

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ

Π.Μ.Σ.

«ΦΥΛΟ ΚΑΙ ΝΕΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΚΑΙ ΕΡΓΑΣΙΑΚΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΑ ΣΤΗΝ
ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΤΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣ»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Της ΠΛΕΥΡΑ ΕΛΕΝΗΣ

A.M. 425M/2013020

ΘΕΜΑ: «Εκπαίδευση Ενηλίκων Γυναικών Λειτουργικά Αναλφάβητων
στις Νέες Τεχνολογίες»

ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

ΓΟΥΒΙΑΣ ΔΙΟΝΥΣΗΣ	ΕΠΙΚΟΥΡΟΣ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ.	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ
ΡΟΥΣΣΟΣ ΠΕΤΡΟΣ	ΕΠΙΚΟΥΡΟΣ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ ΤΜΗΜΑΤΟΣ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ	ΕΚΠΑ	ΜΕΛΟΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ
ΒΡΥΩΝΙΔΗΣ ΜΑΡΙΟΣ	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ ΤΜΗΜΑΤΟΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ	ΕΥΡΩΠΑΙΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΥΠΡΟΥ	ΜΕΛΟΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ

ΡΟΔΟΣ, 2016

Στους γονείς μου

Ευχαριστίες

Ιδιαίτερες ευχαριστίες στον επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Διονύση Γουβιά για την πολύτιμη βοήθειά του.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΣΕΛΙΔΑ ΤΙΤΛΟΥ.....	σ.1
ΕΙΔΙΚΗ ΑΦΙΕΡΩΣΗ.....	σ.2
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	σ.3
ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ.....	σ.4
ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ.....	σ.6
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	σ.7
ABSTRACT.....	σ.8
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 ^ο : ΟΡΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΣΠΟΥΔΑΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ	
1.1. Ορισμοί του όρου της ΔβΜ.....	σ.9
1.2. Η σπουδαιότητα της ΔβΜ για τους ανθρώπους όλων των ηλικιών.....	σ.10
1.3. Η θεωρία της Εκπαίδευσης για την κοινωνική αλλαγή.....	σ.12
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 ^ο : ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΔΡΟΜΗ	
2.1. Η Ευρωπαϊκή διαδρομή στον τομέα της Διά Βίου Μάθησης.....	σ.15
2.2. Η Ελληνική πραγματικότητα.....	σ.20
2.3. Από την ΕΚΕ στη ΔβΜ: Αλλαγή όρων και ρόλων.....	σ.29
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 ^ο : ΕΝΗΛΙΚΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΟΙ	
3.1. Χαρακτηριστικά των ενήλικων εκπαιδευόμενων.....	σ.34
3.2. ΔβΜ και ευάλωτες κοινωνικές ομάδες.....	σ.36
3.3. Οι γυναίκες ως ευάλωτη κοινωνική ομάδα.....	σ.40
3.4. Αντιμετώπιση των προκλήσεων στην εκπαίδευση των κοινωνικά ευπαθών ομάδων στο πεδίο της ΔβΜ.....	σ.43
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 ^ο : ΕΝΗΛΙΚΕΣ ΚΑΙ ΝΕΕΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ	
4.1. Λειτουργικός αναλφαβητισμός στις Νέες Τεχνολογίες- Εννοιολογική αποσαφήνιση.....	σ.48
4.2. Προσπάθειες για την αντιμετώπιση του ψηφιακού αποκλεισμού στην Ελλάδα.....	σ.50

4.3. Τρόποι διδασκαλίας των ΝΤ στους ενήλικες.....	σ.51
4.4. Εκπαίδευση ενηλίκων γυναικών στις Νέες Τεχνολογίες.....	σ.54
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο :ΕΡΕΥΝΑ ΠΕΔΙΟΥ	
6.1. Προσδοκώμενα αποτελέσματα.....	σ.58
6.2. Επιλογή μεθόδου έρευνας.....	σ.59
6.3. Εγκυρότητα και αξιοπιστία.....	σ.60
6.4. Εργαλείο.....	σ.62
6.5. Το δείγμα.....	σ.63
6.6. Μέτρηση των μεταβλητών της έρευνας.....	σ.64
6.7. Δοκιμή ερωτηματολογίου.....	σ.65
6.8. Διαδικασία.....	σ.67
6.9. Ερευνητικές υποθέσεις.....	σ.68
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο:ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	
7.1. Δημογραφικά δεδομένα.....	σ.70
7.2. Εκτιμήσεις και απόψεις.....	σ.74
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7^ο:ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8^ο :ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	
Ελληνική βιβλιογραφία.....	σ.87
Ξενόγλωσση βιβλιογραφία.....	σ.95
Πρωτογενείς πηγές.....	σ.99
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	σ.100

ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ

ΑΕΠ: Ακαθάριστο εθνικό προϊόν

ΓΓΔΒΜ: Γενική Γραμματεία Διά βίου Μάθησης

ΓΓΛΕ: Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης

ΓΕΛΕ: Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης

ΔΒΜ: Διά βίου Μάθηση

ΕΠΠ: Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων

ΕΚΕ: Εκπαίδευση Ενηλίκων

ΕΕ: Ευρωπαϊκή Ένωση

ΕΚΤ: Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο

ΕΚΕΠΙΣ: Εθνικό Κέντρο Πιστοποίησης Συνεχιζόμενης Επαγγελματικής Κατάρτισης

ΚΤΓ: Κοινωνία της Γνώσης

ΛΕ: Λαϊκή Επιμόρφωση

ΝΕΛΕ: Νομαρχιακή Επιτροπή Λαϊκής Επιμόρφωσης

ΟΝΕ: Οικονομική και νομισματική Ένωση

Ο.Ο.Σ.Α.: Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης

Π.Σ: Προγράμματα Σπουδών

ΤΠΕ: Τεχνολογίες Πληροφοριών και Επικοινωνίας

ΣΔΕ: Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να καταδείξει τους λόγους για τους οποίους γυναίκες ηλικίας 40—55 ετών των Δήμων Θεσσαλονίκης, Παύλου Μελά και Πυλαίας-Πανοράματος-Χορτιάτη του Νομού Θεσσαλονίκης, μαθαίνουν να χρησιμοποιούν υπολογιστές μέσω των δομών της Διά Βίου Μάθησης.

Οι ορισμοί, η σπουδαιότητα και η ιστορική διαδρομή της Διά Βίου Μάθησης αναφέρονται στα πρώτα κεφάλαια. Στη συνέχεια η εργασία επικεντρώνεται στα χαρακτηριστικά των ενήλικων εκπαιδευόμενων, τους λόγους και τους τρόπους εκμάθησης Νέων Τεχνολογιών στο σύγχρονο παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον.

Η έρευνα πεδίου εστιάζει στο γεγονός ότι οι γυναίκες, ως ευάλωτη κοινωνική ομάδα, μαθαίνουν να χρησιμοποιούν υπολογιστές, είτε από το φόβο του κοινωνικού αποκλεισμού, είτε με σκοπό τη διατήρηση της εργασίας και την επαγγελματική, κοινωνική και οικογενειακή τους αναβάθμιση, σε ένα περιβάλλον που προάγει την έννοια και την ιδεολογική ομοιομορφία του Ευρωπαϊκού πολίτη.

Την ίδια στιγμή οι 52 γυναίκες ηλικίας 40-55 ετών των ανωτέρω δήμων θεωρούν ότι η γνώση υπολογιστών δεν είναι απαραίτητη για τη ζωή τους και ότι προτεραιότητα για αυτές έχει η δημιουργία οικογένειας και η απόκτηση παιδιών .

Λέξεις κλειδιά: Εκπαίδευση ενηλίκων, Διά βίου Μάθηση, Νέες Τεχνολογίες, Ισότητα φύλων, Αγορά Εργασίας

Abstract

The purpose of this study is to demonstrate the reasons why women aged 40-55 years from the Municipalities of Thessaloniki, Pavlou Mela and Panorama-Chortiatis in Thessaloniki learn computing through Lifelong Learning structures.

The first chapters deal with the definitions, the importance and the history of Lifelong Learning. The paper then concentrates on the characteristics of adult learners, their reasons for, and ways of, learning New Technologies in the modern globalized world.

The fieldwork focuses on the fact that women -as a vulnerable group in society- learn computing either from fear of social exclusion, or to achieve their work and their professional, social and family upgrading in an environment that promotes the concept and ideological uniformity of European citizens.

Furthermore, 52 women aged 40-55 years in these municipalities believe that computer literacy is not essential to their life and is not a priority, as they start a family and begin raising their children.

Keywords: Adult Education, Life Long Learning, New Technologies, Gender Equality, Labor Market

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο: ΟΡΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΣΠΟΥΔΑΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΔΒΜ

1.1.Ορισμοί του όρου της Διά Βίου Μάθησης

Οι συζητήσεις για το περιεχόμενο της ΔΒΜ είχαν αρχίσει ήδη από τη δεκαετία του 1960 (Cross,1981 ·Γουβιάς,2016).

Ο αρχικός ορισμός αναφέρονταν στην εκπαίδευση ενηλίκων, περιείχε κάθε εκπαιδευτική διεργασία, κάθε περιεχομένου, επιπέδου ή μεθόδου, είτε πρόκειται για τυπική εκπαίδευση, είτε όχι, είτε για διεργασία που επεκτείνει χρονικά ή αντικαθιστά την αρχική εκπαίδευση στα σχολεία, κολέγια και πανεπιστήμια, καθώς και για μαθητεία, μέσω των οποίων άτομα που θεωρούνται ενήλικα από την κοινωνία στην οποία ανήκουν, αναπτύσσουν τις ικανότητές τους, εμπλουτίζουν τις γνώσεις τους, βελτιώνουν τα τεχνικά και επαγγελματικά τους προσόντα ή τα προσανατολίζουν προς άλλη κατεύθυνση και επιφέρουν αλλαγές στις στάσεις ή τη συμπεριφορά τους με τη διπλή προοπτική της πλήρους προσωπικής ανάπτυξης και της συμμετοχής σε μία εναρμονισμένη και αυτοδύναμη κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική ανάπτυξη (Faure al,1972·Rogers,1999:19-24).

Ένας από τους πιο ολοκληρωμένους ορισμούς είναι:

Οποιοδήποτε είδος εκπαίδευσης για ανθρώπους που έχουν την ηλικία που τους επιτρέπει να κατέχουν θέση εργασίας, να ψηφίζουν, να στρατεύονται και να συνάπτουν σχέσεις και που έχουν ολοκληρώσει τον κύκλο της συνεχούς εκπαίδευσης που ξεκίνησε από την παιδική τους ηλικία. Μπορεί να θέλουν να αντισταθμίσουν την περιορισμένη σχολική εκπαίδευση που είχαν λάβει, να δώσουν εξετάσεις, να αποκτήσουν βασικές τεχνικές και επαγγελματικές δεξιότητες ή να μάθουν καλά νέες λειτουργικές διεργασίες. Μπορεί να στρέφονται στην εκπαίδευση, επειδή επιθυμούν να γνωρίσουν καλύτερα τους εαυτούς τους και τον κόσμο, να δρουν με βάση αυτή τη γνώση, ή μπορεί να συμμετέχουν σε προγράμματα μόνο και μόνο για την ευχαρίστηση που αντλούν από την ανάπτυξη των ικανοτήτων και δεξιοτήτων τους –είτε αυτές είναι πνευματικές, είτε αισθητικές, είτε φυσικές, είτε πρακτικές. Μπορεί ακόμα και να μην συμμετέχουν σε οργανωμένα προγράμματα. Μπορεί να βρίσκουν αυτό που θέλουν σε βιβλία ή σε εκπομπές ή να καθοδηγούνται με αλληλογραφία από κάποιον επιβλέποντα, που

ποτέ δε συνάντησαν. Μπορεί να εκπαιδεύονται τελείως άτυπα με το να συμμετέχουν σε κοινές αναζητήσεις με ανθρώπους παρομοίων ενδιαφερόντων (Niace,1970:10).

Επιπρόσθετης σημασίας αποτελεί και ο ορισμός της ΔΒΜ, ο οποίος είναι αρκετά ευρύτερος από αυτόν της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, αφού περιλαμβάνει όλες τις μορφές μάθησης, τόσο τις τυπικές, όσο και τις άτυπες που συναντούμε σε ένα λιγότερο δομημένο και οργανωμένο περιβάλλον (Κόκκος, 2005).

Ο πλέον δόκιμος ορισμός δίνεται από τη Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης (Γ.Γ.Δ.Β.Μ.) του ΥΠΑΙΘ (2013), που ορίζει ως ΔΒΜ: «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» εντάσσονται στη ΔβΜ (Ν. 3879/2010,αρθ.2).

1.2.Η σπουδαιότητα της ΔβΜ για τους ανθρώπους όλων των ηλικιών

Η προώθηση της ΔβΜ είναι μέρος της Στρατηγικής της Λισαβόνας, που βάζει στόχους για οικονομική ανάπτυξη, ανταγωνιστικότητα και κοινωνική συμμετοχή (European commission,2000:5-6). Αν και τα κράτη μέλη έχουν αναγνωρίσει τη σπουδαιότητα της ΔβΜ, ο αριθμός των ενήλικων μαθητών στην Ευρώπη και ειδικά σε άτομα άνω των 45, παραμένει πολύ μακριά από το στόχο των 12,5% ,που έχουν βάλει ως όριο τα κράτη μέλη και έφτανε το 10,8 το 2005(European commission,2006:7).

Η ανάγκη επιμόρφωσης, που μεγαλώνει καθημερινά, ορίζεται ως το αποτέλεσμα μιας διαδικασίας που αφορά όλους τους ενδιαφερόμενους φορείς. Εκφράζει μία ουσιαστική συμφωνία μια συναίνεση μεταξύ τους σχετικά με τις ελλείψεις τις οποίες καλείται να καλύψει η επιμορφωτική δράση (Κορωναίου,2001). Περιλαμβάνει κάθε είδους μαθησιακή δραστηριότητα -τυπική, μη τυπική ή άτυπη- η οποία έχει συγκεκριμένο σκοπό, πραγματοποιείται σε συνεχιζόμενη βάση και έχει στόχο τη βελτίωση της γνώσης, των προσόντων, των ικανοτήτων και των δεξιοτήτων.

(ΥΠΑΙΘ,2013). Όλα τα παραπάνω έχουν το πλεονέκτημα να αναδεικνύουν δύο σημαντικές διαστάσεις: την κοινωνική διάσταση, που αναφέρεται στη συναίνεση μεταξύ των ενδιαφερομένων μερών για τη συνολική δράση και τη λειτουργική διάσταση, που αφορά τις ελλείψεις που πρέπει να καλυφτούν μέσω μιας συγκεκριμένης εκπαιδευτικής δράσης (Κορωναίου, 2001).

Η ΔΒΜ μπορεί να πραγματοποιείται σε διάφορα περιβάλλοντα, εντός ή εκτός των τυπικών συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης. Είναι μια διαδικασία κατά την οποία οι άνθρωποι επενδύουν στη γνώση, προάγουν την απόκτηση βασικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων, περιλαμβανομένου του ψηφιακού γραμματισμού, και διευρύνουν τις ευκαιρίες για καινοτόμες και ευέλικτες μορφές μάθησης. Στόχος είναι η ισότιμη και ανοικτή πρόσβαση σε υψηλής ποιότητας μαθησιακές ευκαιρίες και σε ποικιλία μαθησιακών εμπειριών για τα άτομα κάθε ηλικίας (ΥΠΑΙΘ,2013).

Η σπουδαιότητα της ΔΒΜ είναι μεγάλη, τόσο σε ατομικό, όσο και σε κοινωνικό επίπεδο. Βοηθά τους ενήλικες στην οικονομική και κοινωνική συμμετοχή τους, τους βοηθά να είναι καλύτερα ενημερωμένοι και πιο ενεργοί πολίτες, διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της ιδιότητας του πολίτη, συμβάλλει στο προσωπικό βιοτικό τους επίπεδο, υποστηρίζει τη δημιουργικότητα και την καινοτομία και αυξάνει την αποδοτικότητά τους ως εργαζομένων και εθελοντών. Διαδραματίζει, επίσης, θετικό ρόλο στην αντιμετώπιση των προβλημάτων, που αντιμετωπίζουν ειδικές κατηγορίες πληθυσμού, όπως άτομα που έχουν εγκαταλείψει πρόωρα το σχολείο, άτομα με χαμηλές δεξιότητες στην ανάγνωση, τη γραφή, τα μαθηματικά και τις νέες τεχνολογίες, ηλικιωμένα άτομα με ειδικές ανάγκες ή άτομα που κινδυνεύουν από κοινωνικό αποκλεισμό, λόγω της μη συμμετοχής τους στην εκπαίδευση (ΥΠΑΙΘ,2011).

Στις διακηρύξεις των Ευρώπης των τελευταίων δεκαετιών διαφαίνεται εμφανώς ότι η πλειονότητα των Ευρωπαϊκών χωρών έχουν υιοθετήσει και εφαρμόσει μια σειρά μέτρων και πολιτικών, οι οποίες αναμένεται να βελτιώσουν τα ποσοστά συμμετοχής στην εκπαίδευση και του μορφωτικού επιπέδου γενικότερα. Αυτά τα μέτρα συνδέονται στενά και αλληλοενισχύονται με στρατηγικό στόχο τη μορφωτική ενδυνάμωση του γενικού πληθυσμού και ειδικότερα του εργατικού δυναμικού. Ταυτόχρονα, δίνεται έμφαση στην ενίσχυση της κινητικότητας των εργαζόμενων εντός της Ε.Ε. μέσα από τη διαμόρφωση μιας κοινής περιοχής της ΔΒΜ και ενός

κοινού Ευρωπαϊκού πλαισίου προσόντων (CEDEFOP,2015,όπ.αν.στο Γουβιάς& Φωτόπουλος 2015:5· Δημουλάς, Καρατάσογλου&Λιντζέρης 2007)(Για ΕΠΠ/EFQF βλ. Νόμος 4115/2013),που, με οκτώ επίπεδα, (EUR-lex 2006) επιτρέπει τη σύγκριση και την αποδοχή προσόντων όλων των τύπων και επιπέδων από διάφορες χώρες, υποσυστήματα και περιβάλλοντα μάθησης (CEDEFOP,2015:1).

Επιπροσθέτως, οι πρόσφατες πρωτοβουλίες στις χώρες της Ε.Ε. συχνά επικεντρώνονται στην ενίσχυση της συμμετοχής των κοινωνικών εταίρων και ειδικότερα των ενώσεων των εργοδοτών στη διαδικασία της μάθησης, προκειμένου να εισαχθεί μια πιο «πρακτική» διάσταση στην εκπαίδευση, ιδιαίτερα στην τριτοβάθμια (Γουβιάς&Φωτόπουλος,2015:5).

1.3. Η θεωρία της εκπαίδευσης για την κοινωνική αλλαγή

Ο Freire πιστεύει ότι οι κοινωνικά αποκλεισμένοι και καταπιεσμένοι διαμορφώνουν αλλοτριωμένες συνειδήσεις και υιοθετούν αξίες και πρότυπα, που δεν ανήκουν στην πραγματικότητα, την οποία οι ίδιοι βιώνουν. Γι' αυτό και ο ρόλος της Εκπαίδευσης Ενηλίκων είναι να απελευθερώνει τους εκπαιδευομένους. Έτσι, τα άτομα θα καταφέρουν να αμφισβητήσουν τις παραδοχές τους μέσω του κριτικού στοχασμού, θα εξεγερθούν και θα συμβάλουν στην κοινωνική αλλαγή (Κόκκος, 2005). Η θεωρία αυτή συνδέθηκε με την καταπολέμηση του αναλφαβητισμού στη Βραζιλία, την πατρίδα του P.Freire. Ήταν μια προσπάθεια που έγινε μεταξύ 1960-1980 (Φρέιρε, 1977:20).

«Ο Freire πίστευε, επίσης ότι η εκπαίδευση είναι αποτέλεσμα μετασχηματισμού και αναγκαία για την απελευθέρωση των κοινωνικά καταπιεσμένων ομάδων και ατόμων. Κεντρικό ζήτημα της εκπαίδευσης, σύμφωνα με τον PauloFreire, είναι ο διάλογος, ο οποίος προωθεί την ισοτιμία και στηρίζεται στο σεβασμό, στην αγάπη και στην ανοχή. Ο Freire θεωρούσε το διάλογο αναπόσπαστο μέρος της ανθρώπινης φύσης, ενώ αντιμετώπιζε τη στιγμή του διαλόγου ως στιγμή μετασχηματισμού. Οι μετασχηματιστικές διαστάσεις της μάθησης, σύμφωνα με τον Freire, είναι τα μέσα για την ύπαρξη μιας κοινωνίας, η οποία σέβεται την αξιοπρέπεια και την ελευθερία του ατόμου (...) (ΥΠΕΘ,2008:41).

Στη μέθοδο του Freire υπήρχαν τρία στάδια:

α) το Διερευνητικό (Investigative),

β) το Θεματικό (Thematization) και

γ)το Στάδιο Προβληματισμού (Problematization)(Αθανασίου&ά,2014:20·Τσιμπουκλή &Φίλιπς,2008:31).

Το στάδιο του Προβληματισμού συμπίπτει με την κοινωνική δράση. Ο Freire, θεωρούσε το στάδιο του προβληματισμού, δηλαδή τη στιγμή κατά την οποία το άτομο αποκτά την ικανότητα της γραφής και της ανάγνωσης, ως ιδιαίτερα σημαντικό. Μέσα από την ολοκλήρωση των τριών σταδίων, οι εκπαιδευόμενοι μπορούσαν να επιτύχουν τη συνειδητοποίηση, δηλαδή μπορούσαν πλέον να κατανοήσουν ότι η άποψη τους για τον κόσμο και τη θέση τους σε αυτόν διαμορφώνεται από κοινωνικές και ιστορικές δυνάμεις, οι οποίες λειτουργούν σε βάρος τους (...) (Τσιμπουκλή& Φίλιπς,2008:31). Το εργατικό κίνημα έδωσε ώθηση στη διαφώτιση των ενηλίκων, ώστε να αναπτύξουν την κριτική συνείδηση της πραγματικότητας και αποτελεσματική δράση (Freire,1990).

Η κριτική προς τη θεωρία αυτή, είναι ότι αμφισβητείται το κατά πόσο μπορεί να γίνει μεταφορά του μοντέλου στις δυτικές κοινωνίες, όπου οι πολιτικές, οικονομικές και πολιτισμικές συνθήκες είναι πολύ διαφορετικές από εκείνες της Λατινικής Αμερικής και, συνεπώς, οι στόχοι της εκπαίδευσης ενηλίκων, δεν είναι αντικειμενικά οι ίδιοι. Εξάλλου, σύμφωνα με τον Jarvis, η θεωρία του Freire αντιμετωπίζεται κυρίως ως πολιτική, παρά ως μία ακόμη θεωρία της εκπαίδευσης ενηλίκων. Αυτή η αντιμετώπιση της προσέγγισης του Freire, οφείλεται στην κεντρική του θέση ότι καμία εκπαίδευση δεν είναι ουδέτερη (Jarvis, 2004:50).

Παρόλη την κριτική που ασκείται, η θεωρία του Freire έχει επηρεάσει πολλούς σύγχρονους μελετητές της εκπαίδευσης ενηλίκων, όπως είναι ο Mezirow και ο Jarvis, οι οποίοι επίσης θεωρούν ότι η εκπαίδευση πρέπει να οδηγεί στη χειραφέτηση. Σε αναλογία με τη θεωρία του Freire, η ΔβΜ αναφέρεται σε μια παιδαγωγική ή διδακτική πρακτική ή και μεθοδολογία, που έχει, επίσης, ως σκοπό, αφενός να άρει τις προϋποθέσεις του κοινωνικού αποκλεισμού και να συμβάλλει στην κοινωνική και επαγγελματική ένταξη ή επανένταξη των ατόμων και, αφετέρου, να καλλιεργήσει την ανάπτυξη της προσωπικότητας των ατόμων και να διευρύνει τις κοινωνικές και πολιτικές συμπεριφορές μέσα από τη συγκρότηση κριτικής συνείδησης, ουσιαστικά

όμως από τις αξίες που είχε προσλάβει τον περασμένο αιώνα, ως κοινωνικό κίνημα (Κυριάκης,2011·ΥΠΕΠΘ,2002:12-13)

Στις μέρες μας, η παραδοσιακή έννοια της ιδιότητας του πολίτη έχει κλονιστεί και έχει αποκτήσει νέα περιεχόμενα, τα οποία αντιστοιχούν στις νέες οικονομικο-κοινωνικές συνθήκες και ανάγκες που γέννησε ο νέος τεχνολογικός κόσμος και τα συναφή με την παγκοσμιοποίηση φαινόμενα. Οι τρέχουσες πολιτικές για τη Διά βίου Εκπαίδευση, όπως και ο νέος λόγος περί ιδιότητας του πολίτη, τείνουν να υπηρετήσουν πρωτίστως τα συμφέροντα της αγοράς και δευτερευόντως τις ανάγκες των πολιτών και τα ιδανικά της δημοκρατίας. Ωστόσο, η Διά βίου Εκπαίδευση μπορεί να υπηρετήσει τα εύλογα συμφέροντα και τις ανάγκες των πολιτών και να συμβάλει στην αναζωογόνηση της δημοκρατίας και της ιδιότητας του πολίτη, υπό τον όρο ότι θα γίνει αντικείμενο συναίνεσης και κοινών δράσεων των πολιτικών κομμάτων, των συνδικαλιστικών οργανώσεων και της κοινωνίας των πολιτών (Καραλής& Μπάλιας,2007:2-3).

Σ αυτό το σκηνικό, οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής, θα πρέπει να σκεφτούν ότι η κοινωνία είναι κατακερματισμένη, η μάθηση συμβαίνει σε όλα τα επίπεδα και οι πολιτικές θα πρέπει να είναι τέτοιου τύπου, ώστε να μη σπαταλούν στην ανάπτυξη μόνο της καινοτομίας, αλλά να βασίζονται σε εξατομικευμένα προγράμματα για κάθε κοινότητα. Μέσα από τα προγράμματα αυτά, να καταπολεμηθούν τα παραδοσιακά στερεότυπα των φύλων, να αυξηθεί η παρουσία των γυναικών σε θέσεις ευθύνης και να δραστηριοποιηθούν οι πολίτες για μια βιώσιμη ανάπτυξη της κοινωνίας. Σ' αυτήν, οι άνθρωποι θα αλληλεπιδράσουν μεταξύ τους και οι διαφορές στις ευκαιρίες του φύλου, της κοινωνικής τάξης και του επιπέδου γνώσης πρέπει να αντιμετωπιστούν μέσα από μια συνείδηση του κύριου ρόλου της ΔβΜ (Persico, 2014:14-15).

Έτσι η ΔβΜ μπορεί να αποτελέσει το πεδίο γνωστικής και διαλογικής αναζήτησης, *«όπου οι πολίτες θα είναι δυνατόν να επανεξετάζουν τις αιτίες και τις ιδεολογικές ρίζες των κοινωνικών καταστάσεων που αντιμετωπίζουν σε όλα τα επίπεδα»* (Κόκκος,2006:8). Γιατί η όποια μορφή μάθησης για να πετύχει τους στόχους της κοινωνικής χειραφέτησης *«πρέπει να αντιπαλέψει συγκεκριμένα οικονομικά, πολιτικά, μορφωτικά και θεσμικά εμπόδια, τα οποία παραπέμπουν σε σχέσεις ανισότητας και εξουσίας»* (Γουβιάς,2002:22-23)

2.1.Η Ευρωπαϊκή διαδρομή στον τομέα της Διά Βίου Μάθησης

Μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του 1980, η εκπαίδευση ενηλίκων στην Ευρώπη απέβλεπε στη διάδοση της γενικής παιδείας, στην ανάπτυξη της προσωπικότητας και στην κοινωνική αλλαγή. Στόχος της, σύμφωνα με τους οραματιστές της, ήταν να δίνονται στους εκπαιδευόμενους εφόδια, ώστε να μπορούν να κατανοούν κριτικά τις συνθήκες της ζωής τους, να χειραφετούνται και να συμμετέχουν στο κοινωνικό, οικονομικό, πολιτισμικό και πολιτικό γίγνεσθαι. Έτσι η εκπαίδευση ενηλίκων, η οποία εκείνη την εποχή αποκαλείτο «ελεύθερη»/liberal, απέβλεπε, τουλάχιστον στο θεωρητικό επίπεδο, στο να συμβάλλει στη δημιουργία ενεργών πολιτών (Κόκκος,2010:2·Rogers 2002:16)

Από τα μέσα όμως της δεκαετίας του 1980 η κατάσταση αλλάζει ριζικά, λόγω της ραγδαίας επικράτησης της παγκοσμιοποίησης. Οι αλλαγές που συντελούνται σε Διεθνές και Ευρωπαϊκό επίπεδο και μετεξελίσσουν τις κοινωνίες της ύστερης νεωτερικότητας, οφείλονται σε μια σειρά από παγκόσμιους τελεστές/παράγοντες όπως η Παγκοσμιοποίηση και η Έλευση της Κοινωνίας της Γνώσης (Ευρωπαϊκή Επιτροπή,1995:8), η πορεία προς την Ευρωπαϊκή ενοποίηση και την ΟΝΕ και ο λόγος των διεθνών οργανισμών (ΟΟΣΑ, ΟΥΝΕΣΚΟ, ΕΕ), οι οποίοι λειτουργούν εξαρθρωτικά στο υπάρχον πλαίσιο «λόγου», μέσα από συγκρούσεις, προκλήσεις ή κλονισμούς. Λειτουργούν ως καθεστώτα «αλήθειας» της σύγχρονης εποχής, αφού η ηγεμονία τους συναρθρώνεται μέσα από την εξάρθρωση των υφιστάμενων λόγων και τη δημιουργία νέων, που αντικειμενοποιούν την υφιστάμενη πραγματικότητα (Γεωργαράς,2012).

Έτσι, η μετάδοση του νέου περιεχομένου της «γνώσης», αφορά ολοένα και περισσότερο σε ενήλικες, *«που ήδη είναι ενεργοί ή περιμένουν να ενεργοποιηθούν για να βελτιώσουν την αρμοδιότητά τους και την προαγωγή τους, αλλά επίσης και για να αποκτήσουν πληροφορίες, γλώσσες και γλωσσικά παιχνίδια που τους επιτρέπουν να διευρύνουν τον ορίζοντα της επαγγελματικής τους ζωής και να αρθρώσουν τη τεχνική και ηθική τους εμπειρία»* (Lyotard 1988:122), και έχει μια μεγάλη επίδραση στην κοινωνία και στην οικονομία και κατ' επέκταση στην εκπαίδευση και στις εκπαιδευτικές ανάγκες.

Αυτές οι αλλαγές δείχνουν την αναγκαιότητα της εκπαίδευσης ενηλίκων με μια προοπτική επέκτασής της στη συμμετοχή των μεγαλύτερων ανθρώπων στην αγορά εργασίας, επιτρέποντας έτσι τη συμμετοχή τους σε όλες τις σφαίρες της ζωής. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, η επαγγελματική κατάρτιση ανάγεται σε ένα από τα κύρια μέσα για την προώθηση της οικονομικής ανάπτυξης και την εντατικοποιημένη χρήση του ανθρώπινου δυναμικού (European Commission,2008:14-15) ως ανάγκη βελτίωσης της ανταγωνιστικότητας μέσω της βιομηχανικής ειδίκευσης και του τεχνολογικού εκσυγχρονισμού (Γεωργαράς,2012).

Η Στρατηγική της Λισσαβόνας 2000 (Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο,2015:1), αποτελεί ίσως το πιο χαρακτηριστικό παράδειγμα διεθνούς στρατηγικής σε ό,τι αφορά στη σύνδεση της επαγγελματικής κατάρτισης με την οικονομική ανάπτυξη και την προώθηση της απασχόλησης.

Η συνθήκη αυτή έθεσε ως στόχο για την Ευρωπαϊκή Ένωση να καταστεί ως το 2010 *«η πιο ανταγωνιστική και δυναμική οικονομία της γνώσης στον κόσμο ικανή για βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και με μεγαλύτερη συνοχή»* (Γουβιάς & Φωτόπουλος,2015:3·ΓΓΔΒΜ,2013).

Το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (ΕΚΤ) αποτελεί το κύριο χρηματοδοτικό μέσο της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την υλοποίηση αυτής της στρατηγικής. Το ΕΚΤ χρηματοδοτεί δραστηριότητες σε ολόκληρη την ΕΕ, ώστε να βοηθήσει τους πολίτες να αποκτήσουν τις δεξιότητες που χρειάζονται για να βρουν μια θέση εργασίας και να βελτιώσουν την απασχολησιμότητά τους. Τα έργα κατάρτισης και ανάπτυξης δεξιοτήτων καλύπτουν μεγάλη γκάμα δραστηριοτήτων, από εξειδικευμένα ενδο-επιχειρησιακά έργα που παρέχουν στους εργαζόμενους νέες ικανότητες έως εθνικά προγράμματα κουπονιών κατάρτισης, που επιτρέπουν σε εργαζόμενους και ανέργους να επιλέγουν ελεύθερα. Το ΕΚΤ επίσης προωθεί τη Διά Βίου Μάθηση, που βοηθά τους εργαζόμενους να αποκτούν νέες δεξιότητες ανάλογα με τις απαιτήσεις της σταδιοδρομίας τους (Ευρωπαϊκή Επιτροπή,2012:6). Ιδιαίτερη ώθηση στην πολιτική εκπαίδευσης και κατάρτισης έδωσε η έγκριση της Στρατηγικής «Ευρώπη 2020» του πρωταρχικού προγράμματος της ΕΕ που εστιάζει στην ανάπτυξη και την απασχόληση (Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο 2015:1).

Η Ευρωπαϊκή Ένωση δίνει ιδιαίτερη έμφαση στη Διά βίου και συνεχιζόμενη εκπαίδευση και τη θεωρεί κρίσιμο μηχανισμό, στην προσπάθεια οικοδόμησης της κοινωνίας της γνώσης και καταπολέμησης του κοινωνικού αποκλεισμού στην πορεία της Ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης και προσβλέπει-μέσα από την προαγωγή της ευρωπαϊκής διάστασης της εκπαίδευσης - στην ανάπτυξη μηχανισμών αντιμετώπισης του κινδύνου αποδόμησης της Ευρωπαϊκής κοινωνίας, ως αποτέλεσμα της παγκοσμιοποίησης (Κοντάκος&Γκόβαρης,2006:6).

Όμως, μέσα από τα κείμενα των διεθνών οργανισμών και της ΕΕ, φαίνεται ότι προάγεται και μια διεθνής εκπαιδευτική ρητορική, που παράγει λόγο και πρακτική σε κείμενα εθνικής πολιτικής και σηματοδοτεί πραγματικές αλλαγές στα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης (Green,2006:15) και η εκπαίδευση στη διά βίου διάστασή της καλείται όχι μόνο να συνεχίσει τον αναπαραγωγικό και οικονομικό της ρόλο, αλλά να συντελέσει στην επίλυση των προβλημάτων της οικονομικής μεγέθυνσης και της κοινωνικής συνοχής (Γεωργαράς,2012).

Γι αυτό το σκοπό η Ευρωπαϊκή επιτροπή θα προγραμματίσει πολιτικές για να σιγουρευτεί ότι οι εργαζόμενοι θα έχουν τις σωστές δεξιότητες για να μείνουν στις δουλειές και να βρουν νέες δουλειές αμέσως, αν απολυθούν. Μία από τις πολιτικές είναι να σιγουρευτεί ότι οι Δημόσιες Υπηρεσίες θα είναι επαρκώς εφοδιασμένες να παρέχουν στους ανθρώπους προσωπικές συμβουλές και βοήθεια στο να βρουν δουλειά, να επανεκπαιδευτούν, να βρουν χρήματα για ξεκινήσουν νέες δικές τους δουλειές (European Commission 2008:24-26).

Μια δεύτερη πολιτική είναι η εξισορρόπηση των επαγγελμάτων αναφορικά με τα φύλα (πχ. η ενθάρρυνση των ανδρών να δουλέψουν σε υπηρεσίες υγείας και περαιτέρω των γυναικών σε τεχνικά επαγγέλματα) θα μπορούσε να παρέχει μία καλύτερη ισορροπία ανάμεσα στα δύο φύλα , ανάμεσα σε λιγότερο και περισσότερο εξειδικευμένες δουλειές και περισσότερες ευκαιρίες για ισότητα αναφορικά με ανάπτυξη δεξιοτήτων, έτσι ώστε να υπάρχει η ζητούμενη κοινωνική συνοχή. Η ισότητα των δύο φύλων αποτελεί παράγοντα νευραλγικής σημασίας για την κάλυψη των νέων αναγκών σε δεξιότητες (European Commission,2008:8).

Στα πλαίσια αυτά και στην προσπάθεια να αυξηθεί η συμμετοχή του ενήλικου πληθυσμού στη Διά Βίου Μάθηση και να αντιμετωπιστούν οι προκλήσεις που αναφέρθηκαν πιο πάνω, το Συμβούλιο Υπουργών της 28ης Νοεμβρίου 2011 ψήφισε

το Ανανεωμένο Ευρωπαϊκό Θεματολόγιο για την Εκπαίδευση Ενηλίκων, το οποίο θα συνεχίσει να συμπληρώνει και να υποστηρίζει το συντελούμενο έργο στον τομέα της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, βάσει των στρατηγικών στόχων που ορίζονται στο στρατηγικό πλαίσιο «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020» (Eur-Lex,2009:1).

Το ανανεωμένο Ευρωπαϊκό Θεματολόγιο για την Εκπαίδευση Ενηλίκων 2012-14 αναγνωρίζοντάς την ως έναν από τους πέντε κεντρικούς πυλώνες της Ευρωπαϊκής αναπτυξιακής πολιτικής «Ευρώπη 2020» (ΥΠΑΙΘ,2013) καθορίζει τις εμφάσεις για ευρωπαϊκή συνεργασία στις πολιτικές για την Εκπαίδευση Ενηλίκων 2012-20. Λαμβάνοντας υπόψη τις συγκεκριμένες συνθήκες σε κάθε κράτος μέλος και, σύμφωνα με τις εθνικές προτεραιότητες, τα κράτη μέλη καλούνται να εστιάσουν τις δράσεις τους στους ακόλουθους τομείς:

- Υλοποίηση της διά βίου μάθησης και της κινητικότητας.
- Βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Προαγωγή της ισοτιμίας, της κοινωνικής συνοχής και της ενεργού συμμετοχής στα κοινά μέσω της Εκπαίδευσης Ενηλίκων.
- Ενίσχυση της δημιουργικότητας και της καινοτομίας, όσον αφορά στους ενήλικες και το εκπαιδευτικό περιβάλλον τους.
- Βελτίωση της βάσης γνώσεων για την Εκπαίδευση Ενηλίκων και της παρακολούθησής της (Υπουργείο Παιδείας Κύπρου,2013:8·Αθανασίου κ.ά 2014:15).

Επιπρόσθετα για τη ΔΒΜ, οι στόχοι σε επίπεδο Ευρωπαϊκών δεικτών συνοψίζονται ως εξής:

1. Περιορισμός σε < 15% του ποσοστού των ατόμων με χαμηλές επιδόσεις στις βασικές δεξιότητες (από 20% που ήταν το 2009)
2. Μείωση σε < 10% του ποσοστού των νέων ηλικίας 18-24 που εγκαταλείπουν πρόωρα την εκπαίδευση και την κατάρτιση (από 14,1% που ήταν το 2010)
3. Αύξηση σε 15% του ποσοστού των ενηλίκων 25-64 ετών που συμμετέχουν στη ΔΒΜ (από 9,1% που ήταν το 2010) (ΥΠΑΙΘ,2013)

Γιατί μια κοινωνία της γνώσης, είναι μια κοινωνία των πολιτών. Οι πολίτες αποτελούν τον κρίσιμο κόμβο, όπου η πληροφορία μετουσιώνεται σε γνώση και οι συλλογικές προσδοκίες και προθέσεις σε κοινωνική και οικονομική δράση. Με

σεβασμό στο πολιτισμικό συγκείμενο και πυξίδα ένα κοινό αξιακό σύστημα η Ευρωπαϊκή Ένωση προσδοκά ότι η ενθάρρυνση της ανάπτυξης του ατόμου, καθώς και της αυτονομίας του θα ενεργοποιήσουν μέρη του λανθάνοντος κοινωνικοοικονομικού δυναμικού αποφέροντας μακροπρόθεσμα οφέλη για το κοινωνικό σύνολο (Κοντάκος&Γκόβαρης,2006:10).

Και ενώ η Ευρωπαϊκή Ένωση, για την αντιμετώπιση των προκλήσεων της παγκοσμιοποίησης και της Κοινωνίας της Γνώσης (ΚτΓ) και της πληροφορίας, θέτει στο επίκεντρο των πολιτικών της τη «γνώση» και τη «μάθηση» στη διά βίου διάστασή τους, προβάλλει, από τη μια, το «όραμα» μιας κοινωνίας που θεσμοθετεί ευκαιρίες μάθησης, ενώ αποκρύπτει, από την άλλη, ότι οι κοινωνίες της ευκαιρίας είναι συγχρόνως κοινωνίες άνισων κατανομών πρόσβασης (Κυριάκης, 2011).

Και έτσι, παρόλο που το πρόταγμα της ΔβΜ, όπως διαμορφώθηκε μέσα από κοινωνικά και παιδαγωγικά κινήματα της εκπαίδευσης ενηλίκων, συνδέθηκε με ευρύτερα ζητήματα, τα οποία αναφέρονταν σε όψεις της δημόσιας σφαίρας, όπως η ιδιότητα του πολίτη, η αντιμετώπιση του αναλφαβητισμού, της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού, στις μέρες μας, και σύμφωνα πάντα με την κυρίαρχη ρητορική, όπως αυτή αποκρυσταλλώνεται στα επίσημα κείμενα της Ε.Ε., διαφαίνεται αισθητά μια «οικονομίστικη» προσέγγιση της ΔβΜ καθώς και η διάσταση μιας σταθερής απομάκρυνσης από τα θεμελιώδη κοινωνικά, ιδεολογικά και πολιτικά της χαρακτηριστικά (Γουβιάς & Φωτόπουλος, 2015:3).

Έτσι το σύστημα γνώσης (system of knowledge) συνδέεται με έννοιες, όπως : δια βίου μάθηση, γνώση ξένων γλωσσών, ανάπτυξη δεξιοτήτων, ευρεία βασική μόρφωση, τεχνολογική εξειδίκευση, ευελιξία, κινητικότητα, δίκτυα, εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Επιπλέον η παραγωγή των πολιτικών εκφράζεται με τους σύγχρονους όρους της τεχνοκρατίας (technocracy), σχεδιάζεται και υλοποιείται από μια τεχνοκρατική ελίτ σε εθνικό και διεθνές επίπεδο και συνδέεται με έννοιες όπως : εκσυγχρονισμός, ρύθμιση, σύγκλιση, προσαρμογή, εναρμόνιση, συνοχή (Πασιάς& Ρουσιάκης,2002).

Συμπερασματικά, και ενώ στο «Μνημόνιο για την ΔβΜ», η «ενεργός πολιτειότητα» και η «απασχολησιμότητα» αποτελούν τους δύο πυλώνες για μία Ευρωπαϊκή Κοινωνία και Οικονομία της Γνώσης, η απασχολησιμότητα φαίνεται να προωθείται

σε πανευρωπαϊκό επίπεδο, ενώ η ενεργή πολιτειότητα αποτελεί απλά μια ψευδεπίγραφη διακήρυξη, από τη στιγμή που οι εργαζόμενοι αποδεικνύεται πως χάνουν ολοένα και περισσότερο τον έλεγχο πάνω στην καθημερινή τους εργασία, πόσο μάλλον στο πολιτικό γίνεσθαι, σε μια εποχή που η πολιτική δύναμη περνάει από την τοπική κοινωνία και το κράτος σε υπερεθνικές και πολυεθνικές και σε διακρατικές οικονομικές οντότητες (Γουβιάς & Φωτόπουλος, 2015: 32-33)

2.2. Η Ελληνική πραγματικότητα

Στην Ελλάδα στον 20ο αιώνα, αντίθετα με ό,τι συνέβη στις χώρες της κεντρικής και βορειοδυτικής Ευρώπης, η εκπαίδευση ενηλίκων δεν αποτέλεσε μόρφωμα εγγεγραμμένο στη συλλογική κουλτούρα και στην κοινωνική πρακτική. Μέχρι το 1980 οι δραστηριότητές της παρέμεναν σε εμβρυακό στάδιο, αφορούσαν κυρίως στον αλφαριθμητισμό και στην επιμόρφωση των αγροτών, ενώ ήταν ανύπαρκτη η δημόσια συζήτηση και η επιστημονική αναζήτηση γύρω από τις διεργασίες της εκπαίδευσης πέρα από το σχολικό σύστημα (Κόκκος, 2010).

Στο πλαίσιο της ΕΚΕ μέχρι το 1980 μπορούν να διακριθούν δύο κύρια πεδία δραστηριότητας:

- Επανορθωτική δραστηριότητα, συμπληρωματική (αλφαριθμητισμός και βασική παιδεία) και επαγγελματική (βασική, συμπληρωματική κατάρτιση και επανακατάρτιση/επιμόρφωση) και
- Ενδυναμωτική–Ενισχυτική δραστηριότητα, εκπαίδευση σε κοινωνικά θέματα (οικογένεια, ανατροφή, κατανάλωση, αγωγή υγείας κ.ά.), εκπαίδευση για την πολιτική και κοινωνική ζωή (συνδικαλιστική επιμόρφωση, αγωγή του πολίτη κ.ά.), εκπαίδευση για την προσωπική ανάπτυξη (ελεύθερος χρόνος, τέχνες κ.ά.) (Καραλής, 2002:44-50).

Από τη δεκαετία του 1980 και μετά καταγράφεται ένας σημαντικός αριθμός συμμετοχών στους φορείς, για τους οποίους κατέστη δυνατόν να ανευρεθούν στοιχεία. Έτσι το έτος 1982, μετά την πρώτη εισροή κοινοτικών πόρων στο δίκτυο της Γενικής Γραμματείας Λαϊκής Επιμόρφωσης καταγράφονται 283.487 συμμετοχές στα τμήματα μάθησης σε ολόκληρη τη χώρα, αριθμός σημαντικά υψηλότερος σε

σχέση με την προηγούμενη πενταετία (όπου οι συμμετοχές ήταν της τάξεως των 60.0000 (Καραλής,2013:25).

Ωστόσο η συμμετοχή των ενηλίκων στα τμήματα μάθησης παρέμεινε χαμηλή. Ακόμα και στην αρχή του 21ου αιώνα (2002) δεν ξεπερνούσαν το 1,2% οι Έλληνες 25 – 64 ετών που παρακολουθούσαν εκπαιδευτικά προγράμματα, τη στιγμή που ο αντίστοιχος μέσος όρος στην Ευρωπαϊκή Ένωση ήταν 8,5% (Κόκκος,2010).

Το φαινόμενο αποδίδεται από τους μελετητές κυρίως σε πέντε αλληλεξαρτώμενους παράγοντες: α) Στο γεγονός ότι, μέχρι την πτώση της δικτατορίας, το 1974, υπήρξαν παρατεταμένες περιόδους κυριαρχίας των συντηρητικών πολιτικών δυνάμεων, με συνέπεια να μη διαμορφώνονται οι συνθήκες για την ανάπτυξη δραστηριοτήτων διαφωτισμού των πολιτών· β) στην ισχύτητα των κοινωνικών και συνδικαλιστικών κινημάτων ολόκληρο τον 20 αιώνα και μέχρι σήμερα, πράγμα που ανέστειλε τη ζήτηση εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων από την πλευρά της κοινωνίας των πολιτών· γ) στο γεγονός ότι η συντριπτική πλειοψηφία των επιχειρήσεων έχουν οικογενειακό, παραδοσιακό χαρακτήρα και χαμηλή ανταγωνιστικότητα, συνεπώς δεν δίνουν προτεραιότητα στην επένδυση στο ανθρώπινο δυναμικό· δ) στα δυσλειτουργικά χαρακτηριστικά των κρατικών φορέων, που είναι αρμόδιοι για την εκπαίδευση ενηλίκων (συγκεντρωτισμός, γραφειοκρατικοποίηση, χαμηλή ποιότητα υπηρεσιών)· ε) στη χαμηλή ποιότητα και αναποτελεσματικότητα των φορέων που παρέχουν εκπαιδευτικές υπηρεσίες σε ενήλικους(Βεργίδης, 2005·Κόκκος,2008)

Στην πενταετία 1981 – 1985 σημειώθηκαν ενδιαφέρουσες εξελίξεις στο πολιτικό επίπεδο. Το 1981, η χώρα αποκτά για πρώτη φορά σοσιαλδημοκρατική κυβέρνηση, η οποία θέτει σαν μια από τις προτεραιότητές της την εδραίωση του θεσμού της Λαϊκής Επιμόρφωσης με ειδικούς στόχους τη παρέμβαση στον τομέα του αλφαριθμητισμού και στη συμπλήρωση της βασικής παιδείας, σε κοινωνικά και πολιτιστικά θέματα και θέματα επαγγελματικής κατάρτισης, που απευθύνονται στο γενικό πληθυσμό, αλλά και σε ευπαθείς ομάδες, την ανάπτυξη της προσωπικότητας των πολιτών, τη συνειδητή και ενεργητική συμμετοχή τους στο κοινωνικό και πολιτικό γίγνεσθαι, καθώς και τη δημιουργική χρήση του ελεύθερου χρόνου. Ο αριθμός των συμμετεχόντων, καθώς και η χρηματοδότηση για τις δομές είναι αυξανόμενη. Η χρηματοδότηση της Ελλάδας γινόταν από το ΕΚΤ, το οποίο διοχέτευε εκείνη την

περίοδο το μεγαλύτερο μέρος των πόρων για την εκπαίδευση ενηλίκων στη Λαϊκή Επιμόρφωση μέσω της Γενικής Γραμματείας Λαϊκής Επιμόρφωσης (Πεσματζόγλου,1987:278·NEΛΕ Χανίων,1985·Καραλής,2002:68).

Κομβικό σημείο των παραπάνω εξελίξεων, αποτελεί η θεσμική αναβάθμιση της ΛΕ με την ίδρυση της Γενικής Γραμματείας Λαϊκής Επιμόρφωσης (ΓΓΛΕ). Η ΓΓΛΕ ιδρύεται με το άρθρο 18 του Ν. 1320/1983 (ΦΕΚ 6/Α/11.01.1983), με στόχο το συντονισμό των επιμορφωτικών δραστηριοτήτων και φορέων της χώρας και την αναβάθμιση του περιεχομένου των παρεμβάσεων των ΝΕΛΕ. Σύμφωνα με το θεσμικό πλαίσιο της περιόδου, και ειδικότερα τους Κανονισμούς Λαϊκής Επιμόρφωσης (των ετών 1982 και 1985), διασφαλίζεται η αυτονομία των ΝΕΛΕ έναντι της κεντρικής υπηρεσίας. Ουσιαστικά η κεντρική υπηρεσία, εποπτεύει τις ΝΕΛΕ, χρηματοδοτεί τη λειτουργία τους - μέσω των επιχορηγήσεων του κρατικού προϋπολογισμού –και διαμορφώνει τους κατευθυντήριους άξονες της επιμορφωτικής πολιτικής του δικτύου. Σύμφωνα με το άρθρο 6 του Κανονισμού της Λαϊκής Επιμόρφωσης (ΦΕΚ 794/Β/31.12.1985): *«Η ΝΕΛΕ είναι αυτοτελής δημόσια υπηρεσία, υπάγεται στο Νομόρχη και εποπτεύεται από τη Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης»*, ενώ σύμφωνα με τα προβλεπόμενα στα άρθρα 3-7 του ΠΔ 132/1989 (*«Διάρθρωση και αρμοδιότητες της Γενικής Γραμματείας Λαϊκής Επιμόρφωσης»*, ΦΕΚ 64/Β/3.3.1989) οι αρμοδιότητες της κεντρικής υπηρεσίας αφορούν:

- Στην κατανομή των πιστώσεων και τον οικονομικό έλεγχο των ΝΕΛΕ
- Στη συγκέντρωση των ετήσιων απολογιστικών εκθέσεων δραστηριότητας των ΝΕΛΕ
- Στη συγκέντρωση και αξιολόγηση των αποτελεσμάτων από την εφαρμογή των επιμορφωτικών προγραμμάτων και στη διατύπωση εισηγήσεων για τη βελτίωσή τους (Καραλής & Βεργίδης,2002)

Οι μεταβολές που παρατηρούνται στο πολιτικό πεδίο κατά την περίοδο 1989-1999 (εναλλαγή κυβερνήσεων, συρρίκνωση του ρόλου του κράτους, ενδυνάμωση της νεοφιλελεύθερης ιδεολογίας), συντελούν στην αποδυνάμωση του δικτύου της ΛΕ ως βασικού θεσμού εκπαίδευσης ενηλίκων. Οι ετήσιες επιχορηγήσεις προς το δίκτυο της ΛΕ, μέσω του κρατικού προϋπολογισμού, μειώνονται κατά τη διάρκεια της περιόδου κατά 37,5%, ενώ το ενδιαφέρον και η στήριξη της πολιτείας προς το θεσμό της ΛΕ ατονεί (Καραλής,2002: 180).

Επιπλέον, η θεσμοθέτηση του Β΄ βαθμού τοπικής αυτοδιοίκησης επέδρασε τόσο στη φυσιογνωμία, όσο και στη δραστηριότητα του δικτύου της ΛΕ. Η συνακόλουθη υπαγωγή των ΝΕΛΕ στον Β΄ βαθμό τοπικής αυτοδιοίκησης συνιστά μείζονα οργανωτικό κλονισμό για το δίκτυο. Οι νομάρχες δεν είναι πλέον ανώτεροι κρατικοί υπάλληλοι, αλλά επικεφαλής του συνδυασμού, που επικράτησε στις νομαρχιακές εκλογές. Οι ΝΕΛΕ, υπηρεσίες της νομαρχίας σύμφωνα με το ισχύον θεσμικό πλαίσιο, υπάγονται πλέον σε αιρετό πολιτικό προϊστάμενο. Επομένως, οι ΝΕΛΕ δεν εφαρμόζουν πλέον ενιαία πολιτική στον τομέα τους, αλλά αναδεικνύονται δυνητικά σε φορείς εκπόνησης και υλοποίησης πολιτικής - της πολιτικής του πλειοψηφήσαντος νομαρχιακού συνδυασμού (Καραλής&Βεργίδης,2002)

Σ' όλο το χρονικό αυτό διάστημα, δεν στάθηκε δυνατόν να γίνουν μεγάλες ποιοτικές αλλαγές. Ιδιαίτερα σημαντικό εμπόδιο αποτελούσε η δυσλειτουργία των κρατικών υπηρεσιών, που κατέπνιγε τις πρωτοβουλίες (Υπουργείο Παιδείας, στο οποίο ανήκε η Γ.Γ.Λ.Ε., Νομαρχίες στο πλαίσιο των οποίων λειτουργούσαν οι Σύμβουλοι Λαϊκής Επιμόρφωσης) καθώς και η παραδοσιακή «δασκαλοκεντρική» νοοτροπία με την οποία είχαν γαλουχηθεί επί δεκαετίες οι εκπαιδευτές ενηλίκων (Γεωργαράς,2012).

Ο επίσημος «λόγος» που εκφέρεται στην περίοδο (1996-2008) παρουσιάζει έναν Ευρωπαϊκό προσανατολισμό και αποβλέπει στη σύγκλιση της ελληνικής οικονομίας με τις οικονομίες της αναπτυγμένης Ευρώπης (Καραλής 2002:73). Όμως αυτό δεν επιτεύχθηκε, γιατί την περίοδο 1981-1995 δεν υπήρξε πραγματική σύγκλιση (Γεωργαράς,2012·Καραλής,2002:73). Το γεγονός αποδίδεται στο ότι η πλήρης ένταξη της Ελλάδας στην ΕΟΚ το 1981, μειώνει τη δασμολογική προστασία της εγχώριας οικονομίας, οδηγεί στο άνοιγμα της ελληνικής οικονομίας στο διεθνή ανταγωνισμό, εξασθενίζει την αγροτική βάση της παραγωγής και μετατοπίζει την απασχόληση στον τριτογενή τομέα με αιχμή την οικοδομή, τον τουρισμό και την κατανάλωση (Γεωργαράς,2012).

Έτσι η χαμηλή ανταγωνιστικότητα της ελληνικής οικονομίας σε συνδυασμό με την μαζική επιστροφή Ελλήνων μεταναστών, τη συρρίκνωση της ευρείας οικογένειας, τη βελτίωση των αμοιβών της εργασίας και τον αυξανόμενο ανταγωνισμό στη διεθνή αγορά βιομηχανικών προϊόντων από χώρες με χαμηλό κόστος εργασίας, μείωσαν την ανταγωνιστικότητα της Ελληνικής οικονομίας και απέτρεψαν την εξέλιξη της

Ελλάδας σε χώρα βαριάς βιομηχανίας με τυποποιημένη τεχνολογία και χαμηλό κόστος εργασίας (Φραγκιάδης,2007:199-201).

Με το εγχείρημα του «εξευρωπαϊσμού», τίθεται ως κεντρικός στόχος της περιόδου «ο καθολικός εκσυγχρονισμός του ελληνικού οικονομικού, πολιτικού και κοινωνικού συστήματος, η αναβάθμιση της θεσμικής θέσης της Ελλάδας στην ΕΕ, αλλά και στο περιφερειακό και ευρύτερο διεθνές σύστημα με την προσαρμογή του οικονομικού συστήματος στις «προϋποθέσεις» της βαθύτερης ευρωπαϊκής ενοποίησης και τον εκσυγχρονισμό της εξωτερικής πολιτικής (Ιωακειμίδης,2003:78).

Με σκοπό τον εκσυγχρονισμό ο ελληνικός λόγος παρήγαγε στο πεδίο στο κομβικό σημείο του εκπαιδευτικού λόγου τη θεσμοθέτηση της ΔΒΜ , της οποίας το εγχείρημα σε επίπεδο ρηματικής πρακτικής θα συναρθρωθεί κάτω από το πρόγραμμα των λόγων περί εξευρωπαϊσμού και εκσυγχρονισμού (Γεωργαράς,2012).

Το 1997 με τη ψήφιση του νόμου 2525/23-9-97 (ΦΕΚ 188 Α΄) με τίτλο «Ενιαίο Λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων του στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις» θεσμοθετούνται τα ΠΣΕ, τα οποία «διευρύνουν τις εκπαιδευτικές επιλογές και παράλληλα εισάγουν τη δια βίου κατάρτιση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, με έμφαση σε νέα γνωστικά αντικείμενα και στις διατμηματικές συνεργασίες». Επίσης, ορίζεται ότι «τα Π.Σ.Ε. λειτουργούν παράλληλα με τα Π.Σ. στα Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι., [...] και οδηγούν σε πτυχίο Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης ή σε βεβαίωση σπουδών για όσους παρακολουθούν μεμονωμένα μαθήματα, [...]» (άρθρο 2, παρ. 6γ).

Με τον ίδιο νόμο, θεσμοθετούνται τα ΣΔΕ, τα οποία αποτελούν δομή της τυπικής εκπαίδευσης Ενηλίκων(άρθρο 5), στα οποία «εφαρμόζονται ειδικά προγράμματα ταχύρρυθμης δημοτικής και γυμνασιακής εκπαίδευσης» (άρθρο 5, παρ. 3). Η θεσμοθέτηση των ΣΔΕ κρίθηκε αναγκαία ,αφού υπολογίζεται ότι στις αρχές του 1990 το 9,6% περίπου των μαθητών που εγγράφονταν στο Δημοτικό σχολείο διέρρεε πριν την ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εννιάχρονης εκπαίδευσης (Εισηγητική Έκθεση, 1997:7-8). Τα ΣΔΕ αποσκοπούν να λειτουργήσουν ως μέσο καταπολέμησης του κοινωνικού αποκλεισμού. Η ιδέα της ίδρυσής τους βασίζεται σε πρόταση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (Λευκό Βιβλίο, 1995:67·Λευκό Βιβλίο,1997:1).

Στη συνέχεια, το ίδιο έτος, με το Ν. 2552/24-12-97 (ΦΕΚ-266 Α), ορίζεται ότι το ΕΑΠ είναι αυτοτελές και πλήρως αυτοδιοικούμενο Ανώτατο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα (άρθρο 1, παρ. 1). Αποστολή του είναι «η εξ αποστάσεως παροχή προπτυχιακής και μεταπτυχιακής εκπαίδευσης και επιμόρφωσης, με την ανάπτυξη και αξιοποίηση κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού και μεθόδων διδασκαλίας» (άρθρο 1, παρ. 3) και οι φοιτητές επιβαρύνονται για την απόκτηση του απαραίτητου εκπαιδευτικού, πληροφοριακού και υλικού αξιολόγησης και συμμετέχουν στις εξετάσεις.

Κατά την περίοδο 2000-2006, τα ποσοστά συμμετοχής στη Διά βίου Μάθηση κυμαίνονται από 1,0% έως 2,3% (έναντι 7,1% έως 9,7% του Ευρωπαϊκού μέσου όρου). Τα ποσοστά αυτά είναι από τα χαμηλότερα στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΕ 27), καθώς μόνον η Βουλγαρία και η Ρουμανία εμφανίζουν ποσοστά χαμηλότερα από αυτά της Ελλάδας (Καραντινός,2010:45-53).

Οι Έλληνες μελετητές (Karalis & Vergidis,2004:179-189·Ευστράτογλου,2004·Κόκκος,2005) επισήμαναν ομόφωνα ως δομικά προβλήματα της περιόδου 1986 – 2002,εκτός από τα παραπάνω και τα ακόλουθα:

- Άκριτη ποσοτική επέκταση των δραστηριοτήτων χωρίς οι φορείς υλοποίησης να διαθέτουν την αναγκαία τεχνογνωσία και την κατάλληλη στελέχωση·
- Μη ορθολογική χρήση των διαθέσιμων πόρων·
- Έλλειψη κατάλληλα καταρτισμένων εκπαιδευτών ενηλίκων·
- Χαμηλή ποιότητα των αρμοδίων κρατικών υπηρεσιών (Γεωργαράς,2012)

Παρά την μακρά περίοδο προσπαθειών για την ανάδειξη της ΔβΜ ως έναν από τους βασικούς πυλώνες κατάρτισης στη χώρα, η επίτευξη των Ευρωπαϊκών στόχων καθίσταται δυσχερέστερη για τη χώρα μας, καθώς η Ελλάδα εμφανίζει μόλις 3% ποσοστό συμμετοχής των ατόμων ηλικίας 25-64 ετών στη ΔβΜ, το χαμηλότερο ποσοστό στην ΕΕ-17 και το πέμπτο χαμηλότερο στην ΕΕ-27, με τέσσερα μόνο νέα κράτη-μέλη να ακολουθούν: Σλοβακία και Ουγγαρία (2,8%), Ρουμανία (1,3%) και Βουλγαρία (1,2%). Επιπλέον, η Ελλάδα καλείται να άρει τις ανισότητες στην πρόσβαση στην εκπαίδευση ενηλίκων, οι οποίες αντικατοπτρίζονται στην εξαιρετικά χαμηλή συμμετοχή στη ΔβΜ ατόμων ηλικίας 55+, στην ελάχιστη συμμετοχή εργατών, αγροτών και βιοτεχνών σε σύγκριση με τα στελέχη επιχειρήσεων και τραπεζών, στη διπλάσια συμμετοχή των κατοίκων αστικών περιοχών έναντι των

κατοίκων ημιαστικών και αγροτικών περιοχών και στη μεγαλύτερη συμμετοχή των ατόμων με υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης, έναντι εκείνων με χαμηλό επίπεδο (ΓΓΔΒΜ,2012:13).

Ο Κόκκος ερμηνεύοντας το φαινόμενο της έντονης προτίμησης για τυπικές (και κυρίως πανεπιστημιακές) σπουδές, αλλά της ισχνής συμμετοχής σε δραστηριότητες μη τυπικής εκπαίδευσης που παρατηρείται διαχρονικά στην Ελλάδα καταλήγει στους εξής παράγοντες:

- Το πλέγμα βλέψεων και προσδοκιών που ιστορικά έχει διαμορφωθεί στην ελληνική οικογένεια, έχει ως αποτέλεσμα να εκφράζεται μια έντονη κοινωνική ζήτηση για τις σπουδές που αποτελούν το ασφαλέστερο εφελτήριο για ανοδική κοινωνική κινητικότητα.
- Το γεγονός ότι δεν αναπτύχθηκε ενδογενώς στην Ελλάδα ένα κίνημα εκπαίδευσης ενηλίκων συνδεδεμένο με τα κοινωνικά κινήματα, με αποτέλεσμα ο θεσμός να είναι σε μεγάλο βαθμό επείσακτος και επομένως να μην συνιστά μόρφωμα εγγεγραμμένο στη συλλογική κουλτούρα.
- Η χαμηλή ποιότητα και αποτελεσματικότητα της μη τυπικής εκπαίδευσης, αλλά και η απουσία ζήτησης προσόντων υψηλού επιπέδου στους εργασιακούς χώρους.
- Η καχεκτικότητα της κοινωνίας των πολιτών και η περιορισμένη συμμετοχή σε συλλογικού τύπου δράσεις που λειτουργούν ανεξάρτητα από την κρατική εξουσία (Κόκκος ,2004: 19· 2005:108-118)
- Επιπλέον η ΔβΜ στην Ελλάδα αντιπροσωπεύει το «κρατικιστικό» μοντέλο της διά βίου μάθησης στην Ευρώπη, το οποίο παραπέμπει σε ισχυρό κρατικό έλεγχο, σε συμφωνία με την παράδοση ενός συγκεντρωτικού εκπαιδευτικού συστήματος. Αν και η αποκέντρωση αναφορικά με τις διαδικασίες λήψης αποφάσεων ήταν εμφανής στους βασικούς φορείς εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα, οι διαδικασίες ρύθμισης και ελέγχου παρέμειναν αρκετά ισχυρές, με τα Υπουργεία Παιδείας και Απασχόλησης να ασκούν εποπτεία διαμέσου επιτελικών οργάνων (Πρόκου,2007:2)

Παράλληλα, όμως, τα στοιχεία της Eurostat για την ύφεση κατά το 3ο τρίμηνο του 2012 (EUROSTAT,2013), αποδίδουν στη χώρα μας την πρώτη θέση στην Ευρωπαϊκή Ένωση (ΕΕ) με ποσοστό (7,2%), ενώ ακολουθεί η Πορτογαλία με αισθητά

χαμηλότερο ποσοστό (3,4%). Η στροφή στην ενίσχυση των αναπτυξιακών πολιτικών αποτελεί μονόδρομο για την πρόοδο της Ελλάδας. Η σκοπιμότητα ανάπτυξης, εντατικοποίησης και αναβάθμισης της ποιότητας των δράσεων ΔΒΜ αναδεικνύεται επιπλέον με την αποτύπωση των ακόλουθων δεδομένων:

Στην Ελλάδα σήμερα (στοιχεία 2010) (ΓΓΔΒΜ,2013:1)

1. Το ποσοστό των ατόμων με χαμηλές επιδόσεις στις βασικές δεξιότητες είναι 27,7%.
2. Το ποσοστό ατόμων 18-24 ετών που εγκαταλείπουν πρόωρα την εκπαίδευση και κατάρτιση είναι 14,2%.
3. Η συμμετοχή στη συνεχιζόμενη επαγγελματική εκπαίδευση είναι 14%.
4. Το ποσοστό ανεργίας του συνόλου του πληθυσμού είναι 23,6% (β' τρίμηνο 2012 έναντι 16,3% του αντίστοιχου τριμήνου του 2011).
5. Το ποσοστό αυτό για τα άτομα που έχουν ολοκληρώσει τη βασική εκπαίδευση (γυμνάσιο) είναι 25,7%, ενώ για εκείνους που είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού ή διδακτορικού τίτλου σπουδών μειώνεται στο 12,9%.
6. Το 34% των πολιτών χρησιμοποιούν σε τακτική βάση το διαδίκτυο, ενώ 81,8% δεν διαθέτουν σε ικανοποιητικό βαθμό δεξιότητες χρήσης του διαδικτύου.

Την ίδια στιγμή οι προβλέψεις για το 2020 σε Ευρωπαϊκό επίπεδο :

1. Το ποσοστό των θέσεων απασχόλησης που απαιτούν χαμηλό επίπεδο δεξιοτήτων αναμένεται να μειωθεί στην ΕΕ σε λιγότερο από 10%.
2. Το ποσοστό των θέσεων εργασίας υψηλής ειδίκευσης αναμένεται να αυξηθεί μέχρι το 2020 στο 30% του συνόλου των θέσεων εργασίας (N.3879/13)
3. Το ποσοστό των ατόμων ηλικίας 25-64 χρονών που θα πρέπει να συμμετέχουν στη Διά Βίου Μάθηση πρέπει να ξεπερνάει το 15%(CEDEFOP,2015:1).

Συνεπώς, το ελληνικό σύστημα συναρθρωμένο κάτω από το κομβικό σημείο του «εκσυγχρονισμού» και στη βάση της εξάρθρωσης των προϋπαρχόντων «λόγων» θα χρειαστεί ένα θεσμικό πλαίσιο που θα το νομιμοποιεί, αφού, για να υπάρξει, είναι

υποχρεωμένο να παράγει μια σειρά από θεσμίσεις – πρακτικές (Πασιάς, 2006^α:86). Σε αυτή την κατεύθυνση μια από τις θεσμίσεις που παράγει είναι και η εκπαίδευση, η οποία θα πρέπει με τη σειρά της, για να υπάρξει ως «λόγος» να παράγει μια άλλη σειρά από θεσμίσεις – πρακτικές που θα τη νομιμοποιούν και παράλληλα να στηρίζει και να ενισχύει το ελληνικό σύστημα που τη δημιούργησε (Γεωργαράς,2012).

Στην ίδια γραμμή, η τεχνοκρατία επεξεργάζεται ένα νέο σύνολο από «συστήματα γνώσης», τα οποία αναδιοργανώνουν τον «σχηματισμό των λόγων» της ίδιας της ΕΕ, θεσπίζοντας νέες ρηματικές διατυπώσεις (Howarth,2008: 157), ένα σύνολο από «ιδέες» (παγκοσμιοποίηση, κοινωνία της γνώσης), οι οποίες εγκαθιστούν μια σειρά από πρακτικές (κινητικότητα, πιστοποίηση, ΔΒΜ), επιχειρώντας να μεταμορφώσουν το Ευρωπαϊκό εκπαιδευτικό τοπίο σε ενιαίο Ευρωπαϊκό χώρο (Κυριάκης:3).

Η ανάπτυξη πολιτικών για τη ΔΒΜ ανταποκρίνεται στις δομικές αλλαγές, που συντελούνται τόσο στο εσωτερικό, όσο και στο εξωτερικό επίπεδο της ΕΕ. Στο εσωτερικό επίπεδο αφορούν στη γήρανση του Ευρωπαϊκού πληθυσμού, και στην πίεση που ασκείται στα ταμεία κοινωνικής ασφάλισης και στη μετανάστευση, η οποία διαμορφώνει το πλαίσιο ανάπτυξης ετερογενών και πολυπολιτισμικών κοινωνιών, στη διεύρυνση της ΕΕ, στη συνταγματοποίηση κ.ά. (Κυριάκης:4). Στο εξωτερικό επίπεδο αφορούν στα «κινητήρια φαινόμενα» των δομικών αλλαγών, στην παγκοσμιοποίηση της οικονομίας, ως αιτιατό της ραγδαίας ανάπτυξης των ΤΠΕ και στην έλευση της Κοινωνίας της Γνώση και της Πληροφορίας. Τα παραπάνω μεταβάλλουν το παραγωγικό μοντέλο και κατ' επέκταση το εκπαιδευτικό υποσύστημα (Κυριάκης,2009:56).

Έτσι και λαμβάνοντας υπόψη την εκπεφρασμένη βούληση των Ευρωπαϊκών κυβερνήσεων ότι *«η εκπαίδευση των ενηλίκων και των στρατηγικών διά βίου μάθησης θα πρέπει να διαδραματίσει βασικό ρόλο στις πολιτικές για την ανταγωνιστικότητα και την απασχολησιμότητα, την κοινωνική ένταξη και την ενεργό ιδιότητα του πολίτη»*, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο έχει καθορίσει ένα σημείο αναφοράς για τη συμμετοχή των ενηλίκων στη ΔΒΜ και εξέδωσε ψήφισμα για ένα ανανεωμένο θεματολόγιο για την Εκπαίδευση των Ενηλίκων. Ο στόχος αναφοράς είναι ότι, μέχρι το 2020, το 15% των Ευρωπαίων ενηλίκων (ηλικίας 25-64 ετών) θα πρέπει να συμμετέχουν σε δραστηριότητες ΔΒΜ (Γουβιάς&Φωτόπουλος,2015:6).

2.3. Από την ΕΚ.Ε στη ΔΒΜ: Αλλαγή όρων και ρόλων

Η ΔΒΜ είναι το κλειδί για άτομα όλων των ηλικιών και έχει μεγάλα πλεονεκτήματα τόσο για τους ίδιους, όσο και την κοινωνία. Προωθεί την πλήρη οικονομική και πολιτική συμμετοχή, τους ενδυναμώνει στο να γίνουν καλύτερα πληροφορημένοι και περισσότερο ενεργοί πολίτες, συμβάλλει στην προσωπική διαβίωση και ικανοποίηση, υποστηρίζει τη δημιουργικότητα και την καινοτομία και αυξάνει την αποτελεσματικότητά τους ως εργαζόμενους και ως εθελοντές. Τα δημόσια και ιδιωτικά οφέλη της ΔΒΜχζ περιλαμβάνουν την απασχολησιμότητα, την μείωση στην ανεργία, καλούς μισθούς και όχι πρόωρες συντάξεις, μεγαλύτερη είσπραξη φόρων, αυξανόμενη κοινωνική συμμετοχή –πχ. σε θέματα κοινωνικής συμμετοχής και συμμετοχής στην κοινότητα- και καλύτερη υγεία με συνακόλουθη μείωση του κόστους στις υπηρεσίες υγείας (European Commission, 2006:2). Ο κύριος όγκος των δραστηριοτήτων της ΔΒΜ (ΕΚ.Ε., ως τα μέσα περίπου της δεκαετίας του 1980), αποσκοπούσε στη διάδοση μιας «γενικής παιδείας», που απέβλεπε στην ανάπτυξη των ιδεών της προσωπικής χειραφέτησης και της κοινωνικής αλλαγής, ως απότοκο της κριτικής σκέψης και της συμμετοχής στο πολιτικό, κοινωνικό, οικονομικό και πολιτισμικό γίγνεσθαι (UNESCO, 1997:2-3·Rogers 2002:1-6·Κόκκος, 2008).

Ωστόσο, οι ταχύτερες αλλαγές που χαρακτηρίζουν την ανθρωπότητα, ειδικότερα από τη δεκαετία του '80 και εντεύθεν, ως απότοκο τριών κυρίως «παγκόσμιων τελεστών»/παραγόντων -της παγκοσμιοποίησης των ανταλλαγών, της έλευσης της κοινωνίας της πληροφορίας και της επιτάχυνσης της τεχνικοεπιστημονικής επανάστασης(Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 1995:8) διαμορφώνουν νέα κοινωνικοοικονομικά και πολιτικοπολιτισμικά πλαίσια. Το «νέο πολιτικό κλίμα δημιουργήθηκε κυρίως για λόγους που συνδέονται με την οικονομία. Επικρατεί [...] ευρύτερα η πεποίθηση ότι η οικονομική ανταγωνιστικότητα εξαρτάται από ένα καλύτερα εκπαιδευμένο και ειδικευμένο εργατικό δυναμικό και αυτό δεν μπορεί να επιτευχθεί τόσο γρήγορα μέσω των εκροών από την αρχική εκπαίδευση. [...] Δεν είναι πιθανό οι κυβερνήσεις να έδιναν [...] προτεραιότητα στην εκπαίδευση και κατάρτιση των ενηλίκων, αν δεν επικρατούσε αυτή η οικονομική αντίληψη» (Κυριάκης, 2011).

Οι σημασίες λοιπόν των εννοιών *αλλάζουν*, ανάλογα με τις χρήσεις που προσλαμβάνουν στο πλαίσιο των διαφορετικών κοινωνικών ζωνών. Ιστορικοί όροι που (επανα)χρησιμοποιούνται σε νέα γλωσσικά περιβάλλοντα, συνήθως αναφέρονται

σε καινοφανή πολιτισμικά μορφώματα. Έτσι, η ΕΚ.Ε. χρησιμοποιήθηκε ώστε να αναπτύξει στα άτομα τις νέες ικανότητες/δεξιότητες που χρειάζονταν για να ανταποκριθούν στις νέες εργασιακές απαιτήσεις. Οι νέες προτεραιότητες τώρα είναι η ευελιξία και η προσαρμοστικότητα του εργατικού δυναμικού σε νέα ευέλικτα και ετερογενή εργασιακά περιβάλλοντα. Η βασική ικανότητα παραγωγής νέας γνώσης, δηλαδή το «να μαθαίνει κανείς τι να μαθαίνει και τα «τρέχοντα» προσόντα που «ζητούσε» η αγορά εργασίας, έγιναν ο άξονας πάνω στον οποίο περιστράφηκαν τα περισσότερα προγράμματα, προσανατολισμένα στο στενό πεδίο της οικονομίας (Κυριάκης,2011).

Οι δραστηριότητες κατάρτισης εργαζομένων και σε μικρότερο βαθμό ανέργων πολλαπλασιάστηκαν τα τελευταία χρόνια με ραγδαίους ρυθμούς, τόσο στην Ελλάδα, όσο και στις άλλες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, ως αποτέλεσμα μιας ταχύρρυθμης αναδιάρθρωσης της παραγωγικής διαδικασίας και ως στοιχείο μιας ριζικής αναδιοργάνωσης της εργασιακής διαδικασίας, που πρώτιστα συνδέονται με τις τεχνολογικές μεταβολές και τις επιπτώσεις τους, Βασικό παράγοντα της ποσοτικά σημαντικής ανάπτυξης των δραστηριοτήτων κατάρτισης αποτέλεσαν και αποτελούν οι σημαντικού ύψους δαπάνες, προερχόμενες, σε μεγάλο ποσοστό από κρατικές επιδοτήσεις και επιχορηγήσεις διαφόρων ταμείων της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Χαρακτηριστικό του ρυθμού ανάπτυξης των δραστηριοτήτων κατάρτισης στην Ελλάδα είναι η εξέλιξη των αντίστοιχων δαπανών. Για παράδειγμα και σύμφωνα με τα στοιχεία του Ο.Ο.Σ.Α οι συνολικές δαπάνες κατάρτισης αυξήθηκαν από 0,04% το 1987 σε 0,24% του ΑΕΠ το 1991 (ΑΕΠ,1991·Μηλιός,1994:8),δηλαδή εξαπλασιάστηκαν σε τέσσερα χρόνια.

Οι εξελίξεις αυτές συντελέστηκαν, όχι μόνο στην Ελλάδα, αλλά και σε άλλες πολλές χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, μέσα σε ένα ασαφές θεσμικό πλαίσιο που διαμορφώθηκε, συγκροτήθηκε σε Ευρωπαϊκό επίπεδο από τους αντίστοιχους κανονισμούς των ταμείων και των διαφόρων προγραμμάτων δράσης της ΕΕ και σε εθνικό επίπεδο, από υπουργικές διοικητικές αποφάσεις και αποσπασματικές νομοθετικές ρυθμίσεις. Στη βάση αυτή αναπτύχθηκε στη συνέχεια ταχύτατα ένα σύνθετο δίκτυο ιδιωτικών, δημόσιων κρατικά ελεγχόμενων φορέων παροχής προγραμμάτων κατάρτισης που απευθύνονται κυρίως σε εργαζόμενους και άνεργους διαφόρων κοινωνικών ομάδων (Χασάπης,2000).

Επειδή οι αγορές εργασίας και οι δεξιότητες που οι άνθρωποι χρειάζονται εξελίσσονται πολύ γρήγορα και ζητάνε υψηλότερα επίπεδα δεξιοτήτων, ικανοτήτων και γνώσεων, κρίθηκε αναγκαίο για τον εργαζόμενο να έχει τις απαραίτητες δεξιότητες για να συμμετέχει στη Διά βίου Μάθηση και να αναπτύξει νέες ικανότητες για να μπορεί να προσαρμοστεί στις διαφοροποιήσεις στόχων στη διάρκεια της εργασιακής του ζωής. Επομένως, οι αλλαγές στο μοντέλο διάρθρωσης της εργασίας (Δαφέρμος, 1999), εξαιτίας της ραγδαίας ανάπτυξης των ΤΠΕ, και η αύξηση των ποσοστών της διαρθρωτικής ανεργίας, εξαιτίας ελλιπούς εκπαίδευσης και κατάρτισης του εν δυνάμει εργατικού δυναμικού, οδήγησε τις κυβερνήσεις στην προώθηση μιας σειράς προγραμμάτων κατάρτισης, τα οποία σχετίζονταν με την απασχολησιμότητα, έτσι ώστε η πρώην ΕΚ.Ε. να χρησιμοποιηθεί «για τη βελτίωση της προσαρμοστικότητας των επιχειρήσεων και την αύξηση των πιθανοτήτων εύρεσης ή διατήρησης θέσεων απασχόλησης» και να υπαχθεί στην υπηρεσία της οικονομικής ανταγωνιστικότητας και απασχολησιμότητας (Κόκκος, 2002:34)

Αυτό γίνεται φανερό από τη μεταβολή που παρατηρείται στις δραστηριότητες και τα προγράμματα της ΕΚ.Ε (UNESCO,1997:2-7·Σιπητάνου,2005·Κόκκος, 2008).

Για παράδειγμα τα προγράμματα που αφορούν στην γενική ΕΚ.Ε., όπως προγράμματα προσωπικής ανάπτυξης, αξιοποίησης του ελεύθερου χρόνου και προγράμματα πολιτιστικής εκπαίδευσης συρρικνώνονται σε μεγάλο βαθμό (Καραλής, 2008) ενώ, αντίθετα αυξάνονται τα χρηματοδοτούμενα προγράμματα για τη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση/επιμόρφωση, τα οποία συνδέονται μονομερώς με τις νέες στοχεύσεις της οικονομίας, στη βάση της επένδυσης σε άυλα αγαθά και ανθρώπινο «κεφάλαιο» (European Commission,1994:4-5).

Η έμφαση όμως αυτή στη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση με παράλληλη αποδυνάμωση της γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων, όπως και η απομάκρυνση από τη δημόσια εκπαιδευτική πολιτική (με την μορφή ιδιωτικοποίησης του συστήματος, όσο και της εξατομίκευσης της ευθύνης) δυσχεραίνει την επίτευξη κοινωνικών στόχων, όπως είναι η κοινωνική ένταξη και η διασφάλιση της κοινωνικής συνοχής (Πρόκου,2007:1)

Επιπρόσθετα,ο δυναμικός χαρακτήρας των νέων τεχνολογιών με τις συνεχώς διευρυνόμενες εφαρμογές τους στην κοινωνία και την οικονομία θέτει υπό εξέταση

τον ορισμό των βασικών δεξιοτήτων και αναγκάζει κάθε άτομο να βελτιώνει τις ικανότητές του και να αναπροσαρμόζεται (European commission,2004:19).

Επειδή όμως χωρίς αποτελεσματική βοήθεια οι πολίτες με λιγότερες δεξιότητες μπορούν να χτυπηθούν άσχημα από μια οικονομική κρίση, η Commission εγκαινίασε ένα πρόγραμμα στήριξης της απασχόλησης ως μέρος της «European Economic Recovery Plan»(European commission,2008:3-13) γιατί υπάρχει ανάγκη για απόκτηση υψηλότερου επιπέδου εκπαίδευσης και κατάρτισης προκειμένου το άτομο να μπορεί να παρακολουθήσει τον ταχύ ρυθμό των τεχνολογικών αλλαγών, να προσαρμόζεται και να αναπροσαρμόζεται στο νέο περιβάλλον που δημιουργούν νέα δεδομένα σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης (Μουζάκης,2006:5).

Έτσι στο πεδίο της ΕΚ.Ε. από το 1980 και εντεύθεν μπορούν να ανιχνευθούν οι κάτωθι κυρίαρχες τάσεις:

- Κυριαρχία της συνεχιζόμενης επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης.
- Η στροφή προς την αγορά και την πιστοποίηση γνώσεων (Κόκκος, 2006).
- Η ανάπτυξη προγραμμάτων-δράσεων για την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού και της περιθωριοποίησης (Κυριάκης,2011).

Στο πλαίσιο αυτών των παραγόντων, η ΕΚ.Ε. αλλάζει ρόλο και από κοινωνική και επανορθωτική-σύμφωνα με τις αρχικές διακηρύξεις-χρησιμοποιείται ως μέσο παραγωγής και αναπαραγωγής του κυρίαρχου διπολικού σχήματος γνώσης –εξουσίας (Κυριάκης 2011). Οι αλλαγές αυτές, μαζί με τις αλλαγές που επιφέρουν στην παραγωγική διαδικασία και τη λεγόμενη αγορά εργασίας οι νέες τεχνολογίες, καθώς και η κοινωνική διάσταση των αλλαγών αυτών, αποτελούν σημαντικά ζητήματα που βρίσκονται στις πρώτες γραμμές της ατζέντας πολιτικών, οικονομικών και εκπαιδευτικών φορέων στις περισσότερες χώρες του κόσμου (OECD,2003:8).

Όμως, έρευνες καταδεικνύουν ότι, ακόμη και οι εργαζόμενοι που έχουν ένα συγκριτικό πλεονέκτημα έναντι των υπολοίπων στις ευκαιρίες για καλύτερη εκπαιδευτική και επαγγελματική πορεία, δεν έχουν θετική εικόνα για την αγορά εργασίας, καταδεικνύοντας έτσι τα αδιέξοδα των δομικών αλλαγών του σύγχρονου καπιταλισμού στη σημερινή συγκυρία, αλλά και των πολιτικών εργασίας που ακολουθούνται στην Ευρώπη σήμερα, τόσο από τις κυβερνήσεις, όσο και από το

ιδιωτικό κεφάλαιο σε εθνική και υπερεθνική κλίμακα
(Γουβιάς&Φωτόπουλος,2015:3,13).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο :ΕΝΗΛΙΚΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΟΙ

3.1.Χαρακτηριστικά των ενήλικων εκπαιδευόμενων

Η εκπαίδευση των ενηλίκων σημαίνει ότι αυτοί μπορούν να συνεχίζουν να αναπτύσσονται σε προσωπικό επίπεδο, να έχουν μεγαλύτερη προσωπική αυτονομία και να κάνουν μια πιο ενεργή και πιο παραγωγική συνεισφορά στην κοινωνία. Επομένως, η πρώην ΕΚ.Ε., ως στρατηγική της ΔΒΜ, «υποδύεται» διπλό ρόλο, τόσο ως πολιτική απασχόλησης, όσο και ως πολιτική κοινωνικής ένταξης, αφού «[...] η κατίσχυση της οικονομικής συνιστώσας [...] είχε ως αποτέλεσμα [...] το[ν] μονόπλευρο προσανατολισμό της [εκπαιδευτικής] πολιτικής στον τομέα της ΕΚ.Ε., προς τις στρατηγικές (α) της συμπληρωματικής κατάρτισης, (β) της επιστημονικής εξειδίκευσης και (γ) της κοινωνικής και επαγγελματικής ένταξης και της αντιμετώπισης του αποκλεισμού» (Καραλής,2002:94-95).

Η Διά βίου Εκπαίδευση στηρίζεται σε τέσσερις πυλώνες: το πρόσωπο, την κοινωνία,τη γνώση και τη δράση.

Οι πυλώνες αυτοί συνιστούν τους μοχλούς της κοινωνικοοικονομικής ανάπτυξης (Μουζάκης,2006:12), και ταυτόχρονα τις διαφορετικές πτυχές ενός ολιστικού τρόπου μάθησης που αφορούν στην α) ανάπτυξη γνωστικών ικανοτήτων, β) ανάπτυξη προσωπικών ικανοτήτων, γ) καλλιέργεια επαγγελματικών δεξιοτήτων και δ) καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων (Κοντάκος&Γκόβαρης,2006:12)

Οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι (Κόκκος,2005·Knowles,1984:43-48·Παπάνης& Παλαιολόγου,2007), προσέρχονται στην εκπαίδευση με συγκεκριμένους στόχους και συγκεκριμένους λόγους και κυρίως, επειδή προκύπτει μια συγκεκριμένη ανάγκη που έχει σχέση με την εκπλήρωση επαγγελματικών και κοινωνικών ρόλων, προσωπικής ανάπτυξης ή απόκτησης κύρους.

Κουβαλούν μαζί τους ένα ευρύ φάσμα εμπειριών. Είναι αναμενόμενο ότι ως ενήλικες έχουν περισσότερες εμπειρίες , κάτι το οποίο αποτελεί ταυτόχρονα όφελος αλλά και εμπόδιο στην εκπαιδευτική διεργασία (Polson,1993:1·Kozma&Wagner,2003:3· Αθανασίου& ά,2014:15)

Θετικό είναι ότι οι προηγούμενες τους εμπειρίες μπορούν να αξιοποιηθούν στην εκπαιδευτική διεργασία και γίνονται αφετηρία για τη νέα μάθηση (Κόκκος,2005:88).

Δυσκολία όμως αποτελεί το γεγονός ότι ο ενήλικας εκπαιδευόμενος έχει ήδη διαμορφώσει τις στάσεις, αξίες και πιστεύω, που, αν είναι άκαμπτα, πιθανόν να μην αποδέχονται εύκολα τις νέες γνώσεις και εμπειρίες που προσφέρει (Αθανασίου&ά, 2014:21-23).

Από την άλλη πλευρά οι ενήλικες έχουν ήδη αποκρυσταλλώσει τους αποδοτικότερους για τους ίδιους τρόπους μάθησης. Έτσι ο εκπαιδευτής χρειάζεται να βρει μεθόδους που θα δώσει σε κάθε συμμετέχοντα πλήρες πεδίο για την εξάσκηση των ιδιαίτερων μαθησιακών μεθόδων και να μην επιβάλλει, όσο είναι δυνατόν, τη δική του μέθοδο (Rogers,1999:276).

Επιπλέον, οι ίδιοι προσδοκούν να συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία μάθησής τους και επειδή ενδεχομένως, να έρχονται με συγκεκριμένους στόχους και ανάγκες στην εκπαιδευτική διαδικασία, οι ενήλικες είναι δυνατόν να προκαλούν, να αμφισβητούν το εκπαιδευτικό περιεχόμενο, αλλά και τις μεθόδους μάθησης, που χρησιμοποιούνται. Και, τέλος, επειδή οι ενήλικες έχουν κοινωνικές υποχρεώσεις, εσωτερικά εμπόδια, που σχετίζονται με προϋπάρχουσες γνώσεις και αξίες, καθώς και εμπόδια που απορρέουν από ψυχολογικούς παράγοντες αντιμετωπίζουν εμπόδια στη μάθηση (Κόκκος, 2005).

Γι αυτό και η συμμετοχή των ενηλίκων στη συμμετοχική διδασκαλία μάθησης γίνεται με τρεις τρόπους:

- 1.Ενεργή συμμετοχή στη μαθησιακή διδασκαλία (Αθανασίου& ά,2014:16)
- 2.Συμμετοχή και έλεγχος στις μεθόδους διδασκαλίας (συμμετοχή ως εξουσία) (Rogers,1999:9) και
- 3.Αυτονομία και υπευθυνότητα που διακρίνει το άτομο για τον ίδιο του τον εαυτό, για τις ανάγκες και την ανάπτυξή του (Rogers&Horrocks,2010:44)

Υπάρχουν τέσσερα στοιχεία της εκπαίδευσης ενηλίκων, που μπορεί να θεωρηθεί ότι βρίσκονται σε στενή σχέση μεταξύ τους

1. Ο εκπαιδευτής φορέας (ΕΦ) , που σε επίπεδο προγράμματος μπορεί να είναι το ίδρυμα, ο οργανισμός ή ο σύλλογος που παρέχει τη μαθησιακή δραστηριότητα και σε επίπεδο εκπαίδευσης ο εκπαιδευτής /επιβλέπων
2. Ο συμμετέχων εκπαιδευόμενος (ΣΕ), το άτομο ή η ομάδα που υπάγεται σκόπιμα στη μαθησιακή κατάσταση

3. Οι στόχοι και οι επιδιώξεις (ΣκΕ), όσο ελεύθερα ή αυστηρά μπορούν να οριστούν
4. Η αλληλουχία των γεγονότων που θα δώσει την ικανότητα στους συμμετέχοντες να μάθουν βήματα προς τους επιδιωκόμενους στόχους, εκείνη η σύνθεση μεθόδων /περιεχομένου (Μ/Π) που βρίσκεται στο κέντρο της σχεδιασμένης μαθησιακής διεργασίας (Kozma&Wagner,2003:4-5)

Αναμφισβήτητα, οι οργανωτές και το σύνολο των υπευθύνων ενός προγράμματος επιμόρφωσης ή κατάρτισης οφείλουν να είναι γνώστες της εκπαιδευτικής διαδικασίας Θεωρείται σημαντικό να διαθέτουν και ορισμένες ικανότητες όπως τεχνικές, οργανωτικές, κοινωνικές και συμμετοχικές ικανότητες. Επιπλέον, στις σημερινές συνθήκες θεωρείται απαραίτητο οι οργανωτές προγραμμάτων επιμόρφωσης συνεχούς εκπαίδευσης να έχουν στοιχειώδεις γνώσεις της Παιδαγωγικής Επιστήμης και γενικότερα των κοινωνικών επιστημών (Κοινωνιολογία, Ψυχολογία, Ιστορία κ.ά.). Τέτοιες γνώσεις είναι σημαντικές για την εκπόνηση και υλοποίηση μιας εκπαιδευτικής δράσης , η οποία δεν μπορεί παρά να συνυπολογίζει το ευρύτερο κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο πραγματοποιείται (Κορωναίου,2001).

3.2.ΔΒΜ και ευάλωτες κοινωνικές ομάδες

Ο όρος «ευπαθής κοινωνική ομάδα» είναι άρρηκτα συνδεδεμένος με την έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού, αφού τα άτομα που ανήκουν σε ευπαθείς κοινωνικές ομάδες θεωρούνται ευάλωτα ως προς τη φτώχεια και τον κοινωνικό αποκλεισμό (Αθανασίου&ά.,:24)

Οι Ευπαθείς Ομάδες Πληθυσμού διακρίνονται σε δύο κατηγορίες:

1. Στις Ευάλωτες Ομάδες Πληθυσμού και
2. Στις Ειδικές Ομάδες Πληθυσμού

«Ευάλωτες Ομάδες Πληθυσμού», νοούνται οι ομάδες εκείνες του πληθυσμού που η ένταξή τους στην κοινωνική και οικονομική ζωή εμποδίζεται από σωματικά και ψυχικά αίτια,. Σε αυτές ανήκουν άτομα ιδίως με αναπηρίες, με προβλήματα ψυχικής υγείας ή νοητικής υστέρησης, εξαρτημένα ή απεξαρτημένα από ουσίες άτομα.

«Ειδικές Ομάδες Πληθυσμού», νοούνται οι ομάδες εκείνες του πληθυσμού, οι οποίες βρίσκονται σε μειονεκτική θέση, ως προς την ομαλή ένταξή τους στην αγορά εργασίας, από οικονομικά, κοινωνικά και πολιτισμικά αίτια. Σε αυτές ανήκουν ιδίως οι άνεργοι νέοι, οι άνεργοι άνω των 50 ετών, οι γυναίκες άνεργες, οι αρχηγοί μονογονεϊκών οικογενειών, οι αναλφάβητοι, οι μακροχρόνια άνεργοι, οι κάτοικοι απομακρυσμένων ορεινών και νησιωτικών περιοχών, οι πρόην ή οι νυν τρόφιμοι φυλακών, οι ανήλικοι παραβάτες, τα άτομα με γλωσσικές ή πολιτισμικές ιδιαιτερότητες και οι μετανάστες (Υπ.Εργασίας,2011:N. 4019).

Ο Τσιάκαλος (1998:58) στην ανάλυση του όρου κοινωνικός αποκλεισμός, σημειώνει ότι: *κοινωνικός αποκλεισμός «είναι μία διαφορετική έννοια από εκείνες της φτώχειας και της περιθωριοποίησης. Κοινωνικός αποκλεισμός είναι η παρεμπόδιση απορρόφησης κοινωνικών και δημόσιων αγαθών, όπως είναι π.χ. αυτά της εκπαίδευσης, του συστήματος υγειονομικής περίθαλψης κ.λ.π., η έλλειψη των οποίων οδηγεί συνήθως και στην οικονομική ανέχεια και στην περιθωριοποίηση. Ο όρος «κοινωνικός αποκλεισμός», χαρακτηρίζει, δηλαδή, τόσο μια κατάσταση, όσο και μια διαδικασία».* Να σημειωθεί ότι η φτώχεια διαφέρει από τον κοινωνικό αποκλεισμό, αφού το πρώτο αναφέρεται συγκεκριμένα στην έλλειψη εισοδηματικών πηγών ενός ατόμου ή μιας οικογένειας ή μιας ομάδας για την ικανοποίηση των βασικών τους αναγκών. Κάποιο άτομο μπορεί να είναι κοινωνικά αποκλεισμένο, χωρίς να είναι κατ' ανάγκη φτωχό (π.χ. άτομα με ψυχικές ασθένειες (Αθανασίου &ά.2014:25)

Ο όρος κοινωνικός αποκλεισμός είναι μια έννοια κλειδί για τους αναλυτές και τους σχεδιαστές κοινωνικής πολιτικής στην Ευρώπη, οι οποίοι προσπαθούν να κατανοήσουν και να ερμηνεύσουν τις σύνθετες διαδικασίες της πόλωσης της οικονομίας, της κοινωνίας και της πολιτικής, που βαθαίνουν τις κοινωνικές ανισότητες και θέτουν στο περιθώριο της κοινωνικής και οικονομικής ζωής ένα μεγάλο αριθμό ατόμων, νοικοκυριών, τοπικών κοινωνιών ή ολόκληρων περιοχών (Zaimakis,2005:69)

Αυτό τους απομακρύνει από την αγορά εργασίας, από εισοδηματικές πηγές, από ευκαιρίες εκπαίδευσης, καθώς και από τη συμμετοχή τους σε κοινωνικά και κοινοτικά δίκτυα και δραστηριότητες. Έχουν περιορισμένη πρόσβαση σε όργανα και διαδικασίες λήψης αποφάσεων οδηγώντας τους σε αίσθημα αδυναμίας και

καθιστώντας τους αδύνατους στο να καθορίζουν τις αποφάσεις που επηρεάζουν τη ζωή τους (EUROSTAT, 2010:63-64)

Επίσης, οι κοινωνικά ευπαθείς ομάδες έρχονται συχνά αντιμέτωπες με ορισμένους ιδιαίτερα αρνητικούς παράγοντες, οι οποίοι δυσχεραίνουν την ένταξή και παραμονή τους στα προγράμματα εκπαίδευσης και, κατά συνέπεια, την ένταξή τους στην αγορά εργασίας και στην κοινωνία, καθώς ιεραρχούν τις ανάγκες τους (ασφάλεια, επιβίωση, καταφύγιο, φαγητό) πριν από τις ανάγκες εκπαίδευσης (Cross, 1981·Tozser,2012·Hamilton&Hammod 2003:26).

Μεταξύ του 2008 και του 2013, περίπου 48,3 εκατομμύρια άνθρωποι στην Ευρώπη των 28, βρίσκονταν στο κίνδυνο της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού (EUROSTAT, 2013:4)

Σ' αυτά τα πλαίσια, η ΔβΜ θεωρείται θεμελιώδης, όχι μόνο για την αγορά εργασίας,την ανταγωνιστικότητα και την οικονομική ευεξία της ΕΕ, αλλά επίσης για την κοινωνική συμμετοχή, την απασχολησιμότητα, την ενεργή πολιτική συμμετοχή και την προσωπική ικανοποίηση. Το άτομο πρέπει να είναι ικανό να τελειοποιεί τις γνώσεις του, τις δεξιότητες και την ικανότητες μέσω της ΔβΜ. Η ΔβΜ για μεγάλους ανθρώπους δεν έχει ακόμη κερδίσει την αναγνώριση που της αξίζει με όρους ευκολίας, πολιτικής προτεραιότητας ή πηγών. Η κοινωνική πολιτική, ως αντικείμενο της πολιτικής ανάλυσης, εστιάζει σε ζητήματα σχετικά με τις παροχές του κράτους πρόνοιας και εκδηλώνει μερικό ή μειωμένο ενδιαφέρον για την εκπαίδευση (Lewis, Gewirtz & Clarke,2000:260), στο πλαίσιο κυρίως δράσεων ή παρεμβάσεων για κοινωνική αναδιανομή ή προσφορά εκπαίδευσης σε λιγότερο προνομιούχες ή μειονεκτούσες ομάδες (Κυριάκης,2011). Οι δράσεις αυτές αποσκοπούν στην υποστήριξη της κοινωνικής συνοχής κυρίως με την παροχή ευκαιριών κατάρτισης και έμμεσων επιδομάτων ανεργίας (Βεργίδης, 2004). Με άλλα λόγια το (νεότερικό) κράτος-πρόνοιας[welfare state] μετατρέπεται σε φιλανθρωπικό, με το κράτος να χορηγεί «κοινωνική αμοιβή», με τη μορφή εκπαίδευσης και κατάρτισης (Ρομπόλη & Δημουλά, 2003:24).

Επιπλέον, οι παράγοντες αυτοί επιδεινώνονται με την έλλειψη εργασιακών ευκαιριών και προσφοράς θέσεων εργασίας στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες, μετά την ολοκλήρωση των προγραμμάτων κατάρτισης ή εκπαίδευσης,την περιορισμένη πρόσβαση των κοινωνικά

ευπαθών ομάδων στα προγράμματα εκπαίδευσης και κατάρτισης για διάφορους οργανωτικούς κυρίως λόγους, την έλλειψη προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, τα οποία καλύπτουν τις πραγματικές ανάγκες και ενδιαφέροντα των κοινωνικά ευπαθών ομάδων για εργασιακή αποκατάσταση και καλύτερη διαχείριση του ελεύθερού τους χρόνου. Προβλήματα όμως προκύπτουν με την έλλειψη συνέχειας των προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης για κοινωνικά ευπαθείς ομάδες ή αποσπασματικές δράσεις επιλεγμένες από τους φορείς εκπαίδευσης ανάλογα με την χρηματοδότηση από τα Ευρωπαϊκά ταμεία, την έλλειψη σύνδεσης των προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης με ένα ευρύτερο και αποτελεσματικό δίκτυο παροχής ψυχοκοινωνικών υπηρεσιών που θα μπορούσε να βοηθήσει στην κατεύθυνση της κοινωνικής ένταξης των κοινωνικά ευπαθών ομάδων και τις αρνητικές ή τελείως διαφορετικές εμπειρίες των κοινωνικά ευπαθών ομάδων από την προηγούμενη σχέση τους με το εκπαιδευτικό σύστημα, οι οποίες ενδέχεται να εκφραστούν στο πρόσωπο του εκπαιδευτή ή του φορέα εκπαίδευσης (Τσιμπουκλή & Φίλιπς, 2008:125).

Όμως, υπάρχει ανάγκη να αυξηθούν οι ευκαιρίες για ΔβΜ των μεγαλύτερων ανθρώπων, ειδικά για τις γυναίκες και χρειάζεται να προαχθεί μια πιο θετική προσέγγιση ανάμεσα σε εργοδότες και σε εκπαιδευτές ενηλίκων για να προσφέρουν εκπαιδευτικές ευκαιρίες σ αυτές. Οι δράσεις για την κοινωνική ένταξη και την αντιμετώπιση του αποκλεισμού, δεν φαίνεται να είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικές, αφού ο αριθμός των συμμετεχόντων σε προγράμματα κατάρτισης είναι πολύ περιορισμένος για ευπαθείς ομάδες του πληθυσμού και αγρότες, αντίθετα με τους δημόσιους υπαλλήλους και τους άνεργους πτυχιούχους (Ευστράτογλου, 2004:4-16).

Έτσι, όσοι έχουν υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης φαίνεται να εκμεταλλεύονται τις νέες εκπαιδευτικές ευκαιρίες και να διευρύνουν το «χάσμα» ανάμεσα σε υπερ – και υπο – εκπαιδευμένους, αφού το νέο κοινωνικοοικονομικό και παραγωγικό μοντέλο στηρίζεται στη δημιουργία θέσεων συμβολικής ανάλυσης στηριγμένες στη γνώση (Βεργίδης, 2004·Κελπανίδης & Βρυνιώτη, 2004:258).

Επιπρόσθετα, η έλλειψη συστηματικών μελετών με στόχο τη διαμόρφωση προγραμμάτων κατάρτισης/επιμόρφωσης που θα ικανοποιούν τις ανάγκες της αγοράς εργασίας σε συγκεκριμένες ειδικότητες δεν δημιουργούν το κατάλληλο έδαφος, ώστε η κατάρτιση να εναρμονιστεί με την απασχόληση και να αντιμετωπιστεί το σύνθετο

και πολύπλοκο φαινόμενο της ανεργίας, ειδικότερα στις μεγαλύτερες ηλικίες (Ρομπόλης, Δημουλά & Γαλατά, 1999).

Στο παραπάνω περιβάλλον ο νέες τεχνολογίες πληροφορίας και επικοινωνίας βρίσκονται στο επίκεντρο του δημόσιου ενδιαφέροντος, καθώς πολιτικοί, οικονομικοί και εκπαιδευτικοί φορείς επενδύουν στην αξιοποίησή τους, σε μια προσπάθεια να καταστήσουν σημαντική και διαθέσιμη την εκπαίδευση και κατάρτιση σε όλα τα στάδια της ζωής του ατόμου. Πολλά κείμενα που έχουν παρουσιαστεί σε διεθνές επίπεδο από την ΟΥΝΕΣΚΟ, τον Οργανισμό Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης(Ο.Ο.Σ.Α) και την Ευρωπαϊκή Ένωση υπογραμμίζουν την ανάγκη εξοικείωσης όλων των πολιτών με τις νέες τεχνολογίες, τη διασφάλιση της πρόσβασής τους στην πληροφορία, την προώθηση της ηλεκτρονικής διακυβέρνησης και την ενίσχυση ερευνητικών δραστηριοτήτων σε τεχνολογικές περιοχές που συνδέονται με την «Κοινωνία της Γνώσης» (Μουζάκης 2006:20·Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2000:3-15).

3.3.Οι γυναίκες ως ενάλωτη κοινωνική ομάδα

Ο αυξημένος κίνδυνος φτώχειας, που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες, αποτελεί συνέπεια της περιθωριοποιημένης θέσης τους, σε σχέση με την απασχόληση, το εισόδημα και γενικά την κοινωνική ενσωμάτωση. Τα χαμηλότερα ποσοστά απασχόλησης γυναικών, το συνεχιζόμενο χάσμα αμοιβών μεταξύ ανδρών και γυναικών, ο έμφυλος διαχωρισμός στην εργασία, η εστίαση της απασχόλησης των γυναικών σε χαμηλά αμειβόμενα επαγγέλματα, η μικρότερη επαγγελματική πείρα των γυναικών, τα μεγαλύτερα ποσοστά γυναικών στην μερική απασχόληση, καθώς και τα ψηλότερα ποσοστά γυναικών ανέργων και οικονομικά αδρανών, συνδέονται άμεσα με τον ψηλό κίνδυνο φτώχειας των γυναικών και μεταφράζονται σε χαμηλότερες συντάξεις και μεγαλύτερη εξάρτηση των γυναικών στις κοινωνικές συντάξεις και τα δημόσια βοηθήματα (Mediterranean Institute,2010:1)

Γενικά, παρατηρείται μια ευρύτερη έλλειψη ευαισθησίας και ευαισθητοποίησης, όσο αφορά την ισότητα των φύλων, η οποία δεν ενσωματώνεται στα μέτρα καταπολέμησης της βίας και του κοινωνικού αποκλεισμού. Λαμβάνοντας,όμως, υπόψη, ότι ο κίνδυνος για τη φτώχεια και τον κοινωνικό αποκλεισμό έχει μια έμφυλη

διάσταση, εκτός αν οι στρατηγικές και πολιτικές καταπολέμησης της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού ενσωματώσουν τον παράγοντα του φύλου στο σχεδιασμό και εφαρμογή τους, το χάσμα των φύλων δε θα εξαλειφθεί και ο κίνδυνος για τη φτώχεια θα συνεχίσει να υφίσταται (Mediterranean Institute,2010:3).

Στην Ελλάδα, από το 2008 και λόγω της συνεχιζόμενης οικονομικής κρίσης, το ποσοστό ανεργίας των γυναικών σε σχέση με το αντίστοιχο των ανδρών έχει αυξανόμενο ρυθμό. Στην χειρότερη θέση βρίσκονται οι νέες γυναίκες με χαμηλό εκπαιδευτικό επίπεδο (Υπ. Εργασίας:7).

Έτσι μια πρώτη παρέμβαση θα πρέπει είναι η ανάπτυξη δυναμικών πολιτικών παρέμβασης με στόχο να δοθεί στους εργαζόμενους, ιδιαίτερα στις γυναίκες, που εισέρχονται ξανά στην αγορά εργασίας, δικαίωμα σε ατομική υποστήριξη κατά την περίοδο που είναι απαραίτητη για να αναπτύξουν την κατάρτισή τους και/ή να αποκτήσουν (νέα) προσόντα μέσω προγραμμάτων που θα επιτρέπουν την επιστροφή σε μια επαγγελματική δραστηριότητα,ενδεχομένως μετά από την παρακολούθηση μαθημάτων επιμόρφωσης, εάν χρειασθεί (Υπ.Εργασίας:21).

Μια δεύτερη παρέμβαση θα πρέπει να είναι το κλείσιμο της ψαλίδας των αμοιβών ανάμεσα στα δύο φύλα που αποτελεί επιπλέον μια προτεραιότητα. Μεγάλο μέρος αυτών των διαφορών δεν μπορούν να αποδοθούν σε αντικειμενικά κριτήρια, γεγονός που υποδηλώνει τις ανισότητες που υφίστανται σε βάρος των γυναικών στην αγορά εργασίας. Οι γυναίκες εμφανίζουν υψηλότερα ποσοστά επιτυχίας στο σχολείο από τους άνδρες και αποτελούν την πλειονότητα των πτυχιούχων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Μια σύγχρονη και ανταγωνιστική οικονομία δεν μπορεί να επιτρέψει μια τέτοια κατάσταση, ιδίως μάλιστα εν όψει των προκλήσεων των δημογραφικών αλλαγών και της αναμενόμενης μείωσης του ενεργού πληθυσμού. Ο αγώνας για τη μείωση των διαφορών στις αμοιβές των δύο φύλων απαιτεί την κινητοποίηση όλων των ενδιαφερόμενων πλευρών ιδίως των κοινωνικών εταίρων. Ωστόσο, πρέπει να σημειωθεί ότι διαφορές στις αμοιβές εξακολουθούν να υπάρχουν και στις δημόσιες υπηρεσίες λόγω του επαγγελματικού διαχωρισμού και της περιορισμένης παρουσίας γυναικών σε υψηλόβαθμες θέσεις και θέσεις λήψης (Υπ.Εργασίας:21)

Στο σχέδιο επενδυτικής προτεραιότητας με τίτλο «Ισότητα μεταξύ ανδρών και γυναικών και συμφιλίωση μεταξύ επαγγελματικής και οικογενειακής ζωής» υπάρχουν τρεις προτεινόμενοι στόχοι:

- Βελτίωση των επαγγελματικών προσόντων και προοπτικών των γυναικών και στήριξη της γυναικείας απασχόλησης
- Βελτίωση της ποιότητας ζωής των οικογενειών
- Ισότιμη συμμετοχή των γυναικών στη δημόσια ζωή και στις διαδικασίες λήψης πολιτικών, κοινωνικών και οικονομικών αποφάσεων (Υπ.Εργασίας:27)

Μέσα από πολιτικές δράσεις (gender mainstreaming) θα επιδιωχθεί επιπλέον :

- Ισότιμη συμμετοχή των γυναικών στην αγορά εργασίας
- Συμμετοχή των γυναικών σε δραστηριότητες υπαίθρου με στόχο την τοπική ανάπτυξη
- Προώθηση της κοινωνικής ένταξης των γυναικών, πρόληψη και καταπολέμηση της γυναικείας φτώχειας και όλων των μορφών βίας λόγω φύλου
- Ένταξη της διάστασης του φύλου σε ζητήματα κοινωνικής προστασίας και προστασίας της υγείας
- Στήριξη της οικογένειας
- Ισότιμη συμμετοχή των γυναικών στη δημόσια ζωή και στις διαδικασίες λήψης πολιτικών , κοινωνικών και οικονομικών αποφάσεων
- Καταπολέμηση των διακρίσεων λόγω φύλου και των έμφυλων στερεοτύπων και
- Ένταξη της ισότητας των φύλων στις δημόσιες πολιτικές, παρακολούθηση και αξιολόγησή τους (Υπ.Ανάπτυξης,2013:20)

Οι πολιτικές κοινωνικής προστασίας, στο πλαίσιο των περιοριστικών δημοσιονομικών πολιτικών, διαρθρώνονται γύρω από την αναβάθμιση των εργασιακών προσόντων (κυρίως δεξιότητες/ικανότητες) με στόχο την ενίσχυση της απασχολησιμότητας (Δημουλάς, 2005·Παπαδόγαμπος, 2005). Όταν λειτουργούν ως ενεργητικές/συμπληρωματικές τεχνικές απασχόλησης, λειτουργούν ως πολιτικές προστασίας (διευθέτηση ανισοροπιών στην αγορά εργασίας και ανισοτήτων πρόσβασης) και όχι ενίσχυσης, αν δεν συνοδεύονται από την υιοθέτηση ολοκληρωμένων πολιτικών ανάπτυξης, αύξηση των επενδύσεων, μείωση των

επιτοκίων, τη δημιουργία νέων θέσεων εργασίας κ.ά. (Παπαδόγαμβρος,2005). Οι ενεργητικές πολιτικές απασχόλησης ενέχουν τον κίνδυνο της «παθητικοποίησης» των ανέργων και των ευπαθών ομάδων (Παπαδόγαμβρος,2005) και της μετατροπής τους σε άτυπη επιδότηση της ανεργίας, έτσι ώστε οι μηχανισμοί εισοδηματικής υποστήριξης να λειτουργούν ως παγίδες χρόνιας φτώχειας δημιουργώντας εξάρτηση (Υφαντόπουλος,1995). Από την άλλη, η έμφαση που δίνεται στην απασχολησιμότητα και στην ανταγωνιστικότητα, δηλαδή στον οικονομικό προσανατολισμό της συμμετοχής σε μαθησιακές δραστηριότητες, οδηγεί τα άτομα στον υπολογισμό προκειμένου να σταθμίσουν τα (οικονομικά) οφέλη που θα προκύψουν από τη συμμετοχή τους σε τέτοιες δραστηριότητες (Γουβιάς,2002:4).

Ειδικότερα για τους ενήλικες, η επανορθωτική ή διορθωτική πολιτική είναι αρκετά δαπανηρή σε σχέση με τις παρεμβάσεις που θα μπορούσαν να γίνουν στο σύστημα της αρχικής εκπαίδευσης(Κελπανίδης&Βρυνιώτη,2004). Άλλωστε, η επανεκπαίδευση των ενηλίκων κρίνεται αποτελεσματική, μόνο αν οι ίδιοι διαθέτουν ήδη τις απαραίτητες γνώσεις, ικανότητες και κίνητρα (Κυριάκης,2011).

Από τα βασικά μέτρα για την αύξηση της συμμετοχής των ενηλίκων είναι η άρση των εμποδίων για συμμετοχή (με νέους τρόπους παροχής περιεχομένου μάθησης όπως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, η παροχή οικονομικών κινήτρων (προγράμματα δανειοδότησης για τις ευπαθείς ομάδες) και πολιτικές αντισταθμιστικού τύπου (όπως τα voucher), ενώ ειδική μέριμνα ακολουθείται σε κοινωνικά ευπαθείς ομάδες, όπως οι γυναίκες (Γουβιάς&Φωτόπουλος,2015:7).

Όμως δεν υπάρχει νόημα να γίνεται αναφορά για ευκαιρίες ΔβΜ για τις γυναίκες και για συμφιλίωση επαγγελματικής και οικογενειακής ζωής, όταν χάνονται χιλιάδες θέσεις εργασίας , το κράτος πρόνοιας συρρικνώνεται και η διάσταση του «φύλου» απουσιάζει αισθητά σε σχέση με το παρελθόν απ όλα τα σχέδια πολιτικής της ΕΕ μέχρι το 2020 (Γουβιάς&Φωτόπουλος:34).

3.4.Αντιμετώπιση των προκλήσεων των κοινωνικά ευπαθών ομάδων στο πεδίο της ΔβΜ

Υπάρχουν ορισμένα σημαντικά βήματα στην αντιμετώπιση κρίσιμων ζητημάτων που ενδέχεται να προκύψουν στη διάρκεια της εκπαίδευσης των κοινωνικά ευπαθών ομάδων.

Ένα πρώτο σημαντικό βήμα, για τους εκπαιδευτές ενηλίκων στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες, είναι να γνωρίσουν το προφίλ της ομάδας, με την οποία συνεργάζονται και να διαγνώσουν τις ιδιαίτερες ανάγκες της για εκπαίδευση (Τσιμπουκλή&Φίλλιπς,2008:130).

Ένα δεύτερο βήμα, είναι οι εκπαιδευτές ενηλίκων να αναδείξουν τις διαφορετικές και τυχόν αρνητικές εμπειρίες της ομάδας όχι σε ατομικό, αλλά σε συλλογικό επίπεδο και να προσπαθήσουν να συζητήσουν ανοικτά γι αυτές (Τσιμπουκλή&Φίλλιπς,2008:135-137). Η θέση των Boud, Keogh & Walker(1987) αναφορικά με την αξιοποίηση των συνασθημάτων των ενηλίκων εκπαιδευομένων στη διεργασία της μάθησης, αλλά ιδιαίτερα η θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης και της αλλαγής της οπτικής, είναι ιδιαίτερα χρήσιμες σε αυτήν την κατεύθυνση.

Το τρίτο βήμα, είναι οι εκπαιδευτές ενηλίκων να εισαγάγουν σταδιακά εργαλεία και τεχνικές τα οποία φαίνονται «ξένα» στην ομάδα, με αποτέλεσμα να δυσκολεύεται να τα διαχειριστεί και να ανταποκριθεί σε αυτά. Η εισαγωγή και η αποδοχή αυτών των μεθόδων από τους εκπαιδευόμενους, μπορεί να συμβεί, εφόσον έχει εγκατασταθεί κλίμα εμπιστοσύνης στην ομάδα και στο πρόσωπο του εκπαιδευτή (Τσιμπουκλή&Φίλλιπς,2008:137).

Στο τέταρτο βήμα, ο εκπαιδευτής ενηλίκων χρειάζεται: α) να αναγνωρίσει τις γνωστικές ελλείψεις των εκπαιδευόμενων, β) να προσαρμόσει στο μέτρο που είναι εφικτό την ύλη του προγράμματος ώστε να ανταποκρίνεται σε πραγματικές ανάγκες και γ) να δημιουργήσει κλίμα συνεργασίας στην τάξη (Τσιμπουκλή&Φίλλιπς,2008:137).

Η δημιουργία κλίματος συνεργασίας, στην πράξη σημαίνει εμπιστοσύνη προς το πρόσωπο του εκπαιδευτή και προς τους συνεκπαιδευόμενους. Αξίζει να σημειωθεί ότι έρευνα, η οποία αφορούσε την ομάδα των τσιγγάνων έδειξε ότι, ο δάσκαλος τους ήταν ίσως ο πιο σημαντικός παράγοντας για την παραμονή τους στο πρόγραμμα (Βεργίδης,1996)

Το πέμπτο βήμα στην αντιμετώπιση των προκλήσεων αφορά την επίγνωση την οποία πρέπει να έχει ο εκπαιδευτής ενηλίκων για τις δυσκολίες του πλαισίου, στο οποίο συμβαίνει η εκπαίδευση ενηλίκων. Ο εκπαιδευτής ενηλίκων χρειάζεται να αναγνωρίζει σε ποιο βαθμό το πλαίσιο στο οποίο συμβαίνει η εκπαίδευση, είναι θετικά διακείμενο προς την

ουσιαστική αντιμετώπισή των εκπαιδευτικών ελλείψεων των εκπαιδευόμενων (Τσιμποκλή&Φίλλιπς,2008:137).

Στα βήματα των εκπαιδευτών ενηλίκων έρχονται να προστεθούν και μια σειρά από δράσεις στο χώρο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, όπως είναι η Ηλεκτρονική Ευρώπη» [eEurope] και τα «Σχέδια Δράσης για την Ηλεκτρονική Μάθηση»[e-Learning Action Plans] και να ενισχυθούν οι προσπάθειες των κρατών- μελών να εντάξουν στην εκπαίδευσή τους τις νέες τεχνολογίες προς όφελος όλων των κοινωνικών ομάδων (Μουζιάκης,2006:21).

Οι πρωτοβουλίες που υιοθετήθηκαν από τα κράτη μέλη της κατά την τελευταία δεκαετία, είναι σημαντικές, αν και παρατηρείται διαφοροποίηση, ως προς τις προτεραιότητες και την ταχύτητα εφαρμογής τους, ανάλογα με τις εθνικές και πολιτιστικές ιδιαιτερότητες κάθε χώρας (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2001:2,13).

Στην Ελλάδα, μέσα από την Κοινωνία της Πληροφορίας σχεδιάζονται και υλοποιούνται θεσμικές και κανονιστικές πρωτοβουλίες, μέτρα για τη συμβολή κάθε κυβερνητικής υπηρεσίας, για το συνολικό συντονισμό του κυβερνητικού έργου, για την εξασφάλιση ισόρροπης ανάπτυξης της Κοινωνίας της Πληροφορίας (ΚτΠ) σε όλη τη χώρα, για τη συμμετοχή στις διεθνείς εξελίξεις και την ενημέρωση και συμμετοχή των πολιτών μέσα από το δημόσιο διάλογο (Λευκή Βίβλος,2002:125).

Η Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων(Γ.Γ.Ε.Ε) του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων είναι ο βασικός επιτελικός δημόσιος φορέας που σχεδιάζει,συντονίζει και υλοποιεί προγράμματα και δράσεις στον τομέα της Διά βίου Μάθησης. Οι δράσεις και τα προγράμματα αυτά αφορούν τόσο το σύνολο του γενικού πληθυσμού, όσο και συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες, όπως είναι οι άνεργοι, οι γυναίκες, οι γονείς, οι μετανάστες, οι παλιννοστούντες, οι πρόσφυγες, οι φυλακισμένοι, οι πρώην χρήστες, οι νέοι που απειλούνται από κοινωνικό αποκλεισμό και τα άτομα τρίτης ηλικίας (Μουζιάκης,2006:9). Οι σημαντικότερες δράσεις αφορούν σε τομείς όπως είναι η ένταξη των νέων τεχνολογιών στη διδασκαλία όλων των γνωστικών αντικειμένων (η τάση αυτή είναι πιο εμφανής στη Μεγάλη Βρετανία, τη Γερμανία και την Ιταλία), η επιμόρφωση εκπαιδευτικών (κυρίως στη Δανία, την Ιταλία και την Ελλάδα) και η ενθάρρυνση της Δια βίου Μάθησης (κυρίως στη Γαλλία, τη Μεγάλη Βρετανία και την Ελλάδα) (Μουζιάκης,2006:22).

Στα πλαίσια αυτά, σχεδιάζονται παρεμβάσεις για την προώθηση νέων μορφών εργασίας, όπως η τηλε-εργασία: διάχυση βέλτιστων πρακτικών, προσαρμογή του νομοθετικού πλαισίου, προώθηση πιλοτικών έργων στον ιδιωτικό και δημόσιο τομέα, ανάπτυξη τηλε-κέντρων σε απομακρυσμένες περιοχές. Ειδική μέριμνα δίνεται στην προσαρμογή, στις νέες απαιτήσεις που δημιουργεί η Κοινωνία των Πολιτών των ευπαθών ομάδων του πληθυσμού και των ατόμων που απειλούνται με κοινωνικό αποκλεισμό (Λευκή Βίβλος,2002:8)

Οι πρωτοβουλίες επιπλέον που αναλαμβάνονται σε διεθνές επίπεδο εκδηλώνουν, με εμφανή τρόπο, την πρόθεση κυβερνήσεων, εκπαιδευτικών και επιστημονικών φορέων να βασιστούν στις νέες τεχνολογίες προκειμένου να ξεπεράσουν υφιστάμενα εμπόδια και ανισότητες και να βελτιώσουν την εκπαίδευση ενηλίκων. Η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών αποτελεί ένα σημαντικό κεφάλαιο για την εκπαίδευση ενηλίκων καθώς επηρεάζει τόσο το περιεχόμενο, όσο και τη μεθοδολογία οργάνωσης των προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων (Μουζάκης,2006:22).

Έτσι, το ενδιαφέρον για την ένταξη των νέων τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνίας στην εκπαίδευση ενηλίκων αυξάνεται συνεχώς, τόσο σε επίπεδο πολιτικών αποφάσεων, όσο και σε επίπεδο των εκπαιδευτικών επιλογών. Σε πολιτικό επίπεδο, η βελτίωση των τεχνολογικών υποδομών και η εκτεταμένη χρήση των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση ενηλίκων συνεχίζουν να ενισχύονται μέσα από ερευνητικά προγράμματα και δράσεις στις περισσότερες χώρες του κόσμου (Bates, 2001:43-51).

Η εφαρμογή των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση ενηλίκων, δείχνει ότι η τεχνολογία εξελίσσεται με διαφορετικό τρόπο και με διαφορετικό ρυθμό από ότι η παιδαγωγική πρακτική και για το λόγο αυτό απαιτείται αλλαγή κουλτούρας προκειμένου να επιτευχθεί ο καλύτερος συγχρονισμός των δύο αυτών παραγόντων. Αυτό έχει μετακινήσει το επιστημονικό και πολιτικό ενδιαφέρον στον σχεδιασμό διδακτικών και μαθησιακών διαδικασιών που θα διευκολύνουν την αποτελεσματική ένταξη των νέων τεχνολογιών σε όλες τις φάσεις της διδακτικής διαδικασίας και μάθησης (Μουζάκης,2006:41)

Τα στοιχεία στα οποία δίνεται μεγάλη έμφαση προκειμένου να διασφαλιστεί η αποτελεσματική συνεισφορά των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση ενηλίκων εντοπίζονται στις ακόλουθες προτεραιότητες

1. Την ανάπτυξη ψηφιακού περιεχομένου υψηλής ποιότητας για όλα τα αντικείμενα που διδάσκονται στην εκπαίδευση ενηλίκων και τη διάχυσή του στο Διαδίκτυο.
2. Τη δυνατότητα περιοδικής ανανέωσης του εκπαιδευτικού υλικού σύμφωνα με τις εξελίξεις της επιστήμης και των εκάστοτε κοινωνικών προτεραιοτήτων.
3. Την προετοιμασία και την ενημέρωση των εμπλεκομένων στην εκπαίδευση ενηλίκων σχετικά με τις δυνατότητες των νέων τεχνολογιών και τη χρηστικότητα τους στην καθημερινή ζωή.
4. Τη διαμόρφωση δυναμικών περιβαλλόντων εκπαίδευσης όπου θα παρέχονται οι δυνατότητες συνεργατικής μάθησης και θα επιτυγχάνεται υψηλού βαθμού αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευομένων, των εκπαιδευομένων μεταξύ τους και των εκπαιδευομένων με το εκπαιδευτικό υλικό (Kozma & Wagner, 2003:5-6)

4.1.Λειτουργικός αναλφαβητισμός στις Νέες Τεχνολογίες - Εννοιολογική αποσαφήνιση

Η ένταξη των νέων τεχνολογιών στα προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων αποτελεί βασική προτεραιότητα των εκπαιδευτικών πολιτικών στις περισσότερο αναπτυγμένες χώρες του κόσμου (Μουζάκης,2006:20).

Έτσι οι τεχνολογίες της πληροφορίας και των επικοινωνιών (ΤΠΕ) αποτελούν μια ισχυρή κινητήρια δύναμη οικονομικής ανάπτυξης, καινοτομίας και παραγωγικότητας που διατρέχουν μεγάλο αριθμό τομέων (Ευρωπαϊκή επιτροπή,2013:12)

Βασικό εμπόδιο στο ρόλο των Νέων Τεχνολογίες είναι το «ψηφιακό χάσμα», το χάσμα μεταξύ των ατόμων, των οικογενειών, των επιχειρήσεων και των γεωγραφικών περιοχών σε διαφορετικά κοινωνικοοικονομικά επίπεδα, όσο αφορά τις ευκαιρίες του να έχουν πρόσβαση στις τεχνολογίες πληροφορικής και επικοινωνιών και τη χρήση του διαδικτύου σε ένα ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων. Το ψηφιακό χάσμα απεικονίζει τις διαφορές μεταξύ, αλλά και στο εσωτερικό των χωρών, εξελίσσεται και παίρνει ποικίλες μορφές, ως αποτέλεσμα κοινωνικών και οικονομικών χαρακτηριστικών, που διαρκώς αναπροσαρμόζονται και αλλάζουν (OECD,2001:4)

Το ψηφιακό χάσμα παίρνει επίσης ποικίλες μορφές, όχι μόνο ανάλογα με το τεχνολογικό υπόβαθρο, στο οποίο αναφέρεται, αλλά, κυρίως, ως αποτέλεσμα κοινωνικών και οικονομικών χαρακτηριστικών διαστρωμάτωσης και διάκρισης. Έτσι το ψηφιακό χάσμα αναφέρεται στις ανισότητες και ανισομέρειες μεταξύ κρατών, φύλου, θρησκευτικών ομάδων, μεταξύ κατοίκων αστικών και μη αστικών περιοχών (Βιτσιλάκη& Ευθυμίου,2007)

Βασικό ενοποιητικό στοιχείο όλων αυτών των μορφών διάκρισης και ανισότητας είναι οι διαφορές στο εισόδημα και την κατοχή του πλούτου (Βιτσιλάκη& Ευθυμίου,2007) σε μια οικονομική και κοινωνική συγκυρία που ο ρόλος των προσόντων επαναπροσδιορίζεται διαρκώς, που η κινητικότητα της εργασίας λαμβάνει ραγδαίες διαστάσεις κυρίως μεταξύ Βορρά και Νότου, που οι πιέσεις για προσαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής στις ανάγκες της αγοράς εργασίας εντείνονται

(Γουβιάς&Φωτόπουλος,2015:36). Έτσι η προσέγγισή του είναι πρωτίστως οικονομική, αλλά κυρίως είναι πολιτική σε ένα σύστημα παγκόσμιο που χαρακτηρίζεται από αλματώδη επιστημονική και τεχνολογική πρόοδο.

Για να μετρήσουμε το ψηφιακό χάσμα στην Ελλάδα πρέπει να υιοθετήσουμε ένα σύστημα δεικτών μέτρησης με γνώμονα τα εξής:

- Ευθυγράμμιση με αντίστοιχες πρωτοβουλίες και επιταγές της Ευρωπαϊκής Επιτροπής.
- Αξιοποίηση των πλέον πρόσφατων και καταξιωμένων μεθοδολογιών μέτρησης του ψηφιακού χάσματος.
- Μεθοδολογία μέτρησης του ψηφιακού χάσματος.
- Μέγιστη αξιοποίηση των διαθέσιμων και μετρήσιμων αναγκαίων στοιχείων για τον υπολογισμό των στοιχείων αυτών (Κουντζέρης 2008:20)

Με βάση τα παραπάνω οι Δείκτες Ψηφιακής ενσωμάτωσης πολιτών που αναφέρονται ενδεικτικά είναι:

- Η πρόσβαση και η χρήση internet απ όλους τους πολίτες.
- Η διαθεσιμότητα ευρυζωνικών υποδομών πανελλαδικά.
- Η προσβασιμότητα των ιστοτόπων δημοσίων φορέων (e-Accessibility).
- Η ψηφιακή εγγραμματοσύνη και οι ψηφιακές δεξιότητες των πολιτών (Κουντζέρης,2008:23)

Στην Ελλάδα τις μετρήσεις του ψηφιακού χάσματος κάνει η Εθνική Επιτροπή Τηλεπικοινωνιών και Ταχυδρομείων (ΕΕΤΤ) και η Κοινωνία της Πληροφορίας Α.Ε.(ΚτΠ) (Κουντζέρης,2008:18·Georgoroulou,2011:5).

Οι μετρήσεις για την ψηφιακή σύγκριση μεταξύ της Ελλάδας και των Ευρωπαίων εταίρων σε Ευρωπαϊκό επίπεδο δείχνει ότι η Ελλάδα είναι στο πάτο της λίστας των κρατών μελών αναφορικά με τους θεμελιώδεις δείκτες των ICTs, όπως ο τεχνολογικός εξοπλισμός, η πρόσβαση στο διαδίκτυο κλπ, παρόλο που τα τελευταία χρόνια έχει κάνει σημαντική πρόοδο (Georgoroulou,2011:23)

4.2. Προσπάθειες για την αντιμετώπιση του ψηφιακού αποκλεισμού στην Ελλάδα

Ο λεγόμενος ψηφιακός αποκλεισμός αποτελεί μείζον θέμα για πολιτικούς και εκπαιδευτικούς φορείς, ενώ ανησυχία δημιουργεί το γεγονός ότι με το πέρασμα του χρόνου νέες μορφές ανισοτήτων αναδύονται. Οι διακρίσεις αυτές είναι σημαντικές τόσο μεταξύ αναπτυγμένων και αναπτυσσόμενων χωρών, όσο και μεταξύ κοινωνικών ομάδων στο εσωτερικό κάθε χώρας (Selwyn, Gorard & Williams, 2001:269-270).

Πέρα όμως από το ζήτημα της προσωπικής στάσης απέναντι στην εκπαίδευση, ένα άλλο πρόβλημα είναι ότι η ηλεκτρονική μάθηση προσελκύει περισσότερο ενήλικες που ήδη κατέχουν βασικές δεξιότητες χειρισμού υπολογιστή και διαθέτουν υπολογιστή στο σπίτι ή στην εργασία τους. Μέχρι σήμερα, η διασφάλιση ίσων ευκαιριών πρόσβασης όλων των πολιτών στις νέες τεχνολογίες δεν έχει γίνει εφικτή (Μουζάκης, 2006:37).

Η Ευρωπαϊκή επιτροπή της ΕΕ στα πλαίσια της πρωτοβουλίας i2010 (στα πλαίσια της αναθεωρημένης στρατηγικής της Λισαβόνας) έθεσε τρεις στόχους για την ψηφιακή οικονομία:

- Δημιουργία μιας ενιαίας ανοιχτής ανταγωνιστικής αγοράς της Κοινωνίας της Πληροφορίας
- Αύξηση επενδύσεων στην έρευνα για τις Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών
- Πολιτικές ενσωμάτωσης (e-inclusion) (European commission, 2010:7-12).

Η συμβολή του Επιχειρησιακού Πακέτου «Κοινωνία της Πληροφορίας» στην κοινωνική ενσωμάτωση ευπαθών ομάδων είναι δυνητικά πολύ υψηλή, τόσο άμεσα όσο και έμμεσα, παρόλο που δεν μπορεί να προσδιορισθεί με ακρίβεια. Ένα δείγμα καλής πρακτικής στην κατεύθυνση αυτή είναι η σύσταση και λειτουργία της Ομάδας Εργασίας για τις ευπαθείς ομάδες, η παρέμβαση της οποίας στο Συμπλήρωμα Προγραμματισμού είχε θετικά αποτελέσματα στην εξειδίκευση και τον προσανατολισμό συγκεκριμένων Κατηγοριών Πράξεων προς όφελος των ΑμεΑ (European commission, 2010:20)

Μία δεύτερη προσπάθεια έγινε στο μέτωπο της ισότητας ανάμεσα στα δύο φύλα. Επειδή η ισότητα των δύο φύλων αποτελεί Πυλώνα της Ευρωπαϊκής Στρατηγικής για

την Απασχόληση, θετικές δράσεις ή/και παρότρυνση υιοθέτησης της οπτικής της ισότητας, παρατηρήθηκε στις παρεμβάσεις του Άξονα 3 και ειδικότερα στο Μέτρο 3.4 «Αναβάθμιση των Δεξιοτήτων του Ανθρώπινου Δυναμικού» και στο Μέτρο 3.5 «Προώθηση της Απασχόλησης στην ΚτΠ».

Σύμφωνα με το Τεχνικό Έγγραφο της Επιτροπής «Mainstreaming equal opportunities for women and men in structural fund programmes and projects» του Μαρτίου 2000, η επίτευξη του οριζόντιου στόχου της ισότητας αποτιμάται στη βάση:

Της κατηγοριοποίησης των παρεμβάσεων των Ε.Π. σε

- Θετικές ως προς την ισότητα παρεμβάσεις
 - Προσανατολισμένες στην ισότητα παρεμβάσεις
 - Ουδέτερες ως προς την ισότητα παρεμβάσεις (European commission,2000:18)
- και

Της συμβολής των παρεμβάσεων στους 4 τομείς/στόχους ισότητας, δηλ.:

- Πρόσβαση στην αγορά εργασίας
- Εκπαίδευση και επαγγελματική κατάρτιση
- Προώθηση της γυναικείας επιχειρηματικότητας
- Συνδυασμός οικογενειακής και επαγγελματικής ζωής (European Commission,2000:6)

Οι ρητορικές της ΕΕ είναι πάντα κατά του κοινωνικού αποκλεισμού και υπέρ της ισότητας των δύο φύλων. Οι ρητορικές όμως, όπως και τα επίσημα κείμενα αν δεν συνδυαστούν με πολιτικές σε εθνικό και πανευρωπαϊκό επίπεδο που να προωθούν και να προάγουν την ισότητα, οι όποιες διακηρύξεις θα είναι πάντα σε θεωρητικό επίπεδο.

4.3. Τρόποι διδασκαλίας των Νέων Τεχνολογιών στους ενήλικες

Ζούμε σε μια κοινωνία, που αλλάζει διαρκώς, με ένα πληθυσμό, που γερνάει και όλο και μια πιο ανταγωνιστική παγκόσμια κοινωνία (European commission, 2007:4-6).

Επειδή ο αναλφαβητισμός στις Νέες Τεχνολογίες μπορεί να προκαλέσει τον αποκλεισμό των ενηλίκων από σημαντικές πληροφορίες, είναι πολύ σημαντικό να

συνεχίσουν να μαθαίνουν οι ενήλικες και να υιοθετούν τις αλλαγές, έτσι ώστε να μην αποκλείονται από την κοινωνία. Έτσι λοιπόν είναι μεγάλο το ενδιαφέρον για την ένταξη των νέων τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνίας στην εκπαίδευση ενηλίκων, τόσο σε επίπεδο πολιτικών αποφάσεων, όσο και σε επίπεδο εκπαιδευτικών επιλογών (Μουζιάκης,2006:41).

Οι Νέες Τεχνολογίες μπορούν να βοηθήσουν τους ενήλικες να φέρουν σε πέρας καθημερινές δραστηριότητες που έχουν σχέση με την ανεξαρτησία, με το να τα καταφέρουν καλά στις δουλειές τους, να ελέγξουν την υγεία τους, να κατορθώνουν τις κοινωνικές τους υποχρεώσεις, να έχουν πρόσβαση σε αγαθά και τις υπηρεσίες, να συμμετέχουν στη δουλειά ή σε εθελοντικές δραστηριότητες (European commission,2007:6)

Δημιουργούν νέα δεδομένα και νέες ευκαιρίες, καθώς αποτελούν ουσιαστικό εργαλείο στην προσπάθεια για τη συμμετοχή μεγαλύτερου ποσοστού του πληθυσμού σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες και τη βελτίωση της ποιότητας διδασκαλίας και μάθησης και καλούνται να κάνουν την εκπαίδευση ενηλίκων πιο δημοκρατική και πιο ευέλικτη, ως προς τη δυνατότητα προσαρμογής της μαθησιακής διαδικασίας στις προσδοκίες και τις ιδιαίτερες ανάγκες κάθε ενήλικα (European commission,2007:23)

Η προσαρμογή της εκπαιδευτικής διαδικασίας στην οικογενειακή ζωή (καθιστώντας δυνατή τη φροντίδα ενός παιδιού κατά τη διάρκεια κύκλου μαθημάτων), η βελτίωση επαγγελματικών δεξιοτήτων (χωρίς να είναι απαραίτητη η απομάκρυνση από το χώρο εργασίας), και η παροχή κινήτρων σε κάθε ενήλικα να αναλάβει προσωπικά την ευθύνη βελτίωσης των ικανοτήτων του προκειμένου να ανταποκριθεί στις συνεχώς αυξανόμενες απαιτήσεις στην εργασία και την κοινωνία, αποτελούν ζητήματα στα οποία οι νέες τεχνολογίες υπόσχονται λύσεις (OECD, 2003:12-13).

Την ίδια στιγμή μια σειρά από δεξιότητες, που απαιτούνται για την ένταξη στην κοινωνία της γνώσης, όπως είναι η πρωτοτυπία, η πρωτοβουλία, η ευρηματικότητα, η συνεργατικότητα, η επικοινωνία, η κριτική σκέψη, η επεξεργασία εναλλακτικών λύσεων και η διαχείριση κρίσεων, τοποθετούνται στο κέντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ενώ τονίζεται η ανάγκη ανάπτυξης της ικανότητας κάθε ατόμου να αναλάβει προσωπικά την ευθύνη απόκτησης των γνώσεων που είναι απαραίτητες για την κοινωνία και την εργασία σήμερα (OECD, 2001:5).

Μετά από συγκριτική ανάλυση σχετικών μελετών αποτυπώνεται ένα γενικότερο πλαίσιο των απαιτούμενων κοινωνικών ικανοτήτων για τον 21^ο αιώνα (lifeskills) στο οποίο περιλαμβάνονται τρεις γενικοί άξονες:

- Η δεξιότητα του να μπορεί ένας ενήλικας να λειτουργεί αυτόνομα, αλλά παράλληλα να έχει την συνείδηση ότι αποτελεί μέρος ενός συνολικότερου περιβάλλοντος.
- Η δεξιότητα του να μπορεί να αξιοποιεί την γλώσσα, τα κείμενα, τα σύμβολα και την τεχνολογία με αμφίδρομο τρόπο στα πλαίσια ενός ενεργού διαλόγου, προκειμένου να πετύχει τους στόχους του .
- Η δεξιότητα του να μπορεί να λειτουργεί αρμονικά στα πλαίσια ετερογενών κοινωνικών ομάδων. Να συνεργάζεται με ανθρώπους με διαφορετικό κοινωνικό και πνευματικό επίπεδο και να μπορεί να διαχειρίζεται συγκρούσεις και να επιλύει προβλήματα (Αναστασιάδης,2010).

Η ένταξη των νέων τεχνολογιών στα προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων ακολουθεί τρεις προσεγγίσεις:

- Σύμφωνα με την πρώτη προσέγγιση, οι νέες τεχνολογίες και η πληροφορική αποτελούν γνωστικό αντικείμενο προς μάθηση.
- Η δεύτερη προσέγγιση αντιμετωπίζει τις νέες τεχνολογίες ως ένα δυναμικό εργαλείο υποβοήθησης της μάθησης και έρευνας στο πλαίσιο όλων των γνωστικών αντικειμένων που διδάσκονται στην εκπαίδευση ενηλίκων (από τον γραμματισμό και τον αριθμητισμό, έως τη συμβουλευτική και τη διαχείριση του ελεύθερου χρόνου).
- Η τρίτη προσέγγιση δίνει έμφαση στην αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών για την εξ αποστάσεως διδασκαλία ποικιλίας γνωστικών αντικειμένων μέσα από εφαρμογές ηλεκτρονικής μάθησης (Μουζάκης,2006:24).

Η διδασκαλία των ενηλίκων στις ΤΠΕ παρουσιάζει δυσκολίες, συγκρινόμενη με αυτή των παιδιών, καθώς οι ενήλικες έχουν προβλήματα προγραμματισμού, πολλές επιμέρους ευθύνες, έλλειψη χρόνου, χρημάτων και προσωπικής φροντίδας από άλλους. Επίσης οι ενήλικες είναι αυτοκαθοδηγούμενοι και έχουν την ευθύνη των αποφάσεών τους, οπότε τα προγράμματα της εκπαίδευσής τους πρέπει να συνυπολογίζουν και αυτή την παράμετρο (Knowles,1984:61).

Ο σχεδιασμός της εκπαίδευσης ενηλίκων στις ΤΠΕ, καταλήγει στα ακόλουθα συμπεράσματα:

- Πρέπει να εξηγηθεί ο λόγος που διδάσκονται τα συγκεκριμένα θέματα (π.χ., οι εντολές, οι λειτουργίες κ.α.)
- Η διδασκαλία θα πρέπει να είναι προσανατολισμένη στην πρακτική εφαρμογή και όχι στην απλή αποστήθιση.
- Η διδασκαλία θα πρέπει να λάβει υπόψη της την πολυμορφία των χαρακτήρων και του ιστορικού των μαθητών. Η ύλη των μαθημάτων και οι εφαρμογές θα πρέπει να είναι ανάλογες με το βαθμό της προηγούμενης εμπειρίας χειρισμού υπολογιστών.
- Εφόσον οι ενήλικες είναι αυτό-καθοδηγούμενοι, η διδασκαλία θα πρέπει να τους επιτρέπει να ανακαλύψουν πράγματα για τον εαυτό τους παρέχοντας καθοδήγηση και βοήθεια για τυχόν λάθη(Παπάνης&Παλαιολόγου,2007).

Σημαντικό ρόλο στην εκπαίδευση ενηλίκων διαδραματίζει ο εκπαιδευτής ενηλίκων που στην προκειμένη περίπτωση πρέπει να αναδείξει τη διάσταση της ηλεκτρονικής και εξ αποστάσεως κατάρτισης ενηλίκων, η οποία, με έμφαση στην αυτονομία της μάθησης, να επεξεργάζεται τις μαθησιακές, επικοινωνιακές, κοινωνικές και επαγγελματικές ικανότητες του ενήλικα σε κατευθύνσεις, που του επιτρέπουν να ανασχεδιάζει διαρκώς το εργασιακό και κοινωνικό του μέλλον (ΕΚΕΠΙΣ:50).

Με τις Νέες Τεχνολογίες τίθενται πολλά και σημαντικά ζητήματα στο βαθμό που αντικειμενικός σκοπός είναι όχι μια περιστασιακή, αλλά μια συστηματική και μεθοδική χρήση τους για να περιοριστούν οι συνέπειες του οικονομικού και κοινωνικού αποκλεισμού μεγάλου τμήματος του πληθυσμού . Είναι ευνόητο βέβαια ότι μια εκπαιδευτική πολιτική που θα έχει ένα τέτοιο στόχο θα πρέπει να συλλογιστεί μια συνολική αλλογή του εκπαιδευτικού συστήματος (Κορωναίου,2001).

4.4. Εκπαίδευση ενηλίκων γυναικών στις Νέες Τεχνολογίες

Οι νέες μορφές επιμόρφωσης και επαγγελματικής κατάρτισης καλούνται να αντισταθμίσουν τα μειονεκτήματα της παραδοσιακής εκπαίδευσης και κατάρτισης, που σε μεγάλο βαθμό παραμένουν προσκολλημένες σε βραχυπρόθεσμους στόχους με

αμφισβητούμενα αποτελέσματα. Το μεγαλύτερο ίσως μειονέκτημα των παραδοσιακών εκπαιδευτικών πρακτικών είναι ότι δεν έχουν σχέση με τις παραγωγικές διαδικασίες και ωθούν τα υποκείμενα σε μορφές παθητικής κατανάλωσης των εκπαιδευτικών προϊόντων, δυσχεραίνοντας την ενεργητική συμμετοχή στο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι (Κορωναίου,2001), αφού η παιδεία είναι αυτή που καθιστά τους ανθρώπους πολιτικά όντα.

Σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα πολλών ευρωπαϊκών οργανισμών, η χρήση της πληροφορικής στην παραγωγική διαδικασία και η αυτονομία των ομάδων εργασίας, θέτουν το ζήτημα της μετάβασης προς μια «αυτομαθησιακή οργάνωση» της εργασίας και συνεπακόλουθα της ίδιας της κοινωνίας. Αυτό σημαίνει ότι το κέντρο βάρους της μάθησης μετατίθεται από τη μηχανιστική μετάδοση θεωρητικών γνώσεων στην οικειοποίηση γνώσεων χρήσιμων στα επίπεδα της καθημερινής ζωής. Γι αυτό το σκοπό προωθούνται ολοένα περισσότερο οι ευέλικτοι , συμμετοχικοί και ενεργητικοί τρόποι εκπαίδευσης με άμεσες ή έμμεσες εφαρμογές την επαγγελματική πρακτική (Κορωναίου,2001).

Παρά όμως τη σημαντική αύξηση των προγραμμάτων, που παρέχονται δια μέσου των νέων τεχνολογιών και τη μεγάλη ζήτηση για προγράμματα απόκτησης βασικών δεξιοτήτων πληροφορικής, καθώς και τον μεγάλο αριθμό που σχεδιάζουν και υλοποιούν προγράμματα αυτού του είδους, το συνολικό ποσοστό συμμετοχής του πληθυσμού, που συμμετέχει σε προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων παραμένει σε χαμηλότερο από το επιθυμητό επίπεδο. Πολλοί ερευνητές υποστηρίζουν ότι η συμμετοχή των ενηλίκων σε προγράμματα εκπαίδευσης εξαρτάται από προσωπικούς, κοινωνικούς, οικονομικούς και πολιτιστικούς παράγοντες και επισημαίνουν ότι οι νέες τεχνολογίες από μόνες τους δεν είναι σε θέση να πείσουν κάποιον να συμμετάσχει σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Επιπλέον έρευνες κατέδειξαν ότι οι νέες τεχνολογίες αυξάνουν τη συμμετοχή ατόμων που είναι ήδη εκπαιδευμένα και έχουν τη διάθεση να συμμετάσχουν στην εκπαίδευση ενηλίκων με ή χωρίς την αξιοποίηση της τεχνολογίας (Selwyn,Gorand&Furlong,2004·Ευστράτογλου,2004).

Αναφορικά με τις γυναίκες, τη χρήση νέων τεχνολογιών και τη γνώση υπολογιστών, έρευνες κατέδειξαν ότι δεν υπάρχει διαφορά γνώσεων ανάμεσα στις γυναίκες και τους άνδρες, όσον αφορά την ικανότητά τους για περιήγηση στο διαδίκτυο ή άλλες

δεξιότητες. Διαφέρουν όμως, ως προς τον τρόπο με τον οποίο οι γυναίκες υποβαθμίζουν τον εαυτό τους στο πόσα μπορούν να προσλάβουν και πόσο καλά μπορούν να καταφέρουν να κάνουν πράγματα στο συγκεκριμένο κομμάτι. Με βάση αυτό το δεδομένο οι γυναίκες είναι περισσότερο απρόθυμες να χρησιμοποιήσουν τις χιλιάδες χρήσεις του διαδικτύου. Μερικοί χρήστες, και οι έρευνες έδειξαν ότι οι γυναίκες, μπορεί να μην ψάχνουν για συγκεκριμένου τύπου υλικό και πληροφορίες από το διαδίκτυο, επειδή πιστεύουν ότι δεν μπορούν να είναι πετυχημένες. Συνεπώς οι γυναίκες είναι λιγότερο πρόθυμες να εκμεταλλευτούν διαδικτυακές ευκαιρίες για να αλλάξουν τη ζωή τους, όπως μαθήματα πρόσβασης σε κυβερνητικές υπηρεσίες, ή πληροφορίες για την κατάσταση της υγείας τους κλπ. Είναι φανερό ότι το φύλο παίζει σημαντικό ρόλο στον τρόπο με τον οποίο οι γυναίκες αντιδρούν και στη σχέση τους με τις Νέες Τεχνολογίες. Η διαφορά φύλου στις θετικές επιστήμες συνεχίζεται και στην τεχνολογία. Είναι σημαντικό όμως οι γυναίκες να μη συνεχίσουν αυτού του είδους την ανισότητα αναφορικά με τις νέες τεχνολογίες (Hargittai&Shafer,2006:8-17)

Στους ενδεικτικούς τύπους δράσεων, που συμβάλλουν στην υποστήριξη των γυναικών στη γνώση και χρήση των Νέων Τεχνολογιών, περιλαμβάνεται η δημιουργία Μόνιμου Δικτύου Υπηρεσιών Υποστήριξης Οικογενειών με εξαρτώμενα μέλη, η προσφορά σε γυναίκες επιδοτούμενων θέσεων φροντίδας και φιλοξενίας για τα τέκνα τους και άλλα εξαρτώμενα μέλη, η βελτίωση δεξιοτήτων και χρηματοδοτική ενίσχυση επιχειρήσεων για την απασχόληση γυναικών σε ειδικότητες υψηλής ζήτησης, οι ολοκληρωμένες παρεμβάσεις στήριξης της γυναικείας απασχόλησης με επικέντρωση σε μακροχρόνια άνεργες γυναίκες, οι δράσεις επιχορήγησης γυναικείας επιχειρηματικότητας, οι καινοτόμοι τρόποι οργάνωσης της εργασίας, συμπεριλαμβανομένων της τηλεργασίας και ευέλικτων ρυθμίσεων εργασίας, που επιτρέπουν σε άτομα να συνδυάζουν άτυπες υποχρεώσεις φροντίδας, με την εργασία και η ευαισθητοποίηση και κινητοποίηση οικονομικών και κοινωνικών εταίρων για την αντιμετώπιση διακρίσεων, με βάση το φύλο ,στην αγορά εργασίας, καθώς και διαφορών στους μισθούς και στις συντάξεις ανάλογα με το φύλο(Υπ. Εργασίας:28).

Επιπλέον είναι επιτακτική η ανάγκη για την αξιολόγηση των πολιτικών για την ισότητα των φύλων στην εκπαίδευση και ιδιαίτερα στην αγορά εργασίας, η οποία θα

λαμβάνει υπόψη ζητήματα, όπως η κοινωνική τάξη ή η εθνική και πολιτισμική διαφοροποίηση, οι οποίες συνυπάρχουν και αλληλεπιδρούν με τις έμφυλες διαφορές (Γουβιάς&Φωτόπουλος, 2015: 34)

Η παραπάνω πρόταση σε συνδυασμό με την καταπολέμηση των αδυναμιών των Ευρωπαϊκών συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, μπορεί να αποτελέσει τη λύση για την ισότιμη συμμετοχή των γυναικών στην εκπαίδευση και την εργασία. Επιπλέον θα πρέπει να ενισχυθεί η κοινωνική και πολιτική διάσταση της ΔβΜ, τόσο με στόχο την ανάπτυξη και την κοινωνική συνοχή, όσο και με τη συμβολή στη μορφωτική ενίσχυση και απελευθέρωση του εργατικού δυναμικού (Γουβιάς,Φωτόπουλος,2015:37)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο :ΕΡΕΥΝΑ ΠΕΔΙΟΥ

5.1.Προσδοκώμενα αποτελέσματα

Στο θεωρητικό πλαίσιο, που προηγήθηκε, έγινε αναφορά στην Εκπαίδευση Ενηλίκων που ξεκίνησε ως προσπάθεια αποφυγής της κοινωνικής περιθωριοποίησης και του αποκλεισμού από το κοινωνικό «γίγνεσθαι». Σήμερα, όμως, και κάτω από την πίεση τριών παγκόσμιων παραγόντων-της παγκοσμιοποίησης των ανταλλαγών, της έλευσης της κοινωνίας της πληροφορίας και της επιτάχυνσης της τεχνικοεπιστημονικής επανάστασης (Ευρωπαϊκή Επιτροπή,1995:8) η Διά Βίου Μάθηση χρησιμοποιείται από διεθνείς πρακτικές, για να δημιουργήσει ιδεολογική ομοιομορφία στην έννοια του Ευρωπαίου πολίτη. Την ίδια εποχή η πολιτική δύναμη περνάει από την τοπική κοινωνία και το κράτος σε υπερεθνικές και πολυεθνικές και σε διακρατικές οικονομικές οντότητες (Γουβιάς&Φωτόπουλος,2015:32-33)

Η έρευνα πεδίου εστίασε στους λόγους, για τους οποίους γυναίκες ηλικίας 40-55 ετών, μέσω των δομών της Διά Βίου Μάθησης συγκεκριμένων δήμων του νομού Θεσσαλονίκης, μαθαίνουν Νέες Τεχνολογίες. Στόχος της έρευνας ήταν να ερευνήσει τις απόψεις της συγκεκριμένης ηλικιακής ομάδας αναφορικά με το θεσμό της Διά βίου Μάθησης και το σκοπό για τον οποίο αυτή χρησιμοποιείται. Ταυτόχρονα η έρευνα θέλησε να εξετάσει αν οι γυναίκες στο σημερινό παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον μαθαίνουν να χρησιμοποιούν Νέες Τεχνολογίες, με σκοπό την ευρύτερη γνώση στο προσωπικό και επαγγελματικό περιβάλλον, την ανέλιξη στο εργασιακό τους περιβάλλον, την αποδοχή τους από το οικογενειακό περιβάλλον και την χρήση τους ως εργαλείο για την ανάπτυξη της κριτικής τους σκέψης.

Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα της έρευνας εντάχθηκαν σε πέντε άξονες:

Ο πρώτος άξονας υπέθεσε ότι η ηλικιακή ομάδα που επιλέχτηκε διέκοψε τη φοίτησή της στο σχολείο επειδή αυτό, ως θεσμός μάθησης και κοινωνικοποίησης, τις απωθούσε.

Ο δεύτερος άξονας αναφερόταν στο ρόλο της ΔβΜ στην κοινωνική ζωή των υποκειμένων και ότι αυτή βοηθάει τους ανθρώπους να αποφύγουν τον κοινωνικό αποκλεισμό.

Ο τρίτος άξονας εστίασε στο ότι οι ΝΤ βοηθούν τις γυναίκες να αποκτήσουν ευρύτερη γνώση σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο.

Ο τέταρτος άξονας επικεντώθηκε στο ότι οι γυναίκες με την εκμάθηση NT θα έχουν καλύτερη ανέλιξη στο εργασιακό τους περιβάλλον.

Ο πέμπτος άξονας αναφέρθηκε στο γεγονός ότι οι γυναίκες θα έχουν καλύτερη τοποθέτηση και άποψη για το πολιτικό και κοινωνικό γίνεσθαι, σε συνάρτηση με την κριτική τους σκέψη για την ανάπτυξη της οποίας οι Νέες Τεχνολογίες αποτελούν εργαλείο.

Ο τελευταίος άξονας ήταν σχετικός με το θεωρητικό πλαίσιο, και θέλησε να εξετάσει αν οι γυναίκες πιστεύουν ότι η ΔβΜ χρησιμοποιείται για να δημιουργήσει ιδεολογική ομοιομορφία στην έννοια του Ευρωπαίου πολίτη στο παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον και αν ορίζεται από διεθνείς, και όχι εθνικές πρακτικές.

6.2.Επιλογή μεθόδου έρευνας

Η μέθοδος, που επιλέχθηκε στην παρούσα εργασία, για να δώσει απαντήσεις στις υποθέσεις είναι η ποσοτική προσέγγιση. Η ποσοτική μέθοδος εφαρμόζεται, όταν στόχος της έρευνας είναι ο έλεγχος συγκεκριμένων υποθέσεων ή ερωτημάτων για το υπό μελέτη φαινόμενο. Θεωρείται ως η πιο διαδεδομένη μορφή εμπειρικής έρευνας, επειδή συνδυάζει την τυποποίηση των στοιχείων που συλλέγονται, με τη δυνατότητα προσέγγισης μεγάλου μέρους πληθυσμού και την επιδεκτικότητα των στοιχείων σε στατιστικές μεθόδους ανάλυσης (Κορρές, 2013:2).

Οι ποσοτικές έρευνες ακολουθούν ένα αυστηρό και προκαθορισμένο ερευνητικό σχεδιασμό, σύμφωνα με τον οποίο οι περισσότερες αποφάσεις έχουν ληφθεί από τον ερευνητή πριν από τη διεξαγωγή της έρευνας, και επιδίωξη είναι ο εμπειρικός έλεγχος προδιατυπωμένων ερευνητικών υποθέσεων, οι οποίες έχουν συναχθεί παραγωγικά από συγκεκριμένο θεωρητικό πλαίσιο. Ο σχεδιασμός τους επιδέχεται ελάχιστες αλλαγές, εφόσον η έρευνα έχει ξεκινήσει, ενώ βασικό τους γνώρισμα είναι ότι επιτρέπει τη σύνδεση δύο ή περισσότερων χαρακτηριστικών για μεγάλο αριθμό περιπτώσεων, αναδεικνύοντας έτσι τις γενικές τάσεις στον πληθυσμό (Κυριαζή, 2002:47).

Οι περιπτώσεις που περιλαμβάνονται στην έρευνα, δεν εξετάζονται στην ολότητά τους, αλλά μόνο σε σχέση με εκείνες τις παραμέτρους, η συσχέτιση των οποίων ερευνάται. Οι παράμετροι αυτοί, παίρνουν τη μορφή μεταβλητών και η συσχέτισή τους, που ελέγχεται εμπειρικά, παίρνει την μορφή υποθέσεων. Στην ποσοτική έρευνα,

τα δεδομένα θα τυποποιηθούν, για να μπορούν να μετρηθούν, έτσι ώστε οι μεταβλητές να λάβουν αριθμητική τιμή και, μέσω στατιστικών αναλύσεων, να ελεγχθούν οι συσχετίσεις και οι συνδιακυμάνσεις τους (Κυριαζή, 2002:47).

Έτσι, η ποσοτική διερεύνηση, ως μέθοδος κοινωνικής έρευνας, ξεκινά, όπως και η ποιοτική, από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση. Μετά δημιουργείται και διατυπώνεται μια υπόθεση ή μια θεωρία, που πρέπει να ελεγχθεί και σχεδιάζεται η έρευνα για τον έλεγχο της υπόθεσης (π.χ. πείραμα, ερωτηματολόγιο). Διεξάγεται η έρευνα, αναλύονται τα αποτελέσματα και γίνεται αναφορά στο κατά πόσο οι ερωτήσεις ή οι υποθέσεις υποστηρίζονται, ή δεν υποστηρίζονται, από τα ευρήματα της έρευνας, και αν υπάρχει δυνατότητα γενίκευσης των ευρημάτων (Cohen,Manion&Morrison, 2011:88-89).

Παρόλο που η ποσοτική έρευνα στις κοινωνικές επιστήμες υφίσταται αυστηρή κριτική, η σημασία της στατιστικής ανάλυσης είναι μεγάλη, γιατί ορισμένα ερωτήματα απαντώνται μόνο με τη βοήθειά της. Ακόμη και στη μελέτη μιας διδασκαλίας, η ποσοτικοποίηση και η στατιστική ανάλυση συγκεκριμένων δεδομένων βοηθά στην περιγραφή των φαινομένων (Αγαλιανού,2014:189).

Στην ποσοτική έρευνα πρέπει να πληρούνται τα κριτήρια της εγκυρότητας, της αντιπροσωπευτικότητας, της αξιοπιστίας και της αντικειμενικότητας (Τσιόλης, 2011:2-3).

6.3. Εγκυρότητα και αξιοπιστία

Κατά την ανάλυση όλων των φάσεων της εμπειρικής προσέγγισης, ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην εξασφάλιση, στο μεγαλύτερο δυνατό βαθμό, της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας, έννοιες σημαντικές για την αποτελεσματικότητα της ερευνητικής διαδικασίας, γιατί, χωρίς την εξασφάλισή τους, δεν υπολογίζεται κανένα συμπέρασμα, αφού δεν εξασφαλίζεται η αλήθεια (Βάμβουκας,2000:155-156).

Η εγκυρότητα, επειδή αφορά στην εκτίμηση του κατά πόσο ένα εργαλείο μέτρησης μετράει αυτό, το οποίο υποστηρίζει ότι σκοπεύει να μετρήσει και συνδέεται με την ύπαρξη του συστηματικού σφάλματος (Βάμβουκας,2005:155-156·Cohen,Manion&Morison,2005:105). Παρόλο που μια ποσοτική κυρίως έρευνα είναι αδύνατο να είναι έγκυρη σε ποσοστό 100%, υπάρχουν μέθοδοι βελτίωσης της

έρευνας, όπως για παράδειγμα η καλή επιλογή δείγματος (Cohen,Manion&Morison,2005:105).

Για τη διασφάλιση της εγκυρότητας στις έρευνες με ποσοτικά δεδομένα, υπάρχουν οι ακόλουθες προσεγγίσεις: Η εσωτερική εγκυρότητα , στην οποία πρέπει να αποδειχτεί ότι η εξήγηση ενός συγκεκριμένου γεγονότος μπορεί να υποστηριχτεί από τα δεδομένα και η εξωτερική, που αναφέρεται στο βαθμό ,που τα αποτελέσματα μπορούν να γενικευτούν σε ένα μεγαλύτερο δείγμα πληθυσμού, περιπτώσεων ή καταστάσεων (Cohen, Manion&Morison, 2005:107-109).

Η αξιοπιστία αναφέρεται στη συνέπεια, μέσω της επαναληπτικότητας και της αναπαραγωγισιμότητας, μιας σειράς μετρήσεων που οδηγούν στο ίδιο αποτέλεσμα, σε ίδιο χρόνο, με τα ίδια εργαλεία μέτρησης και σε ίδια ομάδα ερωτώμενων. Στην έρευνα η αξιοπιστία σημαίνει ότι, αν η έρευνα γίνει σε μια παρόμοια ομάδα ερωτώμενων, με ίδιο περιεχόμενο ερωτήσεων, θα έχουμε παρόμοια αποτελέσματα(Cohen,Manion&Morison,2005:117·Σιάρδος:1999

Η αξιοπιστία βασίζεται, σε μεγάλο βαθμό, στο δείγμα, στο οποίο έχει πραγματοποιηθεί η έρευνα. Όταν το δείγμα είναι ομοιογενές και αντιπροσωπευτικό, είμαστε, σε μεγάλο βαθμό, σίγουροι ότι, τα αποτελέσματά μας είναι αξιόπιστα. Με τον όρο «αντιπροσωπευτικότητα» του δείγματος, εννοούμε το βαθμό, στο οποίο, τα υποκείμενα του δείγματος, αντικατοπτρίζουν τα άτομα του πληθυσμού, δίνουν μια πιστή εικόνα του πληθυσμού, αποτελούν μικρογραφία του πληθυσμού προέλευσής τους, σ' ότι αφορά τα χαρακτηριστικά τους. Όταν το δείγμα είναι τυχαίο, ώστε όλα τα άτομα του πληθυσμού να έχουν την ίδια πιθανότητα να επιλεγούν ως υποκείμενα του δείγματος, εξασφαλίζεται η αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος και τα συμπεράσματα της έρευνας επιτρέπουν γενικεύσεις, δηλαδή συναγωγή έγκυρων συμπερασμάτων για τα άτομα του πληθυσμού (Βάμβουκας, 2000:155-156). Στην παρούσα έρευνα δεν υπάρχει «αντιπροσωπευτικό» δείγμα πληθυσμού , οπότε δεν θα προβούμε σε γενικεύσεις.

Κατά κύριο λόγο το ζήτημα της εγκυρότητας συνδέεται με τη μεθοδολογία και η αξιοπιστία συνδέεται με τη τεχνική (το εργαλείο), που θα εφαρμοσθεί για τη συλλογή δεδομένων και πληροφοριών (Cohen&Manion,1997).

6.4.Εργαλείο

Στη συγκεκριμένη έρευνα η χορήγηση ερωτηματολογίου, θεωρήθηκε, ότι θα είναι περισσότερο αποτελεσματική, για τη καταγραφή αντιλήψεων και απόψεων.

Το ερωτηματολόγιο αποτελεί ένα ευρέως χρησιμοποιούμενο και χρήσιμο μέσο συλλογής δεδομένων και παρέχει δομημένα και συχνά αριθμητικά δεδομένα στα οποία, το υποκείμενο της έρευνας, καλείται να απαντήσει γραπτώς σε μια σειρά από προσχεδιασμένες ερωτήσεις για κάποιο θέμα. Μπορεί να χορηγηθεί και να απαντηθεί χωρίς την παρουσία του ερευνητή και είναι εύκολο στην ανάλυση δεδομένων. Το σημαντικότερο πλεονέκτημά του είναι ότι μπορεί να απαντηθεί ανώνυμα, κάτι που διευκολύνει τους ερωτώμενους ως προς το να είναι απόλυτα ειλικρινείς (Cohen,Manion&Morison,2005:240·ΥΠΑΙΘ:1).

Η κατασκευή του ερωτηματολογίου πρέπει να γίνεται με μεγάλη προσοχή για να είναι επαρκές. Οι ερωτήσεις πρέπει να σχετίζονται με τις υποθέσεις της έρευνας, να περιλαμβάνουν τα απαραίτητα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος, ώστε, στη συνέχεια, μέσα από τις συσχετίσεις των μεταβλητών, να είναι δυνατή η περιγραφή συγκεκριμένων ομάδων, που αναδύονται μέσα από την έρευνα (για παράδειγμα, το φύλο, η ηλικία, το μορφωτικό επίπεδο, η οικονομική κατάσταση, μερικές φορές η θρησκεία, ο τόπος κατοικίας, ο τόπος γέννησης κλπ) .Στη διαμόρφωση των ερωτήσεων ο ερευνητής πρέπει να χρησιμοποιεί απλή κατανοητή γλώσσα, μικρές ερωτήσεις, να αποφεύγει διπλές ερωτήσεις και ερωτήσεις που προκαλούν προκαθορισμένες απαντήσεις. Να αποφεύγει τις ερωτήσεις που περιλαμβάνουν άρνηση και να αποφεύγει αυτές που χρειάζονται ειδικές γνώσεις για να απαντηθούν. Να αποφεύγει ερωτήσεις που, λόγω της αναφοράς σε ονόματα ή σύμβολα, προκαλούν συγκεκριμένες απαντήσεις, καθώς και ερωτήσεις για μη αποδεκτές συμπεριφορές. Επίσης να μην κατηγοριοποιεί τις ερωτήσεις, γιατί μπορεί να προκαλέσει αμηχανία (Ιωαννίδη:8-9·Κορρές,2013:7-10).

Η αξιοπιστία (reliability) ενός ερωτηματολογίου αναφέρεται στην ικανότητά του να παρέχει μετρήσεις, που να χαρακτηρίζονται από ακρίβεια και σταθερότητα. Αυτό σημαίνει ότι οι βαθμοί ικανοποίησης των υποκειμένων (όπως αυτοί αποτυπώνονται

σε αντίστοιχες αθροιστικές κλίμακες) σε διαφορετικές μετρήσεις, δεν πρέπει να επηρεάζονται από τυχαία σφάλματα μέτρησης. Επίσης, ότι, άτομα που έχουν απαντήσει με υψηλό ή χαμηλό βαθμό σε κάποιο θέμα, τείνουν να έχουν απαντήσει σε σχετικά υψηλό ή σχετικά χαμηλό βαθμό και σε άλλο παρόμοιο θέμα, γεγονός το οποίο συνηγορεί ότι τα θέματα ενδείκνυνται για τη μέτρηση πολυθεματικής μεταβλητής (Σιάρδος,1999).

Το ερωτηματολόγιο πρέπει επίσης να είναι έγκυρο. Το ερωτηματολόγιο είναι έγκυρο όταν «αντανακλά» την έννοια (τη μεταβλητή) που προτίθεται να μετρήσει και όταν έχει χρησιμοποιηθεί επανειλημμένα με επιτυχία σε δείγμα, για το οποίο έχει σχεδιαστεί ερευνητικά. (Ουζούνη&Νανάκης,2011:5)

6.5.Το δείγμα

Για τη διεξαγωγή της έρευνας, προσπαθήσαμε να καλύψουμε τις προϋποθέσεις της βολικής δειγματοληψίας, χορηγώντας το ερωτηματολόγιο σε 52 εκπαιδευόμενες στις Νέες Τεχνολογίες, σε κέντρα και δομές Διά βίου Μάθησης του νομού Θεσσαλονίκης και πιο συγκεκριμένα στους Δήμους Παύλου Μελά, Χορτιάτη, Πανοράματος και Πυλαίας και στο Δήμο Θεσσαλονίκης του Νομού Θεσσαλονίκης. Απευθυνθήκαμε στους εκπαιδευτές των κέντρων προκειμένου να μας χορηγηθεί άδεια να συμπληρωθεί το ερωτηματολόγιο προς το τέλος των μαθημάτων.

Η επιλογή της παραπάνω περιοχής πραγματοποιήθηκε εξαιτίας της μεγαλύτερης προσβασιμότητας για ολοκληρωμένη συλλογή στοιχείων, από την πλευρά της ερευνήτριας. Επιλέχτηκε η μέθοδος της βολικής (convenience) δειγματοληψίας χωρίς πιθανότητες. Όπως το δηλώνει και το όνομά του, το δείγμα αυτό είναι ευκαιριακό. Είναι δηλαδή ένα δείγμα, που συνήθως αποτελείται από άτομα, που βρίσκονται στο άμεσο περιβάλλον της ερευνήτριας, το οποίο εντοπίζεται εύκολα και χωρίς μεγάλο κόστος. Καθώς το δείγμα ήταν ευκαιριακό, δεν εκπροσωπεί καμιά άλλη ομάδα, εκτός από τον εαυτό του και έτσι δεν γίνονται γενικεύσεις στο γενικότερο πληθυσμό (Cohen,Manion&Morrison,2005:103)

Ο αριθμός των συμπληρωμένων ερωτηματολογίων, που λάβαμε ήταν συνολικά 52. Στην έρευνα συμμετείχαν γυναίκες ηλικίας 40-55 ετών .

Με βάση το γεγονός ότι, το στατιστικό δείγμα είναι ευκαιριακό, το μέγεθός του ικανοποιητικό, αλλά όχι αρκετά μεγάλο, εξασφαλίζεται η αντιπροσωπευτικότητα του πληθυσμού και η εγκυρότητα της έρευνας μας, μόνο όσο αφορά τη συγκεκριμένη ηλιακή και κοινωνική ομάδα στους συγκεκριμένους Δήμους του Νομού Θεσσαλονίκης.

6.6.Μέτρηση των μεταβλητών της έρευνας

Το ερωτηματολόγιο, που δημιουργήσαμε, βασίστηκε σε ερωτήσεις (items), που έχουν χρησιμοποιηθεί σε προηγούμενες έρευνες, καθώς και σε άλλες ερωτήσεις που δημιουργήθηκαν εκ νέου από την ερευνήτρια .

Το ερωτηματολόγιο, αποτελείται από ομάδα ή σειρά ερωτήσεων, που στοχεύουν να εξασφαλίσουν κάποιες πληροφορίες σχετικές με ένα, ή περισσότερα ερευνητικά ερωτήματα, που αφορούν ένα υποκείμενο έρευνας. Αντανακλούν συνεπώς τους στόχους της έρευνας με μορφή ερωτήσεων, οι οποίες έχουν ως αντικείμενο να προκαλέσουν εκείνες τις απαντήσεις των υποκειμένων, που εκφράζουν με τη μεγαλύτερη δυνατή πληρότητα τις απόψεις τους, πάνω στο προς μελέτη πρόβλημα. Στα ερωτηματολόγια συνήθως χρησιμοποιούνται τρεις τύποι ερωτήσεων (Κομίλη, 1989): α) κλειστές ερωτήσεις, ή ερωτήσεις με καθορισμένες απαντήσεις, β) ανοικτές ερωτήσεις και γ) ερωτήσεις με διαβαθμισμένες σε κλίμακα απαντήσεις.

Οι ερωτήσεις, που συμπεριλήφθηκαν στο παρόν ερωτηματολόγιο, ήταν «κλειστές ερωτήσεις» και ερωτήσεις με διαβαθμισμένες σε κλίμακα απαντήσεις. Οι δεύτερες, στη στατιστική ανάλυση, κωδικοποιούνται πιο εύκολα (Κορρές,2013:11). Καθεμία από αυτές, αναφερόταν σε μία μεταβλητή, που επηρεάζει απόψεις και πεποιθήσεις, ώστε να μπορεί να γίνει καλύτερος έλεγχος των αποτελεσμάτων. Το ερωτηματολόγιο προετοιμάστηκε με προσοχή, ιδιαίτερα, ως προς το εύρος των πιθανών απαντήσεων, που προτάθηκαν στις ερωτηθείσες. Επειδή η έρευνα στόχευε να συλλέξει πληροφορίες, που είναι γνωστές στα άτομα, που απευθυνθήκαμε για να πάρουμε δεδομένα, δόθηκε ιδιαίτερη προσοχή, ώστε οι ερωτήσεις που τέθηκαν να είναι ιδιαίτερα ακριβείς και συγκεκριμένες, ώστε να παράσχουν ακριβώς τη πληροφορία, που έχουμε ανάγκη και να απαντούν στα ερευνητικά ερωτήματα., τα οποία είχαμε προσδιορίσει στο ερευνητικό πλαίσιο. Οι ερωτήσεις που υιοθετήθηκαν από

ξενόγλωσσες έρευνες (Manninen&Merilainen·Cedefop:2003) προσαρμόστηκαν στα ελληνικά δεδομένα. Η ολοκληρωμένη μορφή του ερωτηματολογίου αποτελείται από επτά ενότητες. Οι έξι πρώτες χρησιμοποιούνται για την μέτρηση των αντίστοιχων ερευνητικών μεταβλητών, ενώ η έβδομη αφορά σε ορισμένα προσωπικά στοιχεία του ερωτώμενου.

Για την μέτρηση των έξι ερευνητικών μεταβλητών χρησιμοποιήθηκαν συνολικά 54 ερωτήσεις. Η μέτρηση όλων των ερωτήσεων έγινε με κλίμακα Likert 5 σημείων (Μαδυτινός,Χατζούδης&Θερίου:2007:5). Η κλίμακα Likert είναι μία μονοδιάστατη μέθοδος μέτρησης στάσεων. Στην κλίμακα αυτή ο ερευνητής θέτει έναν αριθμό δηλώσεων στη θέση των ερωτήσεων για τα χαρακτηριστικά διάφορων υπηρεσιών . Οι δηλώσεις μπορεί να είναι είτε θετικές, είτε αρνητικές. Κάθε πρόταση διαβαθμίζεται σε κλίμακες από την απόλυτη συμφωνία, μέχρι την απόλυτη διαφωνία. Η κλίμακα με πέντε διαβαθμίσεις προτιμήθηκε , επειδή έχει θεωρηθεί επαρκής από τη βιβλιογραφία (Roussos,2004:1-13·Τσίμπας:54-68). Τα πλεονεκτήματα της κλίμακας Likert είναι ότι εξοικονομεί χώρο, είναι ομοιόμορφη και συμπληρώνεται γρήγορα, και, επειδή είναι εύκολη στην απομνημόνευση, ο ερωτώμενος πρέπει μόνο να συγκεντρωθεί στις προτάσεις που διαβάζει. Επίσης οι θετικά διατυπωμένες δηλώσεις εναλλάσσονται με τις αρνητικά εκφρασμένες και έτσι αποφεύγεται ο κίνδυνος θετικής μεροληψίας (Αλετράς κ.ά,2009:3) .

Στον άξονα που αναφερόταν στα δημογραφικά χαρακτηριστικά, χρησιμοποιήθηκαν οι κλειστές ερωτήσεις, γιατί προσφέρονται για στατιστική ανάλυση και ανίχνευση, μπορούν να καλύψουν ένα ευρύ φάσμα απόψεων, είναι σύντομες και συνήθως είναι κατανοητές, ώστε να δίνουν απαντήσεις εύκολες για κωδικοποίηση (Μακράκης,1997).

Με τον τρόπο αυτό, προσπαθήσαμε να εξασφαλίσουμε, όσο το δυνατόν μεγαλύτερη εγκυρότητα για το πλήθος των απόψεων , που καταγράψαμε στην έρευνά μας.

6.7.Δοκιμή ερωτηματολογίου

Προτού προχωρήσουμε στον έλεγχο των ερευνητικών υποθέσεων, ήταν απαραίτητο να βεβαιωθούμε για την εγκυρότητα του ερωτηματολογίου που χρησιμοποιήσαμε. Ο έλεγχος της εγκυρότητας του περιεχομένου, πρέπει να προηγείται της συλλογής των

δεδομένων μιας έρευνας και να περιλαμβάνει μια σύντομη πιλοτική έρευνα στη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου και συζήτηση με τα υποκείμενα για τη γλώσσα του, τη σαφήνεια και την πληρότητά του (Φαρμάκης & Παπατσούμα:3). Ο έλεγχος της εγκυρότητας του ερωτηματολογίου περιλαμβάνει: (α) τον έλεγχο της εγκυρότητας του περιεχομένου (content validity) και (β) τον έλεγχο της εγκυρότητας της δομής του ερωτηματολογίου (construct validity). Ο έλεγχος της εγκυρότητας του περιεχομένου έχει ως σκοπό την διόρθωση(ή ακόμα και την απόρριψη) ερωτήσεων οι οποίες είναι ασαφείς και δημιουργούν σύγχυση στον ερωτώμενο.

Έτσι ο ερευνητής προχωρά στην έρευνα πεδίου, (συμπλήρωση των ερωτηματολογίων), αφού δοκιμάσει το ερωτηματολόγιο. Σε ένα περιορισμένο δείγμα, το οποίο συνήθως επιλέγεται με τη μέθοδο του διαθέσιμου δείγματος, ο ερευνητής συμπληρώνει τα ερωτηματολόγια με κύριο στόχο την αποφυγή λαθών στην έρευνα πεδίου. Σε αυτό το στάδιο θα εντοπισθούν ασάφειες, μη κατανοητοί όροι, δυσκολία στην επιλογή απάντησης, ιδιαίτερα στις κλειστές ερωτήσεις ό που οι απαντήσεις είναι προκαθορισμένες κλπ. Μετά από την πιλοτική έρευνα, θα οριστικοποιηθεί το ερωτηματολόγιο, ώστε να προχωρήσει ο ερευνητής στην έρευνα πεδίου (Ιωαννίδη:11)

Απώτερος στόχος της όλης διαδικασίας είναι η διατύπωση των ερωτήσεων με τρόπο που να γίνεται εύκολα και άμεσα κατανοητός.

Έτσι, πριν από την έναρξη διεξαγωγής της έρευνας, πραγματοποιήσαμε έλεγχο της εγκυρότητας του περιεχομένου του ερωτηματολογίου, ο οποίος συμπεριέλαβε τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου από γυναίκες, τις οποίες γνωρίζαμε προσωπικά και προσφέρθηκαν να βοηθήσουν. Η πιλοτική έρευνα έγινε τον Νοέμβριο του 2005 και σε αυτήν πήραν μέρος πέντε γυναίκες που η ερευνήτρια ήξερε καλύτερα μέσα από το επαγγελματικό της περιβάλλον. Πράγματι εντοπίστηκαν προβλήματα που αφορούσαν κυρίως την κατανόηση ορισμένων εννοιών και τα οποία διορθώθηκαν.

Η διαδικασία αυτή μας επέτρεψε να διατυπώσουμε τις ερωτήσεις με τρόπο που έγινε κατανοητός και να αποφύγουμε ακατάλληλες διατυπώσεις, που οδηγούσαν σε ασάφειες και γενικότερη σύγχυση του ατόμου, που συμπληρώνει το ερωτηματολόγιο(Φαρμάκης&Παπατσούμα,2015:3)

Επειδή, από την αρχή οι ερωτηθείσες δεν έδειξαν μεγάλη προθυμία να συμπληρώσουν τα ερωτηματολόγια, από φόβο δημοσιοποίησης προσωπικών τους δεδομένων, δεν ζητήθηκε να γραφτούν τα ονοματεπώνυμά τους, ούτε στο ερωτηματολόγιο, ούτε στην παράθεση απαντήσεων. Έτσι η έρευνα έγινε με 52 γυναίκες το Δεκέμβριο του 2015, αφού τόσος είναι ο αριθμός που φοιτούσαν στο συγκεκριμένα τμήματα εκείνη την εποχή.

6.8. Διαδικασία

Για τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων δόθηκαν επεξηγήσεις στις εκπαιδευόμενες. Όλα τα ερωτηματολόγια που συμπληρώθηκαν, συγκεντρώθηκαν άμεσα από τις ίδιες, που δέχτηκαν να λάβουν μέρος στην έρευνα μέσω της προσωπικής επίσκεψης στις Δομές Διά βίου Μάθησης των Δήμων , και αφού είχαμε εξασφαλίσει τη συναίνεση των εκπαιδευτών. Το χρονικό διάστημα που συμπληρώθηκαν τα ερωτηματολόγια ήταν ο Δεκέμβριος 2015. Η διαδικασία του ερωτηματολογίου απαιτούσε περίπου 15 λεπτά. Το ερωτηματολόγιο, λόγω της διαμόρφωσης του με πίνακες και επεξηγήσεις ,καταλαμβάνει 4 σελίδες.

Διαπιστώθηκαν κάποιες δυσκολίες στη συγκέντρωση των ερωτηματολογίων, που συνοψίζονται στα εξής:

-Ορισμένες δήλωσαν ότι, έχουν κουραστεί να συμπληρώνουν ερωτηματολόγια, χωρίς να καταλαβαίνουν την αξία τους και δίχως να ενημερώνονται ποτέ για τα πορίσματα διαφόρων ερευνών.

-Ορισμένες στην αρχή θέλησαν να συμπληρώσουν ψευδή στοιχεία σχετικά με τις ικανότητες από το φόβο ότι οι απαντήσεις τους μπορεί να δημοσιευτούν

-Σε κάποιες έπρεπε να δώσουμε κάποιες περαιτέρω διευκρινήσεις σχετικά με τα ερωτήματα και με κάποιες έννοιες που δυσκολεύονταν να κατανοήσουν

-Πολλές ήταν αρκετά κουρασμένες γιατί είχαν έρθει από την εργασία στο μάθημά τους και σχετικά απρόθυμες να απαντήσουν στις ερωτήσεις.

Μετά από σχετική συζήτηση ,αλλά και προτροπές από την πλευρά των εκπαιδευτών, οι ερωτώμενες συμπλήρωσαν τελικά τα ερωτηματολόγια. Το ποσοστό των γυναικών που τελικά συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο έφτασε το 100%

6.9.Ερευνητικές υποθέσεις

Σύμφωνα με τις ερευνητικές υποθέσεις στις συμμετέχουσες χορηγήθηκε τελικά ένα ερωτηματολόγιο, που αποτελούνταν από έξι άξονες

Ο πρώτος άξονας ονομάστηκε «Γενικές πληροφορίες-Ενότητα Α» και αποσκοπούσε σε συλλογή στοιχείων σε σχέση με τα δημογραφικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά του δείγματος. Συγκεκριμένα συλλέχτηκαν δεδομένα σε σχέση με την ηλικία, την οικογενειακή κατάσταση, το επάγγελμα των γυναικών, την εργασία, τις πιστοποιημένες σπουδές, τις γνώσεις τους γύρω από τις δομές εκπαίδευσης ενηλίκων και τους λόγους που τις ώθησαν να συμμετέχουν σε προγράμματα ΔΒΜ. Επίσης, αν ενθαρρύνθηκαν από το προσωπικό ή επαγγελματικό τους περιβάλλον. Με τον πρώτο άξονα επιδιώχτηκε να γίνει περιγραφή της ταυτότητας του δείγματος και των παραγόντων που τις ώθησαν να συμμετάσχουν στο πρόγραμμα εκμάθησης υπολογιστών του Δήμου τους.

Ο δεύτερος άξονας ονομάστηκε «Αιτίες για τη διακοπή της αρχικής εκπαίδευσης-Ενότητα Β», και στόχευε στο να διερευνηθεί αν αιτία για αυτό ήταν το γεγονός ότι το σχολείο, ως θεσμός εκπαίδευσης και κοινωνικοποίησης, απωθούσε τις γυναίκες.

Ο τρίτος άξονας ερωτήσεων ονομάστηκε «Άποψη για τη Διά Βίου Μάθηση-Ενότητα Γ», και εστίασε στο αν οι ερωτώμενες θεωρούν πως η Διά βίου Μάθηση είναι ανθρώπινη ανάγκη και βοηθάει τους ανθρώπους να αποφύγουν τον κοινωνικό αποκλεισμό.

Ο τέταρτος άξονας ερωτήσεων ονομάστηκε «Αιτίες για την εκμάθηση ηλεκτρονικών υπολογιστών –Ενότητα Δ», και επεδίωξε να ερευνηθεί αν η εκμάθηση ΝΤ θα τις βοηθήσει να αποκτήσουν ευρύτερη γνώση, στο προσωπικό και επαγγελματικό τους περιβάλλον

Ο πέμπτος άξονας ονομάστηκε «Προσδοκίες από την εκμάθηση των υπολογιστών-Ενότητα Ε», και επικεντρώθηκε στο αν οι γυναίκες με την εκμάθηση Νέων Τεχνολογιών προσδοκούσαν ότι θα είχαν καλύτερη ανέλιξη στο εργασιακό τους περιβάλλον

Ο έκτος άξονας ονομάστηκε «Εκπλήρωση προσωπικών ονείρων και φιλοδοξιών-Ενότητα ΣΤ», και έδωσε έμφαση στο αν η περαιτέρω γνώση με τη χρήση νέων τεχνολογιών σε συνάρτηση με την κριτική σκέψη θα τις βοηθήσει να τοποθετούνται πολιτικά στην σημερινή πραγματικότητα, αν θα μπορούν να εκπληρώνουν προσωπικά όνειρα και φιλοδοξίες και αν θα έχουν και μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση μέσα στο οικογενειακό τους περιβάλλον.

Ο έβδομος άξονας ονομάστηκε « Τρόποι με τους οποίους χρησιμοποιείται η Διά Βίου Μάθηση στη σύγχρονη πολιτική πραγματικότητα-Ενότητα Ζ» και στόχευε στις απαντήσεις των γυναικών στο ερώτημα αν η ΔβΜ χρησιμοποιείται να δημιουργήσει ιδεολογική ομοιομορφία στην έννοια του Ευρωπαϊού Πολίτη στο παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον, και αν ορίζεται από διεθνείς και όχι εθνικές πρακτικές

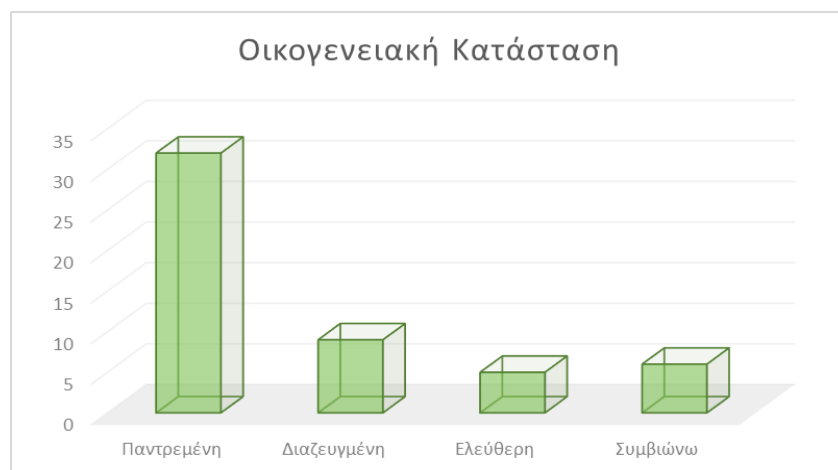
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο : ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Από τη στιγμή που το ερωτηματολόγιο είχε σχεδιαστεί σωστά, λαμβάνοντας υπόψη όσα προαναφέρθηκαν, το δείγμα ήταν αντιπροσωπευτικό της περιοχής της Θεσσαλονίκης και συγκεκριμένα των Δήμων Παύλου Μελά, Πανοράματος, Χορτιάτη και Πυλαίας και Θεσσαλονίκης, οι ορισμοί είχαν γίνει κατανοητοί από τους ερωτώμενους και το ερωτηματολόγιο έχει συμπληρωθεί σωστά, δεν είχαμε λόγο να αμφισβητήσουμε τα αποτελέσματα της έρευνας, που θεωρούνται έγκυρα και αντιπροσωπευτικά **μόνο** της ομάδας που μελετήσαμε. Η συγγραφέας θα παρουσιάσει τα ευρήματα μέσα από γραφικές αναπαραστάσεις. Στόχος της περιγραφικής στατιστικής που επιλέξαμε ως μέθοδο στατιστικής ανάλυσης, ήταν να παρέχει μία πρώτη εικόνα, σε μορφή γραφικής αναπαράστασης των αποτελεσμάτων της έρευνας (Ρούσσος&Τσαούσης,2011:42).

Όλες οι στατιστικές επεξεργασίες έγιναν με το στατιστικό λογισμικό SPSS - version 20

7.1.Δημογραφικά δεδομένα

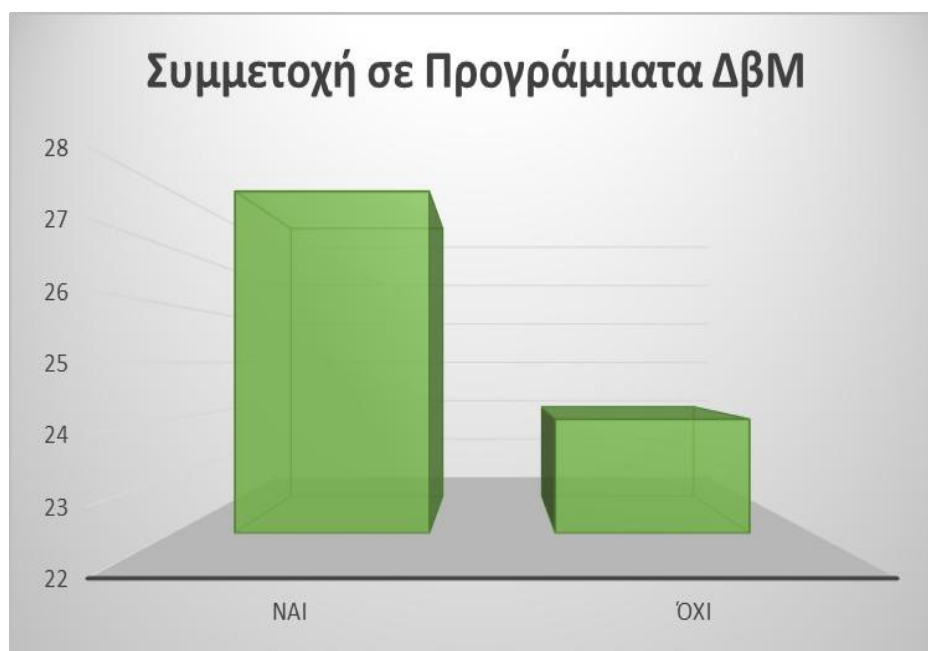
Αναφορικά με την οικογενειακή κατάσταση των γυναικών, το 61% δήλωσαν παντρεμένες, το 17% διαζευγμένες, το 10% ελεύθερες και το 12% ότι συμβιώνουν (βλ. γράφημα: 1)



Γράφημα 1

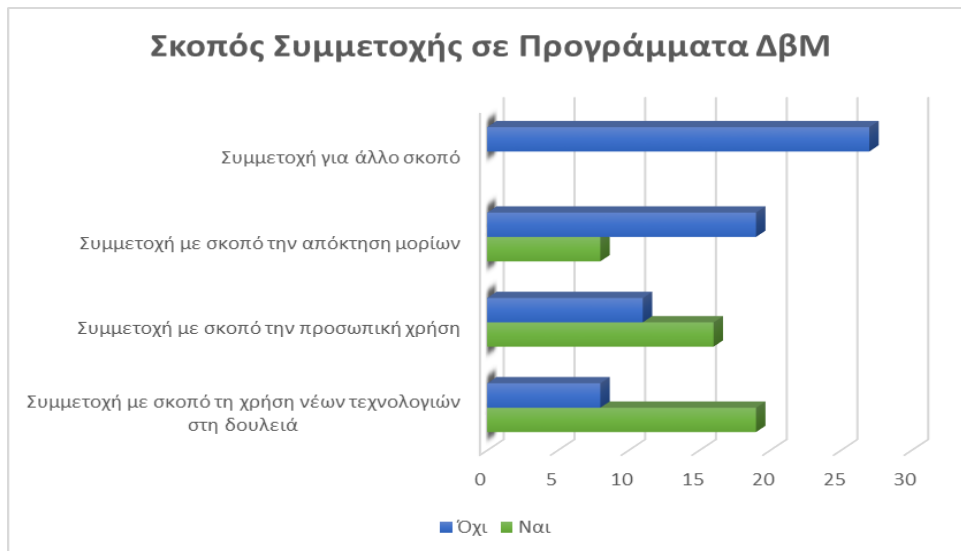
Αναφορικά με τη συμμετοχή τους σε προγράμματα ΔβΜ, ένα μεγάλο ποσοστό (54%) δήλωσε ότι έχει παρακολουθήσει και στο παρελθόν παρόμοια προγράμματα , αλλά και ένα επίσης μεγάλο ποσοστό (46%) δήλωσε ότι είναι η πρώτη φορά που

συμμετέχει σε αυτού του είδους τα προγράμματα (βλ.γράφημα 2). Από τις γυναίκες που παρακολούθησαν στο παρελθόν τέτοιου είδους προγράμματα, το μικρότερο πρόγραμμα ανέρχονταν σε 26 ώρες και το μεγαλύτερο σε 600.



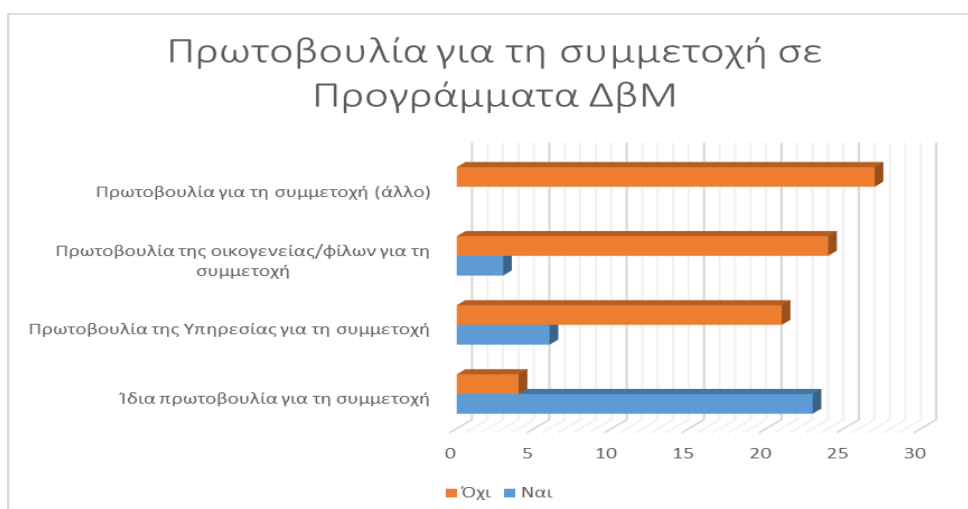
Γράφημα 2

Στο ερώτημα για ποιο σκοπό οι ερωτηθείσες πήραν μέρος στα συγκεκριμένα προγράμματα εκμάθησης υπολογιστών, υπήρχαν τέσσερις υποερωτήσεις. (βλ.γράφημα.3). Στην ερώτηση αν μαθαίνουν υπολογιστές με σκοπό την χρήση νέων τεχνολογιών στην εργασία τους, 37 γυναίκες απάντησαν θετικά και 35 αρνητικά. Στην ερώτηση αν μαθαίνουν υπολογιστές για προσωπική χρήση, 31 γυναίκες απάντησαν θετικά και 21 αρνητικά. Στην ερώτηση αν συμμετέχουν στο πρόγραμμα εκμάθησης υπολογιστών με σκοπό την απόκτηση μορίων, 16 απάντησαν θετικά και 36 αρνητικά , ενώ 27 από τις 52 γυναίκες απάντησαν ότι συμμετέχουν και για άλλους σκοπούς , εκτός από αυτούς που αναφέρονταν στο ερωτηματολόγιο.



Γράφημα 3

Στην ερώτηση ποιος είχε την πρωτοβουλία για τη συμμετοχή στα συγκεκριμένα τμήματα, το 85% των γυναικών απάντησε ότι οι ίδιες είχαν την πρωτοβουλία, ενώ το 15% ανέφερε το οικογενειακό και προσωπικό περιβάλλον. Στην ίδια ερώτηση αναφορικά με το επαγγελματικό περιβάλλον (για γυναίκες που είναι υπάλληλοι) απάντησαν με ποσοστό 78% ότι οι ίδιες είχαν την πρωτοβουλία, ενώ το ποσοστό, στο οποίο η υπηρεσία είχε την πρωτοβουλία, ήταν 22% (βλ. γράφημα 4). Το 48% των γυναικών απάντησε ότι υπήρξαν και άλλοι παράγοντες που τις ώθησαν να πάρουν μέρος στο συγκεκριμένο πρόγραμμα.



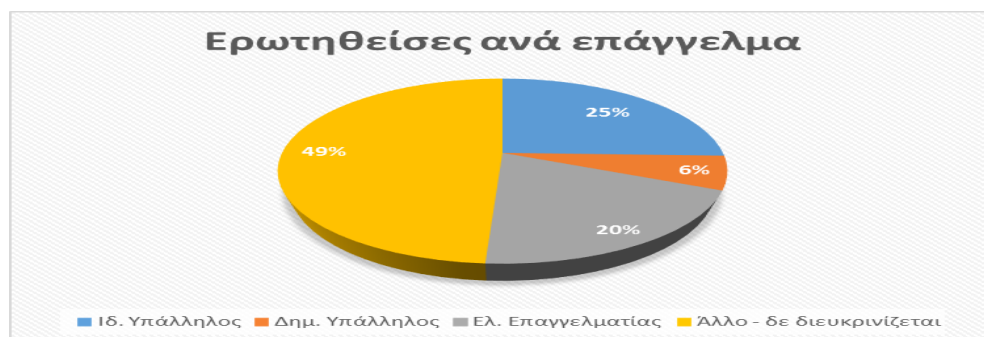
Γράφημα 4

Από το δείγμα των 52 γυναικών, το μεγαλύτερο ποσοστό (65%), δήλωσαν ότι ασχολούνται με διανοητική εργασία, ενώ το 35% με χειρωνακτική (βλ.γράφ.5)



Γράφημα 5

Από τις γυναίκες ένα μεγάλο ποσοστό είναι ιδιωτικές υπάλληλοι 25%, 19% είναι ελεύθεροι επαγγελματίες, ένα ποσοστό 8% είναι δημόσιοι υπάλληλοι, ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό 48% δήλωσε «άλλο» και δεν υπήρξε περαιτέρω διευκρίνηση (βλ.γράφημα 6).



Γράφημα 6

Αναφορικά με την κατανόηση του εργοδότη (για τις γυναίκες που δεν είναι αυτοαπασχολούμενες), η έρευνα κατέδειξε ότι το μεγαλύτερο μέρος 87% έδειξαν μεγάλη κατανόηση, ενώ το 13% καθόλου (βλ.γράφημα.7).



Γράφημα 7

7.2.Εκτιμήσεις και απόψεις

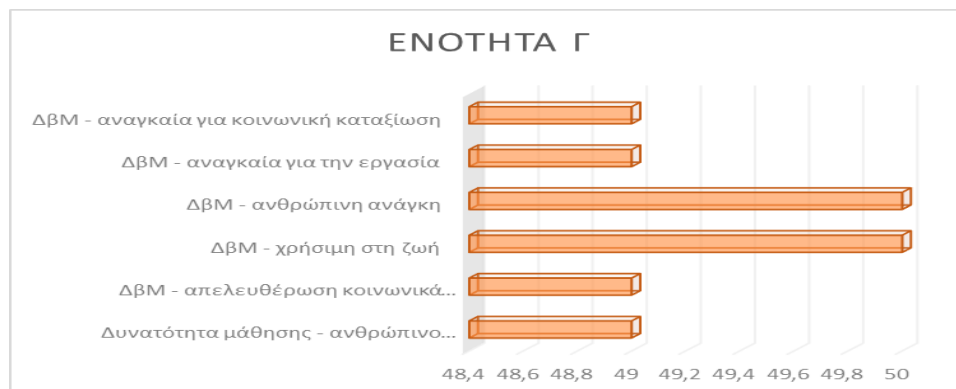
Στην ενότητα Β «Αιτίες για την αρχική διακοπή της Εκπαίδευσης», οι περισσότερες γυναίκες (29 από τις 52) απάντησαν ότι ο θεσμός εκπαίδευσης τις απωθούσε . Η επόμενη απάντηση (26 από τις 52 γυναίκες) έδειξε ότι υπήρξε στο οικογενειακό περιβάλλον ανάγκη να εργαστούν, 24 κατέδειξαν ως τρίτο λόγο το ότι είχαν κακή επίδοση, 24 ότι παντρεύτηκαν και 24 οι γονείς τους δεν θέλησαν οι ίδιες να τελειώσουν τις σπουδές τους (βλ.γράφημα 8)



Γράφημα 8

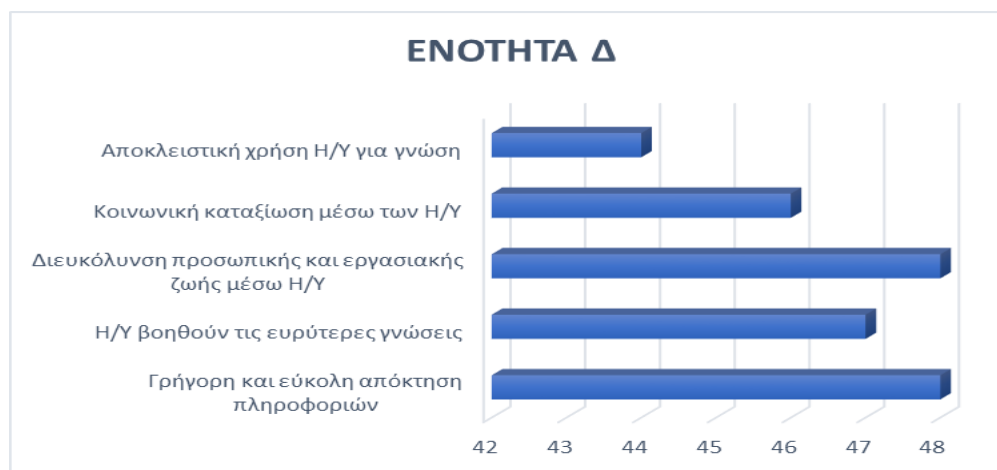
Στην ενότητα Γ «Άποψη για τη Διά Βίου Μάθηση» οι ερωτώμενες απάντησαν ως εξής: οι 50 από τις 52 γυναίκες απάντησαν ότι είναι ανθρώπινη ανάγκη και πολύ χρήσιμη για τη ζωή . Οι 49 ανέφεραν επίσης ότι τη θεωρούν αναγκαία για την εργασία, την κοινωνική καταξίωση, την αποφυγή της κοινωνικής περιθωριοποίησης,

αλλά παράλληλα ότι η δυνατότητα μάθησης είναι ανθρώπινο δικαίωμα (βλ.γράφημα 9)



Γράφημα 9

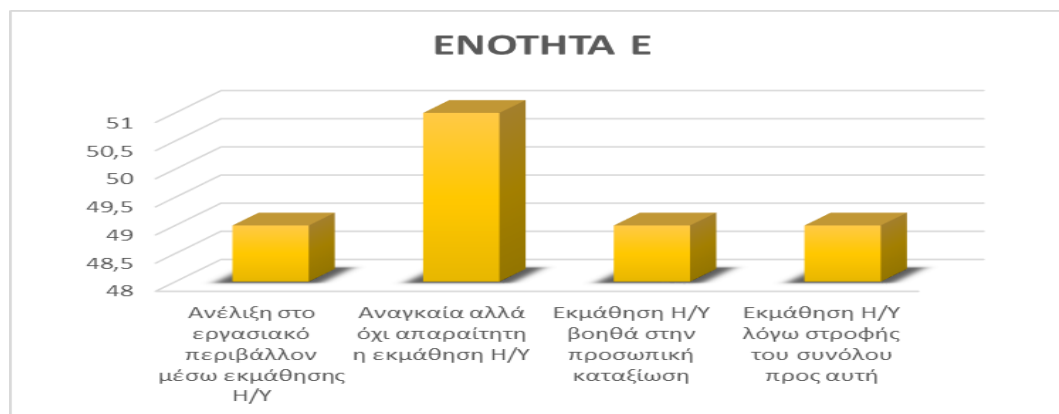
Στη Δ' ενότητα «Αιτίες για την εκμάθηση ηλεκτρονικών υπολογιστών» τα αποτελέσματα κατανεμήθηκαν ως εξής: 48 από τις 52 γυναίκες απάντησαν ότι η χρήση υπολογιστών βοηθάει στην γρήγορη και εύκολη απόκτηση πληροφοριών, ο ίδιος αριθμός κατέγραψε ότι διευκολύνουν την προσωπική και εργασιακή τους ζωή, 47 από τις 52 κατέγραψαν ως τρίτη αιτία το ότι τις βοηθούν στην απόκτηση ευρύτερων γνώσεων, 46 ότι βοηθούν στην κοινωνική καταξίωση και 44 ότι χρησιμεύουν αποκλειστικά για να έχουν πρόσβαση στη γνώση (βλ.γράφημα 10)



Γράφημα 10

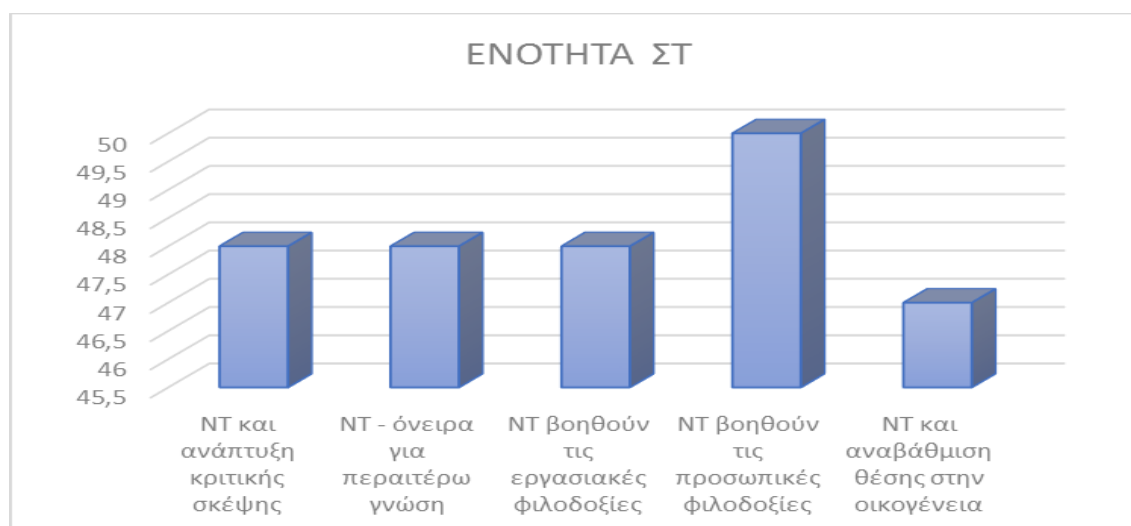
Στην ΕΝΟΤΗΤΑ Ε «Προσδοκίες από την εκμάθηση για προσωπικά όνειρα και φιλοδοξίες» 51 από τις 52 γυναίκες απάντησαν ότι θεωρούν την εκμάθηση αναγκαία αλλά **ΟΧΙ** απαραίτητη για τη ζωή τους, 49 ότι μαθαίνουν, *επειδή γνωρίζουν οι*

περισσότεροι, 49 ότι τις βοηθά στην ανέλιξή τους στο εργασιακό περιβάλλον και 49 ότι τις βοηθά στην προσωπική καταξίωση (βλ.γράφημα 11)



Γράφημα 11

Στη ΣΤ' ενότητα «Εκπλήρωση προσωπικών ονείρων και φιλοδοξιών», 50 από τις 52 γυναίκες απάντησαν ότι η εκμάθησή τους βοηθάει στις προσωπικές φιλοδοξίες, 48 ότι βοηθάει στην ανάπτυξη κριτικής σκέψης, στα όνειρα για περαιτέρω γνώση, ότι είναι μεγάλη βοήθεια στις εργασιακές φιλοδοξίες και 47 ότι με αυτό τον τρόπο *αναβαθμίζεται* η θέση τους στην οικογένεια(βλ.γράφημα 12)



Γράφημα 12

Και τέλος στη Ζ' ενότητα στο ερώτημα που τέθηκε «Για ποιους λόγους χρησιμοποιείται σήμερα η ΔβΜ» οι απαντήσεις κατανεμήθηκαν ως εξής: 48 από τις 52 γυναίκες απάντησαν ότι είναι απαραίτητη στο κοινωνικό γίνεσθαι, 47 κατέγραψαν ότι χρησιμοποιείται για να ενισχυθεί η ιδεολογική ομοιομορφία του Ευρωπαϊκού Πολίτη αλλά υπάρχει δυσκολία πρόσβασης στη γνώση από κοινωνικά ασθενείς ομάδες, 46 απάντησαν ότι η ΔβΜ ορίζεται από διεθνείς πρακτικές και 34 ότι υποβαθμίζει τη θέση των γυναικών (βλ. γράφημα 13)



Γράφημα 13

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7^ο:ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Ο ερευνητής/τρια πρέπει πάντοτε να γνωρίζει ότι μια κοινωνιολογική έρευνα δεν επαρκεί για μια ολοκληρωμένη διερεύνηση ενός κοινωνικού φαινομένου. Απλά ρίχνει φως σε ορισμένες πτυχές του. Τα συμπεράσματα της έρευνας στη συνέχεια μπορούν να συνδεθούν με την κοινωνιολογική θεωρία, στην οποία στηρίχτηκε η ερευνήτρια, για τη δημιουργία των υποθέσεων και με αυτό τον τρόπο επιτυγχάνεται η ανάπτυξη της κοινωνιολογικής γνώσης, εφόσον αυτός ήταν ο στόχος της έρευνας (Κυριαζή, 2002). Στη συγκεκριμένη έρευνα, οι απαντήσεις 52 γυναικών, ηλικίας 40-55 ετών, στους δήμους Θεσσαλονίκης, Παύλου Μελά και Πυλαίας, Πανοράματος και Χορτιάτη, μετά από τη στατιστική επεξεργασία τους, καταγράφουν τα αποτελέσματα, τα οποία σχολιάζονται παρακάτω:

Το χαρακτηριστικό της συγκεκριμένης έρευνας είναι η συνειδητοποίηση από το συγκεκριμένο δείγμα γυναικών της αξίας της Γνώσης (σελ.75), ιδιαίτερα στο σημερινό παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον. Γυναίκες που εγκατέλειψαν τις αρχικές τους σπουδές για τους λόγους που προαναφέρθηκαν (σελ.74), επιστρέφουν στα θρανία για να συνεχίσουν την εκπαίδευση. Γι αυτό το σκοπό παρακολουθούν τα εκπαιδευτικά προγράμματα των Δήμων τους, που εκπονούνται μέσα από το θεσμό της Διά Βίου Μάθησης, καθώς τη θεωρούν ανθρώπινη ανάγκη, αλλά και δικαίωμα, ανάγκη στήριξης στο εργασιακό περιβάλλον, βοήθεια στην αποφυγή της κοινωνικής περιθωριοποίησης και μέσο για την ενίσχυση της κοινωνικής καταξίωσης.

Όσον αφορά την εκμάθηση υπολογιστών, οι γυναίκες απάντησαν ότι το να γνωρίζουν νέες τεχνολογίες τις βοηθάει στην απόκτηση γνώσεων, τόσο σε προσωπικό, όσο και στο επαγγελματικό τους περιβάλλον. Αξιοσημείωτο στην έρευνα είναι το γεγονός ότι οι γυναίκες συνδέουν την γνώση των νέων τεχνολογιών με την κοινωνική καταξίωση και την αποδοχή τους από το κοινωνικό και οικογενειακό τους περιβάλλον.

Ένα επίσης ενδιαφέρον στοιχείο είναι ότι πολλές γυναίκες μαθαίνουν υπολογιστές για προσωπική χρήση, καθώς πολλές απ αυτές επικοινωνούν με την οικογένειά τους μέσω του διαδικτύου ή θεωρούν ενδιαφέρον να διαβάζουν για θέματα που τις απασχολούν ή προσπαθούν να βρουν λύσεις μέσα από διάφορες ιστοσελίδες, καθώς δεν αισθάνονται άνετα να μιλάνε για προσωπικά τους θέματα με άλλους ανθρώπους. Περαιτέρω ερωτήσεις κατέδειξαν ότι πολλές γυναίκες έχουν παιδιά που ζουν μακριά και οι νέες τεχνολογίες τις βοηθούν να τα αισθάνονται κοντά τους καθώς συνομιλούν

μαζί τους μέσω υπολογιστή. Σε αυτόν τον άξονα αξιολογήθηκε είναι το γεγονός ότι οι γυναίκες μαθαίνουν υπολογιστές, γιατί τις βοηθάνε να *αποφύγουν* την περιθωριοποίηση στο οικογενειακό περιβάλλον (σελ.77), πράγμα που σημαίνει ότι αυτές οι γυναίκες αισθάνονταν απομονωμένες ακόμη και μέσα στην οικογένειά τους, όταν δεν είχαν σχέση με τις Νέες Τεχνολογίες.

Το μεγαλύτερο ποσοστό γυναικών στην ερώτηση, αν θεωρούν την εκμάθηση υπολογιστών αναγκαία και απαραίτητη για τη ζωή τους, απάντησε ότι θεωρούν την εκμάθηση αναγκαία, αλλά όχι απαραίτητη για τη ζωή τους, πράγμα που μεταφράζεται σε ότι οι γυναίκες θεωρούν ότι άλλα πράγματα είναι ουσιαστικότερα για τη ζωή τους και όχι η εκμάθηση νέων τεχνολογιών. Το γεγονός αυτό *ΔΕΝ* επιβεβαιώνει την αρχική υπόθεση της ερευνήτριας, αλλά τη βιβλιογραφία σύμφωνα με την οποία οι άντρες είναι περισσότερο εξοικειωμένοι με την τεχνολογία και τη θεωρούν αναπόσπαστο κομμάτι της ζωής τους (Koch & al,2008:1795-1803).

Μία επιπλέον διαπίστωση είναι ότι το οικογενειακό περιβάλλον έπαιξε σημαντικό ρόλο στην απόφασή τους να σταματήσουν το σχολείο, το οποίο και ως θεσμός εκπαίδευσης δεν ήταν ελκυστικός, όπως και σήμερα. Σημαντικός παράγοντας της εγκατάλειψης του σχολείου ήταν η οικονομική ανέχεια, καθώς η οικογένεια χρειαζόταν την οικονομική στήριξη των γυναικών. Επιπλέον το γεγονός ότι δεν είχαν καλούς βαθμούς βοήθησε στην πίεση που ασκήθηκε από την οικογένεια να αφήσουν το σχολείο για να εργαστούν σε πρώτη φάση και στην αμέσως επόμενη να παντρευτούν.

Οι απαντήσεις επίσης επιβεβαιώνουν τις αρχικές υποθέσεις της ερευνήτριας που εστίασαν στο ότι η εκμάθηση υπολογιστών, ως εργαλείο, τις βοηθάει στην ανάπτυξη της κριτικής τους σκέψης, στην πολιτική τους τοποθέτηση στη σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα και στην επιδίωξη προσωπικών ονείρων και φιλοδοξιών .

Στον τελευταίο άξονα οι γυναίκες πιστεύουν ότι η ΔΒΜ χρησιμοποιείται για να δημιουργήσει ιδεολογική ομοιομορφία στην έννοια του Ευρωπαϊού Πολίτη στο παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον και ότι ορίζεται από διεθνείς και όχι εθνικές πρακτικές. Να επισημάνουμε εδώ ότι ο όρος «ιδεολογική ομοιομορφία» ήταν ένας από τους όρους που εξηγήσαμε αρκετά στην αρχή της έρευνας. Σε επακόλουθη συζήτηση και αφού είχαν συμπληρωθεί τα ερωτηματολόγια, οι περισσότερες

θεώρησαν ότι ο συγκεκριμένος σκοπός αποδυναμώνει την εθνική ταυτότητα των λαών και κυρίως του Ελληνικού λαού, καθώς εμφανίζεται αδύναμος να προβάλλει αντιστάσεις. Οι ίδιες γυναίκες απάντησαν ότι τις περισσότερες φορές η Διά βίου Μάθηση δεν είναι εύκολα προσβάσιμη για τις ασθενείς κοινωνικές ομάδες, επιβεβαιώνοντας τη βιβλιογραφία (Ευστράτογλου,2004:4-16)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8^ο : ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η ραγδαία ανάπτυξη των ΤΠΕ διαμόρφωσε και θα διαμορφώσει νέους παράγοντες στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ταυτόχρονα, η παγκοσμιοποίηση θα διαμορφώσει την κοινωνία της γνώσης και της πληροφορίας, η οποία στηρίζεται σε ένα νέο εκπαιδευτικό μοντέλο που ονομάζεται Διά Βίου Μάθηση.

Το αρχικό μοντέλο εμφανίστηκε ως Εκπαίδευση Ενηλίκων και είχε ως στόχους—σε θεωρητικό επίπεδο—την επανορθωτική δραστηριότητα, τη συμπληρωματική βασική παιδεία και την επαγγελματική συμπληρωματική κατάρτιση και επιμόρφωση (σελ.20). Την εποχή εκείνη η Εκπαίδευση Ενηλίκων αποτελούσε και το μέσο για το όραμα της Κοινωνικής Αλλαγής (σελ.29).

Όμως η παγκοσμιοποιητική διεργασία θα διαμορφώσει εργασιακές καταστάσεις ανασφάλειας και αβεβαιότητας. Οι συνθήκες εργασίας αλλάζουν συνεχώς και οι νέες τάσεις, από το 1980 και εντεύθεν, εστιάζονται περισσότερο στην επαγγελματική κατάρτιση και εκπαίδευση, στην πιστοποίηση γνώσεων και στην ανάπτυξη προγραμμάτων –δράσεων για την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού και της περιθωριοποίησης (σελ.16-17).

Στο νέο οικονομικό, πολιτικό και πολιτισμικό περιβάλλον οι άνθρωποι χρειάζεται να εκπαιδεύονται και να αποκτούν νέες γνώσεις συνεχώς, ώστε να αντιμετωπίζουν τις νέες προσκλήσεις και προκλήσεις που διαφαίνονται. Στο νέο πλαίσιο που χαρακτηρίζεται από την οικονομική ολοκλήρωση (ONE) και την τάση για πολιτική ενοποίηση, η εκπαίδευση Ενηλίκων μετατρέπεται σε ΔΒΜ (σελ.29-30) . Στόχος της νέας μορφής εκπαίδευσης και κατάρτισης, όπως αυτή καθορίστηκε από τη συνθήκη της Λισαβόνας και προωθείται από τα μέλη της ΕΕ, είναι μια συνολική αντίληψη για τη διαμόρφωση ενός ενιαίου ευρωπαϊκού χώρου, ο οποίος θα καθορίζεται από διεθνείς πρακτικές και θα μετατοπίσει το κέντρο βάρους της εκπαιδευτικής πολιτικής, από τα εθνικά κράτη-μέλη, σε υπερεθνικό θεσμό(σελ.20). Ο νέος εκπαιδευτικός λόγος της κοινότητας είναι η διαμόρφωση ενός νέου μοντέλου Ευρωπαίου πολίτη, ο οποίος θα έχει κοινά χαρακτηριστικά, ευρωπαϊκή ταυτότητα και σκοπό τη προώθηση μιας ενιαίας ταυτότητας, τη διατήρηση της κοινωνικής συνοχής και την υπηρετήση ενός νέου παραγωγικού και κοινωνικού μοντέλου (σελ.16-18).

Στα πλαίσια αυτά οι ευπαθείς κοινωνικές ομάδες έρχονται αντιμέτωπες με πλήθος προβλημάτων, τα οποία επηρεάζουν την κοινωνική, οικονομική και κοινωνική τους κατάσταση (σελ.36-40). Οι γυναίκες, προσπαθούν, μέσα σε αντίξοες για τις ίδιες οικογενειακές, κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες να αποκτήσουν επιπλέον γνώσεις, που θα τις βοηθήσουν είτε σε προσωπικό και κοινωνικό επίπεδο, είτε να ανελιχτούν κοινωνικά, είτε να διατηρήσουν την εργασία τους, είτε να βρουν νέα (σελ.40-42). Μέσω του θεσμού της Διά Βίου Μάθησης, τον οποίο θεωρούν ιδιαίτερα σημαντικό, εγγράφονται σε προγράμματα εκμάθησης υπολογιστών, κυρίως των Δήμων στους οποίους ανήκουν και τα παρακολουθούν –όσες είναι εργαζόμενες- μετά το πέρας της εργασίας τους. Τα μαθήματα είναι δωρεάν και αυτός είναι ένας επιπλέον λόγος για να καταφεύγουν στις δομές ΔΒΜ των Δήμων τους.

Αναφορικά με χρήση των Νέων Τεχνολογιών και τη γνώση υπολογιστών, έρευνες κατέδειξαν ότι δεν υπάρχει διαφορά γνώσεων ανάμεσα στους άνδρες και τις γυναίκες, ως προς την ικανότητά τους για περιήγηση στο διαδίκτυο ή άλλες δεξιότητες. Η διαφορά έγκειται στον τρόπο με τον οποίο οι γυναίκες υποβαθμίζουν τον εαυτό τους στο πόσα πράγματα μπορούν να προσλάβουν και πόσο καλά μπορούν να τα καταφέρουν στο συγκεκριμένο κομμάτι. Η διαφορά φύλου στις θετικές επιστήμες συνεχίζεται και στην τεχνολογία (σελ.56).

Όμως κατανοούν ότι η γνώση υπολογιστών είναι κομβικό σημείο στην νέα κοινωνία της γνώσης και της πληροφορίας. Ταυτόχρονα έχουν επίγνωση πως είναι μέλη ενός παγκοσμιοποιημένου περιβάλλοντος, και πως οι στόχοι της εκπαίδευσής τους είναι να μετατραπούν σε Ευρωπαίους πολίτες, οι οποίοι θα εργάζονται και θα υπηρετούν σκοπούς που καθορίζονται από σκοπούς και πρακτικές όχι του δικού τους Εθνικού κράτους (σελ.77)

Η έρευνα πεδίου διεξήχθη σε τρεις Δήμους του Νομού Θεσσαλονίκης στις Δομές Διά βίου Μάθησης και στα τμήματα εκμάθησης υπολογιστών. Η ηλικιακή ομάδα ήταν γυναίκες ανάμεσα στα 40 με 55 έτη ηλικίας.

Οι απαντήσεις που δόθηκαν στα ερωτήματα που τέθηκαν μέσω του ερωτηματολογίου απέδειξαν στην **πλειοψηφία** τους τις αρχικές υποθέσεις, αλλά ορισμένες από αυτές **ΔΕΝ** επιβεβαιώθηκαν. Έτσι οι γυναίκες της συγκεκριμένης ηλικιακής ομάδας των συγκεκριμένων δήμων διέκοψαν τις αρχικές τους σπουδές, επειδή το σχολείο, ως θεσμός εκπαίδευσης και κοινωνικοποίησης, τις απωθούσε. Το γεγονός αυτό έρχονται

να υποστηρίξουν και κείμενα, σύγχρονες απόψεις και θέσεις εκπαιδευτικών λειτουργιών (edu.uoi.gr/Praktika/1388-1532), τα οποία επισημαίνουν ότι η τυπική μορφή εκπαίδευσης στην Ελλάδα, ως θεσμός εκπαίδευσης, μέχρι και σήμερα, είναι απωθητικός και προτείνουν νέα μοντέλο εκπαιδευτικής πολιτικής στα σχολεία.

Ένα εξίσου μεγάλο ποσοστό επίσης απάντησε ότι αιτία για τη διακοπή των αρχικών τους σπουδών ήταν η ανάγκη να εργαστούν. Το γεγονός αυτό συγκρινόμενο με την ηλικία των γυναικών, κατέδειξε ότι στο κοντινό παρελθόν (δεκαετίες του 70 και του 80), οι γυναίκες άφηναν το σχολείο για να εργαστούν και να στηρίζουν οικονομικά το οικογενειακό τους περιβάλλον. Εξάλλου στις δεκαετίες αυτές η μόρφωση δεν θεωρούνταν αναγκαίο εφόδιο, καθώς προορισμός της γυναίκας ήταν ο γάμος και η δημιουργία οικογένειας (Αθανασιάδου,2003:1-22). Σύγχρονες μελέτες επιβεβαιώνουν ότι, ακόμη και σήμερα, που η συμμετοχή στην εκπαίδευση είναι απολύτως ισότιμη, η επιλογή των σχολών πανεπιστημιακής εκπαίδευσης γίνεται από τις γυναίκες με βάση την ανάγκη τους να έχουν χρόνο για τηνοικογένειά τους καθώς επιβιώνουν οι παλιές στερεότυπες ιδέες ότι κάποια επαγγέλματα και κυρίως το εκπαιδευτικό επάγγελμα ταιριάζει περισσότερο στη «φύση» των γυναικών, αλλά και στα γυναικεία καθήκοντα της μητέρας και συζύγου, με ακόμα και σήμερα σε ισχύ τον αυστηρό καταμερισμό εργασίας ανάμεσα στα φύλα στο εσωτερικό της οικογένειας(Φραγκουδάκη,2014:9-10).

Η άποψη των γυναικών για τη ΔβΜ είναι πολύ θετική, καθώς πιστεύουν ότι είναι ανθρώπινη ανάγκη και χρήσιμη για τη ζωή, είναι αναγκαία για τη δουλειά και βοηθάει στην κοινωνική καταξίωση. Θεωρούν επίσης ότι αποτελεί εργαλείο καταπολέμησης της κοινωνικής περιθωριοποίησης (Καραλής,2013:35-56). Ο μεγαλύτερος αριθμός γυναικών, που δεν είχαν τελειώσει το σχολείο, αισθάνονταν περιθωριοποιημένες και κοινωνικά αποκλεισμένες και είχαν την αίσθηση ότι ήταν αόρατες ακόμη και για την οικογένειά τους. Η δεύτερη ευκαιρία που έδωσαν στον εαυτό τους μέσω της ΔβΜ και της γνώσης υπολογιστών έκανε την οικογένειά τους και το κοινωνικό τους περιβάλλον να τις αναγνωρίζει περισσότερο (σελ.81).

Ταυτόχρονα η πλειονότητα των γυναικών πιστεύει ότι οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές βοηθούν στη γρήγορη και εύκολη απόκτηση πληροφοριών, διευκολύνουν την προσωπική και επαγγελματική τους ζωή, βοηθούν στην κοινωνική και επαγγελματική τους ανέλιξη. Αξιοσημείωτη είναι η στάση τους για τη χρήση των ηλεκτρονικών

υπολογιστών. Το μεγαλύτερο όμως ποσοστό πιστεύει ότι *ΔΕΝ* είναι αναγκαίο εργαλείο για τη ζωή τους, αφού υπάρχουν πιο σημαντικές προτεραιότητες, όπως η οικογένεια (Αθανασιάδου,2002:1-22), ενώ ένα επίσης μεγάλο ποσοστό παραδέχτηκε ότι μαθαίνει νέες τεχνολογίες, επειδή *γνωρίζουν οι περισσότεροι* και οι ίδιες δεν θέλουν να διαφέρουν. Αξιοσημείωτη είναι επίσης η απάντηση ότι η γνώση των Νέων Τεχνολογιών έκανε τα άλλα μέλη της οικογένειας να τις υπολογίζουν περισσότερο (σελ.77) και έτσι η συγκεκριμένη μορφή μάθησης *ενίσχυσε την αυτοπεποίθησή τους*. Στο συγκεκριμένο άξονα οι απαντήσεις ανέσυραν από τη συλλογική μνήμη, αλλά το επιβεβαίωσε και η βιβλιογραφία ότι, στην Ελλάδα του 21^{ου} αιώνα και της ενωμένης Ευρώπης, τα στερεότυπα είναι ισχυρότερα από την επιστημονική και τεχνολογική εξέλιξη. Έτσι οι γυναίκες *ΔΕΝ* θεωρούν απαραίτητο να συμπορεύονται με την τεχνολογία, την ίδια στιγμή που οι άντρες σκέφτονται το αντίθετο (σελ.56). Για τη γυναίκα η οικογένεια και ιδιαίτερα τα παιδιά παίζουν το μεγαλύτερο ρόλο και όχι η οποιοδήποτε είδους επαγγελματική εξέλιξη.

Από την άλλη πλευρά όμως έχουν συνειδητοποιήσει ότι οι υπολογιστές αποτελούν χρήσιμο εργαλείο για την απόκτηση γνώσεων και πληροφοριών σε μια παγκοσμιοποιημένη κοινωνία, η οποία χαρακτηρίζεται από πληθώρα πληροφοριών, οι οποίες αλλάζουν συνεχώς. Με τη γνώση που παρέχεται μέσα από τους υπολογιστές θα μπορούν να τοποθετηθούν πολιτικά και κοινωνικά γιατί τις βοηθάει στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, γεγονός που θα ενισχύσει την αυτοπεποίθησή τους και να τις κάνει ενεργούς πολίτες, άποψη που συνάδει και με τη σχετική βιβλιογραφία (Γιαβρίμης&ά,2010:1-8).

Στην ερώτηση αν η ΔβΜ βοηθάει στην ιδεολογική ομοιομορφία της έννοιας του Ευρωπαίου πολίτη στο παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον και αν ορίζεται από διεθνείς και όχι εθνικές πρακτικές, η πλειονότητα των γυναικών απάντησε ότι η ΔβΜ χρησιμοποιείται για να ενισχυθεί η ιδεολογική ομοιομορφία του Ευρωπαίου πολίτη, ότι ορίζεται από διεθνείς πρακτικές, επιβεβαιώνοντας και τη σχετική βιβλιογραφία (Πασιάς,2005:59-62). Αξιοσημείωτη είναι η θέση αρκετών γυναικών που απάντησαν ότι η ΔβΜ είναι βέβαια απαραίτητη για το κοινωνικό γίγνεσθαι και την κοινωνική συνοχή, όμως η πρόσβαση στη γνώση είναι δύσκολη για τις κοινωνικά ασθενείς ομάδες, άποψη που επιβεβαίωσαν και οι σχετικές έρευνες (Ευστράτογλου,2004:4-16·UN,2013).

Συνοψίζοντας εκείνο το στοιχείο που είχε ιδιαίτερο ενδιαφέρον είναι το γεγονός ότι στην Ελλάδα του 21^{ου} αιώνα τα στερεότυπα που αναφέρονται στην θέση των ανδρών και των γυναικών δεν έχουν εκλείψει. Έτσι οι Νέες Τεχνολογίες συνδέονται κυρίως με τους άνδρες, ενώ οι γυναίκες τείνουν περισσότερο στο θεσμό της οικογένειας και της απόκτησης παιδιών. Επιπλέον οι γυναίκες, σύμφωνα με την έρευνα (Koch & al, 2008:1795-1800) ακόμη και οι νεότερες σε ηλικία, θεωρούν ότι δεν έχουν αρκετές γνώσεις γύρω από τους υπολογιστές, ειδικά σε τεχνικά θέματα. Έτσι οι κοινωνίες θα πρέπει να:

- Να εκπαιδεύσουν τις γυναίκες στη χρήση υπολογιστών, ακόμη και σε τεχνικά θέματα.
- Να αποφεύγουν σχόλια ή γενικεύσεις για το ότι οι γυναίκες υστερούν σε αυτό τον τομέα συγκριτικά με τους άντρες
- Να ενδυναμώσουν την αυτοπεποίθηση των γυναικών σχετικά με τη χρήση υπολογιστών, κυρίως σε τεχνικά θέματα (Koch & al, 2008:1801)

Ως τελικό συμπέρασμα θα μπορούσαμε να αναφέρουμε τους σκοπούς για τους οποίους οι γυναίκες θα πρέπει να έχουν γνώση νέων τεχνολογιών, όπως αυτοί περιγράφηκαν στο « Broadband Commission Working Group on Gender», των Ηνωμένων Εθνών στις 20 Σεπτεμβρίου του 2013 στη Νέα Υόρκη.

Οι υπολογιστές θα πρέπει να χρησιμοποιηθούν:

- Στην καταπολέμηση της βίας κατά των γυναικών
- Στη συμμετοχή τους στο κοινωνικό και πολιτικό γίγνεσθαι
- Στην προτροπή και ώθηση να αναλαμβάνουν ηγετικές θέσεις
- Στην ενίσχυση της οικονομικής τους δραστηριότητας σε παγκόσμιο επίπεδο με γνώση, εκπαίδευση και με τη βοήθεια του διαδικτύου (networking).

Για να γίνουν όμως όλα τα παραπάνω, απαιτείται η όλο και μεγαλύτερη συμμετοχή των γυναικών σε προγράμματα της Διά Βίου Μάθησης και ειδικότερα της εκμάθησης Υπολογιστών. Στόχος της Ελληνικής Πολιτείας θα πρέπει να είναι η προσπαθήσει να πετύχει το στόχο του 15% της συμμετοχής των Ενηλίκων στις δομές της ΔΒΜ, μέχρι το 2020 (CEDEFOP, 2015:1)

Τέλος, επειδή η έρευνα ήταν βολική, το δείγμα μικρό και οι περιοχές στις οποίες συλλέχτηκαν τα δεδομένα συγκεκριμένες και σε έναν μόνο Νομό της Ελλάδας, τα αποτελέσματά της δεν μπορούν να γενικευτούν.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΠΗΓΕΣ

Ελληνόγλωσσες

- Αθανασίου,Α.,Μπαλντούκας, Α., Παναούρα Ρ.,&Παναγίδης,Ο.(2014). *Εγχειρίδιο προς εκπαιδευτές ενηλίκων. Βασικές αρχές διδασκαλίας ενηλίκων που ανήκουν σε ευάλωτες ομάδες πληθυσμού*. Έκδοση πανεπιστημίου Frederick.
- Αθανασιάδου,Χ.(2002). *Η κοινωνική θέση της γυναίκας*. Απόσπασμα από τη διδακτορική διατριβή:«Νέες γυναίκες με πανεπιστημιακή μόρφωση και η συμφιλίωση της ιδιωτικής και της δημόσιας σφαίρας στο σχεδιασμό της ενήλικης ζωής».
- Αγαλιανού,Ο.(2014). *Εκπαιδευτική έρευνα και εκπαιδευτική πράξη: αναζητώντας τη σύνδεση*. Δημοσίευση στο περιοδικό Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών – Επιστημονικών Θεμάτων, Τεύχος 1^ο.
- Αλετράς,Ο.,Μπασιούρη,Φ.,Κοντοδημόπουλος,Ν.,Ιωαννίδου,Δ.,&Νιάκας,Δ.(2009). *Ανάπτυξη ελληνικού ερωτηματολογίου ικανοποίησης νοσηλευθέντων ασθενών και έλεγχος των βασικών του ψυχομετρικών ιδιοτήτων*- Αρχεία ελληνικής ιατρικής 2009, 26(1):79-89.
- Αναστασιάδης,Π.(2010). *Ο ρόλος των Νέων Τεχνολογιών και η ανάδειξη των ψηφιακών κοινωνικών δεξιοτήτων (e-social skills) στην κοινωνία της Γνώσης*: <http://cretaadulthoodeduc.gr/blog/?p=195>. [ανακτήθηκε: 15/7/2015].
- Βάμβουκας,Ι.(2000).*Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Βεργίδης,Δ.(2004).*Η εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα: επιτεύγματα και δυσλειτουργίες*. Εισήγηση στο 1^ο Επιστημονικό Συνέδριο της ΕΕΕΕ. Αθήνα.
- Βεργίδης,Δ.(2005) «*Κοινωνικές και οικονομικές διαστάσεις της εκπαίδευσης ενηλίκων*» στο Βεργίδης Δ., Πρόκου Ε. Σχεδιασμός, Διοίκηση, Αξιολόγηση Προγραμμάτων Εκπαίδευσης Ενηλίκων: Στοιχεία κοινωνικο-οικονομικής λειτουργίας και θεωρητικού πλαισίου, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.
- Βεργίδης,Δ.(1996). *Ο εξωσχολικός αναλφαβητισμός των τσιγγανοπαίδων στην Κάτω Αχαΐα - η έρευνα - δράση ως μέθοδος αξιολόγησης*.Στο Εκπαίδευση Τσιγγάνων: Ανάπτυξη Διδακτικού Υλικού. Διεθνές Συμπόσιο (σ.130-159). Αθήνα: Γ.Γ.Λ.Ε., 1996.

- Βιτσιλάκη,Χ.,Ευθυμίου,Η.(2007).*Νέες τεχνολογίες στην εποχή της Παγκοσμιοποίησης: Μια έμφυλη προσέγγιση*. Επιστημονική σειρά σπουδών φύλου, Αθήνα, Ατραπός.
- Cedefop.(2015).*Πλαίσια προσόντων στην Ευρώπη: δημιουργώντας τους σωστούς δεσμούς*.
- Cohen,L&Manion,L.(1997).*Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης. *Νόμος της Ελληνικής Δημοκρατίας Ανάπτυξη της Διά Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις /Ν.3879/10 (ΦΕΚ 163Α/21-9-10):http://www.gsae.edu.gr/images/stories/Nomos_diaviou.pdf [ανακτήθηκε: 15/3/2016].*
- Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης (2013). *Πολιτικές της ΔβΜ* :<http://www.gsae.edu.gr/el/politikes-dvm>. [ανακτήθηκε: 15/7/2016].
- Γεωργαράς, Κ. (2012). *Ο ελληνικός θεσμικός «λόγος» περί εκπαίδευσης ενηλίκων υπό το πρίσμα της ΔβΜ την περίοδο 1996-2008*. Επιστημονικό δίκτυο εκπαίδευσης ενηλίκων Κρήτης, τεύχος 6
- Γιαβρίμης, Π.& άλ. (2010). *Απόψεις εκπαιδευτικών για την εφαρμογή των ΤΠΕ στην εκπαίδευση*. Στο:Πρακτικά Εργασιών 7^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή:Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση, τόμος ΙΙ.Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου :<http://korinthos.uop.gr/~hcicte10/proceedings/23.pdf>. [ανακτήθηκε:15/4/201].
- Γουβιάς, Δ. Σ. (2002). *«Δια βίου μάθηση; Ευχαριστώ, δεν θα πάρω» – Η σημασία της δημιουργίας «ζήτησης» για εκπαίδευση ενηλίκων με χρήση των Τεχνολογιών της Πληροφορικής και Επικοινωνιών*. Θεσσαλονίκη, 8-10/11/2002 :<http://hepnet.upatras.gr/index.php/el/published/conferences?showall>. [ανακτήθηκε: 15/12/2015].
- Γουβιάς Δ.,Φωτόπουλος, Ν.(2015). *Διά βίου Μάθηση και Σύγχρονα εργασιακά περιβάλλοντα*. ΚΑΝΕΠ, ΓΣΕΕ.
- Γουβιάς,Δ.Σ.(2016). *Εκπαίδευση –Κατάρτιση Ενηλίκων-Διά Βίου Μάθηση:Εθνικές και Υπερεθνικές Εκπαιδευτικές Πολιτικές-Εργασιακός χώρος και (νέες) βασικές δεξιότητες*. Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Δαφέρμος,Ο.(1999). *Εργασία και εκπαίδευση*. Σημειώσεις για ένα μετατευλορικό σχολείο. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Δημουλάς,Κ.(2005).*Η πιστοποίηση των αποτελεσμάτων της Διά βίου Μάθησης ως μέτρο κοινωνικής πολιτικής*. Αναρτημένο στο διαδικτυακό τόπο :<http://adulteduc.gr/001/pdfs/theoritikes/dimoulas.pdf> [ανακτήθηκε:3/4/2016].

- Δημουλάς,Κ.,Καρατράσογλου, Ι.& Λιντζέρης, Π. (2007). «Συστήματα πιστοποίησης των επαγγελματικών προσόντων –επαγγέλματα και δια βίου», Εκπαίδευση συνδικαλιστικών στελεχών και εκπροσώπων εργαζομένων, ΙΝΕ/ΓΣΕΕ, Αθήνα.
- ΕΚΕΠΙΣ.Νέο προφίλ εκπαιδευτών ενηλίκων.
- Επιτροπή των Ευρωπαϊκών κοινοτήτων.(1995).Λευκό βιβλίο για την εκπαίδευση και την κατάρτιση: Διδασκαλία και μάθηση. Προς την κοινωνία της γνώσης. Βρυξέλλες.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή.(1995).Λευκή Βίβλος. Διδασκαλία και μάθηση –προς την κοινωνία της γνώσης. Λουξεμβούργο,COM(95).590 τελικό.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή.(2000). *e-Learning - Να σκεφτούμε την εκπαίδευση του αύριο*. COM (2000), 318final, Βρυξέλλες.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή.(2001). *Οι συγκεκριμένοι Μελλοντικοί Στόχοι των Συστημάτων Εκπαίδευσης και Κατάρτισης*. Έκθεση του Συμβουλίου Παιδείας προς το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, αριθμ.5980/01,educ 23, Βρυξέλλες.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή.(2006). *Εκπαίδευση ενηλίκων: Ποτέ δεν είναι αργά για μάθηση*.COM(2006) 614 τελικό. Βρυξέλλες.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή.(2012). Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο: *Επενδύουμε στον άνθρωπο*. Λουξεμβούργο.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή.(2013). *Πολιτική Συνοχής 2014-2020 . Ανεβάζοντας ταχύτητα*. Αριθ.48.
- Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο.(2015). *Εκπαίδευση και επαγγελματική κατάρτιση*: http://www.europarl.europa.eu/atyourservice/el/displayFtu.html?ftuId=FTU_5.13.3.html. [ανακτήθηκε: 22/5/2016].
- Ευστράτογλου Α.(2004). *Η συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση στην Ελλάδα*. Ενημέρωση, Τεύχος 106.
- Zaimakis,Y.(2005). *Δίκτυα κοινωνικής προστασίας:Μορφές παρέμβασης σε ευπαθείς ομάδες και πολυπολιτισμικές κοινότητες*. Αθήνα. Κριτική. 2005.
- Howarth, D.(2008). *Η έννοια του λόγου*. Μιτρ. Σ. Καναούτη. Αθήνα: Πολύτροπον.
- Jarvis, P. (2004). *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση: Θεωρία και πράξη*.Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Green, A.(2006). *Οι πολλές όψεις της ΔβΜ, σύγχρονες τάσεις στην εκπαιδευτική πολιτική στην Ευρώπη*, Στο Α.Καψάλης και Α. Παπασταμάτης (επιμ). *Επαγγελματισμός στη Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση*, Αθήνα.

- Ιωακειμίδης, Π.Κ.(2003). *Η Ελλάδα στην Ευρωπαϊκή ένωση* : Η ανασκόπηση μιας δύσκολης πορείας. Δημοσιευμένο στο Φ. Τομαή-Κωνσταντοπούλου (επιμ) Η συμμετοχή της Ελλάδας στην πορεία προς την Ευρωπαϊκή ολοκλήρωση . Η κρίσιμη εικοσαετία,1948-1968. Αθήνα: Υπουργείο Εξωτερικών , Υπηρεσία Διπλωματικού και Ιστορικού Αρχείου.
- Ιωαννίδη-Καπόλου Έλλη.(2006). *Η κοινωνιολογική έρευνα. Μέθοδοι και τεχνικές*. Τομέας Κοινωνιολογίας. Εθνική Σχολή Δημόσιας Υγείας.
- Καζάκος,Π.(2010). *Από τον ατελή εκσυγχρονισμό στην κρίση: Μεταρρυθμίσεις, χρέη και αδράνειες στην Ελλάδα (1993-2010)*. Αθήνα. Πατάκης.
- Καραλής, Θ. (2002). *Η εξέλιξη του δικτύου της λαϊκής επιμόρφωσης κατά την περίοδο 1989–1999* [Διδακτορική Διατριβή]. Πάτρα:ΠΤΔΕ,Πανεπιστήμιο Πατρών :<http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/13201#page/12/mode/2up>. [ανακτήθη κε: 12/4/2016].
- Καραλής,Θ.,& Βεργίδης,Δ.(2002). *Λαϊκή επιμόρφωση και αποκέντρωση*. Εισήγηση στο 20^ο Διεθνές Συνέδριο: Η παιδεία στην αυγή του 21^{ου} αιώνα.Πάτρα:<http://www.eriande.elemedu.upatras.gr/eriande/synedria/synedrio2/praktika/karalis.htm>. [ανακτήθηκε: 15/7/2016].
- Καραλής,Θ.(2006).«*Κοινωνικο-οικονομικές και πολιτισμικές διαστάσεις της Εκπαίδευσης Ενηλίκων*»,στο Κόκκος Α.(επιμ.) Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών: Εκπαιδευτικό Υλικό για τους Εκπαιδευτές Θεωρητικής Κατάρτισης, ΕΚΕΠΙΣ, Αθήνα.
- Καραλής,Θ.(2013). *Κίνητρα και εμπόδια για τη συμμετοχή των ενηλίκων στη Διά βίου Εκπαίδευση*: ΙΝΕ, ΓΣΕΕ/ΙΜΕ, ΓΣΒΕΕ.
- Καραλής,Θ.(2008). *Διά Βίου Μάθηση, Εκπαίδευση Ενηλίκων και Ενεργός Πολίτης*. Στο Σ. Μπάλας (επιμ.), *Ενεργός πολίτης και εκπαίδευση*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Καραλής,Θ.,&Μπάλας,Σ. (2007). *Ιδιότητα του πολίτη και διά βίου εκπαίδευση στις σύγχρονες δημοκρατικές κοινωνίες*.
- Καραντινός,Δ.(2010). *Συμμετοχή στη Διά βίου Μάθηση: Τάσεις και προοπτικές* στο Δ. Βεργίδης και Α. Κόκκος (επιμ.),*Εκπαίδευση ενηλίκων : Διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές*. Αθήνα . Μεταίχμιο.
- Κασάπης,Δ.(2000).*Σχεδιασμός, Οργάνωση, Εφαρμογή και Αξιολόγηση Προγραμμάτων Επαγγελματικής Κατάρτισης*. Μεταίχμιο.
- Κείμενο Στρατηγικής .(2005). *Ψηφιακή Στρατηγική 2006-2013*. Αθήνα. Κοινωνία της Πληροφορίας.

- Κελπανίδης, Μ., & Βруνιώτη, Κ. (2004). *Διά βίου μάθηση: κοινωνικές προϋποθέσεις και λειτουργίες, δεδομένα και διαπιστώσεις*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κόκκος, Α. (2002). *Η εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα και την Ευρώπη: Τάσεις, στρατηγικές, συγκρίσεις*. Διεθνής Συνδιάσκεψη για την εκπαίδευση Ενηλίκων. Αθήνα. Μεταίχμιο.
- Κόκκος, Α. (2004). *Οι εκπαιδευτές ενηλίκων και η εκπαίδευσή τους*, Εκπαίδευση Ενηλίκων.
- Κόκκος, Α. (2005). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κόκκος, Α. (2006). *Η ιδιαιτερότητα και ο σκοπός της Εκπαίδευσης Ενηλίκων* :http://edu4adults.blogspot.gr/2010/03/blogpost_7446.html. [ανακτήθηκε: 24/2/2016].
- Κόκκος, Α. (2008). *Εκπαιδύοντας τους Εκπαιδευτές Ενηλίκων: Μελέτη Αξιολόγησης, Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων*, Αθήνα.
- Κόκκος, Α. (2010). *Η εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα*. Εισήγηση στην 11^η Διεθνή Συνδιάσκεψη με θέμα: «Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση στις Βαλκανικές χώρες». Ικόνιο (23-27 Οκτωβρίου 2008). Στο Επιστημονικό Δίκτυο Εκπαίδευσης Ενηλίκων Κρήτης: <http://cretaadulteduc.gr/blog/?p=47>. [ανακτήθηκε: 13/3/2016].
- Κομίλη, Ν. (1989). *Βασικές αρχές και μέθοδοι επιστημονικής ερευνητικής ψυχολογίας*, Αθήνα. Οδυσσέας
- Κοντάκος, Α., & Γκόβαρης Χ. (2006). *Εκπαίδευση ή παιδαγωγική ενηλίκων στην Ευρώπη και στην Ελλάδα*. ΥΠΑΙΘ.
- Κοντιάδης, Ξ., & Κατρούγκαλος, Γ. (2005). *Κοινωνικά δικαιώματα ενάλωτων ομάδων: Οι κανονιστικές δεσμεύσεις του κοινού νομοθέτη*. Στο Δίκτυα Κοινωνικής Προστασίας. Μορφές παρέμβασης σε ευπαθείς ομάδες και σε πολυπολυτισμικές κοινότητες.
- Κορρές, Κ. (2013). *Μεθοδολογία έρευνας*. Πανεπιστήμιο Πειραιώς.
- Κορωναίου, Α. (2001). *Εκπαιδύοντας εκτός σχολείου*. Η συμβολή των οπτικοακουστικών μέσων και των νέων τεχνολογιών. Μεταίχμιο. Αθήνα.
- Κουντζέρης, Α. (2008). *Ηλεκτρονική Ένταξη και Μέτρηση του Ψηφιακού Χάσματος*. Παρατηρητήριο για την κοινωνία της πληροφορίας.
- Κυριαζή, Ν. (1999). *Η κοινωνιολογική έρευνα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κυριάκης, Κ. (2011). *Η εκπαίδευση ενηλίκων ως κοινωνική και επανορθωτική πολιτική στο πλαίσιο της Διά βίου Μάθησης*. Δημοσιευμένο στο

- Επιστημονικό Δίκτυο Εκπαίδευσης Ενηλίκων Κρήτης Τεύχος 3:<http://cretaadulteduc.gr/blog/?p=310>. [ανακτήθηκε: 4/1/2016].
- Κυριάκης,Κ. *Ο ρόλος της τεχνοκρατίας στη διαμόρφωση του ευρωπαϊκού 'λόγου' για τη διά βίου μάθηση*. Τα εκπαιδευτικά. Τεύχος 107-108.
- Κυριάκης, Κ. (2009). *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική: Ανάλυση του κοινοτικού «λόγου» για τη διά βίου μάθηση (1995 – 2007)*. Μεταπτυχιακή Διατριβή. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Λευκή Βίβλος.(2002). *Η Ελλάδα στην κοινωνία της Πληροφορίας*. Στρατηγική και Δράσεις.
- Λευκό βιβλίο για την εκπαίδευση και την κατάρτιση,(1995). *Προς την κοινωνία της γνώσης. Διδασκαλία και εκμάθηση*. Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων.
- Λευκό βιβλίο,(1997).*Διδασκαλία και μάθηση*.Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων.
- Lyotard_Jean-Francois_ (1988). *Η μεταμοντέρνα κατάσταση*. Αθήνα: Γνώση.
- Μαδυτινός,Δ.,Χατζούδης,Δ.,& Θερίου,Γ.(2007).*Η εμπιστοσύνη στο ηλεκτρονικό εμπόριο: Μια έρευνα των αντιλήψεων των χρηστών* . Ελληνικό Στατιστικό Ινστιτούτο, Πρακτικό 20⁰⁰ Πανελληνίου Συνεδρίου Στατιστικής.
- Μακράκης,Β.(1997). *Ανάλυση Δεδομένων στην επιστημονική έρευνα με τη χρήση του SPSS*.Αθήνα: Gutenberg.
- Mediterranean Institute of gender studies.(2010). *Φτώχεια και Κοινωνικός Αποκλεισμός των Γυναικών Θυμάτων Βίας στην Οικογένεια*.
- Μηλιός,Γ.(1994). *Από τη «στροφή στην τεχνική Εκπαίδευση» στη γενίκευση της συνεχούς κατάρτισης*. Περιοδικό Θέσεις. Τεύχος 47.
- Μουζάκης,Χ.(2006). *Οι νέες τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση Ενηλίκων* .ΥΠΑΙΘ.
- Μουζάκης,Χ.(2006).*Εκπαίδευση ενηλίκων:Η εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα*. ΥΠΑΙΘ.
- ΝΕΛΕ Χανίων. http://www.chania.eu/nax/index.php?option=com_content&view=article&id=365%3A2008-06-27-12-32-41&catid=107%3A2008-06-27-12-1744&Itemid=123&lang=el. [ανακτήθηκε: 13/4/2016].
- Οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος: *Αναρτημένες ανακοινώσεις* :<http://conf2007.edu.uoi.gr/Praktika/1388-1532.pdf>. [ανακτήθηκε: 10/9/2016].
- Ουζούνη,Χ.,&Νακάκης, Κ.(2011). *Η αξιοπιστία και η εγκυρότητα των εργαλείων μέτρησης σε ποσοτικές μελέτες* :Δημοσίευση στο περιοδικό Νοσηλευτική, 50(2) για στη Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση.

- Παπαδημητρίου, Γ. (2001). *Περιγραφική Στατιστική*. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.
- Παπαδόγαμβρος, Β. (2005). «*Συνδικάτα και επαγγελματική κατάρτιση*». Τεύχος 114 :http://www.inegsee.gr/wpcontent/uploads/2014/02/files/ESOTERIKO_114.pdf [ανακτήθηκε: 18/4/2016].
- Παπάνης, Ε., & Παλαιολόγου, Ν. (2007). *Σύγχρονες Εκπαιδευτικές Θεωρίες*.
- Παπάνης Ε., & Ρόντος, Κ. (2007). *Η έρευνα στις Κοινωνικές Επιστήμες*. Ελληνική Κοινωνική Έρευνα: <http://eparanis.blogspot.gr/2007/09/h.html>. [ανακτήθηκε: 17/4/2016].
- Παπαστεφανάκη, Σ. (2002). *Ανάπτυξη και αξιολόγηση των ικανοτήτων των εκπαιδευτών ενηλίκων*. Αδελφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.
- Πασιάς, Γ. (2005). *Ο αποικισμός στη γνώση και η κοινωνία «επιτήρησης και ελέγχου»*. Στο: Συγκριτική εκπαίδευση. Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Πασιάς, Γ. (2006). *Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση*. Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950 – 1999). Τ. Α'. Αθήνα: Gutenberg [σειρά: Συγκριτική Παιδαγωγική].
- Πασιάς, Γ., & Ρουσσάκης Ι. (2002). *Οι σχηματισμοί λόγου της Ευρωπαϊκής κοινότητας και οι επιδράσεις τους στη διαμόρφωση της ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής*. Μελέτη περίπτωσης: Τα ΕΠΕΑΕΚ 1 και 2 και η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση 1997-2001, Εισήγηση στο 2^ο Διεθνές Συνέδριο, Η παιδεία στην Αυγή του 21^{ου} αιώνα, Πάτρα.
- Πεσμαζόγλου, Σ. (1987). *Εκπαίδευση και Ανάπτυξη στην Ελλάδα, 1948-1985: Το ασύμπτωτο μιας σχέσης*, Θεμέλιο, Αθήνα.
- Πρόκου, Ε. (2007). *Η «κυβερνητική στρατηγική» για τη διά βίου εκπαίδευση στην Ελλάδα*, *Social Cohesion and Development*, 2(2), 179-192.
- Rogers, A. (1999). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ρομπόλης, Σ., Δημουλάς, Κ., & Γαλατά. (1999). *Η διά βίου επαγγελματική κατάρτιση στην Ελλάδα*, Αθήνα: ΙΝΕ/ΓΣΕΕ-ΑΔΕΔΥ.
- Ρομπόλης, Σ., & Δημουλά, Κ. (2003). «*Παγκοσμιοποίηση*», *Σχολείο και αγορά εργασίας*, περιόδ. Ενημέρωση. ΙΝΕ/ΓΣΕΕ-ΑΔΕΔΥ.
- Ρούσσο, Π., & Τσαούσης, Γ. (2011). *Στατιστική στις επιστήμες της συμπεριφοράς με τη χρήση του SPSS*. Τόπος, Αθήνα.
- Σαράφης, Ηλίας. (2008). *Επιμόρφωση Πιστοποίηση Γυναικών Αρχικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης & Κατάρτισης σε Δεξιότητες Πληροφορικής Επιχειρηματικού Συναρίου*, ΥΠΑΙΘ.

- Bates, T. (2001). *The Continuing Evolution of ICT Capacity: Implication for Education*. In G.M. Farrell, (ed.): *The Changing Face of Virtual Education*. Vancouver, B.C., Canada: Commonwealth of Learning.
- Boud D, Keogh R & Walker D.(1987).*Reflection: Turning Experience into Learning*, London and New York.
- Cohen,L.,Manion,K.,&Morisson,K.(2005).*Research methods in education* (5th edition).
- Cedefop (2003).*Lifelong learning: Citizen s views*. Luxemburg. Publications of the European Communities.
- Commission of the European Communities (1994).*European Social Policy-A way forward for the Union*. Com (94) 333 final:Brussels, White paper.
- Commission of the European communities (2008).*Communication from the commission to the European council*. A European Economic Recovery plan.
- Cross, K. P. (1981).*Adults as Learners. Increasing Participation and Facilitating Learning*. San Francisco, Jossey - Bass. Darkenwald, G. G.
- Eduards,R.,Sieminski,S.,&Zerald,D.(1993).*Adult learners, education and trainers*,U.K.,The open university.
- European Commission.(1998). *Helping Young People along the Path from School to Work*. European Communities, Brussels.
- European Commission.(2000). *Mainstreaming Equal Opportunities For Women And Men In Structural Fund Programmes And Projects*.Technical paper 3.
- European Commission. (2000). *A Memorandum on Lifelong Learning*. Commission Staff Working Paper, 30.10.2000. Brussels(η-αρχείο). [ανακτήθηκε: 16.6.2016].
- European Commission. (2004). *ICT in education and training, Report on indicators*. Brussels.
- European Commission.(2004). *E-skills for Europe.Towards 2010 and beyond. The European E-skills forum*. Synthesis report.Thessaloniki.
- European commission. (2006). *Fredman S: Making equality effective: The role of proactive measures*.
- European commission.(2007).*Lifelong learning: A tool for all ages*. Available

- at:http://www.ageplatform.eu/images/stories/EN/AGE_leaflet_lifelong_learnig.pdf. [ανακτήθηκε: 15/1/2016].
- European commission.(2008). *European recovery plan: a. New Skills for New Jobs. Anticipating and matching labor market and skills needs.* {SEC(2008) 3058}.Com(2008)868/3:http://ec.europa.eu/economy_finance/publications/publication13504_en.pdf. [ανακτήθηκε: 15/7/2016].
- European commission.(2010).*A strategy for smart sustainable and inclusive growth*.Com(2010)2020.Brussels.
- European parliament and of the council.(2006).*Key competences for lifelong learning*.(2006/962/EC):<http://eurlex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/?uri=celex:32006H0962>. [ανακτήθηκε: 21/9/2015].
- European Union Law (Eur-lex) (2009).*Education and training 2020*. Official Journal C 119.
- Eurostat newsrelease (2010). *Environment statistics in Europe:Facts and figures on the environment: from environmental taxes to water resources*.189?2010.
- Eurostat (2010).*Combating poverty and social exclusion.A statistical portrait of the European Union*.:http://ec.europa.eu/employment_social/2010againstpoverty/export/sites/default/downloads/Publications/Statistical_portrait_of_the_EU2010.pdf. [ανακτήθηκε: 15/7/2016].
- Eurostat (2013). *The measurement of poverty and social inclusion in the EU: achievements and further improvements*.Seminar "The way forward in poverty measurement" Geneva, Switzerland.
- Eur-lex*(2006).
- Faure,E.,Herrera,F.,Kaddoura,A,R.,Lopes,H.,Petrovsky,A.V.,Rahnema,M&Champion Word,F.(1972).*Learning to be.The word of education today and tomorrow*. Paris.UNESCO.
- Freire, P.(1990). *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum Publications.
- Georgopoulou,P. (2011). *The digital divide profile of Greece, One step further. The Greek Review of Social Research*, special issue 136΄, 2011, 97.
- Hamilton,R.,& Hammond.K.(2003). *Adult education, Social exclusion and civics: Practical philosophy*, Haward (2008).
- Hargittai, E., & Shafer, S.(2006).*Differences in actual and perceived online skills:the role of gender*. Institute for Policy Research, Northwestern University. Working paper.

- Karalis, T., & Vergidis, D. (2004). *Lifelong Education in Greece: Recent Developments and Current Trends*, International Journal of Lifelong Education.
- Knowles, M. (1970). *The modern practice of Adult Education: Andragogy versus Pedagogy*. New York: Association Press.
- Knowles, M. (1984). *The Adult Learner: A Neglected Species* (3rd Ed.). Houston, TX: Gulf Publishing.
- Koch, S. & al (2008). *Women and computers: Effects on stereotype threat on attribution of failure* in : Computers and Education 51. Elsevier.
- Kozma, R., & Wagner, D. (2003). *Reaching the Most Disadvantaged With ICT: What Works?* In R. Sweet and D. Wagner (Eds.), *ICT in non-formal and adult education: Supporting out-of-school youth and adults*. Paris: OECD.
- Lewis, G., Gewirtz, S., & Clarke, J. (2000). *Rethinking Social Policy*. London: The Open University.
- Manninen, J., & Merilainen, M. (2011). *Benefits of Lifelong Learning: Bell Survey Results*. University of Eastern Finland.
- NIACE, 1970.
- OECD. (2003). *Beyond rhetoric: adult learning policies and practices*, Paris.
- OECD. (2001). *Understanding the digital divide*.
- Persico, C. (2014). *Lifelong learning and equal gender opportunities: a social justice approach*, Universidad Autonoma de Madrid .
- Polson, J. C. (1993). *Teaching adult students*, Kansas University. Available at :http://ideaedu.org/sites/default/files/Idea_Paper_29.pdf. [ανακτήθηκε: 15/7/2016].
- Pont, B., & Sweet, R. (2003). *Adult Learning and ICT: How to Respond to the Diversity of Needs?* In R. Sweet and D. Wagner (Eds.), *ICT in non-formal and adult education: Supporting out-of-school youth and adults*. Paris: OECD.
- Rogers, A. (1999).
- Rogers, A. (2002). *Teaching adults*, Open University Press.
- Rogers, A., & Horrock, N. (2010). *Teaching adults* U.K.. The open university.
- Selwyn, N., Gorand, S., Furlong, J. (2004). *Adults' use of ICT's for Learning: Reducing or increasing educational inequalities*. Journal of Vocational Education and Training, Volume 56, Number 2.
- Tanzer, Z. (2012). *Adult learners' motivations and barriers to participation in higher education* . European educational research association.

UNESCO,1997.

UN,(2013). *ICT as a powerful means to advance women's rights, empowerment and gender equality* :<http://www.unwomen.org/en/news/stories/2013/9/ed-speech-to-broadband-gender-group> [Ανακτήθηκε :13/7/2016]

ΝΟΜΟΙ- ΠΡΩΤΟΓΕΝΕΙΣ ΠΗΓΕΣ

ΑΕΠ (1991)

Εισηγητική έκθεση στο σχέδιο νόμου «*Ενιαίο Λύκειο , πρόσβαση των αποφοίτων του στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις*».

Νόμος 3879/2010 (ΦΕΚ 163)*Ανάπτυξη της Δια Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις.*

Νόμος 2525/39/97(ΦΕΚ 188Α). «*Ενιαίο Λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων του στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις*».

Νόμος 2552/2412/97 (ΦΕΚ 266Α) «*Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο και άλλες διατάξεις*».

Νόμος 4115/2013«*Οργάνωση και Λειτουργία Ιδρύματος Νεολαίας και Δια βίου Μάθησης του Εθνικού Οργανισμού Πιστοποίησης Προσόντων Επαγγελματικού Προσανατολισμού*».Υπουργείο Παιδείας, Διά Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων.

Νόμος 4019/2011Υπουργείο Εργασίας.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

ΕΝΟΤΗΤΑ Α-ΓΕΝΙΚΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ

1. Ηλικία.....(έτη)

2. Οικογ. κατάσταση : Παντρεμένη Διαζευγμένη Ελεύθερη

Συμβιώνω

3. Αριθμός παιδιών:

4.

Εθνικότητα.....

5.

Επάγγελμα.....

5.1. Στο συγκεκριμένο επάγγελμα είστε : Εργοδότης Εργαζόμενη

Αυτοαπασχολούμενη

5.2. Το συγκεκριμένο επάγγελμα απαιτεί, κατά κύριο λόγο:

Διανοητική εργασία

Χειρωνακτική εργασία

6. Επάγγελμα συζύγου: Γράψτε την ειδικότητα και το επίπεδο/θέση ευθύνης που έχει

7. Πιστοποιημένες σπουδές (π.χ. γυμνάσιο, λύκειο κ.λ.π)

8. Χώρος διαμονής: Μεγάλη πόλη

Μικρή πόλη

(Η μεγάλη πόλη ορίζεται αυτή των 100.000 και άνω)

9. Χώρος εργασίας :Μεγάλη πόλη Μικρή πόλη

10. Γνωρίζετε αν υπάρχουν δομές εκπαίδευσης Ενηλίκων στην περιοχή σας; (π.χ. σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων) στην περιοχή σας

11. Αν ναι, έχετε συμμετάσχει σε παρόμοια προγράμματα; ΝΑΙ ΟΧΙ

12. Σε πόσα προγράμματα έχετε συμμετάσχει;

13. Πόσες ώρες διήρκεσαν τα προγράμματα αυτά;

14. Για ποιους λόγους συμμετείχατε σε αυτά τα προγράμματα?

- για χρήση νέων τεχνολογιών στη δουλειά μου
- για προσωπική χρήση
- για να πάρω «μόρια»
- άλλο (παρακαλούμε διευκρινίστε)

15. Αν ναι ποιος είχε την πρωτοβουλία για τη συμμετοχή σας

- Εγώ από μόνη μου
- Η υπηρεσία μου
- Η οικογένειά μου ή οι φίλοι μου
- Άλλο

16. Στη διάρκεια της συμμετοχής σε αυτά τα προγράμματα, είχατε κατανόηση και υποστήριξη από τον εργοδότη σας

Ναι Όχι Μερικές φορές

17. Στη διάρκεια της συμμετοχής σας σ αυτά τα προγράμματα, είχατε κατανόηση και υποστήριξη από την οικογένειά σας

Ναι Όχι ρικές φορές

18. Ποιος είναι ο πιο καθοριστικός παράγοντας που σας ώθησε στο σχετικό πρόγραμμα Εκπαίδευσης Ενηλίκων

- Ανάγκες στον εργασιακό μου χώρο
- Στήριξη στον εργασιακό μου χώρο
- Στήριξη στον οικογενειακό μου χώρο
- Εύκολη πρόσβαση από το σπίτι μου
- Προσωπική αναγκαιότητα

ΕΝΟΤΗΤΑ Β. Αιτίες για τη διακοπή της αρχικής εκπαίδευσης

Παρακαλώ επιλέξτε την επιλογή που αντιπροσωπεύει τη δική σας γνώμη κυκλώνοντας τον αριθμό που σας αντιπροσωπεύει

1:Καθόλου, 2:Λίγο 3:Μέτρια 4:Αρκετά 5:Πολύ

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ
Δεν τελείωσα τις σπουδές μου επειδή δεν μου άρεσε το σχολείο	1	2	3	4	5
Επειδή με ανάγκασαν να πάω για δουλειά	1	2	3	4	5
Επειδή ήμουν κακή μαθήτρια	1	2	3	4	5
Επειδή παντρεύτηκα	1	2	3	4	5
Επειδή οι γονείς μου δεν πίστευαν ότι μπορεί να μου προσφέρει καλύτερο μέλλον	1	2	3	4	5

ΕΝΟΤΗΤΑ Γ. Άποψη για τη Διά βίου Μάθηση

Παρακαλώ επιλέξτε την επιλογή που αντιπροσωπεύει τη δική σας γνώμη κυκλώνοντας τον αριθμό που σας αντιπροσωπεύει

1:Καθόλου, 2:Λίγο, 3:Μέτρια 4.:Αρκετά 5:Πολύ

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ
Η Διά βίου μάθηση είναι ανθρώπινη ανάγκη	1	2	3	4	5
Η δυνατότητα μάθησης είναι ανθρώπινο δικαίωμα	1	2	3	4	5
Τα προγράμματα διά βίου μάθησης είναι χρήσιμα στη ζωή μου	1	2	3	4	5
Τα προγράμματα διά βίου μάθησης είναι αναγκαία για τη δουλειά μου	1	2	3	4	5
Τα προγράμματα διά βίου μάθησης με βοηθούν να καταξιωνομαι κοινωνικά	1	2	3	4	5
Η Διά βίου μάθηση απελευθερώνει τους κοινωνικά καταπιεσμένους ανθρώπους	1	2	3	4	5

ΕΝΟΤΗΤΑ Δ. Παρακαλώ επιλέξτε την επιλογή που αντιπροσωπεύει τη δική σας γνώμη κυκλώνοντας τον αριθμό που σας αντιπροσωπεύει

1:Καθόλου, 2:Λίγο, 3:Μέτρια , 4:Αρκετά, 5:Πολύ

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ
Οι υπολογιστές θα με διευκολύνουν στο εργασιακό μου περιβάλλον	1	2	3	4	5
Οι υπολογιστές είναι αυτοί που θα με βοηθήσουν να αποκτώ εύκολα και γρήγορα πληροφορίες	1	2	3	4	5
Οι υπολογιστές είναι αυτοί που	1	2	3	4	5

θα με βοηθήσουν να καταξιωθώ κοινωνικά					
Η γνώση τους θα με βοηθήσει να αποκτήσω ευρύτερη γνώση	1	2	3	4	5
Μόνο οι υπολογιστές χρειάζονται για τη γνώση. Δεν χρειάζεται περαιτέρω διάβασμα η κριτική γνώμη	1	2	3	4	5

ΕΝΟΤΗΤΑ Ε. Προσδοκίες από την εκμάθηση των υπολογιστών

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ
Θα με βοηθήσει στο εργασιακό μου περιβάλλον	1	2	3	4	5
Πιστεύω ότι είναι αναγκαία αλλά δεν πιστεύω ότι είναι απαραίτητη για την ζωή μου	1	2	3	4	5
Θα με βοηθήσει στην προσωπική μου καταξίωση	1	2	3	4	5
Μαθαίνω επειδή όλοι γύρω μου είναι γνώστες	1	2	3	4	5

ΕΝΟΤΗΤΑ ΣΤ: Εκπλήρωση προσωπικών ονείρων και φιλοδοξιών

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ
Προσωπικές μου φιλοδοξίες	1	2	3	4	5
Εργασιακές φιλοδοξίες	1	2	3	4	5
Αναβάθμιση της θέσης μου στην	1	2	3	4	5

οικογένεια					
Όνειρα που σχετίζονται με περαιτέρω γνώση	1	2	3	4	5
Με ανάπτυξη και της κριτικής σκέψης μου θα παίρνω θέση στα προβλήματα της εποχής μου	1	2	3	4	5

Z. Στη σύγχρονη κοινωνική και πολιτική πραγματικότητα η ΔβΜ χρησιμοποιείται:

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ
Σε συνδυασμό με την γνώση NT στην αναβάθμιση των γυναικών στο κοινωνικό «γίγνεσθαι»	1	2	3	4	5
Δυσκολεύει τις γυναίκες των κατώτερων κοινωνικά τάξεων στην πρόσβαση της γνώσης	1	2	3	4	5
Υποβαθμίζει τη θέση όλων των γυναικών παρά τις δομές της ΔβΜ	1	2	3	4	5
Στη σημερινή πραγματικότητα η ΔβΜ Χρησιμοποιείται για να δημιουργήσει ιδεολογική ομοιομορφία στην έννοια του Ευρωπαίου Πολίτη στο παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον	1	2	3	4	5
Στη σημερινή πραγματικότητα η ΔβΜ ορίζεται από διεθνείς και όχι εθνικές πρακτικές	1	2	3	4	5

