



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ  
UNIVERSITY OF PELLOPONNESE

ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ:

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΚΑΙ ΥΛΙΚΟ: ΤΥΠΙΚΗ, ΑΤΥΠΗ ΚΑΙ ΑΠΟ  
ΑΠΟΣΤΑΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

ΘΕΜΑ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ:

Η ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΤΟΠΙΚΗ ΑΥΤΟΔΙΟΙΚΗΣΗ ΩΣ ΦΟΡΕΑΣ ΠΑΡΟΧΗΣ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ ΣΤΑ ΠΛΑΙΣΙΑ ΤΩΝ ΕΥΡΩΠΑΪΚΩΝ  
ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ

ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ:

ΛΟΚΟΣΗ ΜΑΡΙΑ

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ:

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ:

ΤΣΑΤΣΑΡΩΝΗ ANNA, *Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πελοποννήσου*

ΜΕΛΗ:

ΚΑΤΣΗΣ ΑΘΑΝΑΣΙΟΣ, *Καθηγητής Πανεπιστημίου Πελοποννήσου*

ΜΠΑΓΑΚΗΣ ΓΕΩΡΓΙΟΣ, *Καθηγητής Πανεπιστημίου Πελοποννήσου*

---

## *Ευχαριστίες*

---

Με την ολοκλήρωση της παρούσας δουλειάς, θα ήθελα να απευθύνω την ειλικρινή και βαθιά ευγνωμοσύνη μου στη Κυρία και πραγματική Δασκάλα μου, κα. Άννα Τσατσαρώνη, Καθηγήτρια του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, για τη μύησή μου στο πεδίο της δια βίου μάθησης και στον ερευνητικό τρόπο σκέψης, για τη στενή επίβλεψη – εκπαίδευση, για τις κανονιστικές παρατηρήσεις και διορθώσεις που οδήγησαν στη παραγωγή ανώτερης, έγκυρης και καθαρής γνώσης, για τη παροχή και καταβολή από πλευράς της πολύτιμης βοήθειας και χρόνου που υπερβαίνει τα όρια ενασχόλησης που επιβάλλει το πλαίσιο και η φύση των δραστηριοτήτων μιας ακαδημαϊκής ταυτότητας.

Θερμές ευχαριστίες οφείλω, επίσης, σε όλους τους διδάσκοντες του τμήματος για τις πολύτιμες γνώσεις που μου μετέδωσαν και τους νέους ορίζοντες που άνοιξαν μπροστά μου. Θα ήθελα επίσης να ευχαριστήσω και την διδάκτορα του τμήματος του Πανεπιστημίου, Σαρακινιώτη Αντιγόνη, για τη σημαντική βοήθεια και στήριξη που μου παρείχε, καθώς και για το ότι ήταν πάντα διαθέσιμη να ασχοληθεί με κάθε απορία μου σχετική με ακαδημαϊκά και ερευνητικά ζητήματα, εντός ή εκτός των πλαισίων της παρούσας μελέτης.

Θα ήθελα από τη θέση αυτή να ευχαριστήσω θερμά τους τους συμμετέχοντες και τις συμμετέχουσες στην έρευνά μου, που με τον τρόπο αυτό συνέβαλαν στη παραγωγή αξιόπιστης γνώσης, και στην επίτευξη υψηλών κοινωνικών στόχων πρωτίστως για το δημόσιο καλό, αλλά και για την ανάπτυξη της εκπαιδευτικής έρευνας.

Οι ευχαριστίες μου δεν θα ήταν ολοκληρωμένες αν δεν συμπεριελάμβανα σε αυτές τους καθηγητές του τμήματος Κοινωνικής Πολιτικής του Παντείου Πανεπιστημίου, στους οποίους οφείλω το επιστημονικό υπόβαθρο, τον κοινωνικο-πολιτικό και κοινωνιολογικό τρόπο σκέψης μου, καθώς και τη συστηματικότερη ενασχόλησή μου με το πεδίο της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Ένα τελευταίο ηχηρό ευχαριστώ στους γονείς μου Ασημίνα και Αθανάσιο, καθώς και στα αδέρφια μου, Ελένη και Παναγιώτη, για τη πολύτιμη ηθική και πρακτική υποστήριξη στην διαμόρφωση της εκπαιδευτικής μου πορείας.

---

## Περίληψη

---

Στη παρούσα μελέτη επιχειρείται η αποτύπωση, ανάλυση και ερμηνεία των πλαισίων, δράσεων και πολιτικών για την σύσταση και λειτουργία της δομής δια βίου μάθησης (Κ.Δ.Β.Μ) στη πρωτοβάθμια τοπική αυτοδιοίκηση. Το είδος της έρευνας που επιλέχθηκε ήταν η ποιοτική μέθοδος συλλογής στοιχείων για τη διερεύνηση και καταγραφή των προσωπικών θέσεων και στάσεων των διαφορετικών υποκειμένων (Υπεύθυνοι Οργάνωσης/ Εκπαίδευσης Ινστιτούτου Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης και Αυτοδιοικητικών αιρετών) σχετικά με το πώς πραγματώνεται η εθνική πολιτική δια βίου εκπαίδευσης/μάθησης στους δήμους της χώρας. Η χαρτογράφηση του πεδίου, όπως αυτό διαμορφώθηκε από το δείγμα μας (72 δήμοι από την ηλεκτρονική έρευνα και 9 δήμοι από την ποιοτική έρευνα) αναδεικνύει μια σειρά ασαφών και ρευστών καταστάσεων σχετικά με το ρόλο των δήμων, τις υλοποιούμενες δράσεις, τη φύση των παρεχόμενων προγραμμάτων, και τέλος τις διαφορές μεταξύ των δήμων στις περιφέρειες της χώρας αλλά και ανάμεσα στους δήμους της ίδιας περιφέρειας (ενδοτοπικές διαφορές) ως προς το μοντέλο διοίκησης. Τα ευρήματα της έρευνας δείχνουν επίσης ότι η Τοπική Αυτοδιοίκηση έχει να επιδείξει σημαντικές παρεμβάσεις, πρωτοβουλίες και δυνατότητες χάραξης στρατηγικών πολιτικών επιλογών στο πλαίσιο της υλοποίησης πολιτικών δια βίου μάθησης για τη συσχέτιση κρίσιμων συνιστωσών που αφορούν τη κατάρτιση, την απασχολησιμότητα και την ενσωμάτωση των κρίσιμων ομάδων πληθυσμού στο τοπικό επίπεδο. Αν και δρα υπό τον έλεγχο του κεντρικού κράτους, η δυναμική της περιφερειοποιημένης πολιτικής της Τ.Α διαμορφώνει ένα νέο αναπτυξιακό τοπίο, εν δυνάμει ευέλικτες προνοιακές δομές και μια διαφορετική αντίληψη στην άσκηση εκπαιδευτικής πολιτικής, στοιχεία τα οποία βρίσκονται στον βασικό άξονα διερεύνησης της παρούσας δουλειάς. Τέλος, η δια βίου μάθηση στους δήμους είναι σε πολύ πρώιμο στάδιο, το περιβάλλον της δια βίου απεικονίζεται ρευστό, φαίνεται όμως σε γενικότερες γραμμές να διαγράφει τις κατάλληλες προϋποθέσεις και προδιαγραφές για τη μετατροπή των ΚΔΒΜ σε ενεργά κέντρα παροχής επικαιροποιημένης και σύγχρονης γνώσης.

---

## *Abstract*

---

The present study is focused on the analysis and interpretation of the frames, actions and policies for the establishment and operation of the lifelong learning structure in primary local government. The type of research selected was a qualitative data collection method for the investigation and the recording of the personal positions and attitudes of different research subjects (Educational and Organizational agents from both the ‘Institute for Youth Education and Lifelong Learning’ and the Municipalities, as well as the Municipal Electives) on how national policy has enacted lifelong learning at the level of local authorities in the country. The mapping of the field, as it was formed by our sample (72 municipalities from the online survey and 9 municipalities from qualitative research), highlights a number of unclear and fluid conditions affecting the role of municipalities, the actions performed, the nature of the programmes offered, and their diversity, etc.. It also reveals large differences among municipalities in different regions as well as municipalities within a region concerning the management model. The findings show also that the local government is displaying significant interventions, initiatives and opportunities in making strategic policy choices for implementing lifelong learning policies, interrelating critical components of training employability, and integration of vulnerable population groups at the local level. While acting under the control of the central state, the dynamics of the regionalised policy of local authorities create a new and expanding landscape, flexible welfare facilities-structures and a different perception on how educational policy should be enacted at the local level. These data were of pivotal importance to the orientation/demarcation of the present research. Lifelong learning among municipalities shows to be at a very early stage. The study illustrates that the field of lifelong learning is really fluid, but that, in general terms, the necessary conditions have been created to turn Centres of Lifelong Learning (KDVM; Kentra Dia Viou Mathisis) into active educational centres, which can provide valuable and updated forms of knowledge.

---

## Περιεχόμενα

---

Ευχαριστίες.....σελ. 1
Περίληψη.....σελ. 2
Abstract.....σελ. 3
Κατάλογος με Πίνακες και Διαγράμματα.....σελ. 7
Εισαγωγή.....σελ. 9

---

### Κεφάλαιο 1 : Βασική Βιβλιογραφική Ανασκόπηση

---

1.1 Η αναγκαιότητα επικράτησης της Δια Βίου Μάθησης στο σύγχρονο κόσμο..σελ. 10
1.2 Μια κριτική προσέγγιση στις τρεις μεγάλες περιόδους της Δια Βίου Εκπαίδευσης / Μάθησης.....σελ.17
1.3 Ευρωπαϊκός χώρος εκπαίδευσης και Κοινωνία της Γνώσης: δύο ιδεολογικά κατασκευάσματα ή δυο εφικτές πολιτικές;.....σελ. 22
1.4 Η «πορεία» της δια βίου μάθησης προς την εμπορευματοποίηση.....σελ. 26
1.5 Ο αντίκτυπος του Νεοφιλελεύθερου Κατασκευάσματος.....σελ.29
1.6 Τοπικά Κέντρα Μάθησης (Local Learning Centers): Μελέτες Περίπτωσης Κέντρων Μάθησης που λειτουργούν σε επίπεδο Τοπικής Αυτοδιοίκησης σε χώρες της Ε.Ε.....σελ.31
1.7 Μια περίπτωση μελέτης πολιτικής μετάβασης με αξιολογικά ευρήματα.....σελ.40

---

### Κεφάλαιο 2: Ευρωπαϊκό και Ελληνικό Θεσμικό Πλαίσιο για τη Δια Βίου Μάθηση στους Δήμους

---

2.1 Οι λόγοι αναγκαιότητας της Δια Βίου Μάθησης στους Δήμους και Ευρωπαϊκό Θεσμικό Πλαίσιο.....σελ. 45
2.2 Το ελληνικό θεσμικό και νομοθετικό πλαίσιο για τη δια βίου μάθηση στους δήμους: δράσεις, φορείς, στρατηγικές επιλογές.....σελ. 49

---

### Κεφάλαιο 3:Μεθοδολογία

---

3.1 Σκοπός της έρευνας .....σελ.62
3.2 Επιλογή μεθόδου της κύριας έρευνας .....σελ. 62

3.3 Μέσο Συλλογής Δεδομένων : Συνέντευξη .....	σελ. 64
3.4 Δείγμα Έρευνας – Διαδικασία Συνεντεύξεων .....	σελ. 65
3.5 Μέθοδος Εργασίας για την ηλεκτρονική έρευνα.....	σελ. 68

---

*Κεφάλαιο 4: Αποτύπωση των Δραστηριοτήτων των Δήμων στο  
Πλαίσιο της Υλοποίησης των Πολιτικών Δια Βίου Μάθησης*

---

4.1 Ανάλυση των στοιχείων της έρευνας στους δήμους των 9 Περιφερειών.....	σελ. 70
---	---------

---

*Κεφάλαιο 5: Θεωρητική Ανάλυση*

---

5.1 Η προσέγγιση της διακυβέρνησης (governance)/διακυβερνησιμότητας (governmentality) μέσα από την εξουσία (power) και την αγωγή της διαγωγής (conduct of conduct).....	σελ. 87
5.2 Οι λόγοι (discourses) της δια βίου μάθησης μέσα από τις τεχνολογίες, πρακτικές και διαδικασίες διακυβέρνησης για τη συγκρότηση των υποκειμενικότητων.....	σελ. 91
5.3 Κοινωνιολογικές Προσεγγίσεις των λόγων(discourses) της κοινωνίας της γνώσης (knowledge society).....	σελ. 97
5.4 Δια βίου μάθηση: «καθεστώς αλήθειας» ή πεδίο συμβολικής βίας.....	σελ. 102
5.5 «Αυτο-διακυβέρνηση»(self- governance)και ταυτότητες: η εμπειρική προσέγγιση των AEI(Adult Education Initiative) σε επίπεδο τοπικής αυτοδιοίκησης.....	σελ. 105
5.6 Βασικές λειτουργίες της δια βίου μάθησης. Το διαχρονικό δίλημμα της δια βίου: ..δικαίωμα ή υποχρέωση;.....	σελ. 108

---

*Κεφάλαιο 6: Ανάλυση Δεδομένων Συνεντεύξεων*

---

6. Ανάλυση Δεδομένων Συνεντεύξεων.....	σελ. 115
--	----------

---

*Κεφάλαιο 7 : Συμπεράσματα*

---

7.1 Περιορισμοί της έρευνας.....	σελ. 157
7.2 Ζητήματα προς διερεύνηση.....	σελ. 157

---

## *Βιβλιογραφία*

---

<i>Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία.....σελ. 158</i>
<i>Νόμοι.....σελ. 159</i>
<i>Ξενόγλωσση βιβλιογραφία.....σελ. 159</i>

---

## *Παραρτήματα*

---

<i>Παράρτημα 1: Συμμετέχοντες δήμοι στην Α΄ και Β΄ φάση ένταξης για τη δημιουργία ΚΔΒΜ.....σελ. 168</i>
<i>Παράρτημα 2: Προγράμματα Εθνικής Εμβέλειας ΚΔΒΜ.....σελ. 173</i>
<i>Παράρτημα 3: Προγράμματα δια βίου μάθησης των 9 περιφερειών της επικράτειας (έρευνα).....σελ. 174</i>
<i>Παράρτημα 4: Βασικές Ιστοσελίδες για τα προγράμματα των δήμων των 9 Περιφερειών.....σελ. 193</i>
<i>Παράρτημα 5: Πρωτόκολλο Συνεντεύξεων Έρευνας.....σελ. 199</i>
<i>Παράρτημα 6: Δείγματα Συνεντεύξεων.....σελ. 208</i>

---

*Κατάλογος με Πίνακες και Διαγράμματα*

---

Πίνακας 1: *Στόχοι Λισσαβόνας 2010, Πηγή: Η Αναπτυξιακή Στρατηγική για την περίοδο 2007-2013, σελ. 12*

Πίνακας 2: *Στοιχεία για τη δια βίου μάθηση στην Ελλάδα, Πηγή: Γενική Γραμματεία ΔΒΜ, Απολογισμός 2012 για τη Διά Βίου Μάθηση στην Ελλάδα, σελ. 14*

Πίνακας 3: *Ποσοστά συμμετοχής στην υποστήριξη των Τοπικών Κέντρων Εκπαίδευσης (Local Learning Centres), Πηγή: European Commission, 2005, σελ.38*

Πίνακας 4: *Στόχοι Κέντρων Εκπαίδευσης / Μαθησιακών συμπράξεων, Πηγή: European Commission, 2005, σελ. 39*

Πίνακας 5: *N.3879/2010, σελ.54*

Πίνακας 6: *Γμήματα ΚΔΒΜ ανά πληθυσμό κατοίκων, Πηγή: ΙΝΕΔΙΒΙΜ, 2012, σελ. 56*

Πίνακας 7: *Πορεία Υλοποίησης ΚΔΒΜ, σελ.57*

Πίνακας 8: *Στελέχωση ΚΔΒΜ ανά Περιφέρεια, Έκθεση Γ.Γ.Δ.Β.Μ(2013) , σελ.59*

Πίνακας 9: *Δείγμα δήμων και Υποκείμενα της έρευνας, σελ.67*

Πίνακας 10: *Αναλογία υλοποιούμενων προγραμμάτων στη Περιφέρεια Αττικής, σελ. 72*

Πίνακας 11: *Αναλογία υλοποιούμενων προγραμμάτων στη Περιφέρεια Πελονήσου, σελ.73*

Πίνακας 12: *Αναλογία υλοποιούμενων προγραμμάτων στη Περιφέρεια Μακεδονίας & Θράκης , σελ.74*

Πίνακας 13: *Αναλογία υλοποιούμενων προγραμμάτων στη Περιφέρεια Θεσσαλίας και Στερεάς Ελλάδας, σελ.75*

Πίνακας 14: *Αναλογία υλοποιούμενων προγραμμάτων στη Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας, σελ.76*

Πίνακας 15 : *Αναλογία υλοποιούμενων προγραμμάτων στη Περιφέρεια Κρήτης, σελ.77*

Πίνακας 16 : *Αναλογία υλοποιούμενων προγραμμάτων στη Περιφέρεια Ιονίων Νήσων, σελ.78*

Πίνακας 17: *Αναλογία υλοποιούμενων προγραμμάτων στη Περιφέρεια Ηπείρου, σελ.78*

Πίνακας 18: *Αναλογία υλοποιούμενων προγραμμάτων στη Περιφέρεια Αιγαίου, σελ.79*



Διάγραμμα 1: Συμμετοχή σε προγράμματα δια βίου μάθησης στην Ελλάδα και την Ευρώπη των 27 (2000-2012), στην Ελλάδα και την Ευρώπη των 27 (2000-2012), Πηγή: Eurostat, 2013, σελ.15

Διάγραμμα 2: Ώρες συμμετοχής του εργατικού δυναμικού σε προγράμματα κατάρτισης, Πηγή: SME Performance Review 2009 – SBA Country Fact Sheets, σελ.16

Διάγραμμα 3: Εθνικό Δίκτυο Δια Βίου Μάθησης βάσει του Ν.3879/2010, Πηγή: Έκθεση της Γ.Γ.Δ.Β.Μ, σελ.51

Το ενδιαφέρον για το πεδίο της Δια Βίου Μάθησης τόσο ως εκπαιδευτικό πρότυπο όσο και ως εργαλείο εκπαιδευτικής πολιτικής έχει εξελιχθεί σε κοινό στόχο και όραμα όλων των πολιτικών των χωρών μελών της Ε.Ε., ιδιαίτερα στο βαθμό που η ανταγωνιστικότητα των κρατικών οικονομιών εξαρτάται πλέον σημαντικά από την ικανότητα των εθνικών συστημάτων και κοινωνιών να παρέχουν πρόσβαση σε αυτή. Λόγω των ραγδαίων τεχνολογικών εξελίξεων, της παγκοσμιοποίησης της οικονομίας, των υψηλών ποσοστών ανεργίας καθώς και της οικονομικής και κοινωνικοπολιτικής αστάθειας σε παγκόσμιο επίπεδο, καθίσταται επιτακτικότερη η ανάγκη για αύξηση του ποσοστού των συμμετεχόντων σε προγράμματα συνεχιζόμενης εκπαίδευσης και κατάρτισης ώστε να ανταποκριθούν οι κοινωνίες δυναμικότερα στις παραπάνω προκλήσεις (Πρόκου, 2009). Η εκδήλωση επομένως προσωπικού ενδιαφέροντος για την εκπόνηση της παρούσας μελέτης, σε ένα πρώτο επίπεδο, ανάγεται στη προσπάθεια κατανόησης αυτών των συνιστωσών που οδήγησαν στην τεράστια επέκταση της δια βίου μάθησης σε ευρωπαϊκό, εθνικό και κυρίως σε τοπικό επίπεδο.

Αν και ο πολιτικός λόγος γύρω από τη δια βίου μάθηση έχει ομολογουμένως αναπτυχθεί περισσότερο στο διεθνές επίπεδο, και σε απόσταση από τις δομές εξουσίας και τα κέντρα λήψης αποφάσεων που κυριαρχούν στα εθνικά συστήματα, φαίνεται πως τα τελευταία χρόνια η απόσταση αυτή έχει καλυφθεί από την ανάθεση σημαντικού μέρους χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής καθώς και από την εκχώρηση μεγαλύτερου λειτουργικού σχεδιασμού, ελέγχου και συντονισμού σε άλλα χαμηλότερα επίπεδα εξουσίας (τοπικό και περιφερειακό επίπεδο). Η εξέλιξη αυτή έχει σταδιακά οδηγήσει στην ανάδειξη της Κοινότητας (learning community) (European Commission, 2001), ως μιας προηγμένης κοινωνίας της γνώσης, με βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη και μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή.

Σε αυτό το νέο πλαίσιο δομών και στρατηγικών, οι ανωτέρω στόχοι για τη Δια βίου Μάθηση δεν μπορούν να επιτευχθούν χωρίς την ουσιαστική και ενεργό συμμετοχή της Τοπικής Αυτοδιοίκησης. Κυρίως δε ως προς το σκέλος της Δια βίου Μάθησης που στοχεύει στην κοινωνική ένταξη των ευάλωτων κοινωνικών ομάδων, η τοπική αυτοδιοίκηση καλείται να αναλάβει το θεσμικό και κυρίαρχό της ρόλο στη βελτίωση των εθνικών επιδόσεων, ορίζοντας κάθε φορά τους δικούς της ποσοτικούς στόχους σε επίπεδο περιφέρειας με βάση τις προτεραιότητες και τις ιδιαίτερες ανάγκες της τοπικής κοινωνίας.

Η παραπάνω προσέγγιση οδήγησε στην ανάγκη οριοθέτησης, περιγραφής και ανάλυσης της σχέσης ανάμεσα στη δια βίου μάθηση, την τοπική αυτοδιοίκηση και την ιδέα της ενδυνάμωσης της τοπικής κοινωνίας.

Η εστίαση της μελέτης στρέφεται στην προβληματική που αναπτύσσουν τα κέντρα δια βίου μάθησης σε σχέση με όλα τα παραπάνω, και στο να εξετάσουμε εν τέλει «πώς οι δήμοι χαράσσουν εκπαιδευτική πολιτική».

---

## *Κεφάλαιο 1: Βασική Βιβλιογραφική Ανασκόπηση*

---

---

### *Πρόλογος*

---

Στο σύγχρονο διεθνοποιημένο περιβάλλον, όπου οι απαιτήσεις για τη δημιουργία κοινωνιών της γνώσης και δεξιοτήτων συνεχώς αυξάνονται και αλλάζουν, η δια βίου μάθηση αποτελεί τη κύρια στρατηγική μέσω της οποίας επιδιώκεται η προσαρμογή του ανθρωπίνου κεφαλαίου στις σύγχρονες απαιτήσεις της αγοράς εργασίας. Έχοντας ως βασικό άξονα θεώρησης την παραπάνω «αξιοματική τοποθέτηση» (λόγω και της τεράστιας έκτασης που έχει λάβει ο τομέας της δια βίου μάθησης τα τελευταία χρόνια), στο παρόν κεφάλαιο επιχειρείται: α) η εξήγηση της αναγκαιότητας επικράτησης της Δια Βίου Μάθησης στο σύγχρονο ρευστό κοινωνικοοικονομικό περιβάλλον, β) η κριτική προσέγγιση των τριών μεγάλων περιόδων της Δια Βίου Εκπαίδευσης και του Ευρωπαϊκού χώρου εκπαίδευσης, γ) η ανάλυση της εξέλιξης – πορείας της δια βίου μάθησης προς την εμπορευματοποίηση, καθώς και δ) η παράθεση ξένων ερευνών σχετικών με μελέτες περίπτωσης Κέντρων Μάθησης που λειτουργούν σε επίπεδο Τοπικής Αυτοδιοίκησης σε χώρες της Ε.Ε.

---

#### *1.1 Η αναγκαιότητα επικράτησης της Δια Βίου Μάθησης στο σύγχρονο κόσμο*

---

Οι λόγοι εξάπλωσης της δια βίου μάθησης αποτελούν τόσο η οικονομική όσο και η πολιτισμική παγκοσμιοποίηση. Οι δύο αυτές διαστάσεις της παγκοσμιοποίησης οδήγησαν τα άτομα σε αναζήτηση περισσότερων ευκαιριών αναβάθμισης των τυπικών τους προσόντων, ενώ ταυτόχρονα οι κυβερνήσεις πίεζαν για αύξηση του μέσου επιπέδου εκπαίδευσης του εργατικού δυναμικού (Πρόκου, 2004). Στο παρόν κεφάλαιο δεν επιχειρείται η αποτύπωση των ποιοτικών δεδομένων και χαρακτηριστικών που οδήγησαν στην επέκταση της δια βίου μάθησης (δημογραφικές αλλαγές, η ηλικιακή ωρίμανση του πληθυσμού, η παγκοσμιοποίηση των ιδεών και αξιών, η εξάπλωση της πληροφορικής και επικοινωνιακής τεχνολογίας, οι νέες τάσεις στον επαγγελματικό χώρο κ.ο.κ -αποτελεί άλλωστε κοινοτοπία η αναφορά σε ραγδαίες κοινωνικοοικονομικές μεταβολές-), αλλά μια σύντομη και κύρια ανάλυση βασισμένη σε ποσοστά, δείκτες και μετρήσιμα στοιχεία που οριοθέτησαν το πλαίσιο των πολιτικών στον ευρωπαϊκό χώρο στο σύγχρονο οικονομικό συγκείμενο της κρίσης.

Η σημερινή Ευρώπη έχει να αντιμετωπίσει έναν αυξανόμενο αριθμό ευάλωτων ενηλίκων (π.χ. NEETs "Not in Education, Employment, or Training")<sup>1</sup>, χωρίς προοπτικές εργασίας (Nickell et al. 2005). Ένας μεγάλος αριθμός των ομάδων αυτών δεν διαθέτουν τις βασικές ικανότητες και δεξιότητες και, συνεπώς αντιμετωπίζουν τον κίνδυνο του κοινωνικού αποκλεισμού. Στις αρχές του 2008 το ποσοστό ανεργίας στην Ευρώπη ήταν λιγότερο από 7% σε σύγκριση με το 10% που άγγιξε το 2010 (Allen και Kiiver 2011). Ογδόντα εκατομμύρια εργαζόμενοι στην Ευρώπη είναι χαμηλής ειδίκευσης (Ευρωπαϊκή Επιτροπή 2007,2008) και τα προβλήματα αλφαριθμητισμού αποτελούν ακόμα ένα σημαντικό και κοινό πρόβλημα του ευρωπαϊκού πληθυσμού (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2008). Παράλληλα, τα ποσοστά απασχόλησης στην Ευρώπη εξακολουθούν να είναι σημαντικά χαμηλότερα απ' ό,τι σε άλλα μέρη του κόσμου. Είκοσι τρία (23) εκατομμύρια πολίτες (το 10% του ευρωπαϊκού πληθυσμού) είναι σήμερα άνεργοι. Αυτό συνιστά ένα ιδιαίτερα προβληματικό στοιχείο στη σημερινή κοινωνία της γνώσης, όπου το ανθρώπινο κεφάλαιο συνιστά το πιο σημαντικό "περιουσιακό στοιχείο" και η ανάγκη για υψηλά ειδικευμένους υπαλλήλους αυξάνεται με ραγδαίους ρυθμούς.

Για την αντιμετώπιση των παραπάνω προβλημάτων, το 2000 η φιλόδοξη στρατηγική της Λισσαβόνας έθεσε ως στρατηγικό στόχο η Ευρώπη το 2010 να καταστεί «...η πιο ανταγωνιστική και η πλέον δυναμική οικονομία της γνώσης στον κόσμο». Οι στρατηγικοί στόχοι για τα ευρωπαϊκά συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης ομαδοποιήθηκαν σε τρεις μεγάλες κατηγορίες, που αφορούν: α)την βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των συστημάτων εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης στην Ένωση, β)την διευκόλυνση της πρόσβασης σε όλα τα συστήματα αυτά και γ)το άνοιγμα των συστημάτων αυτών στον έξω κόσμο. Οι πέντε βασικοί ευρωπαϊκοί συγκριτικοί δείκτες (benchmarks), που τέθηκαν στη Λισσαβόνα για την εξέταση της πορείας της εκπαιδευτικής πολιτικής, είναι οι εξής:

- Πρόωρη εγκατάλειψη σχολείου
- Ολοκλήρωση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
- Βασικές Δεξιότητες
- Αποφοίτηση Ανώτατης Εκπαίδευσης σε Μαθηματικά, Θετικές Επιστήμες και Τεχνολογία
- Συμμετοχή σε προγράμματα Δια Βίου Μάθησης (γενικού πληθυσμού ηλικίας 25-64)<sup>2</sup>

Από την σύγκριση των στατιστικών δεδομένων για την Ε.Ε και σε συνάρτηση με τους παραπάνω συγκριτικούς δείκτες που αφορούν στη συμμετοχή σε προγράμματα ΔΒΜ και κατάρτισης των ατόμων ηλικίας 25-64 χρόνων, προκύπτει ότι το ποσοστό

---

<sup>1</sup> Πηγή: [http://www.kanep-gsee.gr/sitefiles/files/Meleth\\_Eurofound.pdf](http://www.kanep-gsee.gr/sitefiles/files/Meleth_Eurofound.pdf)

<sup>2</sup>[http://docs.uoa.gr/D\\_KPS/2\\_%D4%EF%EC%E5%E1%EA%DC/6\\_%C5%D0\\_%C5%CA%D0%C1%C9%C4%C5%D5%D3%C7\\_%CA%C1%C9\\_%C4%C9%C1\\_%C2%C9%CF%D5\\_%CC%C1%C8%C7%D3%C7/%C5%CA%D0%C1%C9%C4%C5%D5%D3%C7\\_%CA%C1%C9\\_%C4%C9%C1\\_%C2%C9%CF%D5\\_%CC%C1%C8%C7%D3%C7.pdf](http://docs.uoa.gr/D_KPS/2_%D4%EF%EC%E5%E1%EA%DC/6_%C5%D0_%C5%CA%D0%C1%C9%C4%C5%D5%D3%C7_%CA%C1%C9_%C4%C9%C1_%C2%C9%CF%D5_%CC%C1%C8%C7%D3%C7/%C5%CA%D0%C1%C9%C4%C5%D5%D3%C7_%CA%C1%C9_%C4%C9%C1_%C2%C9%CF%D5_%CC%C1%C8%C7%D3%C7.pdf)

συμμετοχής στην περίπτωση της Ελλάδας για το 2005 είναι πολύ χαμηλότερο από το αντίστοιχο μέσο ποσοστό της ΕΕ των 25 (1,8% έναντι 10,8% της ΕΕ25)<sup>3</sup>. Στη σχετική έκθεση προόδου που εξέδωσε η ευρωπαϊκή επιτροπή το 2005 σχετικά με τους στόχους της Λισσαβόνας και την πρόοδο τους ως προς την εκπαίδευση και την κατάρτιση, η Ελλάδα φαίνεται να έχει το χαμηλότερο ποσοστό συμμετοχής στη δια βίου μάθηση σε σύγκριση ακόμα και με νέα κράτη μέλη. Η υστέρηση με τον μέσο ευρωπαϊκό ποσοστό συμμετοχής αγγίζει τις 9 ποσοστιαίες μονάδες, καταδεικνύοντας με τον καλύτερο τρόπο την ανάγκη ενίσχυσης της δια βίου μάθησης σε όλες τις παραγωγικές ηλικιακές ομάδες και σε όλες τις κατηγορίες του εργατικού δυναμικού της χώρας με ευέλικτα προγράμματα κατάρτισης. Τέλος, τα ποσοστά συμμετοχής στη δια βίου μάθηση των ατόμων με χαμηλή εκπαίδευση είναι πολύ μικρά. Συγκεκριμένα, το μέσο ευρωπαϊκό ποσοστό είναι στο 3,4%, ενώ το αντίστοιχο ελληνικό ποσοστό για τα άτομα αυτά είναι 0,2% (Eurostat, 2005).

Η επίτευξη, επομένως, των ευρωπαϊκών στόχων καθίσταται δυσχερέστερη για την Ελλάδα. Οι προηγούμενοι από τους παραπάνω δείκτες οι οποίοι θέτουν ως ορόσημο το έτος 2010, αποτυπώνονται και στον ακόλουθο πίνακα, ο οποίος στηρίζεται στα διαθέσιμα στοιχεία της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (Έκθεση Προόδου, 2006) για τη κατάσταση της δια βίου στη χώρα μας.

Πίνακας 1: Στόχοι Λισσαβόνας 2010

Στόχοι Λισσαβόνας 2010 (ειδικά για εκπαίδευση)	Μ.Ο. (ΕΕ 25)	Ελλάδα	Στόχος ΕΣΠΑ 2013	Στόχος ΕΕ για το 2010
Πρόωρη εγκατάλειψη σχολείου (σε % μαθητών)	14,9%	13%	10%	10%
Ολοκλήρωση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (σε %μαθητών)	77%	83%	86%	85%
Βασικές Δεξιότητες (ποσοστό μαθητών με χαμηλές δεξιότητες - PISA επίπεδο 1)	19,8%	25,2%	-	15,5%
Αποφοίτηση Ανώτατης Εκπαίδευσης σε Μαθηματικά, Θετικές Επιστήμες και Τεχνολογία (σε % κατοίκων ηλικίας 20-29 ετών)	12,5%	Δεν τηρούνται στοιχεία <sup>12</sup>	-	15%

<sup>3</sup> Πηγή: <http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/288/74.pdf>

Στόχοι Λισσαβόνας 2010 (ειδικά για εκπαίδευση)	Μ.Ο. (ΕΕ 25)	Ελλάδα	Στόχος ΕΣΠΑ 2013	Στόχος ΕΕ για το 2010
Συμμετοχή σε προγράμματα Δια Βίου Μάθησης (σε % γενικού πληθυσμού ηλικίας 25-64)	10,8%	1,8%	6%	12,5%

Πηγή: *Η Αναπτυξιακή Στρατηγική για την περίοδο 2007-2013*<sup>4</sup>

Όπως προκύπτει και από τον πίνακα, η Ελλάδα βρίσκεται άνω του μέσου όρου της Ε.Ε. ως προς την πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου και ως προς την ολοκλήρωση της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Αντίθετα, φαίνεται να υπολείπεται και πάλι του ευρωπαϊκού μέσου όρου στα θέματα των βασικών δεξιοτήτων και της δια βίου μάθησης.

Τα παραπάνω ευρήματα δείχνουν ξεκάθαρα ότι γενικά η Ευρώπη και ειδικότερα η στρατηγική της Λισσαβόνας δεν κατάφεραν να επιτύχουν το στόχο τους δηλαδή να καταστεί η Ε.Ε η πιο ανταγωνιστική και η πλέον δυναμική οικονομία της γνώσης στον κόσμο <sup>5</sup>. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι στόχοι σε επίπεδο ευρωπαϊκών δεικτών να επαναπροσδιοριστούν και να διαμορφωθούν ως εξής:

- περιορισμός σε < 15% του ποσοστού των ατόμων με χαμηλές επιδόσεις στις βασικές δεξιότητες (από 20% που ήταν το 2009)
- μείωση σε < 10% του ποσοστού των νέων ηλικίας 18-24 που εγκαταλείπουν πρόωρα την εκπαίδευση και την κατάρτιση (από 14,1% που ήταν το 2010), και,
- αύξηση σε 15% του ποσοστού των ενηλίκων 25-65 ετών που συμμετέχουν στη ΔΒΜ (από 9,1% που ήταν το 2010). (βάσει του Επιχειρησιακού προγράμματος για την Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση 2007-2013, ΓΓΔΒΜ: Έκθεση 2012 για τη Διά Βίου Μάθηση στην Ελλάδα <sup>6</sup>).

Μέσα στα πλαίσια αυτά, θεωρείται ότι η στροφή στην ενίσχυση των αναπτυξιακών πολιτικών αποτελεί μονόδρομο για την πρόοδο της Ελλάδας. Επιπλέον, η Ελλάδα καλείται να άρει τις ανισότητες στην πρόσβαση στην εκπαίδευση ενηλίκων, οι οποίες αντικατοπτρίζονται στην εξαιρετικά χαμηλή συμμετοχή στη ΔΒΜ ατόμων ηλικίας 55+, στην ελάχιστη συμμετοχή εργατών, αγροτών και βιοτεχνών (σε σύγκριση με τα στελέχη επιχειρήσεων και τραπεζών), στη διπλάσια συμμετοχή των κατοίκων αστικών περιοχών έναντι των κατοίκων ημιαστικών και αγροτικών περιοχών και στη μεγαλύτερη συμμετοχή των ατόμων με υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης έναντι εκείνων με χαμηλό σε προγράμματα ΔΒΜ (Καραλής, 2013).

<sup>4</sup>[http://www.edulll.gr/UserFiles/File/epixeirisiako\\_programma/154226\\_ENOTHHTA\\_2\\_EP\\_PLHRES\\_KEI\\_MENO.pdf](http://www.edulll.gr/UserFiles/File/epixeirisiako_programma/154226_ENOTHHTA_2_EP_PLHRES_KEI_MENO.pdf)

<sup>5</sup>[http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2004\\_2009/documents/com/com\\_com%282005%290024/com\\_com%282005%290024\\_el.pdf](http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2004_2009/documents/com/com_com%282005%290024/com_com%282005%290024_el.pdf)

<sup>6</sup> [http://www.gsae.edu.gr/images/stories/APOLOGISMOS\\_GGBM\\_2013.pdf](http://www.gsae.edu.gr/images/stories/APOLOGISMOS_GGBM_2013.pdf)

Στη δύσκολη συγκυρία όμως της τρέχουσας οικονομικής κρίσης, η Ε.Ε βρίσκεται σε φάση μετασχηματισμού και κοινωνικής μεταβολής αφού η υφιστάμενη κρίση εξουδετέρωσε πλήρως την οικονομική και κοινωνική ευημερία και έφερε στην επιφάνεια τις διαρθρωτικές αδυναμίες της Ευρώπης στον τομέα της ΔΒΜ. Μεταξύ αυτών των διαρθρωτικών αδυναμιών ξεχωρίζουν τα τελευταία και πιο πρόσφατα δεδομένα που δείχνουν πώς η Ελλάδα εμφανίζει μόλις 3% ποσοστό συμμετοχής των ατόμων ηλικίας 25-65 ετών στη ΔΒΜ, το χαμηλότερο ποσοστό στην ΕΕ των 17 και το πέμπτο χαμηλότερο στην ΕΕ των 27, με τέσσερα μόνο νέα κράτη-μέλη να ακολουθούν: Σλοβακία και Ουγγαρία (2,8%), Ρουμανία (1,3%) και Βουλγαρία (1,2%) (ΓΓΔΒΜ: Έκθεση 2012 για τη Διά Βίου Μάθηση στην Ελλάδα). Παράλληλα, τα στοιχεία της Eurostat για την ύφεση κατά το 3ο τρίμηνο του 2012 αποδίδουν στη χώρα μας την πρώτη θέση στην Ευρωπαϊκή Ένωση (ΕΕ) με ποσοστό 7,2%, ενώ ακολουθεί η Πορτογαλία με αισθητά χαμηλότερο ποσοστό 3,4%. Η σκοπιμότητα ανάπτυξης, εντατικοποίησης και αναβάθμισης της ποιότητας των δράσεων ΔΒΜ αναδεικνύεται επιπλέον με την αποτύπωση των ακόλουθων δεδομένων (ΓΓΔΒΜ: Έκθεση 2012 για τη Διά Βίου Μάθηση στην Ελλάδα) :

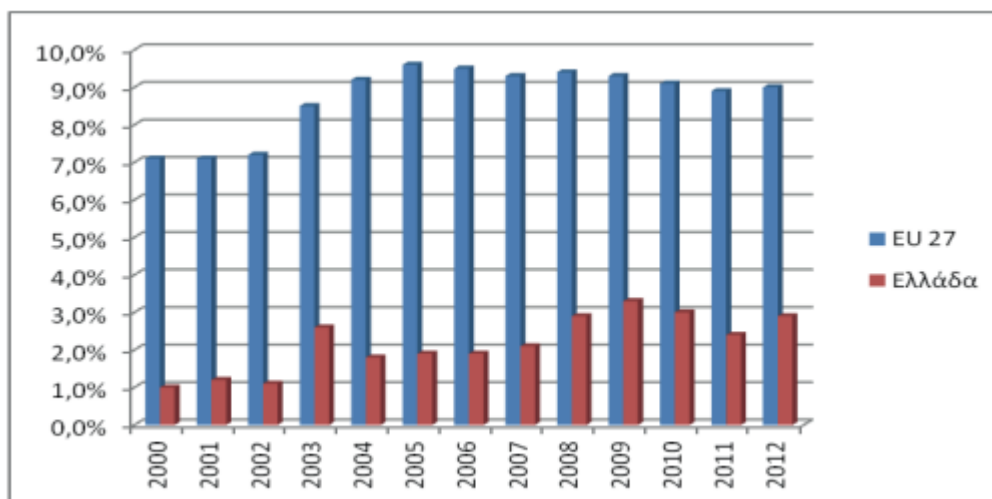
Πίνακας 2: Στοιχεία για τη δια βίου μάθηση στην Ελλάδα

Στην Ελλάδα σήμερα (στοιχεία 2010):	Προβλέψεις για το 2020:
Το ποσοστό των ατόμων με χαμηλές επιδόσεις στις βασικές δεξιότητες είναι 27,7%.	Το ποσοστό των θέσεων απασχόλησης που απαιτούν χαμηλό επίπεδο δεξιοτήτων αναμένεται να μειωθεί στην ΕΕ σε λιγότερο από 10%.
Το ποσοστό ατόμων 18-24 ετών που εγκαταλείπουν πρόωρα την εκπαίδευση και την κατάρτιση είναι 14,2%.	
Η συμμετοχή στη Συνεχιζόμενη Επαγγελματική Κατάρτιση είναι 14%.	Το ποσοστό των θέσεων εργασίας υψηλής ειδίκευσης αναμένεται να αυξηθεί μέχρι το 2020 στο 30% του συνόλου των θέσεων εργασίας.
Το ποσοστό ανεργίας του συνόλου του πληθυσμού είναι 24,8% (γ' τρίμηνο 2012 έναντι 17,7% του αντίστοιχου τριμήνου του 2011).	
Το ποσοστό αυτό για τα άτομα που έχουν ολοκληρώσει τη βασική εκπαίδευση (Γυμνάσιο) είναι 27,6%, ενώ για εκείνους που είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού ή διδακτορικού τίτλου σπουδών μειώνεται στο 12,6%.	
Το 34% των πολιτών χρησιμοποιούν σε τακτική βάση το διαδίκτυο, ενώ 81,8% δεν διαθέτουν σε ικανοποιητικό βαθμό δεξιότητες χρήσης του διαδικτύου.	

Πηγή: Γενική Γραμματεία ΔΒΜ, Απολογισμός 2012 για τη Διά Βίου Μάθηση στην Ελλάδα

Ως συνέχεια των παραπάνω στοιχείων, στο γράφημα που ακολουθεί μπορούμε να διακρίνουμε πώς διαμορφώνεται η συμμετοχή σε προγράμματα διά βίου εκπαίδευσης στην Ευρώπη των 27 και στην Ελλάδα τη περίοδο 2010-2012.

Διάγραμμα 1 : Συμμετοχή σε προγράμματα δια βίου μάθησης στην Ελλάδα και την Ευρώπη των 27 (2000-2012)



Πηγή: Eurostat, 2013

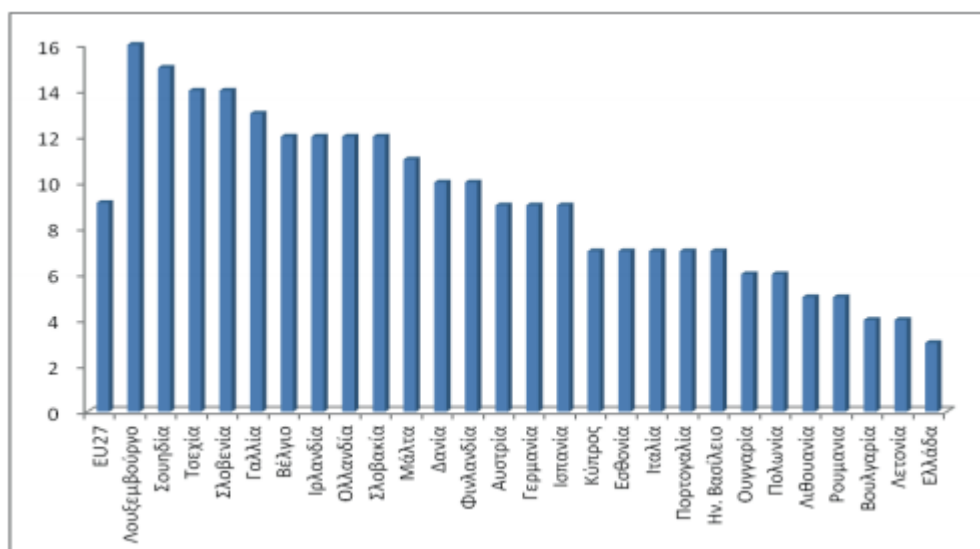
Από τα δεδομένα που προκύπτουν, είναι εμφανής η μικρή συμμετοχή που ανέρχεται σχεδόν στο ένα τρίτο του ευρωπαϊκού μέσου. Αναλυτικότερα, για την Ελλάδα το ποσοστό συμμετοχής σε τυπικές ή άτυπες εκπαιδευτικές δραστηριότητες ανέρχεται σε 14,5%, και φαίνεται να αυξάνεται αντίστροφα από την ηλικία των εκπαιδευομένων, ενώ οι νέοι συμμετέχουν σε τριπλάσιο βαθμό από τους μεγαλύτερους σε ηλικία. Το 84% των εκπαιδευόμενων δήλωσαν ότι συμμετείχαν σε πρόγραμμα εκτός του επίσημου εκπαιδευτικού συστήματος, ενώ η συμμετοχή σε οποιαδήποτε εκπαιδευτική δραστηριότητα πραγματοποιήθηκε για λόγους κυρίως επαγγελματικούς σε ποσοστό 78,4%. Άλλο χαρακτηριστικό που επηρεάζει τη συμμετοχή σε δραστηριότητες εκπαίδευσης είναι η επαγγελματική κατάσταση, καθώς οι ήδη εργαζόμενοι συμμετέχουν κατά 17,8%, οι άνεργοι κατά 13,2% και οι μη ενεργοί κατά 5,4%<sup>7</sup>. Το ποσοστό συμμετοχής επίσης επηρεάζεται από το επίπεδο μόρφωσης, καθώς οι κάτοχοι πτυχίου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης τείνουν να συμμετέχουν δύο φορές περισσότερο σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες από τους αποφοίτους δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και οκτώ φορές περισσότερο από τους αποφοίτους πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Έρευνα ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ, 2014).

Σε ευρωπαϊκό επίπεδο η συμμετοχή ως σύνολο ωρών παρακολούθησης προγραμμάτων κατάρτισης από τους απασχολούμενους συνοψίζεται στο παρακάτω γράφημα.

<sup>7</sup> [http://www.imegseevee.gr/attachments/article/829/meleti\\_ekpaideutikwn\\_anagkwn.pdf](http://www.imegseevee.gr/attachments/article/829/meleti_ekpaideutikwn_anagkwn.pdf)



Διάγραμμα 2 : Ώρες συμμετοχής του εργατικού δυναμικού σε προγράμματα κατάρτισης



Πηγή: *SME Performance Review 2009 – SBA Country Fact Sheets*<sup>8</sup>

Όλα τα παραπάνω ευρήματα φανερώνουν ένα σημαντικό έλλειμμα στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες στην Ελλάδα και παράλληλα μια ανεκμετάλλευτη δυναμική κατάσταση, που εντείνει το «μετέωρο βήμα» (Καραλής, 2009) των καινοτόμων προσπαθειών συχνά προς την οπισθοδρόμηση (βλ. Έρευνα ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ, 2014). Το εργατικό δυναμικό της Ελλάδας αφιερώνει τις λιγότερες ώρες σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες, τρεις ώρες, τη στιγμή που ο ευρωπαϊκός μέσος είναι 9 ώρες.

Η ανάγκη να αυξηθούν τα ποσοστά και ο χρόνος συμμετοχής στη δια βίου μάθηση παραμένει σημαντική πρόκληση για την Ευρώπη, ιδίως στις νότιες ευρωπαϊκές χώρες (συμπεριλαμβανομένου και της Ελλάδας) και τα νέα κράτη μέλη, που εμφανίζουν χαμηλά ποσοστά απασχολησιμότητας. Τα χαμηλά αυτά ποσοστά αποτελούν εμπόδιο στην αυξανόμενη συμμετοχή του εργατικού δυναμικού, και επομένως κοστίζουν στην οικονομία και την κοινωνία συνολικά, ενώ υπονομεύουν και τη βιωσιμότητα του ευρωπαϊκού κοινωνικού μοντέλου. Η επιβολή της δια βίου μάθησης εδώ αποτελεί τη πολιτική κλειδί για τη δημιουργία ενός εξειδικευμένου εργατικού δυναμικού, για την αύξηση της ανταγωνιστικότητας της ευρωπαϊκής οικονομίας και τη παραγωγικότητα των επιχειρήσεων. Η επένδυση των χωρών σε ανθρώπινο κεφάλαιο αποδεικνύεται καταλυτικής σημασίας ζήτημα για την εξάλειψη των παραπάνω ποσοστών. Το βασικό ζήτημα που προκύπτει όμως εδώ έχει να κάνει με το αν και κατά πόσο οι διαπλεκόμενες πολιτικές (οικονομικές, πολιτικές, εργασιακές, κοινωνικές) που οριοθετούνται και οδηγούνται από νούμερα και ποσοστά όπως τα παραπάνω, μπορούν να επηρεάσουν και με ποιο τρόπο τις πολιτικές λόγου (discourses) και τα μοντέλα (patterns) που αναπτύσσονται και διακινούνται διεθνώς στο πεδίο της Δια βίου Μάθησης.

<sup>8</sup> European Commission, *SME Performance Review 2009 – SBA Country Fact Sheets*

Η έννοια της δια βίου μάθησης μοιάζει να κυριαρχεί στον εκπαιδευτικό λόγο του σύγχρονου παγκοσμιοποιημένου περιβάλλοντος. Η δια βίου μάθηση αποτελεί όχι μόνο ένα από τα πιο μελετημένα θέματα στον τομέα της εκπαίδευσης, αλλά και ένα επαναλαμβανόμενο θέμα στην πολιτική και στον επιχειρηματικό λόγο. Ο όρος (ΔΒΜ) έχει αναδειχθεί ως μια «κυρίαρχη πολιτική εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης που αποσκοπεί στο να αντιμετωπίσει ένα ευρύ φάσμα ζητημάτων» (Walters, 2010), τα οποία δεν περιορίζονται στην εκπαίδευση από μόνα τους, αλλά αφορούν και την απασχόληση και τη ρύθμιση της αγοράς εργασίας. Η «ποικιλομορφία των χρήσεων του όρου της δια βίου μάθησης», κάτω από την ομπρέλα της οποίας έχουν εισαχθεί διαφορετικές εθνικές και διεθνείς εκπαιδευτικές πρωτοβουλίες και κίνητρα, θεωρείται από τους μελετητές ως ένα από τα πιο εξέχοντα χαρακτηριστικά του και κύρια αιτία για την ευρεία της αποδοχή (Aspin & Chapman, 2000).

Η ιδέα της δια βίου μάθησης, και η σχετική έννοια της δια βίου εκπαίδευσης, έχουν επισημανθεί εδώ και αρκετό καιρό. Ανάγεται ήδη στην κλασική αρχαιότητα (βλ. τη φράση του Σόλωνα «γηράσκω αεί διδασκόμενος») και συναντάται με διάφορες μορφές σε όλες σχεδόν τις περιόδους της ιστορίας της ανθρωπότητας. Οι ρίζες της έχουν ανιχνευθεί στις γραφές των Dewey, Lindeman και Yeaxlee στις αρχές του εικοστού αιώνα (Jarvis, 1987). Συγκεκριμένα ο Yeaxlee υποστήριξε ότι: «η υπόθεση της Δια Βίου εκπαίδευσης βασίζεται τελικά στη φύση και τις ανάγκες της ανθρώπινης προσωπικότητας με τέτοιο τρόπο, ώστε κανένας δεν μπορεί να θεωρηθεί ότι βρίσκεται έξω από το πεδίο της και οι κοινωνικοί λόγοι για την καλλιέργειά της είναι εξίσου ισχυροί με τους προσωπικούς» (Yeaxlee, 1929, όπου αναφέρεται στο Jarvis, 2000). Παρά τις αρχικές αυτές προσπάθειες για συγκρότηση πολιτικών Δια Βίου εκπαίδευσης χρειάστηκαν περίπου 50 χρόνια για να τεθούν σε εφαρμογή οι πρώτες πολιτικές για τη ΔΒΜ.

Η εξέλιξη της Δια βίου μάθησης στη πιο σύγχρονη εποχή χωρίζεται σε τρεις κύριες περιόδους (Rubenson, 2004). Η πρώτη περίοδος η οποία χαρακτηρίζεται ως «ανθρωπιστική περίοδος» («humanistic era») είναι η περίοδος της δεκαετίας του 1970. Η δεύτερη περίοδος αποκαλείται «ισχυρά οικονομιστική περίοδος» («the strong economistic era») και καλύπτει την περίοδο 1985-2000 ενώ η τρίτη περίοδος είναι η περίοδος «της ήπιας μορφής οικονομιστικού παραδείγματος» («the soft version of the economistic paradigm») και είναι η περίοδος από το 2000 και μετά. Στόχος εδώ είναι να αναλύσουμε με πολύ περιεκτικό τρόπο το λόγο (discourse) μερικών από τις πολιτικές που εφαρμόστηκαν εντός αυτών των τριών περιόδων καθώς και τις επιπτώσεις τους από μια πιο κοινωνιολογική προσέγγιση. Αρχικά περιγράφονται οι περίοδοι, εστιάζοντας στην καταγραφή επίσημων κειμένων και πολιτικών και στη

συνέχεια ξεδιπλώνεται μια κριτική προσέγγιση των επιπτώσεων που επέφεραν αυτές στο πεδίο της Δια Βίου Μάθησης.

Στην πρώτη «ανθρωπιστική» περίοδο, η έννοια εμφανίστηκε για πρώτη φορά στο προσκήνιο το 1960 - μαζί με παρόμοιες έννοιες, όπως επαναλαμβανόμενη και διαρκής εκπαίδευση - κατά τη διάρκεια των συζητήσεων που διεξάχθηκαν από τους διεθνείς οργανισμούς σχετικά με το ρόλο και τη φύση της παροχής εκπαίδευσης. Τη παραπάνω δεκαετία, καθώς και αυτή του '70, και υπό την έντονη επιρροή της θεωρίας του ανθρώπινου κεφαλαίου, οι διεθνείς οργανισμοί που συγκροτήθηκαν μετά τον πόλεμο, έστρεψαν τη προσοχή τους πέρα από την αρχική εκπαίδευση. Η εκπαίδευση θεωρήθηκε τότε ως επένδυση, ως το «κλειδί που ανοίγει την πόρτα του εκσυγχρονισμού» (Πυργιωτάκης, 1999), με την δια βίου εκπαίδευση να εγκρίνεται για πρώτη φορά ως «κύρια και πρωταρχικής σημασίας έννοια» από την (UNESCO: “Learning to be: the world of education Today and Tomorrow”<sup>9</sup>), το 1972 . Παράλληλα μια σειρά από αλλαγές όπως οι δημογραφικές μεταβολές της περιόδου, οι τεχνολογικές και γνωστικές αλλαγές και η ανάγκη για επικαιροποίηση των γνώσεων και των ικανοτήτων, καθώς και η θεώρηση της μόρφωσης ως κοινωνικό αγαθό, με την υποστήριξη της αναδιανεμητικής λειτουργίας του κράτους πρόνοιας, οδήγησαν τον ΟΟΣΑ, έναν οργανισμό με σαφώς οικονομικό προσανατολισμό, να εισάγει την ιδέα της επαναλαμβανόμενης εκπαίδευσης (recurrent education) (OECD: Recurrent education: a strategy for Lifelong Learning”, 1973<sup>10</sup>), μιας εκπαίδευσης που εναλλάσσεται ουσιαστικά με περιόδους εργασίας. Η ιδέα που διέπει τη παραπάνω στρατηγική είναι η ισότητα και η αποτελεσματικότητα να βρίσκονται σε μια ισορροπία. Αποτελεσματικότητα υπό την έννοια ότι η εκπαίδευση παρέχει τις απαραίτητες δεξιότητες για οικονομική και πολιτιστική πρόοδο και οδηγεί στην καλύτερη δυνατή αξιοποίηση του ανθρώπινου κεφαλαίου. Από την άλλη, η ισότητα εκπαιδευτικών ευκαιριών επιτρέπει την καλύτερη ανάπτυξη του ανθρώπινου κεφαλαίου. Για να αποφευχθεί μάλιστα η επαναλαμβανόμενη εκπαίδευση να γιγαντώσει τις εκπαιδευτικές ανισότητες, προβλέπονται ρυθμίσεις θετικής διάκρισης υπέρ των μειονεκτούντων ομάδων. Η επαναλαμβανόμενη εκπαίδευση αναλαμβάνει έτσι κι έναν άλλο ρόλο, αυτόν της συνεχούς δέσμευσης προς την εξάλειψη των κοινωνικών ανισοτήτων. Τρία χρόνια αργότερα (1976) η UNESCO αναφέρει στον ορισμό της για τη Δια Βίου εκπαίδευση και μάθηση ότι «δηλώνει ένα χωρίς όρια σχήμα» που αποβλέπει στην αναμόρφωση του υπάρχοντος εκπαιδευτικού συστήματος. Η εκπαίδευση και η μάθηση δεν περιορίζονται στη σχολική φοίτηση, πρέπει να επεκτείνονται σε ολόκληρη τη ζωή του ανθρώπου, να περιλαμβάνουν όλες τις δεξιότητες και όλους τους κλάδους της γνώσης, να χρησιμοποιούν όλα τα δυνατά μέσα και να δίνουν την ευκαιρία σε όλους τους ανθρώπους για πλήρη ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους.

Η Δια Βίου Εκπαίδευση<sup>11</sup>, όπως ορίζεται από τον Yeaxlee, (1929), (όπως αναφέρεται στο Jarvis, 2000) αποτέλεσε με αυτό το τρόπο την πρώτη επίσημη προσπάθεια να

<sup>9</sup> <http://unesdoc.unesco.org/images/0000/000018/001801e.pdf>

<sup>10</sup> <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED083365.pdf>

<sup>11</sup> <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ797638.pdf>

συνδυάζεται η ολότητα του εκπαιδευτικού εγχειρήματος βάσει ενός συνόλου κατευθυντήριων αρχών με κάθε φάση ή εκδοχή της της (τυπική, άτυπη και μη τυπική) να χαίρει ίσης αυτοεκτίμησης (Cross-Durant, 2001). Αυτή η προσέγγιση θεωρήθηκε ως στρατηγική για να συνδέσει τις δύο ιδέες (την εκπαίδευση και τη μάθηση), δεδομένου ότι εναλλάσσονται καταστάσεις άτυπης μάθησης με τις σκόπιμες και οργανωμένες εκπαιδευτικές καταστάσεις. Η διάκριση αυτή μεταξύ της δια βίου εκπαίδευσης και δια βίου μάθησης εισήχθη για πρώτη φορά από τον ΟΟΣΑ, ο οποίος τόνισε τον ασαφή χαρακτήρα της έννοιας LLE σε αντίθεση με την ακριβή έννοια της μάθησης (LLL) ως ουσιώδες χαρακτηριστικό του ζωντανού οργανισμού (OECD,1973). Όπως σημειώνει ο Καραλής (2003) στον παραπάνω ορισμό διαφοροποιείται η Δια Βίου εκπαίδευση από τη Δια Βίου μάθηση, δηλαδή ο θεσμός και οι διαδικασίες από το αποτέλεσμα. Όπως σημειώνεται από το CEDEFOP (1996) ο όρος Δια Βίου εκπαίδευση έχει επικρατήσει να αναφέρεται σε όλους τους τύπους της εκπαίδευσης (τυπική, μη τυπική, άτυπη), ταυτόχρονα όμως παραπέμπει και σε μια φιλοσοφική έννοια σύμφωνα με την οποία η εκπαίδευση θεωρείται μια μακροχρόνια διαδικασία που αρχίζει κατά τη γέννηση και διαρκεί καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής. Σύμφωνα και με τον Βεργίδη (1997), η Δια Βίου εκπαίδευση χαρακτηρίζεται πλέον από ευελιξία στο χρόνο, το χώρο, το περιεχόμενο και τις τεχνικές διδασκαλίας, γεγονός που την εντάσσει εννοιολογικά πλέον πιο κοντά στο όρο μάθηση. Επιπλέον, όπως σημειώνει και πάλι ο ίδιος η Δια Βίου εκπαίδευση αποτελεί μια προσέγγιση του συνόλου των μορφωτικών δραστηριοτήτων (τυπικής, μη-τυπικής και άτυπης) όλων των επιπέδων, που επιτρέπει τη συγκρότησή τους σε ένα εκπαιδευτικό συνεχές, σε διαρκή αλληλεπίδραση με την κοινωνικό-οικονομική, πολιτική και πολιτισμική πραγματικότητα.

Η εννοιολογική μετατόπιση έχει ως αποτέλεσμα ο όρος Δια Βίου εκπαίδευση να τείνει να εγκαταλειφθεί χάριν του όρου Δια Βίου μάθηση. Ο Jarvis (2004) διαπιστώνει χαρακτηριστικά πως αυτή η αλλαγή...μοιάζει επιφανειακή, όμως οι συνέπειες της πρέπει να ληφθούν σοβαρά υπόψη. Υπάρχει η αίσθηση ότι η εκπαίδευση είναι ένα δικαίωμα των πολιτών, αλλά η μάθηση είναι ατομική ευθύνη. Ο ίδιος ο Jarvis (2004) δίνει τον ακόλουθο ορισμό για τη Δια Βίου εκπαίδευση: «Δια Βίου εκπαίδευση αποτελεί κάθε σχεδιασμένη σειρά γεγονότων που έχει ανθρωπιστική βάση, στοχεύει στη μάθηση και κατανόηση από την πλευρά του συμμετέχοντος και μπορεί να συμβεί σε οποιαδήποτε φάση της ζωής».

Η αρχή της δεκαετίας του '90 σηματοδοτεί μια δεύτερη περίοδο ακμής (ισχυρά οικονομιστική περίοδος). Το 1996 αρχίζει να χρησιμοποιείται ο όρος Δια Βίου εκπαίδευση και κατάρτιση (Lifelong education and training), ενώ το έτος αυτό αποτέλεσε ορόσημο καθώς ανακηρύχθηκε ως «Ευρωπαϊκό Έτος Δια Βίου Εκπαίδευσης και Κατάρτισης». Ο ΟΟΣΑ, την ίδια χρονιά (1996) υποστήριζε πως «η αύξηση του μέσου όρου ηλικίας και η γήρανση του πληθυσμού σημαίνει ότι περισσότεροι ενεργοί πολίτες συνταξιοδοτούνται και ψάχνουν ερεθίσματα μέσω νέων μορφών μάθησης». Αυτές οι μεγαλύτερες απαιτήσεις για μαθησιακές ευκαιρίες δεν μπορούν να απαντηθούν από τους υπάρχοντες θεσμούς τυπικής μάθησης. Η τεχνολογία της πληροφορίας καθιστά εφικτή της παροχή της μάθησης με νέους

τρόπους και για όλο το φάσμα της ζωής. Λίγα χρόνια αργότερα η UNESCO (1999) ισχυρίζεται πως η Δια Βίου Εκπαίδευση αναγγέλλεται πλέον ως ένα πλαίσιο πολιτικών και δράσεων (εντός και εκτός εκπαιδευτικού συστήματος), που αποσκοπούν στην παροχή «πολλαπλών ευκαιριών μάθησης», σε «όλους τους πολίτες», με διαφορετικούς σκοπούς», από διαφορετικές πηγές/ ιδρύματα.

Μετά από το Συμβούλιο Κορυφής της Λισσαβόνας (2000) έχει καθιερωθεί πλέον η έννοια της Δια Βίου Μάθησης (Lifelong learning), η οποία (Σιπητάνου, 2005) περιλαμβάνει κάθε μαθησιακή δραστηριότητα που αναπτύσσεται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής και περικλείει όλες τις μορφές μάθησης, στοχεύοντας στην προσωπική ολοκλήρωση του ατόμου, στην ενεργό συμμετοχή του, στην κοινωνική του ένταξη και στην προσαρμοστικότητά του στις νέες συνθήκες εργασίας καθώς και στην απασχολησιμότητά του, στο πλαίσιο των απαιτήσεων που υπαγορεύει πλέον η κοινωνία της γνώσης. Σύμφωνα με τον Rubenson (2004) το Υπόμνημα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής του 2000 «Memorandum on Lifelong Learning» (Υπόμνημα για τη Δια Βίου Μάθηση), και το Υπόμνημα του 2001 «Making a European Area of Lifelong Learning a Reality» σηματοδοτούν την τρίτη περίοδο για τη Δια Βίου, αυτή της ήπιας εκδοχής του οικονομιστικού παραδείγματος. Η Δια Βίου μάθηση ορίζεται πλέον ως «όλες οι δραστηριότητες μάθησης που ακολουθεί κάποιος καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του, με σκοπό τη βελτίωση της γνώσης του, των δεξιοτήτων του και της ανταγωνιστικότητάς του μέσα σε μια προσωπική, αστική, κοινωνική και/ή επαγγελματική προοπτική» (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2001). Επιπροσθέτως, το συμπέρασμα της Προεδρίας του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της Λισσαβόνας του 2000 προβλέπει στρατηγικούς στόχους για την Ευρωπαϊκή Ένωση, προκειμένου να ενισχυθεί η απασχόληση, η οικονομική μεταρρύθμιση και η κοινωνική συνοχή στο πλαίσιο της οικονομίας που βασίζεται στη γνώση, έως το 2010 (knowledge based economy). Ιδιαίτερα σημαντική για αυτή τη τρίτη περίοδο είναι και η νέα προσέγγιση για την εκπαίδευση και την κατάρτιση που ονομάζεται «Εκπαίδευση και κατάρτιση για τη ζωή και την εργασία στην κοινωνία της γνώσης» (Education and training for living and working in the knowledge society). Το πρόγραμμα εργασίας Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010<sup>12</sup> προωθεί στα πλαίσια αυτά τη στενή συνεργασία μεταξύ της εκπαίδευσης και κατάρτισης, της εργασίας, της έρευνας, της κοινωνίας και τη δημιουργία μεταξύ όλων των τύπων, των ιδρυμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, των επιχειρήσεων και ερευνητικών ιδρυμάτων, προς αμοιβαίο όφελος.

Ανακεφαλαιώνοντας τις τρεις περιόδους ανάπτυξης της Δια Βίου στη σύγχρονη εποχή, φαίνεται πως οι τρεις γενιές αντανakλούν διαφορετικούς ρόλους και σχέσεις μεταξύ του κράτους, της αγοράς και της κοινωνίας (Rubenson, 2004).

Η κοινωνία έπαιξε ένα σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση των πολιτικών Δια Βίου μάθησης. Ένα βασικό στοιχείο που επηρεάζει εδώ τη σχέση της δια βίου μάθησης με την κοινωνική ισότητα, ένα αμιγώς κοινωνιολογικό ζήτημα, είναι η μετάβαση από τον όρο δια βίου εκπαίδευση στη δια βίου μάθηση. Ο Jarvis ισχυρίζεται πως δεν πρόκειται

---

<sup>12</sup>[http://europa.eu/legislation\\_summaries/education\\_training\\_youth/general\\_framework/ef0016\\_el.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/ef0016_el.htm)

για όμοιες έννοιες, καθώς η εκπαίδευση και η μάθηση είναι εξ ορισμού διακριτές (Jarvis, 2000). Η εκπαίδευση αναφέρεται σε μια θεσμοθετημένη και ελεγχόμενη παιδαγωγική διαδικασία από την πλευρά της πολιτείας ή άλλου φορέα, με στόχο τη μετάδοση ενός συστήματος γνώσεων και αξιών. Το γεγονός αυτό απαιτεί δύο ειδών ποιοτήτων, θεσμών και ατόμων, που θα υποστηρίζουν τη μάθηση. Πρώτον, θα πρέπει να ιδωθεί η μάθηση στο πλαίσιο του όλου κύκλου ζωής. Δεύτερον, δε θα πρέπει να συνδέεται με μια μόνο περιοχή – πεδίο μάθησης, όσο και σημαντική μπορεί να προβάλλει αυτή η περιοχή. Το ρίσκο εδώ είναι αυτό που μπορεί να παραβλέψει τις κοινωνικές διαμάχες και διαφορές που εντυπώνονται στη μάθηση και εκπαίδευση. Σε πολλούς λόγους (discourses) η μάθηση εμφανίζεται ως μια διαδικασία συνδεδεμένη με παραδοσιακούς εκπαιδευτικούς θεσμούς και οι κουλτούρες της συνεισφέρουν σε αυτό. Η μάθηση λαμβάνει χώρα σε πολλά κοινά πλαίσια απ' ό,τι τα σχολεία και οι διαδικασίες της μάθησης αντικατοπτρίζουν τις κοινωνικές διαφορές σε όλα αυτά τα πλαίσια. (Rasmussen, 2006). Πόσο όμως η σύγχρονη εξατομικευμένη δια βίου μάθηση λειτουργεί ως μέσο επίτευξης της κοινωνικής ισότητας; Μπορεί και με ποιό τρόπο να εμβαθύνει περαιτέρω τις κοινωνικές ανισότητες σε μια εποχή που η γνώση ως ανταλλάξιμο αγαθό είναι μια βασική πηγή πλούτου; Ποιές κοινωνικές ομάδες του πληθυσμού επιλέγουν να (επανα)εκπαιδευτούν; Οι άνθρωποι με τα λιγότερα προσόντα έχουν λιγότερους πόρους και άρα σίγουρα λιγότερα κίνητρα να συμμετάσχουν στην εκπαίδευση και κατάρτιση, και ειδικότερα σε πιο γενικούς- παραδοσιακούς τύπους γνώσης. Οι επαρκώς εκπαιδευμένοι που κατέχουν πόρους είναι και αυτοί που κινητροδοτούνται να επαναεκπαιδευτούν. Οι κοινωνικά ασθενέστερες ομάδες έχουν τις ίδιες ευκαιρίες για πρόσβαση στη δια βίου μάθηση ή μήπως τελικά τους δια βίου μανθάνοντας απαρτίζουν η γνωστή κοινωνική/μορφωτική ελίτ; Αυτά καθαυτά τα ερωτήματα, αλλά και άλλα που προβάλλονται στα επόμενα κεφάλαια δεν αποτελούν απαραίτητα αντικείμενα προς διερεύνηση της παρούσας δουλειάς, στοχεύουν απλά στην υιοθέτηση μιας κριτικής θεώρησης διαφορετικών πτυχών των ζητημάτων που προκύπτουν από την ανάλυση.

Η μετάβαση -κατά τον Green- «από το σχολείο στην κοινωνία» (Green, 2002) αναπόφευκτα δίνει μεγάλα περιθώρια αυτονομίας και επιλογών στους ίδιους τους εκπαιδευόμενους. Αυτό σημαίνει, κατά την UNESCO, το τέλος των ανελαστικών εκπαιδευτικών συστημάτων κι ότι η δια βίου μάθηση μπορεί να γίνει ελαστική και απόλυτα προσαρμοσμένη (tailor-made) στις ιδιαίτερες ανάγκες και την κουλτούρα εκείνων που μαθαίνουν.

Η προνομιακή θέση που κατέχει η αγορά και η επιλογή στη δεύτερη περίοδο, υποβαθμίζει το ρόλο του κράτους και σχεδόν αγνοεί τις επιθυμίες της κοινωνίας (Rubenson, 2004). Η κριτική που έχει δεχτεί κατά καιρούς η Δια Βίου Μάθηση εστιάζεται στον οικονομικό προσανατολισμό της και στη συσχέτισή της με τη νεοφιλελεύθερη παγκοσμιοποίηση. Οι σύγχρονες κυβερνήσεις χρησιμοποιούν τη ρητορική για τη Δια Βίου για να αποκρύψουν τη διαδικασία αποσύνθεσης της εκπαίδευσης ενηλίκων και την αντικατάστασή της από την κατάρτιση που αφορά αποκλειστικά την εργασία (Field, 2001). Ο φόβος οι ενήλικοι να συμμετέχουν στη Δια Βίου μάθηση σύμφωνα με «υπολογισμούς» που θα κάνουν για τα οικονομικά οφέλη

που θα προκύψουν από την εκπαίδευση/ ή και κατάρτιση που θα λάβουν εντείνει αυτό το φαινόμενο (Becker, 1975).

Αναγνωρίζοντας τις αποτυχίες της αγοράς σχετικά με την απομόνωση μεγάλων ομάδων πληθυσμού από την κοινωνική και οικονομική ζωή, η τρίτη γενιά μπορεί να θεωρηθεί ως ένας κοινωνικός μετασχηματισμός στην ισορροπία μεταξύ του κράτους, της αγοράς και του ατόμου. Η αγορά έχει ακόμα κεντρικό ρόλο, αλλά οι ευθύνες των ατόμων και του κράτους είναι επίσης ορατές (Rubenson, 2004) αφού όπως επισημαίνει η Δια Βίου μάθηση θεωρείται τόσο κοινωνικό δικαίωμα όσο και οικονομική αναγκαιότητα. Η αγορά, ως φαινόμενο που επηρέασε κάθε πολιτική στο παγκόσμιο σύστημα, άλλαξε τα δεδομένα και στην εκπαίδευση, δημιουργώντας την ανάγκη για ένα νέο είδος εκπαίδευσης, που θα στοχεύει στη δημιουργία ατόμων ικανών για εργασία και όχι ατόμων πνευματικά καταρτισμένων, μια αποστολή που καλείται να φέρει εις πέρας η Δια Βίου μάθηση (Marginson, 1997).

Στα πλαίσια αυτά τα ζητήματα που προκύπτουν αφορούν, μεταξύ άλλων, το κατά πόσο μπορεί το άτομο να σηκώσει το βάρος της ευθύνης για την δια βίου μάθησή του, χωρίς να λαμβάνεται υπόψη η κοινωνική του αφετηρία. Ο επίσημος λόγος της δια βίου μάθησης μήπως προσφέρεται σαν ένα πρόταγμα και άλλοθι εκδημοκρατισμού και ευκαιριών σε μια άνιση κοινωνία; Υπό ποιες κοινωνικές προϋποθέσεις μπορεί να επιτελέσει η δια βίου μάθηση το στόχο της κοινωνικής δικαιοσύνης που συναντούμε σε κείμενα διεθνών οργανισμών, καθώς και σε εξαγγελίες εθνικών κυβερνήσεων και θεωρείται η απάντηση στο αίτημα για μεγαλύτερο άνοιγμα στη γνώση;

---

### *1.3 Ευρωπαϊκός χώρος εκπαίδευσης και Κοινωνία της Γνώσης: δύο ιδεολογικά κατασκευάσματα ή δυο εφικτές πολιτικές;*

---

Η πραγμάτωση μιας ευρωπαϊκής περιοχής δια βίου μάθησης δεν αποτελεί μόνο το γνωστό τίτλο της επίσημης στρατηγικής της Λισσαβόνας για τη δια βίου μάθηση, αλλά και ένα πολύ δημοφιλές σύνθημα που χρησιμοποιείται συχνά στην ΕΕ για την εκπαίδευση και τα πλαίσια πολιτικής για την κατάρτιση. Όπως ορίζεται από τους Lawn και Grek (2006), ένας Ευρωπαϊκός χώρος εκπαίδευσης έχει αναδειχθεί, αποτελώντας τόσο μια πολιτική χώρου όσο και έναν χώρο πρακτικής και έργων. Και παρόλο που η εκπαίδευση αποτελεί μόνο ένα από τα πολλά πεδία πολιτικής των οποίων η κατασκευή κάνει την Ευρώπη «διακυβερνήσιμη» (governable), η εκπαίδευση έχει γίνει ιδιαίτερα σημαντική: αντί να είναι στο περιθώριο της ευρωπαϊκής χάραξης πολιτικής (ΕΕ), η εκπαίδευση και η μάθηση έχουν γίνει πλέον κεντρικές έννοιες για την κατασκευή της ίδιας της Ευρώπης.

Ποιος κυβερνά όμως και σύμφωνα με ποιόν τα συμφέροντα; Ο Ευρωπαϊκός χώρος Εκπαίδευσης, σύμφωνα με τους Lawn και Grek (2006), αναδύεται ως ένας πολύπλευρος ιστός σχέσεων, όπως το εμπόριο, η τεχνολογία που βασίζεται σε δίκτυα, οι ενώσεις, οι διακυβερνητικές σχέσεις και ο ανταγωνισμός- όπου όλα αυτά δρουν ώστε να οδηγούν στην ύπαρξη του-. Είναι «ένανς αποπροσανατολισμός που ρέει -

μεταβάλλεται», ένα εμφανώς απροσδιόριστο πεδίο .. όπου κάποιος θα πρέπει να το φανταστεί ως πολλαπλό χώρο που λειτουργεί σε διαφορετικούς εντατικούς ρυθμούς και επίπεδα και καταλαμβάνει αμέτρητες περιοχές και σφαίρες, σύμφωνα με τη θεώρηση των Lawn και Grek (2006).

Σημαντική εδώ προβάλλει η έννοια του χώρου. Ο «χώρος» οργανώνεται μέσω διμερών δικτύων (παρά από την ιεραρχική γραφειοκρατία) και οι τεχνολογίες συλλογής δεδομένων, διαχείρισης και ανάλυσης είναι κεντρικές για τη διαχείριση του πεδίου, ενώ είναι και εξαιρετικά σημαντικό το γεγονός πως μέσα σε αυτά τα πλαίσια η διακυβέρνηση γίνεται με την πειθώ και όχι την επιβολή, αφού οι δρώντες πρόθυμα συμμετέχουν στη δική τους διακυβέρνηση. Αυτή η ήπια δύναμη, (soft power), που προβάλλει ως «πειστική και διακριτική εξουσία» στην Ε.Ε, είναι ένα εξαιρετικά σημαντικό χαρακτηριστικό της εκπαίδευσης στην Ευρώπη σήμερα, κάνοντας το χώρο της δια βίου μάθησης ένα χαρτογραφημένο πεδίο με μετρήσιμα στοιχεία και ένα κινητό πεδίο δράσης και σύγκρισης της επίτευξης ή μη των κριτηρίων μέσα από το κεντρικό πλαίσιο (framework) των στόχων της οικονομίας της γνώσης. (Holford, 2013).

Η συμπεριφορά των δρώντων εντός του ευρωπαϊκού χώρου εκπαίδευσης εδώ γίνεται αντιληπτή ως ένα παράγωγο προϊόν του «ατομικού υπολογισμού και της ενεργούς συμμετοχής», αλλά εντός παραμέτρων που οριοθετούνται από τη πρόσβαση σε ευκαιρίες μάθησης και σε συλλογικές νόρμες (collective norms) (Rees et al., 1997). Αυτές οι παράμετροι από τη φύση τους ποικίλλουν συστηματικά στο χωροχρόνο: ο χώρος και η ιστορία καλούνται να παίξουν κεντρικό ρόλο σε κάθε επαρκή θεώρηση. Αυτού του είδους η θεωρητική προσέγγιση έχει σημαντικές συνέπειες όχι μόνο για την εμπειρική έρευνα αλλά επίσης και για τις στρατηγικές του ευρωπαϊκού χώρου εκπαίδευσης που στοχεύουν στη δημιουργία της κοινωνίας της γνώσης. Τι ακριβώς αποκαλούμε κοινωνία της γνώσης; Σε τι αποτελέσματα μας οδηγεί η διερεύνηση της φύσης, των χαρακτηριστικών και του λόγου που διέπει τη κοινωνία της γνώσης; Αποτελεί μια ελαστική έννοια με ευρύτερους στόχους ή απλά έναν μύθο;

Η ιδέα της κοινωνίας της γνώσης είναι ένας σύγχρονος όρος που χρησιμοποιείται σε εκπαιδευτικό, πολιτικό και επιχειρηματικό επίπεδο. Διαγράφεται μια σχετική σύγκλιση απόψεων για την κατανόηση της κοινωνίας της γνώσης και της λογικής της. Η κατανόηση του όρου knowledge society υπό την λογική του Hughes and Tight (1995) αναδύει έννοιες όπως παραγωγικότητα, αλλαγή, δια βίου εκπαίδευση και ανάπτυξη της μαθησιακής οργάνωσης (learning organization). Σύμφωνα με τον Edwards (1997), ο όρος ταυτίζεται με την εκπαιδευόμενη κοινωνία ,τις «μαθησιακές αγορές» και τα «μαθησιακά δίκτυα». Κατά τον ίδιο, η κοινωνία της γνώσης είναι μια αγορά μάθησης όπου ο ατομικισμός , η αγορά , και η οικονομική διάσταση έχουν γίνει κεντρικά θέματα της μάθησης. Διαβλέπει , όμως , και άλλες συλλήψεις της κοινωνίας της γνώσης , π.χ. ισότητα και ιδιότητα του πολίτη , οι οποίες όμως αμφισβητούνται στα πλαίσια του νεοφιλελευθερισμού. Στην ίδια επιχειρηματολογία, ο Duman (1997), παγιδευμένος από το δογματισμό της αγοράς στην οποία οι νόμοι αυτής και η εξατομίκευση θεωρούνται ως οι κυρίαρχες ιδέες που διέπουν τις δημόσιες πολιτικές , καταλήγει στο συμπέρασμα πως η κοινωνία της γνώσης μετατρέπεται σταδιακά σε ένα εμπορεύσιμο αγαθό. Ο



Jarvis (2000), θεωρεί τις ερμηνείες για την κοινωνία της γνώσης, πολύ ευέλικτες και πώς αντικατοπτρίζουν ένα «φαινόμενο της αγοράς». Υπάρχουν αρκετοί λόγοι γύρω από την κοινωνία της γνώσης (discourses), οι οποίοι μπορεί να μη διαφέρουν αισθητά αλλά βασίζονται σε διαφορετικές υποθέσεις.

Ο επίσημος λόγος της κοινωνίας της γνώσης τροφοδοτείται από τη θεωρία του ανθρωπίνου κεφαλαίου η οποία περιλαμβάνει μια εγγυημένη απόκλιση της οικονομικής συμπεριφοράς και δράσης από τις κοινωνικές σχέσεις ευρύτερα. Η συμμετοχή δηλαδή στη δια βίου δε μπορεί να ιδωθεί με όρους στενού υπολογισμού και μέτρησης της «χρηστικής μεγιστοποίησης του οφέλους». Στη θεώρηση του Schultz's (1961) τα κρίσιμα οφέλη της επένδυσης στο ανθρώπινο κεφάλαιο είναι εμφανή: όταν οι απολαβές – κέρδη σε άλλες μορφές κεφαλαίου μένουν σταθερές ή μειώνονται, η ανάπτυξη του ανθρωπίνου κεφαλαίου μέσω της εκπαίδευσης και κατάρτισης θα συνεχίσει να αποτελεί τη κύρια πηγή οικονομικής ανάπτυξης. Η θεωρία του ανθρωπίνου κεφαλαίου εδώ δε λαμβάνει υπόψη τις κοινωνικές σχέσεις εντός των οποίων λαμβάνει χώρα η ΔΒΜ. Η προσέγγιση αυτή που φαίνεται να κυριαρχεί σε μεγάλο βαθμό, ίσως προβάλλει μια υπερ- απλουστευμένη στρατηγική και μια αντίληψη της κοινωνίας της γνώσης που είναι ρηχή και ανεπαρκής ( Rees, Gorard, Furlong, 1997)

Η κοινωνιολογική κριτική της θεωρίας του ανθρωπίνου κεφαλαίου λαμβάνει υπόψη τις κοινωνικές σχέσεις που διαμορφώνονται από τη συμμετοχή στη δια βίου και αναλύει τις συνέπειες για τα ευρύτερα πρότυπα οικονομικής ανάπτυξης και τη συμπεριφορά των υποκειμένων στην αγορά εργασίας. Το δεύτερο μας απασχολεί ιδιαίτερα γιατί αυτή η πτυχή μοιράζεται πολλά χαρακτηριστικά των πιο γενικών νεο-κλασικών αναλύσεων για τη συμπεριφορά (conduct) στην αγορά. Η διαφοροποίηση και ο διαχωρισμός μεταξύ της κοινωνικής και οικονομικής ζωής και η τάση των ατόμων να κυβερνούνται από υλιστικά κίνητρα απορρίπτεται. Δίνεται έμφαση στη συνοχή μεταξύ των οικονομικών δράσεων και θεσμών από τη μια και ευρύτερων κοινωνικών δικτύων από την άλλη .

Από την άλλη πλευρά, η κριτική της νεοκλασικής θεωρίας εγείρει το ερώτημα σε ποιο βαθμό η συμπεριφορά στις αγορές μπορεί να γίνει αντιληπτή ως το παράγωγο ατομικών επιλογών και ατομικής λήψης αποφάσεων σε μεγάλο ή απόλυτο βαθμό. Η συντηρητική κοινωνιολογική προσέγγιση απαντά δίνοντας έμφαση στο ότι τα άτομα κοινωνικοποιούνται εντός καθορισμένων δομών και θεσμών και αυτά με τη σειρά τους διαμορφώνουν όχι μόνο τις προτιμήσεις των ατόμων αλλά και τις αντιλήψεις τους για τις υλοποιήσιμες επιλογές τους. Για παράδειγμα οι περισσότεροι κοινωνιολόγοι της εκπαίδευσης θα ήταν δεκτικοί στην ιδέα ότι οι εσωστρεφείς δυνάμεις (interned) που σχετίζονται με τη κοινωνική τάξη μπορούν να επηρεάσουν τη δομή προτιμήσεων με το να αλλάξουν τις αξίες που προσάπτονται της κάθε επιλογής. Σε αυτό το πλαίσιο η επιλογή των ατόμων είναι περιορισμένη από μια δομή προκαθορισμένων προϋποθέσεων σε σχέση με το τι είναι διαθέσιμο και κατάλληλο να κυνηγηθεί, να αναζητηθεί, και να επιλεγεί στη σύγχρονη κοινωνία της γνώσης (Roberts ,2013).

Σημαντικό για την παραπάνω ντετερμινιστική προσέγγιση αποτελεί το να δούμε τη φύση των πολιτικών της κοινωνίας της γνώσης. Ο Giddens αναφέρεται στις πολιτικές

της «κοινωνίας της γνώσης», ως πολιτικές «αναδιανομής των δυνατοτήτων» και όχι των πόρων, αλλά αναγνωρίζει επίσης ότι σε μια τέτοια τάξη πραγμάτων, οι προνομιούχοι είναι βέβαιο ότι θα είναι σε θέση να παρέχουν πλεονεκτήματα στα παιδιά τους - υπονομεύοντας έτσι την αξιοκρατία (Giddens, 1998). Οι πολιτικές που ακολουθούν, δεν ασχολούνται πλέον με την ανακατανομή του πλούτου, αλλά με τη δημιουργία του. Όλα αυτά απεικονίζουν φυσικά πολλά περισσότερα από το φαινόμενο της δια βίου μάθησης και δημιουργούν μηχανισμούς που προβάλλουν ως μέρος της «μεταφυσικής» αυτού που ο Beck αποκαλεί δευτέρα νεωτερικότητα ή «αντανακλαστές εκσυγχρονισμού με μηχανισμούς αποκόλλησης» (Giddens, 1991), οι οποίοι διαλύουν τις παραδοσιακές παραμέτρους και τους κοινωνικούς και πολιτικούς θεσμούς και «τα προστατευτικά πλαίσια», και δημιουργούν ένα «κοινωνικό κύμα ατομικισμού», με την έννοια ότι «οι άνθρωποι έχουν απομακρυνθεί από τις δεσμεύσεις της τάξης τους και πρέπει να αφιερωθούν οι ίδιοι στο σχεδιασμό των ατομικών βιογραφιών τους στην αγορά εργασίας» (Beck, 1992).

Μέσα σε αυτά τα πλαίσια, η δια βίου μάθηση παρουσιάζεται ως ένα μέσο για τη διευκόλυνση των ατόμων, των οργανώσεων και των κρατών να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις ενός ολοένα και πιο ανταγωνιστικού κόσμου, προτείνοντας την επέκταση των ευκαιριών, με τη συμμετοχή όλων των δρώντων ατομικά και, ανεξάρτητα από τα επαγγελματικά συμφέροντα και ενδιαφέροντα τους ή την εμπειρία. Προβάλλει σε αυτό το σημείο μια ισχυρή αίσθηση της προσδοκίας - ευκαιρίας, ακόμη και του καταναγκασμού - υποχρέωσης, με έμφαση στις επαγγελματικές μορφές μάθησης και συμμετοχής (Tight, 1998). Η αίσθηση αυτή συνοδεύεται και από το δίλημμα: η δια βίου μάθηση ως δικαίωμα ή υποχρέωση; Όπως φαίνεται από τη μέχρι τώρα ανάλυση, στη σύγχρονη εποχή η δια βίου εκπαίδευση απευθύνεται πλέον σε όλους αλλά και εξατομικευμένα, και όχι πλέον σαν ευκαιρία ή δικαίωμα μόνο, αλλά ίσως και σαν υποχρέωση, ή «καταναγκασμός» κατά τον M. Tight (1998), προκειμένου τα υποκείμενα να διατηρήσουν την ανταγωνιστικότητά τους ως εργαζόμενοι, αλλά και ως ενεργά μέλη του κοινωνικού ιστού.

Το αποτέλεσμα στο οποίο καταλήγουμε είναι ότι πλέον στα πλαίσια του νεοφιλελεύθερου λόγου και των φιλελεύθερων πρακτικών που έχει υιοθετήσει ο ευρωπαϊκός χώρος εκπαίδευσης, η έννοια της δια βίου μάθησης έχει στενέψει και έχει γίνει πολύ εργαλειακή (De Greef, Verté & Segers, 2012). Σχεδιασμένη με κύριο σκοπό να εξυπηρετεί τις ανάγκες της οικονομίας, η σημασία της πλέον εστιάζεται στη μάθηση για κέρδος- όφελος (learning for earning), επιτρέποντας με αυτό το τρόπο στους εργαζόμενους να αποκτήσουν τις δεξιότητες που απαιτούνται για τις θέσεις στην αγορά εργασίας και να γίνουν πιο ανταγωνιστικοί σε αυτή, αγνοώντας ζητήματα ισότητας και κοινωνικής ένταξης. Εξαιρετικά αμφίβολο εδώ προβάλλει το εάν η κοινωνία της γνώσης είναι τελικά ένας εφικτός στόχος για τις ανθρώπινες κοινωνίες ή αν αποτελεί τελικά ένα μύθο. Από την άλλη, ο λόγος της πολιτικής που παράγεται και διαδίδεται από τους δυναμικούς δρώντες της παγκοσμιοποίησης και της ευρωπαϊκοποίησης τείνει να αποσυνδέει την κοινωνία της γνώσης από τα πραγματικά πλαίσια της ζωής των ανθρώπων της και των εμπειριών τους, επειδή οι φορείς χάραξης πολιτικής τα θεωρούν ως εμπόδια στον εκσυγχρονισμό, την ανταγωνιστικότητα και την καινοτομία.

Για μία τέτοια πολιτική όμως που αγνοεί τις διαφορετικές αφετηρίες, εμπειρίες και ταυτότητες των μελλοντικών της απασχολούμενων αποτελεί ζήτημα το πώς μπορεί να χρησιμοποιήσει το πεδίο της ΔΒΜ ώστε να λειτουργήσει αντισταθμιστικά για την άρση των κοινωνικών ανισοτήτων.

Το ποια από τις παραπάνω απόψεις για τη κοινωνία της γνώσης θα επικρατήσει, αν δηλαδή αποτελεί ιδεολογικό κατασκεύασμα ή μια εφικτή πολιτική, είναι κάτι αποφασίζεται σε πολιτικό επίπεδο. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο η εκπαιδευτική έρευνα «στρατεύεται» στο να παρέχει στοιχεία και ανάλυση, η οποία μπορεί να ενημερώσει τον πολιτικό διάλογο.

---

#### *1.4 Η «πορεία» της δια βίου μάθησης προς την εμπορευματοποίηση*

---

Η παρούσα ενότητα αναφέρεται στη πορεία της δια βίου μάθησης και επικεντρώνεται κυρίως σε τρεις «στιγμές» ή «σενάρια μάθησης και υποκειμενικότητας», όπως παρέχονται από την ανάλυση του Ball (1995, 2007). Τον μαθητή προσχολικής εκπαίδευσης και «ολικής μητρότητας» («total mothering»), τον εκπαιδευόμενο της μετα-υποχρεωτικής εκπαίδευσης («workfare society»), και τον ενήλικα εκπαιδευόμενο και «αυτοβοηθούμενο» («self-care»). Παράλληλα αναλύονται τρία θέματα που συνδέονται μεταξύ τους: επιχειρηματικότητα, ευθύνη και εκπαιδευσιμότητα (trainability), και εμπορευματοποίηση.

##### *Καθολική μητρότητα (total mothering)*

Εδώ, το έργο της ανάπτυξης του πολιτιστικού κεφαλαίου και της αυτο-διαμόρφωσης είναι πυρετώδες, ξέφρενο και συμβαίνει μέσα από την εμπρόθετη προσπάθεια και δράση (Bourdieu, 1993). Πρέπει να αξιοποιηθεί ο μέγιστος ελεύθερος χρόνος για τη δημιουργία μέγιστου πολιτισμικού κεφαλαίου (Bourdieu, 1993). Είναι προϊόν και αποτέλεσμα της «εντατικής μητρότητας» ή αυτού που ο Manicom (1984) αποκαλεί «καθολική μητρότητα». Οι «αγορές» των εμπειριών και συμβουλών καθώς και υποστήριξης (όπως οι δραστηριότητες, ή διδασκαλία ή σχολές γονέων) είναι μερικοί από τις πιο προφανείς τρόπους με τους οποίους το πολιτιστικό συνδέεται με το οικονομικό κεφάλαιο. Όλα αυτά «συνθέτουν» - τους τρόπους με τους οποίους θα αντιληφθούμε και θα συνειδητοποιήσουμε ποιοι είμαστε και τι μπορούμε να είμαστε (Robertson, 2000).

##### *Ο εκπαιδευόμενος της μετα-υποχρεωτικής εκπαίδευσης – ευέλικτο αναπτυξιακό- νεαρό άτομο*

«Στο κέντρο της προσοχής δεν είναι πλέον το πρόγραμμα σπουδών και το ότι οι μαθητές πρέπει να έχουν τον έλεγχο αλλά οι ικανότητές τους να οργανώσουν τον εαυτό τους και να αντιλαμβάνονται και να χρησιμοποιούν τις διάφορες καταστάσεις ως ευκαιρίες μάθησης» (Tuschling και Engemann, 2006). Το αναπτυξιακό άτομο είναι ένα

άτομο που έχει τις κατάλληλες κοινωνικές δεξιότητες, τα «βασικά προσόντα» ή τις «βασικές αυτο-οργανωτικές διαθέσεις». Μέσα σε αυτό το κοινωνικό κόσμο της μάθησης τα πάντα είναι δυνατά, αλλά τίποτα δεν είναι σταθερό. Δεν υπάρχουν βεβαιότητες πάνω στις οποίες μπορούμε να βασιστούμε και να χαράξουμε, πρέπει να γίνουμε αναπτυξιακοί και όχι στατικά υποκείμενα (situated subjects) - ικανοί για μια διαφορετική ‘συνειδητοποίηση’ του εαυτού σε διαφορετικά και μεταβαλλόμενα συγκείμενα. Οι ευκαιρίες εδώ προορίζονται για να παράξουν ένα εξαιρετικά ευέλικτο εργαζόμενο που διαθέτει τις απαιτούμενες δεξιότητες στη διαχείριση πληροφοριών, την επικοινωνία, την επίλυση προβλημάτων και τη λήψη αποφάσεων (Watson & Hay, 2003).

Η παγκόσμια οικονομία έχει σε μεγάλο βαθμό αφανίσει την έννοια της σταθερής για τη ζωή εργασία. Η επιτακτική ανάγκη τώρα είναι «απασχολησιμότητα για τη ζωή» (DfES, 2003) και ταυτόχρονη «εκπαιδευσιμότητα», δηλαδή η δυνατότητα να διδαχθούν τα υποκείμενα, η ικανότητα να ανταποκριθούν αποτελεσματικά σε συνεχή επακόλουθη και επαναλαμβανόμενη παιδαγωγική (Bernstein ,1996).

Η εκπαιδευσιμότητα (trainability), είναι το κλειδί για τη δια βίου μάθηση και συνδέεται με την απόκτηση ή βελτίωση των «βασικών ικανοτήτων» (key competences), ένα θέμα ζωτικής σημασίας για τις τρεις βασικές πτυχές της ζωής:

α. προσωπική ολοκλήρωση και ανάπτυξη σε όλη τη ζωή (πολιτιστικό κεφάλαιο): Οι βασικές ικανότητες πρέπει να επιτρέπουν στους ανθρώπους να ακολουθήσουν επιμέρους στόχους στη ζωή, οδηγούμενοι από προσωπικά συμφέροντα, φιλοδοξίες και την επιθυμία να συνεχίσουν να μαθαίνουν σε όλη τη ζωή.

β. ενεργός συμμετοχή του πολίτη και κοινωνική ένταξη (κοινωνικό κεφάλαιο): οι βασικές ικανότητες θα πρέπει να επιτρέπουν σε όλους να συμμετάσχουν ως ενεργοί πολίτες στην κοινωνία

γ. απασχολησιμότητα (ανθρώπινο κεφάλαιο): η ικανότητα του κάθε ατόμου να αποκτήσει μια αξιοπρεπή δουλειά στην αγορά εργασίας.

Η μη κατοχή των παραπάνω βασικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων, μπορεί να μετατρέψει τα προβλήματα της απασχόλησης σε προβλήματα της εκπαιδευσιμότητας— αυτό που ο Coffield (2004) αποκαλεί «μια άδεια, ανικανοποίητη αντίληψη - έννοια... και ανίκανη ετοιμότητα για εκπαίδευση εκ νέου και επανεκπαίδευση για οποιοσδήποτε μορφές απασχόλησης, μπορεί να αφήσει τα υποκείμενα να ψάχνουν για ατομικές λύσεις σε συστημικά προβλήματα». Στη γλώσσα του C. Wright Mills,(2000) η απασχολησιμότητα στρέφει τη κοινή προσοχή από την έλλειψη των καλών θέσεων εργασίας, στο προσωπικό/ ατομικό πρόβλημα της συνεχούς επανεκπαίδευσης ». Αυτό είναι ό, τι ο Bourdieu αποκαλεί «ευέλικτη εκμετάλλευση» (flexploitation), που είναι ένας τρόπος κυριαρχίας μιας νέας κατάστασης, που βασίζεται στη δημιουργία μιας γενικευμένης και μόνιμης κατάστασης ανασφάλειας που αποσκοπεί στο να εξαναγκάσει τους εργαζομένους στην υποταγή, στην αποδοχή της εκμετάλλευσης (Bourdieu, 1998). Από την οπτική του Bernstein (2000), αυτά είναι τα περιγράμματα μιας «εντελώς παιδαγωγημένης κοινωνίας», στην οποία η μάθηση είναι μια

δραστηριότητα που διεξάγεται ασταμάτητα», και στην οποία το κράτος κινείται και δραστηριοποιείται με τέτοιο τρόπο ώστε να εξασφαλίσει ότι δεν υπάρχει χώρος ή χρόνος ο οποίος να μην είναι παιδαγωγημένος (pedagogised) (Bernstein, 2000).

Μέσα απ' όλα αυτά γίνεται φανερό πώς τελικά οι «δεξιότητες» και η γνώση είναι πλέον «αναλώσιμα αγαθά» («perishable goods»), (Garsten, 2003), εκτός αν πρόκειται για γενική και μεταδύσιμη γνώση (generic και transferable knowledge), (Bernstein, 2000). Εδώ δεν υπάρχει χώρος για στατικές επαγγελματικές ταυτότητες - και πάλι οι κοινωνικές και οι συλλογικές δεσμεύσεις είναι περιττές ενώ οι στατικές ταυτότητες (situated identities) αποτελούν φραγμό. Οι νέοι εργαζόμενοι πρέπει να εργάζονται συνεχώς για τον εαυτό τους για να κάνουν τους εαυτούς τους απασχολήσιμους στον αγώνα τους να αποφύγουν τη «ζώνη της επισφάλειας» (Dorje, 2006).

*Ο εκπαιδεύσιμος και αυτοβοηθούμενος ενήλικος εκπαιδευόμενος (educable and Self-Helping adult learner)*

Ο Rimke (2000) υποστηρίζει ότι η «αυτοβοηθούμενη εγγραμματοσύνη» μπορεί να ιδωθεί ως στρατηγική για να κινητοποιήσει τα υποκείμενα στο κυνήγι της αυτοβελτίωσης και αυτονομίας.

«Το υποκείμενο είναι με τέτοιο τρόπο κατασκευασμένο ώστε να μαθαίνει όλη την ώρα, κατά τη διάρκεια του ελεύθερου χρόνου, στην εργασία και στην εκπαίδευση. Ένας τέτοιος τρόπος σκέψης σχετικά με τη μάθηση φαίνεται να δείχνει ένα νέο τρόπο λογικής σχετικά με το πώς να κυβερνάς και τι να κυβερνάς» (Fejes, 2006).

Το φαινόμενο της αυτομάθησης είναι σημαντικό εδώ. Όπως ο Rimke (2000) υποστηρίζει η αυτομάθηση μπορεί να θεωρηθεί ως μια στρατηγική που κινητοποιεί τα υποκείμενα στο κυνήγι της αυτοβελτίωσης και της αυτονομίας», και το οποίο πετυχαίνεται μέσα από την αποφυγή ή την άρνηση των κοινωνικών σχέσεων»..

Όλα αυτά επιβάλλουν μία ακόμη μορφή ευελιξίας ή μια εκ νέου κατασκευή, αφού εμείς επιλέγουμε ποιοι θέλουμε να είμαστε και γινόμαστε αυτό που θέλουμε να είμαστε μέσα από μια συνεχή και ατελείωτη διαδικασία ενδοσκόπησης- αυτοαντικατοπτρισμού και αυτοπραγμάτωσης. Έτσι η αυτοβοήθεια λαμβάνει χώρα σε έναν τομέα από τους πολλούς «διασυνδεδεμένους μεταξύ πολλαπλών τομέων της διακυβέρνησης και αυτοδιαμόρφωσης» (Rimke) συνιστώντας και διαμορφώνοντας νέες μορφές βιοεξουσίας για τη διαχείριση των πληθυσμών, για την επίτευξη ευπείθειας και παραγωγικότητας, καθώς οι κυβερνήσεις συνεχώς «επεκτείνουν τις ικανότητες τους για την παραγωγή υγιούς, παραγωγικού και ευέλικτου πληθυσμού» (Edwards, Nicoll & Tait, 1999).

Επιλογικά, βλέπουμε πώς νέα είδη σχέσεων παράγονται εντός του πλαισίου της εκπαίδευσης και της μάθησης - «υπάρχει μια κρίση, και αυτό που διακυβεύεται είναι η ίδια η έννοια της εκπαίδευσης» (Bernstein, 1996). Αυτό δεν αντανακλά απλά μια διαδικασία μεταρρύθμισης, είναι μια διαδικασία κοινωνικού μετασχηματισμού, εντός του οποίου οι δυνατότητες της γνησιότητας και του νόηματος στην γνώση και την εκπαίδευση, σταδιακά και σταθερά διαγράφονται. Κεντρική σημασία εδώ αποκτά το

ανθρώπινο κεφάλαιο ως προέκταση όμως της εμπορευματοποιημένης γνώσης και των επιχειρηματικών υποκειμένων που διαμορφώνουν το νεοφιλελεύθερο κατασκεύασμα.

Ποιές είναι αλήθεια οι συνέπειες αυτού του κατασκευάσματος και πόσο μπορεί να αποτελεί απειλή για το πεδίο της εκπαίδευσης;

---

### *1.5 Ο αντίκτυπος του Νεοφιλελεύθερου Κατασκευάσματος*

---

Η λογική όλων των παραπάνω υποδεικνύει το «τέλος της εποχής της εκπαίδευσης» (Tuschling & Engemann, 2006). Αυτό που διαφαίνεται είναι μια βαθιά επιστημονική στροφή από το εκπαιδευτικό σύστημα της ευημερίας στο νεοφιλελεύθερο πρότυπο εκπαίδευσης, αφήνοντας πλέον πίσω τον «αυθεντικό» εκπαιδευόμενο της κοινωνικής πρόνοιας να δημιουργήσει έναν ευέλικτο, μοναχικό δρώντα, υπεύθυνο εκπαιδευόμενο που στερείται «κοινωνικότητας», (συλλογικά αντιπροσωπευμένο ως ανθρώπινο κεφάλαιο), ..έναν απόλυτα εμπορευματοποιημένο εαυτό.

Στο επίκεντρο της κύριας ρητορικής που πλαισιώνει και καθοδηγεί την κυρίαρχη στην Ευρωπαϊκή Ένωση πολιτική της δια βίου μάθησης είναι ο δια βίου εκπαιδευόμενος, το επιχειρηματικό άτομο (enterprising individual).

Αυτό που αρθρώνουν αυτά τα κείμενα είναι η παραγωγή ενός νέου είδους εργαζομένου, πολίτη και εκπαιδευόμενου με νέες διαθέσεις και ποιότητα χαρακτηριστικών. Ένα επιχειρηματικό άτομο έχει «μια θετική, ευέλικτη, ευπροσάρμοστη διάθεση για αλλαγή, που την αντιμετωπίζει φυσιολογικά, και περισσότερο ως ευκαιρία παρά ένα πρόβλημα» (Ball, 2007), (βλ. έκθεση ΟΟΣΑ Επιχειρηματικότητα-Πολιτισμός: Μια πρόκληση για την εκπαίδευση και κατάρτιση<sup>13</sup>). Στην πραγματικότητα αρθρώνεται μια νέα οντολογία της μάθησης και της πολιτικής και της τεχνολογίας του «εαυτού», μέσω του οποίου διαμορφώνουμε το σώμα μας και τις Υποκειμενικότητές μας αναπτύσσοντας όχι μόνο μια «αίσθηση» για το πώς να συμπεριφερόμαστε αλλά και απαιτούμενα συναισθήματα και ήθη (Colley, 2003).

Ο δια βίου μαθητευόμενος υπάρχει μέσα σε ένα νέο ηθικό περιβάλλον (Haydon, 2004) εντός του οποίου οι αξίες, οι κοινωνικές σχέσεις και η αυτοεκτίμηση είναι στενά συνδεδεμένες με τις επιταγές μιας επιχειρηματικής ζωής και η επιχείρηση τοποθετείται ως αρχή της «καλής ζωής» (Edwards, 2002). Πράγματι, η οικονομική πολιτική της επιχείρησης φαίνεται να μη γνωρίζει όρια όσον αφορά το πού θα μπορούσε να εφαρμοστεί (du Gay, 2004), ή σε ποιον,..μπορεί άνετα να εφαρμοστεί και σε έναν εκπαιδευόμενο.

Με άλλα λόγια, το εκπαιδευόμενο Υποκείμενο σήμερα έχει δημιουργηθεί σε σχέση με μια νέα λογική διακυβέρνησης όπου κατασκευάζεται μέσα από τις δικές του επιλογές και τις δικές του ενέργειες (Fejes, 2006). Το σύγχρονο υποκείμενο πρέπει να ερμηνεύσει την πραγματικότητα και το πεπρωμένο του ως ζήτημα της ατομικής

---

<sup>13</sup> <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=CELEX:52012DC0795>

ευθύνης, να βρει νόημα στην ύπαρξη του μέσα από τη διαμόρφωση της ζωής του που στηρίζεται σε πράξεις επιλογής (Rose, 1998): τα υπεύθυνα άτομα καλούνται να εφαρμόσουν ορισμένες διαχειριστικές, οικονομικές, και αναλογιστικές τεχνικές για τον εαυτό τους ως υποκείμενα του πρόσφατα ιδιωτικοποιημένου κράτους ευημερίας σύστηματος κοινωνικής πρόνοιας» (Peters, 2001).

Το πλαίσιο του επιχειρηματικού εαυτού είναι στενά συνδεδεμένο με την απόδοση των σχέσεων ανταλλαγής στη τάξη πραγμάτων των καπιταλιστικών αγορών (Kelly, 2006). Ο ισχυρισμός των σχέσεων ανταλλαγής αποτελεί μια επαναλαμβανόμενη πτυχή της παραπάνω προσέγγισης. Ο Ball (2007) υποστηρίζει ότι η διά βίου μάθηση εργάζεται τώρα ως όχημα για την πώληση των εμπορευμάτων και ως κερδοφόρο εμπόρευμα από μόνο του καθώς η δια βίου αποτελεί την ιδιωτικοποίηση της μάθησης, σε μια "ποικιλομορφία αισθήσεων". Σε σχέση με αυτό, στο πλαίσιο της πολιτικής εκπαίδευσης οι εκπαιδευόμενοι έχουν μετατραπεί σε «πελάτες», μια εξέλιξη που ενισχύει περαιτέρω την ιδέα ότι η εμπειρία από τη μάθηση τους είναι ένα αγαθό που μπορεί να ανταλλαχθεί σε κάποιο σημείο εισόδου στην αγορά εργασίας (Willmott, 1995). Αυτό ακριβώς είναι ο και μετασχηματισμός των κοινωνικών σχέσεων σε ένα πράγμα.- εμπόρευμα.

Η εμπορευματοποίηση αυτή της γνώσης αφήνει τις παιδαγωγικές σχέσεις και αξίες πλέον στο περιθώριο. Σε αυτές τις αλλαγές, ο εκπαιδευόμενος φέρεται ως ενεργός καταναλωτής, αλλά και ως παθητικός μαθητής (Cloete, Fehnel et al. 2001) (Fabos and Young, 1999). Ο Lyotard 1984 αναφέρεται σε αυτό ως εξωτερίκευση («exteriorisation»), και στρέφει τη σημασία από τα ερωτήματα «είναι αλήθεια» και «είναι απλώς» στο «να είναι χρήσιμο, εμπορεύσιμο, αποτελεσματικό» (Lyotard, 1984). Η γνώση δεν νομιμοποιείται μέσω των μεγάλων αφηγήσεων της πιθανολογίας και της χειραφέτησης, αλλά, μάλλον, στην πραγματολογία της βελτιστοποίησης - της δημιουργίας των δεξιοτήτων ή του κέρδους και όχι των ιδανικών. Είναι αυτό που ο ίδιος (1984) ονομάζει ως εμπορευματοποίηση της γνώσης («merchantalization of knowledge»).

Μέσα στα νέα ρευστά πλαίσια που θέτουν οι κανόνες της αγοράς, οι Κοινωνικές βεβαιότητες υπόκεινται σε αναθεώρηση. Συντελείται μια ταυτόχρονη απώλεια των κοινωνικών δεσμών και ένα αυξανόμενο αίσθημα κοινωνικής απομόνωσης. Όπως το θέτει ο Bauman (2001), η ανθρώπινη ταυτότητα μεταμορφώνεται από ένα «δεδομένο» σε ένα «καθήκον». Το άτομο γίνεται υπεύθυνο για την εκτέλεση αυτού του καθήκοντος και ασχολείται με τις παράπλευρες απώλειες των επιλογών του, επιστρατεύοντας «ένα χαρτοφυλάκιο ταυτοτήτων» εντός της αμφιταλαντευόμενης κοινωνικής δομής και αχαλίνωτης αβεβαιότητας που διαγράφεται στο πεδίο της γνώσης.

Στο κόσμο της αβεβαιότητας που διαμορφώνουν οι παραπάνω δομές, ο κόσμος της δια βίου μάθησης, καταλήγει να κατοικείται από καταρτιζόμενους που είναι «μόνοι και μοναχικοί». Είναι δηλαδή ένας κόσμος που στερείται της κοινότητας και της δέσμευσης εντός της οποίας, ολόένα και περισσότερο, οι κοινωνικές σχέσεις αποτιμώνται αποκλειστικά για την εξωγενή αξία τους. Όλα αυτά μπορούν να οδηγήσουν σε μια «μειωμένη ηθική ευθύνη» (Atkin, 2000), καθώς αποτελεί τάση για

τους εαυτούς μας να τοποθετούμαστε μέσα σε ένα συνειδητά τυποποιημένο πρότυπο συμπεριφοράς και να εγκαταλείψουμε ξεπερασμένες αυθεντίες (authenticities) στην προσπάθεια μας να ανταποκριθούμε στα μηνύματα της αγοράς, στην ρευστότητα και την αβεβαιότητα που τη χαρακτηρίζει.

Οι λόγοι αυτοί (discourses) της δια βίου μάθησης σε σχέση με το νεοφιλελεύθερο κατασκεύασμα φαίνεται να δοξάζουν και να επιβραβεύουν το «ευκίνητο φιλελεύθερο υποκείμενο», το «μικρο-μεσαίο υποκείμενο με διαθέσιμους κοινωνικούς, πολιτιστικούς, συναισθηματικούς και οικονομικούς πόρους» και ιδίως το υποκείμενο με το απαιτούμενο στυλ ζωής (Mason, 2001) και με το συγκεκριμένο ρεπερτόριο των δεσμεύσεων που επιβάλλει η αρχή της ικανότητας να παραμένεις κανείς ασφαλής στο σύγχρονο ανταγωνιστικό εργασιακό περιβάλλον μέσα από ελιγμούς (flexicurity). Με τον τρόπο αυτό όμως μήπως και πάλι επαναβεβαιώνονται οι παλιές ανισότητες και διαιρέσεις, παράγοντας νέες και ακόμα πιο ισχυρές στο σύγχρονο και σκληροπυρηνικό ανταγωνιστικό περιβάλλον..

Η αβεβαιότητα αυτή και η ρευστότητα είναι σίγουρο πως βιώνεται διαφορετικά από τις διαφορετικές κοινωνικές θέσεις, αφού οι διαφορετικές κοινωνικές ομάδες έχουν διαφορετικά είδη πρόσβασης στους πόρους, τις δεξιότητες και τα κεφάλαια που απαιτούνται για να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά την επισφάλεια και το μέλλον τους. Αυτοί που βρίσκονται εκτός της επιλογής είναι «κοινωνικά αποκλεισμένοι»: ο μεταβαλλόμενος κόσμος είναι μια από τις πολύ περίεργες- επικίνδυνες ελευθερίες στο πλαίσιο της οποίας τα άτομα «καταδικάζονται στη δραστηριότητα» (Beck, 1992), καθώς και στην ανάγκη να επιλέξουν, και να ζήσουν με τα πρέπει των κατευθυντήριων γραμμών που οδηγούν σε μια «υπεύθυνη ζωή».

---

#### *1.6 Τοπικά Κέντρα Μάθησης ( Local Learning Centers ): Μελέτες Περίπτωσης Κέντρων Μάθησης που λειτουργούν σε επίπεδο Τοπικής Αυτοδιοίκησης σε χώρες της Ε.Ε*

---

Η πολιτική της διεύρυνσης της συμμετοχής των πολιτών (widening participation), η παροχή ευκαιριών μάθησης και η ένταξη πολιτικών διαδικασιών σε εθνικό και τοπικό επίπεδο αποτελούν απαραίτητες ενέργειες για την υλοποίηση της ιδέας της κοινωνίας της γνώσης. Ο Ranson (1994) διακρίνει 4 δομές που πρέπει να αλλάξουν για να αναπτυχθεί η δια βίου μάθηση και η κοινωνία της γνώσης: (α) η κεντρική κυβέρνηση, (β) η τοπική αυτοδιοίκηση, (γ) θεσμοί, σχολεία και κολλέγια και (δ) οι γονείς και η κοινότητα. Ακολούθως, η διακυβέρνηση της εκπαίδευσης πρέπει να ασκείται σύμφωνα με τις ακόλουθες αρχές: (α) το κοινό καλό, (β) τη διευκόλυνση της συμμετοχής των πολιτών για κοινωνικούς σκοπούς, (γ) τη σταδιακή αποκέντρωση, και (δ) την πολλαπλή λογοδοσία.

Η εκπαίδευση των ενηλίκων της τοπικής αυτοδιοίκησης (local government adult education, LGAE) αποτελεί απαραίτητη πηγή των πρακτικών και μεθόδων για την ενδυνάμωση των πολιτών μέσω προοπτικών σταδιακής αποκέντρωσης και κυρίως



μέσω της παροχής συνολικής και δημοκρατικής εκπαίδευσης ενηλίκων. Οι προοδευτικά αποκεντρωμένες εκπαιδευτικές υπηρεσίες μπορούν να παίξουν κεντρικό ρόλο στη διανομή των αρμοδιοτήτων και εξουσιών και στην τοπική κοινωνικο-οικονομική αναγέννηση (Source , 2002). Οι δομές ελέγχου της εκπαίδευσης ενηλίκων δεν μπορούν να βρίσκονται σε απόσταση από τις τοπικές κοινότητες που είναι θεσμοθετημένο να εξυπηρετούνται από αυτές. Η τοπική και η περιφερειακή διάσταση είναι κρίσιμης σημασίας για την ανάπτυξη της απασχόλησης: Α) Όλες οι θέσεις εργασίας δημιουργούνται και καταργούνται σε τοπικό επίπεδο. Οι τοπικές και περιφερειακές αρχές διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο ως φορείς παροχής κοινωνικών υπηρεσιών - ευημερίας, κατάρτισης και εκπαίδευσης που στηρίζουν την απασχόληση, την ανάπτυξη των τοπικών αγορών εργασίας και νέες ευκαιρίες απασχόλησης, καθώς επίσης και τους εργοδότες<sup>14</sup>. Β) Οι φορείς αυτοί έχουν μια εκτεταμένη επίδραση στους όρους πρόσβασης στην αγορά εργασίας για τους νέους, τις γυναίκες, τους μετανάστες και το γηράσκοντα πληθυσμό και για την προώθηση της ισότητας στην αγορά εργασίας. Γ) Οι φορείς αυτοί συχνά διαδραματίζουν ουσιαστικό ρόλο στην ένταξη ομάδων έξω από την αγορά εργασίας. Το υψηλό ποσοστό απασχόλησης αποτελεί επίσης βασικό στόχο της πολιτικής της τοπικής ανάπτυξης και προϋπόθεση για την κύρια διατήρηση του επιπέδου των υπηρεσιών<sup>15</sup>.

Η Ανάπτυξη τοπικών κέντρων μάθησης και εκπαιδευτικών συμπράξεων (learning partnerships) σε επίπεδο αποκέντρωσης ορίζεται ως σημαντική συνιστώσα της νέας αυτής προσέγγισης που απαιτείται στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης για την επίτευξη των στόχων της Λισσαβόνας για το 2010. Τα συμπεράσματα του Συμβουλίου της Λισσαβόνας καλούν τα κράτη μέλη να λάβουν τα αναγκαία μέτρα για την επίτευξη των εξής στόχων:

«Τα σχολεία και τα κέντρα κατάρτισης θα πρέπει να αναπτυχθούν σε πολυδύναμα κέντρα τοπικής μάθησης, προσिता σε όλους, με τη χρήση των καταλληλότερων μεθόδων για την αντιμετώπιση ενός ευρέος φάσματος ομάδων-στόχων. Θα πρέπει να θεσπιστούν συνεργασίες και εταιρικές σχέσεις μάθησης μεταξύ σχολείων, κέντρων κατάρτισης, επιχειρήσεων και ερευνητικών ιδρυμάτων, προς αμοιβαίο όφελος.

Η υπάρχουσα βιβλιογραφία ορίζει την έννοια των τοπικών κέντρων μάθησης με διάφορους τρόπους. Διάφοροι όροι χρησιμοποιούνται, όπως, για παράδειγμα, κέντρα δια βίου μάθησης, σχολεία, κέντρα εκπαίδευσης ενηλίκων, τοπικά κέντρα, κοινοτικά κέντρα, κλπ. (Zarifis, 2008). «Ένα τοπικό κέντρο μάθησης / μια μαθησιακή σύμπραξη είναι μια οργανωτική οντότητα που αναπτύσσει και παρέχει κατάρτιση ή διανέμει εκπαιδευτικές υπηρεσίες και δραστηριότητες για την προώθηση της εκπαίδευσης ενηλίκων με την ευρύτερη έννοια». Τα Τοπικά κέντρα εκμάθησης / εκπαιδευτικές συμπράξεις θα μπορούσαν να περιλαμβάνουν οποιοσδήποτε δραστηριότητες, από πρωτοβουλίες που επικεντρώνονται στην ακαδημαϊκή επίδοση, την εργασία, την προσωπική ανάπτυξη, την ανάπτυξη της ομάδας, τη κοινωνική και πολιτική συμμετοχή του πολίτη. Καλύπτουν πολλά πεδία: από την τεχνική εκπαίδευση στην

<sup>14</sup> [http://europa.eu/rapid/press-release\\_COR-03-35\\_el.htm?locale=en](http://europa.eu/rapid/press-release_COR-03-35_el.htm?locale=en)

<sup>15</sup> <http://www.eetaa.gr/ekdoseis/pdf/146.pdf>

καλλιτεχνία και από τον πολιτισμό στον τομέα της γεωργίας και στην οικονομία. Τα τοπικά κέντρα μάθησης μπορεί να αποτελούν τους μοναδικούς φορείς που συνεισφέρουν στις διαδικασίες της εκπαίδευσης ενηλίκων, ή έχουν ένα μέρος σε αυτή ,μαζί με άλλους εκπαιδευτικούς ή κοινωνικούς εταίρους. Μπορεί να έχουν άτυπο , μη τυπικό ή τυπικό χαρακτήρα, πράγμα που σημαίνει ότι μπορεί να είναι μια ιδιωτική πρωτοβουλία, ή αποτελεί μέρος μιας οργανωτικής δομής (όχι όμως εκπαιδευτικής) , ή μπορεί να δημιουργηθεί εντός ενός εκπαιδευτικού ιδρυματος ή μιας εκπαιδευτικής δομής (Zarifis, 2008 ).

Πιο συγκεκριμένα, οι δράσεις των κέντρων αυτών περιλαμβάνουν την κατάρτιση και τη βελτίωση των δεξιοτήτων, όπως:

- Εκπαίδευση για την ενίσχυση της απασχολησιμότητας και την επανένταξη μειονεκτουσών ομάδων (π.χ. γυναίκες, επαναπατριζόμενοι, εργαζόμενοι μεγαλύτερης ηλικίας) στην αγορά εργασίας.
- Σχέδια που αποσκοπούν στη παροχή βοήθειας προς τους υπάρχοντες εργαζομένους να βελτιώσουν τις δεξιότητες και τα προσόντα τους, καθώς και την προώθηση της «προσαρμοστικότητας» (π.χ. χρήση των ΤΠΕ).
- Υποστήριξη για όσους επιθυμούν να γίνουν αυτοαπασχολούμενοι καθώς και μέτρα για την προώθηση των υφιστάμενων (SME'S- Small and Medium Sized Enterprises) μικρομεσαίων επιχειρήσεων (για παράδειγμα παρέχοντας χρηματοοικονομική, τεχνική και άλλη υποστήριξη).
- Επαγγελματικός προσανατολισμός με στόχο την αύξηση της κινητικότητας στην αγορά εργασίας και άλλες υπηρεσίες απασχόλησης για να βοηθήσουν τους ανέργους να αξιοποιήσουν ευκαιρίες απασχόλησης, προγράμματα κοινωφελούς χαρακτήρα για εργασία και επιδοτήσεις για εταιρείες που επιθυμούν να προσλάβουν εκπαιδευόμενους (π.χ. νέους) και πρώην ανέργους. (European Commission, 2005).

Οι παραπάνω τοπικές εκπαιδευτικές δράσεις , όπως προαναφέρθηκε και πιο πάνω, δε λαμβάνονται μεμονωμένα αλλά σε συνέργεια και με άλλους φορείς της δημόσιας διοίκησης (μεταξύ σχολείων, κέντρων κατάρτισης , επιχειρήσεων και ερευνητικών ιδρυμάτων και άλλων φορέων). Στα αναδυόμενα μοντέλα εκπαιδευτικών συμπράξεων που λειτουργούν σε τοπικό επίπεδο και εντός των κέντρων αυτών, εντοπίστηκαν διάφορες διαστάσεις στις οποίες οι εταίροι ή τα μοντέλα οργάνωσης των κέντρων διαφέρουν: ·οι εταιρικές σχέσεις μπορεί να διαφέρουν στις οργανωτικές δομές και την ιεραρχία τους. Οι συμπράξεις μπορεί να είναι αμοιβαία εξαρτημένες. Ορισμένες είναι αυτάρκειες, ενώ άλλες συμπληρωματικές. Ορισμένες συμπράξεις είναι πιο ευέλικτες από άλλες και διαφέρουν ως προς τον τρόπο με τον οποίο είναι ενσωματωμένες στις ευρύτερες δομές και τα συστήματα. Ιδιαίτερα σημαντικό θέμα είναι να επιτευχθεί η συμπληρωματικότητα και η συνέργεια και να κρατηθεί η εταιρική σχέση ευέλικτη κατά τρόπο που να επιτρέπει σε μερικούς εταίρους να αποχωρήσουν και σε άλλους να εισέλθουν. Με αυτόν τον τρόπο η συνέχεια της εταιρικής σχέσης εξυπηρετείται καλύτερα από ό, τι στις δομές στις οποίες η αποτυχία του ενός εταίρου «γκρεμίζει» τον άλλο εταίρο (Zarifis, 2008 ).

Τα συμφέροντα που εκπροσωπούνται από τα εταιρικά κέντρα μάθησης είναι εξαιρετικά ανομοιογενή. Ωστόσο, μπορεί να υποστηριχθεί ότι οι εταιρικές σχέσεις μάθησης εμπίπτουν σε δύο κύριες κατηγορίες: στους εταίρους που κυβερνούν (Governance partners) και στους εταίρους που χρηματοδοτούν (Resource partners).

Οι εταίροι που κυβερνούν, είναι μερικοί από τους εταίρους των τοπικών κέντρων μάθησης που λειτουργούν περισσότερο σε στρατηγικό επίπεδο, όπως διοικητικοί, αναπτυξιακοί, επιχειρηματικοί και πολιτικοί θεσμοί, που έχουν μια ισχυρή επίδραση στους όρους και το λόγο για την τοπική ανάπτυξη καθώς και τον ρόλο της μάθησης στα κέντρα αυτά.

Τους εταίρους που χρηματοδοτούν συνιστούν διαφορετικά επαγγελματικά ιδρύματα, κέντρα μάθησης, οργανώσεις της κοινότητας, διάφοροι φορείς παροχής εκπαίδευσης, και επιχειρήσεις που δραστηριοποιούνται στον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων και την καθοδήγηση, ή σε παρόμοιες δραστηριότητες.

Η ιδανική κατάσταση είναι ότι και τα δύο είδη εταίρων να συμμετέχουν σε μια ισορροπημένη εταιρική σχέση, αν και αυτό εξαρτάται από το ιδιαίτερο πλαίσιο του τοπικού κέντρου μάθησης, καθώς και των πολιτικών του (European Commission, DG Education and Culture, 2010).

Πόσο όμως ισορροπημένη μπορεί να προβάλλει μια τέτοια σχέση όταν η φύση, η δομή και ο χαρακτήρας των διαφορετικών εταίρων προτάσσουν διαφορετικές προτεραιότητες, στρατηγικές και συμφέροντα; Και από την άλλη πλευρά, η αναλογία επίσημων εκπαιδευτικών συμπράξεων και άτυπων μπορεί να εκληφθεί ως προτέρημα ή απειλή ως προς τη διαμόρφωση τοπικών ή άτυπων δομών εκπαίδευσης;

Λαμβάνοντας υπόψη το γεγονός ότι το «κοινωνικό κεφάλαιο» χτίζεται μεταξύ της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, καθώς και ότι η αναγέννηση των τοπικών κοινοτήτων θα προέλθει τη συσσώρευση αυτού, γίνεται πιο αντιληπτή η τάση θεώρησης των τοπικών κέντρων μάθησης ως σημεία επαφής για την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού (Leney, 1999). Σε αυτό το πλαίσιο, προβάλλεται έντονα ο χαρακτήρας και ο στρατηγικός ρόλος της ανάπτυξης των τοπικών κέντρων μάθησης (local learning centres LLC) καθώς και του ρόλου που αναμένεται να διαδραματίσουν στο πλαίσιο των πολιτικών της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Η ανάπτυξη πολλαπλών τοπικών κέντρων μάθησης από όλα τα κράτη μέλη τονίζεται ως βασική συνιστώσα της πολιτικής για την αποτελεσματική υλοποίηση της διά βίου μάθησης (LLL) και τη μείωση των ανισοτήτων μεταξύ των περισσότερο και λιγότερο ανεπτυγμένων περιφερειών (Ευρωπαϊκή Επιτροπή 2003). Τα κέντρα αυτά πρέπει να είναι προσβάσιμα σε όλους και αφορούν ένα ευρύ φάσμα των ομάδων-στόχων, συμπεριλαμβανομένων των ατόμων με χαμηλότερα επίπεδα της αρχικής κατάρτισης, άνεργους, ηλικιωμένους, μετανάστες και αναλφάβητους. Ως εκ τούτου, μια από τις βασικές προκλήσεις τους είναι να ενεργοποιήσουν τους μη εκπαιδευμένους (non learners).. Επιτακτική ανάγκη αποτελεί εδώ η προσαρμογή των πολιτικών και των προγραμμάτων σπουδών στις ανάγκες αυτών των ομάδων αλλά και στις ανάγκες των ίδιων των κοινοτήτων (Booth

et al, 2000, Gray et al 2000, Neary 2002, Παπασταμάτης, 2007). Βασική πρόκληση μεταξύ αυτών αποτελεί και το να δούμε κατά πόσο και εάν η αποκεντρωτική λειτουργία αυτών των κέντρων συμβάλλει στη προώθηση της κοινωνικής ισότητας.

Την παραπάνω ρητορική θα επιχειρήσουμε να ελέγξουμε μέσα από έρευνες και μελέτες περίπτωσης τοπικών κέντρων μάθησης που αναπτύσσονται σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες στο επίπεδο της Τοπικής Αυτοδιοίκησης. Θα γίνει προσπάθεια δηλαδή να αξιολογηθεί η αποτελεσματικότητα, ο αντίκτυπος και οι αδυναμίες της λειτουργίας των κέντρων μάθησης των δήμων σε σχέση με την αντισταθμιστική εκπαιδευτική λειτουργία τους, μέσα από ποιοτικά και ποσοτικά δεδομένα. Τα αποτελέσματα αυτά, προέρχονται από το ευρωπαϊκό ερευνητικό έργο για την αξιολόγηση των τοπικών κέντρων μάθησης (δείγμα= 62 μελέτες – περιπτώσεις) σε 31 χώρες της Ευρώπης (European Commission, 2005<sup>16</sup>).

Μερικές από τις σπουδαιότερες μελέτες περίπτωσης που αφορούν τοπικά κέντρα μάθησης των ευρωπαϊκών δήμων παρατίθενται παρακάτω:

Αυστρία: στην Αυστρία οι εκπαιδευτικές δομές που έχουν αναπτυχθεί σε επίπεδο τοπικής αυτοδιοίκησης είναι τα Δημοτικά και Περιφερειακά Κέντρα Μάθησης, τα οποία περιλαμβάνουν «σχολές λαϊκής εκπαίδευσης» και τοπικά εκπαιδευτικά ιδρύματα. Τα πρόγραμμα αυτών των δομών περιλαμβάνουν ένα ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων (πολιτική εκπαίδευση, κατάρτιση των μέσων ενημέρωσης, ξένες γλώσσες, διαπολιτισμικά μαθήματα, καθώς και μαθήματα σχετικά με την ένταξη των μεταναστών, την υγεία, τη δημιουργικότητα, την επαγγελματική κατάρτιση, τη λογοτεχνία και φιλοσοφική εκπαίδευση, τον αθλητισμό, εφαρμογές πληροφορικής). Η εμπειρία από τις στατιστικές έρευνες δείχνει πως αυτές οι ομάδες – στόχοι είναι στην πλειοψηφία μειονεκτούντα άτομα και άνθρωποι απρόθυμοι να σπουδάσουν.

Δανία: Η σύμπραξη μεταξύ εκπαιδευτικών δομών και Τοπικής Αυτοδιοίκησης πραγματοποιείται στη Δανία μέσα από τη στενή σύνδεση των Κέντρων για την Ανώτατη Εκπαίδευση (CVU's = Centres for Higher Education) με τις περιφερειακές και τοπικές αρχές καθώς και με τη συνεργασία με τους «Μεγάλους Δήμους», οι οποίοι από το 2006 αντικαθιστούν σε μεγάλο βαθμό το έργο των εν λόγω κέντρων. Τα προσφερόμενα προγράμματα παρέχουν εκπαίδευση ενηλίκων, συμβουλευτική, συνεχή επαγγελματική εκπαίδευση και σε ορισμένες περιπτώσεις αντισταθμιστική εκπαίδευση ενηλίκων. Στόχος των CVU είναι να θεωρηθούν κέντρα εκπαιδευτικής έρευνας, προκαλώντας και τη διάδοση της γνώσης, σε συνεργασία με τους περιφερειακούς εταίρους του δημόσιου αλλά και του ιδιωτικού τομέα.

Γαλλία: Στη Γαλλία τα τοπικά κέντρα μάθησης προσπαθούν να δώσουν λύσεις στους τοπικούς πληθυσμούς των αγροτικών περιοχών μέσω της κατάρτισης. Τις ομάδες στόχους των προγραμμάτων αυτών αποτελούν εργαζόμενοι, άνεργοι, άτομα με ελάχιστο εγγυημένο εισόδημα και εκείνοι με εναλλασσόμενη κατάρτιση (από το

---

<sup>16</sup>[http://www.academia.edu/166896/Developing\\_local\\_learning\\_centres\\_and\\_learning\\_partnerships\\_as\\_part\\_of\\_Member\\_States\\_targets\\_for\\_reaching\\_the\\_Lisbon\\_goals\\_in\\_the\\_field\\_of\\_education\\_and\\_training\\_A\\_study\\_of\\_the\\_current\\_situation](http://www.academia.edu/166896/Developing_local_learning_centres_and_learning_partnerships_as_part_of_Member_States_targets_for_reaching_the_Lisbon_goals_in_the_field_of_education_and_training_A_study_of_the_current_situation)

σχολείο στην επιχείρηση). Οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες προσφέρονται στους ακόλουθους τομείς: 1) τριτογενής τομέας (π.χ. γραμματειακή υποστήριξη και πωλήσεις), 2) υγεία, υγιεινή και κοινωνικός τομέας, 3) συμβουλευτική και επαγγελματικός προσανατολισμός. Η εκπαιδευτική σύμπραξη των κέντρων αυτών με το Πανεπιστημιακό Κέντρο Συνεχιζόμενης Εκπαίδευσης CREUFOP, δίνει στον τοπικό πληθυσμό τη δυνατότητα πρόσβασης σε κάποια προγράμματα κατάρτισης στο Πανεπιστήμιο και σε εξ αποστάσεως προγράμματα για αρχάριους.

Γερμανία: Η Τοπική Αυτοδιοίκηση αποτελεί μεγάλο πάροχο εκπαιδευτικών υπηρεσιών μέσω της προώθησης της συνεχούς εκπαίδευσης και κατάρτισης των ευάλωτων και δικαιούχων κοινωνικής πρόνοιας. Χίλια τέτοια Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων λειτουργούν σε όλη τη χώρα προσφέροντας γενική συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση στους τοπικούς πληθυσμούς.

Ιταλία: Τα Centri Territoriali Permanenti CTP (μόνιμα εδαφικά κέντρα), λειτουργούν σε όλες τις επαρχίες και περιφέρειες για να ικανοποιήσουν τις εκπαιδευτικές ανάγκες όλων των ενηλίκων άνω των 15 ετών που δεν διαθέτουν πιστοποιητικό υποχρεωτικής βασικής εκπαίδευσης καθώς και αυτών που δεν έχουν συμμετάσχει σε προγράμματα εκπαίδευσης ή κατάρτισης για μεγάλο χρονικό διάστημα. Οι ιταλικοί δήμοι ως θεσμικά κέντρα της δια βίου μάθησης, αποτελούν την κύρια οργανωτική δομή των προγραμμάτων αυτών, προωθώντας τη συνεχιζόμενη εκπαίδευση σε συνεργασία και με άλλα τοπικά εκπαιδευτικά ιδρύματα. Κύριο στόχο των CTP αποτελεί η κοινωνική ένταξη των παραπάνω ομάδων μέσα από τη παροχή εκπαίδευσης σε ξένες γλώσσες, επικοινωνιακές δεξιότητες, ΤΠΕ, στην ενεργό ιδιότητα του πολίτη.

Νορβηγία: Στόχος των Κέντρων Εκπαίδευσης για τους Ενήλικες των Δήμων (Midt I Norden - MIN), είναι να καταστεί η εκπαίδευση προσιτή σε όλους τους ενήλικες στις αγροτικές περιοχές, φέρνοντας «την εκπαίδευση πιο κοντά στο σπίτι» και προσφέροντας μια σειρά μαθημάτων σε αντικείμενα όπως ΤΠΕ, επικοινωνία και πληροφορία, ξένες γλώσσες. Οι κύριες ομάδες στόχοι των εν λόγω προγραμμάτων είναι ενήλικες που δεν έχουν συμπληρώσει την υποχρεωτική εκπαίδευση, μετανάστες και άτομα με ειδικές ανάγκες. Η σύμπραξη των δήμων με πανεπιστημιακούς φορείς έγκειται μεταξύ άλλων στη προσπάθεια ανίχνευσης των αναγκών των τοπικών αγορών και αναζήτησης του είδους των ικανοτήτων που απαιτούνται, για να συνδιαμορφώσουν τα εκπαιδευτικά προγράμματα των τοπικών περιφερειών.

Πορτογαλία: Πρόσφατα το πορτογαλικό δημόσιο και το Ευρωπαϊκό ταμείο παρέχουν από κοινού μια ισχυρή απάντηση στον ενήλικο πληθυσμό που φοβάται την επιστροφή στην εκπαίδευση μέσω εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων που προσφέρονται από δομές της Τοπικής Αυτοδιοίκησης.

Ισπανία: Στην Ισπανία το Δημοτικό Ινστιτούτο για την Προώθηση της Απασχόλησης (Municipal Institute for Promotion of Employment - IMPO), αποτελεί μια ένωση των δήμων, που δημιουργήθηκε το 1993 με κύριο στόχο την προώθηση της τοπικής απασχόλησης μέσω προγραμμάτων κατάρτισης προσανατολισμού, και

συμβουλευτικής. Οι υπηρεσίες και οι δραστηριότητες που προσφέρουν οι ΙΜΡΟ είναι οι εξής:

**Υπηρεσία Προσανατολισμού:** πραγματοποιεί προγράμματα προσανατολισμού εργασίας για ανέργους, νέους κάτω των 24 ετών και γυναίκες κάτω των 45 ετών με ελλιπή προσόντα, αθίγγανους, μετανάστες, άτομα με νοητική αναπηρία και τοξικομανείς.

**Υπηρεσία Επαγγελματικής Κατάρτισης:** παρέχει πρόγραμμα κατάρτισης σε θεματικές όπως ηλεκτρολογία, ξυλουργική, κατασκευές, κηπουρική, πληροφορική, διοίκηση, μαγειρική.

**Υπηρεσία Πληροφόρησης για την Αγορά Εργασίας:** η συνεργασία με το δίκτυο των Τοπικών Παρατηρητηρίων καθιστά δυνατή τη συλλογή και δημοσίευση πληροφοριών σχετικά με τις τάσεις και εξελίξεις στην αγορά εργασίας.

**Υπηρεσία Παροχής Συμβουλών για τη Καινοτόμο Επιχειρηματικότητα των νέων:** παρέχει προγράμματα καθοδήγησης και συμβουλευτικής σε ανθρώπους που θέλουν να ιδρύσουν μια επιχείρηση.

Η τριπλή προσέγγιση που υιοθέτησαν οι ισπανικοί δήμοι (με έμφαση στο άτομο, την αγορά εργασίας και την ανάπτυξη επιχειρηματικότητας) για τη μείωση των ποσοστών ανεργίας καθώς και η συνεργασία με πολλούς φορείς της δημόσιας διοίκησης απέφεραν εντυπωσιακά αποτελέσματα: το 2004 σημειώθηκε η δημιουργία 203 θέσεων εργασίας (το κέντρο είχε περισσότερους από 1.300 συμμετέχοντες στα παρεχόμενα προγράμματα: με 600 συμμετέχοντες στην επαγγελματική κατάρτιση, 281 συμμετέχοντες σε πρόγραμμα κατάρτισης για επιχειρηματίες, 657 συμμετέχοντες σε μαθήματα σχετικά με τη δημιουργία εταιρειών), η ίδρυση 120 εταιρειών, η δημιουργία ειδικών θέσεων εργασίας για άτομα άνω των 45 ετών με ελλιπή προσόντα, η διεξαγωγή 11 συνεδρίων σε θέματα της αγοράς εργασίας με πάνω από 230 συμμετέχοντες.

**Σουηδία:** Ένα από τα πιο εντυπωσιακά παραδείγματα χώρας όπου η τοπική αυτοδιοίκηση διαδραματίζει ηγετικό ρόλο στις εκπαιδευτικές συμπράξεις είναι η Σουηδία. Στη Σουηδία οι δήμοι είναι υπεύθυνοι για την εκπαίδευση των ενηλίκων στην υποχρεωτική και ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στις αρμοδιότητες τους περιλαμβάνεται η δημιουργία δικτύων, μορφών και διαύλων για τη συνεργασία και το συντονισμό μεταξύ των δημοτικών διοικήσεων, των κρατικών αρχών και θεσμών, των φορέων λαϊκής εκπαίδευσης ενηλίκων, των εταίρων στην αγορά εργασίας, αντιπροσωπευτικών οργανώσεων των ατόμων με αναπηρία και πολλών άλλων φορέων. Από το 2003 δραστηριοποιούνται 248 Κέντρα Μάθησης στους σουηδικούς δήμους. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα που έχουν αναπτυχθεί περιλαμβάνουν, μαθήματα Πληροφορικής, Σουηδικά για Μετανάστες, Εκπαίδευση των ατόμων με μαθησιακές δυσκολίες κ.α. Μερικά κέντρα προσφέρουν και τυπική εκπαίδευση στα πλαίσια διαμόρφωσης μιας εσωτερικής μετα-δευτεροβάθμιας δομής.

Τα συμπεράσματα δείχνουν πως η πλειοψηφία των περιπτώσεων μας δείχνει πως τα κέντρα των δήμων και οι συμπράξεις που αναπτύσσουν με τους άλλους φορείς

διαμορφώνονται κατα ένα μεγαλύτερο ποσοστό εντός επίσημων δομών και πλαισίων. Η δημιουργία όμως επίσημων δομών εντός ενός τόσου αποκεντρωτικού επιπέδου (μέσα στο οποίο κινείται η λειτουργία της Τοπικής Αυτοδιοίκησης) μπορεί να εκληφθεί ως απειλή. Βιβλιογραφικά και ερευνητικά είναι τεκμηριωμένο πως οι πιο διστακτικοί-ευάλωτοι εκπαιδευόμενοι θα συμμετείχαν πιο εύκολα σε λιγότερο επίσημες δομές εκπαίδευσης. Μέσα σε αυτή τη λογική, η πολιτική της διεύρυνσης της συμμετοχής (widening participation), που επικαλείται σε ρητορικό επίπεδο η στοχοθεσία των κέντρων εκπαίδευσης των δήμων, πώς βρίσκει αντίκρουσμα στη πράξη; Για την τυπική εκπαίδευση, θα ήταν φρόνιμο σε αυτό το σημείο να διερευνήσει εάν επίσημα είδη μάθησης και γνώσης θα μπορούσαν να «αναπλαισιωθούν» για όσους επιθυμούν να λάβουν μέρος σε λιγότερο τυπικές διαδικασίες εκπαίδευσης.

Όπως απεικονίζεται και στον παρακάτω πίνακα, τα περισσότερα τοπικά κέντρα εκπαίδευσης υποστηρίζονται σε μεγαλύτερο βαθμό από τις εθνικές πολιτικές (65%). Οι τοπικές πολιτικές αναφέρονται στις μισές περιπτώσεις, οι Ευρωπαϊκές πολιτικές, καθώς και η περιφερειακή πολιτική στο 37% των περιπτώσεων.

Πίνακας 3: Ποσοστά συμμετοχής στην υποστήριξη των Τοπικών Κέντρων Εκπαίδευσης (Local Learning Centres)

<b>Τα Τοπικά Κέντρα Εκπαίδευσης υποστηρίζονται από:</b>	<b>Ποσοστό</b>	<b>%</b>
A. Τοπικές Πολιτικές	32	52%
B. Περιφερειακές Πολιτικές	23	37%
Γ. Εθνικές Πολιτικές	40	65%
Δ. Ευρωπαϊκές/Διεθνείς Πολιτικές	23	37%
E. Καθόλου υποστήριξη	4	6%
Στ. Άλλοι φορείς	1	2%
<b>Σύνολο</b>	<b>62</b>	<b>100%</b>

Πηγή: European Commission, 2005<sup>17</sup>

Τα κέντρα μάθησης των Τ.Α θεωρούνται επομένως κατά το μεγαλύτερο μέρος ενταγμένα στην επίσημη εκπαιδευτική δομή των εθνικών κρατών. Πολλά από τα κέντρα μάθησης σε μεγάλο βαθμό εξαρτώνται από τις επιδοτήσεις των κυβερνητικών ή άλλων δημόσιων οργανισμών. Λόγω της εξάρτησης από την εξωτερική χρηματοδότηση των κέντρων μάθησης (από δημόσιους πόρους αλλά και από την Ε.Ε), δεν είναι ελεύθεροι οι δήμοι να επιλέξουν τις δικές τους δραστηριότητες αφού καθοδηγούνται σε εκτεταμένο βαθμό από τις εθνικές κυβερνήσεις. Οι όροι αυτοί

<sup>17</sup>[http://www.academia.edu/166896/Developing\\_local\\_learning\\_centres\\_and\\_learning\\_partnerships\\_as\\_part\\_of\\_Member\\_States\\_targets\\_for\\_reaching\\_the\\_Lisbon\\_goals\\_in\\_the\\_field\\_of\\_education\\_and\\_training\\_A\\_study\\_of\\_the\\_current\\_situation](http://www.academia.edu/166896/Developing_local_learning_centres_and_learning_partnerships_as_part_of_Member_States_targets_for_reaching_the_Lisbon_goals_in_the_field_of_education_and_training_A_study_of_the_current_situation)

καθιστούν δύσκολη την υλοποίηση καινοτόμων πρωτοβουλιών καθώς τα προγράμματα δε μπορούν να συμβαδίσουν με τις συγκεκριμένες και ιδιαίτερες ανάγκες των εκπαιδευομένων της τοπικής κοινότητας.

Επίσης, τα μικρότερα κέντρα μάθησης των δήμων εμφανίζουν ιδιαίτερα προβλήματα με την ευρωπαϊκή χρηματοδότηση, διότι η διαδικασία είναι συχνά πολύ δύσκολη και περίπλοκη :«Δεν είναι εύκολο να επιτευχθεί και να διατηρηθεί η χρηματοδότηση του ΕΚΤ. Πρώτα απ 'όλα πρέπει να υπάρχει ένα εγκεκριμένο σχέδιο για χρηματοδότηση. Η προστιθέμενη αξία των πόρων του ΕΚΤ δεν προκύπτει πάντα. Η σωστή χρήση της χρηματοδότησης ελέγχεται και κατά τη διάρκεια αυτού του ελέγχου, μπορεί η χρηματοδότηση να αφαιρεθεί και τότε τα χρήματα πρέπει να επιστραφούν. Οι οργανισμοί ελέγχου και αξιολόγησης ερμηνεύουν διαφορετικά τους κανόνες, ή εφευρίσκουν νέους κανόνες, ώστε να μη πληρούνται οι απαιτήσεις και να παύει η λειτουργία των κέντρων» (Περιφερειακό Κέντρο Εκπαίδευσης Leiden, Ολλανδία).

Όσον αφορά τους στόχους αυτών των προγραμμάτων και το κατά πόσο αυτοί υλοποιήθηκαν, οι έρευνες έχουν σημειώσει τα παρακάτω ποσοστά.

Πίνακας 4: Στόχοι Κέντρων Εκπαίδευσης / Μαθησιακών συμπράξεων

Στόχοι Τοπικών Κέντρων Εκπαίδευσης	Ποσοστό	%
A. Επαγγελματική/Τεχνική Εκπαίδευση	42	68%
B. Προσωπική Ανάπτυξη	46	74%
Γ. Κοινωνική Ανάπτυξη	42	68%
Δ. Γενική Ανάπτυξη (Επίσημη Εκπαίδευση)	24	39%
E. Άλλο	8	13%
Στ. Καθόλου	1	2%
<b>Σύνολο</b>	<b>62</b>	<b>100%</b>

Πηγή: European Commission, 2005 <sup>18</sup>

Η προσωπική ανάπτυξη, καθώς και η επαγγελματική και κοινωνική ανάπτυξη φαίνεται να είναι τα τρία πιο σημαντικά στοιχεία που προσφέρουν τα εν λόγω προγράμματα. Τα αποτελέσματα δείχνουν μια γνωστική βελτίωση σε ατομικό επίπεδο μέσω της ενεργοποίησης και εσωτερίκευσης (activation and internalization), ενώ παράλληλα φαίνεται πως και ο στόχος της επαγγελματικής και κοινωνικής ανάπτυξης σε συλλογικό επίπεδο μέσω της συμμετοχής και σύνδεσης με την αγορά εργασίας (participation and connection ) επιτυγχάνεται σε μεγάλο βαθμό.

<sup>18</sup>[http://www.academia.edu/166896/Developing\\_local\\_learning\\_centres\\_and\\_learning\\_partnerships\\_as\\_part\\_of\\_Member\\_States\\_targets\\_for\\_reaching\\_the\\_Lisbon\\_goals\\_in\\_the\\_field\\_of\\_education\\_and\\_training\\_A\\_study\\_of\\_the\\_current\\_situation](http://www.academia.edu/166896/Developing_local_learning_centres_and_learning_partnerships_as_part_of_Member_States_targets_for_reaching_the_Lisbon_goals_in_the_field_of_education_and_training_A_study_of_the_current_situation)



Η έλλειψη εξειδικευμένου προσωπικού και καταρτισμένων εκπαιδευτών αποτελεί ένα ακόμη πρόβλημα για τα κέντρα μάθησης που λειτουργούν σε επίπεδο δήμου. Οι περισσότεροι από τους εκπαιδευτικούς είναι νέοι επαγγελματίες χωρίς εξειδικευμένη κατάρτιση ή και μικρή εμπειρία στην εκπαίδευση ενηλίκων. Είναι δύσκολο να προσελκυσθούν οι πιο έμπειροι δάσκαλοι, γιατί μπορούν να προσφέρουν μόνο μια σύμβαση ενός έτους, η οποία με τη σειρά της προσφέρει λίγη εργασιακή ασφάλεια (Recurrent and out- of-school education of Vila Nova de Famalicão, Portugal).

Στις περισσότερες χώρες υπάρχει μια ανισορροπία μεταξύ της παροχής τοπικών κέντρων μάθησης που διατίθενται στις αστικές έναντι των αγροτικών περιοχών. Ως αποτέλεσμα αυτού, οι προσπάθειες για την ενίσχυση του ανταγωνισμού και των εταιρικών σχέσεων μεταξύ των παρόχων γενικά έχουν λειτουργήσει θετικά μόνο στις αστικές περιοχές, όπου υπάρχουν πολλές υπηρεσίες παροχής, και όχι στις αγροτικές περιοχές όπου η παροχή των φορέων εκπαίδευσης ενηλίκων είναι σπάνια. Υπάρχουν αρκετές πρωτοβουλίες για να ξεπεραστεί αυτή η ανισορροπία, για παράδειγμα, η ανάπτυξη μεθόδων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και εκπαιδευτικές συμπράξεις μεταξύ παρόχων μάθησης σε αγροτικά κέντρα εκπαίδευσης ενηλίκων. Η παροχή των τοπικών κέντρων μάθησης και εκπαιδευτικές συμπράξεις είναι πιο συγκεντρωμένη στις αστικές περιοχές από ό, τι στις αγροτικές περιοχές, επειδή οι πυκνοκατοικημένες περιοχές περιλαμβάνουν περισσότερα άτομα που θεωρούνται μέρος της ομάδας στόχου αυτών των κέντρων / συνεργασιών. Αυτή η εστίαση μπορεί να υπονομεύσει την ισότητα των ευκαιριών για όλους.

---

### *1.7 Μια περίπτωση μελέτης πολιτικής μετάβασης με αξιολογικά ευρήματα*

---

Κύριος σκοπός αυτής καθώς και των παραπάνω ερευνών ήταν να δούμε μέσα από τα ευρήματα που παρατίθενται αν οι τοπικές αυτές πρωτοβουλίες και στρατηγικές μπορούν να παρέχουν μια θετική συμβολή προς τη κατεύθυνση της προσφοράς μιας ισχυρής πολιτικής απάντησης στην εκπαίδευση και απασχολησιμότητα των πολιτών της τοπικής αυτοδιοίκησης. Τα προγράμματα εκπαίδευσης ως πολιτικές μετάβασης προσφέρουν ολοκληρωμένες λύσεις για την κατάρτιση και απασχόληση των τοπικών πληθυσμών ή εν τη απουσία ουσιαστικής οικονομικής ανάκαμψης αδυνατούν να υλοποιήσουν το διττό τους στόχο;

Η εκπαίδευση, η κατάρτιση και η επαγγελματική προετοιμασία αποτελούν κεντρικά στοιχεία των πολιτικών μετάβασης (transition policies), (Dale, 2010), (Backstrom, 2011), (αλλά η έμφαση σε αυτά διαφοροποιείται ανάλογα με το εάν αφορούν παγκόσμια ή επιλεκτικά εκπαιδευτικά μέτρα και με το βαθμό στον οποίο αποτελούν ευέλικτη ή τυποποιημένη και σταθερή εκπαίδευση και κατάρτιση). Η μετάβαση των νέων από την εκπαίδευση στην αγορά εργασίας αποτελεί σύγχρονη οικονομική και πολιτική στρατηγική κοινωνικής ενσωμάτωσης που όμως ποικίλλει σημαντικά ανάμεσα στα διαφορετικά "καθεστώτα" μετάβασης των νέων ανθρώπων ανάλογα με το

εάν εξυπηρετεί οικονομικές, δημοκρατικές λειτουργίες ή ακόμη και διαδικασίες κοινωνικής ένταξης (Walther, 2006, Pohl & Walther, 2007). Οι βασικές λειτουργίες και ο σκοπός, οι βαθύτερες αξίες και η διακυβέρνηση αποτελούν τις 3 κύριες πτυχές των εθνικών πολιτικών μετάβασης (Hudson & Lidstrom, 2002), οι οποίες ενέχουν φιλελεύθερα πρότυπα πολιτικής.

Ο βαθμός εμπλοκής των κοινωνικών εταίρων αποτελεί μια μεμονωμένη βασική πτυχή ιδιαίτερα στο βαθμό που πολλά κρατικά εκπαιδευτικά συστήματα μετά από εκτεταμένες περιόδους ανασυγγρότησης και εκσυγχρονισμού εμφανίζουν χαρακτηριστικά εμπορευματοποίησης και αποκέντρωσης, τα οποία με τη σειρά τους έχουν οδηγήσει σε αυξημένη τοπική αυτονομία και κατάτμηση των εκπαιδευτικών υπηρεσιών (Lundahl, 2011). Οι τοπικές πολιτικές μετάβασης πλαισιώνονται από τις ποικίλλες δομές καθώς και από την εθνική πολιτική μετάβασης. Από την άλλη, η εκτεταμένη αποκέντρωση, η απορρύθμιση και εμπορευματοποίηση, ειδικά από το 1990, έχει αυξήσει σημαντικά την αυτονομία των θεσμών των δήμων, συνεπώς οι πολιτικές μετάβασης μπορούν να διαφέρουν σε μεγάλο βαθμό. Η περιγραφή και η ανάλυση εδώ βασίζεται στο θεωρητικό μοντέλο του Lidstrom (2002), το οποίο έχει ως αρχική και βασική υπόθεση το ότι οι τοπικοί δρώντες κατέχουν ένα σημαντικό χώρο δράσης καθώς κάνουν συνειδητές επιλογές και αποφασίζουν σε θέματα μετάβασης (Brooks, 2007). Αυτές οι αποφάσεις δεν επηρεάζονται μόνο από την εξωτερική διακυβέρνηση και την οριοθέτηση των παραγόντων, αλλά επίσης από τις προϋποθέσεις των τοπικών δομών και τις αντιλήψεις των δρώντων για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν, και τα οποία σχετίζονται με τις αξίες τους και τις τοπικές σχέσεις εξουσίας. Βασισμένη σε δύο εθνικές έρευνες σε όλους τους δήμους και σε συνεντεύξεις 45 τοπικών πολιτικών αρχόντων – επισήμων σε 20 δήμους της Σουηδίας, μιας χώρας με την ισχυρότερη παράδοση στη παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών από τους δήμους, η έρευνα αυτή εστιάζει στις πολιτικές μετάβασης με παράλληλο στόχο να περιγράψει το χώρο δράσης, τη διακυβέρνηση, τα μέτρα, τα κοινά χαρακτηριστικά και τις διαφορές όλων των δήμων, ακόμα και αυτών με παρόμοια κοινωνικοοικονομικά χαρακτηριστικά.

Η τοπική διακυβέρνηση σε θέματα μετάβασης είχε αρχικά αναλυθεί στη βάση συγκεκριμένων στόχων, αξιολογήσεων και οριοθετημένων πόρων (ear-marked resources). Η διακυβέρνηση εμφανίζεται αδύναμη στο να αυξήσει το επίπεδο συμπλήρωσης των χρόνων εκπαίδευσης ειδικά στις ηλικίες των νέων που βρίσκονται εκτός εκπαίδευσης και κατάρτισης. Το ένα τρίτο των δήμων δεν χρησιμοποιεί κανέναν από τους παραπάνω μηχανισμούς καθοδήγησης. Οι μεγαλύτεροι δήμοι και εκείνοι με τα μεγαλύτερα ποσοστά νεανικής ανεργίας και τα μεγαλύτερα κοινωνικά επιδόματα έχουν στοχοθεσία, αξιολόγηση, και έχουν αναπτύξει ειδικές υπηρεσίες σε μεγαλύτερο βαθμό από άλλους. Η εικόνα μιας αδύναμης διακυβέρνησης είναι προφανής στις συνεντεύξεις. Η έρευνα αποκαλύπτει ότι οι στόχοι, η οργάνωση και οι πόροι της ειδικής εκπαίδευσης αναπτύσσονται σε σχολικό επίπεδο και ότι οι πολιτικοί έχουν ανεπαρκή γνώση για να βασίσουν τις απόψεις τους σε αυτές τις πτυχές. Παρόλα αυτά, το 40% των δήμων έχουν μεγάλους στόχους για τις μεταβάσεις των νέων από το σχολείο στην εργασία.

Το μέγεθος του δήμου αποτελεί έναν επίσης διαχωριστικό παράγοντα όσον αφορά στην οικονομική διακυβέρνηση των ζητημάτων μετάβασης. Τα 2/3 όλων των δήμων εναποθέτουν προκαθορισμένους πόρους εντός των κανονικών προϋπολογισμών τους, πράγμα που όμως είναι ασυνήθιστο στους μικρότερους δήμους. Γενικότερα, τα οικονομικά πλαίσια για τη εφαρμογή ενεργών πολιτικών μετάβασης για τους νέους φαίνεται να είναι σημαντικά στενά και περιορισμένα σε αυτά τα συγκεκριμένα.

Το ερώτημα που προβάλλει σε αυτό το σημείο η Lundahl (2013) έχει να κάνει με το πόσο ελεύθεροι δρώντες είναι οι δήμοι στο να σχεδιάσουν τις πολιτικές μετάβασής τους στη πράξη; Το πεδίο δράσης των δήμων περιορίστηκε σημαντικά από την ισχυρή κοινωνική μεταβολή που επέφερε στις δομές η σύγχρονη δύσκολη οικονομική συγκυρία: οι πτωχεύσεις, η αυξανόμενη ανεργία καθώς και η γήρανση του πληθυσμού όπως και η μείωση του πληθυσμού. Οι δήμοι είχαν ανέκαθεν τις δικές τους υπηρεσίες για την αγορά εργασίας τους, περικλείοντας συστήματα για την ανεργία των νέων στο τοπικό επίπεδο αφού αυτά του κεντρικού κράτους ήταν ανεπαρκή για την αντιμετώπιση της ανεργίας. Ήδη από το 1990 (αποκέντρωση δήμων και σχολείων) στην Σουηδία υπήρξαν ενεργητικές δράσεις στους δήμους όσον αφορά το ότι οι δήμοι μπορούσαν να απαιτήσουν ενεργητική εύρεση εργασίας και συμμετοχή σε συστήματα για νέους που ζητούσαν κοινωνικά επιδόματα. Το 2007 όμως συνέβη μια βασική αλλαγή στην αντίθετη κατεύθυνση: οι αρμοδιότητες και ευθύνες του κρατικού γραφείου εύρεσης εργασίας είχαν επεκταθεί ενώ οι δήμοι είχαν ακόμη τη νομική ευθύνη της πληροφόρησης με σκοπό την προσφορά δραστηριοτήτων σε νέους 16-19 χρονών που δεν ήταν ούτε στην εργασία ούτε στην εκπαίδευση (NEETS). Παράλληλα, οι δήμοι απέκτησαν το δικαίωμα να προσφέρουν εκπαιδευτικές υπηρεσίες που αναλογούν στην ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ανάλογα με τις ανάγκες και απαιτήσεις των νέων.

Τα υψηλότερα ποσοστά των NEETS ( young people not in education, employment, or training ) εντοπίζονται σε αραιοκατοικημένους δήμους. Η έλλειψη εργασίας στο τοπικό επίπεδο αποτελεί σημαντικό εμπόδιο στην αύξηση των επιπέδων απασχόλησης για το 70% των συμμετεχόντων και για τη μισή τοπική και εθνική οικονομία. Ειδικότερα οι δήμοι που διοικούνται από σοσιαλιστικά κόμματα, οι μικρότεροι δήμοι, και αυτοί οι δήμοι με υψηλά επίπεδα ανεργίας και κοινωνικά επιδόματα θεωρούν την αγορά εργασίας και την οικονομία ως περιοριστικούς παράγοντες.

Κατά μέσο όρο το 70% των δήμων απαντά ότι εφαρμόζουν ειδικά μέτρα για να αυξήσουν το επίπεδο εκπαίδευσης στην ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, τα περισσότερα από τα οποία αφορούν συμβουλευτική σταδιοδρομίας, σπουδές σε εξατομικευμένο πρόγραμμα ή άλλα προγράμματα στην ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση άλλα επίσης και καλοκαιρινά προγράμματα εκπαίδευσης. Ανάμεσα στους δήμους με μια σοσιαλιστική πλειοψηφία και στους μικρότερους δήμους, το επίπεδο του μέσου όρου είναι κάπως χαμηλότερο- πάνω από 60%, ανάμεσα σε μη – σοσιαλιστική διοίκηση και υψηλότερο σε μεγαλύτερους δήμους (75- 80%).

Τα 2/3 των μεγαλύτερων δήμων επενδύουν σε ειδικές εκπαιδευτικές υπηρεσίες, αλλά μόνο το 1/3 των μικρών και μεσαίων δήμων επενδύει σε ανάλογες υπηρεσίες. Η

συμβουλευτική καριέρας και η εκπαίδευση ενηλίκων είναι κοινά σε όλα τα είδη των δήμων αλλά υπάρχει μια τάση οι μικρότεροι δήμοι να επενδύουν λιγότερο από άλλους. Πολλοί από τους μεγάλους δήμους προσφέρουν μέτρα αύξησης των κινήτρων και δραστηριότητες εύρεσης εργασίας, συμβουλευτική καριέρας και εξάσκηση, επαγγελματική πρακτική κ.α είτε από μόνοι τους είτε σε συνεργασία με άλλους φορείς – δρώντες. Ήδη από το 2010 πολλοί από αυτούς έχουν αρχίσει να προσφέρουν σε άνεργους νέους 6 με 12 μήνες κανονικής εργασίας, το οποίο τους δίνει σημαντική εμπειρία και επαφές, καθώς και τους παραχωρεί τα οφέλη της ανεργίας. Αυτό είναι ένα επιτυχημένο μέτρο σύμφωνα με τους επίσημους πολιτικούς άρχοντες των δέκα δήμων που εμπεριείχαν τέτοιες δράσεις.

Τα ευρήματα επίσης δείχνουν πως καθοδήγηση στους δήμους σε θέματα μετάβασης δεν είναι συχνή. Επιπλέον μόνο λίγοι δήμοι, (20 δήμοι), έχουν μια κοινή οργάνωση που κατευθύνει τους νέους, κάνοντας συστηματικές προσπάθειες για τη καταπολέμηση της σχολικής διαρροής και την εξάλειψη των δυσκολιών για τη μετάβαση στην εργασιακή ζωή.

Επιπλέον, κάποιες εντυπωσιακές διαφορές μεταξύ σοσιαλιστικής και μη σοσιαλιστικής διοίκησης είναι ορατές. Σε αντίθεση με το τι αναμένει κανείς, οι μη σοσιαλιστικοί δήμοι κατά μέσο όρο επενδύουν περισσότερο σε πολιτικές μετάβασης από εκείνους με μια σοσιαλιστική πλειοψηφία, και η τάση να θεωρείται η έλλειψη κινητροδότησης για σπουδές σαν κύριο εμπόδιο είναι περισσότερο συχνό σε μη σοσιαλιστικούς διοικούμενους δήμους από άλλους. Προφανώς αυτές οι διαφορές σχετίζονται περισσότερο με το μέγεθος και το είδος του δήμου παρά με την πολιτική ιδεολογία – πολλοί από τους αραιοκατοικημένους δήμους και από τις βιομηχανικές κοινότητες που στερούνται εκπαιδευτικής παράδοσης διοικούνται από σοσιαλιστές.

Τα δεδομένα που προκύπτουν οδηγούν στο συμπέρασμα πως αν και η αποκέντρωση επιτρέπει στις Τ.Α. να υιοθετήσουν πολιτικές καλύτερα προσαρμοσμένες στις τοπικές συνθήκες και στις ιδιαίτερες ανάγκες των ατόμων, η παρούσα ανάλυση δείχνει πως υπάρχει ένα αδικαιολόγητο μεγάλο εύρος διακύμανσης μεταξύ διαφορετικών περιοχών και δήμων όσον αφορά το στόχο- την εστία, και τη ποιότητα υποστήριξης που παρέχουν για αυτούς που έχουν εγκαταλείψει πρόωρα το σχολείο και τους νέους άνεργους. Μόνο οι μεγαλύτεροι δήμοι για παράδειγμα μπορούν να μπορούν να αντέξουν πιο υψηλού κόστους μέτρα: οι μικρότεροι και λιγότερο οικονομικά εύποροι δήμοι τείνουν να βασίζονται μονίμως σε προσωρινά, και εξωτερικά επιδοτούμενα σχέδια για νέες ευάλωτες ομάδες.

---

### *Αντί Επιλόγου*

---

Η επιβολή της δια βίου μάθησης φαίνεται με βάση όλα τα παραπάνω να αποτελεί τη πολιτική κλειδί για τη δημιουργία ενός εξειδικευμένου εργατικού δυναμικού, για την αύξηση της ανταγωνιστικότητας της ευρωπαϊκής οικονομίας και τη παραγωγικότητα των επιχειρήσεων. Απαραίτητη σε αυτό το πλαίσιο προβάλλει η εξάπλωση του πεδίου

της δια βίου εκπαίδευσης από το μακροεπίπεδο (επίσημος χώρος εκπαίδευσης) στο μικροεπίπεδο (ανάληψη εκπαιδευτικών λειτουργιών από Κέντρα εκπαίδευσης της Τοπικής Αυτοδιοίκησης), ώστε να εφαρμοστεί επιτυχώς «η πολιτική μεταφοράς της μάθησης εγγύτερα στα σπίτια των πολιτών» («bringing learning closer to home»), (Zarifis, 2008). Στο παρακάτω κεφάλαιο, θα επιχειρήσουμε να αποτυπώσουμε το ευρωπαϊκό και ελληνικό θεσμικό πλαίσιο που υπαγορεύει την εν λόγω μεταφορά της εκπαίδευσης στο τοπικό επίπεδο.

---

## *Κεφάλαιο 2: Ευρωπαϊκό και Ελληνικό Θεσμικό Πλαίσιο για τη Δια Βίου Μάθηση στους Δήμους*

---

---

### *Πρόλογος*

---

Οι στρατηγικές πολιτικές επιλογές της Ε.Ε και των κεντρικών τους κυβερνήσεων στο πεδίο της εκπαίδευσης έχει κάνει τους φορείς της ελληνικής τοπικής αυτοδιοίκησης να διεκδικούν από την πλευρά τους ολοένα και ενεργότερο ρόλο στη χάραξη των περιφερειακών και τοπικών πολιτικών ανάπτυξης. Ιδιαίτερα σε μια οικονομικά κρίσιμη εποχή, όπου η γνώση αποτελεί το πιο στέρεο εργαλείο και το μεγαλύτερο πόρο για την τοπική ανάπτυξη, την ευημερία και την κοινωνική συνοχή, η Τοπική Αυτοδιοίκηση καλείται να διαγράψει ουσιαστικότερη συμμετοχή στη χάραξη των Εθνικών Στρατηγικών Ανάπτυξης, και στην εξειδίκευση αυτών σε περιφερειακό και τοπικό επίπεδο, αναλαμβάνοντας την ευθύνη της προσφοράς στους δημότες της εύστοχων, έγκυρων, υψηλής ποιότητας, εύκολα προσβάσιμων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, που συνδέονται με το τοπικό, αλλά και το ευρύτερο παγκοσμιοποιημένο οικονομικό περιβάλλον. Εντός αυτών των πλαισίων, εφαρμόζουν τη τοπική δράση και το τοπικό σχεδιασμό για την αντιμετώπιση της ανεργίας και του αποκλεισμού των ευάλωτων κοινωνικά ομάδων.

Ως εκ τούτου, η προέλευση και η αφετηρία ενεργοποίησης δράσεων δια βίου μάθησης στους δήμους αποτελούν πρωταρχικά ζητήματα που πρέπει να ιδωθούν συνολικότερα μέσα από το ευρωπαϊκό πρίσμα. Η διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο σχετίζονται οι δομές, δράσεις και λειτουργίες της δια βίου μάθησης στους δήμους με τις ευρωπαϊκές και εθνικές πολιτικές που διαμόρφωσαν το πεδίο αποτελεί αντικείμενο διερεύνησης της παρούσας εργασίας. Προέκταση του ζητήματος αυτού αποτελεί και η διερεύνηση του βαθμού στον οποίο συγκλίνει η στοχοθεσία των ευρωπαϊκών στρατηγικών (ΕΚ, 2020), με τα αποτελέσματα και τις προοπτικές των εκπαιδευτικών δράσεων που υλοποιούνται στα πλαίσια των δομών των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης στους δήμους. Έτσι στα παρακάτω κεφάλαια, επιχειρείται η αποτύπωση όλων των πλαισίων, δράσεων

και πολιτικών για την σύσταση και λειτουργία της εκπαιδευτικής δομής δια βίου μάθησης ( Κ.Δ.Β.Μ ) των δήμων.

---

### *2.1 Οι λόγοι αναγκαιότητας της Δια Βίου Μάθησης στους Δήμους και Ευρωπαϊκό Θεσμικό Πλαίσιο*

---

Το Πρόγραμμα Κοινοτικής Δράσης στον τομέα της Διά Βίου Μάθησης (Programme for Community Action in the Field Of Lifelong Learning<sup>19</sup>), το οποίο θεσμοθετήθηκε με την Απόφαση 1727/2006/EC του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και Συμβουλίου το 2006, αποσκοπεί στο να συμβάλλει μέσω της διά Βίου μάθησης στην ανάδειξη της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΕ) ως μιας κοινωνίας προηγμένης γνώσης, με αειφόρο οικονομική ανάπτυξη, περισσότερη και καλύτερη εργασία και μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2012). Το εν λόγω πρόγραμμα υποστηρίζει και συμπληρώνει τις δράσεις των Κρατών Μελών , επιχειρεί τον εκσυγχρονισμό και την προσαρμογή των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης των συμμετεχουσών χωρών, ιδιαίτερος στο πλαίσιο των στόχων που θέτει η Στρατηγική για την Εκπαίδευση και Κατάρτιση (ΕΕ 2020)<sup>20</sup> και προσδίδει ευρωπαϊκή προστιθέμενη αξία άμεσα στους πολίτες που συμμετέχουν στην κινητικότητα και σε λοιπές τοπικές δράσεις συνεργασίας, σεβόμενο ταυτόχρονα τον χαρακτήρα των διαφορετικών συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης και την πολιτισμική και γλωσσική τους διαφορετικότητα. Το Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα συνεργασίας στην Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020 (ΕΚ 2020) αποτελεί το νέο στρατηγικό σχέδιο συνεργασίας για τη δεκαετία 2010-2020 στην Εκπαίδευση και Κατάρτιση (ΕΚ) και αποτελεί τη συνέχεια του προηγούμενου προγράμματος εργασίας (ΕΚ 2010),(CEDEFOP , 2011 ).

Η στρατηγική «Ευρώπη 2020» για έξυπνη, βιώσιμη και χωρίς αποκλεισμούς ανάπτυξη χαρακτηρίζει τη διά βίου μάθηση και ανάπτυξη δεξιοτήτων ως ιδιαίτερα σημαντικά στοιχεία για την αντιμετώπιση της τρέχουσας οικονομικής κρίσης, της γήρανσης του πληθυσμού και της ευρύτερης οικονομικής και κοινωνικής στρατηγικής της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Στα πλαίσια αυτά η Ευρωπαϊκή Ατζέντα διαμορφώνεται ως ένα ευρωπαϊκό πρόγραμμα ευαισθητοποίησης και ενημέρωσης σχετικά με τη σημασία της Δια Βίου Μάθησης για την κοινωνική συνοχή (Perin, 2007). Αποσκοπεί στη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της Εκπαίδευσης και της Κατάρτισης και επιδιώκει να προσφέρει μια στοχευμένη εκπαίδευση και μια δεύτερη ευκαιρία απόκτησης βασικών δεξιοτήτων σε μετανάστες, άτομα που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο, νέους που δεν βρίσκονται σε εκπαίδευση, κατάρτιση ή απασχόληση (NEETs) , σε άτομα με αναπηρίες και γενικότερα σε ομάδες πληθυσμού με χαμηλά προσόντα. Βασικούς πυλώνες δικτύωσης σε αυτό το εγχείρημα αποτελούν η συνεργασία με τον δημόσιο τομέα, τις τοπικές και περιφερειακές αρχές, τους κοινωνικούς εταίρους,

---

<sup>19</sup> [file:///C:/Users/MA/Downloads/erasmus-erasmus\\_llp\\_guide\\_2013.pdf](file:///C:/Users/MA/Downloads/erasmus-erasmus_llp_guide_2013.pdf)

<sup>20</sup> [http://europa.eu/legislation\\_summaries/education\\_training\\_youth/general\\_framework/ef0016\\_el.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/ef0016_el.htm)

φορείς της κοινωνίας των πολιτών <sup>21</sup>. Πιο συγκεκριμένα, το Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα συνεργασίας στην Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020 (ΕΚ, 2020) αποτελεί το νέο στρατηγικό σχέδιο συνεργασίας για τη δεκαετία 2010-2020 στην Εκπαίδευση και Κατάρτιση (ΕΚ). Στο πλαίσιο του ΕΚ 2020 και των τεσσάρων στρατηγικών στόχων που τέθηκαν από το πρόγραμμα, τα κράτη-μέλη συμφώνησαν:

- να εγκρίνουν Εθνικά Προγράμματα Μεταρρυθμίσεων βασισμένα στους στόχους της στρατηγικής «Ευρώπη 2020»

- να αναλάβουν δράσεις πολιτικής που να συνάδουν με τους εθνικούς στόχους

- να συνεργάζονται οριζόντια και στενά με άλλους σχετικούς τομείς σε εθνικό επίπεδο, ιδιαίτερα με τα Υπουργεία Απασχόλησης, αλλά επίσης και με άλλους φορείς, π.χ. τους κοινωνικούς εταίρους, την Περιφέρεια, την Τοπική Αυτοδιοίκηση.

- να προάγουν την ενισχυμένη σύμπραξη μεταξύ ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, ερευνητικών ινστιτούτων και επιχειρήσεων για μια καινοτόμο και δημιουργική οικονομία. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή λαμβάνει πρωτοβουλίες και προτείνει δράσεις στα κράτη-μέλη, διευκολύνει και στηρίζει την ανάπτυξη των πολιτικών, συντονίζει τη δράση σε ευρωπαϊκό επίπεδο, παρακολουθεί την εξέλιξη των πολιτικών βάσει κοινά αποδεκτών δεικτών και κριτηρίων, αξιολογεί και συντάσσει εκθέσεις προόδου και κάνει συστάσεις, γενικές και ειδικές, σε κάθε κράτος-μέλος (Γ.Γ.Δ.Β.Μ., 2013).

Τα 5 ευρωπαϊκά Σημεία Αναφοράς (benchmarks) του ΕΚ 2020, στη βάση των οποίων θα επιτευχθούν οι παραπάνω στόχοι είναι:

- 15% συμμετοχή ενηλίκων στη ΔΒΜ

- 15% χαμηλή επίδοση στις βασικές δεξιότητες

- 40% συμμετοχή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση

- 10% πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου

- 95% συμμετοχή στην προσχολική εκπαίδευση ( Έκθεση Γ.Γ.Δ.Β.Μ., 2013 ), ενώ τα ευρωπαϊκά εργαλεία στη βάση των οποίων θα «προσεγγιστούν» τα παραπάνω ποσοτικά δεδομένα είναι:

- ευρωπαϊκό πλαίσιο προσόντων (2008)

- βασικές ικανότητες (2006)

- διά βίου προσανατολισμός (2004)

- πιστοποίηση της μη-τυπικής και άτυπης μάθησης (2004)

- υιοθέτηση 15 ποιοτικών δεικτών.

Οι συνάψεις της ΔΒΜ με την εθνική στοχοθεσία για την εκπαίδευση και την κατάρτιση στο πλαίσιο της «ΕΚ 2020», αποτελούν ζητήματα που τίθενται υπό

---

<sup>21</sup> [file:///C:/Users/MA/Downloads/4104\\_el.pdf](file:///C:/Users/MA/Downloads/4104_el.pdf)

διερεύνηση μέσα από την μέτρηση και αποτύπωση ποσοτικών και ποιοτικών δεικτών. Πιο συγκεκριμένα, σχετικά με τα επίπεδα αναφοράς μέσω ευρωπαϊκών επιδόσεων (benchmarks) που τέθηκαν παραπάνω, η κατάσταση στην Ελλάδα για τη μείωση της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου, της ανεργίας και την αύξηση αποφοίτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης παρουσιάζεται ιδιαίτερα προβληματική σε σχέση με άλλες ευρωπαϊκές χώρες. Οι επίσημες στατιστικές καταγράφουν υψηλά ποσοστά των NEETs σε χώρες όπως η Ισπανία (21,1%), η Ιταλία (22,7%), η Βουλγαρία (24,6%), ενώ στην Ελλάδα το ποσοστό αυτό καταγράφεται σε 23,2%, με αύξηση από το 2008 μέχρι το 2011 της τάξης του 54,7%, ειδικότερα σε μία συγκυρία όπου παρατηρείται βαθιά ύφεση, παρατεταμένη δημοσιονομική κρίση, και υψηλή ανεργία (26,8%, ΕΛΣΤΑΤ, 10/2012) με πρόβλεψη ότι το 2013 η ανεργία στην Ελλάδα θα σκαρφαλώσει στο δυσθεώρητο 29%, ενώ η πραγματική ανεργία θα διαμορφωθεί στο 34-35%, ποσοστό που αντιστοιχεί σε 1,75 εκατομμύρια ανέργους (INE-ΓΣΕΕ, 2012). Παράλληλα, δεδομένο αποτελεί το γεγονός ότι παρατηρούνται σημαντικές ανισότητες όσον αφορά τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες και τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα μεταξύ των περιφερειών της Ε.Ε. Οι περιφερειακές αυτές ανισότητες στη μάθηση εμποδίζουν την ισόρροπη περιφερειακή και οικονομική ανάπτυξη. Υπό την έννοια αυτή, απαιτούνται πολιτικές ειδικά σχεδιασμένες, εξατομικευμένες στα μέτρα του τοπικού επιπέδου και όχι γενικού χαρακτήρα. Αυτό σημαίνει πώς η δικτύωση των φορέων ΔΒΜ και η αποκέντρωση των δομών και υπηρεσιών ΔΒΜ καθώς και η σύνδεσή τους με βιώσιμη τοπική και περιφερειακή ανάπτυξη είναι αυτή που θα επιτρέψει την «άρση των αλληλεπικαλύψεων» μεταξύ των αρμοδιοτήτων ανάμεσα στους διαφορετικούς φορείς, και τη διαφοροποίηση των δράσεων έτσι ώστε να καλύπτονται διαφορετικές εκπαιδευτικές ανάγκες διαφορετικών μαθητικών ομάδων-στόχων. Στο πλαίσιο αυτό, το ζήτημα της εκπαίδευσης ενηλίκων και της δια βίου μάθησης είναι αναγκαίο να ιδωθεί στη ρεαλιστική και δυναμική του διάσταση και σ' αυτή την προοπτική ο ρόλος της τοπικής κοινωνίας, των κοινωνικών εταίρων, της κοινωνίας των πολιτών, της κοινότητας της εκπαίδευσης ενηλίκων αναδεικνύεται κυρίαρχα νευραλγικός.

Στην ίδια λογική, το χρόνιο ζήτημα της αποφυγής της πώλωσης στο πεδίο της ΔΒΜ, ανάμεσα στην τάση για «υπερεκπαίδευση» όσων έχουν υψηλό επίπεδο και την τάση για «υποεκπαίδευση» όσων δεν έχουν τις αναγκαίες δεξιότητες, αποτελεί πρωταρχικό μέλημα της Κυβέρνησης, που μπορεί όμως να αντιμετωπιστεί πιο αποτελεσματικά από την εγγύτερη βαθμίδα προς τον πολίτη – εργαζόμενο – εκπαιδευόμενο, δηλαδή την Τοπική Αυτοδιοίκηση που αναλαμβάνει πλέον την πρόκληση της αντιμετώπισης των παραπάνω προβλημάτων με την εφαρμογή πολιτικών που ανταποκρίνονται στη λογική της «προσφοράς των εκπαιδευτικών υπηρεσιών εγγύτερα στους πολίτες» («bringing learning closer to home») (Zarifis, 2008).

Πιο συγκεκριμένα, οι πολιτικές που στηρίζουν την εκπαιδευτική δράση στο αποκεντρωτικό επίπεδο για την επίτευξη των ανωτέρω είναι:

- η μετάβαση των Δημόσιων ΙΕΚ στις Περιφέρειες και σύνδεσή τους με τις προτεραιότητες της περιφερειακής ανάπτυξης.



- η διερεύνηση των αναγκών για κατάρτιση σε περιφερειακό επίπεδο, με βάση συγκεκριμένες κατηγορίες εκπαιδευομένων και τομείς οικονομικής δραστηριότητας.
- η ανάπτυξη συστήματος παρακολούθησης Συνεχιζόμενης Επαγγελματικής Κατάρτισης ανά Περιφέρεια.
- η πλήρης ανάπτυξη των δομών μη τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων και συγκεκριμένα των Δημοτικών Κέντρων Διά Βίου Μάθησης στους Καλλικρατικούς Δήμους καθώς και η αξιοποίηση της περιφερειακής αποκέντρωσης των δομών και δράσεων Δια Βίου Μάθησης
- για την προσέγγιση και ενημέρωση ευρύτερου αλλά και στοχευμένου κοινού.
- η αξιοποίηση δυνατοτήτων ηλεκτρονικής μάθησης, π.χ. e-ΚΔΒΜ, Τμήματα εκτός έδρας στα ΣΔΕ κ.ά.
- η ανάπτυξη προσιτών συστημάτων πληροφόρησης και προσανατολισμού [guidance] σε τοπικό επίπεδο.
- η αξιοποίηση υφιστάμενης τεχνογνωσίας και υποδομών της τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης (ΕΠΑΛ, τεχνικά λύκεια, Ι.Ε.Κ., ΚΔΒΜ, ΑΕΙ, ΑΤΕΙ) και ενίσχυση της ελκυστικότητάς της και της σύνδεσής της με την αγορά εργασίας. ( Γ.Γ.Δ.Β.Μ. , 2013 ).

Στο πλαίσιο αυτό της αποκέντρωσης των δράσεων ΔΒΜ, οι Δήμοι της χώρας καλούνται να διαδραματίσουν κεντρικό ρόλο, καθώς ενεργοποιούν το δίκτυο των φορέων ΔΒΜ των περιοχών τους<sup>22</sup>. Στα πλαίσια αυτά δίνεται μεγάλη σημασία στην αρχή της επικουρικότητας και στην δημιουργία και δράση των εταιρικών σχέσεων. Έτσι και για το θέμα που μας απασχολεί, δηλ. αυτό της δράσης των τοπικών θεσμών σε θέματα εφαρμογής εκπαιδευτικών πολιτικών στις κατηγορίες εκείνες του πληθυσμού οι οποίες βρίσκονται ή κινδυνεύουν με κοινωνικό αποκλεισμό, η Τ.Α. αναλαμβάνει όλο και μεγαλύτερο μερίδιο για την εκπαίδευση και επαγγελματική κατάρτιση αυτών των ομάδων αλλά και για τη δημιουργία συμπράξεων με στόχο την ανάπτυξη παραγωγικών δραστηριοτήτων και την απασχόληση και δικτύωση των κοινωνικά ευάλωτων ομάδων – ωφελούμενων από τα παρεχόμενα εκπαιδευτικά προγράμματα δια βίου μάθησης σε αυτές τις παραγωγικές δραστηριότητες προκειμένου να βοηθηθούν να εισέλθουν στην αγορά εργασίας. (Σχετικά Τοπικά Σύμφωνα Απασχόλησης, Τοπικά σχέδια δράσης για την Απασχόληση, Τοπικές Πρωτοβουλίες Απασχόλησης). Για όλους αυτούς τους σκοπούς ανάμεσα στους άλλους φορείς που χρηματοδοτούνται από την Ένωση για την εφαρμογή τέτοιων προγραμμάτων συγκαταλέγεται και η Τ.Α. και στα δύο επίπεδά της.

Για όλες τις παραπάνω πολιτικές δράσεις που περιγράψαμε τίθενται βασικές προτεραιότητες όπως αυτές του επαναπροσδιορισμού των σχέσεων και της ανακατανομής εξουσιών, δικαιωμάτων και πόρων σε θέματα όπου οι τοπικές αρχές πρέπει να έχουν αποφασιστικές αρμοδιότητες και δικά τους μέσα επιρροής σε τομείς

<sup>22</sup> <http://www.gsae.edu.gr/el/geniki-ekpaidefsi-enilikon/i-dia-viou-mathisi-stous-dimous/k-d-v-m-kentra-dia-viou-mathisis>

που σχετίζονται με την εκπαίδευση και τοπική απασχόληση. Ένα βασικό ζητούμενο που πρέπει να επιτευχθεί σταδιακά είναι η άμεση υλοποίηση θεσμικών μεταρρυθμίσεων όπως αυτές της μητροπολιτικής διακυβέρνησης και της παραπέρα ισχυροποίησης των ΟΤΑ, με ταυτόχρονη αποκέντρωση των αρμοδιοτήτων λήψης αποφάσεων και των εθνικών δομών, μέρος των οποίων αποτελεί και ο εκπαιδευτικός τομέας (ΟΚΕ, 2010). Το αίτημα αυτό που αποτελεί βασικό πυρήνα για τη πραγμάτωση της ιδέας της δια βίου μάθησης στους δήμους θα πρέπει να συνδυάζεται με την ενθάρρυνση της συλλογικής λήψης αποφάσεων σε τοπικό επίπεδο για όλες τις πτυχές της αναπτυξιακών πολιτικών εξασφαλίζοντας την κοινωνική συναίνεση, την επίλυση των διαφορών και τη δημιουργία νέων σχέσεων ανάμεσα στις διαφορετικές κοινωνικές ομάδες εκπροσώπησης συμφερόντων.

---

## *2.2 Το ελληνικό θεσμικό και νομοθετικό πλαίσιο για τη δια βίου μάθηση στους δήμους: δράσεις , φορείς , στρατηγικές επιλογές*

---

Με το νόμο Ν. 3879/2010<sup>23</sup>, ο οποίος αποτελεί το βασικό νομοθέτημα για τη ΔΒΜ, επιχειρείται για πρώτη φορά στη χώρα μας, η δημιουργία ενός ενιαίου νομοθετικού πλαισίου ώστε η δια βίου μάθηση να προωθείται με ευθύνη του Υπουργείου Παιδείας, συντονισμένα σε όλα τα επίπεδα και σε όλους τους χώρους, ανεξάρτητα από το Υπουργείο, στο οποίο ανήκουν οι φορείς υλοποίησης. Δημόσιος, ιδιωτικός και κοινωνικός τομέας συμπράττουν συντονισμένα για την ανάπτυξη της δια βίου μάθησης σε μια συμμαχία για τη γνώση και την ανάπτυξη.

Στόχοι του παρόντος νόμου είναι οι ακόλουθοι:

- α) η ανάπτυξη της δια βίου μάθησης, μέσω της αναγνώρισης εναλλακτικών εκπαιδευτικών διαδρομών, της δικτύωσης των φορέων δια βίου μάθησης και της διασφάλισης της διαφάνειας και της ποιότητας, έτσι ώστε να επιτυγχάνεται η διασύνδεση της δια βίου μάθησης με την απασχόληση, η διαμόρφωση ολοκληρωμένης προσωπικότητας των ατόμων και γενικότερα η κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη
- β) η συστηματοποίηση και ο συντονισμός της διερεύνησης των εκπαιδευτικών και επιμορφωτικών αναγκών των ενηλίκων σε σχέση με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας και της κοινωνικής ανάπτυξης
- γ) ο προγραμματισμός και η αποκέντρωση των δράσεων δια βίου μάθησης, η συστηματική υποστήριξη των φορέων του Εθνικού Δικτύου Δια Βίου Μάθησης και η προγραμματική συνεργασία των φορέων διοίκησης του Δικτύου με τους φορείς παροχής υπηρεσιών δια βίου μάθησης
- δ) η ανάδειξη της επαγγελματικής κατάρτισης και της γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων ως δύο ισότιμων πυλώνων της δια βίου μάθησης

---

<sup>23</sup> <http://dipe.pel.sch.gr/files/3879.pdf>

ε) η θεσμοθέτηση προτύπων και μέσων για την ανάπτυξη και την ποιοτική αναβάθμιση της δια βίου μάθησης

στ) η διασφάλιση της δυνατότητας πρόσβασης των ατόμων και ιδιαίτερα των μελών κοινωνικά ευπαθών και ευάλωτων ομάδων σε όλες τις δράσεις κατάρτισης και γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων

η) η συνεχιζόμενη εκπαίδευση και αξιολόγηση των εκπαιδευτών ενηλίκων. θ) η δημιουργία συνεκτικού εθνικού πλαισίου αξιολόγησης και πιστοποίησης για όλες τις μορφές κατάρτισης και γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων και

ι) η συγκρότηση ενιαίου εθνικού πλαισίου αναγνώρισης προσόντων και πιστοποίησης γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων.

Παράλληλα, εξορθολογίζεται το όλο σύστημα με:

α. Κατάργηση ή συγχώνευση φορέων. Επιχειρείται για πρώτη φορά στη χώρα μας, η δημιουργία ενός ενιαίου πλαισίου ώστε η δια βίου μάθηση να προωθείται με ευθύνη του Υπουργείου Παιδείας, συντονισμένα σε όλα τα επίπεδα και σε όλους τους χώρους, ανεξάρτητα από το Υπουργείο, στο οποίο ανήκουν οι φορείς υλοποίησης. Δημόσιος, ιδιωτικός και κοινωνικός τομέας συμπράττουν συντονισμένα για την ανάπτυξη της δια βίου μάθησης σε μια συμμαχία για τη γνώση και την ανάπτυξη.

β. Προσαρμογές στην ισχύουσα νομοθεσία, για φορείς μη τυπικής εκπαίδευσης (ΙΕΚ, ΚΕΚ, ΕΕΣ<sup>24</sup>)

γ. Αποκέντρωση συγκεκριμένων τομέων δράσης σε επίπεδο Περιφέρειας ή Δήμου, με την εφαρμογή του σχεδίου «Καλλικράτης». Αποκεντρώνεται η επαγγελματική κατάρτιση στην Περιφέρεια και η γενική εκπαίδευση ενηλίκων στους Δήμους με τη δημιουργία των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης (Κ.Δ.Β.Μ).

δ. Σύναψη προγραμματικών συμβάσεων μεταξύ διαφόρων εμπλεκόμενων φορέων, και ιδιαίτερα Κέντρου, περιφερειών και Δήμων.

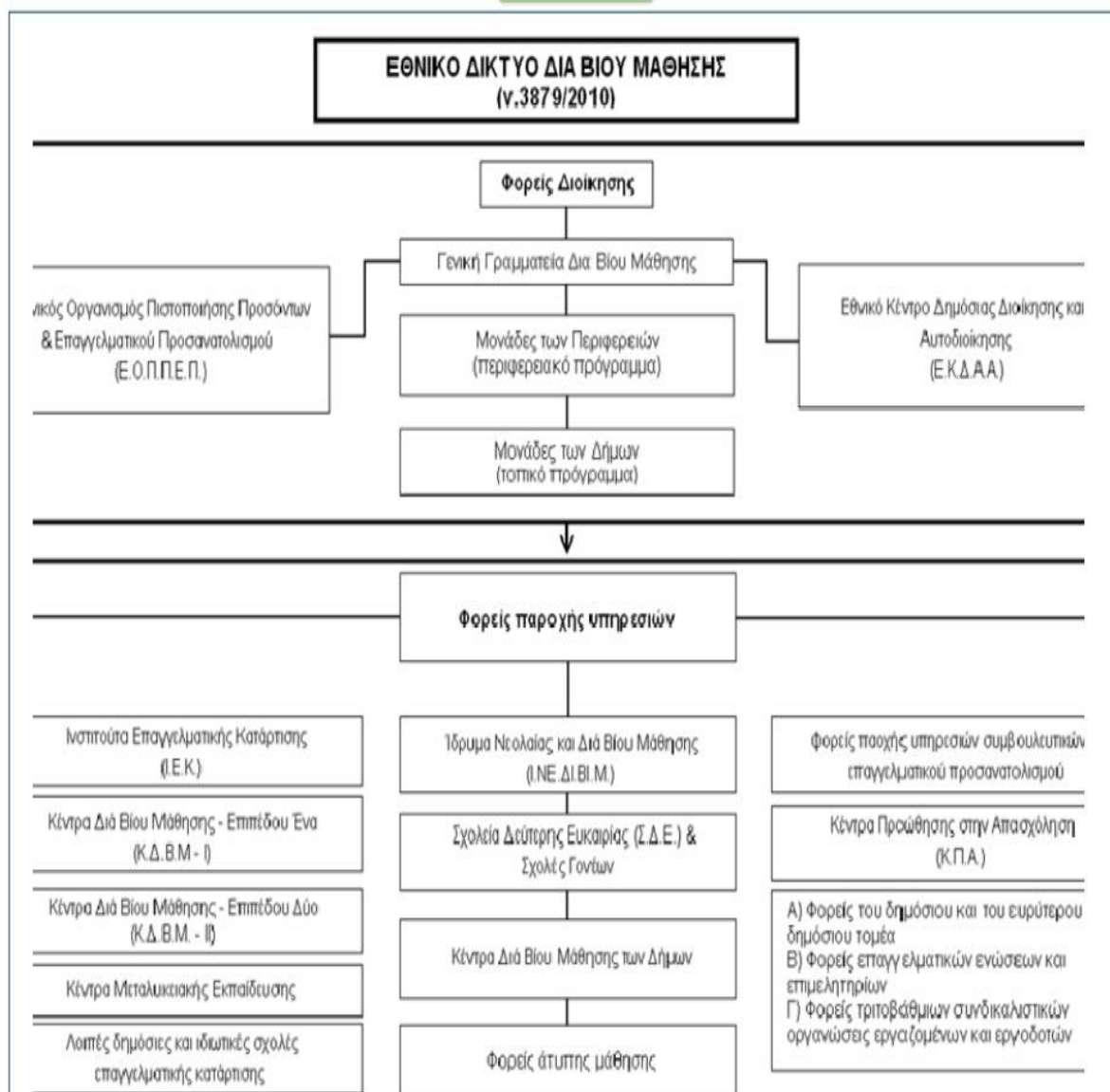
ε. Αξιοποίηση αντίστοιχης ευρωπαϊκής και διεθνούς εμπειρίας, και προώθηση των σχετικών μέτρων παράλληλα με τις άλλες ευρωπαϊκές χώρες και όχι με την απειλή προστίμων λόγω καθυστερήσεων.

Η νέα θεσμική αρχιτεκτονική του εθνικού δικτύου δια βίου μάθησης που διαμορφώνει ο ισχύων νόμος αποτυπώνεται διαγραμματικά στο παρακάτω σχήμα:

---

<sup>24</sup> Στο πλαίσιο των σημαντικών ρυθμίσεων για το σύνολο της Δημόσιας Διοίκησης που περιέχονται στον Εφαρμοστικό νόμο του Μεσοπρόθεσμου Προγράμματος, εισάγονται σημαντικές αλλαγές στο νομικό καθεστώς της δια βίου μάθησης. Ειδικότερα εισάγεται η έννοια του Κέντρου ΔΒΜ Επιπέδου Ένα και Κέντρου ΔΒΜ Επιπέδου Δύο. Όπου στο νόμο αναφέρεται Εργαστήριο Ελευθέρων Σπουδών νοείται ΚΔΒΜ Επιπέδου Ένα, όπου ΚΕΚ ΚΔΒΜ Επιπέδου Δύο. Ρυθμίζονται ζητήματα αδειοδότησης και εποπτείας των ιδιωτικών φορέων παροχής υπηρεσιών δια βίου μάθησης (βλ. Παράγραφο Θ του άρθρου πρώτου, Ν. Νόμος 4093/2012 «Έγκριση Μεσοπρόθεσμου Πλαισίου Δημοσιονομικής Στρατηγικής 2013-2016 – Επείγοντα Μέτρα Εφαρμογής του ν. 4046/2012 και του Μεσοπρόθεσμου Πλαισίου).

Διάγραμμα 3 , Εθνικό Δίκτυο Δια Βίου Μάθησης βάσει του Ν.3879/2010



Πηγή: Έκθεση της Γ.Γ.Δ.Β.Μ.

Ειδικότερα, για το ζήτημα της αποκέντρωσης των εκπαιδευτικών δομών σε επίπεδο δήμου, 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.). Συγκεκριμένα, οι υπηρεσιακές μονάδες που ασκούν αρμοδιότητες δια βίου μάθησης των Δήμων ιδρύουν ΚΔΒΜ, στα οποία υλοποιούνται εκπαιδευτικά προγράμματα Γενικής Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Τα κέντρα αυτά (Κ.Δ.Β.Μ.) συστήνονται και λειτουργούν, σύμφωνα με το νόμο, σε όσους Δήμους το επιθυμούν, και από το 2010 φαίνεται να αποτελούν τη βασική δομή εκπαίδευσης ενηλίκων και το νέο πυρήνα παροχής εκπαιδευτικών υπηρεσιών που λειτουργεί σε τοπικό επίπεδο. Σύμφωνα με τον Ν. 3879/2012 τα Κ.Ε.Ε. αντικαθίστανται από τα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης (ΚΔΒΜ). 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.

Για την υλοποίηση της σχετικής νομοθεσίας και την άμεση εκπαιδευτική παρέμβαση σε τοπικό επίπεδο η ΓΓΔΒΜ, ως φορέας πρότασης, ενέταξε, τον Απρίλιο του 2012, στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση», στους Άξονες Προτεραιότητας 7 και 8, τις Πράξεις με τίτλο «Κέντρα Διά Βίου Μάθησης – Προγράμματα Εθνικής Εμβέλειας και Προγράμματα Τοπικής Εμβέλειας ΑΠ7 & ΑΠ8», συνολικού προϋπολογισμού 65.000.000 €, με φορέα υλοποίησης το ΙΝΕΔΙΒΙΜ και συνεργαζόμενους εταίρους τους: Κεντρική Ένωση Δήμων Ελλάδας (ΚΕΔΕ), Ελληνική Εταιρία Τοπικής Ανάπτυξης και Αυτοδιοίκησης (ΕΕΤΑΑ), Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ), Εθνικό Συμβούλιο Νεολαίας (ΕΣΥΝ) και όλους τους ενδιαφερομένους Δήμους.<sup>25</sup>

Αναλυτικότερα, το Ίδρυμα Νεολαίας και Διά Βίου Μάθησης (Ι.ΝΕ.ΔΙ.ΒΙ.Μ.) έχει αναλάβει την υλοποίηση του μεγαλύτερου μέρους του Προγράμματος, το οποίο περιλαμβάνει:

1. την πρόσληψη, καθοδήγηση παρακολούθηση και αξιολόγηση του προσωπικού που προβλέπεται για την υποστήριξη των Κ.Δ.Β.Μ. (Υπεύθυνοι Εκπαίδευσης, Ανάπτυξης και Διασφάλισης Ποιότητας και Εκπαιδευτές)
2. την κάλυψη των δαπανών για την οργάνωση και την υλοποίηση των τμημάτων των Κ.Δ.Β.Μ.
3. την ανάπτυξη υποστηρικτικών εργαλείων για τα Κ.Δ.Β.Μ. (Εργαλείο ανίχνευσης εκπαιδευτικών αναγκών σε τοπικό επίπεδο, πρότυπο ανάπτυξης εκπαιδευτικών υλικών κλπ)
4. τη συνολική επιστημονική και διοικητική υποστήριξη των Κ.Δ.Β.Μ. και των εγκεκριμένων Πράξεων «Κέντρα Δια Βίου Μάθησης Προγράμματα Εθνικής Εμβέλειας και Προγράμματα Τοπικής Εμβέλειας ΑΠ7 & ΑΠ8»

---

<sup>25</sup> Η χρηματοδότηση της ΔΒΜ γίνεται από κρατικούς, κοινοτικούς ή ιδιωτικούς πόρους. Οι δράσεις και τα προγράμματα που υλοποιούνται από κρατικούς φορείς χρηματοδοτούνται κατά κύριο λόγο από τα Επιχειρησιακά Προγράμματα (ΕΠ) «Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση» και «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού», καθώς και από άλλα ΕΠ του Εθνικού Στρατηγικού Πλαισίου Αναφοράς (ΕΣΠΑ), όπως «Διοικητική Μεταρρύθμιση», «Ανταγωνιστικότητα και Επιχειρηματικότητα». Τα Επιχειρησιακά Προγράμματα του ΕΣΠΑ συγχρηματοδοτούνται από την Ελλάδα και από την Ευρωπαϊκή Ένωση.

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

Το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (Ε.Α.Π.) 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.

Το Εθνικό Συμβούλιο Νεολαίας (Ε.ΣΥ.Ν.) 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 αντικειμένου των Κ.Δ.Β.Μ.

Τέλος, οι Δήμοι αναλαμβάνουν:

1. την διάθεση των ορισμένων στο Σύμφωνο Συνεργασίας Δήμου – Γ.Γ.Δ.Β.Μ. α) χώρων Διοίκησης και Εκπαίδευσης και β) Υπεύθυνο εκπρόσωπο του Δήμου
2. την επιλογή των Προγραμμάτων Εθνικής Εμβέλειας που θα υλοποιηθούν στο Κ.Δ.Β.Μ.
3. την υποβολή προτάσεων για Προγράμματα Τοπικής Εμβέλειας που επιθυμεί να υλοποιηθούν στο Κ.Δ.Β.Μ.
4. την πρόβλεψη - αριθμό ανάπτυξης τμημάτων μάθησης στο Κ.Δ.Β.Μ.
5. την υποστήριξη της επικοινωνιακής πολιτικής του Κ.Δ.Β.Μ. σε τοπικό επίπεδο
6. την υποδοχή αιτήσεων υποψηφίων εκπαιδευομένων
7. την επιλογή των εκπαιδευομένων και την οργάνωση των αντίστοιχων τμημάτων με την υποστήριξη του προσωπικού του Ι.ΝΕ.ΔΙ.ΒΙ.Μ.
8. την έκδοση βεβαιώσεων παρακολούθησης, οι οποίες συνυπογράφονται από το Δήμο και το Ι.ΝΕ.ΔΙ.ΒΙ.Μ.

Όλες οι παραπάνω δράσεις και αρμοδιότητες φορέων εντάσσονται στις πράξεις του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση & Δια Βίου Μάθηση» (ΕΠΕΔΒΜ), το οποίο αποτελεί ένα από τα Επιχειρησιακά Προγράμματα του Εθνικού Στρατηγικού Πλαισίου Αναφοράς (ΕΣΠΑ), μέσω του οποίου χρηματοδοτούνται δράσεις, μεταξύ άλλων, για τη δια βίου μάθηση και τη σύνδεση εκπαίδευσης και αγοράς εργασίας. Οι πόροι του Επιχειρησιακού Προγράμματος (ΕΠΕΔΒΜ) προέρχονται κατά το υψηλότερο ποσοστό από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (ΕΚΤ) και από το Εθνικό Πρόγραμμα Δημοσίων Επενδύσεων.

Επιπροσθέτως, οι δράσεις του τοπικού προγράμματος δια βίου μάθησης μπορεί να χρηματοδοτούνται από τον τακτικό προϋπολογισμό και από το πρόγραμμα δημοσίων επενδύσεων απευθείας από το Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, μέσω της Γενικής Γραμματείας Δια Βίου Μάθησης ή μέσω της αντίστοιχης Περιφέρειας, από επιχορηγήσεις αλλά και από ίδιους πόρους του Δήμου.

Με δεδομένο ότι το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση» δεν κάλυπτε τον Άξονα Προτεραιότητας 9 (Περιφέρειες Στερεάς Ελλάδας και Νοτίου Αιγαίου), η ΓΓΔΒΜ, ως κεντρικός φορέας υλοποίησης της πράξης των Κ.Δ.Β.Μ, εξασφάλισε από τον τακτικό προϋπολογισμό, τους απαιτούμενους πόρους για την υλοποίηση του έργου «Κέντρα Διά Βίου Μάθησης Στερεάς Ελλάδας και Νοτίου Αιγαίου» κατά το διάστημα 1/1/13 ως 30/6/15 στους Δήμους των Περιφερειών Στερεάς Ελλάδας και Νοτίου Αιγαίου .<sup>26</sup>

Όλα τα παραπάνω στοιχεία για τους φορείς πρότασης και τη χρηματοδότηση του προγράμματος παρατίθενται συνοπτικά στο παρακάτω πίνακα:

Πίνακας 5: Ν.3879/2010

<i>N.3879/2010 «Ανάπτυξη της Διά Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις», άρθρ. 8, παρ. 4: Ίδρυση και λειτουργία Κέντρων Διά Βίου Μάθησης (Κ.Δ.Β.Μ.)</i>	
<b>Κέντρα Δια Βίου Μάθησης</b>	
<b>Προγράμματα Εθνικής Εμβέλειας και Προγράμματα Τοπικής Εμβέλειας ΑΠ7 και ΑΠ8</b>	
Φορέας πρότασης και λειτουργίας	Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης (Γ.Γ.Δ.Β.Μ.)
Χρηματοδότηση	Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» ΕΣΠΑ
Προϋπολογισμός	65.000.000€
Φορέας υλοποίησης	Ινστιτούτο Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης (Ι.ΝΕ.ΔΙ.ΒΙ.Μ.)
Φορείς – Εταίροι	Κεντρική Ένωση Δήμων Ελλάδας (Κ.Ε.Δ.Ε.) Ελληνική Εταιρία Τοπικής Ανάπτυξης και Αυτοδιοίκησης (Ε.Ε.Τ.Α.Α.) Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (Ε.Α.Π.) Εθνικό Συμβούλιο Νεολαίας (Ε.ΣΥ.Ν.)
Φορείς συνεργασίας	Δήμοι της χώρας

Σημειώνεται ότι το προϋπολογισμένο κόστος υλοποίησης του έργου είναι αισθητά χαμηλότερο από τις αντίστοιχες πράξεις του ΕΣΠΑ. Συγκεκριμένα, η ΓΓΔΒΜ, ως φορέας πρότασης και Χρηματοδότησης, επιχορηγεί το ΙΝΕΔΙΒΙΜ, που είναι ο φορέας υλοποίησης του έργου, με ποσό ύψους 6.205.000,00 €, για τη δεύτερη πράξη.

Στην κατεύθυνση λοιπόν της αξιοποίησης των διαθέσιμων κοινοτικών πόρων, η υποστήριξη και προώθηση του εκπαιδευτικού έργου και των εν γένει δράσεων του ενεργοποιείται με:

<sup>26</sup> Ακολουθεί αντίστοιχες διοικητικές και εκπαιδευτικές διαδικασίες με τις παραπάνω Πράξεις και αξιοποιεί συστήματα, μεθοδολογίες, εργαλεία και εκπαιδευτικά υλικά που παράγονται στο πλαίσιο της υλοποίησής τους, ενώ προσφέρει τη δυνατότητα ύπαρξης και λειτουργίας e—ΚΔΒΜ ως εναλλακτική δομή, ώστε να καλύπτονται οι ανάγκες των Δήμων που έχουν λίγους κατοίκους, είναι δυσπρόσιτοι και παρουσιάζουν μεγάλη γεωγραφική διασπορά με μειωμένο διοικητικό και εκπαιδευτικό κόστος

Προγράμματα Εθνικής Εμβέλειας που οι Δήμοι επιλέγουν από διαθέσιμο πίνακα προγραμμάτων, και ο οποίος εκφράζει τις Εθνικές και Ευρωπαϊκές Πολιτικές σε θέματα Διά Βίου Μάθησης Ενηλίκων στα εξής θεματικά πεδία <sup>27</sup> :

1. Οικονομία - Επιχειρηματικότητα
2. Ποιότητα ζωής – Περιβάλλον
3. Νέες Τεχνολογίες
4. Γλώσσα και Επικοινωνία
5. Κοινωνικές Δεξιότητες και Δράσεις
6. Πολιτισμός και Τέχνη
7. Προγράμματα Ευάλωτων Κοινωνικά Ομάδων (βλέπε Παράρτημα 1: Προγράμματα Εθνικής Εμβέλειας ΚΔΒΜ)

Τα επιμέρους προγράμματα που θα ενταχθούν σε κάθε θεματικό πεδίο θα σταθμιστούν και αναλυτικά θα προσδιοριστούν από ειδικό επιστημονικό προσωπικό. Το επιστημονικό προσωπικό θα αναλάβει την αξιολόγηση του υφιστάμενου υλικού και όπου κριθεί αναγκαίο, το Ε.Α.Π. θα αναλάβει τη συγγραφή και επικαιροποίηση των αντίστοιχων εκπαιδευτικών υλικών.

Σχετικά με τα Προγράμματα Τοπικής Εμβέλειας, αποτελούν μαθήματα που προτείνουν οι ίδιοι οι Δήμοι καθώς ανταποκρίνονται στις τοπικές ανάγκες υποστήριξης και στην προώθηση της οικονομικής, κοινωνικής, πολιτιστικής και προσωπικής ανάπτυξης των δημοτών τους (μόνο μετά από σχετική έγκριση υλοποιούνται από το Ι.ΝΕ.ΔΙ.ΒΙ.Μ). Συγκεκριμένα, σε επίπεδο Τοπικής Εμβέλειας οι Δήμοι μέσω των αρμόδιων δομών τους και με εργαλεία που θα παρασχεθούν από την Πράξη (Υποέργο 3: Εργαλείο ανίχνευσης εκπαιδευτικών αναγκών σε τοπικό επίπεδο), καθώς και με τη γνώση των ευρύτερων αναγκών της περιοχής τους και την πολιτική Τοπικής Ανάπτυξης που εφαρμόζουν, θα προτείνουν με τη βοήθεια των Υπευθύνων Εκπαίδευσης, Ανάπτυξης και Διασφάλισης Ποιότητας, που θα διατεθούν από το Ι.ΝΕ.ΔΙ.ΒΙ.Μ. στους Δήμους, ολοκληρωμένα Τοπικά Εκπαιδευτικά Προγράμματα (και με την υποστήριξη επιστημόνων του Υποέργου), τα οποία μετά από σχετική έγκρισή τους από το Επιστημονικό Συμβούλιο θα εντάσσονται στα παρεχόμενα προγράμματα των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης και θα υλοποιούνται μαζί με τα προγράμματα Εθνικής Εμβέλειας. Το τοπικό πρόγραμμα δια βίου μάθησης περιλαμβάνει, ιδίως, επενδύσεις, προγράμματα ή επιμέρους δράσεις γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων και γενικότερα δράσεις εφαρμογής της δημόσιας πολιτικής δια βίου μάθησης σε τοπικό επίπεδο, όπως είναι:

α) οι δραστηριότητες σύνδεσης των σχολικών μονάδων με την κοινωνία,

---

<sup>27</sup> <http://www.gsae.edu.gr/el/geniki-ekpaidefsi-enilikon/i-dia-viou-mathisi-stous-dimous/k-d-v-m-kentra-dia-viou-mathisis/filosofia-kai-programmata>



β) οι δράσεις επιμόρφωσης ενηλίκων, ιδίως σε τομείς της δημόσιας υγείας, του πολιτισμού, του αθλητισμού, του περιβάλλοντος, της κοινωνικής ένταξης των μεταναστών και οι δράσεις επιμόρφωσης της νέας γενιάς και της τρίτης ηλικίας, καθώς και η δημιουργία σχολών γονέων και

γ) οι δράσεις προώθησης της επιχειρηματικότητας και της καινοτομίας μέσω της σύνδεσης με την τοπική οικονομία.

Η λειτουργία των προγραμμάτων των ΚΔΒΜ θα πραγματοποιείται σε 2 εκπαιδευτικές περιόδους:

- 1η εκπαιδευτική περίοδος (χειμερινή): Οκτώβριος – Ιανουάριος
- 2η εκπαιδευτική περίοδος (εαρινή) Φεβρουάριος – Μάιος

Τα τμήματα μάθησης που προβλέπεται να λειτουργήσουν σε κάθε Δήμο εξαρτώνται από τη βούληση εκάστοτε Δήμου και από τον πληθυσμό του ενώ ενδεικτικά κατανέμονται ως εξής σε ΕΤΗΣΙΑ εκπαιδευτική βάση, όπως έχει αποτυπωθεί στο παρακάτω πίνακα.

Πίνακας 6 : Τμήματα ΚΔΒΜ ανά πληθυσμό κατοίκων

ΠΛΗΘΥΣΜΟΣ	ΤΜΗΜΑΤΑ
>500.001 κάτοικοι	100
500.000 κατ. έως 100.001 κατ.	80
100.000 κατ. έως 75.001 κατ.	50
75.000 κατ. έως 50.001 κατ.	35
50.000 κατ. έως 25.001 κατ.	30
25.000 κατ. έως 10.001 κατ.	20
<10.000 κατ.	10

Πηγή: INEΔΙΒΙΜ, 2012<sup>28</sup>

Τα τμήματα μάθησης Τοπικής Εμβέλειας μπορούν να αποτελούν το 25% περίπου του συνόλου των τμημάτων μάθησης ανά Δήμο και ανά εκπαιδευτική περίοδο. Ο αριθμός των εκπαιδευομένων, που μπορούν να ενταχθούν σε ένα τμήμα μάθησης εξαρτάται από τον τύπο του τμήματος. Σε κάθε τμήμα μάθησης ο αριθμός των εκπαιδευόμενων κυμαίνεται μεταξύ 12 και 20 ατόμων. Ο αριθμός 12 ατόμων αποτελεί το ελάχιστο όριο έναρξης κάθε τμήματος μάθησης. Τα τμήματα ευάλωτων κοινωνικά ομάδων (Τσιγγάνοι, Φυλακισμένοι, Μουσουλμανική Μειονότητα Θράκης, Μετανάστες – Παλινοστούντες, ΑμεΑ) μπορούν να αρχίσουν τη λειτουργία τους με την εγγραφή τουλάχιστον 10 ατόμων, και δεν

<sup>28</sup> <http://www.ein.gr/images/2012-08-10/2012-08-10-ProsklisiDimon.pdf>

μπορεί να ξεπερνούν τα 18 άτομα., ενώ τμήματα, στα οποία μετά από συνεχείς αποχωρήσεις εκπαιδευόμενων, συμμετέχουν λιγότερα των 8 ατόμων διακόπτονται αυτόματα. Για τμήματα ευάλωτων κοινωνικά ομάδων το όριο προσαρμόζεται στα 5 άτομα.

Σύμφωνα με τα επίσημα στοιχεία του φορέα υλοποίησης (I.NE.ΔΙ.BIM, 2012), η πορεία υλοποίησης για την πρώτη φάση πρόσκλησης, σε 121 Δήμους, (Περίοδος Φεβρουαρίου – Ιουνίου 2013), διαγράφεται ως εξής (βλ. πίνακα):

Πίνακας 7 : Πορεία Υλοποίησης ΚΔΒΜ

Α' φάση πρόσκλησης	121 Δήμοι
Περίοδος Φεβρουάριος 2013 – Ιούνιος 2013	
Στελεχώθηκαν σταδιακά	111 Κ.Δ.Β.Μ.
Δεν στελεχώθηκαν λόγω μη υποβολής αιτήσεων	10 Κ.Δ.Β.Μ.
Λειτουργήσαν τμήματα σε	45 Κ.Δ.Β.Μ.
Εκπαιδευόμενοι	4.662 άτομα
Περίοδος Οκτώβριος 2013 – Φεβρουάριος 2014	
Αναμένεται η έναρξη τμημάτων στα 111 Κ.Δ.Β.Μ.	
Β' φάση πρόσκλησης	
Περίοδος Οκτώβριος 2013 – Φεβρουάριος 2014	
Έναρξη τμημάτων σε 94 Κ.Δ.Β.Μ.	
Δήμοι σε Στερεά Ελλάδα – Νότιο Αιγαίο	
45 Δήμοι θα λειτουργήσουν Κ.Δ.Β.Μ. δια ζώσης	
12 Δήμοι θα λειτουργήσουν e- Κ.Δ.Β.Μ.	

Στελεχώθηκαν σταδιακά, όπως προκύπτει και από το πίνακα, 111 ΚΔΒΜ, ενώ τμήματα λειτουργήσαν σε 45 Κ.Δ.Β.Μ. με τον αριθμό των ωφελούμενων – εκπαιδευομένων να φτάνει τα 4.662 άτομα. Σε αυτή τη φάση δε στελεχώθηκαν λόγω μη υποβολής αιτήσεων 10 από τα κέντρα, ενώ αναμένεται η έναρξη τμημάτων στα 111 Κ.ΔΒΜ, που εξασφάλισαν τη έγκριση από τους φορείς υλοποίησης της πράξης.

Για την Β' φάση πρόσκλησης (περίοδος Οκτωβρίου 2013 – Φεβρουαρίου 2014), αναμένεται η έναρξη τμημάτων σε 94 ΚΔΒΜ. Γνωστό εδώ αποτελεί μόνο το γεγονός πως οι εκπαιδευτές των προγραμμάτων έχουν ήδη επιλεγεί σε επίπεδο Νομού ή Περιφερειακής Ενότητας στην Αττική.

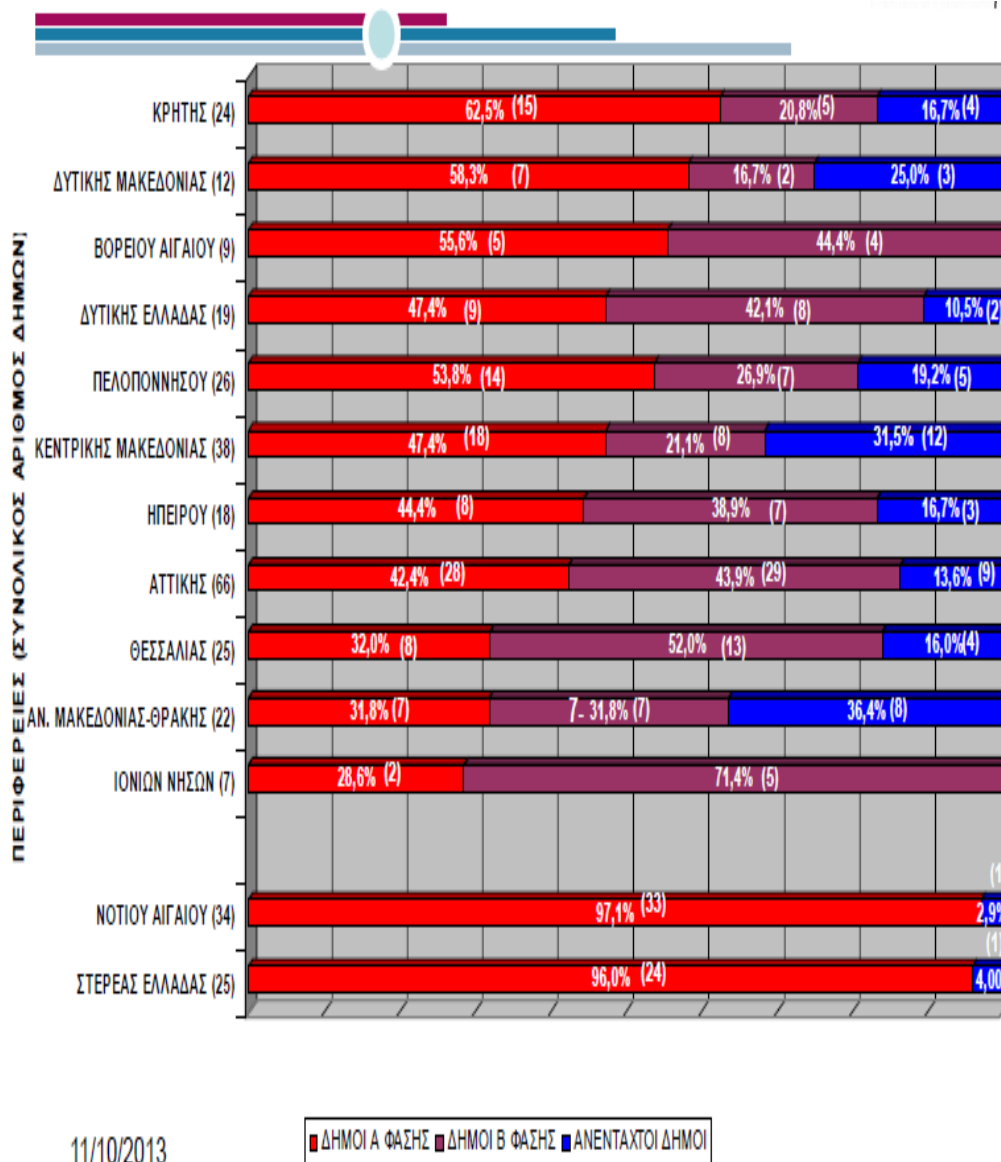
Όσον αφορά τους Δήμους που εντάσσονται σε ξεχωριστή πράξη για τη Στερεά Ελλάδα- Νότιο Αιγαίο, αναμένεται 45 Δήμοι να λειτουργήσουν ως Κ.Δ.Β.Μ. δια ζώσης, ενώ 12 Δήμοι ως εξ αποστάσεως e – Κ.Δ.Β.Μ. (e- Κ.Δ.Β.Μ στους δήμους Ανάφης, Αντίπαρου, Αστυπάλαιας, Κάσου, Κιμώλου, Λειψών, Μεγίστης, Σερίφου, Σίκινου, Τήλου, Φολέγανδρου, Χάλκης)<sup>29</sup>.

<sup>29</sup> <http://www.eetaa.gr/diaviou/eisigiseis/ypepth/inedibim.pdf>

Τα ποσοστά στελέχωσης ανά Δήμους τώρα Περιφερειών των ΚΔΒΜ -και των τριών φάσεων ένταξης- παρατίθενται αναλυτικά σε ειδικά καταρτισμένους πίνακες. (βλ. Παράρτημα 1: Συμμετέχοντες δήμοι).

Όπως παρατίθεται και από τα στοιχεία του πίνακα και των παραρτημάτων για τις φάσεις ένταξης των δήμων, οι Περιφέρειες που στελεχώνουν τα περισσότερα ΚΔΒΜ είναι κατά σειρά η Περιφέρεια Αττικής με 57 ΚΔΒΜ (από τους 66 δήμους 28 δήμοι εντάχθηκαν στη α φάση ένταξης, 28 στη β φάση, ενώ 9 αναμένονται να ενταχθούν με τη τρίτη εκδήλωση πρόσκλησης του ΙΝΕΔΙΒΙΜ), η Περιφέρεια Νοτίου Αιγαίου (33 ΚΔΒΜ), η περιφέρεια Κεντρικής Μακεδονίας (26 δήμοι), η περιφέρεια Στερεάς Ελλάδας (24 δήμοι) και η περιφέρεια Πελοποννήσου (21 δήμοι). Δήμοι, όπως θα δούμε και αργότερα σε επόμενα κεφάλαια, από τις παραπάνω περιφερειακές ενότητες αποτέλεσαν και το δείγμα της παρούσας έρευνας. Οι αριθμοί που αποτυπώνονται ως ποσοστά συμμετοχής των περιφερειών και ειδικότερα στην απεικόνιση της στελέχωσης των ΚΔΒΜ ανά δήμους, φαίνονται αρχικά παραπλανητικοί και γι' αυτό παραθέτουμε αναλυτικά το αντίστοιχο παράρτημα ανά δήμους διαφορετικών περιφερειών. Το γεγονός αυτό έχει να κάνει σε μια πρώτη ανάγνωση με την «άνιση» δυναμικότητα του ίδιου του δήμου και το πληθυσμό του- και άρα και των προγραμμάτων τους και τη ζήτηση που μπορεί να έχουν από τους δημότες- , καθώς και με μια σειρά ποιοτικά στοιχεία που χρειάζεται να τα διερευνήσουμε στο ερευνητικό επίπεδο.

Πίνακας 8: Στελέχωση ΚΔΒΜ ανά Περιφέρεια



11/10/2013

■ ΔΗΜΟΙ Α ΦΑΣΗΣ ■ ΔΗΜΟΙ Β ΦΑΣΗΣ ■ ΑΝΕΝΤΑΧΤΟΙ ΔΗΜΟΙ

Πηγή: Έκθεση Γ.Γ.Δ.Β.Μ(2013)

Εξίσου σημαντικό με την αναφορά στα ποσοτικά δεδομένα αποτελεί το να δούμε ποιοτικές διαστάσεις που αφορούν κοινωνικο-οικονομικά χαρακτηριστικά των πληθυσμών στους οποίους απευθύνονται τα προγράμματα καθώς και το βασικό πλαίσιο αρχών που διέπει τα κριτήρια επιλογής των υποψήφιων ωφελούμενων.

Στο πλαίσιο λοιπόν 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 Διά Βίου Μάθησης απευθύνονται σε όλους, 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 ένταξη σε τμήματα μάθησης (μεικτά ή ανεξάρτητα) ευάλωτων κοινωνικά ομάδων (Τσιγγάνοι, Φυλακισμένοι, Μουσουλμανική Μειονότητα Θράκης, Μετανάστες – Παλιννοστούντες, ΑμεΑ) στοχεύει στην ισότιμη ένταξή τους στη σύγχρονη κοινωνία.

Αναλυτικότερα, τα εν λόγω Κέντρα, ως μονάδες εκπαίδευσης ενηλίκων και υποσύστημα της δια βίου μάθησης, στοχεύουν -ως προς τους εκπαιδευομένους 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 κοινωνικά ομάδων του πληθυσμού

-ανάπτυξη της ενεργού ιδιότητας του πολίτη

-δημιουργική αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου στο πεδίο του πολιτισμού

-ενίσχυση της ισότητας των δύο φύλων

-μείωση του «ψηφιακού χάσματος»

-τέλος, δυνατότητα εκπαίδευσης/επιμόρφωσης με ευελιξία ως προς τον χώρο και τον χρόνο ενσωμάτωσης των ΤΠΕ στην εκπαίδευση ενηλίκων.

---

### *Αντί Επιλόγου*

---

Όλες οι παραπάνω δράσεις που περιγράφηκαν επικεντρώνονται πρωτίστως στην ικανοποίηση του στόχου της ενίσχυσης της απασχόλησης εν μέσω οικονομικής κρίσης, παρουσιάζοντας ως θεμελιώδη επιδίωξη και λύση στο εθνικό αυτό πρόβλημα τη σύνδεση της δια βίου μάθησης με την απασχόληση, και ιδιαίτερα την τοπική απασχόληση μέσα από τη ανασύσταση της τοπικής παραγωγικής μηχανής. Γι αυτό το λόγο άλλωστε και το θεσμικό πλαίσιο προβλέπει τη μεταφορά μεγάλου μέρους της

διοίκησης και της εφαρμογής των προτεραιοτήτων για τη δια βίου μάθηση στις Περιφερειακές Διοικήσεις και τους Δήμους με τη σύναψη Προγραμματικών Συμβάσεων με το Κεντρικό Κράτος. Αν και αυτή η μετάθεση αρμοδιοτήτων και δράσεων δια βίου μάθησης στο επίπεδο των δήμων κρίνεται θετική και αναγκαία για την επίτευξη των ευρωπαϊκών και εθνικών στόχων, εντούτοις και εν όψει της αρνητικής οικονομικής συγκυρίας και του χρόνου προσαρμογής που απαιτείται για την αναδιάρθρωση της Τοπικής Αυτοδιοίκησης χρειάζεται σταδιακή μεταφορά των αρμοδιοτήτων. Το εγχείρημα της ανάπτυξης δομών δια βίου μάθησης στους δήμους για να είναι αποτελεσματικό απαιτεί τη συστηματική και θεσμοθετημένη μεταφορά πόρων και τεχνογνωσίας προς αυτούς και τις περιφέρειες, διαφορετικά είναι πολύ πιθανό πως θα οδηγήσει στην υποβάθμιση των υπηρεσιών μη-τυπικής εκπαίδευσης και άτυπης μάθησης που προσφέρουν οι δήμοι με τα Κ.Δ.Β.Μ.

Το θετικό που παρουσιάζεται επίσης εδώ είναι πώς το παρόν νομοθετικό και θεσμικό πλαίσιο και οι συνακόλουθες πράξεις - δράσεις φαίνεται ότι επιχειρούν να συστηματοποιήσουν μια σειρά υπαρχόντων δομικών δυσλειτουργιών σχετικά με τους φορείς (ΙΝΕΔΙΒΙΜ, Δήμοι) και τις λειτουργίες τους αξιοποιώντας τα εργαλεία του εθνικού δικτύου για τη δια βίου μάθηση, γεγονός αναγκαίο για την αποτελεσματικότερη και αποδοτικότερη ανάπτυξη της δια βίου μάθησης στην Ελλάδα. Το νομοσχέδιο αντιμετωπίζει στο θεσμικό επίπεδο πολλές από τις αγκυλώσεις και τα προβλήματα του συστήματος μη τυπικής εκπαίδευσης και άτυπης μάθησης όπως η απουσία ενιαίας εθνικής πολιτικής και ενός συστηματοποιημένου και συνεκτικού πλαισίου (θεσμικού και διαχειριστικού) αντιμετώπισης των θεμάτων της δια βίου μάθησης από τους δήμους ή η διασπορά των ενεργειών κατάρτισης. Αυτό επιδιώκει να το επιτύχει δημιουργώντας και ανασυνθέτοντας όργανα διοίκησης και παροχής υπηρεσιών δια βίου μάθησης και στο εθνικό αλλά και στο αποκεντρωτικό πλαίσιο. (ΟΚΕ, 2010). Η σημαντικότερη τομή που διαπιστώνεται είναι η μεταφορά των εκπαιδευτικών αρμοδιοτήτων από το υπουργείο στους δήμους της χώρας, υπό το στενό συντονισμό και τη συστηματική συνεργασία των δύο φορέων. Ο τρόπος με τον οποίο επιλέξαμε να εξετάσουμε αυτή τη «τομή» και η οριοθέτηση των συνιστωσών αυτής περιγράφονται αναλυτικότερα στο επόμενο κεφάλαιο της ερευνητικής μεθοδολογίας.

---

## *Κεφάλαιο 3: Μεθοδολογία*

---

---

### *3.1 Σκοπός της έρευνας*

---

Σκοπός της έρευνας είναι η χαρτογράφηση του πεδίου της δια βίου μάθησης στους δήμους μέσα από τη δομή των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης. Η Τοπική Αυτοδιοίκηση έχει να επιδείξει σημαντικές παρεμβάσεις, πρωτοβουλίες και δυνατότητες χάραξης στρατηγικών πολιτικών επιλογών στο πλαίσιο της υλοποίησης πολιτικών δια βίου μάθησης για τη συσχέτιση κρίσιμων συνιστωσών που αφορούν τη κατάρτιση, την απασχολησιμότητα και την ενσωμάτωση των κρίσιμων ομάδων πληθυσμού στο τοπικό επίπεδο. Αν και δρα υπό τον έλεγχο του κεντρικού κράτους, η δυναμική της περιφερειοποιημένης πολιτικής της Τ.Α διαμορφώνει ένα νέο αναπτυξιακό τοπίο, ευέλικτες προνοιακές δομές και μια διαφορετική «εταιρική- επιχειρησιακή» αντίληψη στην άσκηση εκπαιδευτικής πολιτικής, στοιχεία που βρίσκονται στον βασικό άξονα διερεύνησης της παρούσας δουλειάς.

Η παραπάνω προσέγγιση οδήγησε στην ανάγκη οριοθέτησης της σχέσης ανάμεσα στη δια βίου μάθηση και την ενδυνάμωση της τοπικής κοινωνίας μέσα από τη διερεύνηση των παρακάτω αξόνων στους οποίους αποτυπώνονται οι προβληματισμοί της παρούσας δουλειάς.

Πιο συγκεκριμένα τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας μας διαμορφώνονται ως εξής:

- Πώς πραγματώνεται η εθνική πολιτική δια βίου εκπαίδευσης/μάθησης στους δήμους της χώρας;
- Ποια η συμβολή των κέντρων της δια βίου μάθησης στο εκπαιδευτικό άνοιγμα και στη διεύρυνση της συμμετοχής στην εκπαίδευση για τις διαφορετικές ομάδες εκπαιδευομένων δημοτών;
- Τι είδους ταυτότητες προβάλλονται/διαμορφώνονται κατά την πραγμάτωση των πολιτικών δια βίου εκπαίδευσης/μάθησης στο τοπικό επίπεδο;

---

### *3.2 Επιλογή μεθόδου της κύριας έρευνας*

---

Η μεθοδολογία αποτελεί το πλέον σημαντικότερο κομμάτι της έρευνας. Αποτελεί το αρχικό στάδιο του ερευνητικού μέρους της εργασίας, μέσα από το οποίο υιοθετείται η πορεία πάνω στην οποία βασίζεται η πρωτογενής έρευνα, ο σχεδιασμός, η στοχοθεσία, η διαδικασία και ο τρόπος προσέγγισης που ακολουθείται για την ολοκλήρωσή της. Στα πλαίσια αυτά καθορίζεται και ο βασικός σκοπός της έρευνας, η επιλογή της

ερευνητικής μεθόδου, ο ορισμός του δείγματος, το μέσο συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων. Κάθε ένα από τα βήματα που ακολουθούνται έχουν μια λογική συνέπεια και διάρθρωση, συγκεκριμένη μορφή και εστιασμένο χαρακτήρα, με στόχο την ομαλή διεξαγωγή και ολοκλήρωση της έρευνας (Ιωσηφίδης, 2003) , (Hughes & Kroehler, όπου αναφέρεται στο Ιωσηφίδης, 2007).

Το είδος της έρευνας που επιλέχθηκε ήταν η ποιοτική μέθοδος συλλογής στοιχείων, διότι θεωρήθηκε καταλληλότερη για την μελέτη, διερεύνηση και καταγραφή των προσωπικών απόψεων, θέσεων και των στάσεων των υποκειμένων για τη λειτουργία και συγκρότηση δομών δια βίου μάθησης στη τοπική αυτοδιοίκηση. Όπως αναφέρει ο Ιωσηφίδης (2003), η συνέντευξη μπορεί να συλλέξει πληροφορίες *«σε βάθος από τον ερωτώμενο, ιδιαίτερα όταν πρόκειται για τη διερεύνηση πολύπλοκων κοινωνικών διαδικασιών, συμπεριφορών, στάσεων, αντιλήψεων»*.

Η ποιοτική έρευνα επικεντρώνεται στο νόημα, δηλαδή στο πώς οι άνθρωποι κατανοούν και νοηματοδοτούν τον κόσμο, την εμπειρία και τον εαυτό τους. Ο όρος ποιοτική εδώ δεν αναφέρεται στην αξία ή στην ποιότητα μιας έρευνας, αλλά υποδηλώνει τα αξιώματα στα οποία στηρίζεται. Οι ερευνητές εδώ δηλαδή τείνουν να εστιάζουν στην ποιότητα και την ιδιαίτερη «υφή» της εμπειρίας, παρά να αναζητούν απρόσωπους νόμους αιτίου - αποτελέσματος, ή μεταβλητές που στοχεύουν σε σίγουρες προβλέψεις.

Η ποιοτική έρευνα έχει δύο βασικά μοναδικά χαρακτηριστικά που αποτελούν αναπόσπαστα μέρη της διαδικασίας. Το πρώτο είναι ότι ο ερευνητής αποτελεί το μέσο με το οποίο διεξάγεται η έρευνα, είναι αυτός που δομεί τη γνώση και όχι ένας απλός δέκτης αυτής. Το δεύτερο είναι ότι ο κύριος σκοπός της είναι να διερευνήσει κάποιες πλευρές του κοινωνικού συστήματος το οποίο μελετά. Σε αυτό το σημείο τόσο η υπερβολική αποστασιοποίηση όσο και η υπερβολική εγγύτητα αποτελούν εμπόδια στην έρευνα, η μελέτη των ιστορικών συνθηκών μέσα στις οποίες γίνεται η παραγωγή γνώσης είναι σημαντικό αντικείμενο μελέτης (Ιωσηφίδης & Σπυριδάκης, 2006).

Με την ποιοτική μέθοδο ο ερευνητής μπορεί να διεισδύσει στην προσωπικότητα των ερωτώμενων και να κατανοήσει τις κοινωνικές επιρροές (Παπαγεωργίου, 1998). Ο ερευνητής συλλέγει τα δεδομένα, τα οποία ερμηνεύει και μετατρέπει – μέσω της ανάλυσης – σε πληροφορίες. Ο ερευνητής διαμορφώνει διαρκώς τον τρόπο χρήσης των μεθόδων και η διαδικασία όσο και το αποτέλεσμα εξαρτώνται από τη στάση που κρατά και τον τρόπο που χειρίζεται την έρευνα. Οι ποιοτικές έρευνες δίνουν την ευκαιρία στον ερευνητή να περιγράψει τα γεγονότα αλλά και στον συνεντευξιζόμενο να αναφέρει την εμπειρία του. Παρά τις προσπάθειες για αντικειμενική έρευνα υπάρχει πάντα η υποκειμενικότητα του ερευνητή, η οποία θεωρείται προστιθέμενη αξία. (Ιωσηφίδης, 2003).



---

### 3.3 Μέσο Συλλογής Δεδομένων : Συνέντευξη

---

Οι συνεντεύξεις αποτελούν την πιο διαδεδομένη μέθοδο συλλογής δεδομένων στις ποιοτικές έρευνες και θεωρούνται από τα βασικότερα εργαλεία της ποιοτικής έρευνας, εξαιτίας της ευελιξίας που προσφέρουν κατά τη διεξαγωγή τους, της περαιτέρω εμβάθυνσης που προσφέρουν και της αμεσότητας που αισθάνονται τα ερωτώμενα υποκείμενα σχετικά με αυτές (Robson, 2007).

Οι συνεντεύξεις αποτελούν μια μορφή άμεσης επικοινωνίας ανάμεσα στον ερευνητή και τον ερωτώμενο, όπου ο ερωτώμενος καθοδηγείται από τον ερευνητή με στόχο την απόσπαση πληροφοριών σχετικά με το θέμα της έρευνας (Cohen, Manion, 1992).

Τα βασικότερα είδη συνεντεύξεων αποτελούν οι Δομημένες συνεντεύξεις, οι Ημιδομημένες συνεντεύξεις, οι Μη δομημένες συνεντεύξεις, οι Τηλεφωνικές συνεντεύξεις (Robson, 2007).

Στην έρευνα μας χρησιμοποιήσαμε συνδυασμό από τρία είδη συνεντεύξεων: ημιδομημένες συνεντεύξεις, τηλεφωνικές συνεντεύξεις καθώς και συνεντεύξεις μέσω skype και συνεντεύξεις ομάδων.

Στις ημιδομημένες συνεντεύξεις, ο συνεντευκτής ξεκινά από ένα αρχικό θέμα, αλλά στη συνέχεια, και σε κάποιο βαθμό, καθοδηγείται από τις απαντήσεις του ερωτώμενου για να συνεχίσει την επόμενη ακολουθία θεμάτων.

Οι τηλεφωνικές συνεντεύξεις μπορούν να έχουν ένα υψηλό ποσοστό απόκρισης, λιγότερες επιδράσεις του συνεντευκτή και χαμηλότερη τάση για κοινωνικά αποδεκτές αποκρίσεις. Η έλλειψη βέβαια οπτικών υποδείξεων μπορεί να προκαλέσει προβλήματα στην ερμηνεία. Το κυριότερο πλεονέκτημα, ιδιαίτερα αν το δείγμα είναι γεωγραφικά διεσπαρμένο, είναι ότι κοστίζει λιγότερο, από πλευράς χρόνου, προσπάθειας και χρημάτων.

Οι συνεντεύξεις μπορούν να πραγματοποιηθούν στο πλαίσιο μιας ομάδας, όπως και ένας προς έναν. Οι συνεντεύξεις ομάδων μπορούν να ανήκουν σε οποιονδήποτε από τους τύπους που εξετάστηκαν προηγουμένως, και πιο ειδικά, μπορεί να είναι πλήρως δομημένες, ημιδομημένες ή μη δομημένες (Robson, 2007).

Προκειμένου μια συνέντευξη— ως μέσο συλλογής υλικού— να είναι επιτυχής με αντικειμενικά αποτελέσματα, θα πρέπει να διέπεται από ορισμένες προϋποθέσεις και κανόνες που καλείται να εφαρμόσει ο ερευνητής όπως: να διευκρινιστεί με σαφήνεια ο σκοπός και οι στόχοι της έρευνας, να επιλεγεί πολύ προσεκτικά το δείγμα των ερωτήσεων, να εξασφαλιστεί η συλλογή όλων των απαραίτητων πληροφοριών και η προθυμία συμμετοχής στην έρευνα, να βεβαιωθεί πως όλες οι πληροφορίες και οι

αναφορές που θα συλλεχθούν θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τη συγκεκριμένη έρευνα και θα παραμείνουν ανώνυμες, να προσδιοριστεί ο κατάλληλος χρόνος και τόπος που θα πραγματοποιηθεί η κάθε συνέντευξη με βάση τις ανάγκες των συνεντευξιαζόμενων, να εξασφαλιστεί ένα άνετο, φιλικό και ήρεμο κλίμα καθ' όλη τη διάρκεια της συνέντευξης με τα υποκείμενα ( Ιωσηφίδης, 2003).

---

### *3.4 Δείγμα Έρευνας – Διαδικασία Συνεντεύξεων*

---

Η δειγματοληψία της ποιοτικής έρευνας βασίζεται σε δύο βασικούς κανόνες: την καταλληλότητα του δείγματος και την επάρκεια. Το δείγμα πρέπει να είναι κατάλληλο να ερμηνεύσει τα γεγονότα επαρκώς όχι σε ποσότητα αλλά σε ποιότητα, να προσφέρονται δηλαδή ποιοτικές πληροφορίες (Μαντζούκος, 2007). Η καταλληλότητα και επάρκεια σε αυτό το σημείο της έρευνας εντοπίζεται στα κριτήρια ετερογένειας και πλουραλιστικότητας, στοιχεία που διέπουν την επιλογή του δείγματος για την αντιπροσωπευτικότερη εικόνα του θεσμού της δια βίου μάθησης στους δήμους.

Για μια ποιοτική έρευνα το δείγμα δε χρειάζεται να είναι ποσοτικά μεγάλο - συνήθως είναι μονοψήφιος ή διψήφιος αριθμός - πρέπει όμως να είναι κατάλληλο, να διαθέτει τη γνώση και τη θέληση για τη διεξαγωγή της έρευνας. Ο ερευνητής λοιπόν διαλέγει σκόπιμα και όχι τυχαία το δείγμα, το οποίο θα πρέπει να διαθέτει εμπειρία για να μπορεί να αποδώσει σε βάθος απαντήσεις στις ερωτήσεις του ερευνητή. Είναι σημαντικό σε αυτά τα πλαίσια, να αναφέρουμε ότι παρόλου που κάναμε γνωστούς τους σκοπούς της έρευνας και καταστήσαμε σαφές το θέμα της τήρησης της ανωνυμίας και γενικότερα της τήρησης της ερευνητικής δεοντολογίας, αρκετοί υπεύθυνοι εκπαίδευσης του υπουργείου καθώς και οργανωτικά υπεύθυνοι των δήμων δεν δέχτηκαν να συμμετάσχουν στην έρευνα. Συγκεκριμένα, κάποιοι υπεύθυνοι εκπαίδευσης του ΙΝΕΔΙΒΙΜ δεν δέχτηκαν να συμμετάσχουν λόγω του ότι η σύμβαση εργασίας τους περιέχει ειδικό όρο που δεν τους επιτρέπει τη δημοσιοποίηση δράσεων ή οποιαδήποτε συμμετοχή σε έρευνα χωρίς την έγκριση του φορέα. Επίσης, μερικοί υπεύθυνοι δήμων δεν ήταν σίγουροι για τη συμμετοχή τους στην έρευνα καθώς ήθελαν την αδειοδότηση του δημάρχου ή / και αντιδημάρχου.

Έτσι το δείγμα μας καταλήγει να είναι βολικό (convenient sample), χωρίς να χάνει από την πλουραλιστικότητα και ετερογένεια που το διακρίνει. Το δείγμα μας (9 δήμοι), αφορά 4 δήμους του νομού Αττικής, 2 δήμους από το νομό Πελονήσου, 1 δήμο από Στερεά Ελλάδα (νομός Ευβοίας), 1 δήμο από τη διοικητική περιφέρεια Αιγαίου καθώς και 1 τελευταίο δήμο από το νομό Μακεδονίας. Απαραίτητη εδώ προβάλλει η κωδικογράφηση των δήμων στη βάση τήρησης της ανωνυμίας.

Ο δήμος Α Αττικής είναι συνοικία των δυτικών προαστίων της Αθήνας με πληθυσμό πάνω από 62.529 κατοίκους, σύμφωνα με την απογραφή του 2011.

Ο δήμος Β Αττικής είναι μια από τις ανατολικές συνοικίες της Αθήνας. Ο πληθυσμός της είναι γύρω στους 26.000 κατοίκους.

Ο δήμος Γ Αττικής είναι κεντρικός δήμος του Δυτικού Τομέα με πληθυσμό πάνω από 130.000 κατοίκους.

Ο δήμος Δ Αττικής ανήκει στα βόρεια προάστια και ο πληθυσμός του ανέρχεται σε πάνω από 70000 κατοίκους.

Ο Δήμος Ε Πελ/νήσου ο οποίος τοποθετείται βόρεια του νομού έχει πληθυσμό 154.624 κατοίκους.

Ο Δήμος Ζ Πελ/νήσου αποτελεί μια μικρή κωμόπολη που μετρά μόλις 10000 κατοίκους.

Ο Δήμος Η Αιγαίου είναι δήμος της περιφέρειας Βορείου Αιγαίου με πληθυσμό γύρω στους 33.000 κατοίκους.

Ο δήμος Θ Μακεδονίας της περιφέρειας Δυτικής Μακεδονίας έχει γύρω στους 70000 κατοίκους.

Ο Δήμος Ι Στερεάς Ελλάδας ως κωμόπολη μετρά γύρω στους 15000 κατοίκους.

Οι 6 συνεντεύξεις με τους δήμους Αττικής και Πελ/νήσου ήταν επιτόπιες ενώ με τους αποκρυσμένους δήμους Αιγαίου, Μακεδονίας και Στερεάς Ελλάδας οι συνεντεύξεις διεξήχθησαν και τηλεφωνικά αλλά και μέσω τεχνολογικών λογισμικών (skype). Η αρχική τηλεφωνική επικοινωνία και η εξήγηση των σκοπών της παρούσας εργασίας καθώς και η επιτόπια επίσκεψη και συζήτηση ήταν απαραίτητες προϋποθέσεις για την παραχώρηση συνεντεύξεων. Η έρευνα υλοποιήθηκε κατά το διάστημα 10 Ιουλίου με 29 Ιουλίου. Η καταγραφή των πληροφοριών έγινε μέσω της απομαγνητοφώνησης των λεγόμενων των υποκειμένων από αντίστοιχο ψηφιακό εργαλείο. Ο χρόνος που απαιτήθηκε για κάθε συνέντευξη ήταν κατά μέσο όρο 1 ώρα και 15 λεπτά.

Όσον αφορά τις ομαδικές συνεντεύξεις, πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις με τους δήμους Α και Δ ΑΤΤΙΚΗΣ, με τους υπεύθυνους εκπαίδευσης και οργάνωσης του ΙΝΕΔΙΒΙΜ και στις δύο περιπτώσεις. Ομαδικές συνεντεύξεις πήραμε και από τους δήμους Η ΑΙΓΑΙΟΥ (υπεύθυνος εκπαίδευσης και οργάνωσης ΙΝΕΔΙΒΙΜ) και Ε Πελ/νησου (Αντιδήμαρχος Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής και υπεύθυνη οργάνωσης δήμου).

Μεμονωμένα έγιναν και οι συνεντεύξεις στο δήμο Β ΑΤΤΙΚΗΣ (1 συνέντευξη με τον Αντιδήμαρχο Παιδείας και Αθλητισμού και 1 με τον Υπεύθυνο Γραφείου Παιδείας και ΚΔΒΜ του Δήμου), στο δήμο Γ ΑΤΤΙΚΗΣ (1 συνέντευξη με το Προϊστάμενο Τμήματος Παιδείας, Αθλητισμού και Νέας Γενιάς και 1 με τον Υπεύθυνο Εκπαίδευσης ΙΝΕΔΙΒΙΜ), στο δήμο Θ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ (Υπεύθυνος Εκπαίδευσης) , στο δήμο Ι ΣΤΕΡΕΑΣ ΕΛΛΑΔΑΣ (υπεύθυνη εκπαίδευσης) , στο δήμο Ε (με την υπεύθυνη εκπαίδευσης του ΙΝΕΔΙΒΙΜ) και στο δήμο Ζ Πελ/νήσου ( υπεύθυνη εκπαίδευσης).

Πίνακας 9 : Δείγμα δήμων και Υποκείμενα της έρευνας

<p>Δείγμα (9 Δήμοι)</p>	<p>4 Δήμοι Π. Αττικής (δυτικά προάστια, ανατολική συνοικία, κεντρικό δήμος, βόρεια προάστια)</p> <p>2 Δήμοι Π. Πελοποννήσου (ημιαστική περιοχή, μικρή κωμόπολη)</p> <p>1 Δήμος Π. Στερεάς Ελλάδας (κωμόπολη)</p> <p>1 Δήμος Π. Βόρειου Αιγαίου</p> <p>1 Δήμος Π. Κεντρικής Μακεδονίας (μεγάλη πόλη)</p>
<p>Υποκείμενα έρευνας Δρώντες από το πεδίο του ΙΝΕΔΙΒΙΜ Συνεντεύξεις (3 ομαδικές 8 ατομικές)</p>	<p>7 Υπεύθυνοι Εκπαίδευσης, Ανάπτυξης &amp; Διασφάλισης Ποιότητας ΙΝΕΔΙΒΙΜ</p> <p>3 Υπεύθυνοι Οργάνωσης ΙΝΕΔΙΒΙΜ</p> <p>2 Αντιδήμαρχοι Παιδείας</p> <p>1 Προϊστάμενος Γραφείου Παιδείας Δήμου</p> <p>1 Υπεύθυνος Οργάνωσης Δήμου</p>

Συνολικά , στους δήμους Α, Δ, Ε, Η πραγματοποιήσαμε 4 ομαδικές συνεντεύξεις με 2 οργανωτικά υπεύθυνους να αντιστοιχούν σε καθένα από τους παραπάνω δήμους (σύνολο αριθμού συνεντευζιαζόμενων: 8). Στους δήμους Ε, Β, Γ, Θ , Ι, Ζ, πραγματοποιήθηκαν ατομικά 8 συνεντεύξεις. (στους δήμους Β και Γ Αττικής πραγματοποιήσαμε με 2 διαφορετικά υποκείμενα). Έτσι, συνολικά (ομαδικές και ατομικές συνεντεύξεις) πραγματοποιήθηκαν 12 συνεντεύξεις.

Το εργαλείο της έρευνας κατασκευάστηκε από τη μελέτη της σχετικής επισκόπησης αλλά και του ειδικού θεωρητικού πλαισίου, καθώς και από τα ευρήματα ξένων ερευνών. Βασίζεται σε 6 διαφορετικούς άξονες οι οποίοι αποτελούνται συνολικά από 45 ερωτήσεις.

Κρίθηκε απαραίτητο να κατασκευαστούν 2 ειδών πρωτόκολλα συνεντεύξεων με μικρές διαφοροποιήσεις ανάμεσα στην ομάδα των Υπευθύνων Εκπαίδευσης & Οργάνωσης του ΙΝΕΔΙΒΙΜ και των αυτοδιοικητικών αιρετών για να ανταποκρίνονται άμεσα στο θεσμικό ρόλο τους όπως προκύπτει και από τις προγραμματικές συμβάσεις με το ΙΝΕΔΙΒΙΜ.

Οι άξονες του πρωτόκολλου συνεντεύξεων αφορούν τη διοίκηση και διαχείριση στους δήμους, το θεσμικό πλαίσιο, τους στόχους των ΚΔΒΜ και τις «εφαρμογές» του πλαισίου αρχών που διέπει τις εκπαιδευτικές δράσεις των δήμων, τις υλικοτεχνικές υποδομές των ΚΔΒΜ, το προφίλ των εκπαιδευομένων των ΚΔΒΜ και τις διαδικασίες - όρους πρόσβασής τους στα ΚΔΒΜ, τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτών, καθώς και τα εκπαιδευτικά προγράμματα, τις στρατηγικές επιλογές και τις εκπαιδευτικές ανάγκες των δήμων.

Τέλος, από τις τρεις μεθόδους ανάλυσης των συνεντεύξεων (κατηγορική , δομική και ανάλυση του λόγου) θα χρησιμοποιήσουμε τη δομική ανάλυση η οποία προσπαθεί να προσεγγίσει τη δομή, δηλαδή την κρυφή εκείνη τάξη πραγμάτων που εξασφαλίζει την οργάνωση των επιμέρους στοιχείων και υπαγορεύει τους σχετικά αμετάβλητους νόμους συγκρότησης, διάρθρωσης και λειτουργίας τους. Πέρα από την ανομοιότητα και την ποικιλία των φαινομένων, η δομική μέθοδος ενδιαφέρεται για την εσωτερική λογική και τους κανόνες που διέπουν τις σχέσεις τους που αναδεικνύουν τις νοηματικά και μορφικά σημαντικές σταθερές. Η ανάλυση του λόγου αποτελεί μια εξίσου σημαντική τεχνική και ειδικά για την κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Σε αυτό το σημείο κάθε επικοινωνία που χρησιμοποιεί το γλωσσικό κώδικα και είναι ενταγμένη σε ένα γνωστικό, κοινωνικό και ιστορικό πλαίσιο, αποτελεί το λόγο και χρήζει περαιτέρω διερεύνησης. Η ανάλυση του λόγου παρατηρεί και αναλύει τις διαδικασίες που διέπουν τη χρήση του λόγου στην καθημερινή ζωή. Η μελέτη της γλώσσας παρουσιάζει εξαιρετικό ενδιαφέρον για τη διερεύνηση τόσο των νοημάτων του λόγου όσο και των συνθηκών που δημιουργούν την παραγωγή διαφορετικών μορφών λόγου, που χρειάζεται να αναδείξουμε σε κάθε διάσταση (Robson, 2007).

---

### *3.5 Μέθοδος Εργασίας για την ηλεκτρονική έρευνα*

---

Αρχικά, στο σημείο αυτό παρουσιάζονται τα κριτήρια και οι δεοντολογικοί όροι που διέπουν την επιλογή του γενικού δειγματοληπτικού πλαισίου για την ηλεκτρονική έρευνα. Η έρευνα αποτύπωσης, για την ανίχνευση και καταγραφή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που υλοποιούν οι δήμοι στη βασική τους εκπαιδευτική δομή (κέντρα δια βίου μάθησης), καλύπτει χρονικά το διάστημα από το Δεκέμβριο του 2013 έως και τον Απρίλιο του επόμενου χρόνου (2014). Κατά κύριο λόγο στο διάστημα αυτό αναζητήθηκε ηλεκτρονικά πληροφοριακό υλικό σχετικό με την πορεία υλοποίησης των επίσημων θεσμικών πράξεων γύρω από την ανάθεση αρμοδιοτήτων εκπαίδευσης στη Περιφέρεια μέσα από την οργάνωση και σύσταση επίσημων εκπαιδευτικών δομών (Κ.Δ.Β.Μ.). Επιχειρήθηκε εκτεταμένη ηλεκτρονική έρευνα για περίπου πάνω από 130 δήμους ανά διαφορετικές περιφερειακές ενότητες της επικράτειας. Τα δεδομένα συλλογής από αυτή την ενέργεια αντλήθηκαν από τις επίσημες ιστοσελίδες των δήμων, από επίσημα δελτία τύπου των δήμων, από τοπικές ηλεκτρονικές εφημερίδες και blogs , από ιστοσελίδες κοινωνικής δικτύωσης και διάφορες τοπικές ενημερωτικές ιστοσελίδες.

Η επιλογή του δείγματος έγινε με κύρια κριτήρια την αντιπροσωπευτικότητα, την εγκυρότητα και την αξιοπιστία, τρία χαρακτηριστικά που προκύπτουν:

A) από την έκταση του δείγματος: έχουν επιλεγεί δήμοι από όλη την επικράτεια, από όλες δηλαδή τις αποκεντρωτικές εθνικές περιφέρειες.

B) από την ικανοποιητική αναλογία του δείγματος μας (=72 δήμοι) με τα συνολικά ποσοστά των δήμων που υλοποιούν τα προγράμματα ανά περιφέρεια, συγκριτικά και

με τα επίσημα στοιχεία του σχετικού παράρτηματος για την Α και Β φάση ένταξης των δήμων . Έτσι από τη Περιφέρεια Αττικής παραθέτουμε δείγμα και στοιχεία από 12 διαφορετικούς αττικούς δήμους, από τη Περιφέρεια Πελοποννήσου 10 δήμους, από τη Περιφέρεια Θεσσαλίας & Στερεάς Ελλάδας 10 δήμους, από τη Περιφέρεια Ηπείρου 6 δήμους, από τη Περιφέρεια Μακεδονίας & Θράκης 12 δήμους, από τη Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας 8 δήμους, από τη Περιφέρεια Κρήτης 7 δήμους, από τη Περιφέρεια Αιγαίου 7 δήμους και τέλος από τη Περιφέρεια Ιονίων νήσων δείγμα από 2 δήμους (βλέπε Παράρτημα 3).

Γ) από την ετερογένεια και τη ποικιλομορφία χαρακτηριστικών που εμφανίζει το δείγμα μας ακόμη και εντός των δήμων της ίδιας διοικητικής περιφέρειας (δήμοι με περισσότερα και λιγότερα υλοποιούμενα προγράμματα, δήμοι με διαφορετικά προγράμματα, μικροί και μεγάλοι δήμοι, δήμοι με περισσότερους και δήμοι με λιγότερους πόρους).

Ωστόσο, λόγω ανύπαρκτης ή ελλιπούς πληροφόρησης, ανεπάρκειας στοιχείων και μη διαθεσιμότητας πολλές φορές επίσημων δελτίων τύπων των ΟΤΑ σχετικών με τα υλοποιούμενα εκπαιδευτικά προγράμματα, κρίθηκαν αναγκαίες οι επικαιροποιήσεις ή / και προσθήκες και αλλαγές των δεδομένων, με την εισαγωγή και μεταφορά νέων στοιχείων και πληροφοριών μέχρι και τις αρχές Μαΐου 2014, είτε ως προς τους υπάρχοντες δήμους και τα υπάρχοντα υλοποιούμενα προγράμματα είτε ακόμη και σε σχέση με νέους δήμους και νέα προς υλοποίηση εκπαιδευτικά προγράμματα. Στην παράταση της παρούσας διερεύνησης συνέβαλαν, εκτός από τα παραπάνω, η ανάγκη μιας πιο συστηματικής και αντιπροσωπευτικής συλλογής καθώς και αποτύπωσης περιγραφικών στοιχείων, ποσοτικών και ποιοτικών, που θα μας έδιναν μια πιο σαφή απεικόνιση της έκτασης και του βαθμού στον οποίο οι δήμοι έχουν δραστηριοποιηθεί στην ανάπτυξη, λειτουργία και βαθμό προσφοράς εκπαιδευτικών δομών προς τους δημότες τους. Στους περισσότερους δήμους, τα προγράμματα που καταγράφονται αντιστοιχούν κυρίως στη χειμερινή εκπαιδευτική περίοδο (Οκτώβριος – Ιανουάριος 2013- 2014 ), ενώ κάποιοι άλλοι δήμοι, λιγότεροι σε αριθμό , διατρέχουν την εαρινή εκπαιδευτική περίοδο (Φεβρουάριος – Μάιος), δεδομένου ότι αυτή την τελευταία εαρινή περίοδο οι δήμοι προετοιμάζονταν προεκλογικά και εξέδιδαν συνεχώς δελτία τύπου παράτασης της υποβολής των αιτήσεων και ενημέρωσης για δημιουργία των Κ.Δ.Β.Μ. με τη λήξη της εκλογικής περιόδου.

Στη συνέχεια ,παρατίθεται η γενικότερη διαδικασία συλλογής των δεδομένων, καθώς και η αποτύπωση των ευρημάτων της έρευνας σε υπολογιστικά φύλλα (excel) σχετικά με το είδος των παρεχόμενων προγραμμάτων ανά δήμους περιφερειών.

---

## *Κεφάλαιο 4: Αποτύπωση των Δραστηριοτήτων των Δήμων στο Πλαίσιο της Υλοποίησης των Πολιτικών Δια Βίου Μάθησης*

---

---

### *Εισαγωγή*

---

Στο σημείο αυτό επιχειρήθηκε η χαρτογράφηση του πεδίου δια βίου μάθησης στη Τοπική Αυτοδιοίκηση, όπως αυτό διαμορφώνεται από τη σύσταση και λειτουργία Κέντρων Δια Βίου Μάθησης σε επιλεγμένους δήμους του δείγματος από όλες τις αποκεντρωμένες περιφερειακές διοικήσεις της επικράτειας. Ακολουθούν περιγραφικές αναλύσεις των δεδομένων που προέκυψαν από την έρευνα, καθώς και συσχετίσεις μεταξύ ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων. Η ερμηνεία της φύσεως αυτών γίνεται εξετάζοντας κάθε φορά διαφορετικές και ειδικότερες παραμέτρους που προκύπτουν από το βαθμό συνάφειας ή απόκλισης των υλοποιούμενων δράσεων στη πράξη (με βάση πάντα το δείγμα μας), σε σχέση με τις προβλεπόμενες θεσμικές πράξεις που ορίζονται στην επίσημη ρητορική για τη στοχοθεσία και τους όρους λειτουργίας των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης.

---

#### *4.1 Ανάλυση των στοιχείων της έρευνας στους δήμους των 9 Περιφερειών*

---

Στα παρακάτω υπολογιστικά φύλλα (excel- βλ. Παράρτημα 3: *Προγράμματα δια βίου μάθησης των 9 περιφερειών της επικράτειας*) αποτυπώνονται τα είδη των προσφερόμενων εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε πλήρη αντιστοιχία με τους καλλικρατικούς δήμους που έχουν αναλάβει την διάθεση και υλοποίηση τους. Πιο συγκεκριμένα, και σε συμφωνία με τη τρέχουσα αρχιτεκτονική και διοικητική διαίρεση της Ελλάδας, έχουμε επιλέξει ένα δείγμα που αποτελείται από 9 Αποκεντρωμένες Διοικήσεις – Περιφέρειες : την Αποκεντρωμένη Διοίκηση Αττικής – Περιφέρεια Αττικής , την Περιφέρεια Πελοποννήσου, την Περιφέρεια Θεσσαλίας και Στερεάς Ελλάδας, την Περιφέρεια Ηπείρου, τη Περιφέρεια Μακεδονίας και Θράκης, τη Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας, τη Περιφέρεια Ιονίων Νήσων, τη Περιφέρεια Αιγαίου και τη Περιφέρεια Κρήτης. Το δείγμα μας, είναι σημαντικό να τονίσουμε εκ νέου πως καθορίστηκε σε ένα σημαντικό βαθμό και από τα διαθέσιμα στοιχεία που μπορούσαμε να συλλέξουμε, χωρίς αυτό να σημαίνει πως περιοριστήκαμε σε απόλυτο βαθμό σε αυτά.

Στη Περιφέρεια Αττικής (δείγμα = 12 δήμοι) , ο δήμος Αγίων Αναργύρων φαίνεται να υλοποιεί τα περισσότερα εκπαιδευτικά προγράμματα γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων (16) από άλλους δήμους της ίδιας περιφέρειας. Ακολουθούν με μικρή διαφορά οι δήμοι

Χαϊδαρίου (14) , Αγίου Δημητρίου (13) και Ζωγράφου (12). Ο δήμος Περιστερίου με τη σειρά του προσφέρει (8) προγράμματα στα αντίστοιχα κέντρα του , ενώ από (7) προσφέρουν οι δήμοι Καισαριανής και Ωρωπού. Οι δήμοι Πεντέλης και Κορυδαλλού , υλοποιούν από κοινού (6) προγράμματα , ενώ αυτοί των Νίκαια - Ρέντη και Αιγάλεω έχουν δημιουργήσει από (5) εκπαιδευτικά τμήματα ο καθένας τους . Τελευταίος στην παροχή προγραμμάτων , σύμφωνα πάντα με το δείγμα μας, φαίνεται να είναι ο δήμος Μάνδρας – Ειδυλλίας με μόλις (3) προγράμματα υλοποίησης. Σε αυτό το σημείο είναι φανερό πώς, ενώ τη πλειοψηφία των προγραμμάτων μονοπωλούν δήμοι που θεωρούνται από τους πιο μεγάλους και οικονομικά ευπορότερους της Αττικής, ωστόσο έστω και σε μικρό βαθμό παρατηρείται ότι δήμοι με υψηλότερο κοινωνικό, οικονομικό και πολιτισμικό προφίλ υλοποιούν λιγότερα ή ισάριθμα προγράμματα με δήμους «υποβαθμισμένων» περιοχών (Βλ. δήμοι Μάνδρας- Ειδυλλίων ή δήμος Ωρωπού σε σύγκριση με Καισαριανή ή Αιγάλεω και Πεντέλη συγκριτικά με Κορυδαλλό, Νίκαια και Ρέντη).

Στο σύνολο του δείγματος μας, η Περιφέρεια Αττικής (βλ. Παράρτημα 3) υλοποιεί 102 εκπαιδευτικά προγράμματα στα κέντρα δια βίου μάθησης των παραπάνω δήμων της. Από αυτά, την πλειοψηφία των παρεχόμενων εκπαιδευτικών προγραμμάτων (35) αποτελούν τα μαθήματα Γλώσσας και Επικοινωνίας, που εντάσσονται στα γνωστικά αντικείμενα του τέταρτου Θεματικού Πεδίου. Δεύτερα κατά σειρά, και σχεδόν το ίδιο δημοφιλή, φαίνεται να είναι τα υλοποιούμενα προγράμματα του τρίτου θεματικού πεδίου, με τα επιμέρους γνωστικά αντικείμενα των Νέων Τεχνολογιών να απαρτίζουν (33) από τα παρεχόμενα προγράμματα στο σύνολο της Περιφέρειας. Με αισθητά χαμηλότερη απήχηση σε σχέση με τα προηγούμενα (13), τρίτα όμως κατά σειρά , είναι τα προγράμματα του πρώτου θεματικού πεδίου που συνδέονται με την Οικονομία και την Επιχειρηματικότητα. Τα μαθήματα του δεύτερου θεματικού πεδίου, Ποιότητα Ζωής – Περιβάλλον, καταλαμβάνουν τη τέταρτη θέση στους δήμους της Αττικής ,με τα προσφερόμενα προγράμματα να φτάνουν σε αριθμό τα (9) γνωστικά αντικείμενα. Τη πέμπτη θέση με (7) προγράμματα καταλαμβάνει το έκτο θεματικό πεδίο, Πολιτισμός και Τέχνη , ενώ ακολουθούν στην έκτη θέση με μόλις με (5) προγράμματα τα γνωστικά αντικείμενα του πέμπτου θεματικού πεδίου, Κοινωνικές Δεξιότητες και Δράσεις. Τελευταία κατά σειρά είναι τα Προγράμματα των Ευάλωτων Κοινωνικά Ομάδων του έβδομου και τελευταίου θεματικού πεδίου, τα γνωστικά αντικείμενα του οποίου είναι ανύπαρκτα (0) στους παρόντες δήμους της περιφέρειας Αττικής, παρόλο που σύμφωνα με την αντίστοιχη προκήρυξη του φορέα υλοποίησης (INEΔΙΒΙΜ) αποτελεί υποχρεωτικό πεδίο συμπλήρωσης η επιλογή προς υλοποίηση έστω και ενός προγράμματος από το δήμο<sup>30</sup>. Το είδος και ο αριθμός των αντίστοιχων προγραμμάτων στους προαναφερόμενους δήμους της περιφέρειας Αττικής αποτυπώνονται στο παρακάτω πίνακα:

---

<sup>30</sup> Βλ. πίνακα επιλογής εκπαιδευτικών προγραμμάτων εθνικής εμβέλειας από την ΑΝΟΙΧΤΗ ΠΡΟΣΚΛΗΣΗ ΠΡΟΣ ΤΟΥΣ ΔΗΜΟΥΣ ΤΗΣ ΧΩΡΑΣ:  
<http://www.gsae.edu.gr/images/stories/proklisi%20.pdf>



Πίνακας 10 : Αναλογία υλοποιούμενων προγραμμάτων στη Περιφέρεια Αττικής

Περιφέρεια Αττικής	
Θεματικά Πεδία	Αριθμός Υλοποιούμενων Προγραμμάτων
- Οικονομία Επιχειρηματικότητα	13
- Ποιότητα Ζωής - Περιβάλλον	9
- Νέες Τεχνολογίες	33
- Γλώσσα & Επικοινωνία	35
- Κοινωνικές Δεξιότητες & Δράσεις	5
- Πολιτισμός & Τέχνη	7
- Προγράμματα Ευάλωτων Κοινωνικά Ομάδων	0

Αν και ο μέσος όρος των προγραμμάτων ανά θεματικό πεδίο είναι αντιπροσωπευτικός των επιλογών και των τάσεων που επικρατούν στους δήμους της περιφέρειας, χρειάζεται να αναδείξουμε στο σημείο αυτό τυχόν αποκλίσεις και διαφορές ως προς τα υλοποιούμενα προγράμματα, μεταξύ των δήμων της ίδιας περιφέρειας, που προσδίδουν μια πιο αντικειμενική και αντιπροσωπευτική εικόνα των πεπραγμένων στο πεδίο αυτό. Έτσι, αν και αθροιστικά ισχύουν οι παραπάνω αριθμοί ανά θεματική κατηγορία προγραμμάτων στο σύνολο της περιφέρειας, δεν είναι σε απόλυτο βαθμό ισάριθμα καταναμημένα ανά δήμους. Αυτό πρακτικά σημαίνει ότι «δήμος από δήμο» διαφέρει και ότι εμφανίζονται αρκετές ενδοτοπικές διαφορές εντός της ίδιας περιφέρειας, με μερικούς από αυτούς να εμφανίζουν εντελώς διαφορετικές επιλογές σε σχέση με τους «διπλανούς» δήμους, καθώς και σε σχέση με τα «κυρίαρχα», κατεστημένα και πιο δημοφιλή προγράμματα. Έτσι οι δήμοι Ζωγράφου, Πεντέλης, Νίκαια, Ρέντη και Καισαριανής δεν υλοποιούν κανένα πρόγραμμα από το τρίτο δημοφιλέστερο θεματικό πεδίο, Οικονομία και Επιχειρηματικότητα. Ο δήμος Περιστερίου αποτελεί μια ξεχωριστή περίπτωση, καθώς φαίνεται ότι υλοποιεί αποκλειστικά προγράμματα Νέων Τεχνολογιών, ενώ στην ίδια λογική πορεύεται και ο δήμος Αιγάλεω, ο οποίος υλοποιεί προγράμματα ξένων γλωσσών κατ' αποκλειστικότητα.

Στη Περιφέρεια Πελοποννήσου (δείγμα = 10 δήμοι), υλοποιούνται συνολικά 86 εκπαιδευτικά προγράμματα, εκ των οποίων τα (29) τα υλοποιεί ο δήμος Καλαμάτας, (14) ο δήμος Νεμέας, (10) ο δήμος Σικωνίας, (9) η Μονεμβασιά, (7) το Ναύπλιο, (6) ο δήμος Γορτυνίας, (4) η Σπάρτη, (3) η Πύλος και από (2) εκπαιδευτικά προγράμματα οι δήμοι Τριπόλεως και Κορίνθου. Και εδώ μπορούμε να διακρίνουμε την ενδοετερογένεια που χαρακτηρίζει το δείγμα των δήμων εντός της ίδιας περιφέρειας σε σχέση με τον αριθμό προγραμμάτων που αυτοί υλοποιούν. Παρατηρούμε δηλαδή μεγάλους δήμους με καταχωρημένη τη πλειοψηφία των προγραμμάτων στο ενεργητικό τους (Καλαμάτα – η δεύτερη μεγαλύτερη πόλη της Πελοποννήσου μετά την Πάτρα), μεγάλους δήμους με ελάχιστα προγράμματα (βλ. Κόρινθος – τρίτη μεγαλύτερη πόλη

της Πελοποννήσου ), μικρούς δήμους με πολλά προγράμματα (βλ. Νεμέα), και μικρούς δήμους με λίγα προγράμματα (βλ. Τρίπολη).

Πίνακας 11 : Αναλογία υλοποιούμενων προγραμμάτων στη Περιφέρεια Πελοποννήσου

Περιφέρεια Πελοποννήσου	
Θεματικά Πεδία	Αριθμός Υλοποιούμενων Προγραμμάτων
- Οικονομία - Επιχειρηματικότητα	11
- Ποιότητα Ζωής - Περιβάλλον	17
- Νέες Τεχνολογίες	21
- Γλώσσα & Επικοινωνία	22
- Κοινωνικές Δεξιότητες & Δράσεις	4
- Πολιτισμός & Τέχνη	10
- Προγράμματα Ευάλωτων Κοινωνικά Ομάδων	1

Όπως φαίνεται και από το παραπάνω πίνακα, τα περισσότερα προγράμματα που υλοποιούν οι δήμοι της περιφέρειας Πελοποννήσου είναι αυτά από τα θεματικά πεδία της Γλώσσας και Επικοινωνίας (22), καθώς και από τις Νέες Τεχνολογίες (21). Ακολουθούν τα προγράμματα από τα θεματικά πεδία Ποιότητα Ζωής – Περιβάλλον, Οικονομία και Επιχειρηματικότητα και Πολιτισμός και Τέχνη που αριθμούν (17), (11) και (10) προγράμματα αντίστοιχα. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα από τις Κοινωνικές Δεξιότητες και Δράσεις φτάνουν τα (4), ενώ τα προγράμματα των Ευάλωτων Κοινωνικά Ομάδων είναι μόλις (1) προς 10, προς το σύνολο δηλαδή των δήμων Πελοποννήσου που καλύπτει το δείγμα μας.

Και εδώ παρατηρούνται διαφορές και αποκλίσεις ως προς το είδος των προγραμμάτων που επιλέγουν να υλοποιήσουν μερικοί δήμοι. Έτσι, ενδιαφέρον παρουσιάζεται στους δήμους Μονεμβασίας, Σικυωνίας, Ναυπλίου, Σπάρτης και Γορτυνίας όπου δεν υλοποιείται κανένα πρόγραμμα σχετικό με την Οικονομία και Επιχειρηματικότητα, και άρα το συνολικό ποσοστό τους συγκεντρώνεται στους υπόλοιπους δήμους της περιφέρειας, καθώς και στο δήμο Κορινθίων όπου τα δύο και μοναδικά προγράμματα υλοποίησης εντάσσονται στο θεματικό πεδίο των Νέων Τεχνολογιών.

Στη Περιφέρεια Μακεδονίας και Θράκης (δείγμα = 12 δήμοι), υλοποιούνται συνολικά 76 εκπαιδευτικά προγράμματα στα Κ.Δ.Β.Μ., εκ των οποίων (14) υλοποιούν οι δήμοι Αλεξανδρούπολης και Κοζάνης ο καθένας ξεχωριστά, (10) η Θεσσαλονίκη, (8) ο δήμος Ξάνθης, (6) ο δήμος Προσοτσάνης, από (5) και οι δήμοι Φλώρινας και Λαγκαδά αντίστοιχα, (4) ο δήμος Πέλλας και ο δήμος Διδυμότειχου ο καθένας ξεχωριστά, και τέλος από (2) προγράμματα υλοποιούν οι δήμοι Φερών, Κομοτηνής και Εορδαίας. Στην περιφέρεια Μακεδονίας και Θράκης φαίνεται ξεκάθαρα πως οι μεγαλύτεροι δήμοι είναι και αυτοί που κυριαρχούν και κατέχουν το μεγαλύτερο μονοπώλιο στην προσφορά των

περισσότερων προγραμμάτων, με μοναδική εξαίρεση το μεγάλο δήμο Κομοτηνής που υλοποιεί μόλις (2) προγράμματα.

Η αναλογία των υλοποιούμενων προγραμμάτων στο σύνολο των 12 δήμων της Περιφέρειας Μακεδονίας και Θράκης απεικονίζεται στο παρακάτω πίνακα:

Πίνακας 12 : Αναλογία υλοποιούμενων προγραμμάτων στη Περιφέρεια Μακεδονίας & Θράκης

Περιφέρεια Μακεδονίας & Θράκης	
Θεματικά Πεδία	Αριθμός Υλοποιούμενων Προγραμμάτων
- Οικονομία - Επιχειρηματικότητα	6
- Ποιότητα Ζωής - Περιβάλλον	7
- Νέες Τεχνολογίες	17
- Γλώσσα & Επικοινωνία	38
- Κοινωνικές Δεξιότητες & Δράσεις	0
- Πολιτισμός & Τέχνη	7
- Προγράμματα Ευάλωτων Κοινωνικά Ομάδων	1

Όπως μπορεί κανείς εύκολα να παρατηρήσει τα υλοποιούμενα προγράμματα στη συντριπτική τους πλειοψηφία (38) αντλούνται από το πέμπτο θεματικό πεδίο, Γλώσσα και Επικοινωνία, ενώ οι Νέες Τεχνολογίες καλύπτουν τα (17) από τα 76 παρεχόμενα προγράμματα. Αισθητά χαμηλότερη απήχηση παρουσιάζουν τα θεματικά πεδία Ποιότητα Ζωής – Περιβάλλον και Πολιτισμός και Τέχνη , καλύπτοντας από (7) προγράμματα το καθένα ξεχωριστά. Ακολουθούν τα προγράμματα από το πεδίο Οικονομία – Επιχειρηματικότητα καθώς και αυτό των Ευάλωτων Κοινωνικά Ομάδων με τη δημιουργία (6) και (1) προγραμμάτων δια βίου μάθησης αντίστοιχα , ενώ κανένα πρόγραμμα φαίνεται να μην υλοποιείται στο θεματικό πεδίο των Κοινωνικών Δεξιοτήτων & Δράσεων.

Αποκλίσεις από την παραπάνω αναλογία παρατηρούνται και στη περιφέρεια Μακεδονίας & Θράκης , με τρεις μεγάλους δήμους (δήμοι Θεσσαλονίκης, Κοζάνης και Φλώρινας) να μην υλοποιούν κανένα πρόγραμμα από το θεματικό πεδίο Οικονομία και Επιχειρηματικότητα. Ο δήμος Κομοτηνής διαθέτει αποκλειστικά προγράμματα ξένων γλωσσών (2), ενώ στον δήμο Εορδαίας δεν εντοπίζεται ούτε ένα πρόγραμμα από το ίδιο πεδίο (ξένες γλώσσες). Ο δήμος Διδυμότειχου δεν εμπεριέχει επίσης κανένα πρόγραμμα σχετικό με τις θεματικές κατηγορίες της Οικονομίας και Επιχειρηματικότητας και των Νέων Τεχνολογιών.

Η Περιφέρεια Θεσσαλίας και Στερεάς Ελλάδας (δείγμα = 10 δήμοι), υλοποιεί συνολικά 52 εκπαιδευτικά προγράμματα , εκ των οποίων τα περισσότερα (14) υλοποιεί η

Καρδίτσα , (10) ο δήμος Δομοκού , (6) ο δήμος Βόλου , (4) ο δήμος Θηβαίων , (3) ο δήμος Φαρσάλων και δήμος Ζαγορίου – Μουρесьίου ο καθένας ξεχωριστά , (2) ο δήμος Καρύστου , (2) ο δήμος Καρπενησίου, ενώ (1) μόνο πρόγραμμα υλοποιεί ο δήμος Ελασσόνας. Εντοπίζονται πάντως και εδώ , μεγάλοι δήμοι που να υλοποιούν τα περισσότερα από τα προγράμματα (Καρδίτσα, Λάρισα), μεγάλοι δήμοι που να υλοποιούν λίγα προγράμματα (Βόλος, Θηβαίων και Ελασσόνας), μικροί δήμοι που να πραγματοποιούν ελάχιστα προγράμματα (δήμος Ζαγορίου – Μουρесьίου, Φαρσάλων), και ένας πολύ μικρός δήμος (δήμος Δομοκού) να τερματίζει δεύτερος στη παροχή προγραμμάτων (= 10).

Πίνακας 13 : Αναλογία υλοποιούμενων προγραμμάτων στη Περιφέρεια Θεσσαλίας και Στερεάς Ελλάδας

Περιφέρεια Θεσσαλίας και Στερεάς Ελλάδας	
Θεματικά Πεδία	Αριθμός Υλοποιούμενων Προγραμμάτων
- Οικονομία - Επιχειρηματικότητα	5
- Ποιότητα Ζωής - Περιβάλλον	7
- Νέες Τεχνολογίες	16
- Γλώσσα & Επικοινωνία	17
- Κοινωνικές Δεξιότητες & Δράσεις	3
- Πολιτισμός & Τέχνη	3
- Προγράμματα Ευάλωτων Κοινωνικά Ομάδων	1

Μικρότερη εδώ διαγράφεται η διαφορά στην απήχηση των δημοφιλέστερων προγραμμάτων , ανάμεσα δηλαδή στις Ξένες γλώσσες που συγκεντρώνουν (17) προγράμματα και στις Νέες Τεχνολογίες που αποτελούν τα (16) από τα 52 παρεχόμενα εκπαιδευτικά προγράμματα της περιφέρειας. Τη τρίτη θέση καταλαμβάνουν τα προγράμματα για τη Ποιότητα Ζωής – Περιβάλλον (7) , ενώ ακολουθεί στη τέταρτη θέση με (5) προγράμματα το θεματικό πεδίο Οικονομία – Επιχειρηματικότητα. Ισάριθμο αριθμό προγραμμάτων εμφανίζουν τα πεδία Πολιτισμός & Τέχνη και Κοινωνικές Δεξιότητες και Δράσεις, ενώ μόλις (1) πρόγραμμα φαίνεται να υλοποιεί η Περιφέρεια για τις Ευάλωτες Κοινωνικά Ομάδες.

Διαφορές και εδώ παρουσιάζουν οι μεγάλοι δήμοι Λάρισας και Βόλου, που δεν διαθέτουν κανένα πρόγραμμα Οικονομίας και Επιχειρηματικότητας. Η Κάρυστος παρέχει 2 προγράμματα Νέων Τεχνολογιών , και το Καρπενήσι φαίνεται να εξαντλεί τη παροχή προγραμμάτων του σε ένα πρόγραμμα ξένης γλώσσας και ένα αντίστοιχο από το θεματικό πεδίο Οικονομία και Επιχειρηματικότητα.

Στη Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας (δήμοι = 8) , υλοποιούνται συνολικά 41 εκπαιδευτικά προγράμματα , από τα οποία τα (8) υλοποιεί το Αγρίνιο , (6) ο δήμος

Μεσολογγίου , (5) οι δήμοι Πηνειού, Ανδρίτσαινας – Κρεστενών , Ναυπακτίας και Ηλίδας ο καθένας ξεχωριστά, (4) ο δήμος Καλαβρύτων και (3) ο δήμος Ακτίου – Βόνιτσας. Όπως φαίνεται ξεκάθαρα , σε αυτή τη περιφέρεια οι μεγάλοι δήμοι είναι και αυτοί που συγκεντρώνουν τα περισσότερα προγράμματα , ενώ οι μικροί τα λιγότερα.

Πίνακας 14: Αναλογία υλοποιούμενων προγραμμάτων στη Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας

Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας		
Θεματικά Πεδία	Αριθμός Προγραμμάτων	Υλοποιούμενων
- Οικονομία - Επιχειρηματικότητα	3	
- Ποιότητα Ζωής - Περιβάλλον	7	
- Νέες Τεχνολογίες	11	
- Γλώσσα & Επικοινωνία	15	
- Κοινωνικές Δεξιότητες & Δράσεις	2	
- Πολιτισμός & Τέχνη	3	
- Προγράμματα Ευάλωτων Κοινωνικά Ομάδων	0	

Στους 8 παραπάνω δήμους της περιφέρειας Δυτικής Ελλάδας , οι θεματικές των ξένων γλωσσών και των νέων τεχνολογιών αριθμούν (15) και (11) εκπαιδευτικά προγράμματα αντιστοίχως. Ακολουθούν τα γνωστικά αντικείμενα από το θεματικό πεδίο Ποιότητα ζωής – περιβάλλον με την λειτουργία (7) προγραμμάτων, ενώ από (3) προγράμματα σε κάθε ένα θεματικό πεδίο ξεχωριστά λειτουργούν σε αυτά του πεδίου Οικονομίας – επιχειρηματικότητας και Πολιτισμού & Τέχνης. (2) μόνο προγράμματα υλοποιούνται στη θεματική των κοινωνικών δεξιοτήτων και δράσεων , ενώ κανένα (0) και πάλι πρόγραμμα καταγράφεται για τις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες.

Η αναλογία των θεματικών κατηγοριών παρουσιάζει και εδώ ιδιαιτερότητες σε σχέση με ορισμένους δήμους. Έτσι ,στους δήμους Αγρινίου , Μεσολογγίου , Ανδριτσαινών – Κρεστενών και Καλαβρύτων δεν καταγράφεται κανένα πρόγραμμα από το θεματικό πεδίο Οικονομία και Επιχειρηματικότητα, ενώ στο δήμο Ηλίδας φαίνεται να μην υλοποιείται κανένα πρόγραμμα για τις Νέες Τεχνολογίες. Τέλος, ο δήμος Ακτίου-Βόνιτσας υλοποιεί αποκλειστικά προγράμματα που εντάσσονται στο θεματικό πεδίο Κοινωνικές Δεξιότητες και Δράσεις.

Στη Περιφέρεια Κρήτης (δείγμα = 7 δήμοι), υλοποιούνται συνολικά 29 εκπαιδευτικά προγράμματα, από τα οποία (8) λειτουργούν στα Χανιά, (6) στο δήμο Ανωγείων, (5) στο δήμο Αποκορώνου , (4) στο δήμο Μυλοποτάμου, (3) στο δήμο Φαίστου , (2) στο δήμο Μίνωα Πεδιάδα, και (1) στο δήμο Αγίου Νικολάου. Ενδιαφέρον εδώ παρουσιάζει ο δήμος Αγίου Νικολάου, που αν και αποτελεί έναν από τους μεγαλύτερους δήμους,

υλοποιεί μόνο ένα πρόγραμμα συγκριτικά με μικρότερους (βλ. δήμο Ανωγείων , Φαίστου).

Πίνακας 15 : Αναλογία υλοποιούμενων προγραμμάτων στη Περιφέρεια Κρήτης

Περιφέρεια Κρήτης		
Θεματικά Πεδία	Αριθμός Προγραμμάτων	Υλοποιούμενων
- Οικονομία - Επιχειρηματικότητα	5	
- Ποιότητα Ζωής - Περιβάλλον	3	
- Νέες Τεχνολογίες	9	
- Γλώσσα & Επικοινωνία	9	
- Κοινωνικές Δεξιότητες & Δράσεις	0	
- Πολιτισμός & Τέχνη	3	
- Προγράμματα Ευάλωτων Κοινωνικά Ομάδων	0	

Ισάριθμα προβάλλουν από τον παραπάνω πίνακα , τα προγράμματα των ξένων γλωσσών (9) και των νέων τεχνολογιών (9). Το θεματικό πεδίο της Οικονομίας – Επιχειρηματικότητας ακολουθεί με (5) προγράμματα, ενώ από (3) γνωστικά αντικείμενα εμπίπτουν στις κατηγορίες προγραμμάτων για τη Ποιότητα ζωής – περιβάλλον και Πολιτισμός & Τέχνη. Στο σύνολο της περιφέρειας δεν καταγράφεται κανένα υλοποιούμενο πρόγραμμα στα θεματικά πεδία που σχετίζονται με τις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες και τις κοινωνικές δεξιότητες και δράσεις.

Ιδιαιτερότητες ως προς τη φύση της παραπάνω αναλογίας παρουσιάζουν εδώ οι δήμοι Ανωγείων και Μυλοποτάμου που δεν υλοποιούν προγράμματα του θεματικού πεδίου Οικονομία και Επιχειρηματικότητα. Ανύπαρκτα φαίνεται να είναι τα προγράμματα των Νέων Τεχνολογιών στους δήμους Φαίστου και Μίνωα – Πεδιάδα , ενώ το ένα και μοναδικό πρόγραμμα που υλοποιεί ο δήμος Αγίου Νικολάου εμπίπτει στη παραπάνω κατηγορία των Νέων Τεχνολογιών.

Στη Περιφέρεια Ιονίων νήσων (δείγμα = 2 δήμοι) , υλοποιούνται 22 προγράμματα στα Κ.Δ.Β.Μ., από τα οποία τα 12 λειτουργούν στο δήμο Λευκάδας και τα υπόλοιπα 10 στο δήμο Ζακύνθου. Είναι χρήσιμο να αναφέρουμε εδώ ότι παρά τη σχετική έρευνα που διεξάγαμε σε όλους τους δήμους του Ιονίου (= 7 δήμοι ) , δεν ήταν εφικτή η άντληση στοιχείων σχετικά με την ίδρυση ή μη Κ.Δ.Β.Μ στους υπόλοιπους 5 δήμους, γι' αυτό και περιοριστήκαμε σε αυτό το δείγμα.

Πίνακας 16 : Αναλογία υλοποιούμενων προγραμμάτων στη Περιφέρεια Ιονίων Νήσων

Περιφέρεια Ιονίων Νήσων		
Θεματικά Πεδία	Αριθμός Προγραμμάτων	Υλοποιούμενων
- Οικονομία - Επιχειρηματικότητα	3	
- Ποιότητα Ζωής - Περιβάλλον	0	
- Νέες Τεχνολογίες	7	
- Γλώσσα & Επικοινωνία	8	
- Κοινωνικές Δεξιότητες & Δράσεις	2	
- Πολιτισμός & Τέχνη	2	
- Προγράμματα Ευάλωτων Κοινωνικά Ομάδων	0	

Τη μεγαλύτερη έκταση στα προγράμματα καλύπτουν και εδώ αυτά που εντάσσονται στα θεματικά πεδία των ξένων γλωσσών (8 προγράμματα) και των νέων τεχνολογιών (7 προγράμματα). Ακολουθούν τα προγράμματα που εμπίπτουν στα θεματικά πεδία Οικονομία- επιχειρηματικότητα (3 προγράμματα) καθώς και Κοινωνικές δεξιότητες και δράσεις (2 προγράμματα). Με (2) προγράμματα ακολουθεί το θεματικό πεδίο Πολιτισμός και τέχνη , ενώ κανένα πρόγραμμα δεν υλοποιείται για τις κοινωνικά ευάλωτες ομάδες καθώς και για τη θεματική κατηγορία Ποιότητα ζωής – περιβάλλον.

Ως προς το είδος των προγραμμάτων υλοποίησης (εκτός των 2 θεματικών πεδίων με 0 γνωστικά αντικείμενα), φαίνεται να υπάρχει αναλογία, αφού και οι δύο δήμοι παρέχουν γνωστικά αντικείμενα από όλα τα άλλα γνωστικά πεδία.

Στη Περιφέρεια Ηπείρου (δείγμα = 6 δήμοι), υλοποιούνται συνολικά 21 εκπαιδευτικά προγράμματα, από τα οποία (7) υλοποιεί ο δήμος Πωγωνίου , (5) ο δήμος Ιωαννίνων, (4) ο δήμος Άρτας, (3) ο δήμος Πρέβεζας, και από (1) ο καθένας τους, οι δήμοι Σουλίου και Κεντρικών Τζουμέρκων. Ενδιαφέρον προκαλεί εδώ το γεγονός πώς ο δήμος Πωγωνίου, ένας από τους μικρότερους δήμους της περιφέρειας Ηπείρου, τερματίζει πρώτος στη παροχή προγραμμάτων, με μικρή διαφορά από την έδρα περιφέρειας Ηπείρου , και με σημαντική διαφορά από τους μεγάλους δήμους Ηπείρου , Άρτα και Πρέβεζα.

Πίνακας 17: Αναλογία υλοποιούμενων προγραμμάτων στη Περιφέρεια Ηπείρου

Περιφέρεια Ηπείρου		
Θεματικά Πεδία	Αριθμός Προγραμμάτων	Υλοποιούμενων
- Οικονομία - Επιχειρηματικότητα	0	
- Ποιότητα Ζωής - Περιβάλλον	3	

- Νέες Τεχνολογίες	3
- Γλώσσα & Επικοινωνία	10
- Κοινωνικές Δεξιότητες & Δράσεις	0
- Πολιτισμός & Τέχνη	2
- Προγράμματα Ευάλωτων Κοινωνικά Ομάδων	0

Το ενδιαφέρον μονοπωλούν και εδώ τα προγράμματα των ξένων γλωσσών που αριθμούν (10) γνωστικά αντικείμενα στο σύνολο τους. Οι Νέες τεχνολογίες και η θεματική κατηγορία Ποιότητα ζωής – περιβάλλον ακολουθούν με (3) προγράμματα το καθένα , ενώ (2) προγράμματα καταγράφονται στο θεματικό πεδίο Πολιτισμός και τέχνη. Στη περιφέρεια Ηπείρου, το πεδίο Οικονομία – Επιχειρηματικότητα για πρώτη φορά στο σύνολο του δείγματος όλων των περιφερειών σημειώνει (0) προγράμματα στο ενεργητικό του . Τα προγράμματα των ευάλωτων κοινωνικά ομάδων καθώς και αυτά των κοινωνικών δεξιοτήτων , είναι ανύπαρκτα και σε αυτή τη περιφέρεια.

Τέλος, στη Περιφέρεια Αιγαίου (δείγμα = 5 δήμοι), υλοποιούνται συνολικά 13 προγράμματα , από τα οποία τα (4) λειτουργούν στη Σάμο , (3) στο δήμο Μυκόνου και από στο καθένα ξεχωριστά στους δήμους Σύρου , Άνδρου και Νάξου. Και στη Περιφέρεια Αιγαίου , σημειώνεται πως δεν βρέθηκαν από τη σχετική έρευνα άλλοι δήμοι με Κ.Δ.Β.Μ πέραν των παρακάτω.

Πίνακας 18: Αναλογία υλοποιούμενων προγραμμάτων στη Περιφέρεια Αιγαίου

Περιφέρεια Αιγαίου	
Θεματικά Πεδία	Αριθμός Υλοποιούμενων Προγραμμάτων
- Οικονομία - Επιχειρηματικότητα	2
- Ποιότητα Ζωής - Περιβάλλον	2
- Νέες Τεχνολογίες	2
- Γλώσσα & Επικοινωνία	5
- Κοινωνικές Δεξιότητες & Δράσεις	1
- Πολιτισμός & Τέχνη	0
- Προγράμματα Ευάλωτων Κοινωνικά Ομάδων	0

Όπως φαίνεται και από το πίνακα, στο θεματικό πεδίο των ξένων γλωσσών συγκεντρώνονται (5) εκπαιδευτικά προγράμματα , ενώ από (2) προγράμματα αντιστοιχούν στις θεματικές κατηγορίες Οικονομία – επιχειρηματικότητα, Ποιότητα ζωής – περιβάλλον και Νέες τεχνολογίες. Ένα μόνο πρόγραμμα (1) σημειώνεται στη



θεματική των κοινωνικών δεξιοτήτων και δράσεων , ενώ κανένα (0) πρόγραμμα δεν καταγράφεται για τις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες.

Ιδιόμορφη αναλογία παρουσιάζουν τα προγράμματα και στη Περιφέρεια Αιγαίου. Στο δήμο Άνδρου καταγράφονται αποκλειστικά εκπαιδευτικά προγράμματα σχετικά με Οικονομία και Επιχειρηματικότητα , ενώ αντίθετα στο δήμο Σάμου δεν υλοποιείται κανένα πρόγραμμα από τη σχετικό θεματικό πεδίο. Στο δήμο Μυκόνου καταγράφονται μόνο προγράμματα ξένων γλωσσών, ενώ από το δήμο Νάξου εκλείπουν τα προγράμματα Οικονομίας – Επιχειρηματικότητας καθώς και Νέων Τεχνολογιών. Τέλος, ο δήμος Σύρου δεν παρέχει προγράμματα ξένων γλωσσών και γνωστικά αντικείμενα σχετικά με Οικονομία και Επιχειρηματικότητα.

Η «κάθετη» παράθεση των στοιχείων αυτών, σχετικά με την σύσταση και φύση των υλοποιούμενων προγραμμάτων ανά περιφέρεια διατηρεί την ίδια αναλογία με την "οριζόντια" καταγραφή των συνολικών προγραμμάτων από τα (7) διαφορετικά θεματικά πεδία ανά την επικράτεια (με βάση πάντα το δείγμα όλων των δήμων μας = 72 δήμοι). Έτσι , το θεματικό πεδίο, Γλώσσα και Επικοινωνία , τερματίζει πρώτο στη παροχή προγραμμάτων , με (159) προγράμματα του να υλοποιούνται στο σύνολο όλων των περιφερειών, δεύτερο με (119) προγράμματα ακολουθεί το θεματικό πεδίο των Νέων Τεχνολογιών , τρίτη πιο δημοφιλής θεματική κατηγορία είναι αυτή της Ποιότητας Ζωής και Περιβάλλοντος με (55) προγράμματα , στη τέταρτη θέση και με μικρή διαφορά από τα προηγούμενα, καταγράφονται τα προγράμματα από το πεδίο Οικονομία και Επιχειρηματικότητα (48), έκτη ακολουθούν τα προγράμματα που αφορούν το Πολιτισμό και Τέχνη (37), ενώ την τελευταία θέση καταλαμβάνουν τα προγράμματα που αφορούν τις Κοινωνικά Ευπαθείς Ομάδες (3).

Είναι σημαντικό να σημειώσουμε εδώ πώς σχεδόν όλα τα προγράμματα των δημοφιλέστερου θεματικού πεδίου των Ξένων Γλωσσών, συνοδεύονται από προσδιορισμούς που δίνουν έμφαση στη χρηστική αξία των εν λόγω προγραμμάτων, (Ξένες Γλώσσες για το Τουρισμό και την αγορά εργασίας), προωθώντας ένα είδος γνώσης πρόσκαιρο, εργαλειώδες , χρησιμοθηρικό , φθινό , προσαρμοσμένο στα μέτρα και σταθμά των αγορών, με πλήρη αγνόηση του επιστημονικού λόγου και της εσωτερικότητας που χαρακτηρίζει τα εν λόγω αντικείμενα. Ο διαμελισμός και η προώθηση της αποκομμένης και αποσπασματικής γνώσης, είναι κάτι που λειτουργεί συμπληρωματικά στην προϋπάρχουσα γνώση ή ως υποκατάστατο στην άγνοια; Εδώ βέβαια , κρίνεται απαραίτητη και η αποτύπωση ποιοτικών χαρακτηριστικών για τη σύνθεση του πληθυσμού των καταρτιζόμενων, καθώς και ο ρόλος των ΟΤΑ , ως νέος δρών στο πεδίο δια βίου μάθησης ως προς τη παροχή εκπαιδευτικών προγραμμάτων που προσδιάζουν σε αυτό- εκπαιδευτικά ταχύρρυθμα προγράμματα..

Μεγάλες «ανισότητες» , αντικατοπτρίζουν οι παραπάνω αναλύσεις, στον αριθμό των παρεχόμενων προγραμμάτων ανά Περιφέρεια, όπως προκύπτει από το σύνολο των δεδομένων μας. Σε πολλές περιπτώσεις φαίνεται ότι οι μεγαλύτερες και οικονομικά πιο ενισχυμένες περιφέρειες παρουσιάζουν και το μεγαλύτερο αριθμό υλοποιούμενων προγραμμάτων, ενώ σε αρκετές περιπτώσεις φαίνεται να μην υπάρχει απαραίτητα τέτοιος συσχετισμός . Παράλληλα, ενδιαφέρον εδώ παρουσιάζει το γεγονός πως εντός

της ίδιας περιφέρειας , παρουσιάζονται έντονες ενδοτοπικές διαφορές (regional differences). Ο ένας δήμος μπορεί να διαφέρει κατά πολύ από έναν άλλο δήμο της ίδιας περιφέρειας , και ως προς τον αριθμό και ως προς το είδος των προγραμμάτων που προσφέρει. Όπως προκύπτει από την παρουσίαση και ανάλυση των δεδομένων μας , στις περισσότερες των περιπτώσεων, οι μεγαλύτεροι δήμοι είναι και αυτοί που υλοποιούν τα περισσότερα προγράμματα. Αρκετά έντονο όμως προβάλλει και το φαινόμενο μεγάλοι δήμοι και με πληθώρα οικονομικών πόρων να υλοποιούν λίγα προγράμματα , ενώ μικροί δήμοι και οικονομικά ασθενέστεροι να παρέχουν στους δημότες του πολλά και διαφορετικά προγράμματα.

Ως προς την υλοποίηση των τοπικών προγραμμάτων, όπως έχουμε ήδη επισημάνει στο κεφάλαιο χαρτογράφησης του θεσμικού πεδίου που διέπει τις συγκεκριμένες δράσεις, οι δήμοι μέσα από μια διαδικασία ανίχνευσης των εκπαιδευτικών αναγκών του σύγχρονου εθνικού και τοπικού κοινωνικού και οικονομικού γίνεσθαι, έχουν το δικαίωμα να προτείνουν με γνώμονα τις τοπικές ανάγκες και την προώθηση της οικονομικής, κοινωνικής, πολιτιστικής και προσωπικής ανάπτυξης των δημοτών τους, τη πραγματοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων τοπικής εμβέλειας που μπορούν να λειτουργούν παράλληλα με τα εθνικά προγράμματα<sup>31</sup>. Εδώ προτείνονται Εκπαιδευτικά Προγράμματα Γενικής Εκπαίδευσης Ενηλίκων και όχι προγράμματα Επαγγελματικής Κατάρτισης<sup>32</sup>. Βάσει της έρευνας που εκπονήθηκε για την ανίχνευση και καταγραφή τοπικών προγραμμάτων όχι μόνο στους συγκεκριμένους δήμους των (9) περιφερειών που περιλαμβάνονται στο δείγμα μας, αλλά και σε άλλους που εμπίπτουν στις ίδιες αποκεντρωμένες περιφερειακές διοικήσεις (σύμφωνα με τους πίνακες ένταξης των δήμων της Α και Β φάσης ένταξης), διαφαίνεται πώς η λειτουργία προγραμμάτων τοπικής εμβέλειας δεν είναι ιδιαίτερα

---

<sup>31</sup> Νέες ειδικότητες στα κέντρα δια βίου μάθησης : <http://www.aftodioikisi.gr/ipourgeia/nees-eidikotites-sta-kentra-dia-viou-mathisis/>. Μεταξύ των νέων ειδικοτήτων που θα προσφέρονται στα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης, μετά από την αξιολόγηση των αναγκών των τοπικών κοινωνιών, παρατίθενται οι εξής: Ναυαγοσωστική, Δημόσια Υγεία-Τεχνολογίας Τροφίμων, Διακόσμηση, Φαρμακευτική, Κοινωνική Εργασία, Διαχείριση Κινδύνων- Κρίσεων εκτάκτων αναγκών, Ψυχολογία, Εναλλακτικές μορφές τουρισμού, Εργαστήρι ζαχαροπλαστικής με παραδοσιακές συνταγές, Σύγχρονες οικολογικές μέθοδοι αλιείας, Οικιακή μελισσοκομία, Προληπτική Ιατρική για την Τρίτη Ηλικία, Ανακύκλωση και Κομποστοποίηση, Θεατρολογία, Εργαστήρι οικολογικής βαφής νημάτων και υφαντικής, Λαογραφία του τόπου, Συντήρηση μικρών Σκαφών, Εργαστήρια κεραμικής και χαλκογραφίας, Διαχείριση αποβλήτων κ.α.

<sup>32</sup> ΝΟΜΟΣ ΥΠ' ΑΡΙΘ. 3879, Ανάπτυξη της Δια Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις. Άρθρο 2 : «Γενική εκπαίδευση ενηλίκων»: Περιλαμβάνει όλες τις οργανωμένες μαθησιακές δραστηριότητες που απευθύνονται σε ενηλίκους και στοχεύουν στον εμπλουτισμό γνώσεων, στην ανάπτυξη και βελτίωση ικανοτήτων και δεξιοτήτων, στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του ατόμου και της ιδιότητας του ενεργού πολίτη, καθώς και στην άμβλυνση των μορφωτικών και κοινωνικών ανισοτήτων. Παρέχεται από φορείς της τυπικής εκπαίδευσης και από φορείς της μη τυπικής εκπαίδευσης  
«Αρχική επαγγελματική κατάρτιση»: Η κατάρτιση η οποία προσφέρει βασικές επαγγελματικές γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες σε ειδικότητες και εξειδικεύσεις με στόχο την ένταξη, επανένταξη, επαγγελματική κινητικότητα και ανέλιξη του ανθρώπινου δυναμικού στην αγορά εργασίας, καθώς και την επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη.

συχνή, παρόλο που είναι κατοχυρωμένη η δυνατότητα από τους επίσημους φορείς υλοποίησης για δημιουργία τμημάτων μάθησης Τοπικής Εμβέλειας τα οποία και μπορούν να αποτελούν το 25% περίπου του συνόλου των τμημάτων μάθησης ανά Δήμο και ανά εκπαιδευτική περίοδο. Αρκετοί είναι οι δήμοι που ενώ έχουν υποβάλλει αίτημα για τη δημιουργία προγραμμάτων τοπικής εμβέλειας, είτε αναμένουν έγκριση είτε έχουν λάβει απόρριψη του σχετικού τους αιτήματος.

Για την περιφέρεια Αττικής, στο σύνολο των προγραμμάτων καταγράφεται (1) μόνο πρόγραμμα τοπικής εμβέλειας, με γνωστικό αντικείμενο αυτό της Ποντιακής Διαλέκτου, το οποίο υλοποιεί ο δήμος Πεντέλης. Στη Περιφέρεια Ηπείρου, ο δήμος Πωγωνίου, υλοποιεί (2) τοπικά προγράμματα: Μελισσοκομία και Αμπελουργία. Η Περιφέρεια Μακεδονίας & Θράκης, πρωτοστατώντας στη παγίωση των τοπικών προγραμμάτων, υλοποιεί (7) τοπικά προγράμματα στο δήμο Αλεξανδρούπολης (Μελισσοκομία, Αμπελουργία, Αγιογραφία, Παραδοσιακοί Χοροί, Βουλγαρικά για το Τουρισμό, Αραβικά για το Τουρισμό, Ορθοφωνία) και (2) στο δήμο Φερών (Αμπελουργία και Βουλγαρικά για το Τουρισμό). Στη Περιφέρεια Αιγαίου, ο δήμος Μυκόνου, υλοποιεί τοπικό πρόγραμμα σχετικό με τη Ψυχολογία.

Σε μια κατάσταση «παρατεταμένης - μόνιμης εκκρεμότητας» όμως φαίνεται να βρίσκονται την ίδια στιγμή κάποιοι άλλοι δήμοι. Στη Περιφέρεια Κρήτης, ο δήμος Μυλοποτάμου, έχει αιτηθεί την πραγματοποίηση αμιγώς τοπικών προγραμμάτων όπως: Τουριστική κατεύθυνση με έμφαση στον εναλλακτικό τουρισμό, Σύγχρονη κτηνοτροφία και γεωργία, Παραγωγή γαλακτοκομικών προϊόντων, Επαναπροσέγγιση καλλιεργειών, Σύγχρονη επιχειρηματικότητα και οικονομική διαχείριση, Αναβάθμιση παροχής υπηρεσιών και σύγχρονη λειτουργία επαγγελματιών, Παραδοσιακές λαϊκές τέχνες, Κρητική Διατροφή και γαστρονομία, Κρητική Ιστορία και Πολιτισμός. Από σχετική έρευνα, φαίνεται να μην έχει παραχωρηθεί έγκριση χρηματοδότησης από τους φορείς υλοποίησης, τουλάχιστον για το χρονικό διάστημα που καλύπτει η έρευνα μας. Ο δήμος Προσοτσάνης, από την Περιφέρεια Μακεδονίας & Θράκης, έχει υποβάλλει σχετικό αίτημα για τη δημιουργία και λειτουργία τμημάτων για προγράμματα που αφορούν γνωστικά αντικείμενα όπως: Γεωπονία, Ευρωπαϊκός Πολιτισμός, Κοινωνική Εργασία, Κοινωνιολογία, Λογιστική, Μουσική, Νομικές Επιστήμες, Νοσηλευτική, Οικονομικές Επιστήμες, Παιδαγωγικά, Επεξεργασία Τροφίμων, Ψυχολογία. Τέλος, ο δήμος Φαρσάλων, από τη περιφέρεια Θεσσαλίας και Στερεάς Ελλάδας, έχει μεσολαβήσει με σχετικές ενέργειες για την υλοποίηση προγραμμάτων όπως: Παραδοσιακή Τυροκομία, Προϊόντα Προστατευόμενης Ονομασίας Προέλευσης: Αρνάκι ΠΟΠ Ελασσόνας – Κατσικάκι ΠΟΠ Ελασσόνας, Ανάδειξη εναλλακτικών καλλιεργειών: αρωματικών – φαρμακευτικών φυτών, Εξόρυξη Λιγνίτη: Συνέπειες στην κοινωνία και το περιβάλλον – Τι πρέπει να γνωρίζουμε, Εναλλακτικές μορφές τουρισμού: Αγροτουρισμός – Οδηγοί Βουνού.

Οι παραπάνω προτάσεις για την υλοποίηση των εν λόγω τοπικών προγραμμάτων, είναι αλήθεια πως προκαλούν μια σύγχυση στην ορολογία και φύση των επιστημών που προβάλλουν ζήτηση στους παραπάνω δήμους καθώς διαφαίνεται ένας έντονος διχασμός ανάμεσα σε γνωστικά αντικείμενα που παραπέμπουν σε καθαρή, αγνή και

περιχαρακωμένη επιστημονική γνώση, και σε άλλα που προβάλλουν μια δεξιο-τεχνική και επαγγελματική πτυχή. Η σύγχυση αυτή επεκτείνεται αν λάβουμε συμπληρωματικά με τα παραπάνω υπόψη ότι με βάση το πρωτόκολλο υλοποίησης που αναφέραμε και πιο πάνω, επιτρέπονται προτάσεις για λειτουργία Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων Γενικής Εκπαίδευσης Ενηλίκων και όχι προγραμμάτων Επαγγελματικής Κατάρτισης<sup>33</sup>. Το ζήτημα που προκύπτει εδώ αφορά το γιατί μερικοί από τους δήμους που παραθέσαμε πιο πάνω, αιτούνται την εισαγωγή των συγκεκριμένων γνωστικών αντικειμένων που προωθούν την αμιγώς επιστημονική γνώση (βλ. Κοινωνιολογία ή Νομικές Επιστήμες), στα Κ.Δ.Β.Μ; Και κατ'έπекταση το ζήτημα του γιατί οι φορείς υλοποίησης παραχωρούν αδειοδότηση λειτουργίας σε τοπικά προγράμματα που καταγράψαμε πιο πάνω (βλ. αμπελουργία, μελισσοκομία), ενώ αποτελούν προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης και όχι προγράμματα γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων (π.χ Κοινωνιολογία ή Παιδαγωγικά), τα οποία (τα τελευταία ) απαιτεί και η προκήρυξη ως μοναδική προϋπόθεση για τη κατάρτιση τοπικών προγραμμάτων. Τι είδους γνώση επιθυμούν τελικά να προσφέρουν οι δήμοι με τα εν λόγω προγράμματα; Η φύση του διαχωρισμού αυτού, οι προεκτάσεις του οποίου πρέπει να διερευνηθούν, σε συνδυασμό και με άλλους πιθανούς χρόνιους παράγοντες (ελλιπής χρηματοδότηση των προγραμμάτων τοπικής εμβέλειας σε σχέση με τα εθνικά) είναι που μπορεί να οφείλεται εν πολλοίς στην αδυναμία σύστασης διαφορετικών τοπικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων ανά δήμο. Σε κάθε περίπτωση, το θέμα αυτό χρήζει επιτόπιας εξεταστικής διερεύνησης ανά δήμο.

Σημαντικές εδώ διαφαίνονται και οι συμπράξεις των δήμων με τοπικούς δρώντες και φορείς των δήμων αλλά και η πολιτική θετικής διάκρισης που ασκούν μερικοί δήμοι με την εξειδικευμένη παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών σε ειδικές ομάδες του πληθυσμού, επιτελώντας υψηλούς κοινωνικούς στόχους. Στη Περιφέρεια Πελοποννήσου, ένα από τα τμήματα στο δήμο Πύλου – Νέστορος απευθύνεται στους Πυροσβέστες και αφορά στην Αγωγή Υγείας και τις Πρώτες Βοήθειες. Επιπρόσθετα, το Κέντρο δια βίου μάθησης του Δήμου Λαρισαίων σε συνεργασία με τοπικούς φορείς υλοποίησε και υλοποιεί στοχευμένα προγράμματα Γενικής Εκπαίδευσης Ενηλίκων στα Στελέχη του Πυροσβεστικού Σώματος ( Αγωγή Υγείας- Πρώτες Βοήθειες ), σε εργαζόμενες παιδικών σταθμών του Δήμου (Θεατρικό Εργαστήρι, Εικαστικό

<sup>33</sup> Η πρόσκληση του ΙΝΕΔΙΒΙΜ η οποία απευθύνεται προς τους Δήμους που δεν έχουν ήδη ανταποκριθεί στις ανοικτές προσκλήσεις ενδιαφέροντος εισάγει το διαχωρισμό ανάμεσα στους διαφορετικούς τύπους γνώσης ορίζοντας ως:

«Συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση»: Η κατάρτιση του ανθρώπινου δυναμικού που συμπληρώνει, εκσυγχρονίζει ή και αναβαθμίζει γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες, οι οποίες αποκτήθηκαν από τα συστήματα επαγγελματικής εκπαίδευσης και αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης ή από επαγγελματική εμπειρία με στόχο την ένταξη ή επανένταξη στην αγορά εργασίας, τη διασφάλιση της εργασίας και την επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη, και

«Γενική εκπαίδευση ενηλίκων»: Περιλαμβάνει όλες τις οργανωμένες μαθησιακές δραστηριότητες που απευθύνονται σε ενηλίκους και στοχεύουν στον εμπλουτισμό γνώσεων, στην ανάπτυξη και βελτίωση ικανοτήτων και δεξιοτήτων, στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του ατόμου και της ιδιότητας του ενεργού πολίτη, καθώς και στην άμβλυση των μορφωτικών και κοινωνικών ανισοτήτων. Παρέχεται από φορείς της τυπικής εκπαίδευσης και από φορείς της μη τυπικής εκπαίδευσης. (<http://www.inedivim.gr/attachments/article/496/20140411-01-Prosklisi-c-fasi.pdf>)

Εργαστήρι και Μουσική), στα μέλη του Πολιτιστικού Συλλόγου Θεσσαλός (Εικαστικό Εργαστήρι, Γερμανικά, Ιταλικά), καθώς και σε Υπεύθυνους Δημιουργίας Ιστοσελίδας σε σχολεία της Δευτεροβάθμιας (Δημιουργία Ιστοσελίδας). Ο δήμος Καρδίτσας από τη Περιφέρεια Θεσσαλίας και Στερεάς Ελλάδας, λειτουργεί επίσης ειδικό τμήμα από πρόγραμμα Αγωγής Υγείας και Πρώτων Βοηθειών, με στόχο την επιμόρφωση των στελεχών της Πυροσβεστικής Υπηρεσίας Καρδίτσας. Η εταιρικότητα που προβάλλεται εδώ στο τοπικό επίπεδο και που εξειδικεύεται περαιτέρω ως μέθοδος συνεργασίας με τις αρμόδιες τοπικές υπηρεσίες και ως πολιτική θετικής διάκρισης προς ορισμένους αντιπροσωπευτικούς φορείς των ομάδων στόχου, αποτελεί μια θετική εξέλιξη που μπορεί να διασφαλίσει την προσέλκυση και κινητοποίηση των άμεσων δυνητικών ωφελούμενων.

Εξίσου σημαντική πολιτική θετικής διάκρισης αποτελεί και η εισαγωγή εξειδικευμένων γνωστικών αντικειμένων ως προγράμματα που απευθύνονται σε ειδικότερες ομάδες στόχους όπως οι αθίγγανοι, η Τρίτη ηλικία και οι άνεργες γυναίκες και οι μετανάστες. Τα προγράμματα αυτά απαρτίζουν τα παρακάτω γνωστικά αντικείμενα: Νέες Τεχνολογίες στη Τρίτη Ηλικία, Τσιγγάνοι- Γλωσσικές Δεξιότητες (1), Επαγγελματική ενεργοποίηση ανέργων γυναικών, Μετανάστες –Υποστήριξη στην καθημερινή ζωή, Επεξεργασία Κειμένου-Διαδίκτυο (Τρίτη Ηλικία) και Αγγλικά (Τρίτη Ηλικία). Πιο συγκεκριμένα, στη περιφέρεια Πελοποννήσου οι δήμοι Γορτυνίας και Σικωονίας υλοποιούν (2) προγράμματα ο καθένας για τις Νέες Τεχνολογίες στη Τρίτη Ηλικία, ενώ η Καλαμάτα παρέχει το γνωστικό αντικείμενο: Τσιγγάνοι- Γλωσσικές Δεξιότητες (1). Οι δήμοι Άγιος Δημήτριος, Περιστερί και Άγιοι Ανάργυροι από τη περιφέρεια Αττικής, προσφέρουν προγράμματα σχετικά με τις Νέες Τεχνολογίες στη Τρίτη Ηλικία, ενώ ο δήμος Χαϊδαρίου υλοποιεί σχετικό πρόγραμμα για την Επαγγελματική ενεργοποίηση ανέργων γυναικών. Στη περιφέρεια Θεσσαλίας και Στερεάς Ελλάδας, ο δήμος Λάρισας παρέχει το πρόγραμμα των Νέων Τεχνολογιών στη Τρίτη Ηλικία. Το ίδιο πρόγραμμα υλοποιείται και από το δήμο Κοζάνης, της Περιφέρειας Μακεδονίας & Θράκης. Ο δήμος Δομοκού, από τη περιφέρεια Θεσσαλίας και Στερεάς Ελλάδας, υλοποιεί το πρόγραμμα Μετανάστες–Υποστήριξη στην καθημερινή ζωή, ενώ τέλος οι δήμοι Ακτίου και Βόνιτσας από τη περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας, υλοποιούν προγράμματα για την Επαγγελματική ενεργοποίηση ανέργων γυναικών. Η παροχή των συγκεκριμένων προγραμμάτων προς τη Τρίτη ηλικία (νέες τεχνολογίες για τη Τρίτη ηλικία) αποτελεί ένα σημαντικό εγχείρημα με πολλαπλά οφέλη καθώς διευκολύνει τη μείωση του «ψηφιακού χάσματος» σε σχέση με τις νέες ψηφιακές γενιές, την επανασύνδεση τους με τον κόσμο της εκπαίδευσης, τη συμμετοχή τους στην «κοινωνία της γνώσης και της πληροφορίας», τη πρόσβαση τους στις νέες εκπαιδευτικές, εργασιακές, οικονομικές, κοινωνικές και πολιτιστικές ευκαιρίες και τη δημιουργική αξιοποίηση του ελεύθερου τους χρόνου. Από την άλλη τα προγράμματα επαγγελματικής ενεργοποίησης ανέργων γυναικών, είναι ιδιαίτερα σημαντικά καθώς, η δημιουργία κλίματος εργασιακής επισφάλειας εν μέσω κρίσης και η ραγδαία αύξηση των ποσοστών ανεργίας των γυναικών<sup>34</sup>, σε συνδυασμό και με το διαχρονικό ζήτημα

<sup>34</sup> Σύμφωνα με την ΕΛΣΤΑΤ, το ποσοστό ανεργίας των γυναικών (31,4%) για το πρώτο τρίμηνο του 2014 είναι σημαντικά υψηλότερο από των ανδρών (25,0%). Επίσης, το υψηλότερο ποσοστό ανεργίας

άνισης κάλυψης γυναικείων θέσεων εργασίας στην αγορά, έχουν εντείνει τα φαινόμενα κοινωνικού αποκλεισμού των γυναικών. Έτσι η παροχή τέτοιων προγραμμάτων δια βίου μάθησης μπορεί να αποτελέσει το κλειδί θα συμβάλλει στη ενίσχυση της ισότητας των δύο φύλων, των δυνατοτήτων πρόσβασης τους στην αγορά εργασίας, της διατήρησης της θέσης εργασίας τους καθώς και της επαγγελματικής τους εξέλιξης. Η στοχοθεσία αυτή και για τις δυο ομάδες πληθυσμού , θα αποκτήσει πρακτικό νόημα και αντίκρουσμα, όταν η υλοποίηση των προγραμμάτων αυτών αρχίσει εκτεταμένα , από περισσότερους δήμους και από όλες τις περιφέρειες. Η αποσπασματική υλοποίηση τους από τους ελάχιστους δήμους που προαναφέραμε, αποτελεί μια ελπιδοφόρα πιλοτική προσπάθεια, που αν όμως εξακολουθήσει να διαιωνίζεται στη διάρκεια και εξέλιξη του θεσμού, μπορεί να υπονομεύσει τους υψηλούς κοινωνικούς στόχους για τους οποίους έχει συσταθεί και τους οποίους αναμένεται να επιτελέσει .

Όπως έχουμε ήδη αναφέρει στο προηγούμενο κεφάλαιο που αφορούσε το θεσμικό υπόβαθρο των δράσεων, τα παρεχόμενα εκπαιδευτικά προγράμματα μέσα από τη δημιουργία των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης θα απευθύνονται σε όλους, 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. Στο πλαίσιο λοιπόν 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, η ανάπτυξη ανεξάρτητων τμημάτων μάθησης για ευάλωτες κοινωνικά ομάδες (Τσιγγάνοι, Φυλακισμένοι, Μουσουλμανική Μειονότητα, Μετανάστες – Παλιννοστούντες, ΑμεΑ) στοχεύει στην ισότιμη ένταξή τους στη σύγχρονη κοινωνία, και η σύσταση τους αποτελεί υποχρεωτική επιλογή για τους δήμους. Η επίσημη παραπάνω ρητορική γύρω από τις θεσμικές πράξεις του πρωτόκολλου που θέτουν οι φορείς υλοποίησης δεν φαίνεται να έχει καμία απολύτως συνάφεια με αυτά που υλοποιούνται στη πράξη καθώς, όπως έχουμε καταγράψει και πιο πάνω, από το συνολικό δείγμα μας προκύπτει ότι μόνο (3) προγράμματα κοινωνικά ευάλωτων ομάδων υλοποιούνται σε επίπεδο επικράτειας.

---

### *Συμπεράσματα*

---

Η χαρτογράφηση του πεδίου, όπως αυτό διαμορφώθηκε από το δείγμα μας, αναδεικνύει μια σειρά διαφορούμενων καταστάσεων σχετικά με το ρόλο των ΟΤΑ, τις υλοποιούμενες δράσεις, τη φύση των παρεχόμενων προγραμμάτων, και τα αποτελέσματα που αποφέρει η πραγμάτωση της «ιδέας» της δια βίου μάθησης στους διαφορετικούς δήμους των 9 περιφερειών. Η ανάδειξη των ενδοτοπικών διαφορών (differences within regions) ως προς το είδος και τον αριθμό των παρεχόμενων

---

παρατηρείται στους νέους ηλικίας 15-24 ετών (56,7%), το οποίο στις νέες γυναίκες φθάνει στο 61,5%. (<http://www.ergasianet.gr/menu-epikairoτητα/menu-epik-erg-oikonomia/9128-sto-27,8-h-nergia-a%E2%80%99-trimhnoy-eksairatika-ypshlo-to-pososto-nergias-twn-gynaikwn>)

προγραμμάτων εντός των δήμων της ίδιας περιφέρειας είναι κάτι που πρέπει να επιβεβαιωθεί (ή και το αντίθετο) από την εμπειρική προσέγγιση στο πεδίο των δομών δια βίου μάθησης των δήμων. Η ανεύρεση των πιθανών αιτιών για τις οποίες προβάλλονται οι παραπάνω διαστάσεις (διαφορετική αντιμετώπιση και αντίληψη δήμων για τη πραγμάτωση των πολιτικών δια βίου μάθησης, διαφορετικές δράσεις, διαφορετική φύση και αριθμός παρεχόμενων προγραμμάτων, και διαφορετική υλοποίηση – οργανωτική διοίκηση και υποστήριξη του έργου της δια βίου στους δήμους), είναι ένα ζήτημα που θα πρέπει να στηριχτεί και να αναλυθεί πρώτα στη βάση των θεωρητικών κοινωνιολογικών προσεγγίσεων, και δευτερευόντως στο εμπειρικό πεδίο.

---

## *Κεφάλαιο 5: Θεωρητική Ανάλυση*

---

---

### *Πρόλογος*

---

Η ιδιαίτερη έμφαση στη ιδέα της δια βίου μάθησης είναι αναμφίβολα επίκαιρη και σημαντική. Η δια βίου μάθηση προωθείται και διακηρύσσεται εντός των σύγχρονων εθνικών και διεθνών πολιτικών ως «αλήθεια», ως απαιτούμενη απάντηση στον αυξανόμενο ρυθμό της αλλαγής, στις οικονομικές και κοινωνικές πιέσεις της παγκοσμιοποίησης και στην αβεβαιότητα του μέλλοντος. Οι λόγοι (discourses) των πολιτικών (policies) υποστηρίζουν ότι αν οι οικονομίες θέλουν να παραμείνουν ανταγωνιστικές στις διεθνείς αγορές και τις κοινωνίες, τότε η δια βίου μάθηση ως ικανότητα (capacity) και πρακτική (practice) των υποκειμένων, των θεσμικών οργάνων και των εκπαιδευτικών συστημάτων πρέπει να αποτελέσει προτεραιότητα για τη κατασκευή των κοινωνιών της γνώσης (knowledge society), (Olsson & Petterson, 2008). Η δια βίου μάθηση προωθείται έτσι ως ισχυρός μοχλός πίεσης για την αλλαγή της πολιτικής στο εσωτερικό των σύγχρονων κοινωνιών.

Το έργο του Φουκώ, σε αυτό το σημείο μας προσφέρει μια πολύ χρήσιμη και εντελώς διαφορετική οπτική μέσα από την οποία μπορούμε να κατανοήσουμε τι συμβαίνει μέσω της δια βίου μάθησης. Μια τέτοια ανάλυση δίνει ιδιαίτερη έμφαση στις σχέσεις εξουσίας, την εξουσία που δεν αναγνωρίζεται ή περιορίζεται μόνο στα σκαριά της καθημερινής πολιτικής και των πρακτικών της δια βίου μάθησης (Nicol and Fejes, 2008). Η ανάλυση της εξουσίας και των πρακτικών της διακυβέρνησης διαδραματίζουν από μόνα τους καίριο ρόλο στο έργο του Φουκώ. Θέτοντας στο επίκεντρο τη φουκωϊκή θεώρηση, είμαστε σε θέση να διερευνήσουμε στο θεωρητικό μας κεφάλαιο τους διαφορετικούς λόγους (discourses) της δια βίου μάθησης, τη σημασία των πολιτικών και των πρακτικών της δια βίου μάθησης, τον τρόπο λειτουργίας-άσκησης της εξουσίας – γνώσης (power-knowledge), τις πρακτικές διακυβέρνησης (practices of governing)

και τις επιπτώσεις των πολιτικών διά βίου μάθησης εντός των κοινωνικο-πολιτικών συστημάτων διακυβέρνησης, τους τρόπους με τους οποίους η δια βίου μάθηση έχει να κάνει με την κατανόηση του εαυτού μας ως πολίτες ή και ως ελεύθερους καταναλωτές, καθώς και τους τρόπους με τους οποίους η δια βίου μάθηση συμβάλλει στη πράξη, στη ρύθμιση και την αναδιάταξη (reordering) του τι κάνουν τα υποκείμενα εντός της νεοφιλελεύθερης διακυβερνησιμότητας. Σημαντική εδώ προβάλλει - σύμφωνα με τον Biesta (2008) - η τοποθέτηση του Φουκώ, ο οποίος κατέστησε σαφές ότι τελικά «δεν είναι η εξουσία, αλλά το υποκείμενο, το οποίο είναι το γενικό θέμα της έρευνάς μου» (βλέπε Foucault στο Biesta, 2008). Στο πλαίσιο αυτό, για τον ίδιο τον Φουκώ, το θέμα δεν είναι απλά να βρούμε μια απάντηση στο ερώτημα του πώς ασκείται εξουσία και τι συμβαίνει όταν τα άτομα ασκούν εξουσία πάνω σε άλλους και τον εαυτό τους. Ο Φουκώ επιχειρεί να απαντήσει σε αυτά τα ερωτήματα γιατί θέλει να αποκαλύψει πώς οι ιδιαίτερες υποκειμενικότητες, οι ειδικότεροι τρόποι ύπαρξης, «παράγονται» μέσα από αυτές τις διαδικασίες και, επίσης, πώς άλλες υποκειμενικότητες και ταυτότητες καθίστανται «δύσκολες ή αδύνατες». Ως απόρροια του τελευταίου, και στα πλαίσια πάντα μιας τέτοιας φουκωϊκής ανάλυσης, θα διερευνήσουμε και το πώς τελικά η φιλοδοξία να ενταχθεί κανείς μέσω της δια βίου μάθησης (to be inclusive) στην εκπαίδευση και στη κοινωνία εμπεριέχει πρακτικές αποκλεισμού, ως ένα από τα αποτελέσματά της. Είναι ήδη γνωστό ότι οι πρακτικές της ένταξης στο σχολείο και στα ιδρύματα ανώτερης εκπαίδευσης οδηγούν στον αποκλεισμό, και ότι η δια βίου μάθηση μπορεί επίσης να επιδεινώσει αντί να βελτιώσει την κατάσταση αυτή, δεδομένου ότι γίνεται όλο και πιο «αναγκαία» σε όλους τους τομείς της ζωής.

Από την άλλη η οπτική του Edwards για τις πολιτικές διακυβέρνησης των υποκειμένων, η κατανόηση των μηχανισμών του νεοφιλελεύθερου ελέγχου από τον Olssen, οι διαφορετικές κοινωνιολογικές προσεγγίσεις των λόγων (discourses) της κοινωνίας της γνώσης (knowledge society) από τους Giddens, Bernstein και Rose, η διάκριση των λειτουργιών της δια βίου μάθησης και ο τρόπος μετατροπής της από δικαίωμα σε υποχρέωση από τον Biesta, καθώς και η ανάλυση της διακυβερνησιμότητας και των νεοφιλελεύθερων κανόνων από τον Fejes, υποβοηθούν και φωτίζουν με τον τρόπο τους ακόμη περισσότερο πτυχές και διαστάσεις της φουκωϊκής ανάλυσης που αναφέραμε πιο πάνω.

---

*5.1 Η προσέγγιση της διακυβέρνησης (governance) /  
διακυβερνησιμότητας (governmentality) μέσα από την εξουσία  
(power) και την αγωγή της διαγωγής (conduct of conduct)*

---

Ο Φουκώ, σύμφωνα με τους (Nicoll and Fejes, 2008) προτείνει μια εναλλακτική αφετηρία για την εξέταση της έννοιας της εξουσίας (power). Ισχυρίζεται ότι η πραγματικότητα της εξουσίας είναι η πραγματικότητα των σχέσεων. «Στην πραγματικότητα εξουσία σημαίνει σχέσεις (relations), περισσότερο ή λιγότερο οργανωμένες, ιεραρχικές, ένα συντονισμένο σύμπλεγμα σχέσεων- συσπειρώσεων» (cluster of relations), (Foucault 1980 σελ. 198 στο Jessop, 2007). Η προσέγγιση στην



έννοια της εξουσίας πρέπει να είναι εκείνη η οποία καθιστά δυνατή την ανάλυση τέτοιων ομάδων δεσμών (cluster of relations), μέσω ενός τέτοιου πλέγματος ανάλυσης.

Οι Popkewitz & Brennan (1998) εκφράζουν με τη σειρά τους ότι σύμφωνα με τον Foucault (1980), η εξουσία δεν αποτελεί ιδιοκτησία ενός ατόμου ή αντικείμενο. Αντίθετα, η εξουσία είναι σχεσιακή (relational). Δεν υπάρχει κάποιος φορέας, όπως ένας εργοδότης, ένα έθνος-κράτος, η κρατική εξουσία ή διακυβέρνηση (government)<sup>35</sup> που να έχει χρησιμοποιήσει και να χρησιμοποιεί την εξουσία ενάντια σε κάποιον άλλο. Αυτή η μετατόπιση στην κοινά αποδεκτή ιδέα της διακυβέρνησης (government) γίνεται δυνατή μέσω της ταυτόχρονης μετατόπισης του Φουκώ (1980) στην ίδια την έννοια της εξουσίας. Κατ'επέκταση και η σύγχρονη ιδέα του παγκόσμιου κράτους μετατοπίζεται. Η εξουσία (power) και ο έλεγχος (control) του σύγχρονου κράτους θα προσδιορίζεται με βάση «κοινωνικούς κανόνες, θεσμούς και διακριτές μορφές γνώσης παρά με βάση τη κυρίαρχη εξουσία» (βλ. Jessop 2007, σελ. 35). Το κράτος, ως υποκείμενο, είναι αποκεντρωμένο και μπορεί να ιδωθεί ως ένα «επιστημολογικό πρότυπο παραδοχής της διακυβέρνησης» (governmentality), (Hultqvist 2004), μετατοπίζοντας έτσι το επίκεντρο από την ανάλυση του κράτους στο τρόπο με τον οποίο η γνώση και η εξουσία λειτουργούν εντός «δεδομένων τρόπων», στο πώς και γιατί της εξουσίας (the how and what of power). Είναι σημαντικό να υπογραμμίσουμε σε αυτό το σημείο ότι δεν έχουμε ως κύρια αφετηρία τη θεωρία της εξουσίας στην υποστήριξη του θεωρητικού μας υπόβαθρου, όμως υπερθεματίζεται και προβάλλει ως κεντρική έννοια στην ανάλυση μας γιατί η ίδια η προσέγγιση της δια βίου εμπλέκεται εντός σχέσεων εξουσίας, χωρίς αυτό να σημαίνει απαραίτητα ότι δεν διαγράφεται και ένα πεδίο δυνατοτήτων στις πτυχές του οποίου θα αναφερθούμε παρακάτω (field of possibilities).

Το ζήτημα του «πώς η εξουσία», (how of power), υπό τους όρους «με τι μέσα ασκείται» και «τι συμβαίνει;», για τον Φουκώ είναι αυτή που εστιάζει στα μέσα (means) και τα αποτελέσματα (effects) της εξουσίας σε καταστάσεις όπου οι άνθρωποι ισχυρίζονται ότι ασκείται εξουσία (Popkewitz & Brennan, 1998). Η εξουσία εδώ είναι σχεσιακή, και δεν υπάρχει παρά μόνο μέσα από δράση: είναι ο τρόπος με τον οποίο οι δράσεις τροποποιούν άλλες δράσεις στο πλαίσιο των σχέσεων μεταξύ ατόμων ή ομάδων. Αυτή η εξουσία είναι αρκετά διαφορετική από οποιαδήποτε εγκατάλειψη της ελευθερίας ή των δικαιωμάτων μεταξύ των ατόμων ή ομάδων, παρόλο που υφίστανται συνέπειες από την αποποίηση των δικαιωμάτων και της ελευθερίας στη διαμόρφωση μιας σχέσης εξουσίας. Η δυνατότητα άσκησης της εξουσίας έτσι εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από

---

<sup>35</sup> Αυτή δεν είναι η κυβέρνηση, όπως τη γνωρίζουμε μέχρι σήμερα παγκοσμίως, δηλαδή η ομάδα των ανθρώπων που μας εκπροσωπεί στο πλαίσιο των πολιτικών θέσεων, ή ακόμη και εκείνοι οι οποίοι εντός των κρατικών δομών μας παρέχουν «ευημερία». Μάλλον, είναι μια έννοια της κυβέρνησης που προτείνει ο Φουκώ και ήταν περισσότερο οικεία για τους ανθρώπους στην Ευρώπη κατά τη διάρκεια του δέκατου έκτου αιώνα, και που περιλαμβάνει τη διακυβέρνηση της συμπεριφοράς προς ένα κοινωνικό σχηματισμό. (Nicoll and Fejes, 2008).

τη διατήρηση του «άλλου» (the other) ως ενεργό και ελεύθερο υποκείμενο ,με ένα ευρύ φάσμα πιθανών δράσεων στη διάθεσή του ( Nicoll and Fejes, 2008).

Η εξουσία έτσι διαχέεται παντού, μέσω δικτύων σχέσεων (networks of relationship) ,που λειτουργούν μέσα από τις σχέσεις εξουσίας. Υιοθετώντας μια τέτοια στάση καθίσταται δυνατό για μας να προσεγγίσουμε τη δια-κυβέρνηση (governing) ως κάτι εντελώς διαφορετικό από τη διακυβέρνηση («government»),και με τέτοιο τρόπο που να μην προϋποθέτει την ύπαρξη της (εννοώντας τη διακυβέρνηση). Μας επιτρέπει να συσχετίσουμε τις δραστηριότητες για την διακυβέρνηση (government) του εαυτού μας, τη διακυβέρνηση (government) των άλλων και τη διακυβέρνηση του κράτους (Nicoll & Fejes, 2008), στοιχεία τα οποία καθιστούν δυνατά να καταδείξουν τη πολυπλοκότητα της συμπεριφοράς της διακυβέρνησης (conduct of government) (Nicoll and Fejes, 2008). Η έμφαση εδώ δεν δίνεται στις κοινωνικές, οικονομικές και πολιτικές συνθήκες που διαμορφώνουν την ιδέα της δια βίου (για παράδειγμα, τις φουκωικές αφηγήσεις της δια βίου μάθησης), αντ 'αυτού, η έμφαση δίνεται στο πώς η ιδέα της δια βίου λειτουργεί εντός των δεδομένων τρόπων με τους οποίους δρούν τα υποκείμενα, και για να αντιληφθούμε τους τρόπους με τον οποίο επιτυγχάνεται αυτό , θα πρέπει να προσεγγίσουμε την έννοια της διακυβερνησιμότητας (governmentality) .

Η έννοια της διακυβέρνησης (governance) (Popkewitz & Brennan, 1998), συλλαμβάνεται με διάφορους τρόπους στο έργο του Φουκώ, στην προσπάθεια να κατανοήσουμε τη σημασία των μεταβολών στη σύγχρονη ζωή (βλ. Edwards και Nicoll 2007). Η διακυβέρνηση, σύμφωνα με τον Foucault, σημαίνει «να δομείς το πιθανό πεδίο δράσης των άλλων» (βλ. Foucault 1982: 221 στο Biesta, 2008) το οποίο, με τη σειρά του, συνεπάγεται ότι η εξουσία ως τρόπος δράσης πάνω στις ενέργειες των άλλων δεν αποποιείται την ελευθερία, αλλά την προϋποθέτει μάλλον. «Η εξουσία ασκείται μόνο πάνω σε ελεύθερα υποκείμενα, και μόνο στο βαθμό που είναι ελεύθερα» (βλ.Foucault 1982: 221). Όπως εξηγεί ο Edwards, η διακυβέρνηση δεν προσδιορίζει τόσο τις υποκειμενικότητες των ανθρώπων, αλλά μάλλον τις προκαλεί, προωθεί, προάγει μέχρι να εγγραφεί τελικά σε αυτές (Edwards, 2008). Η, όπως περιγράφει και ο Dean (Edwards, 2008), το να προσδιορίσει κανείς την διακυβέρνηση σημαίνει να αναλύσει τις πρακτικές που προσπαθούν να διαμορφώσουν, να δώσουν σχήμα, να κινητοποιήσουν και να δουλέψουν μέσα από τις επιλογές, τις επιθυμίες, τις προσδοκίες, τις κυβερνητικές ανάγκες, και το τρόπο ζωής των ατόμων και των ομάδων.

Η μία σημασία λοιπόν της διακυβέρνησης (government) προκύπτει ως μια πλαισίωση (framing) εντός της οποίας αναλύονται πρακτικές διακυβέρνησης (governing). Εδώ διαγράφονται και οι διάφορες μορφές της εξουσίας στην κοινωνία: η κυρίαρχη εξουσία που εκδηλώνεται στη μοναρχία, η πειθαρχική εξουσία που επενδύεται σε έθνη-κράτη, και έχει ως αντικείμενο την πειθαρχήση των ατόμων μέσα σε μια εδαφική περιοχή, και η διακυβερνησιμότητα (governmentality) (βιο-εξουσία – biopower) που ρυθμίζει τους πληθυσμούς, ως πόρους που χρησιμοποιούνται για να βελτιστοποιούνται σε συνεχή και σταθερή βάση (Olssen, 2008). Η κυβερνησιμότητα (governmentality)- ένας νεολογισμός που εισήχθη από τον Φουκώ και αναφέρεται στη «κυβερνητική ορθολογικότητα» (governmental rationality), (Nicoll & Fejes, 2008) - αναφέρεται «στις

δομές της εξουσίας (structures of power), από τις οποίες η συμπεριφορά οργανώνεται, και από τις οποίες η διακυβέρνηση ευθυγραμμίζεται με την αυτο-οργάνωση (self-organizing) των ικανοτήτων των υποκειμένων» (Olssen, 2008). Αυτό που συνοδεύει την ιδέα της διακυβερνησιμότητας (governmentality) είναι η κατανόηση των πρακτικών της διακυβέρνησης (practices of governing) - και γενικότερα η κατανόηση της «άσκησης» της εξουσίας – η οποία δεν στηρίζεται στην ιδέα της εξουσίας ως καταναγκασμό ή βία. Ο Foucault υποστήριξε ότι θα πρέπει να βλέπουμε την εξουσία ως μια σχέση, αλλά ως «έναν τρόπο με τον οποίο μια ορισμένη ενέργεια δρά πάνω σε μία άλλη ενέργεια, πάνω στις ήδη υπάρχουσες δράσεις ή σε εκείνες που μπορεί να προκύψουν στο παρόν ή το μέλλον». (βλ. Foucault 1982: 219, στο Popkewitz & Brennan, 1998).

«Η διακυβερνησιμότητα\_με αυτό το τρόπο ... (governmentality) ... ασχολείται με το πώς σκεφτόμαστε σχετικά με τη δια-κυβέρνηση (governance), και με τις διαφορετικές νοοτροπίες της διακυβέρνησης (government)» ( Nicoll & Fejes, 2008). Έτσι, για να αναλύσει κανείς τις νοοτροπίες της διακυβέρνησης, πρέπει να αναλύσει πρώτα το πώς η σκέψη γίνεται πρακτική και τεχνική (Nicoll & Fejes, 2008). Η έμφαση μετατοπίζεται εδώ στα εν λόγω καθεστώτα πρακτικής (regime of practise) ή της διακυβέρνησης. Τέτοια καθεστώτα φυσικά εμπεριέχουν τις εν λόγω πρακτικές της παραγωγής της γνώσης και της αλήθειας, και η γνώση και η αλήθεια εκτίθενται στη διαμόρφωση – συγκρότηση αυτών των νοοτροπιών, που χρησιμοποιούμε για την διαμόρφωση των δράσεων μας. Τα Καθεστώτα της πρακτικής (regimes of practice), οι νοοτροπίες και οι δραστηριότητες είναι εξαρτώμενες έννοιες και απαιτούν η καθεμία την άλλη έννοια εντός μιας κυκλικής διάταξης που τα καθιστά αλληλένδετα, με τους κεντρικούς κόμβους της γνώσης και της αλήθειας (Olsson & Petersson, 2008).

Εκτός όμως από τα παραπάνω καθεστώτα πρακτικής, για τη διαμόρφωση της αγωγής της διαγωγής (conduct of conduct), απαιτείται ένα ενεργό υποκείμενο (Bansel, 2007). Η ελευθερία του υποκειμένου εδώ λειτουργεί ως τεχνική που εξασφαλίζει τους στόχους της διακυβέρνησης.

Στο πλαίσιο αυτό και μέσω του σύγχρονου κράτους η άσκηση της εξουσίας έχει γίνει ένα λεπτό πλέγμα, εκτεταμένο και διάσπαρτο. Το αποτέλεσμα είναι μια αύξηση της διακυβερνησιμότητας (governability), μέσω της ρύθμισης (regulation) και τυποποίησης (standardisation) της συμπεριφοράς των λαών (Biesta, 2008). Στην ανάλυση της εν λόγω ικανότητας διακυβέρνησης (governability) το ενδιαφέρον στρέφεται προς συγκεκριμένους τρόπους με τους οποίους, τα ανθρώπινα όντα γίνονται αντικείμενα της γνώσης και υποβάλλονται μέσω διαφορετικών τεχνικών σε συγκεκριμένες ιστορικές πρακτικές (Fejes, 2008).

Στα γραπτά του, ο Φουκώ παρουσίασε αρκετές ιδέες για το πώς η υποκειμενικότητα κατασκευάζεται, αλλά όλες με κάποιο τρόπο σχετίζονται με την ιδέα της αποκέντρωσης (decentring) του υποκειμένου. Η δουλειά του έχει εστιάσει σε τρεις τρόπους αντικειμενοποίησης (objectification) που μετατρέπουν τα ανθρώπινα όντα σε υποκείμενα. Το πρώτο είναι οι τύποι της έρευνας που προσπαθούν να προσδώσουν στους εαυτούς τους την ιδιότητα των επιστημών. Ο δεύτερος τρόπος έχει να κάνει με

την μελέτη της «αντικειμενοποίησης» (objectivizing) του υποκειμένου χάρη σε αυτό που αποκαλεί ως «διαχωριστικές πρακτικές» (dividing practices), ενώ ο τρίτος και πιο πρόσφατος τρόπος έχει να κάνει με την διαδικασία «υποκειμενοποίησης» (subjectivizing), η οποία εστιάζει στο να χαρτογραφήσει και να κάνει ορατές τις συνθήκες λόγου (discursive conditions), που κάνουν δυνατή την εμφάνιση ειδικών αντικειμενικότητων, τις τεχνικές που λειτουργούν για να διαμορφώσουν αυτές τις υποκειμενικότητες και τις πρακτικές μέσα στις οποίες στρέφουμε τους εαυτούς μας σε αυτό που θεωρείται επιθυμητό, ώστε να κυβερνήσουμε (govern the self) τους εαυτούς μας αναλόγως (Nicoll & Fejes, 2008). Για παράδειγμα, ο «δια βίου μαθητευόμενος» είναι μια ιδιαίτερα νεοφιλελεύθερη μορφή μιας ακριβώς τέτοιας υποκειμενικότητας. Ο δια βίου μαθητευόμενος υποβάλλεται σε πρακτικές και τεχνικές της αντικειμενοποίησης και υποκειμενοποίησης, ώστε να μπορεί να διακυβερνείται ως ένας από «τους ανθρώπους» του σήμερα.

Σε μια τέτοια ανάλυση, τα υποκείμενα δεν θεωρούνται a priori οντότητες με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά και ιδιότητες. Αντ'αυτού, σύμφωνα με το Foucault (βλ. Foucault, 2003, στο Popkewitz & Brennan, 1998), το υποκείμενο είναι αποκεντρωμένο και αναλύεται ως ύπαρξη που διαμορφώθηκε με συγκεκριμένους τρόπους σε διαφορετικές ιστορικές πρακτικές. Έτσι, αντί να συνεχίσουμε μελετώντας τα υποκείμενα ως a priori φορείς, η έμφαση πρέπει να δοθεί στη μελέτη των ειδικών ιστορικών πρακτικών και των διακηρύξεων της δια βίου μάθησης. Συγκεκριμένα, εδώ θα επικεντρωθούμε στους λόγους (discourses) της δια βίου που παράγονται αλλά και παράγουν αυτές τις πρακτικές, οι οποίες με τη σειρά τους διαμορφώνουν τις υποκειμενικότητες και τις δράσεις αυτών.

---

*5.2 Οι λόγοι (discourses) της δια βίου μάθησης μέσα από τις τεχνολογίες, πρακτικές και διαδικασίες διακυβέρνησης για τη συγκρότηση των υποκειμενικότητων*

---

Οι λόγοι (discourses) είναι ισχυροί και μερικοί είναι πιο ισχυροί από ό, τι άλλοι (Alves, Neves & Gomes, 2010). Μέσω των πολιτικών και τη χάραξη των πολιτικών διαδικασιών, προσπαθούν να εγγράψουν ορισμένες πρακτικές με συγκεκριμένα είδη νοημάτων και να καθορίσουν τη θέση δρώντων, που έχουν συγκεκριμένους ρόλους και διαθέσεις, διαμορφώνοντας έτσι το θεσμικό κλίμα μέσα στο οποίο οι άνθρωποι εργάζονται και ζουν (Edwards, 2008).

Κατά τη διερεύνηση των λόγων της δια βίου μάθησης, είναι, επομένως, ανάγκη να αναδείξουμε εδώ τους τρόπους με τους οποίους ορισμένοι από αυτούς – τους λόγους – έχουν γίνει πιο ισχυροί από ό, τι άλλοι και πώς αυτοί διαπλέκονται- συνδέονται άμεσα με τις ευρύτερες πρακτικές στην κοινωνική τάξη (social order) (Gewirtz, 2008). Αυτό συνεπάγεται και την εξέταση των τρόπων άσκησης της εξουσίας εντός των οποίων έχουν εμπλακεί.

Σύμφωνα με τον Φουκώ, ο λόγος (discourse) είναι μια κατασκευή και διάρθρωση του νοήματος, του οποίου κύριο χαρακτηριστικό είναι η πειθαρχική εξουσία (disciplinary power) και ως εκ τούτου, η κανονιστική (regulatory power) εξουσία. Το επιχείρημα του Φουκώ είναι ότι σε κάθε κοινωνική τάξη η παραγωγή του λόγου είναι ελεγχόμενη, επιλέγεται, οργανώνεται και ανακατανέμεται σύμφωνα με ορισμένους κανόνες (rules) και δομές (structures). Οι απαγορεύσεις (prohibitions) και οι δυνατότητες (possibilities) εδώ αλληλεπιδρούν, ενισχύουν και συμπληρώνουν η μια την άλλη, διαμορφώνοντας ένα πολύπλοκο πλέγμα που υποβάλλεται συνεχώς σε τροποποιήσεις – μεταλλάξεις. Ο λόγος κατασκευάζει τα υποκείμενα από την άποψη της κοινωνικής θέσης (social positioning), της υποκειμενικότητας (subjectivity) και της φωνής (voice) (Popkewitz & Brennan, 1998). Είναι πολύ ισχυρός, και με τρόπο παραγωγικό αλλά και με τρόπο απαγορευτικό. Δεν είναι απλώς ένας τρόπος έκφρασης μιας προϋπάρχουσας πραγματικότητας, ούτε μια αναφορά σε πράγματα που προϋπάρχουν σχετικά με αυτά. Ο λόγος είναι συστατικό στοιχείο της γνώσης, και όχι απλώς μια ουδέτερη έκφραση ή μια αναπαράσταση, και για να λειτουργήσει η διακυβέρνηση (government), αφού απαιτείται σε σταθερή βάση γνώση σχετικά με το «πράγμα» που πρέπει να κυβερνηθεί (Edwards, 2008). Έτσι, η γνώση του λόγου ορίζεται ως νόμιμη και διαμορφώνει τη βάση για τη λειτουργία της διακυβέρνησης.

Το έργο του Φουκώ είναι σημαντικό εδώ καθώς μεταξύ άλλων αμφισβητεί ορισμένες γενικές παραδοχές του διαχωρισμού της γνώσης από την εξουσία. Η εξουσία και η γνώση (power-knowledge), βρίσκονται πάντα ενσωματωμένα μαζί σε καθεστώα λόγου της αλήθειας. Ο λόγος κατασκευάζει αναπαραστάσεις (representations) και διαμορφώνει δράσεις (actions), κάνοντας τους διαφορετικούς τρόπους γνώσης και τους διαφορετικούς τρόπους δράσης εφικτούς εντός αυτής. Τα νοήματα έτσι κατασκευάζονται μέσα από το λόγο (Edwards, 2008).

Οι πρακτικές του λόγου (practices of discourse) εξυπηρετούν ιδιαίτερες πτυχές της ύπαρξης των υποκειμένων και νοηματοδοτούνται με συγκεκριμένους τρόπους, οι οποίοι στη συνέχεια γίνονται υπολογίσιμοι και επιδέχονται παρέμβασης (intervention) και ρύθμισης (regulation), με την τεκμηρίωση (documentation), τον υπολογισμό (computation), και την αξιολόγηση (evaluation) να αποτελούν τα κύρια όργανα ή τις τεχνολογίες (technologies) για την επίτευξη αυτού του στόχου. Μέσα λοιπόν από αυτές τις πρακτικές, η εξουσία ασκείται και μέσα από αυτές (τις τεχνολογίες) παίρνει διάφορες μορφές (Nicoll & Fejes, 2008). Σε σχέση με τα θεσμικά όργανα των αναδυόμενων σύγχρονων εθνών-κρατών, η κυρίαρχη μορφή εξουσίας είναι η πειθαρχία, εκτοπίζοντας την καταπιεστική εξουσία της κυρίαρχης μοναρχίας και καθιστώντας κυρίαρχη την ιδέα της δια βίου μάθησης μέσα σε αυτή τη διαμόρφωση.

Φυσικά, τα συστήματα και οι θεσμοί εκπαίδευσης εμπεριέχουν τέτοιες πρακτικές λόγου, καθώς και την άσκηση της εξουσίας στη ρύθμιση της αγωγής της διαγωγής (conduct of conduct), όπως έχουμε ήδη επισημάνει, και της οργάνωσης των ανθρώπων σε ομάδες και ιεραρχίες. Πράγματι, αυτά είναι τα κατ'εξοχήν χαρακτηριστικά εντός των θεσμικών οργάνων της εκπαίδευσης, υπό την έννοια ότι περιλαμβάνουν όχι μόνο την καθοδήγηση και σφυρηλάτηση της συμπεριφοράς των εκπαιδευτικών και των

εκπαιδευόμενων, αλλά και την οργάνωση αυτών των ανθρώπων σε ιεραρχίες (hierarchies), παράγοντας υποκειμενικότητες που να χωρούν σε ευρύτερα είδη ρόλων και οργανώσεων (Olsson & Petterson, 2008). Επίπτωση αυτών αποτελεί ότι οι σχέσεις εξουσίας περιλαμβάνουν κάποιο είδος *υπολογιστικής στρατηγικής* πάνω στη καθοδήγηση του πώς η συμπεριφορά της συμπεριφοράς επιτυγχάνεται (Nicoll & Fejes, 2008).

Ωστόσο, η εξέταση της «στρατηγικής» σε σχέση με την εξουσία δεν συνεπάγεται αυτόματα τον περιορισμό της σε μια ιδέα που προέρχεται από το κράτος ή τους ίδιους τους θεσμούς. Αντίθετα, σύμφωνα με τον Jessop, «το κράτος δεν είναι τίποτα περισσότερο από το ασταθές αποτέλεσμα ενός καθεστώτος πολλαπλών διακυβερνησιμοτήτων (governmentalities) (Foucault, στο Jessop 2007: 36) και η στρατηγική αποτελεί ένα μέσο για το συντονισμό των σχέσεων εξουσίας που προέρχονται κατά κάποιο τρόπο από αυτές. Η στρατηγική θα μπορούσε να επιστρατευθεί με τρεις τρόπους που συνενώνονται μαζί σε μια σχέση εξουσίας (Foucault, στο Dreyfus και Rabinow 1982: 224 - 5):

- μέσω μιας λογικής που έχει ως στόχο να επιτύχει τους συγκεκριμένους σκοπούς, όπως το αποτέλεσμα της δράσης των υποκειμένων
- μέσα από τον τρόπο με τον οποίο δρά ένα υποκείμενο όσον αφορά το τι αυτός ή αυτή θεωρεί ότι η δράση του άλλου μπορεί να συνιστά και τι ο άλλος θεωρεί ότι το υποκείμενο θα κάνει, προκειμένου να επωφεληθεί από τη δια βίου, και
- στις διαδικασίες που χρησιμοποιούνται για να μειωθεί η πιθανότητα του αγώνα και της αντιπαράθεσης- σύγκρουσης με τον άλλο.

Έτσι, η ανάλυση της δια βίου μάθησης από την άποψη του πώς ασκείται η εξουσία, μας βοηθά να δούμε τι συμβαίνει εμπειρικά σε καταστάσεις όπου οι άνθρωποι λένε ότι η δια βίου μάθηση εμπλέκεται στην αναμόρφωση (reconfiguring) των παιδαγωγικών σχέσεων και πρακτικών, και στην κατασκευή νέων, που μπορεί να μην έχουν σε τίποτα να κάνουν με αυτές που προϋπήρχαν.

Οι παιδαγωγικές πρακτικές πάντα σχετίζονται με την ενσωμάτωση και διαμόρφωση των ατόμων σε τέτοια καθεστώτα λόγου αλήθειας (discursive regimes of truth). Αυτές οι πρακτικές εγράφονται στα υποκείμενα καθιστώντας τα πειθήνια σώματα (docile bodies) (Edwards, 2008).

Ωστόσο, αυτά τα πειθήνια σώματα πρέπει επίσης να διαμορφώνουν ενεργά υποκείμενα (active subjects), επειδή η πειθαρχία δεν μετατρέπει τους ανθρώπους σε απλά παθητικά αντικείμενα (passive objects). Πράγματι, η πειθαρχία ως μια μορφή μέσω της οποίας η εξουσία ασκείται, δεν μπορεί να λειτουργήσει αν τα υποκείμενα δεν είναι σε θέση να δράσουν, έστω και αν αυτή η ικανότητά τους δεν είναι η ίδια με εκείνη που αναγνωρίζεται στα άτομα εκείνα που επιμένουν στην ανθρώπινη ελεύθερη βούληση. Ο δια βίου μαθητής (lifelong learner), συνεπώς, εν μέρει, προβάλλει το πειθήνιο σώμα (docile body) των πειθαρχικών πρακτικών (disciplinary practices), ως απάντηση στις αλλαγές αυτές και ως παράγοντα που συνεισφέρει σε αυτές τις αλλαγές.

Ταυτόχρονα, οι πειθαρχικές πρακτικές φαίνεται να είναι όλο και πιο παρεμβατικές, ενώ οι "τεχνολογίες για τη διακυβέρνηση της ψυχής" (governing the soul) αποτελούν πρόκληση για τον Rose (Edwards 2008, βλ. Rose, 1989). Όπως και η πειθαρχία, έτσι και οι λόγοι της δια βίου μπορούν να τοποθετηθούν σε σχέση με τις σύγχρονες μορφές της διακυβερνησιμότητας.

Ως εκ τούτου, η διακυβέρνηση (governing) δεν καθορίζει τόσο τις υποκειμενικότητες των ανθρώπων, αλλά μάλλον τις προωθεί, και συνεισφέροντας σε αυτές. Δεν είναι καταπιεστική σε οποιαδήποτε περίπτωση, αλλά αντ' αυτού λειτουργεί προωθώντας την εσωτερική δουλειά με τους εαυτούς τους μέσα από διαδικασίες προβληματισμού και αναστοχασμού (Olssen, 2008). Η ρύθμιση των πληθυσμών συνδυάζεται με τη πειθάρχηση των ατόμων στο να κινητοποιήσουν τα άτομα που μπορούν να συνδυάζουν διαφορετικές πτυχές και συνδυασμούς πειθήνιων σώματων και ενεργών υποκειμενικότητων. Για τον Foucault (2003), η πειθαρχία και η ρύθμιση προσδιορίζει τους τρόπους με τους οποίους η άσκηση της εξουσίας στη ζωή έχει γίνει ένα ζήτημα - θέμα προσωπικής φροντίδας (self-care). Εδώ, αφού η εξουσία εμπεριέχεται στον κανονισμό (regulation), υπάρχει μια διαδικασία αυτο-ρύθμισης (self-regulation), όπου τα άτομα δέχονται το κανονισμό, ο οποίος επιβάλλεται από τους ίδιους (self-imposed) διαμέσου της εσωτερίκευσης της κανονιστικής επίβλεψης (internalizing of the regulating gaze). Εδώ ο αναστοχασμός (reflection) δεν αποτελεί μια πιο ανθρώπινη ή ενδυναμωτική μορφή της παιδαγωγικής πρακτικής. Είναι ακόμα μια μορφή ρύθμισης, αλλά είναι προφανώς μια πιο λεπτή και λιγότερο παρεμβατική κανονικοποίηση, επιτρέποντας στα άτομα να έχουν περισσότερο χώρο, έτσι ώστε να μπορεί να δρουν για τους εαυτούς τους και να εκφράζουν τις επιθυμίες τους (Edwards, 2008).

Η συγκρότηση των υποκειμενικότητων μπορεί τέλος να ερμηνευθεί στη βάση ανάλυσης συγκεκριμένων τεχνολογιών που λειτουργούν στον λόγο για να διαμορφώσουν τις επιθυμητές υποκειμενικότητες. Οι τεχνολογίες (technologies) είναι σύνολα από φιλοδοξίες, πεποιθήσεις, γνώσεις, και πρακτικές των υπολογισμών, τα οποία φιλοδοξούν να διαμορφώσουν συγκεκριμένες υποκειμενικότητες (βλ. Rose 1999).

Ο Foucault για αυτό το θέμα (2003, σελ. 237) εκφράζει ότι:

«το αμετάκλητο γνώρισμα της κυβέρνησης κατοικεί στα πράγματα που διαχειρίζεται, στο κινήγι της τελειότητας και στην εντατικοποίηση των διεργασιών που διευθύνει: και το όργανο της κυβέρνησης, αντί να είναι οι νόμοι, αντικαθίσταται τώρα από μια σειρά πολλαπλών τακτικών και τεχνολογιών».

Σε σχέση με τον δια βίου εκπαιδευόμενο, ένα παράδειγμα αυτής της τεχνολογίας που λειτουργεί για να διαμορφώσει αυτή την υποκειμενικότητα είναι η εξομολόγηση- (confession), (Edwards, 2008). Ο Foucault (1981), αναφέρεται στην εξομολόγηση - ομολογία (confession) ως τη διαδικασία κατασκευής μιας υποκειμενικότητας σε ένα αντικείμενο μάθησης. Η ομολογία έχει να κάνει με την αυτορρύθμιση (self-regulation), αυτοβελτίωση και αυτό-ανάπτυξη. Η πρακτική της ομολογίας έχει μετατραπεί σε μέσο

αναγνώρισης, εδραίωσης και ενδυνάμωσης της τοποθέτησης των υποκειμενικοτήτων σε δίκτυα της εξουσίας - γνώσης (power-knowledge networks). Οι εξομολογητικές πρακτικές εμπεριέχουν τις αυτόνομες παρεμβάσεις (self interventions) σε αυτές τις πτυχές του εαυτού που έχουν μέχρι στιγμής παραμείνει σιωπηλές και δεν έχουν λεχθεί, και επομένως είναι ανεξέλεγκτες – αρύθμιστες (unregulated), (Edwards , 2008).

Χαρακτηριστικό παράδειγμα σύνδεσης των εκπαιδευτικών τακτικών με τις αντίστοιχες τεχνολογίες ,αποτελεί η εκπαιδευτική καθοδήγηση η οποία αποτελεί μια λειτουργία η οποία αποσκοπεί στην υποστήριξη του μαθητή στις επιλογές τους. Για παράδειγμα, ο ενήλικας μαθητής στη Σουηδία ο οποίος επιθυμεί να πάρει μέρος στην εκπαίδευση ενηλίκων θα έρθει απαραίτητως σε επαφή με τον εκπαιδευτικό σύμβουλο για να συζητήσουν, για το τι είδους εκπαίδευση επιθυμεί να του παρέχεται, με τι ρυθμό της μελέτης, με ποιο εκπαιδευτικό διοργανωτή, τι ώρα της ημέρας, κλπ. (βλ.Fejes 2006). Σε μια τέτοια περίπτωση, η ομολογία (confession) λειτουργεί ως μέσο διαμόρφωσης μιας συγκεκριμένης υποκειμενικότητας - ένα άτομο που είναι υπεύθυνο για την εκπαίδευση του και του οποίου η θέληση να μάθει διαμορφώνεται μέσα από αυτές τις λειτουργίες της τεχνολογίας. Μέσω της εξομολόγησης των εσωτερικών επιθυμιών στον εκπαιδευτικό σύμβουλο το υποκείμενο γίνεται ένα αντικείμενο της γνώσης (ορατό για υπολογισμό), ενώ την ίδια στιγμή εκεί πραγματοποιείται μια διαδικασία υποκειμενοποίησης (subjectification) (Olssen , 2008). Έτσι, ο εκπαιδευόμενος δέχεται τη καθοδήγηση και τοποθέτηση του, ως ένα συγκεκριμένο είδος μαθητή - ένα που μαθαίνει συνεχώς και του οποίου η μάθηση δεν τελειώνει ποτέ ( Edwards, 2008). Εδώ ακριβώς είναι που προβάλλει και ένα νέο είδος εξουσίας (busno-power),η οποία απευθύνεται στην υποκειμενικότητα του προσώπου, όχι μέσα από το σώμα αλλά μέσα από το μυαλό, μέσα από τις μορφές των εκπαιδευτικών πρακτικών (educational practices) και της παιδαγωγικής η οποία, μέσα από τις επιλογές στον τομέα της εκπαίδευσης, διαμορφώνει τις υποκειμενικότητες των αυτόνομων υποκειμένων... προσκρούοντας στο πληθυσμό στο σύνολό του, ενόσω η δραστηριότητα του ατόμου καταναλωτή βελτιώνει και την κοινωνία και την οικονομία (βλ.Marshall 1995: 322).

Αυτές ακριβώς του είδους οι τακτικές και τεχνολογίες στην διακυβέρνηση ( governing) στοχεύουν να διαμορφώσουν ενεργά υποκείμενα μέσα από τους κανόνες και τις αξίες που συνδέονται με την «υπεύθυνη» κατανάλωση, επιλογή (choice) και την επιχειρηματικότητα (enterprice). Οι λόγοι της δια βίου μάθησης εδώ και της εργασίας, συνδέονται σε ένα λόγο της επιχειρηματικότητας μέσω μιας προσέγγισης του εργαζόμενου / υποκειμένου ως «εργαζόμενο χαρτοφυλακίου» (portfolio worker). Η ιδέα ότι οι εργαζόμενοι θα έχουν μια σταθερή μακροχρόνια εργασία ,έχει αντικατασταθεί από τη σύλληψη του «εργαζομένου χαρτοφυλακίου»: ένα κινητό, ευέλικτο, πολυ-ειδικευμένο, «επιχειρηματικό εργαζόμενο», ο οποίος θα έχει πληθώρα σταδιοδρομιών (βλ.Gold & Raser, 2002, όπως αναφέρεται στο Power, 2010). Ο Rose (1999) αναγνωρίζει ότι οι λόγοι της αυτο-εφεύρεσης και κινητικότητας (self-invention and mobility) που συνοδεύουν αυτή την ιδέα του «εργαζομένου χαρτοφυλακίου» σε μεγάλο βαθμό εξαρτώνται από τους λόγους που τονίζουν την επιλογή. Αλλά πώς πραγματικά είναι αυτές οι επιλογές, στη βάση ποιών λογικών διαμορφώνονται, πώς γίνεται η διαπραγμάτευση της και με ποια αποτελέσματα;



Είναι το ήθος (ethos) της επιχειρηματικότητας εδώ που συντελεί στην αναδιαμόρφωση της εκ νέου υποκειμενικότητας μέσω της αυτο-διαμόρφωσης και αυτοκατασκευής. Αυτό το επιχειρηματικό πνεύμα, συνήθως κωδικοποιείται σε λόγους της ευελιξίας (flexibility), προσαρμοστικότητας (adaptability) και καινοτομίας (innovation), και εγγράφεται σε πολλές πολιτικές που αφορούν την απασχολησιμότητα και ανταγωνιστικότητα (Edwards, 2008). Για τον Φουκώ, το ήθος (ethics) δεν έχει διαμορφώσει ηθικούς κώδικες, αφηρημένες αισθήσεις του σωστού ή λάθους. Ερμηνεύεται ως οι πρακτικές μέσω των οποίων κάποιος αξιολογεί και ενεργεί πάνω στον εαυτό του, αυτό στο οποίο ο Foucault αναφέρεται ως «τεχνολογίες του εαυτού» (technologies of the self) (Foucault 1988). Οι Τεχνολογίες, συμπεριλαμβανομένων και εκείνων του εαυτού, είναι τα μέσα με τα οποία τα άτομα δέχονται, την αξία, την επιθυμία και τον αγώνα να κατορθώσουν τη ταύτιση και συνοχή μεταξύ των προσωπικών τους στόχων και των στόχων αυτών των εξωτερικών από τους εαυτούς τους - την εσωτερίκευση των εξωτερικών στόχων (Internalization of external objectives) (Edwards, 2008).

Οι οργανωτικές τεχνολογίες (organizational technologies) (που αφορούν την άσκηση της εξουσίας) και οι τεχνολογίες του εαυτού (technologies of the self) (η κατασκευή της υποκειμενικότητας) ευθυγραμμίζονται εδώ με τις τεχνολογίες της επιτυχίας (τα κίνητρα και οι πρωτοβουλίες για ανάπτυξη επιχειρηματικού πνεύματος (motivation and enterprise). Το οργανωτικά επιθυμητό (organizationally desirable), (μεγαλύτερη παραγωγικότητα, ευέλικτη εργασία, αύξηση της αποτελεσματικότητας, μεγιστοποίηση των αποτελεσμάτων) μετράει ως το προσωπικά επιθυμητό (μεγαλύτερη αυτοπραγμάτωση μέσα από την άριστη εκτέλεση και απόδοση ..εφόσον αναγνωρίζεται όμως ως τέτοια), (Edwards, 2008).

Με τον τρόπο αυτό, τα υποκείμενα είναι (αυτο-) κατασκευαζόμενα (self-fashioned) - και τοποθετούνται ως ενεργά και αυτό-ρυθμιζόμενα υποκείμενα (self-regulating subjects), καθώς η υποκειμενικότητα διεγείρεται από τη βελτίωση των δεξιοτήτων, συνθήκη αναγκαία και επιθυμητή από τα ίδια τα υποκείμενα. Όμως και πάλι, στο σύγχρονο εργασιακό περιβάλλον, «ο νέος πολίτης είναι υποχρεωμένος να εμπλέκεται σε ένα ακατάπαυστο κυνήγι κατάρτισης και επανακατάρτισης (training and retraining), επαναπόκτησης δεξιοτήτων (skilling and reskilling), βελτίωσης των διαπιστευτηρίων, και προετοιμασίας για μια ζωή με αδιάκοπη αναζήτηση εργασίας, μια ζωή που πρόκειται να μετατραπεί σε μια συνεχή οικονομική κεφαλαιοποίηση του εαυτού (continuous economic capitalization of the self) (βλ. Rose 1999: 161). Και σε αυτό το πλαίσιο η μετακίνηση - κινητοποίηση των ενεργών, επιχειρηματικών (enterprising) και ευέλικτων υποκειμένων της μάθησης μπορεί να θεωρηθεί ως μέρος των ευρύτερων κινητοποιήσεων στην κοινωνική τάξη (social order), στην οποία το φάσμα των διαδράσεων και παραγόντων που εμπλέκονται ποικίλλουν και διαφοροποιούνται ορισμένες φορές με τρόπους που φαίνεται να υποκρύπτουν πολλαπλά νοήματα (Bansel, 2007).

---

### 5.3 Κοινωνιολογικές Προσεγγίσεις των λόγων(discourses) της κοινωνίας της γνώσης (knowledge society)

---

Στην θεώρηση του Φουκώ, η δια βίου μάθηση αποτελεί ένα μοντέλο διακυβέρνησης που διέπει τα άτομα στη σχέση τους με το συλλογικό. Υπό την έννοια αυτή αποτελεί μια ευδιάκριτη νεοφιλελεύθερη διακυβερνησιμότητα (neoliberal governmentality). Καθώς η διακυβερνησιμότητα συνιστά ένα κρατικό μέλημα και λόγο (discourse) υπό την πρακτική έννοια αποτελεί επίσης μια τεχνολογία ελέγχου (technology of control) (Olssen, 2008). Τη κυβερνητική του σημασία μπορεί να δει κανείς στην ΕΕ, η οποία έχει αναγάγει τη δια βίου μάθηση σε κεντρικό εκπαιδευτικό έργο στην προσπάθειά της να ενσωματώσει τους 25 πληθυσμούς σε μια νέα ευρωπαϊκή ταυτότητα. Όπως και στο πρόγραμμα της Λισαβόνας για τη δια βίου μάθηση, στο οποίο η Ευρωπαϊκή Επιτροπή καθιερώνει τη διά βίου μάθηση, και στην επίσημη και ανεπίσημη μορφή της, ως ένα σημαντικό πλεονέκτημα για την Ευρωπαϊκή Ένωση, και ιδίως για τη περιφερειακή ανάπτυξη και ολοκλήρωση, τον εκσυγχρονισμό και την ανάπτυξη του ανθρώπινου κεφαλαίου και της απασχολησιμότητας (Επιτροπή για την ευρωπαϊκή κοινότητα , 2000).

Κατά τα τελευταία 40 χρόνια, έχει διαμορφωθεί λοιπόν ένα ολόκληρο "σύμπλεγμα λόγων" (discourses) με επίκεντρο τις ιδέες της μάθησης και τη κοινωνία της μάθησης (learning society). Αυτοί οι λόγοι δεν είναι μόνο θεωρητικοί και φιλόδοξοι, αλλά ενσωματώνονται στις υπερεθνικές και περιφερειακές πολιτικές και επαγγελματικές πρακτικές. Τι συμβαίνει όμως όταν οι φιλόδοξοι λόγοι, μετατρέπονται σε πραγματικές πρακτικές και πολιτικές; Ποιοι οι πιθανοί κίνδυνοι των συγκεκριμένων εκδηλώσεων αυτών των ολιστικών προσεγγίσεων στην εκπαίδευση; Η κοινωνιολογική εξήγηση για τη διάδοση των λόγων της κοινωνίας της γνώσης θα μας βοηθήσει να προσεγγίσουμε τα παραπάνω ερωτήματα.

Το χαρακτηριστικό του λόγου (discourse) που διέπει τη κοινωνία της μάθησης είναι η τάση προς τη πληρότητα (comprehensiveness), το οποίο σημαίνει ότι διαγράφονται τα σύνορα μεταξύ της μάθησης και του υπόλοιπου μέρους της ζωής έτσι ώστε το σύνολο των δραστηριοτήτων και των θεσμών της κοινωνίας να γίνονται αντιληπτά ως τόποι μάθησης (Olssen, 2008). Αυτή η ιδέα της πληρότητας συλλαμβάνεται στο Van der (1998, p. 75) στον ορισμό για μια κοινωνία της γνώσης , ως μια κοινωνία «στην οποία η μάθηση αποτελεί το σύνολο της ζωής και το σύνολο της ζωής τη μάθηση», και μπορεί να συνοψιστεί ως το άθροισμα των τεσσάρων διαφορετικών λόγων για την μάθηση, δηλαδή λόγοι (discourses) για προσωπική ολοκλήρωση, ιδιότητα του πολίτη, την κοινωνική ένταξη και την κοινωνική δικαιοσύνη, και σχετίζονται με μάθηση για εργασία (work-related learning). Κάθε ένας από αυτούς τους λόγους μπορεί να έχει διαφορετικές ιδεολογικές κλίσεις που είναι περισσότερο ή λιγότερο συντηρητικοί ή προοδευτικοί με διάφορους τρόπους. Σε μεγάλο βαθμό το μοντέλο της κοινωνίας της γνώσης με τον οποίο λειτουργούμε, θα εξαρτηθεί από το πώς αυτοί οι λόγοι συνδυάζονται, τη σχετική έμφαση που δίνεται σε αυτούς, και τις διαφορετικές

ιδεολογικές κλίσεις που τους έχουν δοθεί. Η Gewirtz (2008) εδώ προβάλλει το δικό της διαχωρισμό για την κατάταξη των πολιτικών που υιοθετούν τη στοχοθεσία «μαθαίνω για να ζώ» (learning to live) και αυτές που στοχεύουν στο «ζώ για να μαθαίνω» (living to learn). Χρησιμοποιεί έτσι, τον όρο «μαθαίνω για να ζώ» (learning to live), για να διακρίνει τους τρόπους με τους οποίους η μάθηση μπορεί να εργαλειοποιείται ως προετοιμασία για τη ζωή. Η εκπαίδευση εδώ χρησιμεύει για την οικονομική και την πολιτική συμμετοχή σε όλα τα επίπεδα του εκπαιδευτικού συστήματος από τα πρώτα χρόνια μέχρι την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Με τον όρο «ζώ για να μαθαίνω» (living to learn), αναφέρεται στους τρόπους με τους οποίους όλες οι πτυχές της ζωής, και όλο και περισσότερο μετατρέπονται σε πεδία της μάθησης.

Ο πρώτος λόγος – προσωπική ολοκλήρωση – έχει ως στόχο να καταστεί η διαδικασία της μάθησης κεντρικός σκοπός όλων των κοινωνικών θεσμών και, μάλιστα, της ίδιας της κοινωνίας. Αυτή η συζήτηση υπογραμμίζει τους τρόπους με τους οποίους η μάθηση παράγει την προσωπική ανάπτυξη και την προσωπική ολοκλήρωση.

Οι άλλοι λόγοι δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στους κοινωνικούς σκοπούς της μάθησης. Η έμφαση στο δεύτερο λόγο (discourse), - ιδιότητα του πολίτη - είναι σχετικά με τα καθήκοντα και τα δικαιώματα των ατόμων σε σχέση με τα άλλα μέλη της κοινωνίας και με τις μελλοντικές γενιές και για το ίδιο το περιβάλλον (βλέπε, για παράδειγμα, Ainley, 2008).

Ο τρίτος λόγος- κοινωνική ένταξη και κοινωνική δικαιοσύνη-αναφέρεται σε ένα σύμπλεγμα μερικών "επικαλύψεων" και εν μέρει ανταγωνιστικών ανησυχιών (concerns) που περιλαμβάνουν την κοινωνική αλληλεγγύη, την ισότητα της πρόσβασης και σεβασμού της διαφορετικότητας. Τέτοιοι λόγοι υπογραμμίζουν, για παράδειγμα, το ρόλο που η μάθηση μπορεί να παίξει στην εξασφάλιση καθολικής πρόσβασης στις δεξιότητες που κρίνονται απαραίτητες για την πλήρη συμμετοχή του πολίτη σε μια «βασισμένη στη γνώση» κοινωνία, στην προώθηση του αισθήματος της κοινότητας, και στην ενίσχυση της διαπολιτισμικής κατανόησης και επικοινωνίας. Οι πιο ριζοσπαστικές εκδοχές αυτών των λόγων - για παράδειγμα, εκείνες που εμπνέονται από τη χειραφετική πολιτική του Freire και την κριτική σχολική παιδαγωγική - τονίζουν τη δικαιοσύνη και όχι την ένταξη. Εδώ, το ενδιαφέρον μετατοπίζεται στην προώθηση του είδους της μάθησης που μπορεί να ενισχύσει - εξουσιοδοτήσει την εργατική τάξη και τις μειονοτικές ομάδες να συμμετάσχουν κριτικά, και με ενεργά μέσα να καταφέρουν να απειλήσουν τις κοινωνικές και πολιτικές αδικίες που διαμορφώνουν την καθημερινή τους ζωή.

Ο τέταρτος λόγος – που σχετίζεται με τη μάθηση για εργασία (work-related learning) κυριαρχείται σήμερα από μια νεοφιλελεύθερη αντίληψη για τη σχέση μεταξύ εκπαίδευσης και εργασίας, που συχνά παράγει αρκετά στενές και εργαλειακές αντιλήψεις της εκπαίδευσης ως μέσο για την ενίσχυση της απασχολησιμότητας των ατόμων και την εθνική και διεθνή οικονομική ανταγωνιστικότητα σε μια παγκοσμιοποιημένη οικονομία.

Από πού όμως αυτοί οι λόγοι έχουν ξεπηδήσει και με ποιες άλλες πτυχές της κοινωνικής αλλαγής συνδέονται; Οι αναλύσεις της κοινωνίας της μάθησης που προσφέρονται από τρεις αντικρουόμενες κοινωνιολογικές προσεγγίσεις: θεωρίες της αυτόβουλης- αναστοχαστικής νεωτερικότητας (reflexive modernity), νεο-μαρξιστικές κριτικές της σύγχρονης οικονομικής αλλαγής (neo-Marxist critiques of contemporary economic change), και μετα-στρουκτουραλιστικές θεωρίες, (post-structuralist theories of governmentality) της διακυβερνησιμότητας, είναι αυτές που σύμφωνα με την Gewirtz (2008) , θα μας βοηθήσουν στην διαφώτιση του ζητήματος.

Ο Giddens (1991), στη θεωρητική του ανάλυση χαρακτηρίζει την νεωτερικότητα ως μετα-παραδοσιακή διαταγή (post-traditional order), ως μία κατάσταση στην οποία δεν μπορούμε πλέον να βασιζόμαστε σε προκαθορισμένους τρόπους για να κάνουμε πράγματα και μέσα στην οποία είναι λιγότερο πιθανό να πειθαρχήσουμε στην εξουσία. Στο πλαίσιο αυτής της νέας τάξης πραγμάτων, περιβαλλόμαστε συνεχώς από νέες πληροφορίες και γνώσεις για τις οποίες πρέπει να κάνουμε ατελείωτες επιλογές. Κατά συνέπεια, τα σενάρια της ζωής μας, σύμφωνα με τον Giddens, δεν είναι πλέον σταθερά και, σε μεγάλο βαθμό, θα πρέπει να «γράφουμε και να ξαναγράφουμε τα δικά μας σενάρια σε συνεχή βάση». Ως εκ τούτου, υπάρχει μια σταθερή επιταγή- πρόκληση - τόσο για τα θεσμικά όργανα και άτομα - να αναπτυχθούν, να προσαρμοστούν, να επαναανακαλύψουν τον εαυτό τους και, ίσως το πιο σημαντικό από όλα, να αναλάβουν την ευθύνη για τη δική τους ταυτότητα και για τη συνεχή αναζήτηση για αυτό - εκπλήρωση.

Ο Giddens (Gewirtz ,2008) χρησιμοποιεί την έννοια του αναστοχασμού (reflexivity) για να συλλάβει αυτές τις διαδικασίες του αυτο-αναστοχασμού (self-reflection) και της επανεφεύρεσης (reinvention) μέσω της οποίας ο εαυτός γίνεται «ένα αναστοχαστικό έργο για το οποίο το άτομο είναι υπεύθυνο» (1991, σελ. 75), (a reflexive project for which the individual is responsible'). Υπάρχει, επομένως, ένας στενός συσχετισμός μεταξύ της κοινωνιολογικής ανάγνωσης της νεωτερικότητας και μερικών από τα κυρίαρχα ρεύματα εντός των λόγων της κοινωνίας της μάθησης που τονίζουν τη σημασία της δια βίου μάθησης στο πλαίσιο του «σύγχρονου ή μεταμοντέρνου κόσμου όπου είμαστε αναγκασμένοι να κάνουμε επιλογές και να συνθέσουμε μια ζωή, χωρίς σίγουρη αναφορά σε κληρονομημένα πρότυπα, σε εγκαθιδρυμένη γνώση ή αδιαμφισβήτητη εξουσία» (βλ. West, 2004, σελ. 140).

Η νεο-μαρξιστική θεώρηση των φαινομένων εστιάζει στην εμφάνιση των τρόπων με τους οποίους μάθηση έχει γίνει ένας τρόπος δραστηριότητας για τον καπιταλισμό. Η κύρια εστίαση των νεομαρξιστικών κριτικών, ως εκ τούτου, είναι οικονομίστικες εκδοχές της κοινωνίας της γνώσης που αντιμετωπίζουν την εκπαίδευση ως έναν υπάλληλο- δούλο- εξυπηρετή της αγοράς, όπου οι σκοποί περιστρέφονται γύρω από το κέρδος, όπου η σκέψη της αγοράς εξουσιάζει τα πάντα, και όπου αυτό που έχει σημασία για τους ιδιώτες είναι η ικανότητά τους να καταρτίζονται και να επανακαταρτίζονται, (trainability) και η απασχολησιμότητά τους (employability). Μέσα σε μια τέτοια κοινωνία, «οι επιθυμητές διαθέσεις των ατόμων καθορίζονται γύρω από τις ανάγκες μιας μετα-φορντικής οικονομίας της γνώσης, η οποία καλεί για

τη δημιουργία «επιχειρηματικών, ευέλικτων, οικονομικών υποκειμένων» (Jessop, 2000, σελ. 182).

Στηριζόμενος στις παραπάνω νεο-μαρξιστικές ιδέες, ο Bernstein (Gewirtz, 2008) περιγράφει την πλήρως παιδαγωγημένη κοινωνία (totally pedagogised society) ως παιδαγωγική έκφραση του ευέλικτου κεφαλαίου (the pedagogic expression of flexible capital). Ο Bernstein αναφέρεται στην πλήρως παιδαγωγημένη κοινωνία ως μια κοινωνία που εισάγει παιδαγωγική σε όλες τις πιθανές σφαίρες της ζωής. Η ίδια εμφανίζεται ως ένα κρίσιμος ρυθμιστής και μια στρατηγική νομιμοποίησης (crucial regulator and legitimation strategy) που μεταφράζει την αβεβαιότητα, τους κινδύνους και την επισφάλεια σε μια κοινωνικοποίηση που χαρακτηρίζεται από ατελείωτη μάθηση. Είναι ενδιαφέρον πως, όπως υποστηρίζει ο Bernstein, το αδύναμο κράτος της παγκόσμιας οικονομίας απαιτεί ένα ισχυρό κράτος στον παιδαγωγικό τομέα. Η πλήρως παιδαγωγημένη κοινωνία, οδηγείται και χρηματοδοτείται από το κράτος. Το κράτος χρησιμοποιεί διαφορετικούς τύπους στρατηγικών για να φτιάξει και να διανείμει νέες μορφές παιδαγωγικής «γνώσης» μέσω δικών της ή ελεγχόμενων οργανισμών. Η αδυναμία του όμως να χρηματοδοτήσει την εκπαίδευση των πληθυσμών έχει οδηγήσει στην κρίση της εκπαίδευσης σύμφωνα με τον ίδιο. Η κρίση της εκπαίδευσης με τη σειρά της παράγει ένα λόγο μετάβασης από την εκπαίδευση στη μάθηση, όπου η μάθηση μεταφέρεται από τους γραφειοκρατικούς θεσμούς εκπαίδευσης, σε ένα φάσμα φορέων που δρουν στους τομείς του συμβολικού ελέγχου (symbolic control) και πολιτιστικού πεδίου. Η ιδέα της χαλάρωσης των συνόρων (βλ. Bernstein, 2000, Seddon & Levin, 2013) μεταξύ των επιχειρήσεων, των εργατικών οργανώσεων, των κοινωνικών εταίρων και των εθνικών φορέων πολιτικής στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων για την εκπαίδευση και την κατάρτιση, είναι πλέον εμφανής στον ευρωπαϊκό χώρο της διακυβέρνησης (Ματούση, Σαρακινιώτη, Τσατσαρώνη, 2014). Επιπλέον, οι φορείς που ελέγχουν στον ευρωπαϊκό χώρο της διακυβέρνησης τη παιδαγωγική μηχανή της μάθησης, όπως δηλαδή οι ιεραρχικοί κανόνες διανομής (hierarchical rules of distribution), αναπλαισίωσης (recontextualisation) και αξιολόγησης (evaluation), οι ίδιοι ρυθμίζονται από τους νέους κώδικες επικοινωνίας των έξυπνων τεχνολογιών, τη διασύνδεση με τους ανθρώπινους και μη ανθρώπινους πόρους. Τα στελέχη της εκπαίδευσης έχουν γίνει σημαντικοί πράκτορες στο συμβολικό πεδίο ελέγχου και παράγουν και αναδιανέμουν νέους λόγους καθώς και τους τρόπους νομιμοποίησης τους. Αυτό σημαίνει ότι, το επίσημο πεδίο «αιχμαλωτίζει» - μέσω των πρακτικών της συν-επιλογής - τους βασικούς αυτούς φορείς από το παιδαγωγικό πεδίο ώστε να συμβάλλουν στη κατασκευή και διατήρηση της πλήρως παιδαγωγημένης κοινωνίας (totally pedagogised society).

Στο επίκεντρό της πλήρως παιδαγωγημένης κοινωνίας είναι η έννοια της εκπαιδευσιμότητας (trainability), «της δυνατότητας να διδάσκονται τα υποκείμενα την ικανότητα να ανταποκριθούν αποτελεσματικά σε ταυτόχρονες, μετέπειτες, ή περιοδικές παιδαγωγικές»- κάτι το οποίο θεωρείται πλέον απαραίτητο για την ατομική, θεσμική και κοινωνική επιβίωση (Bernstein, 2000 σελ.57). Το πρόβλημα με την έννοια της εκπαιδευσιμότητας (trainability), όπως ο Bernstein το εξέτασε, είναι ότι

αντιπροσωπεύει μια φτωχή μορφή της παιδαγωγικής, μια παιδαγωγική που καλλιεργεί τον ατομισμό (improverished form of pedagogy), και είναι, συνεπώς, «κοινωνικά άδεια», καθοδηγώντας “εξωτερικά” τη μάθηση με γνώμονα την επίτευξη των στόχων και των κριτηρίων αξιολόγησης- παραμέτρων της νεοφιλελεύθερης επιτελεστικότητας (Singh 2014, βλέπε Τσατσαρώνη & Evans, 2014).

Αν όμως οι άνθρωποι επιθυμούν να αντλήσουν νόημα από τον σύγχρονο κόσμο και να ενεργήσουν σε αυτό με ουσιαστικό τρόπο, τότε θα πρέπει να εισαχθούν σε αυτό που ο Bernstein αποκαλεί «εξειδικευμένες ταυτότητες», («specialised identities»). Τέτοιες ταυτότητες διατηρούνται και προωθούνται από -καθώς και είναι ενσωματωμένες/εγγράφονται μέσα σε - μια συγκεκριμένη κοινότητα πρακτικής, και χαρακτηρίζονται από τη δέσμευση και την αφοσίωση προς τη φύση και την ποιότητα της δουλειάς αυτής της κοινότητας. Η εξειδικευμένη ταυτότητα που χάνεται είναι κάτι το οποίο δεν μπορεί να κατασκευαστεί από τα άτομα στη μοναχική προσπάθεια για αυτο-βελτίωση. Μάλλον, είναι μια ταυτότητα που «προκύπτει έξω από μια ιδιαίτερη κοινωνική τάξη (social order), μέσα από τις σχέσεις στις οποίες εισέρχεται η ταυτότητα με άλλες ταυτότητες αμοιβαίας αναγνώρισης, υποστήριξης και νομιμοποίησης, και, τέλος, μέσω ενός συλλογικού σκοπού που έχει διαπραγματευθεί. («a negotiated collective purpose»),(Bernstein, 2000, σελ. 366). Αυτή η αντίθεση μεταξύ των εξειδικευμένων και πλούσιων συλλογικών ταυτοτήτων, αφενός, και των κοινωνικά άδειων- επιτελεστικών ταυτοτήτων από την άλλη, αποτελεί μια αντίθεση που μας ανησυχεί.

Προχωρώντας προς την τρίτη προσέγγιση, ο Rose (1989) στρέφεται ουσιαστικά στα ίδια φαινόμενα που αφορούν και τον Giddens, αλλά ο Rose τα βλέπει μέσα από ένα μάλλον διαφορετικό, πιο κριτικό τρόπο, εμπνευσμένο από τη φουκωϊκή θεωρία. Ο Rose συλλαμβάνει ορισμένες από τις διαφορές μεταξύ της διακυβέρνησης (government) και της δια-κυβέρνησης (governance), περιγράφοντας τη μετατόπιση μέσα στις προηγμένες φιλελεύθερες δημοκρατίες μέσα από την απόρριψη του κοινωνικού κράτους, «όπου τα πολιτικά συστήματα και οι λειτουργοί τους αναλαμβάνουν την ευθύνη να διαχειριστούν τις υποθέσεις του έθνους », μέσα σε ένα κράτος ικανό να κυβερνά.. χωρίς να κυβερνά ουσιαστικά τη κοινωνία.

Το ικανό κράτος επιβάλλει στα άτομα- ως άτομα, οικογένειες, κοινότητες και οργανώσεις- να αυτοδιοικούνται χρησιμοποιώντας το διπλό μηχανισμό της «αυτονόμησης» (autonomisation)- κάνοντας δηλαδή, τους ανθρώπους αυτόνομους – και υπεύθυνους μέσα από την «υπευθυνοποίηση» (‘responsibilisation’). Ο Rose βλέπει αυτούς τους μηχανισμούς τόσο ως απελευθερωτικούς όσο και ως περιοριστικούς, «ανοίγοντας ελεύθερο χώρο για μεμονωμένους δρώντες, την ίδια στιγμή που τυλίγει αυτούς τους αυτόνομους δρώντες στο πλαίσιο των νέων μορφών ελέγχου» (Rose, 1989, σελ. 23). Πολλές πολιτικές ενώσεις και επαγγελματικές πρακτικές λειτουργούν στο όνομα της προώθησης της αυτονομίας και ευθύνης, προσφέροντας την οπτική της αυτο-κατεύθυνσης και αυτο-βελτίωσης, αλλά το ζήτημα αυτό κρίνεται ως αμφιλεγόμενο.

Έτσι παράγεται ένα ιδιαίτερο είδος της θέσης του υποκειμένου ,μια θέση προνομιακή για το υποκείμενο που περιστρέφεται γύρω από τις ιδέες της ατομικής αυτονομίας και γύρω από τα δικαιώματα για την αυτοπραγμάτωση (self actualization),(Rose, 1989, σελ.24),..αλλά μήπως αυτό είναι κάτι που αποκλείει άλλες δυνατότητες, για παράδειγμα, τη κατασκευή μιας θέσης υποκειμένου που περιστρέφεται γύρω από τις ιδέες της αμοιβαιότητας και της συλλογική κοινωνική δράσης;

Αυτές οι τρεις κοινωνιολογικές προσεγγίσεις βοηθούν στο να φωτίσουν διαφορετικές διαστάσεις του ατόμου που έφεραν στην επιφάνεια οι λόγοι της κοινωνίας της γνώσης. Με λίγα λόγια, αυτές οι διαστάσεις των υποκειμένων μπορεί να συνοψίζονται ως συνεχώς επαναπροσδιοριζόμενοι εαυτοί (reinvented selves), ευέλικτα οικονομικά υποκείμενα (flexible economic subjects) και εξουσιαζόμενες ψυχές (governed souls). Παρά το γεγονός ότι οι προσεγγίσεις αυτές μπορούν να θεωρηθούν ως ανταγωνιστικές, μπορούν εύστοχα να συμπληρώσουν η μία την άλλη. Πράγματι, μερικές από τις πιο ισχυρές επικρίσεις της κοινωνίας της γνώσης - ιδίως αυτούς που προέβαλλαν οι Illich & Vern (1974) και ο Bernstein (2000), φωτίζουν πτυχές που σε μεγάλο βαθμό διαπερνούν αυτές τις τρεις προσεγγίσεις και, στο σύνολό τους, αντανακλούν το καθένα διαστάσεις της επανεφεύρεσης, της ευελιξίας και της διακυβέρνησης (reinvention, flexibility and governance) (Gewirtz, 2008).Σε αυτό το σημείο , οι Illich & Verne περιγράφουν ένα ζοφερό και απειλητικό πορτρέτο της εκπαίδευσης ως μια πτυχή της ολοκληρωτικής διακυβέρνησης( governance ), με άτομα που υπόκεινται σε μόνιμη και διάχυτη επιτήρηση και μια απελπιστική προσπάθεια για ατέρμονη-ατελείωτη αυτοβελτίωση αφού η εκπαιδευτική μέγα-μηχανή ... εξασφαλίζει ότι η μόνιμη εκπαίδευση δεν γίνεται το σύμβολο της ατελείωτης ανάπτυξης μας, αλλά η εγγύηση της μόνιμης ανεπάρκειας μας (Bernstein ,2000).

---

#### *5.4 Δια βίου μάθηση: «καθεστώς αλήθειας» ή πεδίο συμβολικής βίας*

---

Είναι όμως εφικτό και πιθανό μετά από όλα αυτά ότι όλοι μπορούμε να γίνουμε κάτοικοι μιας πραγματικής κοινωνίας της γνώσης; Τι είδους γνώση προωθεί ο σύγχρονος λόγος (discourse ) των πολιτικών; Και πώς θα έμοιαζε μια τέτοια κοινωνία;

Η εμφάνιση της τεχνολογίας εδώ εξυπηρετεί τόσο ως αιτία όσο και ως αποτέλεσμα. Δίνει τη δυνατότητα τόσο της εξατομίκευσης της ευθύνης για την εκπαίδευση ή μάθηση από τη μία πλευρά, καθώς και την κατάργηση των υποχρεώσεων των κρατών πρόνοιας. Με αυτή την έννοια, η τεχνολογία της δια βίου μάθησης επέτρεψε την υποβάθμιση των κοινωνικών δικαιωμάτων εντός των εθνικών χωρών για χάρη ενός παγκόσμιου πεδίου δράσης που χαρακτηρίζεται από την ισότητα των ευκαιριών. Η κύρια του δύναμη είναι ότι αποτελεί μια ευέλικτη τεχνολογία από πολλές απόψεις (Olsson & Petersson, 2008).

Πρώτον, επιτρέπει στις επιχειρήσεις και τις κυβερνήσεις να αποφύγουν την άμεση ευθύνη. Δεύτερον, καθιστά δυνατή την προσαρμοστικότητα (adaptability) των εργαζομένων όσον αφορά την κινητικότητά τους εντός του εργατικού δυναμικού

μεταξύ των επιχειρήσεων και των χωρών. Κατά συνέπεια, επιτρέπει στους εργαζόμενους να μετακινούνται από τη μία δουλειά στην άλλη μέσα σε μια δεδομένη και συνολική παραγωγική διαδικασία, ή εντός μιας παραγωγικής διαδικασίας που μπορεί να κάνει αλλαγές μεταξύ των προϊόντων και των δεξιοτήτων. Αυτό το είδος της ευελιξίας απαιτεί πρόσκαιρες δεξιότητες και την ικανότητα διαμόρφωσης ενός δυνητικά βραχυπρόθεσμου χαρακτήρα, χαρακτηριστικά που δεν εντοπίζονται για παράδειγμα στον τειλορισμό ή φορντισμό ( Fordism)<sup>36</sup>,(Olssen, 2008).

Η βασική λοιπόν στρατηγική, της οποίας η διά βίου μάθηση αποτελεί συστατικό, είναι η «ευστροφία- πολυπραγμοσύνη του εργατικού δυναμικού»,(workforce versatility) που επιτρέπει υψηλά επίπεδα κινητικότητας εργασίας, θέτωντας ένα υψηλό επίπεδο γενικής και τεχνικής κατάρτισης και μια άμεση δυνατότητα να προστεθούν νέες δεξιότητες, προκειμένου να καταστεί δυνατή «η αλλαγή». Η αρχή επίσης της ασφάλειας μέσα από την ευελιξία, «flexicurity», η οποία κυριαρχεί παγκοσμίως στις πολιτικές για τη διά βίου μάθηση, επιδιώκει την ισορροπία μεταξύ «ευελιξίας στην αγορά εργασίας» και «επαγγελματικής ασφάλειας για τους εργαζομένους» (Ματούση, Σαρακινιώτη, Τσατσαρώνη, 2012) αποτελεί μέρος αυτής της στρατηγικής.

Όμως, η δια βίου μάθηση, πέρα των παραπάνω, περιλαμβάνει και την «αναδιάρθρωση-αναδόμηση» (restructuring) του πλαισίου της εκπαίδευσης προς όφελος της αποδοτικότητας μέσω της ελαστικοποίησης (flexibilization). Όπως ο Tuschling και ο Engemann (2006,σελ.460) αναφέρει: ο σκοπός δεν είναι να από-θεσμοθετήσουμε (de-institutionalize) αλλά να θεσμοθετήσουμε εσωτερικά τη μάθηση (inter-institutionalize). Αυτό περιλαμβάνει :

1. Αλλαγή στο πεδίο της μάθησης, προκειμένου να ολοκληρώνεται συνολικά η εκπαίδευση σε όλες τις ενδεχόμενες περιπτώσεις.
2. Την έναρξη μιας αλλαγής στην προσωπική απόδοση (self-performance) των ατόμων που δρουν ως εκπαιδευόμενοι σε όλες τις ενδεχόμενες καταστάσεις. Με αυτά τα δύο συστατικά το εκπαιδευόμενο υποκείμενο διαμορφώνεται ως μια εσωτερικά θεσμοθετημένη οντότητα (inter-institutional entity) που διέρχεται από καταστάσεις και θεσμούς , και είναι υποχρεωμένο να επιδεικνύει στρατηγικά τις γνώσεις και δεξιότητες. Ειδικά η μη τυπική και άτυπη μάθηση, πρέπει να παρουσιάζονται ως προσβάσιμες (accessible) και διαχειρίσιμες (manageable). Αυτό είναι το καθήκον του τρίτου συστατικού, της εσωτερίκευσης της θεσμοποίησης «interinstitutionalization»: οι τεχνικές που επιτρέπουν τόσο στα άτομα όσο και στα θεσμικά όργανα να εγγράψουν, αποθηκεύσουν, να επεξεργαστούν και να μεταφέρουν δράσεις μάθησης (actions of learning). Οι κύριες δραστηριότητες της Ευρωπαϊκής Ένωσης στον τομέα αυτό επικεντρώνεται γύρω από αυτές οι τεχνικές. Είναι μέσα από αυτές τις τεχνικές που η

---

<sup>36</sup> Ο φορντισμός είναι ένα [καθεστώς συσσώρευσης](#) που έχει ως χαρακτηριστικά την καθετοποιημένη [μαζική παραγωγή](#), την σταθερότητα στα κέρδη της επιχείρησης, την συνεχή λειτουργία των [εργοστασίων](#) με πλήρη παραγωγή και [πλήρη απασχόληση](#). (πηγή: <http://el.wikipedia.org/wiki/%CE%A6%CE%BF%CF%81%CE%BD%CF%84%CE%B9%CF%83%CE%BC%CF%8C%CF%82>)



διά βίου μάθηση έχει καταφέρει να πάρει τόση έκταση και να γίνει πιο «χειροπιαστή» (Olssen, 2008).

Έτσι, όπως ο Lambeir (2005, σελ. 351) αναφέρει: «Η μάθηση τώρα είναι ο συνεχής αγώνας για επιπλέον ικανότητες, και η αποτελεσματική διαχείριση των κεκτημένων γνώσεων». Η εκπαίδευση έχει γίνει απλώς ένα εργαλείο για την φετιχοποίηση των πιστοποιητικών». Η συνεχής διαθεσιμότητα των πληροφοριών προσαρμόζει τη μάθηση και γνώση στο μεταβαλλόμενο πλαίσιο της ευέλικτης παραγωγής (context of flexible production). Με αυτή την έννοια ο λόγος της δια βίου μάθησης είναι μια έκκληση για «μόνιμη και συνεχή εκπαίδευση» (Lambeir 2005: 350). Όπως ο Lambeir (2005, σελ. 350), συνεχίζει:

Η διά βίου μάθηση αποτελεί το μαγικό «ξόρκι» στο λόγο των εκπαιδευτικών και οικονομικών πολιτικών, καθώς και σε εκείνο των επαγγελματιών και στα δύο πεδία. Υπό την έννοια αυτή, η δια βίου μάθηση είναι ένας λόγος της αγοράς (market discourse) που προσανατολίζει την εκπαίδευση στην επιχειρηματική κοινωνία (enterprise society) όπου ο εκπαιδευόμενος γίνεται ένας επιχειρηματίας του εαυτού του. Ένα τέτοιο μοντέλο απαιτεί δεξιότητες αυτοδιαχείρισης και τήρησης αρχείων έτσι ώστε τα αποτελέσματα- και οι διαδηλώσεις της μάθησης που έχουν λάβει χώρα να καθίστανται διαφανή, μέσω ελέγχου (control) και λογοδοσίας (accountability). Τελικά η δια βίου μάθηση μετατοπίζει την ευθύνη από το σύστημα στο άτομο, εντός του οποίου τα άτομα είναι πλέον υπεύθυνα για τη χειραφέτηση και την αυτο-δημιουργία τους. Ο λόγος επομένως των αυτόνομων και ανεξάρτητων ατόμων είναι υπεύθυνος για την αναβάθμιση των δεξιοτήτων των υποκειμενικοτήτων, προκειμένου να επιτύχουν τις θέσεις που επιθυμούν στην κοινωνία (Olssen, 2008).

Η διά βίου μάθηση, όπως προείπαμε, κατασκευάζεται από και κατασκευάζει νεοφιλελεύθερη διακυβερνησιμότητα. Μέσα σε αυτή τη νοοτροπία το μέλλον συνεχώς αλλάζει, και σε αυτό το πλαίσιο το ίδιο πρέπει να κάνει και ο πολίτης. Τι συμβαίνει όμως με εκείνες τις ομάδες του πληθυσμού που τοποθετούνται εκούσια ή μη εκτός του αέναου κύκλου της συνεχούς εκπαιδευσιμότητας και των διαδικασιών εσωτερίκευσης της γνώσης που παραθέσαμε πιο πάνω;

Τη σύγχρονη εποχή υποστηρίζεται ότι δεν αποτελούν όλοι μέρος της δια βίου μάθησης. Οι ομάδες που κινδυνεύουν περισσότερο είναι οι μακροχρόνια άνεργοι, μετανάστες και οι άνθρωποι που εξαρτώνται από την κοινωνική ασφάλιση (όλοι αυτοί είναι «οι άλλοι» -the others, δηλαδή οι αποκλεισμένοι και οι μη δια βίου μαθητές -excluded, non life long learners). Η διάκριση αυτή και ο διαχωρισμός που φέρνει, ανάμεσα στους προνομιούχους δια βίου μαθητές και στους «απρόθυμους και υποβαθμισμένους άλλους» (unmotivated and devalued others), στιγματίζει και περιθωριοποιεί τους δεύτερους, που υπόκεινται σε μια κατάσταση συμβολικής βίας (symbolic violence), (Fejes, 2008), η οποία αρνείται τη ποικιλομορφία και κατασκευάζει τον υποτιμημένο άλλο (devalued other). Οι διακρίσεις όμως αυτές, υποδεικνύουν όμως ταυτόχρονα ότι δεν μπορεί να υπάρξει καμία αίσθηση της διαφοράς σε μια κατάσταση ομοιογένειας, με τον ίδιο ακριβώς τρόπο που δεν έχει νόημα να μιλάμε για ισότητα χωρίς ανισότητα, για κανονικές συμπεριφορές χωρίς την υπάρξη της αποκλίνουσας συμπεριφοράς, ή τι

σημαίνει να εκπαιδεύεται χωρίς την παράλληλη αίσθηση του τι σημαίνει να είναι κανείς αγράμματος. Προσπαθώντας έτσι ένα πολιτικό σύστημα να αφομοιώσει τον αμόρφωτο εκπαιδευόμενο σε προγραμματά δια βίου μάθησης, μεταξύ των μορφωμένων, «αυξάνει την επίγνωση της διαφοράς και του κοινωνικού αποκλεισμού ανάμεσα τους» (Edwards et al 2001:426), αρνώντας την ποικιλία των υποκειμενικότητων και κατασκευάζοντας τον υποτιμημένο άλλο.

Όπως κατασκευάζεται το εκπαιδευσιμο υποκείμενο, με τον ίδιο τρόπο παράγεται και ο αποκλεισμένος άλλος. Η φιλοδοξία – το όραμα ήταν πάντα να ενσωματώνεται ο καθένας. Σήμερα ο καθένας πρέπει να είναι μέρος της δια βίου μάθησης. Δυστυχώς, η πολιτική φιλοδοξία για ένταξη έχει τον αποκλεισμό ως μία από τις συνέπειές της, κάτι το οποίο δεν αναγνωρίζεται από τον ευρωπαϊκό λόγο των πολιτικών που περιγράψαμε πιο πάνω. Δεν θα πάρουν όλα τα υποκείμενα καλές πολιτικές αποφάσεις, δεν θα επιλέξουν όλα σύμφωνα με τις δυνατότητές τους, και δεν θα συμμετέχουν όλα τους στη δια βίου μάθηση. Επιπλέον, ο στόχος της προώθησης της κοινωνικής ένταξης αυξάνει την αίσθηση της διαφορετικότητας και του κοινωνικού αποκλεισμού. Με αυτή την έννοια, πρέπει να καταλάβουμε ότι ο μη-αποκλεισμός δεν σημαίνει ενσωμάτωση, και ότι θα πρέπει να αποτρέψουμε την κατάληψη της ελευθερίας όσων επιλέγουν να μην συμπεριληφθούν στη δια βίου μάθηση (Biesta, 2006).

Πώς μπορεί σε αυτό τα σημείο η δια βίου μάθηση να αναδιατυπωθεί ως ένας τρόπος για την αποφυγή πρακτικών αποκλεισμού («exclusionary practices»); Είναι δυνατή μια τέτοια αφήγηση; Και τελικά έχει νόημα μια τέτοια αφήγηση; Οι δράσεις των υποκειμένων, νοηματοδοτούν, και με ποιο τρόπο, μια τέτοια αφήγηση;

---

*5.5 «Αυτο – διακυβέρνηση» ( self- governance) και ταυτότητες: η εμπειρική προσέγγιση των AEI (Adult Education Initiative) σε επίπεδο τοπικής αυτοδιοίκησης*

---

Εντός του προηγμένου φιλελευθερισμού, οι άνθρωποι καλούνται να ενεργήσουν ως καλά προσανατολισμένοι καταναλωτές (well- oriented consumers), κάνοντας επιλογές σχετικά με τη μορφή της εκπαίδευσης που λαμβάνουν και επιδιώκουν. Αυτή η άσκηση της εξουσίας είναι επιτυχής, όταν οι άνθρωποι αναπαράγουν αυτές τις ιδέες, με τρόπους σκέψης που να πιστεύουν ότι οι ιδέες και οι ενέργειες τους είναι φυσικές και έχουν διαμορφωθεί δηλαδή από δική τους πρωτοβουλία (Fodger, 2008).

Έτσι, προκύπτει το ερώτημα του κατά πόσον η ανθρώπινη δράση εντός των προηγμένων δημοκρατιών θα πρέπει να θεωρηθεί ως καθορισμένη και όχι ελεύθερη. Ο Foucault αναφέρει χαρακτηριστικά πώς με το να πιστεύουμε ότι είμαστε ελεύθεροι, μπορούμε να δεχτούμε και να δράσουμε μέσα σε συνθήκες περιορισμού («By believing that we are free we can accept and act within conditions of constraint»). Η «αυτο – διακυβέρνηση» (self- governance) στην ουσία αποτελεί έτσι τρόπο διάχυσης σχέσεων εξουσίας, ακόμη και αν πιστεύουμε ότι είμαστε ελεύθεροι δρώντες (Nicoll & Fejes, 2008).

Ως εκ τούτου, η διακυβερνησιμότητα είναι μια ιδέα που προσφέρει ένα δυναμικό τρόπο για να εξερευνήσουμε ζητήματα υποκειμενικότητας και ταυτότητας. Στο πλαίσιο της εκπαίδευσης ενηλίκων προκύπτουν μερικές ερωτήσεις για τη ταυτότητα: Σε ποιές ταυτότητες οι υπεύθυνοι εκπαίδευσης (educational organizers) στοχεύουν; Τι ταυτότητες διαμορφώνουν οι συμμετέχοντες στην εκπαίδευση ενηλίκων;

Στο σημείο αυτό – και για να συνδέσουμε το θεωρητικό μας υπόβαθρο με ευρήματα από το εμπειρικό πεδίο μελέτης- θα παραθέσουμε τα δεδομένα της έρευνας που συλλέχθηκαν από την έρευνα AEI (Adult Education Initiative) στη Σουηδία, την μεγαλύτερη επένδυση στην επίσημη εκπαίδευση ενηλίκων από τη τοπική αυτοδιοίκηση. Τα AEI οργανώνονται από τους δήμους σε όλη τη Σουηδία. Στη περίπτωση μελέτης μας από το δήμο Nystad, σχηματίστηκε μια ομάδα έργου για την τοπική οργάνωση. Τα μέλη της διαχειριστικής ομάδας που ηγούνταν της διοίκησης του δήμου, είχαν εμπειρία από την συμβουλευτική των φοιτητών, τη παροχή εκπαίδευσης, τη πολιτική και τις εργατικές οργανώσεις, το τοπικό εμπόριο και τη βιομηχανία, τις διαφορετικές εκπαιδευτικές ενώσεις, τα προγράμματα ανεργίας και τα προγράμματα κοινωνικής ασφάλισης. Θεωρήθηκαν πολύ έμπειροι πρεσβευτές της δια βίου μάθησης και υποκειμένα με πολύ ισχυρή εκπαιδευτική ταυτότητα (Zackrisson & Assarson, 2008).

Με την εμφάνιση της δια βίου μάθησης στο πλαίσιο της ατζέντας της σουηδικής πολιτικής, η πρωτοβουλία Εκπαίδευσης Ενηλίκων (AEI) ξεκίνησε κατά τα έτη 1997-2002, ως η μεγαλύτερη επένδυση στην εκπαίδευση ενηλίκων που έγινε ποτέ. Ο σκοπός της πολιτικής του AEI ήταν να μειώσει την ανεργία, να θέσει τις βάσεις για μελλοντικές υπηρεσίες εκπαίδευσης ενηλίκων, να μειώσει τις διαφορές στο μορφωτικό επίπεδο μεταξύ των ομάδων και να ορίσει θεμέλια για την ατομική προσωπική ανάπτυξη. Η Σουηδία μέσα από αυτή τη πρωτοβουλία, τονίζει τη σημασία της μετα-υποχρεωτικής εκπαίδευσης, επεκτείνοντας τα όρια της, αναμορφώνοντας τα θεσμικά της σύνορα και τονίζοντας τη τυπική και άτυπη μάθηση (Edwards και Nicoll 2005, βλ. και Edwards 1997, Edwards και Usher, 2001).

Τα δεδομένα που επικεντρώθηκαν στις διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης εντός του AEI και στα ευρύτερα οφέλη της μάθησης (Assarsson & Zackrisson, 2008), και συλλέχθηκαν από ιστοσελίδες των δημοτικών και εξ αποστάσεως κέντρων εκπαίδευσης ενηλίκων καθώς και από τις 155 συνεντεύξεις με πολιτικούς, διευθυντές, συμμετέχοντες της ομάδας έργου AEI, εκπαιδευτικούς και ενήλικους εκπαιδευομένους.

Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν ότι κατά τη διάρκεια λειτουργίας των πέντε ετών των AEI, χρονικό διάστημα το οποίο καλύπτει η παρούσα έρευνα, ο αριθμός των ενηλίκων μαθητών στην ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στη Σουηδία αυξήθηκε κατά 4.400.000. Το έργο χρηματοδοτήθηκε με το ποσό των 16,5 δισ. SEK (σουηδικές κορώνες) και διοργανώθηκε από τους δήμους. Οι τελευταίοι είχαν υποστηριχθεί οικονομικά από την κυβέρνηση έως το τέλος του 2006, με αποστολή την παροχή εκπαίδευσης για τους ανέργους, για τα άτομα με ειδικές ανάγκες και όλους τους

ενήλικες που δεν είχαν προηγουμένως εισέλθει στην ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Τα ευρήματα δείχνουν πώς τα μέλη της ομάδας έργου ήταν καλά πληροφορημένα σχετικά με τους πολιτικούς στόχους των ΑΕΙ, μίλησαν για τη δουλειά τους στην παροχή μάθησης ενηλίκων με αυτούς τους όρους, και αρθρώσαν τους τρόπους με τους οποίους οι ενήλικες ενδιαφέρονται για την εκπαίδευση στο πλαίσιο του δήμου.

Εντός του ΑΕΙ, υπήρξε μια μετάβαση από μια κατάσταση όπου ο δήμος ήταν ο μόνος πάροχος της εκπαίδευσης ενηλίκων, σε μία όπου διαφορετικοί παρόχοι συγκεντρώθηκαν ώστε να δημιουργήσουν μια μαθησιακή σύμπραξη (learning partnership). Ο σκοπός αυτής της επιδίωξης είναι να δημιουργηθεί μια αγορά διαφορετικών υπεύθυνων οργάνωσης (organizers). Ένα ευρύ φάσμα πολλαπλών και διαφορετικών οργανωτών θα μπορούσε να δημιουργήσει και διαφορετικούς ενήλικες (και άρα διαφορετικές ταυτότητες), σύμφωνα με τα ευρήματα των συνεντεύξεων.

Ο κεντρικός επικεφαλής των ΑΕΙ, Curt, περιγράφει τις επιλογές και τη συμμετοχή των υποκειμένων στην εκπαίδευση ενηλίκων, ως στενά συνδεδεμένες με την καθημερινή τους ζωή. Η εργασία αρθρώνεται ως το επίκεντρο σε αυτή τη ταυτότητα. Αυτός ο τρόπος συλλογισμού είναι που καθοδηγεί τον ίδιο και τους συνεργάτες του κατά την οργάνωση της εκπαίδευσης ενηλίκων στους δήμους. Οι προϋποθέσεις και συνθήκες για την εκπαίδευση των ενηλίκων διαμορφώνονται στη "διασταύρωση" των λόγων της παροχής εκπαίδευσης ενηλίκων και των προτύπων ζωής των συμμετεχόντων.

Η άσκηση της εξουσίας εδώ είναι μερικώς αποτελεσματική, και όχι πάντα με τρόπους που να εμφανίζεται (intended) εκ προθέσεως αλλά μέσα από τις ταυτότητες και τις κανόνες-νόρμες που κατασκευάζονται από τα θεσμικά όργανα. Οι κυρίαρχες ταυτότητες εδώ αναλύονται εντός 2 πλαισίων. Υπάρχουν ταυτότητες που αναδύονται στο επίπεδο του εκπαιδευτικού θεσμού μέσα από ένα λόγο της οργάνωσης της εκπαίδευσης ενηλίκων σε μια αγορά με γνώμονα τον καταναλωτή (consumer – oriented market. Εδώ οι αιτούντες είναι αυτοί που επιλέγουν ελεύθερα (choosers). Φαίνεται όμως να υπάρχει εδώ και μια κανονικότητα – ρύθμιση (regularity) μεταξύ των διαφόρων ταυτοτήτων που κατασκευάζονται για τους αιτούντες, ως αυτούς που διαλέγουν (chooser) τα προγράμματα εκπαίδευσης τους και μεταξύ εκείνων που "αρθρώνονται" ως αιτούντες όταν επιλέγουν να γίνουν μαθητές (Assarsson & Zackrisson, 2008).

Οι ταυτότητες των υποψήφιων σπουδαστών ειπώθηκαν με όρους αγοράς σε μια ποικιλία λόγων. Ωστόσο, εντός του εν λόγω θεσμού, οι πολίτες τοποθετούσαν τους εαυτούς τους απέναντι στην εκπαίδευση ως καταναλωτές. Μια αυτοδιοικητική-αιρετή αναφέρει χαρακτηριστικά: «Είναι σαν ένα είδος του σουηδικού «μπουφέ», προσφέρουμε όλη την γκάμα των ορεκτικών έτσι ώστε ο καθένας να βρει κάτι γευστικό. Όπως γνωρίζετε, κανείς δεν αντιστέκεται συνήθως στη μεγάλη ποικιλία (Margaret). Όπως συμβαίνει επομένως και εντός των λόγων της αγοράς και της κατανάλωσης γενικότερα, ο καταναλωτής αναμένεται να ενημερώσει για τις

προτιμήσεις, ικανότητες και δυνατότητες που κατέχει, και αυτό μπορεί να ενεργήσει με τέτοιο τρόπο για να "απαιτήσει" από το υποκείμενο οργάνωσης τη διαμόρφωση ενός συγκεκριμένου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος (Biesta, 2004).

Τα δεδομένα έδειξαν ότι αυτή η «τεχνολογία» πρόσληψης ήταν επιτυχής. Οι άνθρωποι διέφεραν σε ό, τι επέλεξαν να σπουδάσουν, και στο πώς και με ποιόν αυτό θα γίνει. Σε συνεντεύξεις με ενήλικες εκπαιδευόμενους έγινε όντως ορατό ότι οι άνθρωποι άρθρωσαν τη συμμετοχή στην εκπαίδευση στους δήμους με τη λογική να πιάσουν μια δουλειά, και τα προγράμματα στα οποία κατέληξαν δεν φαίνονται τυχαία, αλλά αποτέλεσμα καλά μελετημένων επιλογών (well – considered choices) (Assarsson & Zackrisson 2008).

Εάν η εκπαίδευση περιγράφεται ως μία δυνατότητα, χωρίς όρια, τότε η συνέπεια φαίνεται να είναι ότι οι επιλογές που αφορούν την εκπαίδευση είναι ενεργητικές. Η συμμετοχή αντιμετωπίζεται ως ένα μεμονωμένο προσωπικό έργο όπου τα υποκείμενα κάνουν χρήση ολόκληρου του φάσματος των δυνατοτήτων που παρέχει η εκπαίδευση. Το άτομο είναι κατασκευασμένο ως ανεξάρτητο υποκείμενο, με τη δύναμη να ελέγχει και να είναι υπεύθυνο για τη δική του ζωή (Assarsson & Zackrisson, 2008). Ωστόσο, τέτοιες κανονιστικές τεχνικές εξουσίας δεν παράγουν μόνο υπακοή, αλλά και «περιφρόνηση»- ανυπακοή - λοξοδρόμηση και η επιλογή της μη συμμετοχής στη δια βίου μάθηση μπορεί να κατασκευαστεί, ως το πρόβλημα του ατόμου (Rose, 1999). Δεν είναι τυχαίο το γεγονός πώς η έρευνα κατέδειξε πώς ορισμένες ομάδες φαίνεται ιδιαίτερα δύσκολο να παρακινηθούν από την εκπαίδευση στους δήμους. Στη Σουηδία, οι μετανάστες και οι άνδρες στις αγροτικές περιοχές αποτελούν συγκεκριμένα παραδείγματα των ομάδων χωρίς κίνητρα (unmotivated). Το ζήτημα του πώς μπορούν να παρακινηθούν οι άνθρωποι στη δια βίου μάθηση παραμένει επείγον.

Όσον αφορά, τέλος, τις τυπικές ρυθμίσεις της μάθησης που μελετήθηκαν στο πλαίσιο του δήμου, η εκπαίδευση ενηλίκων φαίνεται να οργανώνεται γύρω από την ιδέα ότι οι εκπαιδευόμενοι είχαν ανάγκη από «προσόντα», «αποκατάσταση» και «κοινωνικοποίηση»(qualifications, rehabilitation, socialization). Με άλλα λόγια, η εκπαίδευση αποτελεί ένα εργαλείο για να μπορέσουν να γίνουν ενήλικες απασχολήσιμοι και υπεύθυνοι ως δημοκρατικοί πολίτες (Assarsson & Zackrisson 2008).

Τα τρία αυτά στοιχεία και οι αναπαραστάσεις αυτές της σκέψης, ή « οι τεχνολογίες» της εξουσίας, ανιχνεύθηκαν από κοινού σε συνεντεύξεις με πολιτικούς και διευθυντές των κέντρων εκπαίδευσης.

---

### *5.6 Βασικές λειτουργίες της δια βίου μάθησης. Το διαχρονικό δίλημμα της δια βίου: ..δικαίωμα ή υποχρέωση;*

---

Ο Bauman (2001, σελ.31) υποστηρίζει ότι ο εκσυγχρονισμός επέβαλλε πάντα σιωπηρή εξατομίκευση, δηλαδή, την υπέρβαση της επιρροής των κοινωνικών, πολιτιστικών και

θησκευτικών παραδόσεων. Η εξατομίκευση, οπότε γράφει, «αποτελείται από μια μετατροπή της ανθρώπινης ταυτότητας από ένα δικαίωμα σε μια υποχρέωση-αποστολή χρεώνοντας τους δρώντες με την ευθύνη για την εκτέλεση αυτού του καθήκοντος. Όλα δείχνουν επομένως πώς η νεοφιλελεύθερη διακυβερνησιμότητα της δια βίου μάθησης έχει μετατρέψει τη μάθηση από ένα δικαίωμα σε ένα καθήκον (Biesta, 2008). Αυτό αποκαλύπτει ότι η νεοφιλελεύθερη διακυβερνησιμότητα της δια βίου μάθησης, συνδέεται με συγκεκριμένες σχέσεις εξουσίας και ειδικότερους τρόπους ύπαρξης (ways of beings), και άκριβώς σε αυτή τη κατασκευή είναι που μπορούμε να βρούμε αυτό στο οποίο οι Simons και Masschelein (Fejes, 2008) αναφέρονται ως διακυβερνοποίηση (governmentalization) της ίδιας της μάθησης. Κύριο χαρακτηριστικό αυτού είναι ότι μέσα σε μια οικονομία της γνώσης, οι αυξημένες προσδοκίες για τα εκπαιδευτικά προσόντα και τα διαπιστευτήρια τοποθετούν την εκπαίδευση ως ζωτικής σημασίας για τη διαχείριση του πληθυσμού και την ανάπτυξη της οικονομίας, γεγονός που αποτελεί κρίσιμο ζήτημα για το υποκείμενο, τόσο για μια ασφαλή ευκαιρία όσο και για να βρει την προσωπική ολοκλήρωση.

Και αφού αναλύσαμε πιο πάνω το ρεπερτόριο των λόγων και των εννοιών, μέσω των οποίων οι νεοφιλελεύθερες νοοτροπίες της κυβέρνησης κατασκευάζονται στα ακαδημαϊκά και πολιτικά κείμενα, στη κυβερνητική πολιτική και πρακτική, τη ρητορική της αγοράς εργασίας, της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, στη διαχείριση κ.ο.κ., είναι στιγμή τώρα να εξετάσουμε αν όλα αυτά είναι εγγενή συστατικά στοιχεία των υποκειμενικότητας και άρα να δούμε πόσο ελεύθερες σε αυτό το πλαίσιο είναι οι επιλογές των υποκειμένων, δίνοντας όμως τώρα έμφαση στο δίλημμα «ευκαιρία ή υποχρέωση» της δια βίου μάθησης, και αφού πρώτα δούμε τα ζεύγη δυνατοτήτων μέσα στα οποία παγιδεύεται το υποκείμενο.

Τα ζεύγη των δυνατοτήτων εδώ είναι: η ελευθερία και η επιλογή, η κινητικότητα και η ευελιξία, η υποχρέωση και αυτονομία, η κατανάλωση και ο τρόπος ζωής, η διαχείριση περιουσιακών στοιχείων και η αυτο-διαχείριση, η επιτυχία και τα χρήματα. Αυτά περιλαμβάνονται σε αυτή τη σειρά, έτσι ώστε να τα τοποθετήσουμε μέσα σε μια κυκλική τροχιά που αρχίζει με την ελευθερία, τελειώνει με τα χρήματα, και επιστρέφει πίσω στην ελευθερία. Αυτό σηματοδοτεί τους τρόπους με τους οποίους οι λόγοι του νεοφιλελευθερισμού, και οι υποκειμενικότητες που παράγουν, τοποθετούνται εντός ενός οικονομικού μοντέλου και δημιουργούν ένα σύνολο οικονομικών σχέσεων (Biesta, 2006).

Ενώ στο παρελθόν δηλαδή η δια βίου μάθηση θεωρήθηκε ως ένα προσωπικό καλό και ως εγγενές στοιχείο της δημοκρατικής ζωής, σήμερα, η δια βίου μάθηση γίνεται ολοένα και πιο κατανοητή από την άποψη του σχηματισμού του ανθρώπινου κεφαλαίου και της επένδυσης στην οικονομική ανάπτυξη. Υποστηρίζεται ότι υπό τις συνθήκες της οικονομίας της δια βίου μάθησης, η ίδια μάθηση έχει γίνει κατανοητή ως ένα προσωπικό και μεμονωμένο έργο και όχι ως συλλογικό έργο και ότι αυτό έχει μετατρέψει τη δια βίου μάθηση από δικαίωμα σε υποχρέωση. Αυτή η μετατροπή δεν είναι ορατή μόνο στο επίπεδο της πολιτικής. Έχει ένα ισχυρό αντίκτυπο επίσης στις ευκαιρίες μάθησης που προσφέρονται σε ενήλικες, εν μέρει με τον επαναπροσδιορισμό

του τι θεωρείται ως νόμιμη ή «χρήσιμη» μάθηση, και εν μέρει ως αποτέλεσμα της μείωσης της χρηματοδότησης για εκείνες τις μορφές μάθησης που θεωρείται ότι δεν έχουν καμία οικονομική αξία. Η μη εμπλοκή σε κάποια μορφή χρήσιμης μάθησης θεωρείται όλο και περισσότερο ως πρόβλημα. Όπως θα περιγράψουμε και παρακάτω, αυτό εγείρει σημαντικά ερωτήματα σχετικά με το ποιος κατέχει (δημοκρατικά) το δικαίωμα να ορίζει την «ατζέντα» για τη διά βίου μάθηση - είναι ο μαθητής, η κυβέρνηση, η (παγκόσμια) βιομηχανία;

Μετά από όλα αυτά, γιατί θα πρέπει να παρακινηθούν οι ενήλικες να συμμετάσχουν στη διά βίου μάθηση αν δεν έχουν λόγο όσον αφορά το περιεχόμενο, το σκοπό ή την κατεύθυνση της μάθησης αυτού του είδους; Γιατί ενώ η νεοφιλελεύθερη διακυβέρνηση επιβάλλει στα άτομα να γίνουν υπεύθυνα για τη δική τους δια βίου μάθηση, η «ατζέντα» εκπαίδευσης τους ρυθμίζεται κυρίως από τους άλλους (Olssen, 2008). Ο αλλόκοτος συνδυασμός της δια βίου μάθησης τόσο ως ευθύνη του ατόμου όσο και ως το υποχρέωση του ατόμου μπορεί να έχει αρνητικές επιπτώσεις στο κίνητρο των ενηλίκων να συμμετάσχουν στη διά βίου μάθηση.

Το πιο σημαντικό δηλαδή εδώ, έχει να κάνει με την παροχή κινήτρων για τη διά βίου μάθηση. Αυτό θέτει το ερώτημα του γιατί θα πρέπει να δοθούν κίνητρα για μάθηση του ατόμου καθόλη τη διάρκεια της ζωής του. Γιατί δηλαδή θα πρέπει να δοθούν κίνητρα για να μαθαίνουν «για πάντα» (βλ. Halliday, 2004) τα υποκείμενα, εφόσον οι αποφάσεις σχετικά με το περιεχόμενο, τον σκοπό και την κατεύθυνση της μάθησης ενός ατόμου είναι πέρα από τον έλεγχό τους.

Ποιο είναι το νόημα της δια βίου μάθησης, αν ο σκοπός της δια βίου μάθησης δεν προσδιορίζεται ατομικά από το μαθητή. Αν, με άλλα λόγια, η δια βίου μάθηση δεν έχει νόημα για το άτομο που επιθυμεί να μάθει; Θα πρέπει για παράδειγμα ο δια βίου εκπαιδευόμενος να κινητροδοτείται για την συμμετοχή του στη δια βίου μάθηση, για παράδειγμα, από την ιδέα ότι, αν αυτός ή αυτή εκπαιδευθεί για τη σωστή δουλειά αυτό θα μπορούσε να μειώσει την τρέχουσα ετήσια απώλεια των 100 δισεκατομμυρίων ευρώ για την Ευρωπαϊκή Ένωση. Ο βαθμός στον οποίο τα υποκείμενα θα βιώσουν την αντίφαση για τη δια βίου μάθηση ως ευθύνη και τη δια βίου μάθηση ως καθήκον, εξαρτάται επίσης από την αντίληψη και την εκτίμηση της λογικής για την ανάπτυξη της μάθησης στα πλαίσια της οικονομίας (learning economy). Αν οι ενήλικες βρίσκουν πειστικά τα επιχειρήματα για την μάθηση για την οικονομία, μπορούν να αναλάβουν την ευθύνη για τη δική τους υποχρέωση να αναβαθμίσουν τις δεξιότητές τους και να επανακαταρτιστούν σε όλη τους τη ζωή. Αλλά πόσο ισχυρή είναι αυτή η λογική; Ο επίσημος λόγος (discourse) επιβάλλει τη δημιουργία ενός πιο ειδικευμένου εργατικού δυναμικού, κυρίως για να εξυπηρετήσει τη μάθηση για την οικονομία, και ένα πιο ευέλικτο εργατικό δυναμικό.

Αυτός είναι, όπως μας λένε, ο λόγος που χρειαζόμαστε περισσότερη και καλύτερη δια βίου εκπαίδευση και κατάρτιση, η οποία θα φέρει τελικά την οικονομική ευημερία σε έθνη και ιδιώτες. Αλλά υπάρχουν σημαντικά ερωτήματα που πρέπει να τεθούν εδώ. Συνιστά όντως αλήθεια ότι περισσότερη και «καλύτερη» τριτοβάθμια εκπαίδευση οδηγεί στην οικονομική ευημερία; Ή είναι η εξήγηση για το γεγονός ότι οι πιο

ευημερούσες οικονομίες έχουν γενικά ένα καλύτερα εκπαιδευμένο εργατικό δυναμικό το οποίο οφείλεται στο γεγονός ότι οι οικονομίες αυτές είναι σε θέση να επενδύσουν περισσότερο στην εκπαίδευση;

Είναι αλήθεια ότι το εργατικό δυναμικό στο σύνολό του χρειάζεται υψηλότερες δεξιότητες και ότι πράγματι ζούμε ή κινούμαστε προς την κατεύθυνση μιας οικονομίας της γνώσης; Ή θα μπορούσε να είναι αλήθεια το γεγονός ότι εμείς βιώνουμε μια πόλωση (polarisation) της εργασίας, τόσο εντός και μεταξύ των κοινωνιών, όπου υπάρχουν θύλακες των εργασιών που απαιτούν υψηλές δεξιότητες, αλλά συγχρόνως, και όπου η πλειονότητα των θέσεων εργασίας απαιτεί μόνο χαμηλή ειδικευση και ένα ευέλικτο εργατικό δυναμικό (βλ. Holtgrewe et al, 2002).

Προκύπτουν όμως εδώ, και πιο σοβαρά ερωτήματα, με τον ισχυρισμό ότι η παγκόσμια οικονομία αποτελεί πια απλά ένα γεγονός για το οποίο εμείς, ως άτομα, ως έθνη και ως Ευρωπαϊκή Ένωση πρέπει να προσαρμοστούμε σε αυτό. Θα μπορούσε εδώ να ισχύει η υπόθεση ότι η οικονομική παγκοσμιοποίηση δεν είναι τόσο πολύ ένα «γεγονός» και ότι αποτελεί μια τάση που ενεργά ακολουθείται από μερικούς έτσι ώστε να εξυπηρετούνται τα συμφέροντα συγκεκριμένων εθνών, ομάδων τάξεων ή εταιρειών; Είναι η ίδια η οικονομική ανάπτυξη μια αναγκαιότητα ή είναι δυνατόν να υπάρξει ένα διαφορετικό μέλλον, που να βασίζεται σε ένα διαφορετικό σύνολο αξιών; (Biesta, 2006)

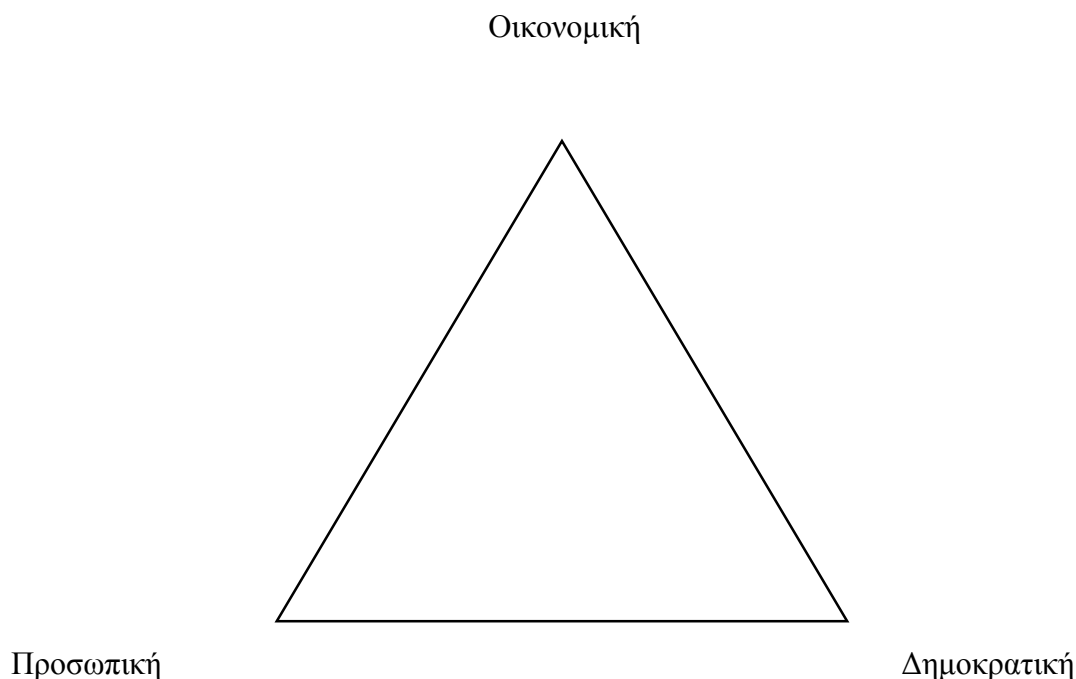
Στον άξονα αυτό της αμφισβήτησης της δια βίου μάθησης, επανέρχεται το ερώτημα του κατά πόσο η οικονομία της μάθησης πράγματι έχει δημιουργήσει ευημερία για όλους, ή αν απλά τις υπάρχουσες οικονομικές ανισότητες, για παράδειγμα, μεταξύ των λεγόμενων ανεπτυγμένων και των αναπτυσσόμενων χώρων ή μεταξύ των «έχοντων» και των «μη έχοντων» στο εσωτερικό των κοινωνιών. Έτσι, ποιο είναι το νόημα της δια βίου μάθησης, εάν τελικά η δια βίου μάθηση εξακολουθεί να ωφελεί τους άλλους (others), αντί τους κατώτερους άλλους (devalued others) (Edwards, 2006).

Η άνοδος της οικονομίας της μάθησης (learning economy) έχει καλλιεργήσει το παραπάνω προβληματισμό σχετικά με τις δυνατότητες της δημοκρατικής λειτουργίας της δια βίου μάθησης, που εναπόκεινται σε εκείνες τις μορφές συλλογικής μάθησης, της μάθησης με τους άλλους, συνδέοντας την ετερότητα και τη διαφορά με την ενδυνάμωση, τη συλλογική δράση και την κοινωνική αλλαγή, και την μετάφραση των ιδιωτικών μας προβλημάτων σε συλλογικές και κοινές ανησυχίες.

Στο σημείο αυτό είναι αναγκαίο να αναφέρουμε ότι οι Aspin & Chapman (2001), όπως αναφέρεται στο Biesta (2006), έχουν διακρίνει τρεις διαφορετικές βασικές λειτουργίες – στόχους της δια βίου εκπαίδευσης: την δια βίου μάθηση για οικονομική πρόοδο και ανάπτυξη, τη δια βίου προσωπική ανάπτυξη και ολοκλήρωση και την δια βίου για κοινωνική ενσωμάτωση και δημοκρατική κατανόηση και δραστηριότητα.



Σχήμα 1: Οι 3 βασικές λειτουργίες της δια βίου μάθησης



Πηγή: Biesta, 2006 σελ. 173

Αν κοιτάξουμε πιο προσεκτικά τις πολιτικές και τις πρακτικές της δια βίου μάθησης από αυτή την οπτική γωνία, γίνεται σαφές ότι στις περισσότερες περιπτώσεις υπάρχει μια αναγνώριση του πολυδιάστατου χαρακτήρα της φύσης της δια βίου μάθησης, που επικεντρώνεται στα παραπάνω στοιχεία. Αυτό σημαίνει ότι οι διαφορές μεταξύ των θέσεων είναι περισσότερο κατανοητές ως διαφορές στις προτεραιότητες, από το ότι οι διαφορετικές θέσεις αντιπροσωπεύουν μόνο μία από τις λειτουργίες του τριγώνου της δια βίου μάθησης.

Για τον Faure (1972), η δημοκρατία αποτελεί έτσι μια εγγενή αξία λαμβάνοντας παράλληλα υπόψη ότι η προσωπική ολοκλήρωση και ανάπτυξη καταλαμβάνουν μια πιο οργανική-σημαντική θέση. Η οικονομική διάσταση είναι ξεχωριστή και κυρίαρχη. Για τον Faure δεν είναι καν απαραίτητη προϋπόθεση για την ανάπτυξη της δημοκρατίας. Μπορούμε να δούμε ότι στην πιο πρόσφατη προσέγγιση η οικονομική λειτουργία της δια βίου μάθησης έχει λάβει κεντρική θέση, και θα μπορούσαμε να πούμε ακόμη ότι στο ισχύον σύστημα η οικονομική ανάπτυξη έχει γίνει μια εγγενής αξία: είναι επιθυμητή για τους δικούς της λόγους, όχι για να επιτευχθεί και κάτι άλλο, όπως το κοινωνικό καλό. Η ιδέα ότι η οικονομική ανάπτυξη αποτελεί αυτοσκοπό είναι, φυσικά, ένα από τα χαρακτηριστικά του καπιταλισμού. Η θέση της κοινωνικής ένταξης και συνοχής σε αυτό το καθεστώς είναι αμφίροπη, αλλά είναι πιο πιθανό εδώ ότι αντιπροσωπεύει οργανικές παρά εγγενείς αξίες. Και δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι η κοινωνική ένταξη και συνοχή, δεν είναι κατ'ανάγκη δημοκρατικές. Αυτό οδηγεί και

πάλι στην εξατομίκευση της δια βίου μάθησης και στην αντιστροφή των δικαιωμάτων και υποχρεώσεων.

Αν κοιτάξουμε αυτές τις εξελίξεις από μια μικρή απόσταση, θα μπορούσαμε να πούμε ότι ο δια βίου μαθητευόμενος έχει παγιδευτεί σε έναν αγώνα για τον ορισμό της δια βίου μάθησης, έναν αγώνα για το τι μετράει ως «πραγματική γνώση» (real) ή «γνώση που αξίζει τον κόπο» (worthwhile).

Αυτός είναι και ο λόγος για τον οποίο ο Bauman (2001) υποστηρίζει ότι στη σύγχρονη εξατομικευμένη κοινωνία χρειαζόμαστε «περισσότερη, όχι λιγότερη, από την δημόσια σφαίρα», χρειαζόμαστε την ενσωμάτωση των «ιδιωτικών προβλημάτων μέσα στα δημόσια συμφέροντα, που είναι μεγαλύτερα από το άθροισμα των επιμέρους συστατικών τους ... έτσι ώστε να μπορούν να αποκτήσουν (τα προσωπικά προβλήματα) μια ακόμη φορά το σχήμα των οραμάτων της καλής κοινωνίας ή και μιας πιο δίκαιης κοινωνίας (σ. 51). Αυτό που χρειαζόμαστε, λοιπόν, είναι περισσότερη δημοκρατία (Biesta, 2005). Αλλά η δημοκρατία δεν είναι κάτι που μπορεί να παραχθεί με τον ίδιο τρόπο που παράγεται η οικονομική δραστηριότητα. Τα συστατικά στοιχεία όμως της οικονομίας της μάθησης (learning economy) προϋποθέτουν ότι η οικονομική ανάπτυξη και η ανταγωνιστικότητα θα ακολουθήσει, μόνο εάν οι άνθρωποι αποκτήσουν τις κατάλληλες δεξιότητες και τα κατάλληλα προσόντα. Και έτσι, καταλήγουμε πάλι στο ότι δεν υπάρχει κάτι πιο σημαντικό στη δημοκρατία από ένα διαπιστευτήριο.

Η δημοκρατία, όμως, μπορεί να επιτευχθεί μόνο με τη μάθηση μέσα από την ετερότητα – διαφορά (difference), και με το να ζούμε με τους άλλους που δεν είναι σαν εμάς (Biesta, 2006 & 2008). Για αυτόν ακριβώς τον λόγο η δημοκρατία μπορεί να μαθευτεί μόνο από τη ζωή. Και αυτό το είδος της δημοκρατικής μάθησης είναι πραγματικά μια δια βίου εργασία- υποχρέωση, που απαιτεί συνενωσιακές- συμπραξιακές λύσεις (joined-up solutions). Αυτό σημαίνει ότι φορείς και υποκειμενικότητες προερχόμενες από κυβερνητικές υπηρεσίες, οργανισμούς τοπικής αυτοδιοίκησης, υπηρεσίες υγείας και κοινωνικής φροντίδας, δημόσιες, ιδιωτικές και εθελοντικές οργανώσεις πρέπει να συνεργαστούν στο πλαίσιο μιας ισχυρής εταιρικής σχέσης για την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού (Edwards, 2001).

Ωστόσο, είναι πιθανό τα υποκείμενα, και ειδικά σε αυτή τη περίπτωση που προέρχονται από διαφορετικούς φορείς, να μη μπορούν να δουν ότι υπάρχουν απρόβλεπτες και ακούσιες συνέπειες σε ό, τι κάνουν τόσο οι ίδιοι όσο και οι άλλοι. Είναι σημαντικό πως ο Foucault στο ζήτημα που μας απασχολεί επισημαίνει πως παρότι τα υποκείμενα είναι συνειδητοποιημένα για το τι κάνουν σε τοπικό επίπεδο, μένει ιδιαίτερα κρίσιμο ζήτημα το να διερευνηθούν οι ευρύτερες συνέπειες αυτών των τοπικών δράσεων ( Fejes, 2008).

«Οι άνθρωποι γνωρίζουν τι κάνουν, συχνά ξέρουν γιατί κάνουν αυτό που κάνουν , αλλά αυτό που δεν γνωρίζουν είναι οι συνέπειες των πράξεων τους <sup>37</sup>«. Οι δράσεις υπό αυτή τη λογική δεν μπορούν να «συνενωθούν» για να παράγουν τα αποτελέσματα που είχαμε στο μυαλό μας εντός των τοπικοτήτων (localities). Για το λόγο αυτό και μόνο, πρέπει να κοιτάξουμε προς τις πρακτικές (practices) της δια βίου μάθησης, κατά μήκος των πολλαπλών θέσεων της (locations), έτσι ώστε να διερευνήσουμε τη δυνατότητα κατασκευής ενός «πλέγματος κατανόησης» (grid of intelligibility) στο πεδίο της δια βίου (Foucault, στο Dreyfus και Rabinow 1982: 187), που εδράζεται σε τοπικό επίπεδο.

---

### *Συμπεράσματα*

---

Οι αντιφάσεις και τα διλήμματα στο τρόπο διακυβέρνησης, τους λόγους, τις λειτουργίες, πρακτικές και τεχνολογίες της δια βίου εκπαίδευσης, δεν περιορίζονται στις παραπάνω θεωρητικές προσεγγίσεις που διερευνήθηκαν παραπάνω ,ούτε σκοπό έχουν να οδηγήσουν σε συγκεκριμένες τοποθετήσεις για την υποστήριξη ή υιοθέτηση μιας συγκεκριμένης ιδεολογικής κλίσης. Αυτό που προτείνεται μέσα από την ανάλυση και το άνοιγμα στις εν λόγω διαστάσεις της δια βίου εκπαίδευσης, είναι να τη δούμε ως συν-αναδυόμενη με τις μεταβαλλόμενες μορφές διακυβέρνησης και να αναγνωρίσουμε τις διαφορετικές μορφές άσκησης της εξουσίας, ώστε οι δράσεις των φορέων (agents) και υποκειμένων (subjects) στο πεδίο της δια βίου εκπαίδευσης να αποφέρουν κατά το μέγιστο κοινωνική ευημερία. Το αν με άλλα λόγια η δια βίου εκπαίδευση αποτελεί δικαίωμα ή υποχρέωση, καθεστώς αλήθειας ή ιδεολογικό κατασκευάσμα, ανοιχτό πεδίο δυνατοτήτων ή πεδίο συμβολικού ελέγχου , εργαλείο για την αναπαραγωγή των εκπαιδευτικών ανισοτήτων ή δημοκρατικό μέσο για την κοινωνικοοικονομική άνοδο των μειονεκτούντων ομάδων είναι κάτι που πρέπει να ιδωθεί, να νοηματοδοτηθεί και να κριθεί στα πλαίσια (context) και στις δομές των σύγχρονων προκύπτοντων ρευστών δικτύων, μέσω των οποίων διαχέεται η εξουσιογνώση (power knowledge), βασιζόμενη πλέον σε πρακτικές διαμεσολάβησης μεταξύ των διαφορετικών συμπράττοντων φορέων και υποκειμένων εντός του πεδίου της δια βίου. Η μεταφορά της δια βίου εκπαίδευσης στα αποκεντρωτικά δίκτυα αποτελεί για εμάς βασικό αντικείμενο μελέτης σε αυτό το σημείο. Και στα πλαίσια αυτά, το να συγκεντρώσουμε τις ποικίλλες κοινωνικές και πολιτικές πρακτικές κάτω από την ομπρέλα των διακηρύξεων – αντιφάσεων της δια βίου μάθησης δεν είναι κάτι που αποφέρει από μόνο του δικαιοσύνη ή αποκλεισμό στην ποικιλία των σημασιών που μεταφέρονται, διαμορφώνονται ή επιβάλλονται στα ειδικά πλαίσια των αποκεντρωτικών δικτύων. Η εμπειρική μελέτη του πεδίου , φωτιζόμενη από τη παρούσα ανάλυση , θα μας επιτρέψει το άνοιγμα στην μελέτη και ερμηνεία των εν λόγω πολιτικών και πρακτικών της δια βίου.

---

<sup>37</sup> “People know what they do; they frequently know why they do what they do; but what they don’t know is what they do does” (Foucault, in Dreyfus and Rabinow 1982: 187).

Άξονας 1 : Διοίκηση και Διαχείριση στους Δήμους

Φάσεις Ένταξης των δήμων

Αρχικά, τα δεδομένα μας διαφέρουν ως προς τις φάσεις ένταξης των δήμων στα προγράμματα της δια βίου μάθησης που συντονίζει το ΙΝΕΔΙΒΙΜ. Με βάση τις αντίστοιχες προκηρύξεις του φορέα, όπως αυτές προκύπτουν και από τα λεγόμενα των υποκειμένων, 5 δήμοι του δείγματος (Α,Ε,Ζ,Η,Θ) ανήκουν στην Α φάση ένταξης και 3 (Β,Γ,Δ) στη Β αντίστοιχη φάση. Σύμφωνα και με τη κωδικογράφηση των δήμων, οι δήμοι της Α φάσης αποτελούνται από περιφερειακούς δήμους του δείγματος (δήμοι Πελοποννήσου, δήμος Αιγαίου, δήμος Μακεδονίας) καθώς και έναν μόνο δήμο της Αττικής, ενώ οι δήμοι της Β φάσης αποτελούνται αποκλειστικά από κεντρικούς δήμους της Αττικής. Οι λόγοι για τους οποίους οι συγκεκριμένοι δήμοι ανήκουν στην Α φάση ένταξης οφείλονται στην έγκαιρη και έγκυρη ανταπόκριση τους στη σχετική πρόσκληση του ΙΝΕΔΙΒΙΜ. Αυτό πρακτικά σημαίνει ότι είχαν διενεργήσει εκπόνηση μελέτης και κατάθεση πρότασης σχετική με τις προδιαγραφές που πληρούσαν ως δήμοι για τη διαμόρφωση μιας δομής δια βίου μάθησης στους δήμους τους.

«..Ημασταν στην πρώτη φάση, πιστεύω ότι αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι ο δήμος υπέβαλε έγκαιρα την πρότασή του για την υπογραφή της προγραμματικής σύμβασης με το ΙΝΕΔΙΒΙΜ..i».(Υπ. Εκπ/σης, Δήμος Ζ, Πελ/νησου)

Οι διαφορές που προαναφέραμε στο χρόνο εκκίνησης δεν εντοπίζονται μόνο μεταξύ των δήμων της Α και Β φάσης ένταξης, πολλές χρονοκαθυστερήσεις εμφανίζονται και στην έναρξη λειτουργίας της δομής δια βίου μεταξύ δήμων της Α φάσης, λόγω δυσλειτουργίας του ΙΝΕΔΙΒΙΜ στην αξιολόγηση και μοριοδότηση των αιτήσεων των υπευθύνων εκπαίδευσης και οργάνωσης.

«.. στην πρώτη φάση είχαν υποβάλει κάποιοι δήμοι, εγκρίθηκαν, και χρονολογικά υλοποιήθηκαν. Βέβαια, υπάρχουν δήμοι, που παρόλο που όλοι ανήκουμε στην πρώτη φάση, κάποιοι ξεκίνησαν τον Φλεβάρη του 13, κάποιοι τον Μάρτη και εμείς τον Μάιο, εμείς ήμασταν από τους τελευταίους.»(Υπ.Ε, Δήμος Α Αττικής)

Σε σχετική ακόλουθη ερώτηση για αυτές τις χρονοκαθυστερήσεις και για το πού οφείλονται μας απάντησαν πως: «Έχει να κάνει με δυσλειτουργία του ΙΝΕΔΙΒΙΜ.. Έχει να κάνει με καθυστέρηση του ΙΝΕΔΙΒΙΜ στην αξιολόγηση και μοριοδότηση των αιτήσεών μας.» (Δήμος Α)

Όσον, τώρα, αφορά στους δήμους που εντάχθηκαν στη Β φάση, δύο υπεύθυνοι εκπαίδευσης καθώς και ένας Αντιδήμαρχος Παιδείας, δήλωσαν άγνοια, είτε παρέπεμψαν σε άλλα αρμόδια υποκείμενα.

<Αυτό (για τη φάση ένταξης) είναι θέμα του δήμου, οπότε δεν αφορά εμένα( Υπ.Ε. Δήμος Ε, Πελ/νήσου)».

«Όχι, δεν το γνωρίζω» (Υπ.Ε., Δήμος Γ, Αττικής)

*«Είναι υπηρεσιακά τα θέματα αυτά» (Αντιδήμαρχος Παιδείας, Δήμος Β, Αττικής)*

Εδώ εγείρεται το ερώτημα του εάν τα υποκείμενα νοσηματοδοτούν την ένταξη στη δεύτερη φάση ως 'αδυναμία' του δήμου , δεδομένου ότι –και σύμφωνα και με τα παραπάνω- αν πληρούσαν τις προϋποθέσεις που ορίζει η προγραμματική σύμβαση του ΙΝΕΔΙΒΙΜ (επάρκεια σε υλικοτεχνικές υποδομές, διάθεση υπευθύνου οργάνωσης του δήμου για την υλοποίηση του έργου, εκπόνηση μελέτης για τη διενέργεια των διαδικασιών και την οργάνωση των υλοποιούμενων πράξεων) ή αν απλά είχαν ανταποκριθεί θετικά στο κάλεσμα της δια βίου, θα είχαν λάβει και τη σχετική -και σίγουρα πιο προνομιακή- θέση στο χάρτη των Κ.Δ.Β.Μ της χώρας, υπό την έννοια ότι έχουν ήδη εισάγει το πεδίο της δια βίου μάθησης στις δομές τους. Ισχύει δηλαδή ότι οι δήμοι πείστηκαν εξ αρχής από τα οφέλη της δια βίου μάθησης στους δήμους; Είναι ακόμη πολύ νωρίς να προβούμε σε απαντήσεις, καθώς αυτό, όπως και άλλα ζητήματα φωτίζονται από τη συνολική ανάλυση και ερμηνεία των δεδομένων. Κρίνουμε όμως απαραίτητο να προβάλλουμε τέτοια ερωτήματα ή προσεγγίσεις σε όλο το φάσμα της ανάλυσης, που να κατευθύνουν ή αφυπνίζουν τη σκέψη του ερευνητή, για την διερεύνηση των πραγματικών διαστάσεων στα ζητήματα που μας απασχολούν.

Για τον οικονομικά εύρωστο δήμο της Αττικής (δήμος Δ), ως βασική αιτία ένταξης στη δεύτερη φάση προβάλλει η μη υποβολή αιτήσεων προς το ΙΝΕΔΙΒΙΜ για τη κάλυψη των δύο θέσεων των οργανωτικά υπεύθυνων. Για ποιο λόγο όμως σε έναν τέτοιο δήμο με επάρκεια πόρων κάτι τέτοιο να αποτελεί εμπόδιο , από τη στιγμή που σε αγροτικό δήμο της περιφέρειας Πελ/νήσου, η ένταξη, και μάλιστα στην Α φάση, δεν εμποδίστηκε από τον ίδιο παράγοντα, δεδομένου ότι αυτοδιοικητικοί υπάλληλοι του δήμου προβαίνουν στις σχετικές ενέργειες για την αρχική ένταξη και λειτουργία των προγραμμάτων.

*«Ξεκινήσαμε το 2014, το Φλεβάρη. Αν και ο δήμος έκανε αίτηση στη πρώτη φάση, εντάχθηκε στη δεύτερη, εξαιτίας του ότι δεν υπήρξαν συμμετέχοντες υπεύθυνοι οργάνωσης και εκπαίδευσης, αιτούντες δηλ. για τη θέση.»( Υπ.Δ. , Δήμος Δ Αττικής).*

Η ένταξη στη δεύτερη φάση κατανοήθηκε με εντελώς διαφορετικούς όρους από τον Υπεύθυνο Γραφείου Παιδείας του δήμου Β Αττικής. Προβάλλει σκόπιμο το λόγο ένταξης στην β φάση , ώστε να αποκτήσουν τα στελέχη του δήμου την απαραίτητη γνώση και τεχνογνωσία που απαιτείται για να υποδεχτούν με σωστό τρόπο το πρόγραμμα της δια βίου μάθησης στο δήμο, διορθώνοντας προϋπάρχοντα λάθη και ελλείψεις που εμφάνισε η δια βίου στην Α φάση.

*«. η 2<sup>η</sup> φάση ήταν αρκετά πιο δύσκολη στην οργάνωση, βρήκε λάθη και τα διόρθωσε μόνη της, και σαν υπουργείο και σαν ΚΔΒΜ δηλ. βρήκαμε ελλείψεις και τις διορθώσαμε κυρίως πάνω σε πλατφόρμες, κυρίως πάνω στη λειτουργία των ΚΔΒΜ και επιλογής εκπαιδευτών.»(Υπ.Ε, Δήμος Β, Αττικής)*

Σημαντικό , μεταξύ των παραπάνω αιτιών, προβάλλει το ότι οι λόγοι ένταξης στην Α ή Β φάση δεν διατυπώθηκαν από τα υποκείμενα με όρους ανισότητας, τοποθετώντας τους δήμους ως προς τη ποιότητα παροχής της δια βίου ως πρώτους ή δεύτερους, καλύτερους ή αδύναμους. Δεν διαμορφώνονται, με βάση τα λεγόμενα τους, δήμοι δύο ταχυτήτων , ως προς το ζήτημα της αντίστοιχης ένταξής τους. Τα προβλήματα αυτά οφείλονται σε διαχειριστικές- συντονιστικές αγκυλώσεις του ΙΝΕΔΙΒΙΜ που

συντονίζει τις δράσεις της δια βίου στους δήμους και φυσικά στους ίδιους τους δήμους που δεν πληρούν πολλές φορές τις προϋποθέσεις ( σε έμπυχο και τεχνικό υλικό ), για την ένταξή τους στην μία ή άλλη φάση.

#### *Εκπαιδευτικά Θέματα στην Ατζέντα Δράσεων των Δήμων*

Στη πρώτη γραμμή των προτεραιοτήτων όλων των δήμων του δείγματος βρίσκεται η δημιουργία και λειτουργία περισσότερων προγραμμάτων, και εθνικής αλλά και τοπικής εμβέλειας. ( «...Μέλημά μας είναι η δημιουργία προγραμμάτων τοπικής εμβέλειας» - Υπ.Εκπ., Δήμος Ι, Εύβοιας). Δεδομένου ότι όλοι σχεδόν οι δήμοι του δείγματος προσφέρουν προγράμματα στα θεματικά αντικείμενα των ξένων γλωσσών και νέων τεχνολογιών (κάτι που επιβεβαιώνει και η δική μας έρευνα στο δείγμα των 74 δήμων), η επιδίωξή τους στρέφεται στην εισαγωγή περισσότερων γνωστικών αντικειμένων από τις υπόλοιπες θεματικές ενότητες, όπως : οικονομία-επιχειρηματικότητα, πολιτισμός-τέχνη, ποιότητα ζωής-περιβάλλον, κοινωνικές δραστηριότητες-δράσεις, προγράμματα κοινωνικά ευάλωτων ομάδων. Σε σχέση με τα ομολογουμένως δημοφιλέστερα προγράμματα –ξένες γλώσσες , νέες τεχνολογίες- στόχος όλων των δήμων παραμένει η δημιουργία περισσότερων τμημάτων. Προέκταση του ζητήματος αυτού αποτελεί το να δούμε πώς μεταφράζονται οι προτεραιότητες των διαφορετικών δήμων, αν τις τοποθετήσουμε στο ειδικότερο πλαίσιο (context) και την κοινωνικο-οικονομική κατάσταση – συγκείμενο μέσα στο οποίο εδράζονται.

*«Προτεραιότητες..Το ένα είναι η γλώσσα, η πληροφορική και τα αγροτικά, διάφορα αγροτικά θέματα γύρω από την αγροτική ανάπτυξη».*(Αντιδήμαρχος Κοιν.και Εκπ/κής Πολ, Δήμος Ε, Πελ/νήσου).

*«επειδή ο δήμος είναι τουριστικό νησί και ζει από τον τουρισμό, είναι η ναυαρχίδα του τουρισμού του Αιγαίου, έχουμε ξένες γλώσσες, παίζουνε πάρα πολύ ξένες γλώσσες, Αγγλικά, Γαλλικά, Γερμανικά, Ιταλικά, Τούρκικα, και Πληροφορική, αυτά είναι τα βασικά τα οποία σπάνε ρεκόρ αλλά δεν έχουμε εκπαιδευτές, Ναι, όλοι δουλεύουν εδώ πέρα με τους τουρίστες.»*(Υπ Εκπ., Δήμος Η, Αιγαίου).

Η δια βίου μάθηση, και στον περιφερειακό – αγροτικό δήμο και στο νησιώτικο δήμο, φαίνεται να προσαρμόζεται στις ιδιαίτερες ανάγκες της τοπικής κοινωνίας, της τοπικής αγοράς εργασίας και παραγωγής του τόπου. Οι επιλογές επομένως διαφέρουν, και άρα και οι προτεραιότητες. Έτσι μαζί με τα κοινά προγράμματα, εμφανίζονται και διαφορετικά, τα οποία μας εισάγουν στις λεγόμενες «ενδοτοπικές διαφορές» (regional differences) ανάμεσα στους δήμους, εύρημα που επιβεβαιώνει και η βιβλιογραφική επισκόπηση που συγκεντρώνει το παρόμοιο κομμάτι των ερευνών σε χώρες της Ευρώπης βλ.κεφάλαιο 1). Στο πλαίσιο αυτό, αναδεικνύονται και οι επιλογές των δημοτών, ως αποτέλεσμα της προσαρμοστικότητάς τους στο πλαίσιο του δήμου τους. Παράλληλα, έκπληξη αποτελεί και το γεγονός ότι τόσο διαφορετικοί δήμοι, με τόσες διαφορετικές ανάγκες συγκλίνουν σε απόλυτο βαθμό όσον αφορά την υλοποίηση προγραμμάτων νέων τεχνολογιών και ξένων γλωσσών, γνωστικά αντικείμενα που αναδεικνύονται ως ‘κυρίαρχα’ και πρώτα στις προτιμήσεις των εκπαιδευομένων. Εφόσον ανήκουν στις πρώτες προτιμήσεις των δημοτών, αποτελούν και προτεραιότητες των δήμων. Η λειτουργία των κυρίαρχων αυτών προγραμμάτων είναι αποτέλεσμα ελεύθερης και καλά μελετημένης-προσωπικής επιλογής των υποκειμένων ή είναι αποτέλεσμα της παγκόσμιας επιβολής για την αύξηση της ανταγωνιστικότητας

και προσαρμοστικότητας του Ευρωπαϊού εργαζόμενου σε ένα νέο ευέλικτο περιβάλλον εργασίας, που απαιτεί τη γνώση των εν λόγω αντικειμένων; Και πώς σε αυτό το πλαίσιο μεταφράζεται η παγκόσμια ανάγκη σε τοπική, ανάμεσα σε τόσες διαφορετικές τοπικές αυτοδιοικήσεις; Είναι σχετικά νωρίς να προβούμε σε απαντήσεις, καθώς αυτό, όπως και άλλα ζητήματα φωτίζονται από τη συνολική ανάλυση και ερμηνεία των δεδομένων. Κρίνουμε όμως απαραίτητο να προβάλλουμε τέτοια ερωτήματα ή προσεγγίσεις σε όλο το φάσμα της ανάλυσης, που να κατευθύνουν ή αφυπνίζουν τη σκέψη του ερευνητή, για την διερεύνηση των πραγματικών διαστάσεων στα ζητήματα που μας απασχολούν.

Τρεις από τους δήμους τους δείγματος εξέφρασαν πολύ χαρακτηριστικά την επιθυμία τους για εκπαιδευτικό άνοιγμα και στα υπόλοιπα πεδία και γνωστικά αντικείμενα της προκήρυξης. Η πληρότητα και το άνοιγμα των εκπαιδευτικών παροχών, προβάλλουν ως κύριες προτεραιότητες σε αυτό το σημείο, και μεταφράζονται με όρους διεύρυνσης και ένταξης ποικίλων θεμάτων γνώσης, ώστε να καλύπτεται όλο το γνωστικό φάσμα της δια βίου και όλα τα πεδία της μάθησης, και με αυτό τον τρόπο να επιτυγχάνεται η δημιουργία εκπαιδευσιμων υποκειμένων πάνω σε διαφορετικούς τύπους γνώσης.

*«στην πρώτη προκήρυξη, αναγκαστήκαμε βέβαια, να προκηρύξουμε μόνο πληροφορική..γιατί δεν υπήρχε άλλη μοριοδότηση έτοιμη από πλευράς του INEΔΙΒΙΜ έτοιμη για εκπαιδευτικούς. Όμως συμφωνήσαμε ότι θα πρέπει να ανοίξουμε,.. να είναι ανοιχτά όλα τα πεδία τα εκπαιδευτικά ..δεν αποκλείσαμε θεματικά αντικείμενα, ..ότι υπήρχε έτοιμο από πλευράς μοριοδότησης εκπαιδευτικών, προχωρήσαμε σε προκήρυξη.. (Υπ.Ε, Δήμος Ζ, Πελ/νήσου).*

*«θα δούμε, θα επιλέξουμε, ενδέχεται να επεκταθούμε δηλαδή και σε κάποια άλλα θέματα. Ίσως να εντάξουμε στο πρόγραμμα (ξεφυλλίζει) ...και κάποια θέματα που έχουν να κάνουν με τη λογοτεχνία, με το θέατρο, με το σινεμά, κινηματογράφο, υπάρχουν ορισμένα προγράμματα δηλ. έχει προτάσεις το INEΔΙΒΙΜ, θα δούμε ανάλογα αν μας ενδιαφέρει. Βλέπω εδώ πως έχει σχέση με νοσοκομεία, με τη μαγειρική, με τις οικολογικές μεθόδους αλιείας λέει... δηλ. είναι ορισμένα ζητήματα ευρύτερου ενδιαφέροντος (Προϊστάμενος Παιδείας Δήμου Γ, Αττικής).*

Πρωταρχικό μέλημα για τον οικονομικά εύρωστο δήμο της Αττικής (Δήμος Δ) αποτελεί η κινητοποίηση κοινωνικά ευπαθών ομάδων όπως οι άνεργοι ή οι ηλικιωμένοι.

*« Η δραστηριοποίηση μεγαλύτερων κοινωνικών ομάδων, όπως είναι οι ηλικιωμένοι και άνεργοι. Εξαιτίας του ότι υπάρχουν πολλοί άνεργοι που θέλουν να μάθουν πληροφορική δωρεάν και υπάρχουν και αρκετά ΚΑΠΗ στο δήμο, οι οποίοι θέλουν να συμμετάσχουν κυρίως σε υπολογιστές και ξενόγλωσσα τμήματα».(Υπ.Οργ, Δήμος Δ, Αττικής).*

*Πολιτική Επικοινωνίας & Διάχυσης – Στρατηγικές για τη προσέλκυση ομάδων στόχων*

Σχεδόν όλοι οι δήμοι της έρευνας εφαρμόζουν παρόμοια επικοινωνιακή πολιτική καθώς και κοινές στρατηγικές για τη προσέλκυση των ομάδων στόχων. Δελτία τύπου, ιστοσελίδες κοινωνικής δικτύωσης, ανακοινώσεις σε ΟΑΕΔ και ΚΑΠΗ των δήμων, κοινοποιήσεις στις κοινωνικές υπηρεσίες του δήμου, σε σχολεία, προφορική διάδοση από 'στόμα σε στόμα', αφισκοκόλληση, αποτελούν τα κύρια μέσα διάδοσης των προγραμμάτων δια βίου μάθησης στους δήμους.

*«Το πρώτο δελτίο τύπου μας απευθύνεται σε ανέργους..Και συνεχίζουμε και έτσι, δηλ. κάθε φορά που βγάζουμε καινούργιο δελτίο τύπου, επικοινωνούμε με την κοινωνική υπηρεσία, να το προωθήσει στις ομάδες που αυτοί ξέρουν, ..λίστα ανέργων, στα σχολεία της περιοχής, στα πολιτιστικά κέντρα, στα ΚΕΠ, για να αναρτηθεί το δελτίο τύπου» (Υπ.Εκπ, Δήμος Α, Αττικής)*

Παρόλα αυτά, φαίνεται πώς μερικοί δήμοι εφαρμόζουν πιο ενεργητικές πολιτικές επικοινωνίας και διάχυσης των προγραμμάτων τους, από ό,τι οι άλλοι. Δύο δήμοι της Αττικής, ο δήμος Β (ανατολική συνοικία) και ο δήμος Δ (βόρεια προάστια) και ο ένας του Αιγαίου (δήμος Η) , έχουν προωθήσει τις δράσεις τους μέσα από πιο ισχυρά διαφημιστικά μέσα. Ο δήμος Β μέσα από το ραδιόφωνο μεγάλου αθηναϊκού και τηλεοπτικού σταθμού, ο δήμος Η μέσα από όλα τα ραδιόφωνα και τοπικά κανάλια της περιοχής και ο δήμος Δ μέσα από εκστρατείες ευαισθητοποίησης σε συνεργασία με κεντρικά στελέχη του ΙΝΕΔΙΒΙΜ, το δήμαρχο και τους συμμετέχοντες και μη, στα προγράμματα (Δήμος Β, Αττικής).

*« αν και μας φωνάζανε από την τηλεόραση του Alpha, είχαμε κάποιο δισταγμό από τις κοπέλες, δηλ. μην παρουσιαστεί πολιτικά.. βγαίναμε μόνο στο ραδιόφωνο του Alpha, ..νομίζω είχε απήχηση, ...πάντως είχε καλό αποτέλεσμα δηλ. μας έφερε κόσμο» (Δήμος Β, Αττικής)*

Ο υπεύθυνος εκπαίδευσης του δήμου Β, θεωρεί ότι το πολυάριθμο νούμερο αιτήσεων που προσεγγίζει αυτό μεγαλύτερων δήμων, η μεγάλη δημοτικότητα και απήχηση που έχει σε ετεροδημότες εκπαιδευόμενους, καθώς και η εγγύτητα του δήμου προς το κέντρο της Αθήνας (και άρα στη καρδιά των εξελίξεων), ήταν οι ισχυρότεροι λόγοι εκδήλωσης ενδιαφέροντος του σταθμού για τη δημοσιοποίηση των δράσεων της δια βίου.

*« Μην ξεχνάμε ότι ο δήμος μας έχει 600 αιτήσεις, τη στιγμή που για παράδειγμα το Γαλάτσι που είναι τέσσερις φορές πιο μεγάλο έχει 750, δηλ. ο δήμος μας είναι πιο κοντά στην Αθήνα, συγκεντρώνει και από άλλους δήμους κόσμο, είναι και μία μικρή περιοχή που μπορεί εύκολα και να περάσει κάποια μηνύματα.»( Δήμος Β)*

Ακόμη πιο ισχυρές εκστρατείες προβολής εφαρμόζει ο δήμος των Βορείων Προαστίων, στα πλαίσια των οποίων διοργανώνει ομιλίες με όλους τους εμπλεκόμενους στη δράση φορείς: με κεντρικούς φορείς υλοποίησης του έργου (ΙΝΕΔΙΒΙΜ), με υπεύθυνους εκπαίδευσης και οργάνωσης , με τον δήμαρχο, με το κοινό. Παρουσιάζει εξαιρετικό ενδιαφέρον εδώ το γεγονός του πώς αναπτύσσονται, διακηρύσσονται και διασταυρώνονται σε τέτοιες εκστρατείες λόγοι (discourses) , που καλύπτουν όλο το φάσμα της δια βίου μάθησης στους δήμους, υπό την έννοια ότι μετέχουν όλοι οι διαφορετικοί δρώντες του πεδίου, από τους ιεραρχικά ανώτερους που συντονίζουν και διαχειρίζονται τις προβλεπόμενες πράξεις (ΙΝΕΔΙΒΙΜ), τους φορείς υλοποίησης (δήμοι) και τους τελικούς ωφελούμενους (δημότες). Στόχος αυτών των εκδηλώσεων, εδώ, προβάλλει η ανίχνευση των εκπαιδευτικών αναγκών των δημοτών, η γνώση των οποίων θα οδηγήσει στην προώθηση των κατάλληλων προγραμμάτων. Έτσι τα υποκείμενα υποβάλλονται σε διαδικασίες «αντικειμενοποίησης» για την καταγραφή των εκπαιδευτικών τους προτιμήσεων.

*«εκδηλώσεις ευαισθητοποίησης, πραγματοποιήσαν πριν από λίγο καιρό και θα πραγματοποιήσουμε άλλη μία τον Σεπτέμβριο. Ναι, μοιράζουμε ένα υλικό σχετικά με τα προγράμματα, γίνεται μια ολόκληρη ομιλία, έρχεται κάποιος από το ΙΝΕΔΙΒΙΜ από τα κεντρικά και μιλάει, μιλάμε εμείς, ο δήμαρχος που μας φιλοξενεί» (Υπ.Οργαν., Δήμος Δ, Αττικής)*

Στον αντίποδα, ο αγροτικός δήμος από τη περιφέρεια Πελοποννήσου, (Δήμος Ζ), αν και χρησιμοποιεί τα παραπάνω κοινά μέσα που χρησιμοποιούν όλοι οι δήμοι,



προβάλλει ως σημαντικότερο μέσο προβολής τη προσωπική επαφή και τη πρακτική «από στόμα σε στόμα».

*«Αυτό που πιστεύω έχει ενισχύσει το ΚΔΒΜ μας είναι η προσωπική επαφή και το βάζω σαν πρώτο». (Υπ.ΕΚΠ. Δήμος Ζ, Πελ/νήσου)*

Ο προβληματισμός που προκύπτει εδώ έχει να κάνει με την άνιση προβολή και προώθηση των δράσεων των διαφορετικών δήμων. Δεν αναφερόμαστε προφανώς στις επιλογές που κάνουν τα ΜΜΕ. Αυτές είναι πρωτοβουλία ιδιωτικών φορέων- ανήκει στην ιδιωτική σφαίρα και άρα είναι έξω από τη σφαίρα δράσης των δήμων που μας απασχολούν. Εξάλλου, προβάλλει απολύτως εύλογη με βάση την δημοσιογραφική δεοντολογία. Όμως από την πλευρά της πολιτικής, προκύπτει το ζήτημα του πώς και με ποια λογική η διαχειριστική αρχή των Κ.Δ.Β.Μ επιλέγει να προωθήσει/υποστηρίξει, από μόνη της και με εξατομικευμένη δική της στρατηγική, τις υλοποιούμενες δράσεις και τα προγράμματα της δια βίου σε έναν οικονομικά εύρωστο δήμο με ανύπαρκτα προβλήματα (από την υλικοτεχνική υποδομή μέχρι και τη διοίκηση και συνολική υποστήριξη του έργου) και όχι σε έναν περιφερειακό δήμο με πληθώρα προβλημάτων και δυσλειτουργιών.

*Περιθώρια Αυτονομίας στη λήψη αποφάσεων του δήμου στην επιλογή προγραμμάτων*

Οι δήμοι έχουν γενικότερα ελευθερία: στην επιλογή των προγραμμάτων σπουδών, στον αριθμό των προγραμμάτων ανά γνωστικό αντικείμενο, στο τρόπο λειτουργίας του Κ.Δ.Β.Μ τους, στο ωράριο των μαθημάτων και στη συγκρότηση των τμημάτων. Δεν καταγράφονται ιδιαίτερα μεγάλοι περιορισμοί στις υλοποιούμενες δράσεις τους, εκτός βέβαια από αυτόν της υλοποίησης προγραμμάτων τοπικής εμβέλειας, όπως έχουμε ήδη αναδείξει από τη δική μας προηγούμενη έρευνα στους 74 δήμους των 9 περιφερειών.

Η αυτονομία αυτή μπορεί να ιδωθεί και ως ‘αυθαιρεσία’ ορισμένων δήμων, σε σχέση με το θεσμοθετημένο πλαίσιο δράσης τους. Τα ζητήματα των πολιτικών προτεραιοτήτων, επιλογών και ρυθμίσεων των εκάστοτε δημοτικών αρχών που εδρεύουν στους δήμους μπορεί να σταθούν εμπόδιο στην υλοποίηση των προκαθορισμένων δράσεων από τους φορείς του υπουργείου. «Είναι το άλλο αρνητικό σημείο του Καλλικράτη, ..όταν δηλαδή οι αιρετοί εμπλέκονται στη διοίκηση. Από τη στιγμή που μπαίνει ο αιρετός μέσα στη διοίκηση, έχουμε προβλήματα», αναφέρει χαρακτηριστικά ο Υπεύθυνος Γραφείου Παιδείας του δήμου Β ΑΤΤΙΚΗΣ. Ο αιρετός φαίνεται να αντιμετωπίζει εντελώς διοικητικά και διαχειριστικά τη δομή ΚΔΒΜ και κυρίως στη βάση συλλογής δημοτικών ψήφων και εξυπηρέτησης ειδικών συμφερόντων. Χαρακτηριστική προς την ίδια κατεύθυνση προβάλλει και εδώ η δήλωση του δήμου Α Αττικής, όπου ο δήμος απαγόρευσε την υλοποίηση προγραμμάτων για Ρομά, ενώ αποτελεί μια περιοχή στην οποία συγκεντρώνεται μεγάλο μέρος από αυτήν την κοινωνικά ευάλωτη ομάδα.

*«Βέβαια ξέρω από άλλο δήμο, γιατί εκεί μπορεί να επηρεάσει αναληθικά ο δήμος για δικά του συμφέροντα, ενώ είναι δήμος που έχει μεγάλο πληθυσμό από ρομά, ζήτησε να μην κάνει, να μην υλοποιήσει το ΚΔΒΜ σε τσιγγάνους που έχει.. πρέπει να’ χει στις ευάλωτες ομάδες... και όμως ζήτησε να μην κάνει, για δικούς του λόγους. Μπορεί να μην μπορούμε να τους σκεφτούμε εμείς αυτούς τους λόγους. (Δήμος Α Αττικής)*

Ωστόσο, γύρω από τα ζητήματα δημοτικής αυτονομίας φαίνεται να διαμορφώνονται τρεις ενδιαφέροντες διαφοροποιημένοι λόγοι (discourses), των μοντέλων διακυβέρνησης στους δήμους, που όμως χρειάζεται να διερευνηθούν πιο συστηματικά στο πλαίσιο και άλλων αξόνων διερεύνησης. Έτσι με βάση τα λεγόμενα των δρώντων μπορούμε να διακρίνουμε μια τυπολογία με 3 διαφορετικές μορφές διακυβέρνησης: Α) την «αυτόνομη διακυβέρνηση», όπου ο δήμος ορίζει πλήρως τους όρους λειτουργίας του και καθορίζει τις υλοποιούμενες δράσεις,

*«Ο δήμος έχει αυτονομία. Και στο τι ώρες θα λειτουργήσουμε και πόσο θα λειτουργήσουμε και πόσα τμήματα θα κάνουμε και τι τμήματα θα κάνουμε».*(Υπ.Εκπ., Δήμος Α, Αττικής)

Β) την «εξωτερική-παθητική διακυβέρνηση», όπου ο δήμος αναλαμβάνει μόνο το έργο της διάθεσης χώρων διοίκησης και εκπαίδευσης, χωρίς να εμπλέκεται στην οργανωτική υποστήριξη, την επιλογή προγραμμάτων και την ενεργή χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής του κέντρου δια βίου μάθησης.

*«Καμία, έχουμε πλήρη αυτονομία, καμιά σχέση ο δήμος με εμάς. Εμείς έχουμε σχέση μόνο με το υπουργείο, με τον δήμο τίποτα, μας δώσαν ένα γραφείο και τελείωσε».*(Δήμος Η, Αιγαίου).

Γ) Και τέλος στην «συνεργατική-εταιρική διακυβέρνηση» όπου υπάρχει απόλυτη συνεργασία και ουσιαστική σύναψη σύμπραξης μεταξύ επιτελικού φορέα (ΙΝΕΔΙΒΙΜ) και δήμου. Σε μία τέτοια σύμπραξη δεν υπάρχουν εξουσιαστές και εξουσιαζόμενοι, δεν διαμορφώνονται ισχυρές ιεραρχικές σχέσεις εξουσίας, ούτε όμως και διαμορφώνονται πρακτικές αυθαιρεσίας ανάμεσα στα συμβαλλόμενα μέρη.

*«Ουσιαστικά πρέπει να είμαστε σε απόλυτη συνεργασία με τον δήμο. Ούτε εμείς μπορούμε επακριβώς να κινούμαστε αυτόνομα, ούτε και ο δήμος να μας λέει τι να κάνουμε»* (Δήμος Γ, Αττική).

Η αυτονομία των δήμων θίγεται, σύμφωνα με τα λεγόμενα των υποκειμένων, και από το γεγονός ότι οι δήμοι μπορούν να υλοποιούν προς το παρόν μόνο προγράμματα εθνικής εμβέλειας, και όχι τοπικά προγράμματα που ανταποκρίνονται στις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες του κάθε δήμου. Κάποιοι δήμοι (Α,Β,Ε,Η) έχουν υποβάλλει τις προτάσεις τους για τα τοπικά προγράμματα, δεν έχουν όμως λάβει ακόμη -και άρα αναμένουν- σχετική έγκριση. Ο δήμος Α Αττικής, έχει υποβάλλει πρόταση για τη δημιουργία προγράμματος 'Αστικοί Λαχανόκηποι', ένα πρόγραμμα που αναδείχθηκε με την εμφάνιση της οικονομικής κρίσης, το οποίο όμως αναμένεται λόγω του ότι δεν έχει προσληφθεί εκπαιδευτής στο δυναμικό του ΙΝΕΔΙΒΙΜ με ειδικότητα στη γεωπονική. Ο δήμος Β Αττικής έχει υποβάλει σχετική πρόταση για τη δημιουργία τοπικών προγραμμάτων για την ιστορία του τόπου, τη λογοθεραπεία και την εργασιοθεραπεία, που επίσης αναμένεται να εγκριθεί. Ο δήμος Ε Πελοποννήσου, έχει προτείνει το τοπικό πρόγραμμα, «Προώθηση Τοπικών Προϊόντων» από το Σεπτέμβριο του 2013, αλλά όπως αναφέρει και η υπεύθυνη εκπαίδευσης *«το πρόγραμμα αυτό, όπως και όλα τα τοπικά δεν μπορούν να υλοποιηθούν προς το παρόν γιατί δεν υπάρχουν εκπαιδευτές»*. Παρομοίως, στο δήμο Αιγαίου (Δήμος Η), αναμένεται σχετική έγκριση από το νέο χειμερινό εξάμηνο για μαθήματα στη 'Ποντιακή γλώσσα' και την 'Κρητική διατροφή', ενώ θα έχει εφαρμογή άμεσα η 'αγγειοπλαστική', *«η οποία θα μπορεί να τρέξει εδώ πέρα, αρκεί να βρούμε τεχνίτη και κάποιον να το κάνει. Πιστεύω ο κόσμος εδώ πέρα, θα θέλει να μάθει πώς να φτιάχνουν πήλινα»*(Δήμος Η, Αιγαίου).

Αλλά ακόμη και η παραχώρηση σχετικής έγκρισης σε κάποιους δήμους, δεν σημαίνει αυτόματα την άμεση υλοποίηση των τοπικών προγραμμάτων. Προκύπτουν πολλές χρονοκαθυστερήσεις στη λειτουργία τους, γεγονός που οφείλεται, όπως και στις παραπάνω περιπτώσεις, στην έλλειψη εκπαιδευτών με την αντίστοιχη ειδικότητα στα τοπικά προγράμματα και όχι στην ανικανότητα των δήμων να επιβάλουν τις επιλογές τους. Στον δήμο Μακεδονίας, αν και εγκρίθηκε πρόγραμμα για το 'Περιβάλλον' και την 'Τοπική Κουζίνα', δεν έχει υλοποιηθεί ακόμη : «θέλει μια διαδικασία ακόμα, αλλά η υλοποίηση έχει να κάνει στο να βρούμε τους καθηγητές.. να γίνει η προκήρυξη, έτσι καθυστερεί αρκετά» (Υπ. Εκπ/σης, Δήμος Θ, Μακεδονία). Στον αγροτικό δήμο Πελοποννήσου (δήμος Ζ) , αναμένεται από τον Οκτώβρη του 2013 να λειτουργήσουν τοπικά προγράμματα, όπως αυτό της 'μελισσοκομίας' και των 'εναλλακτικών μορφών καλλιέργειας'. Είναι χαρακτηριστική η δήλωση της Υπεύθυνης εκπαίδευσης ως προς τη μεταχείριση των τοπικών αυτών προγραμμάτων από τον επιτελικό φορέα: «δεν έχουμε αντιμετωπίσει κάποιο πρόβλημα στη συνεργασία μας με το ΙΝΕΔΙΒΙΜ για τα συγκεκριμένα θεματικά αντικείμενα, και αυτό είναι που μου'χει κάνει εντύπωση...».

Το ζήτημα που προκύπτει εδώ έχει να κάνει με τους λόγους υποβολής προτάσεων για τα συγκεκριμένα τοπικά προγράμματα. Η επιλογή των τοπικών προγραμμάτων προκύπτει μόνο από σχετικές μελέτες του δήμου για τις τοπικές εκπαιδευτικές ανάγκες των δημοτών ή εξυπηρετεί άλλα πολιτικά ή και προσωπικά συμφέροντα. Χαρακτηριστική εδώ είναι η δήλωση της Υπεύθυνης εκπαίδευσης του Δήμου Α Αττικής , για την υποβολή προτάσεων για τοπικά προγράμματα από τη πολιτική ηγεσία των δήμων.

*«είναι πολύ καλό ο δήμος να έχει μια αυτονομία..πρέπει να υπάρχουν τα άτομα που θα έχουν μελετήσει αυτές τις τοπικές ανάγκες ...και δεν θα έπρεπε να υπάρχουν- γιατί έχουμε και τέτοια κακά παραδείγματα- δήμους που θα ζητάνε κάποια προγράμματα για πολιτικό συμφέρον ή για προσωπικό συμφέρον».* (Δήμος Α)

Για τα παραπάνω, διαφορετικά μοντέλα διακυβέρνησης και τα επίπεδα αυτονομίας στη λήψη αποφάσεων σχετικά με τις επιλογές των προγραμμάτων (αναφερόμαστε μόνο στα τοπικά) τίθενται βασικές προτεραιότητες, όπως αυτές του επαναπροσδιορισμού των σχέσεων και της ανακατανομής εξουσιών και δικαιωμάτων, ζητήματα που καθορίζουν τις αρμοδιότητες και τα τοπικά μέσα επιρροής σε σχέση με την εκπαίδευση στους δήμους. Και στο σημείο αυτό, προβάλλουν ενδοτοπικές διαφορές (regional differences), στο μοντέλο διακυβέρνησης των δήμων που εμπεριέχει τα παραπάνω συστατικά στοιχεία. Το σημαντικό εδώ είναι (τουλάχιστον για τον συγκεκριμένο άξονα ανάλυσης) ότι τα μοντέλα αυτά διακυβέρνησης δεν εγγράφονται σε πρακτικές λόγου που υπογραμμίζουν την ανισότητα ανάμεσα σε μεγάλους ή μικρούς δήμους, ως μηχανισμό που προωθεί ή ανακόπτει την αυτονομία και δράση σε σχέση με τα παραπάνω. Αποτελεί όμως σίγουρα ζήτημα που έχει να κάνει με την τοπική πολιτική ηγεσία των δήμων και το ενδιαφέρον της να ενσωματώσει διοικητικά και διαχειριστικά μια δομή δια βίου μάθησης στους δήμους της.

*Στρατηγικές εκπαιδευτικές επιλογές – Καλές Πρακτικές στο Τοπικό επίπεδο*

Οι περισσότεροι δήμοι δεν έχουν παγιώσει κάποιου είδους στρατηγικές επιλογές και καλές πρακτικές στο τοπικό επίπεδο που να αποκλίνουν έστω και ελάχιστα ή να εμπλουτίζουν τις επίσημες κατευθυντήριες γραμμές του εθνικού προγράμματος.

*«...δεν έχουμε κάνει κάτι που να αποκλίνει ..ή να προσθέτει στο πρόγραμμα..»(Υπ.Εκπ, Δήμος Μακεδονίας)*

Μια βασική απόκλιση από τις κοινές επιλογές παρουσιάστηκε εδώ σε σχέση με το δήμο Γ. Χαρακτηριστική είναι η κατάθεση του υπεύθυνου εκπαίδευσης του συγκεκριμένου δήμου, για την ισχύ και αντίσταση της πολιτικής βούλησης στην μη αποδοχή ενός κοινά αποδεκτού κυρίαρχου προγράμματος εθνικής εμβέλειας (ξένες γλώσσες). Ο λόγος της μη υλοποίησης μαθημάτων ξένων γλωσσών οφείλεται στο ότι ο αντιδήμαρχος του δήμου θεώρησε ότι η ένταξή τους στα επίσημα προγράμματα των δήμων θα επιφέρει αντιπαράθεση με τα ιδιωτικά φροντιστήρια ξένων γλωσσών της περιοχής. Ο υπεύθυνος δεν θεωρεί πως ένα ξενόγλωσσο σεμινάριο 25 ωρών μπορεί να λειτουργήσει ανταγωνιστικά και άρα να επιφέρει διαρροή στο μαθητικό δυναμικό ενός ιδιωτικού φροντιστηρίου, που για τις ίδιες ώρες εκπαίδευσης στα πλαίσια της δομής του το μόνο που θα προσέφερε θα ήταν απλά ένα έναυσμα στους εκπαιδευόμενους. Το ενδεχόμενο της σύγκρουσης συμφερόντων στο πολιτικό επίπεδο αποτελεί εδώ ανασταλτικό παράγοντα στη λειτουργία της δια βίου που πρέπει να ιδωθεί με όρους διαπραγμάτευσης, διαβούλευσης και αντίστασης στα πολιτικά σχέδια της τοπικής αυτοδιοίκησης και τα αντίστοιχα των εκπροσώπων του υπουργείου παιδείας.

*«Απλά, υπήρχε η ιδιαιτερότητα είχαμε κάποια εμπόδια στο να ανοίξουμε τμήματα ξένων γλωσσών, κάποιους τοπικούς παράγοντες του δήμου.. αλλά γενικότερα υπάρχει πλήρης συνεργασία με τον δήμο. Επίσης, εμείς είχαμε το πρόβλημα της δημοτικής αρχής, το οποίο συγκεκριμένα,, δεν ήθελαν να ανοίξουν ξένες γλώσσες για να μην έρθουν σε αντιπαράθεση με τους τοπικούς παράγοντες των φροντιστηρίων. Ατυπα έγινε αυτή η συζήτηση και σας την μεταφέρω κιόλας. ίσως κάποιες διαφορές μας ήταν από πιο υψηλόβαθμα στελέχη του δήμου, που σας είπα, από τον κ. Αντιδήμαρχο..»*

Εδώ τίθεται αυτομάτως το ζήτημα της αυτονομίας των υπευθύνων εκπαίδευσης του ΙΝΕΔΙΒΙΜ. Αποτελούν ελεύθερους δρώντες που μπορούν να παίρνουν ελεύθερα πρωτοβουλίες και αποφάσεις στα πλαίσια αποκέντρωσης των δράσεων της δια βίου μάθησης στους δήμους ή αποτελούν όργανα επιτελεστικής δράσης (performance - oriented action), η δράση των οποίων δρομολογείται και καθορίζεται στα πλαίσια των πολιτικών και πρακτικών που θέλει να εφαρμόσει ο εκάστοτε δήμος;

Υπάρχουν, όμως, και δήμοι που έχουν σχεδιάσει ή ακόμη και εφαρμόσει τέτοιου είδους επιπρόσθετες υλοποιούμενες πράξεις. Ο αντιδήμαρχος Παιδείας του δήμου Β Αττικής σχεδιάζει να υλοποιήσει πρόγραμμα εκγύμνασης και προετοιμασίας των δημοτών σε ειδικά αθλήματα που απαιτούνται για την εισαγωγή των ενδιαφερόμενων σε πανεπιστήμια, όπως Γυμναστικές Ακαδημίες και στρατιωτικές σχολές. Η πρακτική αυτή που δεν εγγράφεται σε κανέναν επίσημο λόγο του εθνικού επίσημου προγράμματος, αποτελεί ένα μέτρο και μέσο, που ενδέχεται να υποβοηθήσει και να καθορίσει και σε ένα αρκετά μεγάλο βαθμό την εκπαιδευτική τροχιά των ενδιαφερομένων, και την επιτυχία τους στο μηχανισμό αξιολόγησης, του οποίου προσομοίωση αποτελεί μια τέτοια εισαγωγή, εξάσκηση και εξοικείωση στις

αντίστοιχες δοκιμασίες. Η συγκεκριμένη περίπτωση καταδεικνύει για άλλη μια φορά ότι όπου υπάρχει πολιτική βούληση μπορεί να υπάρχει και αντίστοιχη συναίνεση. Τελικά εδώ προβάλλεται ο λόγος (discourse) των αιρετών αρχόντων πιο ισχυρός από τα στελέχη του υπουργείου. Το γεγονός ότι κατέχουν, λειτουργούν και εξουσιάζουν ανέκαθεν στο δικό τους πεδίο (field) δράσης, είναι κάτι που τους κατατάσσει αυτόματα σε μια προνομιακή θέση σε σχέση με τα φιλοξενούμενα στελέχη του υπουργείου, ως προς τις αποφάσεις και ενέργειες που υλοποιούν. Η επιλογή του συγκεκριμένου προγράμματος εκγύμνασης μπορεί να οφείλεται κατά ένα μέρος και στην πρώην ιδιότητα του Αντιδημάρχου, ως πρώην εκπαιδευτικός (γυμναστής): το habitus δηλαδή του εν λόγω υποκειμένου εδώ μπορεί να ευνοεί την διαμόρφωση ενός προνομιακού πεδίου για την διεξαγωγή τέτοιων δράσεων.

Σημαντική πρακτική, φαίνεται εδώ και η παρέμβαση του Υπευθύνου Εκπαίδευσης από το δήμο Αιγαίου για την εκπαίδευση των εκπαιδευτών ενηλίκων του Κέντρου Δια Βίου Μάθησης, λόγω του ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτές είναι απόφοιτοι αντίστοιχων ειδικοτήτων με τα προγράμματα που διδάσκουν στα Κ.Δ.Β.Μ, χωρίς όμως διδακτική γνώση ή εμπειρία στη μάθηση για ενήλικες. Το habitus και εδώ του υπεύθυνου εκπαίδευσης ως πρώην στέλεχος των ΚΕΕ, εκπαιδευτικός, και κάτοχος Πιστοποίησης από το ΕΚΕΠΙΣ στην εκπαίδευση ενηλίκων, αποδεικνύεται παράγοντας διαμόρφωσης καλύτερων συνθηκών και μιας πιο εύρυθμης λειτουργίας του κέντρου δια βίου για τη σωστή και ποιοτική μεταφορά της γνώσης σε ενήλικες.

*«Από πλευράς διαχείρισης θεωρώ ότι πολύ βασικό ρόλο το οποίο και έγινε, ήταν η εκπαίδευση των εκπαιδευτών πάνω στους ενήλικες, γιατί οι περισσότεροι είναι απλοί πτυχιούχοι οι εκπαιδευτές μας»(Υπ.Εκπ. Δήμος Η Αιγαίου).*

Παρόλο όμως που και σε άλλους δήμους τα περισσότερα από τα στελέχη του υπουργείου έχουν αντίστοιχο επίπεδο γνώσεων (μεταπτυχιακό τίτλο στην εκπαίδευση ενηλίκων), δεν φαίνεται να το αξιοποιούν με παρόμοιο τρόπο.

Η αντιστάθμιση και εξισορρόπηση των δυνάμεων – σχέσεων εξουσίας στην ισχυρή πολιτική βούληση και εξουσία που ασκείται από τους αιρετούς στο πεδίο των δήμων, είναι κάτι που μπορεί να επέλθει από τη προβολή και χρήση του habitus των υπεύθυνων στελεχών του υπουργείου στις αντίστοιχες δράσεις που τους επιβάλλουν οι πρακτικές του ίδιου τους του habitus. Πιο απλά, η δική τους τεχνογνωσία-σαφώς πιο κατάλληλη και εξειδικευμένη πάνω στα εκπαιδευτικά ζητήματα- μπορεί σε αυτό το σημείο να λειτουργήσει ως ο μηχανισμός εξουσιογνώσης που θα αντισταθμίσει το ισχυρό πολιτικό πεδίο επιρροής των δήμων, ώστε να τοποθετούνται από κοινού ως ισάξιοι και ισότιμοι πυλώνες χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής στο πρόγραμμα της δια βίου μάθησης της τοπικής αυτοδιοίκησης.

#### *Προβλήματα των Κ.Δ.Β.Μ.*

Τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα ΚΔΒΜ στη λειτουργία τους είναι πολλά και κοινά στη πλειοψηφία τους. Οι ελλείψεις σε εκπαιδευτικό υλικό, σε υλικοτεχνικές υποδομές(εργαστήρια, υπολογιστές, εποπτικά μέσα, γραφική ύλη, χώρους διοίκησης

και εκπαίδευσης), στο έμφυχο δυναμικό και στη χρηματοδότηση καταγράφονται ως βασικά εμπόδια στην εύρυθμη λειτουργία των κέντρων.

*« δυσκολία να βρεθεί χώρος.. δυσκολία στην υλικοτεχνική »(Δήμος Θ, Μακεδονίας).*

*«ο δήμος μας είναι φτωχός δήμος, δεν έχει υλικά. με τον Μ... σε κάποιο συνέδριο τα είχαμε πει με τον Υπουργό, μας είχε υποσχεθεί ότι θα μας βοηθήσει, βέβαια είναι και πολλά τα κέντρα που ζητάνε και γενικά δεν υπάρχει βοήθεια, χρειάζεται οικονομική υποδομή, που λείπει.»(Δήμος Β, ΑΤΤΙΚΗΣ)*

Το ερώτημα που αναδεικνύεται εδώ, σε σχέση με τις παραπάνω δηλώσεις, σχετίζεται με την πληρότητα των βασικών προδιαγραφών των δήμων που έχει ορίσει ο επιτελικός φορέας ως βασική προϋπόθεση για την σύναψη προγραμματικής σύμβασης με τους δήμους. Το ζήτημα που προκύπτει σε αυτό το σημείο έχει να κάνει με βάση ποια κριτήρια αξιολογήθηκε θετικά την ένταξη δήμων που δεν πληρούσαν τις προϋποθέσεις, ώστε τώρα να αντιμετωπίζουν μια σειρά τέτοιων δομικών προβλημάτων.

Σύμφωνα με τα λεγόμενα του Υπευθύνου Γραφείου Παιδείας του δήμου Β (βλ. ακριβώς παραπάνω), σε σύσκεψη που πραγματοποιήθηκε στο Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων ανάμεσα στα μέλη της κυβέρνησης και τους δημάρχους της Αττικής και Νότιας Ελλάδας, ο υφυπουργός επεσήμανε πως δεν πρέπει να πάει χαμένο ούτε ένα ευρώ από αυτά που προορίζονται για την προσφορά πολύτιμων υπηρεσιών στις τοπικές κοινωνίες, μέσα από τη στενή συνεργασία Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων και Οργανισμών Τοπικής Αυτοδιοίκησης. Ζήτησε επιτάχυνση των διαδικασιών προκειμένου να επιτευχθεί όσο το δυνατόν μεγαλύτερη απορροφητικότητα κονδυλίων έως το τέλος του 2013. Ο υφυπουργός ανέφερε μεταξύ άλλων πως « σε μία εποχή που η Ελλάδα ζει κάτω από τραγικές οικονομικές συνθήκες, η ανεργία μαστίζει την κοινωνία μας και οι Έλληνες έχουν υποστεί θυσίες, μεγαλύτερες από όσες μπορούσαν να αντέξουν και βάρη μεγαλύτερα από αυτά που μπορούσαν να σηκώσουν, θα πρέπει να αξιοποιήσουμε και το τελευταίο ευρώ. Αυτά τα χρήματα πρέπει να φτάσουν στους συμπολίτες μας με τη μορφή προγραμμάτων, τα οποία θα τους βοηθήσουν να βρουν μία θέση εργασίας, να αποκτήσουν δεξιότητες και να καταρτιστούν σε νέα αντικείμενα που «ζητεί» η αγορά εργασίας. Παράλληλα, μέσα από αυτά τα προγράμματα, δίνεται η ευκαιρία στους αλλοδαπούς να μάθουν τη γλώσσα και την ιστορία μας και διευκολύνεται η ομαλή ένταξη τους στην κοινωνία, σε όσους από αυτούς παραμείνουν».<sup>38</sup> Η ανάλυση του πολιτικού λόγου της δια βίου μάθησης στη συγκεκριμένη διακήρυξη είναι αναγκαία εδώ για την διαπίστωση των διαφορούμενων με τη σειρά τους διαστάσεων στη στοχοθεσία και σκοπιμότητα που περιβάλλει τη δια βίου μάθηση στους δήμους. Το ζήτημα που καταγράφεται εδώ έχει να κάνει με το εάν η δια βίου μάθηση στους δήμους εδώ προβάλλει περισσότερο ως καθεστώς αλήθειας, ως αντίδοτο στη σύγχρονη δυσχερή οικονομική συγκυρία ή ως μέσο ένταξης και εκδημοκρατισμού της κοινωνίας.

Η δια βίου μάθηση στο επίσημο παραπάνω πολιτικό κάλεσμα για τη διαμόρφωση σχετικών ισχυρών δομών στους δήμους προβάλλεται περισσότερο από την άποψη του

<sup>38</sup> Κ. Γκιουλέκας: Να μη χαθεί ούτε ένα ευρώ από τα κοινοτικά κονδύλια, <http://www.real.gr/DefaultArthro.aspx?page=arthro&id=266114&catID=3>

σηματισμού του ανθρώπινου κεφαλαίου και της επένδυσης με στόχο την οικονομική ανάπτυξη. Ποιο είναι όμως το νόημα της δια βίου μάθησης στους δήμους, αν ο σκοπός της δια βίου μάθησης δεν προσδιορίζεται ατομικά από τον εκπαιδευόμενο (και άρα το δικαίωμα μετουσιώνεται σε υποχρέωση για δια βίου μάθηση); Τι κινητροδοτεί τον ενήλικα δημότη; Θα πρέπει ο δια βίου εκπαιδευόμενος να κινητροδοτείται για την συμμετοχή του στη δια βίου μάθηση, για παράδειγμα, από την ιδέα ότι, η φοίτηση στα κέντρα αυτά συμβάλλει στην «αξιοποίηση και του τελευταίου ευρώ του ΕΣΠΑ» και πώς «θα μπορούσε να μειώσει την τρέχουσα ετήσια απώλεια εκατοντάδων ευρώ για το ελληνικό δημόσιο»;

Στον παραπάνω πολιτικό λόγο της δια βίου μάθησης διακρίνονται δύο από τις τρεις βασικές διαφορετικές λειτουργίες με βάση την τυπολογία της δια βίου (Biesta, 2006) : η δια βίου μάθηση για οικονομική πρόοδο και ανάπτυξη και η δια βίου για κοινωνική ένταξη και δημοκρατική κατανόηση και δραστηριότητα (Aspin & Chapman, 2001, Biesta, 2006). Στο πολιτικό επίσημο λόγο του Υφυπουργού η οικονομική λειτουργία της δια βίου μάθησης έχει λάβει κεντρική θέση, και θα μπορούσαμε να πούμε ακόμη ότι προβάλλεται περισσότερο ως επιθυμητή για τους δικούς της εργαλειακούς λόγους. Ταυτόχρονα, βέβαια, και για την επίτευξη του κοινωνικού καλού («θα πρέπει να αξιοποιήσουμε και το τελευταίο ευρώ. Αυτά τα χρήματα πρέπει να φτάσουν στους συμπολίτες μας με τη μορφή προγραμμάτων. Παράλληλα, μέσα από αυτά τα προγράμματα, δίνεται η ευκαιρία στους αλλοδαπούς να μάθουν τη γλώσσα και την ιστορία μας και διευκολύνεται η ομαλή ένταξή τους στην κοινωνία, σε όσους από αυτούς παραμείνουν»). Η θέση της κοινωνικής ένταξης και συνοχής στο παραπάνω λόγο είναι αμφίροπη και δευτερεύουσα, φαίνεται να αποτελεί αποτέλεσμα και όχι βασική κυρίαρχη πρόθεση της πολιτικής δια βίου μάθησης. Είναι παράλληλος και όχι πρωταρχικός στόχος. Η ιδέα πάντως ότι η οικονομική ανάπτυξη αποτελεί αυτοσκοπό δεν είναι ανάγκη να γίνει διακριτή από τέτοιους λόγους, είναι πρωτίστως εγγεγραμμένη στο οικονομικό σύστημα του καπιταλισμού.

Επιστρέφοντας στα βασικά δομικά ζητήματα, σημαντική διάσταση στα προβλήματα δίνει η τοποθέτηση της Υπ. Εκπ/σης του δήμου Α Αττικής που χαρακτηρίζει το πρόγραμμα 'υπεραιοδόξο και υποστελεχωμένο'. Οι υπεριοδόξες διακηρύξεις των ευρωπαϊκών πολιτικών στις υλοποιούμενες προτεραιότητες των οποίων εντάσσονται και οι εκπαιδευτικές δράσεις των δήμων, απαιτούν σύμφωνα με τα λεγόμενα της υπεύθυνης περισσότερους δράντες με εξειδικευμένη, πάνω στα ζητήματα, εκπαιδευτική γνώση για την επίτευξη των στόχων που έχει ορίσει ο επιτελικός φορέας, και συγκεκριμένα σε σχέση με την δημιουργία όλο και περισσότερων τμημάτων και προγραμμάτων δια βίου μάθησης.

*«το πρόγραμμα αυτό για τα ΚΑΒΜ είναι ένα πάρα πολύ ωραίο πρόγραμμα, υπεριοδόξο και υποστελεχωμένο . Για να μπορέσει λοιπόν η εκμάθηση να έχει αυτό το εύρος και την ευρωπαϊκή ας πούμε αντιμετώπιση αν θέλεις, θα πρέπει να υπάρχουν καταρτισμένα άτομα που θα ασχοληθούν μόνο με αυτό. (Δήμος Α)*

Προβλήματα και καθυστερήσεις στις πληρωμές των στελεχών εντοπίστηκαν σε όλους σχεδόν τους δήμους. Χαρακτηριστικές είναι οι τοποθετήσεις των δύο υπεύθυνων

οργάνωσης από δήμους της Αττικής και του Αιγαίου σχετικά με τις οικονομικές υποχρεώσεις του ΙΝΕΔΙΒΙΜ προς τα στελέχη της.

*« Τώρα που είχα πάει στο ΙΝΕΔΙΒΙΜ να βοηθήσω με κάποιο τρόπο, νομίζω ότι μιλήσαμε για 3.000 καθηγητές που έπρεπε να...3.000 τμήματα για τα οποία πρέπει να πληρωθούν οι καθηγητές. Που σημαίνει 3.000 πακετάκια με δικαιολογητικά καθηγητών. Τα χρήματα έχουν φτάσει από την Ευρώπη και να μην πληρώνονται οι άνθρωποι γιατί δεν υπήρχει κόσμος, όπως σου 'πα είναι υποστελεχωμένο το έργο»(Δήμος Α, Αττικής).*

Ενδιαφέρον στα παραπάνω αποτελεί το γεγονός ότι οι καθυστερήσεις στις 3000 πληρωμές των εκπαιδευτών της Αττικής δεν οφείλονται στην ανεπάρκεια των πόρων («Τα χρήματα έχουν φτάσει από την Ευρώπη»), αλλά στην υποστελέχωση του έργου – μια προβληματική διάσταση που αναφέρεται από όλα σχεδόν τα υποκείμενα-που επηρεάζει αρνητικά με τη σειρά του τον έλεγχο των πακέτων-δικαιολογητικών των εκπαιδευτών.

Παράλληλα, η προηγούμενη εμπειρία του Υπ.Εκπ. Αιγαίου, ως πρώην στέλεχος των ΚΕΕ, αναδεικνύει και άλλες διαστάσεις του προβλήματος. Η αναμονή στις πολυάριθμες αιτήσεις των δημοτών του δήμου Η έχει να κάνει με την υποστελέχωση του έργου και τη μη ανανέωση της σύμβασης των στελεχών με το ΙΝΕΔΙΒΙΜ που θα προσφέρουν και τις αντίστοιχες υπηρεσίες προς τους δημότες. Ο υπεύθυνος βάσει των όσων αναφέρθηκαν εκφράζει το φόβο του ότι το πρόγραμμα των ΚΔΒΜ , ως συνέχεια των ΚΕΕ, μπορεί να πάρει τη τροπή που είχαν τα τελευταία και να ανασταλεί για ακόμη μια φορά η λειτουργία του λόγω του ότι και νέες συμβάσεις δεν έχουν υπογραφεί με τα στελέχη, αλλά και λόγω του ότι η ομάδα έργου της ΓΓΔΒΜ δεν έχει εκπονήσει τις αντίστοιχες μελέτες και τα απαραίτητα έγγραφα για τη συνέχιση του έργου από το ΕΣΠΑ.

Όλα τα παραπάνω προβλήματα αμφισβητούν και θέτουν σε κίνδυνο τη βιωσιμότητα του έργου - των κινήτρων, πρωτοβουλιών και πολιτικών που αναπτύσσονται στα πλαίσια λειτουργίας των ΚΔΒΜ. Η έντονη προσωπική εμπλοκή και δράση μόνο των υποκειμένων της έρευνας, ως αποτέλεσμα και της έντονης πίεσης από τον επιτελικό φορέα για 'απορρόφηση' όλο και περισσότερων προγραμμάτων και δημιουργία περισσότερου αριθμού τμημάτων , είναι αυτή που συμβάλλει στη συνέχιση της δια βίου μάθησης στους δήμους. Ένδειξη (για τα υποκείμενα της έρευνας μας) του ότι το οργανωτικά επιθυμητό (μεγαλύτερη παραγωγικότητα, ευέλικτη εργασία, αύξηση της αποτελεσματικότητας, μεγιστοποίηση των αποτελεσμάτων) από τους φορείς του ΙΝΕΔΙΒΙΜ μετράει ως το προσωπικά επιθυμητό των οργανωτικά υπεύθυνων (μεγαλύτερη αυτοπραγμάτωση μέσα από την άριστη εκτέλεση και απόδοση), (Edwards , 2008).

#### *Αλλαγές στην οργανωτική λειτουργία*

Οι αλλαγές που προτείνονται από τα υποκείμενα για την οργανωτική λειτουργία των ΚΔΒΜ αφορούν στην ενδυνάμωση του φορέα, τη δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού σε περισσότερα θεματικά αντικείμενα, την υλοποίηση περισσότερων προγραμμάτων, την πάγια χρηματοδότηση, τη καλύτερη προώθηση των προγραμμάτων από πλευράς του ΙΝΕΔΙΒΙΜ και του δήμου, την καλύτερη στελέχωση των κέντρων δια βίου



μάθησης και ως προς τους οργανωτικά υπεύθυνους (και αυτών του ΙΝΕΔΙΒΙΜ αλλά και των υπευθύνων στους δήμους) και ως προς τους εκπαιδευτές, το περιορισμό των γραφειοκρατικών αγκυλώσεων, την έγκαιρη αδειοδότηση καθηγητών από το υπηρεσιακό συμβούλιο του ΠΥΣΔΕ, τη καλύτερη λειτουργία της κοινής πλατφόρμας τηλεματικής δικτύωσης των ΚΔΒΜ και τη μείωση των χρονοκαθυστερήσεων του ΙΝΕΔΙΒΙΜ στην αξιολόγηση των προκηρύξεων για τα προγράμματα και τη στελέχωση σε έμψυχο δυναμικό των Κ.Δ.Β.Μ.

«θα θέλαμε περισσότερα εθνικής εμβέλειας προγράμματα και μια νέα δεξαμενή εκπαιδευτών ..κοινώς μια προκήρυξη» (Δήμος Ι, Εύβοιας).

«Κάτι που σίγουρα πρέπει να αλλάξει είναι ότι πρέπει να ενδυναμωθεί το ΙΝΕΔΙΒΙΜ.»(Δήμος Α, Αττικής).

«Δεν υπάρχει ένα ποσό να πριμοδοτήσεις πέντε ανθρώπους να μιλήσουν, να τραβήξεις την προσοχή, δεν υπάρχει ένα ποσό να βάλεις κάποια προγράμματα ...να βοηθηθείς σε κάποιες άλλες κατηγορίες, να δράσεις σύμφωνα με τη δική σου αντίληψη. Και πιστεύω θα ήταν καλύτερο για κάθε κέντρο. Να υπάρχει μία παγίωση του ελληνικού Δήμοσιου η οποία σταματάει σε ένα σημείο, σε κρατάει έξω.» (Υπεύθυνος Γρ.Παιδείας Δήμου Β, Αττικής)

Η αδυναμία αποκέντρωσης των δράσεων εδώ μεταφράζεται από τον υπεύθυνο γραφείου παιδείας ως ένα αρνητικό στοιχείο. Σε σχετική ερώτηση που υποβάλαμε στον Αντιδήμαρχο Παιδείας δήμου Β Αττικής: «τι θα θέλατε να αλλάξει στην οργανωτική λειτουργία, τις ρυθμίσεις ή την εφαρμογή των υλοποιούμενων δράσεων - πράξεων σε σχέση με το ΚΔΒΜ σας; Θεωρείτε ότι ένα διαφορετικό μοντέλο διοίκησης θα ήταν επιθυμητό από εσάς;»... η απάντηση που πήραμε ήταν: «Προχωράμε» (Αντιδήμαρχος Παιδείας Δήμος Β). Η απάντηση αυτή μπορεί να δηλώνει πολιτική άγνοια ή και αποστασιοποίηση από μια πολύ συγκεκριμένη πολιτική γνώμη και θέση.

---

*Άξονας 2 : Θεσμικό πλαίσιο , Στόχοι Κέντρων Δια Βίου Μάθησης και οι 'Εφαρμογές' του πλαισίου αρχών που διέπει τις εκπαιδευτικές δράσεις των δήμων*

---

*Η παροχή του εκπαιδευτικού αγαθού από το δήμο μέσα από την οπτική των υποκειμένων*

Σύμφωνα με τα υποκειμένα της έρευνας, το γεγονός ότι ο δήμος ως «άρχων του τόπου» αποτελεί την εγγύτερη προς το πολίτη βαθμίδα δημόσιας διοίκησης αποτελεί το συγκριτικό πλεονέκτημα -σε σχέση με τους κεντρικούς φορείς της εκπαίδευσης- που τον κατατάσσει αυτόματα και πιο κοντά στις τοπικές και ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες των δημοτών του. Ο ρόλος των δήμων ως προς την παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών με «τοπικό» χαρακτήρα αναδεικνύεται κεντρικός στους λόγους των υποκειμένων, προκειμένου να καλύπτονται αποτελεσματικότερα τα προβλήματα και οι ανάγκες των τοπικών κοινωνιών ως προς τη δια βίου μάθηση. Η ειδοποιός διαφορά εδώ μεταξύ του επίσημου κόσμου της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού κόσμου του δήμου, είναι ότι οι κεντρικοί φορείς της εκπαίδευσης στοχεύουν στη κατασκευή μιας «πλήρως παιδαγωγημένης κοινωνίας» (totally pedagogised society), ενώ οι αντίστοιχες δομές του δήμου σε μια «τοπικά παιδαγωγημένη κοινωνία» (locally pedagogised

society). Η οικονομική ανεπάρκεια των δήμων ως απόρροια και της οικονομικής κρίσης σίγουρα αποτελεί τροχοπέδη στην λειτουργία των προγραμμάτων δια βίου, ενώ το έλλειμμα επιστημονικής επάρκειας των δήμων συγκριτικά με ένα άλλο εκπαιδευτικό φορέα (π.χ. πανεπιστήμιο) θέτει το σοβαρό ζήτημα της σύναψης σύμπραξης μεταξύ τους για τη μεταφορά της απαραίτητης τεχνογνωσίας από τα δεύτερα στα πρώτα.

*«Εξαιτίας του ότι ο δήμος είναι πολύ κοντά στο δημότη, μπορεί να ξέρει τα τοπικά προβλήματα καλύτερα από τα εθνικά προβλήματα δηλ. υπάρχουν τοπικά προγράμματα δράσης τα οποία μπορούν καλύτερα να υλοποιούνται από έναν δήμο παρά από έναν κεντρικό φορέα».* (Δήμος Δ, Αττικής)

Επιπροσθέτως, η ανάληψη των εκπαιδευτικών λειτουργιών από το δήμο, ανάμεσα σε όλες τις άλλες πολιτικές που χαράσσει, δεν προβάλλει ως μια δευτερεύουσα και συντρέχουσα αρμοδιότητα ανάμεσα στις άλλες πολιτικές των δήμων αλλά βασική και κυρίαρχη, που επικυρώνεται και θεσμικά με τον αντίστοιχο νόμο (Ν.3879/2010). Αυτό διαφαίνεται και από το λόγο που ανέπτυξαν παράγοντες του δήμου σε σχέση με την θεσμική ένταξη και κατοχύρωση της παροχής δια βίου μάθησης από τους δήμους.

Σύμφωνα με τα λεγόμενα των υποκειμένων, η τοπική αυτοδιοίκηση μπορεί να αξιοποιήσει τη δια βίου μάθηση στους δήμους για να πετύχει την τοπική ανάπτυξη, κυρίως μέσα από την παροχή προγραμμάτων του πρώτου θεματικού πεδίου που σχετίζονται με την Οικονομία και Επιχειρηματικότητα: *‘‘Κοινωνική Οικονομία και Κοινωνική Επιχειρηματικότητα, Επιχειρηματικότητα και Τουριστική – Πολιτιστική Ανάπτυξη, Αγροτική Επιχειρηματικότητα – Marketing Αγροτικών Προϊόντων, Βιολογικά Προϊόντα: Παραγωγή – Πιστοποίηση – Διάθεση, Ηλεκτρονική Επιχειρηματικότητα – e-επιχειρείν, Πράσινη Επιχειρηματικότητα, Δημιουργώ τη δική μου επιχείρηση, Σύγχρονες Τραπεζικές Συναλλαγές, Υπολογίζοντας τις δαπάνες του νοικοκυριού, Συμβουλευτική σταδιοδρομίας, Επαγγελματική ενεργοποίηση ανέργων γυναικών’’* Η αξιοποίηση των γνώσεων από τα προγράμματα αυτά μπορούν να συμβάλουν στην καταπολέμηση της τοπικής ανεργίας, στην ανάπτυξη καινοτομίας και επιχειρηματικότητας σε τοπικό επίπεδο και στη προώθηση παραγόμενων τοπικών προϊόντων.

Στη σχετική ερώτηση (ερώτηση 2, άξονας 2) τα υποκείμενα απάντησαν:

*«...να αναπτύξουν επιχειρηματικότητα σε τοπικό επίπεδο, εθελοντικές δράσεις, οικολογικές προτάσεις και γενικώς να κάνει πιο ενεργούς τους πολίτες».*(Δήμος Α, Αττικής)

*«Σε μία κατεξοχήν αγροτική περιοχή, εάν υπάρξει επιμόρφωση πάνω στην κύρια ασχολία των δημοτών, θεωρώ ότι συμβάλλει καθοριστικά στο να μπορεί το παραγόμενο προϊόν να είναι καλύτερο, να αυξάνει δηλαδή ουσιαστικά την ονομαστική αξία του προϊόντος και να μπορέσουν οι άνθρωποι να σταθούν στα πόδια τους περισσότερο σε επιχειρηματικό επίπεδο.»*(Δήμος Ζ, Πελ/νησου)

Στον αντίποδα των παραπάνω απόψεων, δύο δήμοι μόνο του δείγματος (Β,Γ), εξέφρασαν την αντίθεσή τους, υποστηρίζοντας ότι η τοπική ανάπτυξη μέσα από τα προγράμματα των κέντρων δια βίου μάθησης αποδεικνύεται ένα δύσκολο και σχεδόν αδύνατο εγχείρημα. Οι βεβαιώσεις συμμετοχής των ΚΔΒΜ δεν έχουν οικονομικό αντίκρουσμα στην αγορά εργασίας, δεν διαθέτουν την ισχύ ενός επίσημου διαπιστευτηρίου, όπως το πτυχίο, και ούτε μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε αντίστοιχους εθνικούς διαγωνισμούς (ΑΣΕΠ) για το διορισμό των ωφελομένων.

Αποτελούν απλά μια βεβαίωση επιμόρφωσης, αναβάθμισης και επικαιροποίησης των γνώσεων των δημοτών.

*«Όχι δεν έχουν αντίκρισμα, επιβεβαίωση είναι, μια βεβαίωση απλά συμμετοχής και εκμάθησης και δεν έχει πιστοποιημένη ισχύ για την αγορά εργασίας δηλαδή δεν μπορεί να χρησιμοποιηθεί ούτε για διορισμό ούτε ως τυπικό προσόν» (Δήμος Γ Αττικής, Προϊστάμενος Παιδείας).*

Όσον αφορά το ζήτημα του εάν η συμμετοχή στα προγράμματα της δια βίου μάθησης μπορεί να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στη δραστική αντιμετώπιση των υφιστάμενων εκπαιδευτικών και κοινωνικών ανισοτήτων στο τοπικό επίπεδο, οι γνώμες των οργανωτικά υπεύθυνων δίστανται. Κάποιοι εκφράζουν την άποψη ότι θεματικά αντικείμενα προγραμμάτων όπως αυτά για τις Κοινωνικά Ευάλωτες Ομάδες και μειονότητες (για μετανάστες, ανέργους, ρομά κλπ) ή αυτά των Κοινωνικών Δεξιοτήτων και Δράσεων (για π.χ. εθελοντικές τοπικές δράσεις κ.α.), προωθούν την ισότητα των ευκαιριών εκπαίδευσης στα πλαίσια της δια βίου μάθησης των δήμων. Η πολιτική της ισότητας των ευκαιριών και της μη διάκρισης, εφαρμόζεται από τους δήμους στα πλαίσια των αρχών επιλογής των εκπαιδευομένων, αφού σύμφωνα με τους οργανωτικά υπεύθυνους τα παρεχόμενα εκπαιδευτικά προγράμματα από τα Κέντρα Διά Βίου Μάθησης απευθύνονται σε όλους, ενήλικες άνεργους και εργαζόμενους, ανεξάρτητα από φύλο, μορφωτικό επίπεδο, χώρα καταγωγής, θρησκεία, τόπο διαμονής, κλπ. Η επιλογή των εκπαιδευομένων από τους δήμους δε βασίζεται σε κανένα κομματικό κριτήριο, υπάρχει απόλυτη διαφάνεια και αξιοκρατία στην επιλογή των εκπαιδευομένων. Αυτό συμβάλλει σαφώς στην ισότιμη ένταξή τους στη τοπική κοινωνία, αποτελώντας ταυτόχρονα και στοιχείο ενοποίησης του ίδιου του δήμου (Υπ. Εκπ/σης Δήμου Γ Αττικής), ανάμεσα στις διαφορετικές κοινωνικές ομάδες. Το ανταποδοτικό όφελος για τους δήμους αποτελεί το γεγονός ότι αποκτούν δημότες με περισσότερη γνώση, ένα «έναυσμα» και ένα «εργαλείο» για το άνοιγμα νέων επαγγελματικών διαδρομών και την πιθανή επαγγελματική αποκατάσταση των ομάδων ωφελομένων στο τοπικό επίπεδο.

Δύο μόνο Δήμοι του δείγματος εξέφρασαν την αντίθεσή τους στη παραπάνω άποψη λέγοντας πως η συμμετοχή των δημοτών στα προγράμματα δια βίου μάθησης δεν μπορεί να παίξει δραστικό ρόλο στην αντιμετώπιση των υφιστάμενων κοινωνικών και εκπαιδευτικών ανισοτήτων στο τοπικό επίπεδο. Αυτό οφείλεται στο ότι η δομή της δια βίου μάθησης στους δήμους μετρά λιγότερο από δύο χρόνια λειτουργίας, και επομένως απαιτείται μεγαλύτερη δράση καθώς και μεγαλύτερο εύρος και διάρκεια προγραμμάτων για τη μείωση των ανισοτήτων. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο υπεύθυνος εκπαίδευσης του δήμου Δ, οι ώρες διδασκαλίας στις ξένες γλώσσες (25 ώρες), που αποτελούν το ένα από τα δύο πιο δημοφιλή εκπαιδευτικά προγράμματα, δεν επαρκούν για να μειώσουν την ανισότητα. Το θετικό στη περίπτωση αυτή είναι ότι, σύμφωνα και με τα λεγόμενα άλλων οργανωτικά υπεύθυνων, στα προγράμματα αυτά διπλασιάστηκε η διάρκεια (50 ώρες), μετά από σχετικά αιτήματα δημοτών και υπεύθυνων οργάνωσης, κάτι που επιβεβαιώνεται και από την καινούρια αντίστοιχη προκήρυξη του επιτελικού φορέα.

*«Μπορεί.. αλλά δεν μπορεί να είναι ο μόνος τρόπος όπου μπορεί να έρθει η αλλαγή, μπορεί.. γιατί έρχονται άνθρωποι κοντά ανεξαρτήτως ηλικίας, μορφωτικού επιπέδου, ...και ακόμα αυτή η αλλαγή που γίνεται μέσα στα πλαίσια των μαθημάτων φέρνει μια αλλαγή»(Δήμος Θ, Μακεδονίας).*

Σύμφωνα με τους ερωτώμενους, μετά την επιτυχή παρακολούθηση των προγραμμάτων από τους ωφελούμενους δεν υπάρχει σχεδιασμός για τη δικτύωση των απόφοιτων των Κ.Δ.Β.Μ με τοπικούς φορείς της αγοράς εργασίας για «βιώσιμη τοπική και περιφερειακή ανάπτυξη», παρόλο που προβλέπεται θεσμικά από τον αντίστοιχο νόμο και τις αντίστοιχες δράσεις (Σχετικά Τοπικά Σύμφωνα Απασχόλησης, Τοπικά σχέδια δράσης για την Απασχόληση, Τοπικές Πρωτοβουλίες Απασχόλησης). Για τον Αντιδήμαρχο Παιδείας του Δήμου Β Αττικής, η υλοποίηση της δικτύωσης αυτής αποτελεί πρωταρχικό στόχο για το δήμο, που ανακόπηκε όμως από την εκλογή-επέλαση άλλης κομματικής παράταξης στις πρόσφατες δημοτικές εκλογές. Στον αγροτικό δήμο Πελ/νήσου μόνο εντοπίζεται το ενδεχόμενο πιθανής δικτύωσης των απόφοιτων από προγράμματα του 1<sup>ου</sup> θεματικού πεδίου Καινοτομία και Επιχειρηματικότητα, και συγκεκριμένα το πρόγραμμα e-επιχειρείν , με το τοπικό εμπορικό σύλλογο του δήμου Ζ. Το ενδιαφέρον για τη δικτύωση αυτή εκφράστηκε από τον ίδιο τον εμπορικό σύλλογο του δήμου της Περιφέρειας Πελ/νήσου, οι οποίοι βρίσκονται εν αναμονή υλοποίησης των εν λόγω προγραμμάτων. Η πιο επιτυχημένη μορφή δικτύωσης της παρεχόμενης γνώσης των ΚΔΒΜ με φορείς της τοπικής αγοράς εργασίας έχει πραγματοποιηθεί στο δήμο Η Αιγαίου, όπου μαθητές από το Τεχνικό Λύκειο απευθύνθηκαν μαζικά στο ΚΔΒΜ 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 κατάθεση της βεβαίωσης παρακολούθησης του ΚΔΒΜ από τους ωφελούμενους εγκρίθηκε από τη ΔΕΗ με αποτέλεσμα οι δημότες να στελεχώσουν τις αντίστοιχες θέσεις.

*«Στην προκήρυξη που έχει γίνει στη ΔΕΗ στη.. και ζητούσε προσωπικό η ΔΕΗ, ήρθαν τα παιδιά από το Τεχνικό Λύκειο και δεν ξέραν γλώσσες, παρακολούθησαν το πρόγραμμα 150 ωρών γλώσσας Αγγλικών, και καταθέσαν μετά το χαρτί του Υπουργείου Παιδείας ότι παρακολούθησαν γλώσσα Αγγλικά, και από εκεί που δεν είχαν κανένα χαρτί, ούτε Lower ούτε Proficiency ούτε τίποτα, ..το δεχτήκαν, γιατί είχε προϋπόθεση μέσα η ΔΕΗ, να ξέρουν μια γλώσσα, να έχουν γνώσεις κάποιας ξένης γλώσσας. Έδινες λοιπόν αυτό το χαρτί, τη βεβαίωση της Γενικής Γραμματείας ότι παρακολούθησες 150 ώρες στα Αγγλικά και τους πήρανε στη ΔΕΗ..Εμένα μου έχει συμβεί αυτό το πράγμα που σου λέω με τη συγκεκριμένη προκήρυξη της ΔΕΗ».*

*«Βέβαια θα ήταν ωραίο σαν ιδέα να συνδυάσουμε την οικονομία του δήμου, την παραγωγή δηλαδή με το κέντρο, αλλά ακόμα δεν έχουμε κάνει κάτι τέτοιο» (Δήμος Δ Αττικής)*

*«Φαντάζομαι, επειδή είχε εκφράσει ενδιαφέρον ο εμπορικός σύλλογος της ..., φαντάζομαι ότι θα υπάρχει αντίστοιχη κίνηση όταν υλοποιηθεί το πρόγραμμα της ηλεκτρονικής επιχειρηματικότητας. Δεν το λέω με βεβαιότητα, αλλά το βλέπω ότι υπάρχει ενδιαφέρον».(Δήμος Ζ Πελ/νήσου)*

*«Οχι...δεν υπάρχει σχεδιασμός».(Δήμος Η , Αιγαίου)*

Σύμφωνα με τα υποκειμένα της έρευνας, αποτελεί μείζον ζήτημα για τη λειτουργία των δήμων το θέμα της συστηματικής μεταφοράς πόρων και τεχνογνωσίας καθώς και του απαιτούμενου ύψους χρηματοδότησης από τους επιτελικούς φορείς που έχουν αναλάβει τη συνολική διοικητική και επιστημονική στήριξη των ΚΔΒΜ. Όπως και όλα τα ευρωπαϊκά προγράμματα, έτσι και αυτό καλύπτεται στο 70% από ευρωπαϊκούς

πόρους και στο υπόλοιπο 30% από εθνικούς πόρους. Ο επιτελικός φορέας-INEΔΙΒΙΜ- είναι αυτός που αναλαμβάνει την κάλυψη των δαπανών για την οργάνωση και την υλοποίηση των τμημάτων των Κ.Δ.Β.Μ στους δήμους, ενώ οι δήμοι τη διάθεση χώρων διοίκησης και εκπαίδευσης καθώς και τη διάθεση ενός οργανωτικά υπεύθυνου από τα υπάρχοντα στελέχη του. Αυτό βέβαια σε πολλές περιπτώσεις φαίνεται να μη λειτουργεί καθώς επιβαρύνεται κατά ένα σημαντικό μέρος και ο τακτικός προϋπολογισμός του δήμου, με την έννοια ότι δεν απαιτούνται απλά χώροι από το δήμο, αλλά λειτουργικοί χώροι με τον κατάλληλο υλικοτεχνικό εξοπλισμό για την υλοποίηση των μαθημάτων (εργαστήρια, υπολογιστές), που συνεπάγονται κόστος για τους δήμους. Οι εύρωστοι οικονομικά δήμοι εδώ εμφανίζουν ένα συγκριτικό πλεονέκτημα σε σχέση με δήμους με περιορισμένους πόρους (βλέπε δήμο Δ και δήμους Β Αττικής ή δήμο Ι Εύβοιας). Η χρηματοδότηση που φτάνει από το ΙΝΕΔΙΒΙΜ προς τους δήμους για τη λειτουργία των χώρων που προσφέρει για τα προγράμματα ανέρχεται στα 1.5 ευρώ ανά εκπαιδευτική ώρα, ποσό που μεταφέρεται στις σχολικές επιτροπές αν τα μαθήματα διενεργούνται σε σχολεία του δήμου. Η χρηματοδότηση αυτού του ύψους κρίνεται μηδαμινή και ανεπαρκής για τα υποκείμενα, εντείνοντας την ανάγκη για καλύτερη υλικοτεχνική υποστήριξη από τον επιτελικό φορέα και το υπουργείο.

*«70-30, όπως όλα τα Ευρωπαϊκά προγράμματα, 70% το ΕΣΠΑ, 30% οι εθνικοί πόροι»(Δήμος Α, Αττικής)*

*«Θα μπορούσε να ήταν και καλύτερα..(για το θέμα της χρηματοδότησης)(Δήμος Ι Εύβοιας)*

Σε σχετική ερώτηση για το πώς βλέπουν και βιώνουν τα υποκείμενα τη συνεργασία της τοπικής αυτοδιοίκησης με τους κεντρικούς φορείς της διοίκησης στην εκπαίδευση για τη συγκρότηση δομών δια βίου μάθησης, λάβαμε αρκετά διαφοροποιημένες απαντήσεις. Μερικοί δήμοι (δήμοι Θ, Ι, Γ), θεωρούν ότι υπάρχει μια κοινή προσπάθεια καλής συνεργασίας και επικοινωνίας καθώς και συνταύτιση των επιλογών και πολιτικών τους. Η συνεργασία των δύο δημόσιων φορέων, όπου ο ένας αποτελεί τον εγγύτερο προς το πολίτη θεσμό ενώ ο άλλος τον κυρίαρχο συγκεντρωτικό φορέα εκπαίδευσης, αποδεικνύεται ένα δύσκολο και σχεδόν αδύνατο εγχείρημα για άλλους δήμους (δήμοι Α, Β, Ζ). Οι οργανωτικά υπεύθυνοι αυτών των δήμων (Α, Β, Ζ) αισθάνονται ότι βρίσκονται μεταξύ δύο διαφορετικών κόσμων- τον κόσμο του δήμου και τον κόσμο του ΙΝΕΔΙΒΙΜ- δύο απομακρυσμένες οντότητες που δεν επικοινωνούν μεταξύ τους καθώς είναι δύο θεσμικοί φορείς εγκλωβισμένοι στις γραφειοκρατικές τους αγκυλώσεις, τα δομικά τους προβλήματα λόγω των περιορισμένων πόρων, και στις δικές τους πολιτικές επιλογές, πτυχές των οποίων αναφέραμε και πιο πάνω. Το χάσμα αυτό γεφυρώνεται από τη συμβολή των οργανωτικά υπεύθυνων που με τη δράση τους συμβάλλουν στη κοινή προσπάθεια και το κοινό βηματισμό των δύο φορέων (δήμος Α Αττικής). Μόνο ο δήμος Αιγαίου δήλωσε ότι οι σχέσεις ανάμεσα σε δήμο και ΙΝΕΔΙΒΙΜ είναι μέτριες, εκφράζοντας την άποψη πως δεν υπάρχει ούτε έντονη και στενή συνεργασία αλλά ούτε και αδιαφορία για το έργο τους. Τα προβλήματα πάντως αυτά οφείλονται κατά ένα μεγάλο μέρος και στο γεγονός πως το έργο της δια βίου μάθησης μετρά μόλις ένα με δύο χρόνια λειτουργίας (ανάλογα με τη

φάση ένταξης του δήμου) και άρα οι δύο φορείς «τώρα μαθαίνουν να κάνουν τα πρώτα τους βήματα» (Δήμοι Γ και Ε).

*«Συνεχίζουν να είναι διαφορετικοί, να μην έχουν καμία επικοινωνία ο ένας με τον άλλον. Πιστεύω ότι το Υπουργείο θα έπρεπε να ρίξει μια πιο κοντινή ματιά, όχι μόνο στα ΚΔΒΜ αλλά και στο θέμα των σχολείων, οι επιχορηγήσεις όσο πάνε και μειώνονται. Αυτό που μπορεί να κάνει είναι να δώσει κάποια χρηματοδότηση, τίποτε άλλο».* (Υπ.Γρ.Παιδείας Δήμου Β)

*«ούτε πολύ μεγάλη έντονη συνεργασία, ούτε εντελώς αδιαφορία»* (Δήμος Η Αιγαίου)

*«Πολύ καλή η συνεργασία»* (Δήμος Ι, Εύβοιας)

Στα πλαίσια της συνεργασίας αυτής κρίθηκε σκόπιμο να διερευνηθούν τυχόν ζητήματα σύγκρουσης ανάμεσα στα δύο επίπεδα – το κεντρικό και το τοπικό – ως προς τα θέματα «διαχείρισης» και «υλοποίησης» των προκαθορισμένων δράσεων από τους επίσημους φορείς καθώς και πιθανής διαμόρφωσης ισχυρών ιεραρχικών σχέσεων εξουσίας ανάμεσα στο δήμο και το Υπουργείο. Οι περισσότεροι απάντησαν πως δεν τίθενται ζητήματα σύγκρουσης ανάμεσα στα δύο επίπεδα. Κάποιες μικρο-συγκρούσεις εντοπίζονται στους δήμους Αττικής (δήμος Α) και Πελ/νήσου (δήμος Ζ), λόγω της μη ανάληψης των υποχρεώσεων του δήμου που ορίζει η προγραμματική σύμβαση σε σχέση με τη κάλυψη των λειτουργικών δαπανών των χώρων διοίκησης και εκπαίδευσης. Σε σχέση με την επιλογή των προγραμμάτων, εντοπίζεται σύγκρουση στο δήμο Γ, καθώς δεν επέτρεψε την υλοποίηση ευρύτερης γκάμας προγραμμάτων (και ειδικά αυτά των ξένων γλωσσών, όπως αναφέραμε πιο πάνω, λόγω της υποτιθέμενης πιθανής σύγκρουσης που θα προέκυπτε με τον τοπικό επιχειρηματικό κόσμο των κέντρων ξένων γλωσσών), αφήνοντας τη βούληση των οργανωτικά υπεύθυνων του Υπουργείου για το άνοιγμα σε περισσότερα προγράμματα. Εδώ φαίνεται ξεκάθαρα ότι υπάρχουν δήμοι που αναπτύσσουν το δικό τους αυτόνομο πεδίο δράσης που δεν υπακούει στις διεθνείς πολιτικές που προσπαθεί να εφαρμόσει το Υπουργείο Παιδείας για το ευρωπαϊκό πρόγραμμα. Το ζήτημα που προκύπτει εδώ έχει να κάνει με το εάν τα τοπικά πολιτικά συμφέροντα (ή και ενδιαφέροντα) των δήμων μπορούν να ξεπεράσουν άραγε αυτούς τους υπερ-εθνικούς σχεδιασμούς καθώς και αν η αποκέντρωση και η μεταφορά της αρμοδιότητας της δια βίου μάθησης στους δήμους, μπορεί να μετατραπεί σε έκφραση της πολιτικής κυριαρχίας και επιβολής της πολιτικής βούλησης των αιρετών.

*«Όχι δεν θα το έλεγα».*(Προϊστάμενος Παιδείας, Δήμου Γ)

*«Ίσως το παράπονο που θα ήθελα να εκφράσω ήταν μόνο ότι ο δήμος, και αυτός με την σειρά του, είχε μια καχυποψία για τη σωστή λειτουργία του ΚΔΒΜ στο δήμο, ίσως γιατί ήταν η πρώτη φάση, ..και το αποτέλεσμα ήταν ότι ουσιαστικά να έχουμε έναν περιορισμό ώστε να μην έχουμε ευρύτερη γκάμα σεμιναρίων, δηλ. είχαμε περιοριστεί στα σεμινάρια των υπολογιστών. (Υπ.Εκπ./σης Δήμου Γ)*

Στα πλαίσια αυτά, και για τη πλήρη παρακολούθηση και εξέλιξη του έργου έχουν προβλεφθεί και διενεργούνται, σύμφωνα με τα υποκείμενα της έρευνας, ειδικές διαδικασίες αυτοαξιολόγησης και λογοδοσίας ανάμεσα και προς τα δύο παραπάνω επίπεδα και συμβαλλόμενα μέρη με αναλυτικές μηνιαίες εκθέσεις προόδου και στατιστικά στοιχεία για τη λειτουργία, τα προβλήματα και το μελλοντικό σχεδιασμό των ΚΔΒΜ. Υπάρχει πλήρης γνώση των κινήσεων των δρώντων και από τα δύο

συμβαλλόμενα μέρη, δήμο και INEDIBIM. Αυτό που δεν φαίνεται να υπάρχει είναι σχετική ανατροφοδότηση της αυτοαξιολόγησης και από τους δύο φορείς.

« Κάθε μήνα, είναι δεδομένο η έκθεση προόδου μας και τα στατιστικά μας, τα πάντα. Feedback δεν πήραμε κανένα. Αυτό είναι αλήθεια... Όχι και θα έπρεπε να υπάρχει. Είναι η εσωτερική αξιολόγηση, που πρέπει να γίνεται απ' όλα τα μέρη. Όχι δεν παίρνουμε». (Δήμος Γ)

Η παροχή της δια βίου μάθησης στους δήμους μπορεί να λειτουργήσει σύμφωνα με ορισμένα από τα υποκείμενα και ως μέσο για την ανανέωση και ενίσχυση των εκπαιδευτικών προσόντων των δημοτών αλλά και ως εργαλείο για την καταπολέμηση της τοπικής ανεργίας και τη τόνωση της απασχολησιμότητας (Δήμοι Α, Γ, Δ, Ε, Θ). Ωστόσο λόγω της καλπάζουσας ανεργίας, η δεύτερη επιδίωξη καταλήγει να είναι αρκετά δύσκολη. Σε αυτή τη κατεύθυνση θα βοηθούσε σημαντικά μια πιθανή σύμπραξη των ΚΔΒΜ με τον ΟΑΕΔ, καθώς και με τοπικούς φορείς των δήμων για τη καλύτερη προώθηση των προγραμμάτων και δικτύωση των ωφελούμενων με τη τοπική οικονομική αγορά εργασίας, όπως και μια επαναδιαμόρφωση των προγραμμάτων σπουδών μέσα από την εισαγωγή πιο επαγγελματικών-τεχνικών μορφών γνώσεων που να ανταποκρίνονται καλύτερα στις σύγχρονες οικονομικές απαιτήσεις των ρευστών εργασιακών περιβαλλόντων. Η αξιοποίηση μερικών από τα ήδη υπάρχοντα προγράμματα μπορεί να οδηγήσει στη δημιουργία μιας μελλοντικής ειδίκευσης, όμως απαιτείται και πάλι για την επίτευξη αυτού του στόχου μεγαλύτερη διάρκεια και εύρος προγραμμάτων, στοιχεία που οδηγούν από μόνα τους σε επάρκεια γνώσης.

«Και τα δύο νομίζω. Μέσα έχει κάποια προγράμματα που μετέπειτα μπορεί να τα εξελίξεις σαν επάγγελμα, σαν ειδίκευση». (Δήμος Ε, Πελονήσου)

### *Άξονας 3 : Υλικοτεχνικές υποδομές των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης*

Οι δήμοι διαθέτουν στο σύνολό τους ξεχωριστούς χώρους διοίκησης και εκπαίδευσης των ΚΔΒΜ τους. Οι χώροι διοίκησης στεγάζονται εντός των δημοarchείων, ενώ για τους χώρους εκπαίδευσης έχουν αξιοποιηθεί βασικές εκπαιδευτικές και άλλες δημοτικές δομές των δήμων ή και άλλοι ενεργοί ή ανενεργοί χώροι (Δημοτικά και Γυμνάσια, ΚΑΠΗ, παλιά ΚΕΚ και ΚΕΕ). Ένας μάλιστα από τους λόγους που σύμφωνα με τα υποκείμενα τα ΚΔΒΜ αποτελούν τη συνέχεια-αντικατάσταση των παλιών ΚΕΕ αποτελεί η υποχρεωτική εξασφάλιση χώρων διοίκησης και εκπαίδευσης από τους δήμους βάσει της δέσμευσης που τους επιβάλλει η σύναψη της προγραμματικής σύμβασης με το Υπουργείο για τη δημιουργία των κέντρων δια βίου. Βέβαια, το θέμα των δυσκολιών στην παραχώρηση αιθουσών και εργαστηρίων υπολογιστών από τους διευθυντές συνεχίζει να αποτελεί πρόβλημα για τους οργανωτικά υπεύθυνους, λόγω της καχυποψίας των πρώτων για ενδεχόμενες υλικές καταστροφές στα σχολεία τους. Επιλύεται όμως σε όλες τις περιπτώσεις λόγω της παρέμβασης των δήμων που έχουν δεσμευτεί για την θεσμική πλέον υποχρέωση τους να «φέρουν τη μάθηση κοντά στα σπίτια των πολιτών» («bringing learning closer to home»). Αυτό έχει ιδιαίτερη σημασία για τις περιφέρειες του δείγμάτος μας (Ε, Ζ, Η, Θ, Ι), που προβαίνουν στη σύσταση ΚΔΒΜ και σε όμορους δήμους ώστε να κινητροδοτούνται άμεσα οι πιθανοί εκπαιδευόμενοι και να προωθείται το ευρωπαϊκό πρόγραμμα της δια βίου μάθησης σε όλο το φάσμα των περιοχών, υποβαθμισμένων και μη.

*«Η μόνη τυπική διαφορά που έχουν..τα ΚΔΒΜ με τα παλιά ΚΕΕ..είναι ότι πλέον, το υπουργείο έχει κάνει προγραμματική σύμβαση με το δήμο, πρώτα δεν υπήρχε προγραμματική σύμβαση, πηγαίναμε και τους παρακαλούσαμε να μας δώσουν μία αίθουσα, να μας δώσουν ένα γραφείο, μια καρέκλα, κάτι τέλος πάντων, έναν υπολογιστή, ένα τηλέφωνο. Ενώ τώρα, με την προγραμματική σύμβαση που κάναμε με το υπουργείο τους υποχρεώνει να μας παρέχουν αυτά δω πέρα. απλά άλλαξε ο τρόπος συνεργασίας δήμου με το υπουργείο. Πρώτα τους παρακαλούσαμε άτυπα, τώρα υποχρεωτικά από την στιγμή που έχουν υπογράψει τη σύμβαση»(Δήμος Η, Αιγαίου)*

Βέβαια, η παραχώρηση χώρων δεν συνεπάγεται και τη παραχώρηση λειτουργικών χώρων. Δυνατότητα προσβασιμότητας των ΑΜΕΑ υπάρχει σε όλους τους δήμους. Μεγάλη έλλειψη όμως καταγράφεται σε υλικοτεχνικό εξοπλισμό (υπολογιστές, προτζέκτορες, γραφική ύλη, μεγαλύτερος αριθμός αιθουσών για τη ταυτόχρονη λειτουργία περισσότερων τμημάτων). Εκτός από τον οικονομικά εύρωστο δήμο του δείγματος μας,(Δήμος Δ Αττικής), όλοι οι άλλοι δήμοι δεν θεωρούν ότι έχουν δημιουργηθεί ακόμη σε μια σταθερή βάση οι κατάλληλες προϋποθέσεις, τα κατάλληλα δίκτυα, γνώση και ετοιμότητα για τη δημιουργία επαρκών συνθηκών λειτουργίας των ΚΔΒΜ, καθώς απαιτείται μεγαλύτερος χρόνος υλοποίησης του έργου καθώς και το απαιτούμενο ύψος χρηματοδότησης και από το ΙΝΕΔΙΒΙΜ αλλά και από τους δήμους.

*Άξονας 4 : Προφίλ Εκπαιδευόμενων των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης και διαδικασίες - όροι πρόσβασής τους στα Κ.Δ.Β.Μ*

Η επιλογή των εκπαιδευόμενων γίνεται βάσει σειράς προτεραιότητας και αντίστοιχου αριθμού πρωτοκόλλου που παραχωρούν οι δήμοι στους αιτούντες δημότες. Οι δήμοι προβαίνουν σε προσκλήσεις εκδήλωσης ενδιαφέροντος – προκηρύξεις για τα προσφερόμενα εκπαιδευτικά προγράμματα που θα υλοποιηθούν στα πλαίσια των χειμερινών και εαρινών διδακτικών εξαμήνων τους. Μέσα σε συγκεκριμένα χρονικά πλαίσια που ορίζει ο κάθε δήμος οι δημότες μπορούν να αιτηθούν της συμμετοχής τους σε προγράμματα που επιλέγουν οι ίδιοι από μια γκάμα προσφερόμενων εκπαιδευτικών προγραμμάτων που εντάσσονται πάνω στις 7 διαφορετικές ευρωπαϊκές θεματικές ενότητες. Με τη συμπλήρωση της αίτησης τους, τους παραδίδεται από τους δήμους και ένας αριθμός πρωτοκόλλου με αναγραφόμενο τον αριθμό προτεραιότητάς τους, ο οποίος αποτελεί το βασικό τρόπο και τη κύρια διαδικασία επιλογής των εκπαιδευόμενων. Έτσι κάθε φορά που συμπληρώνονται οι 20 πρώτοι (απαιτούμενος ελάχιστος αριθμός συμπλήρωσης αιτήσεων ανά πρόγραμμα) σε κάθε μια κατεύθυνση από τα εκπαιδευτικά προγράμματα, καλείται και ο αντίστοιχος εκπαιδευτής από το δήμο και ξεκινά το τμήμα.

*«Τηρείται σειρά προτεραιότητας»(Δήμος Η Αιγαίου)*

Ενώ οι περισσότεροι δήμοι ακολουθούν αυστηρά τη σειρά προτεραιότητας των αιτήσεων και τα χρονικά πλαίσια υποβολής αυτών, εντοπίσαμε τρεις δήμους που πρόκειται να εντάξουν στο σχεδιασμό τους την προώθηση ειδικών ομάδων βάσει κοινωνικών κριτηρίων για ευκολότερη πρόσβαση στα προγράμματα (ο Δήμος Δ παράλληλα με τη σειρά προτεραιότητας). Αυτή η απόφαση φαίνεται να υλοποιείται στα πλαίσια των πολιτικών του δήμου, και σίγουρα αποτελεί μια πολιτική θετικής διάκρισης για τις κοινωνικά ευάλωτες ομάδες.



*«Ναι, τώρα αυτή τη φορά, θα γίνει μεγαλύτερο, θα 'χει αυτό όντως μεγαλύτερη σχέση με το δήμο μας, ακριβώς γιατί θα φτιάξουμε ειδικούς καταλόγους ανάλογα με τα κοινωνικά κριτήρια για να προωθούνται στα προγράμματα πιο εύκολα» (Δήμος Γ Αττικής, Υπεύθυνος Γραφείου Παιδείας)*

*«Με τη σειρά προτεραιότητας και τα κοινωνικά κριτήρια εκ των υστέρων» (Δήμος Δ Αττικής)*

Επίσης στο δήμο Ζ εντοπίσαμε τη καλή πλην άτυπη πρακτική της «ανοιχτής προκήρυξης», βάσει της οποίας κάποιος μπορεί να ενταχθεί σε τμήμα εκπαιδευομένων ακόμα κι αν έχει αιτηθεί της συμμετοχής του μετά τη χρονική λήξη των προκηρύξεων. Αυτές οι καλές πρακτικές, που μόνο θετικά μπορούν να νοηματοδοτηθούν στα πλαίσια εξάσκησης της κοινωνικής πρωτίστως πολιτικής του δήμου, μας δείχνουν πέρα από αυτό – τη θετική τους συμβολή– και την θεσμική αυτονομία του δήμου και τη δυνατότητα χάραξης των αποκεντρωτικών περιθωρίων δράσης του σε σχέση με τον επιτελικό φορέα που συντονίζει τις δράσεις.

Δεν υπάρχουν, σύμφωνα με τα υποκείμενα της έρευνας, συγκεκριμένες ομάδες στόχοι στις οποίες να απευθύνονται τα επιμέρους εκπαιδευτικά προγράμματα. Η προσβασιμότητα στα ΚΔΒΜ των δήμων δεν απαιτεί την κάλυψη ειδικών κριτηρίων από τους μελλοντικούς ωφελούμενους. Απευθύνονται σε όλους τους πολίτες άνω των 18 ετών, δημότες και μη, της πρωτοβάθμιας τοπικής αυτοδιοίκησης. Κοινωνικά κριτήρια διάκρισης που αφορούν το φύλο, τη καταγωγή, την ηλικία, το εκπαιδευτικό επίπεδο κρίνονται εντελώς αμελητέοι παράγοντες στο βαθμό που δεν επηρεάζουν την επιλογή ή μη των υποψηφίων στα εκπαιδευτικά προγράμματα. Η ανομοιογένεια στη σύνθεση του καταρτιζόμενου πληθυσμού αποτελεί απόρροια της πολιτικής ισότητας που εφαρμόζουν οι δήμοι στις επιλογές των εκπαιδευομένων, αλλά και ζητούμενο σε ορισμένες περιπτώσεις (βλ. Δήμος Α Αττικής). Έτσι σε όλους τους δήμους του δείγματος καταγράφονται εκπαιδευόμενοι και με χαμηλά (απόφοιτοι πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης) αλλά και με υψηλά εκπαιδευτικά προσόντα (πτυχιούχοι τριτοβάθμιας), ενώ τα όρια ηλικίας των εκπαιδευομένων ξεκινούν από τα 18 και αγγίζουν και μέχρι τα 90 έτη (Δήμος Θ Μακεδονίας).

*«Ναι αυτό ισχύει. Έχουμε από όλες τις κοινωνικές ομάδες κυρίως αυτό που έχουμε παρατηρήσει στα ΚΔΒΜ ότι έρχονται πολλοί άνθρωποι που είναι δευτεροβάθμιας ή τριτοβάθμιας εκπαίδευσης δηλαδή αυτοί ανησυχούν πιο πολύ. Αλλά μαζί με αυτούς συμπαρασύρουν και τους υπόλοιπους, δηλαδή και τους απόφοιτους γυμνασίου, που εντάξει δευτεροβάθμιοι είναι, αλλά και τους απόφοιτους δημοτικού, δηλαδή θέλουν να έρθουν να φρεσκάρουν τις γνώσεις τους, να μάθουνε γνώσεις σε Η/Υ, ξένες γλώσσες, δηλαδή έχω πολλούς τέτοιους».(Δήμος Β, Αττικής)*

*« Όλοι είναι δεκτοί» (Δήμος Εύβοιας)*

Η ανομοιογένεια στη σύνθεση του πληθυσμού των καταρτιζομένων θέτει ως βασικό ζήτημα διερεύνησης το πώς η δια βίου μάθηση στους δήμους προσαρμόζεται στις διαφορετικές εκπαιδευτικές ανάγκες και στο διαφορετικό γνωστικό υπόβαθρο των εκπαιδευομένων. Το θέμα αυτό, σύμφωνα με τα υποκείμενα της έρευνας, έχει να κάνει καθαρά με τον τρόπο διαχείρισης του εκπαιδευτή, με τις ανάγκες της τάξης και τις επιθυμίες των εκπαιδευτών, το γνωστικό τους επίπεδο, καθώς και με τη διάθεση ή μη του αντίστοιχου εκπαιδευτικού υλικού. Το εκπαιδευτικό υλικό μπορεί να δημιουργείται από τους ίδιους τους εκπαιδευτές (δεδομένου ότι καταγράφεται έλλειψη εκπαιδευτικού υλικού ή χρήση παλαιότερων από αντίστοιχα παλαιότερα προγράμματα

του υπουργείου) ή σε περίπτωση που ήδη υπάρχει αυτό προσαρμόζεται στις ιδιαίτερες ανάγκες των εκπαιδευομένων. Από ότι θα δούμε όμως και παρακάτω που θα μεταβούμε στον άξονα των προγραμμάτων, όλοι οι δήμοι έχουν δημιουργήσει τάξεις ‘αρχαρίων’ και ‘προχωρημένων’ στις ξένες γλώσσες, καθώς και στα προγράμματα των νέων τεχνολογιών.

*«Δημιουργώντας τμήματα ανάλογα το υπόβαθρο»(Δήμος Δ Αττικής)*

*«είναι θέμα του εκπαιδευτή πώς θα διαχειριστεί και το υλικό του και τους εκπαιδευόμενους, ανάλογα με τις ανάγκες του καθενός».(Δήμος Ε Πελ/νήσου)*

Όσον τώρα αφορά τη σύνθεση του πληθυσμού των εκπαιδευομένων ανά διαφορετικό θεματικό πεδίο του προγράμματος καταγράφονται κάποιες διαφοροποιήσεις στο φύλο και το κοινωνικο-οικονομικό –εκπαιδευτικό προφίλ των συμμετεχόντων στους διαφορετικούς δήμους του δείγματος μας.

Στον δήμο Α Αττικής ο πληθυσμός των εκπαιδευομένων στο σύνολό του αφορά στη πλειοψηφία του γυναίκες , ανέργους και κυρίως αποφοίτους ΑΕΙ, ΤΕΙ. Τα θεματικά αντικείμενα των Νέων Τεχνολογιών (Επεξεργασία κειμένου, διαδίκτυο, υπολογιστικά φύλλα) και των ξένων γλωσσών είναι πρώτα σε δημοτικότητα και από όλες τις πληθυσμιακές ομάδες, ενώ αγγλικά αρχαρίων επιλέγουν πιο πολύ άνθρωποι μεγάλοι σε ηλικία. Οι άνθρωποι με χαμηλά εκπαιδευτικά προσόντα επιλέγουν επίσης Αγγλικά αρχαρίων καθώς και Διακόσμηση (υπο-εκπαιδευμένες νοικοκυρές κυρίως) (Δήμος Α Αττικής).

Στο δήμο Β Αττικής, το προφίλ των εκπαιδευομένων αφορά και άτομα δευτεροβάθμιας, αλλά στη πλειονότητά τους άτομα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. (Δήμος Β Αττικής). Οι μεγαλύτερες ηλικίες επιλέγουν μαθήματα νέων τεχνολογιών ενώ και οι γυναίκες κοντά στα 40 επιλέγουν πάρα πολύ τις ξένες γλώσσες και προγράμματα νέων τεχνολογιών. Μαθήματα του θεματικού πεδίου «καινοτομία και επιχειρηματικότητα» επιλέγουν κυρίως νέοι και απόφοιτοι ΑΕΙ: «υπάρχουν πάρα πολλοί νέοι που έρχονται να εκπαιδευτούν για να ανοίξουν μια επιχείρηση, ένα e-shop», αναφέρει ο υπεύθυνος γραφείου παιδείας καθώς η γνώση από αυτά τα προγράμματα θα τους βοηθήσει στο άνοιγμα αυτό. Οι νέοι στο δήμο Β , δεν επιλέγουν τόσο προγράμματα υπολογιστών, και αυτό γιατί σύμφωνα με τον υπεύθυνο γραφείου Παιδείας του δήμου οι νέοι κατέχουν τα αντίστοιχα πιστοποιητικά γνώσης Η/Υ και έτσι στρέφονται σε προγράμματα επιχειρηματικότητας ή και φωτογραφίας , όντας άνεργοι οι περισσότεροι (Δήμος Β Αττικής).

Στο Δήμο Γ Αττικής, μεγάλος αριθμός συνταξιούχων επιλέγουν μαθήματα υπολογιστών (επεξεργασία κειμένου), ενώ οι νέοι επιλέγουν σύμφωνα με τον υπεύθυνο εκπαίδευσης πιο ‘εξειδικευμένα’ σε γνώσεις προγράμματα, όπως ηλεκτρονική εφημερίδα ή δημιουργία ιστοσελίδας (Δήμος Γ Αττικής).

Στο δήμο Δ Αττικής κυριαρχούν οι γυναίκες μέσης ηλικίας, άνεργοι και συνταξιούχοι (200 αιτήσεις ατόμων τρίτης ηλικίας αναμένεται να περάσουν από το σύστημα επιλογής για το χειμερινό εξάμηνο 2014-2015). Οι άνεργοι επιλέγουν μαθήματα ξένων

γλωσσών και νέων τεχνολογιών, ενώ τα άτομα της τρίτης ηλικίας επιλέγουν μόνο μαθήματα υπολογιστών. Οι υπερ-εκπαιδευμένοι συνήθως επιλέγουν μαθήματα τέχνης, πολιτισμού, γλώσσας. Μαθήματα, τέλος, από το θεματικό πεδίο της καινοτομίας και επιχειρηματικότητας επιλέγουν και άνεργοι αλλά και πανεπιστημιακής εκπαίδευσης άτομα που έχουν σπουδάσει συναφή αντικείμενα όπως λογιστική, οικονομικά, κλπ. (Δήμος Δ Αττικής).

Στο Δήμο Ε Πελ/νήσου κυριαρχούν άτομα τρίτης ηλικίας, άνεργοι και αρκετοί δημόσιοι υπάλληλοι. Οι άνεργοι αλλά και πολλοί εργαζόμενοι επιλέγουν ξένες γλώσσες και νέες τεχνολογίες, καθώς και το πρόγραμμα τοπικής ιστορίας που πραγματοποιήθηκε δύο φορές στα πλαίσια των διδακτικών εξαμήνων. Το τελευταίο πρόγραμμα παρακολούθησαν και κάποια άτομα από τα ΚΑΠΗ τα οποία επιλέγουν σύμφωνα με την υπεύθυνη οργάνωσης του δήμου και παρακολουθούν προγράμματα νέων τεχνολογιών (Δήμος Ε Πελ/νήσου).

Στο Δήμο Ζ Πελ/νήσου, τη πλειοψηφία των εκπαιδευομένων αποτελούν δημόσιοι υπάλληλοι, ενώ ακολουθούν οι εργαζόμενοι και τελευταίοι οι άνεργοι (υπερ-εκπαιδευμένοι και μη). Ελάχιστα άτομα είναι βασικής εκπαίδευσης, ενώ καταμερισμένα ίσα τοποθετούνται τα άτομα δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στον αριθμό των αιτούντων. Όλες οι παραπάνω ομάδες επιλέγουν από κοινού ξένες γλώσσες και υπολογιστές. Η υπεύθυνη οργάνωσης του δήμου θεωρεί ότι η μεγάλη συμμετοχή των Δήμοσιών υπαλλήλων στα προγράμματα οφείλεται στην επικείμενη αξιολόγησή τους και στο γεγονός πως θα πρέπει να αποδείξουν την επάρκεια γνώσεων και τη νομιμότητα της θέσης που κατέχουν (Δήμος Ζ Πελ/νήσου).

Ο δήμος Η Αιγαίου έχει στη πλειονότητά του ανέργους εκπαιδευόμενους, πολλές γυναίκες, καθώς και πολλούς αυτοαπασχολούμενους. Τα μαθήματα ξένων γλωσσών και υπολογιστών επιλέγουν όλοι οι ενήλικες από 18 έως και 60 ετών, τόσο οι εργαζόμενοι όσο και οι άνεργοι καθώς και φοιτητές. Ο δήμος διαθέτει και πολλούς απόφοιτους ΑΕΙ, κυρίως καθηγητές, και αυτό οφείλεται σύμφωνα με τον υπεύθυνο εκπαίδευσης στο ότι η παλιά γενιά των καθηγητών δεν διέθετε τα αντίστοιχα πιστοποιητικά (Proficiency και Lower) στις γλώσσες, οπότε και αντιμετώπιζαν πρόβλημα εργασιακής επισφάλειας σε σχέση με την αξιολόγησή τους. Ο μεγάλος αριθμός των καθηγητών εκπαιδευομένων στο κέντρο δια βίου μάθησης ερμηνεύεται καθαρά στη βάση αυτού (Δήμος Η Αιγαίου).

Στο Δήμο Κοζάνης, πολλά μαθήματα από το θεματικό πεδίο της Οικονομίας και Επιχειρηματικότητας επιλέγουν συνήθως άνθρωποι νεαρότερης ηλικίας- και άντρες και γυναίκες- που θέλουν να ανοίξουν τη δική τους επιχείρηση και «ψάχνουν τρόπους για να το κάνουν» , σύμφωνα με την υπεύθυνη εκπαίδευσης. Οι ομάδες των εκπαιδευομένων είναι ανάμεικτες και εδώ: οι νεότεροι σε ηλικία είναι συνήθως και απόφοιτοι τριτοβάθμιας, ενώ τα άτομα της τρίτης ηλικίας μπορεί να είναι απόφοιτοι και από τις τρεις διαφορετικές εκπαιδευτικές βαθμίδες. Οι ομάδες αυτές επιλέγουν πολλά προγράμματα νέων τεχνολογιών, οι νέοι για να επικαιροποιήσουν τις γνώσεις πιστοποιητικού τους πάνω στις νέες τεχνολογίες ενώ η Τρίτη ηλικία, όπως έχει προκύψει και από τα λεγόμενα σε άλλους δήμους (δήμοι Α,Β,Δ,Ε), για να μάθει να

χειρίζεται τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για την επικοινωνία με συγγενείς στο εξωτερικό. Προγράμματα από το θεματικό πεδίο Πολιτισμός και Τέχνη (Δήμος Θ Μακεδονίας), επιλέγουν συνήθως άνθρωποι που ασχολούνται ήδη με το αντικείμενο, στη πλειονότητά τους γυναίκες καθώς και πολλοί καθηγητές και δάσκαλοι.

Στο δήμο Εύβοιας, πάνω από το 95% των εκπαιδευομένων αποτελούν γυναίκες. Το εκπαιδευτικό επίπεδο των συμμετεχόντων καλύπτει και τις τρεις εκπαιδευτικές βαθμίδες. Άτομα της τρίτης ηλικίας καθώς και πολλοί αρχάριοι επιλέγουν μαθήματα νέων τεχνολογιών, ενώ πολλοί νέοι αλλά και μεγαλύτερης ηλικίας άνθρωποι με εκπαιδευτικά προσόντα επιλέγουν μαθήματα Καινοτομίας και Επιχειρηματικότητας για να «ξεκινήσουν την δική τους επιχείρηση», όπως αναφέρει η υπεύθυνη εκπαίδευσης. Προγράμματα τέλος για το περιβάλλον επιλέγουν συνήθως νεότεροι άνθρωποι τριτοβάθμιας κυρίως εκπαίδευσης.

Οι εκπαιδευόμενοι που ανήκουν στην κατηγορία των κοινωνικά ευάλωτων, σύμφωνα με τους υπεύθυνους, δεν εντάσσονται σε συγκεκριμένα θεματικά πεδία και δεν τυχαίνουν κάποιας ειδικής μεταχείρισης ή αντιμετώπισης από την εφαρμογή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων του Κ.Δ.Β.Μ. Αυτό οφείλεται και στο γεγονός ότι δεν έχει συγκεντρωθεί ο απαιτούμενος αριθμός εκπαιδευομένων για το 7<sup>ο</sup> θεματικό πεδίο, αλλά και στο γεγονός ότι ο διαχωρισμός ή η διοχέτευσή τους σε συγκεκριμένα θεματικά πεδία καθώς και η αντιμετώπιση της ειδικής μεταχείρισης θα τόνιζε την όποια ιδιαιτερότητά τους, αναπαράγοντας πιο πολύ την ανισότητα και δυσκολεύοντας την ισότιμη ένταξή τους στο κοινωνικό σύνολο.

*«Θεωρώ ότι δεν χρειάζεται, έχουν ήδη ένα χαρακτηριστικό το οποίο τους καθορίζει, σαν οντότητες.»*(Δήμος Ε Πελονήσου)

*«αν εξαίρεσει κανείς ότι φροντίζουμε να υπάρχει πρόσβαση, δεν υπάρχει ειδική μεταχείριση εντάσσονται κανονικά με όλους τους άλλους εκπαιδευομένους»* (Δήμος Θ Κοζάνης)

Όσον αφορά τα κίνητρα και τις προσδοκίες των ανθρώπων που επιλέγουν να παρακολουθήσουν τα προγράμματα στα ΚΔΒΜ, οι υπεύθυνοι αναφέρουν την εύρεση εργασίας ως το κύριο λόγο και βασικότερο σκοπό της συμμετοχής των εκπαιδευομένων στο πρόγραμμα. Η απόκτηση ή/και επικαιροποίηση των γνώσεων, η απόκτηση δεξιοτήτων, η διατήρηση της θέσης των δημοτών στην αγορά εργασίας, η πρόθεση για επιχειρηματικό άνοιγμα καθώς και η απόκτηση ενός πιστοποιητικού εν όψει της εργασιακής επισφάλειας που βιώνουν τα υποκείμενα λόγω της επικείμενης αξιολόγησής τους, όπως αναφέραμε παραπάνω, αφορούν διαστάσεις της επαγγελματικής αποκατάστασης στην οποία στοχεύουν οι εκπαιδευόμενοι μέσα από τη συμμετοχή τους στα προγράμματα δια βίου μάθησης των δήμων. Η κοινωνικοποίηση, η δημιουργική αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου, ο ψυχολογικός παράγοντας, η θέληση για μάθηση αποτελούν μερικούς από τους κοινούς λόγους φοίτησης όλων των δημοτών (νέων και ηλικιωμένων δημοτών) στα κέντρα δια βίου.

*«Εργασία, κυρίως εύρεση εργασίας. Να βγουν από το σπίτι, πάρα πολύ σημαντικό, να γνωρίσουν κόσμο, να μιλήσουν, να κοινωνικοποιηθούν και κατά δεύτερο λόγο να μάθουν κάτι καινούργιο.»* (Δήμος Α Αττικής)

*«Συνήθως είναι άνθρωποι που έχουν χρόνο οι οποίοι ουσιαστικά προσβλέπουν σε κάποια βοήθεια επαγγελματική μελλοντικά, ή αν έχουν κάποια ατομική επιχείρηση ή κάποια εξαρτημένη εργασία. Συνήθως είναι άνθρωποι ανεξαρτήτου ηλικίας που θέλουν να μάθουν, δηλαδή είτε είναι 25 χρονών, είτε είναι 50,60,65 όλοι δείχνουν πάθος για μάθηση, για καινούρια πράγματα, να μπουν στον κόσμο της δια βίου μάθησης..».*(Δήμος Γ Αττικής).

Το προφίλ των εκπαιδευομένων μεταβάλλεται ανά εξάμηνο φοίτησης σε κάποιους δήμους ενώ σε κάποιους άλλους παραμένει σταθερό. Στους περισσότερους δήμους (δήμοι Γ,Δ,Ζ,Ε,Η) το προφίλ των εκπαιδευομένων παραμένει σταθερό διατηρώντας την δημογραφική ετερογένεια που περιγράψαμε παραπάνω (άνεργοι, απασχολούμενοι, τρίτης ηλικίας άτομα, απόφοιτοι δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας). Το προφίλ μεταβάλλεται μόνο στους δήμους Α και Β Αττικής, όπου εμφανίζεται μια ισορροπία-ισοτιμία συμμετοχών ανάμεσα σε εργαζόμενους και ανέργους σε σχέση με πριν που την πλειονότητα αποτελούσαν άνεργοι (δήμος Α), και μια αύξηση των αποφοίτων δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αντίστοιχα, καθώς και στο δήμο Εύβοιας όπου αιτούνται της συμμετοχής τους στα προγράμματα του δήμου νεότεροι άνθρωποι και απόφοιτοι πανεπιστημιακής εκπαίδευσης σε επόμενα εξάμηνα.

*«.. ενώ στην αρχή μπορεί να είχαμε ένα τμήμα που να ήταν όλοι άνεργοι και ένας-δύο εργαζόμενοι, τώρα πλέον έχουμε τμήμα το οποίο είναι ισορροπημένο, μισοί εργαζόμενοι, μισοί άνεργοι».* (Δήμος Α Αττικής)

*«όσο περνάει ο καιρός κάνουν αιτήσεις όλο και νεότεροι άνθρωποι αυτό είναι μια αλλαγή, και περισσότεροι άνδρες και άνθρωποι από τριτοβάθμια εκπαίδευση».*(Δήμος Ι Εύβοιας)

*«Παραμένει σταθερό. Σχεδόν τα ίδια δηλ. κοινωνικο-οικονομικά χαρακτηριστικά».*(Δήμος Ζ ΠΕΛ/ΝΗΣΟΥ)

Η φοίτηση και παρακολούθηση στα ΚΔΒΜ είναι υποχρεωτική. Χρησιμοποιείται παρουσιολόγιο για τη καταγραφή των συμμετοχών σε κάθε μάθημα, και βάσει αυτού απαιτείται και ένας συγκεκριμένος αριθμός συμμετοχών στα μαθήματα για τη χορήγηση του πιστοποιητικού παρακολούθησης. Το όριο των απουσιών αγγίζουν το 20% των ωρών του προγράμματος, που πρακτικά σημαίνει ότι στα μαθήματα των 25 ωρών οι εκπαιδευόμενοι δικαιούνται να χάσουν 5 ώρες του προγράμματος ενώ στα μαθήματα των 50 ωρών τις 10 ώρες του προγράμματος.

Ιδιαίτερα σημαντικά παρουσιάζονται τα ποσοστά διαρροής των εκπαιδευομένων στους δήμους. Συγκεκριμένα, στον δήμο Α Αττικής σημειώνεται 40% διαρροή εκπαιδευομένων, με αποτέλεσμα να ολοκληρώνονται τα τμήματα με το 60% αυτών που ξεκίνησαν και συνέχισαν σταθερά τη φοίτηση. Στο δήμο Δ Αττικής το ποσοστό της διαρροής ανέρχεται στο 25%, (από τους 400 εκπαιδευόμενους ολοκληρώνουν οι 100). Ο δήμος Γ Αττικής προσπαθεί και ελέγχει γενικότερα τα ποσοστά διαρροής, εκτός από μια περίπτωση κατά την οποία ένα από τα τμήματα τερμάτισε με 8 από τους 15 εκπαιδευόμενους (ποσοστό διαρροής :46,66). Στο δήμο Ζ Πελ/νήσου, εγκαταλείπει, σύμφωνα με την υπεύθυνη εκπαίδευσης, το 20-25% των εκπαιδευομένων, ενώ στο δήμο Ε Πελ/νήσου το 30% των εκπαιδευομένων (από τους 20 εκπαιδευόμενους ολοκληρώνουν οι 14 κατά μέσο όρο σε κάθε τμήμα). Στο δήμο Η Αιγαίου σημειώνεται

10% διαρροή (στα 20 άτομα εγκαταλείπουν το πρόγραμμα 2 με 3 άτομα), ενώ στους δήμους Β Αττικής και Ι Εύβοιας οι υπεύθυνοι μας πληροφόρησαν για πολύ μικρή διαρροή.

Οι λόγοι της διαρροής είναι κοινοί για τους περισσότερους δήμους. Η εκπαίδευση ενηλίκων που προσφέρεται στους δήμους είναι αναγκαίο να λαμβάνει υπόψη και τα ανταγωνιστικά ενδιαφέροντα των εκπαιδευομένων. Οι λόγοι εδώ ποικίλλουν. Κάποιοι εκπαιδευόμενοι αν και κατέθεσαν αίτηση και εγκρίθηκε η συμμετοχή τους στο πρόγραμμα δεν παρακολούθησαν ούτε το πρώτο μάθημα, είτε λόγω του ότι άλλαξαν γνώμη, είτε επειδή δεν τους βόλευαν οι ώρες των τμημάτων, είτε ακόμη και λόγω της μη συνειδητής τους επιλογής που μεταξύ άλλων δεν μπορεί να θεωρηθεί ανεξάρτητη από τον οικονομικό παράγοντα (η δωρεάν παροχή επηρεάζει τόσο την επιλογή όσο και την εγκατάλειψη του προγράμματος). Ως σημαντικά ιδιαίτερος λόγος προβάλλει και η μη ικανοποίηση των δημοτών από τους εκπαιδευτές και τον τρόπο διεξαγωγής του μαθήματος. Η εκπαίδευση ενηλίκων αποτελεί μια εκπαίδευση που πρέπει να λαμβάνει υπόψη τις ιδιαίτερες ανάγκες, τα χαρακτηριστικά και τις επιθυμίες των εκπαιδευομένων, κάτι που πιθανόν δεν γίνεται στους δήμους, και γι' αυτό το λόγο απαιτείται η αντίστοιχη μεταφορά τεχνογνωσίας για αυτού του είδους την εκπαίδευση. Ενδιαφέρον εδώ παρουσιάζουν και τα λεγόμενα του δήμου Η Αιγαίου, του δήμου με τα χαμηλότερα ποσοστά διαρροής (1-2%) όπου ο βασικότερος λόγος διάλυσης ενός ολόκληρου τμήματος αποτέλεσε η επιστημονική ανεπάρκεια και ακαταλληλότητα στη προσέγγιση της μάθησης για ενήλικες από τον ίδιο τον εκπαιδευτή. Στις περισσότερες από τις περιπτώσεις οι εκπαιδευτές είναι απλοί πτυχιούχοι, χωρίς πρότερη εμπειρία στη διδακτική ή και την εκπαίδευση ενηλίκων, κάτι που σίγουρα επηρεάζει την αποτελεσματικότητα και ελκυστικότητα των προγραμμάτων και το βαθμό προσέλευσης από τους ενήλικες.

Για τους δήμους που είχαν μικρά ποσοστά διαρροής καθοριστικό ρόλο έπαιξαν τα αυστηρά μέτρα πίεσης και ελέγχου που άσκησαν οι υπεύθυνοι του υπουργείου στους εκπαιδευομένους. Οι επιτόπιες επισκέψεις στα τμήματα, η στενή επίβλεψη-εποπτεία των μαθημάτων, η αυστηρή τήρηση απουσιολογίων και υπογραφών στα μαθήματα, η απαιτούμενη λογοδοσία από πλευράς εκπαιδευομένων, η επιβολή των προκαθορισμένων κυρώσεων με την διαγραφή των εκπαιδευομένων, η μη χορήγηση του πιστοποιητικού καθώς και η υιοθέτηση κάποιων εκφοβιστικών ή αντίστροφα 'ελκυστικών' τεχνικών και μέσων όπως η φωτογράφιση των παρουσιολογίων ή η επίδειξη της βεβαίωσης σπουδών με την σφραγίδα του υπουργείου παιδείας και του δήμου, είναι μερικά από τα στοιχεία που παραπέμπουν στις φουκωικές διαδικασίες ελέγχου, πειθαρχίας, κανονιστικής επιτήρησης και κύρωσης – τιμωρίας για τη κανονικοποίηση των υποκειμένων και τη δημιουργία πειθήνιων σωμάτων (docile bodies) στο χώρο της εκπαίδευσης.

*«..ολοκληρώνονται τα τμήματα γύρω στο 60% αυτών που ξεκίνησαν.». (Δήμος Α Αττικής)*

*«έχουμε μία εποπτεία για το ποιοι πηγαίνουν και ποιοι όχι. Υπάρχουν υπογραφές, εποπτεία, παρακολουθούμε τα τμήματα, κάνουμε επισκέψεις, έτσι ώστε να πηγαίνουν σίγουρα. Από τα 400 άτομα, 100 δεν πήραν βεβαίωση» (Δήμος Δ Αττικής)*

«Στο κάθε τμήμα κατά μέσο όρο τελειώνουν 14 άτομα από τα 20».(Δήμος Ε Πελ/νήσου)

«Κάθε τμήμα έχει μέγιστο 20 άτομα. Από τα 20 άτομα να φύγουν 2,3 το πολύ.. «. (Δήμος Η Αιγαίου)

*Άξονας 5 : Οι εκπαιδευτές των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης*

Οι εκπαιδευτές των ΚΔΒΜ επιλέγονται από το ΙΝΕΔΙΒΙΜ και όχι από το δήμο. Η προκήρυξη θέσεων για τη στελέχωση εκπαιδευτών από το ΙΝΕΔΙΒΙΜ γίνεται σε επίπεδα περιφερειών και επιμέρους καλλικρατικών δήμων και ανάλογα με τα κριτήρια αξιολόγησης που έχει θέσει ο επιτελικός φορέας καταρτίζονται και οι πίνακες μοριοδότησης των εκπαιδευτών. Οι πίνακες μοριοδότησης των εκπαιδευτών ανά περιφέρεια και καλλικρατικό δήμο, καταχωρούνται στη κοινή πλατφόρμα τηλεματικής των ΚΔΒΜ και κάθε φορά που ένα ΚΔΒΜ χρειάζεται να στελεχώσει εκπαιδευτή για νέο ή επόμενο πρόγραμμα, πραγματοποιείται ηλεκτρονική επιλογή του εκπαιδευτή βάσει του αντίστοιχου μητρώου και της σειράς προτεραιότητας που κατέχει στο πίνακα αξιολόγησης του ΙΝΕΔΙΒΙΜ. Το κοινό αυτό μητρώο σημαίνει πρακτικά ότι οι όμοροι δήμοι , ενταγμένοι σε τομείς (κεντρικός, δυτικός τομέας) για την Αττική ή οι καλλικρατικοί δήμοι σε επίπεδο περιφέρειας μοιράζονται τους εκπαιδευτές, κάτι που πολλές φορές συνεπάγεται όπως θα δούμε για αρκετούς δήμους την προσωρινή παραμονή τους σε ένα συγκεκριμένο δήμο.

Η πρόσληψη των εκπαιδευτών ειπώθηκε με άλλους όρους από τον Αντιδήμαρχο Παιδείας του δήμου Β Αττικής. Αν και αποδίδει την αρμοδιότητα πρόσληψης των εκπαιδευτών στο Υπουργείο, αναφέρει ότι υπάρχει περιθώριο προτάσεων για στελέχωση εκπαιδευτών από το δήμο μετά από σχετική συνεννόηση. Εδώ προκύπτουν ζητήματα σχετικά με τη δομή και την οργάνωση των εκπαιδευτικών υπηρεσιών των δήμων οι οποίες θα στηρίζονται όντως στο συντονισμό, την ολοκληρωμένη διάσταση και εταιρικότητα – στοιχεία στα οποία βασίζεται το εθνικό πρόγραμμα- είτε ακόμη θα κυριαρχήσουν οι τοπικιστικές αντιλήψεις και οι πελατειακές σχέσεις σε μερικούς δήμους ως προς την παροχή υπηρεσιών (τόπος, τρόπος παροχής και επιλογή ομάδας).

« Όλα αυτά γίνονται από το Υπουργείο Παιδείας, από το ΚΔΒΜ του Υπουργείου Παιδείας. Όπως ξέρεις, οι εκπαιδευτικοί που έρχονται είναι, ότι εμείς δεν κάνουμε προσλήψεις, μόνο προτάσεις. Αν έχουμε κάποια πρόταση από κάποιον, ο οποίος θέλει να εργαστεί, σε συνεννόηση..... ούτως ώστε να μπορέσει να δουλέψει και αυτός» (Δήμος Β Αττικής)

«Υπάρχει ένα μητρώο εκπαιδευτών οι οποίοι καλούνται κατά σειρά προτεραιότητας με μόρια» (Δήμος Θ Μακεδονίας)

Όσον αφορά τα τυπικά προσόντα των ανθρώπων που στελεχώνουν ως εκπαιδευτικό προσωπικό το ΚΔΒΜ, όλοι τους είναι απόφοιτοι τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε συναφή αντικείμενα σπουδών με τα προγράμματα που διδάσκουν στα κέντρα δια βίου, μερικοί από αυτούς είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου και άλλοι διαθέτουν πιστοποίηση στην εκπαίδευση ενηλίκων. Βασικό προαπαιτούμενο τυπικό προσόν για τη στελέχωση της θέσης του εκπαιδευτή σύμφωνα με τις αντίστοιχες προκηρύξεις εκπαιδευτών από το ΙΝΕΔΙΒΙΜ, αλλά και σύμφωνα με τα υποκείμενα της έρευνας, αποτελεί το Πτυχίο Ανώτατης Εκπαίδευσης, το οποίο επιβάλλεται να είναι σχετικό με το αντικείμενο του προκηρυσσόμενου προγράμματος και τις αντίστοιχες ειδικότητες. Οι μεταπτυχιακοί –

διδασκαλικοί τίτλοι ή οι σχετικές πιστοποιήσεις εκπαίδευσης ενηλίκων από το ΕΚΕΠΙΣ αποτελούν πρόσθετα διαπιστευτήρια που έχουν σαφώς μια επιπλέον μοριοδότηση στο πίνακα αξιολόγησης που καταρτίζει ο ΙΝΕΔΙΒΙΜ. Στους δήμους οι περισσότεροι εκπαιδευτές φαίνεται να είναι απόφοιτοι ΑΕΙ, αλλά σύμφωνα με τα υποκείμενα της έρευνας, υπάρχουν και αρκετοί με τη σχετική πιστοποίηση και ανώτερους τίτλους σπουδών (μεταπτυχιακά στην εκπαίδευση ενηλίκων), κυρίως στους δήμους Αττικής. Στους δήμους κυρίως της περιφέρειας καταγράφονται λιγότεροι εκπαιδευτές με μεταπτυχιακά, και αντίστοιχες πιστοποιήσεις, επιβεβαιώνοντας για άλλη μια φορά την 'εκπαιδευτική υπεροχή' των αστικών πληθυσμών έναντι των περιφερειακών – αγροτικών. Η έλλειψη της κατάλληλης γνώσης και κατάρτισης και χειρισμού της εκπαίδευσης ενηλίκων είναι αυτή που σύμφωνα με τον υπεύθυνο εκπαίδευσης του δήμου Αιγαίου συνέβαλε στη κατάργηση ενός ολόκληρου προγράμματος δια βίου, όπως παραθέσαμε και παραπάνω. Στα πλαίσια αυτά οργάνωσε από τη δική του πρωτοβουλία και υπό την δική του επιμέλεια ως κάτοχος επιμόρφωσης του ΕΚΕΠΙΣ και πρώην στέλεχος των ΚΕΕ, πρόγραμμα επιμόρφωσης στην εκπαίδευση ενηλίκων για τους εκπαιδευτές, τη στιγμή που όπως καταγράφεται στο δήμο Α Αττικής το Υπουργείο οργάνωσε επίσημα σεμινάρια κατάρτισης για τους εκπαιδευτές των δήμων Αττικής. Για άλλη μια φορά δημιουργείται ένα προνομιακό πεδίο δράσης για προνομιακά υποκείμενα και ήδη υπάρχουσες προνομιακές συνθήκες, τη στιγμή που κρίνεται η βιωσιμότητα του προγράμματος στην περιφέρεια, η οποία αποτελεί βασικό πεδίο δράσης για την εξάλειψη των εκπαιδευτικών ανισοτήτων και την προώθηση της δια βίου εκπαίδευσης σε όλους τους δημότες. Το ζήτημα που προκύπτει με την κεντρική διαχείριση έχει να κάνει με το κατά πόσο προωθεί τις δράσεις για τη διαμόρφωση δομών δια βίου σε ισότιμη βάση, και έχοντας πάντα υπόψη το κοινωνικοοικονομικό και εκπαιδευτικό επίπεδο των περιφερειών, καθώς και τα δεδομένα που διαμορφώνει γύρω από όλα αυτά.

*«Υπάρχουν αρκετοί που έχουν προηγούμενη εμπειρία, υπάρχουν και κάποιοι που έχουν εκπαίδευση ενηλίκων, μεταπτυχιακό σχετικά, αλλά όχι μεγάλος αριθμός. Δεν υπάρχει πιστοποίηση ακόμα. Τώρα πάει να γίνει πιστοποίηση. Υπάρχουν αρκετοί που έχουν προηγούμενη εμπειρία, υπάρχουν και κάποιοι που έχουν εκπαίδευση ενηλίκων, μεταπτυχιακό σχετικά, αλλά όχι μεγάλος αριθμός» (Δήμος Δ Αττικής)*

*«Όχι. Τώρα, γνωρίζω ότι γίνεται κάποια προσπάθεια από κάποιους οι οποίοι στελεχώνουν το δικό μου δια βίου μάθησης, να πιστοποιηθούν. Παρόλα αυτά, όχι μέχρι στιγμής. Οι περισσότεροι είναι καθηγητές σε σχολεία Δευτεροβάθμια. Παιδαγωγική επάρκεια έχουν, επάρκεια εκπαίδευσης ενηλίκων, δεν έχουν» (Δήμος Ζ Πελ/νήσου)*

Οι υποχρεώσεις των εκπαιδευτών όπως αυτές ορίζονται από τη σύμβασή τους με το Υπουργείο, σύμφωνα με τα υποκείμενα της έρευνας, περιλαμβάνει την παράδοση του εκπαιδευτικού έργου, τη συμμετοχή στις συντονιστικές και ενημερωτικές συναντήσεις, τη συμμετοχή στις διαδικασίες αξιολόγησης του Έργου, τη στενή συνεργασία με τον υπεύθυνο εκπαίδευσης, την ορθή τήρηση των εντύπων των τμημάτων μάθησης.

Το προσωπικό των εκπαιδευτών δεν παραμένει συνήθως σταθερό ανά θεματικό πεδίο και ανά εξάμηνο φοίτησης στο ΚΔΒΜ του δήμου, λόγω του ότι προκηρύσσονται συχνά θέσεις εκπαιδευτών από το ΙΝΕΔΙΒΙΜ ώστε να μπορούν να αιτηθούν της θέσης και



παλαιότερα στελέχη εκπαιδευτών κέντρων δια βίου αλλά και νέοι εκπαιδευτές, με αποτέλεσμα να υπάρχουν ανακατατάξεις στο πίνακα εκπαιδευτών για τα κέντρα. Πέραν αυτού όμως οι ήδη υπάρχουσες λίστες εκπαιδευτών είναι κυλιόμενες και κοινές για όμορους δήμους, με συνέπεια κάθε φορά που ολοκληρώνεται ένα πρόγραμμα από τους δήμους να καλείται αυτόματα από τη πλατφόρμα τηλεματικής ο επόμενος στη κοινή λίστα εκπαιδευτής που θα στελεχώσει και το αντίστοιχο κέντρο δια βίου.

Είναι σημαντικό να αναφέρουμε εδώ ότι οι εκπαιδευτές, όπως και οι υπεύθυνοι οργάνωσης και εκπαίδευσης των ΚΔΒΜ εργάζονται με σύμβαση μίσθωσης έργου, γεγονός που δικαιολογεί και την προσωρινή πρόσληψη εκπαιδευτών από το Υπουργείο. Το εν λόγω καθεστώς εργασιακής ευελιξίας δημιουργεί εργασιακή επισφάλεια και αποβλέπει -σε αντίθεση από τη μίσθωση εργασίας- στην εκτέλεση του έργου, δηλαδή στο επιδιωκόμενο αποτέλεσμα και όχι τη κατεξοχήν παροχή εργασίας. Είναι χαρακτηριστική εδώ η δήλωση του υπευθύνου εκπαίδευσης δήμου Γ Αττικής:

*«Αν φτάσει όμως το τμήμα στα 6 άτομα, κλείνει το τμήμα, είναι άδικο και γι' αυτούς που παρακολουθούν και για τον καθηγητή που ίσως δεν θα πληρωθεί, και γι' αυτό ενημερώνουμε από την αρχή αν δεν έχουν σκοπό να παρακολουθήσουν οι εκπαιδευόμενοι, να μη δηλώσουν το συγκεκριμένο σεμινάριο».*

Οι εκπαιδευτές των ΚΔΒΜ έχουν λόγο στο περιεχόμενο των εκπαιδευτικών πακέτων που καλούνται να παραδώσουν, καθώς και της επιλογής διδακτικών μεθόδων που εφαρμόζουν σε συνεργασία πάντα με τους υπεύθυνους εκπαίδευσης που παρακολουθούν το έργο τους και την αποτελεσματικότητα του. Δεδομένου ότι καταγράφεται σημαντική έλλειψη εκπαιδευτικού υλικού από το ΕΑΠ, όπως έχουμε προαναφέρει, οι εκπαιδευτές καλούνται να το δημιουργήσουν οι ίδιοι ή να χρησιμοποιήσουν παλαιότερο εκπαιδευτικό υλικό από αντίστοιχα προγράμματα του ΙΝΕΔΙΒΙΜ (ΚΕΕ).

*«Έχουν λόγο και αυτά τα συζητάμε στις μηνιαίες συναντήσεις, δηλαδή τι πρέπει να διδαχθεί και με ποιες εκπαιδευτικές μεθόδους η αλήθεια είναι ότι στην αρχή δεν είχαμε εκπαιδευτικό υλικό και οι εκπαιδευτές είχαν επιβαρυνθεί και με την δημιουργία υλικού».*(Δήμος Θ Μακεδονίας)

*Άξονας 6 : Εκπαιδευτικά προγράμματα , στρατηγικές επιλογές και εκπαιδευτικές ανάγκες των δήμων*

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα (10) που υλοποιεί ο δήμος Θ Μακεδονίας κατά το διάστημα της έρευνας δηλαδή κατά το εαρινό εξάμηνο 2014 αφορούν τη διδακτική μαθημάτων όπως αστικοί λαχανόκηποι, διαμόρφωση και διακόσμηση εσωτερικών χώρων (πρόγραμμα με πολύ μεγάλη συμμετοχή και πολλά τμήματα) , υπολογιστές, οικολογικές λύσεις για το σπίτι, διαχείριση διαπροσωπικών σχέσεων, αγγλικά για τον τουρισμό και αγγλικά για τον χώρο εργασίας ,γερμανικά και ιταλικά για τον τουρισμό, ρωσικά, τα οποία υλοποιήθηκαν από την αρχή της χρονιάς (χειμερινή περίοδος) και συνεχίζονται να υλοποιούνται καθόλη τη διάρκεια της χρονιάς (και για την εαρινή δηλαδή περίοδο).

Ο δήμος Ι Εύβοιας έχει υλοποιήσει (13) προγράμματα τα 5 από τα οποία αφορούν σε Νέες Τεχνολογίες , τα 4 σε ξένες γλώσσες (αγγλικά και ισπανικά για τον τουρισμό) , τα 2 σε Περιβάλλον και Ποιότητα Ζωής, 1 σε Καινοτομία και Επιχειρηματικότητα

(δημιουργώ τη δική μου επιχείρηση), και 1 σε Πολιτισμό και Τέχνη (εργαστήρι δημιουργικής γραφής).

Ο δήμος Ζ Πελ/νήσου (13 προγράμματα) έχει υλοποιήσει 4 τμήματα Πληροφορικής, 2 τμήματα ξένων γλωσσών (Αγγλικά για το χώρο εργασίας και τον τουρισμό), 1 τμήμα Εικαστικών, 2 τμήματα διακόσμησης και 4 τμήματα πρώτων βοηθειών. Η δημιουργία μάλιστα του ενός τμήματος των πρώτων βοηθειών ήταν αποτέλεσμα της ομαδικής εκδήλωσης ενδιαφέροντος των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας για την αποκλειστική εκπαίδευση τους από το ΚΔΒΜ. Η μαθησιακή αυτή σύμπραξη είναι αποτέλεσμα της φύσης εργασίας των εκπαιδευτικών και κίνηση ανιδιοτελούς ενδιαφέροντος, σύμφωνα με την υπεύθυνη εκπαίδευσης. Επιπροσθέτως, 2 προγράμματα πρώτων βοηθειών πραγματοποιήθηκαν αποκλειστικά από το ΚΔΒΜ για την τοπική αστυνομία και το τοπικό πυροσβεστικό σώμα, μια σύμπραξη που ορίζει ο σχεδιασμός εκπαιδευτικών προγραμμάτων από το ΙΝΕΔΙΒΙΜ εφόσον οι δημόσιοι παραπάνω φορείς επιθυμούν. Ενδιαφέρον εδώ παρουσιάζει το γεγονός πώς η παροχή εκπαίδευσης σε αυτές τις επαγγελματικές ομάδες δεν σημειώνει ποσοστά διαρροής, αλλά 100% συμμετοχή.

Ο δήμος Δ Αττικής έχει υλοποιήσει (15) προγράμματα τα περισσότερα από τα οποία αφορούν Νέες Τεχνολογίες και Ξένες Γλώσσες, ακολουθώντας τα θεματικά πεδία από την Οικονομία – Επιχειρηματικότητα, το Πολιτισμό και τη Τέχνη, Ψυχολογία και Διαχείριση διαπροσωπικών σχέσεων .

Ο δήμος Γ Αττικής έχει υλοποιήσει (12) προγράμματα Νέων Τεχνολογιών και Ξένων Γλωσσών. 5 μάλιστα από τα προγράμματα των ξένων γλωσσών απευθύνονται στα ΚΑΠΗ του δήμου, ενώ ένα πρόγραμμα Πρώτων Βοηθειών παρέχεται αποκλειστικά στα μέλη της Πυροσβεστικής από το ΚΔΒΜ του δήμου.

Στον δήμο Ε Πελ/νήσου έχουν υλοποιηθεί (14) προγράμματα πάνω στις Ξένες γλώσσες (αγγλικά, ιταλικά, ρώσικα, γερμανικά για το τουρισμό και το χώρο εργασίας) και στη Πληροφορική, καθώς και Μουσικό εργαστήριο, Νέες τεχνολογίες για την τρίτη ηλικία σε ΚΑΠΗ, τοπική ιστορία και Συμβουλές υγιεινής διατροφής.

Τα προγράμματα που έχει υλοποιήσει ο δήμος Α Αττικής (20 προγράμματα) είναι Καινοτομία επιχειρηματικότητα, διοίκηση επιχειρήσεων, ηλεκτρονική επιχειρηματικότητα, οικολογικές λύσεις για το σπίτι, αγωγή υγείας, πρώτες βοήθειες, διαμόρφωση και διακόσμηση εσωτερικών χώρων, επεξεργασία κειμένου, διαδίκτυο, υπολογιστικά φύλλα, παρουσιάσεις, δημιουργία ιστοσελίδας, αγγλικά για το χώρο εργασίας, αγγλικά για τον τουρισμό, γαλλικά για τον τουρισμό, γερμανικά για τον τουρισμό, ιταλικά για τον τουρισμό, ισπανικά για τον τουρισμό, τούρκικα για τον τουρισμό, νέες τεχνολογίες για τη Τρίτη ηλικία (ΚΑΠΗ). Διαχείριση εργασιακού άγχους, αποτελεσματική ηγεσία-συνεργασία, διαχείριση διαπροσωπικών σχέσεων, αντιμετώπιση κοινωνικής κρίσης στην καθημερινή ζωή, ιστορία της τέχνης, εικαστικό εργαστήριο, θεατρικό εργαστήριο.

Ο δήμος Β Αττικής για τη τρέχουσα περίοδο έχει υλοποιήσει (20) προγράμματα που εντάσσονται σε θεματικές όπως Ξένες Γλώσσες, Υπολογιστές, Πολιτισμός και Τέχνη,

Καινοτομία και επιχειρηματικότητα, Αγωγή υγείας, Ποιότητα ζωής και Περιβάλλον και Διαμόρφωση και διακόσμηση εσωτερικών χώρων (Δήμος Β ΚΑΙΣΑΡΙΑΝΗΣ).

Στον δήμο Η Αιγαίου, έχουν υλοποιηθεί πάνω (21) προγράμματα (42 ολόκληρο το χρόνο), πάνω στις Ξένες Γλώσσες για το τουρισμό και το χώρο εργασίας, τις Νέες Τεχνολογίες ,τη καινοτομία -επιχειρηματικότητα και την Ιστορία της Τέχνης. Ενδιαφέρον εδώ πάλι παρουσιάζουν οι μαθησιακές συμπράξεις του δήμου με το επιμελητήριο, στους οποίους παρέχονται από τα ΚΔΒΜ ειδικά σεμινάρια για την επικαιροποίηση των γνώσεων τους σε προγράμματα που εντάσσονται στη θεματική κατηγορία της Οικονομίας και Επιχειρηματικότητας. Αλλά και η αποκλειστική συνεργασία με τοπικούς και κοινοτικούς συλλόγους, καθώς και ΑΜΕΑ για τη παροχή προγραμμάτων από το ΚΔΒΜ Αιγαίου μπορεί μόνο θετικά να νοηματοδοτηθεί στα πλαίσια της παροχής κινήτρων για τις ειδικές ομάδες του πληθυσμού καθώς και για το εγχείρημα της συμβολής στην ισόρροπη τοπική και περιφερειακή ανάπτυξη των ΚΔΒΜ σε τόσο απομακρυσμένες από την επικράτεια περιοχές.

Σύμφωνα με τα λεγόμενα των υποκειμένων της έρευνας, τα προγράμματα που είχαν σταθερά τη μεγαλύτερη ζήτηση από τους εκπαιδευόμενους δημότες τα τελευταία ένα με δύο χρόνια λειτουργίας των ΚΔΒΜ ήταν αυτά των Ξένων Γλωσσών και των Νέων Τεχνολογιών.

Ο αμέσως επόμενος σχεδιασμός των ΚΔΒΜ του δείγματός μας αφορά την υλοποίηση περισσότερων προγραμμάτων εθνικής εμβέλειας και από τις άλλες θεματικές κατηγορίες-ενότητες, καθώς και η σχετική έγκριση και υλοποίηση προγραμμάτων τοπικής εμβέλειας που έχουν προτείνει ή πρόκειται να προτείνουν οι δήμοι.

*«Με τα τοπικής εμβέλειας αν μας δώσουν άδεια, να πολλαπλασιάσουμε αυτά εδώ τα τμήματα, να απορροφήσουμε όσο το δυνατόν περισσότερους εκπαιδευόμενους».* (Δήμος Δ Αττικής).

*«Ο σχεδιασμός για την επόμενη περίοδο. Πρέπει να υλοποιηθεί το τοπικό σχέδιο, τοπικής εμβέλειας, πρέπει να κάνουμε δηλ. όλο το κομμάτι το αγροτικό, εναλλακτικών καλλιέργειών μελισσοκομίας»* (Δήμος Ζ Πελ/νήσου).

Τα υποκείμενα της έρευνας θεωρούν ότι τα προσφερόμενα προγράμματα των ΚΔΒΜ τους συνδέονται άμεσα με τις πραγματικές ανάγκες της τοπικής οικονομικής εργασίας σε αρκετά μεγάλο βαθμό. Η έγκριση και υλοποίηση βέβαια των τοπικών προγραμμάτων συνιστά σύμφωνα με τα υποκείμενα της έρευνας καταλυτικό παράγοντα προς αυτή τη κατεύθυνση καθώς εκφράζουν τις τοπικές ανάγκες των δήμων και ανταποκρίνονται πλήρως στο οικονομικό μοντέλο της εκάστοτε πρωτοβάθμιας τοπικής αυτοδιοίκησης.

*«συνδέεται και θα μπορούσαν να συνδεθούν και ακόμα περισσότερο, η αλήθεια είναι ότι θα μπορούσε να εξασφαλιστεί μια επικοινωνία με τους φορείς π.χ. από τα επιμελητήρια, να έρθουν σε μια επαφή με εμάς και εμείς να επικοινωνήσουμε μαζί τους αλλά δεν είναι κάτι που θεωρώ ότι θα μπορούσαμε να το κάνουμε εμείς είναι κάτι που πρέπει να γίνει σε κάποια μεγάλη προσπάθεια»*(Δήμος Θ Μακεδονίας).

*«Στο μέγιστο»* (Δήμος Ζ Πελ/νήσου)

Στην ερώτηση : « Από σχετική δική μας έρευνα για τα προγράμματα τοπικής εμβέλειας σε δείγμα δήμων από 9 περιφέρειες της επικράτειας, διαπιστώσαμε ότι, ελάχιστα τοπικά προγράμματα έχουν λάβει έγκριση υλοποίησης. Από την εμπειρία σας, μπορείτε να ερμηνεύσετε τους λόγους που οδηγούν στη μη αξιοποίηση αυτών των προγραμμάτων;», οι υπεύθυνοι εκπαίδευσης μας έδωσαν παρόμοιες απαντήσεις. Η υλοποίηση των εν λόγω προγραμμάτων έχει αποδειχθεί χρονοβόρα. Η έλλειψη ευρύτερου σχεδιασμού για τα τοπικά προγράμματα αποτελεί πρόβλημα. Ειδικότερα η ανίχνευση των τοπικών εκπαιδευτικών αναγκών είναι κάτι που απαιτεί εξειδικευμένες γνώσεις από πλευράς δήμου αλλά και από πλευράς οργανωτικά υπεύθυνων του Υπουργείου, καθώς και τη κατάλληλη αντιμετώπιση από τους δημότες. Η «καθόλου σοβαρή και επιστημονική προσέγγιση του ΙΝΕΔΙΒΙΜ» (δήμος Α Αττικής), και η αδυναμία μελέτης και εντοπισμού των τοπικών προβλημάτων και αναγκών συνετέλεσε καθοριστικά στην αδυναμία σύστασης τμημάτων. Επίσης η έλλειψη εκπαιδευτικού υλικού, καθηγητών με πολύ ειδικές εξειδικεύσεις στα τοπικά προγράμματα, πρώτων υλών για τη σωστή διενέργεια των μαθημάτων (βλ. αγγειοπλαστική ή χρυσοκέντημα), αποτελούν ανασταλτικούς παράγοντες για τη λειτουργία των τοπικών προγραμμάτων. *«Είναι διαφορετικό το τι θεωρούν οι δήμοι και οι οργανωτικά υπεύθυνοι ανάγκη και είναι διαφορετικό το τι θεωρεί ο κόσμος ανάγκη»*, αναφέρει χαρακτηριστικά η υπεύθυνη εκπαίδευσης μεταφέροντας την ερμηνεία του ΙΝΕΔΙΒΙΜ για τα εν λόγω προγράμματα από τη συνάντηση που είχαν τα στελέχη με το Υπουργείο. Πολλοί δήμοι δηλαδή ενώ έχουν προτείνει τοπικά προγράμματα και έχουν λάβει σχετική έγκριση υλοποίησης από το ΙΝΕΔΙΒΙΜ , δεν προχώρησαν σε αυτά γιατί δεν είχαν απήχηση και συμμετοχή από τον κόσμο. Το ζήτημα του πώς γίνεται τα τοπικά προγράμματα που κατεξοχήν προέρχονται από καταγεγραμμένες προτιμήσεις των δημοτών μέσα από τα αντίστοιχα εργαλεία ανίχνευσης εκπαιδευτικών αναγκών, να μην εκφράζουν τις εκπαιδευτικές επιλογές των δημοτών καταγράφεται ως ιδιαίτερα σημαντικό.

*«Όταν μας ζητήθηκε να καταθέσουμε τις τοπικές μας προτάσεις, το ΙΝΕΔΙΒΙΜ δεν έλαβε, επειδή αργεί και καθυστερεί, και είναι ξαναλέω πολύ δύσκαμπτος φορέας, δεν έλαβε καθόλου υπόψην του τη σοβαρότητα του θέματος ..θα έπρεπε εγώ, ο υπεύθυνος εκπαίδευσης ενός ΚΔΒΜ να συνεργαστεί με τον υπεύθυνο του δήμου, να ανιχνεύσει τοπικές ανάγκες για να προτείνει και να σκεφτεί και να βρει ένα πρόγραμμα που θα ήταν καλό για το κοινωνικό σύνολο το τοπικό. Αυτό, εκτός του ότι αποτελεί μία επιστημονική προσέγγιση, για να γίνει σωστά, θέλει χρόνο, καταρχήν θέλει κατάρτιση. Εγώ, ίσως μπορώ να το αντιμετωπίσω, δεν ξέρω επειδή είμαι καθηγήτρια, επειδή μου αρέσει αυτό που κάνω, πιθανότητα να μην μπορούσα, να μην κατανοούσα τι σημαίνει εκπαιδευτική τοπική ανάγκη, τι σημαίνει έρευνα και ανίχνευση τοπικών αναγκών. Μπορεί να αγνοούσα παντελώς».* (Δήμος Α Αττικής)

Από σχετική και πάλι δική μας έρευνα στο δείγμα των εννέα περιφερειών αλλά και βιβλιογραφικά σε διεθνές επίπεδο, εντοπίζονται έντονες ενδοτοπικές διαφορές ανάμεσα στους δήμους της ίδιας περιφέρειας, σε σχέση με τον αριθμό, το είδος των παρεχόμενων προγραμμάτων, το μοντέλο διαχείρισης του προγράμματος της δια βίου εκπαίδευσης. Οι λόγοι που διαφοροποιούν τον ένα δήμο από τον άλλο, σύμφωνα με τα υποκείμενα της έρευνας, έχει να κάνει με το χειρισμό του προγράμματος και τη διοικητική – οργανωτική υποστήριξη από τα στελέχη του Υπουργείου αλλά και από αυτά του Δήμου. Η διαθεσιμότητα και στελέχωση των εκπαιδευτών ανά διοικητική περιφέρεια για τα προγράμματα, η δυναμικότητα των πολιτικών των δήμων για την ενσωμάτωση της δια βίου στις δομές τους, ο βαθμός προώθησης-δημοσιοποίησης των

προγραμμάτων, η δυνατότητα σύναψης μαθησιακών συμπράξεων με ειδικές ομάδες του πληθυσμού (επιμελητήρια, επιχειρηματικός κόσμος, Πυροσβεστική, Αστυνομία, επαγγελματικές ενώσεις, ΚΑΠΗ), η πληθυσμιακή δυναμικότητα και σύσταση του εκάστοτε δήμου, το προφίλ των εκπαιδευόμενων πολιτών ανά δήμο, η διάθεση ή έλλειψη υλικοτεχνικών υποδομών από τους δήμους, η θέληση ή αντίσταση που προβάλλουν οι δήμοι στην επιλογή και υλοποίηση προγραμμάτων, οι διαφορετικές τοπικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ο χρόνος ένταξης υλοποίησης των ΚΔΒΜ ανά δήμο (Α και Β φάση ένταξης), αποτελούν βασικούς παράγοντες που σύμφωνα με τα υποκείμενα της έρευνας συμβάλλουν στην ανάδειξη και ενίσχυση αυτών των ενδοτοπικών διαφορών (regional differences).

*«εξαρτάται από τη δήλωση συμμετοχής που θα κάνει ο καθένας» (Αντιδήμαρχος Παιδείας δήμος Β Αττικής)*

*«Σαφώς, ξέρω γω, είναι διαφορετική η σύσταση του κόσμου, πώς θα μπορούσε να είναι ίδια η επιθυμία;» (Δήμος Ε Πελονήσου).*

*«Η συμπεριφορά του δήμου, η λειτουργία του δήμου, πόσο μας βοηθά ή όχι, η δυνατότητα των διευθυντών των σχολείων να μας δώσουν χώρους, η δημοσιότητα που δίνει ο δήμος στο συγκεκριμένο πρόγραμμα και η έμφαση που δίνει, ο χρόνος λειτουργίας γιατί υπάρχουν δήμοι οι οποίοι ακόμα και τώρα δεν έχουν μπει σε καμία φάση ή άργησαν πολύ να μπουν ή δεν στελεχώθηκαν ποτέ, ή εκπαιδευτές δεν υπήρχαν. Υπάρχουν αιτήσεις σε πολλά κέντρα στα οποία δεν υπάρχει εκπαιδευτής για να υλοποιήσει το πρόγραμμα. Πάρα πολλοί λόγοι δηλαδή» (Δήμος Δ Αττικής).*

Όσον αφορά το είδος της γνώσης που προωθεί σε μεγαλύτερο βαθμό η δια βίου εκπαίδευση στους δήμους, αν δηλαδή προωθεί εκπαιδευτικά προγράμματα που δίνουν έμφαση στη γενική εκπαίδευση ενηλίκων ή στη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση και την ανάπτυξη νέων επαγγελματικών δεξιοτήτων, τα υποκείμενα μας έδωσαν διαφορετικές απαντήσεις. Οι δήμοι Ι, Ε και Ζ και Γ θεωρούν ότι τα προγράμματα δίνουν έμφαση και στη γενική εκπαίδευση ενηλίκων αλλά και στη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση και ανάπτυξη νέων δεξιοτήτων. Αυτό οφείλεται στο ότι η ίδια η έννοια της δια βίου είναι μια μεγάλη κατηγορία - ομπρέλα που περιλαμβάνει όλες τις μαθησιακές δραστηριότητες και όλες τις μορφές εκπαιδευτικής γνώσης, καθώς και τις διάφορες υποκατηγορίες αυτής. Οι δήμοι Θ Μακεδονίας, Η Αιγαίου και Δ Αττικής θεωρούν ότι τα προγράμματα υποστηρίζουν περισσότερο την ανάπτυξη επαγγελματικών δεξιοτήτων, παρέχοντας εξειδικευμένες γνώσεις σε Νέες Τεχνολογίες και προγράμματα Οικονομίας και Επιχειρηματικότητας που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την επαγγελματική εξέλιξη των ωφελούμενων. Οι δήμοι Α και Β θεωρούν στον αντίποδα ότι προωθείται μόνο η γενική εκπαίδευση ενηλίκων και οι γενικές μορφές γνώσης. Ο δήμος Β θίγει εδώ το ζήτημα της αποσπασματικότητας της γνώσης που προσφέρουν τα εν λόγω προγράμματα- κυρίως τα δημοφιλή προγράμματα των ξένων γλωσσών και νέων τεχνολογιών- λέγοντας πως προσφέρουν πρόσκαιρη και εργαλειακή γνώση.

*«και τα δύο» (Δήμος Ι Εύβοιας)*

*«νομίζω και τα δύο, αλλά πιο πολύ το πρώτο» (Δήμος Α Αττικής).*

«το δεύτερο» (Δήμος Η Αιγαίου).

«θεωρώ τον δεύτερο τομέα, προγράμματα που μπορούν να εξυπηρετήσουν περισσότερο στην ειδίκευση και την επαγγελματική εξέλιξη» (Δήμος Θ Μακεδονίας)

«Η δια βίου μάθηση είναι ένα πράγμα. Το ότι υπάρχουν υποκατηγορίες, μέσα, κάποιος που έχει ασχοληθεί με την εκπαίδευση ενηλίκων ή με την συνεχιζόμενη, μπορεί να τις διακρίνει τις διαφοροποιήσεις. «.(Δήμος Ζ Πελ/νήσου)

Όλοι οι δήμοι του δείγματος θεωρούν ότι τα ΚΔΒΜ ασχολούνται περισσότερο με τη διοίκηση και διαχείριση της εκπαίδευσης στους δήμους, χωρίς όμως αυτό να σημαίνει ότι περιορίζονται στο διαχειριστικό – γραφειοκρατικό κομμάτι. Η σχετικά πρόσφατη λειτουργία της δομής αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για την ενεργητική χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής, γεγονός που καθιστά το δήμο διευκολυντή στο εγχείρημα της διαμόρφωσης δομών δια βίου και ‘συνδετικό κρίκο’ του εγχειρήματος αυτού, τους υπεύθυνους του Υπουργείου που προσπαθούν να πραγματώσουν το απαιτητικό ευρωπαϊκό εκπαιδευτικό όραμα του INEΔΙΒΙΜ στους κόλπους της πρωτοβάθμιας τοπικής αυτοδιοίκησης. Η δια βίου μάθηση στους δήμους είναι σε πολύ πρώιμο στάδιο, φαίνεται όμως να διαγράφει τις κατάλληλες προϋποθέσεις και προδιαγραφές για την μετεξέλιξη των δήμων σε νέους τοπικούς παρόχους εκπαίδευσης και τη μετατροπή των ΚΔΒΜ σε ενεργά κέντρα παροχής επικαιροποιημένης και σύγχρονης γνώσης.

«Αν αυτή η βοήθεια που μας δίνουν είναι πυρήνας, θα το θεωρούσα πυρήνας αν μπορούσε από πόρους δικούς του να υλοποιεί και εν μέρει, προγράμματα για τους δημότες μέσα στα ΚΔΒΜ δηλ. αν έβρισκε προγράμματα ευρωπαϊκά, και έλεγε, αφού υπάρχει ΚΔΒΜ στο δήμο, πόσα προγράμματα σας δίνει το τέτοιο, τόσα, εγώ προσθέτω άλλα τόσα, βρήκα άλλο πρόγραμμα και τους κάνω εκπαίδευση και για άλλους δηλ. να δώσει επιπλέον. Αλλά ο δήμος κάνει αίτημα αυτή τη στιγμή από τη ΓΓΔΒΜ και το δίνει σερβιρισμένο, δεν κάνει τίποτα. Άρα ..είναι διευκολυντής, μας διευκολύνει. Αν δεν καταθέσει το Υπουργείο δια βίου μάθησης τα χαρτιά για να πάει μέχρι το 2020, και κοιμηθούμε, θα κλείσουνε τα ΚΔΒΜ. Άρα, δεν εξαρτώνται τα ΚΔΒΜ από τον δήμο πουθενά. Νομίζω ότι περιορίζονται στο διοικητικό επίπεδο»(Δήμος Η Αιγαίου).

«Αυτή τη στιγμή, κυρίως είναι το δεύτερο με λίγα σπέρματα από το πρώτο. Ακριβώς γιατί είναι πολύ πρώιμα τα στάδια. Δεν έχουν οι δήμοι ακόμα φτάσει στο σημείο, εμείς μάλλον είμαστε συνδετικοί κρίκοι να ενώσουμε την εκπαίδευση με τον δήμο, που ακόμα και αυτό δεν έχει υλοποιηθεί. Προσπαθεί να γίνει όμως. Απλώς ο δήμος έχει και πάρα πολλές δουλειές, όπως οι μεγάλοι δήμοι όπως ο δικός μας, οι οποίοι αφιερώνουν μία φορά το μήνα να μιλήσουν μαζί μας. Οπότε δεν είναι εύκολη αυτή η δυνατότητα, σταδιακά».(Δήμος Δ Αττικής).

«Δεν νομίζω, νομίζω ότι είμαστε μακριά από το πρώτο που με ρωτήσατε. Πιο κοντά στο δεύτερο είμαστε, θέλει δουλειά και πολύ δρόμο για να αποκτήσουν οι δήμοι αυτή την εμπέλεια και αυτήν την αρμοδιότητα, να ασκήσουν ουσιαστικά δηλαδή» (Υπ.Γρ. Παιδείας Δήμος Γ ).

Στη παρούσα μελέτη επιχειρείται η αποτύπωση, ανάλυση και ερμηνεία όλων των πλαισίων, δράσεων και πολιτικών για την σύσταση και λειτουργία της δομής δια βίου μάθησης ( Κ.Δ.Β.Μ ) στη πρωτοβάθμια τοπική αυτοδιοίκηση. Η εστίαση της μελέτης στρέφεται στο τρόπο πραγμάτωσης της εθνικής πολιτικής για τη δια βίου μάθηση στους δήμους της χώρας, καθώς και στη προβληματική που αναπτύσσεται γύρω από ζητήματα της διεύρυνσης της συμμετοχής στην εκπαίδευση (*widening participation*) και της διαμόρφωσης των εξειδικευμένων ταυτοτήτων (*specialised identities*) που προβάλλονται στα κέντρα δια βίου μάθησης ως αποτέλεσμα της αμοιβαίας αναγνώρισης, υποστήριξης και νομιμοποίησης των διαφορετικών και προκαθορισμένων θεσμικών ρόλων που έχουν διαπραγματευθεί τα συμβαλλόμενα μέρη των δήμων και του INEDIBIM στη βάση ενός συλλογικού σκοπού (*a negotiated collective purpose*) (Bernstein, 2000, p.366). Η διαπραγμάτευση αυτή ανάμεσα στους δύο φορείς είναι που απαιτεί "συνενωσιακές"- "συμπραξιακές" λύσεις ('*joined-up*' solutions). Η προβληματική που προβάλλει άμεσα εδώ αφορά το πώς φορείς και υποκειμενικότητες προερχόμενες από δημόσιες συγκεντρωτικές υπηρεσίες, οργανισμούς τοπικής αυτοδιοίκησης, καθώς και άλλες ιδιωτικές και εθελοντικές οργανώσεις καλούνται να συνεργαστούν στο πλαίσιο μιας ισχυρής εταιρικής σχέσης για την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού και το μεγαλύτερο άνοιγμα στην εκπαίδευση (Edwards, 2001).

Το έργο του Φουκώ, σε αυτό το σημείο μας προσφέρει μια πολύ χρήσιμη και εντελώς διαφορετική οπτική μέσα από την οποία μπορέσαμε να κατανοήσουμε τι συμβαίνει μέσω της δια βίου μάθησης στους δήμους. Μια τέτοια ανάλυση δίνει ιδιαίτερη έμφαση στις σχέσεις εξουσίας (Nicoll and Fejes, 2008). Θέτοντας στο επίκεντρο τη φουκωική θεώρηση, διερευνήσαμε τους διαφορετικούς λόγους (*discourses*) της δια βίου μάθησης στους δήμους, τη σημασία των πολιτικών και των πρακτικών της δια βίου μάθησης, τον τρόπο λειτουργίας-άσκησης της εξουσιογνώσης (*power-knowledge*), τις πρακτικές διακυβέρνησης (*practices of governing*) και τις επιπτώσεις των πολιτικών διά βίου μάθησης εντός των κοινωνικο-πολιτικών συστήματων διακυβερνησιμότητας, τους τρόπους με τους οποίους η δια βίου μάθηση έχει να κάνει με την κατανόηση των δημοτών ως πολιτών ή και ως ελεύθερων καταναλωτών , καθώς και τους τρόπους με τους οποίους η δια βίου μάθηση συμβάλλει στη πράξη, στη ρύθμιση και την αναδιάταξη (*reordering*) του τι κάνουν τα υποκείμενα εντός της νεοφιλελεύθερης διακυβερνησιμότητας. Η φουκωική θεώρηση μας βοήθησε επίσης να αποκαλύψουμε τις τεχνικές διαμόρφωσης του εαυτού και πώς οι ιδιαίτερες υποκειμενικότητες, οι ειδικότεροι τρόποι ύπαρξης, «παράγονται» μέσα από αυτές τις διαδικασίες και, επίσης, πώς άλλες υποκειμενικότητες και ταυτότητες καθίστανται «δύσκολες ή αδύνατες».

Η Πρωτοβάθμια Τοπική Αυτοδιοίκηση έχει να επιδείξει σημαντικές παρεμβάσεις, πρωτοβουλίες και δυνατότητες χάραξης στρατηγικών πολιτικών επιλογών στο πλαίσιο της υλοποίησης πολιτικών δια βίου μάθησης για τη συσχέτιση κρίσιμων συνιστωσών

που αφορούν τη κατάρτιση, την απασχολησιμότητα και την ενσωμάτωση των κοινωνικά ευάλωτων ομάδων πληθυσμού στο τοπικό επίπεδο. Αν και δρα υπό τον έλεγχο του κεντρικού κράτους, η δυναμική της περιφερειοποιημένης πολιτικής της πρωτοβάθμιας Τ.Α διαμορφώνει ένα νέο αναπτυξιακό τοπίο, ευέλικτες προνοιακές δομές και μια διαφορετική «εταιρική» αντίληψη στην άσκηση εκπαιδευτικής πολιτικής, στοιχεία που βρίσκονται στον βασικό άξονα διερεύνησης της παρούσας δουλειάς. Εάν στα πλαίσια των απόλυτα συγκεντρωτικών εκπαιδευτικών συστημάτων ο τομέας των διεθνών εκπαιδευτικών ερευνών είχε στραφεί στη διερεύνηση των τρόπων με τους οποίους τα σχολεία εφαρμόζουν πολιτική (« how schools do policy «), η δική μας, στα πλαίσια της ανάθεσης και διαμόρφωσης νέων εκπαιδευτικών αποκεντρωτικών δομών εστιάζει στο να απαντήσει «πώς οι δήμοι εφαρμόζουν εκπαιδευτική πολιτική» .

Για τη διερεύνηση των παραπάνω ζητημάτων επιχειρήθηκε αρχικά ηλεκτρονική έρευνα σε 72 δήμους από 9 διοικητικές περιφέρειες της χώρας. Στο κεφάλαιο αυτό επιχειρείται η χαρτογράφηση του πεδίου δια βίου μάθησης στη Τοπική Αυτοδιοίκηση, όπως αυτό διαμορφώνεται από τη σύσταση και λειτουργία Κέντρων Δια Βίου Μάθησης σε επιλεγμένους δήμους του δείγματος από όλες τις αποκεντρωμένες περιφερειακές διοικήσεις της επικράτειας. Η έρευνα στο δείγμα των 9 περιφερειών (αλλά η βιβλιογραφική στο διεθνές πεδίο) εντόπισε έντονες ενδοτοπικές διαφορές (regional differences) ανάμεσα στους δήμους της ίδιας περιφέρειας, σε σχέση με τον αριθμό, το είδος των παρεχόμενων προγραμμάτων, το μοντέλο διαχείρισης και διοίκησης του προγράμματος της δια βίου εκπαίδευσης. Οι λόγοι που διαφοροποιούν τον ένα δήμο από τον άλλο (σύμφωνα με τα υποκείμενα των επιτόπιων ερευνών), έχουν να κάνουν με το χειρισμό του προγράμματος και τη διοικητική – οργανωτική υποστήριξη από τα στελέχη του υπουργείου αλλά και από αυτά του δήμου. Η δυναμικότητα των πολιτικών των δήμων για την ενσωμάτωση της δια βίου εκπαίδευσης στις δομές τους, η διαθεσιμότητα και στελέχωση των εκπαιδευτών ανά διοικητική περιφέρεια για τα προγράμματα, ο βαθμός προώθησης-δημοσιοποίησης των προγραμμάτων, η δυνατότητα σύναψης μαθησιακών συμπράξεων με συγκεκριμένους φορείς και με ειδικές ομάδες του πληθυσμού (επιμελητήρια, επιχειρηματικός κόσμος, Πυροσβεστική, Αστυνομία, επαγγελματικές ενώσεις, ΚΑΠΗ), η πληθυσμιακή δυναμικότητα και σύσταση του εκάστοτε δήμου, το προφίλ των εκπαιδευόμενων πολιτών ανά δήμο, η διάθεση ή έλλειψη υλικοτεχνικών υποδομών από τους δήμους, η θέληση ή αντίσταση που προβάλλουν οι δήμοι στην επιλογή και υλοποίηση προγραμμάτων, οι διαφορετικές τοπικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ο χρόνος ένταξης υλοποίησης των ΚΔΒΜ ανά δήμο (Α και Β φάση ένταξης), αποτελούν βασικούς παράγοντες που σύμφωνα με τα υποκείμενα συμβάλλουν στην ανάδειξη και ενίσχυση αυτών των ενδοτοπικών διαφορών (regional differences).

Ορισμένες «ανισότητες» αντικατοπτρίζουν οι παραπάνω αναλύσεις στον αριθμό των παρεχόμενων προγραμμάτων ανά Περιφέρεια, όπως προκύπτει από το σύνολο των δεδομένων μας. Σε πολλές περιπτώσεις φαίνεται ότι οι μεγαλύτερες και οικονομικά πιο ενισχυμένες περιφέρειες παρουσιάζουν και το μεγαλύτερο αριθμό υλοποιούμενων προγραμμάτων, ενώ σε αρκετές περιπτώσεις φαίνεται να μην υπάρχει απαραίτητα



τέτοιος συσχετισμός. Όπως προκύπτει από την παρουσίαση και ανάλυση των δεδομένων μας, στις περισσότερες των περιπτώσεων, οι μεγαλύτεροι δήμοι είναι και αυτοί που υλοποιούν τα περισσότερα προγράμματα. Αρκετά έντονο όμως προβάλλει και το φαινόμενο μεγάλοι δήμοι και με αυξημένους οικονομικούς πόρους να υλοποιούν λίγα προγράμματα, ενώ μικροί δήμοι και οικονομικά ασθενέστεροι να παρέχουν στους δημότες τους πολλά και διαφορετικά προγράμματα.

Η χαρτογράφηση του πεδίου, όπως αυτό διαμορφώθηκε από το δείγμα μας (72 δήμοι), αναδεικνύει μια σειρά διαφορούμενων καταστάσεων σχετικά με το ρόλο των ΟΤΑ, τις υλοποιούμενες δράσεις, τη φύση των παρεχόμενων προγραμμάτων, και τα αποτελέσματα που αποφέρει η πραγμάτωση της «ιδέας» της δια βίου μάθησης, στοιχεία τα οποία κλήθηκε να ανιχνεύσει η έρευνα στο εμπειρικό πεδίο μελέτης.

Οι συνεντεύξεις με τα υποκείμενα από τους 9 δήμους (στελέχη ΙΝΕΔΙΒΙΜ, Αντιδήμαρχοι Παιδείας, οργανωτικά υπεύθυνοι δήμου) κινήθηκε με βάση τους 6 άξονες διερεύνησης πάνω σε ζητήματα διοίκησης και διαχείρισης, θεσμικού πλαισίου, στοχοθεσίας ΚΔΒΜ, εφαρμογές πλαισίου αρχών που διέπει τις εκπαιδευτικές δράσεις, στρατηγικών επιλογών και εκπαιδευτικών αναγκών των δήμων, καθώς και υλικοτεχνικών υποδομών.

Η έρευνα στους δήμους αναδεικνύει δήμους που βασίζονται σε σύγχρονες αντιλήψεις που χαρακτηρίζουν τις πολιτικές, όσον αφορά στη δομή και την οργάνωση των κοινωνικών υπηρεσιών (συντονισμός, ολοκληρωμένη διάσταση, εταιρικότητα) (βλ. δήμους Δ Αττικής, Θ Μακεδονίας) αλλά και δήμους στους οποίους φαίνεται να κυριαρχούν οι τοπικιστικές αντιλήψεις και οι πελατειακές σχέσεις ως προς την παροχή υπηρεσιών (τόπος, τρόπος παροχής και επιλογής ομάδας)- (βλ. δήμους Γ & Α Αττικής). Το ζήτημα που καταγράψαμε εδώ σχετίζεται με το πόσο ισορροπημένη μπορεί να προβάλλει μια τέτοια σύμπραξη - σχέση όταν η ταυτότητα, ή φύση, η δομή και ο χαρακτήρας των διαφορετικών εταίρων προτάσσουν διαφορετικές προτεραιότητες, στρατηγικές και συμφέροντα;

Η άσκηση της εξουσίας στους δήμους είναι μερικώς αποτελεσματική, και όχι πάντα με τρόπους που να εμφανίζεται (intended) εκ προθέσεως, αλλά αποτέλεσμα των διαφορετικών ταυτότητων και τις κανόνων-νόμων που κατασκευάζονται από τα διαφορετικά θεσμικά όργανα (δήμοι, ΙΝΕΔΙΒΙΜ, υπεύθυνοι εκπαίδευσης και οργάνωσης ΚΔΒΜ).

Οι κυρίαρχες ταυτότητες εδώ αναλύονται εντός 2 πλαισίων. Υπάρχουν οι ταυτότητες των στελεχών – οργανωτικά υπεύθυνων του υπουργείου που αναδύονται στο επίπεδο του εκπαιδευτικού θεσμού μέσα από ένα λόγο (discourse) της οργάνωσης της εκπαίδευσης ενήλικων σε μια αγορά με γνώμονα τον καταναλωτή (consumer – oriented market), όπου η όλη η επιτελεστική δράση τους καθοδηγείται και οριοθετείται από αυτή. Και υπάρχουν και οι ταυτότητες των αιρετών στο επίπεδο της Τ.Α μέσα από ένα λόγο που ενδυναμώνει τη αδιαμφισβήτητη λαϊκή κυριαρχία τους σε πολιτικό επίπεδο, γεγονός που ενισχύει την αυτονομία απέναντι στους προκαθορισμένους σχεδιασμούς για τη διαμόρφωση δομών δια βίου μάθησης.

Γύρω από τα ζητήματα αυτονομίας φαίνεται να διαμορφώνονται τρεις ενδιαφέροντες διαφοροποιημένοι λόγοι (discourses), των μοντέλων διακυβέρνησης στους δήμους. Βασιζόμενοι στα δεδομένα της έρευνας μπορούμε να διακρίνουμε μια τυπολογία με 3 διαφορετικές μορφές διακυβέρνησης:

Α) την «αυτόνομη» διακυβέρνηση, όπου ο δήμος ορίζει πλήρως τους όρους λειτουργίας του και καθορίζει τις υλοποιούμενες δράσεις. Η αυτονομία αυτή μπορεί να ιδωθεί και ως αυθαιρεσία στο πλαίσιο δράσης μερικών δήμων. Τα ζητήματα των πολιτικών προτεραιοτήτων, επιλογών και ρυθμίσεων των εκάστοτε δημοτικών αρχών μπορεί να σταθούν εμπόδιο στην υλοποίηση των προκαθορισμένων δράσεων από τους φορείς του υπουργείου. Μερικοί αιρετοί φαίνεται να αντιμετωπίζουν διοικητικά και διαχειριστικά τη δομή ΚΔΒΜ κυρίως στη βάση συλλογής δημοτικών ψήφων και εξυπηρέτησης ειδικών συμφερόντων με κομματικά κριτήρια.

Β) την «εξωτερική-παθητική διακυβέρνηση», όπου ο δήμος αναλαμβάνει μόνο το κομμάτι της διάθεσης χώρων διοίκησης και εκπαίδευσης, χωρίς να εμπλέκεται στην οργανωτική υποστήριξη, την επιλογή προγραμμάτων και την ενεργή χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής του κέντρου δια βίου.

Γ) την «συνεργατική-εταιρική διακυβέρνηση» όπου υπάρχει απόλυτη συνεργασία και ουσιαστική σύμπραξη μεταξύ επιτελικού φορέα (ΙΝΕΔΙΒΙΜ) και δήμου. Σε μία τέτοια σύμπραξη δεν υπάρχουν εξουσιαστές και εξουσιαζόμενοι, δεν διαμορφώνονται ισχυρές ιεραρχικές σχέσεις εξουσίας, ούτε όμως και διαμορφώνονται πρακτικές αυθαιρεσίας ανάμεσα στα συμβαλλόμενα μέρη.

Την αντιστάθμιση και εξισορρόπηση των δυνάμεων – σχέσεων εξουσίας στην ισχυρή πολιτική βούληση και εξουσία που ασκείται από τους αιρετούς στο πεδίο των δήμων, φαίνεται να επιχειρούν τα στελέχη του υπουργείου. Πιο απλά, η δική τους τεχνογνωσία-σαφώς πιο κατάλληλη και εξειδικευμένη πάνω στα εκπαιδευτικά ζητήματα- μπορεί σε αυτό το σημείο να λειτουργήσει ως ο μηχανισμός εξουσιογνώσης που θα αντισταθμίσει το ισχυρό πολιτικό πεδίο επιρροής των δήμων, ώστε να τοποθετούνται από κοινού ως ισάξιοι και ισότιμοι πυλώνες χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής στον άξονα της δια βίου μάθησης στη τοπική αυτοδιοίκηση.

Η παραπάνω διάκριση φαίνεται και από την έρευνα να δημιουργεί προβληματισμούς ως προς την έννοια του «τοπικού», της «αιδιαιτερότητας», της «εγγύτητας» και της «αποκέντρωσης» των παρεχόμενων κοινωνικών υπηρεσιών. Δημιουργεί προκλήσεις και θέτει σε νέες βάσεις την αναδιοργάνωση της άσκησης της κοινωνικής και εκπαιδευτικής πολιτικής στο τοπικό επίπεδο και μάλιστα σε μια κρίσιμη περίοδο μακράς δημοσιονομικής ύφεσης και αποδυνάμωσης του κοινωνικού κράτους αλλά και των ΟΤΑ που έχουν πληγεί οικονομικά και θεσμικά από την νέα δομή που έχει επιβάλλει ο Καλλικράτης.

Η υλοποίηση των δράσεων στα ΚΔΒΜ δεν επηρεάζεται μόνο από την εξωτερική διακυβέρνηση και την οριοθέτηση των παραπάνω παραγόντων, αλλά επίσης από τις προϋποθέσεις των τοπικών δομών και τις αντιλήψεις των δρώντων για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν, και τα οποία σχετίζονται για π.χ με τις τοπικές αξίες τους και τις

τοπικές σχέσεις και δομές εξουσίας (structures of power). Έτσι η έρευνα ανέδειξε δρώντες στο πεδίο των δήμων στις περιφερειακές περιοχές (βλ. δήμοι Ζ, Η, Ε) που βρίσκονται πιο κοντά στη τοπική διάσταση, αντίληψη και ενίσχυση του δήμου. Η διαβίωση μάθηση, φαίνεται να προσαρμόζεται καλύτερα στους δήμους της περιφέρειας (ημι-αστικός, αγροτικός και νησιώτικος δήμος), αφουγκραζόμενη τις ιδιαίτερες ανάγκες της τοπικής κοινωνίας και της παραγωγής. Η ειδοποιός διαφορά εδώ μεταξύ του επίσημου κόσμου της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού κόσμου του δήμου, είναι ότι οι κεντρικοί φορείς της εκπαίδευσης στοχεύουν στη κατασκευή μιας πλήρους παιδαγωγημένης κοινωνίας (totally pedagogised society), ενώ οι αντίστοιχες δομές του δήμου σε μια τοπικά παιδαγωγημένη κοινωνία (locally pedagogised society).

Οι προτεραιότητες επομένως διαφέρουν, και άρα και οι επιλογές. Έτσι μαζί με τα κοινά προγράμματα, εμφανίζονται και διαφορετικά, τα οποία μας εισάγουν στις λεγόμενες «ενδοτοπικές διαφορές» (regional differences) ανάμεσα στους δήμους.

Στο πλαίσιο αυτό, αναδεικνύονται και οι επιλογές των δημοτών, ως αποτέλεσμα της προσαρμοστικότητάς τους στο κοινωνικο-οικονομικό πλαίσιο του δήμου τους (πλαισιωμένες επιλογές). Ενδιαφέρον παράλληλα όμως αποτελεί και το γεγονός ότι τόσο διαφορετικοί δήμοι, με τόσες διαφορετικές ανάγκες συγκλίνουν σε απόλυτο βαθμό όσον αφορά την υλοποίηση προγραμμάτων νέων τεχνολογιών και ξένων γλωσσών, γνωστικά αντικείμενα που αναδεικνύονται ως κυρίαρχα και πρώτα στις προτιμήσεις των εκπαιδευομένων. Το ζήτημα που προκύπτει στην λειτουργία των κυρίαρχων αυτών προγραμμάτων είναι το αν είναι αποτέλεσμα ελεύθερης και καλά μελετημένης-προσωπικής επιλογής των υποκειμένων (well considered choices) (Assarsson & Zackrisson, 2008) ή αν είναι αποτέλεσμα των κανονιστικών τεχνικών εξουσίας της παγκόσμιας επιβολής – ανάγκης – καταναγκασμού για την αύξηση της ανταγωνιστικότητας και προσαρμοστικότητας του Ευρωπαϊκού εργαζόμενου σε ένα νέο εύλεκτο περιβάλλον εργασίας που απαιτεί τη γνώση των εν λόγω αντικειμένων. Και πώς σε αυτό το πλαίσιο ακόμα πιο ενδιαφέρον προκαλεί το πώς μεταφράζεται η παγκόσμια (global) ανάγκη σε τοπική (local), ανάμεσα σε τόσες διαφορετικές πρωτοβάθμιες τοπικές αυτοδιοικήσεις, όπως αυτές του δείγματος μας.

Ο τρόπος επιλογής των προγραμμάτων από τους δημότες αποτελεί την βάση του παραπάνω προβληματισμού σε σχέση με την ερμηνεία της διαβίωσης μάθησης στους δήμους ως ευκαιρία, δικαίωμα ή υποχρέωση, ή ακόμα και εξαναγκασμό κατά τον Tight (1998). Η εκπαίδευση ενηλίκων στους δήμους φαίνεται να οργανώνεται γύρω από την ιδέα της ανάγκης των εκπαιδευομένων για «προσόντα», «αποκατάσταση» και «κοινωνικοποίηση» ( «qualifications, rehabilitation, socialization» ) (Assarsson & Zackrisson, 2008). Με άλλα λόγια, η εκπαίδευση αποτελεί ένα εργαλείο για να μπορέσουν οι ενήλικες να διατηρήσουν την απασχολησιμότητα τους ως υπεύθυνοι, δημοκρατικοί πολίτες, κάτι που επιβεβαιώνεται και από αντίστοιχη έρευνα των ΑΕΙ στη Σουηδία (Assarsson & Zackrisson 2008). Η ελεύθερη επιλογή των προγραμμάτων από τους δημότες στις 70 διαφορετικές θεματικές ενότητες (subjects of choice), υπερθεματίζεται από τους υπεύθυνους εκπαίδευσης. Πόσο όμως ελεύθερη είναι η επιλογή όταν η μη εμπλοκή σε κάποια μορφή χρήσιμης-εμπορευματοποιημένης

μάθησης θεωρείται όλο και περισσότερο ως πρόβλημα; Αυτό εγείρει σημαντικά ερωτήματα σχετικά με το ποιος κατέχει (δημοκρατικά) το δικαίωμα να ορίζει την «ατζέντα» για τη διά βίου μάθηση - είναι ο εκπαιδευόμενος, η κυβέρνηση και το αντίστοιχο υπουργείο - ΙΝΕΔΙΒΙΜ, ή η (παγκόσμια) βιομηχανία μέσω των ευρωπαϊκών επιδοτούμενων προγραμμάτων για τους δήμους; Και αν ακόμα θεωρήσουμε ότι είναι ελεύθερη η επιλογή στους δήμους στο κομμάτι των τοπικών προγραμμάτων που δεν υλοποιούν ακόμα οι περισσότεροι λόγω των γραφειοκρατικών αγκυλώσεων, στα ευρωπαϊκά προγράμματα εθνικής εμβέλειας που υλοποιούν κατά βάση οι δήμοι οι εκπαιδευόμενοι δεν έχουν λόγο όσον αφορά το περιεχόμενο, το σκοπό ή την κατεύθυνση της μάθησης αυτού του είδους. Η διάσταση που αφορά το γιατί ενώ η νεοφιλελεύθερη διακυβέρνηση που διέπει τις δράσεις του προγράμματος επιβάλλει στα άτομα να γίνουν υπεύθυνα για τη δική τους δια βίου μάθηση, η «ατζέντα» εκπαίδευσης τους ρυθμίζεται κυρίως από τις ευρωπαϊκές κατευθυντήριες γραμμές, αποτελεί καίριο ζήτημα (Olssen,2008). Ο αλλόκοτος συνδυασμός της δια βίου μάθησης τόσο ως ευθύνη τόσο του ατόμου όσο και ως υποχρέωση του ατόμου μπορεί να έχει αρνητικές επιπτώσεις στο κίνητρο των ενηλίκων να συμμετάσχουν στη διά βίου μάθηση. Σε αυτό το πλαίσιο θα πρέπει να αναρωτηθούμε για το γιατί θα πρέπει να δοθούν κίνητρα για να μαθαίνουν «για πάντα» (βλ. Halliday, 2004) τα υποκείμενα, εφόσον οι αποφάσεις σχετικά με το περιεχόμενο, τον σκοπό και την κατεύθυνση της μάθησης ενός ατόμου είναι πέρα από τον έλεγχό τους.

Το ζήτημα αυτό δεν αποτελεί θέμα «εξωτερικού διοικητικού και διαχειριστικού συντονισμού», που διευθετείται από ειδικούς φορείς και συντονιστικά όργανα. Η αξία (καταλληλότητα και χρησιμότητα) της κατάρτισης είναι «εσωτερικό» θέμα δηλαδή θέμα μορφής και περιεχομένου των παρεχόμενων προγραμμάτων μάθησης. Αυτό διαφαίνεται και από τη φύση της γνώσης των παρεχόμενων εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Τα πιο δημοφιλή από αυτά (Ξένες Γλώσσες για το Τουρισμό και την αγορά εργασίας), τα οποία εντάσσονται στη κατηγορία των προγραμμάτων εθνικής εμβέλειας, και τα οποία υλοποιούνται στους περισσότερους δήμους (βλ. Παράρτημα 3), προωθούν ένα είδος γνώσης πρόσκαιρο, εργαλειακό, χρησιμοθηρικό, φθινό, προσαρμοσμένο στα μέτρα και σταθμά των αγορών, με πλήρη αγνόηση του επιστημονικού λόγου και της εσωτερικότητας που χαρακτηρίζει τα εν λόγω αντικείμενα.

Ως απόλυτα αναγκαίο προβάλλει σε σχέση με όλα τα παραπάνω το θέμα της κατηγοριοποίησης των ωφελουμένων με βάση συγκεκριμένα, εκπαιδευτικά κυρίως κριτήρια. Το πρόβλημα όμως που δημιουργείται και σε αυτή τη περίπτωση των ΚΔΒΜ, έχει να κάνει με το ότι η οικονομική κρίση έχει πλήξει ομάδες πληθυσμού πέραν εκείνων που συνήθως προσφεύγουν στα προγράμματα της δια βίου ή σε αυτά των ανθρωπίνων πόρων. Ανάμεσά τους, απόφοιτοι ανωτάτων σχολών με υψηλή ειδίκευση και μεταπτυχιακές ή ακόμα και διδακτορικές σπουδές. Γι' αυτό η πολιτική προσέγγιση για τη πρόσβαση στα ΚΔΒΜ απαιτείται να είναι πολυκριτηριακή και να καλύπτει ευρύ πεδίο πληροφοριών (είδος και επίπεδο γνώσεων, εργασιακή εμπειρία, γλωσσική επάρκεια και γλωσσομάθεια, ηλικία, φύλο, οικογενειακή κατάσταση, γενικότερη παιδεία και καλλιέργεια κ.λπ.).

Περαιτέρω, ο κυρίαρχος λόγος της επιλογής παράγει αποτυχία, όταν το υποκείμενο δεν μπορεί να επιλέξει, ή ακόμη και όταν το Υ δεν μπορεί να κάνει πραγματικότητα τις επιλογές. Το γεγονός ότι δεν υλοποιούνται στους δήμους προγράμματα κοινωνικά ευάλωτων ομάδων (3 μόνο στο σύνολο από την έρευνα στις ιστοσελίδες και κανένα στις επιτόπιες έρευνες) οφείλεται στο ότι η έρευνα εδώ κατέδειξε πώς ορισμένες ομάδες φαίνεται ιδιαίτερα δύσκολο να παρακινηθούν από την εκπαίδευση στους δήμους, αποτελώντας συγκεκριμένα παραδείγματα ομάδων χωρίς κίνητρα (unmotivated) (Fejes, 2008). Προσπαθώντας έτσι ένα πολιτικό σύστημα να «αφομοιώσει τον αμόρφωτο εκπαιδευόμενο σε προγράμματα διά βίου μάθησης, μεταξύ των μορφωμένων, αυξάνει την επίγνωση της διαφοράς και του κοινωνικού αποκλεισμού ανάμεσα τους» (Edwards et al 2001: 426), αρνώντας την ποικιλία των υποκειμενικότητων και κατασκευάζοντας τον υποτιμημένο άλλο» (devalued other). Η δημοκρατία όμως από την άλλη πλευρά, μπορεί να επιτευχθεί μόνο με τη μάθηση μέσα από την ετερότητα - διαφορά ( difference ), και με το να ζούμε με τους «άλλους» που δεν είναι σαν εμάς (Biesta, 2006 & 2008).

Η αλήθεια όμως είναι ότι συνδυαστικά με όλα τα παραπάνω και με τον τρόπο που προτείνεται η όλη πολιτική εφαρμογή των αρχών λειτουργίας και διοίκησης του συστήματος, όπου α)διαδραματίζουν κεντρικό ρόλο οι προγραμματικές συμβάσεις χωρίς ταυτόχρονα να διασφαλίζεται η αναγκαία τεχνογνωσία και η οικονομική επάρκεια των φορέων της περιφερειακής και δημοτικής διοίκησης, β)οι ΟΤΑ δεν έχουν προβεί σε προσπάθειες σαφούς αποτύπωσης του τοπικού παραγωγικού και αναπτυξιακού προτύπου τους σε μακροπρόθεσμη βάση, γ)είναι εμφανής η εικόνα αδυναμίας μιας ισχυρής διακυβέρνησης, δ)επιχειρείται αποσπασματικά η δικτύωση των ωφελούμενων από τα εκπαιδευτικά προγράμματα με τις τοπικές επιχειρήσεις και ε)όπου η απορρόφηση ανέργων ωφελούμενων των Κ.Δ.Β.Μ από τη τοπική αγορά εργασίας είναι σχετική, το όλο θετικό εγχείρημα οργάνωσης της διοίκησης του συστήματος και των δομών της δια βίου σε κεντρικό περιφερειακό και δημοτικό επίπεδο ενδέχεται να μετατραπεί σε ένα σύστημα υπεργολαβικών σχέσεων μεταξύ του κεντρικού και του περιφερειακού ή τοπικού κράτους, το οποίο μπορεί να εντείνει τις ανισότητες και τον αποκλεισμό των ευάλωτων ομάδων από τις υπηρεσίες δια βίου μάθησης.

Η σχετικά όμως πρόσφατη λειτουργία της δομής αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για την ενεργητικότερη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής, γεγονός που καθιστά το δήμο «διευκολυντή» στο εγχείρημα της διαμόρφωσης δομών δια βίου και “συνδεδετικό κρίκο” του εγχειρήματος αυτού, τους υπεύθυνους του υπουργείου που προσπαθούν να πραγματοποιήσουν το απαιτητικό ευρωπαϊκό εκπαιδευτικό όραμα του INEDIBIM στους κόλπους της πρωτοβάθμιας τοπικής αυτοδιοίκησης. Η δια βίου μάθηση στους δήμους είναι σε πολύ πρώιμο στάδιο, το περιβάλλον της δια βίου απεικονίζεται ρευστό, η δομή δεν έχει ακόμη αποκρυσταλλωθεί, φαίνεται όμως σε γενικότερες γραμμές να διαγράφει τις κατάλληλες προϋποθέσεις και προδιαγραφές για την μετεξέλιξη των δήμων σε νέους τοπικούς παρόχους εκπαίδευσης και τη μετατροπή των ΚΔΒΜ σε ενεργά κέντρα παροχής επικαιροποιημένης και σύγχρονης γνώσης σύμφωνα με τα υποκείμενα. Ιδιαίτερα σημαντικό θέμα εδώ είναι να επιτευχθεί η συμπληρωματικότητα και η

συνέργεια των δράσεων για το πεδίο της δια βίου στους δήμους, καθώς και να κρατηθεί η εταιρική σχέση ευέλικτη.

---

### *7.1 Περιορισμοί της έρευνας*

---

Η έλλειψη χρόνου και οικονομικών πόρων αποτέλεσαν βασικούς περιορισμούς στο καθορισμό του δειγματοληπτικού πλαισίου. Η εγγύτητα στους φορείς και τα υποκείμενα της έρευνας αποτέλεσε αρκετά καθοριστικό παράγοντα επιλογής των συγκεκριμένων δήμων (δήμοι Αττικής και Πελ/νησου), για τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων. Επιπρόσθετα, η κακή ποιότητα στις εξ αποστάσεως συνεντεύξεις με τους δήμους Μακεδονίας, Στερεάς Ελλάδας και Αιγαίου, και κυρίως η απουσία της δια ζώσης επικοινωνίας με τα υποκείμενα της έρευνας επηρέασε σε κάποιο βαθμό τη ποιότητα των δεδομένων εμφανίζοντας μια μη αμελητέα απώλεια εσωτερικής πληροφόρησης και δεδομένων από την έρευνα.

---

### *7.2 Ζητήματα προς διερεύνηση*

---

Στα πλαίσια αυτά απαιτείται η σε βάθος διερεύνηση του κατά πόσο οι τοπικές αυτές πρωτοβουλίες και στρατηγικές μπορούν να παρέχουν μια θετική συμβολή προς τη κατεύθυνση της προσφοράς μιας ισχυρής πολιτικής απάντησης στην εκπαίδευση ή / και απασχόληση των πολιτών της τοπικής αυτοδιοίκησης. Τα προγράμματα εκπαίδευσης ως πολιτικές μετάβασης προσφέρουν ολοκληρωμένες λύσεις για την κατάρτιση και απασχόληση των τοπικών πληθυσμών ή εν τη απουσία ουσιαστικής οικονομικής ανάκαμψης αδυνατούν να υλοποιήσουν το διττό τους στόχο; Η έρευνα με τους άλλους φορείς υλοποίησης της πρότασης (INEΔΙΒΙΜ, ΕΑΠ, Κεντρική Ένωση Δήμων Ελλάδος) θα μπορούσε να φωτίσει περισσότερο ζητήματα διαφορετικών ερμηνειών και ανάδειξης διαφορετικών φωνών σχετικά με τη κεντρική διαχείριση και την συνέπεια στην εφαρμογή των από πάνω (bottom up) προς τις από κάτω πολιτικές των δήμων (bottom down). Η εμφανής αδυναμία του ΕΑΠ να παρέχει εκπαιδευτικό υλικό στα περισσότερα από τα προγράμματα όλων των δήμων αποτελεί επιπλέον άξονα διερεύνησης σε μελλοντική μελέτη. Η οπτική των εκπαιδευομένων για τη ποιότητα παροχής προγραμμάτων των ΚΔΒΜ καθώς και για την συμβολή τους σε πιθανές πολιτικές μετάβασης ή άνοιγμα σε ευκαιρίες εκπαίδευσης αποτελεί σημαντική συνιστώσα για την αξιολόγηση του πεδίου από το βασικό «πυρήνα» των προγραμμάτων που είναι οι άμεσα ωφελούμενοι. Η ερμηνεία των υψηλών ποσοστών διαρροής των ΚΔΒΜ θα μπορούσε να αποτυπωθεί αντικειμενικότερα από την δική τους οπτική. Η συμβολή των εκπαιδευτών σε μια νέα έρευνα θα αναδείκνυε σοβαρά ζητήματα για τη διαχείριση της γνώσης στους δήμους και τους στόχους και την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων σπουδών. Τέλος, σημαντικό ζήτημα προς διερεύνηση αποτελεί το να εξετάσει κανείς το πώς ενεργοποιούνται οι δήμοι στα

πλαίσια αυτόνομων εκπαιδευτικών προγραμμάτων ΕΣΠΑ χωρίς τη κεντρική εποπτεία και διαχείριση του κράτους.

---

### *Βιβλιογραφία*

---

---

#### *Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία*

---

Βεργίδης, Δ. (1997), «Συμμετοχικές ερευνητικές προσεγγίσεις στην κοινωνιολογία της εκπαίδευσης», στο Θ. Μυλωνάς (επιμέλεια), *Κοινωνιολογία της ελληνικής εκπαίδευσης, νέες έρευνες, προοπτικές*, Πάτρα: Αχαϊκές Εκδόσεις

Γ.Γ.Δ.Β.Μ. (2013), «Αποκέντρωση δομών Δια Βίου Μάθησης: η περίπτωση των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης», Αθήνα

Γ.Γ.Δ.Β.Μ. (2013), «Έκθεση 2012 για τη Δια Βίου Μάθηση στην Ελλάδα», Αθήνα

Γ.Γ.Δ.Β.Μ. (2013), «Το πλαίσιο πολιτικής της Ευρωπαϊκής Ατζέντας για την Εκπαίδευση Ενηλίκων», Αθήνα

Γ.Γ.Δ.Β.Μ. (2013), «Έκθεση 2012 για τη Διά Βίου Μάθηση στην Ελλάδα»

Έρευνα ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ (2014), «Διερεύνηση αναγκών εκπαίδευσης στις μικρές επιχειρήσεις και επιπτώσεων των εκπαιδευτικών προγραμμάτων», Αθήνα

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2012), «Σύσταση Συμβουλίου σχετικά με το εθνικό πρόγραμμα μεταρρυθμίσεων της Ελλάδας του 2012», Βρυξέλλες

ΙΝΕ-ΓΣΕΕ (2012), «Η ελληνική οικονομία και η απασχόληση», Ετήσια Έκθεση 2012, Αθήνα

Ιωσηφίδης, Θ. (2003), «Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες», Αθήνα: Κριτική

Ιωσηφίδης, Θ., Σπυριδάκης, Μ. (2006), «Ποιοτική κοινωνική έρευνα, Μεθοδολογικές προσεγγίσεις και ανάλυση δεδομένων», Αθήνα: Κριτική

Καραλής (2013), «Κίνητρα και εμπόδια για τη συμμετοχή των ενηλίκων στη Διά Βίου Εκπαίδευση», Αθήνα: Ινστιτούτο Εργασίας Γενική Συνομοσπονδία Εργατών Ελλάδας (ΙΝΕ ΓΣΕΕ)

Καραλής, Θ. (2003), «Ο ρόλος του Εκπαιδευτή στη Σύνδεση της Κατάρτισης με την Απασχόληση», Αθήνα: Εθνικό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών

Ματούση, Μ., Σαρακινιώτη, Α. & Τσατσαρώνη, Α. (2014) Μεταξύ δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης: ΙΕΚ: Δικαίωμα στη γνώση ή ευκαιρία στη διαβίου μάθηση; *Πρακτικά 7<sup>ov</sup> επιστημονικού συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή «Ποια γνώση*

έχει την πιο μεγάλη αξία: Ιστορικές και συγκριτικές προσεγγίσεις», Πανεπιστήμιο Πατρών (27-29 Ιουνίου).

Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή της Ελλάδος (2010), «Γνώμη της οικονομικής και κοινωνικής επιτροπής Ελλάδος επί του σχεδίου νόμου ανάπτυξης της δια βίου μάθησης», Αθήνα: ΟΚΕ

Παπαγεωργίου, Γ. (1998), «Μέθοδοι στην κοινωνιολογική έρευνα», Αθήνα: Τυπωθήτω

Πρόκου, Ε. (2009), «Εκπαίδευση ενηλίκων και διά βίου μάθηση στην Ευρώπη και την Ελλάδα», (1<sup>η</sup> έκδοση), Αθήνα: Διόνικος

Πυργιωτάκης, (1999), «Παγκόσμια κρίση στην εκπαίδευση: μύθος ή πραγματικότητα;» (Επιμέλεια) Ι. Ε. Πυργιωτάκης, Ι. Ν. Κανάκης, Αθήνα

Σιπητάνου, Α.(2005), «Θεσμοί και πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για τη Δια βίου μάθηση, Μια κριτικο-ερμηνευτική προσέγγιση», Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας

Υπουργείο Παιδείας (2011), «Επιχειρησιακό Πρόγραμμα: Εκπαίδευση και δια Βίου Μάθηση Προγραμματική Περίοδος 2007 – 2013»

Cedefop (2011), «Μεσοπρόθεσμες προτεραιότητες 2012 – 2014», Λουξεμβούργο

Hughes M. & Kroehler C. J. , (επιμ.) Ιωσηφίδης Θ., (2007), «Κοινωνιολογία. Οι βασικές έννοιες», Αθήνα: Κριτική

Robson (2007), *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου: ένα μέσον για τους κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*, (Επιμέλεια) Κ. Μιχαλοπούλου, Gutenberg, Αθήνα

---

### Νόμοι

---

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

Ν. 4093/2012, «Έγκριση Μεσοπρόθεσμου Πλαισίου Δημοσιονομικής Στρατηγικής 2013–2016, Επείγοντα Μέτρα Εφαρμογής του ν. 4046/2012 και του Μεσοπρόθεσμου Πλαισίου Δημοσιονομικής Στρατηγικής 2013–2016» (ΦΕΚ Α' 222)

---

### Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

---

Allen, T. & Kiiiver, H. (2011), *Euro - area unemployment rate at 10.1%* (Brussels: Eurostat)

Alves, M., Neves C. & Gomes X. (2010), “Lifelong Learning: conceptualizations in European educational policy documents”, *European Educational Research Journal*, 9:3, pp. 332-344



- Aspin, D.N. & Chapman, J.D. (2001), *Lifelong Learning: concepts, theories and values, Proceedings of the 31<sup>st</sup> Annual Conference of SCUTREA (Standing Conference on University Teaching and Research in the Education of Adults)*, pp. 38-41, University of East London: SCUTREA
- Aspin D. N. & Judith Chapman J.D (2000) “*Lifelong learning: concepts and conceptions*”, *International Journal of Lifelong Education*, 19:1, pp. 2-19
- Atkin , C. (2000), “*Lifelong learning-attitudes to practice in the rural context: a study using Bourdieu's perspective of habitus*”, *International Journal of Lifelong Education*, 19:3, pp. 253-265
- Ball, S. J. (2007), “*Lifelong Learning as an investment: what’s in it for me – erasing the authentic learner*”, *Keynote Address to the Nordic Educational Research Association Annual Conference*, Finland
- Ball, S.J., Bowe R., Gewirtz S., (1995), “*Circuits of schooling: A sociological exploration of parental choice of school in social class contexts*”, *The Sociological Review*, 43:1, pp. 52–78
- Bansel, P. (2007), “*Subjects of choice and lifelong learning*”, *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 20 (3), pp. 283-300
- Bauman, Z. (1996), *Morality in the Age of Contingency*, in Heelas, P., Lash, S. and Morris, P. (eds) *Detraditionalization: Critical Reflections on Authority and Identity*. Oxford: Blackwell.
- Bauman, Z. (2001), *Liquid Modernity*, Cambridge: Polity Press
- Beck, U. (1992) *Risk Society: Towards a New Modernity*. London: Sage
- Becker, G. (1975), *Human capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education*. New York: Columbia University Press<sup>39</sup>
- Bernstein, B. (1996), *Pedagogy Symbolic Control and Identity*. London: Taylor and Francis
- Bernstein, B. (2000), *Pedagogy, symbolic control and identity: Theory, research, critique*. London: Taylor and Francis
- Biesta, G. (2006), “*What’s the point of lifelong learning if lifelong learning has no point? On the democratic deficit of policies for lifelong learning*”, *European Educational Research Journal*, 5:3-4, pp. 169–80
- Biesta, G. (2008), “*Encountering Foucault in Life Long Learning*”, in Fejes & Nicoll (eds), *Foucault and Life Long Learning: Governing the subject*, London and New York: Routledge, ch.15, p.194-205

---

<sup>39</sup> <http://www.nber.org/chapters/c3730.pdf>

- Booth et al., (2006), *“Inclusion and the standards agenda: negotiating policy pressures in England”*, *International Journal of Inclusive Education*, 10:4–5, pp. 295–308
- Bourdieu (1993), *The field of cultural production*, UK : Blackwell Publishing
- Brooks, R. (2007), *“Transitions from education to work in the twenty first century”*, *International Journal of Lifelong Education*, 26:5, pp. 491-493
- Cedefop (1996), *“European Research Directory: A file of current vocational training research project”*, Thessaloniki
- Clark , T. (2005), *“Lifelong, life-wide or life sentence”*, *Australian Journal of Adult Learning*, 45: 1, pp. 47-62
- Cloete, N., R. Fehnel, et al., Eds. (2001), *“Transformation of Higher Education: Global Pressures and local realities”*. Cape Town, CHEPS/Juta
- Coffield, F., Moseley, D., Hall, E. and Ecclestone, K. (2004), *“Should we be using Learning Styles: What research has to say about practice”*. London: Learning & Skills Research Centre
- Cohen, L., Manion, L. (1992), *Research methods in education* (3<sup>rd</sup> ed), London: Routledge
- Commission for European Communities (2000), *“Memorandum on Lifelong Learning”*, Brussels
- Cross-Durant, A. (2001) *J. Dewey and Lifelong Education*, in: Jarvis P. (ed.), *“Twentieth century thinkers in adult and continuing education”*. UK: Kogan Page
- Dale, R. (2010), *“Early school leaving. Lessons from research for policy makers”*, NESSE: An independent expert report submitted to the European Commission, European Commission
- Dean, M. (1999), *Governmentality : Power and Rule in Modern Society*. London: Sage Publications
- DfEE (1999), *“Learning to Succeed: A New Framework for Post-16 Learning”*, London
- Dorre (2006), *The “zone of precarity”*, Klaus Dörrenovember<sup>40</sup>
- Dreyfus, H. and Rabinow, P. (1982), *“Michel Foucault: Beyond Structuralism and Hermeneutics”*. London: Harvester Weatsheaf
- Du Gay, P. (1996), *Consumption and Identity at Work*. London: Sage
- Duman (1999), *“The demise of local government adult education in England and Wales and the idea of learning society”*, *International Journal of Lifelong Education*, 18:2, pp. 127-135

---

<sup>40</sup> <http://www.goethe.de/ges/soz/dos/arb/pre/en1870532.htm>

- Edwards (1997), *Changing Places? Flexibility, Lifelong Learning and a Learning Society*. London: Routledge
- Edwards R. and K. Nicoll (2001), “*Researching the rhetoric of lifelong learning*”, *Journal of Education Policy*, 16:2, pp. 103-112
- Edwards, D. (1997), *Discourse and Cognition*. London: Sage
- Edwards, R. (2008), “*Actively seeking subjects*”, in Fejes & Nicoll (eds), *Foucault and Life Long Learning: Governing the subject*. London and New York: Routledge
- Edwards, R. and Nicoll, K. (2007), “*Action at a distance: governmentality, subjectivity and workplace learning*”, in S. Billett, T. Fenwick and M. Summerville (eds), *Work, Subjectivity and Learning: Understanding Learning Through Working Life*, Dordrecht: Springer
- Edwards, R., Armstrong, P. and Miller, N. (2001), “*Include me out: critical readings of social exclusion, social inclusion and lifelong learning*”, *International Journal of Lifelong Education*, 20: 5, pp. 417–28
- Edwards, R., Nicoll K., Tait A., (1999), “*Migrating Metaphors: The Globalization of Flexibility in Policy*”, *Journal of Education Policy*, 14:6, pp. 619-30
- European Commission (2001a), “*A Memorandum on Lifelong Learning*”, Brussels: European Commission, DG Education and Culture
- European Commission (2007), “*Non-Vocational Adult Education in Europe Executive Summary of National Information on Eurydice Working Document 2010*”, (Available online at: [eacea.ec.europa.eu/ressources/eurydice/pdf/0.../083EN.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/ressources/eurydice/pdf/0.../083EN.pdf) )
- European Commission (2008), “*Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions, An updated strategic framework for European cooperation in education and training 2010*”, Available online at: [ec.europa.eu/education/lifelong-learning.../com865\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning.../com865_en.pdf)
- European Commission: DG Education and Culture, (2005), “*Developing local learning centres and learning partnerships as part of Member States' targets for reaching the Lisbon goals in the field of education and training: A study of the current situation*”, study was assigned by Bert-Jan Buiskool, DouweGrijpstra, Carlos van Kan, Jaap van Lakerveld and Frowine den Oudendammer
- Faure, E., Herrera, F., Kaddoura A. et al. (1972), *Learning to Be: the world of education today and tomorrow*. Paris: UNESCO
- Fejes, A. (2005), “*New wine in old skins: changing patterns in the governing of the adult learner in Sweden*”, *International Journal of Lifelong Education*, 24:1, pp. 71–86
- Fejes, A. (2006), “*Constructing the Adult Learner: A Governmentality Analysis*”, *Linköping Studies in Education and Psychology*, 1:106, pp. 5-94

- Fejes, A (2008), *Historicizing the lifelong learner: governmentality and neoliberal rule*, in Fejes, A & Nicoll, K., (eds), *Foucault and Life Long Learning: Governing the subject*. London and New York: Routledge
- Field (2001), “*Lifelong education*”, *International Journal of Lifelong Education*, 20:1-2, pp. 3-15
- Fodge, M. (2008), *Self-governance in the job search: regulative guidelines in job seeking*, in Fejes& Nicoll (eds), *Foucault and Life Long Learning: Governing the subject*, London and New York: Routledge
- Foucault, M. (1980), *Power/knowledge: Selected Interviews and Other Writings 1972–1977*. Brighton: Harvester Press
- Foucault, M. (1982), *Afterword: The subject and power*, in L. Dreyfus and P. Rabinow (eds), *Michel Foucault: Beyond Structuralism and Hermeneutics*, 2nd edition. Chicago: The University of Chicago press
- Foucault, M. (1988), *Technologies of the self*, in L.H. Martin, H. Gutman and P.H. Hutton (eds), *Technologies of the Self: A Seminar with Michel Foucault*. Amherst, Mass: University of Massachusetts Press
- Foucault, M. (1991), *Governmentality*, in G. Burchell, C. Gordon and P. Miller (eds), *The Foucault Effect: Studies in Governmentality*, London: Harvester
- Foucault, M. (1994), *On the government of living*, in P. Rabinow (ed.), *Ethics, Subjectivity and Truth*. New York: The New Press
- Foucault, M. (1994), *Subjectivity and truth*, in P. Rabinow (ed.), *Ethics, Subjectivity and Truth*. New York: The New Press
- Foucault, M. (2003), *Governmentality*, in P. Rabinow and N. Rose (eds), *The Essential Foucault: Selections from the Essential Works of Foucault 1954–1984*. New York: The New Press
- Foucault, M. (2003), *The subject and power*, in P. Rabinow and N. Rose (eds), *The Essential Foucault: Selections from the Essential Works of Foucault 1954–1984*, New York: The New Press
- Rees, G., Gorard, S., Furlong J., (1997), “*History, Biography and Place in the Learning Society: Towards a Sociology of Life-Long Learning*”, *School of Education*, ch. 4, pp. 921-935
- Gaskell, J. and Rubenson, K. (2004), “*Introduction: Towards a Research Program in Education and Training*”, in J. Gaskell and K. Rubenson (eds.), *Educational Outcomes for the Canadian Workplace: New Frameworks for Policy and Research*, University of Toronto Press, Toronto
- Gewirtz (2008), “*Give Us a Break! A Sceptical Review of Contemporary Discourses of Lifelong Learning*”, *European Educational Research Journal*, 7:4, pp. 414-24

- Giddens, A. (1991), *Modernity and Self-identity: self and society in the late modern age*. Cambridge: Polity Press
- Giddens, A. (1998), *The Third Way. The Renewal of Social Democracy*. Cambridge : Polity
- Green A., (2002), “*The many faces of lifelong learning: recent educational policy trends in Europe*”, *Journal of Educational Policy*, 17:6, pp. 611- 626
- Halliday, J. (2004), “*Who Wants to Learn Forever? Studies in Philosophy and Education*”, 22:3-4, pp. 195-210
- Holford, J. (2013), “*Europeanizing Education: Governing a new policy space*”, *International Journal of Lifelong Education*, 32:4, pp. 571-573
- Holtgrewe, U., Kerst, C. & Shire, K. (Eds) (2002), *Re-organizing Service Work: call centres in Germany and Britain*. Aldershot: Ashgate
- Hughes, C. and Tight, M. (1995), “*The Myth of the Learning Society*”, *British Journal of Educational Studies*, 43:3, pp. 290-304
- Hultqvist, K. (2004), “*The traveling state: the nation, and the subject of education*”, in B.M. Baker and K.E. Heyning (eds), *Dangerous Coagulations? The Uses of Foucault in the Study of Education*. New York: Peter Lang
- Illich, I. & Verne, E. (1974), *Imprisoned in the Global Classroom*, London: Writers & Readers Publishing Cooperative
- Jarvis (2004), *Adult education and lifelong learning: theory and practice*. London: Routledge Falmer, 3<sup>rd</sup> ed
- Jarvis P., (1985) *The Sociology of Adult and Continuing Education*. London Croom Helm
- Jarvis P., (1987) *Adult Learning in the Social Context*. London, Croom Helm
- Jarvis P., (2000) *Adult and Continuing Education: Theory and Practice*. London: Routledge
- Jarvis, P., Griffin, C., (2003) *Adult and Continuing Education: Major Themes in Education*. London: Routledge
- Jessop, B. (2000), *From the KWNS to the SWPR*, in Lewis, G., Gewirtz, S. & Clarke J. (Eds) *Rethinking Social Policy*, pp. 171-184. London: Sage
- Jessop, B. (2007), “*From micro-powers to governmentality: Foucault’s work on statehood, state formation, statecraft and state power*”, *Political Geography*, 26: pp. 34–40.<sup>41</sup>

---

<sup>41</sup> Available online at: <http://www.azioni.nl/platform/wp-content/uploads/2013/04/Jessop-From-micropowers-to-governmentality.pdf>

- Lambeir, B. (2005), *“Education as liberation: the politics and techniques of lifelong learning”*, *Educational Philosophy and Theory*, 37:3, pp. 349–56
- Lawn, M. (2006), *“Soft governance and the learning spaces of Europe, Comparative European Politics”*, 4:2, pp. 272–288
- Lundahl, L., Olofsson, J., (2013), *“Finding a Way Forward? Educational and youth transition politics in Sweden”*, *Paper presented at the ECER in Istanbul 10-13 September 2013*
- Lyotard, J.F., (1984), *The Postmodern Condition: A Report on Knowledge*. Manchester: University Press
- Marginson, S., (1997), *Educating Australia: Government, economy, and citizen since 1960*, Cambridge & Melbourne: Cambridge University Press
- Marshall, J.D. (1995), *Foucault and neo-liberalism: biopower and busno-power*, in A. Neiman (ed.), *Philosophy of Education 1995, Proceedings of the Philosophy of Education Society*. IL: Philosophy of Education Society
- Maurice De Greef, Dominique Verté & Mien Segers (2012), *“Evaluation of the outcome of lifelong learning programmes for social inclusion: a phenomenographic research”*, *International Journal of Lifelong Education*, 31:4, pp. 453-476
- Mills, C. W. (2000), *The Sociological Imagination*, Oxford University Press, London
- Nickell, S., Nunziata, L. and Ochel, W. (2005), *“Unemployment in the OECD since the 1960s: what do we know?”*, *Economic Journal*, 115, 1–27
- Nicoll and Fejes (2008), *Mobilizing Foucault in Life Long Learning*. London and New York: Routledge
- OECD (1973), *“Recurrent education: a strategy for Lifelong Learning”*, France: Centre for Educational Research and Innovation
- Olssen, M. (2008), *Understanding the mechanisms of neoliberal control: lifelong learning, flexibility and knowledge capitalism*, in Fejes& Nicoll (eds), *Foucault and Life Long Learning: Governing the subject*. London and New York: Routledge
- Olsson, O. & Petterson, B. (2008), *The operation of knowledge and construction of the lifelong learning subject*, in Fejes& Nicoll (eds), *Foucault and Life Long Learning: Governing the subject*. London and New York: Routledge
- Singh, P. (2014), *“Totally Pedagogised Society: Contributions to Critical Policy Studies Educationalization, Pedagogisation and Globalisation”*, Griffith Institute for Educational Research, *Paper prepared for the 8th International Basil Bernstein Symposium 2014*, at Nanzan University’s Nagoya Campus, Nagoya, Japan, 8 July –12 July
- Pepin, L., (2007), *“The History of EU Cooperation in the Field of Education and Training: how lifelong learning became a strategic objective”*, *European Journal of Education*, 42:1, pp. 121–132

- Popkewitz, T. & Brennan, M. (1998), *Foucault's challenge: discourse, knowledge, and power in education*. New York London: Teachers College Press
- Power, S. (2010), "Career management tactical innovations and successful interorganizational transitions", *Career Development International*, 15:7, pp.664 – 686
- Rasmussen, P 2009, *Lifelong Learning as Social Need and as Policy Discourse*. in R Dale & S Robertson (eds), *Globalisation and Europeanisation in Education*. Symposium Books, Oxford, pp. 85-100
- Rimke, M. (2000), "Governing citizens through self-help literature", *Cultural Studies*, 14: 1, pp.61-78.<sup>42</sup>
- Roberts, S. (2013), "Gaining skills or just paying the bills? Workplace learning in low-level retail employment", *Journal of Education and Work*, 26:3, pp. 267-290
- Robertson, D. (2000), *Students as consumers: the individualization of competitive advantage*, in P. Scott (ed.) *Higher Education Reformed*. London and New York: Falmer Press
- Rose, N. (1999), *Powers of Freedom: Reframing Political Thought*. Cambridge: Cambridge University Press
- Sarakinioti, A., Tsatsaroni, A., Matousi, M., Samaras, V., Katsis, A. (2013), "The post secondary education pathways in Greece: practising choice to become trainable", paper presented at European Conference on Educational Research (ECER2013), 10-13/09/2013, Bahçeşehir University, Istanbul, Turkey
- Schultz, W. (1961), "Investment in Human Capital", *American Economic Review*, 51:1 pp. 1-17
- Seddon, T., Levin, J. (2013), *World Yearbook of Education, Educators, Professionalism and Politics: Global Transitions, National Spaces and Professional Projects*. London: Routledge
- Source, L. (2002), "A Century of Local Education Authorities: What Has Been Lost?" *Oxford Review of Education*, 28: 2-3, pp. 149-158
- Tight, M., (1998), "Lifelong Learning: Opportunity or Compulsion?" *British Journal Of Educational Studies*, 46:3, pp 251-263
- Tsatsaroni, A. & Evans, J. (2014), "Adult Numeracy and the Totally Pedagogised Society: PIAAC and other international surveys in the context of global educational policy", *Educational Studies in Mathematics, Special Issue on Social Theory in Mathematics Education*, 87:2, 167-186, DOI: 10.1007/s10649-013-9470-x.

---

<sup>42</sup> Available online at: [http://www.academia.edu/202760/Governing\\_Citizens\\_through\\_Self-Help\\_Literature](http://www.academia.edu/202760/Governing_Citizens_through_Self-Help_Literature)

Tuschling, A. and Engemann, C. (2006), *“From education to lifelong learning: the emerging regime of learning in the European Union”*, *Educational Philosophy and Theory*, 38:4, pp. 451–70

UNESCO (1972), *Learning to be: the world of education today and tomorrow*. France: Faure report.

Walther, A. (2006), *“Regimes of youth transitions: Choice, flexibility and security in young’s people’s experiences across different European contexts”*, *Young*, 14:2, pp. 119-139

Watson, M. and Hay, H. (2003), *“The discourse of globalisation and the logic of no alternative: rendering the contingent necessary in the political economy of New Labour”*, *Policy and Politics*, 31:3, pp. 289-305

West, L. (2004), *The Trouble with Lifelong Learning*, in D. Hayes (Ed.) *Key Debates in Education*, pp. 138-142. London: RoutledgeFalmer

Willmott, H. (1995), *“Managing the Academics: Commodification and Control in the Development of University Education in the UK.”*, *Human Relations*, 48:9, pp:993-1027

Zarifis G., K., (2008), *“Bringing learning closer to home’: the value and impact of the Lisbon strategy for strengthening the role of local learning centres and partnerships in south eastern Europe”*, *International Journal of Lifelong Education*, 27: 6, pp. 641-57

Walters, S. (2010), *“The planet will not survive if it’s not a learning planet: sustainable development within learning through life”*, *International Journal of Lifelong Education*, 29:4, pp. 427-436



Παραρτήματα

Παράρτημα 1: Συμμετέχοντες δήμοι στην Α΄ και Β΄ φάση ένταξης για τη δημιουργία ΚΔΒΜ

<b>Δήμοι Περιφέρειας Ανατολικής Μακεδονίας &amp; Θράκης (22)</b>		
<b>Α ΦΑΣΗ (7) – 31,8%</b>	<b>Β ΦΑΣΗ (7) - 31,8%</b>	<b>ΑΝΕΝΤΑΧΤΟΙ (8) – 36,4%</b>
ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΥΠΟΛΗΣ	ΑΡΡΙΑΝΩΝ	ΑΒΔΗΡΩΝ
ΔΟΞΑΤΟΥ	ΔΙΔΥΜΟΤΕΙΧΟΥ	ΙΑΣΜΟΥ
ΔΡΑΜΑΣ	ΘΑΣΟΥ	ΜΑΡΩΝΙΑΣ ΣΑΠΩΝ
ΞΑΝΘΗΣ	ΚΑΒΑΛΑΣ	ΜΥΚΗΣ
ΟΡΕΣΤΙΑΔΑΣ	ΚΟΜΟΤΗΝΗΣ	ΝΕΣΤΟΥ
ΠΑΡΑΝΕΣΤΙΟΥ	ΠΑΓΓΑΙΟΥ	ΝΕΥΡΟΚΟΠΙΟΥ
ΠΡΟΣΟΤΣΑΝΗΣ	ΣΑΜΟΘΡΑΚΗΣ	ΣΟΥΦΛΙΟΥ
		ΤΟΠΕΙΡΟΥ

<b>Δήμοι της Περιφέρειας Κεντρικής Μακεδονίας (38)</b>		
<b>Α ΦΑΣΗ (18) – 47,4%</b>	<b>Β ΦΑΣΗ (8) – 21,1%</b>	<b>ΑΝΕΝΤΑΧΤΟΙ (12) – 31,5%</b>
ΑΛΜΩΠΙΑΣ	ΑΛΕΞΑΝΔΡΕΙΑΣ	ΒΙΣΑΛΤΙΑΣ
ΑΜΠΕΛΟΚΗΠΩΝ - ΜΕΝΕΜΕΝΗΣ	ΑΜΦΙΠΟΛΗΣ	ΒΟΛΒΗΣ
ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΗ	ΚΑΛΑΜΑΡΙΑΣ	ΔΙΟΥ ΟΛΥΜΠΟΥ
ΒΕΡΟΙΑΣ	ΚΑΤΕΡΙΝΗΣ	ΕΔΕΣΣΑΣ
ΔΕΛΤΑ	ΛΑΓΚΑΔΑ	ΕΜΜΑΝΟΥΗΛ ΠΑΠΠΑ
ΘΕΡΜΗΣ	ΝΕΑΠΟΛΗΣ ΣΥΚΕΩΝ	ΗΡΩΙΚΗΣ ΠΟΛΗΣ ΝΑΟΥΣΑΣ
ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ	ΠΥΔΝΑΣ ΚΟΛΥΝΔΡΟΥ	ΗΡΑΚΛΕΙΑΣ
ΚΑΣΣΑΝΔΡΑΣ	ΩΡΑΙΟΚΑΣΤΡΟΥ	ΘΕΡΜΑΪΚΟΥ
ΚΙΛΚΙΣ		ΝΕΑΣ ΖΙΧΝΗΣ
ΚΟΡΔΕΛΙΟΥ - ΕΥΟΣΜΟΥ		ΣΙΝΤΙΚΗΣ
ΝΕΑΣ ΠΡΟΠΟΝΤΙΔΑΣ		ΣΚΥΔΡΑΣ
ΠΑΙΟΝΙΑΣ		ΧΑΛΚΗΔΟΝΑΣ
ΠΑΥΛΟΥ ΜΕΛΑ		
ΠΕΛΛΑΣ		
ΠΟΛΥΓΥΡΟΥ		
ΠΥΛΑΙΑΣ - ΧΟΡΤΙΑΤΗ		
ΣΕΡΡΩΝ		
ΣΙΘΩΝΙΑΣ		

<b>Δήμοι της Περιφέρειας Δυτικής Μακεδονίας (12)</b>		
<b>Α ΦΑΣΗ (7) – 58,4%</b>	<b>Β ΦΑΣΗ (2) - 16,6%</b>	<b>ΑΝΕΝΤΑΧΤΟΙ (3) – 25%</b>
ΑΜΥΝΤΑΙΟΥ	ΔΕΣΚΑΤΗΣ	ΒΟΪΟΥ
ΓΡΕΒΕΝΩΝ	ΚΑΣΤΟΡΙΑΣ	ΝΕΣΤΟΡΙΟΥ
ΕΟΡΔΑΙΑΣ		ΠΡΕΣΠΩΝ
ΚΟΖΑΝΗΣ		
ΟΡΕΣΤΙΔΟΣ		
ΣΕΡΒΙΩΝ ΒΕΛΒΕΝΤΟΥ		
ΦΛΩΡΙΝΑΣ		

<b>Δήμοι της Περιφέρειας Ηπείρου (18)</b>		
<b>Α ΦΑΣΗ (8) – 44,4%</b>	<b>Β ΦΑΣΗ (7) – 38,9%</b>	<b>ΑΝΕΝΤΑΧΤΟΙ (3) – 16,7%</b>
ΑΡΤΑΙΩΝ	ΖΑΓΟΡΙΟΥ	ΒΟΡΕΙΩΝ ΤΖΟΥΜΕΡΚΩΝ
ΖΗΡΟΥ	ΚΕΝΤΡΙΚΩΝ ΤΖΟΥΜΕΡΚΩΝ	ΓΕΩΡΓΙΟΥ ΚΑΡΑΪΑΣΚΑΚΗ
ΖΙΤΣΑΣ	ΚΟΝΙΤΣΑΣ	ΔΩΔΩΝΗΣ
ΗΓΟΥΜΕΝΙΤΣΑΣ	ΜΕΤΣΟΒΟΥ	
ΙΩΑΝΝΙΤΩΝ	ΝΙΚΟΛΑΟΥ ΣΚΟΥΦΑ	
ΠΡΕΒΕΖΑΣ	ΠΑΡΓΑΣ	
ΠΩΓΩΝΙΟΥ	ΦΙΛΙΑΤΩΝ	
ΣΟΥΛΙΟΥ		

<b>Δήμοι της Περιφέρειας Θεσσαλίας (25)</b>		
<b>Α ΦΑΣΗ (8) – 32,0%</b>	<b>Β ΦΑΣΗ (13) - 52,0%</b>	<b>ΑΝΕΝΤΑΧΤΟΙ (4) – 16,0%</b>
ΒΟΛΟΥ	ΑΓΙΑΣ	ΑΡΓΙΘΕΑΣ
ΖΑΓΟΡΑΣ ΜΟΥΡΕΣΙΟΥ	ΑΛΜΥΡΟΥ	ΚΑΛΑΜΠΑΚΑΣ
ΚΑΡΔΙΤΣΑΣ	ΑΛΟΝΝΗΣΟΥ	ΛΙΜΝΗΣ ΠΛΑΣΤΗΡΑ
ΛΑΡΙΣΑΙΩΝ	ΚΙΛΕΛΕΡ	ΦΑΡΚΑΔΟΝΑΣ
ΜΟΥΖΑΚΙΟΥ	ΝΟΤΙΟΥ ΠΗΛΙΟΥ	
ΠΑΛΑΜΑ	ΠΥΛΗΣ	
ΣΟΦΑΔΩΝ	ΡΗΓΑ ΦΕΡΑΙΟΥ	
ΤΡΙΚΚΑΙΩΝ	ΣΚΙΑΘΟΥ	
	ΣΚΟΠΕΛΟΥ	
	ΤΕΜΠΩΝ	
	ΤΥΡΝΑΒΟΥ	
	ΦΑΡΣΑΛΩΝ	
	ΕΛΑΣΣΟΝΑΣ	

<b>Δήμοι της Περιφέρειας Ιονίων Νήσων (7)</b>		
<b>Α ΦΑΣΗ (2) – 28,6%</b>	<b>Β ΦΑΣΗ (5) – 71,4%</b>	<b>ΑΝΕΝΤΑΧΤΟΙ (0) – 0%</b>
ΚΕΡΚΥΡΑΣ	ΖΑΚΥΝΘΟΥ	
ΚΕΦΑΛΛΟΝΙΑΣ	ΙΘΑΚΗΣ	
	ΛΕΥΚΑΔΑΣ	
	ΜΕΓΑΝΗΣΙΟΥ	
	ΠΑΞΩΝ	

<b>Δήμοι της Περιφέρειας Δυτικής Ελλάδας (19)</b>		
<b>Α ΦΑΣΗ (9) – 47,4%</b>	<b>Β ΦΑΣΗ (8) – 42,1%</b>	<b>ΑΝΕΝΤΑΧΤΟΙ (2) – 10,5%</b>
ΑΓΡΙΝΙΟΥ	ΑΜΦΙΛΟΧΙΑΣ	ΖΑΧΑΡΩΣ
ΑΙΓΙΑΛΕΙΑΣ	ΑΝΔΡΙΤΣΑΙΝΑΣ – ΚΡΕΣΤΕΝΩΝ	ΞΗΡΟΜΕΡΟΥ
ΑΚΤΙΟΥ – ΒΟΝΙΤΣΑΣ	ΑΝΔΡΑΒΙΔΑΣ – ΚΥΛΛΗΝΗΣ	
ΕΡΥΜΑΝΘΟΥ	ΑΡΧΑΙΑΣ ΟΛΥΜΠΙΑΣ	
ΗΛΙΔΑΣ	ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΧΑΪΑΣ	
ΙΕΡΑΣ ΠΟΛΕΩΣ ΜΕΣΟΛΟΓΓΙΟΥ	ΘΕΡΜΟΥ	
ΝΑΥΠΑΚΤΙΑΣ	ΚΑΛΑΒΡΥΤΩΝ	
ΠΑΤΡΕΩΝ	ΠΗΝΕΙΟΥ	
ΠΥΡΓΟΥ		

Δήμοι Περιφέρειας Αττικής (66)		
Α ΦΑΣΗ (28) – 42,4%	Β ΦΑΣΗ (29) – 43,9%	ΑΝΕΝΤΑΧΤΟΙ (9) -13,7%
ΑΓΙΑΣ ΠΑΡΑΣΚΕΥΗΣ	ΑΓΙΑΣ ΒΑΡΒΑΡΑΣ	ΑΓΚΙΣΤΡΙΟΥ
ΑΓΙΟΥ ΔΗΜΗΤΡΙΟΥ	ΑΙΓΑΛΕΩ	ΒΡΙΛΛΗΣΙΩΝ
ΑΓΙΩΝ ΑΝΑΡΓΥΡΩΝ – ΚΑΜΑΤΕΡΟΥ	ΑΙΓΙΝΑΣ	ΚΗΦΙΣΙΑΣ
ΑΘΗΝΑΙΩΝ	ΑΜΑΡΟΥΣΙΟΥ	ΛΑΥΡΕΩΤΙΚΗΣ
ΑΛΙΜΟΥ	ΑΧΑΡΝΩΝ	ΜΑΡΑΘΩΝΑ
ΑΣΠΡΟΠΥΡΓΟΥ	ΒΑΡΗΣ-ΒΟΥΛΑΣ-ΒΟΥΛΙΑΓΜΕΝΗΣ	ΠΕΡΑΜΑΤΟΣ
ΔΑΦΝΗΣ – ΥΜΗΤΤΟΥ	ΒΥΡΩΝΑ	ΠΕΤΡΟΥΠΟΛΗΣ
ΔΙΟΝΥΣΟΥ	ΓΑΛΑΤΣΙΟΥ	ΣΠΕΤΣΩΝ
ΕΛΕΥΣΙΝΑΣ	ΓΛΥΦΑΔΑΣ	ΦΙΛΑΔΕΛΦΕΙΑΣ ΧΑΛΚΗΔΟΝΑΣ
ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ – ΑΡΓΥΡΟΥΠΟΛΗΣ	ΙΛΙΟΥ	
ΖΩΓΡΑΦΟΥ	ΚΑΛΛΙΘΕΑΣ	
ΗΛΙΟΥΠΟΛΗΣ	ΚΑΙΣΑΡΙΑΝΗΣ	
ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ	ΚΕΡΑΤΣΙΝΙΟΥ ΔΡΑΠΕΤΣΩΝΑΣ	
ΜΑΝΔΡΑΣ – ΕΙΔΥΛΛΙΑΣ	ΚΟΡΥΔΑΛΛΟΥ	
ΜΑΡΚΟΠΟΥΛΟΥ ΜΕΣΟΓΑΙΑΣ	ΚΡΩΠΙΑΣ	
ΜΕΓΑΡΕΩΝ	ΚΥΘΗΡΩΝ	
ΜΕΤΑΜΟΡΦΩΣΗΣ	ΛΥΚΟΒΡΥΣΗΣ ΠΕΥΚΗΣ	
ΜΟΣΧΑΤΟΥ – ΤΑΥΡΟΥ	ΠΑΙΑΝΙΑΣ	
ΝΕΑΣ ΙΩΝΙΑΣ	ΠΑΛΛΙΟΥ ΦΑΛΗΡΟΥ	

ΝΕΑΣ ΣΜΥΡΝΗΣ	ΠΑΠΑΓΟΥ ΧΟΛΑΡΓΟΥ	
ΝΙΚΑΙΑΣ – ΑΓ. ΙΩΑΝΝΗ ΡΕΝΤΗ	ΠΕΡΙΣΤΕΡΙΟΥ	
ΠΑΛΛΗΝΗΣ	ΠΟΡΟΥ	
ΠΕΙΡΑΙΑ	ΡΑΦΗΝΑΣ ΠΙΚΕΡΜΙΟΥ	
ΠΕΝΤΕΛΗΣ	ΣΑΛΑΜΙΝΑΣ	
ΣΑΡΩΝΙΚΟΥ	ΣΠΑΤΩΝ ΑΡΤΕΜΙΔΑΣ	
ΤΡΟΙΖΗΝΙΑΣ	ΥΔΡΑΣ	
ΧΑΪΔΑΡΙΟΥ	ΦΙΛΟΘΕΗΣ ΨΥΧΙΚΟΥ	
ΧΑΛΑΝΔΡΙΟΥ	ΦΥΛΗΣ	
	ΩΡΩΠΟΥ	

<b>Δήμοι της Περιφέρειας Κρήτης (24)</b>		
<b>Α ΦΑΣΗ (15) – 62,5%</b>	<b>Β ΦΑΣΗ (5) – 20,8%</b>	<b>ΑΝΕΝΤΑΧΤΟΙ (4) – 16,7%</b>
ΑΝΩΓΕΙΩΝ	ΑΓΙΟΥ ΒΑΣΙΛΕΙΟΥ	ΒΙΑΝΝΟΥ
ΓΟΡΤΥΝΑΣ	ΑΓΙΟΥ ΝΙΚΟΛΑΟΥ	ΑΜΑΡΙΟΥ
ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ	ΑΠΟΚΟΡΩΝΟΥ	ΓΑΥΔΟΥ
ΙΕΡΑΠΕΤΡΑΣ	ΑΡΧΑΝΩΝ ΑΣΤΕΡΟΥΣΙΩΝ	ΚΙΣΣΑΜΟΥ
ΚΑΝΤΑΝΟΥ - ΣΕΛΙΝΟΥ	ΜΑΛΛΕΒΙΖΙΟΥ	
ΜΙΝΩΑ ΠΕΔΙΑΔΑΣ		
ΜΥΛΟΠΟΤΑΜΟΥ		
ΟΡΟΠΕΔΙΟΥ ΛΑΣΙΘΙΟΥ		
ΠΛΑΤΑΝΙΑ		
ΡΕΘΥΜΝΗΣ		
ΣΗΤΕΙΑΣ		
ΣΦΑΚΙΩΝ		
ΦΑΙΣΤΟΥ		
ΧΑΝΙΩΝ		
ΧΕΡΣΟΝΗΣΟΥ		

<b>Δήμοι της Περιφέρειας Βορείου Αιγαίου (9)</b>		
<b>Α ΦΑΣΗ (5) – 55,6%</b>	<b>Β ΦΑΣΗ (4) - 44,4%</b>	<b>ΑΝΕΝΤΑΧΤΟΙ (0) – 0,0%</b>
ΙΚΑΡΙΑΣ	ΛΕΣΒΟΥ	
ΣΑΜΟΥ	ΛΗΜΝΟΥ	
ΦΟΥΡΝΩΝ ΚΟΡΣΕΩΝ	ΑΓΙΟΥ ΕΥΣΤΡΑΤΙΟΥ	
ΧΙΟΥ	ΟΙΝΟΥΣΣΩΝ	
ΨΑΡΩΝ		

*Παράρτημα 1, από τα στοιχεία του Υπουργείου Παιδείας για τους συμμετέχοντες δήμους*

## Παράρτημα 2 : Προγράμματα Εθνικής Εμβέλειας ΚΑΒΜ



Παράρτημα 3: Προγράμματα Δια Βίου Μάθησης ανά Περιφέρεια (Έρευνα στις Ιστοσελίδες)

	ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ										
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΔΗΜΩΝ	ΚΑΛΑΜΑΤΑ	ΝΕΜΕΑ	ΤΡΙΠΟΛΗ	ΚΟΡΙΝΘΟΣ	ΜΟΝΕΜΒΑΣΙΑ	ΣΙΚΥΩΝΙΑ	Δ. ΠΥΛΟΥ - ΝΕΣΤΟΡΟΣ	ΝΑΥΠΛΙΟ	ΣΠΑΡΤΗ	Δ. ΓΟΡΤΥΝΙΑΣ	
Επεξεργασία κειμένου-διαδίκτυο	***			***	***		***			***	***
Δημιουργία ιστοσελίδας	***				***						
Ιταλικά για τον τουρισμό	***	***						***			
Ρωσικά για τον τουρισμό		***									
Αγγλικά για τον τουρισμό		***			***						
Τουρκικά για τον τουρισμό	***										
Τοπική Ιστορία							***				
Γαλλικά για τον τουρισμό	***	***			***	***	***	***	***	***	
Περιβάλλον και καθημερινή ζωή					***	***			***		
Ποιότητα Ζωής-Περιβάλλον											
Νέες Τεχνολογίες στη Τρίτη Ηλικία							***				***
Συλλογικές Περιβαλλοντικές Δράσεις							***				
Οικολογικές λύσεις για το σπίτι					***	***					
Πολιτισμός και Τέχνη											
Αγγλικά για την Αγορά Εργασίας	***		***		***	***			***		
Γερμανικά για το τουρισμό								***			
Υπολογιστικά Φύλλα - Παρουσιάσεις	***			***	***	***					
Βασικές Δεδομένων - Εξειδικευμένα θέματα	***				***						
Διαδικτυακά Εργαλεία και υπηρεσίες Κοινωνικής Διάταξης			***								
Πληροφορική											
Επιχειρηματικότητα & Τουριστική-Πολιτιστική Ανάπτυξη		***									
Αγορακή Επιχειρηματικότητα - Marketing Αγροτών Προϊόντων		***									
Ηλεκτρονική Επιχειρηματικότητα - e-επιχειρήσιμ	***	***									
Δημιουργία την δική μου επιχείρηση	***	***									
Αγωγή Υγείας - Πρώτες Βοήθειες	***	***					***	***		***	
Διαμόρφωση & διακόσμηση εσωτερικών χώρων	***	***						***			
Εθελοντικές Δράσεις για την Τοπική Κοινωνία	***	***									
Ιστορία της Τέχνης	***	***						***			
Εκαστικό Εργαστήρι		***						***		***	
Κινηματογράφος	***	***									
Καινοτομία και Επιχειρηματικότητα - Διοίκηση Επιχειρήσεων	***										
Επιχειρηματικότητα και Τουριστική Πολιτιστική Ανάπτυξη	***										
Πράσινη Επιχειρηματικότητα	***										
Ασφάλεια και Ποιότητα Τροφίμων	***										
Συμβουλευτική σταδιοδρομίας	***										
Αστικοί/λαχανόκηποι	***										
Πρακτικές συμβουλές υγιεινής διατροφής	***										
Νέες Τεχνολογίες	***										***
Ισπανικά για τον τουρισμό	***										
Διαχείριση διαπροσωπικών σχέσεων	***										

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ	
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΔΗΜΩΝ	ΚΑΛΑΜΑΤΑ ΝΕΜΕΑ ΤΡΙΠΟΛΗ ΚΟΡΙΝΘΟΣ ΜΟΝΕΜΒΑΣΙΑ ΣΙΚΥΩΝΙΑ Δ. ΠΥΛΟΥ-ΝΕΣΤΟΡΟΣ ΝΑΥΠΛΙΟ ΣΠΑΡΤΗ Δ. ΓΟΡΤΥΝΙΑΣ
Αντιμετώπιση της κοινωνικής κρίσης στην καθημερινή ζωή	***
Εργαστήριο δημιουργίας βίντεο	***
Εργαστήριο μουσικής	***
Ταξίνομοι- Γλωσσικές Δεξιότητες (1)	***
Ψηφιακά Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης-social media	
Γαλλικά	
Γερμανικά	
Ισπανικά	
Ιταλικά	
Ρωσικά	
Κινέζικα	
Τούρκικα	
Κινέζικα για τον τουρισμό	
Επαγγελματική ενεργοποίηση ανέργων γυναικών	
Επικοινωνία και δυναμική της Ομάδας	
Αξιοποίηση της Πολιτιστικής Κληρονομιάς	
Μετανάστες-Υποστήριξη στην καθημερινή ζωή	
Επεξεργασία Κειμένου-Διαδίκτυο(Τρίτη Ηλικία)	
Αγγλικά (Τρίτη Ηλικία)	
Διαδικτυακά εργαλεία και υπηρεσίες στην καθημερινή ζωή	***
Αγγλικά	
Ζωγραφική	
Ηλεκτρονική Εφημερίδα	



	ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑ ΑΤΤΙΚΗΣ											
	ΣΩΓΡΑΦΟΣ	ΑΓΙΟΣ ΔΗΜΗΤΡΟΣ	ΧΑΪΔΑΡΙ	ΠΕΝΤΕΛΗ	ΝΙΚΑΙΑ-ΡΕΝΤΗ	ΠΕΡΙΣΤΕΡΙ	ΚΑΙΣΑΡΙΑΝΗ	ΑΙΓΑΛΕΟ	ΚΩΡΥΔΑΛΛΟΣ	Δ. ΑΠΩΝ ΑΝΑΓΥΡΤΩΝ	ΜΑΓΝΗΣΑΙ - ΒΕΥΛΑΝΑΙ	ΩΡΩΠΟΣ
<b>ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΔΙΑ ΣΟΥΜΑΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΔΗΜΩΝ</b>												
Επεξεργασία κωμικού-διαδύναμο		***	***	***		***		***	***	***	***	
Δημιουργία ιστοσελίδας		***	***	***		***	***	***	***	***	***	
παλιά για τον τουρισμό		***		***				***	***	***		
Ρασιανά για τον τουρισμό		***								***		
Αγγλικά για τον τουρισμό		***						***	***	***	***	
Τουρισμό για τον τουρισμό	***				***					***		
Τοπική ιστορία		***			***							
παλιά για τον τουρισμό		***			***							
Παράλληλα και καθημερινή ζωή	***				***							
Ποιότητα Σιζής-Παράλληλα		***				***				***		
Νέες Τεχνολογίες στη Τρίτη Ηλικία		***								***		
Συλλογικές Παράδοξες Δράσεις		***										
Οικολογικές λύσεις για το σπίτι		***										
Πολιτισμός και Τέχνη		***										
Αγγλικά για την Αγορά Εργασίας	***	***		***	***		***	***		***		***
Ρασιανά για τον τουρισμό		***		***						***		
Υπολογιστικά Φύλλα - Παρουσιάσεις		***	***			***				***		
Εξέταση δεξιοτήτων - εξειδικευμένα θέματα		***	***			***						
Διαδικασια εργαλεία και υπηρεσίες Κοινωνικής Διάσκεψης		***	***									
Πληροφορίες					***							
Επιχειρηματικότητα & Τουριστική Πολιτιστική Ανάπτυξη												
Αγορά & Επιχειρηματικότητα - Marketing Αγροτικών Προϊόντων												
Ηλεκτρονική Επιχειρηματικότητα - e-commerce		***								***		
Δημιουργία την δική σου επιχείρηση		***	***									
Αγωγή Υγείας - Πρώτες Βοήθειες			***									
Αναμόρφωση & διακρίση και τακτικά χρωμάτων	***		***	***			***			***		***
Εδαφολογικές Δράσεις για την Τοπική Κοινωνία							***					
Ιστορία της Τέχνης										***		
Εκπαιδευτικό εργαλείο										***		
Κυριακά ταξίδια										***		
Καινοτομία και Επιχειρηματικότητα - Διοίκηση Επιχειρήσεων										***		
Επιχειρηματικότητα και Τουριστική, Πολιτιστική Ανάπτυξη												
Πρόσβαση Επιχειρηματικότητα												
Ασφάλεια και Ποιότητα Τροφίμων			***									
Συμβουλευτική επιδιόρθωσης												
Αστική λαοσένηση												
Πρακτικές συμβουλές αγροτικής διατροφής												
Νέες Τεχνολογίες										***		
Ισπανικά για τον τουρισμό										***		
Διακρίση Επιχειρηματικών σχέσεων			***									
Αναπτυξιακή της κοινωνικής δράσης στην καθημερινή ζωή												***
Εργαστήρια δημιουργίας βίντεο												
Εργαστήρια μουσικής												
Ταγγάρι- Ρλωσσικά διαλέκτες (1)		***	***			***						
Ψηφιακά Μέσα Κοινωνικής Διάσκεψης-social media	***											
παλιά	***											
Ρασιανά	***											
Ισπανικά	***		***									
Ισπανικά	***		***									
Ρασιανά	***											
Κυβερνείο	***											

	ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑ ΑΤΤΙΚΗΣ											
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΔΗΜΩΝ	ΣΩΓΡΑΦΟΥΣ	ΑΠΟΣ ΔΗΜΗΤΡΟΥΣ	ΧΑΪΔΑΡΙ	ΠΕΝΤΕΛΗ	ΝΙΚΑΙΑ-ΡΕΝΤΗ	ΠΕΡΙΣΤΕΡΙ	ΚΑΙΣΑΡΙΑΝΗ	ΑΙΓΑΛΕΩ	ΚΩΡΥΘΑΛΛΟΥΣ	Δ. ΑΠΟΝ ΑΝΑΓΓΕΥΡΩΝ	ΜΑΝΔΡΑΙ - ΒΟΥΛΛΙΑΣ	ΟΡΥΔΕΙΣ
Τορισμός	***		***									
Καθήκοντα για τον τουρισμό												
Προμηθευτική και εργασία αλλαγών γενικών			***									**
Παιδαγωγικά και δυναμική της ομάδας												
Αξιοποίηση της Πολιτιστικής Κληρονομιάς												
Μετακίνηση - Υποστήριξη στην καθημερινή ζωή												
Επα (εργασία Κωμόνων - Διαδικασία) (ηλικία)												
Αγγλικά (Γραφή Ηλικία)						**	**					
Διδασκαλία αγγλικά και υπηρεσίες στην καθημερινή ζωή												
Αγγλικά												
Δωροδοκία												
Ηλεκτρονική Εφημερίδα						**		**				
Παιδαγωγική Διδάκτορας (πρόγραμμα τοπικής επιβίβασης)				***								
Διαχείριση εργασιακών όψεων										***		
Αποταξομιακή ηγεσία στην εργασία			***							***		
Βιολογικά Προϊόντα: Παραγωγή - Πιστοποίηση - Διανομή												**
Εκπαίδευση												**

	ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ ΚΑΙ ΣΤΕΡΕΑΣ ΕΛΛΑΔΑΣ									
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΔΗΜΩΝ	ΛΑΡΙΣΣΑ	ΚΑΡΔΙΤΣΑ	ΘΗΒΑΙΚΩΝ	ΚΑΡΥΣΤΟΣ	ΚΑΡΠΕΝΗΣΙ	Δ. ΟΜΟΚΟΣ	ΒΟΛΟΣ	Δ. ΖΑΓΟΡΑΣ-ΜΟΥΡΕΣΙΟΥ	Δ. ΦΑΡΣΑΛΩΝ	ΕΛΛΑΣΣΟΝΑ
Εξειργασία κτεμένου-διαδίκτυο	***	***		***			***	***	***	
Δημιουργία ιστοσελίδας	***	***				***	***			
Ιταλικά για τον τουρισμό							***			
Ρωσικά για τον τουρισμό							***	***		
Αγγλικά για τον τουρισμό	***	***			***		***			
Τουρκικά για τον τουρισμό		***					***			
Τοπική Ιστορία										
Γαλλικά για τον τουρισμό		***	***							
Περιβάλλον και καθημερινή ζωή										
Ποιότητα Ζωής-Περιβάλλον										
Νέες Τεχνολογίες στη Τρίτη Ηλικία	***									
Συλλογικές Περιβαλλοντικές Δράσεις										
Οικολογικές λύσεις για το σπίτι										
Πολιτισμός και Τέχνη										
Αγγλικά για την Αγορά Εργασίας	***	***								
Γερμανικά για τον τουρισμό		***								
Υπολογιστικά Φύλλα - Παρουσιάσεις	***	***		***						
Βασικές Δεδομένων - Εξειδικευμένα θέματα						***				
Διαδικτυακά εργαλεία και υπηρεσίες Κοινωνικής Δικτύωσης										
Πληροφορική										
Επιχειρηματικότητα & Τουριστική Πολιτιστική Ανάπτυξη										
Αγοραστική Επιχειρηματικότητα - Marketing Αγροτικών Προϊόντων						***				
Ηλεκτρονική Επιχειρηματικότητα - e-επιχειρείν		***								
Δημιουργία την δική μου επιχείρηση										
Αγωγή Υγείας - Πρώτες Βοήθειες		***								
Διαμόρφωση & διακόσμηση σουπερμάρκετ										
Εθελοντικές Δράσεις για την Τοπική Κοινωνία						***				
Ιστορία της Τέχνης										
Εικαστικό Εργαστήρι			***							
Κωμικογράφοι										
Καινοτομία και Επιχειρηματικότητα - Διοίκηση Επιχειρήσεων										
Επιχειρηματικότητα και Τουριστική, Πολιτιστική Ανάπτυξη										
Πράσινη Επιχειρηματικότητα										
Ασφάλεια και Ποιότητα Τροφίμων		***					***			
Συμβουλευτική σταδιοδρομίας										
Αστικοί λαχανόκηποι										
Πρακτικές συμβουλές υγιεινής διατροφής		***	***							
Νέες Τεχνολογίες										
Ισπανικά για τον τουρισμό										
Διαχείριση διαπροσωπικών σχέσεων							***			
Ανταμείπιση της κοινωνικής κρίσης στην καθημερινή ζωή										

	ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ ΚΑΙ ΣΤΕΡΕΑΣ ΕΛΛΑΔΑΣ									
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΔΗΜΩΝ	ΛΑΡΙΣΑ	ΚΑΡΔΙΤΣΑ	ΘΗΒΑΙΚΩΝ	ΚΑΡΥΣΤΟΣ	ΚΑΡΠΕΝΗΣΙ	Δ. ΟΜΟΚΟΣ	ΒΟΛΟΣ	Δ. ΖΑΓΟΡΑΣ-ΜΟΥΡΕΣΙΟΥ	Δ. ΦΑΡΣΑΛΩΝ	ΕΛΙΑΣΣΟΝΑ
Εργαστήρι δημιουργίας βίντεο						***				
Εργαστήρι μουσικής		***								
Τσιγγάνοι- Πλωσιές Δεξιότητες (1)										
Ψηφιακά Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης-social media										
Γαλλικά										
Γερμανικά										
Ισπανικά								***		
Ιταλικά									***	
Ρωσικά										
Κινέζικα										
Τούρκικα										
Κινέζικα για τον τουρισμό										
Επαγγελματική ενεργοποίηση νέων γυναικών										
Επικοινωνία και δυναμική της Ομάδας										
Αξιοποίηση της Πολιτιστικής Κληρονομιάς										
Μετανάστες-Υποστήριξη στην καθημερινή ζωή							***			
Επεξεργασία Κε μένου-Διαδίκτυο(Τρίτη Ηλικία)										
Αγγλικά (Τρίτη Ηλικία)										
Διαδικτυακά εργαλεία και υπηρεσίες στην καθημερινή ζωή									***	
Αγγλικά										
Ζωγραφική										
Ηλεκτρονική Εφημερίδα										
Ποιητική Διάλεκτος ( πρόγραμμα τοπικής εμπέδησης)										
Διαδικτυακά Εργαλεία	***									
Διαχείριση φραγιστικού άχρους		***								
Βιολογικά προϊόντα: Παραγωγή – Πιστοποίηση – Διάθεση			***		***					
Γαυρίλα και Φυσικά Πάροι						***				***
Γενικά Επιχειρηματικότητα σε Αγροτικό Περιβάλλον						***				

	ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑ ΗΠΕΙΡΟΥ					
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΔΗΜΩΝ	ΠΡΕΒΕΖΑ	ΑΡΤΑ	Δ. ΣΟΥΛΙΟΥ	Δ. ΠΩΓΩΝΙΟΥ	ΙΩΑΝΝΙΝΑ	Δ. ΚΕΝΤΡΙΚΩΝ ΤΣΟΥΜΕΡΚΩΝ
Επεξεργασία κειμένου-διαδικτύο					***	
Δημιουργία ιστοσελίδας						
Ιταλικά για τον τουρισμό						
Ρωσικά για τον τουρισμό						
Αγγλικά για τον τουρισμό			***	***	***	
Τουρκικά για τον τουρισμό						
Τοπική Ιστορία					***	
Γαλλικά για τον τουρισμό	***			***	***	
Περιβάλλον και καθημερινή ζωή					***	
Ποιότητα Ζωής-Περιβάλλον						
Νέες Τεχνολογίες στη Τρίτη Ηλικία						***
Συλλογικές Περιβαλλοντικές Δράσεις						***
Οικολογικές λύσεις για το σπίτι						***
Πολιτισμός και Τέχνη						
Αγγλικά για την Αγορά Εργασίας				***		
Γερμανικά για τον τουρισμό	***					
Υπολογιστικά Φύλλα - Παρουσιάσεις						
Βάσεις Δεδομένων – Εξειδικευμένα Θέματα						
Διαδικτυακά Εργαλεία και υπηρεσίες Κοινωνικής Δικτύωσης						
Πληροφορική		***		***		
Επιχειρηματικότητα & Τουριστική-Πολιτιστική Ανάπτυξη						
Αγροτική Επιχειρηματικότητα – Marketing Αγροτικών Προϊόντων						
Ηλεκτρονική Επιχειρηματικότητα – e-επιχειρείν						
Δημιουργώ την δική μου επιχείρηση						
Αγωγή Υγείας – Πρώτες Βοήθειες	***					
Διαμόρφωση & διακόσμηση εσωτερικών χώρων						
Εθελοντικές Δράσεις για την Τοπική Κοινωνία						
Ιστορία της Τέχνης						
Εικαστικό Εργαστήρι						
Κινηματογράφος						
Καινοτομία και Επιχειρηματικότητα – Διοίκηση Επιχειρήσεων						
Επιχειρηματικότητα και Τουριστική, Πολιτιστική Ανάπτυξη						
Πράσινη Επιχειρηματικότητα						
Ασφάλεια και Ποιότητα Τροφίμων						
Συμβουλευτική σταδιοδρομίας						
Αστικοί λαχανόκηποι						
Πρακτικές συμβουλές υγιεινής διατροφής						
Νέες Τεχνολογίες						

	ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑ ΗΠΕΙΡΟΥ					
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΔΗΜΩΝ	ΠΡΕΒΕΖΑ	ΑΡΤΑ	Δ. ΣΟΥΛΙΟΥ	Δ. ΠΩΓΩΝΙΟΥ	ΙΩΑΝΝΙΝΑ	Δ. ΚΕΝΤΡΙΚΩΝ ΤΣΟΥΜΕΡΚΩΝ
Ισπανικά για τον τουρισμό						
Διαχείριση διαπροσωπικών σχέσεων						
Αντιμετώπιση της κοινωνικής κρίσης στην καθημερινή ζωή						
Εργαστήριο δημιουργίας βίντεο						
Εργαστήριο μουσικής						
Τσιγγάνοι- Γλωσσικές Δεξιότητες ( 1 )						
Ψηφιακά Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης-social media						
Γαλλικά						
Γερμανικά						
Ισπανικά						
Ιταλικά						***
Ρωσικά						
Κινέζικα						
Τούρκικα						
Κινέζικα για τον τουρισμό						
Επαγγελματική ενεργοποίηση νέων γυναικών						
Επικοινωνία και δυναμική της Ομάδας						
Αξιοποίηση της Πολιτιστικής Κληρονομιάς						
Μετανάστες –Υποστήριξη στην καθημερινή ζωή						
Επεξεργασία Κειμένου-Διαδίκτυο(Τρίτη Ηλικία)						
Αγγλικά (Τρίτη Ηλικία)						
Διαδικτυακά εργαλεία και υπηρεσίες στην καθημερινή ζωή						
Αγγλικά						***
Ζωγραφική						***
Ηλεκτρονική Εφημερίδα						
Ποντιακή Διάλεκτος ( πρόγραμμα τοπικής εμβέλειας)						
Διαδικτυακά Εργαλεία						
Διαχείριση εργασιακού άγχους						
Βιολογικά προϊόντα: Παραγωγή – Πλασποίηση – Διάθεση						
Γεωργία και Φυσικοί Πόροι						
Γυναικεία Επιχειρηματικότητα σε Αγροτικό Περιβάλλον						
Θεατρικό Εργαστήριο						***
Μελισσοκομία ( πρόγραμμα τοπικής εμβέλειας )						***
Αιμτελοργία ( πρόγραμμα τοπικής εμβέλειας )						***

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ & ΘΡΑΚΗΣ										
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΔΗΜΩΝ	ΦΛΩΡΙΝΑ	ΕΟΡΔΑΙΑ	ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ	ΚΟΖΑΝΗ	ΠΡΟΣΟΤΣΙΑΝΗ	ΞΑΝΘΗ	ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΥΠΟΛΗ	ΦΕΡΕΣ	Δ. ΠΕΛΛΑΣ	ΛΑΙΤΑΔΑ
Επείξεργασία κείμενου-διαδίκτυο	xxx	xxx	xxx	xxx		xxx				xxx
Δημιουργία ιστοσελίδας			xxx			xxx				xxx
Ιταλικά για τον τουρισμό			xxx	xxx			xxx			
Ρωσικά για τον τουρισμό				xxx			xxx			xxx
Αγγλικά για τον τουρισμό			xxx							
Τουρκικά για τον τουρισμό			xxx	xxx			xxx			
Τοπική Ιστορία	xxx			xxx						
Γαλλικά για τον τουρισμό	xxx			xxx						
Περβόλλων και καθημερινή ζωή	xxx			xxx						
Ποιότητα Ζωής-Περβόλλων				xxx						
Νέες Τεχνολογίες στη Τρίτη Ηλικία				xxx						
Συλλογικές Περιβαλλοντικές Δράσεις				xxx						
Οικολογικές λύσεις για το σπίτι				xxx						
Πολιτισμός και Τέχνη				xxx						
Αγγλικά για την Αγορά Εργασίας	xxx		xxx	xxx						
Γερμανικά για τον τουρισμό			xxx	xxx			xxx			xxx
Υπολογιστικά Φύλλα - Παρουσιάσεις		xxx				xxx				
Βάσεις Δεδομένων - Εξειδικευμένα θέματα										
Διαδίκτυο και εργαλεία και υπηρεσίες Κοινωνικής Δικτύωσης										
Πληροφορική										
Επιχειρηματικότητα & Τουριστική-Πολιτιστική Ανάπτυξη										
Αγορική Επιχειρηματικότητα - Marketing Αγροτικών Προϊόντων					xxx			xxx		
Ηλεκτρονική Επιχειρηματικότητα - e-επιχειρείν										
Δημιουργώ την δική μου επιχείρηση					xxx					
Αγωγή Υγείας - Πρώτες Βοήθειες										
Διαμόρφωση & διακόσμηση σουπερμάρκετ							xxx			
Εθελοντικές Δράσεις για την Τοπική Κοινότητα										
Ιστορία της Τέχνης										
Εικαστικό Εργαστήρι										
Κωμικογραφία										
Καινοτομία και Επιχειρηματικότητα - Διοίκηση Επιχειρήσεων										
Επιχειρηματικότητα και Τουριστική, Πολιτιστική Ανάπτυξη										
Πράσινη Επιχειρηματικότητα										
Ασφάλεια και Ποιότητα Τροφίμων										
Συμβουλευτική σταδιοδρομίας										
Αστικοί λαχονόκηποι										
Πρακτικές συμβουλές υγιεινής διατροφής								xxx		
Νέες Τεχνολογίες										
Ισπανικά για τον τουρισμό			xxx				xxx			
Διαχείριση διαπροσωπικών σχέσεων										
Ανταμείπιση της κοινωνικής κρίσης στην καθημερινή ζωή										
Εργαστήρι δημιουργίας βίντεο										xxx

	ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ & ΘΡΑΚΗΣ									
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΔΗΜΩΝ	ΦΛΩΡΙΝΑ	ΕΟΡΔΑΙΑ	ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ	ΚΟΖΑΝΗ	ΠΡΟΣΟΤΣΙΑΝΗ	ΞΑΝΘΗ	ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΥΠΟΛΗ	ΦΕΡΕΣ	Δ. ΠΕΛΛΑΣ	ΛΑΡΙΣΣΑ
<b>Εργαστήρι μουσικής</b>										
<b>Τσιγγάνοι- Πλωσιές δεξιάς ( 1 )</b>										
Ψηφιακά Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης-social media			***							
Γαλλικά								***		
Γερμανικά					***			***		
Ισπανικά								***		
Ιταλικά					***					
Ρωσικά										
Καζέικα										
Τούρκικα										
Καζέικα για τον τουρισμό										
Επαγγελματική ενεργοποίηση ανέργων νυνικών										
Επικοινωνία και δυναμική της Ομάδας										
Αξιοποίηση της Πολιτιστικής Κληρονομιάς										
Μετανάστες-Υποστήριξη στην καθημερινή ζωή										
Επεξεργασία Κε φένου-Διαδίκτυο(Τρίτη Ηλικία)										
Αγγλικά (Τρίτη Ηλικία)										
Διαδικτυακά εργαλεία και υπηρεσίες στην καθημερινή ζωή										
Αγγλικά					***			***		
Ζωγραφική					***					***
<b>Ηλεκτρονική Εφημερίδα</b>										
Ποιητική Διάλεκτος ( πρόγραμμα τοπικής εμβέλειας)										
Διαδικτυακά Εργαλεία										
Διαχείριση εργασιακού άγχους										
Βιολογικά προϊόντα: Παραγωγή – Πιστοποίηση – Διάθεση										***
Γαυρία και Φυσικά Πόροι										
Γενικά Επιχειρηματικότητα σε Αγροτικό Περιβάλλον										
Θεατρικό Εργαστήρι										***
<b>Μελισσοκομία ( πρόγραμμα τοπικής εμβέλειας )</b>								***		
Αμπελοουργία ( πρόγραμμα τοπικής εμβέλειας )								***	***	
<b>Φωτογραφία</b>										***
Αγοροφιλία ( πρόγραμμα τοπικής εμβέλειας )										
Παραδοσιακοί Χοροί ( πρόγραμμα τοπικής εμβέλειας )										***
Βουλγαρικά για τον τουρισμό ( πρόγραμμα τοπικής εμβέλειας )										***
Αραβικά για τον τουρισμό ( πρόγραμμα τοπικής εμβέλειας )										***
Ορθοφωνία ( πρόγραμμα τοπικής εμβέλειας )										***
Ελληνική γλώσσα για μετανάστες										***



	ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑ ΔΥΤΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ						
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΔΗΜΩΝ	ΑΓΡΙΝΙΟ	ΑΚΤΙΟ-ΒΟΝΙΤΣΑ	ΜΕΣΟΛΟΓΓΙ	ΑΝΔΡ ΠΤΣΑΙΝΑ- ΚΡΕΣΤΕΝΑ	ΚΑΛΑΒΡΥΤΑ	Δ. ΠΗΝΕΙΟΥ	
Επεξεργασία κειμένου-διαδίκτυο	***		***	***	***	***	
Δημιουργία ιστοσελίδας			***			***	
Ιταλικά για τον τουρισμό							
Ρωσικά για τον τουρισμό							
Αγγλικά για τον τουρισμό	***		***		***	***	
Τουρκικά για τον τουρισμό							
Τοπική Ιστορία	***			***			
Γαλλικά για τον τουρισμό	***			***			
Περιβάλλον και καθημερινή ζωή	***		***	***			
Ποιότητα Ζωής-Περιβάλλον							
Νέες Τεχνολογίες στη Τρίτη Ηλικία							
Συλλογικές Περιβαλλοντικές Δράσεις							
Οικολογικές λύσεις για το σπίτι							
Πολιτισμός και Τέχνη							
Αγγλικά για την Αγορά Εργασίας	***		***	***		***	
Γερμανικά για τον τουρισμό							
Υπολογιστικά Φύλλα - Παρουσιάσεις	***		***				
Βάσεις Δεδομένων - Εξετάσιμα θέματα	***						
Διαδικτυακά Εργαλεία και υπηρεσίες Κοινωνικής Δικτύωσης							
Πληροφορική							
Επιχειρηματικότητα & Τουριστική-Πολιτιστική Ανάπτυξη							
Αγροτική Επιχειρηματικότητα – Marketing Αγροτικών Προϊόντων							
Ηλεκτρονική Επιχειρηματικότητα – e-επιχειρείν							
Δημιουργώ την δική μου επιχείρηση							
Αγωγή Υγείας – Πρώτες Βοήθειες					***		
Διαμόρφωση & διακίνηση εσωτερικών χώρων							
Εθελοντικές Δράσεις για την Τοπική Κοινωνία							
Ιστορία της Τέχνης							
Εικαστικό Εργαστήρι							
Κινηματογράφος							
Καινοτομία και Επιχειρηματικότητα – Διοίκηση Επιχειρήσεων						***	
Επιχειρηματικότητα και Τουριστική, Πολιτιστική Ανάπτυξη							
Πράσινη Επιχειρηματικότητα							
Ασφάλεια και Ποιότητα Τροφίμων							
Συμβουλευτική σταδιοδρομίας							
Αστικοί λαχανόκηποι							
Πρακτικές συμβουλές υγιεινής διατροφής							
Νέες Τεχνολογίες							

	ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑ ΔΥΤΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ					
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΔΗΜΩΝ	ΑΓΡΙΝΙΟ	ΑΚΤΙΟ-ΒΟΝΙΤΣΑ	ΜΕΣΣΟΛΟΓΙ	ΑΝΔΡΑΠΤΣΑΙΝΑ- ΚΡΕΣΤΕΝΑ	ΚΑΛΑΒΡΥΤΑ	Δ. ΠΗΝΕΙΟΥ
Ισπανικά για τον τουρισμό					***	
Διαχείριση διαπροσωπικών σχέσεων		***				
Ανταμείωση της κοινωνικής κρίσης στην καθημερινή ζωή		***				
Εργαστήρι δημιουργίας βίντεο						
Εργαστήρι μουσικής						
Τσιγγάνοι- Γλωσσικές Δεξιότητες ( 1 )						
Ψηφιακά Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης-social media						
Γαλλικά						
Γερμανικά						
Ισπανικά						
Ιταλικά						
Ρωσικά						
Κινέζικα						
Τούρκικα						
Κινέζικα για τον τουρισμό						
Επαγγελματική ενεργοποίηση ανέργων γυναικών		***				
Επικοινωνία και δυναμική της Ομάδας						
Αξιοποίηση της Πολιτιστικής Κληρονομιάς						
Μετανάστες –Υποστήριξη στην καθημερινή ζωή						
Επεξεργασία Κεμμένο u-διαδικτυο(Τρίτη Ηλικία)						
Αγγλικά (Τρίτη Ηλικία)						
Διαδικτυακά εργαλεία και υπηρεσίες στην καθημερινή ζωή						
Αγγλικά						
Ζωγραφική						
Ηλεκτρονική Εφημερίδα						
Ποντιακή Διάλεκτος ( πρόγραμμα τοπικής εμβέλειας)						
Διαδικτυακά Εργαλεία						
Διαχείριση εργασιακού άγχους						
Βιολογικά προϊόντα: Παραγωγή – Πιστοποίηση – Διάθεση						
Γεύματα και Φυσικοί Πόροι						
Εταιρεία Επιχειρηματικότητα σε Αγροτικό Περιβάλλον						
Θεατρικό Εργαστήρι						
Μελισσοκομία ( πρόγραμμα τοπικής εμβέλειας )						
Αμπελοουργία ( πρόγραμμα τοπικής εμβέλειας )						
Φωτογραφία						

	ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑ ΙΟΝΙΩΝ ΝΗΣΩΝ	
	ΖΑΚΥΝΘΟΣ	ΛΕΥΚΑΔΑ
<b>ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΔΗΜΩΝ</b>		
Επεξεργασία κειμένου-διαδικτυο	***	***
Δημιουργία ιστοσελίδας	***	***
Ιταλικά για τον τουρισμό		***
Ρωσικά για τον τουρισμό		
Αγγλικά για τον τουρισμό	***	***
Τουρκικά για τον τουρισμό		
Τοπική Ιστορία		
Γαλλικά για τον τουρισμό		***
Περιβάλλον και καθημερινή ζωή		
Ποιότητα Ζωής-Περιβάλλον		
Νέες Τεχνολογίες στη Τρίτη Ηλικία		
Συλλογικές Περιβαλλοντικές Δράσεις		
Οικολογικές λύσεις για το σπίτι		
Πολιτισμός και Τέχνη		
Αγγλικά για την Αγορά Εργασίας	***	***
Γερμανικά για το τουρισμό		***
Υπολογιστικά Φύλλα - Παρουσιάσεις		***
Βάσεις Δεδομένων – Εξειδικευμένα θέματα		
Διαδραστικά Εργαλεία και υπηρεσίες Κοινωνικής Δικτύωσης		
Πληροφορική		
Επιχειρηματικότητα & Τουριστική-Πολιτιστική Ανάπτυξη		
Αγροτική Επιχειρηματικότητα – Marketing Αγροτικών Προϊόντων		
Ηλεκτρονική Επιχειρηματικότητα – e-επιχειρείν		
Δημιουργώ την δική μου επιχείρηση		
Αγωγή Υγείας – Πρώτες Βοήθειες		
Διαμόρφωση & διακόσμηση εσωτερικών χώρων		
Εθελοντικές Δράσεις για την Τοπική Κοινωνία		
Ιστορία της Τέχνης		
Εικαστικό Εργαστήρι	***	
Κινηματογράφος		
Καινοτομία και Επιχειρηματικότητα – Διοίκηση Επιχειρήσεων	***	***
Επιχειρηματικότητα και Τουριστική, Πολιτιστική Ανάπτυξη		
Πράσινη Επιχειρηματικότητα		
Ασφάλεια και Ποιότητα Τροφίμων		
Συμβουλευτική σταδιοδρομίας		
Αστικοί λαχανόκηποι		
Πρακτικές συμβουλές υγιεινής διατροφής		
Νέες Τεχνολογίες		



	ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑ ΙΟΝΙΩΝ ΝΗΣΩΝ	
	ΖΑΚΥΝΘΟΣ	ΛΕΥΚΑΔΑ
<b>ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΔΗΜΩΝ</b>		
Ισπανικά για τον τουρισμό	***	
Διαχείριση διαπροσωπικών σχέσεων		***
Αντιμετώπιση της κοινωνικής κρίσης στην καθημερινή ζωή		
Εργαστήρι δημιουργίας βίντεο		
Εργαστήρι μουσικής		***
<b>Τσιγγάνοι- Γλωσσικές Δεξιότητες ( 1 )</b>		
Ψηφιακά Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης-social media		
Γαλλικά		
Γερμανικά		
Ισπανικά		
Ιταλικά		
Ρωσικά		
Κινέζικα		
Τούρκικα		
Κινέζικα για τον τουρισμό		
Επαγγελματική ενεργοποίηση ανέργων γυναικών		
Επικοινωνία και δυναμική της Ομάδας		
Αξιοποίηση της Πολιτιστικής Κληρονομιάς		
Μετανάστες –Υποστήριξη στην καθημερινή ζωή		
Επεξεργασία Κειμένου-Διαδίκτυο(Τρίτη Ηλικία)		
Αγγλικά (Τρίτη Ηλικία)		
Διαδικτυακά εργαλεία και υπηρεσίες στην καθημερινή ζωή	***	
Αγγλικά		
Ζωγραφική		
Ηλεκτρονική Εφημερίδα		
Ποντιακή Διάλεκτος ( πρόγραμμα τοπικής εμβέλειας)		
Διαδικτυακά Εργαλεία	***	
Διαχείριση εργασιακού άγχους	***	
Βιολογικά προϊόντα: Παραγωγή – Πλασποίηση – Διάθεση		***
Γεωργία και Φυσικοί Πόροι		
Γυναίκα Επιχειρηματικότητα σε Αγροτικό Περιβάλλον		
Θεατρικό Εργαστήρι		
Μελισσοκομία ( πρόγραμμα τοπικής εμβέλειας )		
Αμπελοουργία ( πρόγραμμα τοπικής εμβέλειας )		
Φωτογραφία		

	ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑ ΑΙΓΑΙΟΥ				
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΔΗΜΩΝ	ΑΝΔΡΟΣ	ΝΑΞΟΣ	ΜΥΚΟΝΟΣ	ΣΥΡΟΣ	ΣΑΜΟΣ
Επεξεργασία κειμένου-διαδίκτυο				***	
Δημιουργία ιστοσελίδας Ιταλικά για τον τουρισμό					
Ρωσικά για τον τουρισμό					
Αγγλικά για τον τουρισμό			***		***
Τουρκικά για τον τουρισμό					
Τοπική Ιστορία					
Γαλλικά για τον τουρισμό					***
Περ β άλλων και καθημερινή ζωή					***
Ποιότητα Ζωής-Περιβάλλον					
Νέες Τεχνολογίες στη Τρίτη Ηλικία					
Συλλογικές Περ β άλλωντικές Δράσεις					
Οικολογικές λύσεις για το σπίτι					
Πολιτισμός και Τέχνη					
Αγγλικά για την Αγορά Εργασίας					
Γερμανικά για τον τουρισμό		***	***		
Υπολογιστικά Φύλλα - Παρουσιάσεις					
Βάσεις Δεδομένων – Εξειδικευμένα θέματα					
Διαδικτυακά Εργαλεία και υπηρεσίες Κοινωνικής Διατύωσης					
Πληροφόρηση					***
Επιχειρηματικότητα & Τουριστική-Πολιτιστική Ανάπτυξη					
Αγροτική Επιχειρηματικότητα – Marketing Αγροτικών Προϊόντων	***				
Ηλεκτρονική Επιχειρηματικότητα – e-επιχειρείν					
Δημιουργώ τη δική μου επιχείρηση					
Αγωγή Υγείας – Πρώτες Βοήθειες					
Διαμόρφωση & διακόσμηση εσωτερικών χώρων				***	
Εθελοντικές Δράσεις για την Τοπική Κοινωνία					
Ιστορία της Τέχνης					
Εικαστικό Εργαστήρι					
Κινηματογράφος					
Καινοτομία και Επιχειρηματικότητα – Διοίκηση Επιχειρήσεων					
Επιχειρηματικότητα και Τουριστική-Πολιτιστική Ανάπτυξη					
Πράσινη Επιχειρηματικότητα					
Ασφάλεια και Ποιότητα Τροφίμων					
Συμβουλευτική σταδιοδρομίας					
Αστικοί λαχανόκηποι					
Πρακτικές συμβουλές υγιεινής διατροφής					
Νέες Τεχνολογίες					
Ισπανικά για τον τουρισμό					

	ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑ ΑΙΓΑΙΟΥ				
	ΑΝΔΡΟΣ	ΝΑΞΟΣ ***	ΜΥΚΟΝΟΣ	ΣΥΡΟΣ	ΣΑΜΟΣ
<b>ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΔΗΜΩΝ</b>					
Διαχείριση διαπροσωπικών σχέσεων					
<b>Αντιμετώπιση της κοινωνικής κρίσης στην καθημερινή ζωή</b>					
Εργαστήριο δημιουργίας βίντεο					
<b>Εργαστήριο μουσικής</b>					
<b>Τσιγγάνοι- Γλωσσικές Δεξιότητες ( 1 )</b>					
Ψηφιακά Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης-social media					
Γαλλικά					
Γερμανικά					
Ισπανικά					
Ιταλικά					
Φινλανδικά					
<b>Κινέζικα</b>					
Τούρκικα					
<b>Κινέζικα για τον τουρισμό</b>					
<b>Επαγγελματική ενεργοποίηση νέων γυναικών</b>					
Επικοινωνία και δυναμική της Ομάδας					
Αξιοποίηση της Πολιτιστικής Κληρονομιάς					
<b>Μετανάστες –Υποστήριξη στην καθημερινή ζωή</b>					
Επεξεργασία Κειμένου-Διαδίκτυο(Τρίτη Ηλικία)					
<b>Αγγλικά (Τρίτη Ηλικία)</b>					
Διαδικτυακά εργαλεία και υπηρεσίες στην καθημερινή ζωή					
<b>Αγγλικά</b>					
<b>Ζωγραφική</b>					
<b>Ηλεκτρονική Εφημερίδα</b>					
Ποντιακή Διάλεκτος ( πρόγραμμα τοπικής εμβέλειας)					
<b>Διαδικτυακά Εργαλεία</b>					
Διαχείριση εργασιακού άγχους					
Βιολογικά προϊόντα: Παραγωγή – Πιστοποίηση – Διάθεση					
<b>Γεωργία και Φυσικά Πόροι</b>					
<b>Γυναίκα Επηρερησιμότητα σε Αγροτικό Περιβάλλον</b>					
Θεατρικό Εργαστήριο					
<b>Μελισσοκομία ( πρόγραμμα τοπικής εμβέλειας )</b>					
Αμπελοργαία ( πρόγραμμα τοπικής εμβέλειας )					
<b>Φωτογραφία</b>					
<b>Κοινωνική Οικονομία και Επιχειρηματικότητα</b>	***				
Ψυχολογία			***		

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑ ΚΡΗΤΗΣ						
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΔΗΜΩΝ	ΧΑΝΙΑ	Δ. ΑΝΔΡΕΙΩΝ	Δ. ΜΥΛΟΠΟΤΑΜΟΥ	ΑΓ. ΝΙΚΟΛΑΟΣ	Δ. ΑΠΟΚΟΡΩΝΟΥ	Δ. ΜΙΝΩΑ ΠΕΔΙΑΔΑΣ
Επεξεργασία κειμένου-διαδίκτυο	***	***			***	
Δημιουργία ιστοσελίδας Ιταλικά για τον τουρισμό	***			***		
Ρωσικά για τον τουρισμό						
Αγγλικά για τον τουρισμό	***				***	
Τουρκικά για τον τουρισμό						
Τοπική Ιστορία	***					
Γαλλικά για τον τουρισμό		***	***			
Περ φι άλλον και καθημερινή ζωή			***			
Ποιότητα Ζωής-Περιβάλλον						
Νέες Τεχνολογίες στη Τρίτη Ηλικία						
Συλλογικές Περ φι άλλοντικές Δράσεις						
Οικολογικές Λύσεις για το σπίτι		***				
Πολιτισμός και Τέχνη						
Αγγλικά για την Αγορά Εργασίας	***	***				
Γερμανικά για τον τουρισμό						***
Υπολογιστικά Φύλλα - Παρουσιάσεις	***	***				
Βάσεις Δεδομένων- Εξειδικευμένα θέματα	***					
Διαδικτυακά Εργαλεία και υπηρεσίες Κοινωνικής Δικτύωσης	***					
Πληροφορική						
Επιχειρηματικότητα & Τουριστική-Πολιτιστική Ανάπτυξη					***	
Αγροτική Επιχειρηματικότητα - Marketing Αγροτικών Προϊόντων						
Ηλεκτρονική Επιχειρηματικότητα - e-επιχειρείν						
Δημιουργώ την δική μου επιχείρηση						
Αγωγή Υγείας - Πρώτες Βοήθειες					***	
Διαμόρφωση & διακόσμηση εσωτερικών χώρων						
Εθελοντικές Δράσεις για την Τοπική Κοινωνία						
Ιστορία της Τέχνης						
Εκαστικό Εργαστήρι						
Κινηματογράφος						
Κανοτομία και Επιχειρηματικότητα - Διοίκηση Επιχειρήσεων						
Επιχειρηματικότητα και Τουριστική Πολιτιστική Ανάπτυξη						
Πράσινη Επιχειρηματικότητα						
Ασφάλεια και Ποιότητα Τροφίμων						
Συμβουλευτική σταδιοδρομίας						
Αστική Λαχανόκηποι						
Πρακτικές συμβουλές υγιεινής διατροφής						
Νέες Τεχνολογίες						
Ισπανικά για τον τουρισμό						



	ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑ ΚΡΗΤΗΣ					
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΔΗΜΩΝ	ΧΑΝΙΑ	Δ. ΑΝΟΓΕΙΩΝ	Δ. ΜΥΛΟΠΟΤΑΜΟΥ	Δ.Γ. ΝΙΚΟΛΑΟΣ	Δ. ΑΠΟΚΟΡΩΝΟΥ	Δ. ΜΙΝΩΑ ΠΕΔΙΑΔΑΣ
Διαχείριση διαπροσωπικών σχέσεων						
Αντιμετώπιση της κοινωνικής κρίσης στην καθημερινή ζωή						
Εργαστήριο δημιουργίας βίντεο						
Εργαστήριο μουσικής						
Τσιγγάνοι- Γλωσσικές Δεξιότητες ( 1 )						
Ψηφιακά Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης-social media					***	
Γαλλικά						
Γερμανικά						
Ισπανικά						
Ιταλικά						
Ρωσικά						
Κινέζικα						
Τούρκικα						
Κινέζικα για τον τουρισμό						
Επαγγελματική ενεργοποίηση ανέργων γυναικών						
Επικοινωνία και δυναμική της Ομάδας						
Αξιοποίηση της Πολιτιστικής Κληρονομιάς						
Μετανάστες –Υποστήριξη στην καθημερινή ζωή						
Επεξεργασία Κειμένου-Διαδίκτυο(Τρίτη Ηλικία)						
Αγγλικά (Τρίτη Ηλικία)						
Διαδικτυακά εργαλεία και υπηρεσίες στην καθημερινή ζωή					***	
Αγγλικά						
Ζωγραφική						
Ηλεκτρονική Εφημερίδα						
Ποντακή Διάλεκτος ( πρόγραμμα τοπικής εμβέλειας)						
Διαδικτυακά Εργαλεία						
Διαχείριση εργασιακού όγκου						
Βιολογικά προϊόντα: Παραγωγή – Πιστοποίηση – Διάθεση						***
Γεωργία και Φύσικο Περιβάλλον				***		
Επιστήση επιχειρηματικότητα σε Αγροτικό Περιβάλλον						
Θεατρικό Εργαστήριο						
Μελισσοκομία ( πρόγραμμα τοπικής εμβέλειας )						
Αμπελοργαία ( πρόγραμμα τοπικής εμβέλειας )						
Φωτογραφία					***	
Κοινωνική Οικονομία και Επιχειρηματικότητα						
Ψυχολογία						

Παράρτημα 4: Βασικές Ιστοσελίδες για τα προγράμματα των δήμων των 9 Περιφερειών

Ιστοσελίδες για τα προγράμματα των δήμων Περιφέρειας Αττικής:

[http://kdvm-kaisariani.blogspot.gr/2014\\_03\\_01\\_archive.html](http://kdvm-kaisariani.blogspot.gr/2014_03_01_archive.html)

<https://plus.google.com/100239500165133597163/posts>

<http://www.stergiou-kapsalis.gr/stergiou6/fdfg/1921-2014-02-04-06-34-45>

<http://www.penteli.gov.gr/index.php/paideia/kentra-dia-viou-mathisis>

<http://www.aigaleo.gr/Default.aspx?tabid=457&language=en-US>

<http://www.pireas2day.gr/02,07,9359,00.aspx>

[http://zografoukoinonia.blogspot.gr/2013/05/blog-post\\_306.html](http://zografoukoinonia.blogspot.gr/2013/05/blog-post_306.html)

<http://www.zografou.gov.gr/?p=4907>

<https://el-gr.facebook.com/pages/%CE%9A%CE%AD%CE%BD%CF%84%CF%81%CE%BF-%CE%94%CE%B9%CE%B1-%CE%92%CE%AF%CE%BF%CF%85-%CE%9C%CE%AC%CE%B8%CE%B7%CF%83%CE%B7%CF%82-%CE%91%CE%B3%CE%AF%CF%89%CE%BD-%CE%91%CE%BD%CE%B1%CF%81%CE%B3%CF%8D%CF%81%CF%89%CE%BD-%CE%9A%CE%B1%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B5%CF%81%CE%BF%CF%8D/524409890955314>

<http://www.troupitis.gr/component/k2/item/1253-anakoinoseis-dimou-mandras-eydyllias.html>

<http://www.haidari.gr/Default.aspx?tabid=783&language=el-GR>

<https://el-gr.facebook.com/kdvm.agioudimitriou>

[http://www.peristeri.gr/index.php?option=com\\_content&task=view&id=1999&Itemid=185](http://www.peristeri.gr/index.php?option=com_content&task=view&id=1999&Itemid=185)

<http://www.dikaiologitika.gr/site/16103/kentro-dia-biou-mathhsis-dimou-nikaias-renth>

<http://www.oropos.gov.gr/grafeio-tipou/anakoinoseis/item/%CE%AD%CE%BD%CE%B1%CF%81%CE%BE%CE%B7-%CE%BB%CE%B5%CE%B9%CF%84%CE%BF%CF%85%CF%81%CE%B3%CE%AF%CE%B1%CF%82-%CE%BA%CE%AD%CE%BD%CF%84%CF%81%CE%BF%CF%85-%CE%B4%CE%B9%CE%B1-%CE%B2%CE%AF%CE%BF%CF%85-%CE%BC%CE%AC%CE%B8%CE%B7%CF%83%CE%B7%CF%82->

[%CE%B4%CE%AE%CE%BC%CE%BF%CF%85-%CF%89%CF%81%CF%89%CF%80%CE%BF%CF%8D-2.html](#)

Ιστοσελίδες για τα προγράμματα των δήμων Περιφέρειας Πελοποννήσου:

<http://www.localit.gr/archives/53647>

[http://korinthostv.blogspot.gr/2013/12/blog-post\\_9118.html](http://korinthostv.blogspot.gr/2013/12/blog-post_9118.html)

<http://www.tripolis.gr/index.php/component/content/category/220-dia-viou-mathisis>

[http://lcitynews.blogspot.gr/2013/05/blog-post\\_6269.html](http://lcitynews.blogspot.gr/2013/05/blog-post_6269.html)

<http://pakialakonias.gr/2013/09/%CE%BA%CE%AD%CE%BD%CF%84%CF%81%CE%BF-%CE%B4%CE%B9%CE%B1-%CE%B2%CE%AF%CE%BF%CF%85-%CE%BC%CE%AC%CE%B8%CE%B7%CF%83%CE%B7%CF%82-%CF%83%CF%84%CE%BF-%CE%B4%CE%AE%CE%BC%CE%BF-%CE%BC%CE%BF%CE%BD%CE%B5%CE%BC/>

[http://www.koinwniaenergwnpolitwn.gr/2013/09/blog-post\\_3064.html](http://www.koinwniaenergwnpolitwn.gr/2013/09/blog-post_3064.html)

<http://www.palo.gr/peloponnhsos-nea/dimos-pyloy-nesoros-enarksi-mathimatwn-toy-kentroy-dia-vioy-mathisis/10437779/>

<http://argolidalife.gr/%CE%B5%CE%BD%CE%B7%CE%BC%CE%AD%CF%81%CF%89%CF%83%CE%B7/%CE%B1%CF%81%CE%B3%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CE%AC-%CE%BD%CE%AD%CE%B1-%CE%B5%CE%B9%CE%B4%CE%AE%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82/%CF%84%CE%BF%CF%80%CE%B9%CE%BA%CE%AC-%CE%BD%CE%AD%CE%B1/3111-%CF%84%CE%B1-%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AC-%CF%80%CF%81%CE%BF%CE%B3%CF%81%CE%AC%CE%BC%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B1-%CF%84%CE%BF%CF%85-%CE%BA%CE%AD%CE%BD%CF%84%CF%81%CE%BF%CF%85-%CE%B4%CE%B9%CE%B1-%CE%B2%CE%AF%CE%BF%CF%85-%CE%BC%CE%AC%CE%B8%CE%B7%CF%83%CE%B7%CF%82-%CE%BD%CE%B1%CF%85%CF%80%CE%BB%CE%AF%CE%BF%CF%85>

[http://www.sparti.gov.gr/index.php?option=com\\_k2&view=item&id=816:%CE%B4%CE%B5%CE%BB%CF%84%CE%AF%CE%BF&Itemid=39](http://www.sparti.gov.gr/index.php?option=com_k2&view=item&id=816:%CE%B4%CE%B5%CE%BB%CF%84%CE%AF%CE%BF&Itemid=39)

<https://el-gr.facebook.com/kdvmgortynias>

Ιστοσελίδες για τα προγράμματα των δήμων Περιφέρειας Μακεδονίας & Θράκης :

[http://radioflorina.blogspot.gr/2013/04/blog-post\\_2179.html](http://radioflorina.blogspot.gr/2013/04/blog-post_2179.html)

<http://www.kozan.gr/post/139450>

<http://www.thestival.gr/policy/self-government/item/130068-d-thessalonikis-enarksi-dorean-mathimaton-sta-kentra-dia-biou-mathisis-apo-simera-oi-aitiseis>

<http://www.kozani.tv/index.php/2156-2014-03-24-16-56-35.html>

<http://www.kozan.gr/post/123696>

<http://www.cityofxanthi.gr/index.php/el/2009-01-23-08-45-23/2009-03-26-08-40-12/2873-2014-02-26-10-25-28>

<http://www.destanea.com/drama/poia-tmhmata-leitoyrgoyn-st-kentro-dia-bipy-mauhshw-toy-d-hmoy-prosots-anhs>

<http://www.cityofxanthi.gr/index.php/el/2009-01-23-08-45-23/2009-03-26-08-40-12/1985-2013-09-19-11-05-59>

<http://www.thrakinea.gr/archives/72804>

<http://www.dikaiologitika.gr/site/25185/kentro-dia-biou-mathshs-didumoteixou>

<http://www.evros24.gr/news/general/item/12717-programmata-kentrou-dia-viou-mathisis-dimou-aleksandroypolis>

<https://el->

[gr.facebook.com/pages/%CE%A6%CE%AF%CE%BB%CE%BF%CE%B9-%CE%9A%CE%AD%CE%BD%CF%84%CF%81%CE%BF%CF%85-%CE%94%CE%B9%CE%B1-%CE%92%CE%AF%CE%BF%CF%85-%CE%9C%CE%AC%CE%B8%CE%B7%CF%83%CE%B7%CF%82-%CE%91%CE%BB%CE%B5%CE%BE%CE%B1%CE%BD%CE%B4%CF%81%CE%BF%CF%8D%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%B7%CF%82/146520398842999](https://el-gr.facebook.com/pages/%CE%A6%CE%AF%CE%BB%CE%BF%CE%B9-%CE%9A%CE%AD%CE%BD%CF%84%CF%81%CE%BF%CF%85-%CE%94%CE%B9%CE%B1-%CE%92%CE%AF%CE%BF%CF%85-%CE%9C%CE%AC%CE%B8%CE%B7%CF%83%CE%B7%CF%82-%CE%91%CE%BB%CE%B5%CE%BE%CE%B1%CE%BD%CE%B4%CF%81%CE%BF%CF%8D%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%B7%CF%82/146520398842999)

<http://www.lagadas.gr/D3C80BC9.el.aspx>

Ιστοσελίδες για τα προγράμματα των δήμων Περιφέρειας Θεσσαλίας και Στερεάς Ελλάδας:

<http://www.elftheria.gr/index.asp?cat=21&aid=68342>

<http://www.larissa-dimos.gr/new/index.asp?pid=0&sub=0&sc=0&pg=197>

<http://www.dimoskarditsas.gov.gr/?p=11948>

[http://www.dimoskarystou.gr/index.php?option=com\\_content&task=view&id=518&Itemid=176](http://www.dimoskarystou.gr/index.php?option=com_content&task=view&id=518&Itemid=176)

<http://www.eviaportal.gr/content.asp?ID=28523#sthash.m37y0OJG.dpuf>

[http://prassia-eyrytanias.blogspot.gr/2014/01/blog-post\\_8757.html#ixzz2yn0V8mvU](http://prassia-eyrytanias.blogspot.gr/2014/01/blog-post_8757.html#ixzz2yn0V8mvU)

<http://viotianet.gr/?p=15335>

[http://www.lamiatimes.gr/2013/09/blog-post\\_3947.html](http://www.lamiatimes.gr/2013/09/blog-post_3947.html)

<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:HnM7OcPIQLoJ:www.onvolos.gr/index.php/onvolosnews2/onvoloslocalnews/item/29370-megali-symmetoxi-sta-programmata-dia-viou-mathisis-tou-dimou-volou.html+&cd=3&hl=el&ct=clnk&gl=gr>

<https://www.facebook.com/pages/%CE%9A%CE%94%CE%92%CE%9C-%CE%96%CE%B1%CE%B3%CE%BF%CF%81%CE%AC%CF%82-%CE%9C%CE%BF%CF%85%CF%81%CE%B5%CF%83%CE%AF%CE%BF%CF%85/157963807699697>

<http://www.farsala.gr/2012-04-09-13-35-43/anakoinwseis/item/1277-kdvm-2os-kuklos-mathshs>

<http://www.eleftheria.gr/index.asp?cat=40&aid=60924>

Ιστοσελίδες για τα προγράμματα των δήμων Περιφέρειας Δυτικής Ελλάδας :

[http://www.agriniopolitismos.gr/index.php?option=com\\_content&view=article&id=864:2013-09-06-07-53-47&catid=72:2013-09-06-09-54-35&Itemid=200](http://www.agriniopolitismos.gr/index.php?option=com_content&view=article&id=864:2013-09-06-07-53-47&catid=72:2013-09-06-09-54-35&Itemid=200)

[http://xiromeronews.blogspot.gr/2014/03/blog-post\\_12.html](http://xiromeronews.blogspot.gr/2014/03/blog-post_12.html)

<http://www.agrinionews.gr/%CF%84%CE%BC%CE%AE%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B1-%CE%B4%CE%B9%CE%B1-%CE%B2%CE%AF%CE%BF%CF%85-%CE%BC%CE%AC%CE%B8%CE%B7%CF%83%CE%B7%CF%82-%CF%83%CF%84%CE%BF-%CE%BC%CE%B5%CF%83%CE%BF%CE%BB%CF%8C%CE%B3%CE%B3/>

<http://www.ilialive.gr/%CE%BA%CE%BF%CE%B9%CE%BD%CF%89%CE%BD%CE%AF%CE%B1/item/%CE%B7%CE%BB%CE%B5%CE%AF%CE%B1-%CE%B4%CF%89%CF%81%CE%B5%CE%AC%CE%BD-%CF%80%CF%81%CE%BF%CE%B3%CF%81%CE%AC%CE%BC%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B1-%CF%83%CF%84%CE%BF-%CE%BA%CE%AD%CE%BD%CF%84%CF%81%CE%BF-%CE%B4%CE%B9%CE%B1-%CE%B2%CE%AF%CE%BF%CF%85-%CE%BC%CE%AC%CE%B8%CE%B7%CF%83%CE%B7%CF%82-%CF%83%CE%B5-%CE%B4%CF%8D%CE%BF-%CE%B4%CE%AE%CE%BC%CE%BF%CF%85%CF%82.html>

<http://www.inewsgr.com/185/kalavryta-entharryntiko-tou-xekinima-tou-kentro-dia-viou-mathisis.htm>

<http://amaliadanews.gr/%CE%BA%CE%B5%CE%BD%CF%84%CF%81%CE%BF-%CE%B4%CE%B9%CE%B1-%CE%B2%CE%B9%CE%BF%CF%85-%CE%BC%CE%B1%CE%B8%CE%B7%CF%83%CE%B7%CF%83-%CE%B4%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CF%85-%CF%80%CE%B7%CE%BD%CE%B5%CE%B9%CE%BF%CF%85-2/>

<http://www.nafpaktos.gr/blog/10436/%CE%B4%CE%B5%CE%BB%CF%84%CE%AF%CE%BF-%CF%84%CF%8D%CF%80%CE%BF%CF%85-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%84%CE%BF-%CE%BA%CE%AD%CE%BD%CF%84%CF%81%CE%BF-%CE%B4%CE%B9%CE%B1-%CE%B2%CE%AF%CE%BF%CF%85-%CE%BC%CE%AC%CE%B8/>

<https://el-gr.facebook.com/kdvmilidas>

<http://www.ilialive.gr/%CE%BA%CE%BF%CE%B9%CE%BD%CF%89%CE%BD%CE%AF%CE%B1/item/%CE%B4%CE%AE%CE%BC%CE%BF%CF%82-%CE%AE%CE%BB%CE%B9%CE%B4%CE%B1%CF%82-%CF%80%CF%81%CF%8C%CE%B3%CF%81%CE%B1%CE%BC%CE%BC%CE%B1-%CE%B5%CE%BD%CE%B7%CE%BC%CE%B5%CF%81%CF%89%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE%CF%82-%CE%B7%CE%BC%CE%B5%CF%81%CE%AF%CE%B4%CE%B1%CF%82-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%84%CE%B1-%CF%80%CF%81%CE%BF%CE%B3%CF%81%CE%AC%CE%BC%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B1-%CF%84%CE%BF%CF%85-%CE%BA%CE%AD%CE%BD%CF%84%CF%81%CE%BF%CF%85-%CE%B4%CE%B9%CE%B1-%CE%B2%CE%AF%CE%BF%CF%85-%CE%BC%CE%AC%CE%B8%CE%B7%CF%83%CE%B7%CF%82.html>

Ιστοσελίδες για τα προγράμματα των δήμων Περιφέρειας Ηπείρου:

[http://www.epirusblog.gr/2013/10/blog-post\\_8426.html](http://www.epirusblog.gr/2013/10/blog-post_8426.html)

<http://dimospogoniou.blogspot.gr/>

<http://www.ioanninapress.gr/engrafes-sta-programmata-tou-kentrou-dia-viou-mathisis-ioanninon/>

[http://www.newsplus.gr/dytika/koinwnia/KSekinise\\_i\\_leitoyrgia\\_ton\\_Kentron\\_Dia\\_Vioy\\_Mathisis\\_toy\\_Dimoy\\_Artaion/?n=172057](http://www.newsplus.gr/dytika/koinwnia/KSekinise_i_leitoyrgia_ton_Kentron_Dia_Vioy_Mathisis_toy_Dimoy_Artaion/?n=172057)

<http://www.pamepreveza.gr/AllArticles/tabid/142/articleId/88383/Default.aspx>

<https://el-gr.facebook.com/dhmosktzoumerkwn>

Ιστοσελίδες για τα προγράμματα των δήμων Περιφέρειας Κρήτης :

<http://www.anogi.gr/archives/9947>

<http://www.zarpa.gr/%CE%A0%CF%81%CE%BF%CE%B3%CF%81%CE%AC%CE%BC%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B1-%CE%94%CE%B9%CE%AC-%CE%92%CE%AF%CE%BF%CF%85-%CE%9C%CE%AC%CE%B8%CE%B7%CF%83%CE%B7%CF%82-%CE%B1%CF%80%CF%8C-%CF%84%CE%BF%CE%BD-%CE%94/>

<http://www.chania.gr/press-release/arxeio2013/diabioumauhsh12913.html>

<http://www.dimosmylopotamou.gr/kdbm>

<http://kdvmmylopotamou.blogspot.gr/2014/05/blog-post.html>

<http://www.anatolh.com/lasithi-news/agios-nikolaos/item/79100->

[%CE%B4%CE%B7%CE%BC%CE%B9%CE%BF%CF%85%CF%81%CE%B3%CE%AF%CE%B1-](http://www.anatolh.com/lasithi-news/agios-nikolaos/item/79100-%CE%B4%CE%B7%CE%BC%CE%B9%CE%BF%CF%85%CF%81%CE%B3%CE%AF%CE%B1-)

[%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%BF%CF%83%CE%B5%CE%BB%CE%AF%CE%B4%CE%B1%CF%82-%CF%83%CF%84%CE%BF-](http://www.anatolh.com/lasithi-news/agios-nikolaos/item/79100-%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%BF%CF%83%CE%B5%CE%BB%CE%AF%CE%B4%CE%B1%CF%82-%CF%83%CF%84%CE%BF-)

[%CE%BA%CE%AD%CE%BD%CF%84%CF%81%CE%BF-](http://www.anatolh.com/lasithi-news/agios-nikolaos/item/79100-%CE%BA%CE%AD%CE%BD%CF%84%CF%81%CE%BF-)

[%CE%B4%CE%B9%CE%B1-%CE%B2%CE%AF%CE%BF%CF%85-](http://www.anatolh.com/lasithi-news/agios-nikolaos/item/79100-%CE%B4%CE%B9%CE%B1-%CE%B2%CE%AF%CE%BF%CF%85-)

[%CE%BC%CE%AC%CE%B8%CE%B7%CF%83%CE%B7%CF%82](http://www.anatolh.com/lasithi-news/agios-nikolaos/item/79100-%CE%BC%CE%AC%CE%B8%CE%B7%CF%83%CE%B7%CF%82)

<http://www.zarpa.gr/%CE%BE%CE%B5%CE%BA%CE%B9%CE%BD%CE%BF%CF%8D%CE%BD->

[%CF%84%CE%BC%CE%AE%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B1-](http://www.zarpa.gr/%CE%BE%CE%B5%CE%BA%CE%B9%CE%BD%CE%BF%CF%8D%CE%BD-%CF%84%CE%BC%CE%AE%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B1-)

[%CE%B4%CE%AF%CE%B1-%CE%B2%CE%AF%CE%BF%CF%85-](http://www.zarpa.gr/%CE%BE%CE%B5%CE%BA%CE%B9%CE%BD%CE%BF%CF%8D%CE%BD-%CE%B4%CE%AF%CE%B1-%CE%B2%CE%AF%CE%BF%CF%85-)

[%CE%BC%CE%AC%CE%B8%CE%B7%CF%83%CE%B7%CF%82-](http://www.zarpa.gr/%CE%BE%CE%B5%CE%BA%CE%B9%CE%BD%CE%BF%CF%8D%CE%BD-%CE%BC%CE%AC%CE%B8%CE%B7%CF%83%CE%B7%CF%82-)

[%CF%83%CF%84%CE%BF/](http://www.zarpa.gr/%CE%BE%CE%B5%CE%BA%CE%B9%CE%BD%CE%BF%CF%8D%CE%BD-%CF%83%CF%84%CE%BF/)

[http://tro-ma-ktiko.blogspot.gr/2014/05/blog-post\\_9730.html](http://tro-ma-ktiko.blogspot.gr/2014/05/blog-post_9730.html)

<https://www.facebook.com/pages/%CE%9A%CE%AD%CE%BD%CF%84%CF%81>

[%CE%BF-%CE%94%CE%B9%CE%B1-%CE%92%CE%AF%CE%BF%CF%85-](https://www.facebook.com/pages/%CE%9A%CE%AD%CE%BD%CF%84%CF%81%CE%BF-%CE%94%CE%B9%CE%B1-%CE%92%CE%AF%CE%BF%CF%85-)

[%CE%9C%CE%AC%CE%B8%CE%B7%CF%83%CE%B7%CF%82-](https://www.facebook.com/pages/%CE%9A%CE%AD%CE%BD%CF%84%CF%81%CE%BF-%CE%94%CE%B9%CE%B1-%CE%92%CE%AF%CE%BF%CF%85-%CE%9C%CE%AC%CE%B8%CE%B7%CF%83%CE%B7%CF%82-)

[%CE%94%CE%AE%CE%BC%CE%BF%CF%85-](https://www.facebook.com/pages/%CE%9A%CE%AD%CE%BD%CF%84%CF%81%CE%BF-%CE%94%CE%B9%CE%B1-%CE%92%CE%AF%CE%BF%CF%85-%CE%9C%CE%AC%CE%B8%CE%B7%CF%83%CE%B7%CF%82-%CE%94%CE%AE%CE%BC%CE%BF%CF%85-)

[%CE%A6%CE%B1%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%BF%CF%8D/25628803121](https://www.facebook.com/pages/%CE%9A%CE%AD%CE%BD%CF%84%CF%81%CE%BF-%CE%94%CE%B9%CE%B1-%CE%92%CE%AF%CE%BF%CF%85-%CE%9C%CE%AC%CE%B8%CE%B7%CF%83%CE%B7%CF%82-%CE%94%CE%AE%CE%BC%CE%BF%CF%85-%CE%A6%CE%B1%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%BF%CF%8D/25628803121)

[1919](https://www.facebook.com/pages/%CE%9A%CE%AD%CE%BD%CF%84%CF%81%CE%BF-%CE%94%CE%B9%CE%B1-%CE%92%CE%AF%CE%BF%CF%85-%CE%9C%CE%AC%CE%B8%CE%B7%CF%83%CE%B7%CF%82-%CE%94%CE%AE%CE%BC%CE%BF%CF%85-%CE%A6%CE%B1%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%BF%CF%8D/25628803121)

Ιστοσελίδες για τα προγράμματα των δήμων Περιφέρειας Αιγαίου :

<http://news.andros.gr/?p=1669>

[http://www.mykonosdaily.gr/new/692\\_tin-enarxi-allon-dyo-tmimaton-tou-kentrou-dia-biou-mathisis-anakoinose-o-dimos-mykonou](http://www.mykonosdaily.gr/new/692_tin-enarxi-allon-dyo-tmimaton-tou-kentrou-dia-biou-mathisis-anakoinose-o-dimos-mykonou)

[http://www.mykonosdaily.gr/new/865\\_ksekina-kai-to-tmima-psichologias-sto-kentro-dia-viou-mathisis-mykonou](http://www.mykonosdaily.gr/new/865_ksekina-kai-to-tmima-psichologias-sto-kentro-dia-viou-mathisis-mykonou)

<http://www.syrostoday.gr/News/10782-Enarksi-Ekpaideytikon-Programmaton-Kentroy-Dia-Vioy-Mathisis-Dimoy-Syroy-Ermoypolis.aspx>

<http://www.naxosnow.gr/kentro-dia-viou-mathisis-sti-naxo/>

<http://www.samosculture.gr/en/news/press-releases/36->

[%CE%AD%CE%BD%CE%B1%CF%81%CE%BE%CE%B7-](http://www.samosculture.gr/en/news/press-releases/36-%CE%AD%CE%BD%CE%B1%CF%81%CE%BE%CE%B7-)

[%CF%80%CF%81%CE%BF%CE%B3%CF%81%CE%B1%CE%BC%CE%BC%CE](http://www.samosculture.gr/en/news/press-releases/36-%CE%AD%CE%BD%CE%B1%CF%81%CE%BE%CE%B7-%CF%80%CF%81%CE%BF%CE%B3%CF%81%CE%B1%CE%BC%CE%BC%CE)

[EAC%CF%84%CF%89%CE%BD-%CE%B4%CE%B9%CE%B1-](http://www.samosculture.gr/en/news/press-releases/36-%CE%AD%CE%BD%CE%B1%CF%81%CE%BE%CE%B7-%CF%80%CF%81%CE%BF%CE%B3%CF%81%CE%B1%CE%BC%CE%BC%CE%EAC%CF%84%CF%89%CE%BD-%CE%B4%CE%B9%CE%B1-)

<http://www.zakynthos.gov.gr/grafeio-tipou/deltia-tipou/enarksh-mathhmatwn-kentrou-dia-viou-mathhshs-dimou-zakynthou.html>

Ιστοσελίδες για τα προγράμματα των δήμων Περιφέρειας Ιονίων Νήσων :

<http://www.zakynthos.gov.gr/grafeio-tipou/deltia-tipou/enarksh-mathhmatwn-kentrou-dia-viou-mathhshs-dimou-zakynthou.html>

<http://www.nealefkadas.gr/%CE%B4%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CF%83-%CE%BB%CE%B5%CF%85%CE%BA%CE%B1%CE%B4%CE%B1%CF%83-%CE%BA%CE%B5%CE%BD%CF%84%CF%81%CE%BF-%CE%B4%CE%B9%CE%B1-%CE%B2%CE%B9%CE%BF%CF%85-%CE%BC%CE%B1%CE%B8%CE%B7%CF%83%CE%B7/>

Παράρτημα 5 : Πρωτόκολλο συνεντεύξεων έρευνας

---

### Πρωτόκολλο συνεντεύξεων για την έρευνα στους Δήμους

---

*Συνεντεύξεις με:*

*-Υπεύθυνους Εκπαίδευσης,  
Ανάπτυξης και Διασφάλισης Ποιότητας και  
-Υπεύθυνους Οργάνωσης*

---

### *Άξονας 1 : Διοίκηση και διαχείριση στους Δήμους*

---

1. Πότε ακριβώς συστάθηκε το πρώτο τμήμα Κ.Δ.Β.Μ στο δήμο σας; Ο δήμος σας , εντάχθηκε στην πρώτη ή δεύτερη ( Α ή Β ) φάση ένταξης με βάση τις αντίστοιχες προκηρύξεις του ΙΝΕΔΙΒΙΜ; Για ποιους λόγους , θεωρείτε ότι λάβατε σχετική έγκριση από τη ΓΓΔΒΜ και το ΙΝΕΔΙΒΙΜ κατά τη συγκεκριμένη φάση ένταξης;
2. Ποιά εκπαιδευτικά ζητήματα - θέματα βρίσκονται σε προτεραιότητα στην ατζέντα δράσεων του δήμου σας σε σχέση με τη λειτουργία του Κ.Δ.Β.Μ σας; Για ποιους λόγους τα ζητήματα αυτά αποτελούν πρωταρχικά μέληματα για το δήμο σας;
3. Ποια είναι η πολιτική επικοινωνίας και διάχυσης και οι στρατηγικές / τα μέσα που εφαρμόζει ο δήμος σας για τη προσέλκυση των δημοτών και των διαφορετικών ομάδων στόχων (π.χ. ανέργων, υπο-εκπαιδευμένων ανθρώπων με υψηλά εκπαιδευτικά προσόντα, μεταναστών, επαγγελματιών κτλ);



4. Υπάρχουν περιθώρια αυτονομίας στη λήψη αποφάσεων του δήμου σε σχέση με τους γενικότερους όρους λειτουργίας του Κ.Δ.Β.Μ σας ; Πόσο "ελεύθερος" είναι ο δήμος στο να αποφασίζει ποιά ακριβώς και τι είδους προγράμματα θα υλοποιεί κάθε φορά ( τοπικής και εθνικής εμβέλειας προγράμματα ); Με βάση ποια κριτήρια ορίζονται τα προσφερόμενα από το δήμο σας προγράμματα;

5. Έχετε θέσει- παγιώσει εκπαιδευτικές στρατηγικές επιλογές ή κάποιου είδους καλές πρακτικές στο τοπικό επίπεδο που να αποκλίνουν έστω και ελάχιστα ή να εμπλουτίζουν τις επίσημες κατευθυντήριες γραμμές του εθνικού προγράμματος; Αν ναι, ποιά ήταν η αντιμετώπιση- αντίδραση από τους εθνικούς φορείς;

6. Ποια είναι τα προβλήματα ή εμπόδια που αντιμετωπίζετε στη λειτουργία του Κ.Δ.Β.Μ του δήμου σας; Πώς διασφαλίζεται η "βιωσιμότητα" των κινήτρων , πρωτοβουλιών και πολιτικών μετά από την αρχική περίοδο υλοποίησης και χρηματοδότησης από τους εποπτεύοντες φορείς;

7. Τι θα θέλατε να αλλάξει στην οργανωτική λειτουργία , τις ρυθμίσεις ή την εφαρμογή των υλοποιούμενων δράσεων - πράξεων σε σχέση με το Κ.Δ.Β.Μ σας; Θεωρείτε ότι ένα διαφορετικό μοντέλο διοίκησης θα ήταν επιθυμητό από εσάς;

---

*Άξονας 2 : Θεσμικό πλαίσιο , Στόχοι Κέντρων Δια Βίου Μάθησης και οι "Εφαρμογές" του πλαισίου αρχών που διέπει τις εκπαιδευτικές δράσεις των δήμων*

---

1. Θεωρείτε ότι είναι σημαντικό , ο δήμος σας , ανάμεσα σε όλες τις άλλες αρμοδιότητες και πολιτικές που αναπτύσσει, να αναλαμβάνει και τη παροχή του εκπαιδευτικού αγαθού προς τους πολίτες του; Για ποιους λόγους κρίνετε απαραίτητη την ανάληψη εκπαιδευτικών λειτουργιών από το δήμο;

2. Πώς μπορεί η τοπική αυτοδιοίκηση να αξιοποιήσει τη δια βίου μάθηση στους δήμους για να πετύχει τη τοπική ανάπτυξη ;

3. Πώς διαγράφεται ο ρόλος του δικού σας δήμου στη παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών προς τους δημότες σας; Θεωρείτε , και σε ποιο βαθμό, ότι έχετε υλοποιήσει τους στόχους που πρέπει να επιτελεί/υπηρετεί ένα Κέντρο Δια Βίου Μάθησης;

4. Η συμμετοχή των δημοτών στα προγράμματα δια βίου μάθησης του δήμου σας θεωρείτε ότι μπορεί να παίξει ρόλο στην δραστική αντιμετώπιση των υπαρχουσών εκπαιδευτικών και κοινωνικών ανισοτήτων στο τοπικό επίπεδο;

5. Έχει ο δήμος σας αναπτύξει συγκεκριμένους τρόπους μέσα από τους οποίους να υποστηρίζει και να προωθεί την ισότιμη συμμετοχή ομάδων ωφελούμενων με διαφορετικά κοινωνικο – οικονομικά χαρακτηριστικά και επίπεδο γνώσεων, συμβάλλοντας στο λεγόμενο « άνοιγμα της γνώσης» καθώς και στη «διεύρυνση της συμμετοχής» στην εκπαίδευση;

6. Έχετε επιχειρήσει σαν δήμος να δώσετε "προβάδισμα", σε μειονεκτούσες ομάδες; Τι πρακτικές έχετε υιοθετήσει προς αυτή τη κατεύθυνση ( για π.χ ευκολότερη πρόσβαση στα προγράμματα , διαμόρφωση ειδικών προγραμμάτων για αυτές τις ομάδες, αναπροσαρμογή των ήδη υπαρχόντων προγραμμάτων στα "μέτρα"των συγκεκριμένων ομάδων ).

7. Μετά την επιτυχή παρακολούθηση των προγραμμάτων από τους ωφελούμενους, υπάρχει σχεδιασμός για τη δικτύωση των ωφελούμενων απόφοιτων των Κ.Δ.Β.Μ. με τοπικούς φορείς της αγοράς εργασίας για «βιώσιμη τοπική και περιφερειακή ανάπτυξη» ;

8. Υπάρχει συστηματική μεταφορά πόρων και τεχνογνωσίας στο δήμο σας καθώς και το απαιτούμενο ύψος χρηματοδότησης, από τους επιτελικούς φορείς που έχουν αναλάβει τη συνολική επιστημονική και διοικητική υποστήριξη των Κ.Δ.Β.Μ ( Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης – ΓΓΔΒΜ, Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης-ΙΝΕΔΙΒΙΜ ); . Ποια είναι η αναλογία στη κάλυψη των δαπανών για την οργάνωση και υλοποίηση των τμημάτων των Κ.Δ.Β.Μ στο δήμο σας; Αντιμετωπίζετε προβλήματα στην απορρόφηση της χρηματοδότησης; Επιβαρύνεται καθόλου, και αν ναι , κατά πόσο και για ποιες ανάγκες , ο τακτικός προϋπολογισμός του δήμου σας ; Υπάρχουν άλλου είδους επιχορηγήσεις φορέων που υποστηρίζουν το έργο για την οργανωτική λειτουργία των κέντρων σας;

9. Πώς βλέπετε και βιώνετε τη συνεργασία της τοπικής αυτοδιοίκησης και του εγγύτερου προς τον πολίτη θεσμού της, δηλαδή το δήμο, με τους κεντρικούς κρατικούς φορείς της διοίκησης στην εκπαίδευση (π.χ. Υπουργείο Παιδείας , Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης, Ινστιτούτο Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης , Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο) για τη συγκρότηση των δομών δια βίου και ειδικότερα των Κ.Δ.Β.Μ ;

10. Τίθενται ζητήματα "σύγκρουσης" ανάμεσα στα δύο επίπεδα – το κεντρικό και το τοπικό - ως προς τα θέματα διαχείρισης, ρύθμισης και εφαρμογής-επιτέλεσης των προκαθορισμένων δράσεων από τους επίσημους φορείς; Διευκολύνεται , και αν ναι , με ποιο τρόπο , η ανάπτυξη του πολλαπλού χαρακτήρα των Κ.Δ.Β.Μ μέσα από τις σχέσεις που δημιουργούν οι συμπράξεις ; Θεωρείτε ότι διαμορφώνονται ισχυρές ιεραρχικές σχέσεις εξουσίας ανάμεσα στους επιτελικούς φορείς σχεδιασμού και τους δήμους με αποτέλεσμα να , υποβαθμίζεται με κάποιους τρόπους ο ρόλος των δήμων;

11. Υπάρχουν διαδικασίες ανατροφοδότησης , αξιολόγησης ή και λογοδοσία ανάμεσα και προς τα δύο παραπάνω επίπεδα και συμβαλλόμενα μέρη (κεντρικό επίπεδο και επίπεδο Τ.Α.) όσον αφορά το πρόγραμμα της δια βίου;

12. Η παροχή δια βίου μάθησης στο δήμο σας, μπορεί να αποτελεί κατά τη γνώμη σας μέσο για την ενίσχυση και την ανανέωση των εκπαιδευτικών προσόντων των δημοτών ή/ και εργαλείο για τη καταπολέμηση της τοπικής ανεργίας και τη τόνωση της απασχολησιμότητας;

---

### *Άξονας 3 : Υλικοτεχνικές υποδομές των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης*

---

1. Ο δήμος σας διαθέτει χώρους διοίκησης και εκπαίδευσης ( ξεχωριστούς ή συστεγασμένους ) των Κ.Δ.Β.Μ σας;
2. Ο δήμος σας έχει αναπτύξει τις κατάλληλες υποδομές (αίθουσες, υποστηρικτικές εγκαταστάσεις, γραφεία, βιβλιοθήκες εξοπλισμός Η/Υ, εργαστήρια ) για την υλοποίηση των προγραμμάτων τους; Έχετε αξιοποιήσει καθόλου άλλες εναλλακτικές υποστηρικτικές δομές όπως χώρους εκπαίδευσης που ανήκουν σε άλλο Δήμο ή χώρους ανενεργών ή ενεργών σχολείων του Δήμου, ή χώρους εκπαίδευσης άλλων τοπικών φορέων μετά από σχετική παραχώρηση;
3. Υπάρχει δυνατότητα προσβασιμότητας ατόμων με ειδικές ανάγκες ( ΑΜΕΑ ) στις εγκαταστάσεις σας, δεδομένης της υποχρεωτικής επιλογής προγραμμάτων του θεματικού πεδίου για τις κοινωνικά ευάλωτα ομάδες;
4. Θεωρείτε ότι έχουν δημιουργηθεί οι κατάλληλες προϋποθέσεις, οι αναγκαίες δομές , τα κατάλληλα δίκτυα , η απαιτούμενη ετοιμότητα, γνώση και εμπειρία για τη δημιουργία επαρκών συνθηκών λειτουργίας του Κ.Δ.Β.Μ σας σε μια σταθερή βάση;

---

### *Άξονας 4 : Προφίλ Εκπαιδευομένων των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης και διαδικασίες - όροι πρόσβασης τους στα Κ.Δ.Β.Μ*

---

1. Με ποιο τρόπο και ποιες διαδικασίες γίνεται η "επιλογή" των εκπαιδευομένων;
2. Ποιες είναι οι ομάδες στόχοι στους οποίους απευθύνονται τα εκπαιδευτικά σας προγράμματα ; Η προσβασιμότητα στο Κέντρο Δια Βίου Μάθησης του δήμου σας απαιτεί την κάλυψη ειδικών κριτηρίων από τους μελλοντικούς ωφελούμενους;
3. Πώς η δια βίου μάθηση στο δήμο σας προσαρμόζεται στις διαφορετικές εκπαιδευτικές ανάγκες και στο διαφορετικό γνωστικό υπόβαθρο των εκπαιδευομένων;
4. Ποια είναι η σύνθεση του πληθυσμού των εκπαιδευομένων; ( πιθανόν και ανά διαφορετικό θεματικό πεδίο του προγράμματος..) Ποιο είναι δηλαδή το φύλο και το κοινωνικό, οικονομικό, εκπαιδευτικό προφίλ των συμμετεχόντων που επωφελούνται από τις υπηρεσίες σας; Καταγράφονται σημαντικές διαφοροποιήσεις ανάμεσα στα διάφορα αντικείμενα;
5. Οι ομάδες των κοινωνικά ευάλωτων (άνεργοι χωρίς εκπαιδευτικά προσόντα ,μετανάστες , ΑΜΕΑ, Αθίγγανοι, Τρίτη Ηλικία κλπ) τυχαίνουν κάποιας ειδικής μεταχείρισης και αντιμετώπισης από την εφαρμογή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων του Κ.Δ.Β.Μ του δήμου σας;
6. Οι εκπαιδευόμενοι που ανήκουν στην κατηγορία των κοινωνικά ευάλωτων ομάδων εντάσσονται / διοχετεύονται σε συγκεκριμένα ή κοινά θεματικά πεδία;

7. Ποια θεωρείτε ότι είναι τα κίνητρα των ανθρώπων που επιλέγουν να παρακολουθήσουν τα προγράμματα σας και τι προσδοκούν από τη συμμετοχή τους σε αυτά;
8. Το προφίλ των εκπαιδευομένων μεταβάλλεται ανά εξάμηνα φοίτησης ή παραμένει σταθερό;
9. Η φοίτηση – παρακολούθηση στα Κ.Δ.Β.Μ είναι σταθερή και υποχρεωτική; Χρησιμοποιείτε παρουσιολόγιο για τη καταγραφή των συμμετοχών σε κάθε μάθημα του Κ.Δ.Β.Μ; Απαιτείται συγκεκριμένος αριθμός συμμετοχών στα μαθήματα για τη χορήγηση του πιστοποιητικού παρακολούθησης;
10. Το Κ.Δ.Β.Μ που διοικείτε έχει κατηγοριοποιήσει τους ωφελούμενους και αντιστοίχως και τα εκπαιδευτικά τμήματα σε τάξεις “αρχάριων” και “προχωρημένων”;

---

*Άξονας 5 : Οι Εκπαιδευτές των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης*

---

1. Οι εκπαιδευτές του Κ.Δ.Β.Μ σας επιλέγονται από το δήμο σας ή από το ΙΝΕΔΙΒΙΜ;
2. Ποια είναι τα προσόντα των ανθρώπων που στελεχώνουν ως εκπαιδευτικό προσωπικό το Κ.Δ.Β.Μ (π.χ. πιστοποίηση στην εκπαίδευση ενηλίκων, εξειδίκευση κτλ);
3. Ποιές υποχρεώσεις ακριβώς ορίζει η σύμβασή τους σε σχέση με τα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης;
4. Το προσωπικό των εκπαιδευτών παραμένει σταθερό ανά θεματικό πεδίο και ανά εξάμηνο φοίτησης στο ΚΔΒΜ του δήμου σας;
5. Οι εκπαιδευτές έχουν λόγο στο περιεχόμενο των εκπαιδευτικών πακέτων που καλούνται να παραδώσουν και των διδακτικών μεθόδων, ποιος είναι αυτός;

---

*Άξονας 6 : Εκπαιδευτικά προγράμματα , στρατηγικές επιλογές και εκπαιδευτικές ανάγκες των δήμων*

---

1. Ποια είναι τα εκπαιδευτικά προγράμματα - εθνικής και τοπικής εμβέλειας - που υλοποιεί ο δήμος σας αυτό το συγκεκριμένο διάστημα; Ποιος ο σχεδιασμός για την αμέσως επόμενη περίοδο;
2. Σε ποιο βαθμό τα εκπαιδευτικά προγράμματα που υλοποιεί ο δήμος σας θεωρείτε ότι συνδέονται με τις πραγματικές ανάγκες της τοπικής οικονομικής αγοράς εργασίας;

4. Ποια από τα προγράμματα είχαν σταθερά τη μεγαλύτερη ζήτηση από τους εκπαιδευόμενους τα τελευταία 2 χρόνια λειτουργίας του Κ.Δ.Β.Μ του δήμου σας και για ποιους λόγους ;

5. Από σχετική δική μας έρευνα για τα προγράμματα τοπικής εμβέλειας σε δείγμα δήμων από 9 περιφέρειες της επικράτειας, διαπιστώσαμε ότι , ελάχιστα τοπικά προγράμματα έχουν λάβει έγκριση υλοποίησης. Από την εμπειρία σας , μπορείτε να ερμηνεύσετε τους λόγους που οδηγούν στη μη αξιοποίηση αυτών των προγραμμάτων;

6. Από σχετική και πάλι δική μας έρευνα στο δείγμα των 9 περιφερειών , αλλά και βιβλιογραφικά στο διεθνές πεδίο , εντοπίζονται έντονες ``ένδοτοπικές διαφορές``(regional differences ) ανάμεσα στους δήμους της ίδιας περιφέρειας, σε σχέση με τον αριθμό και το είδος των παρεχόμενων προγραμμάτων. Μπορείτε να μου δώσετε πιθανούς λόγους ερμηνείας των αιτιών που διαφοροποιούν το δικό σας δήμο από τους διπλανούς σας δήμους ως προς τα δύο αυτά στοιχεία.

7. Ποιο είδος γνώσης θεωρείτε ότι προωθεί σε μεγαλύτερο βαθμό η δια βίου μάθηση στους δήμους: τα εκπαιδευτικά προγράμματα που δίνουν έμφαση στη γενική εκπαίδευση ενηλίκων ή στη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση και την ανάπτυξη νέων επαγγελματικών δεξιοτήτων;

8. Τελικά, θεωρείτε ότι οι δήμοι λειτουργούν ως νέοι τοπικοί πάροχοι εκπαίδευσης και ενεργά κέντρα παροχής επικαιροποιημένης – σύγχρονης γνώσης ή νομίζετε ότι περιορίζονται στο επίπεδο διοίκησης και διαχείρισης της μάθησης;

---

### Πρωτόκολλο συνεντεύξεων για την έρευνα στους Δήμους

---

*Συνεντεύξεις με:*

*- Αυτοδιοικητικούς ( αιρετούς )*

*Αξονες και Ερωτήσεις*

---

*Αξονας 1 : Θεσμικό πλαίσιο , Στόχοι Κέντρων Δια Βίου Μάθησης και οι "Εφαρμογές" του πλαισίου αρχών που διέπει τις εκπαιδευτικές δράσεις των δήμων*

---

1. Θεωρείτε ότι είναι σημαντικό ο δήμος σας ανάμεσα σε όλες τις άλλες αρμοδιότητες και πολιτικές που αναπτύσσει, να αναλαμβάνει και τη παροχή του εκπαιδευτικού

αγαθού προς τους πολίτες του; Για ποιους λόγους κρίνετε απαραίτητη την ανάληψη εκπαιδευτικών λειτουργιών από το δήμο;

2. Πώς μπορεί η τοπική αυτοδιοίκηση να αξιοποιήσει τη δια βίου μάθηση στους δήμους για να πετύχει τη τοπική ανάπτυξη ;

3. Πώς διαγράφεται ο ρόλος του δικού σας δήμου στη παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών προς τους δημότες σας; Θεωρείτε , και σε ποιο βαθμό, ότι έχετε υλοποιήσει τους στόχους που πρέπει να επιτελεί/υπηρετεί ένα Κέντρο Δια Βίου Μάθησης;

4. Η συμμετοχή των δημοτών στα προγράμματα δια βίου μάθησης του δήμου σας θεωρείτε ότι μπορεί να παίξει ρόλο στην δραστική αντιμετώπιση των υπαρχουσών εκπαιδευτικών και κοινωνικών ανισοτήτων στο τοπικό επίπεδο;

5. Έχει ο δήμος σας αναπτύξει συγκεκριμένους τρόπους μέσα από τους οποίους να υποστηρίζει και να προωθεί την ισότιμη συμμετοχή ομάδων ωφελούμενων με διαφορετικά κοινωνικο – οικονομικά χαρακτηριστικά και επίπεδο γνώσεων, συμβάλλοντας στο λεγόμενο « άνοιγμα της γνώσης» καθώς και στη «διεύρυνση της συμμετοχής» στην εκπαίδευση;

6. Έχετε επιχειρήσει σαν δήμος να δώσετε “προβάδισμα”, σε μειονεκτούσες ομάδες; Τι πρακτικές έχετε υιοθετήσει προς αυτή τη κατεύθυνση ( για π.χ ευκολότερη πρόσβαση στα προγράμματα , διαμόρφωση ειδικών προγραμμάτων για αυτές τις ομάδες, αναπροσαρμογή των ήδη υπαρχόντων προγραμμάτων στα “μέτρα” των συγκεκριμένων ομάδων ).

7. Μετά την επιτυχή παρακολούθηση των προγραμμάτων από τους ωφελούμενους, υπάρχει σχεδιασμός για τη δικτύωση των ωφελούμενων απόφοιτων των Κ.Δ.Β.Μ. με τοπικούς φορείς της αγοράς εργασίας για «βιώσιμη τοπική και περιφερειακή ανάπτυξη» ;

8. Υπάρχει συστηματική μεταφορά πόρων και τεχνογνωσίας στο δήμο σας καθώς και το απαιτούμενο ύψος χρηματοδότησης, από τους επιτελικούς φορείς που έχουν αναλάβει τη συνολική επιστημονική και διοικητική υποστήριξη των Κ.Δ.Β.Μ ( Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης – ΓΓΔΒΜ, Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης-ΙΝΕΔΙΒΙΜ ); Ποια είναι η αναλογία στη κάλυψη των δαπανών για την οργάνωση και υλοποίηση των τμημάτων των Κ.Δ.Β.Μ στο δήμο σας; Αντιμετωπίζετε προβλήματα στην απορρόφηση της χρηματοδότησης; Επιβαρύνεται καθόλου, και αν ναι , κατά πόσο και για ποιες ανάγκες , ο τακτικός προϋπολογισμός του δήμου σας ; Υπάρχουν άλλου είδους επιχορηγήσεις φορέων που υποστηρίζουν το έργο για την οργανωτική λειτουργία των κέντρων σας;

9. Πώς βλέπετε και βιώνετε τη συνεργασία της τοπικής αυτοδιοίκησης και του εγγύτερου προς τον πολίτη θεσμού της, δηλαδή το δήμο, με τους κεντρικούς κρατικούς φορείς της διοίκησης στην εκπαίδευση (π.χ. Υπουργείο Παιδείας , Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης, Ινστιτούτο Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης , Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο) για τη συγκρότηση των δομών δια βίου και ειδικότερα των Κ.Δ.Β.Μ ;

10. Τίθενται ζητήματα “σύγκρουσης” ανάμεσα στα δύο επίπεδα – το κεντρικό και το τοπικό - ως προς τα θέματα διαχείρισης, ρύθμισης και εφαρμογής-επιτέλεσης των προκαθορισμένων δράσεων από τους επίσημους φορείς; Διευκολύνεται , και αν ναι , με ποιο τρόπο , η ανάπτυξη του πολλαπλού χαρακτήρα των Κ.Δ.Β.Μ μέσα από τις σχέσεις που δημιουργούν οι συμπράξεις ; Θεωρείτε ότι διαμορφώνονται ισχυρές ιεραρχικές σχέσεις εξουσίας ανάμεσα στους επιτελικούς φορείς σχεδιασμού και τους δήμους με αποτέλεσμα να , υποβαθμίζεται με κάποιους τρόπους ο ρόλος των δήμων;

11. Υπάρχουν διαδικασίες ανατροφοδότησης , αξιολόγησης ή και λογοδοσία ανάμεσα και προς τα δύο παραπάνω επίπεδα και συμβαλλόμενα μέρη (κεντρικό επίπεδο και επίπεδο Τ.Α.) όσον αφορά το πρόγραμμα της δια βίου;

12. Η παροχή δια βίου μάθησης στο δήμο σας, μπορεί να αποτελεί κατά τη γνώμη σας μέσο για την ενίσχυση και την ανανέωση των εκπαιδευτικών προσόντων των δημοτών ή/ και εργαλείο για τη καταπολέμηση της τοπικής ανεργίας και τη τόνωση της απασχολησιμότητας;

---

### *Άξονας 2 : Διοίκηση και διαχείριση στους Δήμους*

---

1. Πότε ακριβώς συστάθηκε το πρώτο τμήμα Κ.Δ.Β.Μ στο δήμο σας; Ο δήμος σας , εντάχθηκε στην πρώτη ή δεύτερη ( Α ή Β ) φάση ένταξης με βάση τις αντίστοιχες προκηρύξεις του ΙΝΕΔΙΒΙΜ; Για ποιους λόγους , θεωρείτε ότι λάβατε σχετική έγκριση από τη ΓΓΔΒΜ και το ΙΝΕΔΙΒΙΜ κατά τη συγκεκριμένη φάση ένταξης;

2. Ποιά εκπαιδευτικά ζητήματα - θέματα βρίσκονται σε προτεραιότητα στην ατζέντα δράσεων του δήμου σας σε σχέση με τη λειτουργία του Κ.Δ.Β.Μ σας; Για ποιους λόγους τα ζητήματα αυτά αποτελούν πρωταρχικά μέληματα για το δήμο σας;

3. Ποια είναι η πολιτική επικοινωνίας και διάχυσης και οι στρατηγικές / τα μέσα που εφαρμόζει ο δήμος σας για τη προσέλκυση των δημοτών και των διαφορετικών ομάδων στόχων (π.χ. ανέργων, υπο-εκπαιδευμένων ανθρώπων με υψηλά εκπαιδευτικά προσόντα, μεταναστών, επαγγελματιών κτλ);

4. Υπάρχουν περιθώρια αυτονομίας στη λήψη αποφάσεων του δήμου σε σχέση με τους γενικότερους όρους λειτουργίας του Κ.Δ.Β.Μ σας ; Πόσο “ελεύθερος” είναι ο δήμος στο να αποφασίζει ποιά ακριβώς και τι είδους προγράμματα θα υλοποιεί κάθε φορά ( τοπικής και εθνικής εμβέλειας προγράμματα ); Με βάση ποια κριτήρια ορίζονται τα προσφερόμενα από το δήμο σας προγράμματα;

5. Έχετε θέσει- παγιώσει εκπαιδευτικές στρατηγικές επιλογές ή κάποιου είδους καλές πρακτικές στο τοπικό επίπεδο που να αποκλίνουν έστω και ελάχιστα ή να εμπλουτίζουν τις επίσημες κατευθυντήριες γραμμές του εθνικού προγράμματος; Αν ναι, ποιά ήταν η αντιμετώπιση- αντίδραση από τους εθνικούς φορείς;

6. Ποια είναι τα προβλήματα ή εμπόδια που αντιμετωπίζετε στη λειτουργία του Κ.Δ.Β.Μ του δήμου σας; Πώς διασφαλίζεται η "βιωσιμότητα" των κινήτρων , πρωτοβουλιών και πολιτικών μετά από την αρχική περίοδο υλοποίησης και χρηματοδότησης από τους εποπτεύοντες φορείς;

7. Τι θα θέλατε να αλλάξει στην οργανωτική λειτουργία , τις ρυθμίσεις ή την εφαρμογή των υλοποιούμενων δράσεων - πράξεων σε σχέση με το Κ.Δ.Β.Μ σας; Θεωρείτε ότι ένα διαφορετικό μοντέλο διοίκησης θα ήταν επιθυμητό από εσάς;

---

### *Άξονας 3 : Υλικοτεχνικές υποδομές των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης*

---

1. Ο δήμος σας διαθέτει χώρους διοίκησης και εκπαίδευσης ( ξεχωριστούς ή συστεγασμένους ) των Κ.Δ.Β.Μ σας;

2. Ο δήμος σας έχει αναπτύξει τις κατάλληλες υποδομές (αίθουσες, υποστηρικτικές εγκαταστάσεις, γραφεία, βιβλιοθήκες εξοπλισμός Η/Υ, εργαστήρια ) για την υλοποίηση των προγραμμάτων τους; Έχετε αξιοποιήσει καθόλου άλλες εναλλακτικές υποστηρικτικές δομές όπως χώρους εκπαίδευσης που ανήκουν σε άλλο Δήμο ή χώρους ανενεργών ή ενεργών σχολείων του Δήμου, ή χώρους εκπαίδευσης άλλων τοπικών φορέων μετά από σχετική παραχώρηση;

3. Υπάρχει δυνατότητα προσβασιμότητας ατόμων με ειδικές ανάγκες ( ΑΜΕΑ ) στις εγκαταστάσεις σας, δεδομένης της υποχρεωτικής επιλογής προγραμμάτων του θεματικού πεδίου για τις κοινωνικά ευάλωτα ομάδες;

4. Θεωρείτε ότι έχουν δημιουργηθεί οι κατάλληλες προϋποθέσεις, οι αναγκαίες δομές , τα κατάλληλα δίκτυα , η απαιτούμενη ετοιμότητα , γνώση και εμπειρία για τη δημιουργία επαρκών συνθηκών λειτουργίας του Κ.Δ.Β.Μ σας σε μια σταθερή βάση;

---

### *Άξονας 4: Στρατηγικές επιλογές και εκπαιδευτικές ανάγκες των δήμων*

---

1. Σε ποιο βαθμό τα εκπαιδευτικά προγράμματα που υλοποιεί ο δήμος σας θεωρείτε ότι συνδέονται με τις πραγματικές ανάγκες της τοπικής οικονομικής αγοράς εργασίας;

2. Από σχετική δική μας έρευνα για τα προγράμματα τοπικής εμβέλειας σε δείγμα δήμων από 9 περιφέρειες της επικράτειας, διαπιστώσαμε ότι , ελάχιστα τοπικά προγράμματα έχουν λάβει έγκριση υλοποίησης. Από την εμπειρία σας , μπορείτε να ερμηνεύσετε τους λόγους που οδηγούν στη μη αξιοποίηση αυτών των προγραμμάτων;

3. Από σχετική και πάλι δική μας έρευνα στο δείγμα των 9 περιφερειών , αλλά και βιβλιογραφικά στο διεθνές πεδίο , εντοπίζονται έντονες "ένδοτοπικές διαφορές"(regional differences ) ανάμεσα στους δήμους της ίδιας περιφέρειας, σε



σχέση με τον αριθμό και το είδος των παρεχόμενων προγραμμάτων. Μπορείτε να μου δώσετε πιθανούς λόγους ερμηνείας των αιτιών που διαφοροποιούν το δικό σας δήμο από τους διπλανούς σας δήμους ως προς τα δύο αυτά στοιχεία.

4. Τελικά, θεωρείτε ότι οι δήμοι λειτουργούν ως νέοι τοπικοί πάροχοι εκπαίδευσης και ενεργά κέντρα παροχής επικαιροποιημένης – σύγχρονης γνώσης ή νομίζετε ότι περιορίζονται στο επίπεδο διοίκησης και διαχείρισης της μάθησης;

---

### *Παράρτημα 6: Δείγματα Συνεντεύξεων*

---

#### *ΔΗΜΟΣ Α ΑΤΤΙΚΗΣ*

---

Αξονας 1

ΕΡ: Πότε ακριβώς συστάθηκε το πρώτο τμήμα Κ.Δ.Β.Μ στο δήμο σας; Ο δήμος σας, εντάχθηκε στην πρώτη ή δεύτερη φάση ένταξης με βάση τις αντίστοιχες προκηρύξεις του ΙΝΕΔΙΒΙΜ; Για ποιους λόγους θεωρείτε ότι λάβατε σχετική έγκριση από τη ΓΓΔΒΜ και το ΙΝΕΔΙΒΙΜ κατά τη συγκεκριμένη φάση ένταξης;

ΑΠ: Ξεκινήσαμε το 2014, το Φλεβάρη. Αν και ο δήμος έκανε αίτηση στη πρώτη φάση, εντάχθηκε στη δεύτερη, εξαιτίας του ότι δεν υπήρξαν συμμετέχοντες υπεύθυνοι οργάνωσης και εκπαίδευσης, αιτούντες δηλ. για τη θέση.

ΕΡ: ... για τη θέση;

ΑΠ: ... και ξαναπροκηρύχθηκε πάλι.

ΕΡ: Ποιά εκπαιδευτικά ζητήματα - θέματα βρίσκονται σε προτεραιότητα στην ατζέντα δράσεων του δήμου σας σε σχέση με τη λειτουργία του Κ.Δ.Β.Μ σας; Για ποιους λόγους τα ζητήματα αυτά αποτελούν πρωταρχικά μέληματα για το δήμο σας;

ΑΠ: Η δραστηριοποίηση μεγαλύτερων κοινωνικών ομάδων, όπως είναι οι ηλικιωμένοι και άνεργοι. Εξαιτίας του ότι υπάρχουν πολλοί άνεργοι που θέλουν να μάθουν πληροφορική δωρεάν και υπάρχουν και αρκετά ΚΑΠΗ στο δήμο, οι οποίοι θέλουν να συμμετάσχουν κυρίως σε υπολογιστές και ξενόγλωσσα τμήματα.

ΕΡ: Ποια είναι η πολιτική επικοινωνίας και διάχυσης και οι στρατηγικές ή τα μέσα που εφαρμόζει ο δήμος σας για τη προσέλκυση των δημοτών και των διαφορετικών ομάδων στόχων, ανέργων, υπο-εκπαιδευμένων, ανθρώπων με υψηλά εκπαιδευτικά προσόντα, μεταναστών, επαγγελματιών κτλ.;

ΑΠ: Δελτία τύπου, ανακοινώσεις σε εφημερίδες, mail σε όλους τους συλλόγους εξολιστικούς, σχολές γονέων, σχολικές επιτροπές που έχει ο δήμος, ανάρτηση στα ΚΑΠΗ και εκδηλώσεις ευαισθητοποίησης, πραγματοποιήσαν πριν από λίγο καιρό και θα πραγματοποιήσουμε άλλη μία τον Σεπτέμβριο.

ΕΡ: Οι εκδηλώσεις ευαισθητοποίησης προωθούν κάποιο ειδικό εκπαιδευτικό υλικό, ας πούμε διαχέεται..

ΑΠ: ..Ναι, μοιράζουμε ένα υλικό σχετικά με τα προγράμματα, γίνεται μια ολόκληρη ομιλία, έρχεται κάποιος από το ΙΝΕΔΙΒΙΜ από τα κεντρικά και μιλάει, μιλάμε εμείς, ο δήμαρχος που μας φιλοξενεί, το κοινό, μοιράσαμε αιτήσεις και τα προγράμματα για να γίνει μια επιλογή, τι θέλουν περισσότερο αυτοί που είχαν έρθει, έτσι ώστε να ξέρουμε τι θα προωθήσουμε τώρα από Σεπτέμβριο.

ΕΡ: Υπάρχουν περιθώρια αυτονομίας στη λήψη αποφάσεων του δήμου σε σχέση με τους γενικότερους όρους λειτουργίας του Κ.Δ.Β.Μ σας; Πόσο ελεύθερος δηλ. είναι ο δήμος στο να

αποφασίζει ποιά ακριβώς και τι είδους προγράμματα θα υλοποιεί κάθε φορά, τοπικής και εθνικής εμβέλειας; Με βάση ποια κριτήρια ορίζονται τα προσφερόμενα από το δήμο σας προγράμματα;

ΑΠ: Εμείς τα εθνικής εμβέλειας, όταν αναλάβαμε τις θέσεις, είχαν ήδη οριστεί από τον δήμο δηλ. η επιτροπή του ΚΔΒΜ είχε ήδη κάνει μια επιλογή προγραμμάτων. Αυτή τη φορά τώρα, είμαστε ελεύθεροι να υλοποιήσουμε όλα τα προγράμματα, δεν έχουν βάλει περιορισμούς κανέναν. Τώρα για τα τοπικά, δεν έχουμε ακόμα δυνατότητα έναρξης, είναι μετά τον Νοέμβριο, αφού βγει, οι καθηγητές και οι εκπαιδευτές, δεν έχουμε αυτή τη στιγμή.

ΕΡ: Έχετε θέσει ή παγιώσει εκπαιδευτικές στρατηγικές επιλογές ή κάποιου είδους καλές πρακτικές στο τοπικό επίπεδο που να αποκλίνουν έστω και ελάχιστα ή να εμπλουτίζουν τις επίσημες κατευθυντήριες γραμμές του εθνικού προγράμματος; Αν ναι, ποιά ήταν η αντιμετώπιση.....

ΑΠ: Σχετικά με τι;

ΕΡ: Οποιοσδήποτε, έχει να κάνει ακόμα και με το είδος των προγραμμάτων, με τον αριθμό, κάποιες καλές πρακτικές δηλ. ..

ΑΠ: Αυτή τη στιγμή, δεν υπάρχει στόχος για το δήμο μας. Μπορούμε να υλοποιήσουμε όσα προγράμματα θέλουμε. Το αντικείμενο, πάλι, των προγραμμάτων είναι ελεύθερο, μπορούμε να υλοποιήσουμε ότι είδους προγράμματα θέλουμε απ' αυτά που προτείνονται στη σελίδα του ΙΝΕΔΙΒΙΜ και απ' αυτά που έχουν και τη μεγαλύτερη ζήτηση. Κυρίως κοιτάμε να απορροφήσουμε συνήθως υπολογιστές επειδή εκεί έχουμε πολύ μεγάλη ζήτηση και ξένες γλώσσες. Αυτό που ζητήσαμε και τελικά βλέπουμε να γίνει, είναι νέα επίπεδα στις γλώσσες δηλ. η γλώσσα όπως ήταν τα Ιταλικά ήταν ένα επίπεδο ως τώρα. Σύμφωνα με την καινούργια προκήρυξη που βγήκε προχθές, υπάρχει 1, 2 δηλ. το ΙΝΕΔΙΒΙΜ προσάρμοσε τις επιθυμίες των κέντρων δια βίου, που το είχαμε ζητήσει και εμείς με έκθεση.

ΕΡ: Έχω δει, ας πούμε, Ιταλικά ..επίπεδο Α1, Αγγλικά Β2,...

ΑΠ: Δεν υπήρχε, αυτό γίνεται τώρα, μέχρι τώρα είχαμε Αγγλικά για το χώρο εργασίας, Αγγλικά για τον τουρισμό. Τώρα γίνεται 1 επίπεδο, 2 επίπεδο, πρώτη φορά.

ΕΡ: Το 1 επίπεδο, 2 επίπεδο σημαίνει ότι αναγνωρίζεται από τις αντίστοιχες προκηρύξεις του ΑΣΕΠ;

ΑΠ: Όχι γιατί δεν έχουν..., είναι μόνο βεβαίωση παρακολούθησης, δεν είναι πιστοποίηση γιατί δεν έχει εξετάσεις.

ΕΡ: Απλά το Α1 σημαίνει επίπεδο;

ΑΠ: Επίπεδο Α1, το οποίο και το αντικείμενο της γνώσης σ' αυτό αντιστοιχεί. Αλλά πρέπει να δώσεις εσύ γραπτές εξετάσεις στα κέντρα γλώσσας για να πάρεις το αντίστοιχο..

ΕΡ: Ποια είναι τα προβλήματα ή εμπόδια που αντιμετωπίζετε στη λειτουργία του Κ.Δ.Β.Μ του δήμου σας; Πώς διασφαλίζεται η βιωσιμότητα των κινήτρων, πρωτοβουλιών και πολιτικών μετά από την αρχική περίοδο υλοποίησης και χρηματοδότησης από τους εποπτεύοντες φορείς;

ΑΠ: Προβλήματα δεν έχουμε μεγάλα. Ένα πρόβλημα υπήρχε με την χρηματοδότηση ότι ήμασταν απλήρωτοι για αρκετούς μήνες. Τώρα αρχίσαμε να πληρωνόμαστε, οπότε το πρόβλημα αυτό έχει περιοριστεί.

ΕΡ: Ο δήμος πληρώνεται από το ΙΝΕΔΙΒΙΜ;

ΑΠ: Όχι.

ΕΡ: Για την αίθουσα νομίζω υπάρχει ένα..

ΑΠ: Υπάρχει ένα ποσό το οποίο παίρνει η σχολική επιτροπή του κάθε σχολείου που υλοποιούμε το πρόγραμμα.

ΕΡ: Τι θα θέλατε να αλλάξει στην οργανωτική λειτουργία, τις ρυθμίσεις ή την εφαρμογή των υλοποιούμενων δράσεων - πράξεων σε σχέση με το Κ.Δ.Β.Μ σας; Θεωρείτε ότι ένα διαφορετικό μοντέλο διοίκησης θα ήταν επιθυμητό από εσάς;

ΑΠ: Μοντέλο διοίκησης. Όχι, καλό είναι το μοντέλο διοίκησης, σε μας εμείς είμαστε τυχεροί γιατί λειτουργεί εντάξει, εξαιτίας του ότι ο δήμος δεν ανακατεύεται πολύ στον τρόπο λειτουργίας του κέντρου. Οπότε δεν έχουμε προβλήματα. Ξέρω για άλλα κέντρα δια βίου όπου ο δήμος μπερδεύεται πάρα πολύ σε όλες τις διαδικασίες της οργάνωσης και διοίκησης και γι' αυτό υπάρχουν προβλήματα.

ΕΡ: Όχι ονομαστικά βέβαια για τους δήμους αλλά μπορείτε κάποια από αυτά τα προβλήματα που βλέπετε...

ΑΠ: Το ότι δεν παραχωρεί χώρους για τα στελέχη, δεν δίνει τα απαραίτητα υλικά, δε βοηθά στη δημοσιότητα, δεν προωθεί το κέντρο, δεν αντιμετωπίζει τον υπεύθυνο οργάνωσης και εκπαίδευσης ως δικούς του υπαλλήλους αλλά ως ξένους στους οποίους δε δίνει καμία σημασία.

## Άξονας 2

ΕΡ: Θεωρείτε ότι είναι σημαντικό ο δήμος, ανάμεσα σε όλες τις άλλες αρμοδιότητες και πολιτικές που αναπτύσσει, να αναλαμβάνει και την παροχή του εκπαιδευτικού αγαθού προς τους πολίτες του; Για ποιους λόγους κρίνετε απαραίτητη την ανάληψη εκπαιδευτικών λειτουργιών από το δήμο;

ΑΠ: Εξαιτίας του ότι ο δήμος είναι πολύ κοντά στο δημότη, μπορεί να ξέρει τα τοπικά προβλήματα καλύτερα από τα εθνικά προβλήματα δηλ. υπάρχουν τοπικά προγράμματα δράσης τα οποία μπορούν καλύτερα να υλοποιούνται από έναν δήμο παρά από έναν κεντρικό φορέα. Το θέμα είναι να υπάρχουν οικονομικοί πόροι στο δήμο για να υλοποιεί τα προγράμματα. Γιατί αυτή τη στιγμή κάθε δήμος έχει οικονομικά προβλήματα, οπότε τα προγράμματα περιορίζονται.

ΕΡ: Πώς μπορεί η τοπική αυτοδιοίκηση να αξιοποιήσει τη δια βίου μάθηση στους δήμους για να πετύχει τη τοπική ανάπτυξη; Με ποιο τρόπο;

ΑΠ: Υπάρχουν ειδικά προγράμματα, όπως είναι αυτά με την επιχειρηματικότητα, με την ανάπτυξη, με την οικονομία, με την κοινωνική οικονομία, τα οποία αν υλοποιηθούν σωστά και ο δήμος παράσχει τα απαραίτητα υλικά, οντως μπορούν να υπάρξουν και νέες καινοτόμες δράσεις στην οικονομία και στην πραγματικότητα και στην ίδια τη ζωή δηλαδή.

ΕΡ: Πώς διαγράφεται ο ρόλος του δικού σας δήμου στη παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών προς τους δημότες σας; Θεωρείτε και σε ποιο βαθμό, ότι έχετε υλοποιήσει τους στόχους που πρέπει να επιτελεί/υπηρετεί ένα Κέντρο Δια Βίου Μάθησης;

ΑΠ: Θεωρούμε ότι έχουμε πιάσει πάνω από τους μισούς στόχους τους οποίους είχαμε θέσει αρχικά, εξαιτίας ότι αργήσαμε πολύ να ξεκινήσουμε. Η δράση μας ξεκινά ουσιαστικά, ήταν το Φλεβάρη, αλλά τα πρώτα τμήματα είχαμε δικαίωμα να τα υλοποιήσουμε από τον Μάρτη και μετά. Παρόλα αυτά σε μικρό χρονικό διάστημα υλοποιήσαμε 15, απ' τα μεγαλύτερα προγράμματα που μπορούσαν να γίνουν και καλύψαμε σχεδόν πάνω από το 50% των αιτούντων-συμμετεχόντων και εκπαιδευομένων. Θεωρούμε ότι την επόμενη χρονιά θα λειτουργήσουμε ακόμα καλύτερα εξαιτίας του ότι έχουμε μεγαλύτερη ευκολία στη δράση.

ΕΡ: Η συμμετοχή των δημοτών στα προγράμματα δια βίου μάθησης του δήμου, θεωρείτε ότι μπορεί να παίξει ρόλο στην δραστική αντιμετώπιση των υπαρχουσών εκπαιδευτικών και κοινωνικών ανισοτήτων σε τοπικό επίπεδο;

ΑΠ: Ναι, μικρή, βέβαια όταν γίνει για μεγάλο χρονικό διάστημα δηλ. όταν υπάρξουν μια τριετία τουλάχιστον όπου υπάρξει συμμετοχή μεγάλη των ανθρώπων στα προγράμματα και συγκεκριμένα προγράμματα όμως, γιατί το πρόγραμμα που κάποιος απλώς και παρακολουθεί 25 ώρες Ιταλικά, δεν θα τον βοηθήσει, στο να μειωθεί η ανισότητα. Θέλει να γίνει μεγαλύτερη δράση και μεγαλύτερο εύρος του προγράμματος δηλ. και τα προγράμματα πρέπει να έχουν μεγαλύτερες δράσεις ωρών, δηλ. να υπάρξουν προγράμματα όπως υλικού δηλ. αυτά με τις

ξένες γλώσσες, και γι' αυτό μάλλον άλλαξε κιόλας, 25 ώρες που είχαμε μέχρι τώρα ήταν πολύ μικρό, δε σε μάθαινε, πολύ λίγα πράγματα. Κάποιοι που δεν ήξερε καθόλου, δεν βοηθιόταν και πάρα πολύ, η αλήθεια.

ΕΡ: Έχει ο δήμος αναπτύξει συγκεκριμένους τρόπους μέσα από τους οποίους να υποστηρίζει και να προωθεί την ισότιμη συμμετοχή ομάδων ωφελούμενων με διαφορετικά κοινωνικο-οικονομικά χαρακτηριστικά και επίπεδο γνώσεων, συμβάλλοντας στο λεγόμενο άνοιγμα της γνώσης καθώς και στη διεύρυνση της συμμετοχής στην εκπαίδευση;

ΑΠ: Ναι, τώρα αυτή τη φορά, θα γίνει μεγαλύτερο, θα 'χει αυτό όντως μεγαλύτερη σχέση με το δήμο μας, ακριβώς γιατί θα φτιάξουμε ειδικούς καταλόγους ανάλογα με τα κοινωνικά κριτήρια για να προωθούνται στα προγράμματα πιο εύκολα.

ΕΡ: Άρα μου λέτε εν ολίγοις ότι σκέφτεστε... ξέρω ότι ισχύει, ας πούμε, η σειρά προτεραιότητας.

ΑΠ: Η σειρά προτεραιότητας όμως, επειδή ο δήμος μας είναι γεωγραφικά πολύ μεγάλος, θα υπάρξει δηλ. υπάρχουν κάποιοι που δεν θέλουν να πάνε στην άκρη του δήμου. Ε, θα μπορέσουμε εκεί να στείλουμε για να συμπληρώσουμε το πρόγραμμα ανθρώπους που θέλουν να πάνε, ενώ δεν είναι τόσο κοντά, επειδή έχουν κοινωνικά κριτήρια υψηλά. Δηλ. κάποιος που είναι άνεργος, μπορεί να θέλει να πάει στην άκρη του δήμου να παρακολουθήσει ένα πρόγραμμα που κάποιος που είναι εδώ στο κέντρο, δεν θέλει να πάει.

ΕΡ: Έχετε επιχειρήσει σαν δήμος να δώσετε προβάδισμα, σε μειονεκτούσες ομάδες; Τι πρακτικές έχετε υιοθετήσει προς αυτή τη κατεύθυνση, αυτή ήταν μία πρακτική που σκέφτεστε, ..για παράδειγμα ευκολότερη πρόσβαση στα προγράμματα, διαμόρφωση ειδικών προγραμμάτων για αυτές τις ομάδες, αναπροσαρμογή των ήδη υπάρχοντων προγραμμάτων στα μέτρα των συγκεκριμένων ομάδων;

ΑΠ: Η αλήθεια είναι ότι ο δήμος έχει δικά του κοινωνικά προγράμματα πάρα πολλά και ξένων γλωσσών και υπολογιστών. Οπότε εμάς μεγάλος αριθμός από τους κοινωνικά άνισους, απορροφούνται από τις ίδιες τις υπηρεσίες του δήμου, πριν φτάσουν σ' εμάς.

ΕΡ: Αναφέρεστε παράδειγμα στον Οδυσσέα που αφορά...

ΑΠ: Όχι, όχι, εδώ ο ίδιος ο δήμος υλοποιεί για ενήλικες δικά του προγράμματα ξένων γλωσσών και υπολογιστών.

ΕΡ: Ξέρετε που εντάσσονται αυτά;

ΑΠ: Στον δήμο, που τα υλοποιεί πολλά χρόνια.

ΕΡ: Και πληρώνει δικούς του.. εκπαιδευτές;

ΑΠ: Ναι, ο ίδιος ο δήμος τα υλοποιεί.

ΕΡ: Έχετε απορροφήσει ποτέ ενήλικους εκπαιδευόμενος από προγράμματα του δήμου στα ΚΔΒΜ;

ΑΠ: Ναι, υπάρχουν κάποιοι που ή δεν εντάχθηκαν σε αυτά ή επειδή ήθελαν κάτι επιπλέον, ήρθαν και σε εμάς.

ΕΡ: Συγκριτικά, υπήρχε κάποιος που να έρθει να σας πει ας πούμε ότι, θεωρώ το δικό σας το πρόγραμμα είναι πιο ποιοτικό από αυτό του δήμου. Έχετε μία συγκριτική εικόνα των προγραμμάτων του ΙΝΕΔΙΒΙΜ;

ΑΠ: Όχι, δεν έχουμε ακόμα, γιατί τα περισσότερα προγράμματα, επειδή λειτουργήσαμε μόνο 3 μήνες, λειτουργούμε κανονικά. Οπότε κάποιος που πήγαινε εκεί, δεν ερχόταν και σε μας. Αυτό θα γίνει τώρα, που κάποιος πήγε εκεί και δεν θα ξαναπάει και θα 'ρθει σε μας.

ΕΡ: Μετά την επιτυχή παρακολούθηση των προγραμμάτων από τους ωφελούμενους, υπάρχει σχεδιασμός για τη δικτύωση των ωφελούμενων απόφοιτων των Κ.Δ.Β.Μ. με τοπικούς φορείς της αγοράς εργασίας για βιώσιμη τοπική και περιφερειακή ανάπτυξη;

ΑΠ: Δεν έχει γίνει κάτι τέτοιο τώρα.

ΕΡ: Υπάρχει, είναι ένας στόχος του ΙΝΕΔΙΒΙΜ να γίνει;

ΑΠ: Του ΙΝΕΔΙΒΙΜ δεν ξέρω να σου πω. Ούτε του δήμου ξέρω να σου πω αν έχει στόχους. Εμείς, επειδή ο δήμος είναι αρκετά πλούσιος και έχει και μια οικονομική επιφάνεια, υπάρχουν κοινωνικές δομές που το αναλαμβάνουν, τους δίνουν, κοινωνικές υπηρεσίες. Οπότε εμείς, δεν έχουμε μεγάλη σχέση με αυτό. Βέβαια θα ήταν ωραίο σαν ιδέα να συνδυάσουμε την οικονομία του δήμου, την παραγωγή δηλ. με το κέντρο, αλλά ακόμα δεν έχουμε κάνει κάτι τέτοιο.

ΕΡ: Υπάρχει συστηματική μεταφορά πόρων και τεχνογνωσίας στο δήμο σας καθώς και το απαιτούμενο ύψος χρηματοδότησης, από τους επιτελικούς φορείς που έχουν αναλάβει τη συνολική επιστημονική και διοικητική υποστήριξη των Κ.Δ.Β.Μ; Ποια είναι η αναλογία στη κάλυψη των δαπανών για την οργάνωση και υλοποίηση των τμημάτων των Κ.Δ.Β.Μ στο δήμο σας;

ΑΠ: Η υλοποίηση όμως και η οργάνωση οικονομικά, εκτός απ' τα υλικά όπως είναι αυτά εδώ, τα περισσότερα μας τα δίνει το ίδιο το ΙΝΕΔΙΒΙΜ. Βέβαια, εμείς είμαστε τυχεροί, δεν έχουμε πάρει τίποτα γιατί μας τα παρέχει όλα ο δήμος. Αλλά στα περισσότερα κέντρα, δεν υπάρχει ούτε τηλέφωνο.

ΕΡ: Είναι στο πρόγραμμα δηλαδή, να πάρουνε υλικά.

Αντιμετωπίζετε σαν δήμος προβλήματα στην απορρόφηση της χρηματοδότησης;

ΑΠ: Όχι.

ΕΡ: Επιβαρύνεται καθόλου, και αν ναι, κατά πόσο και για ποιες ανάγκες, ο τακτικός προϋπολογισμός του δήμου σας;

ΑΠ: Όχι.

ΕΡ: Υπάρχουν άλλου είδους επιχορηγήσεις φορέων που υποστηρίζουν το έργο για την οργανωτική λειτουργία των κέντρων σας;

ΑΠ: Όχι.

ΕΡ: Είναι συγχρηματοδοτούμενο, μέσω ΕΣΠΑ;

ΑΠ: 95% Ευρώπη, 5% Ελλάδα.

ΕΡ: Όχι 70-30

ΑΠ: Όχι, αυτό άλλαξε εξαιτίας του νέου ΚΑΠ επειδή δεν υπήρχαν έσοδα. Έγινε μια νέα Ευρωπαϊκή οδηγία στην οποία πολλά από τα εθνικά προγράμματα χρηματοδοτούνται με 95-5 εξαιτίας ότι η Ελλάδα υστερούσε, δεν είχε το απαιτούμενο κονδύλι για να μπορέσει να το ολοκληρώσει.

ΕΡ: Πώς βλέπετε και βιώνετε τη συνεργασία της τοπικής αυτοδιοίκησης και του εγγύτερου προς τον πολίτη θεσμού της, δηλαδή το δήμο, με τους κεντρικούς κρατικούς φορείς της διοίκησης στην εκπαίδευση, Υπουργείο Παιδείας, Γενική Γραμματεία, για τη συγκρότηση των δομών δια βίου και ειδικότερα των Κ.Δ.Β.Μ;

ΑΠ: Ήταν σημαντικό ότι περάσαμε στους δήμους, ακριβώς γιατί οι χώροι υλοποίησης του προγράμματος για την οργάνωση αλλά και οι τάξεις των σχολείων ανήκουν στους δήμους. Οπότε είναι πολύ πιο εύκολο να μας ανοίξουν τα σχολεία, λέγοντας ότι ανήκουμε στο δήμο, παρά κατευθείαν κάπου αλλού δηλ. τα παλιά ΚΕΕ, τα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων που ήταν σε νομό και όχι σε δήμο, δυσκολευόντουσαν πάρα πολύ στο να πάρουν σχολικούς χώρους. Ακόμα και τώρα υπάρχει, έτσι, μία αδυναμία να μας δώσουν σχολικούς χώρους εξαιτίας ότι φοβούνται για την καθαριότητα, για τη φύλαξη, για καταστροφές. Τώρα όμως που ανήκουμε στους δήμους, είναι λίγο πιο εύκολα τα πράγματα.

ΕΡ: Ο δήμος είναι ο εγγύτερος προς τον πολίτη θεσμός. Από τη θέση του, όλα αυτά χρόνια, αναλαμβάνει άλλου είδους πολιτικές να χαράξει. Και απ' την άλλη, έχουμε τον επίσημο κόσμο

της εκπαίδευσης, που είναι πιο απομακρυσμένος, συγκεντρωτικός, το Υπουργείο Παιδείας, Γενική Γραμματεία και τους δήμους. Εσείς θεωρείτε ότι είναι δύο ξεχωριστοί κόσμοι ή ότι ταυτίζονται;

ΑΠ: Δεν ταυτίζονται, είναι δύο ξεχωριστοί κόσμοι μέχρι στιγμής αλλά είναι και στα πρώτα βήματα. Δηλαδή ήδη γίνονται μικρές προσπάθειες να επικοινωνήσουν μεταξύ τους, δεν το έχουν καταφέρει ακόμα σε μεγάλο βαθμό, αλλά γίνεται μια μικρή προσπάθεια.

ΕΡ: Τίθενται ζητήματα σύγκρουσης ανάμεσα στα δύο επίπεδα – το κεντρικό και το τοπικό - ως προς τα θέματα διαχείρισης, ρύθμισης και εφαρμογής-επιτέλεσης των προκαθορισμένων δράσεων από τους επίσημους φορείς;

ΑΠ: Όχι.

ΕΡ: Διευκολύνεται και αν ναι, με ποιο τρόπο, η ανάπτυξη του πολλαπλού χαρακτήρα των Κ.Δ.Β.Μ μέσα από τις σχέσεις που δημιουργούν οι συμπράξεις αυτές;

ΑΠ: Ναι διευκολύνεται και ειδικά στη λειτουργία του.

ΕΡ: Θεωρείτε ότι διαμορφώνονται ισχυρές ιεραρχικές σχέσεις εξουσίας ανάμεσα στους επιτελικούς φορείς σχεδιασμού και τους δήμους με αποτέλεσμα να υποβαθμίζεται με κάποιους τρόπους ο ρόλος των δήμων;

ΑΠ: Όχι, ειδικά σε μας δεν είναι φανερό. Ακόμα και αν γίνεται, δεν έχει περάσει βέβαια, η οργανωτική δομή είναι ξεκάθαρη, ποιος είναι πάνω απ' όλους, ποιος είναι μετά. Το ότι δεν τηρείται, είναι ένα άλλο θέμα. Αυτό είναι στον άνθρωπο, δεν έχει σχέση με τη δομή.

ΕΡ: Υπάρχουν διαδικασίες ανατροφοδότησης, αξιολόγησης ή και λογοδοσία ανάμεσα και προς τα δύο παραπάνω επίπεδα και συμβαλλόμενα μέρη (κεντρικό επίπεδο και επίπεδο Τ.Α.) όσον αφορά το πρόγραμμα της δια βίου;

ΑΠ: Αξιολόγηση υπάρχει, που γίνεται ηλεκτρονικά. Αποτελέσματα βέβαια, τώρα ακόμα είμαστε στην αρχή αυτής της αξιολόγησης και δεν έχουμε.

ΕΡ: Η παροχή δια βίου μάθησης στο δήμο σας, μπορεί να αποτελεί κατά τη γνώμη σας μέσο για την ενίσχυση και την ανανέωση των εκπαιδευτικών προσόντων των δημοτών ή/ και εργαλείο για τη καταπολέμηση της τοπικής ανεργίας και τη τόνωση της απασχολησιμότητας;

ΑΠ: Ναι, μπορεί, αλλά επίσης είναι σε πολύ αργή μορφή δηλ. πρέπει να μπλεχτεί ο ΟΑΕΔ και ο δήμος και τα προγράμματα να πάρουν μια άλλη μορφή. Περισσότερο τα δικά μας προγράμματα είναι θεωρητικά προγράμματα. Η ανεργία, με τη θεωρία δεν πολεμάται εύκολα. Αυτό εμείς δεν το έχουμε καταφέρει, δεν το έχουμε σαν πλαίσιο να υπάρχουν τεχνικά μαθήματα.

ΕΡ: Ο ΟΑΕΔ έχει επικοινωνήσει ποτέ μαζί σας;

ΑΠ: Όχι.

Άξονας 3 – Υλικοτεχνικές υποδομές

ΕΡ: Ο δήμος είπατε διαθέτει ξεχωριστούς χώρους διοίκησης και εκπαίδευσης;

ΑΠ: Και για τις δύο αίθουσες.

ΕΡ: Έχετε αναπτύξει τις κατάλληλες υποδομές, αίθουσες, υποστηρικτικές εγκαταστάσεις, γραφεία, βιβλιοθήκες εξοπλισμός Η/Υ, εργαστήρια για την υλοποίηση των προγραμμάτων τους;

ΑΠ: Ναι και το κάνουμε και συνέχεια.

ΕΡ: Έχετε αξιοποιήσει καθόλου άλλες εναλλακτικές υποστηρικτικές δομές όπως χώρους εκπαίδευσης που ανήκουν σε άλλο δήμο ή χώρους ανενεργών ή ενεργών σχολείων του δήμου, ή χώρους εκπαίδευσης άλλων τοπικών φορέων;

ΑΠ: Ανενεργά σχολεία δεν είχε ο δήμος, με άλλους δήμους δεν είχαμε, εξαιτίας ότι ο δήμος είχε αρκετά σχολεία που μας έδινε για να υλοποιήσουμε το πρόγραμμα.

ΕΡ: Υπάρχει δυνατότητα προσβασιμότητας ατόμων με ειδικές ανάγκες στις εγκαταστάσεις σας;

ΑΠ: Ναι, σε όλα τα σχολεία.

ΕΡ: Θεωρείτε ότι έχουν δημιουργηθεί οι κατάλληλες προϋποθέσεις, οι αναγκαίες δομές, τα κατάλληλα δίκτυα, η απαιτούμενη ετοιμότητα, γνώση και εμπειρία για τη δημιουργία επαρκών συνθηκών λειτουργίας του Κ.Δ.Β.Μ σας σε μια σταθερή βάση;

ΑΠ: Ναι, το πρόβλημα αυτή τη στιγμή που έχουμε είναι ότι όλοι εργαζόμαστε τώρα έχουμε σύμβαση μέχρι τον 6<sup>ο</sup> του 15. Όσο οι συμβάσεις αυτές είναι περιορισμένης διάρκειας, πάντοτε το πρόγραμμα θα έχει ένα πρόβλημα.

Άξονας 4

ΕΡ: Με ποιο τρόπο και ποιες διαδικασίες γίνεται η επιλογή των εκπαιδευομένων;

ΑΠ: Με τη σειρά προτεραιότητας και τα κοινωνικά κριτήρια εκ των υστέρων.

ΕΡ: Τα κοινωνικά κριτήρια, είναι ένας νέος σχεδιασμός;

ΑΠ: Δεν έχει τηρηθεί ακόμα, γιατί εμείς απορροφούσαμε σχεδόν τους πάντες στα περισσότερα, ότι δεν αφήναμε έξω ανθρώπους.

ΕΡ: Και επειδή θέλω να δώσω λίγο έμφαση σ' αυτό. Ο σχεδιασμός για τα κοινωνικά κριτήρια είναι τελική επιλογή του ΙΝΕΔΙΒΙΜ ή του Υπουργείου Παιδείας;

ΑΠ: Κανενός από τους δύο αυτή τη στιγμή.

ΕΡ: Του δήμου;

ΑΠ: Ούτε του δήμου. Ναι, δικός μας είναι.

ΕΡ: Δικός σας. Άρα μπορείτε και αυτονομείτε δηλαδή ....

ΑΠ: Εν μέρει, όταν λέμε τώρα αυτονομούμε, χωρίς να παρανομούμε προσπαθούμε να βοηθήσουμε....

ΕΡ: Είναι τοπική διάθεση;

ΑΠ: Ναι, να βοηθήσουμε τον κόσμο που έχει περισσότερο ανάγκη.

ΕΡ: Αυτό πρακτικά σημαίνει, ότι αν εγώ έχω μια σειρά προτεραιότητας στο δικό σας κατάλογο και είμαι υπερ-εκπαιδευόμενη, θα προτιμήσετε κάποιον άλλο που μπορεί να είναι...

ΑΠ: Θα υλοποιήσουμε κάτι ακόμα για να τον απορροφήσουμε.

ΕΡ: Χωρίς να απορρίψετε εμένα;

ΑΠ: Μπράβο.

ΕΡ: Ποιες είναι οι ομάδες στόχοι στους οποίους απευθύνονται τα εκπαιδευτικά σας προγράμματα; Η προσβασιμότητα στο Κέντρο Δια Βίου Μάθησης του δήμου σας απαιτεί την κάλυψη ειδικών κριτηρίων από τους μελλοντικούς ωφελούμενους;

ΑΠ: Όχι, όλοι όσοι είναι ενήλικες, από 18 και άνω.

ΕΡ: Πώς η δια βίου μάθηση στο δήμο σας προσαρμόζεται στις διαφορετικές εκπαιδευτικές ανάγκες και στο διαφορετικό γνωστικό υπόβαθρο των εκπαιδευομένων;

ΑΠ: Δημιουργώντας τμήματα ανάλογα το υπόβαθρο.

ΕΡ: Άρα, έχετε και τάξη προχωρημένων, φαντάζομαι και αρχαρίων...

ΑΠ: Αυτό γίνεται κυρίως στα ξενόγλωσσα και στους υπολογιστές.

ΕΡ: Υπάρχουν ειδικά προγράμματα για την τρίτη ηλικία;

ΑΠ: Έχουν υλοποιηθεί σε εμάς.

ΕΡ: Εκεί το διοχετεύετε σε άλλη, υπάρχουν δηλ. ξεχωριστά προγράμματα;

ΑΠ: Υπάρχουν προγράμματα που λέγονται από τον τίτλο, υπολογιστές για την τρίτη ηλικία, οπότε οι συμμετέχοντες είναι όλοι τρίτη ηλικία. Βέβαια, τώρα θα υλοποιήσουμε προγράμματα στο ΚΑΠΗ του δήμου, οι οποίοι θα μουν σε ξεχωριστό κατάλογο και θα υλοποιούνται στο ΚΑΠΗ του δήμου. Δεν θα εμπλακούν δηλ. με άλλα σχολεία και άλλους εκπαιδευόμενους.

ΕΡ: Μεταφέρετε δηλ. την εκπαίδευση στο χώρο τους, για τη δική τους διευκόλυνση;

ΑΠ: Ακριβώς, γιατί εκεί τους φαίνεται πολύ πιο εύκολο.

ΕΡ: Ποια είναι η σύνθεση του πληθυσμού των εκπαιδευομένων; Επίσης, αυτό που ρώτησα πριν, πώς προσαρμόζεστε σε διαφορετικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Επειδή επικοινωνείτε με τους εκπαιδευτές, ξέρετε πώς διαχειρίζονται τα επίπεδα της κάθε τάξης; Δηλαδή, αν παράγουν ήδη κάποια έξτρα εκπαιδευτικό υλικό;

ΑΠ: Ναι, ειδικά όταν είναι και για πιο προχωρημένους και για πιο...όχι προχωρημένους...δημιουργούν ή κάνουν το μάθημα έτσι, ώστε να γίνεται αντιληπτό από τους περισσότερους.

Στις ξένες γλώσσες κυρίως αυτό (και στους υπολογιστές), ασχολούνται λίγο παραπάνω με εκείνους οι οποίοι το έχουν και περισσότερο ανάγκη, ίσως να δίνουν και περισσότερο εκπαιδευτικό υλικό εκεί, περισσότερη έμφαση με λίγη έξτρα ώρα στο τέλος του μαθήματος.

ΕΡ: Και τα μαθήματα, είπατε για τα μισά μαθήματα έχετε εκπαιδευτικό υλικό; Για τα άλλα μισά παράγουν...

ΑΠ: Δημιουργούν οι ίδιοι.

ΕΡ: Δημιουργούν δηλ. και πρέπει να πάρουν κάποια έγκριση από το ΙΝΕΔΙΒΙΜ;

ΑΠ: Εμείς είμαστε υπεύθυνοι να το κοιτάξουμε αυτό.

ΕΡ: Ποια είναι η σύνθεση του πληθυσμού των εκπαιδευομένων, πιθανόν και ανά διαφορετικό θεματικό πεδίο του προγράμματος;

ΑΠ: Κυριαρχούν γυναίκες, μέσης ηλικίας, σ' αυτά που κάναμε έως τώρα. Τώρα σ' αυτά που θα υλοποιήσουμε απ' ότι φαίνεται, θα υπάρξουν και πολλοί ηλικιωμένοι. Γιατί έχουμε ήδη 200 τόσες αιτήσεις, ανθρώπους τρίτης ηλικίας.

ΕΡ: Το κοινωνικό-οικονομικό, εκπαιδευτικό ...

ΑΠ: Ανεργία, έχουμε μεγάλο αριθμό ανέργων και συνταξιούχων.

ΕΡ: Οι άνεργοι, ας πούμε, τι προγράμματα επιλέγουν;

ΑΠ: Υπολογιστές και ξένες γλώσσες.

ΕΡ: Οι ηλικιωμένοι είπαμε...

ΑΠ: .. και υπολογιστές.

ΕΡ: Οι υπερ-εκπαιδευόμενοι;

ΑΠ: Συνήθως κάνουν τέχνη, πολιτισμό, γλώσσα.

ΕΡ: Καινοτομία επιχειρηματικότητα ποιοι επιλέγουν;

ΑΠ: Άνεργοι και σχετικοί με πανεπιστημιακή εκπαίδευση που έχουν παρόμοια πτυχία, λογιστές, οικονομολόγοι.

ΕΡ: Καταγράφονται σημαντικές διαφοροποιήσεις ανάμεσα στα διάφορα αντικείμενα; (μου το καλύψατε)



Οι ομάδες των κοινωνικά ευάλωτων τυχαίνουν κάποιας ειδικής μεταχείρισης και αντιμετώπισης από την εφαρμογή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων του ΚΔΒΜ σας;

ΑΠ: Ναι αλλά δεν μας έχει τύχει εμάς.

ΕΡ: Οι εκπαιδευόμενοι που ανήκουν στην κατηγορία των κοινωνικά ευάλωτων ομάδων εντάσσονται ή διοχετεύονται σε συγκεκριμένα ή κοινά θεματικά πεδία;

ΑΠ: Και σε συγκεκριμένα και σε κοινά, αναλόγως τι επιθυμούν.

ΕΡ: Ποια θεωρείτε ότι είναι τα κίνητρα των ανθρώπων που επιλέγουν να παρακολουθήσουν τα προγράμματα σας και τι προσδοκούν από τη συμμετοχή τους σε αυτά;

ΑΠ: Γνώση, απασχόληση, δημιουργική κάλυψη του ελεύθερου χρόνου (κυρίως), επικοινωνία, γνωριμία και με άλλους ανθρώπους.

ΕΡ: Μου είπατε ότι υλοποιείτε πολλά προγράμματα σε ξένες γλώσσες. Φαντάζομαι υπάρχουν και άλλοι τοπικοί φορείς, γιατί είπατε δωρεάν και είναι σημαντικό (του δήμου), ιδιωτικά φροντιστήρια ας πούμε, που παρέχουν αυτή τη γνώση επί πληρωμής, έχει έρθει ποτέ ο κόσμος του δήμου σε σύγκρουση...

ΑΠ: Όχι σε σύγκρουση, έχει έρθει σε μας επειδή δεν μπορεί να πληρώσει αυτό το ελάχιστο ποσό που μπορεί ο δήμος να βάζει σε κάποια μαθήματα. Και επειδή μπορεί ξένη γλώσσα και στο τοπικό πρόγραμμα του δήμου, ξένη γλώσσα και σε μας, μπορεί να έρθει γι' αυτό το λόγο, στα ΚΔΒΜ, κυρίως για το δωρεάν.

Ούτε με το φροντιστήριο γνωρίζουμε, γιατί δεν μας το έχει δηλώσει κανείς.

ΕΡ: Αν δηλ. κάπου παραπονεθεί ότι απορροφάται...

ΑΠ: Δεν έρχεται σε σύγκρουση, ούτε παράπονο. Είναι καθαρά δική τους επιλογή το ότι μπορεί μερικές φορές να μην μπορεί να πληρώσει και επειδή καλύπτει και ένα ΚΔΒΜ ένα ανάλογο πρόγραμμα, προτιμούν το δωρεάν.

ΕΡ: Το προφίλ των εκπαιδευομένων μεταβάλλεται ανά εξάμηνα φοίτησης ή παραμένει σταθερό;

ΑΠ: Είναι εξάμηνο, δεν έχουμε λειτουργήσει, δεν έχουμε εικόνα γι' αυτό. Φανταζόμαστε πως όχι, γιατί ο πληθυσμός εδώ είναι σταθερός δεν είναι μεταβαλλόμενος δηλ. υπάρχουν άλλα κέντρα που έχουν τουρισμό, εμείς εδώ είναι σταθεροί οι πολίτες.

Και το επίπεδό τους και ο αριθμός τους.

ΕΡ: Η φοίτηση – παρακολούθηση στα Κ.Δ.Β.Μ είναι σταθερή και υποχρεωτική;

ΑΠ: Υποχρεωτική είναι γιατί δεν παίρνεις βεβαίωση. Έχεις ένα δικαίωμα απουσιών, το οποίο είναι συγκεκριμένο 20%.

ΕΡ: Πιέζετε για να έρθουν οι εκπαιδευόμενοι στα μαθήματα ή είναι συστηματική η παρακολούθηση;

ΑΠ: Όχι απλώς έχουμε μία εποπτεία για το ποιοι πηγαίνουν και ποιοι όχι. Υπάρχουν υπογραφές, εποπτεία, παρακολουθούμε τα τμήματα, κάνουμε επισκέψεις, έτσι ώστε να πηγαίνουν σίγουρα.

ΕΡ: Χρησιμοποιείτε παρουσιολόγιο για τη καταγραφή (μου το είπατε)

ΑΠ: Ναι.

ΕΡ: Απαιτείται συγκεκριμένος αριθμός συμμετοχών (μου το είπατε και αυτό)

Το Κ.Δ.Β.Μ που διοικείτε έχει κατηγοριοποιήσει τους ωφελούμενους και αντιστοίχως και τα εκπαιδευτικά τμήματα σε τάξεις αρχάριων και προχωρημένων; (μου το είπατε και αυτό)

Να ρωτήσω κάτι. Είπαμε οι απαιτήσεις, ότι είναι σταθερή. Δηλαδή, από τις αιτήσεις ... πόσες περίπου αιτήσεις δεχθήκατε γι' αυτό το εξάμηνο και υλοποιήσατε;

ΑΠ: 600

ΕΡ: Και τους 600 φαντάζομαι τους...

ΑΠ: Απορροφήσαμε όσους τους περισσότερους που μπορούσαν, γιατί αρκετοί κάνουν αίτηση, αλλά τελικά δεν μπορούσαν να παρακολουθήσουν την ώρα ή τη μέρα που το πρόγραμμα γινόταν.

ΕΡ: Άρα, πόσους περίπου..

ΑΠ: 400 άτομα.

ΕΡ: Και οι 400 πήραν βεβαίωση;

ΑΠ: Όχι, γιατί υπάρχει ένας αριθμός που εγκαταλείπει, είτε γιατί είχε άλλο παρανοήσει τι ήταν το πρόγραμμα, δεν τον βόλευαν τελικά οι ώρες, αργήσαμε να υλοποιήσουμε προγράμματα εξαιτίας ότι εμείς μαζεύουμε αιτήσεις εδώ από τον Νοέμβριο, ενώ εμείς πήραμε δυνατότητα δημιουργίας τμημάτων τον Μάρτη, δηλ. κάποιος είχε κάνει αίτηση τον Νοέμβριο, αλλά τελικά μπορεί να παρακολούθησε κάτι άλλο και να μην μπορούσε να παρακολουθήσει μετά το δικό μας.

ΕΡ: Και να επιτρέπεται αυτό, μου το απαντάτε, δηλ. από τα 400..

ΑΠ: Από τα 400 άτομα, 100 δεν πήραν βεβαίωση.

Άξονας 5

ΕΡ: Οι εκπαιδευτές του Κ.Δ.Β.Μ σας επιλέγονται από το δήμο ή από το ΙΝΕΔΙΒΙΜ;

ΑΠ: Από το ΙΝΕΔΙΒΙΜ.

ΕΡ: Ποια είναι τα προσόντα των ανθρώπων που στελεχώνουν ως εκπαιδευτικό προσωπικό το Κ.Δ.Β.Μ δηλ. έχουν πιστοποίηση στην εκπαίδευση ενηλίκων ή κάποια εξειδίκευση;

ΑΠ: Δεν υπάρχει πιστοποίηση ακόμα. Τώρα πάει να γίνει πιστοποίηση.

ΕΡ: Κάποια ίσως επιμορφωτικά..

ΑΠ: ..Υπάρχουν αρκετοί που έχουν προηγούμενη εμπειρία, υπάρχουν και κάποιοι που έχουν εκπαίδευση ενηλίκων, μεταπτυχιακό σχετικά, αλλά όχι μεγάλος αριθμός.

ΕΡ: Ποιες υποχρεώσεις ορίζει ακριβώς η σύμβασή τους σε σχέση με τα Κέντρα Δια Βίου;

ΑΠ: Είναι πάρα πολλές. Κυρίως οι πιο βασικές είναι αυτό το απουσιολόγιο, το υλικό, η επικοινωνία μαζί μας, η τήρηση του ωραρίου, τα έγγραφα, εκτός από το απουσιολόγιο για την ύλη, να υπογράφονται και να αποστέλλονται στη λήξη του τμήματος, η φροντίδα του χώρου, το υλικό.

ΕΡ: Το προσωπικό των εκπαιδευτών παραμένει σταθερό ανά θεματικό πεδίο και ανά εξάμηνο φοίτησης στο ΚΔΒΜ του δήμου σας;

ΑΠ: Όχι, αφού τώρα βγήκε καινούργια προκήρυξη.

ΕΡ: Δηλαδή αυτοί που έχουν ήδη στελεχώσει τις θέσεις αυτές στο ΚΔΒΜ σας...

ΑΠ: Τώρα βγήκε καινούργια προκήρυξη πριν από λίγες μέρες. Θα βγει καινούργιος πίνακας, υπάρχουν κάποιοι από αυτούς που μπορεί να μην κάνουν κατάρτιση, υπάρχουν και αρκετοί που θα κάνουν αίτηση, οπότε ο πίνακας θα αλλάξει.

ΕΡ: Άρα μέχρι τώρα δεν γνωρίζετε καθόλου αν είναι οι ίδιοι;

ΑΠ: Δεν το ξέρω, όχι.

ΕΡ: Οι εκπαιδευτές έχουν λόγο στο περιεχόμενο των εκπαιδευτικών πακέτων που καλούνται να παραδώσουν και των διδακτικών μεθόδων και ποιος είναι αυτός;

ΑΠ: Μικρό, για τους εκπαιδευτικούς μεθόδους έχουν αλλά οι εκπαιδευτικοί μέθοδοι που δίνουμε ως οδηγία είναι όλοι εκπαιδευτικοί μέθοδοι, κυρίως οι πιο σύγχρονοι μέθοδοι. Βέβαια όντως ο κάθε εκπαιδευτής θα επιλέξει ανάλογα με το κοινό του ποιους θα υλοποιήσει.

Τελευταίος άξονας

ΕΡ: Ποια είναι τα εκπαιδευτικά προγράμματα - εθνικής και τοπικής εμβέλειας - που υλοποιεί ο δήμος σας αυτό το συγκεκριμένο διάστημα;

ΑΠ: Τοπικής εμβέλειας δεν υλοποιούμε κανένα μέχρι στιγμής, δεν έχουμε δικαίωμα να υλοποιήσουμε, δεν υπάρχουν εκπαιδευτές για να τα υλοποιήσουν και δεν μας έχει δοθεί και άδεια από το ΙΝΕΔΙΒΙΜ. Εθνικής εμβέλειας είναι τα περισσότερα, ξένες γλώσσες, υπολογιστές, πολιτισμός.

ΕΡ: Πόσα σε αριθμό έχετε υλοποιήσει αυτό το εξάμηνο;

ΑΠ: 15 το τρίμηνο.

ΕΡ: Και έχουν να κάνουν με όλα αυτά που είπατε.

ΑΠ: Ξένες γλώσσες, πολιτισμός, υπολογιστές, ψυχολογία, διαχείριση οικονομικά.

ΕΡ: Ποιος ο σχεδιασμός για την αμέσως επόμενη περίοδο;

ΑΠ: Με τα τοπικής εμβέλειας αν μας δώσουν άδεια, να πολλαπλασιάσουμε αυτά εδώ τα τμήματα, να απορροφήσουμε όσο το δυνατόν περισσότερους εκπαιδευόμενους.

ΕΡ: Σε ποιο βαθμό τα εκπαιδευτικά προγράμματα που υλοποιεί ο δήμος σας θεωρείτε ότι συνδέονται με τις πραγματικές ανάγκες της τοπικής οικονομικής αγοράς εργασίας;

ΑΠ: Οι υπολογιστές και ξένες γλώσσες, πολύ. Τα υπόλοιπα τώρα που έχουν να κάνουν με τον ελεύθερο χρόνο, πολύ λιγότερο.

ΕΡ: Ποια από τα προγράμματα είχαν σταθερά τη μεγαλύτερη ζήτηση από τους εκπαιδευόμενους τα τελευταία 2 χρόνια;

ΑΠ: Υπολογιστές και ξένες γλώσσες.

ΕΡ: Από σχετική δική μας έρευνα για τα προγράμματα τοπικής εμβέλειας σε δείγμα δήμων από 9 περιφέρειες της επικράτειας, διαπιστώσαμε ότι ελάχιστα τοπικά προγράμματα έχουν λάβει έγκριση υλοποίησης. Από την εμπειρία σας...

ΑΠ: Τελικά έχουν λάβει έγκριση, πάνω από 70. Έχει βγει η έγκριση, των τοπικών προγραμμάτων. Και ακόμα και γι' αυτά έχει βγει η έγκριση αλλά όχι να υλοποιηθούν άμεσα. Μιλάμε απ' τον Νοέμβρη και μετά.

ΕΡ: Από την εμπειρία σας, μπορείτε να ερμηνεύσετε τους λόγους που οδηγούν στη μη αξιοποίηση αυτών των προγραμμάτων;

ΑΠ: Το ότι είναι χρονοβόρα, το ότι ένα πρόγραμμα για να υλοποιηθεί, θέλει σχεδιασμό, θέλει δημιουργία υλικού, θέλει κατάλληλους εκπαιδευτές, γιατί υπάρχουν προγράμματα, όπως είναι το χρυσό κέντημα, που δεν υπάρχει καθόλου υλικό, οι εκπαιδευτές είναι μόνο οι βιοτέχνες, θέλει δηλαδή, υπάρχουν πολλά προγράμματα που θέλουν συγκεκριμένα υλικά που μπορεί να είναι ακριβά, τα οποία δεν υπάρχουν χρήματα για να αγοραστούν, οπότε τα τοπικά προγράμματα θέλουν μια δουλειά μέχρι να φτάσουν στην υλοποίησή τους.

ΕΡ: Από σχετική και πάλι δική μας έρευνα στο δείγμα των 9 περιφερειών, αλλά και βιβλιογραφικά στο διεθνές πεδίο, εντοπίζονται έντονες ενδοτοπικές διαφορές ανάμεσα στους δήμους της ίδιας περιφέρειας, σε σχέση με τον αριθμό και το είδος των παρεχόμενων προγραμμάτων. Μπορείτε να μου δώσετε πιθανούς λόγους ερμηνείας των αιτιών που διαφοροποιούν το δικό σας δήμο από τους διπλανούς σας δήμους ως προς τα δύο αυτά στοιχεία;

ΑΠ: Η συμπεριφορά του δήμου, η λειτουργία του δήμου, πόσο μας βοηθά ή όχι, η δυνατότητα των διευθυντών των σχολείων να μας δώσουν χώρους, η δημοσιότητα που δίνει ο δήμος στο συγκεκριμένο πρόγραμμα και η έμφαση που δίνει, ο χρόνος λειτουργίας γιατί υπάρχουν δήμοι

οι οποίοι ακόμα και τώρα δεν έχουν μπει σε καμία φάση ή άργησαν πολύ να μπουν ή δεν στελεχώθηκαν ποτέ, ή εκπαιδευτές δεν υπήρχαν. Υπάρχουν αιτήσεις σε πολλά κέντρα στα οποία δεν υπάρχει εκπαιδευτής για να υλοποιήσει το πρόγραμμα. Πάρα πολλοί λόγοι δηλαδή.

ΕΡ: Εσείς ανήκετε, ας πούμε υπάρχει κεντρικός τομέας Αθηνών..

ΑΠ: Εμείς είμαστε ο βόρειος τομέας.

ΕΡ: Αυτή η κατηγοριοποίηση των δήμων και τα ΚΔΒΜ, έχει να κάνει...

ΑΠ: Έχει γίνει πολύ πριν από εμάς. Η κατηγοριοποίηση πώς θα βγουν οι φάσεις, έγινε το 12. Εμείς εδώ ήρθαμε το 14. Η κατηγοριοποίηση έχει σχέση με το δήμο. Οι δήμοι είναι έτσι σε όλη τη χώρα, κατανεμημένοι δηλ. αυτός είναι ο κεντρικός τομέας, ο βόρειος, ο νότιος.

ΕΡ: Ας πούμε, σε κάποιες άλλες περιφέρειες μου έχουν πει ότι η επιλογή αυτή γίνεται με βάση τους εκπαιδευτές δηλ. επειδή οι εκπαιδευτές...

ΑΠ: Κάτσε να το καταλάβω γιατί εγώ ξέρω και από άλλους δήμους.

ΕΡ: Ότι δηλ. επειδή οι εκπαιδευτές επιλέγουν, στον πίνακα όταν συμπληρώνουν την ηλεκτρονική υποβολή των αιτήσεων...

ΑΠ: ..Ναι, αλλά η λέξη κεντρικός τομέας, βόρειος τομέας, είναι εθνικός δημοτικός. Εμείς, όντως οι εκπαιδευτές δηλώνουν συγκεκριμένη περιφέρεια, βόρειος τομέας, νότιος τομέας, ανάλογα που τους βολεύει, που κατοικούν και που εργάζονται.

ΕΡ: Και μου' χουν πει ότι έχετε ίδιους εκπαιδευτές σε αυτές τις περιφέρειες.

ΑΠ: Ίδιο κατάλογο.

ΕΡ: Όχι ότι ο ίδιος εκπαιδευτής που κάνει τώρα Αγγλικά το χώρο εργασίας, θα πάει να κάνει Αγγλικά και στο Ηράκλειο για παράδειγμα.

ΑΠ: Μπορεί να πάει, αν είναι στον βόρειο τομέα, μπορεί να πάει σε όλα τα κέντρα δια βίου του βόρειου τομέα και τα 10.

ΕΡ: Άρα, συνεργάζεται και με άλλους υπεύθυνους εκπαίδευσης;

ΑΠ: Βεβαίως.

Η λίστα που έχουμε πρέπει να κάνει έναν κύκλο, δεν προσπερνάμε έτσι όποιον είναι σε προτεραιότητα, απλά μπορεί να ξαναπέσουμε στον ίδιο καθηγητή.

Δηλαδή ο εκπαιδευτής όντως μπορεί ταυτόχρονα να δουλέψει σε δύο κέντρα δια βίου.

ΕΡ: Ποιο είδος γνώσης θεωρείτε ότι προωθεί σε μεγαλύτερο βαθμό η δια βίου μάθηση στους δήμους; τα εκπαιδευτικά προγράμματα που δίνουν έμφαση στη γενική εκπαίδευση ενηλίκων ή στη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση και την ανάπτυξη νέων επαγγελματικών δεξιοτήτων;

ΑΠ: Μάλλον το δεύτερο τώρα εξαιτίας των υπολογιστών.

ΕΡ: Τελικά, θεωρείτε ότι οι δήμοι λειτουργούν ως νέοι τοπικοί πάροχοι εκπαίδευσης και ενεργά κέντρα παροχής επικαιροποιημένης – σύγχρονης γνώσης ή νομίζετε ότι περιορίζονται στο επίπεδο διοίκησης και διαχείρισης της μάθησης;

ΑΠ: Αυτή τη στιγμή, κυρίως είναι το δεύτερο με λίγα σπέρματα από το πρώτο. Ακριβώς γιατί είναι πολύ πρώιμα τα στάδια. Δεν έχουν οι δήμοι ακόμα φτάσει στο σημείο, εμείς μάλλον είμαστε συνδυαστικοί κρίκοι να ενώσουμε την εκπαίδευση με τον δήμο, που ακόμα και αυτό δεν έχει υλοποιηθεί. Προσπαθεί να γίνει όμως. Απλώς ο δήμος έχει και πάρα πολλές δουλειές, όπως οι μεγάλοι δήμοι όπως ο δικός μας, οι οποίοι αφιερώνουν μία φορά το μήνα να μιλήσουν μαζί μας. Οπότε δεν είναι εύκολη αυτή η δυνατότητα, σταδιακά.

ΕΡ: Αλλά εδώ είσαστε, όπως μου το' πατε ότι τοπικά επίπεδο είμαστε ...

ΑΠ: Είμαστε τυχεροί γενικά σαν δήμος. Αλλά υπάρχουν άλλα προβλήματα, πολύ δύσκολα. ...Εδώ υπάρχουν υπεύθυνοι οι οποίοι πήραν ένα σκαμπό, δεν τους έδωσαν, τίποτε άλλο. Πώς να λειτουργήσει ένα κέντρο με ένα σκαμπό;

Ο συγκεκριμένος δήμος προφανώς ήθελε να κάνει αυτό το πράγμα...

Γενικά ο δήμος ο συγκεκριμένος δίνει έμφαση στα προγράμματα, οπότε βοήθησε και εμάς, και το κέντρο δια βίου.

---

## ΔΗΜΟΣ Ζ

---

### Άξονας 1 – Διοίκηση και διαχείριση στους δήμους

ΕΡ: Πότε ακριβώς συστάθηκε το πρώτο τμήμα Κ.Δ.Β.Μ στο δήμο σας; Ο δήμος σας, εντάχθηκε στην πρώτη ή δεύτερη φάση ένταξης με βάση τις αντίστοιχες προκηρύξεις του ΙΝΕΔΙΒΙΜ και για ποιους λόγους, θεωρείτε ότι λάβατε σχετική έγκριση από τη ΓΓΔΒΜ και το ΙΝΕΔΙΒΙΜ κατά τη συγκεκριμένη φάση ένταξης;

ΑΠ: Ουσιαστικά, ξεκινήσαμε τη συνεργασία με το ΙΝΕΔΙΒΙΜ, ξεκίνησε δηλ. να λειτουργεί η δομή από 23 Φεβρουαρίου 2013. Τότε μας κάλεσαν στην Αθήνα, για να κάνουν την πρώτη ενημέρωση και υπογράψαμε την αντίστοιχη σύμβαση, εγώ σαν υπεύθυνη εκπαίδευσης με το ΙΝΕΔΙΒΙΜ. Ήμασταν στην πρώτη φάση, πιστεύω ότι αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι ο δήμος υπέβαλλε έγκαιρα την πρότασή του για την υπογραφή της προγραμματικής σύμβασης με το ΙΝΕΔΙΒΙΜ και θεωρώ ότι ορθώς έγιναν όλα, μέχρι εκεί.

ΕΡ: Σε αυτή την ενημέρωση που είπατε ότι έγινε, το ΙΝΕΔΙΒΙΜ γνωστοποίησε την οργανωτική λειτουργία και τον τρόπο που θα λειτουργείτε/συντονίζεστε εσείς με τα αντίστοιχα κέντρα;

ΑΠ: Η πρώτη επαφή ήταν ουσιαστικά για ενημέρωση ποιοι ανήκουμε στην πρώτη φάση ένταξης, μιλήσαμε, γνωριστήκαμε λίγο μεταξύ μας με την ομάδα έργου στο ΙΝΕΔΙΒΙΜ και δοθήκαν οι γενικές οδηγίες, όχι ο οδηγός που δόθηκε στη συνέχεια για να λειτουργούμε σε φυσικό και οικονομικό αντικείμενο, αλλά ουσιαστικό ένα γενικό πλαίσιο το τι θα προσπαθήσουμε να κάνουμε από εδώ και πέρα. Στη συνέχεια, μας έδωσαν, πέρασε τουλάχιστον ένας μήνας ίσως, μας έδωσαν τα ονόματα των υπευθύνων για κάθε τομέα, και από κει και πέρα είχαμε απευθείας τηλεφωνική επαφή μαζί τους, για να μπορέσουμε να ξεκινήσουμε.

ΕΡ: Κάτι που να σας έχει μείνει χαρακτηριστικά σε σχέση με αυτή την ενημερωτική συνάντηση, κάτι που να σας κίνησε το ενδιαφέρον;

ΑΠ: Ήταν ωραία η επαφή που είχαμε με το ΙΝΕΔΙΒΙΜ και ήταν ουσιαστικά ελπιδοφόρο το μήνυμα, ελάτε να παλέψουμε για την δια βίου μάθηση στην Ελλάδα, μπορούμε να το κάνουμε, υπάρχει προοπτική και είναι στα χέρια μας, ήτανε πρόκληση, ναι.

ΕΡ: Ποια εκπαιδευτικά ζητήματα ή θέματα βρίσκονται σε προτεραιότητα στην ατζέντα δράσεων του δήμου σας σε σχέση με τη λειτουργία του Κ.Δ.Β.Μ σας; Για ποιους λόγους τα ζητήματα αυτά αποτελούν πρωταρχικά μέληματα για το δήμο σας;

ΑΠ: Στο δήμο Χ, λειτούργησε ΚΔΒΜ πρώτη φορά, δεν υπήρχε η δομή του ΚΕΕ, επομένως και για τον δήμο, και για εμένα που πρώτη φορά ασχολήθηκα σε οργανωτικό επίπεδο με την εκπαίδευση ενηλίκων, ήταν όλα καινούργια. Η πρώτη επαφή με τον υπεύθυνο από την πλευρά του δήμου και με τον δήμαρχο, ήτανε να δούμε τι ανάγκες έχει ο δήμος. Στην πρώτη προκήρυξη, αναγκαστήκαμε βέβαια, να προκηρύξουμε μόνο πληροφορική, κάποια θέματα της πληροφορικής, γιατί δεν υπήρχε άλλη μοριοδότηση έτοιμη από πλευράς του ΙΝΕΔΙΒΙΜ έτοιμη για εκπαιδευτικούς. Όμως συμφωνήσαμε ότι θα πρέπει να ανοίξουμε, να είναι ανοιχτά όλα τα πεδία τα εκπαιδευτικά και να δούμε σε τι ανταποκρίνεται ο κόσμος για να κινηθούμε ανάλογα.

Δηλαδή δεν αποκλείσαμε θεματικά αντικείμενα, ότι υπήρχε έτοιμο από πλευρά μοριοδότησης εκπαιδευτικών, προχωρήσαμε σε προκήρυξη.

ΕΡ: Η μία θεματική ενότητα είναι η Πληροφορική. Η άλλη; Υπήρχε και άλλη ή αρχικά μόνο Πληροφορική;

ΑΠ: Αρχικά μόνο Πληροφορική, στη συνέχεια βάλαμε και ξένη γλώσσα, αλλά η δεύτερη προκήρυξη ήταν πιο ανοιχτή, σε περισσότερα θεματικά αντικείμενα. Πήγαινε ανάλογα με το πώς έβγαιναν οι εκπαιδευτές από το ΙΝΕΔΙΒΙΜ.

ΕΡ: Άρα με βάση τους εκπαιδευτές που είχατε, ορίζατε και θεματικά αντικείμενα;

ΑΠ: Ναι

ΕΡ: Ποια είναι η πολιτική επικοινωνίας και διάχυσης και οι στρατηγικές/τα μέσα που εφαρμόζει ο δήμος σας για τη προσέλκυση των δημοτών και των διαφορετικών ομάδων στόχων (π.χ. ανέργων, υπό-εκπαιδευμένων ανθρώπων με υψηλά εκπαιδευτικά προσόντα, μεταναστών, επαγγελματιών κτλ.);

ΑΠ: Φαντάζομαι με ρωτάτε για τη δημοσιοποίηση των δράσεων. Η Χ είναι, την λέμε πόλη πλέον, αλλά είναι ένα χωριό, γνωρίζομαστε όλοι μεταξύ μας. Αυτό που πιστεύω έχει ενισχύσει το ΚΔΒΜ της Χ είναι η προσωπική επαφή και το βάζω σαν πρώτο. Σαφώς, στα τοπικά μέσα υπήρχε δημοσιοποίηση των δελτίων τύπου, στο δήμο ο υπεύθυνος αντίστοιχα, από την πλευρά του δήμου, είχε όλο το απαραίτητο υλικό από πλευράς μου για να μπορεί να ενημερώνει, και εγώ στο ΚΔΒΜ ήμουν διαθέσιμη για οποιοδήποτε ενδιαφέρον εκφραζόταν. Από κει και πέρα, υπήρξε αφισοκόλληση, όταν είδα στην αρχή ότι ο κόσμος δεν ήταν έτοιμος, το δελτίου τύπου το μετέτρεψα σε μικρά banner, έντονα χρώματα με το δέντρο της δια βίου μάθησης, το λογότυπο κτλ. για να προσελκύσει ενδιαφέρον. Και στη συνέχεια, άρχισα να βγαίνω έξω και μέσω φίλων, μέσω σχέσεων οικογενειακών, κοινωνικό περίγυρο που ξέρω, να προσπαθώ να ενημερώνω τον κόσμο για το τι συμβαίνει.

ΕΡ: Μέσα από σελίδες κοινωνικής δικτύωσης υπάρχει..

ΑΠ: Ναι, υπάρχει .. Δεν τη δημιούργησα τη σελίδα στην πρώτη προκήρυξη, την δημιούργησα στην δεύτερη. Υπάρχει η σελίδα στο Facebook, ΚΔΒΜ Χ, και από εκεί εννοείται ενημερώνω κάθε φορά για έναρξη τμήματος και για τις ώρες λειτουργίας και βγάζω και τα δελτία τύπου και γενικότερα πληροφορίες για τα ΚΔΒΜ στην Ελλάδα.

ΕΡ: Υπάρχουν περιθώρια αυτονομίας στη λήψη αποφάσεων του δήμου σε σχέση με τους γενικότερους όρους λειτουργίας του Κ.Δ.Β.Μ σας; Πόσο ελεύθερος είναι δηλ. ο δήμος στο να αποφασίζει ποια ακριβώς και τι είδους προγράμματα θα υλοποιεί κάθε φορά, τοπικής και εθνικής εμβέλειας; Με βάση ποια κριτήρια ορίζονται τα προσφερόμενα από το δήμο σας προγράμματα;

ΑΠ: Η Χ είναι μία αγροτική περιοχή. Αυτό βέβαια, δεν σημαίνει ότι δεν υπάρχει ανάγκη επιμόρφωσης σε άλλα θεματικά αντικείμενα, αλλά υπήρχε ενδιαφέρον αρκετό για την αντρική επιχειρηματικότητα και είχε προτείνει κατά την υπογραφή της προγραμματικής ο δήμος, τοπικής εμβέλειας προγράμματα, που είχαν σαν θεματικό αντικείμενο την μελισσοκομία, τις εναλλακτικές καλλιέργειες. Εστιάζει δηλ. περισσότερο.. ο δήμος είχε προτείνει περισσότερο αυτά να προωθηθούν. Από κει και πέρα, στη μετέπειτα συνεργασία μου, από τη στιγμή που ανέλαβα και μετά, εννοείται ότι προωθούμε αυτά τα συγκεκριμένα θεματικά αντικείμενα, αλλά υπάρχει ανταπόκριση και για τα υπόλοιπα. Δεν έχουμε αντιμετωπίσει κάποιο πρόβλημα στη συνεργασία μας με το ΙΝΕΔΙΒΙΜ για τα συγκεκριμένα θεματικά αντικείμενα, και αυτό που μου 'χε κάνει εντύπωση ...

ΕΡ: Έλαβαν έγκριση δηλ. τα τοπικά προγράμματα αυτά;

ΑΠ: Ναι

ΕΡ: Έχουν γίνει δηλαδή;

ΑΠ: Δεν έχουν γίνει, θα γίνουν, από Οκτώβρη μάλλον, γιατί η περίοδος του τρύγου είναι νεκρή περίοδος για τη Χ, δεν γίνεται τίποτα άλλο, αλλά ουσιαστικά, έπρεπε να υποβάλλουμε εμείς, εκ νέου, τα προγράμματα που επιθυμούμε, τα οποία εγκριθήκανε και τώρα περιμένουμε να υλοποιηθούν την κατάλληλη χρονική στιγμή βασικά.

ΕΡ: Και πήγατε πριν να πείτε, ... και το πιο εντυπωσιακό είναι και σας δέκοσα..

ΑΠ: Ότι ενώ είναι αγροτική περιοχή και το αναμενόμενο ήταν ουσιαστικά η επιθυμία να επιμορφωθούν σε επιχειρηματικότητα αγροτικής σε αυτά, υπήρχε ενδιαφέρον πάρα πολύ για τους Η/Υ, από όλες τις ηλικιακές ομάδες, και υπάρχει μεγάλο ενδιαφέρον για τις ξένες γλώσσες, το ΙΝΕΔΙΒΙΜ ενέκρινε καινούργια τμήματα των 50 ωρών τα οποία θα τα προκηρύξω τώρα από τις 15 Αυγούστου και μετά για τον επόμενο κύκλο, και θεωρώ ότι θα έχει πάρα πολύ μεγάλη απήχηση, δηλ. 25 ώρες που είχαμε μέχρι στιγμής τους φαινόντουσαν πολύ λίγες και η αλήθεια είναι ότι είναι λίγες. Δεν μπορεί να υποκαταστήσει το ΚΔΒΜ Χ ουσιαστικά έναν ολόκληρο κύκλο εξαετούς φοίτησης για την απόκτηση ενός πτυχίου π.χ. στα Αγγλικά, αλλά θεωρώ ότι όσες περισσότερες ώρες τόσο το καλύτερο, στις ξένες γλώσσες.

ΕΡ: Έχετε θέσει ή παγιάσει εκπαιδευτικές στρατηγικές επιλογές ή κάποιου είδους καλές πρακτικές στο τοπικό επίπεδο που να αποκλίνουν έστω και ελάχιστα ή να εμπλουτίζουν τις επίσημες κατευθυντήριες γραμμές του εθνικού προγράμματος; Αν ναι, ποια ήταν η αντιμετώπιση- αντίδραση από τους εθνικούς φορείς;

ΑΠ: Όχι είναι η απάντηση. Όχι δεν έχω κάνει κάτι επιπλέον. Θεωρώ ότι όπως πάμε, καλά πάμε μέχρι στιγμής ή εάν μάλλον δεν προταθεί κάτι από την πλευρά του δήμου ή εγώ βρεθώ σε θέση να ανταποκριθώ σε κάτι διαφορετικό, θα το κάνω, αλλά όχι ακόμα.

ΕΡ: Ποια είναι τα προβλήματα ή εμπόδια που αντιμετωπίζετε στη λειτουργία του Κ.Δ.Β.Μ του δήμου σας; Πώς διασφαλίζεται η βιωσιμότητα των κινήτρων, πρωτοβουλιών και πολιτικών μετά από την αρχική περίοδο υλοποίησης και χρηματοδότησης από τους εποπτευόμενους φορείς;

ΑΠ: Με ρωτάτε σε επίπεδο έγκρισης προγραμματικής δηλ. αν ισχύουν αυτά που έχουν υπογραφεί μέσω προγραμματικής με το δήμο; Εάν δηλ. τα διαθέσιμα μέσα υπάρχουν, με ρωτάτε πώς εγώ έχω επάρκεια οικονομική ή κατοχύρωσης με κάποιο τρόπο δηλαδή...

ΕΡ: Αφορά πιο πολύ, γενικότερα, προβλήματα ή εμπόδια σε σχέση με το δήμο, αλλά αυτά σίγουρα επηρεάζουν και εσάς.

ΑΠ: Να σας πω ότι η συνεργασία με τον δήμο και με τον δήμαρχο που τώρα τελειώνει η θητεία του και με τον υπεύθυνο του δήμου ήταν άψογη. Επίσης, η συμβολή του αντιδημάρχου Χ στη λειτουργία του ΚΔΒΜ ήταν καθοριστική, γιατί υπήρχε, όταν ας πούμε, αντιμετωπίζα κάποιο πρόβλημα, φέρ' ειπείν, κλειδαριάς, σας λέω τώρα για τα απλά καθημερινά προβλήματα, πώς θα κλειδώσω, πώς θα διασφαλίσω ότι κάποια πράγματα δεν θα πειραχτούν εκεί πέρα. Γιατί είναι ένα κτίριο το οποίο έχει παραχωρηθεί με απόφαση δημοτικού συμβουλίου και εννοείται έγκριση από την περιφέρεια για το ΚΔΒΜ αλλά εξακολουθούν τα κλειδιά αυτού του κτιρίου, να τα έχουν και στο δήμο, φέρ' ειπείν οι εργάτες. Άψογη συνεργασία με το δήμο, κάποια πράγματα αναγνωρίζω είναι δύσκολο να μου τα προσφέρουν και προσπαθώ με πλάγιους τρόπους, όχι πλάγιους, με εναλλακτικούς τρόπους να το πω, να έχω διαθέσιμα για το δήμο, φέρ' ειπείν προτζέκτορας, για την προβολή των slides στις πρώτες βοήθειες. Ήταν δύσκολο γιατί σε κάθε μάθημα έπρεπε να πηγαίνω να τον χρεώνομαι από τον δήμο, να πηγαίνω να το χρησιμοποιώ, να το επιστρέφω. Μερικές φορές δεν υπήρχε διαθεσιμότητα, φέρ' ειπείν προτζέκτορας σαν εποπτικό μέσο γιατί υπήρχαν και άλλες παράλληλες δράσεις στο δήμο, τον χρειαζόνταν. Εκεί, υπήρχε «πρόβλημα», λυνόταν κάθε φορά αλλά απαιτούσε τη δική μου καλή θέληση και προσπάθεια. Όπως τη καλή συνεργασία, εννοείται, και του δήμου. Γενικά, δεν έχω αντιμετωπίσει προβλήματα ζωτικής σημασίας, με τον έναν ή με τον άλλο τρόπο προσπαθούμε και τα δουλεύουμε, όχι ότι δεν υπάρχουν. Το ΚΔΒΜ το καθαρίζω μόνη μου, μέχρι και σήμερα. Αναγνωρίζω ότι δεν θα μπορούσε μέσα σε μία τέτοια μικρή κοινωνία να βάζω τους ανθρώπους να μπαίνουν σε μία αίθουσα με σκουπίδια μέσα για να κάνουν μάθημα. Πρέπει δηλ. να είναι θελκτικό και ο χώρος και η ποιότητα και όλα. Από κει και πέρα, αντιμετωπίσα πρόβλημα κακής συνεννόησης θα το πω, όταν ρώτησα πώς καλύπτεται, δεν ήταν σαφής ο οδηγός μάλλον, για

το πώς καλύπτονται τα έξοδα του τηλεφώνου και η γραμμή του Ίντερνετ, όπου εκεί δεν υπήρχε γραμμή, συνδέσαμε στο κέντρο, εννοείται ότι ο λογαριασμός βγήκε στο όνομα του δήμου, δήμος Χ και αναγκάστηκα να πληρώσω από την τσέπη μου ουσιαστικά 3 λογαριασμούς, μέχρι να με ενημερώσουν από το ΙΝΕΔΙΒΙΜ ότι δεν είναι αυτή η διαδικασία. Και ότι δεν μπορούν να μου δικαιολογήσουν τα έξοδα.

ΕΡ: Το ΙΝΕΔΙΒΙΜ αρνήθηκε να πληρώσει ..

ΑΠ: Ο δήμος, δεν ξέρω αυτό πώς θα σας ακουστεί αλλά, όταν συνεννοήθηκα με τον δήμαρχο να ξεκινήσουν όλες αυτές οι διαδικασίες, με ρώτησε εάν τα καλύπτει το πρόγραμμα και εγώ τον διαβεβαίωσα, αφού είχα ρωτήσει ότι είναι στα λειτουργικά έξοδα μέσα.

ΕΡ: Του ΙΝΕΔΙΒΙΜ εννοείτε;

ΑΠ: Εννοείται. Από τη στιγμή που δεν μπόρεσα να είμαι συνεπής σε αυτό που είπα, δεν ζήτησα από τον δήμο να το καλύψει, γνωρίζοντας ότι ο δήμος δεν έχει πόρους. Καταλάβατε; Δηλαδή ο δήμος με ρώτησε αν θέλω να μου παραχωρήσει έναν χώρο μέσα στο δημαρχείο για να παίρνω τα τηλέφωνα. Και εγώ του είπα ότι είναι στα λειτουργικά έξοδα το τηλέφωνο, θα πρέπει να κάνουμε σύνδεση στο ΚΔΒΜ, να 'χω το γραφείο μου, να μην κουβαλάω τους φακέλους μου κάθε φορά, τον υπολογιστή μου και χίλια άλλα μύδια, το πρωτόκολλο φέρ' ειπείν ή οτιδήποτε άλλο δηλ. να μην είναι το αυτοκίνητό μου το ΚΔΒΜ, να έχω ένα μόνιμο γραφείο, το οποίο και έχω στο ΚΔΒΜ, αλλά δυστυχώς ακόμα δεν έχω τηλέφωνο και με λύπη σας λέω ότι πολλά απ' τα τηλέφωνα τα κάνω από το δικό μου κινητό...

ΕΡ: Μέχρι και τώρα.

ΑΠ: Μέχρι και τώρα, εννοείται για τους εκπαιδευτές, εννοείται για τους εκπαιδευόμενους, κάτι που έχει επιβραδύνει την διαδικασία. Θα μου πείτε γιατί δεν πάω στον δήμο να κάνω τα τηλέφωνα. Έχω πάει και στον δήμο, αλλά όταν έχεις να κάνεις με ανθρώπους οι οποίοι δουλεύουν φέρ' ειπείν, δεν μπορώ να γνωρίζω ποια ώρα θα τους βρω, ούτε μπορώ εγώ να ανοίγω τον δήμο το απόγευμα, που υπάρχει μεγαλύτερη διαθεσιμότητα για επικοινωνία.

ΕΡ: Μπορείτε να εργάζεστε 12ωρα την ημέρα, το γνωρίζω, αλλά υπάρχει μια ευελιξία στο ωράριο δηλ. μπορείτε να πάτε...

ΑΠ: Ναι, δεν θεωρώ τον εαυτό μου ελεύθερο επαγγελματία. Παρόλα αυτά έχω υπογράψει σύμβαση έργου, η οποία δεν προβλέπει συγκεκριμένο ωράριο και αυτό δεν ξέρω κατά πόσο αφορά την έρευνα ή οτιδήποτε, έχω αναγκαστεί και κάνω και δεύτερη δουλειά, γιατί δεν μπορώ να καλύψω τα έξοδα τα οποία απορρέουν από την καθυστέρηση πληρωμών έως και 6 μήνες. Δεν μπορώ να αποδώσω ΦΠΑ, δεν μπορώ να πληρώσω το ΤΕΒΕ μου, δεν είμαι φορολογικά ενήμερη και σαφώς όλα αυτά με επηρεάζουν και σαν άνθρωπο και σαν επαγγελματία και γενικώς δεν είναι η κατάσταση ιδανική. Δεν θέλω να μεμψιμοιρώ, θεωρώ ότι γίνεται μία σοβαρή προσπάθεια, με καλή συνεργασία από πλευράς του δήμου και επίσης, δεν μπορώ να πω ότι και το ΙΝΕΔΙΒΙΜ δεν έχει προσπαθήσει. Παρ' όλα αυτά η κάθε προσπάθεια κρίνεται από το αποτέλεσμα.

ΕΡ: Τι θα θέλατε να αλλάξει στην οργανωτική λειτουργία, τις ρυθμίσεις ή την εφαρμογή των υλοποιούμενων δράσεων σε σχέση με το Κ.Δ.Β.Μ σας; Θεωρείτε ότι ένα διαφορετικό μοντέλο διοίκησης θα ήταν επιθυμητό από εσάς;

ΑΠ: Ναι, αν με ρωτάτε αν έχω προτάσεις, δεν έχω συγκεκριμένες προτάσεις να κάνω για το πώς θα μπορούσε να λειτουργήσει διαφορετικά αυτό. Παρόλα αυτά μπορώ να πω ότι, αυτό που αισθάνομαι είναι ότι υπάρχουν πολλές γραφειοκρατικές αγκυλώσεις. Θα σας πω ένα παράδειγμα: χρειάζεται όλοι όσοι ήταν στον πίνακα μοριοδότησης για την πληροφορική, ήταν άνθρωποι οι οποίοι κάνουν μάθημα σε σχολείο, είτε υπό τη μορφή αναπληρωτών, είτε διορισμένων εκπαιδευτικών. Θα έπρεπε να υπάρχει μια διαφορετική ρύθμιση/πρόβλεψη ούτως ώστε να μην περιμένουμε την αδειοδότηση από το ΠΥΣΔΕ, το υπηρεσιακό του συμβούλιο για την έναρξη των μαθημάτων. Αυτό φέρνει πίσω πολύ τα προγράμματα...



ΕΡ: Είχαμε μείνει στην ερώτηση 7, τι θα θέλατε να αλλάξει στην οργανωτική λειτουργία, τις ρυθμίσεις ή την εφαρμογή των υλοποιούμενων δράσεων, σε σχέση με το Κ.Δ.Β.Μ σας;

ΑΠ: Απλά σας ανέφερα πριν το ΠΥΣΔΕ. Είναι το υπηρεσιακό συμβούλιο το οποίο εδρεύει στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση, πρωτοβάθμια εκπαίδευση ανάλογα και όταν υπάρχει διορισμένος εκπαιδευτικός, για να μπορέσει να κάνει μάθημα εκτός τους ωραρίου του, πρέπει να του χορηγηθεί μία άδεια απ' αυτό το υπηρεσιακό συμβούλιο. Αυτό προβλέπει, μάλλον, επιβάλλεται, να μην ξεπερνά τις 10 ώρες εβδομαδιαίως για να μην παρακωλύεται ουσιαστικά, η εκπαιδευτική του δράση στην «μόνιμη» εργασία του (μέσα σε εισαγωγικά, εάν μπορείτε να το καταλάβετε αυτό). Αυτό ήταν ένα προαπαιτούμενο για να ξεκινήσουν τα μαθήματα. Το υπηρεσιακό αυτό συμβούλιο, καλώς ή κακώς, δεν συνεδριάζει κάθε μέρα και δεν αδειοδοτεί κάθε μέρα δηλ. εγώ μπορεί να έχω 2 τμήματα, 4 τμήματα .... είχα 4 τμήματα διαθέσιμα, έτοιμα να ξεκινήσουν και δεν μπορούσα να τα ξεκινήσω γιατί έπρεπε να έχω πρώτα το χαρτί αυτό στα χέρια μου. Εννοείται ότι είχα προβλέψει, κάθε εκπαιδευτικός να μην ξεπερνά τις 10 ώρες. Παρόλα αυτά, εντελώς για γραφειοκρατικούς λόγους, έπρεπε να έχουμε αυτή την αδειοδότηση στα χέρια μας για να υπογραφεί η σύμβαση έργου με το ΙΝΕΔΙΒΙΜ, εννοώ του εκπαιδευτικού με το ΙΝΕΔΙΒΙΜ. Ας πούμε αυτό, το θεωρώ πολύ ανασταλτικό παράγοντα για την ομαλή λειτουργία του κέντρου, γιατί δεν υπάρχει λόγος για να μην δοθεί, καταλαβαίνετε; Δηλ. θα δοθεί, το θέμα είναι πότε θα συνεδριάσει το συμβούλιο και θα περάσει σαν θέμα για τον εκπαιδευτικό. Και γενικότερα, υπάρχουν γραφειοκρατικές αγκυλώσεις, υπάρχουν για την αναπαραγωγή του εκπαιδευτικού υλικού, για το ένα για το άλλο. Δεν θεωρώ ότι, βέβαια στην Ελλάδα ζούμε, αλλά θα μπορούσαν να γίνουν τα πράγματα πιο απλοϊκά. Δεν ξέρω αν αυτά είναι Ευρωπαϊκές προδιαγραφές, ή αν είναι αγκυλώσεις του Ελληνικού κράτους ή του τρόπου χρηματοδότησης των προγραμμάτων, δεν έχω άποψη. Παρ' όλα αυτά θα ήθελα αυτό να αλλάξει.

Άξονας 2: Θεσμικό πλαίσιο, Στόχοι Κέντρων Δια Βίου Μάθησης και οι "Εφαρμογές" του πλαισίου αρχών που διέπει τις εκπαιδευτικές δράσεις των δήμων.

ΕΡ: Θεωρείτε ότι είναι σημαντικό ο δήμος σας, ανάμεσα σε όλες τις άλλες αρμοδιότητες και πολιτικές που αναπτύσσει, να αναλαμβάνει και τη παροχή του εκπαιδευτικού αγαθού προς τους πολίτες του; Για ποιους λόγους κρίνετε απαραίτητη την ανάληψη εκπαιδευτικών λειτουργιών από το δήμο;

Θέλω να πω ότι ο δήμος αποτελεί έναν θεσμικό φορέα που, ας πούμε, στο φαντασιακό των δημοτών είναι συνυφασμένος με την παροχή άλλων πολιτικών και λειτουργιών. Γιατί δεν αναλαμβάνει και την εκπαίδευση ένας επίσημος φορέας, ένα πανεπιστήμιο, ένα σχολείο;

ΑΠ: Εδώ θα με βρείτε διχασμένη. Θεωρώ ότι δήμος είναι ο άρχων του τόπου και θεωρώ ότι βρίσκεται πιο κοντά στις εκπαιδευτικές ανάγκες της κάθε περιοχής. Και επαναλαμβάνω, θα μιλήσω για το ΚΔΒΜ του δήμου Χ, που είναι περιφέρεια, είναι μικρή σχετικά πόλη, δεν είναι αστικό κέντρο για να υπάρχει ποικιλομορφία και ο δήμος εκεί παίζει και το ρόλο του συμβουλάτορα, αφουγκράζεται, άσχετα από τον θεσμικό του ρόλο. Εάν με ρωτάτε γι' αυτό το πρίσμα, θεωρώ ότι, ναι, ο δήμος θα' πρέπει να το αναλάβει. Εάν με ρωτάτε αν υπάρχει η επιστημονική επάρκεια γι' αυτό, θα σας πω ότι εκεί υπάρχει έλλειμμα. Σαφώς ένα πανεπιστήμιο είναι πολύ πιο, ας το πούμε, έτοιμο, επαρκές, στο να μπορέσει να εξυπηρετήσει αυτή την ανάγκη των πολιτών. Τώρα, ίσως να βρίσκεται η αλήθεια στην μέση. Ένας συγκερασμός, μία συνεργασία του δήμου με ένα πανεπιστήμιο, να μπορέσει να έχει το καλύτερο αποτέλεσμα.

ΕΡ: Πώς μπορεί η τοπική αυτοδιοίκηση να αξιοποιήσει τη δια βίου μάθηση στους δήμους για να πετύχει τη τοπική ανάπτυξη κατά την γνώμη σας;

ΑΠ: Σε μία κατεξοχήν αγροτική περιοχή, εάν υπάρξει επιμόρφωση πάνω στην κύρια ασχολία των δημοτών, θεωρώ ότι συμβάλλει καθοριστικά στο να μπορεί το παραγόμενο προϊόν, να είναι καλύτερο, να αυξάνει δηλ. ουσιαστικά την ονομαστική αξία του προϊόντος και να μπορέσουν οι άνθρωποι να σταθούν στα πόδια τους περισσότερο σε επιχειρηματικό επίπεδο, γιατί ναι, κατά κύριο λόγο η Χ έχει αγρότες, αλλά παρόλα αυτά θα πρέπει να είναι έτοιμοι για

να εμπορευθούν αυτό που έχουν. Και θα πρέπει να ακολουθούν και τις τάσεις της εποχής, δηλ. τώρα, στα επόμενα τμήματα που θα υλοποιήσουμε, είναι η ηλεκτρονική επιχειρηματικότητα. Θεωρώ ότι το χρειάζεται ο τόπος, σε συνδυασμό δηλ. πάντα, με το πρότερο προϊόν, το αγροτικό προϊόν που έχει η περιοχή, το κρασί και η σταφίδα. Και εννοείται και άλλα υποπροϊόντα. Αυτό, θεωρώ ότι μπορεί να βοηθήσει καθοριστικά, εννοείται ότι η γνώση όπου παρέχεται δρα καταλυτικά. Γιατί όχι και μέσω της τοπικής αυτοδιοίκησης και μέσω των ΚΔΒΜ σε μία περιοχή;

ΕΡ: Μιας και αναφέρατε το κρασί και τη σταφίδα. Νομίζω είχα δει, παλαιότερα τον Σεπτέμβρη, σε σχετικό site, ανακοίνωση δελτίου τύπου για το ΚΔΒΜ ότι έχετε προτείνει, μαζί με τις επιχειρήσεις, και κάτι άλλο σε σχέση το κρασί;

ΑΠ: Να σας πω ότι, υπήρχε μία σκέψη για να ξεκινήσει τμήμα εναλλακτικού τουρισμού, με συγκεκριμένη στόχευση πάνω στον οινοτουρισμό. Αυτό, η αλήθεια είναι ότι ακόμα βρισκόμαστε σε συνεργασία με την τοπική ένωση των οινοποιών, η οποία έχει αγκαλιάσει το ΚΔΒΜ, για να δούμε αν μπορούμε να το υλοποιήσουμε, υπό ποια μορφή κτλ. Μία άλλη αγκύλωση ίσως, που υπάρχει εκεί είναι ότι υπάρχουν κάποιοι επαγγελματίες στην περιοχή, οι οποίοι είναι δραστήριοι και μπορούν να παρέχουν οι ίδιοι την γνώση τους και την εμπειρία τους πάνω στον τομέα και να βοηθήσουν, μέσω ενός τέτοιου προγράμματος. Παρόλα αυτά, επειδή δεν έχουν το αντίστοιχο πτυχίο ίσως, την αντίστοιχη πιστοποίηση, δεν μπορούν να ενταχθούν σε πίνακες μοριοδότησης του ΚΔΒΜ, που να ξεπερνάνε κάποιον ο οποίος έχει, φέρ' ειπείν, στον οινοτουρισμό, το πτυχίο της διοίκησης τουριστικών επιχειρήσεων, ξέρω αν με καταλαβαίνετε πώς το λέω. Πιο εξειδικευμένοι, αλλά παρόλα αυτά, εμπειροτεχνίτες εξειδικευμένοι, οι οποίοι όμως στη μοριοδότηση δεν θα καταφέρουν να ξεπεράσουν έναν κάτοχο ενός χαρτιού διοίκησης τουριστικών επιχειρήσεων.

ΕΡ: Πώς διαγράφεται ο ρόλος του δικού σας δήμου στη παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών προς τους δημότες σας; Θεωρείτε, και σε ποιο βαθμό, ότι έχετε υλοποιήσει τους στόχους που πρέπει να επιτελεί και υπηρετεί ένα Κέντρο Δια Βίου Μάθησης;

ΑΠ: Έχουμε δρόμο ακόμα. Πιστεύω ότι, μάλλον όταν ξεκίνησα φοβόμουν, θεωρούσα το κοινό της Χ ανέτοιμο, να δεχθεί ένα ΚΔΒΜ, ή να αγκαλιάσει, να ενστερνιστεί τα ιδεώδη της εκπαίδευσης ενηλίκων. Η αλήθεια είναι ότι η πρώτη προκήρυξη με τρόμαξε, η δεύτερη με ικανοποίησε. Παρόλα αυτά, νομίζω ότι έχουμε δρόμο μπροστά μας. Προσπαθώντας και σε συνεργασία πάντα και με τους φορείς, νομίζω ότι θα πάμε και καλύτερα, αλλά τώρα είμαστε σε ένα ικανοποιητικό επίπεδο.

ΕΡ: Η συμμετοχή των δημοτών στα προγράμματα δια βίου μάθησης του δήμου σας θεωρείτε ότι μπορεί να παίξει ρόλο στην δραστική αντιμετώπιση των υπαρχουσών εκπαιδευτικών και κοινωνικών ανισοτήτων στο τοπικό επίπεδο;

ΑΠ: Μακάρι να μπορούσε. Εάν είχαμε συμμετοχή από, ουσιαστικά, εκπαιδευτικούς της περιοχής, στο να διδάξουν, ναι θα μπορούσε. Παρόλα αυτά έχουμε συμμετοχή από την ευρύτερη περιοχή. Ναι, ευρύτερα συνδράμει. Στεγνά όμως για την περιοχή της Χ, όχι ακόμα. Θα δούμε τώρα σε αυτή την προκήρυξη, που ουσιαστικά, κάνουν εκ νέου όλοι εκπαιδευτικοί τα χαρτιά τους, έχω προσπαθήσει να το δημοσιοποιήσω και να ενημερώσω όλο τον κόσμο της Χ. Θα δούμε κατά πόσο θα υπάρξει συμμετοχή.

ΕΡ: Έχει ο δήμος σας αναπτύξει συγκεκριμένους τρόπους μέσα από τους οποίους να υποστηρίζει και να προωθεί την ισότιμη συμμετοχή ομάδων ωφελούμενων με διαφορετικά κοινωνικό-οικονομικά χαρακτηριστικά και επίπεδο γνώσεων, συμβάλλοντας στο λεγόμενο άνοιγμα της γνώσης καθώς και στη διεύρυνση της συμμετοχής στην εκπαίδευση;

ΑΠ: Όχι. Θα επαναλάβω, μπορεί αυτή τη στιγμή να ακούγεται λες και καταρρίπτω επιστημονικά εργαλεία. Αλλά, θα επαναλάβω ότι είμαστε μια μικρή κοινωνία. Ουσιαστικά, η προσωπική συμβολή του ανθρώπου, του δημάρχου, του υπευθύνου του δήμου, των ανθρώπων δηλ. που γνωρίζουν τους πάντες μέσα σε μία μικρή κοινωνία, λειτουργεί κατ' αυτόν τον τρόπο. Δεν χρειάζεται, τουλάχιστον μέχρι στιγμής, γι' αυτές τις ανάγκες που έχουμε τώρα, δεν έχει

χρειαστεί να χρησιμοποιήσουμε κάποιο εργαλείο αξιολόγησης, ας το πούμε, διαφορετικής, για κατάταξη των ωφελούμενων, μέχρι στιγμής. Εάν αυτό αλλάξει, δεν το ξέρω.

ΕΡ: Άρα θεωρείτε ότι προωθείτε την ισότιμη συμμετοχή, ακόμη και μην έχοντας στα χέρια σας ένα τέτοιο εργαλείο;

ΑΠ: Ναι, ναι.

ΕΡ: Έχετε επιχειρήσει σαν δήμος να δώσετε προβάδισμα, σε μειονεκτούσες ομάδες; Τι πρακτικές έχετε υιοθετήσει, αν έχετε υιοθετήσει, προς αυτή τη κατεύθυνση (για π.χ ευκολότερη πρόσβαση στα προγράμματα, διαμόρφωση ειδικών προγραμμάτων για αυτές τις ομάδες, αναπροσαρμογή των ήδη υπαρχόντων προγραμμάτων στα μέτρα των συγκεκριμένων ομάδων);

ΑΠ: Η αλήθεια είναι ότι δεν έχει χρειαστεί, μέχρι στιγμής. Παρόλα αυτά, σε διαφορετικές ομάδες, όχι μειονεκτούσες ομάδες, έχει υπάρξει διαφορετικός χειρισμός, φέρ' ειπείν για τους αστυνομικούς της περιοχής. Παρακολούθησαν το τμήμα των πρώτων βοηθειών, υπήρχαν συγκεκριμένες εντολές και προδιαγραφές από το ΙΝΕΔΙΒΙΜ, οι οποίες τηρηθήκαν, έγιναν τα μαθήματα στο αστυνομικό τμήμα, αποκλειστικά και μόνο για αστυνομικούς και πυροσβέστες. Αυτό ήταν μία ειδική μεταχείριση, ακολουθώντας βέβαια πάντα τις εντολές, κάναμε αυτό.

ΕΡ: Άρα αυτό έχει δρομολογηθεί από το ΙΝΕΔΙΒΙΜ;

ΑΠ: Ναι, για την Ελληνική αστυνομία και τους πυροσβέστες ουσιαστικά, το πυροσβεστικό σώμα, υπήρχε εντολή για το πώς θα γίνουμε, μάλλον ο διαφορετικός χειρισμός στην περίπτωση που υπάρχει δυνατότητα. Εμείς είχαμε τη δυνατότητα, είχαμε άψογη συνεργασία και με τον διοικητή του τμήματος, συστάθηκε εκεί τμήμα, πραγματοποιήθηκαν εκεί τα μαθήματα και παρακολούθησαν και το πυροσβεστικό σώμα, το οποίο υπάρχει στην Χ.

ΕΡ: Άρα υπάρχει ειδική προκήρυξη επίσημη του ΙΝΕΔΙΒΙΜ, για όλους τους δήμους της χώρας, που αφορούν αυτές τις ξεχωριστές ομάδες, πυροσβέστες και αστυνομικοί;

ΑΠ: Υπάρχει ειδική αίτηση, όχι ειδική προκήρυξη και από κει και πέρα οδηγία, για το πώς θα χειριστούμε τη συμμετοχή. Θα σας πω όμως ότι, η ελληνική αστυνομία και το ΙΝΕΔΙΒΙΜ, θα σας γελάσω για το ποιος είχε υπογράψει το χαρτί, δεν το θυμάμαι, είχαν στείλει υπενθύμιση για την ουσιαστικά «υποχρεωτική παρακολούθηση», από πλευράς του Ελληνικού Σώματος των πρώτων βοηθειών, όχι για κάποιο άλλο. Ουσιαστικά λέει ότι θα πρέπει να ενεργοποιηθείτε και θα πρέπει να υλοποιήσετε αυτό το θεματικό αντικείμενο, το μάθημα τέλος πάντων, στις τοπικές κοινωνίες.

ΕΡ: Εκπαιδευτές είχατε στις πρώτες βοήθειες;

ΑΠ: Ναι, πάλι με τις αγκυλώσεις των αδειοδοτήσεων.

ΕΡ: Μετά την επιτυχή παρακολούθηση των προγραμμάτων από τους ωφελούμενους, υπάρχει σχεδιασμός για τη δικτύωση των ωφελούμενων απόφοιτων των Κ.Δ.Β.Μ. με τοπικούς φορείς της αγοράς εργασίας για βιώσιμη τοπική και περιφερειακή ανάπτυξη;

ΑΠ: Μέχρι στιγμής, δεν έχουμε υλοποιήσει προγράμματα επιχειρηματικότητας ή τέτοιας μορφής. Είναι περισσότερο στο πλαίσιο της πληροφορικής ή των ξένων γλωσσών, της διακόσμησης, των εικαστικών, και έτσι όχι, δεν υπάρχει ακόμα κάτι. Φαντάζομαι, επειδή είχε εκφράσει ενδιαφέρον ο εμπορικός σύλλογος της Χ, φαντάζομαι ότι θα υπάρχει αντίστοιχη κίνηση όταν υλοποιηθεί το πρόγραμμα της ηλεκτρονικής επιχειρηματικότητας. Δεν το λέω με βεβαιότητα, αλλά το βλέπω ότι υπάρχει ενδιαφέρον.

ΕΡ: Υπάρχει συστηματική μεταφορά πόρων και τεχνογνωσίας στο δήμο σας καθώς και το απαιτούμενο ύψος χρηματοδότησης, από τους επιτελικούς φορείς που έχουν αναλάβει τη συνολική επιστημονική και διοικητική υποστήριξη των Κ.Δ.Β.Μ (Γενική Γραμματεία και ΙΝΕΔΙΒΙΜ δηλαδή); Ποια είναι η αναλογία στη κάλυψη των δαπανών για την οργάνωση και υλοποίηση των τμημάτων στο Κ.Δ.Β.Μ.;

Μέχρι εδώ και μετά συνεχίζω τις άλλες.

ΑΠ: Δεν υπάρχει συστηματική μεταφορά των πόρων. Σας λέω, δεν θέλω να δαιμονοποιώ καταστάσεις, παρόλα αυτά όπως προανέφερα, 6 μήνες απλήρωτοι είναι πολύ. Είναι πολύ όταν δεν είναι εξαρτημένη εργασία, είναι πολύ γενικά. Αλλά από τη στιγμή που δεν είναι εξαρτημένη εργασία και αποδίδουμε ΦΠΑ, και πληρώνουμε ΤΕΒΕ, πράγμα το οποίο έχουμε αναγκαστεί να κάνουμε για να έχουμε αυτή τη δουλειά, όχι γιατί εγώ ήμουν ελεύθερος επαγγελματίας και συνεχίζω την δραστηριότητά μου με έναν ακόμη εργοδότη, δεν ξέρω αν με καταλαβαίνετε τι εννοώ. Αυτό έχει δυσχεραίνει πολύ την κατάσταση. Δεν θέλω να κάνω δεύτερη δουλειά, κάνω δεύτερη δουλειά. Δεν είμαι ταγμένη 100% πάνω στη δια βίου μάθηση, γιατί έχω πρόβλημα βιοπορισμού, καταλαβαίνετε; Και αυτή η αβεβαιότητα, το πότε θα πληρωθούμε και αν, νομίζω ότι τρώει τα σπλάχνα των ανθρώπων γενικώς. Εγώ δεν έχω οικογένεια, ξέρω όμως συναδέλφους που έχουν οικογένεια, έχουν παιδιά να συντηρήσουν, καταναλώνουν χρόνο και φαιά ουσία για να λειτουργήσει, να προχωρήσει η δια βίου μάθηση στην Ελλάδα, για να έχουμε επιτυχία. Παρόλα αυτά, νομίζω ότι υπάρχουν πολύ συγκεκριμένα προβλήματα, βιοποριστικά πλέον, τα οποία θα πρέπει κάπως, το ΙΝΕΔΙΒΙΜ να τα ικανοποιήσει, θα πρέπει κάπως να λυθούν. Η κατάσταση είναι τραγική. Εγώ, έχοντας δεύτερη δουλειά, μπορώ να πω ότι έχω τα βασικά μου καλυμμένα. Όμως, ξέρω ότι πολύς κόσμος δεν έχει, δεν ξέρω, απαντήστε εσείς σ' αυτό. Το συστηματικό, όχι δεν υπάρχει συστηματικό, θα υπάρξει; Όχι δεν υπάρχει απάντηση σε αυτό το φορέα. Δεν είναι απαίτησή μου να μου απαντήσει η συνάδελφος από τον φορέα, πότε θα πληρωθώ υπό την μορφή «δικαστικής» ας πούμε παρέκκλισης, πότε θα πληρωθώ; Θα πληρωθείς τότε. Μου φαίνεται ότι και αυτοί είναι ουσιαστικά ένα γρανάζι του συστήματος. Όλα αυτά, κάπως η κεντρική εξουσία θα πρέπει να καταλάβει ότι εμείς είμαστε άνθρωποι, πρέπει να φάμε, πρέπει να πληρώσουμε τα βασικά μας και όχι να πλουτίσουμε, πρέπει κάπως να προχωρήσει όλο αυτό.

ΕΡ: Αντιμετωπίζει ο δήμος προβλήματα στην απορρόφηση της χρηματοδότησης; Αυτό είναι μέσω ΕΣΠΑ, έτσι; Και ποια αναλογία;

ΑΠ: Δεν καλύπτει τα έξοδα τα δικά μου ή του ΚΔΒΜ ο δήμος. Αυτό γίνεται με συνδιαλλαγές με το ΙΝΕΔΙΒΙΜ. Ναι, ο δήμος δεν έχει να κάνει κάτι με τη χρηματοδότηση.

ΕΡ: Επιβαρύνεται καθόλου, και αν ναι, κατά πόσο και για ποιες ανάγκες, ο τακτικός προϋπολογισμός του δήμου; Υπάρχουν άλλου είδους επιχορηγήσεις φορέων που υποστηρίζουν το έργο για την οργανωτική λειτουργία των κέντρων σας; Για παράδειγμα από τοπικές επιχειρήσεις, αν υπάρχει κάτι;

ΑΠ: Όχι, δεν υπάρχει από τοπικές επιχειρήσεις, ή από κάτι παρεμφερές. Ο δήμος επιβαρύνεται αυτή τη στιγμή, πράγμα που με λυπεί, γιατί τους είχα διαβεβαιώσει ότι δεν θα επιβαρυνθούν, σαν υπάλληλος του ΙΝΕΔΙΒΙΜ. Ο δήμος επιβαρύνεται με τα έξοδα ηλεκτροδότησης, μέχρι στιγμής μόνο αυτό, όχι κάτι άλλο.

ΕΡ: Για τις αίθουσες που παρέχει, παίρνει κάποιο ποσό χρηματικό από το ΙΝΕΔΙΒΙΜ;

ΑΠ: Όχι, είναι δωρεάν παραχώρηση ουσιαστικά. Αυτό ήταν ένα προαπαιτούμενος, αν υπάρχει, κατά την υπογραφή της προγραμματικής σύμβασης του ΙΝΕΔΙΒΙΜ με το δήμο, εάν υπάρχει χώρος ο οποίος θα μπορεί να στεγάσει και αν πληρεί προδιαγραφές και για ΑΜΕΑ και προδιαγραφές σαν αίθουσα διδασκαλίας, το οποίο ναι υπάρχει.

ΕΡ: Πώς βλέπετε και βιώνετε τη συνεργασία της τοπικής αυτοδιοίκησης και του εγγύτερου προς τον πολίτη θεσμού της, δηλαδή το δήμο, με τους κεντρικούς κρατικούς φορείς της διοίκησης στην εκπαίδευση, δηλ. Υπουργείο Παιδείας, Γενική Γραμματεία, Ινστιτούτο Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης και το Ελληνικό Ανοιχτό που παράγει το εκπαιδευτικό υλικό για τη συγκρότηση των δομών δια βίου και ειδικότερα των Κ.Δ.Β.Μ.;

Να το πω λίγο πιο απλά: Θεωρείτε ότι είναι δύο ξεχωριστοί κόσμοι ή ότι ταυτίζονται;

ΑΠ: Η εμπειρία μου με οδηγεί στο να πω ότι είναι δύο ξεχωριστοί κόσμοι. Θα ήθελα να είναι διαφορετικά. Σε μία συνάντηση που είχαμε στην Β, για να μας επιμορφώσουν πάνω στο κομμάτι της τηλεματικής, είναι ηλεκτρονικό εργαλείο διαχείρισης των τμημάτων, η πλατφόρμα, εκεί πέρα είχα μιλήσει με την προϊσταμένη και είχα εκφράσει το ενδιαφέρον για

να δημιουργηθούν σχολές γονέων, και να δημιουργηθούν και διάφορα άλλα που είχαν προταθεί από το INEΔΙΒΙΜ, στη Χ.

ΕΡ: Με σχολές γονέων στα πλαίσια του κέντρου δια βίου;

ΑΠ: Όχι στα πλαίσια, παράλληλα. Απλά προσπαθώ να σας δώσω να καταλάβετε ποιο είναι το πάρε δώσε. Το INEΔΙΒΙΜ πάλι, υλοποιεί αυτές τις δράσεις. Εγώ σαν υπάλληλος του INEΔΙΒΙΜ, μεταφέρω την ανάγκη της περιοχής να υπάρχει σχολή γονέων, παρότι εγώ είμαι υπάλληλος κέντρου δια βίου μάθησης, αλλά είμαι ουσιαστικά ο μεσάζοντας. Να υπάρχει σχολή γονέων, να υπάρχει τμήμα του ερυθρού σταυρού, το οποίο θα επιμορφώσει για εθελοντικές δράσεις, σε επίπεδο φυσικών καταστροφών, φωτιάς κ.τ.λ. Θέλω να πω, ότι έτσι όπως κάναμε το αίτημα, έκανα το αίτημα προφορικά στην προϊσταμένη μου, το σημείωσε, ο δήμος έκανε γραπτό αίτημα, δεν έχει απαντήσει ποτέ κανείς. Δεν θέλω να πω, ο φορέας κάνει ότι μπορεί, ίσως να μην μπορεί παραπάνω. Ίσως να πρέπει να υπάρξει αύξηση των ατόμων που δουλεύουν που δουλεύουν εκεί; Διαφορετική διοικητική ρύθμιση; Δεν ξέρω να σας πω τι. Ίσως α μην είναι και δουλειά μου, απλά σε πολλά πράγματα υπάρχει κενό.

ΕΡ: Τίθενται ζητήματα σύγκρουσης ανάμεσα στα δύο επίπεδα – το κεντρικό και το τοπικό - ως προς τα θέματα διαχείρισης, ρύθμισης και εφαρμογής των προκαθορισμένων δράσεων από τους επίσημους φορείς;

ΑΠ: Όχι.

ΕΡ: Διευκολύνεται, και αν ναι, με ποιο τρόπο, η ανάπτυξη του πολλαπλού χαρακτήρα μέσα από τις σχέσεις που δημιουργούν οι συνεργασίες αυτές, οι συμπράξεις;

ΑΠ: Διευκολύνεται....

ΑΠ: Να μην πω μέτρια, να πω ότι ο καθένας κάνει ότι μπορεί. Το αποτέλεσμα τώρα, θα κριθούμε στο τέλος, έτσι πιστεύω.

ΕΡ: Θεωρείτε ότι διαμορφώνονται ισχυρές ιεραρχικές σχέσεις εξουσίας ανάμεσα στους επιτελικούς φορείς σχεδιασμού και τους δήμους με αποτέλεσμα να υποβαθμίζεται, αν υποβαθμίζεται και με κάποιους τρόπους ο ρόλος των δήμων;

ΑΠ: Δεν θεωρώ ότι υποβαθμίζεται ο ρόλος του δήμου. Όχι, με βρίσκει αντίθετη.

ΕΡ: Ισχυρές ιεραρχικές σχέσεις εξουσίας;

ΑΠ: Όχι, δεν έχω διακρίνει κάτι τέτοιο τουλάχιστον. Δεν ξέρω εάν, πίσω από τα φώτα της δημοσιότητας, ισχύει κάτι διαφορετικό.

ΕΡ: Υπάρχουν διαδικασίες ανατροφοδότησης, αξιολόγησης ή και λογοδοσία ανάμεσα και προς τα δύο παραπάνω επίπεδα και συμβαλλόμενα μέρη, το κεντρικό επίπεδο και το επίπεδο του δήμου, όσον αφορά το πρόγραμμα της δια βίου;

ΑΠ: Ναι, ουσιαστικά εγώ ανατροφοδοτώ, αλλά όπως σας είπα, για μένα είναι άνογη η συνεργασία με τον δήμο, δεν έχω κάποιο παράπονο μέχρι στιγμής, αυτή την εικόνα έχω δώσει και στους προϊσταμένους μου στο INEΔΙΒΙΜ και θεωρώ ότι προχωράμε.

ΕΡ: Η παροχή δια βίου μάθησης στο δήμο σας, μπορεί να αποτελεί κατά τη γνώμη σας μέσο για την ενίσχυση και την ανανέωση των εκπαιδευτικών προσόντων των δημοτών ή/ και εργαλείο για τη καταπολέμηση της τοπικής ανεργίας και τη τόνωση της απασχολησιμότητας;

ΑΠ: Θεωρώ ότι για να μπορεί να καταπολεμήσει την ανεργία και την απασχολησιμότητα, θα έπρεπε αυτά τα προγράμματα να είναι μεγαλύτερης διάρκειας. Είμαστε σε μία περίοδο, που τα εχέγγυα για το καθετί πρέπει να είναι βαριά, ας το πούμε. Το να ενημερώσουμε ή να βάλει κάποιος στο βιογραφικό του ότι έχει κάνει 25 ώρες Αγγλικά, σαφώς, δείχνει μια διάθεση για να βελτιώσει το επίπεδό του στα Αγγλικά κ.τ.λ., παρόλα αυτά δεν είναι με κάποιο τρόπο, δεν υποδεικνύει ότι υπάρχει επάρκεια. Θεωρώ δηλ. ότι θα' έπρεπε να δουλέψουμε σε μεγαλύτερης διάρκειας σεμινάρια, που θα μπορούσαν καθοριστικά να συμβάλλουν στην καταπολέμηση της ανεργίας και της απασχολησιμότητας

### Άξονας 3 (σε υλικοτεχνικές υποδομές)

ΕΡ: Ο δήμος σας διαθέτει ξεχωριστούς ή συστεγασμένους χώρους διοίκησης και εκπαίδευσης του ΚΔΒΜ;

ΑΠ: Ξεχωριστούς χώρους.

ΕΡ: Ο χώρος διοίκησης στεγάζεται;

ΑΠ: Στο ίδιο κτίριο, ουσιαστικά υπάρχει γραφείο δικό μου στον προθάλαμο και υπάρχει και αίθουσα στην οποία γίνονται τα μαθήματα.

ΕΡ: Η αίθουσα στην οποία γίνονται τα μαθήματα, αποτελεί χώρο κάποιου άλλου ενεργού σχολείου ή έχετε δανειστεί χώρο.

ΑΠ: Όχι, έχει παραχωρηθεί αυτό το κτίριο, για τις ανάγκες του ΚΔΒΜ.

ΕΡ: Είναι του δήμου;

ΑΠ: Ναι, είναι του δήμου. Οι μόνες που χρησιμοποιούμε, επειδή δεν υπάρχει εργαστήριο πληροφορικής σε αυτό το κτίριο, χρησιμοποιούμε το εργαστήριο του Γυμνασίου-Λυκείου της Χ. Υπάρχει άδεια η οποία μας έχει δοθεί, έχουν δώσει τη συγκατάθεσή τους δηλαδή, και εκεί ακολουθείται μια διαδικασία που ενημερώνω για έναρξη/λήξη μαθημάτων. Ουσιαστικά έχουμε την ευθύνη του εξοπλισμού και οτιδήποτε πρόβλημα προκύψει, αναλαμβάνει ο δήμος να καλύψει την επίλυσή του.

ΕΡ: Τώρα το ρωτώ γρήγορα, αν θέλεις συμπληρώνεις κάπου.

Ο δήμος σας έχει αναπτύξει τις κατάλληλες υποδομές (αίθουσες, υποστηρικτικές εγκαταστάσεις, γραφεία, βιβλιοθήκες, εξοπλισμός Η/Υ, εργαστήρια) για την υλοποίηση των προγραμμάτων; Έχετε αξιοποιήσει καθόλου άλλες εναλλακτικές υποστηρικτικές δομές όπως χώρους εκπαίδευσης που ανήκουν σε άλλο Δήμο ή χώρους ανενεργών ή ενεργών σχολείων, ή χώρους εκπαίδευσης άλλων τοπικών φορέων μετά από σχετική παραχώρηση;

ΑΠ: Όπως σας είπα πριν, έχουμε χρησιμοποιήσει το αστυνομικό τμήμα και όπως σας είπα, λίγο πριν, χρησιμοποιούμε μάλλον για τα μαθήματα της Πληροφορικής το εργαστήριο Πληροφορικής Γυμνασίου-Λυκείου Χ. Από κει και πέρα, δεν υπάρχει βιβλιοθήκη, είναι μόνο η αίθουσα και το γραφείο.

ΕΡ: Υπάρχει δυνατότητα προσβασιμότητας ατόμων με ειδικές ανάγκες στις εγκαταστάσεις σας;

ΑΠ: Ναι.

ΕΡ: Θεωρείτε ότι έχουν δημιουργηθεί οι κατάλληλες προϋποθέσεις, οι αναγκαίες δομές, τα κατάλληλα δίκτυα, η απαιτούμενη ετοιμότητα, γνώση και εμπειρία για τη δημιουργία επαρκών συνθηκών λειτουργίας του Κ.Δ.Β.Μ σας σε μια σταθερή βάση;

ΑΠ: Επιδέχεται βελτίωσης, αλλά ναι.

### Άξονας 4 (για το προφίλ των εκπαιδευομένων)

ΕΡ: Με ποιο τρόπο και ποιες διαδικασίες γίνεται η επιλογή των εκπαιδευομένων;

ΑΠ: Όταν βγαίνει η προκήρυξη, έρχονται και κάνουν αιτήσεις, μέσα σε συγκεκριμένο χρονικό πλαίσιο. Υπήρχε και η ιδέα να έχουμε ανοιχτή προκήρυξη, κάτι που ουσιαστικά άτυπα γίνεται, δηλ. υπάρχει ανατροφοδότηση για την ανάγκη και αν κάποιος χάσει την προθεσμία μπορεί να έρθει και αν δεν έχει ξεκινήσει το τμήμα, να ενταχθεί. Και γίνεται η επιλογή των εκπαιδευομένων, με τον αριθμό πρωτοκόλλου της αίτησης, δηλ. τηρείται σειρά προτεραιότητας.

ΕΡ: Ποιες είναι οι ομάδες στόχοι στους οποίους απευθύνονται τα εκπαιδευτικά σας προγράμματα; Η προσβασιμότητα στο Κέντρο Δια Βίου Μάθησης του δήμου σας απαιτεί την κάλυψη ειδικών κριτηρίων από τους μελλοντικούς ωφελούμενους;

ΑΠ: Όχι, βρίσκεται μέσα στη Χ το ΚΔΒΜ. Και το πρώτο σκέλος συγνώμη;

ΕΡ: Ποιες είναι οι ομάδες στόχοι στους οποίους απευθύνονται τα εκπαιδευτικά σας προγράμματα;

ΑΠ: Στους πολίτες (γέλια). Δεν υπάρχει συγκεκριμένη ομάδα, δεν στοχεύει μόνο στους ανέργους. Θεωρώ ότι, άνω των 18 και είχαμε εκπαιδευόμενους και 80 χρονών, οι οποίοι είχαν να μάθουν Πληροφορική.

ΕΡ: Πληροφορική ή για την τρίτη ηλικία Πληροφορική;

ΑΠ: Όχι, Πληροφορική.

ΕΡ: Και τους εντάσσεται μαζί με τους υπόλοιπους;

ΑΠ: Ναι, η μόνη διαφοροποίηση εκεί ήταν, ότι σε συνεννόηση με τους εκπαιδευόμενους, κάναμε τμήμα αρχαρίων και τμήμα προχωρημένων, πάντα όμως στο ίδιο θεματικό αντικείμενο δηλ. Excel, φέρ' ειπείν, είχαμε δύο τμήματα και προσπάθησα να διαχωρίσω ανάλογα με το επίπεδό τους, που μου δηλώσαν αυτοί προφορικά.

ΕΡ: Πώς η δια βίου μάθηση στο δήμο σας προσαρμόζεται στις διαφορετικές εκπαιδευτικές ανάγκες και στο διαφορετικό γνωστικό υπόβαθρο των εκπαιδευόμενων; (Αν και μου το απαντήσατε)

Ποια είναι η σύνθεση του πληθυσμού των εκπαιδευόμενων, πιθανόν και ανά διαφορετικό θεματικό πεδίο του προγράμματος; Δηλαδή, επιχειρηματικότητα, μου' περ δεν έχει υλοποιηθεί ακόμα. Ξένες γλώσσες και υπολογιστές. Το μεγαλύτερο ποσοστό αυτών που το επιλέγουν είναι, ηλικία φύλο θέλω να μου πεις και κοινωνικό- οικονομικό, εκπαιδευτικό προφίλ.

ΑΠ: Θα ήταν πιο χρήσιμο να είχα μαζί τον υπολογιστή, γιατί τα βγάζει τα στατιστικά η τηλεματική, μπορούμε να το δούμε. Αλλά, η εντύπωση που μου έχει δημιουργηθεί, δεν το λέω με 100% βεβαιότητα, είναι ότι υπάρχουν αρκετοί οι οποίοι είναι άνεργοι, αλλά οι εργαζόμενοι είναι περισσότεροι. Και, οι δημόσιοι υπάλληλοι είναι ακόμη περισσότεροι. Γιατί; Θεωρώ ότι έχει συμβάλει καθοριστικά, η αξιολόγησή τους, σε κάποια θεματικά αντικείμενα δηλ. κάποιοι έχουν μπει με ΑΣΕΠ, αλλά χωρίς να είχαν προαπαιτούμενο το ECDL. Και πρέπει με κάποιον τρόπο να αποδείξουν φέρ' ειπείν, την επάρκειά τους στο συγκεκριμένο αντικείμενο, ένα παράδειγμα ανέφερα. Έχω δημόσιους υπαλλήλους, έχω εργαζόμενους, έχω επαγγελματίες οι οποίοι θέλουν να οργανώσουν διαφορετικά τη δουλειά τους, να κάνουν απογραφή φέρ' ειπείν με τη βοήθεια του Excel, κάτι τέτοιο, και έχω και ανέργους. Δεν έχω ειδικές ομάδες.

ΕΡ: Και από εκπαιδευτικό επίπεδο;

ΑΠ: Ελάχιστοι είναι βασικής εκπαίδευσης. Οι περισσότεροι είναι Λυκείου και κάποιοι, μάλλον καταμερισμένα ίσα, Λυκείου και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

ΕΡ: Αν καταγράφονται σημαντικές διαφοροποιήσεις ανάμεσα στα διάφορα αντικείμενα δηλ. άρα δε ρωτάω καν για πολιτισμό και τέχνη, μόνο υπολογιστές και ξένες γλώσσες έχετε υλοποιήσει;

ΑΠ: Ναι, εικαστικά, διακόσμηση, δύο τμήματα διακόσμησης, ένα τμήμα εικαστικά.

ΕΡ: Εικαστικά και διακόσμηση, τι επιλέγουν;

ΑΠ: Πάλι θα απαντήσω δημόσιοι υπάλληλοι, και άνεργοι.

ΕΡ: Άνεργοι υπερεκπαιδευόμενοι ή άνεργοι χωρίς εκπαιδευτικά προσόντα;

ΑΠ: Το ίδιο, και τα δύο, Θεωρώ ότι διαφοροποιείται το κίνητρο, το κίνητρο της μίας ομάδας είναι να βγουν απ' το σπίτι, να δουν κόσμο, να κάνουν κάτι διαφορετικό, να βγουν από το αίσθημα της απραξίας, και οι άνεργοι που έχουν προσόντα, θεωρώ ότι τους δίνει τροφή στη

ψυχή και στο μυαλό τους. Δηλαδή, είναι διαφορετικό το κίνητρο που κινητοποιεί τις δύο ομάδες. Παρόλα αυτά και οι δύο ομάδες συμμετέχουν.

ΕΡ: Οι ομάδες των κοινωνικά ευάλωτων (άνεργοι χωρίς εκπαιδευτικά προσόντα, μετανάστες, ΑΜΕΑ, Αθίγγανοι, Τρίτη Ηλικία κλπ.) τυχαίνουν κάποιας ειδικής μεταχείρισης και αντιμετώπισης από την εφαρμογή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων του Κ.Δ.Β.Μ του δήμου σας;

ΑΠ: Συμμετείχαν μετανάστες, οικονομικοί μετανάστες και άνεργοι, εάν θεωρηθεί ειδική ομάδα πλέον. Όχι, θεωρώ ότι εντάσσονται μέσα στο τμήμα ισότιμα. Όχι, δεν τυχαίνουν ειδικής μεταχείρισης, και ίσως δεν θα έπρεπε.

ΕΡ: Γιατί δεν θα έπρεπε;

ΑΠ: Γιατί; Πάντα λέω τη γνώμη μου.

ΕΡ: Εννοείται.

ΑΠ: Θεωρώ ότι δεν χρειάζεται, έχουν ήδη ένα χαρακτηριστικό το οποίο τους καθορίζει, σαν οντότητες. Δεν νομίζω ότι τονώνοντας αυτό το χαρακτηριστικό με κάποια ειδική μεταχείριση, θα έπρεπε να αισθανθούν ότι δεν αντιμετωπίζονται σαν ίσοι., δηλ. το γεγονός φέρ' ειπείν ότι είναι άνεργοι, ή το γεγονός ότι είναι οικονομικοί μετανάστες. Για μένα δεν είναι καθοριστικής, θα το θεωρούσα ρατσιστικό σίγουρα να τους αντιμετωπίσω διαφορετικά ή με μεγαλύτερη επιείκεια ή με οτιδήποτε ξεχωριστό, παρότι έχουν κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά. Νομίζω ότι έτσι, βοηθούνται στο να ενταχθούν στο κοινωνικό σύνολο πιο ομαλά, χωρίς να τονίζουμε δηλ. την ιδιαιτερότητά τους.

ΕΡ: Οι μετανάστες, τι επιλέγουν;

ΑΠ: Πληροφορική και Αγγλικά.

ΕΡ: Ποια θεωρείτε ότι είναι τα κίνητρα των ανθρώπων που επιλέγουν να παρακολουθήσουν τα προγράμματα σας και τι προσδοκούν από τη συμμετοχή τους σε αυτά;

Νομίζω με καλύψατε, μήπως έχετε να προσθέσετε κάτι;

ΑΠ: Ναι. Τα κίνητρα, θεωρώ, επειδή υπάρχει μεγάλη στενοχώρια στον κόσμο τα τελευταία χρόνια, υπάρχει πίεση και θέλουν κάτι εναλλακτικό, κάτι πέραν των συνηθισμένων, ένα κίνητρο είναι αυτό. Να φύγουν λίγο από την στεία σκέψη του οικονομικού, ή της απραγίας της λόγω ανεργίας ή οτιδήποτε τέτοιο, και το άλλο κίνητρο είναι η γνώση.

ΕΡ: Το προφίλ των εκπαιδευόμενων μεταβάλλεται ανά εξάμηνο φοίτησης ή παραμένει σταθερό;

ΑΠ: Παραμένει σταθερό. Σχεδόν τα ίδια δηλ. κοινωνικό-οικονομικά χαρακτηριστικά.

ΕΡ: Αλήθεια, μπορεί κάποιος που έχει παρακολουθήσει ένα θεματικό πεδίο υπολογιστές στο ένα εξάμηνο, να έρθει και να παρακολουθήσει κάποιο άλλο στο δεύτερο;

ΑΠ: Ναι. Αυτό είναι το σύνηθες δηλ. αυτοί που ξεκίνησαν με τα δύο πρώτα δειλά-δειλά τμήματα πληροφορικής, ήρθαν και στο επόμενο του Excel, το πρώτο ήταν του Word και το Excel και PowerPoint και ήδη μου έχουν ζητήσει τι θα γίνει; Θα συνεχιστούν; Θα κάνουμε κάποιο άλλο; Και έτσι θα προχωρήσω σε προκήρυξη και του επομένου.

ΕΡ: Και μία δική μου απορία. Αν κάποιος, αν βρισκόμαστε σε έναν μεγαλύτερο δήμο και κάποιος ας πούμε, γιατί φαντάζομαι όσοι αιτούνται της συμμετοχής τους, αυτοί και στελεχώνουν αυτά τα κέντρα δια βίου. Αν έχω έναν αριθμό προτεραιότητας μεγάλο, είμαι σε σειρά προτεραιότητας 265 ας πούμε, και δεν με πάρουν λόγω του ότι έχουν πολλούς εκπαιδευόμενους, στο άλλο εξάμηνο χωρίς να αιτηθώ προγράμματα για τη νέα προκήρυξη, κρατάω την ίδια σειρά και μπορώ να πάω στο άλλο εξάμηνο φοίτησης;

ΑΠ: Αυτή είναι τεχνοκρατική ερώτηση. Λοιπόν, δεν το αντιμετωπίζω έτσι το κέντρο δια βίου, έχω βάλει περισσότερο προσωπικό στοιχείο. Είμαι βέβαια στην ευχάριστη θέση, να μην έχω αποκλείσει ποτέ εκπαιδευόμενο μέχρι στιγμής, λόγω πολλών αιτήσεων. Αυτό που έχω κάνει,



τώρα off the record είναι ότι, θα μπορούσα να έχω κάνει δύο τμήματα των 20 ατόμων ή 3 τμήματα φέρ' ειπείν και να βάλω λιγότερους εκπαιδευόμενους σε κάθε τμήμα. Να ξέρετε ότι εγώ επιλέγω αυτή την τακτική δηλ. όταν βλέπω ότι δεν μου βγαίνουν τα νούμερα για να μπουν όλοι, προσπαθώ να μειώνω τους εκπαιδευόμενους, εννοείται μέσα στα επιτρεπτά από το INEDIBIM, παρόλα αυτά να καλέσω και άλλο εκπαιδευτή, να δημιουργήσω και νέο τμήμα και να καταμερίσω ίσα τους εκπαιδευόμενους ώστε να μπουν όλοι. Αυτό λειτουργεί μέχρι στιγμής και δεν έχω αντιμετωπίσει κανένα πρόβλημα. Επίσης, με ρωτήσατε για το αν κάποιος ας πούμε δεν ικανοποιηθεί για κάποιο λόγο, ή δηλώσει ότι δεν μπορεί να συμμετέχει τώρα για προσωπικούς λόγους. Εγώ κρατάω μία βάση δεδομένων, ξεχωριστά από την τηλεματική, στην οποία περνάω όλα τα στοιχεία της αίτησης, κάθε φορά για τους εκπαιδευόμενους, και όταν έχω νεότερα, εκτός από τη δημοσιότητα που γίνεται μέσω του Facebook, των τοπικών blog, του δήμου κ.τ.λ. προχωρώ και σε τηλεφωνική ενημέρωση σε αυτούς που δεν είχαν ικανοποιηθεί ή που μου έχουν εκφράσει το ενδιαφέρον να επικοινωνήσω μαζί τους, όταν και εφόσον γίνει και επόμενο. Επομένως, θεωρώ ότι αυτό είναι καλυμμένο από όλες τις πλευρές. Αλλά επαναλαμβάνω, μην κοιτάτε αριθμό πρωτοκόλλου. Τηρείται η προτεραιότητα, σαφώς, αλλά υπάρχει και το προσωπικό στοιχείο που πιστεύω ότι αυτό έχει βοηθήσει το κέντρο το συγκεκριμένο.

ΕΡ: Η φοίτηση και παρακολούθηση στα Κ.Δ.Β.Μ είναι σταθερή και υποχρεωτική; Χρησιμοποιείτε παρουσιολόγιο για τη καταγραφή των συμμετοχών σε κάθε μάθημα; Απαιτείται συγκεκριμένος αριθμός συμμετοχών στα μαθήματα για τη χορήγηση του πιστοποιητικού παρακολούθησης;

ΑΠ: Ναι, αυτά όλα προβλέπονται από το INEDIBIM, υπάρχουν συγκεκριμένες εντολές. Για να θεωρηθεί ένα τμήμα επιτυχές, θα πρέπει να έχουμε 8 άτομα να έχουν ολοκληρώσει την φοίτησή τους σαν μίνιμουμ, 6 για μικρότερες περιοχές. Από κει και πέρα, τηρείται παρουσιολόγιο, είναι υποχρεωτική η φοίτηση, έχουν τη δυνατότητα να λείψουν στο 20% των μαθημάτων, υπάρχουν κάποιοι εκπαιδευόμενοι που έχουν εγκαταλείψει και δεν τους χορηγείται βεβαίωση. Παρόλα αυτά σε όλους όσους πληρείται το 20% και μόνο, χορηγείται βεβαίωση.

ΕΡ: Αν επιτρέπετε, τι ποσοστό διαρροής υπάρχει;

ΑΠ: Αυτά όλα, έχουν απαντηθεί και από προηγούμενες έρευνες. Εννοώ όχι σε σχέση με τη δική σας... Εγώ όταν ξεκίνησα, το φοβόμουν, πόσοι θα μου φύγουν και πώς θα το κρατήσω. Αλλά τελικά όσοι το είχαν μελετήσει πριν από εμένα, από εσάς, το συγκεκριμένο θέμα, ένα 20-25% πάντα υποχωρεί. Επομένως, ο σχεδιασμός να ξέρετε ότι βασίζεται και σε αυτό. Δεν θα ήθελα σε καμία περίπτωση να ξεκινήσω ένα τμήμα, το οποίο έχει 10 άτομα, γνωρίζοντας ότι το 20% θα αποχωρήσει, με φόβο να διακοπεί το τμήμα. Προσπαθώ δηλ. να υπάρχει ένας ικανός αριθμός, να υπάρχουν τουλάχιστον 15 άτομα, για να ξεκινήσω. Με τη διαρροή, ακόμα και αν φτάσουμε στα 10, να μπορούμε να το ολοκληρώσουμε.

ΕΡ: Το Κ.Δ.Β.Μ που διοικείτε έχει κατηγοριοποιήσει τους ωφελούμενους και αντιστοίχως και τα εκπαιδευτικά τμήματα σε τάξεις αρχάριων και προχωρημένων;

Μου είπατε πριν...

Προτελευταίος άξονας, για τους εκπαιδευτές

ΕΡ: Οι εκπαιδευτές του Κ.Δ.Β.Μ επιλέγονται από το δήμο ή από το INEDIBIM;

ΑΠ: Από το INEDIBIM. Υπάρχουν συγκεκριμένες λίστες μοριοδότησης τις οποίες τις έχει βγάλει το INEDIBIM, και εμείς καλούμαστε με σειρά προτεραιότητας να επικοινωνήσουμε με τους εκπαιδευτές και ανάλογα με την επιθυμία τους ή όχι, να προχωρήσουμε σε αυτή τη λίστα.

ΕΡ: Ποια είναι τα προσόντα των ανθρώπων που στελεχώνουν ως εκπαιδευτικό προσωπικό το Κ.Δ.Β.Μ (π.χ. πιστοποίηση στην εκπαίδευση ενηλίκων, κάποια εξειδίκευση κτλ.);

ΑΠ: Όχι. Τώρα, γνωρίζω ότι γίνεται κάποια προσπάθεια από κάποιους οι οποίοι στελεχώνουν το δικό μου δια βίου μάθησης, να πιστοποιηθούν. Παρόλα αυτά, όχι μέχρι στιγμής.

ΕΡ: Είναι όμως καθηγητές; Κάτι μου είπατε πριν..

ΑΠ: Οι περισσότεροι είναι καθηγητές σε σχολεία.

ΕΡ: Δευτεροβάθμια ή τριτοβάθμια;

ΑΠ: Δευτεροβάθμια. Παιδαγωγική επάρκεια έχουν, επάρκεια εκπαίδευσης ενηλίκων, δεν έχουν.

ΕΡ: Ποιες υποχρεώσεις ακριβώς ορίζει η σύμβασή τους σε σχέση με τα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης;

ΑΠ: Τώρα αυτό είναι δύο σελίδες υποχρεώσεις.

ΕΡ: Το ξέρω. Τα πιο σημαντικά.

ΑΠ: Σε γενικές γραμμές είναι, ο σεβασμός...θα σας τα πω γενικά.

ΕΡ: Πολύ γενικά.

ΑΠ: Σεβασμός απέναντι στο χώρο, στο διοργανωτή φορέα, στους εκπαιδευόμενους, η καλύτερη δυνατή συνεργασία, γενικά, προς τα πάνω και προς τα κάτω και η ανατροφοδότηση. Αυτά. Εννοείται ότι οφείλουν να αναπαράγουν, μέσα στο πλαίσιο μάλλον της συνεργασίας να χρησιμοποιούν συγκεκριμένο υλικό ή συμπληρωματικό υλικό δικό τους το οποίο είναι εγκεκριμένο με κάποιον τρόπο.

ΕΡ: Έχετε εκπαιδευτικό υλικό για τις θεματικές ενότητες που υλοποιείτε;

ΑΠ: Ναι, μέχρις στιγμής ναι.

ΕΡ: Από το ΕΑΠ έτσι;

ΑΠ: Ναι.

ΕΡ: Και αυτοί δηλ. οι εκπαιδευτές παράγουν συμπληρωματικό, όχι ....

ΑΠ: Κάποιες ασκήσεις, κάποια πράγματα ειδικά για τους υπολογιστές ναι. Υπάρχει συμπληρωματικό υλικό.

ΕΡ: Το προσωπικό των εκπαιδευτών παραμένει σταθερό ανά θεματικό πεδίο και ανά εξάμηνο φοίτησης στο ΚΔΒΜ του δήμου;

ΑΠ: Αυτό, θεωρώ ότι είναι τυχαίο, αλλά ναι. Σας είπα και πριν ότι αντιμετώπισα πρόβλημα με την....., όχι σας το είπα; Με την αποδοχή, όχι; Τις θέσεις;

Το ΚΔΒΜ Χ βρίσκεται στη Χ, η οποία είναι γύρω στα 40 χλμ. από τον παλιό δρόμο από την Β, δεν είχαν πολλοί εκπαιδευτές την επιθυμία να μετακινηθούν, παρότι καλύπτονται τα οδοιπορικά. Γι' αυτό πιστεύω ότι έχουμε καταλήξει σε συγκεκριμένους, χωρίς αυτό να σημαίνει κάτι. Εάν κάποιος δηλ. αλλάξει γνώμη και είναι πιο πάνω στη λίστα, εννοείται ότι έχει προτεραιότητα αλλά, ναι έχουμε τους ίδιους.

ΕΡ: Καλό αυτό.

Οι εκπαιδευτές έχουν λόγο στο περιεχόμενο των εκπαιδευτικών πακέτων που καλούνται να παραδώσουν και των διδακτικών μεθόδων, ποιος είναι αυτός;

ΑΠ: Είναι εκπαίδευση ενηλίκων. Νομίζω ότι βασική αρχή της εκπαίδευσης ενηλίκων είναι ότι προσαρμοζόμαστε στις ανάγκες, εννοείται πάντα στο θεματικό αντικείμενο, δεν θα μιλήσουμε ας πούμε για αστροφυσική ενώ έχουμε τμήμα εικαστικών. Παρόλα αυτά, νομίζω ότι κατά το μαθησιακό συμβόλαιο του εκπαιδευτή, με τους εκπαιδευόμενους, γίνεται ξεκάθαρη η ανάγκη των εκπαιδευόμενων και προσαρμόζεται κάθε φορά. Επομένως, ναι, αναπροσαρμόζεται από πλευράς του εκπαιδευτή, αλλά πάντα μέσα σε συγκεκριμένα όρια.

ΕΡ: Χρησιμοποιούν σύγχρονες διδακτικές μεθόδους, γνωρίζετε;

ΑΠ: Κάποιοι ναι, κάποιοι όχι.

Τελευταίος άξονας. Εκπαιδευτικά προγράμματα, στρατηγικές επιλογές και εκπαιδευτικές ανάγκες των δήμων.

ΕΡ: Ποια είναι τα εκπαιδευτικά προγράμματα - εθνικής και τοπικής εμβέλειας - που υλοποιεί ο δήμος σας αυτό το συγκεκριμένο διάστημα δηλ. κατά το εαρινό εξάμηνο. Ποιος ο σχεδιασμός για την αμέσως επόμενη περίοδο;

ΑΠ: Εαρινό το ορίζεις από Φεβρουάριο;

ΕΡ: Ναι.

ΑΠ: Είχαμε ξεκινήσει τμήμα πληροφορικής από το Δεκέμβρη, το οποίο τελείωσε τον Μάρτη. Επομένως, θα πω, 4 τμήματα πληροφορικής υλοποιήθηκαν. Υλοποιήθηκαν 2 τμήματα Αγγλικών, υλοποιήθηκε τμήμα εικαστικών, 1. 2 τμήματα διακόσμησης και 3 τμήματα πρώτων βοηθειών.

ΕΡ: Για την Αστυνομία;

ΑΠ: Για την Αστυνομία 1 τμήμα, 1 τμήμα για μία πολύ γλυκιά πρωτοβουλία που είχαν οι δάσκαλοι των δύο δημοτικών.

ΕΡ: Δηλαδή;

ΑΠ: Ίσως η ανατροφοδότηση που είχα και από τον εκπαιδευτή αλλά και από τους εκπαιδευομένους, ήταν καταπληκτική δηλ. ήταν ίσως το μοναδικό τμήμα, μαζί με τους πυροσβέστες και τους αστυνομικούς, που ήταν 100% η συμμετοχή σε όλα τα μαθήματα. Πραγματικό ανιδιοτελές ενδιαφέρον. Και σαφώς λόγω της φύσης της δουλειάς και των δύο ομάδων. Και 1 τμήμα για πολίτες πρώτων βοηθειών, και εκεί υπήρχε ενδιαφέρον, αλλά όχι στο 100% που υπήρχε.

ΕΡ: Τα μαθήματα για το δημοτικό σχολείο, φαντάζομαι, έγιναν εκεί παρουσία.....

ΑΠ: Όχι, ήταν μία άλλη αγκύλωση γιατί θα έπρεπε να υπάρχει ειδική αδειοδότηση, από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Γίνανε στο ΚΔΒΜ με εποπτικά μέσα που έφερε ο διευθυντής του ενός σχολείου.

ΕΡ: Και παρουσία εκπαιδευτικού από το δημοτικό σχολείο X ή μόνο...

ΑΠ: Συμμετείχαν όλοι οι εκπαιδευτικοί και απ' τα δύο σχολεία.

ΕΡ: Α, όλοι οι εκπαιδευτικοί; Άρα αφορούσε, εγώ κατάλαβα παιδιά στην αρχή.

ΑΠ: Όχι, οι δάσκαλοι.

ΕΡ: Και ήταν πρωτοβουλία της δασκάλας του δημοτικού, το έθεσε δηλαδή;

ΑΠ: Όταν προσπαθούσα να κεντρίσω το ενδιαφέρον της περιοχής, πήγα στο σχολείο και κόλλησα αφίσα. Με πήρε ο διευθυντής τηλέφωνο και μου είπε ότι ενδιαφέρεται να συσταθεί μία ομάδα και να το παρακολουθήσουν, το θεωρεί αναγκαίο, και στη συνέχεια απλά συμπλήρωσα τις αιτήσεις και ...

ΕΡ: Δεν χρειάστηκε να ξεκινήσετε όλη αυτή τη γραφειοκρατική ρύθμιση, να πάρετε αίτηση από το ΙΝΕΔΙΒΙΜ;

ΑΠ: Για ποιο πράγμα;

ΕΡ: Για να παρέχετε εκπαίδευση στο δημοτικό σχολείο, πάνω στην αγωγή υγείας.

ΑΠ: Δεν έγινε στο σχολείο, έγινε στο κέντρο δια βίου.

ΕΡ: Ναι, αυτό εννοώ.

ΑΠ: Όχι, ήταν εκπαιδευόμενοι, δεν χρειάζεται αδειοδότηση συγκεκριμένη όταν είσαι εκπαιδευόμενος.

ΕΡ: Όχι;

ΑΠ: Όχι, όταν είσαι εκπαιδευτής χρειάζεται ειδική αδειοδότηση από το υπηρεσιακό συμβούλιο. Αυτοί συμμετείχαν σαν εκπαιδευόμενοι και στον ελεύθερο χρόνο τους συμμετείχαν απλά.

ΕΡ: Ο σχεδιασμός για την αμέσως επόμενη περίοδο; Μου είπατε πριν για επιχειρηματικότητα.

ΑΠ: Ο σχεδιασμός για την επόμενη περίοδο. Πρέπει να υλοποιηθεί το τοπικό σχέδιο, τοπικής εμβέλειας, πρέπει να κάνουμε δηλ. όλο το κομμάτι το αγροτικό, εναλλακτικών καλλιεργειών μελισσοκομίας. Επιβάλλεται, λόγω αναγκών οι ξένες γλώσσες, που έχει γίνει η βασική γνώση των ξένων γλωσσών 50ωρα τμήματα. Και πληροφορική υπάρχει ανάγκη και επιχειρηματικότητα, ελπίζω.

ΕΡ: Σε ποιο βαθμό τα εκπαιδευτικά προγράμματα που υλοποιεί ο δήμος σας θεωρείτε ότι συνδέονται με τις πραγματικές ανάγκες της τοπικής οικονομικής αγοράς εργασίας;

ΑΠ: Στο μέγιστο.

ΕΡ: Ποια από τα προγράμματα είχαν σταθερά τη μεγαλύτερη ζήτηση από τους εκπαιδευόμενους τα τελευταία 2 χρόνια λειτουργίας του Κ.Δ.Β.Μ του δήμου σας και για ποιους λόγους;

ΑΠ: Η Πληροφορική και οι ξένες γλώσσες, και από κει και πέρα, θα τολμήσω να πω, και στο κομμάτι των τεχνών υπήρχε ενδιαφέρον, σταθερά.

ΕΡ: Γιατί δεν υλοποιήθηκε αφού υπήρχε ενδιαφέρον;

ΑΠ: Γιατί δεν υπήρχε εκπαιδευτής.

ΕΡ: Από σχετική δική μας έρευνα για τα προγράμματα τοπικής εμβέλειας σε δείγμα δήμων από 9 περιφέρειες της επικράτειας, διαπιστώσαμε ότι, ελάχιστα τοπικά προγράμματα έχουν λάβει έγκριση υλοποίησης. Από την εμπειρία σας, μπορείτε να ερμηνεύσετε τους λόγους που οδηγούν στη μη αξιοποίηση αυτών των προγραμμάτων;

ΑΠ: Αυτό ήταν ένα κομμάτι που παρακολουθήσαμε σε μία συνάντηση που είχαμε με τα στελέχη του ΙΝΕΔΙΒΙΜ. Είναι διαφορετικό το τι θεωρώ εγώ ανάγκη και είναι διαφορετικό το τι θεωρεί ο κόσμος ανάγκη. Εννοείται ότι έχουν συσταθεί εργαλεία μέτρησης αυτών των αναγκών. Παρόλα αυτά ο κόσμος είναι ανέτοιμος να ανταποκριθεί. Γιατί δεν έχουν συσταθεί; Φερ ειπείν, να σας πω. Στο Μεσολόγγι, θα μπορούσε να γίνει κάποιο συγκεκριμένο σεμινάριο για ιχθυοκαλλιέργεια ή για κάτι παρεμφερές. Ποια ειδικότητα θα δίδασκε σ' αυτό; Και έχει κάνει αυτή η ειδικότητα αιτήσεις; Και υπάρχει το απαιτούμενο εκπαιδευτικό υλικό; Και, και, και... Νομίζω ότι αυτοί είναι οι λόγοι, χωρίς να είμαι βέβαιη.

ΕΡ: Από σχετική και πάλι δική μας έρευνα στο δείγμα των 9 περιφερειών, αλλά και βιβλιογραφικά στο διεθνές πεδίο, εντοπίζονται έντονες ενδοτοπικές διαφορές ανάμεσα στους δήμους της ίδιας περιφέρειας, σε σχέση με τον αριθμό και το είδος των παρεχόμενων προγραμμάτων. Μπορείτε να μου δώσετε πιθανούς λόγους ερμηνείας των αιτιών που διαφοροποιούν το δικό σας δήμο από τους διπλανούς σας δήμους ως προς τα δύο αυτά στοιχεία; Ας πάρουμε παράδειγμα τον δικό σας δήμο και τον δήμο X ή με κάποιον άλλο δήμο που να' ναι πιο κοντά, ποιον άλλο έχετε;

ΕΡ: Γιατί επιλέγετε τόσο διαφορετικά προγράμματα, ο ένας απ' τον άλλο;

ΑΠ: Τώρα αυτό είναι μεγάλη.....

ΕΡ: Στο περίπου, ναι το ξέρω ότι είναι μεγάλη ....

ΑΠ: Κουβέντα αλλά... Γιατί έχει επιλέξει κάποιος να μένει στην X; Γιατί έχει επιλέξει κάποιος να μένει στην β ή στο δήμο χ και, φέρ' ειπείν, ο δήμος Β έχει και πανεπιστήμιο. Στην X δεν υπάρχει κάτι αντίστοιχο. Σαφώς, ξέρω γω, είναι διαφορετική η σύσταση του κόσμου, πώς θα

μπορούσε να είναι ίδια η επιθυμία; Τώρα, δεν ξέρω αν σας απάντησα σ' αυτό αλλά, νομίζω αυτό.

ΕΡ: Ποιο είδος γνώσης θεωρείτε ότι προωθεί σε μεγαλύτερο βαθμό η δια βίου μάθηση στους δήμους, τα εκπαιδευτικά προγράμματα που δίνουν έμφαση στη γενική εκπαίδευση ενηλίκων ή στη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση και την ανάπτυξη νέων επαγγελματικών δεξιοτήτων;

ΑΠ: Η δια βίου μάθηση είναι ένα πράγμα. Το ότι υπάρχουν υποκατηγορίες, μέσα, κάποιος που έχει ασχοληθεί με την εκπαίδευση ενηλίκων ή με την συνεχιζόμενη, μπορεί να τις διακρίνει τις διαφοροποιήσεις. Δεν θεωρείται όμως ότι ο κόσμος γνωρίζει διαφοροποίηση και τη δια βίου μάθηση βγαίνει. Τώρα, τα παρακλάδια, ναι, υπάρχουν, ναι, μπορούμε εμείς να τα κατατάξουμε επιστημονικά σε διάφορα πεδία, παρόλα αυτά όλοι πάνε για την γενική γνώση η οποία, ίσως ναι, μπορεί να τους βοηθήσει στη δουλειά τους, ίσως μπορεί να τους λύσει κάποια προβλήματα προσωπικά, ψυχολογικά, οτιδήποτε, να καταρρίψει κάποια στερεότυπα, κάποιες παραδοχές που έχουν, αλλά νομίζω ότι, εμείς, τα ΚΔΒΜ, εξυπηρετούμε τη γενική εκπαίδευση ενηλίκων, που συμβάλλει σε όλα τα πεδία, κατά τη γνώμη μου.

ΕΡ: Τελικά, θεωρείτε ότι οι δήμοι λειτουργούν ως νέοι τοπικοί πάροχοι εκπαίδευσης και ενεργά κέντρα παροχής επικαιροποιημένης – σύγχρονης γνώσης ή νομίζετε ότι περιορίζονται στο επίπεδο διοίκησης και διαχείρισης της μάθησης;

ΑΠ: Οι δήμοι δεν παρέχουν. Εγώ δεν θεωρώ τον εαυτό μου υπάλληλο του δήμου. Το ΚΔΒΜ παρέχει, αλλά υπό άλλη μορφή συνεργασίας με το δήμο. Ο δήμος έχει μόνο το κομμάτι το διοικητικό και όχι το διοικητικό των προγραμμάτων που τρέχω. Το διοικητικό κομμάτι, στο να υπάρχει μία προγραμματική σύμβαση να προβλέπει την πληρωμή μου για να μπορώ να κάνω όλα τα υπόλοιπα. Και εννοείται και τα εποπτικά μέσα και τους πόρους κτλ., κτλ. Αλλά όχι, δεν το θεωρώ τον δήμο σαν εκπαιδευτικό εργαλείο, σε καμία περίπτωση.

ΕΡ: Ωστόσο καρπώνεται, η παρουσία δια βίου στα μάτια του δημότη έστω, μου το προσφέρει ο δήμος,

ΑΠ: Ο δημότης δεν έχει καταλάβει ότι εγώ δεν είμαι υπάλληλος του δήμου. Εγώ το λέω κάθε φορά. Αλλά αυτό το θέμα είναι πολύ συγκεχυμένο στο μυαλό τους και έχει να κάνει με τη δική τους επαγγελματική αποκατάσταση, τουλάχιστον στην περιοχή της Χ. Πόσο καιρό είσαι στο δήμο; Δεν είμαι στον δήμο. Δεν είμαι ούτε δημόσιος υπάλληλος, ούτε μόνιμη υπάλληλος, ούτε τίποτε απ' όλα αυτά. Ίσως εδώ να υπάρχει ένα λάθος. Θα μπορούσε να καταρρίψει κάποιες προκαταλήψεις των δημοτών γενικότερα και να δώσει μεγαλύτερη ενεργητική συμμετοχή στους δημότες, είναι να δημοσιοποιήσουνε και αυτό το παρακλάδι, υπάρχει μία προγραμματική σύμβαση, δεν είναι όλο αυτό κομμάτι του δήμου. Ο δήμος θεωρεί ότι μπορεί να παρέχει με τη δημιουργία ενός κέντρου στους δημότες του κάποιες επιπλέον υπηρεσίες, δεν τις παρέχει όμως ο ίδιος. Απλά ο δήμος και αισθάνομαι χαρούμενη γι' αυτό για το δήμο Χ, προέβλεψε να υποβάλλει μία πρόταση για να καλυφθούν οι ανάγκες του δήμου του, από κάποιον άλλο φορέα.

ΕΡ: Άρα, θα αλλάξω την ερώτησή μου. Τα κέντρα δια βίου, λειτουργούν ως νέοι τοπικοί πάροχοι εκπαίδευσης και ενεργά κέντρα παροχής επικαιροποιημένης σύγχρονης γνώσης ή περιορίζονται στο επίπεδο διοίκησης και διαχείρισης της μάθησης;

ΑΠ: Εκεί θα απαντήσω ναι. Ότι τα ΚΔΒΜ παρέχουν γνώση. Τώρα εύχομαι να είναι επικαιροποιημένη, αλλά ναι παρέχουν γνώση. Και παρέχουν και κάτι άλλο, πιο ουσιαστικό ίσως. Είναι η ευρύτερη ανάγκη αυτή τη στιγμή, να θεωρήσουμε ότι προχωράμε και μέσω της γνώσης, της συναναστροφής με τον εκπαιδευτή, όλης αυτής της εμπειρίας, θεωρώ ότι ο άνθρωπος προχωράει, εξελίσσεται. Όχι κατ' ανάγκην, επειδή έμαθε να πατάει το Enter ή έμαθε να λέει hello στα Αγγλικά. Αυτό είναι ένα κομμάτι. Υπάρχει το κομμάτι της αυτοπραγμάτωσης, που θεωρώ ότι τα ΚΔΒΜ συμβάλλουν σ' αυτό.

ΕΡ: Στη Χ φαντάζομαι, έχετε ιδιωτικά φροντιστήρια δηλ. ξένων γλωσσών. Υπάρχουν άνθρωποι που έχουν εγκαταλείψει συγκεκριμένα κέντρα επειδή εδώ έχουν δωρεάν γνώση και έχουν έρθει να μάθουν Αγγλικά είτε για το χώρο εργασίας είτε ...

ΑΠ: Θεωρείτε ότι ένα τμήμα 25 ωρών μπορεί να παρέχει τη γνώση που μπορεί να παρέχει ένα φροντιστήριο το οποίο ξεκινάει τον Σεπτέμβρη και τελειώνει τον Ιούνη, με δύο φορές τη βδομάδα ή έστω και μία φορά τη βδομάδα. Σίγουρα θα κάνουν πάνω από 25 ώρες. Ναι, το χρηματικό αντίτιμο είναι σημαντικό, αλλά δεν το θεωρώ καθοριστικό. Αυτό που θεωρώ καθοριστικό για την επιλογή του ΚΔΒΜ είναι ότι κάποιος που δεν θα πήγαινε καθόλου, ούτε σε φροντιστήριο γιατί δεν έχει την οικονομική δυνατότητα, και από το να μην κάνει καθόλου, αρκείται στις 25 ή στις 50 ώρες. Το 50 έγινε τώρα, δεν το έχουμε δοκιμάσει ακόμα. Απλά, δεν θεωρώ ότι χάνει η τοπική κοινωνία, οι τοπικοί εκπαιδευτικοί πάνω σε ξένες γλώσσες ιδιώτες, από το ΚΔΒΜ. και νομίζω ότι και αυτοί το ξέρουν αυτό.

ΕΡ: Και επειδή είπατε για τον αριθμό των εκπαιδευομένων, σε αυτό το εξάμηνο πόσοι περίπου εκπαιδευόμενοι πήραν βεβαίωση παρακολούθησης;

ΑΠ: Βεβαίωση παρακολούθησης δεν έχω δώσει ακόμα (γέλια), αλλά τώρα θα τις φτιάξω. Μισό λεπτό (ψάχνει). Προσπαθώ να θυμηθώ τα τμήματα για να μετρήσω..... γύρω στα 150 άτομα.

ΕΡ: 150 γι' αυτό μόνο το εξάμηνο;

ΑΠ: Ναι.

ΕΡ: Και στα προηγούμενα εξάμηνα λιγότεροι ή περισσότεροι;

ΑΠ: Λιγότεροι, ήταν η πρώτη προκήρυξη. Τώρα είμαστε πρώτη, δεύτερη ουσιαστικά.

ΕΡ: Άρα πόσα εξάμηνα ουσιαστικά από 13 που ενταχθήκατε έχετε υλοποιήσει, δύο ή τρία;

ΑΠ: Δύο, γιατί δεν υπήρχαν εκπαιδευτές. Ήταν δηλ. η φάση της μοριοδότησης, των αρχικών δηλ. ξεκινήσαμε ουσιαστικά να, ξεκίνησε να υπάρχει το ΚΔΒΜ αλλά έπρεπε να τελειώσει όλη η διαδικασία της μοριοδότησης των εκπαιδευτικών και στη συνέχεια να σταλούν και ενστάσεις.

---

## ΔΗΜΟΣ Γ

---

Άξονας 1 (Διοίκηση και Διαχείριση στους δήμους)

1<sup>η</sup> ερώτηση

ΕΡ: Πότε ακριβώς συστάθηκε το πρώτο τμήμα ΚΔΒΜ στο δήμο σας; Ο δήμος σας, εντάχθηκε στην Α ή Β φάση ένταξης με βάση τις αντίστοιχες προκηρύξεις του ΙΝΕΔΙΒΙΜ; Για ποιους λόγους θεωρείτε ότι λάβατε σχετική έγκριση από τη ΓΓΔΒΜ και το ΙΝΕΔΙΒΙΜ κατά τη συγκεκριμένη φάση ένταξης;

ΑΠ: Το δικό μας τμήμα (ο δήμος Χ) είχε ενταχθεί στη Β φάση του προγράμματος, ουσιαστικά το πρώτο τμήμα που δημιουργήσαμε ξεκίνησε 20 Φλεβάρη και ουσιαστικά ο λόγος που, αν και δεν το γνωρίζω ακριβώς, ήταν ότι είχε δείξει ενδιαφέρον ο ίδιος ο δήμος να συμμετέχει σε αυτό το πρόγραμμα, υπήρχε δηλ. ενδιαφέρον από το δήμο, ώστε προέβη στην αντίστοιχη σύμβαση με το ΙΝΕΔΙΒΙΜ.

ΕΡ: Γνωρίζετε για ποιο λόγο δεν κατέθεσε τα χαρτιά του ο δήμος για την πρώτη φάση ένταξης, δηλ. πληρούσε τότε τις προϋποθέσεις;

ΑΠ: Όχι, δεν το γνωρίζω

2<sup>η</sup> ερώτηση

ΕΡ: Ποια εκπαιδευτικά ζητήματα - θέματα βρίσκονται σε προτεραιότητα στην ατζέντα δράσεων του δήμου σας σε σχέση με τη λειτουργία του ΚΔΒΜ σας; Για ποιους λόγους τα

ζητήματα αυτά, θα μου πείτε στην πορεία, νομίζετε ότι αποτελούν πρωταρχικά μελήματα για το δήμο σας;

ΑΠ: Ουσιαστικά ο δήμος όπως και οι περισσότεροι δήμοι θέλουν μια ομαλή λειτουργία όλων των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στο δήμο. Πιστεύω ουσιαστικά θέλουν μια πληρότητα σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης και αυτό προσπαθούν αν και έχουμε κάποιες δυσκολίες γιατί ουσιαστικά τώρα γνωστοποιείται περισσότερο, είμαστε καινούργιοι, δεν το γνωρίζει ο κόσμος ακόμα, τόσο πολύ, ώστε να διευρυνθούν τα γνωστικά επίπεδα του διά βίου μάθησης δηλ. ξεκινήσαμε μόνο με υπολογιστές, και γίνεται μια προσπάθεια ώστε να μπούμε και σε άλλα τμήματα δηλ. και ξένες γλώσσες και κάποια οικονομικά σεμινάρια, να έχουμε όλη την γκάμα των σεμιναρίων δια βίου μάθησης.

3<sup>η</sup> ερώτηση

ΕΡ: Ποια είναι η πολιτική επικοινωνίας και διάχυσης και οι στρατηγικές ή τα μέσα που εφαρμόζει ο δήμος σας για τη προσέλκυση των δημοτών και των διαφορετικών ομάδων στόχων, για παράδειγμα ανέργων, υπό-εκπαιδευμένων ανθρώπων με υψηλά εκπαιδευτικά προσόντα, μεταναστών, επαγγελματιών κτλ.;

ΑΠ: Ουσιαστικά με δελτίο τύπου του ίδιου του δήμου, με ανακοίνωση στην ιστοσελίδα του, και έχουμε σκοπό από τον Σεπτέμβρη με την καινούργια κιόλας – κάποια θα αλλάξουν στην δημοτική αρχή – να το διευρύνουμε και να είμαστε πιο επικοινωνιακοί με τον κόσμο δηλ. να γνωστοποιηθεί περισσότερο στον κόσμο, όσο μπορούμε.

ΕΡ: Ιστοσελίδες κοινωνικής δικτύωσης έχετε χρησιμοποιήσει;

ΑΠ: Όχι και ο λόγος ήταν ότι είχαν την ιδιαιτερότητα σαν δήμος, να ανοίξουν στην αρχή μόνο τμήματα υπολογιστών, σε πρώτη φάση και ουσιαστικά δεν θα 'χε κάποιο νόημα να ανοίξουμε κάποια σελίδα κοινωνικής δικτύωσης μόνο για υπολογιστές δηλ. να ενημερώνουμε ότι γίνονται μόνο τμήματα υπολογιστών. Περιμένουμε να δούμε στην καινούργια ενημέρωση που θα γίνει και με την καινούργια δημοτική αρχή, ώστε να έχουμε μια ευρύτερη γκάμα σεμιναρίων να μπορούμε να ειδοποιούμε και να ενημερώσουμε τον κόσμο.

ΕΡ: Υπάρχουν περιθώρια αυτονομίας στη λήψη αποφάσεων του δήμου σε σχέση με τους γενικότερους όρους λειτουργίας του ΚΔΒΜ σας; Πόσο ελεύθερος δηλ. είναι ο δήμος στο να αποφασίζει ποια ακριβώς και τι είδους προγράμματα θα υλοποιεί κάθε φορά, τοπικής, εθνικής εμβέλειας αντίστοιχα προγράμματα και με βάση ποια κριτήρια ορίζονται τα προσφερόμενα;

ΑΠ: Ουσιαστικά πρέπει να είμαστε σε απόλυτη συνεργασία με τον δήμο. Ούτε εμείς μπορούμε επακριβώς να κινούμαστε αυτόνομα, ούτε και ο δήμος να μας λέει τι να κάνουμε. Απλά, υπήρχε η ιδιαιτερότητα είχαμε κάποια εμπόδια στο να ανοίξουμε τμήματα ξένων γλωσσών, ίσως γιατί και ο δήμος δεν ήξερε αν θα ενδιέφερε τον κόσμο, είτε για να μην έρθει σε αντιπαράθεση ίσως και με κάποιους τοπικούς παράγοντες του δήμου, αλλά γενικότερα υπάρχει πλήρη συνεργασία με τον δήμο, δηλ. σκεφτόμαστε εμείς κάποια προγράμματα, ενημερώνουμε τον δήμο ή ο δήμος μας ενημερώνει για που υπάρχει ενδιαφέρον περισσότερο και προχωράμε μαζί, ενημερώνουμε τι ανάγκες έχουμε και πάμε μαζί ουσιαστικά συνεργατικά μαζί.

ΕΡ: Έχετε προτείνει σαν δήμος, κάποιο πρόγραμμα τοπικής εμβέλειας και αν ναι, έχει υλοποιηθεί;

ΑΠ: Ουσιαστικά τώρα είμαστε σε φάση με διαβουλεύσεις ώστε, αυτό που σας είπα, να ξεκινήσουμε και νέα προγράμματα. Έχουμε προτείνει ξένες γλώσσες, που υπάρχει ενδιαφέρον, ώστε να μπούμε τώρα, ίσως κάποια προγράμματα για λαχανόκηπους, ίσως για κάποια περιβαλλοντολογικά σεμινάρια και συνεχώς προσπαθούμε να πιάνουμε, δηλ. να μπορούμε να πιάνουμε όλο το ενδιαφέρον των δημοτών, δηλ. να μην πιάνουμε κυρίως βέβαια τους ανέργους και τις ευπαθείς ομάδες, αλλά να μπορούμε ουσιαστικά όλες οι κοινωνικές ομάδες του δήμου, να μπορούν να τους ενδιαφέρει έστω και ένα πρόγραμμα. Αυτό είναι το μέλημα του δια βίου μάθησης του δικού μας.

ΕΡ: Απ, ότι ξέρω έχει εκδώσει το ΙΝΕΔΙΒΙΜ ότι υλικό όσες φορές ζητάτε στον ίδιο λεφτά και με τον οποίο συνεργάζεστε, μου 'πατε πριν ότι είσαστε σε άμεση συνεργασία με το ΙΝΕΔΙΒΙΜ με το δήμο...

ΑΠ: Βεβαίως, στέλνουμε κάθε μήνα κάποια παραδοτέα, κάποιες εκθέσεις, είναι ενήμεροι για όλες τις κινήσεις μας δηλαδή.

ΕΡ: Το ΙΝΕΔΙΒΙΜ έχει εκδώσει ένα ειδικό εργαλείο ανίχνευσης εκπαιδευτικών αναγκών των δημοτών. Φαντάζομαι τις αιτήσεις τις συμπληρώνετε, τις δέχετε από δημότες που έχουν συμπληρώσει αυτά τα έντυπα;

ΑΠ: Εννοείτε κάποια ερωτηματολόγια, γιατί μας έχουν έρθει κάποια ερωτηματολόγια από το ΙΝΕΔΙΒΙΜ, τα οποία τα χορηγούμε εμείς στους εκπαιδευόμενους συνήθως στο πέρας του τμήματος, δηλ. όταν τελειώνει το τμήμα, τα οποία τους ρωτάμε πώς τους φάνηκε η εκπαιδευτική διαδικασία, κάτι που παρατηρήσαν, κάτι που δεν τους άρεσε, τα οποία αυτά τα στέλνουμε, ηλεκτρονικά γίνονται αυτά, στο ΙΝΕΔΙΒΙΜ.

ΕΡ: Το κριτήριο με βάση, εσείς, με το οποίο επιλέγετε ότι εγώ γι' αυτό το εξάμηνο, σαν δήμος, δηλ. Φεβρουάριο με Μάιο, θα υλοποιήσω υπολογιστές και ξένες γλώσσες..προέρχεται από ανάγκη των δημοτών, από τις αιτήσεις που δέχετε;

ΑΠ: Κυρίως είναι από την ανάγκη των δημοτών, από την ενημέρωση που κάνουμε στους δημότες καθημερινά που έρχονται και μας ρωτάνε. Βέβαια, σας λέω, ότι δεν είχαν τη δυνατότητα ότι κάποιοι ενδιαφερόντουσαν για άλλα τμήματα π.χ. ξένες γλώσσες που δεν είχαμε την δυνατότητα να ανοίξουμε ή κάποια τμήματα που ακούν από άλλα, πρώτες βοήθειες, που ακούνε από άλλους δήμους ότι πραγματοποιούνται ή αντίστοιχα κάποια που κάνουμε εμείς δεν γίνονται σε άλλους δήμους. Βέβαια, ένα μικρό ποσοστό για τη δημιουργία τμημάτων είναι και το θέμα των καθηγητών, δηλ. ο αριθμός των καθηγητών δεν έχει την ίδια πληρότητα σε όλα τα αντικείμενα δηλ. μπορεί να έχουμε πάρα πολλούς καθηγητές ξένων γλωσσών, ας πούμε στα Αγγλικά έχουμε λιγότερους από ότι έχουμε φιλόλογους. Άρα ουσιαστικά μπορούμε να υπάρχει ενδιαφέρον αλλά να μην μπορούμε να βρούμε καθηγητή και να καθυστερεί το τμήμα. Το οποίο βέβαια το αναφέρουμε πάνω στο ΙΝΕΔΙΒΙΜ και υπάρχει η δυνατότητα, με μια καθυστέρηση, να μας στείλουν καθηγητή από άλλες περιοχές, από άλλο τομέα μάλλον. Γενικά πάντως, αν ζητάτε την κύρια απάντηση, είναι από το ενδιαφέρον των δημοτών, δηλ. κινούμαστε ανάλογα με το ενδιαφέρον των δημοτών, γιατί αν δεν υπάρξει και ο απαραίτητος αριθμός ενδιαφερόμενων δεν μπορεί να ανοίξει τμήμα.

ΕΡ: Έχετε θέσει ή παγιώσει εκπαιδευτικές στρατηγικές επιλογές ή κάποιου είδους καλές πρακτικές στο δήμο που να αποκλίνουν έστω και ελάχιστα ή να εμπλουτίζουν τις επίσημες κατευθυντήριες γραμμές του εθνικού προγράμματος; Αν ναι, ποια ήταν η αντιμετώπιση-αντίδραση από τους εθνικούς φορείς; Δηλαδή, αν έχετε πάρει την πρωτοβουλία δηλ. είτε να κάνετε κάτι που διαφοροποιεί τις δράσεις από αυτές που θα ήθελε το ΙΝΕΔΙΒΙΜ ή ο δήμος ή ακόμα να κάνετε το κάτι παραπάνω να εμπλουτίσετε;

ΑΠ: Όχι, από το ΙΝΕΔΙΒΙΜ έχουμε την ελευθερία να κινηθούμε μέσα στα πλαίσια πάντα και των ωρών του κάθε σεμιναρίου και της διδακτικής ύλης που μας δίνεται. Ουσιαστικά όχι, δεν έχουμε κάποιο, κινούμαστε μέσα στα πλαίσια που μας έχουν πει. Το μόνο ίσως που μπορεί να αναφερθεί είναι ότι μπορούμε σε όσους μπορούμε περισσότερους φορείς, δηλ. έχουμε πει και στα ΚΑΠΗ, τα οποία είναι φορέας του δήμου, βέβαια, έχει μια ξεχωριστή οργάνωση, δηλ. υπάρχει υπεύθυνοι των ΚΑΠΗ, δηλ. είναι σαν φορέας μέσα στον δήμο τα ΚΑΠΗ ξεχωριστά.

ΕΡ: Εννοείτε ότι στα ΚΑΠΗ είχατε...

ΑΠ: Κάναμε μαθήματα ξένων γλωσσών, εφόσον υπήρχε μια δυσκολία να ξεκινήσουμε γενικά μαθήματα ξένων γλωσσών, πήγαμε στα ΚΑΠΗ που υπήρχε ενδιαφέρον. Υλοποιήθηκαν 5 τμήματα ξένων γλωσσών σε πρώτη φάση, τώρα τελειώσανε και υπάρχει ενδιαφέρον και να συνεχίσουμε δηλ. πάλι με τμήματα ξένων γλωσσών, ίσως και computer. Προσπαθούμε σε όσους περισσότερους φορείς, μπορούμε να λειτουργήσουμε τμήματα.



ΕΡ: Ποια είναι τα προβλήματα ή εμπόδια που αντιμετωπίζετε στη λειτουργία του ΚΔΒΜ του δήμου σας; Πώς διασφαλίζεται η βιωσιμότητα των κινήτρων, πρωτοβουλιών και πολιτικών μετά από την αρχική περίοδο υλοποίησης και χρηματοδότησης από τους εποπτευόμενους φορείς;

ΑΠ: Αν μπορούσα να τα απαριθμήσω, ουσιαστικά είναι στην αρχή, υπάρχει μία, όχι δυσπιστία, στην αρχή μία, από τα σχολεία, δηλ. κάναμε τμήματα υπολογιστών και χρειαστήκαμε από τα σχολεία υπολογιστές, υπήρχε μια καχυποψία κυρίως από τους διευθυντές των σχολείων, ώστε να πειστούν ότι δεν θα γίνει κάποια βλάβη στα computer, ότι θα υπάρχει κάποια χρηματοδότηση που προβλέπεται ήδη από το ΙΝΕΔΙΒΙΜ για τους χώρους που χρησιμοποιούνται.

ΕΡ: Ποιο είναι το ύψος αυτής της χρηματοδότησης;

ΑΠ: Το ύψος αυτής της χρηματοδότησης, υπάρχει καταστατικό, είναι ανάλογα την περιοχή που βρίσκεται το σχολείο και τις ώρες που λειτουργεί ο χώρος, εφόσον ο χώρος αυτός δεν είναι κατεξοχήν του ΙΝΕΔΙΒΙΜ, δηλ. πηγαίνει αναλογικά το κόστος, ανάλογα με τις ώρες, για την Αττική νομίζω είναι 1,5€ την ώρα, κάτι τέτοιο, αλλά υπάρχει ειδική καταστατική που έχει δοθεί στο δήμο.

ΕΡ: Το οποίο παραχωρεί το ΙΝΕΔΙΒΙΜ ..

ΑΠ: Το οποίο ΙΝΕΔΙΒΙΜ με τη λήξη των εκπαιδευτικών διαδικασιών, με ειδική ουσιαστικά, ειδικό πρακτικό της σχολικής επιτροπής που θα γίνει, θα σταλεί, θα εγκριθεί, υπάρχει ολόκληρη διαδικασία. Απλά, γενικά, αν θέλω να συμπεράνω είναι ότι οι διευθυντές των σχολείων ήταν λίγο καχύποπτοι επειδή δεν είχε ξαναδημιουργηθεί κάτι αντίστοιχο, και δεν είχαν καλές εντυπώσεις, τουλάχιστον οι συγκεκριμένοι δήμαρχοι που συνεργαστήκαμε, αν τελικά είναι ζημιόγιο για τα σχολεία, και ήταν διστακτικοί στην αρχή μέχρι να μας παραχωρήσουν τα σχολεία. Βέβαια, η παραχώρηση των σχολείων γίνεται με δημοτικό συμβούλιο, δεν είναι στο χέρι των διευθυντών. Και ένα άλλο ίσως πρόβλημα ήταν, στην αρχή λίγο η στελέχωση του γραφείου, δεν έχουμε ακόμα κάποιον εκτυπωτή. Αλλά γενικά είχαμε καλή συνεργασία και με τον δήμο και φυσικά και κατανόηση από το ΙΝΕΔΙΒΙΜ.

ΕΡ: Αποτελεί μια δυσκολία των δήμων η συνεργασία με το ΙΝΕΔΙΒΙΜ για να υλοποιήσετε όλες αυτές τις δράσεις;

ΑΠ: Νομίζω όχι, κάνουν ότι μπορούν και οι μεν και οι δεν, για να υπάρξει μια αρμονική σχέση ώστε να μην μείνουν παραπονεμένοι οι εκπαιδευόμενοι, ενδιαφερόμενοι.

ΕΡ: Τι θα θέλατε να αλλάξει στην οργανωτική λειτουργία, τις ρυθμίσεις ή την εφαρμογή των υλοποιούμενων δράσεων πράξεων σε σχέση με το ΚΔΒΜ σας; Θεωρείτε ότι ένα διαφορετικό μοντέλο διοίκησης θα ήταν επιθυμητό από εσάς;

ΑΠ: Όχι, το θέμα είναι ότι μέχρι να μαθευτεί, οι δημότες να ενημερωθούν, είναι και δική μας δουλειά, για όλα τα τμήματα που γίνονται, για τη δομή του ΚΔΒΜ, ουσιαστικά, εκεί μας ρωτάνε αλλά ουσιαστικά γι' αυτό είμαστε εδώ για να τους ενημερώνουμε, δεν υπάρχει κάτι το οποίο θέλω να αλλάξω. Τώρα, κάποιες ίσως καθυστερήσεις στο πώς τρέχει το πρόγραμμα ή οτιδήποτε, αυτό είναι και μεγάλος ο φόρτος του ΙΝΕΔΙΒΙΜ, δηλ. στην Αττική είναι πάρα πολλά τα διά βίου μάθησης, σχεδόν στην Αττική είναι περισσότερα απ' ότι είναι σε όλη την Ελλάδα, οπότε και ο φόρτος εργασίας που υπάρχει, και από τα στελέχη του ΙΝΕΔΙΒΙΜ είναι πάρα πολύ μεγάλος. Αλλά νομίζω, η εικόνα που έχω εγώ από την πρώτη φάση που ξεκινήσαν, είναι ότι πήγαν πάρα πολύ καλά, και από ενδιαφέρον του κόσμου και από ανταπόκριση που είχαμε και από τον δήμο και μπορούμε φυσικά να το βελτιώσουμε στη δεύτερη φάση που θα μπορούμε τώρα.

Άξονας 2

ΕΡ: Θεωρείτε ότι είναι σημαντικό, ο δήμος σας, ανάμεσα σε όλες τις άλλες αρμοδιότητες και πολιτικές που αναπτύσσει, να αναλαμβάνει και τη παροχή του εκπαιδευτικού αγαθού προς τους πολίτες του; Για ποιους λόγους κρίνετε απαραίτητη την ανάληψη εκπαιδευτικών λειτουργιών από το δήμο δηλ. αυτό που θέλω να πω είναι ότι ο δήμος είναι θεσμικός φορέας

που έχει αναλάβει την εκπαίδευση πολιτικών διαφορετικών, δηλ. ένα πανεπιστήμιο αναλαμβάνει να παρέχει το εκπαιδευτικό υλικό.

ΑΠ: Εννοείτε την ύλη που παρέχεται, το εκπαιδευτικό υλικό συγκεκριμένα, ή γενικότερα την διαδικασία;

ΕΡ: Όχι δεν εννοώ απαραίτητα το εκπαιδευτικό υλικό. Γιατί θεωρείτε ότι είναι σημαντικό ο δήμος να αναλαμβάνει λειτουργικές εκπαιδευτικές που συνήθως αναλαμβάνει ένας άλλος κεντρικός φορέας, εκπαιδευτικό ο επίσης φορέας;

ΑΠ: Συνήθως αυτό που υπολείπεται ..ο δήμος είναι η οργάνωση, δηλ. ο δήμος δεν μπορεί να ελέγξει θέματα όπως η ΟΜ, θέματα καθηγητών, υπάρχει θέληση και γι' αυτό ουσιαστικά πολλοί δήμοι αγκαλιάζουν το πρόγραμμα του ΙΝΕΔΙΒΙΜ, αλλά ίσως αυτό που στερείτε είναι η καθοδήγηση και η οργάνωση, αλλά στο πλαίσιο εμείς ότι χρειαζόμασταν τους το ζητάμε, ανάλογα με τις ανάγκες μας ζητάμε πόρους, θέλουμε τρία σχολεία να ανοίξουμε αυτά τα τμήματα, βλέπουμε και ότι όταν τους ζητάμε συγκεκριμένα πράγματα, ανταποκρίνεται. Αλλά ίσως, για να αναλάβανε ο δήμος από μόνος τους την πρωτοβουλία να ανοίξει κάποια τμήματα, ίσως του λείπει η οργάνωση και ίσως κάποια άτομα ειδικευμένα ώστε να,.. δηλ. κάτι αντίστοιχα το δικό μας έργο, να προσφέρουν αυτές τις υπηρεσίες.

ΕΡ: Πώς διαγράφεται ο ρόλος του δικού σας δήμου στη παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών προς τους δημότες; Θεωρείτε δηλ. και σε ποιο βαθμό ότι έχετε υλοποιήσει τους στόχους που πρέπει να επιτελεί και να υπηρετεί ένα ΚΔΒΜ;

ΑΠ: Έχοντας στο μυαλό μου την δυναμικότητα του δήμου, που είμαστε σε μέγεθος ισάξιο του δήμου Αθηναίων, δηλ. στο δυτικό τομέα είμαστε ο μεγαλύτερος ίσως δήμος, πιστεύω ότι έχουμε πάρα πολλά να κάνουμε ακόμα, σε θέματα εκπαίδευσης και σεμιναρίων, δηλ. υπάρχει η δυνατότητα να αναπτυχθεί πάρα πολύ η δια βίου μάθηση στο δικό μας δήμο. Και αυτό το βλέπω από την επικοινωνία που έχω καθημερινά με τους πολίτες, ενδιαφέρονται, ρωτάνε, πότε θα ξεκινήσουν τμήματα, αν υπάρχει κάποια εξέλιξη, υπάρχει ενδιαφέρον. Αλλά, το θέμα είναι να οργανωθεί σωστά, να έχουμε και την κατανόηση του δήμου και τις παροχές του δήμου από θέμα χώρων, ώστε όσο γίνεται να προσφέρουμε περισσότερα στους δημότες και στους εκπαιδευόμενους.

ΕΡ: Η συμμετοχή των δημοτών στα προγράμματα δια βίου μάθησης του δήμου σας θεωρείτε ότι μπορεί να παίξει ρόλο στην δραστική αντιμετώπιση των υπαρχουσών εκπαιδευτικών και κοινωνικών ανισοτήτων στο τοπικό επίπεδο;

ΑΠ: Ναι, νομίζω ότι κάποια σεμινάρια βοηθούν τους μετανάστες, εμείς δεν είχαμε την τύχη ακόμα να οργανώσουμε κάποιο τέτοιο σεμινάριο, είναι στοιχείο ενοποίησης του ίδιου του δήμου, και προσωπική μου άποψη είναι ότι όλα αυτά τα προγράμματα είναι ανταποδοτικά για τον δήμο δηλ. ο δήμος έχει μόνο όφελος να πάρει από αυτά τα προγράμματα, γιατί ουσιαστικά παρέχοντας γνώση αποκτάει δημότες με περισσότερη γνώση και κάποιοι μπορούν να το χρησιμοποιήσουν, κάποια ήδη σεμινάρια μπορούν να χρησιμοποιηθούν και επαγγελματικά, από κάποιους, το έναυσμα μάλλον για να μπορέσουν να ασχοληθούν με κάτι, ειδικά για τους ανέργους. Πιστεύω είναι πάρα πολύ χρήσιμα και είναι εργαλείο για τον ίδιο τον δήμο.

ΕΡ: Έχει ο δήμος αναπτύξει συγκεκριμένους τρόπους μέσα από τους οποίους να υποστηρίζει και να προωθεί την ισότιμη συμμετοχή ομάδων ωφελούμενων με διαφορετικά κοινωνικό-οικονομικά χαρακτηριστικά και επίπεδο γνώσεων, συμβάλλοντας στο λεγόμενο άνοιγμα της γνώσης καθώς και στη διεύρυνση της συμμετοχής στην εκπαίδευση;

ΑΠ: Ναι, σε αυτό ουσιαστικά θέλω να σας διαβεβαιώσω ότι, επειδή εμείς χειριζόμαστε όλες τις αιτήσεις, υπάρχει απόλυτη ουσιαστικά ισότητα στις αιτήσεις. Το μόνο ουσιαστικό κριτήριο είναι η προτεραιότητα, ο αριθμός πρωτοκόλλου που έχουν πάρει οι αιτήσεις, δηλ. αν κάποιος έχει φέρει πιο νωρίς την αίτηση, θα προηγηθεί από κάποιον που την έφερε τελευταία στιγμή, άρα θα μπει πιο νωρίς σε τμήμα. Γιατί μας ρωτάνε πολλοί γιατί μπήκα, γιατί δεν μπήκα, δεν υπάρχει κανένα άλλο κριτήριο, ούτε πολιτικό, ούτε οτιδήποτε κάποιος έχει γνωστό, είναι

ουσιαστικά πλήρη αξιοκρατία, απλά με σειρά προτεραιότητας, τηρούμε μια σειρά προτεραιότητας, αριθμό πρωτοκόλλου και δημιουργούνται τμήματα.

ΕΡ: Θεωρείτε ότι η σειρά προτεραιότητας είναι μία σωστή πολιτική που προωθεί και εφαρμόζει ο δήμος ή το ΙΝΕΔΙΒΙΜ;

ΑΠ: Εμείς από το καταστατικό κρατάμε αριθμό πρωτοκόλλου, δηλ. για οτιδήποτε εισέρχεται ή εξέρχεται από το γραφείο μας. Εφόσον δεν μπορούμε να, θα πρέπει να υπάρχει μια, ουσιαστικά ο δημότης ο οποίος δραστηριοποιείται και έφερε νωρίτερα την αίτησή του, θα πρέπει ουσιαστικά να ανταμειφθεί και να μπει νωρίτερα στο τμήμα του. Εννοείται ότι και αυτός που την έφερε πιο αργοπορημένα ή μετέπειτα, εννοείται ότι με το που δημιουργηθεί το επόμενο τμήμα και τον ενδιαφέρει, θα μπει στο τμήμα. Και προσπαθούμε να δίνουμε δύο τουλάχιστον επιλογές τμημάτων, ώστε αν κάποιο τμήμα δεν γίνει να μπει στο επόμενο, στην άλλη επιλογή του.

ΕΡ: Μου είπατε για ισότητα στις αιτήσεις. Από τον αριθμό των αιτήσεων, φαντάζομαι εξετάζετε ονόματα, εκπαιδευτικό επάγγελμα... υπάρχουν ειδικές καταχωρήσεις που ...

ΑΠ: Ουσιαστικά υπάρχουν τα στοιχεία του ενδιαφερόμενου.

ΕΡ: Εσείς έχετε λάβει αιτήσεις ανθρώπων που έχουν πιστοποιητικό ΑΕΙ, που έχουν τελειώσει τη τριτοβάθμια;

ΑΠ: Βασικά είναι ανάμεικτο το ενδιαφέρον δηλ. φυσικά θα μας ενδιέφερε περισσότερο να έρθουν άνθρωποι άνεργοι, περισσότερο ή κάποιας ειδικής ομάδας. Αλλά τα δείγμα που παίρνουμε, υπάρχει ενδιαφέρον ακόμα και από, έχει έρθει εκπαιδευόμενος που είναι πάνω από 80 ετών, μια κυρία ουσιαστικά για υπολογιστές. Ουσιαστικά, δεν μπορούμε να βγάλουμε κάποιο ασφαλές συμπέρασμα, είναι, βέβαια τα στοιχεί τα έχει το ΙΝΕΔΙΒΙΜ, γιατί περνάμε όλα τα στοιχεία των εκπαιδευόμενων, αλλά μπορώ να πω ότι το μεγαλύτερο ποσοστό είναι άνεργοι και κυρίως συνταξιούχο, και οι συνταξιούχοι είναι και μεγαλύτερο ποσοστό λίγο. Τώρα, να συμπληρώσω σε αυτό που με ρωτήσατε και πριν, ίσως η μόνη διαφορετική αντιμετώπιση που κάνουμε είναι ότι όταν δημιουργηθεί ένα τμήμα στα ΚΑΠΗ, επειδή θεωρείται ειδική ομάδα και υπάρχει ειδικό καθεστώς, ουσιαστικά οι αιτήσεις των ΚΑΠΗ επειδή έρχονται όλες μαζί, τις περνάμε όλες μαζί στο σύστημα, άρα δημιουργείται ουσιαστικά ένα τμήμα αποκλειστικά στο χώρο των ΚΑΠΗ, δηλ. τα μαθήματα σε αυτές τις ειδικές ομάδες όπως είναι και η πυροσβεστική, ίσως και η αστυνομία που δεν έχει κάνει ακόμα τμήμα, γίνονται στους χώρους των ΚΑΠΗ για τα άτομα των ΚΑΠΗ. Άρα εκεί πέρα υπάρχει ομαδοποίηση των αιτήσεων και του ενδιαφέροντος.

ΕΡ: Η ειδική αυτή συνεργασία με την Πυροσβεστική και στην Αστυνομία, πώς έχει προκύψει; Έχω δει ότι και άλλοι δήμοι...

ΑΠ: ..Έχουμε κάνει κάποιες συζητήσεις με την πυροσβεστική, υπάρχει ήδη εγκύκλιος από το ΙΝΕΔΙΒΙΜ ώστε μπορούμε, δηλ. υπάρχει διαβιβαστικό που μας έχει σταλεί ότι μπορούμε να ενημερώσουμε και την Αστυνομία και Πυροσβεστική και μάλιστα να θεωρηθούν σαν ειδικές ομάδες ώστε να προσαρμοζόμαστε στο πρόγραμμά τους, δηλ. αν μας πουν ότι μπορώ να κάνω και κάθε μέρα, μπορεί να πηγαίνει ο καθηγητής κάθε μέρα να κάνει μάθημα. Στη δομή των χώρων, και της πυροσβεστικής και της αστυνομίας, δεν τους αναγκάζουμε να πάνε αλλού, και θεωρούνται ειδικές ομάδες, εξάλλου το ενδιαφέρον είναι ενδιαφέρον, δηλ. η πυροσβεστική έχει ξεκινήσει και έχει κάνει μάθημα πρώτων βοηθειών. Υπάρχει πάντως ενδιαφέρον, υπάρχει, δηλ. τώρα ίσως αναπτυχθούμε και στην αστυνομία, από το φθινόπωρο.

ΕΡ: Υπάρχει κάποια ειδική δικαιολογία από το ΙΝΕΔΙΒΙΜ σε αυτή την εγκύκλιο ή διαβιβαστικό για το οποίο επιλέγει να παρέχει ειδικές εκπαιδευτικές υπηρεσίες σε αυτά τα άτομα δηλ. στο χώρο τους, ειδικά διαμορφωμένα προγράμματα;

ΑΠ: Μπορούμε να πούμε ότι είναι πιο ευέλικτο απλά σε αυτές τις ομάδες, δεν είναι ειδικό απλά είναι πιο ευέλικτο, γιατί το πρόγραμμα των ανθρώπων αυτών είναι πιο., δηλ. όταν έχουν υπηρεσία πάρα πολλές ώρες και είναι μέσα στο γραφείο, δεν μπορούμε εμείς να τους αναγκάσουμε να έρχονται σε άλλο χώρο μακριά. Εφόσον είναι σε αυτόν τον χώρο και έχουν

την ευχέρεια και υπάρχει και η δομή, δηλ. υπάρχουν οι υπολογιστές, έχουμε αυτή την ελαστικότητα ώστε μπορούμε να προσαρμοστούμε εμείς, όπως και με τα ΚΑΠΗ. Τώρα, γιατί προέκυψε αυτό ή γιατί θεωρείται προτεραιότητα, δεν το ξέρω, είναι απόφαση του ΙΝΕΔΙΒΙΜ.

ΕΡ: Έχετε επιχειρήσει σαν δήμος να δώσετε προβάδισμα σε μειονεκτούσες ομάδες; Τι πρακτικές έχετε υιοθετήσει προς αυτή τη κατεύθυνση για π.χ. ευκολότερη πρόσβαση στα προγράμματα, διαμόρφωση ειδικών προγραμμάτων για αυτές τις ομάδες, αναπροσαρμογή των ήδη υπαρχόντων προγραμμάτων στα μέτρα των συγκεκριμένων ομάδων).

(Μου την απαντήσατε)

ΕΡ: Μετά την επιτυχή παρακολούθηση των προγραμμάτων από τους ωφελούμενους, υπάρχει σχεδιασμός για τη δικτύωση των ωφελούμενων απόφοιτων των ΚΔΒΜ με τοπικούς φορείς της αγοράς εργασίας για βιώσιμη τοπική και περιφερειακή ανάπτυξη;

ΑΠ: Αυτό άμεσα δεν το ξέρω, το μόνο που ξέρω είναι ότι εμείς κρατάμε, μέσω των καθηγητών, τα στοιχεία, τα email ίσως των απόφοιτων, ώστε και να τους ενημερώνουμε για καινούργια τμήματα και οτιδήποτε καινούργιο προκύπτει, αν τους ενδιαφέρει, να τους ειδοποιούμε πρώτους. Τώρα, σίγουρα κάποιοι μας έχουν εκφράσει άτυπα ότι έχουν βοηθηθεί στη δουλειά τους, ειδικά κάποια σεμινάρια computer τους έχουν βοηθήσει πάρα πολύ στη δουλειά τους.

ΕΡ: Είπατε ότι κάνατε ενημέρωση για καινούργια τμήματα σε αυτούς που είναι ήδη απόφοιτοι ...

ΑΠ: Ακόμα δεν έχει γίνει, απλώς ουσιαστικά έχουμε συλλέξει εμείς, κυρίως τα email των ανθρώπων αυτών, καλά έχουμε και τηλέφωνα, ώστε αν έχουν ήδη δηλώσει ενδιαφέρον για κάποια επιλογή που είχαν ή οτιδήποτε μπορούμε να κρίνουμε ότι τους ενδιαφέρει να τους ενημερώσουμε ώστε να έρθουν να κάνουν αιτήσεις, ή τους ενημερώνουμε αν αλλάξει κάτι στην ιστοσελίδα που έχει ο δήμος, στο δελτίο τύπου, να είναι ενήμεροι δηλ. είναι και μία από τις δουλειές που διεκπεραιώνουμε, εμείς κρατάμε φάκελο δημοσιότητας για οτιδήποτε δημοσιεύεται, ή δημοσιεύεται για εμάς.

ΕΡ: Μελλοντικά, γιατί μου είπατε ότι δεν το έχετε εφαρμόσει ακόμα, τώρα πιλοτικά, πώς νομίζετε το θέμα αυτό θα το διαχειριστεί το ΙΝΕΔΙΒΙΜ δηλ. η ενημέρωση για καινούργια τμήματα σε αυτούς που είναι ήδη ωφελούμενοι, έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες εφόσον ενημερώνονται να καταθέσουν πρώτοι αιτήσεις, τηρείται σειρά προτεραιότητας.. Αν έχετε πολλές αιτήσεις και άλλων ανθρώπων που δεν έχουν συμμετέχει στα ΚΔΒΜ, θα εφαρμόσετε και σε αυτή την περίπτωση έναν αριθμό πρωτοκόλλου ή θα δώσετε προβάδισμα σε αυτούς που δεν έχουν άλλες αιτήσεις;

ΑΠ: Όχι, εμάς αν και λίγες φορές έχουμε έρθει σε δύσκολη θέση, συνήθως κοιτάμε να, τουλάχιστον όλοι οι ενδιαφερόμενοι να μπουν σε ένα τμήμα δηλ. δύσκολα θα είναι συγχρόνως σε ένα τμήμα ή θα έχει κάνει ένα τμήμα και κάποιος άλλος δεν θα έχει μπει σε κανένα τμήμα. Κοιτάμε τουλάχιστον όλοι να έχουν παρακολουθήσει μία επιλογή τους, γιατί θα ήταν και άδικο κανένας, δηλ. ένας να μην έχει κάνει κανένα τμήμα και ένας να έχει παρακολουθήσει 3 ή 4 τμήματα. Κοιτάμε να υπάρχει μία αξιοκρατία, παρόλο που μπορεί να ήταν «απόφοιτοι» κάποιου σεμιναρίου, δεν μπορούν να έχουν άλλη αντιμετώπιση, πέρα από την ενημέρωση που θα τους κάνουμε. Κάποιος που δεν έχει κάνει ένα τμήμα, είναι το ίδιο με κάποιον που έχει κάνει. Ο αριθμός πρωτοκόλλου είναι για όλους το ίδιο, δεν υπάρχει κάποια άλλη σειρά για αυτούς που έχουν παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο. Απλά, ίσως επειδή έχουμε την αίτησή τους για την δεύτερη επιλογή που έχουν κάνει ή για κάποια επιλογή που δεν έχει γίνει, είναι πιο εύκολο να τους ενημερώσουμε. Αλλά από τη στιγμή που δεν έχουν κάνει την αίτηση, δεν μπορούμε να φυλάξουμε θέσεις στο τμήμα.

ΕΡ: Άρα απ' ότι κατάλαβα είναι ότι μπορεί κάποιος δημότης να παρακολουθεί παραπάνω ή και ταυτόχρονα ...

ΑΠ: Μπορεί εφόσον οι ώρες τον βολεύουν, γιατί συνήθως μέχρι τώρα γινόντουσαν μόνο απόγευμα, γιατί ήταν σε σχολείο, εφόσον μπορεί να παρακολουθεί συνήθως, βέβαια από την

εμπειρία μας γινόντουσαν, να παρακολουθεί ταυτόχρονα μέχρι 2 τμήματα. Περισσότερα, ήταν και δύσκολο να το παρακολουθήσουν και να το αφομοιώσουν, δεν μπορούσαν.

ΕΡ: Υπάρχει συστηματική μεταφορά πόρων και τεχνογνωσίας στο δήμο σας καθώς και το απαιτούμενο ύψος χρηματοδότησης, από τους επιτελικούς φορείς που έχουν αναλάβει τη συνολική επιστημονική και διοικητική υποστήριξη των Κ.Δ.Β.Μ δηλ. τη Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης και το Ίδρυμα Νεολαίας; Ποια είναι η αναλογία στη κάλυψη των δαπανών για την οργάνωση και υλοποίηση των τμημάτων; Ξέρω το ΕΣΠΑ (70-30). Ο δήμος, επιβαρύνεται καθόλου ο τακτικός προϋπολογισμός του και για ποιες ανάγκες;

ΑΠ: Ο δήμος, κοιτάμε δηλ. οτιδήποτε δεν προβλέπεται να είναι στην χρηματοδότηση του δήμου, κοιτάμε να μην τον επιβαρύνουμε ιδιαίτερα.

ΕΡ: Στη χρηματοδότηση του δήμου, τι ανήκει;

ΑΠ: Ουσιαστικά είναι ο χώρος που μας παρέχει ο δήμος ή κάποια, ουσιαστικά, υπολογιστές. Τώρα, οτιδήποτε αναλώσιμα χρησιμοποιούμε, χαρτικά ύλη επιβαρύνει το ΙΝΕΔΙΒΙΜ με τιμολόγια που τους στέλνουμε εμείς και δαπάνες που τις καλύπτει.

ΕΡ: Άρα, θεωρείτε ότι είναι ικανοποιητικό το ύψος της χρηματοδότησης;

ΑΠ: Είναι ικανοποιητικό, φυσικά σας είπα ότι είναι αναλογικό, η χρηματοδότηση για τους χώρους που χρησιμοποιεί για τα σεμινάρια, ανάλογα των τμημάτων που κάνει. Καλό είναι κάποιοι χώροι αν μπορούν να χρησιμοποιούνται ταυτόχρονα και για αρκετά τμήματα δηλ. σε άλλη αίθουσα να γίνονται Αγγλικά, σε άλλη αίθουσα να γίνονται computer, είναι προτιμότερο ώστε να υπάρχει τελικά μια χρηματοδότηση μεγαλύτερη από το ΙΝΕΔΙΒΙΜ.

ΕΡ: Υπάρχουν άλλου είδους επιχορηγήσεις φορέων που υποστηρίζουν το έργο για την οργανωτική λειτουργία των κέντρων; Ίσως τοπικές επιχειρήσεις;

ΑΠ: Όχι, απ' όσο ξέρω όχι.

ΕΡ: Πώς βλέπετε και βιώνετε τη συνεργασία της τοπικής αυτοδιοίκησης και του εγγύτερου προς τον πολίτη θεσμού της, δηλαδή το δήμο, με τους κεντρικούς κρατικούς φορείς της διοίκησης στην εκπαίδευση, Υπουργείο Παιδείας, Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης, ΙΝΕΔΙΒΙΜ, για τη συγκρότηση των δομών δια βίου και ειδικότερα των ΚΔΒΜ;

ΑΠ: Ουσιαστικά πώς βλέπει ο δήμος την συνεργασία, εννοείτε αυτό;

ΕΡ: Ναι, πώς βιώνεται εσείς και πώς νομίζετε βιώνει ο δήμος αλλά και πώς εσείς βλέπετε γενικότερα,.. δηλ. αν από τη μία έχουμε τον δήμο, ο οποίος είναι ο εγγύτερος θεσμός προς τον πολίτη δημότη, από την άλλη έχουμε έναν απομακρυσμένο κόσμο εκπαίδευσης, τον επίσημο, που είναι το Υπουργείο Παιδείας που είναι ο βασικός φορέας και η γενική γραμματεία και τον ΙΝΕΔΙΒΙΜ.

ΑΠ: Ίσως το παράπονο που θα ήθελα να εκφράσω ήταν μόνο ότι ο δήμος, και αυτός με την σειρά του, είχε μια καχυποψία για τη σωστή λειτουργία του ΚΔΒΜ στο δήμο, ίσως γιατί ήταν η πρώτη φάση, τώρα ξεκινάγαμε και εμείς, και το αποτέλεσμα ήταν ότι ουσιαστικά να έχουμε έναν περιορισμό ώστε να μην έχουμε ευρύτερη γκάμα σεμιναρίων, δηλ. είχαμε περιοριστεί στα σεμινάρια των υπολογιστών. Βέβαια, θέλω να σας τονίσω ότι οι δήμοι, έχουν τη δυνατότητα να κάνουν μια επιλογή, στην αρχή να δείξουν κάποιο ενδιαφέρον για κάποια συγκεκριμένα σεμινάρια, αλλά πιστεύω ότι όσο περνάει ο καιρός και βλέποντας και τους δημότες ευχαριστημένους και, αυτό είναι το σημαντικότερο, ζητώντας νέα σεμινάρια και βλέποντας και από τους άλλους δήμους ότι δημιουργούνται και άλλοι τομείς, σε άλλα επίπεδα δηλ. ξένες γλώσσες, χίλια δυο, οικονομικά σεμινάρια, ψυχολογικής υποστήριξης σεμινάρια, αναγκάζεται, τέλος πάντων, ανοίγει και άλλους (χτυπάει τηλέφωνο)..

02/02

10<sup>η</sup> ερώτηση

ΕΡ: Αν τίθενται ζητήματα σύγκρουσης ανάμεσα στα δύο επίπεδα δηλ. το κεντρικό του Υπουργείου Παιδείας, τον ΙΝΕΔΙΒΙΜ και το τοπικό και το δήμο, ως προς τα θέματα

διαχείρισης, ρύθμισης και εφαρμογής των δράσεων από τους επίσημους φορείς; Διευκολύνεται, και αν ναι, με ποιο τρόπο η ανάπτυξη του πολλαπλού χαρακτήρα των ΚΔΒΜ μέσα από τις σχέσεις που δημιουργούν αυτές οι συμπράξεις; Διαμορφώνονται ισχυρές ιεραρχικές σχέσεις εξουσίας ανάμεσα στους επιτελικούς φορείς σχεδιασμού και τους δήμους με αποτέλεσμα να υποβαθμίζεται με κάποιους τρόπους ο ρόλος των δήμων (αν υποβαθμίζεται);

ΑΠ: Νομίζω όχι, δεν υπάρχει κάποια σύγκρουση ούτε κάποια διαφωνία, αρμονικά κινείται, ίσως μερικές φορές από τον όγκο δουλειάς είτε του δήμου είτε του ΙΝΕΔΙΒΙΜ, υπάρχουν ίσως κάποιες καθυστερήσεις, αυτό ουσιαστικά, ίσως σε κάποια έγγραφα το καθυστερούν που περιμένουμε, δεν έχουμε κάποιο, δηλ. αρμονικά υπάρχει συνύπαρξη.

ΕΡ: Υπάρχουν διαδικασίες ανατροφοδότησης, αξιολόγησης και λογοδοσία ανάμεσα και προς τα δύο παραπάνω επίπεδα και συμβαλλόμενα μέρη, το κεντρικό επίπεδο και του δήμου, όσον αφορά το πρόγραμμα της δια βίου;

ΑΠ: Υπάρχει αξιολόγηση που είναι το δικό μας έργο με εκθέσεις αναλυτικά του κάθε στελέχους δηλ. και του υπεύθυνου οργάνωσης αναλυτικά για τον κάθε μήνα, στέλνουμε ουσιαστικά στην υπεύθυνη τομέα μας στο ΙΝΕΔΙΒΙΜ, με όλες τις κινήσεις που έχουμε κάνει και οτιδήποτε θεωρούμε μπορεί να εμποδίσει τη λειτουργία, κάποια μελλοντικά σχέδια που σχεδιάζουμε για τον επόμενο μήνα. Όχι, υπάρχει πλήρη γνώση και των κινήσεων των δικών μας και του δήμου από το ΙΝΕΔΙΒΙΜ.

ΕΡ: Η παροχή δια βίου μάθησης στο δήμο, μπορεί να αποτελεί κατά τη γνώμη σας μέσο για την ενίσχυση και την ανανέωση των εκπαιδευτικών προσόντων των δημοτών ή/ και εργαλείο για τη καταπολέμηση της τοπικής ανεργίας και τόνωση της απασχολησιμότητας;

ΑΠ: Ναι, αυτό νομίζω το απαντήσαμε κιόλας. Νομίζω ναι, ότι είναι εργαλείο.

ΕΡ: Τώρα σύντομη για υλικοτεχνικές υποδομές, μου απαντήσατε.. αν διαθέτετε χώρους διοίκησης και εκπαίδευσης ξεχωριστούς..

ΑΠ: Ο χώρος που είστε είναι ο χώρος διοίκησης του δια βίου μάθησης ...

ΕΡ: Έχετε όμως και τα ΚΑΠΗ ..

ΑΠ: Στα ΚΑΠΗ είναι ουσιαστικά ο χώρος των μαθημάτων. Απλά, τι γίνεται, είναι στην ευχέρεια του δήμου, στον κάθε δήμο, να παραχωρήσει κάποιους χώρους που θα γίνουν τα μαθήματα. Σε άλλους δήμους είναι χώροι κατεξοχήν που γίνονται τα δια βίου μάθησης. Εμείς δεν είχαμε αυτή την δυνατότητα και αναγκαστικά πήγαμε σε δομές σχολείων ή σε δομές ΚΑΠΗ, που γίνονται μαθήματα για τα ΚΑΠΗ. Ο χώρος διοίκησης είναι ο χώρος που είμαστε, που μας έχει παραχωρηθεί αποκλειστικά από τον δήμο, ίσως στην υλικοτεχνική υποδομή, εκεί υπάρχει κάποια δυσκολία ότι δεν έχουμε εκτυπωτή ακόμα, αλλά γενικά δεν έχουμε πρόβλημα συνεργαζόμαστε και με τους συναδέλφους.

ΕΡ: Ο δήμος σας έχει αναπτύξει τις κατάλληλες υποδομές, αίθουσες, εγκαταστάσεις, γραφεία (μου τα είπατε) για την υλοποίηση των προγραμμάτων; Αν έχετε αξιοποιήσει ενεργούς ή ανενεργούς χώρους σχολείων του δήμου;

ΑΠ: Ουσιαστικά ο χώρος που είμαστε ήταν ένας ανενεργός χώρος του δήμου και μας παραχωρήθηκε σε εμάς.

ΕΡ: Το παλιό δημαρχείο;

ΑΠ: Το γράφει στο παλιό δημαρχείο, εδώ πέρα που είμαστε και είναι και ένα θέμα που θα το μελετήσουμε το φθινόπωρο, τυχόν παλιές δομές που δεν χρησιμοποιούνται, ίσως κάποια βιβλιοθήκες, κάποιοι χώροι που μπορεί να βολεύουν, είναι κεντρικοί, την προσέλευση του κόσμου, να τους χρησιμοποιήσουμε για μαθήματα.

ΕΡ: Υπάρχει δυνατότητα προσβασιμότητας ατόμων με ειδικές ανάγκες στις εγκαταστάσεις σας;

ΑΠ: Μέχρι τώρα επειδή ήταν χώρος σχολείου, εννοείτε ράμπες και ειδικές ,....

ΕΡ: Ναι

ΑΠ: ...επειδή ήταν και οι εγκαταστάσεις πιο παλιές, δεν ήταν σχεδιασμένο να υπάρχει κάτι τόσο εξελιγμένο, καλά ο χώρος των ΚΑΠΗ, είναι εύκολος, προσβάσιμος, είναι όλα ... των σχολείων, είναι απλά, ότι χρησιμοποιείται για την είσοδο στο σχολείο, δεν είχε κάτι προς το, ώστε να έρθουν άτομα με ειδικές ανάγκες, αλλά είναι μέσα στις προτεραιότητές μας και αυτό, ώστε τουλάχιστον οι χώροι που διαλέγουν όπως και τα σχολεία που διαλέγαμε να είναι κεντρικά, και να μην είναι απομονωμένα, δηλ. να πιάνουμε περιοχές του δήμου κεντρικές, ώστε να μην αναγκάζουμε τους δημότες να μεταφέρονται πάρα πολύ μακριά για τα μαθήματά τους.

ΕΡ: Θεωρείτε ότι έχουν δημιουργηθεί οι κατάλληλες προϋποθέσεις, οι αναγκαίες δομές, τα κατάλληλα δίκτυα, η απαιτούμενη ετοιμότητα, γνώση και εμπειρία για τη δημιουργία επαρκών συνθηκών λειτουργίας του ΚΔΒΜ σε μια σταθερή βάση;

ΑΠ: Πιστεύω ότι είναι σε μία φάση τώρα που συνέχεια βελτιώνεται, τα απαραίτητα σίγουρα τα έχει, απλά θα μπορεί να γίνει ακόμη καλύτερο το δια βίου μάθησης, και φυσικά γιατί όχι, και να είναι και μόνιμη η λειτουργία τους στους δήμους. Όλα εξαρτώνται από το ενδιαφέρον των δημοτών.

Άξονας 4 (μου έχετε απαντήσει αρκετές αλλά τις λέω γρήγορα)

ΕΡ: Με ποιο τρόπο και ποιες διαδικασίες γίνεται η επιλογή των εκπαιδευομένων;

ΑΠ: Το έχουμε απαντήσει.

ΕΡ: Ποιες είναι οι ομάδες στόχοι στους οποίους απευθύνονται τα εκπαιδευτικά σας (και αυτό το έχετε απαντήσει)

ΑΠ: Σε όλους τους δημότες ακόμα και σε άτομα τα οποία μπορούν να έρθουν που δεν είναι καν δημότες, αλλά προτεραιότητα έχουν οι δημότες μας.

ΕΡ: Πώς η δια βίου μάθηση στο δήμο σας προσαρμόζεται στις διαφορετικές εκπαιδευτικές ανάγκες και στο διαφορετικό γνωστικό υπόβαθρο των εκπαιδευομένων; Θεωρείτε ότι αυτό είναι κάτι που έχει να κάνει με τη δική σας διαχείριση ή καθαρά με τους εκπαιδευτές;

ΑΠ: Αυτό είμαστε σε συνεργασία με τους εκπαιδευτές, εξαρτάται και από το επίπεδο των εκπαιδευομένων. Πολλές φορές οι εκπαιδευόμενοι, επειδή έχουν ένα ήδη επίπεδο γνώσης πάνω στους υπολογιστές σας λέω, που ήδη έχουμε εμπειρία, ζητάνε περαιτέρω γνώση, και ουσιαστικά να τους δείξει ο εκπαιδευτής ορισμένα πράγματα που είναι πιο προχωρημένα, όλα αυτά γίνονται εφόσον ξέρει ο εκπαιδευτής ότι οι εκπαιδευόμενοι κατέχουν την απαραίτητη ύλη που προϋποθέτει το σεμινάριο. Αλλά πάντα γίνεται με τη συνεργασία τη δικιά μας, με την ενημέρωση των εκπαιδευτών προς εμάς και εφόσον έχει προϋπάρξει ενδιαφέρον από τους εκπαιδευόμενους, εφόσον οι εκπαιδευόμενοι εκφράσουν κάτι εκπαιδευτικό που τους ενδιαφέρει περισσότερο, μια εκπαιδευτική διαδικασία ή κάποια γνώση που θέλουν περισσότερο, σε συνεργασία με τους εκπαιδευτές, μπορούμε να προβούμε να του μεταφερθεί αυτή η γνώση.

ΕΡ: Ποια είναι η σύνθεση του πληθυσμού των εκπαιδευομένων δηλ. πιθανόν και ανά διαφορετικό θεματικό πεδίο του προγράμματος; Ποιο είναι το φύλο δηλαδή και το κοινωνικό, οικονομικό, εκπαιδευτικό προφίλ των συμμετεχόντων που επωφελούνται από τις υπηρεσίες σας;

ΑΠ: Ποσοστά συγκεκριμένα δεν έχω, αλλά μπορεί να κυμαίνονται από 25 χρονών μέχρι 80, δηλ. εμείς έχουμε εκπαιδευόμενο ο οποίος ήταν και πιο μικρός από 25 ετών και φτάνει μέχρι και, μεγάλοι άνθρωποι οι οποίοι δείχνουν πάθος για μάθηση και μάλιστα, έχω παρατηρήσει ότι πολλές φορές, οι συνταξιούχοι γενικά οι υπερήλικοι άνθρωποι είναι και πιο συνεπής, πολλές φορές, δεν έχουν ούτε απουσίες, ούτε .. στα καθήκοντά τους...

ΕΡ: Οι συνταξιούχοι τι προγράμματα επιλέγουν, νομίζω υπολογιστές μου' πατε πριν;

ΑΠ: Επειδή εμείς δεν είχαμε τη δυνατότητα να ανοίξουμε και άλλες ειδικότητες, ουσιαστικά ήταν, ναι, υπολογιστές, κυρίως ανοίγουν, επιλέγουν από τους υπολογιστές το επεξεργασία κειμένου, που είναι το πρώτο, επειδή δεν έχουν κάποια άλλη γνώση.

ΕΡ: Επεξεργασία κειμένου για την τρίτη ηλικία ή επεξεργασία κειμένου ...

ΑΠ: Όχι, επεξεργασία κειμένου γενικότερα, γιατί ουσιαστικά, για την τρίτη ηλικία συγκεκριμένα, δεν είχαμε φτιάξει τρίτο τμήμα ακόμα, γιατί δεν είχαν μαζευτεί οι απαραίτητες αιτήσεις, αλλά μετά κάποια απ' αυτά τα άτομα, ίσως ήταν στα ΚΑΠΗ ήδη, που γίναν τα μαθήματα, βέβαια, δεν γίναν computer στα ΚΑΠΗ, αλλά έχει αναπτυχθεί ενδιαφέρον να γίνουν και για τα ΚΑΠΗ μαθήματα υπολογιστές, στα ΚΑΠΗ. Αλλά συνήθως αυτό που επιλέγουν είναι επεξεργασία κειμένου και διαδίκτυο, είναι η πρώτη επιλογή...

ΕΡ: Και οι νέοι, συνήθως τι επιλέγουν;

ΑΠ: Οι νέοι, και αυτά τα προγράμματα, απλά συνήθως υπάρχει πιο πολύ ενδιαφέρον για προγράμματα πιο ειδικευμένα, ηλεκτρονική εφημερίδα ή λειτουργία ιστοσελίδας.

ΕΡ: Καινοτομία επιχειρηματικότητα επιλέγουν;

ΑΠ: Εμείς δεν είχαμε ακόμα ξεκινήσει τέτοια τμήματα, ήταν κατεξοχήν τμήματα υπολογιστών, ήταν ιδιαιτερότητα του δήμου μας. Πιστεύω αυτό θα καμφθεί από τον Σεπτέμβρη, δεν θα έχουμε αυτό το πρόβλημα, αλλά πιστεύω ότι θα έχουμε πάρα πολύ, ειδικά και νεολαία και στην επιχειρηματικότητα, και σε κάποια περιβαλλοντολογικά σεμινάρια και κάποια διαχείριση άγχους και καλλιτεχνικά κάποια σεμινάρια, έχουμε κάνει κάποιες επαφές, φωτογραφίας, θεατρικά, ελεύθερης γραφής, που έχουμε, ακούμε, τουλάχιστον από τους δημότες ότι υπάρχει ένα ενδιαφέρον.

ΕΡ: Οι εκπαιδευόμενοι που ανήκουν στην κατηγορία των κοινωνικά ευάλωτων εντάσσονται ή διοχετεύονται σε συγκεκριμένα ή κοινά θεματικά πεδία;

ΑΠ: Ναι, εμείς δεν έχουμε ξεκινήσει ακόμα κάποιο τέτοιο πρόγραμμα. Ξέρω ότι υπάρχει ειδικό πρόγραμμα για τους μετανάστες, για ένταξη νομίζω, αν και υπάρχει κάποιος φορές που διαχειρίζεται κατ' εξοχήν νομίζω, το πρόγραμμα Οδυσσέας, δεν ξέρω αν το ξέρετε..

ΕΡ: Για τον Ελληνικό Πολιτισμό Ελληνική Γλώσσα.

ΑΠ: Ναι, ελληνική γλώσσας το οποίο απευθύνεται και σε μετανάστες, αλλά εμείς ακόμα δεν είχαμε τη χαρά να δημιουργήσουμε κάποιο τέτοιο σεμινάριο, είναι μέσα στα σχέδιά μας, και εφόσον συμπληρωθεί ένας αριθμός ικανοποιητικός ενδιαφερομένων θα το ξεκινήσουμε.

ΕΡ: Αποτελεί υποχρεωτική επιλογή, με βάση την αντίστοιχη απορρύθμιση του ΙΝΕΔΙΒΙΜ τουλάχιστον στη σελίδα του, είναι ότι σε παρένθεση, στο 7<sup>ο</sup> θεματικό πεδίο, έχει καταγράψει ότι αποτελεί υποχρεωτική επιλογή. Αυτό σημαίνει ότι είτε θέλει ο δήμος είτε δε θέλει, είναι υποχρεωμένος να το υλοποιήσει;

ΑΠ: Είμαστε στο 8 βέβαια, στο ΑΠ8.

ΕΡ: ΑΠ8 τι εννοείτε;

ΑΠ: Νομίζω ότι έχει κάποιες δράσεις το ΙΝΕΔΙΒΙΜ και ουσιαστικά και η Α και η Β φάση εντάσσονται στο ΑΠ8, νομίζω. Είναι ουσιαστικά η κωδικοποίηση των δράσεων που κάνουν κάποιων προγραμμάτων του ΙΝΕΔΙΒΙΜ. Τώρα, δεν ξέρω ίσως, μη σας μπερδέψω, μπορεί η Α φάση να είναι στο ΑΠ7. Αλλά υπάρχουν και κάποια άλλα προγράμματα, δηλ. το Οδυσσέας τρέχει σε άλλη κωδικοποίηση, έχει άλλο καταστατικό, εντάσσεται βέβαια στο ΙΝΕΔΙΒΙΜ αλλά έχει, όχι, νομίζω ότι, εννοείτε, πώς διατυπώσατε την ερώτηση, αν υποχρεούται να...;

ΕΡ: Ναι, επειδή έχω δει ότι αποτελεί υποχρεωτική επιλογή....

ΑΠ: Απλά, για να σας βοηθήσω, να μην απαντάω γενικότερα.

ΕΡ: Όχι, εσείς σωστά απαντήσατε. Πολύ σωστά.



Ποια θεωρείτε ότι είναι τα κίνητρα των ανθρώπων που επιλέγουν να παρακολουθήσουν τα προγράμματα σας και τι προσδοκούν από τη συμμετοχή τους σε αυτά;

ΑΠ: Συνήθως είναι άνθρωποι που έχουν χρόνο, είναι βασικό αυτό, κάποιιοι οι οποίοι ουσιαστικά προσβλέπουν σε κάποια βοήθεια επαγγελματική μελλοντικά, ή αν έχουν κάποια ατομική επιχείρηση ή κάποια εξαρτημένη εργασία. Συνήθως είναι άνθρωποι ανεξαρτήτου ηλικίας που θέλουν να μάθουν, δηλ. είτε είναι 25 χρονών, είτε είναι 50,60,65 όλοι δείχνουν πάθος για μάθηση, για καινούργια πράγματα, να μπουν στον κόσμο της δια βίου μάθησης, να εκμεταλλευτούν βασικά γιατί, κακά τα ψέματα, είναι κάτι που παρέχεται δωρεάν στον εκπαιδευόμενο, δεν επιβαρύνεται σε τίποτα ουσιαστικά, και γιατί όχι, εφόσον τα στηρίζουν, ξέρουμε και εμείς, ότι όσο τα στηρίζουν θα έχουμε και εμείς τη δυνατότητα να βγουν και νέα προγράμματα και να δικαιολογηθεί και το δια βίου μάθησης στο δήμο, γιατί αν δεν υπάρχει ενδιαφέρον, δεν υπάρχει και δια βίου μάθησης.

ΕΡ: Το προφίλ των εκπαιδευομένων μεταβάλλεται ανά εξάμηνα φοίτησης ή παραμένει σταθερό;

ΑΠ: Όχι, μεταβάλλεται, το προφίλ, συγκριτικά μπορούμε να θεωρήσουμε ότι θα υπάρχουν πάλι συνταξιούχοι, θα υπάρχουν πάλι άνεργοι, θα υπάρχουν ... Απλά, πιστεύω κάποιες περιόδους που έχουν πολύ ζέστη, τα ΚΑΠΗ δεν μπορούν να κάνουν δηλ. Ιούλιο μήνα μας είπαν εμάς ότι δεν μπορούμε να λειτουργήσουμε κάποια τμήματα και ότι είναι να τελειώσει μέχρι τον Ιούνιο γιατί μετά είναι δύσκολο, δηλ. κάποιες ειδικές ομάδες που δεν μπορούν να παρακολουθήσουν με πολύ ζέστη. Συνήθως η δομή των τμημάτων παραμένει χονδρικά η ίδια, δηλ. μπορεί να υπάρχει ίδιο ποσοστό ανέργων, ποσοστό συνταξιούχων, απλά όσο περνάει ο καιρός μπορεί να έχουμε περισσότερους ανέργους, εφόσον έχουν χρόνο και ψάχνουν κάποιο αντικείμενο να ασχοληθούν αλλά δεν μπορώ να σας πω συγκεκριμένα δηλ. ποσοστό, γιατί δεν έχω τα στοιχεία ή μάλλον τα έχω καταχωρήσει τα στοιχεία και τα έχει το ΙΝΕΔΙΒΙΜ δηλ. υπάρχει πιο σφαιρική εικόνα.

ΕΡ: Η φοίτηση – παρακολούθηση στα ΚΔΒΜ είναι σταθερή και υποχρεωτική; Χρησιμοποιείτε παρουσιολόγιο;

ΑΠ: Ναι, εκεί κοιτάμε να είμαστε συνεπής, σε αυτές τις διαδικασίες. Υπάρχει ένα, ότι δεν μπορούν να κάνουν ανεξέλεγκτες απουσίες, τους ενημερώνουμε κιόλας εμείς από την αρχή, όταν τους επιλέγουμε για την έναρξη των μαθημάτων, ότι καλό είναι αν έχουν σκοπό να δηλώσουν το όνομά τους, να μην λείψουν από τα μαθήματα, έστω από ένα 20% των απουσιών μπορούμε να το δικαιολογήσουμε γιατί δεν θα έχουν και τη βεβαίωση που χορηγούμε και για να μην στερήσουν από κάποιον που είναι μετά στη σειρά προτεραιότητας και δεν μπήκε στο τμήμα, δηλ. να μην πάρουν τη σειρά από κάποιον άλλο εάν δεν έχουν σκοπό να παρακολουθήσουν. Υπάρχει απουσιολόγιο των εκπαιδευομένων, υπάρχει παρουσιολόγιο από τον εκπαιδευτή, αυτά ουσιαστικά ενημερώνουμε καθημερινά το δια βίου μάθησης, τα περνάμε όλα τα στοιχεία μέσα στην τηλεματική και κοιτάμε να είμαστε συνεπής, δηλ. άτομα τα οποία έχουν εγκαταλείψει το σεμινάριο, δηλ. ουσιαστικά όσο μπορούμε να μην φτάνουμε στο σημείο να ξεκινάμε 20 άτομα και 15 και να φτάνουμε στο σημείο να έχουμε 8 και 10 άτομα. Και σε ένα σημείο και μετά και το σύστημα το ίδιο, αν πέσουμε κάτω από 8 άτομα, κλείνει το τμήμα.

ΕΡ: Έχει συμβεί ποτέ αυτό;

ΑΠ: Όχι δεν έχει συμβεί, έχουμε φτάσει οριακά στα 8 άτομα δηλ. ήταν 15 το τμήμα και έχουμε φτάσει 8 άτομα, αλλά ολοκληρώθηκε με 8 άτομα. Αν φτάσει όμως το τμήμα στα 6 άτομα, κλείνει το τμήμα, είναι άδικο και γι' αυτούς που παρακολουθούν και για τον καθηγητή που ίσως δεν θα πληρωθεί, και γι' αυτό ενημερώνουμε από την αρχή αν δεν έχουν σκοπό να παρακολουθήσουν, να μη δηλώσουν το συγκεκριμένο σεμινάριο.

ΕΡ: Το ΚΔΒΜ που διοικείτε έχει κατηγοριοποιήσει τους ωφελούμενους και αντιστοίχως και τα εκπαιδευτικά τμήματα σε τάξεις αρχάριων και προχωρημένων;

ΑΠ: Στους υπολογιστές, οι αιτήσεις ήταν ανοιχτές να μπορούν να κάνουν σε όλες και στις 8 ενότητες. Εφόσον πολλοί εκπαιδευόμενοι μας ρωτάνε δεν έχω κάποια σχέση με τους

υπολογιστές, μεγάλος άνθρωπος, τι να δηλώσω, συνήθως τους ενημερώνουμε και τους καθοδηγούμε εμείς, ανάλογα με το ενδιαφέρον τους, συνήθως αν δεν έχουν κάποια επαφή, θα πάνε στο τμήμα του Word το οποίο επιλέγουν οι περισσότεροι. Τώρα στις ξένες γλώσσες που ξεκινήσαμε στα wikiραideia υπάρχει στα Αγγλικά, υπάρχει ένα τμήμα δύο αρχαρίων και προχωρημένα, και ξεκινήσαν σαν αρχάριοι, όπου μπορεί να γίνει και υπάρχει από το καταστατικό του ΙΝΕΔΙΒΙΜ, κάποια κατηγοριοποίηση ώστε να υπάρχει ομοιομορφία του τμήματος, την κάνουμε. Τώρα για πολύ εξελιγμένα πράγματα, δηλ. κάποιος να έχει γνώσεις Excel ας πούμε και να μπει και να θέλει περαιτέρω γνώσεις δεν έχουμε τη δυνατότητα, αναγκαστικά θα μπουν όλοι στο ίδιο τμήμα. Ίσως κάποιος στην πορεία, βέβαια είναι πολύ μικρός αριθμός, μπορεί να απογοητευτεί ότι αυτά τα ξέρω, ήθελα κάτι παραπάνω, να εγκαταλείψει, αλλά συνήθως είναι πολύ μικρός ο αριθμός αυτός.

Άξονας 5 (και σύντομα γιατί τα έχετε απαντήσει)

ΕΡ: Οι εκπαιδευτές του ΚΔΒΜ επιλέγονται από το δήμο σας ή από το ΙΝΕΔΙΒΙΜ;

ΑΠ: Οι εκπαιδευτές είναι του δια βίου μάθησης, μας έρχεται λίστα οι οποίοι έχουν επιλεγεί από το δια βίου μάθησης και εμείς, τώρα ουσιαστικά γίνεται και ηλεκτρονικά η επιλογή των καθηγητών, ουσιαστικά κοιτάμε, υπάρχει αυστηρή σειρά προτεραιότητας και οι καθηγητές, να τους μετρήσω, είναι κοινοί για τον κάθε τομέα δηλ. οι 6 δήμοι του δυτικού τομέα, ο Χ, εμείς και άλλοι έχουμε κοινή λίστα καθηγητών. Είμαστε ο δυτικός τομέας. Υπάρχει και δυτική Αττική, μην μπερδεύεστε και ουσιαστικά, υπάρχει όμως το φαινόμενο να υπάρχει ενδιαφέρον για κάποιο μάθημα και να μην έχουμε καθηγητή δηλ. σε εκείνη την περίπτωση με μια μικρή καθυστέρηση, μπορούμε εμείς ουσιαστικά να αναφερθούμε στο ΙΝΕΔΙΒΙΜ να τους πούμε ότι υπάρχει ενδιαφέρον, απλά δεν έχουμε καθηγητή, δεν υπάρχει στη λίστα που μας έχετε δώσει ή οι συγκεκριμένοι άνθρωποι είναι όλοι καλυμμένοι, μεριμνήστε ώστε να μας έρθει από κάποιον άλλο τομέα καθηγητής.

ΕΡ: Αυτή η κατηγοριοποίηση που έχει γίνει, κεντρικός τομέας, δυτικός τομέας, δυτική Αττική έχει να κάνει...

ΑΠ: Έχει να κάνει με τους καθηγητές, όταν κάναν την προκήρυξη δηλώσαν σε ποιον τομέα θέλουν να είναι εκπαιδευτές.

ΕΡ: Άρα τους κατηγοριοποίησαν σαν αίτηση;

ΑΠ: Τους κατηγοριοποιεί σαν αίτηση. Λογικά είναι ανάλογα και με το χώρο που ζουν και εργάζονται.

ΕΡ: Δεν έχει να κάνει δηλ. με κοινωνικά-οικονομικά χαρακτηριστικά των δήμων;

ΑΠ: Όχι, ίσως όμως κάποιος δήμος μπορεί να έχει μεγαλύτερες ανάγκες σε κάποιους συγκεκριμένους καθηγητές, άρα η λίστα των συγκεκριμένων καθηγητών για το δυτικό τομέα να είναι μεγαλύτερος από τη λίστα που μπορεί να είναι από τα νησιά.

ΕΡ: Ποια είναι τα προσόντα των ανθρώπων που στελεχώνουν ως εκπαιδευτικό προσωπικό το ΚΔΒΜ; Δηλαδή έχουν πιστοποίηση στην εκπαίδευση ενηλίκων, κάποια εξειδίκευση;

ΑΠ: Συνήθως έχουν, βέβαια αυτά τα στοιχεία τα έχει περισσότερο το ΙΝΕΔΙΒΙΜ, αλλά από τα δικαιολογητικά τους που τα παραλαμβάνουμε εμείς για να στείλουμε πολλές φορές, οι περισσότεροι είναι απόφοιτοι ανώτατης εκπαίδευσης, και συνήθως έχουν και μεταπτυχιακό, κάποιος έχει και εμπειρία στην εκπαίδευση ενηλίκων, δηλ. και οι περισσότεροι έχουν και εμπειρία στο ΚΔΒΜ, δηλ. γιατί κάποια που έχουν ξεκινήσει από πέρυσι ήδη έχουν χρησιμοποιήσει καθηγητές που χρησιμοποιούμε εμείς τώρα, που τους πήραμε τηλέφωνο, δηλ. για τα ΚΑΠΗ ας πούμε είχαν πολύ μεγάλη εμπειρία οι κοπέλες, για τις ξένες γλώσσες.

ΕΡ: Ποιες υποχρεώσεις ακριβώς ορίζει η σύμβασή τους σε σχέση με τα ΚΔΒΜ;

ΑΠ: Ουσιαστικά είναι χρονική η σύμβασή τους δηλ. υπογράφουν κάποια σύμβαση που είναι έτοιμη κι αυτή από το δια βίου μάθησης και ουσιαστικά η σύμβασή τους είναι και ανάλογα τις ώρες που έχουν αναλάβει να κάνουν.

ΕΡ: Το προσωπικό των εκπαιδευτών παραμένει σταθερό ανά θεματικό πεδίο και ανά εξάμηνο φοίτησης στο ΚΔΒΜ του δήμου σας;

ΑΠ: Αυτό είναι στην ευχέρεια του ΙΝΕΔΙΒΙΜ κατά πότε ανανεώνει αυτές τις λίστες. Συνήθως σε μία ακαδημαϊκή σεζόν είναι το ίδιο προσωπικό.

ΕΡ: Ας πούμε στο δικό σας τον δήμο, τους ίδιους καθηγητές στους υπολογιστές που είχατε στο χειμερινό εξάμηνο τους είχατε και στο εαρινό;

ΑΠ: Ναι συνήθως δεν έχει αλλάξει κάτι, δηλ. η λίστα μας παραμένει σταθερή. Τώρα, λογικά μπορεί να έχουν οριστεί από το φθινόπωρο, δεν το ξέρω.

ΕΡ: Οι εκπαιδευτές έχουν λόγο στο περιεχόμενο των εκπαιδευτικών πακέτων που καλούνται να παραδώσουν και των διδακτικών μεθόδων, ποιος είναι αυτός;

ΑΠ: Οι εκπαιδευτές, εμείς έχουμε ουσιαστικά μηνιαίες συναντήσεις με τους εκπαιδευτές, το γραφείο μας, και ουσιαστικά έχουμε μια επικοινωνία και πέρα από τις μηνιαίες αυτές συναντήσεις και καθημερινά αν προκύψει κάτι με τους εκπαιδευτές, μας προτείνουν πράγματα, απ' την εμπειρία τους θα είναι πιο ομαλοί στη διαδικασία. Ουσιαστικά, είμαστε άμεσα συνεργαζόμενοι, δηλ. αν έχουν να προτείνουν κάτι ή κάτι να δώσουν εξτρά στους εκπαιδευόμενους, εμείς είμαστε ανοιχτοί εφόσον δούμε ότι βοηθάει, να προκύψει δεν το συζητάμε και φυσικά μας ενημερώνουν για οτιδήποτε παρατηρούν ότι δυσκόλεψε την διαδικασία. Πολλές φορές μας έχουν ενημερώσει για την ανομοιομορφία του τμήματος, ή πολλές φορές επειδή πολλά τμήματα είναι 50ωρα μπορούν να κρατήσουν 3 μήνες, 4 και αυτό μπορεί να δυσκολέψει τους εκπαιδευόμενους, ώστε κοιτάμε και εμείς να βελτιώνουμε τις διαδικασίες εκπαίδευσης που παρέχουμε.

Τελευταίος Άξονας (6)

ΕΡ: Ποια είναι τα εκπαιδευτικά προγράμματα - εθνικής και τοπικής εμβέλειας - που υλοποιεί ο δήμος σας αυτό το συγκεκριμένο διάστημα; Ποιος ο σχεδιασμός για την αμέσως επόμενη περίοδο;

ΑΠ: Ουσιαστικά αυτή τη στιγμή που μιλάμε έχουν λήξει όλα τα τμήματά μας, έχουν ολοκληρωθεί με επιτυχία 12 τμήματα, από το τέλος Φλεβάρη ουσιαστικά που ξεκίνησε... το έργο ξεκίνησε 15 Γενάρη τυπικά, μέχρι να στελεχωθούμε ... Ουσιαστικά ξεκινήσαμε τμήματα υπολογιστών και τμήματα ξένων γλωσσών στα ΚΑΠΗ. Ουσιαστικά, η πρώτη, όχι μελέτη, η πρώτη οργάνωση τώρα για τη νέα σεζόν είναι για πολύ περισσότερα τμήματα, βλέποντας την δυναμικότητα του δήμου. Ήδη έχουμε σχεδόν 6-7 τμήματα τα οποία είναι έτοιμα από Σεπτέμβρη να ξεκινήσουν, τα οποία είναι, 6-7 είναι μόνο σε ΚΑΠΗ, μπορούν να ξεκινήσουν σχεδόν άλλα τόσα σε σχολεία, στους φορείς που ήδη γίνονται μαθήματα και είμαστε ανοιχτοί και προσπαθούμε να το τρέξουμε όσο γίνεται περισσότερο. Πάντως, σκοπός δηλ. και θα έχουμε και τη συνεργασία του δήμου, μακάρι δηλ., είναι του χρόνου τέτοιο καιρό που θα τελειώσει η πρώτη φάση ουσιαστικά, να είναι σχεδόν αν όχι τριπλάσιος, δηλ. πάρα πολύ μεγάλος αριθμός των τμημάτων.

ΕΡ: Σε ποιο βαθμό τα εκπαιδευτικά προγράμματα που υλοποιεί ο δήμος σας θεωρείτε ότι συνδέονται με τις πραγματικές ανάγκες της τοπικής οικονομικής αγοράς εργασίας;

ΑΠ: Δεν ξέρω κατά πόσο άμεσα συνδέονται, απλά ξέρω ότι υπάρχει προοπτική και από το ΙΝΕΔΙΒΙΜ να ξεκινήσουν και τμήματα τα οποία να είναι πιο άμεσα από την άποψη ποια, ότι μπορούν να ξεκινήσουν τμήματα τα οποία είναι κάποια τμήματα χειροτεχνίας ή κάποια τμήματα να έχουν άμεσο οικονομικό αντίκτυπο στους δημότες, γιατί ναι μεν και οι υπολογιστές έχουν αλλά είναι πιο μακροπρόθεσμο δεν είναι τόσο άμεσο. Αυτό ακόμα δεν είναι ανακοινώσιμο δηλ. δεν μπορούμε να πούμε, μας έχουν στείλει, εμείς, κάποιες ενότητες, πέρα απ' αυτά που λέμε, των ξένων γλωσσών, computer,...

ΕΡ: Όταν λέτε χειρωνακτικά ας πούμε.....

ΑΠ: Χειρωνακτικά εννοώ κάποια τμήματα ουσιαστικά τα οποία μπορούν να δημιουργηθούν από τους δημότες κάποια εργαστήρια, ίσως κάποιες χειροτεχνίες, αγγειοπλαστικής ... νομίζω

έχω εδώ πέρα (ξεφυλλίζει χαρτιά) ... τα οποία όμως δεν ξέρω κατά πόσο ακόμα θα ολοκληρωθούν, γιατί ακόμα δεν μας έχει έρθει κάποια ενημέρωση, είναι πιλοτικό,.... (βλέπει χαρτιά).... εργαστήριο ζαχαροπλαστικής, κάποιο ενδεικτικά τώρα έτσι..

ΕΡ: Και αυτά ανήκουν στα εθνικής εμβέλειας ή στα τοπικής;

ΑΠ: Αυτά είναι στα τοπικής, νομίζω στα δικά μας, τώρα μπορεί να σας ....

ΕΡ: Όχι καλά κάνετε και το αναφέρετε...

ΑΠ: Τοπικά προγράμματα, ναι, τοπικά προγράμματα. Αυτά τώρα ακόμα, σας λέω και εμείς περιμένουμε ενημέρωση, θα ενημερώνουμε και γι' αυτά τους πολίτες δηλ. υπάρχουν ας πούμε εθελοντικά προγράμματα για πυρκαγιές, σεισμοί, φαρμακευτικά φυτά, είναι πιο πρακτικά ίσως, κάποια, ... τώρα κατά πόσο θα δημιουργηθούν αυτά στον κάθε δήμο, δεν το ξέρω. Τα προτείνει όμως το ΙΝΕΔΙΒΙΜ, μας τα έχει στείλει, απλά προσπαθούμε να είναι πρακτικά, όσο γίνεται.

ΕΡ: Ωραία. Μου απαντήσατε ποια από τα προγράμματα είχαν σταθερά τη μεγαλύτερη ζήτηση....

ΑΠ: Ναι, ξένες γλώσσες και υπολογιστές.

ΕΡ: Για ποιους λόγους θεωρείτε ότι είναι αυτά τα δύο;

ΑΠ: Ίσως δεν υπήρχε κάτι αντίστοιχο, κάποια τμήματα να τρέχουν κάτι τέτοια. Ουσιαστικά και το δελτίου τύπου του δήμου ήταν συγκεκριμένο για τους υπολογιστές, δηλ. όταν παραλάβαμε και εμείς τις αιτήσεις, ο κόσμος είχε ενημερωθεί μόνο για τους υπολογιστές, απ' τη δομή του δήμου και είναι ίσως και το πιο διαφημιζόμενο, και σε πιο πολλά από αυτά έχει και ο κόσμος άγνοια, δηλ. δεν ξέρει υπολογιστές, πολύς κόσμος και ενδιαφέρεται, δείχνει ενδιαφέρον να μάθει.

ΕΡ: Από σχετική δική μας έρευνα για τα προγράμματα τοπικής εμβέλειας σε δείγμα δήμων από 9 περιφέρειες της επικράτειας, διαπιστώσαμε ότι ελάχιστα τοπικά προγράμματα έχουν λάβει έγκριση υλοποίησης. Από την εμπειρία σας, μπορείτε να ερμηνεύσετε τους λόγους που οδηγούν στη μη αξιοποίηση αυτών των τοπικών προγραμμάτων;

ΑΠ: Σε μας έχει πάρει έγκριση, τοπικά προγράμματα δηλ. τρέχουν κάποια προγράμματα, δεν έχουμε κάποια ...

ΕΡ: Τοπικά ποια;

ΑΠ: Εννοείτε προγράμματα το συγκεκριμένο;

ΕΡ: Εκτός από τις ξένες γλώσσες, υπολογιστές, αυτά είναι σε εθνικής εμβέλειας. Εννοώ τοπικής..

ΑΠ: Δώστε μου ένα παράδειγμα....

ΕΡ: Για παράδειγμα, σε έναν άλλο δήμο που πήγα, μου είπαν ότι έχουν προτείνει Ιστορία του Υμηττού.

ΑΠ: Α,αα, ... το οποίο εντάσσεται, έχουμε και εμείς κάποια αντίστοιχα...

ΕΡ: Έχετε, αλλά υλοποιούνται; Υπάρχουν δηλ. τμήματα;

ΑΠ: Όχι, αυτή τη στιγμή δεν έχουν προκύψει τμήματα, απλά μέσα στον κατάλογο των τμημάτων μπορεί να γίνει και κάποια τμήματα,.... (ψάχνει)....νομίζω το αναφέρει κιόλας, ίσως, .... Ο δήμος είναι, σε αυτά τα τμήματα, δεν ξέρει κατά πόσο θα υπάρχει το ενδιαφέρον από τον κόσμο, ας πούμε, ,... αυτά είναι τα τμήματα τα οποία είναι ήδη διαθέσιμα ..... μπορούν δηλ. να ... (βρίσκει κάτι). Ναι, υπάρχει κάτι αντίστοιχο, ας πούμε, αξιοποίηση πολιτιστικής κληρονομιάς. Ναι, ίσως είναι καχύποπτος ο δήμος και δεν έχει τις δομές πολλές φορές να τα υλοποιήσει. Νομίζω όμως ότι όλα αυτά μπορούν να λυθούν με μία ενημέρωση σωστή και προς τα στελέχη του δήμου, τα στελέχη υπεύθυνοι παιδείας δηλ. του δήμου. Σας λέω, αν υπάρχει ενδιαφέρον από τον κόσμο, μπορούν να γίνουν, οτιδήποτε να δημιουργηθεί, δεν υπάρχει....

ΕΡ: Από σχετική και πάλι δική μας έρευνα στο δείγμα των 9 περιφερειών, αλλά και βιβλιογραφικά στο διεθνές πεδίο, εντοπίζονται έντονες ενδοτοπικές διαφορές ανάμεσα στους δήμους της ίδιας περιφέρειας, σε σχέση με τον αριθμό και το είδος των παρεχόμενων προγραμμάτων. Μπορείτε να μου δώσετε πιθανούς λόγους ερμηνείας των αιτιών που διαφοροποιούν τον δικό σας δήμο από τους διπλανούς σας δήμους;

ΑΠ: Ναι, εμείς είχαμε τέτοια προβλήματα και συνεχίζουμε ίσως. Το πρώτο πρόβλημα ήταν ότι τα σχολεία ήταν καχύποπτοι, δεν θέλαν να ανοίξουν πάρα πολλά τμήματα για να μην έχουν κάποιες φθορές, που δεν υπάρχει τέτοιος λόγος, γιατί μιλάμε για μαθήματα ενηλίκων, μιλάμε για καθηγητή που είναι συνέχεια από πάνω τους, οπότε είχαμε ένα πρόβλημα πρώτα να είναι περιορισμένος ο αριθμός των τμημάτων στα σχολεία. Επίσης, εμείς είχαμε το πρόβλημα της δημοτικής αρχής, το οποίο συγκεκριμένα δεν θέλαν να ανοίξουν ξένες γλώσσες για να μην έρθουν σε αντιπαράθεση με τους τοπικούς παράγοντες των φροντιστηρίων.

ΕΡ: Τα φροντιστήρια εξέφρασαν τα σχέδιά τους γι' αυτό το...

ΑΠ: Όχι, άτυπα έγινε αυτή η συζήτηση και σας την μεταφέρω κιόλας. Νομίζω αυτό βέβαια δεν ευσταθεί και νομίζω και από Σεπτέμβρη θα αλλάξει και αυτό το δεδομένο, γιατί ουσιαστικά και 25 ώρες, γιατί τα περισσότερα ξενόγλωσσα τμήματα είναι 25 ωρών, ουσιαστικά δίνει ένα έναυσμα στους εκπαιδευόμενους και δεν δρα ανταγωνιστικά με τα φροντιστήρια, δεν το συζητάμε. Θέλω να πιστεύω, ότι, ας πούμε και με τον κύριο Χ έχω άριστη συνεργασία που θα πάτε να μιλήσετε και ότι χρειαστήκαμε, ίσως κάποιες διαφορές μας ήταν από πιο υψηλόβαθμα στελέχη του δήμου, που σας είπα από τον κ. Αντιδήμαρχο, αλλά νομίζω και αυτό με κατανόηση, κάποιες αλλαγές που θα' θρουν στο δήμο από Σεπτέμβρη με το νέο διοικητικό συμβούλιο, θα αλλάξουμε δεν θα έχουμε τέτοιο πρόβλημα και ίσως, για να κλείνω, οι μόνες αντιρρήσεις που μπορεί να προκύψουν είναι από την άγνοια και των ανθρώπων που είναι στα σχολεία και στις δομές του δήμου, δηλ. όταν βλέπουν ότι γίνεται δουλειά και έρχονται, ο κόσμος είναι ευχαριστημένος από την ολοκλήρωση των τμημάτων και ζητά πότε θα ξαναγίνουν, πότε θα ανοίξουν οι αιτήσεις, νομίζω ικανοποιούνται και οι όποιες αντιδράσεις σταματάνε.

ΕΡ: Μιας και το θίξατε στις ξένες γλώσσες. Έχω δει, σε επίσημες, από τα καταστατικά του ΙΝΕΔΙΒΙΜ να φέρει ξένη γλώσσα και σε παρένθεση να βάζει, επίπεδο Α1, Β1, ... Γ1 δεν φτάνει;

ΑΠ: Όχι δεν φτάνει.

ΕΡ: Το Α1 σημαίνει ότι και σε μία αντίστοιχη προκήρυξη ή διαγωνισμό, αν ο απόφοιτος του ΚΔΒΜ έχει το επίπεδο Α1, είναι πιστοποιημένο;

ΑΠ: Αυτό που ξέρω εγώ για τους υπολογιστές, γιατί στις ξένες γλώσσες δεν είχαμε αυτόν τον προβληματισμό γιατί απευθυνόμαστε σε ΚΑΠΗ μόνον, στους υπολογιστές, επειδή μας ρωτάνε πολλοί, ξέρω ότι δεν έχει την εγκυρότητα του ECDL, απλά έχει κάποιες υπογραφές, από την ΙΝΕΔΙΒΙΜ, το Υπουργείο Παιδείας, του Δημάρχου, απλά η διαφορά είναι ότι κάποιες ενότητες δεν παρέχονται στο ECDL, δηλ. δημιουργία ιστοσελίδας, ηλεκτρονική εφημερίδα, ή κάποια προγράμματα ειδικευμένα για την τρίτη ηλικία, δεν παρέχονται στο ECDL. Έχουν κάποια βαρύτητα, δεν είναι τελείως «άχρηστα» οι βεβαιώσεις αυτές, απλά δεν ξέρω κατά πόσο είναι έγκυρες ώστε κάποιος ας πούμε να το χρησιμοποιήσει για τη διαθεσιμότητά του, να το χρησιμοποιήσει τη μοριοδότησή του, δεν το γνωρίζω αυτό. Αλλά ξέρω ότι η βεβαίωση έχει υπογραφή έγκυρη, τριών φορέων, δηλ. δήμου, ΙΝΕΔΙΒΙΜ και Υπουργείου.

ΕΡ: Το ΙΝΕΔΙΒΙΜ που κάνει ανάλογους διαγωνισμούς, θα μπορούσε να λάβει υπόψη στο πεδίο που υπάρχει το πεδίο της επιμόρφωσης την συμμετοχή κάποιου απόφοιτου του ΚΔΒΜ;

ΑΠ: Εννοείτε σαν μοριοδότηση αν βοηθάει...

ΕΡ: Ναι, ότι είναι θετικά προσκείμενος ... δηλ. ο ίδιος το έχει φτιάξει όλα αυτό, έτσι;..... το μοριοδοτεί κιόλας στους διαγωνισμούς του;

ΑΠ: Δεν το γνωρίζω αυτό, αν έχει άλλη αντιμετώπιση θα δει κάποιος που έχει παρακολουθήσει κάποια σεμινάρια του ίδιου του φορέα.

ΕΡ: Ναι, αν έχει μια παραπάνω μοριοδότηση;

ΑΠ: Νομίζω όχι, επειδή μπαίνουμε σε επίπεδο πια, κοιτάνε τόσο και μεταπτυχιακά και πτυχία δηλ. ανώτατης εκπαίδευσης για τις προκηρύξεις που βγάζει το ΙΝΕΔΙΒΙΜ, κυρίως για καθηγητές ή για κάποιους φορείς, δηλ. είναι συγκεκριμένα τα κριτήρια που θέτει, οπότε, αλλά πιστεύω ότι είναι καλό κάποιος να το αναφέρει, αν έχει και, αλίμονο.

ΕΡ: Ποιο είδος γνώσης θεωρείτε ότι προωθεί σε μεγαλύτερο βαθμό η δια βίου μάθηση στους δήμους, τα εκπαιδευτικά προγράμματα που δίνουν έμφαση στη γενική εκπαίδευση ενηλίκων ή στη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση και την ανάπτυξη νέων επαγγελματικών δεξιοτήτων;

ΑΠ: Εννοείτε που δίνει προτεραιότητα το ίδιο το ΙΝΕΔΙΒΙΜ;

ΕΡ: Ναι, τα προγράμματα που υλοποιούνται... αν δίνουν που δίνουν έμφαση στη γενική εκπαίδευση ενηλίκων ή στη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση.

ΑΠ: Μπορεί να ξεκίνησε σαν το πρώτο, δηλ. στη γενική εκπαίδευση, αλλά πιστεύω ότι και λόγω συνθηκών και από την ενημέρωση που έχω, ότι προσπαθεί να πάει προς την επαγγελματική κατάρτιση δηλ. να δημιουργηθούν σεμινάρια τα οποία θα είναι άμεσα πρακτικά και να είναι ωφελούμενοι οι εκπαιδευόμενοι.

ΕΡ: Τελικά, θεωρείτε ότι οι δήμοι λειτουργούν ως νέοι τοπικοί πάροχοι εκπαίδευσης και ενεργά κέντρα παροχής επικαιροποιημένης σύγχρονης γνώσης ή νομίζετε ότι περιορίζονται στο επίπεδο διοίκησης και διαχείρισης της μάθησης; Δηλαδή ο δήμος μετατρέπεται σε έναν εκπαιδευτικό φορέα, αναλαμβάνοντας τέτοια προγράμματα, ή διαχειρίζεται;

ΑΠ: Πιστεύω, βέβαια είναι και ανάλογα τους ανθρώπους των δήμων, τους υπεύθυνους δηλ. το κατά πόσο ασχολούνται οι ίδιοι, έχω ακούσει δήμους οι οποίοι και στον δικό μας τομέα και σε συναδέλφους που πήγα στους δήμους Χ, ότι ο δήμος έχει αγκαλιάσει πάρα πολύ προγράμματα τέτοια. Πιστεύω ότι αν ξεπεράσει το, ουσιαστικά στην αρχή διαχειρίζεται, αλλά όταν βλέπει τα αποτελέσματα συνήθως συμμετέχει πιο ενεργά και στην εκπαιδευτική διαδικασία, δηλ. ενδιαφέρεται, ενημερώνει περισσότερο και συμμετέχει, κακά τα ψέματα δηλ. και εμείς θέλουμε τη βοήθεια του δήμου και ο δήμος θέλει την καθοδήγηση από εμάς, είμαστε συνεργαζόμενοι πλήρως και οι δύο φορείς.

ΕΡ: Ο δικός σας ρόλος, ως υπάλληλος εκπαίδευσης, νοιώθετε ότι ανήκετε περισσότερο, ότι είστε φορέας του ΙΝΕΔΙΒΙΜ ή κομμάτι του δήμου, δηλ. η επαφή με τους δημότες, ή ανάμεσα σε δύο κόσμους διαφορετικούς;

ΑΠ: Εμείς κατεξοχήν νοιώθουμε ότι, είμαστε βέβαια σ' έναν φιλόξενο χώρο του δήμου, αλλά θεωρώ εγώ από το έργο που προσφέρω ότι είμαι κομμάτι του ΙΝΕΔΙΒΙΜ, δηλ. προσφέρω τις δεξιότητες του ΙΝΕΔΙΒΙΜ, δηλ. ουσιαστικά το έργο μου κυρίως είναι πλήρως εκπαιδευτικό γιατί ουσιαστικά έρχομαι σε επαφή με καθηγητές, με εκπαιδευμένους να ενημερώσω τον κόσμο, τι να επιλέξει, πηγαίνουμε οι ίδιοι στους χώρους εκπαίδευσης και στις ενάρξεις για να καλωσορίσουμε τον κόσμο, ετοιμάζουμε βεβαιώσεις... Ουσιαστικά, υπάρχει και το γραφειοκρατικό κομμάτι που, κάποια έντυπα τυπώνουμε, αλλά πιστεύω ότι η σχέση με το δήμο, έχουμε μια καλή συνεργασία, πέρα ίσως από τα 2-3 προβλήματα τα οποία θα εξαλειφθούν πιστεύω από τη νέα σεζόν, έχουμε μια αρμονική σχέση και συνεργαζόμαστε με τον δήμο, δεν είμαστε κομμάτι του δήμου.

ΕΡ: Φαντάσου στη συνείδηση των εκπαιδευόμενων, θεωρείτε ότι ο δήμος τους προσφέρει αυτά τα προγράμματα, επειδή αισθάνονται....

ΑΠ: Βέβαια ενημερώνουμε εμείς, γιατί πολλές φορές νομίζουμε ότι ο δήμος .....(βουή από παρεμβολή κινητού)...και ο εκπαιδευόμενος, ο δημότης ότι τα προγράμματα αυτά είναι μεν, σε συνεργασία με τον δήμο, αλλά την όλη οργάνωση την έχει το ΚΔΒΜ του ΙΝΕΔΙΒΙΜ, ώστε από τον κάθε φορέα να ζητάει τις αντίστοιχες ευθύνες, γιατί πολλές φορές σας λέω,

απευθύνονται στο δήμο και ζητάνε γιατί καθυστερούν να ξεκινήσουν τα σεμινάρια, που δεν έχει κάποια ευθύνη ο δήμος, ή απευθύνονται σε εμάς γιατί δεν έχουμε χώρους περισσότερους, ούτε αυτό είναι θέμα δικό μας αν δεν μας δώσει ο δήμος χώρους. Είναι συνεργαζόμενο πρόγραμμα, αυτό δηλ. είναι το πιο σωστό και εμείς το λέμε και σε όλες τις ενημερώσεις που κάνουμε με τους δημότες.