

ΓΕΩΠΟΝΙΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΤΡΟΦΙΜΩΝ, ΒΙΟΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ
ΤΜΗΜΑ ΑΓΡΟΤΙΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ & ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ

Εργαστήριο Γεωργικών Εφαρμογών, Αγροτικών Συστημάτων & Αγροτικής Κοινωνιολογίας



Διδακτορική διατριβή

**Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΙΚΩΝ ΑΝΤΙΛΗΨΕΩΝ ΠΕΡΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΕΝΗΛΙΚΩΝ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗ ΔΡΑΣΗ ΤΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΓΕΩΡΓΙΚΩΝ
ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ**

Σπυρίδων Κ. Παπασπύρου

ΑΘΗΝΑ 2015

Επιβλέπων

Αλέξανδρος Κουτσούρης, Αν. Καθηγητής Γ.Π.Α.

Διδακτορική διατριβή

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΙΚΩΝ ΑΝΤΙΛΗΨΕΩΝ ΠΕΡΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗ ΔΡΑΣΗ ΤΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΓΕΩΡΓΙΚΩΝ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ

Σπυρίδων Κ. Παπασπύρου

ΑΘΗΝΑ 2015

Επιβλέπων

Αλέξανδρος Κουτσούρης, Αν. Καθηγητής Γ.Π.Α.

Τριμελής επιτροπή παρακολούθησης

Αλέξανδρος Κουτσούρης Αν. Καθηγητής Γ.Π.Α.	Λεωνίδας Καζακόπουλος Πρώην Καθηγητής Γ.Π.Α.	Αθανάσιος Καραλής Αν. Καθηγητής Π.Π.
---	---	---

Μέλη εξεταστικής επιτροπής

Άννα Κλαυδιανού-Παπαδάκη, Καθηγήτρια Α.Π.Θ.	Δημήτρης Γούσιος Καθηγητής Π.Θ.	Αναστάσιος Μιχαηλίδης Επ. Καθηγητής Α.Π.Θ.	Μαρία Παρταλίδου, Επ. Καθηγήτρια Α.Π.Θ.
--	------------------------------------	---	--

Ευχαριστίες

Η υλοποίηση της παρούσης έρευνας δεν θα ήταν δυνατή χωρίς την υποστήριξη του επιβλέποντα καθηγητή, του Αλέξανδρου Κουτσούρη. Από την αποδοχή της αρχικής ιδέας μέχρι την διαμόρφωση του τελικού κειμένου, η συμβολή του ήταν καθοριστική, παρέχοντας πολύτιμη τεχνογνωσία, βοηθώντας στην επίλυση προβλημάτων, προτείνοντας κατευθύνσεις, ενθαρρύνοντας σε κρίσιμα στάδια, αλλά περισσότερο απ' όλα, περιβάλλοντας με εμπιστοσύνη και δημιουργικό πνεύμα την όλη προσπάθεια, μετασχηματίζοντάς την εν πολλοίς σε ένα συνεργατικό εγχείρημα - με τα λάθη και παραλείψεις να ανήκουν βέβαια αποκλειστικά σε εμένα. Τον ευχαριστώ θερμά για τη δυνατότητα που μου προσέφερε να εκπονήσω αυτή την διατριβή, για τον χρόνο που μου διέθεσε και για την πολύτιμη εμπειρία μιας - τολμώ να πω - ισότιμης εκπαιδευτικής συνεργασίας.

Θέλω επίσης να εκφράσω τις θερμές ευχαριστίες μου στα μέλη της τριμελούς συμβουλευτικής επιτροπής, κο Λεωνίδα Καζακόπουλο, Καθηγητή Γ.Π.Α και κο Αθανάσιο Καραλή, Αν. Καθηγητή Π.Π. για τις πολύτιμες παρατηρήσεις και συμβουλές τους στη διάρκεια εκπόνησης της παρούσας έρευνας.

Θερμές ευχαριστίες ακόμα στην κα Άννα Κλαυδιανού-Παπαδάκη, Καθηγήτρια Α.Π.Θ., τον κο Δημήτρη Γούσιο, Καθηγητή Π.Θ., τον κο Αναστάσιο Μιχαηλίδη Επ. Καθηγητή Α.Π.Θ. και την κα Μαρία Παρταλίδου, Επ. Καθηγήτρια Α.Π.Θ. για την τιμή που μου έκαναν να συμμετάσχουν στην επταμελή εξεταστική επιτροπή.

Ευχαριστώ θερμά και όλους τους συναδέλφους μου γεωπόνους που συμμετείχαν στην έρευνα, μοιραζόμενοι μαζί μου τις πολύτιμες εμπειρίες και απόψεις τους και παρέχοντας μου το πρωτογενές υλικό.

Ευχαριστώ τέλος τους γονείς μου για όλα όσα μου έχουν προσφέρει.

Αφιερώνεται

στη σύζυγό μου Μένη και τα παιδιά μου Κώστα και Νίκο

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

1...Εισαγωγή	13
2...Το πεδίο της Εκπαίδευσης ενηλίκων.....	17
2.1 Εννοιολογικοί προσδιορισμοί.....	17
2.1.1 Η κοινωνία της μάθησης	17
2.1.2 Διά βίου Εκπαίδευση- Εκπαίδευση ενηλίκων.....	19
2.1.3 Η έννοια του Ενήλικα και η Εκπαίδευση ενηλίκων.....	20
2.2 Σκοποί της εκπαίδευσης ενηλίκων	22
2.3 Πεποιθήσεις και εκπαίδευση ενηλίκων. Τα κύρια φιλοσοφικά πλαίσια	25
2.3.1 Πεποιθήσεις και φιλοσοφία. Εννοιολογικοί προσδιορισμοί.....	25
2.3.2 Η αξία της φιλοσοφίας στην εκπαίδευση ενηλίκων.....	26
2.3.3 Η αξία μελέτης των πεποιθήσεων των εκπαιδευτών.....	28
2.3.4 Φιλοσοφικά πλαίσια στην εκπαίδευση ενηλίκων	29
3...Γεωργικές Εφαρμογές και εκπαίδευση ενηλίκων	47
3.1 Ορισμός και έννοια των Γεωργικών Εφαρμογών.....	47
3.2 Η εκπαιδευτική διάσταση των Γεωργικών Εφαρμογών:Γεωργικές Εφαρμογές και εκπαίδευση ενηλίκων.....	48
3.3 Σύγχρονες τάσεις στις Γ.Ε. – το μεταβαλλόμενο πλαίσιο της έννοιας της καινοτομίας.....	50
3.4 Γεωργικές Εφαρμογές και φιλοσοφικές αντιλήψεις περί εκπαίδευσης ενηλίκων	58
3.5 Η έννοια της συμμετοχικότητας	62
4...Σκοπός και μεθοδολογία έρευνας.....	64
4.1 Σκοπός.....	64
4.2 Τα ερευνητικά ερωτήματα.....	64
4.3 Μεθοδολογία της έρευνας.....	64
4.3.1 Ποιοτική έρευνα με συνεντεύξεις	70
4.3.2 Ποιοτική έρευνα με ερωτηματολόγια.....	71
4.3.3 Επιλογή συμμετεχόντων στην έρευνα.....	72
5...ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ	76
5.1 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	76
Ερώτημα 1. Προγραμματισμός εφαρμογής μιας δράσης Γ.Ε.....	76
Ερώτημα 2: Οι καλύτεροι τρόποι μάθησης για τους γεωργούς/ αγρότες.....	79
Σύνοψη - Σχόλια.....	81
Ερώτημα 3: Ο πραγματικός σκοπός των Γεωργικών Εφαρμογών	82
Σύνοψη - Σχόλια.....	84
Ερώτημα 4. Οι τρόποι μάθησης των γεωργών/ αγροτών	85
Σύνοψη - Σχόλια.....	87
Ερώτημα 5. Η διαδικασία της λήψης αποφάσεων σχετικά με το περιεχόμενο μιας μαθησιακής δραστηριότητας	88
Σύνοψη - Σχόλια.....	90
Ερώτημα 6. Το σημείο εκκίνησης του σχεδιασμού μιας δράσης Γεωργικών Εφαρμογών.....	91
Σύνοψη - Σχόλια.....	93
Ερώτημα 7. Καταστάσεις στις οποίες ο γεωργοεφαρμοστής/εκπαιδευτής ανταποκρίνεται με περισσότερη επιτυχία.....	94
Σύνοψη - Σχόλια.....	96
Ερώτημα 8. Επιδιώξεις στο σχεδιασμό μιας εκπαιδευτικής δραστηριότητας για τους γεωργούς/ αγρότες	97
Σύνοψη - Σχόλια.....	99

Ερώτημα 9. Ο ρόλος των συναισθημάτων των γεωργών/ αγροτών στην εκπαιδευτική διαδικασία.....	100
Σύνοψη - Σχόλια.....	102
Ερώτημα 10. Η προτιμώμενη μέθοδος διδασκαλίας.....	103
Σύνοψη - Σχόλια.....	105
Ερώτημα 11. Οι λόγοι της αδιαφορίας των γεωργών/ αγροτών.....	106
Σύνοψη - Σχόλια.....	108
Ερώτημα 12. Διαφορές μεταξύ των εκπαιδευόμενων γεωργών/ αγροτών και ο τρόπος που επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία.....	109
Σύνοψη - Σχόλια.....	111
Ερώτημα 13. Η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της διαδικασίας εκμάθησης.....	112
Ερώτημα 14. Ο πρωταρχικός ρόλος ως γεωργοεφαρμοστής/ εκπαιδευτής.....	115
Σύνοψη - Σχόλια.....	117
Ερώτημα 15. Ερμηνεία μη-μάθησης του εκπαιδευόμενου γεωργού/ αγρότη από την εκπαιδευτική διαδικασία.....	118
Σύνοψη - Σχόλια.....	120
5.2 ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΠΕΡΑΙΤΕΡΩ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΤΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	121
5.2.1 Φιλοσοφικά πλαίσια/ τύποι εκπαιδευτών ενηλίκων των γεωργοεφαρμοστών με βάση τις απόψεις τους.....	121
5.2.2 Φιλοσοφικά πλαίσια/ τύποι εκπαίδευσης ενηλίκων στα οποία εντάσσονται οι γεωργοεφαρμοστές με βάση τις πρακτικές τους.....	124
5.2.3 Διαφορές φιλοσοφικών πλαισίων/ τύπων εκπαιδευτών ενηλίκων στους οποίους εντάσσονται οι γεωργοεφαρμοστές βάσει αφενός των απόψεων τους και αφετέρου των πρακτικών τους.....	144
6...Σύνοψη - Σχολιασμός αποτελεσμάτων.....	154
6.1 Περιορισμοί της παρούσας έρευνας.....	154
6.2 Σύνοψη - Σχολιασμός των απόψεων των γεωπόνων.....	155
6.3 Σύνοψη - Σχολιασμός της «πρακτικής θεωρίας» των γεωπόνων.....	157
6.3.1 Το υπόβαθρο της εκπαιδευτικής δράσης των Γ.Ε.....	158
6.3.2 Οι διαδικασίες υλοποίησης των δράσεων Γ.Ε.....	159
6.3.3 Το ερμηνευτικό / διαχειριστικό πλαίσιο.....	160
6.3.4 Σχολιασμός της «πρακτικής θεωρίας» (theory in use).....	161
6.4 Συμπεράσματα.....	163
6.5 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.....	171
7...ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	173

ΠΙΝΑΚΕΣ

ΠΙΝΑΚΑΣ 2-1 ΤΥΠΟΛΟΓΙΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ	24
ΠΙΝΑΚΑΣ 2-2 ΦΙΛΟΣΟΦΙΕΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ.....	45
ΠΙΝΑΚΑΣ 3-1 ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΤΗΣ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑΣ.....	52
ΠΙΝΑΚΑΣ 3-2 ΤΥΠΟΛΟΓΙΑ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΩΝ ΤΩΝ Γ.Ε.	55
ΠΙΝΑΚΑΣ 3-3 ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΒΑΣΙΚΩΝ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΩΝ ΔΙΑΔΟΣΗΣ ΚΑΙ ΑΠΟΔΟΧΗΣ ΤΗΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑΣ	62
ΠΙΝΑΚΑΣ 4-1 ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ ΣΕ ΤΥΠΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ (ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗ ΑΠΟ L.ZINN).....	66
ΠΙΝΑΚΑΣ 4-2 ΠΙΝΑΚΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ ΣΤΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ	68
ΠΙΝΑΚΑΣ 4-3 ΒΑΘΜΟΝΟΜΗΣΗ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ.....	69
ΠΙΝΑΚΑΣ 4-4 ΔΙΑΒΑΘΜΙΣΗ ΤΗΣ ΒΑΘΜΟΝΟΜΗΣΗΣ ΤΩΝ ΑΠΟΦΕΩΝ	69
ΠΙΝΑΚΑΣ 5-1 ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΜΙΑ ΔΡΑΣΗΣ Γ.Ε - ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	76
ΠΙΝΑΚΑΣ 5-2 ΟΙ ΚΑΛΥΤΕΡΟΙ ΤΡΟΠΟΙ ΜΑΘΗΣΗΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΓΕΩΡΓΟΥΣ/ ΑΓΡΟΤΕΣ - ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	79
ΠΙΝΑΚΑΣ 5-3 Ο ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΣ ΣΚΟΠΟΣ ΤΩΝ ΓΕΩΡΓΙΚΩΝ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ- ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	82
ΠΙΝΑΚΑΣ 5-4 ΟΙ ΤΡΟΠΟΙ ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΓΕΩΡΓΩΝ/ ΑΓΡΟΤΩΝ- ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	85
ΠΙΝΑΚΑΣ 5-5 Η ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΤΗΣ ΛΗΨΗΣ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΜΙΑΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ - ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	88
ΠΙΝΑΚΑΣ 5-6 ΤΟ ΣΗΜΕΙΟ ΕΚΚΙΝΗΣΗΣ ΤΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ ΜΙΑΣ ΔΡΑΣΗΣ ΓΕΩΡΓΙΚΩΝ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ - ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	91
ΠΙΝΑΚΑΣ 5-7 ΚΑΤΑΣΤΑΣΕΙΣ ΣΤΙΣ ΟΠΟΙΕΣ Ο ΓΕΩΡΓΟΕΦΑΡΜΟΣΤΗΣ/ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΣ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΝΕΤΑΙ ΜΕ ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΗ ΕΠΙΤΥΧΙΑ- ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	94
ΠΙΝΑΚΑΣ 5-8 ΕΠΙΔΙΩΞΕΙΣ ΣΤΟ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ ΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΓΕΩΡΓΟΥΣ/ ΑΓΡΟΤΕΣ -ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	97
ΠΙΝΑΚΑΣ 5-9 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ ΤΩΝ ΓΕΩΡΓΩΝ/ ΑΓΡΟΤΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	100
ΠΙΝΑΚΑΣ 5-10 Η ΠΡΟΤΙΜΩΜΕΝΗ ΜΕΘΟΔΟΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ- ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	103
ΠΙΝΑΚΑΣ 5-11 ΟΙ ΛΟΓΟΙ ΤΗΣ ΑΔΙΑΦΟΡΙΑΣ ΤΩΝ ΓΕΩΡΓΩΝ/ ΑΓΡΟΤΩΝ -ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	106
ΠΙΝΑΚΑΣ 5-12 ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΜΕΤΑΞΥ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ ΓΕΩΡΓΩΝ/ ΑΓΡΟΤΩΝ ΚΑΙ Ο ΤΡΟΠΟΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ -ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	109
ΠΙΝΑΚΑΣ 5-13 Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ - ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	112
ΠΙΝΑΚΑΣ 5-14 Ο ΠΡΩΤΑΡΧΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΩΣ ΓΕΩΡΓΟΕΦΑΡΜΟΣΤΗΣ/ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΣ-ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	115
ΠΙΝΑΚΑΣ 5-15 ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΜΗ-ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΟΥ ΓΕΩΡΓΟΥ/ ΑΓΡΟΤΗ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ - ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	118
ΠΙΝΑΚΑΣ 5-16 ΟΙ ΑΠΟΦΕΙΣ ΤΩΝ ΠΑΛΑΙΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ (ΚΛΙΜΑΚΑ LIKERT).....	121
ΠΙΝΑΚΑΣ 5-17 ΟΙ ΑΠΟΦΕΙΣ ΤΩΝ ΠΑΛΑΙΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ (ΡΑΕΙ)	122
ΠΙΝΑΚΑΣ 5-18 ΟΙ ΑΠΟΦΕΙΣ ΤΩΝ ΝΕΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ (ΚΛΙΜΑΚΑ LIKERT).....	123
ΠΙΝΑΚΑΣ 5-19 ΟΙ ΑΠΟΦΕΙΣ ΤΩΝ ΝΕΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ (ΡΑΕΙ)	123
ΠΙΝΑΚΑΣ 5-20 ΤΜΗΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΩΝ ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΣΤΙΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΤΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ	137
ΠΙΝΑΚΑΣ 5-21 ΜΕΣΟΙ ΟΡΟΙ ΣΥΧΝΟΤΗΤΩΝ (%) ΤΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΤΩΝ ΠΑΛΑΙΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΑΝΑ ΕΡΩΤΗΜΑ ΚΑΙ ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΩΝ.....	138

ΠΙΝΑΚΑΣ 5-22 ΜΕΣΟΙ ΟΡΟΙ ΣΥΧΝΟΤΗΤΩΝ (%) ΤΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΤΩΝ ΝΕΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΑΝΑ ΕΡΩΤΗΜΑ ΚΑΙ ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΩΝ.....	139
ΠΙΝΑΚΑΣ 5-23 ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΕΣ ΚΑΙ ΓΕΩΡΓΙΚΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ.....	140
ΠΙΝΑΚΑΣ 5-24: ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΟΣ ΠΙΝΑΚΑΣ ΑΠΟΨΕΩΝ ΚΑΙ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΠΑΛΑΙΩΝ ΚΑΙ ΝΕΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ.....	147
ΠΙΝΑΚΑΣ 5-25 ΠΙΝΑΚΑΣ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗΣ ΑΠΟΨΕΩΝ ΚΑΙ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΠΑΛΑΙΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ.....	150
ΠΙΝΑΚΑΣ 5-26 ΠΙΝΑΚΑΣ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗΣ ΑΠΟΨΕΩΝ ΚΑΙ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΝΕΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ.....	151
ΠΙΝΑΚΑΣ 5-27 ΟΙ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΩΣ «ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ».....	154
ΠΙΝΑΚΑΣ 6-1 ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΟΣ ΠΙΝΑΚΑΣ ΓΕΩΡΓΙΚΩΝ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ ΣΤΟ ΥΠΑΑΤ 1998-2014.....	168
ΠΙΝΑΚΑΣ 6-2 ΣΥΝΤΕΛΕΣΤΕΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ ΓΕΩΡΓΙΚΩΝ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ.....	169

ΓΡΑΦΗΜΑΤΑ

ΓΡΑΦΗΜΑ 5-1 ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΜΙΑΣ ΔΡΑΣΗΣ Γ.Ε. – ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΒΑΣΕΙ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ	77
ΓΡΑΦΗΜΑ 5-2 ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΜΙΑΣ ΔΡΑΣΗΣ Γ.Ε. (ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ – ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗ ΣΤΙΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ)	77
ΓΡΑΦΗΜΑ 5-3 ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΜΙΑΣ ΔΡΑΣΗΣ Γ.Ε. ΠΟΣΟΣΤΙΑΙΑ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗ ΣΤΙΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ	78
ΠΙΝΑΚΑΣ 5-2 ΟΙ ΚΑΛΥΤΕΡΟΙ ΤΡΟΠΟΙ ΜΑΘΗΣΗΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΓΕΩΡΓΟΥΣ/ ΑΓΡΟΤΕΣ - ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	79
ΓΡΑΦΗΜΑ 5-4 ΟΙ ΚΑΛΥΤΕΡΟΙ ΤΡΟΠΟΙ ΜΑΘΗΣΗΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΓΕΩΡΓΟΥΣ/ ΑΓΡΟΤΕΣ – ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΒΑΣΕΙ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ.....	80
ΓΡΑΦΗΜΑ 5-5 ΟΙ ΚΑΛΥΤΕΡΟΙ ΤΡΟΠΟΙ ΜΑΘΗΣΗΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΓΕΩΡΓΟΥΣ/ ΑΓΡΟΤΕΣ. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ – ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗ ΣΤΙΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ	80
ΓΡΑΦΗΜΑ 5-6 ΟΙ ΚΑΛΥΤΕΡΟΙ ΤΡΟΠΟΙ ΜΑΘΗΣΗΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΓΕΩΡΓΟΥΣ/ ΑΓΡΟΤΕΣ. ΠΟΣΟΣΤΙΑΙΑ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗ ΣΤΙΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ	81
ΓΡΑΦΗΜΑ 5-80 ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΣ ΣΚΟΠΟΣ ΤΩΝ ΓΕΩΡΓΙΚΩΝ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ- ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ & ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗ ΣΤΙΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ	83
ΓΡΑΦΗΜΑ 5-90 ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΣ ΣΚΟΠΟΣ ΤΩΝ ΓΕΩΡΓΙΚΩΝ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ. ΠΟΣΟΣΤΙΑΙΑ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗ ΣΤΙΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ	84
ΓΡΑΦΗΜΑ 5-10 ΟΙ ΤΡΟΠΟΙ ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΓΕΩΡΓΩΝ/ ΑΓΡΟΤΩΝ – ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΒΑΣΕΙ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ	86
ΓΡΑΦΗΜΑ 5-11 ΟΙ ΤΡΟΠΟΙ ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΓΕΩΡΓΩΝ/ ΑΓΡΟΤΩΝ- ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗ ΣΤΙΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ	86
ΓΡΑΦΗΜΑ 5-12 ΟΙ ΤΡΟΠΟΙ ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΓΕΩΡΓΩΝ/ ΑΓΡΟΤΩΝ. ΠΟΣΟΣΤΙΑΙΑ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗ ΣΤΙΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ	87
ΓΡΑΦΗΜΑ 5-13 Η ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΤΗΣ ΛΗΨΗΣ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΜΙΑΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ – ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΒΑΣΕΙ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ	89
ΓΡΑΦΗΜΑ 5-14 Η ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΤΗΣ ΛΗΨΗΣ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΜΙΑΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ - ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ ΚΑΙ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗ ΣΤΙΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ	89
ΓΡΑΦΗΜΑ 5-15 Η ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΤΗΣ ΛΗΨΗΣ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΜΙΑΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ - ΠΟΣΟΣΤΙΑΙΑ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗ ΣΤΙΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ	90
ΓΡΑΦΗΜΑ 5-16 ΤΟ ΣΗΜΕΙΟ ΕΚΚΙΝΗΣΗΣ ΤΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ ΜΙΑΣ ΔΡΑΣΗΣ ΓΕΩΡΓΙΚΩΝ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ – ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΒΑΣΕΙ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ	92
ΓΡΑΦΗΜΑ 5-17 ΤΟ ΣΗΜΕΙΟ ΕΚΚΙΝΗΣΗΣ ΤΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ ΜΙΑΣ ΔΡΑΣΗΣ ΓΕΩΡΓΙΚΩΝ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ- ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ ΚΑΙ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗ ΣΤΙΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ	92
ΓΡΑΦΗΜΑ 5-18 ΤΟ ΣΗΜΕΙΟ ΕΚΚΙΝΗΣΗΣ ΤΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ ΜΙΑΣ ΔΡΑΣΗΣ ΓΕΩΡΓΙΚΩΝ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ – ΠΟΣΟΣΤΙΑΙΑ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗ ΣΤΙΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ	93
ΓΡΑΦΗΜΑ 5-19 ΚΑΤΑΣΤΑΣΕΙΣ ΣΤΙΣ ΟΠΟΙΕΣ Ο ΓΕΩΡΓΟΣ ΕΦΑΡΜΟΣΤΗΣ/ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΣ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΝΕΤΑΙ ΜΕ ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΗ ΕΠΙΤΥΧΙΑ – ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΒΑΣΕΙ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ	95
ΓΡΑΦΗΜΑ 5-20 ΚΑΤΑΣΤΑΣΕΙΣ ΣΤΙΣ ΟΠΟΙΕΣ Ο ΓΕΩΡΓΟΣ ΕΦΑΡΜΟΣΤΗΣ/ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΣ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΝΕΤΑΙ ΜΕ ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΗ ΕΠΙΤΥΧΙΑ – ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ ΚΑΙ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗ ΣΤΙΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ	95

ΓΡΑΦΗΜΑ5-21ΚΑΤΑΣΤΑΣΕΙΣ ΣΤΙΣ ΟΠΟΙΕΣ Ο ΓΕΩΡΓΟΕΦΑΡΜΟΣΤΗΣ/ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΣ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΝΕΤΑΙ ΜΕ ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΗ ΕΠΙΤΥΧΙΑ – ΠΟΣΟΣΤΙΑΙΑ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗ ΣΤΙΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ.....	96
ΓΡΑΦΗΜΑ5-22ΕΠΙΔΙΩΞΕΙΣ ΣΤΟ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ ΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΓΕΩΡΓΟΥΣ/ ΑΓΡΟΤΕΣ – ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΒΑΣΕΙ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ.....	98
ΓΡΑΦΗΜΑ5-23ΕΠΙΔΙΩΞΕΙΣ ΣΤΟ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ ΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΓΕΩΡΓΟΥΣ/ ΑΓΡΟΤΕΣ – ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ ΚΑΙ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΙΣΗ ΜΕ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ	98
ΓΡΑΦΗΜΑ5-24ΕΠΙΔΙΩΞΕΙΣ ΣΤΟ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ ΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΓΕΩΡΓΟΥΣ/ ΑΓΡΟΤΕΣ – ΠΟΣΟΣΤΙΑΙΑ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗ ΣΤΙΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ	99
ΓΡΑΦΗΜΑ5-25Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ ΤΩΝ ΓΕΩΡΓΩΝ/ ΑΓΡΟΤΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ – ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΒΑΣΕΙ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ.....	101
ΓΡΑΦΗΜΑ5-26Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ ΤΩΝ ΓΕΩΡΓΩΝ/ ΑΓΡΟΤΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ – ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ ΚΑΙ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΙΣΗ ΜΕ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ.....	101
ΓΡΑΦΗΜΑ5-27Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ ΤΩΝ ΓΕΩΡΓΩΝ/ ΑΓΡΟΤΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ – ΠΟΣΟΣΤΙΑΙΑ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗ ΣΤΙΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ.....	102
ΓΡΑΦΗΜΑ5-28 Η ΠΡΟΤΙΜΩΜΕΝΗ ΜΕΘΟΔΟΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ – ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΒΑΣΕΙ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ	104
ΓΡΑΦΗΜΑ5-29 Η ΠΡΟΤΙΜΩΜΕΝΗ ΜΕΘΟΔΟΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ – ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ ΚΑΙ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΙΣΗ ΜΕ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ	104
ΓΡΑΦΗΜΑ5-30 Η ΠΡΟΤΙΜΩΜΕΝΗ ΜΕΘΟΔΟΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ – ΠΟΣΟΣΤΙΑΙΑ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗ ΣΤΙΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ	105
ΓΡΑΦΗΜΑ5-31ΟΙ ΛΟΓΟΙ ΤΗΣ ΑΔΙΑΦΟΡΙΑΣ ΤΩΝ ΑΓΡΟΤΩΝ – ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΒΑΣΕΙ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ	107
ΓΡΑΦΗΜΑ5-32ΟΙ ΛΟΓΟΙ ΤΗΣ ΑΔΙΑΦΟΡΙΑΣ ΤΩΝ ΑΓΡΟΤΩΝ – ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ ΚΑΙ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΙΣΗ ΜΕ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ	107
ΓΡΑΦΗΜΑ5-33ΟΙ ΛΟΓΟΙ ΤΗΣ ΑΔΙΑΦΟΡΙΑΣ ΤΩΝ ΑΓΡΟΤΩΝ – ΠΟΣΟΣΤΙΑΙΑ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗ ΣΤΙΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ	108
ΓΡΑΦΗΜΑ5-34ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΜΕΤΑΞΥ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ ΓΕΩΡΓΩΝ/ ΑΓΡΟΤΩΝ ΚΑΙ Ο ΤΡΟΠΟΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ– ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΒΑΣΕΙ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ	110
ΓΡΑΦΗΜΑ5-35ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΜΕΤΑΞΥ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ ΓΕΩΡΓΩΝ/ ΑΓΡΟΤΩΝ ΚΑΙ Ο ΤΡΟΠΟΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ– ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ ΚΑΙ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΙΣΗ ΣΕ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ.....	110
ΓΡΑΦΗΜΑ5-36ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΜΕΤΑΞΥ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ ΓΕΩΡΓΩΝ/ ΑΓΡΟΤΩΝ ΚΑΙ Ο ΤΡΟΠΟΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ– ΠΟΣΟΣΤΙΑΙΑ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗ ΣΤΙΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ	111
ΓΡΑΦΗΜΑ5-37Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ – ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΒΑΣΕΙ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ	113
ΓΡΑΦΗΜΑ5-38Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ – ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ ΚΑΙ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΙΣΗ ΜΕ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ.....	113
ΓΡΑΦΗΜΑ5-39Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ – ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗ ΣΤΙΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ.....	114
ΓΡΑΦΗΜΑ5-40Ο ΠΡΩΤΑΡΧΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΩΣ ΓΕΩΡΓΟΕΦΑΡΜΟΣΤΗΣ/ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΣ – ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΒΑΣΕΙ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ.....	116

ΓΡΑΦΗΜΑ5-41 Ο ΠΡΩΤΑΡΧΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΩΣ ΓΕΩΡΓΟΕΦΑΡΜΟΣΤΗΣ/ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΣ – ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ ΚΑΙ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΙΣΗ ΜΕ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ.....	116
ΓΡΑΦΗΜΑ5-42 Ο ΠΡΩΤΑΡΧΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΩΣΓΕΩΡΓΟΕΦΑΡΜΟΣΤΗΣ/ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΣ – ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗ ΣΤΙΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ.....	117
ΓΡΑΦΗΜΑ5-43 ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΜΗ-ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΟΥ ΓΕΩΡΓΟΥ/ ΑΓΡΟΤΗ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ –ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΒΑΣΕΙ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ.....	119
ΓΡΑΦΗΜΑ5-44ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΜΗ-ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΟΥ ΓΕΩΡΓΟΥ/ ΑΓΡΟΤΗ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ –ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ ΚΑΙ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΙΣΗ ΜΕ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ	119
ΓΡΑΦΗΜΑ5-45ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΜΗ-ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΟΥ ΓΕΩΡΓΟΥ/ ΑΓΡΟΤΗ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ –ΣΧΕΤΙΚΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΗΣΗ ΣΤΙΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ	120
ΓΡΑΦΗΜΑ5-46ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΠΑΛΑΙΩΝ ΚΑΙ ΝΕΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΑΝΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ	125
ΓΡΑΦΗΜΑ5-47ΠΟΣΟΣΤΙΑΙΕΣ (%) ΣΥΧΝΟΤΗΤΕΣ ΑΣΚΗΣΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΑΝΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ.....	126
ΓΡΑΦΗΜΑ5-48ΣΥΧΝΟΤΗΤΕΣ (%) ΦΙΛΕΛΕΥΘΕΡΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΑΝΑ ΕΡΩΤΗΜΑ.....	127
ΓΡΑΦΗΜΑ5-49ΣΥΧΝΟΤΗΤΕΣ (%)ΦΙΛΕΛΕΥΘΕΡΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΠΑΛΑΙΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΑΝΑ ΕΡΩΤΗΜΑ.....	128
ΓΡΑΦΗΜΑ5-50ΣΧΕΤΙΚΕΣ ΣΥΧΝΟΤΗΤΕΣ (%)ΦΙΛΕΛΕΥΘΕΡΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΝΕΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΑΝΑ ΕΡΩΤΗΜΑ.....	128
ΓΡΑΦΗΜΑ5-51ΣΥΧΝΟΤΗΤΕΣ (%) ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΣΤΙΚΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΑΝΑ ΕΡΩΤΗΜΑ	129
ΓΡΑΦΗΜΑ5-52ΣΥΧΝΟΤΗΤΕΣ (%) ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΣΤΙΚΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΠΑΛΑΙΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΑΝΑ ΕΡΩΤΗΜΑ	130
ΓΡΑΦΗΜΑ5-53ΣΥΧΝΟΤΗΤΕΣ (%) ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΣΤΙΚΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΝΕΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΑΝΑ ΕΡΩΤΗΜΑ.....	130
ΓΡΑΦΗΜΑ5-54ΣΥΧΝΟΤΗΤΕΣ (%) ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΑΝΑ ΕΡΩΤΗΜΑ.....	131
ΓΡΑΦΗΜΑ5-55ΣΥΧΝΟΤΗΤΕΣ (%) ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΠΑΛΑΙΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΑΝΑ ΕΡΩΤΗΜΑ.....	132
ΓΡΑΦΗΜΑ5-56ΣΥΧΝΟΤΗΤΕΣ (%) ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΝΕΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΑΝΑ ΕΡΩΤΗΜΑ.....	132
ΓΡΑΦΗΜΑ5-57ΣΥΧΝΟΤΗΤΕΣ (%) ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΑΝΑ ΕΡΩΤΗΜΑ.....	133
ΓΡΑΦΗΜΑ5-58ΣΥΧΝΟΤΗΤΕΣ (%) ΠΡΟΟΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΠΑΛΙΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΑΝΑ ΕΡΩΤΗΜΑ.....	134
ΓΡΑΦΗΜΑ5-59ΣΥΧΝΟΤΗΤΕΣ (%) ΠΡΟΟΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΝΕΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΑΝΑ ΕΡΩΤΗΜΑ.....	134
ΓΡΑΦΗΜΑ5-60ΣΥΧΝΟΤΗΤΕΣ (%) ΡΙΖΟΣΠΑΣΤΙΚΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΑΝΑ ΕΡΩΤΗΜΑ	135
ΓΡΑΦΗΜΑ5-61ΣΥΧΝΟΤΗΤΕΣ (%) ΡΙΖΟΣΠΑΣΤΙΚΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΠΑΛΑΙΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΑΝΑ ΕΡΩΤΗΜΑ	136
ΓΡΑΦΗΜΑ5-62ΣΥΧΝΟΤΗΤΕΣ (%) ΡΙΖΟΣΠΑΣΤΙΚΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΝΕΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΑΝΑ ΕΡΩΤΗΜΑ	136
ΓΡΑΦΗΜΑ5-63ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ ΣΥΧΝΟΤΗΤΩΝ(%) ΤΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΠΑΛΑΙΩΝ ΚΑΙ ΝΕΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΟΣΟΝ ΑΦΟΡΑ ΣΤΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ.....	141
ΓΡΑΦΗΜΑ 5-64ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ ΣΥΧΝΟΤΗΤΩΝ(%) ΤΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΠΑΛΙΩΝ ΚΑΙ ΝΕΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΟΣΟΝ ΑΦΟΡΑ ΣΤΙΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΔΡΑΣΕΩΝ Γ.Ε.	142
ΓΡΑΦΗΜΑ5-65ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ ΣΥΧΝΟΤΗΤΩΝ(%) ΤΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΠΑΛΙΩΝ ΚΑΙ ΝΕΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΟΣΟΝ ΑΦΟΡΑ ΣΤΟ ΕΡΜΗΝΕΥΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟΚΑΙ ΤΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ.....	143
ΓΡΑΦΗΜΑ5-66ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ ΣΥΧΝΟΤΗΤΩΝ(%) ΤΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΠΑΛΙΩΝ ΚΑΙ ΝΕΩΝ ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΟΣΟΝ ΑΦΟΡΑ ΣΤΙΣ ΠΙΟ ΕΠΙΤΥΧΗΜΕΝΕΣ ΠΕΡΙΠΤΩΣΕΙΣ ΔΡΑΣΗΣ Γ.Ε	144
ΓΡΑΦΗΜΑ6-1ΟΙ ΚΥΡΙΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΤΟΥ ΓΕΩΡΓΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑΣ	162
ΓΡΑΦΗΜΑ6-2Η ΚΑΜΠΥΛΗ ΑΠΟΔΟΧΗΣ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑΣ ΣΤΟ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΜΕΤΑΔΟΣΗΣ ΜΕΤΑΦΟΡΑΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑΣ.....	166

Περίληψη

Η δημιουργία της Υπηρεσίας Γεωργικών Εφαρμογών (Υ.Γ.Ε.) την δεκαετία του 50 αποτέλεσε μια μοναδική στα Ελληνικά χρονικά μορφή εκπαίδευσης ενηλίκων καθώς συνδύαζε τη μαζικότητα όσον αφορά στους αποδέκτες με την κοινοτική/τοπική ανάπτυξη, την τεχνική βοήθεια με την κοινωνική παρέμβαση, το σχεδιασμό πολιτικής γεωργικής ανάπτυξης με τον εκπαιδευτικό προγραμματισμό. Στα αρχικά/συμβατικά πλαίσια οι γεωργοεφαρμοστές (γεωπόνοι-σύμβουλοι) συνήθως θεωρούνται ως ενδιάμεσοι, συχνά παθητικοί δέκτες, που λαμβάνουν τις εκροές της έρευνας – τεχνολογία και γνώση – και τις μεταβιβάζουν σε αυτούς που θεωρείται ότι τις χρειάζονται, δηλαδή τους γεωργούς. Το μοντέλο αυτό, γνωστό ως μοντέλο της «μεταφοράς τεχνολογίας» ή «γραμμικό μοντέλο διάδοσης της καινοτομίας», είναι αντιπροσωπευτικό της «από-τα-πάνω» προσέγγισης της γεωργικής ανάπτυξης και, κατά συνέπεια, του «συμβατικού» ή «παραδοσιακού» ρόλου των Γ.Ε., υιοθετήθηκε εξ αρχής από την Υ.Γ.Ε. η οποία γνώρισε τη χρυσή εποχή της τη δεκαετία του '50 έως τα μέσα του '60 για να γνωρίσει κάποια υποχώρηση έως την είσοδο της Ελλάδας στην τότε ΕΟΚ (1981). Στη συνέχεια, ακολούθησε μια μακρόχρονη πορεία αποδιοργάνωσης του θεσμού, στη διάρκεια της οποίας η εκπαιδευτική/συμβουλευτική προσέγγιση του θεσμού μπήκε σταδιακά στο περιθώριο. Τα τελευταία χρόνια, παγκόσμια, ο παραδοσιακός ρόλος των Γ.Ε. έχει δώσει τη θέση του σε συμμετοχικές, από «κάτω προς τα πάνω» προσεγγίσεις στο πλαίσιο της βιώσιμης αγροτικής ανάπτυξης. Είναι ευνόητο πως οι δυο διαφορετικές αυτές προσεγγίσεις απαιτούν και διαφορετικούς τύπους γεωργοεφαρμοστών (συμβούλων) ως εκπαιδευτών ενηλίκων.

Η φιλοσοφία έχει ορισθεί ως ένα σύστημα αρχών το οποίο παρέχει τον προσανατολισμό όσο αφορά στα πρακτικά ζητήματα και παρέχει το πλαίσιο για την ανάληψη δράσης. Το σύνολο των ατομικών πεποιθήσεων του εκπαιδευτή ενηλίκων και, κατά συνέπεια, του γεωργοεφαρμοστή (συμβούλου) ορίζεται ως εργασιακή φιλοσοφία η κατανόηση της οποίας μπορεί να ενθαρρύνει την ενεργότερη εμπλοκή των γεωργοεφαρμοστών και του αγροτικού πληθυσμού στην αναπτυξιακή διαδικασία, φωτίζοντας επιλογές και πρακτικές, τροποποιώντας εδραιωμένες αντιλήψεις, προσαρμόζοντας το παρεχόμενο εκπαιδευτικό /συμβουλευτικό έργο στις σύγχρονες απαιτήσεις. Μελέτες τα τελευταία χρόνια δείχνουν τον καθοριστικό ρόλο των πεποιθήσεων και της εργασιακής φιλοσοφίας στην εκπαίδευση ενηλίκων και το πώς αυτές επηρεάζουν και σχηματοποιούν την πρακτική. Αποκτά έτσι ιδιαίτερο ενδιαφέρον η διερεύνηση της εργασιακής φιλοσοφίας των Ελλήνων γεωργοεφαρμοστών, ως εκπαιδευτών ενηλίκων, τα τελευταία 40 χρόνια και των μεταβολών που τυχόν επήλθαν αυτό το χρονικό διάστημα, ώστε να εξαχθούν συμπεράσματα αφενός για την προσαρμοστικότητα και αφετέρου για καταλληλότητα των υφιστάμενων φιλοσοφικών πλαισίων να ανταποκριθούν στις σύγχρονες εξελίξεις και ανάγκες εκπαιδευτικής παρέμβασης στον αγροτικό χώρο. Τα αποτελέσματα μπορούν να αποτελέσουν ένα ερμηνευτικό αλλά και οργανωτικό εργαλείο για την κατανόηση του τρόπου υλοποίησης της συμβουλευτικής /εκπαιδευτικής παρέμβασης στο πεδίο, τη συμβατότητα των επικρατούσων αντιλήψεων για την εκπαίδευση ενηλίκων στον Ελληνικό αγροτικό χώρο με τις σύγχρονες απαιτήσεις για συμμετοχικές πρακτικές, καθώς επίσης και την αποτελεσματικότητας της στοχοθεσίας και λειτουργίας των δομών υποστήριξης στον αγροτικό χώρο αλλά και της ανώτατης γεωπονικής εκπαίδευσης.

Στη παρούσα έρευνα επιχειρείται μια ώσμωση μεταξύ του συσσωρευμένου ερευνητικού έργου του επιστημονικού πεδίου των γεωργικών εφαρμογών με τις θεωρητικές προσεγγίσεις και τα ερευνητικά δεδομένα του επιστημονικού πεδίου της εκπαίδευσης ενηλίκων. Η διερεύνηση των φιλοσοφιών των γεωπόνων-γεωργοεφαρμοστών, και μάλιστα στο πλαίσιο των σχετικών με τις Γεωργικές Εφαρμογές εκπαιδευτικών και θεσμικών πολιτικών στην Ελλάδα, αποτελεί βασικό στόχο της διατριβής συμβάλλοντας έτσι στην ανάλυση ενός σύνθετου φαινομένου που επηρεάζει καθοριστικά τη γεωργική και, γενικότερα, την αγροτική ανάπτυξη στη χώρα μας. Στο πλαίσιο αυτό επιλέχθηκε το -προερχόμενο από το πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων- ερευνητικό εργαλείο Philosophy of Adult Education Inventory (PAEI, Zinn 1994, 2004, 2006), προσαρμοσμένο στην πραγματικότητα των Γεωργικών Εφαρμογών. Για την εξαγωγή συμπερασμάτων διερευνήθηκαν με διαφορετικές προσεγγίσεις όχι μόνο οι απόψεις (espoused theory)

όπως συναντάται σε αντίστοιχες, ελάχιστες προσεγγίσεις της διεθνούς βιβλιογραφίας αλλά και η πρακτική θεωρία (theory in use) των γεωργοεφαρμοστών προκειμένου να διαπιστωθούν τυχόν ασυνέχειες και χάσματα.

Από τη φιλελεύθερη και συμπεριφοριστική φιλοσοφία που εκφράζουν το «γραμμικό μοντέλο διάδοσης της καινοτομίας» του παρελθόντος έως την ανθρωπιστική και ριζοσπαστική φιλοσοφία που εκφράζουν το συμμετοχικό μοντέλο του παρόντος μεσολαβεί σημαντική απόσταση. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας δείχνουν ότι μετά από ένα μακρό χρονικό διάστημα αποδυνάμωσης του θεσμού των Γεωργικών Εφαρμογών, οι Έλληνες γεωργοεφαρμοστές/γεωπόνοι, αν και φαίνεται να κάνουν κάποια βήματα υιοθετώντας, σε κάποιο βαθμό συμμετοχικές πρακτικές, παραμένουν προσκολλημένοι στο παραδοσιακό «γραμμικό μοντέλο διάδοσης της καινοτομίας» του παρελθόντος, τόσο στην ρητορική όσο και στην «πράξη» (όπως αυτή αποτυπώνεται στην πρακτική θεωρία τους). Η απουσία ή η έλλειψη συστημικής προσέγγισης (τόσο σε θεωρητικό όσο και σε «πρακτικό» επίπεδο) από την πλευρά των νέων Ελλήνων γεωργοεφαρμοστών/γεωπόνων εγείρει ερωτήματα ως προς την επάρκεια της υφιστάμενης εκπαιδευτικής παρέμβασης στον αγροτικό χώρο.

Abstract

The establishment of the Agricultural Extension service in the early 50's constituted a unique in the history of the Greek state adult education endeavour since it combined massive intervention (in terms of its beneficiaries) with community/local development actions, the provision of technical support with wider sociocultural aims, and the design of agricultural development policy with educational planning. Within this early/ "conventional" framework, extensionists (agronomists-consultants) are usually regarded as intermediaries, often passive intermediaries - carriers, who receive the outputs of research - technology and knowledge - and pass them to these deemed to need it, i.e. farmers. This model, known as a model of " transfer of technology " or "linear model of innovation diffusion", representative of the "top-down" approach to agricultural development - consequently, of the "conventional" or "traditional" role of Agricultural Extension - was adopted by the Greek Extension Service since its establishment. It proved successful during the Service's so-called golden age (from the 50's till mid 60's) followed by a slow decline until country's access into the then EEC (EU) in 1981. Afterwards, the service was gradually disorganized with its educational/advisory function been marginalized. During the last decade, all over the world the traditional role of Agricultural Extension has given space to participatory, "bottom up" approaches in the context of sustainable rural development. It is obvious that the two different approaches require different types of extensionists - as adult educators.

Philosophy has been described as a system of principles which orientates practice and provides the framework for action. The sum of the beliefs of adult educators, thus of extensionists (consultants) too, is defined as their working philosophy. Their understanding can encourage the increased (active) involvement of the extension agent and the rural population in the development process, shedding light to alternatives, modifying established perceptions and adjusting advisory work/educational-training interventions to the modern requirements and needs.

Several studies in recent years point to the crucial role of beliefs and philosophy in adult education and how these affect and shape practice. As a result there is particular interest in investigating the working philosophy of Greek extension agents as adult educators in the last 40 years and the changes which have occurred in order to draw conclusions about the adaptability as well as the adequacy of existing philosophical frameworks to respond to current developments and needs of extension/advisory work. These outcomes can, in turn, serve as an interpretative and organizational tool for the understanding of the mode(s) of advisory/educational intervention in the field, the compatibility of prevailing concepts of adult education in rural areas with the modern requirements for participative

practice as well as for the effectiveness of the objectives and functioning of support structures in rural areas – and higher agricultural education, too.

The current research attempts an osmosis between the accumulated work in the field of agricultural extension with the theoretical approaches of adult education. The exploration of agronomists' philosophies, in the framework of the relative to Agricultural Extension educational and institutional policies in Greece, constitutes the fundamental objective of this research endeavour thus contributing to the analysis of a complex phenomenon influencing the agricultural and, generally, rural development in Greece. Towards this direction the methodological tool Philosophy of Adult Education Inventory (PAEI; Zinn1994,2004,2006) was adapted to fit the reality of AgriculturalExtension. Two modes of qualitative research were used, aiming at investigating not only at the 'opinions' (espoused theory), a topic found, although sparsely, in international literature but also the theory-in-use of the extension agents, in order to detect discontinuities and gaps.

From the liberal and behavioral philosophy, closely related to the "linear model" of innovation diffusion of the past, to humanitarian and radical philosophy, reflecting the "participatory model", there is a sizeable gap. The results of this research show that after a long period, during which the institutionalized extension service severely declined, Greek extension agents, though it seems to make some steps ahead by adopting some participatory practices, remain attached to the traditional "linear model" of innovation diffusion of the past, both in their espoused theory and their theory-in-use. The lack of a systemic approach (both in "theory" and "practice") on the part of young Greek agronomists/extension agents raises, in turn, questions with respect to the adequacy and effectiveness of the current advisory/educational intervention in rural areas.

1 Εισαγωγή

Ο άνθρωπος κατά τη διάρκεια της ζωής του έχει ενεργό συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία (Jarvis, 1995). Δεν γεννιόμαστε απλά σε μία κοινωνία που αλλάζει συνεχώς, αλλά εμείς οι ίδιοι αποτελούμε μέρος αυτής της αλλαγής. Γι' αυτό το λόγο και εξαιτίας της βαθιάς ανάγκης για κατανόηση του εαυτού μας και της κοινωνίας ο καθένας μας μπορεί να θεωρηθεί ως ένας *δια βίου μαθητής* που προσδοκά και έχει ανάγκη τη μάθηση σε οποιοδήποτε ηλικιακό στάδιο και αν βρίσκεται.

Σε αυτό το πλαίσιο η δια βίου μάθηση και ειδικότερα η εκπαίδευση ενηλίκων αποτελεί μια αναγκαιότητα στη σύγχρονη εποχή ώστε το άτομο να επικαιροποιεί και αναθεωρεί γνώσεις, στάσεις και δεξιότητες που αποκτά στο πλαίσιο της τυπικής εκπαίδευσης μέχρι την ενηλικίωσή του. Υπάρχουν πολυάριθμες προσεγγίσεις στο ζήτημα της εκπαίδευσης ενηλίκων σε όλο τον κόσμο, λαμβάνοντας υπόψη τους διαφορετικούς τομείς και κλάδους καθώς και τα πολιτισμικά υπόβαθρα. Το ίδιο ισχύει και για τον αγροτικό τομέα αν λάβουμε μάλιστα υπόψη τις ραγδαίες αλλαγές που επιτελούνται στον τεχνολογικό τομέα και τις επικρατούσες, μη – αειφόρες παραγωγικές πρακτικές που οδηγούν στη ρύπανση του περιβάλλοντος, την εξάντληση των φυσικών πόρων, την επιμόλυνση των τροφών και τις προκλήσεις για την ανθρώπινη υγεία σε συνδυασμό με τις κοινωνικές ανισότητες και τη φτώχεια.

Είναι σαφές πως οι Γεωργικές Εφαρμογές αποτελούν πρωταρχικά μία μορφή εκπαίδευσης ενηλίκων ενώ όπως υπογραμμίζει ο Rivera(1998) οι Γεωργικές Εφαρμογές αποτελούν το μεγαλύτερο φορέα εκπαίδευσης ενηλίκων στον αγροτικό χώρο, συνεχώς αναπτυσσόμενο και ταχέως μεταβαλλόμενο.

Στα αρχικά/συμβατικά πλαίσια των Γεωργικών Εφαρμογών οι γεωργοεφαρμοστές (γεωπόνοι-σύμβουλοι) συνήθως θεωρούνται ως ενδιάμεσοι, συχνά παθητικοί 'μεταφορείς', που λαμβάνουν τις εκροές της έρευνας – τεχνολογία και τεχνογνωσία – και τις μεταβιβάζουν σε αυτούς που θεωρείται ότι τις χρειάζονται, δηλαδή τους γεωργούς. Το μοντέλο αυτό, γνωστό ως μοντέλο της «μεταφοράς τεχνολογίας» ή «γραμμικό μοντέλο διάδοσης της καινοτομίας», είναι αντιπροσωπευτικό μιας «από-τα-πάνω» φιλοσοφίας της γεωργικής ανάπτυξης και, κατά συνέπεια, του «συμβατικού» ή «παραδοσιακού» ρόλου των Γ.Ε. (Roling, 1988) με τον γεωργοεφαρμοστή να κατέχει το ρόλο του «ειδικού» έναντι του γεωργού.

Στο βαθμό όμως που ως μοντέλο ανάπτυξης του αγροτικού χώρου θεωρηθεί αυτό της ενδογενούς¹ ανάπτυξης, τότε οι ρόλοι των ενδιάμεσων φορέων όπως οι Γεωργικές Εφαρμογές αλλάζουν. Έτσι, καθώς στο πλαίσιο της ενδογενούς ανάπτυξης, ως γνωστόν, οι πάσης φύσεως πόροι μιας περιοχής (φυσικοί πόροι, ανθρώπινο και λοιπό κοινωνικό κεφάλαιο, οικονομικό κεφάλαιο, κλπ.) «κρατούν το κλειδί» για τη βιώσιμη ανάπτυξή της, το κύριο πρόβλημα αφορά στην (περιορισμένη) ικανότητα των κοινωνικών ομάδων να συμμετέχουν στην αναπτυξιακή διαδικασία. Ως εκ τούτου, η εκπαιδευτική παρέμβαση πρέπει να εστιάζει στην οικοδόμηση συγκεκριμένων ικανοτήτων (ή/και θεσμών) καθώς και στην άρση του κοινωνικού αποκλεισμού (Κουτσούρης, 2001). Στο πλαίσιο αυτό, δεν απαιτείται πλέον η παρουσία ενός ειδικού για την εκπόνηση μιας (αναπτυξιακής) μελέτης ή απλώς για τη μετάδοση γνώσης καθώς ο πιο σημαντικός ρόλος ενός τέτοιου (ενδιάμεσου) ατόμου ή φορέα είναι να «ανοίξει δρόμο» στην προσέγγιση αναλαμβάνοντας, κατά συνέπεια, το ρόλο του εμπνευστή (animator) και του διευκολυντή (facilitator) (Koutsouris, 1999). Γίνεται φανερό λοιπόν η ανάγκη όσον αφορά στους γεωργοεφαρμοστές και τους λοιπούς αναπτυξιακούς φορείς, στο πλαίσιο της διαδικασίας της ενθάρρυνσης της τοπικής συμμετοχής και της οικοδόμησης ικανοτήτων/ δυνατοτήτων των τοπικών πληθυσμών, να αναγνωρίσουν την αξία και τη διαφορετικότητάς

¹ Στη βιβλιογραφία συναντώνται πολλοί παρεμφερείς ορισμοί των δύο προσεγγίσεων της ανάπτυξης. Η πρώτη αποδίδεται ως «από-τα-πάνω ανάπτυξη» ή «εκσυγχρονιστικό αναπτυξιακό παράδειγμα» ή «πολικό μοντέλο» ή «εξωγενής ανάπτυξη». Η δεύτερη συνδέεται με έννοιες όπως «τοπική», «ενδογενής», «από-τα-κάτω» ή ακόμη και «αειφόρος» ανάπτυξη.

γνώσης και των απόψεων των τοπικών δραστών, και, παράλληλα, να οικοδομήσουν τις δικές τους δεξιότητες (Κουτσούρης, 2001). Είναι σαφές πως η μετάβαση από την πρώτη (από-τα-πάνω) προς τη δεύτερη (από-τα-κάτω) κατεύθυνση απαιτεί και διαφορετικές προσεγγίσεις όσο αφορά την εκπαιδευτική διαδικασία με την οποία προσεγγίζεται ο αγροτικός πληθυσμός.

Σε αυτό το πλαίσιο κρίσιμης σημασίας είναι η διερεύνηση της εργασιακής φιλοσοφίας των Ελλήνων γεωργοεφαρμοστών καθώς, όπως υπογραμμίζει ο Collins (1986), είναι ζωτικής σημασίας για τους εκπαιδευτές ενηλίκων η αναγνώριση της σημαντικότητας του φιλοσοφικού τους προσανατολισμού στην πράξη. Σύμφωνα με τον Hiemstra(1991) η αλλαγή επιτυγχάνεται διαμέσου της γνώσης του τρόπου δια του οποίου μια προσωπική φιλοσοφία επηρεάζει έναν εκπαιδευτή ενηλίκων στη δουλειά του.

Στη βιβλιογραφία απαντώνται διάφορες κατηγοριοποιήσεις όσον αφορά στις φιλοσοφίες της εκπαίδευσης ενηλίκων. Οι Zinn (2009) και οι EliasandMerriam (1980) διακρίνουν τις εξής πέντε κατηγορίες

- τη φιλελεύθερη (liberal, perennial) φιλοσοφία η οποία έχει στο επίκεντρό της τη διαρκή ανάπτυξη της διανοητικής δύναμης του νου. Η φιλελεύθερη φιλοσοφία υπογραμμίζει την κυριαρχία του εκπαιδευτικού αντικειμένου με τον εκπαιδευτικό να αντιμετωπίζεται ως εμπειρογνώμονας/εξουσία.
- τη συμπεριφοριστική (behaviourist) φιλοσοφία η οποία υπογραμμίζει τη σημασία του περιβάλλοντος στη διαμόρφωση της επιθυμητής συμπεριφοράς. Ο συμπεριφορισμός έχει συμβάλει στην ανάπτυξη των συστηματικών εκπαιδευτικών σχεδιαστικών προτύπων και προωθεί αλλαγές στη συμπεριφορά του ατόμου διαμέσου ερεθισμάτων - και της ανατροφοδότησης που λαμβάνει αυτό (το άτομο) από το περιβάλλον του.
- την προοδευτική (progressive) φιλοσοφία η οποία τονίζει μια εμπειρική προσέγγιση επίλυσης προβλήματος στην εκμάθηση και δίνει έμφαση στην εμπειρία του ακροατή για τον καθορισμό των προβλημάτων και των λύσεων που εξετάζονται.
- την ανθρωπιστική (humanistic) φιλοσοφία, η οποία με βάση την υπόθεση, ότι η ανθρώπινη φύση είναι θετική και ότι κάθε πρόσωπο κατέχει ουσιαστικά απεριόριστες δυνατότητες, δίνει έμφαση στην προσωπική ανάπτυξη και τον αυτοκαθορισμό στη διαδικασία εκμάθησης.
- τη ριζοσπαστική (radical) φιλοσοφία η οποία τονίζει το ρόλο της εκπαίδευσης ως μέσου που επιφέρει σημαντική κοινωνική αλλαγή. Για τη ριζοσπαστική φιλοσοφία η εκπαίδευση χρησιμοποιείται για να καταπολεμήσει την κοινωνική, πολιτική, και οικονομική ανισότητα μέσα στην κοινωνία.

Είναι σαφές πως η υιοθέτηση των παραπάνω εκπαιδευτικών προσεγγίσεων δεν σχετίζεται με πολιτικό προσδιορισμό ή ένταξη σε πολιτικά πλαίσια.

Μελετώντας τις φιλοσοφίες των γεωργοεφαρμοστών είναι δυνατόν να εξαχθούν προτάσεις που αποσκοπούν στην ενθάρρυνση της ενεργότερης εμπλοκής των γεωργοεφαρμοστών και του αγροτικού πληθυσμού στην αναπτυξιακή διαδικασία, με έμφαση στις συμμετοχικές διαδικασίες. Οι επιλογές και πρακτικές των γεωργοεφαρμοστών ως επαγγελματιών αλλά και πρωτοπόρων του χώρου της εκπαίδευσης ενηλίκων, μπορούν να μεταβληθούν τροποποιώντας τις εδραιωμένες πεποιθήσεις τους. Η κατανόηση της φιλοσοφίας από την πλευρά των ίδιων των γεωργοεφαρμοστών μπορεί να μεταβάλλει την ανταπόκρισή τους στις απαιτήσεις του ενήλικου ακροατηρίου τους, με το να προβάλλει τις ανάγκες του ενήλικα πληθυσμού και να παρέχει απτές εμπειρίες πάνω στις οποίες μπορεί να χτισθεί μια νέα φιλοσοφία της εκπαίδευσης ενηλίκων (Booneetal, 2002). Περαιτέρω, η αναγκαιότητα διαδραστικής ανάδυσης της καινοτομίας που βρίσκεται στο επίκεντρο του προβληματισμού του πεδίου των Γεωργικών Εφαρμογών τα τελευταία χρόνια αναδεικνύεται και στη νέα Κοινή Αγροτική Πολιτική 2014-2020. Σε αυτή την

κατεύθυνση, οι συμμετοχικές διαδικασίες της ανθρωπιστικής και ριζοσπαστικής φιλοσοφίας σε αντιπαράθεση με την «από πάνω προς τα κάτω» προσέγγιση της φιλελεύθερης, συμπεριφοριστικής (κατά κύριο λόγο) και προοδευτικής φιλοσοφίας συνιστούν ένα δίπολο εκπαιδευτικής παρέμβασης στον αγροτικό χώρο, του οποίου η διερεύνηση παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τις προκλήσεις που αντιμετωπίζει το πεδίο των Γεωργικών Εφαρμογών στην Ελλάδα. Με δεδομένο πως ο πρώτος πόλος αντιστοιχεί στο συμμετοχικό μοντέλο Γεωργικών Εφαρμογών ενώ ο δεύτερος αντιστοιχεί στο παραδοσιακό γραμμικό μοντέλο μεταφοράς τεχνολογίας (ToT), στην παρούσα έρευνα επιδιώκεται η ένταξη των γεωργοεφαρμοστών σε φιλοσοφικά πλαίσια τόσο με βάση τις απόψεις τους (espoused theory) όσο και με βάση την πρακτική τους θεωρία (theory in use). Για τη διερεύνηση των μεταβολών απόψεων και των «πρακτικών» (πρακτικής θεωρίας) σε ένα χρονικό βάθος 40 περίπου χρόνων, σημαίνοντα ρόλο έχει η συγκριτική έρευνα μεταξύ 2 ομάδων γεωπόνων, των «παλαιών» και των «νέων».

Στο πλαίσιο της παρούσας διατριβής, το Κεφάλαιο 2 αφορά στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων και περιλαμβάνει τους βασικούς εννοιολογικούς προσδιορισμούς, τις συνιστώσες που καθορίζουν τη συγκρότηση μιας εκπαιδευτικής φιλοσοφίας και την αξία μελέτης αυτών και το περιεχόμενο των κύριων φιλοσοφικών ρευμάτων της εκπαίδευσης ενηλίκων.

Το Κεφάλαιο 3 αφορά στη συσχέτιση των Γεωργικών Εφαρμογών με την εκπαίδευση ενηλίκων και περιλαμβάνει ορισμούς και έννοιες των Γεωργικών Εφαρμογών, την ανάδειξη της εκπαιδευτικής διάστασης των Γεωργικών Εφαρμογών, την παρουσίαση του μεταβαλλόμενου πεδίου των Γεωργικών Εφαρμογών και της έννοιας της καινοτομίας καταλήγοντας στη συσχέτιση των Γεωργικών Εφαρμογών με τα κύρια φιλοσοφικά ρεύματα της εκπαίδευσης ενηλίκων, όπως αυτά παρουσιάστηκαν στο Κεφάλαιο 2.

Το Κεφάλαιο 4 αναφέρεται στο σκοπό και τη μεθοδολογία της έρευνας. Στο πλαίσιο της παρούσας διατριβής επιλέχθηκε η χρήση δύο διαφορετικών προσεγγίσεων, μιας ποσοτικοποιημένης (κλίμακας Likert) με στόχο την καταγραφή των απόψεων και μιας μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων με στόχο την καταγραφή της πρακτικής θεωρίας (δηλ. του λόγου περί της πρακτικής στο πεδίο). Προκειμένου δε να διερευνηθεί η εξέλιξη των φιλοσοφικών πλαισίων των γεωργοεφαρμοστών στη διάρκεια του χρόνου και να εντοπισθούν τυχόν διαφοροποιήσεις μεταξύ «της θεωρητικής άποψης ή της υιοθετημένης/ασπαζόμενης θεωρίας» (espoused theory) και της «χρηστικής/πρακτικής θεωρίας» (theory in use) (Argiris, Putnam & McLain-Smith, 1985) επιλέχθηκε η συγκριτική προσέγγιση μεταξύ δύο ομάδων γεωπόνων, των «παλαιών» με πολυετή υπηρεσία στον θεσμό των Γεωργικών Εφαρμογών και των «νέων» που υπηρετούν σε Δημόσιους φορείς παροχής συμβουλευτικών υπηρεσιών στον αγροτικό χώρο από το 2000 και μετά.

Στο Κεφάλαιο 5 καταγράφονται τα αποτελέσματα της έρευνας υπό μορφή πινάκων, γραφημάτων και σχολίων. Ακολουθεί η περαιτέρω επεξεργασία των ευρημάτων με βάση τα φιλοσοφικά πλαίσια στα οποία εντάσσονται οι γεωργοεφαρμοστές σύμφωνα αφενός με τις απόψεις τους και αφετέρου τις «πρακτικές» τους και εντοπίζονται διαφορές μεταξύ «παλαιών» και «νέων» γεωπόνων και μεταξύ «θεωρίας» και «πράξης».

Το κεφάλαιο 6 αφορά στη σύνοψη των αποτελεσμάτων της έρευνας και την καταγραφή των συμπερασμάτων. Επιπλέον, στο Παράρτημα και συγκεκριμένα στο τμήμα Α παρουσιάζεται το (προσαρμοσμένο) ερωτηματολόγιο βάσει του οποίου διενεργήθηκαν οι συνεντεύξεις.

Ακολουθεί, στο τμήμα Β του Παραρτήματος, η αναλυτική καταγραφή του περιεχομένου των συνεντεύξεων βάσει της οποίας πραγματοποιήθηκε κατηγοριοποίηση των γεωπόνων-γεωργοεφαρμοστών στα φιλοσοφικά πλαίσια εκπαίδευσης ενηλίκων.

Στη συνέχεια, στο τμήμα Γ του Παραρτήματος, παρουσιάζεται η αναλυτική καταγραφή των απαντήσεων των ερωτώμενων στα ερωτηματολόγια τύπου Likert.

Στο Παράρτημα περιλαμβάνονται επίσης, ως τμήμα Δ και Ε αντίστοιχα, τα ΠΔ 402/1998 και 107/2014 που αφορούν στο θεσμικό πλαίσιο του Υπουργείου Γεωργίας και του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων αντίστοιχα, για τις Γ.Ε.

2 Το πεδίο της Εκπαίδευσης ενηλίκων

2.1 Εννοιολογικοί προσδιορισμοί

2.1.1 Η κοινωνία της μάθησης

Η σύγχρονη κοινωνία συνιστά ένα περίπλοκο σύστημα που χαρακτηρίζεται από συνεχείς αλλαγές που, σε σημαντικό βαθμό, επιβάλλονται από τις ραγδαίες εξελίξεις στον τομέα της Τεχνολογίας και κατ' επέκταση της Οικονομίας. Ο Stehr (1994, σελ.10-11) τονίζει ότι η επίδραση των αλλαγών στην επιστήμη και την τεχνολογία επί της κοινωνίας και της οικονομίας μπορεί να περιγραφεί με διαφορετικούς τρόπους:

- τη διείσδυσή τους στις περισσότερες σφαίρες της κοινωνικής δράσης
- τη μετατόπιση προς νέες μορφές γνώσης
- την εμφάνιση της επιστήμης και της τεχνολογίας ως παραγωγικής δύναμης
- τη διαφοροποίηση προς νέες μορφές πολιτικής δράσης
- την ανάπτυξη νέων τομέων παραγωγής
- την αλλαγή των κέντρων ισχύος και την υπερίσχυση της τεχνοκρατίας
- την τάση της εξουσίας να βασίζεται στην εξειδίκευση
- τη μετατόπιση της φύσης της κοινωνικής σύγκρουσης από την κατανομή του εισοδήματος προς τις γενικευμένες ανθρώπινες ανάγκες.

Κάτω από αυτές τις συνθήκες, το άτομο δεν πρέπει να μένει παθητικός δέκτης, αλλά να δρα ως «παράγοντας» που συνεισφέρει στη διαδικασία της κοινωνικής αλλαγής. Σύμφωνα με τους Jarvis & Walters (1993), οι άνθρωποι συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία μάθησης καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους, γεγονός που, κατά τους συγγραφείς, οφείλεται στη φύση τους και στη σχέση τους με την κοινωνία. Η κοινωνική και πολιτιστική αλλαγή συντελούνται και μέσα από την ατομική προσπάθεια για βελτίωση και συμμετοχή στις γενικότερες εξελίξεις. Δε γεννιόμαστε απλά σε μία κοινωνία που αλλάζει συνεχώς, αλλά εμείς οι ίδιοι αποτελούμε μέρος αυτής της αλλαγής. Γι' αυτό το λόγο, (εξαιτίας της βαθιάς ανάγκης για κατανόηση του εαυτού μας και της κοινωνίας) ο καθένας μας μπορεί να θεωρηθεί ως ένας δια βίου μαθητής που προσδοκά και έχει ανάγκη τη μάθηση σε οποιοδήποτε ηλικιακό στάδιο και εάν βρίσκεται. Αυτή η προσέγγιση υιοθετείται από το σύνολο των σύγχρονων μελετητών καθώς επικεντρώνει στην ανάγκη του ατόμου να προσαρμόζεται στα νέα δεδομένα και να κατανοεί τα όσα συμβαίνουν γύρω του. Παρότι ο ενήλικας φαίνεται να υποβάλλει, γενικά, λιγότερες ερωτήσεις σε σχέση με το παιδί, στη διάρκεια περιόδων ραγδαίας κοινωνικής αλλαγής και τραυματικών εμπειριών το εσωτερικοποιημένο σώμα της γνώσης που διαθέτει μπορεί να μην είναι επαρκές ώστε να αντιμετωπίσει την κατάσταση αυτή, οπότε η διαδικασία τοποθέτησης ερωτημάτων επανεργοποιείται. Οι Schutz & Luckmann (1974) τονίζουν ότι η πραγματική μας ανησυχία πρέπει να αφορά μόνο στο ανεπαρκές απόθεμα γνώσης που διαθέτουμε, εάν μια νέα εμπειρία δεν ανήκει σε αυτό που έχουμε [έως τώρα] ως δεδομένο «έγκυρο σχήμα αναφοράς».

Ο Burns (1995, σελ. 99) ορίζει ως μάθηση «μια σχετικά μόνιμη αλλαγή στη συμπεριφορά, με τη συμπεριφορά να περιλαμβάνει τόσο την εμφανή δράση όσο και τις εσωτερικές διαδικασίες όπως η σκέψη, οι στάσεις και τα συναισθήματα». Ο Kolb (1984) θεωρεί τη μάθηση ως μια άενη διεργασία με τέσσερα στάδια: εμπειρικό γεγονός, παρατήρηση και αναστοχασμός, αφηρημένη κατηγοριοποίηση, ενεργός πειραματισμός. Ο Jarvis (1987), από την πλευρά του, ερμηνεύει τη μάθηση ως τη διεργασία του μετασχηματισμού της εμπειρίας σε γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις, αξίες, και συναισθήματα και ο Mezirow (1990) ως τη διεργασία της συνεχούς επανερμηνείας των εμπειριών που επιτρέπει στο άτομο να κατανοεί πληρέστερα τα φαινόμενα και να συμμετέχει ενεργητικά στο κοινωνικό γίγνεσθαι.

Ο Jarvis επανέρχεται και το 2005 διατυπώνει έναν ορισμό της μάθησης «ως το συνδυασμό διαδικασιών με τις οποίες το άτομο ως ολότητα - σώμα (γενετικά, φυσικά και βιολογικά) και νους (γνώσεις, ικανότητες, τοποθετήσεις, αξίες, συναισθήματα, πεποιθήσεις και αισθήσεις) - βρίσκεται σε μια κοινωνική κατάσταση και κατασκευάζει μια εμπειρία που στη συνέχεια μετασχηματίζεται γνωστικά, συναισθηματικά ή πρακτικά (ή μέσω οποιουδήποτε συνδυασμού τους) και ενσωματώνεται στη βιογραφία του ατόμου» (2005, σελ.7).

Κάθε κοινωνία παράγει το δικό της πολιτισμό, ο οποίος μεταβιβάζεται στους ανθρώπους μέσω διαδικασιών αλληλεπίδρασης (Jarvis, 1995). Ένα άτομο μαθαίνει μέσω της συναναστροφής του με άλλα άτομα ή μέσω της έκθεσής του σε διάφορα περιβάλλοντα και με αυτό τον τρόπο κοινωνικοποιείται. Στις προβιομηχανικές κοινωνίες (καθώς και σε κοινωνίες με παρόμοια χαρακτηριστικά ακόμα και σήμερα) όπου ο ρυθμός της κοινωνικής αλλαγής ήταν ιδιαίτερα αργός, η μετάδοση της πολιτιστικής γνώσης καθίστατο εφικτή στα παιδικά χρόνια, τόσο μέσω της κοινωνικοποίησης όσο και μέσω της εκπαίδευσης. Η πολιτισμική αυτή γνώση, όπως μεταφέρεται από το οικογενειακό, φιλικό, κλπ. περιβάλλον των παιδιών αφορά στο σύνολο της γνώσης, των αξιών, των πεποιθήσεων, κ.λπ. μιας κοινωνικής ομάδας. (Jarvis, 2004). Επιπλέον, σύμφωνα με τον Lawton (1973) και το σχολικό αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών αφορά σε μια επιλογή από την υφιστάμενη πολιτιστική γνώση.

Με το πέρασμα στη Βιομηχανική Εποχή, ο ρυθμός των κοινωνικών αλλαγών επιταχύνθηκε. Οι αλλαγές που συντελέστηκαν στις νέου τύπου, τεχνολογικές κοινωνίες είχαν ενδημικό χαρακτήρα. Κατά συνέπεια, η μαθησιακή διαδικασία δεν έπρεπε και δεν μπορούσε να σταματάει στην παιδική ηλικία. Νέες γνώσεις, νέες ιδέες, νέες αξίες και νέες πρακτικές επιβλήθηκαν. Έτσι, τόσο τα παιδιά όσο και οι ενήλικες κλήθηκαν να αποκτήσουν επιπλέον γνώσεις, δεξιότητες κλπ., προκειμένου να καταστούν, κατ' ελάχιστο, κατάλληλη εργατική δύναμη. Η ανάγκη για συνεχή μάθηση έγινε με την πάροδο του χρόνου πιο επιτακτική. Λόγω των ραγδαίων αλλαγών, τα άτομα έπρεπε να συνεχίσουν να μαθαίνουν ώστε να μην αποξενωθούν από τον τεχνολογικό πολιτισμό (Jarvis, 1995). Η τεχνολογική επανάσταση διείσδυσε στις παραγωγικές σχέσεις, με αποτέλεσμα να τις μεταβάλλει διαρκώς και να αλλάζει το τοπίο τόσο στις εργασιακές σχέσεις όσο και στο χαρακτήρα του οικονομικού ανταγωνισμού.

Σύμφωνα δε με τον Max Scheler (1926) είναι δυνατόν να διακριθούν επτά τύποι γνώσης:

- μύθος και θρύλος - αδιαφοροποίητες, πρωτόγονες μορφές γνώσης βασισμένες στη θρησκεία και τη φύση
- γνώση βασισμένη στη φυσική γλώσσα - η γνώση της καθημερινότητας
- θρησκευτική γνώση - πιο επεξεργασμένα και καλύτερα διαμορφωμένα δόγματα
- μυστικιστική γνώση
- φιλοσοφική - μεταφυσική γνώση
- μαθηματική γνώση - μαθηματικά και φυσικές επιστήμες
- τεχνολογική γνώση

Σύμφωνα με τον Scheler, οι πρώτες πέντε μορφές γνώσης αλλάζουν πολύ αργά ενώ οι δύο τελευταίες αλλάζουν με πολύ γρήγορους ρυθμούς. Ο Scheler υποστηρίζει ότι οι πέντε πρώτες μορφές γνώσης είναι πολιτισμικές μορφές γνώσης ενώ οι δύο τελευταίες είναι ιδιαίτερα τεχνητές (artificial) ακριβώς επειδή αλλάζουν πάρα πολύ γρήγορα έτσι ώστε δεν είναι δυνατό να ενσωματωθούν άμεσα στον πολιτισμό μιας κοινωνίας, τονίζοντας πως η τεχνολογική γνώση αποτελεί τον τύπο γνώσης που αλλάζει γρηγορότερα από όλους. Κάτι τέτοιο συνεπάγεται ότι τα μέλη μίας κοινωνίας που βασίζεται στην τεχνολογική εξέλιξη μπορεί να αποξενώνονται πιο εύκολα καθώς υπό το βάρος συνεχών και ραγδαίων τεχνολογικών μεταβολών δεν έχουν τη δυνατότητα να αντεπεξέλθουν στα νέα δεδομένα.

Η μετατόπιση προς την οικονομία της γνώσης, δημιούργησε νέες απαιτήσεις για υψηλού επιπέδου δεξιότητες, με συνέπεια τα συστήματα κατάρτισης και εκπαίδευσης να επεκτείνονται και να μεταβάλλονται προκειμένου να ανταποκριθούν στις ανάγκες των οικονομικών δομών (Πρόκου, 2004). Κατά αυτόν τον τρόπο, οι αλλαγές που σημειώθηκαν στην Εκπαίδευση, στηρίχθηκαν σε μια νέα ρητορική σύμφωνα με την οποία η επιλογή, η ειδίκευση και η ποικιλία κατέχουν πρωταρχικό ρόλο (Whitty, 2002).

Με βάση τις εκπαιδευτικές αλλαγές που συντελούνται, η σύγχρονη κοινωνία εξελίσσεται και υιοθετεί έναν «παιδαγωγικοποιημένο» χαρακτήρα (Bernstein, 2002), όπου σημαντικό ρόλο καλούνται να διαδραματίσουν τα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα και εν γένει τα προγράμματα υψηλής εξειδίκευσης, καθόσον αυτά συνδέονται άμεσα με τη ζήτηση επαγγελματικών ικανοτήτων (Moore&Muller, 2002). Υπό το πρίσμα αυτών των αλλαγών, η ανάγκη για την ενδυνάμωση και ανάπτυξη της Συνεχιζόμενης Εκπαίδευσης γίνεται ιδιαίτερα αισθητή, αναδεικνύοντας το πεδίο αυτό ως ένα από τα βασικά μέσα που χαρακτηρίζουν τη σύγχρονη κοινωνικο-οικονομική πραγματικότητα.

2.1.2 Διά βίου Εκπαίδευση- Εκπαίδευση ενηλίκων

Η εκπαίδευση συνιστά μία μαθησιακή διαδικασία που ανταποκρίνεται στη διαρκή, βασική ανάγκη του ανθρώπου για μόρφωση. Εντούτοις, ένας μέρος της μάθησης μπορεί να πραγματοποιείται εκτός των εκπαιδευτικών θεσμών. Όπως τονίζει ο Peters (1972), είναι πράγματι δύσκολο να οριστεί επακριβώς η έννοια της Εκπαίδευσης. Ο ίδιος θέτει τρία βασικά κριτήρια: (α) η Εκπαίδευση πρέπει να συμπεριλαμβάνει τη μαθησιακή διαδικασία, (β) η μαθησιακή διαδικασία δε θα πρέπει να εκλαμβάνεται ως μεμονωμένο γεγονός και (γ) η μαθησιακή διαδικασία θα πρέπει να σχεδιάζεται και να είναι οργανωμένη.

Ο ορισμός της UNESCO, όπως τον αποτυπώνουν οι Jarvis & Wilson (2005), για την εκπαίδευση αφορά στην οργανωμένη και διαρκή καθοδήγηση που σχεδιάζεται για να μεταδίδει ένα συνδυασμό γνώσεων, ικανοτήτων και κατανόησης πολύτιμο για όλες τις δράσεις της ζωής.

Ο Jarvis (1983) ορίζει την Εκπαίδευση ως μία σχεδιασμένη σειρά γεγονότων, με ανθρωπιστική βάση, που οδηγεί τους συμμετέχοντες στη μάθηση και την κατανόηση. Ο συγκεκριμένος ορισμός είναι ευρύς και μπορεί να αντανακλά τη βασική ιδέα της δια βίου Μάθησης, η οποία δύναται να συντελείται σε οποιοδήποτε χρονικό στάδιο της ζωής του ατόμου. Ως εκ τούτου, ο ορισμός αυτός δεν περιορίζει την εκπαίδευση σε μια συγκεκριμένη μαθησιακή διαδικασία, σε μία συγκεκριμένη χρονική στιγμή και σε μία συγκεκριμένη τοποθεσία με συγκεκριμένο σκοπό (Jarvis, 1995).

Οι παραπάνω τοποθετήσεις συγκλίνουν στην παραδοχή πως η Εκπαίδευση δεν μπορεί να σταματά, αλλά πρέπει να συνεχίζει και να συντροφεύει το άτομο καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του.

Η Δια Βίου Εκπαίδευση, σύμφωνα με τον ορισμό του CEDEFOP (1996), αναφέρεται σε όλους τους τομείς της Εκπαίδευσης και παραπέμπει σε μια φιλοσοφική θεώρηση σύμφωνα με την οποία η εκπαίδευση θεωρείται μια μακροχρόνια διαδικασία που αρχίζει κατά τη γέννηση και διαρκεί καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής (Βεργίδης & Καραλής, 2004).

Ο ορισμός της UNESCO (1976) για τη Δια Βίου Εκπαίδευση, μεταξύ άλλων τονίζει ότι «Η Δια Βίου Εκπαίδευση είναι ένα σχήμα χωρίς όρια που αποβλέπει στην αναμόρφωση του υπάρχοντος εκπαιδευτικού συστήματος ... Δε θα πρέπει να περιορίζεται στη σχολική φοίτηση, αλλά να επεκτείνεται σε ολόκληρη τη ζωή του ανθρώπου, να περιλαμβάνει όλες τις δεξιότητες και όλους τους κλάδους της γνώσης, να χρησιμοποιεί όλα τα δυνατά μέσα και να δίνει ευκαιρίες σε όλους τους ανθρώπους για πλήρη ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους ... Οι εκπαιδευτικές και οι σχετικές με τη

μάθηση διαδικασίες, στις οποίες τα παιδιά, οι νέοι άνθρωποι και οι ενήλικες όλων των ηλικιών εμπλέκονται στη διάρκεια της ζωής τους σε οποιαδήποτε μορφή, πρέπει να θεωρηθούν ως σύνολο ...».

Σε αυτό το διευρυμένο πεδίο, οι Coombs & Ahmed (1974) όρισαν την Τυπική Εκπαίδευση ως το ιεραρχημένο, οργανωμένο και χρονικά δομημένο εκπαιδευτικό σύστημα που ξεκινάει από το νηπιαγωγείο και καταλήγει στο πανεπιστήμιο. Πρόθεσή τους είναι να διαχωρίσουν το αρχικό, τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα από κάθε άλλη μορφή δια βίου εκπαίδευσης, όπως αυτή εφαρμόζεται στα ανεπτυγμένα κράτη. Οι ίδιοι τόνισαν πως η δια βίου Εκπαίδευση συνιστά μία διαδικασία όπου το κάθε άτομο συγκεντρώνει και διαμορφώνει γνώσεις, ικανότητες, στάσεις και αξίες από την καθημερινή εμπειρία του και την επίδραση που ασκεί σε αυτό το κοινωνικό περιβάλλον (Καραλής, 2005).

Στην Ελλάδα με το Ν. 3879/10 (ΦΕΚ 163Α/21-9-10) το τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα αναφέρεται στο σύστημα της πρωτοβάθμιας, της δευτεροβάθμιας και της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και η τυπική εκπαίδευση ορίζεται ως η εκπαίδευση που παρέχεται στο πλαίσιο του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος, οδηγεί στην απόκτηση πιστοποιητικών αναγνωρισμένων σε εθνικό επίπεδο από τις δημόσιες αρχές και αποτελεί μέρος της διαβαθμισμένης εκπαιδευτικής κλίμακας περιλαμβανομένης της γενικής τυπικής εκπαίδευση ενηλίκων .

Η Διά βίου μάθηση αφορά σε όλες τις μορφές μαθησιακών δραστηριοτήτων στη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου, που αποσκοπούν στην απόκτηση ή την ανάπτυξη γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων, οι οποίες συμβάλλουν στη διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης προσωπικότητας, στην επαγγελματική ένταξη και εξέλιξη του ατόμου, στην κοινωνική συνοχή, στην ανάπτυξη της ικανότητας ενεργού συμμετοχής στα κοινά και στην κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική ανάπτυξη. Περιλαμβάνει την τυπική εκπαίδευση, τη μη τυπική εκπαίδευση και την άτυπη μάθηση. Όπως τονίζει ο Jarvis (2003), η έννοια της δια βίου μάθησης είναι πολύπλοκη καθώς συνδυάζει την κοινωνικά οργανωμένη μάθηση που απαντάται στο εκπαιδευτικό σύστημα με την ανεξάρτητη ατομική μάθηση που αποκτάται στη διάρκεια της ζωής και δεν αναγνωρίζεται με τυπικούς όρους.

2.1.3 Η έννοια του Ενήλικα και η Εκπαίδευση ενηλίκων

Σε αυτό το πλαίσιο, η ανάλυση του πεδίου της «Εκπαίδευσης Ενηλίκων» και του όρου του «Ενήλικα» χαρακτηρίζεται από ένα μεγάλο βαθμό δυσκολίας, καθώς πολλοί θεωρητικοί εκφράζουν διαφορετικές απόψεις. Το κοινό σημείο των διαφορετικών προσεγγίσεων όσον αφορά στον όρο «Ενήλικας» είναι ότι η ενηλικιότητα προσδιορίζεται με βάση το κατά πόσο ένα άτομο αναγνωρίζει στον εαυτό του στοιχεία ωριμότητας και αυτοπροσδιορισμού και όχι με βάση το τυπικό κριτήριο της ηλικίας ενηλικίωσης το οποίο μάλιστα δεν παραμένει σταθερό ή αμετάβλητο σε διαφορετικές εποχές και κοινωνίες (Κόκκος, 2005).

Ο Paterson (1979) υποστηρίζει ότι η ενηλικιότητα σημαίνει την απαίτηση από τον ενήλικα να επιδεικνύει βασικά στοιχεία της θεωρούμενης ωριμότητας χωρίς να σημαίνει ότι είναι και ώριμος. Ο Wiltshire (1976) προσεγγίζει την ενηλικιότητα με κριτήρια την ωριμότητα και την εμπειρία για τα οποία όμως θέτει ως χρονικό όριο το ηλικιακό κατώφλι των είκοσι ετών.

Ο Knowles (1980) εξάλλου τονίζει πως η βασική αξίωση που θα πρέπει να τηρείται προκειμένου να αντιμετωπίζονται τα άτομα ως ενήλικες, αποτελεί η ενήλικη συμπεριφορά των ίδιων προς τον εαυτό τους και προς το κοινωνικό σύνολο και η αντίληψη που έχουν τα ίδια ότι είναι όντως ενήλικα. Για τον Knowles στοιχείο που αποδεικνύει πως ένα άτομο έχει περάσει στην ενηλικιότητα μπορεί να είναι η κατοχή υπεύθυνης θέσης στην κοινωνία, γεγονός που αποδεικνύει ότι έχει κατακτήσει ένα υψηλό βαθμό κοινωνικής ωριμότητας. Ο Knowles πίστευε πως το άτομο αναπτύσσει την αίσθηση της αυτοαντίληψης από τη στιγμή που αφήνει το σπίτι του και βρίσκει μια εργασία, σπουδάζει ή/και δημιουργεί οικογένεια.

Ο Rogers (1996), τονίζει ότι η έννοια της ενηλικιότητας μπορεί να προσεγγισθεί με διάφορους τρόπους: α) ως ένα στάδιο στον κύκλο ζωής του ατόμου (παιδί – έφηβος- ενήλικος), β) ως η κατάκτηση μιας κοινωνικής αναγνώρισης (status), μέσω της οποίας η κοινωνία θεωρεί ότι το άτομο ολοκλήρωσε την «μαθητεία» του και το αποδέχεται πλήρως, γ) ως ένα κοινωνικό υποσύνολο (πχ παιδιά- ενήλικες), και δ) ως η κατοχή ενός συνόλου ιδεωδών και αξιών. Σε αυτή την κατεύθυνση συσχετίζει την ενηλικιότητα με την κατάκτηση τριών ιδιοτήτων: (α) της ωριμότητας, (β) της ευθυκρισίας και (γ) της διάθεσης του ατόμου για αυτοκαθορισμό, υπογραμμίζοντας ότι πολλοί, ηλικιακά ενήλικες, δε διαθέτουν αυτά τα χαρακτηριστικά και συμπεριφέρονται «σαν παιδιά» με το να αποποιούνται των ευθυνών τους ή με το να υποτιμούν τον ίδιο τους τον εαυτό.

Ο Jarvis (2002) συνοψίζει τις διαφορετικές προσεγγίσεις της έννοιας του ενήλικα ως: α) το άτομο που έχει φθάσει στη βιολογική ωριμότητα β) το άτομο που έχει φθάσει στη χρονολογική ηλικία την οποία η κοινωνία αναγνωρίζει δια νόμου ως ενήλικη ζωή, γ) το άτομο που έχει φθάσει στην ηλικία κατά την οποία το ίδιο θεωρεί τον εαυτό του ως ενήλικα και ότι συμπεριφέρεται με ώριμο τρόπο, και δ) το άτομο που αντιμετωπίζεται με ώριμο τρόπο από την κοινωνική του ομάδα.

Η Εκπαίδευση Ενηλίκων συναντάται στη διεθνή βιβλιογραφία με διαφορετικό περιεχόμενο. Ο Knowles (στο Βεργίδης & Καραλής, 2004) υποστηρίζει ότι η σύγχυση γύρω από το περιεχόμενο του όρου οφείλεται σε τρεις κυρίως παράγοντες: (α) ο όρος παραπέμπει σε μια διαδικασία που περιλαμβάνει όλες τις εμπειρίες απόκτησης γνώσεων, δεξιοτήτων, ενδιαφερόντων, στάσεων και αξιών από ενήλικες, (β) ο όρος χρησιμοποιείται για να περιγράψει οργανωμένες δραστηριότητες που υλοποιούνται από μια πολυμορφία οργανισμών, με σκοπό την επίτευξη συγκεκριμένων εκπαιδευτικών στόχων, και (γ) ο όρος χρησιμοποιείται για να περιγράψει το συνδυασμό των παραπάνω διεργασιών στην κατεύθυνση ενός κινήματος με άξονα το αίτημα για διαρκή πρόσβαση του ενήλικα πολίτη στις εκπαιδευτικές διαδικασίες.

Σε γενικές γραμμές πάντως, η Εκπαίδευση Ενηλίκων αποτελεί μία διαδικασία η οποία στοχεύει στη μάθηση και την κατανόηση. Οι συμμετέχοντες σε αυτή εκλαμβάνουν τον εαυτό τους και εκλαμβάνονται από τους άλλους ως άτομα κοινωνικά ώριμα.

Σύμφωνα με τον ΟΟΣΑ (1977): «...Η εκπαίδευση ενηλίκων αφορά οποιαδήποτε μαθησιακή δραστηριότητα ή πρόγραμμα σκόπιμα σχεδιασμένο από κάποιο εκπαιδευτικό φορέα, για να ικανοποιήσει οποιαδήποτε ανάγκη κατάρτισης ή οποιοδήποτε ενδιαφέρον, που ενδέχεται να πραγματοποιηθεί σε κάθε στάδιο της ζωής του ανθρώπου που έχει υπερβεί την ηλικία της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και η κύρια δραστηριότητά του δεν είναι πλέον η εκπαίδευση. Η σφαίρα της επομένως, καλύπτει μη επαγγελματικές, επαγγελματικές, γενικές, τυπικές και μη τυπικές σπουδές, καθώς επίσης και την εκπαίδευση που έχει συλλογικό σκοπό...».

Από την πλευρά της, η UNESCO (1976) αναφέρεται σε: «...Ολόκληρο το φάσμα των οργανωμένων εκπαιδευτικών διαδικασιών οποιουδήποτε περιεχομένου ή επιπέδου και οιασδήποτε μεθόδου, είτε αυτές αφορούν αναγνωρισμένες ή ελεύθερες σπουδές είτε συνεχίζουν ή αναπληρώνουν την αρχική εκπαίδευση σε σχολεία, κολέγια και πανεπιστήμια, καθώς και σε σχολές μαθητείας με τη βοήθεια των οποίων διαδικασιών άτομα θεωρούμενα ως ενήλικα από την κοινωνία στην οποία ανήκουν, αναπτύσσουν τις ικανότητές τους, πλουτίζουν τις γνώσεις τους, βελτιώνουν την τεχνική και επαγγελματική τους κατάρτιση ή στρέφονται προς νέες κατευθύνσεις και μεταβάλλουν τις στάσεις τους και τις συμπεριφορές τους προς τη διπλή προοπτική της ολοκληρωμένης προσωπικής τους ανάπτυξης και της συμμετοχής τους σε μια ισορροπημένη και ανεξάρτητη κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική ανάπτυξη...»

Κατά συνέπεια, η Εκπαίδευση Ενηλίκων αναφέρεται σε κάθε είδους εκπαιδευτική διαδικασία που παρακολουθούν οι ενήλικες. Ο όρος υποδηλώνει επίσης ότι η εκπαίδευση δεν σταματάει σε κάποιο συγκεκριμένο στάδιο της ζωής του ανθρώπου, αλλά είναι δυνατό να ξεκινάει ακόμα και μετά το τέλος των υποχρεωτικών σπουδών.

2.2 Σκοποί της εκπαίδευσης ενηλίκων

Στη βιβλιογραφία της εκπαίδευσης ενηλίκων εντοπίζεται μια σειρά, λιγότερο ή περισσότερο, διαφοροποιημένων αναφορών σε σχέση με τους σκοπούς της. Σε γενικές γραμμές πάντως, δύο γενικοί σκοποί της εκπαίδευσης ενηλίκων, όπως αυτοί διατυπώθηκαν ήδη από τον Lindeman (1926/1989), εμφανίζονται ως κεντρικοί: *«Η εκπαίδευση ενηλίκων θα γίνει ένας παράγοντας αλλαγής εάν ο άμεσος στόχος της αυτοβελτίωσης του ατόμου μπορεί να γίνει συμβατός με μία μακροπρόθεσμη πειραματική αλλά και αποφασιστική πολιτική για αλλαγή της κοινωνικής τάξης. Η αλλαγή των ατόμων με συνεχή προσαρμογή στις μεταβαλλόμενες κοινωνικές λειτουργίες – αυτός είναι ο διττός αλλά και ενιαίος στόχος της εκπαίδευσης ενηλίκων».*

Το εάν η ατομική ανάπτυξη ή η κοινωνική αλλαγή πρέπει να είναι ο πρωταρχικός σκοπός της εκπαίδευσης ενηλίκων αποτελεί ακόμη και σήμερα πεδίο αντιπαράθεσης και έντασης (Galbraith & Sisco, 1982).

Ο Knowles (1980) θεωρεί ως «αποστολή» της εκπαίδευσης ενηλίκων την ικανοποίηση των αναγκών του ατόμου, των θεσμών και της κοινωνίας. *«Είναι καθήκον του εκπαιδευτή να βοηθήσει το άτομο να καλύψει τις ανάγκες του και να επιτύχει τους στόχους του, με απόλυτο αυτόν της ανθρώπινης αυτοεκπλήρωσης» (σελ. 27). «Οι ανάγκες των θεσμών, από την άλλη, είναι να επεκτείνουν την εφαρμογή τους, να βελτιώσουν την αποδοτικότητά τους και να εμπεδώσουν τη δημόσια κατανόηση και εμπλοκή» (σελ. 35). «Τέλος, η πρόοδος και διατήρηση της κοινωνίας απαιτεί ένα ρηξικέλευθο πρόγραμμα που θα εφοδιάζει τα άτομα με όλες τις απαραίτητες ικανότητες που θα τους επιτρέπουν να λειτουργούν επαρκώς σε ένα καθεστώς διαρκούς αλλαγής» (σελ. 36).*

Σύμφωνα με τον Beder (1989) η ποικιλία των σκοπών της εκπαίδευσης ενηλίκων οφείλεται στο ότι σε μερικές περιπτώσεις, οι σκοποί προέρχονται από ιδεώδη, όπως η «καλή κοινωνία» ή η θέληση να βοηθηθούν τα άτομα να αξιοποιήσουν το πραγματικό δυναμικό τους. Ενώ, σε άλλες περιπτώσεις, οι σκοποί προέρχονται από επιχειρηματικά κίνητρα, όπως η επίτευξη κέρδους ή η βελτίωση της οργανωτικής αποτελεσματικότητας.

Ο Hallenbeck (1964) ορίζει ως σκοπό της εκπαίδευσης ενηλίκων τις θεραπευτικές, φιλελεύθερες και πολιτικές λειτουργίες της, την προώθηση της κινητικότητας και τα αντισταθμιστικά οφέλη που προκύπτουν. Ο Verner (1964) διαχωρίζει τους σκοπούς σε αναπτυξιακούς, συμμετοχικούς, ενσωμάτωσης και προσωπικούς ενώ οι Darkenwald & Merriam (1982) διακηρύσσουν ως στόχους και αντικείμενα της εκπαίδευσης ενηλίκων την καλλιέργεια του πνεύματος, την αυτενέργεια του ατόμου, την προσωπική και κοινωνική βελτίωση, τον κοινωνικό μετασχηματισμό και την οργανωτική αποτελεσματικότητα.

Σύμφωνα με τον Bergevin (1967) σκοπός της εκπαίδευσης ενηλίκων είναι η παροχή βοήθειας στον ενήλικα ώστε αυτός/ή:

- να επιτύχει ένα βαθμό ευτυχίας και κατανόησης της ζωής
- να κατανοήσει τον εαυτό του, τα ταλέντα του και τα όριά του, καθώς και τις αλληλεπιδράσεις με τους συνανθρώπους του
- να αναγνωρίσει και κατανοήσει την ανάγκη για δια βίου μάθηση
- να εμπλακεί σε μια διαδικασία πνευματικής, πολιτιστικής, φυσικής, πολιτικής και επαγγελματικής ωρίμανσης

- να αποκτήσει, όπου απαιτείται, μέσω παροχής γνώσης, επαγγελματικών δεξιοτήτων και μέτρων υγείας, εφόδια για την επιβίωσή του.

Ο Beder (1989), από την πλευρά του, θεωρεί ότι οι βασικοί σκοποί της εκπαίδευσης ενηλίκων συνοψίζονται στα εξής:

- να διευκολύνει την αλλαγή σε μια δυναμική κοινωνία
- να υποστηρίξει και διατηρήσει την καλή κοινωνική τάξη
- να προωθήσει την αύξηση της παραγωγικότητας
- να ενδυναμώσει την προσωπική ανάπτυξη του ατόμου

Ο Houle (1972) τονίζει πως η εκπαίδευση ενηλίκων είναι η διαδικασία με την οποία άνδρες και γυναίκες (μόνοι ή σε ομάδες) επιδιώκουν να βελτιώσουν τους εαυτούς τους ή την κοινωνία αυξάνοντας τις ικανότητες, τις γνώσεις ή την ευαισθητοποίησή τους. Είναι επίσης κάθε διαδικασία με την οποία άτομα, ομάδες ή θεσμοί προσπαθούν να βοηθήσουν τα άτομα να βελτιωθούν κατά αυτούς τους τρόπους (σελ. 32).

Σύμφωνα εξάλλου με τον Apps (1973) σκοποί της εκπαίδευσης ενηλίκων είναι οι εξής :

- να βοηθήσει τους ανθρώπους να πραγματοποιήσουν τις απαραίτητες ψυχολογικές προσαρμογές στις κοινωνικές συνθήκες και τον φυσικό κόσμο, με την παροχή σε αυτούς της απαραίτητης γνώσης, κατανόησης, δεξιοτήτων και στάσεων
- να εφοδιάσει τους ενήλικες με τις απαραίτητες δεξιότητες που απαιτούνται για να προσδιορίσουν και επιλύσουν προβλήματα που μπορεί να αντιμετωπίσουν, με έμφαση στις απαραίτητες δεξιότητες και όχι στο περιεχόμενο ή αντικείμενο του προβλήματος
- να βοηθήσει τους ανθρώπους να μεταβάλλουν τις κοινωνικές τους συνθήκες
- να βοηθήσει τους ανθρώπους να γίνουν ελεύθερα, αυτόνομα άτομα.

Ένας αριθμός συγγραφέων έχει επιπλέον επεξεργαστεί αυτό που ο Rachal (1988) αποκαλεί «τυπολογίες σκοπού-περιεχομένου». Αυτές οι τυπολογίες ταυτίζουν το περιεχόμενο κάθε κατηγορίας με τον σκοπό της εκπαίδευσης ενηλίκων. Η πρώτη αναφορά στις τυπολογίες αυτές έγινε από τον Bryson (1936) και έκτοτε ελάχιστα έχουν αλλάξει. Στον πίνακα που ακολουθεί παρουσιάζονται επτά τυπολογίες με διαφορετικά περιεχόμενα που, με τη σειρά τους, καθορίζουν αντίστοιχα και το σκοπό της εκπαίδευσης.

Πίνακας 2-1 Τυπολογίες εκπαίδευσης ενηλίκων

Bryson (1936)	Grattan (1955)	Giveright(1968)	DarkenwaldandMerriam (1982)	Apps (1985)	Rachal(1988)	Beder (1989)
φιλελεύθερη	φιλελεύθερη		πολιτιστική		φιλελεύθερη	
επαγγελματική	επαγγελματική	επαγγελματική	προσωπική και κοινωνική βελτίωση	επαγγελματική ανάπτυξη	επαγγελματική	υποβοηθητική στην αλλαγή
συσχετιστική	ενημερωτική / αναψυχή	αυτοπραγμάτωση προσωπική και οικογενειακή	ατομική αυτενέργεια	προσωπική ανάπτυξη	αυτοβοήθεια	υποβοηθητική στην προσωπική ανάπτυξη
θεραπευτική				θεραπευτική	αντισταθμιστική	
πολιτική		πολιτική και κοινωνική υπευθυνότητα	κοινωνικός μετασχηματισμός	Πολιτιστική κριτική και κοινωνική δράση		υποστήριξη και διατήρηση της καλής κοινωνικής τάξης
			οργανωτική αποδοτικότητα			προώθηση της παραγωγικότητας
					σχολαστική	

Προσαρμογή από Merriam & Brockett (2007, p. 19)

2.3 Πεποιθήσεις και εκπαίδευση ενηλίκων. Τα κύρια φιλοσοφικά πλαίσια

2.3.1 Πεποιθήσεις και φιλοσοφία. Εννοιολογικοί προσδιορισμοί

Σύμφωνα με τον Bem (1970) «εάν ένας άνθρωπος αντιλαμβάνεται κάποια σχέση μεταξύ δύο αντικειμένων ή μεταξύ ενός αντικειμένου και ενός χαρακτηριστικού του, τότε κατέχει μια πεποίθηση». Ο Schwitzgebel (2006) ορίζει την πεποίθηση ως την ψυχολογική κατάσταση κατά την οποία ένα άτομο εκλαμβάνει μια θέση ή προϋπόθεση ως αληθή. Ο δε Jarvis (2005, σελ.51) ορίζει την πεποίθηση ως «μια αρχή αποδεκτή ως αληθή αλλά χωρίς επαρκή απόδειξη. Είναι στην ουσία μια μορφή ιδεολογίας, που εκλαμβάνεται συχνά ως γνώση, αλλά δεν είναι επαληθεύσιμη με τα παραδεδεγμένα μέσα που πιστοποιούν τη γνώση».

Οι ανθρωπολόγοι και κοινωνικοί ψυχολόγοι ορίζουν τις πεποιθήσεις ως ισχυρές προσωπικές προτάσεις – οι οποίες ενυπάρχουν στο άτομο ενσυνείδητα ή ασυνείδητα – και χρησιμεύουν για την αξιολόγηση, καθοδήγηση και υποστήριξη της λήψης αποφάσεων και την ανάληψη δράσης (Richardson,1994).

Σύμφωνα με τον Bem αποκτούμε τις πεποιθήσεις μας βασικά από δύο πηγές:

- α. τις εμπειρίες
- β. μια αυθεντία

Οι πεποιθήσεις ενυπάρχουν σε διάφορες εκδοχές και απορρέουν από ποικίλες πηγές. Σύμφωνα με τον Abelson (1979, σελ. 357-358) μπορεί να διακριθούν σε:

- Υπαρξιακές εκδοχές: αφορούν σε προτάσεις ή υποθέσεις σχετικά με την ύπαρξη ή μη οντοτήτων, όπως, πχ. του Θεού, τις θεωρίες συνομοσίας, και ισχυρές πεποιθήσεις για την «ικανότητα», την «ωριμότητα», την «τεμπελιά» του εκπαιδευόμενου, κλπ.
- Εναλλακτικές εκδοχές: συχνά περιλαμβάνουν αναπαραστάσεις «εναλλακτικών κόσμων» ή «εναλλακτικών πραγματικοτήτων» (π.χ. περί κοινωνικών ή κοσμικών τάξεων που προβλέπονται από τις ουτοπιστικές πολιτικές ή θρησκευτικές αντιλήψεις), αλλά και αναπαραστάσεις του πώς θα έπρεπε να είναι ο κόσμος βάσει κοινών πεποιθήσεων για την καθημερινή ζωή.
- Συναισθηματικές και αξιολογικές εκδοχές: στηρίζονται σε μεγαλύτερο ποσοστό στα συναισθηματικά και αξιολογικά συστατικά των συστημάτων γνώσης. Σε μερικές περιπτώσεις συναισθήματα, διαθέσεις και υποκειμενικές αξιολογήσεις βασισμένες σε προσωπικές προτιμήσεις φαίνεται να λειτουργούν ανεξάρτητα από μορφές γνώσης που συνδέονται τυπικά με τα συστήματα γνώσης, αν και υπάρχει σαφής αλληλεπίδραση τους.
- Εμπειρικά επεισόδια: οι πληροφορίες που εμπεριέχονται στα συστήματα γνώσης αποθηκεύονται πρώτιστα εντός σημασιολογικών δικτύων, ενώ τα συστήματα πεποίθησης αποτελούνται κυρίως από «επεισοδιακό» - αποθηκευμένο υλικό που προέρχεται από την προσωπική εμπειρία ή πολιτισμικές ή θεσμικές πηγές μετάδοσης γνώσης.

Σύμφωνα με τον Milton (1968) οι αξίες είναι αφηρημένες ιδέες που δεν συνδέονται με συγκριμένα αντικείμενα ή καταστάσεις και αντιπροσωπεύουν τις πεποιθήσεις ενός ατόμου για τους τρόπους συμπεριφοράς. Για τους Theodorson & Achilles (1969) οι αξίες του ατόμου προϋποθέτουν τη δέσμευση του ατόμου έναντι τους και επηρεάζουν τη συμπεριφορά του. Ο Bem ορίζει την αξία ως «μια πρωταρχική προτίμηση ή μια θετική στάση απέναντι σε συγκεκριμένους τρόπους της ζωής (όπως η ισότητα, η αυτο-εκπλήρωση, η ελευθερία) ή συγκεκριμένους τρόπους

διεπαφής στο πλαίσιο της διαβίωσης (κουράγιο, τιμιότητα, φιλία, αγνότητα)». Ο Schwartz (1992, σ. 2), ορίζει τις αξίες ως επιθυμητές δηλώσεις, στόχους, αντικείμενα ή συμπεριφορές που αντανάκλουν συγκεκριμένες καταστάσεις και εφαρμόζονται ως κανονιστικά πρότυπα για να κριθούν και επιλεγούν εναλλακτικοί τρόποι συμπεριφοράς. Οι αξίες, υπό αυτή την έννοια, αναφέρονται στον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι αξιολογούν καταστάσεις ή πράξεις και αποτελούν τον οδηγό για τις προθέσεις και πράξεις του ατόμου.

Από την άλλη, ως στάση ορίζεται ως κάτι που «αρέσει ή δεν αρέσει» σε κάποιον. Ακριβέστερα, η στάση περιλαμβάνει μια θετική ή αρνητική αξιολόγηση και την ετοιμότητα ανταπόκρισης σε πρόσωπα και καταστάσεις με έναν χαρακτηριστικό και προβλέψιμο τρόπο (Theodorson & Theodorson, 1969). Για τους Hogg & Vaughan (2005) η στάση είναι ένα σχετικά διαχρονικό (*enduring*) σύμπλεγμα πεποιθήσεων, συναισθημάτων και συμπεριφορών του ατόμου απέναντι σε κοινωνικά σημαντικά αντικείμενα, ομάδες, γεγονότα ή σύμβολα. Σύμφωνα δε με τους Eagly & Chaiken (1993) η στάση είναι μια ψυχολογική προδιάθεση που εκφράζεται με την αξιολόγηση μιας συγκεκριμένης οντότητας μέσω μιας διαβάθμισης συμπάθειας ή αντιπάθειας.

Τέλος, μια από τις πιο διαδεδομένες περιγραφές της γνώσης ως μια «αποδεδειγμένα αληθινή πεποίθηση» (η πρώτη απόπειρα ορισμού εντοπίζεται στο διάλογο «Θεαίτητος» του Πλάτωνα), προϋποθέτει μια πεποίθηση που έχει ένα άτομο και η οποία, παράλληλα, έχει αποδειχθεί επαρκώς. Κατά συνέπεια, μια πεποίθηση για να χαρακτηριστεί ως γνώση πρέπει να είναι αληθής και ο φορέας της να έχει τη δυνατότητα να την αιτιολογήσει.

Όσον δε αφορά στη φιλοσοφία, ο Πλάτωνας στον Ευθύδημο (1911, σελ. 32-33) την ορίζει σε απόλυτη συνάφεια με τη γνώση θεωρώντας δηλαδή ότι η φιλοσοφία είναι η κατοχή γνώσης, τη χρήση όμως της οποίας γνωρίζει το άτομο. Ο Francis Bacon² (1597) υποστήριξε ότι «η γνώση είναι δύναμη», και όρισε τη φιλοσοφία «ως τη μόνη αλήθεια που αναπαράγει πιο πιστά τις αρχές της φύσης και είναι καταγεγραμμένη, σχεδόν υπαγορευμένη από την φύση», ενώ για τον Marx (στο Macionis & Plummer, 2007, σελ. 32) «η φιλοσοφία είναι μια αναπαράσταση του κόσμου η οποία επιτρέπει να τον αλλάξεις».

Η φιλοσοφία έχει επίσης περιγραφεί ως «ένα σύστημα αρχών το οποίο καθοδηγεί τα πρακτικά ζητήματα» (Stein, 1980). Σύμφωνα με τους Ellias & Merriam (1980), η φιλοσοφία ενδιαφέρεται για τις γενικές αρχές κάθε φαινομένου, αντικειμένου, διαδικασίας ή θέματος και θέτει ερωτήματα σε σχέση με το τί και γιατί πράττουν τα άτομα. Η φιλοσοφία είναι πιο αντανάκλαστική και συστηματική από την κοινή λογική (Darkenwald & Merriam, 1982) και προσφέρει μια οδό για την ενδελεχή έρευνα των ιδεών και των παραδόσεων (Ozmon & Craver, 1981).

Η φιλοσοφία και οι σκοποί της εκπαίδευσης ενηλίκων συσχετίζονται. Είναι όμως εννοιολογικά ξεχωριστές. Ο Apps (1985) υποστηρίζει ότι στην εκπαίδευση ενηλίκων η φιλοσοφία θα έπρεπε να καθοδηγεί την πράξη. Σύμφωνα όμως με τον Beder (1989, σελ. 38) μάλλον το αντίθετο συμβαίνει καθώς η εκπαίδευση ενηλίκων έχει επηρεαστεί περισσότερο από τις κοινωνικές λειτουργίες που υπηρετεί καθώς σήμερα κατέχει ένα ζωτικής σημασίας κοινωνικό ρόλο, παρά από τα συστήματα σκέψης που συνδέονται με αυτήν.

2.3.2 Η αξία της φιλοσοφίας στην εκπαίδευση ενηλίκων

Η εκπαιδευτική φιλοσοφία αναφέρεται σε ένα περιεκτικό και συνεπές πλαίσιο πεποιθήσεων που αφορά στην αλληλεπίδραση διδασκαλίας – μάθησης. Σκοπός της εκπαιδευτικής φιλοσοφίας είναι να βοηθήσει τους «εκπαιδευτές

²<http://archive.unu.edu/unupress/unupbooks/uu05se/uu05se04.htm>

να αναγνωρίσουν την ανάγκη να σκέπτονται ξεκάθαρα σχετικά με το τί κάνουν και να κατανοούν αυτό που κάνουν εντός του ευρύτερου πλαισίου της ατομικής και κοινωνικής ανάπτυξης» (Ozmon & Craver, 1981). Σύμφωνα δε με τους ίδιους συγγραφείς, η εκπαιδευτική φιλοσοφία είναι η εφαρμογή των φιλοσοφικών ιδεών σε εκπαιδευτικά ζητήματα. Ο Ellias (1982), σε σχέση με το ερώτημα γιατί ένας εκπαιδευτής ενηλίκων πρέπει να ενδιαφέρεται για ή να 'κατέχει' μια φιλοσοφία, τονίζει ότι «οι φιλόσοφοι ... έχουν προσφέρει εξηγήσεις για την ελευθερία και την αιτιοκρατία, τα ατομικά και κοινωνικά δικαιώματα, το καλό και το κακό, την αλήθεια και την πλάνη» (σελ. 3). Ο Hiemstra (1988) εξάλλου καταλήγει σε τέσσερις λόγους για τους οποίους ένας επαγγελματίας εκπαιδευτής ενηλίκων οφείλει να 'κατέχει' μια προσωπική φιλοσοφία. Η φιλοσοφία:

- προάγει την κατανόηση των ανθρώπινων σχέσεων
- ευαισθητοποιεί το άτομο σε σχέση με τις διάφορες ανάγκες που συνδέονται με τις ανθρώπινες αλληλεπιδράσεις
- παρέχει το πλαίσιο για τη διάκριση, το διαχωρισμό και την κατανόηση των ανθρώπινων αξιών
- παρέχει ευκαμψία και συνέπεια στη δουλειά με τους ενήλικες μαθητές.

Ο Merriam (1982) τονίζει ότι «η φιλοσοφία συνεισφέρει στον επαγγελματισμό. Η κατοχή μιας φιλοσοφικής αφετηρίας διαχωρίζει τον επαγγελματία εκπαιδευτή ενηλίκων από τον παρα-επαγγελματία κατά το ότι οι επαγγελματίες έχουν συνείδηση του τί κάνουν και γιατί το κάνουν. Η φιλοσοφία προσφέρει στόχους, αξίες, και στάσεις για να προσπαθήσεις. Με αυτόν τον τρόπο μπορεί να παρακινεί και να εμπνέει τον εφαρμοστή» (σελ. 90-91).

Στο ίδιο πλαίσιο τονίζεται ότι «οι αληθινοί επαγγελματίες ξέρουν όχι μόνο τί κάνουν, αλλά έχουν συνείδηση των αρχών και των λόγων για τους οποίους ενεργούν. Η εμπειρία από μόνη της δεν κάνει κάποιον επαγγελματία εκπαιδευτή ενηλίκων. Το άτομο πρέπει να είναι επίσης σε θέση να ανταποκρίνεται βαθιά στην εμπειρία που έχει αποκτήσει» (Ellias & Merriam, 1980, σελ. 9). Ο δε Boggs (1982) τονίζει ότι η φιλοσοφία «παρέχει τα μέσα με τα οποία οι ενήλικες όχι μόνο λαμβάνουν πληροφόρηση αλλά την ερμηνεύουν, την οργανώνουν και τη χρησιμοποιούν για τη λήψη αποφάσεων και την ανάληψη δράσης» (σελ. 4).

Η κατοχή μιας προσωπικής φιλοσοφίας δεν είναι εύκολη υπόθεση. Είναι όμως απαραίτητη εάν κάποιος θέλει να γίνει επαγγελματίας εκπαιδευτής ενηλίκων (Ozmon & Craver, 1981). Όπως τονίζει ο Cunnigham (1982), «... ανησυχητικό είναι ότι οι εκπαιδευτές ενηλίκων αναπτύσσουν και εκτελούν προγράμματα χωρίς ένα ξεκάθαρο πλαίσιο αξιών στο οποίο ο ενήλικας ακροατής και η κοινωνία είναι οι κύριες συνιστώσες» (σελ. 85). Είναι αυτή η ανάγκη για ένα καθορισμένο πλαίσιο αξιών που συνιστά ίσως το πιο σημαντικό ζητούμενο για έναν εκπαιδευτή. Οι Darkenwald & Merriam (1982) περιγράφουν αυτή την ανάγκη ως εξής:

«Πολλοί εκπαιδευτές, οι οποίοι εμπλέκονται σε καθημερινή βάση με την οργάνωση και τη διαχείριση προγραμμάτων ή τη διδασκαλία, αφιερώνουν λίγο χρόνο στην κατανόηση και κατεύθυνση της δραστηριότητάς τους. Έτσι, ο εκπαιδευτής ενδιαφέρεται περισσότερο για τις δεξιότητες παρά για τις αρχές, για τα μέσα παρά για τους σκοπούς, για τις λεπτομέρειες παρά για τη συνολική εικόνα. Πλην όμως, όλοι οι εκπαιδευτές λαμβάνουν αποφάσεις και ενεργούν με τρόπους που προϋποθέτουν συγκεκριμένες αξίες και πεποιθήσεις. Κάτω από τις περισσότερες ατομικές και θεσμικές πρακτικές της εκπαίδευσης ενηλίκων, φαίνεται πως υποκρύπτεται κάποιος φιλοσοφικός προσανατολισμός, είτε αυτός είναι αρθρωμένος είτε όχι». (σελ. 37)

Κατά τον Hiemstra (1982) η αναγνώριση των προσωπικών αξιών, των πεποιθήσεων και των αλλαγών που υφίσταται ένας άνθρωπος στην πορεία της ζωής του, αν συνδυαστεί με μια προσωπική φιλοσοφία, μπορεί να οδηγήσει σε θεμελιώδη εργαλεία χρήσιμα ως οδηγούς ή καθρέπτες για τις επόμενες επαγγελματικές του δράσεις και τη λήψη ηθικών αποφάσεων.

Ο Miller (1994) εξάλλου υποστηρίζει ότι η φιλοσοφία είναι ένα μέσο για την οικοδόμηση ενός οράματος για την επαγγελματική εκπαίδευση όσον αφορά στη στόχευση και την πρακτική της. Η επαγγελματική εκπαίδευση πρέπει να διευκρινίσει τα φιλοσοφικά θεμέλιά της σε σχέση με την πράξη, αξιοποιώντας τα για την προετοιμασία της εργατικής δύναμης που θα έρθει αντιμέτωπη με τον εργασιακό στίβο του αύριο.

2.3.3 Η αξία μελέτης των πεποιθήσεων των εκπαιδευτών

Ο Pratt (1998) θεωρεί τις πεποιθήσεις ως τον καθοριστικό παράγοντα της διδασκαλίας στο πλαίσιο της εκπαίδευσης ενηλίκων καθώς αυτές αντιπροσωπεύουν «την πιο σταθερή και λιγότερο εύκαμπτη πτυχή της αντίληψης του εκπαιδευτή για τη διδασκαλία». Αν και οι πεποιθήσεις δεν είναι στατικές, αλλά είναι χαρακτηριστικά πολυσύνθετες και εξελισσόμενες, ο συγγραφέας εντοπίζει μια ισχυρή συσχέτιση μεταξύ της δράσης του εκπαιδευτή και των βασικών του πεποιθήσεων (corebeliefs) για τη διδασκαλία. Ειδικότερα, ο Pratt προσδιορίζει τρεις τύπους πεποιθήσεων, καθοριστικών για την λειτουργία της εκπαίδευσης και ειδικότερα της διδασκαλίας:

- επιστημονικές πεποιθήσεις (απόψεις για τη γνώση, τη μάθηση, την αξιολόγηση)
- κανονιστικές πεποιθήσεις (απόψεις για τους ρόλους, τις ευθύνες και τις σχέσεις στο πλαίσιο της διδασκαλίας)
- διαδικαστικές πεποιθήσεις (τακτικές και στρατηγικές προθέσεις στη διδασκαλία).

Οι επιστημονικές πεποιθήσεις για τη διδασκαλία εστιάζονται στο «γιατί;», σε αυτό δηλαδή που υποκρύπτεται πίσω από το τί επιλέγουν οι εκπαιδευτές να διδάξουν και το πώς το διδάσκουν. Η εξέταση αυτών των πεποιθήσεων αναδεικνύει εκείνους τους εκπαιδευτές τους οποίους απασχολεί αφενός το τί θέλουν να μάθουν οι εκπαιδευόμενοί τους και αφετέρου το πώς οι τελευταίοι μαθαίνουν.

Οι κανονιστικές πεποιθήσεις επικεντρώνουν στους κοινωνικούς κανόνες που υπαγορεύουν τους ρόλους που αναλαμβάνουν οι εκπαιδευτές, τις ευθύνες τους και τις σχέσεις τους τόσο με τους εκπαιδευόμενους όσο και με τρίτους. Η εξέταση αυτών των πεποιθήσεων συνεπάγεται τη διερεύνηση του τί θεωρούν οι εκπαιδευτές ως πρωτεύοντα ρόλο τους και το ποιές ευθύνες συνδέονται με το ρόλο αυτό.

Τέλος οι διαδικαστικές πεποιθήσεις επικεντρώνουν σε ικανότητες τακτικής και πεποιθήσεις στρατηγικής κατεύθυνσης, ελέγχοντας τον τρόπο και το χρόνο της δράσης καθώς και την αιτιολόγησή της. Η εξέταση αυτών των πεποιθήσεων συνεπάγεται τη διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο οι εκπαιδευτές εισάγουν μια νέα έννοια και της αιτιολόγησης που προβάλλουν σχετικά με τη μεθοδολογία που επιλέγουν (για να εισάγουν αυτή τη νέα έννοια).

Οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτών διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στον τρόπο που αυτοί οργανώνουν τη γνώση και την πληροφορία και είναι κρίσιμης σημασίας σε σχέση με την ενσωμάτωση, κατανόηση και νοηματοδότηση των ιδίων και του κόσμου τους (Schommer, 1990). Μελέτες τα τελευταία χρόνια δείχνουν τον καθοριστικό ρόλο των πεποιθήσεων στην εκπαίδευση ενηλίκων και το πώς επηρεάζουν και σχηματοποιούν την πρακτική (Dirkx & Spurgin 1992, Pratt 1992 και 1998, Creeson & Dean 2000, Taylor et al. 2001, Taylor 2002). Κατά τον Pratt (1998, σελ. 16), «Οι πεποιθήσεις και οι αξίες του εκπαιδευτή ενηλίκων δεν είναι επουσιώδεις, αλλά αντίθετα είναι καθοριστικές. Είναι ο καταβυθισμένος όγκος του παγόβουνου, πάνω στον οποίο αναπτύσσεται οποιαδήποτε ιδιαίτερη τεχνική».

Οι εκπαιδευτικές πεποιθήσεις των εκπαιδευτών φαίνεται πως αναπτύσσονται πριν φθάσουν (οι εκπαιδευτές) σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα ως διδάσκοντες, ως αποτέλεσμα των μαθησιακών τους εμπειριών ως παιδιά και ως μαθητές (Knowles 1992, Pajares 1992, Fang 1996, Marvin et al 1998). Ο σχηματισμός των πρώτων εκπαιδευτικών

πεποιθήσεων των εκπαιδευτών εντοπίζεται στην παιδική τους ηλικία ως ακροατών των γονέων και στην κοινωνικοποίηση της σχολικής τάξης, όπου κάθε παιδί περνά χιλιάδες ώρες εκτιθέμενο σε μια ποικιλία δασκάλων (Nemser, 1983). Ο Britzman (1986) τονίζει ότι όλοι οι ασκούντες διδασκαλικά καθήκοντα φέρνουν στην τάξη «τα εκπαιδευτικά τους βιώματα – την αθροιστική επίδραση της σχολικής ζωής – τα οποία με τη σειρά τους τροφοδοτούν τη γνώση τους για τον κόσμο των μαθητών, τη δομή του σχολείου και το διδακτικό περιεχόμενο. Όλα αυτά συνηγορούν σε τυπικές και κοινότυπες αντιλήψεις για τη δουλειά του εκπαιδευτή ως δασκάλου και λειτουργούν ως το πλαίσιο αναφοράς για πιθανές αντανάκλασεις της εικόνας του εκπαιδευτή».

Παράλληλα με τον Pratt, οι εργασίες των Mezirow (2000) και Cranton (1994) πάνω στη μετασχηματίζουσα μάθηση προσεγγίζουν επίσης την πρώιμη ανάπτυξη των πλαισίων πεποιθήσεων. Ο Mezirow θεωρεί ότι η κατανόηση διαμορφώνεται στη βάση ενός εγκατεστημένου συστήματος πεποιθήσεων, ενός πλαισίου αναφοράς παράγωγου των εμπειριών της μικρής ηλικίας. Ο Cranton, παρομοίως, δηλώνει ότι το πλαίσιο αναφοράς των πεποιθήσεων «εξελίσσεται από τον τρόπο με τον οποίο μεγαλώνουμε, την κουλτούρα στην οποία ζούμε και από αυτά που πρόσφατα μάθαμε».

Φαίνεται λοιπόν πως το πλαίσιο πεποιθήσεων κατευθύνει τη δράση των εκπαιδευτών. Συνεπώς «η προσωπική σου φιλοσοφία διδασκαλίας και μάθησης θα λειτουργεί ανάλογα με τις πεποιθήσεις, αξίες και στάσεις σου που σχετίζονται με την αλληλεπίδραση διδασκαλίας – μάθησης» (Heimlich & Norland, 1994, σελ. 37-38). Αυτές οι αφηρημένες έννοιες σχηματοποιούνται στην πράξη με το 'στυλ διδασκαλίας'. «Το στυλ διδασκαλίας αναφέρεται σε διακριτές αναπαραστάσεις που επιτελούνται από τον εκπαιδευτή και είναι παρούσες σε κάθε περίπτωση ανεξάρτητα από το περιεχόμενο. Επειδή το στυλ διδασκαλίας είναι συνεκτικό και είναι η προφανής εφαρμογή των πεποιθήσεων του εκπαιδευτή για τη διδασκαλία γενικότερα, συνδέεται ευθέως με την εκπαιδευτική φιλοσοφία του εκπαιδευτή» (Conti, 2004, σελ. 76-77).

2.3.4 Φιλοσοφικά πλαίσια στην εκπαίδευση ενηλίκων

Στη βιβλιογραφία της εκπαίδευσης ενηλίκων απαντάται μια ποικιλία προτάσεων σχετικά με τα πλαίσια πεποιθήσεων/ φιλοσοφικών προσεγγίσεων.

Ο Apps (1973) προτείνει την κατηγοριοποίηση της εκπαίδευσης ενηλίκων υπό το φιλοσοφικό πρίσμα της ουσιοκρατίας (essentialism), του κλασσικού ανθρωπισμού, του προοδευτισμού (progressivism), του μεταρρυθμισμού (reconstructionism), και του υπαρξισμού (existentialism), ενώ οι Elias & Merriam (1994) βλέπουν την εκπαίδευση ενηλίκων διαμέσου έξι φιλοσοφικών προσανατολισμών: της φιλελεύθερης εκπαίδευσης, του προοδευτισμού, του ανθρωπισμού, του συμπεριφορισμού, του ριζοσπαστισμού, και της φιλοσοφικής ανάλυσης. Ρεύματα όπως η φαινομενολογία, η κριτική θεωρία και ο φεμινισμός επίσης περιλαμβάνονται στις συζητήσεις της ανθρωπιστικής και ριζοσπαστικής φιλοσοφίας. Ο Beder (1989) συγχωνεύει τις διάφορες σχολές της φιλοσοφικής σκέψης σε αυτό που αποκαλεί «παραδόσεις»: φιλελεύθερη-προοδευτική, διαφωτιστική και προσωπικής ανάπτυξης.

Πολλοί αναλυτές, μεταξύ άλλων και οι Merriam & Brockett (2007), κατά τρόπο όμοιο με αυτό του Beder, συνδυάζουν διάφορες φιλοσοφικές προσεγγίσεις για να καταλήξουν σε πέντε βασικές κατηγορίες φιλοσοφικών προσεγγίσεων: φιλελεύθερη (liberal), προοδευτική (progressive), συμπεριφοριστική (behavioristic), ανθρωπιστική (humanistic) και ριζοσπαστική (radical).

2.3.4.1 Φιλελεύθερες (liberal) αντιλήψεις στην εκπαίδευση ενηλίκων

Η παλαιότερη εκπαιδευτική φιλοσοφία στις δυτικές κοινωνίες είναι η φιλελεύθερη. Η φιλελεύθερη εκπαίδευση έλκει τις ρίζες της στους Έλληνες φιλόσοφους (Πλάτωνα, Αριστοτέλη), στους πρώτους και μεσαιωνικούς χριστιανικούς θεολόγους, καθώς και στους μελετητές του Διαφωτισμού. Χαρακτηριστικοί εκπρόσωποι του τελευταίου είναι οι Locke, Kant, και Hegel.

Στόχος της φιλελεύθερης εκπαίδευσης είναι να «παραχθεί» ένα ευφύες, ενημερωμένο, καλλιεργημένο και ηθικό σύνολο πολιτών. Για τον Πλάτωνα (Μπάλιας, 2006) η εκπαίδευση είναι αυτή η διαδικασία που με υπομονή οδηγεί τους αμαθείς σε όλα τα στάδια γνώσης. Ενθαρρύνει δηλαδή και ξυπνά τη γνωστική τους πρωτοβουλία που θα τους οδηγήσει, τελικά, στην «επιστήμη» που είναι η εποπτεία των «όντως όντων», ήτοι η άμεση θέαση και γνώση των ιδεών.

Ο Jarvis (2005) ορίζει τον φιλελευθερισμό ως την «ιδεολογία σύμφωνα με την οποία τα άτομα είναι ανεξάρτητα, λογικά και ελεύθερα να ακολουθήσουν τα ενδιαφέροντά τους. Η φιλελεύθερη εκπαίδευση είναι μια μορφή εκπαίδευσης που δεν προσανατολίζεται στην εργασία και την απασχόληση. Προέρχεται από την ιδέα ότι η εκπαίδευση ελευθερώνει το άτομο, η οποία βρίσκεται στον πυρήνα του φιλελεύθερου ιδεολογικού συστήματος» (σελ. 373).

Ο Bailey (2010, σελ. 21) θεωρεί ότι η φιλελεύθερη εκπαίδευση διακρίνεται από 4 άξονες -πλεονεκτήματα:

- είναι απελευθερωτική - ικανότητά της να απελευθερώσει το άτομο από περιορισμούς
- είναι θεμελιώδης και γενική - συνεπάγεται τη συμμετοχή των εκπαιδευομένων σε αυτό που είναι το θεμελιώδες και γενικό
- είναι πραγματικά σημαντική - συνεπάγεται τη συμμετοχή των εκπαιδευομένων στους πραγματικά σημαντικούς για τους ίδιους στόχους - και όχι μόνο στα μέσα
- είναι ορθολογική - συνεπάγεται τη συμμετοχή των εκπαιδευομένων στο Λόγο και την ανάπτυξη της ορθολογικής σκέψης.

Η πίστη στην πρόσβαση στη βασική γνώση και την ανάπτυξη της ορθολογικής σκέψης αποτελεί για τον Kant ηθική υποχρέωση του ανθρώπου: «Είναι καθήκον του ατόμου να καλλιεργήσει τις φυσικές δυνάμεις του (του πνεύματος, του νου και του σώματος) ως μέσα για όλους τους πιθανούς στόχους. Το άτομο οφείλει στον εαυτό του (ως νοημοσύνη) να μην αφήσει τις φυσικές προδιαθέσεις και ικανότητές του (που η σκέψη του μπορεί να χρησιμοποιήσει κάποια ημέρα) να παραμείνουν αχρησιμοποίητες, να μην τις αφήσει ως έχουν και να σκουριάσουν» (1964, σελ. 108).

Η φιλελεύθερη φιλοσοφία στην εκπαίδευση ενηλίκων αφορά στην ανάγνωση βιβλίων και τη συμμετοχή σε ομάδες μελέτης, διαλέξεις, σειρές μαθημάτων, κλπ. στη φιλοσοφία, τη θρησκεία, την επιστήμη, τη λογοτεχνία, τις τέχνες, και τα οικονομικά. Από τις απαρχές της έως σήμερα, η φιλελεύθερη προσέγγιση στην εκπαίδευση ενηλίκων δίνει προβάδισμα στην απόκτηση της γνώσης, την ανάπτυξη μιας λογικής προοπτικής, και τη δυνατότητα της κριτικής ανάλυσης.

Κατά τον Fieldhouse (1992, σελ.11) «η έννοια της φιλελεύθερης εκπαίδευσης ενηλίκων υπονοεί μια δημοκρατική, διαλεκτική και μη-χρηστική προσέγγιση. Η εκπαίδευση αυτή είναι δημοκρατική παρά αυταρχική με τους εκπαιδευόμενους να έχουν το δικαίωμα να επιλέξουν τι και πώς θα μελετήσουν... είναι μάλλον διαλεκτική παρά προπαγανδιστική, με μια συνολική ελευθερία συζήτησης όλων των θεμάτων. Και είναι μη-χρηστική, μη-επαγγελματική δεδομένου ότι ενδιαφέρεται για την εκπαίδευση του ατόμου είτε για την προσωπική διανοητική πρόοδο είτε για να κάνει το άτομο έναν καλύτερο πολίτη».

Για τους Jarvis, Holford & Griffin (2003), η φιλελεύθερη εκπαίδευση ενηλίκων απεικόνισε εξ αρχής μια έννοια της ενηλικίωσης που αναδεικνυε τον ατομικισμό και την αυτονομία. Όπως τονίζουν, από τη φιλελεύθερη εκπαίδευση ενηλίκων προήρθε η εστίαση σε έννοιες όπως η αυτοδιάθεση, η αυτο-πραγμάτωση ή ο αυτο-μετασχηματισμός που αποτελούν την ελλοχεύουσα φιλοσοφία του συνόλου της εκπαίδευσης ενηλίκων. Από την άποψη της εκπαιδευτικής πρακτικής, αυτό σημαίνει ότι η εκπαίδευση ενηλίκων (πρέπει να) είναι ουσιαστικά αυτο-προγραμματιζόμενη ή αυτο-κατευθυνόμενη και όλη η διαδικασία μάθησης ανεξάρτητη. Κατά συνέπεια, οι εκπαιδευτές ενηλίκων αναλαμβάνουν συνήθως ένα υποστηρικτικό ή διευθυντικό ρόλο, παρά ένα ρόλο που βασίζεται στις παιδαγωγικές αρχές της καθοδήγησης.

Σήμερα, η ηγεμονία της φιλελεύθερης εκπαίδευσης ενηλίκων έχει επισκιαστεί από άλλους προσανατολισμούς, πιο συμβατούς με τους σύγχρονους προβληματισμούς. Πλην όμως, η φιλελεύθερη παράδοση συνεχίζει να έχει θερμούς υποστηρικτές στην εκπαίδευση (και την εκπαίδευση ενηλίκων). Ο Adler (1982) υπογραμμίζει την ανάγκη για την εκπαίδευση των ανθρώπων στη βάση της φιλελεύθερης παράδοσης, θεωρώντας τη ως την καλύτερη προετοιμασία για τη δια βίου μάθηση. Ο Bloom (1987) υποστηρίζει μια φιλελεύθερη εκπαίδευση που στρέφεται στην ανάγνωση των κλασικών, ενώ οι Hirsch, Kett & Trefil (1987) ενδιαφέρονται για το ποια γνώση χρειάζεται κάποιος από τη δυτική πολιτιστική παράδοση που κρίνεται ως «εγγράμματη» στο σημερινό κόσμο.

Μια αμεσότερη σύγχρονη επιρροή στη φιλελεύθερη εκπαίδευση ενηλίκων προέρχεται από τους βρετανούς φιλόσοφους Lawson (1975, 1982) και Paterson (1979, 1984). Στην ανάλυση των εννοιών της εκπαίδευσης, του ενήλικα και της εκπαίδευσης ενηλίκων, οι φιλόσοφοι αυτοί καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι η εκπαίδευση είναι εγγενώς ουδέτερη και ότι στόχος της εκπαίδευσης είναι να διαβιβαστεί η γνώση που είναι «εκπαιδευτικά σημαντική» (Paterson, 1979, σελ. 94) και η οποία, στο μεγαλύτερο μέρος της, αφορά στις παραδοσιακές φιλελεύθερες σπουδές. Ο ρόλος του δασκάλου είναι να αποφασίσει αυτό που είναι σημαντικό και να το μεταβιβάσει στο μαθητή.

Η φιλελεύθερη αντίληψη της εκπαίδευσης ενηλίκων ως η παλαιότερη και επικρατέστερη αντίληψη έχει δεχθεί και τη μεγαλύτερη και ισχυρότερη κριτική. Στο επίπεδο της γνώσης θεωρείται ότι οδηγεί στη θεσμοποίηση ενός συμβατικού διαχωρισμού του περιεχομένου προγράμματος σπουδών σε μια σειρά θεμάτων που, από τη μια πλευρά, σχετίζονται με πρακτικά ζητήματα και δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου και, από την άλλη πλευρά, αφορούν σε πιο αναγνωρίσιμα και αναγνωρισμένα «ακαδημαϊκά» θέματα. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την αναπαραγωγή παραδοσιακών πεδίων γνώσης του σχολικού προγράμματος σπουδών, χαμηλού και υψηλού κύρους (Rogers, 1992), που έχουν χρησιμοποιηθεί για τη διατήρηση και ενίσχυση μιας ελιτίστικης διαφοροποίησης μεταξύ εκείνων των εκπαιδευομένων/πολιτών που μπορούν να είναι ακαδημαϊκά ελεύθεροι και εκείνων που είναι προορισμένοι να ασχολούνται με πρακτικά ζητήματα και να περιορίζονται σε βοηθητικό ρόλο. Ο Ridley (1983, σελ. 13) τονίζει πως *«αυτή η γνώση δεν είναι δύναμη: η δύναμη απαιτεί τη θέληση να ενεργήσεις και δεξιότητες δράσης. Μαθήματα για τις πολιτικές ιδεολογίες ... ή τα πολιτικά θέματα ... πάρα πολύ συχνά καταλήγουν ως διαλογικέςκοινωνίες (debating societies), που ακονίζουν τα πνεύματα αλλά δε σχετίζονται με οτιδήποτε τα μέλη θα κάνουν όταν το μάθημα τελειώσει»*. Ο Keddie (1980) τονίζει ότι η φιλελεύθερη εκπαίδευση στη στόχευσή της υπέρ μιας ατομικιστικής ιδιότητας του πολίτη, και εις βάρος ευρύτερων κοινωνικών και πολιτισμικών διαστάσεων, έχει αποτύχει να συνδέσει το ιδιωτικό με το δημόσιο, το προσωπικό με το πολιτικό. Το κύριο αποτέλεσμα μιας τέτοιας φιλελεύθερης εκπαίδευσης για τον πολίτη είναι να βοηθά στη διατήρηση και ενίσχυση μιας κοινής κουλτούρας βασισμένης στην ομοιότητα που είναι κατά ένα μεγάλο μέρος συντηρητική, περιοριστική και αποκλειούσα, και η οποία εν τέλει προσδιορίζει τη διαφορά ως έλλειμμα.

2.3.4.2 Προοδευτικές (progressive) αντιλήψεις στην εκπαίδευση ενηλίκων

Από τα μέσα του 19ου αιώνα, η εμφάνιση της επιστήμης και των επιστημονικών μεθόδων, της εκβιομηχάνισης και της αστικοποίησης πυροδότησαν μια νέα προσέγγιση στην εκπαίδευση ώστε αυτή να ανταποκριθεί στις ανάγκες της ραγδαία αναπτυσσόμενης βιομηχανικής κοινωνίας. Η νέα αυτή προσέγγιση, αόριστα αναφερόμενη ως «προοδευτικό κίνημα» εκπαίδευσης, έλκυε επιρροές από τη φιλοσοφία του πραγματισμού, η οποία αποδίδει περισσότερη αξία στη γνώση η οποία εκπηγάξει από την παρατήρηση και την εμπειρία, παρά στην παράδοση και την αυθεντία. Οι συνιστώσες του πραγματισμού, που ήταν ιδιαίτερα ελκυστικές στους εκπαιδευτικούς και τους πολιτικούς, σύμφωνα με τους Merriam & Brockett (2007), είναι:

- (1) η αποδοχή της εμπειρικής ορθολογικής ικανότητας των ανθρώπων όσον αφορά στην κατανόηση και την επίλυση των κοινωνικών προβλημάτων
- (2) η εμπιστοσύνη στην εμπειρία, παρά στην αυθεντία, ως πηγής γνώσης
- (3) η κοινωνική δράση και η κοινωνική μεταρρύθμιση ως θεσμοποιημένος στόχος των πολιτικών, των εκπαιδευτικών και των φιλοσόφων.

Από τις αρχές του 20ου αιώνα, σύμφωνα με τους Elias & Merriam (1994), με την εμφάνιση της επιστήμης και την ανάπτυξη της νέας βιομηχανικής κοινωνίας, η συζήτηση μεταξύ των υπερασπιστών της φιλελεύθερης εκπαίδευσης και των συνηγώνων μιας προοδευτικότερης και πραγματιστικής εκπαίδευσης έγινε εντονότερη. Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση κατέστη, ως πρόγραμμα σπουδών, πιο επαγγελματικά προσανατολισμένη και επεκτάθηκε για να περιλάβει τα επαγγελματικά και τα σχετικά με την καθημερινή διαβίωση θέματα.

Ο πιο γνωστός εκπρόσωπος της εφαρμογής του πραγματισμού στην εκπαίδευση και ίσως ο πιο σημαντικός σε σχέση με την ανάπτυξη του πεδίου της εκπαίδευσης ενηλίκων είναι ο John Dewey. Ο Dewey μπόρεσε να μεταφράσει αυτές τις νέες προοπτικές σε συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς στόχους και προγράμματα καθώς επίσης και «να τοποθετήσει την εκπαίδευση στην ίδια την καρδιά της κοινωνικής μεταρρύθμισης» (Elias & Merriam, 1994, σελ. 49).

Για τον Dewey, ο άνθρωπος γεννιέται με απεριόριστη δυνατότητα για ανάπτυξη και η εκπαίδευση είναι ένα από τα μέσα που τον διευκολύνουν. Μια αρχή του προοδευτισμού, σημαντική στην κατανόηση της σκέψης του Dewey, είναι η αναγνώριση του ότι η έμφαση δίνεται στην επιστημονική μέθοδο που περιλαμβάνει την επίλυση προβλημάτων, την πράξη και την αξιοποίηση της εμπειρίας του εκπαιδευόμενου στην διδασκαλία. Το πλαίσιο αυτό οδηγεί σε μια διαφοροποιημένη σχέση μεταξύ διδάσκοντος και διδασκόμενου η οποία συνεπάγεται ότι οι δάσκαλοι πρέπει να διευκολύνουν και να καθοδηγούν τη μάθηση χωρίς όμως να παρεμποδίζουν ή να ελέγχουν τη διαδικασία με τον τρόπο που ένας 'κλασικός' δάσκαλος θα το έκανε. Επιπλέον, η σύγκλιση της εμπειρίας και, άρα, η αλληλεπίδραση μεταξύ νέων και ηλικιωμένων είναι τα δύο σημαντικά στοιχεία της μάθησης. Έτσι, ο Dewey, ενώ ξεκινά να ασχολείται με την αρχική εκπαίδευση, στην πορεία αναπτύσσει σημαντικές ιδέες για την εκπαίδευση ενηλίκων, ώστε να θεωρείται και εκ των θεμελιωτών της δια βίου εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τον Dewey, «Είναι κοινοτυπία να πεις ότι η εκπαίδευση δεν πρέπει να παύσει όταν εγκαταλείπει κάποιος το σχολείο. Σκοπός της σχολικής εκπαίδευσης είναι να διασφαλιστεί η συνέχιση της εκπαίδευσης με την οργάνωση των δυνάμεων που εξασφαλίζουν την ανάπτυξη. Οι κλίσεις που μαθαίνεις από την ίδια τη ζωή και το να κάνεις τους όρους της ζωής τέτοιους ώστε όλοι να μαθαίνουν ... είναι το λαμπρότερο προϊόν της εκπαίδευσης». (1916, σελ. 51)

Ο Dewey, στη βάση του ότι η εμπειρία βρίσκεται στην καρδιά της ανθρώπινης διαβίωσης και επειδή η συνέχεια της εμπειρίας οδηγεί στην ανάπτυξη και την ωριμότητα, συνάγει ότι η γνήσια εκπαίδευση πρέπει να προέλθει μέσω της

εμπειρίας. Ως εκ τούτου, ο ρόλος των διδασκόντων είναι να παράσχουν το σωστό τύπο εμπειρίας μέσω του οποίου ο αρχάριος μπορεί να αποκτήσει τη γνώση και την κατανόηση και αυτό διευκολύνει τη διαδικασία της ανάπτυξης.

Σύμφωνα με τους Apple & Teitelbaum (2001) «η εκπαίδευση για τον Dewey είναι η κατασκευή και αναδιοργάνωση της εμπειρίας που δίνει νόημα και αυξάνει την ικανότητα του ατόμου να κατευθύνει την πορεία της επόμενης εμπειρίας» (σελ. 180).

Κατά συνέπεια, ο ρόλος του εκπαιδευτή για τον Dewey είναι (στο Jarvis, 2004, σελ. 209):

- Να είναι γνώστης των ικανοτήτων, αναγκών και προηγούμενων εμπειριών των εκπαιδευομένων
- να κάνει προτάσεις για τη μάθηση αλλά να είναι προετοιμασμένος να δεχθεί περαιτέρω προτάσεις από τους εκπαιδευόμενους, έτσι ώστε η μάθηση να είναι μια συνεργατική διαδικασία
- να χρησιμοποιεί το περιβάλλον και την εμπειρία ώστε να εξάγει τα στοιχεία αυτά που μπορούν να είναι αντικείμενο μάθησης
- να επιλέγει τις δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τους αρχάριους να οργανώσουν τη γνώση που αποκτούν από την εμπειρία τους
- να οραματίζεται και να προβλέπει την κατεύθυνση η οποία εξασφαλίζει ότι οι μαθησιακές εμπειρίες συμβάλλουν στη συνεχή ανάπτυξη του ατόμου.

Ο Dewey βάζοντας την εμπειρία στο επίκεντρο υποστηρίζει ότι η γνώση και η μάθηση είναι κατ' εξοχήν κοινωνικές δραστηριότητες - τίποτα δεν υπάρχει σε απομόνωση. Όλα εμπλέκονται σε πολλαπλές και αλληλοεπικαλυπτόμενες σχέσεις. Η ατομικότητα - αυτό που ο καθένας μπορεί να επιτύχει - είναι το ιδεώδες που πρέπει να επιτευχθεί, σε αντίθεση όμως με τον ατομισμό - την κατάσταση που μας ορίζει και μας εγκλωβίζει έξω από τις (δια)συνδέσεις μας με τους άλλους. Αυτή η κοινωνική προσέγγιση της εκπαίδευσης φαίνεται πως δικαιώνεται σήμερα. Χαρακτηριστικές είναι οι εξελίξεις, στην ανώτατη τουλάχιστον εκπαίδευση, που δικαιώνουν τον Dewey, καθώς: α) σημαντικό μέρος από τη δουλειά που γίνεται στα πανεπιστήμια σήμερα βασίζεται στη μάθηση μέσω της διασύνδεσης με τη κοινωνία, β) η μάθηση μέσω αυστηρών προτύπων δίνει τη θέση της στη μάθηση διαμέσου της διερεύνησης - επίλυσης συγκεκριμένων προβλημάτων (case studies), γ) αυξάνει η έμφαση στη συλλογική εργασία και μάθηση και δ) οι σύγχρονες τεχνολογίες καθιστούν τη μάθηση όλο και πιο ανεξάρτητη αλλά, ταυτόχρονα, όλο και πιο αλληλοεξαρτώμενη και αλληλεπιδραστική.

Οι Miller & Boud (1996) συνοψίζουν τα αξιώματα της εμπειρικής μάθησης ως εξής:

- Η εμπειρία είναι το θεμέλιο και το κίνητρο για μάθηση
- Οι εκπαιδευόμενοι δομούν ενεργά την δική τους εμπειρία
- Η μάθηση είναι ολιστική
- Η μάθηση δομείται κοινωνικά και πολιτιστικά
- Η μάθηση επηρεάζεται από το κοινωνικό - οικονομικό πλαίσιο εντός του οποίου αναπτύσσεται

Ολόκληρη η ιστορία της προοδευτικής φιλοσοφίας έχει ως επίκεντρο τον εκπαιδευόμενο και την αξιοποίηση της εμπειρίας του. Από τον Dewey και άλλους προέκυψε μια φιλοσοφία της εκπαίδευσης, οι σημαντικότερες αρχές της οποίας βρήκαν την έκφραση στην εκπαίδευση ενηλίκων. Η φιλοσοφία αυτή, σύμφωνα με τους Merriam & Brockett (2007, σελ. 35-36), αφορά - και συνοψίζεται - στα εξής:

- Διευρυμένη άποψη της εκπαίδευσης που ξεπερνά τη φιλελεύθερη εκπαίδευση
- Εστίαση στους εκπαιδευόμενους, τις ανάγκες και την εμπειρία τους - παρά στο προκαθορισμένο περιεχόμενο
- Χρήση της επιστημονικής μεθοδολογίας που ενσωματώνει την επίλυση προβλήματος, τη δραστηριότητα, και προσεγγίσεις βασισμένες στην εμπειρία
- Μετατόπιση από το διδάσκοντα ως αυθεντία στο διδάσκοντα ως διευκολυντή
- Την εκπαίδευση ως θεσμό κοινωνικής δράσης και κοινωνικής αλλαγής.

Κατά τον Jarvis (2005), η προοδευτική εκπαιδευτική φιλοσοφία που ξεκινά με τον Dewey, δίνει έμφαση στη δημοκρατία και τη δημιουργικότητα στη σχολική τάξη και ενθαρρύνει την ανάπτυξη καλών σχέσεων των διδασκομένων με το σχολείο και τη κοινότητα. Πρόκειται, καταλήγει ο Jarvis, για μια φιλοσοφία με ιδιαίτερη επιρροή στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων με θεμελιώδη συστατικά την εκπαίδευση με επίκεντρο τον ακροατή και την μάθηση με βάση την εμπειρία.

Ιδιαίτερα στις Ηνωμένες Πολιτείες η «προοδευτική στροφή» συνέπεσε με την οικονομική ανάπτυξη και γι' αυτό έχει ασκήσει κυρίαρχη επίδραση στην εκπαίδευση ενηλίκων. Από τη δεκαετία του '30 και εντεύθεν, πολλοί από τους αρχιτέκτονες του πεδίου της εκπαίδευσης ενηλίκων, όπως οι Eduard Lindeman, Ruth Kotinsky, Dorothy Canfield Fisher, Harry και Bonaro Overstreet, Alain Locke, Malcolm Knowles, και Cyril Houle επηρεάστηκαν βαθιά από τα ιδανικά του προοδευτικού κινήματος στην εκπαίδευση.

Αξίζει εδώ να σημειωθούν συνοπτικά οι απόψεις του Lindeman για την εκπαίδευση ενηλίκων ως «μια συνεχιζόμενη διαδικασία αξιοποίησης των εμπειριών». Όπως ο Dewey, έτσι και ο Lindeman, διαβλέπει ένα νέο ρόλο για τον εκπαιδευτή: «Δεν είναι πλέον ο προφήτης που μιλά από την έδρα της αυθεντίας, αλλά μάλλον ο οδηγός, ο οριοδείκτης, ο οποίος επίσης συμμετέχει στην εκμάθηση κατ' αντιστοιχία με τη σημαντικότητα και τη σχετικότητα των γεγονότων και της εμπειρίας του» (Gessner 1956, σελ. 160). Ο Lindeman παράλληλα θεωρεί ότι «η δημοκρατία είναι από τις σπουδαιότερες λέξεις της ανθρώπινης γλώσσας» (σελ. 137), αλλά και ότι «οι περισσότεροι άνθρωποι ... είναι όμως αναλφάβητοι καθώς δεν ξέρουν πώς να λειτουργήσουν εντός και διαμέσου μιας ομάδας» (σελ. 150). Όπως τονίζει ο Brookfield (2005, σελ. 62) η δημοκρατία για τον Lindeman αφορά σε μια διαδικασία εκπαίδευσης ενηλίκων. Απαιτείται οι συμμετέχοντες να μελετήσουν και να γίνονται διαρκώς πιο έμπειροι στην άσκηση διάφορων δημοκρατικών πεδίων. Αυτό σημαίνει μάθηση που οδηγεί στην εκτίμηση της ποικιλομορφίας, σε ένα βίο που διάγεται με βάση τη λειτουργία του δημοκρατικού ιδανικού, στην αποφυγή της παγίδας της ψεύτικης αντίθεσης, στην αποδοχή της συμβατότητας σκοπών και μέσων, στη σύνδεση της λειτουργίας των κοινωνικών θεσμών με τα δημοκρατικά ιδεώδη, στην αποδοχή των αντίθετων αποφάσεων και των αντιφάσεων της δημοκρατίας. Για τον Lindeman, η «εκμάθηση της δημοκρατίας» αποτελεί κεντρικό στόχο της ενήλικης ζωής. Για το λόγο αυτό, κύριο μέλημα των εκπαιδευτών είναι η βελτίωση του εκπαιδευτικού επιπέδου όλων των ενηλίκων που, με τη σειρά της, θα οδηγήσει σε αυξημένη συμμετοχή στην κοινωνία των πολιτών (Speck & Hoppe, 2004, σελ. 33).

Για τον Lindeman η εκπαίδευση ενηλίκων αφορά σε μια συνεργατική, μη τυπική μαθησιακή κοινοπραξία χωρίς αυθεντίες, ο κύριος σκοπός της οποίας είναι η ανακάλυψη. Είναι ταυτόχρονα μία πρόκληση για το πνεύμα να καταδυθεί στις ρίζες των προκαταλήψεων που διαμορφώνουν τη συμπεριφορά μας και μια μορφή μάθησης για ενηλίκους που κάνει την εκπαίδευση ταυτόσημη με τη ζωή και ανυψώνει τη διαβίωση (στο Stewart, 1987).

Ο Knowles (1980), ο οποίος επίσης έχει ασκήσει τεράστια επιρροή στην εκπαίδευση ενηλίκων, ανέπτυξε τη θεωρία της ανδραγωγικής προερχόμενη από τις ανθρωπιστικές και προοδευτικές φιλοσοφίες. Όπως παρατηρεί ο Pratt

(1993), η ανδραγωγική στηρίζεται στην πίστη του Knowles «στα ιδανικά μιας δημοκρατικής πολιτείας και την πεποίθησή ότι η πολιτική και δημοκρατική αρετή θα αναπτυσσόταν από την ατομική αυτο-εκπλήρωση διαμέσου της εκπαίδευσης ενηλίκων» (σελ. 20).

Η εμπειρία της ζωής διαδραματίζει όπως προαναφέρθηκε ένα σημαντικό ρόλο στην εκπαίδευση ενηλίκων. Στο πλαίσιο αυτό, ο Bergemin (1967) προώθησε μια προβληματοκεντρική προσέγγιση στην εκπαίδευση ενηλίκων, η οποία ήταν βασικό συστατικό της διαδικασίας εκπολιτισμού και ουσιαστική για τη διατήρηση ενός δημοκρατικού τρόπου της ζωής.

Σύμφωνα με τους Merriam & Brockett (1997) παραδείγματα εφαρμογής των αρχών του προοδευτικού κινήματος μπορεί να εντοπιστούν σε πολυάριθμα προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων όπως, μεταξύ άλλων, αγωγής του πολίτη (citizenship programs), την κοινοτική εκπαίδευση - ανάπτυξη, τις συνεργατικές γεωργικές εφαρμογές (extension programs), ποικίλες προσεγγίσεις της βασικής εκπαίδευσης, εκπαιδευτικά προγράμματα πολιτικής οικονομίας, καθώς και πολλά προγράμματα της Αμερικανικής Ένωσης για την Εκπαίδευση Ενηλίκων και της Ένωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων των Ηνωμένων Πολιτειών της Αμερικής.

Πρέπει βέβαια να σημειωθεί ότι οι φιλελεύθερες και προοδευτικές φιλοσοφίες έχουν και μερικούς κοινούς στόχους. Και οι δύο υπογραμμίζουν την αξία της ανάπτυξης δεξιοτήτων κριτικής σκέψης καθώς και ενός ενημερωμένου και καλλιεργημένου συνόλου πολιτών που μπορούν να αναδείξουν ηγεσίες ικανές να συμβάλλουν στη διατήρηση και ενίσχυση μιας δημοκρατικής κοινωνίας. Εκεί όπου διαφέρουν είναι στα μέσα που χρησιμοποιούν για να επιτύχουν αυτούς τους στόχους. Οι εκπαιδευτικές μέθοδοι, το περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών, και ο ρόλος του διδάσκοντος και του διδασκόμενου διαφέρουν σαφώς στις δύο αυτές προσεγγίσεις.

2.3.4.3 Συμπεριφοριστικές (behaviorist) αντιλήψεις στην εκπαίδευση ενηλίκων

Ο συμπεριφορισμός είναι μια ψυχολογική θεωρία, κυρίως προερχόμενη από το λογικό θετικισμό, ο οποίος εδράζεται στην άποψη ότι η πραγματικότητα υφίσταται έξω από τον γνώστη, μπορεί να γίνει γνωστή μέσω των αισθήσεων, και είναι μετρήσιμη. Ο συμπεριφορισμός, που καθιερώθηκε από τον Watson στη δεκαετία του '20 και αναπτύχθηκε σε επιστημονικό σύστημα από τον Skinner στις δεκαετίες 1930-1970, ενδιαφέρεται για την προφανή, αντιληπτή συμπεριφορά των ζώων και των ανθρώπων.

Οι συμπεριφοριστές πιστεύουν ότι μόνο η παρατηρήσιμη, μετρήσιμη εξωτερική συμπεριφορά αξίζει της προσοχής της επιστημονικής έρευνας (Bush, 2006). Έτσι επικεντρώνουν στη μάθηση που έχει ως αποτέλεσμα την αλλαγή της συμπεριφοράς. Οι Borger & Seaborne (1966) ορίζουν τη μάθηση ως μια περισσότερο ή λιγότερο μόνιμη αλλαγή στη συμπεριφορά ως αποτέλεσμα της εμπειρίας.

Οι συμπεριφοριστικές θεωρίες θεωρούν ότι πηγή της γνώσης είναι οι αισθήσεις και η εμπειρική αντίληψη και επιδιώκουν να αποκαλύψουν νόμους που διέπουν τις σχέσεις της «παρατηρήσιμης και μετρήσιμης» συμπεριφοράς, η οποία προκύπτει ως αντίδραση σε ένα ερέθισμα, χωρίς αναφορά σε εσωτερικές, νοητικές διαδικασίες. Στηριζόμενοι στην άποψη ότι η ανθρώπινη συμπεριφορά είναι αποτέλεσμα μάθησης που συντελείται από διασυνδέσεις μεταξύ ερεθισμάτων και αντιδράσεων θεωρούν το 'συνειρμικό'³ δεσμό μεταξύ ερεθίσματος και απόκρισης ως απαραίτητο

³ Σύμφωνα με τους βασικούς νόμους του συνειρμού (ομοιότητας, αντίθεσης και χωροχρονικής συνάφειας) μια αισθητηριακή παράσταση διατηρείται και ανακαλείται στη μνήμη όταν είναι όμοια ή αντίθετη ή συνδέεται χωροχρονικά με μια άλλη παράσταση

για τη μάθηση. Κατά συνέπεια, διαμέσου κατάλληλων χειρισμών μπορεί να επιτευχθεί η επιθυμητή παρατηρήσιμη συμπεριφορά του πειραματόζωου και, κατ' αναλογία, του ανθρώπου. Ο συμπεριφορισμός έχει αποκτήσει ιδιαίτερη δημοφιλία στην εκπαίδευση καθώς συχνά υποτίθεται είναι δυνατόν να μετρηθεί η νοημοσύνη και η μάθηση διαμέσου δοκιμών και εξετάσεων.

Μεταξύ των ιδρυτών του συμπεριφορισμού συμπεριλαμβάνονται ο Ρώσος ψυχολόγος Ivan Pavlov .Ο Pavlov με το γνωστό πείραμά του (στα 1890), με το οποίο κάθε φορά που τάιζε ένα πειραματόζωο (σκύλο) χτυπούσε και ένα κουδούνι συνέδεσε τελικά την εκροή σιέλων ενός σκύλου με τον ήχο του κουδουνιού ανεξάρτητα από την λήψη τροφής από το σκύλο, αποτέλεσε τον πρόδρομο του συμπεριφορισμού που αναπτύχτηκε τον 20 αιώνα. Ο Thorndike (1929) επίσης θεώρησε την επίτευξη της μάθησης ως μια διαδικασία αντίδρασης καθώς και ότι αυτό που τελικά μαθαίνει κάποιος δεν είναι παρά αντίδραση σε εξωτερικά ερεθίσματα. Σε αυτό το πλαίσιο ο Thorndike υποστήριξε πως ένας οργανισμός επιλέγει μια επιτυχημένη λύση στο πλαίσιο μιας σειράς επιλογών που έχει σε μια δεδομένη κατάσταση και κατά πάσα πιθανότητα θα τη χρησιμοποιήσει εκ νέου όταν βρεθεί αντιμέτωπος σε μια παρόμοια κατάσταση. Αυτού του είδους η φυσική επιλογή αντιδράσεων, καταλήγει, είναι ο πιο σημαντικός παράγοντας της διαδικασίας της μάθησης που πρέπει να εισαχθεί στη εκπαίδευση.

Ο Watson, ο πρώτος που χρησιμοποίησε τον όρο συμπεριφορισμός στον 20ο αιώνα, εισήγαγε τις βασικές αρχές της σχέσης μεταξύ ερεθίσματος και απόκρισης ως τις βασικές αρχές της ανθρώπινης μάθησης (Ormrod, 2008). Πλην όμως, ο Skinner (1974) είναι αυτός που έφερε το συμπεριφορισμό στην πρώτη γραμμή της αμερικανικής εκπαίδευσης. Ο Skinner υποστήριξε ότι διαμέσου της ρύθμισης του περιβάλλοντος είναι δυνατόν να ελεγχθεί η ανθρώπινη συμπεριφορά και άρα να αναπτυχθεί μια καλύτερη κοινωνία και να εξασφαλιστεί, τελικά, η επιβίωση του ανθρώπινου είδους. Η φιλοσοφία του Skinner αντιλαμβάνεται την προσωπική ελευθερία ως παραίτηση: *η «προσπάθεια για την ελευθερία δεν οφείλεται στην επιθυμία να είσαι ελεύθερος, αλλά σε ορισμένες συμπεριφοριστικές διαδικασίες χαρακτηριστικές του ανθρώπινου οργανισμού, η κύρια επίδραση του οποίου είναι η αποφυγή ή η διαφυγή από τα αποκαλούμενα απωθητικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα του περιβάλλοντος»* (1971, σελ. 42). Σύμφωνα με τον Skinner, ένα προσεκτικά σχεδιασμένο εκπαιδευτικό σύστημα είναι το σημείο-κλειδί για την επιβίωση.

Η διαδικασία της μάθησης (συντελεστική μάθηση) του Skinner αφορά, σε πρώτη φάση, στην εκδήλωση μιας 'τυχαίας' συμπεριφοράς ως αποτέλεσμα της προσπάθειας του οργανισμού να ικανοποιήσει μια κατάσταση αποστέρησης ή να αποφύγει μια δυσάρεστη κατάσταση. Στη συνέχεια, η επιβράβευση ή η τιμωρία της συμπεριφοράς αυτής καθορίζει εάν η συμπεριφορά αυτή είναι χρήσιμη-επωφελής ή όχι. Τελικά, ο οργανισμός ανάλογα με τη σκοπιμότητα και την ωφέλεια εξ αυτής της συμπεριφοράς θα εμφανίσει την ίδια συμπεριφορά σε μελλοντικές, παρόμοιες καταστάσεις. Τα ερεθίσματα-γεγονότα που επιφέρουν τα επιθυμητά αποτελέσματα αποκαλούνται ενισχυτές είτε θετικοί είτε αρνητικοί. Τα συμπεράσματα των ερευνών του Skinner έχουν επηρεάσει πολλαπλά τη θεωρία και πρακτική της εκπαίδευσης.

Η συμπεριφοριστική προσέγγιση στη μάθηση είναι μέρος του καθημερινότητάς μας σύμφωνα με τις Merriam & Berema (2014). Επιβραβεύουμε τους εαυτούς μας σε μικροστόχους της καθημερινότητάς μας, ενθαρρύνουμε την «καλή» συμπεριφορά των παιδιών μας και αγνοούμε ή καταδικάζουμε την κακή τους συμπεριφορά, χρησιμοποιούμε συμπεριφοριστικά κριτήρια και στόχους στο πλαίσιο των τυπικών σπουδών. Το ίδιο ισχυρή είναι, κατά τους συγγραφείς, και η συμπεριφοριστική προσέγγιση στην εκπαίδευση ενηλίκων όπου οι εκπαιδευτές ενηλίκων χρησιμοποιούν συμπεριφοριστικούς στόχους για να επιτύχουν συγκεκριμένες εκροές και να αναπτύξουν προγράμματα σπουδών βασισμένα σε ανταγωνιστικές δεξιότητες. Οι Sleezer, Conti & Nolan (2003, σ. 26) τονίζουν ότι η ανάπτυξη των ανθρωπίνων πόρων των επαγγελματιών που στηρίζονται στο συμπεριφορισμό χρησιμοποιούν

την επιβράβευση, τα ερεθίσματα που οι διδασκόμενοι λαμβάνουν από το περιβάλλον τους και τη συστηματική παρατήρηση της συμπεριφοράς.

Η Mackeracher (2004, σ. 213) υποστηρίζει ότι ο συμπεριφορισμός διατρέχει τη ζωή μας ως δέκτες μάθησης διαμέσου:

- μιας καθοδηγητικής τεχνολογίας που προϋποθέτει την ανάπτυξη των βασικών εκπαιδευτικών πόρων που στηρίζονται σε καθοδηγητικά εγχειρίδια
- ηλεκτρονικών εκπαιδευτικών εγχειρίδιων και προγραμμάτων εκπαίδευσης που στοχεύουν στην απόκτηση και κατοχή συγκεκριμένων συμπεριφοριστικών δεξιοτήτων
- προγραμμάτων που αποσκοπούν απευθείας στην αλλαγή της συμπεριφοράς

Από την άλλη, οRoessger(2012, σ. 17) υποστηρίζει ότι το πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων πρέπει να επανασκύψει στο συμπεριφορισμό καθώς «η τρέχουσα μονολιθική κατανόησή του είναι ανακριβής και λανθασμένα προσκολλημένη στην φιλοσοφία του Skinner. Το αποτέλεσμα είναι εκπαιδευτές και μαθητές να αρνούνται πολύτιμες και αποτελεσματικές πρακτικές εφαρμογές»

Σύμφωνα με τον Webb (2007) ο συμπεριφορισμός του Watson και του Skinner βασίζεται σε μια θετικιστική προσέγγιση που καταλήγει σε μια απλουστευτική άποψη σύμφωνα με την οποία τα πάντα ανάγονται σε μια σχέση μεταξύ αισθητηριακού ερεθίσματος και μιας μοναδικής ανακλαστικής ανταπόκρισης. Ο Rotfeld (2007,σ. 376) αναφέρει πως οι ψυχολόγοι «εφηύραν» το συμπεριφορισμό ως τη βάση για θεωρητικές εξηγήσεις, προβλέψεις και δοκιμές και υπό αυτή την άποψη (ο συμπεριφορισμός) παρείχε μια κατεύθυνση για την έρευνα στις κοινωνικές επιστήμες που θα επέτρεπε τον έλεγχο και τη μέτρηση όλων των σχετικών μεταβλητών παρακάμπτοντας την ανθρώπινη σκέψη ή τη συνείδηση.

Ο αντίλογος στους συμπεριφοριστές εστιάζει στη μείωση της ελευθερίας των εκπαιδευόμενων, και συνακόλουθα στο ρόλο των εκπαιδευτών. Για τους Jarvis, Holford & Griffin (2003, σελ. 30) η ηθική τέτοιων πρακτικών είναι αμφισβητήσιμη καθώς το σύστημα και οι εκπαιδευτές δεν έχουν το δικαίωμα να απομειώσουν την αυτονομία των εκπαιδευομένων. Αυτή η προσέγγιση στη διδασκαλία μπορεί επίσης να θεωρηθεί ως «προσηλυτισμός», δεδομένου ότι ο εκπαιδευτής επιδιώκει να ελέγξει τη μάθηση προκειμένου να παραχθούν τα επιθυμητά αποτελέσματα, καθόσον οι εκπαιδευτές μπορούν να χρησιμοποιήσουν οποιεσδήποτε θετικές ή αρνητικές ενισχύσεις θεωρούν ότι απαιτούνται ώστε να εξασφαλίσουν τις σωστές 'εκροές' της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Επιπλέον, δια μέσου αυτής της διαδικασίας παράγονται εκροές-αποτελέσματα που είναι κομφορμιστικές και, ως ένα ορισμένο βαθμό, καθοριζόμενες από εκείνους που έχουν την εξουσία να ορίζουν ποια μορφή συμπεριφοράς είναι επιθυμητή. Από αυτή την άποψη, η εκμάθηση είναι αναπαραγωγική και καθιστά την ίδια την εκπαίδευση μέσο αναπαραγωγής της κοινωνικής και πολιτιστικής κατάστασης (Bourdieu & Passeron, 1977). Τέλος, όπως αναφέρουν οι Elliam & Brockett (οπ. π.), τουλάχιστον τρία πεδία στα οποία η εκπαίδευση ενηλίκων παίζει σημαίνοντα ρόλο – επιχειρήσεις, βιομηχανία και στρατιωτικός τομέας – και εφαρμόζεται κατά κόρον και κατά ένα μεγάλο μέρος υπό το πρίσμα των αντιλήψεων των συμπεριφοριστών (όσον αφορά στο σχεδιασμό, την εφαρμογή και την αξιολόγηση) αφορούν, επί της ουσίας, σε «κατάρτιση.»

2.3.4.4 Ανθρωπιστικές (humanistic) αντιλήψεις στην εκπαίδευση ενηλίκων

Όπως η φιλελεύθερη φιλοσοφία, έτσι και η ανθρωπιστική φιλοσοφία προέρχεται από τους Έλληνες και Ρωμαίους φιλόσοφους, την ιταλική αναγέννηση, και τους μελετητές του Διαφωτισμού του 18^{ου} αιώνα (Elias & Merriam 1980, Lamont 1965). Αντίθετα με τη φιλελεύθερη φιλοσοφία, εντούτοις, ο ανθρωπισμός είναι μια πολύ ευρεία φιλοσοφία ενσωματώνει διάφορες τάσεις και θέματα συμπεριλαμβανομένων του επιστημονικού, του χριστιανικού και του

μαρξιστικού ανθρωπισμού και του υπαρξισμού (Merriam & Brockett, 1997). Αυτή η δυνατότητα της ενσωμάτωσης διαφόρων τάσεων έχει οδηγήσει στην δημοφιλία του ανθρωπισμού ως μιας φιλοσοφίας που μορφοποιεί την εκπαιδευτική πρακτική.

Ο ανθρωπισμός, σε γενικές γραμμές, συνδέεται με τις πεποιθήσεις για την ελευθερία και την αυτονομία και την αντίληψη ότι τα «ανθρώπινα όντα είναι σε θέση να κάνουν τις σημαντικές προσωπικές επιλογές τους στο πλαίσιο των περιορισμών που επιβάλλονται από την κληρονομικότητα, την προσωπική ιστορία και το περιβάλλον» (Elias & Merriam, 1980, σελ. 118). Οι αρχές του ανθρωπισμού υπογραμμίζουν τη σημασία του ατόμου και της ικανοποίησης των ανθρώπινων αναγκών. Οι σημαντικότερες παραδοχές του ανθρωπισμού είναι: (α) η ανθρώπινη φύση είναι εγγενώς καλή, (β) τα άτομα είναι ελεύθερα και αυτόνομα και επομένως ικανά να λάβουν σημαντικές αποφάσεις για τις προσωπικές τους επιλογές, (γ) η ανθρώπινη δυνατότητα για πρόοδο και ανάπτυξη είναι ουσιαστικά απεριόριστη, (δ) η αντίληψη του ατόμου για τον εαυτό του διαδραματίζει ένα σημαντικό ρόλο στην πρόοδο και την ανάπτυξή του, (ε) τα άτομα διέπονται από μια εσωτερική ώθηση προς την αυτο-πραγμάτωση (self-actualization), (στ) η πραγματικότητα καθορίζεται από κάθε πρόσωπο και (ζ) τα άτομα έχουν ευθύνη απέναντι στον εαυτό τους αλλά και τους άλλους (Elias & Merriam, 1980).

Η ανθρωπιστική εκπαίδευση βασίζεται σε παρόμοιες ιδέες. Ο Patterson (1973) τονίζει ότι «ο σκοπός της εκπαίδευσης είναι να αναπτυχθεί η αυτο-πραγμάτωση των προσώπων» (σελ. 22). Σύμφωνα με τον Valett (1977), η ανθρωπιστική εκπαίδευση είναι μια ισόβια διαδικασία, ο σκοπός της οποίας «είναι να αναπτυχθούν άτομα που θα είναι σε θέση να ζήσουν χαρούμενες, ανθρώπινες και σημαντικές ζωές» (σελ. 12). Έτσι, στις προτεραιότητες της ανθρωπιστικής εκπαίδευσης συμπεριλαμβάνονται «η ανάπτυξη συναισθηματικών δυνατοτήτων, η διαμόρφωση συναισθηματικών επιθυμιών, η πληρέστερη έκφραση αισθητικών ιδιοτήτων, και η ενδυνάμωση των δυνάμεων της αυτο-κατεύθυνσης και του ελέγχου» (σελ. 12). Ουσιαστικά χαρακτηριστικά του ανθρωπιστή εκπαιδευτικού είναι η κατανόηση, ο σεβασμός και η αποδοχή, η γνησιότητα και η αυθεντικότητα (Patterson 1973, Rogers 1983).

Ο Aloni (2007) συνοψίζει τα βασικά χαρακτηριστικά της ανθρωπιστικής εκπαίδευσης από τους κλασικούς χρόνους της Αθήνας έως σήμερα, ως εξής: «Ο στόχος της εκπαίδευσης καθορίζεται μέσα από τους όρους της επίτευξης της τελειότητας ή της ανθρώπινης αρετής. Η εκπαιδευτική προσπάθεια θεωρείται ως η τέχνη της μετατόπισης της ανθρώπινης συνειδητοποίησης από τον κόσμο της αισθητήριας εμπειρίας σε αυτόν της πραγματικής εμπειρίας με τη λογική τάξη και τις αιώνιες αξίες. Στη σύγχρονη ορολογία, ο ρόλος της εκπαίδευσης είναι να επεκτείνει, εμβαθύνει, ανυψώσει και βελτιώσει τους ανθρώπινους τρόπους εμπειρίας μέσω της εξοικείωσης με τις αρετές και τα επιτεύγματα του ανθρώπινου πνεύματος όπως αυτά αποτυπώνονται στα μεγαλύτερα αριστουργήματα, γραφές και άθλους του ανθρώπινου πνεύματος». Ο Aloni καταλήγει πως η «ανθρωπιστική εκπαίδευση, έχει να κάνει με τη διεύρυνση της ανθρωπιάς και της ελευθερίας των ανθρώπινων όντων ενσωματώνοντας γνώση, εμπλουτίζοντας τη φαντασία, καλλιεργώντας την αγάπη και την ευαισθησία και διαμορφώνοντας διαπροσωπικές συμπεριφορές στηριγμένες στην ευγένεια, την τιμιότητα, την ευπρέπεια, τη γενναιοδωρία και την κοινωνική ευθύνη» (σελ. 36-37).

Σύμφωνα με τον Kirk (1988) στόχος των ανθρωπιστών εκπαιδευτών είναι να διδάξουν σχετικά με μια πλήρη και ηθική ανθρώπινη ζωή, να ενεργοποιήσουν στους ακροατές την επιθυμία να εκπληρώσουν αυτό το ιδανικό, και να εντυπώσουν σε όλους το σεβασμό και την ηθική υποχρέωση προς τις αξίες και τις αρετές που πρέπει να καθοδηγούν τον άνθρωπο (σελ. 35-36).

Επηρεαζόμενη από την φιλοσοφία του ανθρωπισμού, η ανθρωπιστική ψυχολογία προέκυψε ως μια πρόκληση απέναντι στην κυριαρχία του συμπεριφορισμού στις αρχές του 20ού αιώνα. Γνωστή γενικά ως «τρίτη δύναμη» (πέραν της ψυχανάλυσης και του συμπεριφορισμού), η ανθρωπιστική ψυχολογία αντιτέθηκε στην αιτιοκρατική

προοπτική της ανθρώπινης συμπεριφοράς που ενσωματωνόταν στο συμπεριφορισμό και τη φροϋδική ψυχαναλυτική θεωρία. Μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του '50, οι Maslow, Rogers, Buhler και Bugental - όλοι σημαίνοντες ψυχολόγοι - καθιέρωσαν την ανθρωπιστική ψυχολογική άποψη της ανθρώπινης φύσης και της μάθησης.

Ο γνωστότερος και με τη μεγαλύτερη επιρροή εκπρόσωπος της ανθρωπιστικής φιλοσοφίας στον χώρο της εκπαίδευσης ενηλίκων είναι ο Malcolm Knowles. Ο Knowles αν και δεν είναι ο πρώτος που χρησιμοποίησε τον όρο (ο οποίος πρωτοεμφανίστηκε τον 19^ο αιώνα) θεωρείται ο «πατέρας» της *ανδραγωγικής* - από την Ελληνική λέξη *ανήρ*. Συνδέθηκε απόλυτα με την ανδραγωγική, την οποία όρισε ως «*την τέχνη και επιστήμη του να βοηθάς το άτομο να μαθαίνει*» (1980, σελ. 43).

Ο Knowles (1978, σελ. 53-57) διέκρινε σημαντικές διαφορές μεταξύ του τρόπου με τον οποίο μαθαίνουν οι ενήλικοι και τα παιδιά και υποστήριξε ότι η *ανδραγωγική* διαφέρει από την *παιδαγωγική* καθώς συνεπάγεται:

- μια αλλαγή στην έννοια του εαυτού, δεδομένου ότι οι ενήλικοι είναι περισσότερο αυτο-κατευθυνόμενοι
- εμπειρία, δεδομένου ότι τα ώριμα άτομα διαθέτουν μια δεξαμενή εμπειριών που αποτελεί ένα σπουδαίο πόρο για τη μάθηση
- ετοιμότητα μάθησης, δεδομένου ότι οι ενήλικοι θέλουν να μάθουν σε προβληματικές καταστάσεις τις οποίες αντιμετωπίζουν και θεωρούν σχετικές με τη ζωή τους
- προσανατολισμό προς τη μάθηση, δεδομένου ότι οι ενήλικοι έχουν ένα στοχοθετημένο προσανατολισμό με επίκεντρο το πρόβλημα
- κίνητρο για μάθηση
- ανάγκη για μάθηση.

Ο Knowles έδωσε μεγάλη σημασία στην αυτο-κατευθυνόμενη μάθηση (self-directed learning) βασιζόμενος στα ανθρωπιστικά ιδεώδη: «*η απάντηση στο ερώτημα σχετικά με την αυτο-κατευθυνόμενη μάθηση είναι η επιβίωση, επιβίωση του ατόμου και της ανθρώπινης φυλής. Σαφώς, δεν μιλάμε εδώ για κάτι που θα ήταν συμπαθητικό ή επιθυμητό ούτε για κάποια νέα εκπαιδευτική μανία. Μιλάμε για μια βασική ανθρώπινη ικανότητα - τη δυνατότητα να μαθαίνει κάποιος μόνος του, γεγονός που έχει γίνει ξαφνικά προϋπόθεση για την επιβίωση σε αυτόν τον νέο κόσμο*» (1975, σελ. 16-17). Κατά τον Knowles «*... η αυτο-κατευθυνόμενη μάθηση περιγράφει μια διαδικασία κατά την οποία τα άτομα παίρνουν την πρωτοβουλία, με ή χωρίς τη βοήθεια άλλων, στη διάγνωση των μαθησιακών αναγκών τους, τη διατύπωση των στόχων της μάθησης, τον προσδιορισμό των ανθρώπινων και υλικών πόρων για τη μάθηση, την επιλογή και την εφαρμογή των κατάλληλων στρατηγικών εκμάθησης, και την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της μάθησης*» (1975, σελ. 18).

Ο Pratt (1993) επίσης διαπιστώνει ότι η ανδραγωγική είναι βασισμένη στις ανθρωπιστικές αξίες της τοποθέτησης του ατόμου στην καρδιά της διαδικασίας της μάθησης, της πίστης στην καλοσύνη της ανθρώπινης φύσης και της δυνατότητας για βελτίωση και εκπλήρωση, και της εκτίμησης για την αυτονομία και τον αυτο-προσδιορισμό.

Ο Maslow (1970) από την πλευρά του, έδωσε έμφαση στην έννοια «της αυτο-πραγμάτωσης» την οποία περιέγραψε ως «*την πλήρη χρήση και εκμετάλλευση των ταλέντων, ικανοτήτων, δυνατοτήτων, κ.λπ.*» (σελ. 150). Προσδιόρισε διάφορα χαρακτηριστικά της αυτο-πραγμάτωσης των ανθρώπων, όπως η ανοχή στην ασάφεια, η αποδοχή του

εαυτού και των άλλων και οι «κορυφαίες εμπειρίες» που οδηγούν στον προσωπικό μετασχηματισμό μέσω των νέων οραματισμών. Η «πυραμίδα των αναγκών» του Maslow θεωρείται ως 'κλασική' στο πεδίο της ψυχολογίας.

Σύμφωνα με τον Maslow οι ανάγκες κλιμακώνονται από τις βασικές, φυσιολογικές, απαραίτητες για την ύπαρξη του ανθρώπινου οργανισμού ανάγκες, που διαμέσου των αναγκών για ασφάλεια και αίσθηση εμπιστοσύνης, των αναγκών για ένταξη και αγάπη και των αναγκών για εκτίμηση και κοινωνικό γόητρο, φτάνουν στην κορυφαία ανάγκη της αυτο-εκπλήρωσης.

Η «πυραμίδα» αυτή βασίζεται στην αντίληψη του Maslow για το άτομο ως φυσική ύπαρξη, με μια σαφώς καθορισμένη φύση που συνδυάζει τα γενικά ανθρωπιστικά στοιχεία με την μοναδικότητα κάθε ατόμου. Όσα άτομα φθάνουν στην 'κορυφή' είναι αυτά που απολαμβάνουν τους καλύτερους καρπούς της γνώσης και της τέχνης, αντιμετωπίζουν τους συνανθρώπους τους με δικαιοσύνη και ανθρωπιά (σε μια γενικότερη ανθρωπιστική ηθική αντίληψη) και απολαμβάνουν πνευματική υγεία, αρμονία και ειρήνη στις σχέσεις τους με τους εαυτούς τους και το περιβάλλον τους. Σύμφωνα με τον Aloni (2007) ο ρόλος της ανθρωπιστικής εκπαίδευσης, υπό αυτό το πρίσμα, είναι: *«να δημιουργήσει τους όρους για τους εκπαιδευόμενους ώστε να προωθηθεί η αυτο-εκπλήρωσή τους με τον εμπλουτισμό της ζωής τους με παράγοντες που ενθαρρύνουν την ανάπτυξη και αποτρέπουν 'το θόρυβο', τα 'ζιζάνια' και τις τεχνητές επιθυμίες που απομακρύνουν το άτομο από την ευαίσθητη και σοφή προσοχή στα μηνύματα που το εσωτερικό τους και η αρχική φύση στέλνουν»* (σελ. 40-41).

Ο Carl Rogers αποτελεί επίσης έναν από τους κύριους εκπροσώπους της ανθρωπιστικής άποψης στην εκπαίδευση. Υπογραμμίζει και αυτός, όπως ο Knowles, τη σημασία της αυτο-πραγμάτωσης του ατόμου και υποστηρίζει ότι στόχος της εκπαίδευσης είναι το πλήρως λειτουργικό άτομο (1969, σελ. 279-297). Οι εκπαιδευτές, σύμφωνα με τον Rogers, πρέπει να θεωρούνται, όχι ως διαμορφωτές των ψυχών ή ως διαμορφωτές ζωής, αλλά ως εκείνοι που επιτρέπουν και διευκολύνουν τη φυσική ανάπτυξη του ατόμου. *«Στις σχέσεις μου με τους άλλους έχω διαπιστώσει ότι δεν βοηθά να δρω μακροπρόθεσμα σαν ήμουν κάτι που δεν είμαι. Διαπιστώνω ότι είμαι αποτελεσματικότερος όταν μπορώ να αποδεχθώ τον εαυτό μου, και μπορώ να είμαι ο εαυτός μου»* (1961, σελ.31).

Κεντρική έννοια της ανθρωπιστικής προσέγγισης είναι αυτή της διευκόλυνσης (facilitation). Η βοήθεια στους εκπαιδευόμενους να συνειδητοποιήσουν την ικανότητά τους να μαθαίνουν αποτελεί την πεμπτουσία του διευκολυντή (facilitator), που μετακινεί την εκπαίδευση από τη μεταφορά της στατικής γνώσης προς μια διαλογική σχέση όπου η γνώση συν-δημιουργείται. (Jarvis, 2002). Όπως ισχυρίζεται ο Rogers (1983), *«Κατά την άποψή μου, βρισκόμαστε αντιμέτωποι με μια εξ ολοκλήρου νέα κατάσταση στην εκπαίδευση όπου ο στόχος της (εκπαίδευσης), εάν πρόκειται να επιζηήσουμε, είναι η διευκόλυνση της αλλαγής και της εκμάθησης. Το άτομο που εκπαιδεύεται είναι το άτομο που έχει μάθει να μαθαίνει, το άτομο που έχει μάθει πώς να προσαρμοστεί και να αλλάξει, το άτομο που έχει συνειδητοποιήσει ότι καμία γνώση δεν είναι ασφαλής και ότι μόνο η διαδικασία αναζήτησης της γνώσης δίνει μια βάση για ασφάλεια. Η αλλαγή, η εμπιστοσύνη στη διαδικασία της συνεχούς αλλαγής, παρά στη στατική γνώση, είναι το μόνο πράγμα που έχει νόημα ως στόχος της εκπαίδευσης»* (σελ. 120).

Έτσι ο Heron (1974, σ. 1) ορίζει το εκπαιδευμένο άτομο σε πλήρη συνάφεια με την αυτενέργεια. Για τον Heron το εκπαιδευμένο άτομο είναι αυτοκατευθυνόμενο, δηλαδή ένα άτομο που: α) καθορίζει το ίδιο και δεσμεύεται σε αυτά που θεωρεί σημαντικά, β) αυτοπαρατηρείται και αυτοαξιολογείται σε σχέση με το πλαίσιο και τους στόχους που εξαρχής έχει ορίσει, και γ) αυτο-διορθώνεται και τροποποιεί την απόδοσή του

Ο Allen Tough αποτελεί ένα επιπλέον παράδειγμα στο πλαίσιο της ανθρωπιστικής εκπαίδευσης καθώς επικέντρωσε την έρευνά του πάνω στην αυτο-κατευθυνόμενη μάθηση με τη χρήση μαθησιακών σχεδίων (learning project). Η

έρευνα του Tough σχετικά με τη μάθηση για την προσωπική ανάπτυξη και την κοινωνική αλλαγή ήταν εξαιρετικά σημαντική για τη μακροπρόθεσμη ανάπτυξη της θεωρίας, της έρευνας και της πρακτικής για την αυτοκατευθυνόμενη μάθηση αλλά και την εκπαίδευση ενηλίκων. Όπως διαπιστώνουν οι Brockett & Hiemstra «πολύάριθμοι ερευνητές άρχισαν να υιοθετούν τη μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε από τον Tough για να πραγματοποιήσουν πρόσθετες μελέτες στον ενήλικο πληθυσμό ... παρά τις διαφοροποιήσεις ... τα συμπεράσματα της αρχικής έρευνας τεκμηριώνονται κατά ένα μεγάλο μέρος» (1991, σελ.44).

Στοιχεία της ανθρωπιστικής αντίληψης στην εκπαίδευση έχουν συμβάλει στη διαμόρφωση της βιωματικής μάθησης (experiential learning) και της προσωποκεντρικής εκπαίδευση (person-centred).

Η μεταφορά των ανθρωπιστικών υποθέσεων στην εκπαίδευση, πρώτιστα από τον Alan Rogers (1969, 1983), έχει οδηγήσει στη διαμόρφωση της σύγχρονης εκπαίδευσης ενηλίκων βασισμένης σε ανθρωπιστικές πρακτικές. Έτσι, όταν οι ανθρωπιστικές παραδοχές εφαρμόζονται στην εκπαίδευση, και ιδιαίτερα στην εκπαίδευση ενηλίκων, οδηγούν στην εστίασή της στην ανάπτυξη των δυνατοτήτων του εκπαιδευόμενου. Η προσωπική ανάπτυξη είναι εξάλλου ένας συχνά εκφρασμένος στόχος, συνολικά του πεδίου της εκπαίδευσης ενηλίκων. Περαιτέρω, η ανθρωπιστική εκπαίδευση επικεντρώνει στον εκπαιδευόμενο καθώς υποθέτει ότι οι εκπαιδευόμενοι είναι εσωτερικά παρακινούμενοι, μπορούν να προσδιορίσουν τις ανάγκες τους, και μπορούν να λάβουν τις αποφάσεις για το περιεχόμενο, την εκπαιδευτική μέθοδο, και την αξιολόγησή τους. Κατά συνέπεια, ο εκπαιδευτής είναι ένας υποστηρικτής της μάθησης των μαθητών και όχι ένας αυταρχικός διανομέας πληροφοριών. Η διαδικασία της μάθησης απαιτεί τόσο τη συναισθηματική όσο και τη γνωστική συμμετοχή. Συνεπώς, η μάθηση ασκεί επίδραση όχι μόνο στη συμπεριφορά αλλά και στις τοποθετήσεις και την προσωπικότητα του εκπαιδευόμενου. Για να επιτευχθεί η συμμετοχή, οι βιωματικές και συλλογικές-συνεργατικές εκπαιδευτικές τεχνικές θεωρούνται υπέρτερες.

Η ανδραγωγική και ο αυτο-προσδιορισμός στη μάθηση έχουν καθορίσει ένα μεγάλο μέρος από αυτό που θεωρείται ως μοναδικό στην εκπαίδευση ενηλίκων. Η αυτο-προσδιοριζόμενη μάθηση, έχει δώσει μια σημαντική ώθηση στην έρευνα και την οικοδόμησης θεωρίας στην εκπαίδευση ενηλίκων, και ο κυρίαρχος προσανατολισμός της είναι ανθρωπιστικός (Brockett & Hiemstra 1991, Caffarella 1993).

Ο McKenzie (1978, 1991), που έλκει από τον ανθρωπισμό, τη φιλελεύθερη εκπαίδευση και τον υπαρξισμό, τονίζει ότι η εκπαίδευση ενηλίκων μπορεί να διαμορφώσει ένα θαρραλέο, αντίστοιχο με του Προμηθέα, πνεύμα στους μεμονωμένους εκπαιδευόμενους. Ο ίδιος προτείνει ότι τελικός σκοπός της εκπαίδευσης ενηλίκων είναι να κατασκευάσουν οι ίδιοι οι ενήλικες μια αντίληψη του κόσμου που θα είναι προσωπικά σημαντική. Οι ενήλικοι μπορούν να το επιτύχουν από μόνοι τους, «αλλά στο μέτρο που οποιαδήποτε εκπαιδευτική εμπειρία συμβάλλει στην ερμηνευτική κατανόηση του κόσμου, η εκπαίδευση περιλαμβάνεται στην κατασκευή της αντίληψης του κόσμου» (σελ. 109).

2.3.4.5 Ριζοσπαστικές αντιλήψεις

Η εμφάνιση ενός κριτικού ή ριζοσπαστικού φιλοσοφικού πλαισίου στην αμερικανική εκπαίδευση ενηλίκων γίνεται στο τέλος δεκαετίας του '60 και τις αρχές της δεκαετίας του '70 με τους Paulo Freire και Ivan Illich. Η εργασία τους θεωρείται ριζοσπαστική υπό την πολιτική έννοια της αξιοποίησης της εκπαίδευσης για να επιφέρει κοινωνικές, πολιτικές, και οικονομικές αλλαγές στην κοινωνία (Elias & Merriam, 1994, σελ. 139).

Η ριζοσπαστική κριτική αντίληψη έλκει από τις απόψεις του Karl Marx, ο οποίος υποστήριξε ότι η κεφαλαιοκρατία παράγει μια δομή τάξεων, όπου η άρχουσα (κεφαλαιοκρατική) τάξη είναι κύρια των μέσων της παραγωγής και έχει

έτσι τον έλεγχο και εκμεταλλεύεται την εργατική τάξη. Για να επέλθει μια ισόρροπη («αταξική») κοινωνία, απαιτούνται επαναστατικές αλλαγές στην κοινωνική, πολιτική, και οικονομική δομή. Για τον Marx (1969) κάθε κοινωνική παραγωγική διαδικασία είναι την ίδια στιγμή μια διαδικασία αναπαραγωγής. Έτσι, η καπιταλιστική παραγωγή δεν παράγει μόνο αγαθά και προστιθέμενη αξία, αλλά παράγει και αναπαράγει επίσης τις καπιταλιστικές σχέσεις, από τη μία πλευρά της κεφαλαιοκρατικής τάξης και από την άλλη της μισθωτής εργασίας.

Σύμφωνα με την άποψη αυτή, οι περισσότερες κοινωνίες χρησιμοποιούν τη θεσμοποιημένη εκπαίδευση για να ενισχύσουν, έμμεσα ή άμεσα, και να διαιωνίσουν το status quo. Σύμφωνα με τον Apple (1993) η εκπαίδευση είναι ταυτόχρονα αιτία και αποτέλεσμα και το σχολείο δεν είναι ένας παθητικός καθρέφτης αλλά μία ενεργός δύναμη που νομιμοποιεί τις κοινωνικοοικονομικές τάξεις και τις ιδεολογίες με τις οποίες αυτές συνδέονται αναπόδραστα. Κατά συνέπεια, όλη η εκπαίδευση αφορά σε μια πολιτική δράση που μεταδίδει ισχυρά μηνύματα για την κατανομή της εξουσίας και των πόρων στην κοινωνία. Αυτή η αντίληψη οδήγησε τον Illich (1970) στην απαίτηση για την «αποσχολιοποίηση» της κοινωνίας, και τον Ohliger, στη συνέχεια, να καταφερθεί ενάντια στην υποχρεωτική εκπαίδευση ενηλίκων (Elias & Merriam, 1994). Ο Illich (1977), σε γενικές γραμμές, υποστηρίζει ότι οι επαγγελματίες εξουσιάζουν τους ανθρώπους, ορίζουν το τί χρειάζονται και το θεσμοποιούν στην σφαίρα του επαγγέλματός τους. Δεδομένου δε ότι, αφενός, η εκπαίδευση έχει θεσμοποιηθεί ενώ, αφετέρου, η ίδια η κοινωνία έχει «σχολειοποιηθεί», ο Illich (1973) θεωρεί ως απαραίτητη την «αποσχολιοποίηση» του συνόλου της κοινωνικής πραγματικότητας. Η κατοχή-αποδοχή της κυρίαρχης-επίσημης γνώσης και οι σχετικές πιστοποιήσεις ως απαραίτητα για την επαγγελματική πρόοδο εφόδια είναι δομικά συστατικά του σχολικού θεσμού, πλην όμως η πρόσβαση σε αυτόν δεν γίνεται για όλους με τους ίδιους όρους. Έτσι, οι Illich & Verne (1976) κριτικάρουν και τη δια βίου εκπαίδευση στη βάση του ισχυρισμού ότι οι επαγγελματίες της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης παράγουν διαρκώς την ανάγκη για περισσότερη μάθηση, ορίζουν το πώς και το πού πρέπει αυτή να αποκτηθεί και έτσι επεκτείνουν το σχολικό σύστημα σε όλη τη διάρκεια της ζωής των ατόμων. Υποστηρίζουν δε ότι στη δια βίου εκπαίδευση *«βιώνουμε μια περαιτέρω απομείωση της ιδέας της εκπαίδευσης, αυτή τη φορά προς αποκλειστικό όφελος των κεφαλαιοκρατών της γνώσης και των επαγγελματιών που έχουν τη σχετική άδεια να τη διαθέτουν»* (1976, σελ. 13). Ο Illich προτείνει τέσσερις διαφορετικές προσεγγίσεις που επιτρέπουν στους εκπαιδευόμενους να αποκτήσουν πρόσβαση σε οποιοδήποτε εκπαιδευτικό πόρο που μπορεί να τους βοηθήσει να καθορίσουν και να επιτύχουν τους στόχους τους: υπηρεσίες παραπομπής σε εκπαιδευτικά αντικείμενα, ανταλλαγές δεξιοτήτων, ερευνητικές αναζητήσεις και υπηρεσίες παραπομπής για τους εκπαιδευτές (1973, σελ. 81). Τα κριτήρια του Illich φαίνεται ότι ικανοποιούν το σύστημα ελεύθερων Πανεπιστημίων στις ΗΠΑ τα οποία σύμφωνα με τον Draves είναι *«ένας θεσμός ο οποίος προσφέρει μη πιστοποιημένα μαθήματα στο ευρύ κοινό και στην οποία καθένας μπορεί να διδάξει και καθένας μπορεί να μάθει»* (1979, σελ. 5).

Στις ριζοσπαστικές κριτικές φιλοσοφίες είναι φανερό, όπως και στον προοδευτισμό, η δέσμευση στην κοινωνική αλλαγή. Εντούτοις, αντίθετα από τους 'προοδευτικούς' οι οποίοι βασίζονται στην υπόθεση ότι το υφιστάμενο δημοκρατικό σύστημα είναι κατά βάση καλό και ότι η αλλαγή μπορεί να επέλθει με την τροποποίηση του συστήματος, οι κριτικές απόψεις τείνουν να θεωρούν τις καπιταλιστικές και (αστικο-)δημοκρατικές προοπτικές ως εντελώς σαθρές. Κατά συνέπεια, η 'κριτική' προσέγγιση υποστηρίζει ότι η αλλαγή μπορεί να εμφανιστεί μόνο όταν εγκαταλείπεται το υφιστάμενο σύστημα και αντικαθίσταται με ένα νέο, διαφορετικό.

Ο πιο γνωστός υποστηρικτής της ριζοσπαστικής θέσης είναι ο βραζιλιάνος εκπαιδευτικός Paulo Freire. Υποστηρίζει ότι η εκπαίδευση μπορεί να επιδράσει και να χρησιμοποιηθεί για τη ριζική κοινωνική αλλαγή και απελευθέρωση (όπως, αντίστροφα, και για την καταστολή και καταπίεση). Ο Beder συνοψίζει πως *«Ο Freire ... θεωρεί ότι οι καταπιεσμένοι στερούνται κριτικής συνείδησης των δυνάμεων που ελέγχουν τις ζωές τους, και αυτή η έλλειψη συνείδησης τους καθιστά ανίκανους να αντιμετωπίσουν την καταπίεση που εξουσιάζει τις ζωές τους. Ο ρόλος της*

εκπαίδευσης ενηλίκων είναι, μέσω του διαλόγου με τους ακροατές, να διευκολύνει την απόκτηση κριτικής συνείδησης. Μόλις τα άτομα συνειδητοποιήσουν τις δυνάμεις που ελέγχουν τις ζωές τους, ενδυναμώνονται και η ενδυνάμωση αυτή φέρνει τη δράση» (σελ. 47). Για τον Freire ο ρόλος του εκπαιδευτή είναι να κινητοποιήσει το άτομο με όχημα το διάλογο και την ανάπτυξη μιας μόνιμης κριτικής στάσης έναντι της κοινωνικής του θέσης ώστε (το άτομο) να συνειδητοποιήσει τη θέση του. Για τον Freire ο 'ακροατής' έχει γνώση η οποία πρέπει να νομιμοποιηθεί και να εκληφθεί ως βάση της μαθησιακής διαδικασίας. Ως εκ τούτου, η μαθησιακή διαδικασία είναι «μια διαδικασία γνωριμίας με τους ανθρώπους, του τρόπου με τον οποίο μαθαίνουν οι άνθρωποι και του επιπέδου αυτής της γνώσης» (1978, σελ. 25). «Ο στόχος ενός διαλογικού εκπαιδευτή ... είναι η αναπαράσταση εκείνου του κόσμου από τον οποίο προέρχεται ο ακροατής ... όχι ως διάλεξη αλλά ως πρόβλημα» (1972, σελ. 81). Ο βασικός στόχος του Freire είναι όλοι οι εκπαιδευόμενοι να δράσουν «μαζί σε μια ακλόνητη αλληλεγγύη» (1972, σελ.100). Ο Freire εργάστηκε με τους βραζιλιάνους χωρικούς και τονίζει ότι η συνειδητοποίηση (conscientization) είναι «μια μόνιμη κριτική προσέγγιση της πραγματικότητας ώστε να την ανακαλύψεις και να ανακαλύψεις τους μύθους που μας εξαπατούν και συντελούν στη διατήρηση των απάνθρωπων καταπιεστικών θεσμών» (1976, σελ. 225).

Από την άλλη, ο Youngman (1986) θεωρείτη φιλοσοφία και παιδαγωγική του Freire ως υπερβολικά ευρεία και εκλεκτική για να καθοδηγήσει την πρακτική της εκπαίδευσης ενηλίκων και προτείνει αντί αυτών μια σοσιαλιστική παιδαγωγική βασισμένη σε ένα σαφώς μαρξιστικό πλαίσιο όπου «η γενική γνώση και ο εξειδικευμένος τεχνικός» είναι απαραίτητος για «να αναδιοργανώσουν την παραγωγή και την κοινωνία με ένα πλήρως δημοκρατικό τρόπο» (σελ. 197).

Ο Shor υιοθέτησε την φιλοσοφία του Freire σε ένα πλαίσιο που αφορούσε περισσότερο το βιομηχανικό εργάτη και την εκπαίδευσή του. Ο διαλογικός εκπαιδευτής είναι και εδώ παρών και «παρατείνεται του μυστικισμού της εξουσίας και της εξειδίκευσης καθώς χρησιμοποιεί την εννοιολογική του γνώση για την πραγματικότητα προκειμένου να εξωθήσει στην κριτική συνειδητοποίηση των ακροατών» (1980, σελ. 84). Ο Shor προσπάθησε να προωθήσει μια μορφή επαγγελματικής εκπαίδευσης την οποία αποκάλεσε «κριτική παιδεία» και η οποία αφορά στο συνδυασμό γνώσεων και πολιτικής επαγρύπνησης που ενδυναμώνει τους ακροατές ώστε να παρέμβουν στο πεπρωμένο τους. Ο ρόλος του εκπαιδευτή είναι κύρια του μνητή δια των ερωτήσεων. «Η ανάπτυξη της συνειδητοποίησης για τα δομικά λάθη του συστήματος είναι πρωτεύουσα επιδίωξη μιας απελευθερωτικής τάξης» (1980, σελ. 68).

Ο Foley(1999), από την πλευρά του, υποστηρίζει ότι στόχος της εκπαίδευσης είναι η συμμετοχική δράση για την επίτευξη της οποίας απαιτείται «η απομάθηση των κυρίαρχων καταπιεστικών ιδεολογιών και η μάθηση των αντίθετων, απελευθερωτικών» (σελ. 4). Τονίζει όμως ότι οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να αναπτύξουν «μια κριτική κατανόηση του τρόπου λειτουργίας των κοινωνικών δυνάμεων» (σελ. 26). Θεωρεί απαραίτητη τη δημιουργία συνθηκών ενδυνάμωσης της συμμετοχικής μάθησης διαμέσου της ανταλλαγής καταπιεστικών εμπειριών στο πλαίσιο ομάδων μάθησης και τη διευκόλυνση των δυνατοτήτων ανάδρασης και κριτικής σκέψης του ατόμου που, τελικά, εκτείνουν το άτομο «πέρα από την παρούσα κατανόηση του» (σελ. 26).

Οι Aronowitz & Giroux (1993) ξεκινούν από την ίδια βάση με τους Freire, Shor και Foley για να υιοθετήσουν μια 'μεταμοντέρνα' αντίληψη. Υποστηρίζουν ότι οι μεταμοντέρνοι εκπαιδευτές «πρέπει να χτίζουν πάνω στην σιωπηλή γνώση που εκπηγάει από τους πνευματικούς πόρους που ήδη κατέχουν οι εκπαιδευόμενοι» (1991, σελ. 15). Θεωρούν τον μεταμοντερνισμό ως μια θέση που τους παρέχει τη δυνατότητα να μιλούν για ένα κόσμο στον οποίο η γνώση αλλάζει συνεχώς και η κατανόηση εξαρτάται από την ερμηνεία. Αυτός ο κόσμος είναι το σημείο αναφοράς για τη διαρκή ροή και τα μεταβαλλόμενα όρια της ταυτότητας του ατόμου ή «της θέσης του ατόμου στον κόσμο» (σελ. 70). Παρόλα αυτά, τονίζουν, «ο μεταμοντερνισμός αποτυγχάνει να συνδέσει τη διαφορετικότητα με μια αντίθετη πολιτική στην οποία οι ιδιαιτερότητες του γένους, της τάξης, του φύλου και της εθνικότητας αντιμετωπίζονται ως θεμελιώδεις

συνιστώσες στην κατασκευή της υποκειμενικότητας και των πολιτικών της έκφρασης και της ηγεμονίας (1991, σελ. 80). Οι Aronowitz & Giroux διαφοροποιούνται από τη συλλογική και ενωτική χειραφέτηση του Freire και αναδεικνύουν την έννοια της διαφορετικότητας. Η γνώση που προέρχεται από τις εμπειρίες και καθιστούν το κάθε άτομο διαφορετικό αποτελεί τη βάση του περιεχομένου της εκπαίδευσης. Αυτό οι συγγραφείς το αποκαλούν «παιδαγωγική της έκφρασης» και τονίζουν ότι «οι εκφράσεις είναι πολυδιάστατες, σύνθετες και αντικρουόμενες» (σελ. 100). Αλλά για να μετακινηθούν οι περιθωριοποιημένοι πέρα από την τρέχουσα θέση τους πρέπει όχι μόνο να αναδειχτούν οι εμπειρίες τους αλλά να χρησιμοποιηθούν οι «εκφράσεις τους» έτσι ώστε να τους επιτρέψουν να διερευνήσουν και να κριτικάρουν τις ηγεμονεύουσες δυνάμεις οι οποίες και καθορίζουν το επίσημο περιεχόμενο της εκπαίδευσης (σελ. 128). Σε αυτό το σημείο η ριζοσπαστική παιδαγωγική μετασχηματίζεται σε «παιδαγωγική των ορίων» ή σε «μεταμοντερνισμό της αντίστασης». Ο Giroux (1992) εξηγεί ότι η «παιδαγωγική των ορίων» πηγαίνει ένα βήμα πέραν της ανάπτυξης κριτικής ικανότητας. Εξετάζει σε μεγαλύτερο βάθος το πώς οι θεσμοί και οι γνωστικές και κοινωνικές σχέσεις «μεταφράζονται σε ισχύ» (σελ. 28). Μόνο με την κατανόηση του συνόλου των διαδικασιών που προκαλούν τις διακρίσεις και τις διαφορετικότητες είναι δυνατόν να αλλάξει η κοινωνική δομή. Έτσι, καταλήγει ο Giroux, από τη διαδικασία του διαλόγου και της κριτικής κατανόησης ενός κειμένου (ριζοσπαστική παιδαγωγική) οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να μετακινηθούν σε μια έννοια αυτοκαθορισμού και προσωπικής έκφρασης που θα συνδυάζεται με δράση σε διάφορα επίπεδα, που έχουν διαφορετικό νόημα για διαφορετικούς ακροατές.

Έτσι, κατά τους Usher & Edwards (1994) η ριζοσπαστική παιδαγωγική «θα ενδυναμώσει τους ακροατές να γίνουν πολίτες σε μια πλουραλιστική κοινωνία» ενώ η παιδαγωγική των ορίων «θα ωθήσει τους πολίτες να γίνουν εκπρόσωποι του εαυτού τους σε ένα ευρύτερο πολιτικό πλαίσιο» (σελ. 125).

Η κύρια συμβολή της κριτικής θεωρίας στην εκπαίδευση ενηλίκων είναι η κριτική και η αυξανόμενη ανησυχία σχετικά με την επικέντρωση στις δεξιότητες των ακροατών εις βάρος της κοινωνικής δράσης. Έτσι, σύμφωνα με τον Griffin (1983, 1987), «αντί του καθορισμού της εκπαίδευσης ενηλίκων από την άποψη των αναγκών, των σχεδίων, των στρατηγικών και των δομών, αυτή πρέπει να καθοριστεί, σε πρώτη προσέγγιση, από την άποψη των φιλοσοφικών και πολιτικών ιδανικών που δεσμεύουν τους εργαζομένους στην εκπαιδευτική διαδικασία». Ο Collins (1991) επίσης ασκεί κριτική στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων ως επικεντρωμένο στην «ιδεολογία της τεχνικής» και απαιτεί από τους εκπαιδευτές ενηλίκων να αναμιχθούν πολιτικά: «Μια κριτική πρακτική της εκπαίδευσης ενηλίκων παρέχει το πλαίσιο εντός του οποίου θα συγχωνευτεί η κοινή υποχρέωση για μια κοινωνικά πιο ελεύθερη, δίκαιη και λογική. Εάν αυτές οι κοινές ανησυχίες οδηγήσουν σε μια μετασχηματιστική παιδαγωγική ... οι συμβατικές έννοιες της επαγγελματικοποίησης θα πρέπει να τεθούν κατά μέρος» (σελ. 119). Έτσι, κατά τον Pietrykowski (1996), οι εκπαιδευτές ενηλίκων πρέπει «να προσαρμοστούν στους διάφορους τρόπους με τους οποίους η ισχύς (power) επεκτείνεται μέσω του λόγου τους στα ειδικά πεδία γνώσης» (σελ. 82).

Μια σύνοψη των παραπάνω φιλοσοφικών προσεγγίσεων στην εκπαίδευση ενηλίκων παρουσιάζεται στον πίνακα, που ακολουθεί.

Πίνακας 2-2 Φιλοσοφίες της εκπαίδευσης ενηλίκων

	ΦΙΛΕΛΕΥΘΕΡΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ	ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΣΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ	ΠΡΟΟΔΕΥΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ	ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ	ΡΙΖΟΣΠΑΣΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ
ΣΚΟΠΟΙ	Να αναπτύξει τις πνευματικές δυνάμεις του νου, να εμπλουτίσει την ευρύτερη έννοια της μάθησης, να προάγει μια γενική σφαιρική παιδεία	Να προάγει την ανταγωνιστικότητα, ανάπτυξη δεξιοτήτων και συμπεριφορική αλλαγή, διασφαλίσει την συμμόρφωση με πρότυπα και κοινωνικές προσδοκίες	Να προωθήσει την υπεύθυνη συμμετοχή στην κοινωνία, να δώσει στους εκπαιδευόμενους πρακτική γνώση και δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων	Να προωθήσει την ατομική ωρίμανση και ανάπτυξη, να διευκολύνει την ανεξάρτητη αυτενέργεια	Να επιφέρει μέσω της εκπαίδευσης θεμελιώδεις κοινωνικές, πολιτιστικές και οικονομικές αλλαγές στην κοινωνία
ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΟΙ	«αναγεννησιακό πρόσωπο», πάντα μαθητής, αναζητά την γνώση, αναμένεται να αποκτήσει μια διανοητική και θεωρητική κατανόηση	Δεν αναμειγνύονται στον καθορισμό των στόχων, απόκτηση δεξιότητας βήμα - βήμα, εξάσκηση συμπεριφορών /δεξιοτήτων	Οι ανάγκες, ενδιαφέροντα και εμπειρίες του εκπαιδευόμενου λαμβάνονται υπόψη και γίνονται μέρος της μαθησιακής διαδικασίας, ο εκπαιδευόμενος λαμβάνει ενεργό ρόλο στην μάθηση	Ο εκπαιδευόμενος έχει ισχυρά κίνητρα και κατευθύνει τον εαυτό του, προϋποθέτει υπευθυνότητα για μάθηση, εμπλέκεται ισχυρά στον σχεδιασμό μαθησιακών σχεδίων	Εκπαιδευόμενος και «δάσκαλος» είναι ισότιμοι στην μαθησιακή διαδικασία, προσωπική αυτονομία, ο εκπαιδευόμενος ενδυναμώνεται, εθελοντική συμμετοχή
ΡΟΛΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗ	Ο «ειδικός», μεταβιβαστής γνώσης, διδάσκει τους μαθητές να σκέπτονται, κατευθύνει σαφώς την μαθησιακή διαδικασία	Διαχειριστής, ελεγκτής, ισχυρός, θέτει τις προσδοκίες, προβλέπει και κατευθύνει τα μαθησιακά αποτελέσματα	Οργανωτής, καθοδηγεί την μαθησιακή διαδικασία, παρέχει μάθηση για εφαρμογή στην ζωή, βοηθά τους εκπαιδευόμενους να δουλέψουν συνεργατικά	Διευκολυντής, βοηθός, αμοιβαίος συμμετοχος στην ανταλλαγή διδασκαλίας - μάθησης, υποστηρικτής της μαθησιακής διαδικασίας	Συνεργάτης, αυτός που «συγκαλεί», ισότιμη συνεργασία με εκπαιδευόμενο, προτείνει αλλά δεν καθορίζει κατευθύνσεις
ΕΝΝΟΙΕΣ / ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ	Καλές τέχνες. Μάθηση για την πρόοδο, γενική και κατανοητή παιδεία, κριτική σκέψη, παραδοσιακή γνώση, ακαδημαϊκή υπεροχή	Τυποποιημένα πρότυπα, μάθηση ελέγχου, ανταγωνισμός, συμπεριφοριστικά πρότυπα, απόδοση, πρακτική, ανάδραση / υποστήριξη, ευθύνη	Επίλυση προβλημάτων, πρακτική μάθηση, βάση στην εμπειρία, καθορισμός αναγκών, μεταβίβαση γνώσης, ενεργή συμμετοχή, συνεργασία, κοινωνική υπευθυνότητα	Ελευθερία, αυτονομία, ανεξαρτησία, ανταλλαγή διδασκαλίας - μάθησης, αυτοκατευθυνόμενος, διαπροσωπική επικοινωνία, ανοιχτότητα, αυθεντικότητα, αισθήματα	Αφύπνιση της συνείδησης, πράξη, μη υποχρεωτική μάθηση, αυτονομία, κοινωνική δράση, ενδυνάμωση, κοινωνική δικαιοσύνη, προσήλωση, μετασχηματισμός

ΜΕΘΟΔΟΙ	Διάλεξη, ανάγνωση και κριτική ανάλυση, ερωτήσεις-απαντήσεις, συζήτηση καθοριζόμενη από τον εκπαιδευτή, ατομική μελέτη, τυποποιημένα τεστ	Μηχανικές οδηγίες, κλειδωμένο και σταδιακό πρόγραμμα σπουδών, εκπαίδευση για δεξιότητες, απεικόνιση και εξάσκηση, τεστ βάσει κριτηρίων	Σχέδια (projects), επιστημονική ή πειραματική μέθοδος, προσμωιώσεις, έρευνα ομάδας, συνεργατική μάθηση	Εμπειρική μάθηση, μάθηση που ανακαλύπτει, ανοιχτή συζήτηση, ξεχωριστά σχέδια μάθησης, συνεργατική μάθηση, ανεξάρτητη μελέτη, αυτό-διάθεση	Κριτική συζήτηση και αντίδραση, θέτει προβλήματα, ανάλυση των προϊόντων της μαζικής επικοινωνίας, θέατρο κοινωνικής δράσης
ΕΚΦΡΑΣΤΕΣ ΚΑΙ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	Αριστοτέλης, Πλάτωνας, Adler, Rousseau, Piaget, Houle, Great Books Society, Paideia Program, Center for the study of Liberal Education, Chautauqua, Elderhostel	Thorndike, Watson, Skinner, Tyler, Mager, επαγγελματική εκπαίδευση, διαχείριση με στόχους, εξετάσεις για πιστοποίηση, στρατιωτική εκπαίδευση, θρησκευτικός προσηλυτισμός	Dewey, Whitehead, Lindeman, κοινοτικές κολεγιακές αναπτυξιακές σπουδές, εκπαίδευση για πολίτες, δίκτυο γεωργικών εφαρμογών, Πανεπιστήμιο χωρίς τείχη, κοινοτικά σχολεία	Rogers, Maslow, Knowles, Tough, δυναμική ομάδων, αυτό-κατευθυνόμενη μάθηση, ποικιλόμορφη εκπαίδευση, αξία στην πρωθύστερη μάθηση	Holt, Freire, Illich, Kozol, Shor, Ohliger, Perelman, κίνημα ελεύθερου σχολείου, αφοροκεντρισμός, εκπαίδευση για κοινωνική δικαιοσύνη

Πηγή: Zinn (1994)

3 Γεωργικές Εφαρμογές και εκπαίδευση ενηλίκων

3.1 Ορισμός και έννοια των Γεωργικών Εφαρμογών

Ο όρος Γεωργικές Εφαρμογές (agricultural extension) έχει γίνει ευρέως γνωστός κυρίως από τις αρχές του 20ου αιώνα στις ΗΠΑ με την ίδρυση του Συνεργατικής Υπηρεσίας Εφαρμογών και έχει ταυτισθεί σε όλο τον κόσμο με την έννοια της ίδιας της γεωργίας (Lord, στο Godboldetal, 2005). Γενικότερα όμως η έννοια της επέκτασης ή διάδοσης (extension) αφορά σε μια μη τυπική εκπαιδευτική λειτουργία που απαντάται σε οποιονδήποτε οργανισμό που διαδίδει πληροφορίες και συμβουλές με την πρόθεση να προωθήσει γνώσεις, στάσεις, δεξιότητες και την ικανοποίηση αναγκών (Alex et al., 2001). Ανεξάρτητα του χαρακτήρα που μπορεί να προσλάβει η έννοια της επέκτασης ή διάδοσης (συμβουλευτική, τεχνική βοήθεια, μεταφορά τεχνογνωσίας, κ.α.) η λειτουργία της επικεντρώνεται στη μεταφορά και ανταλλαγή πρακτικών κυρίως πληροφοριών.

Ειδικότερα, οι Γεωργικές Εφαρμογές είναι ένα πολιτικό και οργανωτικό εργαλείο που χρησιμοποιείται για την προώθηση της γεωργικής και γενικότερα, της αγροτικής ανάπτυξης. Οι σκοποί τους μπορεί να ποικίλλουν από την μεταφορά τεχνολογίας εκ μέρους μεγάλων εταιρειών για την εντατικοποίηση της παραγωγής μέχρι την εφαρμογή συμμετοχικών εκπαιδευτικών προσεγγίσεων για τη μείωση της φτώχειας και την κινητοποίηση της αγροτικής κοινότητας στην κατεύθυνση της ανάπτυξης.

Ως εκ τούτου, οι Γεωργικές Εφαρμογές (Γ.Ε.) είναι πολυδιάστατες. Συνδυάζουν ποικίλες εκπαιδευτικές, επικοινωνιακές και συμμετοχικές μεθοδολογίες και τεχνικές για την προώθηση της αγροτικής ανάπτυξης. Περιλαμβάνουν τη μεταφορά τεχνογνωσίας και συμβουλευτικές υπηρεσίες καθώς επίσης και υπηρεσίες πληροφόρησης-ενημέρωσης και εκπαίδευσης ενηλίκων (Rivera, 2003). Η επιτυχία τους εξαρτάται και από άλλες παραμέτρους της διαδικασίας αγροτικής ανάπτυξης όπως το marketing και οι υπηρεσίες αγροτικής πίστης, η οικονομική πολιτική και γενικότερες οι υποδομές. Είναι γενικά παραδεκτό πως οι Γεωργικές Εφαρμογές για να ασκούνται συστηματικά και αποδοτικά πρέπει να έχουν λάβει υπόψη ποικίλα στοιχεία της γενικότερης κοινωνικής και οικονομικής κατάστασης (Alex, 2002).

Στο πλαίσιο αυτό, οι τεχνολογικές αλλαγές και το σύστημα γνώσης που τις υποστηρίζει είναι καθοριστικής σημασίας (World Bank, 2003). Πολλές μελέτες έχουν δείξει την οικονομική αποδοτικότητα των επενδύσεων στην αγροτική τεχνολογία και τη διάχυσή της. Η επένδυση στην αγροτική έρευνα και τις εφαρμογές είναι συνεπώς καθοριστικό στοιχείο της αγροτικής ανάπτυξης (Anderson & Feder, 2003).

Τα παραπάνω στοιχεία έχουν ενσωματωθεί σε διάφορους ορισμούς των Γεωργικών Εφαρμογών.

Έτσι λοιπόν, σύμφωνα με τον Maunder (1972), οι Γεωργικές Εφαρμογές είναι ένα σύστημα υπηρεσιών που βοηθά τους γεωργούς, μέσω εκπαιδευτικών διαδικασιών, να βελτιώσουν τις παραγωγικές μεθόδους και τεχνικές στο επίπεδο του αγρού, να αυξήσουν την παραγωγικότητα και το εισόδημά τους, να βελτιώσουν την ποιότητα ζωής τους και να ανυψώσουν το κοινωνικό και εκπαιδευτικό επίπεδο της ζωής στην ύπαιθρο.

Στο ίδιο μήκος κύματος, «οι Γεωργικές Εφαρμογές είναι ένα σύστημα εκπαίδευσης των αγροτών ώστε να καταστούν ικανοί να καλυτερεύσουν τη ζωή τους, με την εκμάθηση τρόπων βελτίωσης των γεωργικών τους εκμεταλλεύσεων, του σπιτιού τους και της κοινότητας μέσα στην οποία ζουν. Ο ρόλος τους είναι να ασκήσουν μια ελεγχόμενη επίδραση στους γεωργούς με τη χρησιμοποίηση της δύναμης της εκπαίδευσης έτσι ώστε η ανάπτυξή τους να γίνει ευκολότερη.» (Παναγιώτου, 2002). Για τον Κουτσούρη (1994, 1999), ως Γεωργικές Εφαρμογές ορίζονται τα συστήματα ή οι υπηρεσίες διάδοσης των καινοτομιών στη γεωργία.

Σύμφωνα με τον Das (1988), οι Γεωργικές Εφαρμογές είναι βασικά ένα οικονομικό εργαλείο στη βάση της γεωργικής παραγωγής έχοντας όμως, παράλληλα, ως αποστολή τη βελτίωση της υλικής/ οικονομικής κατάστασης της αγροτικής οικογένειας και κοινότητας.

Για τον Lynn (1949) οι Γεωργικές Εφαρμογές μπορούν πολύ απλά να αντιμετωπισθούν ως μια μορφή μη τυπικής εκπαίδευσης που λαμβάνει χώρα στον αγροτικό χώρο και ακολουθεί κάποιες βασικές διδακτικές τεχνικές.

Κατά τον Νεοκλέους (2002) οι Γεωργικές Εφαρμογές αφορούν σε μια μη τυπική μορφή εκπαίδευσης ενηλίκων μέσω της οποίας σύγχρονες ιδέες και τεχνικές διαχέονται στους αγρότες με αποκλειστικό στόχο να βελτιώσουν το επίπεδο ζωής τους.

Οι βασικές αρχές και ρόλος των Γεωργικών Εφαρμογών είναι να βοηθήσει τους ανθρώπους της γεωργίας να χρησιμοποιήσουν πιο αποδοτικά τόσο τους δικούς τους πόρους όσο και αυτούς που τους διατίθενται, να τους βοηθήσει να λύνουν προβλήματα που αντιμετωπίζουν και να ανταποκρίνονται στις μεταβαλλόμενες οικονομικές και κοινωνικές συνθήκες (Fay, στο Godbold et al., 2005).

Σύμφωνα με τον Nagel (1998), οι βασικοί ρόλοι των Γεωργικών Εφαρμογών είναι να μεταφέρουν πληροφορίες από την παγκόσμια βάση δεδομένων και την τοπική έρευνα στους αγρότες καθιστώντας τους ικανούς να αποσαφηνίσουν τους στόχους τους και τις δυνατότητές τους, να τους εκπαιδεύσουν όσον αφορά στη λήψη των καλύτερων, κάθε φορά, αποφάσεων και να παρακινήσουν την αγροτική ανάπτυξη προς την επιδιωκόμενη κατεύθυνση.

Ο Roling (1991) τονίζει, από την πλευρά του, ότι οι Γεωργικές Εφαρμογές πρέπει να επικεντρώσουν στη συνολική εξύψωση της κοινότητας ώστε οι αγρότες να κατανοήσουν τις δυναμικές που επηρεάζουν τη ζωή τους.

Σύμφωνα με την παραπάνω συνοπτική ανασκόπηση, είναι σαφές ότι οι Γεωργικές Εφαρμογές δεν αφορούν μόνο στην παροχή πληροφοριών στους αγρότες αλλά στοχεύουν στο να τους κάνουν δημιουργικούς, με αυτοπεποίθηση και αρκετά ανταγωνιστικούς ώστε να είναι ικανοί να αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά τα προβλήματα και τα διλήμματα τους (Sulaiman & Hall, 2003).

3.2 Η εκπαιδευτική διάσταση των Γεωργικών Εφαρμογών: Γεωργικές Εφαρμογές και εκπαίδευση ενηλίκων

Ο άνθρωπος κατά τη διάρκεια της ζωής του έχει ενεργητική συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία (Jarvis, 1995a). Η κοινωνική και πολιτιστική αλλαγή συντελούνται και μέσα από την ατομική προσπάθεια για συμμετοχή και εξέλιξη. Όπως προαναφέρθηκε, ο καθένας/καθεμία μπορεί να θεωρηθεί ως ένας «δια βίου μαθητής» που προσδοκά και έχει ανάγκη τη μάθηση σε οποιοδήποτε ηλικιακό στάδιο και αν βρίσκεται. Αυτή η προσέγγιση υιοθετείται από το σύνολο των σύγχρονων μελετητών γιατί επικεντρώνει στην ανάγκη του ατόμου να προσαρμόζεται στα νέα δεδομένα και να κατανοεί τα όσα συμβαίνουν γύρω του.

Από την άλλη, για να μπορέσει να διεξαχθεί μια οργανωμένη εκπαιδευτική διαδικασία πρέπει να συνυπάρχουν οι παρακάτω προϋποθέσεις (Παναγιώτου, 1988):

- Ο διδάσκων, που κατέχει τις γνώσεις και επιθυμεί να τις μεταδώσει

- Ο διδασκόμενος, που επιθυμεί να πάρει τις γνώσεις
- Το αντικείμενο διδασκαλίας
- Οι μέθοδοι μετάδοσης των γνώσεων
- Η διαδικασία αξιολόγησης του αποτελέσματος.

Τα στοιχεία αυτά που κρίνονται ως απαραίτητα για τη μάθηση στο πλαίσιο μιας τυπικής μορφής εκπαίδευσης υπάρχουν εξίσου και στη μη τυπικής μορφής εκπαιδευτική προσπάθεια των Γ.Ε. Αφορούν στις γνώσεις και πρακτικές που πρέπει να μεταδοθούν (γεωργικές βελτιώσεις, τεχνολογίες, προγράμματα), τους διδάσκοντες (γεωπόνοι-γεωργοεφαρμοστές και λοιπό προσωπικό των Γ.Ε.), τους διδασκόμενους (γεωργούς/ αγρότες), τις μεθόδους/ τεχνικές μετάδοσης των γνώσεων και πρακτικών (εκπαιδευτική μεθοδολογία των Γ.Ε.) και, τέλος, στη διαδικασία αξιολόγησης της προόδου.

Ο διακριτός χαρακτήρας των Γ.Ε., αλλά και ευρύτερα του γεωπονικού επαγγέλματος, έχει καταδειχθεί και καταγραφεί και στη χώρα μας καθώς το εκπαιδευτικό σκέλος των καθηκόντων των Νομογεωπόνων και των γεωπόνων των ΚΕ.Γ.Ε. (Κέντρων Γεωργικής Εκπαίδευσης/ νων Κέντρων «ΔΗΜΗΤΡΑ») θεωρήθηκε ως πρωταρχικό κατά την επιτέλεση του έργου τους. Όπως αναφέρει ο Σελιανίτης (1976) «εν εκ των σπουδαιότερων έργων των Γεωργικών Εφαρμογών πρέπει να είναι η γνώσις του αντικειμένου της εκπαίδευσως προς εκλογήν των κατάλληλων μέσων δια την επιτυχίαν των εκπαιδευτικών σκοπών. Ουδέν πρόβλημα των Γεωργικών Εφαρμογών υπάρχει το οποίον να δύναται να λυθεί ανεξαρτήτως του αντικειμένου της εκπαίδευσως του αγρότου. Ειδικώτερον δια τον τομέαν των Γεωργικών Εφαρμογών επιβάλλεται η αξιοποίησις των δεδομένων των επιστημών της Διδακτικής, της Ψυχολογίας και της Παιδαγωγικής... Επιβάλλεται να αξιοποιηθούν επίσης και αι επιστήμαι της Κοινωνιολογίας και της Οικονομικής».

Επιπλέον, σύμφωνα με τον Παπαμαύρο (1961), οι Γεωργικές Εφαρμογές έχουν όλα τα χαρακτηριστικά μιας αυτόνομης και ανεξάρτητης επιστήμης καθώς: «α)έχουν ως αντικείμενο ένα θέμα με το οποίο καμία άλλη επιστήμη δεν ασχολείται, δηλαδή την εξωσχολική, τεχνική επαγγελματική γεωργική εκπαίδευση των αγροτών και των νέων αγροτών της εξωσχολικής ηλικίας ως και την εκπαίδευσιν εις την αγροτικήνοικιακήν οικονομία των αγροτίδων, β) παρότι έχουν κοινάς πλείστας γνώσεις μετ' άλλων επιστημών, ως και οι προμνησθήσαι, και θα ηδύνατο τις εκ πρώτης όψεως να ισχυρισθί ότι εκάστη εκ τούτων θα ήτο επαρκής δια την επεξεργασία των συναφών με την γεωργικήν εκπαίδευση,, διδακτικών κλπ θεμάτων, τούτο δεν είναι δυνατόν, ως εκ της μεγίστης ποικιλίας των αντικειμένων της με ειδικής φύσεως περιεχόμενον, έστω ως παράδειγμα ότι εντός των πλαισίων της Γενικής Κοινωνιολογίας κατέστη αναγκαίον και αναπτύσσεται, λόγω των ως άνω ειδικής φύσεως προβλημάτων των αγροτών, κλάδος της Αγροτικής Κοινωνιολογίας, και γ) στηρίζονται κατά τα λεχθέντα ανωτέρω και αι μέθοδοι αυτής εις ιδίαν επιστημονικήν έρευναν».

Πολλοί από τους ορισμούς των Γ.Ε. αναφέρουν/ κατατάσσουν τις Γ.Ε. ως μια μη τυπική (εξωσχολική) μορφή εκπαίδευσης ή ως μια μορφή εκπαίδευσης ενηλίκων. Ο Rogers (1993) τονίζει τις ομοιότητες της εκπαίδευσης ενηλίκων και των Γ.Ε.:

- και τα δύο πεδία αφορούν σε παρεμβάσεις στη ζωή των εμπλεκομένων
- και στις δύο περιπτώσεις υπάρχει ένας παράγοντας αλλαγής, ένας εξωτερικός παράγοντας (outsider)
- και στις δύο περιπτώσεις υπάρχουν εσωτερικοί παράγοντες / παραλήπτες (insiders) , μια ομάδα ή κατηγορία-στόχος ή ανεξάρτητοι λήπτες
- και στις δύο περιπτώσεις υπάρχει ένας δεδομένος στόχος της διαδικασίας

- και στις δύο περιπτώσεις υπάρχει μια διαδικασία που έχει πολλά παράλληλα στοιχεία με κύριο στοιχείο την προσπάθεια να μάθουν τους παραλήπτες της παρέμβασης να μαθαίνουν.

Ο Bholá (1989) τονίζει εξάλλου πως οι ζωές των ενηλίκων παρουσιάζουν τόσο εύρος και αναρίθμητες ανάγκες ώστε έχει προκύψει ένα επαγγελματικό πεδίο για την παροχή εξειδικευμένης εκπαίδευσης ενηλίκων και οι Γ.Ε. αποτελούν, σε αυτό το πλαίσιο, μια μοναδική κατηγορία, τόσο μοναδική που πολλές φορές παραβλέπεται στην εκπαιδευτική συζήτηση.

Σύμφωνα με τον Rivera (1998) οι Γ.Ε. είναι ένα παράλληλο εκπαιδευτικό σύστημα που παρέχει μη τυπική εκπαίδευση ενηλίκων και εκπαίδευση σε νέους, σε διάφορους τομείς πέραν της μεταφοράς τεχνολογίας: στην οικιακή οικονομία, την υποστήριξη των νέων, την τοπική ανάπτυξη, κλπ. Ειδικά σε αυτές τις περιπτώσεις, σύμφωνα με τον Rivera, οι Γ.Ε. αποτελούν τον κύριο πάροχο εκπαίδευσης ενηλίκων.

3.3 Σύγχρονες τάσεις στις Γ.Ε. – το μεταβαλλόμενο πλαίσιο της έννοιας της καινοτομίας

Πυρήνας των Γ.Ε. διαχρονικά υπήρξε η μεταφορά τεχνολογίας-τεχνογνωσίας υπό την μορφή καινοτομιών και η υιοθέτησή τους από τον αγροτικό πληθυσμό. Στο αρχικό πλαίσιο των Γ.Ε., οι γεωργοεφαρμοστές (γεωπόνοι-σύμβουλοι) θεωρούνται ως ενδιάμεσοι, συχνά παθητικοί μεταφορείς, που λαμβάνουν τις εκροές της έρευνας – τεχνολογία και τεχνογνωσία – και τις μεταβιβάζουν σε αυτούς που θεωρείται ότι τις χρειάζονται, δηλ. τους γεωργούς. Το μοντέλο αυτό, γνωστό ως μοντέλο της «μεταφοράς τεχνολογίας» ή «γραμμικό μοντέλο διάδοσης της καινοτομίας», είναι αντιπροσωπευτικό μιας «από-τα-πάνω» φιλοσοφίας της γεωργικής ανάπτυξης και του «συμβατικού» ή «παραδοσιακού» ρόλου των Γ.Ε. (Roling, 1988).

Αναλυτικότερα, σύμφωνα με αυτό το μοντέλο, η γνώση εκπηγάει από τη βασική επιστημονική έρευνα και προχωρά «προς τα κάτω» στην εφαρμοσμένη έρευνα, τα πορίσματα της οποίας αξιοποιούνται για την ανάπτυξη της τεχνολογίας, ενώ ακολουθεί η διασπορά της τεχνολογίας μέσω των Γ.Ε. και τελικά η υιοθέτηση/αφομοίωσή της από τους χρήστες (γεωργούς). Κατ' αυτό τον τρόπο, λοιπόν, οι Γ.Ε. εμπλέκονται στην προαναφερθείσα «μεταφορά της τεχνολογίας». Το εν λόγω μοντέλο αφορά στην, κατά τον Habermas (1984), προσέγγιση της εργαλειακής-ορθολογικής γνώσης (instrumental rationalist knowledge), η οποία κυριαρχεί και στις γεωπονικές επιστήμες. Αποτέλεσμά της είναι η δημιουργία μιας κουλτούρας τεχνικού ελέγχου που, με τη σειρά της, συνεπάγεται την εξάρτηση από τον (επιστημονικό) πειραματισμό για την επινόνηση τεχνικών διευθετήσεων των προβλημάτων της γεωργίας (Nerbonne & Lentz, 2003).

Η προσέγγιση αυτή όμως τείνει να υπεραπλουστεύει την έννοια και το περιεχόμενο της καινοτομίας. Τρία είναι τα βασικότερα μειονεκτήματα αυτού του γραμμικού μοντέλου (Κουτσούρης, 2005):

- δεν συμπεριλαμβάνει τις γνώσεις και εμπειρίες των γεωργών/αγροτών
- η γενικότητα των συστάσεων (των γεωργοεφαρμοστών προς τους γεωργούς) δεν συνάδει με την ετερογένεια των γεωργών και των εκμεταλλεύσεών τους και δεν λαβαίνει υπόψη το κοινωνικοοικονομικό τους περιβάλλον
- οι συστάσεις εμφανίζονται να αναδύονται από ένα «μαύρο κουτί» καθώς η αιτιολόγησή τους δεν είναι σαφής.

Από τις αρχές όμως της δεκαετίας του 1970 εμφανίστηκε ένα πλήθος εναλλακτικών προτάσεων στη βάση της διαπίστωσης της ανεπάρκειας της γραμμικής και μηχανιστικής σκέψης στην κατανόηση των πηγών των προβλημάτων και, άρα, στην επίλυσή τους (Hjorth & Bagheri, 2006).

Στη γεωργία, η εισαγωγή της έρευνας γεωργικών συστημάτων (farming systems research) ως μιας ομάδας μεθοδολογιών για την κατανόηση και εφαρμογή τεχνικών παρεμβάσεων στη γεωργία (με κύρια ομάδα-στόχο τους φτωχούς σε πόρους γεωργούς) αποτέλεσε ένα άλμα ως προς την αλλαγή μοντέλου. Η προσέγγιση αυτή, έχοντας θεωρητικές βάσεις στην οικολογία και τη γενική θεωρία των συστημάτων, συνιστά μια σημαντική εξέλιξη στη θεώρηση της γεωργικής ανάπτυξης, τόσο σε θεωρητικό όσο και σε πρακτικό επίπεδο (Κουτσούρης 1994, 1999 & 2004). Μεταξύ άλλων, βοήθησε στην κατανόηση ότι, αφενός, η «παραδοσιακή» γεωργία δεν είναι στατική και, αφετέρου, οι γεωργοί καινοτομούν στο πλαίσιο των τεχνικών τους δυνατοτήτων (και της «ενδογενούς» τεχνικής γνώσης τους), λαμβάνοντας υπόψη τους διαθέσιμους πόρους και την αλληλεπίδρασή τους με το εξωτερικό (βιοφυσικό και κοινωνικοοικονομικό) περιβάλλον καθώς και τους στόχους του αγροτικού νοικοκυριού. Εξ ου και η έμφαση της προσέγγισης στην ανάγκη η έρευνα, αλλά και οι γεωργικές εφαρμογές, να είναι πολυεπιστημονική και συμμετοχική και να λαμβάνει υπόψη το συγκεκριμένο πλαίσιο της παρέμβασης και τις σχέσεις μεταξύ των «μεταβλητών» (Olson 1971, Collinson 2000).

Σύμφωνα με τον Κουτσούρη(2012) έχει πλέον επισυμβεί η μετάβαση από το γραμμικό στο συστημικό μοντέλο. Σύμφωνα με την προσέγγιση των συστημάτων καινοτομίας (Systems of Innovations – SoI) η καινοτομία⁴ αναδύεται/προέρχεται από ένα δίκτυο δραστών και σχέσεων. Έτσι, στην εμφάνιση, διάδοση και χρήση μιας καινοτομίας εμπλέκονται πολλαπλοί παράγοντες, (οικονομικοί, κοινωνικοί, πολιτικοί, οργανωτικοί, κλπ.). Υπό αυτό το πρίσμα, διαφορετικά άτομα, ομάδες και οργανισμοί που έχουν ενδιαφέρον για την καινοτομία συνεργάζονται, ανταλλάσσουν πληροφορίες, γνώσεις και εμπειρίες και, κατά συνέπεια, εμπλέκονται σε μια συλλογική μαθησιακή διαδικασία, και μάλιστα διαμέσου μη γραμμικών και διαδραστικών τρόπων μάθησης (βλ. και Rivera & Alex, 2005).

Σε αυτό το πλαίσιο αναδύεται πλέον η ανάγκη για αλληλεπίδραση και διάλογο μεταξύ διαφορετικών παραγόντων και δικτύων που θα βασίζονται στη συνειδητοποίηση πως οι ροές της επικοινωνίας και της ανταλλαγής μεταξύ διαφορετικών παραγόντων είναι εξαιρετικά σημαντικές ώστε η υφιστάμενη γνώση είτε να ενισχυθεί, είτε να μετασχηματιστεί και αναδομηθεί οδηγώντας στην εμφάνιση νέων μορφών γνώσης και τη σύνθεση -σύγκλιση διαφορετικών αντιλήψεων (Leeuwis et al., 1990).

Ο Leeuwis(2010) συνοψίζει τις αλλαγές στο πλαίσιο των αντιλήψεων για την έννοια της καινοτομίας ως κάτωθι :

⁴Ως καινοτομία ορίζεται, γενικά, κάθε νέο (ποιοτικά καλύτερο, συμφέρον και ελκυστικό) ‘δημιούργημα’ που έχει οικονομική αξία και εντάσσεται επιτυχώς στην κοινωνικοοικονομική ζωή. Τα δημιουργήματα αυτά μπορεί να αφορούν είτε σε νέα προϊόντα ή υπηρεσίες (καινοτομία προϊόντος) είτε σε διαδικαστικές καινοτομίες (τεχνολογικές ή οργανωτικές). Οι σύγχρονες απόψεις υπογραμμίζουν όμως πως η καινοτομία δεν είναι απλώς οτιδήποτε (οποιοδήποτε προϊόν-τεχνολογία) εμφανίζεται ως νέο αλλά ένα προϊόν ή διαδικασία όπου έχει ενσωματωθεί επιτυχώς μια νέα ιδέα και στο οποίο συμπεριλαμβάνονται τεχνικά, οργανωτικά, θεσμικά και κοινωνικοοικονομικά στοιχεία (Davis et al. 2007).

Πίνακας 3-1 Προσεγγίσεις της καινοτομίας

ΤΥΠΟΣ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑΣ	ΓΡΑΜΜΙΚΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΜΕΤΑΔΟΣΗΣ ΤΗΣ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑΣ (κυρίαρχο 1950-1980)	ΜΕΤΑΓΕΝΕΣΤΕΡΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ (επίκαιρες από το 1990 και μετά)
Προέλευση	Επιστήμη και έρευνα	Συγκρότηση δικτύων προερχόμενων από την επιστήμη, την πρακτική και τους ενδιάμεσους φορείς
Φύση	Νέες τεχνικές εκδοχές	Νέος συνδυασμός τεχνολογικών εκδοχών, τρόπων σκέψης και κοινωνικής οργάνωσης
Κοινωνικές συνθήκες για την εφαρμογή	Είναι «εξωτερικές» της καινοτομίας	Είναι ενδογενές συστατικό της καινοτομίας
Διαδικασίες κλειδιά	Έρευνα και ανάπτυξη, αποδοχή	Διαδραστική σχεδίαση, συν-εξέλιξη, μάθηση
Αποδοχή	Ανεξάρτητη διαδικασία	Συλλογική διαδικασία επιμέρους δικτύων ή αλληλοεξαρτώμενων φορέων
Καθοδήγηση	Η αλλαγή μπορεί να σχεδιαστεί, προβλεφτεί και οργανωθεί ορθολογικά	Η αλλαγή είναι απρόβλεπτη, περίπλοκη και επείγουσα διαδικασία
Ρόλος της επιστήμης	Σχεδιάζει καινοτομίες	Συνεισφέρει με παρεμβάσεις οι οποίες μπορεί να μετατραπούν σε καινοτομίες, ανταποκρίνεται σε ερωτήματα που προκύπτουν κατά τη διαδικασία της καινοτομίας
Διάχυση	Πραγματοποιείται όταν η καινοτομία είναι έτοιμη	Ξεκινά ήδη κατά το σχεδιασμό, ενώ η κλιμάκωσή της μπορεί να περιλαμβάνει και τον επανασχεδιασμό του περιεχομένου της

Ως εκ τούτου είναι απαραίτητο να ενσωματωθούν στις Γεωργικές Εφαρμογές συμμετοχικές μαθησιακές διαδικασίες ώστε οι γεωργοί/αγρότες και, εν γένει, όλοι οι εμπλεκόμενοι να έχουν πραγματική, αποφασιστικής σημασίας δύναμη και να αποτελούν μέρος της διαδικασίας εντοπισμού του προβλήματος και της αναπτυξιακής επιλογής. Ένας αυξανόμενος αριθμός ερευνών πράγματι υποδεικνύει τη συμμετοχή των τοπικών κοινωνιών ως μια από τις κρισιμότερους παραμέτρους στην επιτυχία των προγραμμάτων αγροτικής ανάπτυξης⁵ (USAID 1987, Reij 1988, Finsterbusch & van Wicklen 1989, Bagadion & Korten 1991, Cernea 1991, Guijt 1991, Pretty & Sandbrook 1991,

⁵ USAID, 1987; Reij, 1988; Finsterbusch & van Wicklen, 1989; Bagadion & Korten, 1991; Cernea, 1991; Guijt, 1991; Pretty & Sandbrook, 1991; Uphoff, 1992; Narayan, 1993; World Bank, 1994; Pretty, 1995 (στο FAO, 2000).

Uphoff 1992, Narayan 1993, World Bank 1994, Pretty 1995). Στο πλαίσιο αυτό, έχει αναπτυχθεί μια πληθώρα εναλλακτικών μεθοδολογιών συμμετοχικής μάθησης και δράσης. Στον πυρήνα τους βρίσκεται η αντίληψη περί «κοινωνικής μάθησης» η οποία αφορά στη συλλογική δράση και ανάδραση των εμπλεκόμενων μερών που (συν)εργάζονται προς την κατεύθυνση της εξεύρεσης μιας κοινά αποδεκτής λύσης σε ένα πρόβλημα που αφορά στη διαχείριση ανθρώπινων και περιβαλλοντικών προβλημάτων. Όπως συμπεραίνει ο Κουτσούρης (2012), οι Γεωργικές Εφαρμογές προϋποθέτουν ένα (κοινωνικό) μηχανισμό για την κοινωνική μάθηση (συμμετοχικές διαδικασίες για την αλλαγή διαμέσου της από κοινού ανάπτυξης νέας γνώσης και της συνεργασίας). Απαιτείται, κατά συνέπεια, μια νέα προσέγγιση των Γ.Ε. που θα στοχεύει στη συμμετοχική και ομαδική μάθηση και τη δικτύωση με τους γεωργοεφαρμοστές να λειτουργούν ως διευκολυντές (facilitators). Σε αυτή την διαδικασία οι ερευνητές παρέχουν βοήθεια σε γεωργούς/ αγρότες και γεωργοεφαρμοστές σε μια από κοινού διαδικασία πειραματισμού και εκμάθησης και συμβάλλουν με τη γνώση τους σε τεχνικές επιλογές ώστε να βρεθούν οι καταλληλότερες λύσεις στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι γεωργοί/αγρότες (Hagmann et al., 1998).

Σύμφωνα με τον Engel (1991) μια γενική τυπολογία της συμμετοχής των γεωργών στις δραστηριότητες των γεωργικών εφαρμογών, ανάλογα με τα επίπεδα έντασης της συμμετοχής των γεωργών, έχει ως εξής:

- συμμετοχή στις συνεδριάσεις τις δραστηριότητες των γεωργικών εφαρμογών
- την διάγνωση της συμμετοχής (π.χ. συμμετοχικός τύπος Participatory Rural Appraisal, Farmer First, επίλυση προβλημάτων, κλπ)
- συμμετοχή μέσω της οργανωτικής αναδιάταξης Γ.Ε. σε μεγάλη κλίμακα (π.χ. δημιουργία παροχής υπηρεσιών Γ.Ε. από έναν αγροτικό συνεταιρισμό)

Στη βάση αυτής της τυπολογίας, ένα μεγάλο μέρος αυτού που αποκαλείται «συμμετοχή» των γεωργών φαίνεται πως εντάσσεται στα πρώτα δύο επίπεδα. Εντούτοις, για να καταστεί η συμμετοχή πραγματικά ελεγχόμενη από τους γεωργούς, μεγαλύτερη έμφαση πρέπει να δοθεί στον τρίτο τύπο. Αυτός ο τρίτος τύπος συμμετοχής συνεπάγεται ότι οι γεωργικές εφαρμογές θα καθοδηγούνται από τους γεωργούς οπότε ένας κρίσιμος ρόλος που προκύπτει για τους επαγγελματίες γεωργοεφαρμοστές είναι «να συνοδεύσουν» τις προσπάθειες και να υποστηρίξουν τα επιτεύγματα των αγροτών. Πλην όμως, όπως τονίζει ο Tendler, (1993), οι προσεγγίσεις των γεωργικών εφαρμογών με βάση τον τελικό χρήστη, παρότι διακηρυκτικά υποστηρίζονται όλο και περισσότερο, πολλές φορές δεν εννοούνται από τους εκπρόσωπους των γεωργικών εφαρμογών και ειδικά του δημόσιου τομέα, λόγω των αλλαγών που συνεπάγονται στις σχέσεις εξουσίας τους με τους γεωργούς.

Παράλληλα, κατά την τελευταία εικοσαετία παρατηρείται μια σταδιακή αλλά σταθερή αλλαγή αντίληψης ως προς τις αναπτυξιακές στρατηγικές, διαδικασίες και δυναμικές στον αγροτικό χώρο. Κυρίαρχη είναι η μετάβαση από μια αντίληψη της ανάπτυξης της υπαίθρου που στηρίζεται σχεδόν αποκλειστικά στη γεωργία και συνδέεται με την παραδοχή ότι οι αγροτικές περιοχές θα αναπτυχθούν μέσω της επίτευξης οικονομιών κλίμακας, της εντατικοποίησης και της εξειδίκευσης, σε μια ευρύτερη/σφαιρικότερη αντίληψη, γνωστή ως «ολοκληρωμένη» αγροτική ανάπτυξη⁶. Η τελευταία βασίζεται στην παραδοχή ότι το κλειδί για την ανάπτυξη των αγροτικών περιοχών αφορά στους πόρους φύσης (φυσικούς, ανθρώπινους, πολιτιστικούς) των εν λόγω περιοχών και, κατά συνέπεια, προτάσσει ως κινητήριο μοχλό της ανάπτυξης την τοπική πρωτοβουλία και επιχειρηματικότητα.

⁶ Στη βιβλιογραφία συναντώνται πολλοί παρεμφερείς ορισμοί των δύο αυτών προσεγγίσεων της ανάπτυξης. Η πρώτη αποδίδεται ως εκσυγχρονιστικό αναπτυξιακό παράδειγμα ή πολιτικό μοντέλο ή εξωγενής, «από-τα-πάνω» ανάπτυξη. Η δεύτερη συνδέεται με έννοιες όπως τοπική, ενδογενής, «από-τα-κάτω» ή ακόμα και αειφόρος ανάπτυξη.

Ταυτόχρονα, υποστηρίζει τον τοπικό προσδιορισμό των αναπτυξιακών προοπτικών, τον τοπικό έλεγχο επί της αναπτυξιακής διαδικασίας και τη διατήρηση των ωφελειών της ανάπτυξης σε τοπικό επίπεδο (Slee, 1993). Η νέα αυτή αναπτυξιακή αντίληψη που επικεντρώνει στην «ενδυνάμωση»/ «οικοδόμηση ικανοτήτων» του αγροτικού/τοπικού πληθυσμού, ιδιαίτερα των μειονεκτουσών ομάδων και στην αποφυγή του κοινωνικού αποκλεισμού (Lowe, 2001), προφανώς, θέτει συνεχώς νέα κρίσιμης σημασίας ζητήματα όσον αφορά στη δράση οργανισμών ή φορέων που εμπλέκονται ποικιλότροπα στις αναπτυξιακές διαδικασίες. Αυτή η αλλαγή στον τρόπο αντίληψης της αγροτικής ανάπτυξης συμβαδίζει με τις νέες αντιλήψεις περί συστημάτων καινοτομιών και τη συνακόλουθη αλληλεπίδραση των διαφόρων παραγόντων που αυτό (το σύστημα) επιβάλλει.

Στον Πίνακα 3.2 συνοψίζεται η τυπολογία των προσεγγίσεων των Γ.Ε. από το κλασσικό προς το συμμετοχικό μοντέλο.

Πίνακας 3-2Τυπολογία προσεγγίσεων των Γ.Ε.

Στοιχεία	Προσέγγιση με βάση την υπηρεσία των γ. εφαρμογών	Προσέγγιση εφαρμογών κατευθυνόμενη από τους γεωργούς	Συμμετοχικές εφαρμογές με ένα μικτό μοντέλο
Πρωταρχικοί στόχοι στην προσέγγιση των εφαρμογών	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Μεταφορά τεχνολογίας ▪ Παραγωγικότητα με αύξηση αποδόσεων 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Συμμετοχή των αγροτών ▪ Ενδυνάμωση ▪ Οικοδόμηση σχέσεων κυρίως μεταξύ αγροτών και εφαρμοστών ▪ Δημιουργία ή ενδυνάμωση τοπικών οργανισμών 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Αύξηση παραγωγικότητας νοικοκυριού με γεωργικές ή άλλες βελτιώσεις ▪ Ενθάρρυνση συμμετοχής αγροτών και κινητοποίηση της τοπικής κοινότητας ▪ Οικοδόμηση δεξιοτήτων και δυναμικής για την τοπική ενδυνάμωση ▪ Δημιουργία ή ενδυνάμωση τοπικών οργανισμών
Θεσμική οντότητα	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Κυβερνητική υπηρεσία εφαρμογών ▪ Πανεπιστήμια ▪ Ερευνητικά ινστιτούτα 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ΜΚΟ ▪ Οργανισμοί βάσης όπως οι συνεταιρισμοί 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Εφαρμόσιμες σε οποιαδήποτε οργανωτικό τύπο, όπως Δημόσιες υπηρεσίες, ΜΚΟ, πανεπιστήμια, ερευνητικά ινστιτούτα ▪ Ο οργανισμός των εφαρμογών πρέπει να είναι ικανός να παρέχει ένα περίγραμμα πολιτικής και κατευθυντήριες αρχές στο προσωπικό ώστε να υποστηρίζει την ενεργό συμμετοχή των αγροτών ▪ Το προσωπικό πρέπει να είναι ικανό να επικεντρώνει τη δουλειά του γύρω από αρχές και στάσεις που ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των αγροτών
Τύπος τεχνολογικής πληροφορίας ή καινοτομίας	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Βελτιωμένες ποικιλίες ▪ Τεχνικές συγκομιδής ▪ Πληροφόρηση για την αγορά ▪ Προστασία φυσικών πόρων ▪ Εντατική μορφή παραγωγής 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Προστασία φυσικών πόρων ▪ Αγρο-οικοσυστήματα ▪ Στρατηγικές διαχείρισης φυσικών πόρων ▪ Ολοκληρωμένα συστήματα παραγωγής ▪ Βιολογική γεωργία 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Σχετικές με σχεδόν οποιαδήποτε τεχνολογία, παραγωγικό σύστημα ή φυσικό πόρο ▪ Προσεγγίσεις βασισμένες στο γεωργό, τείνουν να είναι πιο επικεντρωμένες στο βασικό περιεχόμενο και τις προτεραιότητες ▪ Οι προσεγγίσεις τείνουν να είναι πιο κατάλληλες για προγράμματα εφαρμογών που επικεντρώνουν στην παραγωγή διατροφικών προϊόντων και την ασφάλεια του αγροδιατροφικού συστήματος ▪ Κατάλληλες για σύνθετα, ολοκληρωμένα συστήματα παραγωγής που απαιτούν πολυσύνθετες στρατηγικές διαχείρισης φυσικών πόρων ή περισσότερο απαιτητικά παραγωγικά συστήματα από άποψης πληροφόρησης/γνώσης, πχ βιολογική γεωργία ▪ Οι προσεγγίσεις δεν είναι όλες απόλυτα επιτυχείς για αμιγή, εμπορευματικής κατεύθυνσης παραγωγικά συστήματα

<p>Επίπεδο συμμετοχής του γεωργού στη λήψη αποφάσεων για τις προτεραιότητες των Γ.Ε., τις δράσεις, τη χρήση πόρων, κλπ</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Κανένα ή ελάχιστο ▪ Ελάχιστο έως μέτριο 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ελάχιστο έως μέτριο ▪ Μέτριο έως υψηλό 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Μέτριο έως υψηλό
<p>Μέθοδοι που χρησιμοποιούνται</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Διαλέξεις ▪ Επιδείξεις ▪ Φίλμ, βίντεο και άλλα οπτικοακουστικά μέσα ▪ Φυλλάδια ή άλλο γραπτό υλικό ▪ Ραδιόφωνο ▪ Διοργάνωση εκδηλώσεων στον αγρό ▪ Εκθέσεις, διαγωνισμοί 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Οι αγρότες ως εκπαιδευόμενοι ▪ Εκπαιδευτικές επισκέψεις ή ανταλλαγές ▪ Ομάδες εργασίας ▪ Επιδείξεις και διαλέξεις ▪ Φίλμ, βίντεο και άλλα οπτικοακουστικά μέσα ▪ Εκπαίδευση γεωργών ▪ Πειραματικές μονάδες για επίδειξη της τεχνολογίας 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Σχεδόν οποιαδήποτε μέθοδος ▪ Η αποτελεσματική χρήση οποιασδήποτε ειδικής μεθόδου εξαρτάται από την έμφαση που δίνεται στον ειδικό και ενεργό ρόλο των γεωργών ▪ Διάφορες μέθοδοι έχουν αποδειχθεί αποτελεσματικές για να κερδίσουν την προσοχή του γεωργού (όπως στις δίπλα στήλες) ▪ Η ενεργή συμμετοχή των γεωργών στον πειραματισμό στο πεδίο αποδεδειγμένα αξιοποιεί τις εισροές των γεωργών
<p>Πως συμμετέχουν οι αγρότες</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Στη βάση 'εξωτερικής' αξιολόγησης για τα προβλήματα της κοινότητας ή συνδρομή στην ανάλυση των προβλημάτων ▪ Βοήθεια στο σχεδιασμό των γ. εφαρμογών ▪ Δέκτες τεχνικών μηνυμάτων ▪ Παροχή ανατροφοδότησης για τις δραστηριότητες των γ. εφαρμογών και τις νέες τεχνολογίες ▪ Συμμετοχή σε ερευνητικά προγράμματα στο πεδίο 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Διευκόλυνση της ανάλυσης των προβλημάτων στην κοινότητα ▪ Καθορισμός των προτεραιοτήτων των γ. εφαρμογών ▪ Ενεργή εμπλοκή στο σχεδιασμό των γ. εφαρμογών ▪ Παροχή υπηρεσιών ως εργαζόμενοι των γ. εφαρμογών ▪ Παροχή ανατροφοδότησης για τις δραστηριότητες των εφαρμογών και τις νέες τεχνολογίες ▪ Παρακολούθηση και αξιολόγηση της ολοκλήρωσης των προγραμμάτων γ. εφαρμογών ▪ Διενέργεια μικρής κλίμακας πειραματισμού ▪ Συμμετοχή και συχνά οργάνωση σε δίκτυα και μηχανισμούς ανταλλαγής πληροφοριών 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Συμμετοχή ή/και διευκόλυνση της ανάλυσης των προβλημάτων στην κοινότητα ▪ Καθορισμός των προτεραιοτήτων των γ. εφαρμογών και ενεργή εμπλοκή στο σχεδιασμό των γ. εφαρμογών ▪ Παροχή υπηρεσιών ως εργαζόμενοι των γ. εφαρμογών ▪ Διενέργεια μικρής κλίμακας πειραματισμού και συμμετοχή ή οργάνωση σε δίκτυα και μηχανισμούς ανταλλαγής πληροφοριών ▪ Παροχή ανατροφοδότησης για τις δραστηριότητες των γ. εφαρμογών και τις νέες τεχνολογίες ▪ Παρακολούθηση και αξιολόγηση της ολοκλήρωσης των προγραμμάτων γ. εφαρμογών ▪ Συμμετοχή και συχνά οργάνωση σε δίκτυα και μηχανισμούς ανταλλαγής πληροφοριών

<p>Κόστος, χρηματοδοτικοί μηχανισμοί και έλεγχος της χρηματοδότησης</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Γενικά, μέσο προς υψηλό κόστος ▪ Παραδοσιακή χρηματοδότηση από τον δημόσιο προϋπολογισμό ▪ Ο έλεγχος γίνεται από τον πάροχο των εφαρμογών (συνήθως μη τοπικοί οργανισμοί ή κυβερνητικοί) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Γενικά, χαμηλό προς μέσο κόστος ▪ Δάνεια από διεθνείς οργανισμούς, ιδίως ΜΚΟ ▪ Ο έλεγχος γίνεται από ένα ΜΚΟ ή οργάνωση των γεωργών. Παραδείγματα τοπικών αρχών, όπως κοινοτικά συμβούλια κλπ., επίσης υπάρχουν 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Γενικά, χαμηλό προς μέσο κόστος σε σχέση με τα συμβατικά προγράμματα γ. εφαρμογών, χωρίς αυτό να σημαίνει πως δεν υπάρχει κόστος για την παροχή υπηρεσιών ▪ Μπορεί να περιλαμβάνει ένα εύρος χρηματοδοτικών πηγών ▪ Ο έλεγχος της χρηματοδότησης είναι γενικά αποκεντρωμένος στο τοπικό επίπεδο (οργανώσεις παραγωγών, τοπικές αρχές, κλπ)
<p>Γεωγραφική κάλυψη προγράμματος</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Κάλυψη μεγάλων γεωγραφικών περιοχών ή και κράτους 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Τείνει να καλύπτει περιορισμένες κλίμακες (< 100 κοινότητες υπό μια διαχειριστική αρχή) ▪ Σε πιλοτικό πρόγραμμα μπορεί να καλύψει μεγαλύτερη περιοχή ή γεωγραφική ενότητα 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Αν και δεν είναι γεωγραφικά ουδέτερη μπορεί να καλύψει οποιαδήποτε γεωγραφική κλίμακα ▪ Είναι πιο κατάλληλη για περιορισμένη κλίμακα (<1000 κοινότητες υπό μια μοναδική διαχειριστική αρχή)

Προσαρμογή από Killough Scott (2005) Participatory Approaches to Agricultural Research and Extension in Participatory Research and Development: A Sourcebook Overview

Στο πλαίσιο αυτό ίσως είναι ενδεχομένως ενδεδειγμένος ο διαχωρισμός μεταξύ Γεωργικών Εφαρμογών και Αγροτικών (ή αγροτικής ανάπτυξης) Εφαρμογών. Κατά τον Rivera (2003), οι κλασικοί γεωργοεφαρμοστές που εκπαιδεύτηκαν στην γεωπονία είναι ανέτοιμοι να αναλάβουν τους πολλαπλούς ρόλους που τους επιβλήθηκαν από κάποιους γραφειοκράτες που ήταν ταγμένοι να λύσουν τα προβλήματα στα χαρτιά. Οι γεωργοεφαρμοστές έχουν ήδη αναλάβει δράση όσον αφορά σε ζητήματα όπως οι υποδομές σε επίπεδο κοινότητας και εκμετάλλευσης, το marketing, η διαχείριση της εκμετάλλευσης, η οργάνωση των γεωργών σε ειδικές ομάδες, κλπ.. Το όλο εγχείρημα προϋποθέτει τη βαθιά γνώση των αντικειμένων, θετική στάση και ειδική εκπαίδευση για την απόκτηση δεξιοτήτων, και επιλογή των κατάλληλων προσώπων.

3.4 Γεωργικές Εφαρμογές και φιλοσοφικές αντιλήψεις περί εκπαίδευσης ενηλίκων

Σύμφωνα με τον Love (1978), η γεωργική εκπαίδευση έχει ως βάση μια φιλοσοφία. Όπως προαναφέρθηκε, οι Γ.Ε. κινήθηκαν διαχρονικά στο πλαίσιο του μοντέλου της «μεταφοράς τεχνολογίας» (Roling, 1988) που αφορά στη μεταφορά τεχνολογίας-τεχνογνωσίας υπό τη μορφή καινοτομιών από την έρευνα προς τον αγροτικό πληθυσμό με στόχο την υιοθέτησή της από τους γεωργούς. Το μοντέλο αυτό καθώς και οι αρχικές έννοιες των Γεωργικών Εφαρμογών φαίνεται να έχουν επηρεαστεί σημαντικά από μια «Διαφωτιστική αντίληψη». Με αυτή την έννοια, η κυρίαρχουσα αντίληψη είναι πως ο μέσος χωρικός ζει, σε ένα βαθμό, στο «σκοτάδι» και υπάρχει ανάγκη οι μορφωμένοι άνθρωποι να ρίξουν κάποιο φως στην κατάστασή τους με τη βοήθεια εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων.

Η σχέση μεταξύ του γεωργοεφαρμοστή και των γεωργών είναι παρόμοια με τη σχέση δασκάλων/σπουδαστών ή γονέων/παιδιών, τοποθετώντας τον πρώτο στη θέση του ειδικού και τους δεύτερους σε ρόλο ακροατή και δέκτη, σε ένα σαφώς πατερναλιστικό πλαίσιο. Σύμφωνα με αυτήν την παράδοση, πολλοί ορισμοί των Γεωργικών Εφαρμογών δίνουν έμφαση στην εκπαιδευτική διάστασή τους (βλ. Mauder 1973, Lynn 1949, Νεοκλέους 2002, στο Κ. 3.1). Κατά συνέπεια, οι Γεωργικές Εφαρμογές είναι μια μη τυπική μορφή εκπαίδευσης που ακολουθεί βασικές διδακτικές μεθόδους, οι οποίες σύμφωνα με τον Godbold (2005) συνίστανται στις προφορικές και οπτικές μεθόδους, τα έντυπα και σειρά μη τυπικών μεθόδων που καθόρισαν σε μεγάλο βαθμό το εκπαιδευτικό πλαίσιο των Γεωργικών Εφαρμογών σε όλον τον κόσμο. Για τους Swanson & Claar (1984), οι Γεωργικές Εφαρμογές είναι μια διαρκής διαδικασία που παρέχει χρήσιμες πληροφορίες στους ανθρώπους (επικοινωνιακή διάσταση) και τους βοηθά να αποκτήσουν τις απαραίτητες γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις για να χρησιμοποιήσουν αποτελεσματικά αυτές τις πληροφορίες και την τεχνολογία (εκπαιδευτική διάσταση).

Οι ορισμοί αυτοί εκπηγάζουν από μια ισχυρή πίστη στο δυναμικό της επιστήμης ως κινητήρια δύναμη του εκσυγχρονισμού και της ανάπτυξης, καθώς και της πεποίθησης πως οποιοσδήποτε μπορεί να επωφεληθεί από αυτή με έναν σχεδόν αυτοματοποιημένο τρόπο. Ως εκ τούτου, φαίνεται πως βρίσκεται σε στενή συνάφεια με την φιλελεύθερη αντίληψη της εκπαίδευσης ενηλίκων. *Είναι κατά συνέπεια εφικτό να καταταγούν οι συγκεκριμένες αντιλήψεις, κατ' αντιστοιχία με τη φιλελεύθερη αντίληψη της εκπαίδευσης ενηλίκων, ως μια φιλελεύθερη αντίληψη των Γ.Ε.*

Παράλληλα με τις συγκεκριμένες αντιλήψεις, κατά την περίοδο 1950-1970 αναπτύχθηκε έντονος προβληματισμός σχετικά με την υιοθέτηση και διάχυση των βασισμένων σε επιστημονικά δεδομένα καινοτομιών. Οι γεωργοεφαρμοστές ανέπτυξαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τις αποκαλούμενες αποφάσεις αποδοχής. Στο πλαίσιο της διάχυσης των καινοτομιών, επίσης αναγνωρίστηκε ότι οι αγρότες θα μπορούσαν να κερδίσουν πολύ ο ένας από την γνώση και εμπειρίες του άλλου κατά την διαδικασία επίλυσης των γεωργικών προβλημάτων (VandenBan 1963). Έτσι η έμφαση στους ορισμούς της «επέκτασης» μετατοπίστηκε ελαφρώς από την έννοια της εκπαίδευσης προς την

υποστήριξη της λήψης απόφασης ή/και την επίλυση προβλημάτων. Έτσι, σύμφωνα με τον Adams (1982), οι Γ.Ε. αφορούν στην παροχή βοήθειας στους γεωργούς έτσι ώστε να καταστούν ικανοί να προσδιορίσουν και αναλύσουν τα προβλήματα της παραγωγής τους και να συνειδητοποιήσουν τις ευκαιρίες βελτίωσης.

Για τους VanGent & Katus (1980) οι Γ.Ε. είναι μια σκόπιμη και συστηματική προσπάθεια - με τη βοήθεια της μεταφοράς της γνώσης και της διορατικότητας - έτσι ώστε να ενισχυθεί ή/και να αναπτυχθεί το άτομο κατά τέτοιο τρόπο ώστε να είναι σε θέση να λαμβάνει αποφάσεις σε μια συγκεκριμένη κατάσταση, υπό όρους μέγιστης ανεξαρτησίας και συνειδητοποίησης, προς την κατεύθυνση της διασφάλισης των συμφερόντων του, σύμφωνα με τα ενδιαφέροντά του και με στόχο την ευημερία του. Για τους Van den Ban (1974) και Van den Ban & Hawkins (1996) οι Γ.Ε. περιλαμβάνουν τη συνειδητή χρήση της επικοινωνίας για να βοηθήσουν τα άτομα να διαμορφώσουν και εκφράσουν τις απόψεις τους και να λάβουν σωστές αποφάσεις.

Στους παραπάνω ορισμούς η έννοια της «παροχής βοήθειας» παραμένει ως κυρίαρχη αντίληψη, υπάρχει όμως μια σαφής μετατόπιση από την αμιγώς εκπαιδευτική διάσταση των Γ.Ε. προς τη συνεργατική μάθηση, την ανταλλαγή τεχνογνωσίας μεταξύ των γεωργών, την αξιοποίηση της εμπειρίας, την πρακτική γνώση. Πρόκειται στην περίπτωση αυτή για *μια μετατόπιση προς μια προοδευτική αντίληψη των Γ.Ε., κατ' αντιστοιχία με τις προοδευτικές αντιλήψεις της εκπαίδευσης ενηλίκων.*

Οι παραπάνω ορισμοί είναι κατ' ουσία κανονιστικοί, υπό την έννοια ότι προσδιορίζουν το τί οι συγγραφείς τους αισθάνονται ότι είναι (ή θα έπρεπε να είναι) οι Γ.Ε. Ο Leeuwis (2004), από την πλευρά του, προτείνει μια πιο περιγραφική προσέγγιση των Γ.Ε. από τη σκοπιά του τί πραγματικά κάνουν οι γεωργοεφαρμοστές. Έτσι, διαπιστώνεται ότι σε πολλές περιπτώσεις η εργασία τους έχει μικρή σχέση με την παροχή βοήθειας και πολύ περισσότερο με την «επιβολή» τεχνολογιών ή/και την ενίσχυση του κρατικού ελέγχου στους γεωργούς (βλ. και Ferguson, 1990). Σύμφωνα με αυτές τις απόψεις, αναγνωρίστηκε, κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του '80, ότι οι Γ.Ε. αφορούν σε μια, με πολλούς τρόπους, παρέμβαση για λογαριασμό ενός φορέα που επιθυμεί να επηρεάσει τους γεωργούς/αγρότες με έναν καθορισμένο τρόπο και σύμφωνα με συγκεκριμένους στόχους πολιτικής. Αυτό συχνά συνεπάγεται μια ένταση μεταξύ του φορέα οργάνωσης των Γ.Ε. (ή/και του χρηματοδότη τους) και του ενδιαφέροντος των παραληπτών, δηλαδή των γεωργών. Σε σχέση με αυτά τα πορίσματα της περιγραφικής προσέγγισης των Γ.Ε., ο Røling (1988) τονίζει ότι θα έπρεπε τουλάχιστον να υπάρχει μια μερική επικάλυψη ή μια σύνδεση μεταξύ των συμφερόντων των «πελατών» και των οργανισμών των Γ.Ε. προκειμένου να επιτευχθεί οποιαδήποτε αλλαγή. Ως αποτέλεσμα των προαναφερθέντων προβληματισμών διατυπώθηκε μια σειρά νέων ορισμών των Γ.Ε.

Έτσι, κατά τον Van Woerkum, (1982), ο ρόλος των Γ.Ε. είναι να υποβοηθούν στη μετατροπή της συμπεριφοράς που συμβάλλει ή που προηγείται της μεταφοράς των πληροφοριών, συνήθως με τη ρητή πρόθεση της μεταβολής της νοοτροπίας και της συμπεριφοράς σε μια κατεύθυνση που έχει ήδη διατυπωθεί στο πλαίσιο μιας ευρύτερης πολιτικής. Ο Røling (1988) τονίζει πως οι Γ.Ε. είναι μια επαγγελματική, επικοινωνιακή παρέμβαση που εκπορεύεται από έναν οργανισμό για να προκαλέσει/ επιφέρει εθελοντικές αλλαγές στις συμπεριφορές (των γεωργών) προς την κατεύθυνση μιας θεωρούμενης, ως δημόσια ή συλλογικά, χρήσιμης κατεύθυνσης/ πολιτικής. Σύμφωνα εξάλλου με τον Rogers (1961), ήδη από την ίδρυση του θεσμού των Γ.Ε. στις ΗΠΑ, κύριος στόχος ήταν η αλλαγή της ανθρώπινης συμπεριφοράς διαμέσου της διάχυσης των αποτελεσμάτων της επιστημονικής έρευνας. Κατά τον Bartlett (2008), τα προγράμματα των Γ.Ε. επιδιώκουν να επιφέρουν άμεσες αλλαγές σε τρεις τομείς- γνώση, συμπεριφορά και κοινωνικές σχέσεις - με προσεγγίσεις/ μεθόδους που βασίζονται στο συμπεριφοριστικό μοντέλο μάθησης, ενώ κατά τους Martin et al. (1992), η γραφειοκρατική κουλτούρα των Γ.Ε. στηρίζεται στην επιρροή που ασκούν οι γεωργοεφαρμοστές διαμέσου της συμπεριφοριστικής μεθοδολογίας. Σύμφωνα, τέλος, με τους Conte et al.

(2010)ένας από τους κύριους σκοπούς των Γεωργικών Εφαρμογών είναι να προκαλέσουν μια αλλαγή συμπεριφοράς του δέκτη, είτε αυτός είναι οι γεωργοί - οι διαχειριστές γης, είτε και οι ίδιοι οι γεωργοεφαρμοστές. *Εδώ είναι φανερή η συμπεριφοριστική κατεύθυνση των Γ.Ε. και η ταύτισή τους με τη συμπεριφοριστική εκπαίδευση ενηλίκων.*

Συμπερασματικά, οι τρεις παραπάνω προσεγγίσεις της φιλελεύθερης, της προοδευτικής και της συμπεριφοριστικής αντίληψης των Γ.Ε. φαίνεται να εντάσσονται στο μοντέλο της «μεταφοράς τεχνολογίας» (TOT – Transfer of Technology) το οποίο παραμένει έως και σήμερα κυρίαρχο (Chambers et al., 1992). Το μοντέλο αυτό είναι, όπως προαναφέρθηκε, δομημένο ως μια ακολουθία βημάτων από την έρευνα στους γεωργούς διαμέσου των γεωργοεφαρμοστών και άρα ως μια ροή πληροφοριών προς μια κατεύθυνση με περιορισμένες δυνατότητες για ανατροφοδότηση. Σε κάθε περίπτωση, οι γεωργοί αντιμετωπίζονται κατά κύριο λόγο ως αποδέκτες των τεχνολογικών επιτευγμάτων. Παρόλα αυτά, σύμφωνα με τους Lev & Acker (1994) υπάρχει αξιοσημείωτη διαφοροποίηση μεταξύ των επιμέρους προσεγγίσεων του μοντέλου TOT που κυμαίνεται από την απόλυτη απομόνωση της έρευνας από τον κόσμο του γεωργού/ δέκτη έως και την έρευνα που διεξάγεται μετά από (κάποιου τύπου) διαβούλευση με τον τελευταίο.

Πέραν όμως του μοντέλου της «μεταφοράς τεχνολογίας» (TOT), τα τελευταία χρόνια κερδίζει έδαφος το συμμετοχικό μοντέλο με τις διάφορες εκφάνσεις του (farmer first, beyond farmer first, community development, κλπ.). Εδώ, τα κυρίαρχα χαρακτηριστικά είναι η συμμετοχικότητα, η αυτενέργεια, η συνδιαμόρφωση της ατζέντας σε όλα τα επίπεδα, η αμφισβήτηση και επαναδιατύπωση των επιδιώξεων και στόχων. Με την αναγνώριση ότι η συμμετοχικότητα αφορά σε κάτι ευρύτερο από τη συμβουλευτική διάσταση των Γ.Ε., οι κάτοικοι της υπαίθρου μεταβάλλονται σε πρωταγωνιστές της αναπτυξιακής διαδικασίας. Σύμφωνα με τους Scoones & Thompson (1994) αυτό έχει ως αποτέλεσμα την ανάληψη διαφορετικών ρόλων από την πλευρά των γεωργοεφαρμοστών και των ερευνητών. *Το πλαίσιο αυτό των Γ.Ε. φαίνεται συναφές με τις αρχές της ανθρωπιστικής και ριζοσπαστικής φιλοσοφικής αντίληψης της εκπαίδευσης ενηλίκων.*

Οι ανθρωπιστικές ρίζες της γεωργικής έρευνας και της διάδοσης των επιτευγμάτων της εμφανίζονται, σύμφωνα με τους Jones & Garforth (1998), ήδη από την εποχή της αναγέννησης και τον 14^ο αιώνα, ενώ ο Barrick (1989) υπογραμμίζει την αναγκαιότητα διασύνδεσης των τεχνικών διαστάσεων της γεωργίας με τις ανθρωπιστικές διαστάσεις της εκπαίδευσης. Οι Othman & Jones (2010), από την πλευρά τους, τονίζουν ότι όπως έχουν δείξει οι ανθρωπιστές εκπαιδευτές, η εμπλοκή στο εκπαιδευτικό περιεχόμενο συναισθηματικών πεδίων είναι απαραίτητο στοιχείο για την επίτευξη σύνθετων στόχων που είναι το ζητούμενο στα προγράμματα Γεωργικών Εφαρμογών, ενώ ο Schikele (1968) θέτει γενικότερα το ζήτημα της μεταρρύθμισης στον αγροτικό τομέα υπό το πρίσμα μιας ευρείας ανθρωπιστικής φιλοσοφίας για την αγροτική ανάπτυξη. Οι Zilbert & Leske (1989) παρομοίως τονίζουν ότι η αγροτική εκπαίδευση είχε πάντα ισχυρές ρίζες στην εμπειρική μάθηση και την ανθρωπιστική άποψη. Έτσι, για παράδειγμα, για την Εθνική Τράπεζα Γεωργίας και Αγροτικής Ανάπτυξης της Ινδίας, το οργανωτικό αναπτυξιακό πλαίσιο καθορίζεται ισχυρά από την ανθρωπιστική φιλοσοφία όπως αυτή εκφράστηκε από τον Carl Rogers. Όπως σημειώνουν οι Vijayaragavan & Singh (1998), μια από τις σημαντικότερες εξελίξεις στο πεδίο των Γ.Ε. είναι η αυξανόμενη σημασία που δίνεται στο ανθρώπινο δυναμικό. Κατά συνέπεια, όλο και περισσότερη προσοχή δίνεται στις κινητήριες πτυχές της ανθρώπινης προσωπικότητας, ιδιαίτερα στις ανάγκες για αυτοσεβασμό, του ανήκειν σε ομάδα και τη δυνατότητα για αυτο-πραγμάτωση.

Ο Freire (1973)εξάλλου υποστηρίζει ότι η γενικότερη έννοια της «επέκτασης», και ειδικότερα η έννοια των Γεωργικών Εφαρμογών, μέσω της μεταφοράς τεχνολογίας βρίσκεται σε άμεση αντίφαση με μια πραγματικά ανθρωπιστική άποψη δεδομένου ότι τείνει να μετασχηματίσει τους ανθρώπους σε αντικείμενα και να αρνηθεί την

ύπαρξή τους ως όντα που μετασχηματίζουν τον κόσμο, και δεν αντιστοιχεί σε μια εκπαιδευτική διαδικασία μέσω πραγματικής δράσης και της αντίδρασης που ελευθερώνει: *«Είμαι ανίκανος να δω πώς η πειθώ (η μεταφορά των μηνυμάτων μέσω των Γεωργικών Εφαρμογών προς τους γεωργούς), μπορεί να συνδυαστεί με την εκπαίδευση: γιατί η αληθινή εκπαίδευση ενσαρκώνει τη διαρκή και συλλογική αναζήτηση των ανθρώπων να γίνουν πιο πλήρεις άνθρωποι στον κόσμο εντός του οποίου υπάρχουν...».*

Ο Freire έχει επικρίνει τις Γεωργικές Εφαρμογές ως μια μορφή πολιτιστικής εισβολής καθόσον αυτό που παρουσιάζεται στους γεωργούς απεικονίζει το όραμα του φορέα των Γ.Ε. για τον κόσμο. Ο φορέας των Γ.Ε., ισχυρίζεται ο Freire, είναι ο εισβολέας που επιδιώκει να διεισδύσει σε μια άλλη πολιτιστική κατάσταση και να επιβάλει το σύστημα αξιών του/της στα μέλη της τελευταίας. Κατά συνέπεια, ο Freire υποστηρίζει ότι ο ρόλος ή ο στόχος των γεωργοεφαρμοστών ως εκπαιδευτών πρέπει να είναι αυτός της επικοινωνίας και όχι της «επέκτασης» που περιχαράκωνει τους ανθρώπους. Αναλύοντας δε την έννοια της επικοινωνίας, ο Freire (1974) παρατηρεί ότι *«ο κόσμος των ανθρώπινων όντων είναι ένας κόσμος της επικοινωνίας. Όντας μια ενσυνείδητη ύπαρξη... ο άνθρωπος ενεργεί, σκέφτεται και μιλά σε και για την πραγματικότητα, η οποία είναι η μεσολάβηση μεταξύ αυτού και των άλλων ανθρώπινων όντων που ενεργούν επίσης, σκέπτονται και μιλούν».* Ο Freire, οπαδός και δημιουργός της ριζοσπαστικής και κριτικής αντίληψης όσον αφορά στις Γεωργικές Εφαρμογές, τονίζει ότι οποιαδήποτε επιτυχία ενός προγράμματος αγροτικής ανάπτυξης που προορίζεται να αλλάξει τις ζωές των αγροτών, εξαρτάται κατά πολύ από τη συνειδητοποίηση από την πλευρά των ίδιων των γεωργοεφαρμοστών των συγκεκριμένων πραγματικοτήτων των αγροτών και της αναγνώρισης ότι οι ίδιοι αγρότες είναι σε θέση να προβληματίζονται για αυτές τις πραγματικότητες και να μετασχηματίζουν τον κόσμο.

Στην κατεύθυνση της συνειδητοποίησης (conscientization) που επιδιώκει η προσέγγιση του Freire κεντρικές έννοιες είναι αυτές της ισχύος (power) και των συμφερόντων (interests) γύρω από τις οποίες επίσης εστιάζεται ο προβληματισμός μιας ριζοσπαστικής προσέγγισης των Γεωργικών Εφαρμογών τα τελευταία χρόνια (βλ. Greyetal, 1997). Οι Scoones & Thompson (1993) ασκούν, με τη σειρά τους, κριτική στην ευρέως γνωστή ως Farmer-First (FF), (πρώτη) συμμετοχική προσέγγιση των Γ.Ε., η οποία, κατά την άποψή τους, δεν λαμβάνει υπόψη της τα ζητήματα της ισχύος και των συμφερόντων, υποστηρίζοντας ότι ο γεωργός δεν αναγνωρίζει την πολυπλοκότητα των σχέσεων και αλληλεπιδράσεων που περιλαμβάνονται στις διαδικασίες «επέκτασης» και αποδοχής (π.χ. διαδικασίες κατασκευής της γνώσης, διαθεσιμότητα πόρων, ισχύς/ επιρροή, κλπ.). Κατά συνέπεια, σύμφωνα με τους συγγραφείς, απαιτείται μια προσέγγιση πέραν της (λαϊκιστικής) FF προς μια προσέγγιση την οποία αποκαλούν Beyond-Farmer-First approach (BFF) η οποία αναγνωρίζει τις σχέσεις ισχύος και τις συγκρούσεις που συνεπιφέρουν. *«Οι κεντρικές έννοιες των υποστηρικτών της BFF είναι η επίλυση συγκρούσεων και οι, στη βάση διαπραγματεύσεων, συμφωνίες μεταξύ των ομάδων διαφορετικών συμφερόντων για τον έλεγχο των πόρων και την ισχύ»* (σελ. 7). Οι Γεωργικές Εφαρμογές, σύμφωνα με αυτή την αντίληψη, δεν είναι παρά μια αρένα (πεδίο) όπου ενεργοποιούνται διάφορες δυνάμεις. Εξ ου και ο Leeuwis (1993), όπως προαναφέρθηκε, υποστηρίζει ότι, δεδομένων των στενών διασυνδέσεων μεταξύ της κοινωνικής δομής, της γνώσης και της ισχύος, είναι προτιμότερο να εξετάζονται οι δραστηριότητες των Γεωργικών Εφαρμογών ως ενεργές και εγγενώς πολιτικές δράσεις με τις οποίες οι γεωργοεφαρμοστές στοχεύουν στην παραγωγή ή/και αναπαραγωγή συγκεκριμένων ταξικών δομών στην κοινωνία.

Περαιτέρω, στο πλαίσιο του μεταμοντερνισμού (postmodernism), που σύμφωνα με τον Bertens (1995) είναι ριζοσπαστικά δημοκρατικός και απορρίπτει αυτό που αντιλαμβάνεται ως καταπιεστικό χαρακτήρα του φιλελεύθερου ανθρωπισμού και των θεσμών που τον υπηρετούν οδηγώντας σε αποκλεισμούς, φαίνεται να αναπτύσσεται μια ιδεολογία για μια ριζοσπαστική γεωργία και τους γεωργοεφαρμοστές (Tweeten, 2002).

3.5 Η έννοια της συμμετοχικότητας

Ο Jourmo (1987) τονίζει ότι η ενεργός συμμετοχή σε μια μαθησιακή δραστηριότητα ευνοείται από τα υψηλά επίπεδα ελέγχου, ευθύνης και ανταπόκρισης των εκπαιδευόμενων σε ένα πρόσωπο-με-πρόσωπο πρόγραμμα εκμάθησης. Οι Gaber-Katz & Watson (1991) περιγράφουν την ενεργό συμμετοχή σε ένα πρόγραμμα εκμάθησης ως ένα συνεχές που κυμαίνεται από τη χρήση εργαλείων έως τη δραστηριοποίηση ως ενεργού μέλους της κοινότητας. Παράλληλα, περιγράφουν τη μαθησιακή δραστηριότητα με επίκεντρο τον λήπτη της μάθησης ως τη διαδικασία όπου οι «δέκτες» εμπλέκονται στη μαθησιακή δραστηριότητα θέτοντας τους μαθησιακούς στόχους και καθορίζοντας την εκπαιδευτική ατζέντα.

Ο Fingeret (1989) περιγράφει τη συμμετοχική εκπαίδευση ως μια συλλογική διαδικασία που θέτει τους ακροατές στο επίκεντρο. Ο Cambell (2000) ορίζει τις συμμετοχικές πρακτικές ως την ενεργό συμμετοχή των διδασκόμενων σε ένα ή περισσότερα στοιχεία του εκπαιδευτικού σχεδιασμού και της εφαρμογής του. Από την πλευρά του, ο Auerbach (1993) επιχειρεί τη διάκριση μεταξύ της συμμετοχικής εκπαίδευσης και της εκπαίδευσης με επίκεντρο τον λήπτη της μάθησης τονίζοντας ότι η πρώτη διαδικασία στοχεύει στην κοινωνική αλλαγή.

Με βάση τα παραπάνω, η Norton(2000) καταλήγει στο συμπέρασμα πως οι συμμετοχικές εκπαιδευτικές φιλοσοφίες είναι κατά κύριο λόγο η ανθρωπιστική και η ριζοσπαστική ενώ,σε δεύτερο επίπεδο, αναγνωρίζει και τις επιρροές της προοδευτικής φιλοσοφίας.

Συνοψίζοντας τα παραπάνω, η ανθρωπιστική και η ριζοσπαστική φιλοσοφία θεωρούνται ως αντιπροσωπευτικές του συμμετοχικού μοντέλου της καινοτομίας ενώ η φιλελεύθερη, η συμπεριφοριστική και η προοδευτική φιλοσοφία θεωρούνται ως αντιπροσωπευτικές του κλασσικού μοντέλου «μεταφοράς της τεχνολογίας», με τις δύο πρώτες να αποτελούν τον «σκληρό πυρήνα» του μοντέλου.

Στον Πίνακα 3-3, παρουσιάζεται μια συγκριτική απεικόνιση των δύο προσεγγίσεων(μεταφοράς της τεχνολογίας και συμμετοχικής) σύμφωνα με τους Lev & Acker (1994).

Πίνακας 3-3 Συγκριτική παρουσίαση των βασικών προσεγγίσεων διάδοσης και αποδοχής της τεχνολογίας

Συντελεστές και χαρακτηριστικά	μοντέλο μεταφοράς της τεχνολογίας (TOT)	συμμετοχική δράση - έρευνα (PAR)
Αντιστοίχιση με τύπους εκπαίδευσης ενηλίκων	Φιλελεύθερη, Συμπεριφοριστική, Προοδευτική	Ανθρωπιστική, Ριζοσπαστική
Συνολικά		
πλεονεκτήματα	απαντά στα ερωτήματα αποτελεσματικά	αξιοποιεί και ολοκληρώνει διαφορετικούς τύπους γνώσεων και δεξιοτήτων
	διασυνδέεται με την επιστημονική γνώση και τις σχετικές παραδόσεις	οικοδομεί τις ικανότητες όλων των συμμετεχόντων
	οικοδομεί τις ικανότητες των επιστημόνων	
μειονεκτήματα	μπορεί να θέτει λάθος ερωτήματα και να δίνει λάθος απαντήσεις	απαιτεί χρόνο
	περιορίζεται λόγω αδύναμων διασυνδέσεων	μειωμένα οφέλη από την εξειδίκευση

	δεν οικοδομεί τις ικανότητες των γεωργών	
Για τους γεωργοεφαρμοστές		
Ρόλος	Προσαρμογή	συμμέτοχος
	Διάχυση	συν-μαθητής (μαθησιακός) πόρος
Συνεισφέρουν	εμπειρογνωμοσύνη σε τεχνικά θέματα	γνώσεις (τεχνικές και διαδικαστικές)
	εμπειρογνωμοσύνη στη μη τυπική εκπαίδευση	
Λαμβάνουν	αναγνώριση από την κοινότητα ή /και την βιομηχανία	ενόραση/διορατικότητα
	Γνώσεις	Ερεθίσματα /προτεραιότητες
Για τους γεωργούς/αγρότες		
Ρόλος	Ακροατής	συμμέτοχος
	Χρήστης	συν-μαθητής παραγωγικός πόρος
Συνεισφέρουν	απαίτηση για πληροφόρηση	τοπική/περιπτωσιακή πληροφόρηση
	Ανάδραση	Χρόνο/προσπάθεια
Λαμβάνουν	Πληροφόρηση	αίσθηση κυριότητας
	Τεχνολογίες	πληροφόρηση
	Προϊόντα	τεχνολογίες

4 Σκοπός και μεθοδολογία έρευνας

4.1 Σκοπός

Σκοπός της παρούσας διατριβής είναι :

- Η προσπάθεια ένταξης των Ελλήνων γεωπόνων/γεωργοεφαρμοστών, ως εκπαιδευτές ενηλίκων, σε φιλοσοφικές κατηγορίες/πλαίσια.
- Η διερεύνηση της δυνατότητας των υφιστάμενων φιλοσοφικών πλαισίων να ανταποκριθούν στις σύγχρονες εξελίξεις και ανάγκες της εκπαιδευτικής παρέμβασης των Γεωργικών Εφαρμογών στον αγροτικό χώρο.
- Η διερεύνηση τυχόν μεταβολών των απόψεων και πρακτικών των γεωργοεφαρμοστών τα τελευταία 40 χρόνια όσον αφορά στην ένταξή τους σε φιλοσοφικές κατηγορίες/πλαίσια.

Τα αποτελέσματα θα αποτελέσουν ένα ερμηνευτικό αλλά και οργανωτικό εργαλείο για:

- Την κατανόηση του τρόπου υλοποίησης της συμβουλευτικής /εκπαιδευτικής παρέμβασης Γεωργικών Εφαρμογών στο πεδίο
- Τη διερεύνηση της συμβατότητας των επικρατούσων αντιλήψεων για την εκπαίδευση ενηλίκων στο χώρο των γεωργικών εφαρμογών /γεωργικής εκπαίδευσης με τις σύγχρονες απαιτήσεις
- Την εκτίμηση της αποτελεσματικότητας της στοχοθεσίας και λειτουργίας των υποστηρικτικών δομών στον αγροτικό χώρο.

4.2 Τα ερευνητικά ερωτήματα

Συγκεκριμένα, τα ερωτήματα στα οποία επιχειρεί να απαντήσει η παρούσα διατριβή έχουν ως κάτωθι:

1. Σε ποιά φιλοσοφικά πλαίσια/ τύπους εκπαιδευτών ενηλίκων εντάσσονται οι γεωργοεφαρμοστές με βάση τις απόψεις τους
2. Σε ποιά φιλοσοφικά πλαίσια/ τύπους εκπαιδευτών ενηλίκων εντάσσονται οι γεωργοεφαρμοστές με βάση τις πρακτικές τους
3. Υπάρχει διαφορά μεταξύ των φιλοσοφικών πλαισίων/τύπων εκπαιδευτών ενηλίκων που εντάσσονται οι γεωργοεφαρμοστές αφενός βάσει των απόψεων τους και αφετέρου βάσει των πρακτικών τους;
4. Υπάρχει διαφορά των φιλοσοφικών πλαισίων/ τύπων εκπαιδευτών ενηλίκων μεταξύ παλαιών και νέων γεωργοεφαρμοστών;
5. Ανταποκρίνονται τα φιλοσοφικά πλαίσια/ τύποι εκπαιδευτών ενηλίκων στις σύγχρονες ανάγκες στο πεδίο των Γεωργικών Εφαρμογών;

4.3 Μεθοδολογία της έρευνας

Το θεωρητικό υπόβαθρο της έρευνας βασίζεται στην ένταξη των γεωργοεφαρμοστών εκπαιδευτών ενηλίκων στα πέντε βασικά φιλοσοφικά πλαίσια της εκπαίδευσης ενηλίκων (φιλελεύθερο, συμπεριφοριστικό, προοδευτικό, ανθρωπιστικό, ριζοσπαστικό) όπως αυτά παρουσιάζονται στο Κεφ.2 και στο Κεφ. 3.4. Κατά την ερευνητική διαδικασία επιλέχθηκε η ποιοτική έρευνα με δύο διαφορετικές προσεγγίσεις: μια κατ' αρχάς «ποσοτικοποιημένη» μέσω κλίμακας Likert με στόχο την καταγραφή των απόψεων και μιας μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων με στόχο την καταγραφή (του λόγου περί) πρακτικών στο πεδίο.

Ως μεθοδολογικό πλαίσιο ο της παρούσας έρευνας επιλέχθηκε η τυπολογία της εκπαίδευσης ενηλίκων της Zinn (1994, 2004, 2006). Κατά την βιβλιογραφική αναζήτηση εντοπίστηκε και ένα αντίστοιχο μεθοδολογικό πλαίσιο, το PHIL (Philosophies Held by Instructors Of Lifelong- learners) του Conti (2007) μέσω του οποίου προσδιορίζεται ο φιλοσοφικός προσδιορισμός του εκπαιδευτή ενηλίκων στα φιλοσοφικά πλαίσια του ιδεαλισμού, του ρεαλισμού, του πραγματισμού και του υπαρξισμού. Με δεδομένο πως για το μεθοδολογικό πλαίσιο της Zinn υπάρχει σχετικά αξιοσημείωτος αριθμός ερευνητικών και βιβλιογραφικών αναφορών, μικρός μεν στο πεδίο των Γ.Ε. (π.χ. Boone et al 2002, Zoellick 2009, White & Brockett 1987) και σαφώς μεγαλύτερος στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων, σε αντίθεση με το μεθοδολογικό πλαίσιο PHIL για το οποίο δεν εντοπίστηκε εφαρμογή στο πεδίο των Γ.Ε., επιλέχθηκε το πρώτο.

Η Zinn συγκροτεί την τυπολογία της, σύμφωνα με την οποία οι βασικοί τύποι της εκπαίδευσης ενηλίκων διακρίνονται στη φιλελεύθερη, τη συμπεριφοριστική, την ανθρωπιστική, την προοδευτική και τη ριζοσπαστική εκδοχή, ως συνδυασμό/ συμπύκνωση των τυπολογιών που έχουν προταθεί στην σχετική βιβλιογραφία από τους Apps (1973), Elias & Merriam (1994), Beder (1989) και Merriam & Brockett (1997).

Ειδικότερα, για την κατάταξη σε ένα ή περισσότερους από τους ανωτέρω τύπους εκπαίδευσης ενηλίκων η Zinn (1983) ανέπτυξε το Philosophy of Adult Education Inventory (PAEI), ένα μεθοδολογικό εργαλείο στη βάση του οποίου ο εκπαιδευτής ενηλίκων αποτυπώνει τις απόψεις του (σε μια σειρά θεμάτων σχετικών με την εκπαίδευση ενηλίκων) και, στη συνέχεια, μέσα από μια διαδικασία βαθμολόγησης των απαντήσεων του καταλήγει σε μια εικόνα της ένταξής του σε ένα ή περισσότερους τύπους εκπαίδευσης ενηλίκων. Το εργαλείο είναι ένα ερωτηματολόγιο, τύπου Likert, με 15 θέματα, το κάθε ένα από τα οποία αναλύεται σε 5 απαντήσεις/επιλογές, καθεμία εκ των οποίων αντιστοιχεί σε μια φιλοσοφική εκδοχή. Ο ερωτώμενος καλείται να δηλώσει το βαθμό αποδοχής ή μη κάθε μίας από τις 5 απαντήσεις/επιλογές (καθενός από τα 15 ερωτήματα) στη βάση επταβάθμιας κλίμακας Likert (όπου 1= ισχυρή διαφωνία και 7 = απόλυτη συμφωνία). Οι απαντήσεις στα ερωτήματα του ερωτηματολογίου αφορούν στις απόψεις των ερωτωμένων (και όχι πρακτικές πεδίου).

Αναλυτικά το ερωτηματολόγιο έχει ως κάτωθι. Στη δεξιά στήλη 10 κωδικοί/ γράμματα αντιστοιχούν στα 5 φιλοσοφικά πλαίσια, με κάθε πλαίσιο να εκπροσωπείται από 2 κωδικούς/γράμματα έτσι ώστε να μην είναι δυνατόν να ταυτοποιηθούν οι απαντήσεις με συγκεκριμένα πλαίσια. Οι κωδικοί κατανέμονται σε 2 ομάδες (a, c, d, f, h και y, v, w, x, z) όσο αφορά την εμφάνισή τους στις ερωτήσεις, εναλλάξ.

Όπως είναι ευνόητο σε κάθε ερώτημα οι απαντήσεις/επιλογές αντιπροσωπεύονται από 5 κωδικούς.

Πίνακας 4-1 Ερωτηματολόγιο κατάταξης σε τύπους εκπαίδευσης ενηλίκων (προσαρμογή από L.Zinn)

1	2	3	4	5	6	7	
ΑΠΟΛΥΤΗ ΔΙΑΦΩΝΙΑ		ΟΥΔΕΤΕΡΗ ΑΠΟΨΗ			ΑΠΟΛΥΤΗ ΣΥΜΦΩΝΙΑ		
ΕΡ.1 ΣΤΟΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟ ΜΙΑΣ ΔΡΑΣΗΣ ΓΕΩΡΓΙΚΩΝ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ ΤΟ ΠΛΕΟΝ ΠΙΘΑΝΟ ΕΙΝΑΙ:							ΚΩΔ.
Να προσδιορίζω, από κοινού με τους γεωργούς/αγρότες, ποια είναι τα σημαντικά (κοινωνικά, πολιτικά ή/και πολιτιστικά) θέματα που επηρεάζουν τη ζωή τους και σχεδιάζω τις δραστηριότητες εκμάθησης γύρω από τα παραπάνω θέματα							h
Να προσδιορίζω σαφώς τα αποτελέσματα που θέλω να πετύχω και δημιουργώ ένα πρόγραμμα δράσεων (ομιλίες, προσωπικές επαφές, επισκέψεις στον αγρό, επιδείξεις, κλπ) που θα επιτύχει αυτά τα αποτελέσματα							c
Να ξεκινώ με ένα σχέδιο που περιλαμβάνει τι θέλω να 'διδάξω' στους γεωργούς/αγρότες, το χρονοδιάγραμμα (πότε) και τον τρόπο							a
Να αξιολογώ προσωπικά τις ανάγκες των γεωργών-αγροτών και αναπτύσσω αξιόπιστες δραστηριότητες εκμάθησης βασισμένες σε αυτές τις ανάγκες.							d
Να λαβαίνω υπόψη τους τομείς μεγαλύτερου ενδιαφέροντος για τους γεωργούς-αγρότες και προγραμματίζω να ασχοληθώ με αυτούς ακριβώς, ανεξάρτητα από το ποιοι είναι αυτοί οι τομείς							f
ΕΡ.2 ΟΙ ΓΕΩΡΓΟΙ-ΑΓΡΟΤΕΣ ΜΑΘΑΙΝΟΥΝ ΚΑΛΥΤΕΡΑ:							
Όταν η νέα γνώση παρουσιάζεται διαμέσου της επίλυσης ενός προβλήματος που τους απασχολεί							x
Όταν η δραστηριότητα εκμάθησης είναι σαφώς δομημένη και παρέχει τη δυνατότητα πρακτικής εξάσκησης και επαναλήψεων							w
Όταν συζητάνε με άλλους γεωργούς-αγρότες με το γεωπόνο (ή γεωργοεφαρμοστή) σε ρόλο συντονιστή							z
Όταν τους δίνεται η ευκαιρία και η ελευθερία να εξερευνησουν, χωρίς τους περιορισμούς ενός «συστήματος»							y
Από έναν ειδικό γεωπόνο που ξέρει σε βάθος το αντικείμενο .							v
ΕΡ.3 Ο ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΣ ΣΚΟΠΟΣ ΤΩΝ ΓΕΩΡΓΙΚΩΝ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ ΕΙΝΑΙ:							
Να διευκολύνει την προσωπική ανάπτυξη του γεωργού-αγρότη							f
Να αυξήσει τη συνειδητοποίηση από πλευράς γεωργών-αγροτών για την ανάγκη κοινωνικής αλλαγής και να τους καταστήσει ικανούς να πραγματοποιήσουν μια τέτοια αλλαγή							h
Να αναπτύξει (εγκαθιδρύσει-σιγουρέψει) την κατανόηση από την πλευρά των γεωργών-αγροτών εννοιών και θεωριών που θα τον βοηθήσουν στην δουλειά του και την ζωή του							a
Να παράσχει στο γεωργό-αγρότη τη δυνατότητα να επιλύει καθημερινά προβλήματα							d
Να αναπτύξει τις ικανότητες και την (επαρκή) κατοχή συγκεκριμένων γνώσεων και δεξιοτήτων από τους γεωργούς-αγρότες							c
ΕΡ.4 ΤΑ ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΑ ΑΠΟ ΑΥΤΑ ΠΟΥ ΟΙ ΓΕΩΡΓΟΙ-ΑΓΡΟΤΕΣ ΜΑΘΑΙΝΟΥΝ:							
Είναι αποτέλεσμα συνειδητής στοχοθεσίας τους και της επίλυσης διαφόρων προβλημάτων που εμφανίζονται στην πορεία							x
Προέρχονται από αυτά που έχουν μάθει διαμέσου της κριτικής σκέψης τους πάνω σε διάφορα σημαντικά κοινωνικά, πολιτικά και πολιτιστικά θέματα							z
Προέρχονται από αυτά που έχουν μάθει μέσω δοκιμών ('πειραμάτων') που κάνουν οι ίδιοι και της διαδικασίας ανατροφοδότησης							w
Τα έχουν μάθει ανακαλύπτοντάς τα μόνοι τους παρά μέσω κάποιας διαδικασίας «διδασκαλίας»							y
Τα έχουν μάθει μέσω κάποιας αποτελεσματικής εκπαιδευτικής διαδικασίας, είτε από σχολείο είτε από επιτυχημένες δράσεις εκπαίδευσης , όπως γεωργικές εφαρμογές, κατάρτιση κ.α.							v
ΕΡ.5ΟΙ ΑΠΟΦΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟ ΤΙ ΠΡΕΠΕΙ ΝΑ ΠΕΡΙΛΑΜΒΑΝΕΙ ΜΙΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΓΕΩΡΓΟΥΣ-ΑΓΡΟΤΕΣ:							
Πρέπει να γίνεται συνήθως από τον γεωργό-αγρότη σε διαβούλευση με έναν εκπαιδευτή/γεωργοεφαρμοστή							f
Πρέπει να βασίζεται σε αυτά που ήδη ξέρουν οι εκπαιδευόμενοι γεωργοί-αγρότες και σε αυτά που ο εκπαιδευτής/γεωργοεφαρμοστής πιστεύει πως θα πρέπει να ξέρουν οι εκπαιδευόμενοι στο τέλος της δραστηριότητας							c
Πρέπει να βασίζεται σε μια εκτίμηση των βασικών κοινωνικών, πολιτικών ή/και πολιτιστικών καταστάσεων που καθορίζουν την ζωή του αγρότη							h
Πρέπει να βασίζεται σε μια εξέταση των αναγκών, ενδιαφερόντων και προβλημάτων των γεωργών-αγροτών							d
Πρέπει να βασίζεται σε μια προσεκτική προεργασία από τον γεωργοεφαρμοστή που θα αφορά την ύλη-πληροφορία που πρέπει να καλυφθεί και τις έννοιες που πρέπει να διδαχτούν							a
ΕΡ.6 ΟΙ ΚΑΛΟΙ ΓΕΩΡΓΟΕΦΑΡΜΟΣΤΕΣ ΞΕΚΙΝΟΥΝ ΤΟΝ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ:							
Αναλογιζόμενοι τα συγκεκριμένα αποτελέσματα που επιδιώκουν και τους πιο αποτελεσματικούς τρόπους με τους οποίους θα τα επιτύχουν							w
Προσδιορίζοντας τα (καθημερινά) προβλήματα των γεωργών-αγροτών που μπορούν να επιλυθούν ως αποτέλεσμα της διδακτικής δραστηριότητας							x
Διασαφηνίζοντας το περιεχόμενο, τις έννοιες και τις θεωρητικές αρχές που πρέπει να διδαχτούν							v
Διευκρινίζοντας κρίσιμα κοινωνικά, πολιτικά ή πολιτιστικά θέματα που επηρεάζουν την ζωή των εκπαιδευομένων							z
Ρωτώντας τους ίδιους τους γεωργούς-αγρότες τι θέλουν να μάθουν και με ποιόν τρόπο θέλουν να το μάθουν							y

ΕΡ.7 ΩΣ ΓΕΩΡΓΟΕΦΑΡΜΟΣΤΗΣ, ΑΝΤΕΠΕΞΕΡΧΟΜΑΙ ΜΕ ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΗ ΕΠΙΤΥΧΙΑ ΣΕ ΚΑΤΑΣΤΑΣΕΙΣ ΠΟΥ:	
Δεν είναι αυστηρά δομημένες και άρα είναι αρκετά εύκαμπτες ώστε να ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα των εκπαιδευομένων γεωργών-αγροτών	f
Είναι αρκετά δομημένες, με σαφείς στόχους εκμάθησης και παρέχει τη δυνατότητα ανατροφοδότησης από τους εκπαιδευόμενους	c
Επικεντρώνουν σε πρακτικές δεξιότητες και γνώσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τους γεωργούς-αγρότες για την επίλυση των προβλημάτων τους	d
Όπου η νέα πληροφορία ή γνώση που πρέπει να μεταδοθεί είναι αρκετά σαφής και το περιεχόμενο είναι επαρκώς λογικά οργανωμένο	a
Οι εκπαιδευόμενοι γεωργοί-αγρότες έχουν τουλάχιστον στοιχειώδη επίγνωση των κοινωνικών ή/και πολιτικών θεμάτων και είναι πρόθυμοι να διερευνήσουν τον αντίκτυπο αυτών των ζητημάτων στην καθημερινή ζωή τους.	h
ΕΡ.8 ΣΤΟΝ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ ΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΓΕΩΡΓΟΥΣ-ΑΓΡΟΤΕΣ, ΠΡΟΣΠΑΘΩ ΝΑ ΔΗΜΙΟΥΡΓΗΣΩ:	
Μια εικόνα του αληθινού κόσμου - με τα προβλήματά που οι ίδιοι οι γεωργοί-αγρότες αντιμετωπίζουν - και να αναπτύξω τις ικανότητές τους ώστε να αντεπεξέλθουν στον κόσμο αυτό	x
Ένα περιβάλλον στο οποίο οι εκπαιδευόμενοι ενθαρρύνονται να εξετάσουν τις πεποιθήσεις και τις αξίες τους και να θέσουν ερωτήματα (με κριτική διάθεση-σκέψη)	z
Ένα ελεγχόμενο περιβάλλον που θα είναι ελκυστικό και θα 'συγκρατεί' τους εκπαιδευόμενους, ωθώντας τους συστηματικά στην επίτευξη των αντικειμενικών στόχων	w
Ένα ξεκάθαρο περίγραμμα του περιεχομένου και των εννοιών που πρέπει να διδαχθούν	v
Ένα υποστηρικτικό κλίμα που διευκολύνει τους εκπαιδευόμενους γεωργούς-αγρότες να ανακαλύπτουν μόνοι τους τις νέες γνώσεις και να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους	y
ΕΡ.9 ΤΑ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ ΓΕΩΡΓΩΝ-ΑΓΡΟΤΩΝ ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΗΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ:	
Πρέπει να εκδηλώνονται ώστε οι εκπαιδευόμενοι να εμπλέκονται πραγματικά στη μαθησιακή διαδικασία	h
Αποτελούν έναυσμα και παρέχουν ενέργεια που μπορεί να επικεντρωθεί σε προβλήματα και ερωτήσεις	d
Έχουν πιθανότητα μεγάλη σχέση με τον τρόπο που προσεγγίζουν την μαθησιακή διαδικασία οι εκπαιδευόμενοι	f
Χρησιμοποιούνται από τον επιδέξιο γεωπόνο-γεωργοεφαρμοστή με τον κατάλληλο τρόπο για να επιτύχει τους διδακτικούς στόχους	c
Είναι πιθανό να παρεισφρήσουν στη διαδικασία διδασκαλίας διασπώντας την προσοχή των εκπαιδευομένων	a
ΕΡ.10 Η ΜΕΘΟΔΟΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΠΟΥ ΠΡΟΤΙΜΩ ΕΙΝΑΙ:	
Επικεντρώνω στην επίλυση προβλημάτων που αντιμετωπίζει ο γεωργός-αγρότης και προτείνω λύσεις που μπορεί να είναι 'προκλητικές' για τον εκπαιδευόμενο	x
Δίνω έμφαση στην πράξη και στην ανατροφοδότηση από τον εκπαιδευόμενο	w
Να μην κατευθύνω ιδιαίτερα τον τρόπο μάθησης και να ενθαρρύνω το γεωργό-αγρότη να πάρει ο ίδιος την ευθύνη για την εκμάθηση	y
Επιδιώκω να εμπλέξω τους εκπαιδευόμενους στο διάλογο και την κριτική εξέταση των διαμφισβητούμενων ζητημάτων	z
Καθορίζεται πρώτιστα από το θέμα ή το περιεχόμενο (την ύλη-πληροφορία) που πρέπει να καλυφθεί	v
ΕΡ.11 ΟΤΑΝ ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΟΙ ΓΕΩΡΓΟΙ-ΑΓΡΟΤΕΣ ΕΙΝΑΙ ΑΔΙΑΦΟΡΟΙ ΣΕ ΕΝΑ ΘΕΜΑ, ΑΥΤΟ ΠΙΘΑΝΩΣ ΟΦΕΙΛΕΤΑΙ ΣΤΟ ΟΤΙ:	
Δεν συνειδητοποιούν πόσο σοβαρές μπορεί να είναι οι συνέπειες της μη κατανόησης ή η μη εκμάθησης του θέματος.	h
Δεν βλέπουν κανένα όφελος για την καθημερινή ζωή τους.	d
Ο γεωπόνος-γεωργοεφαρμοστής δεν γνωρίζει αρκετά για το αντικείμενο ή δεν είναι σε θέση να το καταστήσει ενδιαφέρον για τον εκπαιδευόμενο	a
Οι γεωργοί-αγρότες δεν λαμβάνουν επαρκείς πρακτικές γνώσεις ή ανατροφοδότηση κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας	c
Οι γεωργοί-αγρότες δεν είναι έτοιμοι να το μάθουν ή το θέμα δεν αποτελεί, για αυτούς προσωπικά, προτεραιότητα	f
ΕΡ.12 ΟΙ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΜΕΤΑΞΥ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ ΓΕΩΡΓΩΝ-ΑΓΡΟΤΩΝ:	
Δεν είναι ιδιαίτερα σημαντικές καθώς όλοι εκπαιδευόμενοι γεωργοί-αγρότες αποκτούν μια κοινή βάση κατανόησης διαμέσου της εμπειρίας εκμάθησης	v
Τους καθιστά ικανούς να μάθουν καλύτερα στον δικό τους χρόνο και με τον δικό τους τρόπο	y
Οφείλονται πρώτιστα στις διαφορετικές εμπειρίες τους, γεγονός που συνήθως τους οδηγεί στο να εφαρμόζουν τη νέα γνώση και τις δεξιότητες που αποκτούν με διαφορετικό τρόπο ανάλογα με τις καταστάσεις που αντιμετωπίζει ο καθένας τους	x
Προκύπτουν από τις ιδιαίτερες πολιτιστικές και κοινωνικές τους καταστάσεις και δεν πρέπει να υποβαθμίζονται ακόμη και όταν οι ίδιοι οι γεωργοί-αγρότες αναγνωρίζουν πως έχουν κοινές ανάγκες και προβλήματα	z
Δεν θα παρεμποδίσει την εκμάθηση εάν σε κάθε εκπαιδευόμενο γεωργό-αγρότη δίνονται επαρκείς ευκαιρίες για πρακτική εξάσκηση και ενίσχυση	w

ΕΡ.13 Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΓΕΩΡΓΩΝ-ΑΓΡΟΤΩΝ:	
Δεν παρουσιάζει μεγάλο ενδιαφέρον και μπορεί να μην είναι δυνατή επειδή το αποτέλεσμα της εκμάθησης μπορεί να καθίσταται εμφανές πολύ αργότερα	h
Πρέπει να είναι δομημένη και να πραγματοποιείται εντός της εκπαιδευτικής διαδικασίας, έτσι ώστε οι εκπαιδευόμενοι αγρότες να λαμβάνουν συνεχώς ανατροφοδότηση και να μπορούν να ρυθμίσουν την απόδοσή τους αναλόγως	c
Είναι καλύτερο να γίνεται από τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους αγρότες , για τους δικούς τους λόγους	f
Με βοηθά να γνωρίσω κατά πόσο οι εκπαιδευόμενοι έχουν αυξήσει την κατανόηση των εννοιών που περιέχονται στο νέο υλικό	a
Η καλύτερη αξιολόγηση είναι όταν ο εκπαιδευόμενος γεωργός-αγρότης αντιμετωπίζει ένα πρόβλημα, είτε στην διαδικασία εκμάθησης είτε στην καθημερινότητά του, και το επιλύει επιτυχώς.	d
ΕΡ.14 Ο ΠΡΩΤΑΡΧΙΚΟΣ ΜΟΥ ΡΟΛΟΣ ΩΣ ΓΕΩΡΓΟΕΦΑΡΜΟΣΤΗΣ ΕΙΝΑΙ:	
Να κατευθύνω τους εκπαιδευόμενους γεωργούς-αγρότες διαμέσου καλά δομημένων μαθησιακών δραστηριοτήτων με ταυτόχρονη καλά κατευθυνόμενη ανατροφοδότηση	w
Να οδηγώ συστηματικά τους γεωργούς-αγρότες στην απόκτηση νέων πληροφοριών και την κατανόηση των σχετικών θεωριών και εννοιών	v
Να βοηθώ τους γεωργούς-αγρότες να αναγνωρίζουν και να επιλύουν τα προβλήματά τους καλύτερα	x
Να επαυξάνω την επίγνωση του γεωργού-αγρότη για τα περιβαλλοντικά, κοινωνικά, πολιτικά θέματα και να τους βοηθώ να μαθαίνουν πως μπορούν να παρέμβουν στα θέματα αυτά	z
Να διευκολύνω, χωρίς όμως να κατευθύνω , τις μαθησιακές δραστηριότητες	y
ΕΡ.15 ΣΤΟ ΤΕΛΟΣ, ΑΝ ΟΙ ΓΕΩΡΓΟΙ-ΑΓΡΟΤΕΣ ΔΕΝ ΕΧΟΥΝ ΜΑΘΕΙ ΑΥΤΟ ΠΟΥ ΔΙΔΑΧΤΗΚΑΝ:	
Ο γεωπόνος-γεωργοεφαρμοστής στην πραγματικότητα δεν έχει διδάξει	A
Πρέπει να επαναλάβουν την εκπαιδευτική προσπάθεια, ή τουλάχιστον ένα μέρος της	C
Μπορεί να έχουν μάθει κάτι άλλο που το θεωρούν εξίσου ενδιαφέρον ή χρήσιμο.	F
Δεν συνειδητοποιούν με ποιο τρόπο η εκμάθηση θα τους επιτρέψει να επηρεάσουν σημαντικά την κοινωνία	H
Οφείλεται πιθανώς στο ότι δεν είναι σε θέση να κάνουν πρακτική εφαρμογή της νέας γνώσης σε προβλήματα της καθημερινής ζωής τους	D

Στη συνέχεια, οι απαντήσεις των γεωπόνων/γεωργοεφαρμοστών στο ερωτηματολόγιο καταγράφονται στον πίνακα που ακολουθεί. Σε κάθε γραμμή γίνεται η παράθεση των 5 κωδικών ενώ τα υπόλοιπα 5 κελιά παραμένουν ανενεργά .

Πίνακας 4-2 Πίνακοποίηση των απαντήσεων στο ερωτηματολόγιο

Ερώτημα ερωτηματολογίου	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΕΠΙΛΟΓΕΣ ΚΛΙΜΑΚΑΣ LIKERT (1-7)									
	a	v	C	w	d	x	f	y	h	z
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										

9										
10										
11										
12										
13										
14										
15										
Σύνολο										

Σύμφωνα με το μοντέλο της Zinn η τελική βαθμονόμηση για κάθε ερωτώμενο υπολογίζεται αθροίζοντας τα επιμέρους αθροίσματα από τις ανωτέρω στήλες, ως εξής:

Πίνακας 4-3Βαθμονόμηση απαντήσεων ερωτηματολογίου

<u>Τελικήβαθμονόμηση</u>
a+v= Φιλελεύθερη φιλοσοφία εκπαίδευσης ενηλίκων
c+w=Συμπεριφοριστική φιλοσοφίαεκπαίδευσης ενηλίκων
d+x= Προοδευτική φιλοσοφίαεκπαίδευσης ενηλίκων
f+y= Ανθρωπιστική φιλοσοφίαεκπαίδευσης ενηλίκων
h+z= Ριζοσπαστική φιλοσοφίαεκπαίδευσης ενηλίκων
<i>Το συνολικό σκορ δεν μπορεί να είναι μεγαλύτερο του 105 και μικρότερο του 15</i>

Η τελική βαθμονόμηση αντανακλά το τί πιστεύει για κάθε φιλοσοφία (απόψεις) ο ερωτώμενος: η υψηλή βαθμολογία συνεπάγεται μια ισχυρή αποδοχή της εν λόγω φιλοσοφίας ενώ η χαμηλή βαθμολογία τη μη αποδοχή της. Η διαβάθμιση της βαθμονόμησης των απόψεων έχει ως εξής:

Πίνακας 4-4Διαβάθμιση της βαθμονόμησης των απόψεων

15-22	Ισχυρή διαφωνία
23-37	Διαφωνία
38-52	Μάλλον διαφωνία
53 -67	Ουδέτερη άποψη
68 -82	Μάλλον συμφωνία
83-97	Συμφωνία
98-105	Ισχυρή συμφωνία

4.3.1 Ποιοτική έρευνα με συνεντεύξεις

Η ποιοτική έρευνα με συνεντεύξεις αφορά σε 30 συνεντεύξεις οι οποίες πραγματοποιήθηκαν με γεωπόνους/ γεωργοεφαρμοστές που υπηρετούν, ή έχουν υπηρετήσει στο παρελθόν, στη χωρική ενότητα της Περιφέρειας Δυτικής Ελλάδας. Στόχος των συνεντεύξεων αυτών ήταν η διερεύνηση των πρακτικών των γεωργοεφαρμοστών (στο πεδίο).

Σύμφωνα με τους Cannell & Kahn(1968), ως ερευνητική συνέντευξη ορίζεται η συζήτηση δύο ατόμων, που ξεκινά με πρωτοβουλία του συνεντευκτή, με σκοπό την απόκτηση σχετικών με την έρευνα πληροφοριών. Συνεπώς, η συζήτηση αυτή επικεντρώνεται από τον συνεντευκτή σε περιεχόμενο καθορισμένο από τους στόχους της έρευνας. Οι Howard & Sharp (2001) αναφέρουν πως η συνέντευξη ενδείκνυται ως τεχνική στην περίπτωση ερευνητικών προβλημάτων που δεν έχουν διερευνηθεί ξανά, καθώς θεωρείται ότι συνεισφέρει στην ανάδυση πληροφοριών υψηλότερης ποιότητας. Δεδομένου ότι κατά την επισκόπηση της διεθνούς βιβλιογραφίας δεν ανευρέθησαν στοιχεία για παρόμοιες, με την παρούσα, ερευνητικές εργασίες, η συνέντευξη μπορεί να φωτίσει με τον καλύτερο τρόπο τα προς διερεύνηση ερωτήματα. Επιπλέον, επειδή στόχος της έρευνας είναι η διερεύνηση των πρακτικών που ασκούνται στο πεδίο η συνέντευξη αποτελεί τον καλύτερο τρόπο για την ανάδειξη της καθημερινότητας των ερωτώμενων.

Για τις ανάγκες της έρευνας επιλέχθηκε η χρήση της ημιδομημένης συνέντευξης. Ο βασικός σκελετός των ερωτήσεων του οδηγού συνέντευξης διαμορφώθηκε κατ' αντιστοιχία με το ερωτηματολόγιο της ποσοτικής έρευνας (βλ. Πίν.4-1), χρησιμοποιώντας την τεχνική – χωνί (funnel technique) σύμφωνα με την οποία η συνέντευξη ξεκινά με γενικές και μη εξειδικευμένες ερωτήσεις και συνεχίζει με πιο εξειδικευμένες(βλ. Παράρτημα- Τμήμα Α'). Παρόλα αυτά οι ερωτήσεις διευρύνονταν κατά τη διάρκεια της συνέντευξης από τον συνεντευκτή, ανάλογα με τις απαντήσεις των συνεντευξιζόμενων και πέραν των προκαθορισμένων στο σχέδιο ερωτηματολογίου συνέντευξης. Όπως σημειώνει ο Kerlinger (στο Cohen-Manion,1997) αν και οι στόχοι της έρευνας καθορίζουν τις ερωτήσεις που τίθενται, το περιεχόμενό τους, η αλληλουχία τους και η διατύπωσή τους βρίσκονται αποκλειστικά στα χέρια του συνεντευκτή.

Αυτού του είδους η συνέντευξη έχει μια σειρά πλεονεκτημάτων (Cohen & Manion, 1997):

- είναι ευέλικτη
- επιτρέπει στον συνεντευκτή να προχωρήσει σε νέες ερωτήσεις
- επιτρέπει στον συνεντευκτή να διευκρινίσει τυχόν παρανοήσεις
- επιτρέπει στον συνεντευκτή να κάνει πιο σωστή εκτίμηση περί αυτού που πράγματι πιστεύει ο ερωτώμενος

Ένα από τα προβλήματα που παρουσιάστηκαν κατά την διεξαγωγή της έρευνας ήταν η σε κάποιο βαθμό μετατροπή της μη δομημένης συνέντευξης σε μη κατευθυντική συνέντευξη. Στη μη κατευθυντική συνέντευξη ο συνεντευκτής εκδηλώνει ελάχιστη καθοδήγηση ή έλεγχο και ο ερωτώμενος έχει την ελευθερία να εκφράσει τα υποκειμενικά του συναισθήματα όσο απόλυτα και όσο αυθόρμητα επιλέγει ή μπορεί. Η κατάσταση αυτή παρουσιάστηκε κυρίως σε μερίδα παλαιών γεωπόνων οι οποίοι με την αναφορά και μόνο του αντικειμένου της έρευνας και ειδικά του όρου Γεωργικές Εφαρμογές προχώρησαν αυθόρμητα στην εξιστόρηση της εκ μέρους τους συμμετοχής στην υλοποίηση των Γ.Ε.-, ως υποκείμενα της έρευνας –οπότε η πορεία της συνέντευξης μέχρις κάποιου σημείου καθοδηγήθηκε από τους ίδιους, κατά τον τρόπο δηλαδή που οι Moser & Karlton (1977) ορίζουν την μη κατευθυντική συνέντευξη.

Κατά συνέπεια, το σύνολο των απαντήσεων που ελήφθησαν εμπίπτει στην κατηγορία των μη δομημένων απαντήσεων (Tuckman, 1972). Το κύριο μειονέκτημα αυτού του είδους των απαντήσεων είναι η δυσκολία ποσοτικοποίησής τους. Τα στοιχεία που εξάγονται από τις μη δομημένες απαντήσεις είναι δυσκολότερο να

κωδικοποιηθούν και να ποσοτικοποιηθούν σε σχέση με τα στοιχεία της δομημένης απάντησης, δυσκολία που παρουσιάστηκε σε σημαντικό βαθμό στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας.

Ένας τρόπος να αντιμετωπιστούν οι παραπάνω δυσκολίες αλλά παράλληλα και μια σημαντικής αξίας μεθοδολογική προσέγγιση στο υλικό της έρευνας είναι η φαινομενολογική ανάλυση των στοιχείων της. Ο Hycner (1985) έχει δώσει μια σειρά συγκεκριμένων οδηγιών για τη φαινομενολογική ανάλυση μιας έρευνας, εκ των οποίων έγινε χρήση των παρακάτω:

- μεταγραφή της συνέντευξης
- παρένθεση και φαινομενολογική αναγωγή
- ακρόαση της συνέντευξης για την απόκτηση μιας συνολικής αίσθησης
- σκιαγράφηση ενοτήτων γενικού νοήματος
- απάλειψη πλεονασμών
- ομαδοποίηση ενοτήτων με σχετιζόμενο νόημα
- καθορισμός θεμάτων από τις ομαδοποιημένες θεματικές ενότητες
- συγγραφή μιας περίληψης κάθε ατομικής συνέντευξης

Τα δεδομένα που αντλούνται από μια συνέντευξη σύμφωνα με την Mason(2003) μπορεί να έχουν κυριολεκτική, ερμηνευτική ή αναστοχαστική σημασία. Στην πρώτη περίπτωση (κυριολεκτική) ενδιαφέρει ο κυριολεκτικός διάλογος συμπεριλαμβανομένης της μορφής και της ακολουθίας που τον χαρακτηρίζει. Στην τρίτη περίπτωση (αναστοχαστική) επιχειρείται η ανάγνωση του ρόλου του συνεντευκτή και ο τρόπος σύνδεσής του με την επικοινωνιακή διάσταση της συνέντευξης. Στην δεύτερη περίπτωση (ερμηνευτική) ο συνεντευκτής επιλέγει μια ανάγνωση της συνέντευξης για αυτό που πιστεύει ότι είναι το νόημά της ή ενδεχομένως για αυτό που θεωρεί ότι μπορεί να συμπεράνει μέσω αυτών σε σχέση με κάτι που βρίσκεται έξω από αυτή κάθε αυτή τη διάδραση της συνέντευξης.

Η ανάσυρση, ταξινόμηση και κατάταξη των δεδομένων της συνέντευξης (αυτούσιων λεκτικών αποσπασμάτων) στα επιμέρους φιλοσοφικά πλαίσια κάθε ερωτήματος υπακούει στην ερμηνευτική επιλογή . Υπό αυτή τη λογική η ταξινόμηση που ακολουθεί έχει πιθανότατα ένα ποσοστό συστημικού λάθους στην προσπάθεια ερμηνείας της ανάγνωσής της και ένταξής της στα φιλοσοφικά πλαίσια. Οι δυσκολίες αφορούν κυρίως στις περιπτώσεις εκείνες που ο ερωτώμενος απαντά στο ερώτημα με μικρότερη ή μεγαλύτερη ασάφεια ή ετεροχρονισμένα και συγκαλυμμένα στα πλαίσια της μη δομημένης συνέντευξης. Ακόμα και στις τελευταίες περιπτώσεις έγινε προσπάθεια εντοπισμού και ανάσυρσης των κατάλληλων – κατά την ερμηνεία του συνεντευκτή - λεκτικών αποσπασμάτων και ένταξής τους στα επιμέρους φιλοσοφικά πλαίσια κάθε ερωτήματος, έτσι ώστε κάθε ερωτώμενος να εμφανίζει μια τουλάχιστον απάντηση.

Η διενέργεια των συνεντεύξεων και η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων πραγματοποιήθηκαν σε διαφορετικούς χρόνους (με απόσταση άνω του διμήνου, κατ' ελάχιστο) με τις συνεντεύξεις να προηγούνται της συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων. Τα αποτελέσματα των συνεντεύξεων σύμφωνα με τα παραπάνω παρουσιάζονται αναλυτικά στο Παράρτημα – Τμήμα Β.

4.3.2 Ποιοτική έρευνα με ερωτηματολόγια

Η ποιοτική έρευνα με ερωτηματολόγια έρευνα αφορά στην άντληση δεδομένων με τη χρήση δεδομένων από τα ίδια πρόσωπα (αριθμός 30) τα οποία, σε πρώτη φάση, συμμετείχαν στις συνεντεύξεις. Το ερωτηματολόγιο βασίστηκε στο προαναφερθέν μεθοδολογικό εργαλείο PAEI της Zinn(1983), πλην όμως, για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας,

τροποποιήθηκε έτσι ώστε να προσαρμοσθεί στην πραγματικότητα των Γεωργικών Εφαρμογών, σύμφωνα με τον Πίνακα 4-1. Οι 15 θεματικές που εξετάστηκαν με βάση το ερωτηματολόγιο, αντανακλούν τις (φιλοσοφικές) απόψεις των γεωπόνων για αυτά που πιστεύουν κατά περίπτωση ερωτήματος (συμφωνία ή ασυμφωνία) και όχι αυτά που ασκούν ως πρακτική στο πεδίο , για τα οποία ερωτήθηκαν στις συνεντεύξεις. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στο Παράρτημα – Τμήμα Γ.

4.3.3 Επιλογή συμμετεχόντων στην έρευνα

Ο επιλογή των συμμετεχόντων έγινε στη βάση της θεωρητικής ή σκόπιμης δειγματοληψίας. Σύμφωνα με την Mason(2003) θεωρητική ή σκόπιμη δειγματοληψία είναι η διαδικασία που αφορά την επιλογή ομάδων ή κατηγοριών προς μελέτη με κριτήριο την καταλληλότητά τους σε σχέση με τα ερευνητικά ερωτήματα, τη θεωρητική προσέγγιση και το αναλυτικό πλαίσιο, την αναλυτική πρακτική και πάνω απ' όλα , την επεξήγηση που οι ερευνητές αναπτύσσουν. Η θεωρητική ή σκόπιμη δειγματοληψία έχει σχέση με τη δόμηση ενός δείγματος (που αποκαλείται και ομάδα μελέτης) σημαντικού από θεωρητική άποψη ακριβώς επειδή αυτό συγκεντρώνει κάποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά ή κριτήρια που διευκολύνουν τον ερευνητή στην ανάπτυξη και τον έλεγχο της θεωρίας και της επεξήγησης στην οποία στοχεύει.

Σύμφωνα με την Mason (2003, σελ. 181-235) τα βήματα/ερωτήματα για την επιλογή του δείγματος κωδικοποιούνται ως κάτωθι

Ερώτημα	Απάντηση
Ποιο είναι το ευρύτερο σύνολο η πληθυσμός από όπου επιθυμώ να πάρω το δείγμα μου	Οι γεωπόνοι του Δημόσιου τομέα που έχουν ασκήσει καθήκοντα παροχής υπηρεσιών γεωργικών εφαρμογών
Ποιος θα είναι ο πληθυσμός του δείγματός μου	Οι Έλληνες γεωπόνοι /γεωργοεφαρμοστές του ευρύτερου Δημόσιου τομέα
Με ενδιαφέρουν οι εμπειρίες που αξιολογώ ως σημαντικές ή μια αντιπροσωπευτική εικόνα της «πραγματικότητας»	Η αντιπροσωπευτική εικόνα της «πραγματικότητας»
Υπάρχουν συστήματα κατηγοριοποίησης των υπό έρευνα μονάδων	ΟΧΙ
Ποιές θα είναι οι μεταβλητές του δείγματος	<p>I. Χρονικές διαστάσεις: Καταγραφή εμπειριών σε διαφορετικές χρονικές περιόδους</p> <p>II. Χωροταξικές/Γεωγραφικές διαστάσεις: Καταγραφή εμπειριών σε μια ορισμένη γεωγραφική και χωροταξική ενότητα</p> <p>III. Οργανωσιακές /Διοικητικές διαστάσεις: Καταγραφή εμπειριών που έχουν λάβει χώρα σε μια ορισμένη οργανωσιακή και διοικητική οντότητα</p>



Περαιτέρω το κύριο ερώτημα που τίθεται είναι το εξής:

Ερώτημα	Απάντηση
<p>Πόσες μονάδες θα συμπεριλάβω στο δείγμα μου; Πόσο μεγάλο θα πρέπει να είναι αυτό;</p>	<p>Η λογική που διέπει μια θεωρητική ή σκόπιμη δειγματοληψία είναι η επιλογή μονάδων που βοηθούν στη διεξαγωγή συγκρίσεων σημαντικών σε σχέση με τα ερευνητικά ερωτήματα. Σύμφωνα με τους Bertaux και Beratux-Wiame (1981, στο Mason, οπ. π., σελ. 212) το μέγεθος ενός δείγματος υπαγορεύεται από τις κοινωνικές διεργασίες που βρίσκονται υπό εξέταση. Σύμφωνα με τους εν λόγω συγγραφείς επιλέγονται μονάδες του δείγματος έως το σημείο κορεσμού, δηλαδή έως το σημείο στο οποίο ο ερευνητής γνωρίζει πλέον ότι έχει μια εικόνα του τί συμβαίνει και ότι μπορεί να παράγει μια κατάλληλη ερμηνεία του. Το συγκεκριμένο σημείο προσεγγίζεται όταν τα επιπλέον δεδομένα δεν προσθέτουν κάτι καινούργιο για τη διαδικασία και το πλαίσιο που είναι προς εξέταση. Παρά το γεγονός πως η άποψη αυτή έχει επικριθεί ως περιστασιακή και μη συστηματική, η Mason τονίζει πως αποτελεί μια ικανή βασική αρχή καθώς το σημαντικό είναι το μέγεθος του δείγματος να βοηθά στην κατανόηση της διαδικασίας παρά να είναι αντιπροσωπευτικό ενός πληθυσμού από στατιστική άποψη.</p>
<p>Το ανωτέρω ερώτημα αναλύεται και απαντάται στη συνέχεια με βάση τα εξής υποερωτήματα</p>	
<p>Τιθέλω να συγκρίνω</p>	<p>Απόψεις και εμπειρίες ανθρώπων σε διαφορετικές χρονικές περιόδους</p>
<p>Γιατί επιθυμώ να συγκρίνω. Πως με βοηθά η σύγκριση στην ανάπτυξη της επεξήγησης</p>	<p>Επιχειρώ να αναπτύξω επεξηγήσεις - αιτιακές ή μη - εξετάζοντας τον τρόπο λειτουργίας κάποιων διαδικασιών/πρακτικών μέσα σε συγκεκριμένα οργανωτικά/θεσμικά πλαίσια</p>
<p>Ποιες είναι οι καίριες συγκρίσεις για τη μελέτη μου</p>	<p>Βασίζονται σε υπάρχουσες θεωρίες και τυπολογίες της εκπαίδευσης ενηλίκων όπως έχουν εξειδικευθεί στο μοντέλο της Zinn</p>

Με βάση τα παραπάνω, η πρακτική της συστηματικής μεθόδου σχετικά με το μέγεθος και τη διάρθρωση του δείγματος έχει ως εξής:

Συνολικό μέγεθος δείγματος = 30 συνεντευξιαζόμενοι γεωπόνοι (σε συνολικό πληθυσμό 60 περίπου γεωπόνων υπηρετούντων σε Δημόσιες ή του ευρύτερου Δημόσιου τομέα υπηρεσίες στην Περιφερειακή Ενότητα Αχαΐας κατά το χρονικό διάστημα λήψης των συνεντεύξεων)

- τουλάχιστον 15 γεωπόνοι με εργασιακή εμπειρία στη δυναμική περίοδο των Γεωργικών Εφαρμογών (μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του 80)
- τουλάχιστον 15 γεωπόνοι με εργασιακή εμπειρία στην παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών στον πρωτογενή τομέα και στις Γεωργικές Εφαρμογές αποκλειστικά την περίοδο μετά το 2000
- όλοι οι συνεντευξιαζόμενοι να υπηρετούν ή να έχουν υπηρετήσει σε μια συγκεκριμένη γεωγραφική ενότητα που είναι η Περιφερειακή Ενότητα Αχαΐας (πρώην Νομαρχία Αχαΐας), Περιφέρειας Δυτικής Ελλάδας
- όλοι οι συνεντευξιαζόμενοι υπηρετούν ή έχουν υπηρετήσει σε Δημόσιες υπηρεσίες παροχής υπηρεσιών Γεωργικών Εφαρμογών ή συμβουλευτικών υπηρεσιών στον αγροτικό χώρο
- αντιπροσωπευτικότητα όσο αφορά τη συμμετοχή των δύο φύλων με βάση την αναλογία υπηρετούντων στις οργανωτικές μονάδες παροχής υπηρεσιών Γεωργικών Εφαρμογών ή συμβουλευτικών υπηρεσιών στον αγροτικό χώρο
- επιθυμητή η εμπειρία των συνεντευξιαζόμενων σε διαφορετικούς φορείς συμβουλευτικών υπηρεσιών στον αγροτικό χώρο όσον αφορά στην ομάδα με εργασιακή εμπειρία μετά το 2000
- επιθυμητή η ικανή και σε βάθος χρόνου κάλυψη της δυναμικής περιόδου των Γεωργικών Εφαρμογών με συμμετοχή στο δείγμα των συνεντευξιαζόμενων συνταξιούχων γεωπόνων κατά το 1/3 όσο αφορά την ομάδα των «παλαιών γεωπόνων».

Ως εκ τούτου για την πραγματοποίηση της έρευνας επιλέχθηκαν δύο ομάδες 15 (δεκαπέντε) γεωπόνων εκάστη, με σκοπό να πραγματοποιηθεί η συγκριτική διερεύνηση των απόψεων και πρακτικών (πρακτικής θεωρίας) τους σε σχέση με το σκοπό της έρευνας, μέσω των δύο προσεγγίσεων ποιοτικής έρευνας. Οι συνεντεύξεις ελήφθησαν το διάστημα Μάρτιος 2012 – Μάρτιος 2013.

α) Η πρώτη ομάδα απαρτίζεται από 15 γεωπόνους εργαζόμενους ή πρώην εργαζόμενους (νυν συνταξιούχους) του στενού Δημόσιου τομέα (πρώην υπαλλήλους του Υπουργείου Γεωργίας, μετέπειτα μεταταχθέντες σε Περιφερειακές γεωργικές υπηρεσίες και συγκεκριμένα σε Νομαρχιακές Αυτοδιοικήσεις και αργότερα (σήμερα) στην Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας), οι οποίοι εργάστηκαν στο θεσμό των Γ.Ε. Η συγκεκριμένη ομάδα, η οποία στο εξής θα αποκαλείται υπό τον γενικό όρο «παλαιοί γεωπόνοι», απαρτίζεται από πέντε συνταξιούχους και δέκα εργαζόμενους με προϋπηρεσία στον στενό Δημόσιο τομέα πάνω από 27 χρόνια (για τους εν ενεργεία εργαζόμενους) και με μέσο όρο ηλικίας τα 62 χρόνια. Η αναλογία ανδρών – γυναικών ήταν 4:1

β) Η δεύτερη ομάδα γεωπόνων απαρτίζεται από 15 γεωπόνους εργαζόμενους στο Υπουργείο Αγροτικής Ανάπτυξης & Τροφίμων/ΥΠΑΑΤ (1), την Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας (8), ΟΤΑ Α' βαθμού (3), Αναπτυξιακές Εταιρείες/ΑΝΕΤ (2) και σε Διαχειριστική Αρχή (1). Η συγκεκριμένη ομάδα, η οποία στο εξής θα αποκαλείται υπό τον γενικό όρο «νέοι γεωπόνοι», έχει τα εξής χαρακτηριστικά:

- πρόκειται για μια γενιά γεωπόνων μικρότερης ηλικίας

- σχεδόν στο σύνολό της, αφορά σε εργαζόμενους κυρίως στον αυτοδιοικητικό χώρο. Σημαντικός αριθμός (7) αυτών που εργάζονται στη νυν Περιφέρεια και ΥΠΑΑΤ έχουν προϋπηρεσία σε Δήμους και Αναπτυξιακές Εταιρείες και ως εκ τούτου έχουν αποκτήσει μια σημαντική εμπειρία από διάφορους φορείς παροχής συμβουλευτικών υπηρεσιών στον αγροτικό χώρο.
- παρουσιάζει ικανή διασπορά ως προς τους φορείς απασχόλησης και τη συνακόλουθη εργασιακή εμπειρία.

Η αναλογία ανδρών – γυναικών στην ομάδα ήταν 2:1 και ο μέσος όρος ηλικίας αυτής της ομάδας ήταν τα 42 χρόνια.

Ο Denzin (1997), στο πλαίσιο του μεταμοντερνισμού, υποστηρίζει ότι αντί ο ερευνητής να αντιμετωπίζει το ερευνητικό κείμενο ως ένα πανίσχυρο, ουδέτερο λογαριασμό (neutral account), πρέπει να συνειδητοποιήσει ότι τα κείμενα της κοινωνικής έρευνας αφορούν κατά κύριο λόγο στους τρόπους που η υποκειμενικότητα του ερευνητή εμπλέκεται με τις ζωές των άλλων. Ο ίδιος συνεχίζει υποστηρίζοντας πως ο κοινωνικός ερευνητής πρέπει να εγκαταλείψει τις αξιώσεις του θετικισμού προς όφελος μιας μετα-δομικής προσέγγισης που λαμβάνει υπόψη συναισθήματα και βιογραφίες και είναι μινιμαλιστική όσο αφορά στη χρήση θεωρητικών όρων. Για τον Ragin (2000) το μεγαλύτερο χάσμα στις κοινωνικές επιστήμες δεν αφορά στον αριθμό των ατόμων του δείγματος, την επιζητούμενη αντιπροσωπευτικότητα και γενίκευση ή τον έλεγχο, αλλά τις διαφορετικές εκδοχές της έννοιας «περίπτωση» και την εκτίμηση του εύρους της «ποικιλότητας» μεταξύ των περιπτώσεων. Για τον Ragin η έννοια της περίπτωσης είναι μια ειδική διαμόρφωση χαρακτηριστικών: *«Διαφορετικά μέρη του συνόλου κατανοούνται το ένα σε σχέση με το άλλο και σε σχέση με τη συνολική εικόνα ή πακέτο που σχηματίζουν. Ο βασικός στόχος είναι να δείξουμε πώς τα διαφορετικά μέρη της περίπτωσης αλληλοσυνδέονται. Αυτό που έχει πιο πολύ σημασία είναι ο τρόπος που ο ερευνητής κατανοεί τις πολλαπλές εκδοχές της περίπτωσης, με ένα περιληπτικό τρόπο, κάνοντας χρήση της θεωρίας του»*. Υπό αυτή την έννοια, αυτό που φαίνεται ως ένας πληθυσμός ομοιογενών εννοιών είναι στην ουσία μια συλλογή διαφορετικών τύπων περιπτώσεων. Κατά τον Levi-Faur (2006), σε αυτό το πλαίσιο, ο κύριος σκοπός της κοινωνικών επιστημών είναι να γενικεύσουν με ένα τρόπο που αντανάκλα την ποικιλότητα και πολυπλοκότητα του κοινωνικού κόσμου γενικά, και των περιπτώσεων ειδικά. Σύμφωνα εξάλλου με τον Stoddart (2004), η αποδοχή του μεταμοντερνισμού και η αποδοχή του γεγονότος της κοινωνικής κατασκευής της γνώσης σημαίνουν ότι οι θετικιστικές αντιλήψεις της αξιοπιστίας και γενίκευσης καθίστανται όλο και λιγότερο βιώσιμες.

Με βάση τα παραπάνω, η προσέγγιση της έρευνας αφορά την εστίαση σε μια χωρική και διοικητική ενότητα- αυτή της Περιφερειακής Ενότητας Αχαΐας, η οποία συγκεντρώνει μια κρίσιμη μάζα γεωργοφαρμοστών, οι οποίοι δρουν σε μια περιοχή με πολυδιάστατο παραγωγικό προφίλ που περιλαμβάνει φυτική και ζωική παραγωγή παρέχοντας υπηρεσίες τόσο σε κατόχους μικρών οικογενειακών εκμεταλλεύσεων όσο και σε κατόχους επιχειρηματικών εκμεταλλεύσεων. Έχοντας ως δεδομένο ότι η έρευνα απευθύνεται σε γεωργοφαρμοστές του ευρύτερου Δημόσιου τομέα συμπεραίνουμε ότι σε πρώτη φάση ο πληθυσμός του δείγματος είναι σε μεγάλο βαθμό ομοιογενής. Παρόλα αυτά σκοπός της έρευνας δεν είναι η γενίκευση με την έννοια της αντιπροσωπευτικότητας αλλά η γενίκευση σε αυτό που ο Prus (1994, σ. 394-395) ορίζει ως εστίαση σε γενικές κοινωνικές διαδικασίες, οι οποίες είναι αφηρημένοι σχηματισμοί κοινωνικής συμπεριφοράς. Ως εκ τούτου η παρούσα έρευνα εστιάζει στην κοινωνική/εκπαιδευτική δραστηριότητα και η γενίκευση αφορά περισσότερο στους τρόπους που σχηματισμοί κοινωνικής αλληλεπίδρασης ενυπάρχουν ή διαπερνούν το συγκεκριμένο ιστορικό –χωρικό σημείο στο οποίο υφίστανται. Η προσέγγιση αυτής της γενίκευσης δεν μπορεί και δεν πρέπει να μειώσει την ποικιλότητα των διαφορετικών περιπτώσεων – χωρικών εννοιών οι οποίες μπορούν να ερευνηθούν υπό αυτό το πρίσμα.

5 ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

5.1 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στη συνέχεια παρουσιάζονται συγκεντρωτικά οι απόψεις-απαντήσεις των παλαιών και των νέων γεωπόνων αφενός στα ερωτήματα των συνεντεύξεων και αφετέρου στα αντίστοιχα ερωτήματα του ερωτηματολογίου και ένας πρώτος σχολιασμός των ευρημάτων ανά ερώτημα. Στα Γραφήματα (5-X)1 και (5-X)2 απεικονίζονται οι απόψεις των γεωπόνων/ γεωργοεφαρμοστών όπως προκύπτουν από τους αντίστοιχους Πίνακες (χ) ενώ τα Γραφήματα (5-X)3 απεικονίζουν την ποσοστιαία συχνότητα των πρακτικών που εμπίπτουν σε κάθε ένα φιλοσοφικό πλαίσιο ως προς το σύνολο των πρακτικών που αντιστοιχούν στο ερώτημα αποτυπώνοντας τη δυναμική κάθε φιλοσοφικού πλαισίου⁷.

Ερώτημα 1. Προγραμματισμός εφαρμογής μιας δράσης Γ.Ε.

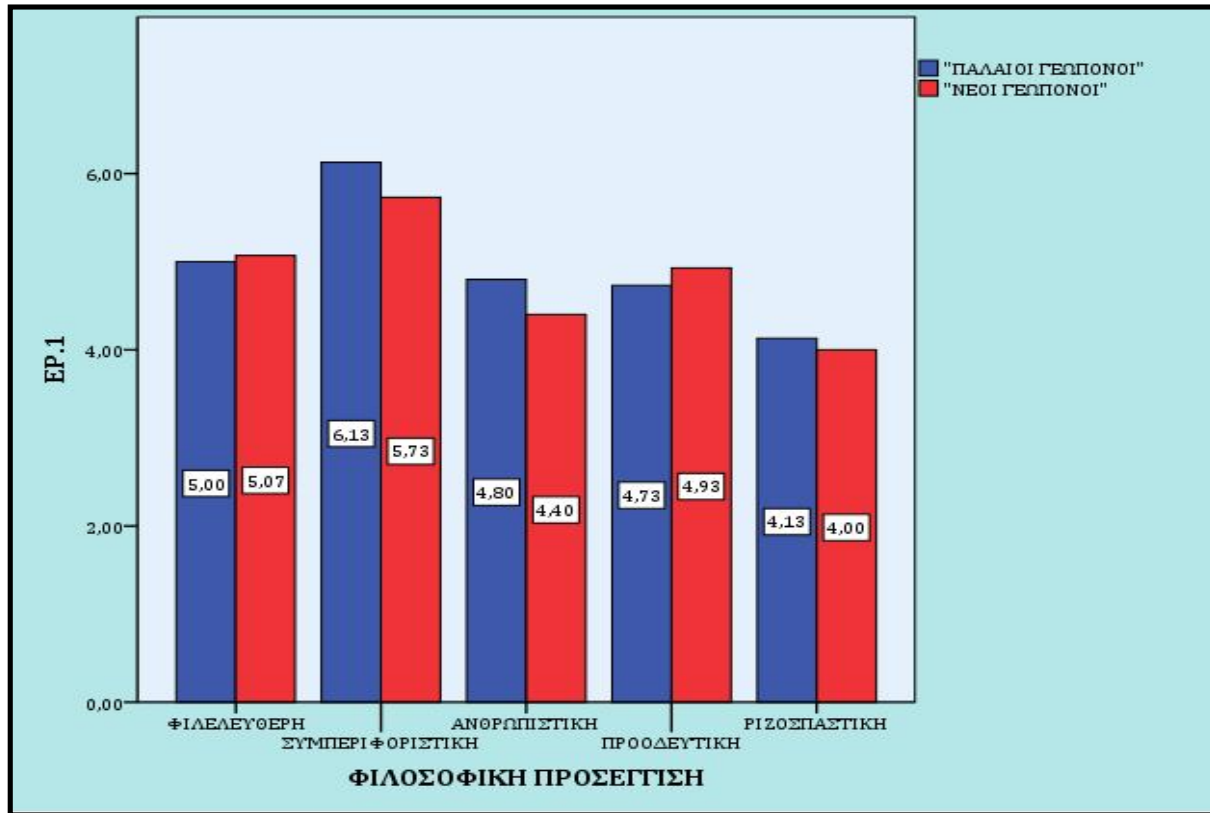
Πίνακας 5-1 Προγραμματισμός εφαρμογής μια δράσης Γ.Ε – Συγκεντρωτικά αποτελέσματα

		1	2	3	4	5
	ΕΡ.1	Να προσδιορίζω, από κοινού με τους γεωργούς/αγρότες ποια είναι τα σημαντικά (κοινωνικά, πολιτικά ή/και πολιτιστικά) θέματα που επηρεάζουν τη ζωή τους και να σχεδιάζω δραστηριότητες εκμάθησης γύρω από τα παραπάνω θέματα (R)	Προσδιορίζω σαφώς τα αποτελέσματα που θέλω να πετύχω και δημιουργώ ένα πρόγραμμα δράσεων (ομιλίες, προσωπικές επαφές, επισκέψεις στον αγρό, επιδείξεις, κλπ) που θα επιτύχει αυτά τα αποτελέσματα (B)	Ξεκινώ με ένα σχέδιο που περιλαμβάνει το τί θέλω να 'διδάξω' στους γεωργούς/αγρότες, το χρόνο (πότε) και τον τρόπο (L)	Αξιολογώ προσωπικά τις ανάγκες των αγροτών και αναπτύσσω αξιόπιστες δραστηριότητες εκμάθησης βασισμένες σε αυτές τις ανάγκες (P)	Λαβαίνω υπόψη τους τομείς μεγαλύτερου ενδιαφέροντος για τους γεωργούς/ αγρότες και προγραμματίζω να ασχοληθώ με αυτούς (ανεξάρτητα από το ποιοι είναι αυτοί οι τομείς) (H)
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ Αντιστοίχιση απαντήσεων στο ερωτηματολόγιο	ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	0	7	5	7	3
	ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	2	7	5	4	5
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ*	ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	4,13	6,13	5,00	4,73	4,80
	ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	4,00	5,73	5,07	4,93	4,40

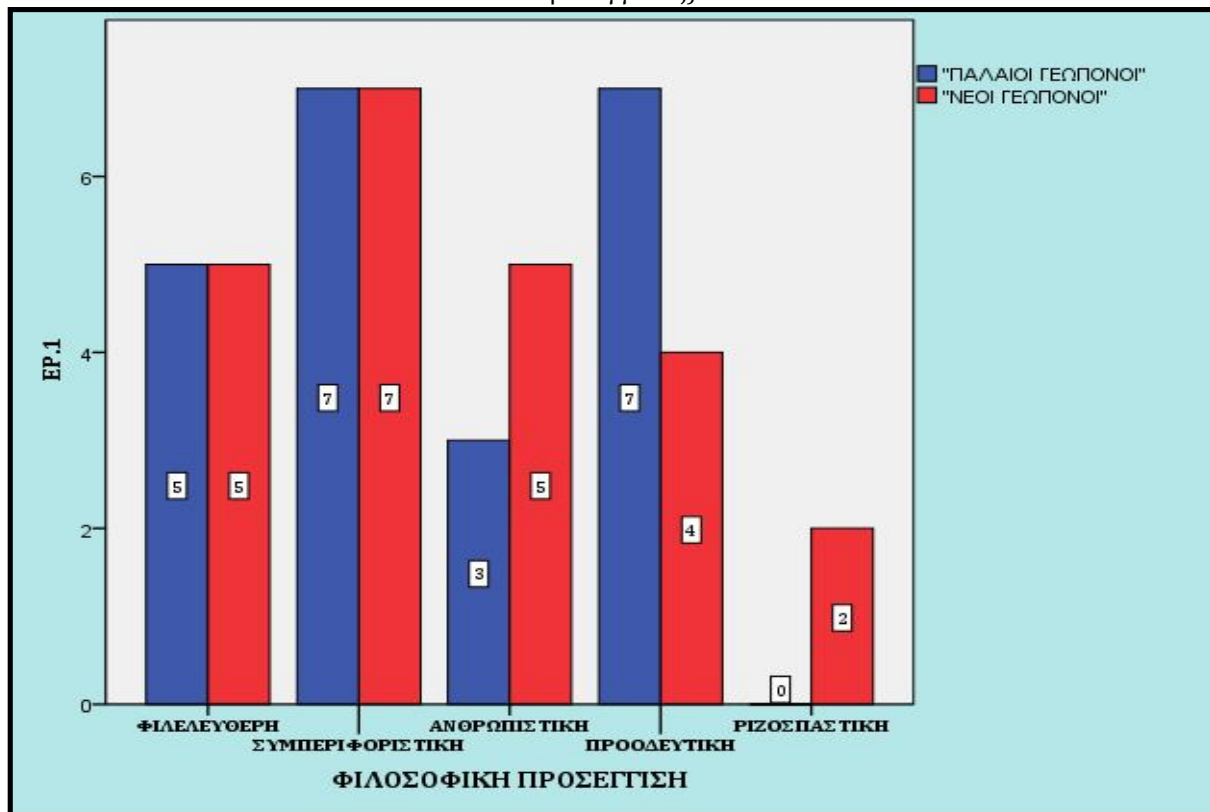
*(Μέσοι όροι βάσει κλίμακας LIKERT)

⁷Με L συμβολίζεται η φιλελεύθερη φιλοσοφία, με B η συμπεριφοριστική φιλοσοφία, με H η ανθρωπιστική φιλοσοφία, με P η προοδευτική φιλοσοφία και με R η ριζοσπαστική φιλοσοφία

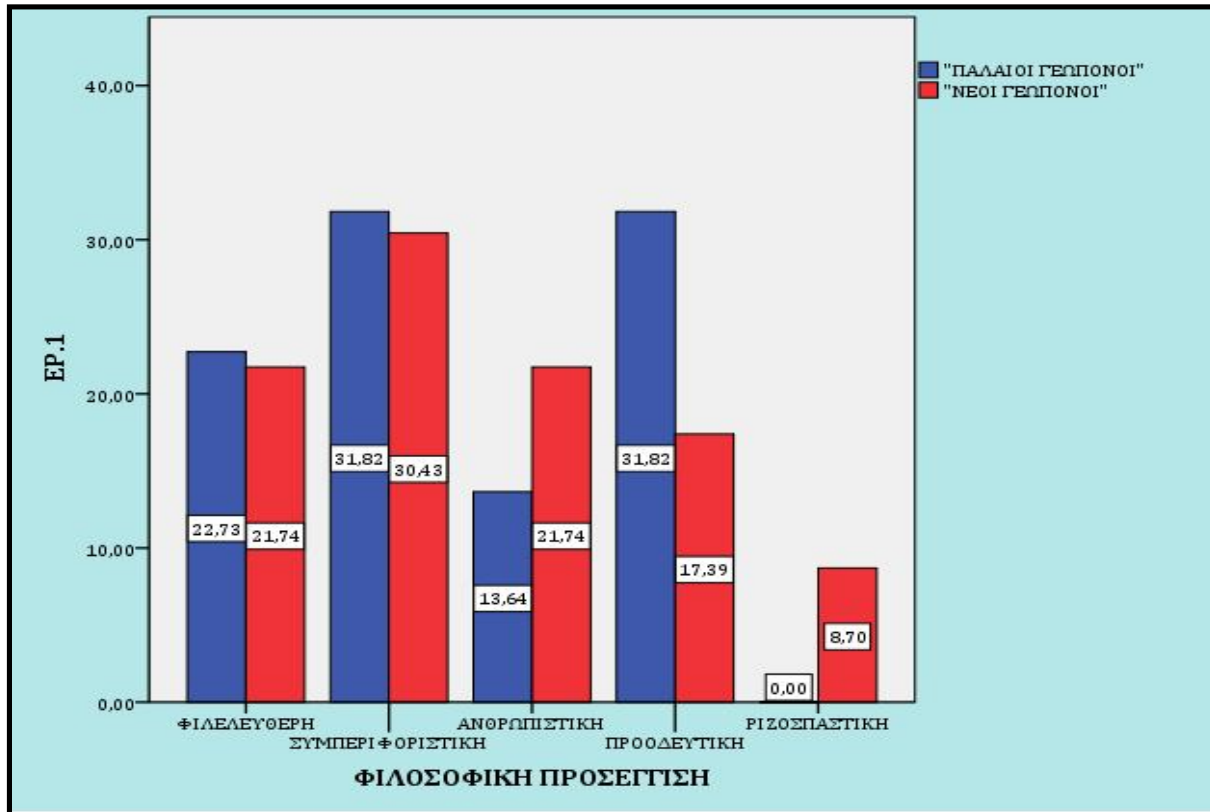
Γράφημα 5-1 Προγραμματισμός εφαρμογής μιας δράσης Γ.Ε. -Απόψεις των γεωπόνων βάσει ερωτηματολογίου



Γράφημα 5-2 Προγραμματισμός εφαρμογής μια δράσης Γ.Ε (Αποτελέσματα Συνεντεύξεων - αντιστοίχιση στις θεωρητικές προσεγγίσεις)



Γράφημα5-3 Προγραμματισμός εφαρμογής μια δράσης Γ.Ε. Ποσοστιαία συχνότητα πρακτικών και αντιστοίχιση στις θεωρητικές προσεγγίσεις.



Σύνοψη - Σχόλια

Σε σχέση με τη διαδικασία προγραμματισμού μιας δράσης Γεωργικών Εφαρμογών (Πίνακας 5-1 και Γραφήματα 5-2&5-3) οι παλαιοί γεωπόνοι προσδιόριζαν κατά κύριο λόγο τα αποτελέσματα που ήθελαν να πετύχουν και δημιουργούσαν ένα πρόγραμμα δράσεων (συμπεριφοριστική φιλοσοφία 31,82%) και αξιολογούσαν προσωπικά τις ανάγκες των αγροτών αναπτύσσοντας δραστηριότητες εκμάθησης βασισμένες σε αυτές τις ανάγκες (προοδευτική φιλοσοφία 31,82%). Δευτερευόντως ξεκινούσαν με ένα σχέδιο που περιλάμβανε το τί ήθελαν να 'διδάξουν' στους γεωργούς/αγρότες, το χρόνο και τον τρόπο (φιλελεύθερη φιλοσοφία 22,73%) και τέλος σε μικρότερο βαθμό λάμβαναν υπόψη τους τομείς μεγαλύτερου ενδιαφέροντος για τους γεωργούς/ αγρότες και ασχολούνταν με αυτούς (ανθρωπιστική φιλοσοφία 13,64%).

Σε σχέση με τη διαδικασία προγραμματισμού μιας δράσης Γεωργικών Εφαρμογών (Πίνακας 5-1 και Γράφημα 5-1) οι απόψεις των παλαιών γεωπόνων δείχνουν μια ισχυρή επικέντρωση γύρω από τη συμπεριφοριστική φιλοσοφία η οποία εμφανίζει υψηλό ποσοστό αποδοχής. Ακολουθούν οι θετικές απόψεις ως προς τη φιλελεύθερη, την ανθρωπιστική και την προοδευτική φιλοσοφία ενώ ουδέτερη άποψη έχουν για την τη ριζοσπαστική φιλοσοφία . Οι πρακτικές των παλαιών γεωπόνων είναι αντίστοιχες με τις απόψεις τους όσον αφορά στην αποδοχή της συμπεριφοριστικής (θετική άποψη) και προοδευτικής (θετική άποψη) φιλοσοφίας. Μέτρια είναι η παρουσία της φιλελεύθερης και της ανθρωπιστικής φιλοσοφίας στο πεδίο παρά την διατυπωθείσα θετική άποψη που εκφράζουν ενώ η απουσία ριζοσπαστικών πρακτικών δείχνει μια απόλυτα αρνητική στάση έναντι της ουδέτερης άποψης που εκφράζεται από του ερωτώμενους.

Σε σχέση με τη διαδικασία προγραμματισμού μιας δράσης Γεωργικών Εφαρμογών (Πίνακας 5-1 και Γραφήματα 5-2&5-3) οι νέοι γεωπόνοι προσδιορίζουν κατά κύριο λόγο τα αποτελέσματα που θέλουν να πετύχουν και

δημιουργούν ένα πρόγραμμα δράσεων (συμπεριφοριστική φιλοσοφία 30,43%). Δευτερευόντως ξεκινούν με ένα σχέδιο που περιλαμβάνει τί θέλουν να ‘διδάξουν’ στους γεωργούς/αγρότες, το χρόνο και τον τρόπο (φιλελεύθερη φιλοσοφία 21,74%) και λαμβάνουν υπόψη τους τομείς μεγαλύτερου ενδιαφέροντος για τους γεωργούς/ αγρότες και ασχολούνται με αυτούς (ανθρωπιστική φιλοσοφία 21,74%). Ακολουθεί η προσωπική αξιολόγηση των αναγκών των αγροτών αναπτύσσοντας δραστηριότητες εκμάθησης βασισμένες σε αυτές τις ανάγκες (προοδευτική φιλοσοφία 17,39%) και έπεται σε μικρό βαθμό ο προσδιορισμός, από κοινού με τους γεωργούς/αγρότες σημαντικών (κοινωνικών, πολιτικών ή/και πολιτιστικών) θεμάτων που επηρεάζουν τη ζωή των τελευταίων και ο σχεδιασμός εκμάθησης γύρω από τα παραπάνω θέματα (ριζοσπαστική φιλοσοφία 8,70 %).

Όσον αφορά στις απόψεις των νέων γεωπόνων (Πίνακας 5-1 και Γράφημα 5-1) η εικόνα είναι μάλλον παρεμφερής με αυτή των παλαιών γεωπόνων. Και εδώ οι απόψεις δείχνουν μία - αν και σε μικρότερο βαθμό - επικέντρωση γύρω από τη συμπεριφοριστική φιλοσοφία ακολουθούμενη από τη φιλελεύθερη και την προοδευτική φιλοσοφία ενώ ουδέτερη είναι η άποψή τους ως προς την ανθρωπιστική και τη ριζοσπαστική φιλοσοφία.

Οι πρακτικές των νέων γεωπόνων είναι αντίστοιχες με τις απόψεις τους όσο αφορά την συμπεριφοριστική (θετική άποψη) και την ανθρωπιστική (ουδέτερη άποψη) φιλοσοφία. Η φιλελεύθερη και η προοδευτική φιλοσοφία έχουν μέτρια παρουσία στο πεδίο παρά την θετική αποδοχή σε επίπεδο απόψεων ενώ η ριζοσπαστική φιλοσοφία έχει μικρή παρουσία στο πεδίο καταδεικνύοντας μια αρνητικότερη στάση σε σχέση με την διατυπωθείσες ουδέτερες απόψεις.

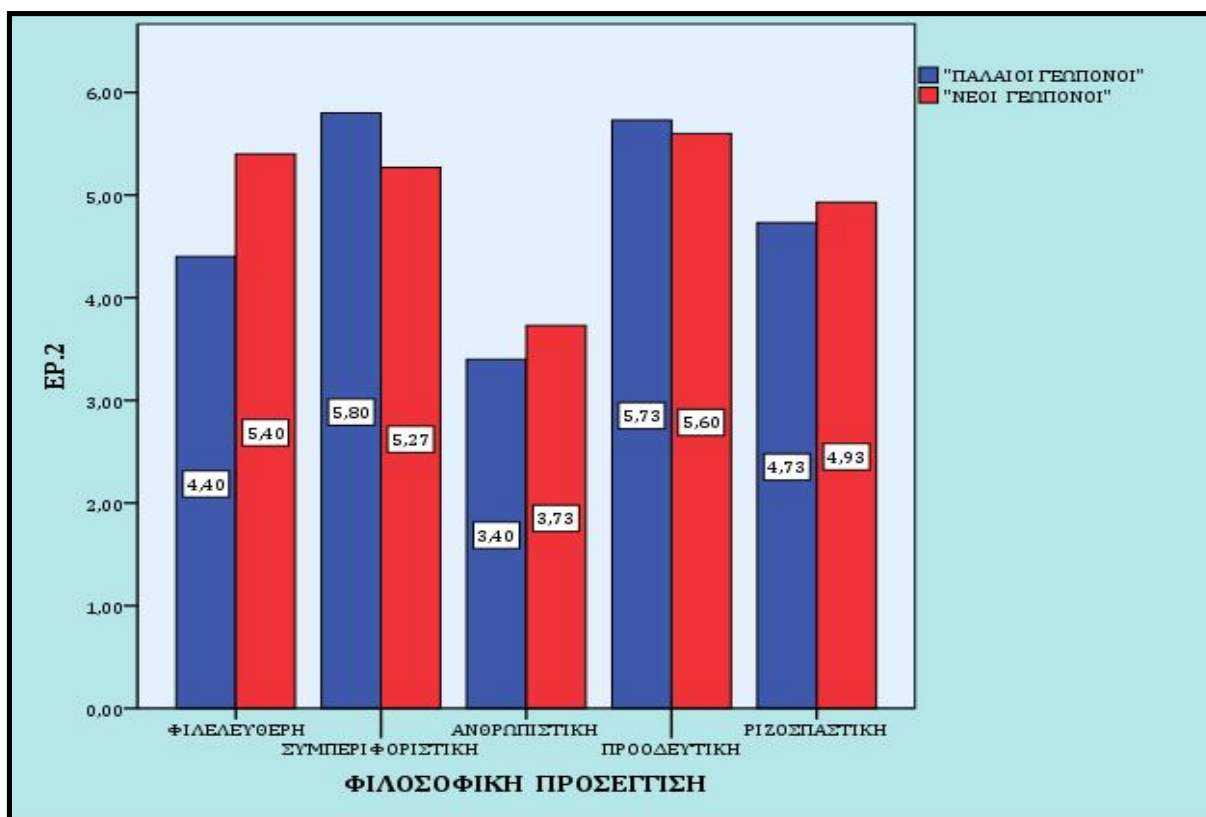
Ερώτημα 2: Οι καλύτεροι τρόποι μάθησης για τους γεωργούς/ αγρότες

Πίνακας 5-2 Οι καλύτεροι τρόποι μάθησης για τους γεωργούς/ αγρότες - Συγκεντρωτικά αποτελέσματα

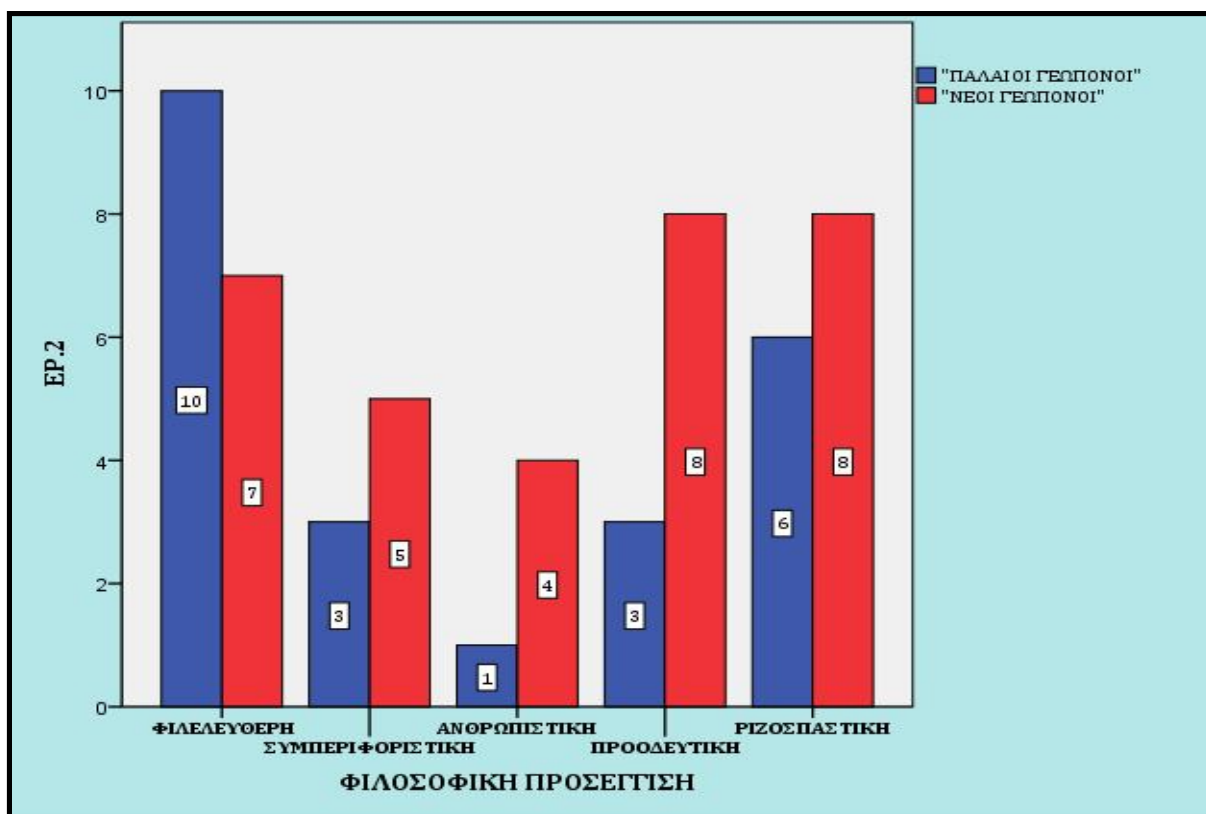
		1	2	3	4	5
	EP. 2	Όταν η νέα γνώση παρουσιάζεται διαμέσου της επίλυσης ενός προβλήματος που τους απασχολεί (P)	Όταν η δραστηριότητα εκμάθησης είναι σαφώς δομημένη και παρέχει τη δυνατότητα πρακτικής εξάσκησης και επαναλήψεων (B)	Όταν συζητούν με άλλους γεωργούς-αγρότες, με τον γεωπόνο/γεωργοεφ αρμοστή σε ρόλο συντονιστή (R)	Όταν τους δίνεται η ευκαιρία και η ελευθερία να εξερευνήσουν, χωρίς τους περιορισμούς ενός «συστήματος» (H)	Από ένα ειδικό γεωπόνο που ξέρει σε βάθος το αντικείμενο (L)
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ Αντιστοίχιση απαντήσεων στο ερωτηματολόγιο	ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	3	3	6	1	10
	ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	8	5	8	4	7
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟ ΛΟΓΙΑ	ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	5,73	5,80	4,73	3,40	4,40
	ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	5,60	5,27	4,93	3,73	5,40

*(Μέσοι όροι βάσει κλίμακας LIKERT)

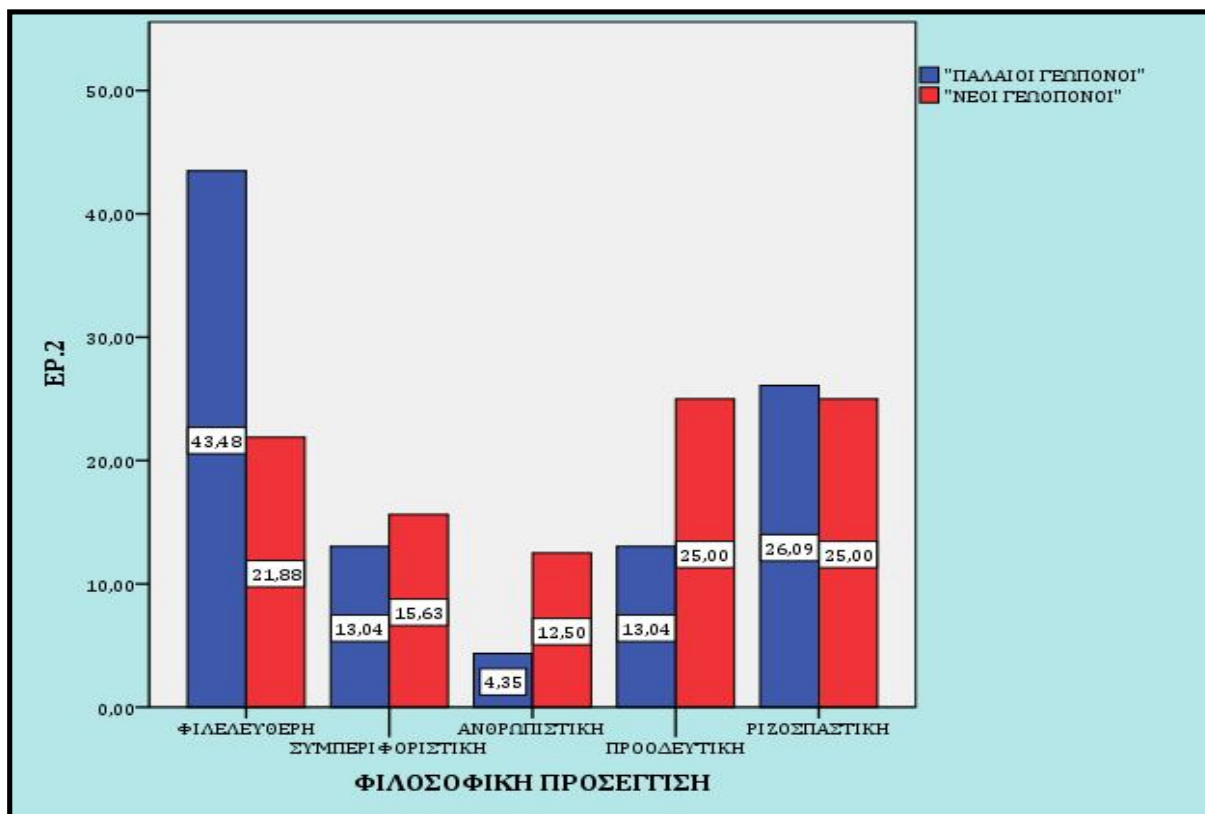
Γράφημα5-4Οι καλύτεροι τρόποι μάθησης για τους γεωργούς/ αγρότες – Απόψεις των γεωπόνων βάσει ερωτηματολογίου



Γράφημα5-5Οι καλύτεροι τρόποι μάθησης για τους γεωργούς/ αγρότες. Αποτελέσματα Συνεντεύξεων – αντιστοίχιση στις θεωρητικές προσεγγίσεις



Γράφημα 5-6 Οι καλύτεροι τρόποι μάθησης για τους γεωργούς/ αγρότες. Ποσοστιαία συχνότητα πρακτικών και αντιστοίχιση στις θεωρητικές προσεγγίσεις .



Σύνοψη - Σχόλια

Για τους παλαιούς γεωπόνους (Πίνακας 5-2 και Γραφήματα 5-5& 5-6) οι αγρότες μάθαιναν κατά κύριο λόγο από τον ειδικό γεωπόνο (φιλελεύθερη φιλοσοφία 44,38%) και δευτερευόντως όταν συζητούσαν με άλλους γεωργούς-αγρότες, με τον γεωπόνο σε ρόλο συντονιστή (ριζοσπαστική φιλοσοφία 26,09%). Σε μικρότερο βαθμό οι αγρότες μάθαιναν όταν η δραστηριότητα εκμάθησης ήταν σαφώς δομημένη και παρείχε δυνατότητες ανατροφοδότησης (συμπεριφοριστική φιλοσοφία 13,04%) ή όταν η νέα γνώση παρουσιαζόταν διαμέσου της επίλυσης ενός προβλήματος που τους απασχολούσε (προοδευτική φιλοσοφία 13,04%) . Σε πολύ μικρόβαθμό οι αγρότες μάθαιναν όταν τους δινόταν η ευκαιρία και η ελευθερία να εξερευνήσουν, χωρίς τους περιορισμούς ενός «συστήματος» (ανθρωπιστική φιλοσοφία 4,35%).

Ως προς το ποιοι είναι οι καλύτεροι τρόποι μάθησης (των γεωργών/ αγροτών) από την πλευρά των γεωργοεφαρμοστών (Πίνακας 5-2 και Γράφημα 5-4) οι απόψεις των παλαιών γεωπόνων δείχνουν έναν μάλλον υψηλό βαθμό αποδοχής για τη συμπεριφοριστική και προοδευτική φιλοσοφία ενώ θετική άποψη έχουν και για την η ριζοσπαστική φιλοσοφία. Σχετικά ουδέτερη είναι άποψή τους ως προς τη φιλελεύθερη και ουδέτερη προς αρνητική άποψή τους ως προς την ανθρωπιστική φιλοσοφία.

Οι πρακτικές των παλαιών γεωπόνων είναι αντίστοιχες με τις απόψεις τους όσο αφορά την ριζοσπαστική (θετική άποψη) και ανθρωπιστική (αρνητική άποψη) φιλοσοφία. Στο πεδίο η φιλελεύθερη φιλοσοφία έχει σημαντική παρουσία παρά την μάλλον ουδέτερη άποψη που εκφράζεται ενώ η συμπεριφοριστική και προοδευτική φιλοσοφία

με μέτρια παρουσία δεν επιβεβαιώνουν στο πεδίο την θετική άποψη που διατυπώνουν στις απόψεις τους οι παλαιοί γεωπόνοι.

Για τους νέους γεωπόνους (Πίνακας 5-2 και Γραφήματα 5-5& 5-6) οι αγρότες μαθαίνουν κατά κύριο λόγο όταν συζητούν με άλλους γεωργούς-αγρότες, με τον γεωπόνο σε ρόλο συντονιστή (ριζοσπαστική φιλοσοφία 25%) και όταν η νέα γνώση παρουσιάζεται διαμέσου της επίλυσης ενός προβλήματος που τους απασχολεί (προοδευτική φιλοσοφία 25%). Δευτερευόντως οι αγρότες μαθαίνουν καλύτερα από τον ειδικό γεωπόνο (φιλελεύθερη φιλοσοφία 21,88%), όταν η δραστηριότητα εκμάθησης είναι σαφώς δομημένη και παρέχει δυνατότητες ανατροφοδότησης (συμπεριφοριστική φιλοσοφία 15,63%) και όταν τους δίνεται η ευκαιρία και η ελευθερία να εξερευνήσουν, χωρίς τους περιορισμούς ενός «συστήματος» (ανθρωπιστική φιλοσοφία 12,50%).

Όσον αφορά στους νέους γεωπόνους (Πίνακας 5-2 και Γράφημα 5-4) θετικές απόψεις εκφράζονται, κατά σειρά για την προοδευτική, τη φιλελεύθερη, τη συμπεριφοριστική και τη ριζοσπαστική φιλοσοφία ενώ ουδέτερη προς αρνητική εμφανίζεται η άποψή τους ως προς την ανθρωπιστική φιλοσοφία.

Οι πρακτικές των νέων γεωπόνων είναι αντίστοιχες με τις απόψεις τους όσο αφορά την ριζοσπαστική (θετική άποψη) και προοδευτική (θετική άποψη) φιλοσοφία. Στο πεδίο η φιλελεύθερη φιλοσοφία και ειδικά η συμπεριφοριστική φιλοσοφία έχουν μέτρια παρουσία παρά την θετική άποψη που εκφράζουν οι νέοι γεωπόνοι ενώ η ανθρωπιστική φιλοσοφία παρά την διατυπωθείσα αρνητική άποψη έχει μια αξιοσημείωτη παρουσία.

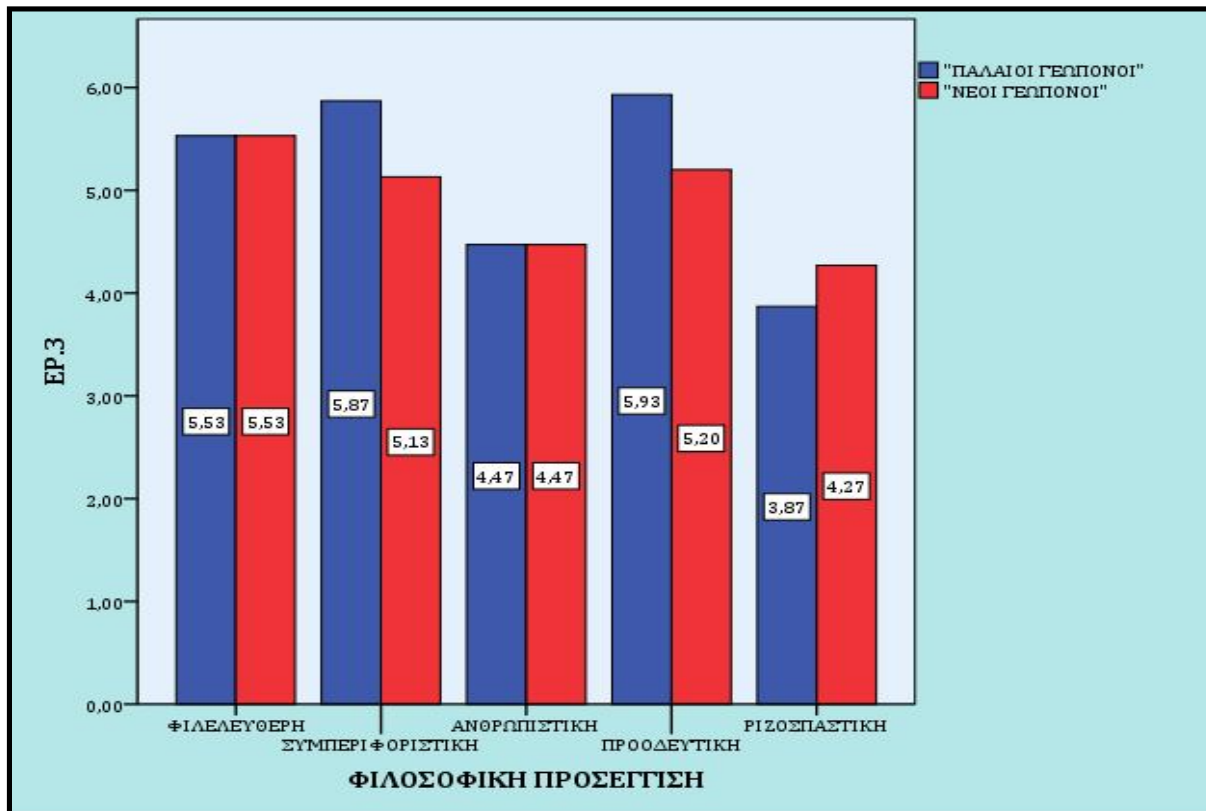
Ερώτημα 3: Ο πραγματικός σκοπός των Γεωργικών Εφαρμογών

Πίνακας 5-30 πραγματικός σκοπός των Γεωργικών Εφαρμογών- Συγκεντρωτικά αποτελέσματα

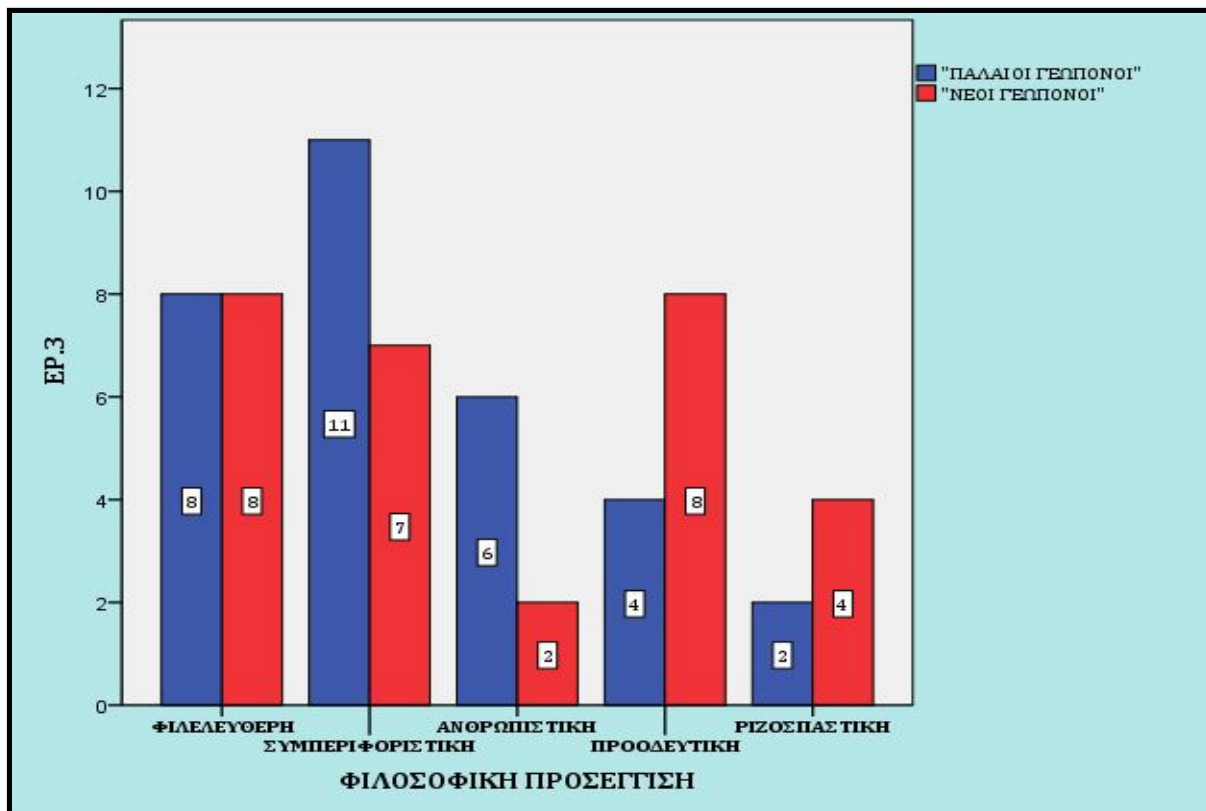
		1	2	3	4	5
	EP. 3	Να διευκολύνει την προσωπική ανάπτυξη του γεωργού-αγρότη (H)	Να αυξήσει τη συνειδητοποίηση από πλευράς γεωργών-αγροτών για την ανάγκη κοινωνικής αλλαγής και να τους καταστήσει ικανούς να πραγματοποιήσουν μια τέτοια αλλαγή (R)	Να αναπτύξει (εγκαθιδρύσει-σιγουρέψει) την κατανόηση από την πλευρά των γεωργών-αγροτών εννοιών και θεωριών που θα τους βοηθήσουν στη δουλειά και τη ζωή τους (L)	Να παράσχει στο γεωργό-αγρότη τη δυνατότητα να επιλύει καθημερινά προβλήματα (P)	Να αναπτύξει ικανότητες και την (επαρκή) κατοχή συγκεκριμένων γνώσεων και δεξιοτήτων από τους γεωργούς-αγρότες (B)
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ Αντιστοίχιση απαντήσεων στο ερωτηματολόγιο	ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	6	2	8	4	11
	ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	2	4	8	8	7
ΕΡΩΤΗΜΑΤ ΟΛΟΓΙΑ*	ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	4,47	3,87	5,53	5,93	5,87
	ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	4,47	4,27	5,53	5,20	5,13

*(Μέσοι όροι βάσει κλίμακας LIKERT)

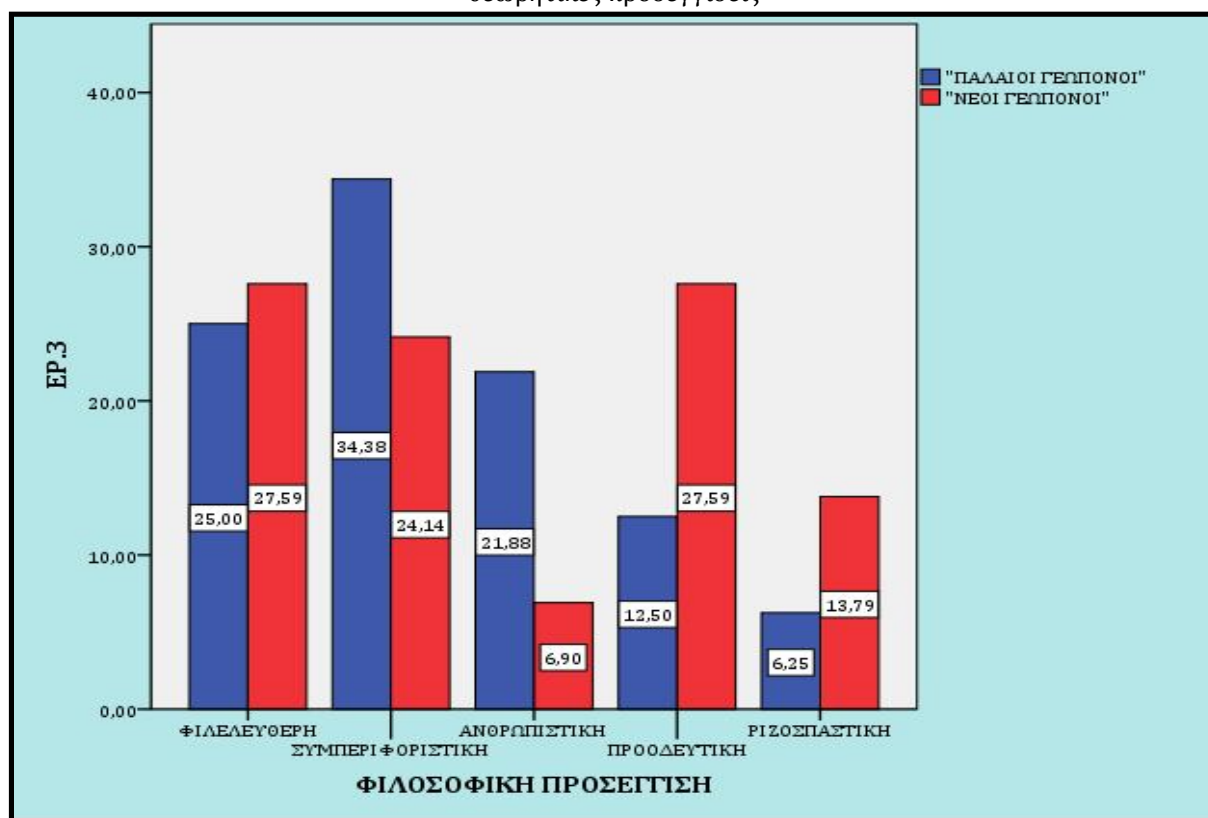
Γράφημα5-7 Ο πραγματικός σκοπός των Γεωργικών Εφαρμογών-Απόψεις των γεωπόνων βάσει ερωτηματολογίου



Γράφημα5-80 πραγματικός σκοπός των Γεωργικών Εφαρμογών-Αποτελέσματα συνεντεύξεων&αντιστοίχιση στις θεωρητικές προσεγγίσεις



Γράφημα5-90 πραγματικός σκοπός των Γεωργικών Εφαρμογών. Ποσοστιαία συχνότητα πρακτικών και αντιστοίχιση στις θεωρητικές προσεγγίσεις



Σύνοψη - Σχόλια

Για τους παλαιούς γεωπόνους ο πραγματικός σκοπός των Γεωργικών Εφαρμογών (Πίνακας 5-3 και Γραφήματα 5-8 & 5-9) ήταν κατά κύριο λόγο οι αγρότες να αναπτύξουν συγκεκριμένες γνώσεις και δεξιότητες (συμπεριφοριστική φιλοσοφία 34,38%) , και δευτερευόντως να κατανοήσουν έννοιες και θεωρίες που θα τους βοηθούσαν στη δουλειά και τη ζωή τους (φιλελεύθερη φιλοσοφία 25%). Ακολουθεί σε μικρότερο η διευκόλυνση της προσωπικής ανάπτυξης του αγρότη (ανθρωπιστική φιλοσοφία 21,88%) και η δυνατότητα να επιλύει καθημερινά προβλήματα (προοδευτική φιλοσοφία 12,5%). Τέλος σε μικρό βαθμό σκοπός των Γεωργικών Εφαρμογών ήταν να αυξήσουν τη συνειδητοποίηση από πλευράς γεωργών-αγροτών για την ανάγκη κοινωνικής αλλαγής και να τους καταστήσει ικανούς να πραγματοποιήσουν μια τέτοια αλλαγή(ριζοσπαστική φιλοσοφία 6,25%).

Όσον αφορά τις απόψεις των παλαιών γεωπόνων (Πίνακας 5-3 και Γράφημα5-7) θετικές απόψεις εκφράζονται για την προοδευτική, τη συμπεριφοριστική και τη φιλελεύθερη φιλοσοφία ενώ ουδέτερη άποψη εκφράζεται για τη ριζοσπαστική και ανθρωπιστική φιλοσοφία.

Οι πρακτικές των παλαιών γεωπόνων είναι αντίστοιχες με τις απόψεις τους όσο αφορά την συμπεριφοριστική(θετική άποψη) τη φιλελεύθερη (θετική άποψη) και την ανθρωπιστική (μάλλον ουδέτερη άποψη) φιλοσοφία. Στο πεδίο η προοδευτική φιλοσοφία εμφανίζει μέτρια σημαντικότητα και δεν επιβεβαιώνεται θετική άποψη που διατυπώνουν στις απόψεις τους οι παλαιοί γεωπόνοι ενώ και η ριζοσπαστική εμφανίζει μικρή παρουσία υποδεικνύοντας μια αρνητική στάση.

Για τους νέους γεωπόνους ο πραγματικός σκοπός των Γεωργικών Εφαρμογών (Πίνακας 5-3 και Γραφήματα 5-8 & 5-9) είναι κατά κύριο λόγο οι αγρότες να κατανοήσουν έννοιες και θεωρίες που θα τους βοηθήσουν στη δουλειά και τη ζωή τους (φιλελεύθερη φιλοσοφία 27,59%)και να του δώσουν τη δυνατότητα να επιλύει καθημερινά

προβλήματα (προοδευτική φιλοσοφία 27,59%) ενώ δευτερευόντως ο σκοπός των Γεωργικών Εφαρμογών είναι οι αγρότες να αναπτύξουν συγκεκριμένες γνώσεις και δεξιότητες (συμπεριφοριστική φιλοσοφία 24,14%). Σε μικρότερο βαθμό σκοπός των Γεωργικών Εφαρμογών είναι να αυξήσουν τη συνειδητοποίηση από πλευράς γεωργών-αγροτών για την ανάγκη κοινωνικής αλλαγής και να τους καταστήσει ικανούς να πραγματοποιήσουν μια τέτοια αλλαγή(ριζοσπαστική φιλοσοφία 13,79%) και σε μικρό βαθμό να διευκολύνουν την προσωπική ανάπτυξη του αγρότη (ανθρωπιστικήφιλοσοφία 6,9%) .

Οι απόψεις των νέων γεωπόνων (Πίνακας 5-3 και Γράφημα5-7) είναι περίπου αντίστοιχες με αυτές των παλαιών συναδέλφων τους. Η φιλελεύθερη, η προοδευτική και η συμπεριφοριστική φιλοσοφία τυγχάνουν της θετικής αποδοχής των νέων γεωπόνων, ενώ μάλλον ουδέτερη άποψη έχουν για την ανθρωπιστική και τη ριζοσπαστική φιλοσοφία.

Οι πρακτικές των νέων γεωπόνων είναι αντίστοιχες με τις απόψεις τους όσο αφορά τη φιλελεύθερη (θετική άποψη) ανθρωπιστική (μάλλον ουδέτερη άποψη) και ριζοσπαστική (ουδέτερη άποψη) και οριακά την συμπεριφοριστική (θετική άποψη) φιλοσοφία. Στο πεδίο η ανθρωπιστική φιλοσοφία εμφανίζει μικρή σημαντικότητα υποδηλώνοντας αρνητική στάση σε σχέση με την διατυπωθείσα ουδέτερη άποψη που διατυπώνουν στις απόψεις τους οι παλαιοί γεωπόνοι .

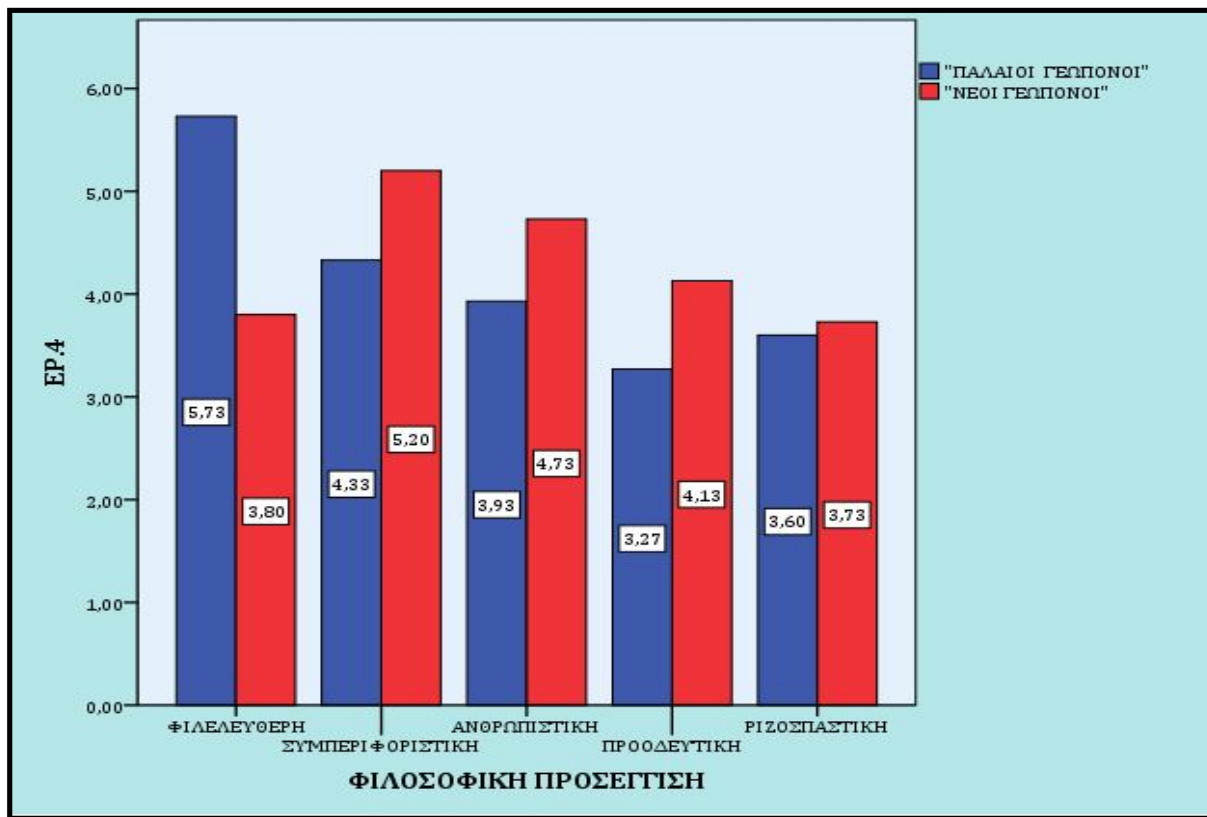
Ερώτημα 4. Οι τρόποι μάθησης των γεωργών/ αγροτών

Πίνακας 5-4Οι τρόποι μάθησης των γεωργών/ αγροτών- Συγκεντρωτικά αποτελέσματα

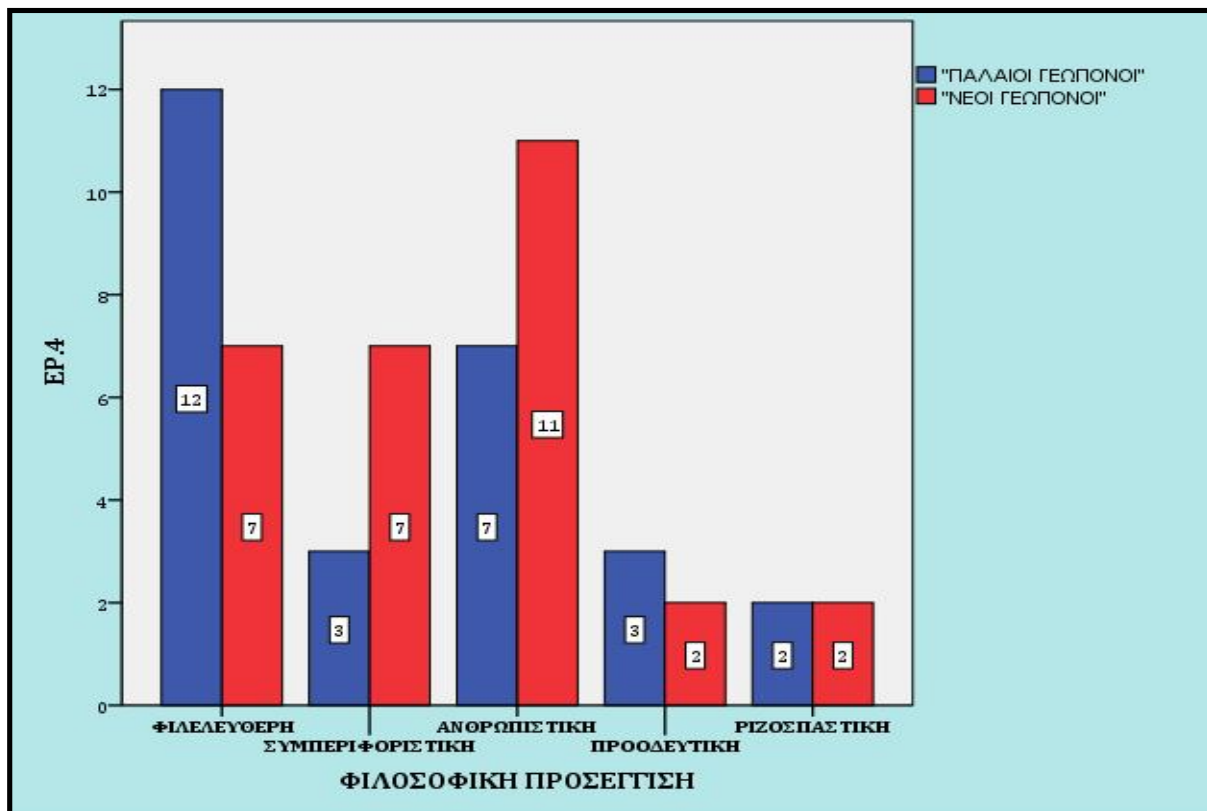
		1	2	3	4	5
	EP.4	Είναι αποτέλεσμα συνειδητής στοχοθεσίας όπως επίλυσης διαφόρων προβλημάτων που εμφανίζονται στην πορεία (P)	Προέρχονται από αυτά που έχουν μάθει διαμέσου της κριτικής σκέψης όπως πάνω σε διάφορα σημαντικά κοινωνικά, πολιτικά και πολιτιστικά θέματα (R)	Προέρχονται από αυτά που έχουν μάθει μέσω δοκιμών ('πειραμάτων') που κάνουν οι ίδιοι και της διαδικασίας ανατροφοδότησης (B)	Τα έχουν μάθει ανακαλύπτοντάς τα μόνοι όπως μέσω κάποιας διαδικασίας «διδασκαλίας» (H)	Τα έχουν μάθει μέσω κάποιας αποτελεσματικής εκπαιδευτικής διαδικασίας, είτε στο σχολείο είτε από επιτυχημένες δράσεις εκπαίδευσης, όπως Γεωργικές Εφαρμογές, κατάρτιση κ.α. (L)
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ Αντιστοίχιση απαντήσεων στο ερωτηματολόγιο	ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	3	2	3	7	12
	ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	2	2	7	11	7
ΕΡΩΤΗΜΑΤ ΟΛΟΓΙΑ*	ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	3,27	3,60	4,33	3,93	5,73
	ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	4,13	3,73	5,20	4,73	3,80

*(Μέσοι όροι βάσει κλίμακας LIKERT)

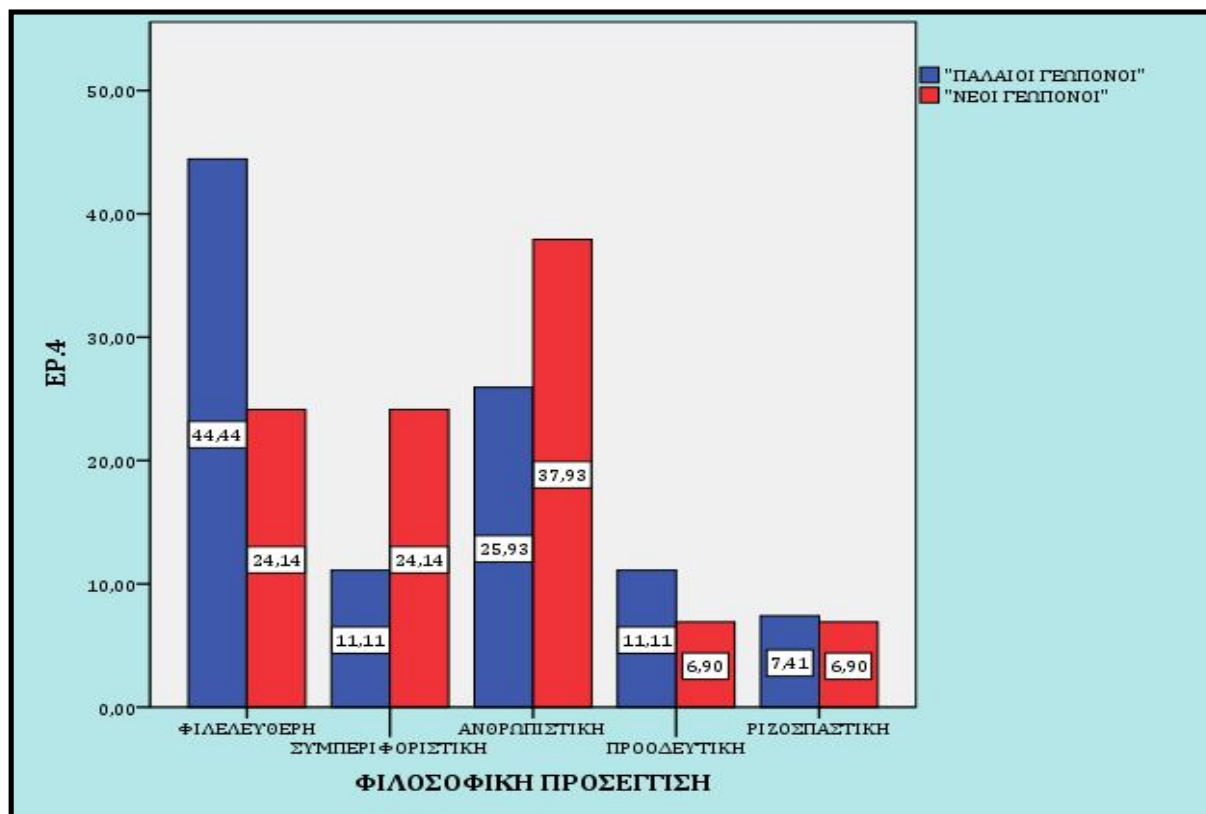
Γράφημα5-10 Οι τρόποι μάθησης των γεωργών/ αγροτών – Απόψεις των γεωπόνων βάσει ερωτηματολογίου



Γράφημα5-11 Οι τρόποι μάθησης των γεωργών/ αγροτών- Αποτελέσματα συνεντεύξεων αντιστοίχιση στις θεωρητικές προσεγγίσεις



Γράφημα5-12Οι τρόποι μάθησης των γεωργών/ αγροτών. Ποσοστιαία συχνότητα πρακτικών και αντιστοίχιση στις θεωρητικές προσεγγίσεις



Σύνοψη - Σχόλια

Για τους παλαιούς γεωπόνους οι αγρότες μάθαιναν τελικά (Πίνακας 5-4 και Γραφήματα 5-11& 5-12) κατά κύριο λόγο από την εκπαιδευτική διαδικασία, είτε στο σχολείο είτε από επιτυχημένες δράσεις εκπαίδευσης, όπως Γεωργικές Εφαρμογές και κατάρτιση(φιλελεύθερη φιλοσοφία 44,44%) και δευτερευόντως ανακαλύπτοντάς μόνοι τους μέσω κάποιας διαδικασίας «διδασκαλίας» (ανθρωπιστική φιλοσοφία 25,93%) . Σε μικρότερο βαθμό οι αγρότες μάθαιναν τελικά μέσω δοκιμών (‘πειραμάτων’) που έκαναν οι ίδιοι και της διαδικασίας ανατροφοδότησης (συμπεριφοριστική φιλοσοφία 11,11%)ως αποτέλεσμα συνειδητής στοχοθεσίας, όπως η επίλυση διαφόρων προβλημάτων (προοδευτική φιλοσοφία 11,11%) και σε μικρό βαθμό διαμέσου της κριτικής σκέψης τους πάνω σε διάφορα σημαντικά κοινωνικά, πολιτικά και πολιτιστικά θέματα (ριζοσπαστική φιλοσοφία 7,41%).

Όσον αφορά τις απόψεις των παλαιών γεωπόνων (Πίνακας 5-4 και Γράφημα 5-10),υπάρχει αποδοχή για τη φιλελεύθερη φιλοσοφία. Μάλλον ουδέτερη είναι η άποψη που έχουν για τη συμπεριφοριστική και την ανθρωπιστική καθώς επίσης και για την ριζοσπαστική φιλοσοφία (με μάλλον αρνητική τάση), ενώ αρνητική άποψη έχουν για την προοδευτική φιλοσοφία.

Οι πρακτικές των παλαιών γεωπόνων είναι σε αντιστοιχία με τις απόψεις τους όσο αφορά τη φιλελεύθερη (θετική άποψη) και τη συμπεριφοριστική (ουδέτερη άποψη). Όσο αφορά την ανθρωπιστική φιλοσοφία παρά την διατυπωθείσα ουδέτερη άποψη που εκφράζουν στο πεδίο φαίνεται να επιλέγουν ανθρωπιστικές πρακτικές σε σχετικά σημαντικό βαθμό. Για τη ριζοσπαστική (ουδέτερη άποψη) και τη προοδευτική (αρνητική άποψη)

φιλοσοφία στο πεδίο προκύπτει μια αντίστροφη εικόνα καθώς διαπιστώνονται στην πρώτη περίπτωση μικρός βαθμός σημαντικότητας και στη δεύτερη ένας σχετικά αξιοσημείωτος βαθμός σημαντικότητας.

Για τους νέους γεωπόνους οι αγρότες μαθαίνουν τελικά (Πίνακας 5-4 και Γραφήματα 5-11& 5-12) κατά κύριο λόγο ανακαλύπτοντάς μόνοι τους μέσω κάποιας διαδικασίας «διδασκαλίας» (ανθρωπιστική φιλοσοφία 37,93%) και δευτερευόντως είτε μέσω δοκιμών (‘πειραμάτων’) που έκαναν οι ίδιοι και της διαδικασίας ανατροφοδότησης (συμπεριφοριστική φιλοσοφία 24,14%) είτε από την εκπαιδευτική διαδικασία στο σχολείο, από τις Γεωργικές Εφαρμογές και δράσεις κατάρτισης (φιλελεύθερη φιλοσοφία 24,14%). Σε μικρό βαθμό μαθαίνουν τελικά ως αποτέλεσμα συνειδητής στοχοθεσίας όπως η επίλυση διαφόρων προβλημάτων (προοδευτική φιλοσοφία 6,90%) και διαμέσου της κριτικής σκέψης τους πάνω σε διάφορα σημαντικά κοινωνικά, πολιτικά και πολιτιστικά θέματα (ριζοσπαστική φιλοσοφία 6,90%).

Οι απόψεις των νέων γεωπόνων (Πίνακας 5-4 και Γράφημα 5-10), είναι θετικές για τη συμπεριφοριστική και ακολούθως την ανθρωπιστική φιλοσοφία. Ουδέτερη άποψη έχουν έναντι της προοδευτικής, της φιλελεύθερης και της ριζοσπαστικής φιλοσοφίας.

Οι πρακτικές των νέων γεωπόνων είναι σε αντιστοιχία με τις απόψεις τους όσο αφορά την ανθρωπιστική φιλοσοφία (θετική άποψη) και την φιλελεύθερη(ουδέτερη άποψη) φιλοσοφία. Η ουδέτερη άποψη που έχουν για την προοδευτική και ριζοσπαστική φιλοσοφία στο πεδίο φαίνεται ακόμα πιο αποδυναμωμένη καθώς παρατηρείται μικρός βαθμός άσκησης πρακτικών ενώ η θετική άποψη για την συμπεριφοριστική φιλοσοφία δεν επιβεβαιώνεται πλήρως στο πεδίο.

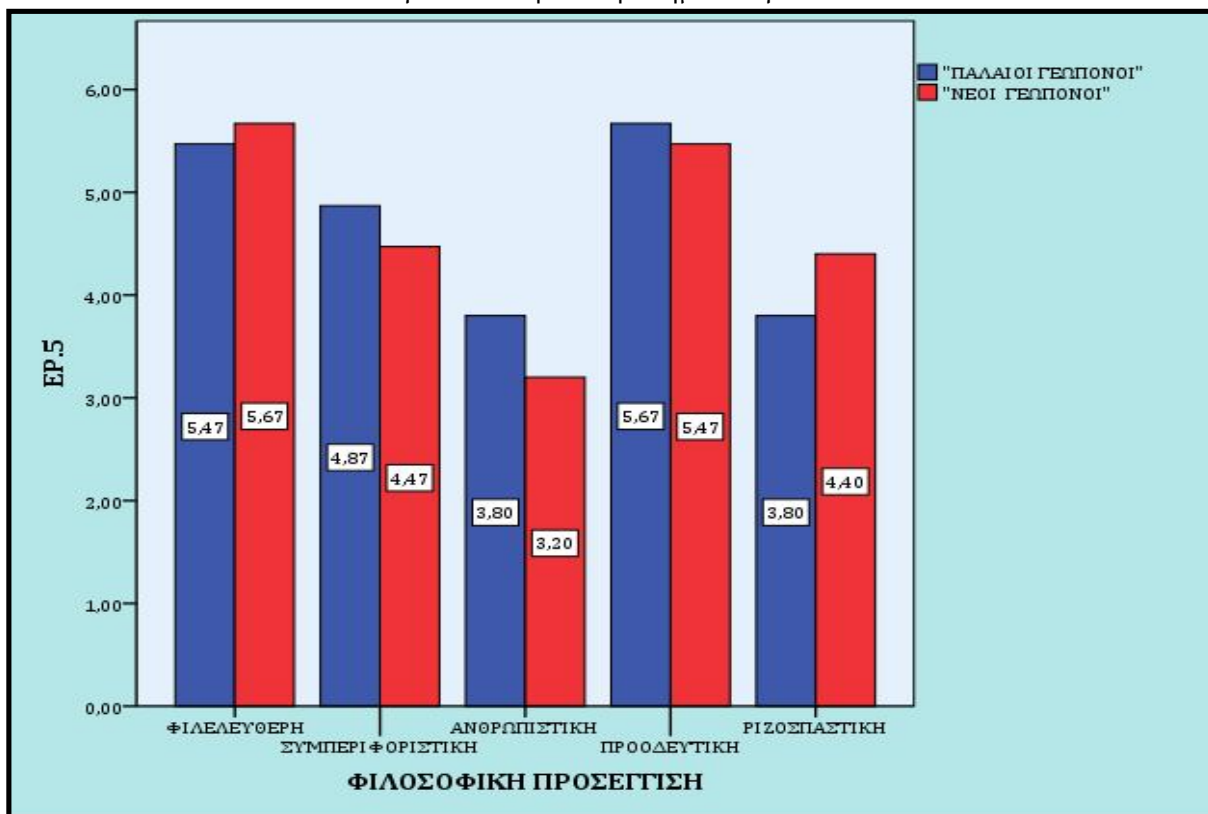
Ερώτημα 5. Η διαδικασία της λήψης αποφάσεων σχετικά με το περιεχόμενο μιας μαθησιακής δραστηριότητας

Πίνακας 5-5 Η διαδικασία της λήψης αποφάσεων σχετικά με το περιεχόμενο μιας μαθησιακής δραστηριότητας – Συγκεντρωτικά αποτελέσματα

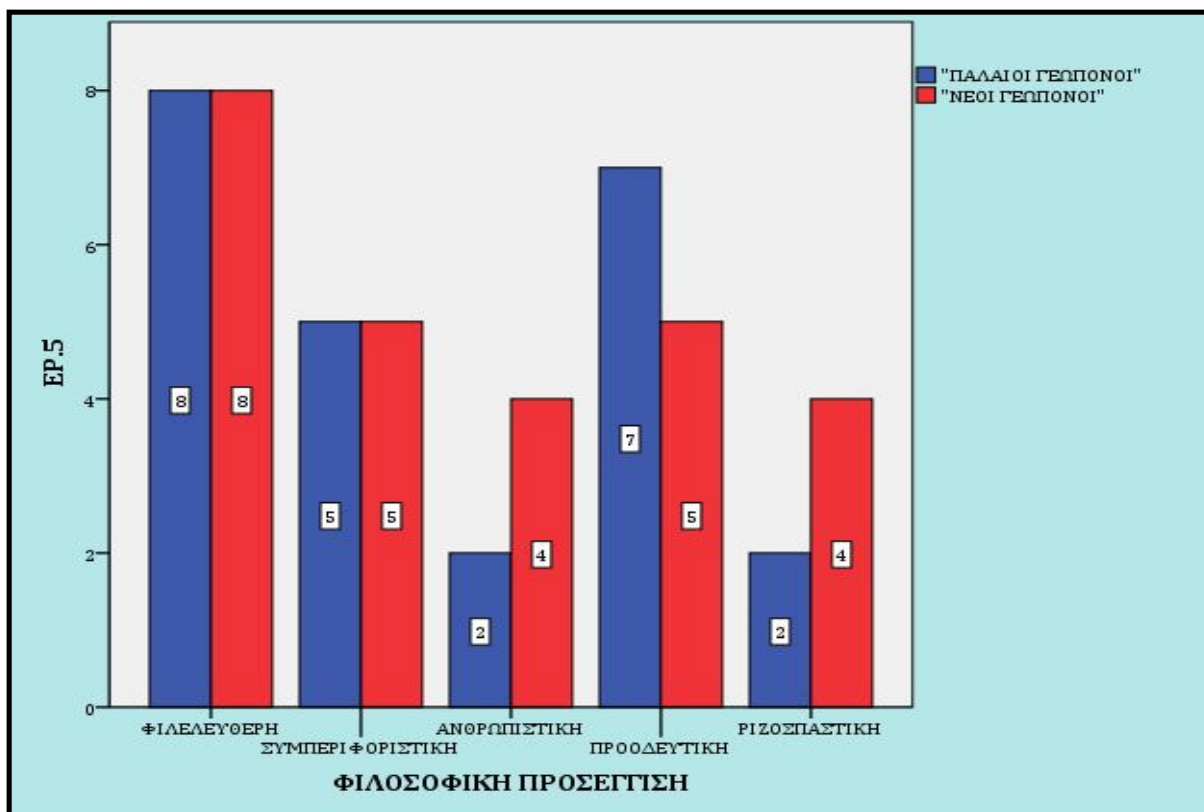
		1	2	3	4	5
	EP.5	Πρέπει να γίνεται συνήθως από τον γεωργό/ αγρότη σε διαβούλευση με έναν εκπαιδευτή/γεωργοεφαρμοστή (H)	Πρέπει να βασίζεται σε αυτά που ήδη ξέρουν οι εκπαιδευόμενοι γεωργοί/ αγρότες και σε αυτά που ο εκπαιδευτής/ γεωργοεφαρμοστής πιστεύει πως θα πρέπει να ξέρουν οι εκπαιδευόμενοι στο τέλος της δραστηριότητας (B)	Πρέπει να βασίζεται σε μια εκτίμηση των βασικών κοινωνικών, πολιτικών ή/και πολιτιστικών καταστάσεων που καθορίζουν την ζωή του γεωργού/ αγρότη (R)	Πρέπει να βασίζεται σε μια εξέταση των αναγκών, ενδιαφερόντων και προβλημάτων των γεωργών/ αγροτών (P)	Πρέπει να βασίζεται σε μια προσεκτική προεργασία από τον γεωργοεφαρμοστή που θα αφορά στην ύλη-πληροφορία που πρέπει να καλυφθεί και τις έννοιες που πρέπει να διδαχτούν (L)
ΣΥΝΕΤΕΥΞΕΙΣ Αντιστοίχιση απαντήσεων στο ερωτηματολόγιο	ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	2	5	2	7	8
	ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	4	5	4	5	8
ΕΡΩΤΗΜΑΤ ΟΛΟΓΙΑ*	ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	3,80	4,87	3,80	5,67	5,47
	ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	3,20	4,47	4,40	5,47	5,67

*(Μέσοι όροι βάσει κλίμακας LIKERT)

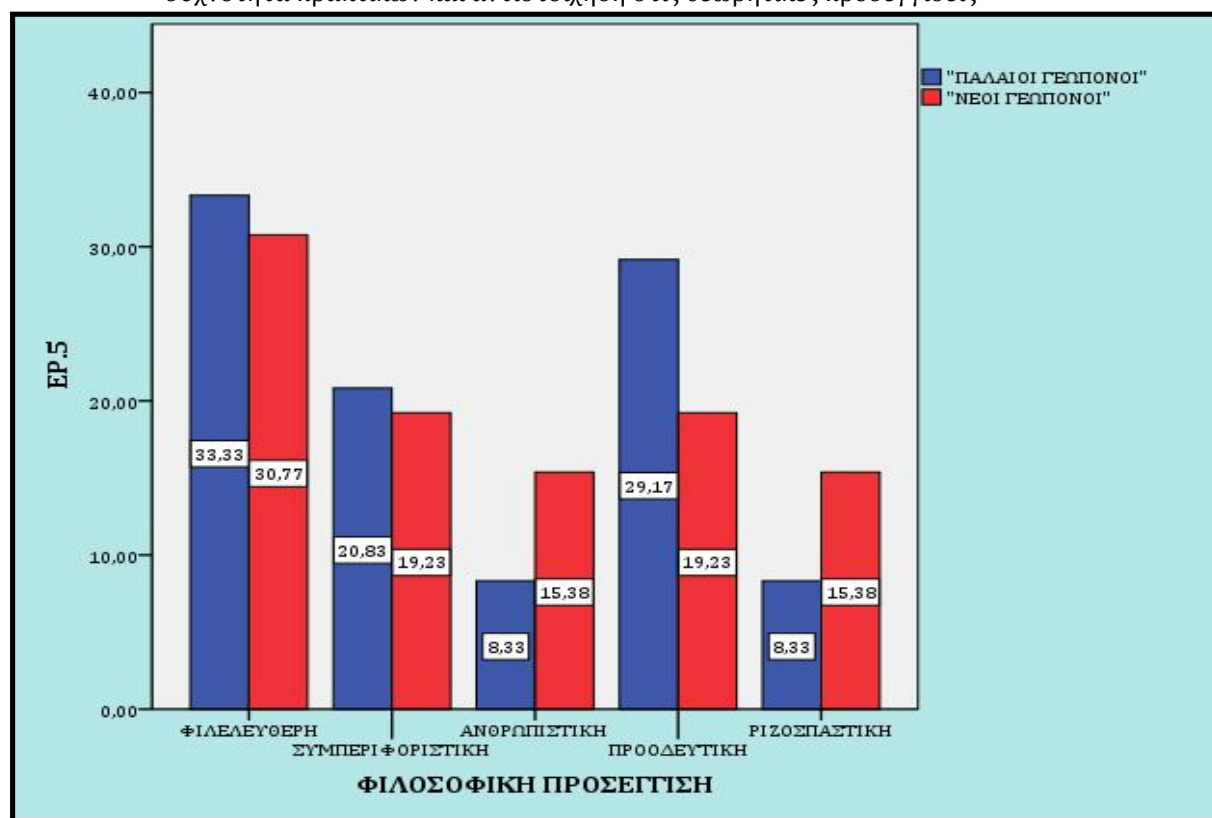
Γράφημα5-13 Η διαδικασία της λήψης αποφάσεων σχετικά με το περιεχόμενο μιας μαθησιακής δραστηριότητας – Απόψεις των γεωπόνων βάσει ερωτηματολογίου



Γράφημα5-14 Η διαδικασία της λήψης αποφάσεων σχετικά με το περιεχόμενο μιας μαθησιακής δραστηριότητας - Αποτελέσματα συνεντεύξεων και αντιστοίχιση στις θεωρητικές προσεγγίσεις



Γράφημα 5-15 Η διαδικασία της λήψης αποφάσεων σχετικά με το περιεχόμενο μιας μαθησιακής δραστηριότητας - Ποσοστιαία συχνότητα πρακτικών και αντιστοίχιση στις θεωρητικές προσεγγίσεις



Σύνοψη - Σχόλια

Όσον αφορά στη διαδικασία της λήψης αποφάσεων για το περιεχόμενο μιας μαθησιακής δραστηριότητας (Πίνακας 5-5 και Γραφήματα 5-14 & 5-15) οι παλαιοί γεωπόνοι κατά κύριο λόγο έκαναν μια προεργασία που αφορούσε στην ύλη-πληροφορία που έπρεπε να καλυφθεί και τις έννοιες που έπρεπε να διδαχτούν (φιλελεύθερη φιλοσοφία 33,33%) και δευτερευόντως βασίζονταν σε μια εξέταση των αναγκών, ενδιαφερόντων και προβλημάτων των αγροτών (προοδευτική φιλοσοφία 29,17%). Σε μικρότερο βαθμό βασίζονταν σε αυτά που ήξεραν οι εκπαιδευόμενοι γεωργοί/ αγρότες και σε αυτά που πίστευαν πως θα έπρεπε να ξέρουν οι εκπαιδευόμενοι στο τέλος της δραστηριότητας (συμπεριφοριστική φιλοσοφία 20,83%) και τέλος σε μικρό βαθμό βασίζονταν σε διαβούλευση με τον αγρότη (ανθρωπιστική φιλοσοφία 8,33%) ή σε μια εκτίμηση των βασικών κοινωνικών, πολιτικών ή/και πολιτιστικών καταστάσεων που καθόριζαν την ζωή του αγρότη (ριζοσπαστική φιλοσοφία 8,33%).

Όσον αφορά τις απόψεις των παλαιών γεωπόνων (Πίνακας 5-5 και Γράφημα 5-13), θετική άποψη έχουν για την προοδευτική φιλοσοφία, κατ' αρχάς, και στη συνέχεια για τη φιλελεύθερη φιλοσοφία και σε μικρότερο βαθμό, για τη συμπεριφοριστική φιλοσοφία. Ουδέτερη είναι η άποψή τους ως προς την ανθρωπιστική και ριζοσπαστική φιλοσοφία.

Οι πρακτικές των παλιών γεωπόνων είναι σε αντιστοιχία με τις απόψεις τους όσο αφορά τη προοδευτική (θετική άποψη), φιλελεύθερη (θετική άποψη). Η θετική άποψη για τη συμπεριφοριστική φιλοσοφία δεν επιβεβαιώνεται στον ίδιο βαθμό στο πεδίο ενώ ανθρωπιστική και ριζοσπαστική φιλοσοφία για τις οποίες διατυπώνεται ουδέτερη άποψη εμφανίζουν μικρή σημαντικότητα στο πεδίο.

Οι νέοι γεωπόνοι (Πίνακας 5-5 και Γραφήματα 5-14& 5-15), κατά κύριο λόγο κάνουν μια προεργασία που αφορά στην ύλη-πληροφορία που πρέπει να καλυφθεί και τις έννοιες που πρέπει διδαχτούν οι αγρότες (φιλελεύθερη φιλοσοφία30,77%). Σε μικρότερο βαθμό και ισοδύναμα βασίζονται σε αυτά που ξέρουν οι εκπαιδευόμενοι αγρότες και σε αυτά που πιστεύουν πως πρέπει να ξέρουν οι εκπαιδευόμενοι στο τέλος της δραστηριότητας (συμπεριφοριστική φιλοσοφία19,23%) και σε μια εξέταση των αναγκών, ενδιαφερόντων και προβλημάτων των αγροτών (προοδευτική φιλοσοφία19,23%) . Ακολουθεί και πάλι ισοδύναμα η διαβούλευση με τον αγρότη (ανθρωπιστικήφιλοσοφία15,38%) και η εκτίμηση των βασικών κοινωνικών, πολιτικών ή/και πολιτιστικών καταστάσεων που καθορίζουν την ζωή του αγρότη (ριζοσπαστική φιλοσοφία15,38%).

Όσον αφορά τις απόψεις των νέων γεωπόνων (Πίνακας 5-5 και Γράφημα 5-13), υψηλό βαθμό αποδοχής συγκεντρώνουν η φιλελεύθερη και η προοδευτική φιλοσοφία. Μάλλον ουδέτερες είναι οι απόψεις τους ως προς τη συμπεριφοριστική και τη ριζοσπαστική φιλοσοφία και αρνητικές έναντι της ανθρωπιστικής.

Στο πεδίο, οι νέοι γεωπόνοι φαίνεται να επιβεβαιώνουν τις απόψεις τους όσο αφορά τη φιλελεύθερη (θετική άποψη),συμπεριφοριστική(ουδέτερη άποψη) ανθρωπιστική (ουδέτερη άποψη) και ριζοσπαστική (ουδέτερη άποψη) φιλοσοφία. Η θετική άποψη για την προοδευτική φιλοσοφία δεν φαίνεται να επιβεβαιώνεται καθώς εμφανίζει μέτριο βαθμό σημαντικότητας στο πεδίο.

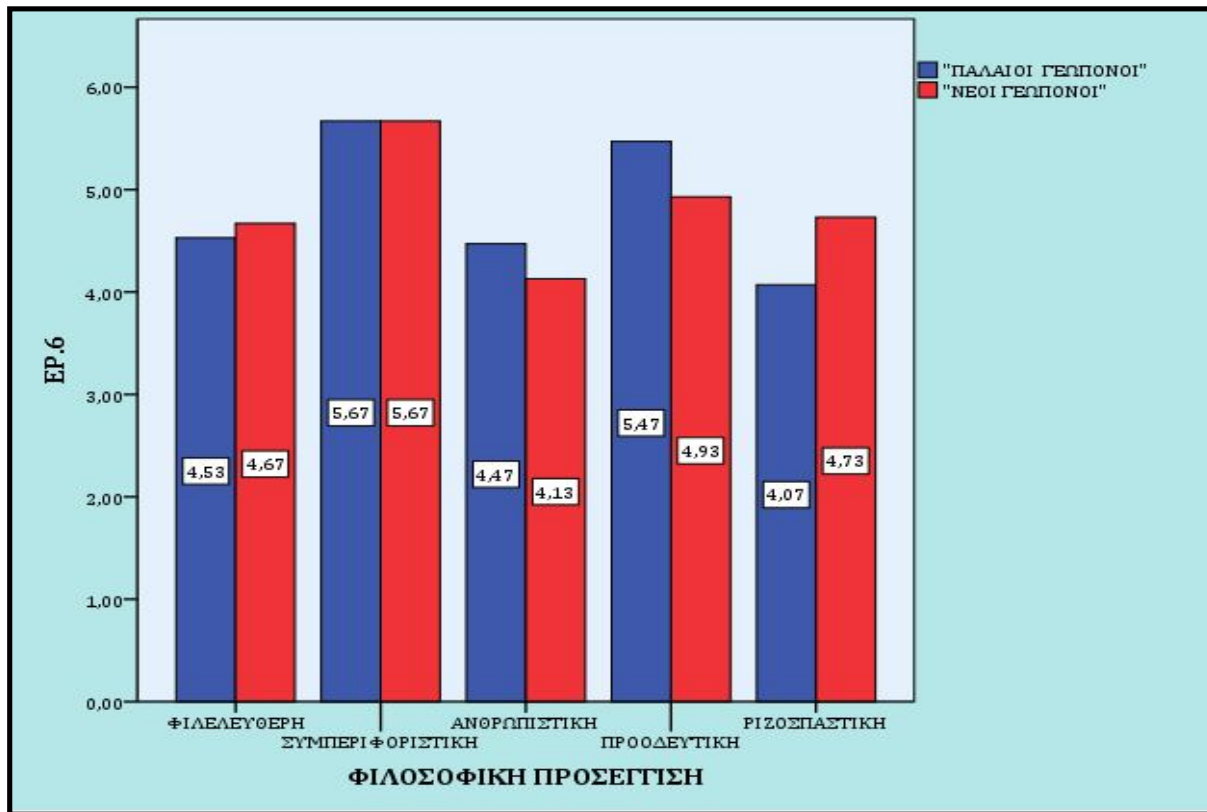
Ερώτημα 6. Το σημείο εκκίνησης του σχεδιασμού μιας δράσης Γεωργικών Εφαρμογών

Πίνακας 5-6Το σημείο εκκίνησης του σχεδιασμού μιας δράσης Γεωργικών Εφαρμογών –Συγκεντρωτικά αποτελέσματα

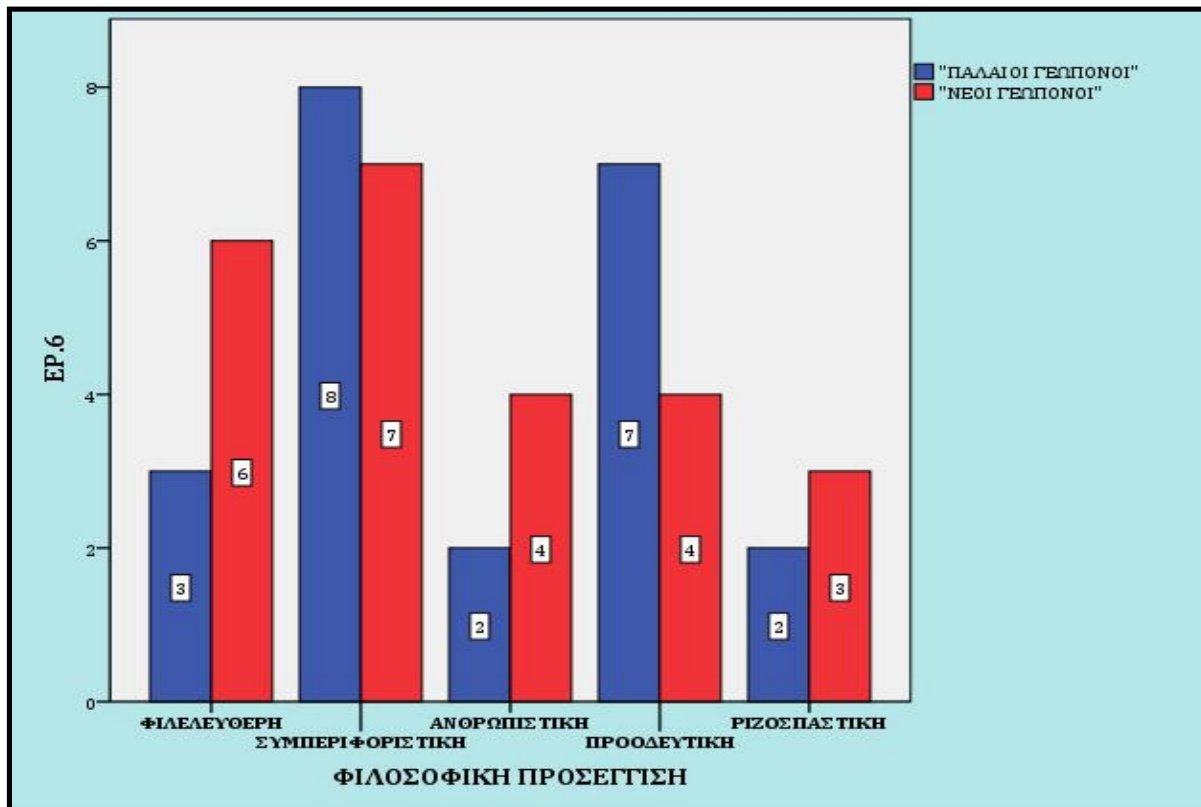
		1	2	3	4	5
	ΕΡ.6	Αναλογιζόμενοι τα συγκεκριμένα αποτελέσματα που επιδιώκουν και τους πιο αποτελεσματικούς τρόπους με τους οποίους θα τα επιτύχουν (B)	Προσδιορίζοντας τα (καθημερινά) προβλήματα των γεωργών/ αγροτών που μπορούν να επιλυθούν ως αποτέλεσμα της διδακτικής δραστηριότητας (P)	Διασαφηνίζοντας το περιεχόμενο, τις έννοιες και τις θεωρητικές αρχές που πρέπει να διδαχτούν (L)	Διευκρινίζοντας κρίσιμα κοινωνικά, πολιτικά ή πολιτιστικά θέματα που επηρεάζουν τη ζωή των εκπαιδευομένων (R)	Ρωτώντας τους ίδιους τους γεωργούς/ αγρότες τι θέλουν να μάθουν και με ποιο τρόπο θέλουν να το μάθουν (H)
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ Αντιστοίχιση απαντήσεων στο ερωτηματολόγιο	ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	8	7	3	2	2
	ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	7	4	6	3	4
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙ Α*	ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	5,67	5,47	4,53	4,07	4,47
	ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	5,67	4,93	4,67	4,73	4,13

*(Μέσοι όροι βάσει κλίμακας LIKERT)

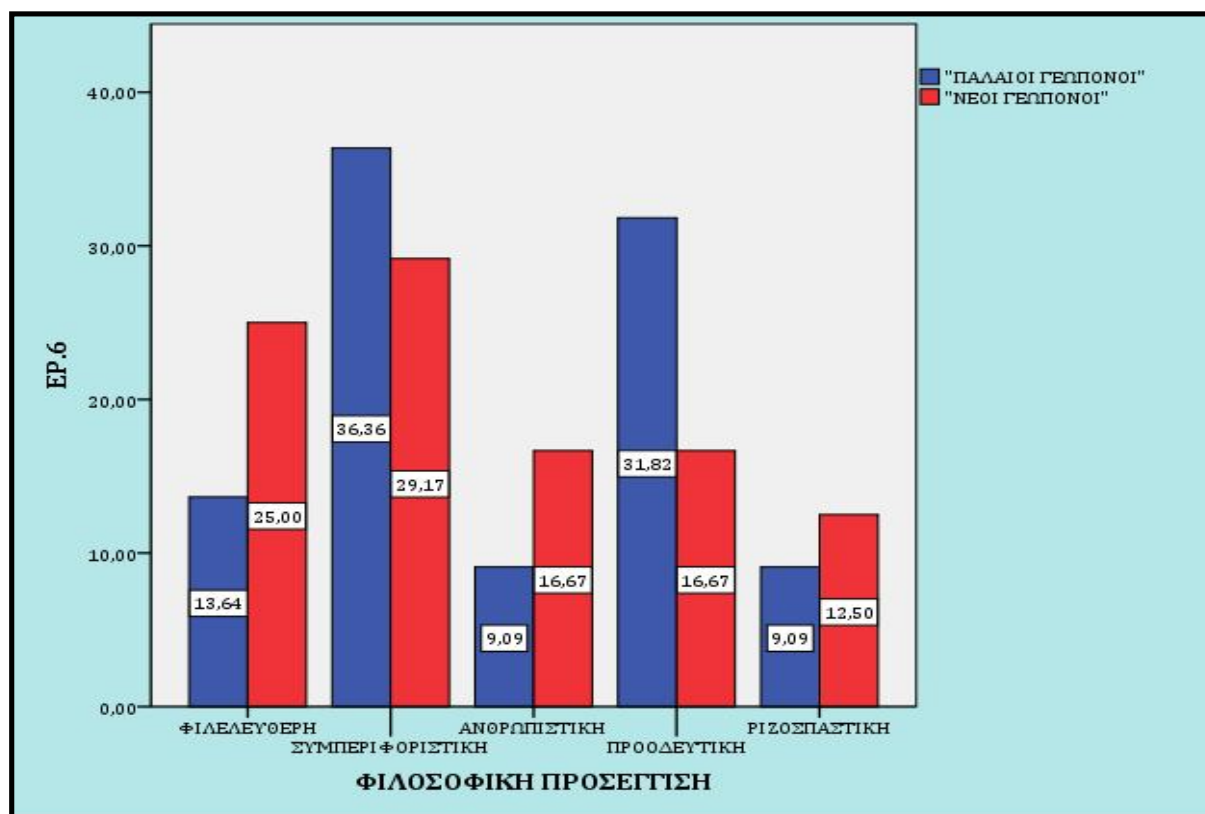
Γράφημα5-16 Το σημείο εκκίνησης του σχεδιασμού μιας δράσης Γεωργικών Εφαρμογών – Απόψεις των γεωπόνων βάσει ερωτηματολογίου



Γράφημα5-17 Το σημείο εκκίνησης του σχεδιασμού μιας δράσης Γεωργικών Εφαρμογών-Αποτελέσματα συνεντεύξεων και αντιστοίχιση στις θεωρητικές προσεγγίσεις



Γράφημα5-18 Το σημείο εκκίνησης του σχεδιασμού μιας δράσης Γεωργικών Εφαρμογών –Ποσοστιαία συχνότητα πρακτικών και αντιστοίχιση στις θεωρητικές προσεγγίσεις



Σύνοψη - Σχόλια

Όσον αφορά στο σημείο εκκίνησης του σχεδιασμού μιας δράσης Γεωργικών Εφαρμογών (Πίνακας 5-6 και Γραφήματα 5-17 & 5-18), οι παλαιοί γεωπόνοι κατά κύριο λόγο είχαν στο μυαλό τους τα συγκεκριμένα αποτελέσματα που επιδιώκουν και τους πιο αποτελεσματικούς τρόπους με τους οποίους θα τα επιτύχουν (συμπεριφοριστική φιλοσοφία 36,36%) και δευτερευόντως προσδιόριζαν τα (καθημερινά) προβλήματα των αγροτών που μπορούσαν να επιλυθούν ως αποτέλεσμα της διδακτικής δραστηριότητας (προοδευτική φιλοσοφία 31,82%). Σε πολύ μικρότερο βαθμό διασαφήνιζαν το περιεχόμενο, τις έννοιες και τις θεωρητικές αρχές που πρέπει να διδαχτούν (φιλελεύθερη φιλοσοφία 13,64%) και σε μικρό βαθμό ρωτούσαν τους ίδιους τους αγρότες τι θέλουν να μάθουν και με ποιο τρόπο θέλουν να το μάθουν (ανθρωπιστική φιλοσοφία 9,09%) ή διευκρίνιζαν κρίσιμα κοινωνικά, πολιτικά ή πολιτιστικά θέματα που επηρέαζαν τη ζωή των εκπαιδευομένων (ριζοσπαστική φιλοσοφία 9,09%).

Όσο αφορά τις απόψεις των παλαιών γεωπόνων (Πίνακας 5-6 και Γράφημα 5-16) θετική άποψη έχουν για τη συμπεριφοριστική και τη προοδευτική φιλοσοφία, οριακά θετική προς ουδέτερη είναι η άποψή τους έναντι της φιλελεύθερης και της ανθρωπιστικής φιλοσοφίας και ουδέτερη ως προς τη ριζοσπαστική.

Στο πεδίο επιβεβαιώνονται οι θετικές απόψεις για τη συμπεριφοριστική και προοδευτική φιλοσοφία πρακτικών και η μάλλον ουδέτερη άποψη που έχουν για την φιλελεύθερη φιλοσοφία. Ριζοσπαστική και φιλελεύθερη φιλοσοφία παρουσιάζουν μικρό βαθμό σημαντικότητας υποβαθμίζοντας περισσότερο την διατυπωθείσα ουδέτερη άποψη.

Οι νέοι γεωπόνοι (Πίνακας 5-6 και Γραφήματα 5-17 & 5-18) κατά κύριο λόγο έχουν στο μυαλό τους τα συγκεκριμένα αποτελέσματα που επιδιώκουν και τους πιο αποτελεσματικούς τρόπους με τους οποίους θα τα επιτύχουν (συμπεριφοριστική φιλοσοφία 29,17%) και δευτερευόντως το περιεχόμενο, τις έννοιες και τις θεωρητικές αρχές που πρέπει να διδαχτούν (φιλελεύθερη φιλοσοφία 25%). Σε μικρότερο βαθμό ρωτούν τους ίδιους τους αγρότες τι

θέλουν να μάθουν και με ποιο τρόπο θέλουν να το μάθουν (ανθρωπιστική φιλοσοφία 16,67%) προσδιορίζουν τα (καθημερινά) προβλήματα των αγροτών που μπορούν να επιλυθούν ως αποτέλεσμα της διδακτικής δραστηριότητας (προοδευτική φιλοσοφία 16,67%) και διευκρινίζουν κρίσιμα κοινωνικά, πολιτικά ή πολιτιστικά θέματα που επηρεάζουν τη ζωή των εκπαιδευομένων (ριζοσπαστική φιλοσοφία 12,5%)

Όσο αφορά τις απόψεις των νέων γεωπόνων (Πίνακας 5-6 και Γράφημα 5-16) η εικόνα συγκλίνει με αυτή των παλαιών γεωπόνων όσον αφορά στην υπεροχή της συμπεριφοριστικής φιλοσοφίας. Θετική επίσης είναι η άποψη τους ως προς την προοδευτική, τη ριζοσπαστική και τη φιλελεύθερη φιλοσοφία, ενώ είναι ουδέτερη έναντι της ανθρωπιστικής φιλοσοφίας.

Στο πεδίο επαληθεύεται η θετική άποψη των νέων γεωπόνων για τη συμπεριφοριστική και φιλελεύθερη φιλοσοφία και η ουδέτερη άποψη για τη ριζοσπαστική φιλοσοφία ενώ προοδευτική και ανθρωπιστική φιλοσοφία εμφανίζουν μέτριο βαθμό σημαντικότητας σε σχέση με τη διατυπωθείσα θετική άποψη.

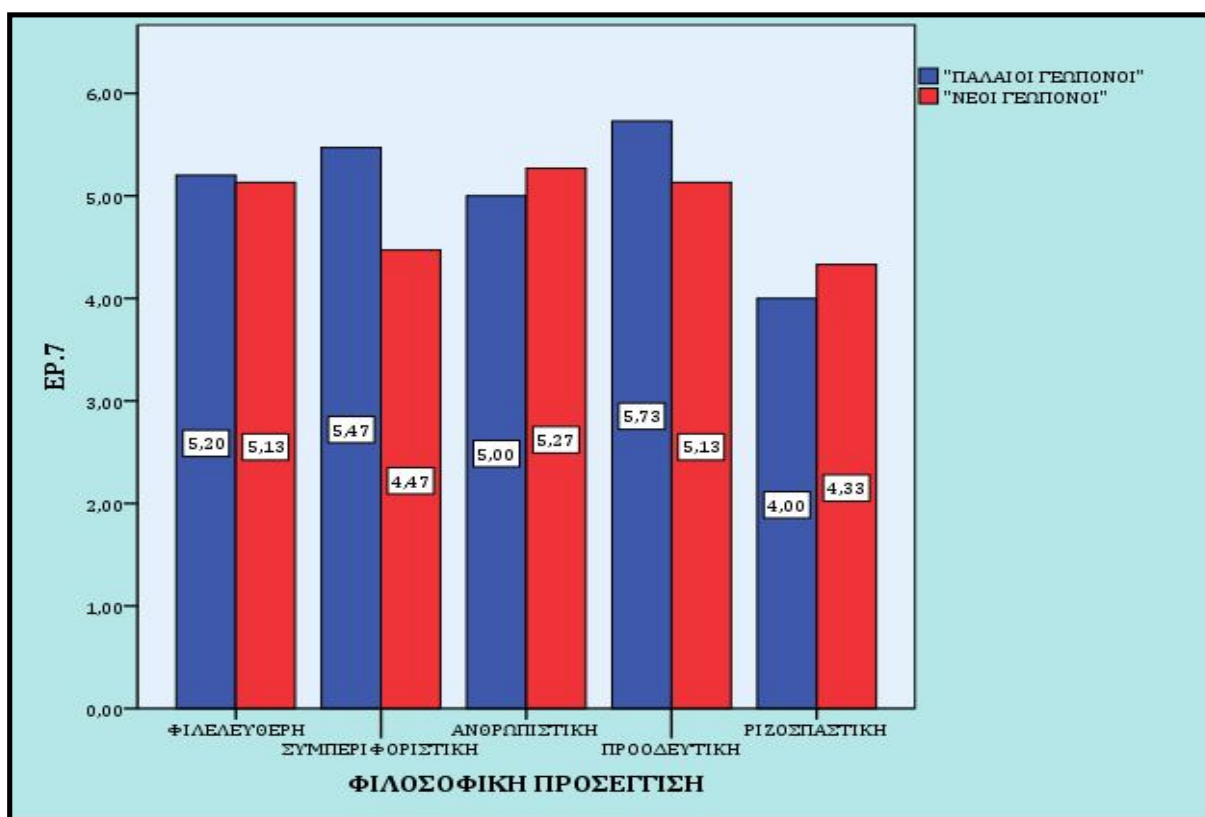
Ερώτημα 7. Καταστάσεις στις οποίες ο γεωργοεφαρμοστής/εκπαιδευτής ανταποκρίνεται με περισσότερη επιτυχία

Πίνακας 5-7 Καταστάσεις στις οποίες ο γεωργοεφαρμοστής/εκπαιδευτής ανταποκρίνεται με περισσότερη επιτυχία- Συγκεντρωτικά αποτελέσματα

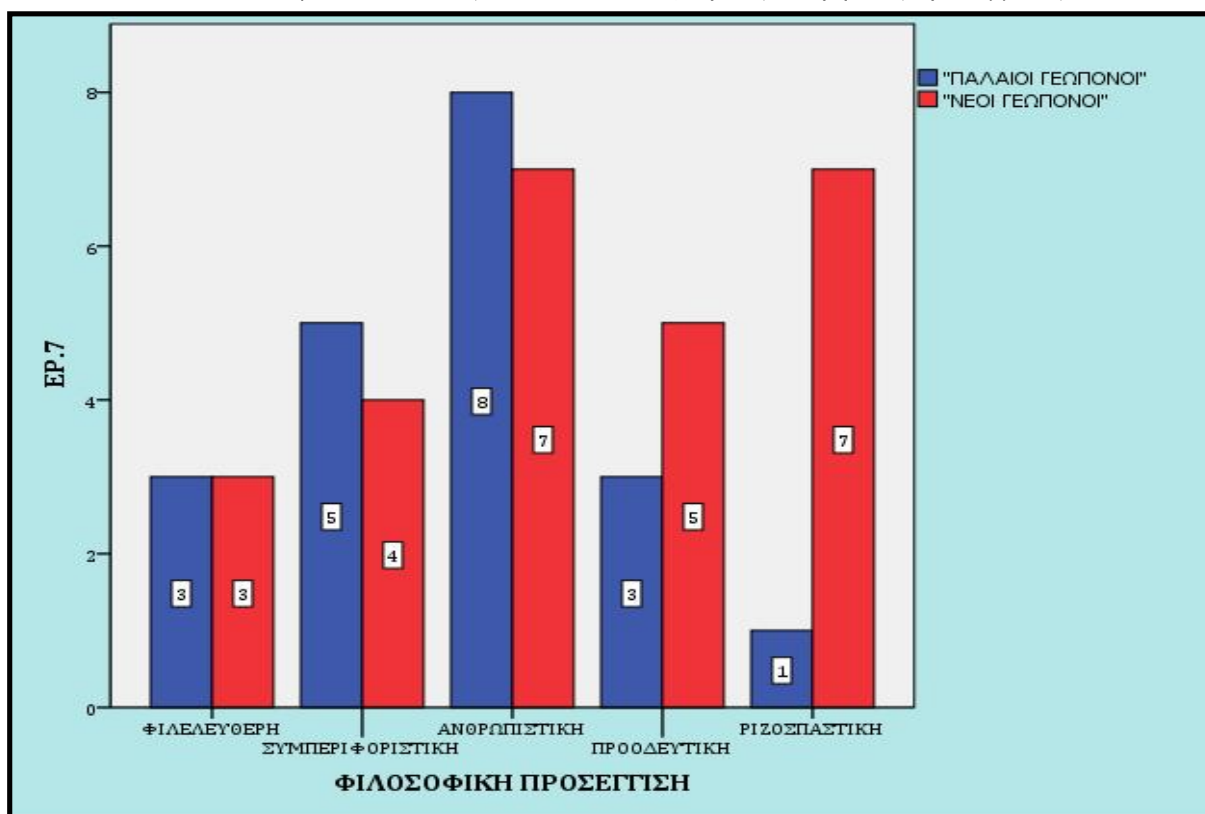
		1	2	3	4	5
	ΕΡ.7	Δεν είναι αυστηρά δομημένες και άρα είναι αρκετά ευέλικτες ώστε να ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα των εκπαιδευομένων γεωργών/ αγροτών (H)	Είναι αρκετά δομημένες, με σαφείς στόχους εκμάθησης και παρέχει τη δυνατότητα ανατροφοδότησης από τους εκπαιδευόμενους (B)	Επικεντρώνουν σε πρακτικές δεξιότητες και γνώσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τους γεωργούς/ αγρότες για την επίλυση των προβλημάτων τους (P)	Όπου η νέα πληροφορία ή γνώση που πρέπει να μεταδοθεί είναι αρκετά σαφής και το περιεχόμενο είναι επαρκώς λογικά οργανωμένο (L)	Οι εκπαιδευόμενοι γεωργοί/ αγρότες έχουν τουλάχιστον στοιχειώδη επίγνωση των κοινωνικών ή/και πολιτικών θεμάτων και είναι πρόθυμοι να διερευνήσουν τον αντίκτυπο αυτών των ζητημάτων στην καθημερινή ζωή τους. (R)
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ Αντιστοίχιση απαντήσεων στο ερωτηματολόγιο	ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	8	5	3	3	1
	ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	7	4	5	3	7
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙ Α*	ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	5,00	5,47	5,73	5,20	4,00
	ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	5,27	4,47	5,13	5,13	4,13

*(Μέσοι όροι βάσει κλίμακας LIKERT)

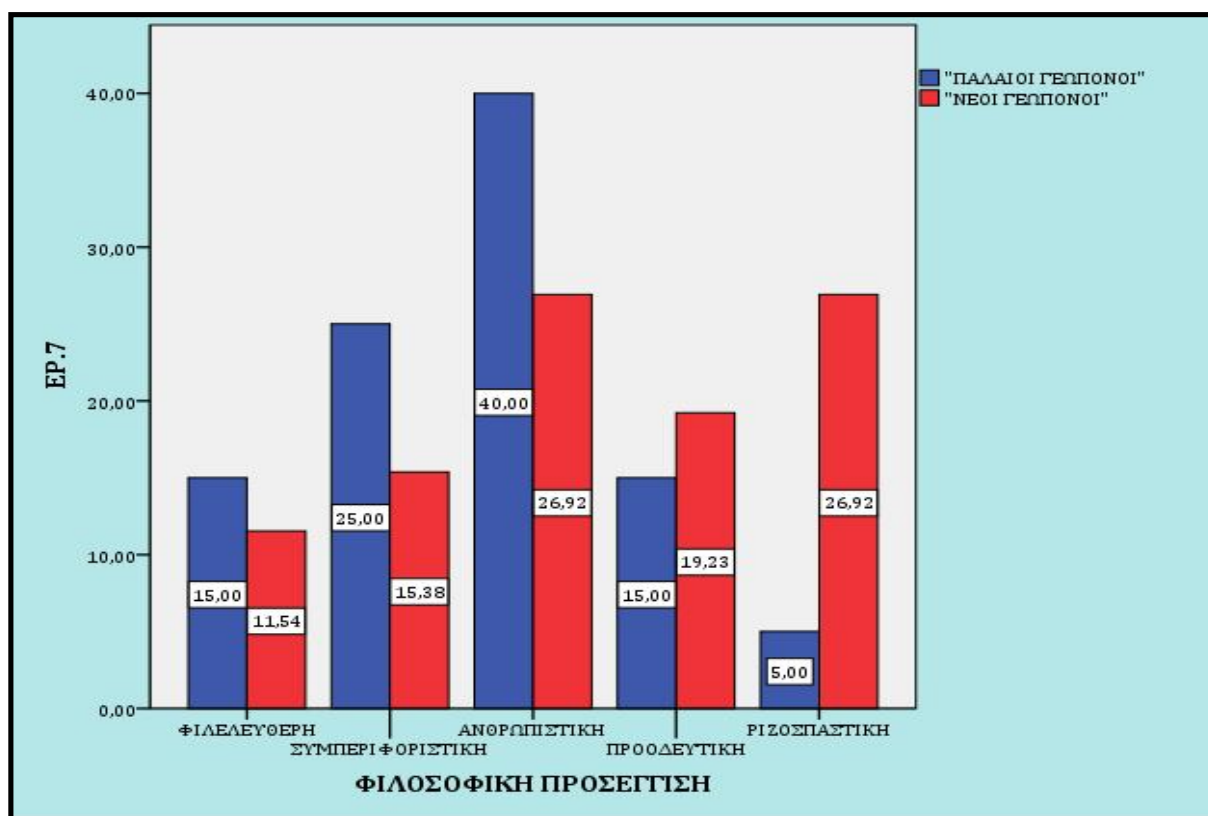
Γράφημα5-19 Καταστάσεις στις οποίες ο γεωργοεφαρμοστής/εκπαιδευτής ανταποκρίνεται με περισσότερη επιτυχία – Απόψεις των γεωπώνων βάσει ερωτηματολογίου



Γράφημα5-20 Καταστάσεις στις οποίες ο γεωργοεφαρμοστής/εκπαιδευτής ανταποκρίνεται με περισσότερη επιτυχία – Αποτελέσματα συνεντεύξεων και αντιστοίχιση στις θεωρητικές προσεγγίσεις



Γράφημα5-21 Καταστάσεις στις οποίες ο γεωργοεφαρμοστής/εκπαιδευτής ανταποκρίνεται με περισσότερη επιτυχία – Ποσοστιαία συχνότητα πρακτικών και αντιστοίχιση στις θεωρητικές προσεγγίσεις



Σύνοψη - Σχόλια

Όσον αφορά τις καταστάσεις στις οποίες οι παλαιοί γεωπόνοι ανταποκρίνονταν με περισσότερη επιτυχία (Πίνακας 5-7 και Γραφήματα 5-20 & 5-21) αυτές ήταν κατά κύριο λόγο διαδικασίες που δεν ήταν αυστηρά δομημένες και ήταν αρκετά ευέλικτες ώστε να ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα των αγροτών (ανθρωπιστική φιλοσοφία 40%). Ακολουθούν καταστάσεις που ήταν αρκετά δομημένες, με σαφείς στόχους εκμάθησης και παρείχαν τη δυνατότητα ανατροφοδότησης από τους εκπαιδευομένους (συμπεριφοριστική φιλοσοφία 25%) και σε μικρότερο βαθμό καταστάσεις που είτε η νέα πληροφορία που έπρεπε να μεταδοθεί ήταν αρκετά σαφής και το περιεχόμενο οργανωμένο (φιλελεύθερη φιλοσοφία 15%) είτε επικέντρωναν σε πρακτικές δεξιότητες και γνώσεις που μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν από τους αγρότες για την επίλυση των προβλημάτων τους (προοδευτική φιλοσοφία 15%). Σε μικρό βαθμό οι καταστάσεις στις οποίες οι παλαιοί γεωπόνοι ανταποκρίνονταν με περισσότερη επιτυχία είχαν ως κύριο χαρακτηριστικό οι αγρότες να έχουν επίγνωση των κοινωνικών ή/και πολιτικών θεμάτων και να ήταν πρόθυμοι να διερευνήσουν τον αντίκτυπο αυτών των ζητημάτων στην καθημερινή ζωή τους (ριζοσπαστική φιλοσοφία 5%).

Όσον αφορά τις απόψεις των παλαιών γεωπόνων (Πίνακας 5-7 και Γράφημα 5-19) θετική άποψη έχουν για τη προοδευτική, τη συμπεριφοριστική, τη φιλελεύθερη και την ανθρωπιστική φιλοσοφία ενώ ουδέτερη είναι και η άποψή τους έναντι της ριζοσπαστικής φιλοσοφίας.

Στο πεδίο οι απόψεις των παλαιών γεωπόνων επιβεβαιώνονται ισχυρά όσο αφορά την ανθρωπιστική και τη συμπεριφοριστική φιλοσοφία (θετική άποψη). Οι θετικές απόψεις για τη προοδευτική, και φιλελεύθερη φιλοσοφία δεν επιβεβαιώνονται καθώς στο πεδίο έχουν μέτρια σημαντικότητα ενώ μικρή είναι και η σημαντικότητα της ριζοσπαστικής φιλοσοφίας σε σχέση με τις αρχικά διατυπωθείσες ουδέτερες απόψεις.

Όσον αφορά τις καταστάσεις στις οποίες οι νέοι γεωπόνοι ανταποκρίνονται με περισσότερη επιτυχία (Πίνακας 5-17 και Γραφήματα 5-20& 5-21) αυτές αφορούν κατά κύριο λόγο περιπτώσεις που οι εκπαιδευτικές διαδικασίες που δεν είναι αυστηρά δομημένες και είναι αρκετά ευέλικτες ώστε να ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα των αγροτών (ανθρωπιστική φιλοσοφία 26,92%) και περιπτώσεις στις οποίες οι αγρότες έχουν επίγνωση των κοινωνικών ή/και πολιτικών θεμάτων και είναι πρόθυμοι να διερευνήσουν τον αντίκτυπο αυτών των ζητημάτων στην καθημερινή ζωή τους (ριζοσπαστική φιλοσοφία 26,92%). Σε μικρότερο βαθμό οι νέοι γεωπόνοι ανταποκρίνονται με επιτυχία σε περιπτώσεις που επικεντρώνουν σε πρακτικές δεξιότητες και γνώσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τους αγρότες για την επίλυση των προβλημάτων τους (προοδευτική φιλοσοφία 19,23%), σε διαδικασίες αρκετά δομημένες, με σαφείς στόχους εκμάθησης που παρέχουν τη δυνατότητα ανατροφοδότησης από τους εκπαιδευόμενους (συμπεριφοριστική φιλοσοφία 15,38%) και σε διαδικασίες που η νέα πληροφορία που πρέπει να μεταδοθεί είναι αρκετά σαφής και το περιεχόμενο οργανωμένο (φιλελεύθερη φιλοσοφία 11,54%)

Όσον αφορά τις απόψεις των νέων γεωπόνων (Πίνακας 5-7 και Γράφημα 5-19) θετική άποψη έχουν για τη την προοδευτική, τη φιλελεύθερη και την ανθρωπιστική φιλοσοφία ενώ ουδέτερη είναι και η άποψή τους έναντι της ριζοσπαστικής και της συμπεριφοριστικής φιλοσοφίας.

Στο πεδίο οι απόψεις των νέων γεωπόνων επιβεβαιώνονται όσο αφορά την ανθρωπιστική φιλοσοφία (θετική άποψη) και την συμπεριφοριστική (μάλλον ουδέτερη άποψη). Η ριζοσπαστική φιλοσοφία στο πεδίο έχει ισχυρότερη αποδοχή από την αρχικά ουδέτερη διατυπωθείσα άποψη ενώ οι θετικές απόψεις για τη προοδευτική, και τη φιλελεύθερη φιλοσοφία δεν επιβεβαιώνονται καθώς στο πεδίο έχουν μέτρια σημαντικότητα.

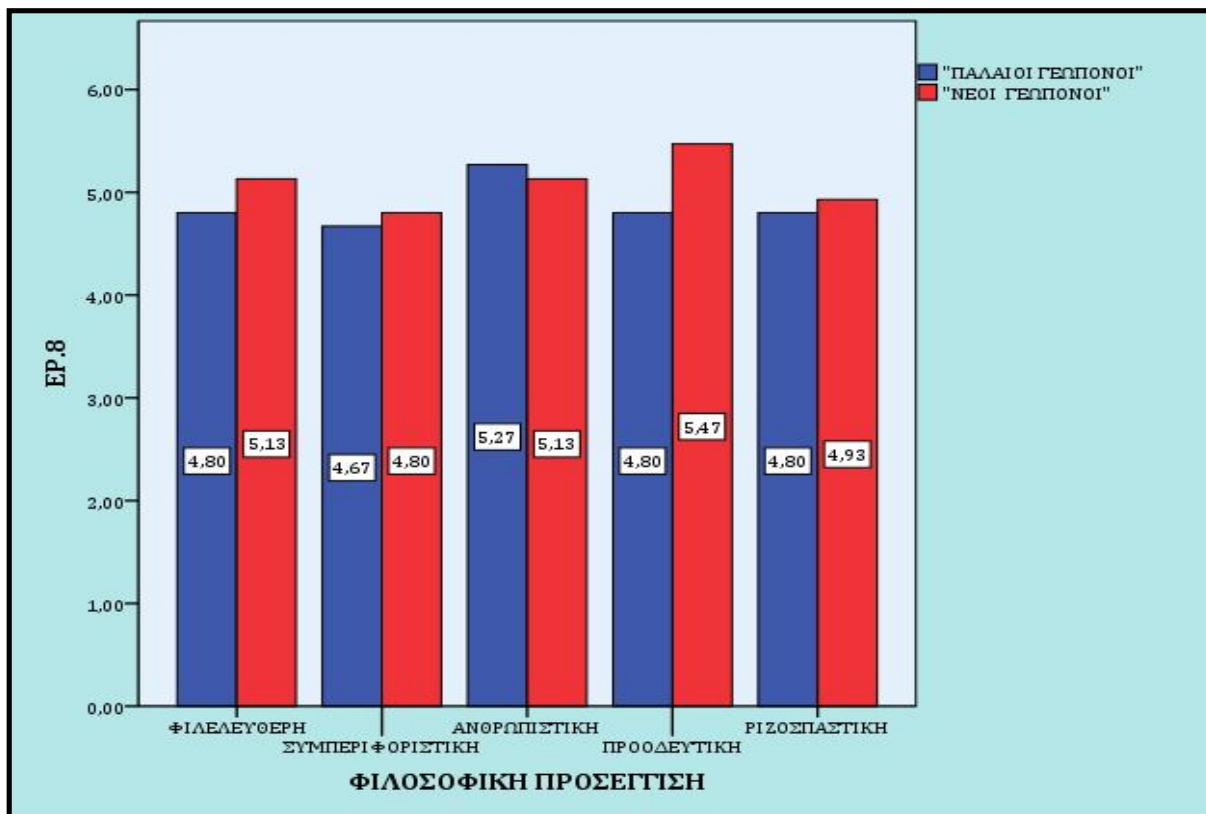
Ερώτημα 8. Επιδιώξεις στο σχεδιασμό μιας εκπαιδευτικής δραστηριότητας για τους γεωργούς/ αγρότες

Πίνακας 5-8 Επιδιώξεις στο σχεδιασμό μιας εκπαιδευτικής δραστηριότητας για τους γεωργούς/ αγρότες – Συγκεντρωτικά αποτελέσματα

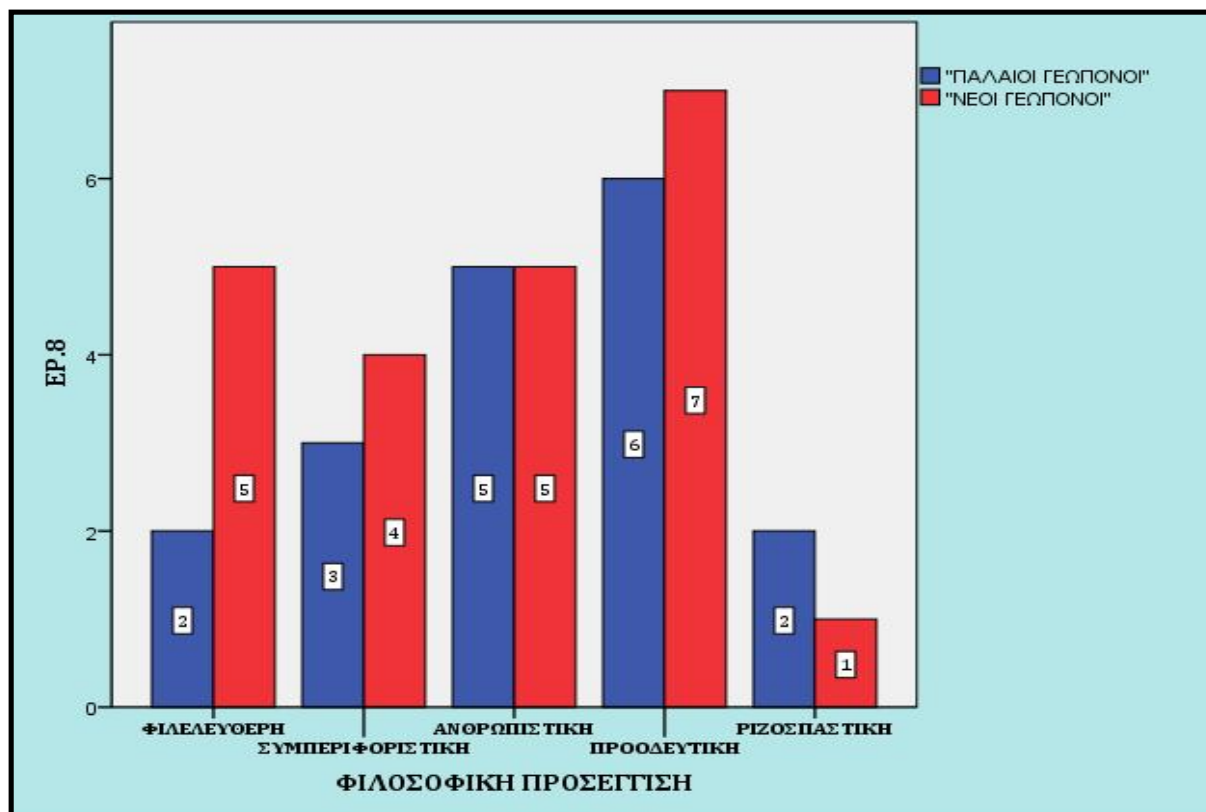
		1	2	3	4	5
	EP.8	Μια εικόνα του αληθινού κόσμου – με τα προβλήματά που οι ίδιοι οι γεωργοί/ αγρότες αντιμετωπίζουν – και να αναπτύξω τις ικανότητές τους ώστε να αντεπεξέλθουν στον κόσμο αυτό (P)	Ένα περιβάλλον στο οποίο οι εκπαιδευόμενοι ενθαρρύνονται να εξετάσουν τις πεποιθήσεις και τις αξίες τους και να θέσουν ερωτήματα (με κριτική διάθεση-σκέψη) (R)	Ένα ελεγχόμενο περιβάλλον που θα είναι ελκυστικό και θα ‘συγκρατεί’ τους εκπαιδευόμενους, ωθώντας τους συστηματικά στην επίτευξη των αντικειμενικών στόχων (B)	Ένα ξεκάθαρο περίγραμμα του περιεχομένου και των εννοιών που πρέπει να διδαχθούν (L)	Ένα υποστηρικτικό κλίμα που διευκολύνει τους εκπαιδευόμενους γεωργούς/ αγρότες να ανακαλύπτουν μόνοι τους τις νέες γνώσεις και να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους (H)
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ Αντιστοίχιση απαντήσεων στο ερωτηματολόγιο	ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	6	2	3	2	5
	ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	7	1	4	5	5
ΕΡΩΤΗΜΑΤ ΟΛΟΓΙΑ*	ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	4,80	4,80	4,67	4,80	5,27
	ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	5,47	4,93	4,90	5,13	5,13

*(Μέσοι όροι βάσει κλίμακας LIKERT)

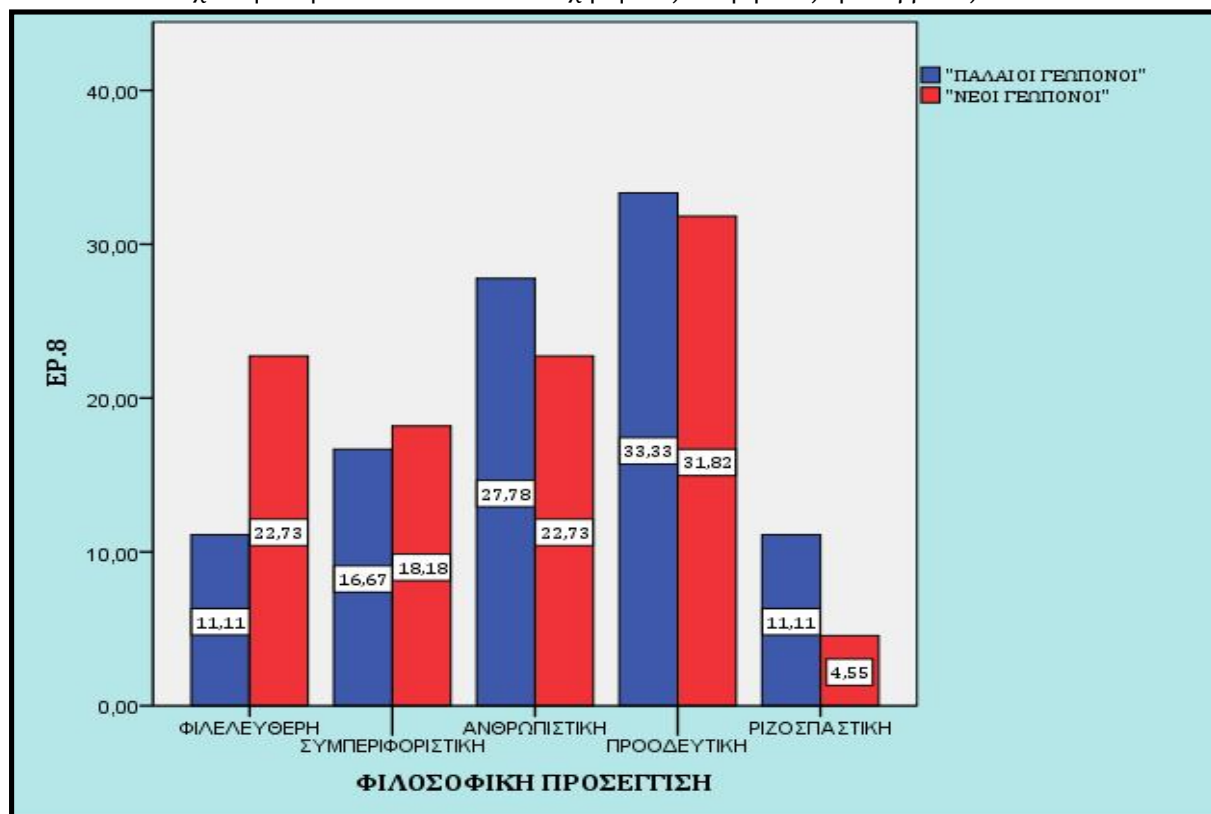
Γράφημα5-22Επιδιώξεις στο σχεδιασμό μιας εκπαιδευτικής δραστηριότητας για τους γεωργούς/ αγρότες – Απόψεις των γεωπόνων βάσει ερωτηματολογίου



Γράφημα5-23Επιδιώξεις στο σχεδιασμό μιας εκπαιδευτικής δραστηριότητας για τους γεωργούς/ αγρότες – Αποτελέσματα συνεντεύξεων και αντιστοίχιση με θεωρητικές προσεγγίσεις



Γράφημα5-24Επιδιώξεις στο σχεδιασμό μιας εκπαιδευτικής δραστηριότητας για τους γεωργούς/ αγρότες – Ποσοστιαία συχνότητα πρακτικών και αντιστοίχιση στις θεωρητικές προσεγγίσεις



Σύνοψη - Σχόλια

Όσον αφορά στις επιδιώξεις των παλαιών γεωπόνων κατά το σχεδιασμό μιας εκπαιδευτικής δραστηριότητας (Πίνακας 5-8 και Γραφήματα 5-23& 5-24)οι παλαιοί γεωπόνοι κατά κύριο λόγο στόχευαν στην δημιουργία μιας εικόνας τουαληθινού κόσμου – με τα προβλήματά που οι ίδιοι οι αγρότες αντιμετώπιζαν – ώστε οι τελευταίοι να αναπτύξουν τις ικανότητές για να αντεπεξέλθουν στα προβλήματα αυτά (προοδευτική φιλοσοφία33,33%) και δευτερευόντως στην δημιουργία ενός υποστηρικτικού κλίματος που διευκόλυne τους αγρότες να ανακαλύπτουν μόνοι τους τις νέες γνώσεις και να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους (ανθρωπιστική φιλοσοφία27,78%). Σε μικρότερο βαθμό επιδίωκαν ένα ελεγχόμενο περιβάλλον που θα ωθούσε τους αγρότες συστηματικά στην επίτευξη των αντικειμενικών στόχων (συμπεριφοριστική φιλοσοφία16,67%) την μετάδοση περιεχομένου και των εννοιών που έπρεπε να διδαχθούν (φιλελεύθερη φιλοσοφία11,11%) και την δημιουργία ενός περιβάλλοντος στο οποίο οι εκπαιδευόμενοι θα εξέταζαν τις πεποιθήσεις και τις αξίες τους και θα έθεταν ερωτήματα (με κριτική διάθεση-σκέψη)(ριζοσπαστική φιλοσοφία11,11%).

Όσον αφορά τις απόψεις των παλαιών γεωπόνων (Πίνακας 5-18 και Γράφημα 5-22) φαίνεται να υπάρχει θετική άποψη για όλα τα φιλοσοφικά πλαίσια. Η ανθρωπιστική φιλοσοφία είναι η πλέον αποδεκτή και ακολουθούν, περίπου ισοδύναμα, τα άλλα πλαίσια.

Στο πεδίο επιβεβαιώνεται η θετική άποψη των παλαιών γεωπόνων για τη προοδευτική και ανθρωπιστική φιλοσοφία ενώ μέτρια είναι η παρουσία φιλελεύθερων, συμπεριφοριστικών και ριζοσπαστικών πρακτικών παρά τις διατυπωθείσες θετικές απόψεις.

Όσον αφορά στις επιδιώξεις των νέων γεωπόνων κατά το σχεδιασμό μιας εκπαιδευτικής δραστηριότητας (Πίνακας 5-8 και Γραφήματα 5-23& 5-24) οι νέοι γεωπόνοι κατά κύριο στοχεύουν στην δημιουργία μιας εικόνας του αληθινού κόσμου – με τα προβλήματά που οι ίδιοι οι αγρότες αντιμετωπίζουν – ώστε οι τελευταίοι να αναπτύξουν τις ικανότητές για να αντεπεξέλθουν στα προβλήματα αυτά (προοδευτική φιλοσοφία 31,82%) και δευτερευόντως στην δημιουργία ενός υποστηρικτικού κλίματος που διευκολύνει τους αγρότες να ανακαλύπτουν μόνοι τους τις νέες γνώσεις και να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους (ανθρωπιστική φιλοσοφία 22,73%) καθώς και την μετάδοση περιεχομένου και των εννοιών που πρέπει να διδαχθούν (φιλελεύθερη φιλοσοφία 22,73%). Σε μικρότερο βαθμό επιδιώκουν ένα ελεγχόμενο περιβάλλον που θα ωθεί τους αγρότες συστηματικά στην επίτευξη των αντικειμενικών στόχων (συμπεριφοριστική φιλοσοφία 18,18%) και σε πολύ μικρό βαθμό τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος στο οποίο οι εκπαιδευόμενοι θα εξετάζουν τις πεποιθήσεις και τις αξίες τους και θα θέτουν ερωτήματα (με κριτική διάθεση-σκέψη) (ριζοσπαστική φιλοσοφία 4,55%).

Όσον αφορά τις απόψεις των νέων γεωπόνων (Πίνακας 5-8 και Γράφημα 5-22) και εδώ υπάρχει θετική άποψη για όλα τα φιλοσοφικά πλαίσια, και μάλιστα με πιο υψηλό βαθμό αποδοχής σε σχέση με τους παλαιούς γεωπόνους. Ελαφρά υπεροχή εμφανίζει η προοδευτική φιλοσοφία, ακολουθούμενη από την ανθρωπιστική και φιλελεύθερη φιλοσοφία και, στη συνέχεια, από τη ριζοσπαστική και τη συμπεριφοριστική φιλοσοφία.

Στο πεδίο μόνο η προοδευτική φιλοσοφία φαίνεται να επιβεβαιώνει την θετική άποψη που έχουν οι νέοι γεωπόνοι. Ανθρωπιστική, φιλελεύθερη και συμπεριφοριστική φιλοσοφία έχουν μέτριο βαθμό σημαντικότητας ενώ πολύ μικρό βαθμό σημαντικότητας έχει η ριζοσπαστική φιλοσοφία.

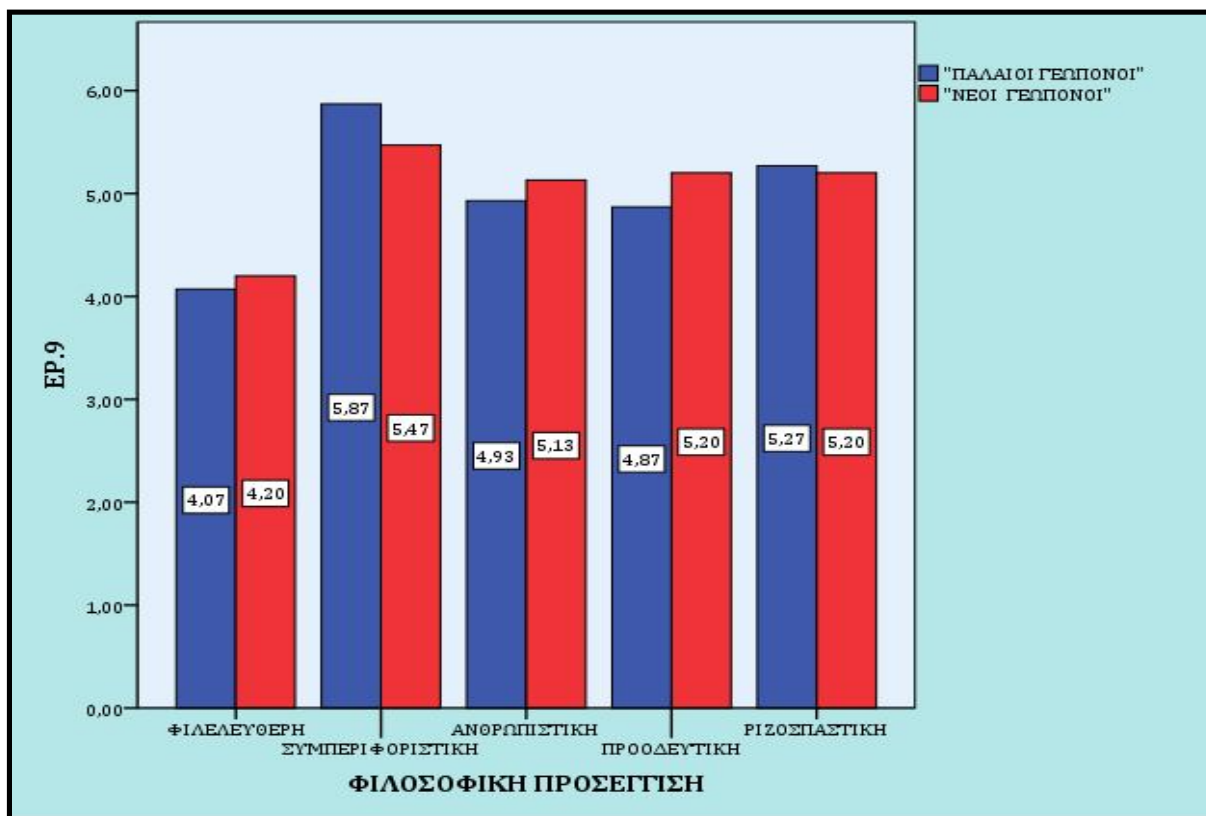
Ερώτημα 9. Ο ρόλος των συναισθημάτων των γεωργών/ αγροτών στην εκπαιδευτική διαδικασία

Πίνακας 5-90 ρόλος των συναισθημάτων των γεωργών/ αγροτών στην εκπαιδευτική διαδικασία – Συγκεντρωτικά αποτελέσματα

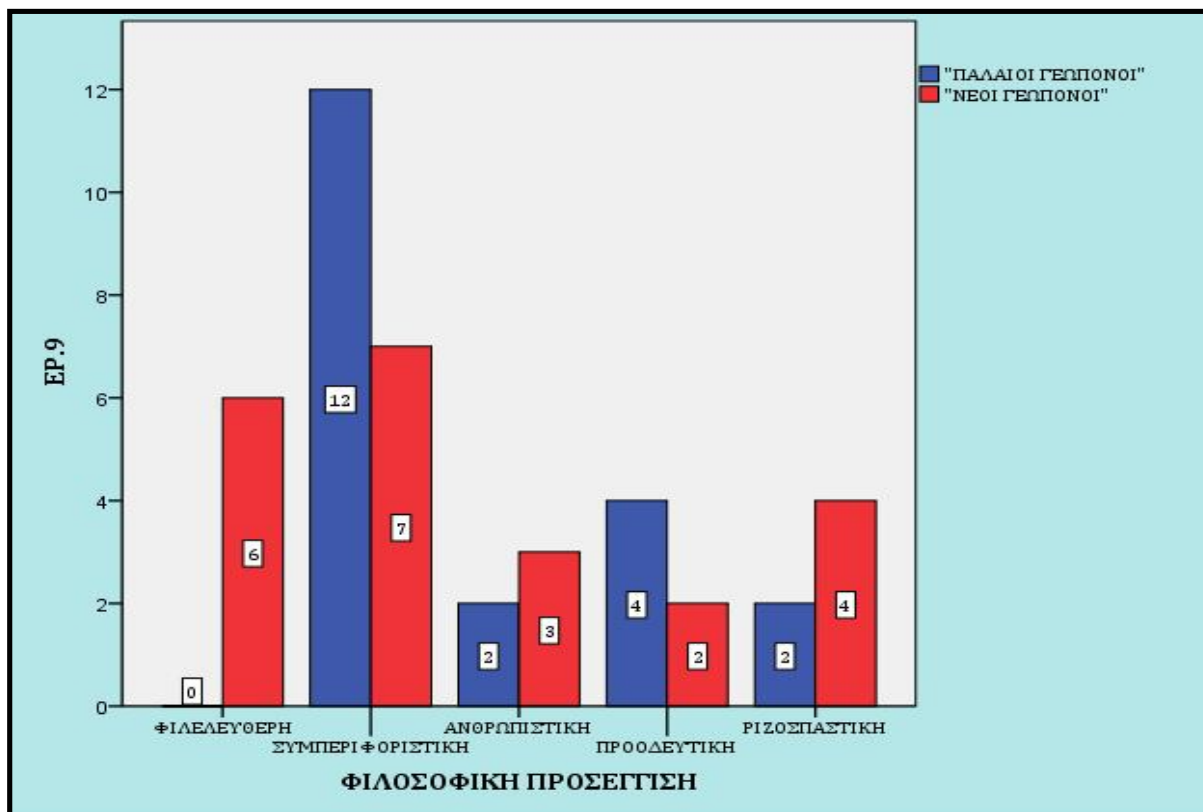
		1	2	3	4	5
	EP.9	Πρέπει να εκδηλώνονται ώστε οι εκπαιδευόμενοι να εμπλέκονται πραγματικά στη μαθησιακή διαδικασία (R)	Αποτελούν ένα σωμα και παρέχουν ενέργεια που μπορεί να επικεντρωθεί σε προβλήματα και ερωτήσεις (P)	Έχουν πιθανότατα μεγάλη σχέση με τον τρόπο που προσεγγίζουν τη μαθησιακή διαδικασία οι εκπαιδευόμενοι (H)	Χρησιμοποιούνται από τον επιδέξιο γεωπόνο-γεωργοεφαρμοστή με τον κατάλληλο τρόπο για να επιτύχει τους διδακτικούς στόχους (B)	Είναι πιθανό να παρεισφρήσουν στη διαδικασία διδασκαλίας διασπώντας την προσοχή των εκπαιδευομένων (L)
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ Αντιστοίχιση επαντήσεων στο ερωτηματολόγιο	ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	2	4	2	12	0
	ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	4	2	3	7	6
ΕΡΩΤΗΜΑΤ ΟΛΟΓΙΑ*	ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	5,27	4,87	4,93	5,87	4,07
	ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	5,20	5,20	5,13	5,47	4,20

*(Μέσοι όροι βάσει κλίμακας LIKERT)

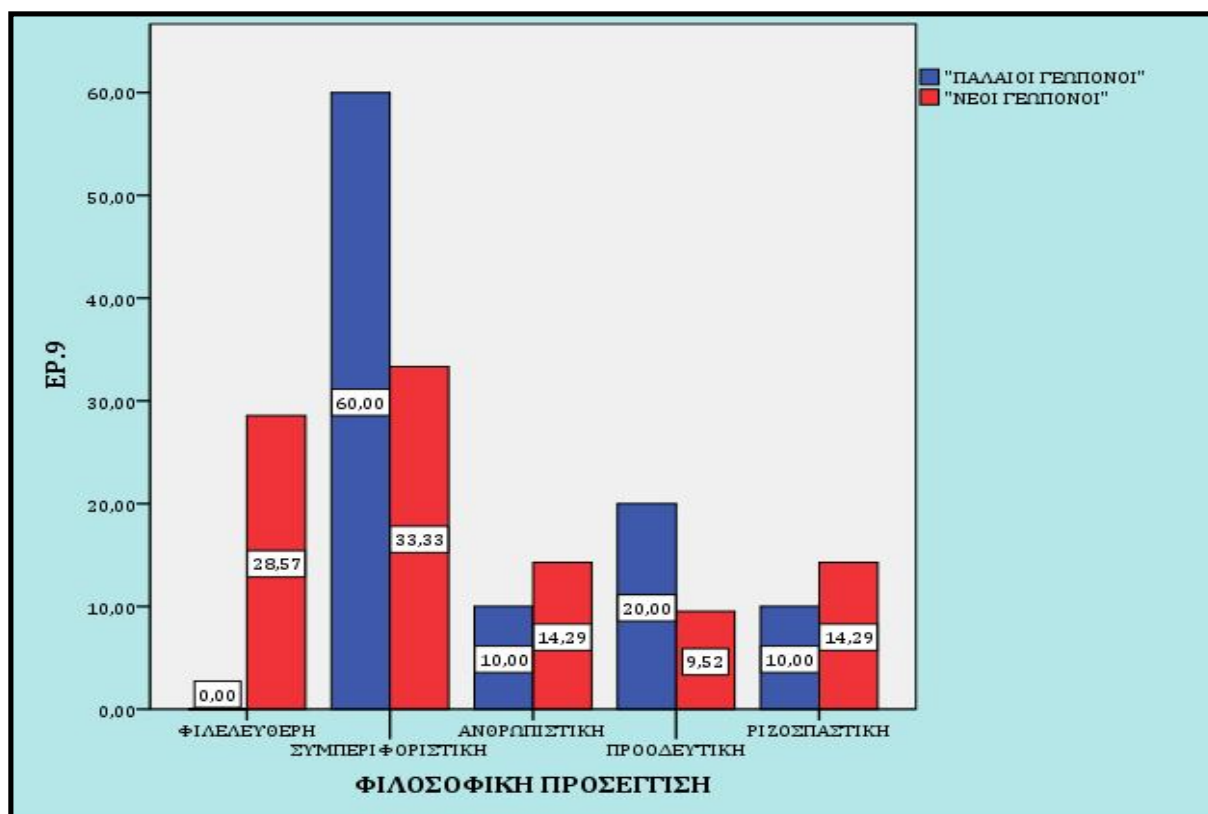
Γράφημα5-250 ρόλος των συναισθημάτων των γεωργών/ αγροτών στην εκπαιδευτική διαδικασία – Απόψεις των γεωπόνων βάσει ερωτηματολογίου



Γράφημα5-260 ρόλος των συναισθημάτων των γεωργών/ αγροτών στην εκπαιδευτική διαδικασία – Αποτελέσματα συνεντεύξεων και αντιστοίχιση με θεωρητικές προσεγγίσεις



Γράφημα5-270 ρόλος των συναισθημάτων των γεωργών/ αγροτών στην εκπαιδευτική διαδικασία –Ποσοστιαία συχνότητα πρακτικών και αντιστοίχιση στις θεωρητικές προσεγγίσεις



Σύνοψη - Σχόλια

Όσον αφορά στο ρόλο των συναισθημάτων των αγροτών στην εκπαιδευτική διαδικασία και του τρόπου που εμπλέκονταν σε αυτή (Πίνακας 5-9 και Γραφήματα 5-26& 5-27) για τους οι παλαιούς γεωπόνους ήταν σε κυρίαρχο βαθμό αντικείμενο χειρισμού με τον κατάλληλο τρόπο για να επιτύχουν τους διδακτικούς στόχους (συμπεριφοριστική φιλοσοφία 60%). Σε πολύ μικρότερο βαθμό οι αποτελούσαν έναυσμα και παρέχουν ενέργεια που επικεντρωνόταν σε προβλήματα και ερωτήσεις (προοδευτική φιλοσοφία 20%) και σε μικρό βαθμό αποτελούσαν τη βάση για τον τρόπο που προσέγγιζαν τη μαθησιακή διαδικασία οι αγρότες (ανθρωπιστική φιλοσοφία 10%) και ενθαρρυνόταν η εκδήλωσή τους ώστε οι αγρότες να εμπλακούν πραγματικά στη μαθησιακή διαδικασία(ριζοσπαστική φιλοσοφία 10%). Απουσιάζει η φιλελεύθερη προσέγγιση στην ερμηνεία του ρόλου των συναισθημάτων των αγροτών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Όσο αφορά τις απόψεις των παλιών γεωπόνων (Πίνακας 5-9 και Γράφημα 5-25) εμφανίζουν ισχυρή αποδοχή γιατη συμπεριφοριστική φιλοσοφία ενώ θετική άποψη εκφράζουν για τη ριζοσπαστική και σε μικρότερο βαθμό για την ανθρωπιστική και την προοδευτική φιλοσοφία. Τέλος, ουδέτερη είναι η άποψή τους ως προς τη φιλελεύθερη φιλοσοφία.

Στο πεδίο η συμπεριφοριστική φιλοσοφία κυριαρχεί επιβεβαιώνοντας και ενισχύοντας τη θετική άποψη των παλιών γεωπόνων. Η προοδευτική φιλοσοφία με μέτρια σημαντικότητα ,η ανθρωπιστική και ριζοσπαστική με μικρή σημαντικότητα και τέλος η απουσία της φιλελεύθερης από το πεδίο αποδυναμώνουν την θετική άποψη που διατύπωσαν οι παλαιοί γεωπόνοι .

Όσον αφορά στο ρόλο των συναισθημάτων των αγροτών στην εκπαιδευτική διαδικασία και του τρόπου που εμπλέκονται σε αυτή (Πίνακας 5-9 και Γραφήματα 5-26 & 5-27) για τους νέους γεωπόνους είναι κατά κύριο λόγο αντικείμενο χειρισμού με τον κατάλληλο τρόπο για να επιτύχουν τους διδακτικούς στόχους (συμπεριφοριστική φιλοσοφία 33,33%) και δευτερευόντως αντιμετωπίζονται ως δυνητική απειλή στη διαδικασία διδασκαλίας διασπώντας την προσοχή των εκπαιδευομένων (φιλελεύθερη φιλοσοφία 28,57%). Σε μικρότερο βαθμό αποτελούν τη βάση για τον τρόπο που θα προσεγγίσουν τη μαθησιακή διαδικασία οι αγρότες (ανθρωπιστική φιλοσοφία 14,29%) και ενθαρρύνεται η εκδήλωσή τους ώστε οι αγρότες να εμπλακούν πραγματικά στη μαθησιακή διαδικασία (ριζοσπαστική φιλοσοφία 14,29%). Σε μικρό βαθμό αποτελούν έναυσμα και παρέχουν ενέργεια που επικεντρώνεται σε προβλήματα και ερωτήσεις (προοδευτική φιλοσοφία 9,52%).

Όσο αφορά τις απόψεις των νέων γεωπόνων (Πίνακας 5-9 και Γράφημα 5-25) η συμπεριφοριστική φιλοσοφία έχει υψηλό βαθμό αποδοχής - αν και σε ελαφρώς μικρότερο βαθμό σε σχέση με τους παλαιούς γεωπόνους - ακολουθούμενη από την ριζοσπαστική, την προοδευτική και την ανθρωπιστική φιλοσοφία. Και οι νέοι γεωπόνοι εμφανίζουν ουδέτερη αποδοχή της φιλελεύθερης φιλοσοφίας.

Στο πεδίο επιβεβαιώνονται οι θετικές απόψεις για την συμπεριφοριστική φιλοσοφία. Σε αντίθεση με την ουδέτερη άποψη που διατυπώνεται η φιλελεύθερη φιλοσοφία έχει σχετικά σημαντική παρουσία στο πεδίο ενώ ριζοσπαστική και ανθρωπιστική φιλοσοφία έχουν μέτρια σημαντικότητα παρά τις θετικές απόψεις. Ακόμα μεγαλύτερη είναι η διάσταση σε σχέση με την προοδευτική φιλοσοφία που έχει μικρό βαθμό σημαντικότητας παρά τις διατυπωθείσες θετικές απόψεις.

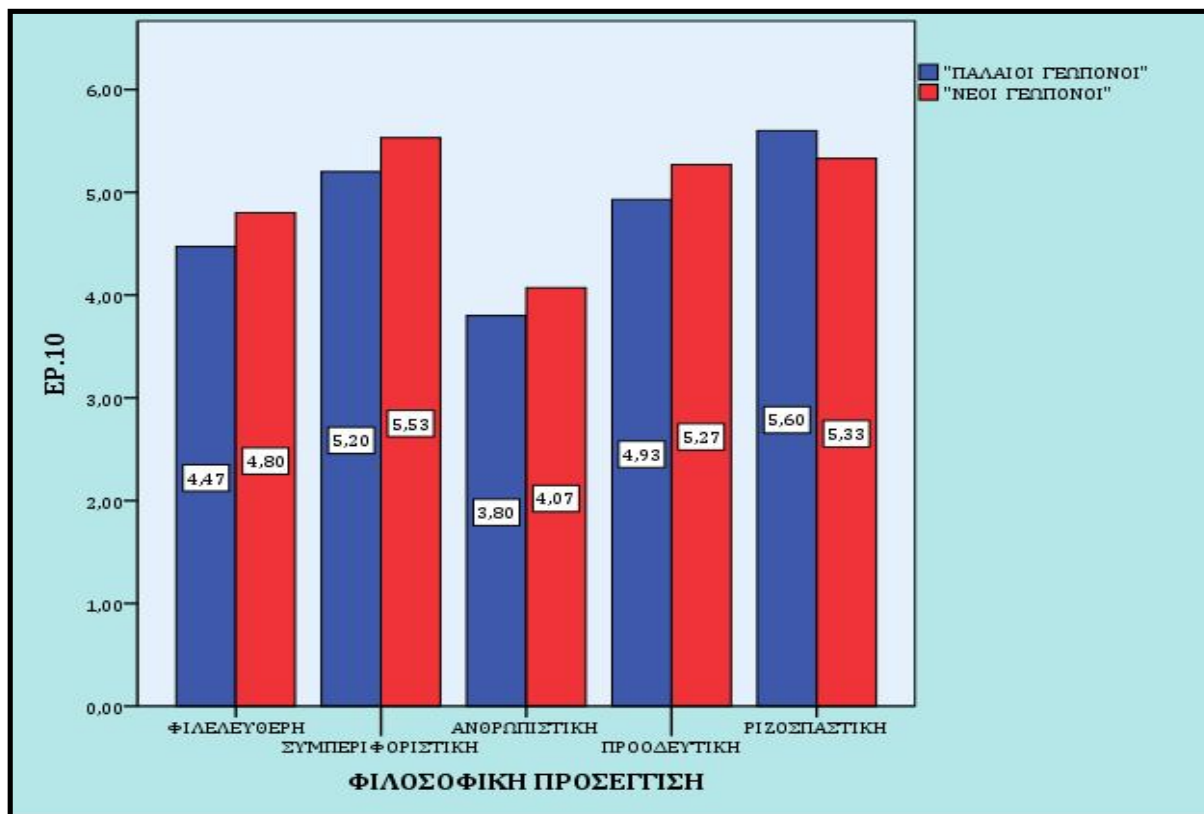
Ερώτημα 10. Η προτιμώμενη μέθοδος διδασκαλίας

Πίνακας 5-10 Η προτιμώμενη μέθοδος διδασκαλίας- Συγκεντρωτικά αποτελέσματα

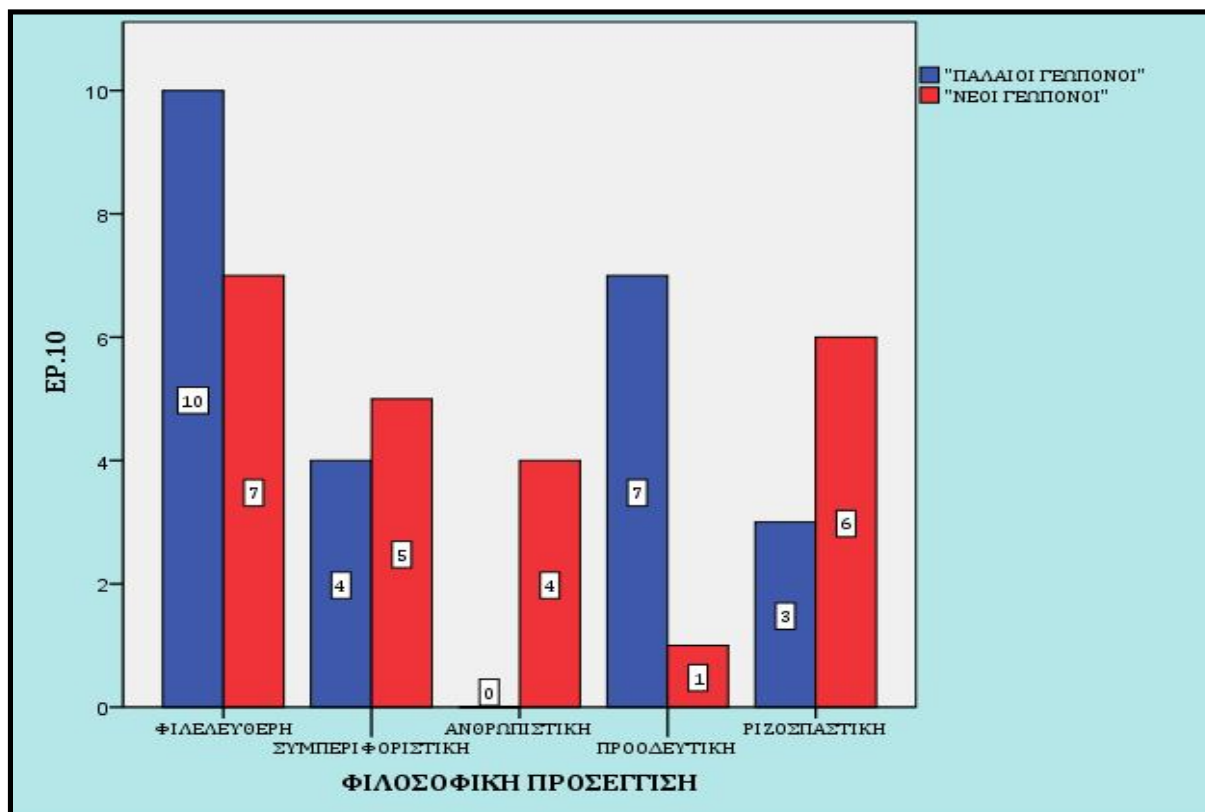
		1	2	3	4	5
	EP.10	Επικεντρώνω στην επίλυση προβλημάτων που αντιμετωπίζει ο γεωργός/ αγρότης και προτείνω λύσεις που μπορεί να είναι 'προκλητικές' για τον εκπαιδευόμενο (P)	Δίνω έμφαση στην πράξη και στην ανατροφοδότηση από τον εκπαιδευόμενο (B)	Να μην κατευθύνω ιδιαίτερα τον τρόπο μάθησης και να ενθαρρύνω το γεωργό/ αγρότη να πάρει ο ίδιος την ευθύνη για την εκμάθηση (H)	Επιδιώκω να εμπλέξω τους εκπαιδευόμενους στο διάλογο και την κριτική εξέταση των διαμφισβητούμενων ζητημάτων (R)	Καθορίζεται πρώτιστα από το θέμα ή το περιεχόμενο (την ύλη-πληροφορία) που πρέπει να καλυφθεί (L)
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ Αντιστοίχιση απαντήσεων στο ερωτηματολόγιο	ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	7	4	0	3	10
	ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	1	5	4	6	7
ΕΡΩΤΗΜΑ ΤΟΛΟΓΙΑ*	ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	4,93	5,20	3,80	5,60	4,47
	ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	5,27	5,53	4,07	5,33	4,80

*(Μέσοι όροι βάσει κλίμακας LIKERT)

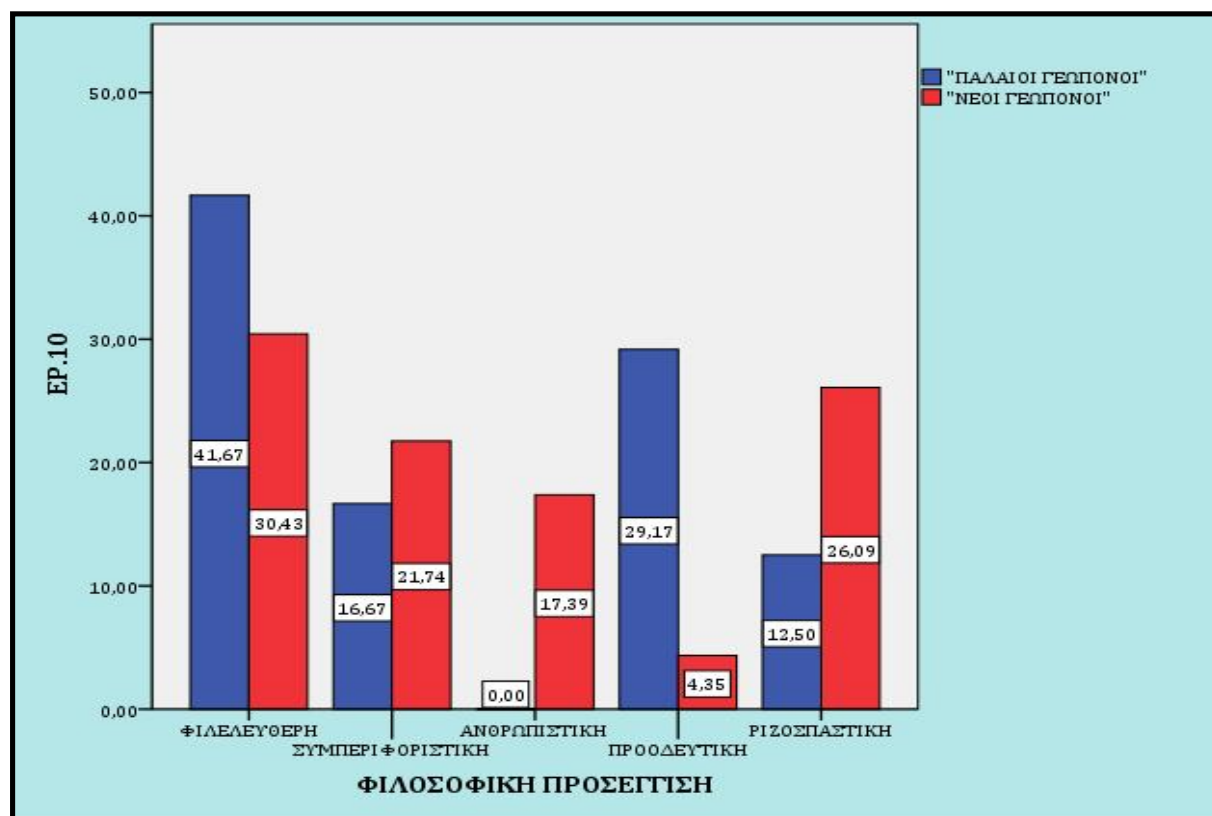
Γράφημα5-28 Η προτιμώμενη μέθοδος διδασκαλίας – Απόψεις των γεωπόνων βάσει ερωτηματολογίου



Γράφημα5-29 Η προτιμώμενη μέθοδος διδασκαλίας – Αποτελέσματα συνεντεύξεων και αντιστοίχιση με θεωρητικές προσεγγίσεις



Γράφημα 5-30 Η προτιμώμενη μέθοδος διδασκαλίας – Ποσοστιαία συχνότητα πρακτικών και αντιστοίχιση στις θεωρητικές προσεγγίσεις



Σύνοψη - Σχόλια

Όσον αφορά στην προτιμώμενη μέθοδο διδασκαλίας (Πίνακας 5-10 και Γράφημα 5-29 & 5-30) για τους παλαιούς γεωπόνους αυτή καθοριζόταν σε σημαντικό βαθμό πρώτιστα από το θέμα ή το περιεχόμενο (την ύλη-πληροφορία) που έπρεπε να καλυφθεί (φιλελεύθερη φιλοσοφία 41,67%) και δευτερευόντως από την επικέντρωση στην επίλυση προβλημάτων που αντιμετώπιζε ο αγρότης (προοδευτική 29,17%). Σε μικρότερο βαθμό δινόταν έμφαση στην πράξη και στην ανατροφοδότηση από τον εκπαιδευόμενο (συμπεριφοριστική φιλοσοφία 16,67%) και επιδιωκόταν η εμπλοκή των εκπαιδευόμενων στο διάλογο και την κριτική εξέταση των διαμφισβητούμενων ζητημάτων (ριζοσπαστική φιλοσοφία 12,5%).

Όσο αφορά τις απόψεις των παλαιών γεωπόνων (Πίνακας 5-10 και Γράφημα 5-28) θετικές απόψεις καταγράφονται για τη συμπεριφοριστική, τη ριζοσπαστική και την προοδευτική φιλοσοφία και σε μικρότερο βαθμό για τη φιλελεύθερη φιλοσοφία ενώ ουδέτερες είναι οι απόψεις τους ως προς την ανθρωπιστική φιλοσοφία.

Στο πεδίο οι θετικές απόψεις των παλαιών γεωπόνων επιβεβαιώνονται όσο αφορά τη φιλελεύθερη και τη ριζοσπαστική φιλοσοφία. Οι θετικές απόψεις για τη συμπεριφοριστική και ριζοσπαστική φιλοσοφία δεν αντανακλώνται στον ίδιο βαθμό στο πεδίο καθώς παρουσιάζουν μέτρια σημαντικότητα ενώ εντελώς αρνητική είναι η εικόνα για την ανθρωπιστική φιλοσοφία στο πεδίο σε αντίθεση με την ουδέτερη άποψη που διατυπώνεται.

Για τους νέους γεωπόνους η προτιμώμενη μέθοδος διδασκαλίας (Πίνακας 5-10 και Γράφημα 5-29 & 5-30) καθορίζεται κατά κύριο λόγο από το θέμα ή το περιεχόμενο (την ύλη-πληροφορία) που έπρεπε να καλυφθεί (φιλελεύθερη 30,43%) και δευτερευόντως από την εμπλοκή των εκπαιδευόμενων στο διάλογο και την κριτική εξέταση των διαμφισβητούμενων ζητημάτων (ριζοσπαστική 26,09%). Σε μικρότερο βαθμό δινόταν έμφαση στην πράξη και στην ανατροφοδότηση από τον εκπαιδευόμενο (συμπεριφοριστική 21,74%) και στην ενθάρρυνση του

αγρότη να πάρει ο ίδιος την ευθύνη για την εκμάθηση (ανθρωπιστική 17,39%) και σε πολύ μικρό βαθμό στην επίλυση προβλημάτων που αντιμετωπίζει ο αγρότης (προοδευτική 4,35%).

Όσο αφορά τις απόψεις των νέων γεωπόνων (Πίνακας 5-10 και Γράφημα 5-28) θετικές απόψεις καταγράφονται κατά κύριο λόγο για τη συμπεριφοριστική και ακολούθως τη ριζοσπαστική και την προοδευτική φιλοσοφία. Ουδέτερη είναι η άποψή τους ως προς τη φιλελεύθερη και την ανθρωπιστική φιλοσοφία.

Οι απόψεις των νέων γεωπόνων επιβεβαιώνονται στο πεδίο όσο αφορά τη ριζοσπαστική φιλοσοφία (θετικές απόψεις) και την ανθρωπιστική φιλοσοφία (ουδέτερες απόψεις). Η φιλελεύθερη φιλοσοφία παρουσιάζει μεγαλύτερη σημαντικότητα στο πεδίο σε σχέση με την διατυπωθείσα ουδέτερη άποψη ενώ η συμπεριφοριστική φιλοσοφία δεν επιβεβαιώνει τις θετικές απόψεις στο πεδίο. Μεγάλη απόκλιση παρατηρείται για την προοδευτική φιλοσοφία η οποία παρά τις θετικές απόψεις παρουσιάζει πολύ μικρή σημαντικότητα στο πεδίο.

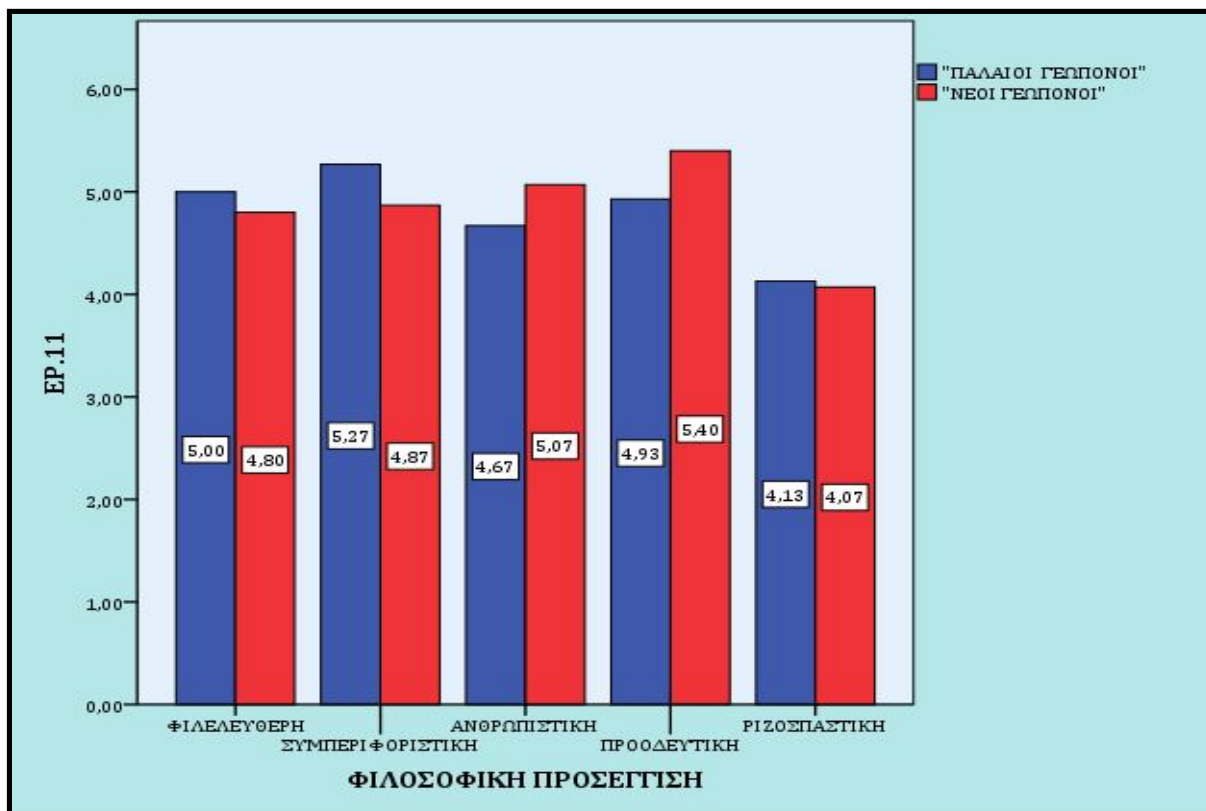
Ερώτημα 11. Οι λόγοι της αδιαφορίας των γεωργών/ αγροτών

Πίνακας 5-11 Οι λόγοι της αδιαφορίας των γεωργών/ αγροτών – Συγκεντρωτικά αποτελέσματα

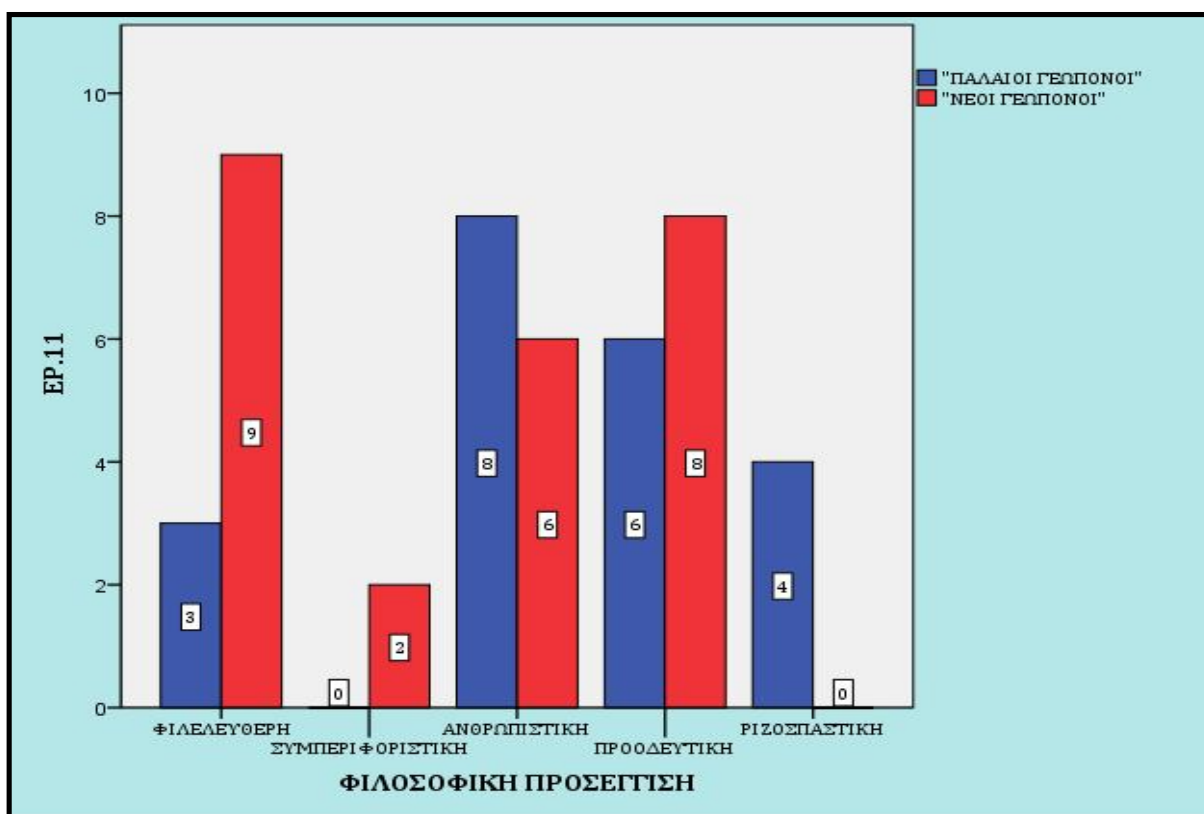
		1	2	3	4	5
	EP.11	Δεν συνειδητοποιούν πόσο σοβαρές μπορεί να είναι οι συνέπειες της μη κατανόησης ή εκμάθησης του θέματος. (R)	Δεν βλέπουν κανένα όφελος για την καθημερινή ζωή τους. (P)	Ο γεωπόνος-γεωργοεφαρμοστής δεν γνωρίζει αρκετά για το αντικείμενο ή δεν είναι σε θέση να το καταστήσει ενδιαφέρον για τον εκπαιδευόμενο (L)	Οι γεωργοί/αγρότες δεν λαμβάνουν επαρκείς πρακτικές γνώσεις ή ανατροφοδότηση κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας (B)	Οι γεωργοί/αγρότες δεν είναι έτοιμοι να το μάθουν ή το θέμα δεν αποτελεί για αυτούς προσωπικά, προτεραιότητα (H)
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ Αντιστοίχιση απαντήσεων στο ερωτηματολόγιο	ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	4	6	3	0	8
	ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	0	8	9	2	6
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ*	ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	4,13	4,93	5,00	5,27	4,67
	ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	4,07	5,40	4,80	4,87	5,07

*(Μέσοι όροι βάσει κλίμακας LIKERT)

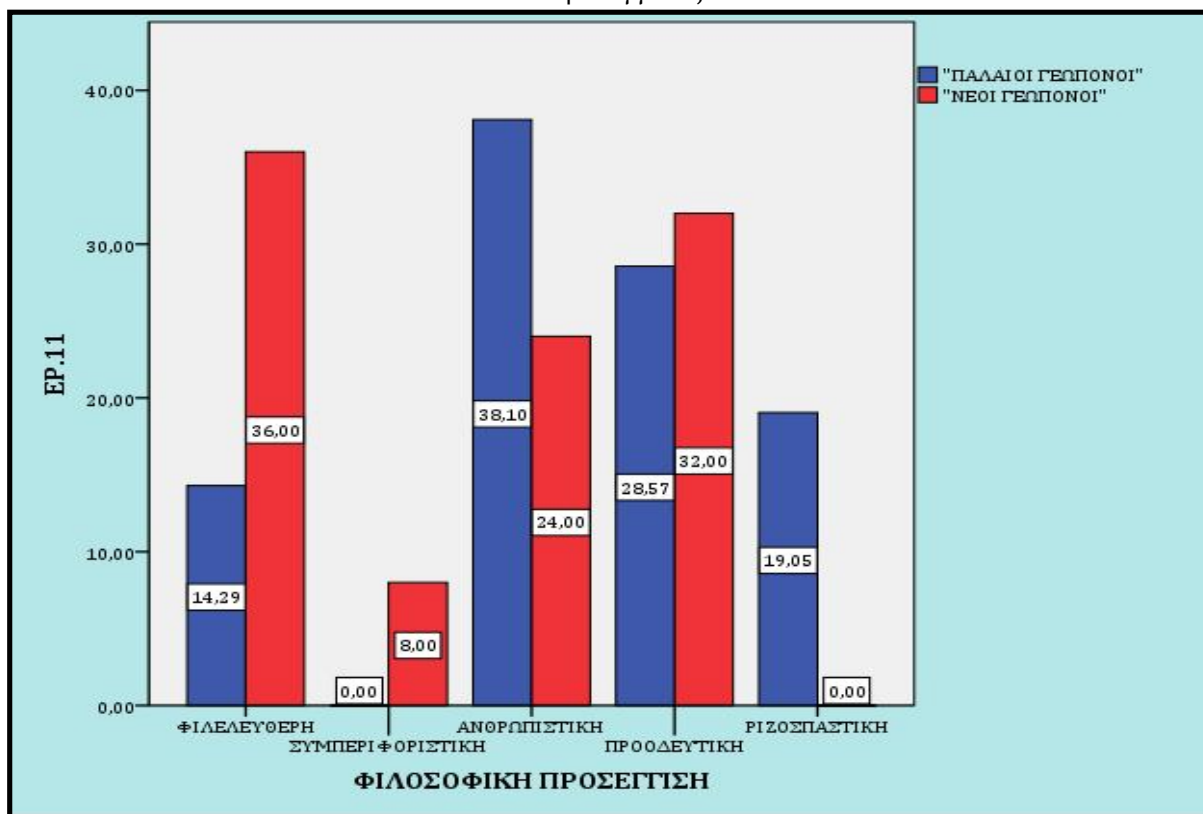
Γράφημα5-31 Οι λόγοι της αδιαφορίας των αγροτών – Απόψεις των γεωπόνων βάσει ερωτηματολογίου



Γράφημα5-32 Οι λόγοι της αδιαφορίας των αγροτών – Αποτελέσματα συνεντεύξεων και αντιστοίχιση με θεωρητικές προσεγγίσεις



Γράφημα5-33Οι λόγοι της αδιαφορίας των αγροτών – Ποσοστιαία συχνότητα πρακτικών και αντιστοίχιση στις θεωρητικές προσεγγίσεις



Σύνοψη - Σχόλια

Όσον αφορά στους λόγους της αδιαφορίας των αγροτών(Πίνακας 5-11 και Γραφήματα 5-32& 5-33), οι παλαιοί γεωπόνοι εκτιμούσαν κατά κύριο λόγο πως οι αγρότες δεν ήταν έτοιμοι να μάθουν ένα αντικείμενο ή το θέμα δεν αποτελούσε , για αυτούς προσωπικά, προτεραιότητα (ανθρωπιστική φιλοσοφία 38,10%) και δευτερευόντως πως δεν έβλεπαν κανένα όφελος για την καθημερινή ζωή τους (προοδευτική φιλοσοφία 28,57%). Σε μικρότερο βαθμό η αδιαφορία αποδίδεται στο γεγονός πως οι αγρότες δεν συνειδητοποιούσαν ποιες ήταν οι συνέπειες της μη κατανόησης ή εκμάθησης του θέματος (ριζοσπαστική φιλοσοφία 19,05%) και στην αδυναμία του γεωπόνου ο οποίος δεν γνώριζε αρκετά για το αντικείμενο ή δεν ήταν σε θέση να το καταστήσει ενδιαφέρον για τον εκπαιδευόμενο (φιλελεύθερη φιλοσοφία 14,29%).

Όσο αφορά τις απόψεις των παλαιών γεωπόνων (Πίνακας 5-11 και Γράφημα 5-31) αποδέχονται στον ίδιο περίπου σχετικά χαμηλό βαθμό τη συμπεριφοριστική, τη φιλελεύθερη και την προοδευτική φιλοσοφία. Οριακή μάλλον είναι η θετική αποδοχή της ανθρωπιστικής φιλοσοφίας ενώ ουδέτερη είναι η άποψή τους ως προς τη ριζοσπαστική φιλοσοφία.

Στο πεδίο επιβεβαιώνονται οι θετικές απόψεις για την ανθρωπιστική και προοδευτική φιλοσοφία και οι ουδέτερες απόψεις για την ριζοσπαστική φιλοσοφία. Η φιλελεύθερη φιλοσοφία δεν επιβεβαιώνει τις θετικές απόψεις στο πεδίο καθώς παρουσιάζει μέτρια σημαντικότητα ενώ εντελώς αρνητική είναι η εικόνα για τη συμπεριφοριστική φιλοσοφία στο πεδίο η οποία απουσιάζει εντελώς.

Για τους νέους γεωπόνους οι λόγοι της αδιαφορίας των αγροτών(Πίνακας 5-11 και Γραφήματα 5-32& 5-33) είναι κατά κύριο λόγο αποτέλεσμα αδυναμίας του γεωπόνου ο οποίος δεν γνωρίζει αρκετά για το αντικείμενο ή δεν είναι σε θέση να το καταστήσει ενδιαφέρον για τον εκπαιδευόμενο (φιλελεύθερηφιλοσοφία 36%) και δευτερευόντως

πως οι αγρότες δεν βλέπουν κανένα όφελος για την καθημερινή ζωή τους (προοδευτική φιλοσοφία 32%). Σε μικρότερο βαθμό αποδίδεται στο ότι οι αγρότες δεν είναι έτοιμοι να μάθουν ένα αντικείμενο ή το θέμα δεν αποτελεί , για αυτούς προσωπικά, προτεραιότητα(ανθρωπιστική φιλοσοφία 24%) και σε μικρό βαθμό στο ότι οι αγρότες δεν λαμβάνουν επαρκείς πρακτικές γνώσεις ή ανατροφοδότηση κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας (συμπεριφοριστική φιλοσοφία 8%)

Όσο αφορά τις απόψεις των νέων γεωπόνων (Πίνακας 5-11 και Γράφημα 5-31) εμφανίζουν μια σαφή αποδοχή της προοδευτικής φιλοσοφίας και, σε μικρότερο βαθμό, της ανθρωπιστικής, της συμπεριφοριστικής και της φιλελεύθερης φιλοσοφίας, ενώ ουδέτερη είναι η άποψή τους ως προς τη ριζοσπαστική φιλοσοφία .

Στο πεδίο επιβεβαιώνονται οι θετικές απόψεις για την φιλελεύθερη και προοδευτική φιλοσοφία και οριακά για την ανθρωπιστική φιλοσοφία. Η συμπεριφοριστική φιλοσοφία εμφανίζει μικρή σημαντικότητα σε αντίθεση με την θετικές απόψεις που διατυπώνονται ενώ εντελώς αρνητική είναι η εικόνα για τη ριζοσπαστική φιλοσοφία στο πεδίο σε αντίθεση με τις ουδέτερες απόψεις που έχουν οι νέοι γεωπόνοι .

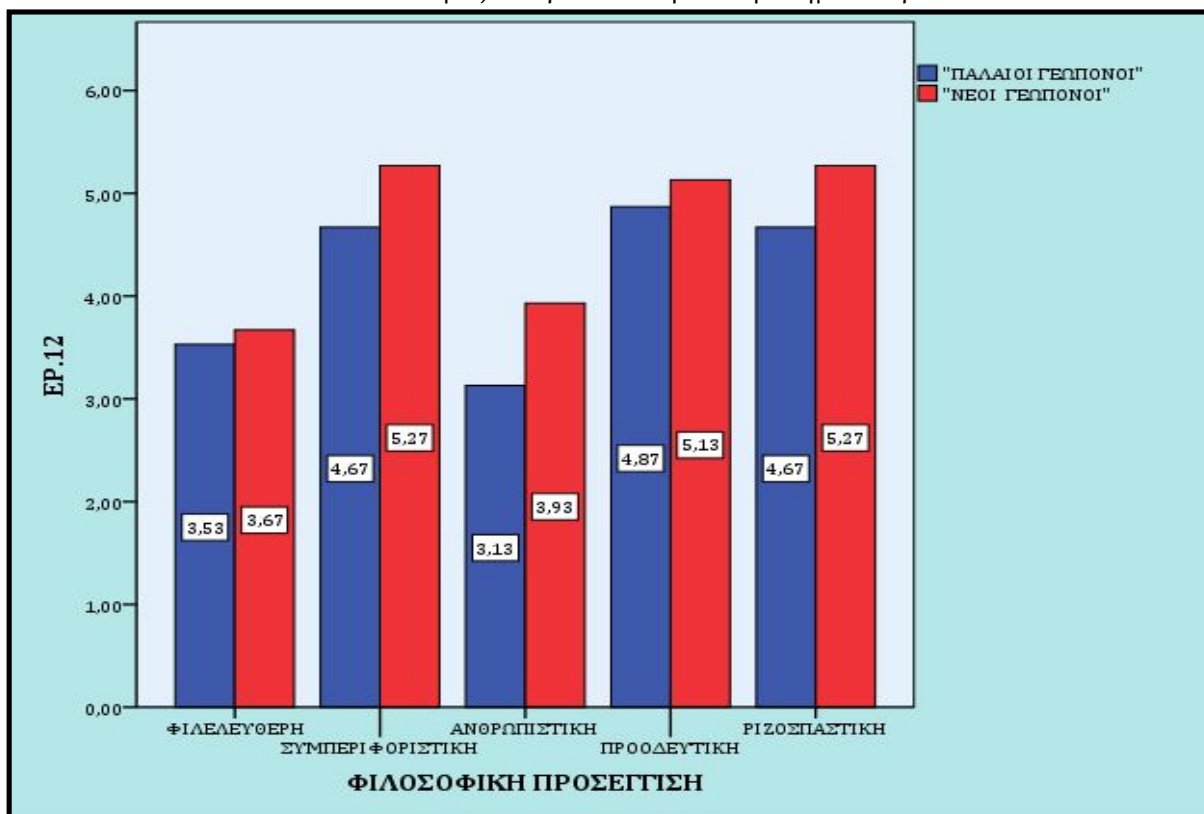
Ερώτημα 12. Διαφορές μεταξύ των εκπαιδευόμενων γεωργών/ αγροτών και ο τρόπος που επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία

Πίνακας 5-12 Διαφορές μεταξύ των εκπαιδευόμενων γεωργών/ αγροτών και ο τρόπος που επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία –Συγκεντρωτικά αποτελέσματα

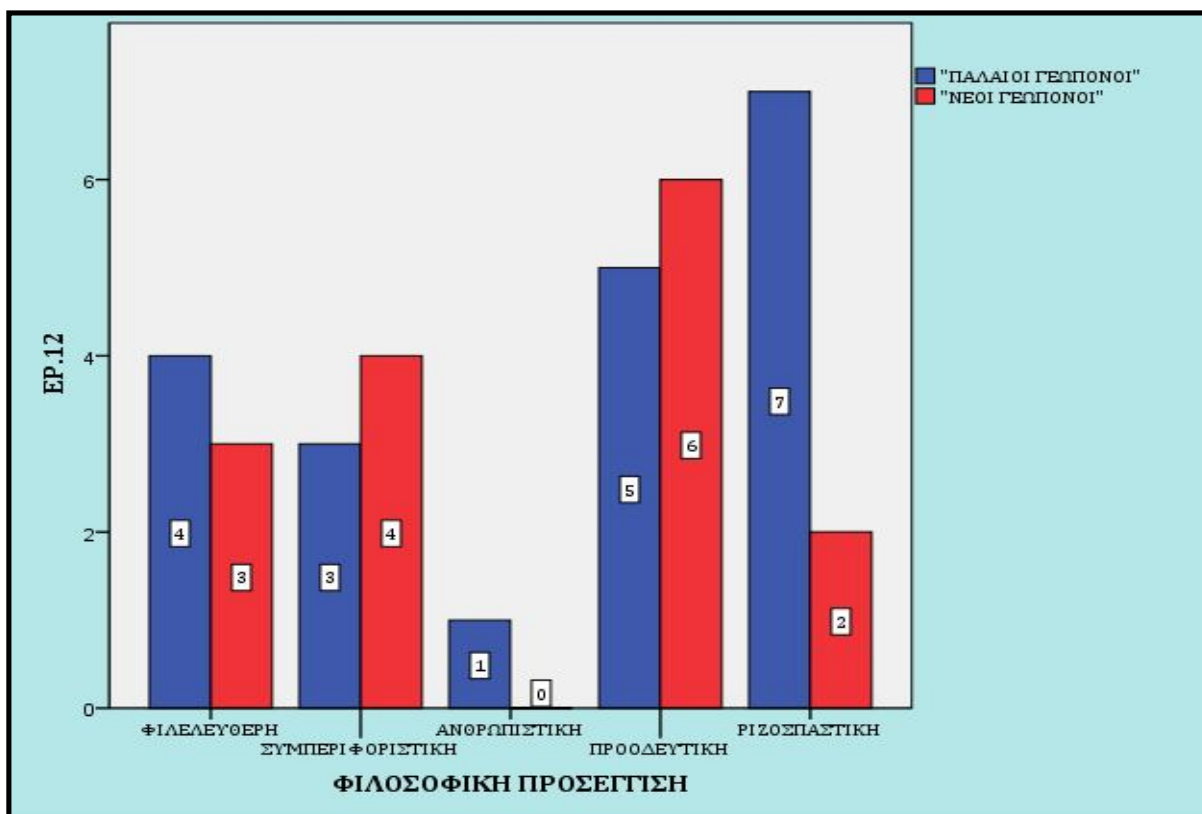
		1	2	3	4	5
	ΕΡ.12	Δεν είναι ιδιαίτερα σημαντικές καθώς όλοι εκπαιδευόμενοι γεωργοί/ αγρότες αποκτούν μια κοινή βάση κατανόησης διαμέσου της εμπειρίας εκμάθησης (L)	Τους καθιστά ικανούς να μάθουν καλύτερα στο δικό τους χρόνο και με το δικό τους τρόπο (H)	Οφείλονται πρώτιστα στις διαφορετικές εμπειρίες τους, γεγονός που συνήθως τους οδηγεί στο να εφαρμόζουν τη νέα γνώση και τις δεξιότητες που αποκτούν με διαφορετικό τρόπο, ανάλογα με τις καταστάσεις που αντιμετωπίζει ο καθένας τους (P)	Προκύπτουν από τις ιδιαίτερες πολιτιστικές και κοινωνικές τους καταστάσεις και δεν πρέπει να υποβαθμίζονται ακόμη και όταν οι ίδιοι οι γεωργοί/ αγρότες αναγνωρίζουν πως έχουν κοινές ανάγκες και προβλήματα (R)	Δεν θα παρεμποδίσει την εκμάθηση εάν σε κάθε εκπαιδευόμενο γεωργό/ αγρότη δίνονται επαρκείς ευκαιρίες για πρακτική εξάσκηση και ενίσχυση (B)
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ Αντιστοίχιση απαντήσεων στο ερωτηματολόγιο	ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	4	1	5	7	3
	ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	3	0	6	2	4
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟ ΛΟΓΙΑ*	ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	3,53	3,13	4,87	4,67	4,67
	ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	3,67	3,93	5,13	5,27	5,27

*(Μέσοι όροι βάσει κλίμακας LIKERT)

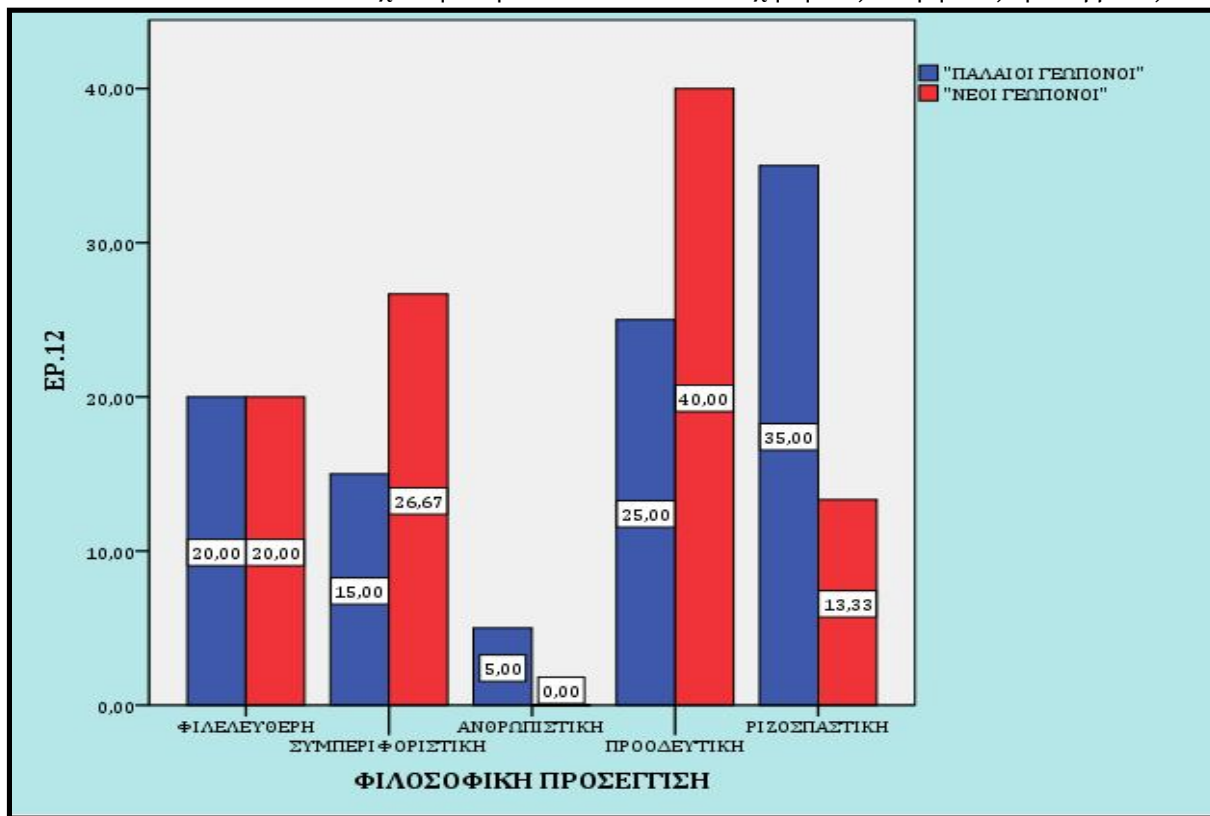
Γράφημα5-34 Διαφορές μεταξύ των εκπαιδευόμενων γεωργών/ αγροτών και ο τρόπος που επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία- Απόψεις των γεωπόνων βάσει ερωτηματολογίου



Γράφημα5-35 Διαφορές μεταξύ των εκπαιδευόμενων γεωργών/ αγροτών και ο τρόπος που επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία- Αποτελέσματα συνεντεύξεων και αντιστοίχιση σε θεωρητικές προσεγγίσεις



Γράφημα 5-36 Διαφορές μεταξύ των εκπαιδευόμενων γεωργών/ αγροτών και ο τρόπος που επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία- Ποσοστιαία συχνότητα πρακτικών και αντιστοίχιση στις θεωρητικές προσεγγίσεις



Σύνοψη - Σχόλια

Όσον αφορά στην ύπαρξη διαφορών μεταξύ των εκπαιδευόμενων και το πώς αυτές επηρέαζαν την εκπαιδευτική διαδικασία (Πίνακας 5-12 και Γραφήματα 5-35 & 5-36), για τους παλαιούς γεωπόνους κατά κύριο λόγο αυτές προέκυπταν από τις ιδιαίτερες πολιτιστικές και κοινωνικές τους καταστάσεις των αγροτών (ριζοσπαστική φιλοσοφία 35%) και δευτερευόντως από τις διαφορετικές εμπειρίες τους, γεγονός που τους οδηγούσε στο να εφαρμόζουν τη νέα γνώση και τις δεξιότητες που αποκτούσαν με διαφορετικό τρόπο (προοδευτική φιλοσοφία 25%). Σε μικρότερο βαθμό οι παλαιοί γεωπόνοι δεν τις θεωρούσαν ιδιαίτερα σημαντικές καθώς όλοι εκπαιδευόμενοι αγρότες αποκτούσαν μια κοινή βάση κατανόησης διαμέσου της εμπειρίας εκμάθησης (φιλελεύθερη φιλοσοφία 20%) και δεν παρεμπόδιζε την εκμάθηση εάν σε κάθε αγρότη δίνονταν επαρκείς ευκαιρίες για πρακτική εξάσκηση (συμπεριφοριστική φιλοσοφία 15%). Σε μικρό βαθμό θεωρούν πως οι διαφορές αυτές τους καθιστούσαν ικανούς να μάθουν καλύτερα στο δικό τους χρόνο και με το δικό τους τρόπο (ανθρωπιστική φιλοσοφία 5%).

Όσο αφορά τις απόψεις των παλαιών γεωπόνων (Πίνακας 5-12 και Γράφημα 5-33) είναι θετικές (αν και μάλλον ασθενώς) ως προς την προοδευτική, τη συμπεριφοριστική και τη ριζοσπαστική φιλοσοφία ενώ ουδέτερη (με αρνητική τάση) είναι η άποψή τους ως προς τη φιλελεύθερη και αρνητική ως προς την ανθρωπιστική φιλοσοφία. Στο πεδίο επιβεβαιώνονται οι θετικές απόψεις για τη ριζοσπαστική και προοδευτική φιλοσοφία, οι ουδέτερες απόψεις για τη φιλελεύθερη φιλοσοφία και οι αρνητικές απόψεις για την ανθρωπιστική φιλοσοφία. Η συμπεριφοριστική φιλοσοφία με μέτρια σημαντικότητα στο πεδίο δεν επιβεβαιώνει τις θετικές απόψεις των παλιών γεωπόνων.

Για τους νέους γεωπόνους η ύπαρξη διαφορών μεταξύ των εκπαιδευόμενων και ο τρόπος που αυτές επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία (Πίνακας 5-12 και Γραφήματα 5-35 & 5-36) προκύπτουν από τις διαφορετικές

εμπειρίες τους, γεγονός που τους οδηγεί στο να εφαρμόζουν τη νέα γνώση και τις δεξιότητες που αποκτούν με διαφορετικό τρόπο (προοδευτική φιλοσοφία 40%) και δευτερευόντως θεωρούν πως παρεμποδίζει την εκμάθηση εάν σε κάθε αγρότη δίνονται επαρκείς ευκαιρίες για πρακτική εξάσκηση(συμπεριφοριστική φιλοσοφία 26,67%). Σε μικρότερο βαθμό δεν τις θεωρούν ιδιαίτερα σημαντικές καθώς όλοι εκπαιδευόμενοι αγρότες αποκτούν μια κοινή βάση κατανόησης διαμέσου της εμπειρίας εκμάθησης (φιλελεύθερη φιλοσοφία 20%) και πως προκύπτουν από τις ιδιαίτερες πολιτιστικές και κοινωνικές τους καταστάσεις των αγροτών (ριζοσπαστική φιλοσοφία 13,33%).

Όσο αφορά τις απόψεις των νέων γεωπόνων (Πίνακας 5-12 και Γράφημα 5-33) θετικές σχετικά ισοδύναμα είναι κατά κύριο λόγο για τη ριζοσπαστική, την προοδευτική και τη συμπεριφοριστική φιλοσοφία. Ουδέτερη εμφανίζεται πως είναι η άποψή τους ως προς την ανθρωπιστική και τη φιλελεύθερη φιλοσοφία.

Στο πεδίο επιβεβαιώνονται οι θετικές απόψεις όσο αφορά τη προοδευτική και τη συμπεριφοριστική φιλοσοφία και οι ουδέτερες απόψεις για τη φιλελεύθερη φιλοσοφία. Η ριζοσπαστική φιλοσοφία εμφανίζει μέτρια σημαντικότητα στο πεδίο σε σχέση με τις θετικές απόψεις που διατυπώνονται ενώ η ανθρωπιστική εμφανίζει εντελώς αρνητική εικόνα στο πεδίο σε σχέση με τις ουδέτερες απόψεις που διατυπώνονται.

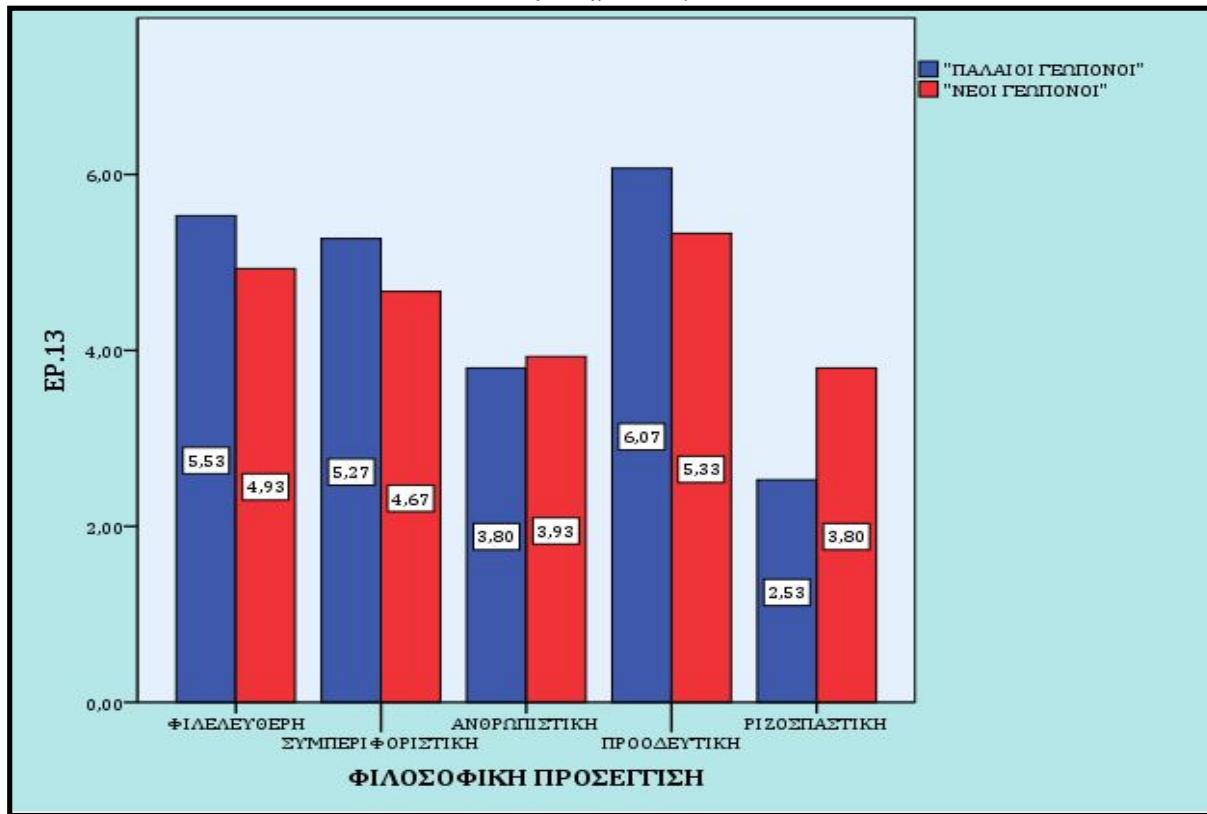
Ερώτημα 13. Η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της διαδικασίας εκμάθησης

Πίνακας 5-13 Η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της διαδικασίας εκμάθησης – Συγκεντρωτικά αποτελέσματα

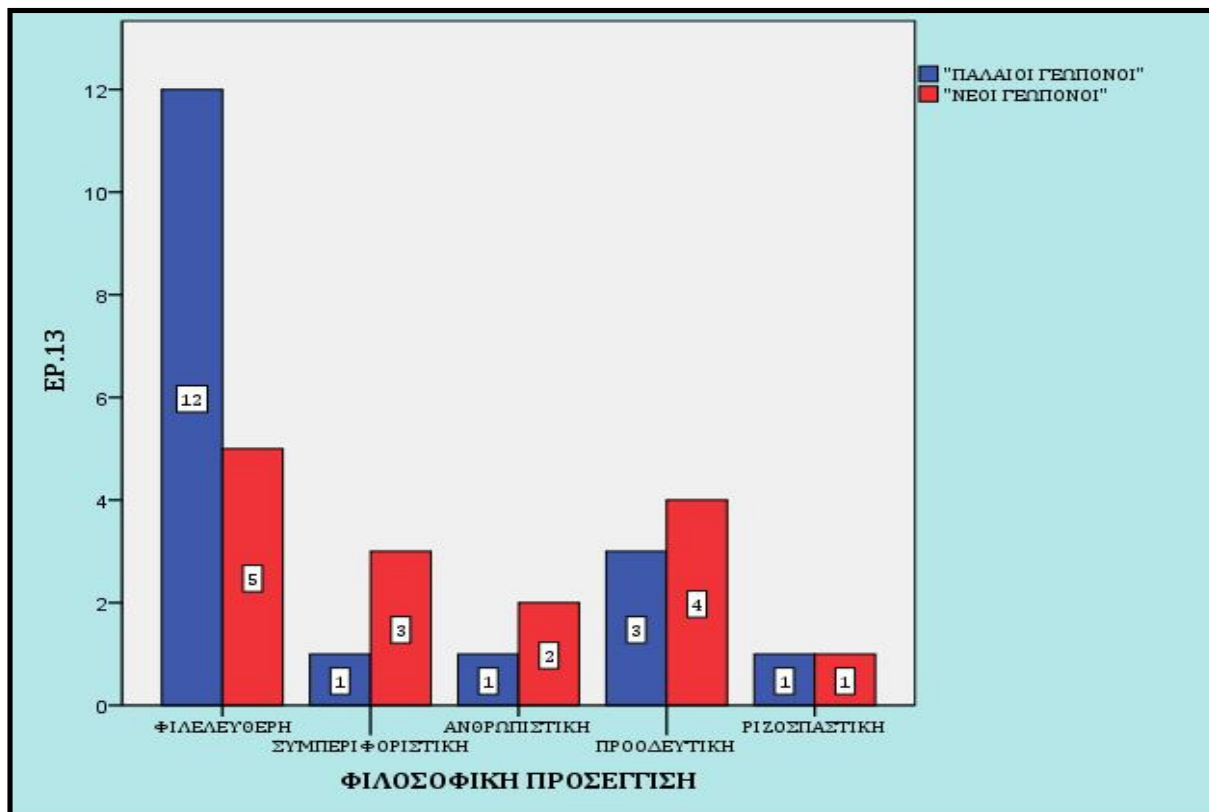
		1	2	3	4	5
	ΕΡ.13	Δεν παρουσιάζει μεγάλο ενδιαφέρον και μπορεί να μην είναι δυνατή επειδή το αποτέλεσμα της εκμάθησης μπορεί να καθίσταται εμφανές πολύ αργότερα (R)	Πρέπει να είναι δομημένη και να πραγματοποιείται εντός της εκπαιδευτικής διαδικασίας, έτσι ώστε οι εκπαιδευόμενοι γεωργοί/ αγρότες να λαμβάνουν συνεχώς ανατροφοδότηση και να μπορούν να ρυθμίσουν την απόδοσή τους αναλόγως (B)	Είναι καλύτερο να γίνεται από τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους αγρότες, για τους δικούς τους λόγους (H)	Με βοήθα να γνωρίσω κατά πόσο οι εκπαιδευόμενοι έχουν αυξήσει την κατανόηση των εννοιών που περιέχονται στο νέο υλικό (L)	Η καλύτερη αξιολόγηση είναι όταν ο εκπαιδευόμενος γεωργός/ αγρότης αντιμετωπίζει ένα πρόβλημα, είτε στη διαδικασία εκμάθησης είτε στην καθημερινότητά του, και το επιλύει επιτυχώς. (P)
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ Αντιστοίχιση απαντήσεων στο ερωτηματολόγιο	ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	1	1	1	12	3
	ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	1	3	2	5	4
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ*	ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	2,53	5,27	3,80	5,53	6,07
	ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	3,80	4,67	3,93	4,93	5,33

*(Μέσοι όροι βάσει κλίμακας LIKERT)

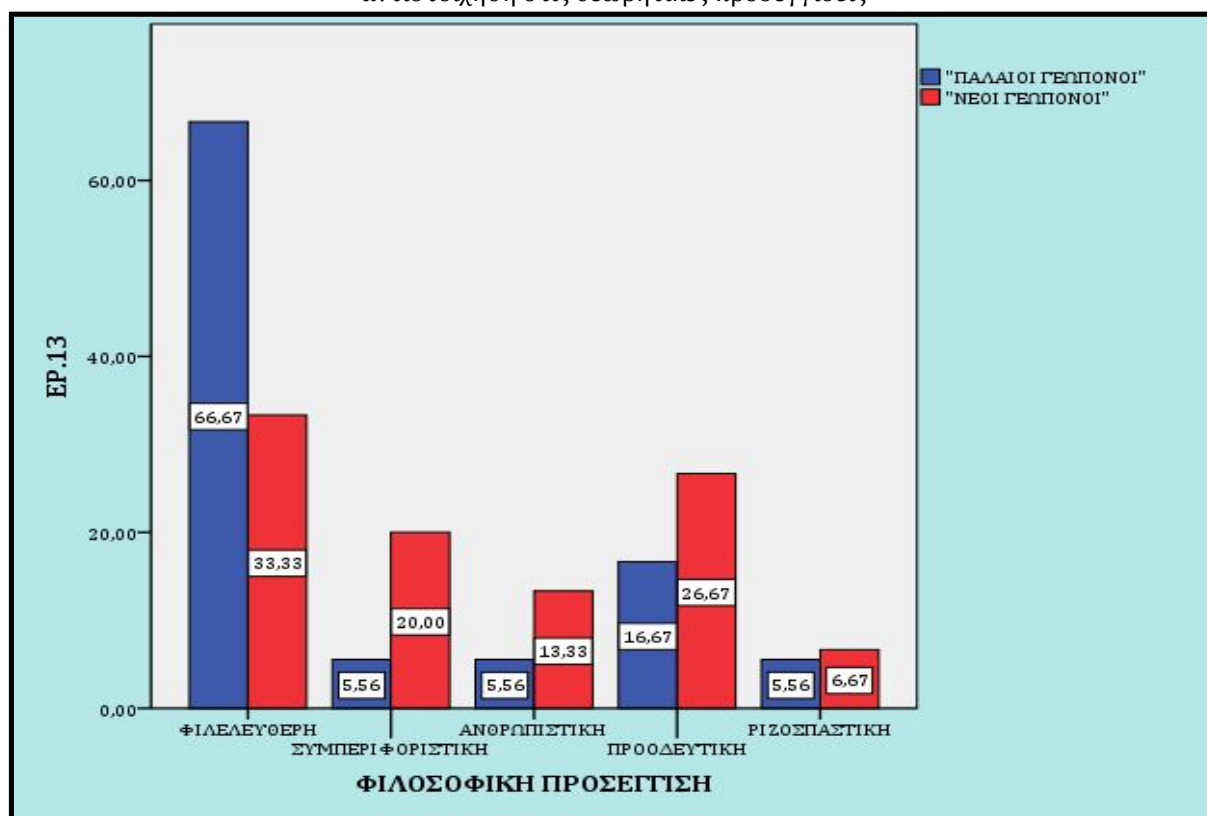
Γράφημα5-37 Η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της διαδικασίας εκμάθησης – Απόψεις των γεωπόνων βάσει ερωτηματολογίου



Γράφημα5-38 Η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της διαδικασίας εκμάθησης – Αποτελέσματα συνεντεύξεων και αντιστοίχιση με θεωρητικές προσεγγίσεις



Γράφημα5-39 Η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της διαδικασίας εκμάθησης – Σχετική συχνότητα πρακτικών και αντιστοίχιση στις θεωρητικές προσεγγίσεις



Σύνοψη - Σχόλια

Όσον αφορά στην αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της διαδικασίας εκμάθησης (Πίνακας 5-13 και Γραφήματα 5-38 & 5-39) οι παλαιοί γεωπόνοι την αντιμετώπιζαν σε κυρίαρχο βαθμό ως μια διαδικασία που τους βοηθούσε να γνωρίσουν κατά πόσο οι εκπαιδευόμενοι είχαν κατανοήσει τις διδασκόμενες έννοιες (φιλελεύθερη φιλοσοφία 66,66%). Σε πολύ μικρότερο βαθμό θεωρούσαν πως η καλύτερη αξιολόγηση είναι όταν ο εκπαιδευόμενος αγρότης αντιμετώπιζε ένα πρόβλημα, είτε στη διαδικασία εκμάθησης είτε στην καθημερινότητά του, και το επίλυε επιτυχώς (προοδευτική φιλοσοφία 16,67%) και σε μικρό βαθμό θεωρούσαν πως δεν παρουσίαζε μεγάλο ενδιαφέρον επειδή το αποτέλεσμα της εκμάθησης μπορεί να καθίστατο εμφανές πολύ αργότερα (ριζοσπαστική φιλοσοφία 5,56%) έπρεπε να ήταν δομημένη και να πραγματοποιείται εντός της εκπαιδευτικής διαδικασίας, έτσι ώστε οι εκπαιδευόμενοι γεωργοί/ αγρότες να λαμβάνουν συνεχώς ανατροφοδότηση και να μπορούν να ρυθμίσουν την απόδοσή τους αναλόγως (συμπεριφοριστική φιλοσοφία 5,56%) και ήταν καλύτερο να γίνεται από τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους αγρότες, για τους δικούς τους λόγους (ανθρωπιστική φιλοσοφία 5,56%).

Όσο αφορά τις απόψεις των παλαιών γεωπόνων (Πίνακας 5-13 και Γράφημα 5-37) εντάσσονται ισχυρά στην προοδευτική φιλοσοφία ενώ σημαντική είναι και η αποδοχή της φιλελεύθερης και της συμπεριφοριστικής φιλοσοφίας. Ουδέτερη είναι η άποψή τους ως προς την ανθρωπιστική φιλοσοφία και αρνητική έναντι της ριζοσπαστικής φιλοσοφίας.

Στο πεδίο η κυριαρχία των προοδευτικών απόψεων δεν επιβεβαιώνεται καθώς παρουσιάζουν μέτρια σημαντικότητα ενώ αντίθετα στο πεδίο οι θετικές απόψεις για τη φιλελεύθερη φιλοσοφία μετατρέπονται σε κυρίαρχες πρακτικές. Μικρή είναι η σημαντικότητα της συμπεριφοριστικής φιλοσοφίας στο πεδίο σε σχέση με τις θετικές απόψεις που διατυπώνονται. Η ριζοσπαστική φιλοσοφία παρουσιάζει μικρή σημαντικότητα σε αντιστοιχία με τις διατυπωθείσες αρνητικές απόψεις ενώ η ανθρωπιστική φιλοσοφία παρουσιάζει μικρή σημαντικότητα στο πεδίο σε σχέση με τις διατυπωθείσες ουδέτερες απόψεις.

Για τους νέους γεωπόνους η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της διαδικασίας εκμάθησης(Πίνακας 5-13 και Γραφήματα 5-38& 5-39) είναι κατά κύριο λόγο μια διαδικασία που τους βοηθά να γνωρίσουν κατά πόσο οι εκπαιδευόμενοι έχουν κατανοήσει τις διδασκόμενες έννοιες (φιλελεύθερη φιλοσοφία 33,33%) και δευτερευόντως θεωρούν πως η καλύτερη αξιολόγηση είναι όταν ο εκπαιδευόμενος αγρότης αντιμετωπίζει ένα πρόβλημα, είτε στη διαδικασία εκμάθησης είτε στην καθημερινότητά του, και το επιλύει επιτυχώς(προοδευτική φιλοσοφία 26,67%). Σε μικρότερο βαθμό θεωρούν πως πρέπει να είναι μια δομημένη διαδικασία εντός της εκπαιδευτικής διαδικασίας, έτσι ώστε οι εκπαιδευόμενοι αγρότες να λαμβάνουν συνεχώς ανατροφοδότηση και να μπορούν να ρυθμίσουν την απόδοσή τους αναλόγως (συμπεριφοριστική φιλοσοφία 20%) και πως είναι καλύτερο να γίνεται από τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους αγρότες , για τους δικούς τους λόγους (ανθρωπιστική φιλοσοφία 13,33%). Σε μικρό βαθμό θεωρούν πως δεν παρουσιάζει μεγάλο ενδιαφέρον επειδή το αποτέλεσμα της εκμάθησης καθίσταται εμφανές πολύ αργότερα(ριζοσπαστική φιλοσοφία 6,67%).

Όσο αφορά τις απόψεις των νέων γεωπόνων (Πίνακας 5-13 και Γράφημα 5-37) υπάρχει αποδοχή – σε μικρότερο βαθμό όμως σε σχέση με τους παλαιούς γεωπόνους - της προοδευτικής φιλοσοφίας ενώ ακολουθούν η φιλελεύθερη και η συμπεριφοριστική φιλοσοφία. Ουδέτερη, τέλος, είναι η άποψή τους ως προς την ανθρωπιστική και τη ριζοσπαστική φιλοσοφία.

Στο πεδίο φιλελεύθερη και προοδευτική φιλοσοφία επιβεβαιώνουν τις θετικές απόψεις και η ανθρωπιστική τις ουδέτερες απόψεις. Η συμπεριφοριστική φιλοσοφία εμφανίζει στο πεδίο μέτρια σημαντικότητα σε σχέση με τις διατυπωθείσες θετικές απόψεις ενώ η ριζοσπαστική φιλοσοφία εμφανίζει μικρή σημαντικότητα σε σχέση με τις διατυπωθείσες ουδέτερες απόψεις

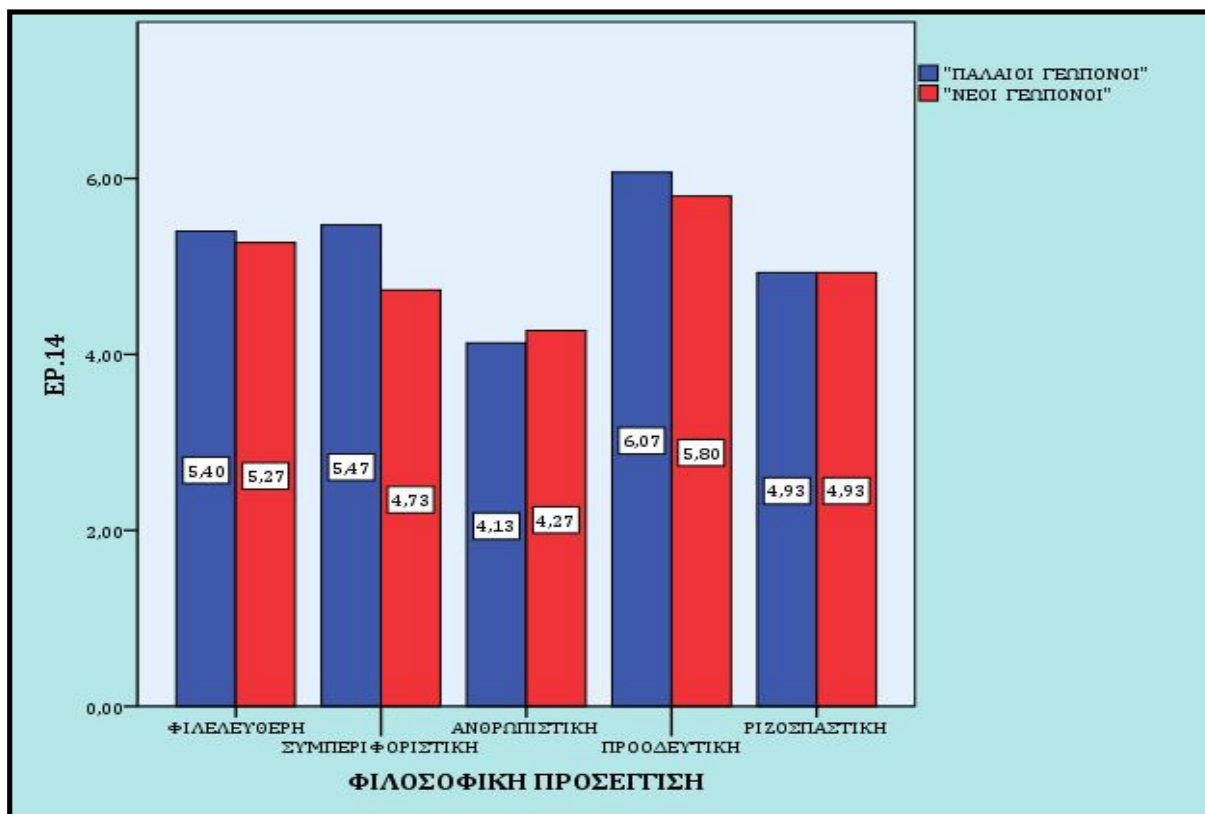
Ερώτημα 14. Ο πρωταρχικός ρόλος ως γεωργοεφαρμοστής/ εκπαιδευτής

Πίνακας 5-14 Ο πρωταρχικός ρόλος ως γεωργοεφαρμοστής/ εκπαιδευτής-Συγκεντρωτικά αποτελέσματα

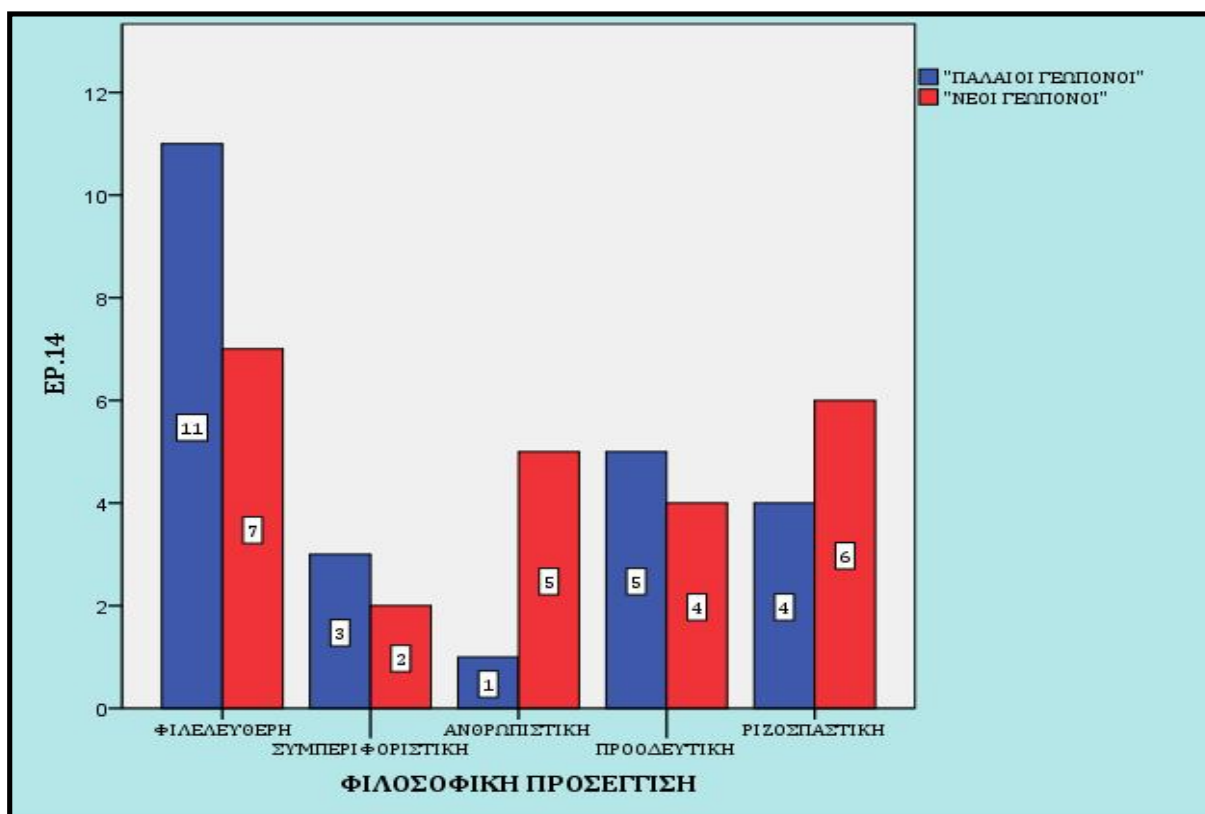
		1	2	3	4	5
	EP.14	Να κατευθύνω τους εκπαιδευόμενους γεωργούς/ αγρότες διαμέσου καλά δομημένων μαθησιακών δραστηριοτήτων με ταυτόχρονη καλά κατευθυνόμενη ανατροφοδότηση (B)	Να οδηγώ συστηματικά τους γεωργούς/ αγρότες στην απόκτηση νέων πληροφοριών και την κατανόηση των σχετικών θεωριών και εννοιών (L)	Να βοηθώ τους γεωργούς/ αγρότες να αναγνωρίζουν και να επιλύουν τα προβλήματά τους καλύτερα (P)	Να επαυξάνω την επίγνωση του γεωργού/ αγρότη για τα περιβαλλοντικά, κοινωνικά, πολιτικά θέματα και να τους βοηθώ να μαθαίνουν πώς μπορούν να παρέμβουν στα θέματα αυτά (R)	Να διευκολύνω, χωρίς όμως να κατευθύνω, τις μαθησιακές δραστηριότητες (H)
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ	ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	3	11	5	4	1
Αντιστοίχιση απαντήσεων στο ερωτηματολόγιο	ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	2	7	4	6	5
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ*	ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	5,47	5,40	6,07	4,93	4,13
	ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	4,73	5,27	5,80	4,93	4,27

*(Μέσοι όροι βάσει κλίμακας LIKERT)

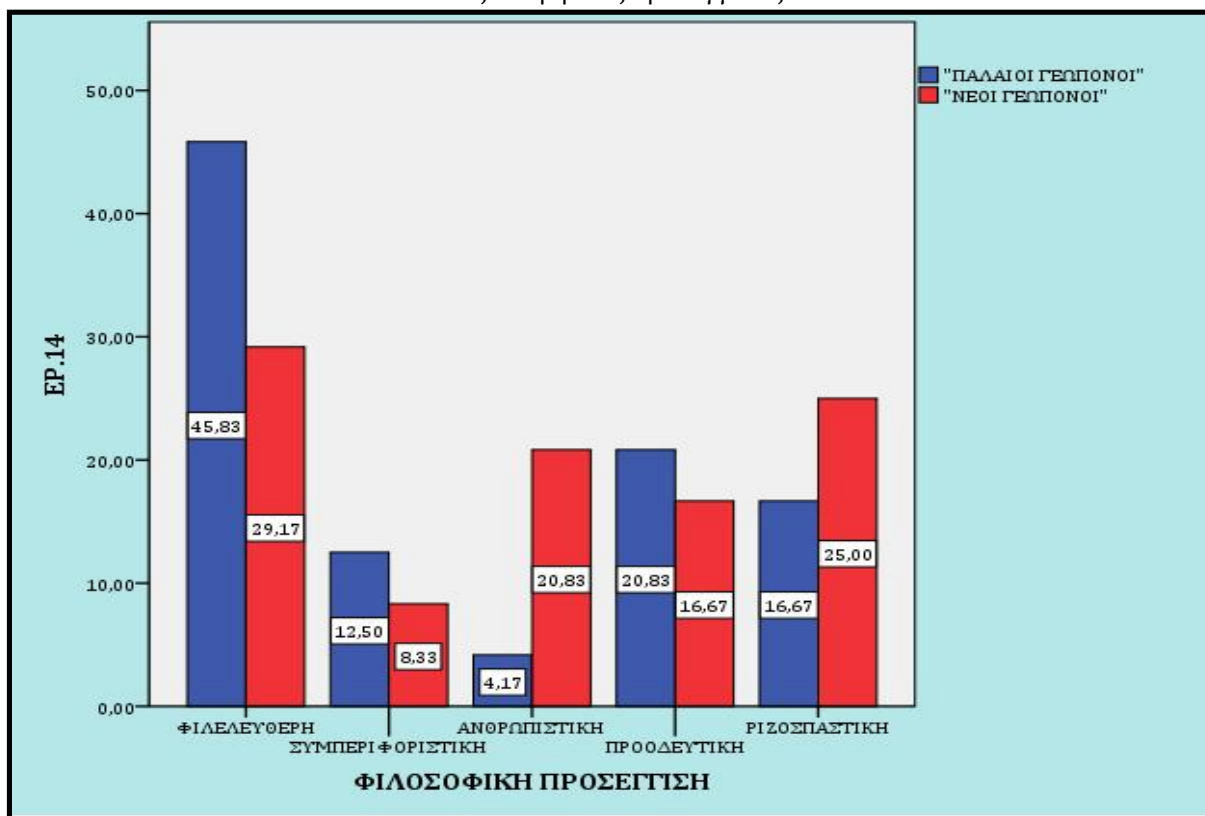
Γράφημα5-400 πρωταρχικός ρόλος ως γεωργοεφαρμοστής/ εκπαιδευτής - Απόψεις τωνγεωπόνων βάσει ερωτηματολογίου



Γράφημα5-41 Ο πρωταρχικός ρόλος ως γεωργοεφαρμοστής/ εκπαιδευτής - Αποτελέσματα συνεντεύξεων και αντιστοίχιση με θεωρητικές προσεγγίσεις



Γράφημα5-42 Ο πρωταρχικός ρόλος ως γεωργοεφαρμοστής/ εκπαιδευτής – Σχετική συχνότητα πρακτικών και αντιστοίχιση στις θεωρητικές προσεγγίσεις



Σύνοψη - Σχόλια

Όσον αφορά στον πρωταρχικό τους ρόλο ως γεωργοεφαρμοστές/ εκπαιδευτές(Πίνακας 5-14 και Γραφήματα 5-41 &5-42),οι παλαιοί γεωπόνοι θεωρούν πως αυτός ήταν κατά κύριο λόγο να οδηγούν συστηματικά τους αγρότες στην απόκτηση νέων πληροφοριών και την κατανόηση των σχετικών θεωριών και εννοιών (φιλελεύθερη φιλοσοφία 45,83%) και δευτερευόντως να βοηθούσαν τους αγρότες να αναγνωρίζουν και να επιλύουν τα προβλήματά τους καλύτερα(προοδευτική φιλοσοφία 20,83%). Σε μικρότερο βαθμό ο ρόλος τους αφορούσε πρωταρχικά να επαυξάνουν την επίγνωση του αγρότη για διάφορα (περιβαλλοντικά, κοινωνικά, πολιτικά) θέματα και να τους βοηθούσαν να μαθαίνουν πώς μπορούν να παρέμβουν στα θέματα αυτά (ριζοσπαστική φιλοσοφία 16,67%) και να κατευθύνουν τους αγρότες διαμέσου καλά δομημένων μαθησιακών δραστηριοτήτων με ταυτόχρονη ανατροφοδότηση (συμπεριφοριστική φιλοσοφία 12,50%). Σε πολύ μικρό βαθμό θεωρούν πως ο ρόλος τους αφορούσε την διευκόλυνση , χωρίς όμως να κατευθύνουν, τις μαθησιακές δραστηριότητες (ανθρωπιστική φιλοσοφία 4,17%).

Όσο αφορά τις απόψεις των παλαιών γεωπόνων (Πίνακας 5-14 και Γράφημα 5-40) εντάσσονται ισχυρά στην προοδευτική φιλοσοφία. Θετικές είναι οι απόψεις τους για τη συμπεριφοριστική, τη φιλελεύθερη και τη ριζοσπαστική φιλοσοφία ενώ ουδέτερες για την ανθρωπιστική φιλοσοφία.

Στο πεδίο η ισχυρή αποδοχή της προοδευτικής φιλοσοφίας δεν επιβεβαιώνεται κακώς έχει μέτρια παρουσία. Σε αντιστοιχία απόψεων και πρακτικών είναι η φιλελεύθερη φιλοσοφία (θετικές απόψεις) και η ανθρωπιστική φιλοσοφία (αρνητικές απόψεις). Η ριζοσπαστική και η συμπεριφοριστική φιλοσοφία καταγράφουν επίσης στο πεδίο μικρότερη παρουσία από τις διατυπωθείσες θετικές απόψεις.

Οι νέοι γεωπόνοι όσον αφορά στον πρωταρχικό τους ρόλο ως γεωργοεφαρμοστές/ εκπαιδευτές (Πίνακας 5-14 και Γραφήματα 5-41 &5-42) θεωρούν πως είναι κύριο λόγο να οδηγούν συστηματικά τους αγρότες στην απόκτηση

νέων πληροφοριών και την κατανόηση των σχετικών θεωριών και εννοιών (φιλελεύθερη φιλοσοφία 29,17%) και δευτερευόντως να επαυξάνουν την επίγνωση του αγρότη για διάφορα (περιβαλλοντικά, κοινωνικά, πολιτικά) θέματα και να τους βοηθούν να μαθαίνουν πώς μπορούν να παρέμβουν στα θέματα αυτά (ριζοσπαστική φιλοσοφία 25%). Σε μικρότερο βαθμό θεωρούν πως ο ρόλος τους αφορά την διευκόλυνση , χωρίς όμως να κατευθύνουν, τις μαθησιακές δραστηριότητες (ανθρωπιστική φιλοσοφία 20,83%) και να αναγνωρίζουν και να επιλύουν τα προβλήματά τους καλύτερα(προοδευτική φιλοσοφία 16,67%). Σε μικρό βαθμό τέλος θεωρούν ως πρωταρχικό τους ρόλο να κατευθύνουν τους αγρότες διαμέσου καλά δομημένων μαθησιακών δραστηριοτήτων με ταυτόχρονη ανατροφοδότηση (συμπεριφοριστική φιλοσοφία 8,33%).

Όσο αφορά τις απόψεις των νέων γεωπόνων (Πίνακας 5-14 και Γράφημα 5-40) γεωπόνων διαπιστώνεται η αποδοχή της προοδευτικής φιλοσοφίας, ακολουθούμενης σε απόσταση από τη φιλελεύθερη, τη ριζοσπαστική, τη συμπεριφοριστική φιλοσοφία, ενώ ουδέτερες είναι οι απόψεις για την ανθρωπιστική φιλοσοφία.

Στο πεδίο η φιλελεύθερη και η ριζοσπαστική φιλοσοφία επιβεβαιώνουν τις θετικές απόψεις όπως και οι ανθρωπιστική τις ουδέτερες απόψεις. Η προοδευτική φιλοσοφία έχει μέτρια παρουσία παρά τις θετικές απόψεις ενώ η συμπεριφοριστική φιλοσοφία έχει μικρή παρουσία παρά τις θετικές απόψεις.

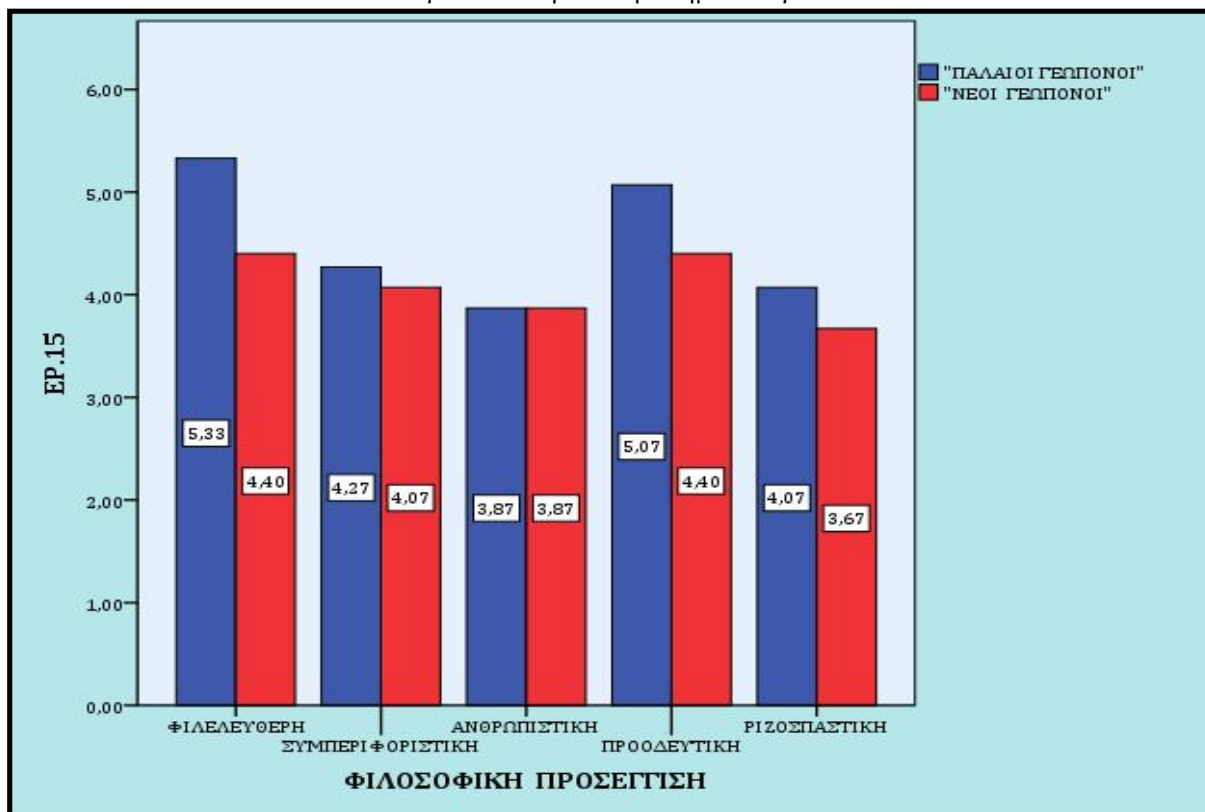
Ερώτημα 15. Ερμηνεία μη-μάθησης του εκπαιδευόμενου γεωργού/ αγρότη από την εκπαιδευτική διαδικασία

Πίνακας 5-15 Ερμηνεία μη-μάθησης του εκπαιδευόμενου γεωργού/ αγρότη από την εκπαιδευτική διαδικασία – Συγκεντρωτικά αποτελέσματα

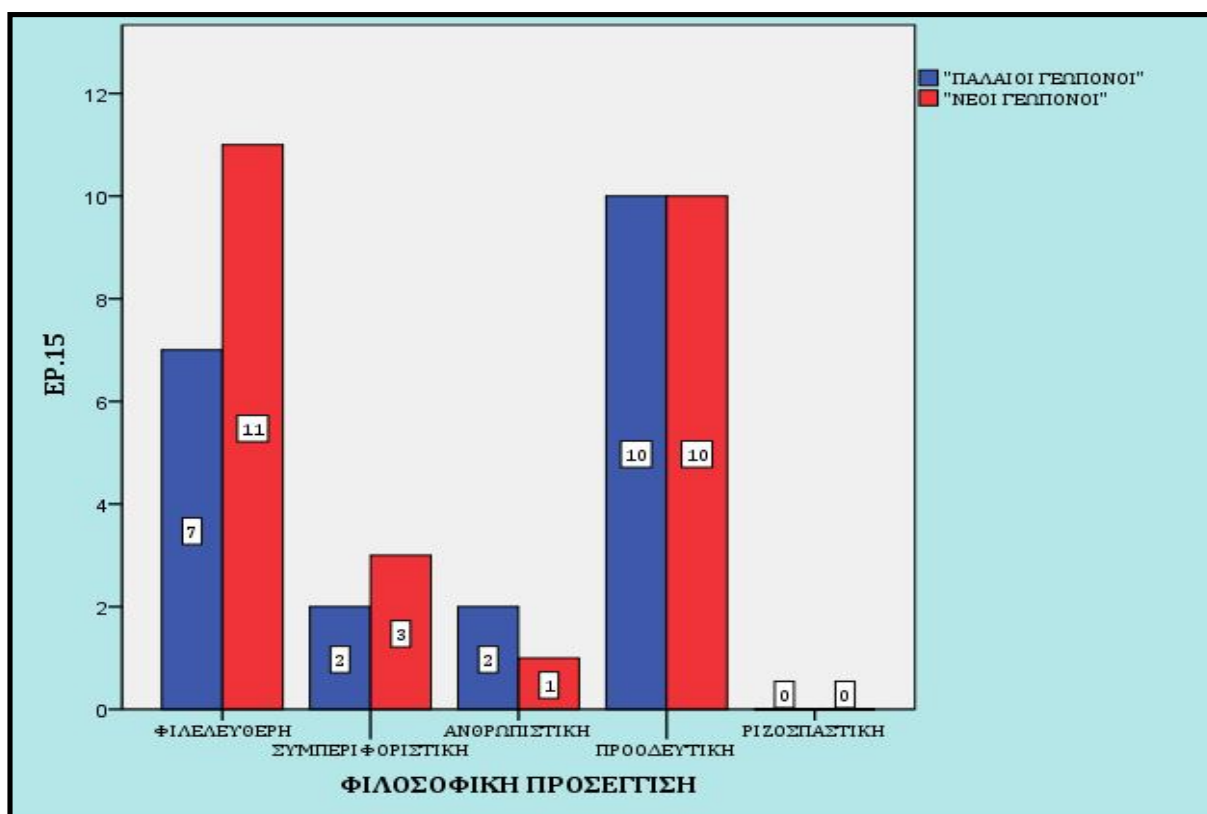
		1	2	3	4	5
	ΕΡ.15	Ο γεωπόνος-γεωργοεφαρμοστής στην πραγματικότητα δεν έχει διδάξει (L)	Πρέπει να επαναλάβουν την εκπαιδευτική προσπάθεια, ή τουλάχιστον ένα μέρος της (B)	Μπορεί να έχουν μάθει κάτι άλλο που το θεωρούν εξίσου ενδιαφέρον ή χρήσιμο. (H)	Δεν συνειδητοποιούν με ποιο τρόπο η εκμάθηση θα τους επιτρέψει να επηρεάσουν σημαντικά την κοινωνία (R)	Οφείλεται πιθανώς στο ότι δεν είναι σε θέση να κάνουν πρακτική εφαρμογή της νέας γνώσης σε προβλήματα της καθημερινής ζωής τους (P)
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ Αντιστοίχιση απαντήσεων στο ερωτηματολόγιο	ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	7	2	2	0	10
	ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	11	3	1	0	10
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ *	ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	5,33	4,27	3,87	4,07	5,07
	ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	4,40	4,07	3,87	3,67	4,40

*(Μέσοι όροι βάσει κλίμακας LIKERT)

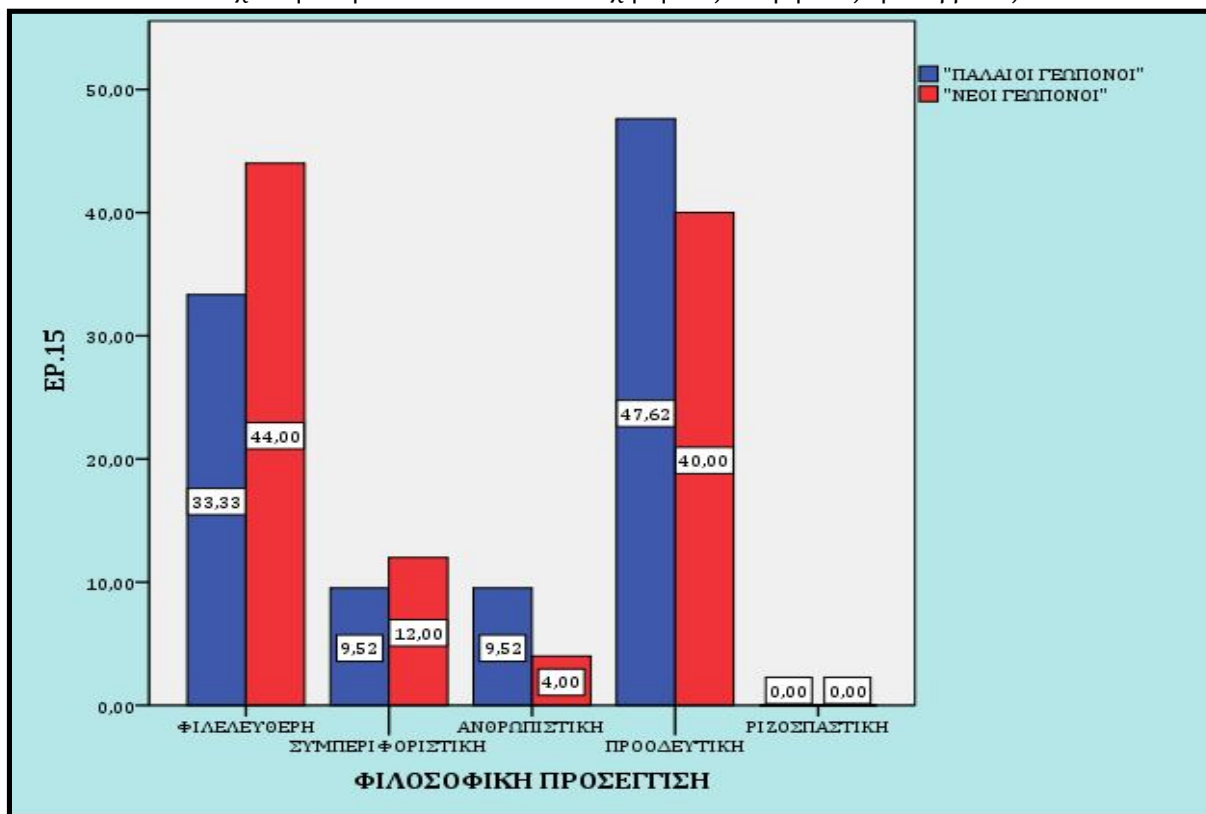
Γράφημα5-43 Ερμηνεία μη-μάθησης του εκπαιδευόμενου γεωργού/ αγρότη από την εκπαιδευτική διαδικασία -Απόψεις των γεωπόνων βάσει ερωτηματολογίου



Γράφημα5-44 Ερμηνεία μη-μάθησης του εκπαιδευόμενου γεωργού/ αγρότη από την εκπαιδευτική διαδικασία -Αποτελέσματα συνεντεύξεων και αντιστοίχιση με θεωρητικές προσεγγίσεις



Γράφημα5-45Ερμηνεία μη-μάθησης του εκπαιδευόμενου γεωργού/ αγρότη από την εκπαιδευτική διαδικασία –Σχετική συχνότητα πρακτικών και αντιστοίχιση στις θεωρητικές προσεγγίσεις



Σύνοψη - Σχόλια

Όσον αφορά στην ερμηνεία της μη-μάθησης του εκπαιδευόμενου αγρότη διαμέσου της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Πίνακας 5-15 και Γραφήματα 5-44 &5-45)οι παλαιοί γεωπόνοι το αντιμετώπιζαν σε σημαντικό βαθμό είτε ως αποτέλεσμα της αδυναμίας να γίνει πρακτική εφαρμογή της νέας γνώσης σε προβλήματα της καθημερινής ζωής των αγροτών (προοδευτική φιλοσοφία 47,62%) και δευτερευόντως ως αδυναμία / αποτυχία εκ μέρους του εκπαιδευτή ή της εκπαιδευτικής διαδικασίας(φιλελεύθερη φιλοσοφία 33%) . Σε μικρό βαθμό θεωρούσαν ότι οι εκπαιδευόμενοι έπρεπε να επαναλάβουν την εκπαιδευτική προσπάθεια(συμπεριφοριστική φιλοσοφία 9,52%) ή ότι οι εκπαιδευόμενοι μπορεί να είχαν μάθει κάτι άλλο που το θεωρούσαν εξίσου ενδιαφέρον (ανθρωπιστική φιλοσοφία 9,52%).

Όσο αφορά τις απόψεις των παλαιών γεωπόνων (Πίνακας 5-15 και Γράφημα 5-43) εντάσσονται κυρίως στη φιλελεύθερη και την προοδευτική φιλοσοφία. Ουδέτερη είναι η άποψή τους ως προς τη συμπεριφοριστική , την ανθρωπιστική και τη ριζοσπαστική φιλοσοφία.

Στο πεδίο οι απόψεις των παλαιών γεωπόνων επιβεβαιώνονται πλήρως όσο αφορά τη φιλελεύθερη και προοδευτική φιλοσοφία καθώς κυριαρχούν αθροιστικά. Η μικρή έως μηδαμινή παρουσία των υπόλοιπων φιλοσοφιών είναι αποδυναμώνουν προε το αρνητικό τις ουδέτερες απόψεις για τη συμπεριφοριστική , την ανθρωπιστική και τη ριζοσπαστική φιλοσοφία.

Οι νέοι γεωπόνοι ερμηνεύουν της μη-μάθηση του εκπαιδευόμενου αγρότη διαμέσου της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Πίνακας 5-15 και Γραφήματα 5-44 &5-45) σε σημαντικό βαθμό είτε ως αδυναμία / αποτυχία εκ μέρους του

εκπαιδευτή ή της εκπαιδευτικής διαδικασίας (φιλελεύθερη φιλοσοφία 44%) είτε ως της αδυναμίας να γίνει πρακτική εφαρμογή της νέας γνώσης σε προβλήματα της καθημερινής ζωής των αγροτών (προοδευτική φιλοσοφία 44%). Σε πολύ μικρότερο βαθμό εκτιμούν πως οι εκπαιδευόμενοι έπρεπε να επαναλάβουν την εκπαιδευτική προσπάθεια(συμπεριφοριστική φιλοσοφία 12%) και σε πολύ μικρό βαθμό εκτιμούν ότι οι εκπαιδευόμενοι μπορεί να μαθαίνουν κάτι άλλο που το θεωρούν εξίσου ενδιαφέρον (ανθρωπιστική φιλοσοφία 4%).

Όσο αφορά τις απόψεις των νέων γεωπόνων (Πίνακας 5-15 και Γράφημα 5-43) καμία φιλοσοφία/ πλαίσιο δεν φαίνεται να εκφράζει σαφώς τις απόψεις τους καθώς για όλες εκφράζεται, για άλλες προς πιο θετική και για άλλες προς πιο αρνητική κατεύθυνση, ουδέτερη άποψη.

Στο πεδίο η φιλελεύθερη και η προοδευτική φιλοσοφία με ισχυρή παρουσία και οι δύο κυριαρχούν αναδεικνυόμενες ως σημαντικές. Η συμπεριφοριστική φιλοσοφία με μέτρια παρουσία είναι σε αντιστοιχία με τις απόψεις των νέων γεωπόνων ενώ πολύ μικρή έως μηδαμινή είναι η παρουσία ανθρωπιστικών και ριζοσπαστικών πρακτικών σε σχέση με τις διατυπωθείσες ουδέτερες απόψεις.

5.2 ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΠΕΡΑΙΤΕΡΩ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΤΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

5.2.1 Φιλοσοφικά πλαίσια/ τύποι εκπαιδευτών ενηλίκων των γεωργοεφαρμοστών με βάση τις απόψεις τους

Προκειμένου να αποτυπωθεί η συνολική εικόνα των απόψεων τόσο των παλαιών όσο και των νέων γεωπόνων λαμβάνονται υπόψη όλες οι τιμές των απαντήσεων τους στα ερωτηματολόγια LIKERT, όπως αυτές παρουσιάζονται στους Πίνακες 5-1έως και 5-15 και στα σχετικά Γραφήματα 5-1,4,7.... έως και 5-43 και υπολογίζονται οι σχετικοί μέσοι όροι. Οι μέσοι όροι στρογγυλοποιούνται στην πλησιέστερη ακέραια αριθμητική τιμή της κλίμακας LIKERT.

Οι απαντήσεις των παλαιών γεωπόνων στα ερωτηματολόγια (απόψεις), σύμφωνα με τα παραπάνω, παρουσιάζονται στον ακόλουθο Πίνακα.

Πίνακας 5-16 Οι απόψεις των παλαιών γεωπόνων (κλίμακα LIKERT)

EP.1.1	4	EP.4.1	3	EP.7.1	5	EP.10.1	5	EP.13.1	3
EP.1.2	6	EP.4.2	4	EP.7.2	5	EP.10.2	5	EP.13.2	5
EP.1.3	5	EP.4.3	4	EP.7.3	6	EP.10.3	4	EP.13.3	4
EP.1.4	5	EP.4.4	4	EP.7.4	5	EP.10.4	6	EP.13.4	6
EP.1.5	5	EP.4.5	6	EP.7.5	4	EP.10.5	4	EP.13.5	6
EP.2.1	6	EP.5.1	4	EP.8.1	5	EP.11.1	4	EP.14.1	5
EP.2.2	6	EP.5.2	5	EP.8.2	5	EP.11.2	5	EP.14.2	5
EP.2.3	5	EP.5.3	4	EP.8.3	5	EP.11.3	5	EP.14.3	6
EP.2.4	3	EP.5.4	6	EP.8.4	5	EP.11.4	5	EP.14.4	5
EP.2.5	4	EP.5.5	5	EP.8.5	5	EP.11.5	5	EP.14.5	4
EP.3.1	4	EP.6.1	6	EP.9.1	5	EP.12.1	4	EP.15.1	5
EP.3.2	4	EP.6.2	5	EP.9.2	5	EP.12.2	3	EP.15.2	4
EP.3.3	6	EP.6.3	5	EP.9.3	5	EP.12.3	5	EP.15.3	4
EP.3.4	6	EP.6.4	4	EP.9.4	6	EP.12.4	5	EP.15.4	4
EP.3.5	6	EP.6.5	4	EP.9.5	4	EP.12.5	6	EP.15.5	5

Η τοποθέτηση των ανωτέρω απαντήσεων στον πίνακα PAEI της Zinn παρουσιάζεται στον ακόλουθο Πίνακα.

Πίνακας 5-17 Οι απόψεις των παλαιών γεωπόνων (PAEI)

Ερώτημα ερωτηματολογίου	a	v	c	w	d	x	f	y	x	z
1	5		6		5		5		4	
2		4		6		6		3		5
3	6		6		6		4		4	
4		6		4		3		4		4
5	5		5		6		4		4	
6		5		6		5		4		4
7	5		5		6		5		4	
8		5		5		5		5		5
9	4		6		5		5		5	
10		4		5		5		4		6
11	5		5		5		5		4	
12		4		6		5		3		5
13	6		5		6		4		3	
14		5		5		6		4		5
15	5		4		5		4		4	
Σύνολο	41	33	42	37	44	35	36	27	32	34

Με βάση την παραπάνω κλίμακα οι απόψεις των παλαιών γεωπόνων αποτυπώνονται ως εξής:

$a + v = 41 + 33 = 74$ - Φιλελεύθερη εκπαίδευση ενηλίκων

$c + w = 42 + 37 = 79$ - Συμπεριφοριστική εκπαίδευση ενηλίκων

$d + x = 44 + 35 = 79$ - Προοδευτική εκπαίδευση ενηλίκων

$f + y = 36 + 27 = 63$ - Ανθρωπιστική εκπαίδευση ενηλίκων

$h + z = 32 + 34 = 66$ - Ριζοσπαστική εκπαίδευση ενηλίκων

Αντίστοιχα, οι απαντήσεις των νέων γεωπόνων στα ερωτηματολόγια (απόψεις), παρουσιάζονται στον ακόλουθο Πίνακα.

Πίνακας 5-18 Οι απόψεις των νέων γεωπόνων (κλίμακα LIKERT)

EP.1.1	4	EP.4.1	4	EP.7.1	5	EP.10.1	5	EP.13.1	4
EP.1.2	6	EP.4.2	4	EP.7.2	4	EP.10.2	6	EP.13.2	5
EP.1.3	5	EP.4.3	5	EP.7.3	5	EP.10.3	4	EP.13.3	4
EP.1.4	5	EP.4.4	5	EP.7.4	5	EP.10.4	5	EP.13.4	5
EP.1.5	4	EP.4.5	4	EP.7.5	4	EP.10.5	5	EP.13.5	5
EP.2.1	6	EP.5.1	3	EP.8.1	5	EP.11.1	4	EP.14.1	5
EP.2.2	5	EP.5.2	4	EP.8.2	5	EP.11.2	5	EP.14.2	5
EP.2.3	5	EP.5.3	4	EP.8.3	5	EP.11.3	5	EP.14.3	6
EP.2.4	4	EP.5.4	5	EP.8.4	5	EP.11.4	5	EP.14.4	5
EP.2.5	5	EP.5.5	6	EP.8.5	5	EP.11.5	5	EP.14.5	4
EP.3.1	4	EP.6.1	6	EP.9.1	5	EP.12.1	4	EP.15.1	4
EP.3.2	4	EP.6.2	5	EP.9.2	5	EP.12.2	4	EP.15.2	4
EP.3.3	6	EP.6.3	5	EP.9.3	5	EP.12.3	5	EP.15.3	4
EP.3.4	5	EP.6.4	5	EP.9.4	5	EP.12.4	5	EP.15.4	4
EP.3.5	5	EP.6.5	4	EP.9.5	4	EP.12.5	5	EP.15.5	4

Η τοποθέτηση των ανωτέρω απαντήσεων στον πίνακα PAEI της Zinne παρουσιάζεται στον ακόλουθο Πίνακα.

Πίνακας 5-19 Οι απόψεις των νέων γεωπόνων (PAEI)

Ερώτημα ερωτηματολογίου	a	v	c	w	d	x	f	y	x	z
1	5		6		5		4		4	
2		5		5		6		4		5
3	6		5		5		4		4	
4		4		5		4		5		4
5	6		4		5		3		5	
6		5		6		5		4		5
7	5		4		5		5		4	
8		5		5		5		5		5
9	4		5		5		5		5	
10		5		6		5		4		5
11	5		5		5		5		4	
12		4		5		5		4		5
13	5		5		5		4		4	
14		5		5		6		4		5
15	4		4		4		4		4	
Σύνολο	40	33	38	37	39	36	34	30	34	34

Με βάση την παραπάνω κλίμακα οι απόψεις των νέων γεωπόνων αποτυπώνονται ως εξής:

$a + v = 40 + 33 = 73$ - Φιλελεύθερη εκπαίδευση ενηλίκων

$c + w = 38 + 37 = 75$ - Συμπεριφοριστική εκπαίδευση ενηλίκων

$d + x = 39 + 36 = 75$ - Προοδευτική εκπαίδευση ενηλίκων

$f + y = 34 + 30 = 64$ - Ανθρωπιστική εκπαίδευση ενηλίκων

$h + z = 34 + 34 = 68$ - Ριζοσπαστική εκπαίδευση ενηλίκων

Συνολικά, διαπιστώνεται ότι οι απόψεις παλαιών και νέων γεωπόνων δεν διαφοροποιούνται. Αντιθέτως, παρουσιάζουν αξιοσημείωτη ταύτιση τόσο όσο αφορά στις απόλυτες τιμές όσο και στη διαβάθμιση των αποδεκτών φιλοσοφιών εκπαίδευσης. Τόσο οι παλαιοί όσο και οι νέοι γεωπόνοι προτάσσουν και αποδέχονται στον ίδιο βαθμό τη συμπεριφοριστική και την προοδευτική εκπαίδευση ενηλίκων (79-79 αντίστοιχα οι παλαιοί και 75-75 αντίστοιχα οι νέοι γεωπόνοι). Ακολουθεί και στις δύο ομάδες η φιλελεύθερη αντίληψη σχεδόν με τον ίδιο βαθμό αποδοχής (74-73). Όσον αφορά στην ανθρωπιστική εκπαίδευση ενηλίκων τόσο οι παλαιοί όσο και οι νέοι γεωπόνοι εκφράζουν ουδέτερη άποψη στον ίδιο σχεδόν βαθμό (63 και 64 αντίστοιχα). Για την ριζοσπαστική εκπαίδευση ενηλίκων οι απόψεις είναι επίσης σχεδόν ταυτόσημες (66 και 68) με τους νέους γεωπόνους να εκφράζουν οριακά θετική άποψη και τους παλαιούς γεωπόνους οριακά ουδέτερη άποψη.

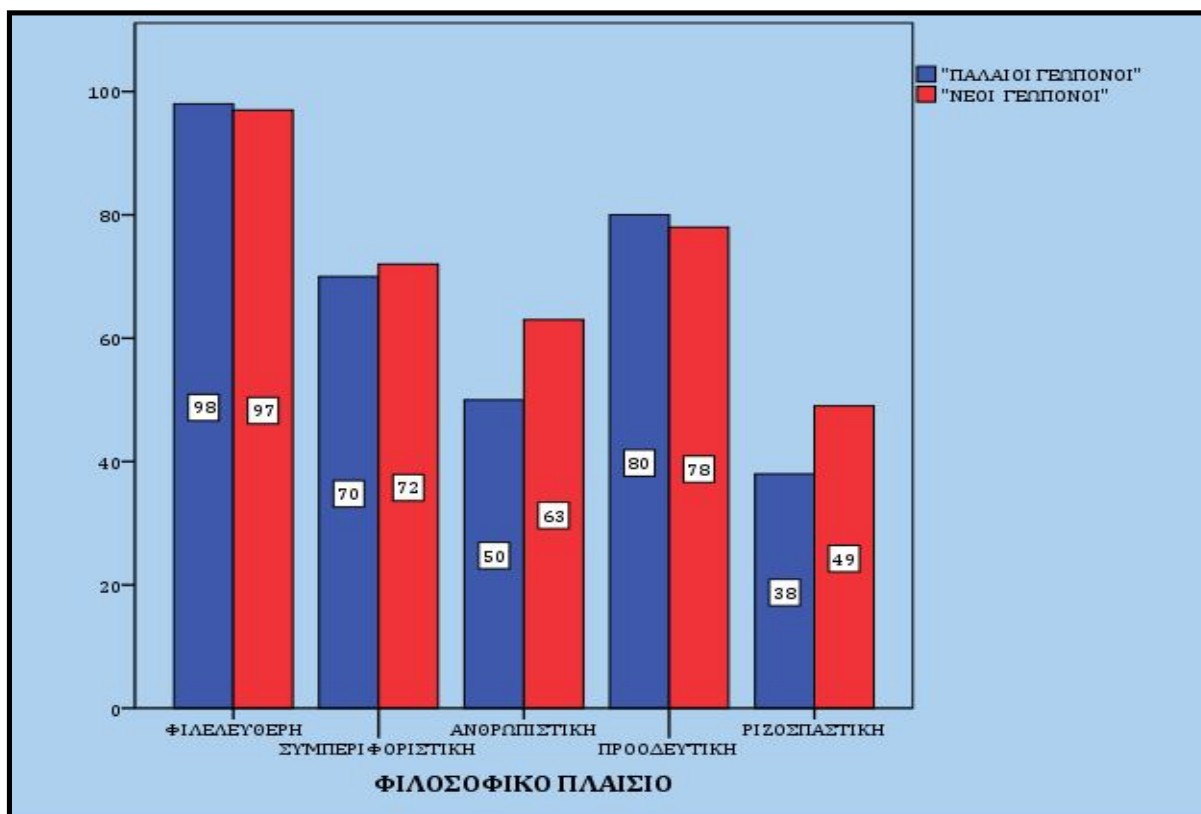
5.2.2 Φιλοσοφικά πλαίσια/ τύποι εκπαίδευσης ενηλίκων στα οποία εντάσσονται οι γεωργοεφαρμοστές με βάση τις πρακτικές τους

Ο συνολικός αριθμός πρακτικών που καταγράφηκαν από την ποιοτική έρευνα (συνεντεύξεις) ανέρχεται στις 695. Ο μέσος όρος των ακολουθούμενων πρακτικών που καταγράφηκαν ανά ερωτώμενο είναι 23,26, ήτοι 1,54 ανά ερώτηση. Πρακτικά αυτό συνεπάγεται πως σε κάθε ερωτώμενο ανιχνεύτηκαν συνολικά 23,26 πρακτικές στο σύνολο των 15 ερωτημάτων που τέθηκαν ενώ σε κάθε ερώτημα αντιστοιχεί κατά μέσο όρο 1,54 πρακτική.

Ειδικότερα για τους παλαιούς γεωπόνους ο συνολικός αριθμός πρακτικών που καταγράφηκαν ανέρχεται σε 336. Ο μέσος όρος των πρακτικών αντιστοιχεί σε καθένα ερωτώμενο είναι 22,4, ήτοι 1,49 ανά ερώτηση. Οι πρακτικές που ασκούν στο πεδίο οι παλαιοί γεωπόνοι εντάσσονται κατά σειρά προτεραιότητας στο φιλελεύθερο πλαίσιο (98 αναφορές), στο προοδευτικό πλαίσιο (80 αναφορές), στο συμπεριφοριστικό πλαίσιο (70 αναφορές), στο ανθρωπιστικό πλαίσιο (50 αναφορές) και, τέλος, στο ριζοσπαστικό πλαίσιο (38 αναφορές).

Όσον αφορά στους νέους γεωπόνους, ο συνολικός αριθμός πρακτικών που καταγράφηκαν ανέρχεται σε 359. Συνεπώς, ο μέσος όρος των πρακτικών που αντιστοιχεί σε καθένα ερωτώμενο είναι 23,93, ήτοι 1,59 ανά ερώτηση. Οι πρακτικές που ασκούν στο πεδίο οι νέοι γεωπόνοι εντάσσονται κατά σειρά προτεραιότητας στο φιλελεύθερο πλαίσιο (97 αναφορές), στο προοδευτικό πλαίσιο (78 αναφορές), στο συμπεριφοριστικό πλαίσιο (72 αναφορές), στο ανθρωπιστικό πλαίσιο (63 αναφορές) και, τέλος, στο ριζοσπαστικό πλαίσιο (49 αναφορές). Στο Γράφημα που ακολουθεί απεικονίζονται καταγεγραμμένες πρακτικές των γεωπόνων στο σύνολο των ερωτήσεων.

Γράφημα5-46Αριθμός πρακτικών παλαιών και νέων γεωπόνων ανά φιλοσοφικό πλαίσιο εκπαίδευσης ενηλίκων



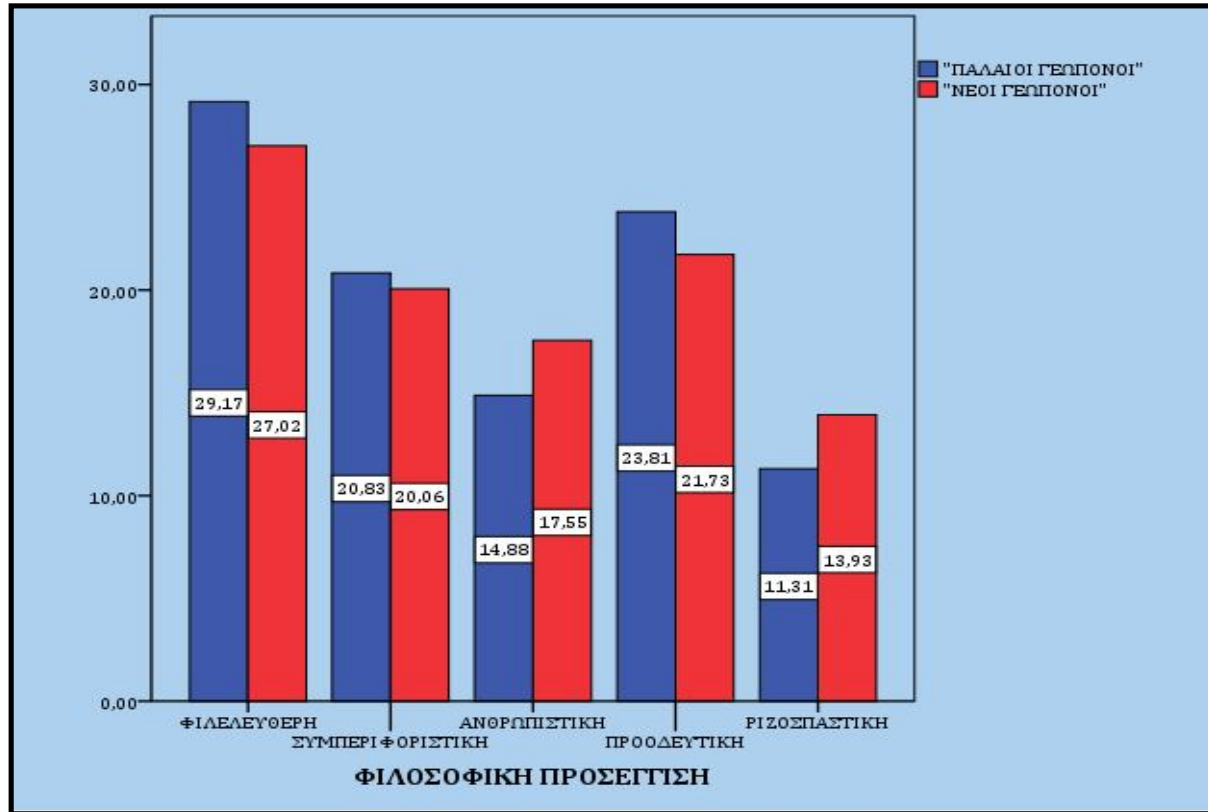
Ενδιαφέρον επίσης παρουσιάζουν οι ποσοστιαίες (%) συχνότητες άσκησης των πρακτικών ανά φιλοσοφικό πλαίσιο καθώς, όπως προαναφέρθηκε, στις περισσότερες περιπτώσεις ακολουθούνται περισσότερες της μίας πρακτικής. Οι ποσοστιαίες (%) συχνότητες άσκησης των πρακτικών αποτελούν έναν αξιόπιστο δείκτη καθώς δείχνουν τη δυναμική των πρακτικών που ασκούνται στο πεδίο σε σχέση με το σύνολο των ασκούμενων πρακτικών.

Υπό αυτή την έννοια, οι ποσοστιαίες (%) συχνότητες πρακτικές που ασκούνται από τους παλαιούς γεωπόνους εντάσσονται κατά σειρά προτεραιότητας στο φιλελεύθερο (29,17%), το προοδευτικό (23,81%), το συμπεριφοριστικό (20,83%), το ανθρωπιστικό (14,88%) και, τέλος, στο ριζοσπαστικό πλαίσιο (11,31%).

Από την άλλη, οι ποσοστιαίες (%) συχνότητες των πρακτικών που ασκούνται από τους νέους γεωπόνους εντάσσονται κατά σειρά προτεραιότητας στο φιλελεύθερο (27,02%), το προοδευτικό (21,73%), το συμπεριφοριστικό (20,06%), το ανθρωπιστικό (17,55%) και, τέλος, στο ριζοσπαστικό πλαίσιο (13,65%).

Οι ποσοστιαίες (%) συχνότητες άσκησης των πρακτικών ανά φιλοσοφικό πλαίσιο απεικονίζονται στο ακόλουθο Γράφημα.

Γράφημα 5-47 Ποσοστιαίες (%) συχνότητες άσκησης πρακτικών ανά φιλοσοφικό πλαίσιο εκπαίδευσης ενηλίκων

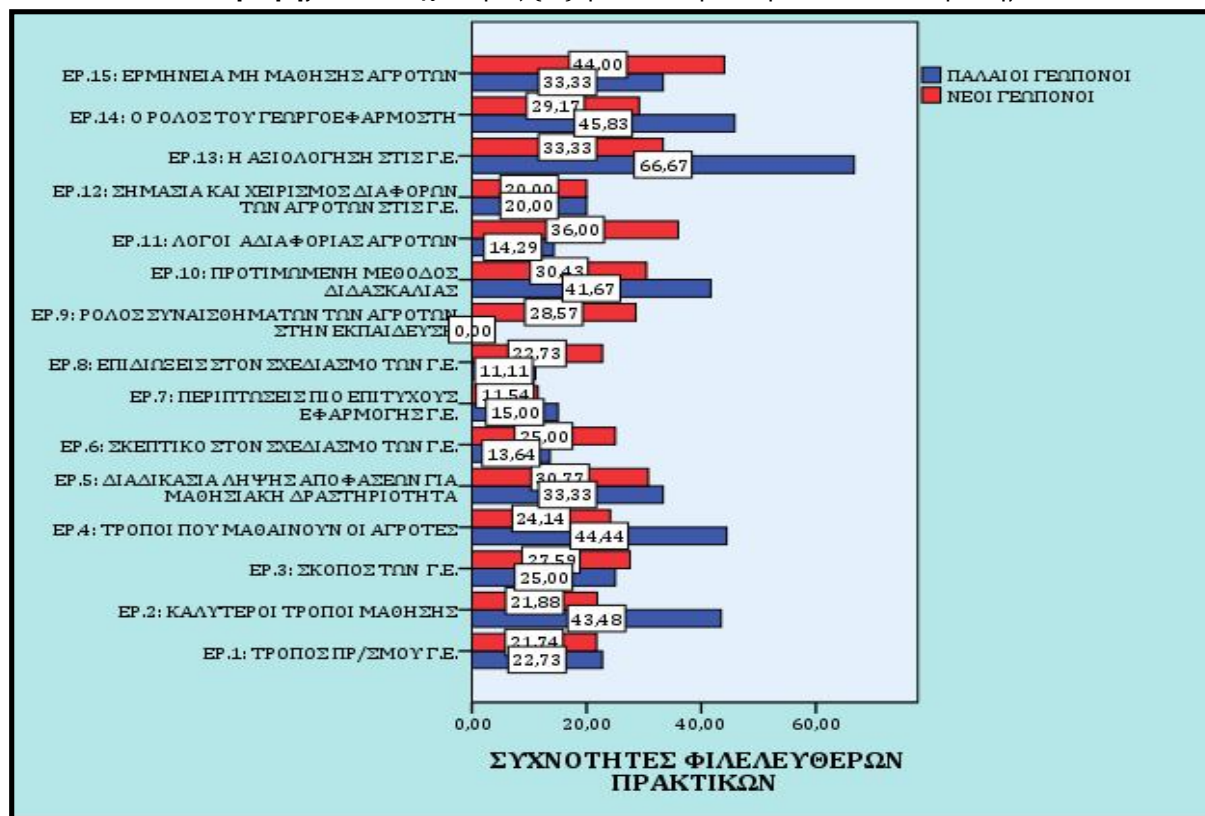


Τα παραπάνω γραφήματα απεικονίζουν τις πρακτικές που ακολουθούνται από παλαιούς και νέους γεωπόνους. Σε γενικές γραμμές, και στις δύο ομάδες, προηγούνται οι φιλελεύθερες πρακτικές ακολουθούμενες από τις προοδευτικές και τις συμπεριφοριστικές πρακτικές ενώ σε απόσταση ακολουθούν οι ανθρωπιστικές και οι προοδευτικές πρακτικές.

Φιλελεύθερη αντίληψη της εκπαίδευσης ενηλίκων

Στα Γραφήματα 5-48 έως 5-50 αποτυπώνεται η συνολική εικόνα των ακολουθούμενων φιλελεύθερων πρακτικών (συχνότητα %) ανά ερώτημα τόσο για τους νέους όσο και τους παλαιούς γεωπόνους.

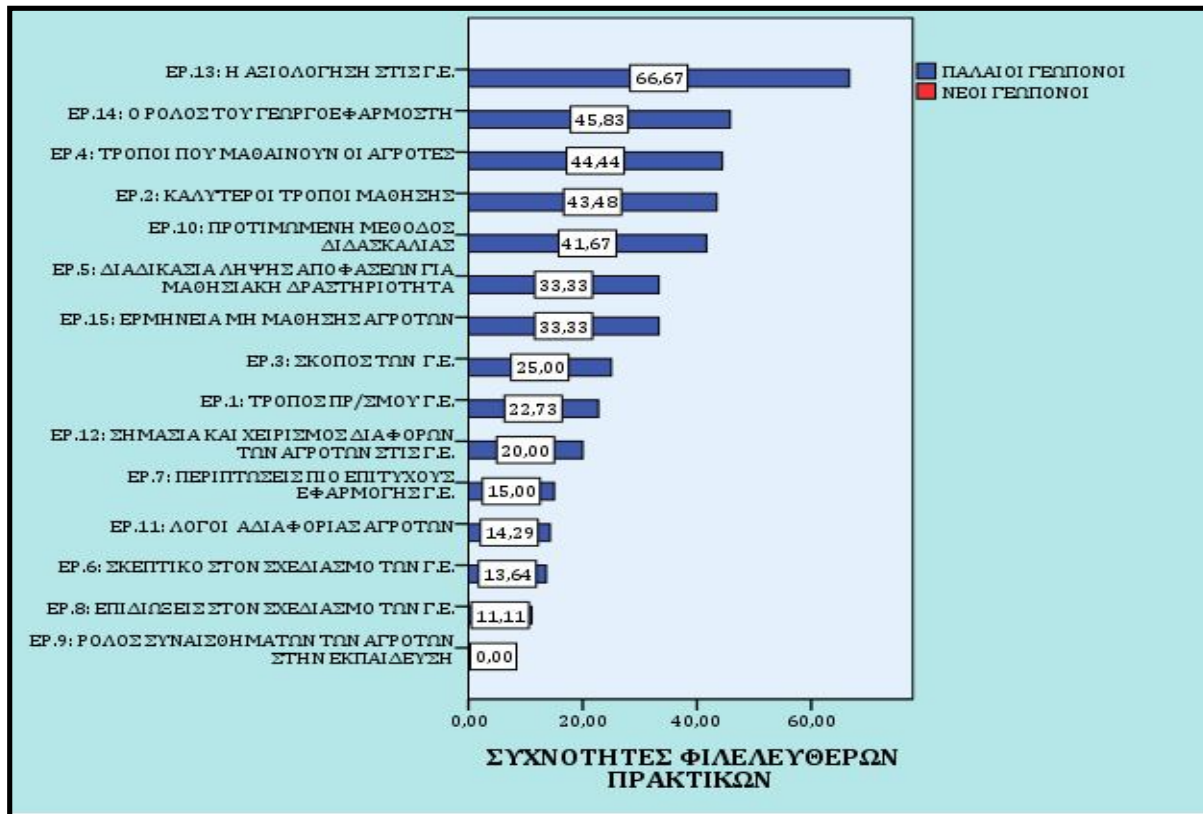
Γράφημα5-48 Συχνότητες (%) φιλελεύθερων πρακτικών ανά ερώτημα



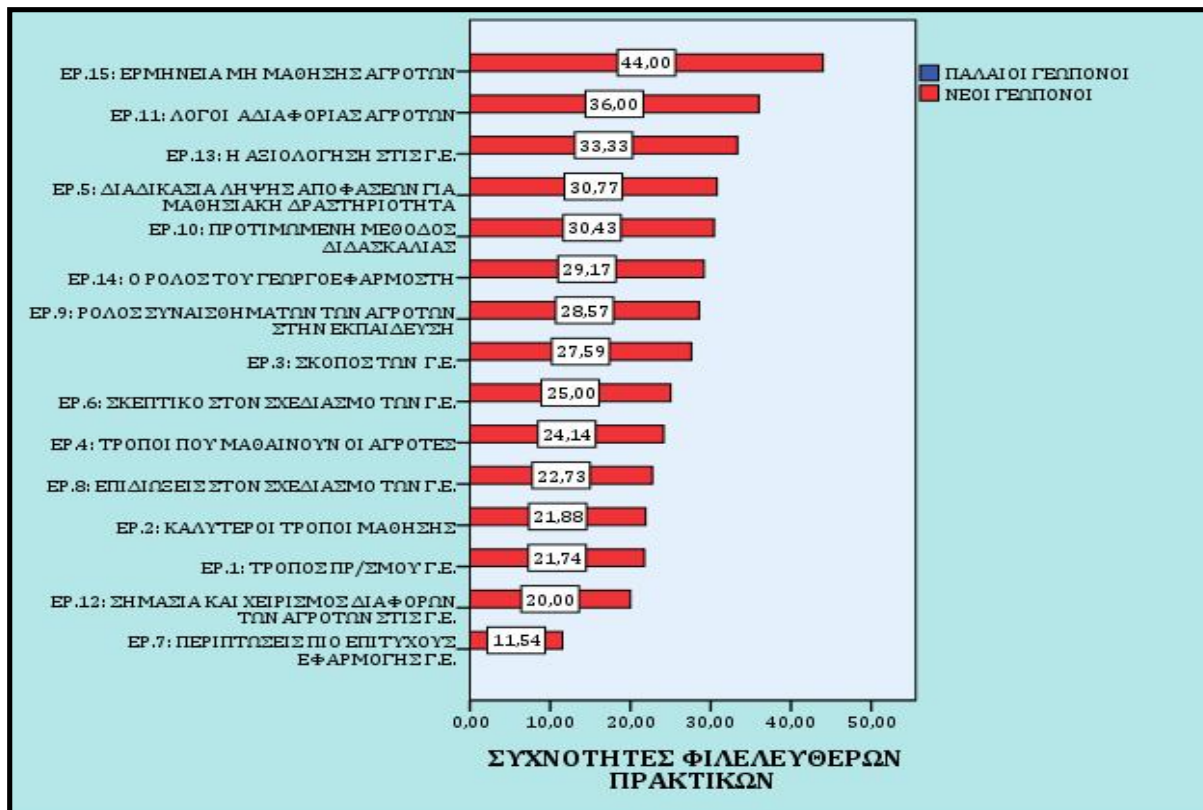
Ειδικότερα όσον αφορά στους παλαιούς γεωπόνους οι φιλελεύθερες πρακτικές κυριαρχούν στην αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, και ακολουθούν μεσημαντική παρουσία/επιρροή (> 40%) στο ρόλο του γεωργοεφαρμοστή, τους τρόπους που μαθαίνουν οι αγρότες, τους καλύτερους τρόπους εκμάθησης και την προτιμώμενη μέθοδο διδασκαλίας. Μικρότερη (>25% και <40%) είναι η παρουσία/επιρροή των φιλελεύθερων πρακτικών όσον αφορά στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, την ερμηνεία της μη μάθησης των αγροτών και το σκοπό των Γ.Ε. Στον αντίποδα μηδενική είναι η παρουσία/επιρροή τους όσον αφορά στο ρόλο των συναισθημάτων των αγροτών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Όσον αφορά στους νέους γεωπόνους οι φιλελεύθερες πρακτικές έχουν σημαντική παρουσία/επιρροή (> 40%) στην ερμηνεία της μη-μάθησης των γεωργών/ αγροτών ακολουθούμενη, με μικρότερη σχετικά παρουσία/επιρροή (>25% και <40%) στην ερμηνεία των λόγων της αδιαφορίας των αγροτών, την αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, τη διαδικασία λήψης αποφάσεων για τη μαθησιακή δραστηριότητα και την προτιμώμενη μέθοδο διδασκαλίας, το ρόλο του γεωργοεφαρμοστή, το ρόλο των συναισθημάτων των αγροτών, το σκοπό των Γ.Ε. και το σκεπτικό του σχεδιασμού των Γ.Ε. Οι φιλελεύθερες πρακτικές φαίνεται πως διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο συνολικά στις πρακτικές των νέων γεωπόνων καθώς σε καμία ερώτηση η παρουσία/επιρροή τους δεν χαρακτηρίζεται ως «μικρή» (10% <).

Γράφημα5-49 Συχνότητες (%) φιλελεύθερων πρακτικών παλαιών γεωπόνων ανά ερώτημα



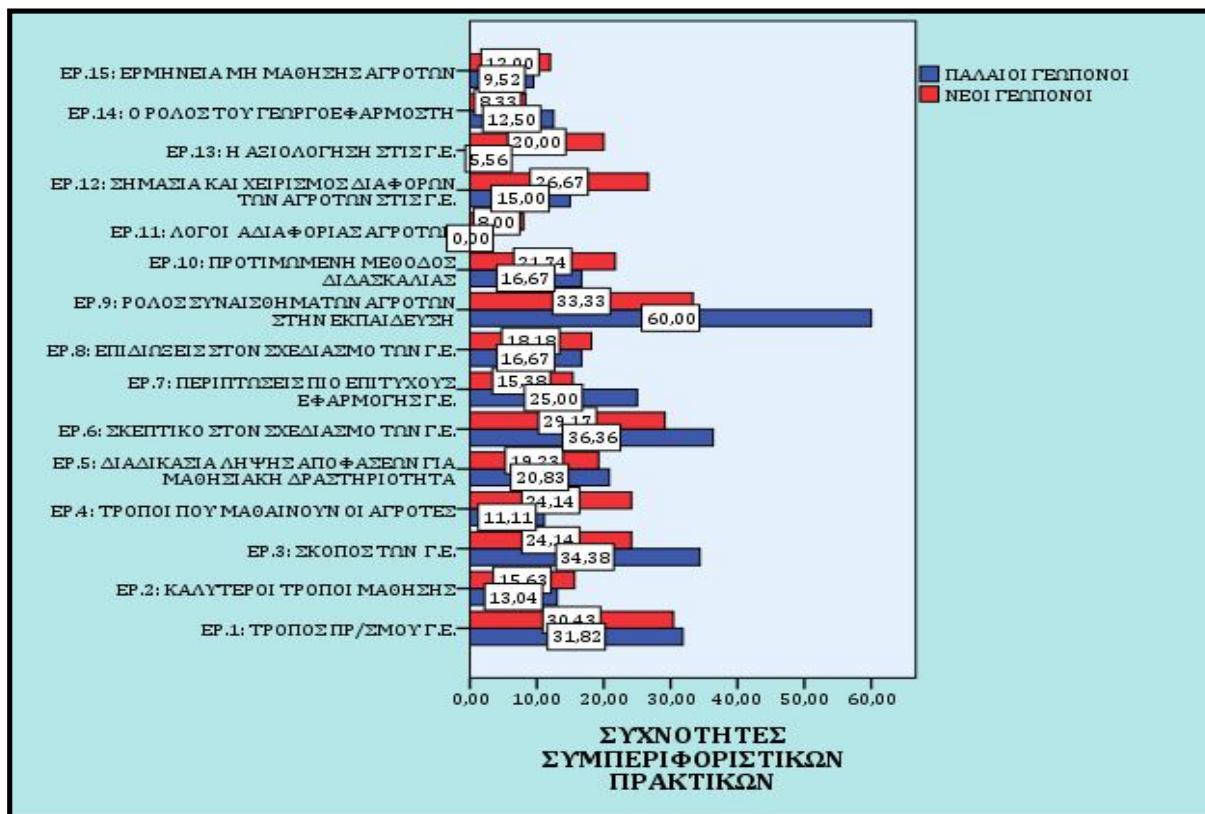
Γράφημα5-50 Σχετικές Συχνότητες (%) φιλελεύθερων πρακτικών νέων γεωπόνων ανά ερώτημα



Συμπεριφοριστική αντίληψη της εκπαίδευσης ενηλίκων

Στα Γραφήματα 5-51 έως 5-53 αποτυπώνεται η συνολική εικόνα των ακολουθούμενων συμπεριφοριστικών πρακτικών (συχνότητα %) ανά ερώτημα τόσο για τους νέους όσο και τους παλαιούς γεωπόνους.

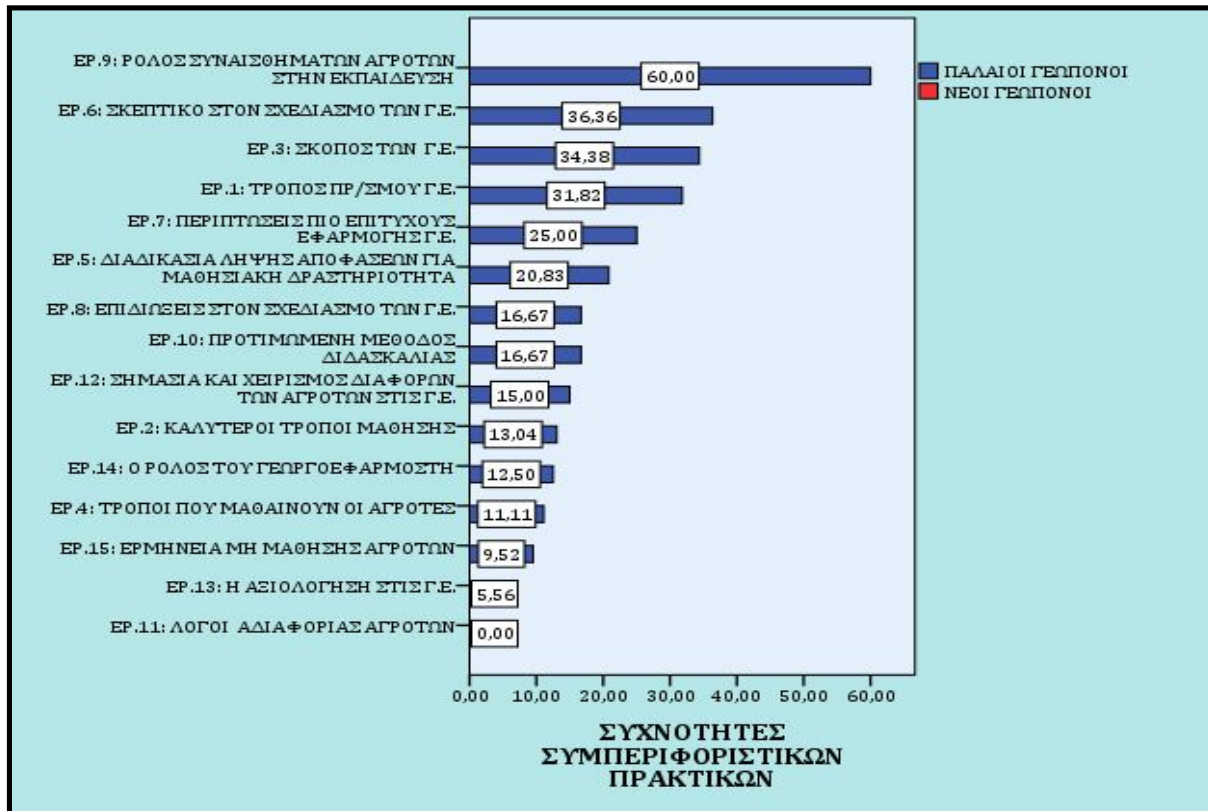
Γράφημα 5-51 Συχνότητες (%) συμπεριφοριστικών πρακτικών ανά ερώτημα



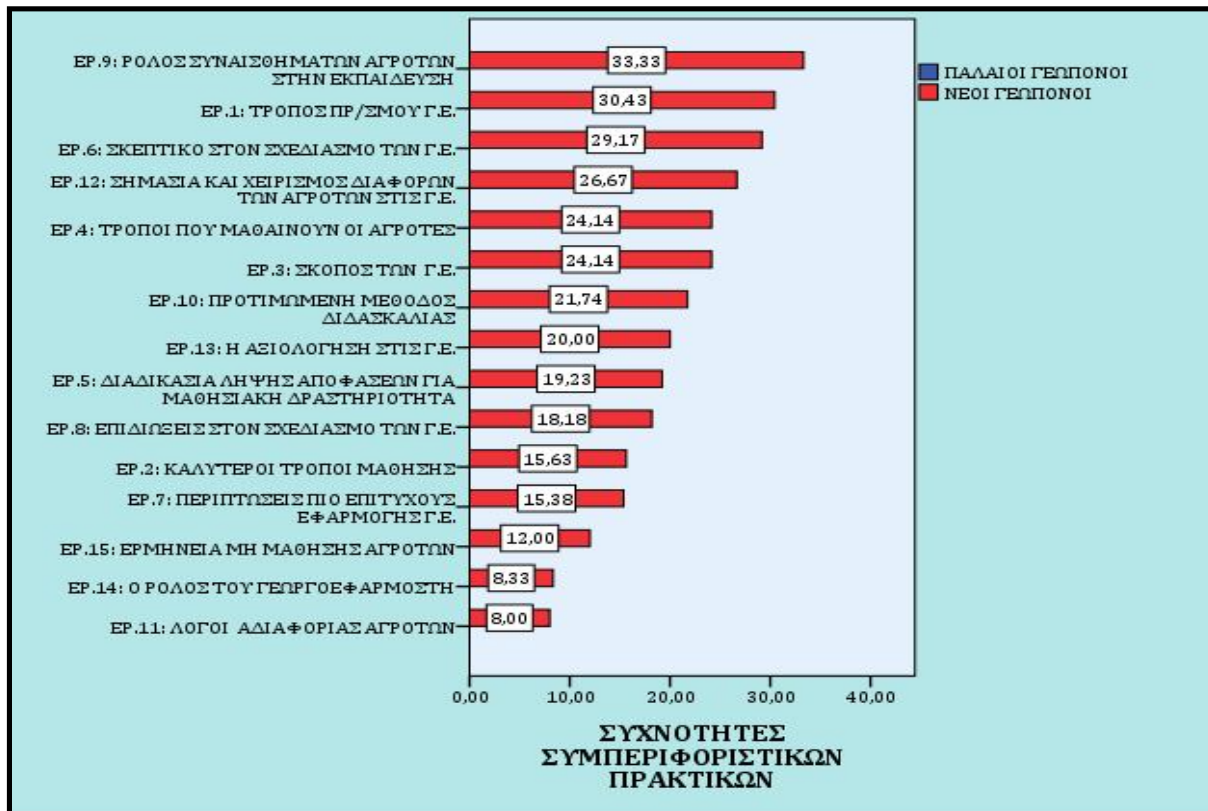
Στους παλαιούς γεωπόνους, οι συμπεριφοριστικές πρακτικές κυριαρχούν όσον αφορά στο ρόλο των συναισθημάτων των αγροτών στην εκπαιδευτική διαδικασία, ενώ σχετικά σημαντική σχετικά παρουσία/επιρροή (>25% και <40%) έχουν όσον αφορά στο σημείο εκκίνησης του σχεδιασμού Γ.Ε., το σκοπό των Γ.Ε. και τον τρόπο προγραμματισμού των Γ.Ε., και στις περιπτώσεις πιο επιτυχούς εφαρμογής μιας δράσης Γ.Ε. Από την άλλη, μηδενική είναι η παρουσία/επιρροή συμπεριφοριστικών πρακτικών στην ερμηνεία των λόγων της αδιαφορίας των γεωργών/ αγροτών.

Στους νέους γεωπόνους οι συμπεριφοριστικές πρακτικές έχουν σημαντική σχετικά παρουσία/επιρροή (>25% και <40%) στο ρόλο των συναισθημάτων των γεωργών/ αγροτών στην εκπαιδευτική διαδικασία των Γ.Ε., τον τρόπο προγραμματισμού των Γ.Ε., το σκεπτικό του σχεδιασμού των Γ.Ε. και το χειρισμό των διαφορών των αγροτών. Στον αντίποδα, μικρή είναι η σημαντικότητα/επιρροή των συμπεριφοριστικών πρακτικών (10% <) όσον αφορά στο ρόλο του γεωργοεφαρμοστή και την ερμηνεία των λόγων της αδιαφορίας των γεωργών/ αγροτών.

Γράφημα5-52 Συχνότητες (%) συμπεριφοριστικών πρακτικών παλαιών γεωπόνων ανά ερώτημα



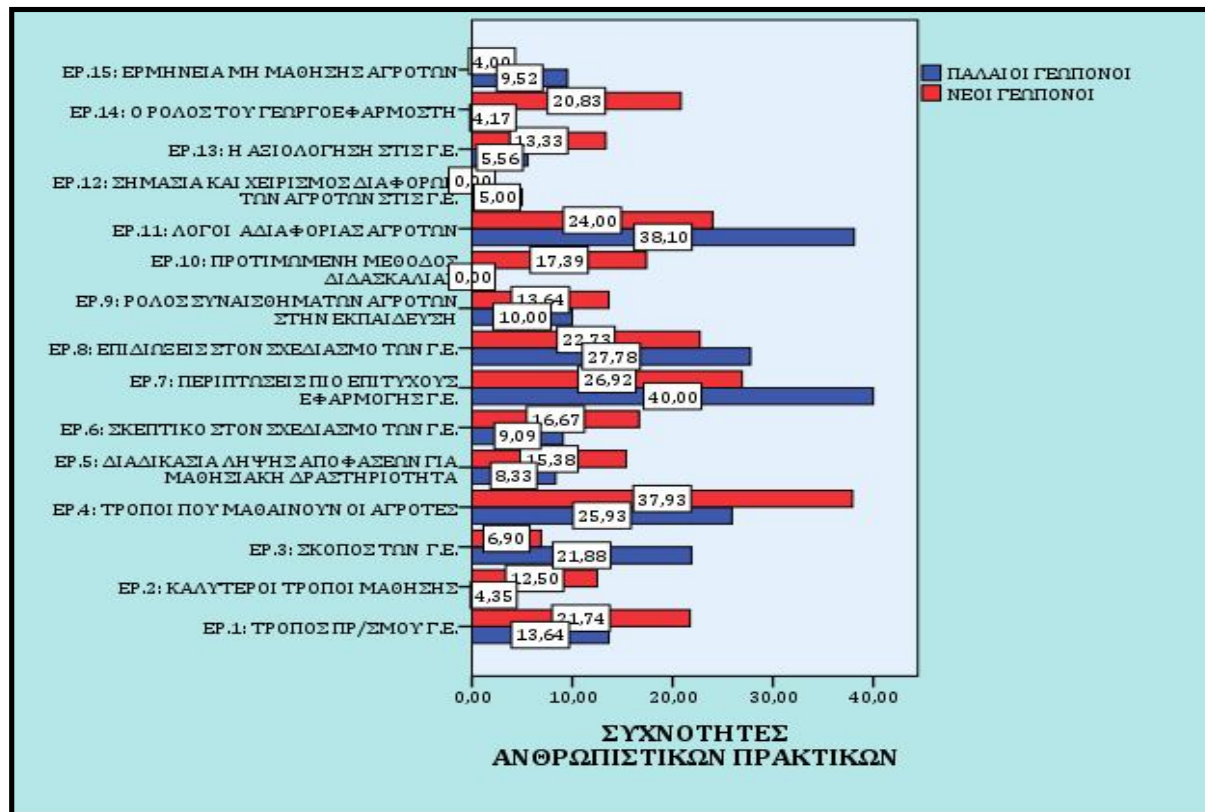
Γράφημα5-53 Συχνότητες (%) συμπεριφοριστικών πρακτικών νέων γεωπόνων ανά ερώτημα



Ανθρωπιστική αντίληψη της εκπαίδευσης ενηλίκων

Στα Γραφήματα 5-54 αποτυπώνεται η συνολική εικόνα των ακολουθούμενων ανθρωπιστικών πρακτικών (συχνότητα %) ανά ερώτημα τόσο για τους νέους όσο και τους παλαιούς γεωπόνους.

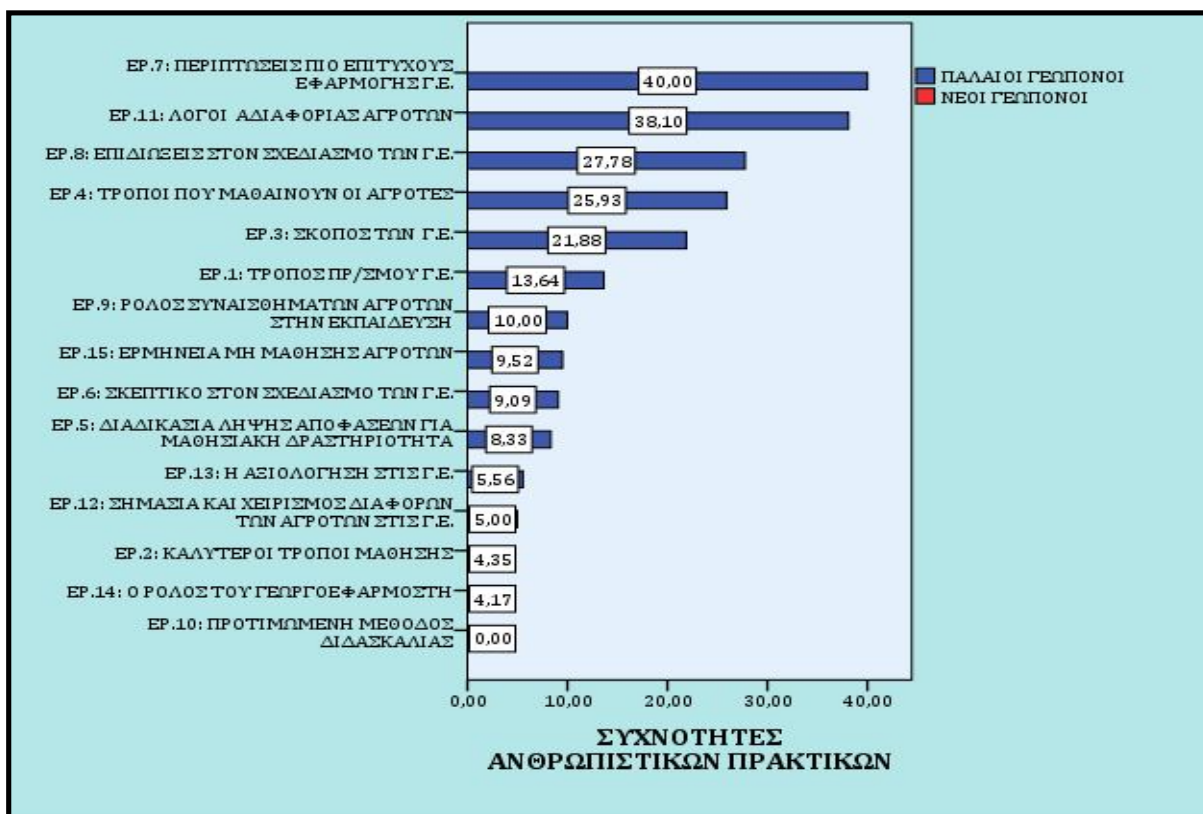
Γράφημα 5-54 Συχνότητες (%) ανθρωπιστικών πρακτικών ανά ερώτημα



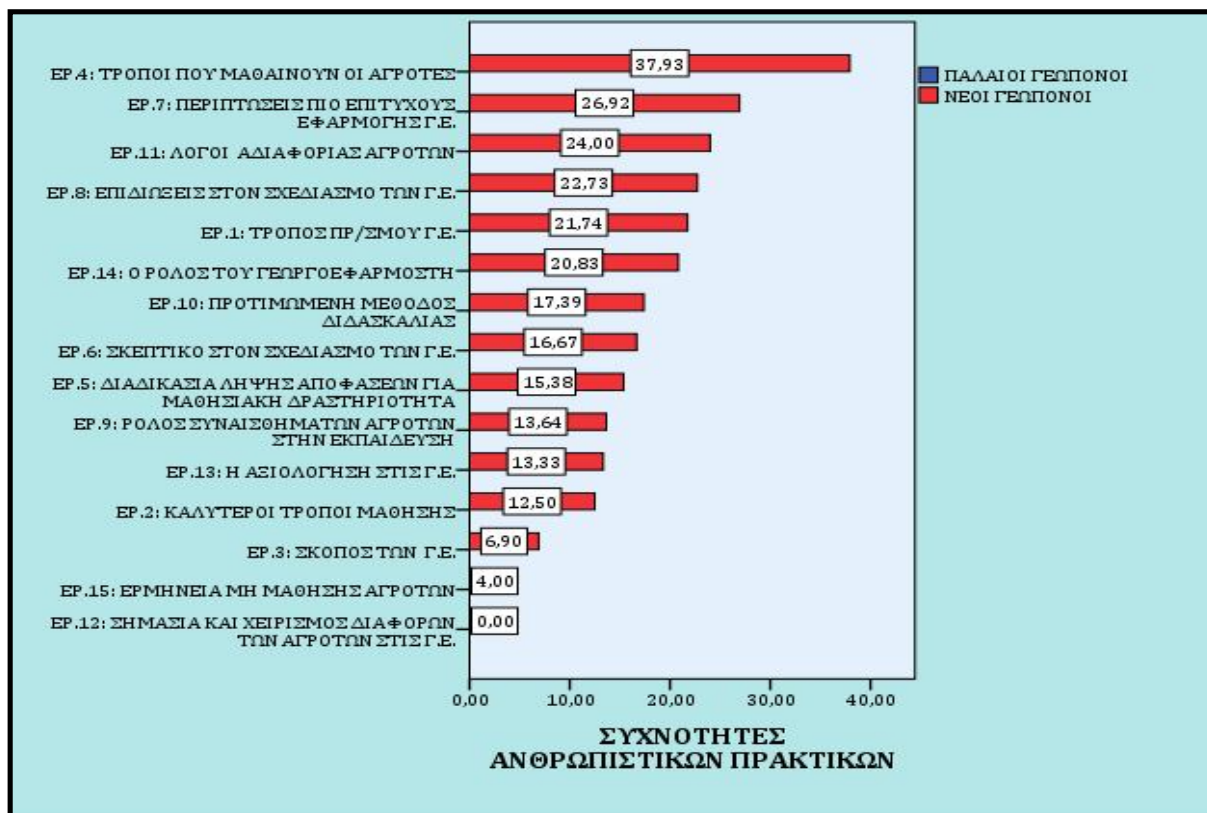
Ειδικότερα μεταξύ των παλαιών γεωπόνων, οι ανθρωπιστικές πρακτικές έχουν σημαντική παρουσία/επιρροή (> 40%) όσον αφορά στις καταστάσεις στις οποίες ο γεωργοεφαρμοστής ανταποκρίνεται με περισσότερη επιτυχία (περιπτώσεις πιο επιτυχούς εφαρμογής του εκπαιδευτικού έργου) και σημαντική σχετικά παρουσία/επιρροή (>25% και <40%) στο ζήτημα της ερμηνείας της αδιαφορίας των γεωργών/ αγροτών, τις επιδιώξεις κατά τον σχεδιασμό των Γ.Ε. και τους τρόπους που μαθαίνουν οι αγρότες. Στον αντίποδα ελάχιστη (5% <) έως και μηδενική είναι η παρουσία/επιρροή τους σε θέματα που αφορούν στη σημασία των διαφορών των γεωργών/ αγροτών, τους καλύτερους τρόπους μάθησης των γεωργών/ αγροτών, το ρόλο του γεωργοεφαρμοστή και την προτιμώμενη μέθοδο διδασκαλίας.

Στους νέους γεωπόνους οι ανθρωπιστικές πρακτικές έχουν σημαντική σχετικά παρουσία/επιρροή (>25% και <40%) στο ζήτημα του τρόπου με τον οποίο μαθαίνουν οι γεωργοί/ αγρότες και στις περιπτώσεις επιτυχούς εφαρμογής μιας δράσης Γ.Ε.. Στον αντίποδα, ελάχιστη (5% <) έως μηδενική είναι η σημαντικότητα/επιρροή των ανθρωπιστικών πρακτικών όσον αφορά, στην ερμηνεία της μη-μάθησης των γεωργών/ αγροτών και τη σημασία των διαφορών των γεωργών/ αγροτών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Γράφημα5-55 Συχνότητες (%) ανθρωπιστικών πρακτικών παλαιών γεωπόνων ανά ερώτημα



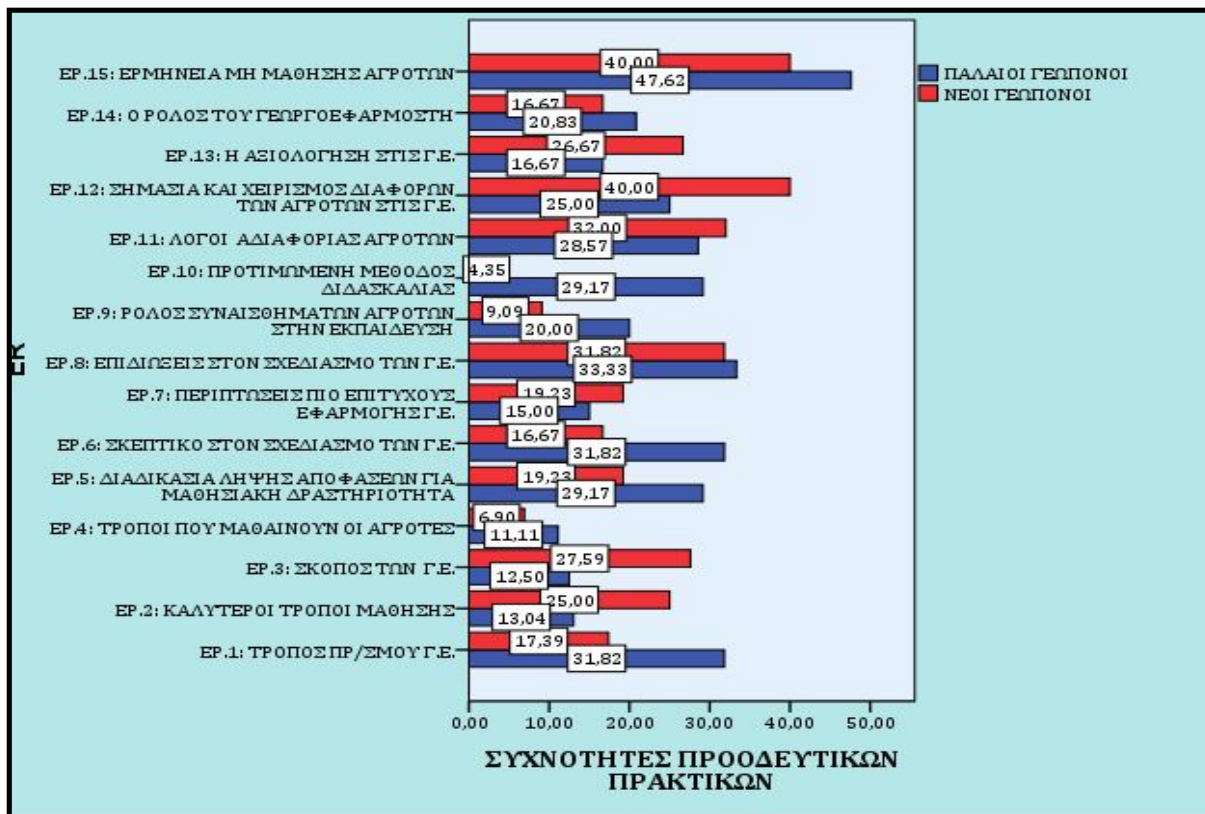
Γράφημα5-56 Συχνότητες (%) ανθρωπιστικών πρακτικών νέων γεωπόνων ανά ερώτημα



Προοδευτική αντίληψη της εκπαίδευσης ενηλίκων

Στα Γραφήματα 5-57 έως 5-59 που ακολουθούν παρουσιάζεται η συνολική εικόνα των ακολουθούμενων προοδευτικών πρακτικών (συχνότητα %) ανά ερώτημα τόσο για τους νέους όσο και τους παλαιούς γεωπόνους.

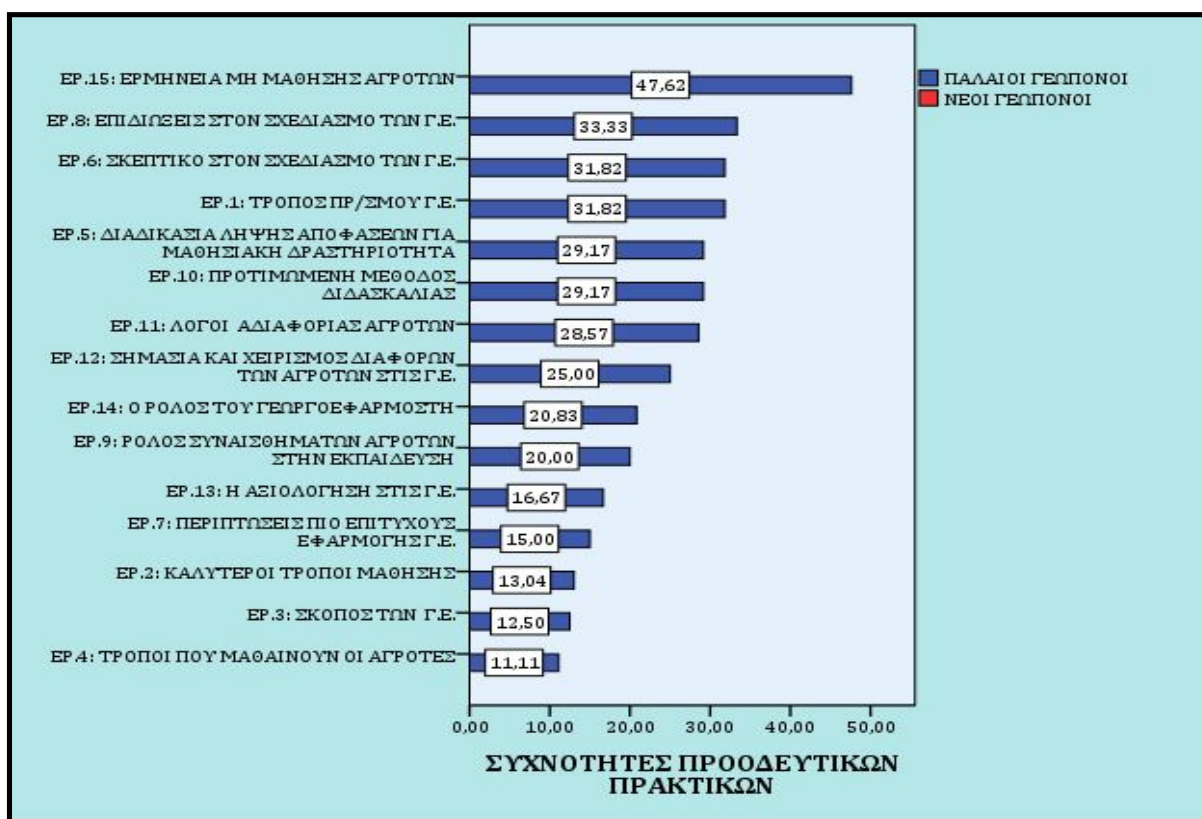
Γράφημα 5-57 Συχνότητες (%) ανθρωπιστικών πρακτικών ανά ερώτημα



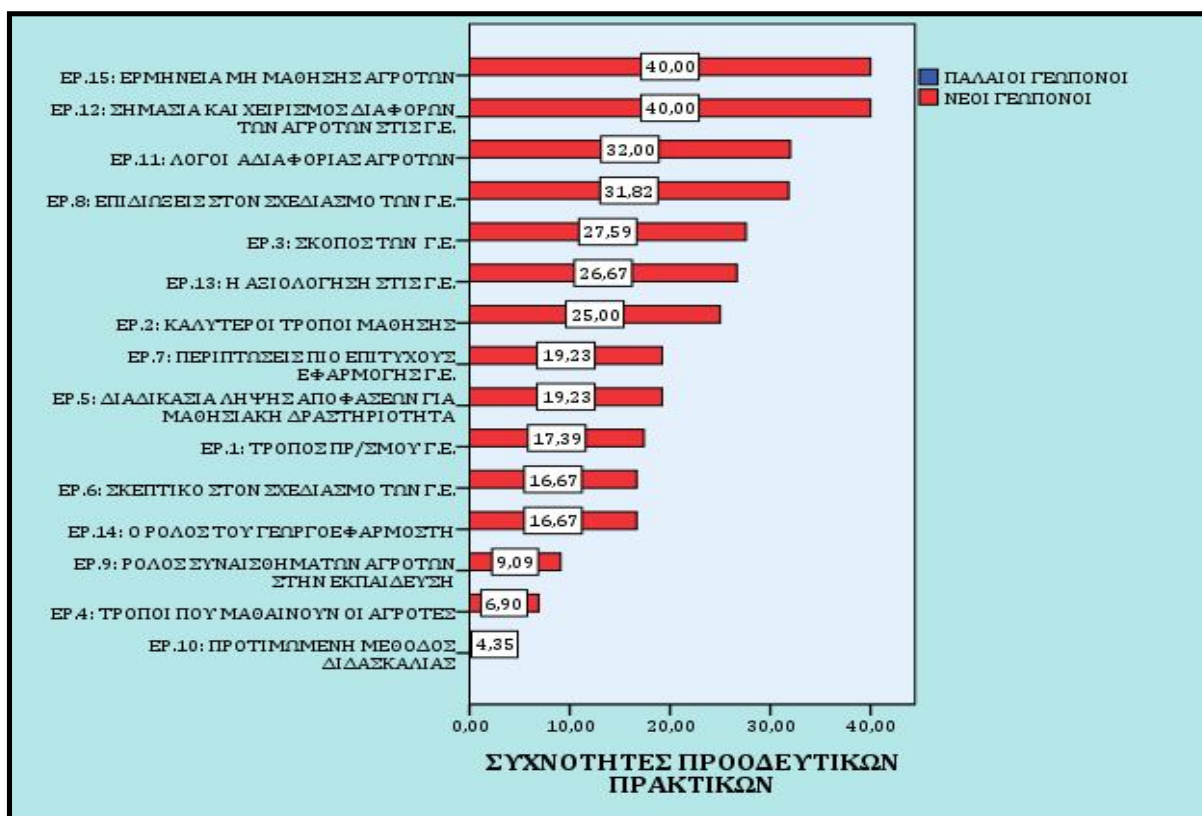
Ειδικότερα όσον αφορά στους παλαιούς γεωπόνους, οι προοδευτικές πρακτικές έχουν σημαντική παρουσία/επιρροή (> 40%) στο ζήτημα της ερμηνείας της μη-μάθησης των γεωργών/ αγροτών και σχετικά σημαντική παρουσία/επιρροή (>25% και <40%) στα θέματα των επιδιώξεων αλλά και του σκεπτικού του σχεδιασμού των Γ.Ε. καθώς και στον τρόπο προγραμματισμού των Γ.Ε., τη διαδικασία λήψης αποφάσεων, την προτιμώμενη μέθοδο διδασκαλίας, τους λόγους αδιαφορίας των αγροτών και τη σημασία και το χειρισμό των διαφορών των αγροτών. Οι προοδευτικές πρακτικές φαίνεται πως διαδραματίζουν συνολικά σημαντικό ρόλο στις πρακτικές των παλαιών γεωπόνων καθώς σε καμία ερώτηση η παρουσία/επιρροή τους δεν χαρακτηρίζεται ως «μικρή» (10% <).

Στους νέους γεωπόνους οι προοδευτικές πρακτικές έχουν σημαντική παρουσία/επιρροή (>40%) στα θέματα της ερμηνείας της μη-μάθησης των γεωργών/ αγροτών και της σημασίας των διαφορών των γεωργών/ αγροτών και σημαντική σχετικά παρουσία/επιρροή (>25% και <40%) στους λόγους αδιαφορίας των αγροτών, τις επιδιώξεις στον σχεδιασμό των Γ.Ε., τον σκοπό των Γ.Ε., την αξιολόγηση των Γ.Ε. και τους καλύτερους τρόπους μάθησης. Στον αντίποδα, μικρή (10% <) έως και ελάχιστη (5% <) είναι η παρουσία/επιρροή των προοδευτικών πρακτικών όσον αφορά στο ρόλο των συναισθημάτων των γεωργών/ αγροτών στην εκπαιδευτική διαδικασία, τον τρόπο που μαθαίνουν οι αγρότες και την προτιμώμενη μέθοδο διδασκαλίας.

Γράφημα5-58 Συχνότητες (%) προοδευτικών πρακτικών παλιών γεωπόνων ανά ερώτημα



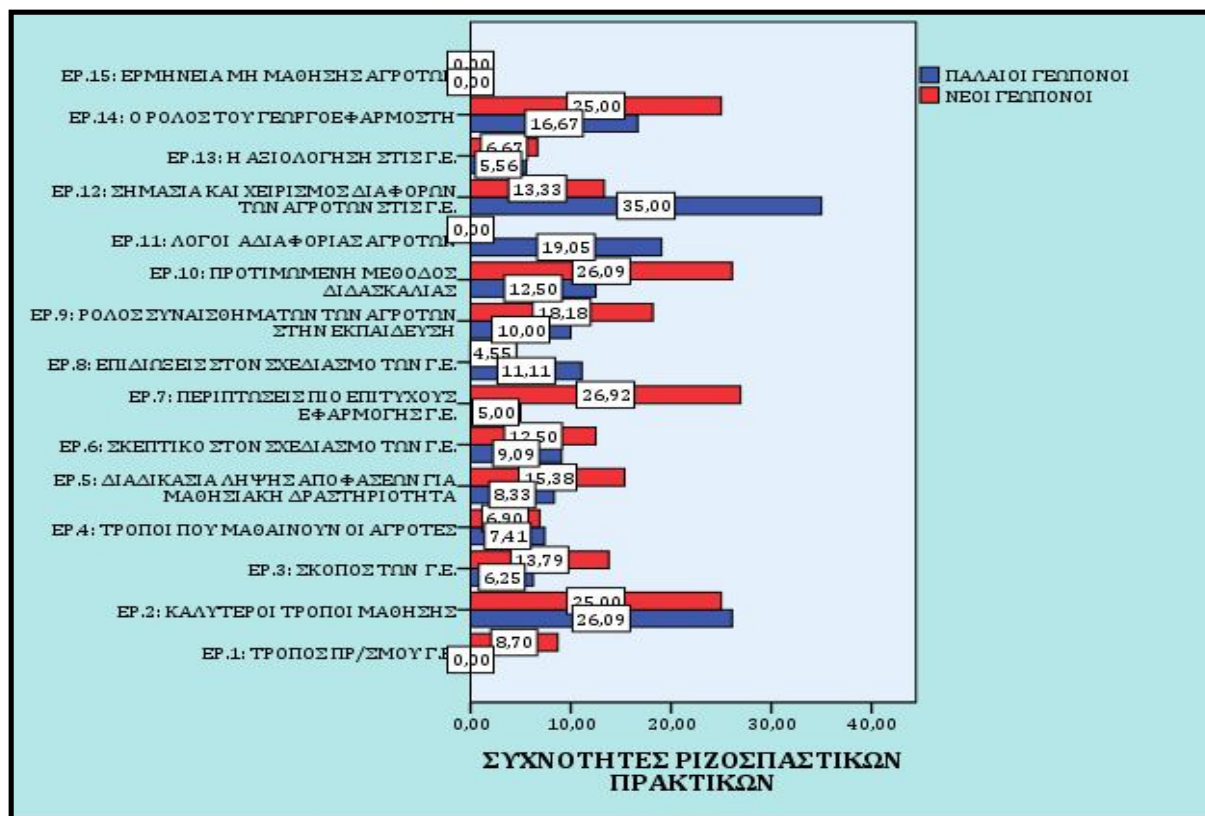
Γράφημα5-59 Συχνότητες (%) προοδευτικών πρακτικών νέων γεωπόνων ανά ερώτημα



Ριζοσπαστική αντίληψη της εκπαίδευσης ενηλίκων

Στα Γραφήματα 5-60 έως 5-62 αποτυπώνεται η συνολική εικόνα των ακολουθούμενων ριζοσπαστικών πρακτικών (συχνότητα %) ανά ερώτημα τόσο για τους νέους όσο και τους παλαιούς γεωπόνους.

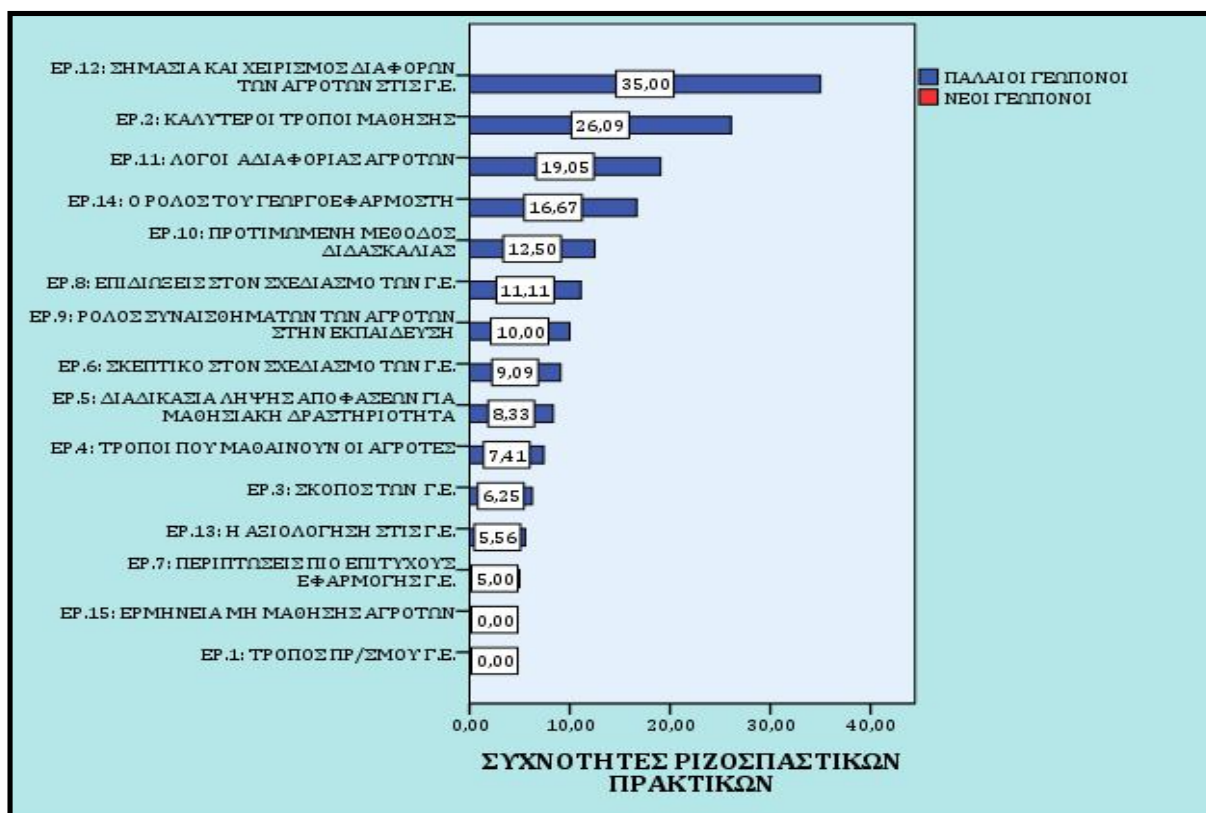
Γράφημα 5-60 Συχνότητες (%) ριζοσπαστικών πρακτικών ανά ερώτημα



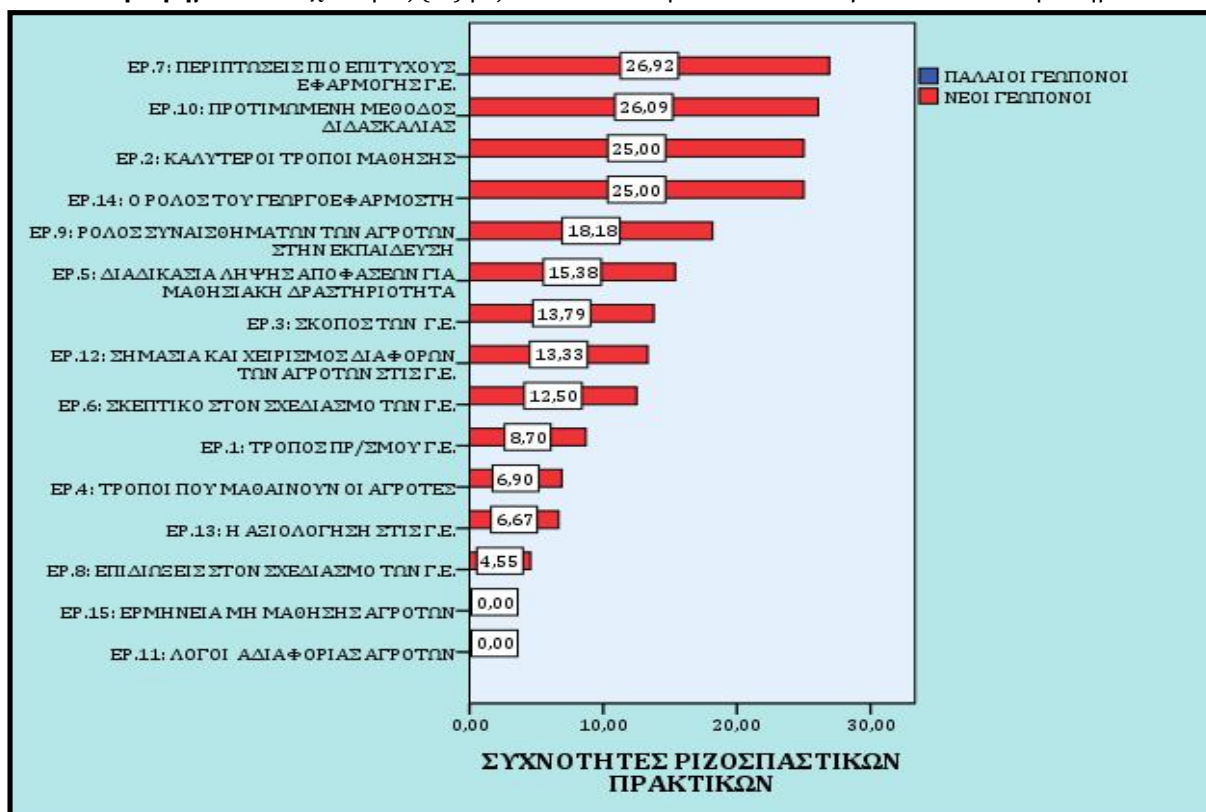
Ειδικότερα όσον αφορά στους παλαιούς γεωπόνους, οι ριζοσπαστικές πρακτικές Έχουν σημαντική σχετικά παρουσία/επιρροή (>25% και <40%) στο ζήτημα του χειρισμού των συναισθημάτων των γεωργών/ αγροτών στην εκπαιδευτική διαδικασία και στους καλύτερους τρόπους μάθησης των αγροτών. Στον αντίποδα μικρή (10% <) έως και μηδενική είναι η παρουσία/επιρροή τους σε θέματα που αφορούν στην ερμηνεία της μη-μάθησης των γεωργών/ αγροτών, τον προγραμματισμό των Γ.Ε., την αξιολόγηση των Γ.Ε., τους λόγους της αδιαφορίας των γεωργών/ αγροτών και τις περιπτώσεις πιο επιτυχούς εφαρμογής μιας δράσης Γ.Ε.

Στους νέους γεωπόνους οι ριζοσπαστικές πρακτικές έχουν σημαντική σχετικά παρουσία/επιρροή (>25% και <40%) σε θέματα που αφορούν στις περιπτώσεις επιτυχούς εφαρμογής μιας δράσης Γ.Ε., την προτιμώμενη μέθοδο διδασκαλίας, τους καλύτερους τρόπους μάθησης των αγροτών και τον ρόλο του γεωργοεφαρμοστή. Στον αντίποδα, μικρή παρουσία/επιρροή (10% <) έχουν σε θέματα που αφορούν στον τρόπο προγραμματισμού των Γ.Ε., τον τρόπο που μαθαίνουν οι αγρότες, την αξιολόγηση των Γ.Ε. και ελάχιστη (<5%) έως μηδενική/επιρροή στις επιδιώξεις στον σχεδιασμό των Γ.Ε., την ερμηνεία της μη μάθησης των αγροτών και τους λόγους της αδιαφορίας των γεωργών/ αγροτών.

Γράφημα5-61 Συχνότητες (%) ριζοσπαστικών πρακτικών παλαιών γεωπόνων ανά ερώτημα



Γράφημα5-62 Συχνότητες (%) ριζοσπαστικών πρακτικών νέων γεωπόνων ανά ερώτημα



Για την περαιτέρω επεξεργασία των πρακτικών των γεωπόνων τα ερωτήματα και οι απαντήσεις σε αυτά τμηματοποιούνται σε 3 βασικές κατηγορίες. Η τμηματοποίηση αυτή επιτρέπει, σύμφωνα με τους Ritchie & Lewis(2003), την περαιτέρω έρευνα τόσο στον πυρήνα της έρευνας όσο και μεταξύ των επιμέρους στοιχείων της καθώς ο ερευνητής πρέπει να έχει τη δυνατότητα να μετακινηθεί από το σύνολο της έρευνας σε βασικές συνιστώσες της. Παράλληλα, στο επίκεντρο της έρευνας τίθενται οι απαντήσεις των γεωπόνων στην ερώτηση 7.

Πίνακας 5-20 Τμηματοποίηση των ερωτημάτων που αφορούν στις πρακτικές των γεωπόνων

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΩΝ	ΤΙΤΛΟΣ	ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΠΟΥ ΑΠΑΡΤΙΖΟΥΝ ΤΗΝ ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΣΚΟΠΙΜΟΤΗΤΑ
1	ΥΠΟΒΑΘΡΟ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΔΡΑΣΗΣ	Ερώτημα 2. Οι καλύτεροι τρόποι μάθησης για τους αγρότες Ερώτημα 3. Ο πραγματικός σκοπός των Γεωργικών Εφαρμογών Ερώτημα 4. Οι τρόποι μάθησης των αγροτών Ερώτημα 10. Η προτιμώμενη μέθοδος διδασκαλίας Ερώτημα 14. Ο πρωταρχικός ρόλος ως γεωργοεφαρμοστής/ εκπαιδευτής	Η 1 ^η κατηγορία αφορά στα ερωτήματα που άπτονται του πυρήνα της πρωτογενούς εκπαιδευτικής παρέμβασης. Πρόκειται για τη μεθοδολογία της εκπαιδευτικής παρέμβασης σε συνάρτηση με την αντίληψη των γεωπόνων για τον πραγματικό τους ρόλο
2	ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ	Ερώτημα 1. Προγραμματισμός εφαρμογής μιας δράσης Γ.Ε. Ερώτημα 5. Διαδικασία λήψης αποφάσεων στον σχεδιασμό μιας δράσης γεωργικών εφαρμογών Ερώτημα 6. Το σημείο εκκίνησης του σχεδιασμού μιας δράσης γεωργικών εφαρμογών Ερώτημα 8. Επιδιώξεις κατά το σχεδιασμό μια εκπαιδευτικής δραστηριότητας για τους αγρότες Ερώτημα 13. Η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της διαδικασίας εκμάθησης	Η 2 ^η κατηγορία αφορά στις διαδικασίες που άπτονται του σχεδιασμού και υλοποίησης των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων. Πρόκειται για διαδικασίες που προηγούνται ή έπονται της εκπαιδευτικής παρέμβασης
3	ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΚΑΙ ΑΝΑΔΡΑΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ	Ερώτημα 9. Ο ρόλος των συναισθημάτων των αγροτών στην εκπαιδευτική διαδικασία Ερώτημα 11. Οι λόγοι της αδιαφορίας των αγροτών Ερώτημα 12. Οι διαφορές μεταξύ των εκπαιδευόμενων αγροτών και ο τρόπος που επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία Ερώτημα 15. Ερμηνεία της μη μάθησης του εκπαιδευόμενου αγρότη από την εκπαιδευτική διαδικασία	Η 3 ^η κατηγορία αφορά σε ερωτήματα τα οποία άπτονται του ερμηνευτικού πλαισίου και των χειρισμών της εκπαιδευτικής διαδικασίας από τους γεωπόνους
4	ΟΙ ΕΠΙΤΥΧΗΜΕΝΕΣ ΠΕΡΙΠΤΩΣΕΙΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ Γ.Ε.	Ερώτηση 7: Σε ποιες καταστάσεις αντεπεξέρχεστε ως γεωργοεφαρμοστής/εκπαιδευτής, με περισσότερη επιτυχία	Η ερώτηση αφορά στις πλέον επιτυχημένες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις Γ.Ε. από τους ερωτώμενους.

Με βάση την παραπάνω τμηματοποίηση δημιουργείται ο πίνακας 5-21 στον οποίο παρουσιάζονται οι μέσοι όροι των συχνοτήτων των απαντήσεων των γεωπόνων στα επιμέρους ερωτήματα και τα τμήματα/κατηγορίες του Πίνακα 5-20.

Πίνακας 5-21 Μέσοι όροι συχνοτήτων (%) των πρακτικών των παλαιών γεωπόνων ανά ερώτημα και κατηγορία ερωτημάτων

		ΦΙΛΕΛΕΥΘΕΡΗ	ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΚΗ	ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΗ	ΠΡΟΟΔΕΥΤΙΚΗ	ΡΙΖΟΣΠΑΣΤΙΚΗ
ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ 1	ΕΡ.2	43,48	13,04	4,35	13,04	26,09
	ΕΡ.3	25,00	34,38	21,88	12,50	6,25
	ΕΡ.4	44,44	11,11	25,93	11,11	7,41
	ΕΡ.10	41,67	16,67	0,00	29,17	12,50
	ΕΡ.14	45,83	12,50	4,17	20,83	16,67
	Μ.Ο.	40,08	17,54	11,26	17,33	13,78
ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ 2	ΕΡ.1	22,73	31,82	13,64	31,82	0,00
	ΕΡ.5	33,33	20,83	8,33	29,17	8,33
	ΕΡ.6	13,64	36,36	9,09	31,82	9,09
	ΕΡ.8	11,11	16,67	27,78	33,33	11,11
	ΕΡ.13	66,67	5,56	5,56	16,67	5,56
	Μ.Ο.	29,49	22,25	12,88	28,56	6,82
ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ 3	ΕΡ.9	0,00	60,00	10,00	20,00	10,00
	ΕΡ.11	14,29	0,00	38,10	28,57	19,05
	ΕΡ.12	20,00	15,00	5,00	25,00	35,00
	ΕΡ.15	33,33	9,52	9,52	47,62	0,00
	Μ.Ο.	16,90	21,13	15,65	30,30	16,01
ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ Ερ.7		15,00	25,00	40,00	15,00	5,00

Πίνακας 5-22 Μέσοι όροι συχνοτήτων (%) των πρακτικών των νέων γεωπόνων ανά ερώτημα και κατηγορία ερωτημάτων

		ΦΙΛΕΛΕΥΘΕΡΗ	ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΚΗ	ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΗ	ΠΡΟΟΔΕΥΤΙΚΗ	ΡΙΖΟΣΠΑΣΤΙΚΗ
ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ 1	EP.2	21,88	15,63	12,50	25,00	25,00
	EP.3	27,59	24,14	6,90	27,59	13,79
	EP.4	24,14	24,14	37,93	6,90	6,90
	EP.10	30,43	21,74	17,39	4,35	26,09
	EP.14	29,17	8,33	20,83	16,67	25,00
	M.O.	26,64	18,79	19,11	16,10	19,36
ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ 2	EP.1	21,74	30,43	21,74	17,39	8,70
	EP.5	30,77	19,23	15,38	19,23	15,38
	EP.6	25,00	29,17	16,67	16,67	12,50
	EP.8	22,73	18,18	22,73	31,82	4,55
	EP.13	33,33	20,00	13,33	26,67	6,67
	M.O.	26,71	23,40	17,97	22,35	9,56
ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ 3	EP.9	27,27	31,82	13,64	9,09	18,18
	EP.11	36,00	8,00	24,00	32,00	0,00
	EP.12	20,00	26,67	0,00	40,00	13,33
	EP.15	44,00	12,00	4,00	40,00	0,00
	M.O.	31,82	19,62	10,41	30,27	7,88
ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ Ep.7	EP.7	11,54	15,38	26,92	19,23	26,92

Στη συνέχεια, για το σχολιασμό των ευρημάτων των Πινάκων 20 και 21, θα αξιοποιηθεί η, σύμφωνα με τους White& Brockett (1987), αντιστοίχιση των εκπαιδευτικών φιλοσοφιών με την πρακτική των Γεωργικών Εφαρμογών (Πίνακας 5-23).

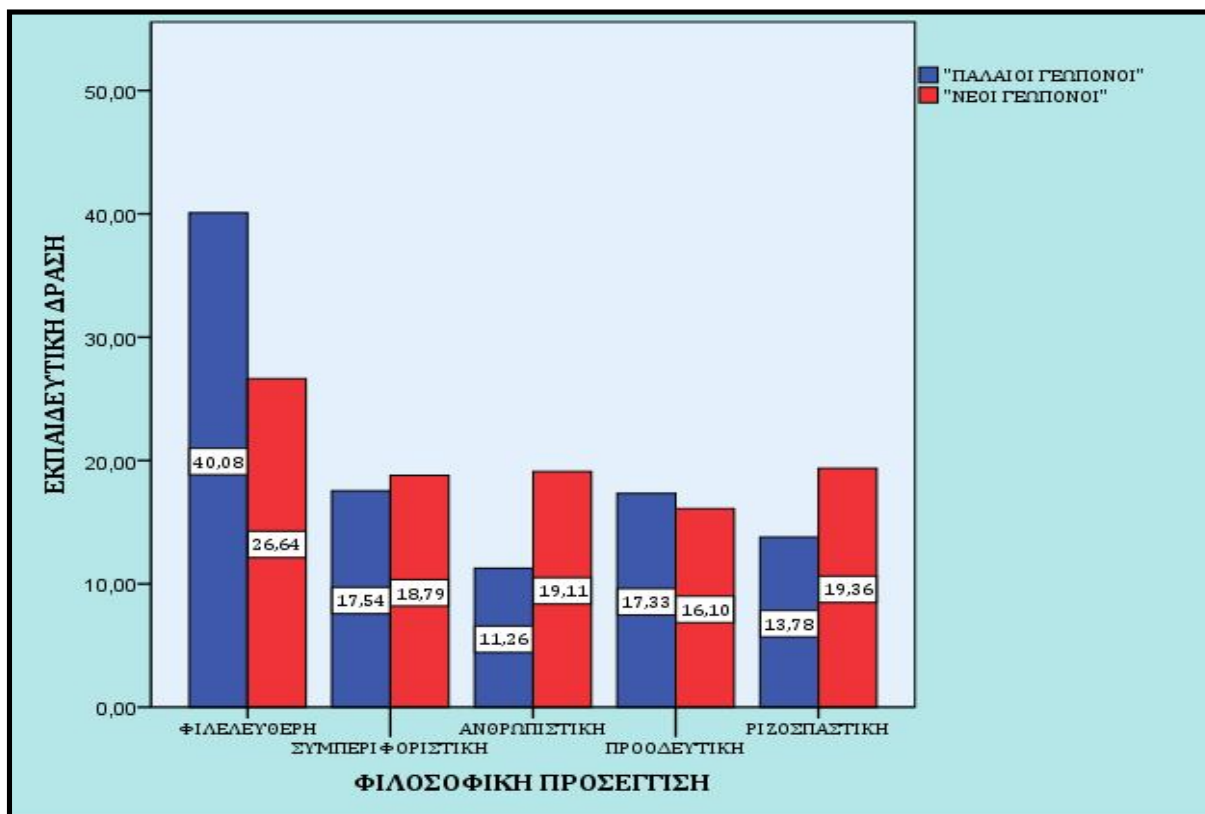
Πίνακας 5-23 Εκπαιδευτικές φιλοσοφίες και Γεωργικές Εφαρμογές

Εκπαιδευτική φιλοσοφία	Εφαρμογή στο πεδίο των Γ.Ε.	Αντιστοίχιση με μοντέλο Γεωργικών Εφαρμογών
Φιλελεύθερη	Εκπαίδευση από τον ειδικό γεωπόνο ο οποίος παρέχει οδηγίες μέσω διάλεξης και επίδειξης (δοκιμαστικής εφαρμογής)	Γραμμικό μοντέλο μετάδοσης της τεχνολογίας
Συμπεριφοριστική	Ο ειδικός παρέχει σειρά μαθημάτων στη βάση μιας συστηματικής (βήμα – βήμα) προσέγγισης για την επίτευξη προκαθορισμένων και σαφών αποτελεσμάτων. Οι συμμετέχοντες πρέπει να ολοκληρώνουν ένα βήμα πριν προχωρήσουν στο επόμενο.	Γραμμικό μοντέλο μετάδοσης της τεχνολογίας
Ανθρωπιστική	Ο ειδικός σχεδιάζει τη διδασκαλία με έμφαση στη μοναδικότητα και την αυτοεκτίμηση του ατόμου (την αξία του ατόμου). Μικρά εργαστήρια, σεμινάρια και συζητήσεις χρησιμοποιούνται για να ενισχύσουν τη «συμμετοχική» προσέγγιση με συνέπεια μια θετική ανάδραση από τα άτομα. Ο ειδικός χρησιμεύει ως ο διευκολύνων τη διαδικασία εκμάθησης.	Συστημικό / Συμμετοχικό μοντέλο
Προοδευτική	Ο ειδικός σχεδιάζει μια εκπαιδευτική προσέγγιση. Οι συμμετέχοντες προσδιορίζουν, από την εμπειρία τους, τα προβλήματα και στη συνέχεια προσδιορίζουν την κατάλληλη διαδικασία βασισμένη στις εναλλακτικές λύσεις που προτείνονται από τον ειδικό.	Γραμμικό μοντέλο μετάδοσης της τεχνολογίας
Ριζοσπαστική	Ο ειδικός σχεδιάζει τη μάθηση διαμέσου συζητήσεων, πακέτων αυτόνομης μάθησης και άλλες τεχνικές που χρησιμοποιούνται για να αυξήσουν την ενημερότητα για τα συγκεκριμένα ζητήματα η οποία, με τη σειρά της, παρέχει τη δυνατότητα πραγματοποίησης αλλαγών.	Συστημικό / Συμμετοχικό μοντέλο

Το κλασικό μοντέλο μεταφοράς της τεχνολογίας/τεχνογνωσίας (ToT) εκφράζεται από τη φιλελεύθερη, τη συμπεριφοριστική και την προοδευτική φιλοσοφία. Στον αντίποδα, τα συμμετοχικό μοντέλο συγκρότησης της γνώσης εκφράζεται καλύτερα από την ανθρωπιστική και τη ριζοσπαστική φιλοσοφία οι οποίες τοποθετούν στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας τον ίδιο τον αγρότη.

Όπως διαπιστώνεται από τους πίνακες 5-21 και 5-22, όσον αφορά στον πυρήνα (το υπόβαθρο) της πρωτογενούς εκπαιδευτικής παρέμβασης (Κατηγορία 1) στους παλαιούς γεωπόνους «σημαντική» αναδεικνύεται η παρουσία/επιρροή της φιλελεύθερης φιλοσοφίας ακολουθουμένης, με «μέτριο βαθμό σημαντικότητας/επιρροής», από τις υπόλοιπες φιλοσοφίες και συγκεκριμένα τη συμπεριφοριστική, την προοδευτική, τη ριζοσπαστική και την ανθρωπιστική κατά σειρά σημαντικότητας. Στους νέους γεωπόνους η επιρροή της φιλελεύθερης φιλοσοφίας εμφανίζεται μειωμένη ακολουθούμενη, με «μέτριο βαθμό σημαντικότητας/επιρροής», από τις υπόλοιπες φιλοσοφίες και συγκεκριμένα τη ριζοσπαστική, την ανθρωπιστική, τη συμπεριφοριστική και την προοδευτική, κατά σειρά σημαντικότητας.

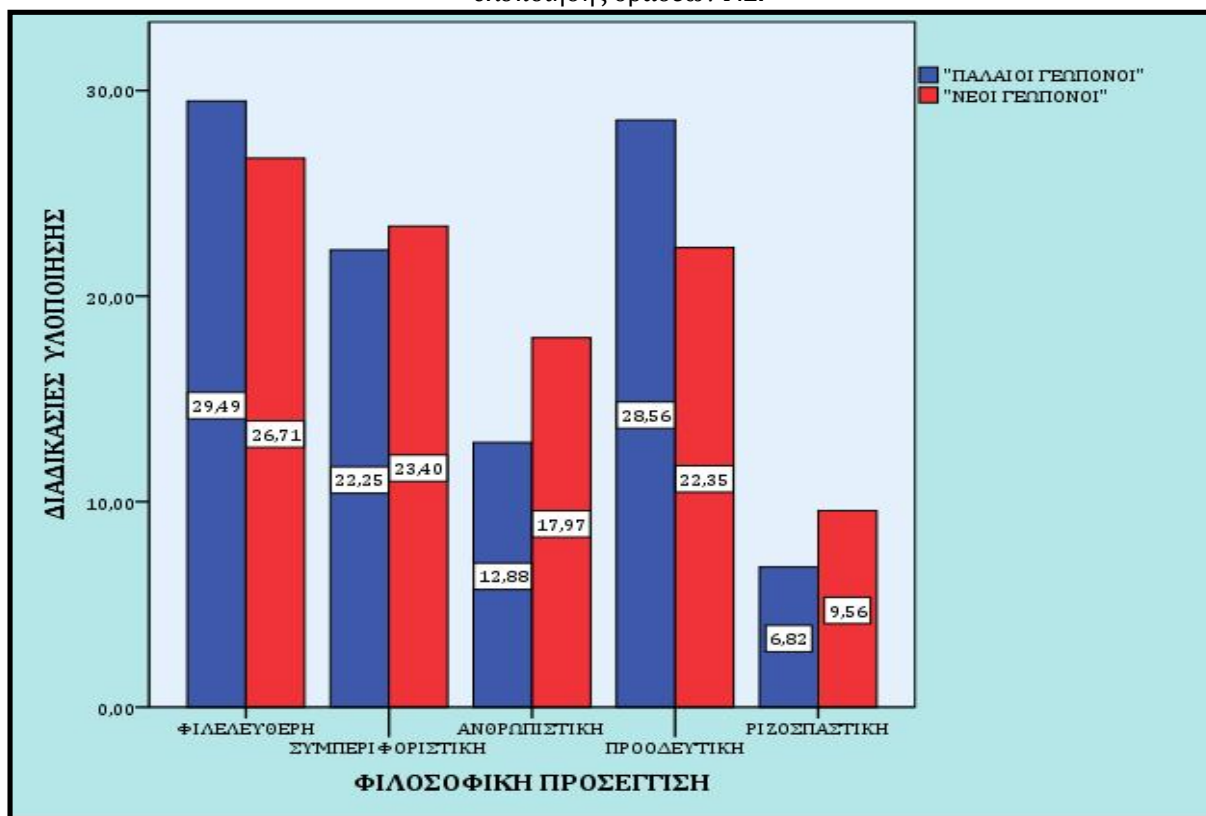
Γράφημα 5-63 Μέσος όρος συχνοτήτων(%) των πρακτικών παλαιών και νέων γεωπόνων όσον αφορά στο υπόβαθρο της εκπαιδευτικής παρέμβασης



Αξιοσημείωτη είναι η διαφοροποίηση παλαιών και νέων γεωπόνων όσον αφορά στο υπόβαθρο της εκπαιδευτικής τους παρέμβασης. Στους παλαιούς γεωπόνους ο σκληρός πυρήνας του μοντέλου της μεταφοράς της τεχνολογίας κυριαρχεί διαμέσου, αθροιστικά, των φιλελεύθερων, κατά πρώτον, και των συμπεριφοριστικών, κατά δεύτερον, πρακτικών (αθροιστικά 57,62%), ακολουθούμενων από τις προοδευτικές πρακτικές (17,33%). Το συμμετοχικό μοντέλο που εκφράζεται κυρίως από τις ανθρωπιστικές και ριζοσπαστικές πρακτικές χαρακτηρίζεται, οριακά, ως «σχετικά σημαντικό» υπερβαίνοντας ελαφρά το 25%. Στους νέους γεωπόνους η εικόνα διαφοροποιείται σημαντικά. Το συμμετοχικό μοντέλο που εκφράζεται από τις ανθρωπιστικές και ριζοσπαστικές πρακτικές ανέρχεται σχεδόν στο 40% έναντι της σημαντικής παρουσίας/ επιρροής του πυρήνα του μοντέλου της μεταφοράς διαμέσου των φιλελεύθερων και συμπεριφοριστικών πρακτικών που υπερβαίνουν ελαφρά το 45%. Πλην όμως, το τελευταίο εμφανίζεται αισθητά υποβαθμισμένο σε σχέση με τις πρακτικές των παλαιών γεωπόνων. Εάν μάλιστα η προοδευτική φιλοσοφία εκληφθεί ως ένα ενδιάμεσο πλαίσιο μεταξύ του κλασσικού μοντέλου μεταφοράς της τεχνολογίας και του συμμετοχικού μοντέλου – όσον αφορά στις τεχνικές προσέγγισης και εκπαίδευσης ενηλίκων- είναι φανερή μια διαφοροποίηση των νέων γεωπόνων προς πιο συμμετοχικές εκπαιδευτικές προσεγγίσεις.

Όσον αφορά στις διαδικασίες υλοποίησης μιας δράσης Γ.Ε. (Κατηγορία 2), στους παλαιούς γεωπόνους «σχετικά σημαντική» επιρροή έχουν η φιλελεύθερη και η προοδευτική φιλοσοφία ακολουθούμενες, με «μέτρια σημαντικότητα/επιρροή», από τη συμπεριφοριστική και την ανθρωπιστική και, με «μικρό βαθμό σημαντικότητας/επιρροής», από τη ριζοσπαστική. Όσον αφορά στους νέους γεωπόνους «σχετικά σημαντική παρουσία/επιρροή» έχει η φιλελεύθερη φιλοσοφία ακολουθούμενη, με «μέτρια σημαντικότητα/επιρροή», από τη συμπεριφοριστική, την προοδευτική και την ανθρωπιστική φιλοσοφία και, με «μικρό βαθμό σημαντικότητας/επιρροής», από τη ριζοσπαστική φιλοσοφία.

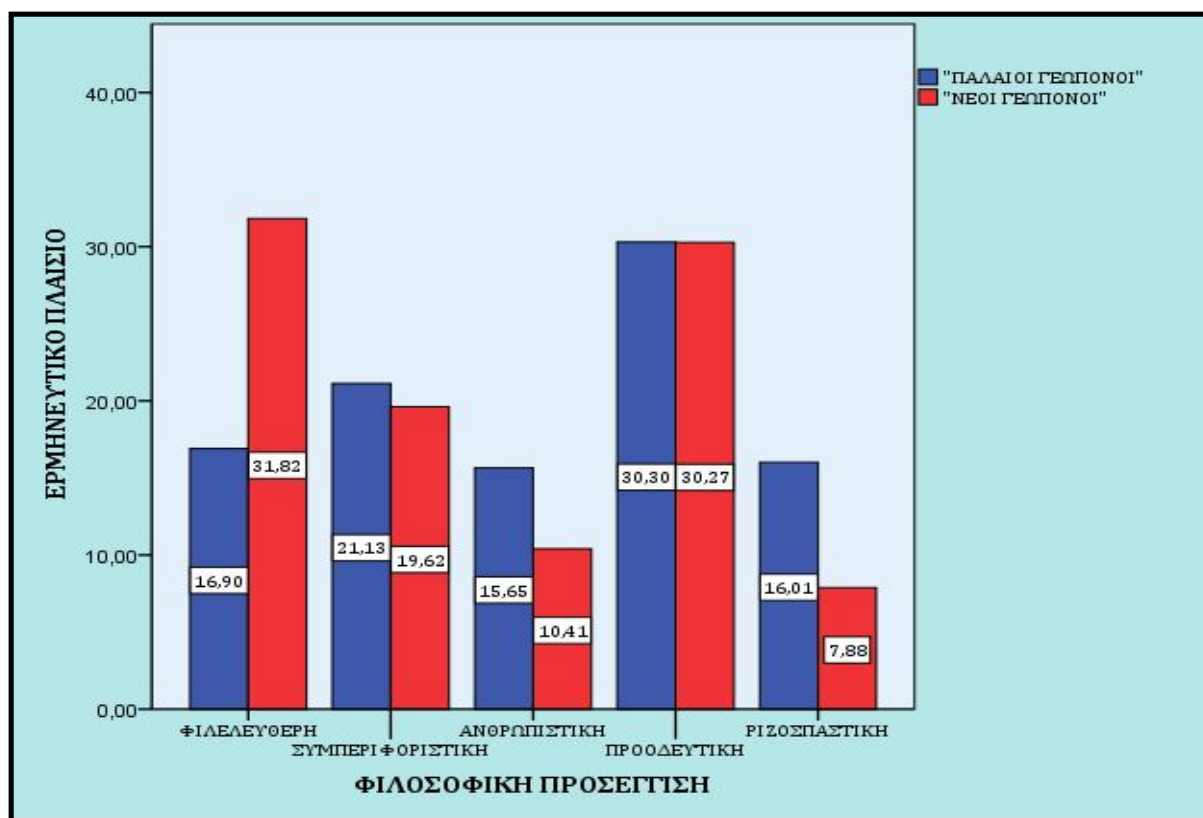
Γράφημα 5-64 Μέσος όρος συχνοτήτων(%) των πρακτικών παλιών και νέων γεωπόνων όσον αφορά στις διαδικασίες υλοποίησης δράσεων Γ.Ε.



Στους παλαιούς γεωπόνους ο σκληρός πυρήνας του μοντέλου μεταφοράς της τεχνολογίας κυριαρχεί αθροιστικά διαμέσου φιλελεύθερων, προοδευτικών και συμπεριφοριστικών πρακτικών. Το συμμετοχικό μοντέλο που εκφράζεται κυρίως από ανθρωπιστικές και ριζοσπαστικές πρακτικές εμφανίζει «μέτρια σημαντικότητα/επιρροή». Όπως και στην 'Κατηγορία1', διαπιστώνεται και εδώ μια μικρή διαφοροποίηση στους νέους γεωπόνους όσον αφορά στο συμμετοχικό μοντέλο. Το συμμετοχικό μοντέλο, που εκφράζεται από τις ανθρωπιστικές και ριζοσπαστικές πρακτικές, εμφανίζει στην περίπτωση των νέων γεωπόνων αύξησιμη επιρροή του τάξης των 10 περίπου ποσοστιαίων μονάδων (χαρακτηριζόμενο ως «σχετικά σημαντικό») συγκρινόμενο με την επιρροή του στους παλαιούς γεωπόνους,.

Όσον αφορά στο ερμηνευτικό και διαχειριστικό πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Κατηγορία 3), στους παλαιούς γεωπόνους «σχετικά σημαντική» επιρροή έχει η προοδευτική φιλοσοφία ενώ ακολουθούν, με «μέτρια σημαντικότητα/επιρροή», κατά σειρά η συμπεριφοριστική, η φιλελεύθερη, η ανθρωπιστική και η ριζοσπαστική φιλοσοφία. Στους νέους γεωπόνους «σχετικά σημαντική» επιρροή έχουν η προοδευτική και η φιλελεύθερη φιλοσοφία, «μέτρια σημαντικότητα/επιρροή» εμφανίζουν η συμπεριφοριστική και η ανθρωπιστική και «μικρή σημαντικότητα/επιρροή» η ριζοσπαστική φιλοσοφία.

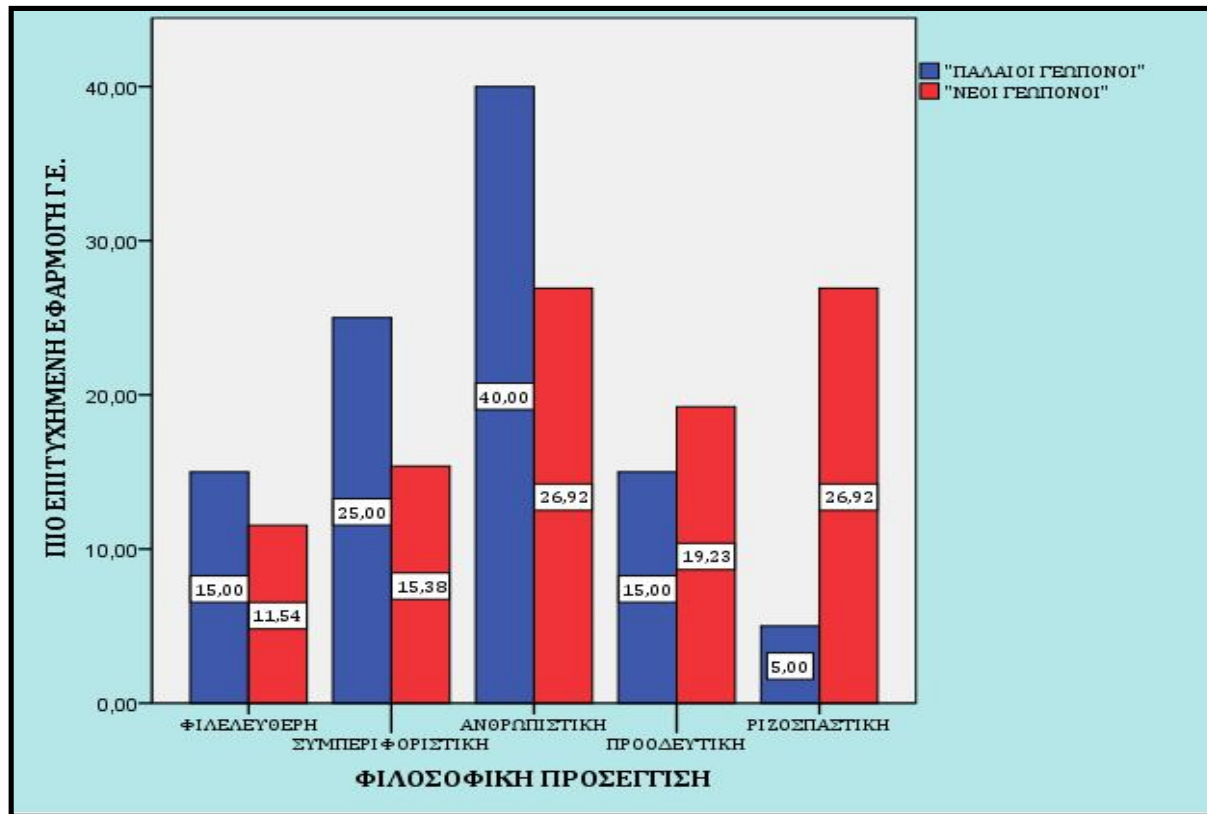
Γράφημα 5-65 Μέσος όρος συχνοτήτων(%) των πρακτικών παλιών και νέων γεωπόνων όσον αφορά στο ερμηνευτικό πλαίσιο και τη διαχείριση της εκπαιδευτικής διαδικασίας



Στους παλαιούς γεωπόνους ο σκληρός πυρήνας του μοντέλου της μεταφοράς της τεχνολογίας όπως εκφράζεται από τις φιλελεύθερες και συμπεριφοριστικές πρακτικές έχει «σχετικά σημαντική» επιρροή ενώ «σχετικά σημαντική» επιρροή έχει και το συμμετοχικό μοντέλο μετάδοσης μεταφοράς τεχνολογίας που εκφράζεται από ανθρωπιστικές και ριζοσπαστικές πρακτικές. Η σημαντικότητα της προοδευτικής φιλοσοφίας στους παλαιούς γεωπόνους αφήνει ανοιχτό το πεδίο αντιπαράθεσης μεταξύ ‘παραδοσιακού’ και συμμετοχικού μοντέλου. Στους νέους γεωπόνους αντίθετα ο σκληρός πυρήνας του μοντέλου της μεταφοράς της τεχνολογίας όπως εκφράζεται από τις φιλελεύθερες και συμπεριφοριστικές πρακτικές κυριαρχεί ενώ μικρή είναι η επιρροή του συμμετοχικού μοντέλου που εκφράζεται από τις ανθρωπιστικές και ριζοσπαστικές πρακτικές.

Όσον δε αφορά στις πλέον επιτυχημένες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις Γ.Ε., στους παλαιούς γεωπόνους «σχετικά σημαντική» είναι η παρουσία καταστάσεων που συνάδουν με την ανθρωπιστική φιλοσοφία ακολουθούμενες από καταστάσεις που συνάδουν με τη («σχετικά σημαντική») συμπεριφοριστική φιλοσοφία, ενώ «μέτρια σημαντικότητα» εμφανίζουν οι καταστάσεις που αντιστοιχούν στη φιλελεύθερη και την προοδευτική και «μικρή σημαντικότητα» οι καταστάσεις που αντιστοιχούν στη ριζοσπαστική φιλοσοφία. Στους νέους γεωπόνους «σχετικά σημαντική» παρουσία έχουν καταστάσεις που συνάδουν με την ανθρωπιστική και τη ριζοσπαστική φιλοσοφία και «μέτρια σημαντικότητα», καταστάσεις που αντιστοιχούν, κατά σειρά, στην προοδευτική, τη συμπεριφοριστική και τη φιλελεύθερη φιλοσοφία.

Γράφημα 5-66 Μέσος όρος συχνότητας (%) των πρακτικών παλιών και νέων γεωπόνων όσον αφορά στις πιο επιτυχημένες περιπτώσεις δράσης Γ.Ε



Στους παλαιούς γεωπόνους ο σκληρός πυρήνας του μοντέλου της μεταφοράς της τεχνολογίας, όπως εκφράζεται από τις φιλελεύθερες και συμπεριφοριστικές πρακτικές, έχει οριακά «σημαντική» παρουσία ενώ «σημαντική» παρουσία έχει και το συμμετοχικό μοντέλο που εκφράζεται από τις ανθρωπιστικές και ριζοσπαστικές πρακτικές. Η «μέτρια σημαντικότητα» της προοδευτικής φιλοσοφίας φαίνεται να αφήνει ανοιχτό το ερώτημα ως προς την κυριαρχία ενός εκ των δύο μοντέλων.

Αντίθετα, στους νέους γεωπόνους το συμμετοχικό μοντέλο που εκφράζεται από τις ανθρωπιστικές και ριζοσπαστικές πρακτικές κυριαρχεί αφήνοντας σε δεύτερη μοίρα το κλασικό μοντέλο της μεταφοράς της τεχνολογίας όπως αυτό εκφράζεται από τις φιλελεύθερες και συμπεριφοριστικές ή, επιπρόσθετα, και τις προοδευτικές πρακτικές.

5.2.3 Διαφορές φιλοσοφικών πλαισίων/ τύπων εκπαιδευτών ενηλίκων στους οποίους εντάσσονται οι γεωργοεφαρμοστές βάσει αφενός των απόψεων τους και αφετέρου των πρακτικών τους

Σύμφωνα με τους Argiris & Schon (1974), οι άνθρωποι έχουν «χαρτογραφήσει» στο νου τους το πώς προγραμματίζουν, εφαρμόζουν και αναθεωρούν τις ενέργειές τους στην καθημερινή ζωή. Περαιτέρω, σύμφωνα με τους συγγραφείς, λίγοι άνθρωποι συνειδητοποιούν ότι οι χαρτογραφημένες ακολουθίες που χρησιμοποιούν στην πράξη δεν ταυτίζονται με τις θεωρίες που υιοθετούν/ασπάζονται. Ακόμα δε λιγότεροι άνθρωποι έχουν επίγνωση αυτών των χαρτογραφημένων ακολουθιών και των θεωριών που χρησιμοποιούν (Argiris, 1980).

Η διαφορά αυτή δεν είναι μόνο η διαφορά μεταξύ «αυτών που οι άνθρωποι λένε» και «αυτών που κάνουν». Κατά τους Argiris & Schon υπάρχει μια θεωρία συνεπής με αυτά που «λένε» οι άνθρωποι και μια θεωρία σύμφωνη με αυτό που «κάνουν». Επομένως, η διάκριση δεν είναι μεταξύ «θεωρίας» και «δράσης» αλλά μεταξύ δύο διαφορετικών θεωριών (Argiris, Putnam & McLain-Smith, 1985): «της θεωρητικής άποψης ή της υιοθετημένης/ασπαζόμενης θεωρίας» (espoused theory) και της «πρακτικής θεωρίας» (theory in use). Σύμφωνα με τα παραπάνω, η θεωρητική άποψη ή υιοθετημένη θεωρία (espoused theory) αφορά στην κοσμοθεώρηση και τις πεποιθήσεις των ατόμων στην βάση των οποίων διαμορφώνεται η συμπεριφορά τους. Η θεωρητική άποψη αφορά στην απάντηση που δίνει συνήθως κάποιος όταν ερωτάται για το πώς θα συμπεριφερθεί σε συγκεκριμένες συνθήκες. Από την άλλη, η πρακτική θεωρία (theory in use) είναι η κοσμοθεώρηση και οι αξίες που εφαρμόζονται στην πράξη ή οι χαρτογραφημένες ακολουθίες που χρησιμοποιούνται στην πράξη.

Επιπλέον, ο Argiris (1980) ισχυρίζεται ότι η αποτελεσματικότητα είναι το αποτέλεσμα μιας αναπτυσσόμενης συμφωνίας μεταξύ της θεωρητικής άποψης και της πρακτικής θεωρίας. Ένα μεγάλο μέρος της έρευνας που αφορά στις σκέψεις, τα συναισθήματα και τις ενέργειες των ατόμων, ασχολείται με το χάσμα μεταξύ της θεωρητικής άποψης και της πρακτικής θεωρίας επικεντρώνοντας στην ανάδειξη της πρακτικής θεωρίας. Αυτό το χάσμα δεν θεωρείται «κακό» στην περίπτωση που δεν παίρνει ευρείες διαστάσεις. Υπό τον όρο ότι η θεωρητική άποψη και η πρακτική θεωρία παραμένουν συνδεδεμένες το χάσμα δημιουργεί δυναμική για αναστοχασμό και διάλογο. Εφόσον όμως υπάρχουν έντονες ασυνέχειες είναι φανερό πως δημιουργούνται προβλήματα, αν μη τι άλλο, στην αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών και συμβουλευτικών παρεμβάσεων.

Σε αυτό το πλαίσιο αξιοσημείωτη είναι και η διάκριση που κάνει ο Bourdieu (1977) ανάμεσα στο *modus operandi* μιας οργάνωσης, τον τρόπο δηλαδή με τον οποίο αυτή υποτίθεται ότι λειτουργεί σύμφωνα με την επίσημη στοχοθεσία της, και στο *modus operatum*, το πραγματικό δηλαδή αποτέλεσμα της δράσης της στο πεδίο.

Με βάση τα παραπάνω και προκειμένου να διερευνηθεί το επίπεδο ταύτισης και άρα να εντοπιστούν τυχόν διαφορές μεταξύ των απόψεων και των πρακτικών των γεωργοεφαρμοστών, στη συνέχεια, κατασκευάζεται ένας συγκεντρωτικός πίνακας με τις απόψεις των γεωπόνων και μια διαβάθμιση των χρησιμοποιούμενων πρακτικών τους, όπως αυτές έχουν καταγραφεί προηγουμένως. Συγκεκριμένα, οι απόψεις διαβαθμίζονται ως εξής:

Αρνητική άποψη (Α)⁸: βαθμολόγηση της κλίμακας Likert (PAEI) = 1,0-3,5

Ουδέτερη άποψη (Ο): βαθμολόγηση της κλίμακας Likert (PAEI) = 3,5-4,5

Σύμφωνη άποψη (Σ): βαθμολόγηση της κλίμακας Likert (PAEI) = 4,5-6,0

Απόλυτα σύμφωνη άποψη (ΑΣ): βαθμολόγηση της κλίμακας Likert (PAEI) > 6

Όσον δε αφορά στη διαβάθμιση των ασκούμενων πρακτικών αυτή έχει ως εξής:

Μικρή/χαμηλή παρουσία/σημαντικότητα (1): Συχνότητα ασκούμενων πρακτικών = 0-9,99%

Μέτρια παρουσία/σημαντικότητα (2): Συχνότητα ασκούμενων πρακτικών = 10-24,99%

Σημαντική παρουσία/σημαντικότητα (3): Συχνότητα ασκούμενων πρακτικών = 25-49,99%

Κυρίαρχη παρουσία (4): Συχνότητα ασκούμενων πρακτικών άνω του 50%.

⁸ Από την προηγηθείσα ανάλυση δεν προκύπτει «απόλυτα αρνητική» άποψη των γεωπόνων/γεωργοεφαρμοστών σε σχέση με κάποιο από τα φιλοσοφικά πλαίσια σε οποιοδήποτε από τα ερωτήματα. Γι' αυτό η κατηγορία «απόλυτα αρνητική» δεν συμπεριλαμβάνεται στην ταξινόμηση των απόψεων των γεωπόνων/γεωργοεφαρμοστών.

Στη βάση των παραπάνω διαβαθμίσεων κατασκευάζεται ο συγκεντρωτικός/ συγκριτικός Πίνακας 20 στον οποίο αποτυπώνεται η γενική εικόνα των απόψεων και πρακτικών, των παλαιών και των νέων γεωπόνων.

Επιπλέον, ορίζεται ως *ταύτιση /συμφωνία απόψεων και πρακτικών* η αντιστοίχιση της διαβάθμισης των απόψεων με τις ασκούμενες πρακτικές ως εξής:

Αρνητική άποψη (Α) με Μικρή/χαμηλή παρουσία/σημαντικότητα (1)

Ουδέτερη άποψη (Ο) με Μέτρια παρουσία/σημαντικότητα (2)

Σύμφωνη άποψη (Σ) με Σημαντική παρουσία/σημαντικότητα (3)

Απόλυτα σύμφωνη άποψη (ΑΣ) με Κυρίαρχη παρουσία (4)

Κάθε διαφοροποίηση από την ανωτέρω αντιστοίχιση ορίζεται ως διάσταση μεταξύ απόψεων και πρακτικών ενώ η διαφορά δύο επιπέδων και πλέον μεταξύ των δύο διαβαθμίσεων, όπως π.χ. Αρνητική άποψη (Α) με Σημαντική παρουσία/σημαντικότητα (3) ή άποψη (Σ) με Μικρή παρουσία/σημαντικότητα (1) ορίζεται ως σημαντική διαφοροποίηση.

Στον Πίνακα 5-24 που ακολουθεί με μπλε χρώμα αποτυπώνονται οι περιπτώσεις ταύτισης μεταξύ απόψεων και πρακτικών, με πορτοκαλί χρώμα οι περιπτώσεις διάστασης μεταξύ απόψεων και πρακτικών και με κόκκινο χρώμα οι περιπτώσεις σημαντικής διάστασης μεταξύ απόψεων και πρακτικών.

Πίνακας 5-24: Συγκριτικός πίνακας απόψεων και πρακτικών παλαιών και νέων γεωπόνων.

				ΦΙΛΕΛΕΥΘΕΡΗ	ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΣΤΙΚΗ	ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΗ	ΠΡΟΟΔΕΥΤΙΚΗ	ΡΙΖΟΣΠΑΣΤΙΚΗ
ΕΡΩΤΗΣΗ	1	ΑΠΟΨΕΙΣ	ΠΑΛΑΙΟΙ	Σ.	Σ.	Σ	Σ	0
	1	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	ΠΑΛΑΙΟΙ	2	3	2	3	1
	1	ΑΠΟΨΕΙΣ	ΝΕΟΙ	Σ	Σ	0	Σ	0
	1	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	ΝΕΟΙ	2	3	2	2	1
ΕΡΩΤΗΣΗ	2	ΑΠΟΨΕΙΣ	ΠΑΛΑΙΟΙ	0	Σ	Α	Σ	Σ
	2	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	ΠΑΛΑΙΟΙ	3	2	1	2	3
	2	ΑΠΟΨΕΙΣ	ΝΕΟΙ	Σ	Σ	0	Σ	Σ
	2	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	ΝΕΟΙ	2	2	2	2	2
ΕΡΩΤΗΣΗ	3	ΑΠΟΨΕΙΣ	ΠΑΛΑΙΟΙ	Σ	Σ	0	Σ	0
	3	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	ΠΑΛΑΙΟΙ	3	3	2	2	1
	3	ΑΠΟΨΕΙΣ	ΝΕΟΙ	Σ	Σ	0	Σ	0
	3	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	ΝΕΟΙ	3	2	1	3	3
ΕΡΩΤΗΣΗ	4	ΑΠΟΨΕΙΣ	ΠΑΛΑΙΟΙ	Σ	0	0	Α	0
	4	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	ΠΑΛΑΙΟΙ	3	2	3	2	1
	4	ΑΠΟΨΕΙΣ	ΝΕΟΙ	0	Σ	Σ	0	0
	4	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	ΝΕΟΙ	2	2	3	1	1
ΕΡΩΤΗΣΗ	5	ΑΠΟΨΕΙΣ	ΠΑΛΑΙΟΙ	Σ	Σ	0	Σ	0
	5	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	ΠΑΛΑΙΟΙ	3	2	1	3	1
	5	ΑΠΟΨΕΙΣ	ΝΕΟΙ	Σ	0	Α	Σ	0
	5	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	ΝΕΟΙ	3	2	2	2	2

ΕΡΩΤΗΣΗ	6	ΑΠΟΨΕΙΣ	ΠΑΛΑΙΟΙ	Σ	Σ	0	Σ	0
	6	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	ΠΑΛΑΙΟΙ	2	3	1	3	1
	6	ΑΠΟΨΕΙΣ	ΝΕΟΙ	Σ	Σ	0	Σ	Σ
	6	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	ΝΕΟΙ	3	3	2	2	2
ΕΡΩΤΗΣΗ	7	ΑΠΟΨΕΙΣ	ΠΑΛΑΙΟΙ	Σ	Σ	Σ	Σ	0
	7	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	ΠΑΛΑΙΟΙ	2	3	3	2	1
	7	ΑΠΟΨΕΙΣ	ΝΕΟΙ	Σ	0	Σ	Σ	0
	7	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	ΝΕΟΙ	2	2	3	2	3
ΕΡΩΤΗΣΗ	8	ΑΠΟΨΕΙΣ	ΠΑΛΑΙΟΙ	Σ	Σ	Σ	Σ	Σ
	8	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	ΠΑΛΑΙΟΙ	2	2	3	3	2
	8	ΑΠΟΨΕΙΣ	ΝΕΟΙ	Σ	Σ	Σ	Σ	Σ
	8	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	ΝΕΟΙ	2	2	2	3	1
ΕΡΩΤΗΣΗ	9	ΑΠΟΨΕΙΣ	ΠΑΛΑΙΟΙ	0	Σ	Σ	Σ	Σ
	9	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	ΠΑΛΑΙΟΙ	1	4	2	2	2
	9	ΑΠΟΨΕΙΣ	ΝΕΟΙ	0	Σ	Σ	Σ	Σ
	9	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	ΝΕΟΙ	3	3	2	1	2
ΕΡΩΤΗΣΗ	10	ΑΠΟΨΕΙΣ	ΠΑΛΑΙΟΙ	0	Σ	0	Σ	Σ
	10	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	ΠΑΛΑΙΟΙ	3	2	1	3	2
	10	ΑΠΟΨΕΙΣ	ΝΕΟΙ	Σ	Σ	0	Σ	Σ
	10	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	ΝΕΟΙ	3	2	2	1	3
ΕΡΩΤΗΣΗ	11	ΑΠΟΨΕΙΣ	ΠΑΛΑΙΟΙ	Σ	Σ	Σ	Σ	0
	11	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	ΠΑΛΑΙΟΙ	2	1	3	3	2
	11	ΑΠΟΨΕΙΣ	ΝΕΟΙ	Σ	Σ	Σ	Σ	0
	11	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	ΝΕΟΙ	3	1	2	3	1

ΕΡΩΤΗΣΗ	12	ΑΠΟΨΕΙΣ	ΠΑΛΑΙΟΙ	0	Σ	A	Σ	Σ
	12	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	ΠΑΛΑΙΟΙ	2	2	1	3	3
	12	ΑΠΟΨΕΙΣ	ΝΕΟΙ	0	Σ	0	Σ	Σ
	12	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	ΝΕΟΙ	2	3	1	3	2
ΕΡΩΤΗΣΗ	13	ΑΠΟΨΕΙΣ	ΠΑΛΑΙΟΙ	Σ	Σ	0	ΑΣ	A
	13	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	ΠΑΛΑΙΟΙ	4	1	1	2	1
	13	ΑΠΟΨΕΙΣ	ΝΕΟΙ	Σ	Σ	0	Σ	0
	13	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	ΝΕΟΙ	3	2	2	3	1
ΕΡΩΤΗΣΗ	14	ΑΠΟΨΕΙΣ	ΠΑΛΑΙΟΙ	Σ	Σ	0	ΑΣ	Σ
	14	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	ΠΑΛΑΙΟΙ	3	2	1	2	2
	14	ΑΠΟΨΕΙΣ	ΝΕΟΙ	Σ	Σ	0	Σ	Σ
	14	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	ΝΕΟΙ	3	1	2	2	3
ΕΡΩΤΗΣΗ	15	ΑΠΟΨΕΙΣ	ΠΑΛΑΙΟΙ	Σ	0	0	Σ	0
	15	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	ΠΑΛΑΙΟΙ	3	1	1	3	1
	15	ΑΠΟΨΕΙΣ	ΝΕΟΙ	0	0	0	0	0
	15	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	ΝΕΟΙ	3	2	1	3	1

Περαιτέρω, και προκειμένου να παρουσιαστεί μια πιο ευκρινής εικόνα όσον αφορά στο μέγεθος της ταύτισης ή διάστασης μεταξύ απόψεων και ασκούμενων πρακτικών, επιχειρείται η 'ποσοτικοποίηση' των δεδομένων του Πίνακα (5-24) ως εξής: για κάθε ερώτημα ως (0)ορίζεται η ταύτιση απόψεων και ασκούμενων πρακτικών, ως (-1)και (+1)κάθε περίπτωσηόπου εμφανίζεται διάσταση προς την αρνητική ή θετική κατεύθυνση (σε σχέση με την άποψη) αντίστοιχα, και ως (-2) και (+2) κάθε περίπτωσηόπου εμφανίζεται σημαντική διάσταση⁹. Η μέγιστη δυνατή διαφοροποίηση στο πλαίσιο κάθε μιας από τις εκπαιδευτικές φιλοσοφίες είναι το γινόμενο της μέγιστης, ανά ερώτηση, δυνατής διαφοροποίησης (3) επί τον αριθμό των ερωτήσεων (15), ήτοι 45. Περαιτέρω, *ορίζεται ότι απόκλισηπέραν των 15 μονάδων(ή 33,33% της συνολικήςδυννητικά απόκλισης) ανά φιλοσοφικό πλαίσιο συνιστά τον ποσοτικό δείκτη/όριο που τεκμαίρει«σημαντική»διάσταση απόψεων και πρακτικών.*

Στους Πίνακες 5-25και 5-26 παρουσιάζεται η, σύμφωνα με τα παραπάνω,«ποσοτικοποιημένη» εικόνα της ταύτισης ή διάστασης απόψεων και ασκούμενων πρακτικών, των παλαιών και των νέων γεωπόνων.

Πίνακας 5-25Πίνακας διαφοροποίησης απόψεων και πρακτικών παλαιών γεωπόνων

ΕΡΩΤΗΣΗ		ΦΙΛΕΛΕΥΘΕΡΗ	ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΣΤΙΚΗ	ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΗ	ΠΡΟΟΔΕΥΤΙΚΗ	ΡΙΖΟΣΠΑΣΤΙΚΗ
	1.	-1	0	-1	0	-1
	2.	1	-1	0	-1	0
	3.	0	0	0	-1	-1
	4.	0	0	1	1	-1
	5.	0	-1	-1	0	-1
	6.	-1	0	-1	0	-1
	7.	-1	0	0	-1	-1
	8.	-1	-1	0	0	-1
	9.	-1	1	-1	-1	-1
	10.	1	-1	-1	0	-1
	11.	-1	-2	0	0	0
	12.	0	-1	0	0	0
	13.	1	-2	-1	-2	0
	14.	0	-1	-1	-2	-1
	15.	0	-1	-1	0	-1
ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ		-3	-10	-7	-7	-11
% ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ¹⁰		-6,67	-22,22	-15,56	-15,56	-24,44

⁹ Δεν εισάγεται ένδειξη (-3) και (+3) γιατί δεν παρατηρείται διάσταση απόψεων και πρακτικών σε επίπεδο άνω των δύο διαβαθμίσεων όπως αυτές ορίστηκαν προηγουμένως

¹⁰ Η ποσοστιαία διαφοροποίηση ορίζεται ως το πηλίκο της διαπιστωνόμενης συνολικής διαφοροποίησης σε σχέση με τη μέγιστη δυνατή διαφοροποίηση.

Πίνακας 5-26 Πίνακας διαφοροποίησης απόψεων και πρακτικών νέων γεωπόνων.

ΕΡΩΤΗΣΗ		ΦΙΛΕΛΕΥΘΕΡΗ	ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΣΤΙΚΗ	ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΗ	ΠΡΟΟΔΕΥΤΙΚΗ	ΡΙΖΟΣΠΑΣΤΙΚΗ
	1.	-1	0	0	-1	-1
	2.	-1	-1	0	-1	-1
	3.	0	-1	-1	0	1
	4.	0	-1	0	-1	-1
	5.	0	0	1	-1	0
	6.	0	0	0	-1	-1
	7.	-1	0	0	-1	1
	8.	-1	-1	-1	0	-2
	9.	1	0	-1	-2	-1
	10.	0	-1	0	-2	0
	11.	0	-2	-1	0	-1
	12.	0	0	-1	0	-1
	13.	0	-1	0	0	-1
	14.	0	-2	0	-1	0
	15.	1	0	-1	1	-1
ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ	-2	-10	-5	-10	-9	
% ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ	-4,44	-22,22	-11,11	-22,22	-20,00	

Σύμφωνα με την προηγούμενη η εικόνα της ταύτισης ή διάστασης απόψεων και ασκούμενων πρακτικών των γεωπόνων διαμορφώνεται ως κάτωθι:

α) Όσον αφορά στους **παλαιούς** γεωπόνους, διαπιστώνεται για το σύνολο των φιλοσοφικών πλαισίων διάσταση μεταξύ απόψεων και ασκούμενων πρακτικών, με τις πρακτικές να υποδεικνύουν μικρότερη αποδοχή/επιρροή των φιλοσοφιών σε σχέση με τις αρχικά διατυπωθείσες απόψεις.

Ειδικότερα:

- Όσον αφορά στη φιλελεύθερη φιλοσοφία, ταύτιση απόψεων και πρακτικών παρατηρείται σε 6 ερωτήματα. Στα υπόλοιπα 9 ερωτήματα παρατηρείται διάσταση μεταξύ απόψεων και πρακτικών. Συγκεκριμένα, σε 6 ερωτήματα οι πρακτικές αποδυναμώνουν τις διατυπωθείσες απόψεις ως προς την αποδοχή της φιλελεύθερης φιλοσοφίας ενώ, αντίστροφα, σε 3 ερωτήματα οι πρακτικές ενισχύουν τις αντίστοιχα διατυπωθείσες απόψεις για την αποδοχή της φιλελεύθερης φιλοσοφίας. Σε καμία ερώτηση δεν παρουσιάζεται «σημαντική» διάσταση

απόψεων και πρακτικών. Η συνολική εικόνα της διάστασης μεταξύ απόψεων και πρακτικών δείχνει τη μειωμένη,πρακτική εφαρμογή της φιλελεύθερης φιλοσοφίας στο πεδίο. Πλην όμως, ημείωση αυτή δεν φαίνεται να μεταβάλλει τη συνολική εικόνα της αποδοχής της φιλελεύθερης φιλοσοφίας, όπως αυτή διατυπώθηκε σε επίπεδο απόψεων από τους παλαιούς γεωπόνους.

- Όσον αφορά στη συμπεριφοριστική φιλοσοφία,ταύτιση απόψεων και πρακτικών παρατηρείται σε 5 ερωτήματα.Στα υπόλοιπα 10 ερωτήματα παρατηρείται διάσταση απόψεων και πρακτικών. Αναλυτικότερα, σε 7 ερωτήματα οι πρακτικές αποδυναμώνουν και σε 2 επιπλέον ερωτήματα αποδυναμώνουν σημαντικά τις διατυπωθείσες απόψεις ως προς την αποδοχή της συμπεριφοριστικής φιλοσοφίας, ενώ σε 1 ερώτημα οι πρακτικές ενισχύουν τις διατυπωθείσες απόψεις. Η συνολική εικόνα της διάστασης μεταξύ απόψεων και πρακτικών δείχνει, μειωμένη πρακτική εφαρμογή της συμπεριφοριστικής φιλοσοφίας στο πεδίο. Η μείωση αυτή φαίνεται να αποδυναμώνει την εικόνα της αποδοχής της συμπεριφοριστικής φιλοσοφίας, όπως αυτή διατυπώθηκε σε επίπεδο απόψεων από τους παλαιούς γεωπόνους.
- Όσον αφορά στην ανθρωπιστική φιλοσοφία, ταύτιση απόψεων και πρακτικών παρατηρείται σε 6 ερωτήματα. Στα υπόλοιπα 9 ερωτήματα παρατηρείται διάσταση απόψεων και πρακτικών. Πιο συγκεκριμένα, σε 8 ερωτήματα οι πρακτικές αποδυναμώνουν τις διατυπωθείσες απόψεις ως προς την αποδοχή της ανθρωπιστικής φιλοσοφίας ενώ σε 1 ερώτημα τις ενισχύουν. Η συνολική εικόνα διάστασης απόψεων και πρακτικών δείχνει τη μειωμένη, πρακτική εφαρμογή της ανθρωπιστικής φιλοσοφίας στο πεδίο. Η μείωση αυτή δεν φαίνεται να μεταβάλλει ουσιαστικά την εικόνα της αποδοχής της ανθρωπιστικής φιλοσοφίας, όπως αυτή διατυπώθηκε σε επίπεδο απόψεων από τους παλαιούς γεωπόνους.
- Όσον αφορά στην προοδευτική φιλοσοφία,ταύτιση απόψεων και πρακτικών παρατηρείται σε 8 ερωτήματα. Στα υπόλοιπα 7 ερωτήματα παρατηρείται διάσταση απόψεων και πρακτικών. Πιο αναλυτικά, σε 4 ερωτήματα οι πρακτικές αποδυναμώνουν τις διατυπωθείσες απόψεις για την αποδοχή της προοδευτικής φιλοσοφίας και σε 2 ερωτήματα τις αποδυναμώνουν σημαντικά ενώ, αντίστροφα, σε 1 ερώτημα οι πρακτικές ενισχύουν τις διατυπωθείσες απόψεις ως προς την αποδοχή της προοδευτικής φιλοσοφίας. Η συνολική εικόνα διάστασης απόψεων και πρακτικών δείχνει τη μειωμένη, πρακτική εφαρμογή της προοδευτικής φιλοσοφίας στο πεδίο. Η μείωση αυτή δεν φαίνεται να μεταβάλλει ουσιαστικά την εικόνα της αποδοχής της προοδευτικής φιλοσοφίας όπως διατυπώθηκε σε επίπεδο απόψεων από τους παλαιούς γεωπόνους.
- Όσον αφορά στη ριζοσπαστική φιλοσοφία,ταύτιση απόψεων και πρακτικών παρατηρείται σε 4 ερωτήματα. Στο σύνολο των υπόλοιπων 11 ερωτημάτων οι πρακτικές αποδυναμώνουν τις διατυπωθείσες απόψεις ως προς την αποδοχή της ριζοσπαστικής φιλοσοφίας. Η συνολική εικόνα διάστασης μεταξύ απόψεων και πρακτικών δείχνει, μειωμένη, πρακτική εφαρμογή της ριζοσπαστικής φιλοσοφίας στο πεδίο. Η μείωση αυτή φαίνεται να αποδυναμώνει περαιτέρω την εικόνα της αποδοχής της ριζοσπαστικής φιλοσοφίας, όπως διατυπώθηκε σε επίπεδο απόψεων από τους παλαιούς γεωπόνους.

β) Όσον αφορά στους **νέους** γεωπόνους, διαπιστώνεται, ομοίως, διάσταση μεταξύ απόψεων και ασκούμενων πρακτικών για το σύνολο των φιλοσοφικών πλαισίων, με τις πρακτικές να υποδεικνύουν μικρότερη αποδοχή/επιρροή των φιλοσοφιών σε σχέση με τις αρχικά διατυπωθείσες απόψεις.:

Ειδικότερα:

- Όσον αφορά στη φιλελεύθερη φιλοσοφία, ταύτιση απόψεων και πρακτικών παρατηρείται σε 9 ερωτήματα. Στα υπόλοιπα 6 ερωτήματα παρατηρείται διάσταση απόψεων και πρακτικών, σε 4 εκ των οποίων οι πρακτικές αποδυναμώνουν ενώ σε 2 ενισχύουν τις διατυπωθείσες απόψεις ως προς την αποδοχή της φιλελεύθερης φιλοσοφίας. Σε καμία ερώτηση δεν παρουσιάζεται «σημαντική» διάσταση απόψεων και πρακτικών. Η συνολική εικόνα της διάστασης μεταξύ απόψεων και πρακτικών δείχνει, μειωμένη, πρακτική εφαρμογή της φιλελεύθερης φιλοσοφίας στο πεδίο. Πλην όμως, ημείωση αυτή δεν φαίνεται να μεταβάλλει την

εικόνα για την αποδοχή της φιλελεύθερης φιλοσοφίας, όπως διατυπώθηκε σε επίπεδο απόψεων από τους νέους γεωπόνους.

- Όσον αφορά στη συμπεριφοριστική φιλοσοφία, ταύτιση απόψεων και πρακτικών παρατηρείται σε 7 ερωτήματα. Στα υπόλοιπα 8 ερωτήματα παρατηρείται διάσταση απόψεων και πρακτικών. Σε 6 από αυτά οι πρακτικές αποδυναμώνουν και σε 2 αποδυναμώνουν σημαντικά τις διατυπωθείσες απόψεις για την αποδοχή της συμπεριφοριστικής φιλοσοφίας. Η συνολική εικόνα της διάστασης απόψεων και πρακτικών δείχνει τη μειωμένη, πρακτική εφαρμογή της συμπεριφοριστικής φιλοσοφίας στο πεδίο. Η μείωση αυτή φαίνεται να αποδυναμώνει την εικόνα της αποδοχής της συμπεριφοριστικής φιλοσοφίας, όπως διατυπώθηκε σε επίπεδο απόψεων από τους νέους γεωπόνους.
- Όσον αφορά στην ανθρωπιστική φιλοσοφία, ταύτιση απόψεων και πρακτικών παρατηρείται σε 8 ερωτήματα. Στα υπόλοιπα 7 ερωτήματα παρατηρείται διάσταση απόψεων και πρακτικών. Συγκεκριμένα, σε 6 ερωτήματα οι πρακτικές αποδυναμώνουν ενώ σε 1 ενισχύουν τις διατυπωθείσες απόψεις για την αποδοχή της ανθρωπιστικής φιλοσοφίας. Η συνολική εικόνα της διάστασης απόψεων και πρακτικών δείχνει μια μειωμένη, πρακτική εφαρμογή της ανθρωπιστικής φιλοσοφίας στο πεδίο. Η μείωση αυτή, δεν φαίνεται να μεταβάλλει σημαντικά την εικόνα της αποδοχής της ανθρωπιστικής φιλοσοφίας, όπως διατυπώθηκε σε επίπεδο απόψεων από τους νέους γεωπόνους.
- Όσον αφορά στην προοδευτική φιλοσοφία, ταύτιση απόψεων και πρακτικών παρατηρείται σε 5 ερωτήματα. Στα υπόλοιπα 10 ερωτήματα παρατηρείται διάσταση απόψεων και πρακτικών με τις πρακτικές, πλην μιας περίπτωσης η οποία ενισχύει, να αποδυναμώνουν και μάλιστα σε 2 από τα 9 ερωτήματα να αποδυναμώνουν σημαντικά τις διατυπωθείσες απόψεις ως προς την αποδοχή της προοδευτικής φιλοσοφίας. Η συνολική εικόνα της διάστασης απόψεων και πρακτικών δείχνει τη μειωμένη πρακτική εφαρμογή της συμπεριφοριστικής φιλοσοφίας στο πεδίο. Η μείωση αυτή χαρακτηρίζεται ως «σχετικά σημαντική» και φαίνεται να αποδυναμώνει την εικόνα για την αποδοχή της προοδευτικής φιλοσοφίας, όπως διατυπώθηκε σε επίπεδο απόψεων από τους νέους γεωπόνους.
- Όσον αφορά στη ριζοσπαστική φιλοσοφία, ταύτιση απόψεων και πρακτικών παρατηρείται σε 3 ερωτήματα. Στα υπόλοιπα 12 ερωτήματα παρατηρείται διάσταση απόψεων και πρακτικών με τις πρακτικές, πλην 2 περιπτώσεων όπου εμφανίζονται ενισχυτικές, να αποδυναμώνουν (και σε μια περίπτωση, σημαντικά) τις διατυπωθείσες απόψεις ως προς την αποδοχή της ριζοσπαστικής φιλοσοφίας. Η συνολική εικόνα της διάστασης απόψεων και πρακτικών δείχνει τη μειωμένη πρακτική εφαρμογή της ριζοσπαστικής φιλοσοφίας στο πεδίο. Η μείωση αυτή χαρακτηρίζεται ως «σχετικά σημαντική» και φαίνεται να αποδυναμώνει περαιτέρω την εικόνα για την αποδοχή της ριζοσπαστικής φιλοσοφίας, όπως διατυπώθηκε σε επίπεδο απόψεων από τους νέους γεωπόνους.

Περαιτέρω, στον Πίνακα 5-27 επιχειρείται η αποτύπωση μιας ενδεικτικής εικόνας των πρακτικών των γεωπόνων στο πεδίο κατ' αντιστοιχία αυτής των 'θεωρητικών' απόψεων των γεωπόνων. Συγκεκριμένα, συνδυάζοντας την συνολική βαθμολόγηση της κάθε μιας φιλοσοφίας, όπως αυτή προκύπτει από τις απόψεις των γεωπόνων (ΡΑΕΙ), με τη συνολική απόκλιση στη βάση της εφαρμογής της στο πεδίο, όπως καταγράφηκε προηγουμένως, στον Πίνακα 5-24 παρουσιάζεται μια ενδεικτική εικόνα της «πρακτικής θεωρίας» των γεωπόνων. Η ενδεικτική αυτή εικόνα προφανώς δεν ακολουθεί την 'ποσοτική' προσέγγιση του ΡΑΕΙ που αφορά στις απόψεις των γεωπόνων, αλλά παρέχει κάποιες ενδείξεις (ποιοτικούς δείκτες, αλλά όχι απόλυτες τιμές) ως προς τη σημασία/επιρροή κάθε μιας φιλοσοφίας στο πεδίο.

Πίνακας 5-27 Οι πρακτικές ως «πρακτική θεωρία»

		ΦΙΛΕΛΕΥΘΕΡΗ	ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΣΤΙΚΗ	ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΗ	ΠΡΟΟΔΕΥΤΙΚΗ	ΡΙΖΟΣΠΑΣΤΙΚΗ
ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	‘ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ’ ΑΠΟΨΕΙΣ (espoused theory)	(74) ΑΠΟΔΟΧΗ	(79) ΑΠΟΔΟΧΗ	(63) ΟΥΔΕΤΕΡΗ ΑΠΟΨΗ	(79) ΑΠΟΔΟΧΗ	(66) ΟΥΔΕΤΕΡΗ ΑΠΟΨΗ
	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΙΣ ΑΠΟΨΕΙΣ	-3	-10	-7	-7	-11
	Η «πραγματικότητα»: Οι πρακτικές («πρακτική θεωρία» theory-in-use)	(71) «ΑΠΟΔΟΧΗ»	(69) «ΑΠΟΔΟΧΗ»	(56) «ΟΥΔΕΤΕΡΗ ΑΠΟΨΗ»	(72) «ΑΠΟΔΟΧΗ»	(55) «ΟΥΔΕΤΕΡΗ ΑΠΟΨΗ»
ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	‘ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ’ ΑΠΟΨΕΙΣ (espoused theory)	(73) ΑΠΟΔΟΧΗ	(75) ΑΠΟΔΟΧΗ	(64) ΟΥΔΕΤΕΡΗ ΑΠΟΨΗ	(75) ΑΠΟΔΟΧΗ	(68) ΟΡΙΑΚΗ ΑΠΟΔΟΧΗ
	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΙΣ ΑΠΟΨΕΙΣ	-2	-10	-5	-10	-9
	Η «πραγματικότητα»: Οι πρακτικές («πρακτική θεωρία» theory-in-use)	(71) «ΑΠΟΔΟΧΗ»	(65) «ΟΥΔΕΤΕΡΗ ΑΠΟΨΗ»	(59) «ΟΥΔΕΤΕΡΗ ΑΠΟΨΗ»	(65) «ΟΥΔΕΤΕΡΗ ΑΠΟΨΗ»	(59) «ΟΥΔΕΤΕΡΗ ΑΠΟΨΗ»

Με βάση τα παραπάνω η «πραγματικότητα» των παλαιών γεωπόνων όσον αφορά στην εκπαιδευτική τους παρέμβαση στο πεδίο φαίνεται να εκφράζεται κατά κύριο λόγο από την προοδευτική, τη φιλελεύθερη φιλοσοφία και τη συμπεριφοριστική φιλοσοφία.

Αντίστοιχα, η «πραγματικότητα» των νέων γεωπόνων όσον αφορά στην εκπαιδευτική τους παρέμβαση στο πεδίο φαίνεται να εκφράζεται κατά κύριο λόγο από τη φιλελεύθερη φιλοσοφία.

6 Σύνοψη - Σχολιασμός αποτελεσμάτων

6.1 Περιορισμοί της παρούσας έρευνας

Ο σημαντικότερος περιορισμός της παρούσας έρευνας εντοπίζεται στη χρονική απόσταση της δράσης και της ανάκλησής της από την πλευρά των "παλαιών" γεωπόνων. Υπήρξε δυσκολία στην ανεύρεση επιπλέον συνταξιούχων «παλαιών» γεωπόνων πρόθυμων να καταθέσουν τις απόψεις τους και το γεγονός αυτό οφείλεται, όχι μόνο στην εκ των πραγμάτων δυσκολία ανεύρεσής τους, αλλά και σε μια μάλλον έντονη απογοήτευση η οποία ανιχνεύθηκε σε καποιους από την επικοινωνία μαζί τους. Το γεγονός αυτό είχε καταγραφεί στα πλαίσια μεταπτυχιακής διατριβής του γράφοντα (2008) καθώς 10 στους 10 ερωτηθέντες παλαιούς γεωπόνους ήσαν

κατηγορηματικοί πως το κράτος δεν ενδιαφέρεται για την ύπαιθρο και του κατοίκους της και 9 στους 10 είχαν δηλώσει πως το κράτος δεν έχει ουσιαστικό σχεδιασμό για τον πρωτογενή τομέα. Σε αυτό το πλαίσιο και οι 10 ερωτηθέντες είχαν εκφράσει την απαισιοδοξία τους για το μέλλον του αγροτικού τομέα .

6.2 Σύνοψη - Σχολιασμός των απόψεων των γεωπόνων

Οι απόψεις τόσο των παλαιών όσο και των νέων γεωπόνων, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, έχουν την ίδια διάρθρωση και συγκλίνουν στην υιοθέτηση, συνολικά, του μοντέλου της μεταφοράς τεχνολογίας/τεχνογνωσίας (ToT). Συγκεκριμένα, οι απόψεις στοιχίζονται ισότιμα, και στις δύο ομάδες γεωπόνων, γύρω από την προοδευτική και τη συμπεριφοριστική φιλοσοφία, ακολουθούμενες από τη φιλελεύθερη φιλοσοφία. Ουδέτερη άποψη για την ανθρωπιστική φιλοσοφία έχουν τόσο οι παλαιοί όσο και οι νέοι γεωπόνοι ενώ η μόνη διαφοροποίηση φαίνεται να υφίσταται στην περίπτωση της ριζοσπαστικής φιλοσοφίας η οποία είναι οριακά αποδεκτή από τους νέους γεωπόνους ενώ ουδέτερη άποψη έχουν οι παλιοί γεωπόνοι.

Η υιοθέτηση του μοντέλου της μεταφοράς τεχνολογίας/τεχνογνωσίας (ToT) είναι πιο ισχυρή στην ομάδα των παλαιών γεωπόνων με τα τρία φιλοσοφικά ρεύματα να έχουν τη σαφή αλλά σε καμία περίπτωση την ισχυρή αποδοχή τους.

Η υιοθέτηση του μοντέλου της μεταφοράς τεχνολογίας/τεχνογνωσίας (ToT) από την ομάδα των νέων γεωπόνων αποτυπώνεται με ελαφρώς μικρότερη ένταση στα όρια της μάλλον χαλαρής αποδοχής.

Οι απόψεις τόσο των παλαιών όσο και των νέων γεωπόνων φαίνεται να δικαιολογούνται από την ιστορική εξέλιξη του θεσμού και του ρόλου των Γεωργικών Εφαρμογών στη χώρα μας.

Η αποστολή των Γ.Ε. αφορούσε, διαχρονικά, στη μεταφορά τεχνολογίας/τεχνογνωσίας υπό τη μορφή νέων ιδεών και πρακτικών (ως καινοτομιών) και την υιοθέτησή τους από τους γεωργούς, ή γενικότερα τον αγροτικό πληθυσμό. Αρχικά λοιπόν, οι γεωργοεφαρμοστές (γεωπόνοι-σύμβουλοι) συνήθως θεωρούνται ως ενδιαμέσοι, συχνά παθητικοί δέκτες, που παραλαμβάνουν τις εκροές της έρευνας (τεχνολογία και τεχνογνωσία-γνώση) και τις μεταβιβάζουν σε αυτούς που θεωρείται ότι τις χρειάζονται, δηλαδή τους γεωργούς, οι οποίοι και τελικά τις υιοθετούν (Rogers, 1962). Το μοντέλο αυτό, γνωστό ως μοντέλο της «μεταφοράς τεχνολογίας» ή «γραμμικό μοντέλο διάδοσης της καινοτομίας», είναι, όπως έχει τονιστεί, αντιπροσωπευτικό μιας «από-τα-πάνω» φιλοσοφίας της γεωργικής ανάπτυξης και, κατά συνέπεια, του «συμβατικού» ή «παραδοσιακού» ρόλου των Γ.Ε. (Roling, 1988). Ο παραδοσιακός αυτός ρόλος των Γ.Ε. υπηρέτηθηκε σε όλο το διάστημα της ιστορίας των Γ.Ε. στην Ελλάδα, από την ίδρυσή τους (με το Νόμο 1643 του 1951 «περί συστάσεως της Διευθύνσεως Γεωργικών Εφαρμογών και Εκπαιδεύσεως εις το Υπουργείον Γεωργίας») έως και το κομβικό σημείο ένταξης της χώρας στην Ε.Ε (τότε Ε.Ο.Κ), με κύριο ζητούμενο την τεχνική στήριξη των αγροτών και την αύξηση της παραγωγικότητας.

Τα τελευταία 30 χρόνια, από την είσοδο της Ελλάδας στην Ε.Ε. και εξής, οι Γεωργικές Εφαρμογές έχουν σταδιακά υποβαθμισθεί ως αποτέλεσμα της θέσης σύμφωνα με την οποία η απορρόφηση των Ευρωπαϊκών χρηματοδοτήσεων /ενισχύσεων (γνωστών ως επιδοτήσεων) αποτελεί κυρίαρχη προτεραιότητα. Κατά συνέπεια, αφενός οι γεωπόνοι-γεωργοεφαρμοστές εμπλέκονται στις γραφειοκρατικές και ελεγκτικές διαδικασίες των επιδοτήσεων ενώ, αφετέρου, αποδυναμώθηκε «η ανάγκη παραγωγής» και μάλιστα σε τέτοιο βαθμό που η επιστημονική υποστήριξη των γεωργών δεν κρίνεται πλέον ως απολύτως απαραίτητη. Στη μεταγενέστερη της ένταξης της Ελλάδας στην Ε.Ε. εποχή το σκηνικό δεν αλλάζει καθώς σύμφωνα με τους Κουτσούρη και Παπαδόπουλο (2000) το πλαίσιο άσκησης

των Γ.Ε. στην Ελλάδα προσδιορίζεται από δύο στοιχεία: α) την εκπαίδευση των γεωπόνων η οποία εμπίπτει κυρίως στο «παραδοσιακό» πλαίσιο της θετικιστικής επιστήμης, με συνέπεια την ανάπτυξη ενός τρόπου σκέψης στενά συνδεδεμένου με το κυρίαρχο παραγωγικό (παραγωγίστικο) πρότυπο αγροτικής ανάπτυξης, και β) το κυρίαρχο αυτό παραγωγικό πρότυπο καθαυτό, όπως προωθείτο από την Κοινή Αγροτική Πολιτική, και είχε εξαιρετικά ισχυρή επίδραση μεταξύ των φορέων χάραξης πολιτικής, των επαγγελματιών γεωργοεφαρμοστών και των γεωργών. Κατά συνέπεια, τόσο η εκπαίδευση όσο και η πρακτική των γεωργοεφαρμοστών εντάσσεται κυρίως στο θετικιστικό μοντέλο που καταλήγει σε ένα τρόπο σκέψης στενά συνδεδεμένο με το κυρίαρχο παραγωγίστικο μοντέλο της αγροτικής ανάπτυξης.

Όπως όμως τονίζει ο Κουτσούρης (2009) η «κανονική» αναγωγιστική (reductionist) επιστήμη, είτε ως εφαρμοσμένη επιστήμη είτε ως στοχοκατευθυνόμενη έρευνα είναι επιτυχής στις περιπτώσεις όπου ο βαθμός αβεβαιότητας είναι σχετικά μικρός, και μάλλον εύκολα διαχειρίσιμος διαμέσου πρότυπων διαδικασιών, και τα αποτελέσματα δεν συνδέονται σε σημαντικό βαθμό με διαμφισβητούμενες αποφάσεις. Από την άλλη, οι νεότερες προσεγγίσεις (λαμβάνοντας πλέον υπόψη και το πολύπλοκο και περίπλοκο ζήτημα της αειφορίας) θεωρούν την ανάδυση και αξιοποίηση των καινοτομιών υπό ένα συστημικό και αλληλεπιδραστικό πρίσμα. Σύμφωνα με αυτή τη θεώρηση, οι καινοτομίες προκύπτουν και αξιοποιούνται από δίκτυα εμπλεκόμενων δρώντων υποκειμένων (φορέων και ατόμων) και άρα η διαδικασία δημιουργίας, διάχυσης και χρήσης καινοτομιών είναι τόσο κοινωνική (και θεσμική) όσο και τεχνική διαδικασία. Αφορά, κατά συνέπεια, σε μια μη γραμμική διαδικασία αλληλεπιδραστικής μάθησης (Koutsouris, 2014).

Αξίζει εδώ επίσης να αναφερθεί το αποκαλούμενο «σφάλμα των αυστηρά προγραμματισμένων μεταβολών» (Beer et al., 1990) που ένα συγκεντρωτικό, ιεραρχικό και λεπτομερώς προγραμματισμένο μοντέλο ή σύστημα αλλαγών μπορεί να επιφέρει σε σύνθετα προβλήματα ή καταστάσεις οδηγώντας σε μη επιδιωκόμενα αποτελέσματα. Για αυτό και ο Μακρυδημήτρης (2004), προτείνει, σε συνθήκες αυξημένης πολυπλοκότητας, μια εναλλακτική στρατηγική που ξεκινά αποκεντρωμένα, από τις παρυφές του συστήματος, έχοντας ως προϋπόθεση την ενεργό συμμετοχή εκείνων τους οποίους αφορά και εκείνων που καλούνται να την εφαρμόσουν.

Στο πλαίσιο των σύγχρονων προσεγγίσεων των συστημάτων καινοτομίας (SoI) η έμφαση, όπως προαναφέρθηκε, επικεντρώνεται στα δίκτυα που, ως κοινωνικές διαδικασίες, ενθαρρύνουν το μοίρασμα/ανταλλαγή της γνώσης και τη δημιουργία καινοτομίας. Κατά συνέπεια, ιδιαίτερη προσοχή δίνεται στο συντονισμό των δικτύων, γεγονός που συνεπάγεται το μετασχηματισμό των Γ.Ε. σε φορέα διαμεσολάβησης και διευκόλυνσης της δημιουργίας και λειτουργίας δικτύων.

Είναι σαφές πως υπό αυτό το πρίσμα απαιτείται μια εναλλακτική παιδαγωγική των Γεωργικών Εφαρμογών η οποία θα αφορά στη συμμετοχή όλων των ενδιαφερομένων μερών σε διαδικασίες συλλογικής, «κοινωνικής» μάθησης. Μέχρι σήμερα όμως, τέτοιες προσεγγίσεις δεν φαίνεται να έχουν ληφθεί υπόψη/υιοθετηθεί από τα Πανεπιστήμια και τους φορείς των Γεωργικών Εφαρμογών που εξακολουθούν να λειτουργούν στο παραδοσιακό μοτίβο. Όπως ισχυρίζεται ο Κουτσούρης (2008), τα Ελληνικά πανεπιστήμια σε στενή συνεργασία με τις Υπηρεσίες Γ. Εφαρμογών θα έπρεπε να έχουν έναν κρίσιμο και κεντρικό ρόλο στη δόμηση και ανάπτυξη ενός διαλόγου σε ζητήματα αειφορίας και παραγωγής της γνώσης/καινοτομίας. Αυτό όμως προϋποθέτει με τη σειρά του ριζικές αλλαγές σε οργανωτικές και θεσμικές πτυχές του εκπαιδευτικού συστήματος καθώς επίσης και την αναδιοργάνωση των δομών παροχής υπηρεσιών Γεωργικών Εφαρμογών.

Η περίπτωση των Γ.Ε. στην Ελλάδα αφορά σαφώς σε συστήματα στα οποία οι γεωπόνοι έχουν το ρόλο των εμπειρογνομόνων που διαδίδουν τις τεχνικές πληροφορίες στους γεωργούς, με τους τελευταίους να εξαρτώνται

ιδιαίτερα από τους πρώτους (Kaberis & Koutsouris, 2012) δηλαδή στο παραδοσιακό μοντέλο μεταφοράς τεχνολογίας/τεχνογνωσίας. Το Ελληνικό σύστημα Γ. Εφαρμογών πρέπει κατά συνέπεια να μετασχηματισθεί όπως άλλωστε και η Ανώτατη Γεωπονική Εκπαίδευση προκειμένου να ανταποκριθούν στα νέα δεδομένα (Koutsouris & Papadopoulos, 2000). Ειδικότερα στην Ανώτατη Εκπαίδευση πρέπει να εισαχθούν επιπλέον σειρές μαθημάτων Γεωργικών Εφαρμογών στα προγράμματα σπουδών δεδομένου ότι η έλλειψη τέτοιας εκπαίδευσης οδηγεί σε μια «από τα επάνω προς τα κάτω» προσέγγιση και σε ένα σύστημα Γ. Εφαρμογών καθοδηγούμενο από τον ειδικό. Επιπλέον, στο σύνολο της γεωργικής/αγροτικής εκπαίδευσης (ανεξαρτήτως δηλαδή βαθμίδας και τύπου εκπαίδευσης) πρέπει, μεταξύ άλλων, να εισαχθεί η διεπιστημονική προσέγγιση και η βιωματική και μετασχηματίζουσα μάθηση (Koutsouris, 2009).

Παράλληλα, η διαχρονική και σταδιακή αποδιοργάνωση της ελληνικής Υπηρεσίας Γεωργικών Εφαρμογών εξηγεί σε μεγάλο βαθμό όχι απλά την αδυναμία προσαρμογής των γεωργοεφαρμοστών στα νέα δεδομένα αλλά θέτει σοβαρά ερωτηματικά για την προοπτική και το μέλλον του θεσμού στην Ελλάδα (Koutsouris 1999, Alexopoulos et al. 2009, Tyligadi & Koutsouris 2013, Koutsouris 2014).

Ας σημειωθεί επίσης ότι σε πολλές χώρες παγκοσμίως αλλά και στην Ελλάδα αναδύεται μια διαφορετική προσέγγιση, που κυρίως εκφράζεται διάμεσου της εμπορευματοποίησης και ιδιωτικοποίησης των Γεωργικών Εφαρμογών. (βλ. Alexopoulos et al., 2009). Η προσέγγιση αυτή που μπορεί να λαμβάνει διάφορες μορφές παροχής υπηρεσιών Γ.Ε. (δημόσιες/ιδιωτικές συμπράξεις, εμπορευματοποίηση, ιδιωτικοποίηση) έχει στον πυρήνα της την άποψη πως ο αγρότης πρέπει να μπορεί να λάβει την πληροφόρηση από την πηγή που ο ίδιος εκτιμά ως καλύτερη. Ταυτόχρονα, μεταβάλλεται επίσης η αντίληψη για τους αγρότες (από ωφελούμενοι σε χρήστες ή πελάτες) η αλλαγή του ρόλου του δημόσιου τομέα (από πάροχος σε κινητήριο μοχλό και/ή ρυθμιστή του ιδιωτικού τομέα) και τέλος η μερική ή ολική χρηματοδότηση των παρεχόμενων υπηρεσιών από τον αγρότη.

Σύμφωνα με τον Rivera (1997), το ζήτημα της ιδιωτικοποίησης υπόρρητα συνεπάγεται είτε την έλλειψη κρίσιμης μάζας μικρών, φτωχών αγροτών είτε την απόφαση να μην τους παρέχονται πλέον υπηρεσίες, ενώ δεν παραλείπει να υπογραμμίσει ότι η εμπορευματοποίηση και ιδιωτικοποίηση των Γ.Ε. λαμβάνει χώρα στο πλαίσιο της πολιτικής απόφασης για τη «μείωση του κράτους». Στο πλαίσιο αυτό, η υπο-επένδυση στην έρευνα και τις Γ. Εφαρμογές σε θέματα ευρύτερου δημόσιου συμφέροντος αποτελούν μείζον ζήτημα ανησυχίας που, τελικά, οδηγεί στην αποδυνάμωση των δημόσιων Γεωργικών Εφαρμογών.

6.3 Σύνοψη - Σχολιασμός της «πρακτικής θεωρίας» των γεωπόνων

Η αναγωγή των πρακτικών των γεωπόνων σε «πρακτική θεωρία» (theory in use) δίνει μια διαφορετική, αν και ενδεικτική εικόνα σε σχέση με τις προαναφερθείσες απόψεις τους, όπως αυτή διαπιστώνεται από την ένταση της ταύτισης ή απόκλισης μεταξύ απόψεων και πρακτικών.

Η «πραγματικότητα» των παλαιών γεωπόνων όσον αφορά στην εκπαιδευτική τους παρέμβαση στο πεδίο φαίνεται να εκφράζεται κατά κύριο λόγο από την προοδευτική τη φιλελεύθερη και τη συμπεριφοριστική φιλοσοφία. Ως εκ τούτου επιβεβαιώνεται η κυριαρχία του «γραμμικού μοντέλου μετάδοσης της καινοτομίας», αν και σε μικρότερο βαθμό.

Από την άλλη, η «πραγματικότητα» των νέων γεωπόνων όσον αφορά στην εκπαιδευτική τους παρέμβαση στο πεδίο φαίνεται να εκφράζεται κατά κύριο λόγο από τη φιλελεύθερη φιλοσοφία. Κατά συνέπεια, και στην περίπτωση των

νέων γεωπόνων, προκρίνεται, έστω και όχι τόσο ισχυρά όσο στους παλιούς γεωπόνους, το γραμμικό μοντέλο μέσω της υιοθέτησης της φιλελεύθερης φιλοσοφίας.

Παρά όμως τη συνολική εικόνα επικράτησης του γραμμικού μοντέλου μεταφοράς της καινοτομίας τόσο στους παλιούς και όσο και στους νέους γεωπόνους ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι επιμέρους διαφοροποιήσεις (βλ. Πίνακες 30-32 και Γραφήματα 63-66).

6.3.1 Το υπόβαθρο της εκπαιδευτικής δράσης των Γ.Ε

Όσον αφορά στην εκπαιδευτική δράση, κυρίαρχο στους παλιούς γεωπόνους είναι το γραμμικό μοντέλο μεταφοράς τεχνολογίας ενώ στους νέους γεωπόνους το γραμμικό και το συμμετοχικό μοντέλο καταγράφουν ισοδύναμα σημαντική παρουσία.

Για τους παλιούς γεωπόνους οι γεωργοί/αγρότες μάθαιναν κατά κύριο λόγο από το γεωπόνο-γεωργοεφαρμοστή ενώ σημαντικό ρόλο έπαιζε η προσωπική επαφή και συζήτηση καθώς και η δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης. Βασικός στόχος των Γ.Ε. ήταν η μετάδοση συγκεκριμένων γνώσεων και δεξιοτήτων στο πλαίσιο της υλοποίησης της (εκάστοτε) πολιτικής του Υπουργείου Γεωργίας και δευτερευόντως η μετάδοση, ευρύτερων γνώσεων που αποσκοπούσαν στη βελτίωση της γενικότερης κατάστασης των αγροτών καθώς και η προσωπική ανάπτυξη τους, προσδίδοντας έναν ευρύτερο κοινωνικό/εκπαιδευτικό ρόλο στον γεωπόνο Γ.Ε. Σε συνάφεια με τα παραπάνω, αυτά που θεωρείται πως τελικά μάθαιναν οι γεωργοί/αγρότες ήταν κατά κύριο λόγο αποτέλεσμα μιας δομημένης εκπαιδευτικής διαδικασίας των Γ.Ε., χωρίς όμως να υποτιμάται και η δική τους (των γεωργών/αγροτών) αυτενέργεια (παρατήρηση, δοκιμές, αλλά και προσωπικό, συνειδητό ενδιαφέρον) καθώς και η μαθητεία δίπλα στους γονείς και ο μιμητισμός. Από την άλλη, επίσης τονίζεται η βελτίωση του εκπαιδευτικού επιπέδου των γεωργών και η ποικιλία διαθέσιμων πηγών πληροφόρησης στη σημερινή εποχή. Η μέθοδος διδασκαλίας των παλαιών γεωπόνων καθοριζόταν κατά κύριο λόγο από το θέμα και αφορούσε σε οργανωμένες (και με συνέχεια) δραστηριότητες, συνήθως ομιλίες, με απώτερο στόχο τη μετάδοση γνώσης/πληροφόρησης. Η μάλλον φτωχή μεία σε τεχνικές γεωργικών εφαρμογών πιθανότατα οφείλεται στη σημαντικότητα της προσωπικής διεπαφής με τον αγρότη και την τοπική κοινωνία στην προώθηση του θέματος, η οποία υπονοείται. Ο πραγματικός σκοπός των Γ.Ε., κατά τη γνώμη τους, ήταν η μεταφορά νέων τεχνικών/πρακτικών στους γεωργούς/αγρότες. ενώ σχετικά σημαντική και μάλλον συμπληρωματική της παραπάνω επικρατούσας αντίληψης αναδεικνύεται η μεταφορά γνώσεων που συμβάλλουν στη βελτίωση του εισοδήματος αλλά και, γενικότερα, της ποιότητας ζωής των κατοίκων της υπαίθρου.

Για τους νέους γεωπόνους οι γεωργοί/αγρότες φαίνεται να μαθαίνουν καλύτερα σε ένα πλαίσιο ανταλλαγής απόψεων και συζήτησης με τους ίδιους σε ρόλο συντονιστή όπως επίσης και στοχεύοντας στην επίλυση πραγματικών προβλημάτων χωρίς, παράλληλα, να παραγκωνίζεται ο ρόλος του ειδικού γεωπόνου. Στο πλαίσιο αυτό βασικός στόχος των Γ.Ε. είναι η επίλυση προβλημάτων (τεχνικών αλλά όχι μόνο) και η παροχή γνώσεων και δεξιοτήτων που θα βοηθήσουν τους γεωργούς/αγρότες να βελτιώσουν το επίπεδο ζωής τους (και την προσωπικότητά τους) αλλά και να επιλύσουν συγκεκριμένα τεχνικά τους προβλήματα. Αυτά που τελικά μαθαίνουν οι γεωργοί/αγρότες είναι, σύμφωνα με τους νέους γεωπόνους, κυρίως αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασής τους με τον κοινωνικό τους περίγυρο, αλλά και της εμπειρίας που συσσωρεύουν και των δοκιμών που πραγματοποιούν, γεγονός που εν πολλοίς αποδίδεται στην πλήρη αποδιάρθρωση του μη τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος των Γ.Ε. Σε αυτή την κατεύθυνση, οι νέοι γεωπόνοι αναδεικνύουν το ρόλο του εκπαιδευτικού συστήματος - την ίδια στιγμή που καταγγέλλουν την απαξίωση και αποδιάρθρωσή του - ως σχετικά σημαντικού παράγοντα μάθησης. Η μέθοδος διδασκαλίας των νέων γεωπόνων καθορίζεται πρώτιστα από το θέμα και το περιεχόμενο που πρέπει να μεταδοθεί μέσω μιας ποικιλίας τεχνικών (παραστάσεων, ημερίδων, οπτικού υλικού και γενικής ενημέρωσης στο γραφείο,

χωρίς να παραβλέπεται και η σημασία της πράξης στον αγρόενώ επιδιώκεται, σε σημαντικό βαθμό, η εμπλοκή σε διάλογο και η συμμετοχή των αγροτών). Ο ρόλος των νέων γεωπόνων ως γεωργοεφαρμοστές είναι να μεταδώσουν γνώση και πληροφορίες σε ένα μάλλον γενικό ενημερωτικό επίπεδο με το βάρος της απόφασης να πέφτει στον ίδιο το γεωργό, ενώ σχετικά σημαντικός σκοπός της δουλειάς τους είναι να βοηθήσουν το γεωργό/αγρότη να αποκτήσει επίγνωση των ευρύτερων (περιβαλλοντικών, κοινωνικοοικονομικών και πολιτικών) ζητημάτων που συνδέονται με τη δουλειά του.

6.3.2 Οι διαδικασίες υλοποίησης των δράσεων Γ.Ε.

Όσον αφορά στις διαδικασίες υλοποίησης δράσεων των Γ.Ε. κυρίαρχο στους παλαιούς γεωπόνους είναι το γραμμικό μοντέλο μεταφοράς τεχνολογίας όπως άλλωστε και στους νέους γεωπόνους με σαφή όμως θετική διαφοροποίηση των τελευταίων ως προς το συμμετοχικό μοντέλο.

Για τους παλαιούς γεωπόνους η διαδικασία προγραμματισμού μιας δράσης Γεωργικών Εφαρμογών γινόταν κατά κύριο λόγο και ισοδύναμα με βάση τόσο την επίτευξη μιας ορισμένης στοχοθεσίας της Υπηρεσίας/του Υπουργείου Γεωργίας όσο και την επίλυση των, κατά την προσωπική τους αξιολόγηση, σημαντικότερων προβλημάτων των γεωργών. Υπογραμμίζεται επίσης ότι στο πλαίσιο της υλοποίησης του εν λόγω σχεδιασμού λαμβάνονταν αποφάσεις από την Υπηρεσία, σε τοπικό επίπεδο, για το περιεχόμενο, το χρόνο και τον τρόπο μιας διδασκαλίας. Σε απόλυτη συνάφεια με την διαδικασία προγραμματισμού, το σημείο εκκίνησης του σχεδιασμού μιας δράσης Γεωργικών Εφαρμογών για τους παλαιούς γεωπόνους ήταν τα συγκεκριμένα αποτελέσματα που επεδίωκαν και οι πιο αποτελεσματικοί τρόποι επίτευξής τους αφενός στο πλαίσιο της στοχοθεσίας του Υπουργείου Γεωργίας και, αφετέρου, δευτερευόντως η επίλυση των προβλημάτων των γεωργών. Αυτό που προσπαθούσαν να δημιουργήσουν κατά το σχεδιασμό μιας εκπαιδευτικής δραστηριότητας ήταν ένα (εκπαιδευτικό) γεγονός που θα επέτρεπε την παροχή βοήθειας (υποστήριξης) προς τους γεωργούς/αγρότες τοποθετώντας τα ζητήματα σε ένα ρεαλιστικό πλαίσιο (παρουσιάζοντας την 'πραγματική' κατάσταση) καθώς υπογραμμίζεται το 'αναπόφευκτο', ανεξαρτήτως της στοχοθεσίας της Υπηρεσίας, της συνεχούς ανάδυσης ζητημάτων (πολλές φορές πέραν των τεχνικών) από την πλευρά των γεωργών στη διάρκεια των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων των γεωργοεφαρμοστών στα οποία οι τελευταίοι έπρεπε να τοποθετηθούν. Παράλληλα, στόχευαν στη δημιουργία ενός υποστηρικτικού κλίματος (οικειότητας) που θα διευκόλυνε την ανταλλαγή απόψεων και την αλληλεπίδραση. Στην αξιολόγηση της διαδικασίας μάθησης κυρίαρχη ήταν μια δομημένη ενδοϋπηρεσιακή διαδικασία αποτίμησης της επίτευξης των στόχων.

Για τους νέους γεωπόνους η διαδικασία προγραμματισμού μιας δράσης Γεωργικών Εφαρμογών γίνεται κατά κύριο λόγο στη βάση της επίτευξης μιας στοχοθεσίας η οποία όμως έχει ένα μάλλον ασαφές, συνολικά, πλαίσιο που αφορά στη γενικότερη επιδίωξη διάδοσης και διεκπεραίωσης προγραμμάτων της ΚΑΠ με έμφαση στην υλοποίηση ενός επιχειρησιακού σχεδιασμού για τη μετάδοση της πληροφορίας χωρίς όμως να παραβλέπεται ο καθορισμός των προτεραιοτήτων από τους ίδιους τους γεωργούς/αγρότες. Στο ίδιο μήκος κύματος, το σημείο εκκίνησης του σχεδιασμού μιας δράσης Γεωργικών Εφαρμογών είναι, κατά κύριο λόγο, η επίτευξη κάποιων, περισσότερο ή λιγότερο, υπηρεσιακά προσδιορισμένων, συγκεκριμένων αποτελεσμάτων (που σε πολλές περιπτώσεις αφορούν στη διάχυση πληροφοριών), τα οποία όμως δεν φαίνεται να πείθουν όλους τους νέους γεωπόνους ως προς τη χρησιμότητά τους και δευτερευόντως, έχουν ως προϋπόθεση μια βελτιωμένη οργανωτική/ διαχειριστική δομή. Δεν απουσιάζουν πάντως οι φωνές υπέρ της ανάγκης ανταπόκρισης στα προβλήματα των γεωργών αλλά και της γενικότερης «επιμόρφωσής τους» πέρα των στενά τεχνικών ζητημάτων. Αυτό που προσπαθούν να δημιουργήσουν οι νέοι γεωπόνοι κατά το σχεδιασμό μιας εκπαιδευτικής δραστηριότητας είναι μια εικόνα του κόσμου με τα προβλήματά του και, δευτερευόντως, ένα περίγραμμα των εννοιών που πρέπει να μεταδοθούν, καθώς και ένα υποστηρικτικό κλίμα που ενθαρρύνει τους γεωργούς να εμπλακούν σε διάλογο. Όσον δε αφορά στην αξιολόγηση

της διαδικασίας μάθησης οι νέοι γεωπόνοι έχουν μια πιο ασαφή, σε σχέση με τους παλαιούς γεωπόνους, αντίληψη και εξετάζουν κατά κύριο λόγο το βαθμό επίτευξης της επιδίωξης της μετάδοσης και κατανόησης της γνώσης και πληροφόρησης από τους γεωργούς/αγρότες (στο βαθμό που αυτό είναι εφικτό, άλλως περιορίζονται σε δείκτες συμμετοχής στις εκπαιδεύσεις), ενώ σε ένα δεύτερο επίπεδο αξιολογούν με βάση την επίλυση στη πράξη, των προβλημάτων των γεωργών/αγροτών.

6.3.3 Το ερμηνευτικό /διαχειριστικό πλαίσιο

Για τους παλαιούς γεωπόνους τα συναισθήματα των αγροτών αποτελούσαν κυρίαρχο ζήτημα το οποίο οι γεωπόνοι χειρίζονταν βασιζόμενοι στις σχέσεις εμπιστοσύνης ή σε διάφορες τεχνικές, ως αποτέλεσμα της εμπειρίας τους. Οι λόγοι της αδιαφορίας των αγροτών σε μια μαθησιακή διαδικασία ήταν/είναι, κατά τη γνώμη τους, κυρίως η έλλειψη προσωπικού ενδιαφέροντος, γεγονός που αποδίδεται σε διάφορους παράγοντες (νοοτροπία, προσωπικά χαρακτηριστικά, κ.λπ.) και δευτερευόντως το ότι δεν «βλέπουν κανένα όφελος για την καθημερινή τους ζωή». Οι διαφορές μεταξύ των εκπαιδευόμενων αγροτών ήταν/είναι, σύμφωνα με τους παλιούς γεωπόνους, κυρίως αποτέλεσμα κοινωνικών και πολιτιστικών καταστάσεων και πρέπει να λαμβάνονται υπόψη ακολουθώντας, κατά περίπτωση, διαφορετικές προσεγγίσεις. Σε δεύτερο επίπεδο, οι γεωργοί/αγρότες είχαν/έχουν διαφορετικές εμπειρίες γεγονός που τους οδηγεί να εφαρμόζουν τη νέα γνώση-τεχνογνωσία με διαφορετικό τρόπο. Αν οι γεωργοί/αγρότες τελικά δεν μάθαιναν/μάθουν αυτό το οποίο διδάχτηκαν, αυτό οφείλεται, κατά τους παλιούς γεωπόνους, στην αδυναμία των ίδιων των γεωργών/αγροτών να κατανοήσουν είτε το αντικείμενο της διδασκαλίας είτε τον τρόπο με τον οποίο το αντικείμενο αυτό θα τους βοηθήσει στην καθημερινή τους ζωή. Σχετικά σημαντικός ήταν/είναι και ο ρόλος του γεωπόνου σε αυτή την αποτυχία είτε λόγω προσωπικής αδυναμίας (μεταδοτικότητας) είτε λόγω ανεπαρκούς εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Για τους νέους γεωπόνους τα συναισθήματα των γεωργών/αγροτών αποτελούν κατά βάση αντικείμενο χειρισμού σε ένα μάλλον αγχωτικό πλαίσιο διεκπεραίωσης της επαφής μαζί τους ενώ, σε ένα δεύτερο επίπεδο, εκλαμβάνονται ως δυνητικό εμπόδιο στη μαθησιακή διαδικασία. Η αδιαφορία των γεωργών/αγροτών κατά τη μαθησιακή διαδικασία οφείλεται, κατά την άποψή τους, κυρίως στην αδυναμία του ίδιου του γεωπόνου ο οποίος είτε δεν γνωρίζει καλά το θέμα είτε δεν μπορεί να το καταστήσει ενδιαφέρον για τον αγρότη. Σε δεύτερο επίπεδο, οι γεωργοί/αγρότες είναι αδιάφοροι γιατί δεν βλέπουν κάποιο όφελος για την καθημερινή τους ζωή και δεν έχουν κάποιο προσωπικό ενδιαφέρον. Οι διαφορές μεταξύ των εκπαιδευόμενων γεωργών/αγροτών είναι, για τους νέους γεωπόνους, κατά βάση δεδομένες οπότε και προκύπτει η ανάγκη κατηγοριοποίησής τους και αντίστοιχης προσέγγισής τους. Σε δεύτερο επίπεδο, η μάθηση δεν θα παρεμποδισθεί εάν δοθούν στους γεωργούς επαρκείς ευκαιρίες και η αρμόζουσα προσοχή. Αν οι γεωργοί/αγρότες τελικά δεν μάθουν αυτό το οποίο διδάχτηκαν, αυτό οφείλεται σε σημαντικό βαθμό σε αδυναμία του ίδιου του γεωπόνου και δευτερευόντως στην αδυναμία του γεωργού/αγρότη να κατανοήσει το θέμα και να δει πώς θα αξιοποιήσει στην πράξη τη γνώση στην καθημερινότητα του.

Ειδικότερα όσο αφορά στο ερώτημα για τις πιο επιτυχημένες δράσεις Γ.Ε. είναι χαρακτηριστική η ανάδειξη του συμμετοχικού μοντέλου από τους ερωτώμενους, παλαιούς και νέους, που στην περίπτωση των νέων γεωπόνων είναι κυρίαρχο.

Για τους παλαιούς γεωπόνους οι πλέον επιτυχημένες εκπαιδευτικές δράσεις αντιπροσώπευαν σε σημαντικό βαθμό καταστάσεις που ήταν αρκετά ευέλικτες ώστε να ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα των εκπαιδευόμενων γεωργών/αγροτών. Υπήρχε ο χρόνος και η δυνατότητα για τη δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης με τους γεωργούς/αγρότες που είχε ως αποτέλεσμα την αύξηση του βαθμού ελευθερίας στην εκπαιδευτική δραστηριότητα

ώστε να καλύπτουν θέματα ενδιαφέροντος των αγροτών. Σχετικά σημαντικές ήταν και οι δομημένες δραστηριότητες εκμάθησης με συγκεκριμένη στοχοθεσία.

Για τους νέους γεωπόνους οι πλέον επιτυχημένες εκπαιδευτικές δράσεις κατανέμονται ισοδύναμα, από τη μία σε δράσεις που ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα των εκπαιδευομένων γεωργών/αγροτών και από την άλλη σε εκπαιδευτικές παρεμβάσεις που παρέχουν τη δυνατότητα διερεύνησης ευρύτερων κοινωνικών ζητημάτων που επηρεάζουν την καθημερινή ζωή τους.

6.3.4 Σχολιασμός της «πρακτικής θεωρίας» (theory in use)

Σύμφωνα με τους Kucukaydin & Cranton (2012) η εκπαίδευση, και ειδικά η εκπαίδευση ενηλίκων αφορά στη μάθηση και τη διδασκαλία που αντιμετωπίζουν, στο σύνολό τους, τις κοινωνικές, οικονομικές, πολιτικές και ψυχολογικές προκλήσεις. Το κλειδί για την αντιμετώπιση αυτών των προκλήσεων είναι η συλλογική και συμμετοχική δράση όπου εκπαιδευόμενοι και εκπαιδευτές έχουν ενεργό ρόλο σε όλη το φάσμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Από την άλλη, η συμμετοχική αλληλεπίδραση μεταξύ γεωργοεφαρμοστών και ομάδων-στόχων είναι μια επιλογή που φαίνεται πως κινητοποιεί περισσότερο τις ομάδες-στόχους να αποδεχθούν μια νέα ιδέα/έννοια ή νέα τεχνολογία (Nair & White 1987, Cohen & Uphoff 1980).

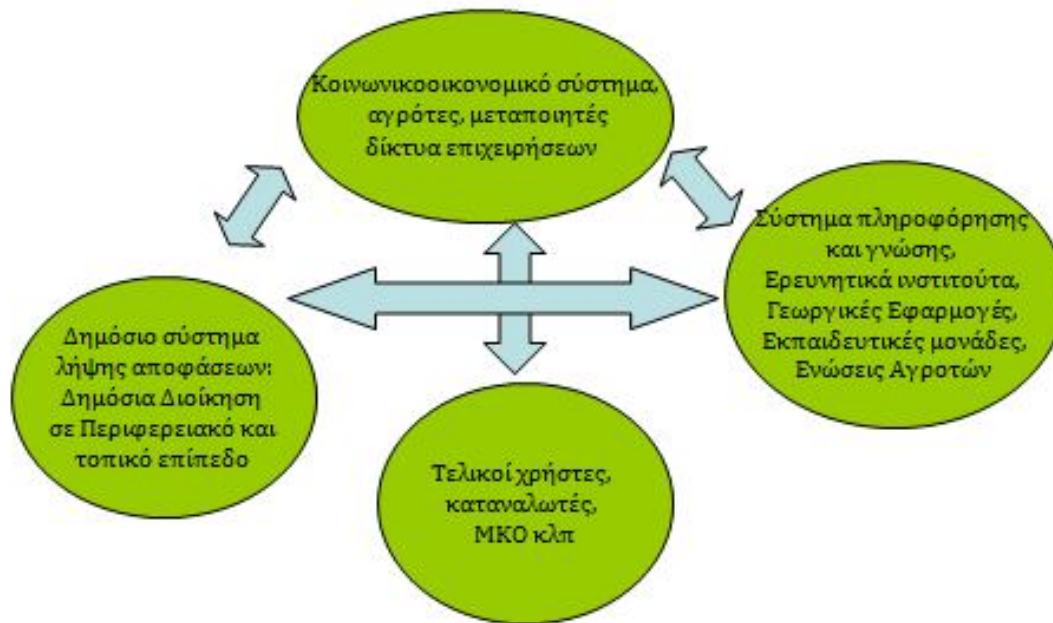
Η υιοθέτηση συμμετοχικών τεχνικών στην πρωτογενή εκπαιδευτική παρέμβαση και ειδικότερα η ενισχυμένη παρουσία τους στην ομάδα των νέων γεωπόνων, φαίνεται να εκφράζει τη μοναδική δυνατότητα ή επιλογή που έχουν για να αλληλεπιδράσουν πραγματικά με την ζωή των εκπαιδευομένων. Όπως τονίζει η Bingman (2000) οι εκπαιδευτές ενηλίκων πρέπει να έχουν μια ευρεία άποψη της δουλειάς τους που θα περιλαμβάνει τόσο τις διαφορετικές ανάγκες και επιθυμίες των ακροατών όσο και τις ανάγκες της κοινότητας.

Οι Nair & White(1987) περιγράφουν τη συμμετοχική αλληλεπίδραση σε προγράμματα κοινοτικής ανάπτυξης ως ένα διαρκές «πάρε -δώσε» μεταξύ των μελών της τοπικής κοινωνίας και των γεωργοεφαρμοστών - συμβούλων. Διαπιστώνουν δε ότι σημαντικά πεδία της συμμετοχικής αλληλεπίδρασης είναι η από κοινού λήψη αποφάσεων, ο διάλογος, η κοινή ηγεσία, οι συμφωνίες βασισμένες σε κοινές παραδοχές και ο αμοιβαίος σεβασμός. Είναι χαρακτηριστικές οι απαντήσεις στο ερώτημα για τις πιο επιτυχημένες δράσεις Γ.Ε όπου από τους παλαιούς και τους νέους γεωπόνουςόπου καταγράφονται συνθήκες της *συζήτησης, διαλόγου, επικοινωνίας, ελευθερίας, ευελιξίας και αμεσότητας*, που επιβεβαιώνουν κάποια από τα πεδία της προαναφερόμενης συμμετοχικής αλληλεπίδρασης.

Παράλληλα, το παραδοσιακό μοντέλο μεταφοράς τεχνολογίας έχει απολέσει την πρότερη ισχύ του, τόσο ως αποτέλεσμα της εισόδου της χώρας στην Ε.Ε. και της μετατόπισης της στοχοθεσίας του Υπουργείου Γεωργίας (νυν Αγροτικής Ανάπτυξης & Τροφίμων) προς την απορρόφηση κοινοτικών πόρων όσο και λόγω των, σε παγκόσμια κλίμακα, αλλαγών της φύσης των Γ.Ε. πέραν της παραδοσιακήςεστίασηςστη μεταφοράτεχνολογίας καιτηναύξηση της παραγωγικότητας. Το μοντέλο των Γ.Ε. με τη μονόδρομη ροή πληροφοριώναπό τους «ειδικούς»προς τους «μη ειδικούς» βαθμιαία αντικαθίσταταιαπό αυτό του «διπλής κατεύθυνσης» διαλόγου(Baker 1989, Clarke 2003, Whale 1989)και προς πιο συμμετοχικά πρότυπα(Rollsetal, 1986).Οι γεωργοί/αγρότες, επιπλέον, βελτιώνουν διαρκώς το εκπαιδευτικό τους επίπεδο και προτιμούν πολλές φορές να απευθύνονται απευθείας στην πηγή της καινοτομίας ή της πληροφόρησης, ενώ είναι σε θέση να έχουν εξειδικευμένη πληροφόρηση από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης (και το διαδίκτυο) ή/και τον ιδιωτικό τομέα (Clarke,2003).

Σύμφωνα με την προσέγγιση των Γεωργικών Συστημάτων Γνώσης και Καινοτομίας (Agricultural Knowledge & Innovation Systems/ AKIS) τόσο οι γεωργοεφαρμοστές όσο και οι γεωργοί/αγρότες αποτελούν μέρος ενός συνόλου οργανισμών ή/και προσώπων που εμπλέκονται σε διαδικασίες όπως η γένεση, διάχυση και χρήση τεχνολογίας, γνώσης και πληροφοριών, με στόχο τη, σε συνεργατική βάση, επίλυση προβλημάτων, υποστήριξη της λήψης αποφάσεων και ανάπτυξη καινοτομίας για την αγροτική ανάπτυξη (Rolling & Engel, 1991).

Γράφημα 6-1 Οι κύριοι παράγοντες του Γεωργικού Συστήματος Γνώσης και Καινοτομίας



Προσαρμογή από SCAR (2012, σελ. 28)

Από το ρόλο του ειδικού και τη δυαδική σχέση με το γεωργό/αγρότη ο γεωργοεφαρμοστής αποτελεί πλέον, σύμφωνα με τις νεώτερες αντιλήψεις, ένα στοιχείο/συστατικό μέρος του πεδίου/συστήματος. Παράλληλα, ο αναβαθμισμένος ρόλος του γεωργού/αγρότη που οφείλεται στη βελτίωση της βασικής και ειδικής εκπαίδευσής του αποδυναμώνει την (παλιότερα) ηγεμονική θέση του γεωργοεφαρμοστή στη δυαδική σχέση. Σε αυτό το πλαίσιο το συμμετοχικό μοντέλο, με τις σχετικές φιλοσοφικές προσεγγίσεις, αποτελεί μια διέξοδο για τους νέους γεωπόνους - αλλά και τους γεωργούς/αγρότες- ώστε να αντεπεξέλθουν οικοδομώντας και διευρύνοντας το κοινωνικό τους κεφάλαιο δηλαδή την κοινωνική δικτύωση και τις κοινωνικές τους σχέσεις (Bourdieu, 1984). Σύμφωνα με τους Reid & Salmen (2002) το κοινωνικό κεφάλαιο επηρεάζει την ζωή των ανθρώπων και τον τρόπο με τον οποίο μπορούν να τη βελτιώσουν ενώ ο Mongeetal (2008) υπογραμμίζει ότι το δίκτυο των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων των γεωργών/αγροτών με άλλους γεωργούς/αγρότες και γεωργοεφαρμοστές ευνοεί την αποδοχή αλλά και την ανάπτυξη καινοτομιών. Οι Van den Ban & Hawkins (1996), από την πλευρά τους, τονίζουν ότι οι πληροφοριακές και συμβουλευτικές φύσης επικοινωνιακές δραστηριότητες των γεωργοεφαρμοστών βρίσκουν μικρή ανταπόκριση καθώς εναπόκειται στη θέληση των γεωργών/αγροτών να ανταποκριθούν. Ένα από τα αντίδοτα σε αυτό είναι η προώθηση της συμμετοχής και του σχηματισμού ομάδων των γεωργών/αγροτών.

Η εικόνα είναι αντίστροφη όσον αφορά στην ομάδα των ερωτημάτων που σχετίζονται με το ερμηνευτικό/διαχειριστικό πλαίσιο καθώς στους παλαιούς γεωπόνους τόσο ο σκληρός πυρήνας του γραμμικού μοντέλου μεταφοράς καινοτομίας όσο και αυτός του συμμετοχικού μοντέλου έχουν σχετικά σημαντική παρουσία ενώ

αντίθετα στους νέους γεωπόνους ο σκληρός πυρήνας του γραμμικού μοντέλου κυριαρχεί. Η διαφοροποίηση αυτή μπορεί να επεξηγηθεί με βάση το διαφορετικό βαθμό εμπλοκής παλαιών και νέων γεωπόνων στο πεδίο και στην καθημερινότητα των αγροτών. Οι παλαιοί γεωπόνοι δρώντας στη «χρυσή εποχή» των Γ.Ε. - ή έστω στον απόηχο της ως τα μέσα της δεκαετίας του 80 - και ερχόμενοι σε καθημερινή επαφή με το «οικοσύστημα» του γεωργού/αγρότη κατείχαν ηγετική θέση (leadership) σε επίπεδο κοινότητας. Το να ηγείσαι (Stogdill 1974, Dubrin 2007) σημαίνει μια διαδικασία επηρεασμού των δραστηριοτήτων μιας οργανωμένης ομάδας θέτοντας στόχους και επιτυγχάνοντας τους στόχους αυτούς. Σύμφωνα με τον Bass (1985) υπάρχουν διάφοροι τύποι ηγεσίας στους οποίους όπως φαίνεται από την παρούσα έρευνα εντάσσονται οι παλαιοί γεωπόνοι. Οι παλαιοί γεωπόνοι έθεταν και επιτύγχαναν στόχους έχοντας την ίδια στιγμή μια ισχυρή σχέση με την τοπική κοινωνία σε όλα τα επίπεδα, δρώντας ως παράγοντες αλλαγής μέσω της προσωπικής τους στάσης. Ο Μακρυδημήτρης (2004) επισημαίνει ότι έχει ιδιαίτερη σημασία σε ένα οργανωτικό σύστημα να εξετάζονται και να διακρίνονται οι καταστάσεις εκείνες όπου το σύστημα ασκεί σχετική επιρροή έναντι των προσώπων και σε εκείνες όπου τα πρόσωπα είναι σε θέση - λόγω της ισχύος και της επιρροής τους - να προσδιορίζουν το σύστημα - και όχι να προσδιορίζονται από αυτό. Σύμφωνα με τον Μουζέλη (1995) «οι δρώντες δεν είναι μόνο προϊόντα αλλά και παραγωγοί κοινωνικών συστημάτων». Στην περίπτωση των παλαιών γεωπόνων το πρόσωπο και ο ισχυρός θεσμός των Γεωργικών Εφαρμογών ταυτίζονταν στα μάτια του γεωργού/αγρότη εξηγώντας τη δυνατότητα επιρροής τους και την ηγετική τους θέση στον κοινωνικό περίγυρο σε μια αλληλοσυμπληρούμενη σχέση. Είναι εύλογο, σε αυτό το πλαίσιο, το ερμηνευτικό /διαχειριστικό πλαίσιο των παλαιών γεωπόνων να καλύπτεται τόσο από το γραμμικό μοντέλο όσο και από το συμμετοχικό.

Από την άλλη, οι νέοι γεωπόνοι καλούνται να λειτουργήσουν σε ένα θεσμικό και οργανωτικό «κενό» που έχει δημιουργήσει η κατάρρευση της ΥΓΕ. Παρά την παγκόσμια αλλαγή πλεύσης στο χώρο των Γ.Ε. με τη σταδιακή μετάβαση σε μια συστημική προσέγγιση, η ελληνική πραγματικότητα φαίνεται να συνεχίζει και να περιορίζεται στην προσέγγιση του «ειδικού-γεωπόνου» ο οποίος μεταδίδει τεχνική γνώση σε έναν εξαρτημένο από αυτόν γεωργό/αγρότη (Kaberis & Koutsouris, 2012). Η αποκοπή από την καθημερινή αλληλεπίδραση με τον αγροτικό πληθυσμό φαίνεται να μην αφήνει περιθώρια ή χώρο στην ερμηνεία και τη διαχείριση κρίσιμων παραμέτρων της εκπαιδευτικής διαδικασίας που αφορούν σε διαφορετικότητες και δυστοκίες. Επιπλέον, η καθολική επικράτηση της στοχοθεσίας της απορροφητικότητας των κοινοτικών πόρων, σε συνδυασμό με την κυριολεκτική εξαφάνιση του πεδίου των Γεωργικών Εφαρμογών σε περιφερειακό επίπεδο, δεν αφήνει περιθώρια στους νέους γεωπόνους να αναστοχαστούν πάνω στο εκπαιδευτικό τους έργο. Είναι χαρακτηριστικό το γεγονός πως οι νέοι γεωπόνοι αναλαμβάνουν σε μεγάλο βαθμό προσωπικά το βάρος της ευθύνης του εάν οι αγρότες τελικά δεν μαθαίνουν, αναδεικνύοντας έτσι ένα άγχος επιβεβαίωσης και επαγγελματικής επιβίωσης. Η κατάρρευση και ασυνέχεια του θεσμικού πλαισίου στο πεδίο των Γ.Ε. - όπως προκύπτει από τις εξελίξεις των τελευταίων δεκαετιών στο οργανόγραμμα των υπηρεσιών του Υπουργείου Γεωργίας και Αγροτικής Ανάπτυξης - φαίνεται πως ωθεί τους νέους γεωπόνους να λειτουργούν και αξιολογούν το έργο τους και γενικότερα την αλληλεπίδρασή τους με τον αγροτικό πληθυσμό με τη λογική του ειδικού, ο οποίος σύμφωνα με τον Schon (1993) είναι πεπεισμένος για τη γνώση του και πρέπει να πείσει για αυτή, ανεξάρτητα των αβεβαιοτήτων που έχει.

6.4 Συμπεράσματα

Σκοποί της παρούσας έρευνας ήταν :

- Η διερεύνηση της ένταξης των Ελλήνων γεωπόνων/γεωργοεφαρμοστών, ως εκπαιδευτές ενηλίκων, σε φιλοσοφικές κατηγορίες/πλαίσια.
- Η διερεύνηση τυχόν μεταβολών των απόψεων και πρακτικών των γεωργοεφαρμοστών τα τελευταία 40 χρόνια όσον αφορά στην ένταξή τους σε φιλοσοφικές κατηγορίες/πλαίσια.

- Η διερεύνηση της συμβατότητας των φιλοσοφικών πλαισίων των γεωργοεφαρμοστών με τις σύγχρονες εξελίξεις και τις ανάγκες της εκπαιδευτικής παρέμβασης των Γ.Ε. στον αγροτικό χώρο.

Η έρευνα βασίσθηκε στο μεθοδολογικό εργαλείο Philosophy of Adult Education Inventory (PAEI) της Zinn (1983) στη βάση του οποίου ο εκπαιδευτής ενηλίκων αποτυπώνει τις απόψεις του, στη βάση ενός δομημένου ερωτηματολογίου, για μια σειρά θεμάτων σχετικών με την εκπαίδευση ενηλίκων και, στη συνέχεια, μέσα από μια διαδικασία βαθμολόγησης των απαντήσεων του καταλήγει σε μια εικόνα της ένταξής του σε ένα ή περισσότερους τύπους/φιλοσοφίες εκπαίδευσης ενηλίκων. Οι τύποι εκπαίδευσης ενηλίκων που ανιχνεύονται διάμεσου του PAEI αφορούν τη φιλελεύθερη, τη συμπεριφοριστική, την ανθρωπιστική, την προοδευτική και τη ριζοσπαστική φιλοσοφία εκπαίδευσης ενηλίκων. Για τους σκοπούς της έρευνας, το μεθοδολογικό εργαλείο PAEI προσαρμόστηκε στην πραγματικότητα των Γεωργικών Εφαρμογών και γενικότερα στο πεδίο των συμβουλευτικών υπηρεσιών στον αγροτικό χώρο. Η φιλελεύθερη και η συμπεριφοριστική φιλοσοφία συνδέονται ισχυρά με το «παραδοσιακό» μοντέλο της μεταφοράς τεχνολογίας αποτελώντας το σκληρό πυρήνα του εν λόγω γραμμικού μοντέλου, ενώ η ανθρωπιστική και η ριζοσπαστική φιλοσοφία συνδέονται με το συμμετοχικό μοντέλο. Η προοδευτική φιλοσοφία συνδέεται επίσης με το παραδοσιακό γραμμικό μοντέλο αν και επιμέρους στοιχεία της περιλαμβάνουν αναφορές σε συμμετοχικές τεχνικές.

Για τις ανάγκες της έρευνας επιλέχθηκε η σκόπιμη δειγματοληψία δείγματος 30 γεωπόνων του ευρύτερου Δημόσιου τομέα που ασκούν ή έχουν ασκήσει στο παρελθόν καθήκοντα παροχής υπηρεσιών γεωργικών εφαρμογών στην γεωγραφική ενότητα της Περιφερειακής Ενότητας Αχαΐας της Περιφέρειας Δυτικής Ελλάδας. Το δείγμα αποτελείται από δύο ομάδες των 15 ατόμων με την πρώτη ομάδα -αποκαλούμενη οι «παλαιοί γεωπόνοι» - να έχει εργασιακή εμπειρία από τη γόνιμη εποχή των Γ.Ε που οριοθετείται έως τη δεκαετία του '80 και τη δεύτερη ομάδα -αποκαλούμενη «νέοι γεωπόνοι» - να έχει εργασιακή εμπειρία σε διάφορους τομείς του Δημοσίου (Νομαρχία, Δήμοι, Αναπτυξιακές) την τελευταία δεκαετία, παρέχοντας επίσης συμβουλευτικές υπηρεσίες (Γ.Ε.).

Με κάθε μέλος του δείγματος πραγματοποιήθηκε ημιδομημένη συνέντευξη με βάση τις ερωτήσεις του προαναφερθέντος ερωτηματολογίου προκειμένου να καταγραφούν οι, κατά τη γνώμη τους, ασκούμενες στο πεδίο πρακτικές και, στη συνέχεια, σε μία χρονική απόσταση κατ' ελάχιστο 2 μηνών συμπληρώθηκε το ερωτηματολόγιο, μέσω του οποίου καταγράφηκαν οι απόψεις του (κλίμακα Likert).

Οι απόψεις τόσο των παλαιών όσο και των νέων γεωπόνων, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, έχουν την ίδια διάρθρωση και συγκλίνουν στην υιοθέτηση, συνολικά, του παραδοσιακού μοντέλου της μεταφοράς τεχνολογίας/τεχνογνωσίας (ToT) στοιχιζόμενες ισότιμα, και στις δύο ομάδες γεωπόνων, γύρω από την προοδευτική και τη συμπεριφοριστική φιλοσοφία, ακολουθούμενες από τη φιλελεύθερη φιλοσοφία. Ουδέτερη άποψη για την ανθρωπιστική φιλοσοφία έχουν τόσο οι παλαιοί όσο και οι νέοι γεωπόνοι ενώ η μόνη διαφοροποίηση φαίνεται να υφίσταται στην περίπτωση της ριζοσπαστικής φιλοσοφίας η οποία είναι οριακά αποδεκτή από τους νέους γεωπόνους ενώ ουδέτερη άποψη έχουν οι παλαιοί γεωπόνοι.

Η υιοθέτηση του μοντέλου της μεταφοράς τεχνολογίας/τεχνογνωσίας (ToT) είναι πιο ισχυρή στην ομάδα των παλαιών γεωπόνων με την ομάδα των νέων γεωπόνων να την υιοθετεί σε μικρότερο βαθμό.

Όσον αφορά στις ασκούμενες στο πεδίο πρακτικές, η «πραγματικότητα» των παλαιών γεωπόνων φαίνεται πως βρίσκεται σε συμφωνία με τις απόψεις τους. Η προοδευτική, η φιλελεύθερη και η συμπεριφοριστική φιλοσοφία εκφράζουν την «πρακτική θεωρία» των παλαιών γεωπόνων επιβεβαιώνοντας την επικράτηση του μοντέλου της μεταφοράς τεχνολογίας/τεχνογνωσίας (ToT).

Η «πραγματικότητα» όμως των νέων γεωπόνων όσον αφορά στην εκπαιδευτική τους παρέμβαση στο πεδίο θέτει ερωτήματα για τη συνάφειά τους με τις διατυπωθείσες απόψεις τους. Η «πρακτική θεωρία» των νέων γεωπόνων εκφράζεται από τη φιλελεύθερη φιλοσοφία. Παρά όμως τη συνολική εικόνα υιοθέτησης του γραμμικού μοντέλου της μεταφοράς τεχνολογίας/τεχνογνωσίας (ToT) από τους νέους γεωπόνους μέσω της φιλελεύθερης φιλοσοφίας, η διερεύνηση των επιμέρους τμημάτων της έρευνας δείχνει μια σημαντική στροφή στο συμμετοχικό μοντέλο, κατ' αρχάς όσον αφορά στο υπόβαθρο της εκπαιδευτικής παρέμβασής τους και, δευτερευόντως, στις διαδικασίες υλοποίησης της εκπαιδευτικής τους δράσης. Σε αντίστιξη με τα παραπάνω, το γραμμικό μοντέλο κυριαρχεί στο ερμηνευτικό/διαχειριστικό πρακτικό φιλοσοφικό τους πλαίσιο.

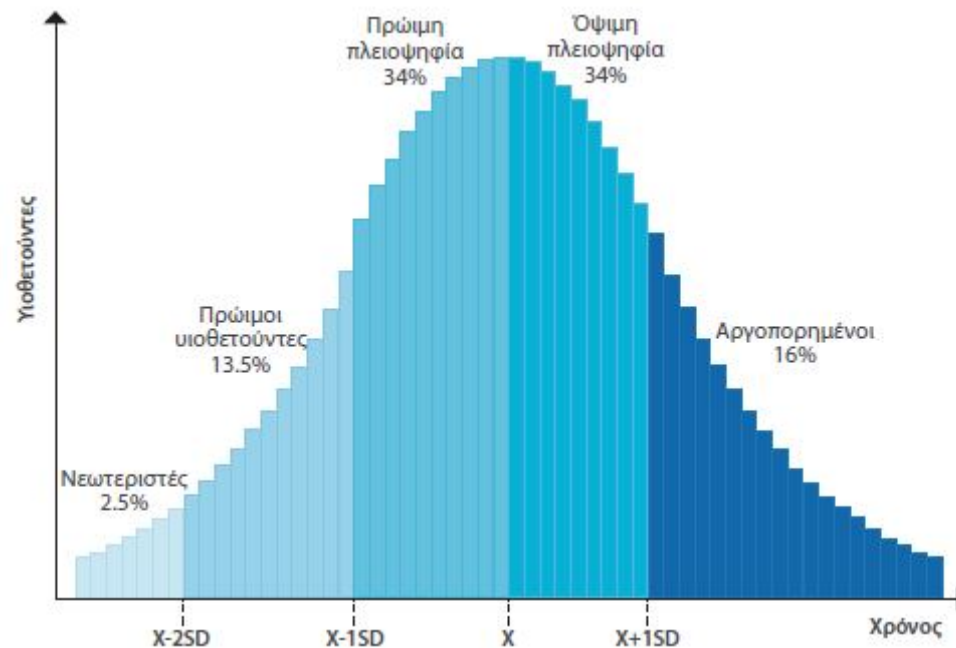
Συμπερασματικά, το παραδοσιακό γραμμικό μοντέλο μεταφοράς καινοτομίας εκπροσωπούμενο από την προοδευτική, τη συμπεριφοριστική και τη φιλελεύθερη φιλοσοφία εκφράζει τόσο σε επίπεδο απόψεων όσο και σε επίπεδο πρακτικής θεωρίας - αν και σε μικρότερο βαθμό - τους παλαιούς γεωπόνους. Πράγματι, από τα πρώτα χρόνια λειτουργίας της Υπηρεσίας των Γ.Ε. (1951) πρωταρχική αποστολή της ήταν η βελτίωση της κατ' άτομο παραγωγικότητας στον τομέα των σιτηρών. Αυτή η αποστολή φτάνει σε αίσιο τέλος το 1959, με την επίτευξη της σιτάρκειας. Η αλλαγή της αγροτικής πολιτικής, που λαμβάνει χώρα στο μέσο της δεκαετίας του 1960, από την απλή στήριξη των τιμών των αγροτικών προϊόντων προς την κατεύθυνση της παροχής επιδοτήσεων στους παραγωγούς και τη διευκόλυνση της αγοράς μέσω παραγωγής σηματοδοτεί και τον αναπροσανατολισμό του αναπτυξιακού ρόλου της Υ.Γ.Ε. και της λειτουργίας της. Η περίοδος 1965-1980 σηματοδοτεί ραγδαίες εξελίξεις και αναπροσαρμογές του πλαισίου αγροτικής πολιτικής, στην κατεύθυνση της αναδιάρθρωσης της γεωργικής παραγωγής με σημαντικές επιπτώσεις και τον αντίστοιχο αναπροσανατολισμό της λειτουργίας της Υ.Γ.Ε. Η μετατόπιση του ενδιαφέροντος από τις εκτατικές στις πιο δυναμικές καλλιέργειες και η δομική αδυναμία της Υ.Γ.Ε. να ανταποκριθεί στη ζήτηση περισσότερο εξειδικευμένων γνώσεων από τους δυναμικούς παραγωγούς, την καθιστά τον τεχνικό σύμβουλο, κυρίως των μη δυναμικών παραγωγών.

Ιδιαίτερα όσον αφορά στην πρώτη περίοδο των Γ.Ε. στην Ελλάδα, πρέπει να σημειωθεί ότι σύμφωνα με τον Παναγιώτου (2002), με δεδομένη τη σχεδόν ολοσχερή απουσία κοινωνιολογικής σκέψης και ανάλυσης στην Ελλάδα, οι γεωπόνοι Γεωργικών Εφαρμογών υπήρξαν, στην εποχή τους και στη βάση της παρεχόμενης σε αυτούς εκπαίδευσης, από τους περισσότερο κοινωνιολογικά καταρτισμένους τεχνικούς επιστήμονες. Ο συνδυασμός τεχνικών και κοινωνικών γνώσεων στο πλαίσιο ενός επαγγέλματος - που παραμένει εν πολλοίς, άγνωστη πρακτική στην Ελλάδα - ο πολυσύνθετος χαρακτήρας της επιμόρφωσης των γεωπόνων Γεωργικών Εφαρμογών και το ιδιαίτερα διευρυμένο γνωστικό τους πεδίο τους καθιστά ικανούς να εμπλακούν σε ένα μεγάλο φάσμα δραστηριοτήτων, μετατρέποντας τους σε τυπικούς «φορείς αλλαγής» στην αγροτική ύπαιθρο (Παναγιώτου 2002, Κουτσούρης 1998) αναδεικνύοντας τη «χρυσή εποχή» των Γ.Ε. η οποία δεν είχε την αντίστοιχη συνέχεια εξαιτίας ενός εύρους αιτίων (Παπαδόπουλος, 1996).

Σε αυτό ο πλαίσιο τα έργα των γεωργεφαρμοστών είχε ένα πολύ γενικότερο εκπαιδευτικό και κοινωνικό χαρακτήρα επιπλέον του μονοδιάστατου πλαισίου εκμάθησης νέων καλλιεργητικών τεχνικών δρώντας κατ' αρχάς σε ένα φιλελεύθερο πλαίσιο εκπαίδευσης ενηλίκων. Παράλληλα, μέσω δομημένων και σχεδιασμένων διαδικασιών οι γεωπόνοι προώθησαν και επέτυχαν συγκεκριμένους στόχους τόσο σε ατομικό επίπεδο όσο και σε επίπεδο κοινότητας, δρώντας σε ένα συμπεριφοριστικό πλαίσιο εκπαίδευσης ενηλίκων. Τέλος, σε επίπεδο εκμετάλλευσης και κοινότητας οι γεωπόνοι επίλυσαν συγκεκριμένα προβλήματα δουλεύοντας από κοινού με τους αγρότες και δρώντας σε ένα προοδευτικό πλαίσιο εκπαίδευσης ενηλίκων.

Περαιτέρω σημειώνεται ότι το γραμμικό μοντέλο μεταφοράς καινοτομίας αντιμετωπίζει τους αγρότες ως παθητικούς δέκτες της νέας τεχνολογίας χαρακτηρίζοντας ως προοδευτικούς αυτούς που την αποδέχονται πρώτοι και οπισθοδρομικούς, παραδοσιακούς ή μη ορθολογικούς αυτούς που δεν την αποδέχονται. Η καμπύλη του μοντέλου της διάχυσης καινοτομιών στον αγροτικό χώρο (Γράφημα 2, Rogers 1962) και η συνακόλουθη στρατηγική των «προοδευτικών γεωργών» (βλ. Παναγιώτου, 2002) ήταν και εξακολουθεί να είναι ο οδηγός για τις Γεωργικές Εφαρμογές τόσο σε επίπεδο σχεδιασμού και εφαρμογής από τις υπηρεσίες του Υπουργείου Γεωργίας όσο και σε επίπεδο Πανεπιστημιακής εκπαίδευσης

Γράφημα6-2 Η καμπύλη αποδοχής καινοτομίας στο παραδοσιακό μοντέλο μετάδοσης μεταφοράς τεχνολογίας



Όπως συνοψίζει ο Κουτσούρης (2014), στη χώρα μας, μετά τα επιτεύγματα των γεωπόνων της Υπηρεσίας Γεωργικών Εφαρμογών (ΥΓΕ) του Υπουργείου Γεωργίας (σήμερα ΥΠΑΑΤ), κυρίως την πρώτη μεταπολεμική περίοδο, η υπηρεσία έπεσε σταδιακά σε παρακμή, ιδιαίτερα μετά την ένταξη της χώρας μας στην ΕΟΚ (ΕΕ) το 1981, λόγω του σταδιακού εγκλωβισμού της στο διοικητικό και γραφειοκρατικό έργο της κατανομής και του ελέγχου των επιδοτήσεων – ενισχύσεων, γεγονός που είχε ως αποτέλεσμα την απουσία γεωπόνων-συμβούλων στο πλευρό του αγροτικού πληθυσμού. Οι δυσλειτουργίες εντάθηκαν περαιτέρω από τα μέσα του '90 όταν οι διαδικασίες αποκέντρωσης (Καποδίστριας και Καλλικράτης) συντέλεσαν στη διάσπαση των κεντρικών, περιφερειακών και τοπικών δομών της ΥΓΕ.

Το θεσμικό πλαίσιο του Υπουργείου Γεωργίας για τις Γ.Ε. μέχρι πρόσφατα προσδιοριζόταν στο άρθρο 25 του Π.Δ. 402/1998 (Παράρτημα τμήμα Δ) . Σύμφωνα με αυτό το Π.Δ., η Διεύθυνση Γεωργικών Εφαρμογών του Υπουργείου Γεωργίας συγκροτείτο από τα Τμήματα.

- Συντονισμού, Εφαρμογής και Αξιολόγησης Προγραμμάτων
- Διάρθρωσης και Εκσυγχρονισμού Μονάδων Παραγωγής
- Εξειδικευμένης Τεχνολογίας
- Αγροτικής Οικιακής Οικονομίας
- Ενημέρωσης Αγροτικού Πληθυσμού

- Γραφείο Γραμματείας

Είναι μάλλον εντυπωσιακή για τα σημερινά δεδομένα η, ρητορική έστω, στοχοθεσία της Υπηρεσίας από την οποία προκύπτει μια πολυσχιδής εκπαιδευτική παρέμβαση τόσο σε ατομικό επίπεδο όσο και σε επίπεδο κοινότητας, με σημαντικές κοινωνικές προεκτάσεις.

Πλην όμως, με την πρόσφατη τροποποίηση του Οργανισμού του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων στο ΠΔ 107/2014 (Παράρτημα τμήμα Ε) είναι εντυπωσιακός ο βαθμός υποβάθμισης των Γεωργικών Εφαρμογών. Η άλλοτε Δ/ση Γεωργικών Εφαρμογών μετατρέπεται σε Τμήμα Ενημέρωσης, Εκπαίδευσης και Κατάρτισης Αγροτών της Διεύθυνσης Προγραμματισμού και Εφαρμογών¹¹, και δεν είναι υπερβολικός ο ισχυρισμός πως στο πλαίσιο αυτό απουσιάζει οποιαδήποτε πρωτογενής εκπαιδευτική παρέμβαση. Είναι δε χαρακτηριστική:

- α) η αντικατάσταση της εκπαιδευτικής παρέμβασης από την έννοια της «ενημέρωσης» του αγροτικού πληθυσμού
- β) η πολιτική στόχευση υποστήριξης της έρευνας σε μια μάλλον άγνοη και άκριτη ευθεία αντιστοίχιση με τις προωθούμενες πολιτικές 'έξυπνης εξειδίκευσης' (smartspecialization) της Ε.Ε. χωρίς όμως να υπάρχει κάποια πρόβλεψη μεταφοράς και σύζευξης των αποτελεσμάτων της με τους τελικούς χρήστες που είναι οι γεωργοί/αγρότες και σε αντιδιαστολή, κατ' ουσία, με τις κατευθύνσεις της επιστημονικής επιτροπής της Ε.Ε. για την Αγροτική Έρευνα (SCAR, 2012)
- γ) η ενασχόληση με συγκεκριμένους μόνο τομείς της γεωργικής επαγγελματικής κατάρτισης.

Σημειώνεται επίσης ότι ο ΕΛΓΟ 'ΔΗΜΗΤΡΑ' ως Οργανισμός στον οποίο συγχωνεύθηκε ο ΟΓΕΕΚΑ 'ΔΗΜΗΤΡΑ' (Νόμος 2520/97) – οργανισμός εποπτευόμενος από το ΥΠΑΑΤ με αποστολή, μεταξύ άλλων, την οργάνωση και λειτουργία της γεωργικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης στη χώρα μας – αφενός εξυπηρετεί κυρίως τις ανάγκες του προγράμματος των «Νέων Γεωργών» χωρίς σταθερή παροχή υπηρεσιών, βασιζόμενος στη διάγνωση αναγκών, στον αγροτικό χώρο ενώ, αφετέρου, δεν έχει αναπτύξει υπηρεσίες Γ.Ε. (Κουτσούρης 2015, προσωπ. επικοινων.)

Τα κύρια χαρακτηριστικά των μεταβολών στο πλαίσιο των Γ.Ε. θα μπορούσαν να συνοψισθούν ως κάτωθι:

¹¹Από την αυτοτελή Δ/ση Γεωργικών Εφαρμογών βάσει του ΠΔ 402/1998 περί οργανισμού Υπουργείου Γεωργίας, με βάση το τελευταίο ΠΔ 107/2014 περί οργανισμού Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης & Τροφίμων η Διεύθυνση Προγραμματισμού και Εφαρμογών συγκροτείται πλέον από τα Τμήματα α) Αναπτυξιακών Προγραμμάτων και Μελετών Γεωργικών Διαρθρώσεων, β) Προγράμματος Δημοσίων και Ιδιωτικών Επενδύσεων, γ) Διαρθρωτικών Παρεμβάσεων και δ) Ενημέρωσης, Εκπαίδευσης και Κατάρτισης Αγροτών. Όπως γίνεται αντιληπτό από τους τίτλους των τμημάτων και βεβαίως την αναλυτική περιγραφή του έργου τους (Παράρτημα, Τμήμα Ε), το έργο του σημερινού Τμήματος Ενημέρωσης, Εκπαίδευσης και Κατάρτισης Αγροτών έχει σημαντικά υποβαθμισμένο εκπαιδευτικό έργο σε σχέση με την παλαιά Δ/ση Γεωργικών Εφαρμογών

Πίνακας 6-1 Συγκριτικός πίνακας Γεωργικών Εφαρμογών στο ΥΠΑΑΤ 1998-2014

Άξονες εκπαιδευτικής παρέμβασης	ΟΙ ΓΕΩΡΓΙΚΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΣΤΟΝ ΠΑΛΑΙΟ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟ - ΥΠ. ΓΕΩΡΓΙΑΣ (1998)	ΟΙ ΓΕΩΡΓΙΚΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΣΤΟΝ ΝΕΟ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟ - ΥΠΑΑΤ (2014)
Πρωτογενής εκπαιδευτική παρέμβαση	Σχεδιασμός, υλοποίηση, παρακολούθηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων για τους αγρότες	Δεν προβλέπεται πρωτογενής εκπαιδευτική παρέμβαση, ο ρόλος περιορίζεται μόνο στη στοχοθεσία προγραμμάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης
Τομείς εκπαιδευτικής παρέμβασης (πλην της πρωτογενούς στους αγρότες)	Εξωσχολική εκπαίδευση , παρέμβαση στο αγροτικό νοικοκυριό, εκπαιδευτική παρέμβαση στον αγροτική κοινότητα, πολιτιστική παρέμβαση	Καμία παρέμβαση
Ρόλος Γ.Ε.	Οι Γ.Ε. ως ενδιάμεσος κρίκος μεταξύ παραγωγής και έρευνας	Διάχυση ερευνητικών αποτελεσμάτων προς τους παραγωγικούς φορείς της χώρας, ενίσχυση έρευνας
Εκπαιδευτική μεθοδολογία	Μεταφορά γνώσης, εκπαίδευση, παροχή κατευθύνσεων	Ενημέρωση , ημερίδες, παροχή τεχνογνωσίας

Σύμφωνα με τον Κουτσούρη (1999), οι Γ.Ε. χαρακτηρίζονται από 5 κοινούς παράγοντες:

- Πρόκειται για μια παρέμβαση
- Χρησιμοποιούν την επικοινωνία για την πραγματοποίηση αλλαγών
- Η αλλαγή πρέπει να είναι εθελοντική (από την πλευρά των γεωργών – αγροτών)
- Λειτουργούν μέσω σχεδιασμένων διαδικασιών και αποτελεσμάτων
- Είναι θεσμοποιημένες

Σύμφωνα εξάλλου με τον Παναγιώτου (2002) οι παράγοντες και προϋποθέσεις επιτυχίας των Γ.Ε είναι οι εξής:

- η άρτια και συνεχής εκπαίδευση των γεωπόνων Γ.Ε.
- τοποθέτηση της εργασίας των Γ.Ε. σε εκπαιδευτική βάση
- στενή συνεργασία μεταξύ Γ.Ε. και Γεωργικής έρευνας
- εξασφάλιση της συνεργασίας όλων των παραγόντων που εμπλέκονται στην γεωργική πρόοδο
- χρησιμοποίηση του καλύτερου συνδυασμού μεθόδων εκπαίδευσης
- ενημέρωση του κοινού για την σημασία των Γ.Ε.
- επαρκής χρηματοδότηση της προσπάθειας των Γ.Ε.
- ανάγκη ανάπτυξης της επαγγελματικής γεωργικής εκπαίδευσης

Ο Κουτσούρης (2000) τονίζει πως η γενική και τεχνική - επαγγελματική εκπαίδευση στο γεωργικό χώρο, παρότι έχουν θεωρηθεί ως κρίσιμος παράγοντας ή και προϋπόθεση της ανάπτυξης, δεν μπορούν να επιτύχουν σημαντικά αποτελέσματα χωρίς την ύπαρξη μίας ισχυρής αναπτυξιακής πολιτικής. Στο ίδιο μήκος κύματος ο Φαρδής (1978) τονίζει ότι το σύστημα εκπαίδευσης δεν μπορεί να είναι το μέσο της κοινωνικοοικονομικής ανάπτυξης εάν δεν ευνοούν οι συνθήκες για μια τέτοια ανάπτυξη.

Με βάση τα παραπάνω ο Παπασπύρου (2008) συνόψισε τους συντελεστές λειτουργίας των Γ.Ε. ως εξής:

Πίνακας 6-2 Συντελεστές λειτουργίας Γεωργικών Εφαρμογών

A/A	ΣΥΝΤΕΛΕΣΤΕΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ ΓΕΩΡΓΙΚΩΝ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ
1	Πρόκειται για μια παρέμβαση αλλαγής
2	Χρησιμοποιούν την επικοινωνία
3	Δρουν σε εκπαιδευτική βάση
4	Η αλλαγή πρέπει να είναι εθελοντική
5	Λειτουργούν μέσω σχεδιασμένων διαδικασιών και αποτελεσμάτων
6	Είναι θεσμοποιημένες
7	Εξαρτώνται από το γενικότερο πολιτικό πλαίσιο και πολιτικές

Είναι φανερό πως στο νέο θεσμικό πλαίσιο του ΥΠΑΑΤ η εξαφάνιση της εκπαιδευτικής παρέμβασης και της συνακόλουθης μεθοδολογίας, η «μονόδρομη» ενημερωτικής φύσης επικοινωνία και η «αποθεσμοποίηση» των Γ.Ε. δεν αποτελούν ούτε αποσκοπούν σε οποιαδήποτε παρέμβαση μεταβολής και αλλαγής. Επιπλέον, η απουσία οποιασδήποτε στοχοθεσίας σε σχέση με τη θέση του αγροτικού πληθυσμού συνολικά αλλά και του γεωργού/αγρότη ατομικά, σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο κόσμο, δείχνει ένα γενικότερο (πολιτικό) πλαίσιο αδύναμο να κατανοήσει τους νέους ρόλους που καλούνται να διαδραματίσουν οι υπηρεσίες Γ.Ε. Όπως διαπιστώνεται κανένας συντελεστής λειτουργίας των Γ.Ε. δεν είναι πλέον παρών στην Ελλάδα και οι Γ.Ε. – τουλάχιστον στον βαθμό που τις γνωρίζαμε – φαίνεται να αποτελούν παρελθόν.

Το αναλυτικό υπόδειγμα του Parsons (1956, στο Μακρυδημήτρης 2004) σύμφωνα με το οποίο κάθε σύστημα προκειμένου να επιβιώσει έχει τέσσερα «λειτουργικά προαπαιτούμενα», ήτοι:

- τη διευθυντική διαδικασία οργάνωσης και αξιοποίησης των μέσων για τη θέσπιση και επίτευξη σκοπών και στόχων
- την προσαρμογή στις σχέσεις με το περιβάλλον
- το συντονισμό και τη συνοχή των μερών του συστήματος
- τη διατήρηση των συνθηκών περαιτέρω ανάπτυξης

φαίνεται να επιβεβαιώνει την παραπάνω διαπίστωση για την αποδιάρθρωση του θεσμού των Γ.Ε.. Δεδομένου ότι τα δύο πρώτα προαπαιτούμενα αντιστοιχούν σε παραμέτρους σχετιζόμενες με την οικονομία και την πολιτική ενώ τα δύο επόμενα αναφέρονται σε πιο εσωτερικά, αξιακά ή κοινωνικά στοιχεία του συστήματος (αντιλήψεις, σχέσεις, νοοτροπίες, κανονιστικές παράμετροι) γίνεται αντιληπτή η αποεπένδυση και απόσυρση του θεσμού σε όλα τα επίπεδα.

Παράλληλα, η πρόσφατη ταύτιση του αγρότη με τον επιχειρηματία¹² τείνει να μεταβάλλει τη μάλλον ομοιογενή εικόνα του αγρότη-χωρικού, ως κατά βάση αυτοαπασχολούμενου στην οικογενειακής μορφής εκμετάλλευσή του,

¹² Βλέπε ιστοσελίδα Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης

σε επιχειρηματία όπως συμβαίνει και στους άλλους τομείς της οικονομίας. Σε αυτή την κατεύθυνση φαίνεται να υπονοείται η μη αναγκαιότητα πλέον ενός δημόσιου συστήματος γεωργικών εφαρμογών και - αν και δε δηλώνεται με σαφήνεια - να ενισχύεται η παγκόσμια τάση ιδιωτικοποίησης των γεωργικών εφαρμογών (βλ. σελ. 180) με τη δραστηριοποίηση ιδιωτών γεωπόνων-συμβούλων (Άρθρο 15 περί «Συμβουλευτικών Υπηρεσιών» της νέας ΚΑΠ 2014-2020) και την πλήρη απόσυρση του θεσμού των δημόσιων Γ.Ε. από το πεδίο, χωρίς όμως παράλληλα να προβλέπεται (ακόμα;) κάποιος επαρκής μηχανισμός εποπτείας των ιδιωτικών Γ.Ε..

Σε αυτό το πλαίσιο λοιπόν, αφενός της σταδιακής γραφειοκρατικοποίησης των Γ.Ε στην Ελλάδα, η οποία με τη σειρά της καθιστά εν πολλοίς μη αναγκαίο έναν ουσιαστικά «αποδυναμωμένο» μηχανισμό, και αφετέρου της αδυναμίας προσαρμογής της ανώτατης εκπαίδευσης στα νέα δεδομένα, δεν προκαλεί εντύπωση η ταύτιση των απόψεων παλιών και νέων γεωπόνων η οποία στοιχίζεται γύρω από το γραμμικό μοντέλο της διάχυσης των καινοτομιών. Η ταύτιση αυτή, παρότι σε μικρότερο βαθμό, ιδίως όσον αφορά στους νέους γεωπόνους οφείλεται στο ότι δεν υπάρχει το εκπαιδευτικό ή θεσμικό πλαίσιο που θα διαφοροποιήσει τις απόψεις τους σε σχέση με το παρελθόν, ειδικά όταν η εξυπηρέτηση του στόχου της απορροφητικότητας των κοινοτικών κονδυλίων παραμένει κυρίαρχη τα τελευταία 30 χρόνια στην Ελλάδα.

Η διαφοροποίηση στο πεδίο είναι πιο εμφανής στους νέους γεωπόνους καθώς η επιρροή των εκπαιδευτικών φιλοσοφιών φαίνεται να «καταρρέει» εξαιρούμενης μόνο της φιλελεύθερης φιλοσοφίας. Η ολοένα και εντεινόμενη απόσυρση των γεωπόνων από το πεδίο και την αλληλεπίδραση με τον αγροτικό πληθυσμό δικαιολογεί την απουσία μιας στιβαρής φιλοσοφίας από την πλευρά των νέων γεωπόνων και τη διάσωση μόνο της φιλελεύθερης φιλοσοφίας καθώς έτσι δικαιολογείται ο ενημερωτικός και μάλλον αποστειρωμένος χαρακτήρας της εκπαιδευτικής παρέμβασης εν είδη ενημέρωσης που έχει κυρίως ανατεθεί (ή απομείνει..) στους νέους γεωπόνους.

Ο Roling (1988) αναδεικνύει μια αντιφατική πτυχή των Γεωργικών Εφαρμογών καθώς, όπως ισχυρίζεται, ενώ είναι σαφώς ταγμένες στην επίτευξη προκαθορισμένων στόχων την ίδια στιγμή αυτό μπορεί να επιτευχθεί μόνο με την εθελοντική αλλαγή και την ικανοποίηση των αναγκών των δεκτών. Για να λειτουργήσουν οι Γ. Εφαρμογές αποδοτικά - συνεχίζει - πρέπει οι γεωργοεφαρμοστές να ενσωματώσουν στη δράση τους τις αξίες και τις ανάγκες των γεωργών/αγροτών και της κοινωνίας και να αναγνωρίσουν ότι η εικόνα του κοινού για την επιστήμη και την τεχνολογία διαμορφώνει καθοριστικά τη διαδικασία των εφαρμογών τους. Αν και το παραδοσιακό γραμμικό μοντέλο, υπό ορισμένες προϋποθέσεις και συνθήκες, μπορεί να είναι αποδοτικό (Harvey et al., 2002) και ο εφαρμοστής μπορεί ανάλογα με την περίπτωση να επιλέξει να είναι κατευθυντικός ή μη (Stetler et al., 2006), δεν πάύει να είναι μια προσέγγιση που βασίζεται ισχυρά στις τεχνολογικές εξελίξεις με στόχο άμεσα οικονομικά αποτελέσματα, και προϋποθέτει ελάχιστη πολυπλοκότητα, αποδεκτό ρίσκο, και τη σχετικά εύκολη ενσωμάτωσή της στις υφιστάμενες δομές και πρακτικές (Marsh, 1998). Όμως, το παραδοσιακό γραμμικό μοντέλο έχει σαφείς περιορισμούς όταν τα ζητήματα είναι πολύπλοκα και οι άνθρωποι έχουν διαφορετική κατανόηση για τη φύση των προβλημάτων (Ridley 2005, Vanclay 2004). Το παραδοσιακό γραμμικό μοντέλο δεν είναι πλέον επαρκές για να αντιμετωπίσει την αυξανόμενη πολύπλοκη φύση των σύγχρονων αγροτικών συστημάτων (Packham 2003, Russel et al. 1989). Όπως συνοψίζει ο Κουτσούρης (2014), στο πλαίσιο ενός Αγροτικού Συστήματος Καινοτομίας απαιτείται μια νέα προσέγγιση στο πεδίο των Γ.Ε. που θα στοχεύει στη συμμετοχική και συλλογική μάθηση με τους γεωργοεφαρμοστές στο ρόλο του «διευκολύνοντος» (facilitator). Στο επίκεντρο αυτής της προσέγγισης τοποθετείται η κοινωνική μάθηση, δηλαδή η συλλογική δράση και ανάδραση που ενυπάρχει στη διαδικασία διαλόγου μεταξύ διαφόρων (εμπλεκόμενων) μερών που εργάζονται για την ανεύρεση μιας κοινά αποδεκτής λύσης σε ένα πρόβλημα. Η φυσιογνωμία των Γεωργικών Εφαρμογών, καταλήγει ο Κουτσούρης (ο.π.), τείνει σε ένα (κοινωνικό) μηχανισμό διευκόλυνσης της (κοινωνικής) μάθησης, δηλαδή σε συμμετοχικές διαδικασίες

κατανόησης της (κοινωνικής) αλλαγής, διαμέσου διαμοίρασης της γνώσης, της συνεργασίας και της γενικής συναίνεσης για τις απαραίτητες δράσεις.

Με βάση τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, οι νέοι γεωπόνοι φαίνονται άνετοιμοι να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των καιρών καθώς οι πρακτικές τους αδυνατούν να ανταποκριθούν σε δράσεις οικοδόμησης μηχανισμών κοινωνικής μάθησης. Αν μέχρι πρότινος ήταν καθηλωμένοι σε ένα καθεστώς (α-)συνέχειας των Γεωργικών Εφαρμογών, με το νέο οργανόγραμμα του ΥΠΑΑΤ φαίνονται πλέον καταδικασμένοι σε μια οριστική αποκοπή από τη θεσμική αποστολή των Γεωργικών Εφαρμογών. Καθώς από τη ρητορική των Γ.Ε. σε υπηρεσιακό επίπεδο απουσιάζει οποιαδήποτε νύξη για τη συστημική μάθηση, οι νέοι γεωπόνοι συνεχίζουν να αναπαράγουν το ρόλο του ειδικού που σύμφωνα με τον Bloom (1991) αφορά στην παροχή πληροφόρησης και ευκαιριών και την πειθώ προκειμένου να κερδίσει την εθελοντική αποδοχή των νέων πρακτικών. Η αδυναμία προσαρμογής της εκπαιδευτικής παρέμβασης στις σύγχρονες απόψεις και δεδομένα του χώρου των Γ.Ε (συμπεριλαμβανόμενης της νέας ΚΑΠ, Κ. 1305/2013 - ιδίως Άρθρα 14, 15 & 35) θέτει εύλογα ερωτήματα για τη συμβατότητα των επικρατούσων αντιλήψεων για την εκπαίδευση ενήλικων στο χώρο των Γεωργικών Εφαρμογών /μη τυπικής γεωργικής εκπαίδευσης με τις σύγχρονες απαιτήσεις και αναδεικνύει κενά τόσο στο θεσμικό όσο και στο ακαδημαϊκό πεδίο. Παράλληλα, θέτει σε αμφισβήτηση την αποτελεσματικότητα της λειτουργίας των υποστηρικτικών δομών στον αγροτικό χώρο της και κυρίως της στοχοθεσίας τους.

Κατά συνέπεια, και σύμφωνα με την Kroma (2003), χρειάζεται μια στρατηγική αλλαγή που θα βελτιώσει την εκπαιδευτική παρέμβαση των Γ.Ε., εστιάζοντας στους κρίκους που λείπουν, είναι απηρχαιωμένοι ή ανεπαρκείς στο πεδίο της παιδαγωγικής. Μια τέτοια στρατηγική, ιδιαίτερα όσον αφορά στο ακαδημαϊκό επίπεδο, απαιτεί:

- α) την επανεξέταση και κριτική προσέγγιση των νηφιστάμενων, επικρατούσων αξιών και του ακαδημαϊκού προγράμματος σπουδών που σχετίζονται με τις φιλοσοφίες, τις επιστημολογίες, το περιεχόμενο και τις παιδαγωγικές μεθόδους που έχουν διαμορφώσει το παραδοσιακό σχήμα της γεωργικής εκπαίδευσης και των Γ. Εφαρμογών
- β) την ανάδειξη και δόμηση εναλλακτικών συστημάτων για την αναμόρφωση του αναλυτικού προγράμματος σπουδών που θα βοηθήσει στην εκπαίδευση νέων γεωργοεφαρμοστών ικανών να ανταποκριθούν στις προκλήσεις και τα ενδιαφέροντα των παραγωγών, των κοινοτήτων και των γεωργικών και μη νοικοκυριών.

6.5 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η εις βάθος διερεύνηση απόψεων και πρακτικών παλαιών και νέων γεωπόνων που δραστηριοποιούνταν ή δραστηριοποιούνται στο πεδίο της συμβουλευτικής / εκπαιδευτικής παρέμβασης. Με την [ΚΥΑ 1729/37159/13\(ΦΕΚ 767 Β\)](#) θεσμοθετήθηκε το Μητρώο Γεωργικών Συμβούλων με βασικό στόχο να βοηθήσει τους Έλληνες αγρότες να ανταποκριθούν στις υποχρεώσεις που απορρέουν από την πολλαπλή συμμόρφωση, με βάση τον Κανονισμό (ΕΚ) 1782/2003 του Συμβουλίου. Η εμπειρία όμως από την πρώτη αυτή απόπειρα εισαγωγής ενός ιδιωτικού συστήματος γεωργικών συμβούλων κρίνεται αποτυχημένη, καθώς σύμφωνα με τον Κουτσούρη (2014), μια σειρά λόγων όπως η ανεπαρκής εκπαίδευση των συμβούλων, η αδύναμη προβολή, η εμμονή με τις επιδοτήσεις, ο μικρός χρόνος εφαρμογής, είχαν ως αποτέλεσμα την μετάδοση χαμηλού βαθμού γνώσεων και δεξιοτήτων και τη μη υιοθέτηση καινοτομιών από τους αγρότες/επωφελούμενους. Πρέπει επίσης να τονισθεί ότι εξ αρχής ο ρόλος των Γεωργικών Συμβούλων ήταν σχεδόν απόλυτα ταυτισμένος με την ορθή εφαρμογή της «πολλαπλής συμμόρφωσης» στο πλαίσιο της Κοινής Αγροτικής Πολιτικής διαμέσου της επικοινωνίας των συμβούλων κατά μόνας με το γεωργό, οπότε και απουσιάζει η έννοια της κοινοτικής παρέμβασης και της ευρύτερης συμβουλευτικής / εκπαιδευτικής παρέμβασης που προβλεπόταν στο οργανόγραμμα του ΥΠΑΑΤ για τις Γεωργικές

Εφαρμογές μέχρι το 2014. Με τη νέα Κοινή Αγροτική Πολιτική όμως και συγκεκριμένα με το άρθρο 35 (και ενώ παραμένουν εμπλουτισμένα τα άρθρα 14 και 15 που αφορούν εν γένει στη μεταφορά τεχνογνωσίας και τις γεωργικές συμβουλές , αντίστοιχα) εισάγεται για πρώτη φορά και ο ρόλος του διαμεσολαβητή της καινοτομίας (innovation broker). Πρόκειται για μια εξέλιξη η οποία έχει ενσωματωθεί στο Πρόγραμμα Αγροτικής Ανάπτυξης 2014-2020 και το οποίο ανταποκρίνεται πλήρως στην έννοια της διαδραστικής ανάδυσης της καινοτομίας ως απάντηση στην προκλήση της συστημικής σκέψης (AKIS) στο πεδίο των Γεωργικών Εφαρμογών – και όχι μόνο. Ως εκ τούτου μια μελλοντική έρευνα οφείλει να διερευνήσει το θέμα των διαμεσολαβητών καινοτομίας ως βασικού πυλώνα των Γεωργικών Εφαρμογών στο πλαίσιο του νέου, υπό διαμόρφωση πεδίου της αειφόρου αγροτικής ανάπτυξης.

Επίσης, σε ένα επόμενο στάδιο, η παρούσα έρευνα θα ήταν σκόπιμο να επεκταθεί εστιάζοντας συνολικά στην εκπαιδευτική παρέμβαση στον αγροτικό χώρο, λαμβάνοντας υπόψη όλους τους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία, δηλαδή γεωργοεφαρμοστές, διαμεσολαβητές καινοτομίας, αγρότες, συλλογικούς φορείς, φορείς χάραξης πολιτικής, εκπαιδευτικά ιδρύματα, κλπ. με την παρατήρηση και καταγραφή των φιλοσοφικών εκπαιδευτικών πλαισίων, όσον αφορά τόσο στην εκφορά και την υλοποίηση στην πράξη της εκπαιδευτικής παρέμβασης όσο και στην «πρόσληψη» αυτής από τους αποδέκτες. Η έρευνα αυτή, είναι σκόπιμο να γίνει σε διαφορετικές χωρικές και οργανωτικές ενότητες προκειμένου να αναδειχθούν οι ενδογενείς δυναμικές και η ποικιλομορφία αυτών.

7 ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Abelson, R. (1979) Differences between belief and knowledge systems. In *Cognitive Science* 3(4): 355-366.
- Adler, M. J. (1982). *The paideia proposal*. New York: Macmillan
- Alex, G., Zijp W., Byerlee, D. (2001) Rural extension and advisory services: New directions, In *The World Bank, AKIS, Washington, DC*.
- Alexopoulos, G. , Koutsouris, A., Tzouramani, I. (2009) The Financing of Extension Services: A Survey Among Rural Youth in Greece, In *The Journal of Agricultural Education and Extension*, vol.15 : 177-190
- Aloni, N. (2007) *The Philosophical Foundations of Humanistic Education*, Springer,
- Anderson, J.R. & Feder, G. (2003) *Rural Extension Services*, The World Bank
- Apple, M. (1993) *Official Knowledge: Education in a Conservative Age*, London: Routledge
- Apple, M. W. & Teitelbaum, K. (2001) John Dewey, In J. A. Palmer (ed) *Fifty Major Thinkers on Education: From Confucius to Dewey*, London and New York, Routledge.
- Apps, J. W. (1973) *Toward a working philosophy of adult education*. Syracuse, NY: Syracuse University Publications in Continuing Education
- Argyris, C. (1980) *Inner contradictions of rigorous research*. New York: Academic
- Argyris, C., & Schon, D. (1974) *Theory in practice: Increasing professional effectiveness*. San Francisco: Jossey Bass
- Aronowitz, S. & Giroux, H. A. (1991) *Postmodern Education, Politics, Culture and Social Criticism*, University of Minnesota Press, London
- Auerbach, E. (1993) Putting the P back in participatory, In *TESOL Quarterly*, 27:543-45.
- Bailey, C. (2010) *Beyond the Present and the Particular: A Theory of Liberal Education*, London Routledge and Kegan Paul
- Baker, H. R. (1989) Extension's linkages with community development. In D. J. Blackburn (Ed.), *Foundations and changing practices in Extension*. Toronto: Thompson Educational Publishing, Inc
- Barrick, R. K. (1989) Agricultural education: Building upon our roots. *Journal of Agricultural Education*, vol.30 :24-29
- Bartlett, A. (2008) No more adoption rates! Looking for empowerment in agricultural development programmes, In *Development in Practice*, vol.18 p.p. 524 — 538
- Bass, B. M., Avolio, B. J. (1990) Developing transformational leadership, In *Journal of European Industrial Training*. Vol.14 p pp. 21-27
- Beder, H. (1987) Dominant paradigms, adult education, and social justice. In *Adult Education Quarterly*, 37(2), 105-113.
- Beder, H. (1989) Purposes and philosophies of adult education. In S. B. Merriam and P. M. Cunningham (Eds.), *Handbook of adult and continuing education* (p.p. 37-50). San Francisco: Jossey-Bass.
- Beer, M., Eisenstat, A., Spector, B. (1990) Why Change Programs Don't Produce Change In *Harvard Business Review*, November-December 1990
- Bem D. (1970) *Beliefs, Attitudes and Human Affairs*, Cole Publishing
- Bergevin, P. (1967) *A philosophy for adult education*. New York: Seabury
- Bernstein, B., (2002) Class and Pedagogies: Visible and Invisible. In: Halsey AH, Lauder H, Brown P and Wells AS (eds.) *Education, Culture, Economy and Society* Oxford University Press
- Bertens, H. (1995) *The Idea of the post-modern* , New York, Routledge

- Bhola, H. S. (1989) *World Trends and Issues in Adult Education* London, Jessica Kingsley in association with UNESCO.
- Bingman, M. B., Ebert, O. (2000) *I've come a long way": Learner-identified outcomes of participation in adult literacy programs*. Cambridge, MA.: National Center for the Study of Adult Learning and Literacy Harvard Graduate School of Education
- Bloom, A. (1987) *The closing of the American mind* New York: Simon & Schuster.
- Bloome, P.D. (1991) *The changing social contract for agricultural research and extension*. Australian Institute of Agricultural Science, Brisbane. AIAS Qld Branch Newsletter No. 341
- Boggs, D. L. (1981) Philosophies at issue. In B. W. Kreitlow (Ed.), *Examining controversies in adult education* pp. 1-10. San Francisco: Jossey-Bass.
- Boone, H. N., Gartin, S. A., Wright, C. B., Lawrence, L. D., Odell, K. S. (2002) Adult education philosophies practiced by agricultural education teachers in Pennsylvania, Virginia, and West Virginia In *Journal of Agricultural Education* 43(3): 37-48.
- Borger R. & Seaborne A. E. M. (1966) *The psychology of learning*. Penguin
- Bourdieu, P. (1977) *Outline of a theory of practice*, Cambridge, Cambridge University Press
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. Transl. R. Nice. London: Routledge & Kegan Paul
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1977 [1970]) *Reproduction in Education, Society and Culture*. Sage Publications, London
- Britzman, D. (1986) Cultural myths in the making of a teacher: Biography and social structure in teacher education. In *Harvard Educational Review*, 56:442-456.
- Brockett, R. G. & Hiemstra, R. (1991) A conceptual framework for understanding self-direction in adult learning' in *Self-Direction in Adult Learning: Perspectives on Theory, Research, and Practice*, London and New York: Routledge
- Brookfield, S. (2005) *The Power of Critical Theory for Adult Learning and Teaching for adult learning and teaching* New York, Open University Press
- Burns, R. (1995) *The adult learner at work* Business and Professional Publishing, Sydney
- Bush, G. (2006) Learning about learning: from theories to trends. In *Teacher Librarian*, 34(2): 14-19
- Campbell, J. (2000) A critical appraisal of participatory methods in development research. In *International Journal of Social Research Methodology*, 5(1):19-29 .
- Cannell, C.F. & Kahn R.L. (1968) Interviewing, In *Handbook of Social Psychology*, vol.2
- Cedefop, (2003) *Μάθηση με στόχο την απασχόληση, Δεύτερη Έκθεση για την πολιτική της επαγγελματικής κατάρτισης στην Ευρώπη, Συνοπτική παρουσίαση*, Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities
- Chambers, R., Pacey, A. & Thruup, L. (1993) *Farmer First, Intermediate Technology Publications*,
- Clarke, B. (2003) Report: Farmers and scientists: A case study in facilitating communication In *Science Communication*, 25 :198-203
- Cohen, J.M., Uphoff, N.T. (1980) Participation's place in rural development: Seeking clarity through specificity. *World Development*, 8:213-235
- Collinson, M. P. (2000). *A History of Farming Systems Research*, Oxford, Cabi Press
- Conte, J., Baudains, C., Lyons, T. (2010) Connecting the dots: What can we learn from other disciplines about behaviour change? Extension Farming Systems In *Journal Industry Forum* vol. 6
- Conti, G. (2007) Identifying Your Educational Philosophy: Development of the Philosophies Held by Instructors of Lifelong-learners (PHIL) MPAEA In *Journal of Adult Education*, Volume XXXVI, n.1

- Conti, G. J. & Kolody, R. C. (2004). Guidelines for selecting methods and techniques. In M. Galbraith (Ed.), *Adult learning methods* (3 ed.)
- Coombs, P., & Ahmed, M., (1974) *Attacking Rural Poverty*, Baltimore: Johns Hopkins University Press
- Cranton, P. (1994) *Understanding and Promoting Transformative Learning*. San Francisco, Jossey Bass
- Cunningham, P. M. (1982) Contradictions in the practice of nontraditional continuing education. In S. B. Merriam (Ed.), *Linking philosophy and practice New Directions for Continuing Education*, 15: pp. 73-86, San Francisco: Jossey-Bass.
- Darkenwald, G. G., & Merriam, S. B. (1982) *Adult education: Foundations of practice*. New York: Harper & Row. p.38
- Das, D.K. (1988) Technology policy and extension strategy in agricultural development In *Proceedings of the first Papua New Guinea Agricultural Seminar: Agricultural Extension – It's Impact: Focus and Future*, Department of Agriculture and Livestock: Port Moresby, pp.18-30
- Davis, K., Ekboir, J., Mekasha, W., Ochieng, C., Spielman, D., & Zerfu, E., (2007) *Strengthening Agricultural Education and Training in Sub-Saharan Africa from an Innovation Systems Perspective*, International Food Policy Research Institute, Washington, DC.
- Denzin, N.K. (1997) *Interpretive Ethnography: Ethnographic Practices for the 21st Century*, Thousand Oaks: SAGE.
- Dewey, J. (1916) *Education and Democracy*, New York: The free Press
- Draves, W. (1979) The free university network, In *Lifelong Learning – The Adult Years*, 3 (4).
- Dubrin, A. J. (2007) *Leadership: research findings, practice and skills*. New York, Houghton Mifflin Company
- Eagly A.H & Chaiken S. (1993) *The psychology of attitudes*. & Fort Worth, TX: Harcourt, Brace, & Janovich
- Elias, J. L. (1982) The theory-practice split. In S. B. Merriam (Ed.), *Linking philosophy and practice (New Directions for Continuing Education*, No. 15 : 3-11. San Francisco: Jossey-Bass.
- Elias, J. L., & Merriam, S. (1980). *Philosophical foundations of adult education*. Malabar, FL: Krieger.
- Elias, J. L., and Merriam, S. B. (1994). *Philosophical foundations of adult education* (2nd ed.). Malabar, FL: Krieger.
- Engel, P. (1991). Farmers' Participation and Extension. In: Haverkort, B., J. van der Kamp and A. Waters-Bayer (eds.). *Joining Farmers' Experiments: Experiences in Participatory Technology Development*. London: Intermediate Technology Publications
- EU SCAR (2012), *Agricultural knowledge and innovation systems in transition – a reflection paper*, EU Brussels.
- Fang, Z. (1996) A review of research on teacher beliefs and practices. In *Educational Research*, 38(1), 47-65.
- Fieldhouse, R. (1992) Tradition in British University Adult Education and the WEA in C. Duke (ed.), *In Liberal Adult Education: Perspectives and Projects*, Warwick: Continuing Education Research Centre, University of Warwick
- Fingeret, A. (1989). The social and historical context of participatory literacy education. In *New Directions for Continuing Education*, 42:5-15.
- Foley, G. (1999) *Learning in Social Action*, NIACE/Zed Books, Leicester
- Freire, P. (1972) *Pedagogy of the Oppressed*, Harmondsworth: Penguin.
- Freire, P. (1973). *Education for critical consciousness*. New York, Continuum p.96
- Freire, P. (1974) *Education for Critical Consciousness*, London: Sheed and Ward Ltd. pp.96,137
- Freire, P. (1976) *Education and the Practice of Freedom*, Writers and Readers Publishing Corporation, London
- Freire, P. (1978) *Pedagogy in Process*, Writers and Readers Publishing Corporation, London

- Fulton, A., Fulton, D., Tabart, T., Ball, P., Champion, S., Wetherlay, J. et al. (2003), *Agricultural extension, learning and change*, Rural Industries Research & Development Corporation, Kingston
- Gaber-Katz, E., & Watson, G. M. (1991). *The land that we dream of. A participatory study of community-based literacy*. Toronto, Onoise.
- Gessner, R. (Ed.). (1956). *The democratic man: Selected writings of Eduard C. Lindeman*. Boston: Beacon Press
- Giroux, H. A. (1992) *Border Crossings*, Routledge, London
- Glasersfeld, E. (1997). *Wege des Wissens : konstruktivistische Erkundungen durch unser Denken* Heidelberg: Carl-Auer-Systeme. p.202
- Gray, I., Dunn, T., Phillips, E. (1997) , Power, Interests and the Extension of Sustainable Agriculture In *Sociologia Ruralis*, 37:97-113
- Guide to Research and Innovation Strategies for Smart Specialisations (RIS 3), Retrieved in 18.4.2014 from http://s3platform.jrc.ec.europa.eu/c/document_library/get_file?uuid=a39fd20b-9fbc-402b-be8c-b51d03450946&groupId=10157
- Hagmann, J., Chuma, E., Murwira, K. & Conolly, M. (1998). *Learning together through participatory extension: A guide to an approach developed in Zimbabwe*, Wallau, Germany
- Hagmann, J., E. Chuma, K., Murwira, M. and Connolly, M. (1999) *Putting Process into Practice: Operationalising Participatory Extension*, , In *Agren, Network Paper* .No. 94
- Harvey, G., Loftus-Hills, A., Rycroft-Malone, J., Titchen, A., Kitson, A., McCormack, B., & Seers, K. (2002) *Getting evidence into practice: The role and function of facilitation*. In *Journal of Advanced Nursing* 37:577–588
- Heimlich, J. & Norland, E. (1994). *Developing teaching style in adult education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Heron, J. (1974) *The Concept of a Peer Learning Community*. Guildford: Human Potential Research Project, University of Surrey
- Hiemstra, R. (1988). *Translating personal values and philosophy into practical action*. In R. G. Brockett (Ed.), *Ethical issues in adult education*. New York: Teachers College, Columbia University
- Hirsch, E. D., Kett, J. F., & Trefil, J. (1987) *Cultural literacy: What every American needs to know*. Boston: Houghton Mifflin
- Hjorth, P., Bagheri, A. (2006) *Navigating towards sustainable development A system dynamics approach*, In *Science Direct* 38 , 74–92
- Hogg, M. & Vaughan, G. (2005) *Social Psychology*, Prentice Hall: London p.150
- Hycner, R.H. (1985). *Some guidelines for the phenomenological analysis of interview data*, In *Human studies v.8*
- Illich, I. & Verne, E. (1976) *Imprisoned in a Global Classroom*, London: Writers and Readers Publishing Cooperative
- Illich, I. (1973a). *Deschooling Society*, Harmondsworth Penguin
- Illich, I. (1977) *Disabling professions*, in Illich, I., Zola, I.K., McKnight, J., Caplan, J. and Shanken, R. (eds) *Disabling Professions*, London: Marion Boyars
- Jarvis, P (2006) *The Theory and Practice of Teaching*. London: Routledge
- Jarvis, P (1992) *Paradoxes of Learning: On Becoming an Individual in Society*, Josse Bass Higher and Adult Education
- Jarvis, P. (1987) *Adult Learning in the Social Context*, London Croom Helm
- Jarvis, P. (1995) *Adult and Continuing Education: Theory and Practice*, London Routledge
- Jarvis, P. (2004) *Adult Education and Lifelong Learning: Theory and Practice*, London: RoutledgeFalmer
- Jarvis, P. (2005) *International Dictionary of Adult and Continuing Education*, London Taylor & Francis e-Library
- Jarvis, P. Holford, J. & Griffin, C. (2003) *The theory & practice of Learning*, Taylor & Francis e-Library
- Jarvis, P. & Walters, N. (eds) (1993) *Adult Education and Theological Interpretations*, Malabar, Florida: Krieger.

- Jarvis, P. (1983) Professional Education, London, Croom Helm.
- Jones, G. & Garforth, C. (1998) The history, development, and future of agricultural extension .Improving agricultural extension. A reference manual, FAO
- Jones, G. E. & C. Garforth (1998) The history, development, and future of agricultural extension', In: Burton E. Swanson, Robert P. Bentz, Andrew J. Sofranko (eds.), Improving agricultural extension. A reference manual/. Extension, Education and Communication Service Research, Extension and Food and Agriculture Organization of the United Nations Rome.
- Jurmo, P. (1989) The case for participatory literacy education. In *New Directions for Continuing Education*, 42:17-34.
- Kaberis, N. & A. Koutsouris (2012). Reflections on the 'expert syndrome': a Greek case study on extension education, Producing and reproducing farming systems: New modes of organisation for sustainable food systems of tomorrow In *Proceedings of 10th European IFSA Symposium, Aarhus, Denmark, 1-4 July 2012*
- Kant, I. (1964) *The Metaphysical Principles of Virtue*, Indianapolis, Bobbs-Merrill, p. 108
- Keddie, N. (1980) Adult Education: An Ideology of Individualism, In *J.L. Thompson (ed.), Adult Education for a Change*, London Hutchinson
- Killough, S. (2005) Participatory Approaches to Agricultural Research and Extension in Participatory Research and Development: A Sourcebook Overview, IDRC Ottawa & IFAD Rome
- Kilpatrick, S. & Johns, S. (1999) *Managing farming :How farmers learn. Rural Industries Research and Development Corporation Canberra*
- Kilpatrick, S. (1996) *Change , training and farm profitability*. National farmers; Federation: Canberra
- Kirby R. (1989). Agricultural education. Building up on roots, In *Journal of Agricultural Education*, v.30
- Kirk, R. (1988) The Ethical Purpose of Literary Studies. In *In J. Baldacchino (1998) Educating for Virtue* Washington, D. C. National Humanities Institute.
- Knowles, M. (1975) Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers, Association Press, New York
- Knowles, M. S. (1980b) The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy (Rev. ed.). New York Association Press
- Knowles, M.S. (1978) (2nd end) *The Adult Learner: A Neglected Species*, Houston Gulf Publishing Co.
- Knowles, M.S., (1998) *The adult learner: the definitive classic in adult education and human resource development*. Houston Gulf Publishing Company
- Kolb, D. (1984) *Experiential Learning, Englewood Cliffs*, New Jersey: Prentice Hall
- Kolb, D.A., (1984) *Experiential Learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, New Jersey Prentice-Hall.
- Koulaouzides G.A. (1998). The educational environment of the American Farm School: secondary , post – secondary and adult education curricula running parallel, In *Journal of Agricultural Education and Extension*, v.4:4, 253-255
- Koutsouris A. (1999). Organisation of Extension Services in Greece, Systems of Sheep and Goat Production: organisation and method of the innovations transfer', In *R. Rubino and P. Morand-Fehr Options Mediterraneees, Serie A: Seminaires Mediterraneees, n. 38. Eds, FAO-CIHEAM-IMZ: 47-50*.
- Koutsouris A. (2005), Agricultural innovation: a lesson difficult to learn – a greek case study. In *XXI Congress of the European Society for Rural Sociology*
- Koutsouris A. (2003) Rural extension: The missing link in rural development in Rural extension and training/education as the missing elements in rural development projects In *J. Kozari, Szent Istvan University Proceedings 16th ESEE Seminar.. Godollo, Hungary, 211 - 216*.

- Koutsouris, A. (2009) Sustainability, crossdisciplinarity and higher education—From an agronomic point of view, In *US-China Education Review*, 6(3): 13-27
- Koutsouris, A. (2012) Facilitating Agricultural Innovation Systems: a critical realist approach, In *Studies in Agricultural Economics*, 114 : 64-70
- Koutsouris, A. (2014) Exploring the emerging intermediation roles (facilitation and brokerage) in agricultural extension education, In *International . Journal of Agricultural Extension* 21-37
- Koutsouris, A. & Papadopoulou, D. (2000) Sustainability: Implications for Agricultural Extension, Education & Training - The Greek case. In W. Doppler & J. Calatrava (eds.), *Technical and Social Systems Approaches for Sustainable Rural Development*, MargrafVerlag, Germany: 353 – 357
- Kroma, M. (2003). Reshaping Extension Education Curricula for 21st Century. In *Proceedings of the 19th Annual Conference AIAEE 2003*
- Kucukaydin, I. &, Cranton, P.A. (2012) Participatory Learning in Formal Adult Education Contexts, In [*International Journal of Adult Vocational Education and Technology*](#) Vol.3
- Lawson, K. H. (1975) Philosophical concepts and values in adult education. Nottingham, UK Barnes & Humby.
- Lawson, K. H. (1982) Analysis and ideology: Conceptual essays on the education of adults. Nottingham, UK University of Nottingham.
- Lawson, K. H. (1991) Philosophical foundations. In J. M. Peters and P. Jarvis (Eds.), *Adult education: Evolution and achievements in a developing field of study* (pp. 282–300). San Francisco: Jossey-Bass
- Lawton, D. (1973) Social change, educational theory and curriculum planning, London University of London Press
- Leeuwis, C. (1993) Towards a sociological conceptualization of communication in extension science, In *Sociologia Ruralis*, 33: 28 1-305
- Leeuwis, C. (2010) Changing views of agricultural innovation: Implications for communicative intervention and science. In *Research to Impact: case studies for natural resource management for irrigated rice in Asia*, IRRI
- Lev, L. & Acker, D. (1994) *Alternative approaches to technology development and adoption*, Association for International Agricultural and Extension Education v.1
- Levi-Faur, D. (2006) *A Question of Size? A Heuristics for stepwise comparative research design in Innovative comparative methods for policy analysis*, Springer p.43-66
- Lindeman, E. C. (1989) The meaning of adult education. Norman: Oklahoma Research Center for Continuing Professional and Higher Education, University of Oklahoma. (Original work published in 1926.)
- Love, G.M. (1978). An Introduction to the philosophy of agricultural education. In *Journal of the American Association of Teacher Educators in Agriculture*, 17:2-10.
- MacKeracher, D. (2004) *Making sense of adult learning*. Toronto University of Toronto Press.
- Marsh, S. (1998) Researchers and Sustainability message . In *Agricultural Science*, Vol.11 pp 29-32
- Martin, P., Tarr, S. & Lockie, S. (1992) Participatory environmental management in New South Wales: policy and practice. In G. Lawrence, F. Vanclay and B. Furze (eds.), *Agriculture, environment and society*. Melbourne: Macmillan
- Marx, K. (1969) *Capital*, Moscow: Progress Publishers, , pp. 531-532.
- Maslow, A. H. (1970) *Motivation and personality* (2nd Edition). New York: Harper & Row.
- Mason, J. (2003) *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα. Εκδ. Ελληνικά Γράμματα,
- Maunder, H. (1972) *Agricultural extension: a reference manual*, FAO:Roud
- McKenzie, L. (1991) *Adult education and worldview construction*. Malabar, FL Krieger
- Merriam, S. & Brockett, R. (2007) *The Profession and Practice of Adult Education*. San Francisco, Jossey-Bass
- Merriam, S. , Bierema, I. (2014) *Adult Learning: Linking Theory and Practice*, Jossey- Bass

- Merriam, S. B. (1982). Some thoughts on the relationship between theory and practice. In S. B. Merriam (Ed.), *Linking philosophy and practice (New Directions for Continuing Education, 15: 87-91)*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Meyer B& Sugiyama K (2006) The concept of knowledge in KM:A dimensional model In *Journal of Knowledge Management, 10, 6*
- Mezirow, J. and associates (eds) (2000) *The Transformative Power of Learning*, San Francisco, CA: Jossey-Bass
- Mezirow, J. (1990) *Fostering Critical Reflection in Adulthood :A Guide to Transformative and Emancipatory Learning*. Jossey-Bass
- Miller, M. D. (1994). *Philosophy: A foundation for envisioning the future and workplace education*. Lincoln, NE: University Council for Vocational Education.
- Miller, N. & Boud, D. (1996) *Animating learning from experience*, In Boud, D. & Miller, N. (1994) *Working with Experience*, Routledge, London
- Milton, R. (1968) *Beliefs, Attitudes and Values*, San Francisco: Jossey-Bass, 1968
- Monge, M. Hartwich, F. & Halgin, D. (2008) *How Change Agents and Social Capital Influence the Adoption of Innovations among Small Farmers*. International Food Policy Research Institute
- Moore, R., & Muller, J., (2002) The Growth of Knowledge and the Discursive Gap, In *British Journal of Sociology of Education (Special Issue: Basil Bernstein's theory of social class, educational codes and social control)*, 23(4): 627–637.
- Moser, C.A. & Carlton, G. (1977) *Survey Methods in Social Investigation*, Heinemann Educational Books, London
- Nair, K.S. & White, S.A. (1987, March). Participation is the key to development communication. *Media Development: Journal of the World Association for Christian Communication*, v.34.
- National Bank of Agriculture and Rural Development retrieved from <http://www.nabard.org/departments/odi.asp> in 15.11.2010
- Nelson, R. & Roseberg, N. (1993) Technical innovation and national systems. In R. Nelson (ed.) *National Innovation Systems: A Comparative Analysis*. New York: Oxford University Press
- Nelson, R.R. (1988) National Systems of Innovation: Institutions supporting technical change in the United States . In G. Dosi, C. Freeman, R. Nelson, G. Silverberg, and L. Soete (eds), *Technical Change and Economic Theory*, pp 309-329. London: Printer
- Nemser, S. F. (1983) Learning to teach. In L. S. Shulman and G. Sykes (eds), *Handbook of Teaching and Policy*, New York: Longman, pp. 150–170
- Neocleous, G. (2002), Agricultural extension in Cyprus, (2008) from <http://ressources.ciheam.org/om/pdf/c02-2/CI010987.pdf>
- Nerbonne, J., Lentz, R. (2003) [Rooted in grass: Challenging patterns of knowledge exchange as a means of fostering social change in a southeast Minnesota farm community](#), In *Agriculture and Human Values* 20 (1), 65-78
- Norton, M. & Malicky G. (2000). Learning about participatory approaches in adult literacy education. Six research in practice studies. Edmonton: Learning at the Centre Press
- OECD (1999) *Managing National Innovation Systems*, Paris: OECD
- Olson, M. (1971) *The logic of collective action*. London, Harvard University Press
- Ormrod J. E (2008) Beyond Pavlov, Thorndike, and Skinner: other early behaviorist theories, In *Saddle, E. Human Learning 5*, Upper River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Othman, M. & Jones, B. L. (2011) Emotions on the ground: the role of emotional and symbolic components in an adult education program for women farmers in Egypt: implications for international teamwork, In *Proceedings of agricultural and extension education AIAEE 22nd Annual Conference*

- Ozmon, H. A., & Craver, S. M. (1981). *Philosophical foundations of education* (2nd Ed.). Columbus, OH: Merrill Publishing Cop.x
- Packham R (2003) Concepts behind the Farming Systems Approach. In *The Australian Farming Systems Conference, Toowoomba, Queensland, Australia, 7-11 September* ,pp. 26-48
- Pajares, F. (1992) Teachers' Beliefs and Educational Research: Cleaning Up a Messy Construct, In *Review of Educational Research Fall 62*, 307-332
- Paterson, R.W.K. (1979). *Values, education and the adult*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Paterson, R.W.K. (1984). Objectivity as an educational imperative. In *International Journal of Lifelong Education*, 3(1): 17-29.
- Peters, R.S., (1972) Education and the Educated Man, In *Dearden, D.F., Hirst, P.H. & Peters R.S. (eds) A critique for current Educational Aims (Part I of Education and the development of Reason)*, London, Routledge and Kegan Paul
- Pratt, D. D. & Daniel, D. (ed.) (1998) *Five Perspectives on Teaching Adult and Higher Education*, Malabar, FL: Krieger
- Pratt, D. D. (1993) Andragogy after twenty-five years. In Merriam, S. B. (Ed.), *An update on adult learning theory*. New Directions for Adult and Continuing Education, No. 57. San Francisco: Jossey-Bass
- Prus, R. (1994) *Generic Social Processes: Intersubjectivity and Transcontextuality in the Social Sciences*. In *Doing Everyday Life: Ethnography as Human Lived Experience*, Mississauga: Copp Clark Longman.
- Ragin, C. (2000) *Fuzzy-set Social Science*, The University of Chicago Press
- Reid ,C. & Salmen, L. (2002) *Understanding and Measuring Social Capital: A Multidisciplinary Tool for Practitioners* ,The World Bank
- Richardson, V. (1994). The consideration of beliefs in staff development. In V. Richardson (Ed.), *Teacher change and the staff development process: A case of reading instruction* (pp. 90-108). New York: Teachers College Press.
- Richardson, V. (2003) ,Preservice Teachers Belief In Raths, J.&7 Macanich, C.A,(2003) *Teacher Beliefs and Classroom Performance: The Impact of Teacher Education*, USA Information Age Publishing
- Ridley, A. M. (2005) The role of farming systems group approaches in achieving sustainability. In *Australian Journal of Experimental Agriculture* ,45 : 603-615
- Ridley, F.F. (1983) What Adults? What Politics, In *Political Education for Adults*, Leicester: Advisory Council for Adult and Continuing Education
- Ritchie J.& Lewis J.(2003) *Qualitative Research Practice*, London, SAGE Publications
- Rivera ,W.M.& Qamar, K.(2003) *Agricultural extension, Rural Development and the food security challenge*, FAO, Rome
- Rivera, W. (1997) Agricultural Extension into the Next Decade. In *European Journal of Agricultural Education & Extension*. v 4 :29-38
- Rivera, W & Alex, G. (2005) Extension system reform and the challenges ahead, In *Journal of Agricultural Education and Extension*, [10](#), (1)
- Rivera, W. 1998. Agricultural extension as adult education: institutional evolution and forces for chang, In *International Journal of lifelong education*, v. 17, (4): 260-265
- Roessger, K. M. (2012). Re-conceptualizing adult education's monolithic behaviorist interpretation: Toward a new understanding of radical behaviorism. In [International Journal of Lifelong Education](#), 31(5): 569-567.
- Rogers, A. 1993. Adult education and agricultural extension: some comparisons, In *International Journal of lifelong education*, 12, (3): 165-176
- Rogers, A. (1992) *Adults Learning and Development*, London: Cassell

- Rogers, A., (2002) *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*, Μεταίχμιο, Αθήνα
- Rogers, C. R. (1983) *Freedom to learn for the 80's*. Columbus, OH: Merrill.
- Rogers, C.R. (1961) *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*. Boston, MA: Houghton Mifflin Company
- Rogers, C.R. (1969) *Freedom to Learn*, Columbus, Ohio: Charles F. Merrill Publishing Co.
- Rogers, E.M. (1962) *Diffusion of Innovations*. N. York: The Free Press
- Röling, N. (1988) *Extension science: Information systems in agricultural development*. New York: Cambridge University Press
- Röling, N. G., & Engel, P. G. H. (1991): IT from a knowledge system perspective: concepts and issues. In *European Seminar on Knowledge Management and Information Technology*, Wageningen
- Roling, N., & Engel, P.G.H. (1991) The development of the concept of agricultural knowledge information system (AKIS): implications for extension, In *Rivera, W.M & Gustafson, D.J. (Eds) Agricultural Extension: world-wide institutional evolution and forces of change*, Amsterdam, Elsevier Science Publishers
- Roling, N., & Pretty, J. N. (1997). Extension's role in sustainable agriculture development. In *Swanson, B. E., Bentz, R.P., & Sofranko, A. J. (eds.), Improving Agricultural Extension: A reference manual*, pp181-191, FAO
- Rolls, M. J., Jones, G. E., & Garforth, C. (1986). The dimensions of rural Extension. In *Jones G. E. (Ed.), Investing in rural Extension: Strategies and goals* London: Elsevier Applied Science Publishers, pp. 5-18.
- Russel et al (1989) *A Critical review of rural extension theory and practice*, University of Western Sydney, Richmond
- Scheler, M. (1926 [1980]) *Problems of a Sociology of Knowledge*, London: Routledge and Kegan Paul
- Schikele, R. (1968) *Agricultural Revolution and Economic Progress*, New York, Praeger
- Schommer, M. (1990) Effects of beliefs about the nature of knowledge on comprehension, In *Journal of Educational Psychology*, v.82, 498-504
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Ashgate Arena, Aldershot, p.300
- Schutz, A. & Luckmann, T. (1974) *The Structures of the Life World*, London: Heinemann.
- Schwartz, S.H (1992) Universal in the Content and Structure of Values: Theory and Empirical and Tests in 20 Countries. In *Zanna M. (Ed.), In Advances in Experimental Social Psychology V. 25*, New York Academic Press, p.2
- Schwitzgebel, E. (2006), Belief, In *Zalta, E., The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, Stanford, CA: The Metaphysics Research Lab, retrieved 2008-09-19
- Scoones, I. & J. Thompson (1993) Challenging the populist perspective: rural people's knowledge, agricultural research and extension practice, Discussion paper 332. Brighton: Institute of Development Studies, University of Sussex
- Scoones, I. & Thompson, J. (1994) *Beyond Farmer First*, Practical Action
- Shor, I. (1980) *Critical Teaching and Everyday Life*, South End Press, Boston, MA
- Skinner, B.F. (1971) *Beyond Freedom and Dignity*, Harmondsworth: Penguin
- Slee, (1993): Endogenous Development: A concept in search of a theory, In: Ploeg, J. D. van der (ed.) (1993): *Strengthening Endogenous Development Patterns in European Agriculture. Proceedings of a seminar held in Chania*, 20-22/10/1992
- Sleezer, C. M., Conti, G. J., & Nolan, R. E. (2003). Comparing CPE and HRD Programs: Definition, Theoretical Foundations, Outcomes, and Measures of Quality Advances in Developing, In *Human Resources*, 6(1):20-34
- Speck, B. & Hoppe, S (2004) *Service-learning : history, theory, and issues*, Praeger Publishers

- Spurgeon, L., & Moore, G. (1997). The educational philosophies of training and development professors, leaders, and practitioners. In *Journal of Technology Studies*, XXIII(2). Retrieved, from <http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/IOTS/Summer-Fall-1997/PDF/3-Spurgeon.pdf> in 22.6.2010
- Stehr, N. (1994) *The Knowledge Society*, London Sage
- Stein, J. (Ed.) (1980). *The Random House college dictionary*, New York Random House
- Stetler, C.B., Legro, M.W., Rycroft-Malone, J., Bowman, C., Curran, G., Guihan, M., Hagedorn, H., Pineros, S., & Wallace, C.M. (2006). Role of “external facilitation” in implementation of research findings: A qualitative evaluation of facilitation experiences, In *inthe Veterans Health Administration. Implementation Science*. doi:10.1186/1748-5908-1-23.
- Stewart, D. W. (1987) ***Adult Learning in America: Eduard Lindeman and his agenda for lifelong education***, Malabar, Fl.: Robert E. Krieger.
- Stoddart, M.(2004) Generalizability and qualitative research in a postmodern world In *Graduate Journal of Social Science*,1 (2)
- Stogdill, R. M. (1974). *Handbook of leadership: A survey of theory and research*. New York: Free Press p.11
- Strube, G., & Schlieder, C. (1998) Wissensrepräsentation im Symbolverarbeitungsansatz (in German). In *F. Klix & H. Spada (Eds.), Enzyklopädie der Psychologie*. 6: Kognition, pp. 501-530,. Göttingen: Hogref
- Sulaiman, V.R. & Hall, A.J. (2003). India: The emergence of Extension-Plus: Future for Extension Beyond technology transfer. In *Rivera, W.M. & Alex, G. (eds.) Extension and Rural Development* . The World Bank, Washington, D.C.
- Swanson, B & Claar, J. (1984) The history and development of agricultural extension, In Swanson, B. (ed) *Agricultural extension, a reference manual*, FAO
- Swanson, B. Bentz, R. & Sofranko A.(2000) *Improving Agricultural Extension. A reference manual*, FAO Rome
- Tandler, J. (1993) Tales of Dissemination in Small-Farm Agriculture: Lessons for Institution Builders. In *WorldDevelopment* , 21, (10): 1567-1582.
- Theodorson, G.A., & Achilles G. T., (1969) *A Modern Dictionary of Sociology*, New York: Thomas Y. Crowell Company, p.p.456-457
- Thompson, J.L. (1980) Adult Education and the Disadvantaged,, In *J.L.Thompson (ed.), Adult Education for a Change*, London: Hutchinson
- Thorndike, E. L., & Gates, A. I. (1929). *Elementary principles of education*. New York: MacMillan
- Tough, A. (1979) (2end) *The Adult’s Learning Projects*, Toronto: Ontario Institute for Studies in Education.
- Tuttle,S.L., Dooley, K.E., Lindner, J.R.& Santiago –Hernandez,M. (2003) Gender roles and participatory delivery strategiew for villagers in northeastern Mexico.In *Proccedings of the 19th Annual Conference of the Association for International Agricultural and Extension Education* ,671-683
- Tweeten, L. (2002)*Terrorism, radicalism, and populism in agriculture*, Wiley-Blackwell
- UNESCO (1976) Recommendations on the Development of Adult Education: Declaration of Nairobi Conference
- Usher, R. Bryant, I. &Johnston,R. (1997) *Adult education and the postmodern challenge*, Rutledge London
- Valett, E.(1977). *Humanistic Education: Developing the Total Person*. Saint Louis: C. V. Mosby Company,.
- Valett, R. E. (1977) *Humanistic education: Developing the total person*. St. Louis: C.V. Mosby
- Van den Ban, A.W. & Hawkins H.S. (1988) *Agricultural Extension*. Longman Scientific & Technical, Burnt Mill
- Van den Ban, A.W. (1974) *Inleiding tot de Voorlichtingskunde*. Boom, Meppel.
- Van Gent, B. & Katus, J. (Eds) (1980) *Voorlichting, Theorien, Werkwijzen en Terreinen*. Alphen aan den Rijn, Samsom
- Van Woerkum, C.M.J. (1982) *Voorlichtingskunde en massacommunicatie: Het Werkplan van de Massamediale Voorlichting*. Published doctoral dissertation. Wageningen Agricultural University, Wageningen.

- Vanclay, F. (2004) Social principles for agricultural extension to assist in the promotion of natural resource management. In *Australian Journal of Experimental Agriculture* v. 44 pp. 213-222
- Vijayaragavan, K.&Singh, Y. P. (1998) *Managing human resources within extension at Improving agricultural extension. A reference manual* FAO
- Webb, J. L. (2007) Pragmatism (Plural) part I: Classical pragmatism and some implications for empirical inquiry. In *Journal of Economic Issues*, 41(4):1063-1087.
- Whale, W. B. (1989). Technology transfer revisited: Changing practices. In *Blackburn D. J. (Ed.), Foundations and changing practices in Extension*. Toronto: Thompson Educational Publishing, Inc, pp. 108-117
- White, B.& Brockett, R. (1987) Putting Philosophy into Practice, In *Journal of Extension*, v.25 .Retrieved, from <http://www.joe.org/joe/1987summer/a3.php> in 20.5.2010
- Whitty, G., (2002) *Making sense of education policy*, London Paul Chapman, chapter 5.
- Wiltshire, H., (1976) The nature and issues of adult education, In *Rogers, A, (ed) The Spirit and the Form*, University of Nottingham, Department of Adult Education.
- Woodhill, J. and N. Röling. (1998) The second wing of the eagle: The human dimension in learning our way to more sustainable futures. In *Röling, N. & Wagemakers, M. A. E. (Eds.), Facilitating Sustainable Agriculture: Participatory learning and adaptive management in times of environmental uncertainty* pp. 46-71. Cambridge: Cambridge University Press
- Youngman, F. (1986) *Adult Education and Socialist Pedagogy*, Croom Helm, London
- Zilbert, E., and Leske, G. (1989) Maximizing experiential learning: Key to value added education. In *Agricultural Education Magazine*, vol.62
- Zinn, L. (2004) Identifying your Philosophical Orientation. In *Galbraith (2004), M. Adult learning Methods* , Krieger Publishing Company, pp.39-58
- Zinn, L. (2006) Identifying your Philosophical Orientation. In *Sharma, P.M.(2004) Adult learning Methods*, Sarup & Sons, p.33-62
- Βεργίδης, Δ., και Καραλής, Θ., (2004) Τυπολογίες και στρατηγικές στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, Στο *Εκπαίδευση Ενηλίκων (2004)*, τ.2, -, σελ.11-16
- Καραλής, Θ. (2005) Η εκπαίδευση των εκπαιδευτών στην Ελλάδα: Ιστορικές αναφορές, παρούσα κατάσταση και προοπτικές, Στο *Εκπαίδευση Εκπαιδευτών* , 5: 9-14
- Κόκκος, Α. (2005), *Εκπαίδευση Ενηλίκων, Ανιχνεύοντας το πεδίο*, Μεταίχμιο, Αθήνα
- Μακρυδημήτρης, Α. (2004) *Προσεγγίσεις στην θεωρία των οργανώσεων* , Εκδόσεις Καστανιώτη, Αθήνα
- Παπαμαύρος. Μ, (1961) *Σύστημα νέας Παιδαγωγικής*, Αθήνα
- Παπασπύρου Σ. (2008) *Διερεύνηση των αντιλήψεων των γεωπόνων για τον εκπαιδευτικό τους ρόλο με βάση τον θεσμό των Γεωργικών Εφαρμογών. Μια συγκριτική έρευνα*. Διπλωματική Διατριβή στα πλαίσια εκπόνησης μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στις επιστήμες της εκπαίδευσης και της αγωγής, Πανεπιστήμιο Πάτρας.
- Πρόκου, Ε. (2004) Παγκοσμιοποίηση, Κοινωνία της γνώσης και Δια βίου Μάθηση, Στο *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, 2(4):4-10.
- Σελιανίτης, Σπ. (1976) Διερευνήσεις παραγόντων της οργανώσεως και μεθοδολογίας της εξωσχολικής γεωργικής εκπαίδευσως των αγροτών, Διδακτορική Διατριβή ,Αθήνα.
- Σιάρδος Γ.,Κουτσούρης Α., (2004) *Αειφορική γεωργία & Ανάπτυξη*, Ζυγός, Θεσσαλονίκη.
- Φαρδής, Α. (1978) *Γεωργικές εφαρμογές*, Ανωτάτη Γεωπονική Σχολή Αθηνών.

ΓΕΩΠΟΝΙΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΤΡΟΦΙΜΩΝ, ΒΙΟΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ
ΤΜΗΜΑ ΑΓΡΟΤΙΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ & ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ

Εργαστήριο Γεωργικών Εφαρμογών, Αγροτικών Συστημάτων & Αγροτικής
Κοινωνιολογίας



Π Α Ρ Α Ρ Τ Η Μ Α

Διδακτορικής διατριβής
Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΙΚΩΝ ΑΝΤΙΛΗΨΕΩΝ ΠΕΡΙ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗ ΔΡΑΣΗ ΤΩΝ
ΓΕΩΠΟΝΩΝ ΓΕΩΡΓΙΚΩΝ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ

ΤΟΥ

Σπυρίδων Κ. Παπασπύρου

ΑΘΗΝΑ 2015

Επιβλέπων καθηγητής
Αλέξανδρος Κουτσούρης

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

1.. ΤΜΗΜΑ Α' - Προσαρμοσμένο ερωτηματολόγιο βάσει του οποίου διενεργήθηκαν οι συνεντεύξεις	185
2.. ΤΜΗΜΑ Β' - ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ	194
2.1 ΕΡΩΤΗΣΗ 1: ΠΩΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΖΕΤΕ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΜΙΑΣ ΔΡΑΣΗΣ ΓΕΩΡΓΙΚΩΝ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ	194
2.2 ΕΡΩΤΗΣΗ 2: ΠΩΣ ΜΑΘΑΙΝΟΥΝ ΟΙ ΑΓΡΟΤΕΣ ΚΑΛΥΤΕΡΑ	200
2.3 ΕΡΩΤΗΣΗ 3: ΠΟΙΟΣ ΕΙΝΑΙ Ο ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΣ ΣΚΟΠΟΣ ΤΩΝ ΓΕΩΡΓΙΚΩΝ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ	205
2.4 ΕΡΩΤΗΣΗ 4: ΠΩΣ ΜΑΘΑΙΝΟΥΝ ΤΕΛΙΚΑ ΑΓΡΟΤΕΣ ΑΥΤΑ ΠΟΥ ΜΑΘΑΙΝΟΥΝ	211
2.5 ΕΡΩΤΗΣΗ 5: ΠΩΣ ΛΑΜΒΑΝΟΝΤΑΙ ΟΙ ΑΠΟΦΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟ ΤΙ ΠΡΕΠΕΙ ΝΑ ΠΕΡΙΛΑΜΒΑΝΕΙ ΜΙΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΓΕΩΡΓΟΥΣ-ΑΓΡΟΤΕΣ	218
2.6 ΕΡΩΤΗΣΗ 6: ΠΩΣ ΞΕΚΙΝΑΤΕ ΤΟΝ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ ΜΙΑΣ ΔΡΑΣΗΣ ΓΕΩΡΓΙΚΩΝ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ:	223
2.7 ΕΡΩΤΗΣΗ 7: ΣΕ ΠΟΙΕΣ ΚΑΤΑΣΤΑΣΕΙΣ ΑΝΤΕΠΕΞΕΡΧΕΣΤΕ ΩΣ ΓΕΩΡΓΟΕΦΑΡΜΟΣΤΗΣ/ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΣ, ΜΕ ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΗ ΕΠΙΤΥΧΙΑ	228
2.8 ΕΡΩΤΗΣΗ 8: ΤΙ ΠΡΟΣΠΑΘΕΙΤΕ ΝΑ ΔΗΜΙΟΥΡΓΗΣΤΕ ΣΤΟΝ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ ΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΓΕΩΡΓΟΥΣ-ΑΓΡΟΤΕΣ ..	233
2.9 ΕΡΩΤΗΣΗ 9: ΠΟΙΟΣ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ ΤΩΝ ΑΓΡΟΤΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ	239
2.10 ΕΡΩΤΗΣΗ 10: ΠΟΙΑ ΕΙΝΑΙ Η ΜΕΘΟΔΟΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΠΟΥ ΠΡΟΤΙΜΑΤΕ	244
2.11 ΕΡΩΤΗΣΗ 11: ΟΤΑΝ ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΟΙ ΓΕΩΡΓΟΙ-ΑΓΡΟΤΕΣ ΕΙΝΑΙ ΑΔΙΑΦΟΡΟΙ ΣΕ ΕΝΑ ΘΕΜΑ, ΠΟΥ ΝΟΜΙΖΕΤΕ ΟΤΙ ΟΦΕΙΛΕΤΑΙ	249
2.12 ΕΡΩΤΗΣΗ 12: ΠΟΥ ΟΦΕΙΛΟΝΤΑΙ ΟΙ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΜΕΤΑΞΥ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ ΓΕΩΡΓΩΝ-ΑΓΡΟΤΩΝ ΚΑΙ ΠΩΣ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ	254
2.13 ΕΡΩΤΗΣΗ 13: ΠΟΙΑ Η ΓΝΩΜΗ ΣΑΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΑΓΡΟΤΩΝ	260
2.14 ΕΡΩΤΗΣΗ 14: ΠΩΣ ΑΝΤΙΛΑΜΒΑΝΕΣΤΕ ΤΟΝ ΠΡΩΤΑΡΧΙΚΟ ΣΑΣ ΡΟΛΟ ΩΣ ΓΕΩΡΓΟΕΦΑΡΜΟΣΤΗΣ / ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΣ	265
2.15 ΕΡΩΤΗΣΗ 15: ΤΙ ΣΗΜΑΙΝΕΙ ΓΙΑ ΕΣΑΣ ΑΝ ΣΤΟ ΤΕΛΟΣ ΟΙ ΑΓΡΟΤΕΣ ΔΕΝ ΕΧΟΥΝ ΜΑΘΕΙ ΑΥΤΟ ΠΟΥ ΔΙΔΑΧΤΗΚΑΝ	270
3.. ΤΜΗΜΑ Γ ' - ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΒΑΣΕΙ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ	276
4.. ΤΜΗΜΑ Δ - ΠΡΟΕΔΡΙΚΟ ΔΙΑΤΑΓΜΑ ΥΠ' ΑΡΙΘ. 402/1988	291
5.. ΤΜΗΜΑ Ε' - Π.Δ.107/2014 ΦΕΚ 174 Α/28-08-2014	297

1 ΤΜΗΜΑ Α' - Προσαρμοσμένο ερωτηματολόγιο βάσει του οποίου διενεργήθηκαν οι συνεντεύξεις

ΕΡΩΤΗΣΗ 1	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΒΑΣΕΙ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟ ΛΟΓΙΟΥ	ΣΤΟΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟ ΜΙΑΣ ΔΡΑΣΗΣ ΓΕΩΡΓΙΚΩΝ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ ΤΟ ΠΛΕΟΝ ΠΙΘΑΝΟ ΕΙΝΑΙ:	ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΗ ΤΕΧΝΙΚΗ ΧΩΝΙ (funnel -technique)	ΣΥΣΧΕΤΙΣΗ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ ΜΕ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ
ΠΩΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΖΕΤΕ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΜΙΑΣ ΔΡΑΣΗΣ ΓΕΩΡΓΙΚΩΝ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ	1	Να προσδιορίζω , από κοινού με τους γεωργούς/αγρότες ποια είναι τα σημαντικά (κοινωνικά, πολιτικά ή/και πολιτιστικά) θέματα που επηρεάζουν τη ζωή τους και σχεδιάζω τις δραστηριότητες εκμάθησης γύρω από τα παραπάνω θέματα	<p>1. Πως ξεκινάτε τον προγραμματισμό μιας δράσης Γ.Ε</p> <p>2. Θα λέγατε πως εξαρχής Α) προσδιορίζετε τα αποτελέσματα που θέλετε να επιτύχετε εσείς ή η υπηρεσία σας ή /και Β) λαμβάνετε υπόψη τα ειδικά θέματα που ενδιαφέρουν τους αγρότες και καθορίζετε ένα σχετικό σχέδιο (1,4,5)</p> <p>3. Αν 2 Α περιγράψτε πως ακριβώς πετυχαίνεται τα αποτελέσματα που επιθυμείτε</p> <p>4. Αν 2 Β πως λαμβάνετε υπόψη τα θέματα που ενδιαφέρουν ή τις ανάγκες των αγροτών και προσαρμόζετε τις δράσεις εκμάθησης</p> <p>5. Λαμβάνετε υπόψη τα γενικότερα κοινωνικά πολιτιστικά θέματα της ζωής των αγροτών και με ποιο τρόπο</p>	<p>1. Γενική ερώτηση</p> <p>2. Α. 2&3 Β. 1,4,5</p> <p>3. 2,3</p> <p>4. 1,4,5</p> <p>5. 1</p>
	2	Προσδιορίζω σαφώς τα αποτελέσματα που θέλω να πετύχω και δημιουργώ ένα πρόγραμμα δράσεων (ομιλίες, προσωπικές επαφές, επισκέψεις στον αγρό, επιδείξεις, κλπ) που θα επιτύχει αυτά τα αποτελέσματα		
	3	Ξεκινώ με ένα σχέδιο που περιλαμβάνει τι θέλω να 'διδάξω' στους γεωργούς/αγρότες, το χρονοδιάγραμμα (πότε) και τον τρόπο		
	4	Αξιολογώ προσωπικά τις ανάγκες των γεωργών-αγροτών και αναπτύσσω αξιόπιστες δραστηριότητες εκμάθησης βασισμένες σε αυτές τις ανάγκες.		
	5	Λαβαίνω υπόψη τους τομείς μεγαλύτερου ενδιαφέροντος για τους γεωργούς-αγρότες και προγραμματίζω να ασχοληθώ με αυτούς ακριβώς, ανεξάρτητα από το ποιοι είναι αυτοί οι τομείς		
ΕΡΩΤΗΣΗ 2		ΟΙ ΓΕΩΡΓΟΙ-ΑΓΡΟΤΕΣ ΜΑΘΑΙΝΟΥΝ ΚΑΛΥΤΕΡΑ:		
ΠΟΙΟΙ ΘΕΩΡΕΙΤΕ ΟΤΙ ΕΙΝΑΙ ΟΙ ΚΑΛΥΤΕΡΟΙ ΤΡΟΠΟΙ ΓΙΑ ΝΑ ΜΑΘΑΙΝΟΥΝ ΟΙ ΑΓΡΟΤΕΣ	1	Όταν η νέα γνώση παρουσιάζεται διαμέσου της επίλυσης ενός προβλήματος που τους απασχολεί	<p>1. Υπάρχει κάποιος γενικός κανόνας για το πώς μαθαίνουν οι αγρότες καλύτερα ή πιστεύεται πως μαθαίνουν με διάφορους τρόπους</p> <p>2. Πιστεύετε πως περισσότερο σημασία έχει η παρουσία του γεωπόνου ή/και η διαδικασία εκμάθησης</p> <p>3. Αν 2Α μαθαίνει καλύτερα από έναν ειδικό γεωπόνο ή από μια κουβέντα με συντονιστή τον γεωπόνο</p> <p>4. Αν 2Β θα μάθει καλύτερα διαμέσου της επίλυσης ενός προβλήματος που τον απασχολεί ή διαμέσου μιας διαδικασίας μάθησης που είναι</p>	<p>1. Γενική ερώτηση</p> <p>2. Α. 3&5 Β. 1,2,4</p> <p>3. 3,5</p> <p>4. 1,2,4</p> <p>5. 4</p>
	2	Όταν η δραστηριότητα εκμάθησης είναι σαφώς δομημένη και παρέχει τη δυνατότητα πρακτικής εξάσκησης και επαναλήψεων		
	3	Όταν συζητάνε με άλλους γεωργούς-αγρότες με τον γεωπόνο (ή γεωργοεφαρμοστή) σε ρόλο συντονιστή		
	4	Όταν τους δίνεται η ευκαιρία και η ελευθερία να εξερευνήσουν, χωρίς τους περιορισμούς ενός «συστήματος»		
	5	Από έναν ειδικό γεωπόνο που ξέρει σε βάθος το αντικείμενο .		

			σαφώς δομημένη και περιέχει πρακτική εξάσκησης και επαναλήψεις 5. Μαθαίνει ο αγρότης αν του δώσεις την ευκαιρία να εξερευνήσει , χωρίς κανένα περιορισμό	
ΕΡΩΤΗΣΗ 3		Ο ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΣ ΣΚΟΠΟΣ ΤΩΝ ΓΕΩΡΙΚΩΝ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ ΕΙΝΑΙ:		
ΠΟΙΟΣ ΕΙΝΑΙ Ο ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΣ ΣΚΟΠΟΣ ΤΩΝ ΓΕΩΡΙΚΩΝ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ	1	Να διευκολύνει την προσωπική ανάπτυξη του γεωργού-αγρότη	1. Ποιος θεωρείτε πως είναι ο σκοπός ή οι σκοποί των Γ.Ε. 2. Θεωρείτε πως σκοπός των Γ.Ε. είναι να μεταφέρουν συγκεκριμένες γνώσεις και δεξιότητες στους αγρότες για την δουλειά του ή έχουν ή/και να τον βοηθήσουν στην ευρύτερη ζωή του 3. Αν 2 Α νομίζετε ότι οι Γ.Ε. σκοπεύουν να παράσχει στο αγρότη τη δυνατότητα να επιλύει καθημερινά προβλήματα ή να αναπτύξουν τις ικανότητες και την (επαρκή) κατοχή συγκεκριμένων γνώσεων και δεξιοτήτων από τους γεωργούς-αγρότες 4. Αν 2 Β νομίζετε ότι οι Γ.Ε. σκοπεύουν να διευκολύνουν την προσωπική ανάπτυξη του γεωργού-αγρότη ή και να αναπτύξουν(εγκαθιδρύσουν-σιγουρέψουν) την κατανόηση από την πλευρά των γεωργών-αγροτών εννοιών και θεωριών που θα τον βοηθήσουν όχι μόνο στην δουλειά του αλλά και την ζωή του 5. Θεωρείτε ότι οι Γ.Ε. μπορούν να αυξήσουν τη συνειδητοποίηση από πλευράς γεωργών-αγροτών για την ανάγκη κοινωνικής αλλαγής και να τους καταστήσει ικανούς να πραγματοποιήσουν μια τέτοια αλλαγή	1. Γενική ερώτηση 2. Α. 3&5 Β. 1,2,4 3. 3,5 4. 1,2,4 5. 1
	2	Να αυξήσει τη συνειδητοποίηση από πλευράς γεωργών-αγροτών για την ανάγκη κοινωνικής αλλαγής και να τους καταστήσει ικανούς να πραγματοποιήσουν μια τέτοια αλλαγή		
	3	Να αναπτύξει (εγκαθιδρύσει-σιγουρέψει) την κατανόηση από την πλευρά των γεωργών-αγροτών εννοιών και θεωριών που θα τον βοηθήσουν στην δουλειά του και την ζωή του		
	4	Να παράσχει στο γεωργό-αγρότη τη δυνατότητα να επιλύει καθημερινά προβλήματα		
	5	Να αναπτύξει τις ικανότητες και την (επαρκή) κατοχή συγκεκριμένων γνώσεων και δεξιοτήτων από τους γεωργούς-αγρότες		
ΕΡΩΤΗΣΗ 4		ΤΑ ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΑ ΑΠΟ ΑΥΤΑ ΠΟΥ ΟΙ ΓΕΩΡΓΟΙ-ΑΓΡΟΤΕΣ ΜΑΘΑΙΝΟΥΝ:		
ΤΕΛΙΚΑ ΤΑ ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΑ ΑΠΟ	1	Είναι αποτέλεσμα συνειδητής στοχοθεσίας τους και της επίλυσης διαφόρων προβλημάτων που εμφανίζονται στην	1. Τα περισσότερα από αυτά που οι αγρότες μαθαίνουν πως νομίζετε ότι τα μαθαίνουν.	1. Γενική ερώτηση

ΑΥΤΑ ΠΟΥ ΟΙ ΑΓΡΟΤΕΣ ΜΑΘΑΙΝΟΥΝ ΠΩΣ ΝΟΜΙΖΕΤΕ ΟΤΙ ΤΑ ΜΑΘΑΙΝΟΥΝ		πορεία	<p>2. Νομίζετε ότι παίζει καθοριστικό ρόλο η εκπαιδευτική διαδικασία όπως το σχολείο οι Γ.Ε. η κατάρτιση (Α) ή/και μαθαίνουν μόνοι τους κυρίως μέσα από την εμπειρία τους (Β)</p> <p>3. Αν 2 Β νομίζετε ότι οι αγρότες μαθαίνουν αυτά που ξέρουν συνειδητά βάσει των προβλημάτων που καλούνται να αντιμετωπίσουν ή με βάση κάποιες δοκιμές ή πειράματα που κάνουν ή εν τέλει τα ανακαλύπτουν μόνοι τους</p> <p>4. Αν 2 Β νομίζετε ότι οι αγρότες μαθαίνουν αυτά που ξέρουν διαμέσου της κριτικής σκέψης τους πάνω σε διάφορα σημαντικά κοινωνικά, πολιτικά και πολιτιστικά θέματα</p>	<p>2. Α 5 Β.1,2,3,4</p> <p>3. 1,3,4</p> <p>4. 2</p>
	2	Προέρχονται από αυτά που έχουν μάθει διαμέσου της κριτικής σκέψης τους πάνω σε διάφορα σημαντικά κοινωνικά, πολιτικά και πολιτιστικά θέματα		
	3	Προέρχονται από αυτά που έχουν μάθει μέσω δοκιμών ('πειραμάτων') που κάνουν οι ίδιοι και της διαδικασίας ανατροφοδότησης		
	4	Τα έχουν μάθει ανακαλύπτοντάς τα μόνοι τους παρά μέσω κάποιας διαδικασίας «διδασκαλίας»		
	5	Τα έχουν μάθει μέσω κάποιας αποτελεσματικής εκπαιδευτικής διαδικασίας, είτε από σχολείο είτε από επιτυχημένες δράσεις εκπαίδευσης, όπως γεωργικές εφαρμογές, κατάρτιση κ.α.		
ΕΡΩΤΗΣΗ 5		ΟΙ ΑΠΟΦΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟ ΤΙ ΠΡΕΠΕΙ ΝΑ ΠΕΡΙΛΑΜΒΑΝΕΙ ΜΙΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΓΕΩΡΓΟΥΣ-ΑΓΡΟΤΕΣ:		
ΠΩΣ ΠΡΕΠΕΙ ΝΑ ΑΠΟΦΑΣΙΖΕΤΑΙ ΤΙ ΘΑ ΠΕΡΙΛΑΜΒΑΝΕΙ ΜΙΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΑΓΡΟΤΕΣ:	1	Πρέπει να γίνεται συνήθως από τον γεωργό-αγρότη σε διαβούλευση με έναν εκπαιδευτή/γεωργοεφαρμοστή	<p>1. Γενικά πως πρέπει να αποφασίζεται τι θα περιλαμβάνει μια μαθησιακή δραστηριότητα για τους αγρότες.</p> <p>2. Θεωρείτε και πόσο καθοριστική την παρέμβαση του γεωργοεφαρμοστή (Α) ή/και τον καθορισμό από τον αγρότη (Β)</p> <p>3. Αν 2 Α ο γεωργοεφαρμοστής έχει την κύρια ευθύνη ή/και πρέπει να βασιστεί σε αυτά που ήδη ξέρουν οι εκπαιδευόμενοι γεωργοί-αγρότες ή/και να διαβουλευθεί μαζί τους</p> <p>4. Αν 2 Β καθοριστική είναι η μια εξέταση των αναγκών, ενδιαφερόντων και προβλημάτων των γεωργών-αγροτών ή/και η εκτίμηση των βασικών κοινωνικών, πολιτικών ή/και πολιτιστικών καταστάσεων που καθορίζουν την ζωή του αγρότη</p>	<p>1. Γενική ερώτηση</p> <p>2. Α 1,2,5 Β. 3,4</p> <p>3. 1,2,5</p> <p>4. 3,4</p>
	2	Πρέπει να βασίζεται σε αυτά που ήδη ξέρουν οι εκπαιδευόμενοι γεωργοί-αγρότες και σε αυτά που ο εκπαιδευτής/ γεωργοεφαρμοστής πιστεύει πως θα πρέπει να ξέρουν οι εκπαιδευόμενοι στο τέλος της δραστηριότητας		
	3	Πρέπει να βασίζεται σε μια εκτίμηση των βασικών κοινωνικών, πολιτικών ή/και πολιτιστικών καταστάσεων που καθορίζουν την ζωή του αγρότη		
	4	Πρέπει να βασίζεται σε μια εξέταση των αναγκών, ενδιαφερόντων και προβλημάτων των γεωργών-αγροτών		
	5	Πρέπει να βασίζεται σε μια προσεκτική προεργασία από τον γεωργοεφαρμοστή που θα αφορά την ύλη-πληροφορία που πρέπει να καλυφθεί και τις έννοιες που πρέπει να διδαχτούν		

ΕΡΩΤΗΣΗ 6		ΟΙ ΚΑΛΟΙ ΓΕΩΡΓΟΦΑΡΜΟΣΤΕΣ ΞΕΚΙΝΟΥΝ ΤΟΝ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ:		
ΠΩΣ ΠΡΕΠΕΙ ΝΑ ΞΕΚΙΝΑ ΤΟΝ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ ΤΟΥ ΕΝΑΣ ΚΑΛΟΣ ΓΕΩΡΓΟΦΑΡΜΟΣΤΗΣ	1	Αναλογιζόμενοι τα συγκεκριμένα αποτελέσματα που επιδιώκουν και τους πιο αποτελεσματικούς τρόπους με τους οποίους θα τα επιτύχουν	1. Πως πρέπει να ξεκινά τον σχεδιασμό του ένας καλός γεωργοεφαρμοστής 2. θεωρείτε πως οδηγός του πρέπει να είναι τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα που επιθυμεί και οι έννοιες που πρέπει να διδαχθούν (Α) ή/και οι ανάγκες και η ζωή των αγροτών (Β) 3. Αν 2 Α οδηγός είναι συγκεκριμένα αποτελέσματα που επιδιώκουμε και οι πιο αποτελεσματικοί τρόποι με τους οποίους θα τα επιτύχουμε ή οι έννοιες που πρέπει να διδαχθούν 4. Αν 2 Β οδηγός του πρέπει να είναι τα (καθημερινά) προβλήματα των γεωργών-αγροτών ή/και αυτά που οι αγρότες θέλουν να μάθουν 5. Μπορεί ο οδηγός να είναι κρίσιμα κοινωνικά, πολιτικά ή πολιτιστικά θέματα που επηρεάζουν την ζωή των αγροτών	1. Γενική ερώτηση 2. Α 1,3 Β. 2,4,5 3. 1,3 4. 2,5 5. 4
	2	Προσδιορίζοντας τα (καθημερινά) προβλήματα των γεωργών-αγροτών που μπορούν να επιλυθούν ως αποτέλεσμα της διδακτικής δραστηριότητας		
	3	Διασαφηνίζοντας το περιεχόμενο, τις έννοιες και τις θεωρητικές αρχές που πρέπει να διδαχτούν		
	4	Διευκρινίζοντας κρίσιμα κοινωνικά, πολιτικά ή πολιτιστικά θέματα που επηρεάζουν την ζωή των εκπαιδευομένων		
	5	Ρωτώντας τους ίδιους τους γεωργούς-αγρότες τι θέλουν να μάθουν και με ποιόν τρόπο θέλουν να το μάθουν		
ΕΡΩΤΗΣΗ 7		ΩΣ ΓΕΩΡΓΟΦΑΡΜΟΣΤΗΣ, ΑΝΤΕΠΕΞΕΡΧΟΜΑΙ ΜΕ ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΗ ΕΠΙΤΥΧΙΑ ΣΕ ΚΑΤΑΣΤΑΣΕΙΣ ΠΟΥ:		
ΠΕΡΙΓΡΑΨΤΕ ΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΜΙΑΣ ΔΡΑΣΗΣ ΓΕΩΡΓΙΚΩΝ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ ΠΟΥ ΘΕΩΡΕΙΤΕ ΟΤΙ ΑΝΤΑΠΕΞΕΡΧΕΣΤΕ ΜΕ ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΗ ΕΠΙΤΥΧΙΑ	1	Δεν είναι αυστηρά δομημένες και άρα είναι αρκετά εύκαμπτες ώστε να ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα των εκπαιδευομένων γεωργών-αγροτών	1. Πότε ανταποκρίνεστε με περισσότερη επιτυχία σε μια δράση Γ.Ε. 2. Πόσο καθοριστικό θεωρείτε η δράση να είναι σαφώς δομημένη ή/και οι η πληροφορία που πρέπει να μεταδοθεί να είναι αρκετά σαφής 3. Πόσο καθοριστικό θεωρείτε η δράση να είναι επικεντρωμένη στα ενδιαφέροντα και ανάγκες των αγροτών 4. Έχετε δυσκολία να ανταποκριθείτε επαρκώς σε μια δράση που χαρακτηρίζεται αρκετά εύκαμπτη ώστε να ανταποκρίνεται στα ενδιαφέροντα των εκπαιδευομένων γεωργών 5. Παίζει ρόλο οι εκπαιδευόμενοι αγρότες να	1. Γενική ερώτηση 2. 2,4 3. 1,3 4. 1 5. 5
	2	Είναι αρκετά δομημένες, με σαφείς στόχους εκμάθησης και παρέχει τη δυνατότητα ανατροφοδότησης από τους εκπαιδευομένους		
	3	Επικεντρώνουν σε πρακτικές δεξιότητες και γνώσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τους γεωργούς-αγρότες για την επίλυση των προβλημάτων τους		
	4	Όπου η νέα πληροφορία ή γνώση που πρέπει να μεταδοθεί είναι αρκετά σαφής και το περιεχόμενο είναι επαρκώς λογικά οργανωμένο		
	5	Οι εκπαιδευόμενοι γεωργοί-αγρότες έχουν τουλάχιστον στοιχειώδη επίγνωση των κοινωνικών ή/και πολιτικών		

		θεμάτων και είναι πρόθυμοι να διερευνήσουν τον αντίκτυπο αυτών των ζητημάτων στην καθημερινή ζωή τους.	έχουν τουλάχιστον στοιχειώδη επίγνωση των κοινωνικών ή/και πολιτικών θεμάτων και είναι πρόθυμοι να διερευνήσουν τον αντίκτυπο αυτών των ζητημάτων στην καθημερινή ζωή τους.	
ΕΡΩΤΗΣΗ 8		ΣΤΟΝ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ ΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΓΕΩΡΓΟΥΣ-ΑΓΡΟΤΕΣ, ΠΡΟΣΠΑΘΩ ΝΑ ΔΗΜΙΟΥΡΓΗΣΩ:		
ΟΤΑΝ ΣΧΕΔΙΑΖΕΤΕ ΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΑΓΡΟΤΕΣ ΤΙ ΠΡΟΣΠΑΘΕΙΤΕ ΝΑ ΔΗΜΙΟΥΡΓΗΣΕΤΕ	1	Μια εικόνα του αληθινού κόσμου - με τα προβλήματά που οι ίδιοι οι γεωργοί-αγρότες αντιμετωπίζουν - και να αναπτύξω τις ικανότητές τους ώστε να αντεπεξέλθουν στον κόσμο αυτό	1. Τι προσπαθείτε να δημιουργήσετε όταν σχεδιάζετε μια εκπαιδευτική δραστηριότητα για τους αγρότες 2. Αποτελεί προτεραιότητά σας η δημιουργία ενός εκπαιδευτικού περιβάλλοντος που περιλαμβάνει ένα ξεκάθαρο περίγραμμα του περιεχομένου και των εννοιών που πρέπει να διδαχθούν ή/και 'συγκρατεί' τους εκπαιδευόμενους, τους ωθεί συστηματικά στην επίτευξη των αντικειμενικών στόχων 3. Στοχεύετε σε ένα εκπαιδευτικό κλίμα με επίκεντρο τα προβλήματα των αγροτών 4. Στοχεύετε σε ένα εκπαιδευτικό κλίμα που διευκολύνει τους εκπαιδευόμενους γεωργούς-αγρότες να ανακαλύπτουν μόνοι τους τις νέες γνώσεις και να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους 5. Στοχεύετε ένα περιβάλλον στο οποίο οι εκπαιδευόμενοι ενθαρρύνονται να εξετάσουν τις πεποιθήσεις και τις αξίες τους και να θέσουν ερωτήματα (με κριτική διάθεση-σκέψη)	1. Γενική ερώτηση 2. 3,4 3. 1 4. 5 5. 2
	2	Ένα περιβάλλον στο οποίο οι εκπαιδευόμενοι ενθαρρύνονται να εξετάσουν τις πεποιθήσεις και τις αξίες τους και να θέσουν ερωτήματα (με κριτική διάθεση-σκέψη)		
	3	Ένα ελεγχόμενο περιβάλλον που θα είναι ελκυστικό και θα 'συγκρατεί' τους εκπαιδευόμενους, ωθώντας τους συστηματικά στην επίτευξη των αντικειμενικών στόχων		
	4	Ένα ξεκάθαρο περίγραμμα του περιεχομένου και των εννοιών που πρέπει να διδαχθούν		
	5	Ένα υποστηρικτικό κλίμα που διευκολύνει τους εκπαιδευόμενους γεωργούς-αγρότες να ανακαλύπτουν μόνοι τους τις νέες γνώσεις και να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους		
ΕΡΩΤΗΣΗ 9		ΤΑ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ ΓΕΩΡΓΩΝ-ΑΓΡΟΤΩΝ ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΗΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ:		
ΤΑ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ ΑΓΡΟΤΩΝ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΗΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ	1	Πρέπει να εκδηλώνονται ώστε οι εκπαιδευόμενοι να εμπλέκονται πραγματικά στη μαθησιακή διαδικασία	1. Πόσο σημαντικά είναι τα συναισθήματα των εκπαιδευόμενων αγροτών κατά την διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας 2. Θεωρείτε γενικά θετικό να εμπλέκονται (Α) ή όχι στην μαθησιακή διαδικασία (Β) 3. Αν 2 Α ποια είναι η συμβολή τους στην	1. Γενική ερώτηση 2. Α. 1,2,3,4 Β. 3, 4, 5
	2	Αποτελούν έναυσμα και παρέχουν ενέργεια που μπορεί να επικεντρωθεί σε προβλήματα και ερωτήσεις		
	3	Έχουν πιθανότητα μεγάλη σχέση με τον τρόπο που προσεγγίζουν την μαθησιακή διαδικασία οι εκπαιδευόμενοι		

ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΕΧΟΥΝ ΣΗΜΑΣΙΑ ΚΑΙ ΑΝ ΝΑΙ ΠΩΣ ΤΗΝ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ	4	Χρησιμοποιούνται από τον επιδέξιο γεωπόνο-γεωργοεφαρμοστή με τον κατάλληλο τρόπο για να επιτύχει τους διδακτικούς στόχους	μαθησιακή διαδικασία 4. Αν 2 Β ποια είναι η συμβολή τους στην μαθησιακή διαδικασία 5. Πως πρέπει να χειρίζονται από τον γεωργοεφαρμοστή	3. 1,2,3 4. 3,5 5. 5
	5	Είναι πιθανό να παρεισφρήσουν στη διαδικασία διδασκαλίας διασπώντας την προσοχή των εκπαιδευόμενων		
ΕΡΩΤΗΣΗ 10		Η ΜΕΘΟΔΟΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΠΟΥ ΠΡΟΤΙΜΩ ΕΙΝΑΙ:		
ΠΟΙΑ ΜΕΘΟΔΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΚΑΙ ΜΕΤΑΔΟΣΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣ ΠΡΟΤΙΜΑΤΕ	1	Επικεντρώνω στην επίλυση προβλημάτων που αντιμετωπίζει ο γεωργός-αγρότης και προτείνω λύσεις που μπορεί να είναι 'προκλητικές' για τον εκπαιδευόμενο	1. Ποια μέθοδο διδασκαλίας και μετάδοσης πληροφορίας προτιμάτε 2. Θεωρείτε ότι η μέθοδος διδασκαλίας καθορίζεται πρώτιστα από το θέμα ή το περιεχόμενο (την ύλη-πληροφορία) που πρέπει να καλυφθεί 3. Αφήνετε την ευθύνη μάθησης στον αγρότη χωρίς να τον κατευθύνετε ιδιαίτερα 4. Σε ποιο βαθμό προτιμάτε να επικεντρώνετε στην επίλυση των προβλημάτων του αγρότη και να προτείνετε προκλητικές/καινοτόμες λύσεις 5. Επιλέγετε να εμπλέξετε τους εκπαιδευόμενους σε διάλογο και κριτική εξέταση των διαμφισβητούμενων ζητημάτων 6. Σε ποιο βαθμό προτιμάτε να επικεντρώνετε στην πράξη στην ανατροφοδότηση από τον εκπαιδευόμενο	1. Γενική ερώτηση 2. 5 3. 3 4. 1 5. 4 6. 2
	2	Δίνω έμφαση στην πράξη και στην ανατροφοδότηση από τον εκπαιδευόμενο		
	3	Να μην κατευθύνω ιδιαίτερα τον τρόπο μάθησης και να ενθαρρύνω το γεωργό-αγρότη να πάρει ο ίδιος την ευθύνη για την εκμάθηση		
	4	Επιδιώκω να εμπλέξω τους εκπαιδευόμενους στο διάλογο και την κριτική εξέταση των διαμφισβητούμενων ζητημάτων		
	5	Καθορίζεται πρώτιστα από το θέμα ή το περιεχόμενο (την ύλη-πληροφορία) που πρέπει να καλυφθεί		
ΕΡΩΤΗΣΗ 11		ΟΤΑΝ ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΟΙ ΓΕΩΡΓΟΙ-ΑΓΡΟΤΕΣ ΕΙΝΑΙ ΑΔΙΑΦΟΡΟΙ ΣΕ ΕΝΑ ΘΕΜΑ, ΑΥΤΟ ΠΙΘΑΝΩΣ ΟΦΕΙΛΕΤΑΙ ΣΤΟ ΟΤΙ:		
ΟΤΑΝ ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΟΙ ΑΓΡΟΤΕΣ ΕΙΝΑΙ ΑΔΙΑΦΟΡΟΙ ΣΕ ΕΝΑ ΘΕΜΑ, ΕΙΝΑΙ ΠΙΘΑΝΩΣ ΕΠΕΙΔΗ	1	Δεν συνειδητοποιούν πόσο σοβαρές μπορεί να είναι οι συνέπειες της μη κατανόησης ή η μη εκμάθηση του θέματος.	1. Που οφείλετε το γεγονός ότι μερικές φορές οι αγρότες είναι αδιάφοροι σε ένα θέμα 2. Θεωρείτε ότι σε μια τέτοια περίπτωση η ευθύνη βαρύνει περισσότερο την εκπαιδευτική διαδικασία (Α) ή/και τον ίδιο τον αγρότη (Β) 3. Αν 2 Α είναι υπεύθυνος ο γεωργοεφαρμοστής ή δεν υπάρχει πρακτικό	1. Γενική ερώτηση 2. Α 2, 3, 4 Β 1, 5 3. 2, 3, 4
	2	Δεν βλέπουν κανένα όφελος για την καθημερινή ζωή τους.		
	3	Ο γεωπόνος-γεωργοεφαρμοστής δεν γνωρίζει αρκετά για το αντικείμενο ή δεν είναι σε θέση να το καταστήσει ενδιαφέρον για τον εκπαιδευόμενο		

	4	Οι γεωργοί-αγρότες δεν λαμβάνουν επαρκείς πρακτικές γνώσεις ή ανατροφοδότηση κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας	σκέλος και ανατροφοδότηση από τους αγρότες ή στο ότι οι αγρότες δεν βλέπουν κανένα όφελος για την καθημερινή ζωή τους ή 4. Αν 2 Β οφείλεται στο ότι οι αγρότες απλά δεν συνειδητοποιούν πόσο σοβαρές μπορεί να είναι οι συνέπειες της μη κατανόησης ή δεν είναι έτοιμοι να μάθουν το θέμα .	4. 1,5
	5	Οι γεωργοί-αγρότες δεν είναι έτοιμοι να το μάθουν ή το θέμα δεν αποτελεί, για αυτούς προσωπικά, προτεραιότητα		
ΕΡΩΤΗΣΗ 12		ΟΙ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΜΕΤΑΞΥ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ ΓΕΩΡΓΩΝ-ΑΓΡΟΤΩΝ:		
ΟΙ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΠΟΥ ΠΑΡΑΤΗΡΕΙΤΕ ΜΕΤΑΞΥ ΤΩΝ ΑΓΡΟΤΩΝ ΠΡΕΠΕΙ ΝΑ ΛΑΜΒΑΝΟΝΤΑΙ ΥΠΟΨΗ ΚΑΙ ΠΩΣ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ	1	Δεν είναι ιδιαίτερα σημαντικές καθώς όλοι εκπαιδευόμενοι γεωργοί-αγρότες αποκτούν μια κοινή βάση κατανόησης διαμέσου της εμπειρίας εκμάθησης	1. Οι διαφορές μεταξύ των αγροτών πρέπει να λαμβάνονται υπόψη και πως επηρεάζουν την μαθησιακή διαδικασία 2. Οι διαφορές αυτές παρεμποδίζουν την εκμάθηση ή το αντίθετο 3. Που νομίζονται ότι οφείλονται 4. Θεωρείτε ότι πρέπει να αναδεικνύουμε ή να ομογενοποιούμε αυτές τις διαφορές	1. Γενική ερώτηση 2. 1,2,5 3. 3,4 4. 1,4
	2	Τους καθιστά ικανούς να μάθουν καλύτερα στον δικό τους χρόνο και με τον δικό τους τρόπο		
	3	Οφείλονται πρώτιστα στις διαφορετικές εμπειρίες τους, γεγονός που συνήθως τους οδηγεί στο να εφαρμόζουν τη νέα γνώση και τις δεξιότητες που αποκτούν με διαφορετικό τρόπο ανάλογα με τις καταστάσεις που αντιμετωπίζει ο καθένας τους		
	4	Προκύπτουν από τις ιδιαίτερες πολιτιστικές και κοινωνικές τους καταστάσεις και δεν πρέπει να υποβαθμίζονται ακόμη και όταν οι ίδιοι οι γεωργοί-αγρότες αναγνωρίζουν πως έχουν κοινές ανάγκες και προβλήματα		
	5	Δεν θα παρεμποδίσει την εκμάθηση εάν σε κάθε εκπαιδευόμενο γεωργό-αγρότη δίνονται επαρκείς ευκαιρίες για πρακτική εξάσκηση και ενίσχυση		
ΕΡΩΤΗΣΗ 13		Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΓΕΩΡΓΩΝ-ΑΓΡΟΤΩΝ:		
ΘΕΩΡΕΙΤΕ ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΩΝ ΑΓΡΟΤΩΝ ΚΑΙ	1	Δεν παρουσιάζει μεγάλο ενδιαφέρον και μπορεί να μην είναι δυνατή επειδή το αποτέλεσμα της εκμάθησης μπορεί να καθίσταται εμφανές πολύ αργότερα	1. θεωρείτε ότι πρέπει να γίνεται αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της εκπαίδευσης των αγροτών 2. Πρέπει να είναι μια δομημένη διαδικασία(A) ή οι μόνοι αρμόδιοι και τελικοί κριτές είναι οι αγρότες (B)	1. Γενική ερώτηση 2. Α 2,4 B 1,3,5
	2	Πρέπει να είναι δομημένη και να πραγματοποιείται εντός της εκπαιδευτικής διαδικασίας, έτσι ώστε οι εκπαιδευόμενοι αγρότες να λαμβάνουν συνεχώς ανατροφοδότηση και να		

ΑΝ ΝΑΙ ΠΩΣ ΠΡΕΠΕΙ ΝΑ ΓΙΝΕΤΑΙ		μπορούν να ρυθμίσουν την απόδοσή τους αναλόγως	3. Αν Α ποιός πρέπει να γίνεται και που να αποσκοπεί η αξιολόγηση 4. Αν Β πως πρέπει να γίνεται η αξιολόγηση	3. 2,4 4. 3,5
	3	Είναι καλύτερο να γίνεται από τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους αγρότες , για τους δικούς τους λόγους		
	4	Με βοηθά να γνωρίσω κατά πόσο οι εκπαιδευόμενοι έχουν αυξήσει την κατανόηση των εννοιών που περιέχονται στο νέο υλικό		
	5	Η καλύτερη αξιολόγηση είναι όταν ο εκπαιδευόμενος γεωργός-αγρότης αντιμετωπίζει ένα πρόβλημα, είτε στην διαδικασία εκμάθησης είτε στην καθημερινότητά του, και το επιλύει επιτυχώς.		
ΕΡΩΤΗΣΗ 14		Ο ΠΡΩΤΑΡΧΙΚΟΣ ΜΟΥ ΡΟΛΟΣ ΩΣ ΓΕΩΡΓΟΕΦΑΡΜΟΣΤΗΣ ΕΙΝΑΙ:		
ΠΟΙΟΣ ΕΙΝΑΙ Ο ΠΡΩΤΑΡΧΙΚΟΣ ΣΑΣ ΡΟΛΟΣ ΩΣ ΓΕΩΡΓΟΕΦΑΡΜΟΣΤΗΣ	1	Να κατευθύνω τους εκπαιδευόμενους γεωργούς-αγρότες διαμέσου καλά δομημένων μαθησιακών δραστηριοτήτων με ταυτόχρονη καλά κατευθυνόμενη ανατροφοδότηση	1. Ποιος θεωρείτε πως είναι ο πρωταρχικός σας ρόλος ως γεωργοεφαρμοστής 2. Θεωρείτε πως η κύρια αποστολή σας είναι να κατευθύνετε τους αγρότες διαμέσου καλά δομημένων μαθησιακών δραστηριοτήτων με ταυτόχρονη καλά κατευθυνόμενη ανατροφοδότηση ή/και να οδηγείτε συστηματικά στην απόκτηση νέων πληροφοριών και την κατανόηση των σχετικών θεωριών και εννοιών 3. Θεωρείτε τον ρόλο σας ως διευκολυντή των αγροτών ώστε να επιλύει προβλήματα ή να κάνει ότι αυτός νομίζει σημαντικό 4. Αντιλαμβάνεστε τον ρόλο σας να επαυξάνετε την επίγνωση του γεωργού-αγρότη για τα περιβαλλοντικά, κοινωνικά, πολιτικά θέματα	1. Γενική ερώτηση 2. 1,2 3. 3,5 4. 4
	2	Να οδηγώ συστηματικά τους γεωργούς-αγρότες στην απόκτηση νέων πληροφοριών και την κατανόηση των σχετικών θεωριών και εννοιών		
	3	Να βοηθώ τους γεωργούς-αγρότες να αναγνωρίζουν και να επιλύουν τα προβλήματά τους καλύτερα		
	4	Να επαυξάνω την επίγνωση του γεωργού-αγρότη για τα περιβαλλοντικά, κοινωνικά, πολιτικά θέματα και να τους βοηθώ να μαθαίνουν πως μπορούν να παρέμβουν στα θέματα αυτά		
	5	Να διευκολύνω, χωρίς όμως να κατευθύνω , τις μαθησιακές δραστηριότητες		
ΕΡΩΤΗΣΗ 15		ΣΤΟ ΤΕΛΟΣ, ΑΝ ΟΙ ΓΕΩΡΓΟΙ-ΑΓΡΟΤΕΣ ΔΕΝ ΕΧΟΥΝ ΜΑΘΕΙ ΑΥΤΟ ΠΟΥ ΔΙΔΑΧΤΗΚΑΝ:		
ΤΙ ΣΗΜΑΙΝΕΙ ΓΙΑ ΕΣΑΣ ΑΝ ΣΤΟ ΤΕΛΟΣ ΟΙ ΑΓΡΟΤΕΣ ΔΕΝ ΕΧΟΥΝ ΜΑΘΕΙ ΑΥΤΟ ΠΟΥ ΔΙΔΑΧΤΗΚΑΝ	1	Ο γεωπόνος-γεωργοεφαρμοστής στην πραγματικότητα δεν έχει διδάξει	1. Τι σημαίνει για εσάς αν στο τέλος οι αγρότες δεν έχουν μάθει αυτό που διδαχτήκαν 2. Φταίει κύρια ο γεωργοεφαρμοστής (Α)ή/και η διαδικασία που ακολουθήθηκε για αυτό(Β) 3. Αν 2Β πρέπει να την επαναλάβουν ή απλά δεν μπορούν να κάνουν πρακτική εφαρμογή	1. Γενική ερώτηση 2. Α 1 Β 2,5 3. 2,5
	2	Πρέπει να επαναλάβουν την εκπαιδευτική προσπάθεια, ή τουλάχιστον ένα μέρος της		
	3	Μπορεί να έχουν μάθει κάτι άλλο που το θεωρούν εξίσου ενδιαφέρον ή χρήσιμο.		

	4	Δεν συνειδητοποιούν με ποιο τρόπο η εκμάθηση θα τους επιτρέψει να επηρεάσουν σημαντικά την κοινωνία	της νέας γνώσης σε προβλήματα της καθημερινής ζωής τους 4. Μπορεί να έχουν μάθει κάτι άλλο που το θεωρούν εξίσου ενδιαφέρον ή χρήσιμο 5. Οι αγρότες δεν συνειδητοποιούν με ποιο τρόπο η εκμάθηση συνδέεται με την δυνατότητα να επηρεάσουν σημαντικά την κοινωνία	4. 3
	5	Οφείλεται πιθανώς στο ότι δεν είναι σε θέση να κάνουν πρακτική εφαρμογή της νέας γνώσης σε προβλήματα της καθημερινής ζωής τους		5. 4

2 ΤΜΗΜΑ Β' - ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ

2.1 ΕΡΩΤΗΣΗ 1: ΠΩΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΖΕΤΕ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΜΙΑΣ ΔΡΑΣΗΣ ΓΕΩΡΓΙΚΩΝ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ

Α. Απαντήσεις βάσει συνέντευξης

A.1 Παλαιοί γεωπόνοι

Η πλειοψηφία των παλαιών γεωπόνων φαίνεται προγραμματίζει τις δράσεις των Γ.Ε. με βάση τα αποτελέσματα που ήθελε να επιτύχει δημιουργώντας ένα πρόγραμμα δράσεων που θα επιτύγχανε αυτά τα αποτελέσματα, δρώντας δηλαδή σε ένα **συμπεριφοριστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-1 στο συμπεριφοριστικό πλαίσιο στον προγραμματισμό μιας δράσης Γ.Ε. ο γεωργοεφαρμοστής προσδιορίζει σαφώς τα αποτελέσματα που θέλει να πετύχει και δημιουργεί ένα πρόγραμμα δράσεων (ομιλίες, προσωπικές επαφές, επισκέψεις στον αγρό, επιδείξεις, κλπ) που θα επιτύχει αυτά τα αποτελέσματα).

Υπήρχε μια στοχοθεσία σαφής και ξεκάθαρη στις περισσότερες περιπτώσεις με σημείο εκκίνησης το Υπουργείο Γεωργίας που έδινε τις σχετικές κατευθύνσεις.

Για πέντε ερωτώμενους ο ρόλος ήταν σαφής ως εφαρμοστές με την μάλλον στενή έννοια του όρου:

- *Υπήρχε σχεδιασμός για το τι θέλαμε να πετύχουμε ... ο σχεδιασμός ήταν από την κεντρική υπηρεσία και με βάση την υφιστάμενη κατάσταση της περιοχής βάζαμε κάποιους στόχους ... σχεδιάζαμε ομιλίες και ενημερώσεις και πολλές ομιλίες σε καφενεία*
- *Λάμβανα υπόψη τις κατευθύνσεις του Υπουργείου. Τότε ήταν η κτηνοτροφία στις αρμοδιότητές μου. Προσπαθούσα μέσω πειραματικών σταθμών να βρω υβρίδια μικρού βιολογικού κύκλου . Είχα κάνει και σχετικές εισηγήσεις στην υπηρεσία και στο Υπουργείο για την ανάγκη καλύτερης οργάνωσης των πειραματικών*
- *Δεν προσδιόριζα τα αποτελέσματα , τα σκόπευα όμως, είχα σκοπό το καλαμπόκι , την μηδική. Δημιουργούσα ένα πρόγραμμα δράσεων με φυλλάδια, προσωπικές επαφές , αποδεικτικούς αγρούς . Μπήκα στις Γ.Ε με 600 κιλά απόδοση στο καλαμπόκι*
- *Μας ερχόταν από επάνω (το Υπουργείο) τι θα προωθήσουμε .. μια ποικιλία αμπελιού... πηγαίναμε , βρίσκαμε το χωριό, κάναμε 15 μέρες πριν εκδήλωση , μια προεκδήλωση μαζεύαμε κόσμο και μετά κάναμε την κεντρική εκδήλωση.. η κεντρική κατεύθυνση ήταν από το Υπουργείο αλλά εμείς το οργανώναμε*
- *προχωρούσαμε στην εφαρμογή με κατάλληλα προγράμματα βέβαια του Υπουργείου .. υπήρχαν δηλαδή τα χρήματα από το Υπουργείο με διάφορα προγράμματα για να γίνει εφαρμογή των δράσεων .. μετά προχωρούσαμε στην εφαρμογή με εφαρμογές, πειραματικούς αγρούς, ομιλίες.*

Η απόλυτη ταύτιση με την εφαρμογή των πολιτικών και της άνωθεν στοχοθεσίας αντιμετωπίζεται επικριτικά εκ των υστέρων από έναν ερωτώμενο :

- *εμείς ως επιστήμονες κληθήκαμε να εφαρμόσουμε πολιτικές ..καθόντουσαν κάποιοι μεγαλόσχημοι και χάραζαν πολιτική ..αν όμως η πολιτική αυτή στην πράξη καταρρεύσει δεν έχεις μούτρα να δεις τον αγρότη .. ξεκίναγαν από ψηλά οι πολιτικές .. έτσι έχω κάνει και εγώ σφάλματα .. έχω καταστρέψει κόσμο ωθώντας τον να ακολουθήσει τις πολιτικές του Υπουργείου.. εκ του αποτελέσματος κρίνοντας θα σου πω ότι δεν υπήρξε καμία συνέχεια τουλάχιστον σε κάποιες πολιτικές και στόχους που κλήθηκα να υπηρετήσω.*

Σε άλλη περίπτωση η δέσμευση στη στοχοθεσία αναφέρεται με μια θετική αντίληψη μέσα από την περιγραφή της διαδικασίας προγραμματισμού στη υπηρεσία γεωργικών εφαρμογών

- καθορίζαμε κάθε χρόνο το ετήσιο πρόγραμμα και βάζαμε τους στόχους της χρονιάς ..μπορεί να υπήρχε και συνεργασία με το Υπουργείο πχ. αν ήθελε να προωθήσει τα υβρίδια καλαμποκιού.. καθόμαστε λοιπόν κάτω και συζητούσαμε τους τρόπους που θα πετυχαίναμε τα αποτελέσματα.. πως θα στήναμε τους πειραματικούς αγρούς πως θα κάναμε όλη την επικοινωνία με ενημερώσεις, πως θα βάζαμε τις πινακίδες στον αγρό.. θα δίναμε συμβουλές για λίπανση , φυτοπροστασία και όλα τα στοιχεία για την καλλιέργεια.. όταν διοριζόμαστε περνούσαμε ένα ταχύρυθμο δίμηνο πρόγραμμα στην Αθήνα πως θα στεκόμαστε στο χωριό, πως θα κάναμε την διάδοση των νέων καλλιεργειών ..μας μίλαγαν εξειδικευμένοι επιστήμονες , γεωπόνοι με εμπειρία, ψυχολόγος, οικονομολόγος να έχουμε τα εφόδια να διαδώσουμε τις νέες τεχνικές

Σε σημαντικό βαθμό αξιολογούσαν προσωπικά τις ανάγκες των αγροτών και ανέπτυσαν δραστηριότητες εκμάθησης βασισμένες σε αυτές τις ανάγκες, εντάσσοντας δηλαδή την δράση τους στο **προοδευτικό πλαίσιο**(σύμφωνα με τον Πιν.5-1 στο προοδευτικό πλαίσιο στον προγραμματισμό μιας δράσης Γ.Ε. ο γεωργοεφαρμοστής αξιολογεί προσωπικά τις ανάγκες των αγροτών και αναπτύσσει αξιόπιστες δραστηριότητες εκμάθησης βασισμένες σε αυτές τις ανάγκες).

Σε αυτό το πλαίσιο τέσσερις ερωτώμενοι περιγράφουν με σαφήνεια και αποκαλυπτικό τρόπο το κλίμα τις προκλήσεις και τις αντιφάσεις που συνάντησαν στην αρχή της εργασιακής τους εμπειρίας, σε σχέση με την στοχοθεσία του Υπουργείου

- Όταν πρωτοδιορίστηκα στην Ηλεία έριξα πολύ διάβασμα, πολύ τρέξιμο..ο κόσμος με τράβαγε από το μανίκι.. υπήρχε μεγάλη δυναμική και καθόλου ενημέρωση ..έβλεπα πολλά στραβά και αποφάσισα να διορθώσω όσα μπορούσα.. στα μαγαζιά τότε με τα φάρμακα δεν ήταν όλοι γεωπόνοι.. έβλεπα φοβερά πράγματα.. τους έλεγα θέλει 150 κιλά λίπασμα στο στρέμμα και έβλεπα την άλλη μέρα 200 κιλά πάνω στις γραμμές φύτευσης.. τους έμαθα λίπανση .. έβαλα στο πρόγραμμα τις αναλύσεις εδαφών που γέλαγαν στην αρχή.. το φόρτωμα με τα φάρμακα .. να σου διηγηθώ ιστορίες.. επειδή ήμουν μόνος μου στην υπηρεσία είχα αυτονομία και ότι έκανα το έκανα μόνος μου.. πήγαινα και στα καφενεία αλλά σε κάθε επαφή στο γραφείο, στην κουβέντα , στο χωράφι προωθούσα ότι ήθελα
- Από την άλλη ο αγρότης ερχόταν και μας έλεγε γεωπόνε κοίτα εδώ το φύλλο τι έχει .. ήταν δυο διαφορετικά πράγματα ..από την μια ο προγραμματισμός του Υπουργείου από την άλλη τα προβλήματα τα καθημερινά.. εδώ υπήρχε το εξής ..αν και αρχικά προβλεπόταν να μεταφέρουμε τα αιτήματα και προβλήματα των αγροτών στο Υπουργείο και αυτό να μας απαντά με τις εξειδικευμένες υπηρεσίες του δεν ίσχυε καθόλου.. επίσης στις εφαρμογές πήγαιναν οι νέοι γεωπόνοι που δεν είχαν εμπειρία και μόλις είχαν βγει από το Πανεπιστήμιο.. έτσι αναγκαστικά έπρεπε να διαβάσουμε και να ψάξουμε μόνοι μας να βρούμε απαντήσεις στα προβλήματα των αγροτών..συν τω χρόνω μαθαίναμε ..
- Όταν διορίστηκα στα Καλάβρυτα είχα κέφι όπως όλοι νέοι γενικά ... αυτό που έκανα και κάναμε ήταν πέρα από τις κατευθύνσεις του Υπουργείου.. το Υπουργείο σου έλεγε να κάνεις εξισωτική και άλλα τέτοια .. δεν λέω πως δεν ήταν χρήσιμα ..αλλά υπήρχαν άλλα πιο ενδιαφέροντα πράγματα.. είχαμε δική μας πρωτοβουλία και για εμένα προσωπικά σου λέω δούλευα με τον απόηχο των παλαιών ΓΕ.. προωθήσαμε την καλλιέργεια καρυδιών ..φέραμε σε συνεργασία με την Κτηνοτροφική βελτιωμένες αγελάδες, προωθήσαμε νέες ποικιλίες λεμονιών , σαν παράδειγμα στα αναφέρω . κάναμε ενημερώσεις, συγκεντρώσεις, προσωπικές επαφές
- όταν διορίστηκα το 86 είχαν αρχίσει οι επιδοτήσεις.. παρότι είχαμε διορισθεί μαζικά ως γεωργικοί σύμβουλοι κληθήκαμε να στηρίξουμε όλο αυτό το πράγμα που στήθηκε με τα Ευρωπαϊκές επιδοτήσεις.. στο γραφείο όμως έρχονταν και με ρωτούσαν διάφορα πράγματα οι αγρότες.. εγώ ασχολήθηκα με τα φυτοφάρμακα που υπήρχε μεγάλο ενδιαφέρον από τους αγρότες.. παράλληλα συντάσσαμε κάθε χρόνο μια έκθεση με τα πιο

σημαντικά ζητήματα για τους αγρότες και την προωθήσαμε στο Υπουργείο ..το Υπουργείο την διάβαζε και μετά έστειλε κατευθύνσεις πάνω σε αυτό.. έτσι έμμεσα προωθήσαμε την ζήτηση και το ενδιαφέρον που υπήρχε από την βάση σε κάποιο βαθμό.. αυτές οι εκθέσεις σύντομα βέβαια σταμάτησαν

Για τρεις ερωτώμενους η προσωπική αξιολόγηση ήταν παρούσα σε ένα μικρότερο βαθμό

- Οι παραγωγοί μπορεί να ήθελαν κάτι άλλο. Ήμουν υποχρεωμένος όμως να αποτρέψω τους παραγωγούς από καλλιέργειες που είχαν ρίσκο. Γενικά ήταν προτεραιότητα η προβατοτροφία. Είχα φέρει ζωικό πληθυσμό από την Θεσσαλία και οργάνωσα εκπαιδεύσεις. Προσωπική αξιολόγηση δεν έκανα και δεν μπορούσα να κάνω γενικευμένα.. αλλά έκανα σε παραγωγούς που ήταν πιο προοδευτικοί και προχωρημένοι
- λαμβάνω υπόψη μου και σε ποιους ανθρώπους απευθύνομαι , απευθύνομαι σε μεγάλους ή σε νέους, σε γεωργούς ή σε κτηνοτρόφους παίζει ρόλο αυτό... οι ανάγκες είναι διαφορετικές σε κάθε περίπτωση και πρέπει να τις λαμβάνεις υπόψη
- Πηγαίναμε στο καφενείο , μας κερνούσαν ένα ουζάκι , πιάναμε την κουβέντα και μας ρωτούσαν διάφορα.. οπότε παίρναμε υπόψη και τι τους ενδιαφέρει.. δεν μπορούσαμε να μην το λάβουμε υπόψη

Για πέντε ερωτώμενους η έννοια της υλοποίησης ενός επιχειρησιακού σχεδιασμού ήταν κυρίαρχη εντάσσοντας την δράση τους στο **φιλελεύθερο πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-1 στο φιλελεύθερο πλαίσιο στον προγραμματισμό μιας δράσης Γ.Ε. ο γεωργοεφαρμοστής ξεκινά με ένα σχέδιο που περιλαμβάνει το τί θέλει να 'διδάξει' στους γεωργούς/αγρότες, το χρόνο (πότε) και τον τρόπο) . Ο σχεδιασμός αυτός είχε να κάνει με μια μεθοδολογία και μια επιχειρησιακή αποδοτικότητα σε συγκεκριμένα θέματα που καλούνταν να προωθήσουν ή αντιμετωπίσουν καθώς ήταν σαφής η ύπαρξη μιας συγκροτημένης δομής και συνεργασίας σε περιφερειακό και κεντρικό επίπεδο

- Υπήρχε ένας σχεδιασμός που ερχόταν από το Υπουργείο , που ήταν αναπτυξιακά θέματα .. δίναμε μια δημοσιότητα καταρχάς για την εφαρμογή τους δίνοντας στον κόσμο μια πληροφόρηση Εγώ τουλάχιστον τι καφενείο δεν το συνήθιζα.. διοργάνωνα ενημερώσεις σε πολιτιστικούς χώρους , αίθουσες σχολείων με συμμετοχή περισσότερων του ενός ομιλητή γεωπόνου προσπαθώντας να περάσουμε συγκεκριμένα πράγματα, αυτά που θεωρούσαμε ότι έπρεπε να γίνουν .. επίσης με προσωπικές επαφές με μεμονωμένους παραγωγούς.. εντοπίζαμε πιο νέους , προοδευτικούς , πιο καινοτόμους με άλλο εκπαιδευτικό επίπεδο και αντίληψη και ενημερώναμε αυτούς
- Συνεργαζόταν το τμήμα προγραμματισμού με το τμήμα εφαρμογών για το πώς θα πέρναγε ο προγραμματισμός που είχε θέσει το Υπουργείο ..υπήρχε μεθοδολογία πως χρειαζόταν επίσκεψη στο χωριό.. πήγαινες κατ αρχάς σε ένα καφενείο .. και στα άλλα καφενεία για να βρεις και τους άλλους πολιτικά του χωριού.. εκεί έστηνες με χίλιες δυσκολίες μια ενημέρωση .. εκεί γινόταν μια ανάπτυξη του θέματος, παρουσιάζαμε πίνακες, οπτικά μέσα για να μην αποκοιμηθούν οι ακούοντες.. τα πρώτα χρόνια μας είχαν δώσει και μια μηχανή που προέβαλε εικόνες, δούλευε με πετρέλαιο .. ζύγιζε 15 κιλά και την κουβαλάγαμε κατεβαίνοντας από το λεωφορείο .. μιλάμε για το 68 στην Πύλο.. το άλλο κομμάτι ήταν οι αποδεικτικοί αγροί .. βρísκαμε κάποιον που ενδιαφερόταν και στήναμε έναν αγρό για καινούργιες τεχνικές ή βελτιωμένες ποικιλίες σπόρων
- Ξεκινάγαμε κάνοντας συσκέψεις στην υπηρεσία λέγοντας τις απόψεις μας για το τι χρειάζεται η περιοχή.. το στέλναμε στο Υπουργείο το οποίο μας έδινε κάποιες κατευθύνσεις είτε πάνω σε αυτό που προτεινάμε είτε σε κάτι άλλο
- Επιλέγουμε το θέμα που πρέπει να διαδώσουμε και κάνουμε προετοιμασία ..ποιοί θα πάνε , τι μέσο θα χρησιμοποιήσουν πως θα έχει την μεγαλύτερη επιτυχία η ενημέρωση .. ειδοποιούμε τους αγρότες να συμμετάσχουν αυτό είναι το πιο σημαντικό στοιχείο να έχει επιτυχία η ενημέρωση με συμμετοχή»

- *το Υπουργείο βασικά έδινε τις κατευθύνσεις και εμείς ακολουθούσαμε ..είχαμε και βοήθεια από ερευνητικά ιδρύματα .. αντιμετώπισα προβλήματα με αλάτωση στη περιοχή Λιβιάδι.. είχα απευθυνθεί στο ινστιτούτο της Λυκόβρυσσης που με βοήθησε .. υπήρχε βοήθεια τότε και καταστρώναμε μαζί τα σχέδια*

Τρεις ερωτώμενοι φαίνατε να λάμβαναν υπόψη τους τομείς μεγαλύτερου ενδιαφέροντος για τους αγρότες και προγραμματίζουν να ασχοληθούν με αυτούς, εντάσσοντας, εντάσσοντας τη δράση τους στο **ανθρωπιστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-1 στο ανθρωπιστικό πλαίσιο στον προγραμματισμό μιας δράσης Γ.Ε. ο γεωργοεφαρμοστής λαμβάνει υπόψη τους τομείς μεγαλύτερου ενδιαφέροντος για τους γεωργούς/ αγρότες και προγραμματίζει να ασχοληθεί με αυτούς, ανεξάρτητα από το ποιοι είναι αυτοί οι τομείς).

Ο πρώτος λέει χαρακτηριστικά

- *δεν φτάνει να θέλω να περάς αυτό που θέλει η υπηρεσία.. πρέπει να δω πως θα το περάσω.. δεν πας μόνο με αυτό που σου λέει η υπηρεσία.. αν πας μόνο με αυτό μπορεί να μην σε δεχτεί καθόλου .. οπότε θα του πεις αυτά που τον ενδιαφέρουν και μετά θα περάσεις αυτά που θέλει η υπηρεσία..*

ενώ στο ίδιο μήκος κύματος και οι άλλοι δύο

- *Υπήρχε ζήτηση για το καλαμπόκι, τότε είχαν καταλάβει την δυναμική και τις νέες εξελίξεις και η τοπική κοινωνία το ζητούσε*
- *Ανάλογα με την περιοχή που απευθυνόμαστε ,στοχεύαμε ανάλογα.. άλλες ανάγκες είχε μια περιοχή με κτηνοτροφία, άλλη με αμπέλια.. προετοιμαζόμαστε ανάλογα και πηγαίναμε.. εκεί δεν μπορούσαμε να πούμε άλλα προγράμματα που δεν ενδιέφεραν τους παραγωγούς*

A.2 Νέοι γεωπόνοι

Όπως και οι παλαιοί γεωπόνοι έτσι και οι νέοι φαίνεται κατά κύριο λόγο να προγραμματίζουν με βάση τα αποτελέσματα που θέλουν να πετύχουν και δημιουργούν ένα πρόγραμμα δράσεων που θα επιτύχει αυτά τα αποτελέσματα, εντάσσοντας την δράση τους στο **συμπεριφοριστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-1 στο συμπεριφοριστικό πλαίσιο στον προγραμματισμό μιας δράσης Γ.Ε. ο γεωργοεφαρμοστής προσδιορίζει σαφώς τα αποτελέσματα που θέλει να πετύχει και δημιουργεί ένα πρόγραμμα δράσεων (ομιλίες, προσωπικές επαφές, επισκέψεις στον αγρό, επιδείξεις, κλπ) που θα επιτύχει αυτά τα αποτελέσματα)

Η στοχοθεσία εμφανίζεται σε ένα πιο ασαφές πλαίσιο σε σχέση με τους παλαιούς γεωπόνους καθώς η αποτελεσματικότητα και η επίτευξη στόχων είναι σε πρώτο πλάνο, πλην όμως αυτή δεν εξειδικεύεται εκτός από μία μόνο περίπτωση που

- *Οι δράσεις ήταν δομημένες και η επιδίωξη ήταν να μετατρέψω τον αγρότη σε επιχειρηματία...προτεραιότητες βάσει της υπηρεσίας»*

Στις υπόλοιπες απαντήσεις η έννοια της στοχοθεσίας έχει ένα ποικιλόμορφο και ασαφές πλαίσιο που κυμαίνεται από την προσωπική οπτική μέχρι την γενικότερη ρητορική εφαρμογής της αγροτικής πολιτικής και κοινοτικών προγραμμάτων με απώτερο στόχο την απορρόφηση πόρων.

- *στο μυαλό μου έχω τι θέλω να βελτιώσω, τι θέλω να αλλάξω και που θέλω να φτάσω σε σχέση με αυτό που πιστεύω και το όραμα που έχω*
- *προσωπικά με ενδιαφέρει το αποτέλεσμα ...αν ο αγρότης μπορεί να δει κάτι που να τον ωφελήσει..*
- *Κατ αρχάς προβλέπαμε για την δημοσιότητα πριν κάθε ενημέρωση .. με δελτία τύπου, έντυπα ακόμα και spot πριν από κάθε ενημέρωση στους καποδιστριακούς Δήμους.. είχαμε μια ελευθερία να καθορίσουμε τα θέματα σε σχέση με τους τρόπους που θα πετυχαίναμε τους στόχους μας.. στόχος μας ήταν να έρθουν όσο το δυνατόν περισσότεροι επενδυτές στον πρωτογενή τομέα ... απλή γλώσσα, παραδείγματα και εικόνες –φωτογραφίες ... ο αγρότης για να πειστεί θέλει παράδειγμα .. ο Κώστας δίπλα μου έκανε αυτό και πήρε χρήματα*

- Έχεις ως πρώτο στόχο να δεις αν αξίζει τον κόπο να ασχοληθείς, να δεις αν υπάρχει αντικείμενο σε σχέση με την αγορά .. πρέπει να ξέρεις την αγορά, τα προγράμματα της ΕΕ και να ξέρεις αν θα υπάρχει απορρόφηση ..και επίσης να εξετάσεις αν μπορεί όντως να εφαρμοστούν με βιώσιμο τρόπο αυτά που προβλέπεις.. πρέπει μετά να τους μεταδώσεις τις εικόνες που έχεις για το έργο, τι απαιτήσεις έχει αυτό που καλούνται να φέρουν ώστε να μη γίνουν κρατικοδίαιτοι αγρότες .. μετά από αυτά ακολουθεί η συνεχής υποστήριξη
- υπήρχε αυτό το πρόγραμμα και αυτό προωθούσαμε... πρόβλημα των αγροτών κατ'εμέ δεν ήταν να μάθουν αλλά να μην έχουν πρόβλημα να πάρουν λεφτά... διοργανώναμε κάποιες ενημερωτικές εκδηλώσεις για προγράμματα βιολογικής γεωργίας και κτηνοτροφίας .. έπειτα η επικοινωνία μας με τους αγρότες ήταν από την επαφή και την κουβέντα στην υπηρεσία.. δεν ήρθε ποτέ αγρότης να μου πει θέλω να μάθω κάτι.. μου έλεγαν μόνο τι πρέπει να κάνω για να πάρω λεφτά
- οι βασικές γραμμές υπάρχουν.. πρώτα πρέπει να κάνεις μια ενημέρωση στα ΜΜΕ, ανακοινώσεις, δελτία τύπου ..δεύτερον μέσα από ζυμώσεις με δημόσιες υπηρεσίες, Δήμους και Περιφέρεια ο πολίτης έρχεται σε επαφή με το πρόγραμμα και διαχέεται αυτό.. οι Ενώσεις είναι επίσης πολύ σημαντικές σε αυτό.. οι κατευθυντήριες γραμμές υπάρχουν

Σε δεύτερο βαθμό οι νέοι γεωπόνοι φαίνεται να προγραμματίζουν μια δράση Γ.Ε. με βάση την υλοποίηση ενός επιχειρησιακού σχεδιασμού, εντάσσοντας την δράση τους στο **φιλελεύθερο πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-1 στο φιλελεύθερο πλαίσιο στον προγραμματισμό μιας δράσης Γ.Ε. ο γεωργοεφαρμοστής ξεκινά με ένα σχέδιο που περιλαμβάνει το τί θέλει να 'διδάξει' στους γεωργούς/αγρότες, το χρόνο (πότε) και τον τρόπο). Η έννοια της υλοποίησης αυτού του σχεδιασμού να καταγράφεται από πέντε ερωτώμενους ως βασικό συστατικό της δουλειάς τους

- υπήρχε σαφής σχεδιασμός και έπρεπε να παρουσιάσω συγκεκριμένα πράγματα με παρουσιάσεις, ενημερώσεις, ομιλίες, χρήση power point, παραγωγή φυλλαδίων, διαδίκτυο
- ο προγραμματισμός γινόταν σε τρία στάδια: ο δήμαρχος, ο ειδικός συνεργάτης και η υπηρεσία.. μας απασχολούσε γενικά η επικαιρότητα.. τα διατροφικά σκάνδαλα, οι νέες καλλιέργειες, τα φωτοβολταϊκά.. υπήρχε ένα δίκτυο ανθρώπων που ήταν σε επαφή με την τοπική κοινωνία.. αυτοί έπαιρναν υπόψη και τι ήθελε ο κόσμος να ακούσει αλλά βασικά ο ρόλος τους ήταν να διασπείρουν την πληροφορία της ενημέρωσης, να εξασφαλίσουν πως θα έχει επιτυχία η ενημέρωση. παράλληλα υπήρχε και ένα τηλεφωνικό δίκτυο για να ειδοποιηθεί ο κόσμος.. βασικά ο προγραμματισμός γινόταν από την ηγεσία του Δήμου και υλοποιούσαμε αυτόν τον προγραμματισμό
- λαμβάνω υπόψη τα τρέχοντα προγράμματα του Υπουργείου, πχ εναλλακτικές καλλιέργειες και φροντίζω για τη ενημέρωση όλων των ενδιαφερόμενων
- προγραμματίζω την διοργάνωση κάποιων ημερίδων για την ενημέρωση και μετά είναι η προσωπική επαφή με τους αγρότες στο γραφείο

Ένας ερωτώμενος σχολιάζει με παράπονο την αδυναμία αυτοδύναμου σχεδιασμού

- δυστυχώς η δικιά μου η γενιά δεν είχε τη δυνατότητα να σχεδιάζει .. ότι πρέπει να κάνουμε έρχεται πακεταρισμένο από το Υπουργείο.. οπότε αυτό που έχουμε εμείς να κάνουμε είναι να μεταφέρουμε αυτό το πακέτο.. παλαιότερα από ότι ξέρω οι Δ/νσεις Γεωργίας είχαν την δυνατότητα να είναι κοντά στον αγρότη και να ακούν την τοπική κοινωνία.. κανονίζουμε συγκεντρώσεις στα καφενεία, ερχόμαστε σε επαφή με κάποιους ανθρώπους που επηρεάζουν την κοινότητα και γενικά προγραμματίζουμε τις ενέργειές μας... αν δούμε πως υπάρχει ενδιαφέρον για κάτι πέρα από αυτό που προδιαγράψαμε σαν θέμα του Υπουργείου μπαίνει ένα θέμα πως θα προωθήσουμε αυτό το νέο .. η διαδικασία πχ για μια νέα καλλιέργεια όπως οι καρδιές που κάποια στιγμή βάλαμε ως προτεραιότητα πως θα προωθηθούν ..είναι ένα θέμα σημαντικό αυτό

Στον ίδιο βαθμό οι νέοι γεωπόνοι φαίνεται να λαμβάνουν υπόψη τους τομείς μεγαλύτερου ενδιαφέροντος για τους γεωργούς/ αγρότες, εντάσσοντας τη δράση τους στο **ανθρωπιστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-1 στο ανθρωπιστικό πλαίσιο στον προγραμματισμό μιας δράσης Γ.Ε. ο γεωργοεφαρμοστής λαμβάνει υπόψη τους τομείς μεγαλύτερου ενδιαφέροντος για τους γεωργούς/ αγρότες και προγραμματίζει να ασχοληθεί με αυτούς, ανεξάρτητα από το ποιοι είναι αυτοί οι τομείς).

Οι ερωτώμενοι των Δήμων είναι ξεκάθαροι με τον κατά προτεραιότητα σχεδιασμό της δουλειάς τους σε σχέση με σε σχέση με τις ανάγκες και ενδιαφέροντα των αγροτών

- *Βασίζομαι σε αυτά που ρωτάνε οι αγρότες στην υπηρεσία, τι προγράμματα είναι ανοιχτά και στηρίζομαι στην συζήτηση που κάνουμε*
- *το πρώτο είναι τι θέμα μπορεί να τους ενδιαφέρει, από εκεί ξεκινάμε... οδηγός μας είναι η καθημερινότητα*
- *δεν χαράσσουμε πολιτική στους Δήμους .. βασικά αξιολογώ και λαμβάνω υπόψη τι ενδιαφέρει περισσότερο τους αγρότες»*
- *Βέβαια είχα και ερεθίσματα από τους παραγωγούς.. όσο περισσότερους γνώριζα είχα την ευκαιρία να μάθω περισσότερο την περιοχή και την δυναμική της.. κάποιιοι ήσαν προωθημένοι και είχαν και καλές ιδέες και καλές εκμεταλλεύσεις με προοπτική ..από αυτούς έπαιρνες πραγματικά γνώση και μπορούσες να χτίσεις πολύ ενδιαφέροντα πράγματα γύρω από τα θέματα που τους απασχολούσαν*
- *ξεκινάμε με μια καταγραφή της υφιστάμενης κατάστασης , γίνεται και μια SWOT ανάλυση και υπάρχει μια συνεργασία με τους φορείς των αγροτών για το τι τους απασχολεί και τους ενδιαφέρει.. γενικά λαμβάνουμε υπόψη το καταστατικό μας και τις δυνατότητες που έχουμε σαν φορέας... αν υπάρχει κάποια εξειδικευμένη ανάγκη στρεφόμαστε σε έναν ειδικό να την καλύψει*

Ακολουθεί για τους νέους γεωπόνους η προσωπική αξιολόγηση των αναγκών των αγροτών, εντάσσοντας τη δράση τους στο **προοδευτικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-1 στο προοδευτικό πλαίσιο στον προγραμματισμό μιας δράσης Γ.Ε. ο γεωργοεφαρμοστής αξιολογεί προσωπικά τις ανάγκες των αγροτών και αναπτύσσει αξιόπιστες δραστηριότητες εκμάθησης βασισμένες σε αυτές τις ανάγκες)

Η προσωπική σφραγίδα του ερωτώμενων σε αυτή την αξιολόγηση είναι έντονη

- *προσωπικά αξιολογώ την οικονομική δυνατότητα που υπάρχει και το υπόβαθρο των αγροτών για να δω αν αξίζει να ασχοληθείς.. άλλο τι νομίζεις και άλλο τι είναι εφικτό.. οπότε βασίζομαι σε αυτά τα στοιχεία και προσπαθώ να βάλω στόχους πάνω σε αυτό*
- *θα περάσω αυτά που θέλει η υπηρεσία γιατί αυτό είμαι υποχρεωμένος να κάνω. Αλλά έχω άποψη για την περιοχή και τις ανάγκες της ,τα προβλήματα, το τι θέλουν οι αγρότες.. Με αυτά θα ασχοληθώ οπωσδήποτε Ο γεωπόνος οφείλει να παρεμβαίνει στα προβλήματα της περιοχής και μην είναι απλός γραφειοκράτης αλλιώς αναιρεί τον ρόλο του*
- *προσωπικά επειδή στην περιοχή μας οι αγρότες έχουν μείνει σε παλιές καλλιέργειες προσπαθώ να τους ενημερώσω για άλλες καταστάσεις και άλλα θέματα.. στην κατεύθυνση αυτή διοργανώνουμε διάφορες ενημερωτικές εκδηλώσεις σε συνεργασία με Πανεπιστήμια, με την Περιφέρεια ή και με ιδιωτικές εταιρείες.. Μιλάμε και εδώ στην υπηρεσία και με τον Αντιδήμαρχο και προσπαθούμε να διοργανώσουμε ημερίδες με τον καλύτερο τρόπο*
- *Επειδή έτσι κι αλλιώς δεν είχα καμία βοήθεια ή κάποιο ερέθισμα από υπηρεσία κινιόμουν εντελώς μόνος μου ..έπαιρνα ερεθίσματα από το τι κυκλοφορούσε από προγράμματα, αυτά που διάβαζα σε περιοδικά, εφημερίδες, στο διαδίκτυο και έφτιαχνα μια εικόνα ανάπτυξης για την περιοχή.. γύρω από αυτή την εικόνα προσπαθούσαν να χτίσω κάτι*

Τέλος δύο ερωτώμενοι φαίνεται να ασχολούνται με διάφορα ζητήματα που επηρεάζουν την ζωή των αγροτών, εντάσσοντας τη δράση τους στο **ριζοσπαστικό** πλαίσιο (σύμφωνα με τον Πιν.5-1 στο ριζοσπαστικό πλαίσιο στον προγραμματισμό μιας δράσης Γ.Ε. ο γεωργοεφαρμοστής προσδιορίζει, από κοινού με τους γεωργούς/αγρότες ποια είναι τα σημαντικά (κοινωνικά, πολιτικά ή/και πολιτιστικά) θέματα που επηρεάζουν τη ζωή τους και να σχεδιάζει δραστηριότητες εκμάθησης γύρω από τα παραπάνω θέματα)

- *κοινωνικό δεν είναι και το θέμα της κρίσης; με βάση την οικονομική κρίση ποιες είναι οι επιλογές για αυξήσουν το εισόδημα τους, τι να καλλιεργήσουν*
- *Οτιδήποτε τους απασχολεί έστω και έμμεσα και φτάνει στην υπηρεσία μας , ενσωματώνεται στις δράσεις της υπηρεσίας για ενημέρωση*

2.2 ΕΡΩΤΗΣΗ 2: ΠΩΣ ΜΑΘΑΙΝΟΥΝ ΟΙ ΑΓΡΟΤΕΣ ΚΑΛΥΤΕΡΑ

A. Απαντήσεις βάσει συνέντευξης

A.1 Παλαιοί γεωπόνοι

Στην ερώτηση για το πως μαθαίνουν καλύτερα οι αγρότες οι παλαιοί γεωπόνοι απαντούν σε ένα **φιλελεύθερο πλαίσιο** καθώς για αυτούς οι αγρότες μάθαιναν από τον ειδικό γεωπόνο και γενικότερα την υπηρεσία γεωργικών εφαρμογών. (σύμφωνα με τον Πιν.5-2 το φιλελεύθερο πλαίσιο αφορά τις περιπτώσεις που οι αγρότες μαθαίνουν καλύτερα από ένα ειδικό γεωπόνο που ξέρει σε βάθος το αντικείμενο).

Για τους περισσότερους ο ρόλος τους ήταν καθοριστικός στην εκπαίδευση των αγροτών καθώς οι τελευταίοι περίμεναν πολλά από αυτούς

- *τον γεωπόνο τον θέλουν ,και τον ειδικό μάλιστα.. μας είχαν ταυτίσει και με το χρήμα .. γενικά η δικιά μου γενιά μεγάλωσε μαζί με τους αγρότες και τον θέλουν τον γεωπόνο , τον αποδέχονται , δεν μπορεί να πάει κάποιος άλλος*
- *Οι γεωπόνοι και ειδικά της ηλικίας μου έπαιξαν σημαντικό ρόλο.. και τα μαγαζιά με τα φάρμακα βοήθησαν και αυτά*
- *Βασικά από τον γεωπόνο ... κρέμονταν τότε από τα χείλη του γεωπόνου , άλλο αν μερικοί κάνανε τον έξυπνο*

Ένας ερωτώμενος αναλύει με χαρακτηριστικό τρόπο τον ηγετικό ρόλο του γεωπόνου ως κατόχου της επιστημονικής γνώσης

- *Ούτε συζήτηση , παλιά αλλά και τώρα μπορώ να σου πω μαθαίνουν από τον γεωπόνο.. παλιά έρχονταν σε μια δυνατή δημόσια υπηρεσία που δεν είχε κανένα όφελος και μετάδιδε γνώση δωρεάν ..άλλο θέμα αυτό το δωρεάν είμαστε ο μόνος κλάδος που το κάνει ...μετά πήγε στους ιδιώτες σταδιακά.. τι σημαίνει μαθαίνω σας γεωπόνος τον αγρότη.. διορίστηκα και ήμουν φοβισμένος , μου λέγανε τότε ο γεωπόνος πρέπει να ξεχωρίζει την κερασιά με την αχλαδιά.. μπούρδες.. κατάλαβα σε ένα δύο χρόνια πως κανένας, μα κανένας αγρότης, δεν ξέρει την έννοια των βασικών αρχών λειτουργίας των φυτών πχ. θρέψη .. αν ξέρεις καλά αυτά μπορείς να πεις τα πάντα και μετά ας μάθεις να ξεχωρίζεις αχλαδιά και κερασιά .. δεν με ενδιαφέρει να κλαδέψω , δεν είναι δουλειά μου ..θα σου πω τις αρχές, το πώς, πότε και γιατί .. είχαμε μπερδέψει την τεχνική με την επιστήμη .. δεχθήκαμε την υποτίμηση ίσως γιατί δεν ξέραμε τα σημαντικότερα.*

Ακόμα και από αυτούς που αναφέρονται στις προκλήσεις του σήμερα που απευθύνονται σε ένα διαφορετικού τύπου αγρότη ο ρόλος τους παραμένει καθοριστικός σαν φορέας εκπαίδευσης και μάθησης

- *παλαιότερα μάθαινα και από ενημερώσεις που κάναμε με ειδικούς.. πχ στην μελισσοκομία ή σε άλλα αντικείμενα από το γενικό περνάγαμε και στο ειδικό με την παρουσία ενός ειδικευμένου επιστήμονα... σε*

ειδικές περιπτώσεις παλιά μας καλούσε σε ενημέρωση το Υπουργείο , τώρα τίποτα .. για να γίνεις Φυτουγεινομικός ελεγκτής σε καλούσε το Υπουργείο και σου έκανε τρίμηνο σεμινάριο .. τώρα δεν υπάρχει καμία εκπαίδευση ..θα μπορούσαν έστω εξ αποστάσεως.. σήμερα υπάρχουν και επενδυτές που διαθέτουν κεφάλαιο και προσλαμβάνουν γεωπόνους και τεχνικούς συμβούλους ..είναι βέβαια η εξαίρεση αυτή.

- Όταν θέλουν να μάθουν κάτι πραγματικά πρέπει να απευθυνθούν στον ειδικό .. αυτός ξέρει και θα τους εμφυτεύσει το νέο ..βέβαια μαθαίνουν και μόνοι τους και υπάρχουν και πολλοί , δυνατοί αγρότες που πειραματίζονται , παρατηρούν , το ψάχνουν , αλλά πρέπει όλη αυτή η παρατήρηση να έχει βάση αλλιώς δεν πάει πουθενά , ειδικά σήμερα που είναι επαγγελματίες δεν υπάρχει δυνατότητα για πειραματισμούς
- Οι παλαιοί που καλλιεργούν αυτά που καλλιεργούσε ο πατέρας τους είναι πολύ δύσκολο να μάθουν κάτι νέο... έχουν ριζώσει αντιλήψεις που είναι πολύ δύσκολο να ξεριζώσεις.. η εκπαίδευση είναι καθοριστική ..και ο γεωπόνος των εφαρμογών εξυπακούεται .. ότι νέο θα μπει στην παραγωγή είχε μπει από τις εφαρμογές.. για παράδειγμα τα θερμοκήπια από την Κυπαρισσία τα έμαθαν κάποιοι νέοι και τα έφεραν σε Ηλεία και Αχαΐα. Ακόμα και οι αποδεικτικοί αγροί που λέω πως δεν είχαν την αναμενόμενη ανταπόκριση μέτραγαν.. ξέρω ότι κοντοστέκονταν και προβληματίζονταν ακόμα κι αν δεν το έδειχναν
- ο ρόλος του γεωπόνου είναι καθοριστικός με την έννοια ότι είναι φορέας μάθησης ..αυτό παλιά ήταν απόλυτο ..σήμερα τα πράγματα έχουν αλλάξει .. οι αγρότες είναι μορφωμένοι και με την τεχνολογία έχουν άλλες δυνατότητες .. έρχονται διαβασμένοι και είναι απαιτητικοί ..δεν υπάρχει σχέση με παλιά τουλάχιστον στους νέους .παλιά είχα εγώ τουλάχιστον σαν εφαρμοστή την προσωπική επαφή που δούλευε πολύ καλύτερα και από το καφενείο

Από δύο ερωτώμενους αν και τονίζεται ο ρόλος του γεωπόνου αναδεικνύεται η ανάγκη πλέον εξειδίκευσης

- Εδώ χρειάζεται συζήτηση. Απαιτείται Γ.Ε. από μια ομάδα ειδικών που θα καλύπτουν τα πάντα γύρω από τις απαιτήσεις καλλιέργειας
- από τους γεωπόνους μάθαιναν παλιά ... δεν υπήρχε άλλη πηγή .. Σήμερα μαθαίνουν από το διαδίκτυο και είναι πολύ ενημερωμένοι ... σήμερα απαιτείται απόλυτη εξειδίκευση από τον γεωπόνο για να πούμε ότι πάει και μαθαίνει πραγματικά τους αγρότες

Ο ρόλος του γεωπόνου αναδεικνύεται επίσης και με την προσωπική του παρουσία του και επαφή του με τον αγρότη σε ένα ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο το οποίο λειτουργεί ως πεδίο μάθησης, αναδεικνύοντας την δράση των γεωπόνων σε ένα **ριζοσπαστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-2 το ριζοσπαστικό πλαίσιο αφορά τις περιπτώσεις που οι αγρότες μαθαίνουν καλύτερα αφορά όταν συζητούν με άλλους γεωργούς-αγρότες, με τον γεωπόνο/γεωργοεφαρμοστή σε ρόλο συντονιστή).

Πέρα από την εξειδίκευση της γνώσης ο σχέση που χτίζει ο γεωπόνος είτε σε προσωπικό επίπεδο είτε πολύ περισσότερο σαν πομπός σε μια ομάδα παίζει καθοριστικό ρόλο

- Το βασικότερο είναι να κερδίσεις την εμπιστοσύνη του αγρότη ..και αυτό είναι κάτι που κερδίζεται με τον χρόνο ..δεν είναι τυχαίο που κάνουμε συγκέντρωση και μαζεύονται τριακόσια άτομα.. για να μάθει ο αγρότης καθοριστικός είναι ο ρόλος του γεωπόνου.. αυτού που θα μιλά μαζί του για όλα... όχι, ο ειδικός δεν μπορεί να τον μάθει τον αγρότη .. άμα έρθει ο διδάκτορας ή ο καθηγητής δεν σημαίνει ότι θα κάνει επαφή με τον αγρότη που είναι το α και το ω
- Πιστεύω με τα μαθήματα που τους κάναμε σα νέοι αγρότες ή καταρτίσεις δεν μαθαίνουν.. εκεί που νομίζω μάθαιναν ήταν με την συζήτηση.. πηγαίναμε στο γραφείο ή στο κοινοτικό γραφείο και πιάναμε την κουβέντα με την ώρα.. εκεί ρωτούσαν τα πάντα, έλεγαν μου είπε αυτός εκείνο , τι λες είναι σωστό... ήταν κάτι που το επεδίωκα γιατί με την κουβέντα μάθαινα κι εγώ διάφορα για την δουλειά μου , από τους ελέγχους ως τι έχει ο καθένας και τα προβλήματά του

- *Καλά είναι τα δίκτυα, καλά και τα φυλλάδια αλλά η προσωπική επαφή δεν υποκαθίσταται. Στις Γ.Ε. το κλειδί είναι η προσωπική επαφή και πρέπει να πάμε να τον βρούμε και να του πούμε το πρόβλημα είναι εδώ. Σήμερα έχουν αλλάξει τα προβλήματα αλλά λόγω κόστους ο αγρότης δεν έχει την δυνατότητα πειραματισμού πχ σε λιπάσματα φάρμακα. Πρέπει να επανέλθουμε στις Γ.Ε. και ο γεωργός να μάθει τα ζητήματα αιχμής όπως η πιστοποίηση*
- *να πω ότι ενημερώνονται και με την προσωπική επαφή και κουβέντα που έκανες έξω*
- *είναι οπωσδήποτε θέμα γνώσεων και συμπεριφοράς του γεωπόνου ..έπρεπε να κάνεις επαφή με τον αγρότη .. τώρα ήταν κάποιος που πήγαινε στο καφενείο του έλεγαν τι θα πάρεις και έλεγε μια τσίχλα.. δεν κάπνιζε δεν έπινε καφέ, ε,πως θα έπιανε κουβέντα .. δεν έκαναν για εφαρμογές και είχαμε τέτοιες περιπτώσεις που πήγαιναν στο γραφείο.. ο γεωπόνος εφαρμογών έπρεπε να έχει επαφή με τον κόσμο και να γνωρίζεται μαζί τους για να κάνει δουλειά.*
- *τώρα ότι πουν με τον γεωπόνο ταξιδεύει , στο καφενείο , στο χωράφι .. το μήνυμα είναι εκεί και δουλεύεται στην κοινότητα, στο μυαλό του καθενός , στο καφενείο ..με την συζήτηση μεταξύ τους το μήνυμα ζυμώνεται και κάποια στιγμή το υιοθετούν*

Η μεθοδολογία με την έμφαση στην πράξη είναι ένα σημείο στο οποίο στέκονται τρεις ερωτώμενοι, που φαίνεται να δρούσαν σε ένα **συμπεριφοριστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-2 το συμπεριφοριστικό πλαίσιο αφορά τις περιπτώσεις που οι αγρότες μαθαίνουν καλύτερα όταν η δραστηριότητα εκμάθησης είναι σαφώς δομημένη και παρέχει τη δυνατότητα πρακτικής εξάσκησης και επαναλήψεων)

- *πιστεύω ότι η παλιά αρχή με τους πειραματικούς αγρούς ή πρότυπα αγροκτήματα ισχύει και τώρα.. θα δουν κάτι , θα πειστούν και θα το ακολουθήσουν*
- *όταν τους πεις κάτι και το δουν*
- *Έχω κάνει πολλές ενημερώσεις .. μετά την εμπιστοσύνη που είναι το βασικότερο, σημαντικό είναι να του δείχνεις κάποιες εικόνες και μετά να τα βλέπει και στην πράξη αυτά που του λες*

Η έμφαση επίσης στην μάθηση που επικεντρώνεται στην επίλυση προβλημάτων αναφέρεται από τρεις ερωτώμενους, που φαίνεται να δρούσαν σε ένα **προοδευτικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-2 το προοδευτικό πλαίσιο αφορά τις περιπτώσεις που οι αγρότες μαθαίνουν καλύτερα όταν η νέα γνώση παρουσιάζεται διαμέσου της επίλυσης ενός προβλήματος που τους απασχολεί)

- *Όταν παρεμβαίνεις σε κάτι που τους απασχολεί , σε κάποιο πρόβλημα τότε σε ακούνε πραγματικά και ακολουθούν τις οδηγίες του προγράμματος και τη νέα γνώση .*
- *Όταν δουν κάτι στην πράξη. Υπάρχει επίσης η δύναμη της συνήθειας , ειδικά όταν το δουν από κάποιον που θεωρούν προοδευτικό. Αν κάποιος από αυτούς πάρει λύκο να φυλάξει τα πρόβατα μπορεί να πάρουν και αυτοί.*
- *ένα παράδειγμα είναι οι αμελκτικές μηχανές ..ήταν μια διαδικασία που τους κούραζε ..όταν τους είπαμε ότι θα έχουν λιγότερη δουλειά, λιγότερα μικρόβια και καλύτερες τιμές το δέχτηκαν*

Για ένα ερωτώμενο ο αγρότης μπορεί να μάθει μόνος του χωρίς του περιορισμούς ενός εκπαιδευτικού συστήματος, σύμφωνα με το **ανθρωπιστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-2 το ανθρωπιστικό πλαίσιο αφορά τις περιπτώσεις που οι αγρότες μαθαίνουν καλύτερα όταν τους δίνεται η ευκαιρία και η ελευθερία να εξερευνηθούν, χωρίς τους περιορισμούς ενός «συστήματος»)

- *όταν τους πεις κάτι μπορεί να το ψάξουν μόνοι τους , γιατί μερικοί γενικά ψάχνονται ..πάντα θέλει να μαθαίνει ο αγρότης.. τώρα υπάρχει το ιντερνέτ αλλά και παλιά μάθαιναν ήταν δεκτικοί*

A.2 Νέοι γεωπόνοι

Για τους νέους γεωπόνους ο συντονιστικός τους ρόλος τους στην εκπαίδευση των αγροτών φαίνεται να είναι κυρίαρχος στην μάθηση των αγροτών ένα πλαίσιο ανταλλαγής απόψεων και συζήτησης με τους ίδιους τους αγρότες, εντάσσοντας την δράση τους σε ένα μάλλον **ριζοσπαστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-2 το ριζοσπαστικό πλαίσιο αφορά τις περιπτώσεις που οι αγρότες μαθαίνουν καλύτερα αφορά όταν συζητούν με άλλους γεωργούς-αγρότες, με τον γεωπόνο/γεωργοεφαρμοστή σε ρόλο συντονιστή).

- ο ρόλος του γεωπόνου είναι καθοριστικός αλλά σίγουρα καλύτερη είναι μια συζήτηση στην εκπαίδευση που θα καθορίζουν οι ίδιοι οι αγρότες
- Η ενημέρωση είναι κατεύθυνση ειδικά στην κρίση που όλοι θέλουν να κάνουν κάτι.. εκτός από την παρουσία του γεωπόνου θέλουν να είναι κάποιος κοντά και να ενδιαφέρεται.
- όταν συζητάνε με έναν γεωπόνο που έχει μεταδοτικότητα.. πάντα ακολουθεί συζήτηση μετά
- Γενικά μπορεί να γίνει δουλειά καθώς αν είναι κάτι απλό με την κουβέντα που ακολουθεί μετά κάτι μένει..
- είναι σημαντικό να υπάρχει ένας γεωπόνος και να καταλήγει σε συζήτηση με τους αγρότες

Για κάποιους ερωτώμενους η συζήτηση είναι πιο σημαντική και από την ίδια την ειδικότητα ενώ υπερτερεί και της εξειδίκευσης

- είναι καθοριστική η παρουσία του εισηγητή.. μπορεί να είναι και οικονομολόγος ή και μηχανικός αυτός... βέβαια λόγω της θετικής επιστήμης που κατέχουμε θεωρώ καθοριστικό τον ρόλο του γεωπόνου... η συζήτηση είναι πολύ βασική και πρέπει να υπάρχει κάποιος που να γνωρίζει την τοπική πραγματικότητα και ας αναπτύξει τα επιμέρους θέματα κάποιος ειδικός
- ο γεωπόνος που έχει εμπειρία και γνωρίζει τους ανθρώπους θα λειτουργήσει καλύτερα σε σχέση με έναν ειδικό που δεν έχει γνώση της περιοχής και των ανθρώπων της

Για έναν ερωτώμενο ο γεωπόνος έχει να κάνει με μια γενικότερη εικόνα που έχει να κάνει με μια αλλαγή νοοτροπίας

- Σήμερα μετρά πολύ η εικόνα και η βιωματική μάθηση.. πρέπει να τους κατευθύνεις με έναν έμμεσο τρόπο έτσι κι αλλιώς άμεσα δεν μπορείς σήμερα.. το πιο βασικό που θα έβλεπα σήμερα θα ήταν οι εκπαιδευτικές επισκέψεις.. να δουν άλλα μοντέλα σε άλλους τόπους με άλλες νοοτροπίες .. να ξεφύγουν από την μίζερη νοοτροπία.. ο γεωπόνος είναι καθοριστικός σαν συντονιστής αυτού του είδους της εκπαίδευσης η οποία βέβαια πρέπει να είναι διαρκής

Στον ίδιο βαθμό κυριαρχεί και η αξία της επίλυσης προβλημάτων ως μέσο για να μαθαίνει ο αγρότης, εντάσσοντας την δράση των γεωπόνων στο **προοδευτικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-2 το προοδευτικό πλαίσιο αφορά τις περιπτώσεις που οι αγρότες μαθαίνουν καλύτερα όταν η νέα γνώση παρουσιάζεται διαμέσου της επίλυσης ενός προβλήματος που τους απασχολεί)

- ο καλύτερος τρόπος είναι μέσω της πραγματικής επίλυσης πραγματικών προβλημάτων
- Όταν ασχολείσαι με ένα πραγματικό πρόβλημα σίγουρα ο αγρότης θα δώσει σημασία για να μάθει
- του προκαλεί πολύ μεγαλύτερο ενδιαφέρον αν του πεις για κάτι που τον έχει προβληματίσει .. μπορεί μετά να του περάσεις και άλλα πράγματα
- μέσα από την εφαρμογή
- όταν μιλάμε για εφαρμογές η καλύτερη εκμάθηση είναι όταν υπάρχει ένα αγροτεμάχιο/πειραματικός αγρός και βλέπει τα αποτελέσματα είτε σε καινοτομίες είτε σε πράγματα που τον απασχολούν
- Με παραδείγματα και με καλές πρακτικές, με τις εικόνες που τους δείχναμε.. Γενικά πρέπει να καταλαβαίνουν αυτό που τους λες και ότι έχει σχέση με την πραγματική ζωή τους και τα προβλήματά τους
- η νοοτροπία του αγρότη δεν του επιτρέπει πολλά.. δεν θα μπει σε μεγάλες λεπτομέρειες να το ψάξει, αν γινόταν αυτό ίσως δεν θα ήταν και αγρότης .. αυτό που τον απασχολεί είναι η γρήγορη επίλυση του προβλήματός του

Για μια ερωτώμενη τα προβλήματα που θα επιλύσει ο γεωπόνος δεν είναι μόνο τεχνικά αλλά και ευρύτερα διοικητικά που έχουν να κάνουν με τη σχέση του αγρότη με την Δημόσια Διοίκηση

- *μετά μαθαίνει αν είσαι δίπλα του και πηγαίνετε βήμα βήμα ... πρέπει να μάθει βασικά να κινείται σε ένα δαίδαλο της Δημόσιας Διοίκησης αλλά και να μάθει πρακτικά θέματα της δουλειάς του.. Και τα δύο είναι σημαντικά γιατί αν δε λύσει τα διοικητικά δεν θα αξιοποιήσει τα τεχνικά ζητήματα... στην ουσία πρέπει να μάθει να βαδίζει μόνος του και είναι θέμα νοοτροπίας η οποία αλλάζει στην πορεία και αντιμετωπίζοντας τις γενικότερες δυσκολίες του επαγγέλματος*

Ακολουθεί στις απαντήσεις ο ρόλος του γεωπόνου ως ο ειδικός επιστήμονας που θα μεταφέρει τη γνώση , εντάσσοντας την δράση των γεωπόνων στο **φιλελεύθερο πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-2 το φιλελεύθερο πλαίσιο αφορά τις περιπτώσεις που οι αγρότες μαθαίνουν καλύτερα από ένα ειδικό γεωπόνο που ξέρει σε βάθος το αντικείμενο).

- *Νομίζω είναι καλύτερα από έναν ειδικό γεωπόνο με την προϋπόθεση να έχει μεταδοτικότητα*
- *πάντα φωνάζουμε και έναν ειδικό που χειρίζεται το θέμα, τον χρειάζονται τον ειδικό*
- *μαθαίνουν από κάποιους γεωπόνους που τους έχουν κερδίσει την εμπιστοσύνη.. εδώ στην περιοχή αν ρωτήσουν τον ιδιώτη από τον οποίον προμηθεύονται φάρμακα και λιπάσματα και αυτός τους συμβουλεύσει κάτι θα τον ακούσουν.. εδώ στην περιοχή υπάρχει ένας τουλάχιστον ιδιώτης που για τις καλλιέργειες τις τοπικές είναι το Α και το Ω ...οι γεωπόνοι του γραφείου γεωργικών εφαρμογών πάλι που ασχολούνται με τις επιδοτήσεις , αν πουν κάτι δεν υπάρχει περίπτωση να μην τον ακούσουν.. έστω και αν στο βάθος του μυαλού τους μπορεί να θέλουν να τα έχουν καλά μαζί του.. ακόμα κι εμένα οι γνωστοί μου με ακούνε ..*
- *η γενική γνώση υπάρχει έτσι κι αλλιώς... είναι χρήσιμη η παρουσία ενός εξειδικευμένου γεωπόνου για να μην υπάρχουν κενά*
- *ο αγρότης θα μάθει σήμερα από έναν ειδικό ..και αυτό γιατί έρχεται ήδη ενημερωμένος πολλές φορές και το επίπεδο είναι ανεβασμένο ...*
- *Καλά είναι τα σεμινάρια αλλά για μένα ο αγρότης μαθαίνει από τον γεωπόνο ..ο γεωπόνος πρέπει να είναι δίπλα του συνέχεια.. αυτός είναι εφαρμογές .. μετά το σεμινάριο θα ξυπνήσει την άλλη μέρα και δεν θα θυμάται πολλά.. αν έχει όμως τον γεωπόνο συνεχώς δίπλα του θα προχωρήσει μπροστά*
- *Για να πεις ότι μαθαίνει σ έναν αγρότη πρέπει να είσαι ειδικός σε αυτό .. και σήμερα δε νομίζω ότι υπάρχει αυτή η δυνατότητα να είσαι ειδικός ..και να είσαι θα είσαι σε κάτι ..είναι τόσο μεγάλο το εύρος που εκ των πραγμάτων δεν μπορεί να τα ξέρεις όλα*

Το 1/3 των ερωτώμενων εστιάζει και στην χρήση κατάλληλης μεθοδολογίας με πρακτικές εφαρμογές, σε ένα **συμπεριφοριστικό πλαίσιο**(σύμφωνα με τον Πιν.5-2 το συμπεριφοριστικό πλαίσιο αφορά τις περιπτώσεις που οι αγρότες μαθαίνουν καλύτερα όταν η δραστηριότητα εκμάθησης είναι σαφώς δομημένη και παρέχει τη δυνατότητα πρακτικής εξάσκησης και επαναλήψεων).

Όπως χαρακτηριστικά λένε δύο ερωτώμενοι

- *μη νομίζεις πως επειδή είμαστε γεωπόνοι και λες είμαι γεωπόνος θα σταθούν σουζα.. πρέπει να τους κερδίσεις ...χρειάζεται ιδιαίτερη μέθοδος .. τους χρειάζεται η πράξη .. μη μου λες ποιος ερευνητής είναι πίσω .. δεν τους ενδιαφέρει το υπόβαθρο.. πρέπει να τους εξηγήσεις απλά και κατανοητά ότι έτσι γίνεται ..πρέπει να είναι στοχευμένο και εστιασμένο .. να τους κερδίσεις το ενδιαφέρον , μην βαρεθούν.. όταν είναι μέσα στην πράξη δεν μπορείς να τους λες θεωρητικά.. τους έχασες*
- *για εμένα μαθαίνουν με το παράδειγμα και την πράξη.. ότι κι αν τους πεις αν δεν το δε στην πράξη δεν θα καταλάβουν τίποτα.. παράδειγμα ο καθετοποιημένος στάβλος.. σαν όρος δεν του λέει τίποτα. Και μόνο που το λες λέει που να πάω τώρα να μπλέκω ... αν δεν το δει σε μια εταιρεία σε έναν διπλανό του δεν τον πείθεις με*

τίποτα... πρέπει να τον πάρεις χέρι χέρι και να του δείξεις ότι αυτό που του λες γίνεται και στην Ελλάδα , δεν είναι κάτι που γίνεται στην Γερμανία

Ενώ η ίδια άποψη είναι επικρατεί και σε άλλους ερωτώμενους

- *Είναι πιο πολύ σημαντική η μεθοδολογία και ο τρόπος που επιλέγεται*
- *ένας κανόνας που έχω είναι να χρησιμοποιείς στην εκπαίδευση ένα τυρί θα λέγαμε .. αυτό που παρουσιάζεις να έχει πρακτική εφαρμογή*
- *η καλύτερα οργανωμένη συνάντηση με τον καλύτερο γεωπόνο αν δεν είναι απλή , εκλαϊκευμένη και κατανοητή δεν θα έχει κανένα αποτέλεσμα.*

Τέλος για τέσσερις ερωτώμενους διαφαίνεται η άποψη πως ο σύγχρονος αγρότης έχει την ικανότητα να μάθει εκτός συγκεκριμένου πλαισίου, σε ένα **ανθρωπιστικό πλαίσιο**. (σύμφωνα με τον Πιν.5-2 το ανθρωπιστικό πλαίσιο αφορά τις περιπτώσεις που οι αγρότες μαθαίνουν καλύτερα όταν τους δίνεται η ευκαιρία και η ελευθερία να εξερευνήσουν, χωρίς τους περιορισμούς ενός «συστήματος»)

Οι δυνατότητες του διαδικτύου παίζουν σημαντικό ρόλο καθώς

- *Αυτό που βλέπω πως μετράει σήμερα είναι το internet και η διαφήμιση.. όσοι είναι κάτω απ'40 ετών οι περισσότεροι τα μαθαίνουν από το διαδίκτυο...χθές είχε ένα άρθρο το Βήμα.. σήμερα ήρθαν και με βρήκαν 2 αγρότες για το δημοσίευμα με τις νέες καλλιέργειες.. δεν μου λένε όλη την αλήθεια, ξέρουν κάποια πράγματα και έρχονται να εξερευνήσουν και να μάθουν να διάβασαν σωστά*
- *ένα μικρό ποσοστό κυρίως νέοι μπορεί να την ψάξουν γενικά με ιντερνετ κλπ*

ενώ το σημαντικότερο είναι να υπάρχει ένα κίνητρο για να μάθει ο αγρότης, όποιο και αν είναι το κίνητρο

- *μαθαίνουν αν υπάρχει κίνητρο, είναι σημαντικό να τους δίνεις πάντα ένα κίνητρο, μπορεί να είναι και δυνατότητα χρηματοδότησης αυτή*
- *το βασικότερο είναι να υπάρχει κίνητρο για τον αγρότη για να μάθει κάτι διαφορετικό*

2.3 ΕΡΩΤΗΣΗ 3: ΠΟΙΟΣ ΕΙΝΑΙ Ο ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΣ ΣΚΟΠΟΣ ΤΩΝ ΓΕΩΡΓΙΚΩΝ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ

A. Απαντήσεις βάσει συνέντευξης

A.1 Παλαιοί γεωπόνοι

Στην πλειοψηφία τους οι παλαιοί γεωπόνοι θεωρούν τον πραγματικό σκοπό των Γεωργικών Εφαρμογών όπως τον βίωσαν ως μετάδοση τεχνογνωσίας, σε ένα **συμπεριφοριστικό πλαίσιο**. (σύμφωνα με τον Πιν.5-3 το συμπεριφοριστικό πλαίσιο αφορά τις περιπτώσεις που ο πραγματικός σκοπός των Γ.Ε είναι να αναπτύξει ικανότητες και την (επαρκή) κατοχή συγκεκριμένων γνώσεων και δεξιοτήτων από τους γεωργούς-αγρότες). Δύο ερωτώμενοι είναι σαφείς ως προς το πλαίσιο και τις ανάγκες μιας παλιότερης εποχής

- *Την εποχή που σου μιλάω , 80 μ ε90 ήταν σε άλλο επίπεδο ο αγροτικός τομέας.. ο κόσμος δεν είχε την παιδεία και την γνώση πάνω στη δουλειά του και χρειαζόταν ενημέρωση , δεν υπήρχαν θερμοκήπια, εκμηχάνιση της παραγωγής ,σύγχρονες σταβλικές εγκαταστάσεις, δεν υπήρχε μορφωτικό επίπεδο όπως σήμερα .. με τις εκπαιδεύσεις απέκτησαν ένα άλλο γνωστικό επίπεδο πάνω στην δουλειά τους.. μεταδόθηκε μια πιο σύγχρονη εικόνα για την γεωργία και τους αγρότες..*
- *Ο σκοπός των εφαρμογών τότε ήταν να περάσει ο σχεδιασμός της κεντρικής υπηρεσίας στην ύπαιθρο.. η κεντρική υπηρεσία ήταν αυτή που είχε την δυνατότητα τότε να παρακολουθεί τις εξελίξεις σε διεθνές επίπεδο και να προτείνει αλλαγές σε όλα τα επίπεδα.. να γίνουν αλλαγές ... υποτίθεται ότι οι κατευθύνσεις αυτές ήταν*

επεξεργασμένες και δοκιμασμένες αλλά δεν ίσχυε πάντα αυτό.. πχ με όπως με τις αμυγδαλιές είχαμε πάθει νίλα.. αλλά να λέμε την αλήθεια πολλά που έχουμε σήμερα οφείλονται στην δουλειά και της κεντρικής υπηρεσίας

Οι στόχοι και τα αποτελέσματα αναφέρονται συγκεκριμένα

- Κατά κύριο λόγο βελτίωση τεχνικής: καλλιέργεια, ποτίσματα , ψεκασμοί, μηχανοποίηση, βελτίωση και σταθεροποίηση εισοδήματος
- ο σκοπός ήταν να καλυτερεύσει την ποιότητα της παραγωγής , λιγότερα φάρμακα ,βελτίωση και αύξηση παραγωγής και βελτίωση συνθηκών διαβίωσης των ζώων
- Δίναμε κάποια εφόδια στους αγρότες να εφαρμόσουν αυτά που ήθελε το Υπουργείο και αυτά που θέλαμε τοπικά..... κάναμε ενημέρωση για όπως καλλιέργειες, την εκτροφή των ζώων
- Να περάσει τεχνογνωσία στον παραγωγό
- Η δουλειά του αγρότη αφορά την παραγωγή ασφαλών τροφίμων και συνεπώς την βελτίωση της υγείας και την προστασία του καταναλωτή.. αυτό είναι αντικείμενο των Γ.Ε.

Δύο ερωτώμενοι θέτουν το θέμα της μεταφοράς τεχνογνωσίας και των εφαρμογών σε διαφορετικά επίπεδα, της παραγωγής πολιτικής και της έρευνας. Ειδική μνεία γίνεται από δύο ερωτώμενους για τις εφαρμογές σε σχέση με την έρευνα φανερώνοντας την υψηλή διασύνδεση που είχαν μια παλιότερη εποχή

- Για εμένα οι Γ.Ε. είναι η σύνδεση της γεωργικής έρευνας με τους χρήστες , δηλαδή τους γεωπόνους που απευθύνονται στους γεωργούς και το αντίστροφο.. η πορεία από το χωράφι από αυτά που μαθαίνει ο γεωργός στην δουλειά του προς τα επάνω για να μάθουν όλοι και να βοηθηθούν όλοι στην δουλειά που κάνουν ..και είναι κοινή δουλειά αυτή για όλους , αγρότες και γεωπόνους
- Να δουν στην πράξη αυτό που μαθαίνουν στην θεωρία. Είναι στην ουσία και επαλήθευση αυτών που τους έχεις μάθει κι εσύ.. δεδομένων των συνθηκών δηλαδή να γίνει αυτό που είχες προβλέψει

Ενώ για ένα ερωτώμενο σκοπός των Γ.Ε ήταν να πείσουν τον κόσμο μέσω της μεταφοράς τεχνογνωσίας

- ο σκοπός των εφαρμογών ήταν να πείσουμε τον κόσμο να κάνει αλλαγές ..πχ φέραμε τεχνικές αλλαγές στην ελιά , στην μελισσοκομία, στην κτηνοτροφία

ένας άλλος ερωτώμενος στο ίδιο μήκος κύματος θέτει την διάσταση πως η μεταφορά τεχνογνωσίας μπορεί να φέρει επανάσταση και να χαράξει πολιτική

- οι εφαρμογές είχαν δύο στόχους , να εφαρμόσουν πολιτική και να διαχέουν γνώση.. έβλεπες κάποια στραβά στη ελαιοκαλλιέργεια και έπρεπε να τα διορθώσεις ..το δύσκολο ήταν πως από τα απλά να κάνεις πολιτική .. με τα απλά βέβαια κάποιοι έκαναν και επανάσταση ...

Για σημαντικό αριθμό ερωτώμενων οι εφαρμογές είχαν να κάνουν με την διάδοση γνώσεων που βοηθούσαν τον αγρότη στην δουλειά του αλλά και ευρύτερα στη ζωή του, δρώντας σε ένα **φιλελεύθερο πλαίσιο**. (σύμφωνα με τον Πιν.5-3 το φιλελεύθερο πλαίσιο αφορά τις περιπτώσεις που ο πραγματικός σκοπός των Γ.Ε είναι να αναπτύξει (εγκαθιδρύσει-σιγουρέψει) την κατανόηση από την πλευρά των γεωργών-αγροτών εννοιών και θεωριών που θα τους βοηθήσουν στη δουλειά και τη ζωή τους)

Η λειτουργία αυτή είναι συμπληρωματική της μετάδοσης τεχνογνωσίας και περνά σε ευρύτερα θέματα

- Προσπαθούσα να τους μάθω νέα πράγματα και νέες έννοιες και αυτό τους ανέβαζε και επίπεδο ..πάνε πακέτο αυτά
- Περισσότερο θα έλεγα να τον βοηθήσουμε λίγο στην ζωή του γενικότερα.. παράλληλα να μεταδώσουμε και κάποιες γνώσεις αλλά μικρά πραγματάκια, όχι τίποτα σπουδαίο .. γιατί δεν είχαν τελειώσει σχολείο, άντε να

είχαν τελειώσει το Δημοτικό όπως περιοχές που ήμουν, ιδίως τις κτηνοτροφικές.. αρχίζαμε από τα μικρά για να περάσουμε στα μεγαλύτερα..

- όπως ξέρεις η σχολή όπως έχει μεγάλο εύρος .. κάναμε μαθήματα δικαίου , πολιτικής οικονομίας , εγώ στη Θεσσαλονίκη είχα καθηγητές από τη Νομική.. όλα αυτά είχαν σαν αποτέλεσμα να πηγαίνουμε στο χωριό και να δίνουμε μια άλλη προοπτική γενικότερα για τους ανθρώπους εκεί που δεν είχαν πάει ποτέ στην Αθήνα δεν είχαν δει τηλεόραση .. τους δίναμε μια προοπτική γενικότερη
- επίσης με τις γεωργικές εφαρμογές τότε υπήρχαν και υπηρεσίες οικιακής οικονομίας .. μάθαιναν οι γυναίκες πώς να αξιοποιούν τα γεωργικά προϊόντα και προσέφεραν σημαντικές υπηρεσίες.. στηρίζαμε και την αγροτική οικογένεια γενικότερα
- παράλληλα σκοπός ήταν και η βελτίωση των συνθηκών εργασίας και ζωής του αγρότη

Ειδικότερα η έλευση της δεκαετίας του 80 και η μετάβαση στην εποχή των επιδοτήσεων με την αλλαγή του πλαισίου των Γ.Ε., συνεπάγεται και την ανάγκη μετατόπισης των εφαρμογών σε ευρύτερα αντικείμενα καθώς η αγροτική δραστηριότητα είναι πλέον συνυφασμένη με την αγροτική πολιτική

-αλλά η επανάσταση κάποια στιγμή άλλαξε μορφή , δεν έφτανε η επανάσταση της παραγωγής.... από το 80 και μετά αυτή η επανάσταση σταμάτησε να συζητείται και ήταν πολιτική να σταματήσει να συζητείται.... απαιτείτο επανάσταση στην διάθεση ,στην ποιότητα, στην εμπορία ..
- Βελτίωση του εισοδήματός του και βελτίωση των εισροών στην Ελλάδα.. μετά το 80 οι εφαρμογές ήταν να αυξηθούν οι εξαγωγές και να έρθει περισσότερο χρήμα στην Ελλάδα και μέσα από εκεί να βοηθηθούν οι αγρότες στην ποιότητα της ζωής στους... αλλά και όχι μόνο αυτοί
- Να βελτιώσει την αγροτική οικονομία, της χώρας συνολικά αλλά και σε οικογενειακό επίπεδο το εισόδημα.. η αγροτική δραστηριότητα με ότι περιλαμβάνει αυτή είναι πολύ σημαντική

Σχεδόν ισοδύναμα εκφράζεται η άποψη πως οι γεωργικές εφαρμογές είχαν να κάνουν με την προσωπική ανάπτυξη του αγρότη, σε ένα **ανθρωπιστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-3 το ανθρωπιστικό πλαίσιο αφορά τις περιπτώσεις που ο πραγματικός σκοπός των Γ.Ε είναι να διευκολύνει την προσωπική ανάπτυξη του γεωργού-αγρότη)

Όλες οι απόψεις είναι ταυτόσημες για τον ευρύτερο ρόλο κοινωνικό και εκπαιδευτικό ρόλο που είχαν οι γεωργεφαρμοστές και τον πολυσχιδή αντίκτυπο της παρουσίας τους σε μια ύπαιθρο που φυλλορροούσε από το ανθρώπινο δυναμικό της.

- Είχαν φύγει οι δάσκαλοι από τα χωριά και οι παπάδες έλειπαν . Είμαστε σαν κοινωνικοί λειτουργοί, για πολλά προσωπικά και οικογενειακά προβλήματα έρχονταν στον γεωπόνο. Κάποιου ο γιος έφυγε για καλόγερος και ήρθε σε εμένα ... όταν πήγαινα στο χωριό δεν υπήρχε τίποτα , εμένα περίμεναν... Είμαστε οι τελευταίοι που εγκαταλείψαμε την ύπαιθρο
- μην κοιτάς τώρα που τα χωριά είναι εγκαταλειμμένα ,, τότε είχαν κόσμο και όταν πήγαινε ο γεωπόνος πήγαινε ο άνθρωπος τους όπως ,ο δάσκαλος ..είμαστε σύμβουλοι.. όταν του είχες λύσει τεχνικά ζητήματα έμπαινες και σε γενικότερα ζητήματα που τον απασχολούσαν ...
- τις αρχές που διορίστηκα σε μια ορεινή περιοχή Αχαΐα Κορινθία όταν πηγαίναμε στο χωριό χτύπαγαν τις καμπάνες... είχαμε στενές σχέσεις με τον κόσμο .. μου έχει τύχει να μου δείξουν εξετάσεις μικροβιολογικές και να μου λένε κοίτα τες, είναι σωστές; .. με έχουν ρωτήσει και για άλλα ιατρικά θέματα , όχι να τους πω τι έχουν βέβαια αλλά στο συλ τι να κάνω που να πάω.. μιλάμε για προσωπικές σχέσεις που σε εμπιστεύονταν απόλυτα
- Βασικά κάναμε επιμόρφωση .. γενική επιμόρφωση.. κάναμε πολιτιστικές εκδηλώσεις, εκπαιδευτικές εκδρομές ..διασκέδαση.. χοροεσπερίδες...αυτά τα οργάνωναν οι εφαρμογές .. εκεί είμαστε σαν σύμβουλοι των αγροτών ,

έρχονταν και συζητούσαμε διάφορα.. πολιτικά όχι γιατί μπορούσες να βρεις τον μπελά σου.. κοινωνικά, οικογενειακά.. μου έλεγαν θέλω να παντρεύω την κόρη μου, τι λες εσύ είναι καλό το παιδί;

- Βέβαια, κάτι κάναμε και σε αυτό το επίπεδο .. όχι πολλά πράγματα .. αλλά σίγουρα κάναμε .. αυτοί που είχαν υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο και ασχολιόντουσαν και με τα πολιτιστικά μας προσέγγιζαν πιο εύκολα όπως και εμείς με τη σειρά μας... αναπτύχθηκαν και διαπροσωπικές σχέσεις και πέρναγαν και άλλα πράγματα μέσα από αυτά.. γενικότερα με τις εκπαιδεύσεις στην πορεία των χρόνων ανέβηκε και το μορφωτικό επίπεδο των αγροτών και απέκτησαν άλλη αντίληψη για τη δουλειά τους και τη ζωή τους.. με τα προγράμματα νέων αγροτών και από τα σχέδια βελτίωσης απέκτησαν και ένα άλλο επίπεδο να προσεγγίζουν το επάγγελμά τους με άλλη ματιά , πιο προοδευτική
- την δεκαετία του 60 και του 75 είμαστε ένας είδος συμβούλου.. μαζί με τον παπά και τον δάσκαλο είμαστε οι μόνοι που έβλεπαν.. θα σου έλεγαν τα οικογενειακά όπως, τι θα κάνουν με το παιδί, πως θα το παντρεύουν κλπ .. είχαμε έναν κύκλο 7-8 ατόμων στο χωριό και καθόμαστε στο καφενείο και είμαστε και λίγο σαν επίδειξη για τους νέους , με την έννοια ότι έκαναν παρέα με τον γεωπόνο .. είχαμε έναν ευρύτερο ρόλο συμβουλευτικό με θέματα πολιτικά , κοινωνικά, οικογένεια , παντρειάς των παιδιών ... ξεσπούσαν σε εμάς για το κράτος αν κάτι θεωρούσαν δεν έκανε καλά, αλλά είμαστε και σύνδεσμος με το κράτος για οτιδήποτε θέμα

Η διάσταση της επίλυσης προβλημάτων της καθημερινότητας θίγεται από τέσσερις ερωτώμενους ,τοποθετώντας την δράση τους σε ένα **προοδευτικό πλαίσιο**(σύμφωνα με τον Πιν.5-3 το προοδευτικό πλαίσιο αφορά τις περιπτώσεις που ο πραγματικός σκοπός των Γ.Ε είναι να παράσχει στο γεωργό-αγρότη τη δυνατότητα να επιλύει καθημερινά προβλήματα)

- τότε λύναμε καθημερινά προβλήματα , όταν το κάναμε αυτό ο αγρότης σου έδειχνε εμπιστοσύνη γιατί μπορούσε να πάει παραπέρα
- Ότι μπορούσα να βελτιώσω στην πράξη για τους αγρότες την καθημερινότητα
- Μια άλλη παράμετρος είναι το θέμα της εκπαίδευσης που γίνεται και σε θεωρητικό και σε πρακτικό επίπεδο, να λύνει θέματα ο αγρότης
- Να τον βοηθά να λύνει προβλήματα που αντιμετωπίζει στην εκμετάλλευση στην φυτοπροστασία, στην θρέψη , στην ζωική παραγωγή , στις αρδεύσεις...

Τέλος για δύο ερωτώμενους οι εφαρμογές είχαν την δυνατότητα πέρα από την κοινωνική διάσταση να δημιουργήσουν και κοινωνικές δυναμικές και αναζητήσεις, σε ένα **ριζοσπαστικό πλαίσιο**(σύμφωνα με τον Πιν.5-3 το ριζοσπαστικό πλαίσιο αφορά τις περιπτώσεις που ο πραγματικός σκοπός των Γ.Ε είναι να αυξήσει τη συνειδητοποίηση από πλευράς γεωργών-αγροτών για την ανάγκη κοινωνικής αλλαγής και να τους καταστήσει ικανούς να πραγματοποιήσουν μια τέτοια αλλαγή)

- Συζητούσαν και για το ότι η δουλειά τους δεν αμείβεται όπως πρέπει.. ότι άλλοι τα πιάνουν και αυτοί είναι στο περιθώριο.. κάνανε συνέχεια τέτοιες συζητήσεις
- Φυσικά κάναμε και κοινωνική παρέμβαση με την έννοια ότι παρεμβαίναμε στην οικονομία ..ούτε συζήτηση πως ο ρόλος μας ήταν καθαρά αναπτυξιακός ..είχες την ικανοποίηση και την ατομική και την κοινωνική καταξίωση ότι έκανες παρέμβαση και βοήθησες την τοπική κοινωνίακαι έφτιαξες και νοοτροπίες όσο μπόρεσες

A.2 Νέοι γεωπόνοι

Για τους νέους γεωπόνους οι Γεωργικές Εφαρμογές έχουν να κάνουν ισοδύναμα με την επίλυση προβλημάτων και την μετάδοση γνώσεων και εννοιών που θα βοηθήσουν τον αγρότη στην δουλειά και την ζωή του.

Στην πρώτη περίπτωση που εντάσσεται στο **προοδευτικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-3 το προοδευτικό πλαίσιο αφορά τις περιπτώσεις που ο πραγματικός σκοπός των Γ.Ε είναι να παράσχει στο γεωργό-αγρότη τη δυνατότητα να επιλύει καθημερινά προβλήματα) αυτό που είναι μάλλον αποκαλυπτικό είναι πως η επίλυση προβλημάτων δεν έχει σαφές πεδίο, φαίνεται να έχει να κάνει με τεχνικά θέματα αλλά και σε μεγάλο βαθμό – και ίσως περισσότερο – με προβλήματα γραφειοκρατίας.

- *Αυτό που κάνει ο γεωπόνος είναι να ασχολείται με τα καθημερινά προβλήματα του αγρότη.. να τα κατανοεί και να πηγαίνει την σκέψη του πιο πέρα, έτσι ώστε την επόμενη φορά να μην έχει ανάγκη τον γεωπόνο*
- *βοηθά στα καθημερινά του προβλήματα*
- *ένα πρόβλημα που βλέπω πως έχουν οι αγρότες είναι οι υπηρεσίες, όχι μόνο οι γεωργικές αλλά γενικά.. είναι κάτι που τους δημιουργεί ανασφάλεια.. δεν είναι λίγο να τους βοηθάς σε αυτά τα ζητήματα.*
- *προσπαθώ να τον βοηθήσω να λύνει καθημερινά προβλήματα*
- *παλαιότερα το Υπουργείο με τις εφαρμογές στόχευε σε περιοχές ..σήμερα στοχεύουν στον αγρότη .. νομίζω πως στόχος είναι να επιλύουν καθημερινά προβλήματα του*
- *όταν πήγα στον Δήμο γινόταν χαμός.. στην εξισωτικά δεν μάζευαν χαρτιά, όποιος ήθελε δήλωνε ότι θελε.. στις αναγγελίες ζημιών, γίνονταν κάθε μέρα ακόμα και χωρίς λόγο.. στις καλλιέργειες προσπαθούσα να πω κάποια πράγματα, ότι δεν είναι έτσι υπάρχει και αυτό .. συνεργάστηκα με το Μπενάκειο, τώρα βγαίνω και στα χωράφια και βοηθώ.. δεν μπορώ να πω ότι μεταφέρω γνώσεις γιατί δεν είναι οργανωμένα .. αλλά προσπαθώ να τους βοηθήσω γενικά στην καθημερινότητα και στο χωράφι, να μην τρέχουν στα γραφεία στην Πάτρα για κάθε λόγο*
- *έμμεσα θα βοηθήσουν τον αγρότη στην επίλυση καθημερινών προβλημάτων*

Για έναν ερωτώμενο το πρόβλημα του αγρότη είναι η λήψη επιδοτήσεων και αυτό είναι στην πραγματικότητα το αντικείμενο των εφαρμογών σήμερα

- *ωμά καθαρά και μόνο να βοηθήσουν τους αγρότες να εκμεταλλεύονται τις επιδοτήσεις.. να μην χάνουν τα λεφτά των επιδοτήσεων*

Μαζί με την επίλυση προβλημάτων οι νέοι γεωπόνοι θεωρούν ως αντικείμενο των εφαρμογών την μετάδοση γνώσεων και εννοιών που θα βοηθήσουν τον αγρότη στην δουλειά και την ζωή του, εντασσόμενοι σε ένα **φιλελεύθερο πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-3 το φιλελεύθερο πλαίσιο αφορά τις περιπτώσεις που ο πραγματικός σκοπός των Γ.Ε είναι να αναπτύξει (εγκαθιδρύσει-σιγουρέψει) την κατανόηση από την πλευρά των γεωργών-αγροτών εννοιών και θεωριών που θα τους βοηθήσουν στη δουλειά και τη ζωή τους). Όλες οι απόψεις συγκλίνουν στην ανάγκη οι εφαρμογές να βοηθούν τον αγρότη πέρα από μια γνωστική επάρκεια σε μια μάλλον αυτόνομη πορεία, με ευρύτερες παραστάσεις και αντιλήψεις

- *πρέπει να τον κάνεις να καταλάβει πως πρέπει να πατάει στα πόδια του .. Σήμερα δεν υπάρχουν και επιλογές πολλές.. Το να είσαι αγρότης είναι ένα επάγγελμα που μπορεί να σου αποφέρει περισσότερα από το να είσαι υπάλληλος.. Πρέπει όμως να είσαι συνειδητοποιημένος ..και εκεί πρέπει να στοχεύουν οι εφαρμογές..να μεταδίδουν γνώσεις αλλά να διαμορφώνουν και μια άλλη νοοτροπία, του επιχειρηματία αν θες ή του αυτοαπασχολούμενου καλύτερα.*
- *Να βοηθήσει τον αγρότη να κατανοήσει ευρύτερες έννοιες... η τεχνογνωσία μπορεί να αντληθεί από πολλές μεριές ..δεν είναι τεχνικό το ζήτημα ..σήμερα πρέπει να γίνει επιχειρηματίας, αυτός που είναι πρέπει να παλέψει σε ένα πολύ δύσκολο στίβο εντελώς μόνος του ενώ υπάρχουν ακόμα και σήμερα αγρότες που είναι 40 χρόνια πίσω.. αυτοί δεν έχουν μέλλον αλλά έχουν παιδιά και πρέπει να έχουν μια άλλη προοπτική, ίσως στη γεωργία ίσως όχι. Αυτοί χρειάζονται και τεχνογνωσία αλλά χρειάζονται περισσότερο ένα παράθυρο στον κόσμο ... όπως και να χει οι εφαρμογές είναι εκπαίδευση και συμβουλευτική στην ύπαιθρο*
- *να μπορεί να διαγνώσει καταστάσεις μόνος του και να βρίσκει λύσεις μόνος του*

- να αλλάξει η αντίληψη που έχει στη ζωή του για το επάγγελμά του, να αλλάξει αντίληψη για όπως φυσικούς πόρους που επηρεάζουν και εμένα, την έννοια της συνεργασίας που είναι ευρύτερο πεδίο
- πρέπει να γίνει ένας αγρομπισνεσμαν, δεν είναι χαζός που δεν μπορεί να κάνει κάτι άλλο
- να ξεκινώ από ένα σχέδιο για την υφιστάμενη κατάσταση και να καταλήγω μετά από ενημέρωση, σεμινάρια κλπ οι αγρότες να είναι δικαιούχοι σε ένα συγκεκριμένο πρόγραμμα ... να έχω δηλαδή μετρήσιμα αποτελέσματα που να αποτυπώνονται με νούμερα.. στα μέρη που είμαι, σκοπός είναι να βοηθηθεί ο αγρότης όχι μόνο στη δουλειά του αλλά και στη ζωή του.. να προωθήσω τη συνεργατικότητα δεν έχει να κάνει μόνο με τη δουλειά του αλλά και την ζωή του
- να τον βοηθήσουν στην δουλειά του και την ζωή του.. αν μια καινοτομία που εφαρμόζει τον βοηθά στην δουλειά του θα τον βοηθήσει και στην ζωή του.. είναι συνυφασμένα αυτά
- δεν θα πρέπει ο αγρότης να μείνει στην κουβέντα με τον γεωπόνο ή με τον οποιονδήποτε.. θα πρέπει να το ψάξει μόνος του και να πάει ίσως και λίγο παρά πέρα

Η μετάδοση συγκεκριμένων γνώσεων και δεξιοτήτων στο τεχνικό αντικείμενο της άσκησης της αγροτικής δραστηριότητας σε μια συνεχή ενημερωτική/πληροφοριακή βάση υιοθετείται από 7 ερωτώμενους, σε ένα **συμπεριφοριστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-3 το συμπεριφοριστικό πλαίσιο αφορά τις περιπτώσεις που ο πραγματικός σκοπός των Γ.Ε είναι να αναπτύξει ικανότητες και την (επαρκή) κατοχή συγκεκριμένων γνώσεων και δεξιοτήτων από τους γεωργούς-αγρότες) και φαίνεται να είναι σε δεύτερο πλάνο για τους νέους γεωπόνους

- να βελτιωθεί το γεωργικό εισόδημα και τα παραγόμενα γεωργικά προϊόντα ..μπορεί να βοηθήσει και γενικότερα αλλά στην δουλειά του βασικά βοηθά, εκεί επικεντρωνόμαστε
- καινοτομία, εισαγωγή νέων τεχνολογιών, στροφή σε μια άλλη γεωργία, εισαγωγή στην περιβαλλοντική συνείδηση η οποία απουσιάζει, εισαγωγή στην επαγγελματική συνείδηση η οποία όπως απουσιάζει
- ο εκσυγχρονισμός της γεωργίας
- να βελτιώσουν τις καλλιεργητικές τεχνικές και την αποδοτικότητα ή να μειώσουν τις εισροές σε μια εκμετάλλευση.. να βελτιώσει το εισόδημα του παραγωγού
- Πληροφόρηση και συμβουλή
- να ενημερώνεται ο αγρότης για τις εξελίξεις, τα νέα προγράμματα, τις καινοτόμες καλλιέργειες, να ενημερώνεται συνεχώς.. αυτό είναι το μυστικό ..ο γεωπόνος να είναι δίπλα στον αγρότη σε συνεχή βάση για να τον ενημερώνει συνεχώς...
- Η εφαρμογή στο χωράφι ..αυτό είναι οι εφαρμογές ..έτσι απλά .. αλλά πρέπει να υπάρχει σαφής διοικητική δομή και υποστήριξη .. η γνώση να διαδίδεται από ψηλά και να φτάνει επαρκώς στον γεωπόνο που δεν θα είναι απλώς εντολοδόχος αλλά υπεύθυνος στο χωράφι

Σημαντική είναι η υιοθέτηση από τους νέους γεωπόνους της κοινωνικής δυναμικής και της δύναμης αλλαγής που μπορεί να επιφέρει η δράση των γεωργικών εφαρμογών, δρώντας σε ένα **ριζοσπαστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-3 το ριζοσπαστικό πλαίσιο αφορά τις περιπτώσεις που ο πραγματικός σκοπός των Γ.Ε είναι να αυξήσει τη συνειδητοποίηση από πλευράς γεωργών-αγροτών για την ανάγκη κοινωνικής αλλαγής και να τους καταστήσει ικανούς να πραγματοποιήσουν μια τέτοια αλλαγή).

Δύο ερωτώμενοι αναφέρουν με σαφήνεια για την ανάγκη αλλαγής

- η εκπαίδευση λειτουργεί ως δύναμη αλλαγής γενικά στην ζωή του αγρότη αλλά είναι και μια κινητήριος δύναμη και για τον καταναλωτή
- Οι Γ.Ε. πρέπει να βοηθούν τον αγρότη να αλλάξει και να συνειδητοποιήσει τι θέλει με την δουλειά του και την ζωή του

ενώ σε δύο άλλους το θέμα της κοινωνικής στόχευσης είναι παρόν στους προβληματισμούς τους, έστω και σε επίπεδο ρητορικής ή συγκαλυμμένα

- από ΚΕΚ που έκανα , οι νέοι ενδιαφέρονταν για ευρύτερα πράγματα...πες του ζπου πάει το πράγμα μη τους λες για πυλώνα 1 και 2 ... καλά είναι και αυτά αλλά πες μας κάτι ευρύτερο, που και πως επηρεάζουν τη ζωή μας
- κάθε πρόγραμμα που προκηρύσσεται πρέπει να είναι προσανατολισμένο στη ζωή του αγρότη

Για δύο ερωτώμενους το αντικείμενο των Γ.Ε. έχει να κάνει με την προσωπική του πορεία και ανάπτυξη , σε ένα **ανθρωπιστικό πλαίσιο**(σύμφωνα με τον Πιν.5-3 το ανθρωπιστικό πλαίσιο αφορά τις περιπτώσεις που ο πραγματικός σκοπός των Γ.Ε είναι να διευκολύνει την προσωπική ανάπτυξη του γεωργού-αγρότη)

- η γεωπονία μοιάζει με την ιατρική.. είναι και τα δύο ζωτικά επαγγέλματα.. η διαφορά είναι ότι ο αγρότης έχει χαμηλή αυτοεκτίμηση .. πριν τη κρίση έβλεπα ανθρώπους με ιδιότητα χωράφια μεγάλης έκτασης και ήταν υπάλληλοι στον κωτσόβολο.. καλά τους έλεγα έχεις 150 στρέμματα χωράφια και πας από το πρωί ως το βράδυ στον κωτσοβολο για 700 ευρώ.. μου έλεγαν αγρότης θα γίνω;.. πρέπει να είναι συνειδητοποιημένος αυτός που θα γίνει αγρότης.. δεν πρέπει να τους λες ένα πράγμα.. υπάρχουν παράπλευρες διαστάσεις.. πρώτο είναι η αγροτική παραγωγή , δεύτερο όλα τα συμπληρωματικά όπως ο αγροτουρισμός το περιβάλλον, τρίτο η οικονομική διάσταση , όλα αυτά με όπως επιδοτήσεις και την διαχείριση.. θα πρέπει να τους πεις πως θα διαμορφώσουν τη ζωή τους σε σχέση με τις εξελίξεις που προκύπτουν στην αγροτική πραγματικότητα.. για αυτό ο στόχος πρέπει να είναι οι νέοι , δεν μπορώ να διανοηθώ πως θα πρέπει να αλλάξω έναν βότση
- Παλιά οι γεωργικές εφαρμογές ήταν ο σύμβουλος του αγρότη.. σήμερα απουσιάζει αυτό .. δεν υπάρχουν γεωργικές εφαρμογές στον Δημόσιο τομέα .. η πρωτογενής πληροφόρηση πρέπει να προέρχεται από τον Δημόσιο τομέα και μετά να πάει στον ιδιωτικό τομέα για μελέτη με στόχο μόνο το κέρδος οι γεωργικές εφαρμογές πρέπει να έχουν στόχο και τον ίδιο , την ζωή του και την εθνική οικονομία άρα και την ζωή όλων μας

2.4 ΕΡΩΤΗΣΗ 4: ΠΩΣ ΜΑΘΑΙΝΟΥΝ ΤΕΛΙΚΑ ΑΓΡΟΤΕΣ ΑΥΤΑ ΠΟΥ ΜΑΘΑΙΝΟΥΝ

A. Απαντήσεις βάσει συνέντευξης

A.1 Παλαιοί γεωπόνοι

Η μεγάλη πλειοψηφία των παλαιών γεωπόνων εκτιμά πως οι αγρότες μαθαίνουν τα περισσότερα από αυτά που ξέρουν από το εκπαιδευτικό σύστημα στο οποίο εντάσσονται είτε είναι η τυπική εκπαίδευση είτε οι γεωργικές εφαρμογές, συμφωνώντας με το **φιλελεύθερο πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-4το φιλελεύθερο πλαίσιο αφορά την περίπτωση που οι αγρότες μαθαίνουν τελικά μέσω κάποιας αποτελεσματικής εκπαιδευτικής διαδικασίας, είτε στο σχολείο είτε από επιτυχημένες δράσεις εκπαίδευσης, όπως Γεωργικές Εφαρμογές, κατάρτιση κ.α).

Ο ρόλος των γεωργικών εφαρμογών στο να μάθουν οι αγρότες και το κλίμα μιας άλλης εποχής περιγράφεται αναλυτικά από μερικούς

- τότε υπήρχε οργάνωση στην εκπαίδευση .. κάναμε ενημερωτικές ομιλίες , κάναμε ομιλίες στα ΚΕΓΕ, βγάσαμε ειδοποιήσεις στα χωριά τότε θα είμαστε εκεί.. κάναμε πειραματικούς αγρούς και τα συζητούσαμε μετά,, κάναμε ομιλίες με ειδικούς ..μίλαγα και εγώ και μετά ο ειδικός .. υπήρχε πρόγραμμα και οι αγρότες μάθαιναν από το Υπουργείο ..δε υπήρχε άλλη δυνατότητα τότε εξάλλου για να μάθουν ..μην ξεχάσω, έπαιρναν πτυχία σαν μεσογεωπονοι από ιδρύματα πρακτικά σχολεία σε Λάρισα, Κρήτη , Πάτρα..τα ΚΕΓΕ έκαναν 40-50 εκπαιδεύσεις τον χρόνο ..τα χρεωνόσουν προσωπικά ..στα ακροατήρια μπορεί να υπήρχε ανεβασμένος κόσμος

όπως δάσκαλοι.. γενικά το Υπουργείο έκανε πολύ δουλειά .. οι τουαλέτες στα χωριά ήταν αποτέλεσμα των προγραμμάτων γεωργικών εφαρμογών

- Μετά τον πόλεμο στα χωριά διψούσαν για μάθηση .. έρχονταν όλοι και γεμίζαμε πλατείες.. δεν μάθαιναν μόνοι τους βασικά.. από τους γεωπόνους μάθαιναν.. ήταν γεγονός οι ενημερώσεις.. έρχονταν και για πλάκα και για χαβαλέ για να δουν κόσμο.. γιατί ήταν πραγματικά γεγονός οι ενημερώσεις.. τους δείχναμε σλαιτς στην εποχή που δεν υπήρχε τηλεόραση για παράδειγμα
- Αυτοί οι άνθρωποι οι παλαιοί είχαν και κάτι άλλο .. είχαν επίγνωση της άγνοιας και της ημιμάθειας και ρώταγαν τον γεωπόνο ..ακόμα κα αν ο εγωισμός τους δεν τους άφηνε άκουγαν και βελτιώνονταν κα μετά το παραδέχονταν .. αυτό ήταν έξυπνο γιατί απλά εκμεταλλεύονταν τον ειδικό αυτό που κάνει ο καθένας μας στην ιδιωτική του ζωή πχ. θα πας στον γιατρό και δεν θα τον αμφισβητήσεις τουλάχιστον στην αρχή.. το αντίθετο έγινε με τα παιδιά αυτών των ανθρώπων που έμειναν στην γεωργία σα νέοι αγρότες πολλοί... ήσαν οι πλέον ανίκανοι για οτιδήποτε άλλο με μόνο ενδιαφέρον το πριμ και ήταν και ασεβείς, δεν ήθελαν να μάθουν .. έτσι φτάσαμε στο σημείο να έρχεται ο πατέρας στον γεωπόνο και να λέει το παιδί «άσε πατέρα πάμε να φύγουμε»
- Στην πράξη μαθαίνουν πολύ από τον πειραματικούς αγρούς, από αυτά που βλέπουν . Το είδα στην πράξη, σε τρία χρόνια είχε αλλάξει όλο το τοπίο, αυτό είναι και Γ.Ε. , η πράξη . Να γίνεται μάθημα αλλά το μυστικό είναι να δουν στην πράξη αυτό που όπως λες.

Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στις έννοιες της γνώσης και της εκπαίδευσης ως απαραίτητες για την άσκηση της γεωργίας

- Ο αγρότης ειδικά σήμερα δεν μπορεί να επενδύει πολλά χρήματα και να πειραματίζεται ... Η γεωργία όπως την ξέρουμε στην Πελοπόννησο είναι στο τέλος της ... απαιτείται πρωίμηση και καλυπτόμενες καλλιέργειες σε μια εποχή που κυριαρχεί ο ανταγωνισμός... απαιτείται υποχρεωτικά γνώση
- σήμερα υπάρχουν πολλά κανάλια ενημέρωσης αλλά δεν μπορούν να κρίνουν το σωστό και το λάθος.. κάποιιοι θέλουν να ασχοληθούν με κάτι γιατί το άκουσαν ή όπως είπε κάποιος κάτι.. δεν υπάρχει καμία γεωργική εκπαίδευση κανένα γεωργικό σχολείο .. νομίζει κάποιος ότι είναι μια απλή εργασία αλλά δεν είναι έτσι, είναι και γνώσεις η ενασχόληση με την γεωργία
- Θεωρούν ότι τα ξέρουν όλα από την πράξη , όπως με τα λιπάσματα που σου έλεγα την κατάσταση.. μου πήρε 3 χρόνια με αναλύσεις για να τους αλλάξω μυαλά.. η συνεχής εκπαίδευση και η επιμονή είναι που μετρά.. ειδικά οι μεγαλοκαλλιεργητές πχ με το καρπούζι νομίζουν ότι τα ξέρουν όλα.. εκεί θέλει μπλα μπλα και επιμονή
- Είναι σημαντικό και το μορφωτικό επίπεδο που έχουν

Η μετάβαση στην σημερινή εποχή με τους αγρότες να έχουν σαφώς μεγαλύτερο μορφωτικό κεφάλαιο είναι κάτι που επίσης θίγεται από τους ερωτώμενους σε σχέση με την παλιότερη εποχή που «οι γεωργικές εφαρμογές ήταν το άλφα και το ωμέγα» όπως αναφέρεται χαρακτηριστικά

- Παλιά μάθαιναν από τις γεωργικές προειδοποιήσεις, από κάποιες ανακοινώσεις που βγάζαμε στον τύπο, ανακοινώσεις στα κοινοτικά γραφεία γι αδιάφορα θέματα , από ενημερωτικές συγκεντρώσεις – αρκετές τότε - , και προσωπικές επαφές στο χωράφι και τον στάβλο . Σήμερα άλλαξαν τα πράγματα .. μαθαίνουν από το ιντερνετ από ενημερώσεις που κάνει η υπηρεσία, από τις υπηρεσίες αλλά και από τον ιδιωτικό τομέα.. μάθαιναν και από τον πατέρα αυτό που έκανε ο πατέρας αλλά μέχρι εκεί.. μάθαιναν παλιά πράγματα ..για κάτι καινούργιο θα έρχονταν εμάς.. παλιά οι γεωργικές εφαρμογές ήταν το άλφα και το ωμέγα
- Είναι σημαντικό και το μορφωτικό επίπεδο που έχουν αποκτήσει
- Σήμερα οι αγρότες έχουν γνώσεις.. πολλοί έχουν τελειώσει σχολές και ΤΕΙ .. σε μερικές περιπτώσεις μας έχουν ξεπεράσει ..οι φραουλάδες σήμερα είναι σαΐνια.. αυτοί που έχουν πατάτες επίσης ...ξέρουν πράγματα που δεν τα ξέρουμε όχι εμείς αλλά ούτε οι ειδικοί του Υπουργείου .. και εκπαίδευση να μην έχουν, έχουν κάποιον δίπλα

τους που τους λείπει .. η εκπαίδευση είναι καθοριστική ..παλιά μάθαιναν από τις γεωργικές εφαρμογές και όλο αυτό που είχε στηθεί

Ενδιαφέρον παρουσιάζει μία άποψη που στην προτάσσει μάλλον απόλυτα την μάθηση μέσω της εκπαίδευσης και μιας διαδικασίας απομάθησης

- Έχω προσωπική εμπειρία από ιδιωτικές εταιρείες .. όσες πήγαν μπροστά χρησιμοποίησαν εργάτες γης οι οποίοι δεν είχαν ιδέα από το αντικείμενο της δουλειάς .. έχω ασχοληθεί και με την οινολογία .. αν θες να κάνεις κάτι καλό πάρε αγρότες που έχουν ασχοληθεί με τα καπνά και ποτέ με το σταφύλι.. αν είχαν στο σπίτι τους αμπέλια θα σου λένε εγώ ξέρω , δεν το κάνεις καλά , θα τους μιλάς και θα κάνουν το δικό όπως.. αντίθετα αν δεν έχουν ιδέα θα κάνουν αυτό που πρέπει.. είχα πει σε έναν στο χωριό μου που είχε αμπέλι πως θα φτιάξει ένα σωστό αμπέλι .. αποτυχία πλήρης ..έκανε τα δικά του ..ένας γιατρός στο χωριό με ρώτησε το ίδιο αλλά δεν είχε βέβαια ιδέα.. ήθελε απλά να έχει το δικό του κρασί ..σε πληροφορώ πως έφτιαξε έναν τέλειο αμπελώνα τριών στρεμμάτων γιατί απλά ακολούθησε τις οδηγίες...η εκπαίδευση είναι καθοριστική ..ένα μεγάλο ζήτημα είναι πως θα τον βάλεις μέσα στην εκπαίδευση και να του αφαιρέσεις αυτά που ξέρει

Σε μεγάλο βαθμό οι απόψεις των παλαιών γεωπόνων εντάσσονται στο **ανθρωπιστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-4το ανθρωπιστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που οι αγρότες μαθαίνουν τελικά ανακαλύπτοντάς τα μόνοι τους μέσω κάποιας διαδικασίας «διδασκαλίας») καθώς θεωρούν ότι οι αγρότες μαθαίνουν μόνοι τους τελικά αυτά που γνωρίζουν παρά μέσω κάποιας μορφής διδασκαλίας, . Η παθητική μάθηση μέσα από την διαδοχή και τον μιμητισμό κυριαρχούν στις απόψεις ενώ η εμπειρία και η παρατήρηση είναι τα μέσα για την μάθηση

- οι περισσότεροι παλιά ασχολούνταν επειδή ασχολούνταν οι γονείς τους ,ότι βρήκαν το συνεχίζουν .. δεν υπήρχε καμία διάχυση ή εξέλιξη .. εμείς όπως βοηθήσαμε να μάθουν κάτι νέο.. σήμερα όποιος περνά από το γραφείο περνά μόνο για να πάρει κάποια βεβαίωση δυστυχώς
- ο κλασικός τρόπος είναι από τον πατέρα ..ότι έβαζε και ότι έκανε κάνω και εγώ ..είναι η λογική και της ήσσοнос προσπάθειας
- οι περισσότεροι μαθαίνουν μόνοι τους από την εμπειρία τους.. στην Ελλάδα οι αγρότες είναι από γενιά σε γενιά ...κάνουν κάποια μικρά πειράματα δεν θα έλεγα ότι πειραματίζονται .. μαθαίνουν με κάποιο τυχαίο τρόπο και όταν τους βγαίνει τότε λένε ότι θα κάτσω να το μελετήσω παραπέρα και να ρωτήσω
- Η απλή γνώση μαθαίνεται από τον έναν στον άλλο αλλά η εξειδικευμένη γνώση από τον γεωπόνο. Το θέμα είναι να έχουν ένα βασικό επίπεδο τεχνικών γνώσεων . Βασικά από όλο τον κύκλο επαφών που έχουν όπως μένουν κάποιες ιδέες που τις παλεύουν
- Μαθαίνουν πολύ από τον διπλανό τους
- Σε κάποιο βαθμό είδαν και στην πράξη πως τα χωράφι αδυνατίζαν , τα φάρμακα δεν απέδιδαν με τις ανθεκτικότητες ... τα έβλεπαν κάπου και αυτά μόνοι τους
- Εμπειρικά μαθαίνουν.. μερικοί είναι εύστροφοι και ρωτάνε διάφορα.. παράδειγμα με έχει ρωτήσει κάποιος για ένα νέο στάβλο που θα μπει στο παράθυρο, πως θα μπαίνει ο αέρας..

Για τρεις ερωτώμενους οι αγρότες φαίνεται να μαθαίνουν βάσει στοχοθεσίας,, σε ένα **προοδευτικό πλαίσιο**(σύμφωνα με τον Πιν.5-4το προοδευτικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που οι αγρότες μαθαίνουν τελικά ως αποτέλεσμα συνειδητής στοχοθεσίας όπως επίλυσης διαφόρων προβλημάτων που εμφανίζονται στην πορεία). Εδώ τονίζεται κυρίως η αξία του να υπάρχει κίνητρο

- Έχω γνωρίσει ανθρώπους παλιά σε χωριά πολύ έξυπνους που φυσικά δεν σπούδασαν αλλά ήταν ενεργά μέλη της κοινωνία τότε.. κάποιιοι μάλιστα πρόβλεψαν και το μέλλον , ένας το θυμάμαι, μου έλεγε θα έρθει η ώρα που δεν θα έχουμε λεμόνι να στύψουμε .. αυτοί ήταν άνθρωποι που έμειναν στην γεωργία αλλά είδαν πέρα από το

τσαπί .. καταλάβαιναν πράγματα, το έψαχναν, έβαζαν στόχους μικρούς για την εκμετάλλευση αλλά μέσα από αυτούς είχαν αναπτύξει και έναν άλλο τρόπο σκέψης

- Παράλληλα στο παράδειγμα που σου λέω είναι καθοριστικό και το κίνητρο.. ο γιατρός ήθελε ένα καλό κρασί και το πέτυχε.. ο άλλος ήθελε ποσότητα να πουλήσει .. εκεί μοιραία θα αποτύχεις .. το κίνητρο είναι βασικό
- Υπάρχουν και αγρότες που αγαπάνε αυτό που κάνουν , είναι σημαντικό αυτό που σου λέω , υπάρχουν αγρότες που αγαπούν την παραγωγή τους και μαθαίνουν για αυτό τον λόγο

Τρεις επίσης ερωτώμενοι φαίνεται να συμφωνούν με το **συμπεριφοριστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-4το συμπεριφοριστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που οι αγρότες μαθαίνουν τελικά μέσω δοκιμών ('πειραμάτων') που κάνουν οι ίδιοι και της διαδικασίας ανατροφοδότησης) καθώς εκφράζεται η άποψη πως οι αγρότες έκαναν πειράματα μόνοι τους

- Βεβαίως οι αγρότες μαθαίνουν μόνοι τους, παρατηρώντας ή πειραματιζόμενοι , είναι στην φύση τους
- ο αγρότης μας δεν είναι παθητικός δέκτης ..βεβαίως μάθαιναν και μόνοι τους .. κάνανε δοκιμές , ρωτούσαν γιατί έτσι , τι λες εσύ , γιατί δεν είχα το αποτέλεσμα όπως το περίμενα
- από δικές τους δοκιμές.. κάνουν δοκιμές , παρατηρούν τι γίνεται αλλά δεν εξελίσσονται ιδιαίτερα ..απλά δοκιμάζουν και ή υιοθετούν κάτι ή το απορρίπτουν

Η ευρύτερη κοινωνική και πολιτική αναζήτηση και στάση των αγροτών ήταν παράγοντας που έπαιζε ρόλο στην μάθηση, σε ένα **ριζοσπαστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-4το ριζοσπαστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που οι αγρότες μαθαίνουν τελικά διαμέσου της κριτικής σκέψης όπως πάνω σε διάφορα σημαντικά κοινωνικά, πολιτικά και πολιτιστικά θέματα) .σε δύο περιπτώσεις

- Πάντα είχαν ένα προβληματισμό γιατί να έχουν αυτό το επίπεδο , να μην έχουν ένα καλό σπίτι ή αυτοκίνητο ... έζησα την μεταβατική περίοδο που βελτίωσαν το βιοτικό τους επίπεδο και ήταν κάτι που το συζητούσαν και πάνω σε αυτό έχτιζαν και στάσεις και απόψεις
- υπήρχε και το πολιτικό σε όλη την επικοινωνία.. δεν ξέρω αν μάθαιναν από τα πολιτικές ή τις απόψεις τους αλλά είχαμε προβλήματα και προβληματισμό πάνω σε αυτά...δηλαδή είχαν κάποιες απόψεις όπως 5 στρέμματα έχω τι μας λες τώρα να κάνουμε , ας μοιράσουν πρώτα τη γη και μετά τα λέμε.. δεν μάθαιναν ακριβώς αλλά είχαν μια κοσμοαντίληψη μερικοί που σίγουρα τους τοποθετούσε κάπως απέναντι στην μάθηση

A.2 Νέοι γεωπόνοι

ια την πλειοψηφία των νέων γεωπόνων αυτά που τελικά μαθαίνουν οι αγρότες τα μαθαίνουν μόνοι τους , έξω από κάποιο εκπαιδευτικό πλαίσιο, συντασσόμενοι με το **ανθρωπιστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-4το ανθρωπιστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που οι αγρότες μαθαίνουν τελικά ανακαλύπτοντάς τα μόνοι όπως μέσω κάποιας διαδικασίας «διδασκαλίας») . Αυτό που είναι διάχυτο στις απαντήσεις των ερωτώμενων είναι η απουσία και απαξίωση του εκπαιδευτικού συστήματος των αγροτών σήμερα , θέμα που επηρεάζει άμεσα και τους ίδιους και σχολιάζεται καυστικά από ορισμένους

- η εκπαίδευση και ειδικά τα σεμινάρια για όπως αγρότες είναι όπως πλάκας..δεν προσφέρουν τίποτα.. γενικά η εκπαίδευση είναι θεωρητική και δεν μαθαίνουν από αυτή ..όπως συμβαίνει και με εμάς άλλωστε ...μαθαίνουν από την καθημερινότητά όπως , τον δίπλα όπως και τον στόχο του κέρδους που βάζουν
- τα μαθαίνουν από τις σφαλιάρες τους και τότε έχεις χάσει το παιχνίδι γενικότερα ως κλάδος .. θα σε βλέπει και θα λέει ήρθε για δικούς του λόγους ..σημαίνει πως δεν έχεις τίποτα να του μάθεις και δεν υπάρχει εκπαίδευση καθόλου
- Η αλήθεια είναι πως δεν υπάρχει καμία εκπαιδευτική διαδικασία.. οι γνώσεις που λαμβάνουν είναι καθαρά από αυτά που όπως συμβαίνουν στην καθημερινότητα και προσπαθούν να τα επιλύσουν .. ειδικά οι κτηνοτρόφοι κάνουν δοκιμές , ειδικά με ποικιλίες καλαμποκιού ή μηδικής .. μπορεί να μην κάνουν πείραμα αλλά παρατηρούν κάθε χρονιά... έχω συναντήσει και αγρότες που έχουν εξαιρετική ευφυΐα και καταλήγουν σε

συμπεράσματα εντυπωσιακά .. το θέμα είναι ότι τους λείπει το υπόβαθρο και δεν μπορούν αντικειμενικά να πάνε παραπέρα

- πολλοί ψάχνονται από εδώ και από εκεί... χωρίς στόχο ψάχνονται και ρωτάνε.. λίγοι είναι αυτοί που είναι συνειδητοποιημένοι και θα πάνε να ρωτήσουν συγκεκριμένα για να μάθουν...κατά βάση τα μαθαίνουν μόνοι όπως , από την καθημερινότητα τους και από την εμπειρία τους , από αυτά που ακούνε εκτός εκπαιδευτικού συστήματος.. η εκπαίδευση θα μπορούσε να είναι σε πολύ καλύτερο επίπεδο
- όπως γίνεται σήμερα μαθαίνουν από μόνοι τους, δεν υπάρχει κάτι , αν ενδιαφέρονται για κάτι πρέπει να το ψάξουν μόνοι όπως... είναι θέμα γενικής παιδείας δεν υπάρχει τίποτα σε αυτό το επίπεδο και πρέπει να το δούμε γενικότερα

Για τους νέους γεωπόνους οι αγρότες μαθαίνουν σε μεγάλο βαθμό μάλλον παθητικά διαχειριζόμενοι μια υφιστάμενη κατάσταση και δευτερευόντως από την κοινωνική συναναστροφή

- οι περισσότεροι δεν είναι δεκτικοί στις αλλαγές, τα περισσότερα τα μαθαίνουν από την εμπειρία τους, προσπαθούμε να όπως αλλάξουμε ..τα περισσότερα τα μαθαίνουν μόνοι τους τυχαία .
- μαθαίνουν όπως όπως από συναδέλφους τους βλέποντας τι κάνουν
- στην πράξη μαθαίνουν από τον παππού και τον πατέρα τους και μετά μαθαίνουν οι ίδιοι και τα παιδιά όπως .. από την πράξη που βλέπουν που αποδεδειγμένα δεν είναι και η καλύτερη...αν πας σε ένα στάβλο σήμερα ενός νέου θα δεις 5 τσίγκους ,πεταμένα πράγματα εδώ κι εκεί , ότι έχει δει από όπως παλιούς
- Οι παλαιοί έχουν μάθει από του παλαιότερους και απλά αντιγράφουν
- βασικά μαθαίνουν μόνοι όπως . από την εμπειρία όπως .. την πιο πολύ γνώση την παίρνουν από όπως που είναι δίπλα τους , τους γείτονες ,τους οικείους τους υπάρχει όμως ένα ποσοστό που παρακολουθεί νέες τεχνολογίες κλπ και αυτοί είναι οι κόμβοι για την κοινότητα που την επηρεάζουν.. μαθαίνουν από την τηλεόραση , εφημερίδες , όπως ιδιώτες γεωπόνους , το καφεενείο
- επειδή στην περιοχή οι καλλιέργειες είναι τόσο παραδοσιακές και τόσα χρόνια ξέρουν τι να κάνουν ..τα μαθαίνουν από όπως προηγούμενους ..απλά λόγω κρίσης τώρα έχουν αρχίσει να ψάχνονται

Η σημασία που δίνουν οι νέοι γεωπόνοι στο εκπαιδευτικό σύστημα στο τι τελικά μαθαίνουν οι αγρότες ακολουθεί στις απαντήσεις τους, σε ένα **φιλελεύθερο πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-4το φιλελεύθερο πλαίσιο αφορά την περίπτωση που οι αγρότες μαθαίνουν τελικά μέσω κάποιας αποτελεσματικής εκπαιδευτικής διαδικασίας, είτε στο σχολείο είτε από επιτυχημένες δράσεις εκπαίδευσης, όπως Γεωργικές Εφαρμογές, κατάρτιση κ.α). Αν συνυπολογίσουμε αυτές τις απαντήσεις με τις προηγούμενες γίνεται φανερό η μάλλον καθολική σημασία που αποδίδουν στο θέμα της αξίας της εκπαίδευσης, ειδικής γεωπονικής αλλά και γενικότερης παιδείας. Μία ερωτώμενη φωτίζει και τις δύο πτυχές λέγοντας χαρακτηριστικά

- ένα γενικότερο που ισχύει και με εμάς είναι η ρουτίνα , που κάθεσαι και αλλάζεις κάτι πολύ δύσκολα.. ο Έλληνας αγρότης έχει τρομερή ανάγκη από εκπαίδευση και πληροφόρηση ..πάω κάθε Πέμπτη στα Καλάβρυτα και σε βλέπουν οι κτηνοτρόφοι σαν Θεό.. είναι ψέμα πως είμαστε απαξιωμένοι σαν κλάδος .. στο γραφείο έρχονται καθημερινά 8 - 10 άτομα περίπου και νέοι και μορφωμένοι και ζητάνε τι να κάνουν .. να βάλουν ροδιές, φωτοβολταικά, σαλιγκάρια, ιπποφαές ..όλοι ψάχνονται .. αυτό που λείπει όπως για να μάθεις είναι κάτι πίσω από εμάς.. η εκπαίδευση η γενική , η μόρφωση η γενική που καταλήγει σε κουλτούρα.. δεν υπάρχει γενικότερη κουλτούρα .. εννοείται πως και εμείς είμαστε στην μοίρα όπως .. χωρίς διάθεση για γκρίνια το Υπουργείο μας έχει αφήσει χωρίς κανένα μα κανένα προσανατολισμό .. στην Αυστρία που έχω επαφή αυτή τη στιγμή υπάρχει εξάπλωση του καλαμποκιού σε όλη τη χώρα την στιγμή που 10 χρόνια πριν δεν υπήρχε τίποτα .. κι αυτό γιατί έχουν κατευθύνσεις από το Υπουργείο και προφανώς αληθινές γεωργικές εφαρμογές.

Το θέμα της γενικής παιδείας μαζί με την ειδική γεωργική εκπαίδευση είναι πολύ σημαντικό και για άλλους ερωτώμενους

- υπάρχουν κενά στον χώρο της γεωργικής εκπαίδευσης που δεν καλύπτουν τον αγρότη
- Βασική προϋπόθεση είναι το κοινωνικό υπόβαθρο και οι γνώσεις του αγρότη από το εκπαιδευτικό σύστημα... Είναι προαπαιτούμενο η βάση των γνώσεων για οτιδήποτε
- βασικά μαθαίνουν από τους γεωπόνους είτε είναι ιδιώτες είτε Δημόσιοι υπάλληλοι
- Ανάλογα τι εκπαίδευση έχει κάνει.. υπάρχει διαφορά μεταξύ αυτών που έχουν τελειώσει Λύκειο και αυτών που δεν έχουν τελειώσει ..είναι καθοριστική η εκπαίδευση δεν το συζητάμε σε σχέση με τις δυνατότητές τους
- αν δεν υπάρχουν γνώσεις δεν μπορεί να πάει παραπέρα και να συμπληρώσει την εμπειρία που έχει... σήμερα δεν είναι όπως παλιά που ήσαν απομονωμένοι ..πάνε όπως πόλεις , μπαίνουν στο ιντερνετ , μιλάνε με όπως γεωπόνους, έχουν κοινωνικό δίκτυο ..είναι πολύ σημαντικό αυτό.

Για κάποιον άλλο ερωτώμενο οι εφαρμογές φαίνεται να έχουν απογυμνωθεί και προσωποποιηθεί πλέον στην ατομικότητα της παρουσίας του γεωπόνου, ο οποίος παραμένει επίκαιρος σαν πάροχος γνώσης

- Από τους γεωπόνους γενικά μαθαίνουν πολλά.. ένας κλασικός γεωπόνος που ασχολείται με τεχνικά ζητήματα ακόμα και σήμερα σε μια ορεινή περιοχή για την οποία ξέρω μπορεί να προσφέρει πολλά... σήμερα ξέρουν πράγματα που 20 χρόνια πριν ήταν αδιανόητα.. αυτά τα έχουν μάθει από τις εφαρμογές που ακόμα τις θυμούνται , ειδικά τις συγκεντρώσεις.. σήμερα επίσης τα παιδιά είναι σαφώς πιο ενημερωμένα και μορφωμένα αλλά αυτό που μετρά είναι η εικόνα του γεωπόνου ..αν αποπνέει σοβαρότητα και εμπιστοσύνη

Για τους νέους γεωπόνους οι αγρότες μαθαίνουν επίσης σε σημαντικό βαθμό μέσα από δοκιμές και πειράματα τα οποία κάνουν, έστω σε μικρή κλίμακα, σε ένα **συμπεριφοριστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-4το συμπεριφοριστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που οι αγρότες μαθαίνουν τελικά μέσω δοκιμών ('πειραμάτων') που κάνουν οι ίδιοι και της διαδικασίας ανατροφοδότησης). Έστω και αν πολλές φορές δεν είναι συνειδητός πειραματισμός δεν παύει να είναι μια μορφή ανατροφοδότησης βασισμένης σε παρατηρήσεις και πιθανώς σε λάθη και αποτυχίες

- Βασικότερο όλων είναι η εμπειρία του και η εκπαίδευση όποια κι αν είναι. Όποιος είναι σχετικά έξυπνος και παρατηρεί αυτοεκπαιδύεται. Οι παλαιοί πειραματίζονται ενώ οι νέοι στηρίζονται πλέον λιγότερο στην πράξη.
- Κάνουν και κάποιες δοκιμές
- .. ειδικά οι κτηνοτρόφοι κάνουν δοκιμές , ειδικά με ποικιλίες καλαμποκιού ή μηδικής .. μπορεί να μην κάνουν πείραμα αλλά παρατηρούν κάθε χρονιά.
- δεν υπάρχει καμία εκπαίδευση ..και εμάς ακόμα δεν όπως εμπιστεύονται ,είναι πολύ καχύποπτοι.. ακούνε κάτι και λένε δεν είναι έτσι, δεν βλέπεις διαφορά με αυτό.. μόνο τον ιδιώτη γεωπόνο ακούν .. αυτός έχει το 60% όπως αγοράς και με κάποιες εταιρείες κάνει πειράματα και καινοτομίες στην περιοχή με κάποιους προχωρημένους αγρότες... βασικά όπως οι περισσότεροι μαθαίνουν από την εμπειρία όπως.. συνήθως κάνουν κάποια δοκιμή και τον πρώτο χρόνο την πατάνε .. μετά έρχονται να το συζητήσουν..
- η εμπειρία είναι πολύ βασική ... μαθαίνουν σε αυτή τη βάση και από συζητήσεις που κάνουν μεταξύ τους οι αγρότες.. λέει ο ένας πως έκανα αυτό και είχα αυτά τα αποτελέσματα ..ακούει ο άλλος.. παρατηρούν και την δουλειά τους από χρονιά σε χρονιά και βγάζουν συμπεράσματα..
- Τα μαθαίνουν από τα λάθη τους , τις σφαλιάρες που τρώνε τις προηγούμενες χρονιές
- Υπάρχουν και κάποιοι που είναι πιο προοδευτικοί και κάνουν και κάποιες δοκιμές ... παρατηρούν τι γίνεται , τις αλλαγές από χρονιά σε χρονιά... γενικά η εμπειρία τους όπως κι αν λέγεται είναι κάτι που πρέπει να λαμβάνεις υπόψη

Σε μικρό βαθμό οι νέοι γεωπόνοι θεωρούν ότι οι αγρότες μαθαίνουν τελικά συνειδητά από την καθημερινότητα τους , σε ένα **προοδευτικό πλαίσιο**(σύμφωνα με τον Πιν.5-4το προοδευτικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που οι αγρότες μαθαίνουν τελικά ως αποτέλεσμα συνειδητής στοχοθεσίας όπως επίλυσης διαφόρων προβλημάτων που

εμφανίζονται στην πορεία) καθώς καθημερινότητα και η διαδικασία επίλυσης προβλημάτων αναφέρονται από δύο ερωτώμενους ως πηγή μάθησης αυτών που τελικά κατέχουν οι αγρότες

- *τα περισσότερα τα μαθαίνουν στον χώρο εργασίας τους από αυτά που αντιμετωπίζουν κάθε μέρα*
- *οι γνώσεις που λαμβάνουν είναι καθαρά από αυτά που τους συμβαίνουν στην καθημερινότητα και προσπαθούν να τα επιλύσουν*

Σε μικρό βαθμό επίσης οι νέοι γεωπόνοι θεωρούν ότι οι αγρότες μαθαίνουν τελικά συνειδητά από την κριτική τους σκέψη σε ευρύτερα ζητήματα σε ένα **ριζοσπαστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-4το ριζοσπαστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που οι αγρότες μαθαίνουν τελικά διαμέσου της κριτικής σκέψης όπως πάνω σε διάφορα σημαντικά κοινωνικά, πολιτικά και πολιτιστικά θέματα)καθώς δύο ερωτώμενοι αναφέρουν πως

- *κάποιοι νέοι κάτω των 40 ετών έχουν και ευρύτερα ενδιαφέροντα .. όπως από πού θα προέλθουν οι αλλαγές και πως , και ποια η θέση τους και η δουλειά τους σε αυτό*
- *Μαθαίνουν ακόμα και από την κοινωνική τους θέση.*

2.5 ΕΡΩΤΗΣΗ 5: ΠΩΣ ΛΑΜΒΑΝΟΝΤΑΙ ΟΙ ΑΠΟΦΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟ ΤΙ ΠΡΕΠΕΙ ΝΑ ΠΕΡΙΛΑΜΒΑΝΕΙ ΜΙΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΓΕΩΡΓΟΥΣ-ΑΓΡΟΤΕΣ

A. Απαντήσεις βάσει συνέντευξης

A.1 Παλαιοί γεωπόνοι

Στις απόψεις των παλαιών γεωπόνων στο παραπάνω ερώτημα κυριαρχεί η αναγκαία προεργασία για τις έννοιες που πρέπει να μεταδοθούν, σε ένα **φιλελεύθερο πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-5το φιλελεύθερο πλαίσιο αφορά την περίπτωση που οι αποφάσεις για το τι πρέπει να περιλαμβάνει μια μαθησιακή διαδικασία για τους αγρότες βασίζεται σε μια προσεκτική προεργασία από τον γεωργοεφαρμοστή που θα αφορά στην ύλη-πληροφορία που πρέπει να καλυφθεί και τις έννοιες που πρέπει να διδαχτούν) . Η προεργασία αυτή για κάποιους είχε να κάνει με την εφαρμογή μιας πολιτικής και μιας μεθοδολογίας υλοποίησης για τα οποία αξιολογούταν

- *Κατ' αρχάς δεν σχεδιάζαμε εμείς.. το Υπουργείο σχεδίαζε και έλεγε στην Περιφερειακή Επιθεώρηση θέλω να προωθήσετε αυτά κι αυτά .. οι επιθεωρήσεις πήγαιναν στους γεωπόνους εφαρμογών ανά περιοχή και έλεγαν στα Καλάβρυτα πχ. θα προωθήσεις αυτά, στην Αιγιαλεία σταφίδα και λεμόνια.. μέσα στους τομείς υπήρχαν και υποτομείς.. από εκεί και πέρα έπρεπε να εφαρμόσεις τις οδηγίες .. για όλα αυτά υπήρχε συγκεκριμένη μεθοδολογία*
- *οπωσδήποτε είχαμε μια πολιτική να εφαρμόσουμε και να μεταδώσουμε γνώσεις, ήταν κάτι που πάντα είχαμε στο μυαλό μας γιατί γι' αυτό αξιολογούμαστε στο τέλος , τι πετύχαμε σε σχέση με τους στόχους της πολιτικής αυτής*
- *Είχα πρόγραμμα και ημερολόγιο κινήσεων , ήξερα που θα πάω και πότε*

Για κάποιους ερωτώμενους η προεργασία ήταν προσωπική υπόθεση που αφορούσε μετάδοση συγκεκριμένης τεχνογνωσίας

- *Επί της ουσίας οι παρεμβάσεις ήταν δική μου δουλειά.. εγώ επέλεγα τι θα προωθήσω , γιατί οι αγρότες δεν ενδιαφέρονταν για αλλαγές.. ενδιαφέρονταν μόνο όταν τα είχαν χάσει όλα ή ήταν μπροστά στα δύσκολα... βέβαια όλη τη χρονιά έρχονταν για συζήτηση , σου έλεγαν ναι ναι αλλά..*
- *Με τον συνάδελφό μου όσο ήταν εδώ πριν φύγει πάντα συζητάγαμε τι κάνουμε τι κάναμε τι θέλουμε .. προσωπική κουβέντα ήταν , μην περιμένεις τίποτα υπηρεσιακά.. φέραμε κάποιον ειδικό από την Αργολίδα για την Τριστέσα με ολόκληρη ταινία για παράδειγμα σου λέω , με δική μας πρωτοβουλία αποκλειστικά*
- *ο γεωπόνος έχει την ευθύνη και θα δει τι θέλει να περάσει στον αγρότη.. να δει και τις συνθήκες βέβαια και να το συνδέσει κύρια με το οικονομικό αποτέλεσμα*

Για κάποιους αυτό συνεπαγόταν επιπλέον προσωπική εργασία στον τομέα της ενημέρωσης για να μπορέσουν να ανταποκριθούν

- *όταν πάω κάπου πάω διαβασμένος.. Μιλάμε για προετοιμασία σοβαρή.. Μου έχει τύχει να κάνω εκπαίδευση στην μελισσοκομία κι έχω κάνει διάβασμα με τέτοιο άγχος που δεν είχα στην ζωή μου ... θέλει πολύ προσπάθεια και προετοιμασία να μια οποιαδήποτε ενημέρωση , δεν είναι κάτι απλό ..ότι κι αν πρέπει να μεταδώσεις.*
- *Πρέπει να ενημερώνεις για νέα προγράμματα και ότι νέο βγαίνει στην γεωργία... τεχνικές , θέματα αγοράς, ποιότητας .. είναι η βασική αρμοδιότητα του γεωπόνου*

Ακολουθεί το **προοδευτικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-5 το προοδευτικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που οι αποφάσεις για το τι πρέπει να περιλαμβάνει μια μαθησιακή διαδικασία για τους αγρότες βασίζεται σε

μια εξέταση των αναγκών, ενδιαφερόντων και προβλημάτων των γεωργών/ αγροτών) καθώς όσο αφορά την εξέταση των αναγκών και ενδιαφερόντων των αγροτών επτά ερωτώμενοι συμφωνούν πως είχαν υπόψη τις ανάγκες της περιοχής και πήγαιναν προετοιμασμένοι ανάλογα

- *Ήξερα τις ανάγκες κάθε χωριού σε σχέση με τις καλλιέργειες που είχαν*
- *Συνήθως βλέπαμε ποιες είναι οι ανάγκες και εμείς (σ.σ. οι γεωπόνοι) τα προωθούσαμε... αλλά εμείς κρίναμε ποιες είναι οι ανάγκες*
- *πρέπει να πηγαίνεις έτοιμος για το τι απασχολεί τους αγρότες ή την περιοχή.. δεν μπορείς να μιλάς για ζητήματα που δεν έχουν σχέση με την περιοχή*
- *Πολλές φορές ξεκινούσαμε από τα προβλήματα που αντιμετωπίζαν .. μια αρρώστια στα αμπέλια.. η εκτροφή των ζώων .. και μετά πηγαίναμε σε αυτά που θέλαμε να πούμε σαν υπηρεσία*

Για κάποιους η υπηρεσία των γεωργικών εφαρμογών κάλυπτε τις ανάγκες των αγροτών αφού υπήρχε αξιολόγηση της υφιστάμενης κατάστασης και πρότεινε την κάλυψη των αναγκών τους, ό,που δεν είχαν προβλεφτεί

- *από εμάς έφευγε αυτό που ενδιέφερε τους αγρότες.. επίσης σε ένα πρόγραμμα εξετάζαμε αν μπορεί να συμπεριληφθεί και κάτι άλλο .. το προτείναμε.. λέγαμε βάλτε και αυτό το θέμα , υπάρχει ενδιαφέρον ..οπότε προσπαθούσαμε να καλύψουμε τις ανάγκες*
- *Πήγαινα και τους έλεγα πράγματα που ήταν η εκτίμηση της υπηρεσίας γενικότερα και η δικιά μου πως μπορούσαν τους βοηθήσουν .. αλλά η δικιά μου φιλοσοφία δεν ήταν να τους κάνω τον δάσκαλο ή τον μπαμπούλα όπως ίσως κάποιοι άλλοι.. ήθελα να είμαι απλή και να καταλάβουν κάποια πράγματα.. προσπαθούσα να περάσω κάποια πράγματα με έξυπνο τρόπο ή με χιούμορ*
- *αξιολογούσες την υφιστάμενη κατάσταση ..πχ με τα αμπέλια έγινε πολύ σημαντική δουλειά ..στην Κεφαλονιά που ήμουν ποιος ήξερε την Ρομπόλα .. την αναδείξαμε όμως .. με το Βερτζαμί στην Λευκάδα και την Ζάκυνθο δεν έγινε το ίδιο με την ίδια επιτυχία τουλάχιστον ..*

Η επίτευξη συγκεκριμένων στόχων σε σχέση με την υφιστάμενη κατάσταση είναι το κύριο σημείο για πέντε ερωτώμενους, σε ένα **συμπεριφοριστικό πλαίσιο**(σύμφωνα με τον Πιν.5-5 το συμπεριφοριστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που οι αποφάσεις για το τι πρέπει να περιλαμβάνει μια μαθησιακή διαδικασία για τους αγρότες βασίζεται σε αυτά που ήδη ξέρουν οι εκπαιδευόμενοι γεωργοί/ αγρότες και σε αυτά που ο εκπαιδευτής/ γεωργοεφαρμοστής πιστεύει πως θα πρέπει να ξέρουν οι εκπαιδευόμενοι στο τέλος της δραστηριότητας).

Ένας ερωτώμενος περιγράφοντας την συνολική κατάσταση λέει χαρακτηριστικά

- *μέχρι το 70 το επίπεδο του έλληνα αγρότη ήταν πολύ χαμηλό.. αντικειμενικά δεν είχε την δυνατότητα να πει θέλω αυτό ή το άλλο.. μιλάμε για μια εποχή που δεν υπήρχε τίποτα σε σχέση με αυτά που θεωρούμε δεδομένα σήμερα.. μετά το 70 μπήκε η τηλεόραση , άρχιζαν να διαβάζουν κάποια έντυπα , μερικοί έβγαλαν σχολειό και ανέβηκε το επίπεδο ..τότε ερχόταν ο αγρότης και άρχισε να ρωτά πράγματα ..πριν το 70 όλος ο σχεδιασμός γινόταν από το Υπουργείο και τις υπηρεσίες γεωργικών εφαρμογών με βάση τους στόχους που έθεταν γενικότερα για την γεωργία*

Στο ίδιο μήκος κύματος προτάσσονται οι πειραματικοί αγροί από έναν ερωτώμενο

- *Η υπηρεσία καθόριζε τι θα περιελάμβανε . Ο σκοπός ήταν οι πειραματικοί αγροί να λειτουργήσουν μιμητικά , και λειτούργησαν. Την επόμενη εκεί που έβλεπες ένα στρέμμα καλαμπόκι έβλεπες τέσσερα*

Δύο ερωτώμενοι τονίζουν την ανάγκη συσχέτισης με την υφιστάμενη κατά περίπτωση πραγματικότητα,

- *πρέπει να ξέρεις και που απευθύνεσαι .. δεν μπορείς να του περάσεις κάτι εντελώς καινούργιο ..οι στόχοι σου πρέπει να είναι συμβατοί με το επίπεδό του και αυτά που ξέρει*

- *Οπωσδήποτε βάζεις κάποιους στόχους που θέλεις να πετύχεις ..στοχεύεις σε κάποιες βελτιώσεις προκειμένου να γίνουν πιο σύγχρονες και αποδοτικές οι καλλιέργειες*

Ένας τελευταίος μιλά γενικότερα για την στοχοθεσία ως εκκίνηση στην επιλογή της μαθησιακής δραστηριότητας

- *οι αγρότες δεν ξέρουν τίποτα .. Ξέρουν μέχρι εκεί που γνωρίζουν ...εσύ πρέπει να τους βάλεις στο μυαλό ορισμένα πράγματα, αυτός είναι ο στόχος σου ..το πρώτο είναι να μάθουν να ρωτάνε ... μετά είναι οι γνώσεις που πρέπει να αποκτήσουν ..και όχι μόνο γνώσεις αλλά και τρόπο σκέψης θα έλεγα.. αν έχουν τον τρόπο σκέψης μπορούν να φτάσουν βάζοντας το μυαλό τους να δουλέψει και στην γνώση την εξειδικευμένη*

Η εμπλοκή σε ευρύτερα ζητήματα που επηρέαζαν την ζωή του αγρότη αναφέρονται σε δύο περιπτώσεις, σε ένα **ριζοσπαστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-5 το συμπεριφοριστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που οι αποφάσεις για το τι πρέπει να περιλαμβάνει μια μαθησιακή διαδικασία για τους αγρότες βασίζεται σε μια εκτίμηση των βασικών κοινωνικών, πολιτικών ή/και πολιτιστικών καταστάσεων που καθορίζουν την ζωή του γεωργού/ αγρότη). Στην πρώτη μάλιστα η πραγματικότητα ξεπέρασε την εκπαίδευση

- *Υπήρχαν και μερικές περιπτώσεις ειδικά στην κτηνοτροφία που οι αγρότες μας ξεπέρασαν θα λέγαμε και καθιέρωσαν άλλες πρακτικές ,ειδικά στην εμπορία. Αυτό οφειλόταν και στο ότι άλλαξαν οι κοινωνικές συνθήκες και συνήθειες στους αστούς/ αγοραστές και οι αγρότες το κατάλαβαν και προσαρμόστηκαν... εκεί άρχισαν να καταλαβαίνουν και την έννοια του αστού σε σχέση με την δική τους ταυτότητα*

Στη δεύτερη ο γεωργοεφαρμοστής είχε και έναν ευρύτερο υπηρεσιακό ρόλο με αυξημένες αρμοδιότητες

- *επειδή ήμουν και στον προγραμματισμό της Νομαρχίας βοηθήσαμε και ευρύτερα τις αγροτικές κοινότητες.. φτιάξαμε ένα δίκτυο αγροτικών δρόμων που το ονομάσαμε δίκτυο Ρομπόλας ..δημιουργήσαμε Συνεταιρισμό .. κάναμε και παρέμβαση σε ευρύτερα ζητήματα που τους βοήθησαν στη ζωή τους.*

Τέλος σε δύο περιπτώσεις οι αποφάσεις λαμβάνονται από κοινού με τους αγρότες σε ένα **ανθρωπιστικό πλαίσιο**(σύμφωνα με τον Πιν.5-5το ανθρωπιστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που οι αποφάσεις για το τι πρέπει να περιλαμβάνει μια μαθησιακή διαδικασία για τους αγρότες γίνεται συνήθως από τον γεωργό/ αγρότη σε διαβούλευση με έναν εκπαιδευτή/γεωργοεφαρμοστή)

- *Βεβαίως αυτό προέκυπτε από μια ζύμωση με τον αγροτικό κόσμο της περιοχής και την καθημερινή επαφή μαζί του*
- *Σημαντικά στοιχεία παίρναμε και από τις συνελεύσεις των αγροτών πχ στους ΓΟΕΒ.. παρακολουθούσαμε τις γενικές συνελεύσεις αλλά και τις τοπικές των ΤΟΕΒ ..έτσι ερχόμασταν σε επαφή με τους εκπροσώπους των αγροτών και είχαμε γνώση του τι προβλήματα είχαν , τι ήθελαν να ακούσουν ..πχ με τα λιπάσματα και τις αρδεύσεις ,ήταν κάτι που τους απασχολούσε και ασχολιόμασταν με αυτό*

A.2 Νέοι γεωπόνοι

Για τους περισσότερους νέους γεωπόνους ο ρόλος τους στο τι θα περιλαμβάνει μια μαθησιακή δραστηριότητα είναι καθοριστικός, εντασσόμενοι σε ένα **φιλελεύθερο πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-5 το φιλελεύθερο πλαίσιο αφορά την περίπτωση που οι αποφάσεις για το τι πρέπει να περιλαμβάνει μια μαθησιακή διαδικασία για τους αγρότες βασίζεται σε μια προσεκτική προεργασία από τον γεωργοεφαρμοστή που θα αφορά στην ύλη-πληροφορία που πρέπει να καλυφθεί και τις έννοιες που πρέπει να διδαχθούν). Οι απαντήσεις είναι σύντομες και μάλλον ασαφείς συγκλίνοντας στην άποψη ότι ο γεωπόνος έχει την ευθύνη καθορισμού της μαθησιακής δραστηριότητας

- *Ο γεωπόνος φέρει την ολοκληρωτική ευθύνη , αν είναι αποκομμένος όμως από την γενικότερη κατάσταση θα αποτύχει η εκπαίδευση*
- *βασικά ο γεωπόνος έχει την κύρια ευθύνη*
- *βασικά είναι ο γεωπόνος που καθορίζει το θέμα και έχει την ευθύνη για να επιτύχει τους στόχους του*

- την κύρια ευθύνη την έχει ο γεωπόνος
- Ο γεωπόνος πρέπει να βάζει τον σπόρο της καινοτομίας .. να διαδίδει ότι νέο υπάρχει και έχει ενδιαφέρον για την περιοχή

Όπου δεν αναφέρεται ο γεωπόνος αναφέρεται η υπηρεσία , έστω με τις περιορισμένες δυνατότητες της.

- Επίσης οι εφαρμογές δεν είναι προσωπική υπόθεση .. πρέπει να γίνεται κουβέντα μεταξύ των συναδέλφων πριν πας κάπου να πεις κάτι .. δεν μπορείς να τα ξέρεις όλα ... είναι κάτι που τουλάχιστον εδώ στην υπηρεσία γίνεται άτυπα αλλά έχει σημασία γιατί ενημερώνεσαι για πράγματα και καταστάσεις που δεν ξέρεις
- είναι και θέμα δυνατοτήτων της υπηρεσίας, οι δυνατότητές μας είναι συγκεκριμένες
- αποφασίζεται από το δίκτυο του Δήμου – με ότι πληροφορία παίρνει – και από αυτόν που θα κάνει την εισήγηση

Σε δεύτερο πλάνο είναι η εξέταση των αναγκών, ενδιαφερόντων και προβλημάτων των γεωργών-αγροτών, σε ένα **προοδευτικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-5 το προοδευτικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που οι αποφάσεις για το τι πρέπει να περιλαμβάνει μια μαθησιακή διαδικασία για τους αγρότες βασίζεται βασίζεται σε μια εξέταση των αναγκών, ενδιαφερόντων και προβλημάτων των γεωργών/ αγροτών)

- Καθοριστικός ο ρόλος του γεωπόνου αφού βασισθεί και στα ενδιαφέροντα του αγρότη.
- βασικά ο γεωπόνος έχει την κύρια ευθύνη .. πρέπει να κοιτάει όμως και τι έχει από κάτω, την βάση δηλαδή όσο αφορά τα διάφορα προβλήματα και το εκπαιδευτικό επίπεδο των αγροτών
- βασικά σαν Δήμος έχουμε επαφή με τον αγρότη και ξέρουμε ποιες είναι οι ανάγκες του.. στην αρχή της χρονιάς κάναμε μια ενημέρωση για νέες καλλιέργειες και είδαμε ότι είχε ζήτηση.. μετά έρχονται πολλοί κτηνοτρόφοι και βλέπουμε ότι χρειάζονται βοήθεια για τον εκσυγχρονισμό των στάβλων.. μιλάμε με τα Πανεπιστήμια.. γενικά δεν κάνουμε ενημέρωση για να κάνουμε απλά ενημέρωση
- Οι εφαρμογές έχουν ή πρέπει να έχουν σχέση με την λειτουργικότητα .. οπωσδήποτε όταν πας κάπου να πεις γι οτιδήποτε πρέπει να έχεις υπόψη και τι γίνεται στην περιοχή και τι επίπεδο έχουν .. οι άνθρωποι της κοινότητας είναι η βάση σου αλλιώς είσαι εκτός τόπου και χρόνου ..ειδικά σήμερα που οι νέοι τουλάχιστον είναι ενημερωμένοι..
- Αλλά πρέπει η εκπαίδευση να περιλαμβάνει και θέματα γύρω από τις ανάγκες και την ζωή του αγρότη .. πολλές φορές αυτά είναι παραδοσιακά θέματα .. δεν είναι θέμα καινοτομίας να πάει μπροστά είναι θέμα να λύσουμε τα απλά και προφανή .. έτσι κι αλλιώς τα τεχνικά και οι καινοτομίες είναι μεγάλη ιστορία δεν είχα την δυνατότητα να παρεμβαίνω όπως θα ήθελα αφού δεν είχα καμία στήριξη

Ακολουθεί η άποψη πως πρέπει να υπάρχει μια στοχοθεσία και μια αποδοτικότητα σε σχέση με αυτά που ο εκπαιδευτής ή η υπηρεσία πιστεύει πως θα πρέπει να επιτύχει η εκπαίδευση στο τέλος της , σε ένα **συμπεριφοριστικό πλαίσιο**(σύμφωνα με τον Πιν.5-5 ο συμπεριφοριστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που οι αποφάσεις για το τι πρέπει να περιλαμβάνει μια μαθησιακή διαδικασία για τους αγρότες βασίζεται σε αυτά που ήδη ξέρουν οι εκπαιδευόμενοι γεωργοί/ αγρότες και σε αυτά που ο εκπαιδευτής/ γεωργοεφαρμοστής πιστεύει πως θα πρέπει να ξέρουν οι εκπαιδευόμενοι στο τέλος της δραστηριότητας)

- καταρχήν αποφασίζουμε σε ποιους θα απευθυνθούμε ... αφού καταλήξουμε πρέπει με κάποιο τρόπο να τους κοινωνήσουμε αυτό που θέλουμε να μεταδώσουμε.. πρέπει να βασιζόμαστε σε αυτό που νομίζει ο γεωπόνος ότι πρέπει να ξέρει στο τέλος ο αγρότης, αλλιώς δεν έχει νόημα ο σχεδιασμός
- ο αγρότης έχει την εμπειρία και την πρακτική που είναι πολύ σημαντικά και τα δύο.. μέσα από αυτά μπορεί να δώσει λύσεις και στον γεωπόνο και να κάνει πιο αποδοτική την εκπαίδευση για να πάει παραπέρα από το επίπεδο που είναι τώρα

- *όπως σου είπα δεν υπήρχε κανένας προγραμματισμός ..αυτό ήταν το πρόγραμμα του Υπουργείου και αυτό έπρεπε να πούμε και να περάσουμε*

Η διαδικασία αυτή περιγράφεται και ως μια μάλλον εξωτερικά επιβαλλόμενη διαδικασία με περιορισμένη παρέμβαση του εφαρμοστή όσο αφορά τον σχεδιασμό και την παρακολούθηση

- *ο ρόλος μας είναι σε θεωρητικό επίπεδο με την έννοια ότι δεν υπάρχει καμία παρακολούθηση μετά αν αυτά που είπες εφαρμόστηκαν .. στην πράξη λες 10 πράγματα και μετά ο αγρότης χάνεται ..πιθανότατα τα 2 από τα 10 να έπιασαν τόπο και ο αγρότης αντί για βήματα προόδου να έχει οπισθοδρομήσει γιατί δεν έχει κάνει τα άλλα 8 που του έχεις πει.. αυτή είναι η αλήθεια και είναι φυσικό αφού έχουμε περιοριστεί στο γραφείο.. κανονικά θα έπρεπε να πηγαίναμε επί τόπου να βλέπαμε να προτείναμε και να παρακολουθήσουμε την εφαρμογή ..ότι ακούει ο αγρότης σήμερα είναι θεωρία*
- *Εγώ εφαρμόζω το πρόγραμμα που μου έρχεται από την Ελληνική κυβέρνηση και την Ευρωπαϊκή ένωση.. δεν υπάρχει πεδίο παρέμβασης ..απλά υπάρχει προσωπική παρέμβαση .. αν του πω κάτι θα του το πω με τρόπο και μπορεί να με ακούσει*

Στον ίδιο βαθμό εκφράζονται ακολούθως οι υπόλοιπες απόψεις . Πιο συγκεκριμένα σχετικά ισχυρή παρουσιάζεται η ύπαρξη διαβούλευσης με τους αγρότες και την τοπική κοινωνία , σε ένα **ανθρωπιστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-5 το ανθρωπιστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που οι αποφάσεις για το τι πρέπει να περιλαμβάνει μια μαθησιακή διαδικασία για τους αγρότες γίνεται συνήθως από τον γεωργό/ αγρότη σε διαβούλευση με έναν εκπαιδευτή/γεωργοεφαρμοστή)

- *ήταν καθοριστική η συμμετοχή των αγροτών κατοίκων της υπαίθρου , γινόταν διαβούλευση με όλους τους θεσμικούς φορείς αυτό ήταν το νόημα του προγράμματος.*
- *να οργανώσουμε μια εκπαίδευση και να μη πατήσει κανείς είναι δώρο άδωρο. .. όταν έρχονται στο γραφείο οι αγρότες κουβεντιάζουμε τι θέλουν να ακούσουν και έτσι αποφασίζουμε τι θα κάνουμε*
- *γίνεται από την επαφή με τους φορείς των αγροτών.. δεν πάμε σε έναν έναν αγρότη αλλά μιλάμε με συλλόγους, συνεταιρισμούς*
- *βασικά υπάρχει μια αλληλεπίδραση γεωπόνου και αγρότη ..πρέπει να ξέρεις ποιες είναι οι ανάγκες ποιον έχεις απέναντί σου τι καλλιέργειες ταιριάζουν στην περιοχή.. οπότε και οι δύο πρέπει να αποφασίζουν τι θα διδαχθεί..*

Στον ίδιο βαθμό εκφράζεται η άποψη πως γίνεται μια εκτίμηση των γενικότερων καταστάσεων που καθορίζουν την ζωή του αγρότη, σε ένα **ριζοσπαστικό πλαίσιο**(σύμφωνα με τον Πιν.5-5το συμπεριφοριστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που οι αποφάσεις για το τι πρέπει να περιλαμβάνει μια μαθησιακή διαδικασία για τους αγρότες βασίζεται σε μια εκτίμηση των βασικών κοινωνικών, πολιτικών ή/και πολιτιστικών καταστάσεων που καθορίζουν την ζωή του γεωργού/ αγρότη)

- *οπωσδήποτε γινόταν και εκτίμηση οικονομικών και κοινωνικών παραμέτρων , λέγαμε που είμαστε και υπήρχε μια ιδέα που θέλουμε να πάμε*
- *Πρέπει να εστιάζουμε στο γενικότερο , όπως πχ τώρα η κρίση. Αυτό βοηθά να καθορίσουμε το ειδικότερο*
- *λαμβάνεται υπόψη η κοινωνική πραγματικότητα των περιοχών .. άλλη προσέγγιση σε μια ορεινή περιοχή άλλη σε μια παραλιακή .. υπάρχει διαφορά και εισοδήματος και κουλτούρας*
- *Το θέμα είναι επίσης να τους κινητοποιήσεις σε κάτι ευρύτερο ..ο συνεταιρισμός πχ είναι ένα κλασικό παράδειγμα ... πρέπει να τους το πεις κάπως αλλιώς , ως ομάδα παραγωγών , ακόμα και ως εταιρεία για να κάνουν κάτι .. με αφορμή την αποτυχία του συνεταιρισμού και την ανάγκη ομαδικής δουλειάς μπαίνεις σε θέματα αγορών , εμπορίας , νοοτροπίας , συλλογικότητας.. αν δεν έχουν συλλογικότητα πως θα βελτιώσουν τη ζωή τους από τον συνεταιρισμό και το γάλα μέχρι τον δρόμο και τον τουρισμό.*

2.6 ΕΡΩΤΗΣΗ 6: ΠΩΣ ΞΕΚΙΝΑΤΕ ΤΟΝ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ ΜΙΑΣ ΔΡΑΣΗΣ ΓΕΩΡΓΙΚΩΝ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ:

A. Απαντήσεις βάσει συνέντευξης

A.1 Παλαιοί γεωπόνοι

Στην ερώτηση αυτή οι περισσότεροι παλαιοί γεωπόνοι φαίνεται να ξεκινάνε τον σχεδιασμό αναλογιζόμενοι τα συγκεκριμένα αποτελέσματα που επιδιώκουν και τους πιο αποτελεσματικούς τρόπους με τους οποίους θα τα επιτύχουν, σε ένα **συμπεριφοριστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-6το συμπεριφοριστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που ο σχεδιασμός μιας δράσης Γ.Ε. ξεκινά έχοντας υπόψη τα συγκεκριμένα αποτελέσματα που επιδιώκονται και τους πιο αποτελεσματικούς τρόπους με τους οποίους θα επιτευχθούν) . Για τους περισσότερους υπήρχε ένας υφιστάμενος σχεδιασμός από την υπηρεσία εφαρμογών που ακολουθούσαν με στόχο συγκεκριμένα αποτελέσματα

- *υπήρχε ένας σχεδιασμός που ήθελε να προωθήσει συγκεκριμένα πράγματα.. Έπρεπε να ανταποκριθούμε σε αυτό τον σχεδιασμό και να έχουμε αποτελέσματα απτά... την αύξηση της στρεμματικής παραγωγής στο καλαμπόκι που είχαμε θεαματικά αποτελέσματα, την βελτίωση του ζωικού κεφαλαίου και εκεί έγιναν σε τρία χρόνια θεαματικές βελτιώσεις...*
- *Βασικά είχα στο μυαλό μου τα αποτελέσματα που ήθελα να πετύχω... παρουσιάζαμε τι θέλαμε να κάνουμε , τους λέγαμε αυτά τα αποτελέσματα θα έχετε, σκεφτείτε το , θα είναι καλό για την καλλιέργεια, την εκτροφή , την τσέπη σας*
- *Τότε είχαμε προγραμματισμό ετήσιο , μηνιαίο, εβδομαδιαίο .. πατούσαμε επάνω εκεί και καταστρώναμε τις κινήσεις μας ..που θα πάμε , τι θα πούμε , πως θα πετύχουμε τους στόχους μας*
- *Ότι κάνεις είναι βάσει ενός σχεδιασμού ... όταν κάνεις μια ενημέρωση αυτή πρέπει να υπηρετεί τον σχεδιασμό αυτό.. πρέπει αυτό που κάνεις να έχει αποτέλεσμα και να καταλήγει σε μια χρηματοδότηση είτε ενός έργου είτε μιας δράσης για να έχεις και οικονομικό αντίκρισμα στην περιοχή*
- *η προώθηση των σιτηρών για παράδειγμα με τα υβρίδια ήταν ένας στόχος για τον οποίο οι κακόμοιροι συνάδελφοι ίδρωσαν, η προώθηση του πατατόσπορου , οι πειραματικοί αγροί ... στην Πελοπόννησο και την Στερεά Ελλάδα είμαστε ξεροκέφαλοι..στην Μακεδονία οι άνθρωποι είναι πιο ευκολόπιστοι ..είναι αντίληψη κοινή του Υπουργείου Γεωργίας αυτό και συμφωνούν όλοι ... οι νέες καλλιέργειες πέτυχαν και ξεκίνησαν από την Μακεδονία και οι στόχοι του Υπουργείου ήταν πιο επιτυχείς στην Βόρεια Ελλάδα*

Ο σχεδιασμός αυτός δημιουργούσε και εσωτερικές συγκρούσεις και χάσματα στην υπηρεσία, στον βαθμό που δεν ήταν αποδεκτός από μερίδα εφαρμοστών. Χαρακτηριστικά περιγράφει ένας ερωτώμενος

- *Πιάνουμε ένα ευαίσθητο θέμα.. όταν ερχόταν μια εντολή από το Υπουργείο εγώ τουλάχιστον ένοιωθα πως είχα την υποχρέωση να την εφαρμόσω .. πολλές φορές υπήρχε και μι αντίφαση σε αυτά που έλεγε το Υπουργείο και αυτά που πίστευα .. τότε πήγαινα και σε κάποιους παλιούς και το συζητούσαμε , τι κάνουμε εδώ.. άλλοι συνάδελφοι ,έλεγαν άσε το Υπουργείο τι λέει , θα πω εγώ τα δικά μου.. εγώ , πες από θέμα θάρρους , πες ότι άλλο δεν το έκανα ποτέ.. είμαστε εκεί για μια συγκεκριμένη δουλειά, να εφαρμόσουμε αυτά που έλεγε η Πολιτεία η οποία είχε την γνώση και ήταν κατά τεκμήριο η πλέον σωστή για να προτείνει πολιτικές και καινοτομίες.. όταν διορίστηκα νόμιζα πως θα αλλάξω τον κόσμο ..πως ήμουν θεός .. αμ δε ..η ανθρώπινη γνώση που είχε εγκατασταθεί στα μυαλά ήταν σαν βουνό .. δεν μετακινείτο εύκολα .. δεν μπορούσες να κάνεις αυτό που νόμιζες τελικά*

Ο στόχος της καινοτομίας και του εκσυγχρονισμού περιγράφεται από έναν ερωτώμενο

- *...αλλά και να στραφούν σε πιο καινοτόμες μορφές καλλιέργειες, να πάνε σε κάτι πιο διαφορετικό, μια πιο προοδευτική κατάσταση μακριά από το κλασικό που είχαν .. προωθούσαμε από χρόνια τις θερμοκηπιακές καλλιέργειες.. το πετύχαμε με τα χρόνια σε Αχαΐα και Ηλεία .. στην κτηνοτροφία με σιτηρέσια και σταβλικές εγκαταστάσεις .. κάποια στιγμή και οι ίδιοι το κατάλαβαν πως τα πράγματα έπρεπε να αλλάξουν*

Για έναν άλλο ερωτώμενο το μέσο που θα χρησιμοποιούσε για να περάσει αυτά που ήθελε να πεί ήταν προαπαιτούμενα και ίσως ακόμα πιο σημαντικά από το ίδιο το μήνυμα . Λέει χαρακτηριστικά

- *εδώ είναι το σημαντικό.. έπρεπε να μπορέσεις να ξεκινήσεις και να μην πουν οι αγρότες ήρθε πάλι ο γεωπόνος να μας πει τα δικά του ένας διευθυντής κάποτε μου είπε όταν δεν έχεις τίποτα να κάνεις και τίποτα να πεις πήγαινε και χτύπα την καμπάνα ..κάνε το νεωκόρο ..τόσο απλά ... έπρεπε να τους κεντρίσεις το ενδιαφέρον ..δεν μπορούσες να αρχίσεις να λες το ποίημα*

Σε δεύτερο επίπεδο οι παλαιοί γεωπόνοι ξεκινούσαν τον σχεδιασμό τους με βάση τα καθημερινά προβλήματα των αγροτών, σε ένα **προοδευτικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-6 το προοδευτικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που ο σχεδιασμός μιας δράσης Γ.Ε. ξεκινά προσδιορίζοντας τα (καθημερινά) προβλήματα των γεωργών/ αγροτών που μπορούν να επιλυθούν ως αποτέλεσμα της διδακτικής δραστηριότητας)

- *ξεκινούσαμε πάντα με βάση κάποιες αδυναμίες ή προβλήματα που αντιμετώπιζαν οι αγρότες σε κάποιο χώρο .. πχ βλέπαμε προβλήματα θρέψης ή φυτοπροστασίας ή στον χειρισμό του προϊόντος από την κοπή ως την εμπορία .. υπήρχε δηλαδή το αίτιο και εμείς μεθοδεύαμε την συγκέντρωση .. Αυτό γινόταν σε συνεργασία με τους αγρότες και τους φορείς τους με την επαφή που είχαμε μαζί τους*
- *έπρεπε να βρεις ένα θέμα αιχμής ..πχ με το Δασαρχείο που τους δημιουργεί πρόβλημα με τις εκτάσεις. ..ένα πρόβλημα που απασχολεί την τοπική κοινωνία, η ζέστη που επηρέασε την ανθοφορία...*
- *μετά είχαμε και την γενικότερη επιμόρφωση σε διάφορα ζητήματα.. Από στοιχεία διατροφής, λίπανσης , υγιεινής ζώων, αρδεύσεις.. πολλά πράγματα που ήταν στην καθημερινότητα των αγροτών και πήγαιναν παράλληλα με τους μεγάλους ας πούμε στόχους που είχαμε σαν υπηρεσία*
- *βασικά στο μυαλό είχες την καθημερινότητα , να λύσεις κάποια προβλήματα*
- *έβλεπα και τις ανάγκες και έπρεπε να διαγνώσω τις ακριβείς ανάγκες του, να δω ποιες είναι οι ανάγκες σε λιπάσματα, να δω τι ανάγκες είχε για μια σωστή οργάνωση ενός στάβλου κλπ αυτό είχα στο μυαλό μου να ανταποκριθώ και να λύσω προβλήματα και να τους παρουσιάσω κάτι σωστό*
- *είχαμε και συνεργασία τότε με τα ερευνητικά ιδρύματα ..υπήρχε τριπλή συνεργασία , Υπουργείου , Υπηρεσίας Γεωργικών Εφαρμογών και ερευνητικών ιδρυμάτων.. δεν πηγαίναμε έτσι να μιλήσουμε ή να προωθήσουμε κάτι.. όταν υπήρχε πρόβλημα φυτοπαθολογικό υπήρχε άμεση συνεργασία με ερευνητικά ιδρύματα έτσι κάναμε και παρέμβαση και στα προβλήματα που παρουσιάζονταν άμεσα και αξιόπιστα*

Για μία ερωτώμενη τα καθημερινά προβλήματα είναι το ενδιαμέσο για μια μακρόχρονη σχέση εμπιστοσύνης

- *Δε θα έλεγα πως έχω συγκεκριμένα αποτελέσματα στο μυαλό μου όταν σχεδιάζω κάτι,με την έννοια πως θα πω 1, 2πράγματα και θα φύγω .. με νοιάζει η περιοχή σε 5 10 20 χρόνια να αλλάξει γενικότερα.. τα καθημερινά προβλήματα δεν τα παραβλέπεις αλλοίμονο .. άλλωστε έρχονται και στα θυμίζουν .. αλλά η εμπιστοσύνη τόσων χρόνων είναι κάτι μεγαλύτερο από αυτό*

Η μετάδοση γνώσεων έπεται ως αρχή σχεδιασμού, σε ένα **φιλελεύθερο πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-6το φιλελεύθερο πλαίσιο αφορά την περίπτωση που ο σχεδιασμός μιας δράσης Γ.Ε. ξεκινά διασαφηνίζοντας το περιεχόμενο, τις έννοιες και τις θεωρητικές αρχές που πρέπει να διδαχτούν). Για έναν ερωτώμενο η μετάδοση γνώσεων είναι προαπαιτούμενο του αποτελέσματος που είναι και αυτό ζητούμενο και για έναν άλλο το ζήτημα ήταν να μάθουν οι αγρότες

- Και οι έννοιες έχουν σημασία και το αποτέλεσμα . Αν δεν ξέρει τις έννοιες πως θα συζητήσουμε το αποτέλεσμα . Προηγείται η έννοια . Η εκμάθηση των εννοιών έχει διπλό ρόλο. Βοηθάμε τους αγρότες αλλά και εμάς, έχουμε και εμείς ανάγκη να μαθαίνουμε
- Μας ενδιέφερε να μάθουν οι αγρότες .. τότε υπήρχε και ο οργανισμός ΔΗΜΗΤΡΑ και γίνονταν διάφορες ενημερώσεις για διάφορα θέματα ..πολλά πράγματα που θέλαμε να μάθουν οι αγρότες .

Για έναν άλλο ερωτώμενο έπρεπε οι αγρότες να αλλάξουν πρακτικές

- Δεν έβαζα στόχους γιατί ήταν δύσκολοι μαθητές.. δεν μπορούσα να προβλέψω .. έβλεπα απλά πρακτικές που με ενοχλούσαν και έπρεπε να τις αλλάξουν .. είχα γράψει σε έναν να πάρει 3 κουτιά φάρμακο και τον βλέπω να φεύγει από το μαγαζί με ένα φορτηγό γεμάτο.. αυτά με απογοήτευαν που τα έβλεπα

Για δύο ερωτώμενους ο σχεδιασμός πρέπει να ξεκινά λαμβάνοντας υπόψη τι θέλει να μάθει ο αγρότης, σε ένα **ανθρωπιστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-6 το ανθρωπιστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που ο σχεδιασμός μιας δράσης Γ.Ε. ξεκινά ρωτώντας τους ίδιους τους γεωργούς/ αγρότες τι θέλουν να μάθουν και με ποιο τρόπο θέλουν να το μάθουν). Και οι δύο ερωτώμενοι δίνουν έμφαση στο τι ήθελε και είχε ανάγκη ο αγρότης , γεγονός που δεν μπορούσαν να παραβλέψουν

- πρέπει να λάβεις σοβαρότατα υπόψη τον αγρότη δεν μπορείς να μην λάβεις υπόψη τι θέλει ο αγρότης, .. δεν μπορείς να πεις εγώ θέλω να μου παράγεις ένα βιολογικό προϊόν στην μέση του πουθενά, χωρίς οικονομικό όφελος επειδή έτσι θέλει η πολιτεία ...αν δεν του κάνεις βίωμα κάποια πράγματα ο αγρότης δεν θα τα δεχτεί .. στην πράξη ο αγρότης αν δεν έχει κάποιο όφελος δικό του δεν πάει παραπέρα ..και είναι κάτι που το εξετάζουμε.. όσο και να το παλέψω δεν βγαίνει κάτι
- ξεκινούσες έτσι για να πεις αυτό που ήθελες αλλά στην πορεία μπορεί να μην ασχολιόσουν καθόλου ..μου είχε τύχει πολλές φορές να μη ασχοληθώ καθόλου με το θέμα... αν βρισκόταν το κατάλληλο γεγονός μπορούσα να πω ότι το ευχαριστιόμουν καλύτερα .. έπρεπε να φτάσεις να πουν εδώ είμαστε , αυτός ζει τα προβλήματά μας .. γι αυτό οι μαζικές συγκεντρώσεις δεν απέδιδαν τόσα πολλά

Τέλος για δύο ερωτώμενους ο σχεδιασμός μπορούσε να περιλαμβάνει και γενικότερα θέματα που επηρεάζαν την ζωή των αγροτών ή που μπορούσαν να την διαφοροποιήσουν, σε ένα **ριζοσπαστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-6 το ριζοσπαστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που ο σχεδιασμός μιας δράσης Γ.Ε. ξεκινά διευκρινίζοντας κρίσιμα κοινωνικά, πολιτικά ή πολιτιστικά θέματα που επηρεάζουν τη ζωή των εκπαιδευομένων).

- Πρέπει να κατανοήσουν την σημασία των φρέσκων λαχανικών στην διατροφή του Ευρωπαίου σήμερα, πως θα καλλιεργήσουν προϊόντα σαλάτας με προδιαγραφές ,όπως και την οικονομικότητα της καλλιέργειας
- Όταν κάθομαι στο καφενείο με τους αγρότες θα πάω την κουβέντα και σε άλλα θέματα.. στο πως θα αξιοποιήσουμε το Δημοτικό Σχολείο του Συγγρού .. έχω βρει ξύλινο άροτρο του Ησίοδου .. γίνονται ταυτόχρονα αυτά .. δεν πιας στους αγρότες να τους πεις άντε θα κάνετε αυτό θα βάλετε αυτό το λίπασμα ..πρέπει να τους δώσεις μια σφαιρική εικόνα πως θα βελτιώσουν τα πράγματα.. εδώ η περιοχή έχει αμπέλια από παλιά.. τους έλεγα πάντα να φτιάξουν ένα οινοποιείο , να αξιοποιήσουν τα κρασιά τους , να ανοιχτούν σε άλλα πράγματα , να κατοχυρώσουν ονομασία..

A.2 Νέοι γεωπόνοι

Για τους νέους γεωπόνους η έννοια της στοχοθεσίας και επίτευξης αποτελεσμάτων φαίνεται να είναι κυρίαρχες στον σχεδιασμό μιας δράσης γεωργικών εφαρμογών, σε ένα **συμπεριφοριστικό πλαίσιο**(σύμφωνα με τον Πιν.5-6 το συμπεριφοριστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που ο σχεδιασμός μιας δράσης Γ.Ε. ξεκινά έχοντας υπόψη τα συγκεκριμένα αποτελέσματα που επιδιώκονται και τους πιο αποτελεσματικούς τρόπους με τους οποίους θα επιτευχθούν) . Σε αυτές τις απόψεις μάλιστα κυρίαρχη είναι η άποψη της μεθοδολογίας και οργάνωσης παρά της στοχοθεσίας

- Σημαντικότερη είναι η μέθοδος , μόνο έτσι θα κατανοήσουν τις έννοιες που θέλουμε να μεταδώσουμε.
- Σε όλα αυτά που κάνουμε ή θέλουμε να κάνουμε αυτό που έχω καταλάβει είναι πως το πρώτο που πρέπει να γίνεται είναι η οργάνωση ..και οργανώνω είναι να συσταθεί κατά πρώτο μια σοβαρή ομάδα εργασίας που πραγματικά πιστεύει αυτό που θα κάνει και να το πιστέψει και ο αγρότης.. πρώτα απ όλα να υπάρχει ένα σοβαρό πλάνο και θα βρει έτσι αυτή η ομάδα τον τρόπο να πετύχει τους στόχους που θέτει
- βασικά επιδιώκω να μεταδώσω αυτό που πρέπει σε όσο το δυνατόν μεγαλύτερο πληθυσμό .. πρέπει να μεταδώσω κάτι σε έναν πληθυσμό και έχω στο μυαλό μου πως απευθύνομαι σε 30 άτομα και θέλω από την διαδικασία να το μάθουν οι 20 τουλάχιστον .. κάπως έτσι λειτουργώ
- στοχεύουμε σε συγκεκριμένα αποτελέσματα και αυτό γίνεται λόγω της δομής της υπηρεσίας

Αυτό που έχει ενδιαφέρον είναι η εμφανής ή και συγκαλυμμένη δυσaréσκεια των νέων γεωπόνων σε αυτή την δέσμευση . Δύο ερωτώμενοι είναι ξεκάθαρα αρνητικοί

- αν και θα έπρεπε να κοιτάμε να βελτιώσουμε την ζωή του αγρότη γενικά και με διάφορα μέσα αυτό που κοιτάμε είναι να πετύχουμε συγκεκριμένα αποτελέσματα και στόχους
- στην πράξη προσπαθούμε να πετύχουμε κάποιους στόχους που μας έχουν επιβάλλει λέγοντας και το κυριότερο κάνοντας συγκεκριμένα πράγματα

ενώ και ο τρίτος φαίνεται να λειτουργεί υπό ένα πρίσμα μάλλον περιοριστικό

- Σκέφτομαι που απευθύνομαι.. εγώ είμαι στο Δημόσιο και καλώς ή κακώς έχω λύσει το βιοποριστικό πρόβλημα.. αν είσαι ιδιώτης σε νοιάζει μόνο να σπρώχνεις σε μια κατεύθυνση τους αγρότες αδιαφορώντας αν αυτό δημιουργήσει πρόβλημα.. εγώ σαν Δημόσιος όμως οφείλω να προστατέψω τους αγρότες .. αυτό είναι καθοριστικό για το πως θα κινηθώ.. πρέπει να σκεφτώ τα αποτελέσματα της εκπαίδευσης και ανάλογα να κινηθώ.. δεν μπορώ να τους σπρώξω σε κάτι που πιθανών να τους φέρει σε αδιέξοδο

Αμέσως μετά οι νέοι γεωπόνοι απαντάνε πως σχεδιάζουν με βάση την μετάδοση γνώσεων , σε ένα **φιλελεύθερο πλαίσιο**(σύμφωνα με τον Πιν.5-6 το φιλελεύθερο πλαίσιο αφορά την περίπτωση που ο σχεδιασμός μιας δράσης Γ.Ε. ξεκινά διασαφηνίζοντας το περιεχόμενο, τις έννοιες και τις θεωρητικές αρχές που πρέπει να διδαχτούν) αν και με έναν ασαφή τρόπο που φαίνεται να περιορίζετε στην πληροφόρηση για προγράμματα

- στην πράξη ξεκινάμε λαμβάνοντας υπόψη συγκεκριμένες έννοιες και πληροφορίες που επιδιώκουμε να μεταδώσουμε
- οπωσδήποτε θα προσπαθήσω να περάσω τις κατευθυντήριες γραμμές του προγράμματος ή της δράσης της υπηρεσίας
- τώρα που δεν υπάρχουν χρήματα έχουμε 100 200 και 300 άτομα σε μια συγκέντρωση .. θέλουν να μάθουν .. για εμάς και 1 και 2 άτομα που είναι 50 στο τέλος να μάθουν θα αλλάξει κάπως και η ζωή τους και αυτό είναι πολύ σημαντικό
- οπωσδήποτε όταν βγαίνει ένα καινούργιο πρόγραμμα θα διοργανώσουμε κάτι πάνω σε αυτό

Και σε αυτή την περίπτωση έχει ενδιαφέρον πως οι νέοι γεωπόνοι τοποθετούνται σε μεγάλο βαθμό αρνητικά απέναντι σε αυτή την προτεραιότητα , είτε σαν επιλογή είτε σαν πρακτική. Πιο συγκεκριμένα

- δυστυχώς αυτό που κάνουμε είναι να προσπαθούμε να μεταδίδουμε μόνο γνώσεις
- οι περισσότερες εκπαιδεύσεις που κάνουμε είναι θεωρητικής μορφής.. είναι άσχημο που το λέω αλλά είναι πραγματικότητα.. τις κάνουμε για εφέ ή για να έχουμε ήσυχη την συνείδησή μας .. και πώς να μην είναι έτσι αφού δεν υπάρχει καμία πρακτική γνώση ή εμπειρία από άλλες περιοχές έστω του εξωτερικού .. εκεί έχουν τυποποίηση στα πάντα και γνώση που φθάνει στην πράξη

Η επίλυση καθημερινών προβλημάτων ακολουθεί στις απαντήσεις των νέων γεωπόνων, σε ένα **προοδευτικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-6 το προοδευτικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που ο σχεδιασμός μιας δράσης Γ.Ε. ξεκινά προσδιορίζοντας τα (καθημερινά) προβλήματα των γεωργών/ αγροτών που μπορούν να επιλυθούν ως αποτέλεσμα της διδακτικής δραστηριότητας). Για δύο ερωτώμενους η μετάδοση γνώσης επιλύει και προβλήματα ενώ λόγω διαβούλευσης καλύπτονταν και ανάγκες

- αποτελέσματα και ανάγκες ταυτίζονταν σε αυτό το πρόγραμμα γιατί υπήρχε διαβούλευση
- Υπάρχει μια αλληλεπίδραση, τα μαθησιακά επιλύουν και τα καθημερινά προβλήματα.

Για δύο άλλους ερωτώμενους η καθημερινότητα αφορά προβλήματα του αγρότη σε ένα ευρύτερο επίπεδο υπηρεσιών - όχι τεχνικό - και εκεί γίνεται προσπάθεια να παρέμβουν

- σε αυτή την διαδικασία εγώ είχα και στο μυαλό μου και αυτά που εγώ ήθελα να περάσω .πχ για το πρόγραμμα της βιολογικής γεωργίας τους έλεγα θα πάτε εκεί θα κοστίσει τόσο θα πληρώσεις τόσα και στην αγορά θα έχει μεγαλύτερη αξία το προϊόν, έλα όμως που δεν υπάρχουν εμπορικά κανάλια, πως θα φθάσει το προϊόν στο ράφι.. τι να πω σε αυτά .. με ξεπερνούσαν , έπρεπε να λάβω υπόψη και γενικότερες κοινωνικές και οικονομικές καταστάσεις
- έχω να κάνουμε με ανθρώπους που έχουν μεγάλες ανάγκες σε ενημέρωση και υποστήριξη...ξεκινάς από εκεί ..θέλουν έναν άνθρωπο ή μια υπηρεσία να απευθυνθούν για τα αγροτικά θέματα και από εκεί και πέρα σου μιλάνε για τα πάντα .. Από το πώς θα πάνε στη εφορία πως θα βγάλουν άδεια οικοδομική τα πάντα.. αναγκαστικά θα ασχοληθείς με τα προβλήματά τους στην εκμετάλλευση και όχι μόνο

Στον ίδιο βαθμό, η **ανθρωπιστική προσέγγιση** (σύμφωνα με τον Πιν.5-6 το ανθρωπιστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που ο σχεδιασμός μιας δράσης Γ.Ε. ξεκινά ρωτώντας τους ίδιους τους γεωργούς/ αγρότες τι θέλουν να μάθουν και με ποιο τρόπο θέλουν να το μάθουν) γίνεται αποδεκτή καθώς 4 ερωτώμενοι ασχολούνται με αυτά που επιθυμεί να μάθει ο αγρότης.

- λόγω διαβούλευσης υπήρχε πλήρης κάλυψη των αναγκών των αγροτών
- Πρέπει να ξεκινάμε από το τι θέλουν να μάθουν . Αν θέλουν πχ τα σαλιγκάρια σημαίνει ότι δεν ξέρουν τι να καλλιεργήσουν. Αυτό σημαίνει πως πρέπει να βλέπουμε τα γενικότερα και την κοινωνική κατάσταση . Αυτό είναι το σύμπτωμα ή η αφορμή.
- στην εκδήλωση για την γεωργική έκθεση εντάξαμε ομιλίες για το ιπποφαές και τη ροδιά που είναι θέματα που απασχολούν τους αγρότες της περιοχής
- από εκεί και πέρα αν υπάρχει ενδιαφέρον από κάποιους μπορεί να πω και κάποια άλλα πράγματα, που θα αφορούν συγκεκριμένα πράγματα ή γενικά που θα τους βοηθήσουν για το μέλλον τους

Τέλος για τρεις νέους γεωπόνους ο σχεδιασμό περιλαμβάνει και ζητήματα κοινωνικά ή πολιτιστικά που επηρεάζουν ευρύτερα την ζωή του αγρότη, σε ένα **ριζοσπαστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-6 το ριζοσπαστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που ο σχεδιασμός μιας δράσης Γ.Ε. ξεκινά διευκρινίζοντας κρίσιμα κοινωνικά, πολιτικά ή πολιτιστικά θέματα που επηρεάζουν τη ζωή των εκπαιδευομένων). Δύο ερωτώμενοι είναι αναλυτικοί ως προς τον στόχο τους να κινητοποιήσουν ένα minimum κοινωνικήν δυναμικής στην κοινότητα

- είχα καταλήξει πως δεν έπρεπε να περιορισθείς στον ρόλο του κλασικού γεωπόνου όπως τον αντιλαμβάνονται οι πολλοί με τεχνικά ζητήματα .. είσαι χαμένος τότε .. πρέπει να έχεις έναν ευρύτερο ρόλο γι αυτό πρέπει να έχεις συνολικότερη εικόνα.. και για την ελιά να έλεγα απλά πράγματα ήταν στο μυαλό μου ένα σκαλοπάτι να περάσω ευρύτερα πράγματα που δεν τους άφηναν να κάνουν κάτι καλύτερο.. γιατί δεν έκαναν κάτι για την ελιά, το γάλα, το κρέας κάποιες επενδύσεις , να αναδείξουν την περιοχή.. προσπαθούσα να τους δώσω μια ευρύτερη εικόνα ως επιχειρηματίες όχι απλά για να τα κοιμήσουν αλλά για να δουν και άλλα ζητήματα που δεν έβλεπαν και να καταλάβουν τη θέση τους σε σχέση με τον αστικό πληθυσμό

- επειδή έχει τόσο μεγάλο εύρος η ενασχόληση με την καθημερινότητα θα πας και παρακάτω ... θα ασχοληθείς και με ευρύτερα θέματα έστω και έμμεσα.. Να κάνουν μια ομάδα παραγωγών πχ δεν είναι πρόβλημά τους πολύ απλά γιατί δεν το ξέρουν ή δεν το σκέφτονται ..είναι όμως κάτι που τους επηρεάζει από την άποψη ότι είναι παντελώς ανοργάνωτοι στον αγροτικό τομέα , γεγονός που έχει αντίκτυπο και στην ζωή τους γενικότερα και πως ζουν στο χωριό.. έτσι βλέπεις και τον βαθμό κοινωνικής οργάνωσης που δεν έχουν και κάνεις και παρεμβάσεις και σε αυτό το επίπεδο
- Υπήρχε υποστήριξη σε όλα τα ζητήματα που απασχολούσαν τον αγρότη , από διάνοιξη δρόμου ως μια καλλιεργητική τεχνική

2.7 ΕΡΩΤΗΣΗ 7: ΣΕ ΠΟΙΕΣ ΚΑΤΑΣΤΑΣΕΙΣ ΑΝΤΕΠΕΞΕΡΧΕΣΤΕ ΩΣ ΓΕΩΡΓΟΕΦΑΡΜΟΣΤΗΣ/ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΣ, ΜΕ ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΗ ΕΠΙΤΥΧΙΑ

A. Απαντήσεις βάσει συνέντευξης

A.1 Παλαιοί γεωπόνοι

Για την πλειοψηφία των παλαιών γεωπόνων αυτό που τους άρεσε και χειρίζονταν με μεγαλύτερη επιτυχία ήταν καταστάσεις σε ένα κλίμα ελευθερίας και αμεσότητας με άξονα τη συζήτηση και τα ενδιαφέροντα των αγροτών, σε ένα **ανθρωπιστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-7 το ανθρωπιστικό πλαίσιο αφορά τις καταστάσεις στις οποίες ο γεωργοεφαρμοστής ανταποκρίνεται με περισσότερη επιτυχία και οι οποίες δεν είναι αυστηρά δομημένες και άρα είναι αρκετά ευέλικτες ώστε να ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα των εκπαιδευόμενων γεωργών/αγροτών). Σχεδόν όλοι συμφωνούν πως τους άρεσε η συζήτηση η οποία διακρινόταν για ένα κλίμα ελευθερίας και η οποία κατευθυνόταν σε διάφορα θέματα. Τα στενά αντικείμενα που έπρεπε να μεταδοθούν λειτουργούσαν σαν αφητηρία για άλλα θέματα

- από την άλλη το καλύτερο είναι να καταλήγεις σε μια συζήτηση .. Λέγαμε αυτά που λέγαμε μετά πιάναμε κουβέντα για οτιδήποτε , σε ρωτούσαν για ότι τους απασχολούσε γενικότερα και στην εκμετάλλευση αλλά και γενικότερα ζητήματα.. Αυτές ήταν και οι καλύτερες ενημερώσεις και ήταν και δείκτης μπορώ να σου πω ότι πήγε καλά και για εμένα και για τους αγρότες
- πάντα ξεκινάς να πεις κάτι αλλά στην πορεία σου προκύπτει κάτι άλλο στην κουβέντα.. δεν μπορεί να γίνει αλλιώς αν ο άλλος θέλει κάτι άλλο .. είναι κάτι που το ξέρεις

Υπήρχε παράλληλα ζήτηση από τους αγρότες να συζητήσουν διάφορα αντικείμενα και παράλληλα ένα διαφορετικό πλαίσιο της υπηρεσίας των εφαρμογών που έδινε την δυνατότητα χρόνου στον εφαρμοστή να επικοινωνήσει με τους αγρότες , να χτίσει σχέσεις εμπιστοσύνης και να δει αποτελέσματα

- Υπήρχε μια άμεση επαφή με τον αγρότη και όταν έβλεπες πως αυτό που του έλεγες είχε άμεσο αντίκτυπο στην δουλειά του και στην ζωή του ακόμα , του ανέβαζε το επίπεδό του , ήταν κάτι που σε ευχαριστούσε πολύ .. δεν υπήρχε αυστηρό πρόγραμμα στην επικοινωνία γιατί δεν είχαμε αυτή η γραφειοκρατία των πολλών προγραμμάτων της ΕΕ και είμαστε και πιο πολλοί γεωπόνοι .. έτσι είχαμε τη δυνατότητα να έχουμε προσωπική επαφή ..
- γινόταν πολύ κουβέντα που έβγαινε από κάτω από τους συμμετέχοντες ..από μια ερώτηση μπορούσες να πας οπουδήποτε, σε οικονομικά , κοινωνικά θέματα ..σου έλεγαν τα οικογενειακά τους και τα προβλήματα που αντιμετώπιζαν .. δεν ανοιγόμαστε σε πολιτικά θέματα αλλά ευρύτερα κοινωνικά που μπορεί έμμεσα να είχαν και πολιτική διάσταση
- μου άρεσε το καφενείο ..εκεί ήμουν άπιαστος ..είχα ταλέντο να μαζεύω τον κόσμο και να συζητάμε τα πάντα.. όπως σου είπα και πριν η βάση των δικών μου εφαρμογών ήταν η προσωπική επαφή .. τώρα μέσα στο

καφενείο κινιόσουν στον μικρόκοσμό που είχες δημιουργήσει και εδραίωνες και τον ρόλο σου σε αυτή την μικρή κοινωνία

- Μου αρέσει η συζήτηση, σήμερα έρχονται πολλοί και θέλουν να ξεκινήσουν την γεωργία, δεν είναι εύκολο για έναν αστό να ξεκινήσει και έχω ένα άγχος να μην τους κατευθύνω λάθος

Το τελικό αποτέλεσμα ήταν ένα κλίμα ελευθερίας και αμεσότητας

- *Εννοείται πως υπάρχει απόλυτη ελευθερία ...Μπορεί να ξεκινήσω με το πιο απλό και να καταλήξω στο πιο απίθανο, πολιτικό ή ότι άλλο ..*
- *Βασικά μου αρέσει η αμεσότητα, όπου κι αν είναι αυτή..στο γραφείο, στο χωράφι στο καφενείο στον δρόμο... έτσι κερδίζεις και την εμπιστοσύνη του αγρότη.. μπορείς να του λύσεις και προβλήματα έτσι .. η τάξη και το σεμινάριο δεν μου αρέσει..*

Οι περιπτώσεις που οι δράσεις περιείχαν σαφείς στόχους εκμάθησης με δυνατότητα ανατροφοδότησης από τους εκπαιδευόμενους ακολουθούν για τους παλαιούς γεωπόνους, σε ένα **συμπεριφοριστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-7 το συμπεριφοριστικό πλαίσιο αφορά τις καταστάσεις στις οποίες ο γεωργοεφαρμοστής ανταποκρίνεται με περισσότερη επιτυχία και οι οποίες είναι αρκετά δομημένες, με σαφείς στόχους εκμάθησης και παρέχει τη δυνατότητα ανατροφοδότησης από τους εκπαιδευόμενους).

- *Καλύτερο παράδειγμα για εμένα ήταν οι πειραματικοί αγροί.*
- *Ήταν συνδυασμός όλων, κουβέντα στο καφενείο, στο χωράφι, ο αποδεικτικός αγρός.. και μετά πηγαίναμε πίσω στο καφενείο και συζητάγαμε, τι κάναμε τι δεν κάναμε.. γινόταν μια μικρή εκδήλωση που κατέληγε σε κουβέντα*
- *Προσπαθώ να προετοιμάζομαι κατάλληλα κάθε φορά.. να κατέχω το αντικείμενο και να μπορώ να απαντήσω στις ερωτήσεις.. επίσης να προετοιμάζω την ενημέρωση ώστε να έχει συμμετοχή και να δημιουργείται ένα καλό κλίμα που θα συμμετέχει και ο κόσμος*

Ένας ερωτώμενος περιγράφει τον τρόπο που λειτουργούσε η υπηρεσία των εφαρμογών σε αυτή την κατεύθυνση την δεκαετία του 70, δίνοντας μια εικόνα της επιχειρησιακής της δυναμικής

- *το καλύτερο είναι κατά κάποιον τρόπο να επιβάλλεσαι στο χωριό .. να έχεις γνώσεις να σε πιστεύουν και αυτά που τους λες να ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα.. το καφενείο ήταν ο καλύτερος τρόπος να διαδόσεις αυτό που ήθελες ..πήγαινες 1 μέραμίλαγες με ανθρώπους ..αυτοί θαμίλαγαν με άλλους 2 και θα τους έλεγαν ο γεωπόνος λέει να κάνουμε αυτό.. μετά ξαναπήγαινες στο καφενείο και έβρισκε στους πρώτους δύο και 2 νέους .. αυτό ήθελε χρόνο για να πεις ότι επιβάλλεσαι.. επίσης και συνεργασία ..ερχόταν και ειδικός για πράγματα που δεν ήξερες καιμίλαγε και αυτός.. επίσης και υπηρεσιακά υπήρχε αλληλοεπικάλυψη ..αν έφευγες για το διπλανό χωριό άφηνες ατζέντα .. ο Σπύρος και ο Βασίλης είναι συνεργάσιμοι, η κατάσταση είναι αυτή, ο γραμματέας έχει καλά στοιχεία, ο επόμενος γεωπόνος δεν ήταν στον αέρα και οι εφαρμογές είχαν συνέχεια*

Ένας άλλος ερωτώμενος περιγράφει την δράση του στις εφαρμογές δίνοντας μια διαφορετική εκδοχή ενός διευρυμένου ακροατηρίου

- *Εμένα δεν μου πάει το καφενείο καθόλου .. επίσης το τυχαίο που είδα στον δρόμο τον γεωπόνο και τον ρώτησα ποτέ δεν μου άρεσε και δεν ανταποκρίθηκα ..όχι από εγωισμό αλλά για να διαφυλάξω τον ρόλο μου γιατί θεωρώ ότι ευτελίζει τη γνώση .. για μένα ο αγρότης πρέπει να είναι έτοιμος να πάρει γνώση και να με ακούσει και να προσαρμοσθεί.. οι καλύτεροι μαθητές μου ήταν συνταξιούχοι δημόσιοι υπάλληλοι και επιστήμονες που δεν είχαν αποκλειστική δουλειά τα αγροτικά ..αυτοί έρχονταν άκουγαν κράταγαν σημειώσεις και εφάρμοζαν.. ένα μεγάλο κομμάτι μετάδοσης γνώσης και νοοτροπίας ήταν και τα σεμινάρια νέων αγροτών*

Για τρεις ερωτώμενους ήταν σημαντικό να επικεντρώνουν σε πρακτικές δεξιότητες και γνώσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τους αγρότες για την επίλυση των προβλημάτων τους, σε ένα **προοδευτικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-7 το προοδευτικό πλαίσιο αφορά τις καταστάσεις στις οποίες ο γεωργοεφαρμοστής ανταποκρίνεται με περισσότερη επιτυχία και οι οποίες επικεντρώνουν σε πρακτικές δεξιότητες και γνώσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τους γεωργούς/ αγρότες για την επίλυση των προβλημάτων τους).

- *με τα φάρμακα για παράδειγμα έχουν δει αποτέλεσμα .. όταν τους λες κατ αρχάς να χρησιμοποιούν λιγότερα φάρμακα και να χρησιμοποιούν συγκεκριμένα φάρμακα με προδιαγραφές.. τώρα με την κρίση κοιτάνε πολύ το οικονομικό αποτέλεσμα .. όταν λοιπόν τους πείθεις να μην χρησιμοποιούν αμφιβόλου ποιότητας φάρμακα και σε λιγότερη ποσότητα και βλέπουν αποτέλεσμα , ε τότε τους έχεις πείσει και το δέχονται.. δύσκολα δέχονται το φροντιστήριο ..αλλά όταν βλέπουν αποτέλεσμα..*
- *Ναι, να έχεις κάνει κτήμα σου κάτι και να πας να το κάνεις πολύ απλό και εκλαϊκευμένο ..πρακτικές γνώσεις που θα τους φανούν χρήσιμες... μην πας να του κάνεις μάθημα από το βιβλίο ..στο χωράφι και στο καφενείο γινόταν αυτή η επαφή.. ήταν κάτι που μου άρεσε γιατί μάθαινα και εγώ ..*
- *Για αυτό μου άρεσε και η επαφή στο χωράφι.. εκεί δεν είχε κοινό , είχες να κάνεις με 2-3 αγρότες που σε ρώταγαν διάφορα για ασθένειες και άλλα .. μόνο που εκεί είχες την γνώση μετά από ένα σημείο αλλά κυρίως τον χρόνο να απαντήσεις και να σκεφτείς.. επίσης τους ήξερες και προσωπικά τις περισσότερες φορές οπότε ήταν διαφορετικά*

Τρεις ερωτώμενοι εστιάζουν στην ανάγκη προετοιμασίας και οργάνωσης της μετάδοσης της γνώσης και πληροφορίας , σε ένα **φιλελεύθερο πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-7 το φιλελεύθερο πλαίσιο αφορά τις καταστάσεις στις οποίες ο γεωργοεφαρμοστής ανταποκρίνεται με περισσότερη επιτυχία όπου η νέα πληροφορία ή γνώση που πρέπει να μεταδοθεί είναι αρκετά σαφής και το περιεχόμενο είναι επαρκώς λογικά οργανωμένο)

- *πρέπει να είσαι προετοιμασμένος και να υπάρχει μια καλή οργάνωση αυτό είναι κάτι που ισχύει .. Δεν μπορείς να πας έτσι*
- *Όταν πηγαίναμε να μιλήσουμε το οργανώναμε καλά..είχαμε σлайтς, διαφανοσκόπιο...*

Για έναν ερωτώμενο η προσήλωση στην μετάδοση της γνώσης και πληροφορίας λειτουργεί και ως άμυνα στην αδυναμία επικοινωνίας

- *Είχα μια αδυναμία που στην πορεία του χρόνου εξαλείφθηκε.. δεν είχα ευχέρεια στην ανθρώπινη επικοινωνία, δεν έπιανα εύκολα κουβέντα , έλεγα να κάνουμε την ενημέρωση , το καθήκον μας να τελειώνουμε.. αυτές οι ενημερώσεις γενικά με κούραζαν και με άγχωναν γιατί επιπλέον μπορούσες να γίνεις και ρεζίλι μπροστά στο ακροατήριο.. διαβάζαμε πολύ –τουλάχιστον εγώ – για να πάμε την άλλη μέρα.. ετοιμάζα τι θα πω , διάβαζα έπιανε και 1 η ώρα το βράδυ για να ετοιμασθώ*

Τέλος για μία ερωτώμενη η συζήτηση και το ελεύθερο κλίμα στην επικοινωνίας έδινε την δυνατότητα να διερευνηθούν ευρύτερα κοινωνικά και άλλα θέματα που επηρεάζαν τη ζωή των αγροτών, σε ένα **ριζοσπαστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-7 το ριζοσπαστικό πλαίσιο αφορά τις καταστάσεις στις οποίες ο γεωργοεφαρμοστής ανταποκρίνεται με περισσότερη επιτυχία όταν οι εκπαιδευόμενοι γεωργοί/ αγρότες έχουν τουλάχιστον στοιχειώδη επίγνωση των κοινωνικών ή/και πολιτικών θεμάτων και είναι πρόθυμοι να διερευνήσουν τον αντίκτυπο αυτών των ζητημάτων στην καθημερινή ζωή τους), γεγονός που είναι επιθυμητό

- *Εμένα μου αρέσει το καφενείο και η κουβέντα .. γιατί πολύ απλά το καφενείο είναι ο χώρος τους. αυτό που λέγανε παλιά ο γεωπόνος στο χωράφι είναι μια βλακεία ..δηλαδή να πάω να φορέσω γαλότσες και να πάω στο χωράφι.. το καφενείο είναι ο χώρος τους και αφορά όλη τη κοινωνική τους ζωή και ότι την επηρεάζει .. εκεί θα συζητήσουν τα πάντα ξεκινώντας από το πρόβλημα και θα πάνε ίσως και στην πηγή*

A.2 Νέοι γεωπόνοι

Για τους νέους γεωπόνους όπως και για τους παλιούς οι καταστάσεις που ανταποκρίνονται καλύτερα είναι αυτές που είναι αρκετά εύκαμπτες ώστε να ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα των εκπαιδευομένων γεωργών-αγροτών, σε ένα **ανθρωπιστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-7 το ανθρωπιστικό πλαίσιο αφορά τις καταστάσεις στις οποίες ο γεωργοεφαρμοστής ανταποκρίνεται με περισσότερη επιτυχία και οι οποίες δεν είναι αυστηρά δομημένες και άρα είναι αρκετά ευέλικτες ώστε να ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα των εκπαιδευομένων γεωργών/αγροτών). Η ευελιξία στην συζήτηση είναι κάτι βασικό

- *Αν δεν τον ενδιαφέρει θα χάσει το ενδιαφέρον του και εγώ θα αποτύχω. Αν και νοιώθω ανασφάλεια όταν υπάρχει πολύ ελευθερία η συζήτηση είναι ενδιαφέρουσα και εποικοδομητική*
- *η ευελιξία είναι βασική.. ξεκινάς με τον μπούσουλα αλλά σιγά σιγά ξεφεύγεις και φτάνεις σε αποτελέσματα που δεν περιμένεις.*
- *μου άρεσε να έχει ερωτήσεις να πηγαίνεις αλλού εντελώς ,ήταν κάτι που επεδίωκα*
- *πρέπει να υπάρχει ένα πρόγραμμα σαν βάση ,αλλά δεν σημαίνει ότι πρέπει να τηρηθεί κατά γράμμα.. μπορεί να προκύψουν διάφορες ερωτήσεις και να υπάρχει ενδιαφέρον για κάτι άλλο .. χωρίς να σημαίνει ότι πρέπει να ξεφύγουμε τελείως πρέπει να υπάρχει δυνατότητα να καλύψουμε την συζήτηση*

Δύο ερωτώμενοι περιγράφουν την αφετηρία μιας ενημέρωσης που καταλήγει σε κάτι ευρύτερο και δίνουν μια εκδοχή τους για τον χαρακτήρα που πρέπει να έχουν οι γεωργικές εφαρμογές σήμερα

- *οι ενημερώσεις που κάναμε δεν θεωρώ πως ήταν κάτι σπουδαίο ..αυτό που μου ταίριαζε ήταν η προσωπική επαφή στο γραφείο και η κουβέντα σε προσωπικό επίπεδο με 2-3 άτομα.. έρχονταν και ρωτούσαν για το τι να κάνουν .. εγώ θα έκανα κάποια τηλέφωνα ή μέσω ιντερνετ προσπαθούσα να κατευθύνω.. άρα το καλύτερο θα ήταν οι εκπαιδεύσεις και ημερίδες που κάνουμε να είναι γενικές ..να ακούει κάποια βασικά ο αγρότης και να μοιλιάζεται με κάποιες ιδέες τις οποίες όταν επεξεργαστεί θα έρθει να αναζητήσει λεπτομέρειες.. κάπως έτσι φαντάζομαι και τις γ. εφαρμογές σήμερα, ίσως είναι πιο αποδοτικές έτσι και ταιριάζει και στο DNA του έλληνα που στις εκπαιδεύσεις βαριέται και κοιτάζει αλλού*
- *Μου άρεσαν περισσότερο να παρουσιάζω τα αναπτυξιακά τύπου LEADER , ΟΠΑΑΧ κ.α. ..ξεκινούσες από κάτι ευρύτερο των αγροτικών που και για τους αγρότες ήταν κάτι νέο .. έλεγαν τις ιδέες τους , ρωτούσαν , έλεγες τις ιδέες σου και κατέληγε το πράγμα σε μια γενική συζήτηση*

Για έναν ερωτώμενο είναι σημαντικό να γνωρίζει ποιες είναι τα ενδιαφέροντα της ομάδας που απευθύνεται

- *το σημαντικότερο είναι να ξέρω το κοινό στο οποίο απευθύνομαι , τι ανάγκες έχουν ποια είναι η κατάστασή τους και να ξέρω αν οι καινοτομίες που εισάγω μπορούν να γίνουν αποδεκτές*

Στον ίδιο βαθμό όμως είναι επιθυμητό για τους νέους γεωπόνους σε μια εκπαιδευτική παρέμβαση να υπάρχει μια δυνατότητα διερεύνησης με τους αγρότες ευρύτερων κοινωνικών ζητημάτων που επηρεάζουν την καθημερινή ζωή τους, σε ένα **ριζοσπαστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-7 το ριζοσπαστικό πλαίσιο αφορά τις καταστάσεις στις οποίες ο γεωργοεφαρμοστής ανταποκρίνεται με περισσότερη επιτυχία όταν οι εκπαιδευόμενοι γεωργοί/ αγρότες έχουν τουλάχιστον στοιχειώδη επίγνωση των κοινωνικών ή/και πολιτικών θεμάτων και είναι πρόθυμοι να διερευνήσουν τον αντίκτυπο αυτών των ζητημάτων στην καθημερινή ζωή τους). Όλες οι απόψεις σε αυτό το σημείο συντείνουν πως οι αγρότες και ενδιαφέρονται και έχουν λόγο για ευρύτερα ζητήματα, ειδικά οι νεώτεροι

- *Μου άρεσει να μπαίνουν σε κοινωνικά ζητήματα γιατί είναι κάτι που το ζουν και το ζω κι εγώ*
- *είναι σημαντικό να έχουν επίγνωση όλων των καταστάσεων που επηρεάζουν τη ζωή τους*
- *Οι νέοι είναι πιο έτοιμοι για αλλαγές για διάλογο και επικοινωνία, ψάχνονται περισσότερο , είναι χρήσιμο να υπάρχει ένας μπούσουλας αλλά από κει και πέρα να έχεις την ευκαιρία να περάσεις και ευρύτερα μηνύματα και ζητήματα που μπορεί να τους αφορούν αλλά να μην τα σκέπτονται*

- *ακόμα περισσότερο ,ήταν η καλύτερη μου όταν πηγαίναμε αλλού για αλλού για κοινωνικά θέματα .. όχι βέβαια ότι μίλαγα εγώ αλλά όλοι.. για παράδειγμα πόσο αυτό το ρημάδι το Υπουργείο Γεωργίας σας έχει σταθεί πραγματικά .. μου λέγανε ποιο Υπουργείο και σαχλαμάρες*
- *νομίζω πως το πιο βασικό είναι η εκπαίδευση των αγροτών . υπάρχει διαφορά σε έναν απόφοιτο λυκείου με έναν γυμνασίου ή δημοτικού .. βλέπεις σήμερα και αγρότες πιο μορφωμένους.. αυτοί αν ξεκινήσεις να πεις κάτι επιστημονικό θα σε σταματήσουν και θα σου πουν ότι δεν τους ενδιαφέρει αυτό αλλά αυτό το οποίο μπορεί να είναι κάτι πολύ διαφορετικό και γενικό από αυτό που του λες ..οι άλλοι μπορεί να κοιτούν σαν χάνοι.. στις ορεινές περιοχές υπάρχουν μεγάλα ελλείμματα μόρφωσης ..ο άλλος δεν ξέρει να πάει να κάνει μια υπεύθυνη δήλωση .. νομίζω το βασικό είναι η μόρφωση και η εκπαίδευση των αγροτών*
- *ο αγρότης δεν πρέπει να ασχολείται με στερεότυπα του αγροτικού τομέα. ..πρέπει να ασχολείται και με άλλα θέματα ευρύτερα μέσα από τα οποία μπορεί να λύσει και δικά του θέματα.. καλό είναι να ασχολείται και με τέτοια θέματα*
- *Σε αυτή τη γενική συζήτηση ο άλλος σου έλεγε για τη ζωή του , τα παιδιά του , την οικογένειά του , τις σκέψεις του.. πολιτικά για τον Δήμο, της κυβέρνησης ... εκεί έβλεπες πως μπορούσες να προσφέρεις και οι τοπικές κοινωνίες έχουν την δική τους δυναμική.. απλά ήθελαν κάποιον ή κάποιους να δώσουν σχήμα σε αυτή τη δυναμική*

Για πέντε ερωτώμενους είναι επιθυμητό η εκπαίδευση να επικεντρώνεται γύρω από προβλήματα των αγροτών και πρακτικές δεξιότητες που μπορούν να χρησιμοποιηθούν άμεσα, σε ένα **προοδευτικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-7 το προοδευτικό πλαίσιο αφορά τις καταστάσεις στις οποίες ο γεωργοεφαρμοστής ανταποκρίνεται με περισσότερη επιτυχία και οι οποίες επικεντρώνουν σε πρακτικές δεξιότητες και γνώσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τους γεωργούς/ αγρότες για την επίλυση των προβλημάτων τους)

- *απαραίτητο να ανταποκρίνεται στα προβλήματα των αγροτών*
- *είναι πολύ σημαντικό να γίνει κατανοητό γιατί αλλιώς ούτε απορίες θα έχεις μετά ούτε τίποτα, θα είναι σαν να μην έχεις κάνει τίποτα*
- *πολλές φορές φέρνω παραδείγματα καινοτομίας αντίστοιχα της περιοχής ,έτσι ώστε να μπορούν να υπάρχει ενδιαφέρον*
- *Να τους δώσεις μερικές λύσεις , να τον κατευθύνεις στην καθημερινότητά του*
- *πολλές φορές φέρνω παραδείγματα καινοτομίας αντίστοιχα της περιοχής ,έτσι ώστε να μπορούν να υπάρχει ενδιαφέρον*

Για τέσσερις ερωτώμενους είναι επιθυμητό η εκπαίδευση να είναι μάλλον δομημένη, με σαφείς στόχους εκμάθησης και να παρέχει τη δυνατότητα ανατροφοδότησης από τους εκπαιδευόμενους, σε ένα **συμπεριφοριστικό πλαίσιο**(σύμφωνα με τον Πιν.5-7 το συμπεριφοριστικό πλαίσιο αφορά τις καταστάσεις στις οποίες ο γεωργοεφαρμοστής ανταποκρίνεται με περισσότερη επιτυχία και οι οποίες είναι αρκετά δομημένες, με σαφείς στόχους εκμάθησης και παρέχει τη δυνατότητα ανατροφοδότησης από τους εκπαιδευόμενους)

- *βασικά μου αρέσει το καφενείο , όπου γίνεται συζήτηση με ερωταπαντήσεις*
- *την επαφή την έχω καθημερινά , αυτό που με ενδιαφέρει είναι οι ενημερώσεις , να είναι καλά οργανωμένες .. κάναμε ενημερώσεις για την ροδιά και έφυγαν όλα τα ενημερωτικά φυλλάδια αμέσως .. αναγκαστήκαμε να κάνουμε φωτοτυπίες.. οι ομιλητές να είναι προετοιμασμένοι και ειδικοί.. και μετά να γίνει κουβέντα.. έχουμε κάνει ενημερώσεις που έχουν τελειώσει την 1 το βράδυ.. μετά έρχονται στο γραφείο και συζητάνε για λεπτομέρειες.*
- *Κατ αρχάς είσαι ειλικρινής.. κάνω αυτή την συγκέντρωση γιατί θέλω να προωθήσω τις θερμοκηπιακές καλλιέργειες.. πρέπει να προετοιμαστείς καλά και να κατέχεις το θέμα.. πάντα κάνεις προετοιμασία. Από power point μέχρι σημειώσεις σε σελίδες οι αγρότες καταλαβαίνουν αν γνωρίζεις το θέμα.. δεν υπάρχουν χαζοί*

πλέον.. από εκεί και πέρα σου κάνουν ερωτήσεις ουσιαστικές και η συζήτηση μπορεί να πάει παντού.. αυτή είναι μια καλή εκπαίδευση

- *Να μπορείς να του πεις για νεωτερισμούς και εναλλακτικές καλλιέργειες, τεχνικές σε καλλιέργειες, σε εδαφικά, σε αρδευτικά ζητήματα.. να του δώσεις να καταλάβει ότι πρέπει να επενδύσει και να παλέψει στην καλλιέργειά του και να δει αποτελέσματα*

Τέλος για τρεις ερωτώμενους η καλύτερη επιλογή είναι όταν η νέα πληροφορία ή γνώση που πρέπει να μεταδοθεί είναι αρκετά σαφής είναι επαρκώς οργανωμένη σε ένα **φιλελεύθερο πλαίσιο**(σύμφωνα με τον Πιν.5-7 το φιλελεύθερο πλαίσιο αφορά τις καταστάσεις στις οποίες ο γεωργοεφαρμοστής ανταποκρίνεται με περισσότερη επιτυχία όπου η νέα πληροφορία ή γνώση που πρέπει να μεταδοθεί είναι αρκετά σαφής και το περιεχόμενο είναι επαρκώς λογικά οργανωμένο)

- *απαραίτητο να είναι σαφώς δομημένη και καλά οργανωμένη*
- *Όταν έχω γνώση και το έχω οργανώσει καλά νιώθω επάρκεια και με βοηθά να ξέρω το αντικείμενο σε βάθος*
- *.. προσωπικά θεωρώ πολύ σημαντικό να είναι δομημένη η ενημέρωση ... να υπάρχει αρχή μέση και τέλος..καλώς ή κακώς υπήρχε ανταπόκριση και επιτυχία των ενημερώσεων όπου υπήρχε η έννοια της επιδότησης.. αυτό ίσχυε πολύ μέχρι πριν δύο χρόνια .. τώρα αρχίζουν και ρωτάνε για νέα πιο παραγωγικά πράγματα ,όπως οι νέες καλλιέργειες... για να είμαστε ειλικρινείς ακόμα και σήμερα πρέπει να υπάρχει πίσω από όλα η έννοια της επιδότησης... θεωρώ επίσης σημαντικό να υπάρχει μια πληροφορία σαφής με ξεκάθαρο περιεχόμενο*

2.8 ΕΡΩΤΗΣΗ 8: ΤΙ ΠΡΟΣΠΑΘΕΙΤΕ ΝΑ ΔΗΜΙΟΥΡΓΗΣΕΤΕ ΣΤΟΝ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ ΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΓΕΩΡΓΟΥΣ-ΑΓΡΟΤΕΣ

A. Απαντήσεις βάσει συνέντευξης

A.1 Παλαιοί γεωπόνοι

Οι παλαιοί γεωπόνοι αναφέρονται στην πλειοψηφία τους στην προσπάθεια δημιουργίας μιας κατάστασης με άξονα την πραγματικότητα που οι ίδιοι οι γεωργοί-αγρότες ζούσαν , σε ένα **προοδευτικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-8το προοδευτικό πλαίσιο αφορά την επιδίωξη του εφαρμοστή στον σχεδιασμό μιας εκπαιδευτικής δραστηριότητας για τους αγρότες να δημιουργήσει μια εικόνα του αληθινού κόσμου – με τα προβλήματά που οι ίδιοι οι γεωργοί/ αγρότες αντιμετωπίζουν – και να αναπτύξουν τις ικανότητές τους ώστε να αντεπεξέλθουν στον κόσμο αυτό). Ένας ερωτώμενος ταυτίζεται με την καθημερινότητα και την αγωνία του αγρότη και λέει χαρακτηριστικά

- *Προσπαθώ να του εξασφαλίσω ένα εισόδημα. Να βρει όλες τις πιθανές λύσεις, να πάει στην λαϊκή να πουλήσει , να πουλήσει μόνος του.. Κυρίως ακούω, μετά λέω την άποψη μου. Μου λένε διάφορα και λέω τη γνώμη μου, κάποιος μου είπε για ένα στάβλο , του είπα να το ξεχάσει αν δε λυθούν θέματα προμήθειας ζωοτροφών και γενικότερα οικονομικότητας...δεν μπορώ να τον πάρω στον λαιμό μου , δεν πρέπει να κάνει ότι ακούει*

Δύο ερωτώμενοι εστιάζουν στην ανάγκη να είναι προσηλωμένοι στην πραγματικότητα που κάθε φορά απευθύνονταν και στην ανάγκη για επίλυση προβλημάτων καθώς πέραν των άλλων ήταν για τους αγρότες «ο δικός τους άνθρωπος»

- πολλοί έρχονταν και για άλλους λόγους πέρα από το πρόγραμμα.. επειδή ήσουν κατά κάποιο τρόπο και ο άνθρωπος τους μπορεί να σου έλεγαν και άλλα πράγματα όπως παράπονα γενικότερα με την προοπτική να τα μεταφέρεις
- να είναι προσαρμοσμένη στις δικές τους συνθήκες , να έχω παραδείγματα, δεν μπορώ να πω το ίδιο στον κάμπο και στα Καλάβρυτα, να ξέρω ηλικίες , οι νέοι είναι μορφωμένοι σήμερα.. πρέπει να είμαι προσαρμοσμένη στο ακροατήριο και τα προβλήματά του

Ένα άλλος ερωτώμενος είναι αφοπλιστικός λέγοντας πως το κλίμα που δημιουργείτο ήταν στην αποκλειστική ευχέρεια των αγροτών που έβαζαν στο προσκήνιο την καθημερινότητά τους

- Δεν ήταν θέμα δικό μου τι κλίμα θα δημιουργείτο στην ενημέρωση .. ότι ήθελε ο κόσμος που ήταν από κάτω γινόταν ..μιλάγαμε για τις σταφίδες πεταγόταν ο άλλος και ρώταγε τι θα φάει το κουνέλι μου ... άκουγαν δεν άκουγαν - δεν ξέρω - θα έλεγαν το πρόβλημά τους.. η συζήτηση γινόταν ανοιχτό πανεπιστήμιο ..αυτό ήταν ένα μεγάλο πρόβλημα .. αλλά από την άλλη ήταν και καλό , υπήρχε συμμετοχή και εντάξει σήμαινε ότι ο κόσμος σε ήθελε έστω και για αυτά που δεν ήσουν εκεί να του πεις εξαρχής

Δύο ερωτώμενοι τέλος προσπαθούσαν να βάλουν στην ατζέντα θέματα ευρύτερα που είχαν εντοπίσει και εκτιμούσαν πως θα τους βοηθούσαν να βελτιώσουν την ζωή τους

- Εκεί (στο καφενείο) λέμε και συγκεκριμένα πράγματα ,όπως με τα οινοποιεία που σου είπα ..πράγματα που θα τους βοηθήσουν γενικότερα ..αν είχαν γίνει μερικά από αυτά θεωρώ πως και η περιοχή θα ήταν σε καλύτερη μοίρα σήμερα αλλά και γενικότερα μιλώντας η Ελλάδα θα ήταν σε καλύτερη μοίρα
- οπωσδήποτε προσπαθούσα να δημιουργήσω ένα φιλικό κλίμα.. μετά από ένα σημείο είχα την εμπειρία και τη γνώση να πω σημαντικά κατά τη γνώμη μου πράγματα ...ένα από τα αγαπημένα μου ήταν το κληρονομικό δίκαιο ... ήταν και είναι ένα τεράστιο ζήτημα .. είχα δει τις τουφεκιές να πέφτουν .. μου είχε γίνει πίστη ότι είναι ένα σοβαρό θέμα να συνεχίσει μια εκμετάλλευση ..και επέτρεψε μου να πω πως αυτό ήταν δικό μου ...το τι θα πεις στις εφαρμογές είναι τεράστιο ζήτημα , είναι οι γνώσεις; είναι συμπεριφορές; οι κοινωνικές συνθήκες; είναι σύμπλοκο , το συνεταιριστικό κίνημα , άλλη μεγάλη υπόθεση.. αυτά ήταν θέματα να διαπραγματευτείς γιατί αυτός ήταν ο κόσμος περίξ του αγρότη και εκεί κάπου κινιόμουν, χώρια τα τεχνικά

Στις απαντήσεις των ερωτώμενων ακολουθεί η προσπάθεια δημιουργίας ενός υποστηρικτικού κλίματος που διευκολύνει τους εκπαιδευόμενους γεωργούς-αγρότες να ανακαλύπτουν μόνοι τους τις νέες γνώσεις και να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, **σε ένα ανθρωπιστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-8το ανθρωπιστικό πλαίσιο αφορά την επιδίωξη του εφαρμοστή στον σχεδιασμό μιας εκπαιδευτικής δραστηριότητας για τους αγρότες να δημιουργήσει ένα υποστηρικτικό κλίμα που διευκολύνει τους εκπαιδευόμενους γεωργούς/ αγρότες να ανακαλύπτουν μόνοι τους τις νέες γνώσεις και να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους).

Πρόκειται για μια διαρκή και χρονοβόρα διαδικασία και πρακτική με «ατέλειωτες κουβέντες» όπως την περιγράφει χαρακτηριστικά ένα ερωτώμενος

- Δεν προσπαθώ να παρουσιάσω ευχάριστα τα πράγματα.. απλά προσπαθώ να περάσω και άλλα πράγματα εκτός της καλλιέργειας.. να τους προβληματίσω για νέες καλλιέργειες, να το σκεφτούν λίγο , γιατί συνέχεια τα ίδια και τα ίδια.. κάποια πράγματα όχι πως τα άλλαξα εγώ αλλά κάπου κάτι άκουσαν από εμένα ρώτησαν μετά.. η φράουλα τότε ήταν 700 στρέμματα και τώρα είναι 12.000 στρέμματα.. αφού ξέρεις κάθε χρόνο θα κλείσεις τους δρόμους για την τιμή της πατάτας ..ατέλειωτες κουβέντες για να φτιάξουν ψυγεία, να βάλουν νέες καλλιέργειες.. τι περιμένεις τους έλεγα , πως θα αλλάξει η ίδια ιστορία.. τα είχα βάλει με τους συνεταιρισμούς .

Η έννοια της οικειότητας είναι κοινή στις υπόλοιπες σχετικές απαντήσεις ως προαπαιτούμενη για να ενθαρρυνθούν να συμμετέχουν οι αγρότες σε μια ελεύθερη κουβέντα . Αποτέλεσμα είναι η δημιουργία ενός κλίματος εμπιστοσύνης και η καλλιέργεια προσωπικών σχέσεων με τον γεωπόνο

- *Βασικά προσπαθούσα να δημιουργήσω ένα κλίμα πήγαινα στο καφενείο και έμπαινα στην παρέα που έπαιζαν χαρτιά, έμπαινα στις συνήθειές τους, να θυμάμαι ονόματα , να φαίνομαι οικείος, χαιρετούσα, έπιανα κουβέντα, ο γεωπόνος να είναι ο δικός τους άνθρωπος.*
- *Ήθελα να μπορούν να μου εμπιστευτούν κάποια πράγματα να νοιώσουν ότι είμαι κοντά τους.. να μου έχουν εμπιστοσύνη*
- *το κλίμα ήταν φιλικό ,φιλικότατο θα έλεγα , κοιτάζαμε να υποστηρίξουμε όπως μπορούμε τον αγρότη και αναπτύξαμε προσωπικές σχέσεις που υπάρχουν μέχρι σήμερα*
- *Στοχεύαμε σε ένα οικείο κλίμα ,να τους δώσουμε την δυνατότητα και χωρίς περιορισμούς να ρωτήσουν τα πάντα και ότι μπορούμε εμείς να απαντήσουμε*

Για κάποιους ερωτώμενους η δημιουργία ενός ελεγχόμενου κλίματος **σε ένα συμπεριφοριστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-8το συμπεριφοριστικό πλαίσιο αφορά την επιδίωξη του εφαρμοστή στον σχεδιασμό μιας εκπαιδευτικής δραστηριότητας για τους αγρότες να δημιουργήσει ένα ελεγχόμενο περιβάλλον που θα είναι ελκυστικό και θα 'συγκρατεί' τους εκπαιδευόμενους, ωθώντας τους συστηματικά στην επίτευξη των αντικειμενικών στόχων) ήταν στις προτεραιότητές τους .Όπως το θέτει κάποιος χαρακτηριστικά

- *Μια μέτρια κατάσταση , ούτε να ξεφεύγουν ούτε να κάνουν ότι θέλουν.. ξεκινούσα από αυτόν που ήθελε να μάθει και ,μετά αυτός που δεν ενδιαφερόταν έλεγε , κάτσε κάτι πρέπει να πάρω κι εγώ τώρα*

Δύο ερωτώμενοι αναγνωρίζουν πως ο πρωταρχικός τους στόχος είναι να μεταδώσουν γνώσεις αλλά παραδέχονται πως δεν αφορά μόνο αυτό η επικοινωνία. Ο μεν πρώτος θα πει «και άλλα πράγματα που θέλει το ακροατήριο ..για να μην κοιμηθούν» όπως λέει χαρακτηριστικά

- *οπωσδήποτε δεν μπορεί να τους πεις μόνο αυτά που έχεις προγραμματίσει ..κάποιος θα πεταχτεί και θα ρωτήσει κάτι άλλο ..εννοείται για να μην κοιμηθούν θα πεις και άλλα πράγματα..επίσης όπως ξέρεις η γεωργία έχει πάρα πολλά αντικείμενα , δεν μπορείς να τα ξέρεις όλα .. θα πεις τότε θα το κοιτάξω και θα σου πω*

ενώ ο δεύτερος πέρα από την μετάδοση των γνώσεων μιλά για ένα ελεγχόμενο περιβάλλον που διαμορφώνει νοοτροπίες

- *Με ενδιαφέρουν οι γνώσεις αλλά κυρίως η νοοτροπία.. τι γνώσεις έχω τον τρόπο και τις ευκαιρίες να τα περάσω αλλά η νοοτροπία είναι κάτι πιο βασικό για να σταθεί και να σταθεί μακροπρόθεσμα όχι αεριτζίδικα.. γι αυτό και αντίθετα από άλλους συναδέλφους κρατώ και στην εκπαίδευση μια απόσταση από τον αγρότη και μια τυπικότητα αν θες στην εκπαίδευση .. όχι από άγνοια ή από φόβο αλλά θέλω αυτό που λέω να στέκει σε βάθος χρόνου και να είναι αξιόπιστο*

Για δύο ερωτώμενους η μετάδοση γνώσεων ήταν κυρίαρχη στην επικοινωνία και στην εκπαίδευση **σε ένα φιλελεύθερο πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-8το φιλελεύθερο πλαίσιο αφορά την επιδίωξη του εφαρμοστή στον σχεδιασμό μιας εκπαιδευτικής δραστηριότητας για τους αγρότες να δημιουργήσει ένα ξεκάθαρο περίγραμμα του περιεχομένου και των εννοιών που πρέπει να διδαχθούν).

Για έναν ερωτώμενο η χρυσή εποχή εποχή των γ. εφαρμογών ήταν ταυτισμένη με το ενδιαφέρον των αγροτών για γνώση

- *στις συναντήσεις που κάναμε ο κόσμος ερχόταν γιατί πραγματικά ενδιαφερόταν .. τα θέματα τον απασχολούσαν οπότε δεν έρχονταν απλά να περάσει η ώρα*

ενώ για έναν άλλο η μετάδοση της πληροφορίας είναι το ζητούμενο

- Προσπαθώ να μεταδώσω την πληροφορία όσο το δυνατόν πιο καλά και αποδοτικά.. προσπαθώ να χρησιμοποιώ τα πιο κατάλληλα μέσα .. η εικόνα είναι πολύ βασική για τον ακροατή γιατί έτσι αποκτά άμεση επαφή με το αντικείμενο της ενημέρωσης και είναι κάτι που βλέπω ότι αποδίδει και αρέσει και στο κοινό

Δύο ερωτώμενοι στόχευαν σε ένα περιβάλλον στο οποίο οι εκπαιδευόμενοι πιθανώς θα στοχάζονταν και θα εξέταζαν τις πεποιθήσεις και αξίες τους **σε ένα ριζοσπαστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-8το ριζοσπαστικό πλαίσιο αφορά την επιδίωξη του εφαρμοστή στον σχεδιασμό μιας εκπαιδευτικής δραστηριότητας για τους αγρότες να δημιουργήσει ένα περιβάλλον στο οποίο οι εκπαιδευόμενοι ενθαρρύνονται να εξετάσουν τις πεποιθήσεις και τις αξίες τους και να θέσουν ερωτήματα ,με κριτική διάθεση-σκέψη).

Ο χώρος του καφενείου σαν χώρος κοινωνικής συνεύρεσης βοηθούσε σε μια επικοινωνία που έθετε ευρύτερα ερωτήματα , κάτι που επιδιωκόταν και από τον γεωπόνο και από τον αγρότη

- μετά την εκπαίδευση ήθελα κι εγώ και πηγαίναμε να πιούμε ένα ρακί να κάτσουμε και να συζητήσουμε ..εκεί η κουβέντα πήγαινε σε πολλά ζητήματα , κοινωνικά, πολιτικά.. ήταν κάτι που το ήθελαν .. δεν έρχονταν σαν τους μαθητές να ακούσουν απλά και να φύγουν.. προσπαθούσα να έχω μια κοινωνικότητα ευρύτερη που βοηθούσε .. μερικοί αγρότες κα σήμερα μου λένε εκείνο που μου είπες κάποτε το σκέφτηκα και με βοήθησε
- Βασικά η επικοινωνία που γίνεται στο καφενείο είναι μια πολύ ελεύθερη διαδικασία που αφορά όχι μόνο τα τεχνικά ζητήματα αλλά όλο το κοινωνικό εύρος της ζωής τους... στοχεύω και στο να τους κάνω να σκεφθούν σε διάφορα ευρύτερα ζητήματα

A.2 Νέοι γεωπόνοι

Για τους νέους γεωπόνους κυρίαρχη είναι η προσπάθεια δημιουργίας μιας εικόνας του αληθινού κόσμου με τα προβλήματά που οι ίδιοι οι γεωργοί-αγρότες αντιμετωπίζουν. **σε ένα προοδευτικό πλαίσιο**(σύμφωνα με τον Πιν.5-8το προοδευτικό πλαίσιο αφορά την επιδίωξη του εφαρμοστή στον σχεδιασμό μιας εκπαιδευτικής δραστηριότητας για τους αγρότες να δημιουργήσει μια εικόνα του αληθινού κόσμου – με τα προβλήματά που οι ίδιοι οι γεωργοί/ αγρότες αντιμετωπίζουν – και να αναπτύξουν τις ικανότητές τους ώστε να αντεπεξέλθουν στον κόσμο αυτό). Τα θέματα εμπορίας και αγροτικής πολιτικής κυριαρχούν και διαμορφώνουν τη ατζέντα του πραγματικού κόσμου , τόσο για τους γεωπόνους όσο και τους αγρότες. Σε αυτή την κατεύθυνση δύο ερωτώμενοι είναι περιγραφικοί ως προς την διερεύνηση των παραμέτρων των επιλογών του αγρότη

- προσπαθώ να φέρω τον άνθρωπο που ενδιαφέρεται με μια εταιρεία που ξέρω πως είναι επιτυχημένη .. θα πάρω τηλέφωνο την εταιρεία και θα της πω θα έρθει ο τάδε εκ μέρους μου .. προσπαθώ να δώσω παραδείγματα από το ιντερνετ ..θα κατεβάσω υλικό και θα του δείξω πως έτσι είναι.. προσπαθώ να τον προσανατολίσω στην πραγματικότητα.. θέλεις να κάνεις μεταξοσκώληκα , υπάρχει αγορά υπάρχει ζήτηση , μην το κάνει τζάμπα
- Προσπαθώ να τους διευρύνω τον ορίζοντα , να τους κάνω να καταλάβουν ότι πρέπει να πάνε παραπέρα ..απαιτείται καθετοποίηση της παραγωγής , τυποποίηση , εμπορία ..καλλιεργείς κάτι υπέροχο αλλά φτάνει ; τους λέω μπορείτε να το τυποποιήσετε , να κάνετε μια ομάδα παραγωγών , να διαθέσετε το προϊόν; .. μπορείτε να κρατήσετε την τιμή ; γιατί πρέπει να την κρατήσουν , μπορείτε να κάνετε ένα συσκευαστήριο; .. δεν χρειάζεται να πάμε σε τρελά φυτά αλόη και κάτι τέτοια

Ένας ερωτώμενος λέει χαρακτηριστικά για την ευθύνη που έχει να κατευθύνει σωστά και με επάρκεια τον αγρότη

- το πιο σημαντικό είναι να υπάρχει η πρακτική πλευρά.. έχω συμμετάσχει σε πολλές ενημερώσεις και εγώ και υπάρχει πολύ ξύλινη γλώσσα... πρέπει ο αγρότης να κατανοήσει τι του λέμε και που του χρησιμεύει.. μου έχει τύχει άλλα να του λέω εγώ και άλλα να καταλαβαίνει ο αγρότης και να έρχεται μετά να με βρίζει γιατί πήγε

εντελώς αλλού από εκεί που εννοούσα.. για αυτό πρέπει να καταλαβανόμαστε να τα λέμε εκλαϊκευμένα και να καταλαβαίνει που θα τα χρησιμοποιήσει ο αγρότης ...πολλές φορές οι αγρότες λειτουργούν σαν ομάδα ..λένε πάμε να βάλουμε όλοι ροδιές ..εμείς όμως πρέπει να είμαστε έτοιμοι να τον προστατέψουμε και να του πούμε αυτά τα προβλήματα θα αντιμετωπίσεις.. αύριο θα είναι μόνος του δεν μπορείς να τον εκπαιδεύεις για τα πάντα

Για δύο ερωτούμενους είναι αναπόφευκτο η εκπαίδευση να κατευθυνθεί στα παραπάνω θέματα. Ο πρώτος λέει χαρακτηριστικά

- δεν προσπαθούσα ντε και καλά να δημιουργήσω εκπαιδευτικό κλίμα... το πρόβλημα μάλιστα ήταν ότι είχα να πω συγκεκριμένο τελειώνω γρήγορα.. μετά ο χρόνος γέμιζε με ερωτήσεις για κάνα εικοσάλεπτο επ' αυτού και μετά και άρχιζαν οι ερωτήσεις για όλο το φάσμα της αγροτικής πολιτικής και η κουβέντα πήγαινε αλλού , οπουδήποτε. Αυτοί που έρχονταν ήταν συγκεκριμένοι και αποφασισμένοι . θα ήταν 5-10 άτομα που έρχονταν για να συζητήσουν
- αναπόφευκτα θα πάει η κουβέντα και σε θέματα όπως οι μεσάζοντες , η εμπορία κλπ

Μία ερωτώμενη προσπαθεί όπως λέει χαρακτηριστικά να «δημιουργήσει ένα κλίμα αφύπνισης»

- προσπαθώ να δημιουργήσω ένα κλίμα αφύπνισης.. το καλοκαίρι έληγε η προθεσμία για νομιμοποίηση των γεωτρήσεων και όλοι έλεγαν εντάξει τώρα , σιγά μην ασχοληθούμε.. διοργάνωσα μια ενημέρωση και έφερα ανθρώπους από την Δ/νση Υδάτων .. τώρα με το google τους είπα δεν υπάρχει περίπτωση να μην σας βρουν ...και έτρεχαν όλοι μετά να ψάξουν το θέμα και να νομιμοποιήσουν

ενώ μόνος ένας ερωτώμενος φαίνεται να χειρίζεται τα προβλήματα σε αντίθεση με τις άλλες περιπτώσεις όπου αυτά φαίνεται να αναδύονται αυτόματα

- Χρησιμοποιώ τα προβλήματα γιατί μπορώ να πάω την κουβέντα εκεί που θέλω

Για πέντε ερωτούμενους αυτό που προέχει είναι ένα ξεκάθαρο περίγραμμα του περιεχομένου και των εννοιών που πρέπει να διδαχθούν **σε ένα φιλελεύθερο πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-8το φιλελεύθερο πλαίσιο αφορά την επιδίωξη του εφαρμοστή στον σχεδιασμό μιας εκπαιδευτικής δραστηριότητας για τους αγρότες να δημιουργήσει ένα ξεκάθαρο περίγραμμα του περιεχομένου και των εννοιών που πρέπει να διδαχθούν). Τρεις ερωτώμενοι είναι πολύ σαφείς επ' αυτού

- το περιεχόμενο είναι δεδομένο και ξεκάθαρο αλλά δεν χρειάζεται να τους το δείχνεις από την πρώτη στιγμή.
- να υπάρχει σαφής πληροφορία , να μην χάνεται ο άλλος
- προσπαθώ να μεταδώσω τη γνώση μου όσο το δυνατό πιο απλά και πιο κατανοητά.. χωρίς να χρησιμοποιώ δυσνόητους όρους

Ένας ερωτώμενος καυτηριάζει την γενικότερη απομάκρυνση από τον χώρο του αγρότη και συνακόλουθα από την μεταφορά τεχνογνωσίας στον αγρότη , μια τεχνογνωσία από την οποία έχει απομακρυνθεί και ο γεωπόνος

- αν είσαι στο χωράφι είσαι στον χώρο του αγρότη.. εκεί το πρόβλημα είναι εντοπισμένο και κάνεις μια εστιασμένη κουβέντα γύρω από το πρόβλημα και το τι θέλει.. τα πέντε λεπτά στο χωράφι είναι αποκλειστικά για αυτόν ..δεν τον αντιμετωπίζεις όπως τους 100 στο καφενείο.. μπορεί να είναι κομπιναδόρος αλλά εκεί θα τον ακούσεις και θα σε ακούσει γιατί θα υποχρεωθεί... αν είσαι στο καφενείο θα πεις 20 πράγματα και άντε να τον ενδιαφέρουν τα 2 .. δυστυχώς σήμερα μια νομαρχία ολόκληρη έχει γεωπόνους που ασχολούνται με χαρτιά και χαρτιά.. πολλοί δεν ξέρουν τίποτα από λίπασμα ασθένειες χωράφι.. για αυτό πρέπει να επιστρέψουμε στον χώρο του αγρότη

ενώ ένας άλλος ερωτώμενος προτάσσει την σαφή τήρηση αποστάσεων καθώς υπάρχει κίνδυνος εκτροπής από τον σχεδιασμό που όπως υπονοείται είναι σαφής και αφορά την μετάδοση γνώσεων

- *Κατά αρχάς να υπάρχει διαχωρισμός γεωπόνου και αγρότη, να είναι διακριτοί οι ρόλοι.. δεύτερο δε δέχομαι μαγκιές όπως κι εγώ δε κάνω και αυτό γιατί έχουν την τάση να σου κάνουν κόλπα.. οι ατομικές ερωτήσεις στο τέλος προσωπικά .. χρειάζεται προσοχή μη χάσεις το παιχνίδι*

Για πέντε ερωτώμενους προέχει η δημιουργία ενός υποστηρικτικού κλίματος που διευκολύνει την αλληλεπίδραση με τους αγρότες **σε ένα ανθρωπιστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-8το ανθρωπιστικό πλαίσιο αφορά την επιδίωξη του εφαρμοστή στον σχεδιασμό μιας εκπαιδευτικής δραστηριότητας για τους αγρότες να δημιουργήσει ένα υποστηρικτικό κλίμα που διευκολύνει τους εκπαιδευόμενους γεωργούς/ αγρότες να ανακαλύπτουν μόνοι τους τις νέες γνώσεις και να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους) . Οι περισσότεροι συγκλίνουν στην ανάγκη συζήτησης και διαλόγου σε ένα πολύ γενικό πλαίσιο

- *Επιδιώκω την αλληλεπίδραση και την κουβέντα*
- *στοχεύω στο να υπάρχει μετά συζήτηση, αυτή είναι η ουσία*
- *προσπαθώ να υπάρχει διάλογος και ανταλλαγή απόψεων*
- *επιδιώκω ένα κλίμα αλληλεπίδρασης .. δεν έχω πρόβλημα και ίσως είναι και ιδανικό να αναδειχθεί και ένα πρόβλημα που εγώ δεν έχω αντιληφθεί.. μια ελεύθερη συζήτηση, κάποια παράπονα οτιδήποτε και όχι μια κλειστού τύπου συζήτηση*

ενώ ένας εργαζόμενος σε αναπτυξιακή δίνει μια εικόνα της διαβούλευσης λέγοντας χαρακτηριστικά

- *Η αλληλεπίδραση είναι ζητούμενο όχι μόνο μεταξύ των αγροτών αλλά και μεταξύ φορέων όπως της Τοπικής Αυτοδιοίκησης.*

Για τέσσερις ερωτώμενους προέχει η δημιουργία ενός υποστηρικτικού κλίματος που θα 'συγκρατεί' τους εκπαιδευόμενους **σε ένα συμπεριφοριστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-8το συμπεριφοριστικό πλαίσιο αφορά την επιδίωξη του εφαρμοστή στον σχεδιασμό μιας εκπαιδευτικής δραστηριότητας για τους αγρότες να δημιουργήσει ένα ελεγχόμενο περιβάλλον που θα είναι ελκυστικό και θα 'συγκρατεί' τους εκπαιδευόμενους, ωθώντας τους συστηματικά στην επίτευξη των αντικειμενικών στόχων). Ένας ερωτώμενος δίνει ιδιαίτερη σημασία σε αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων ως μέσο για την ελκυστικότητα της εκπαίδευσης

- *επειδή έχω υπάρξει και εγώ εκπαιδευόμενος θυμάμαι δύο εκπαιδύσεις που έχω κάνει ..η μία ήταν από στέλεχος του ΟΤΕ για την στοχοθεσία.. μπήκε και κόλλαγε κάποια χαρτάκια.. αν και δεν είχε σχέση με το καλεντάρι σε καθήλωνε μέχρι το τέλος..... η άλλη ήταν για εφαρμογές σε αγροτικές περιοχές.. ο εισηγητής ήταν άσχετη ειδικότητα... αυτό που μετρά είναι να αισθάνεσαι άνετα ..παίζει ρόλο το κοινωνικό, πολιτιστικό υπόβαθρο των εκπαιδευόμενων .. παλιά πήγαινα με τον προτζέκτορα.. τώρα έχει καταργηθεί αυτό.. επίσης ετοιμάζαμε χαρτιά.. και αυτό τώρα στο ελάχιστο.. εντάξει κάποιο συνοπτικό αλλά όχι παραπάνω.. πρέπει να στοχεύεις σε ένα ελκυστικό κλίμα*

Οι υπόλοιπες απαντήσεις είναι ολιγόλογες και γενικές υποκρύπτοντας και μια αγωνία να «κρατήσεις» τους αγρότες

- *προσπαθώ να τους κρατήσω*
- *Στοχεύω σε ένα ελκυστικό περιβάλλον*
- *ενθαρρύνω τις ερωτήσεις και τις συζητήσεις χωρίς να ξεφεύγουν κιόλας εντελώς*

Τέλος ένας ερωτώμενος φαίνεται να επιδιώκει μια γενικότερη παρέμβαση που θα κάνει τους αγρότες να προβληματιστούν σε ευρύτερα ζητήματα με αφορμή την εκπαίδευση σε ένα **ριζοσπαστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-8το ριζοσπαστικό πλαίσιο αφορά την επιδίωξη του εφαρμοστή στον σχεδιασμό μιας εκπαιδευτικής

δραστηριότητας για τους αγρότες να δημιουργήσει ένα περιβάλλον στο οποίο οι εκπαιδευόμενοι ενθαρρύνονται να εξετάσουν τις πεποιθήσεις και τις αξίες τους και να θέσουν ερωτήματα ,με κριτική διάθεση-σκέψη). Λέει χαρακτηριστικά

- *Το κλίμα που προσπαθούσα να δημιουργήσω ήταν πως πρέπει να βγουν στον κόσμο πέρα από τον μικρόκοσμο τους.. για αυτό μου άρεσαν τα αναπτυξιακά προγράμματα.. γιατί τους έβαζαν σε άλλο πεδίο ..όχι πως είχα καμία ψευδαίσθηση για το τι μπορούν να κάνουν ..αλλά όπως και να το κάνεις ήταν κάτι διαφορετικό από το να μιλάμε για εξισωτικές και επιλέξιμα .. επειδή έβλεπα τι ζωή και τι δουλειά κάνουν αισθανόμουν την αδικία που υφίστανται από τον κόσμο της πόλης που τα είχαν όλα λυμένα , κι εγώ μέσα.. γι αυτό κατά βάθος πάντα ήθελα να κάνουμε μια γενικότερη κουβέντα που να καταλήγει σε ευρύτερα θέματα ..έτσι κι αλλιώς πιστεύω πως ο ρόλος μας είναι καθαρά αναπτυξιακός*

2.9 ΕΡΩΤΗΣΗ 9: ΠΟΙΟΣ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ ΤΩΝ ΑΓΡΟΤΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ

A. Απαντήσεις βάσει συνέντευξης

A.1 Παλαιοί γεωπόνοι

Η μεγάλη πλειοψηφία των παλαιών γεωπόνων αναφέρει πως τα συναισθήματα των εκπαιδευόμενων αγροτών ήταν κάτι που χειρίζονταν με τον κατάλληλο τρόπο για να επιτύχουν τους διδακτικούς στόχους εντασσόμενοι σε ένα **συμπεριφοριστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-9 το συμπεριφοριστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση όπου τα συναισθήματα στην εκπαιδευτική διαδικασία χρησιμοποιούνται από τον επιδέξιο γεωπόνο-γεωργοεφαρμοστή με τον κατάλληλο τρόπο για να επιτύχει τους διδακτικούς στόχους).

Μέσα από τις απαντήσεις περιγράφεται η σχέση με τους αγρότες μιας άλλης εποχής και οι τεχνικές που ανέπτυσαν για να διαφυλάξουν το εκπαιδευτικό κλίμα και να επιτύχουν τους στόχους τους. Μερικοί ερωτώμενοι εστιάζουν τον χειρισμό αυτό στην σχέση εμπιστοσύνης που ανέπτυσαν με τους αγρότες

- *πρέπει να κερδίσεις την εμπιστοσύνη των ανθρώπων και αυτό δεν γίνεται με μια φορά.. θα πας και θα ξαναπάς.. πρέπει να είσαι κατατοπισμένος, να έχεις διαβάσει, να ξέρεις τον τρόπο ζωής των ανθρώπων της κοινότητας.. θα σου πει ο αγρότης εσύ τα έχεις διαβάσει και εγώ τα ζω εδώ, τι να μου πεις τώρα.. πρέπει να επιμείνεις*
- *Έχει πολύ μεγάλη σημασία πως τους αντιμετωπίζεις.. όταν έβλεπαν ότι γενικά εγώ ήμουν σωστός απέναντί τους άλλαξε η στάση τους , άρχιζαν να με εμπιστεύονται, με παράδειγμα , να τους πω ενδιαφέροντα πράγματα, ξεκίναγα να τους πω για το πρόβλημά τους , σαν ένας άνθρωπος που έχει πάει παραπέρα, τους έλεγα τις απόψεις μου πέρα από το στενό αντικείμενο*

Διάφορες τεχνικές περιγράφονται σε αυτό τον χειρισμό συναισθημάτων και προβληματικών καταστάσεων . Η επιμονή, η καλή προετοιμασία, η ευρύτητα της ενημέρωσης, η ώσμωση με τον μικρόκοσμο της κοινότητας ήταν μερικοί τρόποι να χειρίζεσαι διάφορες καταστάσεις .

- *Συνήθως το χειρίζομουν .. δεν είχα ποτέ πρόβλημα.. για παράδειγμα αν κάποιος ήταν προβληματικός ρωτούσα τον διπλανό του τι τρέχει με αυτόν .. μου εξηγούσε και έλεγα εντάξει , άστον σε εμένα τώρα.. άλλοι μπορεί να ήταν εξυπνάκηδες ή τα ήξεραν όλα. Έπαιζαν χαρτιά όταν μιλούσες.. τους έπιανα κουβέντα.. συνέχισε να παίζεις του έλεγα , τα ξέρεις έτσι δεν είναι .. ναι μου έλεγε .. αλλά πες μου που τα έμαθες.. κουβέντα κουβέντα παραδεχόταν πως δεν τα ήξερε και άφηνε το χαρτί να ακούσει.. υπήρχαν διάφοροι τρόποι να τους πλησιάσεις*
- *Βασικά δεν έχουν εκπαιδευτικό επίπεδο και αυτό τους κάνει να μην καταλαβαίνουν.. πήγαμε όλο το επιτελείο κάποια φορά στην Κλειτορία γιατί στην εκπαίδευση κάνανε φασαρία, πετάγανε μπάλες χαρτιά και να δούμε*

τι θα κάνουμε.. το θέμα είναι ότι θέλουν απλά πράγματα.. όχι δεν σου καταστρέφουν την εκπαίδευση απλά θέλουν ειδικό χειρισμό, να τους λες απλά πράγματα

- Δεν προσβάλλουμε κανένα ποτέ... Πιάνουμε κάποιον που δημιουργεί πρόβλημα μετά κατ'ιδίαν και του λέμε σκέψου το πάλι.
- πάντα υπήρχε αυθορμητισμός.. πάντα προσπαθούσα να πω αυτό που ήθελα και μετά αυτό που ήθελαν αυτοί.. τους έλεγα να πούμε αυτά που πρέπει και μετά πάμε να πούμε και τα δικά σας.. όχι ,δεν με φόβιζε η επικοινωνία
- Υπήρχαν πάντα κάποιοι που ήσαν αρνητικοί αλλά ήταν κάτι που χειριζόμασταν ... τους φέρναμε στα ίσα που λέμε.. επιμέναμε και κάναμε την δουλειά μας..στο τέλος και αυτοί που ήταν αρνητικοί μπορεί να επανέρχονταν από αυτούς που ενδιαφέρονταν και ήθελαν να μάθουν.. μερικοί βέβαια δεν είχαν διάθεση και έφευγαν αλλά γενικά ήταν κάτι που το αντιμετωπίζαμε
- Είναι κάτι που πρέπει να το χειρίζεσαι με τον κατάλληλο τρόπο .. δεν πρέπει το κλίμα να ξεφεύγει γιατί μπαίνει σε κίνδυνό όλη η ενημέρωση ... γενικά αν είσαι προετοιμασμένος καλά και έχεις αποφασίσει τι θες να κάνεις δεν θα έχεις πρόβλημα γιατί δεν θα επιτρέψεις να έχεις.. θα χειριστείς την κατάσταση έτσι ώστε να διαφυλάξεις την ενημέρωση

Για δύο ερωτώμενους η ικανότητα χειρισμού είναι κάτι που έρχεται με τον χρόνο και την εμπειρία

- Με την πορεία των χρόνων ήρθε και η εμπειρία η οποία μου έδωσε την δυνατότητα να αντιμετωπίζω διάφορες καταστάσεις.. μετά από κάποιο διάστημα είχα την ευχέρεια να απαντώ σχεδόν σε όλα τα ζητήματα.. δεν είχα ποτέ ιδιαίτερο πρόβλημα να έρθει κάποιος να μου χαλάσει την ενημέρωση ..μπορεί να ήταν κάποιος έτσι αδιάφορος ή να σκεφτόταν διάφορα αλλά όχι, δεν είχα προβλήματα .. και αυτό γιατί είχα πλέον την εμπειρία να απαντήσω σε μια μεγάλη γκάμα.. στην αρχή, σίγουρα ήταν διαφορετικά .. υπήρχαν κάποια εποχή και κάποιες πρακτικές εκπαιδεύσεις από το Υπουργείο για να αντιμετωπίζεις τον κόσμο αλλά σταμάτησαν.. νομίζω και η πρακτική που κάναμε σαν γεωπόνοι σε υπηρεσίες έτσι θα έπρεπε να ήταν, πώς να χειρίζεσαι καταστάσεις και τον κόσμο
- Όλα φυσιολογικά είναι, εσύ προσπαθείς να είσαι ο εαυτός σου και όλα πάνε καλά.. με τον καιρό μαθαίνεις κιόλας και δεν έχεις πρόβλημα .. είναι κάτι που έρχεται και με την εμπειρία πώς να χειρίζεσαι καταστάσεις και διαφορετικούς ανθρώπους

Ένας άλλο ερωτώμενος δίνει έμφαση σε αυτή την ικανότητα ως βασικό παράγοντα επιτυχίας των εφαρμογών τονίζοντας και αυτός το θέμα της εμπειρίας

- σε περιπτώσεις που κάποιοι σου έλεγαν τα δικά τους πχ. να μας δώσετε τις μοναστηριακές εκτάσεις έπρεπε να τους κάνεις φίλους να τους δώσεις να καταλάβουν πως δεν είναι αντίπαλοι.. έπρεπε να πηγαίνεις και με την λαοκρατία που έλεγε και ο Παπανδρέου.. ήταν μια δύσκολη δουλειά ..και εδώ είναι ένα σοβαρό λάθος των εφαρμογών τότε ..στις εφαρμογές στέλναμε τα παιδάκια που έβγαιναν από το Πανεπιστήμιο που κάποια μπορεί να είχαν ταλέντο αλλά άλλα δεν μπορούσαν να σταθούν

Ένας άλλος ερωτώμενος τονίζει τις διαφορές δυναμικής που αναπτύσσονται σε μια ομάδα σε σχέση με την ατομική επικοινωνία με την καταφυγή στην προσωπική επικοινωνία για να χειρίζεται συναισθήματα και στάσεις των αγροτών .Λέει χαρακτηριστικά

- Όταν είμαι σε προσωπικό επίπεδο με τον αγρότη ξέρω πολύ καλά τον τρόπο να τον απογυμνώσω από τον εγωισμό του και να έρθει εκεί που θέλω.. αυτή η δυνατότητα δεν υπάρχει όταν έχεις να κάνεις με ομάδα που αναπτύσσονται άλλες δυναμικές ..γι' αυτό στο καφενείο πχ. θα έκανα μια παρέμβαση αλλά μόλις έβλεπα πως το κλίμα δεν ήταν θετικό αμέσως αποσυρόμουν και έλεγα όποιος ενδιαφέρεται για κάτι μπορεί να έρθει να με βρει

Τέσσερις ερωτώμενοι αναφέρουν πως οι στάσεις και τα συναισθήματα των αγροτών αποτελούσαν έναυσμα και παρείχαν ενέργεια για την εκπαιδευτική παρέμβαση εντασσόμενοι σε ένα **προοδευτικό πλαίσιο**(σύμφωνα με τον Πιν.5-9 το προοδευτικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση όπου τα συναισθήματα στην εκπαιδευτική διαδικασία αποτελούν έναυσμα και παρέχουν ενέργεια που μπορεί να επικεντρωθεί σε προβλήματα και ερωτήσεις) . Χαρακτηριστικές είναι δύο απόψεις επ'αυτού

- *Παράδειγμα, αν δω νέους ανθρώπους να ενδιαφέρονται σε μια συγκέντρωση παίρνω θάρρος και μου δίνει ώθηση.. έχω να κάνω με δική μου πρωτοβουλία μια ενημέρωση για μελισσοκομία ορμώμενη από κάποια νέα παιδιά που ψάχνονται.. είναι ερέθισμα που μου ήρθε από κάτω και με οδηγούν αυτές οι θετικές στάσεις*
- *Χαίρομαι κατ αρχάς όταν κάποιοι έχουν καλή πίστη και έρχονται και θέλουν να ρωτήσουν και να μάθουν πραγματικά και όχι για να δημιουργήσουν κλίμα..αυτό είναι κάτι που σε κάνει καλύτερο*

Παράλληλα όμως περιγράφεται και μια άλλη εποχή που ο ρόλος του γεωπόνου ήταν πολύ σημαντικός στην ύπαιθρο και καθόριζε σημαντικά και αυτοδίκαια τα συναισθήματα και τις στάσεις των αγροτών . Δύο ερωτώμενοι λένε περιγράφουν μια κατάσταση ενθουσιώδους σχέσης με τους αγρότες χαρακτηριστικά που οδηγούσε όπως λέει ο ένας χαρακτηριστικά σε κάτι «ευρύτερο της μάθησης για όλους»

- *ο κόσμος τότε μας περίμενε ..είμαστε ο μόνος δημόσιος υπάλληλος που πέραγα μια ή δύο φορές το μήνα από το χωριό και μας ήθελαν από γενικούς πληροφοριακούς λόγους έως κάτι εξειδικευμένο .. άκουγαν και μας ρωτούσαν για τα πάντα ..από καλλιέργεια τριαντάφυλλου που δεν τους ενδιέφερε βιοποριστικά μέχρι λεπτομέρειες για πάχυνση χοίρων..*
- *είχα τέτοια σχέση με τους αγρότες που με ρωτούσαν τα οικογενειακά τους .. είχε έρθει χαρακτηριστικά όχι απλά ένας αγρότης , μιλάμε για άνθρωπο επιπέδου και με ρωτούσε τι λες να παντρέψω την κόρη μου με αυτόν.. είχαμε μπει στην οικογένεια , κάναμε και αυτό που σου περιέγραψα πριν οικιακή οικονομία ..μιλάμε για πολύ στενές σχέσεις εμπιστοσύνης .. αυτές οι σχέσεις ήταν στην καρδιά της όποιας μάθησης προσπαθούσαμε .. και εκεί υπήρχε πλήρης ελευθερία για όλα τα θέματα και από εμάς και από τους αγρότες, να ρωτήσουν και να μάθουν τα πάντα ..όταν είχες τέτοια σχέση ήταν κάτι ευρύτερο της μάθησης για όλους*

Για δύο ερωτώμενους τα συναισθήματα των εκπαιδευομένων πρέπει να εκδηλώνονται ώστε οι εκπαιδευόμενοι να εμπλέκονται πραγματικά στη μαθησιακή διαδικασία σε ένα **ριζοσπαστικό πλαίσιο**(σύμφωνα με τον Πιν.5-9 το ριζοσπαστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση όπου τα συναισθήματα στην εκπαιδευτική διαδικασία πρέπει να εκδηλώνονται ώστε οι εκπαιδευόμενοι να εμπλέκονται πραγματικά στη μαθησιακή διαδικασία).

Μια ερωτώμενη λέει χαρακτηριστικά πως «η επικοινωνία είναι πρώτα απ όλα συναίσθημα»

- *Φυσικά πρέπει να εκδηλώνονται όποια και αν είναι αυτά.. η επικοινωνία είναι πρώτα απ όλα συναίσθημα.. για να είμαστε ακριβείς πρώτα είναι το συναίσθημα και μετά η επικοινωνία... να μου έχει χαλάσει το κλίμα δεν μου έχει τύχει.. αυτό που μου έχει τύχει είναι μετά από μια συγκέντρωση να βγαίνουν οι διαπροσωπικές διαφορές ..αλλά με μια καλή διαχείριση ξεπερνιούνται*
- *Το παν είναι να μην αφήνεις να λιμνάζουν τα συναισθήματα γιατί τότε είσαι στον ίδιο παρονομαστή πάντα*

Τέλος για δύο ερωτώμενους τα συναισθήματα των εκπαιδευομένων έχουν σχέση με τον τρόπο που προσεγγίζουν την μαθησιακή διαδικασία οι εκπαιδευόμενοι σε ένα **ανθρωπιστικό πλαίσιο**_(σύμφωνα με τον Πιν.5-9 το ανθρωπιστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση όπου τα συναισθήματα στην εκπαιδευτική διαδικασία έχουν πιθανότατα μεγάλη σχέση με τον τρόπο που προσεγγίζουν τη μαθησιακή διαδικασία οι εκπαιδευόμενοι).

Ο πρώτος μάλιστα αντιδιαστέλλει την ανάγκη των αγροτών σε μια παλιότερη εποχή που ο γεωπόνος ήταν δίπλα στον αγρότη σε σχέση με το σήμερα που οι τελευταίοι απορροφήθηκαν από την γραφειοκρατία

- Τότε επειδή δεν είχαν ίσως και που αλλού να απευθυνθούν μας προσέγγιζαν οι ίδιοι οι αγρότες .. έρχονταν τότε μπορώ να πω και σε καθημερινή βάση τόσο ώστε δεν μπορούσαμε να κάνουμε και την γραφική δουλειά... μας είχαν ανάγκη τότε και εμείς είμαστε όμως πραγματικά δίπλα του .. σήμερα τα πράγματα έχουν αντιστραφεί.. δεν προλαβαίνουμε να κάνουμε την γραφειοκρατική δουλειά και απομακρυνθήκαμε και εμείς.. ο κόσμος σήμερα θέλει εξειδικευμένη γνώση και εμείς να πούμε την αλήθεια δεν την έχουμε πλέον .. για αυτό και τα συναισθήματα και η στάση των αγροτών έχει αλλάξει απέναντί μας
- Αν δεν έχουν θετική διάθεση οπωσδήποτε δεν θα μάθουν και δημιουργείται πρόβλημα

A.2 Νέοι γεωπόνοι

Όπως με τους παλαιούς γεωπόνους έτσι και για τους νέους γεωπόνους –αν και σε σαφέστατα μικρότερο βαθμό -τα συναισθήματα των εκπαιδευόμενων αγροτών αποτελούν αντικείμενο χειρισμού , σε ένα **συμπεριφοριστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-9 το συμπεριφοριστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση όπου τα συναισθήματα στην εκπαιδευτική διαδικασία χρησιμοποιούνται από τον επιδέξιο γεωπόνο-γεωργοεφαρμοστή με τον κατάλληλο τρόπο για να επιτύχει τους διδακτικούς στόχους). Αν κάτι είναι εμφανές στην αντιστοίχιση των απαντήσεων με του παλαιούς γεωπόνους είναι μια συγκαλυμμένη αγωνία των νέων γεωπόνων για να χειριστούν τα συναισθήματα των αγροτών. Η αγωνία αυτή εκφράζεται από δύο ερωτώμενους με την περιγραφή μιας μάλλον αγχωτικής υποχρέωσης να μεταδώσουν αυτά που θέλουν σε σύντομο χρονικό διάστημα . Λένε χαρακτηριστικά

- δεν μπορεί να έχουν όλοι τα ίδια αισθήματα.. για αυτό δεν προσπαθούσα να φτιάξω εκπαιδευτικό κλίμα στυλ τάξης.. τους έλεγα θα σας πωσ ορισμένα πράγματα και μετά θα κάνουμε κουβέντα , ξεκινούσα να τους λέω για την βιολογική γεωργία και μετά γινόταν γενικότερη κουβέντα.. δεν είχα ποτέ ιδιαίτερα προβλήματα με γκρίνιες και ειρωνείες.. ήταν κάτι που χειριζόσουν
- το μυστικό για εμένα είναι ότι πεις να το πεις γρήγορα .. να είναι δομημένο και έτοιμο αυτό που έχεις να πεις και να το πεις το πολύ σε ένα τέταρτο .. μετά υπάρχει κίνδυνος να υπερισχύουν τα συναισθήματα του ωχαδερφισμού.. πχ κάναμε μια εκπαίδευση εσωτερική οι γεωπόνοι της κτηνοτροφίας για το νέο νόμο ..ένας του ΟΠΕΚΕΠΕ στην παρουσίασή του ανέλυε τις νέες απαιτήσεις από τους παραγωγούς που ήταν μελέτη επιπέδου διδακτορικού.. του είπα συνάδελφε αυτά είναι ανεδάφικά και μη υλοποιήσιμα στην πράξη .. θύμωσε τόσο που είπε πως στην επόμενη Προγραμματική όποιος αγρότης δεν τα φέρει έτσι θα τον κόψω.. θέλω να πω είναι και ποιος είσαι και τι θέλεις τελικά από μια ενημέρωση

Τρεις άλλοι ερωτώμενοι εστιάζουν σε έναν χειρισμό μείωσης προβληματικών καταστάσεων μιλώντας για διορθώσεις και προβλήματα

- πρέπει να το διαγνώσεις και να κάνεις τις αντίστοιχες διορθώσεις επί τόπου
- πρέπει να τα χειρίζεσαι κατάλληλα ..ούτε να έχεις ακραίες συμπεριφορές και να έχεις προβλήματα ,κάποιον που αδιαφορεί να του κεντρίσεις το ενδιαφέρον ..κάπως έτσι
- Είναι καθαρά θέμα επικοινωνίας όλο αυτό με τα συναισθήματα των αγροτών .. πρέπει να τους κεντρίσεις το ενδιαφέρον , με μια ατάκα ή μια φωτογραφία, με μια παρομοίωση με κάτι που του τραβά την προσοχή..

ενώ δύο ερωτώμενοι μιλάνε για έναν γενικό χειρισμό

- Με τον κατάλληλο τρόπο μπορεί να εκφραστεί και να βοηθήσει την κουβέντα.
- είναι σημαντικότερα...πολλές φορές προσπαθώ να προσαρμόσω την εκπαίδευση στο κλίμα και τις ανάγκες του ακροατηρίου

Στο ίδιο μήκος κύματος οι νέοι γεωπόνοι συμφωνούν ότι τα συναισθήματα των αγροτών είναι πιθανό να παρεισφρήσουν στη διαδικασία διδασκαλίας και μπορεί να λειτουργήσουν ως εμπόδιο , εντασσόμενοι σε ένα **φιλελεύθερο πλαίσιο**(σύμφωνα με τον Πιν.5-9 το φιλελεύθερο πλαίσιο αφορά την περίπτωση όπου τα

συναισθήματα στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι πιθανό να παρεισφρήσουν στη διαδικασία διδασκαλίας διασπώντας την προσοχή των εκπαιδευομένων). Ένας ερωτώμενος είναι αναλυτικός και λέει χαρακτηριστικά

- *Αν το κλίμα είναι εντελώς αρνητικό μπορεί να ακυρώσουν και όλη την διαδικασία .. στο καφενείο πχ μπορεί να αποσυρθείς εντελώς αλλά και στην τάξη σε μαθήματα κατάρτισης νέων αγροτών έχω οριακά ανταποκριθεί ..από τις δυσκολότερες καταστάσεις, 3 ενδιαφέρονται , 10 παρίστανται και 4-5 δημιουργούν πρόβλημα. σε πρόγραμμα κατάρτισης ανέργων έχεις λιγότερα προβλήματα γιατί έχεις μεγαλύτερη ευχέρεια να ελιχθείς*

Στο ίδιο μήκος κύματος ένας άλλος καταλήγει πως για αυτό το λόγο οι αγρότες έπρεπε να πληρώνουν οι αγρότες για την εκπαίδευση

- *στην αρχή ξεκινάς με όρεξη και μπορεί στην πορεία να νοιώσεις πολύ λίγο. Άλλοι θα βαρεθούν κάποιους θα διώξεις .. μπορεί να χαλάσουν την εκπαίδευση όλη και αυτό το 10-15% που ενδιαφέρονται μπορεί να απογοητευθούν και να μην ρωτάνε.. για αυτό έπρεπε να πληρώνουν οι αγρότες για την εκπαίδευση.. να ψάχνουν τους καλύτερους εκπαιδευτές να τους κάνουν μάθημα*

Τρεις ερωτώμενοι είναι σαφείς ως προς το πόσο μπορεί τα αρνητικά συναισθήματα να εμποδίσουν την εκπαίδευση

- *δεν μπορείς να τα απαγορεύσεις να εκδηλωθούν , μπορεί να είναι καλά και κακά, αν είναι κακά πρέπει να βρεις μια λύση γιατί λειτουργούν ως εμπόδιο στην επικοινωνία*
- *είναι δύσκολο να έχεις την υπομονή και τον χρόνο να ασχοληθείς με αυτούς που έχουν αρνητικά συναισθήματα .. εσύ πρέπει να στοχεύσεις σε αυτούς που έχουν όρεξη να ασχοληθούν.. η πρώτη κατηγορία μπορεί να είναι εμπόδιο σε αυτή την προσπάθεια*
- *να μην σε παρασύρουν στην αρχή κάποιοι που φωνάζουν ή διαμαρτύρονται κλπ και χάνεις το παιχνίδι*

ενώ μια ερωτώμενη από Δήμο σχετίζει αυτά τα αρνητικά συναισθήματα με μικροπολιτικές αιτίες

- *κατά περιόδους ειδικά προεκλογικά είχαν γίνει πολλά θέματα και ακραία που δεν έπρεπε ίσως να γίνουν . Γενικά υπάρχουν πολλοί που μπορεί να σαμποτάρουν την προσπάθεια που κάνεις.. επειδή κάνουμε ενημερώσεις με κοινό είναι άλλοι αρμόδιοι να τα χειρισθούν όπως τα πολιτικά πρόσωπα.. σίγουρα θέλουν ειδικό χειρισμό*

Τέσσερις ερωτώμενοι σε ένα **ριζοσπαστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-9 το ριζοσπαστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση όπου τα συναισθήματα στην εκπαιδευτική διαδικασία πρέπει να εκδηλώνονται ώστε οι εκπαιδευόμενοι να εμπλέκονται πραγματικά στη μαθησιακή διαδικασία) λένε ότι τα συναισθήματα των εκπαιδευομένων πρέπει να εκδηλώνονται ώστε η μαθησιακή διαδικασία να έχει πραγματική αξία. Για δύο ερωτώμενους αυτό δίνει την ευκαιρία αλληλεπίδρασης σε έναν «πραγματικό - όχι μαθητικό - πληθυσμό» όπως λέει κάποιος

- *είναι σημαντικό να εμφανίζονται γιατί αν είναι κάτι αρνητικό πρέπει να το αλλάξουμε αν είναι κάτι θετικό να το κρατήσουμε και να το βελτιώσουμε*
- *είναι σημαντικά γιατί έχουν σχέση με το τι πραγματικά κάνεις και την αλληλεπίδραση που πρέπει να υπάρχει ..πολύ σημαντικά γιατί προκύπτουν από έναν πραγματικό πληθυσμό κάτι που δεν ισχύει με έναν μαθητικό πληθυσμό*

ενώ για τους άλλους ερωτώμενους είναι σημαντικό να εκδηλώνονται

- *σαν χαρακτήρας νομίζω είναι σημαντικό να εκδηλώνονται*
- *είναι εκεί ούτως ή άλλως , αν κάποιος είναι οργισμένος με κάτι είναι φυσιολογικό να αισθάνεται έτσι*

Τρεις ερωτώμενοι , σε ένα **ανθρωπιστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-9 το ανθρωπιστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση όπου τα συναισθήματα στην εκπαιδευτική διαδικασία έχουν πιθανότατα μεγάλη σχέση με τον τρόπο

που προσεγγίζουν τη μαθησιακή διαδικασία οι εκπαιδευόμενοι),λένε πως τα συναισθήματα των αγροτών επηρεάζουν τον τρόπο που προσεγγίζουν την μαθησιακή διαδικασία οι εκπαιδευόμενοι. Δύο από αυτούς τα συνδέουν με τα γενικότερα αισθήματα που κυριαρχούν στην κοινωνία και προδιαθέτουν για μια ορισμένη στάση των αγροτών

- τα αισθήματα αυτά είναι ο καθρέφτης της κοινωνίας μας ..έτσι κι αλλιώς όλοι είμαστε διαφορετικοί και στεκόμαστε διαφορετικά απέναντι σε καταστάσεις
- αυτό που επικρατεί είναι η αδιαφορία και ο ωχαδερφισμός ..ισχύει γενικότερα στην Ελληνική κοινωνία-..είναι καθοριστικά αυτά τα συναισθήματα για να επιτύχει κάτι

ενώ ο τρίτος τα συνδέει με μια εσωτερική κυκλική περιοδικότητα των εργασιών τους

- ανάλογα με την εποχή που τους απευθύνεσαι έχουν και οι αγρότες την ανάλογη ανταπόκριση.. αν πας την εποχή διάθεσης του προϊόντος θα έχουν γενικά άγχος και εκνευρισμό και μάλλον θα αποτύχεις να εισάγεις κάτι νέο .. πρέπει να πας στην φάση του σχεδιασμού νέων καλλιεργειών 1-2 μήνες πριν την σπορά

Τέλος δύο ερωτώμενοι σε ένα **προοδευτικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-9 το προοδευτικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση όπου τα συναισθήματα στην εκπαιδευτική διαδικασία αποτελούν έναυσμα και παρέχουν ενέργεια που μπορεί να επικεντρωθεί σε προβλήματα και ερωτήσεις) θεωρούν πως τα συναισθήματα των αγροτών μπορεί να αποτελούν αφορμή για μια ουσιαστικότερη εκπαιδευτική παρέμβαση . Χαρακτηριστικές είναι και οι δύο απόψεις που έχουν ως αφετηρία αρνητικές στάσεις των αγροτών

- Υπάρχει και περίπτωση το αρνητικό κλίμα αν είναι στοχευμένο σε κάτι γενικότερο να βγει σε καλό .. αν έχουν παράπονα πχ για το κράτος ότι καθυστερεί επιδοτήσεις κλπ μπορείς να ξεκινήσεις μια κουβέντα του στυλ τελικά τι περιμένεις από το κράτος ..μήπως πρέπει να κάνεις κάτι κι εσύ, να οργανωθείτε και να πιέστε το κράτος, να ξεφύγεις από το κράτος ... εκεί το κλίμα είναι πρόσφορο να θέσεις διάφορα ζητήματα και όταν είσαι στην αυτοδιοίκηση είσαι και στο κράτος αλλά και έξω από αυτό ..οπότε σε ακούν με μεγαλύτερη εμπιστοσύνη
- Δεν πρέπει να σε πειράζει αν κάποιος είναι αρνητικός ..αν έχεις φλόγα θα κάνεις τη δουλειά σου ..μπορεί να είναι εκατό από κάτω και να κοιμούνται .. 1ή 2 αν ξυπνήσω θα είναι επιτυχία ..κανένας δεν είναι χαμένη υπόθεση , ούτε ένας ,όλοι μπορούν να ενεργοποιηθούν μπορεί κάποιιοι να έχουν αποσυρθεί γι αδιάφορους λόγους αλλά μπορεί από εκεί που δεν περιμένεις αυτός που φαίνεται αρνητικός να βρει κάποιο δρόμο παρασυρόμενος από εσένα αλλά και κάποιους άλλους , όπως κάποια ομάδα παραγωγών που άκουσε κάποιο γεωπόνο

2.10 ΕΡΩΤΗΣΗ 10: ΠΟΙΑ ΕΙΝΑΙ Η ΜΕΘΟΔΟΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΠΟΥ ΠΡΟΤΙΜΑΤΕ

A. Απαντήσεις βάσει συνέντευξης

A.1 Παλαιοί γεωπόνοι

Για την πλειοψηφία των παλαιών γεωπόνων η μέθοδος παρέμβασης καθοριζόταν σε ένα **φιλελεύθερο πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-10 το φιλελεύθερο πλαίσιο αφορά την περίπτωση που η προτιμώμενη μέθοδος διδασκαλίας καθορίζεται πρώτιστα από το θέμα ή το περιεχόμενο (την ύλη-πληροφορία) που πρέπει να καλυφθεί) πρώτιστα από το θέμα ή το περιεχόμενο ή την πληροφορία που έπρεπε να καλυφθεί. Για κάποιους ερωτώμενους η πληροφορία που έπρεπε να μεταδοθεί ήταν κάτι που είχε καθοριστεί από τον υφιστάμενο προγραμματισμό της υπηρεσίας

- από τη μια είχαμε συγκεκριμένα πράγματα να πούμε γιατί υπήρχε όπως σου είπα σχεδιασμός ... οπότε η εκπαίδευση ήταν γύρω από αυτά τα θέματα που είχε καθορίσει το Υπουργείο ή και εμείς και ήταν σημαντικά για τους παραγωγούς τότε
- Καταρχάς καθορίζεται από την υπηρεσία το θέμα και ο τρόπος παρουσίασης , αν θα έχει ως πούμε κάποια σлайτς.. δεν μπορείς να το αγνοήσεις
- είχαμε συγκεκριμένους στόχους εθνικούς τότε... ήξερες τι θα πεις τι θα κάνεις πως θα αξιολογηθείς αν όχι εσύ γενικά η η υπηρεσία.. Πήγαινες και προωθούσες συγκεκριμένα πράγματα
- Μου άρεσε κάτι οργανωμένο .. πηγαίναμε με κάποιο θέμα που ήταν είτε από το Υπουργείο είτε από την εμπειρία μας .. το οργανώναμε καλά με σημειώσεις , δίναμε ερωτήματα , κάναμε ακόμα και τεστ σε κάποια προγράμματα του ΔΗΜΗΤΡΑ πολύ αργότερα

Ένας ερωτώμενος αναφέρει πως εστίαζε στο θέμα περιγράφοντας και την εικόνα μιας οργανωμένης υπηρεσίας με συνέχεια

- όταν θέλαμε να διαδώσουμε κάτι ή να πείσουμε για κάτι επικεντρωνόμαστε σε αυτό το θέμα .. ερχόμαστε σε επικοινωνία με άλλες υπηρεσίες , κάναμε ομιλίες και γενικά δίναμε αγώνα ..όταν υπήρχε συγκεκριμένο πρόβλημα τότε πηγαίναμε στον κατάλληλο χρόνο και δίναμε λύσεις .. αυτές οι λύσεις ήταν αποτέλεσμα και της δουλειάς που είχε γίνει και τα προηγούμενα χρόνια από συναδέλφους, υπήρχε δηλαδή και αρχείο

Παράλληλα ένας άλλος ερωτώμενος δίνει μια εικόνα διάστασης που υπήρχε σε αυτή υπηρεσιακή την υποχρέωση μετάδοσης γνώσης

- Πάντα είχα στο μυαλό μου την υποχρέωση που είχα σαν Δημόσιος υπάλληλος να προωθήσω αυτό που είχα υποχρέωση να προωθήσω .. για άλλους αυτό μπορεί να μην ήταν το βασικό .. οπότε ξεκινούσα έχοντας ως βάση το θέμα που είχα να καλύψω... δεν μπορούσε να γίνει αλλιώς

Ένας ερωτώμενος θέτει το κλίμα της εποχής με επίκεντρο την μετάδοση γνώσης

- Έπρεπε να τους πω κάποια πράγματα που δεν τα ήξεραν.. τότε όλα ήταν νέα για τους αγρότες

ενώ δύο άλλοι στο ίδιο μήκος κύματος εστιάζουν στο συνεχές της ενημέρωσης

- Θα του πω για πράγματα που τον ενδιαφέρουν , θα του πω αυτά που έχω σκοπό να του πω θα δεις πως θα αντιδράσει και θα του πεις εγώ θα ξανάρθω , δεν τελειώνει αυτό σε μια δυο ημέρες.
- θα περάσουμε αυτά που θέλουμε να περάσουμε , μια νέα καλλιέργεια , κάτι που θεωρούμε καλό για την περιοχή ..εκεί θα τον ενημερώσουμε ,όσο καλύτερα μπορούμε

Τέλος ένας ερωτώμενος τονίζει την αξία μετάδοσης γνώσης που διαχρονικά χτίζει και το «όνομα» του γεωπόνου

- Πιστεύω στη γνώση που πρέπει να διαδόσεις είναι πρωταρχικό αλλά υπεράνω αυτής είναι η καλή πίστη .. και από τον αγρότη και από εμένα . δεν είμαστε θεοί , θα κάνουμε και λάθη .. να επιμένεις σε ένα λάθος επιστημονικά είναι αυτοκτονία .. ο εφαρμοστής που δεν είναι τίποτα άλλο από εκπαιδευτής πρέπει να έχει καλή πίστη να μαθαίνει από τα λάθη του γιατί αυτό θα τον κάνει να επανέλθει και να μάθει πάλι τις εξελίξεις και να γίνει καλύτερος.. έτσι έφτιαξα ένα δίκτυο σιγά σιγά όπου ο ένας έλεγε στον άλλο πήγαινε εκεί μου τα είπε σωστά και έφτιαξα ένα όνομα όπως ο καλός γιατρός

Οι παλαιοί γεωπόνοι ακολούθως φαίνεται να επικεντρώνονταν στην επίλυση προβλημάτων που αντιμετώπιζε ο αγρότης , σε ένα **προοδευτικό πλαίσιο**(σύμφωνα με τον Πιν.5-10 το προοδευτικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που η προτιμώμενη μέθοδος διδασκαλίας επικεντρώνει στην επίλυση προβλημάτων που αντιμετωπίζει ο γεωργός/

αγρότης και προτείνει λύσεις που μπορεί να είναι 'προκλητικές' για τον εκπαιδευόμενο). Τα προβλήματα ήταν το ξεκίνημα και η αφορμή για να περάσουν σε οτιδήποτε άλλο για 3 ερωτώμενους

- φυσικά θα ασχολιόσουν με τα προβλήματα του αγρότη.. Είτε στα έθεταν είτε και αν δεν στα έθεταν .. Ήταν το εργαλείο για να πεις οτιδήποτε να εξελίξεις την κουβέντα.. Πολλές φορές ξεκινούσες με ένα γενικό πρόβλημα της περιοχής και μπορεί να μην ασχολιόμουν καθόλου με αυτό για το οποίο είχα πάει
- Το ξεκίνημα γίνεται με την επίλυση προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι αγρότες.. είναι η αφορμή και η αφετηρία για όλα όσα θα πούμε στη συνέχεια
- από την άλλη είχαμε και άποψη βεβαίως για τα προβλήματα .. Φυσικά και ασχολούμαστε με αυτά και πολλές φορές ξεκινούσαμε με αυτά ..ήταν κάτι που μπορώ να πω κατά 50 % μας απασχολούσε τότε από τον συνολικό χρόνο μας γιατί είχαμε την ευχέρεια να ασχοληθούμε και από την άλλη υπήρχε και η δυναμική από κάτω που ζήταγε λύσεις

Ένας ερωτώμενος επεκτείνει την στόχευση σε ευρύτερα ζητήματα ώστε οι αγρότες «να μπου στον πραγματικό κόσμο»

- Στοχεύω στα ζητήματα που τους απασχολούν και προτείνω λύσεις πάνω σε αυτά. Τους λέω και ιδέες, που να πουλάνε και πως. Πρέπει να μπου στην παραγωγική διαδικασία και στον πραγματικό κόσμο

Για δύο ερωτώμενους οδηγός είναι οι ανάγκες του αγρότη

- θα του πω για πράγματα που τον ενδιαφέρουν και τον προβληματίζουν , θα του πω αυτά που έχω σκοπό να του πω... θα δεις πως θα αντιδράσει και θα του πεις εγώ θα ξανάρθω , δεν τελειώνει αυτό σε μια δυο ημέρες.
- Μπορεί στην πορεία να δω ότι δεν τους ενδιαφέρει αυτό που τους λέω γιατί οι αγρότες θα μου πουν κοίτα αυτό που μας λες δεν μας ενδιαφέρει ή ναι μεν αλλά.. εμείς έχουμε αυτό το πρόβλημα τι κάνουμε.. οπότε αναγκαστικά θα πας εκεί

Ένας ερωτώμενος , ο νεότερος των παλαιών, δίνει μια εικόνα της σημερινή στόχευσης σε ενημερώσεις για διάφορα προγράμματα

- Προσπαθώ να κάνω κουβέντα για θέματα που απασχολούν τον αγρότη και μπορούν να δώσουν λύσεις ..Η δουλειά που κάνουμε σήμερα αναγκαστικά κατευθύνεται να προτείνεις λύσεις στα προβλήματα και βελτιώσεις στην παραγωγή .. σήμερα που δεν υπάρχουν εφαρμογές προσπαθούμε να αξιοποιήσουμε προγράμματα που δίνουν μια διέξοδο στην διάθεση του προϊόντος... υπάρχουν τέτοια προγράμματα και έργα και πρέπει να κινητοποιήσουμε τον κόσμο να συμμετάσχει.. οπότε κάνουμε ενημερώσεις και συζήτηση πάνω σε τέτοια προγράμματα και πρωτοβουλίες όπως αγροτικά δημοπρατήρια, αναπτυξιακές συμπράξεις, ηλεκτρονική προβολή

Η έμφαση στην πράξη και στην ανατροφοδότηση από τον εκπαιδευόμενο αποτελούσε την επόμενη επιλογή αυτής της ομάδας γεωπόνων σε ένα **συμπεριφοριστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-10 το συμπεριφοριστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που η προτιμώμενη μέθοδος διδασκαλίας δίνει έμφαση στην πράξη και στην ανατροφοδότηση από τον εκπαιδευόμενο).

Οι τρεις εστιάζουν στην με πρακτικές διαστάσεις ,μορφή της εκπαίδευσης , όπου υπήρχε ανατροφοδότηση από τους αγρότες

- Δεν είχα εποπτικά μέσα και προσπαθούσα να μπω στην πράξη , μπορεί να έπαιρνα και κανένα κλήμα για να τους δείξω πχ για τα αμπέλια
- Τους έλεγα συνέχεια τι πρέπει να κάνουν .. μετά έβλεπαν και το αποτέλεσμα ..όταν έκαιγαν τις καλλιέργειες καταλάβαιναν και μόνοι τους ότι κάτι δεν έκαναν καλά.. μάθαιναν και από το αποτέλεσμα
- Θα προσπαθήσουμε να του δώσουμε πρακτικές συμβουλές

Ένας ερωτώμενος θέτει το ζήτημα της ανατροφοδότησης ευρύτερα καθώς τότε ο γεωπόνος ήταν στην πράξη δίπλα στον αγρότη και όχι στα λόγια όπως χαρακτηριστικά λέει

- *είμαστε στο χωράφι, τους δείχνουμε τεχνικές νέες για αυτούς.. έβλεπαν αποτέλεσμα και είχαν εμπιστοσύνη γιατί ήξεραν ότι είχαν έναν επιστήμονα δίπλα τους στην πράξη όχι στα λόγια όπως δυστυχώς είμαστε σήμερα.*

Τελευταία επιλογή ήταν η εμπλοκή των εκπαιδευόμενων στο διάλογο σε ένα **ριζοσπαστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-10 το ριζοσπαστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που η προτιμώμενη μέθοδος διδασκαλίας επιδιώκει να εμπλέξει τους εκπαιδευόμενους στο διάλογο και την κριτική εξέταση των διαμφισβητούμενων ζητημάτων).

Και οι τρεις ερωτώμενοι εστιάζουν στην λειτουργικότητα του διαλόγου στην εκπαιδευτική διαδικασία

- *Επέλεγα δυνατότητες που μπορούσα να είμαι πιο παραστατικός, τους ρωτούσα τι κάνουν σε διάφορα θέματα και προσπαθούσα να κάνω διάλογο, να ρωτήσουν τα πάντα*
- *Και στο τέλος θα καταλήξουμε σε έναν διάλογο ελεύθερο όπως σου είπα.. στην πράξη μπορεί να μην είναι έτσι η σειρά αλλά πάντα καταλήγουμε στον διάλογο*
- *Η κουβέντα ήταν κάτι απαραίτητο ..δεν μπορούσες να πας και να αρχίσεις να μιλάς .. έπρεπε να υπάρχει κουβέντα η οποία συνεχιζόταν και μετά την εκπαίδευση ή το σεμινάριο*

A.2 Νέοι γεωπόνοι

Για την πλειοψηφία των νέων γεωπόνων η μέθοδος διδασκαλίας καθορίζεται πρώτιστα από το θέμα ή το περιεχόμενο που πρέπει να καλυφθεί σε ένα **φιλελεύθερο πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-10 το φιλελεύθερο πλαίσιο αφορά την περίπτωση που η προτιμώμενη μέθοδος διδασκαλίας καθορίζεται πρώτιστα από το θέμα ή το περιεχόμενο (την ύλη-πληροφορία) που πρέπει να καλυφθεί) .

Δύο ερωτώμενοι εστιάζουν στον τρόπο παρουσίασης του θέματος

- *Προσωπικά μου αρέσει να ξεκινάω με PowerPoint ή φωτογραφίες για το θέμα που θα μιλήσω .. και δεύτερο όρθιος και στο επίπεδό τους, όχι πίσω από πανελ*
- *Για ένα συγκεκριμένο θέμα θα διαβάσω και θα φτιάξω και μια παρουσίαση αν έχω τη δυνατότητα ..*

ενώ δύο ερωτώμενοι προσδιορίζουν τον ρόλο τους ως αγωγό πληροφορίας που χρησιμοποιεί ανάλογα μέσα

- *Βασικά ο ρόλος μου είναι να διαδίδω πληροφόρηση και γνώση δευτερευόντως.. Αυτό γίνεται βασικά με οργανωμένες ενημερώσεις και πληροφόρηση στο γραφείο.. Θα τους ενημερώσεις για καινοτομίες, νέες καλλιέργειες, λύσεις σε παλαιά προβλήματα ... λέμε για καινοτομίες και διάφορα σήμερα αλλά υπάρχουν ακόμα πολλά βασικά που πρέπει να μάθουν*
- *περισσότερο επικεντρώνω στην πληροφόρηση*

Δύο ερωτώμενοι από αναπτυξιακή εταιρεία είναι σαφείς για την σπουδαιότητα του θέματος λέγοντας

- *όταν δίνεται χρόνος και χρήμα για ένα θέμα αυτό πρέπει να διδαχθεί*
- *το θέμα είναι το σημαντικότερο ... αυτό πρέπει να μεταδώσουμε με κάθε τρόπο*

ενώ ένας άλλος θέτει την σπουδαιότητα αυτή αναδεικνύοντας και ένα μεθοδολογικό κενό που υπάρχει στην προσαρμογή του με την καθημερινότητα

- *το πλαίσιο της συζήτησης και του θέματος το καθορίζω εγώ. Το βασικό για μένα είναι το περιεχόμενο, αυτό που στην ουσία πρέπει να πεις... δεν μπορώ εύκολα να προσαρμόσω την καθημερινότητα στην εκμάθηση δεν υπάρχει μεθοδολογία γι' αυτό οπότε αναγκαστικά θα έλεγα είναι μονόδρομος το περιεχόμενο ...*

Ακολούθως οι νέοι γεωπόνοι φαίνεται να επιδιώκουν να εμπλέξουν τους εκπαιδευόμενους στο διάλογο σε ένα **ριζοσπαστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-10 το ριζοσπαστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που η

προτιμώμενη μέθοδος διδασκαλίας επιδιώκει να εμπλέξει τους εκπαιδευόμενους στο διάλογο και την κριτική εξέταση των διαμφισβητούμενων ζητημάτων).

Όλες οι απόψεις συγκλίνουν στην εμπλοκή του αγρότη σε μια ουσιαστική συμμετοχική διαδικασία.

- *Σημαντικό να τον κατευθύνεις ερμηνεύοντας τα κίνητρά τους .επιδιώκω τον διάλογο.. αν δεν έχεις αλληλεπίδραση δεν ξέρεις πραγματικά τι κάνεις*
- *θέλουμε τον διάλογο για όλα τα θέματα κ, πέρα από το στενό αντικείμενο*
- *μου αρέσει η διαδικασία της συμμετοχής , χρησιμοποιώ τις ερωτοαπαντήσεις γιατί γίνεται ο άλλος κοινωνός, πραγματικά συμμετέχει επί της ουσίας και καταλήγουμε σε μια συζήτηση ..πολλές φορές μπορεί να καθορίσει την διαδικασία*
- *επιδιώκω τον διάλογο , να γίνονται ερωτήσεις, να βγαίνει και ένα καινούργιο θέμα στην επιφάνεια , δεν με νοιάζει*
- *ο αγρότης πρέπει να συμμετέχει ενεργά.. το μάθημα ή η εκπαίδευση να γίνεται με την δική τους συμμετοχή.. πρέπει να υπάρχουν συνέχεια ερωτήσεις και απαντήσεις και από τα δύο μέρη .. μια ελεύθερη κουβέντα... και δε μένουν κενά και προχωρά η ενημέρωση και πάει και παραπέρα*
- *Η διδασκαλία που προτιμώ είναι επικοινωνιακή ... δεν ξέρω τα πάντα ούτε μπορούμε να εξυπηρετούμε τα πάντα.. αλλά δεν μπορώ να αφήσω κάποιον να φύγει με ένα ξερό όχι .. θα συζητήσουμε άλλα πράγματα που ξέρω και ίσως μπορούν να τον βοηθήσουν.. τον ρωτώ γιατί θέλει το συγκεκριμένο .. το έχεις σκεφτεί καλά; Έχεις σκεφτεί μήπως αυτό .. και μετά αρχίζει την κουβέντα και φεύγει λέγοντας δεν το είχα σκεφτεί , θα το σκεφτώ.. το χαμόγελο μετράει .. πρέπει να φύγει ευχαριστημένος και προβληματισμένος ,να έχει κάτι να σκεφτεί*

Η έμφαση στην πράξη και στην ανατροφοδότηση από τον εκπαιδευόμενο ακολουθεί στις απαντήσεις των νέων γεωπόνων σε ένα **συμπεριφοριστικό πλαίσιο**(σύμφωνα με τον Πιν.5-10 το συμπεριφοριστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που η προτιμώμενη μέθοδος διδασκαλίας δίνει έμφαση στην πράξη και στην ανατροφοδότηση από τον εκπαιδευόμενο). Η ανατροφοδότηση αυτή έχει δύο διαστάσεις . Η πρώτη αφορά μάλλον τεχνικής φύσεως βοήθεια στον χώρο του αγρότη, που είναι το χωράφι όπως λέγεται .

- *προσωπικά μου αρέσει να είμαι στο χωράφι να λύνω προβλήματα να δίνω συμβουλές να βλέπει στην πράξη ο άλλος τι του λες και να έχεις μια επικοινωνία και εσύ άμεση.. αυτό κάνω αγώνα να το πετύχω και το έχω καταφέρει σε ένα μικρό βαθμό ..δυστυχώς στον Δήμο δεν έχεις τέτοιες πολυτέλειες αλλά από την άλλη δεν έχω και παράπονο*
- *το σημαντικότερο για εμένα στον γεωργικό τομέα είναι η πράξη .. όταν την έχω και επικεντρωθώ σε αυτήν το αποτέλεσμα μπορεί να είναι το τέλειο*

ενώ αξιοσημείωτη είναι η άποψη πως «ακόμα και τα γεωργοοικονομικά θα έπρεπε να γίνουν στο χωράφι»

- *στον χώρο του στο χωράφι ..ακόμα και η θεωρία ακόμα και τα γεωργοοικονομικά θα έπρεπε να γίνουν στο χωράφι.. αλλά όταν μιλάς για κλάδεμα ελιάς είναι δυνατόν να μη γίνεται στο χωράφι.. να βρεις και 2 παλιούς και να είσαι επιτόπου να τους μάθεις*

Η άλλη διάσταση αφορά μια ανατροφοδότηση γενικότερη που αφορά την τρόπο αφομοίωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας από τον αγρότη και εκφράζεται χαρακτηριστικά από δύο ερωτώμενους

- *.υπάρχει μεγάλη συμμετοχή και ανατροφοδότηση όταν βρίσκεσαι στον χώρο του αγρότη.. έχουμε κάνει συγκεντρώσεις στο καφενείο και εκεί βλέπεις να γίνεται σε μεγάλο βαθμό αυτή η ανατροφοδότηση για τι κατεβαίνουμε στο επίπεδο ζωής του αγρότη... σε αντίθεση με συναντήσεις σε επαγγελματικούς χώρους που ο αγρότης νοιώθει εκτός έδρας*

- προτιμώ να τους κατευθύνω με μικρά βήματα .. αν τους ξεκινήσεις από την αρχή και τους πεις θα κάνεις 1,2,3, και πάει λέγοντας θα πελαγώσουν.. για αυτό τους λέω θα κάνετε αυτό το βήμα και ελάτε μετά να τα πούμε ..εδώ δουλεύει και το τηλέφωνο και η προσωπική επαφή .. μόλις υλοποιήσουν κάτι θα σε πάρουν τηλέφωνο να προχωρήσουν παρακάτω.. έτσι τεστάρεις και τους ίδιους αν το θέλουν και το μπορούν πραγματικά

Σε συνέχεια των ανωτέρω οι νέοι γεωπόνοι φαίνεται να μην κατευθύνουν ιδιαίτερα τον τρόπο μάθησης αφήνοντας χώρο στον εκπαιδευόμενο να καθορίσει την πορεία που θα λάβει η διαδικασία σε ένα **ανθρωπιστικό πλαίσιο**(σύμφωνα με τον Πιν.5-10 το ανθρωπιστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που η προτιμώμενη μέθοδος διδασκαλίας δεν κατευθύνει ιδιαίτερα τον τρόπο μάθησης και να ενθαρρύνει τον αγρότη να πάρει ο ίδιος την ευθύνη για την εκμάθηση).

Τρεις ερωτώμενοι λένε χαρακτηριστικά πως υπάρχει ένας σκελετός και κατευθυντήριες γραμμές αλλά από εκεί και πέρα υπάρχει ελευθερία για το που θα πάει το θέμα

- Να υπάρχει ένα βασικό θέμα και τα όρια να μην είναι στενά γεωργικά έτσι μπορεί να καλύψει διάφορα θέματα με διαδραστικότητα
- είχα τον σκελετό , το θέμα , άλλωστε για αυτό έρχονταν , το έλεγα και μετά άρχιζαν τις ερωτήσεις .. αν το θέμα πήγαινε αλλού πήγαινα και εγώ αλλού
- προτείνω 2-3 κατευθυντήριες γραμμές και αυτός αποφασίζει τι θα κάνει. Πχ για το ιπποφαές αναφέρω όλες τις διαστάσεις , την διάθεση, τις φαραμακοβιομηχανίες και ο αγρότης έχει την επιλογή να το ψάξει παραπάνω

Ένας ερωτώμενος φαίνεται να ασκεί μάλλον συντονιστικό ρόλο σε μια συζήτηση που μπορεί να κατευθυνθεί οπουδήποτε

- Στην πράξη και στην καθημερινή επικοινωνία θα τους πω για κάτι κατά τη γνώμη μου σημαντικό και για τα τρέχοντα ζητήματα που είναι διοικητικής φύσης περισσότερο... περισσότερο του ακούω όμως και κοιτώ που πάει η κουβέντα ..χρησιμοποιώ την ενημέρωση και την πληροφόρηση ανάλογα ..κάποιες φορές η ενημέρωση δεν κολλάει με την στιγμή .. το σημαντικότερο είναι να είσαι αποδεκτός στην κουβέντα και να παρεμβαίνεις όποτε κρίνεις σκόπιμο για γενικότερα ζητήματα.. σε ακούν με περισσότερο σεβασμό αν συμμετέχεις με μετρημένο τρόπο σε κάποια γενικότερα ζητήματα και μετά σε τεχνικά ζητήματα μπορείς να τους μαζέψεις και να τους πείσεις ευκολότερα

Τέλος ένας ερωτώμενος επιλέγει διαδικασία μάθησης βασισμένη σε επίλυση προβλημάτων , σε ένα **προοδευτικό πλαίσιο**(σύμφωνα με τον Πιν.5-10 το προοδευτικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που η προτιμώμενη μέθοδος διδασκαλίας επικεντρώνει στην επίλυση προβλημάτων που αντιμετωπίζει ο γεωργός/ αγρότης και προτείνει λύσεις που μπορεί να είναι 'προκλητικές' για τον εκπαιδευόμενο)_λέγοντας πως

- επικεντρώνω σε πρακτικά προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι αγρότες

2.11 ΕΡΩΤΗΣΗ 11: ΟΤΑΝ ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΟΙ ΓΕΩΡΓΟΙ-ΑΓΡΟΤΕΣ ΕΙΝΑΙ ΑΔΙΑΦΟΡΟΙ ΣΕ ΕΝΑ ΘΕΜΑ, ΠΟΥ ΝΟΜΙΖΕΤΕ ΟΤΙ ΟΦΕΙΛΕΤΑΙ

A. Απαντήσεις βάσει συνέντευξης

A.1 Παλαιοί γεωπόνοι

Η πλειοψηφία των παλαιών γεωπόνων πιστεύει πως οι αγρότες έδειχναν αδιαφορία όταν δεν ήταν έτοιμοι να μάθουν ή το θέμα δεν αποτελεί, για αυτούς προσωπικά, προτεραιότητα σε ένα **ανθρωπιστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-11 το ανθρωπιστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που οι εκπαιδευόμενοι αγρότες είναι αδιάφοροι σε

ένα θέμα και αυτό οφείλεται στο ότι οι αγρότες δεν είναι έτοιμοι να το μάθουν ή το θέμα δεν αποτελεί, για αυτούς προσωπικά, προτεραιότητα)

Οι περισσότεροι ερωτώμενοι τονίζουν το θέμα επιπέδου του αγρότη και του προσωπικού ενδιαφέροντος

- *Εξαρτάται και από το επίπεδο των αγροτών και το αντικείμενο δεν τους αφορούσε προσωπικά*
- *Δεν μου έχει τύχει.. βασικά έδειχναν όλοι ενδιαφέρον.. τώρα αν μερικοί δεν ανταποκρίνονταν δεν καταλάβαιναν, δεν είχαν το επίπεδο .. όχι πως ήταν σνομπ ή κάτι τέτοιο.. το επίπεδο ήταν*
- *το πιο πιθανό είναι ότι δεν τους ενδιαφέρει.. έχει σημασία αυτό που θα τους πεις να είναι κοντά σε αυτό που ξέρουνε.. αν είναι κάτι σχετικό θα το ακούσουν*
- *οι αδιάφοροι απλά δεν έρχονταν .. όλους τους ενδιέφερες ,ίσως κάποιους λιγότερο.. αυτοί κάθονταν παρακολουθούσαν αλλά δεν συμμετείχαν .. κάποιιοι που ας πούμε δεν ήθελαν να παρακολουθήσουν έρχονταν να κάνουν παράπονα για άλλα θέματα ευρύτερα*

Το θέμα της προτεραιότητας τίθεται άμεσα ή έμμεσα σε σχέση με την οικονομική κατάσταση των αγροτών και τις επιδοτήσεις , δύο στοιχεία που προσδιορίζουν το ενδιαφέρον του αγρότη και συνακόλουθα την σχέση του με την εκπαίδευση

- *.. φταίει ότι τόσα χρόνια έχουν μάθει στις επιδοτήσεις και σου λένε τι μου λες τώρα ... φταίει ίσως ότι δεν είναι επαγγελματίες με την έννοια ότι θα ζήσουν από την δουλειά τους και θα επενδύσουν σε αυτή*
- *Ένας κλάδος είναι οι αγρότες όπως όλοι .. οι καθηγητές, οι υπάλληλοι ... άλλοι ενδιαφέρονται και άλλοι όχι.. άλλοι κάνουν τον υπολογισμό τους και λένε τόσα βγάζω καλά είμαι εδώ*
- *Υπήρχαν αυτά τα φαινόμενα.. ήταν θέμα νοοτροπίας και θέμα εισοδήματος...όσο πιο πλούσιοι ήταν τόσο πιο αδιάφοροι ήσαν.. νόμιζαν πως δεν έχουν ανάγκη ..επίσης και θέμα περιοχών .. σε κάποιες περιοχές ειδικά του κάμπου έλεγαν πατάτα έβαζα πατάτα θα βάλω .. δηλαδή θεωρούσαν το εισόδημα εξασφαλισμένο .. έλα όμως που κάποια στιγμή τα πράγματα άλλαξαν.. καταχρεώθηκαν κάποια στιγμή γιατί δεν έβλεπαν ότι έπρεπε να κάνουν κάτι διαφορετικό*

Ένας άλλος ερωτώμενος θέτει μια κοινωνική παράμετρο παράλληλα με το θέμα του επιπέδου που έχει να κάνει με ένα υποβόσκοντα ανταγωνισμό του αγρότη με τον γεωπόνο

- *Πρωταρχικός λόγος είναι ο ψεύτικος εγωισμός τους... πάντα ο αγρότης έχει την τάση να συγκρίνεται με τον γεωπόνο και αυτό είναι ένα εμπόδιο όσο τρελό κι αν ακούγεται .. τρίτος λόγος είναι η ικανότητα του αγρότη να ακούσει και να κατανοήσει το θέμα*

Αμέσως μετά οι παλαιοί γεωπόνοι γεωπόνων πιστεύουν πως οι αγρότες έδειχναν αδιαφορία όταν δεν έβλεπαν κανένα όφελος για την καθημερινή ζωή τους σε ένα **προοδευτικό πλαίσιο**(σύμφωνα με τον Πιν. 5-11 το προοδευτικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που οι εκπαιδευόμενοι αγρότες είναι αδιάφοροι σε ένα θέμα και αυτό οφείλεται στο ότι δεν βλέπουν κανένα όφελος για την καθημερινή ζωή τους) .

Δύο ερωτώμενοι εστιάζουν στην επιλογή θέματος με γνωστικό αντικείμενο το οποίο θα πρέπει να είναι κοντά στην παραγωγική δραστηριότητα των αγροτών

- *Αν τους έλεγα για αμπέλια σε ένα χωριό και αμπέλια είχαν 5 στους 100 τότε δεν τους ενδιέφερε, αν δεν υπήρχε ενδιαφέρον για το εισόδημά τους*
- *Νομίζω ότι ήταν θέμα θέματος .. αν τους ενδιέφερε στην περιοχή.. αν πήγαινες και τους έλεγες για σταφίδα και είχαν ελιές ε θα σου έλεγε κάποιος γεωπόνο για τις ελιές θα μας πεις τίποτα .. και νομίζω δικαιολογημένα*

Δύο ερωτώμενοι συνδέουν το όφελος της εκπαίδευσης με το κίνητρο και τονίζουν τον διττό ρόλο των επιδοτήσεων. Στην πρώτη ερωτώμενη οι επιδοτήσεις ήταν κίνητρο για την ενημέρωση ενώ στην δεύτερη οι

επιδοτήσεις απαξίωσαν εντελώς τις γεωργικές εφαρμογές αφού αποσύνδεσαν το εκπαιδευτικό αντικείμενο με την παραγωγικότητα

- Δεν μου έχει τύχει.. λόγω και των επιδοτήσεων βασικά έδειχναν όλοι ενδιαφέρον.
- Δεύτερος λόγος είναι ότι δεν υπάρχει οικονομικός αντίκτυπος .. για πολλά χρόνια με την ΕΟΚ είχαμε αυτό το πρόβλημα ..και να παράγουμε τι έγινε.. αφού δεν έχει τιμή δεν το πουλάω .. υπήρχαν ευκολότερα χρήματα .. για αυτό και απομακρύνθηκε πολύς κόσμος από τις εφαρμογές και απαξιωθήκαμε εν μέρει

Ένας ερωτώμενος εξηγεί την αδιαφορία ως αδυναμία των αγροτών να δουν συγκεκριμένα οφέλη στην καθημερινή τους πρακτική και ζωή

- Πολλοί ήταν αδιάφοροι , εξυπνάκηδες .. νόμιζαν ότι τα 'ξεραν όλα.. κάτσε τους έλεγα, αφού δεν έχεις ιδέα κάτσε τι να το κάνεις να μάθεις είσαι άσχετος έτσι κι αλλιώς .. αλλά άμα το χρειαστείς; Εκεί κλονίζονταν , σου έλεγε αν μου παρουσιαστεί πρόβλημα
- έπρεπε να μπει στο πρόβλημά τους.. αν αυτό που έλεγες δεν ήταν ή δεν το έκανες να φανεί πρόβλημά τους που τους αφορά το είχες χάσει το παιχνίδι .. ανεξάρτητα αν έπρεπε να κάνεις μια άλλη διαδρομή για να φτάσεις σε αυτό που θα τους έλεγες

Η αδυναμία συνειδητοποίησης για τις συνέπειες της μη κατανόησης του θέματος ακολουθεί στις απαντήσεις των ερωτώμενων σε ένα **ριζοσπαστικό πλαίσιο**(σύμφωνα με τον Πιν. 5-11 το ριζοσπαστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που οι εκπαιδευόμενοι αγρότες είναι αδιάφοροι σε ένα θέμα και αυτό οφείλεται στο ότι δεν συνειδητοποιούν πόσο σοβαρές μπορεί να είναι οι συνέπειες της μη κατανόησης ή εκμάθησης του θέματος).

Ένας ερωτώμενος θέτει το ζήτημα πιο επιτακτικά σε σχέση με το σήμερα

- Η εποχή που στην γεωργία πήγαιναν αυτοί που δεν είχαν κάπου αλλού να πάνε έχει περάσει . Δεν μπορεί σήμερα να μην κατανοούν βασικά πράγματα σε θέματα υγιεινής για παράδειγμα. Δεν φταίει ο γεωπόνος αν δεν μαθαίνει , είναι άλλα θέματα της ζωής του αγρότη που δεν συνειδητοποιούν

Για δύο άλλους η άγνοια ενός θέματος , καθιστά δύσκολο για τους εκπαιδευόμενους να αντιληφθούν την σπουδαιότητα του και την αντανάκλασή του στην ζωή τους

- Όταν δεν το γνωρίζουν καθόλου το θέμα δεν αντιλαμβάνονται το πόσο σημαντικό είναι ... παράδειγμα η Τριστέσα που σου έλεγα.. τους έλεγα στο καφενείο πόσο επικίνδυνη ασθένεια είναι αλλά δεν το κατανοούσαν γιατί δεν το είχαν δει καθόλου.. δεν είχαν εικόνα του μέλλοντος... γι αυτό κάναμε και την ημερίδα ενημέρωσης .. στα προγράμματα του Υπουργείου επειδή είχαν οικονομικό ενδιαφέρον ανταποκρίνονταν .. σε κάτι που δεν έχει άμεσο οικονομικό ενδιαφέρον και δεν το γνωρίζουν καθόλου υπάρχει στην αρχή μια δυσκολία
- πιστεύω οφείλεται στην απειρία τους.. οι ίδιοι δεν καταλάβαιναν ποιο είναι το συμφέρον τους ..δεν είχαν συνειδητοποιήσει ότι αυτά που τους λέμε αν τα εφαρμόσουν σωστά στην πράξη θα ήταν προς το συμφέρον τους.. αν το είχαν καταλάβει δεν θα απουσίαζε κανείς από τις συγκεντρώσεις

Ένας άλλος θέτει το ζήτημα γενικότερα και επιρρίπτει ευθύνες και σε συλλογικά όργανα των αγροτών που αδυνατούν να κινητοποιήσουν τους αγρότες

- Υπάρχει γενικά αδιαφορία και από τους αγρότες και από τους φορείς που υποτίθεται τους εκπροσωπούν όπως οι Ενώσεις.. αν οι φορείς δεν μπορούν να κατανοήσουν κάτι πως θα κατευθύνουν τους αγρότες

Για τρεις ερωτώμενους η αδιαφορία μπορεί να είναι και αδυναμία του εκπαιδευτή σε ένα **φιλελεύθερο πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν. 5-11 το φιλελεύθερο πλαίσιο αφορά την περίπτωση που οι εκπαιδευόμενοι αγρότες είναι αδιάφοροι σε ένα θέμα και αυτό οφείλεται στο ότι ο γεωπόνος-γεωργοεφαρμοστής δεν γνωρίζει αρκετά για το

αντικείμενο ή δεν είναι σε θέση να το καταστήσει ενδιαφέρον για τον εκπαιδευόμενο). Ένας ερωτώμενος επιρρίπτει εξ ολοκλήρου την ευθύνη στον εκπαιδευτή λέγοντας

- *όπως σου είπα μας περίμεναν , δεν υπήρχαν αδιάφοροι γενικά αγρότες.. ήταν θέμα γεωπόνου νομίζω ..αν κάποιος δεν έκανε ή δεν του άρεσε προσπαθούσε να φύγει ..τον έβαζαν σε κάποιο γραφείο στην Διεύθυνση συνήθως..*

Ένας άλλος εστιάζει στην ίδια κατεύθυνση εστιάζει και στην αδυναμία του γεωπόνου να ξέρει μια πληθώρα αντικειμένων

- *μια εκδοχή είναι ο γεωπόνος να μην ξέρει το θέμα .. δεν ξέραμε τα πάντα και έπρεπε να πας προετοιμασμένος.. προσωπικά έτρεμα όταν έμπαινα να μιλήσω σε θερμοκηπιάδες αφού αυτοί ήξεραν πολλές φορές περισσότερα από εμάς.. επίσης ο γεωπόνος μπορεί να μην έκανε για την δουλειά ... άμα δεν το είχες ήταν πρόβλημα μεγάλο*

ενώ ο τρίτος λέει

- *Τώρα σε άλλες περιπτώσεις ή εγώ δεν έκανα καλά την δουλειά μου ή δεν μου έχει τύχει*

A.2 Νέοι γεωπόνοι

Για την πλειοψηφία των νέων γεωπόνων αιτία της αδιαφορίας των αγροτών είναι ότι ο γεωπόνος-γεωργοεφαρμοστής πιθανώς δεν γνωρίζει αρκετά για το αντικείμενο ή δεν είναι σε θέση να το καταστήσει ενδιαφέρον για τον εκπαιδευόμενο, σε ένα **φιλελεύθερο πλαίσιο**(σύμφωνα με τον Πιν. 5-11 το φιλελεύθερο πλαίσιο αφορά την περίπτωση που οι εκπαιδευόμενοι αγρότες είναι αδιάφοροι σε ένα θέμα και αυτό οφείλεται στο ότι ο γεωπόνος-γεωργοεφαρμοστής δεν γνωρίζει αρκετά για το αντικείμενο ή δεν είναι σε θέση να το καταστήσει ενδιαφέρον για τον εκπαιδευόμενο).. Όλοι οι ερωτώμενοι εστιάζουν στην ικανότητα και τις τεχνικές μετάδοσης και της αλληλεπίδρασης εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου

- *επειδή το πρακτικό θέμα είχε λυθεί στο LEADER (ήταν ενδιαφέρον) πιθανώς υπάρχουν αδυναμίες στον εκπαιδευτή ή την εκπαιδευτική διαδικασία*
- *Το βασικό πέραν των γνώσεων είναι η μέθοδος διδασκαλίας και ο τρόπος προσέγγισης*
- *η συμπεριφορά ή η ευελιξία του εισηγητή, δεν είναι το θέμα αφού έρχεται ο αγρότης , φταίει ο εισηγητής... πρέπει πάντα να υπάρχει το τυράκι, το κίνητρο αλλά θεωρώ το πώς θα περάσεις το κίνητρο είναι ευθύνη του εισηγητή*
- *φταίει και ο γεωπόνος , ποιος επέλεξε άραγε το θέμα, παίζει ρόλο πως θα το πεις πως θα το συνδέσεις*
- *δεν πιστεύω ότι είναι θέμα επάρκειας τεχνικής του γεωπόνου , είναι θέμα αλληλεπίδρασης του γεωπόνου με το ακροατήριο*
- *να μην το πεις σωστά, να μην το διατυπώσεις όπως πρέπει*
- *μπορεί να φταίει και ο γεωπόνος, να μην έχει πρακτικές γνώσεις για το θέμα που διδάσκει , να μην έχει τεχνικά μέσα έναν υπολογιστή πχ. Να μην ξέρει την περιοχή .. οπότε η εκπαιδευτική διαδικασία να έχει πολλά περιθώρια βελτίωσης*
- *Ο ρόλος του γεωπόνου είναι καθοριστικός... αν έχει γνώσεις... αν έχει επικοινωνιακή ικανότητα.... Αν έχει εμπειρία αν πας ένα παιδάκι που τέλειωσε το Πανεπιστήμιο να μιλήσει ε είναι πολύ δύσκολα τα πράγματα*
- *όλοι έχουν ευθύνη .. και ο γεωπόνος αν δεν έχει ενδιαφέρον ή δεν έχει καλή οργάνωση ή μεταδοτικότητα φταίει και αυτός*

Το γεγονός πως οι αγρότες δεν βλέπουν κανένα όφελος για την καθημερινή ζωή τους ακολουθεί στις απαντήσεις των νέων γεωπόνων σε ένα **προοδευτικό πλαίσιο**(σύμφωνα με τον Πιν. 5-11 το προοδευτικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που οι εκπαιδευόμενοι αγρότες είναι αδιάφοροι σε ένα θέμα και αυτό οφείλεται στο ότι δεν βλέπουν

κανένα όφελος για την καθημερινή ζωή τους) . Τρεις ερωτώμενοι εντοπίζουν την αδιαφορία σε μια μάλλον παγιωμένη αντίληψη απογοήτευση των αγροτών από την ζωή τους και μια πεποίθηση πως δύσκολα αλλάζει κάτι

- *Επειδή είναι γενικά απογοητευμένοι από το επάγγελμα ή γενικά από την ζωή τους*
- *ένας πολύ σημαντικός παράγοντας για την αδιαφορία είναι η απογοήτευση των αγροτών γενικά για την ζωή τους ..δουλεύουν πολύ και δεν αμείβονται.. είναι μια αμυντική στάση που την καταλαβαίνω , οπότε λένε τι να κάτσω να ακούω τώρα.. αυτή η απογοήτευση βγαίνει στην επικοινωνία ..αλλά είναι κάτι που παλεύεται*
- *πολλοί λόγοι που έχουν σχέση με τις εμπειρίες τους από το παρελθόν.. από τους συνεταιρισμούς, αποτυχία παλιών καινοτομιών, έλλειψη εμπιστοσύνης στους γεωτεχνικούς και στο κράτος.. όταν υπάρχει οικονομικό αποτέλεσμα βλέπεις ότι έχουν ενδιαφέρον είτε είναι σωστό είτε όχι.. δεν έχουν πεισθεί πως θα έχουν κάποιο πρακτικό αποτέλεσμα*

Το οικονομικό είναι παρόν και στις απαντήσεις των νέων γεωπόνων και εδώ όμως με διττό τρόπο. Αν απουσιάζει δεν υπάρχει κίνητρο με επακόλουθο την αδιαφορία από την άλλη δημιουργεί συνθήκες ισοπέδωσης με επακόλουθο την αδιαφορία. Στην πρώτη περίπτωση οι δύο ερωτώμενοι λένε

- *οι αγρότες ενδιαφέρονται μόνο για το οικονομικό όφελος.. όταν δεν έχουν άμεσο οικονομικό όφελος αδιαφορούν για όλα.. ακόμα και για τις καλλιέργειες τους , προτιμάνε τώρα με την κρίση να ρίξουν την ποιότητα των εισροών και γενικά την ποιότητα των καλλιεργειών, αδιαφορούν για τις άλλες υποχρεώσεις τους*
- *για να φτάσει στην εκπαίδευση σημαίνει πως τον ενδιαφέρει κάτι.. όσο παίρνουν τις επιδοτήσεις δεν τους ενδιαφέρει κάτι άλλο ... δεν έχουν διάθεση να κάνουν κάτι διαφορετικό , να κάνουν αλλαγές , οι περισσότεροι ειδικά οι μεγαλύτεροι είναι αδιάφοροι*

ενώ ο τρίτος ερωτώμενος επικρίνει αυτή την εξάρτηση ως λόγο της αδιαφορίας

- *Ένας είναι ο λόγος που είναι αδιάφοροι, που τους έχουμε κάνει τόσα χρόνια κρατικοδίαιτους.. αν τους πούμε ελάτε να ακούσετε κάτι και το οικονομικό αποτέλεσμα θα το δείτε αργότερα θ αδιαφορήσουν.. θα πουν ωραία τα είπαν και λοιπόν ..έτσι τους έχουμε μάθει*

Ένας ερωτώμενος τονίζει πως οι αγρότες γενικά είναι πρόθυμοι να ακούσουν εφόσον αυτό που θα ακούσουν ακουμπά σε προβλήματά τους

- *Πολύ απλά να μην τους ενδιαφέρει.. έχουν λύσει τα προβλήματά τους και δεν τους ενδιαφέρει ..οι αγρότες γενικά είναι πρόθυμοι να ακούσουν ..πχ στην Πάτρα αν κάνεις μια ομιλία θα μαζέψεις 200 άτομα σε έναν πληθυσμό 200 χιλιάδων . αν πας σε ένα μεγάλο χωριό στην ίδια ομιλία θα έχεις πάλι 200 άτομα σε πληθυσμό 1000 ατόμων*

Ενώ ο τελευταίος εξηγεί την αδιαφορία αναρωτώμενος πόσο σοβαρά είναι τα ζητήματα που διδάσκονται υπονοώντας σαφώς πως δεν ακουμπούν τη ζωή του αγρότη καθώς περιορίζονται σε διοικητικά θέματα

- *Οι αγρότες δεν είναι χαζοί .. δεν σημαίνει ότι επειδή λες κάτι πρέπει να σε ακούσουν .. αν του λέω για επιλέξιμα και εξισωτικές θα έφευγα και εγώ .. για κάποιους είναι σημαντικά αυτά γι' άλλους όχι .. αν μιλάς για γραφειοκρατία δεν αξίζει να ακούς, έτσι κι αλλιώς την γραφειοκρατία όλοι την παρακάμπτουν στην Ελλάδα... για να πεις ότι υπάρχει πρόβλημα που δεν με ακούν πρέπει να έχεις κάτι σοβαρό να προτείνεις και δεν μπορώ να πω ότι προτείναμε πάντα κάτι σοβαρό που ακουμπά στη ζωή τους ..τώρα είναι και μερικοί δημόσιοι υπάλληλοι που παίρνουν βαθυστόχαστο ύφος να αναλύσουν μια εγκύκλιο και έχω παρατηρήσει πως τον ακούν .. είναι θέμα πως αποπνέεις εξουσία ...*

Για έξι ερωτώμενους οι αγρότες δεν είναι έτοιμοι να το μάθουν ή το θέμα δεν αποτελεί, για αυτούς προσωπικά, προτεραιότητα σε ένα **ανθρωπιστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-11 το ανθρωπιστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που οι εκπαιδευόμενοι αγρότες είναι αδιάφοροι σε ένα θέμα και αυτό οφείλεται στο ότι οι αγρότες δεν είναι έτοιμοι να το μάθουν ή το θέμα δεν αποτελεί, για αυτούς προσωπικά, προτεραιότητα). Για τρεις ερωτώμενους μπορεί απλά το θέμα να μην ενδιαφέρει

- ή δεν αγγίζει τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα
- το θέμα είναι αδιάφορα
- ο αγρότης μπορεί να μην έχει ενδιαφέρον γενικά ή για το συγκεκριμένο θέμα της εκπαίδευσης

ενώ δύο ερωτώμενοι τονίζουν συγκεκριμένες στάσεις που διακατέχουν τους αγρότες ως αιτία της αδιαφορίας

- δεν έχουν διάθεση να κάνουν κάτι διαφορετικό, να κάνουν αλλαγές, οι περισσότεροι ειδικά οι μεγαλύτεροι είναι αδιάφοροι
- πρώτο είναι η αντίληψη που έχουν, δεύτερο η επιφυλακτικότητα στον φορέα ..οι αγρότες είναι το πιο επιφυλακτικό τμήμα του πληθυσμού

Μια ερωτώμενη υποδεικνύει ως βασική αιτία το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο και την απομόνωση

- η βασική αιτία είναι το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο .. αυτή είναι η πραγματικότητα και δεν είναι κάτι μεμπτό, αυτή είναι η φύση της δουλειάς ... πώς να μάθει το παιδί όταν πρέπει να σηκωθεί χάραμα να πάει να αρμέξει .. επίσης και η απομόνωση και ο μοναχισμός της δουλειάς ειδικά στην κτηνοτροφία.. πήγα στην Ρουπακιά την Τρίτη και ζούσε εκεί η οικογένεια απομονωμένη, χωρίς εικόνες

Τέλος για δύο ερωτώμενους οι αγρότες δεν λαμβάνουν επαρκείς πρακτικές γνώσεις ή ανατροφοδότηση κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας, σε ένα **συμπεριφοριστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με τον Πιν.5-11 το συμπεριφοριστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που οι εκπαιδευόμενοι αγρότες είναι αδιάφοροι σε ένα θέμα και αυτό οφείλεται στο ότι οι αγρότες δεν λαμβάνουν επαρκείς πρακτικές γνώσεις ή ανατροφοδότηση κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας)

- δεν τους δίνεις πρακτικές λύσεις
- είναι κάτι ανεφάρμοστο, κάτι καθαρά θεωρητικό

2.12 ΕΡΩΤΗΣΗ 12: ΠΟΥ ΟΦΕΙΛΟΝΤΑΙ ΟΙ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΜΕΤΑΞΥ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ ΓΕΩΡΓΩΝ-ΑΓΡΟΤΩΝ ΚΑΙ ΠΩΣ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ

A. Απαντήσεις βάσει συνέντευξης

A.1 Παλαιοί γεωπόνοι

Για τους περισσότερους ερωτώμενους οι διαφορές μεταξύ των εκπαιδευόμενων αγροτών ήταν αποτέλεσμα πολιτιστικών και κοινωνικών καταστάσεων και το γεγονός είναι ότι αυτές οι διαφορές λαμβάνονταν υπόψη¹ και ακολουθείτο διαφορετική προσέγγιση, σε ένα **ριζοσπαστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με το Πιν.5-12 το ριζοσπαστικό

¹ Σε αυτή την ερώτηση οι ερωτώμενοι εστιάζουν σε μεγάλο βαθμό στο εκπαιδευτικό υπόβαθρο των αγροτών το οποίο επιλέγουμε να εντάξουμε στο πολιτιστικό προφίλ των αγροτών και όχι στο πεδίο της εμπειρίας, οπότε οι απαντήσεις θα κατανέμονταν σε διαφορετική κατηγορία βάσει του ερωτηματολογίου

πλαίσιο ερμηνεύει τις διαφορές μεταξύ των εκπαιδευόμενων αγροτών και τον τρόπο που επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία ως αποτέλεσμα ιδιαίτερων πολιτιστικών και κοινωνικών τους καταστάσεων και δεν πρέπει να υποβαθμίζονται ακόμη και όταν οι ίδιοι οι γεωργοί/ αγρότες αναγνωρίζουν πως έχουν κοινές ανάγκες και προβλήματα)

Το επίπεδο της εκπαίδευσης και της μόρφωσης καθόριζε σε μεγάλο βαθμό τις διαφορές και μετά γενικότερες κοινωνικές. Η οικονομική διαφοροποίηση επίσης είναι κάτι που θίγεται από τους ερωτώμενους

- *Οι διαφορές ήταν βασικά στην εκπαίδευση.. κάποιιοι που είχαν πάει σχολείο ανεξάρτητα αν τέλειωσαν ή όχι ήταν πιο δεκτικοί , πιο προοδευτικοί σε σχέση με τους υπόλοιπους .. σαν εφαρμοστές έπρεπε να ασχοληθούμε με όλους λαμβάνοντας υπόψη τις διαφορές*
- *οι διαφορές προκύπτουν από την εκπαίδευση βασικά ,οπότε έχεις και δύο ταχυτήτων αγρότες .. αυτό μπορεί να είναι πρόβλημα αλλά και όχι ..αρκεί να ξέρεις να χειρισθείς τις διαφορές*
- *Χίλιες δυο περιπτώσεις βρίσκεις.. διαφορές λόγω χαρακτήρα, εκπαίδευσης , οικογένειας , κοινωνικές, περιοχής... ο καθένας είναι μια ιστορία και θέλει ειδικό χειρισμό*
- *Υπάρχουν κύρια στο οικονομικό επίπεδο και στο επίπεδο γνώσεων . Άλλοι ενδιαφέρονται και άλλοι όχι, άλλοι έχουν την δυνατότητα και άλλοι όχι..αυτή είναι η πραγματικότητα .όταν έχεις διαφορετικό σημείο εκκίνησης λογικά θα έχεις και άλλα αποτελέσματα.. Για αυτό θέλει καλή προεργασία που θα πας και τι θα πεις και το πως κυρίως*

Δύο ερωτώμενοι εκκινούσαν από την ίδια αφετηρία (μόρφωση και οικονομική κατάσταση των αγροτών) και επέλεξαν να δουλέψουν με τους προοδευτικούς ο ένας και με τους αδιάφορους ο άλλος φανερώνοντας δύο προσεγγίσεις των εφαρμογών που καλύπταν ένα μεγάλο και πολύ διαφορετικό φάσμα του αγροτικού πληθυσμού

- *προσωπικά δουλεύω με τους προοδευτικούς.. σε αυτούς θα πω κάποια πράγματα και θα τα εφαρμόσουν.. μετά θα είναι και παράδειγμα για τους άλλους.. δεν μπορεί να γίνει αλλιώς.. οφείλονται περισσότερο στην εκπαίδευση που έχουν λάβει , στις εμπειρίες τους από εμάς (σ.σ. τους γεωπόνους)*
- *περισσότερο προσπαθήσαμε να προσεγγίσουμε τους αδιάφορους .. τώρα αυτοί που ήταν αδιάφοροι ήταν ίσως κάποιοι οι οποίοι είχαν κάποια οικονομική ευχέρεια είτε από τον πατέρα τους είτε από τον παππού τους και να μην τους ένοιαζε το τι θα συμβεί στο μέλλον .. επίσης και το τι τους δίνανε στο σπίτι , ποια ήταν η μόρφωση που τους έδιναν ποιες ήταν οι προτεραιότητες της οικογένειας, .. βλέπω σήμερα παραγωγούς οργανωμένους , μορφωμένους που καθοδηγούν με έναν ιδιαίτερο τρόπο τα παιδιά τους.. παλιότερα ήταν αμόρφωτοι και πιο λαμόγια , δεν καθοδηγούσαν τα παιδιά τους*

Μία άλλη ερωτωμένη συνοψίζει

- *Υπάρχουν διαφορές σε επίπεδο κοινωνικό , κάποιιοι ήταν πλούσιοι κάποιιοι φτωχοί, διαφορές σε επίπεδο τίτλων , κάποιιοι να είναι πρόεδρος συνεταιρισμού, διαφορές σε επίπεδο ιδιοκτησιακό ..εξαρτάται πως θα το χειριστείς..δεν είναι κάτι που το κρύβεις αλλά κάτι που το χειρίζεσαι στην ομάδα*

Οι παλαιοί γεωπόνοι εντοπίζουν ακολούθως τις διαφορές μεταξύ των αγροτών ως αποτέλεσμα των διαφορετικών εμπειριών τους, γεγονός που τους οδηγούσε στο να εφαρμόζουν τη νέα γνώση και τις δεξιότητες που αποκτούσαν με διαφορετικό τρόπο σε ένα **προοδευτικό πλαίσιο**(σύμφωνα με το Πιν.5-12 το προοδευτικό πλαίσιο ερμηνεύει τις διαφορές μεταξύ των εκπαιδευόμενων αγροτών και τον τρόπο που επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία ως αποτέλεσμα των διαφορετικών εμπειριών τους, γεγονός που συνήθως τους οδηγεί στο να εφαρμόζουν τη νέα γνώση και τις δεξιότητες που αποκτούν με διαφορετικό τρόπο, ανάλογα με τις καταστάσεις που αντιμετωπίζει ο καθένας τους)

.Λένε χαρακτηριστικά δύο ερωτώμενοι

- οι νεότεροι είναι πιο μορφωμένοι , έχουν άλλες εμπειρίες και βιώματα από την εκπαίδευση και είναι πιο δεκτικοί.. μια άλλη διαφορά αφορά γεωργούς και κτηνοτρόφους ..οι γεωργοί επειδή ρίχνουν φάρμακα, κλαδεύουν , ασχολούνται με βιολογικά την ψάχνουν περισσότερο ..είναι διαφορετική περίπτωση από τους κτηνοτρόφους
- η μεγαλύτερη διαφορά είναι μεταξύ γεωργών και κτηνοτρόφων.. είναι εντελώς διαφορετική περίπτωση.. οι πρώτοι παρατηρούν, πειραματίζονται σε κάποιο βαθμό , είναι πιο προοδευτικοί και έχουν πιο ανεβασμένο επίπεδο... οι κτηνοτρόφοι ειδικά οι παλιοί ήσαν εντελώς απομονωμένοι , πολύ πιο μοναχική ζωή... εκεί έχουν άλλη στάση ζωής που δυσκολεύει τα πράγματα

Η ανομοιογένεια δημιουργούσε δυσκολίες για έναν ερωτώμενο καθώς οι διαφορετικές εμπειρίες των αγροτών σήμαιναν και διαφορετική ανταπόκριση στην εκπαίδευση με βάση κύρια τις ανάγκες

- Οι διαφορές υπήρχαν και ήταν κάτι που μας δυσκόλευε.. αυτή η ανομοιογένεια μας δημιουργούσε προβλήματα.. οι διαφορές αυτές ήταν αποτέλεσμα νοοτροπίας και εισοδήματος ,που προέκυπτε από το μέγεθος της γεωργικής εκμετάλλευσης.. αυτοί που είχαν περισσότερη ανάγκη ήσαν πιο δεκτικοί και συνεργάσιμοι ..οι άλλοι έπρεπε να δουν την ανάγκη κάποια στιγμή για να αλλάξουν

Για δύο ερωτώμενους το θέμα των διαφορών εντοπίζεται στα πιο δυναμικά στοιχεία της υπαίθρου που άλλα έφυγαν για την πόλη και άλλα έμειναν

- έχω δουλέψει στη Βόρεια Ελλάδα ..όσοι ήρθαν από Πόντο ήρθαν με άλλες εμπειρίες και έχουν την ικανότητα να είναι πιο προσιτοί πιο εύπιστοι να δοκιμάζουν.. ήρθαν με το τίποτα και δημιούργησαν ..εδώ στην παλαιά Ελλάδα είχαμε 400 χρόνια σκλαβιά και είμαστε πολύ πίσω.. μετά αυτοί κατέλαβαν και τις δημόσιες θέσεις ...ότι έκανε ο παππούς τους και ο πατέρας τους τα ίδια και αυτοί ..πολύ δύσκολα του αλλάζεις γνώμη του παλαιοελλαδίτη
- νομίζω υπήρχαν άνθρωποι που δεν είχαν κανένα μορφωτικό επίπεδο και τους έβλεπες να αστράφτει το μυαλό τους .. ήταν και το μορφωτικό επίπεδο αλλά όχι απόλυτα ..αυτοί ήταν που χαιρόσουν να μιλάς μαζί τους... πες ότι είχαν άλλες εμπειρίες ,άλλα βιώματα , άλλο δυναμικό, αυτοί δεν υπάρχουν πια στην ύπαιθρο

Για τέσσερις ερωτώμενους οι διαφορές μεταξύ των αγροτών δεν ήταν ιδιαίτερα σημαντικές καθώς όλοι οι εκπαιδευόμενοι γεωργοί-αγρότες είχαν ν μια κοινή βάση κατανόησης διαμέσου της εμπειρίας εκμάθησης, σε ένα **φιλελεύθερο πλαίσιο** (σύμφωνα με το Πιν.5-12 το φιλελεύθερο πλαίσιο ερμηνεύει τις διαφορές μεταξύ των εκπαιδευόμενων αγροτών και τον τρόπο που επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία ως μη ιδιαίτερα σημαντικές καθώς όλοι εκπαιδευόμενοι γεωργοί/ αγρότες αποκτούν μια κοινή βάση κατανόησης διαμέσου της εμπειρίας εκμάθησης)

Ένας ερωτώμενος θέτει επιτακτικά το θέμα της γεωργικής εκπαίδευσης ως παράγοντας διαφορών αλλά και εργαλείο άμβλυνσης αυτών

- Η εκπαίδευση είναι βασικός παράγοντας των διαφορών ..θα έπρεπε να υπάρχουν γεωργικές σχολές .. αν υπήρχαν σε αγροτικές περιοχές θα ήταν αλλιώς η κατάσταση. Τι περιμένεις, να γίνει κάποιος νέος αγρότης για να δείξει ενδιαφέρον.. θα έπρεπε να υπάρχει εκπαίδευση σε αυτές στις περιοχές και η κατάσταση θα ήταν αλλιώς

Δύο ερωτώμενοι λένε πως δεν υπήρχε πρόβλημα από τις υφιστάμενες διαφορές στην εκπαίδευση αφού είναι φυσικό να υπάρχουν

- Δεν μπορώ να πω ότι υπήρχε κάποιο πρόβλημα στην διαδικασία μάθησης από διαφορές στους αγρότες...εγώ τουλάχιστον δεν είχα αντιληφθεί κάτι τέτοιο στις ενημερώσεις.. ξέρω ότι το συζητήσαν μετά . ότι κάποιος

μπορεί να πειράζονταν . να έλεγε ένας στον άλλο έλα μωρέ τι κάνεις ..αυτά που είπε ο γεωπόνος και ίσως να υπήρχε εκεί και κάποιο θέμα στην κοινότητα .. αλλά γενικά στις ενημερώσεις δεν φαινόταν κάποιο θέμα

- Είναι θέμα ιδιοσυγκρασίας ..άλλοι είναι δεκτικοί , άλλοι είναι προοδευτικοί , άλλοι αδιάφοροι ... ξέρεις πάντα ότι θα δεις διάφορους ανθρώπους .. το θέμα είναι να είσαι προετοιμασμένος να πεις αυτά που έχεις σχεδιάσει και κάποιοι θα ανταποκριθούν κάποιοι όχι.. έτσι είναι η εκπαίδευση

Ένας ερωτώμενος συνοψίζει σε αυτό το πλαίσιο τον ρόλο της γεωργικής εκπαίδευσης

- το νόημα της εκπαίδευσης είναι να έχεις τα εργαλεία και την μέθοδο να περάσεις τη γνώση σε όλους... φυσικά υπάρχουν διαφορές αλλά δεν πάει να πει τίποτα αυτό .. Ο ρόλος σου είναι να περάσεις συγκεκριμένα πράγματα και να ανεβάσεις το επίπεδο του αγρότη .. είναι θέμα παιδαγωγικής, δεν λες δεν είναι καλός δεν ασχολούμαι ..πρέπει να ξέρει τον ρόλο και την θέση του ο αγρότης και εσύ να κάνεις την δουλειά σου ..ο χρόνος σε δικαιώνει στο τέλος

Για τρεις ερωτώμενους οι διαφορές δεν παρεμπόδιζαν την εκμάθηση καθώς υπήρχε δυνατότητα πρακτικής άσκησης και ενίσχυσης ,σε ένα **συμπεριφοριστικό πλαίσιο**(σύμφωνα με το Πιν.5-12 το συμπεριφοριστικό πλαίσιο ερμηνεύει τις διαφορές μεταξύ των εκπαιδευόμενων αγροτών και τον τρόπο που επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία ως μη ικανό να παρεμποδίσει την εκμάθηση εάν σε κάθε εκπαιδευόμενο γεωργό/ αγρότη δίνονται επαρκείς ευκαιρίες για πρακτική εξάσκηση και ενίσχυση)

- όταν τους δείχνεις κάτι στην πράξη θα το καταλάβουν όλοι.. Είναι η περίπτωση των πειραματικών αγρών ..και στην βελτίωση του ζωικού κεφαλαίου μετά.. Αυτό που διαφοροποιούσε τους αγρότες ήταν ο χρόνος που ανταποκρίνονταν ..αυτό είναι γεγονός.. αλλά όλοι στο τέλος υιοθετούσαν το νεωτερισμό
- όπως σου είπα το βασικό είναι να τους λες απλά πράγματα.. να είναι πρακτικές γνώσεις που μπορούν να καταλάβουν .. αν το κάνει δεν έχεις πρόβλημα , όλοι θα ακούσουν και κάτι θα μάθουν

ένας ερωτώμενος λέει ότι δινόταν έμφαση με δεύτερη κουβέντα στου δύσκολους οι οποίοι με την ανατροφοδότηση από τους άλλους αγρότες μάθαιναν τελικά

- τους δύσκολους τους αφήναμε πίσω και κάναμε δεύτερη κουβέντα με αυτούς.. μετά οι άνθρωποι αυτοί συζητούσαν μετά μεταξύ τους , έβλεπαν, έκριναν , έλεγαν ο ένας στον άλλο γιατί το είπες αυτό , πως το είπες .. κάνανε μια δεύτερη κουβέντα και κάτι μπορεί να έμενε

Για έναν ερωτώμενο οι διαφορές τους καθιστούσε ικανούς να μάθουν καλύτερα με τον δικό τους τρόπο σε ένα **ανθρωπιστικό πλαίσιο**(σύμφωνα με το Πιν.5-12 το ανθρωπιστικό πλαίσιο ερμηνεύει τις διαφορές μεταξύ των εκπαιδευόμενων αγροτών και τον τρόπο που επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία πως τους καθιστά ικανούς να μάθουν καλύτερα στο δικό τους χρόνο και με το δικό τους τρόπο)

Λέει χαρακτηριστικά

- Νομίζω με τον τρόπο τους μαθαίνουν όλοι .. μπορεί να καθυστερήσεις αλλά θα μάθουν όλοι ..είναι φυσικό να υπάρχουν διαφορές ..και δύο άτομα να ήταν στο χωριό θα είχαν διαφορές

A.2 Νέοι γεωπόνοι

Οι περισσότεροι νέοι γεωπόνοι σε ένα **προοδευτικό πλαίσιο** (σύμφωνα με το Πιν.5-12 το προοδευτικό πλαίσιο ερμηνεύει τις διαφορές μεταξύ των εκπαιδευόμενων αγροτών και τον τρόπο που επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία ως αποτέλεσμα των διαφορετικών εμπειριών τους, γεγονός που συνήθως τους οδηγεί στο να εφαρμόζουν τη νέα γνώση και τις δεξιότητες που αποκτούν με διαφορετικό τρόπο, ανάλογα με τις καταστάσεις που αντιμετωπίζει ο καθένας τους) αποδίδουν τις διαφορές των αγροτών σε διαφορετικές εμπειρίες τους, γεγονός που συνήθως απαιτεί ειδική στόχευση στην εκπαίδευση καθώς τη νέα γνώση και οι δεξιότητες που αποκτούν

χρησιμοποιείται με διαφορετικό τρόπο ανάλογα με τις καταστάσεις που αντιμετωπίζει ο καθένας τους. Αυτό που προκύπτει από τις απαντήσεις είναι η ανάγκη κατηγοριοποίησης της προσέγγισης. Δύο ερωτώμενο λένε χαρακτηριστικά

- *Οπωσδήποτε υπάρχουν διαφορετικοί τύποι ανθρώπων σε μια αγροτική κοινότητα. Άλλος τύπος είναι οι γεωργοί άλλο οι κτηνοτρόφοι, άλλο αν έχουν οικογένεια ή όχι, αν η γεωργία α είναι αποκλειστική δουλειά τους, το μορφωτικό επίπεδο... Δεν γίνεται να τους ξεχωρίσεις, κινούνται όλοι μαζί στην τοπική κοινωνία.. απλά θέλει στόχευση σε επιμέρους τομείς με τεχνική εξειδίκευση αν θες να κάνεις κάτι με όλους.. σε έναν απομονωμένο κτηνοτρόφο ξέρεις τι μπορείς να περιμένεις και τι όχι.. εκεί θα πας με τεχνική στήριξη που την χρειάζεται.. σε έναν που έχει μεγαλύτερο μορφωτικό κεφάλαιο και παραστάσεις θα πας για άλλα πράγματα, να κάνει εμπορία πχ.*
- *είναι ένα θέμα γιατί υπάρχουν διαφορετικές κατηγορίες αγροτών.. Κτηνοτρόφοι που είναι απομονωμένοι, αγρότες επιχειρηματίες, νέοι, ηλικιωμένοι, μορφωμένοι και μη.. Πρέπει να έχεις διαφορετική στόχευση.. Δεν μπορείς έναν κτηνοτρόφο ξεχασμένο στο πουθενά να τον κάνεις επιχειρηματία, δεν γίνεται.. εκεί θέλει ειδικούς χειρισμούς και ειδική εκπαίδευση.. να ξέρεις τι σκοπεύεις.. το ίδιο με ένα μεγάλο αγρότη του κάμπου.. εκεί πρέπει να του πεις άλλα και θα περιμένει και άλλα..*

Δύο ερωτώμενοι σε αυτή την κατεύθυνση είναι μάλλον σαφείς λέγοντας πως πρέπει να επιλέξεις με ποιους θα ασχοληθείς

- *Με το περιβάλλον που μεγαλώνει, και το περιβάλλον έχει να κάνει με το οικογενειακό και το γεωγραφικό..άλλη συμπεριφορά έχει ένας κτηνοτρόφος που είναι απομονωμένος και άλλη ένας που ζει στον κάμπο με οικογένεια και σε ένα κοινωνικό σύνολο.. σε μια εκπαίδευση σε μια επικοινωνία πρέπει να επιλέξεις που θα πας και με ποιον θα ασχοληθείς γιατί μπορεί ο πρώτος να ρωτά για να ρωτά και ο δεύτερος να μην έχει χρόνο*
- *υπάρχει ένα 20 % που βλέπουν την δουλειά τους επαγγελματικά σαν επένδυση.. ο άλλος είναι χαμηλού επιπέδου για διάφορους λόγους... αυτοί οι επαγγελματίες θα ρίξουν το φάρμακο των 25 ευρώ αντί των 10.. θα πειραματιστούν και θα ακούσουν κάτι νέο.. αυτοί είναι επαγγελματίες και ξέρεις ότι βλέπουν την δουλειά τους σοβαρά.. αυτούς θα τους βοηθήσεις δεν μπορεί να μην τους σταθείς ακόμα κι αν πέσουν έξω.. γιατί το αξίζουν.. ακούω δυστυχώς μερικούς συναδέλφους από την Δ/νση Γεωργίας να λένε έλα μωρέ αυτός έχει.. δεν είναι έτσι.. αυτούς πρέπει να βοηθήσουμε σε κάθε στιγμή γιατί αυτοί αξίζουν τελικά..και οι άλλοι θα μάθουν αλλά δύσκολα θα γίνουν επαγγελματίες..θα συνεχίσουν με μικροβελτιώσεις και μισοδουλειές*

Δύο ερωτώμενοι θέτουν το θέμα γενικότερα λέγοντας πως η εκπαίδευση και η επικοινωνία αφήνει κάτι σε όλους σε διαφορετικό βαθμό και τρόπο βάσει των εμπειριών τους

- *ο καθένας είναι μια διαφορετική περίπτωση... άλλους στόχους έχει ο ένας άλλους ο άλλος...επίσης και άλλα κίνητρα.. ο καθένας ανάλογα θα αξιοποιήσει ότι θεωρεί ενδιαφέρον με τον δικό του τρόπο σκέψης*
- *οι διαφορές οφείλονται στην περιοχή που ζουν και την καλλιέργεια που ασχολούνται, την ηλικία και το οικογενειακό τους περιβάλλον. αυτές οι εμπειρίες επηρεάζουν τον τρόπο μάθησης καθώς κάποιοι γίνονται προοδευτικοί, κόμβοι κλπ.. απευθυνόμαστε σε όλους αλλά στην πράξη αυτοί που ανταποκρίνονται είναι ένα ποσοστό.. στην πράξη πάλι όλοι κάτι μαθαίνουν και σε όλους κάτι μένει*

Οι νέοι γεωπόνοι σε ένα **συμπεριφοριστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με το Πιν.5-12 το συμπεριφοριστικό πλαίσιο ερμηνεύει τις διαφορές μεταξύ των εκπαιδευόμενων αγροτών και τον τρόπο που επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία ως μη ικανό να παρεμποδίσει την εκμάθηση εάν σε κάθε εκπαιδευόμενο γεωργό/ αγρότη δίνονται επαρκείς ευκαιρίες για πρακτική εξάσκηση και ενίσχυση) θεωρούν πως οι διαφορές αυτές δεν θα παρεμποδίσουν την εκμάθηση εάν σε κάθε εκπαιδευόμενο δίνονται επαρκείς ευκαιρίες. Εδώ κυριαρχεί η επιμονή και η εξειδίκευση σε ατομικό επίπεδο σαν εργαλείο να κάμψεις τις διαφορές και να διδάξεις όλους

- ο βασικός παράγοντας που τους διαφοροποιεί είναι η μόρφωση...αναγκάζεσαι να κάνεις παραχωρήσεις και να ασχοληθείς με τον τελευταίο.. αναγκαστικά θα περάσεις διάφορα στάδια .. θα ξεκινήσεις κάνοντας και πλάκα μαζί του με την ελπίδα να συμμορφωθεί και να μπει στο πνεύμα κάποια στιγμή.. για να το πετύχεις αυτό κάνω και προσωπική ατομική επαφή μαζί του ..τα λέμε προσπαθώ να του βρω τα κουμπιά και μετά να τον εντάξω στην διαδικασία
- δεν πρέπει να απευθύνεσαι μόνο σε αυτούς που μπορεί να είναι ένα επίπεδο πιο μπροστά αλλά να απευθύνεσαι σε όλους ..όλοι πρέπει να συμμετέχουν .. δεν ξέρω ακριβώς πώς να χειρίζομαι τις διαφορές αυτές ,αλλά μερικές φορές –αν και ξέρεις εξ αρχής πως κάποιοι δεν θα προχωρήσουν ότι και να κάνεις- θέλεις να δώσεις μεγαλύτερη βάση στους πιο αδύναμους και πας σε προσωπικό επίπεδο
- υπάρχουν διάφορες κατηγορίες, παλαιοί, νέοι, μέγεθος εκμετάλλευσης , οικογένεια.. γενικά υπάρχει μεγάλη ετερογένεια και αυτό δυσκολεύει την κατάσταση.. οπότε προσπαθώ να ομογενοποιήσω κάπως την διδασκαλία μου και να φτάσει σε όλους

Ένας ερωτώμενος θέτει το θέμα σαν υποχρέωση του γεωπόνου να βρει λύση στο γενικότερο πρόβλημα του αγρότη

- Όχι , αν έχεις μια ικανότητα τάδε να επικοινωνήσεις, εσύ πρέπει να προσαρμοστείς όχι ο αγρότης ..είναι υποχρέωση σου γι αυτό το λόγο είσαι, για να καταλάβουν όλοι.. αυτός είναι η δύναμή σου , αυτός μένει στο χωριό για να δουλέψει σαν σκύλος για να παράγει κάτι που πρέπει εσύ πρέπει να βρεις τρόπο να το πουλήσεις

Ακολουθως σε ένα **φιλελεύθερο πλαίσιο** (σύμφωνα με το Πιν.5-12 το φιλελεύθερο πλαίσιο ερμηνεύει τις διαφορές μεταξύ των εκπαιδευόμενων αγροτών και τον τρόπο που επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία ως μη ιδιαίτερα σημαντικές καθώς όλοι εκπαιδευόμενοι γεωργοί/ αγρότες αποκτούν μια κοινή βάση κατανόησης διαμέσου της εμπειρίας εκμάθησης)οι νέοι γεωπόνοι λένε πως οι διαφορές μεταξύ των αγροτών δεν είναι ιδιαίτερα σημαντικές καθώς όλοι εκπαιδευόμενοι αποκτούν μια κοινή βάση κατανόησης διαμέσου της εμπειρίας εκμάθησης

- οφείλονται περισσότερο στη νοοτροπία που έχει αποκτήσει ο καθένας στον χώρο που κινείται ο καθένας και άλλοι είναι ανοιχτοί σε αλλαγές και άλλοι όχι.. δεν αποτελούν πρόβλημα στην εκπαίδευση
- εσύ στοχεύεις σε κάποια αποτελέσματα.. το να υπάρχει ανομοιογένεια κάτω δεν είναι κακό.. εσύ κάνεις τη δουλειά σου
- δεν πιστεύω ότι υπάρχουν σημαντικές διαφορές.. σε μια περιοχή όπως την δική μου πιο πολύ ομοιογένεια βλέπω .. ελάχιστοι ίσως μπορείς να πεις είναι σε πιο καλό επίπεδο.. όποιες διαφορές μπορεί να υπάρχουν μπορούν να λειτουργήσουν θετικά.. ακούγοντας διαφορετικές απόψεις μαθαίνεις καλύτερα

Τέλος δύο ερωτώμενοι σε ένα **ριζοσπαστικό πλαίσιο**(σύμφωνα με το Πιν.5-12 το ριζοσπαστικό πλαίσιο ερμηνεύει τις διαφορές μεταξύ των εκπαιδευόμενων αγροτών και τον τρόπο που επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία ως αποτέλεσμα ιδιαίτερων πολιτιστικών και κοινωνικών τους καταστάσεων και δεν πρέπει να υποβαθμίζονται ακόμη και όταν οι ίδιοι οι γεωργοί/ αγρότες αναγνωρίζουν πως έχουν κοινές ανάγκες και προβλήματα) λένε πως οι διαφορές αυτές προκύπτουν από τις πολιτιστικές και κοινωνικές καταστάσεις των αγροτών και δεν πρέπει να υποβαθμίζονται .Ο πρώτος τις θεωρεί πολύ σημαντικές καθώς λέει χαρακτηριστικά

- Είναι πολύ σημαντικές γιατί ο γεωπόνος μπορεί να τις χρησιμοποιήσει ως ερέθισμα.. αν ενδιαφέρονται για κάτι άλλο να στραφεί προς τα εκεί. Πρέπει να καλύπτουμε και τον τελευταίο μαθητή αλλά να είμαστε σε θέση να ανεβάσουμε και το επίπεδο... οι διαφορές οδηγούν και στην αλληλεπίδραση , δεν μιλάμε για το ίδιο πράγμα συνέχεια, μιλάμε και για όλα αυτά που προκύπτουν από τη βάση
- ο καθένας έχει μια διαφορετική προσωπικότητα που διαμορφώνεται από το σχολείο ...πρέπει να αναδεικνύονται οι διαφορές αρκεί να μην δημιουργούν πρόβλημα στην εκπαιδευτική διαδικασία

2.13 ΕΡΩΤΗΣΗ 13: ΠΟΙΑ Η ΓΝΩΜΗ ΣΑΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΑΓΡΟΤΩΝ

Α. Απαντήσεις βάσει συνέντευξης

A.1 Παλαιοί γεωπόνοι

Στην συντριπτική τους πλειοψηφία (12 από 15 ερωτώμενοι) οι παλαιοί γεωπόνοι εντάσσονται σε ένα **φιλελεύθερο πλαίσιο** (σύμφωνα με το Πιν.5-13 το φιλελεύθερο πλαίσιο αφορούν την περίπτωση που η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της διαδικασίας εκμάθησης βοηθά τους εφαρμοστές να γνωρίσουν κατά πόσο οι εκπαιδευόμενοι έχουν αυξήσει την κατανόηση των εννοιών που περιέχονται στο νέο υλικό) και λένε ότι υπήρχε αξιολόγηση η οποία αποτελούσε ουσιαστικό κομμάτι της δουλειάς τους και τους βοηθούσε να γνωρίσουν κατά πόσο η δουλειά τους είχε αποτελεσματικότητα. Σε αυτή την αξιολόγηση αυτό που φαίνεται πως ήταν σημαντικό ήταν να δουν κατά πόσο επιτεύχθηκαν οι στόχοι, ενώ παρότι η αξιολόγηση στις περισσότερες περιπτώσεις ήταν αυστηρά δομημένη, ο αγρότης απουσίαζε. Τρεις ερωτώμενοι θεωρούν ενδιαφέρουσα αυτή την αξιολόγηση με την έννοια ότι αποτελούσε ένα δείκτη επίτευξης στόχων

- *Κάθε χρόνο συντάσσαμε έκθεση και απολογισμό με πίνακες με συγκεκριμένα στοιχεία. Βάζαμε στόχους ανεξάρτητα αν τους πετυχαίναμε. Μπορεί να ήταν τυπική, δεν ξέρω, αλλά ίσως κάποιοι τα κοίταζαν.*
- *Γινόταν μια έκθεση πεπραγμένων κάθε τέλος χρόνου .. γινόταν παρουσίαση αποτελεσμάτων, είχαμε χρησιμοποιήσει έναν τοπικό γεωπόνο και κτηνίατρο και βλέπαμε οι ίδιοι διαφορές στα αποτελέσματα, υπό αυτή την έννοια είχε ενδιαφέρον. Γινόταν από το αποτέλεσμα βάσει των εκτιμήσεων που είχαμε στην αρχή του χρόνου*
- *γινόταν από εμάς τους ίδιους με ετήσιες εκθέσεις .. ήταν ένα ουσιαστικό κομμάτι της δουλειάς, δεν ήταν τυπικό, παρακολουθούσαμε τι γινόταν .. βάζαμε στόχους και κοιτάζαμε αν τους πετύχαμε.. μετά βέβαια σταμάτησε και με τις επιδοτήσεις ξεφύγαμε από τους στόχους*

Δύο ερωτώμενοι μιλάνε για ένα αυστηρό πλαίσιο αξιολόγησης στην ίδια κατεύθυνση

- *Τότε λέγαμε έλα εδώ ..ετήσιος προγραμματισμός, θα κάνουμε αυτό και αυτό ..κάναμε διετής τριετή και πενταετή προγραμματισμό .. μέσα σε αυτά έμπαιναν οι αναδιαρθρώσεις, προωθούμενα ή μη προωθούμενα κλπ και υπήρχε μια κεντρική υπηρεσία και κατεύθυνση .. φυσικά γινόταν και αξιολόγηση και αν είχαμε και καλύτερα στατιστικά στοιχεία και καλύτερη έρευνα αγοράς από το Υπουργείο ειδικά για σήμερα θα κάναμε σοβαρή δουλειά.. υπήρχαν τρία επίπεδα τότε, υπηρεσίες εφαρμογών, περιφέρεια και επιθεώρηση που τρέμαμε σε εισαγωγικά .. ήξεραν τότε τι κάνεις και εσύ και η υπηρεσία και αισθανόσουν και προστατευμένος ..τώρα κανείς δεν ξέρει όχι τι δουλειά κάνεις αλλά και που είσαι... υπήρχε σχεδιασμός από την υπηρεσία και βλέπαμε τι κάναμε σε κάθε περιφέρεια*
- *έβαζες κάποιους στόχους ..ήταν το ετήσιο πρόγραμμα όπου βάζαμε στόχους συγκεκριμένους.. έλεγες στον τομέα ελιάς θα κάνω 5 πειραματικούς 3 αποδεικτικούς, τι θα προωθήσω την λίπανση πχ.. εξετάζαμε τα αποτελέσματα, έρχονταν από την Περιφερειακή και μας κοβόντουσαν τα γόνατα ...υπήρχαν χειροπιαστά αποτελέσματα μέχρι που άρχιζε να εκφυλίζεται .. πάντως ήταν θέμα ανθρώπων πάντα ..οι αγρότες δεν συμμετείχαν καθόλου σε αυτό*

Κάποιοι ερωτώμενοι αποκαλύπτουν μια σοβαρή πτυχή αυτής της αυστηρής ή όχι αξιολόγησης η οποία περιείχε και την έννοια της εσωτερικής ανατροφοδότησης μεταξύ των γεωπόνων που συζητούσαν και αντάλλασσαν απόψεις αλλά έκαναν και εσωτερική επιμόρφωση. Ένας ερωτώμενος περιγράφει λεπτομερώς τις διαστάσεις της αξιολόγησης και το κλίμα στις υπηρεσίες γεωργικών εφαρμογών

- όταν κάναμε τον προγραμματισμό , τέλη χρονιάς κάναμε μεγάλη σύσκεψη με την Περιφέρεια που είχε όλους τους ειδικούς ..αναλύαμε καθένας τι προγραμμάτισε , τι πέτυχε , που είχε πρόβλημα, τι έκανε με τους πειραματικούς , τι απέδωσε τελικά... της Περιφέρειας ήταν ιεροξεταστές , σε τσέκαρε τι έκανες τελικά .. μετά έκανε γενική έκθεση για το Νομό που πήγαινε στο Υπουργείο.. γινόταν αξιολόγηση και από την Περιφέρεια και από το γραφείο εφαρμογών που ερχόταν 1-2 φορές το μήνα και καθόταν και βάζαμε τα πράγματα κάτω τι θα κάνουμε ..κάθε γεωπόνος σε κάθε εξαμηνιαία έκθεση που έκανε αναλάμβανε ένα θέμα για παρουσίαση .. έκανα πχ παρουσίαση για τα αμπέλια στους συναδέλφους και μου έκαναν ερωτήσεις .. μετά εγώ άκουγα ένα άλλο θέμα από άλλο συνάδελφο ..υπήρχε δηλαδή και αξιολόγηση αλλά και εσωτερική επιμόρφωση ..ήταν φοβερά πράγματα ..άρχισαν να χαλάνε το 81 με την είσοδο στην ΕΕ.. είμαστε ένας έτοιμος μηχανισμός να εφαρμόσει τα της ΕΕ.... Θυμάμαι είχε έρθει ο ίδιος ο γενικός διευθυντής και είμαστε μαζεμένοι στο χωλ 50-60 γεωπόνους της Αχαΐας..1-2 συνάδελφοι έθεσαν το ερώτημα μετά την εισήγησή του ότι αλλάζει εντελώς αυτό που κάνουμε πλέον .. η απάντησή του ήταν ότι ο εργοδότης μας πληρώνει για αυτή τη δουλειά, σε όποιον δεν αρέσει την βαλίτσα του και δρόμο ..ήταν η πλέον ακραία τοποθέτηση που άκουσα ..υπήρχε παρακολούθηση συστηματική των στόχων, από τον τμηματάρχη ως τον διευθυντή .. ήταν παρακολούθηση γενικά ουσιαστική κατά βάση και σε κάποιες εξαιρέσεις θα μπορούσες να πεις «χωροφυλάκιστική»..και αυτό γιατί για να πας να μιλήσεις κάπου ότι και να ήσουν έπρεπε κάπως να προετοιμαστείς, κάτι να διαβάσεις

Σε ένα πιο χαλαρό κλίμα 3 ακόμα ερωτώμενοι επίσης θέτουν το θέμα της συζήτησης και της εσωτερικής ανατροφοδότησης

- Κάθε 15 μέρες κάναμε σύσκεψη στην Δ/ση Γεωργίας και λέγαμε τι κάναμε και καταστρώναμε και πρόγραμμα στην αρχή του χρόνου.. λέγαμε πχ έχω 100 λεμονιές τέλος χρόνου θα ίδιος κάνω 120.. σιτηρά θα τα μειώσουμε.. κάθε εξάμηνο κάναμε σύσκεψη με τον Επιθεωρητή γεωργίας την Περιφέρεια.. εκεί λέγαμε και ακούγονταν και μπαρούφες, πράγματα που δεν ίσχυαν.. αλλά γενικά γίνονταν πράγματα.. συζητούσαμε μεταξύ ίδιος και μαθαίναμε και έβγαινε κάτι
- Γινόταν μια αξιολόγηση εσωτερικά στην υπηρεσία... κάναμε ένα πρόγραμμα και μια συζήτηση πάνω σε αυτό κάθε χρόνο .. ο αγρότης δεν συμμετείχε πουθενά, δεν είχε τεθεί ποτέ τέτοιο ζήτημα.. τα χρόνια εκείνα ήταν αναγκαία αυτή η έστω τυπική αξιολόγηση και προσέφερε
- Η υπηρεσία δεν έκανε τίποτα.. αλλά σε επίπεδο συζήτησης με 2, 3 συναδέλφους που καταλάβαιναν γινόταν .. με την έννοια μια εκτίμηση της κατάστασης του τι κάναμε ..και ήταν οπωσδήποτε χρήσιμη

Τέλος για 2 ερωτώμενους αν και δεν γινόταν όπως λένε αξιολόγηση είναι κάτι που τους απασχολεί και την θεωρούν σημαντική , στην ίδια κατεύθυνση της επίτευξης στόχων

- Δεν υπήρχε αξιολόγηση ούτε τώρα φυσικά... αλλά είναι ένα πολύ σημαντικό κομμάτι που πρέπει να γίνεται και να γίνεται ... τώρα μιλάμε για αξιολογήσεις δομών κλπ , δεν μπορεί να μην κάνουμε αξιολόγηση της δουλειάς μας και των όποιων εφαρμογών κάνουμε.. είναι στοιχείο που μας ενισχύει και δείχνει τι δουλειά κάνουμε ή πρέπει να κάνουμε
- οπωσδήποτε πρέπει να γίνεται .. πρέπει να βλέπεις τι ίδιος κάνει σε ένα χρονικό διάστημα , δεν μπορεί να μην ξέρεις τι γίνεται

ενώ για έναν ήταν μάλλον τυπική

- κάναμε μόνο στα σεμινάρια του ΔΗΜΗΤΡΑ με κάποια ερωτηματολόγια που μοιράζαμε στο τέλος ..αυτό ήταν και ήταν μάλλον τυπική όπως καταλαβαίνεις

Για τρεις ερωτώμενους η καλύτερη αξιολόγηση φαίνεται να ήταν η ανταπόκριση που είχαν στον ίδιο τον αγρότη οι όποιες παρεμβάσεις είχαν κάνει, σε ένα **προοδευτικό πλαίσιο**(σύμφωνα με το Πιν.5-13 το προοδευτικό πλαίσιο αφορούσε την περίπτωση που η καλύτερη αξιολόγηση είναι όταν ο εκπαιδευόμενος γεωργός/ αγρότης

αντιμετωπίζει ένα πρόβλημα, είτε στη διαδικασία εκμάθησης είτε στην καθημερινότητά του, και το επιλύει επιτυχώς) η οποία κατέληγε σε γενικότερη κοινωνική και επαγγελματική αναγνώριση ή μη που είχε ο γεωπόνος. Στις δύο περιπτώσεις ήταν κάτι που ήταν γνωστό στην υπηρεσία, η οποία ήξερε το «εκτόπισμα» του γεωργοεφαρμοστή έστω και άτυπα

- .. η υπηρεσία ήξερε τι κάναμε και πόσο μετράγαμε, αλλά το ανέσυρε μόνο όταν ήταν να πει πόσο καλή ήταν(σ.σ. η υπηρεσία) και πόσο καλά έκανε την δουλειά η ίδια.. αυτό το έκρινε εκ του αποτελέσματος και την ανταπόκριση που είχαμε από τον κόσμο
- αξιολόγηση γινόταν μόνο η τυπική κάθε τέλος του χρόνου.. αλλά οι Διευθυντές ήξεραν τι γινόταν πράγματι.. κάποιιοι που είχαν πρόβλημα στην επικοινωνία έπαιρναν άλλη θέση, στο γραφείο.. αυτή η θέση θέλει ικανότητα επικοινωνίας, δεν θα πας να βγάλεις μαχαίρια με τον κόσμο.. η επικοινωνία είναι η βάση για να γίνεις αποδεκτός και να περάσεις αυτά που ήθελες στην καθημερινότητα του άλλου και αυτό το ήξεραν οι προϊστάμενοι και το αξιολογούσαν...

Σε μια μοναδική περίπτωση δόθηκε ο λόγος στους αγρότες και η αξιολόγηση δεν ήταν καλή για τους γεωργοεφαρμοστές

- Υπήρχε τότε ένα πρόγραμμα που την αξιολόγηση την έκαναν οι αγρότες ... και τα αποτελέσματα ήταν δυσάρεστα για την υπηρεσία.. δίναμε ένα ερωτηματολόγιο στους αγρότες όπου μεταξύ άλλων τους ρωτούσαμε αν αντιμετώπιζαν ένα πρόβλημα που θα απευθύνονταν .. ένα μικρό ποσοστό έλεγε στον τοπικό γεωπόνο .. το μεγαλύτερο ποσοστό έλεγε σε άτομα που είχαν θέση στο χωριό ..από αυτή την αξιολόγηση το Υπουργείο μας υποχρέωσε να ενημερώνουμε και να συνεργαζόμαστε με τους τοπικούς ηγέτες των χωριών ..ήταν στην ουσία βοηθοί μας .. η αξιολόγηση αυτή έγινε μια χρονιά αλλά οι τοπικοί ηγέτες κράτησαν χρόνια

Ένας ερωτώμενος σε **ανθρωπιστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με το Πιν.5-13 το ανθρωπιστικό πλαίσιο αφορούσε την περίπτωση που η αξιολόγηση είναι καλύτερο να γίνεται από τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους αγρότες, για τους δικούς τους λόγους) λέει πως η αξιολόγηση είναι καλύτερο να γίνεται από τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους αγρότες, για τους δικούς τους λόγους

- ο οδηγός στην αξιολόγηση πρέπει να είναι ο αγρότης.. ο εκπαιδευτής δεν μπορεί να επιβάλλει τους όρους του .. ότι και να πεις του αγρότη θα κάνει ότι μπορεί σύμφωνα με ίδιος ανάγκες του..ο ίδιος καθορίζει αν πέρασες κάτι

Ένας ερωτώμενος σε **συμπεριφοριστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με το Πιν.5-13 το συμπεριφοριστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που η αξιολόγηση πρέπει να είναι δομημένη και να πραγματοποιείται εντός της εκπαιδευτικής διαδικασίας, έτσι ώστε οι εκπαιδευόμενοι γεωργοί/ αγρότες να λαμβάνουν συνεχώς ανατροφοδότηση και να μπορούν να ρυθμίσουν την απόδοσή τους αναλόγως) λέει πως η αξιολόγηση ενυπήρχε στην εκπαιδευτική διαδικασία σαν μια συνεχή προσαρμογή των αγροτών, έτσι ώστε να υπάρχει αποτέλεσμα

- σε κάποιες περιοχές ρωτούσαμε και τους αγρότες για διάφορα πράγματα και καταστρώναμε προγραμματισμό μαζί.. για την ακρίβεια τους συμβουλευόμαστε... μαζί πηγαίναμε να περάσουμε αυτά που θέλαμε για να έχουν επιτυχία και προσαρμόζαμε τη δουλειά μας σε αυτή τη λογική για να προσαρμόζονται και αυτοί και να έχουμε και αποτέλεσμα

Τέλος ένας σε ένα μάλλον **ριζοσπαστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με το Πιν.5-13 το ριζοσπαστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που η αξιολόγηση δεν παρουσιάζει μεγάλο ενδιαφέρον και μπορεί να μην είναι δυνατή επειδή το αποτέλεσμα της εκμάθησης μπορεί να καθίσταται εμφανές πολύ αργότερα) ερωτώμενος λέει πως η αξιολόγηση δεν είχε γίνει αλλά δεν παρουσίαζε και ενδιαφέρον

- Όχι δεν είχαμε κάνει, και δεν είχε και ενδιαφέρον από κανέναν

A.2 Νέοι γεωπόνοι

Στην ερώτηση αυτή οι νέοι γεωπόνοι απαντάνε στον μεγαλύτερο βαθμό – αλλά όχι σε μεγάλο βαθμό - πως η αξιολόγηση τους βοηθά να γνωρίσουν κατά πόσο έχει επιτευχθεί η μετάδοση και αποδοχή του υλικού, σε ένα **φιλελεύθερο πλαίσιο** (σύμφωνα με το Πιν.5-13 το φιλελεύθερο πλαίσιο αφορούν την περίπτωση που η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της διαδικασίας εκμάθησης βοηθά τους εφαρμοστές να γνωρίσουν κατά πόσο οι εκπαιδευόμενοι έχουν αυξήσει την κατανόηση των εννοιών που περιέχονται στο νέο υλικό). Παρότι οι απαντήσεις σε αυτό το σκεπτικό δεν είναι πολλές υπάρχει μια ετερογένεια σε αυτές, δείγμα μιας μάλλον νεφελώδους αντίληψης της αξιολόγησης. Στην πρώτη κατηγορία οι ερωτώμενοι θεωρούν την αξιολόγηση ως μέσο μέτρησης της αποτελεσματικότητας

- *πρέπει να υπάρχει και να γίνεται από την υπηρεσία στο τέλος της εκπαιδευτικής διαδικασίας ... σκοπός είναι να δούμε τι έγινε τελικά*
- *Αν υπήρχε δομημένη υπηρεσία θα ήταν καλό να υπάρχει αξιολόγηση με την έννοια της λογοδοσίας και στοχοθεσίας ..από στατιστικά στοιχεία μέχρι πιο εξειδικευμένες προσεγγίσεις.. σημαίνει πως θα υπήρχε κάποια πολιτική κάποιο ενδιαφέρον*

Στις αναπτυξιακές εταιρίες που η αξιολόγηση σαν έννοια είναι πιο γνώριμη αυτή έχει μια εντελώς άλλη προσέγγιση που αφορά περισσότερο ένα πολύ πρώιμο στάδιο την παρακολούθηση της συμμετοχής. Όπως λέει χαρακτηριστικά ο δεύτερος ερωτώμενος παρακολουθείτο η συμμετοχή και σε δεύτερο επίπεδο τα αποτελέσματα

- *είναι πολύ σημαντική και πρέπει να γίνεται αν και δεν το τηρούμε πάντα ...τα συμπεράσματα καταγράφονταν μετά από κάθε εκδήλωση και είχαμε συγκριμένα πορίσματα.. μια αξιολόγηση το μέγεθος ίδιος εκδήλωσης ..πόσοι συμμετείχαν επί ίδιου ουσίας ..το πλήθος των ερωτήσεων*
- *παρακολουθούσαμε την συμμετοχή στις εκπαιδευσεις πόσοι για παράδειγμα έρχονταν..στην πράξη κοιτάγαμε και τα αποτελέσματα, πχ στις εκπαιδευσεις ήρθαν τόσοι αγρότες και πόσοι από αυτούς έκαναν αίτηση τελικά στο πρόγραμμα*

Για έναν ερωτώμενο με εμπειρία και σε αναπτυξιακή και σε Δήμο η αξιολόγηση είναι κάτι προς διερεύνηση και προσομοιάζει περισσότερο με ανίχνευση αναγκών

- *στην αναπτυξιακή το προσπαθούσαμε να βρούμε τρόπους μετρήσιμους... δίναμε μια φόρμα ίδιος επενδυτές, κάτι σαν αυτοαξιολόγηση. Που ήταν χρήσιμη και για αυτούς γιατί ίδιος έβαζες στο όλο πνεύμα αλλά και για εμάς ...στον Δήμο παρότι έχουμε μιλήσει με τον Δήμαρχο κα συμφωνήσει να οργανωθούμε λίγο σε αυτή την κατεύθυνση δεν έχουμε κάνει κάτι*

Στο ίδιο χαλαρό επίπεδο οι νέοι γεωπόνοι θεωρούν σε ένα **προοδευτικό πλαίσιο** (σύμφωνα με το Πιν.5-13 το προοδευτικό πλαίσιο αφορούσε την περίπτωση που η καλύτερη αξιολόγηση είναι όταν ο εκπαιδευόμενος γεωργός/ αγρότης αντιμετωπίζει ένα πρόβλημα, είτε στη διαδικασία εκμάθησης είτε στην καθημερινότητά του, και το επιλύει επιτυχώς) πως καλύτερη αξιολόγηση είναι όταν ο εκπαιδευόμενος γεωργός-αγρότης αντιμετωπίζει ένα πρόβλημα, είτε στην διαδικασία εκμάθησης είτε στην καθημερινότητά του και το επιλύει. Δύο ερωτώμενοι θεωρούν ότι η καλύτερη αξιολόγηση γίνεται από τον αγρότη που εφαρμόζει τη νέα γνώση στην πράξη στο πεδίο

- *η αξιολόγηση στα προγράμματα κατάρτισης είναι τυπική.. 10 αρια παντού ..όλοι είναι ευχάριστοι με όλους...ο ίδιος είπα λείπει η πράξη και ότι κάνουμε είναι θεωρία.. το καλύτερο θα ήταν να είμαστε στο πεδίο όλη την ώρα και να παρακολουθούμε τα αποτελέσματα*
- *Πρέπει να αξιολογείται από αυτούς που λαμβάνουν την πληροφορία και να δεις αν γίνεται εφαρμογή αυτού που διδάσκεις.. με ερωτηματολόγιο στους αγρότες*

ενώ ένας τρίτος αν και το θεωρεί δύσκολο έχει την πράξη ως σημείο αναφοράς

- το καλύτερο είναι να γίνεται από την πράξη αλλά αυτό είναι δύσκολο να είναι μετρήσιμο.. οπότε αναγκαστικά πρέπει να γίνεται μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία από τους αγρότες.. κάπου στο τέλος να βλέπουμε τι αφομοίωσαν και πόσοι προχώρησαν στην πράξη

Για έναν άλλο ερωτώμενο η προσωπική εμπέλεια του γεωπόνου είναι η καλύτερη αξιολόγηση από κάποιον αγρότη που ρωτά

- Αξιολόγηση δεν υπάρχει για κάτι που στην ουσία δεν υπάρχει.. αν πούμε ότι υπάρχει αξιολόγηση για αυτό που κάνουμε η αξιολόγηση είναι ο ίδιος ο αγρότης που προχωρά και εφαρμόζει αυτά που του λες ή σε ρωτά κάθε μέρα και σε σέβεται.. αυτή είναι η αξιολόγηση στην πράξη

Για τρεις ερωτώμενους η αξιολόγηση πρέπει να είναι δομημένη και να πραγματοποιείται εντός της εκπαιδευτικής διαδικασίας, έτσι ώστε οι εκπαιδευόμενοι αγρότες να λαμβάνουν ανατροφοδότηση . Και οι τρεις συμφωνούν σε ένα **συμπεριφοριστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με το Πιν.5-13 το συμπεριφοριστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που η αξιολόγηση πρέπει να είναι δομημένη και να πραγματοποιείται εντός της εκπαιδευτικής διαδικασίας, έτσι ώστε οι εκπαιδευόμενοι γεωργοί/ αγρότες να λαμβάνουν συνεχώς ανατροφοδότηση και να μπορούν να ρυθμίσουν την απόδοσή τους αναλόγως) πως η αξιολόγηση πρέπει να γίνεται με αποδέκτες και τα δύο μέλη της εκπαιδευτικής διαδικασίας, εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενους και να υπάρχουν οι αναγκαίες προσαρμογές

- είναι πολύ σημαντική, πρέπει να γίνεται κατά την διάρκεια της διαδικασίας από τους ίδιους τους εμπλεκόμενους αλλά και να υπάρχει και παρακολούθηση αμέσως μετά.. να βλέπουμε τι πάει και τι δεν πάει καλά
- μέχρι στιγμής δεν μου έχει τύχει να γίνει αξιολόγηση ...είναι σημαντικό να γίνεται από εδώ και πέρα και να είναι εντός της εκπαιδευτικής διαδικασίας ..θα μπορούσε μάλιστα να παρουσιάζεται και στην εκπαιδευτική διαδικασία.. να μας δείχνει τι πηγαίνει καλά και τι πηγαίνει άσχημα
- είναι σημαντικό να γίνεται γιατί θα αποτελεί κάθε στιγμή και τον καθρέφτη της ίδιας της προσπάθειας.. πρέπει να είναι μια δομημένη διαδικασία και να απευθύνεται και στους αγρότες αλλά και στους αρμόδιους... πρέπει επίσης να είναι συνεχής και ουσιαστική όχι στιγμιαία για να πούμε ότι την κάναμε,

Για δύο ερωτώμενους η αξιολόγηση είναι καλύτερο να γίνεται σε ένα **ανθρωπιστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με το Πιν.5-13 το ανθρωπιστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που η αξιολόγηση είναι καλύτερο να γίνεται από τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους αγρότες , για τους δικούς τους λόγους) από τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους αγρότες , για τους δικούς τους λόγους, Ο πρώτος ερωτώμενος θεωρεί πως ο αγρότης αξιολογεί με την στάση του και τις επιλογές τη νέα πληροφόρηση

- Η καλύτερη αξιολόγηση που γίνεται είναι από την ανταπόκριση των αγροτών στο πρόγραμμα στην πράξη.. τα υπόλοιπα είναι για να λέμε ότι γίνονται.. εμείς έχουμε επαφή και βλέπουμε την ανταπόκριση στην πραγματικότητα.. οι αγρότες είναι πλέον πληροφορημένοι.. τις υπόλοιπες αξιολογήσεις δεν τις λαμβάνω υπόψη μου

ενώ και η δεύτερη ερωτώμενη στο ίδιο μήκος κύματος λέει πως ο ίδιος ο αγρότης κρίνει

- Δυστυχώς δεν υπάρχει καμία αξιολόγηση.. υπάρχει ένα μεγάλο κενό και στη νομοθεσία και στη διοικητική πρακτική .. είναι θέμα προϋσταμένου κάθε φορά.. κάποιος θέλουν να βοηθήσουν τον κόσμο άλλοι μπορεί να σου πουν τι κάνεις εδώ , γιατί τους μαζεύεις.. δεν υπάρχει κάποιος μπούσουλας για το τι κάνεις και πως.. υπάρχουν δίπλα μου γεωπόνοι που θέλουν να βοηθήσουν αλλά δεν είναι πάντα εύκολο .. η προσπάθεια τους δεν φαίνεται πουθενά και ούτε έχει κατεύθυνση κεντρική.. η καλύτερη αξιολόγηση είναι όταν αυτός ο κόσμος σε ακούει σε εμπιστεύεται και σκέπτεται πάνω σ'αυτά που λες

Τέλος για μια ερωτώμενη η αξιολόγηση δεν φαίνεται να αποτελεί σημαντικό στοιχείο εντασσόμενη σε ένα μάλλον **ριζοσπαστικό πλαίσιο**(σύμφωνα με το Πιν.5-13 το ριζοσπαστικό πλαίσιο αφορά την περίπτωση που η

αξιολόγηση δεν παρουσιάζει μεγάλο ενδιαφέρον και μπορεί να μην είναι δυνατή επειδή το αποτέλεσμα της εκμάθησης μπορεί να καθίσταται εμφανές πολύ αργότερα)

- Δεν κάνουμε καθόλου, ούτε μας έχει απασχολήσει.. ο Δήμαρχος μόνο μπορεί να πει μπράβο μετά από κάποια εκδήλωση αλλά δεν λέει και κάτι ουσιαστικό αυτό

2.14 ΕΡΩΤΗΣΗ 14: ΠΩΣ ΑΝΤΙΛΑΜΒΑΝΕΣΤΕ ΤΟΝ ΠΡΩΤΑΡΧΙΚΟ ΣΑΣ ΡΟΛΟ ΩΣ ΓΕΩΡΓΟΕΦΑΡΜΟΣΤΗΣ / ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΣ

A. Απαντήσεις βάσει συνέντευξης

A.1 Παλαιοί γεωπόνοι

Η μεγάλη πλειονότητα των παλαιών γεωπόνων στοιχίζεται γύρω από την άποψη πως ο πρωταρχικός τους ρόλος ήταν(και είναι)να οδηγούν συστηματικά τους αγρότες στην μετάδοση τεχνογνωσίας, εντασσόμενοι σε ένα **φιλελεύθερο πλαίσιο** (σύμφωνα με το Πιν.5-14 το φιλελεύθερο πλαίσιο θεωρεί ως πρωταρχικό ρόλο του γεωργοεφαρμοστή να οδηγεί συστηματικά τους γεωργούς/ αγρότες στην απόκτηση νέων πληροφοριών και την κατανόηση των σχετικών θεωριών και εννοιών).

Σε αυτή την κατεύθυνση πολλοί κάνουν έναν απολογισμό και μια σύγκριση του τότε με το τώρα. Οι παρακάτω δύο ερωτώμενοι περιγράφουν χαρακτηριστικά αυτή τη χρονική απόσταση του χθες με το σήμερα και την ρήξη με την πραγματικότητα της χρυσής εποχής των γεωργικών εφαρμογών λέγοντας χαρακτηριστικά

- *έπρεπε να διαδώσουμε γνώσεις και να φέρουμε καινοτομίες .. τότε ήταν ο Καραμανλής και όλοι ζητούσαν αυξήσεις, και οι παπάδες μαζί .. τότε είχε πει πρέπει να ανασυγκροτήσουμε την Ελλάδα και χρειαζόμαστε δυο ειδικότητες, γεωπόνους και μηχανικούς.. αυτό ήταν το κλίμα*
- *Νομίζω ότι προσέφερα κομμάτι των γνώσεων και δεξιοτήτων μου δουλεύοντας κατά 80-90% στην αρχή της καριέρας μου ...ήταν το καλύτερο κομμάτι της δουλειάς μου..σήμερα νομίζω πως οι εφαρμογές είναι δραματικά επίκαιρες.. σε μια πρόσφατη συνάντηση στο Υπουργείο (σ.σ. καλοκαίρι του 2013)ο Γενικός Γραμματέας γεωπόνος και αυτός είπε πως δεν χρειάζονται εφαρμογές ούτε πρέπει κάποιος να είναι και γεωπόνος σήμερα για να κάνει αυτή τη δουλειά .. μπορεί οποιοσδήποτε να μάθει από το κομπιουτερ.. αν είναι δυνατόν να απαρνούμαστε την επιστήμη μας .. και όμως κανείς δεν πήρε μετά από εμένα τον λόγο να πει το αντίθετο ..*

Στην ίδια κατεύθυνση κάποιοι ερωτώμενοι κάνουν έναν απολογισμό της πορείας στους θυμούμενοι την αφετηρία και προτείνοντας για το σήμερα

- *Όταν μπήκα στην υπηρεσία ήταν δεδομένος ο ρόλος μου να προσφέρω τεχνική στήριξη και να εκσυγχρονίσω τον αγροτικό τομέα... σήμερα δεν υπάρχουν γεωργικές εφαρμογές.. μόνο εφαρμόζουμε προγράμματα της ΕΕ και αυτά με πολύ πίεση και αμφιβολία γιατί δεν υπάρχει κόσμος.. σήμερα εφαρμογές θα ήταν να ωθήσεις τον αγρότη σε νέες καλλιέργειες που θα του δώσουν ένα έξτρα εισόδημα .. επιμορφώσεις, να του ανεβάσουμε το επίπεδο .. να αξιοποιήσει προγράμματα που υπάρχουν*
- *Μετά από σαράντα χρόνια και βάλε δεν είμαι ευχαριστημένος.. μπορεί να φταίει και η περιοχή ευθύνης μου.. στην Πάτρα και την Αιγιάλεια που είχα ήταν μόνιμες καλλιέργειες και ήταν δύσκολο να κάνω αλλαγές ..έγιναν όμως βελτιώσεις,σίγουρα.. στην ελιά, στο λεμόνι κάναμε αγώνα να τους μάθουμε πράγματα που δεν ήξεραν, πεποιθήσεις που είχαν, και τα καταφέραμε σε μεγάλο βαθμό.. την πρώτη μου χρονιά στην Πυλία είδα αποτέλεσμα .. υπήρχε ενδιαφέρον για τα κηπευτικά, την τομάτα.. βάλαμε θερμοκήπια, είδαμε διαφορά, απέκτησαν εισόδημα οι παραγωγοί*

- γενικά δεν είμαι ικανοποιημένος από αυτή την πορεία με την έννοια ότι μπορούσαμε να προσφέρουμε πολλά περισσότερα.. μεταδώσαμε μεγάλη τεχνογνωσία και βοηθήσαμε τον αγροτικό πληθυσμό στα πάντα , σε όλους τους τομείς

Ένας ερωτώμενος αναφέρει ως πρωταρχικό ρόλο «να ανοίξεις τα μάτια του αγρότη για να επιτύχει την αλλαγή»

- Να βοηθήσεις και τους αγρότες και την περιοχή και να αισθανθείς και εσύ καλά με τον ρόλο του γεωπόνου... Συμβουλές, να τους ανοίξεις τα μάτια σε αυτά που ξέρεις .. να τους δείξεις ένα δρόμο να ψάχνονται.. κάτι να αλλάξει , αν δεν αλλάξει κάτι έχεις αποτύχει.

Στο ίδιο μήκος κύματος οι υπόλοιποι ερωτώμενοι αναφέρουν ως πρωταρχικό ρόλο την μεταφορά τεχνογνωσίας

- Αύξηση τεχνογνωσίας σε τρόπο καλλιέργειας, συμπλήρωσα τις όποιες πρακτικές γνώσεις είχαν
- να μάθει τους αγρότες να παράγουν νέα προϊόντα και ποιοτικά προϊόντα
- διαδώσαμε νέες ποικιλίες, και στην εκτροφή των ζώων, και βελτίωση ζωικού κεφαλαίου .. γενικά νομίζω κάτι κάναμε
- να προωθούμε καινούργια πράγματα

Ένας τελευταίος έχει προσαρμόσει τον ρόλο του στην σύγχρονη πραγματικότητα μεταφοράς πληροφόρησης και γνώσης σε ευρύτερα θέματα

- Να μεταφέρω στον αγροτικό πληθυσμό όλες τις εξελίξεις της αγροτικής πολιτικής... αυτό σημαίνει ενημέρωση για προγράμματα ,, ενημέρωση και ενίσχυση επενδύσεων.. Επίσης ενημέρωση για θέματα διασφάλισης ποιότητας , προστασίας του περιβάλλοντος, ασφαλή τρόφιμα...

Η επίλυση προβλημάτων των αγροτών ακολουθεί στις απαντήσεις των παλαιών γεωπόνων ως ο πρωταρχικός τους ρόλος, σε ένα **προοδευτικό πλαίσιο** (σύμφωνα με το Πιν.5-14 το προοδευτικό πλαίσιο θεωρεί ως πρωταρχικό ρόλο του γεωργοεφαρμοστή να βοηθά τους γεωργούς/ αγρότες να αναγνωρίζουν και να επιλύουν τα προβλήματά τους καλύτερα). Κάποιοι ερωτώμενοι είναι σαφείς ως προς την διάσταση αυτή

- Είμαστε τότε σε άμεση επαφή με τον αγρότη , τα προβλήματά του και τον προβληματισμό του.. τους βοηθήσαμε να λύσουν προβλήματα στην εκμετάλλευση και γενικότερα στην ζωή του
- Ο ρόλος μου ήταν να είμαι δίπλα τους να λύνουμε προβλήματα

Για κάποιους ερωτώμενους τα προβλήματα του αγρότη δεν είναι μόνο τεχνικής φύσης αλλά ευρύτερα και αφορούν την αντίληψη του πολυδιάστατου της δραστηριότητά τους. Όπως το θέτει κάποιος ερωτώμενος

- Βελτίωση εισοδήματος, αυτό ήταν το κύριο πρόβλημα και είναι διαχρονικά.. για να το επιτύχει έπρεπε να του διαλύσεις μύθους και να του λύσεις προβλήματα

Ένας άλλος ερωτώμενος λέει χαρακτηριστικά ότι οι αγρότες δεν πρέπει να μείνουν στα προβλήματα της παραγωγής

- Πρέπει να στραφούν στην εμπορία και την μεταποίηση οι αγρότες..κακά τα ψέματα τα χρήματα είναι εκεί και πρέπει να τους στρέψουμε εκεί.. όσοι έμειναν στην παραγωγή έχουν προβλήματα ..δεν φτάνει μόνο να παράγεις πρέπει να ξέρεις να πουλάς ..και άλλο.. να φτιάξεις ομάδες παραγωγών .. χρειάζεται στροφή του κόσμου στην επιχειρηματική κουλτούρα.. πρέπει να στραφεί ίσως και σε κάτι άλλο .. μην γελιόμαστε ,, δύσκολα στέκεται κάποιος σήμερα μόνο με την παραγωγή , πρέπει να στραφεί και σε κάτι άλλο .. στην Ιταλία πχ συνδυάζουν την παραγωγή με αναπτυξιακές πρωτοβουλίες, όπως ο αγροτουρισμός, η οινολογία , ειδικά προϊόντα .. εκεί είναι το θέμα να πάμε και εμείς παραπέρα

Ένας άλλος αντιλαμβάνεται τον ρόλο του να βοηθά στην αντιμετώπιση προβλημάτων όχι μόνο στο χωράφι αλλά και στο πεδίο της διακίνησης που θίγει σαφώς και μια επιχειρησιακή/πολιτική κατεύθυνση

- Δεν θέλω να είμαι εδώ , αν γινόταν να συμπληρώνω τα χαρτιά και να βγαίνω κάθε μέρα έξω.. και το μεσημέρι να ξαναγυρίζω....να παίρνω δείγματα, να βλέπω τις καλλιέργειες, πως πάει η καλλιέργεια, τι προβλήματα έχουν , να μίλαγα με τους μεταποιητές κάθε μέρα , αλλά νομίζω δεν το θέλουν να είμαστε έξω.. θα χάσουμε την αγορά της Ρωσίας και θα μας πει ο άλλος τι κάνατε. Πρέπει να κοιτάξουμε την ουσία κάποτε, τα πραγματικά προβλήματα

Η επαύξηση της επίγνωσης του αγρότη για τα περιβαλλοντικά, κοινωνικά, πολιτικά θέματα, σε ένα **ριζοσπαστικό πλαίσιο**(σύμφωνα με το Πιν.5-14 το ριζοσπαστικό πλαίσιο θεωρεί ως πρωταρχικό ρόλο του γεωργοεφαρμοστή να επαυξάνει την επίγνωση του γεωργού/ αγρότη για τα περιβαλλοντικά, κοινωνικά, πολιτικά θέματα και να τους βοηθά να μαθαίνουν πώς μπορούν να παρέμβουν στα θέματα αυτά) ακολουθεί στις απαντήσεις των ερωτώμενων όσο αφορά τον ρόλο τους ως γεωργοεφαρμοστές. Ένας ερωτώμενος περιγράφει ως αποκάλυψη την ανακάλυψη μιας άλλης πτυχής της δράσης του

- όταν διορίστηκα νόμιζα πως θα άλλαζα τον κόσμο ..τέτοια αγάπη και πίστη είχα... στην αρχή είχα απογοητευτεί από την δουλειά.. μια φορά ανέβηκα με τα πόδια βέβαια σε ένα χωριό στην κορυφή του Αίνου, 2 ώρες περπάτημα ..βρήκα έναν τσοπάνη νοικοκύρη στην κορυφή του κόσμου να έχει ένα καλύβι γεμάτο τυριά .. μιλάμε 45 χρόνια πριν ... του λέω πως τα πας πρέπει να είσαι βασιλιάς εδώ.. μου λέει όχι , ξέρεις τι μου λείπει ..δεν μπορώ να βρω γυναίκα να παντρευτώ.. ήταν για εμένα ένα γεγονός που με συγκλόνησε.. κατάλαβα πως πρώτα από όλα είναι ο άνθρωπος , μετά όλα τα άλλα.. από εκεί μου ήρθε να κάνω διδακτορικό στην αγροτική κοινωνιολογία Οι σχέσεις που ανάπτυξα ξεπερνούν επαγγελματικά όρια , μιλάμε για άλλες εποχές που ήσουν ένα με τον αγρότη και τη ζωή του

Μια άλλη ερωτώμενη καταλήγει πως το να έχουν οι αγρότες «μια συνολική εικόνα για την ζωή την κοινωνία την οικονομία» ήταν το σημαντικότερο

- Αλλά το κυριότερο να έχουν μια συνολική εικόνα για την ζωή την κοινωνία την οικονομία .. σε αυτά αλλά και στα άλλα μου έβαζαν εμπόδια από την υπηρεσία ..για αυτό δεν είμαι ευχαριστημένη συνολικά

Ενώ δύο άλλοι θεωρούν ότι συνέβαλλαν στην διαμόρφωση ενός τρόπου και αντίληψης της ζωής

- Συνέβαλλα στον τρόπο ζωής τους και της συμπεριφοράς τους, στον τρόπο αντιμετώπισης των αρχών του κράτους
- να βοηθά τους αγρότες στην παραγωγή ποιοτικών προϊόντων ,όπως στα βιολογικά, και να προστατεύουν το περιβάλλον.. είναι ένας τομέας που υστερούμε.. επίσης να τους βοηθάω γενικότερα να βελτιώσουν την ζωή τους και τις συνθήκες εργασίας

Τρεις ερωτώμενοι , σε ένα **συμπεριφοριστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με το Πιν.5-14 το συμπεριφοριστικό πλαίσιο θεωρεί ως πρωταρχικό ρόλο του γεωργοεφαρμοστή να κατευθύνει τους εκπαιδευόμενους γεωργούς/ αγρότες διαμέσου καλά δομημένων μαθησιακών δραστηριοτήτων με ταυτόχρονη καλά κατευθυνόμενη ανατροφοδότηση) αναφέρουν ως πρωταρχικό τους ρόλο να κατευθύνω τους εκπαιδευόμενους διαμέσου δομημένων μαθησιακών δραστηριοτήτων που περιείχαν και ταυτόχρονη ανατροφοδότηση. Η ανατροφοδότηση αυτή μπορεί να μην περιγράφεται με σαφήνεια όσο αφορά τους αγρότες και την στενή εκπαιδευτική παρέμβαση υπονοείται όμως σε μια αμφίδρομη σχέση επικοινωνίας που είχαν με τους αγρότες και την παρακολούθηση των αποτελεσμάτων. Ένας ερωτώμενος την περιγράφει και εκφράζει και την πίκρα του για την σημερινή εγκατάλειψη

- ήμουν πάντα ομιλητικός και συνεργάσιμος ..προσπαθούσαν να βρω το χουι του καθενός ..ήταν ότι καλύτερο έχω κάνει ..όταν τους έχεις πείσει να κάνουν μια βελτίωση στο ζωικό κεφάλαιο ή να βάλουν μια καλλιέργεια

νέα και βλέπεις στο χωριό μετά από κει που είχαν μια απόδοση τάδε να τριπλασιάζεται..και το χωριό να στο αναγνωρίζει και καθιερώνεταιε τότε νοιώθεις μεγάλη ικανοποίηση ..αν η κάθε κυβέρνηση ήξερε τι ακριβώς έκανε ο γεωπόνος εφαρμογών δεν θα το καταργούσε , θα το συνέχιζε.. μας εγκατέλειψαν όμως

Η έννοια της επικοινωνίας και της ανατροφοδότησης θίγονται έμμεσα και από άλλους δύο ερωτώμενους οι οποίοι τονίζουν την επικοινωνιακή διάσταση των εφαρμογών σε αυτό ακριβώς το επίπεδο

- *κάναμε τότε αυτό που σπουδάσαμε .. είχαμε αυτή την καθημερινή επαφή που μας κρατούσε ζωντανούς.. μαζί με τον αγρότη μαθαίναμε και εμείς.. βλέπω τώρα κάποιες εκπαιδεύσεις που δεν τις λες εκπαιδεύσεις , περισσότερο παρουσιάσεις είναι.*
- *Το πρόβλημα δεν είναι ο γνώσεις αλλά πως τις μεταφέρεις ..αυτό είναι οι εφαρμογές .. ο τρόπος που μεταφέρεις αυτό που θες να πεις ..πρέπει να το κάνεις κατανοητό και εφαρμόσιμο αλλιώς δεν έχει νόημα.. και αυτό γίνεται μόνο πηγαίνοντας βήμα βήμα με τον αγρότη*

Τέλος ένας ερωτώμενος φαίνεται να λειτουργεί ως σύμβουλος του αγρότη χωρίς κάποια αυστηρή στόχευση, σε ένα **ανθρωπιστικό πλαίσιο**(σύμφωνα με το Πιν.5-14 το ανθρωπιστικό πλαίσιο θεωρεί ως πρωταρχικό ρόλο του γεωργοεφαρμοστή να διευκολύνει, χωρίς όμως να κατευθύνει, τις μαθησιακές δραστηριότητες)

- *στην υπηρεσία του αγρότη, σύμβουλος του αγρότη, δίπλα στον αγρότη, χωρίς όμως να κατεβάζω το επίπεδό μου..και δίπλα και σαν σύμβουλος.. δεν είσαι ο καθηγητής της έδρας όπως στο Πανεπιστήμιο, είσαι σύμβουλος και δίπλα στον αγρότη , εγώ έτσι το βλέπω και αυτή ήταν η δουλειά μας... από εκεί και πέρα είναι ευθύνη του αγρότη να προχωρήσει αν το επιθυμεί ο ίδιος*

A.2 Νέοι γεωπόνοι

Η πλειοψηφία των νέων γεωπόνων κρίνει ως πρωταρχικό της ρόλο την μετάδοση νέας γνώσης και πληροφορίας στους αγρότες, σε ένα **φιλελεύθερο πλαίσιο** (σύμφωνα με το Πιν.5-14 το φιλελεύθερο πλαίσιο θεωρεί ως πρωταρχικό ρόλο του γεωργοεφαρμοστή να οδηγεί συστηματικά τους γεωργούς/ αγρότες στην απόκτηση νέων πληροφοριών και την κατανόηση των σχετικών θεωριών και εννοιών).

Ο στόχος αυτός εκφράζεται σχεδόν με τον ίδιο τρόπο και φρασεολογία από όλους σχεδόν τους ερωτώμενους

- *η μετάδοση πληροφορίας είναι ο Νο 1 στόχος , να την προωθώ*
- *να προσπαθώ να μεταδώσω κάποια καινούργια γνώση , τα νέα προγράμματα και να προσπαθώ να μεταδώσω κάτι καινούργιο παραγωγικό ή καινοτόμο*
- *να πετύχω τον στόχο μου να μεταδώσω γνώση και πληροφορίες για νέα προγράμματα*
- *να ενημερώνω τους αγρότες συνεχώς για νέες δράσεις και προγράμματα, να μεταδίδω γνώσεις , να τον ευαισθητοποιήσω να ψάχνει μόνος του , και να του δείχνω και την πράξη σε αυτές τις γνώσεις που θέλω να μεταδώσω*

Το πεδίο στους Δήμους είναι δύσκολο καθώς δεν υπάρχει σχετικό πλαίσιο αλλά αυτό μπορεί να συνιστά και πρόκληση . Δύο ερωτώμενοι από Δήμους λένε χαρακτηριστικά

- *στον Δήμο δεν υπάρχει τίποτα δομημένο .. όπως επίσης ξέρεις δεν υπάρχουν γεωργικές εφαρμογές ... στην Δ/νση Γεωργίας αυτό που κάνουν δεν είναι γεωργικές εφαρμογές.. οπότε αν θες να προσφέρεις κάτι πρέπει να στήσεις κάτι από την αρχή και αυτό είναι και πρόκληση και καλό.. σκοπός είναι να προσφέρεις ενημέρωση και για ευρύτερα πράγματα, πχ συνεργατισμός, περιβάλλον, μεταποίηση κλπ.. βασικά πρέπει να βάλεις κάτω και να ασχοληθείς με 5 πρακτικά θέματα και άλλα τόσα πιο γενικά και καινοτόμα για την περιοχή.. μετά βλέπουμε παραπέρα*
- *.. να προσπαθώ να τους δώσω νέα γνώση για αυτά που γίνονται και όλες τις νέες εξελίξεις..βασικά ο ρόλος μας στον Δήμο είναι πολύ περιορισμένος.. κάνουμε μάλλον πολύ τυπικά πράγματα ..θα ήθελα να είμαι έξω και 5*

ημέρες την εβδομάδα ..αλλά δεν παραπονιέμαι γιατί έχω καλό Αντιδήμαρχο και έχω αυτή την δυνατότητα.. ο ρόλος είναι να βοηθώ όπου και όσο μπορώ τους αγρότες της περιοχής να φύγουν από τα τετριμμένα και να βρουν νέες διεξόδους

και ένας άλλος επίσης από Δήμο καταλήγει

- Ξεκινάς να είσαι μια πληροφοριακή αντένα που είναι και αυτό μια σοβαρή δουλειά

Σχεδόν στον ίδιο βαθμό οι νέοι γεωπόνοι αντιλαμβάνονται τον πρωταρχικό τους ρόλο στο να επαυξάνουν την επίγνωση του αγρότη για ευρύτερα περιβαλλοντικά, κοινωνικά, πολιτικά θέματα σε ένα **ριζοσπαστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με το Πιν.5-14 το ριζοσπαστικό πλαίσιο θεωρεί ως πρωταρχικό ρόλο του γεωργοεφαρμοστή να επαυξάνει την επίγνωση του γεωργού/ αγρότη για τα περιβαλλοντικά, κοινωνικά, πολιτικά θέματα και να τους βοηθά να μαθαίνουν πώς μπορούν να παρέμβουν στα θέματα αυτά) . Ένας ερωτώμενος λέει χαρακτηριστικά

- ο αγρότης είναι εν μέσω κοινωνικού οικονομικού περιβάλλοντος και φυσικού περιβάλλοντος, δεν είναι αποκομμένοι οπότε κάπου τους επηρεάζουμε και εμείς

για να συμπληρώσει κάποιος άλλος

- Αν τους βοηθήσω να έχουν μια ευρύτερη άποψη για διάφορα θέματα αυτό θα είναι το ιδανικό

Σε αυτό το πλαίσιο ένας ερωτώμενος από Δήμο συνοψίζει τον ρόλο του

- Εγώ τον αντιλήφθηκα τον ρόλο μου ως ένα είδος συμβούλου αγροτικής και γενικότερα τοπικής ανάπτυξης... πρέπει να καταλάβει ο αγρότης τον ρόλο του στο περιβάλλον, τα τρόφιμα, την οικονομία για να μπορέσει να επιβιώσει μήπως και εξαργυρώσει κάτι .. και εδώ είχα να παίξω ρόλο και οι εφαρμογές γενικότερα

Έμφαση δίνεται σε επιμέρους αντικείμενα όπως το περιβάλλον και τα τρόφιμα για τα οποία οι νέοι γεωπόνοι θεωρούν πως οι αγρότες έχουν ιδιαίτερο ρόλο να διαδραματίσουν

- σε ένα Δήμο ασχολείσαι με πολλά θέματα .. ασχολούμαι πχ με τα τρόφιμα μπορώ να δω έναν αγρότη και να του πω κάνε και μια αίτηση σε αυτό το πρόγραμμα και να του δώσω μια άλλη διάσταση της δουλειά του.. είναι θέματα για τα οποία δεν συνειδητοποιεί τον ρόλο του
- να περάσεις κάποιες έννοιες πέρα από τα τετριμμένα ..πχ θέματα ποιότητας, θέματα αειφορίας, περιβάλλοντος, αισιοδοξία ότι τα πράγματα δεν είναι όλα στημένα ότι δεν είναι όλοι λαμόγια, ότι πρέπει να πληρώσουν για να κάνουν το αυτονόητο .. γενικά αλλαγή κλίματος και νοοτροπίας
- ειδικά για το περιβάλλον να τον κάνω να νοιώσει πως έχει μερίδιο ευθύνης για την διαχείρισή του

Ο ρόλος του διευκολυντή χωρίς να κατευθύνει στενά τον αγρότη ακολουθεί στις απαντήσεις των νέων γεωπόνων, σε ένα **ανθρωπιστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με το Πιν.5-14 το ανθρωπιστικό πλαίσιο θεωρεί ως πρωταρχικό ρόλο του γεωργοεφαρμοστή να διευκολύνει, χωρίς όμως να κατευθύνει, τις μαθησιακές δραστηριότητες) . Είναι σαφής εδώ η αδυναμία που νοιώθουν οι νέοι γεωπόνοι από την απουσία υποστηρικτικού πλαισίου και κατευθύνσεων. Δύο ερωτώμενοι το θέτουν σαφώς λέγοντας χαρακτηριστικά

- δεν υπάρχει καμία γραμμή από την πολιτεία.. επίσης δεν υπάρχει καμία αξιολόγηση.. αυτό που λέμε όλοι Δημόσιοι και ιδιώτες είναι γνώμες .. έρχεται κάποιος και του λες βάλε ροδιές.. πάει δίπλα και του λέει ο άλλος βάλε ιπποφάες.. δεν υπάρχει καμία κατεύθυνση οπότε στην ουσία λέμε τη γνώμη μας
- μάλλον βοηθητικός γιατί δεν υπάρχει κανένα βάθος χρόνου και επανάληψη.. βοηθητικός να παρουσιάσω κάποια εναλλακτικά σενάρια στους αγρότες να αλλάξουν τις καλλιέργειες και τις εκμεταλλεύσεις τους.. εκεί είναι η βοήθεια μου όπως την αντιλαμβάνομαι

Σε αυτή την κατεύθυνση ένας άλλος εκφράζει την αδυναμία τους και επιλογή να μην καθοδηγούν τον αγρότη καθώς είναι ευθύνη του τελευταίου να επιλέξει

- Από εκεί και πέρα δεν μπορείς από μόνος σου να λάβεις καμία ευθύνη για την πορεία και τις επιλογές ενός αγρότη ..πρέπει να τον κάνεις να καταλάβει ότι πρέπει να ανοίξει το πεδίο του και να μάθει να μαθαίνει , να ρωτάει, να ψάχνει... δεν υπάρχει δυσκολότερη δουλειά και πολιτική από την αγροτική
- Συμβουλευτική καθαρά για προγράμματα και σχεδιασμό της εκμετάλλευσής του .. και πληροφόρηση.. και για αυτό δεν μπαίνω στο τριπάκι που θέλει ο ίδιος να με ρωτήσει ακόμα και αν ξέρω πως θα καλλιεργήσει.. δική μου δουλειά είναι να δώσω κατευθύνσεις ..

Η λύση είναι τελικά αλλαγή νοοτροπίας όπως λέει κάποιος άλλος

- να τους διευκολύνω να αλλάξουν αντίληψη, να βλέπουμε πνεύμα συνεργασίας .. λύσεις πολλοί τους έχουν πει και έχουν ακούσει διάφορα , χρειάζονται όμως κάτι διαφορετικό

Για τέσσερις ερωτώμενους σκοπός της δουλειάς τους είναι να βοηθούν τους αγρότες να επιλύουν τα προβλήματά τους καλύτερα, σε ένα **προοδευτικό πλαίσιο**(σύμφωνα με το Πιν.5-14 το προοδευτικό πλαίσιο θεωρεί ως πρωταρχικό ρόλο του γεωργοεφαρμοστή να βοηθά τους γεωργούς/ αγρότες να αναγνωρίζουν και να επιλύουν τα προβλήματά τους καλύτερα). Οι τρεις ερωτώμενοι είναι σαφείς σε αυτό

- καινοτομία και να παρέχω κατευθυντήριες γραμμές για επίλυση προβλημάτων
- Το βασικό είναι να επιλύω τα προβλήματά τους
- να προσαρμόσω την εκπαίδευση στις ανάγκες και τα προβλήματα των αγροτών

ενώ ένας άλλος θέτει την επικοινωνία για οποιοδήποτε λόγο με τον αγρότη να εδράζεται στα προβλήματα που αυτός αντιμετωπίζει

- Εκεί που πηγαίνεις για συγκεκριμένους λόγους , να του πεις ή να τον ελέγξεις για εφαρμογή προγραμμάτων βρίσκεις την ευκαιρία να τον ρωτήσεις διάφορα πράγματα , τι κάνει , τι προβλήματα έχει .. δεν πας σαν ψυχρός κρατικός υπάλληλος.. υπάρχουν νόμοι τι μπορείς να κάνεις αλλά οι νόμοι φτιάχτηκαν για ανθρώπους από ανθρώπους .. πρέπει να βλέπεις την υφιστάμενη κατάσταση και να τον βοηθάς ...η επικοινωνία έχει κάποια αφορμή πάντα αλλά εσύ πρέπει να τον βοηθήσεις με κάθε τρόπο

Τέλος για δύο ερωτώμενους μια σημαντική άποψη του ρόλου τους εμπεριέχει το θέμα της ανατροφοδότησης με τους αγρότες, σε ένα **συμπεριφοριστικό πλαίσιο**(σύμφωνα με το Πιν.5-14 το συμπεριφοριστικό πλαίσιο θεωρεί ως πρωταρχικό ρόλο του γεωργοεφαρμοστή να κατευθύνει τους εκπαιδευόμενους γεωργούς/ αγρότες διαμέσου καλά δομημένων μαθησιακών δραστηριοτήτων με ταυτόχρονη καλά κατευθυνόμενη ανατροφοδότηση) . Έχει ενδιαφέρον πως η ανατροφοδότηση αυτή δεν έχει να κάνει με την επίτευξη κάποιων γνωστικών στόχων αλλά με ένα υποστηρικτικό πλαίσιο στην πορεία υλοποίησης των κατευθύνσεων που επιλέγει ο αγρότης

- να έχεις μια δομή πιο ευρεία ..εσύ τα είπες ..θα υπάρχει κάτι να τα υποστηρίξει μετά.. ο αγρότης μετά πως θα κινηθεί , θα προσπαθήσει να τα εφαρμόσει και θα βρεθεί μπροστά σε απείρου κάλλους καταστάσεις.. πρέπει να βοηθήσεις να πορευτεί , να είσαι δίπλα του για να κάνει πράξη τα πράγματα που του είπες
- κατ αρχάς να είμαι δίπλα στον αγρότη .. μετά να προσπαθώ με αργά βήματα να του εξηγήσω κάποια πράγματα.. να προσπαθείς πέρα από το νόμο αλλά νομότυπα να του πεις η αγορά είναι αυτή, οι συνθήκες είναι αυτές, η ζήτηση αυτή να του δώσεις μια γενικότερη κατεύθυνση και πνοή να υλοποιήσει κάποια πράγματα .. δεν έχουν μάθει να υλοποιούν πράγματα .. αυτό μόνο που έχουν μάθει από τον πατέρα τους ..θέλει ιδιαίτερο χειρισμό

2.15 ΕΡΩΤΗΣΗ 15: ΤΙ ΣΗΜΑΙΝΕΙ ΓΙΑ ΕΣΑΣ ΑΝ ΣΤΟ ΤΕΛΟΣ ΟΙ ΑΓΡΟΤΕΣ ΔΕΝ ΕΧΟΥΝ ΜΑΘΕΙ ΑΥΤΟ ΠΟΥ ΔΙΔΑΧΤΗΚΑΝ

A. Απαντήσεις βάσει συνέντευξης

A.1 Παλαιοί γεωπόνοι

Για τους παλαιούς γεωπόνους η αποτυχία να μάθουν οι αγρότες αυτό που διδάχθηκαν οφειλόταν κατά κύριο λόγο στην αδυναμία των ίδιων των αγροτών να κάνουν πρακτική εφαρμογή της νέας γνώσης στην καθημερινότητά τους, εντασσόμενοι στο **προοδευτικό πλαίσιο** (σύμφωνα με το Πιν.5-15 το προοδευτικό πλαίσιο ερμηνεύει τη μη μάθηση του εκπαιδευόμενου αγρότη στο ότι πιθανώς δεν είναι σε θέση να κάνουν πρακτική εφαρμογή της νέας γνώσης σε προβλήματα της καθημερινής ζωής τους) . Από τη μία υπήρχε η αδυναμία του αγρότη να ανταποκριθεί στην διδασκαλία λόγω γενικότερης κατάστασης στον αγροτικό πληθυσμό όσο αφορά κυρίως το μορφωτικό επίπεδο

- *Η αποτυχία δεν ήταν από μέρους μου, υπήρχε κόσμος χαμηλού επιπέδου, δύσκολοι, γερασμένοι , χωρίς ευκαμψία στις αλλαγές. Όπου είχα νέους αυτοί με ακολούθησαν ανοιχτά γιατί μπορούσαν να δουν τις αλλαγές στην πράξη*
- *..και η κουλτούρα τους.. δεν μπορούμε να ζητάμε από τους αγρότες να αλλάξουν πολύ , δεν γίνεται αυτό.. χρειάζονται μικρές αλλαγές, μικρά βήματα.. δεν μπορείς να αλλάξεις την καθημερινότητα από τη μια στιγμή στην άλλη*
- *νομίζω πως το θέμα δεν ήταν κάτι που τους ενδιέφερε, που ήταν κοντά στα ενδιαφέροντά τους...*

Η επιλογή του θέματος επίσης ήταν ένας παράγοντας που πιθανόν δεν επέτρεπε να υπάρχει σύνδεση με τα προσωπικά ενδιαφέροντα του αγρότη

- *Μπορεί να παίζει ρόλο το θέμα , το επίπεδό τους ...*
- *Ίσως το θέμα να μην ήταν καλό για την περιοχή*
- *ο αγρότης πρέπει να έχει τη δυνατότητα να επιλέγει τι θέλει να μάθει .. πολλές φορές δεν ανταποκρίνονται τα προγράμματα στις ανάγκες του και δεν πετυχαίνει η διδασκαλία*

Ένας ερωτώμενος θέτει χαρακτηριστικά το θέμα

- *αυτά που τους είπες δεν είχαν καμία σχέση με την καθημερινότητά τους , στο χωράφι, στο χωριό , στην οικογένεια ακόμα .. είπαμε γινόσουν μέρος της ζωής τους σε όλα τα πεδία και αν δεν έβλεπαν λόγο να σε ακούσουν σημαίνει ότι δεν είχαν να κερδίσουν τίποτε από εσένα γενικότερα*

Ένας άλλος καταλήγει πως παρά το χαμηλό επίπεδο και την δυσκολία αρχικής κατανόησης αν έβλεπαν πως είχαν κάτι να ωφεληθούν θα μάθαιναν στο τέλος

- *οι περισσότεροι που ήταν αδιάφοροι δεν καταλάβαιναν περί τίνος πρόκειται.. και που μπορούσαν να τους φανεί χρήσιμο αυτό.. έπρεπε να τους τσιγκλήσεις με κάποιο τρόπο να ακούσουν και να συμμετέχουν.. τους έλεγα καλά κάτσε εσύ τα ξέρεις όλα.. δεν χρειάζεται να ακούσεις .. αλλά αν έρθει έλεγχος..αν πρέπει να δηλώσεις για την επιδότηση κάποια στιγμή.. τι θα κάνεις τότε.. τους έβλεπες αφήναν την τράπουλα και άκουγαν*

Η έννοια της πρακτικής διάστασης τίθεται με έμφαση από έναν ερωτώμενο

- *άλλες φορές ότι και να έκανε ο εκπαιδευτής ο παραγωγός δεν ανταποκρινόταν ..εμείς κάναμε τότε και εκπαιδευτικές εκδρομές να βλέπουν στην πράξη περί τίνος πρόκειται.. ήταν σημαντικό τότε αυτές οι εκδρομές αλλά δεν υπήρχε πάντα η δυνατότητα η οικονομική που θέλαμε .. αν είχαμε περισσότερες δυνατότητες θα έβλεπαν περισσότερα πράγματα περισσότεροι και θα είχαμε μεγαλύτερη ανταπόκριση*

Η αδυναμία να δουν οποιαδήποτε πρακτική ανταπόκριση στην πραγματικότητα οφείλεται για έναν ερωτώμενο στην άσχημη νοοτροπία που καλλιεργήθηκε με τις επιδοτήσεις κα υπομόνευσε όλη την εκπαιδευτική προσπάθεια

- Στις καλές εποχές είχαμε μεγάλη ανταπόκριση και επιτυχία στις συγκεντρώσεις και ενημερώσεις και αυτό γιατί ο κόσμος έβλεπε αποτέλεσμα..είχε οικονομική βελτίωση οπότε είχε ενδιαφέρον να έρθει να μάθει.. τώρα σήμερα όταν δεν απαιτείται καθόλου παραγωγή για να παίρνεις και την επιδότηση τι να έρθει να μάθει .. του καταστρέψαμε τη νοοτροπία και το πληρώνουμε σήμερα γενικότερα αυτό.. τώρα με την κρίση βλέπω ότι για τη σταφίδα επανέρχεται το ενδιαφέρον γιατί απλά έχει τιμή και έχει ενδιαφέρον πάλι η παραγωγή .. άρα είναι απλά τα πράγματα ..,αν πεις κάτι ενδιαφέρον ο αγρότης θα έρθει

Σε ένα δεύτερο πλάνο μπορεί ευθύνη για την αποτυχία της εκπαίδευσης να είχε και ο γεωπόνος , σε ένα **φιλελεύθερο πλαίσιο** (σύμφωνα με το Πιν.5-15 το φιλελεύθερο πλαίσιο ερμηνεύει τη μη μάθηση του εκπαιδευόμενου αγρότη στο ότι ο γεωπόνος-γεωργοεφαρμοστής στην πραγματικότητα δεν έχει διδάξει).

Αξιοσημείωτο είναι πως η αυτή ευθύνη κατανέμεται μάλλον αδύναμα στις περισσότερες περιπτώσεις σαν μια πιθανή εκδοχή της διαδικασίας

- η διαδικασία υπάρχει .. ξέρεις ότι θα πας σε πέντε χωριά και θα πεις συγκεκριμένα πράγματα.. από εκεί και πέρα είναι θέμα προσωπικότητας και μεταδοτικότητας του γεωπόνου
- Ο κόσμος είναι αυτός που είναι.. ίσως η διαδικασία να μην ήταν καλά οργανωμένη .. από την άλλη δεν περιμένεις να έχεις σε όλα επιτυχία , είναι κάτι που το ξέρεις εκ των προτέρων
- φταίμε και εμείς που εκπαιδούμε
- μπορεί να φταίει και ο εκπαιδευτής και ο εκπαιδευόμενος , εγώ επιμερίζω την ευθύνη .. ο εκπαιδευτής από την μεριά του δεν προσπάθησε αρκετά να φέρει σε δρόμο που λέμε τον εκπαιδευόμενο ..οι εκπαιδευτές λίγο πολύ ήταν προετοιμασμένοι ..ίσως η μεθοδολογία δεν ήταν η ενδεδειγμένη
- αν έχεις κάνει καλό σχεδιασμό μπορείς να καλύψεις όλες τις ανάγκες για τον αγροτικό πληθυσμό .. οπότε είναι θέμα εφαρμογής και διαδικασίας αν είχε επιτυχία η ενημέρωση

Για έναν ερωτώμενο το σημαντικό ήταν ο εκπαιδευτής να είναι κοντά στην καθημερινότητα του αγρότη για να επιτυγχάνεται η επικοινωνία

- μπορεί να έφταιγε και ο εκπαιδευτής... αν πήγαινε ένας ειδικός που σε άλλες περιπτώσεις ήταν καλός να μιλήσει μια καθημερινή στους παραγωγούς ίσως να μην τον άκουγαν .. Γιατί δεν ήθελαν μάθημα ήθελαν επικοινωνία ..όποτε ήταν για μάθημα ήταν κάτι που ήταν πολύ συγκεκριμένο πρόβλημα που έπρεπε να λύσουμε ..αλλά γενικά στην επικοινωνία ήταν θέμα ανθρώπου και της σχέσης που είχε με τους αγρότες

Μόνο ένας ερωτώμενος σε αυτή την κατεύθυνση είναι κατηγορηματικός

- σημαίνει ότι απέτυχε να κάνεις αυτό για το οποίο πήγες ..απέτυχε να μπει στον μικρόκοσμό τους

Για δύο ερωτώμενους οι αγρότες θα πρέπει να επαναλάβουν την εκπαιδευτική προσπάθεια, ή τουλάχιστον ένα μέρος της, σε ένα **συμπεριφοριστικό πλαίσιο**(σύμφωνα με το Πιν.5-15 το συμπεριφοριστικό πλαίσιο ερμηνεύει τη μη μάθηση του εκπαιδευόμενου αγρότη ως ανάγκη επανάληψης της εκπαιδευτικής προσπάθειας, ή τουλάχιστον ένα μέρος της)._Η επανάληψη ως στοιχείο επιμονής και πίστης σε ένα πλαίσιο δουλειάς περιγράφεται χαρακτηριστικά από έναν ερωτώμενο

- ξαναπροσπαθούσαμε και δεύτερη χρονιά και τρίτη χρονιά ..δεν τελείωνε αυτή το πράγμα ..ξέραμε πως διαρκεί αυτό και 5 χρόνια στην περιοχή μας ..κάναμε σεμινάρια για το πώς θα κινούμαστε και τα εργαλεία.. ομιλίες, εφημερίδες φειγ βολάν δίναμε βραβεία στους αγρότες και τις Ενώσεις .. μας είχαν μάθει από την υπηρεσία πως αυτό το πράγμα είχε συνέχεια και συνέπεια.. εμένα μου άρεσε πολύ αυτό το πράγμα ..η κεντρική υπηρεσία είχε από καλλιτέχνες μέχρι εξειδικευμένους επιστήμονες

ενώ ένας δεύτερος ερωτώμενος πιστεύει πως η αποτυχία ήταν θέμα κακής οργάνωσης που μπορούσε να επιλυθεί και να επιμείνεις

- Ένας λόγος ήταν ότι δεν έγινε σωστή δουλειά .. για παράδειγμα οι αποδεικτικοί αγροί.. δεν γίνονταν οι δουλειές στην ώρα τους και όπως έπρεπε .. ίσως δεν το πολυπίστευαν κάποιοι και απογοητεύονταν από κάποια αστοχία.. ήταν άλλοι όμως που το πίστευαν και είδαν αποτέλεσμα και έκαναν δουλειά .. νομίζω ότι αν κάτι ήταν σωστά οργανωμένο θα προχωρούσε, για αυτό θα έπρεπε να επιμείνεις και να επανέλθεις με σωστή οργάνωση

Τέλος για 2 ερωτώμενους οι αγρότες ακόμα και αν δεν υπάρχει η αίσθηση της απόλυτης επίτευξης των στόχων της διδασκαλίας μαθαίνουν με τον τρόπο τους ίσως κάτι άλλο που το θεωρούν εξίσου ενδιαφέρον ή χρήσιμο, σε ένα **ανθρωπιστικό πλαίσιο** (σύμφωνα με το Πιν.5-15 το ανθρωπιστικό πλαίσιο ερμηνεύει τη μη μάθηση του εκπαιδευόμενου αγρότη ως αποτέλεσμα του ότι οι αγρότες μπορεί να έχουν μάθει κάτι άλλο που το θεωρούν εξίσου ενδιαφέρον ή χρήσιμο) . Μία ερωτώμενη περιγράφει ένα κωμικοτραγικό γεγονός λέγοντας πως «ο καθένας καταλαβαίνει αλλά από εκεί και πέρα παίρνει ότι θέλει»

- Ότι και να γίνει κάτι μαθαίνουν τουλάχιστον θα μάθουν αυτό που θέλουν να μάθουν.. θα σου πω μια ιστορία να γελάσεις ..όταν διορίστηκα εδώ πριν 28 χρόνια ψέκαζαν τα αμπέλια με DDT ..που είχε απαγορευτεί από το 50.. βρώμαγε ο τόπος.. έστειλα μήνυμα στο Υπουργείο ότι υπάρχουν ενδείξεις για χρήση DDT και κακώς δεν κράτησα την απάντηση που με λίγα λόγια ήταν ότι είμαστε τρελοί ..δεν υπάρχει DDT.. έστειλα δείγμα στο Μπενάκειο όπου πράγματι διαπίστωσε την ύπαρξή του ... οργάνωσα με τον αγροτικό ιατρό μια εκδήλωση ενημέρωσης και είπαμε περί τίνος πρόκειται και το πρέπει οι αγρότες να κάνουν και τι όχι ..ένας παππούς που ήταν πρόεδρος συνεταιρισμού είχε καρκίνο του δέρματος γιατί το έβγαζε με το χέρι όπως θειαφίζουμε και το είχαμε ως παράδειγμα.. μετά από ένα μήνα περνώ από έναν αμπελώνα που βρώμαγε και βρίσκω τον παππού απέξω.. του λέω ρε παππού δεν τα είπαμε , τι κάνεις.. μου λέει ναι τα είπαμε , εγώ δεν έκανα τίποτα την γυναίκα μου έβαλα να ραντίσει... έμεινα ξερή... οπότε τι να πεις ..ο καθένας καταλαβαίνει αλλά από εκεί και πέρα παίρνει ότι θέλει

ενώ ένας δεύτερος λέει σε ένα γενικευμένο τόνο

- Όσοι κάθισαν και άκουσαν δεν βλάφτηκαν. Καλά τα πήγαν , έγιναν δημιουργικοί, έκαναν οικογένειες, τα παιδιά τους σπούδασαν, πήραν κάποια πράγματα από αυτά που άκουσαν

A.2 Νέοι γεωπόνοι

Για τους νέους γεωπόνους η ευθύνη βαρύνει τους ίδιους αν μια διδασκαλία έχει αποτύχει , σε ένα **φιλελεύθερο πλαίσιο** (σύμφωνα με το Πιν.5-15 το φιλελεύθερο πλαίσιο ερμηνεύει τη μη μάθηση του εκπαιδευόμενου αγρότη στο ότι ο γεωπόνος-γεωργοεφαρμοστής στην πραγματικότητα δεν έχει διδάξει)..Είναι χαρακτηριστικό πως η διαπίστωση αυτή είναι μάλλον καθολική και διατυπώνεται κατηγορηματικά και με ομοιογενή τρόπο σε σχέση με τους παλιούς γεωπόνους

- Σημαίνει ότι απέτυχα. Θα αναθεωρήσω εντελώς τον τρόπο εκπαίδευσης που ακολούθησα .. για να έρθει ο αγρότης σημαίνει ότι το θέλει , άρα δεν είναι θέμα ότι φταίει αυτός
- Σημαίνει για εμένα αποτυχία , νομίζω ο εκπαιδευτής δεν είναι δομημένος και με μεταδοτικότητα και έχει την κύρια ευθύνη
- προφανώς δεν έχει σχεδιαστεί ή εφαρμοστεί καλά το πρόγραμμα ή δεν έχει διδάξει καλά ο ίδιος ο εισηγητής
- Φταίει κατά αρχάς αυτός που τα διδάσκει
- είναι και ευθύνη του εκπαιδευτή, ίσως χρειάζεται άλλη μέθοδος ..το δικό μας κομμάτι θα έπρεπε να ήταν πιο πρακτικό ή ίσως στην μεθοδολογία, να έχε μεγαλύτερη διαλεκτική
- η εκπαίδευση δεν γίνεται σωστά όπως πρέπει
- δεν το έλεγες καλά
- ίσως επίσης να μην έχεις διδάξει καλά ή να μην ήξερες καλά το θέμα
- μπορεί να φταίει και κάπου ο γεωπόνος.. είναι ένα θέμα .. δεν ξέρω

- *σίγουρα αισθάνομαι άσχημα και νοιώθω ότι έχω μερίδιο ευθύνης , πέρα από το ότι πιθανόν και αυτός δεν ενδιαφέρθηκε*
- *Ίσως και να μην τα είπες με τρόπο που να είναι κατανοητός και εύληπτος... γενικά και τα τεχνικά ζητήματα θέλουν τον τρόπο τους και γνώση για να τα περάσεις σε ανθρώπους που έχουν μεγάλη εμπειρία και μερικές φορές θέλουν να σε αμφισβητήσουν*

Σε δεύτερο και σχεδόν ισοδύναμο βαθμό οι νέοι γεωπόνοι , σε ένα **προοδευτικό πλαίσιο** (σύμφωνα με το Πιν.5-15 το προοδευτικό πλαίσιο ερμηνεύει τη μη μάθηση του εκπαιδευόμενου αγρότη στο ότι πιθανώς δεν είναι σε θέση να κάνουν πρακτική εφαρμογή της νέας γνώσης σε προβλήματα της καθημερινής ζωής τους), αποδίδουν την αποτυχία να μάθουν οι αγρότες στο γεγονός πως δεν είναι σε θέση να κάνουν πρακτική εφαρμογή της νέας γνώσης στην καθημερινότητά τους.

Για τέσσερις ερωτώμενους φταίει ότι δεν μπορούν να κάνουν πρακτική χρήση της διδασκαλίας στην καθημερινότητα

- *δε νομίζω ότι δεν μαθαίνουν , μάλλον δεν το εφαρμόζουν , γεωργικές εφαρμογές δεν λέμε , σημαίνει ότι τελικά επιλέγουν να μην το εφαρμόσουν,*
- *πιθανώς αυτό που έλεγες ήταν ανεφάρμοστο...ή δεν το κατάλαβαν καλά*
- *νομίζω είναι εντελώς απλά θεωρητικό αυτό που παρουσίασες και δεν έχει καμία πρακτική εφαρμογή*
- *οι αγρότες δεν είναι έτοιμοι για να προσαρμόσουν την εκμετάλλευσή τους στα νέα δεδομένα...το αντικείμενο δεν είναι αυτό που ζητούν οι αγρότες*

Δύο ερωτώμενοι λένε πως η θεματολογία κατ'αρχάς αυτού που διδάσκεις δεν είναι κάτι σημαντικό για τους αγρότες και προφανώς επιλέγουν να μην το μεταφράσουν στην καθημερινότητα

- *έχουν την εντύπωση ότι σε επιμέρους τομείς ξέρουν πολλά και πραγματικά σε πολλές περιπτώσεις ξέρουν... πρέπει να τους κάνεις να καταλάβουν ότι έχεις κάτι νέο να τους πεις .. και πρέπει πράγματι να έχεις να τους πεις κάτι νέο.. αλλιώς δεν καταλαβαίνουν τι πας να τους πεις , θα νομίζουν ότι τους κοροϊδεύεις μπορεί να φταίει πως ο άλλος δεν το έχει ανάγκη , δεν τον ενδιαφέρει καν.. κατακρίνω από τη μια τους αγρότες γιατί πολλοί την είχαν δει πως δεν υπάρχει ανάγκη αλλά τώρα θα υπάρξει ανάγκη με την κρίση.*
- *. Προφανώς δεν τους είπες κάτι σημαντικό γι αυτούς*

Για τρεις ερωτώμενους οι αγρότες δεν είναι σε θέση να κάνουν χρήση της νέας γνώσης στην πράξη

- *είναι η νοοτροπία του αγρότη , πολλοί είναι ξεροκέφαλοι και δεν μπορούν να ή δε θέλουν να περάσουν στο επόμενο στάδιο της δοκιμής...*
- *Το ενδιαφέρον που έδειξαν ή το γεγονός πως δεν μπόρεσαν να το καταλάβουν .. ότι ισχύει και με τους μαθητές που δεν μπορούν να δουν τη σχέση του αντικειμένου με τη πραγματική ζωή*
- *έχω αποδεχτεί πως υπάρχουν άνθρωποι που ότι και να τους πεις δεν θα το καταλάβουν ή δεν θέλουν να το καταλάβουν ή δεν μπορούν να το εφαρμόσουν .. δεν με απογοητεύει .. γιατί την ίδια ώρα υπάρχουν άλλοι που αξίζει να ασχοληθείς*

Η απουσία κινήτρων είναι τέλος κάτι που εμποδίζει τον αγρότη να δείξει ενδιαφέρον για τη νέα γνώση

- *μπορεί να φταίει πως ο άλλος δεν το έχει ανάγκη , δεν τον ενδιαφέρει καν το θέμα ..*

Για τρεις ερωτώμενους οι αγρότες θα πρέπει να επαναλάβουν την εκπαιδευτική προσπάθεια, ή τουλάχιστον ένα μέρος της, σε ένα **συμπεριφοριστικό πλαίσιο**(σύμφωνα με το Πιν.5-15 το συμπεριφοριστικό πλαίσιο ερμηνεύει τη μη μάθηση του εκπαιδευόμενου αγρότη ως ανάγκη επανάληψης της εκπαιδευτικής προσπάθειας, ή τουλάχιστον ένα μέρος της). Έχει ενδιαφέρον να δούμε πως δύο ερωτώμενοι δεν θεωρούν την επανάληψη ως δείγμα πως κάτι

πήγε λάθος αλλά είναι δομικό στοιχείο της επικοινωνιακής διάστασης της επικοινωνίας και της εκπαίδευσης και της λειτουργίας τους ως εμψυχωτές

- *πρέπει να επανέλθω να τον εμψυχώσω , να τον ενημερώσω πάλι , να λύσω απορίες , να προσπαθήσω να είμαι δίπλα του*
- *Εντάξει, μερικοί μπορεί να μην ενδιαφέρονται αλλά και αυτοί που δεν ενδιαφέρονται κάτι θα πουν ..θα ρωτήσουν το τηλέφωνό σου ή που θα σε βρουν .. οι μισοί από αυτούς έχουν πάρει τηλέφωνο για κάτι άλλο ίσως αλλά έχουν πάρει τηλέφωνο.. γι αυτό δεν πάει τίποτα χαμένο και πρέπει να υπάρχει μια υπηρεσία σταθερή και πρόθυμη να εξυπηρετήσει και να δώσει λύσεις και προτάσεις*

ενώ ένας εστιάζει στην διαδικασία

- *θεωρώ ότι το πρόγραμμα πρέπει να επαναπροσδιορισθεί ή να αλλάξει κάτι στην διαδικασία.. το βλέπω καθημερινά πως θέλουν ενημέρωση ..αλλά απογοητεύονται από την ξύλινη γλώσσα .. βλέπω πχ τις νέες τεχνολογίες και καλλιέργειες που έχουν μεγάλη πέραση ..άρα πρέπει να επαναλάβουμε με έναν νέο τρόπο γιατί κάτι δεν πήγε καλά όσον αφορά την διαδικασία*

Τέλος ένας ερωτώμενος , σε ένα **ανθρωπιστικό πλαίσιο**(σύμφωνα με το Πιν.5-15 το ανθρωπιστικό πλαίσιο ερμηνεύει τη μη μάθηση του εκπαιδευόμενου αγρότη ως αποτέλεσμα του ότι οι αγρότες μπορεί να έχουν μάθει κάτι άλλο που το θεωρούν εξίσου ενδιαφέρον ή χρήσιμο) ,θεωρεί πως οι εκπαιδευόμενοι μπορεί να έχουν μάθει ούτως ή άλλως κάτι από την διαδικασία

- *ίσως μπορεί να έχουν μάθει κάτι από μια συζήτηση μεταξύ τους που μπορεί να μην έχει σχέση άμεση με το θέμα αλλά κάτι θα μάθουν είτε από εμένα είτε μεταξύ τους με την κουβέντα*

3 ΤΜΗΜΑ Γ '- ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΒΑΣΕΙ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ

ΕΡΩΤΗΣΗ 1	ΕΡΩΤΩΜΕΝΟΙ	ΕΡ.1.1	ΕΡ.1.2	ΕΡ.1.3	ΕΡ.1.4	ΕΡ.1.5
ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	1.	5	7	7	7	5
	2.	4	7	7	4	7
	3.	3	4	4	3	3
	4.	6	7	4	4	6
	5.	4	6	3	5	6
	6.	6	6	4	4	4
	7.	4	7	6	2	5
	8.	6	6	6	7	6
	9.	5	7	5	6	2
	10.	6	3	2	4	4
	11.	1	7	2	1	6
	12.	5	7	7	4	1
	13.	3	6	5	7	4
	14.	3	5	6	6	7
	15.	1	7	7	7	6
	M.O.	4,13	6,13	5,00	4,73	4,80
ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	16.	5	7	7	7	5
	17.	4	7	7	4	7
	18.	3	4	4	3	3
	19.	6	7	4	4	6
	20.	4	6	3	5	6
	21.	6	6	4	4	4
	22.	4	7	6	2	5
	23.	6	6	6	7	6
	24.	5	7	5	6	2
	25.	6	3	2	4	4
	26.	1	7	2	1	6
	27.	5	7	7	4	1
	28.	3	6	5	7	4
	29.	3	5	6	6	7
	30.	1	7	7	7	6
	M.O.	4,00	5,73	5,07	4,93	4,40

ΕΡΩΤΗΣΗ 2	ΕΡΩΤΩΜΕΝΟΙ	ΕΡ.2.1	ΕΡ.2.2	ΕΡ.2.3	ΕΡ.2.4	ΕΡ.2.5
ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	1.	7	7	7	7	7
	2.	7	7	4	1	5
	3.	4	4	2	2	3
	4.	7	4	6	7	6
	5.	7	5	6	2	3
	6.	6	6	6	4	4
	7.	6	5	4	3	2
	8.	6	7	7	6	7
	9.	7	7	5	6	1
	10.	3	6	3	2	2
	11.	5	6	4	3	2
	12.	2	7	4	2	6
	13.	7	5	4	3	6
	14.	6	5	5	2	5
	15.	6	6	4	1	7
	M.O.	5,73	5,80	4,73	3,40	4,40
ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	16.	6	6	5	4	6
	17.	6	5	4	4	6
	18.	7	6	4	4	6
	19.	5	5	3	4	3
	20.	6	4	6	3	6
	21.	6	6	7	6	6
	22.	6	6	4	7	7
	23.	6	5	6	3	6
	24.	6	6	4	2	7
	25.	1	1	5	3	1
	26.	6	6	5	5	5
	27.	5	5	4	2	4
	28.	6	6	6	3	6
	29.	5	6	6	3	6
	30.	7	6	5	3	6
	M.O.	5,60	5,27	4,93	3,73	5,40

ΕΡΩΤΗΣΗ 3	ΕΡΩΤΩΜΕΝΟΙ	ΕΡ.3.1	ΕΡ.3.2	ΕΡ.3.3	ΕΡ.3.4	ΕΡ.3.5
ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	1.	7	7	7	7	7
	2.	6	2	6	6	6
	3.	3	3	4	4	4
	4.	6	7	6	7	6
	5.	4	3	5	6	6
	6.	4	4	4	6	6
	7.	4	3	7	6	5
	8.	7	7	6	6	6
	9.	3	3	7	6	5
	10.	2	3	4	4	5
	11.	3	1	2	6	7
	12.	1	2	5	5	7
	13.	5	6	7	6	5
	14.	6	5	7	7	6
	15.	6	2	6	7	7
	M.O.	4,47	3,87	5,53	5,93	5,87
ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	16.	5	4	5	5	4
	17.	3	4	6	4	7
	18.	7	5	6	7	7
	19.	4	6	6	3	4
	20.	3	3	6	6	6
	21.	7	7	7	7	7
	22.	6	6	6	7	5
	23.	3	2	3	4	6
	24.	5	5	6	6	3
	25.	4	3	4	2	1
	26.	4	4	6	6	6
	27.	6	5	5	4	6
	28.	2	3	4	5	5
	29.	6	4	7	6	5
	30.	2	3	6	6	5
	M.O.	4,47	4,27	5,53	5,20	5,13

ΕΡΩΤΗΣΗ 4	ΕΡΩΤΩΜΕΝΟΙ	ΕΡ.4.1	ΕΡ.4.2	ΕΡ.4.3	ΕΡ.4.4	ΕΡ.4.5
ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	1.	4	4	5	4	5
	2.	4	4	4	4	4
	3.	4	3	4	3	3
	4.	6	6	4	4	7
	5.	3	2	6	2	5
	6.	4	4	5	4	4
	7.	2	3	5	5	6
	8.	5	5	6	6	4
	9.	3	3	4	2	7
	10.	2	4	3	2	6
	11.	2	1	3	5	7
	12.	3	4	3	3	7
	13.	3	4	5	6	7
	14.	2	5	5	5	7
	15.	2	2	3	4	7
	M.O.	3,27	3,60	4,33	3,93	5,73
ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	16.	5	3	5	3	5
	17.	5	3	6	5	4
	18.	3	3	5	7	3
	19.	3	4	6	5	3
	20.	5	4	5	4	5
	21.	4	6	6	6	3
	22.	7	5	5	5	4
	23.	2	4	3	6	3
	24.	2	3	5	4	5
	25.	2	5	4	3	3
	26.	3	5	5	6	2
	27.	5	4	6	3	5
	28.	6	3	6	3	5
	29.	5	2	5	6	6
	30.	5	2	6	5	1
	M.O.	4,13	3,73	5,20	4,73	3,80

ΕΡΩΤΗΣΗ 5	ΕΡΩΤΩΜΕΝΟΙ	ΕΡ.5.1	ΕΡ.5.2	ΕΡ.5.3	ΕΡ.5.4	ΕΡ.5.5
ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	1.	5	5	7	7	7
	2.	6	6	2	6	2
	3.	3	2	2	3	5
	4.	6	6	4	7	6
	5.	3	6	4	6	3
	6.	7	4	4	6	6
	7.	3	7	2	6	5
	8.	6	6	6	7	5
	9.	2	1	4	5	7
	10.	2	3	5	5	4
	11.	1	3	2	7	6
	12.	6	5	2	3	7
	13.	2	7	3	5	6
	14.	3	6	6	6	6
	15.	2	6	4	6	7
	M.O.	3,80	4,87	3,80	5,67	5,47
ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	16.	4	4	3	4	5
	17.	4	2	4	7	6
	18.	3	7	4	6	7
	19.	3	3	5	6	5
	20.	2	2	4	5	6
	21.	3	6	7	6	6
	22.	5	3	6	6	7
	23.	1	6	3	5	4
	24.	2	4	5	6	6
	25.	2	4	2	1	5
	26.	2	4	5	5	6
	27.	6	5	5	6	5
	28.	2	7	4	6	5
	29.	3	4	5	6	6
	30.	6	6	4	7	6
	M.O.	3,20	4,47	4,40	5,47	5,67

ΕΡΩΤΗΣΗ 6	ΕΡΩΤΩΜΕΝΟΙ	ΕΡ.6.1	ΕΡ.6.2	ΕΡ.6.3	ΕΡ.6.4	ΕΡ.6.5
ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	1.	7	7	7	7	5
	2.	2	6	4	4	4
	3.	4	3	4	3	2
	4.	4	7	5	3	6
	5.	6	6	4	4	5
	6.	6	6	4	4	6
	7.	6	5	4	3	7
	8.	6	6	6	6	7
	9.	7	5	2	3	2
	10.	3	4	2	5	3
	11.	7	6	5	4	2
	12.	7	2	4	1	5
	13.	7	6	5	4	3
	14.	6	7	6	5	5
	15.	7	6	6	5	5
	M.O.	5,67	5,47	4,53	4,07	4,47
ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	16.	4	5	4	4	5
	17.	6	4	2	6	4
	18.	5	7	7	4	3
	19.	6	3	6	5	6
	20.	6	4	4	5	3
	21.	6	6	7	7	5
	22.	7	5	6	6	4
	23.	6	4	3	2	4
	24.	6	6	5	4	3
	25.	1	1	4	2	2
	26.	5	5	5	6	3
	27.	7	5	3	6	4
	28.	7	6	4	4	6
	29.	6	6	5	5	4
	30.	7	7	5	5	6
	M.O.	5,67	4,93	4,67	4,73	4,13

ΕΡΩΤΗΣΗ 7	ΕΡΩΤΩΜΕΝΟΙ	ΕΡ.7.1	ΕΡ.7.2	ΕΡ.7.3	ΕΡ.7.4	ΕΡ.7.5
ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	1.	7	7	7	7	7
	2.	2	6	6	2	4
	3.	4	4	4	4	3
	4.	7	4	6	6	6
	5.	3	5	6	4	3
	6.	6	6	6	6	4
	7.	4	5	5	6	2
	8.	7	6	6	6	6
	9.	6	3	6	7	5
	10.	2	6	3	3	4
	11.	2	6	7	6	5
	12.	6	6	6	7	1
	13.	5	6	7	4	3
	14.	7	5	5	5	4
	15.	7	7	6	5	3
	M.O.	5,00	5,47	5,73	5,20	4,00
ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	16.	5	6	6	4	3
	17.	6	4	6	6	5
	18.	7	4	6	6	5
	19.	6	4	6	4	3
	20.	5	4	6	6	3
	21.	5	6	5	6	4
	22.	7	5	5	7	5
	23.	6	6	4	4	3
	24.	5	5	5	6	5
	25.	2	3	1	2	2
	26.	5	4	5	6	6
	27.	3	2	6	4	6
	28.	6	5	6	4	4
	29.	5	5	4	5	6
	30.	6	4	6	7	5
	M.O.	5,27	4,47	5,13	5,13	4,33

ΕΡΩΤΗΣΗ 8	ΕΡΩΤΩΜΕΝΟΙ	ΕΡ.8.1	ΕΡ.8.2	ΕΡ.8.3	ΕΡ.8.4	ΕΡ.8.5
ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	1.	7	7	7	7	7
	2.	6	2	2	4	4
	3.	4	2	3	4	2
	4.	5	7	6	3	7
	5.	3	6	6	2	5
	6.	6	6	4	6	6
	7.	6	5	3	4	2
	8.	7	7	5	5	6
	9.	7	5	2	5	5
	10.	2	3	4	3	4
	11.	3	6	5	2	7
	12.	2	5	5	7	6
	13.	4	3	5	6	7
	14.	5	4	7	7	6
	15.	5	4	6	7	5
	M.O.	4,80	4,80	4,67	4,80	5,27
ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	16.	4	3	5	5	4
	17.	5	5	2	4	6
	18.	7	5	6	7	7
	19.	4	5	4	6	6
	20.	7	6	4	5	4
	21.	6	6	6	7	7
	22.	7	7	5	7	7
	23.	2	2	6	4	5
	24.	6	6	4	5	3
	25.	2	2	4	3	3
	26.	6	6	4	6	4
	27.	6	4	5	4	4
	28.	6	6	5	5	5
	29.	7	6	6	5	6
	30.	7	5	6	4	6
	M.O.	5,47	4,93	4,80	5,13	5,13

ΕΡΩΤΗΣΗ 9	ΕΡΩΤΩΜΕΝΟΙ	ΕΡ.9.1	ΕΡ.9.2	ΕΡ.9.3	ΕΡ.9.4	ΕΡ.9.5
ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	1.	7	7	7	7	4
	2.	6	4	6	5	4
	3.	3	4	1	1	2
	4.	2	6	5	6	7
	5.	6	5	5	6	2
	6.	6	6	4	6	6
	7.	4	5	3	6	2
	8.	7	6	6	6	5
	9.	5	2	6	7	5
	10.	6	5	4	4	3
	11.	7	5	3	6	4
	12.	5	2	5	7	3
	13.	4	5	6	7	3
	14.	6	6	6	7	5
	15.	5	5	7	7	6
	M.O.	5,27	4,87	4,93	5,87	4,07
ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	16.	5	6	5	5	6
	17.	5	6	5	5	3
	18.	6	6	7	7	3
	19.	4	3	6	5	5
	20.	4	5	4	6	5
	21.	7	7	5	6	5
	22.	7	7	5	7	5
	23.	5	5	5	5	3
	24.	6	6	5	5	2
	25.	1	1	1	2	5
	26.	4	4	4	5	5
	27.	6	5	6	6	4
	28.	6	6	6	6	2
	29.	5	5	6	6	5
	30.	7	6	7	6	5
	M.O.	5,20	5,20	5,13	5,47	4,20

ΕΡΩΤΗΣΗ 10	ΕΡΩΤΩΜΕΝΟΙ	ΕΡ.10.1	ΕΡ.10.2	ΕΡ.10.3	ΕΡ.10.4	ΕΡ.10.5
ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	1.	7	7	5	7	7
	2.	6	2	2	6	6
	3.	4	4	3	3	4
	4.	3	7	6	6	7
	5.	4	6	2	2	2
	6.	4	6	4	6	6
	7.	3	4	5	6	2
	8.	6	6	5	6	4
	9.	7	6	3	5	5
	10.	4	3	2	4	3
	11.	6	5	1	7	3
	12.	4	7	6	7	2
	13.	6	5	6	7	4
	14.	5	5	3	7	5
	15.	5	5	4	5	7
	M.O.	4,93	5,20	3,80	5,60	4,47
ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	16.	5	6	5	5	4
	17.	6	6	3	6	4
	18.	7	7	5	7	5
	19.	6	6	4	6	6
	20.	5	5	3	6	4
	21.	6	6	7	7	5
	22.	7	7	5	6	7
	23.	4	5	2	6	5
	24.	5	6	3	4	3
	25.	1	2	5	1	2
	26.	6	5	3	4	6
	27.	6	6	2	6	4
	28.	6	6	4	3	7
	29.	4	4	5	6	5
	30.	5	6	5	7	5
	M.O.	5,27	5,53	4,07	5,33	4,80

ΕΡΩΤΗΣΗ 11	ΕΡΩΤΩΜΕΝΟΙ	ΕΡ.11.1	ΕΡ.11.2	ΕΡ.11.3	ΕΡ.11.4	ΕΡ.11.5
ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	1.	4	4	7	7	4
	2.	4	6	6	4	4
	3.	2	4	4	4	3
	4.	5	6	2	6	7
	5.	5	7	6	4	6
	6.	6	6	6	6	6
	7.	4	7	5	6	2
	8.	6	3	5	5	6
	9.	6	5	2	4	5
	10.	1	1	2	4	3
	11.	1	3	6	7	4
	12.	1	7	6	6	3
	13.	4	1	7	6	5
	14.	6	7	6	5	5
	15.	7	7	5	5	7
	M.O.	4,13	4,93	5,00	5,27	4,67
ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	16.	4	4	6	5	5
	17.	2	6	6	6	4
	18.	7	7	4	5	7
	19.	2	6	4	4	6
	20.	4	7	3	5	6
	21.	3	7	7	7	5
	22.	5	5	7	6	6
	23.	2	5	5	5	5
	24.	3	6	4	6	6
	25.	2	1	1	2	1
	26.	6	6	5	4	4
	27.	4	3	2	2	6
	28.	7	6	7	4	2
	29.	4	6	6	6	6
	30.	6	6	5	6	7
	M.O.	4,07	5,40	4,80	4,87	5,07

ΕΡΩΤΗΣΗ 12	ΕΡΩΤΩΜΕΝΟΙ	ΕΡ.12.1	ΕΡ.12.2	ΕΡ.12.3	ΕΡ.12.4	ΕΡ.12.5
ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	1.	4	1	4	7	7
	2.	2	4	6	6	6
	3.	2	3	2	2	3
	4.	5	2	4	6	7
	5.	2	2	3	4	6
	6.	4	6	6	6	6
	7.	3	4	7	2	5
	8.	5	6	6	6	6
	9.	5	1	5	5	7
	10.	1	2	3	4	5
	11.	2	1	7	4	5
	12.	4	3	4	2	5
	13.	4	3	5	6	7
	14.	5	5	6	5	6
	15.	5	4	5	5	6
	M.O.	3,53	3,13	4,87	4,67	5,80
ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	16.	4	5	6	5	5
	17.	3	4	5	6	5
	18.	2	7	7	6	3
	19.	2	3	6	6	4
	20.	2	3	4	5	4
	21.	7	5	6	7	7
	22.	4	6	7	6	6
	23.	6	5	5	5	5
	24.	6	2	3	4	6
	25.	5	2	1	1	3
	26.	3	5	6	6	3
	27.	2	4	5	6	5
	28.	2	2	4	4	6
	29.	5	5	6	5	5
	30.	2	1	6	7	5
	M.O.	3,67	3,93	5,13	5,27	4,80

ΕΡΩΤΗΣΗ 13	ΕΡΩΤΩΜΕΝΟΙ	ΕΡ.13.1	ΕΡ.13.2	ΕΡ.13.3	ΕΡ.13.4	ΕΡ.13.5
ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	1.	1	4	4	7	7
	2.	2	4	6	6	6
	3.	2	3	1	1	3
	4.	3	6	3	6	6
	5.	2	6	2	6	6
	6.	6	6	6	6	6
	7.	3	2	6	5	7
	8.	4	6	6	6	6
	9.	2	7	1	4	7
	10.	1	3	4	4	6
	11.	2	7	3	6	5
	12.	3	7	1	7	6
	13.	2	4	6	5	7
	14.	2	7	4	7	6
	15.	3	7	4	7	7
	M.O.	2,53	5,27	3,80	5,53	6,07
ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	16.	4	5	3	4	5
	17.	3	5	6	5	3
	18.	7	4	4	5	7
	19.	3	3	5	3	6
	20.	2	4	4	6	7
	21.	7	7	4	7	7
	22.	4	4	5	4	7
	23.	2	5	3	4	2
	24.	5	6	5	5	6
	25.	5	4	2	4	1
	26.	5	3	3	4	4
	27.	3	5	3	4	6
	28.	2	5	5	7	7
	29.	2	4	5	5	6
	30.	3	6	2	7	6
	M.O.	3,80	4,67	3,93	4,93	5,33

ΕΡΩΤΗΣΗ 14	ΕΡΩΤΩΜΕΝΟΙ	ΕΡ.14.1	ΕΡ.14.2	ΕΡ.14.3	ΕΡ.14.4	ΕΡ.14.5
ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	1.	7	7	7	7	7
	2.	6	4	6	4	2
	3.	3	3	3	3	2
	4.	6	6	7	6	5
	5.	4	5	7	6	5
	6.	6	6	6	6	6
	7.	6	5	7	4	3
	8.	6	7	7	7	6
	9.	7	7	7	7	5
	10.	2	3	4	4	2
	11.	5	6	7	4	3
	12.	7	6	6	3	4
	13.	6	3	7	4	5
	14.	6	6	5	5	5
	15.	5	7	5	4	2
	M.O.	5,47	5,40	6,07	4,93	4,13
ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	16.	5	5	6	4	5
	17.	4	5	6	6	4
	18.	4	5	7	5	5
	19.	6	5	5	6	3
	20.	4	5	7	6	4
	21.	7	7	7	7	5
	22.	7	6	7	7	5
	23.	4	5	4	4	4
	24.	5	6	6	4	3
	25.	3	3	1	1	4
	26.	6	6	6	6	5
	27.	3	4	6	4	7
	28.	4	6	6	5	3
	29.	5	5	6	6	5
	30.	4	6	7	3	2
	M.O.	4,73	5,27	5,80	4,93	4,27

ΕΡΩΤΗΣΗ 15	ΕΡΩΤΩΜΕΝΟΙ	ΕΡ.15.1	ΕΡ.15.2	ΕΡ.15.3	ΕΡ.15.4	ΕΡ.15.5
ΠΑΛΑΙΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	1.	7	7	4	4	4
	2.	5	2	2	2	6
	3.	1	3	2	3	2
	4.	2	3	5	6	7
	5.	3	6	2	6	2
	6.	6	6	4	4	6
	7.	6	7	4	3	5
	8.	5	5	6	6	6
	9.	5	4	1	5	7
	10.	7	4	3	3	5
	11.	7	5	6	1	3
	12.	7	2	3	3	4
	13.	7	1	4	5	6
	14.	6	4	6	3	6
	15.	6	5	6	7	7
	M.O.	5,33	4,27	3,87	4,07	5,07
ΝΕΟΙ ΓΕΩΠΟΝΟΙ	16.	4	4	5	4	5
	17.	5	2	5	3	5
	18.	4	6	6	6	6
	19.	5	3	2	2	2
	20.	2	6	4	3	3
	21.	7	6	4	3	6
	22.	4	4	7	4	4
	23.	5	3	2	3	4
	24.	3	5	3	5	7
	25.	5	3	2	2	2
	26.	5	6	3	5	6
	27.	2	4	3	6	4
	28.	5	5	4	2	2
	29.	4	2	4	3	5
30.	6	2	4	4	5	
	M.O.	4,40	4,07	3,87	3,67	4,40

4 ΤΜΗΜΑ Δ - ΠΡΟΕΔΡΙΚΟ ΔΙΑΤΑΓΜΑ ΥΠ'ΑΡΙΘ. 402/1988

Οργανισμός Υπουργείου Γεωργίας

Άρθρο 1

Διάρθρωση Κεντρικής Υπηρεσίας

5. Στην Κεντρική Υπηρεσία του Υπουργείου λειτουργούν οι πιο κάτω Γενικές Διευθύνσεις:

α. Γενική Διεύθυνση Φυτικής Παραγωγής που συγκροτείται από τις Διευθύνσεις:

- αα) Παραγωγής και Αξιοποίησης Προϊόντων Δενδροκηπευτικής
- ββ) Διεύθυνση Παραγωγής και Αξιοποίησης Προϊόντων Φυτών Μεγάλης Καλλιέργειας.
- γγ) Διεύθυνση Εισροών Φυτικής Παραγωγής
- δδ) Διεύθυνση Προστασίας Φυτικής Παραγωγής

β. Γενική Διεύθυνση Ζωϊκής Παραγωγής που συγκροτείται από τις Διευθύνσεις:

- αα) Ζωϊκής Παραγωγής και Αξιοποίησης Προϊόντων αυτής
- ββ) Εισροών Ζωϊκής Παραγωγής

γ. Γενική Διεύθυνση Γεωργικών Εφαρμογών και Έρευνας που συγκροτείται από τις Διευθύνσεις:

- αα) Γεωργικών Εφαρμογών
- ββ) Έρευνας
- γγ) Χωροταξίας και Προστασίας Περιβάλλοντος
- δδ) Αγροτικής Οικιακής Οικονομίας
- εε) Αγροτικού Συνεταιρισμού και Ομαδικών Δραστηριοτήτων

δ. Γενική Διεύθυνση Κτηνιατρικής που συγκροτείται από τις Διευθύνσεις:

- αα) Υγείας Ζώων
- ββ) Κτηνιατρικής Δημόσιας Υγείας
- γγ) Κτηνιατρικής Αντίληψης Φαρμάκων & Εφαρμογών
- δδ) Κτηνιατρικής Επιθεώρησης και Ελέγχου

ε. Γενική Διεύθυνση Διοικητικής Υποστήριξης που συγκροτείται από τις Διευθύνσεις:

- αα) Διοίκησης Μόνιμου Προσωπικού
- ββ) Διοίκησης Προσωπικού Ιδιωτικού Δικαίου
- γγ) Οργάνωσης & Απλούστευσης Διαδικασιών
- δδ) Εκπαίδευσης
- εε) Διοικητικού
- στστ) Εποπτευόμενων Γεωργικών Οργανισμών & Ιδρυμάτων
- ζζ) Νομοπαρασκευαστικού Έργου και Νομικών Υποθέσεων
- ηη) Ποιότητας & Αποδοτικότητας
- θθ) Πολιτικής Γης

στ. Γενική Διεύθυνση Οικονομικής Υποστήριξης & Επιθεώρησης που συγκροτείται από τις Διευθύνσεις:

- αα) Οικονομικής
- ββ) Οικονομικού Ελέγχου και Επιθεώρησης

ζ. Γενική Διεύθυνση Ανάπτυξης και Προστασίας Δασών και Φυσικού Περιβάλλοντος που συγκροτείται από τις Διευθύνσεις:

- αα) Διεύθυνση Ανάπτυξης Δασικών Πόρων
- ββ) Διεύθυνση Διαχείρισης Δασών και Δασικού Περιβάλλοντος
- γγ) Διεύθυνση Προστασίας Δασών και Δασικού Περιβάλλοντος
- δδ) Διεύθυνση Αισθητικών Δασών, Δρυμών και Θήρας
- εε) Διεύθυνση Δασικών Χαρτών
- ζζ) Διεύθυνση Αναδασώσεων και Ορεινής Υδρονομίας

η. Γενική Διεύθυνση Αλιείας που συγκροτείται από τις Διευθύνσεις:

- αα) Διεύθυνση Θαλάσσιας Αλιείας
- ββ) Διεύθυνση Υδατοκαλλιεργειών και Εσωτερικών Υδάτων
- γγ) Διεύθυνση Αλιευτικών Εφαρμογών και Εισροών Αλιευτικής Παραγωγής

Επίσης λειτουργεί η Ειδική Αποκεντρωμένη Υπηρεσία «Σταθμός Ελέγχου Αλιευτικών Προϊόντων», η οποία υπάγεται στη Γενική Διεύθυνση Αλιείας.

6. Ειδική Υπηρεσία - Διοικητικού Τομέα Κοινοτικών Πόρων και Υποδομών, που συγκροτείται από τις Διευθύνσεις και τις Ειδικές Υπηρεσίες:

- αα) Σχεδιασμού Εγγειοβελτιωτικών Έργων και Αξιοποίησης Εδαφοϋδατικών Πόρων
- ββ) Τεχνικών Μελετών και Κατασκευών
- γγ) Αξιοποίησης Εγγειοβελτιωτικών έργων και Μηχανικού Εξοπλισμού
- δδ) Γεωλογίας Υδρολογίας
- εε) Τοπογραφικής.
- στστ) Πληροφορικής
- ζζ) Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής ΠΑΑ Διαφοροποίηση
- ηη) Ειδική Υπηρεσία Διαχείρισης του Προγράμματος Αγροτική Ανάπτυξη της Ελλάδας 2007 - 2013
- θθ) Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Π.Α.Α. Περιβάλλον
- ιι) Ειδική Υπηρεσία Συντονισμού & Εφαρμογής Οριζόντιων Πολιτικών Αγροτικής Ανάπτυξης
- ιαια) Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Π.Α.Α. Ανταγωνιστικότητα

Άρθρο 24

Διάρθρωση - Αρμοδιότητες

Διεύθυνσης Γεωργικών Εφαρμογών

1. Τη διεύθυνση Γεωργικών Εφαρμογών συγκροτούν τα εξής Τμήματα και Γραφείο:
 - α. Συντονισμού, Εφαρμογής και Αξιολόγησης Προγραμμάτων
 - β. Διάρθρωσης και Εκσυγχρονισμού Μονάδων Παραγωγής
 - γ. Εξειδικευμένης Τεχνολογίας και Ειδικών Δραστηριοτήτων
 - δ. Εκπαίδευσης και Επιμόρφωσης Προσωπικού
 - ε. Αγροτικών Εκθέσεων - Αρχείων - Μουσείων - Βιβλιοθηκών
 - στ. Ενημέρωσης Αγροτικού Πληθυσμού
 - ζ. Δικτύου Γεωργικής Λογιστικής Πληροφόρησης (R.I.C.A.)
 - η. Τμήμα Μητρώου Μελετών και Ερευνών
 - θ. Γραφείο Γραμματείας

2. Οι αρμοδιότητες της Διεύθυνσης Γεωργικών Εφαρμογών ανάγονται στα πιο κάτω θέματα, τα οποία κατανέμονται μεταξύ των τμημάτων και γραφείου αυτής ως ακολούθως:

α. Τμήμα Συντονισμού, Εφαρμογής και Αξιολόγησης Προγραμμάτων

- αα) Ο συντονισμός της δράσης των περιφερειακών μονάδων για την εφαρμογή προγραμμάτων γεωργικής και πολιτιστικής ανάπτυξης του αγροτικού πληθυσμού, ως και η παρακολούθηση της εφαρμογής τους.
- ββ) Η μέριμνα για τη λήψη μέτρων εφαρμογής μαθητείας και πρακτικής άσκησης του γεωργικού πληθυσμού σε θέματα του αγροτικού τομέα.
- γγ) Ο σε συνεργασία με αρμόδιες υπηρεσίες και φορείς, καθορισμός των στόχων εκπαίδευσης του γεωργικού πληθυσμού στα ευρύτερα πλαίσια της αγροτικής πολιτικής.
- δδ) Ο καθορισμός των πλαισίων των προγραμμάτων εκπαίδευσης του γεωργικού πληθυσμού.
- εε) Η ίδρυση παρακολούθηση, καθοδήγηση, και εποπτεία της λειτουργίας των Κέντρων Γεωργικής Εκπαίδευσης.
- στστ) Η ίδρυση, παρακολούθηση, καθοδήγηση και εποπτεία της λειτουργίας όλων των Σχολικών Ιδρυμάτων Γεωργικής Εκπαίδευσης του Αγροτικού πληθυσμού.
- ζζ) Η εποπτεία και παρακολούθηση όλων των τοπικών εξωσχολικών εκπαιδεύσεων που οργανώνονται για την ενημέρωση του γεωργικού πληθυσμού.
- ηη) Η συνεργασία με διεθνείς οργανισμούς και η αντιμετώπιση θεμάτων αρμοδιότητάς του στα πλαίσια των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων,
- θθ) Η Κατάρτιση προϋπολογισμού της υπηρεσίας, η κατανομή των πιστώσεων και η παρακολούθησή τους.

β. Τμήμα Διάρθρωσης και Εκσυγχρονισμού Μονάδων Παραγωγής

- αα) Η ευθύνη, ο συντονισμός και η εποπτεία του Προγράμματος Οργανώσεως και Διαχειρίσεως των Γεωργικών Εκμεταλλεύσεων.
- ββ) Η ευθύνη για την υλοποίηση των προγραμμάτων Προσανατολισμού στον αγροτικό χώρο και ειδικότερα ότι αφορά στην εφαρμογή :

- Σχεδίων Ανάπτυξης και Σχεδίων Βελτίωσης στις γεωργικές εκμεταλλεύσεις.
- Του Προγράμματος για την ανάπτυξη γεωργικών εκμεταλλεύσεων που διευθύνονται από νέους αγρότες.
- Του Προγράμματος πρόωρης συνταξιοδότησης των αγροτών με στόχο την εξυγίανση των αγορών για ορισμένα προϊόντα, τη βελτίωση των αγροτικών δομών κλπ.
- γγ) Η συμμετοχή στην κατάρτιση των υπηρεσιακών εισηγήσεων για τον καθορισμό των τακτικών και στρατηγικών στόχων που προσδιορίζονται στα πλαίσια των προγραμμάτων προσανατολισμού της προηγούμενης παρ., σύμφωνα με την αποκτώμενη εμπειρία από την εφαρμογή τους στον ελληνικό αγροτικό χώρο.
- δδ) Η προώθηση του πνεύματος συλλογικής δράσης των αγροτών και η υποβοήθηση για την οργάνωσή τους στα πλαίσια συνεταιριστικών και άλλων σχημάτων συνεργασίας κάθετης οργάνωσης, με στόχο την αύξηση της παραγωγικότητας στις μονάδες παραγωγής, καθώς και την παραγωγή ανταγωνιστικών προϊόντων.
- εε) Ο προσδιορισμός του πεδίου παρατήρησης και του δείγματος των γεωργικών εκμεταλλεύσεων για την οργάνωση και τον εκσυγχρονισμό τους.
- στστ) Η ανάλυση των στοιχείων των γεωργικών εκμεταλλεύσεων , η εξαγωγή συμπερασμάτων για την βιωσιμότητά τους και ο προσανατολισμός τους σ' άλλες δραστηριότητες ολικά ή μερικά.
- ζζ) Η συνεργασία με Διεθνείς Οργανισμούς και η αντιμετώπιση θεμάτων αρμοδιότητάς τους στα πλαίσια των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων.

γ. Τμήμα Εξειδικευμένης Τεχνολογίας και Ειδικών Δραστηριοτήτων.

- αα) Η προώθηση των γνώσεων της εξειδικευμένης τεχνολογίας και η εν γένει τεχνική υποβοήθηση των επιστημόνων των περιφερειακών μονάδων.
- ββ) Η μεταφορά των προβλημάτων που προκύπτουν κατά την εφαρμογή των προγραμμάτων γεωργικής και πολιτιστικής ανάπτυξης του αγροτικού πληθυσμού , στις Υπηρεσίες και τα Ιδρύματα Έρευνας για μελέτη και επίλυση.
- γγ) Η μεταφορά των πορισμάτων Έρευνας, της σύγχρονης τεχνολογίας και των τεχνικών γνώσεων στις περιφερειακές μονάδες.
- δδ) Η κατάρτιση ειδικών μελετών και η σύνταξη εκλαϊκευμένων εντύπων που αφορούν τη γεωργική ανάπτυξη και η μέριμνα για την αξιοποίησή τους.
- εε) Η συμμετοχή των ειδικών επιστημόνων σαν εκπαιδευτών σε προγράμματα επιμόρφωσης επιστημόνων και αγροτών, που οργανώνονται από την Κεντρική Υπηρεσία ή τις περιφερειακές μονάδες αυτής.
- στστ) Η συνεργασία με Διεθνείς Οργανισμού και η αντιμετώπιση θεμάτων αρμοδιότητάς του στα πλαίσια των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων

δ. Τμήμα Εκπαίδευσης και Επιμόρφωσης Προσωπικού.

- αα) Ο σε συνεργασία με αρμόδιες υπηρεσίες και φορείς, προσδιορισμός των αναγκών σε εξειδικευμένο προσωπικό και ο προγραμματισμός των σχετικών εκπαιδεύσεων - επιμορφώσεων.
- ββ) Η σε συνεργασία με αρμόδιες υπηρεσίες και φορείς, κατάρτιση προγραμμάτων εκπαίδευσης - επιμόρφωσης προσωπικού, η μέριμνα για την έγκριση και υλοποίησή τους , καθώς και η αξιολόγηση αυτών.
- γγ) Η μέριμνα, σε συνεργασία με αρμόδιες υπηρεσίες και φορείς, για τη συμμετοχή προσωπικού σε εκπαιδεύσεις επιμορφώσεις, που οργανώνονται από άλλα Υπουργεία ή φορείς.
- δδ) Η παρακολούθηση της πορείας εκπαίδευσης του προσωπικού και η μέριμνα για την αξιοποίησή του.

- εε) Η μέριμνα σε συνεργασία με αρμόδιες υπηρεσίες και φορείς, για την οργάνωση συνεδρίων.
- στστ) Η μέριμνα, σε συνεργασία με αρμόδιες υπηρεσίες και φορείς, για τον προγραμματισμό συμμετοχής και τη συμμετοχή σε συνέδρια.
- ζζ) Η μέριμνα σε συνεργασία με αρμόδιες υπηρεσίες και φορείς, για αποστολή και μετάκληση εμπειρογνομόνων.
- ηη) Η μέριμνα σε συνεργασία με αρμόδιες υπηρεσίες και φορείς για την οργάνωση προγραμμάτων εκπαίδευσης αλλοδαπών σε αγροτικά θέματα.
- θθ) Η μέριμνα σε συνεργασία με αρμόδιες υπηρεσίες και φορείς , για την άσκηση Ελλήνων και ξένων σπουδαστών σε θέματα του αγροτικού τομέα.
- ιι) Η μελέτη σε συνεργασία με αρμόδιες υπηρεσίες και φορείς, οργάνωσης των περιφερειακών υπηρεσιών γεωργίας.
- ιαια) Η περιγραφή και ανάλυση των καθηκόντων, ο καθορισμός των απαιτούμενων προσόντων κάθε θέσης, η επεξεργασία στοιχείων αριθμητικής σύνθεσης και αριθμητικών μεταβολών του προσωπικού και πρόβλεψη της αριθμητικής εξέλιξης ως και η κατανομή θέσεων αυτού στις περιφερειακές μονάδες του Υπουργείου και η συνεργασία με αρμόδιες περιφερειακές υπηρεσίες εκτίμηση των αναγκών σε προσωπικό κατά κλάδο, βαθμό και ειδικότητα, και η προώθηση των αποτελεσμάτων στη Διεύθυνση Προσωπικού.
- ιβιβ) Η συνεργασία με Διεθνείς Οργανισμούς και η αντιμετώπιση θεμάτων αρμοδιότητάς του στα πλαίσια των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων.

ε. Τμήμα Αγροτικών Εκθέσεων Αρχείων - Μουσείων - Βιβλιοθηκών.

- αα) Η μέριμνα , σε συνεργασία με αρμόδιες υπηρεσίες και φορείς, για τη δημιουργία τήρηση και εμπλουτισμό ιστορικών αρχείων εξέλιξης της αγροτικής ζωής και οικονομίας.
- ββ) Η μέριμνα σε συνεργασία με αρμόδιες υπηρεσίες και φορείς για τη δημιουργία συντήρηση και εμπλουτισμό αγροτικών μουσείων.
- γγ) Η μέριμνα για την ίδρυση οργάνωση και εμπλουτισμό αγροτικών βιβλιοθηκών υπαίθρου.
- δδ) Ο συντονισμός και η υποβοήθηση της οργάνωσης των πάσης φύσεως είτε στο εσωτερικό είτε στο εξωτερικό, εκθέσεων του αγροτικού τομέα, σε συνεργασία με αρμόδιες υπηρεσίες και φορείς.
- εε) Η οργάνωση της προβολής των Πανελληνίων και Διεθνών Εκθέσεων από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης (Τύπο, TV, Ραδιόφωνο κλπ.), ως και με την έκδοση εντύπου υλικού.
- στστ) Η μέριμνα της διαδικασίας και της ανάθεσης σε τρίτους (ιδιώτες, εταιρίες, φορείς) της κατασκευής και οργάνωσης αγροτικών εκθέσεων (Πανελληνίου ή Διεθνούς επιπέδου, καθώς και αυτών του Εξωτερικού).
- ζζ) Η διεύρυνση της κατάστασης που επικρατεί στη διεθνή και εσωτερική αγορά των προϊόντων του αγροτικού τομέα, ως και η διερεύνηση των προτιμήσεων των καταναλωτών και η πληροφόρηση των αρμοδίων υπηρεσιών και φορέων.
- ηη) Η συνεργασία με Διεθνείς Οργανισμούς και η αντιμετώπιση θεμάτων αρμοδιότητας στα πλαίσια των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων.

στ. Τμήμα Ενημέρωσης Αγροτικού Πληθυσμού.

- αα) Η παραγωγή τηλεοπτικών, ραδιοφωνικών προγραμμάτων ή σποτ, σε συνεργασία με αρμόδιες υπηρεσίες και φορείς, για την προαγωγή του επιπέδου της επαγγελματικής και κοινωνικής μόρφωσης του αγροτικού πληθυσμού, για την ενημέρωσή του στους στόχους των προγραμμάτων του Υπουργείου Γεωργίας, για την αγροτική ανάπτυξη και για την προαγωγή του πολιτιστικού και κοινωνικού επιπέδου του.

- ββ) Η παραγωγή κινηματογραφικών , τηλεοπτικών κλπ., ταινιών , κασσετών, φωτογραφικού και λοιπού υλικού που είναι απαραίτητο για τις ανάγκες της ενημέρωσης τόσο του αγροτικού πληθυσμού, όσον και του προσωπικού του Υπουργείου Γεωργίας.
- γγ) Η παραγωγή τηλεοπτικού ή κινηματογραφικού υλικού κατάλληλου να χρησιμοποιηθεί για την προώθηση της εμπορίας και της ποιοτικής βελτίωσης των αγροτικών προϊόντων, σε συνεργασία με αρμόδιες υπηρεσίες και φορείς.
- δδ) Η έκδοση πάσης φύσεως ενημερωτικού εντύπου υλικού, βιβλιαρίων, φυλλαδίων, αφισών κλπ., για την εκπαίδευση και ενημέρωση του αγροτικού πληθυσμού σε συνεργασία με αρμόδιες υπηρεσίες και φορείς.
- εε) Η έκδοση και κυκλοφορία βιβλίων, συγγραμμάτων και περιοδικών που αφορούν αγροτικά θέματα για τις ανάγκες του αγροτικού πληθυσμού ή του επιστημονικού προσωπικού του Υπουργείου Γεωργίας.
- στστ) Η μέριμνα της διαδικασίας και της ανάθεσης σε τρίτου εργασιών και έργων για τις ανάγκες τόσο της παραγωγής ραδιοφωνικών - τηλεοπτικών εκπομπών, προγραμμάτων και ταινιών, όσον της έκδοσης και κυκλοφορίας των πάσης φύσεως εκδόσεων.
- ζζ) Η συνεργασία με Διεθνείς Οργανισμούς και η αντιμετώπιση θεμάτων αρμοδιότητάς του στα πλαίσια των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων.

ζ. Τμήμα Δικτύου Γεωργικής Λογιστικής Πληροφορικής (R.I.C.A.)

- αα) Ο συντονισμός και η εποπτεία εφαρμογής του προγράμματος μελέτης των διαρθρώσεων και της τεχνικοοικονομικής κατάστασης των γεωργικών εκμεταλλεύσεων με τίτλο <Δίκτυο Γεωργικής Λογιστικής Πληροφόρησης>.
- ββ) Η μελέτη της τυπολογίας των γεωργικών εκμεταλλεύσεων βασισμένη στον Τεχνικοοικονομικό Προσανατολισμό και στο οικονομικό τους μέγεθος.
- γγ) Ο προσδιορισμός του τυπικού ακαθάριστου κέρδους κατά κλάδο φυτικής και ζωικής παραγωγής.
- δδ) Η ανάλυση των στοιχείων του προγράμματος και η εξαγωγή συμπερασμάτων για το γεωργικό εισόδημα.
- εε) Η συνεργασία με την Εθνική Στατιστική Υπηρεσία της Ελλάδος (ΕΣΥΕ) στα προγράμματα απογραφικών, και δειγματοληπτικών ερευνών για τη διάρθρωση των γεωργικών εκμεταλλεύσεων.
- στστ) Η σε συνεργασία με διεθνείς οργανισμούς αντιμετώπιση θεμάτων αρμοδιότητας του Τμήματος, στα πλαίσια των Ε.Κ.

η. Τμήμα Μητρώου Μελετών και Ερευνών

Η συγκέντρωση, καταγραφή και αρχειοθέτηση μελετών και ερευνών, προς χρήση των υπηρεσιών του Υπουργείου, οι οποίες αφορούν την αναδιάρθρωση και τις συνθήκες των καλλιεργειών (νέες καλλιέργειες και τεχνικές-νέες ποικιλίες και υβρίδια κ.ά.), τη γενετική βελτίωση των ζώων (ανανέωση του ζωικού κεφαλαίου-συνθήκες διατήρησης των ζώων κ.ά.), τις καταναλωτικές τάσεις στην εσωτερική και διεθνή αγορά και καινοτόμες δραστηριότητες στη φυτική και ζωική παραγωγή, καθώς και την προβολή και προώθηση των αγροτικών προϊόντων.

θ. Γραφείο Γραμματείας

Η εξυπηρέτηση της Διεύθυνσης στα γενικού χαρακτήρα διοικητικά θέματα (αλληλογραφία, δακτυλογράφηση , διεκπεραίωσης κλπ.).

5 ΤΜΗΜΑ Ε' - Π.Δ.107/2014 ΦΕΚ 174 Α/28-08-2014

Οργανισμός Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων.

Άρθρο 2

Βασική Διάρθρωση Υπηρεσιών

- 2) Στο ΥΠΑΑΤ λειτουργούν οι παρακάτω Γενικές Διευθύνσεις, η οργανωτική διάρθρωση των οποίων έχει ως εξής
- α) Γενική Διεύθυνση Οικονομικών Υπηρεσιών, η οποία συγκροτείται από τις ακόλουθες Διευθύνσεις και Τμήμα:
 - αα) Διεύθυνση Προϋπολογισμού και Δημοσιονομικών Αναφορών
 - ββ) Διεύθυνση Προμηθειών, Διαχείρισης Υλικού και Υποδομών
 - γγ) Διεύθυνση Οικονομικής Διαχείρισης
 - δδ) Αποκεντρωμένη Μονάδα Κρατικών Ενισχύσεων
 - β) Γενική Διεύθυνση Διοικητικών Υπηρεσιών και Ηλεκτρονικής Διακυβέρνησης, η οποία συγκροτείται από τις ακόλουθες Διευθύνσεις και Τμήμα:
 - αα) Διεύθυνση Διοίκησης και Εποπτευόμενων Φορέων
 - ββ) Διεύθυνση Νομοθετικής Πρωτοβουλίας και Διαχείρισης Παραβάσεων
 - γγ) Διεύθυνση Ηλεκτρονικής Διακυβέρνησης
 - δδ) Διεύθυνση Διαχείρισης Ακίνητης Περιουσίας
 - εε) Τμήμα Πολιτικής Σχεδίασης έκτακτης Ανάγκης
 - γ) Γενική Διεύθυνση Βιώσιμης Αγροτικής Ανάπτυξης, η οποία συγκροτείται από τις ακόλουθες Διευθύνσεις:
 - αα) Διεύθυνση Στρατηγικού Σχεδιασμού, Αγροτικής Ανάπτυξης, Αξιολόγησης και Τεκμηρίωσης
 - ββ) **Διεύθυνση Προγραμματισμού και Εφαρμογών**
 - γγ) Διεύθυνση Χωροταξίας, Περιβάλλοντος και Κλιματικής Αλλαγής
 - δδ) Διεύθυνση Αγροτικής Πολιτικής, Διεθνών Σχέσεων και Προώθησης Προϊόντων
 - εε) Διεύθυνση Συστημάτων Ποιότητας, Βιολογικής Παραγωγής και Γεωγραφικών Ενδείξεων
 - στστ) Διεύθυνση Τεχνικών Μελετών, Κατασκευών και Τοπογραφικής
 - δ) Γενική Διεύθυνση Βιώσιμης Φυτικής Παραγωγής, η οποία συγκροτείται από τις ακόλουθες Διευθύνσεις:
 - αα) Διεύθυνση Φυτογενετικών Πόρων και Πολλαπλασιαστικού Υλικού Καλλιεργούμενων Φυτικών Ειδών
 - ββ) Διεύθυνση Συστημάτων Καλλιέργειας
 - γγ) Διεύθυνση Προστασίας Φυτικής Παραγωγής
 - δδ) Διεύθυνση Εγγείων Βελτιώσεων, Εδαφοϋδατικών Πόρων και Λιπασμάτων
 - εε) Διεύθυνση Μεταποίησης και Ποιοτικού Ελέγχου Τροφίμων Φυτικής Παραγωγής
 - ε) Γενική Διεύθυνση Βιώσιμης Ζωικής Παραγωγής και Κτηνιατρικής, η οποία συγκροτείται από τις ακόλουθες Διευθύνσεις:
 - αα) Διεύθυνση Διαχείρισης Ζωικών Γενετικών Πόρων και Συστημάτων Εκτροφής Ζώων.
 - ββ) Διεύθυνση Διατροφής Ζώων, Ζωοτροφών και Βοσκοτόπων
 - γγ) Διεύθυνση Κτηνοτροφικών Υποδομών και Μεταποίησης Ζωικών Προϊόντων
 - δδ) Διεύθυνσης Προστασίας των Ζώων, Φαρμάκων και Κτηνιατρικών Εφαρμογών
 - εε) Διεύθυνσης Υγείας των Ζώων
 - στστ) Διεύθυνσης Υγιεινής και Ασφάλειας Τροφίμων Ζωικής Προέλευσης
 - στ) Γενική Διεύθυνση Βιώσιμης Αλιείας, η οποία συγκροτείται από τις ακόλουθες Διευθύνσεις:
 - αα) Διεύθυνση Αλιευτικής Πολιτικής και Αλιευτικών Πόρων
 - ββ) Διεύθυνση Υδατοκαλλιεργειών και Αξιοποίησης Προϊόντων
 - γγ) Διεύθυνση Ελέγχου Αλιευτικών Δραστηριοτήτων και Προϊόντων

Άρθρο 5

Γενική Διεύθυνση Βιώσιμης Αγροτικής Ανάπτυξης Διάρθρωση – Αρμοδιότητες

Β. Διεύθυνση Προγραμματισμού και Εφαρμογών

1) Η Διεύθυνση Προγραμματισμού και Εφαρμογών συγκροτείται από τα ακόλουθα Τμήματα:

- α) Τμήμα Αναπτυξιακών Προγραμμάτων και Μελετών Γεωργικών Διαρθρώσεων
- β) Τμήμα Προγράμματος Δημοσίων και Ιδιωτικών Επενδύσεων
- γ) Τμήμα Διαρθρωτικών Παρεμβάσεων
- δ) Τμήμα Ενημέρωσης, Εκπαίδευσης και Κατάρτισης Αγροτών

δ) Τμήμα Ενημέρωσης, Εκπαίδευσης και Κατάρτισης Αγροτών

- αα) Η έκδοση πάσης φύσης ενημερωτικού εντύπου υλικού, βιβλιαρίων, φυλλαδίων, αφισών κ.λπ. για ενημέρωση του αγροτικού πληθυσμού, σε συνεργασία με αρμόδιες υπηρεσίες και φορείς.
- ββ) Η έκδοση και κυκλοφορία βιβλίων, συγγραμμάτων και περιοδικών που αφορούν αγροτικά θέματα για τις ανάγκες του αγροτικού πληθυσμού καθώς και του επιστημονικού προσωπικού του ΥΠΑΑΤ.
- γγ) Η ανάπτυξη και εφαρμογή συστήματος ενημέρωσης στους καταναλωτές αγροτικών προϊόντων.
- δδ) Η παραγωγή τηλεοπτικών, ραδιοφωνικών προγραμμάτων ή σποτ, σε συνεργασία με αρμόδιες υπηρεσίες και φορείς, για την προαγωγή του επιπέδου της επαγγελματικής, συνεταιριστικής και κοινωνικής μόρφωσης του αγροτικού πληθυσμού και για την ενημέρωση του για τους στόχους των προγραμμάτων του ΥΠΑΑΤ για την αγροτική ανάπτυξη με σκοπό την προαγωγή του πολιτιστικού και κοινωνικού επιπέδου του.
- εε) Η παραγωγή τηλεοπτικών κ.λπ. ταινιών, DVD, φωτογραφικού και λοιπού υλικού απαραίτητα για τις ανάγκες της ενημέρωσης τόσο του αγροτικού πληθυσμού, όσο και του προσωπικού του ΥΠΑΑΤ.
- στστ) Η παραγωγή τηλεοπτικού, φωτογραφικού και λοιπού υλικού απαραίτητου κατάλληλου στην προώθηση των αγροτικών προϊόντων, στην διαδικασία της παραγωγής, μεταποίησης, τυποποίησης και συσκευασίας, εμπορίας, στην καινοτομία καθώς και της ποιοτικής βελτίωσης των αγροτικών προϊόντων, σε συνεργασία με αρμόδιες υπηρεσίες και φορείς.
- ζζ) Η οργάνωση, συνδιοργάνωση ημερίδων, συνεδρίων (εθνικών και διεθνών), σεμιναρίων κ.λπ. σχετικών ενημερωτικών δράσεων, για την ΚΑΠ, για την προώθηση των βιολογικών προϊόντων, προϊόντων ΠΟΠ-ΠΓΕ, μεσογειακής διατροφής, καινοτόμων προϊόντων, ενδυνάμωσης αγροτουρισμού, μεταποίησης γεωργοκτηνοτροφικών προϊόντων, οικοτεχνίας κ.λπ.
- ηη) Η μέριμνα για την λήψη μέτρων που αφορούν τη διαδικασία και την ανάθεση σε τρίτους εργασιών και έργων για τις ανάγκες τόσο της παραγωγής ραδιοφωνικών – τηλεοπτικών εκπομπών, προγραμμάτων και ταινιών, όσον της έκδοσης και κυκλοφορίας των πάσης φύσεως εκδόσεων.
- θθ) Η συνεργασία με τις αρμόδιες υπηρεσίες σε θέματα προώθησης αγροτικών προϊόντων και η ένταξη σε συγκεκριμένες και στοχευμένες δράσεις.
- ιι) Η συνεργασία με εκπροσώπους και φορείς παραγωγών αγροτικών προϊόντων, μεταποιητικών επιχειρήσεων και εμπορικών δικτύων, για την καταγραφή των αναγκών και εξεύρεση βέλτιστων τρόπων για την έγκαιρη και αποτελεσματική ενημέρωση του αγροτικού πληθυσμού.
- ιαια) Η παροχή τεχνογνωσίας από τη σύσταση έως και τη λειτουργία μιας γυναικείας ατομικής ή συνεταιριστικής επιχείρησης στους τομείς της μεταποίησης γεωργοκτηνοτροφικών προϊόντων, του αγροτουρισμού, της οικοτεχνίας κ.ά. με σκοπό την απασχόληση του γυναικείου δυναμικού της υπαίθρου σε εξωγεωργικά επαγγέλματα για την απόκτηση συμπληρωματικού εισοδήματος.

- ιβιβ) Η εισήγηση για τη λήψη μέτρων για τη σύνδεση της παραγωγής των γυναικείων ατομικών και συνεταιριστικών επιχειρήσεων με διεπαγγελματικούς φορείς όπως επιμελητήρια, εμπορικά δίκτυα κ.ά.
- ιγγ) Η διερεύνηση και η παροχή ενημέρωσης και πληροφόρησης για την παραγωγή, μεταποίηση και διακίνηση παραδοσιακών προϊόντων στο πρότυπο της ελληνικής μεσογειακής διατροφής και η ανάδειξη της πολιτισμικής αξίας της ελληνικής μεσογειακής διατροφής.
- ιδιδ) Η ενημέρωση του αγροτικού πληθυσμού σε θέματα σεβασμού και προστασίας του περιβάλλοντος από την άσκηση της γεωργικής δραστηριότητας.
- ιεε) Η ενημέρωση και υποστήριξη του αγροτικού πληθυσμού σε θέματα ασφάλειας κατά την εργασία στην ύπαιθρο προς αποφυγή ατυχημάτων, καθώς και της υγιεινής και ασφάλειας κατά τη χρήση φυτοπροστα-τευτικών προϊόντων.
- ισισστ) Η συνεργασία με διεθνείς οργανισμούς και η αντιμετώπιση θεμάτων αρμοδιότητας του Τμήματος στα πλαίσια της Ε.Ε.
- ιζζ) Η εισήγηση για την λήψη νομοθετικών μέτρων σχετικά με την καινοτομία και τις νέες τεχνολογίες παραγωγής αγροτικών προϊόντων - τροφίμων, ως βασικό παράγοντα αναδιάρθρωσης της ελληνικής αγροτικής οικονομίας
- ιηη) Η εποπτεία και ο έλεγχος της διενέργειας των εθνικών διαγωνισμών καινοτόμων προϊόντων και γενικότερα της επιχειρηματικής καινοτομίας στον αγροτικό χώρο.
- ιθιθ) Η συνεργασία με ερευνητικά ιδρύματα, οργανισμούς, εκπαιδευτικά ιδρύματα και φορείς στον τομέα της καινοτομίας παραγωγής αγροτικών προϊόντων.
- ικκ) Η εισήγηση για τη λήψη νομοθετικών και λοιπών μέτρων σχετικά με την παραγωγή, επεξεργασία, διακίνηση, επισήμανση και διαφήμιση των καινοτόμων προϊόντων σε συνεργασία με συναρμόδιες υπηρεσίες και παρακολούθηση της εφαρμογής τους.
- ικκα) Η εισήγηση για τη λήψη των αναγκαίων μέτρων για την προώθηση της καινοτομίας και γενικότερα την στήριξη του τομέα καινοτόμων προϊόντων, σε συνεργασία με συναρμόδιες υπηρεσίες καθώς και των όρων και της διαδικασίας εφαρμογής τους.
- ικκβ) Η συνεργασία με συναρμόδιες υπηρεσίες και οργανισμούς του ΥΠΑΑΤ, άλλων Υπουργείων, οργανώσεις και οργανισμούς παραγωγών, μεταποιητών, εμπόρων και καταναλωτών για θέματα ανάπτυξης της καινοτομίας στη παραγωγή αγροτικών προϊόντων.
- ικκγ) Η συγκέντρωση, ανάλυση, επεξεργασία και αξιοποίηση των αναγκαίων στοιχείων επί των τάσεων και προσανατολισμών της παραγωγής των καινοτόμων προϊόντων στο διεθνή χώρο.
- ικκδ) Η μέριμνα, σε συνεργασία με συναρμόδιες υπηρεσίες, οργανισμούς και φορείς για τη διάχυση της πληροφόρησης και την προβολή των προϊόντων αυτών.
- ικκε) Η εισήγηση για την λήψη νομοθετικών και λοιπών μέτρων σχετικά με την παρεχόμενη γεωργική επαγγελματική εκπαίδευση.
- ικκστ) Η εισήγηση για την λήψη νομοθετικών και λοιπών μέτρων σχετικά με την παρεχόμενη κατάρτιση των αγροτών.
- ικκζ) Ο καθορισμός των στόχων της εκπαίδευσης και κατάρτισης του αγροτικού πληθυσμού στο ευρύτερο πλαίσιο της αγροτικής πολιτικής σε συνεργασία με αρμόδιες υπηρεσίες και φορείς.
- ικκη) Ο καθορισμός του πλαισίου προγραμμάτων γεωργικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης αγροτών.
- ικκθ) Η μέριμνα για την λήψη μέτρων γεωργικής πολιτικής για τον προσδιορισμό των επαγγελματικών δικαιωμάτων των απασχολούμενων στον αγροτικό τομέα, σε συνεργασία με αρμόδιες υπηρεσίες, οργανισμούς και εμπλεκόμενους φορείς.

- λλ) Η εισήγηση για την λήψη νομοθετικών μέτρων σχετικά με την ίδρυση, παρακολούθηση, καθοδήγηση και εποπτεία της όλων των Σχολικών Ιδρυμάτων Γεωργικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης.
- λαλα) Η εισήγηση για την λήψη νομοθετικών μέτρων σχετικά με την ίδρυση, παρακολούθηση και εποπτεία της λειτουργίας των κέντρων «ΔΗΜΗΤΡΑ», όπου υλοποιείται η κατάρτιση των αγροτών.
- λβλβ) Η εποπτεία και έλεγχος της παρεχόμενης γεωργικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης στους αγρότες από τον ΕΛΓΟ «ΔΗΜΗΤΡΑ».
- λγλγ) Η αξιολόγηση των προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης των αγροτών με σκοπό την συνεχή βελ-τίωσή τους και την εναρμόνιση τους στις νέες τάσεις και προκλήσεις της ελληνικής γεωργίας.
- λδλδ) Η εισήγηση για την λήψη νομοθετικών μέτρων σχετικά με τον καθορισμό των όρων και προϋποθέσεων για την απόκτηση του Πράσινου Πιστοποιητικού.
- λελε) Η παρακολούθηση και ο έλεγχος των πρόσθετων γεωργικών μαθημάτων του εκπαιδευτικού προγράμματος της Αμερικάνικης Γεωργικής Σχολής Θεσσαλονίκης στο πλαίσιο της ισχύουσας σύμβασης με το ΥΠΑΑΤ.
- λστλστ) Η συμμετοχή σε επιτροπές, ομάδες εργασίας για την σύνταξη και τον καθορισμό του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων.
- λζλζ) Ο συντονισμός και παρακολούθηση των διεξαγο-μένων ερευνητικών προγραμμάτων και η παροχή κάθε δυνατής βοήθειας στους ερευνητές και στα εποπτευόμενα ιδρύματα για την ταχύτερη αποπεράτωση των ερευνητικών τους εργασιών.
- ληλη) Ο σχεδιασμός και η στρατηγική των πολιτικών στους τομείς της έρευνας, της τεχνολογικής ανάπτυξης και της καινοτομίας.
- λθλθ) Η στήριξη της μεταφοράς και της διάχυσης της γνώσης, της τεχνολογίας και των ερευνητικών αποτελεσμάτων προς τους παραγωγικούς φορείς της χώρας, επιτυγχάνοντας έτσι την άμεση αξιοποίηση των προϊόντων της έρευνας. με γενικότερο στόχο την ανάπτυξη της χώρας.
- μμ) Η συγκέντρωση και καταγραφή όλων των ερευνητικών και τεχνολογικών δεδομένων και δημιουργία βάσης δεδομένων.
- μαμα) Η εκπροσώπηση στη Γενική Γραμματεία Έρευνας και Τεχνολογίας.
- μβμβ) Η εισήγηση για τη λήψη των αναγκαίων μέτρων για την προώθηση της οικοτεχνίας και γενικότερα τη στήριξη του τομέα οικοτεχνικών προϊόντων, σε συνεργασία με συναρμόδιες υπηρεσίες καθώς και των όρων και της διαδικασίας εφαρμογής τους.
- μγγγ) Η μέριμνα σε συνεργασία με συναρμόδιες υπηρεσίες, οργανισμούς και φορείς για τη διάχυση της πληροφόρησης και την προβολή των οικοτεχνικών προϊόντων καθώς και η ανάπτυξη και εφαρμογή συστήματος ενημέρωσης για τους παραγωγούς και τους καταναλωτές οικοτεχνικών προϊόντων.
- μδμδ) Η παροχή τεχνογνωσίας από τη σύσταση έως και τη λειτουργία οικοτεχνικής επιχείρησης με σκοπό την αύξηση της προστιθέμενης αξίας των αγροτικών προϊόντων και την απόκτηση συμπληρωματικού εισοδήματος.
- μεμε) Η συνεργασία με ερευνητικά ιδρύματα, οργανισμούς, εκπαιδευτικά ιδρύματα και φορείς στον τομέα της οικοτεχνικής παραγωγής προϊόντων καθώς και η εποπτεία και ο έλεγχος του Κεντρικού Ηλεκτρονικού Μητρώου Οικοτεχνίας.