήσεις που δημιουργούν οι τεχνολογικές εξελίξεις, οι κοινωνικές μεταβολές και οι διαρκώς μεταβαλλόμενες ανάγκες των εκπαιδευομένων.

Πέρα από τη λειτουργική τους σημασία για την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών οργανισμών, οι διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες συνδέονται άμεσα με τη διαμόρφωση δημοκρατικών, συμμετοχικών και μαθησιακά προσανατολισμένων οργανωσιακών κουλтурών. Η σύγχρονη βιβλιογραφία υποστηρίζει ότι η ποιότητα της εκπαιδευτικής ηγεσίας δεν αποτιμάται αποκλειστικά από την ικανότητα οργάνωσης

διοικητικών διαδικασιών, αλλά κυρίως από την ικανότητα δημιουργίας σχέσεων εμπιστοσύνης, συνεργασίας και συλλογικής ευθύνης μεταξύ των μελών του οργανισμού (Boyatzis & McKee, 2005· Χρήστου, 2025). Στο πλαίσιο αυτό, η ηγεσία προσεγγίζεται ως παιδαγωγική και κοινωνική διαδικασία, η οποία προωθεί τον διάλογο, τον αναστοχασμό και τη συμμετοχή όλων των εμπλεκομένων στη λήψη αποφάσεων, ενισχύοντας τόσο την οργανωσιακή αποτελεσματικότητα όσο και την προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας (Greenleaf, 1977; Spillane, 2006; Harris, 2008).

Η προσέγγιση αυτή αποκτά ιδιαίτερη σημασία στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, όπου η εκπαιδευτική διαδικασία βασίζεται σε μεγάλο βαθμό στην ενεργό συμμετοχή, στις βιωμένες εμπειρίες και στην αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων. Σε αντίθεση με άλλες βαθμίδες της εκπαίδευσης, οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι διαθέτουν ήδη διαμορφωμένες επαγγελματικές και προσωπικές εμπειρίες, οι οποίες επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο συμμετέχουν στη μαθησιακή διαδικασία, διαπραγματεύονται νέες γνώσεις και επαναπροσδιορίζουν τις επαγγελματικές τους πρακτικές. Ως εκ τούτου, οι εκπαιδευτές ενηλίκων και τα διοικητικά στελέχη οφείλουν να δημιουργούν περιβάλλοντα μάθησης που χαρακτηρίζονται από εμπιστοσύνη, αμοιβαίο σεβασμό, ψυχολογική ασφάλεια και ουσιαστική συνεργασία. Οι διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες αποτελούν τον βασικό μηχανισμό μέσω του οποίου επιτυγχάνεται η δημιουργία ενός τέτοιου μαθησιακού περιβάλλοντος (Knowles et al., 2020; Rogers, 1983; Mezirow, 2018).

Παρά την ευρεία αναγνώριση της σημασίας των δεξιοτήτων αυτών στη διεθνή βιβλιογραφία, η ελληνική ερευνητική παραγωγή εξακολουθεί να παρουσιάζει σημαντικά κενά ως προς την εις βάθος διερεύνηση των εμπειριών των επαγγελματιών της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Οι περισσότερες διαθέσιμες μελέτες επικεντρώνονται είτε στη θεωρητική περιγραφή των απαιτούμενων δεξιοτήτων είτε στην αξιολόγηση επιμέρους προγραμμάτων επιμόρφωσης, χωρίς να εξετάζουν συστηματικά τον τρόπο με τον οποίο οι ίδιοι οι εκπαιδευτές και τα στελέχη αντιλαμβάνονται, διαμορφώνουν και αξιοποιούν τις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες στην καθημερινή επαγγελματική τους πρακτική (Ιοαννου, 2023). Παράλληλα, σημαντικό μέρος της υπάρχουσας βιβλιογραφίας υιοθετεί εργαλειακές ή περιγραφικές προσεγγίσεις, εστιάζοντας κυρίως στην καταγραφή δεξιοτήτων ή στην ανάπτυξη μοντέλων επαγγελματικής επάρκειας, χωρίς να αναδεικνύει τις διαδικασίες μέσα από τις οποίες οι δεξιότητες αυτές αποκτούν νόημα στο πλαίσιο της επαγγελματικής εμπειρίας (Merriam & Bierema, 2013; Illeris, 2018).

Η διαπίστωση αυτή δεν υποδηλώνει έλλειψη θεωρητικής γνώσης γύρω από τις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες. Αντίθετα, καταδεικνύει ότι το υφιστάμενο σώμα γνώσης παραμένει περιορισμένο ως προς την κατανόηση των βιωμένων εμπειριών, των οργανωσιακών συνθηκών και των κοινωνικών διεργασιών που επηρεάζουν την ανάπτυξη και την εφαρμογή των δεξιοτήτων αυτών. Με άλλα λόγια, ενώ γνωρίζουμε ποιες δεξιότητες θεωρούνται σημαντικές σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία, γνωρίζουμε πολύ λιγότερα για τον τρόπο με τον οποίο οι ίδιοι οι επαγγελματίες τις αντιλαμβάνονται, τις αναπτύσσουν, τις επαναπροσδιορίζουν και τις αξιοποιούν στην πράξη. Η συγκεκριμένη διάσταση αποκτά ιδιαίτερο ενδιαφέρον στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, όπου οι επαγγελματικές πρακτικές διαμορφώνονται μέσα από συνεχή αλληλεπίδραση με ανθρώπους, οργανισμούς και κοινωνικά συμφραζόμενα, καθιστώντας αναγκαία μια ερμηνευτική προσέγγιση του φαινομένου (Creswell & Poth, 2018; Merriam & Tisdell, 2016).

Ιδιαίτερα περιορισμένη εμφανίζεται επίσης η έρευνα που εξετάζει ταυτόχρονα τις εμπειρίες εκπαιδευτών ενηλίκων και στελεχών οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Στην πράξη, οι δύο αυτοί ρόλοι δεν λειτουργούν ανεξάρτητα, αλλά συχνά αλληλεπικαλύπτονται, καθώς πολλοί επαγγελματίες καλούνται να συνδυάσουν εκπαιδευτικά, διοικητικά και συντονιστικά καθήκοντα. Η συνύπαρξη των ρόλων αυτών δημιουργεί ιδιαίτερες απαιτήσεις ως προς την ανάπτυξη διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων, οι οποίες μέχρι σήμερα δεν έχουν διερευνηθεί επαρκώς μέσα από ποιοτικές μελέτες που να αποτυπώνουν τις προσωπικές αφηγήσεις και τις βιωμένες εμπειρίες των ίδιων των επαγγελματιών.

Το ερευνητικό κενό της παρούσας μελέτης εντοπίζεται ακριβώς σε αυτό το σημείο. Η έρευνα δεν επιδιώκει να διαπιστώσει εάν οι διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες είναι σημαντικές – κάτι που έχει ήδη τεκμηριωθεί εκτενώς από τη διεθνή βιβλιογραφία. Αντίθετα, επιδιώκει να κατανοήσει πώς οι δεξιότητες αυτές συγκροτούνται μέσα από την επαγγελματική εμπειρία, πώς επηρεάζονται από το οργανωσιακό και κοινωνικό πλαίσιο και πώς νοηματοδοτούνται από τους ίδιους τους εκπαιδευτές και τα στελέχη της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Με τον τρόπο αυτό, η μελέτη επιχειρεί να γεφυρώσει το χάσμα μεταξύ της θεωρητικής γνώσης και της καθημερινής επαγγελματικής πράξης, προσφέροντας μια βαθύτερη κατανόηση ενός φαινομένου που μέχρι σήμερα έχει εξεταστεί κυρίως μέσα από κανονιστικές ή περιγραφικές προσεγγίσεις.

Η σημασία της έρευνας υπερβαίνει, επομένως, τα στενά όρια της επαγγελματικής ανάπτυξης. Η καλλιέργεια δεξιοτήτων όπως η ενσυναίσθηση, η συνεργασία, ο αναστοχασμός, η ηγεσία και η αποτελεσματική επικοινωνία συμβάλλει στη δημιουργία οργανισμών που λειτουργούν ως κοινότητες μάθησης, ενισχύοντας όχι μόνο την επαγγελματική αποτελεσματικότητα των εργαζομένων αλλά και την κοινωνική συνοχή, τη δημοκρατική συμμετοχή και την ενεργό πολιτειότητα. Η προσέγγιση αυτή βρίσκεται σε πλήρη συμφωνία με την κριτική παιδαγωγική του Freire (2009), σύμφωνα με την οποία η εκπαίδευση αποτελεί διαδικασία κοινωνικού μετασχηματισμού, καθώς και με την ανθρωπιστική φιλοσοφία του Rogers (1983), η οποία αντιμετωπίζει τη σχέση εμπιστοσύνης και την προσωπική ανάπτυξη ως θεμελιώδεις προϋποθέσεις αυθεντικής μάθησης.

1.3. Σκοπός, στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα

1.3.1 Σκόπος

Η παρούσα μελέτη αποσκοπεί στη διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο οι εκπαιδευτές ενηλίκων και τα στελέχη οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων αντιλαμβάνονται, βιώνουν και νοηματοδοτούν τις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες στο πλαίσιο της επαγγελματικής τους δραστηριότητας. Αντί να αντιμετωπίζει τις δεξιότητες αυτές ως προκαθορισμένα και μετρήσιμα χαρακτηριστικά, η έρευνα τις προσεγγίζει ως δυναμικές, κοινωνικά και οργανωσιακά διαμορφούμενες ικανότητες, οι οποίες εξελίσσονται μέσα από την επαγγελματική εμπειρία, τον αναστοχασμό, τη συνεργασία και τη συνεχή αλληλεπίδραση των επαγγελματιών με το εκπαιδευτικό τους περιβάλλον.

Η επιλογή αυτού του ερευνητικού προσανατολισμού απορρέει άμεσα από το θεωρητικό πλαίσιο που παρουσιάστηκε στις προηγούμενες ενότητες. Η ανθρωπιστική προσέγγιση της μάθησης, η θεωρία της Μετασχηματίζουσας Μάθησης, η θεωρία της Συναισθηματικής Νοημοσύνης, η θεωρία των Οργανισμών Μάθησης και οι σύγχρονες θεωρίες της εκπαιδευτικής ηγεσίας συγκροτούν ένα ενιαίο εννοιολογικό πλαίσιο, σύμφωνα με το οποίο οι διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες δεν αποτελούν σταθερά ατομικά γνωρίσματα αλλά αναπτύσσονται μέσα από πολύπλοκες γνωστικές, συναισθηματικές, κοινωνικές και οργανωσιακές διεργασίες. Κατά συνέπεια, η εις βάθος κατανόηση των δεξιοτήτων αυτών προϋποθέτει τη διερεύνηση των εμπειριών και των νοημάτων που αποδίδουν οι ίδιοι οι επαγγελματίες στις καθημερινές τους πρακτικές.

Υπό το πρίσμα αυτό, η παρούσα έρευνα δεν επιδιώκει την αξιολόγηση της επάρκειας των συμμετεχόντων ούτε τη μέτρηση της συχνότητας εμφάνισης συγκεκριμένων συμπεριφορών. Αντίθετα, επιδιώκει να αναδείξει τις διαδικασίες μέσω των οποίων οι εκπαιδευτές ενηλίκων και τα στελέχη οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων συγκροτούν την επαγγελματική τους ταυτότητα, ερμηνεύουν τις εμπειρίες τους και αποδίδουν νόημα στις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες που αξιοποιούν κατά την άσκηση του επαγγελματικού τους ρόλου. Η συγκεκριμένη εστίαση συνάδει με τον ερμηνευτικό χαρακτήρα της ποιοτικής έρευνας, σύμφωνα με τον οποίο η κοινωνική πραγματικότητα κατανοείται μέσα από τις υποκειμενικές εμπειρίες και τις διαδικασίες νοηματοδότησης των ίδιων των συμμετεχόντων και όχι μέσα από την αναζήτηση καθολικών αιτιωδών σχέσεων.

Ειδικότερα, η μελέτη επιδιώκει να διερευνήσει πώς οι συμμετέχοντες αντιλαμβάνονται τη συμβολή δεξιοτήτων, όπως η επικοινωνία, η συνεργασία, η ηγεσία, η συναισθηματική νοημοσύνη, η διαχείριση συγκρούσεων και ο αναστοχασμός, στην αποτελεσματική άσκηση του επαγγελματικού τους ρόλου, καθώς και με ποιον τρόπο οι οργανωσιακές συνθήκες, οι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και οι προσωπικές εμπειρίες επηρεάζουν την ανάπτυξη και την εφαρμογή των δεξιοτήτων αυτών. Παράλληλα, επιδιώκει να αναδείξει τις προϋποθέσεις που ευνοούν ή περιορίζουν την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτών ενηλίκων και των διοικητικών στελεχών, συμβάλλοντας στην καλύτερη κατανόηση ενός ιδιαίτερα σύνθετου και πολυδιάστατου επαγγελματικού πεδίου.

Κατ' επέκταση, ο σκοπός της παρούσας έρευνας δεν περιορίζεται στην περιγραφή των εμπειριών των συμμετεχόντων, αλλά επεκτείνεται στην ερμηνεία των διαδικασιών μέσω των οποίων οι διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες αποκτούν λειτουργικό και παιδαγωγικό νόημα μέσα στους οργανισμούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Με τον τρόπο αυτό, η μελέτη φιλοδοξεί να συμβάλει στη γεφύρωση του χάσματος μεταξύ της θεωρητικής γνώσης και της καθημερινής επαγγελματικής πρακτικής, προσφέροντας ένα συνεκτικό πλαίσιο κατανόησης της επαγγελματικής ανάπτυξης, το οποίο θα αξιοποιηθεί τόσο κατά την ανάλυση των εμπειρικών δεδομένων όσο και στη συζήτηση των ευρημάτων σε σχέση με τη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία.

1.3.2 Επιμέρους ερευνητικοί στόχοι

Η επίτευξη του σκοπού της παρούσας μελέτης προϋποθέτει τη διερεύνηση επιμέρους διαστάσεων του υπό εξέταση φαινομένου, οι οποίες επιτρέπουν την εις βάθος κατανόηση

των τρόπων με τους οποίους οι διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες αναπτύσσονται, εφαρμόζονται και νοηματοδοτούνται στο πλαίσιο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Οι επιμέρους ερευνητικοί στόχοι διαμορφώθηκαν με βάση το θεωρητικό πλαίσιο της μελέτης, το ερευνητικό κενό που εντοπίστηκε στη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία και τις βασικές αρχές της ερμηνευτικής ποιοτικής έρευνας. Δεν αποσκοπούν στη διερεύνηση αιτιωδών σχέσεων ούτε στην επαλήθευση προκαθορισμένων υποθέσεων, αλλά στην εις βάθος κατανόηση των εμπειριών, των αντιλήψεων και των διαδικασιών νοηματοδότησης που αναπτύσσουν οι ίδιοι οι συμμετέχοντες.

Ειδικότερα, η παρούσα έρευνα επιδιώκει:

1. να διερευνήσει τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτές ενηλίκων και τα στελέχη οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων αντιλαμβάνονται την έννοια των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων στο πλαίσιο του επαγγελματικού τους ρόλου·
2. να αναδείξει τις εμπειρίες, τις οργανωσιακές συνθήκες και τις διαπροσωπικές αλληλεπιδράσεις που συμβάλλουν στην ανάπτυξη, ενίσχυση ή παρεμπόδιση των συγκεκριμένων δεξιοτήτων·
3. να διερευνήσει τον τρόπο με τον οποίο οι συμμετέχοντες περιγράφουν τη συμβολή των δεξιοτήτων αυτών στην αποτελεσματική άσκηση των εκπαιδευτικών και διοικητικών τους καθηκόντων·
4. να κατανοήσει πώς οι διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες επηρεάζουν τη διαμόρφωση της επαγγελματικής ταυτότητας, της αυτοαντίληψης και της προσωπικής επαγγελματικής εξέλιξης των συμμετεχόντων·
5. να αναδείξει τις αντιλήψεις των συμμετεχόντων σχετικά με τον ρόλο της οργανωσιακής κουλτούρας, της συνεργασίας, της ηγεσίας και της συνεχούς επαγγελματικής μάθησης στην καλλιέργεια των συγκεκριμένων δεξιοτήτων·
6. να συμβάλει στη διαμόρφωση ενός ερμηνευτικού πλαισίου κατανόησης της επαγγελματικής ανάπτυξης στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, το οποίο θα μπορεί να αξιοποιηθεί τόσο στη θεωρητική συζήτηση όσο και στον σχεδιασμό προγραμμάτων επιμόρφωσης και οργανωσιακής ανάπτυξης.

Οι παραπάνω στόχοι λειτουργούν συμπληρωματικά και συγκροτούν το πλαίσιο μέσα από το οποίο οργανώθηκε ο ερευνητικός σχεδιασμός της μελέτης. Παράλληλα, καθοδήγησαν

τη διαμόρφωση του οδηγού της ημιδομημένης συνέντευξης, επηρέασαν τη διαδικασία κωδικοποίησης των δεδομένων και αποτέλεσαν σημείο αναφοράς κατά την ανάπτυξη των θεματικών κατηγοριών της Θεματικής Ανάλυσης. Κατ' αυτόν τον τρόπο, οι επιμέρους στόχοι δεν λειτουργούν μόνο ως διακήρυξη των επιδιώξεων της έρευνας, αλλά ως συνδυαστικός κρίκος μεταξύ του θεωρητικού πλαισίου, της μεθοδολογίας, της ανάλυσης των δεδομένων και της ερμηνείας των ευρημάτων.

1.3.3 Ερευνητικά Ερωτήματα

Με βάση το θεωρητικό πλαίσιο της παρούσας μελέτης, το ερευνητικό κενό που εντοπίστηκε στη σχετική βιβλιογραφία και τον ερμηνευτικό προσανατολισμό της ποιοτικής έρευνας, διαμορφώθηκαν τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα. Τα ερωτήματα αυτά δεν αποσκοπούν στον έλεγχο προκαθορισμένων υποθέσεων ούτε στην επιβεβαίωση αιτιωδών σχέσεων. Αντίθετα, έχουν διερευνητικό και ερμηνευτικό χαρακτήρα, επιτρέποντας την εις βάθος κατανόηση των τρόπων με τους οποίους οι εκπαιδευτές ενηλίκων και τα στελέχη οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων αντιλαμβάνονται, βιώνουν και νοηματοδοτούν τις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες στο πλαίσιο της επαγγελματικής τους εμπειρίας.

Συγκεκριμένα, η παρούσα έρευνα οργανώνεται γύρω από τα ακόλουθα βασικά ερευνητικά ερωτήματα:

1. Με ποιους τρόπους οι εκπαιδευτές ενηλίκων και τα στελέχη οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων νοηματοδοτούν τις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες στο πλαίσιο του επαγγελματικού τους ρόλου;

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα επιδιώκει να αναδείξει τις αντιλήψεις, τις προσωπικές ερμηνείες και τα νοήματα που αποδίδουν οι συμμετέχοντες στις συγκεκριμένες δεξιότητες. Παράλληλα, διερευνά κατά πόσο οι δεξιότητες αυτές συνδέονται με την αποτελεσματική άσκηση του επαγγελματικού τους ρόλου, τη συνεργασία, την επικοινωνία, την ηγεσία και τη διαχείριση των ανθρώπινων σχέσεων στους οργανισμούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

2. Ποιες προσωπικές εμπειρίες, οργανωσιακές συνθήκες και κοινωνικές αλληλεπιδράσεις θεωρούν οι συμμετέχοντες ότι επηρεάζουν την ανάπτυξη, την εφαρμογή και τη συνεχή εξέλιξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων τους;

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα εστιάζει στις διαδικασίες μέσω των οποίων οι συγκεκριμένες δεξιότητες καλλιεργούνται στην πράξη. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στον

ρόλο της επαγγελματικής εμπειρίας, της οργανωσιακής κουλτούρας, της συνεργασίας, της επιμόρφωσης, της ηγεσίας, της αναστοχαστικής μάθησης και των καθημερινών αλληλεπιδράσεων ως παραγόντων που διευκολύνουν ή περιορίζουν την ανάπτυξή τους.

3. Με ποιους τρόπους οι εκπαιδευτές ενηλίκων και τα στελέχη οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων αντιλαμβάνονται ότι οι διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες συμβάλλουν στη διαμόρφωση της επαγγελματικής τους ταυτότητας, της προσωπικής τους ανάπτυξης και της αποτελεσματικής λειτουργίας των οργανισμών στους οποίους εργάζονται;

Το τρίτο ερευνητικό ερώτημα διερευνά τη σημασία που αποδίδουν οι συμμετέχοντες στις συγκεκριμένες δεξιότητες ως παράγοντες προσωπικής και επαγγελματικής εξέλιξης. Παράλληλα, εξετάζει πώς οι ίδιοι συνδέουν την ανάπτυξη των δεξιοτήτων αυτών με τη δημιουργία συνεργατικού οργανωσιακού κλίματος, τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας, την αποτελεσματική ηγεσία και τη συνεχή επαγγελματική μάθηση.

Τα τρία ερευνητικά ερωτήματα λειτουργούν συμπληρωματικά και συγκροτούν έναν ενιαίο ερμηνευτικό άξονα διερεύνησης του υπό μελέτη φαινομένου. Η μεταξύ τους αλληλεπίδραση επιτρέπει την πολύπλευρη προσέγγιση των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων, αναδεικνύοντας τόσο την ατομική όσο και την οργανωσιακή τους διάσταση. Παράλληλα, αποτέλεσαν τον βασικό οδηγό για τη διαμόρφωση του πρωτοκόλλου των ημιδομημένων συνεντεύξεων, τη διαδικασία κωδικοποίησης των δεδομένων και την ανάπτυξη των θεματικών κατηγοριών που παρουσιάζονται στο κεφάλαιο των αποτελεσμάτων. Κατ' επέκταση, τα ερευνητικά ερωτήματα διατρέχουν οριζόντια ολόκληρη τη μελέτη, συνδέοντας οργανικά το θεωρητικό πλαίσιο, τη μεθοδολογία, την ανάλυση των δεδομένων και τη συζήτηση των ευρημάτων σε ένα συνεκτικό ερευνητικό σχήμα.

1.4. Θεωρητική, μεθοδολογική, πρακτική και κοινωνική συμβολή της μελέτης

Η παρούσα μελέτη φιλοδοξεί να συμβάλει ουσιαστικά στην περαιτέρω ανάπτυξη της επιστημονικής γνώσης σχετικά με τις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες στο πεδίο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, προσεγγίζοντας το συγκεκριμένο φαινόμενο μέσα από μια ερμηνευτική και βιωματική οπτική. Σε αντίθεση με προσεγγίσεις που επικεντρώνονται

κυρίως στην περιγραφή δεξιοτήτων ή στην ποσοτική αποτίμηση επιμέρους χαρακτηριστικών, η παρούσα έρευνα επιχειρεί να αναδείξει τον τρόπο με τον οποίο οι ίδιες οι επαγγελματικές εμπειρίες των εκπαιδευτών ενηλίκων και των στελεχών οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων διαμορφώνουν την κατανόηση, την ανάπτυξη και την εφαρμογή των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων στην καθημερινή επαγγελματική πρακτική (Merriam & Tisdell (2016).

Η θεωρητική συμβολή της μελέτης έγκειται πρωτίστως στη σύνθεση διαφορετικών αλλά συμπληρωματικών θεωρητικών προσεγγίσεων σε ένα ενιαίο ερμηνευτικό πλαίσιο. Η ανθρωπιστική θεωρία της μάθησης, η θεωρία της Μετασχηματίζουσας Μάθησης, η θεωρία της Συναισθηματικής Νοημοσύνης, η θεωρία των Οργανισμών Μάθησης και οι σύγχρονες θεωρίες της εκπαιδευτικής ηγεσίας δεν παρουσιάζονται ως αυτόνομα θεωρητικά σχήματα, αλλά ως αλληλοσυμπληρούμενες προσεγγίσεις που επιτρέπουν την πολυδιάστατη κατανόηση της επαγγελματικής ανάπτυξης. Μέσα από τη θεωρητική αυτή σύνθεση, η έρευνα επιχειρεί να προτείνει ένα περισσότερο ολοκληρωμένο εννοιολογικό πλαίσιο για την ερμηνεία της ανάπτυξης των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, συμβάλλοντας στη διεύρυνση της σχετικής επιστημονικής συζήτησης.

Παράλληλα, η μελέτη επιχειρεί να καλύψει ένα διαπιστωμένο ερευνητικό κενό στην ελληνική βιβλιογραφία, καθώς η πλειονότητα των διαθέσιμων ερευνών επικεντρώνεται είτε στη θεωρητική αποτύπωση των απαιτούμενων δεξιοτήτων είτε στην αξιολόγηση επιμορφωτικών προγραμμάτων. Αντίθετα, η παρούσα εργασία διερευνά τον τρόπο με τον οποίο οι ίδιοι οι επαγγελματίες νοηματοδοτούν τις εμπειρίες τους και αποδίδουν σημασία στις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες, συμβάλλοντας έτσι στην παραγωγή γνώσης που αναδεικνύει τη βιωματική διάσταση της επαγγελματικής ανάπτυξης.

Η συμβολή της παρούσας μελέτης δεν περιορίζεται στο θεωρητικό επίπεδο αλλά επεκτείνεται και στη μεθοδολογική της διάσταση. Η υιοθέτηση ερμηνευτικής ποιοτικής προσέγγισης, σε συνδυασμό με τη χρήση ημιδομημένων συνεντεύξεων και Θεματικής Ανάλυσης, επιτρέπει τη συστηματική διερεύνηση των εμπειριών και των διαδικασιών νοηματοδότησης που αναπτύσσουν οι εκπαιδευτές ενηλίκων και τα στελέχη οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Creswell & Poth (2018). Με τον τρόπο αυτό, η έρευνα αναδεικνύει τη σημασία των ποιοτικών προσεγγίσεων για τη μελέτη σύνθετων

εκπαιδευτικών και οργανωσιακών φαινομένων, προσφέροντας ένα ερευνητικό παράδειγμα που μπορεί να αξιοποιηθεί και σε μελλοντικές μελέτες του χώρου.

Ιδιαίτερη μεθοδολογική αξία παρουσιάζει επίσης η ταυτόχρονη διερεύνηση δύο αλληλοσυμπληρούμενων επαγγελματικών ομάδων εκπαιδευτών ενηλίκων και στελεχών οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων γεγονός που επιτρέπει την πολυφωνική προσέγγιση του φαινομένου και την κατανόηση των διαφορετικών οπτικών μέσα από τις οποίες συγκροτείται η επαγγελματική εμπειρία. Η επιλογή αυτή ενισχύει τον πλούτο των παραγόμενων δεδομένων και διευρύνει τις δυνατότητες ερμηνείας των ευρημάτων (Patton (2015).

Σε πρακτικό επίπεδο, τα αποτελέσματα της μελέτης μπορούν να αξιοποιηθούν για τον σχεδιασμό και την αναμόρφωση προγραμμάτων επιμόρφωσης εκπαιδευτών ενηλίκων και στελεχών εκπαιδευτικών οργανισμών. Η έρευνα αναμένεται να προσφέρει τεκμηριωμένες κατευθύνσεις για την ανάπτυξη εκπαιδευτικών παρεμβάσεων που δεν θα επικεντρώνονται αποκλειστικά στην ενίσχυση γνωστικών γνώσεων, αλλά θα δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στην καλλιέργεια δεξιοτήτων επικοινωνίας, συνεργασίας, συναισθηματικής νοημοσύνης, ηγεσίας, αναστοχασμού και διαχείρισης συγκρούσεων.

Παράλληλα, τα ευρήματα μπορούν να αξιοποιηθούν από διοικητικά στελέχη, υπευθύνους προγραμμάτων και φορείς Εκπαίδευσης Ενηλίκων για την ανάπτυξη οργανωσιακών πρακτικών που ενισχύουν τη συνεργασία, την επαγγελματική μάθηση και τη δημιουργία κουλτούρας συνεχούς βελτίωσης. Η ανάδειξη των οργανωσιακών παραγόντων που διευκολύνουν ή περιορίζουν την ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων μπορεί να αποτελέσει πολύτιμο εργαλείο για τον σχεδιασμό πολιτικών ανθρώπινου δυναμικού και επαγγελματικής ανάπτυξης στους οργανισμούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Η σημασία της παρούσας έρευνας υπερβαίνει το επίπεδο της επαγγελματικής αποτελεσματικότητας και εκτείνεται στον ευρύτερο κοινωνικό ρόλο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Η ανάπτυξη διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων συνδέεται με την ενίσχυση της δημοκρατικής συμμετοχής, της κοινωνικής συνοχής, της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης και της καλλιέργειας κουλτούρας διαλόγου και συνεργασίας μέσα στους οργανισμούς μάθησης. Η έρευνα ευθυγραμμίζεται με τους στόχους της UNESCO για τη Δια Βίου Μάθηση και το πλαίσιο ESG 2030, σύμφωνα με τα οποία η εκπαίδευση οφείλει

να συμβάλλει όχι μόνο στην επαγγελματική ανάπτυξη αλλά και στην οικοδόμηση βιώσιμων, ανθεκτικών και κοινωνικά υπεύθυνων οργανισμών μάθησης.

Τέλος, η παρούσα μελέτη αναμένεται να προσφέρει χρήσιμα δεδομένα για τη διαμόρφωση εκπαιδευτικών πολιτικών και στρατηγικών ανάπτυξης ανθρώπινου δυναμικού στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Η βαθύτερη κατανόηση των εμπειριών και των αναγκών των επαγγελματιών μπορεί να υποστηρίξει τη λήψη τεκμηριωμένων αποφάσεων σχετικά με τον σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων, (Barends & Rousseau, 2018) την ανάπτυξη μηχανισμών επαγγελματικής υποστήριξης και την ενίσχυση οργανωσιακών πρακτικών που προάγουν τη δια βίου μάθηση, τη συνεργασία και τη συνεχή επαγγελματική εξέλιξη.

1.5. Επιστημολογική τοποθέτηση και προσωπικό κίνητρο της ερευνήτριας

Η παρούσα έρευνα εδράζεται στην ερμηνευτική επιστημολογική παράδοση (interpretivism), σύμφωνα με την οποία η κοινωνική πραγματικότητα δεν θεωρείται μια αντικειμενική και σταθερή οντότητα που μπορεί να παρατηρηθεί ανεξάρτητα από τους ανθρώπους που τη βιώνουν, αλλά μια δυναμική διαδικασία κατασκευής νοημάτων, η οποία διαμορφώνεται μέσα από τις εμπειρίες, τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και το πολιτισμικό πλαίσιο των υποκειμένων (Cohen et al., 2018· Denzin & Lincoln, 2018). Υπό αυτό το πρίσμα, η γνώση δεν αντιμετωπίζεται ως ουδέτερο προϊόν μέτρησης, αλλά ως αποτέλεσμα μιας ερμηνευτικής διαδικασίας, κατά την οποία ο ερευνητής επιχειρεί να κατανοήσει τον τρόπο με τον οποίο οι συμμετέχοντες αντιλαμβάνονται και νοηματοδοτούν τις εμπειρίες τους.

Η συγκεκριμένη επιστημολογική τοποθέτηση υπήρξε καθοριστική για τον σχεδιασμό της παρούσας μελέτης. Η επιλογή της ποιοτικής ερευνητικής προσέγγισης, των ημιδομημένων συνεντεύξεων και της Θεματικής Ανάλυσης δεν αποτέλεσε απλώς μια μεθοδολογική επιλογή, αλλά φυσική συνέπεια της παραδοχής ότι οι διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες δεν συνιστούν σταθερά ή καθολικά χαρακτηριστικά, αλλά κοινωνικά και βιωματικά διαμορφούμενες ικανότητες, οι οποίες αποκτούν διαφορετικό περιεχόμενο ανάλογα με τις εμπειρίες, το οργανωσιακό περιβάλλον και τις σχέσεις των επαγγελματιών που δραστηριοποιούνται στην Εκπαίδευση Ενηλίκων.

Παράλληλα, η παρούσα έρευνα υιοθετεί την αρχή της αναστοχαστικότητας (reflexivity), αναγνωρίζοντας ότι ο ερευνητής δεν αποτελεί έναν πλήρως αποστασιοποιημένο

παρατηρητή, αλλά συμμετέχει ενεργά στη διαδικασία παραγωγής της γνώσης. Οι προσωπικές εμπειρίες, οι επιστημονικές παραδοχές και το επαγγελματικό υπόβαθρο της ερευνήτριας συνιστούν στοιχεία που επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζεται το ερευνητικό πεδίο, διαμορφώνονται τα ερευνητικά ερωτήματα, διεξάγονται οι συνεντεύξεις και ερμηνεύονται τα εμπειρικά δεδομένα. Η επίγνωση αυτής της σχέσης δεν θεωρείται αδυναμία της έρευνας, αλλά βασική προϋπόθεση για τη διασφάλιση της επιστημονικής διαφάνειας και της μεθοδολογικής αξιοπιστίας της ποιοτικής έρευνας.

Το προσωπικό ενδιαφέρον της ερευνήτριας για το συγκεκριμένο αντικείμενο προέκυψε μέσα από τη μακροχρόνια επαγγελματική της ενασχόληση με την Εκπαίδευση Ενηλίκων και την ανάπτυξη ανθρώπινου δυναμικού. Η ενεργός συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα, δράσεις επαγγελματικής ανάπτυξης και διαδικασίες σχεδιασμού και υλοποίησης εκπαιδευτικών παρεμβάσεων ανέδειξε επανειλημμένα τον καθοριστικό ρόλο που διαδραματίζουν οι διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες στην αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών οργανισμών. Η καθημερινή επαφή με εκπαιδευτές ενηλίκων, συντονιστές προγραμμάτων και διοικητικά στελέχη κατέστησε εμφανές ότι η ποιότητα των ανθρώπινων σχέσεων, η επικοινωνία, η συνεργασία, η συναισθηματική νοημοσύνη και η ηγεσία επηρεάζουν ουσιαστικά τόσο την ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας όσο και την επαγγελματική ανάπτυξη όλων των εμπλεκομένων, διαπίστωση που επιβεβαιώνεται και από τη σχετική διεθνή βιβλιογραφία (Goleman, 2020; Boyatzis et al., 2019; Northouse, 2021; UNESCO, 2023).

Η συγκεκριμένη επαγγελματική εμπειρία λειτούργησε ως αφετηρία του ερευνητικού ενδιαφέροντος, χωρίς όμως να προκαθορίσει την ερμηνεία των δεδομένων. Αντίθετα, η ερευνήτρια προσέγγισε το πεδίο με διάθεση κριτικού αναστοχασμού, επιδιώκοντας να ακούσει τις διαφορετικές φωνές των συμμετεχόντων και να επιτρέψει στα ίδια τα δεδομένα να αναδείξουν τα κυρίαρχα θέματα και τις πολλαπλές ερμηνείες του υπό διερεύνηση φαινομένου. Η συνεχής αναστοχαστική στάση κατά τη διάρκεια όλων των σταδίων της έρευνας –από τον σχεδιασμό μέχρι την ανάλυση και την ερμηνεία των ευρημάτων– συνέβαλε στη διασφάλιση της αξιοπιστίας, της διαφάνειας και της εσωτερικής συνοχής της μελέτης.

Υπό το πρίσμα αυτό, η παρούσα εργασία δεν επιδιώκει τη στατιστική γενίκευση των αποτελεσμάτων της, αλλά την εις βάθος κατανόηση των εμπειριών και των διαδικασιών νοηματοδότησης που αναπτύσσουν οι εκπαιδευτές ενηλίκων και τα στελέχη οργανισμών

Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Η υποκειμενικότητα αναγνωρίζεται ως αναπόσπαστο στοιχείο της ποιοτικής έρευνας και αντιμετωπίζεται όχι ως μεθοδολογικός περιορισμός, αλλά ως επιστημολογική παραδοχή, η οποία καθίσταται επιστημονικά τεκμηριωμένη μέσω της συστηματικής ανάλυσης των δεδομένων, της θεωρητικής θεμελίωσης, της αναστοχαστικής διαφάνειας και της συνεχούς σύνδεσης των ερμηνειών με τα εμπειρικά ευρήματα.

1.6. Δομή της διπλωματικής εργασίας

Η δομή της παρούσας διπλωματικής εργασίας διαμορφώθηκε με τρόπο που εξυπηρετεί τη σταδιακή ανάπτυξη του ερευνητικού προβληματισμού και τη διασφάλιση της εσωτερικής συνοχής μεταξύ του θεωρητικού πλαισίου, της μεθοδολογίας, των εμπειρικών ευρημάτων και της συζήτησής τους. Η οργάνωση των κεφαλαίων ακολουθεί τη λογική της ερμηνευτικής ποιοτικής έρευνας, σύμφωνα με την οποία η θεωρητική θεμελίωση, ο ερευνητικός σχεδιασμός, η παραγωγή των δεδομένων και η ερμηνεία των αποτελεσμάτων αποτελούν αλληλοσυνδεόμενα στάδια μιας ενιαίας ερευνητικής διαδικασίας.

Το πρώτο κεφάλαιο εισάγει τον αναγνώστη στο θεωρητικό, κοινωνικό και επιστημολογικό πλαίσιο της έρευνας. Παρουσιάζεται η σημασία του υπό διερεύνηση θέματος, τεκμηριώνεται το ερευνητικό πρόβλημα, αναδεικνύεται το ερευνητικό κενό και προσδιορίζονται ο σκοπός, οι επιμέρους στόχοι και τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης. Επιπλέον, αποσαφηνίζεται η επιστημολογική τοποθέτηση της ερευνήτριας και παρουσιάζεται η θεωρητική, μεθοδολογική, πρακτική και κοινωνική συμβολή της έρευνας, δημιουργώντας το εννοιολογικό υπόβαθρο πάνω στο οποίο αναπτύσσονται τα επόμενα κεφάλαια.

Το δεύτερο κεφάλαιο συγκροτεί το θεωρητικό υπόβαθρο της μελέτης. Μέσα από κριτική σύνθεση της διεθνούς και ελληνικής βιβλιογραφίας αναλύονται οι βασικές έννοιες, οι θεωρίες και τα ερευνητικά δεδομένα που σχετίζονται με την Εκπαίδευση Ενηλίκων, την επαγγελματική ανάπτυξη, τις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες, τη συναισθηματική νοημοσύνη, τη μετασχηματίζουσα μάθηση και τη σύγχρονη εκπαιδευτική ηγεσία. Η βιβλιογραφική ανασκόπηση δεν περιορίζεται στην περιγραφική παρουσίαση θεωριών, αλλά επιχειρεί την κριτική σύνθεση των υφιστάμενων προσεγγίσεων, αναδεικνύοντας τα σημεία σύγκλισης, τις διαφοροποιήσεις και το ερευνητικό κενό που δικαιολογεί την υλοποίηση της παρούσας μελέτης.

Το τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζει τον μεθοδολογικό σχεδιασμό της έρευνας και αιτιολογεί τις επιστημολογικές και μεθοδολογικές επιλογές που υιοθετήθηκαν. Περιγράφεται η ερμηνευτική ποιοτική προσέγγιση, η στρατηγική δειγματοληψίας, τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων, η διαδικασία συλλογής των δεδομένων μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων, καθώς και η εφαρμογή της Θεματικής Ανάλυσης ως μεθόδου επεξεργασίας των δεδομένων. Παράλληλα, αναλύονται τα ζητήματα αξιοπιστίας, εγκυρότητας, αναστοχαστικότητας και ερευνητικής δεοντολογίας, ώστε να τεκμηριωθεί η επιστημονική ποιότητα της έρευνας.

Το τέταρτο κεφάλαιο περιλαμβάνει την παρουσίαση και ανάλυση των εμπειρικών ευρημάτων. Οι αφηγήσεις των συμμετεχόντων οργανώνονται σε θεματικές κατηγορίες και υποκατηγορίες που προέκυψαν μέσα από τη Θεματική Ανάλυση, ενώ η παρουσίασή τους υποστηρίζεται από αυτούσια αποσπάσματα συνεντεύξεων. Η ανάλυση δεν περιορίζεται στην περιγραφή των εμπειρικών δεδομένων, αλλά επιχειρεί να αναδείξει τα νοήματα που αποδίδουν οι ίδιοι οι συμμετέχοντες στις εμπειρίες τους, διατηρώντας τη σύνδεση με τα ερευνητικά ερωτήματα και το θεωρητικό πλαίσιο της μελέτης.

Στο πέμπτο κεφάλαιο πραγματοποιείται η συζήτηση των ευρημάτων υπό το πρίσμα της διεθνούς και ελληνικής βιβλιογραφίας. Τα αποτελέσματα ερμηνεύονται σε συνάρτηση με τις θεωρητικές προσεγγίσεις που παρουσιάστηκαν στο δεύτερο κεφάλαιο, αναδεικνύοντας σημεία συμφωνίας, διαφοροποίησης ή εμπλουτισμού της υπάρχουσας γνώσης. Παράλληλα, εξετάζονται οι θεωρητικές, μεθοδολογικές και πρακτικές προεκτάσεις των ευρημάτων, καθώς και η συμβολή τους στην κατανόηση της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτών ενηλίκων και των στελεχών οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Το έκτο κεφάλαιο συνοψίζει τα βασικά συμπεράσματα της έρευνας, παρουσιάζει τους περιορισμούς της μελέτης και διατυπώνει προτάσεις για μελλοντική έρευνα. Επιπλέον, προτείνονται πρακτικές κατευθύνσεις για τον σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων, την ανάπτυξη οργανωσιακών πολιτικών και την ενίσχυση των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων στους οργανισμούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων, αξιοποιώντας τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την παρούσα μελέτη.

Η διάρθρωση αυτή αντανακλά τη βασική φιλοσοφία της έρευνας, σύμφωνα με την οποία η θεωρία, η μεθοδολογία, τα εμπειρικά δεδομένα και η ερμηνεία τους δεν αποτελούν ανεξάρτητα τμήματα της μελέτης, αλλά διαδοχικά και αλληλένδετα στάδια μιας ενιαίας ερευνητικής διαδικασίας. Η θεωρητική θεμελίωση του πρώτου και του δεύτερου

κεφαλαίου οδηγεί στον σχεδιασμό της μεθοδολογίας, η οποία με τη σειρά της υποστηρίζει την παραγωγή και ανάλυση των εμπειρικών δεδομένων. Τα ευρήματα ερμηνεύονται υπό το πρίσμα του θεωρητικού πλαισίου και καταλήγουν σε συμπεράσματα και προτάσεις που φιλοδοξούν να συμβάλουν τόσο στην επιστημονική γνώση όσο και στη βελτίωση της εκπαιδευτικής πράξης και της οργανωσιακής λειτουργίας στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Με την ολοκλήρωση του εισαγωγικού κεφαλαίου έχουν παρουσιαστεί το θεωρητικό και επιστημολογικό υπόβαθρο, η σημασία του ερευνητικού προβλήματος, ο σκοπός, οι επιμέρους στόχοι, τα ερευνητικά ερωτήματα και η αναμενόμενη συμβολή της μελέτης. Η ανάλυση αυτή δημιουργεί το απαραίτητο πλαίσιο για την ανάπτυξη του θεωρητικού υποβάθρου που ακολουθεί. Για τον λόγο αυτό, το επόμενο κεφάλαιο εστιάζει στην κριτική επισκόπηση της διεθνούς και ελληνικής βιβλιογραφίας, αναλύοντας τις βασικές θεωρίες, τις εννοιολογικές προσεγγίσεις και τα ερευνητικά δεδομένα που θεμελιώνουν την παρούσα έρευνα και υποστηρίζουν την ερμηνεία των εμπειρικών ευρημάτων.

Κεφάλαιο 2: Θεωρητικό Πλαίσιο

Στην παρούσα εργασία χρησιμοποιείται ο όρος «δεξιότητες» ως γενική κατηγορία. Οι δεξιότητες που εξετάζονται ειδικά είναι οι διοικητικές και οι διαπροσωπικές δεξιότητες, οι οποίες συχνά εντάσσονται στη διεθνή βιβλιογραφία στις ήπιες δεξιότητες (ήπιες δεξιότητες). Για λόγους γλωσσικής συνέπειας, στη συνέχεια χρησιμοποιείται κατά προτεραιότητα ο ελληνικός όρος «ήπιες δεξιότητες».

2.1. Η θεωρητική και εννοιολογική θεμελίωση της Εκπαίδευσης Ενηλίκων

Η Εκπαίδευση Ενηλίκων αποτελεί σήμερα ένα από τα πλέον δυναμικά και διεπιστημονικά πεδία της εκπαιδευτικής επιστήμης, καθώς συνδέεται άμεσα με τις διαρκείς κοινωνικές, οικονομικές, τεχνολογικές και πολιτισμικές μεταβολές που χαρακτηρίζουν τις σύγχρονες κοινωνίες. Η μετάβαση προς οικονομίες και κοινωνίες της γνώσης, η αυξανόμενη κινητικότητα της αγοράς εργασίας, η ψηφιακή μετάβαση, η πολυπολιτισμικότητα και η ανάγκη συνεχούς ανανέωσης γνώσεων και δεξιοτήτων έχουν αναδείξει τη μάθηση σε διαρκή διαδικασία, η οποία εκτείνεται σε ολόκληρο τον βίο του ατόμου και δεν περιορίζεται στην αρχική ή τυπική εκπαίδευση (Jarvis, 2004· Merriam & Bierema, 2013). Υπό αυτή την οπτική, η Εκπαίδευση Ενηλίκων δεν αντιμετωπίζεται αποκλειστικά ως διαδικασία μετάδοσης γνώσεων ή επαγγελματικής κατάρτισης, αλλά ως ένα σύνθετο πεδίο προσωπικής ανάπτυξης, κοινωνικής συμμετοχής και επαγγελματικού μετασχηματισμού, μέσα στο οποίο οι ενήλικοι αναδιαμορφώνουν γνώσεις, στάσεις, αξίες και ταυτότητες καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους.

Η αντίληψη αυτή διαφοροποιεί ουσιαστικά την Εκπαίδευση Ενηλίκων από τις παραδοσιακές μορφές εκπαίδευσης. Ενώ η τυπική εκπαίδευση οργανώνεται συνήθως γύρω από προκαθορισμένα αναλυτικά προγράμματα, συγκεκριμένους μαθησιακούς στόχους και περισσότερο ιεραρχικές παιδαγωγικές σχέσεις, η εκπαίδευση ενηλίκων στηρίζεται στην εμπειρία, στην αυτοκατευθυνόμενη μάθηση, στον αναστοχασμό και στην ενεργό συμμετοχή των εκπαιδευομένων στη μαθησιακή διαδικασία. Οι ενήλικοι δεν προσεγγίζονται ως παθητικοί αποδέκτες γνώσης, αλλά ως άτομα που διαθέτουν ήδη ένα πολύπλοκο σύνολο εμπειριών, επαγγελματικών διαδρομών, κοινωνικών ρόλων και προσωπικών αντιλήψεων, τα οποία επηρεάζουν καθοριστικά τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται, ερμηνεύουν και αξιοποιούν κάθε νέα μαθησιακή εμπειρία (Knowles et al., 2020).

Σύμφωνα με την ανδραγωγική προσέγγιση του Knowles και των συνεργατών του (2020), η εμπειρία δεν αποτελεί απλώς προϋπόθεση της μάθησης, αλλά τον βασικό μηχανισμό μέσω του οποίου οι ενήλικοι οικοδομούν νέο νόημα. Η μάθηση ενεργοποιείται όταν συνδέεται με πραγματικά προβλήματα, επαγγελματικές προκλήσεις και αυθεντικές καταστάσεις της καθημερινής ζωής, επιτρέποντας στους εκπαιδευόμενους να επαναξιολογούν προηγούμενες παραδοχές και να αναπτύσσουν νέους τρόπους σκέψης και δράσης. Αντίστοιχα, ο Illeris (2018) υποστηρίζει ότι κάθε μαθησιακή διαδικασία περιλαμβάνει γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές διαστάσεις, οι οποίες αλληλεπιδρούν διαρκώς και καθιστούν τη μάθηση μια βαθιά προσωπική αλλά ταυτόχρονα κοινωνικά διαμεσολαβημένη εμπειρία. Κατά συνέπεια, η μάθηση των ενηλίκων δεν μπορεί να περιοριστεί στη γνωστική απόκτηση πληροφοριών, αλλά συνιστά διαδικασία μετασχηματισμού της εμπειρίας, της επαγγελματικής ταυτότητας και της κοινωνικής συμμετοχής.

Η προσέγγιση αυτή αποκτά ιδιαίτερη σημασία για την παρούσα μελέτη, καθώς οι εκπαιδευτές και τα στελέχη οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων, οι οποίοι αποτελούν το αντικείμενο της έρευνας, δεν λειτουργούν αποκλειστικά ως φορείς γνώσης ή διοικητικοί διαχειριστές εκπαιδευτικών διαδικασιών. Αντίθετα, αποτελούν επαγγελματίες που καλούνται καθημερινά να αξιοποιούν τις προσωπικές και επαγγελματικές τους εμπειρίες, να αναστοχάζονται πάνω στην πρακτική τους, να διαχειρίζονται σύνθετες ανθρώπινες σχέσεις και να λαμβάνουν αποφάσεις σε δυναμικά οργανωσιακά περιβάλλοντα. Για τον λόγο αυτό, η θεωρητική κατανόηση της Εκπαίδευσης Ενηλίκων αποτελεί τη βάση πάνω στην οποία ερμηνεύονται στη συνέχεια οι διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες που διερευνώνται εμπειρικά στην παρούσα εργασία.

Παράλληλα, η διεθνής βιβλιογραφία συγκλίνει στην άποψη ότι η Εκπαίδευση Ενηλίκων δεν υπηρετεί πλέον αποκλειστικά την απόκτηση εξειδικευμένων γνώσεων ή επαγγελματικών προσόντων. Αντίθετα, προσανατολίζεται ολοένα και περισσότερο στην ανάπτυξη σύνθετων προσωπικών, κοινωνικών και επαγγελματικών ικανοτήτων που επιτρέπουν στα άτομα να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στις συνεχώς μεταβαλλόμενες απαιτήσεις της εργασίας και της κοινωνίας (OECD, 2023). Στο πλαίσιο αυτό, ιδιαίτερη βαρύτητα αποδίδεται στις λεγόμενες ήπιες δεξιότητες (soft skills), όπως η αποτελεσματική επικοινωνία, η συνεργασία, η προσαρμοστικότητα, η συναισθηματική επίγνωση, η ηγεσία, η επίλυση προβλημάτων και η διαχείριση συγκρούσεων. Οι δεξιότητες αυτές δεν αναπτύσσονται μέσα από παθητική παρακολούθηση ή μηχανιστική μετάδοση γνώσεων,

αλλά οικοδομούνται σταδιακά μέσω της εμπειρίας, του διαλόγου, της συνεργασίας και του κριτικού αναστοχασμού, στοιχεία που αποτελούν βασικούς άξονες της φιλοσοφίας της Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Η αντίληψη της Εκπαίδευσης Ενηλίκων ως διαδικασίας προσωπικού και επαγγελματικού μετασχηματισμού διευρύνθηκε σημαντικά μέσα από τις θεωρίες της κριτικής παιδαγωγικής, οι οποίες υποστήριξαν ότι η μάθηση δεν εξαντλείται στην απόκτηση γνώσεων ή επαγγελματικών δεξιοτήτων, αλλά συνδέεται άμεσα με την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, της κοινωνικής συνείδησης και της ενεργού συμμετοχής του ατόμου στην κοινωνική πραγματικότητα. Στο πλαίσιο αυτό, ο Freire (2009) υποστήριξε ότι η εκπαίδευση αποτελεί μια βαθιά πολιτική και κοινωνική διαδικασία, μέσω της οποίας οι άνθρωποι αποκτούν τη δυνατότητα να κατανοούν κριτικά την πραγματικότητα, να αμφισβητούν κατεστημένες αντιλήψεις και να αναλαμβάνουν ενεργό ρόλο στον μετασχηματισμό του κοινωνικού τους περιβάλλοντος. Η μάθηση, επομένως, δεν αντιμετωπίζεται ως μηχανισμός προσαρμογής, αλλά ως διαδικασία χειραφέτησης και ενδυνάμωσης, μέσα από την οποία οι εκπαιδευόμενοι αναπτύσσουν την ικανότητα να αναστοχάζονται, να λαμβάνουν τεκμηριωμένες αποφάσεις και να συμμετέχουν υπεύθυνα στη συλλογική ζωή.

Η κριτική αυτή προσέγγιση παρουσιάζει ουσιαστικές συγκλίσεις με τη θεωρία της Μετασχηματίζουσας Μάθησης του Mezirow (2018), χωρίς ωστόσο να ταυτίζεται με αυτήν. Ενώ ο Freire εστιάζει κυρίως στη συλλογική και κοινωνική διάσταση της μάθησης, ο Mezirow αναλύει τις γνωστικές και αναστοχαστικές διεργασίες μέσω των οποίων οι ενήλικοι επαναξιολογούν τα προσωπικά τους πλαίσια αναφοράς και αναδομούν τις παραδοχές που καθοδηγούν τη σκέψη και τη συμπεριφορά τους. Και στις δύο περιπτώσεις, όμως, η εμπειρία και ο αναστοχασμός λειτουργούν ως καταλύτες της μάθησης, επιτρέποντας στους εκπαιδευόμενους να αναπτύξουν όχι μόνο νέες γνώσεις αλλά και νέους τρόπους κατανόησης του εαυτού τους, των άλλων και του επαγγελματικού τους ρόλου.

Η σημασία των θεωριών αυτών για την παρούσα μελέτη είναι ιδιαίτερα εμφανής, καθώς οι διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες που εξετάζονται δεν αποτελούν απλώς τεχνικές ικανότητες, αλλά διαμορφώνονται μέσα από συνεχή αναστοχασμό, κοινωνική αλληλεπίδραση και επαγγελματική εμπειρία. Οι εκπαιδευτές ενηλίκων και τα στελέχη οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων καλούνται καθημερινά να διαχειρίζονται σύνθετες παιδαγωγικές και οργανωσιακές καταστάσεις, να επιλύουν συγκρούσεις, να οικοδομούν σχέσεις εμπιστοσύνης και να λαμβάνουν αποφάσεις που επηρεάζουν τόσο την ποιότητα

της εκπαιδευτικής διαδικασίας όσο και τη λειτουργία των οργανισμών στους οποίους εργάζονται. Η ανάπτυξη των δεξιοτήτων αυτών δεν μπορεί να ερμηνευθεί ανεξάρτητα από τις εμπειρίες, τις αξίες και τις κοινωνικές σχέσεις μέσα στις οποίες διαμορφώνεται η επαγγελματική τους ταυτότητα.

Η σύγχρονη βιβλιογραφία επιβεβαιώνει ότι η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτών ενηλίκων συνιστά μια δια βίου και πολυδιάστατη διαδικασία, η οποία δεν περιορίζεται στην παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων ή στην απόκτηση νέων επιστημονικών γνώσεων (Anagnou, 2018). Αντίθετα, περιλαμβάνει τη συνεχή αναδιαμόρφωση των επαγγελματικών αντιλήψεων, την ανάπτυξη αναστοχαστικών πρακτικών, την καλλιέργεια συνεργατικών δεξιοτήτων και τη διαμόρφωση μιας ευέλικτης επαγγελματικής ταυτότητας που ανταποκρίνεται στις διαρκώς μεταβαλλόμενες απαιτήσεις της σύγχρονης εκπαίδευσης (Avalos, 2011· OECD, 2023). Η επαγγελματική ανάπτυξη προσεγγίζεται πλέον ως διαδικασία διαρκούς μάθησης, η οποία πραγματοποιείται τόσο μέσα από οργανωμένες επιμορφωτικές δράσεις όσο και μέσα από την καθημερινή επαγγελματική εμπειρία, τη συνεργασία με συναδέλφους, τη συμμετοχή σε κοινότητες μάθησης και τον συνεχή κριτικό αναστοχασμό.

Η εξέλιξη αυτή έχει μεταβάλει ουσιαστικά και τις προσδοκίες από τους ίδιους τους οργανισμούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Οι οργανισμοί αυτοί δεν αναμένεται πλέον να λειτουργούν αποκλειστικά ως πάροχοι εκπαιδευτικών υπηρεσιών, αλλά ως οργανισμοί μάθησης που δημιουργούν συνθήκες συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης, συνεργασίας και καινοτομίας. Η ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας εξαρτάται ολόένα και περισσότερο από την ικανότητα των οργανισμών να ενισχύουν την ανταλλαγή εμπειριών, να καλλιεργούν κουλτούρα εμπιστοσύνης και συμμετοχής και να υποστηρίζουν την ανάπτυξη τόσο των τεχνικών όσο και των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων του ανθρώπινου δυναμικού τους. Η συγκεκριμένη θεώρηση συνδέεται άμεσα με τις αρχές των οργανισμών μάθησης που θα αναλυθούν εκτενέστερα στις επόμενες ενότητες και αποτελεί έναν από τους βασικούς θεωρητικούς άξονες της παρούσας εργασίας.

Υπό αυτό το πρίσμα, η Εκπαίδευση Ενηλίκων δεν μπορεί πλέον να ερμηνευθεί αποκλειστικά ως παιδαγωγική διαδικασία. Αποτελεί ταυτόχρονα οργανωσιακή, κοινωνική και επαγγελματική διαδικασία, μέσα στην οποία η μάθηση, η ηγεσία, η επικοινωνία, η συνεργασία και η συναισθηματική νοημοσύνη αλληλεπιδρούν και συνδιαμορφώνουν την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτών και των στελεχών. Η παραδοχή αυτή λειτουργεί

ως κεντρικός άξονας της παρούσας μελέτης και εξηγεί γιατί η διερεύνηση των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων απαιτεί μια ολιστική θεωρητική προσέγγιση, η οποία υπερβαίνει τα όρια μιας μεμονωμένης θεωρίας μάθησης ή διοίκησης.

Η ανάλυση που προηγήθηκε ανέδειξε τις βασικές θεωρητικές παραδοχές που θεμελιώνουν την Εκπαίδευση Ενηλίκων ως ένα πολυδιάστατο πεδίο προσωπικής, επαγγελματικής και κοινωνικής ανάπτυξης. Ωστόσο, η σύγχρονη πραγματικότητα της δια βίου μάθησης επηρεάζεται ολοένα και περισσότερο από τις ευρωπαϊκές στρατηγικές και τα διεθνή πλαίσια δεξιοτήτων, τα οποία καθορίζουν τις προτεραιότητες για την ανάπτυξη γνώσεων, ικανοτήτων και επαγγελματικών προσόντων. Για τον λόγο αυτό, στην επόμενη ενότητα εξετάζονται τα σημαντικότερα ευρωπαϊκά και διεθνή πλαίσια που επηρεάζουν τον σχεδιασμό της Εκπαίδευσης Ενηλίκων και αναδεικνύουν τη στρατηγική σημασία των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων.

2.1.1. Ευρωπαϊκά πλαίσια δεξιοτήτων και Εκπαίδευση Ενηλίκων

Η ενίσχυση της Εκπαίδευσης Ενηλίκων ως βασικού πυλώνα της δια βίου μάθησης δεν αποτελεί μόνο αντικείμενο επιστημονικής συζήτησης, αλλά και στρατηγική προτεραιότητα διεθνών οργανισμών και ευρωπαϊκών θεσμών. Κατά τις τελευταίες δύο δεκαετίες, η Ευρωπαϊκή Ένωση, η UNESCO και ο ΟΟΣΑ έχουν διαμορφώσει ένα ολοένα πιο συνεκτικό πλαίσιο πολιτικών που αντιμετωπίζει την ανάπτυξη δεξιοτήτων ως βασική προϋπόθεση για την οικονομική ανάπτυξη, την κοινωνική συνοχή, τη δημοκρατική συμμετοχή και την προσωπική ευημερία. Στο πλαίσιο αυτό, η Εκπαίδευση Ενηλίκων αποκτά έναν πολυδιάστατο ρόλο, καθώς δεν περιορίζεται στην αναβάθμιση επαγγελματικών προσόντων, αλλά συμβάλλει ουσιαστικά στην ανάπτυξη πολιτών ικανών να ανταποκρίνονται δημιουργικά στις προκλήσεις ενός συνεχώς μεταβαλλόμενου κοινωνικού και εργασιακού περιβάλλοντος (European Commission, 2020· UNESCO, 2023· OECD, 2023).

Η μετατόπιση αυτή αντικατοπτρίζεται με ιδιαίτερη σαφήνεια στην European Skills Agenda (European Commission, 2020), η οποία προσεγγίζει τις δεξιότητες ως βασικό μοχλό βιώσιμης ανάπτυξης, ανταγωνιστικότητας και κοινωνικής ένταξης. Το συγκεκριμένο στρατηγικό πλαίσιο υπογραμμίζει ότι οι σύγχρονοι επαγγελματίες δεν αρκεί να διαθέτουν υψηλό επίπεδο τεχνικών ή επιστημονικών γνώσεων, αλλά οφείλουν να αναπτύσσουν παράλληλα δεξιότητες επικοινωνίας, συνεργασίας, δημιουργικής επίλυσης προβλημάτων, προσαρμοστικότητας, συναισθηματικής νοημοσύνης και ηγεσίας. Οι δεξιότητες αυτές

αντιμετωπίζονται ως απαραίτητες προϋποθέσεις για τη διαχείριση της πολυπλοκότητας που χαρακτηρίζει τους σύγχρονους οργανισμούς μάθησης και τις σύγχρονες αγορές εργασίας.

Ανάλογη προσέγγιση υιοθετεί και το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Βασικών Ικανοτήτων για τη Διά Βίου Μάθηση (Council of the European Union, 2018), το οποίο προσδιορίζει ένα ολοκληρωμένο σύνολο γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων που θεωρούνται απαραίτητες για όλους τους πολίτες κατά τη διάρκεια της ζωής τους. Ανάμεσα στις βασικές αυτές ικανότητες περιλαμβάνονται η προσωπική, κοινωνική και μαθησιακή ικανότητα, η ιδιότητα του ενεργού πολίτη, η επιχειρηματικότητα και η πολιτισμική επίγνωση, οι οποίες συνδέονται άμεσα με την ανάπτυξη διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων. Το συγκεκριμένο πλαίσιο υπογραμμίζει ότι η αποτελεσματική συμμετοχή στην κοινωνική και επαγγελματική ζωή προϋποθέτει όχι μόνο γνωστική επάρκεια αλλά και ικανότητα συνεργασίας, επικοινωνίας, αυτορρύθμισης και συνεχούς μάθησης.

Παράλληλα, ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (OECD, 2023) επισημαίνει ότι η συνεχής αναβάθμιση των δεξιοτήτων αποτελεί κρίσιμο παράγοντα για την ανθεκτικότητα των οργανισμών και των κοινωνιών απέναντι στις τεχνολογικές, οικονομικές και δημογραφικές αλλαγές. Οι πρόσφατες εκθέσεις του οργανισμού αναδεικνύουν ότι οι δεξιότητες συνεργασίας, η συναισθηματική επίγνωση, η ηγεσία, η προσαρμοστικότητα και η διαχείριση της αλλαγής επηρεάζουν σε σημαντικό βαθμό τόσο την επαγγελματική απόδοση όσο και τη δυνατότητα των οργανισμών να καινοτομούν και να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στις προκλήσεις του σύγχρονου περιβάλλοντος.

Αντίστοιχα, η UNESCO (2023), μέσα από το πλαίσιο για τη δια βίου μάθηση και την Agenda 2030, αναδεικνύει την Εκπαίδευση Ενηλίκων ως βασικό μηχανισμό προώθησης της κοινωνικής δικαιοσύνης, της βιώσιμης ανάπτυξης και της δημοκρατικής συμμετοχής. Η προσέγγιση αυτή υπερβαίνει τη στενή οικονομική διάσταση της ανάπτυξης δεξιοτήτων και υπογραμμίζει ότι η μάθηση των ενηλίκων συμβάλλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών, στην ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής και στην ανάπτυξη οργανισμών που λειτουργούν με αρχές συμμετοχικότητας, συνεργασίας και σεβασμού της διαφορετικότητας.

Η σύγκριση των παραπάνω πλαισίων καταδεικνύει ότι, παρά τις επιμέρους διαφοροποιήσεις τους, συγκλίνουν σε μια κοινή θεώρηση της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Η ανάπτυξη δεξιοτήτων δεν αντιμετωπίζεται πλέον ως διαδικασία απόκτησης επιμέρους ικανοτήτων, αλλά ως ολιστική διαδικασία προσωπικής, επαγγελματικής και κοινωνικής

ανάπτυξης. Στο επίκεντρο αυτής της προσέγγισης βρίσκονται δεξιότητες όπως η συνεργασία, η επικοινωνία, η συναισθηματική νοημοσύνη, η ηγεσία, η επίλυση προβλημάτων και ο αναστοχασμός, οι οποίες αποτελούν τον πυρήνα της παρούσας έρευνας. Η διερεύνησή τους δεν ανταποκρίνεται μόνο σε ένα θεωρητικό ενδιαφέρον, αλλά και σε μια ευρύτερη διεθνή προτεραιότητα για την ενίσχυση της ποιότητας της Εκπαίδευσης Ενηλίκων και της αποτελεσματικότητας των οργανισμών μάθησης.

Η διεθνής αυτή εξέλιξη δημιουργεί την ανάγκη να εξεταστεί με μεγαλύτερη ακρίβεια το ίδιο το περιεχόμενο των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων που καλούνται να αναπτύξουν οι επαγγελματίες της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Για τον λόγο αυτό, στην επόμενη ενότητα αναλύεται το εννοιολογικό περιεχόμενο των δεξιοτήτων αυτών, οι διαφορετικές θεωρητικές προσεγγίσεις που έχουν διατυπωθεί στη βιβλιογραφία και ο τρόπος με τον οποίο συνδέονται με την επαγγελματική αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτών ενηλίκων και των στελεχών εκπαιδευτικών οργανισμών.

2.2. Θεωρητικά μοντέλα και ερευνητικές προσεγγίσεις

Η αυξανόμενη πολυπλοκότητα των σύγχρονων οργανισμών μάθησης έχει μεταβάλει ουσιαστικά τον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζεται η έννοια της επαγγελματικής επάρκειας στην Εκπαίδευση Ενηλίκων. Ενώ στο παρελθόν η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτών και των διοικητικών στελεχών συνδεόταν κυρίως με την κατοχή επιστημονικών γνώσεων και τεχνικών προσόντων, η σύγχρονη διεθνής βιβλιογραφία αναγνωρίζει ότι η επιτυχής άσκηση του επαγγελματικού τους ρόλου προϋποθέτει την ανάπτυξη ενός ευρύτερου συνόλου διοικητικών, κοινωνικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων, οι οποίες επιτρέπουν στους επαγγελματίες να ανταποκρίνονται στις αυξημένες απαιτήσεις των σύγχρονων οργανισμών μάθησης (Boyatzis, 2018· Goleman, 2020· OECD, 2023).

Η μετατόπιση αυτή αντανakλά μια βαθύτερη αλλαγή στον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε την ίδια την έννοια της επαγγελματικής αποτελεσματικότητας. Σήμερα, η επιτυχία ενός εκπαιδευτή ενηλίκων ή ενός διοικητικού στελέχους δεν αποτιμάται αποκλειστικά από την ικανότητά του να οργανώνει εκπαιδευτικές διαδικασίες ή να διαχειρίζεται διοικητικές λειτουργίες. Αντίθετα, αξιολογείται ολόενα και περισσότερο από την ικανότητά του να δημιουργεί σχέσεις εμπιστοσύνης, να συνεργάζεται αποτελεσματικά με διαφορετικές ομάδες, να διαχειρίζεται σύνθετες διαπροσωπικές καταστάσεις, να υποστηρίζει τη μάθηση των ενηλίκων και να ενθαρρύνει τη συλλογική ανάπτυξη του οργανισμού. Υπό αυτή

την οπτική, οι διοικητικές και οι διαπροσωπικές δεξιότητες δεν αποτελούν δύο ανεξάρτητα πεδία επαγγελματικής επάρκειας, αλλά δύο αλληλένδετες και αλληλοσυμπληρούμενες διαστάσεις της ίδιας επαγγελματικής πραγματικότητας.

Η βιβλιογραφία παρουσιάζει σημαντική ποικιλία ως προς την ορολογία που χρησιμοποιείται για την περιγραφή των συγκεκριμένων δεξιοτήτων. Όροι όπως «soft skills», «employability skills», «transversal skills», «generic competences» και «21st century skills», χρησιμοποιούνται συχνά για να περιγράψουν ένα σύνολο ικανοτήτων που υπερβαίνουν τις εξειδικευμένες τεχνικές γνώσεις και σχετίζονται με την αποτελεσματική συνεργασία, την επικοινωνία, την ηγεσία, την επίλυση προβλημάτων και την προσαρμοστικότητα (European Commission, 2020· OECD, 2023). Παρά τις διαφοροποιήσεις αυτές, οι περισσότερες σύγχρονες προσεγγίσεις συγκλίνουν στην άποψη ότι οι συγκεκριμένες δεξιότητες αποτελούν αναπόσπαστο στοιχείο της επαγγελματικής αποτελεσματικότητας και της δια βίου επαγγελματικής ανάπτυξης.

Στην παρούσα μελέτη επιλέγεται ο όρος διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες, καθώς αποδίδει με μεγαλύτερη ακρίβεια το αντικείμενο της έρευνας και αντανάκλα τη διττή φύση του επαγγελματικού ρόλου των συμμετεχόντων. Από τη μία πλευρά, οι εκπαιδευτές ενηλίκων και τα στελέχη οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων καλούνται να αναλαμβάνουν καθήκοντα που σχετίζονται με τον σχεδιασμό, τον συντονισμό, τη λήψη αποφάσεων, την οργάνωση και την αποτελεσματική διαχείριση εκπαιδευτικών διαδικασιών. Από την άλλη πλευρά, καλούνται να διαχειρίζονται καθημερινά πολύπλοκες ανθρώπινες σχέσεις, να επικοινωνούν αποτελεσματικά με εκπαιδευόμενους και συνεργάτες, να αναπτύσσουν σχέσεις εμπιστοσύνης, να επιλύουν συγκρούσεις και να ενισχύουν τη συνεργασία μέσα στους οργανισμούς στους οποίους εργάζονται. Οι δύο αυτές διαστάσεις δεν λειτουργούν αυτόνομα, αλλά αλληλοτροφοδοτούνται και συνδιαμορφώνουν την επαγγελματική αποτελεσματικότητα.

Η αλληλεξάρτηση αυτή αποτελεί βασική παραδοχή της παρούσας έρευνας. Η αποτελεσματική άσκηση διοικητικών λειτουργιών δεν μπορεί να επιτευχθεί χωρίς υψηλό επίπεδο διαπροσωπικών δεξιοτήτων, ενώ αντίστοιχα η ανάπτυξη σχέσεων συνεργασίας και εμπιστοσύνης προϋποθέτει οργανωτική επάρκεια, σαφή προσανατολισμό και αποτελεσματική ηγεσία. Για τον λόγο αυτό, η διάκριση μεταξύ διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων χρησιμοποιείται στην παρούσα εργασία κυρίως για αναλυτικούς σκοπούς και όχι επειδή οι δύο κατηγορίες αποτελούν ανεξάρτητες πραγματικότητες. Αντίθετα, αντιμετωπίζονται ως δύο αλληλένδετες εκφάνσεις μιας ενιαίας επαγγελματικής ικανότητας, η

οποία αναπτύσσεται μέσα από τη συνεχή αλληλεπίδραση γνώσεων, εμπειριών, συναισθημάτων και οργανωσιακών πρακτικών.

Η συγκεκριμένη θεώρηση συνδέεται άμεσα με τις θεωρίες που παρουσιάστηκαν στις προηγούμενες ενότητες. Η ανθρωπιστική προσέγγιση του Rogers, η Μετασχηματίζουσα Μάθηση του Mezirow, η θεωρία της Συναισθηματικής Νοημοσύνης του Goleman και οι θεωρίες των Οργανισμών Μάθησης συγκλίνουν στην παραδοχή ότι η επαγγελματική ανάπτυξη δεν περιορίζεται στη συσσώρευση γνώσεων, αλλά περιλαμβάνει την καλλιέργεια σύνθετων γνωστικών, συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων, οι οποίες επιτρέπουν στους επαγγελματίες να λειτουργούν αποτελεσματικά σε δυναμικά και σύνθετα περιβάλλοντα. Η διερεύνηση των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτών ενηλίκων και των στελεχών οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων αποκτά, επομένως, ιδιαίτερη θεωρητική και πρακτική σημασία, καθώς επιτρέπει την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι επαγγελματίες αυτοί αντιλαμβάνονται, αναπτύσσουν και αξιοποιούν τις συγκεκριμένες δεξιότητες στην καθημερινή τους πρακτική.

Η διεθνής βιβλιογραφία συγκλίνει στην άποψη ότι οι διοικητικές και οι διαπροσωπικές δεξιότητες δεν λειτουργούν αποσπασματικά ούτε αναπτύσσονται ανεξάρτητα μεταξύ τους. Αντίθετα, συγκροτούν ένα αλληλεξαρτώμενο σύστημα επαγγελματικών ικανοτήτων, στο οποίο η αποτελεσματικότητα κάθε επιμέρους δεξιότητας επηρεάζεται από την ανάπτυξη των υπολοίπων. Η αποτελεσματική επικοινωνία, για παράδειγμα, ενισχύει τη συνεργασία, η συνεργασία δημιουργεί τις προϋποθέσεις για συμμετοχική ηγεσία, ενώ η συναισθηματική νοημοσύνη επηρεάζει άμεσα τόσο τη διαχείριση συγκρούσεων όσο και τη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Υπό αυτή την οπτική, οι συγκεκριμένες δεξιότητες δεν μπορούν να αντιμετωπιστούν ως απομονωμένα χαρακτηριστικά της επαγγελματικής συμπεριφοράς, αλλά ως αλληλοσυμπληρούμενες διαστάσεις μιας ευρύτερης επαγγελματικής επάρκειας (Boyatzis, 2018· Goleman, 2020).

Η προσέγγιση αυτή συνδέεται άμεσα με τις εξελίξεις που παρατηρούνται στη θεωρία της διοίκησης και της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Οι σύγχρονες θεωρίες εγκαταλείπουν σταδιακά την αντίληψη σύμφωνα με την οποία ο αποτελεσματικός επαγγελματίας αξιολογείται κυρίως με βάση τις τεχνικές ή διοικητικές του γνώσεις και αναδεικνύουν τη σημασία της ικανότητας δημιουργίας σχέσεων συνεργασίας, της διαχείρισης της πολυπλοκότητας και της ανάπτυξης συλλογικών διαδικασιών μάθησης. Η διοίκηση στους οργανισμούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων δεν αφορά αποκλειστικά τον σχεδιασμό, τον έλεγχο και την οργάνωση, αλλά περιλαμβάνει την καθημερινή διαχείριση ανθρώπων, συναισθημάτων, προσδοκιών, συγκρούσεων και

μεταβαλλόμενων οργανωσιακών αναγκών. Κατά συνέπεια, η αποτελεσματικότητα των διοικητικών λειτουργιών εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την ποιότητα των διαπροσωπικών σχέσεων που αναπτύσσονται στο εσωτερικό του οργανισμού.

Ιδιαίτερα στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, όπου η μαθησιακή διαδικασία βασίζεται στη συνεργασία, στον διάλογο και στην ενεργό συμμετοχή των εκπαιδευομένων, οι διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες αποκτούν ακόμη μεγαλύτερη σημασία. Οι εκπαιδευτές ενηλίκων δεν περιορίζονται στη μετάδοση γνώσεων, αλλά λειτουργούν ως συντονιστές μαθησιακών διαδικασιών, εμπυχωτές ομάδων, διαμεσολαβητές σχέσεων και υποστηρικτές της προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευομένων. Αντίστοιχα, τα διοικητικά στελέχη καλούνται να δημιουργούν οργανωσιακές συνθήκες που ευνοούν τη συνεργασία, την καινοτομία, την επαγγελματική μάθηση και τη συνεχή βελτίωση της ποιότητας των εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Οι απαιτήσεις αυτές καθιστούν αναγκαία την ανάπτυξη ενός ευρέος φάσματος δεξιοτήτων, οι οποίες εκτείνονται από τη στρατηγική σκέψη και τη λήψη αποφάσεων έως την ενσυναίσθηση, την ενεργητική ακρόαση και την αποτελεσματική επικοινωνία.

Η βιβλιογραφία υπογραμμίζει επίσης ότι οι συγκεκριμένες δεξιότητες δεν αναπτύσσονται αποκλειστικά μέσω οργανωμένων προγραμμάτων επιμόρφωσης. Αντίθετα, οικοδομούνται σταδιακά μέσα από την επαγγελματική εμπειρία, τη συμμετοχή σε κοινότητες πρακτικής, τη συνεργασία με συναδέλφους, την ανατροφοδότηση και τον συνεχή αναστοχασμό πάνω στην καθημερινή επαγγελματική δράση (Eraut, 2021· Avalos, 2011). Η επαγγελματική ανάπτυξη αποτελεί επομένως μια διαρκή μαθησιακή διαδικασία, κατά την οποία οι επαγγελματίες αναθεωρούν πρακτικές, αναπτύσσουν νέες στρατηγικές αντιμετώπισης προβλημάτων και επαναπροσδιορίζουν τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται τον επαγγελματικό τους ρόλο.

Η διαπίστωση αυτή παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την παρούσα έρευνα. Αν οι διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες αποτελούν προϊόν συνεχούς αλληλεπίδρασης εμπειριών, σχέσεων και οργανωσιακών συνθηκών, τότε η κατανόησή τους δεν μπορεί να περιοριστεί στην καταγραφή της παρουσίας ή της απουσίας συγκεκριμένων συμπεριφορών. Απαιτείται η διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο οι ίδιοι οι εκπαιδευτές ενηλίκων και τα στελέχη οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων περιγράφουν τις εμπειρίες τους, ερμηνεύουν τις επαγγελματικές τους διαδρομές και αποδίδουν νόημα στις δεξιότητες που θεωρούν κρίσιμες για την αποτελεσματική άσκηση του ρόλου τους. Η συγκεκριμένη παραδοχή αιτιολογεί εκ νέου την επιλογή της ερμηνευτικής ποιοτικής προσέγγισης που υιοθετεί η παρούσα μελέτη

και εξηγεί γιατί η ανάλυση εστιάζει στις αφηγήσεις και στις διαδικασίες νοηματοδότησης των συμμετεχόντων.

Στο πλαίσιο αυτό, η περαιτέρω ανάλυση των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων καθίσταται αναγκαία προκειμένου να αποσαφηνιστεί το περιεχόμενο και οι επιμέρους διαστάσεις τους. Για τον λόγο αυτό, στις επόμενες υποενότητες εξετάζονται αναλυτικότερα οι βασικές δεξιότητες που αναδεικνύονται συστηματικά στη διεθνή βιβλιογραφία ως κρίσιμες για την αποτελεσματική λειτουργία των οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων, με ιδιαίτερη έμφαση στην επικοινωνία, τη συνεργασία, τη συναισθηματική νοημοσύνη, την ηγεσία και τη διαχείριση συγκρούσεων.

2.3. Η Εκπαίδευση Ενηλίκων ως πεδίο ανάπτυξης διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων

Η Εκπαίδευση Ενηλίκων αναγνωρίζεται σήμερα ως ένα από τα πλέον κατάλληλα περιβάλλοντα για την ανάπτυξη διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων, καθώς η μαθησιακή διαδικασία οργανώνεται γύρω από την ενεργό συμμετοχή, την αξιοποίηση της εμπειρίας, τον κριτικό αναστοχασμό και τη συνεργατική οικοδόμηση της γνώσης. Σε αντίθεση με παραδοσιακές εκπαιδευτικές προσεγγίσεις που εστιάζουν κυρίως στη μετάδοση πληροφοριών, η Εκπαίδευση Ενηλίκων προσεγγίζει τη μάθηση ως μια δυναμική κοινωνική διαδικασία, κατά την οποία οι εκπαιδευόμενοι αλληλεπιδρούν, ανταλλάσσουν εμπειρίες, επαναδιαπραγματεύονται αντιλήψεις και αναπτύσσουν νέους τρόπους σκέψης και δράσης (Mezirow, 2018· Illeris, 2018). Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, οι διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες δεν αποτελούν απλώς αντικείμενο διδασκαλίας, αλλά διαμορφώνονται σταδιακά μέσα από τη συμμετοχή των ενηλίκων σε αυθεντικές μαθησιακές και οργανωσιακές εμπειρίες.

Η παραδοχή αυτή συμβαδίζει με τις σύγχρονες διεθνείς προσεγγίσεις για τη δια βίου μάθηση, σύμφωνα με τις οποίες η επαγγελματική ανάπτυξη δεν ταυτίζεται με τη συσσώρευση γνώσεων, αλλά με τη συνεχή καλλιέργεια ικανοτήτων που επιτρέπουν στους επαγγελματίες να ανταποκρίνονται δημιουργικά σε σύνθετες και διαρκώς μεταβαλλόμενες συνθήκες εργασίας (OECD, 2023· UNESCO, 2024). Η επιτάχυνση των τεχνολογικών εξελίξεων, η αυξανόμενη οργανωσιακή πολυπλοκότητα, η διεύρυνση των μορφών συνεργασίας και η ανάγκη διαχείρισης ποικιλόμορφων ανθρώπινων δυναμικών έχουν μετατοπίσει το ενδιαφέρον από τις αποκλειστικά τεχνικές γνώσεις προς ένα ευρύτερο

σύνολο δεξιοτήτων που περιλαμβάνει την αποτελεσματική επικοινωνία, τη συνεργασία, την προσαρμοστικότητα, την ηγεσία, τη συναισθηματική νοημοσύνη και την τεκμηριωμένη λήψη αποφάσεων (World Economic Forum, 2023).

Στο πλαίσιο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, οι δεξιότητες αυτές αποκτούν ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, καθώς αναπτύσσονται μέσα από βιωματικές και κοινωνικά διαμεσολαβημένες διαδικασίες μάθησης. Η συμμετοχή σε ομάδες εργασίας, η ανταλλαγή εμπειριών, η επίλυση πραγματικών προβλημάτων, η διαχείριση διαφορετικών απόψεων και ο συνεχής αναστοχασμός δημιουργούν συνθήκες μέσα στις οποίες οι επαγγελματίες καλούνται να εφαρμόσουν στην πράξη τις διοικητικές και διαπροσωπικές τους ικανότητες. Κατά συνέπεια, οι δεξιότητες αυτές δεν μπορούν να θεωρηθούν αφηρημένα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας ούτε σταθερές ιδιότητες που αποκτώνται αποκλειστικά μέσω τυπικών προγραμμάτων επιμόρφωσης. Αντίθετα, συγκροτούνται ως δυναμικές επαγγελματικές πρακτικές, οι οποίες εξελίσσονται διαρκώς μέσα από την εμπειρία, την κοινωνική αλληλεπίδραση και τη συμμετοχή σε κοινότητες μάθησης.

Η προσέγγιση αυτή διαφοροποιείται ουσιαστικά από αντιλήψεις που αντιμετωπίζουν τις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες ως ένα απλό σύνολο συμπεριφορικών χαρακτηριστικών. Η σύγχρονη βιβλιογραφία υποστηρίζει ότι οι δεξιότητες αυτές αναπτύσσονται μέσα από τη συνεχή αλληλεπίδραση ατομικών εμπειριών, οργανωσιακών συνθηκών και κοινωνικών σχέσεων, γεγονός που τις καθιστά άρρηκτα συνδεδεμένες με το περιβάλλον μέσα στο οποίο ασκείται η επαγγελματική πρακτική (Illeris, 2018· Mezirow, 2018). Για τους εκπαιδευτές ενηλίκων και τα στελέχη εκπαιδευτικών οργανισμών, η επαγγελματική δράση περιλαμβάνει καθημερινά σύνθετες διαδικασίες συνεργασίας, διαπραγμάτευσης, συντονισμού ομάδων, διαχείρισης συγκρούσεων και λήψης αποφάσεων, μέσα από τις οποίες οι δεξιότητες αυτές καλλιεργούνται, επαναπροσδιορίζονται και ενισχύονται.

Η αντίληψη της μάθησης ως κοινωνικής και συλλογικής διεργασίας συνδέεται άμεσα με τη θεωρία των οργανισμών μάθησης. Ο Senge (1990) υποστηρίζει ότι η ουσιαστική οργανωσιακή ανάπτυξη επιτυγχάνεται όταν οι οργανισμοί δημιουργούν συνθήκες που ευνοούν τη συλλογική μάθηση, τον διάλογο, τον κοινό αναστοχασμό και τη διαρκή ανταλλαγή γνώσεων. Αντίστοιχα, ο Fullan (2016) επισημαίνει ότι η εκπαιδευτική αλλαγή δεν αποτελεί αποτέλεσμα μεμονωμένων πρωτοβουλιών, αλλά προϊόν συνεργατικών διαδικασιών που στηρίζονται στην εμπιστοσύνη, στη συμμετοχή και στη συνεχή

επαγγελματική μάθηση. Υπό αυτό το πρίσμα, οι διοικητικές δεξιότητες παύουν να περιορίζονται σε διαδικασίες οργάνωσης και ελέγχου, ενώ οι διαπροσωπικές δεξιότητες υπερβαίνουν την απλή διαχείριση ανθρώπινων σχέσεων. Και οι δύο συνιστούν βασικούς μηχανισμούς μέσω των οποίων οι οργανισμοί ενισχύουν τη μάθηση, την καινοτομία και τη βιώσιμη επαγγελματική ανάπτυξη.

Η συγκριτική εξέταση των παραπάνω ευρωπαϊκών και διεθνών πλαισίων αναδεικνύει μια ουσιαστική μετατόπιση στον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζεται σήμερα η επαγγελματική ανάπτυξη. Ενώ κατά το παρελθόν η έμφαση δινόταν κυρίως στην απόκτηση εξειδικευμένων γνωστικών ή τεχνικών προσόντων, τα σύγχρονα πλαίσια αντιμετωπίζουν την επαγγελματική επάρκεια ως μια πολυδιάστατη έννοια, η οποία προϋποθέτει την ισόρροπη ανάπτυξη γνωστικών, προσωπικών, κοινωνικών, διοικητικών και ψηφιακών δεξιοτήτων. Η μεταβολή αυτή αντανακλά την αναγνώριση ότι η αποτελεσματική επαγγελματική δράση δεν εξαρτάται αποκλειστικά από το «τι γνωρίζει» ένας επαγγελματίας, αλλά και από τον τρόπο με τον οποίο συνεργάζεται, επικοινωνεί, ηγείται, διαχειρίζεται την αλλαγή και ανταποκρίνεται σε σύνθετες κοινωνικές και οργανωσιακές καταστάσεις (European Commission, 2020· OECD, 2023· UNESCO, 2024).

Η συγκεκριμένη θεώρηση αποκτά ιδιαίτερη σημασία στο πεδίο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, όπου η ποιότητα της μαθησιακής διαδικασίας εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις αλληλεπιδράσεις που αναπτύσσονται μεταξύ εκπαιδευτών, στελεχών και εκπαιδευομένων. Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί λειτουργούν ως κοινότητες μάθησης, μέσα στις οποίες η γνώση οικοδομείται συλλογικά μέσω της συνεργασίας, του διαλόγου, της ανταλλαγής εμπειριών και του κριτικού αναστοχασμού. Κατά συνέπεια, οι διοικητικές και οι διαπροσωπικές δεξιότητες δεν αποτελούν απλώς συμπληρωματικές ικανότητες που διευκολύνουν την εργασία των επαγγελματιών, αλλά συνιστούν βασικούς μηχανισμούς μέσω των οποίων καθίσταται δυνατή η ίδια η μαθησιακή διαδικασία.

Η παραπάνω διαπίστωση συνδέεται άμεσα με τις θεωρίες που παρουσιάστηκαν στις προηγούμενες ενότητες του θεωρητικού πλαισίου. Η ανδραγωγική του Knowles, η θεωρία της Μετασχηματίζουσας Μάθησης του Mezirow, η προσωποκεντρική προσέγγιση του Rogers, η θεωρία της Συναισθηματικής Νοημοσύνης του Goleman και η θεωρία των Οργανισμών Μάθησης του Senge, παρά τις επιμέρους θεωρητικές διαφοροποιήσεις τους, συγκλίνουν στην παραδοχή ότι η μάθηση των ενηλίκων αποτελεί κατεξοχήν κοινωνική, βιωματική και αναστοχαστική διαδικασία. Στο πλαίσιο αυτό, η ανάπτυξη διοικητικών και

διαπροσωπικών δεξιοτήτων δεν προκύπτει ως αποτέλεσμα μηχανιστικής εκπαίδευσης, αλλά ως συνέπεια της ενεργού συμμετοχής σε αυθεντικές καταστάσεις συνεργασίας, επίλυσης προβλημάτων, διαλόγου και συλλογικής λήψης αποφάσεων.

Παράλληλα, η αυξανόμενη αξιοποίηση ψηφιακών τεχνολογιών στην Εκπαίδευση Ενηλίκων μεταβάλλει σημαντικά το περιεχόμενο και τον τρόπο άσκησης των συγκεκριμένων δεξιοτήτων. Τα υβριδικά και εξ αποστάσεως μαθησιακά περιβάλλοντα δημιουργούν νέες απαιτήσεις ως προς την αποτελεσματική επικοινωνία, τη συνεργασία, τον συντονισμό ομάδων και τη διαχείριση εκπαιδευτικών διαδικασιών. Υπό αυτές τις συνθήκες, οι ψηφιακές δεξιότητες δεν λειτουργούν ανεξάρτητα από τις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες, αλλά τις συμπληρώνουν και τις επαναπροσδιορίζουν, ενισχύοντας την ανάγκη για ολοκληρωμένη επαγγελματική ανάπτυξη που συνδυάζει τεχνολογική επάρκεια, παιδαγωγική ευαισθησία και κοινωνική αποτελεσματικότητα (Redecker, 2017· Vuorikari et al., 2022).

Επιπλέον, η σύγχρονη βιβλιογραφία υποστηρίζει ότι η ανάπτυξη των συγκεκριμένων δεξιοτήτων δεν αποτελεί αποκλειστικά ατομική ευθύνη του επαγγελματία. Αντίθετα, επηρεάζεται ουσιαστικά από το οργανωσιακό περιβάλλον, την κουλτούρα του εκπαιδευτικού οργανισμού, τις ευκαιρίες συνεργασίας, τις διαδικασίες ανατροφοδότησης, τις δυνατότητες συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων και τις ευρύτερες συνθήκες επαγγελματικής μάθησης. Η αποτελεσματική ανάπτυξη των δεξιοτήτων προϋποθέτει, επομένως, οργανισμούς που λειτουργούν ως κοινότητες μάθησης και ενθαρρύνουν τη συνεχή ανταλλαγή γνώσεων, τη συλλογική επίλυση προβλημάτων και τον αναστοχασμό πάνω στην επαγγελματική πρακτική.

Οι παραπάνω θεωρητικές παραδοχές αποτελούν τη βάση πάνω στην οποία οικοδομείται η παρούσα έρευνα. Η επιλογή της ποιοτικής, ερμηνευτικής προσέγγισης δεν υπαγορεύεται μόνο από το ενδιαφέρον για την καταγραφή εμπειριών, αλλά από τη θεωρητική παραδοχή ότι οι διοικητικές και οι διαπροσωπικές δεξιότητες συγκροτούνται μέσα από τις προσωπικές νοηματοδοτήσεις, τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και τις οργανωσιακές εμπειρίες των ίδιων των επαγγελματιών. Για τον λόγο αυτό, η διερεύνηση των εμπειριών εκπαιδευτών και στελεχών οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων επιτρέπει την εις βάθος κατανόηση όχι μόνο του τρόπου με τον οποίο αντιλαμβάνονται τις συγκεκριμένες δεξιότητες, αλλά και των συνθηκών που ευνοούν ή παρεμποδίζουν την ανάπτυξη και την αξιοποίησή τους στην καθημερινή επαγγελματική πρακτική.

Η αναγνώριση της Εκπαίδευσης Ενηλίκων ως πεδίου καλλιέργειας διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων οδηγεί αναπόφευκτα στο ερώτημα υπό ποιες οργανωσιακές συνθήκες οι δεξιότητες αυτές μπορούν να αναπτυχθούν και να αξιοποιηθούν αποτελεσματικά. Η απάντηση σε αυτό το ερώτημα παρέχεται από τη θεωρία των οργανισμών μάθησης, η οποία εξετάζεται στην επόμενη ενότητα και αποτελεί βασικό θεωρητικό άξονα για την ερμηνεία των ευρημάτων της παρούσας μελέτης.

2.4. Οργανισμοί μάθησης και επαγγελματική ανάπτυξη στην Εκπαίδευση Ενηλίκων

Η ανάδειξη της Εκπαίδευσης Ενηλίκων ως βασικού πεδίου ανάπτυξης διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων οδηγεί αναπόφευκτα στη διερεύνηση του οργανωσιακού πλαισίου μέσα στο οποίο οι δεξιότητες αυτές καλλιεργούνται, ενισχύονται και αξιοποιούνται. Η ανάπτυξη των επαγγελματιών δεν αποτελεί αποκλειστικά αποτέλεσμα ατομικής προσπάθειας ή συμμετοχής σε προγράμματα επιμόρφωσης, αλλά συνδέεται άμεσα με τα χαρακτηριστικά του ίδιου του οργανισμού μέσα στον οποίο εργάζονται. Η σύγχρονη θεωρία της οργανωσιακής μάθησης υποστηρίζει ότι η ποιότητα της μάθησης, η καινοτομία και η επαγγελματική ανάπτυξη εξαρτώνται σε σημαντικό βαθμό από την ικανότητα των οργανισμών να δημιουργούν περιβάλλοντα που ευνοούν τη συνεργασία, τον αναστοχασμό, τη συνεχή ανταλλαγή γνώσεων και τη συλλογική επίλυση προβλημάτων.

Στο πλαίσιο αυτό, ιδιαίτερη θέση κατέχει η θεωρία του οργανισμού μάθησης (learning organization), όπως διατυπώθηκε από τον Senge (1990), σύμφωνα με την οποία οι οργανισμοί εξελίσσονται όταν μετατρέπονται σε κοινότητες συνεχούς μάθησης. Ο Senge υποστηρίζει ότι η οργανωσιακή ανάπτυξη βασίζεται σε πέντε αλληλένδετες διαστάσεις: τη συστημική σκέψη, την προσωπική κυριαρχία (personal mastery), τα διανοητικά μοντέλα, το κοινό όραμα και τη συλλογική μάθηση. Οι διαστάσεις αυτές δεν λειτουργούν απομονωμένα, αλλά συγκροτούν ένα ενιαίο πλαίσιο μέσω του οποίου τα μέλη ενός οργανισμού αναπτύσσουν κοινή αντίληψη των στόχων, ενισχύουν τη συνεργασία και δημιουργούν συνθήκες συνεχούς βελτίωσης. Ιδιαίτερα στους οργανισμούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων, όπου η μάθηση βασίζεται στον διάλογο, στη συμμετοχή και στην ανταλλαγή εμπειριών, η θεωρία αυτή αποκτά ιδιαίτερη σημασία, καθώς ερμηνεύει τον οργανισμό όχι ως στατική διοικητική δομή αλλά ως ζωντανό σύστημα συλλογικής μάθησης και επαγγελματικής εξέλιξης.

Η προσέγγιση του Senge συμπληρώνεται από τη θεωρία της εκπαιδευτικής αλλαγής του Fullan (2007, 2016), ο οποίος υποστηρίζει ότι η οργανωσιακή μάθηση δεν προκύπτει αυθόρμητα, αλλά αποτελεί αποτέλεσμα συνειδητών ηγετικών επιλογών και συλλογικών διαδικασιών. Σύμφωνα με τον Fullan, οι οργανισμοί που επιτυγχάνουν ουσιαστική και διατηρήσιμη αλλαγή είναι εκείνοι που επενδύουν στη συνεχή επαγγελματική μάθηση, ενισχύουν την κουλτούρα συνεργασίας και αντιμετωπίζουν τη γνώση ως συλλογικό αγαθό. Κατά συνέπεια, η ανάπτυξη των εκπαιδευτών και των διοικητικών στελεχών δεν μπορεί να αποσυνδεθεί από το ευρύτερο οργανωσιακό πλαίσιο μέσα στο οποίο εργάζονται, καθώς οι ευκαιρίες μάθησης, η ανατροφοδότηση και η συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων αποτελούν βασικούς παράγοντες διαμόρφωσης της επαγγελματικής τους εξέλιξης.

Η σημασία της συνεργατικής οργανωσιακής κουλτούρας έχει αναδειχθεί και από τη Hord (1997), η οποία περιγράφει τις επαγγελματικές κοινότητες μάθησης ως οργανισμούς στους οποίους τα μέλη μοιράζονται κοινό όραμα, αναλαμβάνουν συλλογική ευθύνη για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής πρακτικής και συμμετέχουν ενεργά σε διαδικασίες αμοιβαίας μάθησης και αναστοχασμού. Αντίστοιχα, ο Χρήστου (2025) επισημαίνει ότι η ανάπτυξη κουλτούρας συνεργασίας στους ελληνικούς εκπαιδευτικούς οργανισμούς αποτελεί προϋπόθεση τόσο για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης όσο και για την ενδυνάμωση των ίδιων των επαγγελματιών. Υπό αυτή την οπτική, οι διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες δεν αντιμετωπίζονται ως ατομικά χαρακτηριστικά ή έμφυτες ικανότητες, αλλά ως κοινωνικά διαμορφούμενες οργανωσιακές πρακτικές που καλλιεργούνται μέσα από τον διάλογο, τη συνεργασία, την ανατροφοδότηση και τη συλλογική επίλυση προβλημάτων.

Η παραπάνω θεώρηση συνδέεται άμεσα με τη σύγχρονη αντίληψη για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Οι Day και Sachs (2004) υποστηρίζουν ότι η επαγγελματική ανάπτυξη αποτελεί μια διαρκή διαδικασία επαναπροσδιορισμού της επαγγελματικής ταυτότητας, κατά την οποία οι εκπαιδευτικοί αναπτύσσουν νέες γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις προκειμένου να ανταποκρίνονται στις συνεχώς μεταβαλλόμενες απαιτήσεις της εκπαιδευτικής πράξης. Αντίστοιχα, ο Guskey (2002) και η Avalos (2011) υπογραμμίζουν ότι η ουσιαστική επαγγελματική ανάπτυξη δεν εξαντλείται στην παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων, αλλά απαιτεί ενεργό συμμετοχή σε διαδικασίες συνεργασίας, αναστοχασμού και συνεχούς βελτίωσης της επαγγελματικής πρακτικής. Η έμφαση μετατοπίζεται, επομένως, από τη μετάδοση γνώσεων στη δημιουργία οργανισμών

που μαθαίνουν, εξελίσσονται και μετασχηματίζονται μέσα από τη δράση των ίδιων των μελών τους.

Η προσέγγιση αυτή αποκτά ιδιαίτερη σημασία στο πεδίο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, όπου οι εκπαιδευτές και τα στελέχη καλούνται καθημερινά να λειτουργούν σε περιβάλλοντα αυξημένης πολυπλοκότητας, να ανταποκρίνονται σε διαφορετικές μαθησιακές ανάγκες και να διαχειρίζονται ποικίλες οργανωσιακές και διαπροσωπικές προκλήσεις. Η ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων δεν αποτελεί, συνεπώς, αποκλειστικά προσωπική υπόθεση, αλλά αποτέλεσμα της δυναμικής αλληλεπίδρασης ανάμεσα στον επαγγελματία και στον οργανισμό μέσα στον οποίο δραστηριοποιείται. Η θέση αυτή επιβεβαιώνεται και από την έρευνα της Ζεάκη (2026). σύμφωνα με την οποία οι οργανισμοί που επενδύουν συστηματικά στην επιμόρφωση, στην ανατροφοδότηση και στη συνεργατική μάθηση παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα οργανωσιακής προσαρμοστικότητας, καινοτομίας και επαγγελματικής αποτελεσματικότητας.

Η σημασία της οργανωσιακής μάθησης αναγνωρίζεται πλέον και από τους διεθνείς οργανισμούς. Η UNESCO (2023) και ο ΟΟΣΑ (OECD, 2023) υπογραμμίζουν ότι η βιώσιμη ανάπτυξη των εκπαιδευτικών συστημάτων προϋποθέτει οργανισμούς που επενδύουν συστηματικά στο ανθρώπινο δυναμικό τους, ενισχύουν τη δια βίου μάθηση και δημιουργούν συνθήκες συνεχούς επαγγελματικής εξέλιξης. Η καλλιέργεια οργανωσιακής κουλτούρας μάθησης δεν αποτελεί επομένως μόνο στρατηγική επιλογή διοίκησης, αλλά βασική προϋπόθεση για την ποιότητα της εκπαίδευσης, την ανθεκτικότητα των οργανισμών και την αποτελεσματική ανταπόκριση στις κοινωνικές και τεχνολογικές αλλαγές.

Οι θεωρητικές προσεγγίσεις που παρουσιάστηκαν στην ενότητα αυτή αναδεικνύουν ότι η αποτελεσματικότητα ενός οργανισμού μάθησης εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τον τρόπο με τον οποίο ασκείται η ηγεσία, οργανώνονται οι επικοινωνιακές διαδικασίες και αντιμετωπίζονται οι συγκρούσεις. Για τον λόγο αυτό, η επόμενη ενότητα εστιάζει στον ρόλο της ηγεσίας, της επικοινωνίας και της διαχείρισης συγκρούσεων ως βασικών μηχανισμών που υποστηρίζουν τη λειτουργία των οργανισμών μάθησης και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτών και των στελεχών της Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

2.5. Ηγεσία, επικοινωνία και διαχείριση συγκρούσεων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς

Η αποτελεσματική λειτουργία των οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων προϋποθέτει την ανάπτυξη μορφών ηγεσίας που υπερβαίνουν την παραδοσιακή διοικητική εποπτεία και εστιάζουν στη δημιουργία συνθηκών συνεργασίας, συμμετοχής και συνεχούς μάθησης. Στο σύγχρονο εκπαιδευτικό περιβάλλον, ο ηγέτης δεν λειτουργεί αποκλειστικά ως διαχειριστής διοικητικών διαδικασιών, αλλά ως εμπνευστής, συντονιστής και φορέας οργανωσιακής αλλαγής, ο οποίος ενθαρρύνει την επαγγελματική ανάπτυξη των μελών του οργανισμού και διαμορφώνει ένα περιβάλλον που ευνοεί τον αναστοχασμό, την καινοτομία και τη συλλογική μάθηση (Khalil et al., 2013· Van Oord, 2013).

Η αντίληψη αυτή συνδέεται άμεσα με τις αρχές των οργανισμών μάθησης που αναλύθηκαν στην προηγούμενη ενότητα. Όπως υποστηρίζει ο Senge (2017), η αποτελεσματική ηγεσία δημιουργεί τις προϋποθέσεις ώστε τα μέλη ενός οργανισμού να μοιράζονται κοινό όραμα, να αναπτύσσουν σχέσεις εμπιστοσύνης και να συμμετέχουν ενεργά σε διαδικασίες συλλογικής επίλυσης προβλημάτων. Αντίστοιχα, ο Fullan (2016) θεωρεί ότι η εκπαιδευτική αλλαγή δεν μπορεί να επιτευχθεί μέσω αυστηρά ιεραρχικών πρακτικών, αλλά απαιτεί συμμετοχικές μορφές ηγεσίας που ενδυναμώνουν τους εκπαιδευτικούς, αξιοποιούν τη συλλογική γνώση και ενισχύουν την επαγγελματική μάθηση. Η ηγεσία, επομένως, δεν αποτελεί μόνο διοικητική λειτουργία αλλά βασικό παιδαγωγικό και οργανωσιακό μηχανισμό που διαμορφώνει την κουλτούρα του εκπαιδευτικού οργανισμού.

Η ανάγκη αυτή καθίσταται ακόμη πιο έντονη στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, όπου οι οργανισμοί λειτουργούν σε ένα περιβάλλον συνεχών κοινωνικών, τεχνολογικών και επαγγελματικών μεταβολών. Οι ανάγκες των εκπαιδευομένων διαφοροποιούνται διαρκώς, οι απαιτήσεις της αγοράς εργασίας εξελίσσονται και οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί καλούνται να προσαρμόζουν διαρκώς τις υπηρεσίες και τις εκπαιδευτικές τους πρακτικές. Υπό αυτές τις συνθήκες, η ηγεσία απαιτεί στρατηγική σκέψη, ευελιξία, προσαρμοστικότητα και ικανότητα διαχείρισης της αλλαγής, προκειμένου να διασφαλίζεται τόσο η ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας όσο και η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτών (McGee, 2015· Hayter & Cahoy, 2018).

Βασικό εργαλείο άσκησης αποτελεσματικής ηγεσίας αποτελεί η επικοινωνία. Η επικοινωνία δεν περιορίζεται στη μεταφορά πληροφοριών ή στην εφαρμογή διοικητικών οδηγιών, αλλά συνιστά μια σύνθετη κοινωνική διαδικασία μέσω της οποίας οικοδομούνται

σχέσεις εμπιστοσύνης, διαμορφώνονται κοινές αντιλήψεις και ενισχύεται η συλλογική δράση. Όπως επισημαίνει ο Saputra (2021), η αποτελεσματική επικοινωνία επιτρέπει στον οργανισμό να διαμορφώνει κοινό προσανατολισμό και να ενισχύει τη δέσμευση των μελών του απέναντι στους εκπαιδευτικούς στόχους. Παράλληλα, οι Erbay et al. (2024) υπογραμμίζουν ότι η ποιότητα της επικοινωνίας επηρεάζει άμεσα την ποιότητα των διαπροσωπικών σχέσεων, τη συνεργασία μεταξύ των επαγγελματιών και τη συνολική αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών οργανισμών.

Η βιβλιογραφία αναδεικνύει ότι η ουσιαστική επικοινωνία χαρακτηρίζεται από διαφάνεια, ενεργητική ακρόαση, αμοιβαίο σεβασμό και συνεχή ανατροφοδότηση. Οι Kabanda και Barrena-Martinez (2025) υποστηρίζουν ότι οι επικοινωνιακές πρακτικές που βασίζονται στην ενσυναίσθηση και στη διαφάνεια ενισχύουν την οργανωσιακή εμπιστοσύνη και δημιουργούν συνθήκες ψυχολογικής ασφάλειας, μέσα στις οποίες τα μέλη του οργανισμού αισθάνονται ότι μπορούν να εκφράσουν ιδέες, προβληματισμούς και διαφορετικές απόψεις χωρίς φόβο αρνητικών συνεπειών. Αντίστοιχα, ο Parker (2011) επισημαίνει ότι η κουλτούρα ανοικτής επικοινωνίας αποτελεί προϋπόθεση για τη συλλογική μάθηση και τη διαρκή οργανωσιακή βελτίωση.

Μέσα σε ένα τέτοιο περιβάλλον, η εμφάνιση συγκρούσεων δεν αποτελεί ένδειξη οργανωσιακής δυσλειτουργίας αλλά φυσικό επακόλουθο της αλληλεπίδρασης ανθρώπων με διαφορετικές εμπειρίες, αξίες, επαγγελματικούς ρόλους και προσδοκίες. Ιδιαίτερα στους οργανισμούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων, όπου συνυπάρχουν εκπαιδευτές, διοικητικά στελέχη και εκπαιδευόμενοι με διαφορετικά πολιτισμικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά, οι συγκρούσεις είναι αναπόφευκτες και συχνά δημιουργικές (Nikolaou, 2018). Ο Mezirow (2014) υποστηρίζει ότι οι διαφορετικές οπτικές και οι γνωστικές εντάσεις μπορούν να λειτουργήσουν ως αφετηρία κριτικού αναστοχασμού και μετασχηματισμού των παραδοχών των ενηλίκων, εφόσον αντιμετωπιστούν μέσα σε κλίμα διαλόγου και αμοιβαίου σεβασμού.

Υπό αυτή την οπτική, η αποτελεσματική διαχείριση συγκρούσεων δεν αποσκοπεί απλώς στην άμεση επίλυση διαφωνιών, αλλά στη δημιουργική αξιοποίηση της διαφορετικότητας προς όφελος της μάθησης και της οργανωσιακής εξέλιξης. Οι Woime και Shato (2025) επισημαίνουν ότι οι οργανισμοί που αντιμετωπίζουν τις συγκρούσεις ως ευκαιρίες αναστοχασμού και βελτίωσης παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα συνεργασίας, οργανωσιακής συνοχής και καινοτομίας. Η προσέγγιση αυτή μετατοπίζει το ενδιαφέρον

από την καταστολή των συγκρούσεων στη διαμόρφωση διαδικασιών διαλόγου, διαμεσολάβησης και συλλογικής επίλυσης προβλημάτων.

Καθοριστικό ρόλο στη σύνδεση της ηγεσίας, της επικοινωνίας και της διαχείρισης συγκρούσεων διαδραματίζει η συναισθηματική νοημοσύνη. Σύμφωνα με τον Goleman (2020), η αποτελεσματική ηγεσία προϋποθέτει την ικανότητα αναγνώρισης, κατανόησης και ρύθμισης των συναισθημάτων τόσο του ίδιου του ηγέτη όσο και των ανθρώπων με τους οποίους συνεργάζεται. Οι Kaplan et al. (2014) επισημαίνουν ότι η συναισθηματική νοημοσύνη ενισχύει τη λήψη αποφάσεων, τη διαχείριση διαπροσωπικών σχέσεων και την οικοδόμηση εμπιστοσύνης, ενώ οι Sharma et al. (2024) καταδεικνύουν ότι η ενσυναίσθηση, η αυτορρύθμιση και η κοινωνική επίγνωση συμβάλλουν ουσιαστικά στη μείωση των εντάσεων και στην ανάπτυξη συνεργατικού οργανωσιακού κλίματος. Στο πεδίο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, όπου οι εκπαιδευόμενοι φέρουν διαφορετικές εμπειρίες, ανάγκες και προσδοκίες, η συναισθηματικά ευφυής ηγεσία αποτελεί βασική προϋπόθεση για τη δημιουργία ασφαλών, συμμετοχικών και υποστηρικτικών μαθησιακών περιβαλλόντων.

Συνολικά, η βιβλιογραφία καταδεικνύει ότι η ηγεσία, η επικοινωνία, η διαχείριση συγκρούσεων και η συναισθηματική νοημοσύνη δεν αποτελούν ανεξάρτητες διαστάσεις της επαγγελματικής πρακτικής αλλά αλληλοσυμπληρούμενα στοιχεία μιας ενιαίας οργανωσιακής δυναμικής. Η αποτελεσματική άσκηση ηγεσίας προϋποθέτει ουσιαστική επικοινωνία, η αποτελεσματική επικοινωνία ενισχύει τη δημιουργική διαχείριση συγκρούσεων και όλες μαζί οι διαδικασίες αυτές υποστηρίζονται από υψηλό επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης. Η σύνθεση αυτή αποτελεί βασικό θεωρητικό θεμέλιο της παρούσας μελέτης, καθώς εξηγεί γιατί οι διοικητικές και οι διαπροσωπικές δεξιότητες εξετάζονται όχι ως μεμονωμένες ικανότητες, αλλά ως αλληλένδετες εκφάνσεις της επαγγελματικής αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτών και των στελεχών της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Η ανάλυση των επιμέρους διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων που ακολουθεί στις επόμενες ενότητες βασίζεται ακριβώς σε αυτή τη θεωρητική παραδοχή.

2.6. Διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες: ο πυρήνας των ήπιων δεξιοτήτων.

Οι προηγούμενες ενότητες ανέδειξαν ότι η επαγγελματική αποτελεσματικότητα στην Εκπαίδευση Ενηλίκων δεν εξαρτάται αποκλειστικά από την κατοχή επιστημονικών γνώσεων ή από την εφαρμογή παιδαγωγικών τεχνικών, αλλά διαμορφώνεται μέσα από ένα

σύνθετο πλέγμα προσωπικών, κοινωνικών και οργανωσιακών διεργασιών. Στο πλαίσιο αυτό, οι διοικητικές και οι διαπροσωπικές δεξιότητες αναδεικνύονται ως ο βασικός πυρήνας των ήπιων δεξιοτήτων (soft skills), καθώς επιτρέπουν στους εκπαιδευτές και στα στελέχη να οργανώνουν αποτελεσματικά το έργο τους, να διαχειρίζονται ανθρώπινες σχέσεις, να συνεργάζονται δημιουργικά και να ανταποκρίνονται με ευελιξία στις απαιτήσεις των σύγχρονων οργανισμών μάθησης. Η παρούσα ενότητα μετατοπίζει, επομένως, το ενδιαφέρον από το γενικό θεωρητικό πλαίσιο των δεξιοτήτων στη διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο οι διοικητικές και οι διαπροσωπικές δεξιότητες εκδηλώνονται στην καθημερινή επαγγελματική πρακτική των οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων και συγκροτούν το λειτουργικό υπόβαθρο της επαγγελματικής αποτελεσματικότητας.

Η έννοια των δεξιοτήτων έχει εξελιχθεί σημαντικά κατά τις τελευταίες δεκαετίες, αντανakλώντας τις μεταβολές που έχουν συντελεστεί στο κοινωνικό, οικονομικό και οργανωσιακό περιβάλλον. Ενώ στο παρελθόν η επαγγελματική επάρκεια ταυτιζόταν κυρίως με την κατοχή εξειδικευμένων γνώσεων και τεχνικών ικανοτήτων (hard skills), η σύγχρονη βιβλιογραφία αναγνωρίζει ότι η αποτελεσματική επαγγελματική δράση απαιτεί ταυτόχρονα ένα ευρύ φάσμα προσωπικών, κοινωνικών και οργανωσιακών δεξιοτήτων, οι οποίες επιτρέπουν στα άτομα να συνεργάζονται, να επικοινωνούν, να επιλύουν προβλήματα, να διαχειρίζονται την αλλαγή και να λειτουργούν αποτελεσματικά σε σύνθετα επαγγελματικά περιβάλλοντα (Hendarman & Cantner, 2017). Η διάκριση μεταξύ τεχνικών και ήπιων δεξιοτήτων παραμένει χρήσιμη σε εννοιολογικό επίπεδο, ωστόσο η σύγχρονη προσέγγιση υπογραμμίζει ότι οι δύο αυτές κατηγορίες δεν λειτουργούν ανταγωνιστικά αλλά συμπληρωματικά, καθώς η επαγγελματική αποτελεσματικότητα προκύπτει από τη δημιουργική αλληλεπίδρασή τους.

Οι ήπιες δεξιότητες περιλαμβάνουν ένα πολυδιάστατο σύνολο ικανοτήτων, όπως η αποτελεσματική επικοινωνία, η συνεργασία, η συναισθηματική νοημοσύνη, η προσαρμοστικότητα, η κριτική σκέψη, η δημιουργική επίλυση προβλημάτων και η διαχείριση αλλαγών. Σε αντίθεση με τις τεχνικές δεξιότητες, οι οποίες αποκτώνται κυρίως μέσω τυπικών μορφών εκπαίδευσης και μπορούν σχετικά εύκολα να πιστοποιηθούν, οι ήπιες δεξιότητες αναπτύσσονται σταδιακά μέσα από τη βιωματική μάθηση, την κοινωνική αλληλεπίδραση, την επαγγελματική εμπειρία και τον αναστοχασμό πάνω στην πράξη (Marin-Zapata et al., 2022). Η ανάπτυξή τους συνδέεται, επομένως, με τη συνεχή συμμετοχή του επαγγελματία σε πραγματικές οργανωσιακές καταστάσεις, στις οποίες

καλείται να διαχειριστεί σχέσεις, να λάβει αποφάσεις, να αντιμετωπίσει αβεβαιότητα και να συντονίσει συλλογικές δράσεις.

Η σημασία των ήπιων δεξιοτήτων αποκτά ιδιαίτερη βαρύτητα στο πεδίο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Οι εκπαιδευτές και τα στελέχη δεν λειτουργούν απλώς ως φορείς μετάδοσης γνώσεων ή ως διαχειριστές διοικητικών διαδικασιών, αλλά ως επαγγελματίες που καλούνται καθημερινά να συντονίσουν ομάδες με έντονη ετερογένεια ως προς τις εμπειρίες, τα κίνητρα, τις προσδοκίες και τις μαθησιακές ανάγκες των εκπαιδευομένων. Η αποτελεσματική διαχείριση αυτής της πολυπλοκότητας προϋποθέτει υψηλό επίπεδο επικοινωνιακών, συνεργατικών και διοικητικών ικανοτήτων, καθώς και ευαισθησία απέναντι στις κοινωνικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες των ομάδων μάθησης (Simeon-Fayomi et al., 2018). Υπό αυτή την έννοια, οι ήπιες δεξιότητες δεν αποτελούν συμπληρωματικό στοιχείο της επαγγελματικής πρακτικής, αλλά βασική προϋπόθεση για τη δημιουργία μαθησιακών περιβαλλόντων που χαρακτηρίζονται από συμμετοχή, εμπιστοσύνη, συνεργασία και ενεργό εμπλοκή των ενηλίκων στη μαθησιακή διαδικασία.

Η θέση αυτή συνδέεται άμεσα με τις θεωρητικές προσεγγίσεις που παρουσιάστηκαν στις προηγούμενες ενότητες. Η μετασχηματίζουσα μάθηση, η οργανωσιακή μάθηση, οι οργανισμοί μάθησης και η συναισθηματική νοημοσύνη συγκλίνουν στην παραδοχή ότι η επαγγελματική ανάπτυξη δεν είναι αποτέλεσμα αποκλειστικά γνωστικής εξέλιξης, αλλά προϊόν μιας σύνθετης διαδικασίας κατά την οποία οι επαγγελματίες μαθαίνουν να συνεργάζονται, να αναστοχάζονται, να επικοινωνούν και να διαχειρίζονται δημιουργικά τις οργανωσιακές προκλήσεις. Μέσα σε αυτό το θεωρητικό πλαίσιο, οι διοικητικές και οι διαπροσωπικές δεξιότητες αποτελούν τον βασικό μηχανισμό μέσω του οποίου οι γενικότερες ήπιες δεξιότητες μετατρέπονται σε αποτελεσματική επαγγελματική δράση.

Η σύγχρονη βιβλιογραφία υποστηρίζει ότι οι ήπιες δεξιότητες δεν αποτελούν ένα ομοιογενές σύνολο ικανοτήτων, αλλά ένα δυναμικό πλέγμα αλληλεπιδρώντων γνωστικών, κοινωνικών και συναισθηματικών διεργασιών. Στο πλαίσιο αυτό, οι διοικητικές και οι διαπροσωπικές δεξιότητες δεν αντιμετωπίζονται ως δύο διακριτές κατηγορίες επαγγελματικών ικανοτήτων, αλλά ως αλληλοσυμπληρούμενες διαστάσεις μιας ενιαίας επαγγελματικής επάρκειας. Η αποτελεσματική άσκηση διοικητικών λειτουργιών προϋποθέτει την ανάπτυξη υψηλού επιπέδου διαπροσωπικών δεξιοτήτων, ενώ αντίστοιχα η αποτελεσματική διαχείριση ανθρώπινων σχέσεων απαιτεί οργανωτική σκέψη, ικανότητα λήψης αποφάσεων και στρατηγικό σχεδιασμό. Η αλληλεξάρτηση αυτή αποτελεί σήμερα

μία από τις βασικές παραδοχές της διεθνούς βιβλιογραφίας για την επαγγελματική αποτελεσματικότητα στους οργανισμούς μάθησης (Hendarman & Cantner, 2017· Marin-Zapata et al., 2022).

Η παραπάνω θεώρηση αποκτά ιδιαίτερη σημασία στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, όπου οι επαγγελματίες καλούνται να λειτουργούν ταυτόχρονα ως εκπαιδευτές, συντονιστές, σύμβουλοι, διαμεσολαβητές και οργανωτές σύνθετων μαθησιακών διαδικασιών. Οι ρόλοι αυτοί μεταβάλλονται συνεχώς ανάλογα με τις ανάγκες των εκπαιδευομένων, τα χαρακτηριστικά της εκπαιδευτικής ομάδας και το οργανωσιακό περιβάλλον μέσα στο οποίο πραγματοποιείται η μαθησιακή διαδικασία. Ως εκ τούτου, η επαγγελματική αποτελεσματικότητα δεν μπορεί να αποδοθεί αποκλειστικά στην κατοχή επιστημονικής γνώσης ή παιδαγωγικής επάρκειας, αλλά εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την ικανότητα του επαγγελματία να συνδυάζει διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες με τρόπο ευέλικτο, αναστοχαστικό και προσαρμοστικό.

Η ανάγκη αυτή αναγνωρίζεται και στα σύγχρονα ευρωπαϊκά πλαίσια δεξιοτήτων που παρουσιάστηκαν στις προηγούμενες ενότητες. Το LifeComp, το EntreComp και το DigComp δεν αντιμετωπίζουν τις επιμέρους δεξιότητες ως ανεξάρτητες ικανότητες, αλλά ως αλληλένδετες διαστάσεις προσωπικής, κοινωνικής και επαγγελματικής ανάπτυξης. Η έμφαση που αποδίδεται στη συνεργασία, στην αυτορρύθμιση, στην υπεύθυνη λήψη αποφάσεων, στην προσαρμοστικότητα, στην ηγεσία και στην επίλυση προβλημάτων υποδηλώνει ότι η αποτελεσματική επαγγελματική δράση απαιτεί τη διαρκή αλληλεπίδραση γνωστικών, συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων. Η συγκεκριμένη προσέγγιση ενισχύει τη βασική θεωρητική παραδοχή της παρούσας μελέτης, σύμφωνα με την οποία οι διοικητικές και οι διαπροσωπικές δεξιότητες αποτελούν αδιαχώριστες συνιστώσες της επαγγελματικής αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτών ενηλίκων και των στελεχών εκπαιδευτικών οργανισμών.

Επιπλέον, η διεθνής έρευνα καταδεικνύει ότι οι συγκεκριμένες δεξιότητες αναπτύσσονται κυρίως μέσα από τη συμμετοχή σε αυθεντικές επαγγελματικές καταστάσεις και όχι αποκλειστικά μέσω θεωρητικής κατάρτισης. Η συνεργασία σε διεπιστημονικές ομάδες, η συμμετοχή σε διαδικασίες λήψης αποφάσεων, η ανάληψη ηγετικών πρωτοβουλιών, η διαχείριση κρίσεων, η παροχή και η αξιοποίηση ανατροφοδότησης, καθώς και η επίλυση σύνθετων προβλημάτων αποτελούν εμπειρίες μέσα από τις οποίες οι επαγγελματίες αναπτύσσουν σταδιακά τις διοικητικές και διαπροσωπικές τους ικανότητες. Οι δεξιότητες

αυτές συγκροτούνται επομένως ως προϊόντα συνεχούς αλληλεπίδρασης ανάμεσα στο άτομο, στην επαγγελματική εμπειρία και στο οργανωσιακό περιβάλλον, γεγονός που συνάδει τόσο με τη θεωρία της βιωματικής μάθησης όσο και με τη θεωρία των οργανισμών μάθησης που αναλύθηκαν στις προηγούμενες ενότητες.

Η παραπάνω διαπίστωση αποκτά ιδιαίτερη βαρύτητα για την παρούσα έρευνα. Εφόσον οι διοικητικές και οι διαπροσωπικές δεξιότητες δεν αποτελούν στατικές ή έμφυτες ιδιότητες αλλά κοινωνικά και οργανωσιακά διαμορφούμενες πρακτικές, η κατανόησή τους δεν μπορεί να προκύψει αποκλειστικά μέσα από ποσοτικές μετρήσεις ή τυποποιημένα εργαλεία αξιολόγησης. Αντίθετα, απαιτεί τη διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο οι ίδιοι οι επαγγελματίες περιγράφουν τις εμπειρίες τους, ερμηνεύουν τις καθημερινές τους πρακτικές και αποδίδουν νόημα στις δεξιότητες που θεωρούν καθοριστικές για την αποτελεσματική άσκηση του ρόλου τους. Η συγκεκριμένη παραδοχή δικαιολογεί εκ νέου την επιλογή της ερμηνευτικής ποιοτικής προσέγγισης που υιοθετεί η παρούσα μελέτη και προετοιμάζει θεωρητικά την ανάλυση των εμπειρικών ευρημάτων που θα παρουσιαστούν στα επόμενα κεφάλαια.

Στο πλαίσιο αυτό, καθίσταται αναγκαία η αναλυτικότερη διερεύνηση των δύο βασικών συνιστωσών της επαγγελματικής αποτελεσματικότητας. Για λόγους αναλυτικής σαφήνειας, στις επόμενες δύο ενότητες εξετάζονται χωριστά οι διοικητικές και οι διαπροσωπικές δεξιότητες. Η διάκριση αυτή δεν υποδηλώνει ότι οι δύο κατηγορίες λειτουργούν ανεξάρτητα, αλλά εξυπηρετεί την πληρέστερη κατανόηση των επιμέρους χαρακτηριστικών τους πριν αυτές επανασυνδεθούν στη συζήτηση των ευρημάτων ως αλληλένδετες διαστάσεις μιας ενιαίας επαγγελματικής πραγματικότητας.

2.7. Οι διοικητικές δεξιότητες στην Εκπαίδευση Ενηλίκων

Οι διοικητικές δεξιότητες αποτελούν θεμελιώδη συνιστώσα της αποτελεσματικής λειτουργίας των οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων, καθώς συνδέονται άμεσα με την ικανότητα σχεδιασμού, οργάνωσης, συντονισμού και συνεχούς βελτίωσης των εκπαιδευτικών διαδικασιών. Όπως αναδείχθηκε στις προηγούμενες ενότητες, η Εκπαίδευση Ενηλίκων πραγματοποιείται σε οργανισμούς που λειτουργούν ως κοινότητες μάθησης και χαρακτηρίζονται από υψηλό βαθμό οργανωσιακής πολυπλοκότητας, ετερογένεια εκπαιδευομένων, συνεχείς κοινωνικές και τεχνολογικές μεταβολές και αυξημένες απαιτήσεις διασφάλισης ποιότητας. Στο πλαίσιο αυτό, η διοίκηση δεν μπορεί

πλέον να αντιμετωπίζεται ως ένα σύνολο γραφειοκρατικών διαδικασιών, αλλά ως μια δυναμική λειτουργία που διαμορφώνει τις προϋποθέσεις για αποτελεσματική μάθηση, συνεργασία και οργανωσιακή ανάπτυξη (Northouse, 2021· Yukl, 2012).

Η σύγχρονη θεωρία της εκπαιδευτικής διοίκησης υποστηρίζει ότι οι διοικητικές δεξιότητες δεν περιορίζονται στην άσκηση εξουσίας ή στον έλεγχο των διοικητικών διαδικασιών. Αντίθετα, αποτελούν ένα σύνθετο σύνολο γνωστικών, οργανωσιακών και κοινωνικών ικανοτήτων που επιτρέπουν στα στελέχη και στους εκπαιδευτές να σχεδιάζουν στρατηγικά, να οργανώνουν αποτελεσματικά ανθρώπινους και υλικούς πόρους, να λαμβάνουν τεκμηριωμένες αποφάσεις, να διαχειρίζονται σύνθετα προβλήματα, να κινητοποιούν ομάδες και να αξιολογούν συστηματικά την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών δράσεων (Northouse, 2021· Yukl, 2012). Οι δεξιότητες αυτές δεν λειτουργούν μεμονωμένα αλλά αλληλοσυμπληρώνονται, συγκροτώντας ένα ολοκληρωμένο πλαίσιο διοικητικής επάρκειας, απαραίτητο για την επίτευξη των εκπαιδευτικών και οργανωσιακών στόχων.

Η ανάγκη ανάπτυξης διοικητικών δεξιοτήτων καθίσταται ακόμη πιο έντονη στο πεδίο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, όπου οι εκπαιδευτές και τα διοικητικά στελέχη αναλαμβάνουν έναν πολυσύνθετο επαγγελματικό ρόλο, ο οποίος υπερβαίνει κατά πολύ τη διδασκαλία. Οι επαγγελματίες του χώρου λειτουργούν ταυτόχρονα ως εκπαιδευτές, συντονιστές ομάδων, διαχειριστές εκπαιδευτικών προγραμμάτων, σύμβουλοι μάθησης, διαμεσολαβητές συνεργασιών και φορείς οργανωσιακής αλλαγής. Η αποτελεσματική άσκηση αυτών των πολλαπλών ρόλων προϋποθέτει διοικητική επάρκεια, στρατηγική σκέψη και ικανότητα συντονισμού διαφορετικών ανθρώπων, διαδικασιών και διαθέσιμων πόρων (Merriam & Baumgartner, 2020· Busher & James, 2019).

Η πολυπλοκότητα αυτή ενισχύεται περαιτέρω από τις συνεχείς μεταβολές που χαρακτηρίζουν τη σύγχρονη δια βίου μάθηση. Οι οργανισμοί Εκπαίδευσης Ενηλίκων καλούνται να ανταποκριθούν σε περιορισμένους οικονομικούς πόρους, στην ταχεία ψηφιοποίηση των εκπαιδευτικών διαδικασιών, στις μεταβαλλόμενες απαιτήσεις της αγοράς εργασίας και στην ανάγκη ανάπτυξης συνεργασιών με πολλαπλούς κοινωνικούς και θεσμικούς φορείς (Northouse, 2021· Merriam & Baumgartner, 2020). Παράλληλα, η αυξανόμενη ετερογένεια των εκπαιδευομένων ως προς την ηλικία, τις επαγγελματικές εμπειρίες, τα μαθησιακά κίνητρα και το κοινωνικοπολιτισμικό τους υπόβαθρο δημιουργεί ένα ιδιαίτερα απαιτητικό οργανωσιακό περιβάλλον, μέσα στο οποίο οι διοικητικές

αποφάσεις επηρεάζουν άμεσα τόσο την ποιότητα της μάθησης όσο και τη συνολική αποτελεσματικότητα του οργανισμού (Busher & James, 2019).

Υπό αυτές τις συνθήκες, ο στρατηγικός σχεδιασμός αποτελεί μία από τις σημαντικότερες εκφάνσεις της διοικητικής επάρκειας. Η σύγχρονη βιβλιογραφία υποστηρίζει ότι ο σχεδιασμός δεν περιορίζεται στην οργάνωση επιμέρους δράσεων αλλά περιλαμβάνει τη διαμόρφωση μακροπρόθεσμου οράματος, την ανάλυση των εκπαιδευτικών αναγκών, την πρόβλεψη μελλοντικών εξελίξεων και τη συνεχή προσαρμογή των οργανωσιακών στρατηγικών στις κοινωνικές και τεχνολογικές αλλαγές (Toma, 2010· Ruben et al., 2023). Αντίστοιχα, οι Dynkin και Milovidov (2023) επισημαίνουν ότι η στρατηγική διοίκηση απαιτεί συστηματική αξιοποίηση δεδομένων, ικανότητα πρόβλεψης, ορθολογική κατανομή πόρων και συνεχή παρακολούθηση των οργανωσιακών αποτελεσμάτων, προκειμένου οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί να διατηρούν υψηλό επίπεδο αποτελεσματικότητας και προσαρμοστικότητας.

Στενά συνδεδεμένη με τον στρατηγικό σχεδιασμό είναι η διαχείριση εκπαιδευτικών έργων και προγραμμάτων. Η αποτελεσματική υλοποίηση εκπαιδευτικών δράσεων απαιτεί ολοκληρωμένο σχεδιασμό, σαφή κατανομή αρμοδιοτήτων, ορθολογική διαχείριση χρόνου και διαθέσιμων πόρων, καθώς και συνεχή αξιολόγηση της προόδου και των αποτελεσμάτων. Η διαχείριση έργου στους οργανισμούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων δεν αποτελεί αποκλειστικά τεχνική διαδικασία, αλλά σύνθετη διοικητική λειτουργία που προϋποθέτει συντονισμό ανθρώπινου δυναμικού, οικονομικών πόρων, εκπαιδευτικών διαδικασιών και συνεργασιών με εξωτερικούς φορείς (Russell, 2015· Heagney, 2016· Too & Weaver, 2014).

2.8. Οι διαπροσωπικές δεξιότητες και η συναισθηματική νοημοσύνη

Οι διαπροσωπικές δεξιότητες αποτελούν μία από τις σημαντικότερες διαστάσεις της επαγγελματικής αποτελεσματικότητας στους οργανισμούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων, καθώς επηρεάζουν άμεσα την ποιότητα της επικοινωνίας, τη συνεργασία μεταξύ των μελών, την ανάπτυξη σχέσεων εμπιστοσύνης και τη συνολική λειτουργία του μαθησιακού περιβάλλοντος. Όπως αναδείχθηκε και στις προηγούμενες ενότητες, οι οργανισμοί μάθησης δεν στηρίζονται αποκλειστικά στην ύπαρξη αποτελεσματικών διοικητικών δομών, αλλά κυρίως στην ικανότητα των ανθρώπων να αλληλεπιδρούν δημιουργικά, να ανταλλάσσουν εμπειρίες, να διαχειρίζονται τις διαφωνίες και να οικοδομούν σχέσεις που ευνοούν τη συλλογική μάθηση και την επαγγελματική ανάπτυξη. Υπό αυτή την έννοια, οι

διαπροσωπικές δεξιότητες δεν αποτελούν συμπληρωματικές ικανότητες της διοίκησης, αλλά βασικό μηχανισμό μέσω του οποίου οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί μετατρέπονται σε κοινότητες συνεργασίας και συνεχούς μάθησης (Brundiers & Wiek, 2017).

Η διεθνής βιβλιογραφία περιγράφει τις διαπροσωπικές δεξιότητες ως ένα σύνθετο σύνολο κοινωνικών, επικοινωνιακών και συναισθηματικών ικανοτήτων που επιτρέπουν στα άτομα να αλληλεπιδρούν αποτελεσματικά τόσο σε προσωπικό όσο και σε επαγγελματικό επίπεδο. Οι δεξιότητες αυτές περιλαμβάνουν, μεταξύ άλλων, την ενεργητική ακρόαση, την αποτελεσματική λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία, την ενσυναίσθηση, τη συνεργασία, τη διαχείριση διαπροσωπικών σχέσεων, την επίλυση συγκρούσεων και την προσαρμογή σε διαφορετικά κοινωνικά και πολιτισμικά πλαίσια (Zhang, 2018). Η ανάπτυξή τους συμβάλλει ουσιαστικά στη δημιουργία κλίματος αμοιβαίου σεβασμού, εμπιστοσύνης και συνεργασίας, στοιχεία που θεωρούνται απαραίτητα για την αποτελεσματική λειτουργία των οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων και την επίτευξη των μαθησιακών τους στόχων.

Η σημασία των διαπροσωπικών δεξιοτήτων καθίσταται ιδιαίτερα εμφανής στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, όπου η μαθησιακή διαδικασία βασίζεται σε μεγάλο βαθμό στον διάλογο, στη συμμετοχική μάθηση και στην αξιοποίηση των εμπειριών των εκπαιδευομένων. Σε αντίθεση με την εκπαίδευση παιδιών και εφήβων, οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι προσέρχονται στις εκπαιδευτικές διαδικασίες έχοντας ήδη διαμορφωμένες προσωπικές και επαγγελματικές εμπειρίες, διαφορετικά κίνητρα συμμετοχής, ιδιαίτερες προσδοκίες αλλά και, σε αρκετές περιπτώσεις, προηγούμενες αρνητικές μαθησιακές εμπειρίες. Η πραγματικότητα αυτή απαιτεί από τους εκπαιδευτές και τα στελέχη να διαθέτουν υψηλό επίπεδο διαπροσωπικών δεξιοτήτων, ώστε να δημιουργούν περιβάλλον ασφάλειας, αποδοχής και ισότιμης συμμετοχής, μέσα στο οποίο οι εκπαιδευόμενοι αισθάνονται ότι μπορούν να εκφράσουν απόψεις, να αμφισβητήσουν παραδοχές και να εμπλακούν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία (Κόκκος κ.ά., 2021).

Στο επίκεντρο των διαπροσωπικών δεξιοτήτων βρίσκεται η έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης, η οποία τα τελευταία χρόνια έχει αναδειχθεί σε μία από τις σημαντικότερες θεωρητικές προσεγγίσεις για την κατανόηση της αποτελεσματικής επαγγελματικής συμπεριφοράς. Σύμφωνα με τον Goleman (2020), η συναισθηματική νοημοσύνη αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει, να κατανοεί και να ρυθμίζει τόσο τα δικά του συναισθήματα όσο και τα συναισθήματα των άλλων, αξιοποιώντας τις πληροφορίες αυτές για τη διαμόρφωση αποτελεσματικών διαπροσωπικών σχέσεων και την

υποστήριξη της λήψης αποφάσεων. Το μοντέλο του περιλαμβάνει πέντε βασικές διαστάσεις: την αυτογνωσία, την αυτορρύθμιση, την εσωτερική παρακίνηση, την ενσυναίσθηση και τις κοινωνικές δεξιότητες, οι οποίες λειτουργούν συμπληρωματικά και συνθέτουν ένα ολοκληρωμένο πλαίσιο αποτελεσματικής επαγγελματικής αλληλεπίδρασης.

Η προσέγγιση αυτή συμπληρώνεται από το θεωρητικό μοντέλο των Mayer et al. (2004), οι οποίοι αντιμετωπίζουν τη συναισθηματική νοημοσύνη ως γνωστική ικανότητα επεξεργασίας συναισθηματικών πληροφοριών. Σύμφωνα με τους συγγραφείς, τα άτομα με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη είναι σε θέση να αντιλαμβάνονται με ακρίβεια τα συναισθήματα, να κατανοούν τις μεταξύ τους σχέσεις, να τα αξιοποιούν δημιουργικά στη σκέψη και στη λήψη αποφάσεων και να τα ρυθμίζουν αποτελεσματικά ανάλογα με τις απαιτήσεις κάθε περίπτωσης. Παρότι τα δύο μοντέλα διαφέρουν ως προς τη θεωρητική τους αφετηρία, συγκλίνουν στην παραδοχή ότι η αποτελεσματική διαχείριση των συναισθημάτων αποτελεί κρίσιμο παράγοντα της επαγγελματικής αποτελεσματικότητας, ιδιαίτερα σε επαγγέλματα που βασίζονται στη συνεργασία, στην επικοινωνία και στις ανθρώπινες σχέσεις.

2.9. Επαγγελματική ανάπτυξη και δια βίου μάθηση των εκπαιδευτών ενηλίκων

Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτών ενηλίκων αποτελεί μία διαρκή, πολυδιάστατη και εξελικτική διαδικασία, η οποία υπερβαίνει την απλή απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων και συνδέεται άμεσα με τον μετασχηματισμό της επαγγελματικής ταυτότητας, την ανανέωση της παιδαγωγικής πρακτικής και τη συνεχή προσαρμογή στις μεταβαλλόμενες κοινωνικές, τεχνολογικές και οργανωσιακές απαιτήσεις. Στο σύγχρονο περιβάλλον της δια βίου μάθησης, η επαγγελματική ανάπτυξη δεν αντιμετωπίζεται ως αποσπασματική συμμετοχή σε επιμορφωτικές δράσεις, αλλά ως συνεχής διαδικασία μάθησης και αναστοχασμού, μέσα από την οποία οι εκπαιδευτές και τα στελέχη επαναπροσδιορίζουν τον επαγγελματικό τους ρόλο, αναπτύσσουν νέες δεξιότητες και ενσωματώνουν καινοτόμες πρακτικές στην καθημερινή εκπαιδευτική και διοικητική τους δραστηριότητα (Ιοαννου, 2023).

Η προσέγγιση αυτή συνδέεται άμεσα με τη θεωρία της δια βίου μάθησης, σύμφωνα με την οποία η επαγγελματική επάρκεια δεν αποτελεί στατικό χαρακτηριστικό αλλά δυναμική ικανότητα συνεχούς εξέλιξης. Όπως έχει ήδη αναδειχθεί στις προηγούμενες ενότητες, η Εκπαίδευση Ενηλίκων λειτουργεί σε ένα περιβάλλον που χαρακτηρίζεται από διαρκείς

μεταβολές στις εκπαιδευτικές πολιτικές, στις τεχνολογικές εξελίξεις, στις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας και στις ανάγκες των εκπαιδευομένων. Ως εκ τούτου, οι εκπαιδευτές ενηλίκων καλούνται να ανανεώνουν διαρκώς τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις στάσεις τους, προκειμένου να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στις νέες συνθήκες και να υποστηρίζουν ουσιαστικά τη μαθησιακή διαδικασία.

Το κλασικό μοντέλο επαγγελματικής ανάπτυξης του Day (1999) υπογραμμίζει ότι η επαγγελματική μάθηση πραγματοποιείται τόσο μέσα από οργανωμένες μορφές επιμόρφωσης όσο και μέσα από άτυπες και μη τυπικές μαθησιακές διαδικασίες. Η συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα, σεμινάρια και εκπαιδευτικές δράσεις αποτελεί ασφαλώς σημαντική διάσταση της επαγγελματικής εξέλιξης. Ωστόσο, εξίσου καθοριστικό ρόλο διαδραματίζουν οι καθημερινές εμπειρίες, η συνεργασία με συναδέλφους, η ανταλλαγή καλών πρακτικών, η συμμετοχή σε κοινότητες μάθησης και, κυρίως, ο συστηματικός αναστοχασμός πάνω στην ίδια την επαγγελματική πρακτική. Όπως επισημαίνει η Zepeda (2019), οι άτυπες μορφές μάθησης ενισχύουν την ανάπτυξη συλλογικής γνώσης, καλλιεργούν κουλτούρα συνεργασίας και δημιουργούν προϋποθέσεις συνεχούς βελτίωσης των εκπαιδευτικών πρακτικών.

Η αντίληψη αυτή εναρμονίζεται με τη θεωρία των οργανισμών μάθησης που αναπτύχθηκε στην ενότητα 2.4. Η επαγγελματική ανάπτυξη δεν αποτελεί αποκλειστικά ατομική ευθύνη του εκπαιδευτή, αλλά συνδέεται στενά με τα χαρακτηριστικά του οργανισμού μέσα στον οποίο εργάζεται. Οι οργανισμοί που ενθαρρύνουν τη συνεργασία, την ανατροφοδότηση, τη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων και τη συλλογική επίλυση προβλημάτων δημιουργούν ευνοϊκές συνθήκες για τη συνεχή επαγγελματική εξέλιξη των μελών τους. Κατά συνέπεια, η ανάπτυξη των επαγγελματικών δεξιοτήτων δεν εξαρτάται μόνο από τις προσωπικές πρωτοβουλίες των εκπαιδευτών αλλά και από την οργανωσιακή κουλτούρα, τις ευκαιρίες μάθησης και τις μορφές υποστήριξης που προσφέρει ο ίδιος ο εκπαιδευτικός οργανισμός.

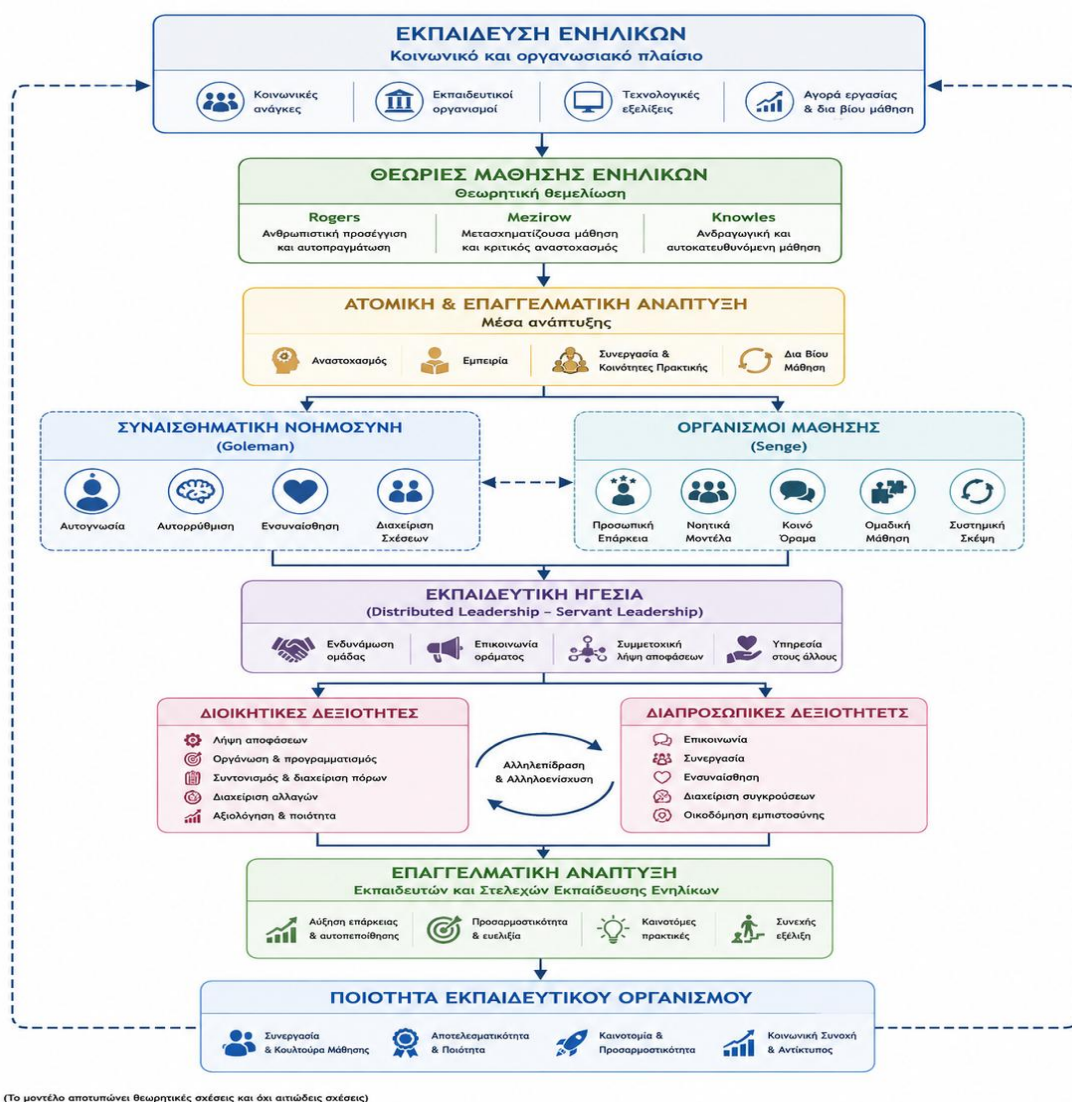
Η σύγχρονη βιβλιογραφία υποστηρίζει ότι η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτών ενηλίκων απαιτεί την ταυτόχρονη καλλιέργεια παιδαγωγικών, διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων. Οι εκπαιδευτές δεν αρκεί να διαθέτουν επιστημονική γνώση του αντικειμένου τους ή διδακτική επάρκεια. Αντίθετα, χρειάζεται να αναπτύσσουν ικανότητες σχεδιασμού και οργάνωσης μαθησιακών εμπειριών, διαχείρισης εκπαιδευτικών ομάδων, λήψης αποφάσεων, ηγεσίας, συνεργασίας και αποτελεσματικής επικοινωνίας, ώστε να ανταποκρίνονται στις σύνθετες απαιτήσεις του σύγχρονου εκπαιδευτικού

περιβάλλοντος (Burns, 2020· Rothwell, 2020). Η ανάπτυξη των δεξιοτήτων αυτών ενισχύει όχι μόνο την αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας αλλά και την επαγγελματική αυτοπεποίθηση, την προσαρμοστικότητα και την ικανότητα διαχείρισης σύνθετων οργανωσιακών καταστάσεων.

2.10. Σύνθεση Θεωρητικού Πλαισίου, Ερευνητικό Κενό και Σύνδεση με την Παρούσα Έρευνα

Η ανασκόπηση της διεθνούς και ελληνικής βιβλιογραφίας ανέδειξε ότι η ανάπτυξη διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων στην Εκπαίδευση Ενηλίκων αποτελεί πολυδιάστατο φαινόμενο, το οποίο δεν μπορεί να ερμηνευθεί επαρκώς μέσα από μία μόνο θεωρητική προσέγγιση. Η ισχυρότερη θεωρητική σύγκλιση εντοπίζεται ανάμεσα σε τρία βασικά πεδία: τη μετασχηματίζουσα μάθηση, τη συναισθηματική νοημοσύνη και την οργανωσιακή μάθηση. Η μετασχηματίζουσα μάθηση αναδεικνύει τον ρόλο του κριτικού αναστοχασμού και της αναδόμησης των παραδοχών στην επαγγελματική ανάπτυξη των ενηλίκων (Mezirow, 2018), η συναισθηματική νοημοσύνη φωτίζει τη σημασία της αυτογνωσίας, της αυτορρύθμισης, της ενσυναίσθησης και της διαχείρισης σχέσεων στην επαγγελματική πρακτική (Goleman, 2020· Boyatzis, 2018· Mayer et al., 2004), ενώ η θεωρία των οργανισμών μάθησης υπογραμμίζει ότι η ανάπτυξη δεξιοτήτων δεν αποτελεί αποκλειστικά ατομική διαδικασία, αλλά συνδέεται με τη συλλογική μάθηση, τη συνεργασία και την κουλτούρα του οργανισμού (Senge, 1990· Wenger, 1998· Fullan, 2016).

Σχήμα 2.10: Θεωρητικό πλαίσιο της παρούσας μελέτης



Το θεωρητικό μοντέλο που παρουσιάστηκε στο Σχήμα 2.10 αποτέλεσε το εννοιολογικό πλαίσιο της παρούσας μελέτης και καθοδήγησε τόσο τη διαμόρφωση των ερευνητικών ερωτημάτων όσο και την ανάπτυξη του οδηγού της ημιδομημένης συνέντευξης. Οι βασικές θεωρητικές έννοιες που αναδείχθηκαν από τη βιβλιογραφία χρησιμοποιήθηκαν ως αρχικοί άξονες διερεύνησης, χωρίς όμως να περιορίζουν την επαγωγική ανάδυση νέων θεμάτων κατά τη θεματική ανάλυση των δεδομένων. Με τον τρόπο αυτό επιτεύχθηκε η σύνδεση του θεωρητικού πλαισίου με τον ερευνητικό σχεδιασμό, διατηρώντας παράλληλα τον ερμηνευτικό χαρακτήρα της ποιοτικής προσέγγισης.

Η συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη αποκτά ακόμη μεγαλύτερη σημασία στο σύγχρονο ψηφιακό και κοινωνικό περιβάλλον, όπου οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί καλούνται να ανταποκριθούν σε ταχύτατες τεχνολογικές εξελίξεις, νέες μορφές μάθησης και

μεταβαλλόμενες ανάγκες των εκπαιδευομένων. Η ενσωμάτωση των ψηφιακών τεχνολογιών στην Εκπαίδευση Ενηλίκων έχει μετασηματίσει τόσο τον τρόπο σχεδιασμού και υλοποίησης της διδασκαλίας όσο και τον ρόλο των ίδιων των εκπαιδευτών. Ως αποτέλεσμα, οι ψηφιακές δεξιότητες δεν αποτελούν πλέον ένα πρόσθετο επαγγελματικό προσόν, αλλά βασική προϋπόθεση για την αποτελεσματική άσκηση του εκπαιδευτικού και διοικητικού έργου (Curran et al., 2019).

Η ανάπτυξη ψηφιακών ικανοτήτων δεν αφορά αποκλειστικά τη χρήση τεχνολογικών εργαλείων ή εκπαιδευτικών πλατφορμών. Αντίθετα, περιλαμβάνει την ικανότητα αξιοποίησης των ψηφιακών τεχνολογιών για τον σχεδιασμό συμμετοχικών μαθησιακών εμπειριών, την αποτελεσματική επικοινωνία με τους εκπαιδευόμενους, την υποστήριξη συνεργατικών μορφών μάθησης και την προώθηση καινοτόμων παιδαγωγικών προσεγγίσεων (Adeshina, 2024). Η τεχνολογία λειτουργεί επομένως ως μέσο ενίσχυσης της μαθησιακής διαδικασίας και όχι ως αυτοσκοπός, απαιτώντας από τους εκπαιδευτές συνεχή ανανέωση των γνώσεων και των δεξιοτήτων τους.

Παράλληλα, η σύγχρονη Εκπαίδευση Ενηλίκων χαρακτηρίζεται από έντονη πολυμορφία ως προς τα χαρακτηριστικά, τις εμπειρίες και τις μαθησιακές ανάγκες των εκπαιδευομένων. Οι εκπαιδευτές καλούνται να σχεδιάζουν ευέλικτες και διαφοροποιημένες μαθησιακές εμπειρίες, οι οποίες λαμβάνουν υπόψη το διαφορετικό μορφωτικό υπόβαθρο, τις επαγγελματικές διαδρομές, τα κίνητρα συμμετοχής και τους προσωπικούς στόχους κάθε εκπαιδευομένου. Η ικανότητα αυτή προϋποθέτει όχι μόνο παιδαγωγική επάρκεια αλλά και υψηλό επίπεδο αναστοχασμού, δημιουργικότητας και προσαρμοστικότητας, ώστε οι εκπαιδευτικές παρεμβάσεις να ανταποκρίνονται στις πραγματικές ανάγκες των ενηλίκων και να ενισχύουν την ενεργό συμμετοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία (Edouard, 2022).

Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτών ενηλίκων συνδέεται, συνεπώς, με την καλλιέργεια ενός σύνθετου συνόλου γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων, που επιτρέπουν στους επαγγελματίες να λειτουργούν αποτελεσματικά σε συνεχώς μεταβαλλόμενα περιβάλλοντα μάθησης. Όπως αναδείχθηκε και στις προηγούμενες ενότητες, η ανάπτυξη αυτή δεν περιορίζεται στην απόκτηση νέων παιδαγωγικών γνώσεων, αλλά περιλαμβάνει την ενίσχυση των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων, την ανάπτυξη συναισθηματικής νοημοσύνης, την αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών και την ικανότητα διαχείρισης της οργανωσιακής αλλαγής. Οι επιμέρους αυτές διαστάσεις αλληλοσυμπληρώνονται και συγκροτούν μια ολιστική αντίληψη της επαγγελματικής επάρκειας, η οποία ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις των σύγχρονων οργανισμών μάθησης.

Η δια βίου μάθηση αποτελεί το ευρύτερο πλαίσιο μέσα στο οποίο νοηματοδοτείται η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτών ενηλίκων. Σύμφωνα με τους Khan και Nadeem (2024), η δια βίου μάθηση δεν αφορά μόνο τη συνεχή ανανέωση γνώσεων αλλά και την καλλιέργεια στάσεων που ευνοούν την προσαρμογή στις κοινωνικές, επαγγελματικές και τεχνολογικές μεταβολές. Η ικανότητα διαχείρισης της αλλαγής, η ανάπτυξη κριτικής σκέψης, η αναστοχαστική διάθεση και η διαρκής επιδίωξη προσωπικής και επαγγελματικής εξέλιξης αποτελούν βασικές προϋποθέσεις για τη διατήρηση της επαγγελματικής αποτελεσματικότητας σε ένα περιβάλλον που μεταβάλλεται συνεχώς.

Η καλλιέργεια κουλτούρας δια βίου μάθησης δεν περιορίζεται, ωστόσο, στο επίπεδο του μεμονωμένου επαγγελματία. Οι οργανισμοί Εκπαίδευσης Ενηλίκων καλούνται να λειτουργούν ως οργανισμοί που μαθαίνουν, δημιουργώντας ευκαιρίες συνεχούς επιμόρφωσης, συνεργασίας, ανταλλαγής εμπειριών και συλλογικού αναστοχασμού. Όπως επισημαίνουν οι Chiappe et al. (2020), οι οργανισμοί που επενδύουν συστηματικά στη μάθηση των ανθρώπων τους παρουσιάζουν μεγαλύτερη οργανωσιακή ευελιξία, αυξημένη ικανότητα καινοτομίας και αποτελεσματικότερη προσαρμογή στις διαρκώς μεταβαλλόμενες κοινωνικές και εκπαιδευτικές απαιτήσεις. Με τον τρόπο αυτό, η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτών μετατρέπεται σε μοχλό οργανωσιακής εξέλιξης, ενώ παράλληλα ενισχύεται η ποιότητα των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών και η συνολική αποτελεσματικότητα των οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Συνολικά, η βιβλιογραφία συγκλίνει στην άποψη ότι η επαγγελματική ανάπτυξη αποτελεί μια δυναμική και διαρκή διαδικασία, η οποία συνδέεται άρρηκτα με τη δια βίου μάθηση, την οργανωσιακή μάθηση και την προσωπική εξέλιξη των επαγγελματιών. Οι εκπαιδευτές ενηλίκων καλούνται να αναπτύσσουν συνεχώς νέες γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις, να αναστοχάζονται πάνω στην πρακτική τους και να προσαρμόζονται δημιουργικά στις προκλήσεις του σύγχρονου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. Η προσέγγιση αυτή προετοιμάζει τη μετάβαση στην επόμενη ενότητα, όπου επιχειρείται η σύνθεση του θεωρητικού πλαισίου, η ανάδειξη του ερευνητικού κενού και η τεκμηρίωση της συμβολής της παρούσας μελέτης.

Κεφάλαιο 3: Μεθοδολογία Έρευνας

3.1. Εισαγωγή και τεκμηρίωση επιλογής μεθοδολογίας

Η παρούσα έρευνα αποσκοπεί στη διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο οι εκπαιδευτές και τα στελέχη οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων αντιλαμβάνονται, βιώνουν και νοηματοδοτούν την ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών τους δεξιοτήτων,

καθώς και τον τρόπο με τον οποίο οι δεξιότητες αυτές επηρεάζουν την επαγγελματική τους πρακτική, τη συνεργασία μεταξύ των μελών των οργανισμών και τη συνολική αποτελεσματικότητα των δομών στις οποίες δραστηριοποιούνται. Με βάση το θεωρητικό πλαίσιο που αναπτύχθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο, οι διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες προσεγγίζονται ως δυναμικές και κοινωνικά διαμορφούμενες ικανότητες, οι οποίες αναπτύσσονται μέσα από διαδικασίες μάθησης, αναστοχασμού, συναισθηματικής αλληλεπίδρασης και συμμετοχής σε οργανωσιακά περιβάλλοντα.

Η φύση του ερευνητικού προβλήματος κατέστησε αναγκαία την υιοθέτηση ποιοτικής μεθοδολογικής προσέγγισης. Η έρευνα δεν επιδιώκει τη μέτρηση ή τη στατιστική γενίκευση συγκεκριμένων χαρακτηριστικών, αλλά την εις βάθος κατανόηση των εμπειριών, των αντιλήψεων και των νοημάτων που αποδίδουν οι ίδιοι οι συμμετέχοντες στις διοικητικές και διαπροσωπικές τους δεξιότητες. Οι δεξιότητες αυτές δεν συνιστούν απλώς τεχνικές ή λειτουργικές ικανότητες που μπορούν να αποτυπωθούν με αριθμητικούς δείκτες, αλλά αποτελούν σύνθετα κοινωνικά και επαγγελματικά φαινόμενα που διαμορφώνονται μέσα από προσωπικές εμπειρίες, επαγγελματικές αλληλεπιδράσεις, οργανωσιακές συνθήκες και διαδικασίες δια βίου μάθησης.

Σύμφωνα με τους Creswell και Poth (2018), η ποιοτική έρευνα είναι ιδιαίτερα κατάλληλη όταν ο ερευνητής επιδιώκει να κατανοήσει τον τρόπο με τον οποίο τα άτομα ερμηνεύουν τις εμπειρίες τους και κατασκευάζουν νοήματα γύρω από κοινωνικά φαινόμενα. Αντίστοιχα, οι Merriam και Tisdell (2016) υποστηρίζουν ότι η ποιοτική προσέγγιση επιτρέπει τη διερεύνηση της ανθρώπινης εμπειρίας μέσα στο φυσικό της πλαίσιο, προσφέροντας βαθύτερη κατανόηση των κοινωνικών διεργασιών και των υποκειμενικών ερμηνειών των συμμετεχόντων. Στο πεδίο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, όπου η επαγγελματική ανάπτυξη συνδέεται στενά με τον αναστοχασμό, τη βιωματική μάθηση και τη διαμόρφωση επαγγελματικής ταυτότητας, η ποιοτική έρευνα θεωρείται ιδιαίτερα πρόσφορη για την ανάδειξη των εμπειριών και των νοημάτων που συνοδεύουν τις διαδικασίες μάθησης και επαγγελματικής εξέλιξης.

Η επιλογή της συγκεκριμένης μεθοδολογικής προσέγγισης συνδέεται άμεσα και με το θεωρητικό υπόβαθρο της παρούσας μελέτης. Η θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης του Mezirow (2018) υπογραμμίζει τον ρόλο του αναστοχασμού και της νοηματοδότησης της εμπειρίας στη διαδικασία μάθησης των ενηλίκων. Παράλληλα, η θεωρία της συναισθηματικής νοημοσύνης (Goleman, 2020· Boyatzis, 2018) αναδεικνύει τη σημασία

των προσωπικών και διαπροσωπικών διεργασιών στην ανάπτυξη επαγγελματικών δεξιοτήτων, ενώ η θεωρία των οργανισμών μάθησης (Senge, 1990) επισημαίνει ότι η μάθηση και η επαγγελματική ανάπτυξη δεν αποτελούν αποκλειστικά ατομικές διαδικασίες, αλλά διαμορφώνονται μέσα από τη συμμετοχή σε συλλογικά και οργανωσιακά πλαίσια. Ως εκ τούτου, η κατανόηση των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων απαιτεί διερεύνηση των προσωπικών εμπειριών των συμμετεχόντων και του τρόπου με τον οποίο οι ίδιοι αντιλαμβάνονται τη σχέση ανάμεσα στη μάθηση, στην επαγγελματική ανάπτυξη και στην οργανωσιακή λειτουργία.

Η παρούσα έρευνα υιοθετεί ερμηνευτικό ποιοτικό προσανατολισμό και αξιοποιεί τις ημιδομημένες συνεντεύξεις ως βασικό εργαλείο συλλογής δεδομένων. Η επιλογή των ημιδομημένων συνεντεύξεων κρίθηκε κατάλληλη, καθώς επιτρέπει στους συμμετέχοντες να περιγράψουν με δικά τους λόγια τις εμπειρίες, τις αντιλήψεις και τις πρακτικές τους, ενώ παράλληλα παρέχει τη δυνατότητα στον ερευνητή να διερευνήσει σε μεγαλύτερο βάθος ζητήματα που αναδύονται κατά τη διάρκεια της συζήτησης. Η ευελιξία της μεθόδου αυτής θεωρείται ιδιαίτερα σημαντική όταν το ερευνητικό ενδιαφέρον εστιάζει σε σύνθετα επαγγελματικά και κοινωνικά φαινόμενα, όπως είναι η ανάπτυξη των ήπιων δεξιοτήτων στο πλαίσιο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω Θεματικής Ανάλυσης σύμφωνα με το μοντέλο των Braun και Clarke (2006, 2021). Η συγκεκριμένη μέθοδος επιλέχθηκε επειδή επιτρέπει τον συστηματικό εντοπισμό, την οργάνωση και την ερμηνεία επαναλαμβανόμενων μοτίβων νοήματος μέσα στα δεδομένα, χωρίς να περιορίζεται από τις απαιτήσεις αυστηρότερων φαινομενολογικών ή θεωρητικών πρωτοκόλλων ανάλυσης. Παρότι η έρευνα αντλεί στοιχεία από τη φαινομενολογική παράδοση ως προς την έμφαση που δίνει στις βιωμένες εμπειρίες των συμμετεχόντων, δεν ακολουθεί αυστηρά φαινομενολογική μεθοδολογία, αλλά αξιοποιεί τη θεματική ανάλυση ως το καταλληλότερο εργαλείο για την ανάδειξη των εμπειριών, των αντιλήψεων και των νοηματοδοτήσεων που σχετίζονται με τις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες.

Συνεπώς, η επιλογή της ποιοτικής μεθοδολογίας, των ημιδομημένων συνεντεύξεων και της θεματικής ανάλυσης συνιστά συνεκτική και επιστημονικά τεκμηριωμένη μεθοδολογική στρατηγική, η οποία ανταποκρίνεται πλήρως στους σκοπούς, στα ερευνητικά ερωτήματα και στο θεωρητικό υπόβαθρο της παρούσας μελέτης. Στις επόμενες ενότητες

παρουσιάζονται αναλυτικά η φιλοσοφική θεμελίωση της έρευνας, ο ερευνητικός σχεδιασμός, το

, τα εργαλεία συλλογής δεδομένων, η διαδικασία ανάλυσης και οι διαδικασίες διασφάλισης της ερευνητικής ποιότητας.

3.2. Φιλοσοφική θεμελίωση

Η παρούσα έρευνα βασίζεται στο ερμηνευτικό παράδειγμα (interpretivist paradigm), το οποίο υποστηρίζει ότι η κοινωνική πραγματικότητα δεν αποτελεί μια αντικειμενική και ανεξάρτητη οντότητα, αλλά διαμορφώνεται μέσα από τις εμπειρίες, τις αλληλεπιδράσεις και τις ερμηνείες των ατόμων που συμμετέχουν σε αυτήν (Crotty, 1998; Denzin & Lincoln, 2018). Σύμφωνα με την ερμηνευτική προσέγγιση, η γνώση δεν ανακαλύπτεται ως ένα σταθερό και αντικειμενικό δεδομένο, αλλά κατασκευάζεται κοινωνικά μέσω της αλληλεπίδρασης μεταξύ των ανθρώπων και του περιβάλλοντός τους. Ως εκ τούτου, η κατανόηση ενός κοινωνικού φαινομένου προϋποθέτει τη διερεύνηση των νοημάτων που αποδίδουν τα ίδια τα άτομα στις εμπειρίες και στις πρακτικές τους.

Η επιλογή του ερμηνευτικού παραδείγματος θεωρήθηκε κατάλληλη για την παρούσα μελέτη, καθώς το αντικείμενο της έρευνας δεν αφορά τη μέτρηση συγκεκριμένων μεταβλητών ή τη διερεύνηση αιτιακών σχέσεων, αλλά την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι εκπαιδευτές και τα στελέχη Εκπαίδευσης Ενηλίκων αντιλαμβάνονται και νοηματοδοτούν τις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες στο πλαίσιο της επαγγελματικής τους πρακτικής. Οι έννοιες αυτές δεν αποτελούν σταθερές ή αντικειμενικά μετρήσιμες οντότητες, αλλά διαμορφώνονται μέσα από προσωπικές εμπειρίες, κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και οργανωσιακά συμφραζόμενα. Συνεπώς, η κατανόηση των συγκεκριμένων δεξιοτήτων απαιτεί εστίαση στις υποκειμενικές εμπειρίες των συμμετεχόντων και στον τρόπο με τον οποίο οι ίδιοι αποδίδουν νόημα στις επαγγελματικές τους εμπειρίες.

Η ερμηνευτική αυτή προσέγγιση συνδέεται άμεσα με το θεωρητικό υπόβαθρο της μελέτης. Η θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης του Mezirow (2018) υποστηρίζει ότι η μάθηση των ενηλίκων πραγματοποιείται μέσω της κριτικής εξέτασης εμπειριών και της αναθεώρησης παραδοχών και πεποιθήσεων. Η διαδικασία αυτή είναι κατεξοχήν ερμηνευτική, καθώς βασίζεται στον τρόπο με τον οποίο τα άτομα αντιλαμβάνονται και

αναστοχάζονται πάνω στις εμπειρίες τους. Παράλληλα, η θεωρία της συναισθηματικής νοημοσύνης (Goleman, 2020· Boyatzis, 2018) αναδεικνύει τη σημασία της προσωπικής επίγνωσης, της ενσυναίσθησης και της διαχείρισης των διαπροσωπικών σχέσεων, στοιχεία που συνδέονται άμεσα με τις υποκειμενικές εμπειρίες των επαγγελματιών. Αντίστοιχα, η θεωρία των οργανισμών μάθησης (Senge, 1990) προσεγγίζει τη μάθηση ως συλλογική διαδικασία που αναπτύσσεται μέσα από αλληλεπιδράσεις, κοινές πρακτικές και οργανωσιακά νοήματα.

Η παρούσα μελέτη αντλεί επίσης στοιχεία από τη φαινομενολογική παράδοση, καθώς επιδιώκει να κατανοήσει τις βιωμένες εμπειρίες των συμμετεχόντων και τον τρόπο με τον οποίο αυτοί περιγράφουν την επαγγελματική τους πραγματικότητα. Ωστόσο, η έρευνα δεν υιοθετεί αυστηρά φαινομενολογικό σχεδιασμό, ούτε εφαρμόζει εξειδικευμένες φαινομενολογικές τεχνικές ανάλυσης, όπως η Interpretative Phenomenological Analysis (IPA). Αντίθετα, αξιοποιεί τη φαινομενολογική έμφαση στη βιωμένη εμπειρία ως θεωρητική αφετηρία για την κατανόηση των αντιλήψεων και των εμπειριών των συμμετεχόντων.

Η παραδοχή ότι η πραγματικότητα είναι πολλαπλή, κοινωνικά κατασκευασμένη και ερμηνευόμενη από τα υποκείμενα της έρευνας οδήγησε στην επιλογή ποιοτικών μεθόδων συλλογής και ανάλυσης δεδομένων. Οι ημιδομημένες συνεντεύξεις επέτρεψαν στους συμμετέχοντες να εκφράσουν ελεύθερα τις εμπειρίες, τις αντιλήψεις και τις ερμηνείες τους, ενώ η θεματική ανάλυση παρείχε το κατάλληλο μεθοδολογικό εργαλείο για την αναγνώριση και ερμηνεία επαναλαμβανόμενων μοτίβων νοήματος μέσα στα δεδομένα (Braun & Clarke, 2006, 2021).

Στο πλαίσιο αυτό, ο ρόλος της ερευνήτριας δεν περιορίζεται στην ουδέτερη καταγραφή δεδομένων, αλλά περιλαμβάνει τη διαδικασία ερμηνείας των εμπειριών των συμμετεχόντων. Η γνώση παράγεται μέσα από τη διαλεκτική σχέση μεταξύ ερευνητή και συμμετεχόντων και μέσα από τη συνεχή διαδικασία ανάλυσης και νοηματοδότησης των δεδομένων. Για τον λόγο αυτό, η ερευνητική διαδικασία χαρακτηρίζεται από αναστοχαστικότητα, διαφάνεια και συστηματική τεκμηρίωση των ερμηνευτικών επιλογών που πραγματοποιήθηκαν κατά την ανάλυση των δεδομένων.

Συνολικά, η φιλοσοφική θεμελίωση της παρούσας έρευνας στηρίζεται στον ερμηνευτισμό και στην κοινωνική κατασκευή της πραγματικότητας, ενώ αξιοποιεί στοιχεία της φαινομενολογικής παράδοσης για την κατανόηση των βιωμένων εμπειριών των

συμμετεχόντων. Η προσέγγιση αυτή θεωρήθηκε η πλέον κατάλληλη για τη διερεύνηση των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, καθώς επιτρέπει την εις βάθος κατανόηση των νοημάτων, των εμπειριών και των επαγγελματικών πρακτικών που συνδέονται με την ανάπτυξη και αξιοποίησή τους.

3.3 Ερευνητικός σχεδιασμός

Η παρούσα έρευνα υιοθέτησε ποιοτικό ερμηνευτικό ερευνητικό σχεδιασμό, με στόχο την εις βάθος διερεύνηση των αντιλήψεων, εμπειριών και νοηματοδοτήσεων εκπαιδευτών και στελεχών οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων αναφορικά με την ανάπτυξη και αξιοποίηση διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων στο επαγγελματικό τους περιβάλλον (Bryman, 2017; Creswell & Poth, 2018; Merriam & Tisdell, 2016). Ο σχεδιασμός αυτός κρίθηκε κατάλληλος, καθώς τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης δεν εστιάζουν στη μέτρηση ή στη στατιστική διερεύνηση σχέσεων μεταξύ μεταβλητών, αλλά στην κατανόηση των εμπειριών, των αντιλήψεων και των νοημάτων που αποδίδουν οι συμμετέχοντες στις επαγγελματικές τους πρακτικές.

Σύμφωνα με τους Creswell και Poth (2018), η ποιοτική έρευνα είναι ιδιαίτερα κατάλληλη όταν ο σκοπός είναι η εις βάθος κατανόηση κοινωνικών φαινομένων μέσα από την οπτική των ίδιων των συμμετεχόντων. Αντίστοιχα, οι Denzin και Lincoln (2018) υποστηρίζουν ότι η ποιοτική έρευνα επιτρέπει τη μελέτη σύνθετων κοινωνικών πραγματικοτήτων στο φυσικό τους πλαίσιο, αναδεικνύοντας τις υποκειμενικές εμπειρίες και τις διαδικασίες νοηματοδότησης που αναπτύσσουν τα άτομα.

Η επιλογή του συγκεκριμένου σχεδιασμού συνδέεται άμεσα με το αντικείμενο της παρούσας μελέτης. Οι διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες δεν αποτελούν αποκλειστικά τεχνικές ή λειτουργικές ικανότητες, αλλά πολυδιάστατες επαγγελματικές πρακτικές που διαμορφώνονται μέσα από την εμπειρία, τη μάθηση, τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και το οργανωσιακό πλαίσιο μέσα στο οποίο δραστηριοποιούνται οι επαγγελματίες της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Η κατανόηση των δεξιοτήτων αυτών απαιτεί πρόσβαση στις εμπειρίες και στις προσωπικές αφηγήσεις των συμμετεχόντων, κάτι που καθιστά την ποιοτική προσέγγιση ιδιαίτερα κατάλληλη.

Παράλληλα, ο σχεδιασμός της έρευνας εναρμονίζεται με το θεωρητικό πλαίσιο που αναπτύχθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο. Η θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης

(Mezirow, 2018) υποστηρίζει ότι η επαγγελματική ανάπτυξη των ενηλίκων πραγματοποιείται μέσα από διαδικασίες αναστοχασμού και αναδόμησης εμπειριών. Η θεωρία της συναισθηματικής νοημοσύνης (Goleman, 2020· Boyatzis, 2018) αναδεικνύει τη σημασία της αυτογνωσίας, της ενσυναίσθησης και της διαχείρισης σχέσεων στην ανάπτυξη επαγγελματικών δεξιοτήτων, ενώ η θεωρία των οργανισμών μάθησης (Senge, 1990) τονίζει τον ρόλο του οργανωσιακού περιβάλλοντος και της συλλογικής μάθησης στη διαμόρφωση επαγγελματικών πρακτικών. Η σύνθεση των παραπάνω θεωρητικών προσεγγίσεων υποδηλώνει ότι οι διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες δεν μπορούν να γίνουν κατανοητές ανεξάρτητα από τις εμπειρίες και τις ερμηνείες των ίδιων των επαγγελματιών.

Ο ερευνητικός σχεδιασμός οργανώθηκε με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης. Συγκεκριμένα, επιδιώχθηκε η διερεύνηση: (α) των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων που θεωρούν οι συμμετέχοντες σημαντικές για την άσκηση του ρόλου τους, (β) των τρόπων μέσω των οποίων αναπτύσσονται οι δεξιότητες αυτές κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής τους πορείας, (γ) των παραγόντων που διευκολύνουν ή εμποδίζουν την ανάπτυξή τους και (δ) της σχέσης των δεξιοτήτων αυτών με την αποτελεσματικότητα των οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Τα ερωτήματα αυτά απαιτούν διερεύνηση εμπειριών, αντιλήψεων και προσωπικών ερμηνειών, γεγονός που δικαιολογεί περαιτέρω την επιλογή ποιοτικού σχεδιασμού.

Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν ημιδομημένες συνεντεύξεις, οι οποίες παρείχαν τη δυνατότητα στους συμμετέχοντες να αναπτύξουν ελεύθερα τις απόψεις και τις εμπειρίες τους, ενώ παράλληλα διασφάλισαν ότι όλα τα βασικά ερευνητικά ζητήματα καλύφθηκαν συστηματικά. Η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο της Θεματικής Ανάλυσης σύμφωνα με το μοντέλο των Braun και Clarke (2006, 2021), η οποία επέτρεψε τον εντοπισμό επαναλαμβανόμενων θεμάτων και μοτίβων νοήματος μέσα στις αφηγήσεις των συμμετεχόντων.

Συνεπώς, ο συγκεκριμένος ερευνητικός σχεδιασμός θεωρήθηκε ο πλέον κατάλληλος για την επίτευξη των σκοπών της παρούσας μελέτης, καθώς επέτρεψε την εις βάθος κατανόηση των εμπειριών, των αντιλήψεων και των πρακτικών των εκπαιδευτών και στελεχών Εκπαίδευσης Ενηλίκων, αναδεικνύοντας παράλληλα τη σύνθετη σχέση μεταξύ μάθησης, επαγγελματικής ανάπτυξης, διοικητικών δεξιοτήτων και διαπροσωπικών σχέσεων.

3.4. Πληθυσμός και δείγμα

Ο πληθυσμός της παρούσας έρευνας περιλάμβανε επαγγελματίες που δραστηριοποιούνται στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων στην Ελλάδα και κατέχουν είτε εκπαιδευτικό είτε διοικητικό ρόλο σε οργανισμούς παροχής εκπαίδευσης και κατάρτισης ενηλίκων. Η επιλογή του συγκεκριμένου πληθυσμού βασίστηκε στην παραδοχή ότι οι εκπαιδευτές ενηλίκων και τα στελέχη διοίκησης αποτελούν βασικούς φορείς σχεδιασμού, υλοποίησης και υποστήριξης εκπαιδευτικών δράσεων και, ως εκ τούτου, διαθέτουν άμεση εμπειρία σχετικά με τις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες που απαιτούνται για την αποτελεσματική άσκηση του επαγγελματικού τους ρόλου.

Για τις ανάγκες της έρευνας επιλέχθηκε μη πιθανοκρατική σκόπιμη δειγματοληψία (purposive sampling), η οποία χρησιμοποιείται ευρέως στην ποιοτική έρευνα όταν ο στόχος είναι η επιλογή συμμετεχόντων που διαθέτουν ουσιαστική γνώση και εμπειρία σχετικά με το υπό διερεύνηση φαινόμενο (Creswell & Poth, 2018· Patton, 2015). Η συγκεκριμένη μέθοδος θεωρήθηκε κατάλληλη, καθώς η έρευνα δεν αποσκοπούσε στη στατιστική γενίκευση των αποτελεσμάτων στον ευρύτερο πληθυσμό, αλλά στην εις βάθος κατανόηση των εμπειριών και των αντιλήψεων ατόμων που είχαν άμεση επαγγελματική εμπλοκή με το αντικείμενο της μελέτης.

Τα κριτήρια συμμετοχής στην έρευνα περιλάμβαναν:

- ενεργή επαγγελματική δραστηριοποίηση σε δομές Εκπαίδευσης Ενηλίκων,
- κατοχή εκπαιδευτικού ή διοικητικού ρόλου,
- επαρκή επαγγελματική εμπειρία ώστε οι συμμετέχοντες να μπορούν να αναστοχαστούν πάνω στην ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών τους δεξιοτήτων,
- εθελοντική συμμετοχή στην έρευνα,
- δυνατότητα συμμετοχής σε ημιδομημένη συνέντευξη.

Αντίστοιχα, αποκλείστηκαν άτομα που δεν είχαν άμεση εμπειρία στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων ή δεν κατείχαν ρόλους σχετικούς με την εκπαίδευση, τον συντονισμό ή τη διοίκηση εκπαιδευτικών δομών.

Τελικά, οι συμμετέχοντες της έρευνας αποτελούνταν από δεκαέξι (N=16) άτομα, οι οποίοι προέρχονταν από διαφορετικές δομές και οργανισμούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Συμπεριλήφθηκαν άνδρες και γυναίκες εκπαιδευτές ενηλίκων, ακαδημαϊκοί υπεύθυνοι,

συντονιστές εκπαιδευτικών προγραμμάτων, διευθυντικά στελέχη και επαγγελματίες με διοικητικές αρμοδιότητες. Η σύνθεση αυτή επέτρεψε τη συλλογή δεδομένων από διαφορετικές επαγγελματικές οπτικές και εμπειρίες, συμβάλλοντας στον εμπλουτισμό των ευρημάτων και στην πληρέστερη κατανόηση του φαινομένου.

Η επιλογή δείγματος με επαγγελματική και οργανωσιακή ποικιλία θεωρήθηκε ιδιαίτερα σημαντική, καθώς οι διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες εκδηλώνονται με διαφορετικό τρόπο ανάλογα με τον ρόλο, τις αρμοδιότητες και το πλαίσιο εργασίας κάθε επαγγελματία. Μέσα από τη συμμετοχή ατόμων με διαφορετικά επίπεδα εμπειρίας και διαφορετικές επαγγελματικές διαδρομές κατέστη δυνατή η καταγραφή ενός ευρέος φάσματος αντιλήψεων και εμπειριών σχετικά με την ανάπτυξη των συγκεκριμένων δεξιοτήτων.

Ο αριθμός των συμμετεχόντων θεωρήθηκε επαρκής για τους σκοπούς της παρούσας ποιοτικής μελέτης. Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία, η επάρκεια του δείγματος στην ποιοτική έρευνα δεν προσδιορίζεται αποκλειστικά από αριθμητικά κριτήρια αλλά από την επίτευξη θεωρητικού ή εννοιολογικού κορεσμού (data saturation), δηλαδή του σημείου κατά το οποίο οι νέες συνεντεύξεις δεν προσφέρουν ουσιαστικά νέες πληροφορίες ή νέους κώδικες ανάλυσης (Saunders et al., 2018). Κατά τη διάρκεια της ανάλυσης διαπιστώθηκε ότι οι βασικές θεματικές κατηγορίες επαναλαμβάνονταν συστηματικά στις αφηγήσεις των συμμετεχόντων και ότι οι μεταγενέστερες συνεντεύξεις επιβεβαίωναν κυρίως ήδη αναδυόμενα μοτίβα. Το γεγονός αυτό υποδηλώνει ότι είχε επιτευχθεί ικανοποιητικός βαθμός κορεσμού των δεδομένων.

Για λόγους προστασίας των προσωπικών δεδομένων και διασφάλισης της ανωνυμίας, οι συμμετέχοντες κωδικοποιήθηκαν με τους κωδικούς Σ1 έως Σ16. Η χρήση κωδικών επέτρεψε την παρουσίαση αυτούσιων αποσπασμάτων κατά την ανάλυση των δεδομένων, χωρίς να είναι δυνατή η αναγνώριση της ταυτότητας των συμμετεχόντων. Παράλληλα, η διαδικασία αυτή συνέβαλε στην ενίσχυση της εμπιστευτικότητας και της ηθικής ακεραιότητας της έρευνας.

Ο Πίνακας 3.4 παρουσιάζει συνοπτικά τα δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων που έλαβαν μέρος στην έρευνα.

Πίνακας 3.4: Δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά συμμετεχόντων

Κωδικός	Φύλο	Ρόλος	Διοικητικές αρμοδιότητες	Δομή	Έτη εμπειρίας	Σπουδές
Σ1	Γυναίκα	Διοικητικό Στέλεχος	Ναι	ΣΑΕΚ (πρώην ΙΕΚ)	10	Πτυχίο ΑΕΙ
Σ2	Άνδρας	Υπεύθυνος Κατάρτισης	Μερικώς	Κέντρο Διά Βίου Μάθησης	10	Πτυχίο ΑΕΙ
Σ3	Γυναίκα	Εκπαιδευτής και Συντονιστής	Ναι	Δομή Διά Βίου Μάθησης	19	Μεταπτυχιακό
Σ4	Άνδρας	Εκπαιδευτής και Συντονιστής	Ναι	ΣΑΕΚ (πρώην ΙΕΚ)	18	Μεταπτυχιακό
Σ5	Γυναίκα	Εκπαιδευτής Ενηλίκων	Μερικώς	ΣΑΕΚ (πρώην ΙΕΚ)	24	Διδακτορικό
Σ6	Άνδρας	Εκπαιδευτής Ενηλίκων	Μερικώς	ΣΑΕΚ (πρώην ΙΕΚ)	24	Διδακτορικό
Σ7	Γυναίκα	Συντονιστής Προγράμματος	Ναι	Δομή Διά Βίου Μάθησης	13	Μεταπτυχιακό
Σ8	Άνδρας	Εκπαιδευτής Ενηλίκων	Μερικώς	Κολλέγιο	15	Διδακτορικό
Σ9	Γυναίκα	Υπεύθυνος Κατάρτισης	Μερικώς	Κολλέγιο	23	Διδακτορικό
Σ10	Άνδρας	Διοικητικό Στέλεχος	Ναι	Κολλέγιο	5	Μεταπτυχιακό
Σ11	Γυναίκα	Εκπαιδευτής και Συντονιστής	Ναι	Δομή Διά Βίου Μάθησης	22	Διδακτορικό
Σ12	Άνδρας	Συντονιστής Προγράμματος	Ναι	Κέντρο Διά Βίου Μάθησης	17	Διδακτορικό
Σ13	Γυναίκα	Συντονιστής Προγράμματος	Ναι	Κέντρο Διά Βίου Μάθησης	10	Μεταπτυχιακό
Σ14	Άνδρας	Εκπαιδευτής Ενηλίκων	Μερικώς	Κολλέγιο	12	Πτυχίο ΑΕΙ
Σ15	Γυναίκα	Διοικητικό Στέλεχος	Ναι	Κέντρο Διά Βίου Μάθησης	21	Πτυχίο ΑΕΙ
Σ16	Άνδρας	Εκπαιδευτής και Συντονιστής	Ναι	Κολλέγιο	21	Μεταπτυχιακό

3.5. Ερευνητικό εργαλείο

Για τη συλλογή των δεδομένων της παρούσας έρευνας χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της ημιδομημένης συνέντευξης. Η επιλογή της συγκεκριμένης τεχνικής βασίστηκε στην καταλληλότητά της για τη διερεύνηση σύνθετων κοινωνικών και επαγγελματικών

φαινομένων, καθώς παρέχει τη δυνατότητα εις βάθος κατανόησης των εμπειριών, των αντιλήψεων και των νοηματοδοτήσεων των συμμετεχόντων, διατηρώντας παράλληλα ένα κοινό πλαίσιο συζήτησης για όλους τους συμμετέχοντες (Brinkmann & Kvale, 2015· Merriam & Tisdell, 2016). Σε αντίθεση με τις δομημένες τεχνικές συλλογής δεδομένων, οι ημιδομημένες συνεντεύξεις επιτρέπουν μεγαλύτερη ευελιξία, καθώς ο ερευνητής μπορεί να προσαρμόζει τη ροή της συζήτησης και να διερευνά περαιτέρω ζητήματα που αναδύονται κατά τη διάρκεια της συνέντευξης.

Η επιλογή της ημιδομημένης συνέντευξης κρίθηκε ιδιαίτερα κατάλληλη για την παρούσα μελέτη, καθώς το αντικείμενο της έρευνας αφορά τις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες εκπαιδευτών και στελεχών Εκπαίδευσης Ενηλίκων, δηλαδή έννοιες που συνδέονται άμεσα με προσωπικές εμπειρίες, επαγγελματικές πρακτικές, συναισθήματα, αξίες και διαδικασίες αναστοχασμού. Η κατανόηση των φαινομένων αυτών απαιτεί πρόσβαση στον τρόπο με τον οποίο οι ίδιοι οι επαγγελματίες αντιλαμβάνονται, ερμηνεύουν και νοηματοδοτούν τις εμπειρίες τους μέσα στο επαγγελματικό και οργανωσιακό τους πλαίσιο.

Ο οδηγός της συνέντευξης αναπτύχθηκε με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα και το θεωρητικό πλαίσιο της μελέτης. Συγκεκριμένα, αξιοποιήθηκαν οι θεωρητικές αρχές της μετασχηματίζουσας μάθησης (Mezirow, 2018), της συναισθηματικής νοημοσύνης (Goleman, 2020· Boyatzis, 2018), της οργανωσιακής μάθησης (Senge, 1990), καθώς και οι σύγχρονες προσεγγίσεις επαγγελματικής ανάπτυξης στην Εκπαίδευση Ενηλίκων. Στόχος ήταν η διερεύνηση τόσο των αντιλήψεων των συμμετεχόντων για τις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες όσο και των εμπειριών μέσω των οποίων οι δεξιότητες αυτές αναπτύσσονται, εφαρμόζονται και αξιοποιούνται στο επαγγελματικό τους περιβάλλον.

Οι ερωτήσεις διατυπώθηκαν με ανοικτό τρόπο ώστε να ενθαρρύνουν την ανάπτυξη αναλυτικών αφηγήσεων και προσωπικών εμπειριών. Παράλληλα, κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων χρησιμοποιήθηκαν διευκρινιστικές και διερευνητικές ερωτήσεις (probes), όπου αυτό κρίθηκε απαραίτητο, προκειμένου να αποσαφηνιστούν ζητήματα που προέκυπταν από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων και να αναπτυχθούν περαιτέρω θέματα που σχετίζονταν με τους στόχους της έρευνας.

Οι θεματικές ενότητες του οδηγού συνέντευξης κάλυπταν το επαγγελματικό πλαίσιο των συμμετεχόντων, τις αντιλήψεις τους σχετικά με τις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες, τις εμπειρίες ανάπτυξης και εφαρμογής των δεξιοτήτων αυτών, τη

συναισθηματική διάσταση της επαγγελματικής πρακτικής, τις οργανωσιακές συνθήκες που επηρεάζουν την επαγγελματική ανάπτυξη, τον ρόλο της ηγεσίας, καθώς και τις μελλοντικές ανάγκες και προκλήσεις του πεδίου της Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Για λόγους μεθοδολογικής διαφάνειας και τεκμηρίωσης, ο Πίνακας 3.5 παρουσιάζει τη σύνδεση των θεματικών ενοτήτων του οδηγού συνέντευξης με το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας και τις ενδεικτικές θεματικές περιοχές που αναμενόταν να διερευνηθούν.

Πίνακας 3.5: Αντιστοίχιση Οδηγού Συνέντευξης με το Θεωρητικό Πλαίσιο και τις Ενδεικτικές Θεματικές Περιοχές Ανάλυσης

Ενότητα Οδηγού	Ενδεικτικές Ερωτήσεις	Θεωρητικός Αξονας	Πιθανές Αναδύομενες Θεματικές Περιοχές
1. Επαγγελματικό πλαίσιο και ρόλος	Θα ήθελα να μου πείτε λίγα λόγια για την επαγγελματική σας διαδρομή, τον ρόλο σας και τον οργανισμό όπου εργάζεστε. Ποιες είναι οι βασικές σας αρμοδιότητες;	Εκπαίδευση Ενηλίκων ως επαγγελματικό και οργανωσιακό πεδίο	Επαγγελματική ταυτότητα, ρόλος, οργανωσιακό πλαίσιο
2. Νοηματοδότηση ήπιων δεξιοτήτων	Όταν ακούτε τον όρο διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες, τι σημαίνει πρακτικά για εσάς; Ποιες θεωρείτε πιο σημαντικές και γιατί;	Ανθρωπιστική προσέγγιση, κονστρουκτιβισμός	Αντιλήψεις για δεξιότητες, προσωπικές σημασίες
3. Δεξιότητες στην πράξη	Περιγράψτε μου μια πρόσφατη περίπτωση όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε αυτές τις δεξιότητες. Τι κάνατε και ποιο ήταν το αποτέλεσμα;	Εμπειρική μάθηση, κοινωνική μάθηση	Εφαρμογή δεξιοτήτων, στρατηγικές πράξης
4. Ανάπτυξη δεξιοτήτων	Πώς αναπτύξατε αυτές τις δεξιότητες; Τι σας βοήθησε και τι σας δυσκόλεψε;	Μετασχηματίζουσα μάθηση, άτυπη μάθηση	Διαδρομές μάθησης, εμπόδια, υποστήριξη
5. Συναισθηματική διάσταση	Όταν υπάρχει πίεση ή σύγκρουση, πώς	Συναισθηματική νοημοσύνη	Αυτορρύθμιση, ενσυναίσθηση

	διαχειρίζεστε τα συναισθήματά σας και τις σχέσεις με τους άλλους;		
6. Κρίσιμα περιστατικά	Υπήρξε κάποιο περιστατικό επιτυχίας ή δυσκολίας που σας δίδαξε κάτι σημαντικό;	Μετασχηματίζουσα μάθηση	Κρίσιμες εμπειρίες, αλλαγή πρακτικής
7. Οργανωσιακές συνθήκες	Ποια στοιχεία του οργανισμού βοηθούν ή εμποδίζουν την ανάπτυξη και εφαρμογή των δεξιοτήτων σας;	Οργανωσιακή μάθηση	Διευκολυντές, εμπόδια
8. Ρόλος ηγεσίας	Με ποιους τρόπους η διοίκηση επηρεάζει θετικά ή αρνητικά την επαγγελματική σας ανάπτυξη;	Ηγεσία και μάθηση	Υποστήριξη, feedback, συντονισμός
9. Αναστοχασμός	Πώς αξιολογείτε τον εαυτό σας στις δεξιότητες αυτές και τι κάνετε για να βελτιώνεστε;	Αναστοχασμός	Αυτοβελτίωση, ωρίμανση
10. Ανάγκες και μέλλον	Ποιες δεξιότητες θα είναι πιο αναγκαίες στο μέλλον; Τι θα προτείνετε σε οργανισμούς/φορείς;	Δια βίου μάθηση	Ανάγκες ανάπτυξης, προτάσεις
11. Κλείσιμο	Υπάρχει κάτι σημαντικό που δεν σας ρώτησα και θα θέλατε να προσθέσετε;	Ερμηνευτισμός	Νέα νοήματα, απρόβλεπτα δεδομένα

Η αντιστοίχιση αυτή δεν λειτουργήσε ως προκαθορισμένο σύστημα κωδικοποίησης ούτε ως δεσμευτικό πλαίσιο ανάλυσης, αλλά ως εννοιολογικός οδηγός που διασφάλισε τη συνάφεια μεταξύ θεωρητικού πλαισίου, ερευνητικών ερωτημάτων και διαδικασίας συλλογής δεδομένων. Σύμφωνα με τις αρχές της θεματικής ανάλυσης, οι τελικές θεματικές κατηγορίες δεν προαποφασίστηκαν αλλά αναδύθηκαν μέσα από τη συστηματική ερμηνεία των δεδομένων και των αφηγήσεων των συμμετεχόντων (Braun & Clarke, 2021).

Ο οδηγός της ημιδομημένης συνέντευξης δεν διαμορφώθηκε αυθαίρετα, αλλά στηρίχθηκε συστηματικά στο θεωρητικό πλαίσιο που αναπτύχθηκε στο Κεφάλαιο 2. Ειδικότερα, οι βασικοί άξονες των συνεντεύξεων προέκυψαν από τις κεντρικές έννοιες που αναδείχθηκαν στη βιβλιογραφική ανασκόπηση, όπως οι διοικητικές δεξιότητες, οι διαπροσωπικές δεξιότητες, η συναισθηματική νοημοσύνη, η ηγεσία και η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτών ενηλίκων. Παράλληλα, σύμφωνα με τις αρχές της ερμηνευτικής ποιοτικής έρευνας και της θεματικής ανάλυσης (Braun & Clarke, 2021), ο οδηγός λειτούργησε ως ευέλικτο πλαίσιο διερεύνησης και όχι ως αυστηρά προκαθορισμένο ερευνητικό εργαλείο, επιτρέποντας την ανάδυση νέων θεμάτων και νοημάτων μέσα από τις αφηγήσεις των συμμετεχόντων.

3.5.1 Διαδικασία Συλλογής Δεδομένων

Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε κατά το χρονικό διάστημα από τον Μάρτιο έως τον Απρίλιο του 2026 μέσω ατομικών ημιδομημένων συνεντεύξεων. Η συγκεκριμένη χρονική περίοδος κρίθηκε επαρκής για την επικοινωνία με τους συμμετέχοντες, τον προγραμματισμό των συνεντεύξεων και τη συστηματική οργάνωση του ερευνητικού υλικού.

Η επικοινωνία με τους υποψήφιους συμμετέχοντες πραγματοποιήθηκε μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και προσωπικών επαγγελματικών επαφών. Αρχικά, προηγήθηκε τηλεφωνική επικοινωνία και στη συνέχεια αποστάλθηκε ενημερωτικό μήνυμα στο οποίο παρουσιάζονταν ο σκοπός της έρευνας, οι προϋποθέσεις συμμετοχής και οι βασικές αρχές δεοντολογίας που διέπουν την ερευνητική διαδικασία. Όσοι εκδήλωσαν ενδιαφέρον για συμμετοχή έλαβαν το Έντυπο Ενημέρωσης Συμμετέχοντα και τη Δήλωση Ελεύθερης και Ενημερωμένης Συγκατάθεσης, τα οποία μελέτησαν και υπέγραψαν πριν από τη διεξαγωγή της συνέντευξης.

Πριν από τη διεξαγωγή της κάθε συνέντευξης, όλοι οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν αναλυτικά για τον σκοπό της έρευνας, τη διαδικασία συμμετοχής, τη διασφάλιση της ανωνυμίας και της εμπιστευτικότητας, καθώς και για το δικαίωμά τους να αποχωρήσουν οποιαδήποτε στιγμή χωρίς καμία αρνητική συνέπεια. Η συμμετοχή τους ήταν απολύτως εθελοντική και πραγματοποιήθηκε μόνο μετά την παροχή ενημερωμένης συγκατάθεσης, σύμφωνα με τις αρχές της ερευνητικής δεοντολογίας.

Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν είτε διά ζώσης, είτε εξ' αποστάσεως μέσω της πλατφόρμας Microsoft Teams, ανάλογα με τη γεωγραφική θέση, τη διαθεσιμότητα και τις

επαγγελματικές υποχρεώσεις των συμμετεχόντων. Η χρήση της συγκεκριμένης πλατφόρμας επέτρεψε την ασφαλή και απρόσκοπτη διεξαγωγή των συνεντεύξεων, διατηρώντας παράλληλα τη δυνατότητα ανάπτυξης ουσιαστικής αλληλεπίδρασης μεταξύ ερευνητριας και συμμετεχόντων. Επιπλέον, διευκόλυνε τη συμμετοχή επαγγελματιών από διαφορετικές περιοχές της Ελλάδας χωρίς γεωγραφικούς περιορισμούς, συμβάλλοντας στη διεύρυνση του εύρους των εμπειριών και των απόψεων που καταγράφηκαν.

Η διάρκεια των συνεντεύξεων κυμάνθηκε από 45 έως 85 λεπτά, με μέση διάρκεια περίπου 60 λεπτών. Όλες οι συνεντεύξεις διεξήχθησαν από την ερευνήτρια, ακολουθώντας τον ίδιο οδηγό συνέντευξης, γεγονός που συνέβαλε στη διασφάλιση της συνέπειας της ερευνητικής διαδικασίας. Παράλληλα, η ημιδομημένη φύση των συνεντεύξεων επέτρεψε την ευελιξία προσαρμογής στη ροή της συζήτησης και την ανάδειξη ζητημάτων που προέκυπταν αυθόρμητα από τις αφηγήσεις των συμμετεχόντων.

Με τη συγκατάθεση των συμμετεχόντων, όλες οι συνεντεύξεις ηχογραφήθηκαν σε ψηφιακή μορφή προκειμένου να διασφαλιστεί η ακρίβεια της καταγραφής των δεδομένων και να αποφευχθεί η απώλεια σημαντικών πληροφοριών. Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε πλήρης και αυτολεξεί απομαγνητοφώνηση του συνόλου των συνεντεύξεων από την ερευνήτρια. Η διαδικασία της απομαγνητοφώνησης δεν λειτούργησε μόνο ως τεχνικό στάδιο επεξεργασίας των δεδομένων, αλλά και ως πρώτο στάδιο εξοικείωσης με το ερευνητικό υλικό, καθώς επέτρεψε επανειλημμένες αναγνώσεις και αρχικές παρατηρήσεις σχετικά με τα νοήματα που αναδύονταν από τις αφηγήσεις των συμμετεχόντων.

Κατά τη διαδικασία της απομαγνητοφώνησης καταγράφηκαν επίσης αρχικές αναλυτικές σημειώσεις και παρατηρήσεις σχετικά με επαναλαμβανόμενα μοτίβα, έννοιες και ζητήματα που αναδύονταν από τις αφηγήσεις των συμμετεχόντων. Οι σημειώσεις αυτές λειτούργησαν υποστηρικτικά κατά τη μεταγενέστερη διαδικασία κωδικοποίησης και ανάπτυξης θεματικών κατηγοριών, χωρίς να υποκαθιστούν τη συστηματική διαδικασία της Θεματικής Ανάλυσης.

Για λόγους προστασίας προσωπικών δεδομένων και διασφάλισης της ανωνυμίας, αφαιρέθηκαν όλα τα αναγνωριστικά στοιχεία από τα απομαγνητοφωνημένα κείμενα και κάθε συμμετέχων έλαβε μοναδικό κωδικό αναγνώρισης (Σ1–Σ16). Οι κωδικοί αυτοί χρησιμοποιήθηκαν σε όλα τα στάδια της ανάλυσης και κατά την παρουσίαση των αποτελεσμάτων, ώστε να μην είναι δυνατή η ταυτοποίηση των συμμετεχόντων. Τα αρχεία

ήχου και οι απομαγνητοφωνήσεις αποθηκεύτηκαν σε προστατευμένο ψηφιακό περιβάλλον (onedrive) με περιορισμένη πρόσβαση αποκλειστικά στην ερευνήτρια.

Η διαδικασία συλλογής δεδομένων ολοκληρώθηκε όταν διαπιστώθηκε ότι οι νέες συνεντεύξεις δεν παρείχαν ουσιαστικά νέα εννοιολογικά στοιχεία και ότι τα βασικά μοτίβα άρχισαν να επαναλαμβάνονται συστηματικά στις αφηγήσεις των συμμετεχόντων. Το γεγονός αυτό θεωρήθηκε ένδειξη επίτευξης εννοιολογικού κορεσμού των δεδομένων (data saturation), ο οποίος αποτελεί βασικό κριτήριο επάρκειας δείγματος στην ποιοτική έρευνα (Saunders et al., 2018· Guest et al., 2020).

Η ολοκλήρωση της διαδικασίας συλλογής δεδομένων παρήγαγε ένα εκτενές και πλούσιο ποιοτικό σώμα δεδομένων, το οποίο αποτυπώνει διαφορετικές επαγγελματικές διαδρομές, εμπειρίες και οπτικές σχετικά με τις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες στην Εκπαίδευση Ενηλίκων. Το υλικό αυτό αποτέλεσε τη βάση για τη διαδικασία της Θεματικής Ανάλυσης που παρουσιάζεται στην επόμενη ενότητα.

3.6 Μέθοδος Ανάλυσης Δεδομένων: Θεματική Ανάλυση

Η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο της Θεματικής Ανάλυσης (Thematic Analysis), σύμφωνα με το μοντέλο των Braun και Clarke (2006, 2021). Η συγκεκριμένη μέθοδος επιλέχθηκε καθώς αποτελεί μία από τις πλέον ευέλικτες και ευρέως χρησιμοποιούμενες προσεγγίσεις ανάλυσης ποιοτικών δεδομένων, επιτρέποντας τον συστηματικό εντοπισμό, την οργάνωση, την ερμηνεία και την παρουσίαση επαναλαμβανόμενων μοτίβων νοήματος μέσα στα δεδομένα. Η Θεματική Ανάλυση θεωρείται ιδιαίτερα κατάλληλη για έρευνες που επιδιώκουν να διερευνήσουν εμπειρίες, αντιλήψεις, στάσεις και κοινωνικές πρακτικές, χωρίς να δεσμεύονται από τις αυστηρές θεωρητικές παραδοχές άλλων ποιοτικών προσεγγίσεων, όπως η φαινομενολογία ή η θεμελιωμένη θεωρία (Braun & Clarke, 2021).

Η επιλογή της συγκεκριμένης μεθόδου συνδέεται άμεσα με τον σκοπό της παρούσας έρευνας, ο οποίος αφορά τη διερεύνηση των αντιλήψεων, των εμπειριών και των νοηματοδοτήσεων εκπαιδευτών και στελεχών Εκπαίδευσης Ενηλίκων σχετικά με τις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες. Δεδομένου ότι η έρευνα επιδιώκει την κατανόηση των εμπειριών των συμμετεχόντων και όχι τη μέτρηση προκαθορισμένων μεταβλητών, η Θεματική Ανάλυση κρίθηκε ως η πλέον κατάλληλη προσέγγιση για την

ανάδειξη κοινών μοτίβων, διαφοροποιήσεων και βαθύτερων νοημάτων που αποτυπώνονται στις αφηγήσεις τους.

Η ανάλυση ακολούθησε μία ρεαλιστική-ερμηνευτική προσέγγιση, σύμφωνα με την οποία τα δεδομένα αντιμετωπίστηκαν ως φορείς νοημάτων που διαμορφώνονται μέσα από τις εμπειρίες, τις αντιλήψεις και τα κοινωνικά συμφραζόμενα των συμμετεχόντων. Οι θεματικές κατηγορίες δεν θεωρήθηκαν απλώς περιγραφικές ταξινομήσεις πληροφοριών, αλλά ερμηνευτικές κατασκευές που αποτυπώνουν τον τρόπο με τον οποίο οι συμμετέχοντες αντιλαμβάνονται και νοηματοδοτούν την επαγγελματική τους πραγματικότητα.

Η διαδικασία της ανάλυσης οργανώθηκε σύμφωνα με τα έξι στάδια που προτείνουν οι Braun και Clarke (2006, 2021).

Στάδιο 1: Εξοικείωση με τα δεδομένα

Το πρώτο στάδιο περιλάμβανε την επανειλημμένη ανάγνωση των απομαγνητοφωνημένων συνεντεύξεων και τη συστηματική μελέτη του συνόλου του ερευνητικού υλικού. Η διαδικασία αυτή ξεκίνησε ήδη από το στάδιο της απομαγνητοφώνησης, κατά το οποίο η ερευνήτρια ήρθε σε άμεση επαφή με τα δεδομένα και κατέγραψε αρχικές εντυπώσεις, παρατηρήσεις και πιθανά μοτίβα νοήματος. Η εξοικείωση με τα δεδομένα συνέβαλε στην ανάπτυξη μιας συνολικής εικόνας για τις εμπειρίες, τις αντιλήψεις και τις επαγγελματικές πρακτικές των συμμετεχόντων.

Στάδιο 2: Δημιουργία αρχικών κωδίκων

Στο δεύτερο στάδιο πραγματοποιήθηκε συστηματική κωδικοποίηση του συνόλου των δεδομένων. Οι αρχικοί κώδικες προέκυψαν κυρίως επαγωγικά από τα δεδομένα και αποτύπωναν νοήματα, εμπειρίες, αντιλήψεις και πρακτικές που σχετίζονταν με τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης. Οι κώδικες αφορούσαν ζητήματα επικοινωνίας, συνεργασίας, διαχείρισης σχέσεων, διοικητικών πρακτικών, συναισθηματικής επίγνωσης, επαγγελματικής ανάπτυξης και οργανωσιακών συνθηκών που επηρεάζουν την άσκηση του επαγγελματικού ρόλου. Η κωδικοποίηση πραγματοποιήθηκε στο σύνολο των συνεντεύξεων, προκειμένου να διασφαλιστεί η συστηματική εξέταση όλων των δεδομένων και να περιοριστεί ο κίνδυνος επιλεκτικής ερμηνείας.

Παρότι η κωδικοποίηση πραγματοποιήθηκε κυρίως επαγωγικά, η ανάλυση δεν ήταν θεωρητικά ουδέτερη. Το θεωρητικό πλαίσιο της μελέτης λειτούργησε ως ερμηνευτικός φακός κατά την οργάνωση και κατανόηση των δεδομένων, χωρίς ωστόσο να επιβάλλει

προκαθορισμένες κατηγορίες ανάλυσης. Με τον τρόπο αυτό επιδιώχθηκε ισορροπία μεταξύ της ανάδυσης νοημάτων από τα δεδομένα και της σύνδεσής τους με τις θεωρητικές έννοιες που παρουσιάστηκαν στο Κεφάλαιο 2.

Αν και η διαδικασία κωδικοποίησης είχε κυρίως επαγωγικό χαρακτήρα, οι βασικές θεωρητικές έννοιες που παρουσιάστηκαν στο Κεφάλαιο 2 λειτούργησαν ως αρχικό εννοιολογικό πλαίσιο ευαισθητοποίησης (theoretical sensitising concepts) κατά την ερμηνεία των δεδομένων. Ωστόσο, η τελική διαμόρφωση των θεματικών κατηγοριών βασίστηκε αποκλειστικά στις αφηγήσεις των συμμετεχόντων και στα νοήματα που αναδύθηκαν μέσα από τα ίδια τα εμπειρικά δεδομένα, σύμφωνα με τις αρχές της αναστοχαστικής θεματικής ανάλυσης (Braun & Clarke, 2021).

Στάδιο 3: Αναζήτηση αρχικών θεμάτων

Μετά την ολοκλήρωση της κωδικοποίησης, οι επιμέρους κώδικες ομαδοποιήθηκαν με βάση τις μεταξύ τους εννοιολογικές ομοιότητες και σχέσεις. Η διαδικασία αυτή οδήγησε στον σχηματισμό αρχικών θεματικών κατηγοριών, οι οποίες αποτύπωναν ευρύτερα μοτίβα εμπειριών και αντιλήψεων που εμφανίζονταν στις συνεντεύξεις. Στο στάδιο αυτό εξετάστηκαν οι σχέσεις μεταξύ των κωδίκων και η δυνατότητα ένταξής τους σε ευρύτερες θεματικές ενότητες που απαντούσαν στα ερευνητικά ερωτήματα.

Στάδιο 4: Αναθεώρηση και έλεγχος θεμάτων

Στο τέταρτο στάδιο πραγματοποιήθηκε συστηματικός έλεγχος της συνοχής και της εγκυρότητας των αρχικών θεμάτων. Εξετάστηκε κατά πόσο κάθε θέμα υποστηριζόταν επαρκώς από τα δεδομένα και κατά πόσο διαφοροποιούνταν σαφώς από τα υπόλοιπα θέματα. Ορισμένα αρχικά θέματα συγχωνεύθηκαν, άλλα αναδιαμορφώθηκαν και ορισμένα απορρίφθηκαν όταν διαπιστώθηκε ότι δεν παρουσίαζαν επαρκή αναλυτική συνοχή ή δεν σχετίζονταν άμεσα με τους σκοπούς της έρευνας. Η διαδικασία αυτή συνέβαλε στη διαμόρφωση ενός συνεκτικού και ερμηνευτικά ισχυρού πλαισίου ανάλυσης.

Στάδιο 5: Ορισμός και ονομασία θεμάτων

Μετά την ολοκλήρωση της αναθεώρησης, κάθε θεματική κατηγορία ορίστηκε με σαφήνεια ως προς το περιεχόμενο, τα χαρακτηριστικά και τα όριά της. Στο στάδιο αυτό διαμορφώθηκαν οι τελικές θεματικές ενότητες που παρουσιάζονται στο Κεφάλαιο 4. Για κάθε θέμα αναπτύχθηκε σαφής περιγραφή, προσδιορίστηκε το βασικό του νόημα και εξετάστηκε η συμβολή του στην απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων της μελέτης.

Στάδιο 6: Σύνθεση και παρουσίαση των ευρημάτων

Το τελευταίο στάδιο αφορούσε τη σύνθεση των αποτελεσμάτων και τη συγγραφή της ανάλυσης. Οι τελικές θεματικές κατηγορίες παρουσιάστηκαν μέσα από αναλυτική ερμηνεία και υποστηρίχθηκαν με αντιπροσωπευτικά αποσπάσματα από τις συνεντεύξεις των συμμετεχόντων (Braun & Clarke, 2021; Nowell et al., 2017). Η χρήση αυτούσιων αποσπασμάτων συνέβαλε στην ενίσχυση της αξιοπιστίας της ανάλυσης, καθώς επέτρεψε την άμεση σύνδεση των ερμηνειών της ερευνήτριας με τα πρωτογενή δεδομένα της έρευνας.

Η ανάλυση πραγματοποιήθηκε χειροκίνητα μέσω συστηματικής μελέτης, κωδικοποίησης και οργάνωσης των δεδομένων σε θεματικές κατηγορίες. Καθ' όλη τη διάρκεια της διαδικασίας διατηρήθηκαν αναλυτικές σημειώσεις και ερευνητικά υπομνήματα (analytic memos), τα οποία υποστήριζαν τη διαδικασία λήψης αποφάσεων και ενίσχυσαν τη διαφάνεια της ανάλυσης. Παράλληλα, η συνεχής αναφορά στα πρωτογενή δεδομένα συνέβαλε στη διασφάλιση ότι οι τελικές θεματικές κατηγορίες αντανακλούσαν αυθεντικά τις εμπειρίες και τις αντιλήψεις των συμμετεχόντων.

Για λόγους μεθοδολογικής διαφάνειας, ο Πίνακας 3.6.1 παρουσιάζει ενδεικτικά τη διαδικασία μετάβασης από τους αρχικούς κώδικες στις υποθεματικές και τελικές θεματικές κατηγορίες που προέκυψαν κατά την ανάλυση των δεδομένων.

Πίνακας 3.6: Διαδικασία ανάπτυξης θεματικών κατηγοριών

Αρχικοί Κώδικες	Υποθέματα	Τελικές Θεματικές Κατηγορίες
Επικοινωνία, ενεργητική ακρόαση, συνεργασία, οικοδόμηση σχέσεων, ενσυναίσθηση	Διαπροσωπικές δεξιότητες	Η σημασία των ήπιων δεξιοτήτων στον επαγγελματικό ρόλο
Διαχείριση προβλημάτων, προσαρμοστικότητα, διαχείριση κρίσεων, επαγγελματικές απαιτήσεις	Αντιμετώπιση επαγγελματικών προκλήσεων	Η σημασία των ήπιων δεξιοτήτων στον επαγγελματικό ρόλο
Επιμόρφωση, βιωματική μάθηση, μάθηση μέσω εμπειρίας, επαγγελματική ανάπτυξη	Διαδρομές ανάπτυξης δεξιοτήτων	Εμπειρίες και προκλήσεις επαγγελματικής ανάπτυξης
Επαγγελματικές δυσκολίες, οργανωσιακά εμπόδια, ανάγκες υποστήριξης	Προκλήσεις επαγγελματικής εξέλιξης	Εμπειρίες και προκλήσεις επαγγελματικής ανάπτυξης

Αυτογνωσία, αυτορρύθμιση, διαχείριση συναισθημάτων	Συναισθηματική επίγνωση	Συναισθηματική νοημοσύνη και διαχείριση σχέσεων
Ενσυναίσθηση, διαχείριση συγκρούσεων, διαπροσωπικές σχέσεις	Συναισθηματική διαχείριση σχέσεων	Συναισθηματική νοημοσύνη και διαχείριση σχέσεων
Ηγεσία, λήψη αποφάσεων, συντονισμός ομάδων, ανάθεση αρμοδιοτήτων	Διοικητικές δεξιότητες	Ηγεσία και συνεργασία στην Εκπαίδευση Ενηλίκων
Συνεργασία, συμμετοχικότητα, οργανωσιακή κουλτούρα	Συλλογική λειτουργία οργανισμών	Ηγεσία και συνεργασία στην Εκπαίδευση Ενηλίκων
Αυτοαξιολόγηση, κριτικός αναστοχασμός, επαγγελματική μάθηση	Αναστοχαστική πρακτική	Αναστοχασμός και επαγγελματική εξέλιξη
Προσωπική ανάπτυξη, μετασχηματισμός αντιλήψεων, επαγγελματική ωρίμανση	Επαγγελματικός μετασχηματισμός	Αναστοχασμός και επαγγελματική εξέλιξη

Συνολικά, η θεματική ανάλυση παρείχε ένα συστηματικό, ευέλικτο και θεωρητικά τεκμηριωμένο πλαίσιο για την ερμηνεία των δεδομένων της παρούσας έρευνας, επιτρέποντας την ανάδειξη των βασικών θεμάτων που σχετίζονται με την ανάπτυξη, την εφαρμογή και τη σημασία των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων στην Εκπαίδευση Ενηλίκων. Οι θεματικές κατηγορίες που προέκυψαν από την ανάλυση παρουσιάζονται αναλυτικά στο επόμενο κεφάλαιο, όπου εξετάζονται σε συνάρτηση με τα ερευνητικά ερωτήματα και το θεωρητικό πλαίσιο της μελέτης.

3.7 Διασφάλιση Ποιότητας της Έρευνας

Η διασφάλιση της ποιότητας της παρούσας έρευνας βασίστηκε στα κριτήρια αξιοπιστίας και εγκυρότητας που προτείνονται για την ποιοτική έρευνα από τους Lincoln και Guba (1985). Σε αντίθεση με τις ποσοτικές προσεγγίσεις, όπου η ποιότητα της έρευνας αξιολογείται κυρίως μέσω δεικτών εγκυρότητας και αξιοπιστίας, στην ποιοτική έρευνα δίνεται έμφαση στην αξιοπιστία (credibility), τη μεταφερσιμότητα (transferability), την εξαρτησιμότητα (dependability) και την επιβεβαιωσιμότητα (confirmability) των ευρημάτων.

Η αξιοπιστία (credibility) της έρευνας ενισχύθηκε μέσω της συλλογής πλούσιων και λεπτομερών δεδομένων από συμμετέχοντες με διαφορετικές επαγγελματικές ιδιότητες και

εμπειρίες στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Η συμμετοχή εκπαιδευτών ενηλίκων, διοικητικών στελεχών, συντονιστών εκπαιδευτικών προγραμμάτων και επαγγελματιών με διαφορετικές επαγγελματικές διαδρομές συνέβαλε στην αποτύπωση ενός ευρέος φάσματος εμπειριών και αντιλήψεων. Επιπλέον, η χρήση αυτούσιων αποσπασμάτων κατά την παρουσίαση των αποτελεσμάτων ενίσχυσε τη διαφάνεια της ανάλυσης και επέτρεψε τη σύνδεση των ερμηνειών της ερευνήτριας με τα πρωτογενή δεδομένα.

Η μεταφερσιμότητα (transferability) ενισχύθηκε μέσω της αναλυτικής περιγραφής του ερευνητικού πλαισίου, των χαρακτηριστικών του δείγματος, της διαδικασίας συλλογής δεδομένων και της μεθόδου ανάλυσης που ακολουθήθηκε. Η λεπτομερής παρουσίαση του ερευνητικού σχεδιασμού επιτρέπει στον αναγνώστη να αξιολογήσει κατά πόσο τα ευρήματα μπορούν να μεταφερθούν ή να αξιοποιηθούν σε αντίστοιχα επαγγελματικά και εκπαιδευτικά περιβάλλοντα.

Η εξαρτησιμότητα (dependability) διασφαλίστηκε μέσω της συστηματικής τεκμηρίωσης όλων των σταδίων της ερευνητικής διαδικασίας. Η ερευνήτρια διατήρησε αναλυτικές σημειώσεις σχετικά με τη συλλογή, οργάνωση και ανάλυση των δεδομένων, καθώς και σχετικά με τις αποφάσεις που λήφθηκαν κατά τη διάρκεια της έρευνας. Η ύπαρξη σαφούς και τεκμηριωμένης διαδικασίας επιτρέπει την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο προέκυψαν τα τελικά ευρήματα.

Η επιβεβαιωσιμότητα (confirmability) υποστηρίχθηκε μέσω της διαρκούς αναφοράς στα πρωτογενή δεδομένα κατά τη διάρκεια της ανάλυσης και της ερμηνείας των ευρημάτων. Η χρήση αποσπασμάτων από τις συνεντεύξεις, η τήρηση αναστοχαστικών σημειώσεων (reflexive notes) και η συστηματική σύνδεση των ερμηνειών με τα δεδομένα συνέβαλαν στον περιορισμό της επίδρασης προσωπικών προκαταλήψεων ή υποκειμενικών παραδοχών της ερευνήτριας.

Παράλληλα, καθ' όλη τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας υιοθετήθηκε αναστοχαστική στάση (reflexivity), καθώς αναγνωρίστηκε ότι η ερευνήτρια αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της διαδικασίας παραγωγής και ερμηνείας της γνώσης. Η συνεχής αναστοχαστική παρακολούθηση των ερμηνευτικών επιλογών και η συστηματική τεκμηρίωση των αναλυτικών αποφάσεων συνέβαλαν στην ενίσχυση της ποιότητας και της επιστημονικής ακεραιότητας της έρευνας.

Συνολικά, η εφαρμογή των παραπάνω διαδικασιών συνέβαλε στη διασφάλιση της επιστημονικής ποιότητας της παρούσας ποιοτικής έρευνας και ενίσχυσε την αξιοπιστία, τη διαφάνεια και τη τεκμηρίωση των ευρημάτων που παρουσιάζονται στα επόμενα κεφάλαια.

3.8. Ζητήματα Δεοντολογίας και Ερευνητικής Εγκυρότητας

Η παρούσα έρευνα υλοποιήθηκε σύμφωνα με τις θεμελιώδεις αρχές της ερευνητικής δεοντολογίας, όπως αυτές περιγράφονται στη διεθνή βιβλιογραφία για την ποιοτική έρευνα (Israel & Hay, 2006; Orb et al., 2001). Καθ' όλη τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στον σεβασμό της ανθρώπινης αξιοπρέπειας, στην προστασία των δικαιωμάτων των συμμετεχόντων, στη διασφάλιση της εμπιστευτικότητας των δεδομένων και στη διαφύλαξη της επιστημονικής ακεραιότητας.

Πριν από τη συμμετοχή τους στην έρευνα, όλοι οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν αναλυτικά σχετικά με τον σκοπό και τους στόχους της μελέτης, τη διαδικασία συλλογής των δεδομένων, τη χρήση των αποτελεσμάτων, καθώς και τα δικαιώματά τους ως συμμετέχοντες. Ειδικότερα, ενημερώθηκαν ότι η συμμετοχή τους ήταν απολύτως εθελοντική, ότι μπορούσαν να αρνηθούν να απαντήσουν σε οποιαδήποτε ερώτηση και ότι είχαν το δικαίωμα να αποχωρήσουν από την έρευνα οποιαδήποτε στιγμή χωρίς καμία αρνητική συνέπεια.

Η συμμετοχή πραγματοποιήθηκε μόνο μετά την παροχή ενημερωμένης και ελεύθερης συγκατάθεσης. Για τον σκοπό αυτό, οι συμμετέχοντες έλαβαν το Έντυπο Ενημέρωσης Συμμετέχοντα και τη Δήλωση Ελεύθερης και Ενημερωμένης Συγκατάθεσης, στα οποία περιγράφονταν αναλυτικά οι στόχοι της έρευνας, οι διαδικασίες συμμετοχής, οι προβλεπόμενοι τρόποι διαχείρισης των δεδομένων και τα δικαιώματα των συμμετεχόντων. Τα σχετικά έγγραφα παρατίθενται στο Παράρτημα Α της παρούσας εργασίας.

Κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων λήφθηκε ιδιαίτερη μέριμνα ώστε να διασφαλιστεί η άνεση και η ψυχολογική ασφάλεια των συμμετεχόντων. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν σε περιβάλλον που επέτρεπε την ελεύθερη έκφραση απόψεων και εμπειριών, χωρίς πίεση ή αξιολογική κρίση. Οι συμμετέχοντες είχαν τη δυνατότητα να ζητήσουν διευκρινίσεις, να παραλείψουν ερωτήσεις ή να διακόψουν τη συνέντευξη οποιαδήποτε στιγμή το επιθυμούσαν.

Η προστασία της ανωνυμίας και της εμπιστευτικότητας αποτέλεσε βασική προτεραιότητα καθ' όλη τη διάρκεια της έρευνας. Όλα τα προσωπικά στοιχεία των συμμετεχόντων αφαιρέθηκαν από τα απομαγνητοφωνημένα κείμενα και αντικαταστάθηκαν από κωδικούς αναγνώρισης (Σ1–Σ16). Οι κωδικοί αυτοί χρησιμοποιήθηκαν σε όλα τα στάδια της ανάλυσης και κατά την παρουσίαση των αποτελεσμάτων, ώστε να μην είναι δυνατή η ταυτοποίηση των συμμετεχόντων ή των οργανισμών στους οποίους εργάζονται.

Τα αρχεία ήχου, οι απομαγνητοφωνήσεις και τα υπόλοιπα ερευνητικά δεδομένα αποθηκεύτηκαν σε προστατευμένο ψηφιακό περιβάλλον με περιορισμένη πρόσβαση αποκλειστικά στην ερευνήτρια. Τα δεδομένα χρησιμοποιήθηκαν αποκλειστικά για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας και δεν κοινοποιήθηκαν σε τρίτους. Παράλληλα, τηρήθηκαν οι αρχές της ελαχιστοποίησης των δεδομένων και της ασφαλούς διαχείρισής τους καθ' όλη τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας.

Η διαχείριση των προσωπικών δεδομένων πραγματοποιήθηκε σύμφωνα με τις αρχές του Γενικού Κανονισμού Προστασίας Δεδομένων της Ευρωπαϊκής Ένωσης/General Data Protection Regulation – GDPR, Regulation EU 2016/679 (European Union, 2016), διασφαλίζοντας την προστασία της ιδιωτικότητας, της αξιοπρέπειας και των δικαιωμάτων των συμμετεχόντων. Ιδιαίτερη προσοχή δόθηκε στη συλλογή μόνο των απολύτως απαραίτητων πληροφοριών για την επίτευξη των ερευνητικών στόχων, καθώς και στη διασφάλιση της εμπιστευτικότητας κατά τη διαχείριση και αποθήκευση των δεδομένων.

Παράλληλα, καθ' όλη τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας τηρήθηκαν οι αρχές της επιστημονικής ακεραιότητας, της ειλικρινούς παρουσίασης των ευρημάτων και της ορθής χρήσης των βιβλιογραφικών πηγών. Οι ερμηνείες και τα συμπεράσματα βασίστηκαν αποκλειστικά στα δεδομένα που προέκυψαν από την έρευνα και στη σχετική επιστημονική βιβλιογραφία, αποφεύγοντας οποιαδήποτε παραποίηση ή επιλεκτική παρουσίαση πληροφοριών.

Συνολικά, η παρούσα μελέτη σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε με σεβασμό στις αρχές της ερευνητικής δεοντολογίας και της επιστημονικής υπευθυνότητας, διασφαλίζοντας την προστασία των συμμετεχόντων, την αξιοπιστία της ερευνητικής διαδικασίας και την ακεραιότητα των παραγόμενων γνώσεων.

3.9 Περίληψη Κεφαλαίου

Το παρόν κεφάλαιο παρουσίασε αναλυτικά τη μεθοδολογική προσέγγιση που ακολουθήθηκε για τη διερεύνηση των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων εκπαιδευτών και στελεχών Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Η επιλογή της μεθοδολογίας βασίστηκε στον σκοπό και στα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης, τα οποία επικεντρώνονται στην κατανόηση των εμπειριών, των αντιλήψεων και των νοηματοδοτήσεων των συμμετεχόντων σχετικά με την ανάπτυξη και αξιοποίηση των συγκεκριμένων δεξιοτήτων στο επαγγελματικό τους περιβάλλον.

Αρχικά παρουσιάστηκε η φιλοσοφική θεμελίωση της έρευνας, η οποία βασίζεται στο ερμηνευτικό παράδειγμα και στην παραδοχή ότι η κοινωνική πραγματικότητα διαμορφώνεται μέσα από τις εμπειρίες, τις αλληλεπιδράσεις και τις ερμηνείες των ατόμων. Η συγκεκριμένη φιλοσοφική προσέγγιση κρίθηκε κατάλληλη, καθώς επιτρέπει την εις βάθος διερεύνηση των νοημάτων που αποδίδουν οι επαγγελματίες της Εκπαίδευσης Ενηλίκων στις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες και στον τρόπο με τον οποίο αυτές επηρεάζουν την επαγγελματική τους πρακτική.

Στη συνέχεια παρουσιάστηκε ο ποιοτικός ερμηνευτικός ερευνητικός σχεδιασμός που υιοθετήθηκε, καθώς και η διαδικασία επιλογής του δείγματος. Η έρευνα βασίστηκε σε σκόπιμη δειγματοληψία και συμμετείχαν δεκαέξι επαγγελματίες που δραστηριοποιούνται στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, καλύπτοντας διαφορετικούς εκπαιδευτικούς και διοικητικούς ρόλους. Η επιλογή των συμμετεχόντων πραγματοποιήθηκε με γνώμονα τη συνάφεια της επαγγελματικής τους εμπειρίας με το αντικείμενο της έρευνας, ενώ η επάρκεια του δείγματος τεκμηριώθηκε μέσω της επίτευξης εννοιολογικού κορεσμού των δεδομένων.

Ακολούθως περιγράφηκε το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων, δηλαδή οι ημιδομημένες συνεντεύξεις. Ο οδηγός συνέντευξης σχεδιάστηκε με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα και το θεωρητικό πλαίσιο της μελέτης, επιτρέποντας τη διερεύνηση ζητημάτων που σχετίζονται με τις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες, τη συναισθηματική διάσταση της επαγγελματικής πρακτικής, τις διαδικασίες επαγγελματικής ανάπτυξης και τον ρόλο των οργανωσιακών συνθηκών στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων αυτών. Παρουσιάστηκε επίσης αναλυτικά η διαδικασία

συλλογής των δεδομένων, η οποία πραγματοποιήθηκε μέσω ατομικών συνεντεύξεων κατά το χρονικό διάστημα Μαρτίου–Απριλίου 2026.

Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στη μέθοδο ανάλυσης των δεδομένων. Για την επεξεργασία του ερευνητικού υλικού χρησιμοποιήθηκε η Θεματική Ανάλυση σύμφωνα με το μοντέλο των Braun και Clarke (2006, 2021). Περιγράφηκαν αναλυτικά τα έξι στάδια της διαδικασίας ανάλυσης, από την εξοικείωση με τα δεδομένα και την αρχική κωδικοποίηση έως την ανάπτυξη, αναθεώρηση και οριστικοποίηση των θεματικών κατηγοριών που προέκυψαν από τις αφηγήσεις των συμμετεχόντων. Η προσέγγιση αυτή επέτρεψε την ανάδειξη των βασικών θεμάτων που σχετίζονται με τις εμπειρίες, τις αντιλήψεις και τις επαγγελματικές πρακτικές των συμμετεχόντων.

Παράλληλα, παρουσιάστηκαν οι διαδικασίες που εφαρμόστηκαν για τη διασφάλιση της ποιότητας της έρευνας, με βάση τα κριτήρια αξιοπιστίας, μεταφερσιμότητας, εξαρτησιμότητας και επιβεβαιωσιμότητας που προτείνονται στη διεθνή βιβλιογραφία για την ποιοτική έρευνα. Η συστηματική τεκμηρίωση της ερευνητικής διαδικασίας, η αναλυτική περιγραφή του πλαισίου και του δείγματος, καθώς και η συνεχής σύνδεση των ερμηνειών με τα πρωτογενή δεδομένα συνέβαλαν στην ενίσχυση της επιστημονικής ποιότητας της μελέτης.

Τέλος, παρουσιάστηκαν τα δεοντολογικά ζητήματα της έρευνας και οι διαδικασίες που ακολουθήθηκαν για την προστασία των συμμετεχόντων. Η συμμετοχή ήταν εθελοντική, βασίστηκε σε ενημερωμένη συγκατάθεση και συνοδεύτηκε από τη λήψη όλων των απαραίτητων μέτρων για τη διασφάλιση της ανωνυμίας, της εμπιστευτικότητας και της ασφαλούς διαχείρισης των δεδομένων, σύμφωνα με τις αρχές της ερευνητικής δεοντολογίας και τον Γενικό Κανονισμό Προστασίας Δεδομένων της Ευρωπαϊκής Ένωσης (GDPR).

Συνολικά, το μεθοδολογικό πλαίσιο που παρουσιάστηκε στο παρόν κεφάλαιο θεωρείται κατάλληλο για την επίτευξη των σκοπών της έρευνας και παρέχει τη βάση για την παρουσίαση και ερμηνεία των ευρημάτων που ακολουθεί στο επόμενο κεφάλαιο. Στο Κεφάλαιο 4 παρουσιάζονται αναλυτικά τα αποτελέσματα της θεματικής ανάλυσης, μέσα από τις θεματικές κατηγορίες που αναδύθηκαν από τις συνεντεύξεις των συμμετεχόντων και τη σύνδεσή τους με το θεωρητικό πλαίσιο της μελέτης.

Κεφάλαιο 4: Ανάλυση Δεδομένων και Ευρήματα

4.1 Εισαγωγή

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται τα ευρήματα της ποιοτικής έρευνας, όπως προέκυψαν από την επεξεργασία των απομαγνητοφωνημένων συνεντεύξεων δεκαέξι (16) συμμετεχόντων, οι οποίοι δραστηριοποιούνται στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων είτε ως εκπαιδευτές είτε ως στελέχη, συντονιστές και υπεύθυνοι δομών. Η ανάλυση πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο της Αναστοχαστικής Θεματικής Ανάλυσης, σύμφωνα με την προσέγγιση των Braun και Clarke (2006, 2021), με στόχο την ανάδειξη επαναλαμβανόμενων μοτίβων νοήματος, εμπειριών και ερμηνειών.

Η παρουσίαση των ευρημάτων οργανώνεται σε θεματικές κατηγορίες που συνδέονται άμεσα με τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης και με το θεωρητικό πλαίσιο που αναπτύχθηκε στο Κεφάλαιο 2. Ειδικότερα, η ανάλυση εστιάζει: α) στον τρόπο με τον οποίο οι συμμετέχοντες νοηματοδοτούν τις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες, β) στις εμπειρίες μέσα από τις οποίες οι δεξιότητες αυτές αναπτύσσονται, γ) στη συναισθηματική διάσταση της επαγγελματικής πρακτικής, δ) στον ρόλο της οργανωσιακής κουλτούρας και της ηγεσίας και ε) στον αναστοχασμό ως μηχανισμό επαγγελματικής εξέλιξης.

Τα ευρήματα δεν παρουσιάζονται ως απλή παράθεση απαντήσεων, αλλά ως ερμηνευτική σύνθεση των αφηγήσεων των συμμετεχόντων. Για τον λόγο αυτό, κάθε θεματική ενότητα περιλαμβάνει αφενός αυτούσια αποσπάσματα από τις συνεντεύξεις και αφετέρου αναλυτική ερμηνεία των νοημάτων που αναδύονται από αυτά. Η χρήση των κωδικών Σ1–Σ16 διασφαλίζει την ανωνυμία των συμμετεχόντων και επιτρέπει τη σαφή σύνδεση των ευρημάτων με τα εμπειρικά δεδομένα.

4.2 Πρώτη Θεματική Κατηγορία: Η σημασία των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων στον επαγγελματικό ρόλο

Η πρώτη θεματική κατηγορία αφορά τον τρόπο με τον οποίο οι συμμετέχοντες αντιλαμβάνονται τις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες στο πλαίσιο του επαγγελματικού τους ρόλου. Από την ανάλυση των απαντήσεων προκύπτει ότι οι δεξιότητες αυτές δεν νοηματοδοτούνται ως δευτερεύοντα ή συμπληρωματικά προσόντα, αλλά ως βασικές προϋποθέσεις για την αποτελεσματική λειτουργία των οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Οι συμμετέχοντες συνέδεσαν τις διοικητικές δεξιότητες κυρίως με την οργάνωση, τον συντονισμό, τη διαχείριση χρόνου, την τήρηση προθεσμιών, τη λήψη αποφάσεων και τη διαχείριση πολλαπλών καθηκόντων. Αντίστοιχα, οι διαπροσωπικές δεξιότητες συνδέθηκαν με την επικοινωνία, τη συνεργασία, την ενσυναίσθηση, την ευγένεια, τον σεβασμό, την ψυχραιμία και τη διαχείριση σχέσεων. Η διάκριση αυτή, ωστόσο, δεν εμφανίζεται απόλυτη, αντίθετα, οι αφηγήσεις δείχνουν ότι οι διοικητικές και οι διαπροσωπικές δεξιότητες λειτουργούν αλληλένδετα στην καθημερινή πράξη.

Αναλυτικότερα, οι συμμετέχοντες ανέδειξαν ένα ευρύ φάσμα διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων ως απαραίτητων για την αποτελεσματική άσκηση των καθηκόντων τους (Brookfield, 2018). Ειδικότερα, ο/η Σ1 ανέφερε ότι: *«Κρίσιμες δεξιότητες για την δουλειά μου είναι σίγουρα η οργάνωση, η προσοχή στην λεπτομέρεια και η σωστή επικοινωνία»*. Αντίστοιχα, ο/η Σ2 επισήμανε: *«Διαχείριση Κρίσεων, Διαχείριση Χρόνου, Οργάνωση των Tasks, έμπνευση ομάδας»*, υπογραμμίζοντας τη σημασία τόσο των οργανωτικών όσο και των ηγετικών ικανοτήτων. Ο/η Σ3 τόνισε τη σημασία της επιστημονικής επάρκειας και της συνεργασίας, αναφέροντας χαρακτηριστικά: *«Γνώση αντικειμένου... προσαρμογή... ομαδικότητα, ικανότητα εργασίας σε ομάδα με κοινούς στόχους»*. Παράλληλα, ο/η Σ4 ανέδειξε ως θεμελιώδεις αξίες τον *«Σεβασμό, συνεργασία, ηθική»*, ενώ ο/η Σ5 επεσήμανε ότι: *«Οι διοικητικές δεξιότητες δεν είναι απλώς θεωρητικές έννοιες, αλλά πρακτικά εργαλεία που επιτρέπουν την αποτελεσματική οργάνωση και υλοποίηση του έργου»*. Αντίστοιχα, ο/η Σ6 υπογράμμισε ότι: *«Οργάνωση, επικοινωνία και προσοχή στη λεπτομέρεια, γιατί εξασφαλίζουν την ομαλή διαχείριση διαδικασιών»*, ενώ ο/η Σ7 ανέφερε πως *«Για εμένα, οι διοικητικές δεξιότητες αφορούν την ικανότητα οργάνωσης, συντονισμού και αποτελεσματικής διαχείρισης καθημερινών διαδικασιών μέσα σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό. Στην πράξη, σημαίνει να μπορώ να διαχειρίζομαι πολλαπλές υποχρεώσεις ταυτόχρονα, να τηρώ χρονοδιαγράμματα, να επικοινωνώ αποτελεσματικά με εκπαιδευόμενους και συνεργάτες, καθώς και να επιλύω ζητήματα που προκύπτουν με υπευθυνότητα και συνέπεια. Ιδιαίτερα στον ρόλο μου, οι διοικητικές δεξιότητες συνδέονται με τον σωστό συντονισμό της πρακτικής άσκησης, την παρακολούθηση της πορείας των εκπαιδευόμενων και τη διασφάλιση ότι όλες οι διαδικασίες λειτουργούν ομαλά και οργανωμένα»*. Στο ίδιο πλαίσιο, ο/η Σ8 αναφέρθηκε στις δεξιότητες *«Οργάνωση, συνεργασία, συνέπεια»*, συνδέοντάς τις με την αποτελεσματική διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού, συγκεκριμένα αναφερε: *«σωστή διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού, οργανωτικότητα, συνεργασία»*. Επιπλέον, ο/η Σ9 ανέδειξε τη σημασία της

«Επίλυσης προβλημάτων, διαπροσωπικών δεξιοτήτων και σύνθεσης πληροφοριών», ενώ ο/η Σ10 επικεντρώθηκε στις δεξιότητες της «Επικοινωνίας, λήψης αποφάσεων και συνεργασίας». Αντίστοιχα, ο/η Σ11 έδωσε έμφαση στην αυτορρύθμιση και στη διαχείριση πολλαπλών απαιτήσεων, αναφέροντας χαρακτηριστικά: «Η ικανότητα να μη χάνω την ψυχραιμία μου, η ικανότητα του multi-tasking, και η ικανότητα να βάζω προτεραιότητες». Παράλληλα, ο/η Σ12 επανέλαβε τη σημασία της «Επικοινωνίας, οργάνωσης και υπευθυνότητας», ενώ ο/η Σ13 ανέφερε ως βασικές δεξιότητες τον «Συντονισμό Tasks... προσοχή στη λεπτομέρεια... ορθή διαχείριση χρόνου και επικοινωνιακές δεξιότητες». Τέλος, οι συμμετέχοντες Σ14, Σ15 και Σ16 επικεντρώθηκαν κυρίως στη σημασία της συνεργατικής κουλτούρας και της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών. Συγκεκριμένα, ο/η Σ14 υπογράμμισε ότι απαιτούνται *«Σεβασμός, καθαρή επικοινωνία, διάθεση συνεργασίας και υποστήριξη μεταξύ των μελών της ομάδας»*, ενώ ο/η Σ15 ανέφερε ότι είναι σημαντικό *«Να υπάρχει συνεργασία, επαγγελματισμός και διάθεση επίλυσης προβλημάτων χωρίς εντάσεις»*. Αντίστοιχα, ο/η Σ16 επεσήμανε την ανάγκη *«Να υπάρχει σωστός συντονισμός, αξιοπιστία και ποιότητα στην παροχή υπηρεσιών»*, αναδεικνύοντας τη σημασία της αποτελεσματικής οργάνωσης και της υπεύθυνης επαγγελματικής πρακτικής.

Τα αποσπάσματα δείχνουν ότι οι συμμετέχοντες προσεγγίζουν τις διοικητικές δεξιότητες ως λειτουργικές ικανότητες που εξασφαλίζουν την ομαλή ροή της εργασίας. Η οργάνωση, η προσοχή στη λεπτομέρεια, ο συντονισμός και η τήρηση προθεσμιών εμφανίζονται ως επαναλαμβανόμενα μοτίβα. Αυτό είναι ιδιαίτερα εμφανές στις απαντήσεις των Σ1, Σ6, Σ7 και Σ13, όπου η διοικητική επάρκεια συνδέεται με την αποφυγή λαθών, τη διαχείριση πολλαπλών υποχρεώσεων και την αποτελεσματική επικοινωνία με διαφορετικές ομάδες εμπλεκομένων. Παράλληλα, οι απαντήσεις των Σ2, Σ5 και Σ11 διευρύνουν την έννοια των διοικητικών δεξιοτήτων πέρα από την απλή διεκπεραίωση εργασιών. Εδώ οι διοικητικές δεξιότητες εμφανίζονται ως ικανότητες στρατηγικής οργάνωσης, διαχείρισης κρίσεων, ανάληψης ευθύνης και καθοδήγησης ομάδας. Ιδιαίτερα ο/η Σ5 αποτυπώνει με σαφήνεια μια πιο σύνθετη προσέγγιση, καθώς αναφέρεται στις διοικητικές δεξιότητες ως *«πρακτικά εργαλεία»* για την αποτελεσματική υλοποίηση του έργου. Συγκεκριμένα ο/η Σ5 ανέφερε: *«Για εμένα, οι διοικητικές δεξιότητες δεν είναι απλώς θεωρητικές έννοιες, αλλά πρακτικά εργαλεία που επιτρέπουν την αποτελεσματική οργάνωση και υλοποίηση του έργου»*

Αντίστοιχα, οι διαπροσωπικές δεξιότητες αναδύονται ως βασικός μηχανισμός διατήρησης θετικού κλίματος, συνεργασίας και αποφυγής εντάσεων. Η επικοινωνία, ο σεβασμός, η ευγένεια και η ενσυναίσθηση εμφανίζονται ως επαναλαμβανόμενες έννοιες στις

απαντήσεις των συμμετεχόντων. Ο Σ1 αναφέρεται στην ανάγκη συνεργασίας «*με ευγένεια και σεβασμό*», ενώ ο Σ2 συμπυκνώνει τη διαπροσωπική διάσταση στη λέξη «*ενσυναίσθηση*». Οι Σ4, Σ8, Σ14 και Σ15 τονίζουν τη συνεργασία, τον σεβασμό και την υποστήριξη ως θεμέλια της επαγγελματικής λειτουργίας.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες δεν διαχωρίζουν αυστηρά τις διοικητικές από τις διαπροσωπικές δεξιότητες. Αντίθετα, τις αντιμετωπίζουν ως αλληλοσυμπληρούμενες. Για παράδειγμα, η οργάνωση δεν αρκεί χωρίς επικοινωνία, η λήψη αποφάσεων δεν είναι αποτελεσματική χωρίς συνεργασία και η διαχείριση κρίσεων προϋποθέτει ψυχραιμία και ενσυναίσθηση. Η εύρεση αυτή συνδέεται άμεσα με το θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας, σύμφωνα με το οποίο οι soft skills αποτελούν σύνθετες κοινωνικές και επαγγελματικές ικανότητες που αναπτύσσονται μέσα σε πραγματικά οργανωσιακά περιβάλλοντα.

Η πρώτη θεματική κατηγορία δείχνει, επομένως, ότι οι διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες συγκροτούν τον πρακτικό πυρήνα του επαγγελματικού ρόλου στην Εκπαίδευση Ενηλίκων. Δεν πρόκειται για αφηρημένες δεξιότητες ούτε για απλές προσωπικές αρετές. Αντίθετα, αποτελούν καθημερινές μορφές επαγγελματικής δράσης, μέσα από τις οποίες οι συμμετέχοντες οργανώνουν την εργασία τους, διαχειρίζονται σχέσεις, ανταποκρίνονται σε προκλήσεις και συμβάλλουν στην ποιότητα της λειτουργίας των οργανισμών τους. Όπως φαίνεται από τη θεωρία της συναισθηματικής νοημοσύνης του Goleman (2020), η ενσυναίσθηση και η επικοινωνία είναι θεμελιώδεις παράγοντες επαγγελματικής αποτελεσματικότητας.

4.3 Δεύτερη Θεματική Κατηγορία: Εμπειρίες και προκλήσεις στην ανάπτυξη διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων

Η δεύτερη θεματική κατηγορία αφορά τις εμπειρίες των συμμετεχόντων σχετικά με τον τρόπο ανάπτυξης των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων τους, καθώς και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν κατά την καλλιέργεια και εφαρμογή τους στο εργασιακό περιβάλλον της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Από τη θεματική ανάλυση των συνεντεύξεων αναδείχθηκε ότι η ανάπτυξη των δεξιοτήτων αυτών δεν αποτελεί μια στατική ή γραμμική διαδικασία, αλλά μια δυναμική και διαρκή πορεία επαγγελματικής εξέλιξης, η οποία διαμορφώνεται μέσα από τη συνεχή αλληλεπίδραση της επαγγελματικής εμπειρίας, της προσωπικής προσπάθειας, της ανάληψης ευθυνών, της συνεργασίας με άλλους

επαγγελματίες και της συστηματικής ανατροφοδότησης. Παράλληλα, οι συμμετέχοντες υπογράμμισαν ότι η διαδικασία αυτή επηρεάζεται σημαντικά από τις οργανωσιακές συνθήκες, τις διαθέσιμες ευκαιρίες επιμόρφωσης, καθώς και από τις προκλήσεις που προκύπτουν στο καθημερινό εργασιακό περιβάλλον.

Ένα από τα κυρίαρχα ευρήματα που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις είναι ότι η ουσιαστική ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων αποδίδεται κυρίως στη βιωματική μάθηση και στην επαγγελματική εμπειρία και λιγότερο στην τυπική εκπαίδευση. Αν και αρκετοί συμμετέχοντες αναγνώρισαν ότι οι ακαδημαϊκές σπουδές και οι επιμορφώσεις συνέβαλαν στη διαμόρφωση ενός θεωρητικού υποβάθρου, θεωρούν ότι οι δεξιότητες αυτές αποκτήθηκαν κυρίως μέσα από τη συνεχή εμπλοκή με πραγματικές επαγγελματικές καταστάσεις, τη διαχείριση προβλημάτων, τη συνεργασία με διαφορετικές ομάδες και την καθημερινή πρακτική.

Χαρακτηριστική είναι η τοποθέτηση του/της Σ1, ο/η οποίος/-α ανέφερε ότι *«Αυτές οι δεξιότητες κυρίως αναπτύχθηκαν μέσω εμπειρίας»*, επισημαίνοντας ότι: *«παρά τις σπουδές στη Διοίκηση Επιχειρήσεων και τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά σεμινάρια, η πραγματική εξέλιξη πραγματοποιήθηκε, μέσω της επαγγελματικής μου εμπειρίας και τριβής»*, ενώ ιδιαίτερη σημασία απέδωσε και στην προσωπική διάθεση για διαρκή εξέλιξη, δηλώνοντας χαρακτηριστικά ότι καθοριστικό ρόλο διαδραμάτισε *«η προσωπική μου ανάγκη να βελτιώνομαι και να μαθαίνω καινούργια πράγματα»*. Αντίστοιχα, ο/η Σ2 περιέγραψε την ανάπτυξη των δεξιοτήτων ως αποτέλεσμα ενός συνδυασμού επαγγελματικής εμπειρίας, συνεχούς μάθησης και συστηματικής ανατροφοδότησης, επισημαίνοντας ότι *«οι δεξιότητες αυτές αναπτύχθηκαν συνδυαστικά μέσα από εμπειρία, στοχευμένη μάθηση και συνεχή ανατροφοδότηση»*. Σύμφωνα με τον/την ίδιο/-α, η ανάληψη ολοένα και πιο σύνθετων επαγγελματικών ρόλων αποτέλεσε τον βασικό μηχανισμό μάθησης, καθώς *«το να αναλαμβάνω projects με υψηλή πολυπλοκότητα και ευθύνη με ανάγκασε να βγω από τη “ζώνη άνεσης”»*, ενώ συμπλήρωσε ότι *«η πίεση και η ανάγκη για αποτέλεσμα λειτούργησαν ως επιταχυντής μάθησης»*.

Παρόμοιες αντιλήψεις διατυπώθηκαν και από τους υπόλοιπους συμμετέχοντες. Ο/Η Σ3 υπογράμμισε ότι οι δεξιότητές του/της αναπτύχθηκαν κυρίως μέσω *«αυτομόρφωσης»* και *«συνεχόμενης εμπειρίας»*, ενώ τόνισε ότι εκείνο που τον/την βοήθησε περισσότερο ήταν η *«εμπειρία στον χώρο εργασίας γενικά»*. Αντίστοιχα, ο/η Σ4 ανέφερε ότι η ανάπτυξη των δεξιοτήτων του/της βασίστηκε κυρίως στις *«επιμορφώσεις»* και στην *«εμπειρία»*,

επισημαίνοντας ότι η προσωπική του/της εξέλιξη ενισχύθηκε από «την αυθεντικότητά μου, τις γνώσεις μου και τις διαπροσωπικές δεξιότητες». Η συγκεκριμένη τοποθέτηση αναδεικνύει ότι, πέρα από τις τυπικές διαδικασίες μάθησης, σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν και προσωπικά χαρακτηριστικά, όπως η αυθεντικότητα, η αυτογνωσία και η ικανότητα δημιουργίας ουσιαστικών σχέσεων με τους άλλους.

Ανάλογες διαπιστώσεις καταγράφονται και στις αφηγήσεις των υπολοίπων συμμετεχόντων, οι οποίοι περιγράφουν την επαγγελματική εμπειρία ως τον σημαντικότερο παράγοντα ανάπτυξης των δεξιοτήτων τους. Οι περισσότεροι θεωρούν ότι η καθημερινή διαχείριση πραγματικών προβλημάτων, η λήψη αποφάσεων υπό συνθήκες πίεσης, η συνεργασία με διαφορετικές επαγγελματικές ομάδες και η συνεχής έκθεση σε νέες προκλήσεις λειτούργησαν ως ισχυροί μηχανισμοί μάθησης. Η ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων παρουσιάζεται, επομένως, ως αποτέλεσμα μιας διαρκούς διαδικασίας επαγγελματικού αναστοχασμού, κατά την οποία οι εμπειρίες μετατρέπονται σταδιακά σε γνώση και σε αποτελεσματικότερες επαγγελματικές πρακτικές.

Ένα δεύτερο ιδιαίτερα σημαντικό εύρημα αφορά τον τρόπο με τον οποίο οι συμμετέχοντες αντιλαμβάνονται τη διαδικασία της επαγγελματικής εξέλιξης. Από τις αφηγήσεις τους προκύπτει ότι η ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων δεν συνδέεται μόνο με τη συσσώρευση εμπειριών, αλλά και με την ανάληψη ολοένα και πιο απαιτητικών ρόλων, οι οποίοι δημιουργούν συνθήκες συνεχούς μάθησης και προσωπικής ανάπτυξης. Οι συμμετέχοντες περιγράφουν ότι η διαχείριση σύνθετων έργων, η ανάληψη αυξημένων ευθυνών, η ανάγκη λήψης κρίσιμων αποφάσεων και η αντιμετώπιση απρόβλεπτων καταστάσεων συνέβαλαν ουσιαστικά στην ενίσχυση τόσο των διοικητικών όσο και των διαπροσωπικών τους δεξιοτήτων.

Χαρακτηριστικά, ο/η Σ2 ανέφερε ότι η ανάληψη απαιτητικών έργων αποτέλεσε καθοριστικό παράγοντα εξέλιξης, επισημαίνοντας ότι «*το να αναλαμβάνω projects με υψηλή πολυπλοκότητα και ευθύνη με ανάγκασε να βγω από τη "ζώνη άνεσης"*», ενώ πρόσθεσε ότι «*η πίεση και η ανάγκη για αποτέλεσμα λειτούργησαν ως επιταχυντής μάθησης*». Η συγκεκριμένη αφήγηση αναδεικνύει ότι οι απαιτητικές εργασιακές συνθήκες δεν εκλαμβάνονται αποκλειστικά ως παράγοντας επιβάρυνσης, αλλά και ως ευκαιρία ανάπτυξης νέων δεξιοτήτων, ενίσχυσης της προσαρμοστικότητας και καλλιέργειας της επαγγελματικής αυτοπεποίθησης.

Αντίστοιχα, ο/η Σ1 περιέγραψε ότι η καθημερινή διαχείριση αυξημένων διοικητικών απαιτήσεων κατά την έναρξη του ακαδημαϊκού έτους, όταν *«ο όγκος των αιτήσεων ήταν αυξημένος και υπήρχε συγκεκριμένη προθεσμία για την ολοκλήρωσή τους»*, τον/την οδήγησε να αναπτύξει αποτελεσματικότερες πρακτικές οργάνωσης, συντονισμού και επικοινωνίας. Μέσα από τέτοιες εμπειρίες, όπως εξηγεί, διαμορφώθηκαν σταδιακά οι απαραίτητες δεξιότητες για την αποτελεσματική διαχείριση πολύπλοκων διοικητικών διαδικασιών.

Παράλληλα, αρκετοί συμμετέχοντες υπογράμμισαν ότι η επαγγελματική εξέλιξη δεν προκύπτει μόνο από επιτυχημένες εμπειρίες, αλλά και από λάθη, αποτυχίες και δύσκολες καταστάσεις που οδηγούν σε αναστοχασμό και αλλαγή πρακτικών. Η διάσταση αυτή αναδείχθηκε ιδιαίτερα έντονα στην αφήγηση του/της Σ1, ο/η οποίος/-α περιέγραψε ένα περιστατικό κατά το οποίο, στην αρχή της επαγγελματικής του/της πορείας, *«παραβλέψα ένα επείγον ζήτημα ενός φοιτητή και δημιουργήθηκε μεγάλη ένταση και δυσαρέσκεια»*. Όπως χαρακτηριστικά σημείωσε, *«από τότε κατάλαβα ότι έπρεπε να αναθεωρήσω τον τρόπο που δουλεύω και να βάζω προτεραιότητες»*. Ως αποτέλεσμα αυτής της εμπειρίας, άλλαξε ουσιαστικά τον τρόπο εργασίας του/της, εξηγώντας ότι πλέον *«δίνω πιο μεγάλη σημασία στη λεπτομέρεια»*, *«αξιολογώ ποιες εργασίες είναι πιο σημαντικές να γίνουν πρώτες»* και *«επικοινωνώ και την ανάγκη μου όταν χρειάζομαι βοήθεια στη δουλειά»*.

Παρόμοια αντίληψη διαμορφώνεται και στην περίπτωση του/της Σ2, ο/η οποίος/-α επισήμανε ότι η εμπειρία της ταχείας υλοποίησης ενός νέου πληροφοριακού συστήματος οδήγησε σε ουσιαστική αναθεώρηση του τρόπου διοίκησης ομάδων. Όπως χαρακτηριστικά ανέφερε, *«ενώ πριν εστίαζα κυρίως στη δομή και στο αποτέλεσμα, πλέον ξεκινώ πάντα από τους ανθρώπους»*, προσθέτοντας ότι πλέον εφαρμόζει *«πιο δομημένη και προληπτική επικοινωνία»* με *«ξεκάθαρα μηνύματα, τακτικά updates και διαφορετική προσέγγιση ανά ομάδα»*. Η συγκεκριμένη μαρτυρία αναδεικνύει τη μετάβαση από μια περισσότερο τεχνοκρατική αντίληψη της διοίκησης προς μια ανθρωποκεντρική προσέγγιση, στην οποία οι ανάγκες των ανθρώπων αποτελούν βασικό στοιχείο του σχεδιασμού.

Παρότι αρκετοί συμμετέχοντες ανέφεραν συγκεκριμένα περιστατικά που λειτούργησαν ως σημεία καμπής στην επαγγελματική τους εξέλιξη, άλλοι θεωρούν ότι η μάθηση πραγματοποιείται μέσα από τη συνεχή καθημερινή εμπειρία. Ενδεικτικά, ο/η Σ3 σημείωσε ότι *«καθημερινά υπάρχουν περιστατικά που μου δείχνουν πόσο σημαντικές είναι όλες οι δεξιότητες»*, αναδεικνύοντας τη διαρκή φύση της επαγγελματικής μάθησης. Παρόμοια, ο/η Σ4 περιόρισε το σημαντικότερο μάθημα που αποκόμισε από την επαγγελματική του/της

πορεία σε μία μόνο λέξη, την «υπομονή», εξηγώντας ότι η εμπειρία αυτή άλλαξε κυρίως *«τον τρόπο σκέψης»* του/της.

Οι παραπάνω αφηγήσεις καταδεικνύουν ότι η επαγγελματική ανάπτυξη δεν αποτελεί αποτέλεσμα μιας μεμονωμένης εκπαιδευτικής παρέμβασης, αλλά μιας συνεχούς διαδικασίας αναστοχασμού, μέσα από την οποία οι επαγγελματίες αξιολογούν τις εμπειρίες τους, αναγνωρίζουν λάθη, αναπροσαρμόζουν στρατηγικές και διαμορφώνουν νέες πρακτικές. Η καθημερινή εργασιακή εμπειρία λειτουργεί ως πεδίο συνεχούς μάθησης, όπου η επιτυχία και η αποτυχία αποκτούν ισότιμο παιδαγωγικό ρόλο στην ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων.

Η κυριαρχία της εμπειρικής μάθησης ως βασικού μηχανισμού ανάπτυξης των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων επιβεβαιώνεται ακόμη περισσότερο μέσα από τις αφηγήσεις των υπόλοιπων συμμετεχόντων, οι οποίοι, παρά τις διαφορετικές επαγγελματικές τους διαδρομές και τους διαφορετικούς οργανισμούς στους οποίους δραστηριοποιούνται, συγκλίνουν στην άποψη ότι οι δεξιότητες αυτές αναπτύσσονται κυρίως μέσω της καθημερινής επαγγελματικής πρακτικής. Η τυπική εκπαίδευση αναγνωρίζεται ως σημαντική αφετηρία, ωστόσο θεωρείται ανεπαρκής από μόνη της για την αποτελεσματική διαχείριση των σύνθετων απαιτήσεων της Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Ενδεικτικά, ο/η Σ5 υποστήριξε ότι οι δεξιότητές του/της αποτελούν *«αποτέλεσμα συνδυασμού τυπικής εκπαίδευσης, επαγγελματικής εμπειρίας και συνεχούς αυτοβελτίωσης»*, επισημαίνοντας ότι οι ακαδημαϊκές σπουδές έθεσαν τις βάσεις για την ανάπτυξη *«αναλυτικής σκέψης, οργάνωσης και μεθοδικότητας»*, ενώ η ουσιαστική επαγγελματική εξέλιξη πραγματοποιήθηκε *«μέσα από την επαγγελματική μου εμπειρία στην εκπαίδευση ενηλίκων και τη δημόσια διοίκηση»*. Παράλληλα, ιδιαίτερη σημασία αποδόθηκε στον αναστοχασμό και στη συνεχή προσωπική εξέλιξη, καθώς, όπως χαρακτηριστικά ανέφερε, *«η προσωπική μου διάθεση για συνεχή μάθηση και αυτοβελτίωση ήταν καθοριστικός παράγοντας»*.

Παρόμοια εικόνα παρουσιάζεται και στις αφηγήσεις των Σ6 και Σ7. Ο/Η Σ6 σημείωσε ότι οι δεξιότητές του/της αναπτύχθηκαν *«μέσα από επαγγελματική εμπειρία, μεταπτυχιακή εκπαίδευση και συνεχή πρακτική, σε συνδυασμό με αυτομόρφωση και ανατροφοδότηση»*, ενώ θεωρεί ότι εκείνο που συνέβαλε περισσότερο στην εξέλιξή του/της ήταν *«η πρακτική εμπειρία σε απαιτητικές καταστάσεις και η συνεχής ανατροφοδότηση μέσα από τη συνεργασία με άλλους»*. Αντίστοιχα, ο/η Σ7 υπογράμμισε ότι οι δεξιότητές του/της *«έχουν*

αναπτυχθεί κυρίως μέσα από την πολυετή επαγγελματική εμπειρία», ενώ ανέφερε ότι η «καθημερινή ανταλλαγή εμπειριών λειτούργησε ως σημαντική μορφή άτυπης μάθησης και *on the job* καθοδήγησης». Η συγκεκριμένη τοποθέτηση αναδεικνύει τη σημασία της άτυπης μάθησης, της συνεργασίας και της συλλογικής επαγγελματικής εμπειρίας ως βασικών μηχανισμών ανάπτυξης δεξιοτήτων.

Ακόμη και οι συμμετέχοντες που έδωσαν περισσότερο συνοπτικές απαντήσεις διατύπωσαν αντίστοιχες απόψεις. Ο/Η Σ8 απέδωσε την ανάπτυξη των δεξιοτήτων του/της στην «*τυπική εκπαίδευση, εμπειρία, αυτομόρφωση*», επισημαίνοντας ότι καθοριστικό ρόλο διαδραμάτισε «*η καθημερινή τριβή με τη φύση της δουλειάς*». Αντίστοιχα, ο/η Σ9 υπογράμμισε ότι σημαντικότερη πηγή μάθησης αποτέλεσαν «*κυρίως mentoring και πρακτική εμπειρία*», ενώ πρόσθεσε ότι η εξέλιξή του/της στηρίχθηκε στη «*συνεχή θέληση για εξέλιξη της κριτικής σκέψης*». Ανάλογα, ο/η Σ10 ανέφερε συνοπτικά ότι οι δεξιότητές του/της αναπτύχθηκαν μέσα από «*όλα τα παραπάνω*», ωστόσο επισήμανε ότι αυτό που συνέβαλε περισσότερο ήταν «*η εμπειρία*».

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει και η αφήγηση του/της Σ11, ο/η οποίος/-α προσεγγίζει την ανάπτυξη των δεξιοτήτων περισσότερο ως διαδικασία προσωπικής διαμόρφωσης παρά ως απλή συσσώρευση γνώσεων. Όπως χαρακτηριστικά ανέφερε, «*οι εμπειρίες είναι αυτές που αλλάζουν κι εμπλουτίζουν τον τρόπο συμπεριφοράς σε μια κατάσταση*», ενώ οι προσωπικές αξίες λειτουργούν ως «*πυξίδα*». Παράλληλα, αναγνώρισε ότι η εξέλιξή του/της συνδέεται με «*τη δυνατότητα προσαρμογής σε νέες καταστάσεις*», «*την επιθυμία δοκιμής νέων προκλήσεων*» και «*την εσωτερική δύναμη να συνεχίζω όταν οι συνθήκες είναι δύσκολες (resilience)*». Η συγκεκριμένη τοποθέτηση προσδίδει μία επιπλέον διάσταση στην ανάπτυξη δεξιοτήτων, συνδέοντάς την με την ψυχική ανθεκτικότητα, την προσαρμοστικότητα και την προσωπική ωρίμανση.

Αντίστοιχα, ο/η Σ12 υποστήριξε ότι, παρότι «*η τυπική εκπαίδευση και οι επιμορφώσεις*» αποτελούν σημαντικά εφόδια, «*η εμπειρία είναι ιδιαίτερα σημαντική και βοηθάει περισσότερο απ' όλα στο να το χτίσεις αυτό*». Παράλληλα, απέδωσε την εξέλιξή του/της στην «*καθημερινή επικοινωνία με διαφορετικούς ανθρώπους και την ανάγκη να διαχειρίζομαι πρακτικά ζητήματα*», επιβεβαιώνοντας ότι η ανάπτυξη των δεξιοτήτων πραγματοποιείται κυρίως μέσα από την καθημερινή επαγγελματική αλληλεπίδραση.

Παρόμοια συμπεράσματα προκύπτουν και από τις αφηγήσεις των τελευταίων συμμετεχόντων. Ο/Η Σ13 ανέφερε ότι οι δεξιότητές του/της αναπτύχθηκαν «*μέσω*

προπτυχιακών, μεταπτυχιακών σπουδών, καθώς και επιμορφωτικών σεμιναρίων», ενώ καθοριστικό παράγοντα εξέλιξης αποτέλεσαν «η διάθεση για εξέλιξη και ο προγραμματισμός». Από την άλλη πλευρά, ο/η Σ14 τόνισε ότι η ανάπτυξη των δεξιοτήτων προήλθε «μέσα από την εμπειρία, επιμορφώσεις και παρατήρηση πιο έμπειρων συναδέλφων», γεγονός που αναδεικνύει τη σημασία της παρατήρησης και της άτυπης μάθησης στον εργασιακό χώρο. Παρόμοια, ο/η Σ15 απέδωσε την εξέλιξή του/της «στην καθημερινή πρακτική και την ανάληψη περισσότερων ευθυνών», ενώ ο/η Σ16 υποστήριξε ότι οι δεξιότητες αναπτύχθηκαν «μέσα από εμπειρία, εκπαίδευση και συνεχή επαφή με διαφορετικές καταστάσεις».

Συνολικά, οι αφηγήσεις όλων των συμμετεχόντων συγκλίνουν σε ένα ιδιαίτερα σαφές συμπέρασμα, ότι η ουσιαστική ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων πραγματοποιείται κυρίως μέσα από τη βιωματική εμπειρία, τη διαχείριση πραγματικών επαγγελματικών προκλήσεων, τη συνεργασία με άλλους επαγγελματίες, τον συνεχή αναστοχασμό και την προσωπική διάθεση για μάθηση. Η τυπική εκπαίδευση και οι επιμορφώσεις λειτουργούν ως σημαντικά υποστηρικτικά στοιχεία, ωστόσο η αποτελεσματική καλλιέργεια των δεξιοτήτων φαίνεται να συντελείται κυρίως στο ίδιο το εργασιακό περιβάλλον, όπου οι επαγγελματίες καλούνται καθημερινά να προσαρμόζονται, να επιλύουν προβλήματα και να αναστοχάζονται πάνω στις πρακτικές τους.

Παρά το γεγονός ότι οι συμμετέχοντες αναγνωρίζουν την εμπειρία ως τον σημαντικότερο παράγοντα ανάπτυξης των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων, η διαδικασία αυτή δεν εξελίσσεται χωρίς δυσκολίες. Αντίθετα, η θεματική ανάλυση ανέδειξε ότι η καλλιέργεια και η αποτελεσματική εφαρμογή των δεξιοτήτων αυτών επηρεάζεται από ένα σύνολο οργανωσιακών, επαγγελματικών αλλά και προσωπικών παραγόντων, οι οποίοι πολλές φορές περιορίζουν τις δυνατότητες συνεχούς μάθησης και επαγγελματικής εξέλιξης.

Η συχνότερα αναφερόμενη πρόκληση αφορά τον αυξημένο φόρτο εργασίας και τον περιορισμένο διαθέσιμο χρόνο. Οι συμμετέχοντες περιγράφουν ότι οι αυξημένες επαγγελματικές απαιτήσεις δυσχεραίνουν τόσο τη συμμετοχή σε δράσεις επιμόρφωσης όσο και τον αναστοχασμό πάνω στην επαγγελματική πρακτική. Χαρακτηριστικά, ο/η Σ1 επισήμανε ότι «κάποιες φορές είναι ο φόρτος εργασίας και η έλλειψη προσωπικού χρόνου», αναδεικνύοντας ότι οι αυξημένες καθημερινές υποχρεώσεις λειτουργούν ανασταλτικά στην περαιτέρω ανάπτυξη δεξιοτήτων. Αντίστοιχα, ο/η Σ2 ανέφερε ως βασικά εμπόδια την «αντίσταση στην αλλαγή», τις «διαφορετικές προτεραιότητες μεταξύ τμημάτων» αλλά και

τους «περιορισμούς χρόνου και πόρων», επισημαίνοντας παράλληλα ότι κάθε ομάδα απαιτεί διαφορετική προσέγγιση, γεγονός που καθιστά ακόμη πιο απαιτητική τη διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού.

Η πολυπλοκότητα του οργανωσιακού περιβάλλοντος αναδείχθηκε και από άλλους συμμετέχοντες. Ο/Η Σ3, αν και δήλωσε ότι *«δεν αντιμετωπίζω σοβαρά εμπόδια, προσπαθώ να προσαρμόζομαι»*, αναγνώρισε ότι η ανάπτυξη των δεξιοτήτων θα μπορούσε να ενισχυθεί μέσα από επιμόρφωση στη *«διαχείριση κρίσεων και συγκρούσεων»*, γεγονός που υποδηλώνει ότι ακόμη και οι επαγγελματίες που θεωρούν ότι ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στις απαιτήσεις του ρόλου τους αναγνωρίζουν την ανάγκη συνεχούς εξέλιξης. Αντίστοιχα, ο/η Σ4 εντόπισε ως βασική δυσκολία τη *«δυσκολία κατανόησης αυτών από τρίτους»*, ενώ ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η αναφορά του/της στην *«ηθική παρενόχληση»* ως παράγοντα που δυσχεραίνει την εφαρμογή των δεξιοτήτων στο εργασιακό περιβάλλον. Η συγκεκριμένη αναφορά αναδεικνύει ότι η ανάπτυξη των δεξιοτήτων δεν εξαρτάται αποκλειστικά από τις ατομικές ικανότητες, αλλά επηρεάζεται ουσιαστικά και από το ψυχοκοινωνικό κλίμα του οργανισμού.

Παρόμοιες δυσκολίες καταγράφηκαν και στους υπόλοιπους συμμετέχοντες. Ο/Η Σ5 επισήμανε ότι σημαντικά εμπόδια αποτελούν *«η αυξημένη γραφειοκρατία, οι περιορισμένοι διαθέσιμοι πόροι και η δυσκολία συντονισμού πολλών εμπλεκόμενων φορέων, στοιχεία που επιβαρύνουν σημαντικά τον σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικών δράσεων»*. Ο/Η Σ6 ανέφερε ότι η συνεχής μεταβολή των απαιτήσεων και η ανάγκη άμεσης προσαρμογής σε νέα δεδομένα δημιουργούν πρόσθετη πίεση, ενώ ο/η Σ7 υπογράμμισε ότι η αντίσταση ορισμένων συναδέλφων σε νέες πρακτικές αποτελεί σημαντικό εμπόδιο για την αποτελεσματική εφαρμογή καινοτόμων προσεγγίσεων.

Παράλληλα, αρκετοί συμμετέχοντες αναφέρθηκαν στην έλλειψη συστηματικής επιμόρφωσης ως μία ακόμη σημαντική πρόκληση. Ο/Η Σ1 υποστήριξε ότι θα έπρεπε *«να προσφέρονται στο προσωπικό σεμινάρια επιμόρφωσης και μάθησης καινούργιων ηλεκτρονικών συστημάτων και νέων δεξιοτήτων»*, ενώ ο/η Σ2 σημείωσε ότι *«η εισαγωγή νέων συστημάτων γίνεται χωρίς μια ολοκληρωμένη στρατηγική εκπαίδευσης για όλους τους χρήστες»*, με αποτέλεσμα δεξιότητες όπως *«η επικοινωνία, η διαχείριση αλλαγής και η συνεργασία μεταξύ τμημάτων»* να θεωρούνται δεδομένες, χωρίς όμως να καλλιεργούνται συστηματικά. Αντίστοιχα, ο/η Σ3 πρότεινε επιμόρφωση στη *«διαχείριση κρίσεων και συγκρούσεων»*, ενώ ο/η Σ4 έκρινε απαραίτητη την εκπαίδευση στην *«ψυχική*

ανθεκτικότητα». Οι συγκεκριμένες αναφορές καταδεικνύουν ότι οι ανάγκες επιμόρφωσης των επαγγελματιών υπερβαίνουν τις καθαρά τεχνικές γνώσεις και επεκτείνονται σε δεξιότητες που σχετίζονται με τη διαχείριση ανθρώπων, τη συναισθηματική ανθεκτικότητα και την αποτελεσματική προσαρμογή στις συνεχώς μεταβαλλόμενες συνθήκες της Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Παρά τις δυσκολίες αυτές, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι αρκετοί συμμετέχοντες δεν αντιμετωπίζουν τα εμπόδια αποκλειστικά ως παράγοντες που αναστέλλουν την επαγγελματική ανάπτυξη, αλλά ως ευκαιρίες μάθησης. Οι κρίσεις, οι απαιτητικές συνθήκες εργασίας και τα σύνθετα προβλήματα περιγράφονται ως καταστάσεις που ενισχύουν την εμπειρία, την κρίση και την επαγγελματική ωριμότητα. Η συγκεκριμένη στάση γίνεται εμφανής στην αφήγηση του/της Σ2, σύμφωνα με τον/την οποίο/-α *«η πίεση και η ανάγκη για αποτέλεσμα λειτούργησαν ως επιταχυντής μάθησης»*, αλλά και στην τοποθέτηση του/της Σ11, ο/η οποίος/-α υποστήριξε ότι *«οι εμπειρίες είναι αυτές που αλλάζουν κι εμπλουτίζουν τον τρόπο συμπεριφοράς σε μια κατάσταση»*. Αντίστοιχα, ο/η Σ3 ανέφερε ότι *«καθημερινά υπάρχουν περιστατικά που μου δείχνουν πόσο σημαντικές είναι όλες οι δεξιότητες»*, υπογραμμίζοντας ότι η καθημερινή επαγγελματική πρακτική αποτελεί από μόνη της μια συνεχή διαδικασία μάθησης.

Συνεπώς, η ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων δεν επηρεάζεται μόνο από τις ατομικές δυνατότητες ή την προϋπάρχουσα γνώση, αλλά εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις οργανωσιακές συνθήκες, τις ευκαιρίες επιμόρφωσης, την κουλτούρα συνεργασίας και τη δυνατότητα των επαγγελματιών να μετατρέπουν ακόμη και τις δυσκολίες σε ευκαιρίες προσωπικής και επαγγελματικής εξέλιξης. Η διαπίστωση αυτή αναδεικνύει τον ιδιαίτερα σύνθετο και δυναμικό χαρακτήρα της επαγγελματικής ανάπτυξης στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, όπου η συνεχής προσαρμογή, ο αναστοχασμός και η δια βίου μάθηση αποτελούν αναπόσπαστα στοιχεία της καθημερινής επαγγελματικής πρακτικής.

Ένα ακόμη ιδιαίτερα σημαντικό εύρημα που αναδείχθηκε από τη θεματική ανάλυση αφορά τον καθοριστικό ρόλο της ανατροφοδότησης (feedback) και της οργανωσιακής υποστήριξης στην ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων. Οι συμμετέχοντες δεν αντιλαμβάνονται την επαγγελματική εξέλιξη ως αποκλειστικά ατομική ευθύνη, αλλά ως μία διαδικασία που διαμορφώνεται μέσα από τη συνεχή αλληλεπίδραση με συναδέλφους, προϊσταμένους, εκπαιδευόμενους και γενικότερα με το εργασιακό

περιβάλλον. Η ανατροφοδότηση παρουσιάζεται ως βασικός μηχανισμός αυτοαξιολόγησης, αναστοχασμού και συνεχούς βελτίωσης, ενώ η ύπαρξη ενός υποστηρικτικού οργανωσιακού πλαισίου θεωρείται απαραίτητη προϋπόθεση για την ουσιαστική καλλιέργεια των δεξιοτήτων.

Ιδιαίτερα χαρακτηριστική είναι η περίπτωση του/της Σ2, ο/η οποίος/-α υπογράμμισε ότι η συνεχής εξέλιξή του/της βασίστηκε όχι μόνο στην ανάληψη σύνθετων έργων αλλά και στο «να ζητώ *feedback*», ενώ παράλληλα τόνισε ότι η διοίκηση μπορεί να ενισχύσει σημαντικά την ανάπτυξη των εργαζομένων μέσω «στοχευμένης ανατροφοδότησης, εμπιστοσύνης και αυτονομίας» καθώς και μέσω της «ανάθεσης ουσιαστικών ευθυνών». Ο ίδιος συμμετέχων θεωρεί ότι απαιτείται «*πιο δομημένη και συστηματική ανατροφοδότηση*» αλλά και «*χρόνος και χώρος για ανάπτυξη*», επισημαίνοντας ότι η μάθηση δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί αποτελεσματικά όταν οι οργανωσιακές απαιτήσεις δεν επιτρέπουν χρόνο για αναστοχασμό και βελτίωση.

Ανάλογες απόψεις διατυπώθηκαν και από τον/την Σ1, ο/η οποίος/-α υποστήριξε ότι η εμπιστοσύνη της διοίκησης εκδηλώνεται μέσα από την ανάθεση νέων ευθυνών και την ανοιχτή επικοινωνία τόσο για τα θετικά όσο και για τα αρνητικά στοιχεία της απόδοσης. Όπως χαρακτηριστικά ανέφερε, «*με βοηθάει όταν με εμπιστεύονται και μου επικοινωνούν τυχόν προβλήματα ή αρνητικά σχόλια μαζί όμως και με θετικά όταν γίνονται σωστά πράγματα, για να έχω μια ξεκάθαρη κατεύθυνση*». Παράλληλα, σημείωσε ότι αξιολογεί την προσωπική του/της εξέλιξη μέσα από «*τα σχόλια συναδέλφων αλλά και ανθρώπων που εξυπηρετώ*», ενώ θεωρεί ιδιαίτερα σημαντικό ότι η ανάθεση νέων αρμοδιοτήτων «*δείχνει ένα είδος εμπιστοσύνης και ικανοποίησης της δουλειάς μου*». Η συγκεκριμένη αντίληψη αναδεικνύει ότι η ανατροφοδότηση δεν περιορίζεται σε τυπικές διαδικασίες αξιολόγησης, αλλά εκφράζεται καθημερινά μέσα από τη συνεργασία, την εμπιστοσύνη και την αναγνώριση της επαγγελματικής συνεισφοράς.

Η σημασία της ανατροφοδότησης επιβεβαιώνεται και από άλλους συμμετέχοντες. Ο/Η Σ3 ανέφερε ότι θα επιθυμούσε «*περισσότερη συστηματική ανατροφοδότηση*», ενώ αξιολογεί την προσωπική του/της εξέλιξη «*μέσα από τα αποτελέσματα της δουλειάς μου*» και λαμβάνει ανατροφοδότηση «*μέσα από συζητήσεις με συναδέλφους και εκπαιδευόμενους*». Παράλληλα, δήλωσε ότι προσπαθεί «*να αναστοχάζομαι πάνω στη δουλειά μου και να μαθαίνω από τα λάθη μου*», γεγονός που αναδεικνύει τη στενή σύνδεση της ανατροφοδότησης με τον προσωπικό αναστοχασμό και τη διαρκή βελτίωση.

Αντίστοιχα, ο/η Σ4 απέδωσε ιδιαίτερη σημασία στη διαπροσωπική ανατροφοδότηση, αναφέροντας ότι αξιολογεί την αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας του/της *«ρωτώντας το πώς αισθάνθηκαν μέσα από την επαφή μας»*, ενώ θεωρεί ότι η προσωπική εξέλιξη ενισχύεται μέσα από το *«supervision»*. Παράλληλα, υποστήριξε ότι η διοίκηση μπορεί να συμβάλει ουσιαστικά στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων μέσω της *«υποστήριξης»* και της *«εμπιστοσύνης»*, στοιχεία που δημιουργούν ένα ασφαλές εργασιακό περιβάλλον, μέσα στο οποίο οι επαγγελματίες αισθάνονται ότι μπορούν να αναλάβουν πρωτοβουλίες και να εξελιχθούν.

Ανάλογες αντιλήψεις διατυπώθηκαν και από τους υπόλοιπους συμμετέχοντες, οι οποίοι αναφέρθηκαν στη σημασία της συνεργασίας, της ανταλλαγής εμπειριών και της συστηματικής επικοινωνίας μεταξύ συναδέλφων. Πολλοί υποστήριξαν ότι η επαγγελματική ανάπτυξη ενισχύεται όταν η διοίκηση επενδύει στη συνεχή επιμόρφωση, δημιουργεί κουλτούρα συνεργασίας και ενθαρρύνει τον ανοιχτό διάλογο. Παράλληλα, αρκετοί συμμετέχοντες επισήμαναν ότι η ανάθεση πρωτοβουλιών, η σαφήνεια των ρόλων και η δυνατότητα συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων λειτουργούν ως ισχυρά κίνητρα για την ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης και της επαγγελματικής ωριμότητας.

Ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα είναι επίσης η αντίληψη των συμμετεχόντων σχετικά με τη σχέση μεταξύ οργανωσιακής κουλτούρας και επαγγελματικής μάθησης. Ο/Η Σ2 υποστήριξε ότι οι δεξιότητες *«υποστηρίζονται από κουλτούρα ανατροφοδότησης, συνεργασίας και εξέλιξης»*, ενώ ο/η Σ1 θεωρεί ότι αποτελεσματική ανάπτυξη δεξιοτήτων υπάρχει μόνο όταν συνυπάρχουν *«θεωρητική γνώση αλλά και η ευκαιρία για εξάσκηση αυτής της γνώσης»*, σε συνδυασμό με *«συνεχή υποστήριξη από το εργασιακό περιβάλλον»* και *«συνεχή ανατροφοδότηση μέσω της καθημερινής εργασίας»*. Οι συγκεκριμένες τοποθετήσεις αναδεικνύουν ότι οι συμμετέχοντες αντιλαμβάνονται την ανάπτυξη δεξιοτήτων ως συλλογική και οργανωσιακή διαδικασία, η οποία δεν εξαρτάται αποκλειστικά από τα ατομικά χαρακτηριστικά του εργαζομένου, αλλά από τη συνολική κουλτούρα μάθησης που καλλιεργείται στον οργανισμό.

Συνολικά, τα ευρήματα καταδεικνύουν ότι η αποτελεσματική ανάπτυξη διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων προϋποθέτει ένα οργανωσιακό περιβάλλον που ενισχύει τη συνεχή μάθηση, ενθαρρύνει τον αναστοχασμό, προσφέρει ουσιαστική ανατροφοδότηση και επενδύει στη συστηματική επαγγελματική ανάπτυξη των στελεχών του. Η ύπαρξη κουλτούρας εμπιστοσύνης, συνεργασίας και υποστήριξης φαίνεται να αποτελεί όχι μόνο

παράγοντα βελτίωσης της ατομικής απόδοσης, αλλά και βασική προϋπόθεση για την αποτελεσματική λειτουργία των οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων συνολικά.

Η συνολική αποτίμηση των αφηγήσεων των συμμετεχόντων αναδεικνύει ότι η ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων αποτελεί μία σύνθετη, δυναμική και διαρκή διαδικασία επαγγελματικής μάθησης, η οποία δεν ολοκληρώνεται σε κάποιο συγκεκριμένο στάδιο της σταδιοδρομίας, αλλά εξελίσσεται συνεχώς μέσα από την καθημερινή εμπειρία, τον αναστοχασμό και την αλληλεπίδραση με το εργασιακό περιβάλλον. Οι συμμετέχοντες, ανεξάρτητα από τη θέση ευθύνης, τα χρόνια προϋπηρεσίας ή το είδος του οργανισμού στον οποίο εργάζονται, φαίνεται να συγκλίνουν στην παραδοχή ότι οι δεξιότητες αυτές δεν αποτελούν σταθερά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, αλλά καλλιεργούνται σταδιακά μέσω της αντιμετώπισης πραγματικών επαγγελματικών καταστάσεων και της συνεχούς προσαρμογής στις μεταβαλλόμενες απαιτήσεις της Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Η εμπειρική μάθηση αναδεικνύεται ως ο κυρίαρχος μηχανισμός ανάπτυξης των δεξιοτήτων. Οι συμμετέχοντες περιγράφουν ότι η καθημερινή διαχείριση προβλημάτων, η ανάληψη ευθυνών, ο συντονισμός ομάδων, η διαχείριση κρίσεων, η επικοινωνία με διαφορετικές ομάδες ενδιαφερομένων και η λήψη αποφάσεων σε συνθήκες αβεβαιότητας αποτέλεσαν τις σημαντικότερες ευκαιρίες μάθησης. Η τυπική εκπαίδευση, οι μεταπτυχιακές σπουδές και οι επιμορφώσεις αναγνωρίζονται ως πολύτιμα εφόδια που συμβάλλουν στη διαμόρφωση θεωρητικών γνώσεων και εννοιολογικών εργαλείων, ωστόσο οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι η πραγματική ανάπτυξη των δεξιοτήτων πραγματοποιείται όταν οι γνώσεις αυτές εφαρμόζονται στην πράξη και δοκιμάζονται μέσα από πραγματικές επαγγελματικές εμπειρίες.

Παράλληλα, ιδιαίτερα έντονα αναδείχθηκε η σημασία της προσωπικής στάσης απέναντι στη μάθηση. Η επιθυμία για συνεχή βελτίωση, η ανάληψη πρωτοβουλιών, η αυτομόρφωση, η προσαρμοστικότητα και η διάθεση για αναστοχασμό φαίνεται να αποτελούν κρίσιμους παράγοντες που διαφοροποιούν την πορεία επαγγελματικής εξέλιξης των συμμετεχόντων. Πολλοί από αυτούς περιγράφουν ότι επιδιώκουν συστηματικά να ενημερώνονται για νέες πρακτικές, νέες τεχνολογίες και σύγχρονες εξελίξεις στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, ενώ παράλληλα αξιοποιούν την καθημερινή εμπειρία ως ευκαιρία αναθεώρησης και βελτίωσης των πρακτικών τους.

Ένα ακόμη ιδιαίτερα σημαντικό εύρημα αφορά τον τρόπο με τον οποίο οι συμμετέχοντες αντιλαμβάνονται τα λάθη και τις δυσκολίες. Αντί να τα προσεγγίζουν αποκλειστικά ως αρνητικές εμπειρίες, οι περισσότεροι τα θεωρούν πολύτιμες ευκαιρίες μάθησης, οι οποίες συμβάλλουν στην ανάπτυξη επαγγελματικής κρίσης, αυτογνωσίας και ωριμότητας. Τα κρίσιμα περιστατικά που περιέγραψαν φαίνεται ότι λειτούργησαν ως σημεία καμπής, οδηγώντας τους σε αναθεώρηση του τρόπου σκέψης, σε αλλαγή επαγγελματικών πρακτικών και σε μεγαλύτερη έμφαση στον προγραμματισμό, στην επικοινωνία, στην οργάνωση και στη συνεργασία. Με τον τρόπο αυτό, η εμπειρία δεν αντιμετωπίζεται ως απλή συσσώρευση χρόνων υπηρεσίας, αλλά ως μία διαδικασία συνεχούς αναστοχασμού, κατά την οποία κάθε νέο περιστατικό εμπλουτίζει τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις και δεξιότητες.

Ιδιαίτερη σημασία αποδίδεται επίσης στην οργανωσιακή διάσταση της επαγγελματικής ανάπτυξης. Οι συμμετέχοντες επισημαίνουν ότι η προσωπική προσπάθεια, όσο σημαντική και αν είναι, δεν αρκεί από μόνη της για την ουσιαστική καλλιέργεια των δεξιοτήτων. Η ύπαρξη κουλτούρας συνεργασίας, η σαφήνεια των ρόλων, η εμπιστοσύνη μεταξύ διοίκησης και εργαζομένων, η συστηματική ανατροφοδότηση, η δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών και η πρόσβαση σε οργανωμένες ευκαιρίες επιμόρφωσης φαίνεται να αποτελούν βασικές προϋποθέσεις για τη συνεχή επαγγελματική εξέλιξη. Αντίθετα, ο αυξημένος φόρτος εργασίας, η έλλειψη χρόνου, οι περιορισμένοι διαθέσιμοι πόροι, η ασάφεια αρμοδιοτήτων, η αντίσταση στην οργανωσιακή αλλαγή και η ανεπαρκής υποστήριξη από τη διοίκηση λειτουργούν ως παράγοντες που περιορίζουν σημαντικά την αποτελεσματική ανάπτυξη των δεξιοτήτων.

Αξιοσημείωτο είναι επίσης ότι οι συμμετέχοντες δεν περιορίζουν την έννοια της επαγγελματικής ανάπτυξης στην απόκτηση νέων γνώσεων ή τεχνικών δεξιοτήτων. Αντίθετα, αποδίδουν ιδιαίτερη βαρύτητα στην ανάπτυξη χαρακτηριστικών όπως η ενσυναίσθηση, η ψυχική ανθεκτικότητα, η συναισθηματική αυτορρύθμιση, η αποτελεσματική επικοινωνία, η προσαρμοστικότητα και η ικανότητα διαχείρισης ανθρώπινων σχέσεων. Οι δεξιότητες αυτές θεωρούνται απαραίτητες όχι μόνο για την αποτελεσματική αντιμετώπιση των καθημερινών προκλήσεων, αλλά και για τη δημιουργία θετικού εργασιακού κλίματος, την ενίσχυση της συνεργασίας και τη βελτίωση της ποιότητας των εκπαιδευτικών υπηρεσιών.

Συνολικά, τα ευρήματα της δεύτερης θεματικής κατηγορίας καταδεικνύουν ότι η ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων αποτελεί μία δια βίου διαδικασία, η οποία διαμορφώνεται από τη συνεχή αλληλεπίδραση ατομικών και οργανωσιακών παραγόντων. Η επαγγελματική εμπειρία, ο αναστοχασμός, η ανάληψη ευθυνών, η ανατροφοδότηση, η κουλτούρα συνεργασίας και η προσωπική διάθεση για συνεχή μάθηση συνθέτουν ένα πολυδιάστατο πλαίσιο επαγγελματικής εξέλιξης, μέσα στο οποίο οι επαγγελματίες της Εκπαίδευσης Ενηλίκων αναπτύσσουν σταδιακά τις διοικητικές και διαπροσωπικές τους δεξιότητες. Τα ευρήματα αυτά υποδηλώνουν ότι η αποτελεσματική ανάπτυξη των δεξιοτήτων δεν αποτελεί αποκλειστικά ατομική υπόθεση, αλλά προϊόν μιας συνεχούς αλληλεπίδρασης μεταξύ του επαγγελματία και του οργανωσιακού περιβάλλοντος, γεγονός που αναδεικνύει την ανάγκη οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί να επενδύουν συστηματικά στη δημιουργία κουλτούρας μάθησης, συνεργασίας, ανατροφοδότησης και διαρκούς επαγγελματικής ανάπτυξης.

Παρόμοιες αντιλήψεις διατυπώθηκαν και από τους υπόλοιπους συμμετέχοντες, γεγονός που ενισχύει τη διαπίστωση ότι η ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων αποτελεί κυρίως προϊόν βιωματικής μάθησης και συνεχούς επαγγελματικής εξέλιξης. Οι περισσότεροι συμμετέχοντες θεωρούν ότι η τυπική εκπαίδευση και οι επιμορφώσεις αποτελούν σημαντικά εφόδια, ωστόσο η ουσιαστική καλλιέργεια των δεξιοτήτων πραγματοποιείται κυρίως μέσα από την καθημερινή επαγγελματική πρακτική, την αντιμετώπιση πραγματικών προβλημάτων και τη συνεχή αλληλεπίδραση με διαφορετικές ομάδες ανθρώπων.

Χαρακτηριστικά, ο/η Σ6 υποστήριξε ότι οι δεξιότητές του/της αναπτύχθηκαν *«μέσα από επαγγελματική εμπειρία, μεταπτυχιακή εκπαίδευση και συνεχή πρακτική, σε συνδυασμό με αυτομόρφωση και ανατροφοδότηση»*, επισημαίνοντας ότι η σημαντικότερη πηγή εξέλιξης ήταν *«η πρακτική εμπειρία σε απαιτητικές καταστάσεις και η συνεχής ανατροφοδότηση μέσα από τη συνεργασία με άλλους»*. Η συγκεκριμένη τοποθέτηση αναδεικνύει ότι η ανάπτυξη των δεξιοτήτων δεν προκύπτει μόνο από την απόκτηση θεωρητικών γνώσεων, αλλά κυρίως από τη δυνατότητα εφαρμογής τους σε πραγματικές συνθήκες εργασίας και από τη συνεχή αλληλεπίδραση με συναδέλφους και συνεργάτες.

Ανάλογη ήταν και η εμπειρία του/της Σ7, ο/η οποίος/-α ανέφερε ότι οι δεξιότητές του/της *«έχουν αναπτυχθεί κυρίως μέσα από την πολυετή επαγγελματική εμπειρία»*, ενώ ιδιαίτερη σημασία απέδωσε στη συνεργασία με τους συναδέλφους, επισημαίνοντας ότι *«η*

καθημερινή ανταλλαγή εμπειριών λειτούργησε ως σημαντική μορφή άτυπης μάθησης και “*on the job*” καθοδήγησης». Παράλληλα, τόνισε ότι αυτό που συνέβαλε περισσότερο στην επαγγελματική του/της εξέλιξη ήταν «*η ίδια η καθημερινή εργασιακή εμπειρία και η διαχείριση πραγματικών καταστάσεων στον χώρο της εκπαίδευσης*», μέσα από τις οποίες ενισχύθηκαν η οργάνωση, η επικοινωνία και η ικανότητα λήψης αποφάσεων.

Παρότι ο/η Σ8 διατύπωσε περισσότερο συνοπτικές απαντήσεις, επιβεβαίωσε την ίδια τάση, αναφέροντας ότι οι δεξιότητες αναπτύχθηκαν μέσα από «*τυπική εκπαίδευση, εμπειρία, αυτομόρφωση*», ενώ υποστήριξε ότι εκείνο που τον/την βοήθησε περισσότερο ήταν «*η καθημερινή τριβή με τη φύση της δουλειάς*». Αντίστοιχα, ο/η Σ9 απέδωσε ιδιαίτερη σημασία τόσο στην καθοδήγηση όσο και στην πρακτική εμπειρία, δηλώνοντας ότι οι δεξιότητές του/της αναπτύχθηκαν μέσω «*τυπικής εκπαίδευσης, επιμόρφωσης, αυτομόρφωσης αλλά κυρίως mentoring και πρακτικής εμπειρίας*», ενώ καθοριστικό στοιχείο για την προσωπική του/της εξέλιξη αποτέλεσε «*η συνεχής θέληση για εξέλιξη της κριτικής σκέψης*». Η συγκεκριμένη αναφορά προσθέτει μία ακόμη διάσταση στα ευρήματα της έρευνας, αναδεικνύοντας ότι η ανάπτυξη δεξιοτήτων δεν συνδέεται μόνο με την εμπειρία, αλλά και με την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης και της διάθεσης για συνεχή προσωπική εξέλιξη.

Αντίστοιχα, ο/η Σ10 υποστήριξε ότι οι δεξιότητες αποτελούν προϊόν «*όλων των παραπάνω*», δηλαδή της τυπικής εκπαίδευσης, της επιμόρφωσης, της εμπειρίας, της αυτομόρφωσης και της καθοδήγησης, ωστόσο υπογράμμισε ότι εκείνο που συνέβαλε περισσότερο στην επαγγελματική του/της εξέλιξη ήταν «*η εμπειρία*». Η συγκεκριμένη τοποθέτηση ενισχύει περαιτέρω το κυρίαρχο εύρημα της θεματικής κατηγορίας, σύμφωνα με το οποίο η βιωματική μάθηση αποτελεί τον σημαντικότερο μηχανισμό ανάπτυξης διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων.

Ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα είναι η οπτική του/της Σ11, ο/η οποίος/-α προσεγγίζει την ανάπτυξη των δεξιοτήτων περισσότερο ως διαδικασία προσωπικής και επαγγελματικής ωρίμανσης σε αντίθεση με τους περισσότερους συμμετέχοντες που έδωσαν έμφαση στην εμπειρία. Όπως χαρακτηριστικά ανέφερε, «*οι προσωπικές αξίες παραμένουν σταθερές και πυξίδα, αλλά οι εμπειρίες είναι αυτές που αλλάζουν κι εμπλουτίζουν τον τρόπο συμπεριφοράς σε μια κατάσταση*». Παράλληλα, θεωρεί ότι η εξέλιξη συνδέεται με «*τη δυνατότητα προσαρμογής σε νέες καταστάσεις, την επιθυμία δοκιμής νέων προκλήσεων και την εσωτερική δύναμη να συνεχίζω όταν οι συνθήκες είναι δύσκολες (resilience)*». Η συγκεκριμένη προσέγγιση διαφοροποιείται ελαφρώς από τις υπόλοιπες αφηγήσεις, καθώς

μετατοπίζει το ενδιαφέρον από την ανάπτυξη τεχνικών δεξιοτήτων προς την καλλιέργεια χαρακτηριστικών όπως η ανθεκτικότητα, η προσαρμοστικότητα και η προσωπική ωριμότητα.

Παρόμοια ήταν και η εμπειρία του/της Σ12, ο/η οποίος/-α αναγνώρισε ότι η τυπική εκπαίδευση και οι επιμορφώσεις αποτελούν σημαντική βάση, υπογράμμισε όμως ότι *«η εμπειρία είναι ιδιαίτερα σημαντική και βοηθάει περισσότερο απ' όλα στο να το χτίσεις αυτό»*. Επιπλέον, ανέφερε ότι η καθημερινή εξέλιξη προέρχεται κυρίως από *«την εμπειρία της καθημερινής επικοινωνίας με διαφορετικούς ανθρώπους και την ανάγκη να διαχειρίζομαι πρακτικά ζητήματα»*, γεγονός που αναδεικνύει τον καθοριστικό ρόλο της συνεχούς επαφής με διαφορετικές επαγγελματικές καταστάσεις στη διαμόρφωση τόσο των διοικητικών όσο και των διαπροσωπικών δεξιοτήτων.

Αξιοσημείωτο είναι ότι, παρά τις διαφορετικές επαγγελματικές διαδρομές των συμμετεχόντων, δεν παρατηρούνται ουσιαστικές αποκλίσεις ως προς τους μηχανισμούς ανάπτυξης των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων. Αντίθετα, οι περισσότερες αφηγήσεις συγκλίνουν στη σημασία της βιωματικής μάθησης, του αναστοχασμού και της καθημερινής επαγγελματικής αλληλεπίδρασης, γεγονός που ενισχύει την εσωτερική συνοχή των ευρημάτων της παρούσας έρευνας

4.4 Τρίτη Θεματική Κατηγορία: Συναισθηματική νοημοσύνη και διαχείριση επαγγελματικών σχέσεων

Η τρίτη θεματική κατηγορία αφορά τη συναισθηματική διάσταση της επαγγελματικής πρακτικής και ειδικότερα τον τρόπο με τον οποίο οι συμμετέχοντες αντιλαμβάνονται και αξιοποιούν τη συναισθηματική νοημοσύνη κατά τη διαχείριση των επαγγελματικών σχέσεων, των συγκρούσεων και των απαιτητικών καταστάσεων που προκύπτουν στο πλαίσιο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Από τη θεματική ανάλυση των συνεντεύξεων προκύπτει ότι η συναισθηματική νοημοσύνη δεν αντιμετωπίζεται ως μια αφηρημένη ή αποκλειστικά θεωρητική έννοια, αλλά ως ένα σύνολο πρακτικών δεξιοτήτων που επηρεάζουν ουσιαστικά την καθημερινή λειτουργία των οργανισμών, την ποιότητα της συνεργασίας, τη διαχείριση των διαπροσωπικών σχέσεων και την αποτελεσματικότητα της διοίκησης.

Οι συμμετέχοντες συγκλίνουν στην άποψη ότι η αποτελεσματική διαχείριση των ανθρώπινων σχέσεων προϋποθέτει την ικανότητα αναγνώρισης και κατανόησης τόσο των

προσωπικών συναισθημάτων όσο και των συναισθημάτων των άλλων. Η αυτογνωσία, η αυτορρύθμιση, η ενσυναίσθηση, η ενεργητική ακρόαση, η ψυχραιμία και η αποτελεσματική επικοινωνία αναδεικνύονται ως αλληλένδετες δεξιότητες, οι οποίες επιτρέπουν στους επαγγελματίες να διαχειρίζονται με μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα τις καθημερινές προκλήσεις, να περιορίζουν τις συγκρούσεις και να καλλιεργούν σχέσεις εμπιστοσύνης με συναδέλφους, διοικητικά στελέχη και εκπαιδευόμενους.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι οι συμμετέχοντες δεν αντιλαμβάνονται τη συναισθηματική νοημοσύνη ως ένα έμφυτο χαρακτηριστικό της προσωπικότητας, αλλά ως μία δεξιότητα που αναπτύσσεται σταδιακά μέσα από την επαγγελματική εμπειρία, τον αναστοχασμό και τη συνεχή αλληλεπίδραση με διαφορετικούς ανθρώπους και σύνθετες επαγγελματικές καταστάσεις. Μέσα από τις αφηγήσεις τους καθίσταται εμφανές ότι η αποτελεσματική διαχείριση των συναισθημάτων αποτελεί βασική προϋπόθεση όχι μόνο για την προσωπική επαγγελματική αποτελεσματικότητα, αλλά και για τη διαμόρφωση ενός θετικού οργανωσιακού κλίματος, το οποίο ευνοεί τη συνεργασία, την αμοιβαία εμπιστοσύνη και την επίτευξη κοινών στόχων.

Η ανάλυση των συνεντεύξεων ανέδειξε τέσσερις επιμέρους διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης που εμφανίζονται με ιδιαίτερη συχνότητα στις αφηγήσεις των συμμετεχόντων: α) την ενεργητική ακρόαση και την κατανόηση διαφορετικών οπτικών, β) την ενσυναίσθηση και την ανάπτυξη σχέσεων εμπιστοσύνης, γ) την αυτογνωσία και τη συναισθηματική αυτορρύθμιση και δ) τη διαχείριση συγκρούσεων μέσα από τον διάλογο, την ψυχραιμία και την αποτελεσματική επικοινωνία. Οι τέσσερις αυτές διαστάσεις δεν λειτουργούν αυτόνομα, αλλά αλληλοσυμπληρώνονται, διαμορφώνοντας ένα ολοκληρωμένο πλαίσιο επαγγελματικής συμπεριφοράς, το οποίο οι συμμετέχοντες θεωρούν απαραίτητο για την αποτελεσματική άσκηση του ρόλου τους.

Ένα από τα ισχυρότερα ευρήματα που προέκυψαν από τη θεματική ανάλυση αφορά τον κεντρικό ρόλο της ενεργητικής ακρόασης στη διαχείριση των επαγγελματικών σχέσεων. Ανεξάρτητα από τη θέση, τα χρόνια εμπειρίας ή τον οργανισμό στον οποίο εργάζονται, οι περισσότεροι συμμετέχοντες θεωρούν ότι η αποτελεσματική επικοινωνία δεν ξεκινά από την παροχή λύσεων ή τη λήψη αποφάσεων, αλλά από την ουσιαστική κατανόηση των απόψεων, των αναγκών και των συναισθημάτων των άλλων. Η ενεργητική ακρόαση παρουσιάζεται όχι μόνο ως τεχνική επικοινωνίας, αλλά ως στάση επαγγελματικής

συμπεριφοράς που συμβάλλει στη δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης, στη μείωση των εντάσεων και στην αποτελεσματικότερη διαχείριση των συγκρούσεων.

Η αντίληψη αυτή εκφράστηκε με ιδιαίτερη συνέπεια από πολλούς συμμετέχοντες. Ενδεικτικά, ο/η Σ1 ανέφερε ότι πριν από οποιαδήποτε αντίδραση *«Προσπαθώ να ακούω ενεργά και να κατανοώ όλες τις πλευρές πριν αντιδράσω»*, υπογραμμίζοντας ότι η κατανόηση των διαφορετικών οπτικών προηγείται της λήψης αποφάσεων. Αντίστοιχα, ο/η Σ2 περιέγραψε μια περισσότερο αναλυτική προσέγγιση, επισημαίνοντας ότι *«Προσπαθώ να ακούω ενεργητικά, να κατανοώ τα βαθύτερα αίτια της σύγκρουσης και να παραμένω ουδέτερος»*. Η συγκεκριμένη αναφορά αναδεικνύει ότι η ενεργητική ακρόαση δεν περιορίζεται στην προσεκτική ακρόαση των λεγομένων, αλλά περιλαμβάνει και την προσπάθεια κατανόησης των βαθύτερων αιτίων που προκαλούν μία σύγκρουση ή μια δύσκολη επαγγελματική κατάσταση.

Η σημασία της ακρόασης επαναλαμβάνεται και στις αφηγήσεις άλλων συμμετεχόντων, γεγονός που ενισχύει τη συνοχή του συγκεκριμένου ευρήματος. Ο/Η Σ10 ανέφερε χαρακτηριστικά ότι *«Όταν υπάρχει ένταση προσπαθώ πρώτα να ακούσω και μετά να παρέμβω»*, δείχνοντας ότι η άμεση παρέμβαση χωρίς προηγούμενη κατανόηση της κατάστασης μπορεί να οδηγήσει σε λανθασμένους χειρισμούς. Αντίστοιχα, ο/η Σ12 υποστήριξε ότι *«Η ενεργητική ακρόαση βοηθά να λυθούν πολλές παρεξηγήσεις πριν εξελιχθούν σε συγκρούσεις»*, αναδεικνύοντας τον προληπτικό χαρακτήρα της αποτελεσματικής επικοινωνίας. Μέσα από την οπτική αυτή, η ακρόαση λειτουργεί όχι μόνο ως εργαλείο επίλυσης προβλημάτων, αλλά και ως μηχανισμός πρόληψης των συγκρούσεων, πριν αυτές αποκτήσουν μεγαλύτερη ένταση.

Παράλληλα, οι συμμετέχοντες φαίνεται να αντιλαμβάνονται την ενεργητική ακρόαση ως βασικό στοιχείο μιας περισσότερο ανθρωποκεντρικής προσέγγισης στη διοίκηση και στη συνεργασία. Δεν εστιάζουν αποκλειστικά στην επίλυση του προβλήματος, αλλά επιδιώκουν να κατανοήσουν τον άνθρωπο που βρίσκεται πίσω από αυτό. Χαρακτηριστική είναι η τοποθέτηση του/της Σ7, ο/η οποίος/-α δήλωσε ότι *«Προσπαθώ να κατανοώ τι νιώθει ο άλλος πριν προσπαθήσω να δώσω λύση»*, επισημαίνοντας ότι η ουσιαστική κατανόηση των συναισθημάτων προηγείται της αναζήτησης λύσεων. Η συγκεκριμένη προσέγγιση διαφοροποιείται από μια περισσότερο τεχνοκρατική αντίληψη της διοίκησης, καθώς μεταφέρει το ενδιαφέρον από την άμεση αντιμετώπιση του προβλήματος στη βαθύτερη κατανόηση των ανθρώπινων αναγκών.

Συνολικά, οι αφηγήσεις των συμμετεχόντων αναδεικνύουν ότι η ενεργητική ακρόαση αποτελεί μία από τις σημαντικότερες εκφάνσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης στο εργασιακό περιβάλλον. Μέσα από τη συστηματική προσπάθεια κατανόησης διαφορετικών απόψεων, την αποφυγή βιαστικών συμπερασμάτων και την ουσιαστική προσοχή στα λεγόμενα και στα συναισθήματα των άλλων, οι επαγγελματίες της Εκπαίδευσης Ενηλίκων δημιουργούν προϋποθέσεις για αποτελεσματικότερη επικοινωνία, ενισχύουν τη συνεργασία και συμβάλλουν στη διαμόρφωση ενός κλίματος αμοιβαίου σεβασμού και εμπιστοσύνης.

Ένα δεύτερο ιδιαίτερα σημαντικό εύρημα που αναδείχθηκε από τη θεματική ανάλυση αφορά τον τρόπο με τον οποίο οι συμμετέχοντες αντιλαμβάνονται την ενσυναίσθηση, την αυτογνωσία και τη συναισθηματική αυτορρύθμιση ως βασικές διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης. Οι αφηγήσεις τους καταδεικνύουν ότι η αποτελεσματική διαχείριση των επαγγελματικών σχέσεων δεν εξαρτάται αποκλειστικά από την κατοχή διοικητικών γνώσεων ή οργανωτικών δεξιοτήτων, αλλά προϋποθέτει την ικανότητα κατανόησης των συναισθημάτων των άλλων, τον έλεγχο των προσωπικών συναισθηματικών αντιδράσεων και τη διατήρηση ψυχραιμής στάσης ακόμη και σε συνθήκες έντασης ή σύγκρουσης.

Η ενσυναίσθηση αναδείχθηκε ως μία από τις συχνότερα αναφερόμενες δεξιότητες. Οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι η προσπάθεια κατανόησης της οπτικής και των αναγκών του άλλου διευκολύνει σημαντικά την επικοινωνία, περιορίζει τις παρεξηγήσεις και ενισχύει τη συνεργασία. Χαρακτηριστικά, ο/η Σ3 ανέφερε ότι *«Η ενσυναίσθηση βοηθά να βλέπεις πίσω από τις συμπεριφορές και να καταλαβαίνεις τις πραγματικές ανάγκες»*, επισημαίνοντας ότι οι εμφανείς αντιδράσεις των ανθρώπων συχνά αποκρύπτουν βαθύτερες ανησυχίες ή δυσκολίες. Η συγκεκριμένη τοποθέτηση αναδεικνύει ότι η αποτελεσματική διαχείριση των σχέσεων απαιτεί την υπέρβαση της επιφανειακής ερμηνείας των γεγονότων και την προσπάθεια κατανόησης των βαθύτερων αιτίων που επηρεάζουν τη συμπεριφορά των συνεργατών ή των εκπαιδευομένων.

Παράλληλα, ιδιαίτερη έμφαση αποδόθηκε στην ανάγκη διατήρησης της ψυχραιμίας κατά τη διαχείριση δύσκολων καταστάσεων. Ο/Η Σ4 υποστήριξε ότι *«Η ψυχραιμία είναι απαραίτητη όταν υπάρχουν διαφορετικές απόψεις ή ένταση»*, αναδεικνύοντας ότι ο αποτελεσματικός επαγγελματίας οφείλει να λειτουργεί ως παράγοντας σταθερότητας και όχι ως πολλαπλασιαστής της έντασης. Η ψυχραιμία, σύμφωνα με τις αφηγήσεις των

συμμετεχόντων, δεν ταυτίζεται με την παθητική στάση ή την αποφυγή των συγκρούσεων, αλλά με την ικανότητα ελέγχου των προσωπικών συναισθημάτων, ώστε οι αποφάσεις να λαμβάνονται με αντικειμενικότητα και επαγγελματισμό.

Σημαντική θέση στις αφηγήσεις κατέχει επίσης η αυτογνωσία. Ο/Η Σ5 επισήμανε χαρακτηριστικά ότι *«Η αυτογνωσία βοηθά να αναγνωρίζω τα όριά μου και να αντιδρώ πιο αποτελεσματικά»*, υπογραμμίζοντας ότι η επίγνωση των προσωπικών δυνατοτήτων αλλά και των αδυναμιών αποτελεί βασική προϋπόθεση για τη βελτίωση της επαγγελματικής συμπεριφοράς. Η συγκεκριμένη αναφορά συνδέει την αυτογνωσία με τη δυνατότητα αυτορρύθμισης, καθώς η αναγνώριση των προσωπικών συναισθημάτων επιτρέπει την αποτελεσματικότερη διαχείρισή τους στις καθημερινές επαγγελματικές αλληλεπιδράσεις.

Η σημασία της συναισθηματικής αυτορρύθμισης επιβεβαιώνεται και από άλλους συμμετέχοντες, οι οποίοι περιγράφουν ότι στις περιπτώσεις έντασης επιλέγουν να καθυστερήσουν την αντίδρασή τους, να αξιολογήσουν τα δεδομένα και να επιδιώξουν τον διάλογο αντί της αντιπαράθεσης. Μέσα από τις αφηγήσεις τους αναδεικνύεται ότι η αποτελεσματική διαχείριση των συναισθημάτων δεν αποτελεί ένδειξη αδυναμίας ή καταπίεσης των προσωπικών απόψεων, αλλά στοιχείο επαγγελματικής ωριμότητας, το οποίο επιτρέπει την αντικειμενικότερη αντιμετώπιση των προβλημάτων και την αποφυγή βεβιασμένων αποφάσεων.

Παράλληλα, αρκετοί συμμετέχοντες συνέδεσαν τη συναισθηματική νοημοσύνη με την ικανότητα δημιουργίας σχέσεων εμπιστοσύνης. Μέσα από την ενεργητική ακρόαση, την κατανόηση των αναγκών των άλλων, τη διακριτική επικοινωνία και τη διατήρηση σεβασμού ακόμη και σε περιόδους διαφωνίας, επιδιώκουν να διαμορφώνουν ένα ασφαλές εργασιακό περιβάλλον, στο οποίο οι συνεργάτες αισθάνονται ότι μπορούν να εκφράσουν ελεύθερα τις απόψεις και τους προβληματισμούς τους. Οι πρακτικές αυτές φαίνεται να ενισχύουν όχι μόνο την ποιότητα των διαπροσωπικών σχέσεων αλλά και τη συνολική αποτελεσματικότητα της ομάδας, καθώς διευκολύνουν τη συνεργασία και την από κοινού επίλυση προβλημάτων.

Συνολικά, οι αφηγήσεις των συμμετεχόντων καταδεικνύουν ότι η ενσυναίσθηση, η αυτογνωσία και η συναισθηματική αυτορρύθμιση λειτουργούν συμπληρωματικά και συγκροτούν έναν κοινό πυρήνα επαγγελματικών δεξιοτήτων. Η αποτελεσματική διοίκηση ανθρώπων και η διαχείριση των επαγγελματικών σχέσεων δεν βασίζονται μόνο στη λήψη ορθών αποφάσεων, αλλά και στην ικανότητα κατανόησης των ανθρώπων, στον έλεγχο των

προσωπικών συναισθημάτων και στη διατήρηση ενός κλίματος εμπιστοσύνης, σεβασμού και συνεργασίας.

Πέρα από την ενεργητική ακρόαση, οι συμμετέχοντες αποδίδουν ιδιαίτερη σημασία στην ενσυναίσθηση, θεωρώντας ότι αποτελεί βασικό παράγοντα για την ανάπτυξη σχέσεων εμπιστοσύνης και τη διατήρηση ενός θετικού εργασιακού κλίματος. Ωστόσο, οι αφηγήσεις τους δείχνουν ότι η ενσυναίσθηση δεν ταυτίζεται με τη συναισθηματική ταύτιση, αλλά με την ικανότητα κατανόησης της οπτικής του άλλου, χωρίς να χάνεται η επαγγελματική αντικειμενικότητα.

Η συγκεκριμένη διάσταση αποτυπώνεται χαρακτηριστικά στις αφηγήσεις αρκετών συμμετεχόντων. Ο/Η Σ3 υπογράμμισε ότι *«δείχνω ενσυναίσθηση ακούγοντας, προσπαθώντας να κατανοήσω τα συναισθήματα και τις ανάγκες του άλλου χωρίς όμως να ταυτίζομαι πλήρως με το πρόβλημά του»*, αναδεικνύοντας την ανάγκη διατήρησης της επαγγελματικής ισορροπίας ακόμη και όταν καλείται να διαχειριστεί δύσκολες καταστάσεις. Παράλληλα, ο/η Σ2 περιέγραψε μια αντίστοιχη προσέγγιση, δηλώνοντας ότι *«προσπαθώ να κατανοήσω την οπτική και το συναίσθημα του άλλου, χωρίς όμως να ταυτίζομαι ή να τα υιοθετώ ως δικά μου... αφού αναγνωρίσω το συναίσθημα, εστιάζω τη συζήτηση στη λύση»*.

Ανάλογη αντίληψη διατυπώνεται και από άλλους συμμετέχοντες, οι οποίοι αντιλαμβάνονται την ενσυναίσθηση ως μία δεξιότητα που συνδυάζεται με την αυτορρύθμιση. Ενδεικτικά, μία συμμετέχουσα αναφέρει ότι *«προσπαθώ να διαχωρίσω τα συναισθήματα που είναι πραγματικά αυτά που βιώνω από αυτά που βιώνω μέσω της ενσυναίσθησης»*, αναγνωρίζοντας ότι η συναισθηματική εμπλοκή αποτελεί πολλές φορές μία απαιτητική διαδικασία που χρειάζεται συνεχή διαχείριση. Παράλληλα, επισημαίνει ότι διατηρεί την ψυχραιμία της υιοθετώντας *«το mindset ότι όλα θα λυθούν αρκεί να λειτουργήσω μεθοδικά, βήμα-βήμα και με ψυχραιμία»*.

Εξίσου έντονα αναδεικνύεται η σημασία της ψυχραιμίας ως βασικής προϋπόθεσης αποτελεσματικής διαχείρισης συγκρούσεων. Οι περισσότεροι συμμετέχοντες θεωρούν ότι η πρώτη αντίδραση σε μία δύσκολη κατάσταση δεν πρέπει να είναι παρορμητική αλλά συνειδητή και ελεγχόμενη. Χαρακτηριστικά, ο/η Σ2 ανέφερε ότι *«το πρώτο που κάνω είναι να διατηρήσω ψυχραιμία και να αποστασιοποιηθώ από την ένταση της στιγμής... δίνω χώρο στους ανθρώπους να εκφραστούν και ακούω ενεργά»*, ενώ στη συνέχεια *«προσπαθώ να μεταφέρω τη συζήτηση από το προσωπικό επίπεδο στο αντικειμενικό»*.

Αντίστοιχα, άλλος συμμετέχων (Σ3) περιγράφει ότι σε ανάλογες περιστάσεις «προσπαθώ πρώτα να διατηρώ ψυχραιμία και να μην αντιδρώ παρορμητικά, ώστε να μπορώ να αξιολογήσω αντικειμενικά την κατάσταση. Δίνω προτεραιότητα στην ενεργητική ακρόαση... και προσπαθώ να λειτουργώ καθησυχαστικά και διαμεσολαβητικά», με τελικό στόχο «να αποφορτίζεται η κατάσταση μέσω ξεκάθαρης και ήρεμης επικοινωνίας, ώστε να επανέρχεται ένα κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης».

Παρόμοια ήταν και η προσέγγιση του/της Σ4, ο/η οποίος/-α τόνισε ότι σε καταστάσεις έντασης επιδιώκει να λειτουργεί «με έλεγχο συναισθημάτων και καλή διαχείριση και ηρεμία», ενώ θεωρεί ότι η ενσυναίσθηση εκφράζεται «με τη γλώσσα του σώματος και με πραγματικό ενδιαφέρον για τον άλλον». Παράλληλα, ανέφερε ότι η προσωπική εμπειρία και «η ατομική δουλειά με τον εαυτό μου και η εμπειρία ζωής» αποτελούν τους σημαντικότερους μηχανισμούς διατήρησης της ψυχραιμίας και της συναισθηματικής ισορροπίας.

Ένα ακόμη ενδιαφέρον εύρημα αφορά το γεγονός ότι αρκετοί συμμετέχοντες συνδέουν τη συναισθηματική νοημοσύνη με την επαγγελματική ωριμότητα. Δεν θεωρούν ότι οι δεξιότητες αυτές αποκτώνται αποκλειστικά μέσω θεωρητικής εκπαίδευσης, αλλά καλλιεργούνται σταδιακά μέσα από την καθημερινή επαγγελματική εμπειρία, τον αναστοχασμό και την επαναλαμβανόμενη διαχείριση απαιτητικών περιστατικών. Η συνεχής έκθεση σε σύνθετες ανθρώπινες αλληλεπιδράσεις φαίνεται να ενισχύει τόσο την ικανότητα αυτορρύθμισης όσο και την ανάπτυξη μιας περισσότερο ισορροπημένης και ώριμης επαγγελματικής στάσης απέναντι στις συγκρούσεις και στις συναισθηματικά φορτισμένες καταστάσεις.

Ένα ακόμη σημαντικό εύρημα που προέκυψε από τη θεματική ανάλυση αφορά τη στενή σχέση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης και της δημιουργίας σχέσεων εμπιστοσύνης στο εργασιακό περιβάλλον. Οι συμμετέχοντες δεν αντιμετωπίζουν τη συναισθηματική νοημοσύνη ως μια μεμονωμένη προσωπική δεξιότητα, αλλά ως βασικό παράγοντα που επηρεάζει άμεσα την ποιότητα της συνεργασίας, την αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας και τη συνοχή των επαγγελματικών ομάδων. Μέσα από τις αφηγήσεις τους αναδεικνύεται ότι η εμπιστοσύνη οικοδομείται σταδιακά, όταν ο επαγγελματίας επιδεικνύει συνέπεια, σεβασμό, ενεργητική ακρόαση, αντικειμενικότητα και ειλικρινές ενδιαφέρον για τις ανάγκες των συνεργατών του.

Χαρακτηριστικά, ο/η Σ1 επισήμανε ότι σε δύσκολες εργασιακές συνθήκες επιδιώκει «να αναπτυχθεί μια καλή σχέση με όλους τους συναδέλφους ώστε να υπάρχει και ο σεβασμός και

η στήριξη μεταξύ μας και η άνεση της επικοινωνίας, που είναι ένας παράγοντας που κάνει τη δουλειά μας επιτυχή και πιο εύκολη». Η συγκεκριμένη αναφορά αποτυπώνει ότι η ανάπτυξη σχέσεων εμπιστοσύνης δεν αποτελεί μια αυτονόητη διαδικασία, αλλά προϋποθέτει διαρκή επένδυση στις ανθρώπινες σχέσεις και στην καλλιέργεια ενός κλίματος συνεργασίας. Παράλληλα, ο ίδιος συμμετέχων θεωρεί ότι η θετική ανατροφοδότηση από συναδέλφους και φοιτητές λειτουργεί ως ένδειξη αποτελεσματικής επικοινωνίας, επισημαίνοντας ότι «όταν οι συνάδελφοί μου έρχονται μαζί μου για συμβουλές και καθοδήγηση, αυτό μου δείχνει ότι κάνω τη δουλειά μου σωστά».

Αντίστοιχα, ο/η Σ2 υπογράμμισε ότι η αποτελεσματική συνεργασία προϋποθέτει τη δημιουργία ενός πλαισίου ανοιχτής και ειλικρινούς επικοινωνίας. Όπως χαρακτηριστικά ανέφερε, κατά τη διαχείριση ενός σύνθετου έργου «από την αρχή φρόντισα να δημιουργήσω ένα σαφές και διαφανές πλαίσιο επικοινωνίας», ενώ στη συνέχεια προσαρμόστηκε στις ανάγκες κάθε ομάδας, ώστε «να υπάρχει κατανόηση». Η συγκεκριμένη πρακτική αναδεικνύει ότι η εμπιστοσύνη ενισχύεται όταν οι επαγγελματίες εξηγούν με σαφήνεια τους στόχους, λαμβάνουν υπόψη τις διαφορετικές ανάγκες των εμπλεκομένων και ενθαρρύνουν τη συμμετοχή όλων στη διαδικασία λήψης αποφάσεων.

Η σημασία της εμπιστοσύνης αναδεικνύεται και μέσα από τις απόψεις των συμμετεχόντων σχετικά με τον ρόλο της διοίκησης. Σύμφωνα με τον/την Σ2, η ανάπτυξη των δεξιοτήτων ενισχύεται όταν οι προϊστάμενοι παρέχουν «στοχευμένη ανατροφοδότηση, εμπιστοσύνη και αυτονομία, καθώς και ανάθεση ουσιαστικών ευθυνών». Αντίστοιχα, ο/η Σ3 θεωρεί ότι η διοίκηση συμβάλλει ουσιαστικά στην επαγγελματική εξέλιξη «μέσα από την ανατροφοδότηση και την εμπιστοσύνη», ενώ ο/η Σ4 συνοψίζει τη σημασία των σχέσεων αυτών στη λέξη «υποστήριξη». Οι τοποθετήσεις αυτές αναδεικνύουν ότι η ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης δεν αποτελεί αποκλειστικά ατομική ευθύνη, αλλά επηρεάζεται ουσιαστικά από την οργανωσιακή κουλτούρα και τον τρόπο με τον οποίο η διοίκηση διαμορφώνει ένα ασφαλές και υποστηρικτικό εργασιακό περιβάλλον.

Παράλληλα, οι συμμετέχοντες συνδέουν την αποτελεσματική συνεργασία με τον αμοιβαίο σεβασμό και τη σαφή κατανομή των ρόλων. Ο/Η Σ3 αναφέρει ότι η αποτελεσματική εφαρμογή των δεξιοτήτων διευκολύνεται από «τη σαφήνεια στους ρόλους και στις αρμοδιότητες, τις ξεκάθαρες διαδικασίες και την καλή συνεργασία μεταξύ των τμημάτων», ενώ ο/η Σ4 επισημαίνει ότι βασικά στοιχεία ενός λειτουργικού οργανωσιακού περιβάλλοντος είναι η «σαφήνεια ρόλων και συνεργασία». Οι αναφορές αυτές

υποδηλώνουν ότι η εμπιστοσύνη δεν στηρίζεται μόνο στις διαπροσωπικές σχέσεις, αλλά και στην ύπαρξη ενός καλά οργανωμένου πλαισίου λειτουργίας, το οποίο μειώνει τις συγκρούσεις και διευκολύνει τη συνεργασία μεταξύ των μελών της ομάδας.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει επίσης το γεγονός ότι αρκετοί συμμετέχοντες αντιλαμβάνονται την αποτελεσματική επικοινωνία ως βασικό μέσο πρόληψης των συγκρούσεων. Η δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης, η έγκαιρη ανταλλαγή πληροφοριών, η διαφάνεια στις αποφάσεις και η συνεχής ανατροφοδότηση φαίνεται να λειτουργούν προληπτικά, περιορίζοντας την πιθανότητα εμφάνισης εντάσεων και διευκολύνοντας την έγκαιρη αντιμετώπιση πιθανών προβλημάτων. Μέσα από αυτή την οπτική, η συναισθηματική νοημοσύνη δεν συμβάλλει μόνο στη διαχείριση των συγκρούσεων όταν αυτές εμφανιστούν, αλλά λειτουργεί κυρίως ως μηχανισμός πρόληψης και διατήρησης ενός θετικού εργασιακού κλίματος.

Συνολικά, οι αφηγήσεις των συμμετεχόντων καταδεικνύουν ότι η συναισθηματική νοημοσύνη αποτελεί βασικό θεμέλιο για την ανάπτυξη σχέσεων εμπιστοσύνης και αποτελεσματικής συνεργασίας στους οργανισμούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Η ενεργητική ακρόαση, η ενσυναίσθηση, η ανοιχτή επικοινωνία, η ανατροφοδότηση, ο αμοιβαίος σεβασμός και η εμπιστοσύνη μεταξύ διοίκησης και εργαζομένων συνθέτουν ένα πλαίσιο μέσα στο οποίο οι επαγγελματικές σχέσεις γίνονται περισσότερο λειτουργικές, ενισχύεται η συνοχή των ομάδων και δημιουργούνται οι προϋποθέσεις για αποτελεσματικότερη επίτευξη των εκπαιδευτικών και οργανωσιακών στόχων.

Συνολικά, η τρίτη θεματική κατηγορία αναδεικνύει ότι η συναισθηματική νοημοσύνη αποτελεί κεντρική προϋπόθεση για την αποτελεσματική διαχείριση των επαγγελματικών σχέσεων στην Εκπαίδευση Ενηλίκων. Οι συμμετέχοντες δεν την προσεγγίζουν ως θεωρητική έννοια, αλλά ως πρακτική ικανότητα που εκδηλώνεται καθημερινά μέσα από την ψυχραιμία, την ενεργητική ακρόαση, την ενσυναίσθηση, την αυτορρύθμιση και την ικανότητα διατήρησης λειτουργικών σχέσεων ακόμη και σε συνθήκες πίεσης.

Ένα βασικό συμπέρασμα είναι ότι η συναισθηματική νοημοσύνη λειτουργεί τόσο προληπτικά όσο και διορθωτικά. Προληπτικά, επειδή η σαφής επικοινωνία, η κατανόηση των αναγκών των άλλων και η διατήρηση σχέσεων εμπιστοσύνης περιορίζουν την πιθανότητα παρεξηγήσεων και συγκρούσεων. Διορθωτικά, επειδή όταν η ένταση έχει ήδη προκύψει, η ψυχραιμία, η αποστασιοποίηση από την παρόρμηση και η εστίαση στη λύση επιτρέπουν την επαναφορά της συνεργασίας σε πιο λειτουργικό επίπεδο.

Ιδιαίτερα σημαντικό είναι ότι οι συμμετέχοντες φαίνεται να διαχωρίζουν την ενσυναίσθηση από τη συναισθηματική ταύτιση. Δεν θεωρούν ότι ο επαγγελματίας πρέπει να απορροφά το συναίσθημα του άλλου, αλλά να το αναγνωρίζει, να το κατανοεί και στη συνέχεια να κατευθύνει τη συζήτηση προς την επίλυση του προβλήματος. Με αυτή την έννοια, η ενσυναίσθηση συνδέεται άμεσα με την επαγγελματική ωριμότητα, καθώς απαιτεί ισορροπία ανάμεσα στο ανθρώπινο ενδιαφέρον και στην τήρηση των ορίων του επαγγελματικού ρόλου.

Παράλληλα, η αυτογνωσία και η αυτορρύθμιση αναδεικνύονται ως κρίσιμες δεξιότητες. Η ικανότητα να αναγνωρίζει κάποιος πότε επηρεάζεται συναισθηματικά, να κάνει παύση πριν αντιδράσει και να εστιάζει στα δεδομένα της κατάστασης συμβάλλει στη λήψη πιο ψύχραιμων και αποτελεσματικών αποφάσεων. Αυτό φαίνεται ιδιαίτερα στις αφηγήσεις των συμμετεχόντων που περιγράφουν ότι, σε καταστάσεις έντασης, επιλέγουν να μην απαντούν άμεσα, να οργανώνουν τη σκέψη τους και να επαναφέρουν τη συζήτηση στον κοινό στόχο.

Επομένως, η συναισθηματική νοημοσύνη δεν αποτελεί απλώς ατομικό χαρακτηριστικό, αλλά επαγγελματική δεξιότητα με άμεση οργανωσιακή σημασία. Συμβάλλει στη διατήρηση θετικού κλίματος, στην ενίσχυση της συνεργασίας, στη διαχείριση συγκρούσεων και στην οικοδόμηση εμπιστοσύνης μεταξύ εκπαιδευτών, εκπαιδευομένων, διοίκησης και λοιπών εμπλεκομένων. Τα ευρήματα δείχνουν ότι η αποτελεσματική λειτουργία των οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων δεν εξαρτάται μόνο από διοικητικές διαδικασίες και τυπικές αρμοδιότητες, αλλά και από την ικανότητα των επαγγελματιών να διαχειρίζονται ώριμα το ανθρώπινο και συναισθηματικό επίπεδο της εργασίας τους.

Συνεπώς, η καλλιέργεια της συναισθηματικής νοημοσύνης θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως ουσιαστικό μέρος της επαγγελματικής ανάπτυξης των στελεχών και των εκπαιδευτών ενηλίκων. Η ενίσχυση δεξιοτήτων όπως η ενεργητική ακρόαση, η ενσυναίσθηση, η ψυχραιμία, η αυτορρύθμιση και η διαχείριση συγκρούσεων μπορεί να συμβάλει καθοριστικά στη βελτίωση της ποιότητας των επαγγελματικών σχέσεων και, κατ' επέκταση, στην αποτελεσματικότερη λειτουργία των δομών Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

4.5 Τέταρτη Θεματική Κατηγορία: Ηγεσία, συνεργασία και οργανωσιακή κουλτούρα

Η τέταρτη θεματική κατηγορία εστιάζει στον τρόπο με τον οποίο οι συμμετέχοντες αντιλαμβάνονται τον ρόλο της ηγεσίας, της συνεργασίας και της οργανωσιακής κουλτούρας στη λειτουργία των οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων και στην ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων. Από την ανάλυση των συνεντεύξεων προκύπτει ότι η αποτελεσματικότητα ενός οργανισμού δεν αποδίδεται αποκλειστικά στην ύπαρξη κατάλληλων διοικητικών διαδικασιών ή στη σαφή κατανομή αρμοδιοτήτων, αλλά επηρεάζεται ουσιαστικά από τον τρόπο με τον οποίο ασκείται η ηγεσία και διαμορφώνονται οι σχέσεις μεταξύ διοίκησης και εργαζομένων.

Οι περισσότεροι συμμετέχοντες περιγράφουν την αποτελεσματική ηγεσία ως μία δυναμική και συμμετοχική διαδικασία, η οποία βασίζεται στην εμπιστοσύνη, στην ανοιχτή επικοινωνία, στη σαφήνεια των ρόλων, στην εποικοδομητική ανατροφοδότηση και στην ενδυνάμωση των εργαζομένων. Η διοίκηση δεν αντιμετωπίζεται ως μηχανισμός ελέγχου, αλλά ως παράγοντας υποστήριξης, καθοδήγησης και δημιουργίας των κατάλληλων προϋποθέσεων για επαγγελματική ανάπτυξη και αποτελεσματική συνεργασία.

Παράλληλα, οι συμμετέχοντες αναγνωρίζουν ότι η οργανωσιακή κουλτούρα επηρεάζει άμεσα τον τρόπο με τον οποίο αναπτύσσονται και αξιοποιούνται οι διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες. Η ύπαρξη σχέσεων εμπιστοσύνης, η σαφής επικοινωνία, η συνεργασία μεταξύ των τμημάτων, η διαφάνεια στις διαδικασίες και η αναγνώριση της προσπάθειας των εργαζομένων φαίνεται να δημιουργούν ένα περιβάλλον που ευνοεί τόσο την προσωπική όσο και την οργανωσιακή ανάπτυξη. Αντίθετα, η ασάφεια ρόλων, η έλλειψη χρόνου και διαθέσιμων πόρων, η υπερβολική γραφειοκρατία, η αντίσταση στην αλλαγή και οι δυσλειτουργικές διοικητικές πρακτικές αναφέρονται ως βασικοί παράγοντες που περιορίζουν τη συνεργασία και δυσχεραίνουν την αποτελεσματική λειτουργία των οργανισμών.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι οι συμμετέχοντες δεν προσεγγίζουν την ηγεσία αποκλειστικά ως χαρακτηριστικό των διοικητικών στελεχών, αλλά ως μία καθημερινή πρακτική που διαμορφώνει το εργασιακό κλίμα και επηρεάζει τις σχέσεις μεταξύ όλων των μελών του οργανισμού. Μέσα από τις αφηγήσεις τους καθίσταται εμφανές ότι η ποιότητα της ηγεσίας αντανακλάται στην εμπιστοσύνη που αναπτύσσεται

μεταξύ διοίκησης και προσωπικού, στην προθυμία ανάληψης πρωτοβουλιών, στη διάθεση συνεργασίας και στη δυνατότητα συνεχούς επαγγελματικής μάθησης.

Η θεματική ανάλυση ανέδειξε τέσσερις βασικές διαστάσεις της ηγεσίας και της οργανωσιακής κουλτούρας που εμφανίζονται με ιδιαίτερη συχνότητα στις αφηγήσεις των συμμετεχόντων: α) τα χαρακτηριστικά της αποτελεσματικής και υποστηρικτικής ηγεσίας, β) τη σημασία της εμπιστοσύνης, της ανατροφοδότησης και της ενδυνάμωσης των εργαζομένων, γ) τον ρόλο της οργανωσιακής κουλτούρας στη διαμόρφωση συνεργατικών σχέσεων και δ) τους οργανωσιακούς παράγοντες που δυσχεραίνουν την αποτελεσματική λειτουργία και την επαγγελματική ανάπτυξη. Οι τέσσερις αυτές διαστάσεις παρουσιάζονται αλληλένδετες και συγκροτούν ένα ενιαίο πλαίσιο ερμηνείας των εμπειριών των συμμετεχόντων.

Ένα από τα κυρίαρχα ευρήματα της παρούσας θεματικής κατηγορίας αφορά τον τρόπο με τον οποίο οι συμμετέχοντες αντιλαμβάνονται την αποτελεσματική ηγεσία στους οργανισμούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Παρά τις διαφορετικές επαγγελματικές εμπειρίες και τα διαφορετικά εργασιακά περιβάλλοντα από τα οποία προέρχονται, οι περισσότεροι συμμετέχοντες συγκλίνουν στην άποψη ότι η αποτελεσματική ηγεσία δεν ταυτίζεται με τον αυστηρό διοικητικό έλεγχο ή την αποκλειστική άσκηση εξουσίας. Αντίθετα, συνδέεται με τη δημιουργία ενός υποστηρικτικού εργασιακού περιβάλλοντος, μέσα στο οποίο καλλιεργούνται η συνεργασία, η εμπιστοσύνη, η σαφής επικοινωνία και η ενεργός συμμετοχή των εργαζομένων στη λήψη αποφάσεων.

Ένα από τα πλέον σταθερά ευρήματα που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις αφορά τον καθοριστικό ρόλο της εμπιστοσύνης, της ανατροφοδότησης και της ενδυνάμωσης των εργαζομένων στη διαμόρφωση αποτελεσματικών ηγετικών πρακτικών. Οι συμμετέχοντες συγκλίνουν στην άποψη ότι η ηγεσία δεν εξαντλείται στη λήψη αποφάσεων ή στην επίβλεψη των καθημερινών διοικητικών διαδικασιών, αλλά εκδηλώνεται κυρίως μέσα από τη συνεχή υποστήριξη των εργαζομένων, την αναγνώριση της προσπάθειάς τους, την ανάθεση ουσιαστικών ευθυνών και τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος αμοιβαίας εμπιστοσύνης.

Η εμπιστοσύνη αναδεικνύεται ως βασική προϋπόθεση επαγγελματικής ανάπτυξης ήδη από τις αφηγήσεις των πρώτων συμμετεχόντων. Ο/Η Σ1 θεωρεί ότι οι προϊστάμενοι συμβάλλουν ουσιαστικά στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων *«με το να με εμπιστεύονται και να μου επικοινωνούν τυχόν προβλήματα ή αρνητικά σχόλια μαζί όμως και με θετικά όταν*

γίνονται σωστά πράγματα για να έχω μια ξεκάθαρη κατεύθυνση». Παράλληλα, επισημαίνει ότι είναι σημαντικό «τα καθήκοντα να μοιράζονται δίκαια και με βάση τις ικανότητες των συναδέλφων ώστε να μην νιώθει κάποιος φορτισμένος ή ανεπαρκής», ενώ θεωρεί ότι η διοίκηση θα πρέπει να «στηρίζει συνέχεια την οργάνωση σεμιναρίων και να οργανώνει αξιολογήσεις», ώστε όλοι οι εργαζόμενοι να έχουν τη δυνατότητα να αναπτύσσουν συνεχώς νέες δεξιότητες. Οι συγκεκριμένες αναφορές αναδεικνύουν ότι η εμπιστοσύνη, η αναγνώριση και η δίκαιη κατανομή των ευθυνών λειτουργούν συμπληρωματικά, δημιουργώντας ένα πλαίσιο μέσα στο οποίο οι εργαζόμενοι αισθάνονται ασφαλείς να εξελιχθούν επαγγελματικά.

Παρόμοια αντίληψη διατυπώνει και ο/η Σ2, ο/η οποίος/-α συνδέει την αποτελεσματική ηγεσία με πρακτικές που ενισχύουν την αυτονομία και την υπευθυνότητα των εργαζομένων. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει, η διοίκηση συμβάλλει στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων μέσω «στοχευμένης ανατροφοδότησης, εμπιστοσύνης και αυτονομίας» αλλά και μέσω της «ανάθεσης ουσιαστικών ευθυνών». Παράλληλα, θεωρεί ότι απαιτείται «πιο δομημένη και συστηματική ανατροφοδότηση» καθώς και περισσότερος «χρόνος και χώρος για ανάπτυξη», υπογραμμίζοντας ότι η επαγγελματική εξέλιξη δεν μπορεί να βασίζεται αποκλειστικά στην προσωπική προσπάθεια, αλλά προϋποθέτει οργανωμένη και διαρκή υποστήριξη από τη διοίκηση.

Οι παραπάνω αφηγήσεις αναδεικνύουν μία περισσότερο συμμετοχική αντίληψη της ηγεσίας, σύμφωνα με την οποία οι προϊστάμενοι λειτουργούν ως καθοδηγητές και υποστηρικτές της επαγγελματικής ανάπτυξης των εργαζομένων και όχι ως απλοί φορείς διοικητικού ελέγχου. Η συνεχής ανατροφοδότηση, η ανάθεση ευθυνών και η ανάπτυξη σχέσεων εμπιστοσύνης παρουσιάζονται ως βασικοί μηχανισμοί ενίσχυσης της επαγγελματικής αυτοπεποίθησης, της δέσμευσης και της αποτελεσματικότητας των ομάδων.

Πέρα από τον τρόπο άσκησης της ηγεσίας, οι συμμετέχοντες αναγνωρίζουν ότι καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της επαγγελματικής τους συμπεριφοράς διαδραματίζει και η οργανωσιακή κουλτούρα. Από τις αφηγήσεις τους προκύπτει ότι η ύπαρξη ενός περιβάλλοντος που χαρακτηρίζεται από σαφήνεια ρόλων, ανοιχτή επικοινωνία, συνεργασία και κοινό προσανατολισμό στους στόχους διευκολύνει σημαντικά την ανάπτυξη τόσο των διοικητικών όσο και των διαπροσωπικών δεξιοτήτων. Αντίθετα, η ασάφεια, η έλλειψη

συντονισμού και οι διαφορετικές προτεραιότητες μεταξύ των τμημάτων λειτουργούν ανασταλτικά, επηρεάζοντας αρνητικά την αποτελεσματικότητα των εργαζομένων.

Η σημασία της σαφήνειας των ρόλων και της συνεργασίας αποτυπώνεται χαρακτηριστικά στις αφηγήσεις των συμμετεχόντων. Ο/Η Σ1 αναφέρει ότι διευκολύνεται όταν *«υπάρχει ο απαραίτητος εξοπλισμός, ο καθένας έχει τον ρόλο του, ο χώρος είναι οργανωμένος και καθαρός και μπορεί η ομάδα να δουλεύει οργανικά μαζί»*, ενώ θεωρεί εξίσου σημαντικό να *«υπάρχει και η ελευθερία κινήσεων σε περίπτωση που μπορεί να επιλυθεί ένα πρόβλημα και με άλλους τρόπους»*. Παράλληλα, επισημαίνει ότι οι μεγαλύτερες δυσκολίες εμφανίζονται *«όταν υπάρχει ασάφεια, όταν κάποιος θα λειτουργήσει σαν μονάδα... όταν θα παραμελήσει κάποιος τα καθήκοντά του και αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα να καθυστερήσει όλη η ομάδα»*. Για τον λόγο αυτό, όπως χαρακτηριστικά δηλώνει, επιδιώκει *«να αναπτυχθεί μια καλή σχέση με όλους τους συναδέλφους ώστε να υπάρχει και ο σεβασμός και η στήριξη μεταξύ μας και η άνεση της επικοινωνίας»*.

Ανάλογες απόψεις εκφράζει και ο/η Σ2, ο/η οποίος/-α θεωρεί ότι η αποτελεσματική λειτουργία ενός οργανισμού προϋποθέτει *«σαφήνεια ρόλων και ευθυνών, δομημένες αλλά ευέλικτες διαδικασίες, κουλτούρα συνεργασίας και ανοιχτής επικοινωνίας»* και *«διαθεσιμότητα πόρων»*. Ωστόσο, αναγνωρίζει ότι στην πράξη η εφαρμογή αυτών των αρχών δυσχεραίνεται από την *«αντίσταση στην αλλαγή»*, τις *«διαφορετικές προτεραιότητες μεταξύ τμημάτων»*, αλλά και τους *«περιορισμούς σε πόρους και χρόνο»*, οι οποίοι επηρεάζουν τόσο τη συνεργασία όσο και την επιτυχή υλοποίηση των οργανωσιακών στόχων.

Οι δύο αυτές αφηγήσεις παρουσιάζουν αξιοσημείωτη σύγκλιση. Παρότι προέρχονται από διαφορετικές επαγγελματικές θέσεις, και οι δύο συμμετέχοντες αντιμετωπίζουν την οργανωσιακή κουλτούρα ως βασικό παράγοντα που καθορίζει την ποιότητα της συνεργασίας. Δεν δίνουν έμφαση μόνο στις τυπικές διαδικασίες, αλλά κυρίως στον τρόπο με τον οποίο αυτές εφαρμόζονται στην καθημερινή λειτουργία του οργανισμού. Η ύπαρξη ξεκάθαρων ρόλων, η αποτελεσματική επικοινωνία και η συνεργασία μεταξύ των μελών της ομάδας φαίνεται να δημιουργούν ένα περιβάλλον που ενισχύει την υπευθυνότητα, περιορίζει τις συγκρούσεις και διευκολύνει την επίτευξη κοινών στόχων.

Παράλληλα, οι συμμετέχοντες αναδεικνύουν ότι η οργανωσιακή κουλτούρα επηρεάζει άμεσα και τη διάθεση των εργαζομένων να συμμετέχουν ενεργά στις διαδικασίες μάθησης και επαγγελματικής εξέλιξης. Όταν η διοίκηση επενδύει στη συνεχή επιμόρφωση,

ενθαρρύνει τη συνεργασία μεταξύ των συναδέλφων και αντιμετωπίζει τα λάθη ως ευκαιρίες μάθησης, οι εργαζόμενοι εμφανίζονται περισσότερο πρόθυμοι να αναλάβουν πρωτοβουλίες, να αναστοχαστούν πάνω στην πρακτική τους και να αναπτύξουν νέες δεξιότητες. Αντίθετα, σε περιβάλλοντα όπου κυριαρχούν η έλλειψη επικοινωνίας, η γραφειοκρατία ή η απουσία υποστήριξης, η επαγγελματική ανάπτυξη περιορίζεται και η συνεργασία καθίσταται περισσότερο τυπική παρά ουσιαστική.

Παρότι οι συμμετέχοντες αναγνωρίζουν τη σημασία της υποστηρικτικής ηγεσίας και μιας θετικής οργανωσιακής κουλτούρας, οι αφηγήσεις τους αναδεικνύουν ότι η καθημερινή εφαρμογή των αρχών αυτών συχνά δυσχεραίνεται από οργανωτικούς και διοικητικούς περιορισμούς. Οι προκλήσεις που περιγράφουν δεν αφορούν μόνο την έλλειψη υλικών ή οικονομικών πόρων, αλλά κυρίως δυσλειτουργίες που σχετίζονται με την οργάνωση της εργασίας, την επικοινωνία μεταξύ των τμημάτων, την αντίσταση στην αλλαγή και την ανεπαρκή επένδυση στην ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού.

Η ασάφεια των ρόλων αποτελεί μία από τις συχνότερες δυσκολίες που επισημαίνουν οι συμμετέχοντες. Ο/Η Σ1 αναφέρει χαρακτηριστικά ότι δυσκολεύεται *«όταν υπάρχει ασάφεια, όταν κάποιος θα λειτουργήσει σαν μονάδα... όταν θα παραμελήσει κάποιος τα καθήκοντά του και αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα να καθυστερήσει όλη η ομάδα»*, επισημαίνοντας ότι τέτοιες συνθήκες επηρεάζουν αρνητικά όχι μόνο την παραγωγικότητα αλλά και το κλίμα συνεργασίας. Για τον λόγο αυτό θεωρεί απαραίτητο να καλλιεργείται από την αρχή *«μια καλή σχέση με όλους τους συναδέλφους ώστε να υπάρχει και ο σεβασμός και η στήριξη μεταξύ μας και η άνεση της επικοινωνίας»*.

Παρόμοια εικόνα περιγράφει και ο/η Σ2, ο/η οποίος/-α θεωρεί ότι σημαντικά εμπόδια αποτελούν η *«αντίσταση στην αλλαγή»*, οι *«διαφορετικές προτεραιότητες μεταξύ τμημάτων»*, οι *«περιορισμοί χρόνου και πόρων»* αλλά και η ανάγκη *«προσαρμογής του στυλ ηγεσίας καθώς κάθε ομάδα και κάθε άτομο χρειάζεται διαφορετική προσέγγιση»*. Παράλληλα, επισημαίνει ότι συχνά *«η εισαγωγή νέων συστημάτων γίνεται χωρίς μια ολοκληρωμένη στρατηγική εκπαίδευσης για όλους τους χρήστες»*, ενώ δεξιότητες όπως η επικοινωνία, η διαχείριση της αλλαγής και η συνεργασία *«θεωρούνται δεδομένες, αλλά στην πράξη χρειάζονται καλλιέργεια»*. Οι τοποθετήσεις αυτές αναδεικνύουν ότι οι οργανωσιακές αλλαγές δεν εξαρτώνται αποκλειστικά από την τεχνολογική ή διοικητική τους διάσταση, αλλά απαιτούν παράλληλα συστηματική προετοιμασία και ανάπτυξη των ανθρώπων που καλούνται να τις εφαρμόσουν.

Ένα ακόμη ενδιαφέρον εύρημα αφορά τον τρόπο με τον οποίο οι συμμετέχοντες αντιλαμβάνονται τη συνεχή επιμόρφωση. Η επαγγελματική ανάπτυξη δεν θεωρείται αποκλειστικά ατομική ευθύνη, αλλά οργανωσιακή διαδικασία που οφείλει να υποστηρίζεται ενεργά από τη διοίκηση. Ο/Η Σ1 προτείνει *«να δίνει η διοίκηση το κίνητρο στους εργαζόμενους να επιμορφωθούν... να επιδοτεί σεμινάρια ή την ευκαιρία για καινούργια πτυχία και να τους επιβραβεύει γι' αυτό μέσω μισθού ή μπόνους»*, ενώ παράλληλα θεωρεί σημαντικό *«να υπάρχει καθοδήγηση και συνεχής εκπαίδευση από άτομα που ειδικεύονται»*. Αντίστοιχα, ο/η Σ2 εισηγείται την *«ανάπτυξη ετήσιου πλάνου επιμόρφωσης ευθυγραμμισμένου με τους στρατηγικούς στόχους»*, τη *«δημιουργία ενός σαφούς competency framework»* και τη *«μετάβαση από θεωρητικά σε βιωματικά training»*, επισημαίνοντας παράλληλα την ανάγκη για *«microlearning περιεχόμενο για συνεχή, εύελικτη επιμόρφωση»*. Οι προτάσεις αυτές δείχνουν ότι οι συμμετέχοντες αντιμετωπίζουν τη μάθηση ως μία συνεχή οργανωσιακή διαδικασία, η οποία πρέπει να ενσωματώνεται στον στρατηγικό σχεδιασμό των εκπαιδευτικών οργανισμών.

Οι αφηγήσεις των συμμετεχόντων συγκλίνουν επομένως στην άποψη ότι η αποτελεσματική ηγεσία δεν μπορεί να αναπτυχθεί αποσπασματικά ούτε να στηρίζεται αποκλειστικά στις ατομικές ικανότητες των διοικητικών στελεχών. Αντίθετα, απαιτεί ένα οργανωσιακό περιβάλλον που επενδύει συστηματικά στους ανθρώπους του, ενθαρρύνει τη συνεχή μάθηση, ενισχύει τη συνεργασία μεταξύ των τμημάτων και διαμορφώνει κουλτούρα εμπιστοσύνης, διαφάνειας και κοινής ευθύνης. Μέσα σε ένα τέτοιο πλαίσιο, η ηγεσία λειτουργεί ως καταλύτης οργανωσιακής μάθησης και συνεχούς βελτίωσης, δημιουργώντας τις προϋποθέσεις για αποτελεσματικότερη ανταπόκριση στις διαρκώς μεταβαλλόμενες απαιτήσεις της Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Ένα ακόμη ιδιαίτερα σημαντικό εύρημα που αναδείχθηκε μέσα από τις αφηγήσεις των συμμετεχόντων αφορά τον καθοριστικό ρόλο που διαδραματίζει η διοίκηση στην ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων των εργαζομένων. Οι συμμετέχοντες συμφωνούν ότι η αποτελεσματική ηγεσία δεν περιορίζεται στη λήψη αποφάσεων ή στον έλεγχο της καθημερινής λειτουργίας του οργανισμού, αλλά συνδέεται άμεσα με την παροχή εμπιστοσύνης, την ουσιαστική ανατροφοδότηση, την καθοδήγηση και τη δημιουργία ευκαιριών επαγγελματικής εξέλιξης (Bass, 1990; Spillane, 2006; Harris, 2008). Παράλληλα, οι εμπειρίες τους αποκαλύπτουν ότι η απουσία των παραπάνω στοιχείων λειτουργεί αποθαρρυντικά, περιορίζοντας τόσο την ανάπτυξη των δεξιοτήτων όσο και τα κίνητρα των εργαζομένων.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η αφήγηση του/της Σ9, ο/η οποίος/-α περιγράφει μια περισσότερο παρεμβατική μορφή διοίκησης, επισημαίνοντας ότι οι υπεύθυνοι επηρεάζουν την ανάπτυξη των δεξιοτήτων του/της *«σε μεγάλο βαθμό λόγω έντονης παρεμβατικότητας και έλλειψης εμπιστοσύνης στις ικανότητές μου»*. Ως εκ τούτου, θεωρεί ότι η ουσιαστική ενίσχυση των εργαζομένων προϋποθέτει *«να δείξουν εμπιστοσύνη στην κρίση και τις ικανότητές μου και να μην παρεμβαίνουν στο έργο που πρακτικά μου εμπιστεύτηκαν»*. Παράλληλα, υπογραμμίζει ότι η ανατροφοδότηση αποκτά αξία μόνο όταν λειτουργεί αναπτυξιακά και όχι τιμωρητικά, αναφέροντας χαρακτηριστικά ότι επιθυμεί να λαμβάνει ανατροφοδότηση *«με οποιοδήποτε τρόπο, αρκεί να είναι ανατροφοδότηση και όχι κριτική»*.

Αντίθετα, ο/η Σ10 περιγράφει μια περισσότερο υποστηρικτική εμπειρία, θεωρώντας ότι οι υπεύθυνοι συμβάλλουν στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων *«με όλους τους αναφερόμενους τρόπους»*, δηλαδή μέσω ανατροφοδότησης, εμπιστοσύνης, ανάθεσης ευθυνών και υποστήριξης. Ωστόσο, επισημαίνει ότι υπάρχει περιθώριο βελτίωσης, προτείνοντας οι προϊστάμενοι *«να ενημερώνουν συχνότερα και πιο ουσιαστικά»*, ώστε οι εργαζόμενοι να αισθάνονται καλύτερα προετοιμασμένοι απέναντι στις απαιτήσεις του οργανισμού. Παράλληλα, αξιολογεί ως ιδιαίτερα σημαντική τη διαδικασία του αναστοχασμού, καθώς δηλώνει ότι επιδιώκει τη βελτίωσή του *«λαμβάνοντας υπ' όψιν την όποια ανατροφοδότηση»*.

Οι αφηγήσεις των Σ9 και Σ10 καταδεικνύουν ότι, ανεξάρτητα από το εάν οι εμπειρίες των εργαζομένων είναι περισσότερο θετικές ή αρνητικές, η ανατροφοδότηση και η εμπιστοσύνη αποτελούν βασικές προϋποθέσεις για την αποτελεσματική άσκηση της ηγεσίας. Οι συμμετέχοντες δεν επιζητούν μόνο έλεγχο ή αξιολόγηση της απόδοσής τους, αλλά μία σχέση συνεργασίας μέσα από την οποία θα ενισχύονται η αυτοπεποίθηση, η υπευθυνότητα και η επαγγελματική τους ανάπτυξη.

Ανάλογες απόψεις εκφράζει και ο/η Σ11, ο/η οποίος/-α υιοθετεί μια περισσότερο στρατηγική προσέγγιση της ηγεσίας. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει, *«οι υπεύθυνοι θα έπρεπε να θέτουν σαφείς στόχους και να ανταμείβουν αποτέλεσμα και προσπάθεια»*, ενώ προειδοποιεί ότι *«όταν αυτό δε γίνεται ή όταν ανταμείβονται ή προωθούνται άτομα που δεν το αξίζουν, χάνεται κάθε κίνητρο»*. Παράλληλα, προτείνει η διοίκηση *«να ανταμείβει προσπάθεια κι αποτέλεσμα και να υποστηρίζει την προσωπική βελτίωση (π.χ. επιδότηση σεμιναρίων, μαθημάτων και δραστηριοτήτων – αναγνώριση πρόσθετων τίτλων)»*, αναδεικνύοντας την ανάγκη σύνδεσης της επαγγελματικής ανάπτυξης με ουσιαστικά κίνητρα και οργανωμένες πολιτικές ανάπτυξης ανθρώπινου δυναμικού.

Παρόμοια είναι και η οπτική του/της Σ12, ο/η οποίος/-α περιγράφει ότι *«η υποστήριξη και η καθοδήγηση με βοηθούν να βελτιώνομαι, καθώς μαθαίνω από τυχόν λάθη και ενισχύω την αυτοπεποίθησή μου στην πράξη»*. Παράλληλα, θεωρεί ότι η διοίκηση θα μπορούσε να συμβάλει περισσότερο μέσα από *«περισσότερη καθοδήγηση σε νέες διαδικασίες και τη σταδιακή ανάθεση ευθυνών, ώστε να υπάρχει χρόνος προσαρμογής»*. Οι συγκεκριμένες αναφορές αναδεικνύουν ότι η σταδιακή ανάληψη ευθυνών λειτουργεί ως σημαντικός μηχανισμός μάθησης και επαγγελματικής εξέλιξης, ιδιαίτερα όταν συνοδεύεται από συνεχή υποστήριξη και καθοδήγηση.

Συνολικά, οι αφηγήσεις των συμμετεχόντων αναδεικνύουν ότι η ανάπτυξη διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων δεν αποτελεί αποκλειστικά ατομική υπόθεση, αλλά επηρεάζεται ουσιαστικά από τις πρακτικές που υιοθετεί η διοίκηση. Η εμπιστοσύνη, η δίκαιη αναγνώριση της προσπάθειας, η συστηματική ανατροφοδότηση, η καθοδήγηση και η σταδιακή ανάθεση ευθυνών συγκροτούν ένα υποστηρικτικό οργανωσιακό πλαίσιο που ενισχύει τόσο την επαγγελματική εξέλιξη των εργαζομένων όσο και τη συνολική αποτελεσματικότητα των ορΈνα ακόμη σημαντικό εύρημα που προέκυψε από τις συνεντεύξεις αφορά την αντίληψη των συμμετεχόντων ότι η ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων δεν αποτελεί μία διαδικασία με συγκεκριμένο τέλος, αλλά μία διαρκή πορεία επαγγελματικής μάθησης και προσωπικής εξέλιξης. Οι περισσότεροι συμμετέχοντες θεωρούν ότι η καθημερινή εμπειρία, ο αναστοχασμός, η ανατροφοδότηση και η διάθεση για συνεχή βελτίωση αποτελούν βασικούς μηχανισμούς ανάπτυξης, ενώ παράλληλα επισημαίνουν ότι η διοίκηση οφείλει να δημιουργεί τις απαραίτητες προϋποθέσεις ώστε αυτή η διαδικασία να υποστηρίζεται συστηματικά.

Η σημασία της συνεχούς προσωπικής εξέλιξης αναδεικνύεται χαρακτηριστικά από τον/την Σ9, ο/η οποίος/-α αναφέρει ότι η ανάπτυξη των δεξιοτήτων του/της στηρίχθηκε *«κυρίως στο mentoring και στην πρακτική εμπειρία»*, ενώ θεωρεί ότι αυτό που συνέβαλε περισσότερο στην επαγγελματική του/της εξέλιξη ήταν *«η συνεχής θέληση για εξέλιξη της κριτικής σκέψης»*. Παράλληλα, επισημαίνει ότι η αυτοβελτίωση προκύπτει μέσα από *«αναστοχασμό και συναδελφική ανατροφοδότηση. Τακτικά»*, γεγονός που καταδεικνύει ότι η μάθηση αντιμετωπίζεται ως συνεχής διαδικασία αναθεώρησης της επαγγελματικής πρακτικής και όχι ως περιστασιακή επιμόρφωση.

Ανάλογη προσέγγιση υιοθετεί και ο/η Σ10, ο/η οποίος/-α αποδίδει ιδιαίτερη σημασία στην επαγγελματική εμπειρία, δηλώνοντας ότι *«η εμπειρία»* ήταν ο σημαντικότερος παράγοντας

εξέλιξης. Επιπλέον, αναφέρει ότι επιδιώκει να βελτιώνεται μέσω *«αναστοχασμού λαμβάνοντας υπ' όψιν την όποια ανατροφοδότηση»*, ενώ αξιολογεί τον εαυτό του/της *«λαμβάνοντας υπ' όψιν τις γνώμες των άλλων»*. Οι αναφορές αυτές υποδηλώνουν ότι η επαγγελματική ανάπτυξη συνδέεται στενά με τη διάθεση αυτοαξιολόγησης και την αποδοχή της ανατροφοδότησης ως εργαλείου μάθησης.

Παρόμοια εικόνα προκύπτει και από την αφήγηση του/της Σ11, ο/η οποίος/-α θεωρεί ότι οι εμπειρίες *«είναι αυτές που αλλάζουν κι εμπλουτίζουν τον τρόπο συμπεριφοράς σε μια κατάσταση»*, ενώ υπογραμμίζει ότι η προσαρμοστικότητα, η ανθεκτικότητα και η επιθυμία ανάληψης νέων προκλήσεων αποτελούν βασικούς παράγοντες επαγγελματικής εξέλιξης. Παράλληλα, περιγράφει τον αναστοχασμό ως μία διαρκή διαδικασία, επισημαίνοντας ότι *«ο αναστοχασμός είναι διαρκής. Συνήθως στο τέλος της ημέρας»*, γεγονός που αναδεικνύει την αξία της συστηματικής αυτοαξιολόγησης στην ενίσχυση των επαγγελματικών δεξιοτήτων.

Αντίστοιχα, ο/η Σ12 επισημαίνει ότι η εξέλιξή του/της στηρίζεται κυρίως *«στην εμπειρία της καθημερινής επικοινωνίας με διαφορετικούς ανθρώπους και στην ανάγκη να διαχειρίζομαι πρακτικά ζητήματα»*, ενώ αναγνωρίζει ότι προσπαθεί να βελτιώνεται *«μέσα από την εμπειρία της καθημερινής δουλειάς»*. Παρότι δηλώνει ότι δεν ακολουθεί ακόμη κάποια οργανωμένη πρακτική αναστοχασμού, η καθημερινή επαγγελματική εμπειρία λειτουργεί ως βασικός μηχανισμός μάθησης και συνεχούς προσαρμογής.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει και η περίπτωση του/της Σ13, ο/η οποίος/-α αποδίδει την επαγγελματική του/της εξέλιξη στη *«διάθεση για εξέλιξη και τον προγραμματισμό»*, ενώ, αναφερόμενος/-η σε ένα κρίσιμο επαγγελματικό περιστατικό, επισημαίνει ότι διαπίστωσε πως *«οι δεξιότητές μου είναι ίσως πιο δυναμικές από τον τρόπο που τις υπολογίζω»*. Η εμπειρία αυτή ενίσχυσε την αυτοπεποίθησή του/της, καθώς, όπως αναφέρει, *«έγινε πιο θετική η στάση μου προς την εργασία μου, χωρίς να βγαίνουν βιαστικά αρνητικά συμπεράσματα»*. Οι αναφορές αυτές καταδεικνύουν ότι οι επιτυχημένες εμπειρίες λειτουργούν ως μηχανισμοί ενίσχυσης της επαγγελματικής αυτοπεποίθησης και της διάθεσης για περαιτέρω ανάπτυξη.

Συνολικά, οι αφηγήσεις των συμμετεχόντων συγκλίνουν στην άποψη ότι η ανάπτυξη διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων αποτελεί μια διαρκή διαδικασία μάθησης, η οποία βασίζεται στη σύνδεση εμπειρίας, αναστοχασμού και ανατροφοδότησης. Η προσωπική διάθεση για εξέλιξη αναδεικνύεται ως αναγκαία αλλά όχι επαρκής προϋπόθεση.

Οι συμμετέχοντες επισημαίνουν ότι η αποτελεσματική ηγεσία οφείλει να δημιουργεί ένα οργανωσιακό περιβάλλον που ενθαρρύνει τη συνεχή μάθηση, υποστηρίζει την ανάπτυξη νέων δεξιοτήτων και παρέχει ουσιαστικές ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης μέσα από συστηματική επιμόρφωση, καθοδήγηση και αναγνώριση της προσπάθειας. γανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων

Οι αφηγήσεις των τελευταίων συμμετεχόντων επιβεβαιώνουν ότι η ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων δεν εξαρτάται αποκλειστικά από τα ατομικά χαρακτηριστικά των εργαζομένων, αλλά διαμορφώνεται σε μεγάλο βαθμό από το οργανωσιακό περιβάλλον μέσα στο οποίο δραστηριοποιούνται. Η ύπαρξη σαφών διαδικασιών, η συνεργασία, η εμπιστοσύνη της διοίκησης, η συνεχής επιμόρφωση και η δυνατότητα επαγγελματικής εξέλιξης αναδεικνύονται ως βασικές προϋποθέσεις για τη διατήρηση της αποτελεσματικότητας και της επαγγελματικής δέσμευσης.

Η περίπτωση του/της Σ13 είναι ιδιαίτερα χαρακτηριστική, καθώς περιγράφει ένα περιβάλλον στο οποίο *«υπάρχει καλή συνεργασία και σαφήνεια ρόλων»*, γεγονός που διευκολύνει την αποτελεσματική εφαρμογή των δεξιοτήτων του/της. Παράλληλα, αναγνωρίζει ότι η διοίκηση *«δείχνει εμπιστοσύνη και είναι υποστηρικτική»*, ενώ προτείνει να πραγματοποιούνται *«συναντήσεις για να προσδιορίζεται η εξέλιξη, οι αρμοδιότητες και η κατεύθυνση εργασίας»*, υπογραμμίζοντας ότι η συνεχής επικοινωνία μεταξύ διοίκησης και εργαζομένων αποτελεί βασικό παράγοντα επαγγελματικής ανάπτυξης. Παρότι αναφέρει ότι δεν λαμβάνει συστηματική γενική ανατροφοδότηση, αξιολογεί την απόδοσή του/της *«με το αν ολοκληρώθηκε ποιοτικά η εργασία μου»*, γεγονός που δείχνει έντονο προσανατολισμό στην ποιότητα και στην προσωπική υπευθυνότητα.

Ανάλογη έμφαση στη σημασία του οργανωσιακού πλαισίου δίνει και ο/η Σ14. Όπως επισημαίνει, η αποτελεσματική διοικητική λειτουργία προϋποθέτει *«συνέπεια, σωστή οργάνωση χρόνου, έγκαιρη ανταπόκριση και περιορισμό λαθών στις διοικητικές διαδικασίες»*, ενώ στις διαπροσωπικές σχέσεις θεωρεί απαραίτητα στοιχεία *«τον σεβασμό, την καθαρή επικοινωνία, τη διάθεση συνεργασίας και την υποστήριξη μεταξύ των μελών της ομάδας»*. Παράλληλα, αναγνωρίζει ότι η επαγγελματική του/της εξέλιξη στηρίχθηκε *«μέσα από την εμπειρία, τις επιμορφώσεις και την παρατήρηση πιο έμπειρων συναδέλφων»*, γεγονός που αναδεικνύει τον σημαντικό ρόλο της βιωματικής μάθησης και της άτυπης καθοδήγησης στην ανάπτυξη των απαιτούμενων δεξιοτήτων.

Αντίστοιχα, οι τελευταίοι συμμετέχοντες της έρευνας (Σ15 και Σ16) αναδεικνύουν ότι η διαρκής προσαρμογή στις νέες απαιτήσεις της Εκπαίδευσης Ενηλίκων προϋποθέτει συνεχή μάθηση, αξιοποίηση της εμπειρίας και ενίσχυση των ψηφιακών δεξιοτήτων. Όπως χαρακτηριστικά επισημαίνεται, *«η ανάπτυξη δεξιοτήτων είναι μια συνεχής διαδικασία που απαιτεί υποστήριξη, εμπειρία και διάθεση εξέλιξης»*, ενώ ιδιαίτερη σημασία αποδίδεται στη *«συνεχή επιμόρφωση και μεγαλύτερη επένδυση στο διοικητικό προσωπικό»*. Παράλληλα, υπογραμμίζεται ότι οι μελλοντικές απαιτήσεις του χώρου συνδέονται κυρίως με *«την προσαρμοστικότητα, τις ψηφιακές δεξιότητες και την επικοινωνία»*, γεγονός που αντανακλά τις μεταβαλλόμενες συνθήκες της σύγχρονης εκπαίδευσης ενηλίκων και την ανάγκη συνεχούς ανανέωσης των επαγγελματικών γνώσεων και δεξιοτήτων. Ταυτόχρονα, οι συμμετέχοντες τονίζουν ότι *«η ποιότητα της διοικητικής υποστήριξης επηρεάζει άμεσα την εμπειρία των εκπαιδευομένων»*, αναδεικνύοντας τη στενή σχέση ανάμεσα στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων του προσωπικού και στη συνολική ποιότητα των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών.

Συνολικά, οι αφηγήσεις όλων των συμμετεχόντων συγκλίνουν στην άποψη ότι η αποτελεσματική ανάπτυξη διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων αποτελεί μία δυναμική και διαρκή διαδικασία, η οποία επηρεάζεται από την αλληλεπίδραση ατομικών και οργανωσιακών παραγόντων. Η εμπειρία, ο αναστοχασμός, η ανατροφοδότηση, η εμπιστοσύνη, η συνεργασία και η συστηματική επιμόρφωση συνθέτουν τους βασικούς άξονες επαγγελματικής ανάπτυξης, ενώ η έλλειψη οργανωμένης υποστήριξης, η ασάφεια των ρόλων, οι περιορισμένοι πόροι και η ανεπαρκής αναγνώριση της προσπάθειας αποτελούν τους σημαντικότερους ανασταλτικούς παράγοντες. Τα ευρήματα αυτά αναδεικνύουν ότι η ενίσχυση της οργανωσιακής μάθησης και η επένδυση στο ανθρώπινο δυναμικό συνιστούν κρίσιμες προϋποθέσεις για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας των οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων και για τη διαμόρφωση ενός περιβάλλοντος που ευνοεί τη συνεχή επαγγελματική εξέλιξη.

4.6 Πέμπτη Θεματική Κατηγορία: Αναστοχασμός και επαγγελματική εξέλιξη

Η πέμπτη θεματική κατηγορία εστιάζει στον τρόπο με τον οποίο οι επαγγελματίες της Εκπαίδευσης Ενηλίκων αντιλαμβάνονται τον αναστοχασμό ως βασικό μηχανισμό ανάπτυξης των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων τους. Από την ανάλυση των συνεντεύξεων προκύπτει ότι ο αναστοχασμός δεν αντιμετωπίζεται ως μια περιστασιακή ή

αποσπασματική διαδικασία, αλλά ως μια διαρκής πρακτική αυτοπαρατήρησης, αξιολόγησης και αναπροσαρμογής της επαγγελματικής συμπεριφοράς. Οι συμμετέχοντες περιγράφουν ότι μέσα από τη συστηματική αποτίμηση των εμπειριών τους, την αξιοποίηση της ανατροφοδότησης, τη συνεργασία με συναδέλφους και τη συνεχή αναζήτηση γνώσης κατορθώνουν να βελτιώνουν σταδιακά τον τρόπο με τον οποίο ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις του εργασιακού τους ρόλου. Ο αναστοχασμός, επομένως, παρουσιάζεται ως μια δυναμική διαδικασία που ενισχύει την αυτογνωσία, την προσαρμοστικότητα και την επαγγελματική ωριμότητα, συμβάλλοντας ουσιαστικά στη διαρκή ανάπτυξη των δεξιοτήτων.

Η σημασία του αναστοχασμού ως διαδικασίας προσωπικής και επαγγελματικής μάθησης αναδεικνύεται ήδη από τις αφηγήσεις των πρώτων συμμετεχόντων. Ο/Η Σ1 περιγράφει ότι επιδιώκει συνειδητά τη συνεχή βελτίωσή του/της, αναφέροντας χαρακτηριστικά: *«Προσπαθώ να ενημερώνομαι και να μορφώνομαι και μόνη μου για τις νέες τεχνολογίες ή πρακτικές που αναπτύσσονται όπως για παράδειγμα η τεχνολογία του AI»*, ενώ συμπληρώνει ότι *«προσπαθούμε και στο γραφείο μεταξύ μας οι συνάδελφοι να κάνουμε μια ανασκόπηση της βδομάδας και να ανταλλάζουμε απόψεις»*. Οι αναφορές αυτές αναδεικνύουν ότι ο αναστοχασμός δεν περιορίζεται στην ατομική αυτοαξιολόγηση, αλλά επεκτείνεται και στη συλλογική επεξεργασία της επαγγελματικής εμπειρίας μέσα από τη συνεργασία και την ανταλλαγή απόψεων.

Αντίστοιχα, ο/η Σ2 προσεγγίζει τον αναστοχασμό ως μια κυκλική διαδικασία συνεχούς μάθησης, δηλώνοντας ότι *«Βελτιώνομαι μέσα από έναν κύκλο αναστοχασμού, feedback και εφαρμογής μικρών, στοχευμένων αλλαγών»*. Η συγκεκριμένη διατύπωση υποδηλώνει ότι η επαγγελματική εξέλιξη δεν προκύπτει μέσα από μεμονωμένες παρεμβάσεις, αλλά μέσω μιας επαναλαμβανόμενης διαδικασίας αξιολόγησης, ανατροφοδότησης και σταδιακής τροποποίησης των επαγγελματικών πρακτικών. Παράλληλα, η αναφορά του ότι μετά από απαιτητικές καταστάσεις *«αφιερώνω χρόνο να δω τι λειτούργησε και τι όχι»* καταδεικνύει ότι ο αναστοχασμός λειτουργεί ως εργαλείο αυτορρύθμισης και συνεχούς βελτίωσης.

Παρόμοια προσέγγιση διατυπώνουν και άλλοι συμμετέχοντες, οι οποίοι αντιμετωπίζουν τον αναστοχασμό ως βασικό μέσο κατανόησης των εμπειριών τους και μετασχηματισμού της επαγγελματικής τους πρακτικής. Ο/Η Σ3 επισημαίνει ότι *«Προσπαθώ να αναστοχάζομαι πάνω στη δουλειά μου, να μαθαίνω από τα λάθη μου»*, αποδίδοντας ιδιαίτερη σημασία στη μαθησιακή αξία των λαθών. Αντίστοιχα, ο/η Σ5 αναφέρει ότι *«δίνω ιδιαίτερη*

έμφαση στον αναστοχασμό μετά από σημαντικές επαγγελματικές δραστηριότητες. Προσπαθώ να αξιολογώ τι λειτούργησε καλά, τι όχι και γιατί, ώστε να βελτιώνω σταδιακά τον τρόπο που εργάζομαι», ενώ προσθέτει ότι «προσπαθώ να διατηρώ μια στάση αυτοπαρατήρησης στην καθημερινή εργασία, ώστε η βελτίωση να μην είναι περιστασιακή αλλά σταθερή και ενσωματωμένη στον τρόπο που λειτουργώ». Οι αφηγήσεις αυτές αποτυπώνουν ότι ο αναστοχασμός συνιστά μια συνειδητή και συστηματική διαδικασία, μέσω της οποίας οι επαγγελματίες μετατρέπουν την καθημερινή εμπειρία σε γνώση και επαγγελματική εξέλιξη.

Συνολικά, οι αφηγήσεις των συμμετεχόντων συγκλίνουν στην άποψη ότι η εμπειρία από μόνη της δεν αρκεί για την ανάπτυξη δεξιοτήτων. Η ουσιαστική μάθηση προκύπτει όταν η εμπειρία συνοδεύεται από κριτική αποτίμηση, αναστοχασμό και διάθεση αλλαγής. Μέσα από αυτή τη διαδικασία οι επαγγελματίες αναγνωρίζουν αποτελεσματικές πρακτικές, εντοπίζουν αδυναμίες και αναπροσαρμόζουν τη μελλοντική τους συμπεριφορά, μετατρέποντας την καθημερινή επαγγελματική δράση σε διαρκή μαθησιακή εμπειρία.

Πέρα από την ατομική διαδικασία του αναστοχασμού, οι συμμετέχοντες αναδεικνύουν ότι η επαγγελματική ανάπτυξη ενισχύεται σημαντικά μέσα από τη συνεργασία με άλλους επαγγελματίες, την αξιοποίηση της ανατροφοδότησης και τη συμμετοχή σε διαδικασίες εποπτείας και αμοιβαίας μάθησης. Τα ευρήματα δείχνουν ότι η μάθηση δεν αποτελεί αποκλειστικά προσωπική υπόθεση, αλλά εξελίσσεται μέσα σε ένα κοινωνικό και οργανωσιακό πλαίσιο, όπου η ανταλλαγή εμπειριών, η κριτική συζήτηση και η υποστήριξη από συναδέλφους και προϊσταμένους λειτουργούν ως βασικοί μηχανισμοί ανάπτυξης των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων.

Η σημασία της ανατροφοδότησης αναδεικνύεται ήδη από τις τοποθετήσεις των πρώτων συμμετεχόντων. Ο/Η Σ1 περιγράφει ότι η επαγγελματική του/της εξέλιξη ενισχύεται μέσα από τα σχόλια που λαμβάνει από το εργασιακό περιβάλλον, επισημαίνοντας ότι *«τα σχόλια συναδέλφων αλλά και ανθρώπων που εξυπηρετώ αν είναι θετικά ή αρνητικά επηρεάζουν την εικόνα που έχω εγώ για την απόδοσή μου και την ρυθμίζω αναλόγως»*. Παράλληλα, θεωρεί ότι η ανάθεση νέων αρμοδιοτήτων αποτελεί μορφή έμπρακτης αναγνώρισης, καθώς, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει, *«την λαμβάνω μέσα από προφορικά σχόλια και από την ανάθεση καινούργιων αρμοδιοτήτων γιατί δείχνει ένα είδος εμπιστοσύνης και ικανοποίησης της δουλειάς μου»*. Οι αναφορές αυτές καταδεικνύουν ότι η ανατροφοδότηση δεν λειτουργεί

μόνο ως μηχανισμός αξιολόγησης, αλλά και ως παράγοντας ενίσχυσης της αυτοπεποίθησης και της επαγγελματικής δέσμευσης.

Παρόμοια προσέγγιση υιοθετεί και ο/η Σ2, ο/η οποίος/-α περιγράφει την ανατροφοδότηση ως αναπόσπαστο στοιχείο της καθημερινής επαγγελματικής πρακτικής. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει, λαμβάνει «*άμεση, ανεπίσημη ανατροφοδότηση στην καθημερινή συνεργασία*», ενώ παράλληλα «*ενθαρρύνω ανοιχτό διάλογο με συναδέλφους και ομάδες*» και αξιοποιεί «*one-to-one συναντήσεις*», καθώς και «*έμμεση ανατροφοδότηση μέσα από συμπεριφορές και αποτελέσματα*». Η αντίληψη αυτή αποτυπώνει μία περισσότερο συμμετοχική κουλτούρα μάθησης, στην οποία η συνεχής επικοινωνία και ο διάλογος αποτελούν βασικούς μηχανισμούς βελτίωσης τόσο της ατομικής όσο και της ομαδικής αποτελεσματικότητας.

Η συνεργατική μάθηση (peer learning) αναδεικνύεται επίσης ως ιδιαίτερα σημαντική διάσταση της επαγγελματικής εξέλιξης. Ο/Η Σ5 επισημαίνει ότι «*αξιοποιώ την ανταλλαγή εμπειριών με συναδέλφους (peer learning)*», θεωρώντας ότι η συστηματική ανταλλαγή γνώσεων και πρακτικών συμβάλλει ουσιαστικά στη βελτίωση της επαγγελματικής απόδοσης. Αντίστοιχα, ο/η Σ6 αναφέρει ότι η προσωπική του/της ανάπτυξη βασίζεται στον «*αναστοχασμό, ανατροφοδότηση, peer learning και θέσπιση μικρών στόχων βελτίωσης*», ενώ ο/η Σ7 δηλώνει ότι «*θεωρώ πολύ σημαντική τη μάθηση μέσα από τη συνεργασία με συναδέλφους (peer learning)*» και ότι «*όπου υπάρχει δυνατότητα, αξιοποιώ και καθοδήγηση από πιο έμπειρα άτομα (supervision)*». Οι αφηγήσεις αυτές καταδεικνύουν ότι η μάθηση προκύπτει μέσα από τη διαρκή αλληλεπίδραση με άλλους επαγγελματίες και όχι αποκλειστικά μέσα από την προσωπική εμπειρία.

Ιδιαίτερη σημασία αποδίδεται και στον ρόλο της εποπτείας (supervision). Παρότι ο/η Σ4 απαντά ιδιαίτερα συνοπτικά, η αναφορά του/της στο «*Supervision*» ως βασικό εργαλείο προσωπικής ανάπτυξης αποκτά ιδιαίτερο ερμηνευτικό ενδιαφέρον, καθώς υποδηλώνει ότι η συστηματική καθοδήγηση από έμπειρους επαγγελματίες μπορεί να λειτουργήσει ως ασφαλές πλαίσιο αναστοχασμού, επίλυσης προβλημάτων και ενίσχυσης της επαγγελματικής αυτοπεποίθησης. Η συγκεκριμένη θέση ενισχύεται και από τις αναφορές των Σ5 και Σ7, οι οποίοι συνδέουν την εποπτεία με τη συνεχή βελτίωση της επαγγελματικής πρακτικής και την αποτελεσματικότερη διαχείριση σύνθετων καταστάσεων.

Συνολικά, οι συμμετέχοντες συγκλίνουν στην άποψη ότι ο αναστοχασμός αποκτά μεγαλύτερη αξία όταν συνδυάζεται με τη συστηματική ανατροφοδότηση, τη συνεργατική

μάθηση και την εποπτεία. Η αλληλεπίδραση με συναδέλφους και προϊσταμένους δημιουργεί ευκαιρίες ανταλλαγής εμπειριών, ενισχύει την κριτική σκέψη και διευκολύνει την αναθεώρηση των επαγγελματικών πρακτικών. Ως εκ τούτου, η ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων παρουσιάζεται ως μία συλλογική μαθησιακή διαδικασία, η οποία προϋποθέτει οργανωσιακή κουλτούρα συνεργασίας, εμπιστοσύνης και συνεχούς ανατροφοδότησης.

Ένα ακόμη ιδιαίτερα σημαντικό εύρημα που αναδείχθηκε από τις συνεντεύξεις αφορά τη στενή σύνδεση του αναστοχασμού με τη δια βίου μάθηση και τη συνεχή επαγγελματική επιμόρφωση. Οι συμμετέχοντες αντιλαμβάνονται ότι η ανάπτυξη διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων δεν αποτελεί μία διαδικασία που ολοκληρώνεται με την τυπική εκπαίδευση ή την απόκτηση ενός ακαδημαϊκού τίτλου. Αντίθετα, περιγράφουν την επαγγελματική εξέλιξη ως μια δυναμική και διαρκή διαδικασία, η οποία απαιτεί συνεχή ενημέρωση, αναζήτηση νέας γνώσης, προσαρμογή στις τεχνολογικές εξελίξεις και ενεργή συμμετοχή σε επιμορφωτικές δράσεις. Η δια βίου μάθηση παρουσιάζεται, επομένως, ως βασικός μηχανισμός ενίσχυσης της επαγγελματικής αποτελεσματικότητας και της προσαρμοστικότητας απέναντι στις συνεχώς μεταβαλλόμενες απαιτήσεις της Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Η ανάγκη συνεχούς μάθησης αποτυπώνεται χαρακτηριστικά στην αφήγηση του/της Σ1, ο/η οποίος/-α αναφέρει ότι *«Προσπαθώ να ενημερώνομαι και να μορφώνομαι και μόνη μου για τις νέες τεχνολογίες ή πρακτικές που αναπτύσσονται όπως για παράδειγμα η τεχνολογία του AI»*, ενώ συμπληρώνει ότι *«μέσω διαδικτύου μπορεί να αναζητήσω πράγματα που μπορεί να έχω κάποια κενά»*. Παράλληλα, θεωρεί ότι οι μελλοντικές ανάγκες του χώρου συνδέονται άμεσα με την τεχνολογική εξέλιξη, επισημαίνοντας ότι *«θεωρώ θα είναι η ψηφιακή ενημέρωση και επάρκεια, η προσαρμοστικότητα και η αποτελεσματική επικοινωνία»*, καθώς και ότι *«θα είναι απαραίτητη η γνώση της τεχνητής νοημοσύνης και η συνεχή ενημέρωση των καινούργιων τεχνολογιών»*. Οι τοποθετήσεις αυτές δείχνουν ότι ο συμμετέχων αντιλαμβάνεται τη μάθηση ως μία συνεχή διαδικασία προσαρμογής στις τεχνολογικές και οργανωσιακές μεταβολές του επαγγελματικού περιβάλλοντος.

Αντίστοιχα, ο/η Σ2 συνδέει τη δια βίου μάθηση με τον στρατηγικό σχεδιασμό των οργανισμών και την οργανωμένη ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού. Όπως χαρακτηριστικά προτείνει, απαιτείται *«ανάπτυξη ετήσιου πλάνου επιμόρφωσης ευθυγραμμισμένου με τους στρατηγικούς στόχους»*, *«δημιουργία ενός σαφούς competency*

framework», καθώς και «μετάβαση από θεωρητικά σε βιωματικά *training*» και «ανάπτυξη *microlearning* περιεχομένου για συνεχή, ευέλικτη επιμόρφωση». Παράλληλα, επισημαίνει ότι οι δεξιότητες που θα αποκτήσουν ιδιαίτερη σημασία τα επόμενα χρόνια είναι η «ψηφιακή και τεχνολογική επάρκεια», η «συναισθηματική νοημοσύνη» και οι «δεξιότητες αλλαγής και προσαρμοστικότητας», υπογραμμίζοντας ότι η επαγγελματική ανάπτυξη πρέπει να συμβαδίζει με τις σύγχρονες εξελίξεις στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Παρόμοια αντίληψη εκφράζουν και αρκετοί ακόμη συμμετέχοντες, οι οποίοι θεωρούν ότι η συνεχής μάθηση δεν περιορίζεται στη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα, αλλά ενσωματώνεται στην καθημερινή επαγγελματική πρακτική. Ο/Η Σ5 δηλώνει ότι «δίνω αξία στη συνεχή μελέτη και επιμόρφωση», ενώ ο/η Σ7 επισημαίνει ότι επιδιώκει συστηματικά να αξιοποιεί νέες γνώσεις και εμπειρίες, συνδυάζοντας τον αναστοχασμό με τη συνεργασία και τη διαρκή αναζήτηση αποτελεσματικότερων πρακτικών. Αντίστοιχα, ο/η Σ12, παρότι αναγνωρίζει ότι δεν εφαρμόζει ακόμη οργανωμένες πρακτικές αναστοχασμού, επισημαίνει ότι «προσπαθώ να βελτιώνομαι μέσα από την εμπειρία της καθημερινής δουλειάς», αναδεικνύοντας ότι ακόμη και η καθημερινή εργασιακή εμπειρία μπορεί να αποτελέσει σημαντική πηγή διαρκούς μάθησης όταν συνοδεύεται από διάθεση προσωπικής εξέλιξης.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι οι συμμετέχοντες δεν αντιμετωπίζουν τη συνεχή επιμόρφωση ως αποκλειστικά ατομική ευθύνη. Αντίθετα, θεωρούν ότι οι οργανισμοί οφείλουν να δημιουργούν τις κατάλληλες προϋποθέσεις για την ενίσχυση της δια βίου μάθησης μέσω οργανωμένων πολιτικών ανάπτυξης ανθρώπινου δυναμικού. Η ανάγκη για συστηματικά προγράμματα επιμόρφωσης, καθοδήγησης και συνεχούς επαγγελματικής υποστήριξης εμφανίζεται επανειλημμένα στις αφηγήσεις των συμμετεχόντων, γεγονός που καταδεικνύει ότι η ανάπτυξη δεξιοτήτων αποτελεί κοινή ευθύνη τόσο του ίδιου του επαγγελματία όσο και του οργανισμού στον οποίο εργάζεται.

Συνολικά, τα ευρήματα αναδεικνύουν ότι ο αναστοχασμός και η δια βίου μάθηση αποτελούν αλληλένδετες διαδικασίες, οι οποίες ενισχύουν την ικανότητα των επαγγελματιών να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στις αυξανόμενες απαιτήσεις της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Η συνεχής επιμόρφωση, η προσωπική πρωτοβουλία για μάθηση, η αξιοποίηση της τεχνολογίας και η ανάπτυξη νέων γνώσεων και δεξιοτήτων συνθέτουν ένα πλαίσιο διαρκούς επαγγελματικής εξέλιξης, το οποίο ενισχύει όχι μόνο την αποτελεσματικότητα των εργαζομένων αλλά και τη συνολική ποιότητα των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών.

Η ανάλυση των συνεντεύξεων καταδεικνύει ότι ο αναστοχασμός αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους μηχανισμούς ανάπτυξης των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων των επαγγελματιών της Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Mezirow, 2018; Brookfield, 2018). Τα ευρήματα δείχνουν ότι οι συμμετέχοντες δεν αντιλαμβάνονται τον αναστοχασμό ως μία αποσπασματική ή τυπική διαδικασία αξιολόγησης, αλλά ως μια συνεχή και συνειδητή πρακτική προσωπικής και επαγγελματικής μάθησης. Μέσα από την κριτική αποτίμηση των εμπειριών τους, την αναγνώριση επιτυχημένων και μη αποτελεσματικών πρακτικών, καθώς και την αξιοποίηση των λαθών ως ευκαιριών μάθησης, επιχειρούν να βελτιώνουν συστηματικά τον τρόπο με τον οποίο ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις του επαγγελματικού τους ρόλου.

Παράλληλα, οι αφηγήσεις των συμμετεχόντων αναδεικνύουν ότι ο αναστοχασμός αποκτά ουσιαστικό νόημα όταν εντάσσεται σε ένα ευρύτερο πλαίσιο συνεργασίας και οργανωσιακής μάθησης. Η ανατροφοδότηση από συναδέλφους, προϊσταμένους και εκπαιδευόμενους, η ανταλλαγή εμπειριών μέσα από πρακτικές peer learning, καθώς και η καθοδήγηση μέσω supervision, παρουσιάζονται ως παράγοντες που εμπλουτίζουν την προσωπική εμπειρία και ενισχύουν την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης. Η επαγγελματική μάθηση δεν παρουσιάζεται, επομένως, ως μία αμιγώς ατομική διαδικασία, αλλά ως αποτέλεσμα της συνεχούς αλληλεπίδρασης με το επαγγελματικό και οργανωσιακό περιβάλλον.

Ένα ακόμη σημαντικό στοιχείο που προέκυψε από την ανάλυση αφορά τη στενή σύνδεση του αναστοχασμού με τη δια βίου μάθηση. Οι συμμετέχοντες αναγνωρίζουν ότι η συνεχής επιμόρφωση, η αναζήτηση νέας γνώσης, η παρακολούθηση των τεχνολογικών εξελίξεων και η προσαρμογή στις διαρκώς μεταβαλλόμενες απαιτήσεις της Εκπαίδευσης Ενηλίκων αποτελούν αναπόσπαστα στοιχεία της επαγγελματικής τους εξέλιξης. Ιδιαίτερη έμφαση αποδίδεται στην ανάπτυξη ψηφιακών δεξιοτήτων, στην αξιοποίηση των δυνατοτήτων της τεχνητής νοημοσύνης, αλλά και στην ενίσχυση δεξιοτήτων όπως η επικοινωνία, η συνεργασία, η προσαρμοστικότητα και η συναισθηματική νοημοσύνη. Τα ευρήματα αυτά καταδεικνύουν ότι η επαγγελματική ανάπτυξη αντιμετωπίζεται ως μία δυναμική και εξελισσόμενη διαδικασία, η οποία προϋποθέτει συνεχή ανανέωση γνώσεων και δεξιοτήτων.

Παρά τις επιμέρους διαφοροποιήσεις που παρατηρούνται μεταξύ των συμμετεχόντων ως προς τις πρακτικές που υιοθετούν, διαπιστώνεται αξιοσημείωτη σύγκλιση ως προς τη

σημασία της αυτογνωσίας και της συνεχούς βελτίωσης. Ορισμένοι επαγγελματίες εφαρμόζουν περισσότερο οργανωμένες πρακτικές αναστοχασμού, όπως η συστηματική καταγραφή εμπειριών, η θέσπιση προσωπικών στόχων ή η αξιοποίηση δομημένων διαδικασιών ανατροφοδότησης, ενώ άλλοι βασίζονται κυρίως στην εμπειρία της καθημερινής εργασίας και στις άτυπες συζητήσεις με συναδέλφους. Παρά τις διαφοροποιήσεις αυτές, κοινός παρονομαστής όλων των αφηγήσεων αποτελεί η πεποίθηση ότι η επαγγελματική εμπειρία αποκτά πραγματική αξία μόνο όταν συνοδεύεται από κριτική επεξεργασία, διάθεση μάθησης και προσαρμογή της επαγγελματικής πρακτικής.

Συνολικά, τα ευρήματα της πέμπτης θεματικής κατηγορίας αναδεικνύουν ότι η ανάπτυξη διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων αποτελεί μια διαρκή διαδικασία επαγγελματικής μάθησης, η οποία οικοδομείται μέσα από την αλληλεπίδραση προσωπικών, διαπροσωπικών και οργανωσιακών παραγόντων. Ο αναστοχασμός, η ανατροφοδότηση, η συνεργατική μάθηση, η εποπτεία και η δια βίου επιμόρφωση λειτουργούν συμπληρωματικά, ενισχύοντας την αυτογνωσία, την επαγγελματική αυτοπεποίθηση και την ικανότητα των επαγγελματιών να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στις σύνθετες προκλήσεις της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Ως εκ τούτου, η καλλιέργεια μιας οργανωσιακής κουλτούρας που ενθαρρύνει τον αναστοχασμό, τη συνεργασία και τη συνεχή μάθηση μπορεί να θεωρηθεί καθοριστική προϋπόθεση για τη βιώσιμη επαγγελματική ανάπτυξη των στελεχών και την αναβάθμιση της ποιότητας των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών.

4.7 Συνολική σύνθεση ευρημάτων

Η θεματική ανάλυση των δεκαέξι ημιδομημένων συνεντεύξεων ανέδειξε ότι οι διοικητικές και οι διαπροσωπικές δεξιότητες αποτελούν αλληλένδετες και αλληλοσυμπληρούμενες διαστάσεις της επαγγελματικής επάρκειας των εκπαιδευτών ενηλίκων και των διοικητικών στελεχών που δραστηριοποιούνται σε δομές Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Τα ευρήματα καταδεικνύουν ότι οι συμμετέχοντες δεν αντιμετωπίζουν τις δεξιότητες αυτές ως ένα σύνολο μεμονωμένων ικανοτήτων, αλλά ως ένα ολοκληρωμένο πλέγμα γνώσεων, στάσεων, αξιών και συμπεριφορών, το οποίο διαμορφώνει την αποτελεσματικότητα της επαγγελματικής τους δράσης και επηρεάζει τόσο την ποιότητα της συνεργασίας όσο και την εύρυθμη λειτουργία των εκπαιδευτικών οργανισμών.

Η πρώτη θεματική κατηγορία ανέδειξε ότι οι συμμετέχοντες αποδίδουν ιδιαίτερη σημασία σε διοικητικές δεξιότητες, όπως ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η διαχείριση χρόνου, η λήψη αποφάσεων, ο συντονισμός εργασιών και η αποτελεσματική επίλυση προβλημάτων. Παράλληλα, εξίσου κρίσιμες θεωρούνται οι διαπροσωπικές δεξιότητες, όπως η αποτελεσματική επικοινωνία, η συνεργασία, η ενεργητική ακρόαση, η υπευθυνότητα, η προσαρμοστικότητα και η ανάπτυξη σχέσεων εμπιστοσύνης. Οι δύο αυτές κατηγορίες δεξιοτήτων παρουσιάζονται ως αλληλοεξαρτώμενες, καθώς η αποτελεσματική διοικητική λειτουργία προϋποθέτει ταυτόχρονα την ικανότητα διαχείρισης ανθρώπων, σχέσεων και συνεργασιών.

Η δεύτερη και η τρίτη θεματική κατηγορία ανέδειξαν ότι η ανάπτυξη των δεξιοτήτων αυτών δεν αποτελεί αποτέλεσμα αποκλειστικά της τυπικής εκπαίδευσης ή της συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα. Αντίθετα, οι συμμετέχοντες περιγράφουν την επαγγελματική εμπειρία, την ανάληψη ευθυνών, τη διαχείριση σύνθετων καταστάσεων, την καθημερινή αλληλεπίδραση με συναδέλφους, εκπαιδευόμενους και διοικητικά στελέχη, καθώς και την αντιμετώπιση πραγματικών προβλημάτων ως τους σημαντικότερους παράγοντες ανάπτυξης των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων. Η μάθηση παρουσιάζεται ως μια συνεχής βιωματική διαδικασία, η οποία εξελίσσεται μέσα από την ενεργό συμμετοχή στις απαιτήσεις της επαγγελματικής πρακτικής.

Παράλληλα, η έρευνα ανέδειξε τον καθοριστικό ρόλο της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διαμόρφωση αποτελεσματικών επαγγελματικών σχέσεων. Η ενσυναίσθηση, η αυτογνωσία, η αυτορρύθμιση, η ενεργητική ακρόαση, η ψυχραιμία και η αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων αναγνωρίζονται ως βασικές προϋποθέσεις για την ανάπτυξη συνεργατικού κλίματος, την ενίσχυση της εμπιστοσύνης και τη δημιουργία θετικών διαπροσωπικών σχέσεων. Τα ευρήματα καταδεικνύουν ότι η αποτελεσματική επικοινωνία δεν περιορίζεται στη μετάδοση πληροφοριών, αλλά συνδέεται άμεσα με την ικανότητα κατανόησης των αναγκών των άλλων, την οικοδόμηση σχέσεων αμοιβαίου σεβασμού και την υποστήριξη της συλλογικής λειτουργίας των οργανισμών.

Ιδιαίτερα σημαντικό εύρημα αποτελεί επίσης η ανάδειξη της οργανωσιακής κουλτούρας και της ηγεσίας ως βασικών παραγόντων που επηρεάζουν τόσο την ανάπτυξη όσο και την αξιοποίηση των δεξιοτήτων. Οι συμμετέχοντες περιγράφουν ως περισσότερο αποτελεσματικά εκείνα τα εργασιακά περιβάλλοντα στα οποία κυριαρχούν η εμπιστοσύνη, η ανοιχτή επικοινωνία, η σαφήνεια των ρόλων, η δίκαιη ανάθεση ευθυνών, η συστηματική

ανατροφοδότηση και η δυνατότητα συμμετοχής σε διαδικασίες συνεχούς επιμόρφωσης. Αντίθετα, ο αυξημένος φόρτος εργασίας, η έλλειψη χρόνου και πόρων, η γραφειοκρατία, οι ασαφείς αρμοδιότητες, οι συγκεντρωτικές μορφές διοίκησης και η αντίσταση στην αλλαγή αναγνωρίζονται ως παράγοντες που δυσχεραίνουν τόσο την προσωπική ανάπτυξη όσο και την αποτελεσματική λειτουργία των οργανισμών.

Η πέμπτη θεματική κατηγορία ανέδειξε ότι ο αναστοχασμός αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους μηχανισμούς επαγγελματικής μάθησης και συνεχούς βελτίωσης. Οι συμμετέχοντες περιγράφουν τον αναστοχασμό ως μια συστηματική διαδικασία αυτοαξιολόγησης, μέσα από την οποία επανεξετάζουν τις εμπειρίες τους, αξιοποιούν τα λάθη ως ευκαιρίες μάθησης, αναπροσαρμόζουν τις επαγγελματικές τους πρακτικές και ενισχύουν σταδιακά την αυτογνωσία και την επαγγελματική τους αποτελεσματικότητα. Η διαδικασία αυτή εμπλουτίζεται μέσα από την ανατροφοδότηση, τη συνεργατική μάθηση, την εποπτεία (supervision), την ανταλλαγή εμπειριών και τη συνεχή επιμόρφωση, στοιχεία που αναδεικνύονται ως βασικές προϋποθέσεις για τη διαρκή ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων.

Συνολικά, τα ευρήματα της έρευνας καταδεικνύουν ότι η επαγγελματική αποτελεσματικότητα στην Εκπαίδευση Ενηλίκων αποτελεί προϊόν της αλληλεπίδρασης προσωπικών, διαπροσωπικών και οργανωσιακών παραγόντων. Η προσωπική διάθεση για μάθηση και αυτοβελτίωση, η βιωματική εμπειρία, η ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης, ο αναστοχασμός, η ανατροφοδότηση, η συνεργασία, η υποστηρικτική ηγεσία και η διαμόρφωση μιας οργανωσιακής κουλτούρας συνεχούς μάθησης λειτουργούν συμπληρωματικά, δημιουργώντας τις προϋποθέσεις για την ανάπτυξη επαγγελματιών που μπορούν να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στις σύνθετες και διαρκώς μεταβαλλόμενες απαιτήσεις της Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Η συνολική εικόνα που προκύπτει από την ανάλυση των δεδομένων επιβεβαιώνει ότι η ανάπτυξη διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων δεν αποτελεί μια στατική ή γραμμική διαδικασία, αλλά μια δυναμική πορεία συνεχούς επαγγελματικής εξέλιξης, η οποία διαμορφώνεται μέσα από την αλληλεπίδραση εμπειρίας, αναστοχασμού, συνεργασίας και οργανωσιακής υποστήριξης. Τα ευρήματα συνάδουν με τις βασικές θεωρητικές παραδοχές που παρουσιάστηκαν στο θεωρητικό μέρος της εργασίας αναφορικά με τη βιωματική μάθηση, τη μετασχηματίζουσα μάθηση, τη συναισθηματική νοημοσύνη

και τη δια βίου μάθηση, χωρίς όμως να εξαντλείται εδώ η θεωρητική τους ερμηνεία, η οποία αναπτύσσεται αναλυτικά στο επόμενο κεφάλαιο.

Η συνολική αυτή σύνθεση αποτελεί το ερμηνευτικό σημείο μετάβασης προς το Κεφάλαιο 5, όπου τα εμπειρικά ευρήματα θα συσχετιστούν συστηματικά με τη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία, προκειμένου να αναδειχθούν οι θεωρητικές, επιστημονικές και πρακτικές προεκτάσεις της παρούσας έρευνας.

Κεφάλαιο 5: Συζήτηση

5.1 Εισαγωγή

Στο παρόν κεφάλαιο επιχειρείται η ερμηνεία των ευρημάτων της έρευνας μέσα από τη σύνδεσή τους με το θεωρητικό πλαίσιο και τη σύγχρονη βιβλιογραφία σχετικά με τις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες στην Εκπαίδευση Ενηλίκων. Σε αντίθεση με το προηγούμενο κεφάλαιο, το οποίο επικεντρώθηκε στην παρουσίαση των αποτελεσμάτων της θεματικής ανάλυσης, η παρούσα συζήτηση αποσκοπεί στην κριτική αποτίμηση και σύνθεση των ευρημάτων, προκειμένου να αναδειχθεί η επιστημονική τους σημασία και η συμβολή τους στην κατανόηση του υπό διερεύνηση φαινομένου.

Η συζήτηση οργανώνεται με βάση τα τρία ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης και όχι τις επιμέρους θεματικές κατηγορίες που προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων. Η επιλογή αυτή ανταποκρίνεται στη λογική της ποιοτικής έρευνας, σύμφωνα με την οποία τα ευρήματα συντίθενται και ερμηνεύονται με στόχο την ολοκληρωμένη απάντηση στα ερευνητικά ερωτήματα που καθοδήγησαν τον σχεδιασμό της μελέτης. Για τον λόγο αυτό, οι θεματικές κατηγορίες που παρουσιάστηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο εξετάζονται συνδυαστικά, αναδεικνύοντας τις μεταξύ τους σχέσεις και τη συμβολή τους στην ερμηνεία των αποτελεσμάτων.

Ειδικότερα, αρχικά συζητείται ο τρόπος με τον οποίο οι εκπαιδευτές ενηλίκων και τα διοικητικά στελέχη νοσηματοδοτούν τις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες στο πλαίσιο του επαγγελματικού τους ρόλου. Στη συνέχεια εξετάζονται οι προσωπικοί, οργανωσιακοί και κοινωνικοί παράγοντες που επηρεάζουν την ανάπτυξη και την αξιοποίησή τους, ενώ τέλος αναλύεται η συμβολή των δεξιοτήτων αυτών στη διαμόρφωση της επαγγελματικής ταυτότητας, στην προσωπική ανάπτυξη και στην αποτελεσματική λειτουργία των οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με τη

συνολική θεωρητική σύνθεση των ευρημάτων και την ανάδειξη της επιστημονικής συμβολής της παρούσας έρευνας.

5.2 Συζήτηση του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας καταδεικνύουν ότι οι εκπαιδευτές ενηλίκων και τα διοικητικά στελέχη αντιλαμβάνονται τις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες ως αλληλένδετες διαστάσεις της επαγγελματικής τους επάρκειας και όχι ως δύο διακριτές κατηγορίες ικανοτήτων. Οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι η αποτελεσματική άσκηση του επαγγελματικού τους ρόλου προϋποθέτει τον συνδυασμό οργανωτικών και διοικητικών δεξιοτήτων με ικανότητες επικοινωνίας, συνεργασίας, διαχείρισης σχέσεων και προσαρμογής στις απαιτήσεις του εργασιακού περιβάλλοντος. Η επαγγελματική αποτελεσματικότητα αναδεικνύεται, επομένως, ως αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης πολλαπλών δεξιοτήτων που ενεργοποιούνται ταυτόχρονα κατά τη λήψη αποφάσεων, την οργάνωση του έργου, τη συνεργασία και την αντιμετώπιση καθημερινών προκλήσεων.

Η συγκεκριμένη διαπίστωση συμφωνεί με τις σύγχρονες προσεγγίσεις περί επαγγελματικής επάρκειας, σύμφωνα με τις οποίες οι δεξιότητες δεν περιορίζονται στην κατοχή τεχνικών γνώσεων, αλλά περιλαμβάνουν ένα σύνθετο σύνολο γνώσεων, δεξιοτήτων, αξιών και στάσεων που επιτρέπουν την αποτελεσματική ανταπόκριση στις απαιτήσεις του επαγγελματικού περιβάλλοντος (OECD, 2023· Lu & Lin, 2025). Αντίστοιχα, ο Knowles et al. (2020) υποστηρίζουν ότι η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτών ενηλίκων εξαρτάται από την ικανότητά τους να συνδυάζουν επιστημονική γνώση, εμπειρία και ανεπτυγμένες διαπροσωπικές δεξιότητες, προκειμένου να ανταποκρίνονται στις διαφορετικές ανάγκες των εκπαιδευομένων και των οργανισμών στους οποίους εργάζονται.

Παράλληλα, τα αποτελέσματα της έρευνας υποδηλώνουν ότι οι συμμετέχοντες δεν αντιμετωπίζουν τις διοικητικές δεξιότητες αποκλειστικά ως διαδικασίες οργάνωσης και ελέγχου. Αντίθετα, τις συνδέουν με την αποτελεσματική επικοινωνία, τη συνεργασία, την επίλυση προβλημάτων και τη δημιουργία θετικού εργασιακού κλίματος. Η διαπίστωση αυτή αναδεικνύει ότι η αποτελεσματική διοίκηση στην Εκπαίδευση Ενηλίκων αποκτά κυρίως ανθρωποκεντρικό χαρακτήρα, καθώς η επιτυχής οργάνωση του εκπαιδευτικού έργου προϋποθέτει την αποτελεσματική διαχείριση των ανθρώπινων σχέσεων και τη διαμόρφωση σχέσεων εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών του οργανισμού.

Συνεπώς, η παρούσα έρευνα επιβεβαιώνει ότι οι διοικητικές και οι διαπροσωπικές δεξιότητες συνιστούν συμπληρωματικές διαστάσεις της επαγγελματικής επάρκειας των εκπαιδευτών ενηλίκων και των διοικητικών στελεχών. Η διάκριση μεταξύ των δύο κατηγοριών παραμένει χρήσιμη σε θεωρητικό επίπεδο, ωστόσο στην καθημερινή επαγγελματική πρακτική οι δεξιότητες αυτές λειτουργούν ως ένα ενιαίο και αλληλοσυμπληρούμενο πλαίσιο αποτελεσματικής επαγγελματικής δράσης.

Ένα από τα σημαντικότερα ευρήματα της παρούσας έρευνας είναι ότι οι συμμετέχοντες αποδίδουν ιδιαίτερη σημασία στη συναισθηματική διάσταση της επαγγελματικής τους λειτουργίας. Η ενσυναίσθηση, η ενεργητική ακρόαση, η αυτογνωσία, η αυτορρύθμιση και η αποτελεσματική επικοινωνία δεν αντιμετωπίζονται ως επιμέρους προσωπικά χαρακτηριστικά, αλλά ως βασικές προϋποθέσεις για την άσκηση τόσο του εκπαιδευτικού όσο και του διοικητικού ρόλου. Με τον τρόπο αυτό, οι διαπροσωπικές δεξιότητες αποκτούν ουσιαστικό περιεχόμενο, καθώς συνδέονται άμεσα με την οικοδόμηση σχέσεων εμπιστοσύνης, τη συνεργασία και την αποτελεσματική διαχείριση σύνθετων επαγγελματικών καταστάσεων.

Η ερμηνεία αυτή επιβεβαιώνει τη θεωρία του Goleman (2020), σύμφωνα με την οποία η συναισθηματική νοημοσύνη αποτελεί θεμελιώδη παράγοντα επαγγελματικής αποτελεσματικότητας και αποτελεσματικής ηγεσίας. Αντίστοιχα, ο Boyatzis (2018) υποστηρίζει ότι η ανάπτυξη κοινωνικών και συναισθηματικών ικανοτήτων ενισχύει την ικανότητα των επαγγελματιών να συνεργάζονται αποτελεσματικά, να διαχειρίζονται τις διαπροσωπικές σχέσεις και να ανταποκρίνονται με ευελιξία στις απαιτήσεις του εργασιακού περιβάλλοντος. Τα ευρήματα της παρούσας μελέτης συμφωνούν με τις παραπάνω προσεγγίσεις, αναδεικνύοντας ότι οι συμμετέχοντες αντιλαμβάνονται τη συναισθηματική νοημοσύνη όχι ως συμπληρωματική δεξιότητα, αλλά ως αναπόσπαστο στοιχείο της επαγγελματικής τους επάρκειας.

Παράλληλα, η ιδιαίτερη έμφαση που δίνεται στην επικοινωνία και στη συνεργασία υποδηλώνει ότι οι συμμετέχοντες αντιλαμβάνονται την επαγγελματική αποτελεσματικότητα ως αποτέλεσμα της ποιότητας των ανθρώπινων σχέσεων που αναπτύσσονται στο εργασιακό περιβάλλον. Η συγκεκριμένη διαπίστωση συνάδει με τις αρχές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, σύμφωνα με τις οποίες η μάθηση και η επαγγελματική ανάπτυξη στηρίζονται στον αμοιβαίο σεβασμό, στον διάλογο και στη δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης μεταξύ όλων των εμπλεκομένων (Knowles et al., 2020).

Επομένως, τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν ότι οι εκπαιδευτές ενηλίκων και τα διοικητικά στελέχη νοηματοδοτούν τις διαπροσωπικές δεξιότητες μέσα από το πρίσμα της συναισθηματικής νοημοσύνης. Η αποτελεσματική επικοινωνία, η ενσυναίσθηση και η αυτορρύθμιση δεν αποτελούν απλώς επιθυμητές προσωπικές ιδιότητες, αλλά βασικούς μηχανισμούς που διευκολύνουν τη συνεργασία, ενισχύουν την επαγγελματική αποτελεσματικότητα και συμβάλλουν στη δημιουργία ενός υποστηρικτικού και δημιουργικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος.

Συνολικά, τα ευρήματα της παρούσας έρευνας δείχνουν ότι οι εκπαιδευτές ενηλίκων και τα διοικητικά στελέχη αντιλαμβάνονται τις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες ως αλληλένδετες διαστάσεις της επαγγελματικής τους επάρκειας. Η αποτελεσματική άσκηση του επαγγελματικού τους ρόλου δεν συνδέεται αποκλειστικά με την κατοχή διοικητικών γνώσεων ή οργανωτικών ικανοτήτων, αλλά με την ικανότητα συνδυασμού αυτών με δεξιότητες επικοινωνίας, συνεργασίας, συναισθηματικής νοημοσύνης και αποτελεσματικής διαχείρισης των ανθρώπινων σχέσεων.

Η σύγκριση των ευρημάτων με τη σχετική βιβλιογραφία επιβεβαιώνει ότι η επαγγελματική επάρκεια στην Εκπαίδευση Ενηλίκων αποτελεί πολυδιάστατη έννοια, η οποία διαμορφώνεται μέσα από την αλληλεπίδραση γνώσεων, δεξιοτήτων, στάσεων και αξιών (Knowles et al., 2020· OECD, 2023· Lu & Lin, 2025). Παράλληλα, η κεντρική θέση που αποδίδουν οι συμμετέχοντες στη συναισθηματική νοημοσύνη ενισχύει την άποψη ότι η αποτελεσματική επικοινωνία, η ενσυναίσθηση και η αυτορρύθμιση αποτελούν αναπόσπαστα στοιχεία της σύγχρονης επαγγελματικής πρακτικής (Goleman, 2020· Boyatzis, 2018).

Επομένως, στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα προκύπτει ότι οι διοικητικές και οι διαπροσωπικές δεξιότητες δεν νοηματοδοτούνται ως ανεξάρτητες κατηγορίες ικανοτήτων, αλλά ως ένα ενιαίο πλαίσιο επαγγελματικής λειτουργίας που υποστηρίζει την αποτελεσματική διοίκηση, τη συνεργασία, την ανάπτυξη σχέσεων εμπιστοσύνης και την ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η διαπίστωση αυτή αποτελεί τη βάση για τη διερεύνηση του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος, το οποίο εστιάζει στους παράγοντες που επηρεάζουν την ανάπτυξη και τη συνεχή εξέλιξη των συγκεκριμένων δεξιοτήτων.

5.3 Συζήτηση του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας αναδεικνύουν ότι η ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων αποτελεί μια σταδιακή και δυναμική διαδικασία, η οποία συνδέεται άμεσα με την επαγγελματική εμπειρία και τη βιωματική μάθηση. Οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι οι συγκεκριμένες δεξιότητες δεν αποκτώνται αποκλειστικά μέσω της τυπικής εκπαίδευσης ή της θεωρητικής κατάρτισης, αλλά διαμορφώνονται κυρίως μέσα από την καθημερινή επαγγελματική πρακτική, την ανάληψη ευθυνών, τη διαχείριση σύνθετων καταστάσεων και τη συνεχή αλληλεπίδραση με εκπαιδευόμενους, συναδέλφους και διοικητικά στελέχη.

Η διαπίστωση αυτή βρίσκεται σε συμφωνία με τη θεωρία της βιωματικής μάθησης του Kolb (1984), σύμφωνα με την οποία η γνώση αναπτύσσεται μέσω της μετατροπής της εμπειρίας σε μαθησιακή διαδικασία. Η επαγγελματική εμπειρία δεν οδηγεί από μόνη της στη μάθηση· αποκτά εκπαιδευτική αξία όταν συνοδεύεται από παρατήρηση, ανάλυση, αναστοχασμό και ενεργό εφαρμογή νέων πρακτικών. Υπό το πρίσμα αυτό, η ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων προκύπτει ως αποτέλεσμα της συνεχούς αλληλεπίδρασης μεταξύ εμπειρίας και μάθησης.

Παράλληλα, τα αποτελέσματα επιβεβαιώνουν τις αρχές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, σύμφωνα με τις οποίες οι ενήλικοι επαγγελματίες οικοδομούν τη γνώση αξιοποιώντας τις προηγούμενες εμπειρίες τους και συνδέοντας τη νέα γνώση με πραγματικές επαγγελματικές καταστάσεις (Knowles et al., 2020). Οι εμπειρίες αυτές λειτουργούν ως βασικό σημείο αναφοράς για την ανάπτυξη νέων δεξιοτήτων, την αναθεώρηση υφιστάμενων πρακτικών και τη σταδιακή ενίσχυση της επαγγελματικής αυτοπεποίθησης.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει επίσης το γεγονός ότι οι συμμετέχοντες δεν αντιλαμβάνονται τις απαιτητικές ή δύσκολες επαγγελματικές καταστάσεις ως εμπόδια, αλλά ως σημαντικές ευκαιρίες μάθησης και εξέλιξης. Η διαχείριση προβλημάτων, η ανάληψη νέων ρόλων και η αντιμετώπιση καθημερινών προκλήσεων φαίνεται να ενισχύουν τόσο τις διοικητικές όσο και τις διαπροσωπικές τους δεξιότητες, συμβάλλοντας στη συνεχή διαμόρφωση της επαγγελματικής τους επάρκειας.

Συνεπώς, η παρούσα έρευνα αναδεικνύει ότι η επαγγελματική εμπειρία λειτουργεί ως βασικός μηχανισμός ανάπτυξης των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων, υπό την προϋπόθεση ότι συνοδεύεται από ενεργή μαθησιακή επεξεργασία, συνεχή προσαρμογή και διάθεση επαγγελματικής εξέλιξης. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας καταδεικνύουν

ότι η ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων δεν εξαρτάται αποκλειστικά από τα ατομικά χαρακτηριστικά ή την επαγγελματική εμπειρία των εκπαιδευτών ενηλίκων και των διοικητικών στελεχών. Αντίθετα, αναδεικνύεται ο καθοριστικός ρόλος του οργανωσιακού περιβάλλοντος, το οποίο μπορεί είτε να διευκολύνει είτε να περιορίσει τη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη. Οι συμμετέχοντες αναγνώρισαν ότι παράγοντες όπως η συνεργασία μεταξύ των μελών του οργανισμού, η ύπαρξη κουλτούρας εμπιστοσύνης, η ουσιαστική ανατροφοδότηση, η δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών και η πρόσβαση σε ευκαιρίες επιμόρφωσης δημιουργούν τις απαραίτητες προϋποθέσεις για τη διαρκή ενίσχυση των δεξιοτήτων τους.

Η διαπίστωση αυτή βρίσκεται σε συμφωνία με τη θεωρία του οργανισμού μάθησης του Senge (1990), σύμφωνα με την οποία η συνεχής μάθηση δεν αποτελεί αποκλειστικά ατομική ευθύνη, αλλά αναπτύσσεται μέσα σε οργανωσιακά περιβάλλοντα που ενθαρρύνουν τη συνεργασία, τον συλλογικό αναστοχασμό και την ανταλλαγή γνώσης. Υπό το πρίσμα αυτό, η ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων δεν προκύπτει μόνο από την προσωπική προσπάθεια των επαγγελματιών, αλλά και από τις ευκαιρίες μάθησης που προσφέρει ο ίδιος ο οργανισμός.

Παράλληλα, τα ευρήματα αναδεικνύουν τη σημασία της ηγεσίας ως παράγοντα που διαμορφώνει το οργανωσιακό κλίμα και επηρεάζει άμεσα την επαγγελματική ανάπτυξη. Η υποστηρικτική ηγεσία φαίνεται να ενισχύει την ανάληψη πρωτοβουλιών, τη συνεργασία, την ανταλλαγή εμπειριών και τη δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών του οργανισμού. Αντίθετα, η έλλειψη σαφούς καθοδήγησης, η περιορισμένη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων, η γραφειοκρατία και η απουσία ουσιαστικής ανατροφοδότησης λειτουργούν ανασταλτικά τόσο για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων όσο και για την αποτελεσματική λειτουργία των εκπαιδευτικών οργανισμών.

Τα παραπάνω ευρήματα συμφωνούν με τη σύγχρονη βιβλιογραφία σχετικά με την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτών ενηλίκων, η οποία υπογραμμίζει ότι η διαρκής μάθηση προϋποθέτει οργανισμούς που επενδύουν στη συνεργασία, στην επιμόρφωση και στη δημιουργία κοινοτήτων μάθησης (Ioannou, 2023). Αντίστοιχα, οι Brennan και King (2022) επισημαίνουν ότι οι συνεργατικές μορφές επαγγελματικής μάθησης ενισχύουν τη βιώσιμη ανάπτυξη των επαγγελματικών δεξιοτήτων, καθώς δημιουργούν ευκαιρίες ανταλλαγής εμπειριών, συλλογικής επίλυσης προβλημάτων και συνεχούς βελτίωσης της επαγγελματικής πρακτικής.

Επομένως, η ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων δεν αποτελεί αποκλειστικά αποτέλεσμα ατομικής προσπάθειας, αλλά διαμορφώνεται μέσα από τη συνεχή αλληλεπίδραση του ατόμου με το οργανωσιακό περιβάλλον στο οποίο δραστηριοποιείται. Η ύπαρξη μιας κουλτούρας συνεργασίας, εμπιστοσύνης, συμμετοχικής ηγεσίας και διαρκούς μάθησης φαίνεται να αποτελεί βασική προϋπόθεση για την ενίσχυση της επαγγελματικής αποτελεσματικότητας και της ποιότητας των οργανισμών. Ένα ακόμη σημαντικό εύρημα της παρούσας έρευνας αφορά τον καθοριστικό ρόλο του αναστοχασμού και των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων στη συνεχή ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων. Τα αποτελέσματα καταδεικνύουν ότι η επαγγελματική ανάπτυξη δεν αποτελεί γραμμική διαδικασία συσσώρευσης εμπειριών, αλλά μια δυναμική και διαρκή πορεία μάθησης, κατά την οποία οι επαγγελματίες επανεξετάζουν κριτικά τις εμπειρίες τους, αξιοποιούν την ανατροφοδότηση και αναπροσαρμόζουν τις επαγγελματικές τους πρακτικές. Ο αναστοχασμός αναδεικνύεται, επομένως, ως βασικός μηχανισμός μετατροπής της εμπειρίας σε γνώση και επαγγελματική εξέλιξη.

Η διαπίστωση αυτή επιβεβαιώνει τις θεωρητικές παραδοχές της μετασχηματίζουσας μάθησης, σύμφωνα με τις οποίες η ουσιαστική επαγγελματική ανάπτυξη προϋποθέτει την κριτική επεξεργασία των εμπειριών και την αναθεώρηση καθιερωμένων αντιλήψεων και πρακτικών (Mezirow, 2018). Παράλληλα, η σημασία που αποδίδεται στον αναστοχασμό συμφωνεί με τις σύγχρονες προσεγγίσεις της επαγγελματικής μάθησης, οι οποίες υποστηρίζουν ότι η ανάπτυξη της επαγγελματικής επάρκειας ενισχύεται όταν οι επαγγελματίες αναλύουν συστηματικά τις εμπειρίες τους και αξιοποιούν τα συμπεράσματα που προκύπτουν για τη βελτίωση της πρακτικής τους (Cornish, 2024).

Εξίσου σημαντικός αναδείχθηκε ο ρόλος των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων στη μαθησιακή διαδικασία. Η συνεργασία με συναδέλφους, η ανταλλαγή εμπειριών, η ανατροφοδότηση, οι κοινότητες πρακτικής και οι άτυπες μορφές επαγγελματικής μάθησης φαίνεται να λειτουργούν ως καταλύτες για την ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων. Μέσα από τις διαδικασίες αυτές, οι επαγγελματίες έχουν τη δυνατότητα να συγκρίνουν διαφορετικές προσεγγίσεις, να επαναπροσδιορίζουν τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζουν σύνθετες επαγγελματικές καταστάσεις και να αναπτύσσουν νέες στρατηγικές δράσης. Η διαπίστωση αυτή συμφωνεί με τα ευρήματα των Brennan και King (2022), σύμφωνα με τα οποία οι συνεργατικές μορφές επαγγελματικής μάθησης ενισχύουν τη διατηρήσιμη επαγγελματική ανάπτυξη και τη συνεχή βελτίωση της εκπαιδευτικής πρακτικής.

Παράλληλα, τα ευρήματα της έρευνας αναδεικνύουν ότι οι συμμετέχοντες αντιλαμβάνονται τη δια βίου μάθηση ως αναπόσπαστο στοιχείο της επαγγελματικής τους ταυτότητας. Η συνεχής επιμόρφωση, η προσωπική μελέτη, η αξιοποίηση νέων επιστημονικών γνώσεων και η προσαρμογή στις τεχνολογικές και οργανωσιακές εξελίξεις αντιμετωπίζονται ως αναγκαίες προϋποθέσεις για τη διατήρηση της επαγγελματικής αποτελεσματικότητας. Η συγκεκριμένη προσέγγιση συμφωνεί με τις σύγχρονες ευρωπαϊκές κατευθύνσεις για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτών ενηλίκων, σύμφωνα με τις οποίες η δια βίου μάθηση αποτελεί βασικό άξονα διασφάλισης της ποιότητας στην Εκπαίδευση Ενηλίκων (Ioannou, 2023).

Συνολικά, τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας υποδεικνύουν ότι η ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων δεν αποτελεί αποτέλεσμα μόνο της επαγγελματικής εμπειρίας, αλλά κυρίως μιας συνεχούς διαδικασίας αναστοχασμού, συνεργασίας και δια βίου μάθησης. Η αλληλεπίδραση των παραγόντων αυτών φαίνεται να δημιουργεί τις προϋποθέσεις για τη διαμόρφωση επαγγελματιών που είναι ικανοί να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στις διαρκώς μεταβαλλόμενες απαιτήσεις της Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Η σύνθεση των ευρημάτων καταδεικνύει ότι η ανάπτυξη, η εφαρμογή και η συνεχής εξέλιξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων αποτελούν αποτέλεσμα της δυναμικής αλληλεπίδρασης προσωπικών εμπειριών, οργανωσιακών συνθηκών και κοινωνικών αλληλεπιδράσεων. Τα δεδομένα της παρούσας έρευνας υποδεικνύουν ότι καμία από τις παραπάνω διαστάσεις δεν λειτουργεί αυτόνομα. Αντίθετα, η αποτελεσματική επαγγελματική ανάπτυξη προκύπτει όταν η εμπειρία συνοδεύεται από κριτικό αναστοχασμό, όταν το οργανωσιακό περιβάλλον υποστηρίζει τη συνεργασία και τη μάθηση και όταν οι επαγγελματίες συμμετέχουν ενεργά σε διαδικασίες ανταλλαγής γνώσης και συνεχούς επιμόρφωσης.

Η ερμηνεία αυτή συνάδει με τις αρχές της βιωματικής και της μετασχηματίζουσας μάθησης, σύμφωνα με τις οποίες η επαγγελματική εξέλιξη δεν αποτελεί προϊόν της εμπειρίας καθαρής, αλλά της συνειδητής επεξεργασίας της μέσα από τον αναστοχασμό, την κοινωνική αλληλεπίδραση και τη διαρκή αναδόμηση της γνώσης (Kolb, 1984· Mezirow, 2018). Παράλληλα, η σημασία που αποδίδουν οι συμμετέχοντες στην οργανωσιακή υποστήριξη και στη συνεργασία επιβεβαιώνει ότι οι οργανισμοί που

λειτουργούν ως κοινότητες μάθησης δημιουργούν ευνοϊκότερες συνθήκες για την ανάπτυξη της επαγγελματικής επάρκειας (Senge, 1990· Ioannou, 2023).

Επομένως, στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα προκύπτει ότι η ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων δεν αποτελεί αποκλειστικά ατομική ευθύνη ούτε μπορεί να αποδοθεί μόνο στην επαγγελματική εμπειρία. Αντίθετα, αποτελεί μια συνεχή και πολυπαραγοντική διαδικασία, η οποία διαμορφώνεται μέσα από τη συνδυαστική επίδραση της βιωματικής μάθησης, του αναστοχασμού, της συνεργασίας, της υποστηρικτικής ηγεσίας, της οργανωσιακής κουλτούρας και της δια βίου μάθησης. Η διαπίστωση αυτή αναδεικνύει ότι η επαγγελματική ανάπτυξη στην Εκπαίδευση Ενηλίκων αποτελεί προϊόν της αλληλεπίδρασης μεταξύ του ατόμου και του οργανωσιακού πλαισίου μέσα στο οποίο αυτό δραστηριοποιείται και δημιουργεί το υπόβαθρο για την εξέταση του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος, το οποίο αφορά τη συμβολή των συγκεκριμένων δεξιοτήτων στη διαμόρφωση της επαγγελματικής ταυτότητας και στην αποτελεσματική λειτουργία των οργανισμών.

5.4 Συζήτηση του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας αναδεικνύουν ότι οι εκπαιδευτές ενηλίκων και τα διοικητικά στελέχη αντιλαμβάνονται τις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες ως βασικά στοιχεία της επαγγελματικής τους ταυτότητας. Οι δεξιότητες αυτές δεν εκλαμβάνονται ως επιμέρους επαγγελματικές απαιτήσεις, αλλά ως χαρακτηριστικά που διαμορφώνουν τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται τον ρόλο τους, αλληλεπιδρούν με τους άλλους και ανταποκρίνονται στις σύνθετες απαιτήσεις της επαγγελματικής τους καθημερινότητας. Η επαγγελματική ταυτότητα φαίνεται να οικοδομείται μέσα από τη συνεχή αλληλεπίδραση γνώσεων, εμπειριών, αξιών και δεξιοτήτων, οι οποίες εξελίσσονται παράλληλα με την επαγγελματική πορεία του ατόμου.

Η συγκεκριμένη διαπίστωση συμφωνεί με τις αρχές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, σύμφωνα με τις οποίες η επαγγελματική ανάπτυξη αποτελεί μια δυναμική διαδικασία συνεχούς μάθησης και προσωπικού μετασχηματισμού (Knowles et al., 2020· Mezirow, 2018). Μέσα από τη βιωματική εμπειρία, τον αναστοχασμό και την αλληλεπίδραση με το επαγγελματικό περιβάλλον, οι εκπαιδευτές ενηλίκων και τα διοικητικά στελέχη επαναπροσδιορίζουν σταδιακά τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται τον επαγγελματικό τους ρόλο, ενισχύοντας τόσο την αυτοπεποίθηση όσο και την αποτελεσματικότητά τους.

Παράλληλα, τα αποτελέσματα δείχνουν ότι η ανάπτυξη διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων συμβάλλει στην ενίσχυση της επαγγελματικής αυτονομίας, της υπευθυνότητας και της ικανότητας λήψης τεκμηριωμένων αποφάσεων. Οι συμμετέχοντες αντιλαμβάνονται ότι η συνεχής ανάπτυξη των δεξιοτήτων αυτών ενισχύει την προσαρμοστικότητά τους απέναντι στις μεταβαλλόμενες απαιτήσεις του εκπαιδευτικού και οργανωσιακού περιβάλλοντος, επιτρέποντάς τους να ανταποκρίνονται αποτελεσματικότερα σε σύνθετες επαγγελματικές προκλήσεις.

Επομένως, η επαγγελματική ταυτότητα δεν αποτελεί στατικό χαρακτηριστικό, αλλά μια εξελισσόμενη διαδικασία, η οποία διαμορφώνεται μέσα από τη συνεχή ανάπτυξη διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων. Η διαπίστωση αυτή αναδεικνύει ότι η επαγγελματική επάρκεια στην Εκπαίδευση Ενηλίκων δεν συνδέεται μόνο με την απόκτηση γνώσεων, αλλά και με τη συνεχή προσωπική και επαγγελματική εξέλιξη των ίδιων των επαγγελματιών.

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας αναδεικνύουν ότι οι συμμετέχοντες αντιλαμβάνονται τις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες όχι μόνο ως παράγοντες ατομικής επαγγελματικής ανάπτυξης, αλλά και ως βασικούς μοχλούς ενίσχυσης της αποτελεσματικής λειτουργίας των οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Η επαγγελματική επάρκεια των εκπαιδευτών ενηλίκων και των διοικητικών στελεχών συνδέεται άμεσα με την ποιότητα της συνεργασίας, τη λήψη αποφάσεων, τη διαχείριση των ανθρώπινων σχέσεων και τη δυνατότητα του οργανισμού να ανταποκρίνεται στις συνεχώς μεταβαλλόμενες εκπαιδευτικές και κοινωνικές απαιτήσεις.

Η διαπίστωση αυτή βρίσκεται σε συμφωνία με τη θεωρία των οργανισμών μάθησης, σύμφωνα με την οποία η αποτελεσματικότητα ενός οργανισμού εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την ικανότητα των μελών του να μαθαίνουν συνεχώς, να συνεργάζονται και να μοιράζονται τη γνώση τους (Senge, 1990). Η ανάπτυξη διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων δεν ενισχύει μόνο την ατομική απόδοση, αλλά δημιουργεί τις προϋποθέσεις για τη διαμόρφωση ενός οργανωσιακού περιβάλλοντος που ευνοεί την καινοτομία, τη συλλογική μάθηση και τη συνεχή βελτίωση.

Παράλληλα, τα αποτελέσματα υποδηλώνουν ότι οι οργανισμοί Εκπαίδευσης Ενηλίκων λειτουργούν αποτελεσματικότερα όταν οι επαγγελματίες διαθέτουν ανεπτυγμένες δεξιότητες επικοινωνίας, συνεργασίας, επίλυσης προβλημάτων και διαχείρισης συγκρούσεων. Οι δεξιότητες αυτές ενισχύουν τον συντονισμό μεταξύ των μελών του

οργανισμού, διευκολύνουν τη λήψη συλλογικών αποφάσεων και συμβάλλουν στη διαμόρφωση κλίματος εμπιστοσύνης και αμοιβαίου σεβασμού. Η συγκεκριμένη προσέγγιση συμφωνεί με τη σύγχρονη βιβλιογραφία, η οποία υποστηρίζει ότι η ποιότητα των εκπαιδευτικών οργανισμών συνδέεται άμεσα με τη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού και με την ύπαρξη κουλτούρας συνεργασίας και διαρκούς μάθησης (Ioannou, 2023· OECD, 2023).

Επιπλέον, τα ευρήματα αναδεικνύουν ότι η ενίσχυση των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων αποκτά ιδιαίτερη σημασία στο σύγχρονο εκπαιδευτικό περιβάλλον, το οποίο χαρακτηρίζεται από αυξημένη πολυπλοκότητα, οργανωσιακές αλλαγές και ταχεία τεχνολογική εξέλιξη. Η αποτελεσματική ανταπόκριση στις προκλήσεις αυτές προϋποθέτει επαγγελματίες που μπορούν να συνδυάζουν διοικητική επάρκεια, συναισθηματική νοημοσύνη, συνεργατική διάθεση και ικανότητα συνεχούς προσαρμογής στις νέες απαιτήσεις.

Συνεπώς, η παρούσα έρευνα υποστηρίζει ότι οι διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες αποτελούν στρατηγικό παράγοντα για τη διασφάλιση της ποιότητας και της βιωσιμότητας των οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Η επένδυση στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων αυτών δεν αφορά αποκλειστικά την ατομική επαγγελματική εξέλιξη, αλλά συνδέεται άμεσα με τη συνολική αποτελεσματικότητα, την οργανωσιακή ανθεκτικότητα και τη συνεχή βελτίωση των εκπαιδευτικών οργανισμών.

Η σύνθεση των ευρημάτων της παρούσας έρευνας καταδεικνύει ότι οι διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες αποτελούν θεμελιώδη στοιχεία της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτών ενηλίκων και των διοικητικών στελεχών, ενώ παράλληλα συνδέονται άμεσα με την αποτελεσματική λειτουργία των οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Οι συμμετέχοντες δεν αντιλαμβάνονται τις δεξιότητες αυτές ως ένα σύνολο απομονωμένων επαγγελματικών ικανοτήτων, αλλά ως ένα ενιαίο πλαίσιο γνώσεων, στάσεων και συμπεριφορών που καθοδηγεί τον τρόπο με τον οποίο ασκούν τον επαγγελματικό τους ρόλο και αλληλεπιδρούν με το οργανωσιακό τους περιβάλλον.

Η σύγκριση των ευρημάτων με τη σχετική βιβλιογραφία επιβεβαιώνει ότι η συνεχής ανάπτυξη διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων ενισχύει τόσο την προσωπική όσο και την επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτών ενηλίκων και των διοικητικών στελεχών, συμβάλλοντας παράλληλα στη δημιουργία οργανισμών που χαρακτηρίζονται από συνεργασία, εμπιστοσύνη, προσαρμοστικότητα και συνεχή μάθηση (Knowles et al., 2020·

Senge, 1990· OECD, 2023). Υπό το πρίσμα αυτό, η επαγγελματική ανάπτυξη δεν περιορίζεται στην απόκτηση νέων γνώσεων ή δεξιοτήτων, αλλά συνδέεται με τη διαμόρφωση μιας επαγγελματικής ταυτότητας που εξελίσσεται διαρκώς μέσω της εμπειρίας, του αναστοχασμού και της ενεργού συμμετοχής στις διαδικασίες του οργανισμού.

Επομένως, στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα προκύπτει ότι οι διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες λειτουργούν ταυτόχρονα σε ατομικό και οργανωσιακό επίπεδο. Από τη μία πλευρά, ενισχύουν την επαγγελματική αυτοαντίληψη, την αυτοπεποίθηση και την ικανότητα αποτελεσματικής άσκησης του επαγγελματικού ρόλου. Από την άλλη, συμβάλλουν στη διαμόρφωση οργανωσιακών συνθηκών που προάγουν τη συνεργασία, την ποιότητα των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών και τη συνεχή βελτίωση των οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Η διττή αυτή διάσταση αναδεικνύει ότι η ανάπτυξη των συγκεκριμένων δεξιοτήτων αποτελεί στρατηγική προϋπόθεση τόσο για την προσωπική επαγγελματική εξέλιξη όσο και για την οργανωσιακή αποτελεσματικότητα.

5.5 Συνολική θεωρητική σύνθεση, συμβολή και πρακτικές προεκτάσεις της έρευνας

Συνοψίζοντας, παρούσα έρευνα συμβάλλει στην περαιτέρω κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι εκπαιδευτές ενηλίκων και τα διοικητικά στελέχη αντιλαμβάνονται, αναπτύσσουν και αξιοποιούν τις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες στο πλαίσιο της επαγγελματικής τους πρακτικής. Μέσα από τη σύνθεση των ευρημάτων αναδεικνύεται ότι οι συγκεκριμένες δεξιότητες δεν αποτελούν ένα στατικό σύνολο επαγγελματικών χαρακτηριστικών, αλλά μια δυναμική και εξελισσόμενη διαδικασία που διαμορφώνεται μέσα από τη συνεχή αλληλεπίδραση προσωπικών εμπειριών, κοινωνικών σχέσεων και οργανωσιακών συνθηκών.

Η έρευνα επιβεβαιώνει ότι η επαγγελματική ανάπτυξη στην Εκπαίδευση Ενηλίκων δεν μπορεί να ερμηνευθεί μονοδιάστατα, αλλά απαιτεί μια ολιστική προσέγγιση που συνδυάζει τη βιωματική μάθηση, τον κριτικό αναστοχασμό, τη συναισθηματική νοημοσύνη, τη συνεργασία και τη δια βίου μάθηση. Η συγκεκριμένη διαπίστωση ενισχύει τις θεωρητικές προσεγγίσεις των Knowles et al. (2020), Kolb (1984) και Mezirow (2018), σύμφωνα με τις οποίες η επαγγελματική μάθηση αποτελεί συνεχή διαδικασία μετασχηματισμού της

εμπειρίας μέσα από την ενεργό συμμετοχή, τον αναστοχασμό και την κριτική επεξεργασία των επαγγελματικών βιωμάτων.

Παράλληλα, τα αποτελέσματα εμπλουτίζουν τη σχετική βιβλιογραφία, αναδεικνύοντας ότι οι διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες δεν λειτουργούν ως ανεξάρτητες διαστάσεις της επαγγελματικής επάρκειας, αλλά ως ένα ενιαίο και αλληλοσυμπληρούμενο σύστημα ικανοτήτων. Η αποτελεσματική επικοινωνία, η συνεργασία, η συναισθηματική νοημοσύνη, η λήψη αποφάσεων, η οργάνωση και η προσαρμοστικότητα ενεργοποιούνται ταυτόχρονα στην καθημερινή επαγγελματική πρακτική, γεγονός που επιβεβαιώνει τη σύγχρονη αντίληψη περί επαγγελματικών ικανοτήτων ως συνδυασμού γνώσεων, δεξιοτήτων, αξιών και στάσεων (OECD, 2023· Lu & Lin, 2025).

Ιδιαίτερη συμβολή της παρούσας μελέτης αποτελεί επίσης η ανάδειξη του καθοριστικού ρόλου του οργανωσιακού πλαισίου στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων. Τα ευρήματα δείχνουν ότι η επαγγελματική ανάπτυξη δεν εξαρτάται αποκλειστικά από την ατομική προσπάθεια των επαγγελματιών, αλλά επηρεάζεται ουσιαστικά από την οργανωσιακή κουλτούρα, την ποιότητα της ηγεσίας, τη συνεργασία μεταξύ των μελών του οργανισμού και τη δυνατότητα συμμετοχής σε διαδικασίες ανατροφοδότησης και συνεχούς μάθησης. Η διαπίστωση αυτή επιβεβαιώνει τις θεωρητικές αρχές του οργανισμού μάθησης (Senge, 1990) και συνάδει με τις σύγχρονες ευρωπαϊκές προσεγγίσεις για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτών ενηλίκων (Ιοαννου, 2024).

Σε πρακτικό επίπεδο, τα αποτελέσματα της έρευνας υποδεικνύουν ότι οι οργανισμοί Εκπαίδευσης Ενηλίκων οφείλουν να αντιμετωπίζουν την ανάπτυξη διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων ως διαρκή στρατηγική προτεραιότητα και όχι ως αποσπασματική επιμορφωτική διαδικασία. Η δημιουργία οργανωσιακών συνθηκών που ενισχύουν τον αναστοχασμό, τη συνεργασία, την ανατροφοδότηση, την ανταλλαγή εμπειριών και τη συνεχή επιμόρφωση μπορεί να συμβάλει ουσιαστικά στη βελτίωση τόσο της επαγγελματικής αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτών ενηλίκων και των διοικητικών στελεχών όσο και της συνολικής ποιότητας των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών.

Συνολικά, η παρούσα μελέτη προτείνει ένα ολοκληρωμένο ερμηνευτικό πλαίσιο για την κατανόηση της ανάπτυξης των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων στην Εκπαίδευση Ενηλίκων. Το πλαίσιο αυτό αναδεικνύει ότι η επαγγελματική επάρκεια αποτελεί προϊόν της αλληλεπίδρασης ατομικών, κοινωνικών και οργανωσιακών παραγόντων και διαμορφώνεται μέσα από μια συνεχή διαδικασία μάθησης, αναστοχασμού

και επαγγελματικής εξέλιξης. Υπό το πρίσμα αυτό, η παρούσα έρευνα φιλοδοξεί να συμβάλει τόσο στον επιστημονικό διάλογο σχετικά με την επαγγελματική ανάπτυξη στην Εκπαίδευση Ενηλίκων όσο και στον σχεδιασμό πολιτικών και πρακτικών που θα ενισχύσουν την ποιότητα και την αποτελεσματικότητα των σύγχρονων εκπαιδευτικών οργανισμών.

Κεφάλαιο 6: Συμπεράσματα και Προτάσεις

Το παρόν κεφάλαιο ολοκληρώνει την παρούσα ερευνητική μελέτη, παρουσιάζοντας τη συνολική αποτίμηση των ευρημάτων που προέκυψαν από τη διερεύνηση των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτών ενηλίκων και των διοικητικών στελεχών οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Μετά την ανάλυση των δεδομένων και τη συζήτησή τους σε συνάρτηση με το θεωρητικό πλαίσιο και τη σχετική βιβλιογραφία, επιχειρείται η σύνθεση των βασικών συμπερασμάτων της έρευνας, η ανάδειξη της συμβολής της στην επιστημονική γνώση και στην εκπαιδευτική πράξη, καθώς και η αποτύπωση των περιορισμών της μελέτης και των προοπτικών για μελλοντική έρευνα.

Σκοπός του κεφαλαίου είναι να συνοψίσει τα σημαντικότερα συμπεράσματα που προέκυψαν από την ερευνητική διαδικασία και να αναδείξει τη σημασία τους για την κατανόηση της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτών ενηλίκων και των διοικητικών στελεχών. Παράλληλα, επιχειρείται να αναδειχθούν οι πρακτικές προεκτάσεις των ευρημάτων για τους οργανισμούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων και να διατυπωθούν προτάσεις που μπορούν να συμβάλουν τόσο στην περαιτέρω επιστημονική διερεύνηση του αντικειμένου όσο και στη βελτίωση της επαγγελματικής πρακτικής.

6.1 Κύρια συμπεράσματα

Η παρούσα έρευνα διερεύνησε τις αντιλήψεις εκπαιδευτών ενηλίκων και διοικητικών στελεχών οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων σχετικά με τις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες που απαιτούνται για την αποτελεσματική άσκηση του επαγγελματικού τους ρόλου, καθώς και τους παράγοντες που συμβάλλουν στην ανάπτυξη, την αξιοποίηση και τη συνεχή εξέλιξή τους. Η σύνθεση των ευρημάτων ανέδειξε ότι οι συγκεκριμένες δεξιότητες αποτελούν αναπόσπαστο στοιχείο της επαγγελματικής επάρκειας των συμμετεχόντων και επιβεβαιώνει τις σύγχρονες προσεγγίσεις που αντιλαμβάνονται την επαγγελματική επάρκεια ως συνδυασμό γνώσεων, δεξιοτήτων, αξιών και στάσεων (OECD, 2023· Lu & Lin, 2025).

Ένα από τα σημαντικότερα συμπεράσματα της μελέτης είναι ότι οι εκπαιδευτές ενηλίκων και τα διοικητικά στελέχη δεν αντιμετωπίζουν τις διοικητικές και τις διαπροσωπικές δεξιότητες ως δύο ανεξάρτητες κατηγορίες επαγγελματικών ικανοτήτων. Αντίθετα, τις αντιλαμβάνονται ως αλληλένδετες και αλληλοσυμπληρούμενες διαστάσεις μιας ενιαίας επαγγελματικής επάρκειας, η οποία περιλαμβάνει την οργάνωση, τον προγραμματισμό, τη λήψη αποφάσεων, την αποτελεσματική επικοινωνία, τη συνεργασία, την ενσυναίσθηση, την προσαρμοστικότητα και τη διαχείριση σύνθετων επαγγελματικών καταστάσεων. Η διαπίστωση αυτή συνάδει με τη σύγχρονη αντίληψη περί επαγγελματικών ικανοτήτων, σύμφωνα με την οποία η αποτελεσματική επαγγελματική δράση προκύπτει από την αλληλεπίδραση γνωστικών, κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων (OECD, 2023· Lu & Lin, 2025).

Παράλληλα, η έρευνα ανέδειξε ότι η ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων αποτελεί μια διαρκή εξελικτική διαδικασία, η οποία δεν ολοκληρώνεται με την αρχική εκπαίδευση ή την επαγγελματική κατάρτιση. Αντίθετα, διαμορφώνεται μέσα από τη βιωματική εμπειρία, τον αναστοχασμό, τη συνεργασία με συναδέλφους, την αξιοποίηση της ανατροφοδότησης και τη συνεχή επιμόρφωση. Η εμπειρία αποκτά εκπαιδευτική αξία όταν συνοδεύεται από κριτική επεξεργασία και συνειδητή προσπάθεια βελτίωσης, γεγονός που επιβεβαιώνει τις βασικές αρχές της βιωματικής και της μετασχηματίζουσας μάθησης (Kolb, 1984· Mezirow, 2018).

Ιδιαίτερη σημασία αποδόθηκε στον ρόλο της συναισθηματικής νοημοσύνης ως βασικού παράγοντα επαγγελματικής αποτελεσματικότητας. Η αυτογνωσία, η ενσυναίσθηση, η ενεργητική ακρόαση, η αυτορρύθμιση και η αποτελεσματική επικοινωνία αναδείχθηκαν ως

δεξιότητες που διευκολύνουν τη δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης, την αποτελεσματική διαχείριση συγκρούσεων και την ανάπτυξη συνεργατικού κλίματος στους οργανισμούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Το εύρημα αυτό επιβεβαιώνει τη σημασία της συναισθηματικής νοημοσύνης για την άσκηση αποτελεσματικής επαγγελματικής πρακτικής και ηγεσίας (Goleman, 2020· Boyatzis, 2018).

Εξίσου σημαντικό συμπέρασμα αποτελεί η ανάδειξη του οργανωσιακού περιβάλλοντος ως βασικού παράγοντα που επηρεάζει τόσο την ανάπτυξη όσο και την αξιοποίηση των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων. Η ύπαρξη κουλτούρας συνεργασίας, υποστηρικτικής ηγεσίας, ανατροφοδότησης και ευκαιριών επαγγελματικής μάθησης ενισχύει ουσιαστικά την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτών ενηλίκων και των διοικητικών στελεχών, ενώ αντίθετα η γραφειοκρατία, η ασάφεια ρόλων και η περιορισμένη συνεργασία λειτουργούν ανασταλτικά. Η διαπίστωση αυτή βρίσκεται σε συμφωνία με τις αρχές του οργανισμού μάθησης και με τις σύγχρονες ευρωπαϊκές προσεγγίσεις για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτών ενηλίκων (Senge, 2017· Ioannou, 2023).

Συνολικά, η παρούσα έρευνα καταδεικνύει ότι η ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων αποτελεί μια πολυπαραγοντική και διαρκώς εξελισσόμενη διαδικασία, η οποία διαμορφώνεται μέσα από την αλληλεπίδραση προσωπικών χαρακτηριστικών, επαγγελματικών εμπειριών και οργανωσιακών συνθηκών. Η αποτελεσματική επαγγελματική λειτουργία στην Εκπαίδευση Ενηλίκων προϋποθέτει όχι μόνο εξειδικευμένες γνώσεις, αλλά και συνεχή μάθηση, αναστοχασμό, συνεργασία και προσαρμοστικότητα στις μεταβαλλόμενες απαιτήσεις του εκπαιδευτικού και κοινωνικού περιβάλλοντος. Υπό το πρίσμα αυτό, η συστηματική ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων αναδεικνύεται ως βασική προϋπόθεση για τη βελτίωση της ποιότητας των οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων και της αποτελεσματικότητας των επαγγελματιών που δραστηριοποιούνται σε αυτούς.

6.2 Συμβολή της έρευνας στην επιστήμη και στην εκπαιδευτική πράξη

Η παρούσα έρευνα συμβάλλει στην ενίσχυση της επιστημονικής γνώσης σχετικά με τις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες των εκπαιδευτών ενηλίκων και των διοικητικών στελεχών οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων, αναδεικνύοντας την πολυδιάστατη φύση τους και τη σημασία τους για την αποτελεσματική άσκηση του επαγγελματικού τους ρόλου.

Μέσα από την ποιοτική διερεύνηση των εμπειριών και των αντιλήψεων των συμμετεχόντων, η μελέτη φωτίζει πτυχές της επαγγελματικής πρακτικής που δεν μπορούν να αποτυπωθούν επαρκώς μέσω ποσοτικών προσεγγίσεων, προσφέροντας μια βαθύτερη κατανόηση των διαδικασιών μέσα από τις οποίες οι συγκεκριμένες δεξιότητες αναπτύσσονται, αξιοποιούνται και εξελίσσονται στο πλαίσιο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Σε θεωρητικό επίπεδο, η έρευνα επιβεβαιώνει ότι η ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων αποτελεί μια σύνθετη και δυναμική διαδικασία, η οποία επηρεάζεται από την αλληλεπίδραση προσωπικών χαρακτηριστικών, επαγγελματικών εμπειριών και οργανωσιακών συνθηκών. Παράλληλα, τα ευρήματα ενισχύουν τη θεωρητική προσέγγιση της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, σύμφωνα με την οποία η επαγγελματική μάθηση βασίζεται στη βιωματική εμπειρία, στον κριτικό αναστοχασμό, στη συνεργασία και στη δια βίου μάθηση (Knowles et al., 2020· Kolb, 1984· Mezirow, 2018). Επιπλέον, επιβεβαιώνεται η σημασία της συναισθηματικής νοημοσύνης και των κοινωνικών δεξιοτήτων ως βασικών παραγόντων επαγγελματικής αποτελεσματικότητας και ποιοτικής ηγεσίας (Goleman, 2020· Boyatzis, 2018).

Ιδιαίτερη συμβολή της παρούσας μελέτης αποτελεί η ανάδειξη της στενής σχέσης μεταξύ των διοικητικών και των διαπροσωπικών δεξιοτήτων. Σε αντίθεση με προσεγγίσεις που εξετάζουν τις δύο κατηγορίες δεξιοτήτων ανεξάρτητα, τα ευρήματα της έρευνας δείχνουν ότι στην καθημερινή επαγγελματική πρακτική οι δεξιότητες αυτές λειτουργούν συμπληρωματικά και αλληλοενισχύονται. Η αποτελεσματική διοίκηση προϋποθέτει ανεπτυγμένες διαπροσωπικές δεξιότητες, ενώ η αποτελεσματική επικοινωνία και συνεργασία υποστηρίζονται από οργανωτικές και διοικητικές ικανότητες. Η διαπίστωση αυτή συνάδει με τις σύγχρονες αντιλήψεις περί επαγγελματικής επάρκειας, οι οποίες προσεγγίζουν τις δεξιότητες ως ένα ενιαίο σύστημα γνώσεων, αξιών, στάσεων και συμπεριφορών (OECD, 2023· Lu & Lin, 2025).

Σε πρακτικό επίπεδο, τα αποτελέσματα της έρευνας μπορούν να αξιοποιηθούν από οργανισμούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων, διοικητικά στελέχη, εκπαιδευτές ενηλίκων και φορείς σχεδιασμού εκπαιδευτικής πολιτικής. Ειδικότερα, υποδεικνύουν την ανάγκη σχεδιασμού ολοκληρωμένων προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης που δεν θα επικεντρώνονται αποκλειστικά στην απόκτηση τεχνικών γνώσεων, αλλά θα ενισχύουν συστηματικά τη συναισθηματική νοημοσύνη, την επικοινωνία, τη συνεργασία, τον αναστοχασμό, τη λήψη αποφάσεων και τις δεξιότητες ηγεσίας. Παράλληλα, αναδεικνύεται

η σημασία της δημιουργίας οργανωσιακών περιβαλλόντων που προάγουν τη συνεργασία, την ανατροφοδότηση, τη συμμετοχική ηγεσία και τη συνεχή μάθηση, καθώς οι παράγοντες αυτοί λειτουργούν καταλυτικά για την επαγγελματική ανάπτυξη και τη βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών (Senge, 2017· Ιοαννου, 2023).

Συνολικά, η παρούσα έρευνα συμβάλλει τόσο στη θεωρητική εμβάθυνση όσο και στην πρακτική κατανόηση του ρόλου των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων στην Εκπαίδευση Ενηλίκων. Παράλληλα, αναδεικνύει ότι η αποτελεσματική επαγγελματική ανάπτυξη δεν αποτελεί αποκλειστικά ατομική ευθύνη, αλλά προϋποθέτει τη δημιουργία υποστηρικτικών οργανωσιακών συνθηκών που ενισχύουν τη συνεργασία, τον αναστοχασμό και τη διαρκή επαγγελματική μάθηση. Υπό το πρίσμα αυτό, η μελέτη μπορεί να αποτελέσει χρήσιμο σημείο αναφοράς για τον σχεδιασμό πολιτικών, επιμορφωτικών παρεμβάσεων και οργανωσιακών πρακτικών που στοχεύουν στη συνεχή βελτίωση της ποιότητας των οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

6.3 Περιορισμοί έρευνας

Η εν λόγω έρευνα, παρά τη συμβολή της στην κατανόηση των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτών ενηλίκων και των διοικητικών στελεχών οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων, παρουσιάζει ορισμένους περιορισμούς, οι οποίοι θα πρέπει να ληφθούν υπόψη κατά την ερμηνεία και αξιοποίηση των ευρημάτων.

Αρχικά, η έρευνα βασίστηκε σε ποιοτική ερευνητική προσέγγιση και σε δείγμα δεκαέξι συμμετεχόντων, το οποίο επιλέχθηκε με σκοπούμενη δειγματοληψία. Η επιλογή αυτή ήταν κατάλληλη για την εις βάθος διερεύνηση των εμπειριών και των αντιλήψεων των συμμετεχόντων, ωστόσο δεν επιτρέπει τη στατιστική γενίκευση των ευρημάτων στο σύνολο των εκπαιδευτών ενηλίκων και των διοικητικών στελεχών που δραστηριοποιούνται στην Ελλάδα. Αντίθετα, τα αποτελέσματα προσφέρουν πλούσια ερμηνευτικά δεδομένα και μπορούν να λειτουργήσουν ως βάση για την ανάπτυξη θεωρητικών ερμηνειών και τη διατύπωση νέων ερευνητικών υποθέσεων.

Ένας ακόμη περιορισμός αφορά τη χρήση αποκλειστικά ημιδομημένων συνεντεύξεων ως μέσου συλλογής δεδομένων. Παρότι η συγκεκριμένη τεχνική επέτρεψε την εις βάθος διερεύνηση των εμπειριών και των αντιλήψεων των συμμετεχόντων, η αξιοποίηση και άλλων πηγών δεδομένων, όπως η παρατήρηση, οι ομάδες εστίασης (focus groups) ή η

ανάλυση εγγράφων, θα μπορούσε να προσφέρει τη δυνατότητα μεθοδολογικής τριγωνοποίησης και να ενισχύσει περαιτέρω την ερμηνευτική εγκυρότητα των αποτελεσμάτων.

Επιπλέον, η έρευνα αποτυπώνει τις εμπειρίες και τις αντιλήψεις των συμμετεχόντων σε μία συγκεκριμένη χρονική περίοδο. Ωστόσο, οι διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες αποτελούν δυναμικές έννοιες, οι οποίες εξελίσσονται διαρκώς υπό την επίδραση οργανωσιακών αλλαγών, κοινωνικών εξελίξεων και νέων εκπαιδευτικών απαιτήσεων. Ως εκ τούτου, είναι πιθανό οι αντιλήψεις των επαγγελματιών να μεταβάλλονται με την πάροδο του χρόνου και την απόκτηση νέων εμπειριών.

Τέλος, η μελέτη επικεντρώθηκε αποκλειστικά στις απόψεις εκπαιδευτών ενηλίκων και διοικητικών στελεχών οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Δεν συμπεριλήφθηκαν οι απόψεις των ίδιων των εκπαιδευομένων ενηλίκων ή άλλων εμπλεκόμενων φορέων, όπως στελεχών εκπαιδευτικής πολιτικής ή διοικήσεων οργανισμών. Η ενσωμάτωση διαφορετικών οπτικών θα μπορούσε να προσφέρει μια περισσότερο πολυεπίπεδη κατανόηση του υπό διερεύνηση φαινομένου.

Παρά τους παραπάνω περιορισμούς, η παρούσα έρευνα παρέχει μια ολοκληρωμένη και εις βάθος εικόνα των παραγόντων που επηρεάζουν την ανάπτυξη και αξιοποίηση των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων στην Εκπαίδευση Ενηλίκων. Η συστηματική εφαρμογή της θεματικής ανάλυσης, η αξιοποίηση αυτούσιων αποσπασμάτων των συμμετεχόντων και η σύνδεση των εμπειρικών ευρημάτων με το θεωρητικό πλαίσιο ενισχύουν την αξιοπιστία και την ερμηνευτική αξία της μελέτης, καθιστώντας την χρήσιμη τόσο για την επιστημονική κοινότητα όσο και για την εκπαιδευτική πράξη.

6.4 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Η παρούσα μελέτη ανέδειξε σημαντικές διαστάσεις των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτών ενηλίκων και των διοικητικών στελεχών οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Παράλληλα, τα ευρήματα δημιουργούν νέες προοπτικές για περαιτέρω ερευνητική διερεύνηση, καθώς η επαγγελματική ανάπτυξη στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων αποτελεί ένα σύνθετο και διαρκώς εξελισσόμενο πεδίο.

Αρχικά, χρήσιμη θα ήταν η υλοποίηση ερευνών με μεγαλύτερο και περισσότερο διαφοροποιημένο δείγμα εκπαιδευτών ενηλίκων και διοικητικών στελεχών από

διαφορετικούς τύπους οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων και διαφορετικές γεωγραφικές περιοχές της χώρας. Μια τέτοια προσέγγιση θα επέτρεπε τη διερεύνηση πιθανών διαφοροποιήσεων στις αντιλήψεις και στις εμπειρίες των επαγγελματιών, ανάλογα με το οργανωσιακό πλαίσιο, τα χρόνια επαγγελματικής εμπειρίας και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών δομών.

Επιπλέον, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η πραγματοποίηση μικτών ερευνητικών σχεδίων (mixed methods), τα οποία θα συνδυάζουν ποιοτικές και ποσοτικές μεθόδους συλλογής και ανάλυσης δεδομένων. Ο συνδυασμός εις βάθος συνεντεύξεων με τη χρήση σταθμισμένων ερευνητικών εργαλείων θα μπορούσε να συμβάλει τόσο στην ερμηνευτική κατανόηση των εμπειριών των επαγγελματιών όσο και στην ευρύτερη αποτύπωση των παραγόντων που επηρεάζουν την ανάπτυξη και την αξιοποίηση των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων.

Μια ακόμη σημαντική κατεύθυνση αφορά τη διαχρονική διερεύνηση της επαγγελματικής ανάπτυξης. Μελλοντικές διαχρονικές (longitudinal) μελέτες θα μπορούσαν να εξετάσουν τον τρόπο με τον οποίο οι διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες εξελίσσονται κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής πορείας των εκπαιδευτών ενηλίκων και των διοικητικών στελεχών, καθώς και τον βαθμό στον οποίο η συμμετοχή σε προγράμματα επιμόρφωσης, αναστοχασμού ή επαγγελματικής ανάπτυξης επηρεάζει τη διατήρηση και την ενίσχυση των δεξιοτήτων αυτών.

Παράλληλα, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η αξιολόγηση οργανωμένων παρεμβάσεων επαγγελματικής ανάπτυξης που θα στοχεύουν στην ενίσχυση διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων, όπως η επικοινωνία, η συναισθηματική νοημοσύνη, η διαχείριση συγκρούσεων, η συνεργασία, η ηγεσία και ο αναστοχασμός. Η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας τέτοιων προγραμμάτων θα μπορούσε να προσφέρει τεκμηριωμένες προτάσεις για τον σχεδιασμό επιμορφωτικών δράσεων στους οργανισμούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων, συμβάλλοντας στην επαγγελματική ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού και στη βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών (Ioannou, 2023).

Επιπλέον, θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμη η διερεύνηση των αντιλήψεων και άλλων εμπλεκόμενων ομάδων, όπως των εκπαιδευόμενων ενηλίκων, των διευθυντικών στελεχών, των υπευθύνων σχεδιασμού εκπαιδευτικής πολιτικής ή των φορέων πιστοποίησης ποιότητας. Η ενσωμάτωση διαφορετικών οπτικών θα μπορούσε να προσφέρει μια

περισσότερο ολιστική κατανόηση της συμβολής των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων στην αποτελεσματική λειτουργία των οργανισμών Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Τέλος, οι ταχύτατες τεχνολογικές εξελίξεις και η αυξανόμενη αξιοποίηση της τεχνητής νοημοσύνης στην εκπαίδευση δημιουργούν νέα ερευνητικά ερωτήματα σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο μεταβάλλονται οι απαιτήσεις του επαγγελματικού ρόλου των εκπαιδευτών ενηλίκων και των διοικητικών στελεχών. Μελλοντικές μελέτες θα μπορούσαν να διερευνήσουν πώς οι ψηφιακές δεξιότητες, η αξιοποίηση εφαρμογών τεχνητής νοημοσύνης και οι νέες μορφές εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αλληλεπιδρούν με τις διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες, επηρεάζοντας την ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και την αποτελεσματικότητα των οργανισμών.

Συνολικά, η παρούσα έρευνα ανέδειξε ότι η ανάπτυξη των διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων αποτελεί μια δυναμική και πολυπαραγοντική διαδικασία, η οποία επηρεάζεται από προσωπικούς, οργανωσιακούς και κοινωνικούς παράγοντες. Η συνέχιση της έρευνας προς τις παραπάνω κατευθύνσεις αναμένεται να εμπλουτίσει περαιτέρω τη γνώση σχετικά με την επαγγελματική ανάπτυξη στην Εκπαίδευση Ενηλίκων και να συμβάλει στη διαμόρφωση τεκμηριωμένων πολιτικών και αποτελεσματικών πρακτικών που θα ενισχύσουν την ποιότητα, την καινοτομία και τη βιωσιμότητα των σύγχρονων εκπαιδευτικών οργανισμών

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Addae, D. (2016). Promoting effective teaching and learning in adult education: A model-based approach. *Turkish Journal of Education*, 5(4), 184-192. <https://doi.org/10.19128/turje.267909>
- Adeshina, A. E. (2024). The transformative role of digital resources in teaching and learning. *Open Journal of Educational Development*, 5(1), 1-9. <https://doi.org/10.52417/ojed.v5i1.520>
- Anagnou, E. (2018). *Μάθηση και επαγγελματική ανάπτυξη σε οργανισμούς εκπαίδευσης ενηλίκων*. Εκδόσεις ΕΑΠ.
- Avalos, B. (2011). Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 10–20. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.007>
- Bacigalupo, M., Kampylis, P., Punie, Y., & Van den Brande, G. (2016). *EntreComp: The entrepreneurship competence framework*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2791/593884>
- Barends, E., & Rousseau, D. M. (2018). *Evidence-based management: How to use evidence to make better organizational decisions*. Kogan Page Publishers.
- Bass, B. M. (1990). From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. *Organizational Dynamics*, 18(3), 19–31. [https://doi.org/10.1016/0090-2616\(90\)90061-S](https://doi.org/10.1016/0090-2616(90)90061-S)
- Boyatzis, R. E. (1982). *The competent manager: A model for effective performance*. Wiley.
- Boyatzis, R. E. (2009). Competencies as a behavioral approach to emotional intelligence. *Journal of Management Development*, 28(9), 749–770. <https://doi.org/10.1108/02621710910987647>
- Boyatzis, R. E. (2018). The behavioral level of emotional intelligence and its measurement. *Frontiers in Psychology*, 9, 1438. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01438>

- Boyatzis, R. E., & McKee, A. (2005). *Resonant leadership: Renewing yourself and connecting with others through mindfulness, hope, and compassion* (2nd ed.). Harvard Business Review Press.
- Boyatzis, R. E., Goleman, D., & Rhee, K. (1999). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory (ECI). In R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), *Handbook of Emotional Intelligence* (pp. 343–362). Jossey-Bass.
- Boyatzis, R., Smith, M. L., & Van Oosten, E. (2019). *Helping people change: Coaching with compassion for lifelong learning and growth*. Harvard Business Press.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Braun, V., & Clarke, V. (2021). *Thematic analysis: A practical guide*. SAGE.
- Brennan, A., & King, F. (2022). Teachers' experiences of transformative professional learning to narrow the values practice gap related to inclusive practice. *Cambridge Journal of Education*, 52(2), 175–193. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2021.1965092>
- Brinkmann, S., & Kvale, S. (2015). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (3rd ed.). SAGE.
- Brookfield, S. D. (2018). *Becoming a critically reflective teacher* (2nd ed.). Jossey-Bass.
- Brundiers, K., & Wiek, A. (2017). Beyond interpersonal competence: Teaching and learning professional skills in sustainability. *Education Sciences*, 7(1), 1–18. <https://doi.org/10.3390/educsci7010039>
- Bryman, A. (2017). *Μέθοδοι Κοινωνικής Έρευνας*. Gutenberg.
- Burns, R. (2020). *Adult Learner at Work: The challenges of lifelong education in the new millennium*. Routledge.

- Busher, H., & James, N. (2019). Struggling to become successful learners: Mature students' early experiences of access to higher education courses. *Studies in the Education of Adults*, 51(1), 74-88. <https://doi.org/10.1080/02660830.2018.1556483>
- Carter, S. D. (2015). Emotional intelligence: A qualitative study of the development of emotional intelligence of community college students enrolled in a leadership development program. Colorado State University.
- Castillo-Montoya, M. (2016). Preparing for interview research: The interview protocol refinement framework. *The Qualitative Report*, 21(5), 811–831. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2016.2337>
- Chiappe, A., Samper, A. M. T. D., Wills, A. E., & Restrepo, I. (2020). Rethinking 21st century schools: the quest for lifelong learning ecosystems. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 28(107), 521-544. <https://doi.org/10.1590/s0104-40362019002702138>
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K., (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Μεταίχμιο.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315456539>
- Cornish, L. (Ed.). (2024). *Relearning as reflective practitioners: Insights for other professions from reflective practice in teacher education*. Springer.
- Council of the European Union. (2018). *Council recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning*. *Official Journal of the European Union*, C 189, 1–13.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Creswell, J., (2016). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. Ιών.
- Crotty, M. (1998). *The foundations of social research: Meaning and perspective in the research process*. Sage.

- Curran, V., Gustafson, D. L., Simmons, K., Lannon, H., Wang, C., Garmsiri, M., & Wetsch, L. (2019). Adult learners' perceptions of self-directed learning and digital technology usage in continuing professional education: An update for the digital age. *Journal of Adult and Continuing Education*, 25(1), 74-93. <https://doi.org/10.1177/1477971419827318>
- Day, C. (1999). Professional development and reflective practice: Purposes, processes and partnerships. *Pedagogy, Culture & Society*, 7(2), 221-233. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14681366.1999.11090864>
- Day, C., & Sachs, J. (2004). *International handbook on the continuing professional development of teachers*. Open University Press.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2018). *The SAGE handbook of qualitative research* (5th ed.). SAGE Publications.
- Duffy, C. E. (2006). *Transformative learning through critical reflection: The relationship to emotional competence* [Doctoral dissertation, University of Georgia]. ProQuest. <https://search.proquest.com/openview/40fa9ce64fd7cb6b03c745e4b4727bb7/1>
- Dynkin, A. A., & Milovidov, V. D. (2023). The science of foresight: how to succeed in strategic forecasting and planning. *Studies on Russian economic development*, 34(3), 285-296. <https://doi.org/10.1134/S1075700723030048>
- Edouard, G. T. (2022). Differentiated Instruction: How Adult Education Programs Can Foster a Learning Culture That Meets Individual Needs of Adult Students. *COABE Journal: The Resource for Adult Education*, 11(1).
- Eraut, M. (2021). Informal learning in the workplace revisited. *Studies in Continuing Education*, 43(4), 523–539. <https://doi.org/10.1080/158037042000225245>
- Erbay, M., Javed, M. S., Nelson, J. C., Benzerroug, S., Karkkulainen, E. A., & Enriquez, C. E. (2024). The Relationship Between Leadership And Communication, And The Significance Of Efficient Communication In Online Learning. *Educational*

Administration: Theory And Practice, 30(6), 2065-2076.
<https://doi.org/10.53555/kuey.v30i6.5650>

European Commission. (2020). LifeComp: The European framework for personal, social and learning to learn key competence. Publications Office of the European Union.

European Commission. (2022). DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens. Publications Office of the European Union.

European Union. (2016). Regulation (EU) 2016/679 of the European Parliament and of the Council of 27 April 2016 (General Data Protection Regulation). Official Journal of the European Union, L119, 1–88.

Fejes, A., & Nicoll, K. (Eds.). (2023). *Handbook of adult and continuing education*. Springer.

Freire, P. (2009). *Η αγωγή του καταπιεζόμενου* (μτφρ. Ν. Πουланτζάς). Εκδόσεις Καστανιώτη. (Πρωτότυπο έργο δημοσιευμένο το 1970).

Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4th ed.). Teachers College Press.

Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change* (5th ed.). Teachers College Press.

García Del Junco, J., De Reyna Zaballa, R., & García Álvarez de Perea, J. (2010). Evidence-based administration for decision making in the framework of knowledge strategic management. *The Learning Organization*, 17(4), 343-363.
<https://doi.org/10.1108/09696471011043108>

Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures*. Basic Books.

Giotopoulos, G., & Pavlakis, M. (2018). Enhancing empathy in transformative learning contexts. *European Society for Research on Education of Adults: Interrogating Transformative Processes in Learning and Education Network & the Italian Transformative Learning Network*.

- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Goleman, D. (2020). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ* (25th anniversary ed.). Bantam.
- Greenleaf, R. K. (1977). *Servant leadership: A journey into the nature of legitimate power and greatness*. Paulist Press.
- Guest, G., Bunce, A., & Johnson, L. (2006). How many interviews are enough? An experiment with data saturation and variability. *Field Methods*, 18(1), 59–82. <https://doi.org/10.1177/1525822X05279903>
- Guest, G., Namey, E., & Chen, M. (2020). A simple method to assess and report thematic saturation in qualitative research. *PLOS ONE*, 15(5), e0232076. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0232076>
- Guskey, T. R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and Teaching*, 8(3), 381–391. <https://doi.org/10.1080/135406002100000512>
- Harris, A. (2008). *Distributed school leadership: Developing tomorrow's leaders*. Routledge.
- Harvey, L., & Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18(1), 9–34. <https://doi.org/10.1080/0260293930180102>
- Hayter, C. S., & Cahoy, D. R. (2018). Toward a strategic view of higher education social responsibilities: A dynamic capabilities approach. *Strategic Organization*, 16(1), 12-34. <https://doi.org/10.1177/1476127016680564>
- Heagney, J. (2016). *Fundamentals of project management*. Amacom.
- Hendarman, A. F., & Cantner, U. (2017). Soft skills, hard skills, and individual innovativeness. *Eurasian Business Review*, 8(2), 139-169. <https://doi.org/10.1007/s40821-017-0076-6>

- Hopkins, M. M., & Yonker, R. D. (2015). Managing conflict with emotional intelligence: Abilities that make a difference. *Journal of Management Development*, 34(2), 226-244. <https://doi.org/10.1108/JMD-04-2013-0051>
- Hord, S. M. (1997). *Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement*. Southwest Educational Development Laboratory.
- Hwang, J., Jang, C. S., & Kim, J. (2026). Workplace learning and postsecondary access of working adults without a college degree in the United States: Evidence from the Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC). *International Review of Education*, 72(1), 161–185.
- Illeris, K. (2018). *Contemporary theories of learning: Learning theorists.. in their own words* (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315147277>
- Ioannou, M. (2023). Professional identity and leadership development in adult education contexts. *International Journal of Adult Education and Technology*, 14(1), 1–15.
- Ioannou, N. (2024). Exploring trends and challenges in professional development of adult educators across European member states: Insights and recommendations for improvements. *Social Education Research*, 258-272. <https://doi.org/10.37256/ser.5220244450>
- Israel, M., & Hay, I. (2006). *Research ethics for social scientists*. Sage.
- Jarvis, P. (2004). *Adult education and lifelong learning: Theory and practice* (3rd ed.). Routledge.
- Joseph, E. E., & Winston, B. E. (2005). A correlation of servant leadership, leader trust, and organizational trust. *Leadership & Organization Development Journal*, 26(1), 6–22. <https://doi.org/10.1108/01437730510575552>
- Kabanda, M. K., & Barrena-Martinez, J. (2025). *Effective communication in management*. Στο J. Barrena-Martinez & M. K. Kabanda (Eds.), *International managerial skills in higher education institutions* (pp. 26–51). IGI Global Scientific Publishing. <https://doi.org/10.4018/979-8-3373-0791-6.ch002>

- Kallou, S., Kikilia, A., & Kalogiannakis, M. (2023). Emotional intelligence development: The implementation of transformative learning through digital technologies in tourism—a study protocol. *International Journal of Technology Enhanced Learning*, 15(3), 205–220. <https://doi.org/10.1504/IJTEL.2023.130112>
- Kaplan, S., Cortina, J., Ruark, G., LaPort, K., & Nicolaides, V. (2014). The role of organizational leaders in employee emotion management: A theoretical model. *The Leadership Quarterly*, 25(3), 563-580. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2013.11.015>
- Karalis, T. (2021). Adult education and lifelong learning in Greece: Developments, challenges and perspectives. *Adult Education Critical Issues*, 1(24), 11–27.
- Khalil, U., Kalim, A., & Abiodullah, M. (2013). Creating professional school culture through professional development of educational leadership. *Far East Journal of Psychology and Business*, 12(2), 34-54.
- Khan, A., & Nadeem, S. (2024). Lifelong Learning Frameworks: Supporting Continuous Professional Development for Educators. *Multidisciplinary Journal of Emerging Needs of Curriculum*, 1(2), 69-76. <https://researchcorridor.org/index.php/MJENC/article/view/112>
- Knowles, M.S., Holton III, E.F., & Swanson, R.A. (2020). The Adult Learner: The definitive classic in adult education and human resource development (9th ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429299612>
- Kokkos, A. (2011). *Η εκπαίδευση ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*. Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- Korakis, G., & Poulaki, I. (2025). A systematic literature review on the relationship between emotional intelligence and transformational leadership—A critical approach. *Businesses*, 5(1), 4. <https://doi.org/10.3390/businesses5010004>
- Korres, M. P., Karalis, T., Leftheriotou, P., & Barriocanal, E. G. (2009). Integrating adults' characteristics and the requirements for their effective learning in an e-Learning

- environment. In *World Summit on Knowledge Society* (pp. 570-584). Springer Berlin Heidelberg.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2005). Transformational leadership. In B. Davies (Ed.), *The essentials of school leadership* (pp. 31–43). SAGE.
- Leithwood, K., Anderson, S., Mascal, B., & Strauss, T. (2010). *School leaders' influences on student learning: The four paths*. In T. Bush, L. Bell, & D. Middlewood (Eds.), *The principles of educational leadership and management* (2nd ed., pp. 13–30). Sage.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE Publications.
- Lu, H.-L., & Lin, H.-F. (2025). A concept model of competency tasks in competency-based education. *Technology, Pedagogy and Education*, 34(4), 463–481. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2025.2461101>
- Lundgren, H., & Poell, R. F. (2016). On critical reflection: A review of Mezirow's theory and its operationalization. *Human Resource Development Review*, 15(1), 3-28. <https://doi.org/10.1177/1534484315622735>
- Lussier, R. N. (2023). *Management fundamentals: Concepts, applications, and skill development*. Sage Publications.
- MacGillivray, A. E. (2018). Leadership as practice meets knowledge as flow: Emerging perspectives for leaders in knowledge-intensive organizations. *Journal of Public Affairs*, 18(1), e1699.
- Malterud, K., Siersma, V. D., & Guassora, A. D. (2016). Sample size in qualitative interview studies: Guided by information power. *Qualitative Health Research*, 26(13), 1753–1760. <https://doi.org/10.1177/1049732315617444>
- Marin-Zapata, S. I., Román-Calderón, J. P., Robledo-Ardila, C., & Jaramillo-Serna, M. A. (2022). Soft skills, do we know what we are talking about?. *Review of managerial science*, 16(4), 969-1000. <https://doi.org/10.1007/s11846-021-00474-9>
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality* (2nd ed.). Harper & Row.

- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*, 15(3), 197–215. https://doi.org/10.1207/s15327965pli1503_02
- McGee, J. (2015). *Breakpoint: The changing marketplace for higher education*. JHU Press.
- Merriam, S. B., & Baumgartner, L. M. (2020). *Learning in adulthood: A comprehensive guide* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Merriam, S. B., & Bierema, L. L. (2013). *Adult learning: Linking theory and practice*. Jossey-Bass.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Mertens, D. (2009). *Έρευνα και αξιολόγηση στην εκπαίδευση και την ψυχολογία*. Μεταίχμιο.
- Mezirow, J. (2014). A critical theory of adult learning and education. In *Education for adults* (pp. 124-138). Routledge.
- Mezirow, J. (2018). Transformative learning theory. In K. Illeris (Ed.), *Contemporary theories of learning* (2nd ed., pp. 114–128). Routledge.
- Nikolaou, P. (2018). Effective strategies for human resource management in educational organizations. Conflict management case studies. *Journal of Contemporary Education, Theory & Research*, 2(2), 30-34. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3598645>
- Northouse, P. G. (2021). *Leadership: theory and practice. Ninth Edition*. SAGE Publications.
- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. (2017). Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International Journal of Qualitative Methods*, 16, 1–13. <https://doi.org/10.1177/1609406917733847>
- OECD. (2023). *OECD skills strategy 2023: Skills for a resilient society*. OECD Publishing.

- Orb, A., Eisenhauer, L., & Wynaden, D. (2001). Ethics in qualitative research. *Journal of Nursing Scholarship*, 33(1), 93–96. <https://doi.org/10.1111/j.1547-5069.2001.00093.x>
- Panagiotidou, A., Chatzigeorgiou, C., Christou, E., & Roussakis, I. (2025). Education leaders as managers: Exploring the relationship between emotional intelligence and psychological resilience. *Educational Process: International Journal*, 16, e2025254. <https://doi.org/10.22521/edupij.2025.16.254>
- Parker, G. M. (2011). *Team players and teamwork: New strategies for developing successful collaboration*. John Wiley & Sons.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods* (4th ed.). SAGE.
- Phuong, T. T., Cole, S. C., & Zarestky, J. (2018). A systematic literature review of faculty development for teacher educators. *Higher Education Research & Development*, 37(2), 373-389. <https://doi.org/10.1080/07294360.2017.1351423>
- Qin, L., & Lin, X. (2025). Exploring adult learners' engagement with AI in online discussions across different levels of critical thinking. *Adult Learning*.
- Redecker, C. (2017). *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu*. Publications Office of the European Union.
- Rogers, C. R. (1983). *Freedom to learn for the 80's*. Merrill Publishing Company.
- Rothwell, W. J. (2020). *Adult learning basics*. Association for Talent Development.
- Ruben, B. D., De Lisi, R., & Gigliotti, R. A. (2023). *A guide for leaders in higher education: Concepts, competencies, and tools*. Taylor & Francis.
- Russell, L. (2015). *Project management for trainers*. Association for Talent Development.
- Sala, A., Punie, Y., Garkov, V., & Cabrera Giraldez, M. (2020). *LifeComp: The European framework for personal, social and learning to learn key competence*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/922681>

- Saputra, F. (2021). Leadership, communication, and work motivation in determining the success of professional organizations. *Journal of Law, Politic and Humanities*, 1(2), 59-70. <https://doi.org/10.38035/jlph.v1i2.54>
- Saunders, B., Sim, J., Kingstone, T., Baker, S., Waterfield, J., Bartlam, B., Burroughs, H., & Jinks, C. (2018). Saturation in qualitative research: Exploring its conceptualization and operationalization. *Quality & Quantity*, 52(4), 1893–1907. <https://doi.org/10.1007/s11135-017-0574-8>
- Savvidou, S., Konteos, G., Giannakopoulos, V., & Giannakopoulos, I. (2023). Educational Organizations and the Role of Management in Improving Primary Education Quality Performance: A. *Journal of System and Management Sciences*, 13(2), 437-450. <https://www.aasmr.org/jsms/Vol13/No.2/Vol.13.2.30.pdf>
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Thorsteinsson, E. B., Bhullar, N., & Rooke, S. E. (2007). A meta-analytic investigation of the relationship between emotional intelligence and health. *Personality and Individual Differences*, 42(6), 921–933. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2006.09.003>
- Schwandt, T. A. (2014). *The SAGE dictionary of qualitative inquiry* (4th ed.). SAGE Publications.
- Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. Doubleday/Currency.
- Senge, P. M. (2017). The leaders new work: Building learning organizations. In *Leadership perspectives* (pp. 51-67). Routledge.
- Sharma, P., Dhanta, R., & Sharma, A. (2024). Emotional intelligence and conflict resolution in the workplace. In *Leveraging AI and emotional intelligence in contemporary business organizations* (pp. 102-121). IGI Global Scientific Publishing.
- Simeon-Fayomi, B. C., Cheatan, B. S., & Oludeyi, O. S. (2018). Soft skills for Young Adults: Circuit in the Formal, Non-Formal and Informal Models. *Online Submission*, 6(1), 99-112

- Smith, J. A., Flowers, P., & Larkin, M. (2009). *Interpretative phenomenological analysis: Theory, method and research*. SAGE Publications.
- Spears, L. C. (1995). *Reflections on leadership: How Robert K. Greenleaf's theory of servant-leadership influenced today's top management thinkers*. John Wiley & Sons.
- Spillane, J. P. (2006). *Distributed leadership*. Jossey-Bass.
- Stukalina, Y. (2010). Using quality management procedures in education: Managing the learner-centered educational environment. *Baltic Journal of Management*, 5(1), 80–93.
- Taylor, K. M., & Betz, N. E. (1983). Applications of self-efficacy theory to the understanding and treatment of career indecision. *Journal of Vocational Behavior*, 22(1), 63–81. [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(83\)90006-4](https://doi.org/10.1016/0001-8791(83)90006-4)
- Thao, L. T., & Thuy, P. T. (2024). Enhancing emotional intelligence of adult learners in online EFL teaching: Insights from Vietnamese educators. *TESL-EJ*, 28(3). <https://doi.org/10.55593/ej.28111a8>
- Thomas, K. W., & Kilmann, R. H. (1974). *Thomas-Kilmann conflict mode instrument*. Xicom.
- Toma, J. D. (2010). *Building organizational capacity: Strategic management in higher education*. jhu Press.
- Too, E. G., & Weaver, P. (2014). The management of project management: A conceptual framework for project governance. *International journal of project management*, 32(8), 1382-1394. <https://doi.org/10.1016/j.ijproman.2013.07.006>
- Tracy, S. J. (2020). *Qualitative research methods: Collecting evidence, crafting analysis, communicating impact* (2nd ed.). Wiley-Blackwell.
- Ugwa, U., Umezulike, N., & Obiozor, O. (2025). Training on Leadership and Administrative Skills as Correlate of Effective Administration of Adult Education Programmes in South East Nigeria. *International Journal of Educational Studies*, 2(1), 253-269.

- UNESCO. (2023). *Global report on adult learning and education (GRALE 5): Citizenship education for a peaceful, sustainable future*. UNESCO Institute for Lifelong Learning.
- UNESCO. (2024). *Reimagining adult learning and education for a sustainable future*. UNESCO Publishing.
- Van Manen, M. (2016). *Phenomenology of practice: Meaning-giving methods in phenomenological research and writing*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781315422657>
- Van Oord, L. (2013). Towards transformative leadership in education. *International journal of leadership in education*, 16(4), 419-434.
<https://doi.org/10.1080/13603124.2013.776116>
- Vuorikari, R., Kluzer, S., & Punie, Y. (2022). *DigComp 2.2: The digital competence framework for citizens: With new examples of knowledge, skills and attitudes*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/115376>
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511803932>
- Woime, A. W., & Shato, G. A. (2025). The Role of Emotional Intelligence and Conflict Management in Job Satisfaction and Teamwork: A Systematic Review. *Public Health Challenges*, 4(2), 1-11. <https://doi.org/10.1002/puh2.70054>
- World Economic Forum. (2023). *The Future of Jobs Report 2023*. World Economic Forum.
<https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2023>
- Wuestewald, T. (2016). Adult learning in executive development programs. *Adult Learning*, 27(2), 68-75. <https://doi.org/10.1177/1045159515602256>
- Yukl, G. (2012). Effective leadership behavior: What we know and what questions need more attention. *Academy of Management perspectives*, 26(4), 66-85.
<https://doi.org/10.5465/amp.2012.0088>
- Zepeda, S. J. (2019). *Professional development: What works*. Routledge.

- Zhang, L. N. (2018). Importance of interpersonal skills at work towards managing people in an educational context. In *2018 5th International Conference on Management Science and Management Innovation (MSMI 2018)* (pp. 29-34). Atlantis Press.
- Βεργίδης, Δ., & Κόκκος, Α. (Επιμ.). (2010). Εκπαίδευση ενηλίκων: Διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές. Μεταίχμιο.
- Εθνική Στρατηγική για την Ανάπτυξη Δεξιοτήτων 2020-2025. (2021). Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων.
- Ζεάκη, Μ. (2026). *Η Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού στην Δημόσια Εκπαίδευση* (Doctoral dissertation, Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Δημόσιας Διοίκησης, Σχολή Οικονομικών Επιστημών και Διοίκησης, Πανεπιστήμιο Νεάπολις Πάφου).
- Καραλής, Θ. (2013). Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής ενηλίκων στη διά βίου μάθηση. Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων.
- Κόκκος, Α., Βαϊκούση, Δ., Βεργίδης, Δ., Κουλαουζίδης, Γ., Κωσταρά, Ε., Παυλάκης, Μ., & Σακκούλης, Δ. (2021). *Η εκπαίδευση και κατάρτιση ενηλίκων στην Ελλάδα*. Διανοεσις.
- Κόκκος, Α. (2014). *Η εκπαίδευση ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*. Μεταίχμιο.
- Κόκκος, Α. (2017). Η μετασχηματίζουσα μάθηση μέσα από την αισθητική εμπειρία. Μεταίχμιο.
- Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. (2020). *Εθνική Στρατηγική Ανάπτυξης Δεξιοτήτων 2020–2025*. Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. <https://www.minedu.gov.gr/>
- Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. (2021). *Εθνικό Σχέδιο Δράσης: Δια Βίου Μάθηση και Δεξιότητες για το Μέλλον*. Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. <https://www.minedu.gov.gr/>
- Χρήστου, Ε. (2025). *Η Μετασχηματιστική Ηγεσία στην Εκπαίδευση: Ανάπτυξη και Αποτελεσματικότητα* (Doctoral dissertation, Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Δημόσιας Διοίκησης, Σχολή Οικονομικών Επιστημών και Διοίκησης, Πανεπιστήμιο Νεάπολις Πάφου).

Παραρτήματα

Παράρτημα Α: Έντυπο Ενημέρωσης και Δήλωσης Ελεύθερης Συγκατάθεσης Συμμετέχοντα στην Έρευνα

Τίτλος Έρευνας: Η ανάπτυξη διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων στο πεδίο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων: ποιοτική διερεύνηση εμπειριών, αναγκών και επαγγελματικών πρακτικών

Ερευνήτρια:

Μελοπομένη Μουρτζιάπη:

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών στην Εκπαίδευση Ενηλίκων

Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

Επιβλέπων Καθηγητής: Εμμανουήλ Παυλάκης

Ενημέρωση προς τον/την συμμετέχοντα/ουσα:

Σας προσκαλώ να συμμετάσχετε εθελοντικά στην παρούσα ερευνητική μελέτη, η οποία εκπονείται στο πλαίσιο μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας. Σκοπός της έρευνας είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων, εμπειριών και αναγκών επαγγελματιών σχετικά με την ανάπτυξη διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Η συμμετοχή σας περιλαμβάνει μία ατομική ημιδομημένη συνέντευξη διάρκειας περίπου 45–85 λεπτών, η οποία θα πραγματοποιηθεί σε χρόνο και τόπο που θα συμφωνηθεί από κοινού ή εξ αποστάσεως μέσω ψηφιακής πλατφόρμας.

Η συνέντευξη, εφόσον συμφωνείτε, θα ηχογραφηθεί αποκλειστικά για σκοπούς απομαγνητοφώνησης και επιστημονικής ανάλυσης.

Διασφάλιση Δικαιωμάτων και Προστασία Δεδομένων

Η συμμετοχή σας είναι απολύτως εθελοντική.

Μπορείτε να αποχωρήσετε οποιαδήποτε στιγμή, χωρίς καμία συνέπεια και χωρίς να απαιτείται αιτιολόγηση.

Μπορείτε να αρνηθείτε να απαντήσετε σε οποιαδήποτε ερώτηση.

Όλα τα δεδομένα θα τηρηθούν με απόλυτη εμπιστευτικότητα.

Το όνομά σας δεν θα εμφανιστεί πουθενά στην εργασία ή σε παρουσίαση αποτελεσμάτων.
Θα χρησιμοποιηθούν ψευδώνυμα ή κωδικοί συμμετεχόντων.

Τα δεδομένα θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ακαδημαϊκούς και ερευνητικούς σκοπούς.

Τα αρχεία ήχου και τα σχετικά δεδομένα θα αποθηκευτούν με ασφαλή τρόπο και θα διαγραφούν μετά την ολοκλήρωση της έρευνας, σύμφωνα με τις ισχύουσες ακαδημαϊκές και δεοντολογικές πρακτικές.

Πιθανοί Κίνδυνοι / Επιβάρυνση

Δεν αναμένεται κάποιος ουσιαστικός κίνδυνος από τη συμμετοχή σας. Ενδέχεται μόνο μικρή χρονική επιβάρυνση ή ήπια συναισθηματική δυσφορία κατά την αναφορά προσωπικών επαγγελματικών εμπειριών. Σε αυτή την περίπτωση μπορείτε να διακόψετε προσωρινά ή οριστικά τη συνέντευξη.

Οφέλη από τη Συμμετοχή

Παρότι δεν προβλέπεται άμεσο προσωπικό όφελος, η συμβολή σας είναι πολύτιμη, καθώς τα ευρήματα ενδέχεται να βοηθήσουν στη βελτίωση προγραμμάτων επιμόρφωσης, διοίκησης και επαγγελματικής ανάπτυξης στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Δήλωση Συγκατάθεσης

Έχω ενημερωθεί επαρκώς για τον σκοπό και τη διαδικασία της έρευνας. Κατανόησα ότι η συμμετοχή μου είναι εθελοντική, ότι μπορώ να αποχωρήσω οποτεδήποτε και ότι τα δεδομένα μου θα παραμείνουν εμπιστευτικά.

Παρέχω τη συγκατάθεσή μου για συμμετοχή στην έρευνα:

☐ ΝΑΙ

☐ ΟΧΙ

Παρέχω τη συγκατάθεσή μου για ηχογράφηση της συνέντευξης:

☐ ΝΑΙ

☐ ΟΧΙ

Όνοματεπώνυμο Συμμετέχοντα: _____

Υπογραφή: _____

Ημερομηνία: ____ / ____ / ____

Όνοματεπώνυμο Ερευνήτριας: _____

Υπογραφή: _____

Ημερομηνία: ____ / ____ / ____

Σύντομο Προφορικό Κείμενο πριν τη Συνέντευξη:

Πριν ξεκινήσουμε, θα ήθελα να σας ευχαριστήσω για τη συμμετοχή σας. Η συνέντευξη πραγματοποιείται στο πλαίσιο ακαδημαϊκής έρευνας και η συμμετοχή σας είναι απολύτως εθελοντική. Μπορείτε να μην απαντήσετε σε οποιαδήποτε ερώτηση ή να διακόψετε οποιαδήποτε στιγμή. Όσα αναφέρετε θα παραμείνουν εμπιστευτικά και θα χρησιμοποιηθούν μόνο για ερευνητικούς σκοπούς. Εφόσον συμφωνείτε, θα ήθελα να ξεκινήσουμε.

Παράρτημα Β: Ενιαίος Οδηγός Ημι-Δομημένης Συνέντευξης

(Για Εκπαιδευτές και Στελέχη/Συντονιστές σε δομές Εκπαίδευσης Ενηλίκων)

Σκοπός

Η παρούσα ημιδομημένη συνέντευξη αποσκοπεί στη διερεύνηση των βιωμένων εμπειριών και των νοηματοδοτήσεων των συμμετεχόντων σχετικά με την ανάπτυξη και εφαρμογή διοικητικών και διαπροσωπικών (ήπιων) δεξιοτήτων στο πλαίσιο της επαγγελματικής τους δράσης στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, καθώς και των οργανωσιακών συνθηκών που διευκολύνουν ή παρεμποδίζουν την ανάπτυξη αυτή.

Τύπος συνέντευξης: Ημιδομημένη

Διάρκεια: 45–85 λεπτά

Μέσο: Δια ζώσης ή διαδικτυακά (Zoom / MS Teams)

Καταγραφή: Ηχογράφηση (με έγγραφη/ηλεκτρονική συγκατάθεση) και τήρηση σημειώσεων πεδίου

Ανώνυμη συμμετοχή: Κωδικοποίηση συμμετεχόντων (π.χ., Σ1...Σ12)

Εισαγωγικό κείμενο

«Σας ευχαριστώ για τη συμμετοχή σας. Η συνέντευξη είναι εθελοντική και μπορείτε να διακόψετε οποιαδήποτε στιγμή ή να μη απαντήσετε σε κάποια ερώτηση. Τα δεδομένα θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς/ακαδημαϊκούς σκοπούς και θα παρουσιαστούν ανώνυμα. Με τη συγκατάθεσή σας, θα ηχογραφήσω τη συνέντευξη για ακρίβεια στην απομαγνητοφώνηση.»

Δημογραφικά και Επαγγελματικά Στοιχεία Συμμετεχόντων

Παρακαλώ συμπληρώστε τα παρακάτω στοιχεία:

1. **Κωδικός συμμετέχοντα:**
2. **Φύλο:**
 - ☐ Γυναίκα
 - ☐ Άνδρας
 - ☐ Άλλο / Δεν επιθυμώ να απαντήσω
3. **Ποια είναι η τρέχουσα επαγγελματική σας ιδιότητα;**
 - ☐ Εκπαιδευτής Ενηλίκων

- ☐ Εκπαιδευτής και Συντονιστής
- ☐ Συντονιστής Προγράμματος
- ☐ Υπεύθυνος Κατάρτισης
- ☐ Διοικητικό Στέλεχος
- ☐ Άλλο (παρακαλώ προσδιορίστε):

4. Ασκείτε διοικητικά ή συντονιστικά καθήκοντα στο πλαίσιο του ρόλου σας;

- ☐ Ναι
- ☐ Όχι
- ☐ Μερικώς

5. Σε ποιον τύπο οργανισμού Εκπαίδευσης Ενηλίκων εργάζεστε;

- ☐ Σχολή Ανώτερης Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΣΑΕΚ)
- ☐ Κέντρο Διά Βίου Μάθησης (ΚΔΒΜ)
- ☐ Δομή Διά Βίου Μάθησης
- ☐ Κολλέγιο
- ☐ Άλλο (παρακαλώ προσδιορίστε): _____

6. Πόσα έτη επαγγελματικής εμπειρίας διαθέτετε στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων;

7. Ποιο είναι το υψηλότερο επίπεδο σπουδών που έχετε ολοκληρώσει;

- ☐ Πτυχίο ΑΕΙ
- ☐ Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Ειδίκευσης
- ☐ Διδακτορικό Δίπλωμα
- ☐ Άλλο (παρακαλώ προσδιορίστε):

8. Έχετε παρακολουθήσει προγράμματα επιμόρφωσης σχετικά με την Εκπαίδευση Ενηλίκων ή/και την ανάπτυξη διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων;

- ☐ Ναι
- ☐ Όχι

Εάν ναι, αναφέρετε ενδεικτικά:

Ενότητα 1 – Επαγγελματικό πλαίσιο & ρόλος

1. Θα ήθελα να μου περιγράψετε συνοπτικά την επαγγελματική σας πορεία και τον τωρινό σας ρόλο.
2. Σε τι είδους δομή/οργανισμό Εκπαίδευσης Ενηλίκων εργάζεστε και ποιες είναι οι βασικές αρμοδιότητές σας;
3. Ποιες είναι οι κύριες ομάδες με τις οποίες συνεργάζεστε (εκπαιδευόμενοι, εκπαιδευτές, διοίκηση, εξωτερικοί φορείς);

Ενότητα 2 – Νοηματοδότηση ήπιων δεξιοτήτων (ορισμοί με τα λόγια τους)

4. Όταν λέμε «διοικητικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς στην πράξη;
5. Όταν λέμε «διαπροσωπικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς;
6. Ποιες 2–3 δεξιότητες θεωρείτε πιο κρίσιμες για να κάνετε καλά τη δουλειά σας και γιατί;

Ενότητα 3 – Δεξιότητες στην πράξη (παραδείγματα)

7. Μπορείτε να μου δώσετε ένα πρόσφατο παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε έντονα διοικητικές δεξιότητες (π.χ. οργάνωση, συντονισμό, λήψη αποφάσεων); Τι κάνατε;
8. Μπορείτε να μου δώσετε ένα παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε διαπροσωπικές δεξιότητες (π.χ. επικοινωνία, διαπραγμάτευση, διαχείριση σχέσεων/ομάδας);
9. Τι θεωρείτε ότι καθορίζει αν η παρέμβασή σας «πετυχαίνει» σε τέτοιες καταστάσεις;

Ενότητα 4 – Ανάπτυξη δεξιοτήτων & επιμόρφωση

10. Πώς αναπτύξατε αυτές τις δεξιότητες μέχρι σήμερα; (τυπική εκπαίδευση, επιμορφώσεις, εμπειρία, mentoring, αυτομόρφωση)
11. Τι σας βοήθησε περισσότερο να εξελιχθείτε;
12. Τι δυσκολίες/εμπόδια συναντάτε στην ανάπτυξη ή εφαρμογή αυτών των δεξιοτήτων;
13. Τι είδους υποστήριξη/επιμόρφωση θεωρείτε ότι λείπει από τη δομή/τον χώρο;

Ενότητα 5 – Συναισθηματική διάσταση στην εργασία (ως μέρος των διαπροσωπικών)

14. Σε καταστάσεις έντασης ή σύγκρουσης, πώς διαχειρίζεστε τα συναισθήματά σας και των άλλων;
15. Πώς δείχνετε ενσυναίσθηση χωρίς να «φορτώνετε» συναισθηματικά;
16. Υπάρχει κάποια πρακτική που σας βοηθά να διατηρείτε ψυχραιμία/σαφήνεια;

Ενότητα 6 – Κρίσιμα περιστατικά (μάθηση)

17. Θυμάστε ένα κρίσιμο περιστατικό (επιτυχίας ή αποτυχίας) που σας έμαθε κάτι ουσιαστικό για τις δεξιότητές σας;
18. Τι αλλάξατε μετά από αυτό (τρόπο σκέψης, πρακτικές, στάση);

Ενότητα 7 – Οργανωσιακές συνθήκες (τι βοηθά/τι μπλοκάρει)

19. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον βοηθά να εφαρμόζετε αποτελεσματικά τις δεξιότητές σας; (διαδικασίες, σαφήνεια ρόλων, πόροι, συνεργασία)
20. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον σας δυσκολεύει; Πώς το αντιμετωπίζετε;

Ενότητα 8 – Ρόλος προϊσταμένων/συντονισμού (μόνο ως υποστήριξη)

21. Πώς επηρεάζουν οι υπεύθυνοι/η διοίκηση την ανάπτυξη των δεξιοτήτων σας; (ανατροφοδότηση, εμπιστοσύνη, ανάθεση, υποστήριξη)
22. Τι θα θέλατε να κάνουν διαφορετικά για να υποστηρίζεται καλύτερα η ανάπτυξη δεξιοτήτων;

Ενότητα 9 – Αναστοχασμός & αυτοαξιολόγηση (δεμένο με δεξιότητες)

23. Με ποιους τρόπους αξιολογείτε τον εαυτό σας στις δεξιότητες αυτές;

24. Πώς λαμβάνετε ανατροφοδότηση (από συναδέλφους/εκπαιδευόμενους/προϊσταμένους);
25. Τι κάνετε συνειδητά για να βελτιωθείτε; (αναστοχασμός, ημερολόγιο, supervision, peer learning κ.λπ.)

Ενότητα 10 – Ανάγκες ανάπτυξης & προτάσεις

26. Ποιες δεξιότητες θεωρείτε ότι θα είναι πιο αναγκαίες τα επόμενα χρόνια στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων;
27. Τι προτείνετε (σε επίπεδο δομής/πολιτικής/επιμόρφωσης) για να ενισχυθεί ουσιαστικά η ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων;

Ενότητα 11 – Κλείσιμο

28. Υπάρχει κάτι σημαντικό που δεν συζητήσαμε και θα θέλατε να προσθέσετε;
29. Θα θέλατε να μου πείτε κάτι ως «τελικό συμπέρασμα» για το τι σημαίνει αποτελεσματική ανάπτυξη δεξιοτήτων στον χώρο σας;

Σημειώσεις για την ερευνήτρια, κατά την διεξαγωγή των συνεντεύξεων:

- Χρησιμοποίησε διερευνητικές ερωτήσεις: «Μπορείτε να δώσετε παράδειγμα;», «Τι εννοείτε όταν λέτε...;», «Πώς αισθανθήκατε;», «Τι συνέπειες είχε;».
- Προσαρμογή λεξιλογίου: για στελέχη/συντονιστές δώσε έμφαση σε «συντονισμό/οργάνωση/αξιολόγηση», για εκπαιδευτές σε «διαχείριση τάξης ενηλίκων/σχέση με εκπαιδευόμενους», χωρίς να αλλάζει ο κορμός.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ: Πίνακας Δημογραφικών και Επαγγελματικών Στοιχείων Συμμετεχόντων

Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να συμπληρώσουν σύντομο δελτίο δημογραφικών και επαγγελματικών στοιχείων πριν από τη διεξαγωγή της συνέντευξης. Τα στοιχεία χρησιμοποιήθηκαν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς και παρουσιάζονται συγκεντρωτικά με τρόπο που διασφαλίζει την ανωνυμία των συμμετεχόντων.

Μεταβλητές που συλλέχθηκαν:

- Κωδικός συμμετέχοντα
- Φύλο
- Ηλικιακή κατηγορία
- Επαγγελματικός ρόλος
- Διοικητικές αρμοδιότητες
- Τύπος δομής εκπαίδευσης ενηλίκων
- Έτη επαγγελματικής εμπειρίας
- Επίπεδο σπουδών

Στη συνέχεια παρουσιάζεται ο Πίνακας Γ1 με τα συγκεντρωτικά δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά του δείγματος.

Πίνακας Γ1. Δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά συμμετεχόντων

Κωδικός	Φύλο	Ρόλος	Διοικητικές αρμοδιότητες	Δομή	Έτη εμπειρίας	Σπουδές
Σ1	Γυναίκα	Διοικητικό Στέλεχος	Ναι	ΣΑΕΚ (πρώην ΙΕΚ)	10	Πτυχίο ΑΕΙ
Σ2	Άνδρας	Υπεύθυνος Κατάρτισης	Μερικώς	Κέντρο Διά Βίου Μάθησης	10	Πτυχίο ΑΕΙ
Σ3	Γυναίκα	Εκπαιδευτής και Συντονιστής	Ναι	Δομή Διά Βίου Μάθησης	19	Μεταπτυχιακό
Σ4	Άνδρας	Εκπαιδευτής και Συντονιστής	Ναι	ΣΑΕΚ (πρώην ΙΕΚ)	18	Μεταπτυχιακό
Σ5	Γυναίκα	Εκπαιδευτής Ενηλίκων	Μερικώς	ΣΑΕΚ (πρώην ΙΕΚ)	24	Διδακτορικό
Σ6	Άνδρας	Εκπαιδευτής Ενηλίκων	Μερικώς	ΣΑΕΚ (πρώην ΙΕΚ)	24	Διδακτορικό

Σ7	Γυναίκα	Συντονιστής Προγράμματος	Ναι	Δομή Διά Βίου Μάθησης	13	Μεταπτυχιακό
Σ8	Άνδρας	Εκπαιδευτής Ενηλίκων	Μερικώς	Κολλέγιο	15	Διδακτορικό
Σ9	Γυναίκα	Υπεύθυνος Κατάρτισης	Μερικώς	Κολλέγιο	23	Διδακτορικό
Σ10	Άνδρας	Διοικητικό Στέλεχος	Ναι	Κολλέγιο	5	Μεταπτυχιακό
Σ11	Γυναίκα	Εκπαιδευτής και Συντονιστής	Ναι	Δομή Διά Βίου Μάθησης	22	Διδακτορικό
Σ12	Άνδρας	Συντονιστής Προγράμματος	Ναι	Κέντρο Διά Βίου Μάθησης	17	Διδακτορικό
Σ13	Γυναίκα	Συντονιστής Προγράμματος	Ναι	Κέντρο Διά Βίου Μάθησης	10	Μεταπτυχιακό
Σ14	Άνδρας	Εκπαιδευτής Ενηλίκων	Μερικώς	Κολλέγιο	12	Πτυχίο AEI
Σ15	Γυναίκα	Διοικητικό Στέλεχος	Ναι	Κέντρο Διά Βίου Μάθησης	21	Πτυχίο AEI
Σ16	Άνδρας	Εκπαιδευτής και Συντονιστής	Ναι	Κολλέγιο	21	Μεταπτυχιακό

Το δείγμα περιλάμβανε 16 επαγγελματίες της Εκπαίδευσης Ενηλίκων με διαφορετικούς επαγγελματικούς ρόλους και εμπειρία από 10 έως 24 έτη. Οι συμμετέχοντες προέρχονταν από ΣΑΕΚ, ΚΔΒΜ και άλλες δομές Διά Βίου Μάθησης, γεγονός που ενίσχυσε την ποικιλία των εμπειριών και των οπτικών που καταγράφηκαν.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ: Απομαγνητοφωνήσεις Συνεντεύξεων

Συνεντευξιαζόμενος Σ1

Ερώτηση: 1. Θα ήθελα να μου περιγράψετε συνοπτικά την επαγγελματική σας πορεία και τον τωρινό σας ρόλο.

Απάντηση: Είχα υπεύθυνες θέσεις στον διοικητικό τομέα και στο κομμάτι της γραμματειακής υποστήριξης και εξυπηρέτησης πελατών. Εργάζομαι στην Γραμματεία του Μητροπολιτικού Κολλέγιου. Κάποια από τα καθήκοντα μου είναι η εξυπηρέτηση του ακαδημαϊκού προσωπικού και των φοιτητών, η οργάνωση αρχείων και εγγράφων, συντονισμός διοικητικών εργασιών και επικοινωνίας και συμβάλλω στην ομαλή λειτουργία του Κολλεγγίου.

Ερώτηση: 2. Σε τι είδους δομή/οργανισμό Εκπαίδευσης Ενηλίκων εργάζεστε και ποιες είναι οι βασικές αρμοδιότητές σας;

Απάντηση: Εργάζομαι σε Ίδρυμα της Ανώτατης Εκπαίδευσης συγκεκριμένα στο Μητροπολιτικό Κολlegio. Κάποιες από τις βασικές αρμοδιότητες μου είναι η διαχείριση του Κολλεγγίου, η αρχειοθέτηση και οργάνωση εγγράφων, ο συντονισμός επικοινωνίας μεταξύ φοιτητών και του Κολλεγγίου και του ακαδημαϊκού προσωπικού. Επίσης παρέχω πληροφορίες και καθοδήγηση στους φοιτητές σχετικά με οργανωτικά και διαδικαστικά ζητήματα του Κολλεγγίου.

Ερώτηση: 3. Ποιες είναι οι κύριες ομάδες με τις οποίες συνεργάζεστε (εκπαιδευόμενοι, εκπαιδευτές, διοίκηση, εξωτερικοί φορείς);

Απάντηση: Οι κύριες ομάδες που συνεργάζομαι είναι οι εκπαιδευόμενοι, εκπαιδευτές και η διοίκηση.

Ερώτηση:

4. Όταν λέμε «διοικητικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς στην πράξη;

Απάντηση: Σημαίνει να ολοκληρώνονται όλες οι εργασίες στην ώρα τους, με ακρίβεια και χωρίς λάθη. Να υπάρχει συνέπεια και οργάνωσή και προσοχή στην λεπτομέρεια. Να υπάρχει αποτελεσματικός συντονισμός στο κομμάτι της επικοινωνίας και ηλεκτρονικής και τηλεφωνικής μεταξύ εκπαιδευόμενων, ακαδημαϊκού προσωπικού και της διοίκησης και

τέλος να υπάρχει η ικανότητα της γρήγορης επίλυσής πρακτικών ζητημάτων που μπορεί να προκύψουν.

Ερώτηση: 5. Όταν λέμε «διαπροσωπικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς;

Απάντηση: Σημαίνει να συνεργάζεσαι με ευγένεια και σεβασμό με όλους τους συναδέλφους ανεξαρτήτως φύλου, ηλικίας, πεποιθήσεων, εθνικότητας υπόβαθρου. Ο ίδιος κανόνας να ισχύει και για τα άτομα που είναι να εξυπηρετηθούν. Να υπάρχει καλή επικοινωνία και συνεργασία και σε κρίσιμες καταστάσεις να υπάρχει ψυχραιμία και ομαδικότητα.

Ερώτηση: 6. Ποιες 2–3 δεξιότητες θεωρείτε πιο κρίσιμες για να κάνετε καλά τη δουλειά σας και γιατί;

Απάντηση: Κρίσιμες δεξιότητες για την δουλειά μου είναι σίγουρα η οργάνωση, η προσοχή στην λεπτομέρεια και η σωστή επικοινωνία. Με καλή οργάνωση σίγουρα αποφεύγονται λάθη και δεν υπάρχει χάος και άγχος στον χώρο εργασίας. Η δουλειά γίνεται πιο ξεκούραστα , γρήγορα και αποτελεσματικά. Με την προσοχή στην λεπτομέρεια αποφεύγονται τυχόν λάθη τα οποία μπορούν να προκαλέσουν χάσιμο πολύτιμου χρόνου , επιπλοκές στην διαδικασία της οργάνωσης και της αρχειοθέτησης κάτι που θα βλάψει τις διοικητικές διαδικασίες στην συνέχει . Τέλος, η καλή επικοινωνία διασφαλίζει την αποφυγή παρεξηγήσεων και έντασης όχι μόνο με συναδέλφους αλλά και με φοιτητές και λοιπούς συνεργάτες.

Ερώτηση: 7. Μπορείτε να μου δώσετε ένα πρόσφατο παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε έντονα διοικητικές δεξιότητες (π.χ. οργάνωση, συντονισμό, λήψη αποφάσεων);

Απάντηση: Ένα πρόσφατο παράδειγμα ήταν με την νέα χρονιά και την εκκίνηση του ακαδημαϊκού έτους που ο όγκος των αιτήσεων ήταν αυξημένος και υπήρχε συγκεκριμένη προθεσμία για την ολοκλήρωση τους το οποίο απαιτούσε καλή οργάνωση και συντονισμό. Έπρεπε να ελεγχθούν προσωπικά στοιχεία, δικαιολογητικά και να επικοινωνήσουμε με τους φοιτητές και να απαντήσουμε σε τυχόν απορίες τους. Έπρεπε να συντονιστούμε και με το ακαδημαϊκό προσωπικό και να επικοινωνήσουμε μαζί τους για τυχόν θέματα ή για την επίλυση δικών τους ζητημάτων σε σχέση με την καταχώρηση στοιχείων και την ενημέρωση των συστημάτων του πανεπιστημίου.

Ερώτηση: 8. Μπορείτε να μου δώσετε ένα παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε διαπροσωπικές δεξιότητες (π.χ. επικοινωνία, διαπραγμάτευση, διαχείριση σχέσεων/ομάδας);

Απάντηση: Ένα παράδειγμα ήταν ότι λόγω κάποιου σφάλματος της ηλεκτρονικής πλατφόρμας δήλωσης μαθημάτων, αρκετοί φοιτητές αντιμετώπισαν προβλήματα με την εγγραφή και την προθεσμία ορισμένων μαθημάτων και επικοινωνήσαν ή τηλεφωνικά ή μέσω ηλεκτρονικής αλληλογραφίας. Άκουσα/διάβασα με προσοχή το πρόβλημα τους και στην συνέχεια φρόντισα να τους στείλω άμεσα οδηγίες για να κάνουν τα απαραίτητα βήματα για την εγγραφή τους. Τους καθησύχασα ότι ήταν πρόβλημα της ηλεκτρονικής πλατφόρμας του Κολλεγίου και ότι ο καθηγητής του κάθε τμήματος και μαθήματος έχει ενημερωθεί και δεν θα υπάρχουν κυρώσεις .

Ερώτηση: 9. Τι θεωρείτε ότι καθορίζει αν η παρέμβασή σας «πετυχαίνει» σε τέτοιες καταστάσεις;

Απάντηση: Αυτό που καθορίζει αν η παρέμβασή μου πετυχαίνει είναι το κατά πόσο με επιτυχία λύνεται το πρόβλημα , πόσο γρήγορα και χωρίς να δημιουργούνται εντάσεις μεταξύ της Γραμματείας και των φοιτητών και να υπάρχει επικοινωνία και ενημέρωση μεταξύ του υπόλοιπου προσωπικού στο πανεπιστήμιο.Επίσης πρέπει να ακολουθούνται και οι διαδικασίες και οι κανόνες του Κολλεγίου και να λύνουμε τυχόν προβλήματα με βάση τους κανονισμούς. Τέλος θεωρείται επιτυχία όταν λαμβάνεις θετικά σχολεία για την λειτουργία της γραμματείας από όλους τους εμπλεκόμενους.

Ερώτηση: 10. Πώς αναπτύξατε αυτές τις δεξιότητες μέχρι σήμερα; (τυπική εκπαίδευση, επιμορφώσεις, εμπειρία, mentoring, αυτομόρφωση)

Απάντηση: Αυτές οι δεξιότητες κυρίως αναπτύχθηκαν κυρίως μέσω εμπειρίας. Ολοκληρώθηκαν σπουδές πάνω στην Διοίκηση επιχειρήσεων και έκανα κάποια σεμινάρια στην γραμματειακή υποστήριξη αλλά μέσω της επαγγελματικής μου εμπειρίας και τριβής αυτές οι δεξιότητες αναπτύχθηκαν και εξελίχθηκαν περισσότερο. Έπαιξε ρόλο στις αρχές και η γενικότερη εκπαίδευση που είχα λάβει από προηγούμενες δουλειές πάνω στο τομέα αυτό που βοήθησαν και λειτούργησαν ως ένα είδος καθοδήγησης.

Ερώτηση: 11. Τι σας βοήθησε περισσότερο να εξελιχθείτε;

Απάντηση: Η πρακτική εμπειρία πάνω στην δουλειά και η προσωπική μου ανάγκη να βελτιώνομαι και να μαθαίνω και καινούργια πράγματα .

Ερώτηση: 12. Τι δυσκολίες/εμπόδια συναντάτε στην ανάπτυξη ή εφαρμογή αυτών των δεξιοτήτων;

Απάντηση: Κάποιες φορές είναι ο φόρτος εργασίας και η έλλειψη προσωπικού χρόνου .

Ερώτηση: 13. Τι είδους υποστήριξη/επιμόρφωση θεωρείτε ότι λείπει από τη δομή/τον χώρο;

Απάντηση: Να προσφέρονται στο προσωπικό σεμινάρια επιμόρφωσης και μάθησης καινούργιων ηλεκτρονικών συστημάτων και νέων δεξιοτήτων ώστε και το προσωπικό που μπορεί να έχει κάποιες αδυναμίες σε κάποιους τομείς της δουλειάς να μπορεί να τις καλύψει.

Ερώτηση: 14. Σε καταστάσεις έντασης ή σύγκρουσης, πώς διαχειρίζεστε τα συναισθήματά σας και των άλλων;

Απάντηση: Σε τέτοιες καταστάσεις προσπαθώ να είμαι ψύχραιμη και να μην δυναμώσω την ένταση και να προσπαθήσω να την ηρεμήσω. Βέβαια πάντα πρέπει να τηρούνται όρια και να αποφεύγονται έντονες καταστάσεις.

Ερώτηση: 15. Πώς δείχνετε ενσυναίσθηση χωρίς να «φορτώνεστε» συναισθηματικά;

Απάντηση: Η αλήθεια είναι ότι αυτό στην αρχή της επαγγελματικής μου πορείας ήταν δύσκολο να το διαχειριστώ αλλά μέσω της δουλειάς και της τριβής με τόσα διαφορετικά άτομα αρχίζεις να ξεχωρίζεις τι είναι προσωπική και τι επαγγελματική διένεξη και υπάρχει πλέον και η συναισθηματική ωριμότητα να μην αφήνεις καταστάσεις στην δουλειά να σε επηρεάζουν. Πρέπει να μην έχεις συναισθηματική αντίληψη αλλά να ξέρεις ότι στο τέλος της ημέρας και έχοντας κάνει το καλύτερο που μπορείς να μην μένει μέσα σου .

Ερώτηση: 16. Υπάρχει κάποια πρακτική που σας βοηθά να διατηρείτε ψυχραιμία/σαφήνεια ;

Απάντηση: Νομίζω βοηθάει ότι σε έντονες καταστάσεις έχω μάθει να μην τα παίρνω όλα προσωπικά και κατά κάποιο τρόπο να «αποκόβομαι» συναισθηματικά, αλλά να μένω συγκεντρωμένη στα καθήκοντα που έχω να κάνω.Επίσης δε περιπτώσεις που είναι υπερβολικά μη διαχειρίσιμες βοηθάει να κάνεις ένα διάλειμμα και να απομακρύνεσαι από το χώρο εργασίας για να αποφορτιστείς.

Ερώτηση:

17. Θυμάστε ένα κρίσιμο περιστατικό (επιτυχίας ή αποτυχίας) που σας έμαθε κάτι ουσιαστικό για τις δεξιότητές σας;

Απάντηση: Στην αρχή της επαγγελματικής μου πορείας δεν είχα ένα συγκεκριμένο τρόπο να οργανώνω και να ιεραρχώ ποια πράγματα έπρεπε να γίνουν πρώτα και ποια τελευταία με αποτέλεσμα σε περίοδο αιτήσεων να παραβλέψω ένα επείγον ζήτημα ενός φοιτητή και να δημιουργηθεί μεγάλη ένταση και δυσαρέσκεια. Από τότε κατάλαβα ότι έπρεπε να αναθεωρήσω τον τρόπο που δουλεύω και να βάζω προτεραιότητες.

Ερώτηση: 18. Τι αλλάξατε μετά από αυτό (τρόπο σκέψης, πρακτικές, στάση);

Απάντηση: Μετά από αυτό φρόντισα να δίνω πιο μεγάλη σημασία στην λεπτομέρεια, να εξετάζω τις υποθέσεις και τις εργασίες με προσοχή και να αξιολογώ ποιες είναι πιο σημαντικές να γίνουν πρώτες και ποιες μέσα στα πλαίσια των διοριών. Έγινα πιο οργανωτική και φρόντισα να επικοινωνώ και την ανάγκη μου όταν χρειάζομαι βοήθεια στην δουλειά .

Ερώτηση: 19. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον βοηθά να εφαρμόζετε αποτελεσματικά τις δεξιότητές σας; (διαδικασίες, σαφήνεια ρόλων, πόροι, συνεργασία)

Απάντηση: Με βοηθάει όταν ξέρω ότι υπάρχει ο απαραίτητος εξοπλισμός , ο καθένας έχει τον ρόλο του , ο χώρος είναι οργανωμένος και καθαρός και μπορεί η ομάδα να δουλεύει οργανικά μαζί .Επίσης βοηθάει να ακολουθώ τις διαδικασίες που έχει θέσει το πανεπιστήμιο αλλά να υπάρχει και η ελευθερία κινήσεων σε περίπτωση που μπορεί να επιλυθεί ένα πρόβλημα και με άλλους τρόπους.

Ερώτηση: 20. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον σας δυσκολεύει; Πώς το αντιμετωπίζετε;

Απάντηση: Με δυσκολεύει όταν υπάρχει ασάφεια , όταν κάποιος θα λειτουργήσει σαν μονάδα κάτι το οποίο δεν λειτουργεί καλά σε έναν χώρο όπως ο δικός μου .Όταν θα παραμελήσει κάποιος τα καθήκοντα του και αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα να καθυστερήσει όλη η ομάδα . Συνήθως από την αρχή προσπαθώ να θέσω εγώ τον τόνο που θα λειτουργήσει η ομάδα μου με το να αναπτυχθεί μια καλή σχέση με όλους τους συναδέλφους ώστε να υπάρχει και ο σεβασμός και η στήριξη μεταξύ μας και η ανέστη της επικοινωνίας που είναι ένας παράγοντας που κάνει την δουλειά μας επιτυχή και πιο εύκολη.

Ερώτηση: 21. Πώς επηρεάζουν οι υπεύθυνοι/η διοίκηση την ανάπτυξη των δεξιοτήτων σας; (ανατροφοδότηση, εμπιστοσύνη, ανάθεση, υποστήριξη)

Απάντηση: Με το να με εμπιστεύονται και να μου επικοινωνούν τυχόν προβλήματα ή αρνητικά σχόλια μαζί όμως και με θετικά όταν γίνονται σωστά πράγματα για να έχω μια ξεκάθαρη κατεύθυνση. Επίσης καλό είναι τα καθήκοντα να μοιράζονται δίκαια και με βάση τις ικανότητες των συναδέλφων ώστε να μην νιώθει κάποιος φορτισμένος ή ανεπαρκής.

Ερώτηση: 22.Τι θα θέλατε να κάνουν διαφορετικά για να υποστηρίζεται καλύτερα η ανάπτυξη δεξιοτήτων;

Απάντηση: Να στηρίζουν συνέχεια την οργάνωση σεμιναρίων και να οργανώνουν αξιολογήσεις για να έχουν όλοι την ευκαιρία να αναπτύξουμε ή να εμπλουτίσουμε καινούργιες δεξιότητες.

Ερώτηση: 23. Με ποιους τρόπους αξιολογείτε τον εαυτό σας στις δεξιότητες αυτές;

Απάντηση: Με το να γίνεται η δουλειά μου γρήγορα χωρίς προβλήματα και να μην νιώθω άγχος. Επίσης τα σχόλια συναδέλφων αλλά και ανθρώπων που εξυπηρετώ αν είναι θετικά ή αρνητικά επηρεάζουν την εικόνα που έχω εγώ για την απόδοση μου και την ρυθμίζω αναλόγως.

Ερώτηση: 24. Πώς λαμβάνετε ανατροφοδότηση (από συναδέλφους/εκπαιδευόμενους/προϊσταμένους);

Απάντηση: Την λαμβάνω μέσα από προφορικά σχόλια και από την ανάθεση καινούργιων αρμοδιοτήτων γιατί δείχνει ένα είδος εμπιστοσύνης και ικανοποίησης της δουλειάς μου . Το λαμβάνω και μέσα από τους φοιτητές και την επικοινωνία που έχω μαζί τους και την θετική συμπεριφορά που έχουν απέναντι μου. Επίσης όταν οι συνάδελφοι μου έρχονται μαζί μου για συμβουλές και καθοδήγηση. Αυτό μου δείχνει ότι κάνω την δουλειά μου σωστά .

Ερώτηση: 25. Τι κάνετε συνειδητά για να βελτιωθείτε; (αναστοχασμός, ημερολόγιο, supervision, peer learning κ.λπ.)

Απάντηση: Προσπαθώ να ενημερώνομαι και να μορφώνομαι και μόνη μου για τις νέες τεχνολογίες ή πρακτικές που αναπτύσσονται οπως για παράδειγμα η τεχνολογία του AI. Μέσω διαδικτύου μπορεί να αναζητήσω πράγματα που μπορεί να έχω κάποια κενά .

Προσπαθούμε και στο γραφείο μεταξύ μας οι συνάδελφοι να κάνουμε μια ανασκόπηση της βδομάδας και να ανταλλάζουμε απόψεις.

Ερώτηση: 26. Ποιες δεξιότητες θεωρείτε ότι θα είναι πιο αναγκαίες τα επόμενα χρόνια στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων;

Απάντηση: Θεωρώ θα είναι η ψηφιακή ενημέρωση και επάρκεια , η προσαρμοστικότητα και η αποτελεσματική επικοινωνία. Τώρα ειδικά που έχει αναπτυχθεί σε τέτοιο βαθμό η τεχνητή νοημοσύνη νομίζω θα είναι απαραίτητη η γνώση της και η συνεχή ενημέρωση των καινούργιων τεχνολογιών. Επίσης επειδή όλα θα γίνονται μέσω της τεχνολογίας θα πρέπει η επικοινωνία να γίνεται πιο σαφής, καθαρή και αποτελεσματική. Τέλος , λόγω των συνεχών αλλαγών και στην εκπαίδευση θα πρέπει να είμαστε έτοιμοι να προετοιμαστούμε στα καινούργια συστήματα και στις νέες ανάγκες της δουλειάς.

Ερώτηση: 27.Τι προτείνετε (σε επίπεδο δομής/πολιτικής/επιμόρφωσης) για να ενισχυθεί ουσιαστικά η ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων;

Απάντηση: Να δίνει η διοίκηση το κίνητρο στους εργαζόμενους να επιμορφωθούν και να δίνει και τις ευκαιρίες να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους με το να επιδοτεί σεμινάρια ή την ευκαιρία για καινούργια πτυχία και να τους επιβραβεύει γι' αυτό μέσω μισθού ή μπόνους .Επίσης να υπάρχει καθοδήγηση και συνεχής εκπαίδευση από άτομα που ειδικεύονται.

Ερώτηση: 28.

Υπάρχει κάτι σημαντικό που δεν συζητήσαμε και θα θέλατε να προσθέσετε;

Απάντηση: Όχι θεωρώ ότι καλύφθηκαν τα ζητήματα της δουλειάς τα οποία είναι ρεαλιστικά και υπαρκτά.

Ερώτηση: 29.Θα θέλατε να μου πείτε κάτι ως «τελικό συμπέρασμα» για το τι σημαίνει αποτελεσματική ανάπτυξη δεξιοτήτων στον χώρο σας;

Απάντηση: Είναι όταν υπάρχει η θεωρητική γνώση αλλά και η ευκαιρία για εξάσκηση αυτής της γνώσης. Απαιτεί μια συνεχή υποστήριξη από το εργασιακό περιβάλλον, προσωπική προσπάθεια και συνεχή ανατροφοδότηση μέσω της καθημερινής εργασίας και των εμπειριών που αποκτάς σε αυτήν. Πρέπει να είσαι προσαρμοστικός και να εμπλουτίζεις τις γνώσεις σου σε συνεχή βάση ή μέσω της δουλειάς σου ή και μέσω εξωτερικών παραγόντων όπως σεμινάρια , διαδικτυακή εκπαίδευση κτλ.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΙΑΖΟΜΕΝΟΣ Σ2

Ερώτηση: 1.Θα ήθελα να μου περιγράψετε συνοπτικά την επαγγελματική σας πορεία και τον τωρινό σας ρόλο.

Απάντηση: Ξεκίνησα στον ίδιο οργανισμό πριν από 22 χρόνια από την θέση της Γραμματείας και περνώντας από πολλά τμήμα σήμερα ηγούμαι του ψηφακού τμήματος και του τμήματος λειτουργίας και ποιότητας.

Ερώτηση: 2. Σε τι είδους δομή/οργανισμό Εκπαίδευσης Ενηλίκων εργάζεστε και ποιες είναι οι βασικές αρμοδιότητές σας;

Απάντηση: Στην ιδιωτική τριτοβάθμια εκπαίδευση. Στις βασικές αρμοδιότητές μου είναι η διασφάλιση της σωστής λειτουργίας του Εκπαιδευτικού Οργανισμού στα πλαίσια των quality standards που τίθενται από το ΔΣ του Κολλεγίου αλλά και από τα Συνεργαζόμενα Ιδρύματα.

Ερώτηση: 3. Ποιες είναι οι κύριες ομάδες με τις οποίες συνεργάζεστε (εκπαιδευόμενοι, εκπαιδευτές, διοίκηση, εξωτερικοί φορείς);

Απάντηση: Εκπαιδευτές, Διοικητικά Στελέχη

Ερώτηση:

4. Όταν λέμε «διοικητικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς στην πράξη;

Απάντηση: Διαχείριση Κρίσεων, Διαχείριση Χρόνου, Οργάνωση των Tasks, έμπνευση ομάδας.

Ερώτηση: 5. Όταν λέμε «διαπροσωπικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς;

Απάντηση: Ενσυναίσθηση

Ερώτηση: 6. Ποιες 2–3 δεξιότητες θεωρείτε πιο κρίσιμες για να κάνετε καλά τη δουλειά σας και γιατί;

Απάντηση: Ενσυναίσθηση και αναγνώριση στόχων.

Ερώτηση: 7. Μπορείτε να μου δώσετε ένα πρόσφατο παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε έντονα διοικητικές δεξιότητες (π.χ. οργάνωση, συντονισμό, λήψη αποφάσεων);

Απάντηση: Σε πρόσφατη περίοδο, κλήθηκα να διαχειριστώ τον συνολικό συντονισμό για την αναβάθμιση και ενοποίηση των ψηφιακών μας συστημάτων (LMS, φοιτητολόγιο και εργαλεία αξιολόγησης), με στόχο τη βελτίωση της φοιτητικής εμπειρίας και την ενίσχυση των διαδικασιών ποιότητας.

Το έργο απαιτούσε έντονη χρήση διοικητικών δεξιοτήτων, καθώς περιλάμβανε πολλαπλά τμήματα (ακαδημαϊκό, διοικητικό, IT, οικονομικό), διαφορετικά επίπεδα εξοικείωσης με την τεχνολογία και αυστηρά χρονικά περιθώρια πριν την έναρξη του εξαμήνου.

Ερώτηση: 8. Μπορείτε να μου δώσετε ένα παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε διαπροσωπικές δεξιότητες (π.χ. επικοινωνία, διαπραγμάτευση, διαχείριση σχέσεων/ομάδας);

Απάντηση: Στο ίδιο έργο ψηφιακού μετασχηματισμού και ενοποίησης συστημάτων, χρειάστηκε να αξιοποιήσω σε μεγάλο βαθμό διαπροσωπικές δεξιότητες, καθώς υπήρχαν διαφορετικές προσδοκίες και αντιστάσεις από τα εμπλεκόμενα τμήματα. Από την αρχή φρόντισα να δημιουργήσω ένα σαφές και διαφανές πλαίσιο επικοινωνίας. Μετέφρασα τις τεχνικές απαιτήσεις σε πρακτικά οφέλη για κάθε ομάδα (π.χ. για το ακαδημαϊκό προσωπικό → λιγότερη γραφειοκρατία, για το διοικητικό → καλύτερο reporting), ώστε να υπάρχει κατανόηση.

Ερώτηση: 9. Τι θεωρείτε ότι καθορίζει αν η παρέμβασή σας «πετυχαίνει» σε τέτοιες καταστάσεις;

Απάντηση: Για μένα, η επιτυχία μιας παρέμβασης σε τέτοιες σύνθετες καταστάσεις δεν κρίνεται μόνο από το αν «ολοκληρώθηκε το έργο», αλλά από έναν συνδυασμό λειτουργικών και ανθρώπινων παραμέτρων. Αν η παρέμβαση πετυχαίνει τα αρχικά της objectives — είτε αυτά είναι χρονικά, ποιοτικά ή λειτουργικά. Ένα έργο μπορεί να είναι τεχνικά άρτιο, αλλά αν οι άνθρωποι δεν το χρησιμοποιούν ή το αποφεύγουν, δεν είναι επιτυχημένο. Για μένα, βασικός δείκτης είναι η ενεργή υιοθέτηση και η θετική στάση των χρηστών.

Ερώτηση: 10. Πώς αναπτύξατε αυτές τις δεξιότητες μέχρι σήμερα; (τυπική εκπαίδευση, επιμορφώσεις, εμπειρία, mentoring, αυτομόρφωση)

Απάντηση: Οι δεξιότητες αυτές αναπτύχθηκαν συνδυαστικά μέσα από εμπειρία, στοχευμένη μάθηση και συνεχή ανατροφοδότηση. Αναλαμβάνοντας ρόλους με αυξανόμενη ευθύνη σε digital transformation, quality και operations, βρέθηκα σε

περιβάλλοντα που απαιτούσαν καθημερινά οργάνωση, λήψη αποφάσεων και διαχείριση πολλαπλών stakeholders. Αυτές οι συνθήκες με βοήθησαν να αναπτύξω πρακτική κρίση και προσαρμοστικότητα.

Ερώτηση: 11. Τι σας βοήθησε περισσότερο να εξελιχθείτε;

Απάντηση: Το να αναλαμβάνω projects με υψηλή πολυπλοκότητα και ευθύνη με ανάγκασε να βγω από τη “ζώνη άνεσης” και να αναπτύξω γρήγορα τόσο διοικητικές όσο και διαπροσωπικές δεξιότητες. Η πίεση και η ανάγκη για αποτέλεσμα λειτούργησαν ως επιταχυντής μάθησης. Το να ζητώ feedback.

Ερώτηση: 12. Τι δυσκολίες/εμπόδια συναντάτε στην ανάπτυξη ή εφαρμογή αυτών των δεξιοτήτων;

Απάντηση: Αντίσταση στην αλλαγή. Διαφορετικές προτεραιότητες μεταξύ τμημάτων. Σε κάποιες περιπτώσεις περιορισμοί χρόνου και πόρων. Προσαρμογή στυλ ηγεσίας καθώς κάθε ομάδα και κάθε άτομο χρειάζεται διαφορετική προσέγγιση

Ερώτηση: 13. Τι είδους υποστήριξη/επιμόρφωση θεωρείτε ότι λείπει από τη δομή/τον χώρο;

Απάντηση: Συχνά η εισαγωγή νέων συστημάτων γίνεται χωρίς μια ολοκληρωμένη στρατηγική εκπαίδευσης για όλους τους χρήστες. Δεξιότητες όπως επικοινωνία, διαχείριση αλλαγής και συνεργασία μεταξύ τμημάτων θεωρούνται δεδομένες, αλλά στην πράξη χρειάζονται καλλιέργεια.

Ερώτηση: 14. Σε καταστάσεις έντασης ή σύγκρουσης, πώς διαχειρίζεστε τα συναισθήματά σας και των άλλων;

Απάντηση: Το πρώτο που κάνω είναι να διατηρήσω ψυχραιμία και να αποστασιοποιηθώ από την ένταση της στιγμής. Εστιάζω στα δεδομένα και στον στόχο, αποφεύγοντας να αντιδράσω παρορμητικά. Δίνω χώρο στους ανθρώπους να εκφραστούν και ακούω ενεργά. Προσπαθώ να μεταφέρω τη συζήτηση από το προσωπικό επίπεδο στο αντικειμενικό: ποιο είναι το πρόβλημα, ποιος είναι ο κοινός στόχος και τι λύσεις υπάρχουν.

Ερώτηση: 15. Πώς δείχνετε ενσυναίσθηση χωρίς να «φορτώνετε» συναισθηματικά;

Απάντηση: Προσπαθώ να κατανοήσω την οπτική και το συναίσθημα του άλλου, χωρίς όμως να ταυτίζομαι ή να τα υιοθετώ ως δικά μου. Ακούω προσεκτικά και δίνω χώρο στον

άλλον και προσπαθώ να μην αφήσω την ένταση να μας παρασύρει. Αφού αναγνωρίσω το συναίσθημα, εστιάζω την συζήτηση στην λύση.

Ερώτηση: 16. Υπάρχει κάποια πρακτική που σας βοηθά να διατηρείτε ψυχραιμία/σαφήνεια ;

Απάντηση: Συνειδητά αποφεύγω την άμεση αντίδραση σε έντονες καταστάσεις. Μετά από απαιτητικές στιγμές, αφιερώνω χρόνο να δω τι λειτούργησε και τι όχι.

Ερώτηση:

17. Θυμάστε ένα κρίσιμο περιστατικό (επιτυχίας ή αποτυχίας) που σας έμαθε κάτι ουσιαστικό για τις δεξιότητές σας;

Απάντηση: Η ταχεία υλοποίηση ενός νέου συστήματος πριν την έναρξη του εξαμήνου.

Ερώτηση: 18. Τι αλλάξατε μετά από αυτό (τρόπο σκέψης, πρακτικές, στάση);

Απάντηση: Ενώ πριν εστίαζα κυρίως στη δομή και στο αποτέλεσμα, πλέον ξεκινώ πάντα από τους ανθρώπους: ποιοι επηρεάζονται, τι ανάγκες έχουν και πώς θα βιώσουν την αλλαγή. Αυτό επηρεάζει από την αρχή τον σχεδιασμό. Έχω κάνει την επικοινωνία πιο δομημένη και προληπτική: ξεκάθαρα μηνύματα, τακτικά updates και διαφορετική προσέγγιση ανά ομάδα, ώστε να υπάρχει κατανόηση και ευθυγράμμιση.

Ερώτηση: 19. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον βοηθά να εφαρμόζετε αποτελεσματικά τις δεξιότητές σας; (διαδικασίες, σαφήνεια ρόλων, πόροι, συνεργασία)

Απάντηση: Σαφήνεια ρόλων και ευθυνών. Δομημένες αλλά ευέλικτες διαδικασίες. Πρόσβαση σε κατάλληλα εργαλεία και δεδομένα. Κουλτούρα συνεργασίας και ανοιχτής επικοινωνίας. Διαθεσιμότητα πόρων (χρόνος & άνθρωποι).

Ερώτηση: 20. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον σας δυσκολεύει; Πώς το αντιμετωπίζετε;

Απάντηση: Ασάφεια ρόλων και ευθυνών. Αντίσταση στην αλλαγή. Περιορισμοί σε πόρους και χρόνο. Ασυνέπεια σε διαδικασίες και εφαρμογή πολιτικών.

Ερώτηση: 21. Πώς επηρεάζουν οι υπεύθυνοι/η διοίκηση την ανάπτυξη των δεξιοτήτων σας; (ανατροφοδότηση, εμπιστοσύνη, ανάθεση, υποστήριξη)

Απάντηση: Στοχευμένη ανατροφοδότηση. Εμπιστοσύνη και αυτονομία. Ανάθεση ουσιαστικών ευθυνών.

Ερώτηση: 22.Τι θα θέλατε να κάνουν διαφορετικά για να υποστηρίζεται καλύτερα η ανάπτυξη δεξιοτήτων;

Απάντηση: Πιο δομημένη και συστηματική ανατροφοδότηση. Χρόνος και “χώρος” για ανάπτυξη.

Ερώτηση: 23. Με ποιους τρόπους αξιολογείτε τον εαυτό σας στις δεξιότητες αυτές;

Απάντηση: Μέσα από συγκεκριμένα αποτελέσματα. Ανατροφοδότηση. Παρατήρηση της δυναμικής της ομάδας.

Ερώτηση: 24. Πώς λαμβάνετε ανατροφοδότηση (από συναδέλφους/εκπαιδευόμενους/προϊσταμένους);

Απάντηση: Άμεση, ανεπίσημη ανατροφοδότηση στην καθημερινή συνεργασία ενθαρρύνω ανοιχτό διάλογο με συναδέλφους και ομάδες. One-to-one συναντήσεις. Ανατροφοδότηση από προϊσταμένους / διοίκηση. Έμμεση ανατροφοδότηση μέσα από συμπεριφορές & αποτελέσματα.

Ερώτηση: 25. Τι κάνετε συνειδητά για να βελτιωθείτε; (αναστοχασμός, ημερολόγιο, supervision, peer learning κ.λπ.)

Απάντηση: Βελτιώνομαι μέσα από έναν κύκλο αναστοχασμού, feedback και εφαρμογής μικρών, στοχευμένων αλλαγών.

Ερώτηση: 26. Ποιες δεξιότητες θεωρείτε ότι θα είναι πιο αναγκαίες τα επόμενα χρόνια στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων;

Απάντηση: Ψηφιακή και τεχνολογική επάρκεια. Συναισθηματική νοημοσύνη. Δεξιότητες αλλαγής και προσαρμοστικότητας.

Ερώτηση: 27.Τι προτείνετε (σε επίπεδο δομής/πολιτικής/επιμόρφωσης) για να ενισχυθεί ουσιαστικά η ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων;

Απάντηση: Ανάπτυξη ετήσιου πλάνου επιμόρφωσης ευθυγραμμισμένου με τους στρατηγικούς στόχους. Δημιουργία ενός σαφούς competency framework. Μετάβαση από θεωρητικά σε βιωματικά training. Ανάπτυξη microlearning περιεχομένου για συνεχή, ευέλικτη επιμόρφωση.

Ερώτηση:

28.

Υπάρχει κάτι σημαντικό που δεν συζητήσαμε και θα θέλατε να προσθέσετε;

Απάντηση: Πιστεύω ότι στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων βρισκόμαστε σε μια φάση μετάβασης, όπου η ποιότητα, η τεχνολογία και η εμπειρία του εκπαιδευόμενου δεν λειτουργούν ξεχωριστά, αλλά ως ένα ενιαίο σύστημα. Αυτό απαιτεί πιο ολιστική προσέγγιση και συνεργασία μεταξύ ρόλων.

Ερώτηση: 29.Θα θέλατε να μου πείτε κάτι ως «τελικό συμπέρασμα» για το τι σημαίνει αποτελεσματική ανάπτυξη δεξιοτήτων στον χώρο σας;

Απάντηση: Οι δεξιότητες συνδέονται άμεσα με τις πραγματικές ανάγκες του οργανισμού και των εκπαιδευομένων, καλλιεργούνται μέσα από την πράξη και όχι μόνο θεωρητικά, υποστηρίζονται από κουλτούρα ανατροφοδότησης, συνεργασίας και εξέλιξης, και αξιολογούνται με βάση τον πραγματικό τους αντίκτυπο.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΙΑΖΟΜΕΝΟΣ Σ3

Ερώτηση: 1.Θα ήθελα να μου περιγράψετε συνοπτικά την επαγγελματική σας πορεία και τον τωρινό σας ρόλο.

Απάντηση: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ Β'ΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ, ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΣΕ ΚΟΛΛΕΓΙΟ

Ερώτηση: 2. Σε τι είδους δομή/οργανισμό Εκπαίδευσης Ενηλίκων εργάζεστε και ποιες είναι οι βασικές αρμοδιότητές σας;

Απάντηση: ΚΟΛΛΕΓΙΟ, ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΣΥΝΤΟΝΙΣΜΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ

Ερώτηση: 3. Ποιες είναι οι κύριες ομάδες με τις οποίες συνεργάζεστε (εκπαιδευόμενοι, εκπαιδευτές, διοίκηση, εξωτερικοί φορείς);

Απάντηση: ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΕΣ

Ερώτηση:

4. Όταν λέμε «διοικητικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς στην πράξη;

Απάντηση: ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΣΥΝΤΟΝΙΣΜΟΣ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ

Ερώτηση: 5. Όταν λέμε «διαπροσωπικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς;

Απάντηση: ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΑΛΛΟΥΣ ΑΝΘΡΩΠΟΥΣ

Ερώτηση: 6. Ποιες 2–3 δεξιότητες θεωρείτε πιο κρίσιμες για να κάνετε καλά τη δουλειά σας και γιατί;

Απάντηση: ΓΝΩΣΗ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟΥ ΓΙΑ ΝΑ ΜΠΟΡΕΙΣ ΝΑ ΔΙΔΑΞΕΙΣ, ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗ ΓΙΑ ΝΑ ΜΠΟΡΕΙΣ ΝΑ ΠΡΟΣΑΡΜΟΖΕΣΑΙ ΣΕ ΝΕΑ ΔΕΔΟΜΕΝΑ, ΟΜΑΔΙΚΟΤΗΤΑ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΣΕ ΟΜΑΔΑ ΜΕ ΚΟΙΝΟΥΣ ΣΤΟΧΟΥΣ

Ερώτηση: 7. Μπορείτε να μου δώσετε ένα πρόσφατο παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε έντονα διοικητικές δεξιότητες (π.χ. οργάνωση, συντονισμό, λήψη αποφάσεων);

Απάντηση: ΧΡΕΙΑΣΤΗΚΕ ΝΑ ΠΑΡΟΥΜΕ ΜΙΑ ΔΥΣΚΟΛΗ ΑΠΟΦΑΣΗ ΚΑΙ ΝΑ ΑΛΛΑΞΟΥΜΕ ΤΑ ΔΕΔΟΜΕΝΑ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Ερώτηση: 8. Μπορείτε να μου δώσετε ένα παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε διαπροσωπικές δεξιότητες (π.χ. επικοινωνία, διαπραγμάτευση, διαχείριση σχέσεων/ομάδας);

Απάντηση: ΧΡΕΙΑΣΤΗΚΕ ΝΑ ΠΑΡΟΥΜΕ ΜΙΑ ΔΥΣΚΟΛΗ ΑΠΟΦΑΣΗ ΚΑΙ ΝΑ ΑΛΛΑΞΟΥΜΕ ΤΑ ΔΕΔΟΜΕΝΑ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Ερώτηση: 9. Τι θεωρείτε ότι καθορίζει αν η παρέμβασή σας «πετυχαίνει» σε τέτοιες καταστάσεις;

Απάντηση: όταν λύνεται το πρόβλημα, όταν οι εμπλεκόμενοι συνεργάζονται καλύτερα

Ερώτηση: 10. Πώς αναπτύξατε αυτές τις δεξιότητες μέχρι σήμερα; (τυπική εκπαίδευση, επιμορφώσεις, εμπειρία, mentoring, αυτομόρφωση)

Απάντηση: ΑΥΤΟΜΟΡΦΩΣΗ, ΣΥΝΕΧΟΜΕΝΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ

Ερώτηση: 11. Τι σας βοήθησε περισσότερο να εξελιχθείτε;

Απάντηση: ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΣΤΟΝ ΧΩΡΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΓΕΝΙΚΑ

Ερώτηση: 12. Τι δυσκολίες/εμπόδια συναντάτε στην ανάπτυξη ή εφαρμογή αυτών των δεξιοτήτων;

Απάντηση: ΔΕΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΖΩ ΣΟΒΑΡΑ ΕΜΠΟΔΙΑ, ΠΡΟΣΠΑΘΩ ΝΑ ΠΡΟΣΑΡΜΟΖΟΜΑΙ

Ερώτηση: 13. Τι είδους υποστήριξη/επιμόρφωση θεωρείτε ότι λείπει από τη δομή/τον χώρο;

Απάντηση: Διαχείριση κρίσεων και συγκρούσεων

Ερώτηση: 14. Σε καταστάσεις έντασης ή σύγκρουσης, πώς διαχειρίζεστε τα συναισθήματά σας και των άλλων;

Απάντηση: ΠΡΟΣΠΑΘΩ ΝΑ ΠΑΙΡΝΩ ΣΩΣΤΕΣ ΑΠΟΦΑΣΕΙΣ ΜΕ ΗΡΕΜΙΑ ΚΑΙ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ

Ερώτηση: 15. Πώς δείχνετε ενσυναίσθηση χωρίς να «φορτώνετε» συναισθηματικά;

Απάντηση: Δείχνω ενσυναίσθηση ακούγοντας, προσπαθώντας να κατανοήσω τα συναισθήματα και τις ανάγκες του άλλου χωρίς όμως να ταυτίζομαι πλήρως με το πρόβλημά του

Ερώτηση: 16. Υπάρχει κάποια πρακτική που σας βοηθά να διατηρείτε ψυχραιμία/σαφήνεια ;

Απάντηση: Με βοηθά να κάνω μια σύντομη παύση πριν αντιδράσω, να οργανώνω τις σκέψεις μου και να εστιάζω στα δεδομένα της κατάστασης.

Ερώτηση:

17. Θυμάστε ένα κρίσιμο περιστατικό (επιτυχίας ή αποτυχίας) που σας έμαθε κάτι ουσιαστικό για τις δεξιότητές σας;

Απάντηση: ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΑ ΥΠΑΡΧΟΥΝ ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΑ ΠΟΥ ΜΟΥ ΔΕΙΧΝΟΥΝ ΠΟΣΟ ΣΗΜΑΝΤΙΚΕΣ ΕΙΝΑΙ ΟΛΕΣ ΟΙ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ

Ερώτηση: 18. Τι αλλάξατε μετά από αυτό (τρόπο σκέψης, πρακτικές, στάση);

Απάντηση: ΔΕΝ ΑΛΛΑΞΑ ΚΑΤΙ ΙΣΩΣ ΤΗΝ ΣΤΑΣΗ ΜΟΥ ΣΕ ΚΑΠΟΙΑ ΘΕΜΑΤΑ

Ερώτηση: 19. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον βοηθά να εφαρμόζετε αποτελεσματικά τις δεξιότητές σας; (διαδικασίες, σαφήνεια ρόλων, πόροι, συνεργασία)

Απάντηση: Η σαφήνεια στους ρόλους και στις αρμοδιότητες, οι ξεκάθαρες διαδικασίες, η καλή συνεργασία μεταξύ των τμημάτων

Ερώτηση: 20. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον σας δυσκολεύει; Πώς το αντιμετωπίζετε;

Απάντηση: Δυσκολίες μπορεί να προκύψουν από την έλλειψη σαφήνειας σε διαδικασίες ή ρόλους, την πίεση χρόνου

Ερώτηση: 21. Πώς επηρεάζουν οι υπεύθυνοι/η διοίκηση την ανάπτυξη των δεξιοτήτων σας; (ανατροφοδότηση, εμπιστοσύνη, ανάθεση, υποστήριξη)

Απάντηση: Οι υπεύθυνοι επηρεάζουν την ανάπτυξή μου μέσα από την ανατροφοδότηση, την εμπιστοσύνη

Ερώτηση: 22. Τι θα θέλατε να κάνουν διαφορετικά για να υποστηρίζεται καλύτερα η ανάπτυξη δεξιοτήτων;

Απάντηση: Θα ήθελα περισσότερη συστηματική ανατροφοδότηση

Ερώτηση: 23. Με ποιους τρόπους αξιολογείτε τον εαυτό σας στις δεξιότητες αυτές;

Απάντηση: Αξιολογώ τον εαυτό μου μέσα από τα αποτελέσματα της δουλειάς μου

Ερώτηση: 24. Πώς λαμβάνετε ανατροφοδότηση (από συναδέλφους/εκπαιδευόμενους/προϊσταμένους);

Απάντηση: Λαμβάνω ανατροφοδότηση μέσα από συζητήσεις με συναδέλφους, εκπαιδευόμενους

Ερώτηση: 25. Τι κάνετε συνειδητά για να βελτιωθείτε; (αναστοχασμός, ημερολόγιο, supervision, peer learning κ.λπ.)

Απάντηση: Προσπαθώ να αναστοχάζομαι πάνω στη δουλειά μου, να μαθαίνω από τα λάθη μου

Ερώτηση: 26. Ποιες δεξιότητες θεωρείτε ότι θα είναι πιο αναγκαίες τα επόμενα χρόνια στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων;

Απάντηση: Οι ψηφιακές δεξιότητες, η προσαρμοστικότητα

Ερώτηση: 27. Τι προτείνετε (σε επίπεδο δομής/πολιτικής/επιμόρφωσης) για να ενισχυθεί ουσιαστικά η ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων;

Απάντηση: Περισσότερα προγράμματα επιμόρφωσης, συνεχής υποστήριξη από τη διοίκηση και καλύτερη οργάνωση

Ερώτηση:

28.

Υπάρχει κάτι σημαντικό που δεν συζητήσαμε και θα θέλατε να προσθέσετε;

Απάντηση: Όχι

Ερώτηση: 29.Θα θέλατε να μου πείτε κάτι ως «τελικό συμπέρασμα» για το τι σημαίνει αποτελεσματική ανάπτυξη δεξιοτήτων στον χώρο σας;

Απάντηση: Η αποτελεσματική ανάπτυξη δεξιοτήτων στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων απαιτεί συνεχή μάθηση, προσαρμοστικότητα, συνεργασία και υποστήριξη

Συνεντευξιαζόμενος Σ4

Ερώτηση: 1.Θα ήθελα να μου περιγράψετε συνοπτικά την επαγγελματική σας πορεία και τον τωρινό σας ρόλο.

Απάντηση: Καθηγητής ψυχολογίας

Ερώτηση: 2. Σε τι είδους δομή/οργανισμό Εκπαίδευσης Ενηλίκων εργάζεστε και ποιες είναι οι βασικές αρμοδιότητές σας;

Απάντηση: Κολλέγιο Υπεύθυνος μεταπτυχιακού προγράμματος ψυχολογίας

Ερώτηση: 3. Ποιες είναι οι κύριες ομάδες με τις οποίες συνεργάζεστε (εκπαιδευόμενοι, εκπαιδευτές, διοίκηση, εξωτερικοί φορείς);

Απάντηση: Εκπαιδευόμενοι

Ερώτηση:

4. Όταν λέμε «διοικητικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς στην πράξη;

Απάντηση: Διαχείριση και συντονισμό διοικητικών θεμάτων

Ερώτηση: 5. Όταν λέμε «διαπροσωπικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς;

Απάντηση: Δεξιότητες αλληλεπίδρασης με άλλους

Ερώτηση: 6. Ποιες 2–3 δεξιότητες θεωρείτε πιο κρίσιμες για να κάνετε καλά τη δουλειά σας και γιατί;

Απάντηση: Σεβασμός συνεργασία ηθική

Ερώτηση: 7. Μπορείτε να μου δώσετε ένα πρόσφατο παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε έντονα διοικητικές δεξιότητες (π.χ. οργάνωση, συντονισμό, λήψη αποφάσεων);

Απάντηση: Συντονισμό ομάδων στο φορέα εργασίας μου

Ερώτηση: 8. Μπορείτε να μου δώσετε ένα παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε διαπροσωπικές δεξιότητες (π.χ. επικοινωνία, διαπραγμάτευση, διαχείριση σχέσεων/ομάδας);

Απάντηση: Ομάδα φοιτητών κολλεγίου

Ερώτηση: 9. Τι θεωρείτε ότι καθορίζει αν η παρέμβασή σας «πετυχαίνει» σε τέτοιες καταστάσεις;

Απάντηση: Ουσιαστική επικοινωνία και αυθεντικότητα

Ερώτηση: 10. Πώς αναπτύξατε αυτές τις δεξιότητες μέχρι σήμερα; (τυπική εκπαίδευση, επιμορφώσεις, εμπειρία, mentoring, αυτομόρφωση)

Απάντηση: Επιμορφώσεις. εμπειρία

Ερώτηση: 11. Τι σας βοήθησε περισσότερο να εξελιχθείτε;

Απάντηση: Η αυθεντικότητα μου..οι γνώσεις μου και οι διαπροσωπικές δεξιότητες

Ερώτηση: 12. Τι δυσκολίες/εμπόδια συναντάτε στην ανάπτυξη ή εφαρμογή αυτών των δεξιοτήτων;

Απάντηση: Δυσκολία κατανόησης αυτών από τρίτους

Ερώτηση: 13. Τι είδους υποστήριξη/επιμόρφωση θεωρείτε ότι λείπει από τη δομή/τον χώρο;

Απάντηση: Ψυχική ανθεκτικότητα

Ερώτηση: 14. Σε καταστάσεις έντασης ή σύγκρουσης, πώς διαχειρίζεστε τα συναισθήματά σας και των άλλων;

Απάντηση: Με έλεγχο συναισθημάτων και καλή διαχείριση κ ηρεμία

Ερώτηση: 15. Πώς δείχνετε ενσυναίσθηση χωρίς να «φορτώνετε» συναισθηματικά;

Απάντηση: Με τη γλώσσα του σώματος και με πραγματικό ενδιαφέρον για τον άλλον

Ερώτηση: 16. Υπάρχει κάποια πρακτική που σας βοηθά να διατηρείτε ψυχραιμία/σαφήνεια ;

Απάντηση: Η ατομική δουλειά με τον εαυτό μου και η εμπειρία ζωής

Ερώτηση:

17. Θυμάστε ένα κρίσιμο περιστατικό (επιτυχίας ή αποτυχίας) που σας έμαθε κάτι ουσιαστικό για τις δεξιότητές σας;

Απάντηση: Υπομονή

Ερώτηση: 18. Τι αλλάξατε μετά από αυτό (τρόπο σκέψης, πρακτικές, στάση);

Απάντηση: Τρόπο σκέψης

Ερώτηση: 19. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον βοηθά να εφαρμόζετε αποτελεσματικά τις δεξιότητές σας; (διαδικασίες, σαφήνεια ρόλων, πόροι, συνεργασία)

Απάντηση: Σαφήνεια ρόλων κ συνεργασία

Ερώτηση: 20. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον σας δυσκολεύει; Πώς το αντιμετωπίζετε;

Απάντηση: Η ηθική παρενόχληση

Ερώτηση: 21. Πώς επηρεάζουν οι υπεύθυνοι/η διοίκηση την ανάπτυξη των δεξιοτήτων σας; (ανατροφοδότηση, εμπιστοσύνη, ανάθεση, υποστήριξη)

Απάντηση: Υποστήριξη

Ερώτηση: 22. Τι θα θέλατε να κάνουν διαφορετικά για να υποστηρίζεται καλύτερα η ανάπτυξη δεξιοτήτων;

Απάντηση: Εμπιστοσύνη

Ερώτηση: 23. Με ποιους τρόπους αξιολογείτε τον εαυτό σας στις δεξιότητες αυτές;

Απάντηση: Με καθημερινή θετική κριτική και με ενίσχυση τους

Ερώτηση: 24. Πώς λαμβάνετε ανατροφοδότηση (από συναδέλφους/εκπαιδευόμενους/προϊσταμένους);

Απάντηση: Ρωτώντας το πώς αισθάνθηκαν μέσα από τη. Επαφή μας..εκπαιδευτική

Ερώτηση: 25. Τι κάνετε συνειδητά για να βελτιωθείτε; (αναστοχασμός, ημερολόγιο, supervision, peer learning κ.λπ.)

Απάντηση: Supervision

Ερώτηση: 26. Ποιες δεξιότητες θεωρείτε ότι θα είναι πιο αναγκαίες τα επόμενα χρόνια στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων;

Απάντηση: Ενσυναίσθηση

Ερώτηση: 27. Τι προτείνετε (σε επίπεδο δομής/πολιτικής/επιμόρφωσης) για να ενισχυθεί ουσιαστικά η ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων;

Απάντηση: Εκπαίδευση στη ψυχική ανθεκτικότητα και στη διαφορετικότητα

Ερώτηση: 28.

Υπάρχει κάτι σημαντικό που δεν συζητήσαμε και θα θέλατε να προσθέσετε;

Απάντηση: Όχι

Ερώτηση: 29. Θα θέλατε να μου πείτε κάτι ως «τελικό συμπέρασμα» για το τι σημαίνει αποτελεσματική ανάπτυξη δεξιοτήτων στον χώρο σας;

Απάντηση: Συνεργασία, αμοιβαίος σεβασμός, υποστήριξη.

Συνεντευξιαζόμενος Σ5

Ερώτηση: 1. Θα ήθελα να μου περιγράψετε συνοπτικά την επαγγελματική σας πορεία και τον τωρινό σας ρόλο.

Απάντηση: Είμαι διδάκτωρ με σπουδές στην οικονομική επιστήμη, τη νομική και τη μηχανική υποδομών. Έχω εξειδικευτεί στη διοίκηση βιομηχανικών συστημάτων και στην τεχνοοικονομική ανάλυση περιβαλλοντικών συστημάτων. Επαγγελματικά δραστηριοποιούμαι στον χώρο της εκπαίδευσης και της έρευνας, ενώ παράλληλα ασχολούμαι με τη συγγραφή επιστημονικών έργων στους τομείς της οικονομίας, της διοίκησης και του δικαίου.

Ερώτηση: 2. Σε τι είδους δομή/οργανισμό Εκπαίδευσης Ενηλίκων εργάζεστε και ποιες είναι οι βασικές αρμοδιότητές σας;

Απάντηση: Δραστηριοποιούμαι στον χώρο της εκπαίδευσης ενηλίκων κυρίως μέσα από τη δημόσια διοίκηση και θεσμούς επιμόρφωσης στελεχών, όπως η Εθνική Σχολή Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης. Το περιβάλλον αυτό εστιάζει στην εκπαίδευση και κατάρτιση δημοσίων υπαλλήλων και στελεχών της διοίκησης, με στόχο τη βελτίωση της

αποτελεσματικότητας και της ποιότητας των δημόσιων υπηρεσιών.

Οι βασικές μου αρμοδιότητες περιλαμβάνουν τον σχεδιασμό και την οργάνωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, την ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού, καθώς και τη διδασκαλία σε θεματικές που σχετίζονται με την οικονομία, τη διοίκηση και την περιβαλλοντική πολιτική. Παράλληλα, συμμετέχω σε ερευνητικές δραστηριότητες και αξιολόγηση προγραμμάτων κατάρτισης, με στόχο τη συνεχή βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας

Ερώτηση: 3. Ποιες είναι οι κύριες ομάδες με τις οποίες συνεργάζεστε (εκπαιδευόμενοι, εκπαιδευτές, διοίκηση, εξωτερικοί φορείς);

Απάντηση: Στο πλαίσιο της δραστηριότητάς μου στην εκπαίδευση ενηλίκων, συνεργάζομαι με ένα ευρύ φάσμα ομάδων που είναι κρίσιμες για την αποτελεσματική υλοποίηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Καταρχάς, οι εκπαιδευόμενοι — κυρίως στελέχη της δημόσιας διοίκησης — αποτελούν τον βασικό αποδέκτη της εκπαιδευτικής διαδικασίας, και η συνεχής αλληλεπίδραση μαζί τους είναι καθοριστική για την προσαρμογή των προγραμμάτων στις πραγματικές ανάγκες τους.

Παράλληλα, συνεργάζομαι στενά με άλλους εκπαιδευτές και εισηγητές, με τους οποίους συνδιαμορφώνουμε το περιεχόμενο και τις μεθοδολογίες διδασκαλίας, διασφαλίζοντας την ποιότητα και τη συνοχή της εκπαιδευτικής εμπειρίας.

Σημαντική είναι επίσης η συνεργασία με τη διοίκηση του φορέα, όπως η Εθνική Σχολή Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης, για τον σχεδιασμό στρατηγικών κατευθύνσεων, την οργάνωση των προγραμμάτων και την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητάς τους.

Τέλος, υπάρχει συνεργασία με εξωτερικούς φορείς, όπως πανεπιστήμια, ερευνητικά ιδρύματα και οργανισμούς του δημόσιου ή ιδιωτικού τομέα, προκειμένου να ενισχυθεί η διασύνδεση της εκπαίδευσης με τις σύγχρονες εξελίξεις και τις ανάγκες της αγοράς και της κοινωνίας.

Ερώτηση:

4. Όταν λέμε «διοικητικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς στην πράξη;

Απάντηση: Για εμένα, οι διοικητικές δεξιότητες δεν είναι απλώς θεωρητικές έννοιες, αλλά πρακτικά εργαλεία που επιτρέπουν την αποτελεσματική οργάνωση και υλοποίηση του έργου.

Στην πράξη, αυτό σημαίνει πρωτίστως ικανότητα σχεδιασμού και προγραμματισμού — δηλαδή να θέτω σαφείς στόχους και να οργανώνω τα βήματα για την επίτευξή τους. Εξίσου σημαντική είναι η διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού, η συνεργασία και η επικοινωνία με διαφορετικές ομάδες, ώστε να επιτυγχάνεται συντονισμός και κοινή κατεύθυνση.

Παράλληλα, οι διοικητικές δεξιότητες περιλαμβάνουν τη λήψη αποφάσεων με βάση δεδομένα, τη διαχείριση πόρων (χρόνου, ανθρώπων και μέσων), καθώς και την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων που προκύπτουν στην πορεία.

Στο πλαίσιο της εκπαίδευσης ενηλίκων και της δημόσιας διοίκησης, όπως στη Εθνική Σχολή Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης, οι δεξιότητες αυτές μεταφράζονται σε αποτελεσματικό σχεδιασμό εκπαιδευτικών προγραμμάτων, συντονισμό ομάδων και συνεχή αξιολόγηση και βελτίωση των διαδικασιών.

Ερώτηση: 5. Όταν λέμε «διαπροσωπικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς;

Απάντηση: Για εμένα, οι διαπροσωπικές δεξιότητες αφορούν την ικανότητα ουσιαστικής και αποτελεσματικής επικοινωνίας με τους άλλους, καθώς και τη δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης και συνεργασίας.

Στην πράξη, αυτό σημαίνει να μπορώ να ακούω ενεργά τους συνομιλητές μου, να κατανοώ τις ανάγκες και τις οπτικές τους και να προσαρμόζω τον τρόπο επικοινωνίας μου ανάλογα με το κοινό. Εξίσου σημαντική είναι η ενσυναίσθηση, η διαχείριση συγκρούσεων και η ικανότητα να ενθαρρύνω τη συμμετοχή και τον διάλογο.

Στο πλαίσιο της εκπαίδευσης ενηλίκων, οι δεξιότητες αυτές είναι κρίσιμες, καθώς συμβάλλουν στη δημιουργία ενός θετικού μαθησιακού περιβάλλοντος, όπου οι εκπαιδευόμενοι αισθάνονται άνετα να εκφραστούν και να συμμετάσχουν ενεργά.

Παράλληλα, διευκολύνουν τη συνεργασία με συναδέλφους και φορείς, ενισχύοντας την αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Ερώτηση: 6. Ποιες 2–3 δεξιότητες θεωρείτε πιο κρίσιμες για να κάνετε καλά τη δουλειά σας και γιατί;

Απάντηση: Θεωρώ ότι οι πιο κρίσιμες δεξιότητες για να ανταποκριθώ αποτελεσματικά στο έργο μου είναι, πρώτον, η ικανότητα οργάνωσης και σχεδιασμού. Η εκπαίδευση ενηλίκων απαιτεί σαφή δομή, στοχοθεσία και σωστό προγραμματισμό, ώστε τα προγράμματα να είναι ουσιαστικά και αποδοτικά.

Δεύτερον, οι διαπροσωπικές δεξιότητες είναι καθοριστικές, καθώς η συνεχής αλληλεπίδραση με εκπαιδευόμενους, συναδέλφους και φορείς απαιτεί καλή επικοινωνία, ενσυναίσθηση και ικανότητα συνεργασίας.

Τρίτον, ιδιαίτερα σημαντική είναι η αναλυτική και κριτική σκέψη, που μου επιτρέπει να αξιολογώ δεδομένα, να προσαρμόζω τις εκπαιδευτικές μεθόδους και να λαμβάνω τεκμηριωμένες αποφάσεις.

Οι δεξιότητες αυτές, ειδικά στο πλαίσιο οργανισμών όπως η Εθνική Σχολή Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης, συμβάλλουν καθοριστικά στη διασφάλιση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Ερώτηση: 7. Μπορείτε να μου δώσετε ένα πρόσφατο παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε έντονα διοικητικές δεξιότητες (π.χ. οργάνωση, συντονισμό, λήψη αποφάσεων);

Απάντηση: Ένα πρόσφατο παράδειγμα όπου χρειάστηκε να αξιοποιήσω έντονα διοικητικές δεξιότητες ήταν ο σχεδιασμός και η υλοποίηση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος για στελέχη της δημόσιας διοίκησης.

Συγκεκριμένα, έπρεπε αρχικά να οργανώσω το πρόγραμμα από το μηδέν, καθορίζοντας στόχους, θεματολογία και χρονοδιάγραμμα. Στη συνέχεια, συντόνισα ομάδα εκπαιδευτών από διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα, διασφαλίζοντας τη συνοχή του περιεχομένου και την ομαλή συνεργασία μεταξύ τους.

Κατά τη διάρκεια της υλοποίησης προέκυψαν πρακτικά ζητήματα — όπως αλλαγές στο πρόγραμμα και ανάγκη προσαρμογής της ύλης — όπου χρειάστηκε να λάβω άμεσες αποφάσεις, λαμβάνοντας υπόψη τόσο τις ανάγκες των εκπαιδευομένων όσο και τους διαθέσιμους πόρους.

Το αποτέλεσμα ήταν η επιτυχής ολοκλήρωση του προγράμματος, με θετική αξιολόγηση από τους συμμετέχοντες, κάτι που επιβεβαίωσε τη σημασία του σωστού σχεδιασμού, του συντονισμού και της έγκαιρης λήψης αποφάσεων.

Ερώτηση: 8. Μπορείτε να μου δώσετε ένα παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε διαπροσωπικές δεξιότητες (π.χ. επικοινωνία, διαπραγμάτευση, διαχείριση σχέσεων/ομάδας);

Απάντηση: Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα όπου χρειάστηκε να αξιοποιήσω έντονα διαπροσωπικές δεξιότητες ήταν κατά τη συνεργασία μου σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα ενηλίκων με ομάδα εκπαιδευτών διαφορετικών ειδικοτήτων.

Από την αρχή υπήρχαν διαφοροποιήσεις ως προς τον τρόπο προσέγγισης της ύλης και τη μεθοδολογία διδασκαλίας. Χρειάστηκε να λειτουργήσω ως συντονιστικός κρίκος, ώστε να εξασφαλιστεί κοινή κατεύθυνση και συνοχή στο πρόγραμμα.

Μέσα από ενεργή ακρόαση, συχνή επικοινωνία και διαμεσολάβηση σε επιμέρους διαφωνίες, βοήθησα να διαμορφωθεί ένα κοινά αποδεκτό πλαίσιο συνεργασίας. Παράλληλα, φρόντισα να διατηρηθεί θετικό κλίμα στην ομάδα, ενισχύοντας την εμπιστοσύνη και τον ανοιχτό διάλογο.

Το αποτέλεσμα ήταν μια ομαλή συνεργασία και ένα συνεκτικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα, κάτι που ανέδειξε τη σημασία της αποτελεσματικής επικοινωνίας και διαχείρισης σχέσεων στην πράξη.

Ερώτηση: 9. Τι θεωρείτε ότι καθορίζει αν η παρέμβασή σας «πετυχαίνει» σε τέτοιες καταστάσεις;

Απάντηση: Για εμένα, το αν μια παρέμβαση “πετυχαίνει” σε τέτοιες καταστάσεις δεν κρίνεται μόνο από το άμεσο αποτέλεσμα, αλλά από έναν συνδυασμό παραγόντων.

Πρώτα απ' όλα, καθοριστικό είναι αν επιτυγχάνεται κοινή κατανόηση μεταξύ των εμπλεκομένων. Δηλαδή, αν οι διαφορετικές πλευρές καταλήγουν σε ένα κοινό πλαίσιο αναφοράς και συνεργασίας, ακόμη κι αν αρχικά είχαν διαφορετικές προσεγγίσεις.

Δεύτερον, σημαντικό στοιχείο είναι η ποιότητα της επικοινωνίας κατά τη διαδικασία: αν υπήρξε ενεργή ακρόαση, σαφήνεια και σεβασμός στις απόψεις όλων, τότε αυξάνονται οι πιθανότητες μιας βιώσιμης λύσης.

Τρίτον, εξετάζω πάντα τη λειτουργικότητα του αποτελέσματος στην πράξη — δηλαδή αν η ομάδα μπορεί να συνεχίσει να συνεργάζεται αποτελεσματικά μετά την παρέμβαση και αν έχουν ενισχυθεί οι σχέσεις εμπιστοσύνης.

Τέλος, για μένα επιτυχία σημαίνει και κάτι πιο μακροπρόθεσμο: αν μέσα από τη διαδικασία οι εμπλεκόμενοι έχουν αποκτήσει καλύτερη ικανότητα συνεργασίας και διαχείρισης αντίστοιχων καταστάσεων στο μέλλον.

Ερώτηση: 10. Πώς αναπτύξατε αυτές τις δεξιότητες μέχρι σήμερα; (τυπική εκπαίδευση, επιμορφώσεις, εμπειρία, mentoring, αυτομόρφωση)

Απάντηση: Οι δεξιότητες που έχω αναπτύξει μέχρι σήμερα είναι αποτέλεσμα συνδυασμού τυπικής εκπαίδευσης, επαγγελματικής εμπειρίας και συνεχούς αυτοβελτίωσης.

Αρχικά, η τυπική μου εκπαίδευση σε αντικείμενα όπως η οικονομική επιστήμη, η νομική και η διοίκηση, καθώς και οι μεταπτυχιακές και διδακτορικές σπουδές μου, έθεσαν τις βάσεις για αναλυτική σκέψη, οργάνωση και μεθοδικότητα.

Στη συνέχεια, μέσα από την επαγγελματική μου εμπειρία στην εκπαίδευση ενηλίκων και τη δημόσια διοίκηση, όπως στο πλαίσιο της Εθνική Σχολή Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης, ανέπτυξα πρακτικά διοικητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες, μέσα από τον συντονισμό ομάδων, τον σχεδιασμό προγραμμάτων και την καθημερινή συνεργασία με διαφορετικούς φορείς.

Παράλληλα, σημαντικό ρόλο έπαιξαν οι επιμορφώσεις και η διαρκής επαγγελματική ανάπτυξη, καθώς και η καθοδήγηση από πιο έμπειρους συναδέλφους (mentoring), που με βοήθησαν να βελτιώσω τον τρόπο προσέγγισής μου σε σύνθετες καταστάσεις.

Τέλος, η αυτομόρφωση και η συνεχής ενασχόληση με τη βιβλιογραφία και την έρευνα με βοήθησαν να εξελίσσω διαρκώς τις δεξιότητές μου και να τις προσαρμόζω στις σύγχρονες απαιτήσεις του αντικειμένου μου.

Ερώτηση: 11. Τι σας βοήθησε περισσότερο να εξελιχθείτε;

Απάντηση: Αυτό που με βοήθησε περισσότερο να εξελιχθώ ήταν ο συνδυασμός πρακτικής εμπειρίας και συνεχούς αναστοχασμού πάνω σε αυτήν.

Η καθημερινή ενασχόληση με την εκπαίδευση ενηλίκων και τη δημόσια διοίκηση με έφερε αντιμέτωπο με πραγματικές, σύνθετες καταστάσεις που απαιτούσαν άμεσες αποφάσεις, συνεργασία και προσαρμοστικότητα. Αυτή η εμπειρία ήταν καθοριστική, γιατί με έμαθε να εφαρμόζω στην πράξη όσα είχα διδαχθεί θεωρητικά.

Εξίσου σημαντική ήταν η συνεργασία με άλλους επαγγελματίες και η ανταλλαγή εμπειριών, καθώς και η καθοδήγηση από πιο έμπειρους συναδέλφους, που με βοήθησαν να δω διαφορετικές προσεγγίσεις και να βελτιώσω τον τρόπο σκέψης μου.

Τέλος, η προσωπική μου διάθεση για συνεχή μάθηση και αυτοβελτίωση ήταν καθοριστικός παράγοντας, καθώς με οδήγησε στο να μην θεωρώ τίποτα δεδομένο και να αναζητώ συνεχώς τρόπους εξέλιξης.

Ερώτηση: 12. Τι δυσκολίες/εμπόδια συναντάτε στην ανάπτυξη ή εφαρμογή αυτών των δεξιοτήτων;

Απάντηση: Στην ανάπτυξη και εφαρμογή των δεξιοτήτων αυτών, οι βασικές δυσκολίες σχετίζονται κυρίως με τη διαχείριση σύνθετων και απαιτητικών καταστάσεων μέσα σε περιορισμούς χρόνου και πόρων.

Συχνά, ένα σημαντικό εμπόδιο είναι η διαφορετικότητα των ομάδων με τις οποίες συνεργάζομαι, καθώς κάθε εκπαιδευόμενος ή συνεργάτης έχει διαφορετικές ανάγκες, εμπειρίες και προσδοκίες, γεγονός που απαιτεί συνεχή προσαρμογή στον τρόπο επικοινωνίας και προσέγγισης.

Επίσης, στη δημόσια διοίκηση και την εκπαίδευση ενηλίκων, υπάρχουν συχνά

γραφειοκρατικοί περιορισμοί και διαδικαστικές απαιτήσεις που μπορεί να καθυστερούν ή να δυσκολεύουν την άμεση εφαρμογή κάποιων παρεμβάσεων.

Τέλος, μια διαρκής πρόκληση είναι η ανάγκη ισορροπίας μεταξύ θεωρίας και πράξης — δηλαδή το πώς μεταφράζονται οι επιστημονικές ή εκπαιδευτικές προσεγγίσεις σε πραγματικές, εφαρμοσμένες λύσεις.

Παρά τις δυσκολίες αυτές, θεωρώ ότι αποτελούν και ευκαιρίες για συνεχή βελτίωση και ενίσχυση των επαγγελματικών δεξιοτήτων.

Ερώτηση: 13. Τι είδους υποστήριξη/επιμόρφωση θεωρείτε ότι λείπει από τη δομή/τον χώρο;

Απάντηση: Σε δομές εκπαίδευσης ενηλίκων και δημόσιας διοίκησης, θεωρώ ότι ένα από τα βασικά στοιχεία που συχνά λείπει είναι η πιο συστηματική και συνεχής επιμόρφωση των εκπαιδευτών και στελεχών, με έμφαση στις σύγχρονες μεθοδολογίες διδασκαλίας ενηλίκων.

Ειδικότερα, υπάρχει ανάγκη για περισσότερη υποστήριξη σε πρακτικά εργαλεία, όπως η αξιοποίηση ψηφιακών τεχνολογιών στην εκπαίδευση, η διαχείριση ετερογενών ομάδων και η εφαρμογή συμμετοχικών μεθόδων μάθησης.

Παράλληλα, θεωρώ ότι θα ήταν χρήσιμη η ενίσχυση της διαρκούς επαγγελματικής ανάπτυξης μέσα από δομημένα προγράμματα mentoring και peer learning, ώστε να ενισχύεται η ανταλλαγή εμπειριών μεταξύ των στελεχών.

Τέλος, ένα ακόμη σημαντικό κενό είναι η συστηματικότερη σύνδεση της θεωρητικής επιμόρφωσης με την πρακτική εφαρμογή, ώστε οι γνώσεις να μεταφέρονται πιο αποτελεσματικά στην καθημερινή εκπαιδευτική και διοικητική πράξη.

Ερώτηση: 14. Σε καταστάσεις έντασης ή σύγκρουσης, πώς διαχειρίζεστε τα συναισθήματά σας και των άλλων;

Απάντηση: Σε καταστάσεις έντασης ή σύγκρουσης, προσπαθώ πρώτα απ' όλα να διατηρώ ψυχραιμία και καθαρή σκέψη, ώστε να μην επηρεάζομαι από την ένταση της στιγμής.

Στη συνέχεια, δίνω ιδιαίτερη σημασία στην ενεργή ακρόαση, ώστε να κατανοήσω όχι μόνο αυτό που λέγεται, αλλά και τις πραγματικές ανάγκες ή ανησυχίες που υπάρχουν πίσω από τις θέσεις των εμπλεκομένων.

Όσον αφορά τη διαχείριση των συναισθημάτων των άλλων, προσπαθώ να δημιουργώ ένα κλίμα σεβασμού και ασφάλειας, όπου όλοι μπορούν να εκφραστούν χωρίς φόβο κλιμάκωσης της σύγκρουσης. Αυτό συχνά βοηθά στη μείωση της έντασης.

Παράλληλα, όταν χρειάζεται, λειτουργώ ως διαμεσολαβητής, εστιάζοντας στα κοινά σημεία και στην αναζήτηση πρακτικών λύσεων αντί για την αντιπαράθεση.

Τέλος, θεωρώ σημαντικό μετά από τέτοιες καταστάσεις να υπάρχει αναστοχασμός, ώστε να ενισχύεται η πρόληψη παρόμοιων εντάσεων στο μέλλον και να βελτιώνονται οι τρόποι συνεργασίας.

Ερώτηση: 15. Πώς δείχνετε ενσυναίσθηση χωρίς να «φορτώνεστε» συναισθηματικά;

Απάντηση: Για εμένα, η ενσυναίσθηση δεν σημαίνει ότι “παίρνω πάνω μου” τα συναισθήματα των άλλων, αλλά ότι προσπαθώ να τα κατανοήσω με καθαρότητα και σεβασμό.

Στην πράξη, αυτό σημαίνει ότι ακούω ενεργά τον άλλον, προσπαθώντας να κατανοήσω την οπτική του χωρίς να την ταυτίζω με τη δική μου. Διατηρώ μια εσωτερική απόσταση, που μου επιτρέπει να είμαι παρών στη συζήτηση χωρίς να παρασύρομαι συναισθηματικά.

Παράλληλα, βοηθάει να θέτω όρια — να αναγνωρίζω δηλαδή τι είναι δική μου ευθύνη και τι ανήκει στον άλλον. Αυτό επιτρέπει μια πιο υγιή επαγγελματική στάση, ειδικά σε περιβάλλοντα με έντονη ανθρώπινη αλληλεπίδραση, όπως η εκπαίδευση ενηλίκων.

Τέλος, θεωρώ σημαντικό τον αναστοχασμό και τη διαχείριση του δικού μου συναισθηματικού φορτίου μετά από δύσκολες συναντήσεις, ώστε να παραμένω αποτελεσματικός και ισορροπημένος στην επόμενη αλληλεπίδραση.

Ερώτηση: 16. Υπάρχει κάποια πρακτική που σας βοηθά να διατηρείτε ψυχραιμία/σαφήνεια ;

Απάντηση: Ναι, υπάρχουν ορισμένες πρακτικές που βοηθούν σημαντικά στη διατήρηση ψυχραιμίας και καθαρότητας σκέψης, ειδικά σε απαιτητικά περιβάλλοντα.

Καταρχάς, προσπαθώ να κάνω μια μικρή “παύση” πριν απαντήσω σε δύσκολες καταστάσεις. Αυτό μου δίνει χρόνο να επεξεργαστώ αυτό που ακούω και να μην αντιδράσω παρορμητικά.

Επίσης, βοηθά πολύ η εστίαση στη δομή της σκέψης: να διαχωρίζω δηλαδή το γεγονός από την ερμηνεία και το συναίσθημα. Αυτό κάνει πιο καθαρή τη λήψη αποφάσεων.

Μια ακόμη πρακτική είναι η συνειδητή αναπνοή και η διατήρηση ήρεμου ρυθμού ομιλίας, που συμβάλλουν στη μείωση της έντασης μέσα στη στιγμή.

Τέλος, σημαντικό ρόλο παίζει ο αναστοχασμός μετά από απαιτητικές συναντήσεις, ώστε να βελτιώνω σταδιακά τον τρόπο που αντιδρώ και να διατηρώ μεγαλύτερη σταθερότητα σε βάθος χρόνου.

Ερώτηση:

17. Θυμάστε ένα κρίσιμο περιστατικό (επιτυχίας ή αποτυχίας) που σας έμαθε κάτι ουσιαστικό για τις δεξιότητές σας;

Απάντηση: Ένα κρίσιμο περιστατικό που θυμάμαι ήταν η υλοποίηση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος ενηλίκων, όπου συμμετείχαν άτομα με πολύ διαφορετικά επαγγελματικά υπόβαθρα και προσδοκίες.

Στην αρχική φάση διαπιστώθηκε ότι υπήρχαν σημαντικές αποκλίσεις ως προς τον ρυθμό και τον τρόπο προσέγγισης της ύλης, κάτι που δημιούργησε ένταση και έλλειψη συνοχής στην ομάδα. Εκεί χρειάστηκε να προσαρμόσω τον αρχικό σχεδιασμό και να επαναπροσδιορίσω τη μεθοδολογία, δίνοντας μεγαλύτερη έμφαση στη συμμετοχή και στην ευελιξία.

Το πιο ουσιαστικό μάθημα από αυτό το περιστατικό ήταν ότι ο αυστηρός σχεδιασμός, όσο σημαντικός κι αν είναι, πρέπει πάντα να συνδυάζεται με προσαρμοστικότητα και ενεργή ακρόαση των αναγκών της ομάδας.

Παράλληλα, ανέδειξε πόσο κρίσιμες είναι οι διαπροσωπικές δεξιότητες και η ικανότητα διαχείρισης αλλαγών σε πραγματικό χρόνο. Τελικά, η εμπειρία αυτή βελτίωσε σημαντικά τον τρόπο που προσεγγίζω τον σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικών παρεμβάσεων.

Ερώτηση: 18. Τι αλλάξατε μετά από αυτό (τρόπο σκέψης, πρακτικές, στάση);

Απάντηση: Μετά από εκείνη την εμπειρία, αυτό που άλλαξε κυρίως ήταν ο τρόπος σκέψης μου και η στάση μου απέναντι στον σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικών δράσεων.

Πλέον δίνω μεγαλύτερη έμφαση στην ευελιξία από την αρχή, δηλαδή σχεδιάζω προγράμματα που έχουν “χώρο” για προσαρμογές, αντί να βασίζομαι σε ένα αυστηρά προκαθορισμένο πλαίσιο. Αυτό με βοηθά να ανταποκρίνομαι καλύτερα στις πραγματικές ανάγκες των συμμετεχόντων.

Σε επίπεδο πρακτικών, ενίσχυσα τη συνεχή ανατροφοδότηση κατά τη διάρκεια των προγραμμάτων, ώστε να εντοπίζονται έγκαιρα δυσκολίες και να γίνονται διορθωτικές κινήσεις πριν αυτές κλιμακωθούν.

Τέλος, σε επίπεδο στάσης, έγινα πιο συνειδητός στο ότι η αποτελεσματικότητα μιας παρέμβασης δεν εξαρτάται μόνο από τον αρχικό σχεδιασμό, αλλά από τη δυναμική προσαρμογή και τη συνεργασία με την ομάδα στην πορεία.

Ερώτηση: 19. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον βοηθά να εφαρμόζετε αποτελεσματικά τις δεξιότητές σας; (διαδικασίες, σαφήνεια ρόλων, πόροι, συνεργασία)

Απάντηση: Για να μπορώ να εφαρμόζω αποτελεσματικά τις δεξιότητές μου, σημαντικό ρόλο παίζει το ίδιο το οργανωσιακό περιβάλλον και συγκεκριμένα ο τρόπος που είναι δομημένο.

Καταρχάς, οι σαφείς ρόλοι και αρμοδιότητες βοηθούν πολύ, γιατί μειώνουν τις επικαλύψεις και τις ασάφειες και επιτρέπουν σε κάθε μέλος να γνωρίζει ακριβώς τι αναμένεται από αυτό.

Εξίσου σημαντικές είναι οι καλά οργανωμένες διαδικασίες, που δίνουν ένα σταθερό πλαίσιο λειτουργίας αλλά ταυτόχρονα επιτρέπουν και την απαραίτητη ευελιξία όπου χρειάζεται.

Οι διαθέσιμοι πόροι — όπως χρόνος, ανθρώπινο δυναμικό και υποστηρικτικά εργαλεία — είναι επίσης καθοριστικοί, γιατί επηρεάζουν άμεσα την ποιότητα και την αποτελεσματικότητα του έργου.

Τέλος, η κουλτούρα συνεργασίας είναι ίσως ο πιο κρίσιμος παράγοντας, καθώς όταν υπάρχει ανοιχτή επικοινωνία, εμπιστοσύνη και διάθεση για κοινή επίλυση προβλημάτων, τότε οι δεξιότητες μπορούν πραγματικά να αξιοποιηθούν στο μέγιστο βαθμό.

Ερώτηση: 20. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον σας δυσκολεύει; Πώς το αντιμετωπίζετε;

Απάντηση: Ένα από τα βασικά στοιχεία που μπορεί να δυσκολεύει το οργανωσιακό περιβάλλον είναι η γραφειοκρατία και οι χρονοβόρες διαδικασίες, οι οποίες μερικές φορές περιορίζουν την ευελιξία και την άμεση ανταπόκριση σε ανάγκες που προκύπτουν.

Επίσης, η έλλειψη σταθερής επικοινωνίας ή ο ασυντόνιστος τρόπος συνεργασίας μεταξύ διαφορετικών μονάδων μπορεί να δημιουργήσει καθυστερήσεις ή ασάφειες στην υλοποίηση ενός έργου.

Ένα ακόμη ζήτημα είναι οι περιορισμένοι πόροι, είτε σε επίπεδο χρόνου είτε σε ανθρώπινο δυναμικό, που απαιτούν συνεχή προτεραιοποίηση και αναπροσαρμογή των στόχων.

Για να τα αντιμετωπίσω αυτά, προσπαθώ να λειτουργώ με οργάνωση και σαφή προγραμματισμό από την αρχή, ώστε να προβλέπω πιθανά εμπόδια. Παράλληλα, δίνω έμφαση στην καλή επικοινωνία με τους εμπλεκόμενους, ώστε να επιλύονται γρήγορα τυχόν ασάφειες.

Τέλος, θεωρώ σημαντικό να διατηρείται μια ευέλικτη στάση, ώστε να μπορώ να προσαρμόζομαι στις συνθήκες χωρίς να χάνεται ο βασικός στόχος του έργου.

Ερώτηση: 21. Πώς επηρεάζουν οι υπεύθυνοι/η διοίκηση την ανάπτυξη των δεξιοτήτων σας; (ανατροφοδότηση, εμπιστοσύνη, ανάθεση, υποστήριξη)

Απάντηση: Ο ρόλος των υπευθύνων και της διοίκησης είναι καθοριστικός στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων μου, κυρίως μέσα από τον τρόπο που παρέχεται ανατροφοδότηση και το επίπεδο εμπιστοσύνης που καλλιεργείται.

Η συστηματική και ουσιαστική ανατροφοδότηση βοηθά να εντοπίζω σημεία προς βελτίωση και να εξελίσσω τόσο τον τρόπο σκέψης όσο και τις πρακτικές μου. Δεν αφορά μόνο την αξιολόγηση του αποτελέσματος, αλλά και τη διαδικασία.

Εξίσου σημαντική είναι η εμπιστοσύνη και η ανάθεση ευθύνης. Όταν υπάρχει χώρος για πρωτοβουλία, αυτό ενισχύει την ανάπτυξη διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων, καθώς αναλαμβάνω μεγαλύτερη ευθύνη στη λήψη αποφάσεων και στον συντονισμό δράσεων.

Παράλληλα, η υποστήριξη από τη διοίκηση — είτε σε επίπεδο πόρων είτε καθοδήγησης — δημιουργεί ένα πιο σταθερό πλαίσιο μέσα στο οποίο μπορώ να πειραματιστώ, να μάθω και να βελτιωθώ.

Συνολικά, θεωρώ ότι όταν υπάρχει ισορροπία μεταξύ εμπιστοσύνης, ανατροφοδότησης και υποστήριξης, τότε οι δεξιότητες αναπτύσσονται πιο ουσιαστικά και βιώσιμα.

Ερώτηση: 22.Τι θα θέλατε να κάνουν διαφορετικά για να υποστηρίζεται καλύτερα η ανάπτυξη δεξιοτήτων;

Απάντηση: Για να υποστηρίζεται ακόμη καλύτερα η ανάπτυξη δεξιοτήτων, θα βοηθούσε πρώτα απ' όλα μια πιο συστηματική και συνεχής ανατροφοδότηση, όχι μόνο στο τέλος μιας δράσης αλλά και κατά τη διάρκειά της, ώστε να υπάρχει δυνατότητα άμεσης βελτίωσης.

Επίσης, θα ήταν χρήσιμη η μεγαλύτερη έμφαση σε στοχευμένα προγράμματα επιμόρφωσης, προσαρμοσμένα στις πραγματικές ανάγκες του πεδίου, ιδιαίτερα σε θέματα όπως οι σύγχρονες εκπαιδευτικές μέθοδοι, η ψηφιακή υποστήριξη και η διαχείριση ομάδων.

Παράλληλα, η ενίσχυση της κουλτούρας εμπιστοσύνης και ανάθεσης ευθύνης θα έδινε περισσότερο χώρο για πρωτοβουλία, κάτι που συμβάλλει ουσιαστικά στην ανάπτυξη τόσο διοικητικών όσο και διαπροσωπικών δεξιοτήτων.

Τέλος, θα βοηθούσε η καλύτερη σύνδεση θεωρίας και πράξης, ώστε οι επιμορφώσεις να

μην μένουν σε θεωρητικό επίπεδο αλλά να μεταφέρονται πιο άμεσα στην καθημερινή επαγγελματική πρακτική.

Ερώτηση: 23. Με ποιους τρόπους αξιολογείτε τον εαυτό σας στις δεξιότητες αυτές;

Απάντηση: Η αυτοαξιολόγηση των δεξιοτήτων μου γίνεται μέσα από έναν συνδυασμό αναστοχασμού, ανατροφοδότησης από άλλους και πρακτικών αποτελεσμάτων.

Καταρχάς, μετά από κάθε σημαντική επαγγελματική δραστηριότητα προσπαθώ να κάνω έναν προσωπικό αναστοχασμό: τι λειτούργησε καλά, τι θα μπορούσε να γίνει καλύτερα και ποιες εναλλακτικές προσεγγίσεις θα μπορούσα να είχα ακολουθήσει.

Παράλληλα, δίνω μεγάλη σημασία στην ανατροφοδότηση από εκπαιδευόμενους, συναδέλφους και τη διοίκηση, καθώς προσφέρει μια πιο αντικειμενική εικόνα της απόδοσής μου και αναδεικνύει σημεία που ίσως δεν είναι άμεσα ορατά από εμένα.

Επίσης, αξιολογώ τον εαυτό μου μέσα από τα ίδια τα αποτελέσματα της δουλειάς μου — για παράδειγμα, την ποιότητα της συνεργασίας, την επίτευξη στόχων και την αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεων.

Τέλος, προσπαθώ να διατηρώ μια συνεχή στάση μάθησης, βλέποντας την αξιολόγηση όχι ως στατική κρίση, αλλά ως εργαλείο εξέλιξης.

Ερώτηση: 24. Πώς λαμβάνετε ανατροφοδότηση (από συναδέλφους/εκπαιδευόμενους/προϊσταμένους);

Απάντηση: Λαμβάνω ανατροφοδότηση από διαφορετικές πηγές και προσπαθώ να τη συνδυάζω ώστε να έχω μια όσο το δυνατόν πιο ολοκληρωμένη εικόνα της δουλειάς μου.

Από τους συναδέλφους, η ανατροφοδότηση προκύπτει κυρίως μέσα από τη συνεργασία στην πράξη, την ανταλλαγή απόψεων και τις συζητήσεις μετά την υλοποίηση εκπαιδευτικών δράσεων. Εκεί συχνά αναδεικνύονται τόσο σημεία βελτίωσης όσο και καλές πρακτικές.

Από τους εκπαιδευόμενους, η ανατροφοδότηση δίνεται είτε άμεσα, μέσα από τον διάλογο κατά τη διάρκεια των μαθημάτων, είτε πιο οργανωμένα στο τέλος των προγραμμάτων μέσω

αξιολογήσεων ή συζητήσεων. Αυτή η οπτική είναι ιδιαίτερα σημαντική, γιατί δείχνει πώς βιώνεται η εκπαιδευτική διαδικασία στην πράξη.

Από τους προϋσταμένους, η ανατροφοδότηση είναι πιο δομημένη και συνδέεται συνήθως με την επίτευξη στόχων, την ποιότητα του έργου και τη συνολική επαγγελματική εικόνα. Εκεί δίνεται έμφαση και στη στρατηγική διάσταση της δουλειάς.

Συνολικά, προσπαθώ να αντιμετωπίζω την ανατροφοδότηση ως εργαλείο εξέλιξης και όχι απλώς ως αξιολόγηση, ενσωματώνοντάς την συστηματικά στη βελτίωση της πρακτικής μου.

Ερώτηση: 25. Τι κάνετε συνειδητά για να βελτιωθείτε; (αναστοχασμός, ημερολόγιο, supervision, peer learning κ.λπ.)

Απάντηση: Για να βελτιώνομαι συνειδητά, προσπαθώ να εφαρμόζω μια σειρά από πρακτικές που ενισχύουν τον αναστοχασμό και τη συνεχή μάθηση.

Πρώτα απ' όλα, δίνω ιδιαίτερη έμφαση στον αναστοχασμό μετά από σημαντικές επαγγελματικές δραστηριότητες. Προσπαθώ να αξιολογώ τι λειτούργησε καλά, τι όχι και γιατί, ώστε να βελτιώνω σταδιακά τον τρόπο που εργάζομαι.

Επίσης, όταν είναι δυνατό, αξιοποιώ την ανταλλαγή εμπειριών με συναδέλφους (peer learning), καθώς μέσα από τον διάλογο προκύπτουν νέες προσεγγίσεις και λύσεις που δεν είναι πάντα προφανείς στην ατομική εργασία.

Παράλληλα, δίνω αξία στη συνεχή μελέτη και επιμόρφωση, παρακολουθώντας εξελίξεις στο αντικείμενό μου και ενσωματώνοντας νέες μεθόδους στην πράξη.

Τέλος, προσπαθώ να διατηρώ μια στάση αυτοπαρατήρησης στην καθημερινή εργασία, ώστε η βελτίωση να μην είναι περιστασιακή αλλά σταθερή και ενσωματωμένη στον τρόπο που λειτουργώ.

Ερώτηση: 26. Ποιες δεξιότητες θεωρείτε ότι θα είναι πιο αναγκαίες τα επόμενα χρόνια στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων;

Απάντηση: Τα επόμενα χρόνια θεωρώ ότι στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων θα γίνουν ακόμη πιο κρίσιμες ορισμένες δεξιότητες που ήδη αναδεικνύονται ως κεντρικές.

Πρώτα απ' όλα, οι ψηφιακές και τεχνολογικές δεξιότητες, καθώς η εκπαίδευση συνεχώς μεταφέρεται σε υβριδικά ή εξ αποστάσεως περιβάλλοντα και απαιτείται άνεση με ψηφιακά εργαλεία, πλατφόρμες και νέες μορφές μάθησης.

Εξίσου σημαντικές θα είναι οι παιδαγωγικές δεξιότητες για την εκπαίδευση ενηλίκων, όπως η ικανότητα σχεδιασμού συμμετοχικών, βιωματικών και εξατομικευμένων μαθησιακών εμπειριών, που ανταποκρίνονται σε ετερογενείς ομάδες.

Παράλληλα, οι διαπροσωπικές και επικοινωνιακές δεξιότητες θα παραμείνουν κρίσιμες, ειδικά η ενσυναίσθηση, η ενεργή ακρόαση και η διαχείριση ομάδων με διαφορετικά υπόβαθρα και προσδοκίες.

Τέλος, θεωρώ ότι θα ενισχυθεί ιδιαίτερα η ανάγκη για προσαρμοστικότητα και δια βίου μάθηση, δηλαδή η ικανότητα του ίδιου του εκπαιδευτή να εξελίσσεται συνεχώς, να ενσωματώνει νέες γνώσεις και να ανταποκρίνεται σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο εκπαιδευτικό περιβάλλον.

Ερώτηση: 27.Τι προτείνετε (σε επίπεδο δομής/πολιτικής/επιμόρφωσης) για να ενισχυθεί ουσιαστικά η ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων;

Απάντηση: Για να ενισχυθεί ουσιαστικά η ανάπτυξη των δεξιοτήτων στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, θεωρώ ότι χρειάζεται ένας συνδυασμός παρεμβάσεων σε επίπεδο δομής, πολιτικής και επιμόρφωσης.

Σε επίπεδο δομής, είναι σημαντικό να υπάρχει σταθερό πλαίσιο επαγγελματικής ανάπτυξης, όπου η επιμόρφωση δεν θα είναι αποσπασματική αλλά συνεχής και ενταγμένη στον οργανισμό. Αυτό σημαίνει συστηματικά προγράμματα κατάρτισης, αλλά και χρόνο μέσα στην εργασία για μάθηση και αναστοχασμό.

Σε επίπεδο πολιτικής, θα βοηθούσε η ενίσχυση κινήτρων για συνεχή επαγγελματική εξέλιξη, καθώς και η θεσμική αναγνώριση δεξιοτήτων όπως οι ψηφιακές, οι παιδαγωγικές και οι διαπροσωπικές. Παράλληλα, η σύνδεση της αξιολόγησης με την ανάπτυξη και όχι

μόνο με τον έλεγχο θα λειτουργούσε ενισχυτικά.

Σε επίπεδο επιμόρφωσης, θεωρώ κρίσιμη τη στροφή σε πιο βιωματικές και πρακτικές μορφές μάθησης, όπως workshops, peer learning και mentoring, που επιτρέπουν την άμεση εφαρμογή της γνώσης στην πράξη.

Τέλος, η συστηματική ανατροφοδότηση και η κουλτούρα συνεργασίας μέσα στους οργανισμούς είναι καθοριστικές, ώστε η ανάπτυξη δεξιοτήτων να μην είναι ατομική προσπάθεια αλλά συλλογική διαδικασία.

Ερώτηση: 28.

Υπάρχει κάτι σημαντικό που δεν συζητήσαμε και θα θέλατε να προσθέσετε;

Απάντηση: Θα ήθελα να προσθέσω κάτι που θεωρώ θεμελιώδες και συχνά υποτιμάται: ότι η ανάπτυξη δεξιοτήτων στην εκπαίδευση ενηλίκων δεν είναι μόνο τεχνικό ή οργανωσιακό ζήτημα, αλλά βαθιά ανθρώπινη διαδικασία.

Πέρα από τις δομές, τις πολιτικές και τις μεθόδους, καθοριστικό ρόλο παίζουν η στάση, η διάθεση για συνεργασία και η κουλτούρα μάθησης που καλλιεργείται καθημερινά μέσα στους οργανισμούς.

Εξίσου σημαντικό είναι να αναγνωρίζεται ότι η μάθηση δεν είναι ποτέ ολοκληρωμένη· είναι μια συνεχής διαδικασία προσαρμογής και εξέλιξης, τόσο για τους εκπαιδευόμενους όσο και για τους ίδιους τους εκπαιδευτές.

Τέλος, θα έλεγα ότι η πραγματική πρόκληση δεν είναι μόνο να “αναπτύξουμε δεξιότητες”, αλλά να δημιουργήσουμε περιβάλλοντα όπου αυτές μπορούν να εφαρμόζονται, να δοκιμάζονται και να εξελίσσονται με ασφάλεια και εμπιστοσύνη.

Ερώτηση: 29.Θα θέλατε να μου πείτε κάτι ως «τελικό συμπέρασμα» για το τι σημαίνει αποτελεσματική ανάπτυξη δεξιοτήτων στον χώρο σας;

Απάντηση: Αν έπρεπε να συνοψίσω τι σημαίνει αποτελεσματική ανάπτυξη δεξιοτήτων στον χώρο της εκπαίδευσης ενηλίκων και της δημόσιας διοίκησης, θα έλεγα ότι είναι μια συνεχής και δυναμική διαδικασία που συνδυάζει τρία βασικά στοιχεία: γνώση, εμπειρία και αναστοχασμό.

Η γνώση από μόνη της δεν αρκεί αν δεν συνδέεται με την πράξη. Η εμπειρία, από την άλλη, αποκτά αξία μόνο όταν συνοδεύεται από συνειδητή επεξεργασία και μάθηση από αυτήν. Και ο αναστοχασμός είναι αυτός που τελικά μετατρέπει την εμπειρία σε πραγματική εξέλιξη.

Παράλληλα, καθοριστικό ρόλο παίζει το περιβάλλον μέσα στο οποίο αναπτύσσονται αυτές οι δεξιότητες — ένα περιβάλλον που ενθαρρύνει τη συνεργασία, την ανατροφοδότηση και την εμπιστοσύνη.

Τελικά, η αποτελεσματική ανάπτυξη δεξιοτήτων δεν είναι μια μεμονωμένη δράση, αλλά μια κουλτούρα διαρκούς μάθησης και προσαρμογής, τόσο σε ατομικό όσο και σε οργανωσιακό επίπεδο.

Συνεντευξιαζόμενος Σ6

Ερώτηση: 1.Θα ήθελα να μου περιγράψετε συνοπτικά την επαγγελματική σας πορεία και τον τωρινό σας ρόλο.

Απάντηση: Ήμουν στην λιανική πώληση ως υπεύθυνη καταστήματος και τα τελευταία 5 χρόνια είμαι υπεύθυνη για μεταπτυχιακά προγραμμα σε κολλέγιο.

Ερώτηση: 2. Σε τι είδους δομή/οργανισμό Εκπαίδευσης Ενηλίκων εργάζεστε και ποιες είναι οι βασικές αρμοδιότητές σας;

Απάντηση: Διοικητικές αρμοδιότητες σε κεντρο μεταλυκειακής εκπαίδευσης που προσφέρει μεταπτυχιακά προγράμματα.

Ερώτηση: 3. Ποιες είναι οι κύριες ομάδες με τις οποίες συνεργάζεστε (εκπαιδευόμενοι, εκπαιδευτές, διοίκηση, εξωτερικοί φορείς);

Απάντηση: Εκπαιδευόμενοι, εκπαιδευτές, διοίκηση αγγλικά πανεπιστήμια

Ερώτηση:

4. Όταν λέμε «διοικητικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς στην πράξη;

Απάντηση: Οργάνωση, συντονισμός και αποτελεσματική διαχείριση διαδικασιών και επικοινωνίας, με στόχο την ομαλή λειτουργία και την τήρηση προθεσμιών.

Ερώτηση: 5. Όταν λέμε «διαπροσωπικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς;

Απάντηση: Αποτελεσματική επικοινωνία, συνεργασία και κατανόηση των άλλων, με στόχο την ομαλή διαχείριση σχέσεων και καταστάσεων.

Ερώτηση: 6. Ποιες 2–3 δεξιότητες θεωρείτε πιο κρίσιμες για να κάνετε καλά τη δουλειά σας και γιατί;

Απάντηση: Οργάνωση, επικοινωνία και προσοχή στη λεπτομέρεια, γιατί εξασφαλίζουν την ομαλή διαχείριση διαδικασιών, τη σωστή συνεργασία και την ακρίβεια στα ακαδημαϊκά δεδομένα.

Ερώτηση: 7. Μπορείτε να μου δώσετε ένα πρόσφατο παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε έντονα διοικητικές δεξιότητες (π.χ. οργάνωση, συντονισμό, λήψη αποφάσεων);

Απάντηση: Στον συντονισμό του Examination Board διαχειρίστηκα πολλαπλές προθεσμίες, συνεργάστηκα με διαφορετικές ομάδες και πήρα άμεσες αποφάσεις για την επίλυση θεμάτων, ώστε να ολοκληρωθεί η διαδικασία έγκαιρα και χωρίς λάθη.

Ερώτηση: 8. Μπορείτε να μου δώσετε ένα παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε διαπροσωπικές δεξιότητες (π.χ. επικοινωνία, διαπραγμάτευση, διαχείριση σχέσεων/ομάδας);

Απάντηση: Διαχειρίστηκα παράπονα φοιτητών για καθυστερήσεις βαθμολογιών, επικοινωνώθηκα με όλες τις πλευρές και με σαφή, ήρεμη ενημέρωση κατάφερα να εκτονώσω την ένταση και να διατηρηθεί θετικό κλίμα συνεργασίας.

Ερώτηση: 9. Τι θεωρείτε ότι καθορίζει αν η παρέμβασή σας «πετυχαίνει» σε τέτοιες καταστάσεις;

Απάντηση: Επιτυχία σημαίνει εκτόνωση της έντασης, σαφής λύση αποδεκτή από όλους και διατήρηση θετικών σχέσεων.

Ερώτηση: 10. Πώς αναπτύξατε αυτές τις δεξιότητες μέχρι σήμερα; (τυπική εκπαίδευση, επιμορφώσεις, εμπειρία, mentoring, αυτομόρφωση)

Απάντηση: Μέσα από επαγγελματική εμπειρία, μεταπτυχιακή εκπαίδευση και συνεχή πρακτική, σε συνδυασμό με αυτομόρφωση και ανατροφοδότηση.

Ερώτηση: 11. Τι σας βοήθησε περισσότερο να εξελιχθείτε;

Απάντηση: Η πρακτική εμπειρία σε απαιτητικές καταστάσεις και η συνεχής ανατροφοδότηση μέσα από τη συνεργασία με άλλους.

Ερώτηση: 12. Τι δυσκολίες/εμπόδια συναντάτε στην ανάπτυξη ή εφαρμογή αυτών των δεξιοτήτων;

Απάντηση: Η ταυτόχρονη διαχείριση πολλών απαιτήσεων και η επικοινωνία σε συνθήκες πίεσης, που όμως συμβάλλουν στην περαιτέρω εξέλιξή μου.

Ερώτηση: 13. Τι είδους υποστήριξη/επιμόρφωση θεωρείτε ότι λείπει από τη δομή/τον χώρο;

Απάντηση: Υπάρχει ήδη υποστήριξη, με περιθώριο ενίσχυσης μέσω στοχευμένων επιμορφώσεων και περαιτέρω τυποποίησης διαδικασιών.

Ερώτηση: 14. Σε καταστάσεις έντασης ή σύγκρουσης, πώς διαχειρίζεστε τα συναισθήματά σας και των άλλων;

Απάντηση: Διατηρώ ψυχραιμία, ακούω ενεργά, δείχνω κατανόηση και επικεντρώνομαι σε λύση με σαφή και ήρεμη επικοινωνία.

Ερώτηση: 15. Πώς δείχνετε ενσυναίσθηση χωρίς να «φορτώνετε» συναισθηματικά;

Απάντηση: Ακούω και αναγνωρίζω τα συναισθήματα, διατηρώντας όμως όρια και εστιάζοντας στη λύση, ώστε να παραμένω αντικειμενική.

Ερώτηση: 16. Υπάρχει κάποια πρακτική που σας βοηθά να διατηρείτε ψυχραιμία/σαφήνεια ;

Απάντηση: Κάνω ένα σύντομο pause, εστιάζω στα δεδομένα και θέτω προτεραιότητες για να διατηρώ ψυχραιμία και σαφήνεια.

Ερώτηση:

17. Θυμάστε ένα κρίσιμο περιστατικό (επιτυχίας ή αποτυχίας) που σας έμαθε κάτι ουσιαστικό για τις δεξιότητές σας;

Απάντηση: Μια περίπτωση όπου χρειάστηκε διόρθωση λόγω μη έγκαιρης επιβεβαίωσης στοιχείων με βοήθησε να ενισχύσω τον έλεγχο λεπτομερειών και τις διαδικασίες επαλήθευσης.

Ερώτηση: 18. Τι αλλάξατε μετά από αυτό (τρόπο σκέψης, πρακτικές, στάση);

Απάντηση: Υιοθέτησα πιο συστηματικό έλεγχο και έμφαση στην πρόληψη, με καλύτερη οργάνωση και ιεράρχηση προτεραιοτήτων.

Ερώτηση: 19. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον βοηθά να εφαρμόζετε αποτελεσματικά τις δεξιότητές σας; (διαδικασίες, σαφήνεια ρόλων, πόροι, συνεργασία)

Απάντηση: Σαφήνεια ρόλων, οργανωμένες διαδικασίες, καλή συνεργασία και κατάλληλα εργαλεία.

Ερώτηση: 20. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον σας δυσκολεύει; Πώς το αντιμετωπίζετε;

Απάντηση: Η διαχείριση πολλών προτεραιοτήτων και η μη πλήρης τυποποίηση διαδικασιών· το αντιμετωπίζω με οργάνωση, προτεραιοποίηση και σαφή επικοινωνία.

Ερώτηση: 21. Πώς επηρεάζουν οι υπεύθυνοι/η διοίκηση την ανάπτυξη των δεξιοτήτων σας; (ανατροφοδότηση, εμπιστοσύνη, ανάθεση, υποστήριξη)

Απάντηση: Μέσα από εμπιστοσύνη, ανάθεση ευθυνών, ανατροφοδότηση και υποστήριξη ενισχύεται ουσιαστικά η ανάπτυξη των δεξιοτήτων μου.

Ερώτηση: 22. Τι θα θέλατε να κάνουν διαφορετικά για να υποστηρίζεται καλύτερα η ανάπτυξη δεξιοτήτων;

Απάντηση: Πιο συστηματική ανατροφοδότηση, περισσότερες ευκαιρίες επιμόρφωσης και μεγαλύτερη σαφήνεια σε προτεραιότητες και διαδικασίες.

Ερώτηση: 23. Με ποιους τρόπους αξιολογείτε τον εαυτό σας στις δεξιότητες αυτές;

Απάντηση: Μέσα από αποτελέσματα, ανατροφοδότηση και προσωπική ανασκόπηση.

Ερώτηση: 24. Πώς λαμβάνετε ανατροφοδότηση (από συναδέλφους/εκπαιδευόμενους/προϊσταμένους);

Απάντηση: Μέσα από καθημερινή συνεργασία, άμεση επικοινωνία και την ανταπόκριση φοιτητών/συνεργατών, ενώ ζητώ και ενεργά feedback όπου χρειάζεται.

Ερώτηση: 25. Τι κάνετε συνειδητά για να βελτιωθείτε; (αναστοχασμός, ημερολόγιο, supervision, peer learning κ.λπ.)

Απάντηση: Αναστοχασμός, ανατροφοδότηση, peer learning και θέσπιση μικρών στόχων βελτίωσης.

Ερώτηση: 26. Ποιες δεξιότητες θεωρείτε ότι θα είναι πιο αναγκαίες τα επόμενα χρόνια στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων;

Απάντηση: Στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων θεωρώ ότι θα είναι ιδιαίτερα σημαντικές οι ψηφιακές δεξιότητες και η αξιοποίηση τεχνολογίας, η προσαρμοστικότητα σε συνεχώς μεταβαλλόμενα περιβάλλοντα, καθώς και οι ισχυρές επικοινωνιακές και διαπροσωπικές δεξιότητες για τη διαχείριση διαφορετικών αναγκών εκπαιδευομένων. Παράλληλα, η ικανότητα οργάνωσης και διαχείρισης σύνθετων διαδικασιών θα παραμείνει κρίσιμη.

Ερώτηση: 27. Τι προτείνετε (σε επίπεδο δομής/πολιτικής/επιμόρφωσης) για να ενισχυθεί ουσιαστικά η ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων;

Απάντηση: Θα πρότεινα την περαιτέρω ενίσχυση στοχευμένων προγραμμάτων επιμόρφωσης, με έμφαση τόσο στις ψηφιακές δεξιότητες όσο και στις διαπροσωπικές και οργανωτικές ικανότητες. Παράλληλα, η καθιέρωση πιο δομημένων διαδικασιών ανατροφοδότησης και mentoring θα μπορούσε να υποστηρίξει ουσιαστικά τη συνεχή εξέλιξη. Σε επίπεδο δομής, η σαφήνεια ρόλων, η τυποποίηση διαδικασιών και η αξιοποίηση σύγχρονων εργαλείων θα διευκόλυναν την καθημερινή εφαρμογή και ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων.

Ερώτηση: 28.

Υπάρχει κάτι σημαντικό που δεν συζητήσαμε και θα θέλατε να προσθέσετε;

Απάντηση: Θα πρόσθετα τη σημασία της συνεχούς μάθησης και της προσαρμοστικότητας, ιδιαίτερα σε ένα περιβάλλον που εξελίσσεται διαρκώς. Η διάθεση για εξέλιξη, σε συνδυασμό με ένα υποστηρικτικό πλαίσιο, μπορεί να ενισχύσει ουσιαστικά τόσο την ατομική απόδοση όσο και τη συνολική αποτελεσματικότητα της ομάδας.

Ερώτηση: 29. Θα θέλατε να μου πείτε κάτι ως «τελικό συμπέρασμα» για το τι σημαίνει αποτελεσματική ανάπτυξη δεξιοτήτων στον χώρο σας;

Απάντηση: Η αποτελεσματική ανάπτυξη δεξιοτήτων στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων είναι μια συνεχής και δυναμική διαδικασία που βασίζεται στον συνδυασμό πρακτικής εμπειρίας, ανατροφοδότησης και στοχευμένης επιμόρφωσης. Ενισχύεται όταν υπάρχει σαφήνεια ρόλων, συνεργασία και υποστηρικτικό περιβάλλον, ώστε οι δεξιότητες να εφαρμόζονται ουσιαστικά και να εξελίσσονται διαρκώς.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΙΑΖΟΜΕΝΟΣ Σ7

Ερώτηση: 1.Θα ήθελα να μου περιγράψετε συνοπτικά την επαγγελματική σας πορεία και τον τωρινό σας ρόλο.

Απάντηση: Μέσα από την πορεία μου, ανέπτυξα δεξιότητες στην επικοινωνία με εκπαιδευόμενους και συνεργάτες, στην οργάνωση εκπαιδευτικών διαδικασιών και στη διαχείριση καθημερινών αναγκών ενός εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. Στον τωρινό μου ρόλο, συνεχίζω να συμβάλλω ενεργά στην υποστήριξη της εκπαιδευτικής λειτουργίας του οργανισμού, διασφαλίζοντας την ομαλή καθημερινή λειτουργία και την ποιοτική εξυπηρέτηση των εκπαιδευόμενων.

Ερώτηση: 2. Σε τι είδους δομή/οργανισμό Εκπαίδευσης Ενηλίκων εργάζεστε και ποιες είναι οι βασικές αρμοδιότητές σας;

Απάντηση: Εργάζομαι σε ιδιωτικό κολλέγιο που δραστηριοποιείται στον χώρο της εκπαίδευσης ενηλίκων, προσφέροντας προγράμματα σπουδών και επαγγελματικής κατάρτισης. Στο πλαίσιο του ρόλου μου ως υπεύθυνη πρακτικής άσκησης, έχω την ευθύνη για τον σχεδιασμό, τον συντονισμό και την παρακολούθηση της πρακτικής των εκπαιδευόμενων.

Οι βασικές αρμοδιότητές μου περιλαμβάνουν την επικοινωνία με φορείς και συνεργαζόμενες επιχειρήσεις, την υποστήριξη και καθοδήγηση των εκπαιδευόμενων καθ' όλη τη διάρκεια της πρακτικής τους, καθώς και την επίλυση τυχόν ζητημάτων που προκύπτουν. Παράλληλα, διασφαλίζω την ομαλή συνεργασία μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων μερών και την τήρηση των ακαδημαϊκών και επαγγελματικών προδιαγραφών.

Ερώτηση: 3. Ποιες είναι οι κύριες ομάδες με τις οποίες συνεργάζεστε (εκπαιδευόμενοι, εκπαιδευτές, διοίκηση, εξωτερικοί φορείς);

Απάντηση: Στο πλαίσιο του ρόλου μου συνεργάζομαι στενά με πολλαπλές ομάδες. Συγκεκριμένα, βρίσκομαι σε συνεχή επικοινωνία με τους εκπαιδευόμενους, τους οποίους υποστηρίζω και καθοδηγώ κατά τη διάρκεια της πρακτικής τους άσκησης. Παράλληλα, συνεργάζομαι με τους εκπαιδευτές για την παρακολούθηση της προόδου και την αξιολόγηση των εκπαιδευόμενων.Επιπλέον, διατηρώ τακτική επικοινωνία με τη διοίκηση του οργανισμού για τον συντονισμό και τη βελτίωση των διαδικασιών, καθώς και με

εξωτερικούς φορείς και συνεργαζόμενες επιχειρήσεις, οι οποίοι υποδέχονται τους εκπαιδευόμενους για την πρακτική τους άσκηση.

Ερώτηση:

4. Όταν λέμε «διοικητικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς στην πράξη;

Απάντηση: Για εμένα, οι διοικητικές δεξιότητες αφορούν την ικανότητα οργάνωσης, συντονισμού και αποτελεσματικής διαχείρισης καθημερινών διαδικασιών μέσα σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό. Στην πράξη, σημαίνει να μπορώ να διαχειρίζομαι πολλαπλές υποχρεώσεις ταυτόχρονα, να τηρώ χρονοδιαγράμματα, να επικοινωνώ αποτελεσματικά με εκπαιδευόμενους και συνεργάτες, καθώς και να επιλύω ζητήματα που προκύπτουν με υπευθυνότητα και συνέπεια. Ιδιαίτερα στον ρόλο μου, οι διοικητικές δεξιότητες συνδέονται με τον σωστό συντονισμό της πρακτικής άσκησης, την παρακολούθηση της πορείας των εκπαιδευόμενων και τη διασφάλιση ότι όλες οι διαδικασίες λειτουργούν ομαλά και οργανωμένα.

Ερώτηση: 5. Όταν λέμε «διαπροσωπικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς;

Απάντηση: Οι διαπροσωπικές δεξιότητες αφορούν την ικανότητα να επικοινωνώ και να συνεργάζομαι αποτελεσματικά με διαφορετικούς ανθρώπους. Στην πράξη, σημαίνει να ακούω ενεργά, να κατανοώ τις ανάγκες και τις δυσκολίες των άλλων, να δείχνω ενσυναίσθηση και να διαχειρίζομαι με θετικό τρόπο την επικοινωνία, ακόμη και σε απαιτητικές καταστάσεις. Στον ρόλο μου, οι δεξιότητες αυτές είναι ιδιαίτερα σημαντικές, καθώς έρχομαι σε επαφή με εκπαιδευόμενους, εκπαιδευτές και εξωτερικούς συνεργάτες, και χρειάζεται να διατηρώ ισορροπίες, να επιλύω πιθανά ζητήματα και να καλλιεργώ ένα κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης.

Ερώτηση: 6. Ποιες 2–3 δεξιότητες θεωρείτε πιο κρίσιμες για να κάνετε καλά τη δουλειά σας και γιατί;

Απάντηση: Οι δεξιότητες που θεωρώ πιο κρίσιμες για την αποτελεσματική άσκηση του ρόλου μου είναι η οργάνωση, η επικοινωνία και η υπευθυνότητα. Η οργάνωση είναι απαραίτητη για τον σωστό συντονισμό της πρακτικής άσκησης και την τήρηση χρονοδιαγραμμάτων. Η επικοινωνία είναι καθοριστική, καθώς βρίσκομαι σε συνεχή επαφή με εκπαιδευόμενους, εκπαιδευτές και εξωτερικούς συνεργάτες, και χρειάζεται να διασφαλίζεται η σαφής και αποτελεσματική ανταλλαγή πληροφοριών. Τέλος, η

υπευθυνότητα είναι σημαντική για τη διαχείριση των υποχρεώσεων με συνέπεια και για την έγκαιρη αντιμετώπιση ζητημάτων που μπορεί να προκύψουν.

Ερώτηση: 7. Μπορείτε να μου δώσετε ένα πρόσφατο παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε έντονα διοικητικές δεξιότητες (π.χ. οργάνωση, συντονισμό, λήψη αποφάσεων);

Απάντηση: Πρόσφατα χρειάστηκε να διαχειριστώ τον συντονισμό της έναρξης της πρακτικής άσκησης μιας νέας ομάδας εκπαιδευόμενων, όπου υπήρχαν ταυτόχρονα πολλοί εμπλεκόμενοι φορείς και διαφορετικά χρονοδιαγράμματα. Συγκεκριμένα, έπρεπε να οργανώσω την τοποθέτησή τους σε συνεργαζόμενους φορείς, να επιβεβαιώσω τις θέσεις πρακτικής, να ενημερώσω τους εκπαιδευόμενους και να διασφαλίσω ότι όλα τα απαραίτητα έγγραφα είχαν ολοκληρωθεί εγκαίρως. Κατά τη διαδικασία προέκυψαν αλλαγές της τελευταίας στιγμής σε διαθέσιμες θέσεις, οπότε χρειάστηκε άμεση αναπροσαρμογή του σχεδιασμού και λήψη αποφάσεων για την εκ νέου κατανομή των εκπαιδευόμενων. Με σωστή οργάνωση, προτεραιοποίηση των ενεργειών και συνεχή επικοινωνία με όλους τους εμπλεκόμενους, κατάφερα να ολοκληρωθεί η διαδικασία ομαλά και χωρίς καθυστερήσεις.

Ερώτηση: 8. Μπορείτε να μου δώσετε ένα παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε διαπροσωπικές δεξιότητες (π.χ. επικοινωνία, διαπραγμάτευση, διαχείριση σχέσεων/ομάδας);

Απάντηση: Πρόσφατα χρειάστηκε να διαχειριστώ μια περίπτωση όπου ένας εκπαιδευόμενος αντιμετώπιζε δυσκολία στην τοποθέτησή του σε φορέα πρακτικής άσκησης, καθώς υπήρχε ασυμφωνία ως προς το ωράριο και τις αρμοδιότητες που είχαν αρχικά συμφωνηθεί. Η κατάσταση απαιτούσε λεπτούς χειρισμούς, ώστε να διατηρηθεί μια θετική σχέση τόσο με τον εκπαιδευόμενο όσο και με τον συνεργαζόμενο φορέα. Μέσα από άμεση επικοινωνία με όλα τα εμπλεκόμενα μέρη, προσπάθησα να ακούσω τις ανάγκες και τις θέσεις τους, να αποσαφηνίσω τις προσδοκίες και να λειτουργήσω ως διαμεσολαβητρια για την εξεύρεση λύσης. Με ήρεμη και ξεκάθαρη επικοινωνία, καταλήξαμε σε μια προσαρμογή του προγράμματος που ήταν αποδεκτή από όλους. Η εμπειρία αυτή ανέδειξε τη σημασία της ενεργητικής ακρόασης, της ενσυναίσθησης και της ικανότητας διαχείρισης σχέσεων σε ένα απαιτητικό περιβάλλον.

Ερώτηση: 9. Τι θεωρείτε ότι καθορίζει αν η παρέμβασή σας «πετυχαίνει» σε τέτοιες καταστάσεις;

Απάντηση: Μια παρέμβαση θεωρείται επιτυχημένη όταν οδηγεί σε σαφή επίλυση του ζητήματος και σε αποκατάσταση της ομαλής συνεργασίας μεταξύ των εμπλεκόμενων μερών. Σημαντικό στοιχείο είναι να έχουν γίνει κατανοητές οι ανάγκες και οι θέσεις όλων και να έχει βρεθεί μια λύση που είναι λειτουργική και εφαρμόσιμη στην πράξη. Επιπλέον, επιτυχία σημαίνει ότι διατηρείται ή ενισχύεται η σχέση εμπιστοσύνης με τους εκπαιδευόμενους και τους συνεργαζόμενους φορείς, καθώς και ότι δεν δημιουργούνται επαναλαμβανόμενες παρόμοιες δυσκολίες. Τέλος, σημαντικό κριτήριο αποτελεί η ομαλή συνέχιση της διαδικασίας της πρακτικής άσκησης χωρίς καθυστερήσεις ή αρνητικές επιπτώσεις για τους εκπαιδευόμενους.

Ερώτηση: 10. Πώς αναπτύξατε αυτές τις δεξιότητες μέχρι σήμερα; (τυπική εκπαίδευση, επιμορφώσεις, εμπειρία, mentoring, αυτομόρφωση)

Απάντηση: Οι δεξιότητές μου έχουν αναπτυχθεί κυρίως μέσα από την πολυετή επαγγελματική εμπειρία μου στον χώρο της εκπαίδευσης, όπου είχα τη δυνατότητα να αντιμετωπίσω ποικίλες καταστάσεις και να βελτιώνω σταδιακά τον τρόπο οργάνωσης και διαχείρισης της εργασίας μου. Παράλληλα, η συνεργασία με συναδέλφους και η καθημερινή ανταλλαγή εμπειριών λειτούργησε ως σημαντική μορφή άτυπης μάθησης και “on the job” καθοδήγησης. Επιπλέον, έχω συμμετάσχει σε επιμορφωτικές δράσεις και έχω αξιοποιήσει αυτομόρφωση, κυρίως μέσω αναζήτησης και μελέτης πρακτικών που σχετίζονται με τη διαχείριση εκπαιδευτικών διαδικασιών και την υποστήριξη εκπαιδευόμενων. Συνολικά, θεωρώ ότι ο συνδυασμός εμπειρίας, συνεργασίας και συνεχούς προσωπικής μάθησης έχει συμβάλει ουσιαστικά στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων μου.

Ερώτηση: 11. Τι σας βοήθησε περισσότερο να εξελιχθείτε;

Απάντηση: Αυτό που με βοήθησε περισσότερο να εξελιχθώ ήταν η ίδια η καθημερινή εργασιακή εμπειρία και η διαχείριση πραγματικών καταστάσεων στον χώρο της εκπαίδευσης. Μέσα από τον ρόλο μου, η συνεχής επαφή με εκπαιδευόμενους, εκπαιδευτές και εξωτερικούς φορείς με έφερε αντιμέτωπη με διαφορετικές ανάγκες και προκλήσεις, γεγονός που συνέβαλε ουσιαστικά στην ανάπτυξη της οργάνωσης, της επικοινωνίας και της λήψης αποφάσεων. Εξίσου σημαντική ήταν η συνεργασία με συναδέλφους, από την οποία προέκυψε ανταλλαγή εμπειριών και πρακτικών λύσεων, καθώς και η δυνατότητα να βλέπω διαφορετικές προσεγγίσεις στη διαχείριση παρόμοιων καταστάσεων. Συνολικά, η εμπειρία “στην πράξη” ήταν ο πιο καθοριστικός παράγοντας εξέλιξης για εμένα.

Ερώτηση: 12. Τι δυσκολίες/εμπόδια συναντάτε στην ανάπτυξη ή εφαρμογή αυτών των δεξιοτήτων;

Απάντηση: Οι βασικές δυσκολίες που συναντώ σχετίζονται κυρίως με τον μεγάλο όγκο ευθυνών και την ταυτόχρονη διαχείριση πολλαπλών διαδικασιών, γεγονός που απαιτεί συνεχή προτεραιοποίηση και αποτελεσματική διαχείριση χρόνου. Σε ένα δυναμικό περιβάλλον, οι αλλαγές τελευταίας στιγμής ή οι επείγουσες ανάγκες μπορεί επίσης να δημιουργούν πίεση και να απαιτούν γρήγορη προσαρμογή. Επιπλέον, η συνεργασία με διαφορετικούς φορείς και άτομα με ποικίλες προσδοκίες μπορεί να οδηγεί σε προκλήσεις επικοινωνίας ή ευθυγράμμισης διαδικασιών. Παρ' όλα αυτά, θεωρώ ότι αυτές οι δυσκολίες αποτελούν και ευκαιρία για συνεχή βελτίωση των δεξιοτήτων μου, ιδιαίτερα στην οργάνωση, την επικοινωνία και τη διαχείριση καταστάσεων υπό πίεση.

Ερώτηση: 13. Τι είδους υποστήριξη/επιμόρφωση θεωρείτε ότι λείπει από τη δομή/τον χώρο;

Απάντηση: Θεωρώ ότι θα μπορούσε να ενισχυθεί περαιτέρω η συστηματική επιμόρφωση του προσωπικού σε θέματα που αφορούν τη διαχείριση πρακτικής άσκησης και την ανάπτυξη ήπιων δεξιοτήτων, όπως η επικοινωνία, η διαχείριση σχέσεων και η επίλυση συγκρούσεων. Τέτοιου είδους επιμορφώσεις θα μπορούσαν να συμβάλουν στην ακόμη πιο αποτελεσματική αντιμετώπιση καθημερινών προκλήσεων. Επιπλέον, χρήσιμη θα ήταν η παροχή περισσότερων εργαλείων ή κατευθυντήριων γραμμών για την τυποποίηση ορισμένων διαδικασιών, ώστε να διευκολύνεται ο συντονισμός και η ομοιομορφία εφαρμογής τους. Συνολικά, οποιαδήποτε υποστήριξη που ενισχύει τη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη θεωρώ ότι έχει θετικό αντίκτυπο στη λειτουργία της δομής.

Ερώτηση: 14. Σε καταστάσεις έντασης ή σύγκρουσης, πώς διαχειρίζεστε τα συναισθήματά σας και των άλλων;

Απάντηση: Σε καταστάσεις έντασης ή σύγκρουσης, προσπαθώ πρώτα να διατηρώ ψυχραιμία και να μην αντιδρώ παρορμητικά, ώστε να μπορώ να αξιολογήσω αντικειμενικά την κατάσταση. Δίνω προτεραιότητα στην ενεργητική ακρόαση, ώστε να κατανοήσω τις απόψεις και τα συναισθήματα όλων των εμπλεκόμενων μερών. Παράλληλα, προσπαθώ να λειτουργώ καθησυχαστικά και διαμεσολαβητικά, εστιάζοντας στην αναζήτηση λύσης και όχι στην ένταση της στιγμής. Στόχος μου είναι να αποφορτίζεται η κατάσταση μέσω ξεκάθαρης και ήρεμης επικοινωνίας, ώστε να επανέρχεται ένα κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης.

Ερώτηση: 15. Πώς δείχνετε ενσυναίσθηση χωρίς να «φορτώνεστε» συναισθηματικά;

Απάντηση: Για εμένα, η ενσυναίσθηση σημαίνει να μπορώ να κατανοώ και να αναγνωρίζω τα συναισθήματα των άλλων χωρίς όμως να τα υιοθετώ προσωπικά. Προσπαθώ να ακούω ενεργητικά, να δείχνω κατανόηση και να δίνω χώρο στον συνομιλητή να εκφραστεί, χωρίς να χάνω την αντικειμενικότητά μου. Παράλληλα, θέτω εσωτερικά όρια, ώστε να μπορώ να στηρίζω τους άλλους με ψυχραιμία και επαγγελματισμό. Αυτό με βοηθά να παραμένω αποτελεσματική στη διαχείριση καταστάσεων, διατηρώντας ταυτόχρονα ένα υποστηρικτικό και σταθερό πλαίσιο επικοινωνίας.

Ερώτηση: 16. Υπάρχει κάποια πρακτική που σας βοηθά να διατηρείτε ψυχραιμία/σαφήνεια ;

Απάντηση: Μια πρακτική που με βοηθά να διατηρώ ψυχραιμία και σαφήνεια είναι να κάνω μια σύντομη παύση πριν αντιδράσω, ώστε να οργανώσω τις σκέψεις μου και να αξιολογήσω την κατάσταση με ηρεμία. Αυτό μου επιτρέπει να απαντώ πιο στοχευμένα και χωρίς παρορμητικότητα. Επιπλέον, δίνω προτεραιότητα στη δομημένη επικοινωνία, εστιάζοντας στα βασικά σημεία κάθε ζητήματος και στις πιθανές λύσεις, αντί να επηρεάζομαι από την ένταση της στιγμής. Σε πιο απαιτητικές περιπτώσεις, με βοηθά επίσης η καταγραφή και οργάνωση των ενεργειών που πρέπει να γίνουν, ώστε να διατηρώ καθαρή εικόνα και έλεγχο της διαδικασίας.

Ερώτηση:

17. Θυμάστε ένα κρίσιμο περιστατικό (επιτυχίας ή αποτυχίας) που σας έμαθε κάτι ουσιαστικό για τις δεξιότητές σας;

Απάντηση: Θυμάμαι ένα περιστατικό όπου υπήρξε αστοχία στην αρχική τοποθέτηση εκπαιδευόμενου σε φορέα πρακτικής, ως προς το αντικείμενο και το ωράριο. Η κατάσταση απαιτούσε άμεση διερεύνηση και συντονισμό με τον φορέα και τον εκπαιδευόμενο, ώστε να αποσαφηνιστούν οι συνθήκες και να βρεθεί λύση. Μέσα από γρήγορη επικοινωνία και επανασυνεννόηση, το ζήτημα επιλύθηκε και η πρακτική συνεχίστηκε ομαλά. Το περιστατικό αυτό με βοήθησε να κατανοήσω ακόμη περισσότερο τη σημασία της πολύ σαφούς αρχικής συνεννόησης, αλλά και της ψυχραιμής διαχείρισης όταν προκύπτουν προβλήματα.

Ερώτηση: 18. Τι αλλάξατε μετά από αυτό (τρόπο σκέψης, πρακτικές, στάση);

Απάντηση: Μετά από αυτό το περιστατικό, αναπροσάρμοσα κυρίως τον τρόπο οργάνωσης και επιβεβαίωσης των διαδικασιών μου. Έδωσα μεγαλύτερη έμφαση στην πιο σαφή και αναλυτική αρχική επικοινωνία με τους φορείς πρακτικής, ώστε να αποφεύγονται παρερμηνείες σχετικά με το αντικείμενο και τις συνθήκες της θέσης. Ενίσχυσα τη συνήθεια της προληπτικής επαλήθευσης βασικών λεπτομερειών πριν την έναρξη κάθε τοποθέτησης και υιοθέτησα μια πιο συστηματική προσέγγιση παρακολούθησης στα πρώτα στάδια της πρακτικής. Στάση μου συνολικά έγινε πιο προληπτική και λιγότερο “δεδομένης επιβεβαίωσης”, ώστε να εντοπίζονται έγκαιρα πιθανά ζητήματα.

Ερώτηση: 19. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον βοηθά να εφαρμόζετε αποτελεσματικά τις δεξιότητές σας; (διαδικασίες, σαφήνεια ρόλων, πόροι, συνεργασία)

Απάντηση: Αυτό που βοηθά σημαντικά στην αποτελεσματική εφαρμογή των δεξιοτήτων μου είναι η ύπαρξη σαφών διαδικασιών και η ξεκάθαρη κατανομή ρόλων, καθώς διευκολύνουν τον συντονισμό και μειώνουν τις ασάφειες στην καθημερινή εργασία. Εξίσου σημαντική είναι η καλή συνεργασία μεταξύ των εμπλεκόμενων τμημάτων, η οποία επιτρέπει την άμεση ανταλλαγή πληροφοριών και την αποτελεσματική διαχείριση θεμάτων που προκύπτουν. Υποστήριξη από τη διοίκηση και η διαθεσιμότητα βασικών εργαλείων και πόρων συμβάλλουν στη σωστή οργάνωση της εργασίας και στη δυνατότητα έγκαιρης ανταπόκρισης στις ανάγκες των εκπαιδευόμενων και των συνεργαζόμενων φορέων.

Ερώτηση: 20. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον σας δυσκολεύει; Πώς το αντιμετωπίζετε;

Απάντηση: Ορισμένες δυσκολίες που μπορεί να προκύπτουν στο οργανωσιακό περιβάλλον σχετίζονται με τον αυξημένο φόρτο εργασίας σε συγκεκριμένες περιόδους και την ανάγκη ταυτόχρονης διαχείρισης πολλαπλών θεμάτων. Αυτό μπορεί να δημιουργεί πίεση χρόνου και να απαιτεί συνεχή προτεραιοποίηση. Για την αντιμετώπισή τους, προσπαθώ να οργανώνω με σαφήνεια τις εργασίες μου, να θέτω προτεραιότητες και να διατηρώ σταθερή επικοινωνία με τα εμπλεκόμενα μέρη, ώστε να αποφεύγονται παρεξηγήσεις και καθυστερήσεις. Επίσης, η συνεργασία με τους συναδέλφους και η ανταλλαγή πληροφορίας συμβάλλουν σημαντικά στη διαχείριση πιο απαιτητικών περιόδων.

Ερώτηση: 21. Πώς επηρεάζουν οι υπεύθυνοι/η διοίκηση την ανάπτυξη των δεξιοτήτων σας; (ανατροφοδότηση, εμπιστοσύνη, ανάθεση, υποστήριξη)

Απάντηση: Η διοίκηση και οι υπεύθυνοι επηρεάζουν σε σημαντικό βαθμό την ανάπτυξη των δεξιοτήτων, κυρίως μέσω του τρόπου ανάθεσης καθηκόντων, της εμπιστοσύνης που δείχνουν και της ανατροφοδότησης που παρέχεται στην καθημερινή εργασία. Όταν υπάρχει σαφής καθοδήγηση και χώρος για αυτονομία, διευκολύνεται η ανάπτυξη πρωτοβουλίας και η ενίσχυση των επαγγελματικών δεξιοτήτων. Η τακτική επικοινωνία για την επίλυση θεμάτων και η υποστήριξη σε πιο απαιτητικές καταστάσεις συμβάλλουν στην καλύτερη κατανόηση των διαδικασιών και στη βελτίωση του τρόπου διαχείρισης της εργασίας.

Ερώτηση: 22.Τι θα θέλατε να κάνουν διαφορετικά για να υποστηρίζεται καλύτερα η ανάπτυξη δεξιοτήτων;

Απάντηση: Θα ήταν χρήσιμο να υπάρχει πιο συστηματική υποστήριξη στην ανάπτυξη δεξιοτήτων, μέσα από πιο σαφή καθοδήγηση, τακτικότερη ανατροφοδότηση και μεγαλύτερη εξοικείωση της διοικητικής ομάδας με τις καθημερινές επιχειρησιακές ανάγκες. Αυτό θα βοηθούσε στη λήψη πιο άμεσων και αποτελεσματικών αποφάσεων και θα ενίσχυε περαιτέρω την επαγγελματική εξέλιξη του προσωπικού.

Ερώτηση: 23. Με ποιους τρόπους αξιολογείτε τον εαυτό σας στις δεξιότητες αυτές;

Απάντηση: Αξιολογώ τον εαυτό μου μέσα από την καθημερινή πρακτική εφαρμογή των δεξιοτήτων μου και την ανατροφοδότηση που λαμβάνω από τους εκπαιδευόμενους, τους συνεργάτες και τους εμπλεκόμενους φορείς. Ιδιαίτερη σημασία δίνω στο κατά πόσο οι διαδικασίες που διαχειρίζομαι ολοκληρώνονται ομαλά και αποτελεσματικά, καθώς και στο αν επιλύονται έγκαιρα τα ζητήματα που προκύπτουν.κάνω προσωπικό αναστοχασμό μετά από απαιτητικές καταστάσεις, ώστε να εντοπίζω τι λειτούργησε καλά και τι μπορεί να βελτιωθεί. Με αυτόν τον τρόπο προσπαθώ να βελτιώνω συνεχώς τον τρόπο εργασίας μου και την αποτελεσματικότητά μου στον ρόλο μου.

Ερώτηση: 24. Πώς λαμβάνετε ανατροφοδότηση (από συναδέλφους/εκπαιδευόμενους/προϊσταμένους);

Απάντηση: Η ανατροφοδότηση λαμβάνεται μέσα από διάφορες πηγές. Σημαντικό ρόλο έχει η επίσημη αξιολόγηση της πρακτικής άσκησης που συμπληρώνουν οι εκπαιδευόμενοι, η οποία δίνει χρήσιμες πληροφορίες για την εμπειρία τους και τη λειτουργία της διαδικασίας.Ανατροφοδότηση προκύπτει και από την καθημερινή συνεργασία με συναδέλφους και εκπαιδευτές, μέσα από άτυπη επικοινωνία και ανταλλαγή απόψεων για την καλύτερη οργάνωση και αντιμετώπιση ζητημάτων. Σε πιο οργανωμένο επίπεδο,

λαμβάνονται επίσης σχόλια και κατευθύνσεις από τους προϊσταμένους, τα οποία συμβάλλουν στη βελτίωση των διαδικασιών και της συνολικής λειτουργίας.

Ερώτηση: 25. Τι κάνετε συνειδητά για να βελτιωθείτε; (αναστοχασμός, ημερολόγιο, supervision, peer learning κ.λπ.)

Απάντηση: Για τη συνεχή βελτίωσή μου αξιοποιώ συνειδητά τον αναστοχασμό πάνω σε καθημερινές εμπειρίες και απαιτητικές καταστάσεις, ώστε να εντοπίζω τι λειτουργεί αποτελεσματικά και τι χρειάζεται βελτίωση. Παράλληλα, κρατώ εσωτερική οργάνωση σημειώσεων σε πιο σύνθετες περιπτώσεις, κάτι που λειτουργεί ως άτυπο “ημερολόγιο” πρακτικής εμπειρίας. Επιπλέον, θεωρώ πολύ σημαντική τη μάθηση μέσα από τη συνεργασία με συναδέλφους (peer learning), καθώς και την ανταλλαγή πρακτικών και προσεγγίσεων στην καθημερινή εργασία. Όπου υπάρχει δυνατότητα, αξιοποιώ και καθοδήγηση από πιο έμπειρα άτομα (supervision), ώστε να βελτιώνω τη διαχείριση δύσκολων ή σύνθετων περιστατικών

Ερώτηση: 26. Ποιες δεξιότητες θεωρείτε ότι θα είναι πιο αναγκαίες τα επόμενα χρόνια στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων;

Απάντηση: Θεωρώ ότι τα επόμενα χρόνια στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων θα είναι ιδιαίτερα σημαντικές οι δεξιότητες της αποτελεσματικής επικοινωνίας και της διαχείρισης διαφορετικών ομάδων εκπαιδευομένων, καθώς το κοινό γίνεται ολοένα και πιο ετερογενές. Εξίσου κρίσιμη είναι η προσαρμοστικότητα, ώστε οι επαγγελματίες να ανταποκρίνονται σε αλλαγές διαδικασιών, τεχνολογιών και εκπαιδευτικών απαιτήσεων. Οι οργανωτικές και διοικητικές δεξιότητες θα συνεχίσουν να έχουν καθοριστικό ρόλο, ειδικά σε διαδικασίες όπως η πρακτική άσκηση που απαιτούν συντονισμό πολλών εμπλεκόμενων μερών. Τέλος, θεωρώ ότι η συναισθηματική νοημοσύνη και η ικανότητα διαχείρισης σχέσεων θα είναι όλο και πιο απαραίτητες, καθώς ενισχύουν τη συνεργασία και τη συνοχή σε απαιτητικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα.

Ερώτηση: 27. Τι προτείνετε (σε επίπεδο δομής/πολιτικής/επιμόρφωσης) για να ενισχυθεί ουσιαστικά η ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων;

Απάντηση: Για την ουσιαστική ενίσχυση των δεξιοτήτων στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, θα ήταν χρήσιμη η ανάπτυξη πιο συστηματικών προγραμμάτων επιμόρφωσης, προσαρμοσμένων στις πραγματικές ανάγκες των ρόλων, με έμφαση τόσο στις διοικητικές όσο και στις διαπροσωπικές δεξιότητες. Επιπλέον, η ενίσχυση της εσωτερικής επικοινωνίας

και της ανταλλαγής καλών πρακτικών μεταξύ των τμημάτων θα μπορούσε να συμβάλει σημαντικά στη βελτίωση του συντονισμού και της αποτελεσματικότητας. Σε επίπεδο δομής, η παροχή πιο σαφών διαδικασιών και εργαλείων υποστήριξης θα βοηθούσε στην ομοιόμορφη εφαρμογή των πρακτικών. Τέλος, η ενθάρρυνση της συνεχούς ανατροφοδότησης και της συμμετοχικής προσέγγισης στη λήψη αποφάσεων θα ενίσχυε περαιτέρω την επαγγελματική ανάπτυξη του προσωπικού.

Ερώτηση:

28.

Υπάρχει κάτι σημαντικό που δεν συζητήσαμε και θα θέλατε να προσθέσετε;

Απάντηση: Δεν έχω κάτι επιπλέον ουσιαστικό να προσθέσω. Συνολικά, θεωρώ ότι οι βασικές πτυχές της εργασίας και των δεξιοτήτων έχουν καλυφθεί επαρκώς. Θα ήθελα μόνο να τονίσω ότι η συνεχής ενίσχυση της συνεργασίας και της ανατροφοδότησης συμβάλλει σημαντικά στη βελτίωση της καθημερινής πρακτικής και της επαγγελματικής ανάπτυξης.

Ερώτηση: 29.Θα θέλατε να μου πείτε κάτι ως «τελικό συμπέρασμα» για το τι σημαίνει αποτελεσματική ανάπτυξη δεξιοτήτων στον χώρο σας;

Απάντηση: Για εμένα, αποτελεσματική ανάπτυξη δεξιοτήτων στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων σημαίνει μια συνεχής διαδικασία μάθησης που συνδυάζει την εμπειρία της καθημερινής πρακτικής με την ανατροφοδότηση και τη συνεργασία με άλλους επαγγελματίες. Δεν αφορά μόνο την απόκτηση γνώσεων, αλλά κυρίως την ικανότητα να εφαρμόζονται στην πράξη με ευελιξία, υπευθυνότητα και αποτελεσματική επικοινωνία. Θεωρώ ότι η ανάπτυξη δεξιοτήτων ενισχύεται όταν υπάρχει υποστηρικτικό οργανωσιακό περιβάλλον, σαφείς διαδικασίες και δυνατότητα αναστοχασμού πάνω στην ίδια την εργασία. Με αυτόν τον τρόπο, η επαγγελματική εξέλιξη γίνεται σταδιακή, ουσιαστική και βιώσιμη.

Συνεντευξιαζόμενος Σ8

Ερώτηση: 1.Θα ήθελα να μου περιγράψετε συνοπτικά την επαγγελματική σας πορεία και τον τωρινό σας ρόλο.

Απάντηση: Η επαγγελματική μου πορεία ξεκίνησε από το aegean college ως καθηγήτρια, μετά από 1,5 χρόνο ανέλαβα ως co-programme director σε τμήματα του ανθρωπιστικού τομέα ενώ ο καθηγητικός μου ρόλος συνεχίζει κανονικά.

Ερώτηση: 2. Σε τι είδους δομή/οργανισμό Εκπαίδευσης Ενηλίκων εργάζεστε και ποιες είναι οι βασικές αρμοδιότητές σας;

Απάντηση: Κολλέγιο μεταλυκειακής εκπαίδευσης, co-programme director σε τμήματα του ανθρωπιστικού τομέα, καθηγήτρια παιδαγωγικών τμημάτων

Ερώτηση: 3. Ποιες είναι οι κύριες ομάδες με τις οποίες συνεργάζεστε (εκπαιδευόμενοι, εκπαιδευτές, διοίκηση, εξωτερικοί φορείς);

Απάντηση: εκπαιδευόμενοι, διοίκηση

Ερώτηση:

4. Όταν λέμε «διοικητικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς στην πράξη;

Απάντηση: σωστή διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού, οργανωτικότητα, συνεργασία

Ερώτηση: 5. Όταν λέμε «διαπροσωπικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς;

Απάντηση: ευγένεια, σεβασμός, αгаστή συνεργασία, ανοιχτός σε διάλογο και προτάσεις

Ερώτηση: 6. Ποιες 2–3 δεξιότητες θεωρείτε πιο κρίσιμες για να κάνετε καλά τη δουλειά σας και γιατί;

Απάντηση: οργάνωση, συνεργασία, συνέπεια καθώς είναι πολύ σημαντικές για να μπορείς να διαχειριστείς αποτελεσματικά το ανθρώπινο δυναμικό και να αποδίδεις αποτελεσματικά στα καθήκοντα σου

Ερώτηση: 7. Μπορείτε να μου δώσετε ένα πρόσφατο παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε έντονα διοικητικές δεξιότητες (π.χ. οργάνωση, συντονισμό, λήψη αποφάσεων);

Απάντηση: Χρειάστηκε να οργανώσω επιτροπή ηθικής και δεοντολογίας για δύο διαφορετικά τμήματα με μεγάλο όγκο ερευνητικών προτάσεων και συνεργασία με αρκετούς συναδέλφους-καθηγητές, θέτοντας αυστηρό deadline προκειμένου να έχει υλοποιηθεί μέσα σε ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα που ήταν απαραίτητο.

Ερώτηση: 8. Μπορείτε να μου δώσετε ένα παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε διαπροσωπικές δεξιότητες (π.χ. επικοινωνία, διαπραγμάτευση, διαχείριση σχέσεων/ομάδας);

Απάντηση: Πρόσφατα χρειάστηκε να λειτουργήσω ως διαμεσολαβήτρια σε μία κρίση που προκλήθηκε ανάμεσα σε καθηγητή και φοιτήτριες, προκειμένου να επιλυθεί και να μπορέσουν να συνεργαστούν αρμονικά για το υπόλοιπο του εξαμήνου.

Ερώτηση: 9. Τι θεωρείτε ότι καθορίζει αν η παρέμβασή σας «πετυχαίνει» σε τέτοιες καταστάσεις;

Απάντηση: η ψυχραιμία μου και η οργανωτικότητα

Ερώτηση: 10. Πώς αναπτύξατε αυτές τις δεξιότητες μέχρι σήμερα; (τυπική εκπαίδευση, επιμορφώσεις, εμπειρία, mentoring, αυτομόρφωση)

Απάντηση: τυπική εκπαίδευση, εμπειρία, αυτομόρφωση

Ερώτηση: 11. Τι σας βοήθησε περισσότερο να εξελιχθείτε;

Απάντηση: η καθημερινή τριβή με τη φύση της δουλειάς

Ερώτηση: 12. Τι δυσκολίες/εμπόδια συναντάτε στην ανάπτυξη ή εφαρμογή αυτών των δεξιοτήτων;

Απάντηση: Η μη συνέπεια από όλους

Ερώτηση: 13. Τι είδους υποστήριξη/επιμόρφωση θεωρείτε ότι λείπει από τη δομή/τον χώρο;

Απάντηση: Επιμόρφωση ως προς τη διαχείριση των πολλών καθηκόντων

Ερώτηση: 14. Σε καταστάσεις έντασης ή σύγκρουσης, πώς διαχειρίζεστε τα συναισθήματά σας και των άλλων;

Απάντηση: λειτουργώ με ψυχραιμία και προσπαθώ να ζητήσω το ίδιο και από τον άλλον, αν δεν είναι σε ψυχραιμη κατάσταση του ζητάω να ηρεμήσει και έπειτα να έχουμε μια παραγωγική συζήτηση

Ερώτηση: 15. Πώς δείχνετε ενσυναίσθηση χωρίς να «φορτώνετε» συναισθηματικά;

Απάντηση: προσπαθώ να διαχωρίσω τα συναισθήματα που είναι πραγματικά αυτά που βιώνω από αυτά που βιώνω μέσω της ενσυναίσθησης, χωρίς επιτυχία πάντα. Επίσης, προσπαθώ να

Ερώτηση: 16. Υπάρχει κάποια πρακτική που σας βοηθά να διατηρείτε ψυχραιμία/σαφήνεια ;

Απάντηση: το mindset ότι όλα θα λυθούν αρκεί να λειτουργήσω μεθοδικά, βήμα βήμα και με ψυχραιμία

Ερώτηση:

17. Θυμάστε ένα κρίσιμο περιστατικό (επιτυχίας ή αποτυχίας) που σας έμαθε κάτι ουσιαστικό για τις δεξιότητές σας;

Απάντηση: Κατά τη συγγραφή των εγγράφων για την πανεπιστημιοποίηση ήταν ένα πολύ απαιτητικό διάστημα, που μου έμαθε ότι η δουλειά που κάνω έχει μεγάλη ευθύνη και εργάστηκα πολύ σκληρά, ώστε να είμαι συνεπής απέναντι στα deadlines.

Ερώτηση: 18. Τι αλλάξατε μετά από αυτό (τρόπο σκέψης, πρακτικές, στάση);

Απάντηση: Θα έλεγα ότι άλλαξα τρόπο σκέψης, βάζοντας και την επιλογή του να πω ανοιχτά όταν δεν προλαβαίνω να ολοκληρώσω κάτι απαιτητικό σε ένα πολύ μικρό χρονικό διάστημα.

Ερώτηση: 19. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον βοηθά να εφαρμόζετε αποτελεσματικά τις δεξιότητές σας; (διαδικασίες, σαφήνεια ρόλων, πόροι, συνεργασία)

Απάντηση: Σαφήνεια ρόλων, συνεργασία.

Ερώτηση: 20. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον σας δυσκολεύει; Πώς το αντιμετωπίζετε;

Απάντηση: Η υπερφόρτωση καθηκόντων. Προσπαθώ να τα κάνω βήμα-βήμα και μεθοδικά, ώστε να γνωρίζω ανά πάσα στιγμή σε ποιο σημείο βρίσκομαι και πώς θα συνεχίσω.

Ερώτηση: 21. Πώς επηρεάζουν οι υπεύθυνοι/η διοίκηση την ανάπτυξη των δεξιοτήτων σας; (ανατροφοδότηση, εμπιστοσύνη, ανάθεση, υποστήριξη)

Απάντηση: Ανατροφοδότηση, εμπιστοσύνη, υποστήριξη.

Ερώτηση: 22. Τι θα θέλατε να κάνουν διαφορετικά για να υποστηρίζεται καλύτερα η ανάπτυξη δεξιοτήτων;

Απάντηση: Δ/Α

Ερώτηση: 23. Με ποιους τρόπους αξιολογείτε τον εαυτό σας στις δεξιότητες αυτές;

Απάντηση: Θεωρώ ότι κάνω συχνά αναστοχασμό ίσως μερικές φορές και περισσότερο απ' ό,τι πρέπει, γιατί "φοβάμαι" να μην είμαι συνεπής απέναντι σε ένα task (στοιχείο του χαρακτήρα μου)

Ερώτηση: 24. Πώς λαμβάνετε ανατροφοδότηση (από συναδέλφους/εκπαιδευόμενους/προϊσταμένους);

Απάντηση: λεκτικά

Ερώτηση: 25. Τι κάνετε συνειδητά για να βελτιωθείτε; (αναστοχασμός, ημερολόγιο, supervision, peer learning κ.λπ.)

Απάντηση: αναστοχασμός

Ερώτηση: 26. Ποιες δεξιότητες θεωρείτε ότι θα είναι πιο αναγκαίες τα επόμενα χρόνια στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων;

Απάντηση: Συνεργασία και οργάνωση

Ερώτηση: 27. Τι προτείνετε (σε επίπεδο δομής/πολιτικής/επιμόρφωσης) για να ενισχυθεί ουσιαστικά η ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων;

Απάντηση: περισσότερες ομαδικές δράσεις π.χ. επίσκεψη σε escape room

Ερώτηση: 28. Υπάρχει κάτι σημαντικό που δεν συζητήσαμε και θα θέλατε να προσθέσετε;

Απάντηση: όχι

Ερώτηση: 29. Θα θέλατε να μου πείτε κάτι ως «τελικό συμπέρασμα» για το τι σημαίνει αποτελεσματική ανάπτυξη δεξιοτήτων στον χώρο σας;

Απάντηση: Η συνεργασία μεταξύ της ομάδας και οι κοινές δράσεις.

Συνεντευξιαζόμενος Σ9

Ερώτηση: 1. Θα ήθελα να μου περιγράψετε συνοπτικά την επαγγελματική σας πορεία και τον τωρινό σας ρόλο.

Απάντηση: Είμαι Co -Pathway Leader στο τμήμα ELT σε ιδιωτικό κολλέγιο

Ερώτηση: 2. Σε τι είδους δομή/οργανισμό Εκπαίδευσης Ενηλίκων εργάζεστε και ποιες είναι οι βασικές αρμοδιότητές σας;

Απάντηση: Ιδιωτικό κολλέγιο

Ερώτηση: 3. Ποιες είναι οι κύριες ομάδες με τις οποίες συνεργάζεστε (εκπαιδευόμενοι, εκπαιδευτές, διοίκηση, εξωτερικοί φορείς);

Απάντηση: Εκπαιδευόμενοι, εκπαιδευτές, διοίκηση και εξωτερικοί φορείς

Ερώτηση:

4. Όταν λέμε «διοικητικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς στην πράξη;

Απάντηση: Οργάνωση διεκπεραθωτικών καθηκόντων αλλά και λήψη και εφαρμογή καθοδηγητικών αποφάσεων

Ερώτηση: 5. Όταν λέμε «διαπροσωπικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς;

Απάντηση: Ικανότητες επικοινωνίας κατάλληλες για τα αντίστοιχα πλαίσια και δημιουργία ευφωρων σχέσεων σε αυτά

Ερώτηση: 6. Ποιες 2–3 δεξιότητες θεωρείτε πιο κρίσιμες για να κάνετε καλά τη δουλειά σας και γιατί;

Απάντηση: Επίλυση προβλημάτων, διαπροσωπικές δεξιότητες και σύνθεση πληροφοριών

Ερώτηση: 7. Μπορείτε να μου δώσετε ένα πρόσφατο παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε έντονα διοικητικές δεξιότητες (π.χ. οργάνωση, συντονισμό, λήψη αποφάσεων);

Απάντηση: Χρειάστηκε να αποφασίσω για τον καταλληλότερο συνάδελφο ως σύνοδο σε εκπαιδευτική επίσκεψη

Ερώτηση: 8. Μπορείτε να μου δώσετε ένα παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε διαπροσωπικές δεξιότητες (π.χ. επικοινωνία, διαπραγμάτευση, διαχείριση σχέσεων/ομάδας);

Απάντηση: Στην τελευταία συνάντηση με τον εκπρόσωπο των σπουδαστών χρειάστηκε να εξηγήσω τη διαδικασία αξιολόγησης και φάνηκε να κατανοεί τη συνθήκη

Ερώτηση: 9. Τι θεωρείτε ότι καθορίζει αν η παρέμβασή σας «πετυχαίνει» σε τέτοιες καταστάσεις;

Απάντηση: Το κατά πόσο ο/η συμμετέχων/ούσα στην κατάσταση αντιλαμβάνεται τις αντικειμενικές παραμέτρους

Ερώτηση: 10. Πώς αναπτύξατε αυτές τις δεξιότητες μέχρι σήμερα; (τυπική εκπαίδευση, επιμορφώσεις, εμπειρία, mentoring, αυτομόρφωση)

Απάντηση: Τυπική εκπαίδευση, επιμόρφωση, αυτομορφωση αλλά κυρίως mentoring και πρακτική εμπειρία

Ερώτηση: 11. Τι σας βοήθησε περισσότερο να εξελιχθείτε;

Απάντηση: Η συνεχής θέληση για εξέλιξη της κριτικής σκέψης

Ερώτηση: 12. Τι δυσκολίες/εμπόδια συναντάτε στην ανάπτυξη ή εφαρμογή αυτών των δεξιοτήτων;

Απάντηση: Κυρίως κοινωνικά, ιδιαίτερα όσον αφορά την προηγούμενη ερώτηση, σχετικά με την εξέλιξη

Ερώτηση: 13. Τι είδους υποστήριξη/επιμόρφωση θεωρείτε ότι λείπει από τη δομή/τον χώρο;

Απάντηση: Ανάπτυξης κριτικής ικανότητας

Ερώτηση: 14. Σε καταστάσεις έντασης ή σύγκρουσης, πώς διαχειρίζεστε τα συναισθήματά σας και των άλλων;

Απάντηση: Με σεβασμό προς τον συνομιλητή

Ερώτηση: 15. Πώς δείχνετε ενσυναίσθηση χωρίς να «φορτώνετε» συναισθηματικά;

Απάντηση: Πράττοντας

Ερώτηση: 16. Υπάρχει κάποια πρακτική που σας βοηθά να διατηρείτε ψυχραιμία/σαφήνεια ;

Απάντηση: Η διαλεκτική με τους συναδέλφους και ο αναστοχασμός

Ερώτηση:

17. Θυμάστε ένα κρίσιμο περιστατικό (επιτυχίας ή αποτυχίας) που σας έμαθε κάτι ουσιαστικό για τις δεξιότητές σας;

Απάντηση: Μια λάθος διαχείριση στα πρώτα στάδια της εκπαιδευτικής εμπειρίας μου στην εκπαίδευση ενηλίκων. Διαχειριστικά μια ενδοαιθουσιακή κρίση σωστά, αλλά δεν ενημέρωσα τον διευθυντή μου. Μου έγινε σύσταση και έμαθα τι δεν χρειάζεται κάποιος για να καθοδηγεί μια ομάδα

Ερώτηση: 18. Τι αλλάξατε μετά από αυτό (τρόπο σκέψης, πρακτικές, στάση);

Απάντηση: Έγινα πιο ανθεκτική και πιο προσηλωμένη στην αξία του παιδαγωγού

Ερώτηση: 19. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον βοηθά να εφαρμόζετε αποτελεσματικά τις δεξιότητές σας; (διαδικασίες, σαφήνεια ρόλων, πόροι, συνεργασία)

Απάντηση: Σαφήνεια καθηκόντων, διαφάνεια και ομαλή συνεργασία

Ερώτηση: 20. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον σας δυσκολεύει; Πώς το αντιμετωπίζετε;

Απάντηση: Καθήκοντα και αρμοδιότητες που αποδίδονται χωρίς προειδοποίηση και εν μια νυκτί και έχουν στενότερα χρονικά όρια παράδοσης. Τα αντιμετωπίζω με μεγίστη υπομονή μέχρι τελικής πτώσεως

Ερώτηση: 21. Πώς επηρεάζουν οι υπεύθυνοι/η διοίκηση την ανάπτυξη των δεξιοτήτων σας; (ανατροφοδότηση, εμπιστοσύνη, ανάθεση, υποστήριξη)

Απάντηση: Σε μεγάλο βαθμό λόγω έντονης παρεμβατικότητας και έλλειψης εμπιστοσύνης στις ικανότητες μου

Ερώτηση: 22. Τι θα θέλατε να κάνουν διαφορετικά για να υποστηρίζεται καλύτερα η ανάπτυξη δεξιοτήτων;

Απάντηση: Τα παραπάνω, να δείξουν εμπιστοσύνη στην κρίση και τις ικανότητες μου και να μην παρεμβαίνουν στο έργο που πρακτικά μου εμπιστεύτηκαν

Ερώτηση: 23. Με ποιους τρόπους αξιολογείτε τον εαυτό σας στις δεξιότητες αυτές;

Απάντηση: Σε μια κλίμακα 1-10: στις διαπροσωπικές σχέσεις 7/10, στην οργάνωση 7/10 και στην συνεργασία 8/10

Ερώτηση: 24. Πώς λαμβάνετε ανατροφοδότηση (από συναδέλφους/εκπαιδευόμενους/προϊσταμένους);

Απάντηση: Προφορικά, εμπράκτως, γραπτά. Με οποιοδήποτε τρόπο, αρκεί να είναι ανατροφοδότηση και όχι κριτική

Ερώτηση: 25. Τι κάνετε συνειδητά για να βελτιωθείτε; (αναστοχασμός, ημερολόγιο, supervision, peer learning κ.λπ.)

Απάντηση: Αναστοχασμος και συναδελφική ανατροφοδότηση. Τακτικά

Ερώτηση: 26. Ποιες δεξιότητες θεωρείτε ότι θα είναι πιο αναγκαίες τα επόμενα χρόνια στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων;

Απάντηση: Κυρίως ψηφιακές και κοινωνικές

Ερώτηση: 27. Τι προτείνετε (σε επίπεδο δομής/πολιτικής/επιμόρφωσης) για να ενισχυθεί ουσιαστικά η ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων;

Απάντηση: Ουσιαστική ένταξη των ψηφιακών υπηρεσιών στην εκπαίδευση και ιδεολογικά/κοινωνικά προσανατολισμένη εκπαίδευση

Ερώτηση: 28.

Υπάρχει κάτι σημαντικό που δεν συζητήσαμε και θα θέλατε να προσθέσετε;

Απάντηση: Όχι

Ερώτηση: 29. Θα θέλατε να μου πείτε κάτι ως «τελικό συμπέρασμα» για το τι σημαίνει αποτελεσματική ανάπτυξη δεξιοτήτων στον χώρο σας;

Απάντηση: Good listening skills for all parties

Συνεντευξιαζόμενος Σ10

Ερώτηση: 1. Θα ήθελα να μου περιγράψετε συνοπτικά την επαγγελματική σας πορεία και τον τωρινό σας ρόλο.

Απάντηση: εκπαίδευση παιδιών και ενηλίκων, θέσεις εκπαιδευτικές ή διοικητικές

Ερώτηση: 2. Σε τι είδους δομή/οργανισμό Εκπαίδευσης Ενηλίκων εργάζεστε και ποιες είναι οι βασικές αρμοδιότητές σας;

Απάντηση: μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση, υπεύθυνη προγράμματος και διδάσκουσα

Ερώτηση: 3. Ποιες είναι οι κύριες ομάδες με τις οποίες συνεργάζεστε (εκπαιδευόμενοι, εκπαιδευτές, διοίκηση, εξωτερικοί φορείς);

Απάντηση: διοίκηση και εκπαιδευόμενοι

Ερώτηση:

4. Όταν λέμε «διοικητικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς στην πράξη;

Απάντηση: υλοποίηση διοικητικών πράξεων

Ερώτηση: 5. Όταν λέμε «διαπροσωπικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς;

Απάντηση: δεξιότητες επικοινωνίας και διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού

Ερώτηση: 6. Ποιες 2–3 δεξιότητες θεωρείτε πιο κρίσιμες για να κάνετε καλά τη δουλειά σας και γιατί;

Απάντηση: επικοινωνία, λήψη αποφάσεων, συνεργασία

Ερώτηση: 7. Μπορείτε να μου δώσετε ένα πρόσφατο παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε έντονα διοικητικές δεξιότητες (π.χ. οργάνωση, συντονισμό, λήψη αποφάσεων);

Απάντηση: Διεκπεραίωση εγγράφων με σκοπό την εξακολούθηση του προγράμματος

Ερώτηση: 8. Μπορείτε να μου δώσετε ένα παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε διαπροσωπικές δεξιότητες (π.χ. επικοινωνία, διαπραγμάτευση, διαχείριση σχέσεων/ομάδας);

Απάντηση: συνεργασία με σκοπό την κοινή παρουσίαση εκπαιδευτικού υλικού

Ερώτηση: 9. Τι θεωρείτε ότι καθορίζει αν η παρέμβασή σας «πετυχαίνει» σε τέτοιες καταστάσεις;

Απάντηση: η ικανοποίηση των εμπλεκόμενων

Ερώτηση: 10. Πώς αναπτύξατε αυτές τις δεξιότητες μέχρι σήμερα; (τυπική εκπαίδευση, επιμορφώσεις, εμπειρία, mentoring, αυτομόρφωση)

Απάντηση: όλα τα παραπάνω

Ερώτηση: 11. Τι σας βοήθησε περισσότερο να εξελιχθείτε;

Απάντηση: η εμπειρία

Ερώτηση: 12. Τι δυσκολίες/εμπόδια συναντάτε στην ανάπτυξη ή εφαρμογή αυτών των δεξιοτήτων;

Απάντηση: τις στερεότυπες απόψεις στους χώρους εργασίας

Ερώτηση: 13. Τι είδους υποστήριξη/επιμόρφωση θεωρείτε ότι λείπει από τη δομή/τον χώρο;

Απάντηση: λείπει η διοικητική υποστήριξη

Ερώτηση: 14. Σε καταστάσεις έντασης ή σύγκρουσης, πώς διαχειρίζεστε τα συναισθήματά σας και των άλλων;

Απάντηση: με ενσυναίσθηση

Ερώτηση: 15. Πώς δείχνετε ενσυναίσθηση χωρίς να «φορτώνετε» συναισθηματικά;

Απάντηση: ιεραρχώντας τις προτεραιότητες

Ερώτηση: 16. Υπάρχει κάποια πρακτική που σας βοηθά να διατηρείτε ψυχραιμία/σαφήνεια ;

Απάντηση: συμβαίνει με τη χρόνια εξάσκηση

Ερώτηση:

17. Θυμάστε ένα κρίσιμο περιστατικό (επιτυχίας ή αποτυχίας) που σας έμαθε κάτι ουσιαστικό για τις δεξιότητές σας;

Απάντηση: θυμάμαι αρρώστια συναδέλφου λόγω στρες

Ερώτηση: 18. Τι αλλάξατε μετά από αυτό (τρόπο σκέψης, πρακτικές, στάση);

Απάντηση: άλλαξε ο τρόπος με τον οποίο διαχειρίζομαι τα πράγματα

Ερώτηση: 19. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον βοηθά να εφαρμόζετε αποτελεσματικά τις δεξιότητές σας; (διαδικασίες, σαφήνεια ρόλων, πόροι, συνεργασία)

Απάντηση: η σαφήνεια των ρόλων και οι διαδικασίες

Ερώτηση: 20. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον σας δυσκολεύει; Πώς το αντιμετωπίζετε;

Απάντηση: η ασάφεια των ρόλων και η ελλιπής ενημέρωση. με κατανόηση

Ερώτηση: 21. Πώς επηρεάζουν οι υπεύθυνοι/η διοίκηση την ανάπτυξη των δεξιοτήτων σας; (ανατροφοδότηση, εμπιστοσύνη, ανάθεση, υποστήριξη)

Απάντηση: με όλους τους αναφερόμενους τρόπους

Ερώτηση: 22. Τι θα θέλατε να κάνουν διαφορετικά για να υποστηρίζεται καλύτερα η ανάπτυξη δεξιοτήτων;

Απάντηση: να ενημερώνουν συχνότερα και πιο ουσιαστικά

Ερώτηση: 23. Με ποιους τρόπους αξιολογείτε τον εαυτό σας στις δεξιότητες αυτές;

Απάντηση: λαμβάνοντας υπ' όψιν τις γνώμες των άλλων

Ερώτηση: 24. Πώς λαμβάνετε ανατροφοδότηση (από συναδέλφους/εκπαιδευόμενους/προϊσταμένους);

Απάντηση: με συζήτηση

Ερώτηση: 25. Τι κάνετε συνειδητά για να βελτιωθείτε; (αναστοχασμός, ημερολόγιο, supervision, peer learning κ.λπ.)

Απάντηση: αναστοχασμός λαμβάνοντας υπ' όψιν την όποια ανατροφοδότηση

Ερώτηση: 26. Ποιες δεξιότητες θεωρείτε ότι θα είναι πιο αναγκαίες τα επόμενα χρόνια στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων;

Απάντηση: η επικοινωνία και η διαχείριση κρίσεων

Ερώτηση: 27. Τι προτείνετε (σε επίπεδο δομής/πολιτικής/επιμόρφωσης) για να ενισχυθεί ουσιαστικά η ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων;

Απάντηση: επιμόρφωση σε ζητήματα που απασχολούν, νομοθετικό πλαίσιο υποστηρικτικό

Ερώτηση: 28. Υπάρχει κάτι σημαντικό που δεν συζητήσαμε και θα θέλατε να προσθέσετε;

Απάντηση: όχι

Ερώτηση: 29. Θα θέλατε να μου πείτε κάτι ως «τελικό συμπέρασμα» για το τι σημαίνει αποτελεσματική ανάπτυξη δεξιοτήτων στον χώρο σας;

Απάντηση: σημαίνει ευχαρισμένοι εργαζόμενοι

Συνεντευξιαζόμενος Σ11

Ερώτηση: 1. Θα ήθελα να μου περιγράψετε συνοπτικά την επαγγελματική σας πορεία και τον τωρινό σας ρόλο.

Απάντηση: Είμαι γλωσσολόγος, με Μάστερ και PhD στην Κοινωνιογλωσσολογία. Δίδαξα σε Αγγλικά πανεπιστήμια για 15 χρόνια, πριν γυρίσω στην Ελλάδα και αναλάβω τον ρόλο του Program Director σε ένα ιδιωτικό Κολλέγιο.

Ερώτηση: 2. Σε τι είδους δομή/οργανισμό Εκπαίδευσης Ενηλίκων εργάζεστε και ποιες είναι οι βασικές αρμοδιότητές σας;

Απάντηση: Δουλεύω σε ένα ιδιωτικό Κολλέγιο (με φιλοδοξίες απόκτησης πανεπιστημιακού στάτους). Ως Ακαδημαϊκός Υπεύθυνος προγράμματος, οι βασικές αρμοδιότητές μου αφορούν την ακαδημαϊκή διαχείριση του προγράμματος. Στην πράξη, πάντως, το μεγαλύτερο μέρος του ρόλου μου αφορά καθαρά γραμματειακές δραστηριότητες. Επίσης έχω σημαντικό φόρτο διδασκαλίας.

Ερώτηση: 3. Ποιες είναι οι κύριες ομάδες με τις οποίες συνεργάζεστε (εκπαιδευόμενοι, εκπαιδευτές, διοίκηση, εξωτερικοί φορείς);

Απάντηση: Συντονίζω ομάδα καθηγητών, ενώ δουλεύω μαζί με άλλους Ακαδημαϊκούς Υπεύθυνους και τη Γραμματεία του Προγράμματος, αλλά και του Κολλεγίου.

Ερώτηση:

4. Όταν λέμε «διοικητικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς στην πράξη;

Απάντηση: Κανονικά, οι διοικητικές δεξιότητες αφορούν τη δυνατότητα συντονισμού ομάδας, τη διατύπωση καθαρής κατεύθυνσης και αρχών (στρατηγικός σχεδιασμός), την οργάνωση χρονοδιαγράμματος, την ανάθεση αρμοδιοτήτων, και τον έλεγχο πραγμάτωσης των προηγούμενων. Τέλος, την ανάληψη ευθυνών και πρωτοβουλιών για την επίλυση θεμάτων που προκύπτουν (που προϋποθέτει εμπειρία, εξουσία κι ευθύνη).

Ερώτηση: 5. Όταν λέμε «διαπροσωπικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς;

Απάντηση: Αναφέρονται στην ικανότητα να περνάμε το μήνυμα με τρόπο που αποφεύγει τις εντάσεις και προσβολές, την ικανότητα να ακούμε τους άλλους, την ικανότητα να πείθουμε (δίχως όμως να γινόμαστε χειριστικοί), και τη δυνατότητα να δεχόμαστε κριτική.

Ερώτηση: 6. Ποιες 2–3 δεξιότητες θεωρείτε πιο κρίσιμες για να κάνετε καλά τη δουλειά σας και γιατί;

Απάντηση: Η ικανότητα να μη χάνω την ψυχραιμία μου, η ικανότητα του multi-tasking, και η ικανότητα να βάζω προτεραιότητες.

Ερώτηση: 7. Μπορείτε να μου δώσετε ένα πρόσφατο παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε έντονα διοικητικές δεξιότητες (π.χ. οργάνωση, συντονισμό, λήψη αποφάσεων);

Απάντηση: Στην αρχή του έτους, ανέθεσα μαθήματα σε καθηγητές, και οργάνωσα μια πρακτική ενημέρωση (θεωρώντας -βάσει εμπειρίας-) ότι η επίσημη δεν κάλυπτε τις ανάγκες των καθηκόντων τους.

Ερώτηση: 8. Μπορείτε να μου δώσετε ένα παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε διαπροσωπικές δεξιότητες (π.χ. επικοινωνία, διαπραγμάτευση, διαχείριση σχέσεων/ομάδας);

Απάντηση: Σε πρόσφατη διεξαγωγή επίσημης, ημερήσιας αξιολόγησης, συνεργάστηκα με τους ιεραρχικά ανώτερους (αφήνοντας στην άκρη προσωπικά συναισθήματα) για την εφαρμογή της αποφασισμένης στρατηγικής.

Ερώτηση: 9. Τι θεωρείτε ότι καθορίζει αν η παρέμβασή σας «πετυχαίνει» σε τέτοιες καταστάσεις;

Απάντηση: Αν το αποτέλεσμα είναι καλό για την ομάδα- αλλά και για μένα.

Ερώτηση: 10. Πώς αναπτύξατε αυτές τις δεξιότητες μέχρι σήμερα; (τυπική εκπαίδευση, επιμορφώσεις, εμπειρία, mentoring, αυτομόρφωση)

Απάντηση: Η εκπαίδευση και οι εμπειρίες τροφοδοτούν συγκεκριμένες στάσεις, αντιλήψεις και πρακτικές. Οι προσωπικές αξίες παραμένουν σταθερές και πυξίδα (ακεραιότητα,, εντιμότητα, επαγγελματισμός, έλλειψη εγωισμού), αλλά οι εμπειρίες είναι αυτές που αλλάζουν κι εμπλουτίζουν τον τρόπο συμπεριφοράς σε μια κατάσταση.

Ερώτηση: 11. Τι σας βοήθησε περισσότερο να εξελιχθείτε;

Απάντηση: Κάποιοι λένε το μυαλό μου, θα ήθελα να πιστεύω ότι είναι η προσπάθεια και η εργατικότητα μου- στην πράξη, όμως, σε μεγάλο βαθμό ήταν θέμα τύχης και συγκυριών. Αν επέλεγα, πάντως, ένα πράγμα θα ήταν η δυνατότητα προσαρμογής σε νέες καταστάσεις, η επιθυμία/ανάγκη δοκιμής νέων προκλήσεων, και η εσωτερική δύναμη/πειθαρχία να συνεχίζω όταν οι συνθήκες είναι δύσκολες (resilience).

Ερώτηση: 12. Τι δυσκολίες/εμπόδια συναντάτε στην ανάπτυξη ή εφαρμογή αυτών των δεξιοτήτων;

Απάντηση: Βρίσκω ότι το μεγαλύτερο εμπόδιο είναι σταθερά η κουλτούρα του οργανισμού, το ανεπαρκές management, η μη αναγνώριση κόπων, το τοξικό περιβάλλον και οι μικρόψυχοι άνθρωποι.

Ερώτηση: 13. Τι είδους υποστήριξη/επιμόρφωση θεωρείτε ότι λείπει από τη δομή/τον χώρο;

Απάντηση: Δεν υπάρχει κανενός είδους επιμόρφωση ή εκπαίδευση. Δεν υπάρχει υποστήριξη ούτε για τα τωρινά καθήκοντα, ούτε για οποιουδήποτε είδους εξέλιξη/επιμόρφωση. Δεν υπάρχει αντίστοιχο γραφείο που να προωθεί σχετικές δράσεις. Δεν υπάρχει στρατηγική εκπαίδευσης κι εξέλιξης του προσωπικού.

Ερώτηση: 14. Σε καταστάσεις έντασης ή σύγκρουσης, πώς διαχειρίζεστε τα συναισθήματά σας και των άλλων;

Απάντηση: Προσπαθώ να μη διαιωνίζω τη σύγκρουση. Εφόσον κάθε πλευρά έχει εκφράσει τη θέση της, αν δεν μπορούμε να συμφωνήσουμε, μπορούμε να συμφωνήσουμε ότι διαφωνούμε.

Ερώτηση: 15. Πώς δείχνετε ενσυναίσθηση χωρίς να «φορτώνεστε» συναισθηματικά;

Απάντηση: Προσπαθώ να μην ερμηνεύω τη στάση καθενός ως προσωπική επίθεση, αλλά ως αντανάκλαση των δικών τους συνθηκών ζωής.

Ερώτηση: 16. Υπάρχει κάποια πρακτική που σας βοηθά να διατηρείτε ψυχραιμία/σαφήνεια ;

Απάντηση: Προσπαθώ να μην επανέρχομαι στα ίδια και τα ίδια. Εφόσον έχει ξεκαθαρίσει μια κατάσταση, επικεντρώνομαι σε άλλα.

Ερώτηση:

17. Θυμάστε ένα κρίσιμο περιστατικό (επιτυχίας ή αποτυχίας) που σας έμαθε κάτι ουσιαστικό για τις δεξιότητές σας;

Απάντηση: Πέρσι κλήθηκα να διδάξω σειρά μαθημάτων άσχετα με το αντικείμενό μου και δίχως χρόνο και υλικό. Έμαθα ότι μπορώ να γεμίσω τρίωρα με τις υπάρχουσες γνώσεις μου και την εμπειρία μου.

Ερώτηση: 18. Τι αλλάξατε μετά από αυτό (τρόπο σκέψης, πρακτικές, στάση);

Απάντηση: Από τη μία ένοιωσα μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση, από την άλλη ένοιωσα απογοήτευση για αυτή την επιτυχία. Με κάποιον τρόπο έδειξε ότι δε μετράει η ειδίκευση και η γνώση.

Ερώτηση: 19. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον βοηθά να εφαρμόζετε αποτελεσματικά τις δεξιότητές σας; (διαδικασίες, σαφήνεια ρόλων, πόροι, συνεργασία)

Απάντηση: Όταν υπάρχουν σαφείς διαδικασίες, σαφή χρονοδιαγράμματα, συνεργατικότητα και διαθέσιμος χρόνος

Ερώτηση: 20. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον σας δυσκολεύει; Πώς το αντιμετωπίζετε;

Απάντηση: Η έλλειψη των πρότερα αναφερθέντων. Η ανικανότητα, η ανευθυνότητα, η ανοργανωσιά, ο εγωισμός, και η έλλειψη αναγνώρισης. Προσπαθώ να μην τα παίρνω προσωπικά. Αλλά επίσης η αντιμετώπιση κάποιες φορές, δεν περιλαμβάνει την βελτίωση της κατάστασης, αλλά την ριζική αλλαγή (δια της αναχώρησης).

Ερώτηση: 21. Πώς επηρεάζουν οι υπεύθυνοι/η διοίκηση την ανάπτυξη των δεξιοτήτων σας; (ανατροφοδότηση, εμπιστοσύνη, ανάθεση, υποστήριξη)

Απάντηση: Κανονικά, οι υπεύθυνοι θα έπρεπε να θέτουν σαφείς στόχους και να ανταμείβουν αποτέλεσμα και προσπάθεια. Όταν αυτό δε γίνεται ή όταν ανταμείβονται/προωθούνται άτομα που δεν το αξίζουν, χάνεται κάθε κίνητρο.

Ερώτηση: 22. Τι θα θέλατε να κάνουν διαφορετικά για να υποστηρίζεται καλύτερα η ανάπτυξη δεξιοτήτων;

Απάντηση: Να αναμείβουν προσπάθεια κι αποτέλεσμα και να υποστηρίζουν την προσωπική βελτίωση (πχ. επιδότηση σεμιναρίων, μαθημάτων και δραστηριοτήτων-αναγνώριση πρόσθετων τίτλων).

Ερώτηση: 23. Με ποιους τρόπους αξιολογείτε τον εαυτό σας στις δεξιότητες αυτές;

Απάντηση: Ο αναστοχασμός είναι διαρκής. Συνήθως στο τέλος της ημέρας. Αν κάτι, όμως, παραμένει, τα κανασκέφτομαι σε επόμενες ημέρες (κι αν χρειαστεί, το συζητώ κιόλας).

Ερώτηση: 24. Πώς λαμβάνετε ανατροφοδότηση (από συναδέλφους/εκπαιδευόμενους/προϊσταμένους);

Απάντηση: Στο παρόν πλαίσιο, η ανατροφοδότηση είναι τυχαία, μη συστηματική, και αρκετά συχνά, μη αντικειμενική.

Ερώτηση: 25. Τι κάνετε συνειδητά για να βελτιωθείτε; (αναστοχασμός, ημερολόγιο, supervision, peer learning κ.λπ.)

Απάντηση: Αναστοχασμός και συζήτηση με συναδέλφους και φίλους. Δε θεωρώ ότι συζήτηση με "ανώτερους" έχει κάτι να προσφέρει εδώ. Αλλού το είχα δοκιμάσει.

Ερώτηση: 26. Ποιες δεξιότητες θεωρείτε ότι θα είναι πιο αναγκαίες τα επόμενα χρόνια στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων;

Απάντηση: Σαφέστατα, πρακτικές δεξιότητες στο ΑΙ. Αυτοί/-ές που θα μάθουν να το χρησιμοποιούν σωστά, θα είναι κι αυτοί που δε θα χάσουν τις δουλειές τους. Αυτό πιστεύω, ανεξάρτητα από το ακριβές επάγγελμα.

Ερώτηση: 27. Τι προτείνετε (σε επίπεδο δομής/πολιτικής/επιμόρφωσης) για να ενισχυθεί ουσιαστικά η ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων;

Απάντηση: Να δοθεί χρόνος για την ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων, να βρεθούν κατάλληλοι εκπαιδευτές, και να δοθούν σαφή κίνητρα επανεκπαίδευσης.

Ερώτηση: 28.

Υπάρχει κάτι σημαντικό που δεν συζητήσαμε και θα θέλατε να προσθέσετε;

Απάντηση: Το θέμα του μισθού. Οποιαδήποτε συζήτηση που αφορά κίνητρα, δεξιότητες, εργασιακά θέματα, σχετίζεται με κάποιον τρόπο και με τις απολαβές.

Ερώτηση: 29. Θα θέλατε να μου πείτε κάτι ως «τελικό συμπέρασμα» για το τι σημαίνει αποτελεσματική ανάπτυξη δεξιοτήτων στον χώρο σας;

Απάντηση: Οι δεξιότητες μπορεί να είναι προσωπικές, επαγγελματικές, τεχνικές. Ο συνδυασμός των 3 μας διαμορφώνει και συμπυκνώνεται στον όρο "προσωπική εμπειρία".

Συνεντευξιζόμενος Σ12

Ερώτηση: 1. Θα ήθελα να μου περιγράψετε συνοπτικά την επαγγελματική σας πορεία και τον τωρινό σας ρόλο.

Απάντηση: Έχω εργαστεί ως γραμματειακή υποστήριξη και σε εταιρείες και σε σχολείο και τώρα εργάζομαι ως γραμματεία/εξυπηρέτηση σε Κολέγιο.

Ερώτηση: 2. Σε τι είδους δομή/οργανισμό Εκπαίδευσης Ενηλίκων εργάζεστε και ποιες είναι οι βασικές αρμοδιότητές σας;

Απάντηση: Εργάζομαι σε Κολέγιο και οι αρμοδιότητες μου είναι συντονιστικές, οργανωτικές, εξυπηρέτηση φοιτητών/καθηγητών και επικοινωνία με το συνεργαζόμενο Πανεπιστήμιο.

Ερώτηση: 3. Ποιες είναι οι κύριες ομάδες με τις οποίες συνεργάζεστε (εκπαιδευόμενοι, εκπαιδευτές, διοίκηση, εξωτερικοί φορείς);

Απάντηση: Εκπαιδευόμενοι, εκπαιδευτές, διοίκηση, εξωτερικοί φορείς

Ερώτηση:

4. Όταν λέμε «διοικητικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς στην πράξη;

Απάντηση: Οργάνωση χρόνου, εύρεση λύσεων σε οργανωτικά θέματα, συντονισμός.

Ερώτηση: 5. Όταν λέμε «διαπροσωπικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς;

Απάντηση: Αποτελεσματική επικοινωνία και συνεργασία, διαχείριση συγκρούσεων, κατανόηση αναγκών πελατών ή συνεργατών.

Ερώτηση: 6. Ποιες 2–3 δεξιότητες θεωρείτε πιο κρίσιμες για να κάνετε καλά τη δουλειά σας και γιατί;

Απάντηση: Επικοινωνία, οργάνωση, υπευθυνότητα. Είναι σημαντικές για την εξυπηρέτηση φοιτητών, καθηγητών και συνεργατών, τη σωστή διαχείριση καθημερινών υποχρεώσεων και την ολοκλήρωση των εργασιών με αποτελεσματικότητα.

Ερώτηση: 7. Μπορείτε να μου δώσετε ένα πρόσφατο παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε έντονα διοικητικές δεξιότητες (π.χ. οργάνωση, συντονισμό, λήψη αποφάσεων);

Απάντηση: Κατά τη διάρκεια της εξεταστικής περιόδου, χρειάστηκε να οργανωθούν αποτελεσματικά πολλοί παράμετροι ώστε να κυλήσει ομαλά χωρίς προβλήματα, λαμβάνονται υπόψιν διαφορετικά μαθήματα, ώρες εξετάσεων και αίθουσες.

Ερώτηση: 8. Μπορείτε να μου δώσετε ένα παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε διαπροσωπικές δεξιότητες (π.χ. επικοινωνία, διαπραγμάτευση, διαχείριση σχέσεων/ομάδας);

Απάντηση: Σε μια περίπτωση είχε δημιουργηθεί σύγχυση στο πρόγραμμα μαθημάτων/εξετάσεων και αρκετοί φοιτητές ήταν αναστατωμένοι λόγω της αλλαγής.

Χρειάστηκε να διαχειριστώ την επικοινωνία μαζί τους με ψυχραιμία και ευγένεια, να ακούσω τα παράπονά τους και να δώσω σαφείς πληροφορίες για το τι ίσχυε τελικά.

Ερώτηση: 9. Τι θεωρείτε ότι καθορίζει αν η παρέμβασή σας «πετυχαίνει» σε τέτοιες καταστάσεις;

Απάντηση: Θεωρώ ότι μια παρέμβαση πετυχαίνει όταν οι άνθρωποι αισθανθούν ότι ακούστηκαν και ενημερώθηκαν σωστά, ενώ παράλληλα το πρόβλημα λύνεται γρήγορα και οργανωμένα.

Ερώτηση: 10. Πώς αναπτύξατε αυτές τις δεξιότητες μέχρι σήμερα; (τυπική εκπαίδευση, επιμορφώσεις, εμπειρία, mentoring, αυτομόρφωση)

Απάντηση: Με τυπική εκπαίδευση και επιμορφώσεις σίγουρα, αλλά θεωρώ ότι και η εμπειρία είναι ιδιαίτερα σημαντική και βοηθάει περισσότερο απ' όλα στο να το χτίζεις αυτό.

Ερώτηση: 11. Τι σας βοήθησε περισσότερο να εξελιχθείτε;

Απάντηση: Αυτό που με βοήθησε περισσότερο να εξελιχθώ είναι η εμπειρία της καθημερινής επικοινωνίας με διαφορετικούς ανθρώπους και η ανάγκη να διαχειρίζομαι πρακτικά ζητήματα.

Ερώτηση: 12. Τι δυσκολίες/εμπόδια συναντάτε στην ανάπτυξη ή εφαρμογή αυτών των δεξιοτήτων;

Απάντηση: Η πίεση χρόνου και η ανάγκη για άμεση λήψη αποφάσεων σε απαιτητικές καταστάσεις.

Ερώτηση: 13. Τι είδους υποστήριξη/επιμόρφωση θεωρείτε ότι λείπει από τη δομή/τον χώρο;

Απάντηση: Σύγχρονα ψηφιακά εργαλεία οργάνωσης και διαχείρισης διοικητικών διαδικασιών θα ήταν εξαιρετικά χρήσιμα.

Ερώτηση: 14. Σε καταστάσεις έντασης ή σύγκρουσης, πώς διαχειρίζεστε τα συναισθήματά σας και των άλλων;

Απάντηση: Προσπαθώ αρχικά να παραμένω ψύχραιμη και να δίνω προσοχή σε όσα λέει ο συνομιλητής, ώστε να καταλάβω τι ακριβώς τον έχει ενοχλήσει ή προβληματίσει.

Ερώτηση: 15. Πώς δείχνετε ενσυναίσθηση χωρίς να «φορτώνεστε» συναισθηματικά;

Απάντηση: Προσπαθώ να καταλαβαίνω και να αναγνωρίζω τα συναισθήματα του άλλου, χωρίς να τα παίρνω προσωπικά ή να τα αφήνω να με επηρεάζουν έντονα.

Ερώτηση: 16. Υπάρχει κάποια πρακτική που σας βοηθά να διατηρείτε ψυχραιμία/σαφήνεια ;

Απάντηση: Με βοηθά να παίρνω λίγα δευτερόλεπτα πριν απαντήσω, ώστε να οργανώσω τη σκέψη μου και να μη μιλήσω παρορμητικά.

Ερώτηση:

17. Θυμάστε ένα κρίσιμο περιστατικό (επιτυχίας ή αποτυχίας) που σας έμαθε κάτι ουσιαστικό για τις δεξιότητές σας;

Απάντηση: Θυμάμαι ένα περιστατικό όπου είχα βιαστεί να δώσω μια λύση σε ένα πρόβλημα που είχε προκύψει, χωρίς να έχω πρώτα συγκεντρώσει όλες τις απαραίτητες πληροφορίες.

Ερώτηση: 18. Τι αλλάξατε μετά από αυτό (τρόπο σκέψης, πρακτικές, στάση);

Απάντηση: Μετά από αυτό άρχισα να δίνω περισσότερο χρόνο πριν πάρω αποφάσεις, ώστε να έχω πρώτα πλήρη εικόνα της κατάστασης.

Ερώτηση: 19. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον βοηθά να εφαρμόζετε αποτελεσματικά τις δεξιότητές σας; (διαδικασίες, σαφήνεια ρόλων, πόροι, συνεργασία)

Απάντηση: Η καλή συνεργασία και η ανοιχτή επικοινωνία με την ομάδα διευκολύνουν πολύ την επίλυση προβλημάτων και τον συντονισμό.

Ερώτηση: 20. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον σας δυσκολεύει; Πώς το αντιμετωπίζετε;

Απάντηση: Με δυσκολεύει κυρίως όταν δεν υπάρχει ξεκάθαρη ή έγκαιρη ενημέρωση για αλλαγές σε διαδικασίες ή προγράμματα, καθώς και όταν οι ρόλοι δεν είναι απόλυτα σαφείς.

Ερώτηση: 21. Πώς επηρεάζουν οι υπεύθυνοι/η διοίκηση την ανάπτυξη των δεξιοτήτων σας; (ανατροφοδότηση, εμπιστοσύνη, ανάθεση, υποστήριξη)

Απάντηση: Η υποστήριξη και η καθοδήγηση με βοηθούν να βελτιώνομαι, καθώς μαθαίνω από τυχόν λάθη και ενισχύω την αυτοπεποίθησή μου στην πράξη.

Ερώτηση: 22. Τι θα θέλατε να κάνουν διαφορετικά για να υποστηρίζεται καλύτερα η ανάπτυξη δεξιοτήτων;

Απάντηση: Θα βοηθούσε η περισσότερη καθοδήγηση σε νέες διαδικασίες και η σταδιακή ανάθεση ευθυνών, ώστε να υπάρχει χρόνος προσαρμογής.

Ερώτηση: 23. Με ποιους τρόπους αξιολογείτε τον εαυτό σας στις δεξιότητες αυτές;

Απάντηση: Αξιολογώ τον εαυτό μου μέσα από την καθημερινή εμπειρία και τα αποτελέσματα της δουλειάς μου, δηλαδή αν ολοκληρώνονται σωστά και έγκαιρα οι εργασίες που αναλαμβάνω.

Ερώτηση: 24. Πώς λαμβάνετε ανατροφοδότηση (από συναδέλφους/εκπαιδευόμενους/προϊσταμένους);

Απάντηση: Λαμβάνω ανατροφοδότηση κυρίως μέσα από την άμεση επικοινωνία με συναδέλφους και προϊσταμένους, είτε κατά τη διάρκεια της δουλειάς είτε μετά την ολοκλήρωση κάποιας διαδικασίας.

Ερώτηση: 25. Τι κάνετε συνειδητά για να βελτιωθείτε; (αναστοχασμός, ημερολόγιο, supervision, peer learning κ.λπ.)

Απάντηση: Προς το παρόν δεν έχω κάποια συστηματική πρακτική όπως ημερολόγιο ή συγκεκριμένο πρόγραμμα αναστοχασμού. Ωστόσο, προσπαθώ να βελτιώνομαι μέσα από την εμπειρία της καθημερινής δουλειάς.

Ερώτηση: 26. Ποιες δεξιότητες θεωρείτε ότι θα είναι πιο αναγκαίες τα επόμενα χρόνια στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων;

Απάντηση: Θεωρώ ότι πολύ σημαντικές θα είναι οι ψηφιακές δεξιότητες, γιατί η εκπαίδευση γίνεται όλο και πιο online και υβριδική. Επίσης, είναι σημαντικό να μπορεί κανείς να προσαρμόζεται στις ανάγκες διαφορετικών εκπαιδευομένων, αφού οι ενήλικες έχουν διαφορετικό επίπεδο και στόχους.

Ερώτηση: 27. Τι προτείνετε (σε επίπεδο δομής/πολιτικής/επιμόρφωσης) για να ενισχυθεί ουσιαστικά η ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων;

Απάντηση: Προτείνω να υπάρχει πιο συστηματική επιμόρφωση σε ψηφιακά εργαλεία και σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας, ώστε οι εκπαιδευτές να μπορούν να ανταποκρίνονται στις νέες ανάγκες.

Ερώτηση: 28.
Υπάρχει κάτι σημαντικό που δεν συζητήσαμε και θα θέλατε να προσθέσετε;

Απάντηση: Όχι, θεωρώ ότι καλύψαμε τα βασικά θέματα.

Ερώτηση: 29.Θα θέλατε να μου πείτε κάτι ως «τελικό συμπέρασμα» για το τι σημαίνει αποτελεσματική ανάπτυξη δεξιοτήτων στον χώρο σας;

Απάντηση: Συνεχής μάθηση μέσα από την εμπειρία, καλή συνεργασία με τους άλλους και διάθεση για προσαρμογή στις αλλαγές.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΙΑΖΟΜΕΝΟΣ Σ13

Ερώτηση: 1.Θα ήθελα να μου περιγράψετε συνοπτικά την επαγγελματική σας πορεία και τον τωρινό σας ρόλο.

Απάντηση: Εργάζομαι ως υπεύθυνη πρακτικής άσκησης σε κολλέγιο

Ερώτηση: 2. Σε τι είδους δομή/οργανισμό Εκπαίδευσης Ενηλίκων εργάζεστε και ποιες είναι οι βασικές αρμοδιότητές σας;

Απάντηση: Εργάζομαι στο Aegean College, ειδικεύομαι στις πρακτικές των μεταπτυχιακών Ψυχολογίας και στέλνω τις ειδοποιήσεις έναρξης στο φοιτητές ανά τμήμα, ετοιμάζω τα έγγραφά τους και συμμετέχω στη διοργάνωση των ημερών καριέρας. Παράλληλα εξασφαλίζω θέσεις πρακτικής άσκησης και επικοινωνώ με εξωτερικούς φορείς.

Ερώτηση: 3. Ποιες είναι οι κύριες ομάδες με τις οποίες συνεργάζεστε (εκπαιδευόμενοι, εκπαιδευτές, διοίκηση, εξωτερικοί φορείς);

Απάντηση: Φοιτητές, Εξωτερικοί Φορείς (Σχολεία, Νοσοκομεία, Εργο/Λογοθεραπευτικά κέντρα κ.ο.κ.

Ερώτηση:

4. Όταν λέμε «διοικητικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς στην πράξη;

Απάντηση: Συντονιστικές λειτουργίες στον υπολογιστή και χειρισμός της βάσης δεδομένων, word και excel.

Ερώτηση: 5. Όταν λέμε «διαπροσωπικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς;

Απάντηση: Επικοινωνία με επαγγελματισμό.

Ερώτηση: 6. Ποιες 2–3 δεξιότητες θεωρείτε πιο κρίσιμες για να κάνετε καλά τη δουλειά σας και γιατί;

Απάντηση: Συντονισμός Tasks - Όστε να να γίνουν οι ενέργειες με σωστές προτεραιότητες.

Προσοχή στη Λεπτομέρεια - Όστε να τα έγγραφα πρακτικής να συμπληρωθούν και να σταλούν ορθά.

Ορθή Διαχείριση Χρόνου και Επικοινωνιακές Δεξιότητες - Για να υπάρχει αμεσότητα στις επικοινωνίες με τα πλαίσια και τους φοιτητές.

Ερώτηση: 7. Μπορείτε να μου δώσετε ένα πρόσφατο παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε έντονα διοικητικές δεξιότητες (π.χ. οργάνωση, συντονισμό, λήψη αποφάσεων);

Απάντηση: Λόγω μη έναρξης πρακτικής άσκησης σε διαφορετικά τμήματα του κολλεγίου, συντάχθηκε λεπτομερές κείμενο και στάλθηκε ως ειδοποίηση στα προσωπικά και φοιτητικά τους emails.

Ερώτηση: 8. Μπορείτε να μου δώσετε ένα παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε διαπροσωπικές δεξιότητες (π.χ. επικοινωνία, διαπραγμάτευση, διαχείριση σχέσεων/ομάδας);

Απάντηση: Για το συντονισμό πρακτικής άσκησης στο μεταπτυχιακό της Κλινικής Ψυχολογίας, χρειάστηκε άμεση αναζήτηση πλαισίων και επικοινωνιακές δεξιότητες, καθώς και διαχείρισης του τμήματος σε συνεργασία με τη Διευθύντρια του προγράμματος.

Ερώτηση: 9. Τι θεωρείτε ότι καθορίζει αν η παρέμβασή σας «πετυχαίνει» σε τέτοιες καταστάσεις;

Απάντηση: Η ευγένεια και η ξεκάθαρη επικοινωνία είναι δύο σημαντικές δεξιότητες

Ερώτηση: 10. Πώς αναπτύξατε αυτές τις δεξιότητες μέχρι σήμερα; (τυπική εκπαίδευση, επιμορφώσεις, εμπειρία, mentoring, αυτομόρφωση)

Απάντηση: Μέσω προπτυχιακών, μεταπτυχιακών σπουδών, καθώς και επιμορφωτικών σεμιναρίων.

Ερώτηση: 11. Τι σας βοήθησε περισσότερο να εξελιχθείτε;

Απάντηση: Η διάθεση για εξέλιξη και ο προγραμματισμός.

Ερώτηση: 12. Τι δυσκολίες/εμπόδια συναντάτε στην ανάπτυξη ή εφαρμογή αυτών των δεξιοτήτων;

Απάντηση: Η αυξημένη ροή φοιτητών.

Ερώτηση: 13. Τι είδους υποστήριξη/επιμόρφωση θεωρείτε ότι λείπει από τη δομή/τον χώρο;

Απάντηση: Δεν θεωρώ ότι λείπει.

Ερώτηση: 14. Σε καταστάσεις έντασης ή σύγκρουσης, πώς διαχειρίζεστε τα συναισθήματά σας και των άλλων;

Απάντηση: Διαχειρίζομαι τα δικά μου συναισθήματα και όχι των άλλων. Σε κατάσταση έντασης συνεχίζω και επικοινωνώ με ήρεμο τόνο με διάθεση λύσης.

Ερώτηση: 15. Πώς δείχνετε ενσυναίσθηση χωρίς να «φορτώνεστε» συναισθηματικά;

Απάντηση: Θέτοντας ως προτεραιότητα το χρειάζεται να γίνει στο επόμενο βήμα και όχι θέτοντας ως προτεραιότητα το συναίσθημα.

Ερώτηση: 16. Υπάρχει κάποια πρακτική που σας βοηθά να διατηρείτε ψυχραιμία/σαφήνεια ;

Απάντηση: Οι αργές ανάσες και να θέτω τα προβλήματα σε κλίμακα σοβαρότητας.

Ερώτηση:

17. Θυμάστε ένα κρίσιμο περιστατικό (επιτυχίας ή αποτυχίας) που σας έμαθε κάτι ουσιαστικό για τις δεξιότητές σας;

Απάντηση: Ολοκληρώθηκαν οι πρακτικές ασκήσεις των φοιτητών στην ώρα τους, ενώ δεν ήμουν σίγουρη ότι θα συμβεί. Μου έμαθε ότι οι δεξιότητές μου είναι ίσως πιο δυναμικές από τον τρόπο που τις υπολογίζω.

Ερώτηση: 18. Τι αλλάξατε μετά από αυτό (τρόπο σκέψης, πρακτικές, στάση);

Απάντηση: Έγινε πιο θετική η στάση μου προς στην εργασία μου, χωρίς να βγαίνουν βιαστικά αρνητικά συμπεράσματα.

Ερώτηση: 19. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον βοηθά να εφαρμόζετε αποτελεσματικά τις δεξιότητές σας; (διαδικασίες, σαφήνεια ρόλων, πόροι, συνεργασία)

Απάντηση: Υπάρχει καλή συνεργασία και σαφήνεια ρόλων.

Ερώτηση: 20. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον σας δυσκολεύει; Πώς το αντιμετωπίζετε;

Απάντηση: Με δυσκολεύει η υποτίμηση του όγκου και των αρμοδιοτήτων της θέσης εργασίας μου, το οποίο το αντιμετωπίζω εστιάζοντας στην εξέλιξή μου.

Ερώτηση: 21. Πώς επηρεάζουν οι υπεύθυνοι/η διοίκηση την ανάπτυξη των δεξιοτήτων σας; (ανατροφοδότηση, εμπιστοσύνη, ανάθεση, υποστήριξη)

Απάντηση: Δείχνουν εμπιστοσύνη και είναι υποστηρικτικοί.

Ερώτηση: 22.Τι θα θέλατε να κάνουν διαφορετικά για να υποστηρίζεται καλύτερα η ανάπτυξη δεξιοτήτων;

Απάντηση: Μία συνάντηση για να προσδιορίζεται η εξέλιξη, οι αρμοδιότητες και η κατεύθυνση εργασίας.

Ερώτηση: 23. Με ποιους τρόπους αξιολογείτε τον εαυτό σας στις δεξιότητες αυτές;

Απάντηση: Με το αν ολοκληρώθηκε ποιοτικά η εργασία μου.

Ερώτηση: 24. Πώς λαμβάνετε ανατροφοδότηση (από συναδέλφους/εκπαιδευόμενους/προϊσταμένους);

Απάντηση: Συνήθως δεν λαμβάνω γενική ανατροφοδότηση.

Ερώτηση: 25. Τι κάνετε συνειδητά για να βελτιωθείτε; (αναστοχασμός, ημερολόγιο, supervision, peer learning κ.λπ.)

Απάντηση: N/A.

Ερώτηση: 26. Ποιες δεξιότητες θεωρείτε ότι θα είναι πιο αναγκαίες τα επόμενα χρόνια στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων;

Απάντηση: Η μόρφωση και η ενημέρωση για επίκαιρα ζητήματα, όπως και η επαφή με την αγορά εργασίας.

Ερώτηση: 27.Τι προτείνετε (σε επίπεδο δομής/πολιτικής/επιμόρφωσης) για να ενισχυθεί ουσιαστικά η ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων;

Απάντηση: Η επιμόρφωση σε δεξιότητες που αφορούν τον κλάδο εκπαίδευσης ενηλίκων (π.χ. Επικοινωνία, Διαχείριση σύγκρουσης, Μέθοδοι εκμάθησης)

Ερώτηση: 28.

Υπάρχει κάτι σημαντικό που δεν συζητήσαμε και θα θέλατε να προσθέσετε;

Απάντηση: -

Ερώτηση: 29.Θα θέλατε να μου πείτε κάτι ως «τελικό συμπέρασμα» για το τι σημαίνει αποτελεσματική ανάπτυξη δεξιοτήτων στον χώρο σας;

Απάντηση: Η συνεχής εξέλιξη προς τη σωστή κατεύθυνση.

Συνεντευξιαζόμενος Σ14

Ερώτηση: 1.Θα ήθελα να μου περιγράψετε συνοπτικά την επαγγελματική σας πορεία και τον τωρινό σας ρόλο.

Απάντηση: Εργάζομαι τα τελευταία δεκαπέντε χρόνια στη διοικητική και γραμματειακή υποστήριξη δομών εκπαίδευσης ενηλίκων. Ξεκίνησα σε ΚΕΚ ως υπεύθυνη μητρώου καταρτιζομένων και σήμερα εργάζομαι ως διοικητική συντονίστρια σε δημόσιο ΙΕΚ, με βασικό αντικείμενο την οργάνωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και την υποστήριξη εκπαιδευτών και σπουδαστών.

Ερώτηση: 2. Σε τι είδους δομή/οργανισμό Εκπαίδευσης Ενηλίκων εργάζεστε και ποιες είναι οι βασικές αρμοδιότητές σας;

Απάντηση: Εργάζομαι σε δημόσια δομή επαγγελματικής κατάρτισης ενηλίκων. Οι βασικές αρμοδιότητές μου περιλαμβάνουν τη διαχείριση φακέλων σπουδαστών, τον συντονισμό ωρολογίων προγραμμάτων, την επικοινωνία με εκπαιδευτές και φορείς πιστοποίησης και την παρακολούθηση διοικητικών διαδικασιών.

Ερώτηση: 3. Ποιες είναι οι κύριες ομάδες με τις οποίες συνεργάζεστε (εκπαιδευόμενοι, εκπαιδευτές, διοίκηση, εξωτερικοί φορείς);

Απάντηση: Συνεργάζομαι καθημερινά με εκπαιδευόμενους, εκπαιδευτές, διευθυντικά στελέχη, εξωτερικούς συνεργάτες και δημόσιους φορείς.

Ερώτηση:

4. Όταν λέμε «διοικητικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς στην πράξη;

Απάντηση: Για μένα αποτελεσματικότητα σημαίνει συνέπεια, σωστή οργάνωση χρόνου, έγκαιρη ανταπόκριση και περιορισμός λαθών στις διοικητικές διαδικασίες.

Ερώτηση: 5. Όταν λέμε «διαπροσωπικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς;

Απάντηση: Σημαίνει να υπάρχει σεβασμός, καθαρή επικοινωνία, διάθεση συνεργασίας και υποστήριξη μεταξύ των μελών της ομάδας.

Ερώτηση: 6. Ποιες 2–3 δεξιότητες θεωρείτε πιο κρίσιμες για να κάνετε καλά τη δουλειά σας και γιατί;

Απάντηση: Η πίεση χρόνου, οι συχνές αλλαγές σε διαδικασίες και η ανάγκη διαχείρισης πολλών αιτημάτων ταυτόχρονα.

Ερώτηση: 7. Μπορείτε να μου δώσετε ένα πρόσφατο παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε έντονα διοικητικές δεξιότητες (π.χ. οργάνωση, συντονισμό, λήψη αποφάσεων);

Απάντηση: Με σωστή ιεράρχηση προτεραιοτήτων, ψυχραιμία και συνεχή επικοινωνία με την ομάδα.

Ερώτηση: 8. Μπορείτε να μου δώσετε ένα παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε διαπροσωπικές δεξιότητες (π.χ. επικοινωνία, διαπραγμάτευση, διαχείριση σχέσεων/ομάδας);

Απάντηση: Η ενεργητική ακρόαση, η οργάνωση, η υπευθυνότητα και η προσαρμοστικότητα.

Ερώτηση: 9. Τι θεωρείτε ότι καθορίζει αν η παρέμβασή σας «πετυχαίνει» σε τέτοιες καταστάσεις;

Απάντηση: Η διαχείριση συγκρούσεων και η αποτελεσματική επικοινωνία με δύσκολους εκπαιδευόμενους.

Ερώτηση: 10. Πώς αναπτύξατε αυτές τις δεξιότητες μέχρι σήμερα; (τυπική εκπαίδευση, επιμορφώσεις, εμπειρία, mentoring, αυτομόρφωση)

Απάντηση: Μέσα από την εμπειρία, επιμορφώσεις και παρατήρηση πιο έμπειρων συναδέλφων.

Ερώτηση: 11. Τι σας βοήθησε περισσότερο να εξελιχθείτε;

Απάντηση: Η ψηφιακή οργάνωση αρχείων και η χρήση πλατφορμών τηλεκπαίδευσης.

Ερώτηση: 12. Τι δυσκολίες/εμπόδια συναντάτε στην ανάπτυξη ή εφαρμογή αυτών των δεξιοτήτων;

Απάντηση: Αρχικά υπήρξε δυσκολία προσαρμογής, αλλά μέσα από καθημερινή χρήση και υποστήριξη από συναδέλφους εξοικειώθηκα.

Ερώτηση: 13. Τι είδους υποστήριξη/επιμόρφωση θεωρείτε ότι λείπει από τη δομή/τον χώρο;

Απάντηση: Ναι, η χρήση ψηφιακών εργαλείων έχει βελτιώσει την ταχύτητα επικοινωνίας και την οργάνωση των διαδικασιών.

Ερώτηση: 14. Σε καταστάσεις έντασης ή σύγκρουσης, πώς διαχειρίζεστε τα συναισθήματά σας και των άλλων;

Απάντηση: Η διαχείριση άγχους και η διατήρηση ψυχραιμίας σε περιόδους αυξημένου φόρτου.

Ερώτηση: 15. Πώς δείχνετε ενσυναίσθηση χωρίς να «φορτώνετε» συναισθηματικά;

Απάντηση: Η εμπειρία στην εξυπηρέτηση εκπαιδευομένων και η ικανότητα συντονισμού πολλών διαδικασιών παράλληλα.

Ερώτηση: 16. Υπάρχει κάποια πρακτική που σας βοηθά να διατηρείτε ψυχραιμία/σαφήνεια ;

Απάντηση: Η έλλειψη προσωπικού και ο περιορισμένος χρόνος για ουσιαστική επιμόρφωση.

Ερώτηση:

17. Θυμάστε ένα κρίσιμο περιστατικό (επιτυχίας ή αποτυχίας) που σας έμαθε κάτι ουσιαστικό για τις δεξιότητές σας;

Απάντηση: Η υποστήριξη της διοίκησης και το θετικό κλίμα συνεργασίας.

Ερώτηση: 18. Τι αλλάξατε μετά από αυτό (τρόπο σκέψης, πρακτικές, στάση);

Απάντηση: Η εμπειρία και η καθημερινή τριβή με πραγματικά περιστατικά.

Ερώτηση: 19. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον βοηθά να εφαρμόζετε αποτελεσματικά τις δεξιότητές σας; (διαδικασίες, σαφήνεια ρόλων, πόροι, συνεργασία)

Απάντηση: Η παρακολούθηση σεμιναρίων και η ανταλλαγή καλών πρακτικών με συναδέλφους.

Ερώτηση: 20. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον σας δυσκολεύει; Πώς το αντιμετωπίζετε;

Απάντηση: Ναι, ιδιαίτερα στην επικοινωνία και στη διαχείριση κρίσεων.

Ερώτηση: 21. Πώς επηρεάζουν οι υπεύθυνοι/η διοίκηση την ανάπτυξη των δεξιοτήτων σας; (ανατροφοδότηση, εμπιστοσύνη, ανάθεση, υποστήριξη)

Απάντηση: Μέσα από την καθημερινή ανατροφοδότηση από εκπαιδευόμενους και συναδέλφους.

Ερώτηση: 22.Τι θα θέλατε να κάνουν διαφορετικά για να υποστηρίζεται καλύτερα η ανάπτυξη δεξιοτήτων;

Απάντηση: Η τεχνολογία, οι ανάγκες των ενηλίκων εκπαιδευομένων και οι απαιτήσεις της αγοράς εργασίας.

Ερώτηση: 23. Με ποιους τρόπους αξιολογείτε τον εαυτό σας στις δεξιότητες αυτές;

Απάντηση: Πιο απαιτητικό έχει γίνει το κομμάτι της ψηφιακής διαχείρισης και της άμεσης εξυπηρέτησης.

Ερώτηση: 24. Πώς λαμβάνετε ανατροφοδότηση (από συναδέλφους/εκπαιδευόμενους/προϊσταμένους);

Απάντηση: Η ενσυναίσθηση και η προσαρμοστικότητα.

Ερώτηση: 25. Τι κάνετε συνειδητά για να βελτιωθείτε; (αναστοχασμός, ημερολόγιο, supervision, peer learning κ.λπ.)

Απάντηση: Κρατώ σημειώσεις από δύσκολα περιστατικά και συζητώ συχνά με συναδέλφους τρόπους βελτίωσης.

Ερώτηση: 26. Ποιες δεξιότητες θεωρείτε ότι θα είναι πιο αναγκαίες τα επόμενα χρόνια στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων;

Απάντηση: Οι ψηφιακές δεξιότητες, η επικοινωνία και η ευελιξία.

Ερώτηση: 27.Τι προτείνετε (σε επίπεδο δομής/πολιτικής/επιμόρφωσης) για να ενισχυθεί ουσιαστικά η ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων;

Απάντηση: Περισσότερη πρακτική επιμόρφωση και συστηματική υποστήριξη του διοικητικού προσωπικού.

Ερώτηση: 28.

Υπάρχει κάτι σημαντικό που δεν συζητήσαμε και θα θέλατε να προσθέσετε;

Απάντηση: Θεωρώ ότι συχνά υποτιμάται ο ρόλος της διοικητικής υποστήριξης στην ποιότητα της εκπαίδευσης ενηλίκων.

Ερώτηση: 29.Θα θέλατε να μου πείτε κάτι ως «τελικό συμπέρασμα» για το τι σημαίνει αποτελεσματική ανάπτυξη δεξιοτήτων στον χώρο σας;

Απάντηση: Η αποτελεσματική ανάπτυξη δεξιοτήτων απαιτεί συνεχή μάθηση, συνεργασία και προσαρμογή στις αλλαγές.

Συνεντευξιαζόμενος Σ15

Ερώτηση: 1.Θα ήθελα να μου περιγράψετε συνοπτικά την επαγγελματική σας πορεία και τον τωρινό σας ρόλο.

Απάντηση: Έχω εργαστεί σε ιδιωτικά κέντρα δια βίου μάθησης και τα τελευταία οκτώ χρόνια είμαι υπεύθυνη γραμματειακής υποστήριξης σε φορέα επαγγελματικής κατάρτισης ενηλίκων.

Ερώτηση: 2. Σε τι είδους δομή/οργανισμό Εκπαίδευσης Ενηλίκων εργάζεστε και ποιες είναι οι βασικές αρμοδιότητές σας;

Απάντηση: Ο οργανισμός στον οποίο εργάζομαι υλοποιεί προγράμματα κατάρτισης και επιδοτούμενα σεμινάρια. Ασχολούμαι με εγγραφές, παρουσιολόγια, υποστήριξη πλατφορμών και επικοινωνία με συμμετέχοντες.

Ερώτηση: 3. Ποιες είναι οι κύριες ομάδες με τις οποίες συνεργάζεστε (εκπαιδευόμενοι, εκπαιδευτές, διοίκηση, εξωτερικοί φορείς);

Απάντηση: Κυρίως με εκπαιδευόμενους, εκπαιδευτές, λογιστήριο και εξωτερικούς συνεργάτες.

Ερώτηση:

4. Όταν λέμε «διοικητικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς στην πράξη;

Απάντηση: Να ολοκληρώνεται σωστά μια διαδικασία χωρίς καθυστερήσεις και με σαφή ενημέρωση όλων των εμπλεκομένων.

Ερώτηση: 5. Όταν λέμε «διαπροσωπικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς;

Απάντηση: Να υπάρχει συνεργασία, επαγγελματισμός και διάθεση επίλυσης προβλημάτων χωρίς εντάσεις.

Ερώτηση: 6. Ποιες 2–3 δεξιότητες θεωρείτε πιο κρίσιμες για να κάνετε καλά τη δουλειά σας και γιατί;

Απάντηση: Οι αλλαγές στη νομοθεσία και οι αυστηρές προθεσμίες.

Ερώτηση: 7. Μπορείτε να μου δώσετε ένα πρόσφατο παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε έντονα διοικητικές δεξιότητες (π.χ. οργάνωση, συντονισμό, λήψη αποφάσεων);

Απάντηση: Με προγραμματισμό, λίστες εργασιών και συνεχή ενημέρωση.

Ερώτηση: 8. Μπορείτε να μου δώσετε ένα παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε διαπροσωπικές δεξιότητες (π.χ. επικοινωνία, διαπραγμάτευση, διαχείριση σχέσεων/ομάδας);

Απάντηση: Η επικοινωνία, η ακρίβεια και η υπευθυνότητα.

Ερώτηση: 9. Τι θεωρείτε ότι καθορίζει αν η παρέμβασή σας «πετυχαίνει» σε τέτοιες καταστάσεις;

Απάντηση: Η διαχείριση χρόνου σε περιόδους αυξημένου φόρτου.

Ερώτηση: 10. Πώς αναπτύξατε αυτές τις δεξιότητες μέχρι σήμερα; (τυπική εκπαίδευση, επιμορφώσεις, εμπειρία, mentoring, αυτομόρφωση)

Απάντηση: Με την καθημερινή πρακτική και την ανάληψη περισσότερων ευθυνών.

Ερώτηση: 11. Τι σας βοήθησε περισσότερο να εξελιχθείτε;

Απάντηση: Η χρήση πληροφοριακών συστημάτων και εργαλείων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Ερώτηση: 12. Τι δυσκολίες/εμπόδια συναντάτε στην ανάπτυξη ή εφαρμογή αυτών των δεξιοτήτων;

Απάντηση: Ναι, ιδιαίτερα στην αρχή της τηλεεκπαίδευσης υπήρξε πίεση προσαρμογής.

Ερώτηση: 13. Τι είδους υποστήριξη/επιμόρφωση θεωρείτε ότι λείπει από τη δομή/τον χώρο;

Απάντηση: Βοηθούν σημαντικά στην οργάνωση και στην παρακολούθηση της προόδου των προγραμμάτων.

Ερώτηση: 14. Σε καταστάσεις έντασης ή σύγκρουσης, πώς διαχειρίζεστε τα συναισθήματά σας και των άλλων;

Απάντηση: Η ψυχραιμία σε απαιτητικές καταστάσεις.

Ερώτηση: 15. Πώς δείχνετε ενσυναίσθηση χωρίς να «φορτώνετε» συναισθηματικά;

Απάντηση: Η συνέπεια και η ικανότητα συντονισμού πολλών διαφορετικών εργασιών.

Ερώτηση: 16. Υπάρχει κάποια πρακτική που σας βοηθά να διατηρείτε ψυχραιμία/σαφήνεια ;

Απάντηση: Η έλλειψη χρόνου και οι συνεχείς αλλαγές διαδικασιών.

Ερώτηση:

17. Θυμάστε ένα κρίσιμο περιστατικό (επιτυχίας ή αποτυχίας) που σας έμαθε κάτι ουσιαστικό για τις δεξιότητές σας;

Απάντηση: Η καλή συνεργασία με τους συναδέλφους.

Ερώτηση: 18. Τι αλλάξατε μετά από αυτό (τρόπο σκέψης, πρακτικές, στάση);

Απάντηση: Η πρακτική εμπειρία και η συνεχής επανάληψη.

Ερώτηση: 19. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον βοηθά να εφαρμόζετε αποτελεσματικά τις δεξιότητές σας; (διαδικασίες, σαφήνεια ρόλων, πόροι, συνεργασία)

Απάντηση: Με συμμετοχή σε επιμορφώσεις και webinars.

Ερώτηση: 20. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον σας δυσκολεύει; Πώς το αντιμετωπίζετε;

Απάντηση: Ναι, κυρίως στις ψηφιακές δεξιότητες.

Ερώτηση: 21. Πώς επηρεάζουν οι υπεύθυνοι/η διοίκηση την ανάπτυξη των δεξιοτήτων σας; (ανατροφοδότηση, εμπιστοσύνη, ανάθεση, υποστήριξη)

Απάντηση: Από το κατά πόσο μπορώ να ανταποκρίνομαι πιο γρήγορα και αποτελεσματικά.

Ερώτηση: 22. Τι θα θέλατε να κάνουν διαφορετικά για να υποστηρίζεται καλύτερα η ανάπτυξη δεξιοτήτων;

Απάντηση: Η ψηφιοποίηση και οι νέες ανάγκες των εκπαιδευομένων.

Ερώτηση: 23. Με ποιους τρόπους αξιολογείτε τον εαυτό σας στις δεξιότητες αυτές;

Απάντηση: Πλέον απαιτείται μεγαλύτερη ταχύτητα και εξοικείωση με την τεχνολογία.

Ερώτηση: 24. Πώς λαμβάνετε ανατροφοδότηση (από συναδέλφους/εκπαιδευόμενους/προϊσταμένους);

Απάντηση: Η υπομονή και η αποτελεσματική επικοινωνία.

Ερώτηση: 25. Τι κάνετε συνειδητά για να βελτιωθείτε; (αναστοχασμός, ημερολόγιο, supervision, peer learning κ.λπ.)

Απάντηση: Αναστοχάζομαι μετά από απαιτητικές περιόδους και ζητώ feedback.

Ερώτηση: 26. Ποιες δεξιότητες θεωρείτε ότι θα είναι πιο αναγκαίες τα επόμενα χρόνια στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων;

Απάντηση: Οι ψηφιακές δεξιότητες και η διαχείριση ανθρώπινων σχέσεων.

Ερώτηση: 27. Τι προτείνετε (σε επίπεδο δομής/πολιτικής/επιμόρφωσης) για να ενισχυθεί ουσιαστικά η ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων;

Απάντηση: Περισσότερες πρακτικές επιμορφώσεις και σαφέστερες διαδικασίες.

Ερώτηση: 28.

Υπάρχει κάτι σημαντικό που δεν συζητήσαμε και θα θέλατε να προσθέσετε;

Απάντηση: Η διοικητική υποστήριξη είναι βασικός παράγοντας για την εύρυθμη λειτουργία κάθε εκπαιδευτικού οργανισμού.

Ερώτηση: 29. Θα θέλατε να μου πείτε κάτι ως «τελικό συμπέρασμα» για το τι σημαίνει αποτελεσματική ανάπτυξη δεξιοτήτων στον χώρο σας;

Απάντηση: Η συνεχής εξέλιξη και η προσαρμογή είναι απαραίτητες για αποτελεσματική εργασία.

Συνεντευξιαζόμενος Σ16

Ερώτηση: 1. Θα ήθελα να μου περιγράψετε συνοπτικά την επαγγελματική σας πορεία και τον τωρινό σας ρόλο.

Απάντηση: Η επαγγελματική μου πορεία συνδέεται κυρίως με τη γραμματειακή υποστήριξη στην εκπαίδευση ενηλίκων και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Σήμερα εργάζομαι ως υπεύθυνη διοικητικής υποστήριξης σε πρόγραμμα δια βίου μάθησης πανεπιστημίου.

Ερώτηση: 2. Σε τι είδους δομή/οργανισμό Εκπαίδευσης Ενηλίκων εργάζεστε και ποιες είναι οι βασικές αρμοδιότητές σας;

Απάντηση: Ασχολούμαι με τη διοικητική οργάνωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, την εξυπηρέτηση εκπαιδευομένων και την υποστήριξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Ερώτηση: 3. Ποιες είναι οι κύριες ομάδες με τις οποίες συνεργάζεστε (εκπαιδευόμενοι, εκπαιδευτές, διοίκηση, εξωτερικοί φορείς);

Απάντηση: Με εκπαιδευόμενους, ακαδημαϊκό προσωπικό, διοίκηση και εξωτερικούς φορείς πιστοποίησης.

Ερώτηση:

4. Όταν λέμε «διοικητικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς στην πράξη;

Απάντηση: Να υπάρχει σωστός συντονισμός, αξιοπιστία και ποιότητα στην παροχή υπηρεσιών.

Ερώτηση: 5. Όταν λέμε «διαπροσωπικές δεξιότητες», τι σημαίνει αυτό για εσάς;

Απάντηση: Να λειτουργεί η ομάδα με εμπιστοσύνη, σαφή ρόλους και αλληλοϋποστήριξη.

Ερώτηση: 6. Ποιες 2–3 δεξιότητες θεωρείτε πιο κρίσιμες για να κάνετε καλά τη δουλειά σας και γιατί;

Απάντηση: Η διαχείριση πολλαπλών καθηκόντων και η πίεση προθεσμιών.

Ερώτηση: 7. Μπορείτε να μου δώσετε ένα πρόσφατο παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε έντονα διοικητικές δεξιότητες (π.χ. οργάνωση, συντονισμό, λήψη αποφάσεων);

Απάντηση: Με σωστή οργάνωση, συνεργασία και ευελιξία.

Ερώτηση: 8. Μπορείτε να μου δώσετε ένα παράδειγμα όπου χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε διαπροσωπικές δεξιότητες (π.χ. επικοινωνία, διαπραγμάτευση, διαχείριση σχέσεων/ομάδας);

Απάντηση: Η οργάνωση, η επικοινωνία και η προσαρμοστικότητα.

Ερώτηση: 9. Τι θεωρείτε ότι καθορίζει αν η παρέμβασή σας «πετυχαίνει» σε τέτοιες καταστάσεις;

Απάντηση: Η αποτελεσματική διαχείριση απαιτητικών περιστατικών.

Ερώτηση: 10. Πώς αναπτύξατε αυτές τις δεξιότητες μέχρι σήμερα; (τυπική εκπαίδευση, επιμορφώσεις, εμπειρία, mentoring, αυτομόρφωση)

Απάντηση: Μέσα από εμπειρία, εκπαίδευση και συνεχή επαφή με διαφορετικές καταστάσεις.

Ερώτηση: 11. Τι σας βοήθησε περισσότερο να εξελιχθείτε;

Απάντηση: Η χρήση εκπαιδευτικών πλατφορμών και εργαλείων διαχείρισης δεδομένων.

Ερώτηση: 12. Τι δυσκολίες/εμπόδια συναντάτε στην ανάπτυξη ή εφαρμογή αυτών των δεξιοτήτων;

Απάντηση: Στην αρχή υπήρξε δυσκολία, αλλά η συνεχής εξάσκηση βοήθησε σημαντικά.

Ερώτηση: 13. Τι είδους υποστήριξη/επιμόρφωση θεωρείτε ότι λείπει από τη δομή/τον χώρο;

Απάντηση: Ναι, γιατί μειώνουν τον χρόνο διεκπεραίωσης και βελτιώνουν την επικοινωνία.

Ερώτηση: 14. Σε καταστάσεις έντασης ή σύγκρουσης, πώς διαχειρίζεστε τα συναισθήματά σας και των άλλων;

Απάντηση: Η συναισθηματική ανθεκτικότητα.

Ερώτηση: 15. Πώς δείχνετε ενσυναίσθηση χωρίς να «φορτώνετε» συναισθηματικά;

Απάντηση: Η δυνατότητα συντονισμού και η συνέπεια στις διαδικασίες.

Ερώτηση: 16. Υπάρχει κάποια πρακτική που σας βοηθά να διατηρείτε ψυχραιμία/σαφήνεια ;

Απάντηση: Η αυξημένη γραφειοκρατία και οι περιορισμένοι πόροι.

Ερώτηση:

17. Θυμάστε ένα κρίσιμο περιστατικό (επιτυχίας ή αποτυχίας) που σας έμαθε κάτι ουσιαστικό για τις δεξιότητές σας;

Απάντηση: Η εμπειρία, η συνεργασία και η διάθεση μάθησης.

Ερώτηση: 18. Τι αλλάξατε μετά από αυτό (τρόπο σκέψης, πρακτικές, στάση);

Απάντηση: Η καθημερινή εμπειρία στον χώρο εργασίας.

Ερώτηση: 19. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον βοηθά να εφαρμόζετε αποτελεσματικά τις δεξιότητές σας; (διαδικασίες, σαφήνεια ρόλων, πόροι, συνεργασία)

Απάντηση: Με συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα και ανταλλαγή εμπειριών.

Ερώτηση: 20. Τι στο οργανωσιακό περιβάλλον σας δυσκολεύει; Πώς το αντιμετωπίζετε;

Απάντηση: Ναι, ιδιαίτερα στη διαχείριση επικοινωνίας και στην οργάνωση.

Ερώτηση: 21. Πώς επηρεάζουν οι υπεύθυνοι/η διοίκηση την ανάπτυξη των δεξιοτήτων σας; (ανατροφοδότηση, εμπιστοσύνη, ανάθεση, υποστήριξη)

Απάντηση: Μέσα από την αποτελεσματικότητα της καθημερινής εργασίας και τα σχόλια συνεργατών.

Ερώτηση: 22. Τι θα θέλατε να κάνουν διαφορετικά για να υποστηρίζεται καλύτερα η ανάπτυξη δεξιοτήτων;

Απάντηση: Οι τεχνολογικές εξελίξεις και οι νέες απαιτήσεις στην εκπαίδευση ενηλίκων.

Ερώτηση: 23. Με ποιους τρόπους αξιολογείτε τον εαυτό σας στις δεξιότητες αυτές;

Απάντηση: Έχει αυξηθεί η ανάγκη για άμεση ανταπόκριση και πολυδιάστατες δεξιότητες.

Ερώτηση: 24. Πώς λαμβάνετε ανατροφοδότηση (από συναδέλφους/εκπαιδευόμενους/προϊσταμένους);

Απάντηση: Η συνεργασία και η ενσυναίσθηση.

Ερώτηση: 25. Τι κάνετε συνειδητά για να βελτιωθείτε; (αναστοχασμός, ημερολόγιο, supervision, peer learning κ.λπ.)

Απάντηση: Προσπαθώ να αξιολογώ τα λάθη μου και να βελτιώνω τον τρόπο εργασίας μου.

Ερώτηση: 26. Ποιες δεξιότητες θεωρείτε ότι θα είναι πιο αναγκαίες τα επόμενα χρόνια στον χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων;

Απάντηση: Η προσαρμοστικότητα, οι ψηφιακές δεξιότητες και η επικοινωνία.

Ερώτηση: 27. Τι προτείνετε (σε επίπεδο δομής/πολιτικής/επιμόρφωσης) για να ενισχυθεί ουσιαστικά η ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων;

Απάντηση: Συνεχής επιμόρφωση και μεγαλύτερη επένδυση στο διοικητικό προσωπικό.

Ερώτηση:

28.

Υπάρχει κάτι σημαντικό που δεν συζητήσαμε και θα θέλατε να προσθέσετε;

Απάντηση: Η ποιότητα της διοικητικής υποστήριξης επηρεάζει άμεσα την εμπειρία των εκπαιδευομένων.

Ερώτηση: 29.Θα θέλατε να μου πείτε κάτι ως «τελικό συμπέρασμα» για το τι σημαίνει αποτελεσματική ανάπτυξη δεξιοτήτων στον χώρο σας;

Απάντηση: Η ανάπτυξη δεξιοτήτων είναι μια συνεχής διαδικασία που απαιτεί υποστήριξη, εμπειρία και διάθεση εξέλιξης.