



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ  
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ**

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ & ΔΙΟΙΚΗΣΗ**

**Διπλωματική Εργασία  
Επιβλέπων: Κωνσταντίνος Δημόπουλος**

**Θέμα Εργασίας:**

**«Τοπική Αυτοδιοίκηση και Δια Βίου Μάθηση:  
Ανάλυση των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης Επτά Δήμων»**

**Γεωργία Γκόνου (ΑΜ: 3032201601607)**

**Κόρινθος 2018**



## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στην περίοδο που η οικονομική κρίση εμφάνιζε τις πρώτες βλαβερές της συνέπειες στην ελληνική κοινωνία, το 2010, η ελληνική πολιτεία νομοθετούσε δύο κρίσιμες μεταρρυθμίσεις. Η χώρα, στο πλαίσιο της πρώτης, της διοικητικής μεταρρύθμισης, αποκτούσε ένα καινούργιο διοικητικό σύστημα, με αιρετές περιφερειακές αυτοδιοικήσεις, που αποτελούσαν το αναπτυξιακό όχημα της χώρας και με αυξημένες αρμοδιότητες στην Πρωτοβάθμια Τοπική Αυτοδιοίκηση. Μία από αυτές είναι και η διά βίου μάθηση. Όπου, σύμφωνα με τη δεύτερη, την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, «η διαχείριση της εφαρμογής της δημόσιας πολιτικής, των κανόνων και του Εθνικού Προγράμματος Δια Βίου Μάθησης σε περιφερειακό και τοπικό επίπεδο, αποκεντρώνονται στις Περιφέρειες και τους Δήμους».

Το τότε Υπουργείο Παιδείας, Διά Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων υλοποίησε το Πρόγραμμα «Κέντρα Διά Βίου Μάθησης : Προγράμματα Εθνικής Εμβέλειας και Προγράμματα Τοπικής Εμβέλειας», με στόχο να υποστηρίξει την πρώτη φάση λειτουργίας εκπαιδευτικών παρεμβάσεων σε τοπικό επίπεδο με τη συνδρομή των Δήμων. Στο πρόγραμμα συμμετείχαν 291 από τους 325 Δήμους της χώρας.

Οι Δήμοι ανακαλύπτουν τα οφέλη για τους κατοίκους των περιοχών τους από τα προγράμματα γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων, τα οποία υλοποιούνται από τα Κέντρα Διά Βίου Μάθησης που συστήνουν, σε συνεργασία με το κεντρικό εταιρικό σχήμα που υλοποιεί το Πρόγραμμα.

Κάποιοι συγχέουν το Κέντρο Διά Βίου Μάθησης του Δήμου με το Έργο και πιστεύουν ότι, με το πέρας του Έργου, δεν υφίσταται. Αγωνιούν για την επόμενη φάση του Έργου και δυσανασχετούν γιατί οι δημότες τους επιθυμούν τη συνέχεια των προγραμμάτων διά βίου μάθησης.

Κάποιοι πάλι εμβαθύνουν στην αρμοδιότητα και σε ορισμένες περιπτώσεις προτάσσουν σε στρατηγική προτεραιότητα το πεδίο της διά βίου μάθησης. Αναγνωρίζουν τα πλεονεκτήματα της κεντρικής παρέμβασης όσον αφορά στις διαδικασίες εφαρμογής των προγραμμάτων διά βίου μάθησης που οι ίδιοι δεν είχαν την γνώση και εμπειρία να εφαρμόσουν. Εκτιμούν όμως ότι το Έργο αποτέλεσε μία κεντρικά σχεδιασμένη παρέμβαση προς τις τοπικές κοινωνίες, χωρίς αυτές και χωρίς τον εκφραστή τους, δηλαδή τον Δήμο, συμμετέχοντα στον σχεδιασμό.

Στο γόνιμο διάλογο που αναπτύχθηκε, στο πλαίσιο της διπλωματικής, τέθηκαν σημαντικά ζητήματα που χρήζουν περαιτέρω διερεύνησης και ανάλυσης:

- α. η σημασία της έννοιας της τοπικής διάστασης της διά βίου μάθησης, τόσο για την ίδια την πόλη – δήμο όσο και κάθε έναν από τους (συν)εταίρους σε αυτό το εγχείρημα
- β. η προστιθέμενη αξία της διά βίου μάθησης στο τοπικό, περιφερειακό, εθνικό, ευρωπαϊκό και παγκόσμιο γίγνεσθαι,
- γ. η σημασία της συμμετοχής των εταίρων και το περιεχόμενό της και
- δ. η αναγκαιότητα εργαλείων μέτρησης των αποτελεσμάτων των εκπαιδευτικών δράσεων σε τοπικό επίπεδο.

Κοινός τόπος των τοποθετήσεων ήταν η διαπίστωση ότι δεν υπάρχει συνταγή. Κάθε τόπος έχει τις ιδιαιτερότητές του (ανάγκες, αδυναμίες, πλεονεκτήματα, αλλά και όραμα, πόρους, θεσμικό πλαίσιο, και κυρίως πολιτισμική κουλτούρα). Με επίκεντρο τον άνθρωπο – τον πολίτη, το όραμα και το επιχειρησιακό σχέδιο αποτελεί σύνθεση συμμετοχικών διαδικασιών του κάθε τόπου και βούληση – δέσμευση των τοπικών αρχών.

Keywords: Διά Βίου Μάθηση, Τοπική Αυτοδιοίκηση, Εκπαίδευση Ενηλίκων, Δήμοι, Κέντρα Διά Βίου Μάθησης, Πόλεις που Μαθαίνουν, Πολίτες

# ABSTRACT

In 2010, at the time when the damaging consequences of financial crisis became obvious to the Greek society, the Greek state was legislating two critical reforms. Within the framework of the first administrative reform, the country obtained a new administrative system with elected regional local governments, which became the development vehicle of the country, and increased competences in the First Level of Local Governance (Municipalities). One of these competences is the lifelong learning. According to the second, the educational reform, "the public policy management, the rules and the National Lifelong Learning Program at regional and local level will be decentralized to the Regions and Municipalities".

At that time the Ministry of Education, Lifelong Learning and Religious Affairs implemented the Program "Lifelong Learning Centers: National level Programs and Local level Programs", aiming at supporting the first phase of educational interventions at local level with the assistance of Municipalities. 291 out of 325 Municipalities of the country were involved in that Program.

The participating Municipalities discovered the benefits of adult general education programs for their citizens. These programs were implemented by the Lifelong Learning Centers of Municipalities, in cooperation with the central corporate scheme that implements the Program.

Some Municipalities confuse the Lifelong Learning Center of the Municipality with the Project and they believe that, after the end of the project, these Centers stop existing as well. They worry about the next phase of the project and get disappointed, because their citizens want these lifelong learning programs to continue.

Some others pay close attention to the competence and, in some cases, they set as a priority the field of lifelong learning. They acknowledge the advantages of a central intervention in the implementation of lifelong learning programs since they lack the knowledge and experience to implement them. They consider, however, that the Project has been a centrally designed intervention to local communities, without the participation of Municipalities- the voice of local communities- during its design.

Following a fruitful dialogue developed for the purposes of this essay some important issues were raised that require further investigation and analysis:

- a. the importance of the local dimension of lifelong learning, both for the municipality itself as well as for each of the (co)partners in that venture
- b. the added value of lifelong learning at local, regional, national, European and global level
- c. the importance of partners' involvement and its extent; and

d. the need for tools to measure the outcomes of educational – training actions at local level.

A common place of all statements was that there is no magic recipe. Each place has its own particularities (needs, weaknesses, advantages, but also vision, resources, institutional framework, and especially cultural heritage).

Human-centered as well as citizen-centered, the vision and the business plan are a synthesis of the participatory processes of each place and the will - commitment of local authorities.

Keywords: Lifelong Learning, Local Government, Adult Education, Municipalities, Lifelong Learning Centers, Learning Cities, Citizens

## ΠΡΟΛΟΓΟΣ

*Πόση κοινωνική ενσωμάτωση είναι εφικτή μέσω της εκπαίδευσης σε μία κοινωνία δεξιοτήτων; Τι περιθώριο αφήνει στην εκπαιδευτική πολιτική η προτεραιοποίηση της ανταγωνιστικότητας, ειδικά σε περιβάλλον δημοσιονομικής πειθαρχίας, να λειτουργήσει ως κοινωνική πολιτική; Τα ερωτήματα αυτά πραγματεύεται στο βιβλίο του «η ανέκκλητη ειμαρμένη (;)» ο Νίκος Παπαδάκης, με τη καταληκτική αναφορά ότι απαιτείται «μια σειρά από γενναίους μετασχηματισμούς στη κατεύθυνση της επανα-συσχέτισης της εκπαιδευτικής πολιτικής με τη κοινωνική πολιτική. Ας μην ξεχνάμε άλλωστε ότι το ίδιο το τρίγωνο της γνώσης (“knowledge triangle”) που αναφέρεται στην «ενσωμάτωση» - σύνθεση της έρευνας, εκπαίδευσης και καινοτομίας, περιλαμβάνει τρία πεδία «που μοιράζονται ένα σημαντικό οικονομικό χαρακτηριστικό: τις διαφορές μεταξύ ιδιωτικής και κοινωνικής ανταποδοτικότητας – οφέλους» (Morianò & Mulatereo 2010:290).*

*Η σημασία της δεύτερης δεν μπορεί και δεν πρέπει να υποτιμάται στο σχεδιασμό δημόσιας πολιτικής. Δείχνουν λοιπόν απαραίτητοι μετασχηματισμοί πολύ ευρύτεροι από τα υφιστάμενα (όχι σπάνια αποσπασματικά και μεμονωμένα) μεταρρυθμιστικά εγχειρήματα, τα οποία συχνά στερούνται συνεκτικού προσανατολισμού και στοχευμένης κατεύθυνσης. Στην πραγματικότητα το ίδιο το κοινωνικό κόστος της οικονομικής κρίσης, σε συνδυασμό με τις επιπτώσεις της μονολογικής θεμελίωσης της ΣτΛ σε αξίες οικονομικού τύπου και την διατήρηση της επιδραστικότητας αυτών στην EU2020, καθιστούν αναγκαία την ουσιώδη ένθεση της κοινωνικής αναφορικότητας στο σχεδιασμό και εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής, σε ευρωπαϊκό επίπεδο».*

Οι εισαγωγικοί παράγραφοι, με την αναφορά στα λόγια του Ν. Παπαδάκη, επιχειρούν να παρουσιάσουν τις απόψεις της συντάκτριας σχετικά με το ευρωπαϊκό και, κατά συνέπεια, ως είθισται, το εθνικό περιβάλλον, εντός του οποίου η παρούσα διπλωματική εργασία πραγματεύεται την υλοποίηση προγραμμάτων δια βίου μάθησης από τα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης των Δήμων της χώρας.

Η διπλωματική εργασία αποτελεί το επιστέγασμα της συμμετοχής μου στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών του Τμήματος Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής – Κατεύθυνση: Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου.

Εκπονήθηκε με επιβλέποντα τον Καθηγητή του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, κ. Κώστα Δημόπουλο, τον οποίο ευχαριστώ για την στήριξη στην επιλογή του θέματος, την επιστημονική καθοδήγηση και κριτική εκπαίδευση, που υιοθέτησε κατά την διάρκεια εκπόνησής της, με σημαντικά για εμένα εκπαιδευτικά και παιδαγωγικά οφέλη και διδάγματα, καθώς και τον σταθερό και συστηματικό διάλογο μαθησιακής επικοινωνίας που αναπτύχθηκε το τελευταίο χρόνο.

Πολλές ευχαριστίες στους ανθρώπους της Τοπικής Αυτοδιοίκησης για την άμεση ανταπόκρισή τους και τις συνεντεύξεις που μου παραχώρησαν.

Η καταλυτική τους συμπαράσταση, η ενεργής υποστήριξη, η ηθική προτροπή και υποκίνηση είναι λέξεις, που μερικώς εκφράζουν τα αισθήματά μου για τους συναδέλφους και αγαπημένους φίλους που στάθηκαν δίπλα μου αυτόν τον χρόνο. Θεωρώ ένα ευχαριστώ λίγο για την Ελεάνα Τζωρτζάτου, τον Χρήστο Πετρόπουλο, τον Λεωνίδα Αμπελιώτη, την Βίκυ Βερβερίδου, τον Δημήτρη Φεγγίτη, τον Θανάση Μπισμπίκη και την «αδελφή» μου Κούλα Γκαφάνη.

Η διπλωματική εργασία αφιερώνεται στους δημιουργούς μου, τους γονείς μου, την Μαργαρίτα και τον Παναγιώτη, που είναι πάντα μαζί μου.



## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

<b>Περίληψη</b>	<b>3</b>
<b>Abstract</b>	<b>5</b>
<b>Πρόλογος</b>	<b>7</b>
<b>Περιεχόμενα</b>	<b>9</b>
<b>Συνομογραφίες</b>	<b>11</b>
<b>Κατάλογος Πινάκων</b>	<b>12</b>
<b>Πίνακας Διαγραμμάτων</b>	<b>13</b>
<b>Εισαγωγή</b>	<b>15</b>
<b>Δομή της Εργασίας</b>	<b>16</b>
<b>Α' Μέρος</b>	<b>17</b>
Εισαγωγή Α' Μέρους	<b>19</b>
Κεφάλαιο 1: Θεωρητικές προσεγγίσεις Δια Βίου Μάθησης και Γενικής Εκπαίδευσης Ενηλίκων	<b>21</b>
Κεφάλαιο 2 : Το Διεθνές Περιβάλλον για τη Δια Βίου Μάθηση	<b>30</b>
Κεφάλαιο 3 : Η Ελληνική πραγματικότητα στον τομέα της Δια Βίου Μάθησης	<b>42</b>
Κεφάλαιο 4: Καλές Πρακτικές Γενικής Εκπαίδευσης Ενηλίκων σε τοπικό επίπεδο	<b>60</b>
Κεφάλαιο 5: Βιβλιογραφική Επισκόπηση	<b>74</b>
Κεφάλαιο 6: Συμπεράσματα	<b>93</b>
<b>Β' Μέρος</b>	<b>97</b>
Εισαγωγή Β' Μέρους	<b>99</b>
Κεφάλαιο 7: Μεθοδολογική Προσέγγιση Έρευνας Πεδίου	<b>101</b>
Κεφάλαιο 8: Αποτελέσματα Έρευνας Πεδίου	<b>110</b>

<b>Γ' Μέρος</b>	<b>148</b>
Εισαγωγή Γ' Μέρους	<b>150</b>
Κεφάλαιο 9: Συμπεράσματα	<b>152</b>
Κεφάλαιο 10: Αντί Επιλόγου	<b>171</b>
<b>Πηγές</b>	<b>173</b>
<b>Παραρτήματα</b>	<b>179</b>
I. Δημοτικά Κέντρα Διά Βίου Μάθησης	<b>181</b>
II. Θεματικές Ενότητες Προγραμμάτων Εθνικής Εμβέλειας Προγράμματος «Κέντρα Διά Βίου Μάθησης - Προγράμματα Εθνικής Εμβέλειας και Προγράμματα Τοπικής Εμβέλειας» με χρηματοδότηση του ΕΠ Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση 2007 - 2014	<b>185</b>
III. Τελική Τυπολογία Δήμων Ελλάδας μετά τη διοικητική μεταρρύθμιση Καλλικράτης (2010)	<b>190</b>
IV. Άξονες Συνέντευξης Δημοτικών Αρχών και αρμόδιων Στελεχών Δήμων	<b>191</b>

## ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ

ΑΔΕΔΥ	Ανωτάτη Διοίκηση Ενώσεων Δημοσίων Υπαλλήλων
ΓΓΕΕ	Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων
ΓΓΔΒΜ & ΝΓ	Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης και Νέας Γενιάς
ΓΓΛΕ	Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης
ΓΣΕΕ	Γενική Συνομοσπονδία Εργατών Ελλάδος
ΕΑΠ	Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
ΕΕΤΑΑ	Ελληνική Εταιρεία Τοπικής Ανάπτυξης και Αυτοδιοίκησης
ΕΚΕΠΙΣ	Εθνικό Κέντρο Πιστοποίησης Δομών Συνεχιζόμενης Κατάρτισης και Συνοδευτικών Υποστηρικτικών Υπηρεσιών
ΕΚΤ	Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο
ΕΝΠΕ	Ένωση Περιφερειών Ελλάδος
ΕΚΔΔΑ	Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης
ΕΛΚΕΠΑ	Ελληνικό Κέντρο Παραγωγικότητας
ΕΟΚ	Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα
ΕΟΜΜΕΧ	Ελληνικός Οργανισμός Μικρών Μεσαίων Επιχειρήσεων και Χειροτεχνίας
ΕΟΠ	Εθνικός Οργανισμός Πρόνοιας
ΕΣΕΚΑ	Εθνικό Συμβούλιο Επαγγελματικής Κατάρτισης και Απασχόλησης
ΕΣΣΕΕΚΑ	Εθνικό Σύστημα Σύνδεσης Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης για την Απασχόληση
ΙΕΚ	Ινστιτούτο Επαγγελματικής Κατάρτισης
ΙΕΚΕΜ ΤΕΕ	Ινστιτούτο Εκπαίδευσης και Επιμόρφωσης Μελών Τεχνικού Επιμελητηρίου Ελλάδας
ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ	Ινστιτούτο Μικρών Επιχειρήσεων Γενικής Συνομοσπονδίας Επαγγελματιών Βιοτεχνών Ελλάδας
ΙΝΕ ΓΣΕΕ	Ινστιτούτο Εργασίας ΓΣΕΕ
ΙΝΕΔΙΒΙΜ	Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης
ΚΑΝΕΠ ΓΣΕΕ	Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής ΓΣΕΕ
ΚΕΓΕ	Κέντρο Γεωργικής Εκπαίδευσης
ΚΕΔΕ	Κεντρική Ένωση Δήμων Ελλάδας
ΚΕΚ	Κέντρο Επαγγελματικής Κατάρτισης
ΚΕΚΑ	Κεντρική Επιτροπή Καταπολέμησης Αναλφαβητισμού
ΚΕΛΕ	Κεντρική Επιτροπή Λαϊκής Επιμόρφωσης
ΚΕΜΕΑ	Κέντρο Μελετών και Αυτομόρφωσης
ΚΠΕ	Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης
ΚΠΣ	Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης
ΚΔΒΜ	Κέντρο Δια Βίου Μάθησης
ΝΕΕΚΑ	Νομαρχιακό Συμβούλιο Επαγγελματικής Κατάρτισης & Απασχόλησης
ΝΕΚΑ	Νομαρχιακή Επιτροπή Καταπολέμησης Αναλφαβητισμού
ΝΕΛΕ	Νομαρχιακή Επιτροπή Λαϊκής Επιμόρφωσης
ΠΔΒΜ	Πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης
ΠΕΕΚΑ	Περιφερειακό Συμβούλιο Επαγγελματικής Κατάρτισης και Απασχόλησης
ΟΑΕΔ	Οργανισμός Ανάπτυξης Εργατικού Δυναμικού
ΟΕΕΚ	Οργανισμός Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης
ΠΣΕ	Προγράμματα Σπουδών Επιλογής
ΣΕΚ	Συνεχιζόμενη Επαγγελματική Κατάρτιση
ΣΛΕ	Σύμβουλος Λαϊκής Επιμόρφωσης
ΦΕΚ	Φύλλο Εφημερίδας της Κυβέρνησης
ΧΕΝ	Χριστιανική Ένωση Νέων

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

<b>ΠΙΝΑΚΑΣ</b>	<b>ΤΙΤΛΟΣ</b>	<b>ΣΕΛΙΔΑ</b>
1.	Χαρακτηριστικά Ενήλικα Εκπαιδευόμενου	25
2.	Φάσεις ΕΚΤ την πρώτη περίοδο της ΕΟΚ	32
3.	Συμμετοχή στη Δια Βίου Μάθηση (% επί του συνολικού πληθυσμού ηλικίας 25 – 64)	36
4.	Συμμετοχή στη Δια Βίου Μάθηση (% επί του πληθυσμού ανδρών ηλικίας 25 – 64)	38
5.	Συμμετοχή στη Δια Βίου Μάθηση (% επί του πληθυσμού γυναικών ηλικίας 25 – 64)	40
6.	Συνοπτική Παρουσίαση Μελετών Περίπτωσης	78
7.	Συνθετική Παρουσίαση των βασικών συμπερασμάτων της βιβλιογραφικής επισκόπησης	92
8.	Τυπολογία Δήμων Δεύτερης Ανάλυσης	103
9.	Επιλεγέντες Δήμοι για την Έρευνα Πεδίου	103
10.	Κατανομή Πληθυσμού Στόχου Έρευνας Πεδίου ανά Δήμο	104
11.	Συνδυαστική Απεικόνιση Αξόνων Συνέντευξης σε συνδυασμό με ερευνητικά ερωτήματα	106
12.	Υπηρεσιακές Μονάδες Δήμων Πεδίου Δια Βίου Μάθησης	117
13.	Στελέχωση Υπηρεσιακών Μονάδων Δήμων	121
14.	Προτεινόμενα Θεματικά Αντικείμενα ΔΒΜ Δήμων	128
15.	Συγκεντρωτικά Στοιχεία Κέντρων Δια Βίου Μάθησης	137
16.	Θεματικά Αντικείμενα Κέντρων Δια Βίου Μάθησης Δήμων	138

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

<b>ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ</b>	<b>ΤΙΤΛΟΣ</b>	<b>ΣΕΛΙΔΑ</b>
1	Συμμετοχή ΕΕ - 28 και Ελλάδας στη Δια Βίου Μάθηση	37
2	Συμμετοχή ΕΕ - 28 και Ελλάδας στη Δια Βίου Μάθηση (άνδρες)	39
3	Συμμετοχή ΕΕ - 28 και Ελλάδας στη Δια Βίου Μάθηση (γυναίκες)	41



## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η διπλωματική εργασία επιδιώκει να διερευνήσει τα αποτελέσματα της πρώτης φάσης λειτουργίας των Κέντρων Διά Βίου Μάθησης των Δήμων, στο πλαίσιο του Έργου «Κέντρα Διά Βίου Μάθησης: Προγράμματα Εθνικής Εμβέλειας και Προγράμματα Τοπικής Εμβέλειας» από την οπτική της Πρωτοβάθμιας Τοπικής Αυτοδιοίκησης.

Τα ερευνητικά της ερωτήματα αφορούν στα ακόλουθα:

- 1) σκοπιμότητα και εφικτότητα παροχής προγραμμάτων δια βίου μάθησης σε τοπικό επίπεδο με τη συμμετοχή της τοπικής αυτοδιοίκησης
- 2) αποτελέσματα παροχής προγραμμάτων δια βίου μάθησης σε τοπικό επίπεδο από ή και με τη συμμετοχή της τοπικής αυτοδιοίκησης
- 3) διερεύνηση παραγόντων σημαντικών ως προς την ποιότητα των προγραμμάτων δια βίου μάθησης

Η πρόσφατη θέσπιση της αρμοδιότητας της γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων στη Πρωτοβάθμια Τοπική Αυτοδιοίκηση και η άμεση εφαρμογή της δυνατότητας των Δήμων να υλοποιούν προγράμματα δια βίου μάθησης, με τη συνεργασία της Γενικής Γραμματείας Δια Βίου Μάθησης και Νέας Γενιάς του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, χρήζει μελέτης, που επιδιώκει να προσφέρει τόσο στην επιστημονική κοινότητα, όσο και στους λήπτες αποφάσεων, προτάσεις που φιλοδοξούν να συμβάλλουν στην αποτελεσματική εφαρμογή της γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων από τους Δήμους.

Η διπλωματική εργασία αποτελεί την πρώτη προσπάθεια εξέτασης των θέσεων των Δήμων για τη παροχή διά βίου μάθησης σε τοπικό επίπεδο.

Στο πρώτο μέρος της επιχειρεί να προσδιορίσει το πλαίσιο – θεωρητικό, πολιτικό, νομοθετικό, κοινωνικό, πραγματικό – εντός του οποίου η Πρωτοβάθμια Τοπική Αυτοδιοίκηση της Ελλάδας καλείται να συμβάλλει σε εκπαιδευτικές παρεμβάσεις σε τοπικό επίπεδο.

Στο δεύτερο μέρος αναδεικνύει τις προθέσεις και την επιχειρησιακή επάρκεια των Ελληνικών Δήμων, όσον αφορά στη συνεισφορά τους στη τοπική διάσταση της Διά Βίου Μάθησης.

Τα συμπεράσματα του τρίτου μέρους της διπλωματικής επιδιώκουν να προσφέρουν το αποτύπωμα, που η πρώτη φάση παροχής προγραμμάτων διά βίου μάθησης από τα Κέντρα Διά Βίου Μάθησης των Δήμων, άφησε στους κατοίκους τους, καθώς και να αποτελέσει το εφαλτήριο για περαιτέρω έρευνα και μελέτη.

## ΔΟΜΗ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η εργασία διαρθρώνεται σε τρία μέρη.

Στόχος του πρώτου μέρους είναι να αναδείξει τη σημασία που αποδίδεται στη γενική εκπαίδευση ενηλίκων και στα οφέλη που αυτή αποφέρει. Βασίζεται σε βιβλιογραφική και διαδικτυακή επισκόπηση ελληνικής και ξενόγλωσσης βιβλιογραφίας.

Αρχικά επιχειρεί την αποσαφήνιση των εννοιών της «δια βίου μάθησης» και της «γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων» και παρουσιάζει τον ερευνητικό διάλογο, που έχει αναπτυχθεί σχετικά.

Στη συνέχεια προσεγγίζει το παγκόσμιο και ευρωπαϊκό γίνεσθαι στο πεδίο της δια βίου μάθησης, ενώ με την αναφορά καλών πρακτικών επιδιώκεται η εμβάθυνση στη τοπική διάστασή της. Η ακαδημαϊκή βιβλιογραφική ανασκόπηση εμπειρικών ερευνών, που ακολουθεί, στόχο έχει την τεκμηρίωση της σημασίας της χάραξης πολιτικής, αλλά και της εφαρμογής προγραμμάτων δια βίου μάθησης σε τοπικό επίπεδο, με τη συμβολή των δημοτικών αρχών.

Το πρώτο μέρος ολοκληρώνεται με τη παρουσίαση της υφιστάμενης κατάστασης στην Ελλάδα. Συγκεκριμένα, σε συνέχεια μιας ιστορικής αναδρομής της γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων στη χώρα, η ενότητα παρουσιάζει τη βασική νομοθεσία που διέπει τις αρμοδιότητες της Δια Βίου Μάθησης, με έμφαση σε εκείνες, που αφορούν την Τοπική Αυτοδιοίκηση.

Το δεύτερο μέρος, το οποίο αποτελεί και το εμπειρικό μέρος της διατριβής, διερευνά πώς εφαρμόζεται η θεσμοθετημένη αρμοδιότητα, πώς έχει γίνει αντιληπτή στους Δήμους, ποιοι οι κρίσιμοι παράγοντες επιτυχίας της και ποια τα μέχρι τώρα αποτελέσματά της.

Βασίζεται σε ποιοτική έρευνα πεδίου και στόχος της είναι η διατύπωση προτάσεων που θα βελτιώσουν την παροχή γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων από τους Ελληνικούς Δήμους.

Το τρίτο μέρος, με το οποίο ολοκληρώνεται η διπλωματική εργασία παρουσιάζει τα συμπεράσματα και διατυπώνει προτάσεις βελτίωσης της άσκησης της αρμοδιότητας της δια βίου μάθησης από τους Δήμους.



# ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ



## ΕΙΣΑΓΩΓΗ Α΄ ΜΕΡΟΥΣ

Στο πρώτο μέρος της εργασίας, επιχειρείται η παρουσίαση της δια βίου μάθησης και της γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων, όπως την προσέγγισαν θεωρητικοί και μελετητές, καθώς και διεθνικοί οργανισμοί, η Ευρωπαϊκή Ένωση (ΕΕ) και η Ελληνική Πολιτεία. Επιδίωξη της συντάκτριας είναι ο/η αναγνώστης/τρια να κατανοήσει το ρόλο της δια βίου μάθησης σε τοπικό επίπεδο, τις ανάγκες που καλείται να θεραπεύσει και το πεδίο, εντός του οποίου, λειτουργεί.

Η εργασία στηρίζεται σε βιβλιογραφική επισκόπηση και δομείται στα ακόλουθα έξη (6) κεφάλαια:

Στο 1<sup>ο</sup> κεφάλαιο, παρουσιάζονται οι θεωρητικές προσεγγίσεις που προσδιορίζουν τις έννοιες της δια βίου μάθησης και της γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων, με στόχο την αποσαφήνιση των εννοιών και την ανάδειξη – ή και υιοθέτηση – εκείνων που προσιδιάζουν στο σκεπτικό του Έλληνα νομοθέτη του 2010 (νόμος 3879/2010 περί «Ανάπτυξης της Δια Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις») για το περιεχόμενο της δια βίου μάθησης σε τοπικό επίπεδο.

Στο 2<sup>ο</sup> κεφάλαιο, παρουσιάζονται οι επιπτώσεις από την παγκοσμιοποίηση και το ρόλο, που διεθνικοί οργανισμοί και η ΕΕ επιφυλάσσουν για το τοπικό επίπεδο και το θεσμό της Τοπικής Αυτοδιοίκησης, στον τομέα της δια βίου μάθησης.

Το 3<sup>ο</sup> κεφάλαιο, πραγματοποιεί μια ιστορική αναδρομή σχετικά με την εξέλιξη της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα από τον 19<sup>ο</sup> αιώνα, καθώς και το νέο τοπίο που προέκυψε από το Νόμο 3879/2010 περί «Ανάπτυξης της Δια Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις», ο οποίος αποτελεί το πρώτο νομοθέτημα εφαρμογής στρατηγικού πλαισίου για τη Δια Βίου Μάθηση στην Ελλάδα.

Το 4<sup>ο</sup> κεφάλαιο, είναι αφιερωμένο σε καλές πρακτικές εφαρμογής δράσεων δια βίου μάθησης σε τοπικό επίπεδο, με τη συμμετοχή της Τοπικής Αυτοδιοίκησης.

Στο 5<sup>ο</sup> κεφάλαιο, παρουσιάζεται μία ακαδημαϊκή βιβλιογραφική επισκόπηση εμπειρικών ερευνών, προκειμένου να τεκμηριωθεί η σκοπιμότητα υλοποίησης προγραμμάτων δια βίου μάθησης σε τοπικό επίπεδο.

Υπό το πρίσμα των παραπάνω κεφαλαίων, στο 6<sup>ο</sup>, παρουσιάζονται συνοπτικά τα συμπεράσματα, τα οποία θα εισάγουν τον/ην αναγνώστη/τρια στο Δεύτερο Μέρος, έχοντας τον/την εφοδιάσει με : α. τον, όσο το δυνατόν, εγγύτερο προσδιορισμό του περιεχομένου της δια βίου μάθησης, που ανήκει στην αρμοδιότητα της Πρωτοβάθμιας Τοπικής Αυτοδιοίκησης, β. το ευρωπαϊκό και εθνικό περιβάλλον, στο οποίο καλείται ένας Δήμος να ασκήσει την αρμοδιότητα αυτή και γ. τις θεωρητικές προσεγγίσεις που μπορεί να αξιοποιήσει ή και να υιοθετήσει.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup>

### ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΓΕΝΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

*«Η δια βίου μάθηση δεν είναι το ίδιο με τη δια βίου εκπαίδευση – η μάθηση και η εκπαίδευση αποτελούν θεμελιωδώς διαφορετικές έννοιες ..... Κάθε αλληλεπίδραση αποτελεί διεργασία μάθησης και εκπαίδευσης. Κάθε φορά που το άτομο μαθαίνει κάτι ως αποτέλεσμα της έκθεσής του σε οποιονδήποτε φορέα, πραγματοποιείται πάντα η ίδια διεργασία μάθησης. Πρόκειται για τη διαδικασία κοινωνικοποίησης»<sup>1</sup>.*

Το κεφάλαιο εστιάζεται στη γενική εκπαίδευση ενηλίκων, ως ενότητα του πεδίου της δια βίου μάθησης και εκπαίδευσης και κατ' αντιστοιχία παρουσιάζονται ακόλουθα οι θεωρητικές προσεγγίσεις. Στο πλαίσιο αυτό, γίνεται αναφορά στο περιεχόμενο που ερευνητές δίδουν στον όρο «ενήλικας». Στο τέλος του κεφαλαίου, επιχειρείται η ανάδειξη των θεωρητικών προσεγγίσεων που ερμηνεύεται ότι συνάδουν ή και μπορούν να υποστηρίξουν την οπτική που ο νομοθέτης του νόμου 3852/2010 προσέδωσε στα προγράμματα δια βίου μάθησης που υλοποιούν τα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης των Δήμων (βλ. κεφάλαιο 3).

Η έννοια της *εκπαίδευσης ενηλίκων* εμφανίζεται με διαφορετικό περιεχόμενο στη διεθνή βιβλιογραφία, γεγονός που, σύμφωνα με τον Knowles<sup>2</sup>, οφείλεται σε τρεις κυρίως λόγους: (α) ο όρος παραπέμπει σε μια διαδικασία που περιλαμβάνει όλες τις εμπειρίες απόκτησης γνώσεων, δεξιοτήτων, ενδιαφερόντων, στάσεων και αξιών από ενήλικες, (β) χρησιμοποιείται για να περιγράψει οργανωμένες δραστηριότητες που υλοποιούνται από μια πολυμορφία οργανισμών, με σκοπό την επίτευξη συγκεκριμένων εκπαιδευτικών στόχων και (γ) χρησιμοποιείται για να περιγράψει το συνδυασμό των παραπάνω διεργασιών, στην κατεύθυνση ενός *κινήματος* με άξονα το αίτημα για διαρκή πρόσβαση του ενήλικα πολίτη στις εκπαιδευτικές διαδικασίες.

Οι θεωρητικές προσεγγίσεις, που έχουν αναπτυχθεί σχετικά με το πεδίο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, ποικίλουν και κινούνται σε διάφορες κατευθύνσεις. Ως επί το πλείστον, έχουν ανθρωπιστικό χαρακτήρα, ενώ επικεντρώνονται τόσο στα κοινωνικά χαρακτηριστικά, όσο και στην ψυχολογική προσέγγιση της εκπαίδευσης.

Κοινά τους σημεία αναδεικνύονται η ενεργητική συμμετοχή του εκπαιδευομένου στη μαθησιακή διαδικασία, η ανάπτυξη κριτικής στάσης και η ενδυνάμωση των δεξιοτήτων του.

---

<sup>1</sup>Jarvis, P.2004, σ. 27

<sup>2</sup>Βεργίδης & Καραλής, 2004:12

Ειδικότερα:

Ο Malcolm Knowles (1980), με την ανάπτυξη της θεωρίας του *ανδραγωγικού μοντέλου*<sup>3</sup>, έθεσε σημαντικά ανθρωπιστικά ιδανικά και βασίστηκε στις παραδοχές, οι οποίες περιγράφουν το σημαντικό ρόλο της αυτοαντίληψης, των εμπειριών, της ετοιμότητας για μάθηση, της εφαρμογής ειδικών εκπαιδευτικών μεθόδων, καθώς και των κινήτρων που ωθούν τον ενήλικο στη μαθησιακή διαδικασία.

Ο Alan Knox (1986) βασίζεται περισσότερο στα επαγγελματικά κίνητρα που ωθούν τους ενήλικους στη μάθηση. Εστιάζεται στην ατομική προσπάθεια των ενηλίκων, προκειμένου να ανταπεξέλθουν στις μεταβαλλόμενες απαιτήσεις της ζωής τους και στην ανάγκη να εμπλακούν με τη μαθησιακή διαδικασία, κυρίως για να ενισχύσουν την επαγγελματική τους κατάρτιση και επάρκεια.

Η θεωρητική προσέγγιση του Jack Mezirow (1990) αναφέρεται στην έννοια του *κριτικού μετασχηματισμού* και επικεντρώνεται στον τρόπο με τον οποίο ο άνθρωπος αντιλαμβάνεται και κατανοεί τον κόσμο και την πραγματικότητα<sup>4</sup>.

Ο Paulo Freire<sup>5</sup> τονίζει ότι η εκπαίδευση δεν μπορεί να είναι ουδέτερη, αλλά θα πρέπει να σχεδιάζεται με τρόπο που να συμβάλει στην απελευθέρωση, ενώ προτείνει την *«προβληματίζουσα»* εκπαίδευση, μέσα στην οποία κυριαρχεί ο διάλογος, τον οποίο θεωρεί ως το μοναδικό μέσο που μπορεί να οδηγήσει στον κριτικό στοχασμό και την επικοινωνία. Μέσα σε αυτό το εκπαιδευτικό πλαίσιο, το αντικείμενο της μάθησης είναι προϊόν της διαλεκτικής μεταξύ του εκπαιδευόμενου και του εκπαιδευτή.

Για τον Peter Jarvis (1995), ο εκπαιδευόμενος αποτελεί μέρος της κοινωνικής κουλτούρας, που επηρεάζεται από κοινωνικούς και πολιτισμικούς παράγοντες. Οι εκπαιδευόμενοι επεξεργάζονται την πολιτισμική μετάδοση και στοχάζονται τόσο τις επιρροές του κοινωνικού και πολιτισμικού περιβάλλοντος, που δέχονται κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης, όσο και τις επιρροές που έχουν εσωτερικεύσει κατά τη διάρκεια της ζωής τους.

---

<sup>3</sup>Το Ανδραγωγικό μοντέλο αντιλαμβάνεται πως η μάθηση είναι ο επιθυμητός στόχος και θα κάνει ό,τι είναι δυνατό να βοηθήσει τον εκπαιδευόμενο να πάρει τις δικές του ευθύνες σε ό,τι αφορά τη μάθησή του (Knowles,1980) σε αντίθεση με το Παιδαγωγικό μοντέλο, που επιφορτίζει το δάσκαλο με την πλήρη ευθύνη των αποφάσεων που θα ληφθούν σχετικά με το τι θα μάθουν οι εκπαιδευόμενοι, πως θα το μάθουν, πότε θα το μάθουν και το βαθμό που έχουν αφομοιώσει όσα διδάχθηκαν. Θα πρέπει να διευκρινιστεί ότι ο όρος διατυπώθηκε για πρώτη φορά από τον Γερμανό δάσκαλο Alexander Kapp, ο οποίος τον εφεύρε για να περιγράψει την εκπαιδευτική θεωρία του Πλάτωνα (Jarvis, 2007:213)

<sup>4</sup>Η επίγνωση του κοινωνικού περιγύρου, κατά τον Mezirow, μπορεί να μας οδηγήσει στην αναθεώρηση ή μη (ανάλογα με τη φύση παλιών και νέων μας εμπειριών) των αντιλήψεών μας και του τρόπου που σκεφτόμαστε.

<sup>5</sup>Η θεωρητική προσέγγιση του Paulo Freire (1972), δεν αναφέρεται άμεσα στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, προέκυψε όμως από την εμπλοκή του σε προγράμματα ενηλίκων και επομένως η προσέγγισή του περιέχει σημαντικά στοιχεία που σχετίζονται με το πεδίο αυτό.

Ο Carl Rogers (1983) αναπτύσσει την *προσωποκεντρική* θεωρία, δίνοντας έμφαση στην αυτοπραγμάτωση του εκπαιδευόμενου και αξιοποιώντας ψυχοθεραπευτικές μεθόδους για εκπαιδευτικούς σκοπούς. Διακρίνει τις θεωρίες μάθησης σε τρεις κύριες ομάδες: τις συμπεριφοριστικές, τις γνωστικές και τις ανθρωπιστικές<sup>6</sup>.

Σύμφωνα με τον Tough<sup>7</sup>, όλοι οι ενήλικοι επιθυμούν να αναπτυχθούν και να καλλιεργηθούν, αλλά πολλές φορές αυτό το κίνητρο παραμένει ανενεργό εξαιτίας της αρνητικής αυτοεκτίμησης που είχαν ως μαθητές, του απροσπέλαστου για νέες ευκαιρίες, του χρονικού περιορισμού ή των προγραμμάτων που καταστρατηγούν τις βασικές αρχές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Στα σημεία αυτά, θα πρέπει να παρεμβαίνει ο εκπαιδευτής και να ενεργοποιεί τα κίνητρα και την επιθυμία του εκπαιδευόμενου για συμμετοχή.

Χρήσιμο κρίνεται να γίνει αναφορά στις προσεγγίσεις των ερευνητών στην έννοια του όρου «*ενήλικας*»:

Ο Wiltshire (1976) εκτιμά ότι ενήλικος σημαίνει να μπορεί το ίδιο το άτομο να κατευθύνει τον εαυτό του, ενώ ταυτόχρονα θέτει και χρονικά όρια υποστηρίζοντας ότι ένας ενήλικας είναι ώριμος και έχει εμπειρία, μόνο όταν έχει περάσει το ηλικιακό κατώφλι των είκοσι χρόνων.

Ο Paterson (1979) υποστηρίζει ότι η ενηλικιότητα αποτελεί μία κατάσταση που εγείρει συγκεκριμένες *υποχρεώσεις*, μέσα στο πλαίσιο συγκεκριμένης χρονικής στιγμής.

Ο Knowles (1980) πιστεύει πως το άτομο αναπτύσσει την αίσθηση της αυτοαντίληψης από τη στιγμή που αφήνει το σπίτι του και βρίσκει μια εργασία, σπουδάζει ή/και δημιουργεί οικογένεια.

Ο Jarvis (1983:58)<sup>8</sup> θεωρεί ότι η ενηλικιότητα βασίζεται στη συνείδηση που έχει αναπτύξει το άτομο τόσο για τον εαυτό του, όσο και για τον κοινωνικό του περίγυρο.

---

<sup>6</sup>Οι **συμπεριφοριστικές θεωρίες** βασίζονται στο αξίωμα ότι μαθαίνουμε δεχόμενοι ερεθίσματα από το περιβάλλον, τα οποία εν τέλει προκαλούν την αντίδρασή μας. Υπογραμμίζουν τον ενεργό ρόλο του εκπαιδευτή και αναγνωρίζουν στον εκπαιδευόμενο ένα παθητικό ρόλο. Ο εκπαιδευτής, έχει υποχρέωση να επιλέγει εκείνα τα ερεθίσματα που ενισχύουν τις σωστές αντιδράσεις και να αποθαρρύνει τις λανθασμένες (Rogers, 2002:139). Οι **γνωστικές θεωρίες** επικεντρώνονται στις διεργασίες που αφορούν τη δημιουργία αντιδράσεων, την οργάνωση της αντίληψης και της ανάπτυξης της ενόρασης. Ο εκπαιδευόμενος παίζει πιο ενεργό ρόλο και η μαθησιακή διαδικασία στοχεύει στην κατάκτηση της γνώσης και στην ανάπτυξη νέων δεξιοτήτων. Οι **ανθρωπιστικές θεωρίες** επικεντρώνονται στην ενεργητική φύση του εκπαιδευόμενου και βασίζονται σε δύο παραμέτρους: (α) στην επιθυμία του εκπαιδευόμενου και στην ιδιαιτερότητα της προσωπικότητάς του, που εκλαμβάνονται ως μοχλοί ώθησης προς τη μάθηση και (β) στην αυτονομία των εκπαιδευομένων, στην ανάγκη να ξεφύγουν από τον έλεγχο που ασκούν τα μαθησιακά πρότυπα, καθώς και στην επιθυμία να ενασχοληθούν με τον περίγυρο και τον εαυτό τους. (Rogers, 2002:137-138)

<sup>7</sup>στον Knowles et al, 1998

<sup>8</sup>ακολουθώντας την τοποθέτηση του Knowles

Ο Rogers (2002:61-62) συσχετίζει την ενηλικιότητα με την κατάκτηση τριών ιδιοτήτων, (α) της ωριμότητας, (β) της ευθυκρισίας και (γ) της διάθεσης του ατόμου για αυτοκαθορισμό. Υπογραμμίζει δε ότι πολλοί, ηλικιακά ενήλικοι, δεν διαθέτουν αυτά τα χαρακτηριστικά και συμπεριφέρονται σαν παιδιά με το να αποποιούνται των ευθυνών τους ή με το να υποτιμούν τον ίδιο τους τον εαυτό.

*Όλοι πάντως συμφωνούν ότι η «ενηλικιότητα προσδιορίζεται με βάση το κατά πόσο ένα άτομο αναγνωρίζει στον εαυτό του στοιχεία ωριμότητας και αυτοπροσδιορισμού και όχι με βάση το τυπικό κριτήριο της ηλικίας ενηλικίωσης, το οποίο μάλιστα δε θεωρείται σταθερή συνισταμένη στις διάφορες εποχές και κοινωνίες»<sup>9</sup>.*

Η επιθυμία για μάθηση αποτελεί κίνητρο και μέσο για τον ενήλικα εκπαιδευόμενο που τον ωθεί στην αυτονομία και την προσωπική εξέλιξη.

Τα χαρακτηριστικά προσέλευσης στη μάθηση παρουσιάζονται στον Πίνακα 1.

---

<sup>9</sup>Κόκκος, 2005



## ΠΙΝΑΚΑΣ 1

<b>Ο εξ ορισμού ενήλικας εκπαιδευόμενος έχει</b>	
<i>δεδομένες προθέσεις</i>	Προσέρχεται στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα είτε λόγω ψυχογενών αναγκών του για μάθηση, με απώτερο σκοπό την απόκτηση αυτοεκτίμησης και αυτοεκπλήρωσης <sup>10</sup> ή ποικίλων παραγόντων, που δεν σχετίζονται με τη μάθηση (εξωτερικοί, όπως πχ αναζήτηση εργασίας, ανταπόκριση στους κοινωνικούς και επαγγελματικούς του ρόλους, που με την πάροδο του χρόνου μεταβάλλονται, κ.λπ, καθώς και προσωπική αίσθηση δυσαρέσκειας σχετικά με την κοινωνική ή προσωπική του ζωή και ελπίδα για τη διαφυγή που μπορεί να του προσφέρει η ενασχόλησή του με τη μάθηση)
<i>τις δικές του αξίες και εμπειρίες ζωής</i>	Με δεδομένες τις προσωπικές του κοινωνικές, οικονομικές, πολιτικές και πολιτισμικές πορείες, ο ενήλικας εκπαιδευόμενος προσέρχεται με ποικίλες (και πολλές φορές αντικρουόμενες) νοητικές συνήθειες, προκαταλήψεις και πεποιθήσεις, που περιορίζουν το μυαλό του στις νέες ιδέες, στις φρέσκιες αντιλήψεις και στο διαφορετικό τρόπο σκέψης <sup>11</sup>
<i>τα δικά του πρότυπα μάθησης</i>	Προσέρχεται έχοντας ήδη διαμορφώσει τον δικό του τρόπο μάθησης, με βάση τις εμπειρίες και τις ικανότητές του. Παράλληλα, ο ρυθμός μάθησής του είναι διαφορετικός και τείνει να παρουσιάζει μεταβολές, ανάλογα με τον τρόπο και το χαρακτήρα της παρεχόμενης εκπαίδευσης <sup>12</sup>
<i>προσδοκίες και συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς στόχους</i>	Προσέρχεται για συγκεκριμένους λόγους που αντιστοιχούν σε εκπαιδευτικούς στόχους, που συνήθως είναι: (α) επαγγελματικοί, (β) εκπλήρωσης κοινωνικών ρόλων, (γ) προσωπικής ανάπτυξης και (δ) απόκτησης κύρους <sup>13</sup> . Ταυτόχρονα έχει και σταθερές αντιλήψεις – προσδοκίες από τη μαθησιακή διαδικασία, που έχουν διαμορφωθεί από τη σχέση που είχε με την εκπαίδευση κατά τη διάρκεια των σχολικών του χρόνων
<i>εμπόδια που του αποτρέπουν ή δυσκολεύουν τη μαθησιακή του εξέλιξη</i>	Σύμφωνα με τον Κόκκο <sup>14</sup> , τα εμπόδια που συναντά ο εκπαιδευόμενος χωρίζονται σε τρεις κατηγορίες: 1)εμπόδια που μπορεί να οφείλονται στην κακή οργάνωση της εκπαιδευτικής δραστηριότητας, με αποτέλεσμα τη δημιουργία αρνητικού κλίματος, που τον ωθεί σε αρνητικές ή αδιάφορες στάσεις και που του προκαλεί τη δυσαρέσκεια και τη διάψευση των μαθησιακών προσδοκιών 2)εμπόδια που οφείλονται στις κοινωνικές υποχρεώσεις του 3)εμπόδια που οφείλονται στα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του και που προκαλούνται είτε από την προσκόλληση σε υπάρχουσες αξίες, γνώσεις και πεποιθήσεις, είτε λόγω ψυχολογικών παραγόντων (άγχος, φόβος αποτυχίας κ.α).
<i>βρίσκεται σε μία συνεχή διεργασία ανάπτυξης</i>	Με απόλυτα εκούσια επιλογή προσέρχεται στη μάθηση, επενδύει ενέργεια και διερευνά ισοδύναμα τα οφέλη και τις αρνητικές επιπτώσεις που θα αποκομίσει <sup>15</sup> .

<sup>10</sup>Maslow στο Rogers, 2002:128

<sup>11</sup>Knowles 1998:64-69

<sup>12</sup>Rogers, 2002: 105

<sup>13</sup>Κόκκος, 2005:86-89

<sup>14</sup>Κόκκος2005:89-91

<sup>15</sup>Knowles 1980:43

Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι συνοπτικά αποτελούν μία ιδιαίτερα ευαίσθητη και ετερογενή κατηγορία, με έντονη και επιτακτική την επιθυμία για μάθηση, αφού συνδέεται με τις τρέχουσες εμπειρίες και ανάγκες τους. Έχουν ποικίλα βιώματα, εμπειρίες, διαφορετικό εκπαιδευτικό επίπεδο, δικούς τους τρόπους μάθησης. Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευομένων, αποφέρουν μία μοναδική και διαφορετική όψη στην εκπαιδευτική διαδικασία και οι περισσότεροι απ' αυτούς είναι αφοσιωμένοι στις εκπαιδευτικές τους επιδιώξεις<sup>16</sup>.

Ο Carl Rogers<sup>17</sup>, σε συνέντευξη του στο περιοδικό «Εκπαίδευση Ενηλίκων», ανέφερε ότι *«οι στόχοι της εκπαίδευσης ενηλίκων εξαρτώνται από τον ορισμό που δίνεται. Από ποιους και για ποιους φτιάχνεται, από τους προσωπικούς στόχους των ατόμων που συμμετέχουν, ή μπορεί να είναι συνδυασμός των στόχων των επιχειρήσεων και των ατομικών στόχων»*.

Η συγκεκριμένη διατύπωση, στη γενικότητα του περιεχομένου της, ανακαλύπτει την πραγματικότητα τόσο σε παγκόσμιο, ευρωπαϊκό και εθνικό επίπεδο, όσο και σε συλλογικές – δημόσιες, κοινωνικές και επιχειρηματικές – πολιτικές και ατομικές στοχοθεσίες.

Συμπερασματικά, η δια βίου μάθηση<sup>18</sup> και ειδικότερα η εκπαίδευση ενηλίκων βρίσκεται στο επίκεντρο του θεωρητικού προβληματισμού των μελετητών. “Όπως χαρακτηριστικά σημειώνει η K. P. Cross (Rogers A., 1999, σ. 53) για τις ΗΠΑ: «Όλοι σχεδόν τάσσονται υπέρ της δια βίου μάθησης, παρά την αυξανόμενη σύγχυση όσον αφορά την έννοια του όρου»<sup>19</sup>.

Στο κλείσιμο του κεφαλαίου, επιχειρείται η αποσαφήνιση της έννοιας της εκπαίδευσης ενηλίκων, όπως αυτή προσδιορίζεται από τους διεθνείς οργανισμούς ΟΟΣΑ και την Unesco, στις θέσεις των οποίων αναφέρεται αναλυτικά το επόμενο κεφάλαιο της εργασίας.

Σύμφωνα με τον ΟΟΣΑ το 1977 (Rogers A., 1999, σ. 55): «Η εκπαίδευση ενηλίκων αφορά οποιαδήποτε μαθησιακή δραστηριότητα ή πρόγραμμα σκόπιμα σχεδιασμένο από κάποιον εκπαιδευτικό φορέα, για να ικανοποιήσει οποιαδήποτε ανάγκη κατάρτισης ή ενδιαφέρον, που ενδέχεται να πραγματοποιηθεί σε οποιοδήποτε στάδιο της ζωής ενός ανθρώπου, που έχει υπερβεί την ηλικία της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και η κύρια δραστηριότητά του δεν είναι πλέον η εκπαίδευση.

---

<sup>16</sup>Morris B.Sharon, 2004:6

<sup>17</sup>Rogers, 2005:33

<sup>18</sup>Οι Coombs P. A. & Ahmed M. (1974, σ. 8) πρότειναν την ακόλουθη γενική τυπολογία σε σχέση με τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες: **τυπική εκπαίδευση** [το θεσμοθετημένο, ιεραρχικά δομημένο και χρονικά διαβαθμισμένο εκπαιδευτικό σύστημα από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση έως το πανεπιστήμιο], **μη-τυπική εκπαίδευση** [κάθε οργανωμένη εκπαιδευτική δραστηριότητα, εκτός του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος, είτε μεμονωμένα, είτε ως μέρος μιας ευρύτερης δραστηριότητας, που στοχεύει σε συγκεκριμένο κοινό και έχει συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς στόχους] και **άτυπη εκπαίδευση** [η δια βίου διαδικασία, όπου το κάθε άτομο συγκεντρώνει και διαμορφώνει γνώσεις, ικανότητες, στάσεις και αξίες, από την καθημερινή εμπειρία του και την επίδραση του κοινωνικού περιβάλλοντος (επίδραση από την οικογένεια, τη γειτονιά, την εργασία, την ψυχαγωγία, τις κοινωνικές συναναστροφές, την αγορά εργασίας, τα μέσα μαζικής επικοινωνίας κ.ο.κ.)] Καραλής, 2010

<sup>19</sup>Καραλής, 2010

Η 'σφαίρα' της επομένως καλύπτει μη επαγγελματικές, επαγγελματικές, γενικές, τυπικές και μη τυπικές σπουδές, καθώς επίσης και την εκπαίδευση που έχει συλλογικό σκοπό»<sup>20</sup>.

Σύμφωνα με την UNESCO (1976, σελ. 2), η δια βίου μάθηση αφορά «Ολόκληρο το φάσμα των οργανωμένων εκπαιδευτικών διαδικασιών, οποιουδήποτε περιεχομένου ή επιπέδου και οιασδήποτε μεθόδου, είτε αυτές αφορούν αναγνωρισμένες ή ελεύθερες σπουδές είτε συνεχίζουν ή αναπληρώνουν την αρχική εκπαίδευση σε σχολεία, κολέγια και πανεπιστήμια, καθώς και σε σχολές μαθητείας, με τη βοήθεια των οποίων (διαδικασιών), άτομα θεωρούμενα ενήλικα, από την κοινωνία στην οποία ανήκουν, αναπτύσσουν τις ικανότητές τους, πλουτίζουν τις γνώσεις τους, βελτιώνουν την τεχνική και επαγγελματική τους κατάρτιση ή στρέφονται προς νέες κατευθύνσεις και μεταβάλλουν τις στάσεις και τις συμπεριφορές τους προς τη διπλή προοπτική της ολοκληρωμένης προσωπικής τους ανάπτυξης και της συμμετοχής τους σε μια ισορροπημένη και ανεξάρτητη κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική ανάπτυξη».<sup>21</sup>

«Με κριτήριο τις ατομικές ανάγκες των συμμετεχόντων ο Lowe, υπό την ιδιότητα του εμπειρογνώμονα της UNESCO, κατέταξε τις δραστηριότητες εκπαίδευσης ενηλίκων στις ακόλουθες κατηγορίες (Lowe J., 1976, σ. 61):

- συμπληρωματική εκπαίδευση, όπου κυρίως εντάσσονται προγράμματα αλφαριθμητισμού και βασικής παιδείας
- επαγγελματική εκπαίδευση, όπου εντάσσονται προγράμματα βασικής και συμπληρωματικής κατάρτισης, αλλά και τα προγράμματα επανακατάρτισης των εργαζομένων
- εκπαίδευση σε κοινωνικά θέματα, που περιλαμβάνει εκπαιδευτικές δραστηριότητες σε θέματα οικογενειακών σχέσεων, αγωγής υγείας, καταναλωτικής αγωγής, ανατροφής παιδιών, κ.λπ
- εκπαίδευση για την πολιτική και κοινωνική ζωή, όπου εντάσσονται προγράμματα, που αφορούν θέματα αγωγής του πολίτη, τοπικά προβλήματα, συνδικαλιστική επιμόρφωση κ.ά.
- εκπαίδευση για την προσωπική ανάπτυξη, η οποία περιλαμβάνει δραστηριότητες που αναφέρονται στα προσωπικά ενδιαφέροντα, τον ελεύθερο χρόνο και τις τέχνες»<sup>22</sup>.

Στην περίπτωση των προγραμμάτων δια βίου μάθησης, που τα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης των Δήμων υλοποιούν, ο νομοθέτης αναφέρεται κυρίως στην ανθρωπιστική<sup>23</sup> πτυχή της γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων (βλ. κεφάλαιο 3.2.). Ο ενήλικας τίθεται στο κέντρο ενδιαφέροντος του νομοθέτη, σε μία ευρύτερη νομοθετική επιδίωξη καθορισμού του διοικητικού μοντέλου οργάνωσης της δια βίου μάθησης στην Ελλάδα.

---

<sup>20</sup>Καραλής, 2010

<sup>21</sup>Καραλής, 2010

<sup>22</sup>Καραλής, 2010

<sup>23</sup>« Η δια βίου μάθηση είναι ανθρωποκεντρική, καθώς έχει ως αφετηρία τον άνθρωπο και τις ανάγκες του» (σελ. 2, Εισηγητική Έκθεση Σχεδίου Νόμου «Ανάπτυξη της Δια Βίου Μάθησης και Λοιπές Διατάξεις, 2010)

Αναγνωρίζεται ότι η μάθηση είναι δικαίωμα του ανθρώπου. Αναγνωρίζεται ότι ο άνθρωπος έχει ανάγκη για μάθηση, παρά για γνώση και κατανόηση, αφού τα άτομα πρέπει να μάθουν προκειμένου να καταλάβουν τον κόσμο στον οποίο ζουν και να προσαρμοστούν σε αυτόν<sup>24</sup>.

Πραγματοποιείται προσπάθεια να αναδειχθεί η διαδικασία που «εγκαθιστά ένα ήδη κοινωνικοποιημένο άτομο σε νέους τομείς του αντικειμενικού κόσμου της κοινωνίας του» (Berger & Luchman 1967: 150) ... «στην εκπαίδευση για τον ελεύθερο χρόνο και την εκπαίδευση ως ψυχαγωγία»<sup>25</sup>, στις μαθησιακές διεργασίες – διαδικασίες που δίδουν στον ενήλικα, ανεξάρτητα μορφωτικού, κοινωνικού, οικονομικού, πολιτισμικού υπόβαθρου και ηλικίας, τη δυνατότητα να είναι ενήμερος για τον σύγχρονο πολιτισμό με την ευρεία έννοια του όρου και την κοινωνία και συμβάλλει στη δημιουργία μιας δημοκρατικής κοινωνίας. Σε μια εποχή που το προσδόκιμο ζωής αυξάνεται, οι άνθρωποι έχουν ανάγκη να «μάθουν πώς να χρησιμοποιούν το ελεύθερο χρόνο τους... να τους παρέχεται η ευκαιρία να σκεφτούν πώς να αξιοποιήσουν δημιουργικά την επιπλέον ελευθερία που προκύπτει από τις τεχνολογικές αλλαγές και από συγκεκριμένες οικονομικές πολιτικές... πτυχή της προετοιμασίας για την αεργία είναι η εκπαίδευση πριν τη συνταξιοδότηση ..., όπου ένα μέρος του προγράμματος είναι αφιερωμένο στην αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου»<sup>26</sup>.

Φυσικά όπως, «η εκπαίδευση από τη στιγμή που ξεκίνησε, είχε λειτουργίες μη εκπαιδευτικές»<sup>27</sup>, η συγκεκριμένη γενική εκπαίδευση ενηλίκων (οφείλει και) εμπεριέχει εκπαιδευτικές λειτουργίες.

Θεσμικά τα προγράμματα δια βίου μάθησης που τα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης των Δήμων υλοποιούν, αναφέρονται σε Γενική Εκπαίδευση Ενηλίκων, που δεν συνδέεται άμεσα είτε με την εύρεση εργασίας ή με την απόκτηση αναγνωρισμένων τίτλων σπουδών και/ή πιστοποιημένων προσόντων.

Στο πλαίσιο αυτό, θεωρητικές προσεγγίσεις, όπως του Knowles, περί του ανδραγωγικού μοντέλου, του Mezirrow, περί του κριτικού μετασχηματισμού, του Freire, περί κριτικής εκπαίδευσης και του Jarvis, περί αναστοχασμού, αποτελούν εισροές, που μπορούν να συνεισφέρουν στο σχεδιασμό και την εφαρμογή των δράσεων των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης των Δήμων.

Ο Jarvis, ειδικότερα, αναφέρει ότι η μάθηση αποτελεί «σημαντικό φορέα προετοιμασίας των ατόμων για την αντιμετώπιση των γρήγορων κοινωνικών μεταβολών... οι σκεπτόμενοι άνθρωποι είναι πολύ πιο ικανοί να διαδραματίσουν ένα ρόλο στην ευρύτερη κοινωνική ζωή και οι δημοκρατίες χρειάζονται ανθρώπους που όχι μόνο μπορούν να σκεφτούν αλλά και έχουν γνώση τομέων της κοινωνικής και πολιτικής ζωής. Μόνο με ένα σκεπτόμενο και μορφωμένο λαό μπορεί να επιτευχθεί μία δημοκρατική κοινωνία.... Οι τέχνες, τα μουσεία, οι βιβλιοθήκες, το ραδιόφωνο... τροφοδοτούν με τον έναν ή τον άλλο τρόπο, κάτι μέσα στον άνθρωπο

---

<sup>24</sup>Jarvis, 2004, σελ. 39

<sup>25</sup>Jarvis, 2004, σελ. 27-28 & 30

<sup>26</sup>Jarvis, 2004, σελ.30 – 31

<sup>27</sup>Jarvis, 2004, σελ. 28

*που τον οδηγεί να μαθαίνει περισσότερα για το σύμπαν μέσα στο οποίο ζει αλλά και για τους άλλους ανθρώπους μαζί με τους οποίους κατοικεί σε αυτόν τον πλανήτη» (Jarvis,2004:28,33,36). Οι απόψεις του κάλλιστα μπορούν να βρουν θέση και περιεχόμενο στη λειτουργία των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης των Δήμων, που μάλιστα συνδέουν την υποχρέωσή των Δήμων, ως φορέων διοίκησης του Εθνικού Δικτύου Δια Βίου Μάθησης, με την θεσμική τους δυνατότητα, να υλοποιούν προγράμματα δια βίου μάθησης.*

Σύμφωνα δε με τη κατά τον Lowe κατάταξη, στο αντικείμενο των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης των Δήμων δυνατόν να ενταχθούν οι κατηγορίες της εκπαίδευσης σε κοινωνικά θέματα, σε θέματα για την πολιτική και κοινωνική ζωή και για την προσωπική ανάπτυξη.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup>

### ΤΟ ΔΙΕΘΝΕΣ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ

*Η αφετηρία της πορείας της εκπαίδευσης ενηλίκων, βρίσκεται στα τέλη του 19<sup>ου</sup> αιώνα. Με την άνοδο του εργατικού κινήματος και την αναγνώριση των αξιών της εκπαίδευσης και της ποιότητας της ζωής εμφανίζονται τα πρώτα μορφωτικά κινήματα. Μέχρι το τέλος του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου, οι αξίες αυτές προωθούνται και θεωρούνται πλέον βασικά δικαιώματα του ανθρώπου. Η εκπαίδευση ενηλίκων προσπαθεί να καθορίσει τη φυσιογνωμία της, τα σημεία αναφοράς της και κάνει τα πρώτα βήματα για τη θεσμοθέτησή της.*

*Στη δεκαετία του '60 αποκτά καινούριες διαστάσεις. Στις χώρες του Τρίτου κόσμου αναπτύσσονται μεγάλα κινήματα κατά του αναλφαβητισμού, ενώ την ίδια εποχή στις ανεπτυγμένες χώρες και κυρίως στην Ευρώπη η εκπαίδευση ενηλίκων παίρνει τη μορφή της επαγγελματικής κατάρτισης και επιμόρφωσης. Αυτή η τάση, σε ευρωπαϊκό επίπεδο, γίνεται βασική στρατηγική στη δεκαετία του '80, λόγω της οικονομικής κρίσης.*

Το κοινωνικοοικονομικό πλαίσιο παγκόσμια, στις αρχές του 21<sup>ου</sup> αιώνα, χαρακτηρίζεται από έντονους μετασχηματισμούς. Η δημογραφική κατάσταση, η οικονομική και πολιτισμική παγκοσμιοποίηση, οι μεταναστευτικές ροές, οι ραγδαίες μεταβολές στη αγορά εργασίας, η δυναμική εξέλιξη των τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνίας αποτελούν βασικά αίτια τους.

Θεμελιώδους σημασίας αναδεικνύεται το γεγονός ο άνθρωπος να είναι σε θέση να κατανοεί το παγκοσμιοποιημένο και ραγδαία μεταβαλλόμενο περιβάλλον. Ένα περιβάλλον που οριοθετείται από «άυλα» συνεχώς εξελισσόμενα μέσα μετάδοσης της πληροφορίας. Ένα περιβάλλον που απαιτεί από τον άνθρωπο να διαθέτει «ευέλικτες και ευμετάβλητες»<sup>28</sup> ικανότητες. Μια αγορά εργασίας που απαιτεί εργατικό δυναμικό με υψηλές και σύνθετες δεξιότητες, με ικανότητες αφ ενός προσαρμογής σε διάφορα επαγγέλματα, αλλά και αντίληψης του συνεχούς κοινωνικού μετασχηματισμού.

Οι άνθρωποι – οι πολίτες του 21<sup>ου</sup> αιώνα θα πρέπει να είναι «αυτόνομοι, ευέλικτοι με κριτικές, αναλυτικές, και αναπροσαρμοστικές δεξιότητες, να μαθαίνουν συνεργατικά, να παίρνουν πρωτοβουλίες και να ηγούνται, να έχουν επικοινωνιακές δεξιότητες, να είναι ανοιχτοί σε αλλαγές και προκλήσεις, να αξιοποιούν τις διαφορετικές εφυείς και εμπειρίες τους με διαφορετικούς τρόπους και να έχουν γενική παιδεία» (Kalantzis & Cope, 2005)<sup>29</sup>.

<sup>28</sup>Kalantzis, M., Cope, B. & Harvey, A. (2003)

<sup>29</sup>Kalantzis & Cope, with the learning by design project group, (2005) learning by design Victorian Schools Innovation Commission in cooperation with Common Ground Publishing Pty Ltd, Melbourne Australia

Η δια βίου μάθηση αποτελεί, κατά συνέπεια, τον κυρίαρχο παράγοντα επένδυσης των κρατών αλλά και κάθε ανθρώπου. Όπως ήδη έχει αναφερθεί, είναι μια διαδικασία που πραγματοποιείται κατά τη διάρκεια όλης της ζωής του ανθρώπου και οφείλει να μη περιορίζεται μόνο στην απόκτηση εφοδίων που θα στηρίξουν την εύρεση και την εξέλιξη στην εργασία του, αλλά να διαμορφώνεται και να αναβαθμίζει άμεσα την προσωπικότητα και τον αναστοχασμό του.

Στο πεδίο της δια βίου μάθησης, η εκπαίδευση ενηλίκων αποτελεί ένα τομέα διαρκώς αναπτυσσόμενο, που περιλαμβάνει ποικίλων μορφών – και ραγδαία εξελισσόμενων – εκπαιδευτικές δραστηριότητες.

Πρόκειται για εξέλιξη που οφείλεται στους ακόλουθους κυρίως παράγοντες:

- στη διεθνοποίηση της οικονομίας και την όξυνση του οικονομικού ανταγωνισμού
- στις εκρηκτικά και δυναμικά ραγδαίες εξελίξεις στον τομέα των τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνίας
- στις μεταναστευτικές ροές
- στις δημογραφικές εξελίξεις
- στην κρίση των παραδοσιακών κοινωνικών δομών και, σε συνέπεια των ανωτέρω,
- στην εκτόξευση των φαινομένων της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού.

Η επαγγελματική κατάρτιση, μέρος της εκπαίδευσης ενηλίκων, αποτέλεσε στην Ευρωπαϊκή Ένωση, από τη δημιουργία της, τομέα ιδιαίτερου ενδιαφέροντος της κοινοτικής πολιτικής, συνδεδεμένη στενά με την οικονομική ανάπτυξη και την απασχόληση.

Στη Συνθήκη ίδρυσης της ΕΟΚ, στο μέρος περί κοινοτικής κοινωνικής πολιτικής, η απασχόληση και η επαγγελματική κατάρτιση αναφέρονται ως τομείς προτεραιότητας για τη συνεργασία των κρατών – μελών, ενώ στο πλαίσιο του άρθρου 123 ιδρύεται το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (ΕΚΤ)<sup>30</sup>, κυρίαρχο χρηματοδοτικό εργαλείο για τη καταπολέμηση της ανεργίας.

Διακρίνονται πέντε φάσεις, την πρώτη περίοδο της ΕΟΚ, σε σχέση με τις δραστηριότητες του ΕΚΤ<sup>31</sup>, όπως παρουσιάζονται στο Πίνακα 2.

---

<sup>30</sup>με αποστολή την, εντός της ΕΟΚ, προώθηση των δυνατοτήτων απασχόλησης, καθώς και της γεωγραφικής και επαγγελματικής κινητικότητας των εργαζομένων

<sup>31</sup>Harrop, 1996, σ. 137, στο Καραλής(2010)

## Πίνακας 2. Φάσεις ΕΚΤ την πρώτη περίοδο της ΕΟΚ

πρώτη φάση: 1958-1971	<ul style="list-style-type: none"> <li>– διευκόλυνση της κινητικότητας του εργατικού δυναμικού μεταξύ των κρατών-μελών</li> <li>– χρηματοδοτήσεις που προσανατολίζονται στη διευκόλυνση της προσαρμογής των εργαζομένων, που άλλαζαν τόπο διαμονής εντός της Κοινότητας</li> </ul>
δεύτερη φάση: 1971-1983	<ul style="list-style-type: none"> <li>– αύξηση πόρων ΕΚΤ για χρηματοδότηση ενεργειών επαγγελματικής κατάρτισης</li> <li>– δικαιούχοι και ιδιωτικοί φορείς</li> </ul>
τρίτη φάση : 1983-1988	<ul style="list-style-type: none"> <li>– περιφερειακή διάσταση παρεμβάσεων ΕΚΤ</li> <li>– μεγάλο ποσοστό χρηματοδοτήσεων ΕΚΤ στις λιγότερο αναπτυγμένες περιφέρειες</li> </ul>
τέταρτη φάση: 1989-1993	ΕΚΤ (και τα άλλα διαρθρωτικά ταμεία) βασικά εργαλεία υλοποίησης περιφερειακής πολιτικής της κοινότητας
πέμπτη φάση: 1994-1999	ΕΚΤ βασικό μέσο εφαρμογής της κοινοτικής πολιτικής καταπολέμησης της ανεργίας. Το σύνολο των παρεμβάσεων του στοχεύουν στην επαγγελματική ένταξη των ανέργων και των απειλούμενων από οικονομικό και κοινωνικό αποκλεισμό.

Πηγή: Καραλής, 2010

Ενώ η απόρροια των προαναφερόμενων παραγόντων οδήγησε σε μια έκρηξη δραστηριοτήτων εκπαίδευσης ενηλίκων, που συνδέθηκαν με τις ανάγκες της παγκοσμιοποιημένης οικονομίας και της πληγείσας αγοράς εργασίας<sup>32</sup>, σύντομα διαπιστώθηκε «πως δεν αρκεί η απόκτηση γνώσεων και ικανοτήτων με βάση τις τρέχουσες ανάγκες της οικονομίας, οι οποίες άλλωστε γρήγορα μεταβάλλονται. Ο ενήλικος που συμμετέχει σε τέτοιου τύπου δραστηριότητες έχει ανάγκες που δεν περιορίζονται στις γνώσεις και ικανότητες που συνδέονται με το εκάστοτε περιεχόμενο της ζήτησης της αγοράς εργασίας. Οι ανάγκες αυτές είναι ευρύτερες και συνδέονται άμεσα με την τάση αυτοκαθορισμού του στο διαρκώς μεταβαλλόμενο τοπίο της αγοράς εργασίας, αλλά και με την ενεργό συμμετοχή του στις μεταβολές που συντελούνται στο κοινωνικό, οικονομικό και πολιτισμικό πεδίο»<sup>33</sup>.

«Η εκπαίδευση και κατάρτιση, περισσότερο από ό, τι στο παρελθόν θα αποτελέσουν τις κύριες συνιστώσες της ταυτότητας καθενός, της κοινωνικής προόδου και της προσωπικής ανάπτυξης... Το μέλλον της Ευρωπαϊκής Ένωσης, η ακτινοβολία της, θα προκύψουν σε πολύ μεγάλο βαθμό από την ικανότητά της να παρακολουθήσει την κίνηση προς την κοινωνία της γνώσης»<sup>34</sup> αναφέρεται ρητά το 1995 στο Λευκό Βιβλίο, ενώ το 1996, Ευρωπαϊκό Έτος Δια Βίου Μάθησης, συγκεκριμενοποιεί ότι «δεν αποτελεί έκπληξη το γεγονός ότι η δια βίου μάθηση πρωταγωνιστεί όλο και πιο έντονα στον πολιτικό διάλογο γύρω από την εκπαίδευση και την κατάρτιση .... Στην Ευρώπη αυτό το θέμα είναι κεντρικό στο

<sup>32</sup>«σημειώνεται ενδεικτικά ότι στις ΗΠΑ, στα μέσα της δεκαετίας του 1980, το 80% των δραστηριοτήτων εκπαίδευσης ενηλίκων συνδέονταν άμεσα με την εργασία και τις ανάγκες της οικονομίας, όταν το αντίστοιχο ποσοστό, για τη δεκαετία του 1970, ήταν μικρότερο του 50% (Rachal, 1989, σελ. 7)» στο Καραλής (2010)

<sup>33</sup>Καραλής (2010)

<sup>34</sup>European Commission, White Book, 1995



διάλογο για ένα νέο μοντέλο ανάπτυξης. Οι δυνάμεις αυτής της αλλαγής δεν προέρχονται από το χώρο της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, αλλά πηγάζουν από σύνθετες αλλαγές στην κοινωνία – αλλαγές που είναι οικονομικές, πολιτισμικές και δημογραφικές. Στην Ευρωπαϊκή Ένωση, ο δημόσιος διάλογος για την οικονομία είναι στο προσκήνιο, αλλά αυτό δεν θα πρέπει να μας αποκρύπτει το γεγονός ότι ένας βασικός στόχος είναι μια ειρηνική Ευρώπη, ικανή να κατευθύνει την ενέργεια των πολιτών της προς τις αξίες της ειρήνης, της δημοκρατίας, της συνεργασίας και της ευημερίας»<sup>35</sup>.

Πέρα λοιπόν από την καθαρά οικονομική πλευρά της εξειδικευμένης εργασίας, η διά βίου μάθηση συνεισφέρει πρωτίστως στην κοινωνική ένταξη του ατόμου και κατ' επέκταση στην κοινωνική συνοχή, καθώς και στη βελτίωση της ψυχολογικής του υγείας και γενικότερα της καλής του κατάστασης. Η μάθηση, η ενεργή δέσμευση του ατόμου στο περιβάλλον του και η ετοιμότητα να αναλάβει τη δική του προσωπική ανάπτυξη είναι σημαντικοί δείκτες της ψυχολογικής υγείας του.

Αναδεικνύεται ως μία από τις θεμελιώδεις στρατηγικές όχι μόνο με όρους ανταγωνιστικότητας και παροχής εργασίας, αλλά και με όρους κοινωνικής ένταξης, ενεργούς δράσης του πολίτη και προσωπικής ανάπτυξης. Η στοχοθεσία υποδεικνύει και τον σημαντικό ρόλο που αποδίδεται στη *διά βίου εκπαίδευση* για τη μορφοποίηση και ανάπτυξη της κοινωνίας, παραδοχή που υιοθετείται και από την συντάκτρια της εργασίας.

Σύμφωνα με την UNESCO<sup>36</sup>:

«Εκπαίδευση ενηλίκων είναι κάθε εκπαιδευτική διεργασία, κάθε περιεχομένου, επιπέδου ή μεθόδου, είτε πρόκειται για τυπική εκπαίδευση είτε όχι, είτε για διεργασία που επεκτείνει χρονικά ή αντικαθιστά την αρχική εκπαίδευση στα σχολεία, κολέγια και πανεπιστήμια, καθώς και για μαθητεία, μέσω των οποίων τα άτομα που θεωρούνται ενήλικα από την κοινωνία στην οποία ανήκουν, αναπτύσσουν τις ικανότητές τους, εμπλουτίζουν τις γνώσεις τους, βελτιώνουν τα τεχνικά και επαγγελματικά τους προσόντα ή τα προσανατολίζουν προς άλλη κατεύθυνση και επιφέρουν αλλαγές στις στάσεις ή τη συμπεριφορά τους με τη διπλή προοπτική της πλήρους προσωπικής ανάπτυξης και της συμμετοχής σε μία εναρμονισμένη και αυτοδύναμη κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική ανάπτυξη».

Ο ΟΟΣΑ<sup>37</sup> περιλαμβάνει τον ακόλουθο ορισμό :

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

<sup>35</sup>European Commission, European Year of Lifelong Learning – Background Paper, 1996.

<sup>36</sup>UNESCO, 1976, στο Rogers, 2002, σ. 56

<sup>37</sup>Διακήρυξη της Συνδιάσκεψης του Ναϊρόμπι (1977)

Οι παραπάνω ορισμοί ταυτίζονται, σε σημαντικό βαθμό, με τη διαφορά ότι ο πρώτος παραπέμπει στην Τυπική και μη Τυπική εκπαίδευση, ενώ ο δεύτερος καλύπτει τις ανεπάρκειες του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος (Βεργίδης & Καραλής, 2004)<sup>38</sup>.

Η δεκαετία του 1990 χαρακτηρίζεται από σημαντική ανάπτυξη των δραστηριοτήτων επαγγελματικής κατάρτισης ενηλίκων λόγω της χρηματοδότησης των Κοινοτικών Ταμείων, στο πλαίσιο των Κοινοτικών Πλαισίων Στήριξης, των Κοινοτικών Πρωτοβουλιών και των Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων. Είναι η περίοδος όπου η Ευρωπαϊκή Ένωση αναπτύσσει μία ευρύτερη πολιτική για τη δια βίου εκπαίδευση και μάθηση, στο πλαίσιο των συνθηκών που γεννά η επικράτηση της οικονομίας της αγοράς σε παγκόσμια κλίμακα και οι κοινωνικές, οικονομικές και πολιτικές συνέπειες που αυτή συνεπάγεται (Βεργίδης 2004).

Αντίστοιχα, σύμφωνα με την Έκθεση της Διεθνούς Επιτροπής, που συστήθηκε από την UNESCO, για την Εκπαίδευση στον 21<sup>ο</sup> αιώνα, με τίτλο «Εκπαίδευση: Ο θησαυρός που κλείνει μέσα της» (1996), η παραδοσιακή διάκριση μεταξύ της αρχικής και διαρκούς εκπαίδευσης αναθεωρείται, καθώς «η δια βίου εκπαίδευση αποτελεί κλειδί για την είσοδο στον 21<sup>ο</sup> αιώνα και είναι προϋπόθεση για την απαραίτητη προσαρμογή στις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας και τον καλύτερο έλεγχο του χρόνου και του ρυθμού του ατόμου».

Τον ίδιο χρόνο εκδίδεται από τον ΟΟΣΑ το βιβλίο «*Να κάνουμε τη δια βίου μάθηση πραγματικότητα για όλους*» (OECD, 1996).

Η εκπαίδευση ενηλίκων προσανατολίζεται προς την απασχολησιμότητα και την επαγγελματική κινητικότητα με στόχο την απόκτηση εκείνων των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων που έχει ανάγκη η αγορά εργασίας. Βέβαια, η οικονομική προσέγγιση της γνώσης δεν είναι το μοναδικό θεωρητικό πλαίσιο που έχει αναπτυχθεί ούτε αποτελεί μονόδρομο προς την ανάπτυξη. Στο νέο περιβάλλον, συμπεριλαμβάνονται και θέματα που σχετίζονται με τη διαχείριση του ελεύθερου χρόνου, τη συνεργασία, το ρόλο της οικογένειας, της κοινότητας, του πολιτισμού και της οικολογίας σε ένα πεδίο περισσότερο «ανθρωποκεντρικών» και λιγότερο «οικονομετρικών» επιλογών (UNESCO, 1997).

Στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης, οι μορφές μάθησης οι οποίες, χωρίς να προσδιορίζονται χρονικά, αναδεικνύονται και στηρίζουν την κοινωνία της γνώσης είναι: Μάθηση του πώς να «*αποκτούμε τη γνώση*», μάθηση του «*πώς να πράττουμε*», μάθηση «*να ζούμε μαζί με τους άλλους*» και μάθηση του «*πώς να υπάρχουμε*».

Το 2001, σε Έκθεση του ΟΟΣΑ, αναφέρεται ότι «*η μάθηση και η επένδυση σε ανθρώπινο κεφάλαιο σχετίζονται όχι μόνο με αυξημένο ΑΕΠ, αλλά, επίσης, με μεγαλύτερη συμμετοχή των πολιτών, υψηλότερη καταγεγραμμένη ευημερία και χαμηλότερη εγκληματικότητα*».<sup>39</sup>

Είναι γεγονός ότι βαθμιαία αλλάζει η αντίληψη της Ευρωπαϊκής Ένωσης για το ρόλο της εκπαίδευσης ενηλίκων και ο προβληματισμός των θεωρητικών ερευνητών του τομέα συζητούνται και υιοθετούνται ως πολιτικές της.

---

<sup>38</sup>Παπασπύρου, 2006

<sup>39</sup>Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 21/11/2001

Η Ευρωπαϊκή Ένωση ενστερνίζεται πλέον το ρόλο που η δια βίου μάθηση διαδραματίζει στην άμβλυνση των εμποδίων των ανθρώπων για είσοδο και/η παραμονή στην αγορά εργασίας και, ως εκ τούτου, στην αντιμετώπιση της ανισότητας και του κοινωνικού αποκλεισμού, καθώς και στην προαγωγή των στόχων της για δημοκρατικές και με κοινωνική συνοχή κοινωνίες.

Η δια βίου μάθηση αποτελεί σήμερα πολιτική προτεραιότητα, τόσο στην Ευρώπη όσο και σε διεθνές επίπεδο, καθώς είναι σαφής η σύνδεσή της με την απασχόληση, την οικονομική ευημερία και την πλήρη συμμετοχή του ατόμου στην κοινωνία. Η γήρανση του πληθυσμού σε συνδυασμό με το έλλειμμα δεξιοτήτων του εργατικού δυναμικού και τον παγκόσμιο ανταγωνισμό την καθιστούν κρίσιμο παράγοντα ανάπτυξης και κοινωνικής συνοχής, ειδικά στη συγκυρία της τρέχουσας οικονομικής κρίσης. Η βαρύτητά της αποτυπώνεται άλλωστε στις πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης, η οποία, αναγνωρίζοντας την εκπαίδευση ως έναν από τους πέντε κεντρικούς πυλώνες της ευρωπαϊκής αναπτυξιακής πολιτικής, «Ευρώπη 2020»<sup>40</sup>, έχει θέσει στρατηγικούς στόχους στους τομείς της εκπαίδευσης και κατάρτισης μέχρι το 2020.

Ειδικότερα για τη ΔΒΜ, οι στόχοι σε επίπεδο ευρωπαϊκών δεικτών συνοψίζονται ως εξής:

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

Λαμβάνοντας υπόψη το ευρωπαϊκό στρατηγικό πλαίσιο στο τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης<sup>41</sup> και το δείκτη αναφοράς του 15% όσον αφορά την αύξηση του ποσοστού των ενηλίκων 25-64 ετών που συμμετέχουν στη ΔΒΜ, αναδεικνύονται ενδιαφέροντα τα όσα παρουσιάζονται στους πίνακες 3, 4 και 5.

---

<sup>40</sup>[www.europa.com](http://www.europa.com)

<sup>41</sup>Συμπεράσματα του συμβουλίου της 12ης Μαΐου 2009 σχετικά με ένα στρατηγικό πλαίσιο για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης («ΕΚ 2020») [http://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EL/TXT/?uri=celex:52009XG0528\(01\)EUR-Lex](http://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EL/TXT/?uri=celex:52009XG0528(01)EUR-Lex) - Access to European Union law

**Πίνακας 3. Συμμετοχή στη Δια Βίου Μάθηση ΕΕ - 28  
(% επί συνολικού πληθυσμού ηλικίας 25 - 64) <sup>42</sup>**

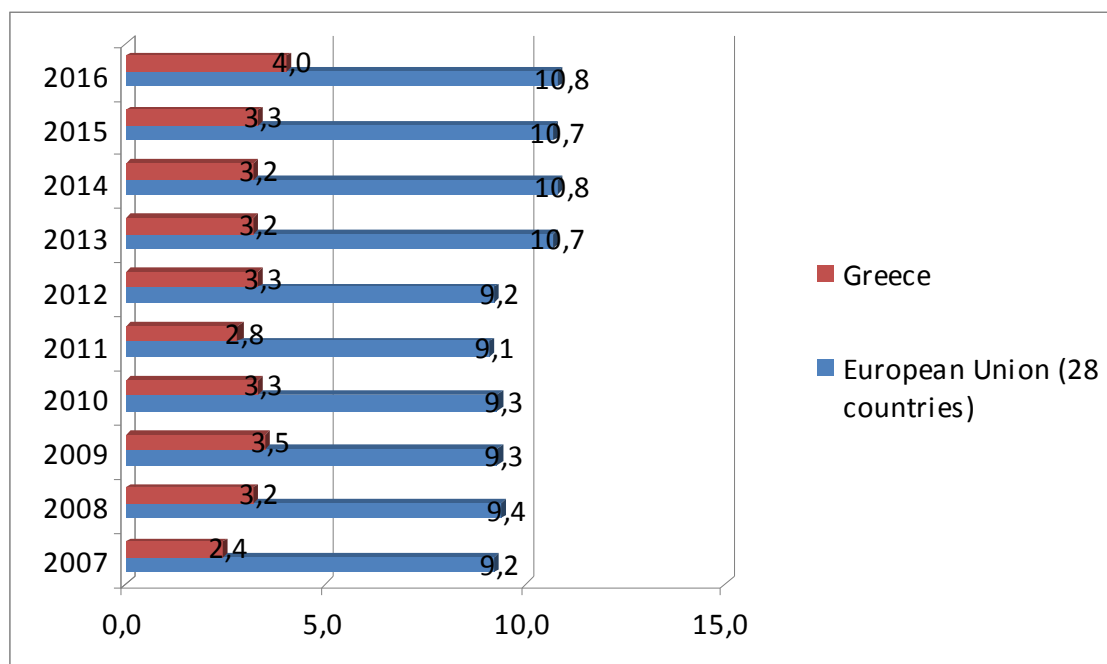
GEO/TIME	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
European Union (EE - 28)	9,2	9,4	9,3	9,3	9,1	9,2	10,7	10,8	10,7	10,8
Belgium	7,4	7,1	7,1	7,4	7,4	6,9	6,9	7,4	6,9	7,0
Bulgaria	1,6	1,6	1,6	1,6	1,6	1,7	2,0	2,1	2,0	2,2
Czech Republic	6,0	8,0	7,1	7,8	11,6	11,1	10,0	9,6	8,5	8,8
Denmark	29,1	30,0	31,3	32,6	32,3	31,6	31,4	31,9	31,3	27,7
Germany <sup>43</sup>	7,8	8,1	8,0	7,8	7,9	7,9	7,9	8,0	8,1	8,5
Estonia	7,0	9,7	10,5	11,0	11,9	12,8	12,6	11,6	12,4	15,7
Ireland	7,8	7,3	6,5	7,0	7,1	7,4	7,6	6,9	6,5	6,4
Greece	2,4	3,2	3,5	3,3	2,8	3,3	3,2	3,2	3,3	4,0
Spain	10,8	10,7	10,8	11,2	11,2	11,2	11,4	10,1	9,9	9,4
France	6,1	6,0	5,7	5,0	5,5	5,7	17,8	18,4	18,6	18,8
Croatia	2,9	2,6	3,0	3,0	3,1	3,3	3,1	2,8	3,1	3,0
Italy	6,2	6,3	6,0	6,2	5,7	6,6	6,2	8,1	7,3	8,3
Cyprus	8,7	8,8	8,3	8,1	7,8	7,7	7,2	7,1	7,5	6,9
Latvia	7,2	6,9	5,6	5,4	5,4	7,2	6,8	5,6	5,7	7,3
Lithuania	5,5	4,9	4,6	4,4	6,0	5,4	5,9	5,1	5,8	6,0
Luxembourg	7,2	8,7	13,8	13,5	13,9	14,2	14,6	14,5	18,0	16,8
Hungary	3,9	3,4	3,0	3,0	3,0	2,9	3,2	3,3	7,1	6,3
Malta	5,9	6,3	6,2	6,2	6,6	7,1	7,6	7,4	7,2	7,5
Netherlands	17,0	17,4	17,4	17,0	17,1	16,9	17,9	18,3	18,9	18,8
Austria	12,9	13,3	13,9	13,8	13,5	14,2	14,1	14,3	14,4	14,9
Poland	5,1	4,7	4,7	5,2	4,4	4,5	4,3	4,0	3,5	3,7
Portugal	4,4	5,3	6,4	5,7	11,5	10,5	9,7	9,6	9,7	9,6
Romania	1,5	1,8	1,8	1,4	1,6	1,4	2,0	1,5	1,3	1,2
Slovenia	15,1	14,3	14,8	16,4	16,0	13,8	12,5	12,1	11,9	11,6
Slovakia	4,1	3,6	3,1	3,1	4,1	3,2	3,1	3,1	3,1	2,9
Finland	23,4	23,1	22,1	23,0	23,8	24,5	24,9	25,1	25,4	26,4
Sweden	19,0	22,5	22,5	24,7	25,3	27,0	28,4	29,2	29,4	29,6
United Kingdom	20,5	20,5	20,7	20,1	16,3	16,3	16,6	16,3	15,7	14,4
Iceland	27,0	25,1	25,1	25,4	26,4	28,1	26,3	26,3	28,1	24,7
Norway	18,4	19,7	18,5	18,2	18,6	20,4	20,8	20,1	20,1	19,6
Switzerland	26,8	27,9	23,9	30,6	29,9	29,9	30,4	31,7	32,1	32,9
FYROM	3,0	2,8	3,5	3,5	3,6	4,1	3,7	3,2	2,6	2,9
Turkey	1,8	2,1	2,6	2,9	3,4	3,9	4,5	5,7	5,5	5,8

<sup>42</sup>[http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Adult\\_learning\\_statistics](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Adult_learning_statistics).

Η Eurostat παρουσιάζει στον ιστότοπό της μια απεικόνιση των στατιστικών για την εκπαίδευση ενηλίκων στην Ευρωπαϊκή Ένωση (ΕΕ), με βάση τα στοιχεία που συλλέγονται μέσω της έρευνας εργατικού δυναμικού, συμπληρωμένη με την έρευνα εκπαίδευσης ενηλίκων. Στον όρο «διά βίου μάθηση» περιλαμβάνει κάθε στοχαστική μαθησιακή δραστηριότητα, τυπική, ανεπίσημη ή ανεπίσημη, που διεξάγεται συστηματικά, με στόχο τη βελτίωση των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων, στο πλαίσιο προσωπικών, πολιτικών, κοινωνικών ή εργασιακών προοπτικών. Η πρόθεση ή ο στόχος της μάθησης είναι το κρίσιμο σημείο που διακρίνει αυτές τις δραστηριότητες από δραστηριότητες μη μάθησης, όπως πολιτιστικές ή αθλητικές δραστηριότητες. Το ποσοστό συμμετοχής στην εκπαίδευση και την κατάρτιση καλύπτει τη συμμετοχή στην επίσημη και ανεπίσημη εκπαίδευση και κατάρτιση. Η περίοδος αναφοράς για τη συμμετοχή στην εκπαίδευση και την κατάρτιση είναι οι τέσσερις εβδομάδες πριν από τη συνέντευξη.

<sup>43</sup> until 1990 former territory of the FRG

**Διάγραμμα 1. Συμμετοχή ΕΕ - 28 και Ελλάδας στη Δια Βίου Μάθηση**



Πηγή: Eurostat, 2017

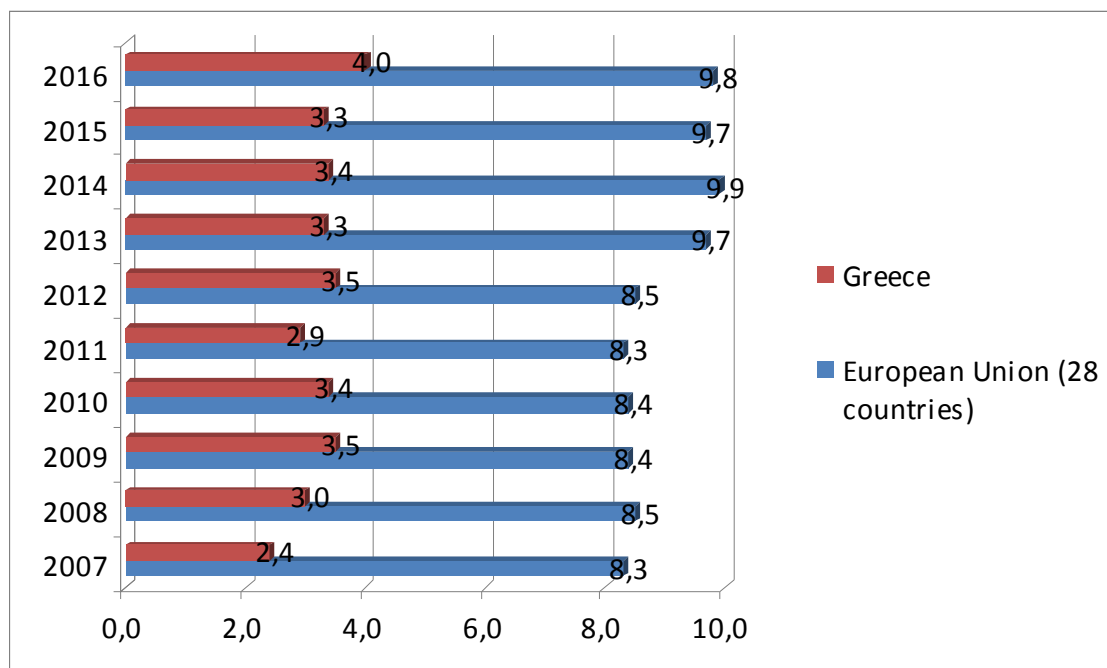
Στο Διάγραμμα 1 παρουσιάζεται η συμμετοχή της Ελλάδας στη Δια Βίου Μάθηση συγκριτικά με την αντίστοιχη συμμετοχή της ΕΕ - 28, τα έτη 2007 - 2016.

**Πίνακας 4. Συμμετοχή στη Δια Βίου Μάθηση ΕΕ - 28  
(% επί πληθυσμού ανδρών ηλικίας 25 - 64)<sup>44</sup>**

GEO/TIME	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
European Union (28 countries)	8,3	8,5	8,4	8,4	8,3	8,5	9,7	9,9	9,7	9,8
Belgium	7,2	6,7	6,6	7,2	7,0	6,5	6,7	6,9	6,5	6,5
Bulgaria	1,7	1,5	1,4	1,5	1,5	1,7	1,9	1,8	1,9	2,1
Czech Republic	5,8	8,0	6,9	7,6	11,4	10,8	10,0	9,3	8,3	8,6
Denmark	23,9	24,8	25,3	26,0	25,6	25,4	25,7	26,1	25,3	22,8
Germany (until 1990 former territory of the FRG)	8,0	8,2	8,1	7,9	7,9	8,1	7,9	8,1	8,2	8,7
Estonia	4,5	6,6	7,5	8,6	9,2	10,7	9,8	9,2	10,6	12,9
Ireland	6,3	6,1	5,8	6,6	6,7	7,0	7,1	6,3	6,0	6,1
Greece	2,4	3,0	3,5	3,4	2,9	3,5	3,3	3,4	3,3	4,0
Spain	9,6	9,7	9,8	10,3	10,3	10,2	10,5	9,4	9,2	8,6
France	5,6	5,6	5,2	4,5	5,1	5,4	15,5	16,0	15,9	16,3
Croatia	2,5	2,4	3,2	3,0	2,9	2,9	3,0	2,6	2,7	3,1
Italy	5,8	6,0	5,7	5,9	5,3	6,1	5,8	7,8	6,9	7,8
Cyprus	8,5	8,6	8,4	7,9	7,7	7,4	7,0	6,7	6,9	6,7
Latvia	4,8	4,4	3,7	3,6	4,1	6,2	5,1	4,9	4,1	6,1
Lithuania	3,7	3,7	3,7	3,5	4,5	4,5	5,2	4,6	5,1	5,1
Luxembourg	6,8	7,8	13,8	12,9	14,5	14,3	14,0	13,9	18,2	16,7
Hungary	3,3	2,9	2,7	2,9	2,8	2,7	3,1	3,0	6,8	5,6
Malta	6,3	6,5	6,1	5,9	6,2	6,7	7,4	7,1	6,9	6,9
Netherlands	16,5	17,2	16,9	16,4	16,9	16,4	17,4	18,0	18,4	18,0
Austria	11,7	12,4	12,9	12,8	12,3	13,2	12,8	13,2	13,3	13,5
Poland	4,7	4,2	4,3	4,7	3,9	3,8	3,8	3,6	3,3	3,4
Portugal	4,3	4,9	6,0	5,7	10,8	10,0	9,3	9,3	9,7	9,6
Romania	1,4	1,6	1,6	1,3	1,7	1,5	2,2	1,7	1,3	1,2
Slovenia	13,9	12,8	13,1	14,3	13,8	11,6	10,5	10,5	10,7	10,2
Slovakia	3,7	2,8	2,5	2,5	3,5	2,8	2,9	3,0	2,7	2,6
Finland	19,4	19,3	18,5	18,9	19,9	20,7	21,1	21,6	21,8	22,6
Sweden	13,4	16,3	16,3	18,3	18,7	20,3	21,5	22,3	22,3	22,7
United Kingdom	17,1	17,1	17,2	16,9	14,4	14,6	15,0	14,6	13,9	13,0
Iceland	22,4	20,1	20,4	21,3	23,3	24,2	22,9	21,9	23,5	21,3
Norway	17,4	18,5	17,1	16,7	17,5	19,1	19,2	18,4	18,3	17,9
Switzerland	26,2	27,6	22,8	31,6	31,0	31,1	31,2	32,2	32,8	33,3
FYROM	2,9	2,7	3,5	3,4	3,6	4,1	3,9	3,2	2,7	2,8
Turkey	2,1	2,4	2,8	3,1	3,5	4,0	4,6	5,8	5,6	6,0

<sup>44</sup> Αντίστοιχα με 46

**Διάγραμμα 2. Συμμετοχή ΕΕ - 28 και Ελλάδας στη Δια Βίου Μάθηση (άνδρες)**



Πηγή: Eurostat, 2017

Στο Διάγραμμα 2 παρουσιάζεται η συμμετοχή του άρρενος πληθυσμού της Ελλάδας στη Δια Βίου Μάθηση συγκριτικά με την αντίστοιχη συμμετοχή της ΕΕ - 28, τα έτη 2007 - 2016.

**Πίνακας 5. Συμμετοχή στη Δια Βίου Μάθηση ΕΕ - 28<sup>45</sup>**  
**(% επί πληθυσμού γυναικών ηλικίας 25 - 64)**

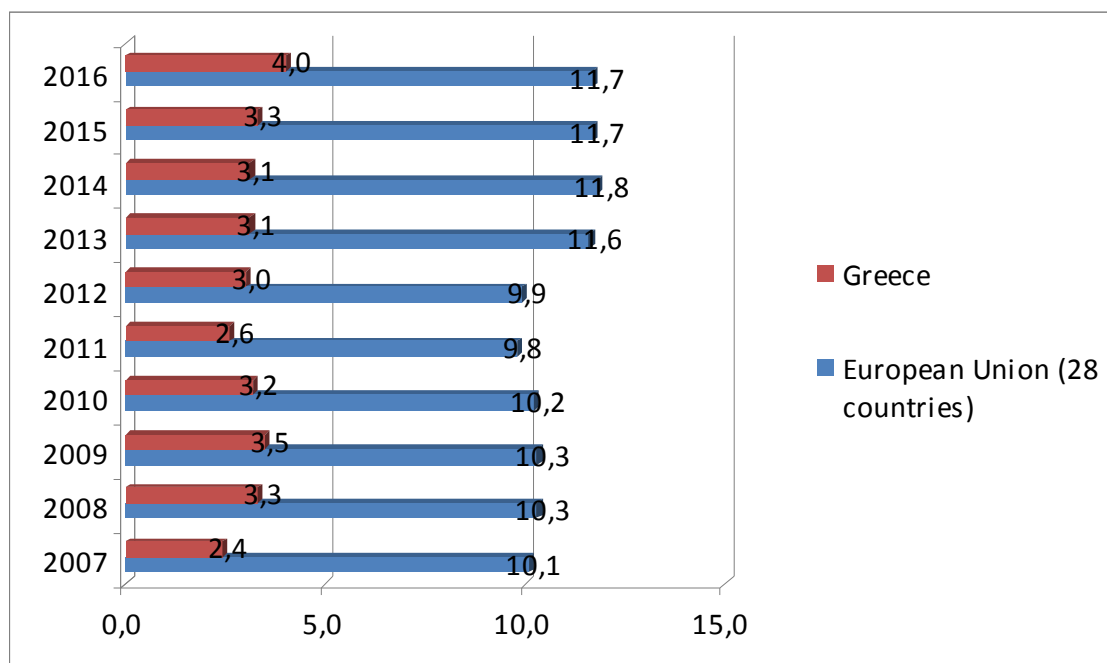
GEO/TIME	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
European Union (28 countries)	10,1	10,3	10,3	10,2	9,8	9,9	11,6	11,8	11,7	11,7
Belgium	7,6	7,5	7,5	7,6	7,8	7,3	7,1	7,9	7,3	7,5
Bulgaria	1,6	1,6	1,7	1,7	1,6	1,8	2,1	2,3	2,1	2,3
Czech Republic	6,1	8,1	7,3	8,0	11,9	11,4	9,9	9,8	8,6	9,0
Denmark	34,4	35,3	37,3	39,2	39,0	37,8	37,2	37,7	37,3	32,7
Germany (until 1990 former territory of the FRG)	7,6	8,0	7,9	7,7	7,8	7,8	7,9	7,9	8,0	8,3
Estonia	9,3	12,5	13,3	13,1	14,5	14,8	15,3	13,9	14,1	18,4
Ireland	9,2	8,5	7,2	7,5	7,5	7,7	8,0	7,5	7,0	6,7
Greece	2,4	3,3	3,5	3,2	2,6	3,0	3,1	3,1	3,3	4,0
Spain	11,9	11,8	11,8	12,1	12,1	12,1	12,2	10,8	10,7	10,2
France	6,6	6,4	6,1	5,4	5,9	6,0	20,0	20,8	21,1	21,2
Croatia	3,3	2,9	2,9	3,0	3,3	3,7	3,3	3,0	3,6	2,9
Italy	6,5	6,6	6,4	6,5	6,1	7,0	6,5	8,3	7,7	8,7
Cyprus	8,9	9,0	8,2	8,2	7,9	8,0	7,4	7,5	7,9	7,1
Latvia	9,4	9,2	7,3	7,0	6,5	8,1	8,2	6,3	7,2	8,5
Lithuania	7,2	6,0	5,5	5,2	7,3	6,2	6,5	5,6	6,5	6,8
Luxembourg	7,6	9,6	13,7	14,2	13,3	14,1	15,2	15,1	17,8	16,9
Hungary	4,5	3,8	3,4	3,1	3,1	3,1	3,2	3,6	7,5	7,0
Malta	5,6	6,2	6,4	6,4	7,1	7,4	7,9	7,7	7,5	8,1
Netherlands	17,5	17,7	18,0	17,7	17,3	17,4	18,4	18,6	19,4	19,6
Austria	14,1	14,2	14,9	14,9	14,6	15,3	15,4	15,4	15,4	16,3
Poland	5,5	5,2	5,1	5,7	4,9	5,1	4,9	4,3	3,8	4,0
Portugal	4,5	5,6	6,8	5,7	12,1	10,9	10,1	9,9	9,8	9,7
Romania	1,6	1,9	1,9	1,4	1,5	1,4	1,8	1,4	1,3	1,2
Slovenia	16,3	15,7	16,6	18,5	18,3	16,2	14,6	13,8	13,3	13,2
Slovakia	4,6	4,4	3,7	3,7	4,6	3,7	3,3	3,2	3,4	3,2
Finland	27,5	26,9	25,9	27,1	27,7	28,4	28,8	28,8	29,1	30,3
Sweden	24,7	28,9	28,8	31,3	32,0	33,9	35,5	36,3	36,7	36,7
United Kingdom	23,9	23,9	24,1	23,3	18,2	18,0	18,3	18,0	17,5	15,8
Iceland	32,0	30,5	30,1	29,6	29,5	32,0	29,8	30,6	32,7	28,3
Norway	19,4	21,0	20,0	19,8	19,7	21,8	22,4	21,9	22,0	21,4
Switzerland	27,5	28,2	25,0	29,6	28,7	28,7	29,5	31,2	31,4	32,4
FYROM	3,1	2,8	3,5	3,6	3,5	4,0	3,6	3,3	2,5	3,0
Turkey	1,4	1,8	2,4	2,8	3,2	3,8	4,5	5,5	5,3	5,6

Πηγή: Eurostat, 2017

<sup>45</sup> Αντίστοιχα με 46 - 47



**Διάγραμμα 3. Συμμετοχή ΕΕ - 28 και Ελλάδας στη Δια Βίου Μάθηση (γυναίκες)**



Πηγή: Eurostat, 2017

Στο Διάγραμμα 3 παρουσιάζεται η συμμετοχή του γυναικείου πληθυσμού της Ελλάδας στη Δια Βίου Μάθηση συγκριτικά με την αντίστοιχη συμμετοχή της ΕΕ - 28, τα έτη 2007 - 2016.

Από τα ευρήματα των πινάκων 3, 4 και 5 αναφέρονται τα ακόλουθα:

- το 2016, το ποσοστό των ατόμων, ηλικίας 25 έως 64 ετών, στην ΕΕ-28, που συμμετείχαν στην δια βίου μάθηση, ήταν 10,8%, υψηλότερο κατά 1,6 ποσοστιαίες μονάδες από το αντίστοιχο για το 2011
- οι χώρες που ανέφεραν τα υψηλότερα ποσοστά είναι η Σουηδία (29,6%), η Δανία (27,7%), η Φινλανδία (26,4%) και η Ισλανδία (24,7%)
- οι χώρες που υπερέβησαν το δείκτη αναφοράς του 15% είναι οι Κάτω Χώρες (18,8%), η Γαλλία (18,8%), το Λουξεμβούργο (16,8%) και η Εσθονία (15,7%)
- η Ρουμανία, η Βουλγαρία, η Σλοβακία, η Κροατία, η Πολωνία και η Ελλάδα που, αντίθετα, ανέφεραν ποσοστά εκπαίδευσης ενηλίκων 4,0% ή λιγότερο

Ειδικότερα, η Ελλάδα παρουσιάζει μια ιδιαίτερα αργή αύξηση του ποσοστού το διάστημα 2007 - 2016, κατέχοντας για το 2016 το ποσοστό 4%, το οποίο και δεν διαφοροποιείται σε σχέση με το φύλο (άνδρας - γυναίκα) και την 7<sup>η</sup>, από το τέλος, θέση στη κατάταξη της ΕΕ-28. Ένα επιπλέον ενδιαφέρον εύρημα είναι ότι η συμμετοχή στη δια βίου μάθηση στην Ελλάδα είναι ιδιαίτερα χαμηλή στα άτομα της τρίτης ηλικίας (ηλικιωμένοι εργαζόμενοι)<sup>46</sup>.

<sup>46</sup>[http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Adult\\_learning\\_statistics](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Adult_learning_statistics).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3<sup>ο</sup>

### Η ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΟΝ ΤΟΜΕΑ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ

#### 3.1. ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Η ιστορική πορεία της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα ξεκινά στα μέσα του 19<sup>ου</sup> και στις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα<sup>47</sup> και είναι σταθερά συνδεδεμένη με τις εκάστοτε ιστορικές, κοινωνικές, οικονομικές και πολιτιστικές συνθήκες, καθώς και επηρεασμένη από το θεωρητικό και πολιτικό προβληματισμό, που αναπτύσσεται διεθνώς για τον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων και από τις διεθνείς και εθνικές πολιτικές εξελίξεις. Ως εκ τούτου, ανάλογα με την χρονική περίοδο και την οπτική που κανείς την προσεγγίζει, χαρακτηρίζεται από διαφορετικές προτεραιότητες, στρατηγικές και περιεχόμενο. Αποτελεί μέρος των εκπαιδευτικών πολιτικών και μεταρρυθμίσεων που σε κάποιες περιπτώσεις αφορούν το συνολικό εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας. *«Έτσι, στη σχετική βιβλιογραφία, η εκπαίδευση ενηλίκων προσεγγίζεται στο πλαίσιο πολιτικών-ιδεολογικών στρατηγικών, στρατηγικών συμπληρωματικής κατάρτισης και επιστημονικής εξειδίκευσης, στρατηγικών κοινωνικής ένταξης και αντιμετώπισης του αποκλεισμού, στρατηγικών κοινωνικο-πολιτιστικής ανάπτυξης, καθώς και στρατηγικών με στόχο την ολοκληρωμένη τοπική αυτοδιοίκηση (Βεργίδης, 2001)»<sup>48</sup>.*

Το **πρώτο νομοθέτημα για την εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα** ήταν ο νόμος 4397/1929 «περί στοιχειώδους εκπαίδευσεως», με τον οποίο η κυβέρνηση Ελ. Βενιζέλου θεσμοθέτησε τη Λαϊκή Επιμόρφωση, με στόχο την καταπολέμηση του προβλήματος του αναλφαβητισμού των ενηλίκων, αλλά και της ανάπτυξης μηχανισμών διασφάλισης της εθνικής ομοιογένειας και της ενσωμάτωσης των προσφύγων και των πληθυσμών που μετακινούνται από την ύπαιθρο στα αστικά κέντρα. Στο πλαίσιο επίτευξης του σκοπού, ιδρύθηκαν νυκτερινά σχολεία και αναπτύχθηκαν δραστηριότητες συμπληρωματικής κατάρτισης για την παροχή εξειδικευμένων τεχνικών και επαγγελματικών γνώσεων<sup>49</sup>.

---

<sup>47</sup>όταν ένας μικρός αριθμός φορέων [Εργατικό Κέντρο Αθήνας, Οικονομικά Επιμελητήρια Αθήνας & Πειραιά, μορφωτικοί σύλλογοι (Φιλολογικός Σύνδεσμος «Παρνασσός», Εταιρεία Φίλων του Λαού, Σύλλογος προς Διάδοση των Ελληνικών Γραμμάτων)] οργανώνουν δραστηριότητες εκπαίδευσης ενηλίκων (Βεργίδης Δ., 2005)

<sup>48</sup> Μουζάκης, 2006, σελ.11

<sup>49</sup> Μουζάκης, 2006, σελ.12

Παρατηρείται όμως ότι ο νομοθέτης δεν περιορίζεται στην αντιμετώπιση του αναλφαβητισμού των ενηλίκων, αλλά, όπως αναφέρεται ρητά στο άρθρο 12 του νόμου «.. διδάσκεται ανάγνωσης, γραφή και αριθμητική, ερμηνεία των κατά την Κυριακή αναγιγνωσκομένων Ευαγγελίων και Πράξεων των Αποστόλων, εθνική ιστορία και παρέχονται στοιχειώδεις επαγγελματικές γνώσεις αναλόγως των τοπικών αναγκών», διευρύνει την εμβέλειά της και σε θέματα της σύγχρονης ζωής<sup>50</sup>.

Το 1935, με νομοθετικό διάταγμα (ΦΕΚ Α/9-10-1935), δίνεται η δυνατότητα σε ιδιώτες να ιδρύουν αδιαβάθμητες επαγγελματικές σχολές, με την ονομασία Εργαστήρια Ελευθέρων Σπουδών που απευθύνονται κυρίως σε ενηλίκους<sup>51</sup>.

Από το 1920, ξεκινά και η παρέμβαση της αριστεράς στον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων, η οποία κορυφώνεται κατά τη διάρκεια της αντίστασης στη γερμανική κατοχή. Η δράση των αντιστασιακών οργανώσεων, αναφέρει ο Δ. Βεργίδης<sup>52</sup>, περιλάμβανε την αντιμετώπιση της υποεκπαίδευσης και την άνοδο του μορφωτικού επιπέδου κυρίως του αγροτικού πληθυσμού. Οι δράσεις αυτές μεταφέρθηκαν, μετά το τέλος του εμφύλιου πολέμου στους τόπους εξορίας και στις φυλακές, μέχρι και την πτώση της δικτατορίας το 1974.

**Μετά το Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο**, πραγματοποιούνται οι πρώτες απόπειρες οργάνωσης του θεσμού της εκπαίδευσης ενηλίκων:

- Δημιουργείται σε όλους τους νομούς της χώρας το δίκτυο των Κέντρων Γεωργικής Εκπαίδευσης (ΚΕΓΕ)<sup>53</sup>, με στόχο την κατάρτιση των αγροτών
- Ιδρύεται το Ελληνικό Κέντρο Παραγωγικότητας (ΕΛΚΕΠΑ)<sup>54</sup>, με αντικείμενο την προαγωγή της παραγωγικότητας στους διάφορους κλάδους της ελληνικής οικονομίας, όπου αναπτύσσει δράσεις κατάρτισης εργαζομένων και ανέργων
- Αναπτύσσεται το δίκτυο της Λαϊκής Επιμόρφωσης<sup>55</sup>, στο πλαίσιο του οποίου ιδρύονται σε κεντρικό επίπεδο, στο Υπουργείο Παιδείας, η Κεντρική Επιτροπή Καταπολέμησης Αναλφαβητισμού (ΚΕΚΑ) και οι Νομαρχιακές Επιτροπές Καταπολέμησης Αναλφαβητισμού (ΝΕΚΑ) με σκοπό την αντιμετώπιση του προβλήματος του αναλφαβητισμού που έπληττε μεγάλο μέρος του πληθυσμού, απόρροια των κατοχικών αλλά και των μεταπολεμικών συνθηκών. Όπως αναφέρει και ο Καραλής (με παραπομπή στον Βεργίδη)<sup>56</sup>, η δράση του είναι βαθύτατα ιδεολογική και δεν μπορεί να αποκοπεί από το ευρύτερο πλαίσιο του μετεμφυλιακού κράτους.

---

<sup>50</sup> Καραλής, Θ. 2010, σελ. 20, στο Βεργίδης, Δ. & Κόκκος Α., *Εκπαίδευση Ενηλίκων: διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές*, κεφάλαιο 1

<sup>51</sup> Καραλής, Θ. 2010, σελ. 20, στο Βεργίδης, Δ. & Κόκκος Α., *Εκπαίδευση Ενηλίκων: διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές*, κεφάλαιο 1

<sup>52</sup> Βεργίδης, Δ. (1995, σελίδα 38)

<sup>53</sup> Νόμος 1653/1951

<sup>54</sup> Ν.Δ. 2473/1953 «Περί ίδρύσεως Ελληνικού Κέντρου Παραγωγικότητας και ρυθμίσεως θεμάτων Τεχνικής Βοήθειας»

<sup>55</sup> Νομοθετικό Διάταγμα 3094/1954 «Περί Μέτρων Προς Καταπολέμησην του Αναλφαβητισμού», Μουζάκης, 2006, σελ.12).

<sup>56</sup> Καραλής, Θ. 2010, σελ. 23, στο Βεργίδης, Δ. & Κόκκος Α., *Εκπαίδευση Ενηλίκων: διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές*, κεφάλαιο 1

Το 1964, οι ΚΕΚΑ και οι ΝΕΚΑ μετονομάζονται σε ΚΕΛΕ και ΝΕΛΕ, ενώ σε μια προσπάθεια αποσύνδεσης του Δικτύου Λαϊκής Επιμόρφωσης από την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση ιδρύονται για πρώτη φορά τα Κέντρα Διδασκαλίας Ενηλίκων

- Ιδρύονται νυχτερινά επίσης σχολεία σε όλους τους νομούς και επιδιώκεται η διασφάλιση της εύρυθμης λειτουργίας τους, η παρακολούθηση της μη συμμετοχής των αναλφάβητων και η επιβολή διοικητικών και ποινικών κυρώσεων σε γονείς-κηδεμόνες και εργοδότες που επιδίωκαν ή ανέχονταν την μη παρακολούθηση των μαθημάτων.

Παράλληλα, φορείς, όπως ο Ελληνικός Οργανισμός Μικρών Μεσαίων Επιχειρήσεων και Χειροτεχνίας (ΕΟΜΜΕΧ), ο Εθνικός Οργανισμός Πρόνοιας (ΕΟΠ), η Χριστιανική Ένωση Νέων (ΧΕΝ), καθώς και ιδιωτικές σχολές δραστηριοποιούνται στον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων.

Οι απόπειρες αυτές αποτέλεσαν ταυτόχρονα, πεδίο χειραγώγησης και ελέγχου του πληθυσμού από τη βασιλική οικογένεια στην αρχή, ενώ από τη δικτατορία μετατράπηκε σε ιδεολογικό και προπαγανδιστικό μηχανισμό. «Σύμφωνα με τον Βεργίδη (1985, σ. 590), οι δραστηριότητες του δικτύου της Λαϊκής Επιμόρφωσης αυτή την περίοδο επικεντρώθηκαν στη διοργάνωση διαλέξεων (περίπου το 40% αυτών των εκδηλώσεων αφορούσαν θέματα οικογένειας, κοινωνικής αγωγής και θρησκείας). Μόνο κατά το έτος διεξαγωγής του δημοψηφίσματος (1972 - 1973) διοργανώθηκαν 55.567 διαλέξεις σε ολόκληρη τη χώρα»<sup>57</sup>.

Η κατάρρευση της δικτατορίας, το 1974, αποτέλεσε για την Ελλάδα αφετηρία πολιτικών, κοινωνικών και οικονομικών ανακατατάξεων με χαρακτηριστικά τον εκδημοκρατισμό και τη βελτίωση του βιοτικού επιπέδου των πολιτών, καθώς και τον σταθερό προσανατολισμό της για την ένταξή της στην Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα (ΕΟΚ). Ταυτόχρονα, η περίοδος χαρακτηρίζεται από διεθνείς και ευρωπαϊκές εξελίξεις στον τομέα της δια βίου εκπαίδευσης [Πρόγραμμα Δράσης για την Εκπαίδευση του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου<sup>58</sup> (1976), εισαγωγή επαναλαμβανόμενης μάθησης<sup>59</sup> από τον ΟΟΣΑ, Έκθεση Διεθνούς Επιτροπής για την Ανάπτυξη στην Εκπαίδευση<sup>60</sup> της UNESCO (1977)].

Στο προαναφερόμενο περιβάλλον και στο πλαίσιο της γενικότερης εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, αναδιοργανώνεται, το 1976, η Κεντρική Επιτροπή Λαϊκής Επιμόρφωσης και καθιερώνονται τα τμήματα μάθησης ενηλίκων με στόχο την καταπολέμηση του αναλφαβητισμού, την παροχή «δεύτερης ευκαιρίας» σε πληθυσμιακές ομάδες με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και την προώθηση της συνεχιζόμενης επαγγελματικής εκπαίδευσης<sup>61</sup>.

---

<sup>57</sup>Καραλής, Θ. 2010, σελ. 24, στο Βεργίδη, Δ. & Κόκκος Α., *Εκπαίδευση Ενηλίκων: διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές*, κεφάλαιο 1

<sup>58</sup> Όπου το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο κατευθύνει τις κυβερνήσεις στον επαναπροσδιορισμό του ρόλου της εκπαίδευσης σε σχέση με τη κοινωνία και την προώθηση της διαρκούς εκπαίδευσης

<sup>59</sup> Σύνδεση της μάθησης με την απασχόληση

<sup>60</sup> Όπου ρητά αναφέρεται ότι «η φυσιολογική ανάπτυξη, η ανάπτυξη της προσωπικότητας και η κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική ανάπτυξη συνεχίζονται κατά τη διάρκεια όλης της ζωής»

<sup>61</sup>Μουζάκης, 2006, σελ.13-14

Συμπερασματικά, για την περίοδο μέχρι την ένταξη της Ελλάδας στην ΕΟΚ, οι πρωτοβουλίες για την εκπαίδευση ενηλίκων, πέραν της πολιτικής εκμετάλλευσης του πεδίου, αναπτύσσονται κυρίως από δημόσιους φορείς, με μικρούς προϋπολογισμούς, αποσπασματικά νομοθετήματα, χαλαρό πλαίσιο υλοποίησης και κατά συνέπεια αδυναμία να καλύψουν τις κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες.

**Η είσοδος της Ελλάδας στην ΕΟΚ**, το 1981, πολλαπλασίασε τις δράσεις για την εκπαίδευση ενηλίκων, λόγω των χρηματοδοτήσεων από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (ΕΚΤ)<sup>62</sup>.

Οι πρώτοι φορείς που χρηματοδοτήθηκαν από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (ΕΚΤ) για δράσεις εκπαίδευσης ενηλίκων, μετά την ένταξη της χώρας στην ΕΟΚ και μέχρι την εφαρμογή του 1<sup>ου</sup> Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης το 1988, ήταν οι ήδη λειτουργούντες φορείς εκπαίδευσης ενηλίκων [όπως ο Ελληνικός Οργανισμός Μικρών – Μεσαίων Επιχειρήσεων (ΕΟΜΜΕΧ) και η Ελληνική Εταιρεία Τοπικής Ανάπτυξης και Αυτοδιοίκησης (ΕΕΤΑΑ)] και, κυρίως, το Δίκτυο της Λαϊκής Επιμόρφωσης και το ΕΛΚΕΠΑ<sup>63</sup>, ενώ παρατηρείται μια υποτονική παρουσία του ιδιωτικού τομέα κυρίως σε δραστηριότητες που αφορούν την παροχή επιστημονικής εξειδίκευσης και κατάρτισης.

Το 1983, με το νόμο 1320, ιδρύεται η Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, ως αυτοτελής δημόσια υπηρεσία εποπτευόμενη από το Υπουργείο Παιδείας. Σύμφωνα με τον κανονισμό της, Λαϊκή Επιμόρφωση είναι η κάθε μορφής οργανωμένη Εκπαίδευση, έξω από το σχολικό σύστημα, με σκοπό την ελεύθερη ανάπτυξη της προσωπικότητας του καθενός ανεξάρτητα από εκπαιδευτικό επίπεδο, ηλικία και φύλο, καθώς και την ενεργητική συμμετοχή του στην κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική ζωή του τόπου. Σε περιφερειακό επίπεδο, λειτουργούσαν οι Νομαρχιακές Επιτροπές Λαϊκής Επιμόρφωσης, που ήταν κι αυτές αυτοτελείς δημόσιες υπηρεσίες και οι οποίες με τη θέσπιση της Νομαρχιακής Αυτοδιοίκησης αποτέλεσαν υπηρεσίες της. Η Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης αποτέλεσε τον κύριο επιτελικό φορέα υλοποίησης προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων<sup>64</sup>.

---

<sup>62</sup> Βεργίδης, 1995

<sup>63</sup> Χαρακτηριστικά στοιχεία της περιόδου: α. ο αριθμός των Κέντρων Λαϊκής Επιμόρφωσης αυξάνεται από 301 σε 350, β. το ΕΛ.ΚΕ.ΠΑ. επεκτείνει τη δραστηριότητά του, εκτός από την Αθήνα και τη Θεσσαλονίκη, σε 12 ακόμη πόλεις με την ίδρυση ισάριθμων παραρτημάτων, ενώ ο αριθμός των προγραμμάτων του αυξάνεται κατά 305% και ο αριθμός των εκπαιδευομένων του κατά 220% και γ. τα ΚΕΓΕ διοργανώνουν συνολικά 5532 προγράμματα κατάρτισης, στα οποία συμμετέχουν 189.820 αγρότες [ το 15% από αυτά χρηματοδοτούνται απευθείας από πόρους του ΕΚΤ] (Καραλής Θ., 2002).

<sup>64</sup> Υλοποίησε προγράμματα α. γενικής παιδείας και αλφαριθμητισμού για ενήλικες, β. εκμάθησης της Ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας για τους πρόσφυγες, τους παλιννοστούντες και τους βορειοηπειρώτες, γ. τεχνικού – επαγγελματικού προσανατολισμού για εργαζόμενους, δ. επαγγελματικής κατάρτισης για άτομα με ειδικές ανάγκες, ε. κοινωνικού, πολιτικού και πολιτιστικού περιεχομένου που απευθύνονταν σε ολόκληρο τον πληθυσμό.

«Όπως αναφέρει ο Κόκκος (2005) το 1981 η χώρα αποκτά για πρώτη φορά σοσιαλδημοκρατική κυβέρνηση, η οποία θέτει ως μιας από τις προτεραιότητές της την αναβάθμιση και εδραίωση του θεσμού της Λαϊκής Επιμόρφωσης, με στόχους την ανάπτυξη της προσωπικότητας των πολιτών, τη συνειδητή και ενεργητική συμμετοχή τους στο κοινωνικό γίγνεσθαι, καθώς και τη δημιουργική χρήση του ελεύθερου χρόνου»<sup>65</sup>.

Κύρια στοιχεία της τότε περιόδου λειτουργίας της Γενικής Γραμματείας Λαϊκής Επιμόρφωσης είναι:

- η λειτουργία του Κέντρου Μελετών και Αυτομόρφωσης – ΚΕΜΕΑ (1982-1987), με στόχο τη στήριξη των δράσεων του δικτύου λαϊκής επιμόρφωσης
- η αποκέντρωση της λειτουργίας του δικτύου μέσω των ΝΕΛΕ και η ίδρυση 313 Κέντρων Λαϊκής Επιμόρφωσης (ΚΛΕ)<sup>66</sup>
- η εισαγωγή του θεσμού του Συμβούλου Λαϊκής Επιμόρφωσης (ΣΛΕ), με αντικείμενο την διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών σε τοπικό επίπεδο
- τα στοιχεία που ο Καραλής (2010, σ. 28) αναφέρει τη περίοδο 1981 – 1990 : 95.099 τμήματα, εκ των οποίων το 70% πραγματοποιήθηκαν σε ημιαστικές και αγροτικές περιοχές, στα οποία συμμετείχαν 1.468.470 εκπαιδευόμενοι.

Κι αυτή τη χρονική περίοδο (1981 – 1988) όμως, παρά το αυξημένο ενδιαφέρον για την επαγγελματική κατάρτιση, η χώρα δεν είχε κάποια συγκεκριμένη και ενιαία στρατηγική.

Η δεκαετία του 1990 σηματοδοτήθηκε από τη στρατηγική<sup>67</sup> που η Ευρώπη χάραξε για τη δια βίου εκπαίδευση, στο πλαίσιο των συνθηκών που δημιούργησε η επικράτηση της οικονομίας της αγοράς σε παγκόσμιο επίπεδο και οι κοινωνικές, οικονομικές και πολιτικές συνέπειες που αυτή συνεπάγεται και που αποτυπώνεται στο Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης (ΚΠΣ), τις Κοινοτικές Πρωτοβουλίες και τα Ευρωπαϊκά Προγράμματα. Οι παρεμβάσεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπής ξεκινούν το 1989 (Α' ΚΠΣ) και κορυφώνονται την περίοδο 1994 – 1999 (Β' ΚΠΣ).

---

<sup>65</sup>Καραλής, Θ. 2010, σελ. 27, στο Βεργίδης, Δ. & Κόκκος Α., *Εκπαίδευση Ενηλίκων: διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές*, κεφάλαιο 1

<sup>66</sup>από τα οποία μόνο το 7,3% στεγάζονται σε σχολικές μονάδες (Καραλής, 2002) στο Καραλής, Θ. 2010, σελ. 27, στο Βεργίδης, Δ. & Κόκκος Α., *Εκπαίδευση Ενηλίκων: διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές*, κεφάλαιο 1

<sup>67</sup> το Λευκό Βιβλίο «*Ανάπτυξη, Ανταγωνιστικότητα, Απασχόληση*» (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 1994) ρητά ανέφερε ότι τη μετάβαση προς την «κοινωνία της γνώσης» όπου «οι πολίτες δε θα παύουν να μαθαίνουν και να διδάσκουν καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους... Η εκπαίδευση και η κατάρτιση αποτελούν την έσχατη λύση για το πρόβλημα της ανεργίας... Όποια κι αν είναι η αρχική προέλευση, η μόρφωση εκκίνησης, ο κάθε πολίτης θα πρέπει να μπορεί να δράξει όλες τις ευκαιρίες που θα του επιτρέψουν να βελτιώσει τη θέση του στην κοινωνία και θα ευνοήσουν την εξέλιξή του» (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 1995).

Η ελληνική πολιτεία, το 1989, θεσμοθετεί το Εθνικό Συμβούλιο Επαγγελματικής Κατάρτισης και Απασχόλησης (ΕΣΕΚΑ)<sup>68</sup>, με αποστολή τον αποτελεσματικό συντονισμό των ενεργειών συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης και τη σύνδεσή της με την απασχόληση και την καταπολέμηση της ανεργίας. Το ΕΣΕΚΑ προβλεπόταν να λειτουργεί αποκεντρωμένα μέσω των περιφερειακών και νομαρχιακών επιτροπών του – ΠΕΕΚΑ και ΝΕΕΚΑ. Το ΕΣΕΚΑ αποτελεί την πρώτη νομοθετική παρέμβαση μείζονος κλίμακας στον τομέα της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης. Παρά τις διακηρύξεις το ΕΣΕΚΑ έμεινε ουσιαστικά ανενεργό για μια δεκαπενταετία<sup>69</sup>.

Κατά το Α' ΚΠΣ αποδυναμώνεται ο θεσμός της Λαϊκής Επιμόρφωσης με μειώσεις του προϋπολογισμού της και κατάργηση των ΣΛΕ<sup>70</sup>.

Είναι χαρακτηριστικό ότι το 1985 η Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης συστήνεται, ως αυτοτελής Γενική Γραμματεία, υπαγόμενη στον Υπουργό Πολιτισμού και αποκτά δίκτυο πανελλαδικής εμβέλειας. Σε κάθε νομό δραστηριοποιείται η ΝΕΛΕ, αυτοτελής δημόσια υπηρεσία υπαγόμενη στο Νομάρχη και εποπτευόμενη από τη ΓΓΛΕ, στην οποία συμμετέχουν εκπρόσωποι μαζικών φορέων. Οι ΝΕΛΕ παρεμβαίνουν στον τομέα του αλφαριθμητισμού και στη συμπλήρωση της βασικής παιδείας, σε κοινωνικά και πολιτιστικά θέματα και θέματα επαγγελματικής κατάρτισης που απευθύνονται στο γενικό πληθυσμό του νομού τους αλλά και σε ευπαθείς ομάδες. Η Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης επανέρχεται στο Υπουργείο Παιδείας το 1991.

Είναι η περίοδος που η εκπαίδευση ενηλίκων ταυτίζεται με τον νεωτεριστικό όρο *απασχολησιμότητα* (employability) που, από κοινού με την επαγγελματική κινητικότητα, στοχεύουν στην απόκτηση δεξιοτήτων και ικανοτήτων που η αγορά εργασίας έχει ανάγκη. Πρέπει ωστόσο να αναφερθεί ότι στο νέο περιβάλλον που αναπτύσσεται για την εκπαίδευση συμπεριλαμβάνονται και θέματα που *«σχετίζονται με τη διαχείριση του ελεύθερου χρόνου, τη συνεργασία, το ρόλο της οικογένειας, της κοινότητας, του πολιτισμού και της οικολογίας σε ένα πεδίο περισσότερο «ανθρωποκεντρικών» και λιγότερο «οικονομετρικών» επιλογών (UNESCO, 1997). Στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης, οι μορφές μάθησης οι οποίες, χωρίς να προσδιορίζονται χρονικά, αναδεικνύονται και στηρίζουν την κοινωνία της γνώσης είναι: Μάθηση του πώς να «αποκτούμε τη γνώση», μάθηση του «πώς να πράττουμε», μάθηση «να ζούμε μαζί με τους άλλους» και μάθηση του «πώς να υπάρχουμε»<sup>71</sup>.*

Οι προαναφερόμενες εξελίξεις, αλλά και οι πιέσεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης για θέσπιση αυστηρών κανόνων στον τομέα της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης στις προβλέψεις και προδιαγραφές του ΕΚΤ, στο πλαίσιο του Β' ΚΠΣ, οδήγησαν την ελληνική πολιτεία στην αναδιοργάνωση του συστήματος επαγγελματικής κατάρτισης ενηλίκων και στη διαμόρφωση όρων και κανόνων καλύτερης διαχείρισης των δομών εκπαίδευσης ενηλίκων.

---

<sup>68</sup> Νόμος 1836/1989

<sup>69</sup> Καραλής, Θ. 2010, σελ. 30, στο Βεργίδης, Δ. & Κόκκος Α., *Εκπαίδευση Ενηλίκων: διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές*, κεφάλαιο 1

<sup>70</sup>Καραλής, Θ. 2010, σελ. 30, στο Βεργίδης, Δ. & Κόκκος Α., *Εκπαίδευση Ενηλίκων: διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές*, κεφάλαιο 1

<sup>71</sup> Μουζάκης, 2006, σελ.16

Σε αυτό το πλαίσιο:

- Αναπτύχθηκε το σύστημα αρχικής και συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης και ιδρύθηκαν τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ)<sup>72</sup> και τα Κέντρα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΚΕΚ)
- Ιδρύθηκε, το 1995, το Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΙΔΕΚΕ) και το Κέντρο Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΚΕΚ) της Γενικής Γραμματείας Λαϊκής Επιμόρφωσης
- Ιδρύθηκε το Εθνικό Κέντρο Πιστοποίησης Δομών Συνεχιζόμενης Κατάρτισης και Συνοδευτικών Υποστηρικτικών Υπηρεσιών (ΕΚΕΠΙΣ)<sup>73</sup>
- Θεσμοθετήθηκε η διαγωνιστική διαδικασία σε ανταγωνιστική βάση για την ανάθεση προγραμμάτων
- Θεσμοθετήθηκαν, το 1997, τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας. Η Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης εξακολουθούσε να είναι ο κατεξοχήν αρμόδιος φορέας γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων, ωστόσο η δραστηριότητα και η φυσιογνωμία της μεταβάλλονται σημαντικά, κυρίως λόγω της μείωσης των κρατικών επιχορηγήσεων, της προτεραιότητας στην επαγγελματική κατάρτιση και της αποδυνάμωσης του συντονιστικού ρόλου της Γενικής Γραμματείας Λαϊκής Επιμόρφωσης
- Θεσμοθετήθηκε η αιρετή Νομαρχιακή Αυτοδιοίκηση, με συνέπεια την απορρύθμιση του δικτύου Λαϊκής Επιμόρφωσης, εφ' όσον οι ΝΕΛΕ υπάγονται πλέον στις αιρετές Νομαρχιακές Αυτοδιοικήσεις (1994) και κατά συνέπεια παύει η επαφή με την κεντρική υπηρεσία
- Ιδρύθηκε ο Οργανισμός ΔΗΜΗΤΡΑ<sup>74</sup>, ο οποίος απορροφά τα ΚΕΓΕ και τα Κέντρα Γεωργικής Ανάπτυξης των Νομαρχιακών Αυτοδιοικήσεων, με αντικείμενο τη συνεχιζόμενη εκπαίδευση των αγροτών.

---

<sup>72</sup> Τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ) είναι φορείς μετα - δευτεροβάθμιας αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης, αποτελούν υποσύστημα της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης & Κατάρτισης στην Ελλάδα και διακρίνονται σε δημόσια και ιδιωτικά. Η συγκεκριμένη βαθμίδα εντάσσεται στο πλαίσιο του μη τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος. Σκοπός τους η παροχή κάθε είδους συμπληρωματικής ή αρχικής κατάρτισης, προκειμένου να συμβάλουν αποφασιστικά στην αναβάθμιση των προσόντων (γνώσεων και δεξιοτήτων) των εκπαιδευομένων, με στόχο την ένταξή τους στην αγορά εργασίας, καθώς και τη βελτίωση, γενικότερα, της παραγωγικής διαδικασίας. Ημερομηνία επίσημης έναρξης της λειτουργίας τους ήταν η 1<sup>η</sup> Φεβρουαρίου 1993.

<sup>73</sup> Το ΕΚΕΠΙΣ έχει αντικείμενο την συστηματική παρακολούθηση και αξιολόγηση των φορέων που εμπλέκονται στην εκπαίδευση ενηλίκων. Στο πλαίσιο της λειτουργίας του έχει την αρμοδιότητα ανάπτυξης και τήρησης συστημάτων όπως: Σύστημα Πιστοποίησης Κέντρων Συνεχιζόμενης Επαγγελματικής Κατάρτισης & Συνοδευτικών Υποστηρικτικών Υπηρεσιών, Σύστημα Πιστοποίησης Εκπαιδευτών με στόχο την εξειδίκευσή τους, Σύστημα Πιστοποίησης Προγραμμάτων Κατάρτισης με στόχο την εκπόνηση κατάλληλων προδιαγραφών, Σύστημα Παρακολούθησης και Αξιολόγησης των Κέντρων Επαγγελματικής Κατάρτισης.

<sup>74</sup> Νόμος 2520/1997



Πολλοί δημόσιοι και κυρίως ιδιωτικοί (περίπου το 70%<sup>75</sup>) φορείς προσέφεραν προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων, στο πλαίσιο των Επιχειρησιακών Προγραμμάτων κατά τη διάρκεια των 3 Κοινοτικών Πλαισίων Στήριξης με στόχο, εκτός από την παροχή κατάρτισης για την επαγγελματική ανάπτυξη ανέργων και εργαζομένων, την κοινωνική και επαγγελματική ένταξη διαφόρων κοινωνικών ή πολιτισμικών ομάδων (φυλακισμένοι, ανήλικοι παραβάτες, πρώην χρήστες ναρκωτικών ουσιών), καθώς και την κοινωνική ενσωμάτωση των οικονομικών μεταναστών που εισήλθαν στην ελληνική κοινωνία.

Την ίδια δεκαετία, παρατηρείται στη χώρα ανάπτυξη της εκπαίδευσης ενηλίκων ως διακριτού επιστημονικού πεδίου στον ακαδημαϊκό χώρο. Δημιουργούνται προγράμματα σπουδών για την Εκπαίδευση Ενηλίκων σε Πανεπιστημιακά Ιδρύματα, εργαστήρια και ερευνητικές ομάδες, επιστημονικές δημοσιεύσεις ελλήνων θεωρητικών και ερευνητών και ταυτόχρονα χρηματοδοτήθηκε η ίδρυση του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου και των Προγραμμάτων Σπουδών Επιλογής στην Ανώτατη Εκπαίδευση<sup>76</sup>.

Παρόλα αυτά, η είσοδος στον 21<sup>ο</sup> αιώνα βρίσκει την εκπαίδευση ενηλίκων, ως εκπαιδευτική - μαθησιακή δραστηριότητα, να μην προσελκύει μεγάλο ποσοστό Ελλήνων συγκριτικά με τις άλλες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης<sup>77</sup>, όπως έχει ήδη φανεί από τα στοιχεία που παρατέθηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο.

Η Στρατηγική της Λισσαβόνας, το 2000, περιλαμβάνει τη δια βίου εκπαίδευση και κατάρτιση ως βασικό της πυλώνα. Το Συμβούλιο Παιδείας της Ευρωπαϊκής Ένωσης, σε κείμενο συμπερασμάτων το 2001 σχετικά με τους μελλοντικούς στόχους των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης επισημαίνει ότι: «*Η προτεραιότητα συμπεριλαμβάνει εκπαιδευτικές πολιτικές και τη δια βίου μάθηση, καθώς και την επιτυχή αντιμετώπιση του σημερινού ελλείμματος στις προσλήψεις επιστημονικού και τεχνικού προσωπικού. Για μια οικονομία βασισμένη στη γνώση χρειάζονται απαραίτητα γερές βάσεις γενικής παιδείας ώστε να ευνοούνται περαιτέρω η κινητικότητα των εργαζομένων και η δια βίου μάθηση*» (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2001). Βασική προτεραιότητα της Ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής είναι να προσεγγιστεί ο στόχος που ετέθη από το Συμβούλιο της Λισσαβόνας για την αύξηση του ποσοστού των ενηλίκων που συμμετέχουν σε διάφορες δράσεις της εκπαίδευσης στο 12,5% έως το 2010.

Τα κράτη-μέλη εστιάζουν στη διεύρυνση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και την αύξηση των εκπαιδευτικών ευκαιριών που παρέχονται από ιδρύματα, οργανισμούς και φορείς δημοσίου ή ιδιωτικού χαρακτήρα, ως μέσο επίτευξης της οικονομικής και κοινωνικής ανάπτυξης και της βελτίωσης της ανταγωνιστικότητας της οικονομίας της ΕΕ.

---

<sup>75</sup> Καραλής, Θ. 2010, σελ. 30, στο Βεργίδης, Δ. & Κόκκος Α., *Εκπαίδευση Ενηλίκων: διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές*, κεφάλαιο 1

<sup>76</sup> Το ΕΑΠ ιδρύθηκε το 1992, με το νόμο 2083 άρθρο 27 παρ. 1εδ. α΄

<sup>77</sup> Το 2002, η Ελλάδα είναι η χώρα με τη μικρότερη συμμετοχή του πληθυσμού της σε δραστηριότητες εκπαίδευσης και κατάρτισης (1,2%) μεταξύ των 15 χωρών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Μουζάκης, 2006, σελ.17)

Στην Ελλάδα:

- μετονομάζεται η Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης σε Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΓΓΕΕ)<sup>78</sup>, χωρίς όμως να υπάρξει στο νομοθέτημα η όποια μεταβολή στο ρόλο της, στην οποία υπάγεται το ΙΔΕΚΕ
- ανατίθεται, το 2002, για πρώτη φορά στη χώρα, μετά από διεθνή διαγωνιστική διαδικασία, σε σύμπραξη με το Εθνικό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών, που αφορούσε στο σχεδιασμό, την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού υλικού και την εκπαίδευση των πρώτων 250 εκπαιδευτών – πολλαπλασιαστών και του οποίου η γενικευμένη εφαρμογή σε περίπου 10.000 εκπαιδευτές ξεκίνησε το 2006<sup>79</sup>.
- συγκροτείται το 2003 το Εθνικό Σύστημα Σύνδεσης Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης για την Απασχόληση (ΕΣΣΕΕΚΑ)<sup>80</sup>, σε αντικατάσταση του ΕΣΕΚΑ, με αποστολή την ικανοποίηση των προσωπικών και κοινωνικών αναγκών των ατόμων σε γνώσεις και δεξιότητες και την κάλυψη των αναγκών της αγοράς εργασίας με επαγγελματικά στελέχη που διαθέτουν αυξημένα προσόντα (γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες). Αντίστοιχα με το ΕΣΕΚΑ και το ΕΣΣΕΕΚΑ δεν έχει, μέχρι σήμερα, λειτουργήσει.
- Δυο χρόνια μετά, το 2005, ψηφίζεται ο νόμος 3369 «περί συστηματοποίησης της δια βίου εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις», που αποτελεί ένα νέο θεσμικό πλαίσιο<sup>81</sup> για τη δια βίου μάθηση, σύμφωνα με το οποίο, οι στρατηγικές και οι δράσεις για τη δια βίου μάθηση διαμορφώνονται ως ακολούθως:
  - Υπηρεσίες δια βίου εκπαίδευσης παρέχουν α. τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (σε άτομα που δεν έχουν ολοκληρώσει την υποχρεωτική εκπαίδευση), β. τα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων, οι Σχολές Γονέων και οι Νομαρχιακές Επιτροπές Λαϊκής Επιμόρφωσης (σε αποφοίτους μέχρι και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης) και γ. τα Ινστιτούτα Δια Βίου Εκπαίδευσης (σε αποφοίτους ανώτατης εκπαίδευσης).
  - Υπηρεσίες αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης παρέχουν τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ) που υπάγονται στον Οργανισμό Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΟΕΕΚ).
  - Υπηρεσίες συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης παρέχουν τα Κέντρα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΚΕΚ) που ανήκουν στην αρμοδιότητα του Εθνικού Κέντρου Πιστοποίησης Δομών Συνεχιζόμενης Επαγγελματικής Κατάρτισης και Συνοδευτικών Υποστηρικτικών Υπηρεσιών (ΕΚΕΠΙΣ)

---

<sup>78</sup> Νόμος 2009/2001

<sup>79</sup> Η σύμπραξη αποτελείτο από το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (επικεφαλής φορέας), το ΙΝΕ/ΓΣΕΕ, το ΚΕΚ Μέντωρ Εκπαιδευτική και η Ένωση Ελληνικών Τραπεζών. Καραλής, Θ. 2010, σελ. 34, στο Βεργίδη, Δ. & Κόκκος Α., *Εκπαίδευση Ενηλίκων: διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές*, κεφάλαιο 1

<sup>80</sup> Νόμος 3191/2003

<sup>81</sup> Όπου κεφαλαιοποιείται η προηγούμενη εμπειρία στο χώρο της δια βίου μάθησης στο πλαίσιο μιας συνολικότερης στρατηγικής για την ανάπτυξη των ανθρώπινων πόρων και την επένδυση στο ανθρώπινο κεφάλαιο. Στο πλαίσιο αυτό γίνεται προσπάθεια να δοθεί σε όλους τους πολίτες η δυνατότητα παρακολούθησης εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους και η πιστοποίηση των προσόντων τους στη βάση πιστοποιημένων επαγγελματικών περιγραμμάτων

- Υπηρεσίες δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης για το προσωπικό της δημόσιας διοίκησης παρέχουν το Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης, οι τριτοβάθμιες συνδικαλιστικές οργανώσεις εργαζομένων και εργοδοτών και η τριτοβάθμια συνδικαλιστική οργάνωση των δημοσίων υπαλλήλων (οι οποίες μπορούν να ιδρύσουν φορείς υπηρεσιών δια βίου μάθησης σύμφωνα με τις διατάξεις του συγκεκριμένου νόμου και τα οριζόμενα στο εκάστοτε ισχύον θεσμικό πλαίσιο Πιστοποίησης Φορέων του Υπουργείου Απασχόλησης και Κοινωνικής Προστασίας)
- αναβαθμίζεται η συνδικαλιστική εκπαίδευση με τη λειτουργία της Ακαδημίας Εργασίας της ΓΣΕΕ, το 2005, και των προγραμμάτων συνδικαλιστικής εκπαίδευσης που υλοποιεί το Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΚΑΝΕΠ) της ΓΣΕΕ
- πραγματοποιούνται την περίοδο 2007 – 2008 προγράμματα εκπαίδευσης 8.000 εκπαιδευτών υπό την ευθύνη της ΓΣΕΕ, με διαφορετικό σχεδιασμό από εκείνον του εθνικού προγράμματος του 2002
- μετονομάζεται η Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων σε Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης και διευρύνεται ο τομέας ευθύνης της (Ν.3699/2008).

Και με αυτή τη νομοθετική προσπάθεια, όμως, “ενώ ρυθμίζονται κυρίως διαδικαστικά θέματα, θέματα ουσίας είτε παρακάμπτονται είτε «διευθετούνται» απλά, χωρίς μακροπρόθεσμο σχεδιασμό και προοπτική,...., χωρίς να γίνεται καμία αναφορά σε ποιοτικές προδιαγραφές σχεδιασμού και υλοποίησης προγραμμάτων, ενώ το συνολικό «πνεύμα του νόμου» δεν συνάδει με τις αντίστοιχες εξελίξεις στο πεδίο της δια βίου μάθησης στην Ευρώπη”<sup>82</sup>.

Το 2010, ψηφίστηκε ο νόμος 3879 (ΦΕΚ 163Α/2010) «Ανάπτυξη της Δια Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις», με τον οποίο επιδιώχθηκε η εφαρμογή ενιαίας, συνεκτικής και αποκεντρωμένης στρατηγικής για τη Δια Βίου Μάθηση στην Ελλάδα (βλ. αναλυτικότερα σχετικά στην ενότητα 3.2).

Το 2011<sup>83</sup>, το Ινστιτούτο Νεολαίας και το Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων συγχωνεύθηκαν με την επωνυμία «Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης» (ΙΝΕΔΙΒΙΜ). Την ίδια χρονιά συγχωνεύονται το ΕΚΕΠΙΣ, το Εθνικό Κέντρο Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΕΚΕΠ) και ο Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων (ΕΟΠΠ) στον «Εθνικό Οργανισμό Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού» (ΕΟΠΠΕΠ)<sup>84</sup>.

<sup>82</sup>Λευτεριώτου, Π. (2014)

<sup>83</sup>με την υπ αρ.127175/Η/4.11.2011 (ΦΕΚ Β 2508/04-11-2011) ΚΥΑ των Υπουργών Οικονομικών και Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων

<sup>84</sup>με την υπ αρ.119959/Η/20.10.2011 (ΦΕΚ Β 2351/20-10-2011) ΚΥΑ των Υπουργών Οικονομικών και Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων

Στην Ελλάδα, σήμερα, η Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση διακρίνεται στα ακόλουθα υποσυστήματα<sup>85</sup>: α) Αρχική Επαγγελματική Εκπαίδευση, εντός του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος στα ΕΠΑΛ, β) η Αρχική Επαγγελματική Κατάρτιση στα ΙΕΚ και στις ΣΕΚ, (γ) η Αρχική Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση στις ΕΠΑΣ μαθητείας του Ο.Α.Ε.Δ. και άλλων Υπουργείων και δ) η Συνεχιζόμενη Επαγγελματική Κατάρτιση, που παρέχεται από τα Κέντρα Διά Βίου Μάθησης (Κ.Δ.Β.Μ.) επιπέδου 1 ή 2.

Παρόλα αυτά, διαχρονικά η Ελλάδα υπολείπεται των χωρών – μελών της ΕΕ στη συμμετοχή των ενηλίκων της στη δια βίου μάθηση. Αναφέρει χαρακτηριστικά ο Ν. Παπαδάκης *“Η συμμετοχή των ενηλίκων (25 – 64 ετών) στη Δια Βίου Μάθηση για το 2014 εξακολουθεί να παραμένει σε πολύ χαμηλά επίπεδα (3%), σημειώνοντας μία μικρή αύξηση από το 2,5% του 2011. Σε κάθε περίπτωση, παραμένει πολύ μικρότερη από τον ευρωπαϊκό μέσο όρο του 2014 (10,7%) και από την τιμή στόχο του 15% για το 2020 {βλ. Eurostat (LFS, UOE, GFS); OECD (PISA, TALIS) όπ. παρατ. στο European Commission 2015c: 2}. Επιπλέον, ορισμένες ομάδες ενηλίκων υποεκπροσωπούνται στο συνολικό ποσοστό συμμετοχής στη Δια Βίου Μάθηση. Επί παραδείγματι οι low – skilled (ISCED 0 – 2) συμμετείχαν στη ΔΒΜ σε ποσοστό 0,4%, δηλαδή λιγότερο από το 1/10 του (ήδη χαμηλού) αντίστοιχου ευρωπαϊκού ποσοστού (4,4%). Ανάλογη είναι η κατάσταση στους ενήλικες μεγαλύτερης ηλικίας, οι οποίοι κατοικούν σε απομακρυσμένες και αραιοκατοικημένες περιοχές και δυσκολεύονται να έχουν πρόσβαση στη ΔΒΜ και στην κατάρτιση (βλ. European Commission 2015c: 8). Όλα τα προαναφερθέντα, τεκμαίρουν την διεύρυνση τόσο του χάσματος μεταξύ low – skilled και high – skilled ενηλίκων, όσο και των ανισοτήτων σε κοινωνικό επίπεδο»<sup>86</sup>.*

Το Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο για την Αναβάθμιση της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και της Μαθητείας του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων από τον τίτλο και μόνο αναδεικνύει τον στρατηγικό προσανατολισμό του στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση, με έμφαση στη νεολαία.

«Η συνολική αναβάθμιση της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης αποτελεί προτεραιότητα της εκπαιδευτικής πολιτικής της σημερινής κυβέρνησης» αναφέρει χαρακτηριστικά «προτεραιότητα που πηγάζει από το διττό της ρόλο, τον επαγγελματικό και τον κοινωνικό. .... Ο επαγγελματικός ρόλος αφορά στην προετοιμασία των αποφοίτων ώστε να είναι ικανοί να εισέλθουν με επιτυχία και αξιώσεις στο επάγγελμα και παράλληλα να συμβάλουν στη βελτίωση του επιχειρηματικού και εργασιακού περιβάλλοντος και συνδέεται άμεσα με την εθνική προσπάθεια για παραγωγική ανασυγκρότηση, με επίκεντρο τη γνώση και την εργασία. Ο κοινωνικός ρόλος αφορά την προετοιμασία των αποφοίτων για τη ζωή. Παράλληλα, επιχειρεί να αξιοποιήσει τα χαρακτηριστικά της ΕΕΚ για να περιορίσει το φαινόμενο της μετατροπής των κοινωνικών ανισοτήτων σε εκπαιδευτικές, φαινόμενο το οποίο προέρχεται από αδυναμίες προηγούμενων βαθμίδων της εκπαίδευσης.

<sup>85</sup>Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων (2016) *Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο για την Αναβάθμιση της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και της Μαθητείας*, Αθήνα

<sup>86</sup> Παπαδάκης, Ν. (2016) σελ. 136

Ο κοινωνικός ρόλος αποτελεί προϋπόθεση και εξυπηρετεί απόλυτα και τον επαγγελματικό ρόλο καθώς έχει ως στόχο να καταστήσει εφικτή την ενεργό, δημιουργική συμμετοχή όλων των μαθητών/εκπαιδευόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία και να δημιουργήσει ένα ελκυστικό εκπαιδευτικό περιβάλλον που να ανταποκρίνεται στις υψηλές απαιτήσεις της ΕΕΚ<sup>87</sup>».

---

<sup>87</sup>Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων (2016) *Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο για την Αναβάθμιση της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και της Μαθητείας*, σελ. 3

## 3.2. Η ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΗ ΤΟΥ 2010

Το 2010 σηματοδοτήθηκε από τη δεύτερη διοικητική μεταρρύθμιση της χώρας, με το νόμο 3852/2010 (ΦΕΚ 87/2010) «Νέα Αρχιτεκτονική της Αυτοδιοίκησης και της Αποκεντρωμένης Διοίκησης – Πρόγραμμα Καλλικράτης». Στο πλαίσιο του «εξειδικεύονται και υλοποιούνται βασικές συνταγματικές επιταγές για τη συγκρότηση της Τοπικής Αυτοδιοίκησης σε δύο (2) λειτουργικές βαθμίδες (Περιφερειακή Αυτοδιοίκηση και Δήμοι), που διαθέτουν κατάλληλο μέγεθος και είναι ικανές να διαχειριστούν τοπικές υποθέσεις, ... να αναλάβουν την τοπική διεκπεραίωση αρμοδιοτήτων που συνιστούν αποστολή του κράτους... να ανταποκριθούν στις ανάγκες σχεδιασμού και υλοποίησης της τοπικής και περιφερειακής ανάπτυξης, συνδυάζοντας τη δημοκρατική συμμετοχή με την αποτελεσματική διευθέτηση των τοπικών υποθέσεων και την εξυπηρέτηση του πολίτη»<sup>88</sup>. Ως εκ τούτου, από το 2011, η χώρα οργανώνεται, σύμφωνα με το αποκεντρωτικό σύστημα, σε 7 κρατικές Αποκεντρωμένες Διοικήσεις, 13 αιρετές Περιφερειακές Αυτοδιοικήσεις και 325 Δήμους.

Βούληση του νομοθέτη οι Δήμοι «να αποτελέσουν ισχυρές μονάδες τοπικής ανάπτυξης και ταυτόχρονα να εξελίσσονται σε αποτελεσματικούς διαχειριστές υπηρεσιών, ιδίως στην καθημερινή ζωή των πολιτών και στην ποιότητά της»<sup>89</sup>.

Στο άρθρο 94 του νόμου 3852/2010 υπό τον τομέα στ' «Παιδείας, Πολιτισμού και Αθλητισμού», προσέθεσε στην Πρωτοβάθμια Τοπική Αυτοδιοίκηση την ακόλουθη αρμοδιότητα: «η εκτέλεση προγραμμάτων δια βίου μάθησης στο πλαίσιο του αντίστοιχου εθνικού και περιφερειακού σχεδιασμού, σύμφωνα με τη κείμενη νομοθεσία».

Την ίδια χρονιά ψηφίστηκε ο νόμος 3879/2010 (ΦΕΚ 163Α/2010) περί «Ανάπτυξη της Δια Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις», ο οποίος αποτελεί το πρώτο νομοθέτημα εφαρμογής του στρατηγικού πλαισίου για τη Δια Βίου Μάθηση στην Ελλάδα. Στο πλαίσιο των διατάξεών του, θεσμοθετούνται :

- I. Το Εθνικό Δίκτυο Δια Βίου Μάθησης, το οποίο αποτελείται από τους φορείς διοίκησης και τους φορείς παροχής υπηρεσιών δια βίου μάθησης. Συγκεκριμένα, φορείς διοίκησης Δια Βίου Μάθησης είναι η Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης, οι υπηρεσιακές μονάδες των Περιφερειών και των Δήμων που ασκούν αρμοδιότητες σε θέματα δια βίου μάθησης, ο ΕΟΠΠΕΠ και το Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης (ΕΚΔΔΑ). Φορείς Παροχής Υπηρεσιών Δια Βίου Μάθησης είναι: τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ), Κέντρα Δια Βίου Μάθησης επιπέδου 1 και 2, τα Κέντρα Μεταλυκειακής Εκπαίδευσης, τα Κέντρα Ελευθέρων Σπουδών, δημόσιες και ιδιωτικές σχολές εκπαίδευσης, το Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης (ΙΝΕΔΙΒΙΜ), οι φορείς παροχής υπηρεσιών γενικής (τυπικής και μη τυπικής) εκπαίδευσης ενηλίκων, στους οποίους περιλαμβάνονται κοινωνικοί, θρησκευτικοί και πολιτιστικοί φορείς, καθώς και δομές παροχής υπηρεσιών γενικής εκπαίδευσης

<sup>88</sup> Αιτιολογική Έκθεση σχεδίου νόμου «Νέα Αρχιτεκτονική της Αυτοδιοίκησης και της Αποκεντρωμένης Διοίκησης – Πρόγραμμα Καλλικράτης» (σελ. 1 & 6)

<sup>89</sup> Αιτιολογική Έκθεση σχεδίου νόμου «Νέα Αρχιτεκτονική της Αυτοδιοίκησης και της Αποκεντρωμένης Διοίκησης – Πρόγραμμα Καλλικράτης» (σελ. 14)

ενηλίκων (Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας και Σχολές Γονέων), οι φορείς παροχής συμβουλευτικών υπηρεσιών ή και υπηρεσιών επαγγελματικού προσανατολισμού, τα Κέντρα Προώθησης στην Απασχόληση, οι φορείς του δημόσιου και του ευρύτερου δημόσιου τομέα, που παρέχουν μη τυπική εκπαίδευση στο ανθρώπινο δυναμικό του δημόσιου και ευρύτερου δημόσιου τομέα (πχ ΕΚΔΔΑ), καθώς και οι φορείς που συνιστώνται από τις επαγγελματικές ενώσεις και τα επιμελητήρια και παρέχουν μη τυπική εκπαίδευση στα μέλη τους (πχ «Ινστιτούτο Εκπαίδευσης και Επιμόρφωσης Μελών Τεχνικού Επιμελητηρίου Ελλάδας (ΙΕΚΕΜΤΕΕ ΑΕ)», οι φορείς παροχής υπηρεσιών δια βίου μάθησης, τους οποίους συνιστούν οι τριτοβάθμιες συνδικαλιστικές οργανώσεις εργαζομένων και εργοδοτών που συνυπογράφουν την εθνική συλλογική σύμβαση εργασίας [πχ Ινστιτούτο Εργασίας και το Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής της Γενικής Συνομοσπονδίας Εργατών Ελλάδος (ΓΣΕΕ), Ινστιτούτο Μικρών Επιχειρήσεων (ΙΜΕ) της Γενικής Συνομοσπονδίας Επαγγελματιών Βιοτεχνών Ελλάδας (ΓΣΕΒΕΕ), το Κοινωνικό Πολύκεντρο και το Διαβαλκανικό Ινστιτούτο Δημόσιας Διοίκησης της Ανωτάτης Διοίκησης Ενώσεων Δημοσίων Υπαλλήλων (ΑΔΕΔΥ) και οι φορείς άτυπης εκπαίδευσης]. Στο Εθνικό Δίκτυο Δια Βίου Μάθησης, συμμετέχουν, επίσης, φορείς και δομές του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος κατά το μέρος που παρέχουν υπηρεσίες ή εφαρμόζουν προγράμματα δια βίου μάθησης [πχ τα Ινστιτούτα Δια Βίου Εκπαίδευσης των ΑΕΙ και τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΚΠΕ)]. Επιπρόσθετα, συμμετέχουν και φορείς που οργανώνουν και υλοποιούν προγράμματα ενδοεπιχειρησιακής κατάρτισης, τα οποία χρηματοδοτούνται από δημόσιους πόρους.

- II. Οι βασικές αρχές οργάνωσής του, όπου ρητά αναφέρεται ότι «η διαχείριση της εφαρμογής της δημόσιας πολιτικής, των κανόνων και του Εθνικού Προγράμματος Δια Βίου Μάθησης σε περιφερειακό και τοπικό επίπεδο, αποκεντρώνονται στις Περιφέρειες και τους Δήμους»
- III. Το σύστημα διοίκησης της δια βίου μάθησης, το οποίο διαρθρώνεται σε περιφερειακό και τοπικό επίπεδο και οι σχετικές αρμοδιότητες ασκούνται κατά τα ακόλουθα: α) οι αρμοδιότητες δια βίου μάθησης ασκούνται από ειδική υπηρεσιακή μονάδα του Δήμου ή από την υπηρεσιακή μονάδα που ασκεί αρμοδιότητες σε θέματα παιδείας. Σε περίπτωση που δεν υπάρχουν τέτοιες μονάδες, με απόφαση του Δημάρχου, ορίζεται άλλη υπηρεσιακή μονάδα του Δήμου, που ασκεί αυτές τις αρμοδιότητες
- IV. Τη «Σύνοδο Δια Βίου Μάθησης και σύνδεσης με την Απασχόληση», με αντικείμενο την οργάνωση του κοινωνικού διαλόγου για τις αναπτυξιακές κατευθύνσεις και τις κοινωνικές ανάγκες, τα προγράμματα και τα μέτρα πολιτικής της δια βίου μάθησης στην Ελλάδα, το «Συμβούλιο Δια Βίου Μάθησης και Σύνδεσης με την Απασχόληση» για την υποβοήθηση της βελτίωσης της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων και των παρεχόμενων υπηρεσιών δια βίου μάθησης, καθώς και τη σύνδεσή τους με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας (και στα δύο συλλογικά όργανα συμμετέχουν εκπρόσωποι της ΕΝΠΕ και της ΚΕΔΕ) και τη «Διαρκή Διάσκεψη Γενικής Εκπαίδευσης Ενηλίκων» με σκοπό την υποβοήθηση της βελτίωσης της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας

των προγραμμάτων και των παρεχόμενων υπηρεσιών δια βίου μάθησης, που αφορούν τη γενική εκπαίδευση ενηλίκων.

Οι θεσμικά προβλεπόμενες συστημικές σχέσεις των φορέων του Δικτύου είναι, κυρίως, η πληροφόρηση, η ενημέρωση και η αμφίδρομη επικοινωνία, η διατύπωση γνώμης και εισηγήσεων, η διαβούλευση, η συνεργασία, η συνέργεια, η από κοινού διοίκηση λειτουργιών ή δραστηριοτήτων και ο συντονισμός και η σύνθεση προτάσεων.

Η στρατηγική επιλογή της αποκέντρωσης του συστήματος της Δια Βίου Μάθησης και η άμεση διασύνδεσή της με τις τοπικές κοινωνίες αναφέρεται ρητά στα άρθρα 7 και 8 του νόμου 3879/2010. Συγκεκριμένα:

Α. στο άρθρο 7, «η δια βίου μάθηση στις Περιφέρειες», αναφέρεται ότι «η Περιφέρεια καταρτίζει, στο πλαίσιο του περιφερειακού αναπτυξιακού προγράμματός της, το Περιφερειακό Πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης, με βάση το αντίστοιχο Εθνικό Πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης, κατά τις διατάξεις της παραγράφου 3 του άρθρου 4. Το Περιφερειακό Πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης περιλαμβάνει ιδίως επενδύσεις, προγράμματα ή επί μέρους δράσεις επαγγελματικής κατάρτισης και γενικότερα δράσεις εφαρμογής της δημόσιας πολιτικής δια βίου μάθησης σε περιφερειακό επίπεδο. Οι δράσεις του Περιφερειακού Προγράμματος Δια Βίου Μάθησης μπορεί να χρηματοδοτούνται από τον τακτικό προϋπολογισμό και το πρόγραμμα δημοσίων επενδύσεων του Υπουργείου Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, μέσω της Γενικής Γραμματείας Δια Βίου Μάθησης, από επιχορηγήσεις και από ίδιους πόρους της Περιφέρειας».

Β. στο άρθρο 8, «η δια βίου μάθηση στους Δήμους» αναφέρεται ότι «ο Δήμος καταρτίζει στο πλαίσιο του τοπικού αναπτυξιακού προγράμματός του, το τοπικό πρόγραμμα δια βίου μάθησης, με βάση το Εθνικό Πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης, που προβλέπεται στην παράγραφο 3 του άρθρου 4 και το αντίστοιχο Περιφερειακό Πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης που προβλέπεται στην παράγραφο 1 του άρθρου 7».

Το Τοπικό Πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης περιλαμβάνει ιδίως επενδύσεις, προγράμματα ή επί μέρους 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
- β) οι δράσεις επιμόρφωσης των 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.



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 και Θρησκευμάτων, μέσω της Γενικής Γραμματείας Δια Βίου Μάθησης ή μέσω της αντίστοιχης Περιφέρειας, από επιχορηγήσεις και από ίδιους πόρους του Δήμου.

Ο Δήμος εφαρμόζει το Τοπικό Πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης και διαχειρίζεται την εφαρμογή των πολιτικών και των κανόνων που αναφέρονται στην παράγραφο 2 του άρθρου 4<sup>90</sup>, που αφορούν τη γενική εκπαίδευση ενηλίκων στην περιφέρεια του Δήμου.

Στις αρμοδιότητές του περιλαμβάνονται ιδίως:

- α) η ίδρυση και λειτουργία Κέντρων Δια Βίου Μάθησης (ΚΔΒΜ) που οργανώνονται στο πλαίσιο της υπηρεσιακής μονάδας που ασκεί αρμοδιότητες δια βίου μάθησης ή νομικού προσώπου του Δήμου και εφαρμόζουν το Τοπικό Πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης
- β) η λειτουργία και διαχείριση τοπικών δομών και η εφαρμογή προγραμμάτων της Γενικής Γραμματείας Δια Βίου Μάθησης, στο πλαίσιο προγραμματικών συμβάσεων (περ. α' της παραγράφου 6 του άρθρου 21).

Στο άρθρο 22 του ίδιου νόμου αναφέρεται η διαδικασία εκπόνησης του Τοπικού Προγράμματος Δια Βίου Μάθησης. Ο νομοθέτης με αναφορά στις διατάξεις των άρθρων 70 – 74 (δημοκρατικός προγραμματισμός) του νόμου 1622/1986 περιγράφει τη διαδικασία εκπόνησης του Τοπικού Προγράμματος Δια Βίου Μάθησης, ως ακολούθως:

«Στην αρχή της δημοτικής θητείας, το Δημοτικό Συμβούλιο αποφασίζει τους τρόπους διαβούλευσης για την εκπόνηση του τοπικού προγράμματος υποστήριξης της εκπαίδευσης και δια βίου μάθησης και τους τρόπους διασφάλισης της διαφάνειας και της κοινωνικής λογοδοσίας κατά την εφαρμογή του. Στις διαδικασίες αυτές συμμετέχουν τα όργανα της σχολικής κοινότητας (σχολικά συμβούλια, σχολικές επιτροπές, σύλλογοι γονέων) και οι φορείς παροχής υπηρεσιών δια βίου μάθησης που αναφέρονται στη παράγραφο 2 του άρθρου 8 (δηλαδή οι δημόσιοι, κοινωνικοί, και ιδιωτικοί φορείς που έχουν την έδρα τους ή ασκούν δραστηριότητες στην περιφέρεια του Δήμου και είναι εγγεγραμμένοι στο Μητρώο Φορέων Δια Βίου Μάθησης του Δικτύου<sup>91</sup>)».

Κατά την εκπόνηση του τοπικού προγράμματος υποστήριξης της εκπαίδευσης και δια βίου μάθησης λαμβάνονται υπόψη οι εκθέσεις αξιολόγησης και τα προγράμματα δράσης του άρθρου 32 του νόμου 3848/2010<sup>92</sup>. Με απόφαση του Υπουργού Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, που εκδίδεται

<sup>90</sup>Το Εθνικό Πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης εκπονείται στο πλαίσιο του Εθνικού Αναπτυξιακού Προγράμματος, κατά τις διατάξεις των άρθρων 70 έως 74 (Δημοκρατικός Προγραμματισμός) του ν. 1622/1986 (ΦΕΚ 92 Α'), ύστερα από εισήγηση της παραγράφου 4 του άρθρου 15 (σύμφωνα με την οποία με ΚΥΑ των συναρμόδιων Υπουργών συνίσταται η Επιτροπή Παρακολούθησης του Εθνικού Προγράμματος Δια Βίου Μάθησης)

<sup>91</sup> παρ. 3 άρθρου 17 του νόμου 3879/2010

<sup>92</sup>Άρθρο 32: Προγραμματισμός και αξιολόγηση της δράσης των σχολικών μονάδων και των εκπαιδευτικών, όπου προβλέπεται η διαδικασία αυτοαξιολόγησης των σχολικών μονάδων

ύστερα από σύμφωνη γνώμη της Κεντρικής Ένωσης Δήμων Ελλάδας και δημοσιεύεται στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως, ρυθμίζονται τα θέματα που αφορούν το ρόλο και τη διαδικασία συμμετοχής στην εκπόνηση και την εφαρμογή του τοπικού προγράμματος υποστήριξης της εκπαίδευσης και δια βίου μάθησης των Σχολικών Συμβουλίων, των Σχολικών Επιτροπών και των Συλλόγων Γονέων των σχολικών μονάδων της περιφέρειας του Δήμου, καθώς και τα θέματα που αφορούν την οργάνωση και λειτουργία των Σχολών Γονέων.

Η δεύτερη, μετά τον Καποδίστρια, διοικητική μεταρρύθμιση της χώρας (Καλλικράτης), το 2010, συνοδεύτηκε από μία θεσμικά γενναία μεταρρύθμιση του θεσμικού πλαισίου της δια βίου μάθησης στην Ελλάδα. Η στρατηγική επιλογή της αποκέντρωσης του συστήματος δια βίου μάθησης και η άμεση διασύνδεσή του με τις τοπικές κοινωνίες αποτελεί ένα μεγάλο βήμα, προκειμένου η διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας να μετεξελιχθεί σε ένα δυναμικό σύστημα που η αποκεντρωμένη λειτουργία του θα αξιοποιεί αποτελεσματικά και ορθολογικά τους διαθέσιμους ανθρώπινους και υλικούς πόρους για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων της Ελλάδας.

Το άρθρο 8, του νόμου 3879/2010, συγκεκριμενοποιεί τη θεσμική αρμοδιότητα που το άρθρο 94, του νόμου 3852/2010, δίδει στην Πρωτοβάθμια Τοπική Αυτοδιοίκηση της χώρας.

Ο Δήμος και συγκεκριμένα η υπηρεσιακή μονάδα του, που ασκεί αρμοδιότητες σε θέματα δια βίου μάθησης<sup>93</sup>, ορίζεται θεσμικός φορέας του Εθνικού Δικτύου Δια Βίου Μάθησης. Ως φορέας διοίκησης, έχει την **υποχρέωση** της εκπόνησης και παρακολούθησης του Τοπικού Προγράμματος Δια Βίου Μάθησης και ως φορέας πάροχος έχει τη **δυνατότητα** υλοποίησης προγραμμάτων γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων. Η δυνατότητα αυτή είναι στην πολιτική βούληση και την επιχειρησιακή δυνατότητα των Δήμων αν θα την ενεργοποιήσουν ή όχι. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι αναφορές στην εισηγητική έκθεση του σχεδίου νόμου «Ανάπτυξη της Δια Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις», που αναφέρουν ότι «οι αρμοδιότητες του Δήμου, όσον αφορά τη διά βίου μάθηση, αφορούν κυρίως τη γενική εκπαίδευση ενηλίκων και γι' αυτό προβλέπεται η ίδρυση και λειτουργία των Κέντρων Διά Βίου Μάθησης, στο πλαίσιο των υπηρεσιών ή των νομικών προσώπων του Δήμου, για την εφαρμογή των σχετικών προγραμμάτων. ... προγραμματίζεται η ένταξη των Κέντρων Εκπαίδευσης Ενηλίκων, καθώς και των Σχολών Γονέων στα Κέντρα Διά Βίου Μάθησης των Δήμων... Στο τοπικό επίπεδο δίνεται έμφαση στη συμμετοχή των δημόσιων, των κοινωνικών και των ιδιωτικών φορέων στο σχεδιασμό και την εφαρμογή δράσεων της διά βίου μάθησης και για το λόγο αυτό προβλέπεται η συμμετοχή τους τόσο στην εκπόνηση του τοπικού προγράμματος διά βίου μάθησης ..... όσο και στην εφαρμογή του....»<sup>94</sup>.

<sup>93</sup> Άρθρο 75 παρ. Ι τομέας στ' περ. 13 του Κώδικα Δήμων και Κοινοτήτων, ν. 3463/2006, ΦΕΚ 114 Α', όπως τροποποιήθηκε με το άρθρο 94 του νόμου 3852/2010

<sup>94</sup>Σελ. 4, 10 & 11

Με την ψήφιση του νόμου 3879/2010, συμπεριλαμβανομένων και των τροποποιήσεων που έγιναν στη συνέχεια με το νόμο 3966/2011, χαράσσεται μια ενιαία στρατηγική για τη Δια Βίου Μάθηση στην Ελλάδα, στο πλαίσιο της οποίας η γενική εκπαίδευση ενηλίκων και η επαγγελματική κατάρτιση θεωρούνται ισότιμοι πυλώνες.

Καθορίζονται τα συλλογικά όργανα σε εθνικό επίπεδο για τη χάραξη και το συντονισμό της πολιτικής για τη δια βίου μάθηση, δημιουργείται το Εθνικό Δίκτυο Δια Βίου Μάθησης, με τη συμμετοχή φορέων διοίκησης και παροχής υπηρεσιών ΔΒΜ, συστηματοποιούνται οι διαδικασίες πιστοποίησης, ρυθμίζονται θέματα σχετικά με τη σύσταση μητρώων και νομικών προσώπων, αναφέρει στη διατριβή της η Π. Λευτεριώτου<sup>95</sup>, συμπληρώνοντας ότι «όπως επισημαίνεται και στην Έκθεση του 2012 για τη Δια Βίου Μάθηση στην Ελλάδα, ως σημαντικότερη αδυναμία του νόμου αποδείχθηκε η πρόβλεψη πληθώρας κανονιστικών πράξεων για την ενεργοποίησή του και η έλλειψη προετοιμασμένων σχεδίων τέτοιων πράξεων, με αποτέλεσμα η οργάνωση και συστηματοποίηση της ΔΒΜ να αποτελεί ακόμα μείζονα στόχο, παρά τα σημαντικά βήματα που έχουν γίνει για την υλοποίηση του θεσμικού πλαισίου».

---

<sup>95</sup>Λευτεριώτου (2014) σελ. 191 - 192

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4<sup>ο</sup>

### ΚΑΛΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ ΣΕ ΤΟΠΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ

*Με τον όρο «καλή πρακτική» νοείται η βέλτιστη ικανοποίηση ενός στόχου, με την εφαρμογή μιας συγκεκριμένης και δοκιμασμένης διεργασίας ή δράσης, η οποία έχει αποφέρει τα καλύτερα αποτελέσματα, σε σχέση με άλλες. Οφείλει όμως να είναι εν γνώσει του/της αναγνώστη/τριας, ότι η «πρακτική» αυτή υλοποιήθηκε στο πλαίσιο ενός συνόλου συγκεκριμένων μεταβλητών (ιστορικών, οικονομικών, κοινωνικών, πολιτισμικών, διοικητικών) και δεν σημαίνει ότι σε άλλες μεταβλητές ή περιβάλλοντα θα υπάρξουν τα ίδια αποτελέσματα. Διαφορετικά, το εγχείρημα παρουσίασής της εμπεριέχει μεγάλο βαθμό επικινδυνότητας. Σκόπιμο, δηλαδή, είναι η αναφορά σε καλές πρακτικές να αποτελεί μια μαθησιακή διαδικασία, από την οποία θα εξάγονται επιμέρους συμπεράσματα, τα οποία είναι δυνατόν να αξιοποιηθούν σε σχεδιασμούς που θα ικανοποιούν τις εκάστοτε παραμέτρους – μεταβλητές του τεθέντος στόχου.*

*Στο παρόν κεφάλαιο, θα παρουσιαστούν καλές πρακτικές από πόλεις που έχουν θέσει τη δια βίου μάθηση ως αναπτυξιακή προτεραιότητα και οριζόντια λειτουργία σε όλες τις πρωτοβουλίες τους. Στόχος είναι, στο τέλος του κεφαλαίου, να αναδειχθούν κρίσιμοι παράγοντες, που στήριξαν την επιτυχία των προσπαθειών τους και έχουν δυνατότητες εφαρμογής σε ποικίλα οικονομικά, κοινωνικά και διοικητικά περιβάλλοντα.*

#### 4.1. Δια Βίου Μάθηση στην Περιφέρεια του Göteborg<sup>96</sup>, Σουηδία

Η συστηματική συνεργασία των 13 Δήμων της Περιφέρειας του Göteborg μέσα από την Ένωση Δήμων της Περιφέρειας (Göteborg Region Association of Local Authorities – GR<sup>97</sup>) στον τομέα της Δια Βίου Μάθησης αποτελεί παράδειγμα διαδημοτικής συνεργασίας.

Όραμα της Ένωσης Δήμων της Περιφέρειας του Göteborg αποτελεί ο νέος άνθρωπος – ο μαθητής, ο φοιτητής – και οι ανάγκες του. Προτεραιότητά τους η δια βίου μάθηση και η όσο το δυνατόν πιο προσιτή πρόσβαση των νέων σε όλες τις μορφές εκπαίδευσης. Η συνεργασία βασίζεται στην παροχή καλύτερων προοπτικών στους πολίτες και καλύπτει όλες τις σχολικές μορφές – από την προσχολική εκπαίδευση έως την εκπαίδευση ενηλίκων.

Τα αποτελέσματα του εγχειρήματος, μέσα από την εντατική συνεργασία των Δήμων στην από κοινού αξιοποίηση των πόρων, περιλαμβάνουν:

- δυνατότητα επιλογής και συμμετοχής σε περίπου 60 σχολεία και πάνω από 400 προγράμματα μαθημάτων από περισσότερους από 40.000 μαθητές ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της περιφέρειας
- ανάπτυξη μηχανογραφικού συστήματος, μέσω του Διαδικτύου, που επιτρέπει στους υποψήφιους μαθητές της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης να καταχωρούν οι ίδιοι τις αιτήσεις τους στα σχολεία της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης
- χαμηλότερο κόστος για τις προσχολικές και υποχρεωτικές σχολικές δραστηριότητες, καθώς και για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση
- αύξηση του αριθμού των μαθητών που ολοκληρώνουν την ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (51% έχει ολοκληρώσει τη μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση, όταν το αντίστοιχο ποσοστό σε εθνικό επίπεδο είναι 43%)
- αύξηση του ποσοστού που πληροί τις προϋποθέσεις για τριτοβάθμια εκπαίδευση
- στενή συνεργασία 20.000 καθηγητών που δρουν σε όλων των μορφών τις εκπαιδευτικές δομές της περιφέρειας
- ενίσχυση των ικανοτήτων του εκπαιδευτικού και διοικητικού προσωπικού στον τομέα της δια βίου μάθησης (σεμινάρια, κύκλοι κατάρτισης, διασκέψεις και εκθέσεις), όπου η περιφερειακή ανταλλαγή εμπειριών ενισχύεται σε όλα τα επίπεδα
- συντονισμός στις προμήθειες διδακτικού υλικού
- διασφάλιση παροχής επεξεργασμένης και επίκαιρης πληροφόρησης (ιστότοποι, διοργάνωση ετήσιας έκθεσης, κα) για μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικούς, ώστε να ενημερώνονται για τις διαθέσιμες επιλογές
- ανάπτυξη σύνδεσης μαθητών – σπουδαστών με τον επαγγελματικό βίο (ιστοσελίδα [www.praktikplatsen.se](http://www.praktikplatsen.se), διοργάνωση συναντήσεων σχολείων και επαγγελματιών όλων των κλάδων, κ.λπ)
- προώθηση παιχνιδιών ρόλων του ΟΗΕ και της ΕΕ που διοργανώνονται σε πολλά σχολεία δευτεροβάθμιας και υποχρεωτικής εκπαίδευσης

<sup>96</sup><https://www.grkom.se/download/18.276a42981270147ed3580006334/1359469265464/Lifelong+learning+in+the+G%C3%B6teborg+Region+-+a+unique+interaction.pdf>

<sup>97</sup><https://www.linkedin.com/company/gr-education>

- υπογραφή συμφωνιών συνεργασίας με γεωργικά κολλέγια για εκπαίδευση ενηλίκων
- λειτουργία φόρουμ ανταλλαγής γνώσεων, ιδεών και εμπειριών, καθώς και ανάπτυξης κοινών δράσεων
- δημιουργία δικτύων με φορείς πέραν των διοικητικών ορίων της Περιφέρειας

Στο πλαίσιο αυτό, οι 13 Δήμοι συνεργάζονται με φορείς που παρέχουν όλες τις μορφές εκπαίδευσης και δια βίου μάθησης των περιοχών τους, ενώ ιδιαίτερα σημαντική είναι η σταθερή συνεργασία και αλληλεπίδραση, που η Ένωση Δήμων της Περιφέρειας από κοινού με τη BRG<sup>98</sup>, έχει αναπτύξει με τη βιομηχανία και το εμπόριο, το Πανεπιστήμιο του Göteborg και το Τεχνολογικό Πανεπιστήμιο Chalmers.

Η Ένωση Δήμων της Περιφέρειας, τέλος, συντηρεί ιστότοπο<sup>99</sup>, όπου υπάρχει χαρτογράφηση του τομέα της δια βίου μάθησης της περιφέρειας, γεγονός που αποτελεί μία καλή τεκμηρίωση για τον κοινωνικό διάλογο, τη διαβούλευση και τη λήψη αποφάσεων σχετικά με το ποιοτικό έργο των δομών εκπαίδευσης και δια βίου μάθησης της περιφέρειας.

#### **4.2. Ινστιτούτο Δια Βίου Μάθησης στο Δήμο Franklin, ΗΠΑ**

Ο Δήμος Franklin βρίσκεται στο Norfolk της Massachusetts στις Ηνωμένες Πολιτείες και έχει πληθυσμό 33.092 κατοίκους. Στην περιοχή του Δήμου λειτουργεί το Ινστιτούτο Δια Βίου Μάθησης (Lifelong Learning Institute)<sup>100</sup>, το οποίο συμβάλλει στην ανάπτυξη της πόλης, ως κοινότητα μάθησης μέσα από την εφαρμογή μαθημάτων, προγραμμάτων και πρωτοβουλιών για συμμετέχοντες όλων των ηλικιών.

Το Ινστιτούτο Δια Βίου Μάθησης λειτουργεί από το 1998 και αποτελεί λειτουργικό τμήμα (κλάδο) των Δημόσιων Σχολείων του Franklin που ανήκουν στην περιοχή του Δήμου. Παρέχει ευκαιρίες και εμπειρίες μάθησης για τους κατοίκους του Franklin από την προσχολική ηλικία μέχρι τη συνταξιοδότηση και πέρα από αυτή.

Τα προγράμματά του περιλαμβάνουν: τέχνη, μουσική και λογοτεχνία, παιδική φροντίδα, επιχειρηματική και επαγγελματική ανάπτυξη, χορό, άσκηση, γυμναστική, τρόφιμα και κρασί, γλώσσα, φωτογραφία και κοινωνικά μέσα, αθλητισμός, μαθήματα ιδιωτικής μουσικής και χορού (με τις σχολές String, Band και χορού του Franklin), νηπιαγωγείο ετοιμότητας (το καλοκαίρι), καλοκαιρινή τέχνη, καλοκαιρινή ακαδημία μαθηματικών, Summer Music Program, θερινό μουσικό θέατρο κα. Παράλληλα, στο πλαίσιο συνεργασίας με τον ιδιωτικό τομέα, παρέχει ανταποδοτικά εξ αποστάσεως μαθήματα, που αντικατοπτρίζουν τις συνεχώς μεταβαλλόμενες απαιτήσεις και ανάγκες στο χώρο εργασίας.

<sup>98</sup> περιφερειακή εταιρεία, που εκπροσωπεί τους 13 Δήμους στην περιοχή του Göteborg, με στόχο να συμβάλει στο αύξηση του επιπέδου απασχόλησης της περιοχής

<sup>99</sup>[www.grkom.se/utbildning](http://www.grkom.se/utbildning)

<sup>100</sup><http://www.franklinlifelonglearning.com/>

### **4.3. Πρόγραμμα Προστασίας και Ανάπτυξης «Dengel» (Παπύρου), Πανεπιστήμιο Bahir Dar, Αιθιοπία**

Η πόλη Bahir Dar με πληθυσμό 288.000 κατοίκους βρίσκεται 565 χλμ. από την Addis Ababa και ανήκει στην Εθνική Περιφέρεια (National Regional State) της Amhara. Με κύριους τομείς δραστηριότητας τον πρωτογενή τομέα και την μεταποιητική βιομηχανία, αποτελεί έναν από τους κορυφαίους τουριστικούς προορισμούς της Αιθιοπίας.

Προς το παρόν, στην Αιθιοπία δεν υπάρχει νομοθεσία για την προώθηση της δια βίου μάθησης. Το Υπουργείο Εκπαίδευσης και οι εποπτευόμενοι φορείς του είναι ο καθ' ύλην αρμόδιος φορέας για τη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής στη χώρα, ενώ και άλλα Υπουργεία (Γεωργίας, Υγείας, Παιδιών, Νεολαίας & Γυναικών, κοκ) υλοποιούν δράσεις εκπαίδευσης και κατάρτισης για τον τομέα ευθύνης τους. Παράλληλα, εκπαίδευση παρέχουν ιδιωτικοί φορείς και μη κυβερνητικές οργανώσεις.

#### **Πρόγραμμα «Dengel»**

Το πρόγραμμα κοινοτικής μάθησης για την προστασία και ανάπτυξη, με τον τίτλο «Dengel», παρέχεται από το Πανεπιστήμιο Bahir Dar δωρεάν σε πολίτες, που κατοικούν κοντά σε υδατικά συστήματα ή και που είναι άνεργοι.

Στόχος του είναι η ενίσχυση της ευαισθητοποίησης της κοινότητας σε περιβαλλοντικά θέματα και η απόκτηση περιβαλλοντικής συνείδησης. Ειδικότερα, αναπτύσσει δράσεις σχετικές με τον καθαρισμό του νερού, τη διάβρωση του εδάφους, την προστασία των ψαριών και τη δημιουργία πράσινων, καθαρών και ελκυστικών χώρων.

Στο πλαίσιο αυτό, το πρόγραμμα περιλαμβάνει:

- κατάρτιση δεξιοτήτων σε άνεργους πολίτες της πόλης, διδάσκοντάς τους πώς να κατασκευάζουν διάφορα οικιακά σκεύη από πάπυρους. Προσανατολίζει, ως εκ τούτου, τους καταρτιζόμενους σε ευκαιρίες απασχόλησης, μέσω της πώλησης αυτών των προϊόντων παπύρων
- οργάνωση διαβούλευσης με τα διοικητικά όργανα και τους τοπικούς παραγωγικούς, οικονομικούς και κοινωνικούς φορείς της πόλης
- φύτευση περιοχών, όπου προσλαμβάνει ανέργους, για να συμμετάσχουν στο πρόγραμμα φύτευσης.

#### 4.4. Τοπικό Αναπτυξιακό Πρόγραμμα για την Εκπαίδευση, Espoo<sup>101</sup> Φιλανδία

Το Espoo είναι μια πόλη στη νότια ακτή της Φιλανδίας, αποτελεί μέρος της Μητροπολιτικής Περιοχής του Ελσίνκι και έχει 252.188 κατοίκους. Η πόλη του Espoo έχει αναπτύξει Τοπικό Αναπτυξιακό Πρόγραμμα για την Εκπαίδευση, εναρμονισμένο με το Φινλανδικό Σχέδιο Ανάπτυξης για την Εκπαίδευση και την Έρευνα (Finnish Education and Research Development Plan), με σκοπό τη δημιουργία μιας πόλης μάθησης και ατομικής ανάπτυξης, όπου η δια βίου μάθηση θα βρίσκεται στο επίκεντρο των κέντρων λήψης απόφασης και θα στηρίζει μιας υψηλής ποιότητας διαβίωση των κατοίκων της, ενταγμένη στην προώθηση της αειφόρου ανάπτυξης της περιοχής.

Στόχοι του Τοπικού Αναπτυξιακού Σχεδίου για την Εκπαίδευση του Espoo είναι μια υπεύθυνη ηγεσία, η οποία μέσα από συνέργειες σε τοπικό επίπεδο, αναπτύσσει συνεπείς και συγκροτημένες μαθησιακές διαδρομές για όλο τον κύκλο ζωής των κατοίκων της πόλης και ως εκ τούτου τους διαπαιδαγωγεί στο πνεύμα της δια βίου μάθησης. Τονίζεται η ανάγκη συνεργασίας όλων των εμπλεκόμενων φορέων (δημοτική αρχή, εκπαιδευτικά ιδρύματα, ΜΚΟ, περιφερειακοί, εθνικοί οργανισμοί, επιχειρήσεις, κ.λπ.), οι οποίοι ενεργούν από κοινού με τους κατοίκους του Espoo. Στο πλαίσιο αυτό, καθιερώθηκε το δίκτυο InnoEspoo<sup>102</sup>, το οποίο επιτρέπει στους φορείς εκπαιδευτικών υπηρεσιών να συνεργαστούν μεταξύ τους για τη βελτίωση των εκπαιδευτικών υπηρεσιών τους.

##### **Κέντρο Εκπαίδευσης Ενηλίκων**

Ένας από τους βασικούς εκτελεστικούς βραχίονες της πολιτικής του Espoo είναι το Κέντρο Εκπαίδευσης Ενηλίκων<sup>103</sup>. Ένα κέντρο ανοικτό για τη δια βίου μάθηση και ατομική ανάπτυξη, το οποίο απευθύνεται στους κατοίκους του Espoo και των γύρω περιοχών και παρέχει βραδινούς κύκλους μαθημάτων σε ποικίλα θέματα (γλώσσα, νέες τεχνολογίες, πολιτισμός, οικονομία, φιλανδική χειροτεχνία και τέχνες, ναυτιλιακές δεξιότητες, μαγειρική, ανακαίνιση επίπλων, κ.α). Για τους αλλοδαπούς φοιτητές έχουν προβλεφθεί μαθήματα φιλανδικής γλώσσας. Οι χώροι διεξαγωγής των μαθημάτων είναι αποκεντρωμένοι και κυρίως αξιοποιούνται χώροι σχολικών κτιρίων.

##### **Ευέλικτοι χώροι μάθησης**

Το πρόγραμμα «ευέλικτοι χώροι μάθησης»<sup>104</sup> αποτελεί ένα πιλοτικό καινοτόμο πρόγραμμα της πόλης του Espoo, η οποία αξιοποιεί τον προγραμματισμό ανακαίνισης των σχολικών κτιρίων ως ευκαιρία δημόσιου διαλόγου, προκειμένου η διαρρύθμιση των υπό ανακαίνιση σχολικών συγκροτημάτων να εξυπηρετεί με τον καλύτερο τρόπο τις διδακτικές και

<sup>101</sup>[http://www.espoo.fi/en-US/Childcare\\_and\\_education/Learning\\_City\\_Espoo](http://www.espoo.fi/en-US/Childcare_and_education/Learning_City_Espoo), barbro.hogstrom@espoo.fi

<sup>102</sup>Valdes-Cotera, R., Longworth, N., Lunardon, K., Wang, M., Jo, S. and Crowe, S. (2015)

<sup>103</sup>[http://www.espoo.fi/en-US/Childcare\\_and\\_education/Espoo\\_adult\\_education\\_centre](http://www.espoo.fi/en-US/Childcare_and_education/Espoo_adult_education_centre)

<sup>104</sup>Contact Name: Kristiina Erkkilä, Director of Development, Education and Cultural Services, City of Espoo Email: kristiina.erkkila@espoo.fi, Website: www.espoo.fi



λειτουργικές καθημερινές δραστηριότητες των σχολείων. Στο πλαίσιο αυτό, ο χώρος προσωρινής μετεγκατάστασης της σχολικής μονάδας λειτουργεί ως ανοικτός χώρος μάθησης, όπου ενεργοποιείται η δημόσια συζήτηση, προκειμένου να διαμορφωθούν οικονομικά αποδοτικοί, αλλά και ευέλικτοι χώροι, που υποστηρίζουν τη μάθηση και την ευημερία στα σχολεία, με την οπτική του σχολείου ως υπηρεσία και όχι ως κτίριο. Ερωτήματα που τίθενται στο δημόσιο διάλογο αφορούν στα: πώς μπορούν εικονικά και ευέλικτα περιβάλλοντα να στηρίζουν καλύτερα τη μάθηση; τι νέες μέθοδοι διδασκαλίας και τι είδος των μαθησιακών περιβαλλόντων μπορεί να υποστηρίξει τη μάθηση, εξασφαλίζοντας ταυτόχρονα ότι οι μαθητές απολαμβάνουν το σχολείο; Κύρια πληθυσμιακή ομάδα στόχος είναι μια σχολική κοινότητα, δηλαδή οι μαθητές, οι καθηγητές και το προσωπικό του σχολείου, καθώς και οι γονείς. Προβλέπεται, παράλληλα και η συμμετοχή των επιχειρήσεων που συμβάλλουν στην διαρρύθμιση των χώρων, όπως επιχειρήσεις επίπλωσης, σχεδιαστές και κατασκευαστές, επίσης και στους τοπικούς λήπτες αποφάσεων. Μέσα από αυτή την πιλοτική δράση, πραγματοποιείται μια αποτελεσματική διαδικασία συνεργασίας, μέσω της οποίας διάφοροι ενδιαφερόμενοι συζητούν και στην ουσία αντιλαμβάνονται το σχολείο του μέλλοντος μαθαίνοντας ο ένας από τον άλλο. Τα διδάγματα, που αντλούνται, αξιοποιούνται, προκειμένου να αλλάξουν εργασιακές κουλτούρες και μαθησιακά περιβάλλοντα.

Το πιλοτικό έργο της πόλης του Espoo χρηματοδοτήθηκε από το Φινλανδικό Εθνικό Συμβούλιο Εκπαίδευσης, που εκτίμησε ότι τα αποτελέσματά του θα συνεισφέρουν στη δημιουργία ενός πρωτότυπου μαθησιακού περιβάλλοντος, που θα στηρίξει την κριτική εκπαίδευση.

#### **4.5. 2017, Έτος Μάθησης στην πόλη του Cork, Ιρλανδία**

Η πόλη του Cork είναι η δεύτερη μεγαλύτερη, μετά το Δουβλίνο, στη χώρα και η τρίτη σε όλο το νησί (μετά το Δουβλίνο και το Belfast) και βρίσκεται στα νότια της Ιρλανδίας. Αποτελεί την πρωτεύουσα της Κομητείας του Cork και έχει πληθυσμό 119.230 κάτοικους.

Η ανάπτυξη μιας κουλτούρας μάθησης στο Cork ξεκίνησε το 2002, όταν το Δημοτικό Συμβούλιο υιοθέτησε μια στρατηγική με τίτλο Imagine Our Future (Φανταστείτε το μέλλον μας). Όραμα της δημοτικής αρχής ήταν να καταστήσει το Cork πόλη μάθησης.

Η ανάδειξη του Cork ως «πόλης που μαθαίνει» στοχεύει στη βελτίωση της ζωής των πολιτών του, μέσω της μείωσης των ανισοτήτων και της άμβλυνσης του κοινωνικού αποκλεισμού. Παράλληλα, ενθαρρύνει τις επενδύσεις στην πόλη και την περιφέρειά της και, ως εκ τούτου, αυξάνει την απασχόληση.

Το 2015, η πόλη έλαβε το βραβείο UNESCO Learning City Award. Ένα από τα στοιχεία που οδήγησε στην αναγνώριση και βράβευση της πόλης του Cork είναι η επιτυχία του ετήσιου Φεστιβάλ Δια Βίου Μάθησης που διοργανώνει.

## Φεστιβάλ Δια Βίου Μάθησης

Η πόλη του Cork εόρτασε το 2017, ως έτος μάθησης, με κεντρική εκδήλωση το 14<sup>ο</sup> Φεστιβάλ Δια Βίου Μάθησης<sup>105</sup> που διοργάνωσε τον Σεπτέμβριο, με πάνω από 600 εκδηλώσεις, που πραγματοποιήθηκαν στην περιοχή της, αλλά και πέραν από αυτή. Στο πλαίσιο του Φεστιβάλ, φιλοξενήθηκε και η 3<sup>η</sup> Διεθνής Διάσκεψης της UNESCO για τις Πόλεις Μάθησης (Learning Cities), από 18 έως 20 Σεπτεμβρίου, στη οποία η πόλη του Cork υποδέχθηκε την παγκόσμια μαθησιακή κοινότητα.

Κατά τη διάρκεια του Φεστιβάλ πραγματοποιήθηκαν εκατοντάδες εκδηλώσεις, κάθε είδους, στις οποίες κάθε πολίτης, ανεξάρτητα ηλικίας, ενδιαφερόντων, μορφωτικού και οικονομικού επιπέδου, μπορούσε να συμμετάσχει δωρεάν. Το ίδιο ίσχυσε και για νομικά πρόσωπα και φορείς που συμμετείχαν.

Οι εκδηλώσεις περιελάμβαναν δράσεις, που αφορούσαν κάθε τομέα της δια βίου μάθησης (πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση, γενική εκπαίδευση ενηλίκων, κοινοτική εκπαίδευση, κοκ). Ενδεικτικά, πραγματοποιήθηκαν εκδηλώσεις, όπως :

- Σπουδαστές του κολεγίου Campaigns Social Media CIT Access Service, κατά τη διάρκεια του Φεστιβάλ, αναρτούσαν καθημερινά μια φωτογραφία και αφηγούνται ιστορίες ή συμβουλές για το χρόνο τους στο κολέγιο. Αντίστοιχα, σε διακριτή ώρα, μοιράζονταν την εμπειρία τους από τη συνεργασία, που το κολέγιο έχει με την Υπηρεσία Υποστήριξης Αναπηρίας, ενώ παράλληλα παρουσίαζαν video, που οι ίδιοι είχαν δημιουργήσει με τη στήριξη του κολλεγίου,
- "Σεμινάριο μαθήματος καριέρας". Στο πλαίσιο του Φεστιβάλ υλοποιήθηκαν απογευματινά σεμινάρια για τις δυνατότητες εργασίας που προσφέρονται στο κλάδο της μαγειρικής, μέσα από την αφήγηση ομιλητών – μαγείρων που μοιράζονται την ιστορία και την εμπειρία τους. Τα σεμινάρια μεταδίδονταν ζωντανά μέσω διαδικτύου<sup>106</sup>,
- Η Σχολή Cork School of Shiatsu οργάνωσε εργαστήρια, όπου παρουσίασε βασικές τεχνικές θεραπείας Shiatsu, μεθόδους για πρώτες βοήθειες, τεχνικές stretching και χαλάρωσης,
- Παρουσιάστηκε έκθεση με τοιχογραφίες, ζωγραφισμένες από την Ομάδα Ανθρώπινης Τέχνης του Κοινοτικού Αναπτυξιακού Έργου Mahon, που εργάζεται υπό την καθοδήγηση επισκεπτών καλλιτεχνών από το Belfast<sup>107</sup>

Το Φεστιβάλ του Cork συνεργάζεται με το **Φεστιβάλ Δια Βίου Μάθησης του Belfast**, που οργανώνεται από τη Στρατηγική Εταιρική Σχέση του Belfast (BSP), η οποία ιδρύθηκε από την Υπηρεσία Δημόσιας Υγείας, το Δημοτικό Συμβούλιο του Belfast και το Trust Health & Social Care Belfast. Στόχος του BSP είναι "να αντιμετωπίσει τις κοινωνικές ανισότητες σε όλη την περιοχή του Belfast". ([www.makinglifebettertogether.com](http://www.makinglifebettertogether.com))

- Ιστορικοί της πόλης ξενάγησαν τους ενδιαφερόμενους σε ιστορικά μέρη και αρχαίους δρόμους του Cork, αποκαλύπτοντας τα πολλά ενδιαφέροντα και είδη που ευδοκούν στην περιοχή
- Πραγματοποιήθηκαν σεμινάρια χορού

<sup>105</sup> <http://www.corkcity.ie/services/corporateandexternalaffairs/learningfestival2016/>

<sup>106</sup> Η εκδήλωση συγχρηματοδοτείται από το Ινστιτούτο Τεχνολογίας του Cork και την Failte Ireland (<http://www.cit.ie/>)

<sup>107</sup> Η συνεργασία είναι αποτέλεσμα της σύνδεσης του Φεστιβάλ του Cork με τη Féile a Phobail στο Belfast

- Οι ενδιαφερόμενοι είχαν τη δυνατότητα επίσκεψης στη Black Pool City Farm, όπου παρακολούθησαν μαθήματα μαγειρικής και φύτευσης, ενώ τα παιδιά απόλαυσαν το πάρκο Toddler Play Park και ήρθαν σε επαφή με ζώα
- Οι ενδιαφερόμενοι, αντίστοιχα, είχαν τη δυνατότητα ενός περιπάτου που περιλάμβανε παρατήρηση εντόμων, όπου οι συμμετέχοντες έμαθαν για τη φυσική χλωρίδα και πανίδα του πάρκου, καθώς και για το πώς να συλλαμβάνουν και να απελευθερώνουν με ασφάλεια έντομα.
- Οι συμμετέχοντες στο Φεστιβάλ μπορούσαν, επίσης, να επισκεφθούν το Fitzgerald's Park, όπου οι οικογένειες είχαν τη δυνατότητα να κάνουν πικνίκ, να ακούσουν μουσική από ομάδες νέων και μουσικές ομάδες της Ακαδημίας Μουσικής Cork.

Το όραμα του Δημοτικού Συμβουλίου του Cork στηρίζεται στην ενεργή συνεργασία όλων των κοινοτικών και εκπαιδευτικών οργανισμών της περιοχής, δικτύων, χορηγών, καθώς και φυσικών προσώπων – εθελοντών.

Στο πλαίσιο Πρωτοκόλλου Κατανόησης για τη Μάθηση, ο Δήμος του Cork συμπράττει με το University College Cork (UCC), το Cork Education and Training Board (CETB), το Cork Institute of Technology (CIT), το Health Service Executive (HSE) και την National Association of Principals and Deputy Principals NAPD.<sup>108</sup> Το Φεστιβάλ Δια Βίου Μάθησης του Cork έχει εμπνεύσει και άλλες πόλεις να ακολουθήσουν το παράδειγμά του: το Φεστιβάλ Δια Βίου Μάθησης του Limerick<sup>109</sup> (Ιρλανδία), τα αντίστοιχα στο Wyndham<sup>110</sup> στη Victoria (Αυστραλία) και το Burnaby<sup>111</sup> (Καναδάς).

Το 7ο Φεστιβάλ Δια Βίου Μάθησης στο Limerick, πραγματοποιήθηκε από την 1<sup>η</sup> έως τις 7 Απριλίου 2017. Το θέμα του Φεστιβάλ ήταν «Κοινότητες, Σύνδεση, Μάθηση». Στο πλαίσιό του, η μάθηση προωθείται ως διασκέδαση, με πάνω από 200 δωρεάν εκδηλώσεις, συμπεριλαμβανομένων παραστάσεων, δοκιμαστικών συναντήσεων, περιηγήσεων, οθονών, διαλέξεων, περιπάτων, διαδηλώσεων και εργαστηρίων. Οι εκδηλώσεις πραγματοποιούνται στην πόλη και την ευρύτερη περιοχή του Limerick σε διάφορους κλειστούς και ανοικτούς χώρους, μεταξύ άλλων σε βιβλιοθήκες, μουσεία, οικογενειακά και κοινοτικά κέντρα, πάρκα, στους δρόμους.

## Γειτονιά Μάθησης

Μια πρόσφατη πρωτοβουλία του Δήμου του Cork είναι η έννοια της «Γειτονιάς μάθησης»<sup>112</sup>. Όραμα είναι να κάνουν τις γειτονιές του Δήμου γειτονιές ανάπτυξης νέων ευκαιριών για δια βίου μάθηση και μελλοντικά να συνδεθούν με παρόμοιες κοινότητες μάθησης σε όλο τον κόσμο<sup>113</sup>.

<sup>108</sup>H National Association of Principals and Deputy Principals είναι η επαγγελματική ένωση για τους Διευθυντές και αναπληρωτές Διευθυντές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ιρλανδία

<sup>109</sup> <https://www.ul.ie/news-centre/events/limerick-lifelong-learning-festival-2017>

<sup>110</sup> [www.wynlearnfestival.org.au](http://www.wynlearnfestival.org.au)

<sup>111</sup> <http://www.festival-of-learning.ca/>

<sup>112</sup> είναι μια ιδέα που αναπτύχθηκε από τον Peter Kearns από την Αυστραλία.

<sup>113</sup> Βλ. Learning Neighbourhoods Pilot Review., στο <https://www.ucc.ie/en/pilotnucc/>

Το 2016, επιλέχθηκαν δύο γειτονιές του Cork για να λειτουργήσουν πιλοτικά την πρωτοβουλία, μία (το Ballyphehane) στα νότια της πόλης και μία (το Knocknaheeny) στα βόρεια της πόλης. Και οι δύο γειτονιές έχουν ισχυρούς και ενεργούς κοινοτικούς και εκπαιδευτικούς οργανισμούς και δίκτυα και η πιλοτική εφαρμογή περιλάμβανε συμμετοχή από τοπικά εκπαιδευτικά δίκτυα, κοινοτικά κέντρα, σχολεία, ανώτερα κέντρα, ομάδες υγείας, ομάδες νέων, κοκ.

Στο πλαίσιο αυτό, πραγματοποιήθηκαν, καθ' όλη τη διάρκεια του έτους, σειρά μαθημάτων γειτονιάς της UCC<sup>114</sup>, συμμετοχή στο «Το ελεύθερο πανεπιστήμιο» του ACE<sup>115</sup> και έκθεση φωτογραφίας με θέμα Faces of Learning. Σε συνέχεια της επιτυχούς πιλοτικής εφαρμογής, η πόλη του Cork συνεχίζει την πρωτοβουλία της σε δυο επιπλέον γειτονιές της.

#### **4.6. Λάρισα μια πόλη που μαθαίνει, Ελλάδα**

*«Τη Δημοκρατία δεν τη διδάσκεσαι, αλλά τη βιώνεις. Αυτός πρέπει να είναι ο στόχος μιας Πόλης που Μαθαίνει»*

**P. Mayo**

«Η Πόλη που Μαθαίνει» είναι ο κεντρικός τίτλος της πρωτοβουλίας που ανέλαβε, το 2007, ο Δήμος Λαρισαίων παρεμβαίνοντας δυναμικά στο επίπεδο της διά βίου μάθησης. Σε συνεργασία με την Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων, επιχειρεί να προσφέρει στην τοπική κοινωνία, οργανώνοντας εκπαιδευτικά προγράμματα για τη στήριξη ευάλωτων κοινωνικών ομάδων που πλήττονται από την κρίση και παράλληλα ωθώντας τα μέλη της σε μια διαδικασία διά βίου μάθησης και προσωπικής εξέλιξης.

Σε ένα περιβάλλον οικονομικής και αξιακής κρίσης, όραμα του Δήμου είναι η οργανωμένη παρέμβαση στην κοινωνία της πόλης, στο πλαίσιο ενός δικτύου των τοπικών φορέων που δραστηριοποιούνται στο πεδίο της διά βίου μάθησης, με τη διαμόρφωση κοινών στόχων «μιας κοινής γλώσσας» και με επίκεντρο της την ανίχνευση των τοπικών αναγκών.

Ο πρώτος μεγάλος σταθμός αυτής της προσπάθειας ήταν η *Διεθνής Συνδιάσκεψη «Adult education and local society»*, που ο Δήμος Λαρισαίων, σε συνεργασία με την Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων και με τη στήριξη της Ιατρικής Σχολής του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, διοργάνωσε το 2015. Κατά τη διάρκειά της, τρεις κορυφαίοι ριζοσπάστες, στοχαστές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, οι κ.κ. Peter Mayo, Ted Fleming και ο Peter Jarvis παρουσίασαν ιδέες τους και συζήτησαν με τους συνέδρους σε ό, τι αφορά το θέμα του προγράμματος «Πόλη που Μαθαίνει». Ταυτόχρονα, ο Δήμος Λαρισαίων έγινε μέλος του Παγκόσμιου Δικτύου των Πόλεων που Μαθαίνουν της Unesco και στην Τρίτη Διεθνή Διάσκεψη της UNESCO, που πραγματοποιήθηκε στις 18 Σεπτεμβρίου 2017, στην πόλη Cork της Ιρλανδίας τιμήθηκε με το Βραβείο UNESCO Learning City, το οποίο απονέμεται σε πόλεις του δικτύου που έχουν σημειώσει σημαντική πρόοδο στην οικοδόμηση πόλεων μάθησης.

---

<sup>114</sup>University College Cork

<sup>115</sup>Adult Continuing Education of UCC

#### 4.7. Φάρος Μάθησης Namyangju, Νότια Κορέα

Η ιστορική πόλη του Namyangju βρίσκεται σε μια ορεινή περιοχή στα βορειοανατολικά της επαρχίας Gyeonggi. Έχει 642.192 κατοίκους με γρήγορους ρυθμούς αύξησης του πληθυσμού της, λόγω της εγγύτητάς της με τη Σεούλ, αλλά και του σχετικά χαμηλού κόστους στέγασης. Τα βουνά, που την περιβάλλουν, έχουν ως αποτέλεσμα το γεωγραφικό διαχωρισμό των δώδεκα χωριών της πόλης. Διαθέτει εξήντα τρεις (63) εγκαταστάσεις διά βίου μάθησης, αλλά οι περισσότερες από αυτές βρίσκονται στο κέντρο της πόλης. Αυτό δημιουργεί διαφορές στη διαθεσιμότητα ευκαιριών διά βίου μάθησης, καθώς για τους κατοίκους των απομακρυσμένων περιοχών είναι δύσκολη η πρόσβαση στο κέντρο της πόλης. Ως εκ τούτου, υπάρχει πρόβλημα για τους πολίτες αυτών των περιοχών να επωφεληθούν από τις εκπαιδευτικές, πολιτιστικές και πληροφοριακές υπηρεσίες του Namyangju.

Η Namyangju ψήφισε, το 2007, το Δημοτικό Διάταγμα Προώθησης της Εκπαίδευσης (Namyangju City Lifelong Education Promotion Municipal Ordinance), σύμφωνα με το οποίο, ο Δήμαρχος ανέλαβε την ευθύνη να καταρτίσει ένα γενικό σχέδιο για την προώθηση της δια βίου εκπαίδευσης, να εφαρμόσει μέτρα πολιτικής, να διαθέσει οικονομικούς πόρους, να δημιουργήσει κέντρα δια βίου μάθησης στις περιοχές της πόλης και να λειτουργήσει το Ινστιτούτο Δια Βίου Εκπαίδευσης – διοικητικό όργανο με αρμοδιότητα τη δια βίου μάθηση στην πόλη.

Το πρόγραμμα προώθησης της δια βίου εκπαίδευσης της Namyangju επικεντρώνεται σε επτά τομείς:

- 1) προσβασιμότητα κατοίκων σε δομές μάθησης: κάθε κάτοικος κατοικεί σε απόσταση α. δέκα λεπτών με τα πόδια από τον πλησιέστερο κοινοτικό χώρο εκμάθησης, με την επωνυμία «Φάρος Μάθησης», β. είκοσι λεπτά από ένα μεγαλύτερο κοινοτικό κέντρο και γ. τριάντα λεπτά από μια βιβλιοθήκη
- 2) ο «φάρος» στοχεύει στην προώθηση της μάθησης, καθώς και στη δημιουργία αίσθησης κοινότητας μεταξύ των πολιτών, με την παροχή χώρων στους οποίους μπορούν να συναντηθούν και να μοιραστούν σκέψεις και ιδέες
- 3) ανάπτυξη επαγγελματικών ικανοτήτων δημοτών: με την πεποίθηση του Namyangju, ότι ο πλέον πολύτιμος πόρος του είναι οι δημότες του, επενδύει στις ικανότητές τους, μέσα από τις δραστηριότητες των Ακαδημιών της Πόλης (Ακαδημία Διεύθυνσης Δια Βίου Μάθησης, Ακαδημία Γειτονιάς, η Πράσινη Ακαδημία Φύτευσης, Ακαδημία Παραδοσιακού Εκπαιδευτή Ετικετών Τσαγιού, κτλ). Οι απόφοιτοι αυτών των προγραμμάτων εθελοντικά συμμετέχουν ενεργά στα προγράμματα της πόλης. Το Namyangju, επίσης, διατηρεί μια βάση δεδομένων, στην οποία έχουν εγγραφεί περισσότεροι από 600 άνθρωποι για να υπηρετήσουν ως Λέκτορες του Πολίτη
- 4) υποστήριξη ομάδων βραχύβιας μάθησης: στόχος είναι να δημιουργηθεί μια αειφόρος και αυτοσυντηρούμενη κουλτούρα καθημερινής μάθησης. Μετά την ολοκλήρωση των προγραμμάτων διά βίου μάθησης, οι απόφοιτοι ενθαρρύνονται να σχηματίσουν μικρές ομάδες και να τις λειτουργήσουν στην πόλη. Παράλληλα, η πόλη χρηματοδοτεί επιχειρηματικές ομάδες, οι οποίες επιθυμούν δημιουργήσουν δραστηριότητες μάθησης σε τοπικό επίπεδο<sup>116</sup>

<sup>116</sup> μέχρι το 2015 είχαν εγγραφεί 180 μικρές ομάδες, 40 από τις οποίες έχουν δημιουργήσει επιχειρήσεις.



- 5) υποστήριξη μαθητών και των γονέων τους. Η πόλη υλοποιεί προγράμματα υποστήριξης μετά το σχολείο, καθώς και προγράμματα εκπαίδευσης για μαθητές πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (παράδειγμα, το Vision School είναι ένα πρόγραμμα που στοχεύει να βοηθήσει τα παιδιά πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης να εντοπίσουν και να υλοποιήσουν τους στόχους τους στη ζωή). Επιπλέον, παρέχει μαθήματα για τους γονείς, προκειμένου να τους βοηθήσουν να δημιουργήσουν ένα υποστηρικτικό μαθησιακό περιβάλλον στο σπίτι
- 6) παροχή ευκαιριών δια βίου μάθησης και υπηρεσιών συμβουλευτικής υποστήριξης σε περιθωριοποιημένες κοινωνικές ομάδες. Όπως προγράμματα γραμματισμού, λειτουργία καταστημάτων δια βίου μάθησης (lifelong learning shops)<sup>117</sup>, κοκ.
- 7) Η πόλη, τέλος, άνοιξε ένα κατάστημα δια βίου μάθησης, το Dasan School<sup>118</sup>, το οποίο παρέχει στους πολίτες online πληροφορίες για τη δια βίου μάθηση, ενώ ο ιστότοπος Home Learn ([www.homelearn.go.kr](http://www.homelearn.go.kr)), σε συνεργασία με την επαρχία Gyeonggi, προσφέρει πάνω από 800 εξ αποστάσεως εκπαιδευτικά προγράμματα.

### **Φάροι Μάθησης<sup>119</sup>**

Ο γενικός στόχος των Φάρων Μάθησης είναι να συμβάλουν στην οικοδόμηση μιας βιώσιμης πόλης μάθησης και να καλλιεργήσουν τη μάθηση μεταξύ των πολιτών, μέσα από την παροχή εισαγωγικών μαθησιακών εμπειριών σε όλους τους κατοίκους όλων των ηλικιών. Ιδιαίτερα αφορά εκείνους, που είχαν δυσκολίες συμμετοχής στη μάθηση, λόγω προβλημάτων, όπως έλλειψη μεταφορικών μέσων, προβλήματα κινητικότητας, γονικές ευθύνες και άτομα τρίτης ηλικίας. Συγκεκριμένα, έχουν πέντε στόχους:

- 1) δημιουργία υποδομής, που καθιστά τις ευκαιρίες μάθησης εύκολα προσβάσιμες σε όλους τους κατοίκους,
- 2) προώθηση της ανάπτυξης των κατοίκων και καλλιέργεια τοπικών ταλέντων,
- 3) εκπαίδευση Λεκτόρων Πολίτη (Citizen Lecturers) και Διευθυντής Μάθησης (Learning Managers) και τοποθέτησή τους σε διάφορους Φάρους Μάθησης,
- 4) ενθάρρυνση πολιτών να αναλάβουν πρωτοβουλία και να δημιουργήσουν νέες μαθησιακές διαδρομές,
- 5) προώθηση της επικοινωνίας μεταξύ των κατοίκων, ενθάρρυνση της τοπικής συμμετοχής και δημιουργία αίσθησης κοινότητας

---

<sup>117</sup> όπου οι κάτοικοι παίρνουν συμβουλές δια βίου μάθησης, βρίσκουν ευκαιρίες εθελοντισμού και αγοράζουν προϊόντα που γίνονται από ομάδες μάθησης (όπως φυσικά σαπούνια, κεραμικά, πίνακες ζωγραφικής και είδη ένδυσης, που παράγονται στο πλαίσιο προγραμμάτων δια βίου μάθησης). Στο κατάστημα μάθησης ArgumdawoonGage, έναν μη κερδοσκοπικό οργανισμό, πωλούνται μεταχειρισμένα και νέα αγαθά (δωρεά από τους πολίτες) και στη συνέχεια τα κέρδη μοιράζονται με την κοινότητα. Το κατάστημα είναι πλήρως στελεχωμένο από εθελοντές και περιλαμβάνει ένα καφενείο, το οποίο διευθύνεται από άτομα με μαθησιακές δυσκολίες.

<sup>118</sup> [www.dasanedu.org](http://www.dasanedu.org)

<sup>119</sup>Contact Name: Jong-sun Kim, Chief of Lifelong Learning Centre, Email: [timekjs@korea.kr](mailto:timekjs@korea.kr), Website: [www.nyj.go.kr](http://www.nyj.go.kr), [www.dasanedu.org](http://www.dasanedu.org)

Τα στάδια συγκρότησης και λειτουργίας ενός Φάρου Μάθησης είναι τα ακόλουθα:

- Πρώτιστο μέλημα της πόλης είναι να ευαισθητοποιήσει τους πολίτες, προκειμένου να αναλάβουν την πρωτοβουλία και από κοινού να μετατρέψουν ένα κοντινό τους χώρο, που βρίσκεται σε αδράνεια (όπως κενά διαμερίσματα, γραφεία, κοινοτικά κέντρα και νοσοκομεία, κα) σε χώρο μάθησης, σε Φάρο Μάθησης.
- Ακόλουθα, πρέπει να υποβάλουν αίτηση, η οποία περιλαμβάνει στοιχεία, όπως τους στόχους και τη λογική του Φάρου Μάθησης, τον τόπο, την υφιστάμενη υποδομή και υποστήριξη, τους απαιτούμενους πρόσθετους πόρους, τη συμμόρφωση με το νόμο, κλπ.
- Αξιολογείται η σκοπιμότητα και εγκυρότητα του προτεινόμενου Φάρου Μάθησης, συγκροτείται ο Φάρος Μάθησης και διορίζεται ο Διευθυντής Μάθησης
- Ο Διευθυντής Εκμάθησης συνεργάζεται στενά με την Επιτροπή Προετοιμασίας του Φάρου Μάθησης (που αποτελείται από κατοίκους) για να προσδιορίσει τις μαθησιακές ανάγκες και επιθυμίες των κατοίκων, προτού καθορίσει το περιεχόμενο των προγραμμάτων μάθησης. Η Επιτροπή Φάρου Μάθησης είναι υπεύθυνη για τον προσδιορισμό προγραμμάτων δια βίου μάθησης, βασισμένων σε έρευνες κατοίκων, την προώθηση σχετικών προγραμμάτων και την πρόσληψη και παροχή συμβουλών στους εκπαιδευόμενους. Τα επιμορφωτικά προγράμματα αφορούν συνήθως θέματα υγείας και ευημερίας, πολιτισμού και τέχνης, καθώς και γενικής παιδείας. Τα προγράμματα είναι προσαρμοσμένα στις διαφορετικές ηλικιακές ομάδες.

Συνήθως, ένας Φάρος Μάθησης προσφέρει δύο προγράμματα για τη νεολαία, δύο προγράμματα για ενήλικες και ένα πρόγραμμα για τους ηλικιωμένους. Κάθε πρόγραμμα διαρκεί συνήθως δώδεκα εβδομάδες και περιλαμβάνει μια διήμερη εκπαιδευτική ενότητα την εβδομάδα. Τουλάχιστον δέκα εκπαιδευόμενοι πρέπει να εγγραφούν για ένα πρόγραμμα, προκειμένου αυτό να υλοποιηθεί.

Οι πρώτοι 10 Φάρου Μάθησης δημιουργήθηκαν το 2011 όπου συμμετείχαν 835 κάτοικοι. Αυτό αυξήθηκε σε 85 έως το 2014, ενώ το 2015 έφθασαν στους 100, που προσφέρουν περισσότερα από 1.000 προγράμματα δια βίου μάθησης για περισσότερους από 15.000 κατοίκους.

Εκτός από το όφελος των εκπαιδευόμενων, οι Φάρου Μάθησης δημιούργησαν θέσεις απασχόλησης, τους Λέκτορες του Πολίτη. Το 2014 εγγράφηκαν στο πρόγραμμα 600 Λέκτορες του Πολίτη και από αυτούς, οι 373 διδάσκουν. Αυτό καταδεικνύει ότι η διά βίου μάθηση παρέχει αμειβόμενη απασχόληση, καθώς και ότι οι πολίτες μπορούν να συνεισφέρουν τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους στην κοινότητά τους.

Ένα σημαντικό χαρακτηριστικό γνώρισμα των Φάρων Μάθησης είναι ότι, ενώ η διοίκηση της πόλης παρέχει υποστήριξη και καθοδήγηση, επιτρέπεται στους ίδιους τους πολίτες να αναλάβουν ενεργό ρόλο στη λήψη αποφάσεων σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο θα αναπτυχθούν οι μαθησιακές τους διαδρομές. Αυτό διασφαλίζει ότι οι Φάρου Μάθησης εξυπηρετούν συγκεκριμένες τοπικές ανάγκες, αλλά ενθαρρύνει, επίσης, την ενεργό συμμετοχή του πολίτη. Παράλληλα, προωθείται η επικοινωνία και η συνεργασία μεταξύ των πολιτών, καθώς και η οικοδόμηση δικτύων μεταξύ των διαφόρων περιοχών του Namyangju.

Ο Φάρος Μάθησης έγινε το πρότυπο για το έργο Happy Learning Center<sup>120</sup> (Κέντρα Διά Βίου Μάθησης για την Ευτυχία) της Εθνικής Κυβέρνησης. Το 2014, εξήντα τοπικές κυβερνήσεις λειτούργησαν 180 Happy Learning Centers, που χρηματοδοτήθηκαν από την κορεατική κυβέρνηση. Έτσι, το πρότυπο του Φάρου Μάθησης επεκτάθηκε σε εθνικό επίπεδο. Στο έργο The Learning Lighthouse απονεμήθηκε το Grand Prix Κορέας (Lifelong Learning Award) από το Κορεατικό Υπουργείο Παιδείας το 2013, για τη καινοτομία του, το σημαντικό του αντίκτυπο στη ζωή των πολιτών και στην κοινωνία στο σύνολό της, καθώς και τη θετική επίδρασή του στις αξίες της πόλης.

#### 4.8. Σύνοψη

Η διαδικτυακή κυρίως διερεύνηση καλών πρακτικών δια βίου μάθησης και γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων αποτέλεσε μια ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα και αποκαλυπτική διαδρομή στην πολιτιστική κουλτούρα κάθε τόπου, που αποτελεί κυρίαρχη αφετηρία για την προσέγγιση του τομέα της δια βίου μάθησης και ειδικότερα της γενικής εκπαίδευσης. Η επιλογή των 7 καλών πρακτικών, που παρουσιάζονται στο παρόν κεφάλαιο, έγινε με κριτήρια την αντιπροσώπευση πόλεων από διάφορες ηπείρους, που έχουν διαφορετικό πολιτισμό και διοικητικό σύστημα και που ταυτόχρονα έχουν να επιδείξουν καινοτόμες δράσεις δια βίου μάθησης. Αποτελούν καλές πρακτικές, γιατί οι δράσεις τους έχουν α. βραβευθεί είτε από διεθνείς οργανισμούς (ο Δήμος του Espoo, ο Δήμος του Cork και ο Δήμος της Λάρισας έχουν βραβευθεί από το Global Network of Learning Cities της UNESCO) ή στη χώρα τους (ο Δήμος του Namyangju, με το βραβείο Grand Prix Κορέας) και β. αποτελούν αποτελέσματα συνεργειών είτε μεταξύ Δήμων, ή Δήμων και τυπικής εκπαίδευσης.

Οι καλές πρακτικές που παρουσιάστηκαν αναδεικνύουν την ιδιαίτερη σημασία της γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων για τους πολίτες, που αποκτούν νέες γνώσεις, δεξιότητες και συμπεριφορές σε ένα ευρύ φάσμα εκπαιδευτικών περιβαλλόντων, προκειμένου να είναι καλύτερα εξοπλισμένοι για να προσαρμοστούν στις αλλαγές στο περιβάλλον τους – παγκόσμιο, ευρωπαϊκό, εθνικό, τοπικό.

Η κριτική εκπαίδευση ενηλίκων αναγορεύεται σε κρίσιμη παράμετρο διαμόρφωσης μιας δημοκρατικής κοινωνίας με μορφωμένους πολίτες, ενεργά μέλη των τοπικών κοινωνιών τους και με δυνατότητα παρέμβασης στις διεργασίες δια- κυβέρνησης και ουσιαστικής συμβολής στους κοινωνικά αποκλεισμένους.

---

<sup>120</sup>[http://hannile.cafe24.com/\\_upload/6958220160128150926.pdf](http://hannile.cafe24.com/_upload/6958220160128150926.pdf)



Η UNESCO, προκειμένου να στηρίξει αλλά και να παροτρύνει τις πόλεις, που θέτουν τη δια βίου μάθηση ως στρατηγική προτεραιότητα ανάπτυξης και βιωσιμότητας, δημιούργησε, το 2013, το Παγκόσμιο Δίκτυο των Πόλεων που Μαθαίνουν (UNESCO Global Network of Learning Cities – GNLC), με επιστημονικό και υποστηρικτικό βραχίονα το Ινστιτούτο Δια Βίου Μάθησης της UNESCO (Institute for Lifelong Learning– UIL).

Σήμερα, στο Δίκτυο συμμετέχουν περισσότερες από 200 πόλεις – μέλη από όλο τον κόσμο. Από την Ελλάδα, συμμετέχουν οι ακόλουθοι 11 Δήμοι: Αθήνα, Ελευσίνα, Ηράκλειο Κρήτης, Κορδελιό – Εύοσμος, Λάρισα, Βόλος, Λέσβος, Σάμος, Σέρρες, Τρίκαλα και Πυλαία Χορτιάτης.

Ο προσανατολισμός του Παγκόσμιου Δικτύου των Πόλεων που Μαθαίνουν της UNESCO στηρίζει τις πολιτικές που παρέχουν έμπνευση, τεχνογνωσία και βέλτιστες πρακτικές, βελτιώνει τις πρακτικές δια βίου μάθησης στις πόλεις, προωθώντας τον πολιτικό διάλογο και την αμοιβαία μάθηση μεταξύ των πόλεων – μελών, την ανάπτυξη εταιρικών σχέσεων, την παροχή βελτίωσης ικανοτήτων, καθώς και την ανάπτυξη μέσων ενθάρρυνσης και αναγνώριση της προόδου που σημειώνεται στις πόλεις που μαθαίνουν.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5<sup>ο</sup>

### ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ

#### Εισαγωγή

Η ακαδημαϊκή βιβλιογραφική ανασκόπηση εμπειρικών ερευνών στόχο έχει την τεκμηρίωση της σημασίας της χάραξης πολιτικής, αλλά και της εφαρμογής προγραμμάτων δια βίου μάθησης σε τοπικό επίπεδο, με τη συμβολή της πρωτοβάθμιας Τοπικής Αυτοδιοίκησης, καθώς και του ρόλου του Δήμου και συνακόλουθα του τρόπου οργάνωσης και λειτουργίας του στο συγκεκριμένο τομέα.

Αναζητήθηκαν, μέσω διαδικτύου, εμπειρικές έρευνες, που αφορούσαν το ρόλο του Δήμου στη χάραξη πολιτικών δια βίου μάθησης σε τοπικό επίπεδο και στην παροχή γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων, με λέξεις – κλειδιά: τις τοπικές αρχές (local authorities), τη δια βίου μάθηση (lifelong learning), τη δημοτική / κοινοτική εκπαίδευση (community education), τη δια βίου μάθηση σε τοπικό επίπεδο / δημοτική δια βίου μάθηση (lifelong learning at local lever / municipal lifelong learning), τη δημοτική εκπαίδευση ενηλίκων (adult and community education).

Η έρευνα εστιάστηκε σε δημοσιεύσεις σε ακαδημαϊκά περιοδικά, όπως: Journal of Adult Education, Journal of Adult and Continuing Education, Adult Learning, Journal of Adult Learning, International Journal of Lifelong Learning, Adult Education Quarterly, National Association of Secondary School Principals (NASSP) Bulletin, IFLA Journal, Australian Journal of Adult Learning, Scottish Educational Review, Canadian Social Science, αλλά και σε δημοσιεύσεις αποτελεσμάτων ερευνών και μελετών, που αφορούσαν τη τοπική διάσταση της δια βίου μάθησης και τη συμβολή της γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων στις τοπικές κοινωνίες.

Με βάση την παραπάνω διερεύνηση, επιλέχθηκαν προς επισκόπηση τα ακόλουθα επτά άρθρα ως τα πλέον συναφή με την παρούσα μελέτη:

- 1) «Implementing Community Education» των Udell & Nance (NASSP Bulletin, 1975), επειδή εκτιμάται ότι συνεισφέρει στην διπλωματική, αποτυπώνοντας εναλλακτικά διοικητικά μοντέλα εφαρμογής της δια βίου μάθησης σε τοπικό επίπεδο.
- 2) «Lifelong Learning: Exploring the issues in an area of social deprivation in Scotland» των Cloonan & Crossan (Scottish Educational Review, 2002), επειδή τεκμηριώνει την αξία της, από τη βάση προς τα επάνω, προσέγγισης (bottom up approach) στο σχεδιασμό δράσεων εκπαίδευσης ενηλίκων, καθώς και τη αναγκαιότητα της έρευνας αναγκών και ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των ενηλίκων εκπαιδευομένων.
- 3) «Learning from the Past, Organizing for the Future: Adult and Community Education in Aotearoa New Zealand» των Bowl & Tobias (Adult Education Quarterly, March 29, 2011), επειδή αναδεικνύει την αξία συνυπολογισμού στη χάραξη πολιτικής των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών κάθε τόπου, της ιστορίας και της πολιτιστικής – πολιτισμικής του κουλτούρας.

- 4) «Community based lifelong learning centres: developing a European strategy informed by international evidence and research» του P. Downes [Neset research paper published: [Cardiff, Wales]: Network of Experts on Social Aspects of Education and Training, 2011], επειδή συγκεντρώνει με συγκροτημένο τρόπο ζητήματα που άπτονται της εκπαίδευσης ενηλίκων, που θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη στη λειτουργία ενός κέντρου δια βίου μάθησης.
- 5) «Lifelong learning in German learning cities/regions» των Kearns & Kearns (Australian Journal of Adult Learning Jul 2012), επειδή, κατά την εκτίμηση της συντάκτριας, αποτελεί καλή πρακτική για την χάραξη αποκεντρωμένης πολιτικής στον τομέα της δια βίου μάθησης.
- 6) «Local studies centers: Transforming history, culture and heritage in the Philippines» των Perez & Templanza (IFLA Journal, 2012, December 14), επειδή παρουσιάζει μία εναλλακτική δομή δια βίου μάθησης σε τοπικό επίπεδο, που στηρίζεται στην ιστορία και τον πολιτισμό της κάθε περιοχής.
- 7) «An Analysis of Chinese Community Education Policy» του Xiaoping (Canadian Social Science, 2014), επειδή αποτελεί ένα ενδιαφέρον παράδειγμα στο πώς ένα κράτος όπως η Κίνα, στον τομέα της γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων βρίσκεται ακόμα σε πειραματικό στάδιο.

Το γεγονός ότι εντοπίστηκαν μόνο επτά συναφείς έρευνες, παρά το γεγονός του ότι η σχετική αναζήτηση επεκτάθηκε σε πολλά fora, καταδεικνύει ότι ο σχετικός ερευνητικός προβληματισμός είναι λίγο αναπτυγμένος μέχρι στιγμής και χρειάζεται περαιτέρω ενίσχυση.

Εν συνεχεία, καθεμία από τις παραπάνω επτά εμπειρικές μελέτες παρουσιάζεται αναλυτικά στις ενότητες που ακολουθούν.

## 5.1 Η έρευνα των D. S. Udell & E. E. Nance «*Implementing Community Education*» (1975)

Οι Udell & Nance (1975) συζητούν την σπουδαιότητα της κοινοτικής εκπαίδευσης για τις τοπικές κοινωνίες, με την έννοια της πλήρους συμμετοχής των κατοίκων τους στη εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς και την ολιστική προσέγγιση της κοινοτικής εκπαίδευσης στον σχεδιασμό της εφαρμογής της. Εξετάζουν, παράλληλα, διάφορα είδη διοικητικών δομών για κοινοτικά εκπαιδευτικά προγράμματα.

Η έρευνα επικεντρώθηκε στα εξής ερωτήματα: α. ποιος είναι ο σκοπός της κοινοτικής εκπαίδευσης; β. ποιοι είναι οι παράγοντες, που πρέπει να ληφθούν υπόψη στον σχεδιασμό της; γ. ποιες είναι οι εναλλακτικές διοικητικές προτάσεις εφαρμογής της κοινοτικής εκπαίδευσης; και δ. ποιοι είναι οι εταίροι – κλειδιά για την επιτυχία της εφαρμογής της;

Μέσα από βιβλιογραφική επισκόπηση και παρουσίαση πέντε μελετών περίπτωσης, το άρθρο περιγράφει πέντε εναλλακτικά διοικητικά μοντέλα εφαρμογής της κοινοτικής εκπαίδευσης και παρουσιάζει τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματά καθενός από αυτά, στοιχείο που άλλωστε αποτελεί και την προστιθέμενη αξία του.

Συγκεκριμένα, με τις μελέτες περίπτωσης, παρουσιάζεται η δυνατότητα διοικητικής αυτοτέλειας ή και αυτοδιαχείρισης στην παροχή δια βίου μάθησης σε τοπικό επίπεδο.

Ειδικότερα, οι δύο πρώτες μελέτες περιπτώσεις (μοντέλα Tulsa και Blue Springs) διερευνούν αμοιβαία επωφελείς συνέργιες της τοπικής αυτοδιοίκησης με άλλους φορείς. Και στις δύο περιπτώσεις, το δημόσιο σχολείο είναι το διοικητικό κέντρο, αλλά και το κέντρο αναφοράς. Στις δύο αυτές περιπτώσεις οι συγγραφείς διακρίνουν οφέλη, όπως τον επιμερισμό της οικονομικής επιβάρυνσης και τις ευκαιρίες αυξημένης συμμετοχής της κοινότητας στη λήψη αποφάσεων.

Η τρίτη μελέτη περίπτωσης (μοντέλο Wellston) διερευνά τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα στην περίπτωση που διοικητικό κέντρο είναι ένας μη κερδοσκοπικός οργανισμός. Και στην περίπτωση αυτή όμως κέντρο αναφοράς είναι το δημόσιο σχολείο.

Στο μοντέλο Longview, το διοικητικό κέντρο ανήκει σε κολέγιο, το οποίο εποπτεύει τα σχολεία της κοινότητας και εκπαιδεύει τους διευθυντές τους. Στη συγκεκριμένη περίπτωση αναφέρονται τόσο ορισμένα πλεονεκτήματα (μειωμένο κόστος συμμετοχής, παροχή εγκαταστάσεων κ.λπ), όσο και κάποια μειονεκτήματα (πιθανά μειωμένο ενδιαφέρον από την πλευρά των εμπλεκόμενων δημόσιων σχολείων – κολεγίων, φαινόμενα συγκρούσεων ανάμεσα στο προσωπικό του σχολείου και του κολεγίου).

Τέλος, περιγράφεται το μοντέλο «Σχέδιο Independence» (περιοχή Independence Mo), με ομάδες ενεργούς συμμετοχής πολιτών (συμβούλιο γειτονιάς, συμβουλευτικό συμβούλιο πολιτών, επιτροπές πολιτών, κτ) και μόνο διοικητικό όργανο το Δημοτικό Συμβούλιο. Στον Πίνακα 6, που ακολουθεί, παρουσιάζεται αναλυτικότερα καθένα από αυτά τα πέντε διαφορετικά μοντέλα που αντιστοιχούν σε κάθε μια μελέτη περίπτωσης.

## Πίνακας 6: Συνοπτική Παρουσίαση Μελετών Περίπτωσης

Μελέτες Περίπτωσης	Συνοπτική Περιγραφή
<p><b>Tulsa</b>  <i>Η Tulsa είναι η δεύτερη μεγαλύτερη πόλη στην πολιτεία Οκλαχόμα των Ηνωμένων Πολιτειών, με πληθυσμό 396.466</i></p>	<p>Συνεργαζόμενοι φορείς είναι το Σχολικό Συμβούλιο της Tulsa, το Tulsa Park &amp; Recreation Board και ο Δήμος Tulsa, οι οποίοι είναι και οι χρηματοδότες του προγράμματος. Το πρόγραμμα εκπονείται από τη συντονιστική επιτροπή της σχολικής κοινότητας, στη οποία συμμετέχουν εκπρόσωποι του Δήμου, της επιτροπής ψυχαγωγίας, του Tulsa Park και του προσωπικού των δημόσιων σχολείων της περιοχής. Το πρόγραμμα εφαρμόζεται σε 5 σχολεία της περιοχής, τα οποία έχουν το δικό τους κοινοτικό συμβουλευτικό συμβούλιο, καθώς και τριμελή ομάδα επαγγελματιών, η οποία αποτελείται από έναν συντονιστή της σχολικής κοινότητας, έναν επιβλέποντα ψυχαγωγίας και έναν υπεύθυνο αναψυχής</p>
<p><b>Blue Springs</b>  <i>Το Blue Springs είναι κοινότητα 15.000 ατόμων,</i></p>	<p>Συνεργαζόμενοι φορείς είναι η κοινότητα και το δημόσιο σχολείο, οι οποίοι δημιούργησαν Κοινοτικό Κέντρο (δίπλα στο γυμνάσιο) που διαθέτει και πολιτιστικό κέντρο. Βασικός χρηματοδότης, για λειτουργικές κυρίως δαπάνες, η Κοινότητα.</p>
<p><b>Wellston</b>  <i>πόλη 5.663 κατοίκων</i></p>	<p>Η Κοινοτική Σχολή Wellston ήταν μια μη κερδοσκοπική εταιρεία που στεγαζόταν σε ένα από τα δημόσια σχολεία. Ο διευθυντής προσλήφθηκε και πληρώθηκε από το σχολικό συμβούλιο της Κοινότητας Wellston, το οποίο ενέκρινε όλα τα προγράμματα. Το πρόγραμμα διοικείτο από το συμβούλιο. Το σχολικό σύστημα παρείχε χώρο για γραφεία και προγράμματα</p>
<p><b>Longview</b>  <i>πόλη 80.455 κατοίκων</i></p>	<p>Το Longview Community College χρησιμεύει ως καλό παράδειγμα για το πώς τα κολλέγια μιας περιοχής μπορούν να χρησιμεύσουν ως εναλλακτικοί οργανισμοί διοίκησης για την κοινοτική εκπαίδευση. Το κύριο χαρακτηριστικό του μοντέλου είναι η ηγεσία. Ο εκπαιδευτικός συντονιστής είναι υπάλληλος του κολλεγίου. Συνεργάζεται με όσα σχολεία έχουν χαρακτηριστεί κοινοτικά, στα οποία υπάρχει αρμόδιος διευθυντής που εποπτεύει τις «κοινοτικές» δραστηριότητες. Ο εκπαιδευτικός συντονιστής είναι υπεύθυνος για την εκπαίδευση των αρμόδιων διευθυντών που έχουν οριστεί στα κοινοτικά σχολεία. Παράλληλα για κάθε κοινοτικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα λειτουργεί συμβουλευτικό συμβούλιο.</p>
<p><b>Independence Mo</b>  <i>πόλη 120.000 κατοίκων</i></p>	<p>Το Σχέδιο Independence είναι ένα μοντέλο με αυξημένη την ενεργό συμμετοχή των κατοίκων της πόλης. Με δεδομένο ότι το Δημοτικό Συμβούλιο παραμένει το μόνο νομοθετικό όργανο στη πόλη, το Σχέδιο περιλαμβάνει τα εξής οργανωτικά χαρακτηριστικά: κάθε γειτονιά έχει ένα Συμβούλιο, το Συμβούλιο Γειτονιάς, όπου οι πολίτες της συναντώνται για να συζητήσουν θέματα σχετικά με την ευημερία της γειτονιάς. Η ιδιότητα του μέλους βασίζεται σε εκλογές που γίνονται στη γειτονιά. Ως έκφραση της σχέσης της γειτονιάς με την πόλη ως σύνολο, κάθε συμβούλιο εκλέγει έναν πρόεδρο ο οποίος συμμετέχει στο Συμβουλευτικό Συμβούλιο για τους Πολίτες. Το Συμβουλευτικό Συμβούλιο των Πολιτών λειτουργεί ως αμφίδρομος σύνδεσμος επικοινωνίας μεταξύ των Συμβουλίων Γειτονιάς και του Δημοτικού Συμβουλίου. Παράλληλα, έχουν συγκροτηθεί: Επιτροπές Πολιτών, οι οποίες είναι υποεπιτροπές του Συμβουλευτικού Συμβουλίου των Πολιτών (π.χ δημιουργείται επιτροπή πολιτών για να συνεργάζεται με την πυροσβεστική υπηρεσία, το τμήμα δρόμων κλπ). Κάθε Επιτροπή Πολιτών αποτελείται από άτομα που προέρχονται από κάθε Συμβούλιο Γειτονιάς. Κάθε δίμηνο, πραγματοποιούνται Εργαστήρια &amp; Συγκεντρώσεις πολιτών για συναντήσεις επικοινωνίας μεταξύ των μελών των επιτροπών πολιτών. Στο πλαίσιο τους, συναντιέται και το Δημοτικό Συμβούλιο με τους πολίτες.</p>

Με αναφορές στην ευρύτερη φιλοσοφία των σχετικών εγχειρημάτων, το άρθρο επισημαίνει ότι στην κοινοτική εκπαίδευση κάθε οργανισμός και κάθε άνθρωπος είναι μέρος ενός μεγαλύτερου συνόλου, είναι το προϊόν πολλαπλών αλληλεπιδρώντων δυνάμεων. Πρόκειται για παράμετρο που οφείλει, κατά τους συγγραφείς, να λαμβάνεται υπόψη στο σχεδιασμό των προγραμμάτων δια βίου μάθησης.

Το βασικό συμπέρασμα του άρθρου είναι ότι η πόλη αποτελεί ένα λειτουργικό σύνολο, όπου η ευθύνη για την εφαρμογή της κοινοτικής εκπαίδευσης δεν αποτελεί αποκλειστικό προνόμιο κάποιας υπηρεσίας ή θεσμού. Η ηγεσία, η χρηματοδότηση και οι πόροι πρέπει να μοιράζονται και υπάρχουν πολλές εναλλακτικές διοικητικές δυνατότητες στο δημόσιο σχολικό σύστημα και σε άλλα δημόσια ιδρύματα να αναλάβουν από κοινού πρωτοβουλίες κοινοτικής εκπαίδευσης.

## **5.2 Η έρευνα των Cloonan & Crossan «Lifelong Learning: Exploring the issues in an area of social deprivation in Scotland» (2002)**

Η περίπτωση του Greater Govan της Γλασκώβης, διερευνάται από τους Cloonan & Crossan, (2002) στο άρθρο τους «Lifelong Learning: Exploring the issues in an area of social deprivation in Scotland», με στόχο την εξέταση των τρόπων, με τους οποίους η εκπαιδευτική πολιτική της Σκωτίας μπορεί να παρέμβει σε περιοχές με κοινωνική στέρηση. Συγκεκριμένα, τα εμπειρικά δεδομένα που παρουσιάζονται στο άρθρο προέκυψαν, ως μέρος ενός ερευνητικού έργου που ανατέθηκε στους συγγραφείς από το Πρόγραμμα Greater Govan Social Inclusion Partnership (SIP)<sup>121</sup>.

Στο άρθρο εξετάζονται: α. η σύνδεση της μάθησης με την απασχόληση, και β. η έννοια του κοινωνικού κεφαλαίου και η σημασία που οι ίδιοι οι κάτοικοι της περιοχής δίνουν σε αυτό. Ειδικότερα, τα ερευνητικά ερωτήματα είναι: α. ποια είναι η σημασία της δια βίου μάθησης σε μία περιοχή κοινωνικής στέρησης; β. ποιοι είναι οι λόγοι – προσδοκίες συμμετοχής στη δια βίου μάθηση; και γ. ποια είναι τα εμπόδια για πρόσβαση στη μάθηση;

Η μεθοδολογική προσέγγιση περιλάμβανε α. γενική βιβλιογραφική επισκόπηση, β. επισκόπηση σχετικών μελετών της Σκωτίας και ειδικότερα της Γλασκώβης και γ. διεξαγωγή ποιοτικής έρευνας. Η ποιοτική έρευνα περιελάμβανε ομαδικές και ατομικές συνεντεύξεις. Συγκεκριμένα, πραγματοποιήθηκαν έξι συναντήσεις ομάδων εστίασης (focus groups) με ενήλικες, που συμμετείχαν σε προγράμματα δια βίου μάθησης στο Greater Govan. Τρεις από τις έξι ήταν ομάδες μεμονωμένων φύλων και τρεις ήταν μικτές. Το αποτέλεσμα ήταν να καταγραφούν οι απόψεις σαράντα συνολικά κατοίκων. Από τα focus groups, πέντε άτομα συμμετείχαν και σε προσωπικές συνεντεύξεις.

---

<sup>121</sup> Στόχος του προγράμματος ήταν η συγκέντρωση δημόσιων, ιδιωτικών και εθελοντικών τομέων για τον συντονισμό της εργασίας σε τοπικές περιοχές, προκειμένου να αντιμετωπίσουν τα αίτια και συμπτώματα της φτώχειας.

Επίσης, πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις και με εκπροσώπους πέντε τοπικών κέντρων μάθησης, σχετικά με την αντίληψη των εμποδίων και των κινήτρων για μάθηση και την ανταπόκριση των τοπικών κέντρων εκμάθησης στις ανάγκες της τοπικής κοινωνίας.

Από τα ευρήματα διαπιστώνεται ότι δια βίου μάθηση, που συνδέεται με την ανάπτυξη του κοινωνικού κεφαλαίου, είναι σημαντική για τους κατοίκους του Greater Govan. Οι ερωτηθέντες συμμετέχουν σε προγράμματα δια βίου μάθησης, για λόγους, όπως, η βελτίωση του βιοτικού τους επιπέδου, η βελτίωση της απασχόλησής τους, η βελτίωση της ψυχικής τους υγείας, η προαγωγή της αυτοεκτίμησής τους, κ.α. Επιπλέον, δίνουν μεγάλη σημασία στο να λαμβάνεται υπόψη το ανθρώπινο και κοινωνικό κεφάλαιο σε τοπικό επίπεδο στον σχεδιασμό της πολιτικής δια βίου μάθησης, ενώ τονίζουν ότι τα, ποικίλης φύσεως, εμπόδια πρόσβασης σε αυτήν λειτουργούν αθροιστικά με ανασταλτικούς ψυχολογικούς παράγοντες συμμετοχής τους στη δια βίου μάθηση.

Τα εμπόδια πρόσβασης στη μάθηση κατηγοριοποιούνται σε θεσμικά (π.χ. έλλειψη επαγγελματικού/προσωπικού προσανατολισμού), κοινωνικά, οικονομικά (π.χ. αποζημιώσεις επαγγελματιών της εκπαίδευσης), εμπόδια που οφείλονται σε τοπικές / περιφερειακές ιδιαιτερότητες και ανισότητες (πχ δημόσιες μεταφορές, αλλά και εν γένει έλλειψη υποδομών) και γ. η σύνδεση της μάθησης με την απασχόληση σε τοπικό επίπεδο (π.χ. έλλειψη επενδύσεων).

Στα συμπεράσματα περιλαμβάνονται: α. οι υψηλές προσδοκίες των κατοίκων της μειονεκτούσας περιοχής από τις δράσεις κοινοτικής εκπαίδευσης, β. οι προσδοκίες για απασχόληση με «αξιοπρεπή» αμοιβή (με αρνητικό αίσθημα για το αποτέλεσμα), αλλά και η αυτοανάπτυξη, η ψυχαγωγία και η στήριξη ατόμων με ιδιαιτερότητες, γ. το υψηλό ενδιαφέρον για το κοινωνικό κεφάλαιο (κοινωνικό συμβόλαιο, κοινωνική δικαιοσύνη, σεβασμός και εμπιστοσύνη) και δ. η έλλειψη απόδοσης σημασίας στα κίνητρα και κυρίως στα εμπόδια πρόσβασης στη μάθηση, καθώς και στα τοπικά θέματα απασχόλησης.

Το έργο των συγγραφέων, όπως και οι ίδιοι αναφέρουν, πραγματοποιήθηκε σε μια εποχή, όπου οι έννοιες της διά βίου μάθησης και η διευκόλυνση της πρόσβασης σε εκπαιδευτικές ευκαιρίες σε εκείνους που παραδοσιακά αποκλείονται από την μετα-υποχρεωτική εκπαίδευση ήταν ψηλά στην πολιτική ατζέντα, τόσο σε ευρωπαϊκό επίπεδο όσο και σε επίπεδο χωρών – μελών της ΕΕ, στη περίπτωση μας στη Σκωτία. Τα ευρωπαϊκά και εθνικά – περιφερειακά επίσημα έγγραφα της εποχής το αποδεικνύουν. Η παρουσίαση των προσδοκιών και απόψεων των κατοίκων της περιοχής Greater Govan της Γλασκώβης, αποτελούν σαφές παράδειγμα για την αμφισβήτηση των κεντρικών ευρωπαϊκών και εθνικών πολιτικών και, αντίστοιχα, την αμφισβήτηση της έννοιας και του τρόπου εφαρμογής της επένδυσης στο ανθρώπινο, αλλά και το κοινωνικό κεφάλαιο.



### 5.3 Η έρευνα των Bowl & Tobias «*Learning from the Past, Organizing for the Future: Adult and Community Education in Aotearoa New Zealand*» (2011)

Με σαφείς επιρροές από τον Gramsci, το άρθρο των Bowl&Tobias, (2011) συζητά την χρησιμότητα της αξίας της εξέτασης της θεωρίας (προβληματισμός) παράλληλα με την πρακτική (δράση) για την επίτευξη συγκροτημένων εκπαιδευτικών δράσεων, με στόχο μια πιο δίκαιη κοινωνική τάξη.

Ο αναγνώστης του άρθρου παρακολουθεί, μέσα από αυτό, την πορεία, αλλά και τις επιρροές που διαμόρφωσαν την εκπαίδευση ενηλίκων της Aotearoa<sup>122</sup> (Νέα Ζηλανδία) από τις προ - καπιταλιστικές και προ - αποικιοκρατικές ρίζες της [όπου οι Māori λειτουργούσαν το Marae (συνεδριακό σπίτι) και το Te Whare Wānanga (σπίτι γνώσης), ως σημαντικούς τόπους για να μοιράζονται και να μεταδίδουν πνευματική και τεχνική γνώση, ενώ τα kaumātua (ηλικιωμένοι) ήταν αποθετήρια γνώσης και σοφίας] μέχρι και πρόσφατα.

Τα ερευνητικά ερωτήματα του άρθρου είναι: α. πώς οι εθνικές ιστορικές - πολιτιστικές καταβολές και εξελίξεις επηρεάζουν τις πολιτικές ανάπτυξης και εξέλιξης της εκπαίδευσης ενηλίκων; β. ποιες είναι οι συνέπειες από τις διεθνείς στρατηγικές και τάσεις; γ. ποιος είναι ο ρόλος της τοπικής και εθνικής δικτύωσης; δ. ποιος είναι ο ρόλος των επαγγελματιών της εκπαίδευσης ενηλίκων; και ε. ποιος είναι ο ρόλος του κοινοτικού ακτιβισμού στην ανάπτυξη της κοινοτικής εκπαίδευσης στην περιοχή;

Η μεθοδολογική προσέγγιση της έρευνας περιλαμβάνει βιβλιογραφική επισκόπηση θεωρητικών ερευνητών και ιστορικών πηγών, καθώς και αποδελτιοποίηση και μελέτη σύγχρονων πηγών (αρχεία συνεδριάσεων, έγγραφα πολιτικής, ομιλίες, ενημερωτικά δελτία και δημοσιευμένα και μη δημοσιευμένα βιβλιογραφία).

Το άρθρο αναδεικνύει τη σπουδαιότητα των διδαγμάτων από την ιστορική ανάλυση της σχέσης της εκπαίδευσης ενηλίκων με το κράτος και την ανάγκη για τους εκπαιδευτές ενηλίκων να σχηματίσουν ευρείες συμμαχίες με άλλες προοδευτικές δυνάμεις. Προτείνει, συγκεκριμένα, οι επαγγελματίες της εκπαίδευσης ενηλίκων να αναπτύξουν την ικανότητά τους να συμβάλλουν και να μάχονται για το προοδευτικό όραμα της εκπαίδευσης ενηλίκων.

Η εξέταση της θεωρίας παρέχει στους εκπαιδευτές ενηλίκων τα εργαλεία για προοδευτική πολιτική και παιδαγωγική πρακτική (η «ηγεμονία», η «κοινή λογική» και η «καλή λογική» του Gramsci επιτρέπει την αποκάλυψη των νεοφιλελεύθερων ιδεολογιών και την επιρροή τους στην πολιτική και την πρακτική της εκπαίδευσης των ενηλίκων, αντίστοιχα η κριτική παιδαγωγική των Freire, του Allman, κα) και προτείνει πρακτικές προσεγγίσεις για τους εκπαιδευόμενους πέρα από τις ανησυχίες της καθημερινής εμπειρίας.

---

<sup>122</sup>Aotearoa, είναι η Νέα Ζηλανδία στη γλώσσα των Māori

Ο ακτιβισμός των δεκαετιών 1980 & 1990 (για την εκμάθηση γλωσσών Māori και για την καταπολέμηση του πυρηνικού εξοπλισμού και του απαρχαίντ) καταδεικνύει τις δυνατότητες άτυπης εκπαίδευσης, με βάση δράση εκτός των ορίων του κράτους και τις δυνατότητες αυτής της δράσης για την προώθηση της μάθησης.

Η ανάπτυξη των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων με βάση το βρετανικό μοντέλο ήταν αναπόσπαστο μέρος των αποικιακών στρατηγικών για τη διατήρηση και την επέκταση της βρετανικής επιρροής.

Οι εκπαιδευτικές δομές, τα προγράμματα σπουδών και η πολιτική εξακολουθούν να αντικατοπτρίζουν αυτήν την αποικιακή κληρονομιά.

Οι συγγραφείς προτείνουν πρακτικά και θεωρητικά διδάγματα από την ιστορική τους ανάλυση, εστιάζοντας στα εξής ζητήματα: α) τις δυνατότητες εκπαίδευσης ενηλίκων που υπάρχουν πέρα από το κράτος, β) την ανάγκη αναγνώρισης της εξουσίας του κράτους να υποστηρίζει ή να επιχειρεί να καταπνίξει την εκπαίδευση ενηλίκων ελέγχοντας ή αποσύροντας τη χρηματοδότηση, γ) την ανάγκη για συμμαχίες ευρείας βάσης πέρα από την εκπαίδευση. Με βάση τη θεωρία της κριτικής εκπαίδευσης ενηλίκων, οι συγγραφείς προτείνουν μια σειρά πολιτικών και παιδαγωγικών ενεργειών που οι εκπαιδευτές ενηλίκων και οι εταίροι τους θα μπορούσαν να αναλάβουν για να προωθήσουν τη συμβολή της εκπαίδευσης των ενηλίκων στην κοινωνική αλλαγή και την κοινωνική δικαιοσύνη.

#### **5.4 Η έρευνα του Downes «Community based lifelong learning centres: developing a European strategy informed by international evidence and research» (2011)**

Ο Downes, (2011) με βάση τη διαπίστωση της ύπαρξης κενών στη βάση των γνώσεων ("gaps in knowledge base"), συζητά στο άρθρο του τα ακόλουθα, άκρως κρίσιμα για το πεδίο της γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων, θέματα: α. τις δυνητικές επιπτώσεις της μη τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων, πέραν τυπικών μαθησιακών αποτελεσμάτων, β. την έλλειψη συγκριτικών αποτελεσμάτων σε σχέση με την «προκαταρτική επιλογή», την απόφαση δηλαδή συμμετοχής ή μη συμμετοχής σε ένα πρόγραμμα δια βίου μάθησης, γ. την αδυναμία μεταφοράς αποτελεσμάτων μελετών από μία χώρα σε άλλη, καθώς οι έννοιες, το θεσμικό πλαίσιο, αλλά και οι πολιτισμικές ρίζες διαφέρουν ανά χώρα, δ. την ανάλυση των οφελών μάθησης, τον προσδιορισμό δηλαδή του αντίκτυπου της εκπαίδευσης ενηλίκων τόσο σχετικά με τα τυπικά μαθησιακά αποτελέσματα, όσο και συνολικά με την προσωπικότητα του εκπαιδευόμενου.

Συγκεκριμένα, τα ερευνητικά του ερωτήματα είναι: α. ποιες είναι οι στρατηγικές για τη δημιουργία κοινοτικών κέντρων διά βίου μάθησης (ΚΚΔΒΜ) στα κράτη μέλη της ΕΕ; και αν και σε ποιο βαθμό λαμβάνονται υπόψη οι κατευθύνσεις της ΕΕ στη δημιουργία τους; β. ποια τα οφέλη και τα πλεονεκτήματα της ίδρυσης ΚΚΔΒΜ; γ. ποιες οι δυσκολίες που εμποδίζουν τη δημιουργία και την αποτελεσματικότητά τους; δ. ποιες οι συνθήκες και οι μηχανισμοί υποστήριξής τους; και ε. ποια η σχέση των ΚΚΔΒΜ με την τυπική εκπαίδευση;

Με σαφή την επιδίωξη της κριτικής και ολιστικής απεικόνισης του ρόλου των Δημοτικών (Κοινοτικών, για την ακριβή μετάφραση του όρου που αναφέρεται στο άρθρο) Κέντρων Δια Βίου Μάθησης, η μεθοδολογία του περιλαμβάνει βιβλιογραφική επισκόπηση θεωρητικών προσεγγίσεων διαφόρων τομέων της επιστήμης (κοινωνιολογία, ψυχολογία, εκπαίδευση ενηλίκων), αποφάσεις, συμπεράσματα και έγγραφα της ΕΕ (Συνθήκη της Λισαβόνας, Συμπεράσματα Ευρωπαϊκού Συμβουλίου, κοκ), έρευνες, κείμενα και έγγραφα διεθνών οργανισμών [Ηνωμένων Εθνών (2005 & 2006), ΟΟΣΑ (2007, 2008, 2010) European Association for the Education of Adults (2010 & 2011)], μελέτες και έρευνες κρατικών φορέων, ερευνητικών κέντρων [Improving Scottish Education 2005 – 2008 Sectoral Section (2009) National Institute of Adult Continuing Education (2009), Office for Standard in Education (2009), κα] και Πανεπιστημίων [University of Scotland & University of Tallinn], καθώς και παρουσίαση μελετών περίπτωσης, (ΚΚΔΒΜ Βουλγαρίας, Ουγγαρίας, Αγγλίας, Βέλγιο, Ιρλανδία, κλπ). Οι μελέτες, αποσπάσματα των οποίων, παρουσιάζονται στο άρθρο, χρησιμοποιούν ποικίλα μεθοδολογικά εργαλεία (στο άρθρο αναφέρονται και αποσπάσματα συνεντεύξεων).

Τα συμπεράσματα που προκύπτουν, συνοπτικά, είναι:

- Τα Κοινοτικά Κέντρα Δια Βίου Μάθησης αποτελούν πρόκληση για τα κράτη μέλη της ΕΕ
- Τα βασικά πλεονεκτήματα των ΚΚΔΒΜ είναι: 1. η ευελιξία και η προσαρμοστικότητά τους στις ανάγκες των εκπαιδευομένων, 2. η εγγύτητα και η εύκολη προσβασιμότητά τους, 3. το φιλικό και λιγότερο απειλητικό περιβάλλον για ευάλωτες, μειονεκτούσες και περιθωριοποιημένες ομάδες πληθυσμού, 4. ο θετικός αντίκτυπος για τους ενήλικες στη ψυχική τους υγεία και ευημερία, 5. η μείωση της σχολικής διαρροής και η αύξηση του ποσοστού εισερχομένων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση
- Αντίστοιχα τα κυριότερα μειονεκτήματα των ΚΚΔΒΜ είναι: 1. η ανάγκη χρηματοδότησής τους συχνά σε συνθήκες έλλειψης πόρων, 2. η έλλειψη συστήματος αξιολόγησης, αυτοαξιολόγησης και αποτίμησης των δράσεών τους, 3. η έλλειψη πιστοποίησης των μαθησιακών αποτελεσμάτων, 4. ο μονομερής, σε κάποιες περιπτώσεις, προσανατολισμός στη σύνδεση με την αγορά εργασίας.

Ο ρόλος των ΚΚΔΒΜ είναι μια πολύπλευρη συστημική παρέμβαση σε μία σειρά άλλων σύνθετων διασυνδεδεμένων συστημάτων (παροχή κοινωνικής πολιτικής, επαγγελματικού προσανατολισμού, στέγασης, υγείας, κοκ). Οι υπηρεσίες δε που παρέχουν είναι πολυδιάστατες (προσωπική, κοινωνική και επαγγελματική ανάπτυξη ατόμου, βιώσιμη οικονομική ευημερία και απασχολησιμότητα, προώθηση δημοκρατικών αξιών, κοινωνική συνοχή, διαπολιτισμικό διάλογο, ρόλος «διαμεσολαβητή» μεταξύ ατόμου και κράτους, ρόλος γέφυρας μεταξύ μη τυπικής και τυπικής εκπαίδευσης, κοκ).

Το άρθρο αποτελεί συνεισφορά στην έλλειψη μελετών που εστιάζονται στην εκπαίδευση ενηλίκων, υπό το πρίσμα των μαθησιακών εμπειριών, που έχουν οφέλη ευρύτερα των τυπικών μαθησιακών αποτελεσμάτων – γεγονός που, όπως το άρθρο αναφέρει, σημαίνει ότι υπάρχουν σημαντικά κενά στην υφιστάμενη γνώση για τις πιθανές επιπτώσεις της μη τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων.

### **5.5 Η έρευνα των Reghenzani-Kearns & Kearns “*Lifelong learning in German learning cities/regions*” (2012)**

Το άρθρο των Reghenzani-Kearns & Kearns “*Lifelong learning in German learning cities/regions*” παρουσιάζει τα αποτελέσματα, καθώς και τα διδάγματα που προέκυψαν από δύο προγράμματα εθνικής εμβέλειας που υλοποιήθηκαν διαδοχικά στη Γερμανία, με στόχο την ανάπτυξη πόλεων / περιφερειών μάθησης. Και τα δύο συγχρηματοδοτήθηκαν από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο. Περιγράφεται, επίσης, μία μελέτη περίπτωσης από την περιοχή Tölzer, όπου έχει δημιουργηθεί ένα δίκτυο, αυτοσυντηρούμενο από τη γένεσή του.

Με στόχο να γίνουν κατανοητοί οι σκοποί και τα αποτελέσματα αυτών των γερμανικών πρωτοβουλιών, το άρθρο αναφέρεται στο ευρωπαϊκό πλαίσιο εντός του οποίου η Γερμανική Κυβέρνηση και το Ομοσπονδιακό Υπουργείο Παιδείας και Έρευνας (BMBF [Bundesministerium Bildung und Forschung]) απάντησαν στο ευρωπαϊκό κάλεσμα για εφαρμογή «Συνεκτικών και συνολικών στρατηγικών για τη διά βίου μάθηση» (Ευρωπαϊκή Επιτροπή 2001: 4), δηλαδή στις στρατηγικές κατευθύνσεις της ΕΕ (αποφάσεις της Λισαβόνας και της Feira [2000]) και στις δέκα πολιτικές αρχές για τη δημιουργία πόλεων και περιφερειών μάθησης του ΟΟΣΑ (2001) με στόχο την καθολική και συνεχή πρόσβαση στη μάθηση, και άρα την απόκτηση και ανανέωση των δεξιοτήτων που απαιτούνται για τη συνεχή συμμετοχή στην κοινωνία της γνώσης.

Μεθοδολογικά, οι συγγραφείς πραγματοποίησαν βιβλιογραφική επισκόπηση Αποφάσεων Διασκέψεων, καθώς και Συνθηκών της ΕΕ, Αποφάσεων του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου, της Έκθεσης Delors της Διεθνούς Επιτροπής για την Εκπαίδευση, Ανακοινώσεων της ΕΕ, άλλων κοινοτικών εγγράφων, εγγράφων εργασίας, εκθέσεων αξιολόγησης και επίσημων εγγράφων των δύο προγραμμάτων εθνικής εμβέλειας που υλοποιήθηκαν μετά από πρόσκληση του Ομοσπονδιακού Υπουργείου Παιδείας και Έρευνας της Γερμανίας.

Κύριο ερευνητικό ερώτημα του άρθρου: Ποια είναι τα αποτελέσματα και τα διδάγματα από την εφαρμογή των δύο προαναφερθέντων εθνικών προγραμμάτων, στη Γερμανία;

Στο πλαίσιο πρώτου προγράμματος με τίτλο "Learning Regions Promotion of Networks Program" (2001 – 2008) πάνω από 70 περιφέρειες υποστηρίχθηκαν με σημαντική αρχική χρηματοδότηση και με την προϋπόθεση της σταδιακής απεξάρτησης από αυτή τη χρηματοδότηση. Το πρόγραμμα χρηματοδοτήθηκε ως συμβολή στους αναπτυξιακούς στόχους της ΕΕ που προέκυψαν από τη Συνθήκη της Λισαβόνας και στόχος του, κατά συνέπεια, ήταν η ανάπτυξη δικτύων για τη στήριξη της μετάβασης σε μία κοινωνία της γνώσης.

Στην πρώτη φάση ανάπτυξης, τα επιλεγέντα δίκτυα υπέβαλαν τετραετή σχέδια δράσης για την επίτευξη των στόχων της δια βίου μάθησης και των επιχειρηματικών μοντέλων για την αύξηση της βιώσιμης συνεισφοράς από οικονομική άποψη.

Η διαμόρφωση των δικτύων, ως περιφερειακή στρατηγική συνεργασίας συμπεριέλαβε όλους τους τομείς της επίσημης εκπαίδευσης, εταιρικές / εμπορικές οργανώσεις / επιμελητήρια / συνδικάτα, πολιτιστικά και κοινωνικο – πολιτιστικά ιδρύματα, φορείς που ασχολούνται με δραστηριότητες για νέους, όπως η καθοδήγηση και η απασχόληση, καθώς και εκπαιδευτικούς και εκπαιδευόμενους. Λόγω των ευρέων κοινωνικοοικονομικών στόχων και των σχετικών εταίρων, τα δίκτυα συχνά είχαν σημαντικό αριθμό μελών. Συγκεκριμένα το 35% των δικτύων είχε 40-99 μέλη, ενώ το 8% είχε πάνω από 100 μέλη. Το μεγάλο εύρος συμμετοχής έκανε την επικοινωνία, την οικοδόμηση κοινωνικού κεφαλαίου και το συντονισμό να αποτελούν κρίσιμα ζητήματα για τα δίκτυα και οδήγησε σε πολύ θετικά αποτελέσματα, όπως το σφαιρικό – ολιστικό management και τα οφέλη από μη παραδοσιακές συνεργασίες. Τα δίκτυα λειτούργησαν ως ενώσεις, μη κερδοσκοπικές εταιρείες περιορισμένης ευθύνης, νομικές οντότητες με μνημόνια, μέσω συμφωνιών συνεργασίας ή ιδρυμάτων.

Η σημασία του Προγράμματος εστιάζεται στο ρόλο των Δικτύων ως οργανωτικής αρχής για την τοπική και περιφερειακή ανάπτυξη με αντίκτυπο σε πτυχές, όπως η οικοδόμηση ενός κοινού οράματος, η ενίσχυση των υποστηρικτικών στάσεων για τη δια βίου μάθηση, η ενσωμάτωση των πτυχών ανάπτυξης και, μακροπρόθεσμα, η συμβολή στη δημιουργία κοινωνικού κεφαλαίου και πολιτιστικής κουλτούρας.

Το πρόγραμμα με τίτλο "Learning Regions Promotion of Networks Program" αποτέλεσε αντικείμενο αξιολόγησης καθ' όλη τη διάρκειά του από το Πανεπιστήμιο Ludwig-Maximilian (LMU) του Μονάχου.

Η σύνοψη της έκθεσης αξιολόγησης<sup>123</sup> έδειξε ότι τα αποτελέσματα του προγράμματος υπήρξαν τα ακόλουθα:

- καινοτομία στα δίκτυα
- διασύνδεση των τομέων της εκπαίδευσης και διευκόλυνση των μεταβάσεων από τον ένα τομέα στον άλλο
- διασφάλιση ποιότητας
- προώθηση του marketing των παρεχόμενων υπηρεσιών εκπαίδευσης
- εκπαιδευτική συμβουλευτική
- νέοι κόσμοι μάθησης

Η σύνοψη προσδιόρισε, επίσης, τρία άμεσα οφέλη της οριζόντιας και κάθετης δικτύωσης μεταξύ φορέων και ατόμων:

- αλλαγή των στάσεων των συμμετεχόντων στη δικτύωση
- μεταφορά γνώσης μεταξύ ιδρυμάτων
- αύξηση των αρμοδιοτήτων των επιμέρους ιδρυμάτων

Τα αναφερόμενα οφέλη έχουν θεμελιώδη σημασία για την επίτευξη συγκεκριμένων συνεργειών ανάμεσα στα μέλη του δικτύου. Παράλληλα, αποτελούν διαδικασίες μάθησης, προκειμένου τα δίκτυα να λειτουργούν ως εκπαιδευτικοί οργανισμοί με συνέπειες που βελτιώνουν την απόδοση και την παραγωγικότητα των μελών του δικτύου, ενώ ταυτόχρονα δημιουργούν μια κουλτούρα που υποστηρίζει την περαιτέρω ανάπτυξη της περιφέρειας ή της περιοχής. Η μεγιστοποίηση της επικοινωνίας μεταξύ των εταίρων και η αξιοποίηση των επιμέρους πλεονεκτημάτων θεωρήθηκαν ως επιπλέον κινητήριои παράγοντες επιτυχίας.

Τέλος, οι παράγοντες επιτυχίας που εντοπίστηκαν στην αξιολόγηση περιλάμβαναν ένα φάσμα στοιχείων, όπως:

- ο προσανατολισμός του δικτύου στην επίλυση ή και άμβλυνση ενός συγκεκριμένου προβλήματος (π.χ. υψηλή ανεργία, μελλοντικά προβλήματα στην αγορά εκπαίδευσης)
- η σύνδεση των δικτύων με συγκεκριμένους τομείς πολιτικής (μείωση της ανεργίας, περιφερειακή οικονομική ανάπτυξη, κα), παράμετρος που νομιμοποιεί και προωθεί τα δίκτυα και οδηγεί στην εξασφάλιση οικονομικών πόρων για αυτά
- η εξωστρέφεια των δικτύων που οδηγούν στη συνέργεια και, κατά συνέπεια, στην αύξηση της παραγωγικότητας
- η επίδειξη καινοτομίας και πρωτοποριακού χαρακτήρα από τα δίκτυα που διαμορφώνουν άξονες περιφερειακής ανάπτυξης
- οι προσαρμοσμένες στις συγκεκριμένες ανάγκες των κατοίκων και των φορέων της περιοχής – περιφέρειας παροχές δια βίου μάθησης.

---

<sup>123</sup> Η έκθεση αξιολόγησης δημοσιεύθηκε το 2009 και είναι διαθέσιμη μόνο στα γερμανικά. Στο άρθρο αξιοποιείται αγγλική σύνοψη της έκθεσης που εκπόνησε η Ένωση Εκπαιδευτικών Περιφερειών της Γερμανίας

Η ορθή διοίκηση και διαχείριση, η αποτελεσματική επικοινωνία, η προαγωγή της αμοιβαίας εμπιστοσύνης και η οικοδόμηση του κοινωνικού κεφαλαίου αποτελούν προφανώς κεντρικά στοιχεία επιτυχίας των Δικτύων.

Ένα πρόσθετο ενδιαφέρον εύρημα, τέλος, ήταν το όφελος που προκύπτει από τη γεωγραφική εγγύτητα μιας περιφερειακής προσέγγισης. Παρόλο που σημειώθηκε πρόοδος σε πολλά δίκτυα, η σύνοψη επισήμανε επίσης τις δυσκολίες εξισορρόπησης των ταυτόχρονων τάσεων της συνεργασίας και του ανταγωνισμού, καθώς και τις ποικίλες δεσμεύσεις που έχουν αναληφθεί στα Δίκτυα από μέλη και κλάδους και, ως εκ τούτου, την ένταση στη συνεργασία μεταξύ των δικτύων και των εταιρών.

Όταν το πρόγραμμα «Learning Regions Promotion of Networks Program» ολοκληρώθηκε το 2008, ξεκίνησε ένα νέο πρόγραμμα με τίτλο «Learning on Place» (2009 – <sup>124</sup>). Το πρόγραμμα αυτό επικεντρώνεται στις εταιρικές σχέσεις δημόσιου και ιδιωτικού τομέα και αποσκοπεί στην προώθηση συνεκτικών και ολοκληρωμένων συστημάτων δια βίου μάθησης για την υποστήριξη της ορθής εκπαιδευτικής διαχείρισης στις πόλεις και στις αγροτικές περιοχές. Προκηρύχθηκε από το Ομοσπονδιακό Υπουργείο Παιδείας και Έρευνας και υποστηρίζεται από το Εθνικό Δίκτυο Ιδρυμάτων, το οποίο συστήθηκε για αυτό το λόγο. Βασικό στοιχείο του προγράμματος είναι η συμβολή ενός ιδρύματος<sup>125</sup>, το οποίο καλείται να λειτουργήσει ως «καταλύτης για την καινοτομία της εκπαίδευσης», κυρίως για την κατανόηση του/των εκπαιδευτικού/ών πεδίων της περιοχής που δραστηριοποιούνται, αλλά και με την ιδιότητα της παροχής mentoring. Σαράντα σχέδια χρηματοδοτήθηκαν σε πόλεις και κομητείες.

Οι στόχοι του προγράμματος περιλάμβαναν:

- την αύξηση της συμμετοχής στο εκπαιδευτικό σύστημα
- την ενίσχυση της απασχολησιμότητας
- την ικανοποίηση των απαιτήσεων παροχής εργασίας
- τη βελτίωση της διαφάνειας της εκπαίδευσης
- τη βελτίωση των μεταβάσεων μεταξύ των διαφόρων τομέων της εκπαίδευσης
- τη βελτίωση της πρόσβασης στην εκπαίδευση
- την ενίσχυση του δημοκρατικού πολιτισμού και
- την ορθολογική διαχείριση των δημογραφικών αλλαγών.

Η παρουσίαση της μελέτης περίπτωσης δικτύου επιτυχημένης μάθησης αφορά στη περιοχή Tölzer, όπου ένα αυτοδιαχειριζόμενο από τη γένεσή του δίκτυο διεξάγει επιτυχημένα Φεστιβάλ Εκμάθησης, που αποτελούν επίκεντρα οικονομικής και κοινωνικής ανάπτυξης της περιοχής.

---

<sup>124</sup>Το άρθρο το χαρακτηρίζει τρέχον. Εφ' όσον εντάσσεται στην «προγραμματική περίοδο 2007 – 2013» θα έληξε μέχρι και τη λήξη της συγκεκριμένης προγραμματικής περιόδου στη Γερμανία

<sup>125</sup>Μια τοπική αρχή μπορεί να έχει πολλά ιδρύματα που συμβάλλουν μέσω ενός ιδρύματος – συντονιστή το οποίο λειτουργεί σε εθνικό επίπεδο ή ένα τοπικό ίδρυμα καλά οργανωμένο. Εάν υπάρχει σύμπλεγμα ή κοινοπραξία ιδρυμάτων, τουλάχιστον ένα πρέπει να εκπροσωπείται στο Εθνικό Δίκτυο.

Συμπερασματικά, η γερμανική πρωτοβουλία αναδεικνύει με τεκμηρίωση και σαφήνεια:

- ✓ την αξία της δικτύωσης, καθώς και τις κρίσιμες παραμέτρους επιτυχίας της (επικοινωνιακή πολιτική, διαφάνεια, υποστηρικτικός μηχανισμός, συστήματα παρακολούθησης και αξιολόγησης)
- ✓ την κατανόηση της θεμελιώδους σημασίας του τομέα της διά βίου μάθησης, ως οριζόντιας πολιτικής για την κοινωνική, εκπαιδευτική, πολιτιστική και οικονομική ανάπτυξη των πόλεων και των περιφερειών
- ✓ την ανάδειξη της οριζόντιας και κάθετης δικτύωσης, ως στρατηγικού εργαλείου για την επίτευξη του ανωτέρω στόχου
- ✓ τη δημιουργία Δικτύων Μάθησης
- ✓ τις αποτελεσματικές στρατηγικές και δομές για την οικοδόμηση δικτύων, με υψηλή επίδοση σε σχέση με τη δομή, τη λειτουργία τους, καθώς και την αλληλεπίδραση και την υποστήριξη σχετικών καινοτόμων σχεδίων
- ✓ την ολιστική προσέγγιση μεταξύ διαφόρων φορέων και ενδιαφερομένων μερών, δημοσίου, ιδιωτικού και κοινωνικού τομέα της οικονομίας, για την παροχή της μάθησης
- ✓ την ανάδειξη της αξίας του επιτελικού ρόλου του κράτους, μέσω πλαισίων χρηματοδότησης, καθώς και σχεδιασμού και εφαρμογής συστημάτων υποστήριξης, παρακολούθησης και αποτίμησης ολιστικών σχεδίων δράσης
- ✓ την εξέταση της βιωσιμότητας.

### **5.6 Η έρευνα των Perez & Templanza στο άρθρο «Local studies centers: Transforming history, culture and heritage in the Philippines» (2012)**

Στις Φιλιππίνες μας μεταφέρει το άρθρο των Perez & Templanza (2012), όπου μας συστήνουν μία ιδιότυπη δομή παροχής πληροφόρησης, τεκμηρίωσης και επιμόρφωσης, τα Τοπικά Κέντρα Σπουδών.

Ερευνητικά ερωτήματα του άρθρου αποτελούν: α. ποια είναι η φυσιογνωμία του Τοπικού Κέντρου Σπουδών και ποια τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του; β. ποια είναι η συμβολή του στην ιστορία, τον πολιτισμό και τις μελέτες κληρονομιάς και ποιες οι επιπτώσεις αυτής της συμβολής;

Μεθοδολογικά πραγματοποιήθηκε περιγραφική και ποιοτική έρευνα. Συγκεκριμένα, συγκεντρώθηκαν στοιχεία από τα Τοπικά Κέντρα Σπουδών στις Περιφέρειες της Κεντρικής Luzon, της Calabarzon και της Mimaropa στις Φιλιππίνες και ειδικότερα από το Κέντρο Πολιτιστικής Κληρονομιάς Batangas (Πανεπιστήμιο Batangas), το Κέντρο Μελετών Cavite (Πανεπιστήμιο De La Salle Dasmariñas), το Κέντρο Σπουδών Bulacan (Πανεπιστήμιο Bahay-saliksikang Bulacan), το Κέντρο Σπουδών της Κεντρικής Luzon (Κρατικό Πανεπιστήμιο Κεντρικής Luzon, το Juan D. Nepomuceno Center for Karampangan Studies (Πανεπιστήμιο του Holy Angel) και το Κέντρο Πολιτιστικής Κληρονομιάς του Mangyan ( πόλη Calapan, Mindoro). Εξετάστηκαν ιστορικά έγγραφα και αρχεία (ιστότοποι, φυλλάδια, μελέτες, δημοσιεύσεις, κλπ). Εντοπίστηκαν, ομαδοποιήθηκαν και αναλύθηκαν τα προγράμματα, τα έργα και οι υπηρεσίες των Τοπικών Κέντρων Σπουδών (συνολικά εντοπίστηκαν 65 ιστορικά,



καλλιτεχνικά και πολιτιστικής κληρονομιάς προγράμματα, έργα και υπηρεσίες), ώστε να προσδιοριστεί ο αντίκτυπός τους και η έκταση των επιπτώσεών τους στην ιστορία, τον πολιτισμό και την πολιτιστική κληρονομιά στις Φιλιππίνες. Παράλληλα, διεξήχθησαν ημιδομημένες συνεντεύξεις με ομάδες διοίκησης των Τοπικών Κέντρων Σπουδών (διευθυντές, βιβλιοθηκάριοι, αρχειοφύλακες, επιμελητές, ειδικοί πληροφόρησης, τοπικοί συντονιστές, τοπικοί πολιτιστικοί συντονιστές, συντονιστές εκδηλώσεων, κ.λπ.).

Το άρθρο μας ενημερώνει ότι το Τοπικό Κέντρο Σπουδών είναι ένα εξειδικευμένο κέντρο μελέτης, πληροφόρησης και τεκμηρίωσης που συνδυάζει βιβλιοθήκη και μουσείο, εξυπηρετώντας το σκοπό της διατήρησης της γνώσης σχετικά με μια συγκεκριμένη τοποθεσία σε όλες τις πλευρές της. Χαρακτηριστικά του αποτελούν τα εξής σημεία:

- τα Τοπικά Κέντρα Σπουδών υπάγονται στα πανεπιστημιακά ιδρύματα ή τα κολλέγια που τα φιλοξενούν και τα χρηματοδοτούν. Σημειωτέον ότι τα περισσότερα Τοπικά Κέντρα Σπουδών αντιμετωπίζουν οικονομικά προβλήματα.
- έχουν δεσμούς με ποικίλα ιδρύματα, οργανισμούς, πανεπιστήμια, καθώς και με την Εθνική Επιτροπή Πολιτισμού και Τεχνών των Φιλιππίνων
- διαθέτουν υπηρεσίες και παρέχουν επιμορφωτικά προγράμματα
- διεξάγουν έρευνες, σεμινάρια και συνέδρια και έχουν εκδοτική δραστηριότητα (βιβλία, περιοδικά, κ.λπ.)
- κύριοι χρήστες τους είναι φοιτητές
- κοινός τους σκοπός είναι η υποστήριξη των ερευνητικών και ενημερωτικών αναγκών των χρηστών τους

Διαπιστώνεται ότι τα Τοπικά Κέντρα Σπουδών διαδραματίζουν ένα καινοτόμο, μετασχηματιστικό και σημαντικό ρόλο στον τομέα της ιστορίας, του πολιτισμού και της πολιτιστικής κληρονομιάς στις Φιλιππίνες. Οι συγγραφείς συστήνουν:

- την ανάπτυξη δεικτών ή κατευθυντηρίων γραμμών για την εξέταση δημιουργίας ή και διατήρησης τοπικών κέντρων σπουδών
- την στρατηγικά και γεωγραφικά ορθή κατανομή των τοπικών κέντρων σπουδών
- την εφαρμογή αποτελεσματικού σχεδίου προώθησης των τοπικών κέντρων σπουδών, με έμφαση στα προγράμματα και τις υπηρεσίες τους
- την παροχή επαρκών οικονομικών και ανθρώπινων πόρων προς τα τοπικά κέντρα σπουδών
- την περαιτέρω έρευνα και για άλλες πτυχές των τοπικών κέντρων σπουδών (θεματικά και γεωγραφικά).

## 5.7 Η έρευνα του Xiaoping, «*An Analysis of Chinese Community Education Policy*» (2014)

Ποια είναι η πορεία της κοινοτικής εκπαίδευσης στην Κίνα και ποιοι παράγοντες ευθύνονται για την ανάπτυξή της; είναι τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα τα οποία επιδιώκει να απαντήσει ο Xiaoping, (2014) στο άρθρο του «*An Analysis of Chinese Community Education Policy*».

Αξιοποιώντας τη Βάση Δεδομένων των Κανονισμών WanFang, μια από τις κορυφαίες βάσεις δεδομένων στην Κίνα, ο συγγραφέας, χρησιμοποιώντας ως λέξη κλειδί τον όρο «κοινοτική εκπαίδευση» εντόπισε 610 επαρχιακούς και δημοτικούς κανονισμούς και 95 κανονισμούς σε υπουργικό επίπεδο, όλοι συναφείς με το ζήτημα της κοινοτικής εκπαίδευσης. Οι εν λόγω κανονισμοί χρονολογούνται ήδη από το 1992, ενώ 94 από αυτούς παραμένουν ενεργοί ακόμα μέχρι και την περίοδο της έρευνας. Η έρευνα εστιάζει για περαιτέρω ανάλυση μόνο στους κανονισμούς σε επίπεδο Υπουργείου Παιδείας, επειδή οι τοπικές κυβερνήσεις είναι συνεπείς με την κεντρική κυβέρνηση, όσον αφορά τους κανονισμούς που εκδίδουν. Εκτός από 14 κανονισμούς, που αποτελούν επανάληψη ορισμένων ρυθμίσεων ή δεν έχουν ουσιώδη σημασία για την κοινοτική εκπαίδευση ή έχουν χάσει την αποτελεσματικότητά τους, μελετά και αναλύει 81 εν τέλει κανονισμούς.

Η αναλυτική επισκόπηση της υφιστάμενης νομοθεσίας στο πεδίο της κοινοτικής εκπαίδευσης αποτελεί πηγή τεκμηρίωσης μελλοντικών νομοθετικών ρυθμίσεων.

Η κινεζική κυβέρνηση, μόλις στις αρχές του 21<sup>ου</sup> αιώνα άρχισε να καταβάλλει συστηματικές προσπάθειες για την ανάπτυξη της κοινοτικής εκπαίδευσης (πιλοτικές μελέτες, εθνικές διασκέψεις, αξιολογήσεις κα), γεγονός που συνδέεται άμεσα με τις εγχώριες κοινωνικοοικονομικές αλλαγές σε συνδυασμό με τις παγκόσμιες τάσεις.

Η κοινοτική εκπαίδευση αναπτύσσεται για να βελτιώσει την ποιότητα ζωής των ανθρώπων, ικανοποιώντας τις μαθησιακές ανάγκες των ανθρώπων όλων των ηλικιών, φροντίζοντας για την ανάπτυξη των παιδιών και της νεολαίας, την υγεία και εξασφαλίζοντας την ασφάλεια των μελών της κοινότητας σε μια κοινωνία με υψηλό επίπεδο διαβίωσης.

Η κοινοτική εκπαίδευση στην Κίνα βίωσε μια θεμελιώδη αλλαγή από το να είναι υπεύθυνη μόνο για εξωσχολική ηθική εκπαίδευση για μαθητές πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (20<sup>ο</sup> αι.) σε πάροχο εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων για ενήλικες, στο πλαίσιο του γενικότερου πολιτικού και κοινωνικού μετασχηματισμού της χώρας. Αναπτύσσεται πλέον σε ένα συγκριτικά πλήρες σύστημα ικανό να συγκεντρώσει τους αναγκαίους ανθρώπινους και υλικούς πόρους για να εξασφαλίσει τη βιώσιμη λειτουργία της.

Με την κοινωνικοοικονομική αλλαγή μετά την έναρξη της μεταρρύθμισης και την ανοιχτή πολιτική στα τέλη του 1980 (με συνέπεια το φαινόμενο της ανεργίας, που δημιούργησε ζήτηση στην εκπαίδευση ενηλίκων), η κοινοτική εκπαίδευση, λόγω της ικανότητάς της να αντισταθμίζει τις αδυναμίες της επίσημης εκπαίδευσης, απέκτησε αναπτυξιακή δυναμική.

Αν και σημειώθηκε πρόοδος, εξακολουθούν να υπάρχουν προβλήματα και προκλήσεις οι σημαντικότερες από τις οποίες είναι: α. μέχρι στιγμής, σε εθνικό επίπεδο, δεν υπάρχει νόμος για την κοινοτική εκπαίδευση και τη δια βίου εκπαίδευση και β. χρειάζεται χρόνος για τους ανθρώπους να κατανοήσουν την σημασία της μάθησης και αποκτήσουν κοινοτική συνείδηση για να συμμετάσχουν ενεργά στην κοινοτική εκπαίδευση.

Εν κατακλείδι, η κοινοτική εκπαίδευση στην Κίνα βρίσκεται ακόμα και σήμερα σε διερευνητικό και πειραματικό στάδιο.

## **5.8 Συνθετική Αποτίμηση**

Τα ευρήματα της ακαδημαϊκής βιβλιογραφικής ανασκόπησης εμπειρικών ερευνών συνεισφέρουν στη συγγραφή της διπλωματικής, για το λόγο ότι τεκμηριώνουν, με σαφήνεια, πτυχές του πεδίου της δια βίου μάθησης σε τοπικό επίπεδο, της λειτουργίας της κοινοτικής / δημοτικής εκπαίδευσης και των μορφών της.

Συγκεκριμένα στον Πίνακα 7, που ακολουθεί, επιχειρείται να συνοψιστούν με έναν όσο πιο συνθετικό τρόπο γίνεται τα βασικά συμπεράσματα που προκύπτουν με βάση τη βιβλιογραφική επισκόπηση που προηγήθηκε.

## Πίνακας 7: Συνθετική παρουσίαση των βασικών συμπερασμάτων της βιβλιογραφικής επισκόπησης

Βασικά Συμπεράσματα	από το/τα άρθρο/α
Η κοινοτική εκπαίδευση εφοδιάζει τους πολίτες, με νέες γνώσεις, δεξιότητες και συμπεριφορές σε ένα ευρύ φάσμα εκπαιδευτικών περιβαλλόντων, καθιστώντας ικανούς να ανταποκριθούν στις αλλαγές του περιβάλλοντος που ζουν και εργάζονται - παγκόσμιο, ευρωπαϊκό, εθνικό, τοπικό	Udell & Nance (1975) Downes (2011)
Ιδιαίτερης σημασίας για την ανάπτυξη της κοινοτικής εκπαίδευσης είναι η αξία της έννοιας της ανάπτυξης του κοινωνικού κεφαλαίου	Perez & Templanza (2012) Cloonan & Crossan (2002)
Η προσέγγιση της κοινοτικής εκπαίδευσης θα πρέπει να είναι ολιστική και να αποτελεί προϊόν πολλαπλών αλληλεπιδρώντων δυνάμεων	Downes (2011) Udell & Nance (1975)
Ο τομέας της δια βίου μάθησης θα πρέπει να αποτελεί οριζόντια πολιτική για τη κοινωνική, εκπαιδευτική, πολιτιστική και οικονομική ανάπτυξη των πόλεων και των περιφερειών	Kearns & Kearns (2012) Downes (2011)
Η εταιρικότητα, η συνέργεια και η δικτύωση αποτελούν την θεμελιώδη ικανή συνθήκη για την επίτευξη των στόχων της κοινοτικής εκπαίδευσης	Kearns & Kearns (2012)
Η ιστορία, ο πολιτισμός, οι πολιτικές εξελίξεις κάθε χώρας, αλλά και οι ιδιαιτερότητες κάθε περιοχής θα πρέπει να συνυπολογίζονται στη χάραξη πολιτικής για τη κοινοτική εκπαίδευση	Xiaoping (2014) Perez & Templanza (2012) Bowl & Tobias (2011) Cloonan & Crossan (2002)
Η ανάδειξη της αξίας του επιτελικού ρόλου του κράτους, μέσω πλαισίων χρηματοδότησης, καθώς και σχεδιασμού και εφαρμογής συστημάτων υποστήριξης, παρακολούθησης και αποτίμησης ολιστικών σχεδίων δράσης στο τομέα της δια βίου μάθησης σε τοπικό επίπεδο	Kearns & Kearns (2012) Downes (2011)
Ο ρόλος των τοπικών κέντρων δια βίου μάθησης είναι μια πολύπλευρη συστημική παρέμβαση σε μία σειρά άλλων σύνθετων διασυνδεδεμένων συστημάτων.	Downes (2011)
Αποτελεί προτεραιότητα η διασφάλιση της βιωσιμότητας τοπικών σχεδίων δράσης για τη δια βίου μάθηση	Kearns & Kearns (2012)

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6<sup>ο</sup>

### ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

*Learning in a city is like breathing in a body:  
it is a core activity that brings a city to life...In the same way that a human body is  
alive with the “activities” of respiration, digestion, circulation, etc., a city is alive  
with various activities including learning, which cause a city to be changed,  
renovated, and  
always young in adapting to new ways.  
And this is not just a utopian vision<sup>126</sup>*

Quality in Developing  
Learning Cities and Regions:  
A Guide for Practitioners  
and Stakeholders

Το πρώτο μέρος της εργασίας αφιερώθηκε να εισαγάγει τον/ την αναγνώστη/στρια στον τομέα της δια βίου μάθησης και ειδικότερα της γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων. Σε συνέχεια της σύντομης βιβλιογραφικής επισκόπησης των θεωρητικών προσεγγίσεων, πραγματοποιείται αναφορά στον τομέα υπό το πρίσμα της παγκοσμιοποίησης και των οικονομικών, κοινωνικών και αξιακών συνεπειών της στην Ευρώπη, παρουσιάζονται καλές πρακτικές γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων, καθώς και η ιστορική αναδρομή του τομέα στη χώρα μας. Το πρώτο μέρος ολοκληρώνεται με την παρουσίαση του νόμου 3879/2010 περί «Ανάπτυξη της Δια Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις», με τον οποίο για πρώτη φορά θεσμοθετείται μια ενιαία στρατηγική για τη διά βίου μάθηση στην Ελλάδα, όπου η επαγγελματική κατάρτιση και η γενική εκπαίδευση ενηλίκων αναδεικνύονται ισότιμοι πυλώνες της δια βίου μάθησης.

Η θεσμοθέτηση του αποκεντρωμένου συστήματος δια βίου μάθησης το 2010 στην Ελλάδα ταυτίστηκε χρονικά με τη δεύτερη σημαντική διοικητική μεταρρύθμιση στη χώρα, το Πρόγραμμα Καλλικράτης. Το θεσμικό πλαίσιο που διέπει αφ' ενός το θεσμό της Πρωτοβάθμιας Τοπικής Αυτοδιοίκησης και αφ' ετέρου τη Δια Βίου Μάθηση, έχει ρητά εξουσιοδοτήσει τους Δήμους με την αρμοδιότητα της εξειδίκευσης του προγραμματισμού της Γενικής Εκπαίδευσης Ενηλίκων σε τοπικό επίπεδο και της εφαρμογής δράσεων Γενικής Εκπαίδευσης Ενηλίκων, μέσω προγραμματικών συμβάσεων. Σε συνδυασμό δε με τις ήδη υφιστάμενες αρμοδιότητες στους Δήμους στους τομείς της παιδείας<sup>127</sup>, αλλά και γενικότερα στους τομείς του πολιτισμού, του αθλητισμού και της άσκησης κοινωνικής πολιτικής αναδεικνύεται η θεσμική δυνατότητά τους για ολιστική παρέμβαση στον τομέα της Γενικής Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

---

<sup>126</sup>[https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/31875864/r3l\\_handbook\\_english.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1505062653&Signature=KhsLZxdCOetuCe0czPjrvLapEeA%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3Dr3l\\_handbook\\_english.pdf](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/31875864/r3l_handbook_english.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1505062653&Signature=KhsLZxdCOetuCe0czPjrvLapEeA%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3Dr3l_handbook_english.pdf)

<sup>127</sup> ακίνητη και κινητή περιουσία, δημοτικές επιτροπές παιδείας, σχολικές επιτροπές, επισκευή και συντήρηση σχολικών κτιρίων, κατανομή πιστώσεων για αντιμετώπιση λειτουργικών δαπανών σχολείων, εποπτεία και έλεγχος συλλόγων γονέων και κηδεμόνων, οργάνωση πολιτιστικών εκδηλώσεων για μαθητές, μίσθωση μεταφορικού μέσου για κάλυψη σχολικών αναγκών, επιβολή κυρώσεων για μη εγγραφή παιδιών στο σχολείο ή αμέλεια τακτικής φοίτησης, διακοπή μαθημάτων λόγω εκτάκτων συνθηκών, καθορισμός κοινωφελούς χρήσης σχολείων σε περίπτωση παύσης λειτουργίας τους, κ.α. (άρθρο 94 νόμου 3852/2010 και άρθρο 75 νόμου 3463/2006)

Τα ελλείμματα που διαπιστώνονται σε αυτή τη θετική συγκυρία είναι: α. η αναγκαιότητα πληθώρας κανονιστικών πράξεων για την ενεργοποίηση του νόμου 3879/2010 και β. η διαφαινόμενη απουσία λειτουργικής συνεργασίας των καθ' ύλη αρμόδιων Υπουργείων.

Ως εκ τούτου, καθυστερεί η έναρξη εφαρμογής του αποκεντρωμένου συστήματος διοίκησης του πεδίου της δια βίου μάθησης και ενεργοποιείται μόνο η παροχή υπηρεσιών δια βίου μάθησης από τους Δήμους, στο πλαίσιο Προγραμματικών Συμβάσεων με τη Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης και χρηματοδοτούμενη από πόρους του ΕΣΠΑ (στο πλαίσιο έργου που θα παρουσιαστεί αναλυτικά στο δεύτερο μέρος της εργασίας).

Αποτέλεσμα των θεσμικών ελλειμμάτων και της καθυστέρησης χρηματοδότησης και κατά συνέπεια υλοποίησης δράσεων γενικής εκπαίδευσης ενήλικων αποτελεί η αδυναμία των φορέων της Τοπικής Αυτοδιοίκησης να κατανοήσουν το ρόλο τους – κυρίως ως φορέας διοίκησης – στο νέο θεσμικό πλαίσιο, με έντονο το ενδιαφέρον των Δήμων μόνο για τα προγράμματα δια βίου μάθησης που θα υλοποιήσουν από κοινού με τη Γενική Γραμματεία.

Το ίδιο χρονικό διάστημα, σε παγκόσμιο επίπεδο, ο τομέας της Δια Βίου Μάθησης αναδεικνύεται κυρίαρχος παράγοντας για βιώσιμη κοινωνική, οικονομική και περιβαλλοντική ανάπτυξη. Στη σημερινή συγκυρία, όπου με ταχείς ρυθμούς επαναπροσδιορίζονται κοινωνικά, οικονομικά και πολιτικά πρότυπα, η φιλοσοφία της παραμένει βαθιά ριζωμένη στους πολιτισμούς όλου του κόσμου. Παρότι οι κυβερνήσεις είναι υπεύθυνες για τη χάραξη στρατηγικής για τη δια βίου μάθηση, οι διαρκείς αλλαγές απαιτούν δέσμευση σε τοπικό επίπεδο, όπου η κοινωνία της γνώσης διαδραματίζει ζωτικής σημασίας παράμετρο στην ενίσχυση των πολιτών. Το Παγκόσμιο Δίκτυο των Πόλεων που Μαθαίνουν της UNESCO (βλ. κεφ. 4 της εργασίας) και οι πόλεις μέλη του στηρίζουν τις αρχές που διέπουν τους στόχους για την Αειφόρο Ανάπτυξη<sup>128</sup> και ειδικότερα τους στόχους 4 «Διασφάλιση ποιότητας χωρίς αποκλεισμούς και δίκαιη εκπαίδευση και προώθηση ευκαιριών δια βίου μάθησης για όλους» και 11 «να συμπεριληφθούν πόλεις και ανθρώπινοι οικισμοί, ανθεκτικές και βιώσιμες», ενώ τονίζει ότι «η διά βίου μάθηση βρίσκεται στο επίκεντρο της Ατζέντας για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη του 2030»<sup>129</sup>.

Σε ένα παγκόσμιο και ευρωπαϊκό περιβάλλον, με εμβληματική προτεραιότητα την «κοινωνία της γνώσης», η Ελλάδα, ήδη από τη δεκαετία του 1990, αύξησε την παροχή προγραμμάτων δια βίου εκπαίδευσης, με έμφαση στη διαμόρφωση ενός συστήματος αρχικής και συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης. Πραγματοποιήθηκε μία μεταστροφή από μια «κυβερνητική πολιτική» σε μια «κυβερνητική στρατηγική», που υποδηλώνει ότι η κυβέρνηση εγκαταλείπει τον έλεγχο στα αποτελέσματα της πολιτικής και περιορίζεται στην οργάνωση των μέσων»<sup>130</sup>, συνδέοντας τη διαμόρφωση της κοινωνίας της μάθησης και την επέκταση των μαθησιακών ευκαιριών με την ταυτόχρονη μετάθεση της ευθύνης

<sup>128</sup> <https://sustainabledevelopment.un.org/sdgs>

<sup>129</sup> ομιλία Γενικής Διευθύντριας της UNESCO κ. Irina Bokova, στη 3<sup>η</sup> Διεθνή Διάσκεψη της UNESCO, (18 Σεπτεμβρίου 2017, Cork Ιρλανδίας) <http://uil.unesco.org/lifelong-learning/learning-cities/global-goals-local-actions-towards-education-and-lifelong-learning>

<sup>130</sup> Πρόκου, 2007

στο άτομο να συμμετέχει σε προγράμματα διά βίου μάθησης, ώστε να ενταχθεί στην απασχόληση.

Οι πολιτικές όμως της δια βίου μάθησης δεν περιορίζονται μόνο στην απασχολησιμότητα. Στοχεύει στην ενεργό συμμετοχή του δημοκρατικού πολίτη, στην κοινωνική ενσωμάτωση, στην προστασία του περιβάλλοντος στην ίδια την ποιότητα της ζωής. Η κριτική εκπαίδευση ενηλίκων αναδεικνύεται και από τις καλές πρακτικές, που παρουσιάζονται στην παρούσα εργασία, σε κρίσιμη παράμετρο διαμόρφωσης μιας δημοκρατικής κοινωνίας με μορφωμένους πολίτες, ενεργά μέλη των τοπικών κοινωνιών τους και με δυνατότητα παρέμβασης στις διεργασίες δια-κυβέρνησης και ουσιαστικής συμβολής στους κοινωνικά αποκλεισμένους.

Το περιεχόμενο, κατά συνέπεια, της αρμοδιότητας γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων των Δήμων αποτελεί θεμελιώδους σημασίας συνδρομή στο τοπικό ανθρώπινο κεφάλαιο και στη αναπτυξιακή προοπτική του τόπου άλλα και της χώρας.

Ένα ζήτημα, που το πρώτο μέρος της εργασίας επεδίωξε να αποσαφηνίσει, είναι το περιεχόμενο της αρμοδιότητας της γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων, που ο νομοθέτης επιφύλαξε το 2010 για την Πρωτοβάθμια Τοπική Αυτοδιοίκηση. Ο ίδιος ο νόμος ρητά αναφέρει ότι αρμοδιότητα της Περιφερειακής Αυτοδιοίκησης είναι η Επαγγελματική Κατάρτιση, ενώ αρμοδιότητα των Δήμων είναι η Γενική Εκπαίδευση Ενηλίκων.

Τα ευρήματα, τέλος, από τις καλές πρακτικές και τη βιβλιογραφική επισκόπηση που παρουσιάζονται στα κεφάλαια 4 και 5 της εργασίας, σηματοδοτούν και τις προϋποθέσεις διαμόρφωσης τοπικής στρατηγικής για τη δια βίου μάθηση – γενική εκπαίδευση ενηλίκων και συγκεκριμένα:

- 1) σταθερή πολιτική βούληση και όραμα
- 2) μακροχρόνια επένδυση στο όραμα
- 3) ανάπτυξη συμμαχιών και συνεργασιών σε τοπικό επίπεδο
- 4) συνέργειες με όλα τα επίπεδα διοίκησης
- 5) επικοινωνιακό σχέδιο, με στόχο την ενεργό συμμετοχή των δημοτών

Συνάγεται λοιπόν ότι η υποχρέωση των Δήμων να εκπονούν Τοπικό Πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης, με τη συμμετοχή όλων των τοπικών αρμόδιων φορέων και η δυνατότητά τους να παρέχουν προγράμματα γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων, αφορά δράσεις ολιστικής κοινωνικοποίησης των πολιτών, δράσεις που οδηγούν τους ανθρώπους στον κριτικό στοχασμό και την επικοινωνία (Freire, 1972), στην κριτική αντίληψη της πραγματικότητας και του κόσμου (Mezirow, 1990), ενώ δράσεις ενίσχυσης της επαγγελματικής τους κατάρτισης και επάρκειας (Κnox, 1986) αποτελούν αρμοδιότητα της Περιφερειακής Αυτοδιοίκησης και του Περιφερειακού Προγράμματος Δια Βίου Μάθησης που οφείλουν να εκπονήσουν.





# ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ



## ΕΙΣΑΓΩΓΗ Β' ΜΕΡΟΥΣ

Το δεύτερο μέρος αποτελεί το εμπειρικό μέρος της διπλωματικής εργασίας. Πλαίσιο αναφοράς του είναι το Έργο «Κέντρα Δια Βίου Μάθησης – Προγράμματα Εθνικής Εμβέλειας και Προγράμματα Τοπικής Εμβέλειας», το οποίο υλοποιήθηκε σε όλη τη χώρα το χρονικό διάστημα 2012 – 2016.

Το Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων, στην πρώτη φάση εφαρμογής του Νόμου 3879/2010 και με στόχο την υποστήριξη των νέων πολιτικών και την άμεση εκπαιδευτική παρέμβαση σε τοπικό επίπεδο ένταξε, τον Απρίλιο του 2012, στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα (ΕΠ) «Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση», στους Άξονες Προτεραιότητας 7 και 8, Πράξεις με τίτλο **«Κέντρα Δια Βίου Μάθησης – Προγράμματα Εθνικής Εμβέλειας και Προγράμματα Τοπικής Εμβέλειας ΑΠ7 & ΑΠ8»**, με φορέα υλοποίησης το Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης (ΙΝΕΔΙΒΙΜ) και συνεργαζόμενους εταίρους τους: Κεντρική Ένωση Δήμων Ελλάδας (ΚΕΔΕ), Ελληνική Εταιρεία Τοπικής Ανάπτυξης και Αυτοδιοίκησης (ΕΕΤΑΑ), Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ), Εθνικό Συμβούλιο Νεολαίας (ΕΣΥΝ) και όλους τους ενδιαφερομένους Δήμους. Επειδή το ΕΠ «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» δεν είχε τη δυνατότητα να καλύψει τον Άξονα Προτεραιότητας 09 (Περιφέρειες Στερεάς Ελλάδας και Νοτίου Αιγαίου), η Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης και Νέας Γενιάς εξασφάλισε από τον τακτικό προϋπολογισμό της 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, στο πλαίσιο Προγραμματικής Σύμβασης ανάμεσα στο Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, του ΙΝΕΔΙΒΙΜ και της ΕΕΤΑΑ.

Η ανταπόκριση των Δήμων στην πρωτοβουλία της Γενικής Γραμματείας Δια Βίου Μάθησης και Νέας Γενιάς ήταν τεράστια. Στο συνολικό πρόγραμμα συμμετείχαν 290 Δήμοι από τους 325 της χώρας<sup>131</sup>.

Τα Προγράμματα Γενικής Εκπαίδευσης Ενηλίκων που υλοποιήθηκαν στα Κέντρα Διά Βίου Μάθησης διακρίνονται σε Προγράμματα Εθνικής Εμβέλειας και Προγράμματα Τοπικής Εμβέλειας.

Τα Προγράμματα Εθνικής Εμβέλειας οι Δήμοι τα επέλεξαν από διαθέσιμο πίνακα προγραμμάτων<sup>132</sup>, ο οποίος εξέφραζε τις εθνικές προτεραιότητες σε θέματα Δια Βίου Μάθησης Ενηλίκων στα ακόλουθα θεματικά πεδία: 1. Οικονομία – Επιχειρηματικότητα, 2. Ποιότητα ζωής – Περιβάλλον, 3. Νέες Τεχνολογίες, 4. Γλώσσα και Επικοινωνία, 5. Κοινωνικές Δεξιότητες και Δράσεις, 6. Πολιτισμός και Τέχνη και 7. Προγράμματα Ευάλωτων Κοινωνικά Ομάδων. Προγράμματα Τοπικής Εμβέλειας είναι αυτά που είχαν προτείνει οι Δήμοι και ανταποκρίνονταν στις τοπικές ανάγκες προώθησης της οικονομικής, κοινωνικής, πολιτιστικής και προσωπικής ανάπτυξης των δημοτών τους, είχαν εγκριθεί από τη Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης και Νέας Γενιάς και στη συνέχεια και στο πλαίσιο του έργου, αναπτύχθηκαν τα εκπαιδευτικά πακέτα.

Το Έργο υποστήριξε τους Δήμους για την υλοποίηση προγραμμάτων δια βίου μάθησης, με την παροχή: α. εξειδικευμένου προσωπικού (υπεύθυνοι εκπαίδευσης και υπεύθυνοι διασφάλισης ποιότητας), προκειμένου να διασφαλιστεί η υψηλής ποιότητας παροχή δια βίου μάθησης στους συμμετέχοντες, β. προγραμμάτων σπουδών, γ. εκπαιδευτών, δ. εκπαιδευτικού υλικού, ενώ ε. κάλυπτε μέρος των δαπανών υλοποίησης των προγραμμάτων.

Τα προγράμματα παρείχαν στους συμμετέχοντες μόνο βεβαιώσεις παρακολούθησης και όχι πιστοποίησης των γνώσεων και δεξιοτήτων για εύρεση εργασίας.

<sup>131</sup> Στο Παράρτημα Ι παρουσιάζονται οι Δήμοι, που ίδρυσαν ΚΔΒΜ και συμμετείχαν στο πρόγραμμα.

<sup>132</sup> Στο Παράρτημα ΙΙ παρουσιάζονται οι θεματικές ενότητες των Προγραμμάτων Εθνικής Εμβέλειας Προγράμματος «Κέντρα Δια Βίου Μάθησης – Προγράμματα Εθνικής Εμβέλειας και Προγράμματα Τοπικής Εμβέλειας»

Το δεύτερο μέρος της εργασίας παρουσιάζει τα στάδια σχεδιασμού, υλοποίησης και επεξεργασίας των αποτελεσμάτων της έρευνας πεδίου που πραγματοποιήθηκε.

Επιδίωξη της ήταν αφενός η αποτύπωση της κατάστασης, μετά την πρώτη εφαρμογή προγραμμάτων δια βίου μάθησης από τα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης των Δήμων και αφετέρου η αποτίμησή της από τους ίδιους τους Δήμους.

Το έβδομο κεφάλαιο αφιερώνεται στη μεθοδολογική προσέγγιση της έρευνας πεδίου και συγκεκριμένα αναφέρεται στους αποδέκτες της, στον τρόπο επιλογής του δείγματος, στη διαδικασία διεξαγωγής της, καθώς και στον τρόπο επεξεργασίας και παρουσίασης των αποτελεσμάτων της.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7<sup>ο</sup>

### ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΕΡΕΥΝΑΣ ΠΕΔΙΟΥ

#### 7.1. Στόχος και Ερευνητικά Ερωτήματα Έρευνας Πεδίου

Επιδίωξη της έρευνας πεδίου ήταν η αποτύπωση της κατάστασης, μετά την πρώτη εφαρμογή προγραμμάτων δια βίου μάθησης από τους Δήμους. Βασικά ερευνητικά ερωτήματα ήταν:

- √ Πώς εφαρμόζεται η θεσμοθετημένη αρμοδιότητα της δια βίου μάθησης στους Δήμους, με επιμέρους ερωτήματα:
  - ⊗ αν και πώς έχουν αντιληφθεί – κατανοήσει τη νέα αρμοδιότητα οι αιρετοί και οι εργαζόμενοι στους δήμους;
  - ⊗ έχουν επενδύσει σε αυτήν; αν ναι πώς και γιατί;
  - ⊗ αν έχουν εντάξει τη νέα αρμοδιότητα στον συνολικό προγραμματισμό του Δήμου;
  - ⊗ αν και πώς αξιοποίησαν το έργο: «Κέντρα Δια Βίου Μάθησης: Προγράμματα Εθνικής και Τοπικής Εμβέλειας» στο οποίο συμμετείχαν;
  - ⊗ πώς αντιμετωπίζουν τη βιωσιμότητα του Κέντρου Δια Βίου Μάθησης που λειτουργούν;
  
- √ Ποιες είναι οι προσδοκίες των πολιτών από την εφαρμογή της αρμοδιότητας, με επιμέρους ερωτήματα:
  - ⊗ ποια τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων στα προγράμματα δια βίου μάθησης;
  - ⊗ ποιες οι προσδοκίες από τη συμμετοχή τους στα προγράμματα δια βίου μάθησης;
  
- √ Ποιες είναι οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων σχετικά με τα αποτελέσματα από την πρώτη φάση εφαρμογής των προγραμμάτων δια βίου μάθησης, με επιμέρους ερωτήματα:
  - ⊗ επιτεύχθηκε, για τους Δήμους, ο στόχος του έργου: Κέντρα Δια Βίου Μάθησης: Προγράμματα Εθνικής και Τοπικής Εμβέλειας;
  - ⊗ δημιούργησε προβλήματα; αν ναι, τι είδους;
  - ⊗ ποιες προτάσεις βελτίωσης θα εισηγούντο για αντίστοιχα προγράμματα;
  - ⊗ ποια τα οφέλη που αποκόμισαν;

## 7.2. Επιλογή Δήμων Έρευνας Πεδίου

Προκειμένου να διερευνηθούν και να απαντηθούν τα παραπάνω ερευνητικά ερωτήματα, επελέγησαν επτά (7) Δήμοι της χώρας για την πραγματοποίηση της έρευνας πεδίου.

Η επιλογή τους έγινε σύμφωνα με τα ακόλουθα κριτήρια:

- Δήμοι που έχουν ιδρύσει Κέντρο Δια Βίου Μάθησης και έχουν υλοποιήσει προγράμματα δια βίου μάθησης. Επιπρόσθετα, κρίθηκε σκόπιμο να συμπεριληφθεί στο δείγμα τουλάχιστον ένας Δήμος, που είχε λειτουργήσει πρόγραμμα e-ΚΔΒΜ, καθώς και Δήμοι, που έχουν αναλάβει δυναμικές πρωτοβουλίες, πέρα από τις εθνικές πολιτικές, όπως αυτές εφαρμόζονται, στο συγκεκριμένο τομέα (συμμετοχή στο παγκόσμιο δίκτυο Learning Cities, δημιουργία ανοικτού πανεπιστημίου, κλπ)
- Δήμοι που είναι αντιπροσωπευτικοί της τυπολογίας Δήμων με βάση:
  - ∞ την αστικότητα (σχέση αστικού - αγροτικού πληθυσμού),
  - ∞ την απασχόληση στον πρωτογενή τομέα και
  - ∞ τον πληθυσμό

Η συγκεκριμένη τυπολογία «Κατάρτιση Τυπολογίας Νέων Δήμων» εκπονήθηκε, στο πλαίσιο της Πράξης «Αποτύπωση υφιστάμενης κατάστασης οργανωτικής δομής και στελέχωσης ΟΤΑ και Περιφερειών – Υποστήριξη για τη σύνταξη των Οργανισμών Εσωτερικής Υπηρεσίας των νέων Δήμων», με δικαιούχο την ΕΕΤΑΑ<sup>133</sup>. Σε πρώτο στάδιο, η ανάλυση ομαδοποιεί τους Δήμους σε τρεις (3) κατηγορίες : Δήμοι μητροπολιτικών κέντρων, νησιώτικοι Δήμοι και περιφερειακοί ηπειρωτικοί Δήμοι. Κατά συνέπεια, το δείγμα έπρεπε να καλύψει και τις τρεις (3) ομάδες.

Στο Πίνακα 8, παρουσιάζονται οι Δήμοι με χαρακτηρισμό τυπολογίας δεύτερης ανάλυσης, σύμφωνα με την οποία οι τρεις (3) ομάδες διακρίνονται ως ακολούθως:

<sup>133</sup> Υπουργείο Εσωτερικών – ΕΕΤΑΑ, ΕΠ Διοικητική Μεταρρύθμιση 2007-2013

## Πίνακας 8 Τυπολογία Δήμων Δεύτερης Ανάλυσης

Δήμοι μητροπολιτικών κέντρων

<b>Μεσαίοι προς μεγάλοι Δήμοι</b>	25.000-60.000
<b>Μεγάλοι Δήμοι</b>	<b>&gt;60.000</b>

Νησιωτικοί Δήμοι

<b>Μικροί νησιωτικοί Δήμοι</b>	<b>&lt;= 5.000</b>
Μεσαίοι νησιωτικοί Δήμοι	5.001-20.000
Μεσαίοι προς μεγάλοι νησιωτικοί Δήμοι	20.001-60.000
<b>Μεγάλοι νησιωτικοί Δήμοι</b>	<b>&gt;60.000</b>

Περιφερειακοί Ηπειρωτικοί Δήμοι

<b>Μικροί Δήμοι</b>	<b>2.000-15.000</b>
<b>Μικροί προς μεσαίοι Δήμοι</b>	15.001-30.000
Μεσαίοι προς μεγάλοι Δήμοι	30.001-60.000
<b>Μεγάλοι Δήμοι</b>	<b>&gt;60.000</b>

Με βάση τα παραπάνω, επελέγησαν οι ακόλουθοι επτά (7) Δήμοι:

## Πίνακας 9. Επιλεγέντες Δήμοι για την Έρευνα Πεδίου

Τύπος Δήμου	Δήμος	πληθυσμός	Συμμετοχή <sup>134</sup> σε ΔΒΜ	Ποσοστό συμμετοχή ς
Μεγάλος μητροπολιτικός	Αθηναίων	664.046	2.728	0,4%
Μεσαίος προς Μεγάλος Μητροπολιτικού Κέντρου	Αγίας Βαρβάρας	26.550	778	2,9%
Μεγάλος Ηπειρωτικός	Λαρισαίων	162.591	2.698	1,65%
Μεσαίος προς Μικρός Ηπειρωτικός	Φαρσάλων	18.545	404	2,17%
Μικρός Ηπειρωτικός Ορεινός	Ζαγοράς - Μουρεσίου	5.809	211	3,63%
Μεγάλος Νησιωτικός	Ρόδου	115.490	580	0,5%
Μικρός Νησιώτικος	Τήλου	780	76	9,74%

Πηγές: απογραφή πληθυσμού – κατοικιών (Μάιος 2011) και ΕΣΥΝ (2016)

<sup>134</sup> αριθμός συμμετεχόντων στα προγράμματα διά βίου μάθησης πολιτών

Στο δείγμα δεν συμμετέχουν Δήμοι από τις κατηγορίες Μεσαίοι Νησιωτικοί Δήμοι, Μεσαίοι προς Μεγάλοι Νησιωτικοί Δήμοι και Μεσαίοι προς Μεγάλοι Ηπειρωτικοί Δήμοι. Αυτό δεν επηρεάζει τη συνολική αποτίμηση του Έργου, καθώς όσον αφορά τους Νησιωτικούς Δήμους, οι εν λόγω κατηγορίες παρουσιάζουν ίδια χαρακτηριστικά με τους Μεγάλους Νησιωτικούς Δήμους, στην άσκηση δράσεων δια βίου μάθησης, ενώ όσον αφορά τους Μεσαίους προς Μεγάλους Ηπειρωτικούς Δήμους, αυτοί παρουσιάζουν ίδια χαρακτηριστικά στο συγκεκριμένο τομέα με τους Μεγάλους Ηπειρωτικούς Δήμους.

### 7.3. Μεθοδολογική Προσέγγιση. Γενικά Στοιχεία Έρευνας Πεδίου

Οι κρίσιμοι πληθυσμοί στόχοι της έρευνας πεδίου, προκειμένου να ικανοποιηθούν οι στόχοι της έρευνας και να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα, που έχουν τεθεί, εντάσσονται σε δύο βασικές ομάδες του ανθρώπινου δυναμικού των Δήμων: του πολιτικού και του υπηρεσιακού.

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα αποτελούνται από: επτά (7) Δήμους, δέκα (10) αιρετούς εκπροσώπους της Τοπικής Αυτοδιοίκησης (Δημάρχους, Αντιδημάρχους και Δημοτικούς Συμβούλους) και εννέα (9) στελέχη Δήμων.

### 7.4. Πληθυσμός Στόχος, Δείγμα και Εργαλεία Έρευνας Πεδίου

Πληθυσμός στόχος της έρευνας ήταν τα στελέχη των Δήμων με αρμοδιότητα στη λήψη αποφάσεων σχετικά με την εφαρμογή δράσεων ΔΒΜ (πολιτικό προσωπικό και στελέχη). Το δείγμα τελικά αποτελείται από δέκα εννέα (19) εκπροσώπους των Δήμων αναφοράς.

**Πίνακας 10. Κατανομή Πληθυσμού Στόχου Έρευνας Πεδίου ανά Δήμο**

Τύπος Φορέα	Φορέας	Τιμή Στόχος		
		Αιρετοί	Στελέχη	Σύνολο
Μητροπολιτικός Δήμος	Αθηναίων	1	2	3
Μεσαίος προς Μεγάλος Μητροπολιτικού Κέντρου	Αγίας Βαρβάρας	2	1	3
Μεγάλος Ηπειρωτικός	Λαρισαίων	1	1	2
Μεσαίος προς Μικρός Ηπειρωτικός	Φαρσάλων	2	1	3
Μικρός Ηπειρωτικός	Ζαγορά - Μουρεσίου	1	2	3
Μεγάλος Νησιώτικος Δήμος	Ρόδου	2	1	3
Μικρός Νησιώτικος Δήμος	Τήλου	1	1	2
Σύνολα		10	9	19

Στον Πίνακα 10 αναφέρεται η κατανομή ανάμεσα στις κατηγορίες των αιρετών (Δήμαρχοι, Αντιδήμαρχοι και Δημοτικοί Σύμβουλοι – Πρόεδροι Νομικών Προσώπων) και των στελεχών (διοικητικό προσωπικό) ανά δήμο, οι οποίοι συμμετείχαν στην έρευνα.



Η εις βάθος συνέντευξη, με διακριτούς ανά δείγμα στόχο (αιρετοί- στελέχη ή υπηρεσιακό προσωπικό) άξονες (βλέπε τους άξονες των συνεντεύξεων στα παράρτημα ΙΙΙ) αποτέλεσε το εργαλείο διεξαγωγής της ποιοτικής έρευνας.

Οι άξονες συνέντευξης, που αφορούσαν στο πολιτικό προσωπικό των Δήμων περιελάμβανε τρεις (3) ενότητες: η πρώτη ενότητα (ερωτήσεις 1 – 6) αφορούσε στην καταγραφή δημογραφικών στοιχείων των συνεντευξιζόμενων. Η δεύτερη ενότητα (ερωτήσεις 7 – 10, 15 – 16 & 19) διερεύνησε την κατανόηση της σημασίας της νέας αρμοδιότητας των Δήμων από τις δημοτικές αρχές και τον τρόπο ένταξης της στο όραμα της δημοτικής αρχής και στο επιχειρησιακό πρόγραμμα του Δήμου. Η τρίτη ενότητα (ερωτήσεις 11 – 14 & 17-18) αφορούσε στις αντιλήψεις των ερωτώμενων σχετικά με τη σκοπιμότητα συμμετοχής στο πρόγραμμα «Κέντρα Δια Βίου Μάθησης: Προγράμματα Εθνικής και Τοπικής Εμβέλειας», την ανάδειξη κρίσιμων, κατά την άποψη τους, στοιχείων από την υλοποίηση του, καθώς και τον κοινωνικό αντίκτυπο στους δημότες.

Οι άξονες συνέντευξης, που αφορούσαν στα στελέχη των Δήμων διακρίθηκαν, αντίστοιχα, σε τρεις (3) ενότητες: η πρώτη ενότητα (ερωτήσεις 1 – 6) αφορούσε σε δημογραφικά στοιχεία των συνεντευξιζόμενων. Η δεύτερη (ερωτήσεις 7 – 17) διερεύνησε τα βασικά στοιχεία προγραμματισμού και εφαρμογής των προγραμμάτων δια βίου μάθησης τόσο από την οπτική του Δήμου, όσο και από την οπτική του Προγράμματος στο οποίο συμμετείχε. Η τρίτη ενότητα (ερωτήσεις 18 – 21) εξέτασε τις επιχειρησιακές δυνατότητες του Δήμου, όπως τις αντιλαμβάνονται τα στελέχη, για τη μελλοντική υλοποίηση αντίστοιχων δράσεων δια βίου μάθησης.

Παρά τους διακριτούς άξονες συζήτησης ανά δείγμα στόχο, επιδιώχθηκε η δυνατότητα διασταύρωσης των ευρημάτων από τις συνεντεύξεις με αντίστοιχες ερωτήσεις. Συγκεκριμένα, το θέμα της κατανόησης της νέας αρμοδιότητας και της επένδυσης σε αυτή εξετάζεται και στο πολιτικό και στον υπηρεσιακό προσωπικό (ερωτήσεις 7,8,9,10,14,16,19 για τους αιρετούς και 8,10,11,13,14 για τους υπηρεσιακούς αντίστοιχα). Το ίδιο ισχύει και για το θέμα της συμμετοχής στο Πρόγραμμα «Κέντρα Δια Βίου Μάθησης: Προγράμματα Εθνικής και Τοπικής Εμβέλειας» (ερωτήσεις 11,12,13,14,17,18 για τους αιρετούς και 9,12,15,16,17,20,21 για τους υπηρεσιακούς αντίστοιχα).

Η επεξεργασία των αποτελεσμάτων των συνεντεύξεων πραγματοποιήθηκε με βάση τη θεματική ανάλυση του περιεχομένου των απομαγνητοφωνημένων απαντήσεων.

Στον Πίνακα 11 επιχειρείται η συνδυαστική παρουσίαση των αξόνων της συνέντευξης σε συνδυασμό με τα ερευνητικά ερωτήματα, στα οποία κλήθηκαν να απαντήσουν.

**Πίνακας 11. Συνδυαστική Απεικόνιση Αξόνων Συνέντευξης σε Συνδυασμό με Ερευνητικά Ερωτήματα**

<b>Ερευνητικό Ερώτημα</b>	<b>Άξονες Συνέντευξης Αιρετών</b>	<b>Άξονες Συνέντευξης Στελεχών</b>
Πώς εφαρμόζεται η αρμοδιότητα της δια βίου μάθησης στους Δήμους;		
<i>Αν &amp; πώς έχουν κατανοήσει τη νέα αρμοδιότητα οι αιρετοί και οι εργαζόμενοι στους δήμους;</i>	<p>Τι σημαίνει για το Δήμο η αρμοδιότητα της δια βίου μάθησης και πώς συμβάλλει (αν συμβάλλει) στο όραμα του Δήμου;</p> <p>Την έχετε ενεργοποιήσει; Πώς;</p> <p>Επενδύσατε πόρους;</p>	<p>Τι σημαίνει για το Δήμο η νέα αρμοδιότητα της δια βίου μάθησης; Την έχει ενεργοποιήσει; Πώς;</p> <p>Πώς έχει ενταχθεί η αρμοδιότητα στο οργανόγραμμα του Δήμου;</p>
<i>Φορείς Διά Βίου Μάθησης σε τοπικό επίπεδο και συνεργασία με Δήμους έχουν εντάξει τη νέα αρμοδιότητα στο συνολικό προγραμματισμό του Δήμου;</i>	<p>Υπάρχουν στη περιοχή του Δήμου φορείς που πραγματοποιούν ΠΔΒΜ, πέραν του Δήμου;</p> <p>Υπάρχει κάποια συνεργασία ή κάποιος συντονισμός του Δήμου με αυτές τις δραστηριότητες των τοπικών φορέων; Αν ναι τι αφορά</p>	<p>Υπάρχουν στη περιοχή του Δήμου φορείς που πραγματοποιούν ΠΔΒΜ, πέρα του Δήμου (σύλλογοι, σωματεία, κοκ);</p> <p>Υπάρχει κάποια συνεργασία ή κάποιος συντονισμός του Δήμου με αυτές τις δραστηριότητες των τοπικών φορέων; Αν ναι τι αφορά;</p>
<i>Αξιοποίησαν το έργο «ΚΔΒΜ: Προγράμματα Εθνικής &amp; Τοπικής Εμβέλειας» στο οποίο συμμετείχαν;</i>	<p>Για ποιο λόγο συμμετείχατε στο Πρόγραμμα «ΚΔΒΜ: Προγράμματα Εθνικής &amp; Τοπικής Εμβέλειας»;</p> <p>Έχετε συνδέσει τις επιλογές των θεματικών αντικειμένων των προγραμμάτων τοπικής εμβέλειας με τις προτεραιότητες της περιοχής;</p>	<p>Είχατε συνδέσει τις επιλογές των θεματικών αντικειμένων των προγραμμάτων τοπικής εμβέλειας με προτεραιότητες της περιοχής;</p> <p>Συμμετέχετε στο νέο κύκλο των ΠΔΒΜ του Υπουργείου Παιδείας;</p>

	<p>Συμμετέχετε στο νέο κύκλο των ΠΔΒΜ του Υπουργείου Παιδείας;</p> <p>Αν ο Δήμος αποφάσιζε μόνος του για τα θεματικά αντικείμενα των προγραμμάτων ποια θα προκρίνατε;</p>	<p>Αν ο Δήμος αποφάσιζε μόνος του για τα θεματικά αντικείμενα των προγραμμάτων ποια πιστεύετε ότι θα πρόκρινε;</p>
<p><i>Πώς αντιμετωπίζουν τη βιωσιμότητα του ΚΔΒΜ που λειτουργούν;</i></p>	<p>Πιστεύετε ότι ο Δήμος μπορεί μόνος του να υλοποιήσει ΠΔΒΜ; Αν ναι ποιοι είναι οι τομείς που πρέπει να υποστηριχθεί; Ο Δήμος έχει εγκρίνει σχετικό κονδύλι;</p>	<p>Πιστεύετε ότι ο Δήμος μπορεί μόνος του να υλοποιήσει ΠΔΒΜ; Αν ναι ποιοι είναι οι τομείς που πρέπει να υποστηριχθεί;</p>
<p>Ποιες είναι οι προσδοκίες των πολιτών από την εφαρμογή της αρμοδιότητας;</p>		
<p><i>Ποια τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων στα ΠΔΒΜ;</i></p>		<p>Ποιοι ήταν οι κύριοι πληθυσμοί που συμμετείχαν;</p>
<p><i>Ποιες οι προσδοκίες από τη συμμετοχή τους;</i></p>	<p>Πώς αντιμετώπισε η τοπική κοινωνία τα Προγράμματα; Υπήρχε συμμετοχή;</p> <p>Υπήρχαν προτάσεις για θεματικά πεδία/οργάνωση/άλλα;</p> <p>Υπήρξαν παράπονα; Σε τι;</p> <p>Ποιο θέμα αποτέλεσε προτεραιότητα από τους πολίτες και ποιο πιστεύετε ότι πράγματι αποτελεί προτεραιότητα; Θετικό ή Αρνητικό</p>	<p>Πώς αντιμετώπισε η τοπική κοινωνία τα Προγράμματα; Υπήρχε συμμετοχή;</p> <p>Υπήρχαν προτάσεις για θεματικά πεδία/οργάνωση/διάφορα;</p> <p>Υπήρξαν παράπονα; Σε τι;</p>
<p>Ποιες είναι οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων σχετικά με τα</p>		

αποτελέσματα από τη πρώτη φάση εφαρμογής των ΠΔΒΜ;		
<i>Επιτεύχθηκε, για τους Δήμους, ο στόχος του έργου: Κέντρα Δια Βίου Μάθησης; Προγράμματα Εθνικής και Τοπικής Εμβέλειας;</i>	Ο Δήμος είχε οφέλη από τη συμμετοχή του στο Πρόγραμμα; Ποια ήταν αυτά;	Πόσα προγράμματα υλοποιήσατε στο πλαίσιο του προγράμματος Κέντρα Δια Βίου Μάθησης; Προγράμματα Εθνικής Εμβέλειας και Προγράμματα Τοπικής Εμβέλειας»;  Πόσα εθνικής εμβέλειας και πόσα τοπικής εμβέλειας; Σε τι θεματικά αντικείμενα;  Είχατε προτείνει τοπικής εμβέλειας ΠΔΒΜ; Πώς τα επιλέξατε; Υπήρξε συνεννόηση με άλλους τοπικούς φορείς; Υλοποιήθηκαν κάποια από αυτά; Αν όχι γιατί;
<i>Δημιούργησε προβλήματα; τι είδους;</i>	Υπήρξαν θετικά στοιχεία ή αδυναμίες, που θα θέλατε να αναφέρετε;	Υπήρξαν θετικά στοιχεία ή αδυναμίες και προβλήματα, που θα θέλατε να αναφέρετε;
<i>Ποιες προτάσεις βελτίωσης θα εισηγούντο για αντίστοιχα προγράμματα;</i>	Τι βελτιώσεις θα θέλατε σε σύγκριση με τον πρώτο κύκλο;	Τι βελτιώσεις θα θέλατε σε σύγκριση με τον πρώτο κύκλο;  Πιστεύετε ότι ο Δήμος μπορεί μόνος του να υλοποιήσει ΠΔΒΜ; Αν ναι ποιοι είναι οι τομείς που πρέπει να υποστηριχθεί;
<i>Ποια τα οφέλη που αποκόμισαν;</i>	Πιστεύετε ότι τα ΠΔΒΜ βοηθούν στην προβολή του έργου του Δήμου; Συμβάλλουν στη δημόσια διαβούλευση; Στην οργάνωση εθελοντικών ομάδων;	Ο Δήμος είχε οφέλη από τη συμμετοχή του στο Πρόγραμμα; Ποια ήταν αυτά;

## 7.5. Εφαρμογή Έρευνας Πεδίου

Η έρευνα πεδίου πραγματοποιήθηκε τους μήνες Δεκέμβριος 2017 – Απρίλιος 2018. Απαιτήθηκε η μετακίνηση της συντάκτριας της διπλωματικής στους επτά επιλεγέντες Δήμους, για την πραγματοποίηση συνεντεύξεων.

Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν στα γραφεία των συνεντευξιαζόμενων – Δημάρχων, Αντιδημάρχων, Δημοτικών Συμβούλων και στελεχών των Δήμων – στις πόλεις της Αθήνας, της Αγίας Βαρβάρας, της Λάρισας, των Φαρσάλων, της Ζαγοράς, καθώς και στα νησιά της Ρόδου και της Τήλου, με βάση προκαθορισμένα ραντεβού και αφού είχαν αποσταλεί οι άξονες συνέντευξης (βλέπε παράρτημα ΙΙΙ) στους συνεντευξιαζόμενους.

Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν σε διάστημα τεσσάρων (4) μηνών (Ιανουάριος – Απρίλιος 2018).

Όλοι αποδέχθηκαν την μαγνητοφώνηση της συνέντευξης, η οποία κατά μέσο όρο διήρκησε μία περίπου ώρα.

Παρατηρήθηκε ιδιαίτερη προθυμία των συνεντευξιαζόμενων να συζητήσουν σχετικά με το πεδίο της δια βίου μάθησης, με έμφαση στο πολιτικό προσωπικό που διερευνούσε, στο πλαίσιο της συνέντευξης, τις δυνατότητες συνέχισης του έργου.

Ενδιαφέρον, επίσης, αναφέρθηκε και για την γνωστοποίηση των αποτελεσμάτων της εργασίας, επειδή εκτιμήθηκε ότι πρώτη φορά προσεγγίζεται επιστημονικά το περιεχόμενο της νέας αρμοδιότητας των Δήμων στο πεδίο της δια βίου μάθησης.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 80

### ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΠΕΔΙΟΥ

#### 8.1. Εισαγωγή

Τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας πεδίου αφορούσαν στα ακόλουθα:

- 1) τρόπος εφαρμογής της θεσμοθετημένης αρμοδιότητας της δια βίου μάθησης στους Δήμους και
- 2) απόψεις και θέσεις του πολιτικού προσωπικού και του υπηρεσιακού μηχανισμού των συμμετεχόντων Δήμων για τα αποτελέσματα από τη πρώτη φάση εφαρμογής των προγραμμάτων δια βίου μάθησης που υλοποιήθηκαν από τα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης τους.

Στο παρόν κεφάλαιο θα παρουσιαστούν οι διαπιστώσεις, τα ευρήματα και τα αποτελέσματα της έρευνας πεδίου και ειδικότερα:

Στην ενότητα 8.2. *Χαρακτηριστικά του δείγματος της Έρευνας Πεδίου*, θα αναφερθούν τα α. γενικά στοιχεία της έρευνας, β. δημογραφικά στοιχεία από τους συμμετέχοντες στις συνεντεύξεις και γ. διαπιστώσεις σχετικά με τις ιδιαιτερότητες που προέκυψαν, με βάση τη τυπολογία των Δήμων που αποτέλεσαν αναφορά στη διπλωματική.

Στην ενότητα 8.3. *Αποτελέσματα της Έρευνας Πεδίου*, θα παρουσιαστούν αναλυτικά τα αποτελέσματα αναφορικά με τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν.

Στην ενότητα 8.4. θα συζητηθούν τα αποτελέσματα της έρευνας πεδίου ανά ερευνητικό ερώτημα και υποερωτήματα που αυτό περιέχει.

Η παρουσίαση των ευρημάτων και αποτελεσμάτων της έρευνας πεδίου θα πραγματοποιηθεί με αναφορές στους συμμετέχοντες Δήμους, ως ακολούθως:

Τύπος Δήμου
Μεγάλος μητροπολιτικός
Μεσαίος προς Μεγάλος Μητροπολιτικού Κέντρου
Μεγάλος Ηπειρωτικός
Μεσαίος προς Μικρός Ηπειρωτικός
Μικρός Ηπειρωτικός
Μεγάλος Νησιωτικός
Μικρός Νησιώτικος

Το δε υπό συζήτηση Πρόγραμμα «Κέντρα Δια Βίου Μάθησης – Προγράμματα Εθνικής Εμβέλειας και Προγράμματα Τοπικής Εμβέλειας» θα αναφέρεται εφ εξής με τον όρο «Έργο».

## 8.2. Χαρακτηριστικά του δείγματος της Έρευνας Πεδίου

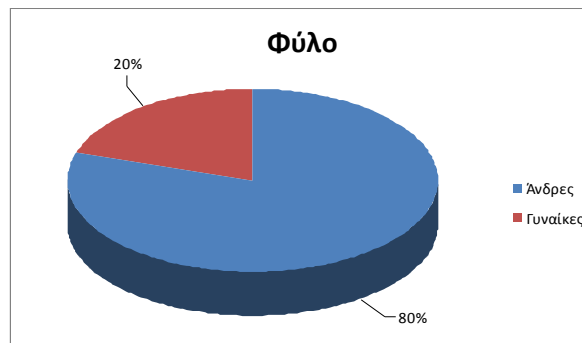
Τα γενικά δεδομένα που τέθηκαν, στο πλαίσιο της έρευνας πεδίου, επιτεύχθηκαν. Στις συνεντεύξεις συμμετείχαν δέκα εννέα (19) εκπρόσωποι [δέκα (10) αιρετοί και εννέα (9) στελέχη] από τους επτά (7) επιλεγέντες Δήμους.

Ο αριθμός των συνεντεύξεων αυξήθηκε κατά μια (1), επειδή σε επιλεγέντα Δήμο κλήθηκε από τη δημοτική αρχή να παραχωρήσει συνέντευξη και ο συνεργάτης του ΙΝΕΔΙΒΙΜ, που κατοικεί στο Δήμο, «διότι είχε πληρέστερη γνώση του θέματος»<sup>135</sup>.

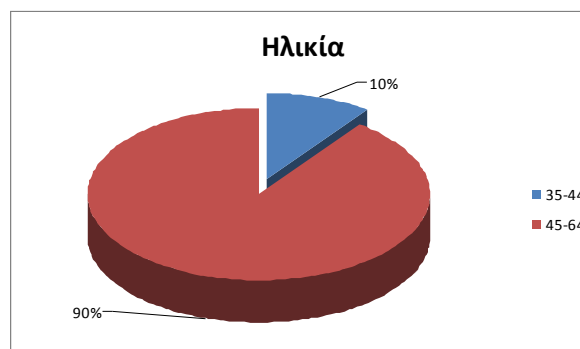
Το πολιτικό προσωπικό απαρτίζεται από πέντε (5) Δημάρχους<sup>136</sup>, τέσσερις (4) Αντιδημάρχους, αρμόδιους σε θέματα Κοινωνικής Πολιτικής, Παιδείας ή και Διά Βίου Μάθησης και έναν (1) Δημοτικό Σύμβουλο, Πρόεδρο Νομικού Προσώπου του Δήμου με ευθύνη σε θέματα Πολιτισμού, Αθλητισμού, Κοινωνικής Προστασίας & Αλληλεγγύης και Υπεύθυνο Διά Βίου Μάθησης. Τρεις (3) από τις δέκα (10) αιρετές αρχές των επιλεγέντων Δήμων ανέλαβαν την ευθύνη του Έργου για τη Διά Βίου Μάθηση κατά την διάρκεια υλοποίησης του, λόγω των αυτοδιοικητικών εκλογών του 2014.

Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των δέκα (10) αιρετών εκπροσώπων, που συμμετείχαν στην έρευνα, είναι:

- ∞ όσον αφορά στο φύλο, οκτώ (8) ήταν άνδρες [τέσσερις (4) Δήμαρχοι, τρεις (3) Αντιδήμαρχοι και ένας (1) Δημοτικός Σύμβουλος] και δύο (2) γυναίκες [μία (1) Δήμαρχος και μία (1) Αντιδήμαρχος]

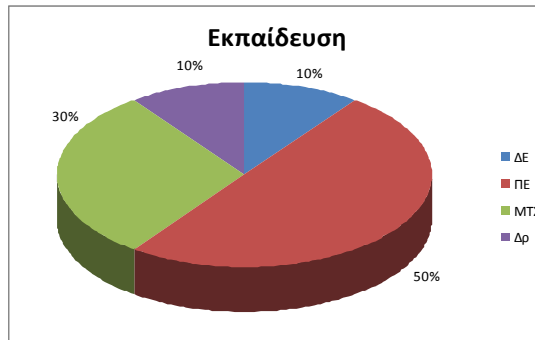


- ∞ η ηλικία των εννέα (9) ήταν από 45 - 64 και ενός (1) 35 - 44



<sup>135</sup> απομαγνητοφώνηση συνέντευξης Δημάρχου Μεσαίου προς Μικρού Ηπειρωτικού Δήμου  
<sup>136</sup> τρεις (3) εκ των οποίων ανέλαβαν τον Δήμο κατά τη διάρκεια εφαρμογής του Έργου

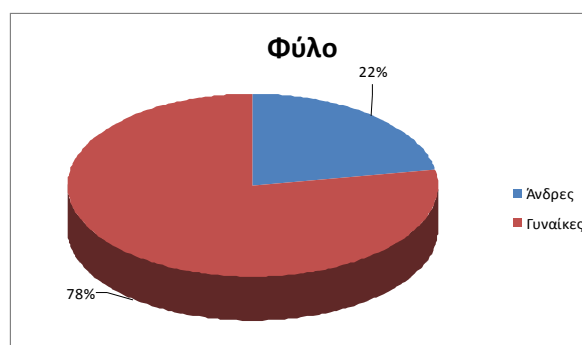
- ∞ το εκπαιδευτικό επίπεδο των πέντε (5) ήταν απόφοιτοι Πανεπιστημίου, τριών (3) με Μεταπτυχιακές Σπουδές, ένας (1) κατείχε Διδακτορικό Δίπλωμα και ένας (1) ήταν απόφοιτος Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.



Τα συμμετέχοντα, αντίστοιχα, στην έρευνα εννέα (9) στελέχη των Δήμων απαρτίζονται από επτά (7) στελέχη του ίδιου του Δήμου [εξ αυτών πέντε (5) σε θέση ευθύνης σχετικής με τον τομέα της δια βίου μάθησης], ένας (1) νομικού προσώπου του Δήμου και δύο (2) συνεργάτες του ΙΝΕΔΙΒΙΜ που είχε τοποθετηθεί σε Δήμο, στο πλαίσιο του έργου.

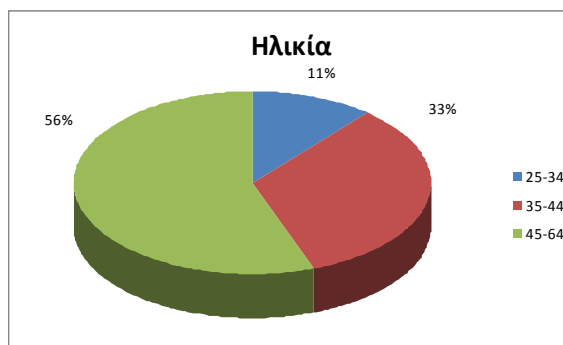
Δημογραφικά χαρακτηριστικά των εννέα (9) στελεχών των Δήμων είναι:

- ∞ όσον αφορά στο φύλο, επτά (7) ήταν γυναίκες [πέντε (5) εκ των οποίων σε θέση ευθύνης] και δύο (2) άνδρες

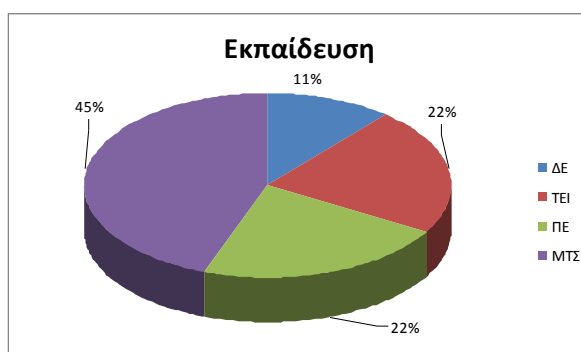




- ∞ η ηλικία πέντε (5) στελεχών ήταν από 45 – 64, τριών (3) από 35 – 44 και ενός (1) από 25 – 34<sup>137</sup>



- ∞ το εκπαιδευτικό επίπεδο των δύο (2) ήταν απόφοιτοι Πανεπιστημίου, τέσσερις (4) με Μεταπτυχιακές Σπουδές<sup>138</sup>, δύο (2) απόφοιτοι ΤΕΙ και ένας (1) ήταν απόφοιτος Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης



Όσον αφορά στον υπηρεσιακό μηχανισμό των Δήμων, που ασχολήθηκαν με το Έργο, αξίζει να αναφερθεί ότι από τους επτά (7), μόνο σε τρεις (3) Δήμους τα ίδια στελέχη συνεχίζουν να ασχολούνται με την αρμοδιότητα της διά βίου μάθησης και μάλιστα με θέση ευθύνης, σε δύο (2) Δήμους έχουν αντικατασταθεί λόγω υπηρεσιακής εξέλιξης και σε δύο (2) έχουν αναλάβει άλλα καθήκοντα εν αναμονή της υλοποίησης του νέου έργου.

<sup>137</sup> είναι ο συνεργάτης του ΙΝΕΔΙΒΙΜ, που κλήθηκε από τη δημοτική αρχή του Μικρού Ηπειρωτικού Δήμου να συμμετάσχει στη συνέντευξη

<sup>138</sup> ένας εκ των οποίων είναι ο συνεργάτης του ΙΝΕΔΙΒΙΜ

Διαπιστώνονται, ως εκ τούτου, τα ακόλουθα:

- ∞ το πολιτικό προσωπικό των Δήμων βρίσκεται σε παραγωγική ηλικία, με εκπαιδευτικό επίπεδο που δύναται να κατανοήσει και να εμβαθύνει στο περιεχόμενο νέων αρμοδιοτήτων και να ιεραρχήσει τη σπουδαιότητά τους σε σχέση με το όραμα της δημοτικής αρχής. Η διαπίστωση αυτή αφορά στο σύνολο των επιλεγμένων Δήμων της έρευνας και δεν διαφοροποιείται σε σχέση με την τυπολογία των Δήμων
- ∞ τα ίδια δημογραφικά χαρακτηριστικά, αντίστοιχα, εμφανίζονται και στο στελεχικό δυναμικό των Δήμων. Στη περίπτωση τους, όμως, οι Μεγάλοι Δήμοι έχουν, σε σχέση με τους Μικρούς Δήμους, περισσότερους διαθέσιμους ανθρώπινους πόρους. Η υποστελέχωση των Δήμων, πολύ περισσότερο των Μικρών, αναγκάζει τους εργαζόμενους να μην δίνουν την ίδια βαρύτητα στις αρμοδιότητες, που δεν είναι παγιωμένες στην εργασιακή τους καθημερινότητα, όπως αυτές του πεδίου της διά βίου μάθησης
- ∞ ενδιαφέρουσα διαπίστωση αποτελεί και το πρόβλημα που ανακύπτει με την ενδεχόμενη αλλαγή της δημοτικής αρχής, στην περίπτωση που κατά τη διάρκεια εφαρμογής ενός μακροχρόνιου έργου με τα χαρακτηριστικά του Έργου που η διπλωματική πραγματεύεται, διαμεσολαβούν δημοτικές εκλογές.

### 8.3. Αποτελέσματα της Έρευνας Πεδίου

Στην παρούσα ενότητα παρουσιάζονται τα ευρήματα της έρευνας πεδίου, ανά ερώτημα που τέθηκε. Η παρουσίασή τους αντιστοιχεί με την συνδυαστική απεικόνιση των αξόνων συνέντευξης του πολιτικού προσωπικού και του υπηρεσιακού μηχανισμού των Δήμων του κεφαλαίου 7 (βλ. Πίνακας 11. σελ. 95 – 97) της διπλωματικής εργασίας, με στόχο τη καλύτερη αποτύπωση των απαντήσεων.

Εισαγωγικά, αξίζει να αναφερθεί η ομοιογένεια των απαντήσεων ανάμεσα στο πολιτικό προσωπικό των Δήμων και τον υπηρεσιακό μηχανισμό τους, η οποία διαπιστώθηκε από τη διασταύρωση των ερωτήσεων που τέθηκαν στους αιρετούς και στα στελέχη των Δήμων. Παρατηρήθηκε συμπληρωματικότητα στις απαντήσεις τους και ουδεμία διαφωνία στις προσεγγίσεις τους σχετικά με το εξεταζόμενο θέμα. Συνέπεια τούτου είναι η κοινή παρουσίαση των ευρημάτων της έρευνας.

#### 8.3.1. ΠΩΣ ΕΦΑΡΜΟΖΕΤΑΙ Η ΑΡΜΟΔΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΣΤΟΥΣ ΔΗΜΟΥΣ;

##### 8.3.1.1. Αν και πώς έχουν κατανοήσει την αρμοδιότητα οι αιρετοί και οι εργαζόμενοι στους Δήμους

*Τι σημαίνει για το Δήμο η αρμοδιότητα της δια βίου μάθησης και πώς συμβάλλει (αν συμβάλλει) στο όραμα του Δήμου;*

Όλοι οι, συμμετέχοντες στην έρευνα, Δήμοι τονίζουν τη σημασία της νέας αρμοδιότητας για τις τοπικές κοινωνίες και τη σημαντική ανταπόκριση που οι κάτοικοι έδειξαν στα προγράμματα διά βίου μάθησης, που υλοποιήθηκαν. «Για μας είναι κομμάτι της ζωής μας η Διά Βίου Μάθηση. Συνδέονται απόλυτα η Παιδεία, ο Πολιτισμός μας και οι Κοινωνικές μας Ανάγκες, πράγματα που πάνε μαζί»<sup>139</sup> αναφέρουν.

Ιδιαίτερα σε τρεις (3) Δήμους (Μεγάλος Μητροπολιτικός, Μεσαίος προς Μεγάλος Μητροπολιτικού Κέντρου και Μεγάλος Ηπειρωτικός) η αρμοδιότητα της Διά Βίου Μάθησης αναδεικνύεται σε στρατηγική προτεραιότητα, με διαφορετική προσέγγιση για τον καθένα. Ο Μεγάλος Μητροπολιτικός Δήμος το προσεγγίζει σφαιρικά απευθυνόμενος σε όλες τις ηλικιακές ομάδες και δίνοντας έμφαση στις ευάλωτες κοινωνικά ομάδες (μετανάστες, άτομα κάτω από το όριο της φτώχειας, κλπ) και στις ομάδες που άπτονται της σχέσης παιδιού – γονέα (σχολές γονέων). Παράλληλα, δείχνει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την παροχή πιστοποιημένης γνώσης προς τους συμμετέχοντες/ουσες, συνδέοντας την παροχή δια βίου μάθησης με την αγορά εργασίας. Ο Μεσαίος προς Μεγάλος Μητροπολιτικού Κέντρου Δήμος αντίστοιχα προσεγγίζει την ανθρωπιστική πτυχή του πεδίου της διά βίου μάθησης στοχεύοντας και αυτός σε όλες τις ηλικιακές ομάδες, ενώ δίνει έμφαση στην επιχειρηματικότητα και στην απόκτηση εφοδίων των κατοίκων του σε ό,τι αφορά το περιβάλλον της.

<sup>139</sup> απομαγνητοφώνηση συνέντευξης Δημάρχου

Η πλέον χαρακτηριστική περίπτωση, ο Μεγάλος Ηπειρωτικός Δήμος, αναφέρει ότι «το ζήτημα της ΔΒΜ το βάλουμε από την πρώτη στιγμή ως ένα από τα ζητούμενα... πως μέσα από μία λογική αξιοποίησης της ΔΒΜ ως εργαλείου θα μπορούσαμε να μιλήσουμε για αλλαγή νοοτροπιών, αντιλήψεων, προσεγγίσεων, να δουλέψουμε με ένα διαφορετικό τρόπο και σε επίπεδο δήμου και σε επίπεδο κοινωνίας»<sup>140</sup>. Σε αυτή την περίπτωση αναγνωρίζεται η στρατηγική επιλογή της δημοτικής αρχής, η οποία στοχεύει σε ενεργούς πολίτες – δημότες, όπου η διά βίου μάθηση αποτελεί το μέσο απόκτησης εφοδίων και κυρίως «παιδείας», κοινωνικοποίησης και συμπερίληψης αξιών.

Σε ορεινούς απομακρυσμένους, καθώς και σε ακριτικούς νησιωτικούς Δήμους αναδεικνύεται ως μοναδική δυνατότητα για τους δημότες να αναπτύξουν το μορφωτικό τους επίπεδο.

Αξίζει να τονιστεί ότι όλοι οι Δήμοι προσεγγίζουν το πεδίο της Διά Βίου Μάθησης συνολικά και δεν εστιάζουν μόνο στη Γενική Εκπαίδευση Ενηλίκων. Η Εκπαίδευση Ενηλίκων αποτελεί για τους Δήμους μέρος του πεδίου της Διά Βίου Μάθησης, που, όπως ρητά αναφέρουν, πρέπει να αντιμετωπίζεται με εκπαιδευτική μεθοδολογία, που συνάδει με τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων.

Τέλος, οι παραπάνω διαπιστώσεις – διαφοροποιήσεις στηρίζονται κυρίως στην αντίληψη των δημοτικών αρχών και λιγότερο στην κατηγορία που ο κάθε Δήμος ανήκει. Ως εκ τούτου, σε όποια αλλαγή δημοτικής αρχής κάθε επιλογή του Δήμου επαναπροσδιορίζεται, εξ αιτίας του ότι οι κατευθύνσεις και οι προτεραιότητες καθορίζονται αποκλειστικά από αυτήν.

*Πώς έχει ενταχθεί η αρμοδιότητα στο οργανόγραμμα του Δήμου;*

Στους Οργανισμούς Εσωτερικών Υπηρεσιών (ΟΕΥ) των Δήμων υφίστανται υπηρεσιακές μονάδες που περιλαμβάνουν την αρμοδιότητα της διά βίου μάθησης. Συγκεκριμένα:

---

<sup>140</sup> απομαγνητοφώνηση συνέντευξης Αντιδημάρχου

**Πίνακας 12. Υπηρεσιακές Μονάδες Δήμων πεδίου Διά Βίου Μάθησης**

<b>Τύπος Δήμου</b>	<b>Υπηρεσιακή Μονάδα</b>
Μεγάλος Μητροπολιτικός	Διεύθυνση Παιδικής Ηλικίας, Παιδείας και Δια Βίου Μάθησης – Τμήμα Διά Βίου Μάθησης
Μεσαίος προς Μεγάλος Μητροπολιτικού Κέντρου	Διεύθυνση Αγωγής, Παιδείας, Πολιτισμού & Αθλητισμού – Τμήμα Παιδείας
Μεγάλος Ηπειρωτικός	Διεύθυνση Αθλητισμού, Πολιτισμού & Κοινωνικής Πολιτικής – Τμήμα Ισότητας Φύλων, Διά Βίου Μάθησης & Νεολαίας
Μεσαίος προς Μικρός Ηπειρωτικός	Διεύθυνση Διοικητικών Υπηρεσιών, Κοινωνικής Προστασίας, Παιδείας & Πολιτισμού – Τμήμα Κοινωνικής Προστασίας, Παιδείας και Πολιτισμού
Μικρός Ηπειρωτικός	Αυτοτελές Γραφείο Κοινωνικής Προστασίας, Παιδείας & Πολιτισμού
Μεγάλος Νησιωτικός	Διεύθυνσης Παιδείας, Πολιτισμού & Αθλητισμού – Τμήμα Παιδείας και Διά Βίου Μάθησης
Μικρός Νησιωτικός	-141

Χαρακτηριστικό της συνολικής προσέγγισης του πεδίου της Διά Βίου Μάθησης αποτελούν σε πολιτικό επίπεδο ο ορισμός Αντιδημαρχίας για το Παιδί, την Παιδεία και τη Διά Βίου Μάθηση (Μεγάλος Μητροπολιτικός Δήμος), ή Κοινωνικής Πολιτικής (όπου περιλαμβάνει και το πεδίο της Διά Βίου Μάθησης), ή Παιδείας, ενώ αντίστοιχα σε επιχειρησιακό επίπεδο είναι χαρακτηριστικός ο συνδυασμός σε ενιαία υπηρεσιακή μονάδα των τομέων Παιδείας – Διά Βίου Μάθησης, Κοινωνικής Πολιτικής, Πολιτισμού και Αθλητισμού.

*Έχει ενεργοποιηθεί; Πώς;*

Τέσσερις (4)<sup>142</sup> από τους Δήμους έχουν δραστηριοποιηθεί στο πεδίο της Διά Βίου Μάθησης και πέραν του Έργου, που η διπλωματική πραγματεύεται.

<sup>141</sup> Ο Μικρός Νησιωτικός Δήμος δεν έχει στον ΟΕΥ του αντίστοιχη υπηρεσιακή μονάδα. Η συμμετοχή στο Έργο πραγματοποιήθηκε με τη δυνατότητα που ο Νόμος 3879/2010 (άρθρο 9) έδινε στους Δήμους να οριστεί άλλη υπηρεσιακή μονάδα για να ασκεί την αρμοδιότητα της δια βίου μάθησης με απόφαση Δημάρχου

<sup>142</sup> Μεγάλος Μητροπολιτικός, Μεσαίος προς Μεγάλος Μητροπολιτικού Κέντρου, Μεγάλος Ηπειρωτικός και Μεγάλος Νησιωτικός

Ειδικότερα, έχουν αναπτύξει ποικίλες δράσεις γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων:

- 1) Ο Μεγάλος Μητροπολιτικός Δήμος υλοποιεί το Πρόγραμμα «Ανοικτά Σχολεία». Παράλληλα δράσεις δια βίου μάθησης προσφέρονται και από τα νομικά πρόσωπα του Δήμου.

**ΑΝΟΙΚΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ:** Τα 25 σχολικά κτίρια, που συμμετέχουν στο πρόγραμμα, παραμένουν ανοικτά τα απογεύματα και τα Σαββατοκύριακα, ως χώροι συνάντησης και πόλοι έλξης δημιουργικών δράσεων των κατοίκων της γειτονιάς, φιλοξενώντας δωρεάν δράσεις πολιτισμού, εκπαίδευσης, ψυχαγωγίας, άθλησης και τεχνολογίας για όλες τις ηλικιακές ομάδες. Το Πρόγραμμα λειτουργεί όλο το χρόνο και οι προσφερόμενες δράσεις δημοσιοποιούνται κάθε 15 ημέρες.

Σύμφωνα με απολογιστικά στοιχεία του δημοτικού έργου (Μάρτιος, 2017), 270 φορείς είχαν υποβάλλει προτάσεις για την υλοποίηση δράσεων και περισσότερα από 19.000 άτομα συμμετείχαν σε κάποιες από τις 362 δράσεις που υλοποιήθηκαν. Πέραν των σχολικών κτιρίων για δράσεις πολιτισμού, ψυχαγωγίας, επιμόρφωσης των κατοίκων του Δήμου προσφέρονται δωρεάν και άλλες κτιριακές υποδομές του.

Η πρώτη φάση του προγράμματος υλοποιήθηκε με χορηγία.

- 2) Ο Μεσαίος προς Μεγάλος Δήμος Μητροπολιτικού Κέντρου, αντίστοιχα, με την πεποίθηση ότι το σχολείο πρέπει να αποτελεί «ένα χώρο δημιουργίας, παιδείας, πολιτισμού, γνώσης μαθητών δασκάλων, καθηγητών και γονιών»<sup>143</sup>, έχει αναπτύξει σειρά δράσεων δια βίου μάθησης στα σχολεία του: δωρεάν διδασκαλία παραδοσιακών χορών για παιδιά και ενήλικες, πρόγραμμα «αθλητικές φωλιές στα σχολεία», όπου διδάσκονται αθλητικές δραστηριότητες, πρόγραμμα οδικής συμπεριφοράς στη τρίτη ηλικία. Η Δημοτική Επιχείρηση του Δήμου, παράλληλα, δραστηριοποιείται σε δράσεις που αφορούν μόνο ενήλικες, όπως το Κοινωνικό Θέατρο και το Θέατρο της Τρίτης Ηλικίας. Ο Δήμος, τέλος, έχει δημιουργήσει Ανωτέρα Σχολή Δραματικής Τέχνης και Δημοτικό Ωδείο, των οποίων τα πτυχία είναι αναγνωρισμένα από το κράτος.
- 3) Ο Μεγάλος Ηπειρωτικός Δήμος, ο οποίος έχει προτάξει ως στρατηγική προτεραιότητα το πεδίο της Διά Βίου Μάθησης, προωθεί ένα πλαίσιο παρέμβαση με τίτλο η «Πόλη που Μαθαίνει».

*«Η πόλη που μαθαίνει είχε να κάνει ακριβώς με μια διαφορετική κουλτούρα που περνούσε μέσα από τη διαμόρφωση ενός δικτύου συνεργασιών φορέων, ενεργών πολιτών της πόλης, είτε μιλάμε για τον τομέα τον κοινωνικό, είτε τον πολιτιστικό ή το τομέα της εκπαίδευσης. Αυτό απαιτεί συνέργιες και συνεργασίες σε όλα τα επίπεδα<sup>144</sup>», αναφέρει στη συνέντευξή του ο αρμόδιος Αντιδήμαρχος.*

Ενταγμένες στο παραπάνω πλαίσιο έχουν πραγματοποιηθεί σειρά δράσεων διά βίου μάθησης, όπως η δράση «κατασκίνηση στην πόλη», οι σχολές γονέων, το πρόγραμμα αντιμετώπισης bullying, κ.ο.κ, με πλέον πρόσφατη την έναρξη λειτουργίας ενός Πανεπιστημίου των Πολιτών.

<sup>143</sup> απομαγνητοφώνηση συνέντευξης δημάρχου

<sup>144</sup> βλ. 8.3.3.1. τρέχουσας ενότητας

«Μια οργανωμένη παρέμβαση μέσα στη πόλη με βάση τις ανάγκες ανθρώπων, επικεντρώνοντας περισσότερο στις ανάγκες των ευάλωτων ομάδων, έχοντας και μια γενική αντίληψη για αυτό που λέγεται λαϊκό πανεπιστήμιο, λαϊκή επιμόρφωση, παρέμβαση σε ένα επίπεδο κοινωνίας με την εκλαΐκευση της γνώσης... Προβλέπεται και στο καταστατικό του ότι το Πανεπιστήμιο των Πολιτών λειτουργεί στο πλαίσιο της αντίστοιχης Διεύθυνσης του Δήμου ..., προφανώς και για λόγους που έχουν να κάνουν και με τη χρηματοδότηση του εγχειρήματος, με τους αντίστοιχους κωδικούς στον προϋπολογισμό, αλλά επίσης και στο πλαίσιο του ΚΔΒΜ, ως δομή και στη συνέχεια κουμπώνοντάς το και ως πρόγραμμα<sup>145</sup>. Μάλιστα η έδρα του Πανεπιστημίου θα είναι στην έδρα του ΚΔΒΜ»<sup>146</sup>.

**ΚΑΤΑΣΚΗΝΩΣΗ ΣΤΗΝ ΠΟΛΗ:** ο Δήμος συντονίζει εκπαιδευτικούς και πολιτιστικούς φορείς και οργανώνει δημιουργική απασχόληση για παιδιά τους καλοκαιρινούς μήνες, Ιούλιο και Αύγουστο σε 13 διαφορετικά σημεία της πόλης. Το ανθρώπινο δυναμικό του Δήμου και των παραπάνω φορέων προσφέρει εθελοντικά την εργασία του και οι χώροι παραχωρούνται δωρεάν από τους ιδιοκτήτες τους. Το 2016 συμμετείχαν 25 φορείς και 750 παιδιά και το 2017 συμμετείχαν αντίστοιχα 25 φορείς και 1.500 παιδιά. Το κόστος για το Δήμο ήταν το 2016 €7.000,00 και το 2017 €13.000,00.

**ΣΧΟΛΕΣ ΓΟΝΕΩΝ:** Μετά από παρακίνηση του Δήμου, δημόσιοι φορείς της πόλης: το ΚΕΘΕΑ, το Κέντρο Πρόληψης του ΟΚΑΝΑ, το πρόγραμμα Αυτοβοήθειας του Πανεπιστημίου, το Κέντρο Ψυχικής Υγείας του Πανεπιστημιακού Νοσοκομείου, οι δομές Ισότητας των Φύλων, το πρόγραμμα αντιμετώπισης του bullying της Περιφερειακής Διεύθυνσης Εκπαίδευσης, μαζί με το προσωπικό του Δήμου (κοινωνικές δομές, κέντρο κοινότητας, συμβουλευτικός σταθμός) διαμόρφωσαν μια ομάδα από 25 στελέχη, όπου ο Δήμος ανέλαβε την εκπαίδευση και εποπτεία τους, ανέθεσε και κάλυψε δηλαδή τη δαπάνη του εκπαιδευτή, που υλοποίησε πρόγραμμα εκπαίδευσης εκπαιδευτών, και στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε το πρόγραμμα.

Πηγή: Συνέντευξη Αντιδημάρχου

- 4) Ο Μεγάλος Νησιωτικός Δήμος έχει υπογράψει από το 2009, «Πρωτόκολλο Συναντίληψης και Συνεργασίας» με Ανώτατο Πανεπιστημιακό Ίδρυμα, που εδρεύει στο νησί, στο πλαίσιο του οποίου, από κοινού, οι δύο φορείς σχεδιάζουν και αναπτύσσουν προγράμματα έρευνας, μελέτες – αναφορές και σχέδια καινοτομίας, με στόχο την τακτική επιστημονική καταγραφή των χαρακτηριστικών του νησιού, των συγκριτικών πλεονεκτημάτων και μειονεκτημάτων, των φυσικών πόρων, των υποδομών και της ποικιλίας του ανθρώπινου δυναμικού.

Παράλληλα, αναπτύσσει συστηματικά δράσεις διά βίου μάθησης, ενώ λειτουργεί «αντένες» - χώρους του Κέντρου Διά Βίου Μάθησης του Δήμου σε όλες τις δημοτικές του ενότητες, προκειμένου οι κάτοικοι να έχουν σε μικρή απόσταση το χώρο παροχής των μαθημάτων.

<sup>145</sup> αναφέρεται στη νέα φάση του έργου που πραγματοποιείται η διπλωματική και που οι Δήμοι αναμένουν την υλοποίησή της

<sup>146</sup> απομαγνητοφώνηση συνέντευξης αντιδημάρχου

**ΑΝΟΙΧΤΕΣ ΔΙΑΛΕΞΕΙΣ:** ο Δήμος σε συνεργασία με το Πανεπιστήμιο, από το 2012, το πρώτο Σάββατο κάθε μήνα πραγματοποιεί διαλέξεις, που μέχρι σήμερα τις παρακολουθούν περίπου 700 άτομα κάθε χρόνο.

**ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΕΣ ΣΥΖΗΤΗΣΕΙΣ:** Σκέψεις, Προκλήσεις, Προβληματισμοί, Ανταλλαγή Απόψεων είναι οι στόχοι των Δημιουργικών Συζητήσεων και πεδίο συνάντησης το Σχολείο. Σε συνεργασία με την Α΄ και Β΄ βάρδια Εκπαίδευση και με τοπικούς δημόσιους, κοινωνικούς & ιδιωτικούς φορείς πραγματοποιούνται σε διαφορετικά σχολεία του νησιού, οι οποίες βρήκαν μεγάλη απήχηση σε γονείς και εκπαιδευτικούς.

Ο Μεγάλος Μητροπολιτικός Δήμος, ο Μεγάλος Ηπειρωτικός Δήμος και ο Μεγάλος Νησιωτικός Δήμος έχουν συντάξει Τοπικό Πρόγραμμα Διά Βίου Μάθησης, το οποίο έχουν εντάξει στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα του Δήμου, ενώ οι δύο πρώτοι είναι μέλη και στο Παγκόσμιο Δίκτυο των Πόλεων που Μαθαίνουν (Learning Cities) της Unesco.

Οι Δήμοι των κατηγοριών Μεσαίος προς Μικρός Ηπειρωτικός και Μικρός Ηπειρωτικός δραστηριοποιούνται αποσπασματικά σε δράσεις διά βίου μάθησης μέσα, κυρίως, από τα νομικά τους πρόσωπα.

Ο Μικρός Νησιωτικός Δήμος, τέλος, αναφέρει χαρακτηριστικά ότι το Έργο αποτελεί για αυτόν *μονόδρομο*.

*Έγινε επένδυση(οικονομικών και ανθρώπινων) πόρων;*

Ο πίνακας που ακολουθεί παρουσιάζει τη στελέχωση των υπηρεσιακών μονάδων ανά τύπο Δήμου.



**Πίνακας 13. Στελέχωση Υπηρεσιακών Μονάδων ΔΒΜ Δήμων**

Τύπος Δήμου	Υπηρεσιακή Μονάδα	Στελέχωση <sup>147</sup>		
		ΠΕ	ΤΕ	ΔΕ
Μεγάλος Μητροπολιτικός	Τμήμα Διά Βίου Μάθησης Διεύθυνσης Παιδικής Ηλικίας, Παιδείας και Δια Βίου Μάθησης	1	1	3
Μεσαίος προς Μεγάλος Μητροπολιτικού Κέντρου	Τμήμα Παιδείας & Διά Βίου Μάθησης Διεύθυνσης Αγωγής, Παιδείας, Πολιτισμού & Αθλητισμού	1	-	2
Μεγάλος Ηπειρωτικός	Τμήμα Ισότητας Φύλων, Διά Βίου Μάθησης & Νεολαίας Διεύθυνσης Αθλητισμού, Πολιτισμού & Κοινωνικής Πολιτικής	1	-	1
Μεσαίος προς Μικρός Ηπειρωτικός	Τμήμα Κοινωνικής Προστασίας, Παιδείας & Πολιτισμού Διεύθυνσης Διοικητικών Υπηρεσιών, Κοινωνικής Προστασίας, Παιδείας & Πολιτισμού	-	1	1
Μικρός Ηπειρωτικός	Αυτοτελές Γραφείο Κοινωνικής Προστασίας, Παιδείας & Πολιτισμού	-	-	-
Μεγάλος Νησιωτικός	Τμήμα Παιδείας και Διά Βίου Μάθησης Διεύθυνσης Παιδείας, Πολιτισμού & Αθλητισμού	3	-	3
Μικρός Νησιωτικός	-	-	-	-

Στους Δήμους Μικρός Ηπειρωτικός και Μικρός Νησιωτικός που στερούνται υπηρεσιακού μηχανισμού στο συγκεκριμένο πεδίο, όταν απαιτείται – π.χ. για την υλοποίηση του έργου – ορίζεται με απόφαση Δημάρχου στέλεχος του Δήμου, με παράλληλα καθήκοντα στο πεδίο της διά βίου μάθησης ή της υλοποίησης συγκεκριμένης δράσης.

<sup>147</sup> Στην αναφορά του προσωπικού των υπηρεσιακών μονάδων των Δήμων δεν περιλαμβάνονται οι σχολικές καθαρίστριες και οι σχολικοί φύλακες που στην πλειοψηφία τους είναι Δευτεροβάθμιας ή Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης

Παρατηρείται ότι ακόμα και στους Δήμους, που έχουν στελεχώσει την υπηρεσιακή μονάδα που περιλαμβάνει και το πεδίο της διά βίου μάθησης, ο αριθμός των στελεχών είναι εξαιρετικά μικρός. Αν μάλιστα συνυπολογιστεί ότι η συγκεκριμένη υπηρεσιακή μονάδα περιλαμβάνει και άλλες αρμοδιότητες (παιδείας, πολιτισμού, ισότητας φύλων, κοινωνικής προστασίας κ.λπ), η δυνατότητα ουσιαστικής και εις βάθος ενασχόλησης με το πεδίο της διά βίου μάθησης είναι πολύ περιορισμένη. Ουσιαστικά οι Δήμοι, ακόμα και οι Μεγάλοι δεν φαίνεται να επενδύουν εσωτερικά στο συγκεκριμένο πεδίο. Κυρίως κινούνται στη λογική του crowdsourcing, ως πλατφόρμα κινητοποίησης εξωτερικών φορέων (π.χ. Ανοικτά Σχολεία ή Κατασκήνωση στην Πόλη) ή διασυνδεδεμένες με τοπικούς εκπαιδευτικούς φορείς (Πανεπιστήμιο, Διευθύνσεις Εκπαίδευσης, κλπ).

Οι Δήμοι, που έχουν συντάξει Τοπικό Πρόγραμμα Διά Βίου Μάθησης, αναπτύσσουν δράσεις, που χρηματοδοτούνται από ίδιους πόρους και από χορηγίες. Ο Μεσαίος προς Μεγάλος Μητροπολιτικού Κέντρου Δήμος, πέραν των ιδίων πόρων, έχει αναπτύξει δράσεις διά βίου μάθησης και μέσα από τη συμμετοχή του σε ευρωπαϊκά ανταγωνιστικά προγράμματα.

Όπως ήδη αναφέρθηκε, ο Μεγάλος Μητροπολιτικός Δήμος, ο Μεσαίος προς Μεγάλος Δήμος Μητροπολιτικού Κέντρου, ο Μεγάλος Νησιωτικός Δήμος και ο Μεγάλος Ηπειρωτικός Δήμος έχουν εντάξει δράσεις Διά Βίου Μάθησης στο δημοτικό τους προϋπολογισμό, καθώς και στους προϋπολογισμούς των νομικών τους προσώπων που δραστηριοποιούνται στο συγκεκριμένο πεδίο. Με μικρότερη συχνότητα οι Δήμοι: Μεσαίος προς Μικρός Ηπειρωτικός και Μικρός Ηπειρωτικός χρηματοδοτούν δράσεις κυρίως ανθρωπιστικού, πολιτιστικού και ψυχαγωγικού χαρακτήρα που στο σκεπτικό τους όμως δεν εκτιμάται ότι εντάσσονται στο πεδίο της διά βίου μάθησης. Ο Μικρός Νησιωτικός Δήμος, τέλος, ελλείπεται των οικονομικών πόρων για δράσεις διά βίου μάθησης.

### **8.3.1.2. Φορείς Διά Βίου Μάθησης σε τοπικό επίπεδο και συνεργασία με Δήμους**

*8.3.1.2.1. Υπάρχουν στην περιοχή του Δήμου φορείς που πραγματοποιούν προγράμματα δια βίου μάθησης, πέραν του Δήμου (σύλλογοι, σωματεία, κοκ);*

Με εξαίρεση το Μικρό Νησιωτικό <sup>148</sup>, όλοι οι Δήμοι απάντησαν θετικά στην ύπαρξη φορέων που πραγματοποιούν προγράμματα δια βίου μάθησης στην περιοχή τους.

Στον Μεσαίο προς Μικρό Ηπειρωτικό Δήμο και στον Μικρό Ηπειρωτικό Δήμο λειτουργούν φορείς, που πραγματοποιούν προγράμματα δια βίου μάθησης, όπως: ιδιωτικά ΚΔΒΜ, επαγγελματικοί – αγροτικοί σύλλογοι και πολιτιστικοί φορείς.

Στους Δήμους: Μεσαίο προς Μεγάλο Μητροπολιτικού Κέντρου, Μεγάλο Ηπειρωτικό και Μεγάλο Νησιωτικό λειτουργούν, αντίστοιχα, ιδιωτικά ΚΔΒΜ, επαγγελματικοί σύλλογοι και πολιτιστικοί φορείς, φορείς της Κοινωνίας Πολιτών, αλλά και κοινωνικές συνεταιριστικές επιχειρήσεις, ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα, ερευνητικά κέντρα, δημόσιοι φορείς (όπως ΟΚΑΝΑ, ΚΕΘΕΑ, Γαλλικό Ινστιτούτο, κα).

Στον Μητροπολιτικό Δήμο, φυσικά, λειτουργούν κάθε μορφής φορείς Διά Βίου Μάθησης: Σύλλογοι, Σωματεία, Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις και γενικότερα φορείς της Κοινωνίας Πολιτών, κοινωνικοί, επιμορφωτικοί και πολιτιστικοί φορείς, Κέντρα Δια Βίου Μάθησης (επιπέδου 1 & 2), εκπαιδευτικά και ερευνητικά ιδρύματα (και ειδικά όσα διαθέτουν ΚΔΒΜ), επιμελητήρια, σύλλογοι γονέων και κηδεμόνων, Μαθητών Σχολείων, αλλά και άτυπες ομάδες πολιτών που υλοποιούν προγράμματα ή παρέχουν υπηρεσίες δια βίου μάθησης.

*8.3.1.2.2. Υπάρχει κάποια συνεργασία ή κάποιος συντονισμός του Δήμου με αυτές τις δραστηριότητες των τοπικών φορέων; Αν ναι τι αφορά;*

Η πλειοψηφία των Δήμων αναφέρουν ότι δεν υπάρχει συστηματική καταγραφή των φορέων παροχής δια βίου μάθησης, που δραστηριοποιούνται στη χωρική έκταση ευθύνης τους.

Εξαίρεση αποτελούν ο Μεγάλος Ηπειρωτικός Δήμος και ο Μεγάλος Νησιώτικος Δήμος.

Ο Μεγάλος Ηπειρωτικός που, επειδή η δια βίου μάθηση αποτελεί στρατηγική προτεραιότητα της δημοτικής αρχής, έχει επενδύσει στη δικτύωση των τοπικών φορέων παροχής δια βίου μάθησης.

---

<sup>148</sup>Στο Μικρό Νησιωτικό Δήμο δραστηριοποιείται πολιτιστικός σύλλογος, που όμως η δράση του δεν περιλαμβάνεται στην αντίληψη που έχει ο Δήμος για την παροχή δια βίου μάθησης σε τοπικό επίπεδο.

*Η Πόλη που Μαθαίνει είχε να κάνει ακριβώς με μια διαφορετική κουλτούρα που περνούσε μέσα από τη διαμόρφωση ενός δικτύου συνεργασιών φορέων, ενεργών πολιτών της πόλης είτε μιλάμε για τον τομέα τον κοινωνικό είτε τον πολιτιστικό ή τον τομέα της εκπαίδευσης. Και αυτό απαιτούσε συνέργιες και συνεργασίες σε όλα τα επίπεδα. Πιστεύω ότι το μεγάλο βήμα πραγματικά, πέρα από όποια συνέδρια έγιναν, και τις όποιες συναντήσεις και τις όποιες συνέργιες ήταν η θεσμοθέτηση με απόφαση του Δημοτικού Συμβουλίου της Επιτροπής της Πόλης που Μαθαίνει, στην οποία συμμετέχουν 75 φορείς της πόλης τουλάχιστον στην αρχική φάση και με τη λειτουργία φυσικά μιας Συντονιστικής Επιτροπής με 5 από τους σημαντικότερους φορείς κυρίως από τον χώρο της εκπαίδευσης (τα 2 πανεπιστημιακά ιδρύματα, διευθυντή 1 από τα 2 Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, 1 από τον χώρο αναπήρων και 1 από ΟΑΕΔ) που έχουν τον συντονιστικό ρόλο αυτής της όλης παρέμβασης. Επομένως, η ίδια η Επιτροπή, με το συντονιστικό της όργανο, στην ουσία σηματοδοτούν αυτή τη συνεργασία των φορέων και με ένα τρόπο τη μετατόπιση της ευθύνης από έναν άνθρωπο, από έναν δήμαρχο, από έναν αντιδήμαρχο, ακόμα και από μία δημοτική αρχή, στην ίδια την πόλη και στα όργανά της<sup>149</sup>.*

Ο Μεγάλος Νησιωτικός Δήμος, όπως αναφέρθηκε ήδη, έχει αναπτύξει μια σταθερή θεσμοθετημένη συνεργασία με το Πανεπιστημιακό Ίδρυμα που εδρεύει στο νησί, ενώ βρίσκεται σε μια συστηματική διαβούλευση με τους τοπικούς φορείς διά βίου μάθησης που δραστηριοποιούνται στο νησί.

Ο Μεγάλος Μητροπολιτικός Δήμος αναφέρει χαρακτηριστικά ότι «..αυτό που σε ένα μικρό δήμο είναι κάτι απλό, να ξέρουνε δηλαδή ποιοι είναι οι φορείς που κάνουν προγράμματα δια βίου μάθησης και ο αρμόδιος αντιδήμαρχος να μαζέψει τους 4-5 ανθρώπους στο γραφείο του και να κάτσουνε να συνηνοηθούν , αντιλαμβάνεστε ότι στο Δήμο μας αυτό είναι ... παρότι γνωρίζω ότι είναι μέσα στις αρμοδιότητές μας, πως οφείλαμε να το έχουμε κάνει, δεν έχει γίνει και δεν γίνει γιατί απαιτεί ουσιαστικά μία τεράστια δουλειά οργάνωσης και προγραμματισμού, η οποία θέλει χρήμα, προσωπικό εκπαιδευμένο στο να κάνει κάτι τέτοιο και προσωπικό γενικότερα»<sup>150</sup>.

Ωστόσο έχει αναπτυχθεί μια «προσπάθεια ανακάλυψης, ενεργοποίησης, αξιοποίησης και υποστήριξης των «τοπικών πόρων μάθησης» και παράλληλα οργάνωσης ενός δικτύου υποστήριξής τους,... η όποια επιτυγχάνεται είτε στο πλαίσιο παραχωρήσεων σχολικών χώρων για την υλοποίηση μετασχολικών δράσεων συλλόγων, φορέων κλπ, είτε μέσω του συντονισμού και υλοποίησης του προγράμματος “Ανοιχτά Σχολεία”<sup>151</sup>... Με τον τρόπο αυτό, ενεργοποιείται ένα άτυπο δίκτυο υποστήριξης των τοπικών φορέων και εμπειρογνομόνων στην υλοποίηση ΠΔΒΜ,... που συνιστά ταυτόχρονα και μια ιδιαίτερη ευκαιρία για την κοινωνία αυτή: μια ευκαιρία για συστηματοποίηση και διερεύνηση του διαλόγου, της επικοινωνίας των συμπολιτών για αυτά που μας αφορούν, μας ενδιαφέρουν, αλλά και για ανταπόκριση στις ανάγκες του κοινού για επιμόρφωση, βελτίωση και αναβάθμιση δεξιοτήτων. ».<sup>152</sup>

<sup>149</sup> απομαγνητοφώνηση συνέντευξης Αντιδημάρχου

<sup>150</sup> απομαγνητοφώνηση συνέντευξης Αντιδημάρχου

<sup>151</sup>βλ. 8.3.1.3. παρούσας ενότητας

<sup>152</sup> απομαγνητοφώνηση συνέντευξης Στελέχους Δήμου

Οι υπόλοιποι Δήμοι αναφέρουν ότι υπάρχει επικοινωνία με τους τοπικούς φορείς δια βίου μάθησης, ότι οι τοπικοί φορείς δείχνουν ενδιαφέρον και διάθεση για συνεργασία, σε κάποιες περιπτώσεις πραγματοποιούν από κοινού δράσεις (κυρίως ημερίδες), αλλά πρόσκαιρα και αποσπασματικά.

### **8.3.1.3. Συμμετοχή στο Πρόγραμμα «Κέντρα Διά Βίου Μάθησης: Προγράμματα Εθνικής Εμβέλειας και Τοπικής Εμβέλειας»**

*8.3.1.3.1. Για ποιο λόγο υπήρξε συμμετοχή στο Πρόγραμμα «ΚΔΒΜ: Προγράμματα Εθνικής & Τοπικής Εμβέλειας»;*

Το σύνολο των Δήμων δηλώνει ότι βασικοί λόγοι συμμετοχής στο Έργο ήταν η σημασία που οι δημοτικές αρχές αποδίδουν στον τομέα της διά βίου μάθησης και η σημαντική ανταπόκριση των δημοτών.

Ακολουθούν κάποιες χαρακτηριστικές απαντήσεις του πολιτικού προσωπικού των Δήμων που συμμετείχαν στην έρευνα:

*«Σημαντικό κομμάτι στη δουλειά μας και στην καθημερινότητά μας είναι η εκπαίδευση σε όλα τα επίπεδα»*

*«Η διά βίου μάθηση είναι μια αναγκαιότητα πολύπλευρη για την εποχή μας. Ο Δήμος γνωρίζει καλύτερα από όλους τις ανάγκες και ιδιαιτερότητες της περιοχής και των κατοίκων της»*

*«Το ζήτημα ήταν πως μέσα από μία λογική αξιοποίησης της Διά Βίου Μάθησης ως εργαλείου θα μπορούσαμε να μιλήσουμε για αλλαγή νοοτροπιών, αντιλήψεων, προσεγγίσεων, να δουλέψουμε με ένα διαφορετικό τρόπο και σε επίπεδο δήμου και σε επίπεδο κοινωνία.»*

*«Σε ένα ακριτικό νησί, σαν το δικό μας, μόνο μέσω του συγκεκριμένου προγράμματος δίνεται η δυνατότητα στους δημότες μας να αναπτύξουν το μορφωτικό τους επίπεδο. Επομένως, η συμμετοχή μας στο πρόγραμμα είναι μονόδρομος»*

*8.3.1.3.2. Προτάθηκαν τοπικής εμβέλειας προγράμματα δια βίου μάθησης; Πώς έγινε η επιλογή; Υπήρξε συνεννόηση με άλλους τοπικούς φορείς; Υλοποιήθηκαν κάποια από αυτά; Αν όχι γιατί;*

Το σύνολο των Δήμων της έρευνας σύνδεσαν τις επιλογές των θεματικών αντικειμένων των Προγραμμάτων Διά Βίου Μάθησης με προτεραιότητες της περιοχής τους και αυτό συνέβη, πέραν των προγραμμάτων τοπικής εμβέλειας και στα προγράμματα εθνικής εμβέλειας.

Η συνήθης μεθοδολογία, που οι Δήμοι ακολούθησαν, ήταν η επιλογή των θεματικών αντικειμένων να προκύψει κατ' αρχήν από τον ίδιο το Δήμο με βάση τους στρατηγικούς στόχους του Επιχειρησιακού του Προγράμματος και στη συνέχεια σε συνεργασία με τοπικούς φορείς και συλλογικές οντότητες, ενώ μερικοί Δήμοι<sup>153</sup> διακίνησαν ερωτηματολόγιο στους συμμετέχοντες στα προγράμματα ΔΒΜ του πρώτου έτους εφαρμογής του Έργου.

Ο Μεγάλος Μητροπολιτικός Δήμος πραγματοποίησε έρευνα αναγκών, κατά την εκπόνηση του Τοπικού του Προγράμματος Διά Βίου Μάθησης, η οποία όμως ακολούθησε χρονικά την έναρξη του έργου και κατά συνέπεια, αποτέλεσε πηγή επιλογής θεματικών αντικειμένων μόνο για το δεύτερο έτος του Έργου.

Ο Μεγάλος Ηπειρωτικός Δήμος είχε αναθέσει σχετική έρευνα αναγκών πριν την έναρξη υλοποίησης του Έργου, όπου τα αποτελέσματά της ήταν η βασική εισροή για την επιλογή των προγραμμάτων ΔΒΜ του πρώτου έτους. Στη μέση του Έργου, ο Δήμος αποκτά νέα δημοτική αρχή, η οποία προώθησε στοχευμένες παρεμβάσεις θεματικών αντικειμένων προγραμμάτων ΔΒΜ εθνικής εμβέλειας σε συγκεκριμένες ομάδες πληθυσμού, όπως σε σχολές γονέων, άτομα τρίτης ηλικίας, προσωπικό δήμου, κλπ.

Ο Μεγάλος Νησιωτικός Δήμος πραγματοποίησε μελέτη – καταγραφή των εκπαιδευτικών αναγκών των δημοτικών ενοτήτων<sup>154</sup>. Χαρτογραφήθηκαν οι τοπικές ανάγκες εκπαίδευσης για την κατάρτιση τοπικού προγράμματος δια βίου μάθησης με ειδικά σχεδιασμένο ερωτηματολόγιο. Τα προτιμώμενα αντικείμενα, κατά σειρά ιεράρχησης σε επίπεδο Δήμου, είναι ο Πολιτισμός και η Αγωγή Πολιτών με 75%, οι νέες τεχνολογίες με 68%, θέματα τεχνών/χειροτεχνίας και ξένες γλώσσες με 65%.

Ειδικότερα, για τα Προγράμματα Δια Βίου Μάθησης Τοπικής Εμβέλειας, οι Δήμοι έκαναν τις προτάσεις τους προς το ΙΝΕΔΙΒΙΜ, με πενιχρά όμως αποτελέσματα. Στο πλαίσιο της έρευνας, διαπιστώνεται ότι από τους επτά Δήμους, με βάση τον σχεδιασμό και την χρηματοδότηση του Έργου, δύο δεν είχαν δυνατότητα υποβολής πρότασης για προγράμματα τοπικής εμβέλειας (Μεγάλος Νησιωτικός Δήμος και Μικρός Νησιωτικός Δήμος). Από τους πέντε, ο Μεγάλος Μητροπολιτικός Δήμος δεν υπέβαλε αντίστοιχες προτάσεις, ενώ οι υπόλοιποι υπέβαλαν προτάσεις. Στις προτάσεις, που τέθηκαν εκ μέρους των Δήμων και κυρίως των εκτός κέντρου Δήμων, αποτυπώθηκαν σε ικανό βαθμό και με αρκετή σαφήνεια οι προτεραιότητες της περιοχής. Ενδεικτικά, αναφέρονται: βιολογική γεωργία, διαχείριση συσκευασιών φυτοφαρμάκων, τοπική ιστορία, ταπητουργία, τοπική πολιτιστική παράδοση, αλιεία, κοκ. Εξ αυτών, οι Δήμοι υλοποίησαν προγράμματα δια βίου μάθησης τοπικής εμβέλειας, ως ακολούθως : ο Μεγάλος Ηπειρωτικός, δυο (2), «λαογραφία» και «μαγειρική», ο Μεσαίος προς Μικρός Ηπειρωτικός Δήμος, κανένα, ο Μικρός Ηπειρωτικός : ένα (1), «τοπική ιστορία».

<sup>153</sup>Μεσαίος προς Μικρός Ηπειρωτικός και Μικρός Ηπειρωτικός Δήμος

<sup>154</sup>σχετικά έγγραφα του Δήμου παρουσιάστηκαν κατά τη διεξαγωγή της συνέντευξης με το στέλεχος του Μεγάλου Νησιωτικού Δήμου

Σημειώνεται ότι ο Μεγάλος Μητροπολιτικός Δήμος υλοποίησε τέσσερα(4) προγράμματα τοπικής εμβέλειας, παρότι δεν είχε υποβάλει πρόταση, τρία (3) «Τουρκικά Επιπέδου Α1», και 1 «Προληπτική Ιατρική για την Τρίτη Ηλικία».

Οι λόγοι για τα πενιχρά αποτελέσματα αφορούν, σύμφωνα με τις απαντήσεις: α. το γεγονός ότι ο αριθμός προγραμμάτων ΔΒΜ τοπικής εμβέλειας, που επιλέχθηκαν να συνταχθούν και να υλοποιηθούν, στο πλαίσιο του Έργου, ήταν περιορισμένος και β. την έλλειψη ή μη ανταπόκριση κατάλληλων εκπαιδευτών.

*8.3.1.3.3. Αν ο Δήμος αποφάσιζε μόνος του για τα θεματικά αντικείμενα των προγραμμάτων ποια προκρίθηκαν;*

Στη περίπτωση που οι Δήμοι μόνι τους πρόκριναν τα θεματικά αντικείμενα των προγραμμάτων ΔΒΜ, οι απαντήσεις διακρίνονται στις κατηγορίες που παρουσιάζονται στον Πίνακα 14.

**Πίνακας 14. Προτεινόμενα Θεματικά Αντικείμενα ΔΒΜ Δήμων**

Τύπος Δήμου	Γενική Εκπαίδευση Ενηλίκων	Γενικές Ικανότητες	Επαγγελματική Εκπαίδευση & Κατάρτιση
<b>Μεγάλος Μητροπολιτικός</b>	Σχολές Γονέων	ΤΠΕ – Νέες Τεχνολογίες	Ξένες Γλώσσες Εκμάθηση Ελληνικής Γλώσσας (για Μετανάστες) Επιχειρηματικότητα (πώς στήνεται μια επιχείρηση)
<b>Μεσαίος προς Μεγάλος Μητροπολιτικού Κέντρου</b>	Δικαιώματα και Υποχρεώσεις Δήμου και Δημοτών  Παραδοσιακά επαγγέλματα	ΤΠΕ – Νέες Τεχνολογίες  Επαγγελματικές δεξιότητες (αναζήτηση μέσω internet θέσεων εργασίας σύνταξη βιογραφικού, συμπλήρωση ηλεκτρονικής αίτησης)	Ξένες Γλώσσες  Βασικές αρχές λογιστικής για εμπόριο
<b>Μεσαίος προς Μικρός Ηπειρωτικός</b>	Πρωτογενής τομέας  Τοπική ιστορία	ΤΠΕ – Νέες Τεχνολογίες  Προώθηση Τοπικών Προϊόντων	Ξένες Γλώσσες
<b>Μικρός Ηπειρωτικός Ορεινός</b>	Πρωτογενής τομέας  Περιβαλλοντική συνείδηση  Τοπική ιστορία  Τοπική κουζίνα (γλυκά, τοπικά προϊόντα)	Πρόληψη για φυσικές καταστροφές	Οδηγοί βουνού – Ξεναγοί (με γνώση της τοπικής ιστορίας)  Τουρισμός  Προώθηση τοπικών προϊόντων
<b>Μεγάλος Νησιωτικός</b>	Αγωγής των Πολιτών  Πολιτισμός  Τέχνες Χειροτεχνίες Εκμάθηση κατασκευής φο μπιζού στις κακοποιημένες γυναίκες του Ξενώνα Φιλοξενίας Συντήρηση περιβολιού από τις κακοποιημένες γυναίκες του Ξενώνα Φιλοξενίας  Ανακύκλωση σιδηρικών	ΤΠΕ – Νέες Τεχνολογίες Εκπαίδευση εκπαιδευτικών σε θέματα αντιμετώπισης κρουσμάτων βίαιων συμπεριφορών Εκπαίδευση ΑΜΕΑ σε θέματα αυτοεξυπηρέτησης & κοινωνικών δεξιοτήτων Συντήρηση πάρκων από εθελοντικές περιβαλλοντικές οργανώσεις	Ξένες Γλώσσες  Καλλιέργεια και Τυποποίηση αρωματικών φυτών και βοτάνων
<b>Μικρός Νησιωτικός</b>	Πρωτογενής τομέας	ΤΠΕ – Νέες Τεχνολογίες	Τουρισμός Προώθηση Τουριστικού Προϊόντος Ξένες Γλώσσες για Τουρισμό

*Ο Μεγάλος Ηπειρωτικός Δήμος δεν αναφέρθηκε σε συγκεκριμένα Θεματικά Πεδία*



*8.3.1.3.4. Υπάρχει συμμετοχή στο νέο κύκλο των προγραμμάτων διά βίου μάθησης του Υπουργείου Παιδείας;*

Όλοι οι Δήμοι, που συμμετέχουν στην έρευνα, έχουν αιτηθεί τη συμμετοχή τους στο έργο<sup>155</sup> της τρέχουσας προγραμματικής περιόδου 2014 – 2020.

Η σημαντική χρονική υστέρηση στην έναρξη του νέου έργου, σε συνδυασμό με τη λήξη του έργου της προγραμματικής περιόδου 2007 – 2013, το 2016, έχει δημιουργήσει έντονο προβληματισμό στους Δήμους – οι οποίοι καλούνται να απαντούν σε αιτήματα και στο ενδιαφέρον των δημοτών τους – και απογοήτευση.

*8.3.1.3.5. Υπάρχει δυνατότητα υλοποίησης προγραμμάτων διά βίου μάθησης αυτόνομα από το Δήμο; Αν ναι ποιοι είναι οι τομείς που πρέπει να υποστηριχθεί; Ο Δήμος έχει εγκρίνει σχετικό κονδύλι;*

Οι απαντήσεις στη συγκεκριμένη ενότητα ερωτήσεων διακρίνονται σε τρεις (3) ομάδες:

- στους Δήμους που πιστεύουν ότι μπορούν και μόνοι τους να υλοποιήσουν προγράμματα διά βίου μάθησης και στους οποίους περιλαμβάνονται ο Μεγάλος Μητροπολιτικός Δήμος, ο Μεγάλος προς Μεσαίος Δήμος Μητροπολιτικού Κέντρου και ο Μεγάλος Ηπειρωτικός Δήμος
- στο Μεσαίο προς Μικρό Ηπειρωτικό Δήμο που πιστεύει ότι μπορεί να υλοποιήσει προγράμματα διά βίου με προϋποθέσεις (κατάλληλο προσωπικό και οικονομικοί πόροι) και
- στους Δήμους που πιστεύουν ότι δεν μπορούν (και δεν πρέπει<sup>156</sup>) να υλοποιήσουν προγράμματα διά βίου μάθησης μόνοι τους. Αιτίες της αδυναμίας είναι: η υποστελέχωση, το ελλιπές επιστημονικό και διοικητικό προσωπικό, οι ελλείψεις υποδομές και πόροι, που απαιτούνται για την ορθή υλοποίηση των προγραμμάτων. Σε αυτή την ομάδα, βρίσκονται ο Μικρός Ηπειρωτικός και ο Μικρός Νησιωτικός Δήμος.

---

<sup>155</sup>Τον Οκτώβριο του 2016 ο Ειδικός Γραμματέας Διαχείρισης Τομεακών ΕΠ του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου, με την με αρ. πρωτ. 13346/12.10.16 απόφασή του, εντάσσει την Πράξη «Κέντρα Δια Βίου Μάθησης (ΚΔΒΜ) – Νέα Φάση» με κωδικό ΟΠΣ ΟΠΣ 5002212 στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση 2014-2020» με δικαιούχους το Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης (ΙΝΕΔΙΒΙΜ) και τον Εθνικό Οργανισμό Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΕΟΠΠΕΠ). Το χρονοδιάγραμμα υλοποίησης ορίζεται από 14.11.2016 έως 13.11.2018 και η επιλέξιμη δημόσια δαπάνη ανέρχεται στο ποσό των € 9.565.000,00. Η Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης & Νέας Γενιάς και το Ίδρυμα Νεολαίας και Διά Βίου Μάθησης (Ι.ΝΕ.ΔΙ.ΒΙ.Μ.) καλούν τους Δήμους σε υποβολή αίτησης ενδιαφέροντος για την συμμετοχή τους στη Πράξη «Κέντρα Διά Βίου Μάθησης (ΚΔΒΜ) – Νέα Φάση» με καταληκτική ημερομηνία την 16<sup>η</sup> Δεκεμβρίου 2016. Όσοι Δήμοι είχαν φακέλους με ελλιπή στοιχεία μπορούσαν να επανυποβάλουν το φάκελο τους μέχρι και τις 7/04/2017.

<sup>156</sup>όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Δήμαρχος του Μικρού Ηπειρωτικού Δήμου «πρέπει να είναι διακριτοί οι ρόλοι και οι διαδικασίες... από κοινού το περιεχόμενο και τα χρονοδιαγράμματα.. να μη μεταφέρουμε μια αντίληψη δημοσίου σε μια τέτοια μάθηση»

Οι Δήμοι, που απαρτίζουν την πρώτη ομάδα και κυρίως ο υπηρεσιακός μηχανισμός θέτει τα βασικά προαπαιτούμενα για την επιτυχή, όπως αναφέρει, υλοποίηση δράσεων, αλλά και την επίτευξη μακροπρόθεσμων αποτελεσμάτων τους:

- ⊗ εξασφάλιση απαιτούμενων οικονομικών και ανθρώπινων πόρων
- ⊗ ενίσχυση της επιχειρησιακής ικανότητας Δήμου
- ⊗ ειδική εκπαίδευση των στελεχών των Δήμων σε θέματα:
  - δια βίου μάθησης
  - ίσων ευκαιριών και εύκολης πρόσβασης στη διά βίου μάθηση
  - εφαρμογής της μεθοδολογίας και των αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων, με στόχευση και στην διαπολιτισμική της διάσταση,
  - ανάπτυξη βασικών δεξιοτήτων διαχείρισης σταδιοδρομίας,
  - αξιολόγησης, ως εργαλείο διάγνωσης και αναδιαμόρφωσης του σχεδιασμού και των πρακτικών,
  - μεθοδολογίας ανίχνευσης αναγκών των ομάδων – στόχου (αποτύπωση φυσιογνωμίας των προτεινόμενων περιοχών, αναγκών και προβλημάτων,
  - συνεργασίας - δικτύωσης με υπηρεσίες/φορείς της περιοχής που θα επιτρέπουν την εξαγωγή στοιχείων πχ ΟΑΕΔ, Επιμελητήρια, Κέντρα Κοινότητας, κλπ),
  - σύγχρονα μέσα μαζικής επικοινωνίας και δημοσιοποίησης των δράσεων,
  - εργαλεία παρακολούθησης και διαχείρισης των προγραμμάτων
  - εργαλεία αξιολόγησης
- ⊗ εξασφάλιση πιστοποιημένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων
- ⊗ εξασφάλιση πιστοποιημένου εκπαιδευτικού υλικού
- ⊗ εξασφάλιση πιστοποιημένων εκπαιδευτών

Παράλληλα, εκτιμούν ότι η δικτύωση μεταξύ των ΚΔΒΜ των Δήμων, η ανάδειξη καλών πρακτικών και η παροχή δυνατοτήτων σύγκρισης και αυτοαξιολόγησης με στόχο τη διασφάλιση της ποιότητας, αποτελούν παράγοντες επιτυχούς άσκησης της αρμοδιότητας της διά βίου μάθησης.

Το πολιτικό προσωπικό των Δήμων<sup>157</sup>, που έχουν να παρουσιάσουν στο ενεργητικό τους δράσεις διά βίου μάθησης εκτιμούν ότι βαρύνουσα σημασία έχουν οι συνέργειες, που διαμορφώνονται σε τοπικό και υπερτοπικό επίπεδο, καθώς και η προστιθέμενη αξία που προκύπτει από τη συμμετοχή των Δήμων σε διακρατικές δράσεις και διεθνείς συνεργασίες.

---

<sup>157</sup>Μεγάλος Μητροπολιτικός Δήμος, Μεγάλος προς Μεσαίος Δήμος Μητροπολιτικού Κέντρου και Μεγάλος Ηπειρωτικός Δήμος

#### ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΠΡΩΤΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ:

- ✓ οι Δήμοι έχουν αντιληφθεί την σημασία της εκπαιδευτικής παρέμβασης σε τοπικό επίπεδο. Δεν έχουν όμως κατανοήσει, λόγω ελλιπούς ενημέρωσης, τα όρια και το περιεχόμενο της αρμοδιότητας που τους έχει μεταφερθεί. Ως εκ τούτου: α. δεν γνωρίζουν τις υποχρεώσεις, που απορρέουν από αυτή την αρμοδιότητα, σε ορισμένες περιπτώσεις την συγχέουν με το Έργο που υλοποιήθηκε και γ. δεν τους έχει καταστεί σαφές, ότι δράσεις διά βίου μάθησης, που ήδη επιτελούν, ανήκουν στο συγκεκριμένο πεδίο
- ✓ οι Δήμοι, με τις διαφορετικές δυνάμεις και τους πόρους που διαθέτει ο καθένας, έχουν επενδύσει ανθρώπινους και σε ένα βαθμό, έστω και αποσπασματικά και οικονομικούς πόρους. Έχουν ενσωματώσει, έστω και τυπικά το πεδίο της διά βίου μάθησης στο οργανόγραμμά τους και μερικώς στο επιχειρησιακό τους πρόγραμμα
- ✓ οι Δήμοι κατανοούν ότι ο βασικός τους ρόλος, στο πεδίο της διά βίου μάθησης, είναι
  - ο ρόλος του εκφραστή των τοπικών αναγκών μάθησης και
  - ο ρόλος του υποκινητή, συντονιστή και εμπνευστή των πόρων μάθησης της κάθε περιοχήςΖητούν, κατά συνέπεια τα αναγκαία εργαλεία προκειμένου να επιτελέσουν αυτούς τους ρόλους
- ✓ Επιθυμούν με αγωνία τη συνέχεια του Έργου με κύριο λόγο την ανταπόκριση που είχε στις τοπικές κοινωνίες
- ✓ Τα προτεινόμενα εκ μέρους τους θεματικά αντικείμενα, στην πλειοψηφία τους στηρίζονται σε προσωπικές εκτιμήσεις και προκρίνουν: α. οι αστικοί Δήμοι του δείγματος προγράμματα εθνικής εμβέλειας (Νέες Τεχνολογίες – Ξένες Γλώσσες) και προγράμματα που απευθύνονται σε ειδικούς πληθυσμούς στόχους (μετανάστες – σχολές γονέων, κλπ), ενώ β. στους νησιωτικούς (μεγάλο και μικρό) και τους μεσαίους προς μικρούς ηπειρωτικούς πεδία που συνδέονται με τοπικές ιδιαιτερότητες και ανάγκες (πρωτογενής τομέας, τουρισμός, πολιτισμός)
- ✓ Υφίσταται ένα υποσύνολο Δήμων (στο δείγμα είναι οι 4 από τους 7) που έχουν εμβαθύνει στο πεδίο της διά βίου μάθησης και οι οποίοι μπορεί να αποτελέσουν «καλές πρακτικές» για τους άλλους Δήμους της χώρας
- ✓ Ειδική αντιμετώπιση οφείλεται στους Μικρούς Ηπειρωτικούς και Νησιωτικούς Δήμους, λόγω αφ ενός της μηδαμινής επιχειρησιακής τους επάρκειας και στελέχωσής τους και αφ ετέρου της δυσχερούς προσβασιμότητάς τους

### **8.3.2. ΠΟΙΕΣ ΕΙΝΑΙ ΟΙ ΠΡΟΣΔΟΚΙΕΣ ΤΩΝ ΠΟΛΙΤΩΝ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΑΡΜΟΔΙΟΤΗΤΑΣ;**

#### *8.3.2.1. Ποιοι ήταν οι κύριοι πληθυσμοί που συμμετείχαν;*

Ως προς τους κύριους πληθυσμούς που συμμετείχαν:

Ο Μεγάλος Μητροπολιτικός Δήμος αναφέρει ότι στην πλειοψηφία τους ήταν γυναίκες, ως προς το εκπαιδευτικό επίπεδο. Υπερείχαν απόφοιτοι δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ παρατηρήθηκε και η συμμετοχή μεταναστών.

Ο Μεγάλος προς Μεσαίο Δήμος Μητροπολιτικού Κέντρου αναφέρει ότι οι συμμετέχοντες στην πλειοψηφία τους ήταν γυναίκες. Σε ιδιαίτερα μεγάλο ποσοστό, οι συμμετέχοντες δεν εργάζονταν (άνεργοι, φοιτητές, συνταξιούχοι, οικιακά). Η πλειοψηφία τους κυμάνθηκε ηλικιακά από 18 – 55 (ο/η μεγαλύτερης ηλικίας συμμετέχων/ουσα ήταν 81 ετών) και το εκπαιδευτικό τους επίπεδο ήταν κυρίως απόφοιτοι υποχρεωτικής και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Ο Μεγάλος Ηπειρωτικός Δήμος δήλωσε ότι χαρακτηριστικό στοιχείο ήταν η πλειοψηφία των γυναικών.

Ο Μεγάλος Νησιωτικός Δήμος ανέφερε ότι «το 71% των εκπαιδευόμενων ήταν γυναίκες. Το 30% είναι απόφοιτοι Λυκείου, το 23% πτυχιούχοι ΑΕΙ και το 14% πτυχιούχοι ΤΕΙ, ενώ το 10% είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού ή και διδακτορικού διπλώματος, ενώ οι απόφοιτοι Γυμνασίου και Δημοτικού αποτέλεσαν το 7%. Σχετικά με την επαγγελματική τους κατάσταση οι μισθωτοί ήταν το 44% των εκπαιδευόμενων, οι αυτοαπασχολούμενοι το 8%, οι συνταξιούχοι το 3,5%, ενώ οι άνεργοι αποτελούσαν 31% των εκπαιδευόμενων. Να σημειωθεί ότι από αυτούς το 21% ήταν μακροχρόνιοι άνεργοι»<sup>158</sup>.

Εν γένει, δεν μπορούν να δοθούν από τους Δήμους στατιστικά στοιχεία, καθώς οι δημογραφικές πληροφορίες των αιτήσεων και των συμμετοχών δεν αποτέλεσαν αντικείμενο επεξεργασίας από εκείνους, εκτός μεμονωμένων περιπτώσεων όπου ήταν δημοτική επιλογή.

#### **8.3.2.2. Πώς αντιμετώπισε η τοπική κοινωνία τα Προγράμματα; Υπήρξε συμμετοχή;**

Κοινή διαπίστωση όλων των Δήμων ήταν ότι οι τοπικές κοινωνίες αγκάλιασαν το Έργο και ρωτούν πότε θα ξεκινήσει ο επόμενος κύκλος.

Είναι χαρακτηριστικό ότι στον Μεγάλο Μητροπολιτικό Δήμο, όπου η συμμετοχή δεν ήταν ιδιαίτερα μεγάλη σε σχέση με τον πληθυσμό του Δήμου, η Αντιδήμαρχος αναφέρει «Η τοπική κοινωνία αντιμετώπισε θετικά τα προγράμματα αυτά. Και αυτό αποτυπώνεται τόσο στο εκδηλωμένο ενδιαφέρον βάσει των αιτήσεων που υπεβλήθησαν όσο και στη μετέπειτα συνεχή επικοινωνία – τηλεφωνική ή/και δια ζώσης – για διερεύνηση της προσφοράς – διαθεσιμότητας των προγραμμάτων αυτών».

---

<sup>158</sup> απομαγνητοφώνηση συνέντευξης Στελέχους Μεγάλου Νησιωτικού Δήμου

Ενώ ο Δήμαρχος του Μικρού Ηπειρωτικού Δήμου θεωρεί ότι «για τα μέτρα του Δήμου για την ορεινότητά του, για το δύσβατο για τα προβλήματα που έχει, ο αριθμός των συμμετεχόντων ήταν αρκετά σοβαρός».

8.3.2.3.Υπήρξαν προτάσεις για θεματικά πεδία / οργάνωση / άλλα; Υπήρξαν παράπονα; Σε τι;

Στο Μεγάλο Μητροπολιτικό Δήμο παρατηρήθηκαν παράπονα για τα ακόλουθα:

- ⊙ Οι συμμετέχοντες στο Έργο ενδιαφέρονταν ιδιαίτερα για τη συνέχεια των προγραμμάτων που συμμετείχαν. Χαρακτηριστικό παράδειγμα οι ξένες γλώσσες, που είχαν διακριτά επίπεδα μάθησης και οι συμμετέχοντες που ολοκλήρωναν το πρώτο, επιθυμούσαν να παρακολουθήσουν το επόμενο, γεγονός μη εφικτό για ποικίλους λόγους.
- ⊙ Η μεγάλη χρονική απόκλιση μεταξύ της υποβολής αίτησης και της ένταξης σε τμήμα μάθησης ατονούσε και το ενδιαφέρον μάθησης των ωφελουμένων.
- ⊙ Η έντυπη ενημέρωση για τα βασικά στοιχεία υλοποίησης των προγραμμάτων δεν εξασφάλιζε την κατάλληλη ενημέρωση για το περιεχόμενο των προγραμμάτων, με αποτέλεσμα οι ενδιαφερόμενοι να μην επιλέγουν προγράμματα συνειδητά, προκειμένου να ανταποκρίνονταν στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους και κατά συνέπεια να έχουν διαφορετικές προσδοκίες από τη συμμετοχή τους σε αυτά.
- ⊙ Η ανομοιογένεια εντός των τμημάτων (η τήρηση σειράς προτεραιότητας για ένταξη σε τμήμα εξασφάλισε διαφάνεια ως προς τη διαχείριση των αιτήσεων, όχι όμως και την επιδιωκόμενη από άποψη εκπαιδευτική ομοιογένεια των τμημάτων).
- ⊙ Η έλλειψη πιστοποίησης και η χορήγηση μιας απλής βεβαίωσης.
- ⊙ Η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής (μη εξασφάλιση υπολογιστών για όλους τους συμμετέχοντες).

«Κυρίως τα παράπονα ήταν για τη συμμετοχή και το αν θα συνεχίσουν τα προγράμματα και θα ήθελαν, ενώ κάνανε πχ στη γλώσσα και επικοινωνία, που ήταν οι περισσότερες αιτήσεις, και δεύτερη και τρίτη γλώσσα, πχ ισπανικά ήθελαν μια δεύτερη εναλλακτική» λέει ο Δήμαρχος του Μεγάλου προς Μεσαίου Δήμου Μητροπολιτικού Κέντρου.

Στον Μεσαίο προς Μικρό Ηπειρωτικό Δήμο δυσανασχέτηση παρατηρήθηκε: α. όταν, ενώ είχαν ανακοινωθεί προγράμματα, δεν πραγματοποιήθηκαν γιατί δεν μπόρεσαν να συγκροτηθούν τμήματα και β. όταν τα προγράμματα σταμάτησαν ξαφνικά και σε κάποιους συμμετέχοντες μέχρι και σήμερα δεν έχουν χορηγηθεί οι σχετικές βεβαιώσεις.

«Η συνέπεια στο χρόνο ήταν το παράπονό τους – δεν μπορούσαν να καταλάβουν – έπρεπε να κάνεις πλήρη ανάλυση. Υποβαθμίστηκε στο σημείο αυτό η αξία του προγράμματος και το έριχναν στο Δήμο» αναφέρει ο Δήμαρχος του Μικρού Ηπειρωτικού Δήμου.

Το βασικό παράπονο των κατοίκων του Μικρού Νησιωτικού Δήμου, που συμμετείχαν στα εξ αποστάσεως προγράμματα, ήταν η απουσία προγραμμάτων διαζώσης διά βίου μάθησης.

*8.3.2.4. Ποιο θέμα αποτέλεσε προτεραιότητα για τους πολίτες και ποιο πράγματι αποτελεί προτεραιότητα, θετικό ή αρνητικό;*

Στο Μεγάλο Μητροπολιτικό Δήμο, στο Μεγάλο προς Μεσαίο Δήμο Μητροπολιτικού Κέντρου και στον Μεγάλο Ηπειρωτικό Δήμο παρατηρήθηκε ότι πρώτη προτεραιότητα για τους πολίτες ήταν η πιστοποιημένη απόκτηση προσόντων για εύρεση ή διατήρηση θέσης εργασίας και έπονταν η δημιουργική αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου, η επικοινωνία, κλπ.

Αντίστοιχη ήταν και η διαπίστωση για τους τύπους του Μεσαίου προς Μικρού Ηπειρωτικού Δήμο, του Μικρού Ηπειρωτικού Δήμο και του Μικρού Νησιωτικού Δήμου, χωρίς όμως στις συγκεκριμένες περιπτώσεις να δίνεται έμφαση στην πιστοποίηση των προσόντων.

Οι Δημοτικές Αρχές των Δήμων εστιάζουν στις προτεραιότητες που προκύπτουν από το χαρακτήρα, τα πλεονεκτήματα και τις ιδιαιτερότητες του κάθε τόπου, καθώς και από τις ανάγκες των κατοίκων, με έμφαση στις κοινωνικά ευάλωτες ομάδες.

*8.3.2.5. Υπάρχει ενδιαφέρον για τη συνέχιση της παροχής δια βίου μάθησης από το Δήμο;*

Οι δημοτικές αρχές των επτά (7) Δήμων, που συμμετείχαν στην έρευνα, ήταν κατηγορηματικοί για το ιδιαίτερα έντονο ενδιαφέρον των κατοίκων και δημοτών τους και, κατά συνέπεια, των ιδίων στη συνέχιση του Έργου.

*8.3.2.6. Οι συμμετέχοντες είναι θετικοί ως προς την οικονομική τους συνεισφορά;*

Η εκτίμηση των δημοτικών αρχών και των στελεχών των Δήμων είναι ότι δύσκολα οι συμμετέχοντες θα δεχθούν να συνεισφέρουν, και μάλιστα αυτή την περίοδο της κρίσης, οικονομικά σε μία παρέμβαση που υλοποιείται από την πολιτεία και τον Δήμο. Συνυπολογίζοντας μάλιστα ότι η εμπειρία του Έργου αποδεικνύει ότι οι συμμετέχοντες στα προγράμματα προέρχονται στην πλειοψηφία τους από κοινωνικά ευάλωτες ομάδες (άνεργοι, χαμηλού εκπαιδευτικού επιπέδου, κοκ) απαντούν αρνητικά στο ερώτημα.

#### **ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΔΕΥΤΕΡΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ:**

- ✓ αποδεικνύεται ότι οι τοπικές κοινωνίες, οι οποίες αγκάλιασαν το Έργο και αγωνιούν για τη συνέχισή του, «διψούν» για μάθηση. Οι λόγοι ποικίλουν και δεν είναι εύκολο, χωρίς περαιτέρω έρευνα, να γίνουν εκτιμήσεις
- ✓ είναι ενδιαφέρον όμως ότι η πλειοψηφία των συμμετεχόντων ήταν γυναίκες. Όπως ενδιαφέρον είναι ότι από τα υφιστάμενα στοιχεία δίνεται ένα προβάδισμα σε άτομα δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Επίσης, ότι υπάρχουν αναφορές για συμμετοχή μεταναστών και κοινωνικά ευάλωτων ομάδων
- ✓ ιδιαίτερη μνεία πρέπει να γίνει στην έλλειψη πιστοποίησης της μάθησης, που ήταν ένα βασικό παράπονο των συμμετεχόντων
- ✓ όπως επίσης παράπονά τους ήταν η έλλειψη συνέπειας στην υλοποίηση προγραμμάτων, η ελλιπής προετοιμασία ή παρουσία εκπαιδευτών και, σε αυτήν τη φάση, η μη συνέχιση των προγραμμάτων. Παράπονα για τα οποία θεωρούν υπεύθυνο τον Δήμο
- ✓ συνεκτιμώντας τα παραπάνω και λαμβάνοντας υπόψη ότι το Έργο υλοποιήθηκε σε μία περίοδο οικονομικής κρίσης και αυξημένης ανεργίας, επιχειρείται η πρωτόλεια διατύπωση ότι η προσφορά μάθησης από την ελληνική πολιτεία και τους Δήμους προσέλκυσε τους πολίτες γιατί: α. τους παρείχε δωρεάν εκπαίδευση σε τομείς, που εν δυνάμει μπορεί να αποτελέσουν εφόδιο για εύρεση ή και διατήρηση εργασίας, β. τους παρείχε τη δυνατότητα να αξιοποιήσουν δημιουργικά τον ελεύθερο χρόνο τους και να επικοινωνήσουν με άλλους πολίτες. Σε αντιδιαστολή αυτών, δεν διαφαίνεται ότι συνέβαλε στη ανάπτυξη ενεργών πολιτών
- ✓ η δωρεάν παροχή διά βίου μάθησης ήταν ένα σοβαρό θετικό στοιχείο που εκτιμάται ότι οι πολίτες το θεωρούν δεδομένο, εφ' όσον η παροχή πραγματοποιείται από το κράτος και το Δήμο.



### **8.3.3. ΠΟΙΕΣ ΕΙΝΑΙ ΟΙ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΤΩΝ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΠΟ ΤΗ ΠΡΩΤΗ ΦΑΣΗ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΤΩΝ ΠΔΒΜ;**

#### *8.3.3.1. Πόσα προγράμματα και σε ποιά θεματικά αντικείμενα υλοποιήθηκαν;*

Οι πίνακες 15 και 16, που ακολουθούν, παρουσιάζουν τα γενικά χαρακτηριστικά των προγραμμάτων διά βίου μάθησης, που υλοποίησαν οι Δήμοι, που συμμετείχαν στην έρευνα και τα θεματικά αντικείμενα που υλοποιήθηκαν αντίστοιχα.

Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι τα στοιχεία, που αναφέρονται, αφορούν στοιχεία των Δήμων, χωρίς να έχουν διασταυρωθεί με τα απολογιστικά στοιχεία του Έργου. Επιπλέον, δεν υφίσταται στους Δήμους μια μεθοδολογία για την τήρηση και παρακολούθηση των γενικών στοιχείων των προγραμμάτων διά βίου μάθησης, παρότι, στο πλαίσιο του Έργου, αναπτύχθηκε σχετικό εργαλείο παρακολούθησης και συγκέντρωσης στατιστικών δεδομένων.



**Πίνακας 15. Συγκεντρωτικά Στοιχεία Κέντρων Διά Βίου Μάθησης Δήμων**

Τύπος Δήμου	Αριθμός Τμημάτων	Αριθμός Συμμετεχόντων	Θεματικά Πεδία
Μεγάλος Μητροπολιτικός <sup>159,160</sup>	135	2.811	Ξένες Γλώσσες – Νέες Τεχνολογίες Επιχειρηματικότητα – Κοινωνικές Δεξιότητες Περιβάλλον & Ποιότητα Ζωής
Μεσαίος προς Μεγάλος Μητροπολιτικού Κέντρου <sup>161</sup>	41	759	Ξένες Γλώσσες – Νέες Τεχνολογίες Επιχειρηματικότητα Μαγειρική – Φωτογραφία – Αστικοί Λαχανόκηποι
Μεγάλος Ηπειρωτικός Δήμος <sup>162</sup>	130	2.200	Ξένες Γλώσσες – Νέες Τεχνολογίες Σχολές Γονέων Λαογραφία – Μαγειρική
Μεσαίος προς Μικρός Ηπειρωτικός <sup>163</sup>	25	335	Ξένες Γλώσσες – Νέες Τεχνολογίες - Επιχειρηματικότητα
Μικρός Ηπειρωτικός <sup>164</sup>	15	200	Ξένες Γλώσσες – Νέες Τεχνολογίες – Τοπική Ιστορία
Μεγάλος Νησιωτικός <sup>165</sup>	59	1.000	Ξένες Γλώσσες – Νέες Τεχνολογίες- Πολιτισμός Επιχειρηματικότητα – Πολιτισμός
Μικρός Νησιωτικός <sup>166</sup>	6	80	Ξένες Γλώσσες – Νέες Τεχνολογίες

<sup>159</sup>Στοιχεία Δήμου

<sup>160</sup>Ο Δήμος παρότι δεν είχε υποβάλλει προτάσεις για προγράμματα τοπικής εμβέλειας, επειδή δεν είχε ολοκληρωθεί η εκπόνηση του Τοπικού του Προγράμματος Δια Βίου Μάθησης, βάσει του οποίου θα μπορούσαν να γίνουν συγκεκριμένες και αιτιολογημένες προτάσεις, υλοποίησε, όπως ήδη αναφέρθηκε 4 Προγράμματα Τοπικής Εμβέλειας. Ως προς την επιλογή τους από τον κατάλογο των προσφερόμενων προγραμμάτων τοπικής εμβέλειας του INEDIBIM, εκτιμήθηκαν προτιμήσεις σε ατομικό επίπεδο, χωρίς να πραγματοποιηθεί ουσιαστική διερεύνηση των πραγματικών αναγκών των ενδιαφερομένων και να συνεκτιμηθούν οι προτεραιότητες του Δήμου. Ως εκ τούτου, το 2014-2015 από τα προσφερόμενα προγράμματα τοπικής εμβέλειας του INEDIBIM υλοποιήθηκαν τρία (3) Τμήματα «Τουρκικά Επιπέδου Α1», και ένα (1) πρόγραμμα «Προληπτική Ιατρική για την Τρίτη Ηλικία», ενώ το 2015-2016 μειώθηκε ο αριθμός των προσφερόμενων ΠΔΒΜ τοπικής εμβέλειας από έξη σε τρία τα προσφερόμενα στην αίτηση και δεν υλοποιήθηκε κανένα. *«Παρ' ότι τα συγκεκριμένα προσφερόμενα προγράμματα τοπικής εμβέλειας, όπως έχει επισημανθεί, αποτέλεσαν αντικείμενο επιλογής των στελεχών βάσει κριτηρίων που στηρίχθηκαν μάλλον περισσότερο σε προσωπικές εκτιμήσεις, η ζήτησή τους από τους ωφελούμενους κυμάνθηκε σε αρκετά υψηλά επίπεδα συγκριτικά και με τα προγράμματα εθνικής εμβέλειας, στα οποία όμως εκ των πραγμάτων δίνονταν τόσο σε επίπεδο κεντρικού σχεδιασμού, όσο και υλοποίησης από πλευράς Δήμου προτεραιότητα. Θα πρέπει, επίσης, να συνεκτιμηθεί ότι σε όλα τα θεματικά αντικείμενα δεν εξασφαλιζονταν πάντοτε σε επίπεδο Δήμου και η ανάλογη διαθεσιμότητα αντίστοιχης ειδικότητας εισηγητή, όπως για παράδειγμα συνέβη στο θεματικό αντικείμενο εθνικής εμβέλειας «Κινεζικά για τον τουρισμό (Α1-Α2)», το εκπαιδευτικό έτος 2014-2015»* αναφέρει χαρακτηριστικά στέλεχος του Δήμου

<sup>161</sup> Στοιχεία Δήμου

<sup>162</sup> Στοιχεία Δήμου

<sup>163</sup> Στοιχεία Δήμου

<sup>164</sup> Στοιχεία Δήμου

<sup>165</sup> Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Δήμου 2015 – 2019, Μάιος 2015, σελ. 35. Σημειώνεται ότι ο συνολικός αριθμός των αιτήσεων, σύμφωνα με το Επιχειρησιακό του Δήμου είχε ανέλθει περίπου στις 1.600.

**Πίνακας 16. Θεματικά Αντικείμενα Κέντρων Διά Βίου Μάθησης Δήμων**

Τύπος Δήμου	Γενική Εκπαίδευση Ενηλίκων	Γενικές Ικανότητες	Επαγγελματική Εκπαίδευση & Κατάρτιση
<b>Μεγάλος Μητροπολιτικός</b>	<p>Πολιτισμός και Τέχνη (Ιστορία της Τέχνης, Εικαστικό εργαστήρι, Φωτογραφία, Εργαστήριο Δημιουργικής Γραφής)</p> <p>Ποιότητα Ζωής – Περιβάλλον (Αγωγή Υγείας – Πρώτες Βοήθειες, διαμόρφωση και διακόσμηση εσωτερικών χώρων)</p>	<p>Νέες Τεχνολογίες (Επεξεργασία κειμένου-Διαδίκτυο, Υπολογιστικά Φύλλα – Παρουσιάσεις, Διαδικτυακά εργαλεία και υπηρεσίες στην καθημερινή ζωή, Ηλεκτρονικά μέσα κοινωνικής δικτύωσης, Νέες τεχνολογίες στην Τρίτη Ηλικία)</p> <p>Κοινωνικές Δεξιότητες και δράσεις (Διαχείριση εργασιακού άγχους)</p> <p>Προληπτική Ιατρική για την Τρίτη Ηλικία</p>	<p>Γλώσσα και Επικοινωνία, (Αγγλικά, Γαλλικά, Γερμανικά, Ιταλικά, Ισπανικά, Ρωσικά, Κινέζικα, Τούρκικα)</p> <p>Οικονομία – Επιχειρηματικότητα (Καινοτομία – Επιχειρηματικότητα – Διοίκηση Επιχειρήσεων, Βιολογικά Προϊόντα, Ηλεκτρονική Επιχειρηματικότητα, Δημιουργώ τη δική μου επιχείρηση)</p>
<b>Μεσαίος προς Μεγάλος Μητροπολιτικού Κέντρου</b>	<p>Εργαστήρι Μαγειρικής</p> <p>Φωτογραφία</p> <p>Διαμόρφωση &amp; Διακόσμηση Εσωτερικών Χώρων</p>	<p>Πληροφορική (επεξεργασία κειμένου – διαδίκτυο, υπολογιστικά φύλλα – παρουσιάσεις, ηλεκτρονική επιχειρηματικότητα, διαδικτυακά εργαλεία και υπηρεσίες στη καθημερινή ζωή, νέες τεχνολογίες στη Τρίτη ηλικία, βάση δεδομένων – εξειδικευμένα θέματα, δημιουργία ιστοσελίδας, socialmedia)</p> <p>Αστικοί Λαχανόκηποι</p>	<p>Ξένες Γλώσσες (βασικά Γερμανικά Α2, βασικά αγγλικά, αγγλικά για τουρισμό, βασικά ιταλικά, ιταλικά για τουρισμό, ρώσικα για τουρισμό, βασικά γαλλικά Α1, βασικά γερμανικά Α1, γερμανικά για τουρισμό, ισπανικά για τουρισμό)</p> <p>Δημιουργώ τη δική μου Επιχείρηση</p> <p>καινοτομία – επιχειρηματικότητα – διοίκηση επιχειρήσεων</p>
<b>Μεγάλος Ηπειρωτικός Δήμος</b>	<p>Λαογραφία</p> <p>Μαγειρική</p>	<p>Πληροφορική</p>	<p>Ξένες Γλώσσες</p>
<b>Μεσαίος προς Μικρός Ηπειρωτικός</b>	<p>Διαμόρφωση &amp; Διακόσμηση Εσωτερικών Χώρων</p> <p>Φωτογραφία</p>	<p>Τσιγγάνοι – Γλωσσικές Δεξιότητες</p> <p>Νέες Τεχνολογίες (επεξεργασία κειμένου – διαδίκτυο,</p>	<p>Ηλεκτρονική Επιχειρηματικότητα</p> <p>Ξένες Γλώσσες (αγγλικά – ιταλικά – ρώσικα)</p>

<sup>166</sup> Στοιχεία Δήμου

	Πρακτικές Συμβουλές Διατροφής	δημιουργία ιστοσελίδας)	
<b>Μικρός Ηπειρωτικός</b>	Γεωργία & φυσικοί πόροι Τοπική Ιστορία	Πληροφορική	Ξένες Γλώσσες (αγγλικά για τουρισμό, αγγλικά για το χώρο εργασίας, ισπανικά, ιταλικά, κα)
<b>Μεγάλος Νησιωτικός</b>	Αγωγή υγείας – Πρώτες βοήθειες  Αποτελεσματική συνεργασία στο χώρο εργασίας  Αρχιτεκτονική κήπων  Διαμόρφωση και διακόσμηση εσωτερικών χώρων  Διαχείριση εργασιακού άγχους – εναρμόνιση επαγγελματικής και προσωπικής ζωής  Εθελοντισμός: διαχείριση κινδύνων, κρίσεων, εκτάκτων αναγκών στη τοπική κοινωνία  Επιχειρηματική & Τουριστική ανάπτυξη  Θεατρικό εργαστήρι (ανεβάζω τη δική μου παράσταση)  Ιστορία της τέχνης  Φωτογραφία	Νέες Τεχνολογίες (δημιουργία ιστοσελίδας, επεξεργασία κειμένου – διαδίκτυο, ηλεκτρονική επιχειρηματικότητα / e – επιχειρείν, υπολογιστικά φύλλα – παρουσιάσεις)  εκμάθηση γραφής Braille σε άτομα με προβλήματα όρασης	Ξένες Γλώσσες [αγγλικά για το χώρο εργασίας (A2 – B1), αγγλικά για τον τουρισμό, βασικά γερμανικά A1, βασικά ιταλικά A1, γαλλικά για τον τουρισμό, γερμανικά για τον τουρισμό (A1 – A2), ισπανικά για τον τουρισμό (A1 – A2), ιταλικά για τον τουρισμό (A1 – A2), ρώσικα για τον τουρισμό, τούρκικα για τον τουρισμό)  Δημιουργώ τη δική μου Επιχείρηση  καινοτομία – επιχειρηματικότητα – διοίκηση επιχειρήσεων
<b>Μικρός Νησιωτικός</b>		Εκμάθηση χειρισμού Η/Υ.	Ξένες Γλώσσες [Αγγλικά για τον Τουρισμό, Ρωσικά για τον Τουρισμό, Ιταλικά για τον Τουρισμό, Αγγλικά για τον χώρο Εργασίας]

### 8.3.3.2. Θετικά στοιχεία ή και Αδυναμίες

Το μεγάλο ενδιαφέρον υλοποίησης του Έργου σηματοδοτεί και κάποιες από τις απαντήσεις. Χαρακτηριστικά αναφέρονται:

*«Αν υπήρξαν κάποιες μικρές δυσλειτουργίες, από τη στιγμή που το παρακολουθούμε και μας ενδιαφέρει και θέλουμε να υπάρχει, απαλύνουμε τις δυσλειτουργίες που υπήρξαν. Όλα αυτά τα ξεπερνούσαμε με τη δική μας τη παρέμβαση, γιατί επιθυμούσαμε ως δημοτική αρχή, αλλά γενικότερα οι Δήμοι να υπάρχει αυτό το πρόγραμμα και να υλοποιείται.»<sup>167</sup>*

*«Το σημαντικότερο ήταν πώς το υποδέχθηκαν οι συμπολίτες μας. Προβλήματα, όταν υλοποιείς κάτι, πάντα υπάρχουν, προβλήματα που τα ξεπεράσαμε»<sup>168</sup>.*

Ειδικότερα, ως **θετικά στοιχεία** αναφέρθηκαν τα ακόλουθα:

- 1) Η μεγάλη ανταπόκριση των δημοτών αποτελεί το σημαντικότερο θετικό στοιχείο για την πλειοψηφία των Δήμων. Εξαίρεση αποτελεί ο Μεγάλος Μητροπολιτικός Δήμος, που οι συμμετέχοντες στα προγράμματα διά βίου μάθησης αποτέλεσαν ένα μικρό ποσοστό των κατοίκων του
- 2) Δύο (2) Δήμοι<sup>169</sup> – οι οποίοι είναι και ιδιαίτερα ενεργείς στη δραστηριοποίησή τους στο πεδίο της διά βίου μάθησης – εκτιμούν ιδιαίτερα σημαντική την υλοποίηση του έργου τη συγκεκριμένη χρονική συγκυρία – της έναρξης δηλαδή εφαρμογής της αρμοδιότητας. Και αυτό επειδή προσέφερε στους Δήμους τα εργαλεία<sup>170</sup> και πόρους<sup>171</sup>, προκειμένου να προγραμματίσουν, ενεργοποιήσουν, εφαρμόσουν διαδικασίες και υλοποιήσουν προγράμματα διά βίου μάθησης. Οι διαδικασίες αυτές σε ένα μεγάλο βαθμό κάλυψαν την έλλειψη ετοιμότητας των Δήμων να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις υλοποίησης αντίστοιχων δράσεων και να προσπεράσουν εμπόδια που ανέκυπταν κατ' εφαρμογή της δημοτικής νομοθεσίας, της γενικότερης δυσκαμψίας λειτουργίας του δημοσίου ή ακόμα, ίσως το πιο σημαντικό, λόγω της έλλειψης πόρων, ανθρώπινων και οικονομικών
- 3) Η τεχνογνωσία που απέκτησαν οι υπηρεσίες του Δήμου<sup>172</sup> ως προς την οργάνωση και υλοποίηση των προγραμμάτων, που δεν ήταν αυτονόητη και δεδομένη κατά την ανάληψη της συγκεκριμένης αρμοδιότητας από το Δήμο.

Ανακύπτουν, όμως, στις συνεντεύξεις, κυρίως των στελεχών των Δήμων, οι ακόλουθοι **προβληματισμοί**<sup>173</sup>:

- 1) πόσο κεφαλαιοποιήθηκε αυτή η γνώση από τις διοικητικές υπηρεσίες των Δήμων;
- 2) πόσο έχει διασφαλιστεί η διάθεση στους Δήμους του υλικού, που παράχθηκε, στο πλαίσιο του έργου και γενικότερα η μετέπειτα αξιοποίησή του από τις δημοτικές υπηρεσίες;

<sup>167</sup> απομαγνητοφωνημένη συνέντευξη δημάρχου Μεσαίου προς Μεγάλου Δήμου Μητροπολιτικού Κέντρου

<sup>168</sup> απομαγνητοφωνημένη συνέντευξη δημοτικού συμβούλου υπεύθυνου ΔΒΜ Μεσαίου προς Μικρού Ηπειρωτικού Δήμου

<sup>169</sup> Μεγάλος Μητροπολιτικός Δήμος και Μεγάλος Ηπειρωτικός Δήμος

<sup>170</sup> εργαλείο ανίχνευσης εκπαιδευτικών αναγκών σε τοπικό επίπεδο, σχεδιασμός προγραμμάτων, παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού, εκπαιδευτές, κατάλληλα εκπαιδευμένα στελέχη (υπεύθυνος οργάνωσης και υπεύθυνος διασφάλισης ποιότητας)

<sup>171</sup> αμοιβές εκπαιδευτών, αναπαραγωγή εκπαιδευτικού υλικού, μισθοδοσία συνεργατών, μερική κάλυψη δαπανών υλοποίησης του έργου (γραφική ύλη, καθαρισμός, θέρμανση)

<sup>172</sup> απομαγνητοφώνηση συνέντευξης Στελέχους Μεγάλου Μητροπολιτικού Δήμου

<sup>173</sup> Μεγάλος Μητροπολιτικός Δήμος και Μεγάλος Ηπειρωτικός Δήμος

- 3) εφαρμόστηκε και από ποιους φορείς η αξιολόγηση των προγραμμάτων διά βίου μάθησης που υλοποιήθηκαν;
- 4) πώς αντιμετωπίζεται, τέλος, το γεγονός, ότι «αποτυπώθηκε στη συνείδησή του κόσμος η παροχή υπηρεσιών δια βίου μάθησης από τους Δήμους» σε συνδυασμό με τη παρούσα καθυστέρηση στην έναρξη της νέας φάσης, που αποθαρρύνει τους δημότες – κατοίκους και ενισχύει τη δυσπιστία και τις επιφυλάξεις τους στη νέα αρμοδιότητα;

Οι **αδυναμίες**, που οι δημοτικές αρχές και τα στελέχη ανέφεραν στις συνεντεύξεις, είναι οι παρακάτω:

- 1) Το έργο σχεδιάστηκε κεντρικά, χωρίς να λάβει υπόψη του τις ανάγκες και ιδιαιτερότητες των τοπικών κοινωνιών. Δεν διερευνήθηκε και κατά συνέπεια δεν συνηγορήθηκε, αν και πόσες δημοτικές αρχές είχαν προτεραιότητα τη διά βίου μάθηση και ποιες οι παρεμβάσεις της στο τομέα αυτόν

*«Νομίζω ότι ήταν η ανισορροπία ανάμεσα σε ένα πρόγραμμα που ήταν του ΚΔΒΜ του Δήμου, άρα λοιπόν βάζοντας σε προτεραιότητα τις τοπικές ανάγκες, με ένα πρόγραμμα που ήταν κεντρικά σχεδιασμένο με όλο το πλαίσιο όπου είχε να κάνει με έναν κεντρικό σχεδιασμό και με κάποιες γενικές παρατηρήσεις. Χωρίς διασύνδεση με τους τοπικούς φορείς με τη δημοτική αρχή, αλλά και με το ντόπιο δυναμικό τουλάχιστον σε επίπεδο προτεραιοτήτων και κουλτούρας... Έχω την αίσθηση ότι είχε διαμορφωθεί μια κουλτούρα από την πρώτη στιγμή, που είχε να κάνει περισσότερο με νούμερα, με αριθμούς ωφελουμένων και με προγράμματα, στα οποία δεν υπήρχε μία στρατηγική στην επιλογή τους»<sup>174</sup>*

- 2) Συνέπεια του κεντρικού σχεδιασμού ήταν οι συντελεστές που τοποθετήθηκαν στους Δήμους (υπεύθυνοι οργάνωσης και υπεύθυνοι διασφάλισης ποιότητας) ή που συμμετείχαν στα προγράμματα διά βίου μάθησης (εκπαιδευτές) δεν θεωρούσαν ότι ήταν συντελεστές του Κέντρου Διά Βίου Μάθησης του Δήμου αλλά του Έργου.

*«Φάνηκε από την πρώτη στιγμή ότι δεν υπήρχε κάποια ρητή σύνδεση ανάμεσα στους 2 εκπροσώπους – εργαζόμενους του ΙΝΕΔΙΒΙΜ, που εμφανίζονταν ως εκπρόσωποι του ΚΔΒΜ του Δήμου. Φαινόταν δηλαδή ότι δεν υπήρχε μια λογική παρέμβασης του Δήμου σε ένα επίπεδο τοπικό, αξιοποιώντας αυτό το εργαλείο που είχε στα χέρια. ....οι ίδιοι οι εκπαιδευτές δεν θεωρούσαν ότι ήταν εκπαιδευτές του Δήμου, ήταν εκπαιδευτές του προγράμματος και πολλές φορές και πάρα πολλά κενά στην εκπαίδευσή τους.... Δεν υπήρχε μία συνεκτική φιλοσοφία ως εκπαιδευτών και δεν γνώριζαν τις ιδιαιτερότητες και ανάγκες της τοπικής κοινωνίας»<sup>175</sup>*

- 3) Όσον αφορά τους εκπαιδευτές του Έργου, πολλοί<sup>176</sup> παρατήρησαν ότι λόγω έλλειψής τους δεν πραγματοποιήθηκαν προγράμματα διά βίου μάθησης και μάλιστα για κάποια εκ των οποίων υπήρχε μεγάλη ζήτηση. Αντίστοιχα παρατηρήθηκε ασυνέπεια στην προσέλευσή τους και κενά στην προετοιμασία τους. Οι Δήμοι εν γένει θεωρούν ότι στο συγκεκριμένο τομέα δεν υπήρξε ευελιξία και συντονισμός.

<sup>174</sup> απομαγνητοφωνημένη συνέντευξη Αντιδημάρχου Μεγάλου Ηπειρωτικού Δήμου

<sup>175</sup> απομαγνητοφωνημένη συνέντευξη Αντιδημάρχου Μεγάλου Ηπειρωτικού Δήμου

<sup>176</sup> Μεγάλος Ηπειρωτικός Δήμος, Μεσαίος προς Μικρός Ηπειρωτικός, Μικρός Ηπειρωτικός Δήμος και Μικρός Νησιωτικός Δήμος

Ιδιαίτερη μνεία, στο σημείο αυτό, οφείλει να γίνει για τις ορεινούς απομακρυσμένους και τους νησιωτικούς Δήμους, που η έλλειψη εκπαιδευτών απέφερε την μη πραγματοποίηση προγραμμάτων ή την κεντρική επιλογή υλοποίησης εξ αποστάσεων προγραμμάτων (ηλεκτρονικά Κέντρα Διά Βίου Μάθησης), που η δημοτική αρχή<sup>177</sup>, που της τέθηκε σχετική ερώτηση θεωρεί ως σοβαρή αδυναμία.

- 4) Ως αδυναμία τονίστηκε, επίσης, και η απουσία συστήματος πιστοποίησης των προγραμμάτων ΔΒΜ, όπως και των μαθησιακών τους αποτελεσμάτων<sup>178</sup>
- 5) «Παρατηρήθηκαν καθυστερήσεις σε ό,τι αφορά την υπογραφή της προγραμματικής σύμβασης από πλευράς Δήμου, επηρεάζοντας αντίστοιχα και την έναρξη υλοποίησης των προγραμμάτων», αναφέρθηκε από Μεγάλο Μητροπολιτικό Δήμο
- 6) Μεγάλος Μητροπολιτικός Δήμος, αντίστοιχα, χαρακτήρισε στείρα τη διάχυση της πληροφόρησης στους ενδιαφερόμενους χωρίς τη δημιουργική χρήση της κοινωνικής δικτύωσης<sup>179</sup>, παράμετρος που επιβαρύνθηκε από τον μη αποτελεσματικό καθορισμό των ρόλων ανάμεσα στους συνεργάτες του ΙΝΕΔΙΒΙΜ και τα στελέχη του Δήμου
- 7) Ως δευτερεύοντες αδυναμίες αναφέρθηκαν θέματα καθαριότητας και θέρμανσης, καθώς και αρνήσεις στην αρχή διευθυντών σχολείων να διαθέσουν σχολικές αίθουσες για την υλοποίηση του Έργου.

#### *8.3.3.3. Οφέλη Δήμου από τη συμμετοχή του στο Πρόγραμμα*

Τα αποτελέσματα προς τους δημότες τους ήταν το σημαντικότερο όφελος των Δήμων, σύμφωνα με τις απαντήσεις τόσο των δημοτικών αρχών, όσο και των στελεχών τους. Άλλωστε όπως λέει και η Δήμαρχος του Μικρού Νησιωτικού Δήμου «Πιστεύω ότι δεν θα πρέπει να συγχέουμε τη μάθηση με την πολιτική. Η προβολή του έργου του Δήμου μπορεί να γίνει εκτός του προγράμματος».

«Με τη κοινωνική παιδεία θα αλλάξουν όλα και η στάση ζωής και η στάση προς το Δήμο και η στάση μας προς τις υπηρεσίες και η στάση μας προς το συνάνθρωπό μας και γενικότερα οι ορίζοντές μας... Η εκπαίδευση των πολιτών, η συμμετοχή τους σε κοινές δράσεις προάγει τη κοινωνική συνοχή<sup>180</sup>» αναφέρει χαρακτηριστικά Αντιδήμαρχος Μεσαίου προς Μεγάλου Δήμου Μητροπολιτικού Κέντρου.

«Η διευρυμένη χρήση των σχολικών και πολιτιστικών χώρων σε επίπεδο γειτονιάς, με χρήσεις ωφέλιμες για το σύνολο των κατοίκων της περιοχής, τα ανέδειξε σε σημείο αναφοράς της ευρύτερης περιοχής, της τοπικής κοινότητας. Συναθροίστηκαν σε αυτό κάτοικοι με κοινά ενδιαφέροντα και επιδιώξεις, και κατάφεραν να ενεργοποιηθούν, να συναντηθούν σε δημόσιο χώρο, να συσφίξουν τις σχέσεις τους σε επίπεδο γειτονιάς και κοινότητας ή ακόμη και στο ευρύτερο πλαίσιο του Δήμου» λέει χαρακτηριστικά στέλεχος Μητροπολιτικού Δήμου αναδεικνύοντας μια ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα πτυχή.

<sup>177</sup> απομαγνητοφωνημένη συνέντευξη Δημάρχου Μικρού Νησιωτικού Δήμου

<sup>178</sup> απομαγνητοφώνηση συνέντευξης Στελέχους Μεγάλου Μητροπολιτικού Δήμου

<sup>179</sup> απομαγνητοφώνηση συνέντευξης Αντιδήμαρχου Μεγάλου Μητροπολιτικού Δήμου

<sup>180</sup> Η συγκεκριμένη απάντηση ήταν και η πλέον αντιπροσωπευτική για τη συμπληρωτική ερώτηση που αφορούσε στη συμβολή των προγραμμάτων ΔΒΜ στη δημόσια διαβούλευση ή και στην οργάνωση εθελοντικών ομάδων



Ενώ στον ίδιο Δήμο, η Αντιδήμαρχος εκτιμά ότι είναι θέμα διερεύνηση εις βάθος «αν αυτό που επενδύσαμε ήταν τρομακτικά μεγάλο σε σχέση με αυτό που είχαμε τότε για να μπορεί να μιλάει κανείς για οφέλη».

Στέλεχος Δήμου<sup>181</sup> τονίζει τη δυνατότητα που δόθηκε «ο Δήμος να υλοποιήσει προγράμματα για τους δημότες και κατοίκους του, χωρίς κόστος, και να αξιοποιήσει τις εγκαταστάσεις και τις δομές που διέθετε». «Ανοίχθηκε ο Δήμος στους Δημότες, προσέγγισε τους δημότες τους με όχημα τη δια βίου μάθηση, ήρθε κοντά τους. Στο πλαίσιο αυτό, απέκτησε και πολύτιμη εμπειρία για την υλοποίηση εκτός συγκεκριμένης πράξης παρόμοιων δράσεων, του έγινε κατανοητή η έννοια της δια βίου μάθησης, αναπτύσσοντάς την συνεργατικά με άλλες δράσεις του, υπηρεσίες και δομές του» συμπληρώνει.

Γενικά εκτιμούν ότι σε εκπαιδευτικό επίπεδο η ωφέλεια δεν είναι μετρήσιμη. «Και μόνο όμως η ύπαρξη του προγράμματος ήταν ωφέλεια και ότι ο δήμος το έφερε εκεί, γιατί ο κόσμος απέδειξε ότι το είχε ανάγκη» αναφέρει Αντιδήμαρχος μεσαίου προς μικρού ηπειρωτικού Δήμου.

*8.3.3.4. Τι βελτιώσεις θα μπορούσαν να υπάρξουν σε σύγκριση με τον πρώτο κύκλο;*

Απαιτείται να κατηγοριοποιήσουμε τις προτάσεις που διατυπώθηκαν σε δύο (2) ομάδες: βελτιώσεις που προτείνονται στο πλαίσιο του Έργου και βελτιώσεις που προτείνονται στο πλαίσιο της αρμοδιότητας.

Συγκεκριμένα:

#### **i. Βελτιώσεις στο πλαίσιο του έργου**

##### Θεματικά Αντικείμενα των Προγραμμάτων Δια Βίου Μάθησης:

Αποτέλεσε κοινή πρόταση όλων των Δήμων ότι το βάρος πρέπει να δοθεί στα προγράμματα ΔΒΜ τοπικής εμβέλειας – ή τοπικά προγράμματα, όπως αναφέρεται από τους Δήμους – τα οποία να απαντούν στις τοπικές ανάγκες και προτεραιότητες.

Προτείνεται περιορισμένος αριθμός των προγραμμάτων εθνικής εμβέλειας – προγράμματα κορμού, όπως αναφέρθηκαν – προς όφελος των τοπικής.

*είμαστε ένα ορεινός γεωργικός δήμος, του οποίου η κυρίαρχη δραστηριότητα είναι η γεωργία και ο τουρισμός, πρέπει να συνδυάσουμε αυτούς τους δύο δραστηριότητες με το πεδίο της δια βίου μάθησης.... υπάρχει περιπατητικός τουρισμός στο τόπο μας, οι επισκέπτες πρέπει να έχουν έναν οδηγό βουνού, που η ξενάγηση του θα πρέπει να έχει μία γνώση και μία αίσθηση του χώρου τον οποίο περπατάει, την ιστορικότητά του, την παραγωγικότητά του, διότι ιστορία δεν είναι μόνο η εκκλησία είναι και τα κτήματα που είναι δίπλα, που είχαν καλλιεργημένα πριν από χρόνια είναι και μία αίσθηση του χώρου που πηγαίνει. Δεν θα βλέπει ένα πράσινο μόνο. Το πράσινο έχει ελιές, φουντουκιές, καστανιές, μηλιές σήμερα. Τότε ήταν μια παραγωγή άλλη. Είναι προϊόντα που έφευγαν, ταξίδευαν, οι άνθρωποι επηρεαζόντουσαν από εκεί που πήγαιναν τα προϊόντα τους. Η περιοχή είναι φορτισμένη με ιστορία. Άρα υπάρχει ανάγκη για ένα τέτοιο πρόγραμμα. Υπάρχουν επίσης, τα θέματα της βιοκαλλιέργειας, της καλλιέργειας με τρόπο πιο φιλικό στο περιβάλλον, η σχέση μας με τοπική κουζίνα (γλυκά, τοπικά προϊόντα)<sup>182</sup>...*

<sup>181</sup> απομαγνητοφώνηση συνέντευξης Στελέχους Μεγάλου Μητροπολιτικού Δήμου

<sup>182</sup> απομαγνητοφωνημένη συνέντευξη Δημάρχου Μικρού Ηπειρωτικού Δήμου

Μία διαφορά που παρουσιάζεται ανάμεσα στους Δήμους, όπως εκφράζεται μέσα από το πολιτικό τους προσωπικό, αφορά στο τύπο της δια βίου μάθησης που δύναται ο Δήμος να προσφέρει. Δύο<sup>183</sup> (2) τουλάχιστον από τους Δήμους δηλώνουν ρητά τη σύνδεση της δια βίου μάθησης – έτσι όπως αυτή κατανοήθηκε στο πλαίσιο του έργου – με την αγορά εργασίας. Ένας<sup>184</sup> (1) Δήμος εκτιμά ότι ο ρόλος του οφείλει να αφορά τη άτυπη μάθηση, ενώ ακόμα ένας<sup>185</sup> (1) αναφέρει χαρακτηριστικά ότι το εύρος των δυνατοτήτων του Δήμου «θα το αποδείξει η πράξη».

Εκπαιδευτές: Ο ρόλος του εκπαιδευτή αναδεικνύεται κρίσιμος από όλους τους Δήμους. Ιδιαίτερα σε εκείνους, που η έλλειψή του σηματοδότησε και ακυρώσεις προγραμμάτων ΔΒΜ σε ήδη συγκροτημένα τμήματα.

Στους μεγάλους Δήμους<sup>186</sup>, που η έλλειψη εκπαιδευτών ήταν μηδαμινή έως και μηδενική, οι τοποθετήσεις τους εστιάστηκαν κυρίως στη ποιότητα της εκπαίδευσης: α. αναφέρθηκε ασυνέπεια στις παρουσίες τους στην εκπαίδευση<sup>187</sup>,

β. εκτιμήθηκε ότι ο σχεδιασμός της επιλογής εξυπηρετούσε περισσότερο την μείωση της ανεργίας<sup>188</sup>, παρά τη σκοπιμότητα του έργου «αν το μάθημα το κάνουν για να καλύψουν την ανεργία το οποίο θεωρώ σεβαστό αλλά μετρούν διαφορετικά» αναφέρθηκε χαρακτηριστικά

γ. διαπιστώθηκαν κενά στη εκπαίδευση εκπαιδευτών<sup>189</sup>, που προηγήθηκε, όπου «δεν υπήρξε μία συνεκτική φιλοσοφία ως εκπαιδευτών και δεν γνώριζαν τις ιδιαιτερότητες και ανάγκες της τοπικής κοινωνίας... οι εκπαιδευτές δεν θεωρούσαν ότι ήταν εκπαιδευτές του Δήμου...» Παρατηρήθηκε, ως εκ τούτου, «..μία ανισορροπία ανάμεσα σε ένα πρόγραμμα του ΚΔΒΜ του Δήμου, όπου προτεραιότητα έχουν οι τοπικές ανάγκες, με ένα πρόγραμμα που ήταν κεντρικά σχεδιασμένο.... χωρίς διασύνδεση με τους τοπικούς φορείς με τη δημοτική αρχή, αλλά και με το ντόπιο δυναμικό τουλάχιστον σε επίπεδο προτεραιοτήτων και κουλτούρας».

Οι μικροί Δήμοι αναφέρθηκαν στην ύπαρξη έμμεσης υποχρέωσης στη συμμετοχή των εκπαιδευτών, αναφερόμενοι στη θετική πτυχή των ανέργων εκπαιδευτών, που έχουν τη δυνατότητα κάλυψης κενών εκπαίδευσης σε απομακρυσμένους δήμους. Στη περίπτωση αυτή διατύπωσαν προτάσεις για κάλυψη προϋποθέσεων που θα καλύπτουν τις επισφάλειες των συγκεκριμένων εκπαιδευτών (όπως δικαίωμα στο επίδομα ανεργίας, ασφαλιστική κάλυψη, κα).

Μικτή Μάθηση: Ο Μικρός Νησιωτικός Δήμος στον οποίο λειτούργησε, στο πλαίσιο του Έργου, διαδικτυακό ΚΔΒΜ (e-ΚΔΒΜ) διατύπωσε έντονες ενστάσεις για τη συγκεκριμένη ιδιαιτερότητα<sup>190</sup>. Εκτιμά ότι η προβληματική προσβασιμότητα στους

---

<sup>183</sup> Μικρός Ηπειρωτικός Δήμος και Μικρός Νησιωτικός Δήμος

<sup>184</sup> Μεσαίος προς Μεγάλος Δήμος Μητροπολιτικού Κέντρου

<sup>185</sup> Μεγάλος Ηπειρωτικός Δήμος

<sup>186</sup> Μεγάλος Μητροπολιτικός Δήμος, Μεσαίος προς Μεγάλος Δήμος Μητροπολιτικού Κέντρου

<sup>187</sup> Μεγάλος Μητροπολιτικός Δήμος

<sup>188</sup> απομαγνητοφωνημένη συνέντευξη συνεργάτη INEΔΙΒΙΜ Μικρού Ηπειρωτικού Δήμου

<sup>189</sup> απομαγνητοφωνημένη συνέντευξη Αντιδημάρχου Μεγάλου Ηπειρωτικού Δήμου

<sup>190</sup> στο πλαίσιο του Έργου και για τους νησιωτικούς Δήμους της χώρας, με πληθυσμό κάτω των 1.500 κατοίκων, επιλέχθηκε η δημιουργία ηλεκτρονικών Κέντρων Δια Βίου Μάθησης (e-Κ.Δ.Β.Μ.). Η καινοτομία συνίσταται στην δυνατότητα της εξ αποστάσεως ηλεκτρονικής εκπαίδευσης, ως



νησιωτικούς Δήμους της άγονης γραμμής και ο μικρός αριθμός των κατοίκων δεν πρέπει να αποτελούν ανασταλτικούς παράγοντες για τη παροχή διά ζώσης προγραμμάτων διά βίου μάθησης.

Τα επαναλαμβανόμενα αιτήματά του για την υλοποίηση διά ζώσης προγραμμάτων είχαν ως αποτέλεσμα την υλοποίηση δύο διά ζώσης προγραμμάτων.

Συμμετοχή του Δήμου: Όλοι οι Δήμοι είναι πρόθυμοι με τις δυνάμεις που έχουν να στηρίξουν την υλοποίηση προγραμμάτων διά βίου μάθησης. Οι Δήμοι: Μεγάλος Μητροπολιτικός, Μεγάλος Ηπειρωτικός, Μεγάλος προς Μεσαίος Μητροπολιτικού Κέντρου και Μεσαίος προς Μικρός Ηπειρωτικός, με την ιεράρχηση που αναφέρονται, εκτιμούν ότι μπορούν να υποστηρίξουν τη λειτουργία του ΚΔΒΜ και των προγραμμάτων διά βίου μάθησης, που υλοποιούνται, με περισσότερες ευθύνες, από αυτές που το Έργο τους ανέθεσε, δηλαδή τη διάθεση των χώρων υλοποίησης και την προσέλκυση του κοινού.

Εξωτερικοί συνεργάτες Δήμων:

Στη πλειοψηφία τους οι Δήμοι ωφελήθηκαν από την παρουσία των εξωτερικών συνεργατών του Έργου, δηλαδή του υπεύθυνου οργάνωσης και του υπεύθυνου διασφάλισης ποιότητας των προγραμμάτων. Ιδιαίτερα θετικό αποτέλεσμα είχε όταν ο/ οι εξωτερικοί συνεργάτες ήταν και κάτοικοι της περιοχής και γνώριζε τις ιδιαιτερότητες της περιοχής. Γιατί αποτελεί εύλογη η θέση εκπροσώπου του πολιτικού προσωπικού<sup>191</sup> των Δήμων «Φάνηκε από την πρώτη στιγμή ότι δεν υπήρχε κάποια ρητή σύνδεση ανάμεσα στους 2 εκπροσώπους – εργαζόμενους του INEDIBIM, που εμφανίζονταν ως εκπρόσωποι του ΚΔΒΜ του Δήμου».

## ii. Βελτιώσεις στο πλαίσιο της αρμοδιότητας

Πρόγραμμα πλαίσιο για την υποστήριξη της δια βίου μάθησης σε τοπικό επίπεδο

Ο Μεγάλος Μητροπολιτικός Δήμος, ο Μεγάλος προς Μεσαίος Δήμος Μητροπολιτικού Κέντρου και ο Μεγάλος Ηπειρωτικός προτείνουν την εφαρμογή ενός προγράμματος πλαισίου για την υποστήριξη της διά βίου μάθησης σε τοπικό επίπεδο, το οποίο να λειτουργήσει σε δύο επίπεδα:

- τη χρηματοδότηση Δήμων, που αποδεικνύουν την επάρκεια τους για εφαρμογή προγραμμάτων διά βίου μάθησης, με βάση τεκμηριωμένη πρόταση
- την υποστήριξη Δήμων, που αδυνατούν να υλοποιήσουν προγράμματα διά βίου μάθησης, με ανθρώπινο δυναμικό και οικονομικούς πόρους

Και στις δύο περιπτώσεις, η πολιτεία να διαθέτει δωρεάν τα προϊόντα (εκπαιδευτικά προγράμματα, εκπαιδευτικό υλικό, κλπ), που έχουν παραχθεί στο πλαίσιο του Έργου και κατάλογο με πιστοποιημένους εκπαιδευτές.

---

εναλλακτική δομή, με μειωμένο διοικητικό κόστος, ώστε να καλύπτονται οι ανάγκες των νησιών που έχουν λίγους κατοίκους, είναι δυσπρόσιτοι και παρουσιάζουν μεγάλη γεωγραφική διασπορά

<sup>191</sup> απομαγνητοφωνημένη συνέντευξη Αντιδημάρχου Μεγάλου Ηπειρωτικού Δήμου

## Σαφές Κανονιστικό Πλαίσιο

*«Ένα βασικό πρόβλημα είναι ότι το ΚΔΒΜ που είχε σχεδιαστεί ως δομή τελικά κατάντησε πρόγραμμα.... Ακόμα και όταν πήραμε την απόφαση στο Δήμο για την ίδρυση του ΚΔΒΜ κανείς δεν μπορεί να μας πει αν αυτό υπάρχει ή δεν υπάρχει. Στηρίζεται σε ένα θεσμικό πλαίσιο που όμως η εξειδίκευση και το τι σημαίνει αυτό δεν υπάρχει... Δεν υπάρχει ένα θεσμικό οπλοστάσιο για τους Δήμους, οπότε πρέπει να εφεύρουμε πράγματα και στην ουσία χωρίς αυτό να είναι πάντοτε εφικτό»<sup>192</sup>*

Ο προβληματισμός που διατυπώνεται αποτελεί και ένα κομβικό σημείο για τη κατανόηση σε πρώτη φάση και μετέπειτα στην άσκηση της αρμοδιότητας από τις δημοτικές αρχές.

Και ο Αντιδήμαρχος προτείνει:

*«Η Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης και Νέας Γενιάς, σε συνεργασία με τις δομές της, το ΙΝΕΔΙΒΙΜ και τον ΕΟΠΠΕΠ, θα πρέπει να διαμορφώσει ένα πλαίσιο για τα Κέντρα Διά Βίου Μάθησης των Δήμων. Και μέσα σε αυτή τη λογική τα στελέχη του Δήμου θα προγραμματίζουν και θα κουμπώνουν τα επιμέρους εκπαιδευτικά πρόγραμμα ή προγράμματα διά βίου μάθησης που κάλλιστα μπορεί να έχουν προκηρυχθεί κεντρικά, με τοπικές προτεραιότητες και με εκπαιδευτές, που όμως θα εκπαιδεύονται μέσα σε αυτό το πλαίσιο και θα εντάσσονται σε μία συνεκτική κουλτούρα όπου θα συμπεριλαμβάνει τις ιδιαιτερότητες του τόπου και των κατοίκων της».*

## Ευελιξία θεσμικού πλαισίου Δήμων

Η ευελιξία του θεσμικού πλαισίου των Δήμων είναι ένα ζητούμενο που υπερβαίνει το συγκεκριμένο έργο ή τη συγκεκριμένη αρμοδιότητα. Αποτελεί όμως σημείο αναφοράς για τους Δήμους, που η διοικητική τους δυσκαμψία και η δυσβάστακτη γραφειοκρατία απογοητεύει τόσο τους εργαζόμενους στους Δήμους όσο και τους δημότες τους.

---

<sup>192</sup> απομαγνητοφωνημένη συνέντευξη Αντιδημάρχου Μεγάλου Ηπειρωτικού Δήμου

#### ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΡΙΤΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ:

- ✓ οι Δήμοι αξιοποίησαν στο μεγαλύτερο δυνατό βαθμό το Έργο
- ✓ οι αδυναμίες και οι προβληματισμοί που διατυπώθηκαν καταδεικνύουν και το βαθμό εμπάθυνας του πολιτικού και υπηρεσιακού προσωπικού τους
- ✓ το Έργο κατά συνέπεια επέτυχε έναν σημαντικό στόχο που πιθανόν να μην είχε τεθεί στον σχεδιασμό του: την ευαισθητοποίηση των ίδιων των Δήμων στην αρμοδιότητα που τους έχει ανατεθεί. Το πολιτικό προσωπικό γνωρίζει τη σημασία της για τη τοπική κοινωνία και τα στελέχη του Δήμου έχουν διαπιστώσει τις γνώσεις, την εμπειρία σχετικά με το πεδίο και τα ελλείμματά τους – γεγονός που σημαίνει ότι έχει γίνει ένα πρώτο σημαντικό βήμα
- ✓ η φράση «το ΚΔΒΜ που είχε σχεδιαστεί ως δομή τελικά κατάντησε πρόγραμμα» περιλαμβάνει το σύνολο των παραμέτρων επανεξέτασης του σχεδιασμού του Έργου από την ελληνική πολιτεία.

Παράμετροι που συνοπτικά αναφέρονται ακόλουθα:

- 1) Η όποια εκπαιδευτική παρέμβαση σε τοπικό επίπεδο οφείλει να σχεδιάζεται από κοινού με την τοπική αρχή – τον Δήμο ή να του επιτρέπει να εξειδικεύει έναν στρατηγικό – εθνικό σχεδιασμό:  
Ο Δήμος αποτελεί τον συνταγματικά αρμόδιο φορέα μέριμνας για όποια «τοπική υπόθεση». Ο Δήμος, εκ του ρόλου του, γνωρίζει τα πλεονεκτήματα, τους πόρους, τις αδυναμίες, τις ευκαιρίες και τις ιδιαιτερότητες – την «κουλτούρα» της περιοχής του και των κατοίκων της. Έχει την ευθύνη της ανάπτυξης και της κοινωνικής συνοχής του τόπου του. Ως εκ τούτου έχει και την ευθύνη σχεδιασμού της τοπικής διάστασης των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων
- 2) Στο πλαίσιο αυτό, η ελληνική πολιτεία οφείλει να συνυπολογίζει τις διαφορετικές δυνατότητες των ελληνικών Δήμων. Από την έρευνα αποδεικνύεται ότι υπάρχουν Δήμοι, που έχουν την επιχειρησιακή επάρκεια υλοποίησης από κοινού με τους τοπικούς φορείς μάθησης δράσεων δια βίου μάθησης, όπως υπάρχουν και Δήμοι που υστερούν σε επιχειρησιακή ετοιμότητα, λόγω μεγέθους, στελέχωσης, πόρους, κ.λπ. Στους Δήμους της πρώτης ομάδας η ελληνική πολιτεία μπορεί να εμπιστευτεί την υλοποίηση του τοπικού τους προγράμματος δια βίου μάθησης, στο πλαίσιο ολοκληρωμένων εκπαιδευτικών παρεμβάσεων και να προσανατολίσει έναν υποστηρικτικό μηχανισμό για την δεύτερη κατηγορία των Δήμων
- 3) Προϋπόθεση για όλους τους Δήμους της χώρας η δωρεάν διάθεση εργαλείων και προϊόντων του Έργου που έχει ολοκληρωθεί (όπως προγράμματα σπουδών, εκπαιδευτικό υλικό, κ.λπ) και η λειτουργία πιστοποιημένων εκπαιδευτών
- 4) Η επένδυση στο ανθρώπινο δυναμικό των Δήμων αποτελεί μία ακόμα σοβαρή παράμετρο που θα πρέπει να λάβουν υπόψη τους οι Δήμοι και η ελληνική πολιτεία. Τα στελέχη που θα επιφορτιστούν με την αρμοδιότητα της δια βίου μάθησης θα πρέπει να έχουν συνέχεια και να καταρτιστούν κατάλληλα προκειμένου να ανταπεξέλθουν στα καθήκοντά τους
- 5) Η δικτύωση των Δήμων που επιφέρει ανταλλαγή απόψεων, επίλυση προβλημάτων αλλά και ανάδειξη και διάχυση καλών πρακτικών είναι μία επιπλέον κρίσιμη παράμετρος



# ΤΡΙΤΟ ΜΕΡΟΣ



## **ΕΙΣΑΓΩΓΗ Γ' ΜΕΡΟΥΣ**

Το τελευταίο μέρος της διπλωματικής εργασίας είναι αφιερωμένο στα συμπεράσματα της και περιλαμβάνει δύο κεφάλαια:

Το ένατο κεφάλαιο παρουσιάζει τα συμπεράσματα της έρευνας, καθώς και τους περιορισμούς που διαπιστώθηκαν στην υλοποίησή της.

Το δέκατο και τελευταίο κεφάλαιο αποτυπώνει την επιστημονική, επαγγελματική, αλλά και προσωπική αγωνία της συντάκτριας για το σχεδιασμό και την εφαρμογή μιας ιδιαίτερα σημαντικής για το πολίτη αρμοδιότητας στο επίπεδο που της οφείλει, το τοπικό.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9<sup>ο</sup>

### ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η Ελληνική Πολιτεία με τη νομοθετική μεταρρύθμιση του 2010<sup>193</sup>, στόχευσε στρατηγικά σε ένα αποκεντρωμένο σύστημα διοίκησης στο τομέα της διά βίου μάθησης, με ρητή εκχώρηση της γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων στη Πρωτοβάθμια Τοπική Αυτοδιοίκηση. Το 2012 – και μέχρι το 2016 – χρηματοδότησε, μέσω της Γενικής Γραμματείας Διά Βίου Μάθησης και Νέας Γενιάς του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, από ευρωπαϊκούς και εθνικούς πόρους την εφαρμογή προγραμμάτων γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων, σε συνεργασία με 291 από τους 325 Δήμους της χώρας<sup>194</sup>.

Το 2010, παράλληλα, πραγματοποιήθηκε στην Ελλάδα και η δεύτερη, μετά το Πρόγραμμα «Καποδίστριας», διοικητική μεταρρύθμιση – το Πρόγραμμα «Καλλικράτης»<sup>195</sup>, με το οποίο προσδιορίστηκε εκ νέου η διοικητική διαίρεση της χώρας και επανακαθορίστηκαν οι αρμοδιότητες των αιρετών, πλέον, Περιφερειών και των Δήμων – μεγάλων και ισχυρών Δήμων με οικονομική και λειτουργική αυτοτέλεια – , με απώτερο σκοπό την απρόσκοπτη εξυπηρέτηση του πολίτη.

Ως εκ τούτου, η συνταγματική επιταγή του τεκμήριου αρμοδιότητας της τοπικής υπόθεσης υπέρ του Δήμου εφαρμόζεται και για την αρμοδιότητα της διά βίου μάθησης, η οποία σε συνδυασμό με το νόμο 3879/2010 αναγάγεται ως ιδιαίτερα σημαντική.

Η παρούσα διπλωματική εργασία επιχειρεί μια αποτίμηση της πρώτης φάσης λειτουργίας των Κέντρων Διά Βίου Μάθησης των Δήμων και της παροχής διά βίου μάθησης σε τοπικό επίπεδο, στο πλαίσιο του Έργου, με τα ερευνητικά της ερωτήματα να αφορούν στα ακόλουθα:

- 1) σκοπιμότητα και εφικτότητα παροχής προγραμμάτων δια βίου μάθησης σε τοπικό επίπεδο με τη συμμετοχή της Αυτοδιοίκησης
- 2) αποτελέσματα παροχής προγραμμάτων διά βίου μάθησης σε τοπικό επίπεδο από ή και με τη συμμετοχή της Τοπικής Αυτοδιοίκησης
- 3) διερεύνηση παραγόντων σημαντικών ως προς την ποιότητα των προγραμμάτων δια βίου μάθησης

---

<sup>193</sup>Νόμος 3879/2010 (ΦΕΚ 163Α/2010) περί «Ανάπτυξη της Δια Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις»

<sup>194</sup>βλέπε: Κέντρα Δια Βίου Μάθησης – Προγράμματα Εθνικής Εμβέλειας και Προγράμματα Τοπικής Εμβέλειας, Εισαγωγή Β μέρους διπλωματικής, σελ. 88

<sup>195</sup>Νόμος 3852/2010 (ΦΕΚ 87/2010) περί της «Νέας Αρχιτεκτονικής της Αυτοδιοίκησης και της Αποκεντρωμένης Διοίκησης – Πρόγραμμα Καλλικράτης»



## **9.1. Σκοπιμότητα και Εφικτότητα παροχής προγραμμάτων διά βίου μάθησης σε τοπικό επίπεδο**

### **9.1.1. Αρμοδιότητες Πρωτοβάθμιας Τοπικής Αυτοδιοίκησης**

Οι αρμοδιότητες της Τοπικής Αυτοδιοίκησης<sup>196</sup> στους τομείς κοινωνικής πολιτικής, παιδείας και δια βίου μάθησης και πολιτισμού αποτελούν το τεκμήριο αρμοδιότητας της, για μια ολιστική προσέγγιση και στο πεδίο της Δια Βίου Μάθησης. Οι δημοτικές αρχές οφείλουν να (και) αντιμετωπίζουν συνδυαστικά και συμπληρωματικά τις παραπάνω αρμοδιότητες, που παράλληλα αποτελούν κρίσιμους παράγοντες της βιώσιμης ανάπτυξης της περιοχής ευθύνης τους. Η Τοπική Αυτοδιοίκηση και ιδιαίτερα η Πρωτοβάθμια (οφείλει και) ασκεί τις αρμοδιότητές της προς όφελος των πολιτών, ως ένας άμεσος και δυναμικός κόμβος παροχής φιλικών και υψηλού επιπέδου υπηρεσιών. Ο Δήμος είναι η εγγύτερη δημόσια δομή, μέσω της οποίας ο πολίτης απολαμβάνει του δικαιώματός του στην εκπαίδευση και την κατάρτιση, την απασχόληση, τη στέγαση, την υγειονομική περίθαλψη, τη οικογένεια, τον ελεύθερο χρόνο, τη κοινωνική προστασία, την ασφάλεια και την πολιτιστική ζωή. Ο Δήμος είναι σε θέση να επανακαθορίσει τον τρόπο ζωής των δημοτών του και να συμβάλει στη διατήρηση της κοινωνικής συνοχής.

Παράλληλα, αποτελεί το βασικό κύτταρο μόχλευσης, σχεδιασμού και υλοποίησης της τοπικής ανάπτυξης. Ευθύνη που προϋποθέτει κοινωνική διαβούλευση, διεργασία που εμπεριέχει την ενεργή συμμετοχή των πολιτών, ως δύναμη ιδεών, προτάσεων, πρωτοβουλιών, στήριξης και ελέγχου. Ο Δήμος αποτελεί το «αυτί» και τη «φωνή» των πολιτών – δημοτών του. Το «αυτί» γιατί είναι ο θεσμός που αφουγκράζεται, που γνωρίζει τις ανάγκες των δημοτών του και η «φωνή» γιατί οφείλει και λειτουργεί ως επισπεύδων για την επίλυση τους. Ο Δήμος, χωρίς να υποκαθιστά τους αρμόδιους φορείς, συμπληρώνει τα υφιστάμενα κενά σε κρίσιμα για τους πολίτες ζητήματα κοινωνικής συνοχής, που άπτονται της καθημερινότητας, της γειτονιάς, της τοπικής κοινωνίας.

Ο Δήμος, όπως και η διά βίου μάθηση, οφείλει να είναι ανθρωποκεντρικός, καθώς έχει ως αφετηρία τον άνθρωπο και τις ανάγκες του.

Η δια βίου μάθηση θεμελιώνεται στην προσχολική αγωγή και δε σταματά με το πέρας της αρχικής εκπαίδευσης και την ενηλικίωση του ατόμου, αλλά είναι μια διαρκής και ενεργός διαδικασία που λαμβάνει χώρα σε όλες τις φάσεις της ζωής ενός ανθρώπου και συνοδεύει κάθε έκφανση της ζωής ενός ενεργού πολίτη.

---

<sup>196</sup>Κώδικας Δήμων και Κοινοτήτων άρθρο 75 και Νόμος 3852/2010 (ΦΕΚ 87/2010) περί της «Νέας Αρχιτεκτονικής της Αυτοδιοίκησης και της Αποκεντρωμένης Διοίκησης – Πρόγραμμα Καλλικράτης» άρθρο 94

## 9.1.2. Συζήτηση επί της υφιστάμενης κατάστασης

### I. Σκοπιμότητα

Η έρευνα πεδίου ανέδειξε την ισχυρή πολιτική βούληση των δημοτικών αρχών για την εφαρμογή της νέας αρμοδιότητας της δια βίου μάθησης. Η μεγάλη αποδοχή του Έργου από τις τοπικές κοινωνίες αποτελεί και το βασικότερο λόγο του μεγάλου ενδιαφέροντος, που οι Δήμοι και ιδιαίτερα οι δημοτικές αρχές (πολιτικό προσωπικό Δήμων) προσδίδουν στο πεδίο της αρμοδιότητας της Διά Βίου Μάθησης.

Από τους Δήμους, που συμμετείχαν στην έρευνα, διαπιστώνεται ότι μόνο δύο (2) – ο Μεγάλος Μητροπολιτικός Δήμος και ο Μεγάλος Ηπειρωτικός Δήμος – έχουν κατανοήσει με σαφήνεια τη νέα αρμοδιότητα. Το πολιτικά τεκμηριωμένο πρόγραμμά τους, στο συγκεκριμένο πεδίο, έχει διαφορετικές προσεγγίσεις, που οφείλονται αφ ενός στο διαφορετικό τύπο των δύο Δήμων και αφ ετέρου στο ότι οι Δήμοι αναμένουν από την κεντρική διοίκηση – τον καθ ύλη αρμόδιο φορέα – τη συγκεκριμενοποίηση του πλαισίου και κυρίως των διαδικασιών για την επίτευξη μιας αποτελεσματικής άσκησης της αρμοδιότητας. Το εύρος του πεδίου της δια βίου μάθησης είναι, κατά τη γνώμη τους ζητούμενο, επειδή συναρτάται με το ανθρώπινο κεφάλαιο της κάθε περιοχής και την ανάπτυξή της.

Στο πλαίσιο αυτό, το Κέντρο Διά Βίου Μάθησης του Δήμου περιγράφεται ως «ένας δυνάμει ανοιχτός οργανισμός μάθησης στην υπηρεσία της Τοπικής Κοινωνίας, που συνιστά ταυτόχρονα και μια ιδιαίτερη ευκαιρία για την κοινωνία αυτή: μια ευκαιρία για συστηματοποίηση και διερεύνηση του διαλόγου, της επικοινωνίας των συμπολιτών για αυτά που μας αφορούν, μας ενδιαφέρουν αλλά και για ανταπόκριση στις ανάγκες του κοινού για επιμόρφωση, βελτίωση και αναβάθμιση δεξιοτήτων»<sup>197</sup>.

Προς την ίδια κατεύθυνση κινείται και τρίτος Δήμος – ο Μεγάλος προς Μεσαίο Δήμο Μητροπολιτικού Κέντρου – δίνοντας όμως έμφαση στη παροχή κοινωνικών αγαθών προς τους κατοίκους του, όπου μια πτυχή τους είναι και η διά βίου μάθηση.

Οι Δήμοι, που εκπροσωπούν την πλειοψηφία των ελληνικών Δήμων (Μεσαίος προς Μικρός Ηπειρωτικός Δήμος, Μικρός Ηπειρωτικός Δήμος και Μικρός Νησιωτικός Δήμος) έχουν κατανοήσει σε βάθος την αναγκαιότητα της διά βίου μάθησης για τις τοπικές τους κοινωνίες, χωρίς όμως να έχουν τους πόρους για να εμβαθύνουν στο περιεχόμενο της αρμοδιότητας και κατά συνέπεια να συγκροτήσουν τη ανάλογη τοπική στρατηγική.

Αναζητούν, στο πλαίσιο της αρμοδιότητας, να καλύψουν τις ανάγκες των κατοίκων τους, για να ενισχύσουν κυρίως την επαγγελματική τους κατάρτιση και επάρκεια (βλ. Κnoch, στο Βεργίδης & Καραλής, 2004), την οποία συνδυάζουν με τις τοπικές ιδιαιτερότητες και τα αναπτυξιακά πλεονεκτήματα της περιοχής τους. Ταυτόχρονα αναγνωρίζουν τη σημασία της δημιουργικής αξιοποίησης του ελεύθερου χρόνου των κατοίκων τους (βλ. Jarvis, 2004).

---

<sup>197</sup>απομαγνητοφώνηση συνέντευξης Προϊσταμένη Τμήματος Δια Βίου Μάθησης Μεγάλου Μητροπολιτικού Δήμου

Με επίκεντρο λοιπόν τον πολίτη – δημότη, ο Δήμος, στην πράξη, υιοθετεί το ανδραγωγικό μοντέλο (Knowles,1980) στη προσέγγιση του πεδίου της διά βίου μάθησης και επιφυλάσσει για τον ίδιο το Δήμο το ρόλο του ως υποκινητή, εμπυχωτή και συντονιστή για τις δράσεις που αναπτύσσονται. Εξάιρηση αποτελεί η παροχή δράσεων δια βίου μάθησης που άπτονται των ανθρωπιστικών θεωριών (Rogers, 1983), εκείνων που άπτονται της τοπικής ιδιαιτερότητας, καθώς και εκείνων που αφορούν στον ελεύθερο χρόνο των δημοτών τους.

Η τοπική ιδιαιτερότητα αποτελεί κοινό παρονομαστή για τον τρόπο λειτουργίας των τοπικών αρχών και κρίσιμο κρίκο σε όλο το εύρος των δραστηριοτήτων τους. Οφείλει, κατά συνέπεια, να συνυπολογίζεται τόσο διοικητικά – οργανωτικά (προσβασιμότητα χώρου διεξαγωγής, αριθμός συμμετεχόντων, κλπ) όσο και θεματικά (πχ ανθρωπογεωγραφία περιοχής, τοπικοί προϊόντα, τοπική ιστορία, τοπικό ενδιαφέρον, κ.λπ).

Ο όρος **Τοπική Ιδιαιτερότητα**, που η διπλωματική εργασία επικαλείται επανειλημμένα, όπως και οι δημοτικές αρχές που συμμετείχαν στην έρευνα, αφορά στη συνολική γνώση για μια χωροεδαφική ενότητα (στη περίπτωση της διπλωματικής ο Δήμος), που περιλαμβάνει το παραγωγικό σύστημα, την οικονομία και τη κοινωνία σε τοπικό και υπερτοπικό επίπεδο.

Η απόκτηση αυτής της γνώσης στοχεύει στην επίτευξη ανάπτυξης και κοινωνικής ευημερίας και συνοχής. Για αυτό το λόγο οφείλει να είναι αποτέλεσμα έκφρασης του συνόλου της κοινωνίας, μέσα από συμμετοχικές διαδικασίες διαλόγου και διαβούλευσης. Βασική προϋπόθεση ο ενεργός και ενημερωμένος πολίτης – δημότης – κάτοικος. Και, στο πλαίσιο αυτό, ο ρόλος της διά βίου μάθησης αποκτά βαρύνουσα σημασία.

Στις συγκεκριμένες περιπτώσεις ιδιαίτερα ενδιαφέρον αναδεικνύεται, κυρίως, από τις συνεντεύξεις, ότι η κατανόηση της αρμοδιότητας εκ μέρους του πολιτικού προσωπικού και του υπηρεσιακού μηχανισμού των Δήμων στην πλειοψηφία τους είναι ολοκληρωμένη και σαφής, γεγονός που οδηγεί στη εκ μέρους τους ανάδειξη του ρόλου του Δήμου ως φορέα διοίκησης. Εκτιμούν, δηλαδή, ότι ο κρίσιμος ρόλος του Δήμου, στο πεδίο της δια βίου μάθησης, είναι ο ρόλος εμπύχωσης, ενεργοποίησης, αξιοποίησης, υποστήριξης και συντονισμού των «τοπικών πόρων μάθησης<sup>198</sup>» και παράλληλα οργάνωσης ενός δικτύου υποστήριξης τους.

Το φαινόμενο, που αναδεικνύεται και ρητά αλλά και έμμεσα, είναι ότι «η **δομή του Κέντρου Δια Βίου Μάθησης έγινε Πρόγραμμα**»<sup>199</sup> γεγονός που στην πλειοψηφία των δημοτικών αρχών δημιούργησε σύγχυση σχετικά με το περιεχόμενο, αλλά και την ίδια την αρμοδιότητα, ενώ σε ορισμένους και απογοήτευση. Όπως υπό σύγχυση τελεί και ο όρος της διά βίου μάθησης, παρότι βρίσκεται στο επίκεντρο του θεωρητικού προβληματισμού (Rogers, 1999).

---

<sup>198</sup> Κοινωνικοί, επιμορφωτικοί και πολιτιστικοί φορείς, τοπικά εκπαιδευτικά και ερευνητικά Ιδρύματα (και ειδικά όσα διαθέτουν ΚΔΒΜ), μη κυβερνητικές οργανώσεις και γενικότερα φορείς της κοινωνίας πολιτών, σύλλογοι Γονέων και Κηδεμόνων, ΚΔΒΜ επιπέδου 1 και 2, επαγγελματικά επιμελητήρια, κοκ, με δραστηριότητες συναφείς, που πολλές φορές αλληλεπικαλύπτονται, λειτουργούν συμπληρωματικά, με δράσεις που απευθύνονται σε συγκεκριμένες ομάδες – στόχο ή υπηρεσίες εξειδικευμένες και εξασφαλίζουν ενδεχομένως περιορισμένη δημοσιότητα, πολλοί από αυτούς συχνά λειτουργούν με εσωστρέφεια, κλπ., όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται στις συνεντεύξεις

<sup>199</sup> απομαγνητοφώνηση συνέντευξης Αντιδημάρχου

Η Πρωτοβάθμια Τοπική Αυτοδιοίκηση φιλοξενεί το δημότη – παιδί στο βρεφικό, βρεφονηπιακό και παιδικό σταθμό, καθώς και στο Κέντρο Δημιουργικής Απασχόλησης Παιδιών (ΚΔΑΠ), έχει την ευθύνη για τα σχολικά συγκροτήματα της τυπικής εκπαίδευσης, συνεργάζεται με τις Σχολικές Επιτροπές και τους Συλλόγους Γονέων, λειτουργεί Κοινωνική Υπηρεσία, Γραφείο Απασχόλησης, Κέντρο Κοινότητας, Κέντρο Νεότητας, Κέντρο Μεταναστών, Κέντρο Δια Βίου Μάθησης, Πολιτιστικά Κέντρα (Δημοτικές Βιβλιοθήκες, Πινακοθήκες, Σχολές Χορού, Δημοτικά Ωδεία, Ραδιοφωνικούς Σταθμούς, Θέατρο για τη Τρίτη Ηλικία, Εικαστικές Τέχνες, Φιλαρμονικές, Θέατρο, κοκ), Αθλητικά Κέντρα και εγκαταστάσεις, Κέντρα Πρωτοβάθμιας Υγείας, ΚΑΠΗ και Κέντρα Ημερήσιας Φροντίδας Ηλικιωμένων, καθώς και Κέντρα Κοινότητας Ρομά, Συμβούλια Ένταξης μεταναστών, κ.α.

Ασκήν αρμοδιότητες, διαθέτει δομές και παρέχει υπηρεσίες που προσδιορίζουν σε σημαντικό βαθμό το κοινωνικό περίγυρο του πολίτη – δημότη και διαμορφώνουν τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεται και κατανοεί τη καθημερινότητά του. Ως εκ τούτου, έμμεσα και κάποιες φορές άμεσα λειτουργούν ως υπηρεσίες δια βίου μάθησης, με την έννοια του κριτικού μετασχηματισμού (βλ. Mezirou, 1990). Οι Δήμοι όμως τις εντάσσουν στο πεδίο της πολιτιστικής ή κοινωνικής πολιτικής τους.

Παρότι, λοιπόν, υλοποιούνται από τη Πρωτοβάθμια Τοπική Αυτοδιοίκηση ποικίλες δράσεις άτυπης δια βίου μάθησης, *δεν έχει καταστεί κατανοητό στις τοπικές αρχές το περιεχόμενο και η δυναμική της συγκεκριμένης αρμοδιότητας που τους έχει μεταφερθεί με τους νόμους του 2010. Αντίθετα μάλιστα συγχέουν τη λειτουργία του Κέντρου Δια Βίου Μάθησης με την ύπαρξη ή μη προγράμματος δια βίου μάθησης που «μπορεί» να εφαρμοστεί από τη κεντρική διοίκηση σε συνεργασία με τους Δήμους<sup>200</sup>.*

Η έλλειψη σύνδεσης των δράσεων άτυπης εκπαίδευσης (βλ. Καραλής, 2010) στις περιοχές ευθύνης των Δήμων με το πεδίο της δια βίου μάθησης αποτελεί μια γενική παρατήρηση.

Ταυτόχρονα, η στενή σχέση, που υπάρχει στην πράξη, με τους φορείς δια βίου μάθησης, που εδρεύουν στις περιοχές των Δήμων, δεν αξιοποιείται σε βαθμό που να επιφέρει κοινωνικά ή και αναπτυξιακά αποτελέσματα στη περιοχή. Στη περίπτωση αυτή οφείλεται να εξαιρεθούν δύο τύποι Δήμων που συμμετείχαν στην έρευνα:

- ο Μεγάλος Ηπειρωτικός Δήμος, που η στρατηγική επιλογή της δημοτικής αρχής έχει θέσει στο επίκεντρό της τη ενεργή δικτύωση των τοπικών φορέων δια βίου μάθησης και τη σταδιακή μεταφορά αρμοδιοτήτων σε αυτή
- ο Μικρός Νησιωτικός Δήμος, που δεν διαθέτει ούτε μία δομή δια βίου μάθησης

*Ο Δήμος, ως φορέας διοίκησης προγραμμάτων δια βίου μάθησης οφείλει να καλύπτει τα κενά, που παρουσιάζονται από τους φορείς δια βίου μάθησης που λειτουργούν στη περιοχή του, σε σχέση με τις ανάγκες δια βίου μάθησης των πολιτών του. Παράλληλα, μέσω των δομών και υπηρεσιών του, δεν αποκλείεται η υλοποίηση δράσεων δια βίου μάθησης, ως απόρροια της τοπικής ιδιαιτερότητας.*

---

<sup>200</sup>Διατυπώνεται στις συνεντεύξεις ότι αφ ενός η έως και σήμερα καθυστέρηση ενεργοποίησης του ρόλου του Δήμου ως φορέα διοίκησης σε συνδυασμό με την άμεση ενεργοποίηση της εφαρμογής προγραμμάτων δια βίου μάθησης και της δημιουργίας των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης των Δήμων δημιούργησε σύγχυση στις δημοτικές αρχές σχετικά με το αν το πεδίο της δια βίου μάθησης αποτελεί αρμοδιότητα τους ή ένα έργο με αρχή και τέλος.

*«Ο Δήμος έχει άλλωστε τη σχετική αρμοδιότητα, ένα ισχυρό brand name που του δίνει τη δυνατότητα να εισχωρήσει στην τοπική κοινωνία, τόσο ως προς τη προσέγγιση των ωφελουμένων όσο και την εξασφάλιση συνεργασιών με φορείς που παρέχουν υπηρεσίες δια βίου μάθησης»<sup>201</sup>*

Υπάρχει και ένα επιπλέον στοιχείο που διαφοροποιεί τις προσδοκίες των ενδιαφερομένων όταν απευθύνονται σε ένα Δήμο για την παρακολούθηση προγράμματος δια βίου μάθησης. «Είναι η δημοτική και κατά συνέπεια δημόσια διάσταση των δράσεων, που επεκτείνεται ακόμα και στους εμπλεκόμενους συνεργαζόμενους φορείς. Χωρίς να υποτιμηθεί ο δωρεάν χαρακτήρας τους, που αποτελεί στην πλειοψηφία των ενδιαφερομένων αυτονόητη συνθήκη και απαίτηση, εκείνο που αποτελεί τον κρίκο σύνδεσή τους με τους δημότες – κατοίκους είναι η υπεραξία που αποκτούν από την εμπλοκή του Δήμου»<sup>202</sup>.

## **II. Εφικτότητα**

Οι Ελληνικοί Δήμοι, στο πλαίσιο τους θεσμικού πλαισίου, καλούνται να εφαρμόσουν μια αρμοδιότητα, της διά βίου μάθησης, χωρίς τη κατάλληλη προετοιμασία:

- ⊙ σε μία περίοδο οικονομικής και κοινωνικής κρίσης σε εθνικό, ευρωπαϊκό και παγκόσμιο επίπεδο, που οι συνέπειές της αποκτούν περιεχόμενο στο τοπικό επίπεδο (άστεγοι, άνεργοι, άτομα κάτω από το όριο της φτώχειας, μετανάστες, πρόσφυγες, κλπ)
- ⊙ με αυξημένες τις αρμοδιότητές τους, μετά τη διοικητική μεταρρύθμιση του 2010 και
- ⊙ μειωμένους τους διαθέσιμους πόρους τους

Οι Ελληνικοί Δήμοι ενέταξαν στην πλειοψηφία τους την αρμοδιότητα της διά βίου μάθησης στο συνολικό προγραμματισμό του κάθε Δήμου και επένδυσαν σε αυτήν. Διακρίνονται δύο ομάδες στο συγκεκριμένο θέμα: Δήμοι που ενέταξαν την αρμοδιότητα της διά βίου μάθησης στο στρατηγικό, επιχειρησιακό και οργανωτικό τους πλαίσιο δράσης και εκείνοι, που απλώς ανταποκρίθηκαν στις προϋποθέσεις ένταξής τους στο Έργο.

Η πρώτη ομάδα ενέταξε στο οργανόγραμμά της αρμόδια υπηρεσιακή μονάδα, την οποία και στελέχωσε, συνέταξε το Τοπικό Πρόγραμμα Διά Βίου Μάθησης και το συμπεριέλαβε στο Επιχειρησιακό της Πρόγραμμα, δημιουργώντας ταυτόχρονα και τον απαιτούμενο κωδικό στον δημοτικό προϋπολογισμό.

---

<sup>201</sup>απομαγνητοφώνηση συνέντευξης, Υπεύθυνη Προγραμμάτων ΚΔΒΜ Δήμου

<sup>202</sup>απομαγνητοφώνηση συνέντευξης, Υπεύθυνη Προγραμμάτων ΚΔΒΜ Δήμου

Η δεύτερη ομάδα ενέταξε στο οργανόγραμμά της την αρμοδιότητα – κυρίως στο υφιστάμενο Τμήμα Παιδείας, που είχε τις δημοτικές αρμοδιότητες παιδείας<sup>203</sup> και όρισε ένα υπεύθυνο στέλεχος για το Έργο, που σε πολλές περιπτώσεις δεν ήταν καν ενταγμένο στην αρμόδια υπηρεσιακή μονάδα. Στις περιπτώσεις που δεν υπήρχε σχετική υπηρεσιακή μονάδα αξιοποίησε τη δυνατότητα που έδωσε το Έργο να συσταθεί με απόφαση του Δημάρχου γραφείο διά βίου μάθησης. Από τους Δήμους που συμμετείχαν στην έρευνα στη συγκεκριμένη περίπτωση ανήκει μόνο ο Μικρός Νησιωτικός Δήμος.

Σε πρώτη ανάγνωση μπορεί να λεχθεί ότι αναδεικνύεται από τα παραπάνω το εύρος του ενδιαφέροντος, που οι Δήμοι επέδειξαν για την αρμοδιότητα. Οφείλεται όμως να εξετάζονται και οι δυνατότητες – οι ανθρώπινοι και οικονομικοί πόροι – που οι Δήμοι διαθέτουν, σε συνάρτηση με τις αρμοδιότητές τους.

*«Από το 2009 μέχρι το 2016, η μείωση των ΚΑΠ<sup>204</sup> ξεπέρασε το 60% ενώ η ΣΑΤΑ<sup>205</sup> από 1.100 εκ. το 2009 περιορίστηκε στα 180 περίπου εκ. το 2016. Και όλα αυτά στη δημοτική περίοδο πρώτης εφαρμογής του «Καλλικράτη», όταν δηλαδή έπρεπε να στηριχθούν νέες υπηρεσίες και μεταφερόμενες αρμοδιότητες»<sup>206</sup>* τόνιζε η Κεντρική Ένωση Δήμων Ελλάδας (ΚΕΔΕ) στις προτάσεις για τη μεταρρύθμιση για την Τοπική Αυτοδιοίκηση, το 2016, έτος λήξης και του Έργου που η διπλωματική πραγματεύεται. Παράλληλα, λόγω της οικονομικής κρίσης, περιορίζονται ίδια έσοδα των Δήμων (δημοτικοί φόροι, τέλη, εισφορές), ενώ οι δυνατότητες χρηματοδότησης τοπικών επενδύσεων από το ΕΣΠΑ είναι περιορισμένες.

Όσον αφορά το ανθρώπινο δυναμικό των Δήμων, με δεδομένα: την απαγόρευση των προσλήψεων από το 2010, τις χιλιάδες αποχωρήσεις λόγω συνταξιοδότησης, την κινητικότητα του 2011 και τη διαθεσιμότητα κατηγοριών εργαζομένων σε αυτούς, μειώθηκε δραματικά.

Αξίζει να αναφερθεί ότι με βάση τα στοιχεία του Κοινωνικού Πολύκεντρου της ΑΔΕΔΥ:

- «το 2010, το τακτικό προσωπικό των Δήμων έφθανε τα 64.831 και το προσωπικό των ΝΠΔΔ ανερχόταν κατ' εκτίμηση στις 12.750. Συνολικά δηλαδή το 2010 στους πρωτοβάθμιους ΟΤΑ υπηρετούσαν 77.581 άτομα

---

<sup>203</sup> «α. κατασκευή, διαχείριση και βελτίωση των υλικοτεχνικών υποδομών του εθνικού συστήματος της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας Παιδείας και ιδιαίτερα η συντήρηση, η καθαριότητα και η φύλαξη των σχολικών κτιρίων, β. μεταφορά μαθητών από τον τόπο διαμονής στο σχολείο φοίτησης, περιλαμβανομένης της μεταφοράς των μαθητών σχολείων ειδικής αγωγής, καθώς και της μεταφοράς και σίτισης μαθητών μουσικών και καλλιτεχνικών και λυκείων, γ. εποπτεία και ο έλεγχος των συλλόγων γονέων και κηδεμόνων, δ. διορισμός και η αντικατάσταση διοικητών των ιδρυμάτων, που χορηγούν υποτροφίες, εφόσον έχουν τοπική σημασία, ε. επιβολή κυρώσεων, κατά τις ισχύουσες διατάξεις, στους γονείς και κηδεμόνες που δεν εγγράφουν τα παιδιά τους στο σχολείο και αμελούν για την τακτική φοίτησή τους» Νόμος 3852/2010 (ΦΕΚ 87/2010) περί της "νέας αρχιτεκτονικής της Αυτοδιοίκησης και της Αποκεντρωμένης Διοίκησης - Πρόγραμμα Καλλικράτης", κεφ., στ' άρθρο 94, υπό τον τομέα στ' «Παιδείας, Πολιτισμού και Αθλητισμού»

<sup>204</sup> ΚΑΠ: Κεντρικοί Αυτοτελείς Πόροι, αποτελούν σημαντικό έσοδο των ΟΤΑ (κρατική επιχορήγηση) και αποδίδονται προς εκπλήρωση της αποστολής τους σύμφωνα με τη παρ. 5 του άρθρου 102 του Ελληνικού Συντάγματος και διατίθενται για πάγιες και λειτουργικές δαπάνες

<sup>205</sup> ΣΑΤΑ: Συλλογική Απόφαση Τοπικής Αυτοδιοίκησης, έσοδο των ΟΤΑ (κρατική επιχορήγηση) που διατίθενται για δαπάνες έργων, δαπάνες συντήρησης, επενδύσεων κ.α..

<sup>206</sup> www.Aftodioikisi.com.cy ηλεκτρονικό περιοδικό Αυτοδιοίκηση, 27 Νοεμβρίου 2016



- από 1/1/2011 με την εφαρμογή του «Καλλικράτη» και λόγω κινητικότητας στο προσωπικό των δήμων και των νομικών τους προσώπων προστέθηκαν άλλα 11.530 άτομα, ανεβάζοντας έτσι τον συνολικό αριθμό στα 89.111.
- σύμφωνα με την απογραφή της 1/01/2012, το προσωπικό των δήμων ανερχόταν στις 72.699 και των ΝΠΔΔ στις 10.850. Σύνολο 83.549. (μείωση κατά 5.562 άτομα)
- ενώ με βάση τα προσωρινά στοιχεία του Μητρώου Μισθοδοτούμενων Ελληνικού Δημοσίου για το 2013, το τακτικό προσωπικό των ΟΤΑ έφθανε τα 84.177 άτομα από τα οποία αφαιρέθηκαν οι σχολικοί φύλακες (2.234) και η δημοτική αστυνομία (3.600 περίπου), με τελικό αριθμό τα 78.343 άτομα.<sup>207</sup> Δηλαδή μέσα σε τρία χρόνια, το προσωπικό των Δήμων μειώθηκε κατά 10.768 άτομα (-12%)».

Τα αρμόδια για τη διά βίου μάθηση στελέχη των Δήμων αποτελούν μία ειδική ομάδα – στόχο, που πρέπει να απασχολήσει τους λήπτες αποφάσεων. Πρόκειται για ενήλικες, με τις δικές τους αξίες και εμπειρίες ζωής, με τα δικά τους πρότυπα μάθησης, ποικίλων ειδικοτήτων και στη πλειοψηφία τους χωρίς γνώσεις και εμπειρία σε θέματα διά βίου μάθησης και γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων, καθώς και με πολλαπλά, τις περισσότερες φορές, καθήκοντα στο Δήμο.

Στη θετική εκδοχή επεδίωξαν, μέσα από το Έργο, να ανακαλύψουν τη μεθοδολογία και τα εργαλεία εφαρμογής της αρμοδιότητας, στην αρνητική διεκπεραίωσαν τυπικά τις αναγκαίες διεργασίες υλοποίησης του Έργου και με το τέλος του συνέχισαν τα άλλα τους εργασιακά καθήκοντα. Γεγονός που συνεπάγεται τη μη συνέχεια και την έλλειψη θεσμικής μνήμης των Δήμων στο πεδίο της διά βίου μάθησης. Είναι αυτό μια παράμετρος που πρέπει να ληφθεί σοβαρά υπόψη από τις δημοτικές αρχές, παρά το πρόβλημα της υποστελέχωσης που υπάρχει.

Με τους προαναφερθέντες πόρους, οι Δήμοι, το ίδιο διάστημα, καλούνται να επιτελέσουν τις πάγιες λειτουργίες τους, τις πρόσθετες αρμοδιότητες του «Καλλικράτη», οφείλουν να υποστηρίξουν πληγείσες από την οικονομική κρίση τοπικές κοινωνίες, το έντονο μεταναστευτικό κύμα που εισρέει στη χώρα και να προωθήσουν την ανάπτυξη στο τόπο τους.

Παρ όλα αυτά, η βιωσιμότητα του Κέντρου Διά Βίου Μάθησης δεν αποτελεί αντικείμενο συζήτησης για τους Δήμους.

Ο Μεγάλος Μητροπολιτικός Δήμος, ο Μεγάλος προς Μεσαίος Δήμος Μητροπολιτικού Κέντρου και ο Μεγάλος Ηπειρωτικός αναζητά από το δημοτικό προϋπολογισμό, από χορηγίες και από ευρωπαϊκά ανταγωνιστικά προγράμματα πόρους για την υλοποίηση δράσεων διά βίου μάθησης που θα υλοποιηθούν από το Δήμο, την αρμόδια υπηρεσιακή μονάδα όπου εντάσσεται το Κέντρο Διά Βίου Μάθησης.

Οι υπόλοιποι Δήμοι, με δεδομένο τους μικρούς δημοτικούς προϋπολογισμούς και την έλλειψη επιχειρησιακής επάρκειας για διεκδίκηση πόρων από ευρωπαϊκά ανταγωνιστικά προγράμματα, αναμένουν ή και διεκδικούν πόρους από τον κρατικό προϋπολογισμό και το ΕΣΠΑ.

---

<sup>207</sup> Κοινωνικό Πολύκεντρο ΑΔΕΔΥ, «Τοπική Αυτοδιοίκηση: οικονομική κατάσταση, εκχώρηση αρμοδιοτήτων, επιπτώσεις στο ανθρώπινο δυναμικό των Δήμων και στα δημόσια αγαθά» Αθήνα Μάιος 2014

Το Κέντρο Διά Βίου Μάθησης δεν αποτελεί για τους Δήμους διακριτή δομή. Αποτελεί ένα εργαλείο εφαρμογής της αρμοδιότητας της διά βίου μάθησης που είναι ενταγμένη στο νομικό πρόσωπο του Δήμου.

Παράλληλα, η παροχή ανταποδοτικών προγραμμάτων διά βίου μάθησης (οικονομική συνδρομή εκπαιδευομένων) δεν βρίσκεται στη λογική των τοπικών αρχών άλλα, όπως εκτιμούν οι ίδιες ούτε και των δημοτών τους. Η έννοια του κοινωνικού κράτους, που σε τοπικό επίπεδο εκφραστής του είναι ο Δήμος αποτελεί διαχρονικό στερεότυπο για τον Έλληνα πολίτη.

### **9.1.3. Συμπεράσματα**

Η υλοποίηση του εξεταζόμενου στη διπλωματική εργασία Έργου παρουσίασε στους Δήμους, παρά τα επιμέρους προβλήματα και αδυναμίες που διαπιστώθηκαν, τα οφέλη και τη δυναμική μιας εκπαιδευτικής παρέμβασης σε τοπικό επίπεδο. Κατανόησαν τις επιπτώσεις που η παρέμβαση είχε στους δημότες τους. Αγωνιούν για τη νέα φάση του Έργου, γιατί βλέπουν να διακυβεύεται η σχέση που αναπτύχτηκε ήδη με τις τοπικές κοινωνίες και να ελλοχεύει ο κίνδυνος να μην μπορούν εν συνεχεία να ανταποκριθούν στις αυξημένες προσδοκίες των δημοτών τους.

Ταυτόχρονα αναδεικνύονται και τα κενά στην κατανόηση του εύρους και των δυνατοτήτων της αρμοδιότητας, τόσο από πλευράς των Δήμων, ως φορέα διοίκησης, όσο και από τη κεντρική διοίκηση, η οποία έχει μεταφέρει την αρμοδιότητα αλλά δεν έχει θεσπίσει τους κατάλληλους μηχανισμούς (τροφοδότησης – ανατροφοδότησης) και δεν έχει μεταφέρει τους αντίστοιχους πόρους, ενώ στην πράξη ασκεί, μέσω της υλοποίησης των συγκεκριμένων προγραμμάτων, τη παροχή της διά βίου μάθησης και σε τοπικό επίπεδο.

## **9.2. Αποτελέσματα από τη παροχή προγραμμάτων διά βίου μάθησης σε τοπικό επίπεδο από ή και με τη συμμετοχή της Τοπικής Αυτοδιοίκησης**

### **9.2.1. Πρόγραμμα «Κέντρα Διά Βίου Μάθησης στους Δήμους: Προγράμματα Εθνικής Εμβέλειας και Προγράμματα Τοπικής Εμβέλειας»**

Την προγραμματική περίοδο 2007 – 2013, η ΚΕΔΕ συμμετείχε, στο πλαίσιο Συμφώνου Συνεργασίας με το ΥΠΟΠΑΙΘ, στο Έργο "Κέντρα Δια Βίου Μάθησης στους Δήμους: Προγράμματα Εθνικής Εμβέλειας και Προγράμματα Τοπικής Εμβέλειας", το οποίο χρηματοδοτήθηκε από ευρωπαϊκούς και εθνικούς πόρους. Διακόσιοι ενενήντα ένας (291) Δήμοι της χώρας συμμετείχαν στο Έργο, στο πλαίσιο του οποίου λειτούργησαν 13.818 τμήματα δια βίου μάθησης στα οποία συμμετείχαν 248.261 πολίτες<sup>208</sup> και το οποίο, ως προς το φυσικό αντικείμενο ολοκληρώθηκε τον Ιούνιο του 2016.

---

<sup>208</sup>ο αριθμός των τμημάτων που λειτούργησαν και των πολιτών τα παρακολούθησαν αφορά μόνο το μέρος του έργου που χρηματοδοτήθηκε από το ΕΣΠΑ. Παρουσίαση αριθμού συμμετεχόντων πολιτών και τμημάτων ανά Δήμο στο Παράρτημα II



Στόχος του Έργου ήταν η υποστήριξη των νέων πολιτικών και η άμεση εκπαιδευτική παρέμβαση σε τοπικό επίπεδο. Στο πλαίσιο του Έργου, η λειτουργία των Κέντρων Διά Βίου Μάθησης των Δήμων στόχευε<sup>209</sup> στα ακόλουθα:

1. δημιουργία θετικής στάσης ως προς τη μάθηση και ενίσχυση των ίσων ευκαιριών πρόσβασης στην εκπαίδευση
2. ενίσχυση της ικανότητας προσαρμογής στις γνωστικές απαιτήσεις ενός συνεχώς εξελισσόμενου κοινωνικο-οικονομικού χώρου δράσης των ενηλίκων πολιτών
3. σύνδεση ή επανασύνδεση με την εκπαιδευτική διαδικασία ενηλίκων, οι οποίοι για οποιονδήποτε λόγο δεν ολοκλήρωσαν την υποχρεωτική εκπαίδευση
4. ενίσχυση των δυνατοτήτων πρόσβασης στην αγορά εργασίας, καθώς και της διατήρησης της θέσης εργασίας ή της επαγγελματικής εξέλιξης
5. συμμετοχή στην «κοινωνία της γνώσης και της πληροφορίας» και πρόσβαση στις νέες εργασιακές, οικονομικές, κοινωνικές και πολιτιστικές ευκαιρίες
6. αναβάθμιση των συνθηκών εκπαίδευσης, εργασίας και κοινωνικής κατάστασης ευάλωτων κοινωνικά ομάδων του πληθυσμού
7. ανάπτυξη της ενεργού ιδιότητας του πολίτη
8. δημιουργική αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου στο πεδίο του πολιτισμού
9. ενίσχυση της ισότητας των δύο φύλων
10. μείωση του «ψηφιακού χάσματος»
11. δυνατότητα εκπαίδευσης/επιμόρφωσης με ευελιξία ως προς τον χώρο και τον χρόνο
12. ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση ενηλίκων

### 9.2.2. Συζήτηση για το Έργο

Οι Δήμοι της χώρας ανταποκρίθηκαν με μεγάλο ενδιαφέρον στο πρόγραμμα. Αντίστοιχα οι τοπικές κοινωνίες αγκάλιασαν τα προγράμματα δια βίου μάθησης. Αξίζει να αναφερθεί ότι, σύμφωνα με μελέτες της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, η ικανοποίηση των πολιτών εξαρτάται από διάφορους παράγοντες όπως το επίπεδο των κοινωνικών σχέσεων, ευκαιρίες για αναψυχή και δραστηριότητες, ευκαιρίες απασχόλησης, ευκαιρίες συμμετοχής στο μηχανισμό σχεδιασμού πολιτικών της τοπικής αυτοδιοίκησης.

Η πρόταση «η *διά βίου μάθηση είναι μια αναγκαιότητα πολύπλευρη για την εποχή μας*»<sup>210</sup> συγκεντρώνει τις θέσεις των Δημοτικών Αρχών για τους λόγους που τις οδήγησαν να συμμετάσχουν στο Έργο. Το σύνολο των Δήμων που συμμετείχαν στην έρευνα εκτιμούν ότι η συμμετοχή τους στο Έργο αξιοποιήθηκε και στο μέγιστο δυνατό βαθμό. Η μεγάλη ανταπόκριση των τοπικών κοινωνιών τεκμηρίωσε την επιλογή τους και αιτήθηκαν τη συμμετοχή τους στη νέα φάση του Έργου. Αποτέλεσε και το βασικό κριτήριο επιτυχίας του στόχου του Έργου.

---

<sup>209</sup>www.inedivim.gr

<sup>210</sup>απομαγνητοφώνηση συνέντευξης Δημάρχου Μεγάλου προς Μεσαίου Δήμου Μητροπολιτικού Κέντρου

Το Έργο αξιοποιήθηκε έμμεσα και από τον υπηρεσιακό μηχανισμό των Δήμων, στις περιπτώσεις που τα στελέχη ασχολήθηκαν ουσιαστικά με το Έργο<sup>211</sup> και όχι διεκπεραιωτικά.

Οι Δήμοι, στη πλειοψηφία τους εκτιμούν ότι η συμβολή τους στην υλοποίηση των προγραμμάτων δια βίου μάθησης μπορεί να είναι ευρύτερη της διάθεσης χώρων και της προσέλκυσης των συμμετεχόντων.

Κρίνουν στη πλειοψηφία τους ιδιαίτερα θετική την τοποθέτηση συνεργατών, με τα κατάλληλα για το έργο επιστημονικά προσόντα, του συντονιστή φορέα υλοποίησης<sup>212</sup>. Θεωρούν παράλληλα ότι οι σχέσεις Δήμου – συντονιστή φορέα υλοποίησης – συνεργατών πρέπει να είναι ξεκάθαρα διακριτές και γνωστές σε όλα τα συνεργαζόμενα μέρη.

Παράλληλα θεωρούν ότι τα στελέχη των Δήμων που έχουν οριστεί αρμόδια για το έργο θα πρέπει να επιμορφωθούν στον τομέα της δια βίου μάθησης και ιδιαίτερα στην εκπαίδευση ενηλίκων. Επιπλέον, να είναι ενήμεροι για τις παραμέτρους του συγκεκριμένου έργου, καθώς και για όλες τις εξελίξεις κατά τη πορεία υλοποίησης του έργου. Ειδικότερα ο Δήμος θα πρέπει να έχει πλήρη και αναλυτική εικόνα για τη λειτουργία του Κέντρου Δια Βίου Μάθησης και την υλοποίηση των τμημάτων μάθησης (αριθμός τμημάτων, ωρολόγιο πρόγραμμα, αριθμός εκπαιδευομένων), στοιχεία στα οποία έως τώρα δεν έχει προγραμματισμένα πρόσβαση.

Τονίζεται ότι οι Δήμοι ενδιαφέρονται η παροχή δια βίου μάθησης που πραγματοποιείται στο Δημοτικά Κέντρα Δια Βίου Μάθησης να έχει σύνδεση με κάποιο είδος πιστοποίησης των γνώσεων.

Η «έλλειψη συνέπειας»<sup>213</sup> του Έργου στη συνέχεια του διακυβεύει τόσο το Έργο, όσο και την αρμοδιότητα. «*Το αντιμετωπίσαμε με τη δυσπιστία των ανθρώπων στα ανοικτά σχολεία. Τρομάξαμε να τους πείσουμε ότι θα γίνει και το επόμενο και την άλλη εβδομάδα θα έχουμε yoga. Δεν θα τελειώσει επειδή το κάνεις ο Δήμος και είναι τσάμπα*» αναφέρει χαρακτηριστικά Αντιδήμαρχος Μεγάλου Μητροπολιτικού Δήμου.

Οι Δήμοι, πλην ενός, δεν εξέτασαν ρητά άλλες οπτικές επίτευξης του στόχου του Έργου, οι οποίες είχαν τεθεί από τη κεντρική διοίκηση και δεν είχαν αποτελέσει αντικείμενο διαβούλευσης με την Πρωτοβάθμια Τοπική Αυτοδιοίκηση, που ήταν ο κρίσιμος κρίκος για την εφαρμογή των νέων πολιτικών.

Στο πλαίσιο της έρευνας πεδίου της διπλωματικής αναφέρονται σε κρίσιμες παραμέτρους επιτυχίας μιας εκπαιδευτικής παρέμβασης σε τοπικό επίπεδο: ανάδειξη τοπικών ιδιαιτεροτήτων, τοπικής εμβέλειας θεματικά αντικείμενα, κ.λπ., οι οποίες δεν αποτέλεσαν κατά το σχεδιασμό του Έργου αντικείμενο διαλόγου και το εργαλείο που εφάρμοσε το έργο για την έρευνα εκπαιδευτικών αναγκών, είτε δεν μπόρεσε να το αποτυπώσει ή αν το αποτύπωσε, το Έργο δεν είχε την ευελιξία να επαναπροσδιοριστεί και να το περιλάβει στην εφαρμογή του.

---

<sup>211</sup>« Η τεχνογνωσία που απέκτησαν οι υπηρεσίες του Δήμου ως προς την οργάνωση και υλοποίηση των προγραμμάτων, που δεν ήταν αυτονόητη και δεδομένη κατά την ανάληψη της συγκεκριμένης αρμοδιότητας από το Δήμο» απομαγνητοφώνηση συνέντευξης στελέχους Μητροπολιτικού Δήμου

<sup>212</sup> INEDIBIM ([www.inedivim.gr](http://www.inedivim.gr))

<sup>213</sup> απομαγνητοφώνηση συνέντευξης Δημάρχου Μικρού Ηπειρωτικού Δήμου

Ο Μεγάλος Ηπειρωτικός Δήμος διατυπώνει με σαφήνεια τα προβλήματα ενός Έργου, που σχεδιάζεται κεντρικά για να εφαρμοστεί σε τοπικό επίπεδο, χωρίς τη συμμετοχή των τοπικών αρχών τουλάχιστον σε επίπεδο τοπικών προτεραιοτήτων και κουλτούρας.

Η Επιτελική Επιτροπή<sup>214</sup>, που λειτούργησε καθ όλη τη διάρκεια του Έργου, με τη συμμετοχή εκπροσώπων της Πρωτοβάθμιας Τοπικής Αυτοδιοίκησης από το τρίτοβάθμιο συλλογικό της όργανο (Κεντρική Ένωση Δήμων Ελλάδας), αποδεικνύεται ότι δεν μπόρεσε να καλύψει αυτό το κενό.

Οι στόχοι που είχαν τεθεί στην εκκίνηση του Έργου από τον φορέα πρότασης (Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης και Νέας Γενιάς) και τον συντονιστή φορέα υλοποίησης (INEΔΙΒΙΜ) δεν έχουν – ή αν έχουν δεν είναι γνωστό – αποτελέσει αντικείμενο έρευνας. Είναι ενδιαφέρον στο σημείο αυτό να σημειωθεί ότι και τα εργαλεία, που αναπτύχθηκαν, στο πλαίσιο του Έργου και αποτελούν παραδοτέα του, οι Δήμοι δεν τα έχουν στη διάθεσή τους, ή για να είμαστε πιο σαφείς δεν γνωρίζουν πού βρίσκονται και αν μπορούν να τα αξιοποιήσουν σε άλλες δράσεις που υλοποιούν.

Οι Δήμοι μπορούν να υλοποιούν μόνοι τους προγράμματα δια βίου μάθησης τονίζουν, όπως οι ίδιοι αναφέρουν, «και πρέπει σιγά σιγά να αρχίσουν (οι λήπτες αποφάσεων) να κινούνται προς αυτή την κατεύθυνση, προκειμένου να είναι προετοιμασμένοι για την περίοδο εκείνη που δεν θα υπάρχουν συγχρηματοδοτούμενες πράξεις» αναφέρει στη συνέντευξή της Αντιδήμαρχος Μεγάλου Μητροπολιτικού Δήμου. «Ξέρετε ότι έχουμε κάνει δράσεις εκπαίδευσης των συλλόγων γονέων για εύρεση χορηγιών και χρηματοδότησης των δράσεων τους. Αυτό είναι που σου μαθαίνω να ψαρεύεις, δεν σου δίνω ένα ψάρι. Γιατί μέχρι τώρα παίρνουμε ένα ψάρι, το οποίο το τρώμε, το καταναλώνουμε και μετά είμαστε πάλι φτωχοί και ξαναβγαίνουμε στη ρούγα με το χέρι απλωμένο στη ζητιανιά».<sup>215</sup>

Ως βασικότερη προϋπόθεση, οι δημοτικές αρχές που συμμετείχαν στην έρευνα ανέδειξαν τον συντονισμό των δήμων με τη κεντρική διοίκηση και την επιτελική εκ μέρους της παρακολούθηση των εφαρμογής των προγραμμάτων δια βίου μάθησης.

Γενικότερα τονίζουν ότι ο ασφυκτικός έλεγχος και η γραφειοκρατία που αντιμετωπίζουν οι Δήμοι σε όλο το φάσμα της λειτουργίας τους οφείλει να αντικατασταθεί με απλούστευση διαδικασιών, ευελιξία και διοικητική αυτοτέλεια.

*Η ΤΑ μόνο αυτοδιοίκηση δεν είναι. Ελέγχεται σε όλα τα επίπεδα, όχι μόνο για τη νομιμότητα των πράξεων της, που προφανώς και πρέπει να ελεγχθεί οποιοσδήποτε κάνει οποιαδήποτε πράξη, αλλά για τις προθέσεις της, τις επιλογές της, για το αν θεωρεί η παρούσα δημοτική αρχή ότι πρέπει να δώσει περισσότερα χρήματα στη ΔΒΜ από όπου άλλου. Αυτό δεν είναι δική της απόφαση είναι η Αποκεντρωμένη, είναι ο Επίτροπος, κλπ, δεν χρειάζεται να τα επαναλάβω. Όσο λοιπόν η ΤΑ είναι μόνο στα λόγια αυτοδιοικούμενη, όσο δεν ενηλικιώνεται, όσο δεν παίρνει τα χρήματα που τις αναλογούν, για τα οποία θα πρέπει να δίνει απόλυτα αναφορά στον ελληνικό λαό, αλλά έτσι εκείνη να τα χρησιμοποιεί και εκείνη να δίνει λόγο, δεν θα πάμε πολύ μακριά όσα οράματα να έχω εγώ και η Ιωάννα της Λωρραίνης<sup>216</sup>*

<sup>214</sup> Η Επιτελική Επιτροπή του Έργου απαρτιζόταν από την Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης και Νέας Γενιάς, το Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης (INEΔΙΒΙΜ), την Κεντρική Ένωση Δήμων Ελλάδας (ΚΕΔΕ), η οποία και προήδρευε της Επιτροπής, την Ελληνική Εταιρεία Τοπικής Ανάπτυξης και Αυτοδιοίκησης (ΕΕΤΑΑ), το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ) και το Εθνικό Συμβούλιο Νεολαίας (ΕΣΥΝ)

<sup>215</sup> Απομαγνητοφώνηση συνέντευξης Αντιδημάρχου

<sup>216</sup> απομαγνητοφώνηση συνέντευξης Αντιδημάρχου

## 9.2.2. Συμπεράσματα

Τα σημαντικά προβλήματα, που εντοπίστηκαν κατά την υλοποίηση του Έργου, διακρίνονται σε τρεις (3) κατηγορίες:

### 1) προβλήματα σχεδιασμού του Έργου

- ✓ ο κεντρικός σχεδιασμός του, χωρίς την εκ των προτέρων διάγνωση των τοπικών αναγκών και ιδιαιτεροτήτων,
- ✓ η έλλειψη κατανόησης εκ μέρους των Δήμων της σχέσης ανάμεσα στην αρμοδιότητα και στο Έργο
- ✓ οι συνέπειές του, που περιλαμβάνουν τους βασικούς συντελεστές (υπεύθυνοι οργάνωσης και διασφάλισης ποιότητας και εκπαιδευτές), οι οποίοι: α. λόγω της εργασιακής τους σχέσης με τη κεντρική δομή του Έργου, δεν θεωρούσαν ότι ήταν συντελεστές του Κέντρου Διά Βίου Μάθησης του Δήμου αλλά του Έργου και β. λόγω της ελλιπούς προετοιμασίας τους δεν είχαν εφοδιαστεί με τις αναγκαίες γνώσεις και δεξιότητες, προκειμένου να εμβαθύνουν στις ανάγκες των τοπικών κοινωνιών και στις ιδιαιτερότητες της εκάστοτε περιοχής
- ✓ η απουσία μεγαλύτερου αριθμού προγραμμάτων τοπικής εμβέλειας
- ✓ η απουσία συστήματος πιστοποίησης των προγραμμάτων ΔΒΜ, όπως και των μαθησιακών τους αποτελεσμάτων
- ✓ η απουσία διακριτής προσέγγισης των ορεινών απομακρυσμένων περιοχών και των ιδιαιτεροτήτων της νησιωτικής Ελλάδας, όπου η λειτουργία e- ΚΔΒΜ εκτιμήθηκε ως ελλιπής και η αδυναμία εύρεσης και ανταπόκρισης εκπαιδευτών μεγάλη

### 2) προβλήματα υλοποίησης του Έργου

- ✓ η έλλειψη συντονισμού και ευελιξίας
- ✓ η έλλειψη εκπαιδευτών και η μερικώς ελλιπής προετοιμασία τους

### 3) πρόβλημα αποτίμησης του Έργου

- ✓ η απουσία γνωστοποίησης στους Δήμους των αποτελεσμάτων του Έργου. Η αίσθηση των Δήμων είναι ότι το Έργο εξυπηρέτησε τους στόχους του Επιχειρησιακού Προγράμματος που το χρηματοδότησε δηλαδή τιμές στόχους για άμεσα (εκπαιδευόμενοι) και έμμεσα (υπεύθυνοι οργάνωσης και διασφάλισης ποιότητας, εκπαιδευτές, συγγραφείς εκπαιδευτικού υλικού, κ.λπ) ωφελούμενους/ες, για προγράμματα και τμήματα, χωρίς να ενισχύεται ωστόσο μία συγκεκριμένη στρατηγική για το πεδίο της διά βίου μάθησης.

Τα προβλήματα, που αναδεικνύει η διπλωματική αφορούν κυρίως στον κεντρικό σχεδιασμό του Έργου, στον οποίο παρουσιάζονται τα ακόλουθα ελλείμματα :

α. απουσία ενότητας – δράσης παροχής εις βάθος πληροφόρησης των Δήμων για τη νέα αρμοδιότητα της διά βίου μάθησης, για τη λειτουργία του Κέντρου Διά Βίου Μάθησης και για την πτυχή της αρμοδιότητας, που έρχεται να καλύψει η υλοποίηση του συγκεκριμένου Έργου

β. απουσία ενότητας – δράσης εκ των προτέρων διάγνωσης των τοπικών πόρων, αδυναμιών και πλεονεκτημάτων, καθώς και των αναγκών των τοπικών κοινωνιών

γ. έλλειψη προετοιμασίας των βασικών συντελεστών του Έργου σε ό,τι αφορά θέματα Τοπικής Αυτοδιοίκησης και Τοπικής Ιδιαιτερότητας

δ. έλλειψη ευελιξίας η οποία όμως ξεπερνά το συγκεκριμένο Έργο και αφορά στο τρόπο εφαρμογής πράξεων συγχρηματοδοτούμενων από το ΕΣΠΑ

### **9.3. Διερεύνηση Παραγόντων σημαντικών ως προς τη ποιότητα των προγραμμάτων δια βίου μάθησης**

#### **9.3.1. Πρακτικές που μπορούν να αξιοποιηθούν ως προς τη ποιοτική παροχή διά βίου μάθησης σε τοπικό επίπεδο**

Οι καλές πρακτικές εκπαίδευσης ενηλίκων σε τοπικό επίπεδο<sup>217</sup> και η βιβλιογραφική επισκόπηση<sup>218</sup>, στο πρώτο μέρος της διπλωματικής, παρουσιάζουν ανάγλυφα τη επιτυχή έκβαση πρωτοβουλιών που:

- έχουν αφετηρία το τοπικό επίπεδο και σε κάποιες περιπτώσεις διαμορφώνουν εθνικές πολιτικές (περίπτωση του Φάρου Μάθησης της πόλης Namyangju στη Νότια Κορέα<sup>219</sup>)
- έχουν υποκινητή το Δήμο και αξιοποιούν τοπικές και υπερτοπικές συνέργειες με φορείς διά βίου μάθησης (περιπτώσεις Δήμου Franklin – ΗΠΑ<sup>220</sup>, Δήμου Espoo - Φιλανδία<sup>221</sup>, πόλεις Tulsa, Blue Springs, Wellston, κα – ΗΠΑ<sup>222</sup>)
- αναπτύσσουν με τον ίδιο στόχο διαδημοτικές συνεργασίες (περίπτωση Ένωσης Δήμων της Περιφέρειας Göteborg<sup>223</sup>)

Παράλληλα έχουμε το παράδειγμα του Προγράμματος “Learning Regions Promotion of Networks Program”<sup>224</sup>, που υλοποιήθηκε στη Γερμανία, με ευρωπαϊκή χρηματοδότηση και στόχο την ανάπτυξη πόλεων / περιφερειών μάθησης και κρίσιμο εργαλείο τη δημιουργία και λειτουργία δικτύων, ως οργανωτικής αρχής για τη τοπική και περιφερειακή ανάπτυξη. Τα αποτελέσματα του Προγράμματος ήταν σημαντικά για την αλλαγή των στάσεων και στερεοτύπων των συμμετεχόντων στα δίκτυα, στη μεταφορά γνώσης μεταξύ των φορέων και στην αύξηση αρμοδιοτήτων των επιμέρους περιφερειακών – τοπικών φορέων.

Η ευρωπαϊκή και διεθνής εμπειρία δίνει στην ελληνική περίπτωση ερεθίσματα για μια ολοκληρωμένη προσέγγιση στη θεσμοθετημένα αποκεντρωμένη διαχείριση της εφαρμογής της δημόσιας πολιτικής της διά βίου μάθησης – γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων στους Δήμους.

---

<sup>217</sup>κεφάλαιο 4<sup>ο</sup> πρώτου μέρους διπλωματικής

<sup>218</sup>κεφάλαιο 5<sup>ο</sup> πρώτου μέρους διπλωματικής

<sup>219</sup>*Learning Lighthouse Namyangju, Korea*: [www.nyj.go.kr](http://www.nyj.go.kr)

<sup>220</sup><http://www.franklinlifelonglearning.com/>

<sup>221</sup>[http://www.espool.fi/en-US/Childcare\\_and\\_education/Learning\\_City\\_Espoo](http://www.espool.fi/en-US/Childcare_and_education/Learning_City_Espoo)

<sup>222</sup> Udell & Nance (1975)

<sup>223</sup> <https://www.grkom.se/>

<sup>224</sup> Reghenzani-Kearns&Kearns (2012)

### 9.3.2. Συζήτηση για τους σημαντικούς παράγοντες για την ποιοτική παροχή δια βίου μάθησης σε τοπικό επίπεδο

Οκτώ χρόνια μετά τη νομοθέτηση της αρμοδιότητας και τα δύο μέρη οφείλουν να αντιληφθούν την αναγκαιότητα ύπαρξης δημόσιου διαλόγου σε όλα τα επίπεδα (κεντρικό, περιφερειακό, τοπικό) για τον προσδιορισμό του εύρους και των δυνατοτήτων της αρμοδιότητας που έχει μεταφερθεί στους Δήμους. Οι σημαντικοί παράγοντες, για την ποιοτική παροχή προγραμμάτων δια βίου μάθησης στο τοπικό επίπεδο περιλαμβάνουν τις ευθύνες των δημοτικών αρχών και τις ευθύνες της κεντρικής διοίκησης

#### 9.3.2.1 Ευθύνες Τοπικών Αρχών

- 1) Η ισχυρή πολιτική βούληση των δημοτικών αρχών για την ενσωμάτωση της αρμοδιότητας της δια βίου μάθησης στον στρατηγικό τους σχεδιασμό
- 2) Στην αρχή κάθε δημοτικής θητείας, ο Δήμος υποχρεούται να εκπονήσει το Επιχειρησιακό του Πρόγραμμα<sup>225</sup>, το οποίο οφείλει να στηρίζεται όχι μόνο στην ανάλυση της υφιστάμενης κατάστασης, αλλά και στις ανάγκες και προσδοκίες των κατοίκων και του ανθρώπινου δυναμικού της περιοχής και να συνυπολογίζει τη τοπική ιδιαιτερότητα και δυναμική. Το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα του Δήμου εξειδικεύεται στα Ετήσια Προγράμματα Δράσης του
- 3) Η επένδυση σε πόρους στον ετήσιο προϋπολογισμό, καθώς και η διερεύνηση εθνικών και ευρωπαϊκών χρηματοδοτικών πηγών
- 4) Η επένδυση σε ανθρώπινο δυναμικό για το τομέα της δια βίου μάθησης και δημιουργία υποδομής για τη άσκηση της αρμοδιότητας
- 5) Η δικτύωση μεταξύ των ΚΔΒΜ Δήμων (οριζόντια δικτύωση), με στόχο την αλληλοενημέρωση και τον συντονισμό, την ανάδειξη καλών πρακτικών και την παροχή δυνατοτήτων σύγκρισης και αυτοαξιολόγησης

Τα συλλογικά όργανα της Τοπικής Αυτοδιοίκησης σε εθνικό (Κεντρική Ένωση Δήμων Ελλάδος) και περιφερειακό (Περιφερειακές Ενώσεις Δήμων) επίπεδο έχουν τη θεσμική δυνατότητα να συγκροτήσουν δίκτυα στήριξης του τομέα της δια βίου μάθησης.

---

<sup>225</sup>Με τα άρθρα 203-207 του Κώδικα Δήμων και Κοινοτήτων, θεσπίστηκε για πρώτη φορά, η υποχρέωση κατάρτισης Επιχειρησιακών Προγραμμάτων από τους πρωτοβάθμιους Ο.Τ.Α.. Με την Υπουργική απόφαση 18183, ΦΕΚ 534, Β, 13/4/2007 καθορίστηκε η δομή και το περιεχόμενο των επιχειρησιακών προγραμμάτων των Ο.Τ.Α. και με το Προεδρικό Διάταγμα 185/2007 «Όργανα και διαδικασία κατάρτισης, παρακολούθησης και αξιολόγησης των επιχειρησιακών προγραμμάτων των Οργανισμών Τοπικής Αυτοδιοίκησης (Ο.Τ.Α.) α' βαθμού» καθορίστηκε η διαδικασία κατάρτισης των επιχειρησιακών προγραμμάτων. Το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Δήμου αφορά σε έγγραφο, που έχει εγκριθεί από το Δημοτικό συμβούλιο και περιλαμβάνει : α) στρατηγικό σχέδιο τοπικής και εσωτερικής ανάπτυξης του Δήμου β) σχέδια δράσης για την εφαρμογή της στρατηγικής κατά την επόμενη πενταετία, γ) πενταετές πρόγραμμα δράσεων, που θα υλοποιηθούν από τις υπηρεσίες του Δήμου και των Νομικών του προσώπων ή σε συνεργασία με άλλους φορείς, δ) οικονομικό προγραμματισμό εσόδων και δαπανών και ε) δείκτες παρακολούθησης και αξιολόγησης του προγράμματος.<sup>225</sup>(βλ. Γκόνου & Σισμανίδου, 2015)

### 9.3.2. Ευθύνες Κεντρικής Διοίκησης

1) Η συνολική προσέγγιση στον σχεδιασμό και προγραμματισμό των δραστηριοτήτων που άπτονται του πεδίου της δια βίου μάθησης σε τοπικό επίπεδο, ενταγμένο στο Τοπικό Πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης (αρμοδιότητες θεμάτων παιδείας και δια βίου μάθησης, δηλαδή σχολικές επιτροπές, γενική εκπαίδευση ενηλίκων, δημιουργική απασχόληση παιδιών, κοκ) και με φορέα υλοποίηση το Κέντρο Δια Βίου Μάθησης του Δήμου.

Στην προγραμματική περίοδο 2007 – 2013 παρατηρήθηκε το φαινόμενο της παράλληλης χρονικά και ταυτόχρονα διακριτής χρηματοδότησης δράσεων δια βίου μάθησης σε τοπικό επίπεδο με ή και χωρίς τη συμμετοχή του Δήμου.

Συγκεκριμένα το ίδιο χρονικό διάστημα το τότε Υπουργείο Παιδείας, Διά Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων υλοποιούσε, πέραν του Έργου που η διπλωματική πραγματεύεται, τα εξής Έργα: Σχολές Γονέων<sup>226</sup>, «Εκπαίδευση Μεταναστών στην Ελληνική Γλώσσα, την Ελληνική Ιστορία και τον Ελληνικό Πολιτισμό – ΟΔΥΣΣΕΑΣ»<sup>227</sup>, «Προστατεύω τον εαυτό μου και τους άλλους»<sup>228</sup> και «Κέντρα Διά Βίου Μάθησης για το Περιβάλλον και την Αειφορία»<sup>229</sup>.

---

<sup>226</sup>Το έργο "Σχολές Γονέων"<sup>226</sup> είχε σκοπό την στήριξη των γονέων, προκειμένου να μπορούν να ανταποκριθούν με επιτυχία στο σύνθετο και δύσκολο ρόλο τους, όπως αυτός διαμορφώνεται στις σύγχρονες κοινωνικοοικονομικές συνθήκες. Το έργο απευθυνόταν σε γονείς παιδιών όλων των ηλικιών, κάθε εθνικής προέλευσης, ηλικίας και μόρφωσης, σε μελλοντικούς γονείς, γονείς ατόμων με αναπηρίες, εκπαιδευτικούς, ενήλικες τρίτης ηλικίας, ευάλωτες κοινωνικά ομάδες. Προσέφερε γνώσεις και ευκαιρίες για προβληματισμό μέσα από την υλοποίηση επτά (7) εκπαιδευτικών προγραμμάτων: 1. Η οικογένεια στη σύγχρονη εποχή, 2. Διαφυλικές σχέσεις, 3. Ανάπτυξη στην τρίτη ηλικία 4. Συνεργασία εκπαιδευτικών-οικογένειας, 5. Ψυχολογική υποστήριξη και αγωγή υγείας ευάλωτων κοινωνικά ομάδων, 6. Συμβουλευτική γονέων παιδιών με αναπηρίες, 7. Στερεότυπα και διακρίσεις στην οικογένεια. Σχολές Γονέων λειτούργησαν σε 57 πόλεις της χώρας: Ορεστιάδας, Δράμα, Καβάλας, Ξάνθης, Κομοτηνής, Βέροιας, Επανομής Θεσσαλονίκης, Έδεσσας, Κατερίνης, Σερρών, Πολυγύρου, Κιλκίς, Καστοριάς, Πτολεμαΐδας, Φλώρινας, Γρεβενών, Αρτέων, Φιλιατών,, Ιωαννιτών, Πρέβεζας, Καρδίτσας, Λάρισας, Βόλου, Τρικκαίων, Μεσολογγίου, Πατρέων, Πύργου, Ορχομενού, Χαλκίδας, Καρπενησίου, Λαμίας, Άμφισσας, Αθηναίων, Παιανίας, Χαλανδρίου, Αιγάλεω, Μεγαραιών, Πειραιά, Ηλιούπολης, Άργους, Τρίπολης, Κορίνθου, Σπάρτης, Καλαμάτας, Μυτιλήνης, Βαθέος Σάμου, Χίου, Ρόδου, Ερμούπολης, Ζακύνθου, Κερκυραίων, Αργοστολίου, Λευκάδας, Ηρακλείου, Αγίου Νικολάου, Ρεθύμνου και Χανίων (βλ. Γκόνου & Σισμανίδου, 2015)

<sup>227</sup>Το έργο «Εκπαίδευση των μεταναστών στην ελληνική γλώσσα, την ελληνική ιστορία και τον ελληνικό πολιτισμό - ΟΔΥΣΣΕΑΣ». Το πρόγραμμα απευθύνεται σε πολίτες της Ε.Ε. και υπηκόους τρίτων χωρών ανεξαρτήτως καταγωγής, από την ηλικία των 16 ετών και άνω, που διαμένουν νόμιμα στην Ελλάδα. Σκοπός του είναι οι εκπαιδευόμενοι να αποκτήσουν τις γλωσσικές δεξιότητες και τις πρακτικές κοινωνικές και διαπολιτισμικές ικανότητες που απαιτούνται για την κοινωνική ένταξη των ιδίων και των οικογενειών τους. (βλ. Γκόνου & Σισμανίδου, 2015)

<sup>228</sup>Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα Εθελοντικής Δράσης για τη Διαχείριση Κινδύνων και Κρίσεων και Αντιμετώπιση Εκτάκτων Αναγκών «Προστατεύω τον εαυτό μου και τους άλλους», με στόχο την εκπαίδευση Εθελοντών για την απόκτηση δεξιοτήτων Διαχείρισης Κινδύνων και Κρίσεων και Αντιμετώπισης Εκτάκτων Αναγκών. (βλ. Γκόνου & Σισμανίδου, 2015)

<sup>229</sup>Τα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης για το Περιβάλλον και την Αειφορία<sup>229</sup>, είχε στόχο την περιβαλλοντική εκπαίδευση, μέσω της βιωματικής μάθησης. Τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και Αειφορίας απευθύνονται στην οικογένεια ως μονάδα (ενήλικα και ανήλικα μέλη της), τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ως ενήλικες, αλλά και ως «δασκάλους», καθώς και στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο της περιοχής εμβέλειας του κάθε Κέντρου. Η εκπαίδευση προωθούσε την κινητοποίηση εκπαιδευτικών, γονέων, παιδιών, εφήβων, αλλά και όλη η τοπική κοινωνία κάθε περιοχής και να συμμετέχουν ενεργά στη διαχείριση του περιβάλλοντος και στη διατήρηση της οικολογικής ισορροπίας. (βλ. Γκόνου & Σισμανίδου, 2015)



Συνέπεια τούτου ήταν το αυξημένο διοικητικό κόστος<sup>230</sup>, το οποίο θα μπορούσε να αξιοποιηθεί υπέρ των ωφελούμενων των προγραμμάτων. Η ένταξη παράλληλα όλων των παραπάνω διακριτών έργων σε ένα ενιαίο έργο, στο πλαίσιο του Έργου των Κέντρων Διά Βίου Μάθησης: Προγράμματα Εθνικής Εμβέλειας και Προγράμματα Τοπικής Εμβέλειας, μείωνε αφ ενός το διοικητικό κόστος, αλλά κυρίως λειτουργούσε υπέρ της ενιαίας προσέγγισης των επιμέρους κλαδικών εκπαιδευτικών δράσεων υπό τη σκέπη της αρμοδιότητας των Δήμων, στο πεδίο της διά βίου μάθησης και του εργαλείου που είχαν συγκροτήσει των Κέντρων Διά Βίου Μάθησης.

- 2) Η εφαρμογή συλλογικού προγράμματος ενεργοποίησης της αρμοδιότητας Δήμων ως φορέων διοίκησης πεδίου γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων σε τοπικό επίπεδο, με ανάπτυξη κοινών εργαλείων παρακολούθησης και αμφίδρομης ενημέρωσης Κεντρικής Διοίκησης – Περιφερειακής Αυτοδιοίκησης – Δήμου.

Στο πλαίσιο αυτό παράγοντες που μπορούν να ικανοποιηθούν είναι:

- η κατάλληλη εκπαίδευση των στελεχών των Δήμων
- η δωρεάν ηλεκτρονική διάθεση πιστοποιημένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων και εκπαιδευτικού υλικού
- η πιστοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων τοπικής εμβέλειας, που θα βασίζονται σε έρευνα αναγκών που θα πραγματοποιείται από τους Δήμους
- η πρόβλεψη δυνατότητας αξιοποίησης μη πιστοποιημένων εκπαιδευτών για προγράμματα δια βίου μάθησης που αφορούν τέχνες και τεχνικές (π.χ. καλαθοπλεκτική, παραγωγή μελιού, κλπ), καθώς
- η ανάπτυξη συστήματος αξιολόγησης, αυτοαξιολόγησης και αποτίμησης των δράσεων δια βίου μάθησης σε τοπικό επίπεδο
- η ανάπτυξη συστήματος αμφίδρομης επικοινωνίας (κάθετη δικτύωση) ανάμεσα στα επίπεδα διοίκησης (κεντρική διοίκηση – περιφερειακή αυτοδιοίκηση – πρωτοβάθμια τοπική αυτοδιοίκηση)

### 9.3.3. Συμπεράσματα

Το Έργο που υλοποιήθηκε ωφέλησε την εφαρμογή της νέας αρμοδιότητας διττά:

α. προσέφερε τη δυνατότητα στις δημοτικές αρχές – παρά τα προβλήματα και τις δυσκολίες που προέκυψαν – να κατανοήσουν απτά τις θετικές επιπτώσεις που η αρμοδιότητα – ή για κάποιους το Έργο – έχει στις τοπικές τους κοινωνίες. Οι Δήμοι αποδεικνύουν ότι και με λίγους πόρους μπορούν να προσφέρουν υπηρεσίες σημαντικές στους πολίτες

β. προσέφερε στα αρμόδια στελέχη των Δήμων την ευαισθητοποίηση και ενημέρωση σε κάποια εργαλεία γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων.

Το ζητούμενο είναι η διατήρηση, η επικαιροποίηση και, κυρίως, η κεφαλαιοποίηση της εμπειρίας, που απέκτησε ο υπηρεσιακός μηχανισμός των Δήμων. Είναι το ζητούμενο από τα ίδια τα στελέχη που εκτιμούν ότι η μεταξύ των Δήμων δικτύωση θα συνδράμει στην ανταλλαγή ιδεών, σκέψεων και καλών πρακτικών προς όφελος της αποτελεσματικής εφαρμογής της αρμοδιότητας

---

<sup>230</sup> Σημειώνεται ότι εκτός από το έργο «Προστατεύω τον εαυτό μου και τους άλλους», το οποίο χρηματοδοτήθηκε από εθνικούς πόρους όλα τα άλλα έργα χρηματοδοτήθηκαν από το ΕΠ "Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση 2007 - 2013" του ΕΣΠΑ



Το σημαντικότερο όμως όφελος του Έργου ήταν οι εκπαιδευόμενοι στα Προγράμματα Διά Βίου Μάθησης. Το γεγονός ότι δημογραφικά στα προγράμματα συμμετείχαν γυναίκες, άνεργοι, συνταξιούχοι, ευάλωτες κοινωνικά ομάδες (με πρώτη τους μετανάστες) μας δίνει τη δυνατότητα να κατηγοριοποιήσουμε τις προσδοκίες των εκπαιδευομένων:

- σε ανθρώπους που ενδιαφέρονταν να αξιοποιήσουν δημιουργικά το ελεύθερο χρόνο τους (συνταξιούχοι, γυναίκες που ασχολούνται με οικιακές εργασίες) ή ακόμα και να επικοινωνήσουν με συνανθρώπους τους
- σε ανθρώπους που η γενική εκπαίδευση ενηλίκων αποτελεί μία προσπάθεια διερεύνησης επαγγελματικού προσανατολισμού ή και εύρεσης εργασίας
- σε ιδιαίτερες πληθυσμιακές ομάδες, που λόγω οικονομικών, πολιτικών, κοινωνικών συνθηκών εντάσσονται στις ευάλωτες και αναζητούν το επαναπροσδιορισμό τους μέσα από τη διά βίου μάθηση.

Οι προτάσεις βελτίωσης του Έργου διαφοροποιούνται ανάλογα με τη πολιτική βούληση και τη επιχειρησιακή επάρκεια κάθε Δήμου. Στο πλαίσιο της έρευνας υπήρξαν δύο ειδών Δήμοι: Δήμοι που έχουν τη πολιτική βούληση και τη επιχειρησιακή επάρκεια και Δήμοι που έχουν τη πολιτική βούληση, αλλά δεν έχουν τη επιχειρησιακή επάρκεια.

Το όποιο Έργο, η όποια παρέμβαση σχεδιαστεί από την ελληνική πολιτεία για παροχή γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων σε τοπικό επίπεδο θα ήταν σκόπιμο να λάβει υπόψη της ότι :

- 1) την αναγκαιότητα οι δημοτικές αρχές να κατανοήσουν – πριν την ένταξη της παρέμβασης σε χρηματοδοτική πηγή – το πλαίσιο εντός του οποίου καλούνται να συνεισφέρουν ή και να εφαρμόσουν την παρέμβαση αυτή. Πρόκειται για παράμετρο που περιλαμβάνει την πλήρη κατανόηση εκ μέρους των Δήμων του περιεχομένου της αρμοδιότητας της διά βίου μάθησης και τις υποχρεώσεις που έχουν στο πλαίσιο αυτής της αρμοδιότητας και κατά συνέπεια θα έχουν στο πλαίσιο και της παρέμβασης
- 2) την αναγκαιότητα να συνεισφέρουν από την αρχή στη διαμόρφωση των θεματικών πεδίων (έρευνα εκπαιδευτικών αναγκών – τοπικές ιδιαιτερότητες – ειδικές ανάγκες κατοίκων), που θα εφαρμοστούν στο πλαίσιο της παρέμβασης στη περιοχή τους
- 3) την αναγκαιότητα δημιουργίας τοπικών ή και περιφερειακών συνεργειών που όλοι οι τοπικοί – περιφερειακοί φορείς διά βίου μάθησης θα συμβάλουν στην προώθηση της εφαρμογής της
- 4) την αναγκαιότητα διάθεσης στους Δήμους εργαλείων για τη επίτευξη μιας ουσιαστικής και ανταποκρινόμενης στις τοπικές ανάγκες εκπαίδευσης δια βίου μάθησης

Στη συνέχεια μπορεί να δοθεί η δυνατότητα στους Δήμους να επιλέξουν αν χρειάζονται και σε τι εύρος χρειάζονται υποστήριξη για την εφαρμογή προγραμμάτων διά βίου μάθησης από τα Κέντρα ΔΒΜ που διαθέτουν. Είναι εμφανές από την έρευνα πεδίου της διπλωματικής εργασίας ότι ο Μεγάλος Μητροπολιτικός Δήμος και ο Μεγάλος Ηπειρωτικός Δήμος κάλλιστα μπορούν να επιλέξουν να σχεδιάσουν, οργανώσουν και υλοποιήσουν με ίδια μέσα και με τοπικές συνέργειες το Τοπικό τους Πρόγραμμα Διά Βίου Μάθησης. Όπως είναι σαφές ότι ο Μικρός Ηπειρωτικός Δήμος και ο Μικρός Νησιωτικός Δήμος χρειάζονται μια συνολική υποστήριξη για την υλοποίηση αντίστοιχων δράσεων.

Θα ήταν τέλος ενδιαφέρον η ελληνική πολιτεία να εκπονήσει Σύστημα παρακολούθησης και αξιολόγησης των αποτελεσμάτων των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων σε τοπικό επίπεδο για να υπάρχουν στοιχεία που να τεκμηριώνεται η αναγκαιότητα αυτής της αρμοδιότητας και το περιεχόμενο της.

#### **9.4. Περιορισμοί της Έρευνας Πεδίου**

Η διπλωματική εργασία επιχείρησε να τεκμηριώσει την αποτίμηση των αποτελεσμάτων του Έργου μέσα από την οπτική της Πρωτοβάθμιας Τοπικής Αυτοδιοίκησης.

Η ολοκληρωμένη αποτίμησή του απαιτούσε την έρευνα και σε δύο επιπλέον πληθυσμιακές ομάδες:

- ⊙ στην κεντρική ομάδα σχεδιασμού και εφαρμογής του Έργου, καθώς και σε όσους αποτέλεσαν τους λήπτες αποφάσεων για το συγκεκριμένο σχεδιασμό και τη μεθοδολογία υλοποίησής τους, καθώς και
- ⊙ στους συμμετέχοντες/ουσες στα προγράμματα διά βίου μάθησης που υλοποιήθηκαν, στο πλαίσιο του Έργου

Έτσι, θα ήταν σε θέση να αξιολογηθεί συνολικά το Έργο και να τεκμηριωθούν προτάσεις χάραξης πολιτικών για την τοπική διάσταση της διά βίου μάθησης και τους μηχανισμούς – έργα υποστήριξής της.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 10<sup>ο</sup>

### ΑΝΤΙ ΕΠΙΛΟΓΟΥ

Η έρευνα του Downes, το 2011,<sup>231</sup> αναφέρει ότι τα Κοινοτικά Κέντρα Δια Βίου Μάθησης αποτελούν πρόκληση για τα κράτη-μέλη της ΕΕ: είναι μια σφαιρική συστημική παρέμβαση σε μία σειρά άλλων σύνθετων διασυνδεδεμένων συστημάτων, με παροχή πολυδιάστατων υπηρεσιών, που άπτονται της προσωπικής, κοινωνικής και επαγγελματικής ανάπτυξης του ανθρώπου, ενώ παράλληλα ενισχύουν τη βιώσιμη οικονομική ευημερία, την προώθηση δημοκρατικών αξιών και την κοινωνική συνοχή.

Οι αρχές, που θεσμικά διέπουν τη δημόσια πολιτική διά βίου μάθησης στην Ελλάδα, την προσδιορίζουν ως ανθρωποκεντρική και καθολική, με στρατηγικό στόχο την προσωπική και κοινωνική εξέλιξη και ένταξη των πολιτών.

Ο Δήμος έχει, συνταγματικά και θεσμικά, μια ιδιαίτερα κρίσιμη, ευαίσθητη και βαριά ευθύνη. Με την γνώση που κατέχει, ως ο εγγύτερος στον άνθρωπο – δημότη θεσμός, να εμπνυχώνει, υποκινεί, συγκεντρώνει και ταυτόχρονα αποκεντρώνει, συντονίζει όλους τους φορείς και όλες τις μορφές συλλογικότητας που δρουν στη χωρική έκτασή του, προς όφελος της τοπικής ανάπτυξης, της κοινωνικής ευημερίας και συνοχής, που στο επίκεντρό τους βρίσκονται οι πολίτες – δημότες του.

Ασκεί, ως εκ τούτου, την αρμοδιότητα της δια βίου μάθησης, άτυπα από την ίδρυσή του και τυπικά από το 2010. Αναλαμβάνει πρωτοβουλίες με τις οποίες ο δημότης είναι δυνατόν να αναθεωρεί τις αντιλήψεις του και τον τρόπο που σκέφτεται και να κατανοεί τον κόσμο και την πραγματικότητα (θεωρία του κριτικού μετασχηματισμού του Jack Mezirow, 1990) Αναπτύσσει δραστηριότητες, που εντάσσονται στο πεδίο της άτυπης εκπαίδευσης και έτσι διαμορφώνει γνώσεις, ικανότητες, δεξιότητες και παράλληλα άγει την ψυχή<sup>232</sup>. Είναι ο μοναδικός θεσμός που δρα σε επίπεδο γειτονιάς. Διαθέτει δομές που προσφέρουν στο δημότη τη δυνατότητα να κοινωνικοποιηθεί, να αναδιαμορφώσει στάσεις και αντιλήψεις (συλλογικότητα, ευγενής άμιλλα μέσα από δράσεις πχ αθλητισμού), που τον φέρνουν σε επαφή με την ιστορία και τον πολιτισμό (μουσεία, πινακοθήκες, βιβλιοθήκες δήμων, δημοτικά ωδεία και εικαστικά κέντρα)<sup>233</sup> και που του προσφέρουν επαγγελματικό προσανατολισμό (κοινωνική υπηρεσία, γραφείο απασχόλησης).

---

<sup>231</sup>«Community based lifelong learning centres: developing a European strategy informed by international evidence and research»

<sup>232</sup>όπως ο Jarvis αναφέρει «εκπαίδευση για τον ελεύθερο χρόνο και την εκπαίδευση ως ψυχαγωγία», βλ. κεφάλαιο 1 παρούσας διπλωματικής εργασίας, σελ.

<sup>233</sup>όπως ο Jarvis (2004) αναφέρει «Οι τέχνες, τα μουσεία, οι βιβλιοθήκες, το ραδιόφωνο... τροφοδοτούν με τον έναν ή τον άλλο τρόπο, κάτι μέσα στον άνθρωπο που τον οδηγεί να μαθαίνει περισσότερο για το σύμπαν μέσα στο οποίο ζει αλλά και για τους άλλους ανθρώπους μαζί με τους οποίους κατοικεί σε αυτόν τον πλανήτη». Χαρακτηριστικό αντίστοιχα παράδειγμα τα Τοπικά Κέντρα Σπουδών στις Φιλιππίνες, βλ. κεφάλαιο 5.6 παρούσας διπλωματικής εργασίας

Κάθε πέντε χρόνια είναι οι εκλογές των αιρετών για την Τοπική Αυτοδιοίκηση της Ελλάδας. Αυτό σημαίνει ότι από 1<sup>ης</sup> Ιανουαρίου του επόμενου των εκλογών χρόνου, οι Δήμοι θα έχουν νέες Δημοτικές Αρχές και μια καινούργια 5ετή Δημοτική Θητεία. Οι νέες Δημοτικές Αρχές θα κληθούν να εκπονήσουν το νέο 5ετές Επιχειρησιακό τους Πρόγραμμα.

*«Στην αρχή της δημοτικής θητείας, το Δημοτικό Συμβούλιο αποφασίζει τους τρόπους διαβούλευσης για την εκπόνηση του τοπικού προγράμματος υποστήριξης της εκπαίδευσης και δια βίου μάθησης και τους τρόπους διασφάλισης της διαφάνειας και της κοινωνικής λογοδοσίας κατά την εφαρμογή του. Στις διαδικασίες αυτές συμμετέχουν τα όργανα της σχολικής κοινότητας (σχολικά συμβούλια, σχολικές επιτροπές, σύλλογοι γονέων) και οι φορείς παροχής υπηρεσιών δια βίου μάθησης που αναφέρονται στη παράγραφο 2 του άρθρου 8 (δηλαδή οι δημόσιοι, κοινωνικοί, και ιδιωτικοί φορείς που έχουν την έδρα τους ή ασκούν δραστηριότητες στην περιφέρεια του Δήμου και είναι εγγεγραμμένοι στο Μητρώο Φορέων Δια Βίου Μάθησης του Δικτύου<sup>234</sup>) αναφέρει το άρθρο 22 του νόμου 3879/2010.*

Παράλληλα, κατά την περίοδο σχεδιασμού κάθε επόμενης προγραμματικής περιόδου, η Ευρωπαϊκή Ένωση, τα Ευρωπαϊκά Όργανα (Ευρωπαϊκή Επιτροπή Περιφερειών, Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, Ευρωπαϊκό Συμβούλιο Δήμων και Περιφερειών) και τα κράτη μέλη διαβουλεύονται.

Σε μία κρίσιμη, ως εκ τούτου, χρονική συγκυρία οι λήπτες αποφάσεων σε ευρωπαϊκό και κυρίως σε εθνικό και τοπικό επίπεδο έχουν μια ιδανική ευκαιρία να απαντήσουν στις ερωτήσεις του Ν. Παπαδάκη *«Πόση κοινωνική ενσωμάτωση είναι εφικτή μέσω της εκπαίδευσης σε μία κοινωνία δεξιοτήτων; Τι περιθώριο αφήνει στην εκπαιδευτική πολιτική η προτεραιοποίηση της ανταγωνιστικότητας, ειδικά σε περιβάλλον δημοσιονομικής πειθαρχίας, να λειτουργήσει ως κοινωνική πολιτική;»*

Η συνταγματική επιταγή υπάρχει, η νομοθετική μεταρρύθμιση υφίσταται, τα κανονιστικά κενά όμως είναι λίγα. Απαιτείται όραμα και στρατηγική, επένδυση (σε ανθρώπινους και οικονομικούς πόρους), εμπιστοσύνη και ευελιξία (στους Δήμους), σταθεροί κανόνες και επιτελική παρακολούθηση από την κεντρική διοίκηση και υποστηρικτικός μηχανισμός (εκπαίδευση και εργαλεία εφαρμογής) προς τους Δήμους, προκειμένου να επιτελέσουν την αρμοδιότητά τους, στο πεδίο της δια βίου μάθησης, προς όφελος του πολίτη.

---

<sup>234</sup>παρ. 3 άρθρου 17 του νόμου 3879/2010

## ΠΗΓΕΣ

### ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ

Αιτιολογική Έκθεση Σχεδίου Νόμου «Νέα Αρχιτεκτονική της Αυτοδιοίκησης και της Αποκεντρωμένης Διοίκησης – Πρόγραμμα Καλλικράτης». Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα της Ελληνικής Βουλής: <https://www.hellenicparliament.gr/UserFiles/2f026f42-950c-4efc-b950-340c4fb76a24/n-kalikratis1-eis.pdf>

Νόμος 4186/2013 (ΦΕΚ 193Α/2013) «Αναδιάρθρωσης της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις»

Νόμος 4093/2012 (ΦΕΚ 222/2012) περί «Έγκρισης Μεσοπρόθεσμου Πλαισίου Δημοσιονομικής Στρατηγικής 2013–2016 – Επείγοντα Μέτρα Εφαρμογής του ν. 4046/2012 και του Μεσοπρόθεσμου Πλαισίου Δημοσιονομικής Στρατηγικής 2013–2016»

Νόμος 3852/2010 (ΦΕΚ 87/2010) περί της «Νέας Αρχιτεκτονικής της Αυτοδιοίκησης και της Αποκεντρωμένης Διοίκησης – Πρόγραμμα Καλλικράτης»

Νόμος 3879/2010 (ΦΕΚ 163Α/2010) περί «Ανάπτυξης της Δια Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις»

Νόμος 3848(ΦΕΚ 71Α/2010) περί «Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού – καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις»

### ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αθανασούλα – Ρέππα, Α., Κουτούζης Μ., & Χατζηευστρατίου, Ι. (1999). *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Τόμος Γ. Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης*. Πάτρα: ΕΑΠ

Βεργίδης, Δ., & Κόκκος, Α. (Επιμ.) (2010). *Εκπαίδευση ενηλίκων: Διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Βεργίδης Δ., & Πρόκου, Ελ. (2005). *Σχεδιασμός, διοίκηση, αξιολόγηση προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων: Στοιχεία κοινωνικο-οικονομικής λειτουργίας και θεσμικού πλαισίου, τόμος Α* Πάτρα: ΕΑΠ.

Βεργίδης, Δ. (2004). *Η εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα: Προβλήματα και Δυσλειτουργίες*, στα Πρακτικά του 1ου Συνεδρίου της Επιστημονικής Ένωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Βεργίδης, Δ., & Καραλής, Θ. (2004). *Τυπολογίες και στρατηγικές στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, Εκπαίδευση Ενηλίκων, 2, 11-16*

Βεργίδης, Δ. (1995). *Υποεκπαίδευση: Κοινωνικές, Πολιτικές και Πολιτισμικές Διαστάσεις*. Αθήνα: Ύψιλον

Γκόνου, Γ., & Σισμανίδου, Α., (2015). *Πρωτοβάθμια Τοπική Αυτοδιοίκηση και Δια Βίου Μάθηση*. Αθήνα: Υπουργείο Εσωτερικών, ΚΕΔΕ, ΕΕΤΑΑ

Δανόπουλος, Γ., & Τριανταφυλλοπούλου, Α. (Επιμ.) (2006). *Κώδικας Δήμων και Κοινοτήτων [N. 3463/2006 (ΦΕΚ Α' 114/8.6.2006)]*, 2006, Αθήνα: ΚΕΔΚΕ – ΕΕΤΑΑ

Ευρωπαϊκή Επιτροπή Ανακοίνωση *ΕΥΡΩΠΗ 2020, Στρατηγική για έξυπνη, διατηρήσιμη και χωρίς αποκλεισμούς ανάπτυξη, COM(2010) 2020 τελικό*, 2010 36

Ευρωπαϊκή Επιτροπή Έγγραφο Εργασίας των Υπηρεσιών της Επιτροπής "Η αρχή της εταιρικής σχέσης στην εφαρμογή των Ταμείων του κοινού στρατηγικού πλαισίου – στοιχεία για έναν ευρωπαϊκό κώδικα δεοντολογίας σχετικά με την εταιρική σχέση" SWD (2012)106

Ευρωπαϊκή Επιτροπή, (1994). *Λευκό βιβλίο: Ανάπτυξη, ανταγωνιστικότητα, απασχόληση: Οι Προκλήσεις και η Αντιμετώπισή τους για την Μετάβαση στον 21<sup>ο</sup> Αιώνα*, Υπηρεσία Επίσημων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Βρυξέλες

Ευρωπαϊκή Επιτροπή, (1995). *Λευκό Βιβλίο: Διδασκαλία και Μάθηση, Προς μια Κοινωνία της Γνώσης*. Βρυξέλες: Υπηρεσία Επίσημων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή, (2001). *Οι συγκεκριμένοι μελλοντικοί στόχοι των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης*, Έκθεση του Συμβουλίου Παιδείας προς το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, Βρυξέλλες:

Ευρωπαϊκό Συμβούλιο (1976). *Πρόγραμμα Δράσης για την Εκπαίδευση*, ΕΕ38L, Βρυξέλλες

Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, (2004). *Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010*, EDUC 168-COM (2003) 685, Βρυξέλλες

Ζυγούρης, Π., Δανόπουλος, Γ., & Κουτσούρη, Δ. (2014). *N. 3852/10 (ΦΕΚ 87 Α/7-6-2010): Νέα Αρχιτεκτονική της Αυτοδιοίκησης και της Αποκεντρωμένης Διοίκησης – Πρόγραμμα Καλλικράτης* (επικ. έκδ.). Αθήνα: ΕΕΤΑΑ

Jaques, D. (2004). *Μάθηση σε Ομάδες. Εγχειρίδιο για όσους συντονίζουν ομάδες ενηλίκων εκπαιδευομένων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Jarvis, P. (Επιμ.) (2007). *Οι θεμελιωτές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Jarvis, P.(2004).*Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Κατάρτιση, Θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Jarvis P., (2004). *Το Νόημα της ισόβιας μάθησης για τη διά βίου εκπαίδευση. Εκπαίδευση Ενηλίκων 1: 4-11.*

Καραλής, Θ. (2013). *Κίνητρα και Εμπόδια για τη συμμετοχή των ενηλίκων στη Διά Βίου Εκπαίδευση*. Αθήνα: ΙΝΕ ΓΣΕΕ και ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ

Καραλής, Θ. (2010). *Η εκπαίδευση ενηλίκων στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα*. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα [http://www.eap.gr/programmes/ekp/ekp64/docs/Th\\_Karalis\\_1.pdf](http://www.eap.gr/programmes/ekp/ekp64/docs/Th_Karalis_1.pdf) (11/8/2017)

Καραλής Θ. (2002) *Η εξέλιξη του δικτύου της Λαϊκής Επιμόρφωσης κατά την περίοδο 1989-1999*, διδακτορική διατριβή, ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Πατρών.

Κοινωνικό Πολύκεντρο ΑΔΕΔΥ, (2014). *Τοπική Αυτοδιοίκηση: οικονομική κατάσταση, εκχώρηση αρμοδιοτήτων, επιπτώσεις στο ανθρώπινο δυναμικό των Δήμων και στα δημόσια αγαθά*. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: [http://kpolykentro.gr/wp-content/uploads/2014/06/meleth\\_TA\\_5\\_11.pdf](http://kpolykentro.gr/wp-content/uploads/2014/06/meleth_TA_5_11.pdf)(11/8/2017)

Κόκκος, Α., (2005), *Εκπαίδευση Ενηλίκων, Ανιχνεύοντας το πεδίο*, Μεταίχμιο, Αθήνα

Κόκκος, Α. (2005), *Μεθοδολογία εκπαίδευσης ενηλίκων. Θεωρητικό πλαίσιο και προϋποθέσεις μάθησης. Τόμος Α'*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

Κόκκος, Α. (1999). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Το Πεδίο, οι Αρχές Μάθησης, οι Συντελεστές*, ΕΑΠ, Πάτρα.

Κολιόπουλος, Δ. (2008). «*Ιστορική εξέλιξη της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα*» - δραστηριότητα στην ενότητα 7 (εκπαίδευση ενηλίκων) Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στη χρήση και αξιοποίηση ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διδακτική διαδικασία. Πανεπιστημιακό Κέντρο Εκπαίδευσης Μακεδονίας. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: <http://users.uoa.gr/~ivrettos/alkokkos/exelixi%20ekpaideusis%20enilikon%20stin%20ellada.pdf> (11/8/2017)

Λευτεριώτου, Π. (2014). *Σχεδιασμός Προγραμμάτων Εκπαίδευσης Ενηλίκων στην Ελλάδα: η περίπτωση της Γενικής Γραμματείας Δια Βίου Μάθησης*, Διδακτορική Διατριβή στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο – Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Πάτρα. Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών – Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης. Διαδικτυακός τόπος: <https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/30097>(11/8/2017)

Μουζάκης, Χ. (2006). «*Η εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα*», εκπαιδευτικό υλικό που παράχθηκε στο πλαίσιο του έργου «Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων ΙΙ», το οποίο χρηματοδοτήθηκε από το ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ και υλοποιήθηκε από το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων – Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων και το Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο :<http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/2532/782.pdf>(11/8/2017)

Παπαδάκης, Ν. (2016). *Η ανέκκλητη εμπαρμένη (;). Ευρωπαϊκή Πολιτική Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, Κοινωνική Ενσωμάτωση και Απασχόληση: η εικοσαετία των μετασχηματισμών (1995 – 2015)*. Αθήνα: Ι. Σιδέρης.

Παπασπύρου, Γ. (2006) *Προσόντα και Ικανότητες των Εκπαιδευτών Ενηλίκων στην Ελλάδα: η περίπτωση του Εθνικού Προγράμματος Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών*, Διπλωματική Εργασία Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών στις Επιστήμες της Εκπαίδευσης και της Αγωγής, Κατεύθυνση: Κοινωνική θεωρία, πολιτική και πρακτικές στην εκπαίδευση, Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην προσχολική ηλικία, Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα

Πρόκου Ελ., (2014). Ανάλυση και ερμηνεία των πολιτικών που προωθεί ο νόμος 3879/2010 υπό τον τίτλο “Ανάπτυξη της διά βίου μάθησης και λοιπές διατάξεις”. *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, 31, 8-17.

Πρόκου, Ελ.. (2007). Η «κυβερνητική στρατηγική» για τη διά βίου εκπαίδευση στην Ευρώπη και την Ελλάδα, *Κοινωνική Συνοχή και Ανάπτυξη*, 2:2, 179-192

Πρόκου, Ελ. (2004). Παγκοσμιοποίηση, κοινωνία της γνώσης και διά βίου μάθηση. *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, 2, 4-10.

Rogers, A., (2005) Η Εκπαίδευση Ενηλίκων σε μία κοινωνία ζωντανή, σε μία κοινωνία που αλλάζει συνεχώς, *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, τεύχος 4, Ιανουάριος- Απρίλιος 2005, σελ.: 33-36

Rogers, A., (2002) *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων,(2016). *Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο για την Αναβάθμιση της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και της Μαθητείας*. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: [www.minedu.gov.gr/](http://www.minedu.gov.gr/)

## **ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

Bow, M., & Tobias, R.(2011). Learning from the Past, Organizing for the Future: Adult and Community Education in Aotearoa New Zealand, *Adult Education Quarterly*, Volume: 62 issue: 3, 272-286.

Cloonan, M., & Crossan, B. (2002). Lifelong Learning: Exploring the issues in an area of social deprivation in Scotland, *Scottish Educational Review*, 2002 - [academia.edu](http://academia.edu)

Downes, P. (2011). Community based lifelong learning centres: developing a European strategy informed by international evidence and research, *Neset research paper published: [Cardiff, Wales]: Network of Experts on Social Aspects of Education and Training*

Freire, P. (1972) *Pedagogy of the Oppressed*, Harmondsworth: Penguin

Kalantzis, M., Cope, B. & Harvey, A. (2003). Assessing Multiliteracies and the New Basics, *Assessment in Education*, Vol. 10, No. 1

Knowles, M.S., (1998) *The adult learner: the definitive classic in adult education and human resource development*. Houston: Gulf Publishing Company

Knowles, M. S., (1980) *The Modern practice of Adult Education: from Pedagogy to Andragogy*, (2<sup>nd</sup>ed.) New York: Cambridge Books.

Knox, A.B., (1986) *Helping adults learn*, Jossey- Bass Publishers, San Francisco.

Merizow, J., & Associates, Eds. (1990) *Fostering Critical Reflection in Adulthood: a guide to transformative and emancipatory learning*, San Francisco: Jossey Bass.

Morris Bland, S., (2004), *Advising adults, telling or coaching?* *Adult Learning* 14(2), 6-9



Reghenzani-Kearns, D. & Peter Kearns, P. (2012). Lifelong learning in German learning cities/regions. *Australian Journal of Adult Learning; Canberra Vol. 52, Iss. 2, 336-367*

Rogers, C. (1983). *Freedom to learn for the 80's*. Merrill -Macmillan, New York

Valdes-Cotera, R., Longworth, N., Lunardon, K., Wang, M., Jo, S., & Crowe, S. (2015). *Unlocking the Potential of Urban Communities Case Studies of Twelve Learning Cities*. UNESCO Institute for Lifelong Learning (UIL), Hamburg, and the National Institute for Lifelong Education of the Republic of Korea (NILE). Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002345/234536E.pdf>(28/11/2017)

Osborne, M., Kearns, P., & Yang, J. (2013). *Learning cities: Developing inclusive, prosperous and sustainable urban communities*. Springer Science + Business Media Dordrecht and UNESCO Institute for Lifelong Learning Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: [https://www.researchgate.net/profile/Michael\\_Osborne6/publication/260972966\\_Learning\\_cities\\_Developing\\_inclusive\\_prosperous\\_and\\_sustainable\\_urban\\_communities/links/55be526908ae9289a099d621/Learning-cities-Developing-inclusive-prosperous-and-sustainable-urban-communities.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Michael_Osborne6/publication/260972966_Learning_cities_Developing_inclusive_prosperous_and_sustainable_urban_communities/links/55be526908ae9289a099d621/Learning-cities-Developing-inclusive-prosperous-and-sustainable-urban-communities.pdf)(28/11/2017)

Paterson, R.W.K., (1979) *Values, Education and the Adult*, London: Routledge and Kegan Paul.

Perez M. J., & Templanza M.R. (2012) Local studies centers: Transforming history, culture and heritage in the Philippines. *IFLA Journal, Volume: 38 issue: 4, 297-309*

Udell, D. S. & Nance, E. E. (1975), *Implementing Community Education, NASSP Bulletin, Nov 1, vol. 59, 394, 21-27.*

Tough, A. M. (1979). *the adult's learning projects* (2nd ed.). Austin, Texas: Learning Concepts.

Wiltshire, H., (1976) the nature and issues of adult education, in Rogers, A (ed) *The Spirit and the For*, University of Nottingham, Department of Adult Education.

Xiaoping P. (2014). An Analysis of Chinese Community Education Policy. *Canadian Social Science, Vol. 10, No. 1, 154-158*

## ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΕΣ ΠΗΓΕΣ

Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης : <http://www.gsae.edu.gr/>

'Dengel' (Papyrus) Protection and Development Project,  
Ethiopia:[www.bdu.edu.e\(28/11/2017\)](http://www.bdu.edu.e(28/11/2017))

Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης: [www.ekdda.gr](http://www.ekdda.gr)

Ελληνική Εταιρεία Τοπικής Ανάπτυξης και Αυτοδιοίκησης: [www.eetaa.gr](http://www.eetaa.gr)

ΕΟΠΠΕΠ : [www.eopperp.gr](http://www.eopperp.gr)

Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων: [www.adulteduc.gr](http://www.adulteduc.gr)

EUR-Lex – Access to European Union law:[http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=celex:52009XG0528\(01\)](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=celex:52009XG0528(01))

Eurostat:[http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Adult\\_learning\\_statistics](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Adult_learning_statistics)

Ηλεκτρονικό περιοδικό Αυτοδιοίκηση: [www.Aftodioikisi.com.cy](http://www.Aftodioikisi.com.cy)

Unesco: <http://uil.unesco.org/lifelong-learning/learning-cities>

Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης: [www.inedivim.gr](http://www.inedivim.gr)

Κεντρική Ένωση Δήμων Ελλάδας: [www.kedke.gr](http://www.kedke.gr)

Λάρισα, μια πόλη που μαθαίνει: [https://learninglarissa2016.wordpress.com/\(28/11/2017\)](https://learninglarissa2016.wordpress.com/(28/11/2017))

Learning Lighthouse Namyangju, Korea: [www.nyj.go.kr\(28/11/2017\)](http://www.nyj.go.kr(28/11/2017))

Lifelong learning in the GöteborgRegion, Sweden:  
[https://www.grkom.se/download/18.276a42981270147ed3580006334/1359469265464/Lifelong+learning+in+the+G%C3%B6teborg+Region+-+a+unique+interaction.pdf\(28/11/2017\)](https://www.grkom.se/download/18.276a42981270147ed3580006334/1359469265464/Lifelong+learning+in+the+G%C3%B6teborg+Region+-+a+unique+interaction.pdf(28/11/2017))

[https://www.linkedin.com/company/gr-education\(28/11/2017\)](https://www.linkedin.com/company/gr-education(28/11/2017))

Lifelong Learning Institute in Franklin,  
USA:[http://www.franklinlifelonglearning.com/\(28/11/2017\)](http://www.franklinlifelonglearning.com/(28/11/2017))

Local Development Plan for Education 2020, Espoo,Finland:  
[http://www.espo.fi/en-US/Childcare\\_and\\_education/Learning\\_City\\_Espoo](http://www.espo.fi/en-US/Childcare_and_education/Learning_City_Espoo)  
[http://www.espo.fi/en-US/Childcare\\_and\\_education/Espoo\\_adult\\_education\\_centre\(28/11/2017\)](http://www.espo.fi/en-US/Childcare_and_education/Espoo_adult_education_centre(28/11/2017))

Localit.gr, Online Έκδοση "Επιθεώρηση Τοπικής Αυτοδιοίκησης": [www.localit.gr/](http://www.localit.gr/)

Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων: [www.minedu.gov.gr/](http://www.minedu.gov.gr/)

2017, YearofLearninginCork,

Ireland:[http://www.corkcity.ie/services/corporateandexternalaffairs/learningfestival2016/ \(28/11/2017\)](http://www.corkcity.ie/services/corporateandexternalaffairs/learningfestival2016/(28/11/2017))

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ**



## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι

**ΔΗΜΟΙ ΠΟΥ ΕΧΟΥΝ ΙΔΡΥΣΕΙ ΚΕΝΤΡΑ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΣΥΜΜΕΤΕΙΧΑΝ ΣΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ**

**«ΚΕΝΤΡΑ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ – ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΕΘΝΙΚΗΣ ΕΜΒΕΛΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ  
ΤΟΠΙΚΗΣ ΕΜΒΕΛΕΙΑΣ»**

<b>Ανατολική Μακεδονία &amp; Θράκη</b>	<b>Κεντρική Μακεδονία</b>	<b>Δυτική Μακεδονία</b>	<b>Ήπειρος</b>
Αλεξανδρούπολη	Αλεξάνδρεια	Αμπελοκήπων - Μενεμένης	Ακτιο Βόνιτσα
Διδυμότειχο	Αμφίπολη	Αριστοτέλη	Άρτα
Δοξάτο	Βέροια	Δέλτα	Ζίτσα
Δράμα	Θέρμη	Θεσσαλονίκη	Ηγουμενίτσα
Θάσος	Καλαμαριά	Κασσάνδρα	Ιωάννινα
Καβάλα	Κατερίνη	Κιλκίς	Κεντρικά Τζουμέρκα
Κομοτηνή	Κορδελιό	Λαγκαδάς	Μέτσοβο
Ξάνθη	Εύοσμος		
	Νέα	Νεάπολη Συκεών	Νικολάου
	Προποντίδα		Σκουφά
Ορεστιάδα	Παιονία	Παύλος Μελάς	Πάργα
Ορεστίδος	Πέλλα	Πολύγυρος	Παξοί
Παρανέστι	Πύδνα	Πυλαία Χορτιάτη	Πρέβεζα
Προσοτσάνη	Κολινδρός		
	Σέρρες	Σιθωνία	Πωγώνι
Σαμοθράκη	Ωραιόκαστρο		Σούλι
Αρριανών	Αλμωπίας		Φιλιάτες

<b>Θεσσαλία</b>		<b>Στερεά Ελλάδα</b>		<b>Πελοπόννησος</b>		<b>Δυτική Ελλάδα</b>
Αγιάς	Αλμυρός	Άγραφα	Αλίαρτος	Αιγιαλεία	Ανατολική Μάνη	Αγρίνιο
Αλόνησος	Βόλος	Αμφίκλεια	Δελφοί	Αργους	Βόρεια Κυνουρία	Αμφιλοχία
Ελασσόνα	Ζαγορά Μουρесьίου	Διρφύων Μεσσαπίων	Δίστομο	Μυκηνών Γορτυνία	Ελαφώνησος	Ανδραβίδα Κυλλήνη
Καρδίτσα	Κιλελέρ	Δομοκός	Δωρίδα	Ήλιδα	Καλαμάτα	Ανδρίτσαινα Κρέστενα
Λάρισα	Μουζάκι	Ερέτρια	Θήβα	Κόρινθος	Μονεμβασία	Αρχαία Ολυμπία
Νότιο Πήλιο	Παλαμά	Ιστιαία Αιδηψός	Καρπενήσι	Μεσσήνης	Μεγαλόπολη	Δυτική Αχαΐας
Πηνειού	Πύλης Τρικάλων	Κάρυστος	Κύμη Αλιβέρι	Ναύπλιο	Νεμέα	Θέρμο
Ρήγα Φεραίου	Σκιάθος	Λεβαδιά	Λαμία	Νότιας Κυνουρίας	Οιχαλία	Ι.Π. Μεσολογγίου
Σκόπελος	Σοφάδες	Λοκροί	Μακρακώμη	Πύλη Νέστορος	Σικυωνίων	Καλάβρυτα
Τεμπών	Τρίκαλα	Μαντούδι Λίμνη Αγ Άννα	Μώλος Αγ. Κωνταν.	Σπάρτη	Τρίπολη	Ναυπακτία
Τυρνάβου	Φαρσάλων	Ορχομενός	Σκύρος Τανάγρα	Τροιζινία	Τριφυλία	Πάτρα Πύργος Ερυμάνθου
		Χαλκίδα		Ευρώτα		

<b>Βόρειο Αιγαίο</b>	<b>Νότιο Αιγαίο</b>		<b>Ιόνια Νησιά</b>	<b>Κρήτη</b>	
Άγιος Ευστράτιος	Αμοργός	Ανάφη	Ζάκυνθος	Άγιος Βασίλειος	Άγιος Νικόλαος
Ικαρία	Άνδρος	Αντίπαρος	Ιθάκη	Ανώγεια	Αποκορώνου
Λέσβος	Αστυπάλαια	Θήρα	Κέρκυρα	Αχαρνών	Γόρτυνα
Λήμνος	Ίος	Κάλυμνος	Κεφαλονιά	Αστερουσίων	Ηράκλειο
Οινούσες	Κάρπαθος	Κάσος	Λευκάδα	Ζηρός	Κάντανο
Σάμος	Κέα	Κίμωλος	Μεγανήσι	Ιεράπετρα	Σελίνου
Φούρνοι	Κύθνος	Κως		Μαλεβιζίου	Μίνωα
Κορσέων				Μυλοπόταμος	Πεδιάδας
Χίος	Λειψοί	Λέρος		Πλατανιά	Οροπέδιο
Ψαρά	Μήλος	Μύκονος		Σητεία	Λασιθίου
	Νάξος & Μικρές Κυκλάδες	Νίσυρος		Φαιστός	Ρέθυμνο
					Σφακιά
	Πάρος	Πάτμος		Χερσόνησος	Χανιά
	Ρόδος	Σέριφος			
	Σίκινος	Σίφνος			
	Σύμη	Σύρος			
		Ερμούπολη			
	Τήλος	Τήνος			
	Φολέγανδρος	Χάλκη			

<b>Αττική</b>				
Άγιοι Ανάργυροι - Καματερό	Αγία Βαρβάρα	Αγίου Δημητρίου	Αγία Παρασκευή	
Αθήνα	Αιγάλεω	Αίγινα	Άλιμος	
Αμαρούσιο	Ασπρόπυργος	Αχαρνών	Βάρη Βούλα	
Βύρωνας	Γαλάτσι	Γλυφάδα	Βουλιαγμένη	
Δάφνη Υμηττός	Διόνυσος	Ελευσίνα	Δάφνη - Υμηττός	
Ερμιονίδα	Χαϊδάρι	Κερατσίνι Δραπετσώνα	Ελληνικό - Αργυρούπολη	
Ηράκλειο	Σαλαμίνα	Χαλάνδρι	Ζωγράφου	
Σαρωνικός	Κορυδαλλός	Κρωπία	Ιλιο	
Καισαριανή	Καλλιθέα	Σπάτα Αρτέμιδα	Παλαιό Φάληρο	
Παπάγος Χολαργός	Περιστέρι	Πόρος	Παιανία	
Μοσχάτο - Ταύρος	Φυλή	Ωροπός	Φιλοθέη Ψυχικό	
Ραφήνα Πικέριμι	Λυκόβρυση Πεύκη	Υδρα	Παλλήνη	
			Κυθήρων	





## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ

Θεματικές Ενότητες Προγραμμάτων Εθνικής Εμβέλειας Προγράμματος  
«Κέντρα Δια Βίου Μάθησης – Προγράμματα Εθνικής Εμβέλειας και Προγράμματα  
Τοπικής Εμβέλειας»  
με χρηματοδότηση του ΕΠ Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση 2007 – 2014

Πρακτικές συμβουλές (υγιεινής) διατροφής	25
Αγωγή Υγείας – Πρώτες Βοήθειες	25
Διαμόρφωση και διακόσμηση εσωτερικών χώρων	25
Υγιεινή και Ασφάλεια Τροφίμων	15
Ασφάλεια Φαρμάκων	30
<b>ΝΕΕΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ</b>	
Επεξεργασία Κειμένου – Διαδίκτυο (I)	50
Υπολογιστικά Φύλλα – Παρουσιάσεις (II)	50
Βάσεις Δεδομένων – Εξειδικευμένα θέματα (III)	50
Διαδικτυακά εργαλεία και υπηρεσίες στην καθημερινή ζωή	25
Ηλεκτρονικά μέσα κοινωνικής δικτύωσης (social media)	25
Δημιουργία Ιστοσελίδας	50
Ηλεκτρονική εφημερίδα	50
Νέες Τεχνολογίες στην Τρίτη Ηλικία	25
<b>ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ</b>	
Ελληνικό Αλφαβητικό σύστημα	25
Βελτιώνω την ορθογραφία μου	25
Σύνταξη εγγράφων – φορμών	50
Αγγλικά για το χώρο εργασίας (A2-B1)	25
Αγγλικά για τον τουρισμό (A2)	25
Γαλλικά για τον τουρισμό (A1-A2)	25
Γερμανικά για τον τουρισμό (A1-A2)	25
Ιταλικά για τον τουρισμό (A1-A2)	25

Θεατρικό Εργαστήρι (ανεβάζω τη δική μου παράσταση)	50
Εργαστήρι μουσικής	50
Εργαστήρι Δημιουργικής Γραφής	50
Αξιοποίηση της Πολιτιστικής Κληρονομιάς	25
Τοπική Ιστορία	25
Λαογραφία: Παραδοσιακός Πολιτισμός	25
<b>ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΕΥΑΛΩΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΟΜΑΔΩΝ</b>	
Μετανάστες – Υποστήριξη στην καθημερινή ζωή	25
Τσιγγάνοι – Γλωσσικές δεξιότητες I	50
Τσιγγάνοι – Γλωσσικές δεξιότητες II	50
Τσιγγάνοι – Υποστήριξη στην καθημερινή ζωή	25
Κρατούμενοι – Επικοινωνία στην καθημερινή ζωή (A1)	125
Κρατούμενοι – Επικοινωνία στην καθημερινή ζωή (A2)	175
Κρατούμενοι – Υποστήριξη κρατουμένων	25
Μουσουλμανική Μειονότητα – Γλωσσικές δεξιότητες I	50
Μουσουλμανική Μειονότητα – Γλωσσικές δεξιότητες II	50
Διαχείριση χρόνου	25
Διαχείριση διαπροσωπικών σχέσεων	25
Επικοινωνία και δυναμική της Ομάδας	25
Εθελοντικές δράσεις στην τοπική κοινωνία	25
Αποτελεσματική επικοινωνία με φορείς και υπηρεσίες	50
Αντιμετώπιση της κοινωνικής κρίσης στην καθημερινή ζωή	25
<b>ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΤΕΧΝΗ</b>	
Ιστορία της Τέχνης	25
Εικαστικό Εργαστήρι	50
Φωτογραφία	25
Κινηματογράφος	25
Εργαστήρι δημιουργίας Βίντεο	50

## ΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΕΝΟΤΗΤΕΣ

### Προγραμμάτων Τοπικής Εμβέλειας Προγράμματος

#### «Κέντρα Δια Βίου Μάθησης – Προγράμματα Εθνικής Εμβέλειας και Προγράμματα Τοπικής Εμβέλειας»

με χρηματοδότηση του ΕΠ Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση 2007 - 2014

ΤΙΤΛΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ	ΩΡΕΣ
Εθελοντισμός: Διαχείριση Κινδύνων, Κρίσεων, Εκτάκτων αναγκών στην τοπική κοινωνία	25
Εθελοντισμός: Πυρκαγιές-Πλημμύρες	25
Εθελοντισμός: Σεισμοί:	25
Εθελοντισμός: Θαλάσσια ατυχήματα	25
Εναλλακτικές μορφές τουρισμού: Γενικό πλαίσιο	10
Εναλλακτικές μορφές τουρισμού: Θρησκευτικός, Πολιτιστικός τουρισμός	12
Εναλλακτικές μορφές τουρισμού: οικολογικός, οινολογικός, γαστρονομικός τουρισμός	12
Εναλλακτικές μορφές τουρισμού: Αθλητικός τουρισμός	12
Διαδικτυακή προβολή και διαχείριση επιχείρησης τουριστικών υπηρεσιών	25
Υγεία και εναλλακτικές θεραπείες	25
Παρασκευή αλατιού με παραδοσιακές μεθόδους	15
Εργαστήρι Ζαχαροπλαστικής με παραδοσιακές συνταγές	35
Νέες εναλλακτικές καλλιέργειες	25
Σύγχρονες οικολογικές μέθοδοι αλιείας	25
Άθληση στην Τρίτη Ηλικία	25
Υγιεινή και ασφάλεια στο χώρο εργασίας	15
Εργαστήρι Μαγειρικής με παραδοσιακές συνταγές	35
Χρήση ελεύθερου λογισμικού	25
Οικιακή μελισσοκομία	25
Οικιακή Παραγωγή Οίνου, ποτών και ηδύποτων	30

Αρωματικά –Φαρμακευτικά Φυτά	25
Δεξιότητες αυτόνομης διαβίωσης	25
Εβραϊκή Γλώσσα για τον τουρισμό Α1-Α2	25
Βασικά Αλβανικά Επιπέδου Α1	50
Βασικά Αλβανικά Επιπέδου Α2	50
Βασικά Τουρκικά Επιπέδου Α1	50
Βασικά Τουρκικά Επιπέδου Α2	50
Βασικά Βουλγαρικά Α1	50
Βασικά Βουλγαρικά Α2	50
Ασθένειες και τρόποι αντιμετώπισης στη γεωργία	25
Εθελοντισμός και κοινωνική δράση	25
Αρχιτεκτονική κήπων	25
Τοπική κοινότητα μάθησης: Λέσχη κινηματογράφου	25
Τοπική κοινότητα μάθησης: Λέσχη λογοτεχνίας	25
Τοπική κοινότητα μάθησης: Λέσχη θεάτρου	25
Προληπτική ιατρική για την Τρίτη Ηλικία	25
Εξαρτήσεις και πρόληψη	15
Κανόνες οικονομικής διαχείρισης αγροτικής επιχειρηματικής δραστηριότητας	25
Ανακύκλωση και κομποστοποίηση	25
Τοπική αυτοδιοίκηση και πολίτης: Υποχρεώσεις και δικαιώματα των κατοίκων τοπικής κοινωνίας	25
Κοινωνικές και οικονομικές προεκτάσεις της Χιακής Ναυτοσύνης - Ναυτική Εκπαίδευση - Ναυτιλιακή βιομηχανία	35
Εργαστήρι οικολογικής βαφής νημάτων και υφαντικής	50
«Χαΐνηδες» Γνώστες του Βουνού	25
Εργαστήρι δημιουργίας κοσμήματος	50
Κατασκευή τοπικής φορεσιάς	50
Εκπαίδευση των αλλοδαπών που ασχολούνται με τον κερκυραϊκό πολιτισμό στην ελληνική γλώσσα και την τοπική ιστορία	50
Ιστορία Διομήδιου Κήπου Χαϊδαρίου	25

Εργαστήριο ψηφιδωτού	50
Αμβρακικός κόλπος και προοπτικές	15
Τοπικοί παραδοσιακοί χοροί	50
Κοπτική ραπτική	50
Κοπανέλι	50
Λαογραφία του τόπου	25
Διοργάνωση Τοπικών εκθέσεων με σκοπό την προβολή τοπικών παραδοσιακών προϊόντων με στόχο την δημιουργία Ομάδων τοπικής δράσης	25
Διδασκαλία Ποντιακής Διαλέκτου	150
Χρηματοδοτικά προγράμματα/εργαλεία που βρίσκονται σε ισχύ για αγροτικές δραστηριότητες	10
Μανιτάρια: Από το δάσος στην κουζίνα	25
Εργαστήριο ηπλιορείτικου ρυθμού ταπητουργίας	50
Εργαστήριο ηπλιορείτικου ρυθμού πλεξίματος και ασπροκεντήματος	50
Διαχείριση του Κερκυραϊκού Ελαιώνα και εφαρμογή πρακτικών για την εξυγίανσή του και την παραγωγή και προώθηση επώνυμων προϊόντων ελιάς	25
Εργαστήριο Fusing	50
Συντήρηση μικρών σκαφών - καρνάγιο	30
Κατανοώ το φορολογικό σύστημα και φτιάχνω τη φορολογική μου δήλωση	12
Εκμάθηση τσακωνικής γλώσσας	50
Εργαστήριο χειροτεχνίας	50
Εργαστήριο κηροπλαστικής	50
Διαχείριση στερεών αποβλήτων	25
Εκμάθηση γραφής BRAILLE σε άτομα με προβλήματα όρασης	50
Εργαστήριο κεραμικής	50
Θεατρολογία	25
Εργαστήριο χαλκογραφίας	25
Οδηγοί προβολής φυσικού και πολιτισμικού περιβάλλοντος Ιεράπετρας	25
Εργαστήριο Ξυλογλυπτικής	50
Εργαστήριο κατασκευής παραδοσιακών οργάνων	50

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙ

### ΤΕΛΙΚΗ ΤΥΠΟΛΟΓΙΑ ΔΗΜΩΝ ΕΛΛΑΔΑΣ ΜΕΤΑ ΤΗ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΗ ΚΑΛΛΙΚΡΑΤΗΣ (2010)

Ομάδα	Υποομάδα		Πληθυσμός	Αριθμός δήμων	Μέσος πληθυσμός	Μέσος αριθμός προσωπικού	Μέσος αστικός πληθυσμός (%)	Μέσος αγροτικός πληθυσμός (%)	Μέση απασχόληση ανά παραγωγικό τομέα		
									Πρωτογενής (%)	Δευτερογενής (%)	Τριτογενής (%)
<b>Ομάδα 1: Δήμοι Μητροπολιτικών κέντρων</b>	1.1	Μεσαίοι προς μεγάλοι δήμοι	25.000 -60.000	<b>22</b>	39.973	255	100	0	0,6	23,7	75,7
	1.2	Μεγάλοι δήμοι*	>60.000	<b>25</b>	84.534	512	100	0	0,7	24,6	74,7
<b>Ομάδα 2 : Περιφερειακοί Ηπειρωτικοί δήμοι / Δήμοι Κρήτης και Λοιποί νησιωτικοί δήμοι</b>	2.1	Μικροί δήμοι	<=10.000	<b>37</b>	5.480	29	26	74	41,8	17,9	40,3
	2.2	Μικροί προς μεσαίοι δήμοι	10.001 -30.000	<b>127</b>	19.187	90	38	62	39,1	20,4	40,5
	2.3	Μεσαίοι προς μεγάλοι δήμοι	30.001 -60.000	<b>43</b>	39.864	199	62	38	23,8	24,4	51,8
	2.4	Μεγάλοι δήμοι	>60.000	<b>21</b>	92.466	523	79	21	14,7	23,7	61,6
<b>Ομάδα 3 : Νησιωτικοί δήμοι Ν. Αιγαίου, Β. Αιγαίου και Ιονίου</b>	3.1	Μικροί νησιωτικοί δήμοι**	<= 3.000	<b>27</b>	1.152	13	4	96	24,0	25,3	50,7
	3.2	Μικροί προς μεσαίοι νησιωτικοί δήμοι***	3.001 -20.000	<b>13</b>	10.894	89	31	69	16,1	27,2	56,6
	3.3	Μεσαίοι προς μεγάλοι νησιωτικοί δήμοι	20.001 -60.000	<b>7</b>	33.330	258	48	52	15,2	20,8	64,0
	3.4	Μεγάλοι νησιωτικοί δήμοι	>60.000	<b>3</b>	105.729	796	54	46	16,7	16,8	66,7

\*Στην ανάλυση δεν συμπεριλαμβάνονται Οι Δήμοι Αθηναίων και Θεσσαλονίκης

\*\*Στην ανάλυση δεν συμπεριλαμβάνεται ο Δήμος Λέρου

\*\*\*Στην ανάλυση δεν συμπεριλαμβάνεται ο Δήμος Κέας

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ IV

### Άξονες Συνέντευξης Δημοτικών Αρχών

---

#### ΓΕΝΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

- 1 Δήμος:
- 2 Ονοματεπώνυμο:
- 3 Φύλο:  Άνδρας  Γυναίκα
- 4 Ηλικία:  25-34 ετών  35-44 ετών  45-64 ετών  65 και άνω
- 5 Μορφωτικό επίπεδο:
  - Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
  - Πτυχίο ΑΕΙ  Πτυχίο ΤΕΙ
- Μεταπτυχιακό Τίτλο Σπουδών
- Διδακτορικό Δίπλωμα
- Άλλο, παρακαλώ αναφέρατε: \_\_\_\_\_
- 6 Ιδιότητα :
  - Δήμαρχος
  - Αντιδήμαρχος
  - Δημοτικός Σύμβουλος
  - Άλλο: \_\_\_\_\_

#### ΒΑΣΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

- 7 Ποιο το όραμά σας για το Δήμο; Τι σημαίνει για το Δήμο η αρμοδιότητα της δια βίου μάθησης και πώς συμβάλλει (αν συμβάλλει) στο όραμα του Δήμου; Την έχετε ενεργοποιήσει; Πώς; Επενδύσατε πόρους (οικονομικούς και ανθρώπινους);
- 8 Έχετε συνδέσει τις επιλογές των θεματικών αντικειμένων των προγραμμάτων τοπικής εμβέλειας με τις προτεραιότητες της περιοχής;
- 9 Υπάρχουν στη περιοχή του Δήμου φορείς που πραγματοποιούν προγράμματα δια βίου μάθησης, πέραν του Δήμου (σύλλογοι, σωματεία, κοκ);
- 10 Υπάρχει κάποια συνεργασία ή κάποιος συντονισμός του Δήμου με αυτές τις δραστηριότητες των τοπικών φορέων; Αν ναι τι αφορά;
- 11 Για ποιο λόγο συμμετείχατε στο Πρόγραμμα «ΚΔΒΜ: Προγράμματα Εθνικής & Τοπικής Εμβέλειας»;
- 12 Υπήρξαν θετικά στοιχεία ή αδυναμίες, που θα θέλατε να αναφέρετε;

- 13** Πώς αντιμετώπισε η τοπική κοινωνία τα Προγράμματα; Υπήρχε συμμετοχή; Υπήρχαν προτάσεις για θεματικά πεδία/οργάνωση/άλλα; Υπήρξαν παράπονα; Σε τι; Ποιο θέμα αποτέλεσε προτεραιότητα από τους πολίτες και ποιο πιστεύετε ότι πράγματι αποτελεί προτεραιότητα; Θετικό ή Αρνητικό
- 14** Ο Δήμος είχε οφέλη από τη συμμετοχή του στο Πρόγραμμα; Ποια ήταν αυτά;
- 15** Αν ο Δήμος αποφάσιζε μόνος του για τα θεματικά αντικείμενα των προγραμμάτων ποια θα προκρίνατε;
- 16** Πιστεύετε ότι ο Δήμος μπορεί μόνος του να υλοποιήσει προγράμματα δια βίου μάθησης; Αν ναι ποιοι είναι οι τομείς που πρέπει να υποστηριχθεί; Ο Δήμος έχει εγκρίνει σχετικό κονδύλι;
- 17** Συμμετέχετε στο νέο κύκλο των προγραμμάτων δια βίου μάθησης του Υπουργείου Παιδείας;
- 18** Τι βελτιώσεις θα θέλατε σε σύγκριση με τον πρώτο κύκλο;
- 19** Πιστεύετε ότι τα προγράμματα ΔΒΜ βοηθούν στην προβολή του έργου του Δήμου; Συμβάλλουν στη δημόσια διαβούλευση; Στην οργάνωση εθελοντικών ομάδων
- 20** Προσωπικό σχόλιο, αν θελήσει, του συνεντευξιαζόμενου

Σας ευχαριστώ πολύ για τη συνεργασία



# Άξονες Συνέντευξης Αρμόδιων Στελεχών Δήμων

## ΓΕΝΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. Δήμος:
2. Ονοματεπώνυμο:
3. Φύλο:  Άνδρας  Γυναίκα
4. Ηλικία:  25-34 ετών  35-44 ετών  45-64 ετών  65 και άνω
5. Μορφωτικό επίπεδο:
  - Πτυχίο ΑΕΙ  Πτυχίο ΤΕΙ
  - Μεταπτυχιακό Τίτλο Σπουδών
  - Διδακτορικό Δίπλωμα
  - Άλλο, παρακαλώ αναφέρατε: \_\_\_\_\_
6. Ιδιότητα :
  - Προϊστάμενος/η
  - Στέλεχος Δήμου
  - Στέλεχος Νομικού Προσώπου Δήμου
  - Άλλο: \_\_\_\_\_

## ΒΑΣΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

7. Ποιο ο ρόλος σας στο τομέα της δια βίου μάθησης;
8. Τι σημαίνει για το Δήμο η νέα αρμοδιότητα της δια βίου μάθησης; Την έχει ενεργοποιήσει; Πώς; Έχει επενδύσει πόρους (οικονομικούς και ανθρώπινους); Πώς έχει ενταχθεί η αρμοδιότητα στο οργανόγραμμα του Δήμου;
9. Πόσα προγράμματα υλοποιήσατε στο πλαίσιο του προγράμματος Κέντρα Δια Βίου Μάθησης: Προγράμματα Εθνικής Εμβέλειας και Προγράμματα Τοπικής Εμβέλειας»; Πόσα εθνικής εμβέλειας και πόσα τοπικής εμβέλειας; Σε τι θεματικά αντικείμενα;
10. Είχατε προτείνει τοπικής εμβέλειας προγράμματα δια βίου μάθησης; Πώς τα επιλέξατε; Υπήρξε συνεννόηση με άλλους τοπικούς φορείς;
11. Είχατε συνδέσει τις επιλογές των θεματικών αντικειμένων των προγραμμάτων τοπικής εμβέλειας με προτεραιότητες της περιοχής;
12. Υλοποιήθηκαν κάποια από αυτά; Αν όχι γιατί;
13. Υπάρχουν στη περιοχή του Δήμου φορείς που πραγματοποιούν προγράμματα δια βίου μάθησης, πέρα του Δήμου (σύλλογοι, σωματεία, κοκ);
14. Υπάρχει κάποια συνεργασία ή κάποιος συντονισμός του Δήμου με αυτές τις δραστηριότητες των τοπικών φορέων; Αν ναι τι αφορά;
15. Υπήρξαν θετικά στοιχεία ή αδυναμίες και προβλήματα, που θα θέλατε να αναφέρετε;

16. Πώς αντιμετώπισε η τοπική κοινωνία τα Προγράμματα; Υπήρχε συμμετοχή; Υπήρχαν προτάσεις για θεματικά πεδία/οργάνωση/διάφορα; Υπήρξαν παράπονα; Σε τι; Ποιοι ήταν οι κύριοι πληθυσμοί που συμμετείχαν;
17. Ο Δήμος είχε οφέλη από τη συμμετοχή του στο Πρόγραμμα; Ποια ήταν αυτά;
18. Αν ο Δήμος αποφάσιζε μόνος του για τα θεματικά αντικείμενα των προγραμμάτων ποια πιστεύετε ότι θα πρόκρινε;
19. Πιστεύετε ότι ο Δήμος μπορεί μόνος του να υλοποιήσει προγράμματα δια βίου μάθησης; Αν ναι ποιοι είναι οι τομείς που πρέπει να υποστηριχθεί;
20. Συμμετέχετε στο νέο κύκλο των προγραμμάτων δια βίου μάθησης του Υπουργείου Παιδείας;
21. Τι βελτιώσεις θα θέλατε σε σύγκριση με τον πρώτο κύκλο;
22. Προσωπικό σχόλιο, αν θελήσει ο συνεντευξιαζόμενος

Σας ευχαριστώ πολύ για τη συνεργασία