

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΚΑΙ ΥΛΙΚΟ: ΤΥΠΙΚΗ, ΑΤΥΠΗ ΚΑΙ ΑΠΟ
ΑΠΟΣΤΑΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ (ΣΥΜΒΑΤΙΚΕΣ ΚΑΙ Ε-ΜΟΡΦΕΣ)

ΘΕΟΔΩΡΟΥ Β. ΤΡΙΑΝΤΑΦΥΛΛΙΑ

ΠΕ 19 ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ

ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΤΩΝ ΠΑΡΕΧΟΜΕΝΩΝ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΩΝ
ΚΕΝΤΡΩΝ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ. Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΩΝ ΚΕΝΤΡΩΝ ΔΙΑ ΒΙΟΥ
ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΗΣ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ ΚΟΡΙΝΘΙΑΣ.

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΚΟΡΙΝΘΟΣ 2016

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΚΑΙ ΥΛΙΚΟ: ΤΥΠΙΚΗ, ΑΤΥΠΗ ΚΑΙ ΑΠΟ
ΑΠΟΣΤΑΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ (ΣΥΜΒΑΤΙΚΕΣ ΚΑΙ Ε-ΜΟΡΦΕΣ)

ΘΕΟΔΩΡΟΥ Β. ΤΡΙΑΝΤΑΦΥΛΛΙΑ

ΠΕ 19 ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ

ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΤΩΝ ΠΑΡΕΧΟΜΕΝΩΝ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΩΝ
ΚΕΝΤΡΩΝ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ. Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΩΝ ΚΕΝΤΡΩΝ ΔΙΑ ΒΙΟΥ
ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΗΣ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ ΚΟΡΙΝΘΙΑΣ.

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΚΟΡΙΝΘΟΣ 2016

**ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΤΩΝ ΠΑΡΕΧΟΜΕΝΩΝ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΩΝ
ΚΕΝΤΡΩΝ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ. Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΩΝ ΚΕΝΤΡΩΝ ΔΙΑ ΒΙΟΥ
ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΗΣ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ ΚΟΡΙΝΘΙΑΣ**

Τριμελής εξεταστική επιτροπή

Καθηγητής κ. Μπαγάκης Γεώργιος (Επιβλέπων)

Καθηγητής κ. Δημήτριος Βεργίδης

Καθηγητής κ. Αθανάσιος Τζιμογιάννης

Αφιερώνεται

στο Π.Γ.Ν. Πατρών "Παναγία η Βοήθεια"...

...στην ομάδα των γιατρών και των ερευνητών.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η παρούσα διπλωματική εργασία διεξήχθη στο πλαίσιο του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, του Τμήματος Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής με κατεύθυνση: «Εκπαιδευτικά Προγράμματα και Υλικό: Τυπική, Άτυπη και Από Απόσταση Εκπαίδευση (Συμβατικές και e-Μορφές)».

Με την ολοκλήρωσή της θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου σε όσους με βοήθησαν σε αυτή την προσπάθεια.

Ευχαριστώ

Τους καθηγητές του Μεταπτυχιακού Προγράμματος για τις πολύτιμες γνώσεις που μου μετέδωσαν τα δύο έτη των σπουδών μου.

Τον επιβλέποντα καθηγητή κ. Γ. Μπαγάκη για την κατανόηση, την αμέριστη καθοδήγηση και στήριξή του σε όλη την πορεία.

Τους υπευθύνους εκπαίδευσης, τους συναδέλφους και τους εκπαιδευομένους των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης της περιφερειακής ενότητας Κορινθίας που συμμετείχαν στην έρευνά μου.

Την αδερφή μου και τους γονείς μου για τη συμπαράστασή τους.

Ολόθερμα το σύντροφό μου Δημήτρη, γιατί αποτέλεσε για μένα εκτός από πρότυπο και υποστηρικτής μου όταν ακόμα το μεταπτυχιακό ήταν μια σκέψη.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα έρευνα έχει ως αντικείμενο την επισκόπηση των παρεχόμενων υπηρεσιών εκπαίδευσης των κέντρων δια βίου μάθησης της περιφερειακής ενότητας Κορινθίας. Μετά από βιβλιογραφική ανασκόπηση, παρουσιάζεται ο θεσμός των κέντρων δια βίου μάθησης και οι συνιστώσες (εκπαίδευση ενηλίκων, εκπαιδευτές, πιστοποιημένοι φορείς, μη τυπική μάθηση). Με μια σύντομη ιστορική αναδρομή, η εκπαίδευση ενηλίκων ως ιδέα ανάγεται στον Πλάτωνα ενώ στις αρχές του 19ου αιώνα εφαρμόστηκε στην κεντρική και Β. Ευρώπη. Στην Ελλάδα εφαρμόζεται μόλις 6 χρόνια πριν το 2010. Η έρευνα επιδιώκει να καταγράψει τη στάση των εκπαιδευομένων πριν και μετά την εκπαίδευση, τις εκπαιδευτικές μεθόδους που χρησιμοποιούνται, τα αντικείμενα που επιλέγουν οι εκπαιδευόμενοι και τυχόν καλές πρακτικές. Επίσης, φιλοδοξεί να παρουσιάσει το έργο των κέντρων δια βίου μάθησης σε τοπικό επίπεδο και την σπουδαιότητά του ως φορέας αντιμετώπισης της ανθρωπιστικής κρίσης. Για την έρευνα, επισκεφτήκαμε τρία κέντρα δια βίου μάθησης (Δ. Σικυωνίων, Δ. Κορινθίων και Δ. Νεμέας) και σε αυτά πέντε τμήματα εκπαίδευσης ενηλίκων με διαφορετικά αντικείμενα εκπαίδευσης. Για τη συλλογή των δεδομένων, έγινε χρήση ερωτηματολογίου σε έντυπη μορφή (51 ερωτηματολόγια) και ηλεκτρονική μορφή (30 ερωτηματολόγια). Ακόμα, χρησιμοποιήθηκαν τέσσερα (4) ερωτηματολόγια σε εκπαιδευόμενους που δεν ολοκλήρωσαν την εκπαίδευση για να υπάρχει μια ακόμα αντίληψη του θεσμού. Με την ποσοτική ανάλυση όλων των δεδομένων, μερικά από τα συμπεράσματα που αναδείχθηκαν είναι η θετική στάση των εκπαιδευομένων στη δια βίου μάθηση, η κατάκτηση γνώσεων και η ανάπτυξη δεξιοτήτων που κάνουν την καθημερινότητά τους καλύτερη, η ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων, η ευαισθητοποίηση για θέματα εθελοντισμού και κοινωνικής επιχειρηματικότητας, η πιθανότητα σύνδεσης της μη τυπικής εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας, η ενεργοποίηση της τρίτης ηλικίας, η έλλειψη σε υλικοτεχνική υποδομή και σε τακτικό προσωπικό, η έλλειψη επικοινωνίας και διάχυσης των αποτελεσμάτων της εκπαίδευσης και η αδυναμία οργάνωσης θεματικών ενοτήτων με βάση τις τοπικές ανάγκες.

Λέξεις κλειδιά: κέντρο δια βίου μάθησης, εκπαίδευση ενηλίκων, εκπαιδευτής ενηλίκων, εκπαιδευόμενος, γνώσεις, δεξιότητες, καθημερινότητα

ABSTRACT

The above research study is aimed at remarking the training services of lifelong learning centers of regional unity of Corinthia. After a literature review, the institution of lifelong learning centers and components is presented (adult education, the instructors, certified bodies, non-formal learning methods). In a brief historical review, adult education as a concept goes back to Plato and the early 19th century was applied in central and Northern Europe. In Greece it is applied only since 2010. The survey seeks to capture the attitudes of trainees before and after the training course, the used teaching methods, the objects chosen by trainees and any good practices. It also aims to present the work of lifelong learning centers in the local community and their important usage to face the humanitarian crisis. For the needs of research, we visited three centers of lifelong learning (Municipality of Sikyon, Municipality of Corinthos and Municipality of Nemea) and five training courses in different training objects. Data collection made by a questionnaire was used in print (51 questionnaires) and e-format (30 questionnaires). Also, four (4) questionnaires were used to trainees who did not complete the training to present another view of the center. The quantitative analysis data, came to conclusions such as the positive attitude of learners in lifelong learning, the acquisition of knowledge and development of skills that make their daily lives better, the development of social relationships, the awareness of volunteerism and social entrepreneurship, the probability of connection of education awareness to the labor market, the activation of senior citizens, the lack of logistical and tactical personnel, the lack of communication and diffusion of educational results and the inability to organize modules based on local needs.

Keywords: lifelong learning center, adult education, teacher, student, knowledge, skills, everyday life

Περιεχόμενα

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	9
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	11
ABSTRACT	13
Περιεχόμενα.....	15
ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ ΤΟΥ ΘΕΜΑΤΟΣ.....	18
ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ	20
ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ	20
1. Αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων.....	20
1.1 Ορισμοί για την «εκπαίδευση ενηλίκων».....	20
1.2 Η Δια Βίου Μάθηση	22
1.3 Η έννοια του όρου «ενηλικιότητα».....	24
1.3.1 Τα χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευομένων.....	24
1.4 Η ανάγκη για εκπαίδευση ενηλίκων	28
1.5 Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων	33
1.6 Το συμβόλαιο μάθησης.....	37
2 Το θεσμικό Πλαίσιο	40
2.1 Τα κίνητρα για μάθηση και συμμετοχή σε προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων	43
2.2 Τα εμπόδια που επηρεάζουν την εκπαίδευση ενηλίκων	44
2.3 Το περιβάλλον μάθησης	47
2.4 Βασικές θεωρίες της εκπαίδευσης ενηλίκων.....	49
2.5 Τα Κέντρα Διά Βίου Μάθησης.....	55
2.6 Σκοπός του Προγράμματος – Στόχοι.....	60
2.7 Τα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης της Περιφερειακής Ενότητας Κορινθίας.....	62
2.8 Οι θεματικές ενότητες των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης	63
2.9 Η αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης	67
ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ	73
3 Ερευνητικό πλαίσιο	73
3.1 Σκοπός της έρευνας.....	73
3.2 Ερευνητικά ερωτήματα	74
4 Μεθοδολογία	74
4.1 Το δείγμα.....	74
4.2 Μεθοδολογική προσέγγιση	76

4.3	Συλλογή και ανάλυση των δεδομένων στο πλαίσιο αξιολόγησης των παρεχόμενων υπηρεσιών των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης της Περιφερειακής Ενότητας Κορινθίας....	77
4.4	Συλλογή και ανάλυση των δεδομένων των ερωτηματολογίων των εκπαιδευομένων που δεν ολοκλήρωσαν τη θεματική ενότητα του κέντρου δια βίου μάθησης.	95
5	Συμπεράσματα	101
5.1	Γενικά συμπεράσματα	101
6	Συζήτηση	113
7	Περιορισμοί της έρευνας	116
8	Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.....	116
9	Βιβλιογραφία.....	118
	ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	133

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ ΤΟΥ ΘΕΜΑΤΟΣ

Η ιδέα για αυτή την έρευνα προήλθε από τη συμμετοχή της ερευνήτριας ως εκπαιδευόμενη σε ένα κέντρο δια βίου μάθησης σε τμήμα εκμάθησης παραδοσιακών χωρών. Εκεί, σε ένα γνωστικό αντικείμενο εύκολο αλλά με τόσο ανάμεικτο πληθυσμό και πολλά διαφορετικά περιβάλλοντα, φανερώθηκε η διαφορετική αντιμετώπιση και η στάση των εκπαιδευομένων απέναντι στο θεωρητικό υπόβαθρο της ενότητας. Χρειάστηκε ένα ιδιαίτερο χειρισμό από πλευράς εκπαιδευτικού, για την αντιμετώπιση του σεμιναρίου με "σοβαρότητα" αλλά και για την ολοκλήρωση της ενότητας χωρίς φαινόμενα διαρροής. Σε ένα πλαίσιο μη τυπικής μάθησης, έπρεπε να συντηρηθεί και να πολλαπλασιαστεί ο ενθουσιασμός της ομάδας και ταυτόχρονα να επιτευχθεί ο σκοπός του σεμιναρίου και όλοι οι επιμέρους στόχοι. Ακόμα, να διαδοθεί η ιδέα της δια βίου μάθησης και να διαφυλαχθεί η πολιτισμική ιδιαιτερότητα του καθενός. Τέτοια κίνητρα και άλλα ερεθίσματα, οδήγησαν στην έρευνα για καλές πρακτικές και σε άλλα κέντρα σε όλη την Ελλάδα.

Η κριτική στάση -η έγκαιρη αντιμετώπιση, η σωστή διαχείριση κρίσεων στην ομάδα των εκπαιδευτών ενηλίκων αποτέλεσαν το κίνητρο για την έρευνα και την επισκόπηση του έργου των κέντρων δια βίου μάθησης στην περιφερειακή ενότητα Κορινθίας. Το πιθανό κενό στην έρευνα είναι στη διάχυση και την επικοινωνία της ιδέας της δια βίου μάθησης, στην καλλιέργεια της κουλτούρας της προσφοράς και του εθελοντισμού ώστε να αποτελέσει εργαλείο εξέλιξης και καθημερινής αναφοράς, επικοινωνίας, ανέλιξης επαγγελματικής αλλά κυρίως θετικής στάσης για τη ζωή των εκπαιδευομένων. Χρειάζεται να τονιστεί η επόμενη μέρα για τους εκπαιδευομένους.... "Πού φάνηκε χρήσιμη η γνώση μετά την παρακολούθηση της ενότητας; Κατέκτησαν τη γνώση; Την έκαναν χρήσιμη για εκείνους; Με τι τρόπους προσπάθησε ο εκπαιδευτής να κάνει το σεμινάριο πιο αποδοτικό; Τι μέσα χρησιμοποίησε; Ήταν ενεργή η συμμετοχή των εκπαιδευομένων; .." είναι μερικά από τα ερωτήματα που θα ερευνηθούν στην εργασία.

Σε ένα εύρος τριών (3) κέντρων δια βίου μάθησης της περιφερειακής ενότητας Κορινθίας, με πέντε (5) τμήματα δια βίου μάθησης, περίπου

ενενήντα (90) εγγεγραμμένους εκπαιδευομένους, ογδόντα ένα (81) ερωτηματολόγια και με τέσσερα (4) ερωτηματολόγια σε εκπαιδευομένους που αποχώρησαν και με τη βοήθεια των υπευθύνων εκπαίδευσης, θα γίνει προσπάθεια εμβάθυνσης στην έρευνα και να απαντηθούν οι παραπάνω προβληματισμοί.

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

1. Αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων

Στο θεωρητικό πλαίσιο που ακολουθεί, γίνεται προσπάθεια για μια εννοιολογική αποσαφήνιση των βασικών εννοιών του πεδίου της εκπαίδευσης ενηλίκων και μια σκιαγράφηση των γενικών ευρωπαϊκών επιδιώξεων αναφορικά με τη δια βίου μάθηση. Επιδιώκεται η ανάδειξη των πτυχών της εκπαίδευσης ενηλίκων αναφορικά με έννοιες και όρους (συμβόλαιο μάθησης), τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων, τις δεξιότητες των εκπαιδευτών ενηλίκων και γενικότερων παιδαγωγικών θεωριών που καλύπτουν το φάσμα της εκπαίδευσης ενηλίκων.

1.1 Ορισμοί για την «εκπαίδευση ενηλίκων»

Καθώς γίνεται αναφορά στην εκπαίδευση ενηλίκων η οποία αφορά στην παροχή σχεδιασμένων μαθησιακών δραστηριοτήτων σε άτομα που είναι ώριμα και σίγουρα όχι με μόνο κριτήριο την ηλικία, αλλά με βαρύνοντες παράγοντες την κοινωνική ωριμότητα, την αυτενέργεια και τον ισορροπημένο τρόπο ύπαρξης, παραθέτονται οι δυο πιο δημοφιλείς ορισμοί της εκπαίδευσης ενηλίκων σύμφωνα με τη βιβλιογραφία.

Για την UNESCO (1975) η εκπαίδευση ενηλίκων είναι « *κάθε εκπαιδευτική διεργασία, κάθε περιεχόμενο, επίπεδο ή μέθοδος, είτε πρόκειται για τυπική εκπαίδευση, 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 ανήκουν¹, αναπτύσσουν τις ικανότητές τους, εμπλουτίζουν τις γνώσεις τους, βελτιώνουν τα τεχνικά και τα επαγγελματικά*

¹ Ο όρος της ενηλικιότητας θα αναλυθεί σε επόμενη ενότητα.

τους προσόντα ή τα προσανατολίζουν προς άλλη κατεύθυνση και επιφέρουν αλλαγές στις στάσεις ή τη συμπεριφορά τους με διπλή προοπτική της πλήρους προσωπικής ανάπτυξης και της συμμετοχής σε μια εναρμονισμένη και αυτοδύναμη κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική ανάπτυξη».

Για άλλους η εκπαίδευση ενηλίκων αφορά «οποιαδήποτε μαθησιακή δραστηριότητα ή πρόγραμμα σκόπιμα σχεδιασμένο από κάποιον εκπαιδευτικό φορέα, για να ικανοποιήσει οποιαδήποτε ανάγκη κατάρτισης ή ενδιαφέρον που ενδέχεται να πραγματοποιηθεί σε οποιαδήποτε στάδιο της ζωής ενός ανθρώπου που έχει υπερβεί την ηλικία της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και η κύρια δραστηριότητά του δεν είναι πλέον η εκπαίδευση. Το πεδίο λοιπόν πλέον καλύπτει μη επαγγελματικές, επαγγελματικές, γενικές, τυπικές και μη τυπικές σπουδές, καθώς επίσης και την εκπαίδευση που έχει συλλογικό κοινωνικό σκοπό» (Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (Ο.Ο.Σ.Α.), 1977 στο Rogers², 1999:55).

Τις τελευταίες δεκαετίες το πεδίο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων κατέχει σημαντική θέση σε όλες τις δομές. Για την ανάλυση των συνιστωσών του και την ενημέρωση των πολιτών, οργανώνονται συνέδρια, ημερίδες, ομιλίες και συνδιασκέψεις, γράφονται βιβλία και άρθρα, δημιουργούνται εκπαιδευτικά προγράμματα, εκπονούνται σχέδια δράσης και αναδύονται νέα πανεπιστημιακά τμήματα. Η ανάγκη για συνεχιζόμενη εκπαίδευση και επαγγελματική κατάρτιση ώθησαν τα κράτη-μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης να σχεδιάσουν και να εφαρμόσουν πολιτικές στον τομέα της *διά βίου μάθησης*, μέσω ευέλικτων προγραμμάτων μάθησης σε ένα ευρύτατο φάσμα θεματικών πεδίων, ικανών να ανταποκριθούν και στις σύγχρονες απαιτήσεις της αγοράς εργασίας.

² Σύμφωνα με τον κλασικό ορισμό του Moore(1990, σ. XV), «Εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελούν όλες εκείνες οι ενέργειες προκειμένου να παρασχεθεί διδασκαλία μέσω έντυπου υλικού ή ηλεκτρονικών μέσων επικοινωνίας σε ανθρώπους που μετέχουν σε οργανωμένη μάθηση σε τόπο ή χρόνο διαφορετικό από εκείνο του καθηγητή τους».

1.2 Η Δια Βίου Μάθηση

Ο ορισμός της «*Δια Βίου Μάθησης*» είναι αρκετά ευρύτερος από την «*εκπαίδευση ενηλίκων*», αφού περιλαμβάνει και τις άλλες μορφές εκπαίδευσης, τόσο τις τυπικές όσο και τις άτυπες που συναντώνται σε ένα δομημένο και οργανωμένο περιβάλλον (Κόκκος, 2005; CEDEFOP, 2011). Υποδηλώνει τον αέναο χαρακτήρα της μάθησης, που καλύπτει όλο το φάσμα της ζωής και περιλαμβάνει όλες ανεξαιρέτως τις μορφές μάθησης, τόσο εκείνες που παρέχονται από κάθε είδους εκπαιδευτικούς φορείς όσο και τις άλλες μορφές άτυπης μάθησης (Κόκκος, 2007, Sutton,1994:3416). Συγκεκριμένα, η Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης (Γ.Γ.Δ.Β.Μ.) του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων Ελλάδος (2013) ορίζει τη δια βίου μάθηση ως:

«..όλες οι μορφές μαθησιακών δραστηριοτήτων στη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου, που αποσκοπούν στην απόκτηση ή την ανάπτυξη γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων, οι οποίες συμβάλουν 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...».

Χαρακτηριστικά, όπως επισημαίνει ο Βεργίδης (2000: 140) η επίσημη θέση της Ευρωπαϊκής Ένωσης στο έτος που αφιερώθηκε στη δια βίου μάθηση (1996) ήταν η ακόλουθη: « *η δια βίου μάθηση [...] είναι περισσότερο μια προσέγγιση που εστιάζει στις ευκαιρίες και διαδικασίες μάθησης του ατόμου, αναγνωρίζοντας ότι αυτές οι ευκαιρίες και οι διαδικασίες τροφοδοτούνται από πολλούς κοινωνικούς θεσμούς, συμπεριλαμβανομένων, όχι μόνο της τυπικής εκπαίδευσης και των συστημάτων κατάρτισης, αλλά και της οικογένειας, της επιχείρησης και των μέσων επικοινωνίας».*

Είναι χαρακτηριστικό ότι η *Λευκή Βίβλος* (EC, 1995), το πρώτο επίσημο κείμενο της Ευρωπαϊκής Ένωσης που αφορά την εκπαίδευση και την κατάρτιση αποκλειστικά, αναφέρει:

«Η εκπαίδευση και η κατάρτιση, περισσότερο απ' ό,τι στο παρελθόν, θα αποτελέσουν τις κύριες συνιστώσες της ταυτότητας του καθενός, της αίσθησης του ανήκειν, της κοινωνικής προόδου και της προσωπικής ανάπτυξης. Το μέλλον της Ευρωπαϊκής Ένωσης η ακτινοβολία της, θα προκύψουν σε πολύ μεγάλο βαθμό από την ικανότητά της να παρακολουθήσει την κίνηση προς την κοινωνία της γνώσης».

1.3 Η έννοια του όρου «ενηλικιότητα»

Στα κέντρα δια βίου μάθησης, μπορούν να αιτηθούν τη συμμετοχή τους μόνο ενήλικοι. Ποιοι θεωρούνται όμως ενήλικοι; Τι σημαίνει η φράση στον ορισμό της UNESCO « ...άτομα που θεωρούνται ενήλικα από την κοινωνία στην οποία ανήκουν...»;

Αναζητώντας λοιπόν στη διεθνή βιβλιογραφία ορισμούς, παραθέτονται οι πλέον αντιπροσωπευτικές απόψεις: «η ενηλικιότητα αποκτάται όταν το άτομο αντιμετωπίζεται από τους άλλους ως κοινωνικά ώριμο και ταυτόχρονα θεωρεί ότι έχει κατακτήσει αυτό το επίπεδο» (Jarvis, 1985: 58) ή «γινόμαστε ενήλικοι όταν – από κοινωνική άποψη- αρχίσουμε να αντιλαμβανόμαστε ρόλους ενηλίκων, όπως οι ρόλοι του πλήρως εργαζόμενου, του συζύγου, γονέα, πολίτη που ψηφίζει κ.τ.λ. [...]. Γινόμαστε ενήλικοι από ψυχολογική άποψη όταν φτάνουμε στην αυτοαντίληψη ότι εμείς είμαστε υπεύθυνοι για τη ζωή μας, ότι είμαστε αυτοπροσδιοριζόμενοι.» (Knowles, 1998:64)

Κρίνεται πολύ σημαντικός όρος για την εκπαίδευση και τις επιπτώσεις της εκπαίδευσης στον εκπαιδευόμενο, καθώς η είσοδος του εκπαιδευόμενου σε κέντρο δια βίου μάθησης, προϋποθέτει την αξιοποίηση όλων των ικανοτήτων και των ενδιαφερόντων της ομάδας με σκοπό την επίτευξη της προσωπικής ανάπτυξης και της επαγγελματικής εξέλιξης του καθένα ξεχωριστά (Rogers, 1999: 63) Περισσότερα για την ενηλικιότητα και τις επιπτώσεις της στην εκπαίδευση, βρίσκονται στο Παράρτημα (Πίνακας Α). Ακόμα ένας σημαντικό στοιχείο που χρειάζεται να αναλυθεί είναι τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων μιας και εκείνοι κατέχουν πρωταγωνιστικό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία.

1.3.1 Τα χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευομένων

Οι ενήλικες, δηλαδή, ως εκπαιδευόμενοι έχουν ορισμένα χαρακτηριστικά (Καραλής, 2010β) που συντελούν στην εκπαιδευτική διαδικασία και στην εκπλήρωση των στόχων της εκπαίδευσης όπως η τάση

για εκπλήρωση του δυναμικού τους και για αυτοκαθορισμό. Ακόμα, βρίσκονται σε μια διαδικασία – διεργασία εξέλιξης, σε σχέση με τις αλλαγές που συμβαίνουν στην προσωπική, επαγγελματική και κοινωνική τους ζωή ενώ παράλληλα διαθέτουν πλήθος από εμπειρίες και γνώσεις και επίσης διαμορφωμένες στάσεις στις οποίες έχουν επενδύσει. Οπότε όταν αποφασίζουν και συμμετέχουν σε ένα πρόγραμμα δια βίου μάθησης, έχουν ένα προσωπικό εκπαιδευτικό υπόβαθρο που πηγάζει από την αντίληψη και την εμπειρία τους για το τι είναι μάθηση (βλ. σχολικά χρόνια κ.λπ.) και καταλήγει στις συγκεκριμένες αναμονές τους από το πρόγραμμα στο οποίο συμμετέχουν και προσπαθούν να εγκλιματιστούν, σε μια ομάδα με πιθανόν πολύ διαφορετικές γνώσεις και διαφορετικές προσδοκίες από τη μάθηση. Σύμφωνα με τον Rogers (1999), οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι έχουν διαμορφώσει ήδη τα δικά τους μοντέλα μάθησης πριν εισέλθουν στην εκπαιδευτική διαδικασία και έχουν συγκεκριμένες προσδοκίες από τη διεργασία. Αποζητούν την ενεργητική συμμετοχή στην εκπαίδευσή τους αφού, όπως ήδη αναφέρεται, το γεγονός ότι είναι ενήλικες είναι συνυφασμένο με τη χειραφέτηση και την τάση τους για αυτοκαθορισμό και συχνά επιθυμούν να συμμετέχουν σε όλα τα στάδια ενός προγράμματος εκπαίδευσης (σχεδιασμός, συνθήκες υλοποίησης, εκπαιδευτική διαδικασία).

Τις περισσότερες φορές λειτουργούν με ανταγωνιστικά ενδιαφέροντα ως προς τη μάθηση, ιδιαίτερα όταν πρόκειται για την επαγγελματική τους εξέλιξη. Αλλά παράλληλα, οι υποχρεώσεις, τα καθήκοντα και οι δεσμεύσεις τους προκαλούν εμπόδια στη μάθηση. Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι έχουν πολλά καθήκοντα και δεσμεύσεις που απορρέουν από τους κοινωνικούς τους ρόλους (σύζυγοι, γονείς, εργαζόμενοι κ.λπ.). Ορισμένες φορές οι σχέσεις αυτές μπορεί να λειτουργούν υποστηρικτικά, προς όφελος της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ενώ άλλοτε τα καθήκοντα με τα οποία είναι επιφορτισμένοι αποτελούν ανασταλτικό παράγοντα στην πορεία της εκπαίδευσής τους. Για το λόγο αυτό αναπτύσσουν μηχανισμούς άμυνας στην προσπάθεια να μην αμφισβητηθούν τα πιστεύω και οι αντιλήψεις τους ή ακόμα και οι συνήθειές τους. Κρίνεται στο σημείο αυτό, σημαντικός ο τρόπος που ο εκπαιδευτής θα διαχειριστεί τέτοια ζητήματα γιατί αυτοί οι μηχανισμοί άμυνας ή και παραίτησης του εκπαιδευομένου δημιουργούν εμπόδια στη μάθησή του.

Λαμβάνοντας υπόψη τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ενήλικων εκπαιδευομένων διατυπώνονται παρακάτω ορισμένες **προϋποθέσεις**, με βάση τις οποίες οι ενήλικοι θα μπορούν να εκπαιδεύονται αποτελεσματικά. Αρχικά, χρειάζεται να αποσαφηνίζονται οι εκπαιδευτικοί στόχοι με την εφαρμογή του μαθητικού συμβολαίου μεταξύ εκπαιδευομένων και εκπαιδευτών όπου μεταξύ άλλων ξεκαθαρίζονται και διατυπώνονται όλα τα εξωτερικά χαρακτηριστικά της μαθησιακής διαδικασίας (ώρες, συχνότητα, διάρκεια, ημέρες, άλλοι παράγοντες πχ.: τρόφιμα ή κάπνισμα κατά τη διάρκεια κτλ). Σημαντικό γεγονός θεωρείται να προσαρμόζεται το περιεχόμενο στις ανάγκες των εκπαιδευομένων βάση του προφίλ εκπαιδευομένου που σχηματίζεται στην πρώτη συνάντηση. Οι περιπτώσεις, τα παραδείγματα και τα προβλήματα που μελετώνται είναι απαραίτητο να συνδέονται με την πραγματικότητα του εκπαιδευομένου. Βασική παράμετρος αποτελεί η αξιοποίηση των εμπειριών των συμμετεχόντων στη μαθησιακή διεργασία. Ακόμα, για να είναι το πρόγραμμα άρτια οργανωμένο σε όλα τα επίπεδα, θα είναι χρήσιμο να διερευνώνται τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευόμενοι στη μάθηση καθώς και οι πιθανοί τρόποι υπέρβασής τους αλλά και οι προτιμώμενοι τρόποι μάθησης από τους ίδιους τους συμμετέχοντες. Η δια βίου μάθηση υποστηρίζει την ενεργό συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία και τη διαμόρφωση ενός κλίματος στην ομάδα που χαρακτηρίζεται από επικοινωνία, συνεργατική διάθεση, ανταλλαγή απόψεων πάντα με σεβασμό στις ιδιαιτερότητες των συμμετεχόντων εκπαιδευομένων.

Σύμφωνα με τον P. Mucchielli, στο βιβλίο του "Les méthodes actives de la pédagogie des adultes" («Οι ενεργητικές μέθοδοι στην εκπαίδευση ενηλίκων»), εάν προσέχουμε, συγκρατούμε κατά προσέγγιση: *10% από αυτά που διαβάζουμε, 20% από αυτά που ακούμε, 30% από αυτά που βλέπουμε, 50% από αυτά που βλέπουμε και ακούμε ταυτόχρονα, 80% από αυτά που λέμε, 90% από αυτά που λέμε, ενώ ταυτόχρονα εκτελούμε πράξεις που απαιτούν σκέψη και στις οποίες εμπλεκόμαστε ενεργητικά* (Courau, 2000). Δηλαδή, όσο πιο ενεργητικός είναι ο ενήλικος, τόσο καλύτερα μαθαίνει. Επομένως πρέπει να χρησιμοποιούνται από τον εκπαιδευτή παιδαγωγικές τεχνικές που ευνοούν την ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευομένων και να αποφεύγεται ο παραδοσιακός δασκαλοκεντρικός τρόπος εκπαίδευσης. Αυτό

σημαίνει, ότι ο ενήλικος πρέπει να κατέχει, στο τέλος της εκπαίδευσης, τα μέσα και τον τρόπο για να συνεχίσει μόνος του τη διαδικασία μάθησης (μαθαίνω πώς να μαθαίνω).

Οφείλεται να τονιστεί ο ρόλος του εκπαιδευτή στην διεργασία. Είναι ουσιαστικό ο εκπαιδευτής να σέβεται τους διαφορετικούς ρυθμούς και τις στρατηγικές μάθησης των εκπαιδευομένων και να προσπαθεί να οργανώσει τη διδασκαλία του λαμβάνοντάς τους υπόψη. Τέλος, ο ενήλικος έχει την ανάγκη να συμμετέχει μέσα σε ένα μαθησιακό κλίμα που χαρακτηρίζεται από ουσιαστική επικοινωνία και αμοιβαίο σεβασμό, να νιώθει ότι συνεισφέρει και όχι ότι τον χρησιμοποιούν· ότι λαμβάνουν την άποψή του σοβαρά υπόψη και όχι ότι τον κρίνουν. Στο σημείο αυτό ο εκπαιδευτής έχει κομβικό ρόλο για την επιτυχία της ομάδας και εξηγείται παρακάτω πώς προκύπτει η ανάγκη για εκπαίδευση ενηλίκων και επιβεβαιώνεται από τη βιβλιογραφική επισκόπηση.

1.4 Η ανάγκη για εκπαίδευση ενηλίκων

Επιχειρώντας μια ιστορική αναδρομή, η ιδέα της εκπαίδευσης ενηλίκων ανάγεται στον Πλάτωνα και στην πολιτική θέσπιση της αρχαίας ελληνικής πόλης. Αρκετούς αιώνες αργότερα, συγκεκριμένα τον 19ο αιώνα, δραστηριότητες εκπαίδευσης ενηλίκων αναπτύσσονται στην Κεντρική και Βόρεια Ευρώπη και δημιουργούνται θεσμοί που οργανώνονται συστηματικά, δημιουργώντας παράλληλα και την κατάλληλη υποδομή (Βεργίδης, 2005). Ουσιαστικός προς αυτήν την κατεύθυνση είναι ο ρόλος του εργατικού κινήματος. Στην Ελλάδα, ένας μικρός αριθμός φορέων οργανώνει εκπαιδευτικές δραστηριότητες για ενήλικες όπως το εργατικό κέντρο Αθήνας.

Η εκπαίδευση ενηλίκων συνδέεται με τις εκάστοτε ιστορικές και κοινωνικές συνθήκες. Οι φορείς εκπαίδευσης ενηλίκων και οι δραστηριότητες τους αναπτύσσονται στα πλαίσια των κοινωνικοοικονομικών, πολιτισμικών και πολιτικών συνθηκών, που δημιουργούν δυνατότητες και περιορισμούς στη διαμόρφωση και στην εφαρμογή εκπαιδευτικών πολιτικών. Η ανάγκη οργάνωσης της εκπαίδευσης των ενηλίκων προέκυψε χρονολογικά, μετά τη Γαλλική Επανάσταση (1789 μ.Χ.), την άνοδο της αστικής τάξης στην εξουσία τον 18ο αιώνα, τη διάλυση των συντεχνιών και τη συνεπακόλουθη αποδιοργάνωση του συστήματος της μαθητείας. Στην Ελλάδα, το 1929 περίπου, με το Ν. 4397/29 η Κυβέρνηση του Ελ. Βενιζέλου θέτει το πρόβλημα του αναλφαβητισμού των ενηλίκων και ζητά την καταπολέμησή του. Μετά τον πόλεμο, γίνονται απόπειρες οργάνωσης του θεσμού της εκπαίδευσης ενηλίκων και οι πρώτες νομοθετικές ρυθμίσεις. Σε όλους τους νομούς αναπτύσσεται δίκτυο της Λαϊκής Επιμόρφωσης με στόχο την αντιμετώπιση του αναλφαβητισμού και σε κάθε νομό λειτουργεί πλέον Νομαρχιακή Επιτροπή Λαϊκής επιμόρφωσης (ΝΕ. ΛΕ).

Οι ραγδαίες και βαθιές αλλαγές στον πολιτικό χώρο στην Ελλάδα (1974 έως 1988, με την ένταξη της Ελλάδας στην ΕΟΚ) και παράλληλα οι αλλαγές στον επιστημονικό, τεχνολογικό και οικονομικό τομέα δηλαδή στην παγκοσμιοποίηση και σε όσα αυτή συνεπάγεται, η όξυνση του διεθνούς

ανταγωνισμού, η απελευθέρωση του διεθνούς εμπορίου σε συνδυασμό με τις αλληπάλληλες τεχνολογικές εξελίξεις οδήγησαν, από τη μια πλευρά, σημαντικό τμήμα ανθρώπων στην ανεργία και από την άλλη στην ανάγκη εκσυγχρονισμού των εθνικών οικονομιών. Στο Μπαγάκης, αναφέρεται πως κατά τη διάρκεια εφαρμογής του Α΄ ΚΠΣ (1989-1993) διευρύνεται σε μεγάλο βαθμό ο αριθμός των φορέων που υλοποιούν επιδοτούμενα προγράμματα συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης και τίθενται οι βάσεις για την ανάπτυξη συγκεντρωτικών διαδικασιών διαχείρισης των ενεργειών που χρηματοδοτεί το Ε.Κ.Τ. Το 1990 πλέον, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα παίρνει μορφή, με την ίδρυση των ΙΕΚ, των ΚΕΚ και του ΕΑΠ, όπως τα γνωρίζουμε σήμερα.

Για όλα αυτά τα ζητήματα, απαιτούνταν συνεχή ανανέωση των μεθόδων εργασίας και αδιάκοπη εξειδίκευση σε νέες ειδικότητες μέσω της διαρκούς εκπαίδευσης και κατάρτισης (Χατζηθεοχάρους, 2010).

Σε κοινωνικό/ πολιτιστικό τομέα όσον αφορά στις σημαντικές αλλαγές που συμβαίνουν στη χώρα σήμερα, αλλαγές όπως οι μεγάλες μετακινήσεις πληθυσμών, η επέκταση του φαινομένου του κοινωνικού αποκλεισμού, η κρίση των παραδοσιακών κοινωνικών δομών κ.λπ. οι οποίες γεννούν την ανάγκη για εκπαίδευση ενηλίκων, προβάλλεται η ανάγκη για επικαιροποίηση και διαρκή αναβάθμιση των γνώσεων και δεξιοτήτων των πολιτών προκειμένου να ανταποκριθούν στις ολοένα αυξανόμενες απαιτήσεις της προσωπικής και εργασιακής τους ζωής. Επίσης, προβάλλεται η ανάγκη για συνεχιζόμενη εκπαίδευση και επαγγελματική κατάρτιση με σκοπό την ενεργοποίηση των ατόμων και ομάδων για ατομική και κοινωνική ανάπτυξη, ενώ παράλληλα προωθείται η ενεργή συμμετοχή των πολιτών και η αύξηση των δυνατοτήτων κοινωνικής ένταξης και απασχόλησης (Χατζηθεοχάρους, 2010).

Στην Ελλάδα, οι φορείς που υλοποιούν δράσεις εκπαίδευσης ενηλίκων είναι αρκετοί. Ενδεικτικά αναφέρονται:

Το **Ίδρυμα Νεολαίας Και Δια Βίου Μάθησης**³ που περιλαμβάνει: τα ΣΔΕ (σχολεία δεύτερης ευκαιρίας), τα ΚΕΚ (κέντρα εκπαίδευσης και κατάρτισης), τις σχολές γονέων, τα προγράμματα ανάπτυξης δεξιοτήτων, τα προγράμματα πρακτικής άσκησης σε Ελλάδα και εξωτερικό κτλ.

Το **Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (Ε.Α.Π.)**⁴, είναι η πλέον γνωστή στέγη που απέκτησε η εκπαίδευση ενηλίκων.

Το Ινστιτούτο Μικρών Επιχειρήσεων της Γ.Σ.Ε.Β.Ε.Ε., ιδρύθηκε το 2006 και σαν φορέας αποτελεί τον επιστημονικό σύμβουλο της Γενικής Συνομοσπονδίας Επαγγελματιών, Βιοτεχνών, Εμπόρων Ελλάδος (ΓΣΕΒΕΕ) σε θέματα οικονομικών και κοινωνικών πολιτικών. Ακόμα, ασχολείται με τα ζητήματα της ανάπτυξης, της απασχόλησης, της φορολογίας, του ανταγωνισμού, της ασφάλισης και άλλα θέματα που αφορούν τις μικρές επιχειρήσεις. Παρακολουθεί, για λογαριασμό της ΓΣΕΒΕΕ, τις στρατηγικές που εφαρμόζουν οι κυβερνήσεις και αξιολογεί την πορεία των επιχειρησιακών προγραμμάτων και αποτελεί το φορέα που βάσει του Νόμου 3369/05 για τη δια βίου μάθηση ασχολείται με τα προγράμματα δια βίου εκπαίδευσης.

Η Ελληνική Συνομοσπονδία Εμπορίου & Επιχειρηματικότητας, (Ε.Σ.Ε.Ε) συγκροτήθηκε το 1961 και είναι μια τριτοβάθμια οργάνωση εκπροσώπησης, η οποία εκπροσωπεί το ελληνικό εμπόριο και την μικρομεσαία επιχειρηματικότητα σε πανελλαδική κλίμακα και σε διεθνές επίπεδο. Η ίδρυση της αποτελεί καρπό μιας επίπονης και μακροχρόνιας προσπάθειας του εμπορικού κόσμου. Σήμερα η ΕΣΕΕ έχει στη δύναμή της 14 Ομοσπονδίες, 283 Εμπορικούς Συλλόγους και 5 Συνδέσμους Εμπορικών Αντιπροσώπων, καλύπτοντας το

³ Το Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης (Ι.ΝΕ.ΔΙ.ΒΙ.Μ) είναι Νομικό Πρόσωπο Ιδιωτικού Δικαίου που ανήκει στον ευρύτερο δημόσιο τομέα, διαθέτει οικονομική και λειτουργική αυτοτέλεια, έχει κοινωφελή και μη κερδοσκοπικό χαρακτήρα, λειτουργεί προς εξυπηρέτηση του δημοσίου συμφέροντος και εποπτεύεται από τον Υπουργό Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων.

⁴ Στους σκοπούς του μεταξύ άλλων εντάσσεται η προσφορά δυνατότητας σπουδών σε ομάδες πληθυσμού που δεν είχαν την ευκαιρία πρόσβασης στην Ανώτατη εκπαίδευση ή επιθυμούν να ενισχύσουν τα προσόντα τους σε συγκεκριμένα θεματικά πεδία. Το **Ε.Α.Π.** μπορεί επίσης να οργανώνει και να υλοποιεί Προγράμματα Δια Βίου Εκπαίδευσης κατά τις διατάξεις του Νόμου 3369/2005.

σύνολο της χώρας, ακόμη και σε μικρές κωμοπόλεις και φροντίζει για τη δημιουργία και εμπέδωση της συλλογικής συνείδησης των εμπόρων, την προώθηση και το συντονισμό της δράσης των μελών της και την ανάπτυξη ενός ενιαίου ακομμάτιστου εμπορικού συνδικαλισμού. Επιδιώκει τη συστηματική μελέτη των θεμάτων του εμπορίου για τη στήριξη των εμπορικών επιχειρήσεων και της εθνικής οικονομίας γενικότερα. Ακόμα, φροντίζει για την κατάρτιση των απασχολουμένων στο εμπόριο και τη δικτύωση και την προσαρμογή των εμπορικών επιχειρήσεων στην ψηφιακή οικονομία.

Η Αναπτυξιακή Σύμπραξη του κέντρο ανάπτυξης εκπαιδευτικής πολιτικής (Κ.ΑΝ.Ε.Π.) του Ινστιτούτου Εκπαίδευσης (ΙΝ.Ε.) της Γενικής Συνομοσπονδίας Εργατών Ελλάδος (ΓΣΕΕ) είναι μία καινοτόμα πρωτοβουλία της ΓΣΕΕ που ως κεντρικό στόχο έχει την υποστήριξη και εξυπηρέτηση της πολιτικής της σε όλο το φάσμα της εκπαίδευσης και των εργασιακών σχέσεων. Ο σκοπός της δράσης είναι εκπαιδευτικός, επιστημονικός και ερευνητικός. Πρωταρχικά αποβλέπει στην ανάπτυξη συγκεκριμένων δομών και στρατηγικών για τη μετάβαση όλων στην κοινωνία της γνώσης καθώς και στην ανάπτυξη ενός συστήματος αξιολόγησης και εφαρμογής εκπαιδευτικών πολιτικών σε όλο το φάσμα της εκπαίδευσης (τυπικής, μη τυπικής και άτυπης). Οι ειδικότεροι στόχοι του φορέα εστιάζουν στην αύξηση των ευκαιριών πρόσβασης των πολιτών σε όλο το σύστημα εκπαίδευσης (τυπικής, μη τυπικής και άτυπης), στη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης σε όλες τις μορφές της, στη διασύνδεση της εκπαίδευσης με την απασχόληση, στη μελέτη, καταγραφή και αξιολόγηση της ελληνικής εκπαιδευτικής πραγματικότητας και στη διερεύνηση προτύπων καλής πρακτικής στην εφαρμογή των εκπαιδευτικών πολιτικών. Προσφέρει κυρίως συνδικαλιστική εκπαίδευση (Γούλας, Χ., Δέδες, Ι., κ. ά., 2010)

Το Κοινωνικό Πολύκεντρο της ΑΔΕΔΥ ιδρύθηκε το 2004, έχει εκπαιδευτικό και ερευνητικό χαρακτήρα, μετέχει σε κοινές δράσεις για τη διαρκή εκπαίδευση και επιμόρφωση των εργαζόμενων στο Δημόσιο σε συνδικαλιστικά κυρίως ζητήματα. Ακόμα υπάρχει το Διαβαλκανικό Ινστιτούτο Δημόσιας Διοίκησης της ΑΔΕΔΥ. Έχει εκπαιδευτικό χαρακτήρα και παράγει

έργο σε τρεις κύριους άξονες: έρευνα, ενημέρωση και συμβουλευτικός προσανατολισμός.

Η Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία διεξάγει έρευνες και μελέτες για τη συγκέντρωση ποσοτικών και ποιοτικών στοιχείων σχετικά με την κατάσταση των ατόμων με αναπηρία και των οικογενειών τους στη χώρα μας και το επίπεδο της συμμετοχής τους σε όλους τους τομείς της ελληνικής κοινωνίας και υλοποιεί εθνικά και ευρωπαϊκά έργα με στόχο την προώθηση της κοινωνικής ένταξης των ατόμων με αναπηρία και την ενδυνάμωση των οικογενειών των ατόμων με αναπηρία αλλά και των στελεχών του αναπηρικού κινήματος.

Σε ιδιωτικό επίπεδο υπάρχουν πολλοί αξιόλογοι φορείς όπως η Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Πρόκειται για μη κερδοσκοπικό οργανισμό που ιδρύθηκε το 2004 και σκοπό έχει την ανάπτυξη εκπαιδευτικών προγραμμάτων, την έρευνα, τη συμβουλευτική, την πληροφόρηση, καθώς και το διάλογο στην Ελλάδα και διεθνώς για την προώθηση των αρχών και μεθόδων της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Απευθύνεται σε εκπαιδευτές ενηλίκων, εκπαιδευτικούς, στελέχη ανάπτυξης ανθρώπινου δυναμικού και ευρύτερα σε όσους ενδιαφέρονται για την Εκπαίδευση Ενηλίκων με σκοπό την απόκτηση γνώσεων, ικανοτήτων και την επαγγελματική τους ανάπτυξη. Όλοι οι άνω φορείς δια βίου μάθησης λειτουργούν σε ένα πλαίσιο αναφοράς, αναγνώρισης και διευκόλυνσης του ρόλου του εκπαιδευτή ενηλίκων στην μη τυπική εκπαίδευση .

1.5 Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων

Ο εκπαιδευτής ενηλίκων⁵ είναι μια ειδικότητα που τα τελευταία χρόνια αναπτύσσεται στην Ελλάδα, σε αντίθεση με την Ευρώπη που υπάρχει ως οργανωμένος κλάδος εδώ και δεκαετίες (Plato, 2008) . Η τυπική εκπαίδευση ορίζει την ειδικότητα ΠΕ 72 και παράλληλα ο Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού προσανατολισμού (ΕΟΠΠΕΠ) πρώην Εθνικό Κέντρο Πιστοποίησης Συνεχιζόμενης Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΕΚΕΠΙΣ) εισάγει τον όρο "εκπαιδευτική επάρκεια" ως μια «οριζόντια δεξιότητα» (2003). Αναλυτικά, οι ενδιαφερόμενοι δεν πιστοποιούν την ειδικότητά τους (οικονομολόγος, γραφίστας, γεωπόνος κ.λπ.), αλλά μέσω της ακολουθούμενης διαδικασίας πιστοποιείται ότι διαθέτουν τις απαραίτητες **γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες, προκειμένου να διδάξουν σε ομάδες ενηλίκων, σε δομές της μη τυπικής εκπαίδευσης** (ΙΕΚ, ΚΔΒΜ κ.λπ.). Σύμφωνα με το άρθρο 39, του Ν.4342/2015 (Φ.Ε.Κ. 143 τ. Α'/09-11-2015) και από 1.9.2017 η πιστοποιημένη εκπαιδευτική επάρκεια αποτελεί *προϋπόθεση* προκειμένου ο εκπαιδευτής να μετάσχει σε χρηματοδοτούμενο από δημόσιους πόρους πρόγραμμα της μη τυπικής εκπαίδευσης»⁶.

Σε θεωρητικό πλαίσιο, οι σύγχρονες θεωρίες της εκπαίδευσης ενηλίκων ενθαρρύνουν τον εκπαιδευτή να αναλάβει ρόλο εμπνευστή και διευκολυντή στη διεργασία της μάθησης και να αποφύγει τον παραδοσιακά διδακτικό και καθοδηγητικό του χαρακτήρα. Ειδικότερα, η θεωρία της Ανδραγωγικής⁷ υποστηρίζει ότι οι εκπαιδευτές ενηλίκων θα πρέπει να

⁵ Κλάδος ΠΕ 72: Τα τυπικά προσόντα διορισμού στον εισαγωγικό βαθμό του συνιστώμενου κλάδου Π Ε 72 (Εκπαιδευτικών Ενηλίκων) ορίζονται ως εξής: α) Διδακτορικό δίπλωμα στην ΕΑΕ, με πτυχίο Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής με κατεύθυνση «Συνεχής Εκπαίδευση» ή με πτυχίο Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής με κατεύθυνση «Εκπαιδευτική Πολιτική β) Μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών στην ΕΑΕ, με πτυχίο Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής με κατεύθυνση «Συνεχής Εκπαίδευση» ή με πτυχίο Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής με κατεύθυνση «Εκπαιδευτική Πολιτική» γ) Πτυχίο Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής με κατεύθυνση «Συνεχής Εκπαίδευση» ή με πτυχίο Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής με κατεύθυνση «Εκπαιδευτική Πολιτική»

⁶ βλ. σχετ. <http://www.eoppep.gr/index.php/el/search-for/adult-educators>

⁷ αναπτύσσεται στην ενότητα 2.9 της εργασίας.

δημιουργούν συνεργατικό μαθησιακό περιβάλλον με και για τους εκπαιδευομένους, να δημιουργούν μηχανισμούς αμοιβαίου σχεδιασμού και κυρίως να διαγιγνώσκουν τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των ενηλίκων εκπαιδευομένων. Η βιβλιογραφική ανασκόπηση αναφέρει ως σημαντικό βήμα τον καθορισμό των γνωστικών στόχων σύμφωνα με τις διαγνωσμένες ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των συμμετεχόντων ώστε η μάθηση να έχει προσωπικό χαρακτήρα δηλαδή να ανταποκρίνεται στους στόχους του ενήλικα και να καλύπτει τις ανάγκες του. Ακόμα, κρίνεται σημαντικό να σχεδιάζονται δραστηριότητες, οι οποίες βοηθούν στην επίτευξη των στόχων και εξάπτουν το ενδιαφέρον των συμμετεχόντων. Ιδιαίτερα για τα κέντρα δια βίου μάθησης, η ένταξη της τοπικής κοινωνίας και των δραστηριοτήτων του τόπου στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθιστά το έργο της δια βίου μάθησης, αναντικατάστατο, σημαντικό για το δήμο και τους πολίτες και παράλληλα ενεργοποιεί ένα ευρύτερο σύνολο μάθησης και επικοινωνίας των αρχών της δια βίου μάθησης. Τέλος, απαραίτητο στοιχείο για την ολοκληρωμένη διεργασία είναι η αξιολόγηση της ποιότητας της μαθησιακής εμπειρίας, μεμονωμένα ανά επαφή με το συμμετέχοντα και συνολικά στο τέλος της ενότητας παράλληλα με την ανάγκη για περαιτέρω μάθηση.

Σύμφωνα με τον Paulo Freire, ο οποίος εκπροσωπεί την εκπαίδευση για κοινωνική αλλαγή, θεωρούσε τους εκπαιδευτές ως *διαμεσολαβητές στη διεργασία της μάθησης* και τους καλούσε να αναπτύξουν πραγματικό διάλογο με τους εκπαιδευομένους μέσω του οποίου μαθαίνουν τόσο οι εκπαιδευόμενοι όσο και οι ίδιοι (Κόκκος, 2005: 58). Σύμφωνα με τον P. Freire, ο εκπαιδευτής αναπτύσσει διάλογο με τους εκπαιδευομένους, προωθεί τη συνεργασία και αξίες όπως η ομόνοια, η ανοχή και η αγάπη. Δε χειραγωγεί τους εκπαιδευομένους αλλά ούτε και τους αφήνει στην τύχη τους. Αντίθετα, προσκαλεί τους εκπαιδευομένους να σκεφτούν κριτικά βοηθώντας τους με αυτό τον τρόπο να ανακαλύπτουν συνεχώς τις συνθήκες της πραγματικότητάς τους.

Συνεχίζοντας τη θεωρητική προσέγγιση, ο Mezirow θεωρεί ότι ρόλος των εκπαιδευτών ενηλίκων είναι να υποστηρίζουν τους εκπαιδευομένους στη διερεύνηση των δυσλειτουργικών παραδοχών, των πρακτικών και των πεποιθήσεών τους, καθώς και στην κατανόηση της εμπειρίας τους μέσα από

διαφορετικές οπτικές πλευρές. Θεωρεί δε ότι ρόλος των εκπαιδευτών ενηλίκων είναι να βοηθούν τους ενήλικους εκπαιδευομένους να επικεντρώνουν και να εξετάζουν τις παραδοχές που καθορίζουν τις πεποιθήσεις, τα συναισθήματα και τις πράξεις τους. Επίσης ρόλος του εκπαιδευτή είναι να τους βοηθά να αξιολογήσουν τις συνέπειες αυτών των παραδοχών και ίσως να εντοπίζουν και να διερευνούν μία σειρά από εναλλακτικές παραδοχές.

Ολοκληρώνοντας, ο Mezirow υποστηρίζει ότι "...οι εκπαιδευτές ενηλίκων πρέπει να βοηθούν τους ενήλικους εκπαιδευομένους και ίσως και τον εαυτό τους, ώστε να προχωρούν σε μία πιο ολοκληρωμένη κατανόηση του νοήματος των αμοιβαίων εμπειριών..". Ο Mezirow (2007) περιγράφει το ρόλο των εκπαιδευτών ενηλίκων ως εξής: "οι εκπαιδευτές ενηλίκων δεν είναι ποτέ ουδέτεροι. Είναι πολιτισμικοί ακτιβιστές, δεσμευμένοι να υποστηρίζουν και να διευρύνουν τους κανόνες, τις κοινωνικές πρακτικές, τους θεσμούς και τα συστήματα που ενισχύουν την πληρέστερη και πιο ελεύθερη συμμετοχή στο διάλογο, στη μετασχηματίζουσα μάθηση, στη στοχαστική δράση και στη μεγαλύτερη ενεργοποίηση των συμμετεχόντων." Ο έλεγχος της εγκυρότητας των κανόνων συμπεριφοράς που απορρέουν από αυτές τις δεσμεύσεις είναι συνεχώς ανοικτή για επανεξέταση μέσω κριτικού διαλόγου.

Οι εκπαιδευτές ενηλίκων *δεν κατηχούν* (για μία εναλλακτική οπτική βλ. Hart, 1990: 136) αλλά *δημιουργούν ευκαιρίες* και ενισχύουν κανόνες που υποστηρίζουν την πιο ελεύθερη και ολοκληρωμένη συμμετοχή στο διάλογο και στη δημοκρατική κοινωνική και πολιτική ζωή. Καταβάλλουν κάθε προσπάθεια να *μεταβιβαστεί η εξουσία τους στην ίδια την εκπαιδευόμενη ομάδα* όσο το δυνατόν πιο σύντομα και γίνονται οι ίδιοι συνεργατικοί μαθητές. Ακόμα, γίνονται οι ίδιοι παράδειγμα, μοιράζονται τη δέσμευσή τους και δρουν σύμφωνα με τις πεποιθήσεις τους, *ενθαρρύνοντας και υποστηρίζοντας* τους συμμετέχοντες να αξιολογούν κριτικά την αξιοπιστία των κανόνων από εναλλακτικές οπτικές, να καταλήγουν στις καλύτερες δυνατές κρίσεις μέσα από το διάλογο, και να δρουν αποτελεσματικά σύμφωνα με αυτές. Στο πλαίσιο κοινωνικών δραστηριοτήτων, όπως είναι τα κοινωνικά κινήματα, η συνδικαλιστική και λαϊκή εκπαίδευση ή τα προγράμματα κοινοτικής ανάπτυξης, οι εκπαιδευτές ενηλίκων είναι δυνατόν να επιλέγουν να

εργάζονται με εκπαιδευομένους με τους οποίους αισθάνονται αλληλέγγυοι (Mezirow, 2007).

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφική επισκόπηση, τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτών ενηλίκων στην Ελλάδα ποικίλλουν. Οι περισσότεροι εκπαιδευτές ενηλίκων που επανδρώνουν τον χώρο, είναι νεαρά άτομα και δεν ασκούν αυτό το επάγγελμα ως την κύρια απασχόλησή τους, αλλά την χρησιμοποιούν σαν μια συμπληρωματική (Παπαγεωργίου, 2008; Ζαρίφης, 2008). Ακόμα, ο μισθός που τους αναλογεί, εκτός του ότι δεν είναι ιδιαίτερα υψηλός, συνήθως λαμβάνεται μήνες ή και χρόνια αφού έχουν ολοκληρώσει την εκπαίδευση και οι συνθήκες εργασίας δεν αποτελούν ένα ιδιαίτερο ελκυστικό πεδίο απασχόλησης (Ζαρίφης, 2008). Η πλειοψηφία των ατόμων που εργάζονται ως εκπαιδευτές ενηλίκων αποβλέπουν μέσα από την δραστηριοποίησή τους στην απόκτηση εργασιακής εμπειρίας και στον εμπλουτισμό του βιογραφικού τους (Ζαρίφης, 2008) και όχι στην καθιέρωσή τους σε μια θέση σε δημόσιο φορέα (μονιμοποίηση).

Αντίστοιχα, στην υπόλοιπη Ευρώπη, οι εκπαιδευτές ενηλίκων είναι άτομα που έχουν αποκτήσει τη γνώση και την τεχνική με την εμπλοκή τους στη διαδικασία και όχι έπειτα από πιστοποίηση όπως γίνεται στην Ελλάδα (Plato, 2008). Ακόμα, οι περισσότεροι εκπαιδευτές έχουν και άλλοι ειδικότητα και εργάζονται σε δομές άτυπης εκπαίδευσης με ευέλικτο ωράριο και κάτω από άριστες συνθήκες εργασίας σε ένα αναγνωρισμένο περιβάλλον δεξιοτήτων. Ολοκληρώνοντας τη βιβλιογραφική επισκόπηση, καταγράφηκε το μεγάλο ποσοστό γυναικών στην εκπαίδευση ενηλίκων από τη θέση των εκπαιδευτών σε χώρες όπως Φιλανδία, Αυστρία, Γερμανία, Βουλγαρία και Ρουμανία (Plato, 2008).

Όλες οι παραπάνω θεωρητικές προσεγγίσεις και οι δεσμεύσεις, οι κανόνες και οι παραδοχές, καταγράφονται και αναλύονται σε ένα συμβόλαιο μάθησης ώστε να δημιουργηθεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης αλλά κυρίως να οριοθετηθεί το πλαίσιο μάθησης των εκπαιδευομένων.

1.6 Το συμβόλαιο μάθησης

Το συμβόλαιο μάθησης ή μαθησιακό συμβόλαιο είναι ένα πολύ σημαντικό εργαλείο στην εκπαίδευση ενηλίκων. Είναι μια σειρά από παραδοχές και κανόνες που συμφωνούνται μεταξύ του εκπαιδευτή και των ενήλικων εκπαιδευομένων προκειμένου να επιτευχθεί ο σκοπός του προγράμματος. Το συμβόλαιο μάθησης αν και χτίζεται από τους άμεσα εμπλεκόμενους αφορά πολύ έντονα τον εκπαιδευτή για αυτό και πρέπει να το λαμβάνει σοβαρά υπόψη.

Όπως αναφέρει ο Jarvis (2005), οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι διαθέτουν ένα σύνολο ιδεών και απόψεων για το τι είναι η μάθηση, πώς αυτή λαμβάνει χώρα και με ποιό τρόπο επικοινωνούν με τους υπόλοιπους εκπαιδευομένους ως μέλη μιας ομάδας. Σύμφωνα με τον Κόκκο δε, ο εκπαιδευτής διαθέτει τα δικά του γνωστικά μοντέλα αναφορικά με την επικοινωνία, την ομάδα και τις μεθόδους που θα χρησιμοποιήσει. Έτσι εκπαιδευτής και ενήλικες εκπαιδευόμενοι καλούνται να συνεργαστούν και να διαμορφώσουν όσο και να τηρήσουν από κοινού ένα σύστημα κανόνων.

Τα βασικά σημεία που οφείλει να έχει κατά νου ο εκπαιδευτής, πριν ξεκινήσει το σχεδιασμό, είναι να ενημερώσει τι είναι το μαθησιακό συμβόλαιο και πού χρησιμεύει, να εξηγήει το πλαίσιο της εκπαίδευσης (χρονική διάρκεια, συχνότητα, χώρος διεξαγωγής) και να καταγράψει τις προσδοκίες των μελών της ομάδας και τις απόψεις του εκπαιδευτή. Στα πρώτα δυο βήματα, που είναι και τα διαδικαστικά, οι απαντήσεις είναι σχετικά εύκολες ενώ το τρίτο βήμα χρειάζεται επεξεργασία. Σύμφωνα με τον Rogers, το συμβόλαιο μάθησης πρέπει να αναφέρεται στο πρόγραμμα, στο θέμα του προγράμματος, στην ύλη που θα καλυφθεί, στο επίπεδο της ύλης που θα καλυφθεί, στη διάρκεια και στη συχνότητα των συναντήσεων και στις τυχόν εργασίες που θα υπάρξουν.

Ο εκπαιδευτής εφόσον διαγνώσει τις μαθησιακές ανάγκες των εκπαιδευομένων προχωρά στη δημιουργία του συμβολαίου με τα παρακάτω βήματα. Αρχικά, ενημερώνει τους εκπαιδευομένους για το συμβόλαιο (τι είναι, γιατί είναι σημαντικό, γιατί χρειάζεται κτλ). Σημαντικό είναι να διαθέτει

χαρτόνια ή κόλλες και χρωματιστούς μαρκαδόρους και post it που τα δίνει στους εκπαιδευομένους για να φτιάξουν τους κανόνες τους και να τους παραδώσουν ή να ζωγραφίσουν κάτι που τους εκφράζει, να γράψουν τα ονόματά τους κτλ. Επόμενο βήμα, είναι να ενθαρρύνει όλους τους συμμετέχοντες να γράψουν και να συμμετάσχουν. Το συμβόλαιο παραμένει στο χώρο ως και την τελευταία μέρα των συναντήσεων ως σημείο αναφοράς σε κάθε συνάντηση. Ο εκπαιδευτής δεσμεύεται για την τήρησή του και ζητά και από τους εκπαιδευομένους το ίδιο.

Ένα συμβόλαιο μάθησης περιλαμβάνει τόσο γενικούς όσο και ειδικούς κανόνες, οι οποίοι μεταξύ άλλων έχουν ως εξής. Στους γενικούς κανόνες περιλαμβάνονται ο σκοπός του προγράμματος, η διάρκεια του προγράμματος, η ημερομηνία έναρξης και λήξης, ο χώρος συναντήσεων και η ώρα προσέλευσης, ο μέγιστος αριθμός απουσιών, ο μέγιστος αριθμός μελών ομάδας, οι θεματικές ενότητες και οι εκπαιδευτικοί τρόποι, οι μέθοδοι εργασίας και συνεργασίας.

Στους ειδικούς κανόνες λαμβάνεται υπόψη ότι ως μέλη μιας ομάδας υπάρχουν δικαιώματα και υποχρεώσεις, οι απόψεις εκφράζονται σε ένα κλίμα εμπιστοσύνης και συνεργασίας, δεν σχολιάζονται οι θέσεις άλλων με προσβλητικό ή απαξιωτικό τρόπο, δεν διαπραγματεύεται η προσθήκη αντικειμένων που είναι εκτός ύλης, ώστε να συμπεριληφθούν στην εκπαιδευτική ενότητα, δεν υπάρχουν σωστές και λάθος ερωτήσεις και απαντήσεις αλλά σημασία έχει η ενεργητική συμμετοχή, επιτρέπεται αλλαγή κυκλικά σε θέσεις ή σε ζευγάρια ανάλογα με το μοντέλο που θα προτείνει ο εκπαιδευτής. Η πρωτοτυπία, ο αυτοσχεδιασμός και η ενέργεια είναι σημαντικά στην εκπαίδευση ενηλίκων και για αυτό είναι θεμιτό να προωθούνται. Απαραίτητα χρειάζεται συνέπεια στην ώρα προσέλευσης και η παραμονή ως το τέλος των συναντήσεων ενώ σε περίπτωση καθυστέρησης, απαιτείται άμεση ενημέρωση με όποιο μέσο (email, social media, sms). Απαγορεύεται το κάπνισμα εντός της αίθουσας αυστηρά όπως επίσης απαγορεύεται η κατανάλωση φαγητού και ποτού. Τέλος, ισχύει η αρχή της πλειοψηφίας στις αποφάσεις των τμημάτων ενηλίκων.

Με το συμβόλαιο ο εκπαιδευτής μπορεί να ενισχύσει την εμπλοκή και τη δέσμευση των εκπαιδευομένων, αν και δεν αποτελεί απαραίτητη συμφωνία. Αντίθετα είναι δυναμική συμφωνία που εξελίσσεται με την πάροδο των συναντήσεων και αποκτά ουσιαστική μορφή και δομή όσο βελτιώνεται ή τροποποιείται. Είναι πιθανόν ο καλύτερος τρόπος να "βλέπουν" οι συμμετέχοντες ξεκάθαρα μπροστά τους σε κάθε συνάντηση τα βήματα και τους στόχους.

2 Το Θεσμικό Πλαίσιο

Στην Ελλάδα, το Σύστημα Πιστοποίησης Εκπαιδευτικής Επάρκειας των Εκπαιδευτών Ενηλίκων της Μη Τυπικής Εκπαίδευσης σχεδιάστηκε από τον Εθνικό Οργανισμό Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.)⁸, τέθηκε σε δημόσια διαβούλευση, οριστικοποιήθηκε με τη συμμετοχή της Γενικής Γραμματείας Διά Βίου Μάθησης και θεσμοθετήθηκε με την Υπουργική Απόφαση αριθμ. ΓΠ/20082/ΦΕΚ Β' 2844/23-10-2012. Συγκεκριμένα, ως Εκπαιδευτής Ενηλίκων ορίζεται από τον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. ο επαγγελματίας, ο οποίος διαθέτει τα τυπικά και ουσιαστικά προσόντα για την άσκηση του επαγγέλματός του και την απαιτούμενη πιστοποιημένη Εκπαιδευτική Επάρκεια για τη γενική εκπαίδευση ενηλίκων και την επαγγελματική κατάρτιση στο πλαίσιο της Δια Βίου μάθησης, όπως προσδιορίζεται σχετικά στο εκάστοτε ισχύον πιστοποιημένο Επαγγελματικό Περίγραμμα Εκπαιδευτή Ενηλίκων και στο αντίστοιχο Πλαίσιο Προγράμματος εκπαίδευσης Εκπαιδευτών. Ο Εκπαιδευτής Ενηλίκων συμμετέχει στον καθορισμό των μαθησιακών στόχων των προγραμμάτων μη τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων και εξειδικεύει τους στόχους στις ανάγκες της εκάστοτε ομάδας των εκπαιδευομένων. Διευκολύνει τους εκπαιδευόμενους στην απόκτηση των απαιτούμενων γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων. Επιλέγει τις κατάλληλες εκπαιδευτικές μεθόδους και τεχνικές με στόχο την επίτευξη των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων.

Ως Εκπαιδευτής Εκπαιδευτών Ενηλίκων ορίζεται τέλος ο επαγγελματίας⁹, ο οποίος διαθέτει τα προσόντα και τα χαρακτηριστικά που περιγράφονται παραπάνω και επιπλέον εξειδικευμένες γνώσεις και δεξιότητες που τον καθιστούν ικανό να συντονίζει και να εκπαιδεύει ομάδες Εκπαιδευτών

⁸ Ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. είναι Νομικό Πρόσωπο Ιδιωτικού Δικαίου, εποπτευόμενο από τον Υπουργό Παιδείας και Θρησκευμάτων, με έδρα την Αθήνα. Αποτελεί το διάδοχο φορέα της συγχώνευσης του Εθνικού Οργανισμού Πιστοποίησης Προσόντων (Ε.Ο.Π.Π.), του Εθνικού Κέντρου Πιστοποίησης Δομών Διά Βίου Μάθησης (Ε.Κ.Ε.Π.Ι.Σ.) και του Εθνικού Κέντρου Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Κ.Ε.Π.). Ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. είναι επιτελικός φορέας διοίκησης του Εθνικού Δικτύου Διά Βίου Μάθησης. Αναπτύσσει και εφαρμόζει ολοκληρωμένο εθνικό σύστημα πιστοποίησης της μη-τυπικής εκπαίδευσης (αρχικής και συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης και γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων) και παρέχει την επιστημονική υποστήριξη των υπηρεσιών του Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Συμβουλευτικής στη χώρα μας. Πηγή: www.eorppp.gr

⁹ Σύμφωνα με το Νόμο 3699/2008 (Φ.Ε.Κ. 199/2-10-2008) κρίνεται ως επαγγελματίας, όποιος φέρει τα ορισμένα χαρακτηριστικά.

Ενηλίκων στα θεματικά αντικείμενα της γενικής εκπαίδευσης και κατάρτισης ενηλίκων και της Δια Βίου μάθησης.

Ακόμα, έχουν οριστεί κάποιες παράμετροι όπως η εκπαιδευτική επάρκεια, η επικαιροποίηση του εκπαιδευτικού περιγράμματος, το πλαίσιο του προγράμματος, το μητρώο εκπαιδευτών ενηλίκων και τέλος το ατομικό ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο προσόντων (e – portfolio), για να διασφαλιστεί η ποιότητα και η αξιοπιστία της κατεύθυνσης αλλά και για να υπάρχει ένας αποκεντρωμένος χώρος αποκλειστικά για όσους έχουν διάθεση και μεράκι να ασχοληθούν με την εκπαίδευση αυτή. Αναλύοντας τους όρους, παραθέτουμε παρακάτω ορισμένα στοιχεία:

Ως *Εκπαιδευτική Επάρκεια* ορίζεται η αποδεδειγμένη ανταπόκριση στις Επαγγελματικές Λειτουργίες καθώς και η επιβεβαίωση των γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων του Εκπαιδευτή Ενηλίκων, όπως αποτυπώνονται στο εκάστοτε ισχύον πιστοποιημένο Επαγγελματικό ΕΦΗΜΕΡΙΣ ΤΗΣ ΚΥΒΕΡΝΗΣΕΩΣ (ΤΕΥΧΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ) 43765 Περίγραμμα Εκπαιδευτή Ενηλίκων και στο αντίστοιχο Πλαίσιο Προγράμματος εκπαίδευσης Εκπαιδευτών. Η πιστοποίηση της εκπαιδευτικής επάρκειας των Εκπαιδευτών Ενηλίκων οδηγεί στην ένταξή τους στο Μητρώο Εκπαιδευτών Ενηλίκων.

Ως *επικαιροποίηση* του πιστοποιημένου Επαγγελματικού Περιγράμματος του «Εκπαιδευτή Ενηλίκων» ορίζεται η αποτύπωση και ανάλυση των νέων, διευρυμένων επαγγελματικών λειτουργιών του Εκπαιδευτή Ενηλίκων στο πεδίο της γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων και της επαγγελματικής κατάρτισης και ο καθορισμός των απαιτούμενων γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων σε αντιστοιχία με τις επιμέρους επαγγελματικές λειτουργίες και δραστηριότητες που συνιστούν το συνολικό πρότυπο επαγγελματικό προσόν του Εκπαιδευτή Ενηλίκων και είναι αναγκαίες για τη διασφάλιση/την απόκτηση της εκπαιδευτικής επάρκειας.

Ως *Πλαίσιο Προγράμματος* ορίζεται το πλαίσιο βάσει του οποίου προσδιορίζονται τα μαθησιακά αποτελέσματα, το εκπαιδευτικό περιεχόμενο, η εκπαιδευτική μεθοδολογία, τα εκπαιδευτικά μέσα, η διάρκεια, η διαδικασία

αξιολόγησης των μαθησιακών αποτελεσμάτων καθώς και οι διαδικασίες εκπαίδευσης. Το πλαίσιο προγράμματος καθορίζει τις γενικές προδιαγραφές που αφορούν στο σχεδιασμό, την οργάνωση μαθησιακών διαδικασιών και διαδικασιών αυτοαξιολόγησης, ενώ το εκάστοτε πρόγραμμα αφορά στην εφαρμογή του πλαισίου προγράμματος.

Ως *Μητρώο Εκπαιδευτών* μη τυπικής εκπαίδευσης Ενηλίκων (στο εφεξής, «Μητρώο Εκπαιδευτών Ενηλίκων») ορίζεται το Μητρώο που τηρείται από τον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. και στο οποίο εντάσσονται οι Εκπαιδευτές που διαθέτουν πιστοποιημένη εκπαιδευτική επάρκεια. Το Μητρώο απαρτίζεται από τα εξής Υπο Μητρώα: α) των Εκπαιδευτών Ενηλίκων και β) των Εκπαιδευτών Εκπαιδευτών Ενηλίκων. Στο Μητρώο είναι δυνατόν να τηρούνται ηλεκτρονικά και κλαδικά υπομητρώα φορέων επαγγελματικής κατάρτισης του δημοσίου τομέα που υλοποιούν προγράμματα μη τυπικής εκπαίδευσης, κατόπιν υπογραφής προγραμματικής σύμβασης με τον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.

Ως *Ατομικό Ηλεκτρονικό Χαρτοφυλάκιο Προσόντων* (e-Portfolio) ορίζεται το σύνολο των στοιχείων του κάθε εκπαιδευτή, τα οποία καταχωρίζονται στο Μητρώο και αφορούν στην εκπαίδευση και κατάρτιση που έχει λάβει, την επαγγελματική του πείρα και άλλα τυχόν πρόσθετα στοιχεία που επιθυμεί να περιλαμβάνονται σε αυτό.

Ολοκληρώνοντας, για την έρευνα του πλαισίου αναφοράς χρειάζεται να γίνει αναφορά σε ένα σύνολο παραγόντων που επηρεάζουν τη μάθηση των ενηλίκων εκπαιδευομένων όπως τα κίνητρα για τη συμμετοχή τους, τα εμπόδια που συναντούν στην καθημερινότητά τους και όλα αυτά σε ένα περίπλοκο περιβάλλον μάθησης όπως είναι η ζωή τους.

2.1 Τα κίνητρα για μάθηση και συμμετοχή σε προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων

Το 1960, ο C. O. Houle, ερεύνησε τους λόγους συμμετοχής των ενήλικων εκπαιδευομένων σε προγράμματα εκπαίδευσης. Με βάση τα αποτελέσματα συνέταξε μια τυπολογία – Houle’s typology of adults learners- με τρεις τύπους: προσανατολισμός στη γνώση, προσανατολισμός στη δράση, προσανατολισμός στους στόχους. Ύστερα από 8 χρόνια, ο Tough (1971) με συνεντεύξεις σε εκπαιδευομένους, συμπέρανε πως οι εκπαιδευόμενοι παρακολουθούν τα προγράμματα για πέραν του ενός λόγους, με πιο σημαντικό την άμεση εφαρμογή της γνώσης στην πράξη.

Ο Mezirow εισάγει τον όρο οπτική (perspective), ο οποίος αποδίδεται από τους Becker, Geer & Hughes ως ένα «συντεταγμένο σύνολο ιδεών και πράξεων που ένα άτομο χρησιμοποιεί σε μια προβληματική κατάσταση δηλαδή ο κανονικός τρόπος που ένα άτομο σκέφτεται, αισθάνεται και δρα σε μια τέτοια κατάσταση» (1968).

Στις Η.Π.Α. η θεωρητικός Patricia K. Cross, ασχολήθηκε επίσης με τα κίνητρα και τα εμπόδια στη μάθηση. Το 1981, έπειτα από έρευνα σε φοιτητές μη τυπικής μάθησης, κατέληξε στο συμπέρασμα πως ο βαθμός φοίτησης είναι από τους πλέον σοβαρούς στη μάθηση. Σύμφωνα με την ίδια: « όσο περισσότερο εκπαιδεύονται οι άνθρωποι, τόσο περισσότερο ενδιαφέρονται και για επιπλέον γνώση» ή με μια άλλη μετάφραση, « η μάθηση είναι εθιστική- όση περισσότερη γνώση έχουν οι άνθρωποι, τόσο περισσότερη επιθυμούν».

Σε μια πιο αφαιρετική προσέγγιση, ο Maslow (1943) στην ιεράρχηση των αναγκών του ανθρώπου σε πυραμίδα, έπειτα από τις φυσιολογικές ανάγκες για τροφή και νερό στη βάση της πυραμίδας, αναφέρει και άλλες ανάγκες με την αυτοπραγμάτωση να βρίσκεται στην κορυφή της πυραμίδας. Πρόκειται για τις ανάγκες για ασφάλεια, για κοινωνική ένταξη, για αποδοχή, για συναισθηματική ολοκλήρωση. Σήμερα, το ποσοστό κάλυψης της κάθε ανάγκης, δημιουργεί και τα κίνητρα για τους ενήλικες αναφορικά με τη δια βίου

μάθηση και τη συμμετοχή τους σε προγράμματα των κέντρων δια βίου μάθησης (Walters, 2010).

Κατά τον Lieb, (1991) τα κίνητρα συνοψίζονται στην ανάγκη για κοινωνικές σχέσεις, κάνοντας νέους φίλους και επιδιώκοντας κοινωνικοποίηση ή η ανάγκη για κοινωνική προσφορά, η ανάγκη για εθελοντισμό και ενεργό ρόλο στα κοινά. Ακόμα, σε προσωπικά κίνητρα όπως η ανάγκη για προσωπική εξέλιξη, με τη συλλογή εμπειριών και η ανάπτυξη δεξιοτήτων για την ανέλιξη στον εργασιακό χώρο ή η αναγνώριση στην τοπική κοινωνία ή ακόμα και την οικογένεια ή η ανάγκη για ένα νέο χόμπι, όπως η εκμάθηση μιας νέας δεξιότητας ή η βελτίωση κάποιας ξένης γλώσσας κτλ. Τέλος, το γνήσιο και πηγαίο ενδιαφέρον για γνώση, όπως η περιέργεια για κάτι νέο ή η εξέλιξη και η εμβάθυνση σε κάτι υπάρχον.

2.2 Τα εμπόδια που επηρεάζουν την εκπαίδευση ενηλίκων

Σε αντίθεση με τα παιδιά και τους εφήβους, οι ενήλικοι έχουν πολλές ευθύνες τις οποίες πρέπει να διευθετήσουν κατά τη διάρκεια των σπουδών τους. Εξαιτίας αυτών ακριβώς των ευθυνών, έρχονται αντιμέτωποι με πολλές καταστάσεις που εμποδίζουν τη συμμετοχή τους στα διάφορα εκπαιδευτικά προγράμματα. Ορισμένα από τα εμπόδια μπορεί να είναι η έλλειψη χρόνου και οικονομικής ευχέρειας. Επίσης εντοπίζονται προβλήματα που έχουν να κάνουν με την έλλειψη ενημέρωσης σχετικά με τις ευκαιρίες που προσφέρονται για σπουδές, προβλήματα σχετικά με τον σχεδιασμό των μαθημάτων, τη γραφειοκρατία, αλλά και προβλήματα που αφορούν την φροντίδα των παιδιών και τη μετακίνησή τους, την εργασία τους. Εκτός από αυτά, ακόμη και οι ίδιοι οι κινητήριοι παράγοντες μπορεί κάποια στιγμή να μετεξελιχθούν σε εμπόδια. Όπως αναφέρθηκε παραπάνω ένα από τα κίνητρα είναι η απαίτηση για επαγγελματική ανέλιξη, η απόκτηση νέων δεξιοτήτων, η ανάγκη για προσαρμογή σε αλλαγές του εργασιακού περιβάλλοντος και η απαίτηση να συμμορφωθούν με την πολιτική που εφαρμόζεται σ' αυτό. Η ψυχική πίεση εντούτοις που όλα αυτά ασκούν στον εργαζόμενο μπορεί να επιδράσει αρνητικά στην απόφασή του να ξεκινήσει τις σπουδές του, καθώς πολλές φορές η αδράνεια είναι σημαντικός ανασταλτικός παράγοντας.

Οι ενήλικοι έχουν την αίσθηση, περισσότερο από τους εφήβους και τα παιδιά, ότι διακυβεύεται η αυτοεκτίμηση και η αξιοπρέπειά τους, όταν καλούνται να υιοθετήσουν μια καινούρια συμπεριφορά ενώπιον συμφοιτητών και ομάδων. Κάποιες κακές εμπειρίες από την παραδοσιακή εκπαίδευση, μια αρνητική στάση απέναντι σε κάθε είδους εξουσία και η ενασχόληση με γεγονότα εκτός τάξεως μπορούν επίσης να επηρεάσουν τη συμπεριφορά τους μέσα σε αυτή (Knowles, 1973). Ο καλύτερος τρόπος για να ενθαρρυνθούν οι ενήλικοι σπουδαστές είναι απλά να ενισχυθούν οι λόγοι που τους ωθούν στην έναρξη των σπουδών τους και η απάλειψη των εμποδίων. Μια επιτυχημένη στρατηγική θα ήταν επίσης να αποδειχθεί η σχέση που υπάρχει ανάμεσα στην επιμόρφωση και την αναμενόμενη επαγγελματική ανέλιξη.

Οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι αντιμετωπίζουν αρκετά εμπόδια στη μάθηση. Τα εμπόδια στη μάθηση μπορεί να είναι εσωτερικά ή εξωτερικά. Τα εξωτερικά εμπόδια δυσκολεύουν την πρόσβαση των ενήλικων εκπαιδευομένων στα προγράμματα εκπαίδευσης. Ωστόσο, σημαντικότερα για τη διεργασία της μάθησης αναδεικνύονται τα εσωτερικά εμπόδια. Τα εσωτερικά εμπόδια αφορούν προϋπάρχουσες γνώσεις και αξίες ή οφείλονται σε ψυχολογικούς παράγοντες (Κόκκος, 1999: 90-91). Τα εμπόδια που απορρέουν από ψυχολογικούς παράγοντες, σχετίζονται με χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των ενήλικων εκπαιδευομένων και αφορούν α) την έλλειψη αυτοπεποίθησης, β) το φόβο της αποτυχίας και γ) το άγχος που βιώνουν αρκετοί ενήλικοι εκπαιδευόμενοι στη διεργασία της μάθησης (Rogers, 2002: 281).

Μελέτες για τη διερεύνηση των εμποδίων στη μάθηση οδήγησαν στην κατάταξή τους σε τρεις κύριες κατηγορίες (Carp, Peterson & Roelfs, 1974 στο Cross, 1981: 99). Στην πρώτη κατηγορία ανήκουν τα εμπόδια που αφορούν τις καταστάσεις ζωής (situational) του ενήλικου εκπαιδευομένου τη συγκεκριμένη χρονική στιγμή κατά την οποία πραγματοποιείται η μάθηση. Στη δεύτερη κατηγορία ανήκουν τα εμπόδια του εκπαιδευτικού πλαισίου (institutional barriers) τα οποία περιλαμβάνουν τις πρακτικές και τις διαδικασίες εκείνες που αποθαρρύνουν τον εργαζόμενο ενήλικο από τη συμμετοχή του σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Τέλος, στην τρίτη κατηγορία

ανήκουν τα εμπόδια της προδιάθεσης (dispositional barriers), δηλαδή εμπόδια που σχετίζονται με τις στάσεις και τις αντιλήψεις τις οποίες έχει το άτομο για τον εαυτό του ως εκπαιδευόμενο.

Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι, σύμφωνα με τους Carp, Peterson & Roelfs (1974, στο Cross, 1981: 99), αντιμετωπίζουν τριών ειδών εμπόδια στη μάθηση. Πρόκειται για εμπόδια τα οποία προκύπτουν από τις καταστάσεις ζωής, εμπόδια που αφορούν το εκπαιδευτικό πλαίσιο και εμπόδια που σχετίζονται με την προδιάθεση κάθε ατόμου. Με βάση τα παραπάνω στοιχεία, φαίνεται ότι τα εμπόδια στη μάθηση είναι αρκετά και καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα παραγόντων που το εκπαιδευτικό πλαίσιο αδυνατεί να ελέγξει. *Η πρόκληση του εκπαιδευτή για την εκπαίδευση ενηλίκων είναι αφενός μεν να καταφέρει να προσελκύσει ενήλικους εκπαιδευομένους στα προγράμματά της και αφετέρου δε να κρατήσει, μέχρι την περάτωση του προγράμματος, εκείνους οι οποίοι έχουν ήδη αποφασίσει να ενταχθούν σε ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων.* Οι παραπάνω στόχοι είναι εφικτοί, αν και εφόσον εμπυχωθούν οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι, ώστε να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση σε σχέση με τις ικανότητες τις οποίες έχουν, προκειμένου να είναι επιτυχής η συμμετοχή τους στα προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων (Cross, 1981: 133). Η προσφορά μιας σειράς προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων, τα οποία: α) θα απαντούν στους στόχους και στις προσδοκίες των ενηλίκων εκπαιδευομένων, β) θα δημιουργούν ευκαιρίες μάθησης απομακρύνοντας τα εμπόδια στη μάθηση και γ) θα κατανοούν τις αλλαγές που βιώνει ο ενήλικος εκπαιδευόμενος σε μία μεταβατική κατάσταση ζωής, θα βοηθήσει σημαντικά στην προσέλκυση των ατόμων στην εκπαίδευση ενηλίκων.

Επιπροσθέτως, η διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών των ενηλίκων εκπαιδευομένων είναι ιδιαίτερα σημαντική για την εμπλοκή τους στη διεργασία της μάθησης. Στα προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων χρειάζεται να προβλέπεται χρόνος για τη διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών των ενηλίκων εκπαιδευομένων.

2.3 Το περιβάλλον μάθησης

Είναι αναγκαίο, το μαθησιακό περιβάλλον να είναι σωματικά και ψυχολογικά άνετο. Οι μεγάλες διαλέξεις, οι ατέλειωτες ώρες στο θρανίο και η απουσία πρακτικής εξάσκησης δημιουργούν υψηλή πιθανότητα για εμφάνιση δυσφορίας και απόρριψης. Για το λόγο αυτό η εξ αποστάσεως εκπαίδευση επιλέγεται πολλές φορές ως η καταλληλότερη μέθοδος για την εκπαίδευση ενηλίκων (Knowles, 1973: 103-105).

Παράλληλα, ο χώρος που διεξάγονται οι διαλέξεις πρέπει να απευθύνεται σε ενήλικες σε ένα κατάλληλα διαμορφωμένο περιβάλλον, με κατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή, ευχάριστο περιβάλλον μάθησης όπου τηρούνται οι κανόνες υγιεινής και προσβασιμότητας.

Οι ενήλικοι έχουν ήδη διαμορφωμένες κάποιες προσδοκίες, τόσο από τον εαυτό τους όσο και από το πρόγραμμα το οποίο παρακολουθούν. Οι προσδοκίες αυτές δεν είναι απαραίτητο να συμπίπτουν με εκείνες του εκπαιδευτή τους, με αποτέλεσμα να δημιουργούνται συχνά παρεξηγήσεις. Ταυτόχρονα, διαθέτουν μεγάλη εμπειρία της ζωής και την μεταφέρουν στην τάξη, προσφέροντας έτσι ένα ανεκτίμητο πλεονέκτημα που οφείλει να αναγνωριστεί, να αξιοποιηθεί και να χρησιμοποιηθεί. Έχουν τη δυνατότητα να μάθουν καλά – και πολλά – μέσω της αλληλεπίδρασης με τους άλλους εκπαιδευομένους.

Οι νέες γνώσεις πρέπει να ενσωματώνονται στις προηγούμενες και για να γίνει αυτό οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή εμπειρία. Απαιτείται, έτσι, απόλυτη συνεργασία εκπαιδευομένου – εκπαιδευτή, καθώς και οι δύο αναζητούν κάποια επιβεβαιωτική ανατροφοδότηση. Ο μιν πρώτος σχετικά με τη δεξιότητα που επιδιώκει να αποκτήσει, ο δε δεύτερος σε σχέση με τα αποτελέσματα του προγράμματος και την απόδοσή του στην τάξη.

Όπως δείχνει η έρευνα μετά τη συμμετοχή σε διάφορες μετεκπαιδευτικές δομές της χώρας το κλειδί στη διαδικασία αυτή είναι η ισορροπία, καθώς ο εκπαιδευτής ενηλίκων πρέπει να λάβει ταυτόχρονα

υπόψη του την παρουσίαση του νέου υλικού, το διάλογο, την ανταλλαγή των σχετικών εμπειριών των ατόμων και τον διαθέσιμο χρόνο.

Τέλος, θα πρέπει να γίνει αντιληπτό ότι οι διάφορες θεωρίες μάθησης και διδασκαλίας λειτουργούν καλύτερα ως πηγές αναφοράς παρά ως ακρογωνιαίοι λίθοι. Για παράδειγμα η προσπάθεια για την απόκτηση μιας δεξιότητας θα μπορούσε να βασιστεί στην συμπεριφοριστική προσέγγιση, ενώ κάποια μαθήματα που στοχεύουν στην προσωπική ανάπτυξη θα μπορούσαν να αξιοποιήσουν επικερδώς τις ανθρωπιστικές ή τις γνωστικές θεωρίες. Για τους λόγους αυτούς θα έπρεπε να επιλεγεί μια επιλεκτική μάλλον παρά μια ενιαία θεωρητική προσέγγιση για τη δόμηση του διδακτικού συλ. Εξ άλλου πρέπει να λαμβάνεται υπόψη και το γεγονός ότι οι ενήλικοι επιθυμούν η μάθηση τους να είναι στοχευμένη, εξατομικευμένη και να γίνεται αποδεκτή η ανάγκη τους για αυτοκαθοδήγηση και προσωπική εμπλοκή σε αυτήν. Για τους παραπάνω λόγους σε επόμενη ενότητα παραθέτονται οι πιο γνωστές θεωρίες εκπαίδευσης ενηλίκων με μια κριτική επισκόπηση.

2.4 Βασικές θεωρίες της εκπαίδευσης ενηλίκων

Οι ερευνητές το διάστημα 1960 -1970, ασχολήθηκαν με την εκπαίδευση ενηλίκων και συγκεκριμένα με την επιστημονική απόδειξη των θεωριών μάθησης. Παρακάτω θα διερευνηθούν οι τρεις πιο γνωστές θεωρίες της εκπαίδευσης ενηλίκων και παρατίθενται τόσο τα καινοτόμα χαρακτηριστικά τους όσο και μια κριτική ματιά τους.

Η θεωρία της Ανδραγωγικής

Η Ανδραγωγική θεωρία αναπτύχθηκε το διάστημα 1960 και επικράτησε ως το 1990. Θεμελιωτής θεωρείται ο Linderman, αλλά ο M. Knowles (1913-1997) την ανέπτυξε. Το όνομά της δόθηκε για έμφαση στη διαφορά της εκπαίδευσης ενηλίκων και στην εκπαίδευση ανηλίκων, δηλαδή ανδραγωγική συγκριτικά με παιδαγωγική (Κόκκος, 2005). Η θεωρία υποστηρίζει ότι *η μάθηση είναι μια διαδραστική διεργασία ερμηνείας των συνεχώς μετασχηματισμών των βιωμάτων των ενηλίκων*. Όλες οι εμπειρίες και τα βιώματα του ανθρώπου, αποκτούν νόημα μέσω της μάθησης και οδηγούν στην ωρίμανση του ανθρώπου. Δίνει ιδιαίτερη έμφαση στον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτές θα οδηγήσουν το άτομο όχι μόνο στη γνώση, αλλά και στο στόχο που είναι *η αυτοπραγμάτωση*.

Ουσιαστικά, η Ανδραγωγική θεωρία του M. Knowles, όπως την αναφέρει ο Κόκκος (2005), στηρίζεται στις εξής παραδοχές, για να διαχωρίσει τα υποκείμενα, δηλαδή τους ενήλικες από την παιδαγωγική επιστήμη και τους μαθητές της τυπικής μάθησης. *Οι ενήλικες έχουν την ανάγκη να γνωρίζουν για ποιο λόγο χρειάζονται να μάθουν κάτι, πριν μπουν στη διαδικασία να το μάθουν ενώ παράλληλα έχουν την ανάγκη και την ικανότητα να αυτόκαθορίζονται*. Επίσης, οι ενήλικες εισέρχονται στη διαδικασία φέρνοντας μαζί τους ένα απόθεμα εμπειριών και θέλουν να αποκτούν γνώσεις σχετικές με τις συνθήκες που αντιμετωπίζουν, ώστε να δρουν αποτελεσματικά. Ακόμα, οι μαθησιακοί τους προσανατολισμοί έχουν σαν επίκεντρο το πρόβλημα και όχι την απόκτηση αφηρημένων ακαδημαϊκών γνώσεων ενώ τα πιο σημαντικά

κίνητρα μάθησης είναι εσωτερικά (ανάγκη για ικανοποίηση από την εργασία, αυτοεκτίμηση κτλ.) Σύμφωνα με άλλους ερευνητές, η ανδραγωγική δεν θεμελιώνεται επαρκώς, ως εκ τούτου θεωρείται περισσότερο μια σειρά από αξιώματα παρά μια τεκμηριωμένη θεωρία (Jarvis, 1985 στο Κόκκος, 2005: 51).

Βέβαια, αρκετοί μελετητές υποστηρίζουν ότι δεν είναι απολύτως σαφής ο διαχωρισμός ανάμεσα στην «ανδραγωγική» και στην «παιδαγωγική». Η καινοτομία όμως της θεωρίας της ανδραγωγικής βρίσκεται αρχικά στην έμφαση την οποία έδωσε στα χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευομένων και ιδιαίτερα στην τάση των ενηλίκων εκπαιδευομένων, για *αυτό-κατευθυνόμενη μάθηση* (δηλαδή για μια *υποκειμενική διεργασία μάθησης*), διαμέσου της οποίας οι ενήλικοι έχουν τη δυνατότητα της αυτό-βελτίωσης, όταν οι ίδιοι αναλάβουν την πρωτοβουλία και δεύτερον, στην ανάδειξη, του *διευκολυντικού* ρόλου του εκπαιδευτή ενηλίκων (Cross, 1981; Κόκκος, 2005; Τσιμπουκλή – Φίλλιπς, 2008).

Με την παραπάνω παραδοχή της ανδραγωγικής θεωρίας, οδηγείται ο εκπαιδευτής σε συγκεκριμένες μεθόδους και πρακτικές ώστε να διευκολύνει τη μάθηση, οργανώνοντας τα κατάλληλα σεμινάρια που τα οποία ανταποκρίνονται στις ανάγκες των εκπαιδευομένων των κέντρων δια βίου μάθησης.

Η εκπαίδευση για την κοινωνική αλλαγή

Η δεύτερη θεωρία, **εκπαίδευση για την κοινωνική αλλαγή** του Paulo Freire, διαδόθηκε πλατιά στις δεκαετίες 1960-1980 (Κόκκος, 2005α). Ο P. Freire πιστεύει ότι οι κοινωνικά αποκλεισμένοι και καταπιεσμένοι απ' την κυρίαρχη τάξη 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 ώστε να καταφέρουν να αμφισβητήσουν τις παραδοχές τους και να δράσουν με σκοπό την εξέγερση και την κοινωνική αλλαγή, που θα επιτευχθεί με τη συνειδητοποίησή τους μέσω του **κριτικού στοχασμού** (Κόκκος, 2005α).

Ο Freire πίστευε ότι η εκπαίδευση είναι αποτέλεσμα μετασχηματισμού και αναγκαία για την απελευθέρωση των κοινωνικά καταπιεσμένων ομάδων και ατόμων. Κεντρικό ζήτημα της εκπαίδευσης, σύμφωνα με τον P. Freire, είναι ο διάλογος, ο οποίος προωθεί την ισοτιμία και στηρίζεται στο σεβασμό, στην αγάπη και στην ανοχή. Ο P. 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 (...)

Στη μέθοδο του P. Freire υπήρχαν *τρία στάδια*: το Διερευνητικό (Investigative), το Θεματικό (Thematization) και το Στάδιο του Προβληματισμού (Problematization).

Το στάδιο του Προβληματισμού συμπίπτει με την κοινωνική δράση. Ο P. 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)

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 εκπαιδευτική 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).

Παρ' όλη την κριτική που ασκείται, η θεωρία του Freire έχει επηρεάσει πολλούς σύγχρονους μελετητές της εκπαίδευσης ενηλίκων, όπως είναι ο

Mezirow και ο Jarvis, ο οποίος επίσης θεωρεί ότι η εκπαίδευση πρέπει να οδηγεί στη χειραφέτηση.

Μετασχηματίζουσα Μάθηση

Τέλος, η τρίτη θεωρητική προσέγγιση αφορά τη μετασχηματίζουσα μάθηση του Jack Mezirow (1925 -) η οποία αναπτύχθηκε από τα τέλη της δεκαετίας του 1970 και θεωρείται σήμερα η πιο σημαντική και ολοκληρωμένη επιστημονικά ανάμεσα στις σύγχρονες θεωρίες της εκπαίδευσης ενηλίκων. Αναγνωρίζει τις δυνατότητες του ατόμου για *θετική προσωπική αλλαγή* και δίνει ιδιαίτερη έμφαση στην *αξιοποίηση των εμπειριών των ενήλικων εκπαιδευομένων* για κριτικό στοχασμό. Κατά τους Τσιμπουκλή και Φίλιππς, υποστηρίζεται ότι η μάθηση δεν αποτελεί *απλή συσσώρευση νέων γνώσεων*, οι οποίες προστίθενται σε παλαιότερες, αλλά ότι «είναι μια διεργασία στην οποία αρκετές βασικές αξίες και παραδοχές, με βάση τις οποίες λειτουργούμε, αλλάζουν. Οι *παραδοχές* δεν είναι τίποτα άλλο παρά οι αντιλήψεις των ενήλικων εκπαιδευομένων για τον κόσμο. Οι παραδοχές, οι οποίες έχουν αφομοιωθεί ασυνείδητα από τους ενήλικους εκπαιδευόμενους διαμέσου της διαδικασίας της κοινωνικοποίησης, κατατάσσονται σε πέντε κατηγορίες: α) τις επιστημολογικές, β) τις ηθικές, γ) τις πολιτικές, δ) τις κοινωνιο-ιδεολογικές και ε) τις φιλοσοφικές»(2008).

Έτσι λοιπόν ο Mezirow θεωρεί ότι η μετασχηματίζουσα μάθηση είναι μάθηση που μετασχηματίζει πλαίσια αναφοράς όπως νοητικές συνήθειες, νοηματοδοτικές προοπτικές, νοηματικά σύνολα, τις παραδοχές γενικά έτσι ώστε αυτά να γίνουν περισσότερο περιεκτικά, ανοικτά, στοχαστικά και συναισθηματικά έτοιμα για αλλαγή. Συνήθως ο μετασχηματισμός ξεκινάει από τη διαπίστωση ενός ατόμου ότι μια πεποίθηση που μέχρι χθες πιθανόν τον βοηθούσε να αντιμετωπίζει τα προβλήματά του, σήμερα δεν μπορεί να του δώσει λύσεις ή πάλι ένα νέο ξαφνικό βίωμα πρέπει να γίνει κατανοητό και να αντιμετωπιστεί. «Το μεγαλύτερο μέρος της εκπαίδευσης ενηλίκων έχει αφιερωθεί στο να περιγράψει πώς θα διευκολύνει την εργαλειακή μάθηση με τις καθαρά καθορισμένες εκπαιδευτικές ανάγκες, τα μαθησιακά καθήκοντα... τους μετρήσιμους μαθησιακούς στόχους. Υπάρχει ωστόσο και η περιοχή της

επικοινωνιακής μάθησης. Η έμφαση εδώ είναι στον *κριτικό στοχασμό των παραδοχών* που υποστηρίζουν τις πεποιθήσεις των εκπαιδευομένων, στο διάλογο για την επικύρωση αυτών των πεποιθήσεων και στη στοχαστική δράση βάσει των αντιλήψεων που έρχονται ως αποτέλεσμα του μετασχηματισμού των νοηματικών δομών» (Mezirow, 1994, στο Λιντζέρης, 2007).

Ο Mezirow περιγράφει τη διεργασία της μετασχηματίζουσας μάθησης, ως αποτέλεσμα μιας κρίσης, την οποία βιώνει ο ενήλικος εκπαιδευόμενος εξαιτίας ορισμένων αποπροσανατολιστικών διλημάτων. Όταν ο ενήλικος εκπαιδευόμενος δεν μπορεί να επιλύσει τα διλήμματα τα οποία αντιμετωπίζει, στηριζόμενος σε προηγούμενες στρατηγικές επίλυσης των προβλημάτων του, τότε βιώνει μια διεργασία αυτό-εξέτασης (η οποία συχνά συνοδεύεται από συναισθήματα ενοχής ή ντροπής). Η αυτό-εξέταση περιλαμβάνει κριτική αξιολόγηση των παραδοχών, η οποία καταλήγει στην αναγνώριση ότι και άλλα άτομα έχουν βιώσει παρόμοιες διεργασίες. Η αναγνώριση αυτή οδηγεί με τη σειρά της στη διερεύνηση εναλλακτικών ρόλων, σχέσεων ή πράξεων, οι οποίες θα καθορίσουν το πλάνο δράσης. Το πλάνο δράσης περιλαμβάνει την απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων, τη δοκιμή νέων ρόλων, τη διαπραγμάτευση των σχέσεων και τη δημιουργία νέων σχέσεων, καθώς και το χτίσιμο αυτό-πεποίθησης και νέων ικανοτήτων. Τέλος, το άτομο επανεπεντάσσεται στη ζωή του, έχοντας όμως μια νέα μετασχηματισμένη οπτική. Επομένως, υπάρχουν δέκα στάδια, δια μέσου των οποίων ο ενήλικος εκπαιδευόμενος μπορεί να επιτύχει τη *μετασχηματίζουσα μάθηση*. Τα στάδια αυτά είναι τα ακόλουθα:

1. Ένα αποπροσανατολιστικό δίλημμα.
2. Αυτό-εξέταση (συνοδευόμενη από ανάλογα συναισθήματα, π.χ. ντροπή).
3. Κριτική αξιολόγηση των παραδοχών.
4. Αναγνώριση από το άτομο της πηγής της δυσαρέσκειας και μοίρασμα με άλλους της διεργασίας του μετασχηματισμού.
5. Αναζήτηση νέων ρόλων, σχέσεων, τρόπων δράσης.
6. Σχεδιασμός ενός πλάνου δράσης.

7. Απόκτηση γνώσεων, στάσεων και ικανοτήτων για την υλοποίηση του πλάνου δράσης.
8. Δοκιμή των νέων ρόλων.
9. Οικοδόμηση αυτό-πεποίθησης και ικανοτήτων για ανταπόκριση στους νέους ρόλους και στις νέες σχέσεις.
10. Επανεξέταση στη ζωή σύμφωνα με τις συνθήκες οι οποίες έχουν πλέον οριστεί από τις νέες προοπτικές». (Τσιμπουκλή – Φίλιπς, 2008)

Η κριτική που έγινε στη θεωρία του Mezirow είναι κυρίως ότι, έχει υιοθετήσει μια «φιλελεύθερη δημοκρατική» και όχι «ριζοσπαστική» προσέγγιση για την εκπαίδευση ενηλίκων (Mezirow, 1989, στο Λιντζέρης, 2007). Οι επικριτές της θεωρίας ισχυρίζονται επίσης ότι έχει αποδεχτεί πως οι κοινωνικές δομές αποτελούν πηγή εμποδίων της μάθησης χωρίς να λαμβάνει ιδιαίτερα υπόψη του τις δυνάμεις της κοινωνικής αλλαγής ούτε τον κυρίαρχο ρόλο της ηγεμονίας στις σχέσεις εκπαιδευομένων-εκπαιδευτών.

Οι ερευνητές επισημαίνουν ότι δεν υπάρχει μια θεωρία η οποία να καλύπτει το πεδίο εκπαίδευσης ενηλίκων σε όλες του τις διαστάσεις (Κόκκος, 2005). Οι τρεις θεωρίες στις οποίες έγινε αναφορά (ανδραγωγική, για κοινωνική αλλαγή, μετασχηματίζουσα μάθηση) έφεραν στο πεδίο της εκπαίδευσης νεωτερισμούς και προσεγγίσεις που βοηθούν τους εκπαιδευτές στο έργο τους. Η κεντρική ιδέα αφορά στη συνεχή αναθεώρηση των παραδοχών όλων των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία και στη συνεχή καλλιέργεια για ατομική αλλά και για κοινωνική αλλαγή. Η ανάπτυξη των θεωριών εκπαίδευσης ενηλίκων έδωσε στη σύγχρονη κοινωνία τη δυναμική να κινείται σε ένα καινοτόμο και πολυπολιτισμικό περιβάλλον μάθησης ανταποκρινόμενο στις αναδυόμενες ανάγκες του επαγγελματία εκπαιδευτή ενηλίκων, ο οποίος καλείται διαρκώς να εμπλουτίζει τις γνώσεις του. Κρίνεται ότι οι ερευνητές επιθυμούν την ανάδειξη ενός θεωρητικού μοντέλου που να ανταποκρίνεται στο σύνολο των αναγκών του πεδίου της εκπαίδευσης ενηλίκων (Κόκκος, 2005; Ιωαννίδου, 2004; Παυλάκης, 2010).

Ο θεσμός της δια βίου μάθησης προέκυψε ως ανάγκη της σύγχρονης κοινωνίας από το 1960 και μετά, όπως αναδείχθηκε από τη βιβλιογραφική επισκόπηση. Σήμερα, στην Ελλάδα, λειτουργούν δωρεάν δομές δια βίου μάθησης σε κάθε δήμο της χώρας προσφέροντας μια ποικιλία γνώσεων και μια πληθώρα δυνατοτήτων στους πολίτες. Στο πλαίσιο της αποκέντρωσης των δράσεων ΔΒΜ, οι Δήμοι της χώρας είναι εκείνοι που καλούνται να διαδραματίσουν κεντρικό ρόλο, καθώς ενεργοποιούν το δίκτυο των φορέων ΔΒΜ των περιοχών τους. Αναλαμβάνουν την ευθύνη της προσφοράς στους δημότες τους εύστοχων, έγκυρων, υψηλής ποιότητας, εύκολα προσβάσιμων προγραμμάτων, που συνδέονται με το τοπικό, αλλά και το ευρύτερο περιβάλλον (ΓΓΔΒ, 2012).

2.5 Τα Κέντρα Διά Βίου Μάθησης

Τα Κέντρα Διά Βίου Μάθησης (Κ.Δ.Β.Μ.) είναι η βασική δομή εκπαίδευσης ενηλίκων που από το 2010 λειτουργεί σε τοπικό επίπεδο (επίπεδο Δήμου). Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με το ν.3879/2010 «Ανάπτυξη της Διά Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις», αρθρ.8, παρ. 4, ο Δήμος αναλαμβάνει την «ίδρυση και λειτουργία Κέντρων Διά Βίου Μάθησης (Κ.Δ.Β.Μ.), που οργανώνονται στο πλαίσιο της υπηρεσιακής μονάδας που ασκεί αρμοδιότητες δια βίου μάθησης ή νομικού προσώπου του Δήμου που εφαρμόζουν το τοπικό πρόγραμμα δια βίου μάθησης». (Πηγή: www.kdvm.gr).

Υπάρχουν και οι εξής νόμοι όπως ο **3966/2011** όπου αναφέρεται στα συλλογικά όργανα για χάραξη πολιτικής στη Διά Βίου Μάθηση και στο Εθνικό Δίκτυο Διά Βίου Μάθησης. Ακόμα, το νομοθετικό πλαίσιο της δια βίου μάθησης περιλαμβάνει το νόμο **4093/2012** ο οποίος θεσμοθέτησε τη δημιουργία των ΚΔΒΜ Ι και ΚΔΒΜ ΙΙ (διάκριση με βάση την κτηριολογική τους υποδομή), τα οποία είναι, αντιστοίχως, οι νέες μορφές των παλιών ΕΕΣ (Εργαστήρια Ελευθέρων Σπουδών) και ΚΕΚ (Κέντρα Επαγγελματικής Κατάρτισης). Ολοκληρώνοντας την βιβλιογραφική επισκόπηση για το νομοθετικό πλαίσιο που πλαισιώνει τα κέντρα, υπάρχει ο νόμος **4186/ 2013** με τον οποίο ιδρύονται οι Περιφερειακές Υπηρεσίες ΔΒΜ στις οποίες

εντάσσονται εκτός των ΣΕΚ, ΙΕΚ, ΣΔΕ και τα δημόσια ΚΔΒΜ (Κοτρίκλα, 2015).

Τα προηγούμενα χρόνια είχαν λειτουργήσει με επιτυχία τα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Κ.Ε.Ε.), τα οποία, όμως, είχαν κεντρική διαχείριση ως συγχρηματοδοτούμενο Πρόγραμμα και αναπτύχθηκαν σε επίπεδο Νομού. Η ουσιαστική διαφοροποίηση των Κ.Δ.Β.Μ. είναι ότι πλέον ο Δήμος έχει τη δυνατότητα να αποφασίσει και να οργανώσει τα εκπαιδευτικά και επιμορφωτικά προγράμματα που επιθυμεί να υλοποιηθούν στην περιφέρειά του. Έτσι δίνεται η δυνατότητα να αντιστραφεί η διαδικασία επιλογής των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, αφού μπορεί να γίνεται πρώτα διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών των πολιτών και να «μεταφράζονται» οι ανάγκες σε προγράμματα μάθησης (ΓΓΔΒΜ, 2012).

Πρόκειται ουσιαστικά για ένα συγχρηματοδοτούμενο πρόγραμμα όπου το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων σε συνεργασία με την Κεντρική Ένωση Δήμων Ελλάδας (Κ.Ε.Δ.Ε.) συνεργάστηκαν και συμφώνησαν να αναπτυχθεί και να υλοποιηθεί σε συνεργασία με τους Δήμους ένα συγχρηματοδοτούμενο πρόγραμμα δια βίου μάθησης με πόρους (65.000.000 €) από το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων. Το Πρόγραμμα υλοποιείται σε περισσότερους από 200 Δήμους σε όλη τη Χώρα με χιλιάδες τμήματα μάθησης και εκπαιδευόμενους σε 70 διαθέσιμες θεματικές ενότητες.

Το Πρόγραμμα υλοποιείται από τη σύμπραξη τεσσάρων φορέων. Οι συμπράττοντες φορείς συνεργάζονται στενά και συναποφασίζουν για τις δράσεις που υλοποιούν μέσα από ένα συντονιστικό όργανο, την Επιτελική Επιτροπή για τα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης.

Το Ίδρυμα Νεολαίας και Διά Βίου Μάθησης¹⁰ (Ι.ΝΕ.ΔΙ.ΒΙ.Μ.) έχει αναλάβει την υλοποίηση του μεγαλύτερου μέρους του Προγράμματος συμπεριλαμβανομένης της οργάνωσης και υλοποίησης των τμημάτων μάθησης, οργανώνοντας και στελεχώνοντας όλο το δίκτυο των Κ.Δ.Β.Μ.

¹⁰ Το Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης (Ι.ΝΕ.ΔΙ.ΒΙ.Μ) είναι Νομικό Πρόσωπο Ιδιωτικού Δικαίου που ανήκει στον ευρύτερο δημόσιο τομέα, διαθέτει οικονομική και λειτουργική αυτοτέλεια, έχει κοινωφελή και μη κερδοσκοπικό χαρακτήρα, λειτουργεί προς εξυπηρέτηση του δημοσίου συμφέροντος και εποπτεύεται από τον Υπουργό Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων.

Η Ελληνική Εταιρεία Τοπικής Ανάπτυξης και Αυτοδιοίκησης (Ε.Ε.Τ.Α.Α.)¹¹ έχει αναλάβει την ενημέρωση, ευαισθητοποίηση και δικτύωση των αιρετών και των στελεχών των Δήμων, αποτελώντας τον συνδετικό κρίκο με την τοπικής αυτοδιοίκηση και πιο συγκεκριμένα τους Δήμους.

Το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (Ε.Α.Π.)¹² αναλαμβάνει αφενός μεν την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού υλικού για την εκπαίδευση ενηλίκων στα Κ.Δ.Β.Μ., αφετέρου δε την εκπαίδευση των εκπαιδευτών ενηλίκων που θα εργαστούν στα Κ.Δ.Β.Μ.

Τέλος, το Εθνικό Συμβούλιο Νεολαίας (Ε.ΣΥ.Ν.)¹³ έχει αναλάβει την ανάπτυξη του Portal επικοινωνίας των Κ.Δ.Β.Μ. καθώς και την ανάπτυξη του εσωτερικού δικτύου επικοινωνίας και παρακολούθησης (intranet) της υλοποίησης του φυσικού αντικείμενου των Κ.Δ.Β.Μ.

Τα κέντρα δια βίου μάθησης σύμφωνα με τη βιβλιογραφική επισκόπηση ενεργοποιούνται ουσιαστικά για πρώτη φορά τον Απρίλιο του 2013, όταν το Υπουργείο Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων στο πλαίσιο του επιχειρησιακού προγράμματος «Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση», ΕΣΠΑ 2007-2013, υλοποιεί την Πράξη «Κέντρα Διά Βίου Μάθησης- Προγράμματα Εθνικής Εμβέλειας και Προγράμματα Τοπικής Εμβέλειας» (Άξονες Προτεραιότητας 7 & 8) (Κοτρίκλα, 2015).

Τα κέντρα δια βίου μάθησης των Δήμων χωρίζονται σε 2 βασικές ομάδες. Αρχικά όσα υλοποιούν προγράμματα ενταγμένα στους Άξονες Προτεραιότητας 7 & 8, με συγχρηματοδότηση από το ΕΚΤ και το Ελληνικό Δημόσιο (Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση» ΕΣΠΑ), δηλαδή τα κέντρα όλων των περιφερειών της Ελλάδας, εκτός των περιφερειών Στερεάς Ελλάδας και Νοτίου Αιγαίου («Κέντρα Διά Βίου Μάθησης- Προγράμματα Εθνικής Εμβέλειας και Προγράμματα Τοπικής Εμβέλειας ΑΠ7 και ΑΠ8»).

¹¹ Η Ελληνική Εταιρεία Τοπικής Ανάπτυξης και Αυτοδιοίκησης (Ε.Ε.Τ.Α.Α. Α.Ε.) ιδρύθηκε το 1985 λειτουργεί με τη μορφή της ανώνυμης εταιρίας, και διέπεται από τις διατάξεις του Ν. 2190/20 και του ιδρυτικού της νόμου.

¹² Το Ε.Α.Π. είναι το 19ο ελληνικό Α.Ε.Ι. Όπως και τα άλλα Α.Ε.Ι., είναι Ν.Π.Δ.Δ., αυτοτελές και αυτοδιοικούμενο. Η λειτουργία του καθορίζεται από το [Ν.2552/97](#). Αποστολή του Ε.Α.Π. είναι η εξ αποστάσεως παροχή προπτυχιακής και μεταπτυχιακής εκπαίδευσης και επιμόρφωσης, με την ανάπτυξη και αξιοποίηση κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού και μεθόδων διδασκαλίας. Στους σκοπούς του Ε.Α.Π. εντάσσεται η προαγωγή της επιστημονικής έρευνας, καθώς και η ανάπτυξη τεχνολογίας και μεθοδολογίας στο πεδίο της μετάδοσης της γνώσης από απόσταση.

¹³ Το Εθνικό Συμβούλιο Νεολαίας (Ε.ΣΥ.Ν.) ιδρύθηκε τον Ιούλιο του 1998, μετά από μεγάλη και μακρόχρονη προσπάθεια των νεολαίων των πολιτικών κομμάτων και των κοινωνικών οργανώσεων νέων της χώρας μας και απέκτησε αιρετή διοίκηση τον Νοέμβριο του ίδιου έτους. Το Ε.ΣΥ.Ν. είναι ανεξάρτητη, μη κυβερνητική, μη κερδοσκοπική ομοσπονδία οργανώσεων νέων.

Η Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης και Νέας Γενιάς, (ΓΓΔΒΜΝΓ¹⁴) είναι ο φορέας της πρότασης και το Ίδρυμα Νεολαίας και Διά Βίου Μάθησης (ΙΝΕΔΙΒΙΜ) ο φορέας της υλοποίησης (οργάνωση και στελέχωση του δικτύου των ΚΔΒΜ και υλοποίηση των τμημάτων μάθησης) (2013). Το έργο παρακολουθείται από 9μελή «Επιτελική Επιτροπή για τα ΚΔΒΜ», με επωφελούμενοι φορείς συνεργασίας είναι όλοι οι Δήμοι της χώρας (εκτός Στερεάς και Νοτίου Αιγαίου).

Η δεύτερη ομάδα αφορά σε όσα υλοποιούν προγράμματα ενταγμένα στον Άξονα Προτεραιότητας 9, με εθνική χρηματοδότηση μέσω της ΓΓΔΒΜΝΓ, τα οποία είναι :

α) τα ΚΔΒΜ των περιφερειών Στερεάς Ελλάδας και Νοτίου Αιγαίου δηλαδή των Δήμων της Στερεάς Ελλάδας (εκτός Αττικής), Εύβοιας, και των νησιών του Νοτίου Αιγαίου, αλλά και

β) τα e- ΚΔΒΜ, εναλλακτική δομή, με μειωμένο διοικητικό και εκπαιδευτικό κόστος, για την κάλυψη των αναγκών των Δήμων που έχουν κάτω από 1500 κατοίκους, είναι δυσπρόσιτοι και παρουσιάζουν μεγάλη γεωγραφική διασπορά. Τα e-ΚΔΒΜ λειτουργούν από απόσταση, αξιοποιώντας τις νέες τεχνολογίες και είναι 12: Ανάφης, Αντιπάρου, Αστυπάλαιας, Κάσου, Κιμώλου, Λειψών, Μεγίστης, Σερίφου, Σίκινου, Τήλου, Φολέγανδρου, Χάλκης.

Η ΓΓΔΒΜΝΓ είναι και εδώ ο φορέας πρότασης & χρηματοδότησης και το ΙΝΕΔΙΒΙΜ ο φορέας υλοποίησης των έργων αυτών (2013). Οι επωφελούμενοι Δήμοι είναι οι Δήμοι Στερεάς Ελλάδας και Νοτίου Αιγαίου. Η ΕΕΤΑΑ έχει αναλάβει την ευαισθητοποίηση και ενημέρωση αιρετών και Δήμων. Το εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμοποιείται είναι αυτό που έχει εκπονηθεί από το Ε.Α.Π. για τα Προγράμματα των ΑΠ 7 & 8. Τις προδιαγραφές του e-learning για τα e-ΚΔΒΜ τις θέτει 3μελής επιστημονική ομάδα. Οι εκπαιδευτές των κέντρων δια βίου μάθησης επιλέγονται μετά από πρόσκληση εκδήλωσης ενδιαφέροντος από το ΙΝΕΔΙΒΙΜ, οι μεν εκπαιδευτές

¹⁴ Η Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης (Γ.Γ.Δ.Β.Μ.) του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, είναι ο Επιτελικός Φορέας Δια Βίου Μάθησης στην χώρα

διά ζώσης σε επίπεδο περιφερειακής ενότητας οι δε εκπαιδευτές εξ αποστάσεως με βάση την ειδικότητα.

2.6 Σκοπός του Προγράμματος – Στόχοι

Το Πρόγραμμα στοχεύει στη συνεργασία των φορέων διοίκησης και των φορέων παροχής υπηρεσιών δια βίου μάθησης και αποσκοπεί στην ευρύτερη εφαρμογή του θεσμικού συστήματος παροχής εκπαιδευτικών υπηρεσιών σε ενήλικες μέσω της λειτουργίας Δομών (Κέντρων Δια Βίου Μάθησης) που παρέχουν δια βίου μάθηση σε όλους τους πολίτες.

Σκοπός της λειτουργίας και υλοποίησης του Προγράμματος, μεταξύ άλλων, είναι και η ενεργοποίηση του *Εθνικού Δικτύου Δια Βίου Μάθησης*, στο πλαίσιο των αρμοδιοτήτων της Γενικής Γραμματείας Δια Βίου Μάθησης ως επιτελικού φορέα της δια βίου μάθησης, όπως έχει προβλεφθεί στο ν.3879/2010. Στην κατεύθυνση της αξιοποίησης των διαθέσιμων κοινοτικών πόρων, η υποστήριξη και προώθηση του εκπαιδευτικού έργου και των εν γένει δράσεων του ενεργοποιείται:

- (α) με εκπαιδευτικές δράσεις ΕΘΝΙΚΗΣ ΕΜΒΕΛΕΙΑΣ,
- (β) με εκπαιδευτικές δράσεις ΤΟΠΙΚΗΣ ΕΜΒΕΛΕΙΑΣ, οι οποίες μετά από πρόταση των αιτούντων Δήμων και έγκριση του Ι.ΝΕ.ΔΙ.ΒΙ.Μ. θα υλοποιούνται.

Μέσα από αυτήν την κατεύθυνση, τα Κ.Δ.Β.Μ., ως μονάδες εκπαίδευσης ενηλίκων και υποσύστημα της δια βίου μάθησης, στοχεύουν *-ως προς τους εκπαιδευόμενους τους-* στα εξής:

- Δημιουργία θετικής στάσης ως προς τη μάθηση και ενίσχυση των ίσων ευκαιριών πρόσβασης στην εκπαίδευση
- Ενίσχυση της ικανότητας προσαρμογής στις γνωστικές απαιτήσεις ενός συνεχώς εξελισσόμενου κοινωνικο-οικονομικού χώρου δράσης των ενηλίκων πολιτών
- Σύνδεση ή επανασύνδεση με την εκπαιδευτική διαδικασία ενηλίκων, οι οποίοι για οποιονδήποτε λόγο δεν ολοκλήρωσαν την υποχρεωτική εκπαίδευση
- Ενίσχυση των δυνατοτήτων πρόσβασης στην αγορά εργασίας, καθώς και της διατήρησης της θέσης εργασίας ή της επαγγελματικής εξέλιξης

- Συμμετοχή στην «κοινωνία της γνώσης και της πληροφορίας» και πρόσβαση στις νέες εργασιακές, οικονομικές, κοινωνικές και πολιτιστικές ευκαιρίες
- Αναβάθμιση των συνθηκών εκπαίδευσης, εργασίας και κοινωνικής κατάστασης ευάλωτων κοινωνικών ομάδων του πληθυσμού
- Ανάπτυξη της ενεργού ιδιότητας του πολίτη
- Δημιουργική αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου στο πεδίο του πολιτισμού
- Ενίσχυση της ισότητας των δύο φύλων

Στο πλαίσιο των αρχών της ισότητας των ευκαιριών και της μη διάκρισης εξαιτίας της φυλής ή της εθνικής καταγωγής, της θρησκείας ή και των πεποιθήσεων, της ύπαρξης αναπηρίας, του φύλου και της ηλικίας, τα παρεχόμενα εκπαιδευτικά προγράμματα μέσα από τα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης απευθύνονται σε όλους τους ενήλικες, άνεργους και εργαζόμενους, ανεξάρτητα από φύλο, μορφωτικό επίπεδο, χώρα καταγωγής, θρησκεία, τόπο διαμονής, νέους, φοιτητές κ.λπ., με μόνη προϋπόθεση το ενδιαφέρον τους για γνώση και ενεργό συμμετοχή. Η ανάπτυξη ανεξάρτητων τμημάτων μάθησης για ευάλωτες κοινωνικά ομάδες (Τσιγγάνοι, Φυλακισμένοι, Μουσουλμανική Μειονότητα, Μετανάστες – Παλινοστούντες, ΑμεΑ) στοχεύει στην ισότιμη ένταξή τους στη σύγχρονη κοινωνία.

2.7 Τα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης της Περιφερειακής Ενότητας Κορινθίας

Η περιφερειακή ενότητα Κορινθίας έχει σε λειτουργία τέσσερα κέντρα δια βίου μάθησης στους εξής δήμους: Κορινθίων, Σικυωνίων, Νεμέας και Βέλου Βόχας. Η έρευνα έγινε στους δήμους Κορινθίων, Νεμέας και Σικυωνίων μετά την έγκριση των υπεύθυνων εκπαίδευσης των Δήμων και τη συμμετοχή των εκπαιδευτών και των εκπαιδευομένων.

Τα προγράμματα που υλοποιούνται διαφέρουν από το ένα Κέντρο Δια Βίου Μάθησης στο άλλο και εναρμονίζονται με τις ανάγκες των εκπαιδευομένων¹⁵.

Το κέντρο δια βίου μάθησης του Δήμου Σικυωνίων στεγάζεται στα ΚΕΠ του δήμου Σικυωνίων και διαθέτει μια ποικιλία προγραμμάτων εθνικής και τοπικής εμβέλειας. Οι αιτήσεις των υποψηφίων εκπαιδευομένων είναι πολλές φορές και από δημότες όμορων δήμων. Τα προγράμματα υλοποιούνται σε κατάλληλους χώρους και σχολικές αίθουσες που παραχωρούνται από το δήμο. Λειτουργεί αδιάκοπα από τον Οκτώβριο του 2013.

Το κέντρο δια βίου μάθησης του Δήμου Νεμέας στεγάζεται σε ξεχωριστό κτίριο όπου βρίσκονται τα γραφεία και υλοποιούνται και τα προγράμματα. Λειτουργεί αδιάκοπα από τον Οκτώβριο του 2013, εξυπηρετώντας όλους τους δημότες.

Το κέντρο δια βίου μάθησης του Δήμου Κορινθίων στεγάζεται εντός του δημαρχείου. Τα προγράμματα υλοποιούνται σε σχολικές αίθουσες που παραχωρεί ο δήμος. Το κέντρο διοργανώνει ενότητες και σε άλλες δημοτικές ενότητες για την εξυπηρέτηση των δημοτών του. Λειτουργεί αδιάκοπα από τον Απρίλιο του 2013.

¹⁵ Σχετική αίτηση εκπαιδευομένου βρίσκεται στο παράρτημα.

2.8 Οι θεματικές ενότητες των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης

Οι θεματικές ενότητες των κέντρων δια βίου μάθησης στη χώρα μας είναι οι παρακάτω όπως ορίστηκαν από τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής. Κάθε κέντρο επιλέγει να αναπτύξει ορισμένες από τις ενότητες σύμφωνα πάντα με τις ανάγκες των δημοτών του.

Κοινωνική Οικονομία και Κοινωνική Επιχειρηματικότητα

[Διάρκεια: 50 ώρες]

Καινοτομία–Επιχειρηματικότητα–Διοίκηση Επιχειρήσεων

[Διάρκεια: 25 ώρες]

Επιχειρηματικότητα και Τουριστική – Πολιτιστική Ανάπτυξη

[Διάρκεια: 25 ώρες]

Αγροτική Επιχειρηματικότητα – Marketing Αγροτικών Προϊόντων

[Διάρκεια: 25 ώρες]

Βιολογικά Προϊόντα: Παραγωγή – Πιστοποίηση – Διάθεση

[Διάρκεια: 25 ώρες]

Ηλεκτρονική Επιχειρηματικότητα – e-επιχειρείν

[Διάρκεια: 25 ώρες]

Πράσινη Επιχειρηματικότητα

[Διάρκεια: 25 ώρες]

Δημιουργώ τη δική μου επιχείρηση

[Διάρκεια: 25 ώρες]

Σύγχρονες Τραπεζικές Συναλλαγές

[Διάρκεια: 25 ώρες]

Υπολογίζοντας τις δαπάνες του νοικοκυριού

[Διάρκεια: 25 ώρες]

Συμβουλευτική σταδιοδρομίας

[Διάρκεια: 25 ώρες]

Επαγγελματική ενεργοποίηση ανέργων γυναικών

[Διάρκεια: 25 ώρες]

Περιβάλλον και καθημερινή ζωή

[Διάρκεια: 25 ώρες]

Γεωργία και Φυσικοί Πόροι

[Διάρκεια: 25 ώρες]

Συλλογικές Περιβαλλοντικές Δράσεις

[Διάρκεια: 25 ώρες]

Οικολογικές λύσεις για το σπίτι

[Διάρκεια: 25 ώρες]

Προστασία και Δικαιώματα Καταναλωτή

[Διάρκεια: 25 ώρες]

Ασφάλεια –Ποιότητα Τροφίμων

[Διάρκεια: 25 ώρες]

Αστικοί λαχανόκηποι

[Διάρκεια: 25 ώρες]

Πρακτικές συμβουλές (υγιεινής) διατροφής

[Διάρκεια: 25 ώρες]

Αγωγή Υγείας – Πρώτες Βοήθειες-25

Διαμόρφωση και διακόσμηση εσωτερικών χώρων

[Διάρκεια: 25 ώρες]

Επεξεργασία Κειμένου – Διαδίκτυο (I)-50

Υπολογιστικά Φύλλα – Παρουσιάσεις (II)-50

Βάσεις Δεδομένων – Εξειδικευμένα θέματα (III)-50

Διαδικτυακά εργαλεία και υπηρεσίες στην καθημερινή ζωή-25

Ηλεκτρονικά μέσα κοινωνικής δικτύωσης-25

Δημιουργία Ιστοσελίδας-50

Ηλεκτρονική εφημερίδα-50

Ελληνικό Αλφαβητικό σύστημα-25

Βελτιώνω την ορθογραφία μου-25

Σύνταξη εγγράφων – φορμών

[Διάρκεια: 50 ώρες]

Αγγλικά για το χώρο εργασίας (A2-B1)-25

Αγγλικά για τον τουρισμό (A2)-25

Γαλλικά για τον τουρισμό (A1-A2)-25

Γερμανικά για τον τουρισμό (A1-A2)

[Διάρκεια: 25 ώρες]

Ιταλικά για τον τουρισμό (A1-A2)

[Διάρκεια: 25 ώρες]

Ισπανικά για τον τουρισμό (A1-A2)

[Διάρκεια: 25 ώρες]

Ρωσικά για τον τουρισμό (A1-A2)

[Διάρκεια: 25 ώρες]

Κινεζικά για τον τουρισμό (A1-A2)

[Διάρκεια: 25 ώρες]

Τουρκικά για τον τουρισμό (A1-A2)

[Διάρκεια: 25 ώρες]

Διαχείριση εργασιακού άγχους-Εναρμόνιση επαγγελματικής και προσωπικής ζωής-25

Αποτελεσματική συνεργασία στον εργασιακό χώρο

[Διάρκεια: 25 ώρες]

Αποτελεσματική ηγεσία στην εργασία-25

Διαχείριση χρόνου-25

Διαχείριση διαπροσωπικών σχέσεων-25

Επικοινωνία και δυναμική της Ομάδας

[Διάρκεια: 25 ώρες]

Εθελοντικές δράσεις στην τοπική κοινωνία-25

Αποτελεσματική επικοινωνία με φορείς και υπηρεσίες-50

Αντιμετώπιση της κοινωνικής κρίσης στην καθημερινή ζωή-25

Ιστορία της Τέχνης-25

Εικαστικό Εργαστήρι-50

Φωτογραφία-25

[Διάρκεια: 25 ώρες]

Κινηματογράφος-25

Εργαστήρι δημιουργίας Βίντεο-50

Θεατρικό Εργαστήρι (ανεβάζω τη δική μου παράσταση)

[Διάρκεια: 50 ώρες]

Εργαστήρι μουσικής -50

Εργαστήρι Δημιουργικής Γραφής

[Διάρκεια: 50 ώρες]

Αξιοποίηση της Πολιτιστικής Κληρονομιάς

[Διάρκεια: 25 ώρες]

Τοπική Ιστορία -25

Μετανάστες – Υποστήριξη στην καθημερινή ζωή (25 ώρες)

Τσιγγάνοι – Γλωσσικές δεξιότητες I (50 ώρες)

Τσιγγάνοι – Γλωσσικές δεξιότητες II (50 ώρες)

Τσιγγάνοι – Υποστήριξη στην καθημερινή ζωή + Εκπαιδευτή (25 ώρες)

Κρατούμενοι – Επικοινωνία στην καθημερινή ζωή (A1) (125 ώρες)

Κρατούμενοι – Επικοινωνία στην καθημερινή ζωή (A2) (172 ώρες)

Κρατούμενοι – Υποστήριξη κρατουμένων (25 ώρες)

Μουσουλμανική Μειονότητα – Γλωσσικές δεξιότητες I (50 ώρες)

Μουσουλμανική Μειονότητα – Γλωσσικές δεξιότητες II (50 ώρες)

Διδασκαλία Ποντιακής Διαλέκτου (150 ώρες)

2.9 Η αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης

Σύμφωνα με τα επίσημα στοιχεία του φορέα υλοποίησης Ι.ΝΕ.ΔΙ.ΒΙΜ, στην Α΄ φάση πρόσκλησης των δήμων (2013) στελεχώθηκαν σταδιακά 111 ΚΔΒΜ, με τον αριθμό των ωφελούμενων – εκπαιδευομένων να φτάνει τα 4.662 άτομα. Στην Β΄ φάση πρόσκλησης (2014), πραγματοποιήθηκε η έναρξη τμημάτων σε 94 ΚΔΒΜ. Σύμφωνα με τα πιο πρόσφατα στοιχεία του ΙΝΕΔΙΒΙΜ (2015), αυτή τη στιγμή λειτουργούν ΚΔΒΜ σε όλους τους Δήμους της Ελλάδας. Στα περισσότερα από 100 προγράμματα των ΚΔΒΜ. έχουν εκπαιδευτεί μέχρι σήμερα 194.623 πολίτες, εκ των οποίων το 74% είναι γυναίκες. Σε ό,τι αφορά τις ηλικίες των συμμετεχόντων, το 7,5% είναι 15-24 ετών, η μεγάλη πλειοψηφία που φτάνει το 72% είναι 25-54 ετών, ενώ σημαντική είναι η συμμετοχή και στις ηλικίες άνω των 55 ετών, σε ποσοστό 20.6%. Στα 12.349 τμήματα που έχουν δημιουργηθεί μέχρι σήμερα σε όλη τη χώρα, οι απασχολούμενοι προσεγγίζουν τις 6.500.

Με βάση τα όσα αναφέρθηκαν στην προηγούμενη παράγραφο, ένα πρόγραμμα θεωρείται επιτυχημένο όταν προωθείται η συμμετοχή των εκπαιδευομένων, όταν λαμβάνεται υπόψη η ιδιαιτερότητα στη μάθηση του καθενός, όταν γίνεται συλλογική προσπάθεια από την ομάδα να αντιμετωπιστούν τα προβλήματα ή τα εμπόδια μάθησης με το συντονισμό του εκπαιδευτή. Μάλιστα έπειτα από έρευνες στη ΔΒΜ (2011), οι τεχνικές που προωθούν όλα τα παραπάνω χαρακτηριστικά και μπορούν να προβάλλουν καλύτερα τα ταλέντα και τις ιδιαιτερότητες των εκπαιδευομένων είναι η μελέτη περίπτωσης, το παίξιμο ρόλων, οι ερωτήσεις – απαντήσεις, η συζήτηση, ο καταγισμός ιδεών και οι ομάδες εργασίας, ενώ υπάρχουν και άλλες όπως η εισήγηση και η προσομοίωση (Public Issue, 2011).

Ειδικά για τους εκπαιδευτές με εμπειρία στη τυπική μάθηση, η πρώτη εκπαιδευτική τεχνική που εφαρμόζεται ή υπάρχει μια άνεση γενικότερα λόγω εμπειρίας ή παρακαταθήκης, είναι η εισήγηση. Αυτό εξηγείται ίσως γιατί στην Ελλάδα είναι η τεχνική η οποία παραδοσιακά ακολουθείται περισσότερο. Η εισαγωγή και χρήση καινούριων τεχνικών είχε ως αποτέλεσμα την άσκηση

κριτικής διεθνώς (Dewey, Kolb, Silberman, Brookfield κ.ά.) για την τεχνική της εισήγησης.

Μερικά από τα μειονεκτήματα, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία για την τεχνική της εισήγησης, όταν αυτή είναι παρατεταμένη, είναι η παθητικότητα των εκπαιδευομένων και η μείωση συγκέντρωσης των εκπαιδευομένων μετά από μερικά λεπτά (15-20 λεπτά). Όμως, η εισήγηση αποτελεί ακόμη και σήμερα μία από τις βασικές εκπαιδευτικές τεχνικές εμπλουτισμένη με τη χρήση των νέων τεχνολογιών (προτζέκτορας, τάμπλετ, διαδραστικοί πίνακες), γιατί, ακολουθώντας τις βασικές συνιστώσες μιας καλής εισήγησης, τα αποτελέσματα είναι θετικά για τη μάθηση. Επομένως, κρίνεται χρήσιμη η εισαγωγή της εισήγησης αλλά με μέτρο, καθώς το ζητούμενο είναι η ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Είναι άξιο αναφοράς πως η εισήγηση είναι ασφαλής τακτική όταν ο εκπαιδευτικός νιώθει την ανάγκη να παρουσιάσει τις προσωπικές του απόψεις στην εκπαιδευόμενη ομάδα ή ακόμα και όταν χρειάζεται να μεταδώσει περιεκτικές πληροφορίες για παράδειγμα θεωρία για την εκμάθηση μουσικού οργάνου, υλικά για μια συνταγή σε μάθημα μαγειρικής, ένα λεξιλόγιο για το αντίστοιχο μάθημα ξένων γλωσσών, συντεταγμένες για τη σχεδίαση σε τμήμα χειροτεχνίας κτλ). Σ' αυτές τις περιπτώσεις με τη χρήση των νέων τεχνολογιών επιτυγχάνει ο εκπαιδευτής να αποφύγει την πλήξη των εκπαιδευομένων.

Μια διαφορετική τεχνική αντιμετώπισης συγκρούσεων είναι ο καταιγισμός ιδεών ή brainstorming όπως συνηθίζεται στη βιβλιογραφία (Jaques, 2000). Η τεχνική του καταιγισμού ιδεών χρησιμοποιείται έντεχνα ως αφορμή για την παρακίνηση των εκπαιδευομένων να προβούν σε ελεύθερη, αυθόρμητη έκφραση ιδεών. Ο εκπαιδευτής συνήθως ζητά από την ομάδα να προτείνει αυθόρμητα ατομικά ή συνολικά όσο περισσότερες ιδέες σε μια ερώτηση που τίθεται και ορίζει κάποιον από την ομάδα να κρατά σημειώσεις ή να καταγράφει τις ιδέες σε πίνακα (εμφανή θέση). Έτσι η ομάδα "ανοίγεται", επικοινωνεί και παράλληλα γνωρίζεται και μαθαίνει ουσιαστικά. Σύμφωνα με τον Κόκκο, δεν έχει σημασία η σωστή απάντηση, αλλά η ενεργοποίηση και η συμμετοχή. Σημαντικό είναι όσο παρουσιάζονται οι ιδέες να μην γίνεται κριτική

και να συμμετέχουν όλοι άνετα στη συζήτηση, χωρίς να πλατειάσουν. Ο εκπαιδευτής έπειτα κατηγοριοποιεί τις ιδέες και τις αξιοποιεί για να φτάσει στο στόχο του.

Οι ομάδες εργασίας έπειτα συνηθίζεται να χρησιμοποιούνται καθ όλη τη διάρκεια ή και στις εξωτερικές εργασίες, για να ενισχυθεί η ομάδα ή/ και να γνωριστεί. Είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικές σε στιγμές που η ομάδα δεν αποδίδει ή όταν κάποιος εκπαιδευόμενος χρειάζεται ενίσχυση. Οι ομάδες σε τοπικό επίπεδο, δηλαδή στα κέντρα δια βίου μάθησης, δημιουργούνται μεταξύ γνωστών και συνήθως όσοι απομένουν, προστίθενται από τον εκπαιδευτή στις ήδη υπάρχουσες ομάδες. Διαφορετικά, με την τεχνική "δείκτες του ρολογιού" οι ομάδες ορίζονται αρχικά ανά δυο, έπειτα ανά τρεις και τέλος όλοι μαζί σε μια μεγάλη ομάδα.

Το παιχνίδι ρόλων, ως μια ακόμα μέθοδος, έχει την έννοια της αναπαράστασης μιας συνάντησης ή μιας σχέσης στο πλαίσιο ενός δεδομένου σεναρίου, με σκοπό την κατανόηση μιας εμπειρίας σε σχέση με μια κατάσταση ή ένα πρόβλημα και την εξάσκηση των ικανοτήτων που απαιτούνται για την επίλυσή του (Jaques, 2005). Είναι μια από τις τεχνικές που μπορεί να χρησιμοποιήσει ένας εκπαιδευτής προκειμένου να εξασφαλίσει τη συμμετοχή των εκπαιδευομένων του κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διεργασίας. Στο παιχνίδι ρόλων οι εκπαιδευόμενοι εισέρχονται σε μια «θεατρική κατάσταση» η οποία παρέχει την ευκαιρία να «παιχτούν» και να βιωθούν αληθινές καθημερινές περιστάσεις σε προστατευμένο εκπαιδευτικό περιβάλλον, μέσα στο οποίο επιτρέπονται η δοκιμή, τα λάθη, η εξάσκηση. Το παιχνίδι ρόλων μέσω της ανατροφοδότησης που παρέχει στους εκπαιδευομένους εμπειριέχει εκπαιδευτικά οφέλη που στοχεύουν στη βελτίωση και ανάπτυξη των επιθυμητών συμπεριφορών και ικανοτήτων που εξετάζονται στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Κατά το παιχνίδι ρόλων οι εκπαιδευόμενοι υποδύονται ρόλους, που συνδέονται με μια εξεταζόμενη κατάσταση στον επαγγελματικό ή στον κοινωνικό τομέα, για να κατανοήσουν βαθύτερα τόσο την κατάσταση όσο και τις αντιδράσεις τους απέναντί της. Η εκπαιδευτική αυτή τεχνική εφαρμόζεται κυρίως όταν επιδιώκεται η ανάλυση προβληματικών ή συγκρουσιακών καταστάσεων, που αφορούν στις

ικανότητες, στις στάσεις, στην επικοινωνία ή στη συμπεριφορά, (Κόκκος, 1998).

Η προσομοίωση απαιτεί ένα σενάριο που να απεικονίζει απλοποιημένα την πραγματικότητα (Jaques, 2004). Η προσομοίωση αποτελεί ένα ακόμα παιχνίδι ρόλων, όμως διαφέρει στο ότι οι εκπαιδευόμενοι δεν εισέρχονται σε μία «θεατρική κατάσταση». Δεν υποδύονται κάποια πρόσωπα, όπως στο παιχνίδι ρόλων, αλλά απλώς συμμετέχουν σε μια νοητή και, κατά το δυνατόν, ρεαλιστική αναπαράσταση μιας κατάστασης, προσπαθώντας να σκεφτούν όπως θα σκέφτονταν τα «πραγματικά» πρόσωπα που αφορά η κατάσταση (π.χ. οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να εξετάσουν καταστάσεις και να εκφέρουν απόψεις σαν να ήταν στελέχη επιχειρήσεων, υπάλληλοι σε κάποια υπηρεσία κ.ά.). Το πιο κατανοητό παράδειγμα που εφαρμόστηκε στο κέντρο δια βίου μάθησης Σικωνίων είναι η εφαρμογή web banking για τους νέους χρήστες ή η χρήση του taxisnet για την υποβολή μιας δήλωσης φορολογούμενου στην ενότητα της εκμάθησης του διαδικτύου και των εφαρμογών του. Ακόμα υπάρχει δυνατότητα για προσομοιωτής πτήσης και άλλες εκπαιδευτικές διεργασίες με τη χρήση των Τ.Π.Ε.¹⁶ Κατά τα άλλα, τα στάδια και οι κανόνες λειτουργίας της προσομοίωσης είναι τα ίδια με του παιχνιδιού ρόλων (Κόκκος, 1999).

Η μελέτη περίπτωσης είναι κατά μία έννοια ένα είδος προσομοίωσης, στην οποία η εμπειρία παρουσιάζεται έμμεση και συμπυκνωμένη (Jaques, 2004). Η τεχνική της μοιάζει με την εργασία σε ομάδες, κυρίως όταν η ολομέλεια, προκειμένου να μελετήσει ένα σενάριο, χωρίζεται σε μικρότερες ομάδες. Κύριο χαρακτηριστικό της είναι ότι πρόκειται για μια σύνθετη άσκηση για την οποία απαιτείται πολύ περισσότερος χρόνος για να ολοκληρωθεί, εφόσον η διερεύνηση του θέματος-προβλήματος συνήθως χρειάζεται να είναι πολύπλευρη. Επίσης, ένα άλλο σημείο στο οποίο διαφέρει από την εργασία σε ομάδες είναι πως δεν ενδείκνυται να εφαρμόζεται στην αρχή του προγράμματος, αλλά όταν έχει διερευνηθεί ένα θέμα και οι εκπαιδευόμενοι έχουν ήδη αναπτύξει κάποιες πρώτες γνώσεις για το γνωστικό αντικείμενο. Κατά τη μελέτη περίπτωσης προετοιμάζεται και δίνεται στους εκπαιδευομένους ένα περιστατικό, πραγματικό ή φανταστικό, που σχετίζεται

¹⁶ ΤΠΕ: καλούνται οι νέες τεχνολογίες της πληροφορίας και των επικοινωνιών.

με το θέμα που εξετάζεται στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Οι εκπαιδευόμενοι συγκροτούν ομάδες προκειμένου να διερευνήσουν σε βάθος το σενάριο και να προτείνουν λύσεις ή να απαντήσουν σε συγκεκριμένα ερωτήματα που έχουν τεθεί ή και να ασκήσουν κριτική σε λύσεις που ήδη παρουσιάζονται, και να προτείνουν δικές τους λύσεις για το εξεταζόμενο πρόβλημα. Το βασικό της πλεονέκτημα είναι ότι όλες οι απαντήσεις των εκπαιδευομένων μπορούν να γίνουν αποδεκτές. Ένα παράδειγμα μελέτης περίπτωσης, στο κέντρο δια βίου μάθησης Κορινθίας είναι η επίσκεψη των εκπαιδευομένων στο κέντρο ανακύκλωσης στο πλαίσιο της διδασκαλίας της ενότητας: ανακύκλωσης - κομποστοποίησης.

Κατά την τεχνική της επίδειξης ο εκπαιδευτικός επιδεικνύει ο ίδιος στην πράξη τα δεδομένα του γνωστικού αντικείμενου που εξετάζεται (π.χ. μια έννοια, ένα εργαλείο, μια συσκευή, μια διαδικασία, πληροφοριακό υλικό, κ.λπ). Κατά τη διάρκεια της επίδειξης ή αμέσως μόλις την ολοκληρώσει, ο εκπαιδευτής φροντίζει να εμπλέξει ενεργά τους εκπαιδευομένους έτσι ώστε και οι ίδιοι να αισθανθούν, να δουν, να ακούσουν ή να αγγίξουν το σχετικό αντικείμενο της εκπαίδευσης, επαναλαμβάνοντας τα οποιαδήποτε βήματα έχουν εξεταστεί. Για παράδειγμα, για την εκμάθηση των ηλεκτρονικών υπολογιστών είναι πάγια η συγκεκριμένη μέθοδος, καθώς χρειάζεται ο εκπαιδευτής να δείχνει στην πράξη ο ίδιος τις εντολές προγραμματισμού ή τη χρήση μιας συσκευής για την καλύτερη επικοινωνία με τους εκπαιδευομένους.

Για τη δόμηση αλλά και το σχεδιασμό των προγραμμάτων που απευθύνονται σε ενήλικους (στάδιο εκπαιδευτικής διαδικασίας), οι Βεργίδης 1999 και Χασάπης 1996 αναφέρουν πως πρέπει να ακολουθούνται τα παρακάτω βήματα. Αρχικά να γίνεται μελέτη της ομάδας των εκπαιδευομένων, δηλαδή ανάλυση δεδομένων (προφίλ), ανίχνευση αναγκών και προβλημάτων των εκπαιδευομένων της ομάδας. Ο καθορισμός σκοπού και επιμέρους στόχων κρίνεται απαραίτητη διαδικασία. Η επιλογή του κατάλληλου περιεχομένου για τη διδασκαλία και η δόμηση του περιεχομένου του προγράμματος σε κατάλληλη γλώσσα, σε ανάλογο επίπεδο δεξιοτήτων και στάσεων. Για παράδειγμα σε ένα κέντρο δια βίου μάθησης και σε ένα τμήμα εκπαίδευσης ενηλίκων τρίτης ηλικίας, η γραφή πρέπει να είναι σε

μεγάλη γραμματοσειρά και η γλώσσα χωρίς νεωτερισμούς και greeklish καθώς είναι έξω από τις δυνατότητες επικοινωνίας τους. Ίσως είναι απαραίτητο, κάποιες μικρές εκφράσεις για να τους τονωθεί το ηθικό και να νιώσουν πάλι "μάχιμοι" και "ενεργοί" στην κοινωνία.

Σημαντικό βήμα θεωρείται η επιλογή κατάλληλων εκπαιδευτών με αντίστοιχη εμπειρία και η επιλογή κατάλληλων εκπαιδευτικών μεθόδων και μέσων διδασκαλίας, για παράδειγμα η διδασκαλία παραδοσιακών χορών ή μπαλέτου θα ήταν προτιμότερο να γίνεται σε αίθουσα χορού με καθρέφτη και κατάλληλο δάπεδο. Η δυνατότητα για αξιολόγηση εκπαιδευομένων και εκπαιδευτών είναι ένα επιπλέον θετικό στοιχείο στο πρόγραμμα. Τέλος, ο χρόνος που θα υλοποιείται το πρόγραμμα και ο χώρος είναι πολύ σημαντικοί παράμετροι για την επιτυχία του προγράμματος. Πχ.: σε μια ορεινή περιοχή που έχει χιόνι κατά τη χειμερινή περίοδο, πρέπει να υπάρχει εύκολη πρόσβαση αλλά και θέρμανση στο χώρο. Επίσης, σε τμήμα ενηλίκων όπου οι εκπαιδευόμενοι είναι δημόσιοι υπάλληλοι, τα μαθήματα πρέπει να γίνονται απογευματινές ώρες ή αντίστοιχα για ιδιωτικούς υπαλλήλους λιανικού εμπορίου, το πρόγραμμα πρέπει να εναρμονίζεται με το πρόγραμμα των καταστημάτων και τις ώρες λειτουργίας για να πετύχει η ολοκλήρωση του σεμιναρίου.

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

3 Ερευνητικό πλαίσιο

Το συγκεκριμένο μέρος της εργασίας αφορά στο ερευνητικό πλαίσιο. Ξεκινά με παρουσίαση του έργου των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης που έγινε η έρευνα. Ακολουθεί η διεξαγωγή της έρευνας με καταγραφή του σκοπού, των ερευνητικών ερωτημάτων, του δείγματος και της μεθοδολογικής προσέγγισης. Μετά τη συλλογή και ανάλυση των δεδομένων, γίνεται ανάλυση των αποτελεσμάτων και η εξήγησή τους.

Τα σεμινάρια πραγματοποιούνται στα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης απογευματινές ώρες και συνήθως έχουν διάρκεια 2 1/2 ώρες, ώστε σε συνολικό διάστημα το πολύ 2 μηνών να ολοκληρωθούν οι διαλέξεις (όσον αφορά σε ενότητες 50 ωρών), όπως προκύπτει και από το θεωρητικό μέρος. Τα τμήματα αποτελούνται από είκοσι (20) το πολύ εκπαιδευόμενους, οι οποίοι είναι "ενήλικες". Συνήθως, πρόκειται για δυο (2) διαλέξεις ανά εβδομάδα όπου υπάρχει και τήρηση παρουσιολογίου, τόσο από πλευράς εκπαιδευτή όσο και από πλευράς εκπαιδευομένων¹⁷. Οι διαλέξεις γίνονται σε κατάλληλες αίθουσες διαμορφωμένες με όλα τα απαραίτητα για τη διδασκαλία υλικά, πχ.: διαδίκτυο, εκτυπωτή, φαξ, καλώδια δικτύου, προτζέκτορα για τη διδασκαλία των νέων τεχνολογιών ή με υλικά χειροτεχνίας για τα καλλιτεχνικά. Αν οι απουσίες είναι πάνω από πέντε (5), ο εκπαιδευόμενος χάνει την ευκαιρία να συνεχίσει το σεμινάριο και αν οι εκπαιδευόμενοι μειωθούν σε οκτώ (8) δηλαδή 8/20 τότε το σεμινάριο διακόπτεται οριστικά. Τα τμήματα πραγματοποιούνται στην περιοχή που εξυπηρετεί το πλήθος των εκπαιδευομένων και φυσικά, να πληρούνται και οι προϋποθέσεις για την ολοκλήρωση του έργου.

3.1 Σκοπός της έρευνας

Ο σκοπός της έρευνας είναι να γίνει μια πρώτη επισκόπηση στο έργο των κέντρων δια βίου μάθησης που λειτουργούν στην περιφερειακή ενότητα Κορινθίας και συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες που παρέχονται στους εκπαιδευόμενους για την ανάπτυξη δεξιοτήτων και δυνατοτήτων, την ενίσχυση των ικανοτήτων τους ίσως ακόμα και την αναβάθμιση των προσόντων τους με βάση τις ανάγκες τους.

¹⁷ Τα παρουσιολόγια εκπαιδευομένων και εκπαιδευτών επισυνάπτονται στο υπάρχον παράρτημα.

3.2 Ερευνητικά ερωτήματα

Με βάση το σκοπό της έρευνας και τη βιβλιογραφική ανασκόπηση που έγινε στο θεωρητικό μέρος της εργασίας, προέκυψαν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ξεχωρίζουν οι εκπαιδευόμενοι τους στόχους της Δια Βίου Μάθησης σε σχέση με τους στόχους της εκάστοτε θεματικής ενότητας;
2. Καλλιεργείται από το εκάστοτε κέντρο η θετική στάση ως προς τη μάθηση και η ενίσχυση των ίσων ευκαιριών πρόσβασης στην εκπαίδευση (ισότητα των φύλων, πρόσβαση ευάλωτων κοινωνικών ομάδων);
3. Είναι ξεκάθαρος ο θεσμός των ΚΔΒΜ; Είναι δομημένη η υπηρεσία σε κάθε δήμο;
4. Ως υλικό διδασκαλίας είναι δομημένο και κατανοητό (στόχοι, θεματικές ενότητες, πληρότητα & εγκυρότητα) για τους εκπαιδευομένους;

4 Μεθοδολογία

4.1 Το δείγμα

Στην έρευνα πήραν μέρος 5 τμήματα εκπαίδευσης με διάφορα αντικείμενα των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης της περιφερειακής ενότητας Κορινθίας. Αναλυτικά, ένα τμήμα γερμανικής γλώσσας και ένα τμήμα νέων τεχνολογιών και χρήσης επεξεργασίας κειμένου (δήμο Σικυωνίων), ένα τμήμα ιταλικής γλώσσας και ένα τμήμα κομποστοποίησης (δήμο Κορινθίων) και τέλος ένα τμήμα εκμάθησης υπολογιστών (δήμο Νεμέας), δηλαδή πέντε (5) τμήματα. Σύνολο εκπαιδευομένων που ολοκλήρωσαν το αντικείμενο, ογδόντα δυο (82) με ευρύ ηλικιακό φάσμα και μόρφωση. Για τη διεξαγωγή συμπερασμάτων κρίναμε σκόπιμο την προσέγγιση ατόμων που είχαν αποχωρήσει από τα τμήματα των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης και να διερευνήσουμε τις πιθανές αιτίες. Καταφέραμε με τη βοήθεια των υπευθύνων εκπαίδευσης να εντοπίσουμε 4 άτομα από την περιφερειακή ενότητα Κορινθίας.

Το δείγμα συγκεντρώθηκε από το Μάιο 2015 έως το Σεπτέμβριο 2015, με τη στήριξη των υπευθύνων εκπαίδευσης και των εκπαιδευτικών της κάθε ενότητας.

4.2 Μεθοδολογική προσέγγιση

Για τη συλλογή των δεδομένων της έρευνας έγινε χρήση των ερωτηματολογίων με γνώμονα το ερωτηματολόγιο που είχε συντάξει το ΙΝΕΔΙΒΙΜ για την αξιολόγηση των υπηρεσιών του. Τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν με επιπλέον ερωτήσεις που εξυπηρετούσαν τους σκοπούς της έρευνας και μοιράστηκαν στο δείγμα όταν ολοκληρώθηκε η ενότητα που παρακολουθούσαν. Επιπλέον έγινε χρήση και άλλου ερωτηματολογίου για τους εκπαιδευομένους που αποχώρησαν.

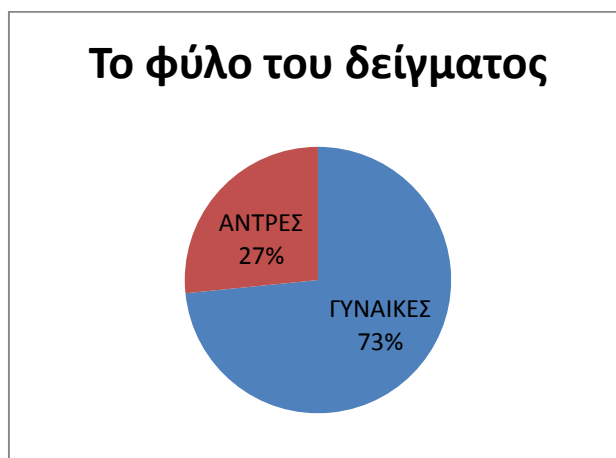
Όσον αφορά στη μεθοδολογική προσέγγιση του δείγματος, θα λέγαμε ότι η έρευνα είναι ποσοτική λόγω του ότι το δείγμα απάντησε με τη χρήση ερωτηματολογίου (Ιωσηφίδης, 2003:187; Ιωσηφίδης, 2008; Cohen,L., 2008).

Η καταγραφή των δεδομένων για μια έγκυρη στατιστική ανάλυση έγινε με τη χρήση των φορμών Google Docs όπου αφού καταχωρήθηκαν όλες οι απαντήσεις των εκπαιδευομένων στη συνέχεια αναλύθηκαν τα αποτελέσματα ανά ερώτηση.

Για να συγκεντρωθούν τα ερωτηματολόγια του κέντρου δια βίου μάθησης της Νεμέας, χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος του online ερωτηματολογίου μέσω google docs και αφού οι συνάδελφοι εκπαιδευτικοί είχαν διδάξει στους εκπαιδευομένους τη διαδικασία λήψης - αποστολής email και την επεξεργασία φόρμας, καταφέραμε να συγκεντρώσουμε 30 ερωτηματολόγια από απομακρυσμένα τμήματα των κέντρων. Σε φυσική μορφή, δηλαδή σε έντυπη μορφή, καταφέραμε να συγκεντρώσουμε 52 ερωτηματολόγια από δυο (2) κέντρα σε Κιάτο -δήμος Σικυωνίων και Κόρινθο -δήμος Κορινθίων με τη βοήθεια και το συντονισμό των υπευθύνων εκπαίδευσης. Συνολικά συγκεντρώσαμε και αναλύσαμε τα δεδομένα από 82 εκπαιδευομένους.

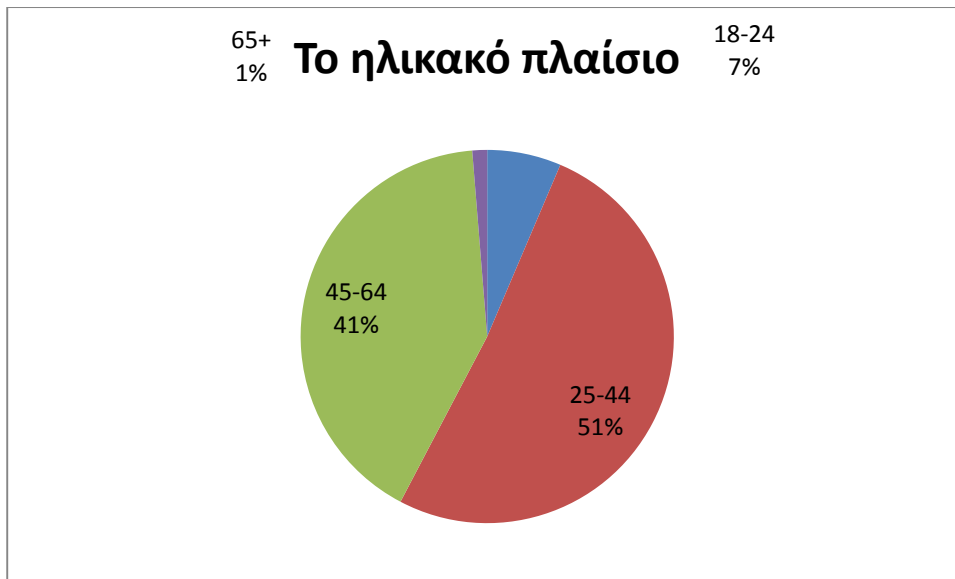
4.3 Συλλογή και ανάλυση των δεδομένων στο πλαίσιο αξιολόγησης των παρεχόμενων υπηρεσιών των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης της Περιφερειακής Ενότητας Κορινθίας

Στα παρακάτω γραφήματα απεικονίζονται οι απαντήσεις των εκπαιδευομένων ανά ερώτημα που δέχτηκαν να απαντήσουν, στο διάστημα Μάιος 2015 - Σεπτέμβριος 2015 στο ερωτηματολόγιο, αφού είχαν ολοκληρώσει το σεμινάριο που παρακολούθησαν.



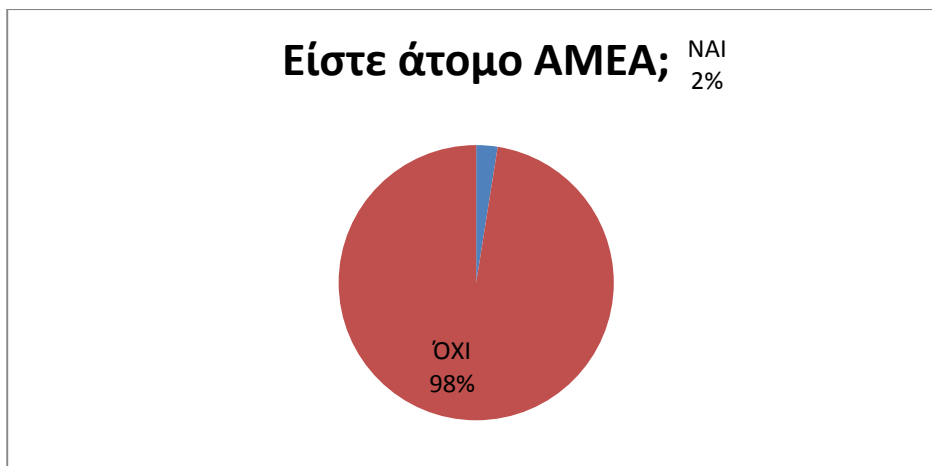
Γράφημα 1: Ανάλυση του δείγματος ως προς το φύλο

Σε ένα σύνολο 82 εκπαιδευομένων, το μεγαλύτερο ποσοστό που ολοκλήρωσε την εκπαίδευση ήταν γυναίκες. Μάλιστα το 73% του δείγματος ήταν γυναίκες και σύμφωνα με το επόμενο γράφημα ο μέσος όρος ηλικίας του δείγματος ήταν 25-44 ετών. Η έρευνα στη δια βίου μάθηση, έχει αποδείξει ότι οι γυναίκες είναι εκείνες που συμμετέχουν περισσότερο.



Γράφημα 2: Το ηλικιακό πλαίσιο της έρευνας

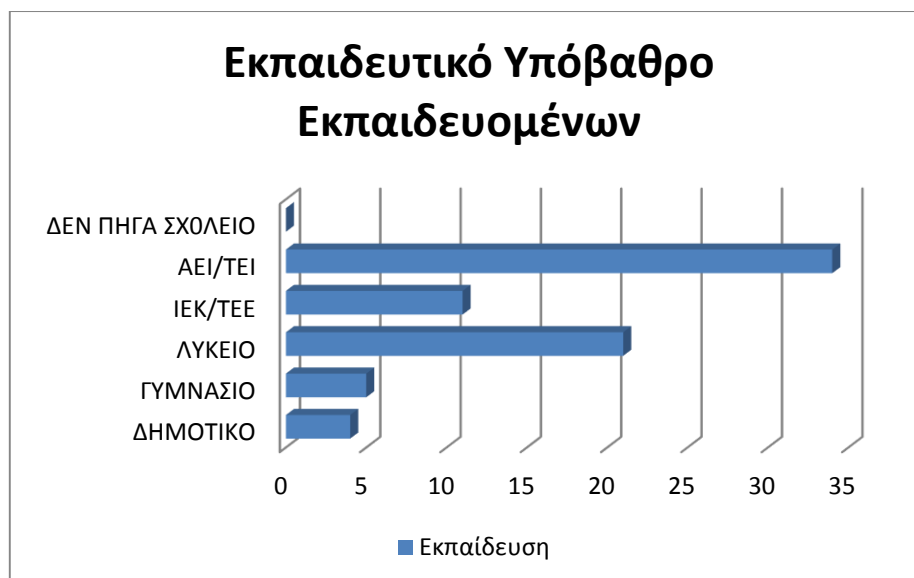
Σε ένα κέντρο δια βίου μάθησης συνηθίζεται να υπάρχουν όλες οι ηλικίες. Στην παρούσα έρευνά σε ποσοστό 51% συμμετέχουν νέοι 25-44 ετών και με ποσοστό 41% συμμετέχουν άτομα ηλικίας 45-65 ετών. Η βιβλιογραφική επισκόπηση έχει αποδείξει ότι στη συνεχή εκπαίδευση και κατάρτιση συμμετέχουν επί το πλείστο αυτές οι ηλικίες .



Γράφημα 3: ΑΜΕΑ

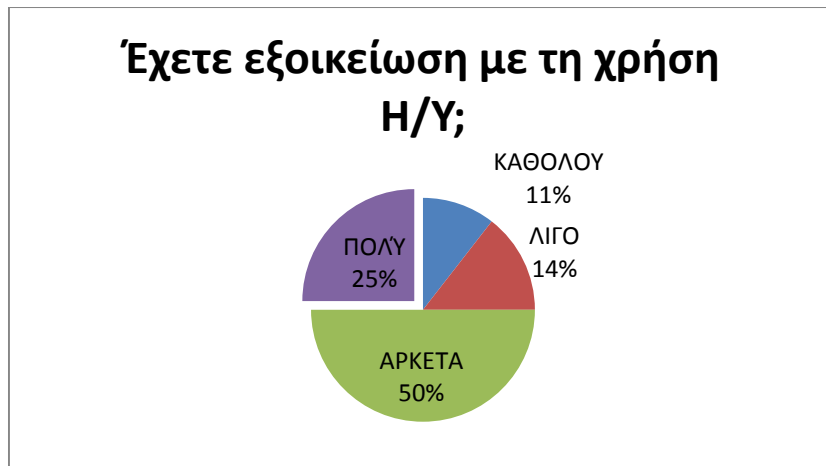
Στην ερώτηση για άτομα με ειδικές ανάγκες, οι απαντήσεις κατά 98% ήταν αρνητικές. Παρόλα αυτά οι υπεύθυνοι οργάνωσης των κέντρων δια βίου μάθησης, ενημέρωσαν την ερευνήτρια ότι δεν δέχονται αιτήσεις από ΑΜΕΑ ή

δεν το δηλώνουν οι ίδιοι στην αίτηση και σε κάθε περίπτωση δίνουν ιδιαίτερη βαρύτητα σε τέτοιες αιτήσεις.



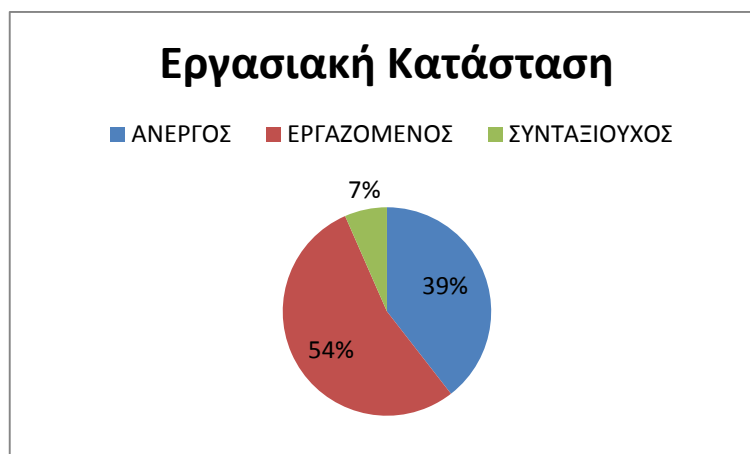
Γράφημα 4: Εκπαιδευτικό Υπόβαθρο

Όπως και σε κάθε έρευνα τα τελευταία χρόνια σύμφωνα με την ΕΛΣΤΑΤ (Eurostat, 2015) το δείγμα είναι εκπαιδευμένο και μάλιστα υψηλά εκπαιδευμένο και καταρτισμένο. Στην παρούσα έρευνα το δείγμα αποτελούνταν από αποφοίτους ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων (ΑΕΙ /ΤΕΙ) σε ποσοστό 45,3% και σε ένα επίσης μεγάλο ποσοστό 23% από αποφοίτους δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (λυκείου). Σε ποσοστό 15% υπήρχαν και απόφοιτοι μετα-δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (ΙΕΚ/ΤΕΕ). Όπως έχει αναφερθεί και παραπάνω, η έρευνα για τη δια βίου μάθηση στην Ελλάδα φανερώνει την υψηλή μόρφωση των εκπαιδευομένων που λαμβάνουν μέρος και την εξειδίκευσή τους.



Γράφημα 5: Εξοικείωση με τη χρήση νέων τεχνολογιών

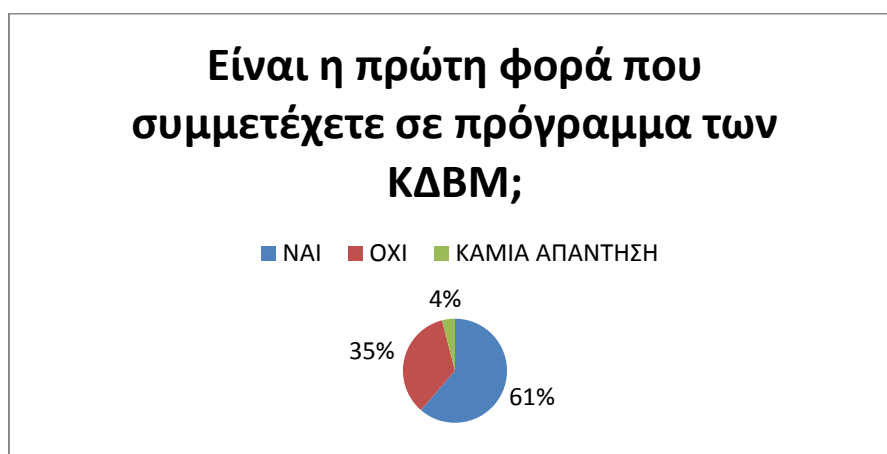
Το δείγμα φαίνεται από το γράφημα ότι είναι αρκετά εξοικειωμένο με τη χρήση των νέων τεχνολογιών πληροφορικής, μάλιστα σε ποσοστό 50% , δηλαδή το 1/2 του δείγματος είναι αρκετά εξοικειωμένο και κατά 25% (1/4) είναι πολύ εξοικειωμένο με τη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή. Σε σχετική έρευνα για τα προγράμματα που προσφέρουν τα κέντρα δια βίου μάθησης σε όλη τη χώρα, οι αιτήσεις για τα προγράμματα πληροφορικής είναι πάρα πολλές και ακολουθούν οι αιτήσεις που αφορούν σε μαθήματα εκμάθησης ξένων γλωσσών όσον αφορά επαγγελματίες για την ενίσχυση του τουρισμού.



Γράφημα 6: Απεικόνιση εργασιακής κατάστασης

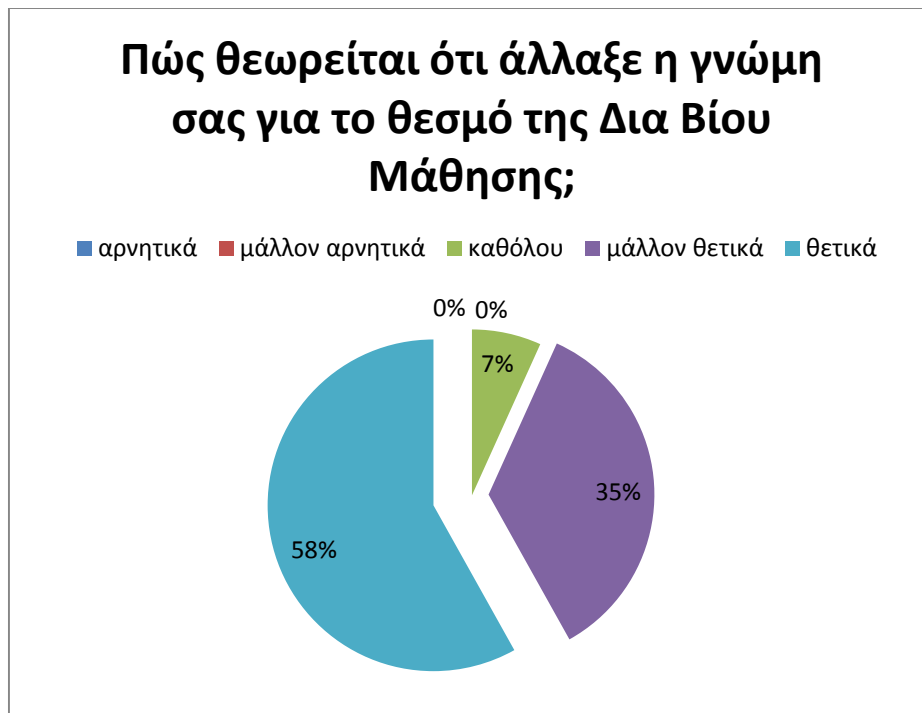
Όπως απεικονίζεται και στο γράφημα, στην ερώτηση "αν είστε εργαζόμενοι;" το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος είναι εργαζόμενοι, με ποσοστό 54%. Πολύ αισιόδοξο συμπέρασμα, αν κρίνει κανείς πως η ανεργία

στην Κορινθία είναι σε ποσοστό 33% (Κορινθιακά Νέα, 2015; Eurostat,2015). Σύμφωνα με τους υπεύθυνους εκπαίδευσης των κέντρων δια βίου μάθησης, η πλειοψηφία των εκπαιδευομένων είναι εργαζόμενοι γιατί η διάχυση της πληροφορίας ξεκινά από το δήμο στο δίκτυο των εργαζομένων του δήμου. Έπειτα όσοι έμειναν ικανοποιημένοι από τη διαδρομή της μάθησης και τις εκπαιδευτικές μεθόδους, συνεχίζουν και σε άλλα εκπαιδευτικά τμήματα. Γίνονται προσπάθειες διάχυσης των καλών πρακτικών των κέντρων δια βίου μάθησης με τη βοήθεια εθελοντών, εκπαιδευομένων και εκπαιδευτών, μέσα από ημερίδες και δράσεις ενεργοποίησης της τοπικής κοινωνίας. Σημαντική είναι η βοήθεια των κοινωνικών δικτύων στην επικοινωνία όλων των δράσεων. Επόμενη καλή πρακτική σύμφωνα με μαρτυρίες των υπεύθυνων εκπαίδευσης και οργάνωσης είναι η αποστολή μηνύματος μέσω κινητού στους δημότες.



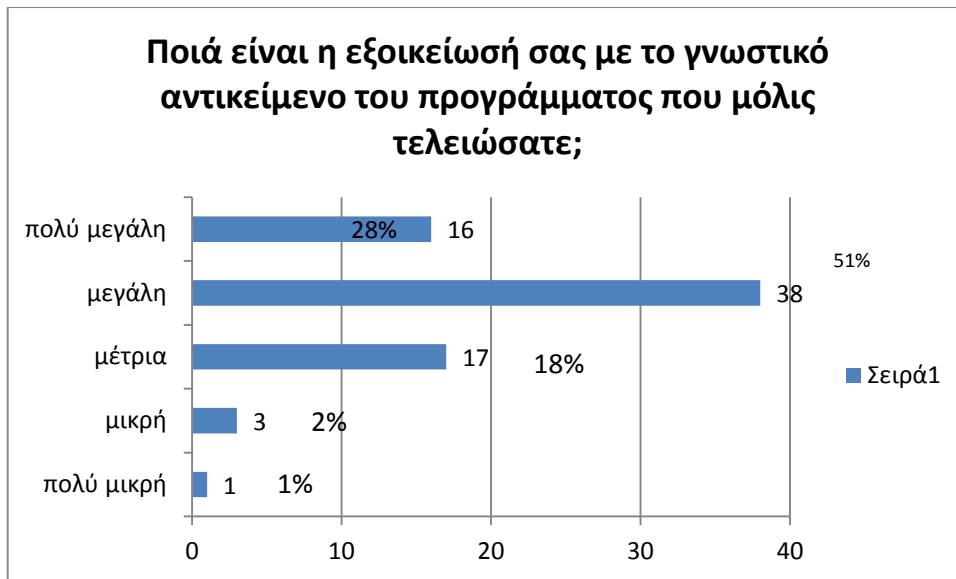
Γράφημα 7: Είναι η πρώτη φορά που συμμετέχετε σε πρόγραμμα των ΚΔΒΜ;

Η απάντηση στην ερώτηση "είναι η πρώτη φορά που συμμετέχετε σε προγράμματα των κέντρων δια βίου μάθησης;" με συντριπτική πλειοψηφία 61,3% ήταν θετική για το δείγμα. Δηλαδή, οι εκπαιδευόμενοι συμμετείχαν για πρώτη φορά σε κάποιο τμήμα. Αξίζει να αναφερθεί ότι τα κέντρα δια βίου μάθησης υπάρχουν ως φορέας και λειτουργούν στην περιφερειακή ενότητα Κορινθίας από το 2013.



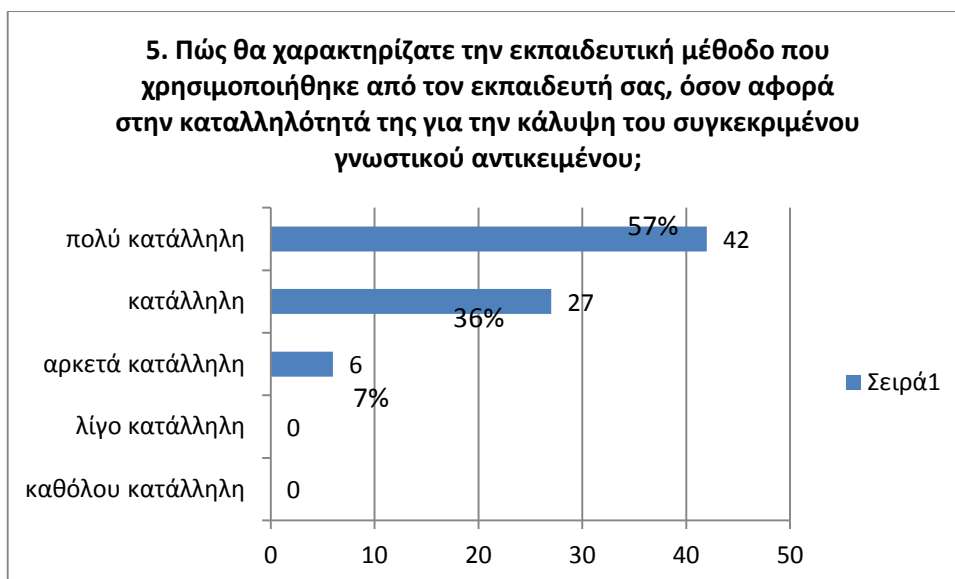
Γράφημα 8: Πώς θεωρείται ότι άλλαξε η γνώμη σας για το θεσμό της Δια Βίου Μάθησης;

Κατά 58% άλλαξε θετικά η γνώμη των εκπαιδευομένων για το θεσμό της δια βίου μάθησης έπειτα από τη συμμετοχή τους στα εκπαιδευτικά προγράμματα και το υπόλοιπο 35% υποστήριξε ότι μάλλον άλλαξε θετικά. Σε σχετικά σχόλια σε πίνακα που ακολουθεί, οι εκπαιδευόμενοι σχολιάζουν πολύ θετικά τόσο για το γνωστικό αντικείμενο, όσο και για τους εκπαιδευτές που οργάνωναν το αντικείμενο. Σχολιάζουν με ενθουσιασμό τις μεθόδους διδασκαλίας και το περιβάλλον της μη τυπικής μάθησης.



Γράφημα 9: Ποιά η εξοικείωσή τους με το γνωστικό αντικείμενο του προγράμματος που μόλις ολοκλήρωσαν οι εκπαιδευόμενοι.

Σε ένα ποσοστό 51% φαίνεται να είναι ιδιαίτερα εξοικειωμένοι οι εκπαιδευόμενοι με το αντικείμενο του προγράμματος που μόλις ολοκλήρωσαν. Σε ένα μικρότερο ποσοστό 28%, απάντησαν ότι έχουν πολύ μεγάλη εξοικείωση με το γνωστικό αντικείμενο. Εδώ επισημαίνεται πάλι ότι το ερωτηματολόγιο μοιράστηκε σε τμήματα εκμάθησης ξένων γλωσσών, τμήματα πληροφορικής και ένα τμήμα κομποστοποίησης - ανακύκλωσης, οπότε κρίνεται ότι είναι αντικειμενικά αντιληπτό το αν έγινε κτήμα τους η γνώση που διδάχθηκαν.



Γράφημα 10: Πώς θα χαρακτηρίζατε την εκπαιδευτική μέθοδο που χρησιμοποιήθηκε από τον εκπαιδευτή, όσον αφορά στην καταλληλότητά της για την κάλυψη του συγκεκριμένου γνωστικού αντικειμένου.

Στην ερώτηση για την καταλληλότητα της εκπαιδευτικής μεθόδου ως προς το αντικείμενο που διδάχτηκαν, το δείγμα με ποσοστό 57%, χαρακτήρισε τη μέθοδο, πολύ κατάλληλη και το 36% κατάλληλη. Το υπόλοιπο 7% θεώρησε τη μέθοδο αρκετά κατάλληλη. Αυτή η πληροφορία είναι πολύ χρήσιμη και συνδυαστικά με προηγούμενο γράφημα επιβεβαιώνεται η θετική στάση των εκπαιδευομένων απέναντι στα κέντρα δια βίου μάθησης τόσο για τις δυνατότητες που προσφέρουν όσο και για τους εκπαιδευτές που τα στελεχώνουν. Πρέπει εδώ να αναφερθεί ότι στα κέντρα δια βίου μάθησης, χρησιμοποιούνται πολλές εκπαιδευτικές μέθοδοι για την κάλυψη των γνωστικών αντικειμένων με μεθόδους πέρα των συνηθισμένων, με μεθόδους μη τυπικής μάθησης. Ενδεικτικά: παιχνίδια ρόλων, καταιγισμός ιδεών, ομάδες, θεατρικά κτλ



Γράφημα 11: Πώς θα χαρακτηρίζατε συνολικά την εμπειρία της συμμετοχής

Οι εκπαιδευόμενοι σε ποσοστό 60% έμειναν πολύ ικανοποιημένοι από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα. Κατά 32% χαρακτήρισαν την εμπειρία καλή και ένα 7% απάντησε μέτρια. Συνολικά, η συμμετοχή σε προγράμματα των κέντρων δια βίου μάθησης μόνο θετική εμπειρία μπορεί να είναι για τους εκπαιδευόμενους και αφήνει για το έργο της δια βίου μάθησης ένα θετικό πρόσημο.



Γράφημα 12: Αντίληψη κατανόησης γνωστικού αντικειμένου

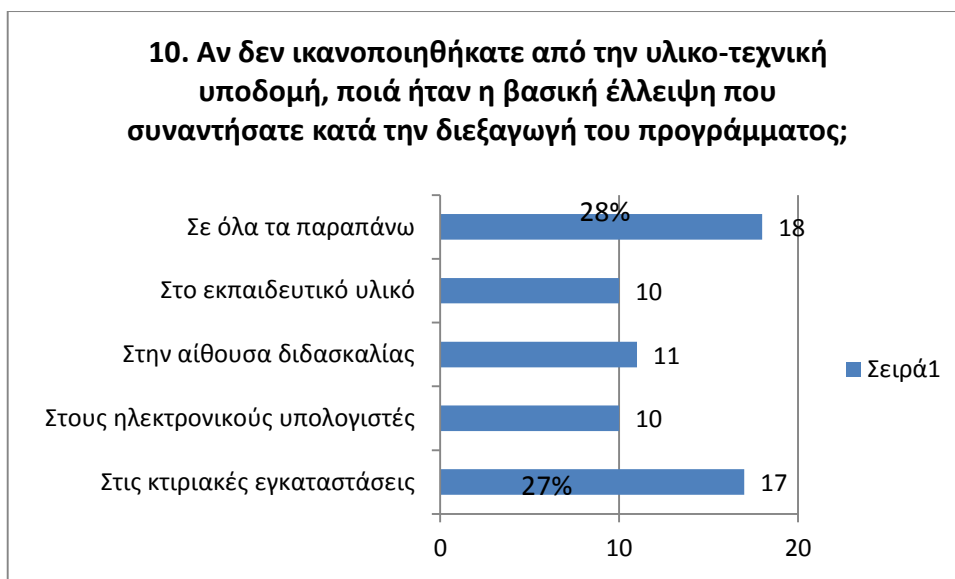
Με βάση τα δεδομένα από τα ερωτηματολόγια, το 98% των εκπαιδευόμενων έμεινε "πολύ" ικανοποιημένο από τις υπηρεσίες και έχει τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσει τις πληροφορίες στην καθημερινότητά του. Κατά το 1/3 πιστεύουν ότι είναι "αρκετά" σε θέση να χρησιμοποιήσουν

καθημερινά τα όσα έμαθαν, το 1/3 πιστεύει "πολύ" και τέλος το υπόλοιπο 1/3 πιστεύει "πάρα πολύ" στις δυνατότητές του. Ένα επιπλέον θετικό στοιχείο των κέντρων δια βίου μάθησης είναι η ανάπτυξη δεξιοτήτων για τους εκπαιδευομένους και η καλλιέργεια θετικών συναισθημάτων όπως η αυτοεκτίμηση και η αίσθηση αποδοχής στην ομάδα.



Γράφημα 13: Το εκπαιδευτικό υλικό στην διευκόλυνση της μάθησης

Το 35% κρίνει ότι το υλικό που τους δόθηκε βοήθησε πολύ στην κατανόηση του γνωστικού αντικείμενου. Επίσης κατά 24% έκριναν ότι το υλικό τους βοήθησε πάρα πολύ. Στο συγκεκριμένο σημείο θα πρέπει να γίνει αναφορά σε πίνακες που ακολουθούν (Πίνακας 1) όπου οι εκπαιδευόμενοι, κάνουν λόγο για έλλειψη σε υλικό για την καλύτερη διεξαγωγή των ενοτήτων (για το αντικείμενο των ξένων γλωσσών) και κάλυψη του κενού με στήριξη από τους εκπαιδευτές και το συντονισμό των εκπαιδευομένων για την ομαλή λειτουργία των τμημάτων.

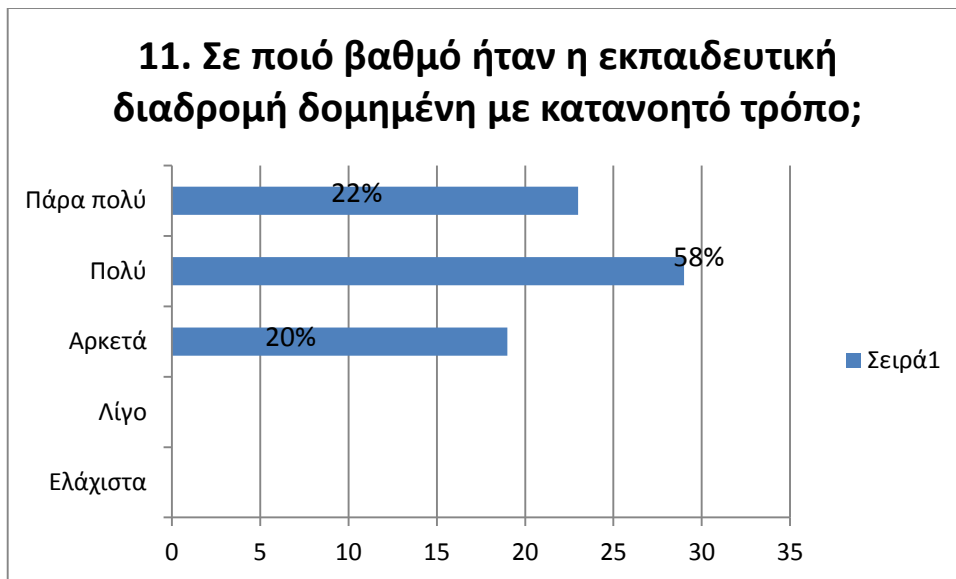


Γράφημα 14: Έλλειψη κατά τη διεξαγωγή του προγράμματος σε υλικό - τεχνική υποδομή

Με ποσοστό 28% οι εκπαιδευόμενοι απαντούν με ελλείψεις σε διάφορα πεδία, όπως στο εκπαιδευτικό υλικό, στις παροχές σε έντυπο υλικό κ. ά. Σε πίνακα που ακολουθεί (Πίνακας 1) οι εκπαιδευόμενοι αναφέρουν τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν κατά τη διεξαγωγή του προγράμματος. Αναλυτικά, για τους 65+ , δεν υπήρχε επαρκής φωτισμός στο κτίριο ή οι τουαλέτες βρίσκονταν σε άλλο όροφο ή κτίριο και αυτό τους δυσκόλευε, για άλλους οι αίθουσες δεν είχαν θέρμανση/ ψύξη και οι νεώτεροι ήθελαν τη χρήση wi- fi για να συνδεθούν με τα tablet τους κτλ.

	ΑΝΑΦΟΡΕΣ
Φωτισμός ελλιπής	5
Θέρμανση - Ψύξη ελλιπής	12
Τουαλέτες σε άλλο όροφο (κτίριο)	6
Πρόβλημα με τη σύνδεση στο διαδίκτυο	6
Έλλειψη σε έντυπο υλικό	3
Έλλειψη σε υποστηρικτικό υλικό (μαρκαδόροι, post it, ραδιόφωνο)	
Έλλειψη Wi - fi	10
Υλικοτεχνική υποδομή	6
ΣΥΝΟΛΟ	48

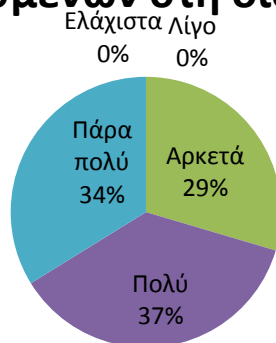
ΠΙΝΑΚΑΣ 1: Αναφορές εκπαιδευομένων σε ελλείψεις των κέντρων δια βίου μάθησης



Γράφημα 15: Η εκπαιδευτική διαδρομή.

Οι εκπαιδευόμενοι έμειναν ικανοποιημένοι από τη διδασκαλία της εκάστοτε θεματικής ενότητας. Η διαδρομή θεωρήθηκε πολύ δομημένη και κατανοητή για το 58% των ερωτηθέντων και το υπόλοιπο 42% έμεινε αρκετά έως πάρα πολύ ικανοποιημένο από τη μαθησιακή διαδικασία, όπως δήλωσαν. Η "διαδρομή" γίνεται κατανοητή από τους εκπαιδευομένους με το λεγόμενο στη μη τυπική μάθηση: συμβόλαιο μάθησης. Πρόκειται για ένα υποθετικό συμβόλαιο που "υπογράφουν" οι εκπαιδευόμενοι με τον εκπαιδευτή τους στην πρώτη τους συνάντηση. Εκεί ορίζονται όλοι οι παράμετροι της εκπαιδευτικής διαδικασίας: ώρα έναρξης, ώρα αποχώρησης, κυρώσεις, επιβραβεύσεις, ενότητες, στόχοι, σκοπός με ξεκάθαρο τρόπο. Έτσι χτίζεται μια σχέση εμπιστοσύνης ανάμεσα στην ομάδα.

12. Σε ποιό βαθμό υπήρξε ενεργητική η συμμετοχή των εκπαιδευμένων στη διαδικασία;

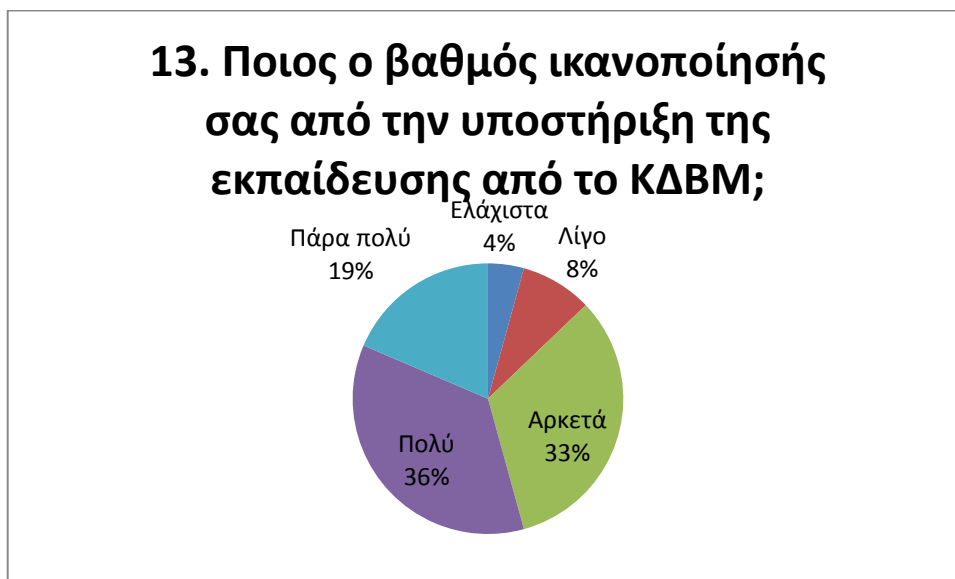


Γράφημα 16: Συμμετοχή των εκπαιδευομένων

Το σύνολο των εκπαιδευομένων απάντησε θετικά στην ερώτηση "σε ποιο βαθμό υπήρξε ενεργητική η συμμετοχή των εκπαιδευομένων στη διαδικασία;". Μάλιστα ορισμένοι εκπαιδευόμενοι έμειναν πάρα πολύ ικανοποιημένοι από την ενεργό συμμετοχή τους στη διαδικασία με ποσοστό 34%. Ο πίνακας που ακολουθεί (ΠΙΝΑΚΑΣ 2) με τα σχόλια των εκπαιδευομένων επιβεβαιώνει την ενεργή συμμετοχή τους στη διαδικασία. Ιδιαίτερα στα μαθήματα για τις ξένες γλώσσες, οι δραστηριότητες με τεχνικές όπως παιχνίδια ρόλων ή θεατρικό παιχνίδι ή άλλες δραστηριότητες (κολάζ, χρήση κοινωνικών δικτύων, επίσκεψη σε κάποιο χώρο ίσως, χρήση youtube) ενθάρρυνε και ενθουσίασε τους συμμετέχοντες. Επίσης, η διαδικασία της αυτό αξιολόγησης που εισήγαγαν κάποιοι εκπαιδευτές, δεν έμεινε ασχολίαστη από τους εκπαιδευομένους, που τόνισαν το νέο στοιχείο και κάποιους τους άγγωσε ενώ άλλοι το έλαβαν θετικά. Αναφορά από ελάχιστους έγινε και στο συμβόλαιο μάθησης ως κολάζ με χαρτάκια σε μια αφίσα σε τοίχο, όπου ο κάθε εκπαιδευόμενος μπορούσε να προσθέσει.

	ΑΝΑΦΟΡΕΣ
ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΡΟΛΩΝ	3
ΘΕΑΤΡΙΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ	15
ΜΕΤΑΔΟΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗ	20
ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	16
ΣΥΜΒΟΛΑΙΟ ΜΑΘΗΣΗΣ	7

ΠΙΝΑΚΑΣ 2: Αναφορές σχετικά με την ενεργή συμμετοχή των εκπαιδευομένων στη μάθηση

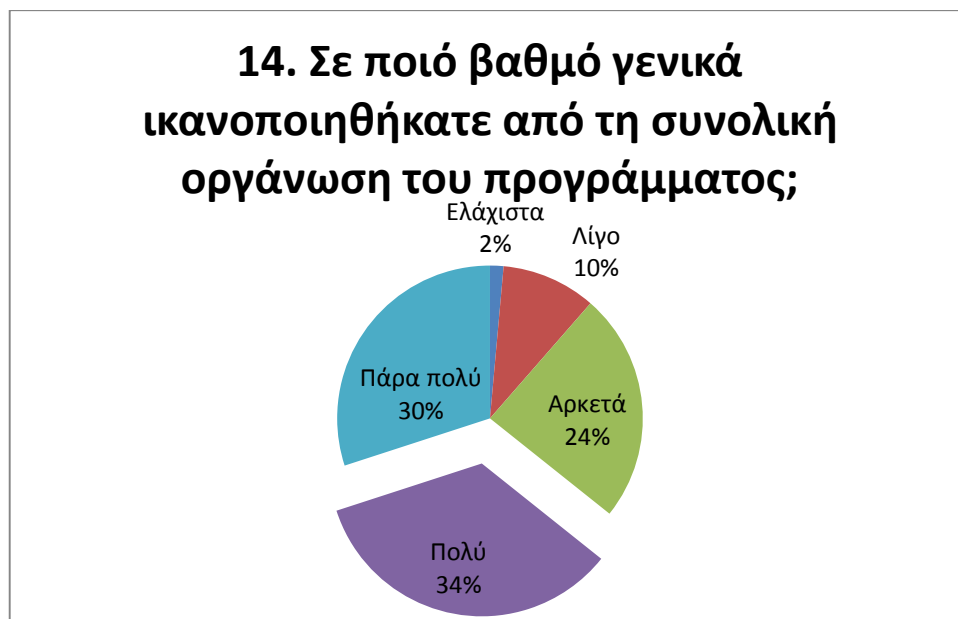


Γράφημα 17: Υποστήριξη από το Κέντρο

Η ερώτηση αφορά στο βαθμό ικανοποίησης των εκπαιδευομένων από τη στήριξή τους από το κέντρο δια βίου μάθησης. Το μεγαλύτερο ποσοστό (36%) κρίνει ότι είναι πολύ ικανοποιημένο από την υποστήριξη που δέχτηκε από το κέντρο (αίτηση, ενημέρωση, επικοινωνία). Σε πίνακα που ακολουθεί (ΠΙΝΑΚΑΣ 3), οι εκπαιδευόμενοι εξέφρασαν διάφορες απόψεις που αφορούν στα κέντρα δια βίου μάθησης.

	ΑΝΑΦΟΡΕΣ
ΕΠΙΚΑΙΡΑ ΘΕΜΑΤΑ	5
ΠΟΙΚΙΛΙΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ	3
E LEARNING	2
ΚΑΤΑΡΤΙΣΜΕΝΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ	7
ΑΣΥΝΕΠΕΙΑ ΣΕ ΧΡΟΝΟ ΑΙΤΗΣΗΣ - ΧΡΟΝΟ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΜΗΜΑΤΟΣ	4
ΑΞΙΑ ΣΤΕΛΕΧΗ - ΑΡΤΙΑ ΕΝΗΜΕΡΩΜΕΝΑ	2
ΕΛΛΕΙΠΗ ΣΤΕΛΕΧΩΣΗ	3
ΧΩΡΟ ΑΠΟΚΛΕΙΣΤΙΚΑ ΓΙΑ ΤΑ ΚΔΒΜ	12
ΣΥΝΟΛΟ	36

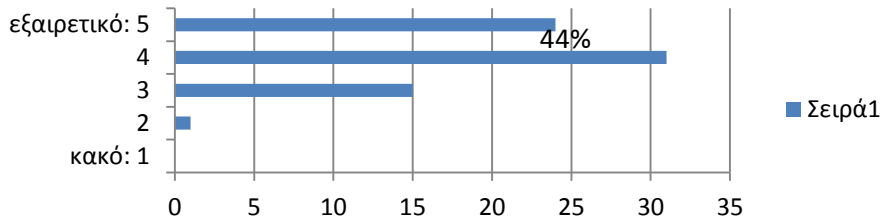
ΠΙΝΑΚΑΣ 3: Αναφορές εκπαιδευομένων για τα κέντρα δια βίου μάθησης



Γράφημα 18: Οργάνωση Προγράμματος

Οι εκπαιδευόμενοι ικανοποιήθηκαν πολύ από τη συνολική οργάνωση του προγράμματος σε ποσοστό 34,3%. Και ένα 30% ικανοποιήθηκε πάρα πολύ. Γενικά, οι εκπαιδευόμενοι έμειναν ικανοποιημένοι από την οργάνωση των κέντρων δια βίου μάθησης. Σε πίνακα που ακολουθεί παραθέτονται αναλυτικά, τα σχόλια εκπαιδευομένων που ολοκλήρωσαν και όσων αποχώρησαν από την εκπαιδευτική διαδικασία.

16. Πώς αξιολογείτε την πληρότητα του περιεχομένου στις συγκεκριμένες θεματικές ενότητες;



Γράφημα 19: Θεματικές ενότητες - Πληρότητα

Το 43,7% αξιολογεί σχεδόν εξαιρετικά την πληρότητα του περιεχομένου στις συγκεκριμένες θεματικές ενότητες. Μάλιστα, οι περισσότεροι εκπαιδευόμενοι στα σχόλιά τους έμειναν ικανοποιημένοι από την ύλη που διδάχτηκαν και από τον τρόπο που διδάχτηκαν και εκδήλωσαν ενδιαφέρον να συνεχίσουν την εκπαίδευση και σε άλλες ενότητες .

	ΑΝΑΦΟΡΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ
ΚΑΚΟ	0	0%
ΜΕΤΡΙΟ	4	1,4%
ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΤΙΚΟ	13	18,8%
ΠΟΛΥ ΚΑΛΟ	27	39,2%
ΕΞΑΙΡΕΤΙΚΟ	38	40,6%
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,00

ΠΙΝΑΚΑΣ 4 : Θεματικές ενότητες - εγκυρότητα

	ΑΝΑΦΟΡΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ
ΚΑΚΟ	0	0%
ΜΕΤΡΙΟ	0	0%
ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΤΙΚΟ	6	10,8%
ΠΟΛΥ ΚΑΛΟ	30	38,6%
ΕΞΑΙΡΕΤΙΚΟ	46	50,6%
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,00

ΠΙΝΑΚΑΣ 5: Θεματικές ενότητες - οργάνωση

Όπως προκύπτει από τους Πίνακες 4 και 5, το πρόγραμμα κάλυψε σε σημαντικό βαθμό τις ανάγκες των εκπαιδευομένων, ενώ ποσοστό 79,8% των εκπαιδευομένων δηλώνουν ότι το περιεχόμενο των ενοτήτων ως προς την εγκυρότητα ήταν "πολύ καλό" ή "εξαιρετικό", ποσοστό 50,6% κρίνει "εξαιρετικό" το περιεχόμενο ως προς την οργάνωσή του σε ενότητες.



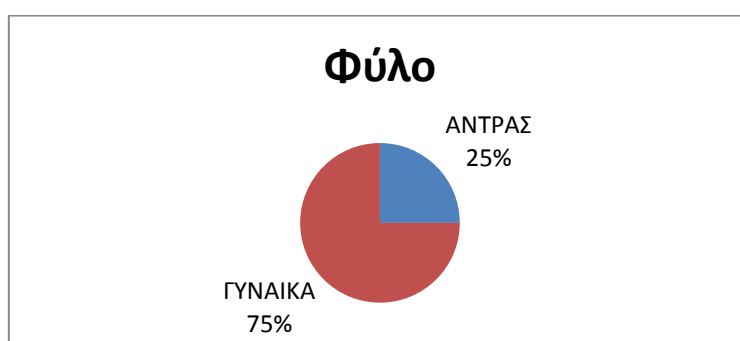
Γράφημα 20: Περιεχόμενο - εκπαιδευτικοί στόχοι

Με βάση τα δεδομένα από τα ερωτηματολόγια αξιολόγησης προκύπτει ότι μισοί περίπου από τους εκπαιδευόμενους αναγνωρίζουν συνέπεια μεταξύ των εκπαιδευτικών στόχων και του περιεχομένου των ενοτήτων. Κατά 40% οι εκπαιδευόμενοι συμφωνούν και κρίνουν "πολύ καλή" τη συνέπεια του περιεχομένου των επιμέρους ενοτήτων με τους εκπαιδευτικούς στόχους.

4.4 Συλλογή και ανάλυση των δεδομένων των ερωτηματολογίων των εκπαιδευομένων που δεν ολοκλήρωσαν τη θεματική ενότητα του κέντρου δια βίου μάθησης.

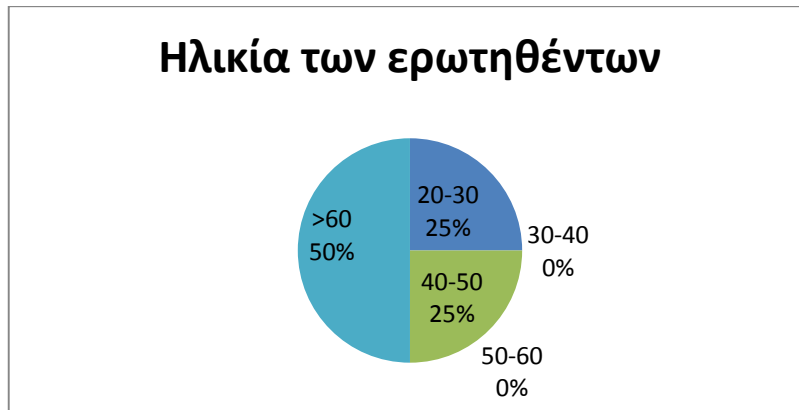
Όπως έχει αναφερθεί και παραπάνω, τα ερωτηματολόγια που συγκεντρώθηκαν είναι λίγα γιατί ελάχιστοι είναι και όσοι δεν ολοκλήρωσαν το αντικείμενο εκπαίδευσης των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης της περιφερειακής ενότητας Κορινθίας. Συγκεκριμένα από ένα εύρος πέντε (5) τμημάτων Δια Βίου Μάθησης, με πέντε (5) διαφορετικά γνωστικά πεδία και ένα σύνολο ενενήντα (90) εγγεγραμμένων εκπαιδευομένων, από τα παρουσιολόγια των ενοτήτων αποδεικνύεται πώς μόνο οκτώ (8) άτομα δεν κατάφεραν να ολοκληρώσουν την εκπαίδευση. Από αυτά τα άτομα, με τη βοήθεια των υπευθύνων εκπαίδευσης και των εκπαιδευτών, η ερευνήτρια κατάφερε να προσεγγίσει τους τέσσερις (4) αρκετούς μήνες μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος, γιατί υπήρξαν δυσκολίες τόσο στο χρόνο όσο και στο χώρο που θα βρίσκονταν.

Παραθέτονται τα αποτελέσματα της έρευνας που ακριβώς ο αριθμός τους είναι μικρός και εξυπηρετεί να παρουσιαστούν αναλυτικά.



Γράφημα 21: Το φύλο των ερωτηθέντων

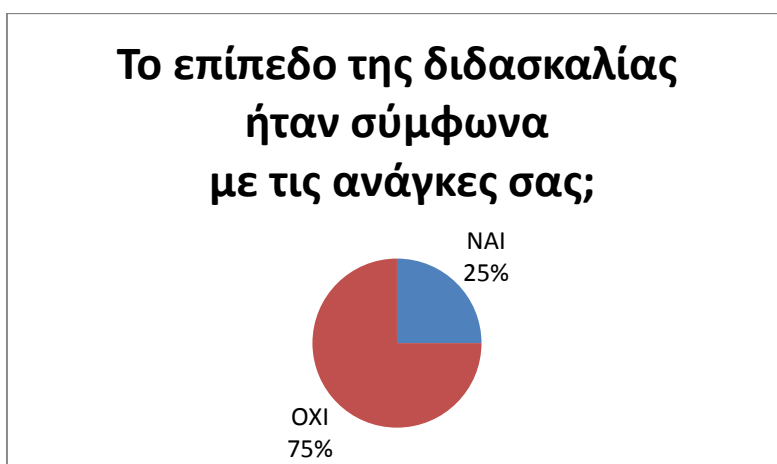
Κατά 75% το πλήθος είναι γένους θηλυκού. Δεν είναι γεγονός που προκαλεί ανησυχία, καθώς η αναλογία του πλήθους των γυναικών σε κάθε τμήμα των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης είναι πάντα πολύ μεγαλύτερη έναντι των αντρών σύμφωνα με έρευνες στη δια βίου μάθηση (Plato,2008; Λοκόση,2015; Ζαρίφης, 2008).



Γράφημα 22: Ηλικία ερωτηθέντων

Όπως φαίνεται και στο γράφημα, οι ηλικίες των ερωτηθέντων είναι ανάμεικτες και καλύπτουν όλο το ηλικιακό φάσμα. Συνεπάγεται ότι οι αιτίες αποχώρησης ποικίλουν και είναι καθαρά προσωπική επιλογή του εκπαιδευόμενου.

Επίσης, όλοι οι εκπαιδευόμενοι αν και δεν ολοκλήρωσαν την εκπαίδευση, απάντησαν με την υψηλότερη κρίση για το διδάσκοντα - εκπαιδευτή. Έκριναν το επίπεδο της διδασκαλίας πολύ υψηλό.

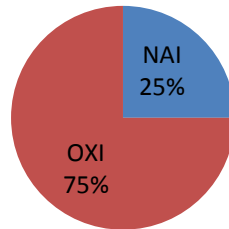


Γράφημα 23: Οι ανάγκες των εκπαιδευομένων που αποχώρησαν

Το μεγαλύτερο ποσοστό, το 75% δηλώνει πώς το επίπεδο της διδασκαλίας δεν κάλυψε τις ανάγκες τους. Σε επόμενη ερώτηση ανοιχτού τύπου απαντούν αναλυτικά. Τα αποτελέσματα στον πίνακα που ακολουθεί.

Στην ερώτηση ανοιχτού τύπου: "γιατί δεν σας κάλυπτε το γνωστικό αντικείμενο που παρακολουθήσατε;" διατυπώθηκαν διαφορετικές απόψεις όπως για το επίπεδο της διδασκαλίας (ήταν προχωρημένο για τα δεδομένα του εκπαιδευόμενου ή χαμηλό αντίστοιχα) και για τη διαδικασία της μάθησης, δηλαδή υπήρξε εκπαιδευόμενος που ήθελε ασκήσεις και πρακτική άσκηση σε μεγαλύτερο βαθμό.

Καταφύγατε στον υπεύθυνο εκπαίδευσης;



Γράφημα 24: Υπεύθυνος Εκπαίδευσης

Τα αποτελέσματα όπως απεικονίζονται στο γράφημα 24, δείχνουν κατά 75% αρνητική στάση και καμία επαφή με τον υπεύθυνο για την αντιμετώπιση της σύγκρουσης. Ενώ αντίστοιχα ο εκπαιδευόμενος που απευθύνθηκε στον υπεύθυνο εκπαίδευσης, δήλωσε ότι ενημερώθηκε για τη διαφάνεια και την ποιότητα της διαδικασίας επιλογής των υποψηφίων. Σε ερώτηση για τη στάση του εκπαιδευτή ως προς την αποχώρηση των εκπαιδευομένων, οι απαντήσεις που καταγράφηκαν φανερώνουν συμβουλές για νέα αίτηση σε πρόγραμμα των κέντρων δια βίου μάθησης, διαδικτυακές πλατφόρμες εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για πιο νέους και κυρίως ενημέρωση για τις συνέπειες της αποχώρησης για τους άλλους εκπαιδευομένους, το πρόγραμμα και το κέντρο δια βίου μάθησης. Όλοι οι ερωτηθέντες όμως απάντησαν ότι δεν γνώριζαν τις συνέπειες της αποχώρησης πριν την ενημέρωση από τον εκπαιδευτή.

ΣΧΟΛΙΑ	ΑΝΑΦΟΡΕΣ
ΑΞΙΟΛΟΓΗ ΠΡΟΣΠΑΘΕΙΑ ΣΤΕΛΕΧΩΝ	1
ΕΞΑΙΡΕΤΙΚΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΕΣ	1
ΤΜΗΜΑΤΑ ΓΙΑ ΕΝΕΡΓΟΠΟΙΗΣΗ ΤΡΙΤΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ	1
ΔΩΡΕΑΝ ΚΑΙ ΠΟΙΚΙΛΙΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ (ΡΩΣΙΚΑ, ΑΓΓΛΙΚΑ)	1
ΔΥΣΚΟΛΙΑ -ΥΠΟΒΟΛΗ ΑΙΤΗΣΗ	1

Πίνακας 6: Αναφορές στην ερώτηση "Ποιά είναι η γνώμη σας για τα ΚΔΒΜ;"

Από τις απαντήσεις του ερωτηματολογίου, φαίνεται η θετική στάση των ερωτηθέντων στα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης και στις υπηρεσίες που προσφέρονται. Το 80% του δείγματος απάντησε "ΝΑΙ" στην ερώτηση για νέα συμμετοχή σε πρόγραμμα του κέντρου δια βίου μάθησης.

ΣΧΟΛΙΑ	ΑΝΑΦΟΡΕΣ
ΑΜΕΣΗ ΕΝΕΡΓΟΠΟΙΗΣΗ ΤΜΗΜΑΤΩΝ (αίτηση - υλοποίηση)	1
ΕΝΗΜΕΡΩΣΗ για το περιεχόμενο των ενοτήτων	1
ΤΜΗΜΑΤΑ ΚΑΠΗ	1

Πίνακας 7: Αναφορές: "Ποιές αλλαγές πρέπει να γίνουν για να είναι τα προγράμματα πιο αποδοτικά;"

ΣΧΟΛΙΑ	ΑΝΑΦΟΡΕΣ
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ- ΔΙΑΦΗΜΙΣΗ στην τοπική κοινωνία	2
ΑΙΘΟΥΣΕΣ ΑΠΟΚΛΕΙΣΤΙΚΑ ΓΙΑ ΤΗ ΔΒΜ	3
ΑΙΘΟΥΣΕΣ ΜΕ ΘΕΡΜΑΝΣΗ/ ΨΥΞΗ/ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ	2
ΑΣΥΡΜΑΤΟ	
ΕΝΟΤΗΤΕΣ ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΕΣ (Θέατρο, χορωδία)	1

Πίνακας 8: Αναφορές: "Τι επιπλέον χρειάζεται το ΚΔΒΜ;"

ΣΧΟΛΙΑ	ΑΝΑΦΟΡΕΣ
ΑΚΑΤΑΛΗΛΕΣ ΜΕΡΕΣ & ΩΡΕΣ	2
ΕΠΙΠΕΔΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ: ΑΡΧΑΡΙΟΙ	1
ΠΟΛΛΕΣ ΗΛΙΚΙΕΣ - ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΑ ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝΤΑ	1

Πίνακας 9 : Τι ελλείψεις είχε το πρόγραμμα που επιλέξατε;

ΣΧΟΛΙΑ		ΑΝΑΦΟΡΕΣ
ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ: SKYPE, FACEBOOK, TWITTER		2
ΓΝΩΡΙΜΙΕΣ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗ		1
ΛΑΘΟΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ		1

Πίνακας 10 : Απαντήσεις για την ερώτηση: "Σε ποιές ανάγκες σας δεν ανταποκρίθηκε το πρόγραμμα;

Κανείς από όσους αποχώρησαν από το πρόγραμμα δεν αντιμετώπισε πρόβλημα στην καθημερινότητά του με τους άλλους υποψήφιους, όπως φάνηκε από τις απαντήσεις των ερωτηθέντων. Το συγκεκριμένο αποτέλεσμα αφήνει συμπεράσματα για την "αξία" του κέντρου δια βίου μάθησης στην τοπική κοινωνία, δηλαδή δεν έχει τη βαρύτητα της τυπικής μάθησης (δημοτικού, γυμνασίου ή και λυκείου) που αν κάποιος εγκαταλείψει, αυτόματα χαρακτηρίζεται στην τοπική κοινωνία.

Σε ερώτηση για το αν συνέχισαν οι εκπαιδευόμενοι που αποχώρησαν την εκπαίδευση σε άλλο φορέα, από τις απαντήσεις φαίνεται πως κανείς δεν συνέχισε αλλού την προσπάθεια για Δια Βίου Μάθηση . Δηλαδή δεν απευθύνθηκαν σε άλλο φορέα για να μάθουν όσα δεν κατάφεραν από το κέντρο δια βίου μάθησης.

Σε επόμενη ερώτηση για το αν άλλαξαν κριτήρια για την επιλογή προγράμματος, φαίνεται από τις απαντήσεις ότι οι ερωτηθέντες έχουν άποψη για τη διδασκαλία και πλέον λόγω εμπειρίας, θα επιλέξουν διαφορετικά την ενότητα που επιθυμούν.

5 Συμπεράσματα

Στη συγκεκριμένη ενότητα θα αναλυθούν τα συμπεράσματα που προκύπτουν από την παραπάνω έρευνα, σύμφωνα με τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν. Ακολουθούν οι περιορισμοί της έρευνας και ορισμένες προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

5.1 Γενικά συμπεράσματα

Έχοντας την παραπάνω ανάλυση των δεδομένων, συνάγονται τα ακόλουθα συμπεράσματα και επιχειρείται η συσχέτισή τους με τα βασικά ζητήματα που αναδείχθηκαν στο θεωρητικό μέρος και με τα συμπεράσματα αρκετών ερευνητικών μελετών σε εθνικό επίπεδο.

Από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση που επιχειρήθηκε δε βρέθηκαν πολλές έρευνες με εμπειρικά δεδομένα από το έργο των κέντρων δια βίου μάθησης ΑΠ 7 και ΑΠ8¹⁸ στην Ελλάδα. Τα συμπεράσματα που προκύπτουν θεωρούνται ενδιαφέροντα και χρήσιμα για την εκπαιδευτική κοινότητα της μη τυπικής μάθησης.

Επισημαίνεται εδώ πως σε κάθε ερευνητικό ερώτημα θα παρουσιαστούν και θα συγκριθούν οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων που ολοκλήρωσαν την εκπαίδευση και θα αναφερθούν και τα σχόλια όσων αποχώρησαν. Αυτό επιχειρείται, λόγω του ότι χρησιμοποιείται κοινό πλαίσιο ανάλυσης των δεδομένων (ερωτηματολόγια).

Στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα: "Ξεχωρίζουν οι εκπαιδευόμενοι τους στόχους της Δια Βίου Μάθησης σε σχέση με τους στόχους της εκάστοτε θεματικής ενότητας;" συμπεραίνονται τα εξής:

Στο συγκεκριμένο ερώτημα, οι απαντήσεις των εκπαιδευομένων που ολοκλήρωσαν είναι "εξαιρετικά" θετικές και ενθαρρυντικές για την έρευνα (Γράφημα 8). Σύμφωνα με τα δεδομένα, είναι σε θέση να ξεχωρίσουν οι

¹⁸ Το Πρόγραμμα των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΕΘΝΙΚΗΣ ΕΜΒΕΛΕΙΑΣ & ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΤΟΠΙΚΗΣ ΕΜΒΕΛΕΙΑΣ ΑΠ7 & ΑΠ8 εντάσσεται στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση» του Υπουργείου Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων και συγχρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο-Ε.Κ.Τ.) και από Εθνικούς Πόρους.

εκπαιδευόμενοι τους στόχους της δια βίου μάθησης (γενικότεροι στόχοι) και τους στόχους της εκάστοτε θεματικής ενότητας (ειδικοί στόχοι). Φανερώνονται ικανοποιημένοι από την οργάνωση των ενοτήτων και από τη συνέπεια μεταξύ του περιεχομένου και των στόχων (Γράφημα 20, Πίνακας 5) και θέλουν να παρακολουθήσουν και επόμενη ενότητα σε κέντρο δια βίου μάθησης και να αλλάξουν επίπεδο. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα των ερωτηματολογίων, αυτός ο σκοπός επιτεύχθηκε με τη χρήση των μεθόδων και των εργαλείων της εκπαίδευσης ενηλίκων και της μη τυπικής μάθησης. Ειδικά, η χρήση του συμβολαίου μάθησης και της μεθόδου αξιολόγησης στο τέλος της κάθε συνάντησης από τους εκπαιδευτές, είχε θετική αναγνώριση από τους εκπαιδευόμενους. Σε σχόλιο αναφέρθηκε επίσης ότι οι μέθοδοι διδασκαλίας και "τα εκπαιδευτικά παιχνίδια" θα χρησιμοποιηθούν από τους εκπαιδευόμενους και στην καθημερινή τους ζωή ίσως και σε δομές τυπικής μάθησης από εκπαιδευόμενους που ήταν παράλληλα εκπαιδευτικοί. Η αξιολόγηση (evaluation), με τον εκπαιδευτικό χαρακτήρα στο τέλος της κάθε συνάντησης χαρακτηρίστηκε επίσης καινοτόμα και εποικοδομητική από τους εκπαιδευόμενους. Τα δεδομένα αυτά ανταποκρίνονται θετικά στις έρευνες των (Tough, 1978 στο Cross, 1981: 85).

Οι εκπαιδευόμενοι που αποχώρησαν και δεν ολοκλήρωσαν την εκπαίδευση, δεν αντιλήφθηκαν τους στόχους των εκάστοτε ενοτήτων ή ήταν αδιάφοροι απέναντί τους αλλά γνωρίζουν τους στόχους της δια βίου μάθησης και δήλωσαν θετικοί σε επόμενη δράση των κέντρων δια βίου μάθησης. Δήλωσαν ότι τους άρεσε αυτό το ξεκάθαρο πλαίσιο συνεργασίας και οι νέες μέθοδοι εκπαίδευσης και θα κάνουν αίτηση και στο μέλλον αλλά με διαφορετικά κριτήρια. Χαρακτηριστική η αναφορά στα νέα μέσα επικοινωνίας, social media, ως μέσο επικοινωνίας αλλά όχι ως ξεχωριστό αντικείμενο διδασκαλίας παρά μόνο ως αντικείμενο σε ενότητα. Ο προβληματισμός αυτός, επιβεβαιώνει τη θεωρητική προσέγγιση Λιοναράκη (Κόκκος, 2002: 226).

Στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα: "Καλλιεργείται από το εκάστοτε κέντρο η θετική στάση ως προς τη μάθηση και η ενίσχυση των ίσων ευκαιριών πρόσβασης στην εκπαίδευση (ισότητα των φύλων, πρόσβαση

ευάλωτων κοινωνικών ομάδων); " ακολούθως συμπεραίνονται τα εξής συμπεράσματα:

Στο συγκεκριμένο ερώτημα οι απαντήσεις διατυπώθηκαν μέσα από συσχετίσεις και για τη διεξαγωγή των συμπερασμάτων. Συγκεκριμένα, ελέγχθηκε η ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευομένων και ο βαθμός χρήσης των πληροφοριών που κατέκτησαν στην καθημερινή τους ζωή.

Όσον αφορά στην πρώτη παράμετρο, οι εκπαιδευόμενοι έμειναν πάρα πολύ ικανοποιημένοι με τις γνώσεις που κατέκτησαν και μπορούν να τις χρησιμοποιήσουν στην καθημερινή τους ζωή (Γράφημα 12). Επίσης, όσον αφορά στην ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευομένων, η πλειοψηφία ανταποκρίθηκε θετικά στην ερώτηση (Πίνακας 2). Εδώ να αναφερθεί επίσης η μεγάλη συμμετοχή γυναικών (ηλικίας 25-55) στα εκπαιδευτικά προγράμματα σε ποσοστό 73%, γεγονός που επιβεβαιώνεται και από άλλες έρευνες (ΕΚΕΠΙΣ, 2003; Πανισίδου, 2013; Κοτρίκλα, 2015; Λοκόση, 2015). Αντίθετα, η συμμετοχή ατόμων από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες όπως άνεργοι ή άλλες ομάδες του πληθυσμού (παλινοστούντες, πρόσφυγες, μετανάστες, αθίγγανοι) είναι σε πολύ μικρά ποσοστά στη συγκεκριμένη έρευνα. Το δείγμα κρίνεται μικρό και δεν είναι αντιπροσωπευτικό και η βιβλιογραφική επισκόπηση επιβεβαιώνει τα δεδομένα της έρευνας, με αναφορές και σε άλλα κέντρα δια βίου μάθησης όπου τα προγράμματα για κοινωνικά ευάλωτες ομάδες είναι ιδιαίτερα δύσκολο να παρακινηθούν από την εκπαίδευση στους δήμους, αποτελώντας συγκεκριμένα παραδείγματα ομάδων χωρίς κίνητρα (unmotivated) (Λοκόση Μ., 2015).

Με βάση τα δεδομένα από τα ερωτηματολόγια, οι εκπαιδευόμενοι που ολοκλήρωσαν έμειναν πολύ ικανοποιημένοι με τις μεθόδους διδασκαλίας και το περιβάλλον μάθησης. Ανέφεραν ότι υπήρχε ευχάριστο κλίμα και άλλη νοοτροπία από εκείνη της τυπικής μάθησης και ότι εντυπωσιάστηκαν και θα το μεταδώσουν στην τοπική κοινωνία. Υπήρχε μια έντονη προτροπή για μάθηση, για συμμετοχή στα κοινά και επιβράβευση τόσο για τη γνώση όσο και για τη συμμετοχή. Αναφέρθηκε η πρωτοβουλία κάποιου τμήματος να δημιουργήσει ένα μικρό μπουφέ με κεράσματα για τα διαλείμματα ως ένα

παράδειγμα καλής πρακτικής. Άλλο χαρακτηριστικό σχόλιο διάχυσης και επικοινωνίας των καλών πρακτικών και της μάθησης στα κέντρα δια βίου μάθησης, ήταν η επιθυμία για προσφορά των γνώσεων που αποκόμισε μια εκπαιδευομένη τρίτης ηλικίας σε τμήμα πληροφορικής στα Κ.ΑΠ.Η του δήμου ώστε οι παρευρισκόμενοι, να αποκτήσουν δεξιότητες πληροφορικής.

Οι εκπαιδευόμενοι που αποχώρησαν πριν την ολοκλήρωση, ανέφεραν σε σχόλιά τους την ποικιλία των γνώσεων που προσφέρει το κέντρο δια βίου μάθησης, την προσπάθεια των στελεχών και των εκπαιδευτών για την εξυπηρέτηση των εκπαιδευομένων. Αναφέρθηκε η έλλειψη προγραμμάτων προσανατολισμένων στην τοπική ανάπτυξη (δημιουργία τμημάτων για ανάπτυξη ή προώθηση τοπικών δραστηριοτήτων πχ.: αλιεία, τυποποίηση αγροτικών προϊόντων, νέες καλλιέργειες, συμμετοχή σε ευρωπαϊκές δράσεις, επαφή με τη φύση μέσω εκγύμνασης ή περιβαλλοντικών δράσεων) .Τέλος, καταγράφηκε η θετική στάση τους για το έργο των κέντρων και η πρόθεσή τους να συμμετάσχουν και στο μέλλον σε άλλη ενότητα αλλά με σωστά κριτήρια.

Σύμφωνα με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα: "Είναι ξεκάθαρος ο θεσμός των ΚΔΒΜ; Είναι δομημένη η υπηρεσία σε κάθε δήμο; " συμπεραίνονται τα κάτωθι:

Για να απαντηθεί το ερώτημα εξετάστηκαν τα γραφήματα που αναλύουν την στάση των εκπαιδευομένων απέναντι στο θεσμό και τις απόψεις τους σχετικά με τη στήριξη που δέχτηκαν από το κέντρο δια βίου μάθησης (γραφήματα 11,17, 18 και πίνακας 3). Οι εκπαιδευόμενοι που ολοκλήρωσαν την ενότητα, είναι ικανοποιημένοι από τη στήριξη που δέχτηκαν από το κέντρο, τα στελέχη του και τους εκπαιδευτές και όσον αφορά στη γνώμη τους για το θεσμό της δια βίου μάθησης δήλωσαν "εξαιρετικά" ικανοποιημένοι. Δήλωσαν σε σχόλιά τους για το κέντρο ότι γίνεται πολύ καλή δουλειά από εκπαιδευτές και στελέχη με λίγους πόρους. Αντίθετα, σχολίασαν τις ελλείψεις από το δήμο τόσο σε στήριξη οικονομική (καύσιμα για θέρμανση των κτιρίων, φωτοτυπικό υλικό, κτλ) όσο και σε υποστήριξη για την επικοινωνία της υπηρεσίας (διάχυση της πληροφορίας) και έλλειψη κατάλληλων χώρων για τη διεξαγωγή των μαθημάτων (αίθουσες χορού, γυμναστικής, εργαστήρια ζαχαροπλαστικής ή τυποποίησης κτλ).

Σε σχόλια των εκπαιδευομένων φανερώνεται η αρνητική προδιάθεση των εκπαιδευομένων απέναντι τους δήμους. Η έρευνα κατέγραψε ότι στο Δήμο Σικυωνίων ο φορέας συστεγάζεται με τα Κ.Ε.Π. του δήμου και λειτουργεί συγκεκριμένες ώρες και μέρες. Τα μαθήματα αντίστοιχα γίνονται σε κατάλληλους χώρους που παραχωρεί ο δήμος (κυρίως σχολικές αίθουσες). Στο Δήμο Νεμέας, έχει παραχωρηθεί ένας χώρος για την υλοποίηση των μαθημάτων όπου στεγάζεται και ο φορέας. Στο Δήμο Κορινθίων έχει παραχωρηθεί ειδικός χώρος μέσα στο δημαρχείο που εξυπηρετεί καθημερινά τους πολίτες. Τα μαθήματα γίνονται επίσης σε αίθουσες σχολικές που παραχωρεί ο ίδιος δήμος. Τέλος, η έρευνα έδειξε την υλοποίηση ενός ακόμα κέντρου δια βίου μάθησης στο Δήμο Βέλου Βόχας του Νομού Κορινθίας που δεν λειτούργησε μέσα στην περίοδο της έρευνας.

Όσον αφορά σε σχόλια των εκπαιδευομένων που αποχώρησαν οι απόψεις ποικίλουν (Πίνακες 6,7,8). Σύμφωνα με τους εκπαιδευομένους που αποχώρησαν, τα κέντρα δια βίου μάθησης δεν είναι ξεκάθαρη δομή για το

δήμο, ενώ αναγνωρίζουν την αξιολογη προσφορά τους στην τοπική κοινωνία. Ακόμα καταγράφηκε η ποικιλία των προγραμμάτων που προσφέρουν ενώ συγκεκριμένες ηλικιακές ομάδες ζήτησαν επιπλέον προγράμματα πιο κοντά στα ενδιαφέροντά τους και στις ανάγκες τους. Συγκεκριμένα, εκφράστηκε η ανάγκη για μια διάρκεια στα εκπαιδευτικά προγράμματα πέραν των 25 ή 50 ωρών και μια πιστοποίηση αναγνωρισμένη όπως για παράδειγμα η εκμάθηση ξένων γλωσσών (ζητήθηκε η παράταση της δράσης και η λήψη αναγνωρισμένου πιστοποιητικού). Από την ανάλυση των ερωτηματολογίων προκύπτει η ζήτηση για σύνδεση της μάθησης που πραγματοποιείται στα κέντρα δια βίου μάθησης με την τοπική κοινωνία και την τοπική αγορά εργασίας. Συγκεκριμένα οι εκπαιδευόμενοι θα ήθελαν, να ενημερωθούν οι τοπικοί φορείς για το έργο των κέντρων δια βίου μάθησης και για τους εκπαιδευόμενους και να έχουν ενεργό ρόλο στην τοπική κοινωνία με την απορρόφησή τους σε κενές θέσεις εργασίας. Ολοκληρώνοντας, κατατέθηκε η άποψη για εκμετάλλευση του "έργου" που παράγεται από τα κέντρα δια βίου μάθησης για φιλανθρωπικό σκοπό ή για τις ανάγκες του κέντρου, δηλαδή τα έργα ζωγραφικής ή χειροτεχνίας να διατίθενται σε τοπικά καταστήματα ή μέσω eshop. Αυτές είναι ορισμένες μόνο καλές πρακτικές που θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν προς όφελος των κέντρων δια βίου μάθησης και ταιριάζουν με έρευνες από τη βιβλιογραφική επισκόπηση (Ζαρίφης & Πολυμέρου, 2015; Λοκόση, 2015;)

Στο τελευταίο ερευνητικό ερώτημα: "Ως υλικό διδασκαλίας είναι δομημένο και κατανοητό (στόχοι, θεματικές ενότητες, πληρότητα & εγκυρότητα) για τους εκπαιδευόμενους;" συμπεραίνονται τα εξής:

Σύμφωνα με τα γραφήματα 19 & 20 και τους πίνακες 4 & 5, που αναλύθηκαν σε προηγούμενη ενότητα, συμπεραίνεται ότι οι εκπαιδευόμενοι που ολοκλήρωσαν την ενότητα, απάντησαν στην κλίμακα Linkert με ένα Μ.Ο. :4, δηλαδή έκριναν το περιεχόμενο της διδασκαλίας ως "πολύ καλό" σε όλες τις ερωτήσεις της αξιολόγησης, τόσο στην οργάνωση της πληροφορίας σε ενότητες, στην εγκυρότητα του περιεχομένου, στη συνέπεια του περιεχομένου με τους εκπαιδευτικούς στόχους, στην επάρκεια τόσο των ερωτήσεων όσο

και των παραδειγμάτων που χρησιμοποιούνται από τον εκπαιδευτή για την κατανόηση των εννοιών από τους εκπαιδευόμενους. Αξιολογήθηκε και η χρησιμοποιούμενη γλώσσα (ως προς την απλότητα, την ακρίβεια και σαφήνεια στη διατύπωση και στη σύνταξη με (5) της κλίμακας δηλαδή "εξαιρετικά" από τους ίδιους εκπαιδευόμενους. Τα παραπάνω ευρήματα συνάδουν με τη βιβλιογραφική επισκόπηση, με τους Βεργίδης 1999 και Χασάπης 1996.

Από τα δεδομένα των ερωτηματολογίων προκύπτει έλλειψη πρώτων υλών από τα εκάστοτε κέντρα δια βίου μάθησης (Γράφημα 14, Πίνακας 1) όπως φωτοτυπίες, ειδικοί μαρκαδόροι πίνακα, ραδιοκασετόφωνο για την υποστήριξη των ξένων γλωσσών, σύνδεση στο διαδίκτυο, σχετικά βιβλία για την εκμάθηση ξένων γλωσσών. Από τη βιβλιογραφική επισκόπηση, παρόμοια περιστατικά έχουν καταγραφεί στα κέντρα δια βίου μάθησης των δήμων. Αξίζει να αναφερθεί ότι δόθηκε λύση από τους εκπαιδευτές, οι οποίοι για να πραγματοποιήσουν τη διδασκαλία και να αποτρέψουν τη "διαρροή" των εκπαιδευόμενων έφεραν μαζί τους υποστηρικτικό υλικό ενώ από την αρχή, στο συμβόλαιο μάθησης αντιμετώπισαν τις ελλείψεις μαζί με τους εκπαιδευόμενους, αναλύοντας την κατάσταση.

Στην υλικοτεχνική δομή καταγράφηκαν ελλείψεις σε θέρμανση και ψύξη αντίστοιχα. Ακόμα, αναφέρθηκε ότι οι τουαλέτες σε πολλές περιπτώσεις των κέντρων δια βίου μάθησης ήταν σε άλλο όροφο ή σε άλλο κτίριο με συνέπεια οι εκπαιδευόμενοι της τρίτης ηλικίας να δυσκολεύονται να πάνε μόνοι (χωρίς βοήθεια). Αναφέρθηκε έλλειψη φωτισμού σε κτίριο με συνέπεια την μη καλή ορατότητα. Επίσης, από τα δεδομένα των ερωτηματολογίων προκύπτει ότι σε περίοδο εορτών, όπου τα μαθήματα των κέντρων δια βίου μάθησης συνεχίζονται κανονικά σε κτίρια που στεγάζονται σχολεία, αντιμετωπίστηκαν προβλήματα με το σχολικό δίκτυο για τη συνδεσιμότητα στο διαδίκτυο.

Οι εκπαιδευόμενοι που αποχώρησαν δεν ανέφεραν ελλείψεις στο εκπαιδευτικό υλικό αλλά σε άλλα στοιχεία όπως ο χρόνος υλοποίησης των μαθημάτων σε σχέση με το διάστημα υποβολής της αίτησης. Τέλος αναφέρθηκε ότι δεν γνώριζαν οι αιτούντες το γνωστικό επίπεδο των ενοτήτων,

γεγονός που έχει αναδειχθεί και από εισηγήσεις άλλων εκπαιδευτών σε κέντρα δια βίου μάθησης. Οι τεχνικές λεπτομέρειες, πρέπει να ληφθούν σοβαρά υπόψη στη διεξαγωγή των επόμενων ενοτήτων των κέντρων δια βίου μάθησης για να είναι πιο επιτυχημένοι οι φορείς δια βίου μάθησης.

Στο σημείο αυτό είναι αναγκαίο να επισημανθεί ότι, παρά τις δυσκολίες που αναφέρθηκαν, η οργάνωση και λειτουργία περισσότερων κέντρων δια βίου μάθησης σε όλους τους Δήμους της χώρας αναμένεται να συνεισφέρει (α) στην αύξηση του ποσοστού συμμετοχής των ενηλίκων σε εκπαιδευτικά προγράμματα και (β) στη μείωση των ανισοτήτων πρόσβασης και συμμετοχής. Όπως έχει αναδειχθεί με βάση σχετικά ερευνητικά δεδομένα¹⁹:

i. Ποσοστό μόλις 9,2% του πληθυσμού συμμετέχει σε προγράμματα γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων, εκτός των κέντρων δια βίου μάθησης .

ii. Ως βασικά εμπόδια, μεταξύ άλλων, αναφέρονται το κόστος συμμετοχής, η έλλειψη πληροφόρησης για τη διεξαγωγή προγραμμάτων και η απόσταση από τον τόπο υλοποίησης.

iii. Το επίπεδο τυπικής εκπαίδευσης εισάγει ανισοτικές τάσεις στη συμμετοχή, αφού η συμμετοχή των πτυχιούχων ανώτατης εκπαίδευσης είναι περίπου εννέα φορές μεγαλύτερη εκείνης των αποφοίτων στοιχειώδους εκπαίδευσης.

Είναι αναμενόμενο ότι η λειτουργία των κέντρων δια βίου μάθησης ΑΠ7 & ΑΠ8 (της πρωτοβάθμιας τοπικής αυτοδιοίκησης) θα συμβάλλει στην άμβλυνση των (ii) και (iii), σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με κεντρικές παρεμβάσεις.

Σε εθνικό επίπεδο, υπάρχουν εισηγήσεις που περιγράφουν την κατάσταση σε δομές δια βίου μάθησης της χώρας άλλοτε σε κέντρα δια βίου μάθησης ή σχολεία δεύτερης ευκαιρίας ή σχολές γονέων κτλ. Αναλυτικά, τα συμπεράσματα της έρευνας συνάδουν με τα συμπεράσματα της επισκόπησης στο έργο του κέντρου δια βίου μάθησης του δήμου Βόλβης και Βορείων Σποράδων, από τους Ζαρίφης και Πολυμέρου (2015), η οποία ανέδειξε θέματα όπως το πρόγραμμα των συναντήσεων (οι ώρες

¹⁹ Βλ. σχετικά: Καραλής, Θ. (2013). *Κίνητρα και Εμπόδια για τη Συμμετοχή των Ενηλίκων Εκπαιδευομένων στη Διά Βίου Εκπαίδευση*. Αθήνα: ΙΝΕ ΓΣΕΕ και ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ, όπου παρουσιάζονται τα ερευνητικά δεδομένα κοινής έρευνας του ΙΝΕ ΓΣΕΕ και του ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ.

διδασκαλίας, οι εποχές διδασκαλίας ιδιαίτερα σε μικρές κοινωνίες που συντηρούνται με τον τουρισμό ή με τη γεωργία, η τακτική παρακολούθηση από τους εκπαιδευμένους λόγω των προηγούμενων ζητημάτων), η συγκοινωνία σε απομακρυσμένες περιοχές, η διαθεσιμότητα των εκπαιδευμένων, οι αίθουσες διδασκαλίας, η ανομοιογένεια των τμημάτων (εκπαιδευμένοι πολλών ταχυτήτων), η ανάγκη αναβάθμισης των προγραμμάτων εξασφαλίζοντας επάρκεια κατάρτισης και δεξιοτήτων αλλά ταυτόχρονα με δυνατότητα αξιοποίησης αυτών των δυνατοτήτων στην αγορά εργασίας! Ειδικά αναφέρεται ότι στην Ευρώπη, υπάρχει το πιστοποιητικό YOUTHPASS²⁰ αποκλειστικά για τα συγχρηματοδοτούμενα έργα του INEΔΙΒΙΜ, όπου παρέχει στους κατόχους του, αξιοπιστία και αναγνώριση της εκπαίδευσης που έχουν ολοκληρώσει, στη γλώσσα που την έχουν πραγματοποιήσει, με αναγνώριση σε όλη την Ευρώπη.

Ένα παράδειγμα καλής πρακτικής αναφέρεται στην εισήγηση της Λοκόση (2015), στο δήμο Αιγαίου, όπου *μαθητές από το Τεχνικό Λύκειο απευθύνθηκαν μαζικά στο κέντρο δια βίου μάθησης για την δημιουργία τμήματος εκπαίδευσης ξένης γλώσσας, η γνώση της οποίας αποτελούσε προαπαιτούμενο προσόν για τη στελέχωση των θέσεων στη ΔΕΗ του δήμου Ι Αιγαίου*. Η σχετική κατάσταση της βεβαίωσης παρακολούθησης του κέντρου από τους ωφελούμενους εγκρίθηκε από τη ΔΕΗ με αποτέλεσμα οι δημότες να στελεχώσουν τις αντίστοιχες θέσεις εργασίας.

Ακόμη, η βιβλιογραφική επισκόπηση ανέδειξε καλές πρακτικές για τη χρήση της παραγόμενης γνώσης των κέντρων δια βίου μάθησης με αντισταθμιστικά μέτρα για την κοινωνία. Μια πολύ όμορφη πρόταση και ρεαλιστική, θα μπορούσε να συνδυάσει την εκπαίδευση των κέντρων δια βίου μάθησης με την αγορά εργασίας και την κοινωνική επιχειρηματικότητα²¹ καλύπτοντας ένα ευρύ πλαίσιο αναγκών με αισιόδοξο τρόπο. Αναλυτικά, σε

²⁰ <https://www.youthpass.eu/el/youthpass/> Το Youthpass είναι ένα εργαλείο για τους συμμετέχοντες σε προγράμματα που χρηματοδοτούνται από το Πρόγραμμα Νέα Γενιά σε Δράση για να περιγράψουν τι έχουν κάνει και να διαφανεί τι έχουν μάθει.

²¹ Η Κοινωνική Επιχειρηματικότητα είναι μία αναδυόμενη, εναλλακτική μορφή επιχειρηματικότητας στηριζόμενη στην Κοινωνική Οικονομία. Οι Κοινωνικές Συνεταιριστικές Επιχειρήσεις (Κοιν.Σ.Επ.) είναι αστικοί συνεταιρισμοί κοινωνικού σκοπού με περιορισμένη ευθύνη των μελών τους και διαθέτουν εκ του νόμου την εμπορική ιδιότητα (Ν.4019/2011). <http://conference.as-prosvasis.org/genika>

πρώτη φάση θα μπορούσαν, για παράδειγμα, τα παραγόμενα προϊόντα των εργαστηρίων (μαγειρικής, ζαχαροπλαστικής, κοσμημάτων, μελισσοκομίας, κηροπλαστικής, κλπ) να διατίθενται μέσα στην κοινωνία π.χ. σε αναξιοπαθούντες ή να διατίθενται προς πώληση με τη δημιουργία π.χ. συλλόγων ή πρωτοβουλιών. Ο προσανατολισμός δηλαδή, να είναι προς το τελικό παραγόμενο αποτέλεσμα και πως αυτό ακουμπά την κοινωνία. Με αυτό τον τρόπο θα διατηρηθεί ή και θα ενισχυθεί το ενδιαφέρον των πολιτών για μάθηση, καθώς μία από τις βασικές διαφοροποιήσεις της μάθησης των ενηλίκων στηρίζεται στην κοινή λογική ότι οι ενήλικοι θέλουν να μαθαίνουν μόνο ό,τι είναι χρήσιμο, ό,τι δηλαδή σχετίζεται με την καθημερινή τους ζωή (Καψάλης & Παπασταμάτης, 2012).

Ολοκληρώνοντας, θα μπορούσαν να ενταχθούν στο πλάνο των ενοτήτων των προγραμμάτων της δια βίου μάθησης, ανανεωμένα αντικείμενα των νέων τεχνολογιών όπως η χρήση tablet, η χρήση smart phone, η χρήση εφαρμογών booking ή e- agriculture ή ακόμα να παρέχετε η γνώση για τη δημιουργία blog και wikis καθώς εκτός από τον μοναδικό εκπαιδευτικό χαρακτήρα των εφαρμογών, αναπτύσσονται παράλληλα ολόκληρα κινήματα και νέες θέσεις εργασίας μέσω blogging όπως travel blogger²², food blogger, wine blogger, bio blogger, fashion blogger και επαφές μέσω wikis για εκπαίδευση, επιμόρφωση και κατάρτιση παγκοσμίως και δωρεάν {(Τζιμογιάννης Α. & Σιόρεντα Α. (2007); Τζιμογιάννης Α. & Γραβάνη Μ. (2008)}.

Όσον αφορά στην τρίτη ηλικία, έρευνες σε άλλους δήμους και περιφερειακές ενότητες (περιφερειακή ενότητα Έβρου) δείχνουν ότι τα κίνητρα συμμετοχής των ατόμων τρίτης ηλικίας σε κάποια εκπαιδευτική δράση σχετίζονται με τη διαχείριση του ελεύθερου χρόνου τους, με το ενδιαφέρον τους για το γνωστικό περιεχόμενο των προγραμμάτων, αλλά και με την ευκαιρία που τους δόθηκε για κοινωνικοποίηση, δεδομένα που συνάδουν με την έρευνα που υλοποιήθηκε (Κεδράκα, Σιδηροπούλου 2015). Οι δυσκολίες που καταγράφηκαν οφείλονται, κυρίως, στη στάση των εκπαιδευτών τους και

²² Πάνω από 452.000 blogger στις ΗΠΑ, ζουν αποκλειστικά από αυτή τους την ενασχόληση ενώ αρκετές χιλιάδες άλλοι κερδίζουν ένα αξιοπρεπές συμπλήρωμα του εισοδήματός τους από άλλες δουλειές. Πηγή: enet.gr (21/04/2009)

την ακατάλληλη διαχείρισή τους ως ώριμων ενήλικων εκπαιδευομένων και επίσης στην απουσία κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής των χώρων εκπαίδευσης. Παρόλα αυτά, εκφράζουν μεγάλη ικανοποίηση από τη συμμετοχή τους στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα που παρακολούθησαν, που οφείλονταν στην συναναστροφή, τη συνεργασία με άλλα άτομα, τη χαρά της μάθησης καθώς και τη δημιουργία νέου κοινωνικού κύκλου. Όλοι δήλωσαν πως θα ξανασυμμετείχαν με πολλή μεγάλη χαρά και διάθεση σε κάποιο αντίστοιχο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, ειδικά αν ήταν σχεδιασμένο για την ηλικιακή τους ομάδα και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της. Οι προτάσεις τους εστιάζονται κυρίως στην επιλογή θεματικών που να σχετίζονται με τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες τους. Επίσης, προτείνουν βελτίωση των υποδομών εκπαίδευσης, ώστε να διευκολύνεται η πρόσβαση και συμμετοχή τους σε ευκαιρίες μάθησης. Οι προτάσεις τους μπορούν να αποτελέσουν χρήσιμο οδηγό, ώστε να αποφεύγονται οργανωτικές αστοχίες, οι οποίες δυσκολεύουν τους εκπαιδευόμενους τρίτης ηλικίας, κατευθύνοντάς τους αντί της επιτυχούς παρακολούθησης στην παραίτηση και τελικά στην διακοπή του εκπαιδευτικού προγράμματος.

Στο πλαίσιο της διά βίου μάθησης ανήκουν και τα σχολεία δεύτερης ευκαιρίας (ΣΔΕ) στην Ευρώπη. Τα σχολεία αυτά παρέχουν τη δυνατότητα σε ενήλικες, 18 ετών και άνω, που δεν έχουν ολοκληρώσει την υποχρεωτική εκπαίδευση, να συνεχίσουν τις σπουδές τους. Οι συγκεκριμένες δομές θέτουν ως στόχους την επανασύνδεση με την εκπαιδευτική διαδικασία ατόμων που έχουν απομακρυνθεί από τη βασική εκπαίδευση, τη δημιουργία δικτύων συνεργασίας ανάμεσα στο σχολείο, την τοπική κοινωνία, τον επιχειρηματικό κόσμο και την εκπαίδευση (Κατσίκη, 2015). Ένα ζήτημα που θα είχε ερευνητικό ενδιαφέρον είναι η δημιουργία κέντρου δια βίου μάθησης σε φυλακές (Λυμπεροπούλου, 2015).

Η προσπάθεια εισαγωγής προγραμμάτων εκπαίδευσης στις φυλακές της Ελλάδας έχει ξεκινήσει την τελευταία εικοσαετία με προγράμματα της ΓΓΔΒΜ. Από το 2004 έως σήμερα στην Ελλάδα έχουν ιδρυθεί οκτώ ΣΔΕ σε οκτώ φυλακές αντίστοιχα: Κορυδαλλό, Λάρισα, Διαβατών Θεσσαλονίκης, Δομοκό, Ελαιώνα Θηβών, Τρίκαλα, Γρεβενά και Πάτρα (Νικολακάκος, 2015).

Τα ΣΔΕ μέσα στις φυλακές συνιστούν αυτόνομους θεσμούς όπου το σωφρονιστικό σύστημα συναντά την εκπαιδευτική διαδικασία. Παρά τη στέρηση της ελευθερίας του, ο κρατούμενος εξακολουθεί να είναι φορέας των δικαιωμάτων του ως άνθρωπος και ως πολίτης²³. Η εκπαίδευση στη φυλακή (“Correctional Education”) έχει ως σκοπούς την επανασύνδεση με την εκπαιδευτική διαδικασία, την ελαχιστοποίηση των «Δεινών του εγκλεισμού», τη δημιουργική κάλυψη του νεκρού χρόνου, την απόκτηση κοινωνικών και στην αναβάθμιση βασικών δεξιοτήτων, την απόκτηση νέων δεξιοτήτων, την εύρεση εργασίας μετά την αποφυλάκιση και τη μείωση της εγκληματικότητας και συνιστά παράγοντα διευκόλυνσης της επανένταξης των φυλακισμένων στην κοινωνία. Το δικαίωμα στην εκπαίδευση είναι θεμελιώδες και ένα υψηλό ποσοστό φυλακισμένων έχει μεγάλες εκπαιδευτικές ανάγκες καθώς εκτός από χαμηλό επίπεδο εκπαίδευσης, η εκπαίδευση στη φυλακή συντείνει στην αναβάθμιση της προσωπικότητας των φυλακισμένων στη βελτίωση της αντιμετώπισης των συνθηκών κράτησης (Σιπητάνου , 2008).

Η χρονική στιγμή της εργασίας έτυχε να συμπίπτει χρονικά, με την ειδοποίηση για το κλείσιμο όλων των κέντρων δια βίου μάθησης της χώρας, στις 29 Φεβρουαρίου 2016, και την επερχόμενη απόλυση 6500 εργαζομένων, όπως καταγράφεται από το σύλλογο εργαζομένων στα κέντρα δια βίου μάθησης και παραμένουν αναπάντητα πολλά ερωτήματα προς το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων και το ΙΝΕΔΙΒΙΜ σχετικά με το μέλλον χιλιάδων νέων ανθρώπων (στελεχών και εκπαιδευτών) αλλά και το μέλλον της Δια Βίου Μάθησης στην Ελλάδα.

²³ Το δικαίωμα στη μάθηση, για τους Έλληνες, είναι συνταγματικά κατοχυρωμένο, ακόμα και για τους φυλακισμένους. Επιπλέον, σύμφωνα με το άρθρο 13 του Διεθνούς Συμφώνου για τα Οικονομικά Κοινωνικά και Πολιτικά Δικαιώματα του ΟΗΕ που δεσμεύει την Ελλάδα από το 1985 (ν. 1532/85) η εκπαίδευση οφείλει να ενισχύει το αίσθημα αξιοπρέπειας κάθε ατόμου, να καθιστά ικανό το άτομο να συμμετέχει αποτελεσματικά σε μια ελεύθερη κοινωνία και να διευκολύνει την κατανόηση μεταξύ διαφορετικών εθνικών, φυλετικών και θρησκευτικών ομάδων.

6 Συζήτηση

Τα κέντρα δια βίου μάθησης προσφέρουν χωρίς δεύτερες σκέψεις, σημαντικό έργο στην τοπική κοινωνία και θα χρειαστεί να συνεχίσουν την εκπαιδευτική τους διαδρομή, στηρίζοντας όσους τα χρειάζονται. Η προσφορά τους είναι αδιαμφισβήτητη όπως αποδεικνύεται από τα συμπεράσματα της έρευνας και τη βιβλιογραφική επισκόπηση και θα πρέπει να συνεχίσουν να υπάρχουν προσφέροντας γνώσεις *δωρεάν, με πρόγραμμα, σταθερότητα και διάρκεια*, προσαρμόζοντας, αν χρειαστεί, τη μορφή και το περιεχόμενό τους, στις ανάγκες που θα κληθούν να καλύψουν.

Η χρονική στιγμή που κατατίθεται η συγκεκριμένη διπλωματική συμπίπτει με τη λήξη των προγραμμάτων των κέντρων δια βίου μάθησης (κλείσιμο των κέντρων) στις 29/02/2016 για τις περισσότερες περιφέρειες της χώρας (ΚΔΒΜ ΑΠ7). Η πράξη αυτή που έχει ήδη παραταθεί από 31/07/2015, θα έχει αρνητικές συνέπειες για την τοπική κοινωνία. Τόσο οι περίπου από 250000 εκπαιδευόμενοι (στοιχεία INEΔΙΒΙΜ, Ιούνιος 15), όσο και οι 6780 εκπαιδευτές ενηλίκων και τα 473 στελέχη των κέντρων δια βίου μάθησης, θα χρειαστεί να βρουν άλλες δομές για να εξυπηρετηθούν (εκπαίδευση ή εργασία) και τα δεδομένα στην Ελλάδα για το 2016, δεν φανερώνουν νέες θέσεις εργασίας ούτε παροχές δωρεάν εκπαίδευσης από άλλους φορείς.

Ακόμα, το κενό στην έρευνα για το έργο των κέντρων δια βίου μάθησης σε όλη τη χώρα (292 κέντρα λειτουργούν στην Ελλάδα σύμφωνα με τα στοιχεία του INEΔΙΒΙΜ) και η έλλειψη δημοσίευσης καλών πρακτικών όσον αφορά στο έργο εκπαιδευτών ενηλίκων αλλά και στελεχών των δράσεων για τη διαχείριση και τη σωστή αντιμετώπιση των καθημερινών κρίσεων, είναι σημαντικό να καλυφθεί άμεσα από φορείς με το κατάλληλο γνωστικό υπόβαθρο και από ερευνητές που ασχολούνται με την εκπαιδευτική και κοινωνική πολιτική. Η πρώτη προσπάθεια συγκέντρωσης ερευνητών, ακαδημαϊκών και εμπλεκόμενων στο χώρο της δια βίου μάθησης, στο πρώτο πανελλήνιο επιστημονικό συνέδριο δια βίου μάθησης που πραγματοποιήθηκε στη Θεσσαλονίκη (Ιούνιος 2015) , είχε μεγάλη απήχηση και ήδη έχουν ξεκινήσει οι εργασίες για το 2ο πανελλήνιο συνέδριο δια βίου μάθησης για το

καλοκαίρι του 2016. Το γεγονός αυτό φανερώνει την ανάγκη για διάχυση του έργου, για επικοινωνία των δράσεων, για δικτύωση μεταξύ των κέντρων (εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενοι) και συνεργασία μεταξύ των στελεχών, για ενημέρωση και μοίρασμα καλών πρακτικών από την κοινωνία στην κοινωνία. Ακόμα, είναι σημαντικό να τονιστεί η άμεση ανάγκη για ενεργοποίηση των πολιτών με τη δημιουργία συλλόγων και πρωτοβουλιών ή ακόμα και με τον ορισμό εμπυχωτών, ανθρώπων με θετική σκέψη και όραμα και διάθεση να προσφέρουν στην τοπική κοινωνία για το θετικό αποτέλεσμα του συνόλου.

Προτείνεται η αλλαγή της χρήσης των κέντρων δια βίου μάθησης σε μια πιο σταθερή βάση, δηλαδή η σύνδεσή τους με ήδη υπάρχουσες δομές ώστε να αποκτήσουν μεγαλύτερη εμβέλεια. Για παράδειγμα, αν συστεγάζονταν με ένα σύστημα τυπικής εκπαίδευσης, η καθημερινή τριβή των εκπαιδευομένων, η διάχυση της πληροφορίας από το τυπικό σύστημα εκπαίδευσης και όλο το εξωτερικό πλαίσιο (π.χ.: σχολικές αίθουσες, σχολικές τσάντες κτλ) θα παρέπεμπε ίσως σε αποτελεσματικότητα και διάρκεια ενώ παράλληλα θα δινόταν και η δυνατότητα δικτύωσης μεταξύ τους μέσα από ένα ενιαίο πλαίσιο. Σήμερα, τα κέντρα και όλο το έμπυχο υλικό, λειτουργούν με ημερομηνία λήξης που είναι ανασταλτικός παράγοντας και ακόμα αρνητικός παράγοντας στο αγαθό της εκπαίδευσης.

Ένας επιπλέον παράγοντας που για την Ελλάδα, κατέληξε να είναι αρνητικός, είναι η δέσμευση πολλών προγραμμάτων και η άμεση εξάρτηση από τις επιχορηγήσεις της ΕΕ για τη λειτουργία τους. Συνέπεια για τις δομές είναι η έλλειψη χρηματοδότησης που συνεπάγεται και κατάργηση της δομής λόγω αδυναμίας της χώρας να στηρίξει τη δράση με εθνικούς πόρους.

Ολοκληρώνοντας, χρειάζεται η στελέχωση των κέντρων δια βίου μάθησης να γίνεται με προσωπικό με συμβάσεις διαρκείας, για να υπάρξει ασφάλεια στο χώρο εργασίας και συνέχεια στους κόλπους των προγραμμάτων, με στελέχη που έχουν εμπειρία και γνώσεις να καταθέσουν στο έργο. Η έρευνα απέδειξε, ότι οι έμπειροι εκπαιδευτές είχαν περισσότερη μεταδοτικότητα και ήξεραν να χειριστούν δύσκολες καταστάσεις και να ανταπεξέλθουν.

Η συνέχιση των προγραμμάτων αυτών είναι απαραίτητη με αυτή τη δομή ή με κάποια άλλη προσαρμοσμένη σε πλαίσιο σύμφωνα με τις ανάγκες της κοινωνίας και των πολιτών. Στη συνέχεια κρίνεται ότι είναι στην ευθύνη των δήμων, αξιοποιώντας την εμπειρία τους, να αναβαθμίσουν και να υποστηρίξουν συστηματικότερα τέτοιες δραστηριότητες, αναλαμβάνοντας την υλοποίησή τους. Ο ρόλος των εκπαιδευτών, θα είναι και πάλι καταλυτικός αλλά εξίσου πρέπει να τονιστεί η αφύπνιση και η ενεργοποίηση των πολιτών για τη συμμετοχή τους στα δρώμενα. Δια βίου συμμετοχή στα κοινά, μέσω της εκπαίδευσης ως πρώτου διαύλου επικοινωνίας.

7 Περιορισμοί της έρευνας

Στους περιορισμούς της έρευνας ανήκει το μικρό δείγμα των εκπαιδευομένων που ολοκλήρωσαν και δέχτηκαν να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο όσο και εκείνων που αποχώρησαν και δεν κατέσται δυνατόν να επικοινωνήσει η ερευνήτρια με όλους. Ακόμα, το γεωγραφικό πλάτος της έρευνας και οι ηλικίες των εκπαιδευομένων.

8 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Για τη συγκεκριμένη έρευνα υπάρχει πρωτότυπο ενδιαφέρον και έδαφος για ορισμένες προτάσεις για περαιτέρω διερεύνηση:

1. Θα είχε ενδιαφέρον η διεξαγωγή συνεντεύξεων στους υπεύθυνους εκπαίδευσης και οργάνωσης σε τοπικό επίπεδο για τη συλλογή ποιοτικών στοιχείων για μετέπειτα έρευνα.
2. Επίσης, θα ήταν πολύ χρήσιμο να δίνεται το ερωτηματολόγιο αξιολόγησης υπηρεσιών σε έντυπη ή ηλεκτρονική μορφή, σε κάθε εκπαιδευόμενο λίγο πριν την ολοκλήρωση της εκπαίδευσης για τη συλλογή περισσότερων στοιχείων για τη συνέχιση της έρευνας, ώστε να είναι πιο ασφαλή τα συμπεράσματα.
3. Προτείνεται η διεξαγωγή παρόμοιας έρευνας από εκπαιδευτές ενηλίκων ή στελέχη των κέντρων ή ερευνητές της εκπαίδευσης και σε άλλες περιφερειακές ενότητες ώστε να αναδειχθεί η σπουδαία και πρωτότυπη δουλειά που γίνεται στα κέντρα δια βίου μάθησης της χώρας, να καταγραφούν οι καλές πρακτικές και να δοθεί έμφαση στη σημαντικότητα της δια βίου μάθησης ως μέσο εξόδου από την ανθρωπιστική κρίση.
4. Ακόμη, τα συμπεράσματα αυτά θα μπορούσαν να δοθούν στους αρμόδιους φορείς και στους δήμους ώστε να ενημερωθούν οι αρμόδιοι χάραξης κοινωνικής πολιτικής για την εικόνα που έχουν οι πολίτες και να προσαρμόσουν τις υπηρεσίες στις ανάγκες τους.

Τέλος, ελπίζεται ότι, με την - έστω και μικρής κλίμακας - έρευνα, δημιουργείται ένα πεδίο προβληματισμού και ένα μητρώο σχετικών ευρημάτων, που θα δώσουν το έναυσμα για μελλοντικές μελέτες και έρευνες.

Ολοκληρώνοντας, εκφράζεται η ανάγκη τα κέντρα δια βίου μάθησης να παραμείνουν "ανοιχτά" και να αποκτήσουν τη θέση που τους αρμόζει στην τοπική κοινωνία, να καλυφθούν οι θέσεις εργασίας με τακτικό προσωπικό και να θεσπιστούν ως φορέας αντιμετώπισης της ανθρωπιστικής κρίσης και της ανάπτυξης των ιδανικών.

9 Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Βεργίδης, Δ. (Επιμ.). (2003α). *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Συμβολή στην εξειδίκευση στελεχών και εκπαιδευτών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Βεργίδης, Δ. (2005). *Η εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα: επιτεύγματα και δυσλειτουργίες*. Στο Πρακτικά 1ου Συνεδρίου Επιστημονικής Ένωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων, 22-23 Οκτωβρίου 2004. Αθήνα: Μεταίχμιο

Βεργίδης, Δ., Καραλής, Θ. (2003). Οι εξελίξεις στην εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα κατά την περίοδο 1989-1999: Αξιολόγηση των επιπτώσεων από την εφαρμογή της πολιτικής του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου. Στο: Μπαγάκης Γ. (επιμ.) *Ο εκπαιδευτικός και η ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Βεργίδης, Δ., Κόκκος, Α. (2010). *Εκπαίδευση Ενηλίκων, Διεθνείς προσεγγίσεις και Ελληνικές Διαδρομές*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Γενική Γραμματεία ΔΒΜ (2013). *Ετήσια Έκθεση 2012 για τη Δια Βίου Μάθηση στην Ελλάδα*. Αθήνα: ΓΓΔΒΜ.

Γενική Γραμματεία ΔΒΜ (2013). *Το πλαίσιο πολιτικής της Ευρωπαϊκής Ατζέντας για την Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα.

Γούλας, Χ., Δέδε, Ι., Δημουλάς, Κ., Ζαχείλας, Λ., do Carmo Gomes, Μ., κ.ά. (2010). Στο: Καραλής Θ. (Επιμ.) *Πολιτικές δια βίου μάθησης και*

διαδικασίες πιστοποίησης: σημεία τομής και εκκρεμή ζητήματα. *Δια βίου Μάθηση και Πιστοποίηση*. Αθήνα: ΙΝΕ/ΓΣΕΕ

ΕΚΕΠΙΣ (2003). Ο Ρόλος των Εθνικών Συστημάτων Αναγνώρισης Προσόντων στην Προώθηση της Διά Βίου Μάθησης – ΕΛΛΑΔΑ. Μελέτη για το Ερευνητικό Έργο του ΟΟΣΑ, Αθήνα.

Ελευθεροτυπία, (2009). "*Επάγγελμα Blogger*". Ανακτήθηκε στις 12 Ιανουαρίου, 2016, από <http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=36943>

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (1995). Λευκή Βίβλος. Προετοιμασία των συνδεδεμένων κρατών της κεντρικής και ανατολικής Ευρώπης για την ένταξή τους στην εσωτερική αγορά της Ένωσης.

Ανακτήθηκε 31 Οκτωβρίου, 2016 από

<http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:1995:0163>

:FIN:EL:PDF

Έρευνα του Υπουργείου Παιδείας, δια βίου μάθησης και Θρησκευμάτων,

(2011). Έρευνα κοινής γνώμης επί ζητημάτων δια βίου μάθησης.

Φορέας:Public Issue.

Ζαρίφης, Μ., Πολυμέρου, Χ., (2015). *Κέντρα Διά Βίου Μάθησης στις παρυφές των Νομών. Τα παραδείγματα του δήμου Βόλβης και των βορείων Σποράδων*. (Αδημοσίευτο άρθρο) Στα πρακτικά του 1ου πανελληνίου επιστημονικού συνεδρίου δια βίου μάθησης, Διά Βίου Μάθηση και Σύγχρονη Κοινωνία: Τοπική Αυτοδιοίκηση, Εκπαίδευση και Εργασία, 27-28 Ιουνίου 2015. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Ιωαννίδου, Κ. & Παπαδόπουλος, Γ. (2004). *Συγκριτική μελέτη της Ανδραγωγικής Θεωρίας και της Μετασχηματίζουσας μάθησης στην*

εκπαίδευση ενηλίκων. Αθήνα: CENTRE OF ACADEMICS RESEARCH AND STUDIES.

Ιωσηφίδης, Θ. (2003). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική. σ.: 187

Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες* (1η έκδοση.). Αθήνα: Κριτική.

Καραλής, Θ. (2010β). Η εξέλιξη της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα.

Κοτρίκλα, Β. (2015). *Κέντρα Διά Βίου Μάθησης των Δήμων: πολυτέλεια ή ανάγκη η λειτουργία τους τον καιρό της κρίσης;* (Αδημοσίευτο άρθρο) Στα πρακτικά του 1ου πανελληνίου επιστημονικού συνεδρίου δια βίου μάθησης, Διά Βίου Μάθηση και Σύγχρονη Κοινωνία: Τοπική Αυτοδιοίκηση, Εκπαίδευση και Εργασία, 27-28 Ιουνίου 2015. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Κεδράκα, Κ., Σιδηροπούλου Κ. (2015). *Η Εκπαίδευση στην Τρίτη Ηλικία: Μια Πνοή Ζωή*. (Αδημοσίευτο άρθρο) Στα πρακτικά του 1ου πανελληνίου επιστημονικού συνεδρίου δια βίου μάθησης, Διά Βίου Μάθηση και Σύγχρονη Κοινωνία: Τοπική Αυτοδιοίκηση, Εκπαίδευση και Εργασία, 27-28 Ιουνίου 2015. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Κατσίκη, Ε. (2015). *Οι εκπαιδευτές ενηλίκων του ΣΔΕ ΠΑΤΡΑ και το πολιτισμικό και κοινωνικό κεφάλαιό τους* (διπλωματική εργασία). Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών.

- Καψάλης, Α. & Παπασταμάτης, Α. (2013). Εκπαίδευση Ενηλίκων. Εκδόσεις: Ι. Σιδέρης.
- Κόκκος, Α. (1999). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Το Πεδίο, οι Αρχές Μάθησης, οι Συντελεστές*, τόμος Α, Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κόκκος, Α., & Λιοναράκης, Α. (1998). *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχέσεις Διδασκόντων- Διδασκομένων*, Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κόκκος, Α.& Χριστοφιλοπούλου, Ε. (1995). *Αξιολόγηση του Προγράμματος Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών της Εθνικής Τράπεζας της Ελλάδας*, Αθήνα.
- Κόκκος, Α. (2005). *Εκπαιδευτικές Μέθοδοι*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κόκκος, Α. (2005α). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κόκκος, Α. (2005β). «Η εναρκτήρια συνάντηση». Στο Κόκκος Α. (επιμ.) *Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών: Εκπαιδευτικό Υλικό για τους Εκπαιδευτές – Θεωρίες Κατάρτισης, Τόμος Ι*. Αθήνα: ΕΚΕΠΙΣ.
- Κόκκος, Α. (2005). Επαγγελματοποίηση των εκπαιδευτών ενηλίκων. Βήματα μετέωρα. *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, 5 (Μάιος - Αύγουστος) 15-21.
- Κόκκος, Α. (2008). *Εκπαιδεύοντας τους εκπαιδευτές ενηλίκων. Μελέτη Αξιολόγησης*. Αθήνα: Επιστημονική Ένωση Εκπαιδευτών Ενηλίκων.
- Κοτρίκλα, Β. (2015). *Κέντρα Διά Βίου Μάθησης των Δήμων: πολυτέλεια ή ανάγκη η λειτουργία τους τον καιρό της κρίσης;* (αδημοσίευτο άρθρο). Στα πρακτικά του 1ου πανελλήνιο επιστημονικού συνεδρίου

δια βίου μάθησης, Διά Βίου Μάθηση και Σύγχρονη Κοινωνία: Τοπική Αυτοδιοίκηση, Εκπαίδευση και Εργασία, 27-28 Ιουνίου 2015. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Λιντζέρης, Π. (2007). *Η σημασία του κριτικού στοχασμού και του ορθολογικού διαλόγου στη θεωρία του Jack Mezirow για τη μετασχηματίζουσα μάθηση*. Αθήνα: Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Λοκόση, Μ., Σαρακινιώτη, Α., & Τσατσαρώνη, Α. (2015). *Η Πρωτοβάθμια Τοπική Αυτοδιοίκηση ως Φορέας Παροχής Εκπαιδευτικών Υπηρεσιών στα πλαίσια των Ευρωπαϊκών Πολιτικών για τη Δια Βίου Μάθηση*. (Αδημοσίευτο άρθρο). Στα πρακτικά του 1ου πανελλήνιο επιστημονικού συνεδρίου δια βίου μάθησης, Διά Βίου Μάθηση και Σύγχρονη Κοινωνία: Τοπική Αυτοδιοίκηση, Εκπαίδευση και Εργασία, 27-28 Ιουνίου 2015. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Λυμπεροπούλου, Σ. (2015). *Ο ρόλος της Διά Βίου Μάθησης στην επανένταξη των φυλακισμένων*. (Αδημοσίευτο άρθρο) Στα πρακτικά του 1ου πανελληνίου επιστημονικού συνεδρίου δια βίου μάθησης, Διά Βίου Μάθηση και Σύγχρονη Κοινωνία: Τοπική Αυτοδιοίκηση, Εκπαίδευση και Εργασία, 27-28 Ιουνίου 2015. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Μπαγάκης, Γ. (1999). *Εκπαιδευτικές αλλαγές, προγράμματα κινητικότητας και κοινοτικό πλαίσιο στήριξης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Μπαγάκης, Γ. (Επιμ). (2000). *Πρακτικά συνεδρίου: Προαιρετικά εκπαιδευτικά*

- προγράμματα στη σχολική εκπαίδευση. Πάτρα, 28-30 Μαΐου 1999, Αθήνα: Μεταίχμιο.*
- Μπαγάκης, Γ. (Επιμ.). (2001). *Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχολείου* Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μπαγάκης, Γ. (Επιμ.). (2003). *Ο εκπαιδευτικός και η ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση.* Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μπαγάκης, Γ. (Επιμ.). (2005). *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού.* Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μπαγάκης, Γ. (Επιμ.). (2006). *Εκπαιδευτικές αλλαγές, η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και του σχολείου.* Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Νικολακάκος, Ν. (2015). *Μία μελέτη περίπτωσης: Η εκπαίδευση των κρατουμένων του Καταστήματος Κράτησης Πάτρας στο παράρτημα του Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας Πάτρας.* (Δημοσιευμένη μεταπτυχιακή εργασία). Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Ο.Ο.Σ.Α. (2003). *Επισκόπηση -Ανάλυση των εκπαιδευτικών πολιτικών.*
- Πανισίδου, Ε. (2013). *Δια Βίου Εκπαίδευση: Μια σύγχρονη «Πανάκεια»;* *Ευρύτερα Ατομικά και Κοινωνικά Οφέλη.* Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Παπαγεωργίου, Κ. Θ. (2008). *Η Εκπαίδευση και τα Μητρώα Εκπαιδευτών Ενηλίκων στην Ελλάδα.* (Μη δημοσιευμένη διπλωματική εργασία), Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

- Παυλάκης, Μ. (2010). *Η μετασχηματίζουσα μάθηση ως αλλαγή παραδείγματος: μια συγκριτική προσέγγιση των θεωριών των Mezirow και Kuhn*. Αθήνα: Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων.
- Σιπητάνου, Κ. (2008). *Πώς αντιμετωπίζουν τη διαδικασία μάθησης οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι στα ΣΔΕ: θετική στάση και αντιλαμβανόμενες δυσκολίες σε γνωστικό συναισθηματικό και προσωπικό επίπεδο*. (Διπλωματική εργασία). Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Τζιμογιάννης, Α. & Σιόρεντα, Α. (2007). Το Διαδίκτυο ως εργαλείο ανάπτυξης της κριτικής και δημιουργικής σκέψης. Στο: Β. Κουλαϊδής (επιμ.), *Σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις για την ανάπτυξη κριτικής-δημιουργικής σκέψης*, 355- 374, Ο.Ε.Π.ΕΚ., Αθήνα
- Τζιμογιάννης, Α. & Γραβάνη, Μ. (2008). Ο πληροφορικός γραμματισμός στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας: μια μελέτη των απόψεων και των εμπειριών εκπαιδευτών πληροφορικής. Στο: Β. Κόμης (επιμ.), *Πρακτικά 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου "Διδακτική της Πληροφορικής"*, 405-414, Πάτρα.
- Τσιμπουκλή, Α. & Φίλιππος, Ν. (2008). *Εκπαίδευση εκπαιδευτών ενηλίκων*. Προγράμματα Δια Βίου Εκπαίδευσης στα ΚΕΕ και στο ΚΕΕΝΑΠ, Αθήνα.
- Χασάπης, Δ. (2000). *Σχεδιασμός, Οργάνωση, Εφαρμογή και Αξιολόγηση Προγραμμάτων Επαγγελματικής Κατάρτισης. Μεθοδολογικές Αρχές και Κριτήρια Ποιότητας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Χατζηθεοχάρους, Π., Νικολοπούλου, Β., Γιοβάνη, Ε. (2010). *Εκπαιδευτικό Υλικό για την Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών των ΣΔΕ, Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ. – ΓΓΔΒΜ – ΙΔΕΚΕ*. Αθήνα.

Ξενόγλωσση

Becker, H.S., Geer, B., & Hughes, E. (1968). *Making the Goals: The Academic Side of College Life*. New York: Wiley and Sons.

Brookfield, S. (1986). *Understanding and Facilitating Adult Learning*, Open University Press: Milton Keynes

Brookfield, S. (1993b). *Self-directed learning, political clarity, and the critical practice of adult education*. *Adult Education Quarterly*, 43(4), 227-242.

Carp, A., Peterson, R., & Roelfs, P. (1974). "Adult Learning Interests and Experiences" στο Cross, P.K., Valley, J., R. and Associates (επιμέλεια), *Planning Non-Traditional Programmes: An Analysis of the Issues for Postsecondary Education*, San Francisco: Jossey-Bass.

Cedefop (2011). *Μεσοπρόθεσμες προτεραιότητες 2012 – 2014*. Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Εκδόσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης

Cohen, Louis, Manion, Lawrence & Morrison, Keith, (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Courau S. (2000). *Τα βασικά εργαλεία του εκπαιδευτή ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Creswell, J. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση*, (N. Κουβαράκου, Μτφρ.). Χ. Τσορμπατζούδης, (Επιμ.). Αθήνα: Έλλην.

- Cross, K. P. (1978). *The missing link: connecting adult learners to learning resources* College Entrance Examination Board, Future Directions for a Learning Society, New York
- Cross, K. P. (1981). *Adults as learners San Francisco*: Jossey-Bass
- Dewey, J. (1933). *How We Think. A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*, Boston: D. C. Heath.
- Dewey, J. (1997). *Experience and education*, N.Y.: Macmillan
- Eurostat (2015). *New Release Euro Indicators: Euro Area Unemployment Rate at 11.3*. Athens: Eurostat Press Office.
- Freire, P.(1977). Πολιτισμική δράση για την κατάκτηση της έλευθερίας, Αθήνα: Καστανιώτης.
- Hart, M. (1990a). "Critical theory and beyond: future perspectives on emancipatory education and social action", *Adult Education Quarterly*, 40, 3, 125-138.
- Houle, C. O. (1961). *The Inquiring Mind*. Madison: University of Wisconsin Press.
- Houle, C. O. (1972). *The design of education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Houle, C. O. (1973). *The external degree*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Houle, C. O. (1984). *Patterns of learning*. San Francisco: Jossey-Bass. Houle, C. O. (1992). *The literature of adult education*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Houle, C. O. (1993). *The inquiring mind* (3rd ed.). Norman, OK: Oklahoma Research Center for Continuing Professional and Higher Education. (Original edition published in 1961).
- Jacques, D. (2004). *Μάθηση σε Ομάδες: Εγχειρίδιο για όσους συντονίζουν ομάδες ενήλικων εκπαιδευομένων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Jarvis, P., Chadwick, A. (1996). Training of Adult Educators, in Tuijman A.C. (ed.), in *International Encyclopedia of Adult Education and Training*, pp. 543 – 549. Exeter: Pergamon Press.
- Jarvis, P. (1985). *The Sociology of Adult and Continuing Education*, Beckenham: Croom Helm.
- Jarvis, P. (2004). Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση. Θεωρία και πράξη, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Jarvis P. (2005). Συνέντευξη στον Γ. Κουλαουζίδη, στο Κόκκος, Α. *Μεθοδολογία Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Θεωρητικό πλαίσιο και προϋποθέσεις μάθησης*, Πάτρα, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, τόμος Α, σελ. 188-197.
- Jarvis P. (2007α). «Malcolm S. Knowles» στο Jarvis (επιμέλεια), *Οι θεμελιωτές της εκπαίδευσης ενηλίκων*, Αθήνα, Μεταίχμιο, σελ. 207-227.
- Jarvis P. (2007β). «Paulo Freire». Στο Jarvis (επιμέλεια), *Οι θεμελιωτές της εκπαίδευσης ενηλίκων*, Αθήνα, Μεταίχμιο, σελ. 355-375.
- Knowles, M. (1973). *The Adult Learner: A Neglected Species*, Houston: Gulf Publishing Company.

- Knowles, M. (1998). *The Adult Learner*. Houston: Gulf Publishing Company.
- Knowles, M. (1970). *The Modern Practice of Adult Education: Andragogy versus Pedagogy*. New York: Association Press.
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*, Englewood Cliffs, Prentice-Hall: New Jersey
- Lieb, St., (1991). *Principles of adult learning*, ανακτήθηκε 6/01/16 από <http://ezine-articles.com>
- Lindeman, E. C. (1926). *The Meaning of Adult Education*. New York: New Republic.
- Maslow, A. H. (1943). *A Theory of Human Motivation*, Originally Published in *Psychological Review*, 50, 370-396
- Mezirow, J. (2007). "Μαθαίνοντας να σκεφτόμαστε όπως ένας ενήλικας - Κεντρικές έννοιες της θεωρίας του Μετασχηματισμού" του Mezirow, J. και συνεργάτες. *Ή μετασχηματίζουσα Μάθηση*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σ. 43-71.
- Plato. (2008). *ALPINE – Adult Learning. Professions in Europe A study of the current situation, trends and issues*. Final report. European Commission.
- Rogers, C. (1999). *Η εκπαίδευση Ενηλίκων*, Αθήνα: Μεταίχμιο , σ. 50.
- Rogers, A. (2002). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Rogers, C. (2006). *Το γίνεσθαι του προσώπου*, Αθήνα: Ερευνητές.
- Silberman, M. (1998). *Active training: A handbook of techniques, designs, case examples, and tips*, (2η Έκδ.), Σαν Φρανσίσκο: Jossey-Bass.

Sutton, P. J. (1996). *International Encyclopedia of Adult Education and Training* (1996, second edition) edited by Albert C. Tuijnman [Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD)] Pergamon, Kidlington.

Tough, A. (1966). *The assistance obtained by adult self-teachers*. *Adult Education*, 17(1), 30- 37.

Tough, A. (1971). *The adult's learning projects: A fresh approach to theory and practice in adult learning*. Toronto: Ontario Institute for Studies in

Tough, A. (1978). "Major Learning Efforts: Recent Research and Future Directions" in *The Adult Learner: Current Issues in Higher Education*, Ουάσιγκτον: America Association for Higher Education. Education.

Zarifis, G. K. (2008). *Professionalization in Adult Education in Southeastern Europe. International Course of Lectures*. Duisburg – Essen.

Unesco (1975) .Ανακτήθηκε από

<http://www.unesco.org/education/uie/pdf/revisitingLLL.pdf>

Διαδικτυακοί τόποι

<http://www.inedivim.gr/>

[http:// www.eoppep.gr](http://www.eoppep.gr)

<http://www.imegsevee.gr/>

<http://www.esee.gr/>

<http://www.kanep-gsee.gr/ana/>

<http://diaviou.kpolykentro.gr/sites/el>

<http://www.iipa.gr/>

<http://www.esaea.gr/>

<http://www.gsae.edu.gr/el/>

<http://www.adulteduc.gr/>

Νόμοι

N. 3879/2010, «*Ανάπτυξη της Δια Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις*»

N.4342/2015 (Φ.Ε.Κ. 143 τ. Α'/09-11-2015), Εκπαίδευση ενηλίκων και εκπαιδευτές ενηλίκων

N. 3852/2010 («*Νέα Αρχιτεκτονική της Αυτοδιοίκησης και της Αποκεντρωμένης Διοίκησης –Πρόγραμμα Καλλικράτης*»). **Δυνατότητα Δήμου για ανάπτυξη δραστηριοτήτων Διά Βίου Μάθησης.**

N.3879/2010 («*Ανάπτυξη της Διά Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις*», άρθρο 8, παρ. 4). **Οι Δήμοι ιδρύουν τα Κέντρα Διά Βίου Μάθησης (Κ.Δ.Β.Μ.)**

N.3966/2011 αναφέρεται στα **συλλογικά όργανα για χάραξη πολιτικής στη Διά Βίου Μάθηση και στο Εθνικό Δίκτυο Διά Βίου Μάθησης.**

N. 4093/2012 («*Έγκριση Μεσοπρόθεσμου Πλαισίου Δημοσιονομικής Στρατηγικής 2013-2016*»).**Θεσμοθέτηση δημιουργίας των ΚΔΒΜ I & ΚΔΒΜ II** (αντίστοιχα ΕΕΣ και ΚΕΚ)

N. 4186/2013 «*Αναδιοργάνωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις*». **Ίδρυση Περιφερειακών Υπηρεσιών ΔΒΜ στις οποίες εντάσσονται και τα δημόσια ΚΔΒΜ.**

Π.Δ.114/ ΦΕΚ Α' 181/29-08-2014 («*Οργανισμός Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων*») **Τα ΚΔΒΜ υπάγονται, όσον αφορά «τη διαμόρφωση θεμάτων που αφορούν στο περιεχόμενο και τις μεθόδους κατάρτισης», στη Γ.Γ.Δ.Β.Μ.Ν.Γ.**

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΠΙΝΑΚΑΣ Α: ΕΝΗΛΙΚΙΟΤΗΤΑ & ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Πίνακας Α: ΕΝΗΛΙΚΙΟΤΗΤΑ & ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ		
Ενηλικιότητα/ Ωριμότητα	Παιδικότητα	Επιπτώσεις στην Εκπαίδευση
Προσωπική ανάπτυξη – πλήρης εξέλιξη	Απουσία επίγνωσης ικανοτήτων και ενδιαφερόντων	Προσωπική ανάπτυξη και αξιοποίηση ικανοτήτων και ενδιαφερόντων
Προοπτική – ώριμες κρίσεις	Απουσία προοπτικής: υπερεκτίμηση ή υποτίμηση	Ανάπτυξη αίσθησης προοπτικής
Αυτονομία – αυτοπροσδιορισμός – λήψη αποφάσεων	Απεμπόληση ευθυνών	Ανάπτυξη αυτοπεποίθησης– εξάσκηση υπευθυνότητας
Rogers (1999,63)		

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ
ΚΑΙ ΤΩΝ ΠΑΡΕΧΟΜΕΝΩΝ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΤΩΝ ΚΕΝΤΡΩΝ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΑΠΟ ΤΟΥΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΟΥΣ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

ΤΡΙΑΝΤΑΦΥΛΛΙΑ Β. ΘΕΟΔΩΡΟΥ

ΟΔΗΓΙΕΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

Σας παρακαλώ να συμπληρώσετε το παρακάτω ερωτηματολόγιο που στόχο έχει τη βελτίωση του προγράμματος στα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης και των παρεχόμενων υπηρεσιών στο πλαίσιο του έργου. Ευχαριστούμε για τη συμμετοχή σας και το χρόνο σας!

Για οποιαδήποτε ερώτηση σχετικά με το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο, παρακαλώ ρωτήστε μας.

Οι ενδιαφερόμενοι συμπληρώνουν το ερωτηματολόγιο σε έντυπη μορφή και το παραδίδουν.

ΕΝΟΤΗΤΑ Α': ΓΕΝΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΣΥΝΤΑΚΤΗ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

ΚΑΤΟΙΚΙΑ:

ΦΥΛΟ:

- ΑΝΔΡΑΣ ΓΥΝΑΙΚΑ

ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ:

- 18-24 25-44 45-64 65+

ΕΙΣΤΕ ΑΤΟΜΟ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ:

- Ναι Όχι

ΠΟΙΟ ΕΙΝΑΙ ΤΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΑΣ?

- Δημοτικό Γυμνάσιο Λύκειο ΙΕΚ/ΤΕΕ ΑΕΙ/ΤΕΙ Δεν πήγα σχολείο

ΕΧΕΤΕ ΕΞΟΙΚΕΙΩΣΗ ΜΕ ΤΗ ΧΡΗΣΗ ΗΥ?

- Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ

ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ:

- Άνεργος Εργαζόμενος Συνταξιούχος

ΕΝΟΤΗΤΑ Β΄: ΤΙΤΛΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΚΑΙ ΓΕΝΙΚΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΟ ΚΔΒΜ

ΤΙΤΛΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ:

ΚΔΒΜ:

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΕΝΑΡΞΗΣ:

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΛΗΞΗΣ:

ΕΝΟΤΗΤΑ Γ΄: ΓΕΝΙΚΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ

1. Είναι η πρώτη φορά που συμμετέχετε σε πρόγραμμα εκπαίδευσης Δια Βίου Μάθησης ;

Ναι Όχι Καμία απάντηση

Αν ΝΑΙ, τότε ποιά είναι η αίσθηση που αποκομίσατε από το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα;

Αρνητική Μάλλον Αρνητική Αδιάφορη Μάλλον Θετική Θετική

2. Πως θεωρείτε ότι άλλαξε η γνώμη σας για τον θεσμό της Δια Βίου Μάθησης μετά την παρακολούθηση του συγκεκριμένου προγράμματος;

Αρνητικά Μάλλον αρνητικά Καθόλου Μάλλον Θετικά Θετικά

3. Ποιά θα εκτιμούσατε ότι είναι πλέον η εξοικείωσή σας με το γνωστικό αντικείμενο του προγράμματος που μόλις ολοκληρώσατε;

Πολύ μικρή Μικρή Μέτρια Μεγάλη Πολύ μεγάλη

4. Πώς θα χαρακτηρίζατε την εκπαιδευτική μέθοδο που χρησιμοποιήθηκε από τον εκπαιδευτή σας, όσον αφορά στην καταλληλότητά της για την κάλυψη του συγκεκριμένου

Καθόλου κατάλληλη Λίγο κατάλληλη Αρκετά κατάλληλη Κατάλληλη Πολύ κατάλληλη

γνωστικού
αντικειμένου;

5. Πώς θα
χαρακτηρίζατε
συνολικά την εμπειρία
συμμετοχής σας στο
συγκεκριμένο μάθημα;

- Πολύ
κακή Κακή Μέτρια Καλή Πολύ
καλή

6. Σε ποιό βαθμό
θεωρείτε ότι
βελτιώθηκαν οι γνώσεις
σας στα συγκεκριμένα
θεματικά αντικείμενα;

- Ελάχιστα Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα
Πολύ

7. Σε ποιό βαθμό
θεωρείτε ότι είστε σε
θέση να
χρησιμοποιήσετε τις
παρεχόμενες
πληροφορίες στις
καθημερινές σας
αρμοδιότητες;

- Ελάχιστα Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα
Πολύ

8. Το εκπαιδευτικό
υλικό σε βιβλία,
σημειώσεις ή
φωτοτυπίες κ.ά. σας
βοήθησαν ώστε να
παρακολουθήσετε
καλύτερα το
πρόγραμμα;

- Ελάχιστα Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα
Πολύ

9. Σε ποιο βαθμό ήταν η
υλικό-τεχνική υποδομή
(κτιριακές
εγκαταστάσεις,
ηλεκτρονικοί
υπολογιστές, αίθουσα
διδασκαλίας κ.ά.)
κατάλληλη για την
διεξαγωγή του
προγράμματος

- Καθόλου
κατάλληλη Λίγο
κατάλληλη Αρκετά
κατάλληλη Κατάλληλη
κατάλληλη Πολύ
κατάλληλη

10. Αν δεν
ικανοποιηθήκατε από
την υλικό-τεχνική
υποδομή, ποια ήταν η
βασική έλλειψη που
συναντήσατε κατά την
διεξαγωγή του
προγράμματος;

- Στις κτιριακές εγκαταστάσεις
 Στους ηλεκτρονικούς υπολογιστές
 Στην αίθουσα διδασκαλίας
 Στο εκπαιδευτικό υλικό

Σε όλα τα παραπάνω

11. Σε ποίο βαθμό ήταν η εκπαιδευτική διαδρομή δομημένη με κατανοητό τρόπο;

Ελάχιστα Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα Πολύ

12. Σε ποιο βαθμό υπήρξε ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευομένων στην τάξη;

Ελάχιστα Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα Πολύ

13. Ποιός ο βαθμός ικανοποίησής σας από την υποστήριξη της εκπαίδευσης από το Κέντρο Διά Βίου Μάθησης;

Ελάχιστα Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα Πολύ

14. Σε ποιο βαθμό γενικά ικανοποιηθήκατε από την συνολική οργάνωση του προγράμματος;

Ελάχιστα Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα Πολύ

ΣΧΟΛΙΑ - ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ

.....
.....
.....
.....
.....

ΕΝΟΤΗΤΑ Δ': ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ

Σε κλίμακα 1-5, πώς θα χαρακτηρίζατε τις παραμέτρους που αφορούν στο περιεχόμενο του προγράμματος;
(1=κακό, 2=μέτριο, 3=ικανοποιητικό, 4=πολύ καλό, 5=εξαιρετικό)

	1	2	3	4	5
16. Πώς αξιολογείτε την πληρότητα του περιεχομένου στις συγκεκριμένες θεματικές ενότητες;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Πώς αξιολογείτε την εγκυρότητα του περιεχομένου στις συγκεκριμένες θεματικές ενότητες;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Σε ποιο βαθμό καλύφθηκαν τυχόν απορίες / ερωτήματά σας σχετικά με τα παρουσιαζόμενα θέματα;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Πώς αξιολογείτε την οργάνωση της πληροφορίας σε ενότητες;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. Πώς αξιολογείτε τη συνέπεια του περιεχομένου των επιμέρους ενότητων με τους εκπαιδευτικούς στόχους;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21. Πώς αξιολογείτε την επάρκεια των χρησιμοποιούμενων πηγών και το βαθμό παρακίνησης για περαιτέρω αναζήτηση στοιχείων στα συγκεκριμένα θεματικά αντικείμενα;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. Πώς αξιολογείτε την επάρκεια των παραδειγμάτων που χρησιμοποιούνται;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23. Πώς αξιολογείτε την επάρκεια των ερωτήσεων που χρησιμοποιούνται;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24. Πώς αξιολογείτε τη χρησιμοποιούμενη γλώσσα (ως προς την απλότητα, την ακρίβεια και σαφήνεια στη διατύπωση και τη σύνταξη);	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Σχετικά Σχόλια – Παρατηρήσεις:

.....

.....

.....

.....

ΕΝΟΤΗΤΑ Ε': ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ΕΝΟΤΗΤΑ ΣΤ': ΑΤΟΜΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ (προαιρετική συμπλήρωση)

ΟΔΗΓΙΑ: Τέλος, στην Ενότητα Στ', σημειώνετε τα ατομικά σας στοιχεία, αν το επιθυμείτε. Να γνωρίζετε ότι θα αξιοποιηθούν οι απαντήσεις σας στο Ερωτηματολόγιο αποκλειστικά για τους σκοπούς της παρούσης διπλωματικής εργασίας και με βάση την Πολιτική Προστασίας Προσωπικών Δεδομένων.

Η συμπλήρωση των ατομικών στοιχείων επικοινωνίας σας είναι προαιρετική.

Όνομα

Επώνυμο

Τηλέφωνο

Κινητό τηλέφωνο

Email

Φαξ

Ταχυδρομική διεύθυνση

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ ΚΔΒΜ ΠΟΥ ΑΠΟΧΩΡΗΣΑΝ

A.A	Ημερομηνία συνέντευξης:
------------	--------------------------------

ΠΕΡΙΟΔΟΣ ΣΕΜΙΝΑΡΙΟΥ	
----------------------------	--

A. ΓΕΝΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ

1. Φύλο:	Άνδρας	Γυναίκα
2. Ηλικία:		
	20-30	30-40
	40-50	50-60
	>60	
3. Εργασιακή Κατάσταση:		
4. Γνώσεις ηλεκτρονικού υπολογιστή πριν από το Πρόγραμμα επιμόρφωσης	Καθόλου	Υψηλό
	Βασικό	
Εισαγωγικές έννοιες πληροφορικής, χρήση προσωπικού Η/Υ		
MS WORD		
Διαδίκτυο		
5. Ποιοι λόγοι σας ώθησαν να συμμετάσχετε στο πρόγραμμα του ΚΔΒΜ; (Παρακαλούμε σημειώστε τους τρεις σημαντικότερους λόγους, σημειώνοντας με 1 το σημαντικότερο και με 5 το λιγότερο σημαντικό)		
	ΛΟΓΟΙ	ΒΑΘΜΟΣ
Η παρακολούθησή του δεν ήταν υποχρεωτική.		
Για να αξιοποιήσω τις τεχνολογίες πληροφορικής και επικοινωνιών στην επαγγελματική μου ζωή (εύρεση εργασίας, σύνταξη βιογραφικού κλπ).		
Για να αξιοποιήσω τις τεχνολογίες πληροφορικής και επικοινωνιών στην προσωπική μου ζωή (ψυχαγωγία, οργάνωση κλπ.)		
Για να εμπλουτίσω το βιογραφικό μου και να διευκολύνω την επαγγελματική μου εξέλιξη		
Για να λάβω το πιστοποιητικό ΔΒΜ		
Για να βελτιώσω τις κοινωνικές και επαγγελματικές μου επαφές		
Άλλο		

Β' ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΠΑΡΕΧΟΜΕΝΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

6. Πώς κρίνετε το επίπεδο του διδάσκοντα;	Πολύ υψηλό	
	Υψηλό	
	Μάλλον χαμηλό	
	Χαμηλό	
	Πολύ χαμηλό	
7. Πιστεύετε ότι το Πρόγραμμα Σπουδών σε σχέση με το στόχο του προγράμματος ήταν:	Πολύ υψηλό	
	Υψηλό	
	Μάλλον χαμηλό	
	Χαμηλό	
	Πολύ χαμηλό	
8. Σε ποιο βαθμό το περιεχόμενο της παρεχόμενης εκπαίδευσης ανταποκρίνεται στις ανάγκες σας για απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων;	Πολύ υψηλό	
	Υψηλό	
	Μάλλον χαμηλό	

	Χαμηλό	
	Πολύ χαμηλό	

Γ' ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΟΥΣ ΛΟΓΟΥΣ ΑΠΟΧΩΡΗΣΗΣ.

9. Μείνате ικανοποιημένοι από τα 3ώρα διδασκαλίας του αντικειμένου?	Επαρκή	
	Ικανοποιητικά	
	Ανεπαρκή	
	Χαμηλή	
	Μέτρια	
10. Μείνате ικανοποιημένοι από τη συχνότητα των μαθημάτων δυο φορές την εβδομάδα, συγκεκριμένα κάθε Τρίτη & Πέμπτη;	Επαρκή	
	Ικανοποιητικά	
	Ανεπαρκή	
	Χαμηλή	
	Μέτρια	
11. Αν επιλέξατε Χαμηλή, πότε ενημερωθήκατε για την υλοποίηση του τμήματος τις συγκεκριμένες ώρες;	Κατά την έναρξη του προγράμματος.	
	Σταδιακά κατά τη διάρκεια των μαθημάτων	
12. Αν επιλέξατε Χαμηλή, πότε ενημερωθήκατε για την υλοποίηση του τμήματος τις συγκεκριμένες μέρες;	Κατά την έναρξη του προγράμματος	
	Σταδιακά κατά τη διάρκεια των μαθημάτων	
13. Το επίπεδο της διδασκαλίας ήταν σύμφωνο με τις ανάγκες σας;	ΝΑΙ	ΌΧΙ
14. Αν ΟΧΙ, γιατί δεν σας κάλυπτε;		
15. Καταφύγατε στον υπεύθυνο εκπαίδευσης;	ΝΑΙ	ΌΧΙ
16. Αν ΝΑΙ, πώς χειρίστηκε το ζήτημα;		
17. Ο εκπαιδευτής πώς σας αντιμετώπισε ως προς την αποχώρηση;		
18. Γνωρίζατε για τις συνέπειες της αποχώρησης;		
19. Ποιά η στάση σας απέναντι στην ομάδα, γνωρίζοντας ότι θα ακυρωθεί το πρόγραμμα, αν οι συμμετοχές είναι κάτω των 10 ατόμων;		

20. Ποια είναι η γνώμη σας για τα ΚΔΒΜ;

21. Πώς πιστεύετε ότι ο εκπαιδευτικός που είχατε, δεν σας ικανοποιούσε; Αναφέρατε τους λόγους.

22. Θα ξανακάνετε αίτηση για παρόμοιο πρόγραμμα; ναι οχι

23. Ποιες αλλαγές θεωρείτε ότι πρέπει να γίνουν ώστε τα προγράμματα να είναι πιο αποδοτικά;

24. Τι επιπλέον χρειάζεται το ΚΔΒΜ;

25. Σε ποιες ανάγκες σας δεν ανταποκρίθηκε το πρόγραμμα;

26. Δημιούργησε προβλήματα στην καθημερινή σας ζωή η αποχώρηση από τη δομή ΚΔΒΜ; ΝΑΙ ΟΧΙ

27. Τι ελλείψεις θεωρείτε ότι είχε το πρόγραμμα που επιλέξατε;

Δ' ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΤΗΣ ΑΠΟΧΩΡΗΣΗΣ ΣΑΣ - ΣΤΗΝ ΑΛΛΑΓΗ ΤΩΝ ΣΤΑΣΕΩΝ ΣΑΣ

28. Μετά την αποχώρηση, πήγατε κάπου αλλού να παρακολουθήσετε το ίδιο αντικείμενο?	ΝΑΙ		ΟΧΙ	
29. Μετά την αποχώρησή σας αισθάνεστε άνετα να κάνετε αίτηση για νέο πρόγραμμα;	ΝΑΙ		ΟΧΙ	
30. Μετά την αποχώρηση, αλλάξατε κριτήρια επιλογής προγράμματος;	ΝΑΙ		ΟΧΙ	

ΚΕΝΤΡΟ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΔΗΜΟΥ: _____

ΑΙΤΗΣΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΟΥ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΕΤΟΣ: 2015 – 2016

ΕΠΩΝΥΜΟ		ΟΝΟΜΑ	
ΟΝΟΜΑ ΠΑΤΕΡΑ		ΟΝΟΜΑ ΜΗΤΕΡΑΣ	
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ , Τ.Κ.		ΔΗΜΟΣ ΚΑΤΟΙΚΙΑΣ	
ΠΟΛΗ Ή ΧΩΡΙΟ		ΤΗΛΕΦΩΝΟ ΣΤΑΘΕΡΟ	
E-MAIL		ΤΗΛΕΦΩΝΟ ΚΙΝΗΤΟ	
ΥΠΗΚΟΟΤΗΤΑ		ΕΤΟΣ ΓΕΝΝΗΣΗΣ	
ΦΥΛΟ	Άνδρας <input type="checkbox"/> Γυναίκα <input type="checkbox"/>	ΑΡ. ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ ή ΔΙΑΒΑΤΗΡΙΟΥ*	

ΤΥΠΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ (σημειώστε με Χ την ανώτερη εκπαιδευτική σας βαθμίδα)

9.1.1.1.1.1	ΤΙΤΛΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ	ΝΑΙ	ΚΑΠΟΙΕΣ ΤΑΞΕΙΣ	ΦΟΙΤΗΣΗ (ΤΩΡΑ)	ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ
	ΑΠΟΛΥΤΗΡΙΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
	ΑΠΟΛΥΤΗΡΙΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
	ΑΠΟΛΥΤΗΡΙΟ ΛΥΚΕΙΟΥ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	ΠΤΥΧΙΟ ΤΕΧΝ. ΕΠΑΓΓΕΛΜ. ΕΚΠ/ΣΗΣ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	ΠΤΥΧΙΟ Ι.Ε.Κ.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	ΑΝΩΤΑΤΗ ΤΕΧΝ. ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ (Α.Τ.Ε.Ι.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	ΑΝΩΤΑΤΗ ΠΑΝΕΠ. ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ (Α.Ε.Ι.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ (σημειώστε με Χ μία μόνο επιλογή)

ΟΙΚΙΑΚΑ	<input type="checkbox"/>	
ΣΥΝΤΑΞΙΟΥΧΟΣ	<input type="checkbox"/>	
ΦΟΙΤΗΤΗΣ/ΤΡΙΑ-ΣΠΟΥΔΑΣΤΗΣ/ΤΡΙΑ – ΜΑΘΗΤΗΣ/ΤΡΙΑ	<input type="checkbox"/>	
ΑΝΕΡΓΟΣ/Η (λιγότερο των 12 μηνών)	<input type="checkbox"/>	
ΜΑΚΡΟΧΡΟΝΙΑ ΑΝΕΡΓΟΣ/Η I (< 25 ΕΤΩΝ ΚΑΙ > 6 ΜΗΝΕΣ ΑΝΕΡΓΙΑΣ)	<input type="checkbox"/>	
ΜΑΚΡΟΧΡΟΝΙΑ ΑΝΕΡΓΟΣ/Η II (> 25 ΕΤΩΝ ΚΑΙ > 12 ΜΗΝΕΣ ΑΝΕΡΓΙΑΣ)	<input type="checkbox"/>	
ΑΥΤΟΑΠΑΣΧΟΛΟΥΜΕΝΟΣ/Η	<input type="checkbox"/>	ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ
ΜΙΣΘΩΤΟΣ/Η	<input type="checkbox"/>	ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ

Έχω παρακολουθήσει και άλλα προγράμματα στα ΚΔΒΜ/ΚΕΕ: ΝΑΙ ΟΧΙ Αν ΝΑΙ ποιό έτος:.....

Διατίθενται για παρακολούθηση:

Πρωινή (10:00 -14:00) Απογευματινή (16:00 - 20:00)

Προτεινόμενες Ημέρες:

Προτεινόμενες Ώρες:

Συνημμένα

* Φωτοτυπία Αστυνομικής Ταυτότητας ή Διαβατηρίου

Αποδέχομαι τη συλλογή και στατιστική επεξεργασία των παραπάνω προσωπικών μου δεδομένων σύμφωνα με τις διατάξεις του Ν. 2472/1997 περί «Προστασίας του ατόμου από την επεξεργασία δεδομένων προσωπικού χαρακτήρα».

Ημερομηνία:

Ο/Η ΑΙΤΩΝ/ΟΥΣΑ

ΕΠΙΘΥΜΩ ΝΑ ΣΥΜΜΕΤΑΣΧΩ ΣΕ ΤΜΗΜΑ ΓΙΑ:

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΕΘΝΙΚΗΣ ΕΜΒΕΛΕΙΑΣ:

(Σημειώνετε ΜΕΧΡΙ 2 επιθυμίες σας ,από τον πίνακα εκπαιδευτικών προγραμμάτων, με σειρά προτίμησης 1 και 2)

ΚΩ Δ	ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ – ΤΙΤΛΟΙ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ - ΩΡΕΣ	ΚΩΔ .	ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ – ΤΙΤΛΟΙ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ – ΩΡΕΣ	
1	ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ - ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ	4.7	Γερμανικά για τον τουρισμό (Α1-Α2) 25Ω	
1.1	Καινοτομία – Επιχειρηματικότητα – Διοίκηση Επιχειρήσεων(25Ω)	4.8	Ιταλικά για τον τουρισμό (Α1-Α2) 25Ω	
1.2	Κοινωνική Οικονομία και Κοινωνική Επιχειρηματικότητα 50Ω	4.9	Ισπανικά για τον τουρισμό (Α1-Α2) 25Ω	
1.3	Επιχειρηματικότητα και Τουριστική – Πολιτιστική Ανάπτυξη 25Ω	4.10	Ρωσικά για τον τουρισμό (Α1-Α2) 25Ω	
1.4	Αγροτική Επιχειρηματικότητα – Marketing Αγροτικών Προϊόντων25Ω	4.13	Βασικά Αγγλικά Α1 50Ω	
1.5	Βιολογικά Προϊόντα: Παραγωγή – Πιστοποίηση – Διάθεση 25Ω	4.14	Βασικά Αγγλικά Α2 50Ω	
1.6	Ηλεκτρονική Επιχειρηματικότητα – e-επιχειρείν 25Ω	4.15	Βασικά Γαλλικά Α1 50Ω	
1.7	Πράσινη Επιχειρηματικότητα 25Ω	4.16	Βασικά Γαλλικά Α2 50Ω	
1.8	Δημιουργώ τη δική μου επιχείρηση 25Ω	4.17	Βασικά Γερμανικά Α1 50Ω	

1.9	Σύγχρονες Τραπεζικές Συναλλαγές 25Ω	4.18	Βασικά Γερμανικά Α2 50Ω
1.1 0	Υπολογίζοντας τις δαπάνες του νοικοκυριού 25Ω	4.19	Βασικά Ιταλικά Α1 50Ω
1.1 1	Συμβουλευτική σταδιοδρομίας 25Ω	4.20	Βασικά Ιταλικά Α2 50Ω
1.1 2	Επαγγελματική ενεργοποίηση ανέργων γυναικών 25Ω	5	ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΔΡΑΣΕΙΣ
2	ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΖΩΗΣ – ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ	5.1	Διαχείριση εργασιακού άγχους/Εναρμόνιση επαγγελματικής και προσωπικής ζωής 25Ω
2.1	Περιβάλλον και καθημερινή ζωή 25Ω	5.2	Αποτελεσματική συνεργασία στον εργασιακό χώρο 25Ω
2.2	Γεωργία και Φυσικοί Πόροι 25Ω	5.3	Αποτελεσματική ηγεσία στην εργασία 25Ω
2.3	Συλλογικές Περιβαλλοντικές Δράσεις 25Ω	5.4	Διαχείριση χρόνου 25Ω
2.4	Οικολογικές λύσεις για το σπίτι 25Ω	5.5	Διαχείριση διαπροσωπικών σχέσεων 25Ω
2.5	Προστασία και Δικαιώματα Καταναλωτή 25Ω	5.6	Επικοινωνία και δυναμική της Ομάδας 25Ω
2.6	Ασφάλεια – Ποιότητα Τροφίμων 25Ω	5.7	Εθελοντικές δράσεις στην τοπική κοινωνία 25Ω
2.7	Αστικοί λαχανόκηποι 25Ω	5.8	Αποτελεσματική επικοινωνία με φορείς και υπηρεσίες 50Ω
2.8	Πρακτικές συμβουλές (υγιεινής) διατροφής 25Ω	5.9	Αντιμετώπιση της κοινωνικής κρίσης στην καθημερινή ζωή 25Ω
2.9	Αγωγή Υγείας – Πρώτες Βοήθειες 25Ω	6	ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΤΕΧΝΗ
2.1 0	Διαμόρφωση και διακόσμηση εσωτερικών χώρων 25Ω	6.1	Ιστορία της Τέχνης 25Ω
2.1 1	Υγιεινή και Ασφάλεια Τροφίμων 15Ω	6.2	Εικαστικό Εργαστήρι 50Ω
2.1 2	Ασφάλεια Φαρμάκων 30Ω	6.3	Φωτογραφία 25Ω
3	ΝΕΕΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ	6.4	Κινηματογράφος 25Ω
3.1	Επεξεργασία Κειμένου – Διαδίκτυο (I) 50Ω	6.6	Θεατρικό Εργαστήρι (ανεβάζω τη δική μου παράσταση) 50Ω
3.2	Υπολογιστικά Φύλλα – Παρουσιάσεις (II) 50Ω	6.7	Εργαστήρι μουσικής 50Ω
3.3	Βάσεις Δεδομένων – Εξειδικευμένα θέματα (III) 50Ω	6.9	Αξιοποίηση της Πολιτιστικής Κληρονομιάς 25Ω
3.4	Διαδικτυακά εργαλεία και υπηρεσίες στην	6.10	Τοπική Ιστορία 25Ω

	καθημερινή ζωή 25Ω			
3.5	Ηλεκτρονικά μέσα κοινωνικής δικτύωσης (social media) 25Ω		6.11	Λαογραφία: Παραδοσιακός Πολιτισμός 25Ω
3.6	Δημιουργία Ιστοσελίδας 50Ω		7	ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΕΥΑΛΩΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΟΜΑΔΩΝ .
3.7	Ηλεκτρονική εφημερίδα 50Ω		7.1	Μετανάστες-Υποστήριξη στην καθημερινή ζωή 25Ω
3.8	Νέες Τεχνολογίες στην Τρίτη Ηλικία 25Ω		7.2	Τσιγγάνοι – Γλωσσικές δεξιότητες I 50Ω
4.	ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ		7.3	Τσιγγάνοι – Γλωσσικές δεξιότητες II 50Ω
4.1	Ελληνικό Αλφαβητικό σύστημα 25Ω		7.4	Τσιγγάνοι – Υποστήριξη στην καθημερινή ζωή 25Ω
4.2	Βελτιώνω την ορθογραφία μου 25Ω		7.5	Κρατούμενοι – Επικοινωνία στην καθημερινή ζωή (A1) 125Ω
4.3	Σύνταξη εγγράφων – φορμών 50Ω		7.6	Κρατούμενοι – Επικοινωνία στην καθημερινή ζωή (A2) 175Ω
4.4	Αγγλικά για το χώρο εργασίας (A2-B1) 25Ω		7.7	Κρατούμενοι – Υποστήριξη κρατουμένων 25Ω
4.5	Αγγλικά για τον τουρισμό (A2) 25Ω		7.8	Μουσουλμανική Μειονότητα – Γλωσσικές δεξιότητες I 50Ω
4.6	Γαλλικά για τον τουρισμό (A1-A2) 25Ω		7.9	Μουσουλμανική Μειονότητα – Γλωσσικές δεξιότητες II 50Ω\

ΕΠΙΘΥΜΩ ΝΑ ΣΥΜΜΕΤΑΣΧΩ ΣΕ ΤΜΗΜΑ ΓΙΑ:

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΤΟΠΙΚΗΣ ΕΜΒΕΛΕΙΑΣ: Σημειώνετε ΜΕΧΡΙ 1 επιθυμίες σας ,από τον πίνακα εκπαιδευτικών προγραμμάτων, με σειρά προτίμησης 1)

	ΤΙΤΛΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ		ΤΙΤΛΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ
1	Εθελοντισμός: Διαχείριση Κινδύνων, Κρίσεων, Εκτάκτων αναγκών στην τοπική κοινωνία 25Ω	26	Τοπική κοινότητα μάθησης: Λέσχη κινηματογράφου 25Ω
2	Εθελοντισμός: Πυρκαγιές- Πλημμύρες 25Ω	28	Τοπική κοινότητα μάθησης: Λέσχη θεάτρου 25Ω
3	Εθελοντισμός: Σεισμοί: 25Ω	29	Προληπτική ιατρική για την Τρίτη Ηλικία 25Ω
5	Εναλλακτικές μορφές τουρισμού: Γενικό πλαίσιο 10Ω	30	Εξαρτήσεις και πρόληψη 15Ω

6	Εναλλακτικές μορφές τουρισμού: Θρησκευτικός, Πολιτιστικός τουρισμός 12Ω	31	Κανόνες οικονομικής διαχείρισης αγροτικής επιχειρηματικής δραστηριότητας 25Ω	
7	Εναλλακτικές μορφές τουρισμού: οικολογικός, οινολογικός, γαστρονομικός τουρισμός 12Ω	32	Ανακύκλωση και κομποστοποίηση 25Ω	
8	Εναλλακτικές μορφές τουρισμού: Αθλητικός τουρισμός 12Ω	33	Τοπική αυτοδιοίκηση και πολίτης: Υποχρεώσεις και δικαιώματα των κατοίκων τοπικής κοινωνίας 25Ω	
9	Διαδικτυακή προβολή και διαχείριση επιχείρησης τουριστικών υπηρεσιών 25Ω	3	Εργαστήρι δημιουργίας κοσμήματος 50Ω	
10	Υγεία και εναλλακτικές θεραπείες 25Ω	6	Τοπικοί παραδοσιακοί χοροί 50Ω	
13	Νέες εναλλακτικές καλλιέργειες 25Ω	9	Λαογραφία του τόπου 25Ω	
15	Άθληση στην Τρίτη Ηλικία 25Ω	10	Διοργάνωση Τοπικών εκθέσεων με σκοπό την προβολή τοπικών παραδοσιακών προϊόντων με στόχο την δημιουργία Ομάδων τοπικής δράσης 25Ω	
16	Υγιεινή και ασφάλεια στο χώρο εργασίας 15Ω	11	Διδασκαλία Ποντιακής Διαλέκτου 150Ω	
18	Χρήση ελεύθερου λογισμικού 25Ω	12	Χρηματοδοτικά προγράμματα/εργαλεία που βρίσκονται σε ισχύ για αγροτικές δραστηριότητες 10Ω	
22	Δεξιότητες αυτόνομης διαβίωσης 25Ω	15	Κατανόω το φορολογικό σύστημα και φτιάχνω τη φορολογική μου δήλωση 12Ω	
30	Ασθένειες και τρόποι αντιμετώπισης στη γεωργία 25Ω	18	Διαχείριση στερεών αποβλήτων 25Ω	
34	Εθελοντισμός και κοινωνική δράση 25Ω	19	Εκμάθηση γραφής BRAILLE σε άτομα με προβλήματα όρασης 50Ω	
35	Αρχιτεκτονική κήπων 25Ω	21	Θεατρολογία 25Ω	
36	Τοπική κοινότητα μάθησης: Λέσχη κινηματογράφου 25Ω			

1. Συμπλήρωση «Αίτησης συμμετοχής εκπαιδευόμενου»

- Συμπληρώστε προσεκτικά, με πληρότητα και ευκρίνεια ΟΛΑ τα προσωπικά σας στοιχεία.
- Δηλώστε το κινητό σας τηλέφωνο (εάν διαθέτετε), ώστε να είναι ευκολότερη η επικοινωνία μαζί σας.
- Αφού διαβάσετε προσεκτικά τα προσφερόμενα προγράμματα εκπαίδευσης ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΤΕ ΜΕΧΡΙ 3 ΠΡΟΤΙΜΗΣΕΙΣ με σειρά προτίμησης (1, 2 και 3) για Προγράμματα Εθνικής Εμβέλειας και ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΤΕ ΜΕΧΡΙ 2 ΠΡΟΤΙΜΗΣΕΙΣ με σειρά προτίμησης (1 και 2) για Προγράμματα Τοπικής Εμβέλειας από εκείνα που **πραγματικά** σας ενδιαφέρουν να παρακολουθήσετε, αφιερώνοντας ώρες από τον ελεύθερό σας χρόνο.

2. Επιλογή εκπαιδευομένων

- Τα τμήματα καταρτίζονται με βάση τον αριθμό των αιτήσεων, που έχουν υποβληθεί για κάθε πρόγραμμα εκπαίδευσης.
- Θα υπάρχει σειρά προτεραιότητας με βάση την ημερομηνία κατάθεσης της αίτησης.
- Εάν υπάρχει ικανός αριθμός αιτούντων για ένα συγκεκριμένο αντικείμενο τότε συγκροτείται το αντίστοιχο τμήμα. Σε περίπτωση που ο αριθμός των αιτούντων είναι μεγαλύτερος από **20** (μέγιστος αριθμός εκπαιδευομένων ανά τμήμα), ενεργοποιείται η διαδικασία δημιουργίας και νέου δεύτερου τμήματος. Τμήματα με λιγότερο από **8** εκπαιδευόμενους δεν μπορούν να ξεκινήσουν.
- Μόλις επιλεγείτε σε κάποιο τμήμα του Κ.Δ.Β.Μ. θα ενημερωθείτε τηλεφωνικά.
- Είναι λογικό, παρά την επιθυμία μας και τις προσπάθειες που καταβάλλουμε, να μην ικανοποιηθούν όλες οι αιτήσεις που απευθύνονται στο Κ.Δ.Β.Μ. Το Κ.Δ.Β.Μ. δραστηριοποιείται σε ολόκληρο το Δήμο και προγραμματίζει εκπαιδευτικά τμήματα σε πολλές περιοχές του. Γίνεται προσπάθεια να καλυφθούν οι ανάγκες κάθε περιοχής στα αντικείμενα που παρουσιάζουν αυξημένη ζήτηση.

3. Υποχρεώσεις εκπαιδευομένων

- Ο κάθε εκπαιδευόμενος υποχρεούται να παρακολουθήσει συστηματικά το πρόγραμμα στο οποίο έχει επιλεγεί. Δύναται να απουσιάζει κάποιες φορές, οι απουσίες όμως, δεν μπορούν να υπερβαίνουν το **20%** του συνόλου των ωρών που διαρκεί το πρόγραμμα (π.χ. **5 ώρες** για ένα πρόγραμμα διάρκειας **25 ωρών**). Εάν υπερβείτε το όριο των απουσιών τότε αυτομάτως διαγράφεστε από τον κατάλογο των εκπαιδευομένων και δεν μπορείτε να παρακολουθήσετε πλέον το πρόγραμμα.
- Ο κατάλογος των εκπαιδευομένων κάθε τμήματος δεν επιδέχεται αλλαγές προσώπων.
- Εκπαιδευόμενος, που εγκαταλείπει κάποιο τμήμα μάθησης, μπορεί να ενταχθεί σε άλλο του ιδίου αντικειμένου μετά την ολοκλήρωση του αρχικού, στο οποίο είχε ενταχθεί και καταλάβει σχετική θέση αλλά αποχώρησε.
- Εκπαιδευτικό τμήμα που παρουσιάζει μειωμένη συμμετοχή εκπαιδευομένων **κάτω των 6 ατόμων** διακόπτει τη λειτουργία του.
- Η **αποδοχή**, επομένως, της πρόσκλησης για παρακολούθηση κάποιου τμήματος θα πρέπει να γίνεται με συναίσθηση ευθύνης της υποχρέωσης που αναλαμβάνετε. Εάν δεν σκοπεύετε να

ολοκληρώσετε την παρακολούθηση του προγράμματος, τότε όχι μόνο **στερείτε** τη θέση εκπαιδευόμενου που κατέχετε από κάποιον άλλο, ο οποίος πιθανόν θα ήθελε να παρακολουθήσει και ολοκληρώσει το πρόγραμμα αυτό, αλλά μπορεί η ασυνέπειά σας να γίνει αιτία διακοπής του προγράμματος.

- Σε περίπτωση που για τον οποιοδήποτε λόγο διακόψετε τη συμμετοχή σας σε κάποιο πρόγραμμα, παρακαλούμε να μας το γνωστοποιήσετε τηλεφωνικώς, καθώς και τους λόγους που σας ώθησαν σε μια τέτοια απόφαση.
- Σε κάθε μάθημα που παρακολουθείτε υπογράφετε υποχρεωτικά την κατάσταση παρουσιών εκπαιδευομένων.
- Μαθήματα, με εκπαιδευόμενους, λιγότερους των 6 ατόμων, δεν πραγματοποιούνται και αναβάλλονται.
- Κατά τη διάρκεια των μαθημάτων απαγορεύεται στις αίθουσες διδασκαλίας η χρήση καφέδων, αναψυκτικών ή φαγητού, καθώς και το κάπνισμα.

Ημερομηνία:.....

ΕΛΑΒΑ ΓΝΩΣΗ

Ο/Η ΑΙΤΩΝ/ΟΥΣΑ

