



ΕΡΓΟ 2.1

ΔΙΑΓΝΩΣΗ ΤΗΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΣΤΗ ΓΕΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

Θανάσης Καραλής



Με τη συγχρηματοδότηση
της Ευρωπαϊκής Ένωσης

www.circle-ale.gr

Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (ΕΑΕΑ). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο ΕΑΕΑ δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις."

Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων

Σεπτέμβριος 2026

CIRCLE - Cooperation and Innovation for Resilient Creative LEarning
Project Number:101260170

Συντονιστής προγράμματος: Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων

Ηλεκτρονική διεύθυνση Προγράμματος: Circle ALE <circle.euagenda@gmail.com>

Ιστοσελίδα Προγράμματος: <https://circle-ale.gr/>



Σκεφτείτε Οικολογικά!

Σκεφτείτε πριν εκτυπώσετε οποιοδήποτε υλικό αν η εκτύπωση είναι πραγματικά απαραίτητη. Εάν χρειάζεται να εκτυπωθεί κάτι, αξίζει να εξετάσετε πού θα γίνει η εκτύπωση (π.χ. σε τοπικό τυπογραφείο ή σε διαδικτυακή υπηρεσία εκτύπωσης με φιλικές προς το περιβάλλον πρακτικές), σε τι είδους χαρτί θα εκτυπωθεί (π.χ. ανακυκλωμένο χαρτί, χαρτί από γρασίδι ή άλλες εναλλακτικές λύσεις αντί του συνηθισμένου λευκού χαρτιού) και τι είδους χρώματα ή μελάνια θα χρησιμοποιηθούν.

ΑΣ ΠΡΟΣΤΑΤΕΨΟΥΜΕ ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΜΑΣ 🌱

Πληροφορίες Έργου	
Τίτλος Παραδοτέου	Διάγνωση της συμμετοχής στη Γενική Εκπαίδευση Ενηλίκων
Υπεύθυνος	Θανάσης Καραλής, Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών
Τύπος παραδοτέου	Αρχείο pdf
Γλώσσα	Ελληνικά
Έκταση	44 σελίδες
Περίοδος υλοποίησης	Φεβρουάριος – Αύγουστος 2026

Επιτελική Σύνοψη

Η παρούσα μελέτη εκπονήθηκε στο πλαίσιο του ευρωπαϊκού έργου Cooperation and Innovation for Resilient Creative Learning – CIRCLE και έχει ως αντικείμενο τη διάγνωση της συμμετοχής των πολιτών στη Γενική Εκπαίδευση Ενηλίκων (ΓΕΕ) στην Ελλάδα. Κεντρικός της στόχος είναι να διερευνήσει το επίπεδο και τα χαρακτηριστικά της συμμετοχής, να αναδείξει τους παράγοντες που την ενισχύουν ή την περιορίζουν και να προσδιορίσει τους όρους και τους παράγοντες μόχλευσης μέσω των οποίων μπορεί να επιτευχθεί η διεύρυνσή της. Παρότι η μελέτη εστιάζει στη ΓΕΕ, συνεκτιμά και δεδομένα για τη Συνεχιζόμενη Επαγγελματική Κατάρτιση (ΣΕΚ), καθώς η συμμετοχή στους δύο βασικούς κλάδους της εκπαίδευσης ενηλίκων συνήθως συµμεταβάλλεται και δεν είναι πάντοτε δυνατόν να διαχωριστεί στις διαθέσιμες έρευνες.

Η συμμετοχή δεν αντιμετωπίζεται στη μελέτη ως μια αποκλειστικά ατομική επιλογή. Η απόφαση του ενήλικου επηρεάζεται από τη σχέση μεταξύ κινήτρων και εμποδίων, αλλά διαμορφώνεται μέσα σε ευρύτερες κοινωνικές, οικονομικές, θεσμικές και πολιτισμικές συνθήκες. Το επίπεδο ανάπτυξης του κράτους πρόνοιας, η οργάνωση της αγοράς εργασίας, οι κοινωνικές ανισότητες, οι διαθέσιμες εκπαιδευτικές ευκαιρίες και οι εδραιωμένες αντιλήψεις για την εκπαίδευση περιορίζουν ή διευρύνουν τα πραγματικά περιθώρια δράσης του ατόμου. Συνεπώς, η αύξηση της συμμετοχής δεν είναι δυνατόν να επιτευχθεί μόνο μέσω επικοινωνιακών ενεργειών ή βραχυπρόθεσμων παρεμβάσεων, αλλά απαιτεί συνδυασμό διαρθρωτικών και στοχευμένων μέτρων.

Η μελέτη αξιοποιεί στοιχεία από τις βασικές διεθνείς έρευνες συμμετοχής —κυρίως τις Labour Force Survey (LFS) και Adult Education Survey (AES) της Eurostat, καθώς και την PIAAC του ΟΟΣΑ— και από έρευνες ελληνικών οργανισμών και κοινωνικών εταίρων κατά την τελευταία εικοσαετία. Ιδιαίτερη σημασία έχει η δεκαετής έρευνα του ΙΝΕ ΓΣΕΕ και του ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ, η οποία δημιούργησε χρονοσειρά για την περίοδο 2011–2019. Συμπληρωματικά πραγματοποιήθηκε ομάδα εστίασης με στελέχη του πεδίου της εκπαίδευσης και κατάρτισης ενηλίκων. Βασικός περιορισμός της ανάλυσης είναι η έλλειψη εξειδικευμένων ερευνών για τη ΓΕΕ, καθώς οι περισσότερες διαθέσιμες πηγές επικεντρώνονται κυρίως στη ΣΕΚ.

Οι ελληνικές έρευνες καταγράφουν συνήθως περίπου διπλάσια ποσοστά συμμετοχής από τις διεθνείς. Στη δεκαετή έρευνα των ΙΝΕ ΓΣΕΕ και ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ, η συνολική ετήσια συμμετοχή αυξήθηκε από 26,5% το 2011 σε 35,1% το 2019, ενώ η ετήσια συμμετοχή στη ΓΕΕ αυξήθηκε από 9,7% σε 15,5%. Σε νεότερη έρευνα του ΙΝΕ ΓΣΕΕ (2024), η συμμετοχή στη ΓΕΕ καταγράφηκε σε 15,3% για το 2022 και σε 17,3% για το 2023. Η απόκλιση μεταξύ διεθνών και εθνικών ερευνών δεν μπορεί να αποδοθεί σε έναν μόνο παράγοντα. Συνδέεται με τις διαφορετικές περιόδους αναφοράς, τα ηλικιακά όρια, τη σύνθεση των δειγμάτων, τον τρόπο διατύπωσης των ερωτήσεων και τον βαθμό στον οποίο οι πολίτες αναγνωρίζουν μια δραστηριότητα ως εκπαίδευση ενηλίκων. Η διαπίστωση αυτή υπογραμμίζει την ανάγκη ανάπτυξης ενός σταθερού εθνικού μηχανισμού

μέτρησης.

Οι ελληνικές έρευνες καταγράφουν σταθερά θετικές απόψεις των πολιτών για την αξία της εκπαίδευσης και υψηλή επιθυμία μελλοντικής συμμετοχής. Τα σημαντικότερα εμπόδια είναι το κόστος συμμετοχής, η έλλειψη χρόνου λόγω εργασιακών υποχρεώσεων, η χαμηλή ή αμφισβητούμενη ποιότητα των προγραμμάτων, η φροντίδα παιδιών ή άλλων εξαρτώμενων προσώπων και η ανεπαρκής πληροφόρηση. Αντίστοιχα, οι βασικότεροι λόγοι συμμετοχής αφορούν τη βελτίωση της απόδοσης στην εργασία, το ενδιαφέρον για την απόκτηση νέων γνώσεων, την αύξηση των οικονομικών απολαβών, την αποδοχή της αντίληψης ότι η εκπαίδευση πρέπει να διαρκεί σε ολόκληρο τον βίο, και τη διατήρηση της θέσης εργασίας.

Ιδιαίτερα έντονες είναι οι ανισότητες συμμετοχής. Περισσότερες πιθανότητες συμμετοχής έχουν τα άτομα υψηλότερου εκπαιδευτικού επιπέδου και εισοδήματος, καθώς και όσοι διαθέτουν σταθερότερη θέση στην αγορά εργασίας. Αντιθέτως, οι πολίτες που θα μπορούσαν να ωφεληθούν περισσότερο από την εκπαίδευση ενηλίκων — άτομα χαμηλού μορφωτικού επιπέδου, άνεργοι, επισφαλώς εργαζόμενοι και κοινωνικά ευάλωτες ομάδες — συμμετέχουν λιγότερο. Κατά συνέπεια, η οριζόντια προσφορά προγραμμάτων ενδέχεται να ενισχύει τις ήδη εγκατεστημένες εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανισότητες, εφόσον δεν συνοδεύεται από μέτρα θετικής διάκρισης.

Κρίσιμο ζήτημα αποτελεί και η ποιότητα. Σύμφωνα με τα διαχρονικά δεδομένα, η αντίληψη της χαμηλής ποιότητας των προγραμμάτων ενισχύθηκε σημαντικά προς το τέλος της περιόδου της οικονομικής κρίσης. Η αναβάθμιση της συμμετοχής προϋποθέτει αξιόπιστους φορείς, κατάλληλα εκπαιδευμένους εκπαιδευτές και στελέχη, διάγνωση των εκπαιδευτικών αναγκών και προγράμματα που ανταποκρίνονται ουσιαστικά στις προσδοκίες και στις συνθήκες ζωής των συμμετεχόντων.

Η περιορισμένη αναγνωρισιμότητα της ΓΕΕ αποτελεί επίσης κρίσιμο παράγοντα. Πολλοί πολίτες συμμετέχουν σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες πολιτισμού, εθελοντισμού, υγείας, περιβάλλοντος, γονεϊκής υποστήριξης ή δημιουργικής έκφρασης χωρίς να τις αντιλαμβάνονται ως μορφές εκπαίδευσης ενηλίκων. Το πρόβλημα αυτό επηρεάζει τόσο την πραγματική κοινωνική ταυτότητα του πεδίου όσο και την εγκυρότητα των μετρήσεων.

Με βάση τα παραπάνω, προτείνεται καταρχάς η σύσταση ενός Εθνικού Παρατηρητηρίου για τη Συμμετοχή στην Εκπαίδευση Ενηλίκων. Το Παρατηρητήριο θα πραγματοποιεί ή θα εποπτεύει ετήσια έρευνα κοινής γνώμης και θα καταγράφει όχι μόνο τα ποσοστά συμμετοχής, αλλά και τους λόγους, τα εμπόδια, τις κοινωνικές ανισότητες, τις αντιλήψεις για τη ΣΕΚ και τη ΓΕΕ και τις μεταβολές των ιδιαίτερων συνθηκών του ελληνικού πεδίου. Θα λειτουργεί συμπληρωματικά προς τις LFS και AES και θα τροφοδοτεί με επικαιροποιημένα δεδομένα τα αρμόδια όργανα χάραξης πολιτικής.

Παράλληλα, απαιτείται η εφαρμογή στοχευμένων μέτρων για τη μείωση των εμποδίων: οικονομική ενίσχυση, κάλυψη έμμεσων δαπανών, ευέλικτα ωράρια, παράλληλη λειτουργία δομών δημιουργικής απασχόλησης παιδιών, ανάπτυξη ποιοτικών εξ αποστάσεως και μικτών προγραμμάτων, και ενεργητική προσέγγιση των ομάδων με χαμηλή συμμετοχή. Η διαδικτυακή

εκπαίδευση και η ηλεκτρονική μάθηση μπορεί να διευρύνει την πρόσβαση, ιδιαίτερα σε γεωγραφικά απομονωμένες ομάδες, πρέπει όμως να συνοδεύεται από σαφείς προδιαγραφές ποιότητας και ουσιαστική εκπαιδευτική υποστήριξη.

Προτείνεται επίσης η υλοποίηση στοχευμένης καμπάνιας αναγνωρισιμότητας της ΓΕΕ, προσαρμοσμένης σε επιμέρους πληθυσμούς. Η ΓΕΕ μπορεί να ενταχθεί συστηματικά σε ευρύτερες πολιτικές, όπως τα προγράμματα προληπτικής ιατρικής, αγωγής υγείας, ενεργού γήρανσης, ψυχικής ενδυνάμωσης, περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης, ανάπτυξης οριζόντιων δεξιοτήτων. Ιδιαίτερη σημασία έχει η δημιουργία ενός ενιαίου εθνικού κόμβου, στον οποίο θα συγκεντρώνονται τα διαθέσιμα προγράμματα και θα παρέχεται δυνατότητα αναζήτησης με βάση την περιοχή, το αντικείμενο, το κόστος, τον χρόνο και τον τρόπο παρακολούθησης.

Τέλος, η ενεργός εμπλοκή της τοπικής αυτοδιοίκησης και των οργανώσεων της κοινωνίας των πολιτών αποτελεί αναγκαία προϋπόθεση. Οι φορείς αυτοί βρίσκονται εγγύτερα στις ανάγκες των τοπικών κοινωνιών, διαθέτουν δίκτυα εμπιστοσύνης και μπορούν να προσφέρουν προγράμματα χαμηλού ή μηδενικού κόστους, να προσεγγίσουν πολίτες που δεν αναζητούν από μόνοι τους εκπαιδευτικές ευκαιρίες και να συνδέσουν τη μάθηση με την καθημερινή ζωή της κοινότητας.

Το κεντρικό συμπέρασμα της μελέτης είναι ότι η αύξηση της συμμετοχής στη Γενική Εκπαίδευση Ενηλίκων δεν αποτελεί ζήτημα βελτίωσης της θέσης της Ελλάδας σε μια διεθνή κατάταξη. Αποτελεί ζήτημα ισότιμης πρόσβασης σε ένα κοινωνικό και εκπαιδευτικό αγαθό. Η επίτευξή της προϋποθέτει ένα συνεκτικό και σταθερό οικοσύστημα, στο οποίο οι εθνικές και ευρωπαϊκές πολιτικές, η συστηματική έρευνα, η ποιότητα, η οικονομική και κοινωνική υποστήριξη, η πληροφόρηση, η τοπική δράση και η ενεργός προσέγγιση των πολιτών θα λειτουργούν συντονισμένα και σε βάθος χρόνου.

Executive Summary

The present study was conducted within the framework of the European project Cooperation and Innovation for Resilient Creative Learning (CIRCLE) and focuses on assessing citizen participation in General Adult Education in Greece. Its central aim is to examine the level and characteristics of participation, identify the factors that facilitate or constrain it, and determine the conditions and policy levers through which participation may be broadened. Although the study focuses on General Adult Education, it also considers evidence relating to Continuing Vocational Training, since participation in these two principal branches of adult education tends to covary and cannot always be clearly distinguished in the available research.

Participation is not treated in the study as an exclusively individual choice. Adults' decisions are influenced by the interaction between motivations and barriers, but they are also shaped by broader social, economic, institutional, and cultural conditions. The level of development of the welfare state, the organisation of the labour market, social inequalities, the availability of educational opportunities, and established perceptions of education may either restrict or expand individuals' actual scope for action. Consequently, increased participation cannot be achieved solely through communication campaigns or short-term interventions; rather, it requires a combination of structural and targeted measures.

The study draws on data from the main international surveys for participation—principally Eurostat's Labour Force Survey (LFS) and Adult Education Survey (AES), as well as the OECD's Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC)—and on studies conducted by Greek organisations and social partners over the past two decades. Of particular significance is the ten-year study undertaken by the Labour Institute of the Greek General Confederation of Labour (INE GSEE) and the Small Enterprises Institute of the Hellenic Confederation of Professionals, Craftsmen and Merchants (IME GSEVEE), which generated a time series for the period 2011–2019. A focus group involving professionals and senior personnel from the field of adult education and training was also conducted as a complementary source of evidence. A major limitation of the analysis is the lack of specialised research on GAE, as most available sources concentrate primarily on Continuing Vocational Training.

Greek studies generally record participation rates approximately twice as high as those reported by international surveys. In the ten-year study conducted by INE GSEE and IME GSEVEE, overall annual participation increased from 26.5% in 2011 to 35.1% in 2019, while annual participation in GAE rose from 9.7% to 15.5%. A more recent INE GSEE study (2024) recorded GAE participation rates of 15.3% for 2022 and 17.3% for 2023. The discrepancy between international and national surveys cannot be attributed to a single factor. It is associated with differences in reference

periods, age ranges, sample composition, question wording, and the extent to which citizens recognise a particular activity as adult education. This finding underscores the need to establish a stable national measurement mechanism.

Greek studies consistently record positive public attitudes towards the value of education and a strong willingness to participate in the future. The most significant barriers are the cost of participation, lack of time due to employment obligations, the low or questionable quality of programmes, responsibilities for the care of children or other dependents, and inadequate information. Correspondingly, the principal reasons for participation include improving work performance, acquiring new knowledge, increasing income, endorsing the view that education should continue throughout the life course, and maintaining employment.

Inequalities in participation are particularly pronounced. Individuals with higher levels of education and income, as well as those in more secure labour-market positions, are more likely to participate. By contrast, those who could potentially benefit most from adult education—people with low levels of educational attainment, unemployed individuals, workers in precarious employment, and socially vulnerable groups—participate to a lesser extent. Consequently, the universal provision of programmes may reinforce pre-existing educational and social inequalities unless it is accompanied by positive-action measures.

Quality is also a critical issue. According to the longitudinal evidence, perceptions of poor programme quality became considerably more pronounced towards the end of the economic crisis. Increasing participation therefore presupposes reliable providers, appropriately trained educators and administrative personnel, systematic identification of educational needs, and programmes that respond meaningfully to participants' expectations and living conditions.

The limited visibility and recognition of General Adult Education constitutes another critical factor. Many citizens participate in activities relating to culture, volunteering, health, the environment, parental support, or creative expression without recognising them as forms of adult education. This problem affects both the actual social identity of the field and the validity of participation measurements.

On the basis of these findings, the establishment of a National Observatory for Participation in Adult Education is proposed as a priority. The Observatory would conduct or oversee an annual public-opinion survey and would record not only participation rates, but also motivations, barriers, social inequalities, perceptions of Continuing Vocational Training and General Adult Education, and changes in the specific conditions shaping the Greek adult education field. It would operate in a complementary manner to the LFS and AES and would provide the competent policymaking bodies with regularly updated evidence.

At the same time, targeted measures are required to reduce barriers to participation. These should include financial support, coverage of indirect expenses, flexible scheduling, the parallel provision of childcare and creative activities for children, the development of high-quality distance and blended-learning programmes, and proactive outreach to groups characterised by low

participation. Online education and e-learning can broaden access, particularly for geographically isolated groups, but they must be accompanied by clear quality standards and meaningful educational support.

A targeted campaign to increase the visibility and recognition of GAE, adapted to different population groups, is also proposed. GAE could be systematically incorporated into broader policy initiatives, including preventive healthcare, health education, active ageing, psychological empowerment, environmental awareness programmes, and development of transversal skills. Of particular importance is the creation of a single national hub bringing together all available programmes and enabling users to search according to location, subject area, cost, schedule, and mode of attendance.

Finally, the active involvement of local government and civil society organisations is an essential precondition. These actors are closer to the needs of local communities, possess established networks of trust, and are well placed to provide low-cost or free programmes, reach citizens who do not independently seek educational opportunities, and connect learning with the everyday life of the community.

The study's central conclusion is that increasing participation in General Adult Education is not primarily a matter of improving Greece's position in international rankings. It is a matter of ensuring equitable access to a social and educational good. Achieving this objective requires a coherent and sustainable ecosystem in which national and European policies, systematic research, quality assurance, financial and social support, information provision, local action, and proactive outreach to citizens operate in a coordinated manner and over the long term.

Περιεχόμενα

Επιτελική Σύνοψη	4
Executive Summary	7
Ακρωνύμια	11
Ακρωνύμια	11
1. Εισαγωγή.....	12
2. Εννοιολογικοί προσδιορισμοί	14
3. Ορισμός και θεωρητική πλαισίωση της συμμετοχής	17
3.1 Ορισμοί για τη συμμετοχή	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
3.2 Μοντέλα ερμηνείας της συμμετοχής.....	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
3.3 Γιατί είναι σημαντική η μέτρηση της συμμετοχής...	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
4. Έρευνες διεθνών οργανισμών	23
5. Η δεκαετής έρευνα των ΙΝΕ ΓΣΕΕ και ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ	26
6. Ευρήματα από την ομάδα εστίασης	29
7. Συνεκτίμηση των δεδομένων	31
8. Συμπεράσματα	35
9. Προτάσεις πολιτικής	37
Βιβλιογραφικές αναφορές	41

Ακρωνύμια

Ακρωνύμια

ΓΕΕ	Γενική Εκπαίδευση Ενηλίκων
CEDEFOP	Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης
CIRCLE	Cooperation and Innovation for Resilient Creative Learning
ΕΕ	Ευρωπαϊκή Ένωση
ΕΑΕΑ	European Association for the Education of Adults
ΕΟΠΠΕΠ	Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων & Επαγγελματικού Προσανατολισμού
EUROSTAT	European Statistical Office – Ευρωπαϊκή Στατιστική Υπηρεσία
ΕΠΕΠ (EQF)	Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Επαγγελματικών Προσόντων
ΙΝΕ ΓΣΕΕ	Ινστιτούτο Εργασίας της Γενικής Συνομοσπονδίας Εργατών Ελλάδας
ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ	Ινστιτούτο Μικρών Επιχειρήσεων της Γενικής Συνομοσπονδίας Επαγγελματιών Βιοτεχνών Εμπόρων Ελλάδας
ΚΑΝΕΠ ΓΣΕΕ	Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής της Γενικής Συνομοσπονδίας Εργατών Ελλάδας
ΟΟΣΑ (OECD)	Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης
ΣΕΚ	Συνεχιζόμενη Επαγγελματική Κατάρτιση
ΤΝ	Τεχνητή Νοημοσύνη

1. Εισαγωγή

Η παρούσα μελέτη εκπονήθηκε στο πλαίσιο του ευρωπαϊκού έργου ERASMUS EDU-2025 AL-AGENDA-IBA με τίτλο *‘Cooperation and Innovation for Resilient Creative Learning’* (CIRCLE), το οποίο συνδέεται με τους ευρύτερους στόχους της Ευρωπαϊκής Ατζέντας για την εκπαίδευση ενηλίκων και τις σύγχρονες πολιτικές για τη διά βίου μάθηση στην Ευρώπη και την Ελλάδα. Κεντρική στόχευση του έργου CIRCLE είναι η προώθηση της συμμετοχής των πολιτών στην εκπαίδευση ενηλίκων, με έμφαση στην ποιότητα των υλοποιούμενων προγραμμάτων και παρεμβάσεων, αλλά και με εστίαση στη Γενική Εκπαίδευση Ενηλίκων (ΓΕΕ).

Το ζήτημα της συμμετοχής είναι ούτως ή άλλως ένα από τα περισσότερο ανεπτυγμένα ερευνητικά πεδία στην εκπαίδευση ενηλίκων διεθνώς, ή, όπως έχει γράψει πολύ χαρακτηριστικά ο Crowther (2000, σ. 479), “πιθανώς το πιο καλλιεργημένο αυλάκι στην έρευνα της εκπαίδευσης ενηλίκων είναι αυτό της συμμετοχής». Πράγματι, διαχρονικά η ερευνητική ατζέντα της εκπαίδευσης ενηλίκων στρέφεται με ιδιαίτερη έμφαση σε δύο βασικά για το πεδίο ζητήματα. Το πρώτο αφορά τις διεργασίες μέσω των οποίων συντελείται η μάθηση στους ενήλικους, που συνιστά και ταυτοτικό ζήτημα από επιστημολογική άποψη, γιατί αν οι διεργασίες αυτές είναι διαφορετικές από εκείνες των ανηλίκων, τότε το πεδίο διαφοροποιείται από άλλα πεδία των Επιστημών της Εκπαίδευσης, παράγει ιδιαίτερη γνώση και συγκροτείται με βάση *ad hoc* έννοιες, μεθόδους και κριτήρια, οριοθετώντας την ύπαρξή του από συγγενείς επιστημονικές περιοχές. Το δεύτερο ζήτημα είναι η συμμετοχή, καθώς η συμμετοχή των ανηλίκων στην εκπαίδευση είναι πλέον θεσμικά δεδομένη για τις υποχρεωτικές βαθμίδες αλλά και αρκετά ευρεία για τις μη υποχρεωτικές βαθμίδες της τυπικής εκπαίδευσης. Με δεδομένο ότι οι ενήλικοι δεν έχουν ως βασική τους ασχολία την εκπαίδευση, η συμμετοχή στη μη τυπική εκπαίδευση αποτελεί ένα βασικό πεδίο έρευνας προκειμένου να διερευνηθούν οι μηχανισμοί και οι προϋποθέσεις βάσει των οποίων μπορεί να καταστεί από δεδομένο σε ζητούμενο.

Στην παρούσα μελέτη μετά τους εννοιολογικούς προσδιορισμούς θα εξετάσουμε τα σχετικά πρόσφατα δεδομένα από έρευνες διεθνών οργανισμών, κυρίως της ευρωπαϊκής στατιστικής υπηρεσίας (Eurostat), αλλά και τα στοιχεία που προκύπτουν από ορισμένες έρευνες για τη συμμετοχή, κυρίως έρευνες των κοινωνικών εταίρων (και ειδικότερα του ΙΝΕ ΓΣΕΕ, του ΚΑΝΕΠ ΓΣΕΕ και του ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ) που την τελευταία δεκαπενταετία διεξάγουν σε συστηματική βάση σχετικές έρευνες.

Συνεκτιμώντας τα στοιχεία από όλες αυτές τις έρευνες θα επιχειρήσουμε την ταυτοποίηση των αιτιών που οδηγούν στα ποσοστά συμμετοχής, τα οποία αποτυπώνουν οι έρευνες αυτές. Εν συνεχεία, θα διατυπωθούν συμπεράσματα και προτάσεις πολιτικής για τον κεντρικό στόχο αυτής της μελέτης, αλλά και του έργου CIRCLE, δηλαδή πώς, υπό ποιους όρους και με ποιους

παράγοντες μόχλευσης μπορεί να αυξηθεί η συμμετοχή στη ΓΕΕ. Στη σημείο αυτό είναι αναγκαίο να επισημανθεί εκ των προτέρων ότι τόσο στην εξέταση των στοιχείων των ερευνών, όσο και στις προτάσεις για την αύξηση της συμμετοχής δεν μπορεί να διαχωριστεί εύκολα η συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση από τη γενική εκπαίδευση ενηλίκων, αφού στις περισσότερες των περιπτώσεων η συμμετοχή στους δύο κλάδους της εκπαίδευσης ενηλίκων, δηλαδή στη ΣΕΚ και τη ΓΕΕ, συµµεταβάλλονται.

2. Εννοιολογικοί προσδιορισμοί

Θεωρούμε αναγκαίο, πριν από την εξέταση των διαθέσιμων δεδομένων από τις έρευνες, να ορίσουμε τους βασικούς όρους που θα χρησιμοποιήσουμε σε αυτή τη μελέτη, καθώς σε αρκετές περιπτώσεις, κυρίως στον δημόσιο λόγο και τον λόγο των φορέων διαμόρφωσης πολιτικής, αλλά σε ορισμένες περιπτώσεις και στον επιστημονικό, εντοπίζεται σύγχυση ως προς ορισμένες πολύ βασικές έννοιες, με συνηθέστερη εκείνη που αφορά στη διά βίου εκπαίδευση/μάθηση και την εκπαίδευση ενηλίκων, που είναι και οι δύο έννοιες από τις οποίες θα εκκινήσουμε την εννοιολογική αποσαφήνιση.

Σύμφωνα με τον ορισμό της UNESCO (1976, σ. 2)

ο όρος **διά βίου εκπαίδευση και μάθηση** δηλώνει ένα συνολικό σχήμα που αποβλέπει τόσο στην αναδιάρθρωση του υπάρχοντος εκπαιδευτικού συστήματος όσο και στην ανάπτυξη ολόκληρου του εκπαιδευτικού δυναμικού έξω από το εκπαιδευτικό σύστημα [...] Οι εκπαιδευτικές και οι σχετικές με τη μάθηση διεργασίες στις οποίες τα παιδιά, οι νέοι άνθρωποι και οι ενήλικοι όλων των ηλικιών εμπλέκονται στη διάρκεια της ζωής τους, σε οποιαδήποτε μορφή, πρέπει να θεωρηθούν ως σύνολο.

Η έννοια του συνόλου ή του συνεχούς είναι κεντρική στον ορισμό της UNESCO ήδη από την εποχή της Έκθεσης της Επιτροπής Faure το 1972. Έτσι, η **διά βίου μάθηση και εκπαίδευση** θα μπορούσε να οριστεί και ως ακολούθως (Καραλής, 2008, σ. 131):

Ο επιστημονικός προβληματισμός για τη διά βίου μάθηση και εκπαίδευση παραπέμπει σε μια διαφορετική από τη συμβατική προσέγγιση και οπτική, για να αντιλαμβανόμαστε, να κατανοούμε και να σχεδιάζουμε τις διαδικασίες εκείνες που αναφέρονται στη μάθηση, στην εκπαίδευση, στον εκπαιδευτικό θεσμό και στον εκπαιδευόμενο πολίτη – με βασικό στοιχείο διαφοροποίησης την έννοια του συνεχούς. Η διά βίου μάθηση περιλαμβάνει όλες τις μαθησιακές και εκπαιδευτικές δραστηριότητες, οποιουδήποτε τύπου, περιεχομένου ή βαθμίδες που λαμβάνουν χώρα σε τυπικά, μη τυπικά και άτυπα μαθησιακά πλαίσια και στις οποίες συμμετέχουν πολίτες κάθε ηλικίας και μορφωτικού επιπέδου σε οποιαδήποτε φάση του βιολογικού και κοινωνικού τους κύκλου.

Από τα παραπάνω καθίσταται σαφές πως οποιαδήποτε από τις δύο παραπάνω παραπλήσιες προσεγγίσεις και αν υιοθετήσουμε, είτε αυτή του συνολικού σχήματος του πρώτου ορισμού είτε αυτή της διαφορετικής παραδειγματικής συγκρότησης του δεύτερου ορισμού, στον επιστημονικό λόγο ο όρος **διά βίου μάθηση** δεν μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να περιγράψει ένα μόνον πεδίο του εκπαιδευτικού συνεχούς, εν προκειμένω εκείνο της εκπαίδευσης ενηλίκων. Παρά ταύτα, στον λόγο της εφαρμοσμένης εκπαιδευτικής πολιτικής χρησιμοποιείται εκτεταμένα, αν και καταχρηστικά, για να περιγραφεί οποιαδήποτε οργανωμένη εκπαιδευτική δραστηριότητα για ενηλίκους πέραν της τυπικής εκπαίδευσης. Για παράδειγμα, η Eurostat χρησιμοποιεί τον όρο *participation in lifelong learning* για τον επίσημο δείκτη συμμετοχής ενηλίκων, αν και τα τελευταία

χρόνια σε μερικές περιπτώσεις διευκρινίζει ότι πρόκειται για «adult participation rate in lifelong learning» (βλ. <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/w/edn-20230130-1>). Επομένως, όπου στο παρόν κείμενο αναφερθούμε σε συμμετοχή στη διά βίου μάθηση πρόκειται για συμμετοχή ενηλίκων, απλώς αυτό θα γίνει για λόγους συμβατότητας με τα κείμενα των διαμορφωτών πολιτικής.

Αυτή η στρεβλή εννοιολόγηση, πέραν όλων των άλλων, έχει και τις παράπλευρες επιπτώσεις που επισημαίνει ο Κόκκος (2021, σ. 43): «... στο μέτρο που υιοθετείται ο εξαιρετικά γενικός όρος *διά βίου μάθηση* για να περιγραφεί κατά βάση το πεδίο της μετασχολικής εκπαίδευσης, τότε το πεδίο αυτό αποσυνδέεται από το φυσικό θεωρητικό του υπόβαθρο, δηλαδή την επιστήμη της εκπαίδευσης ενηλίκων. Συνακόλουθα, γίνεται δεκτό ότι είναι δυνατόν να παραγνωρίζονται τα κατάλληλα επιστημολογικά εργαλεία και, αντίστροφα, να θεωρούνται αρμόδιες άλλες επιστημολογίες, όπως για παράδειγμα η σχολική παιδαγωγική...» - επηρεάζει δηλαδή την ίδια την επιστημολογική συγκρότηση του πεδίου της εκπαίδευσης ενηλίκων, όπως αναφέραμε και στην Εισαγωγή.

Ο Κόκκος προτείνει τη χρήση του όρου **εκπαίδευση και κατάρτιση ενηλίκων** (ΕΚΕ) αναφορικά με τις οργανωμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες της μετασχολικής, ή πέραν της τυπικής, εκπαίδευσης. Ο όρος αυτός μπορεί να χρησιμοποιηθεί και για να αποτυπώσει τη συμμετοχή, όπως αυτή προσεγγίζεται στα κείμενα φορέων διαμόρφωσης πολιτικής.

Ειδικότερα για την εκπαίδευση ενηλίκων και τους δύο βασικούς της κλάδους, θα μπορούσαμε να υιοθετήσουμε τους εξής ορισμούς:

Η **εκπαίδευση ενηλίκων** αφορά κάθε οργανωμένη εκπαιδευτική δραστηριότητα, πέραν του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος, ή κάθε δραστηριότητα μη τυπικής κατά Coombs¹ εκπαίδευσης, στην οποία συμμετέχουν άτομα που θεωρούνται ενήλικα από την κοινωνία στην οποία ανήκουν.

Ως **συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση** ορίζουμε εκείνες από τις παραπάνω εκπαιδευτικές δραστηριότητες που ως σκοπό, αντικείμενο και περιεχόμενο έχουν την προετοιμασία των ατόμων για κάποια επαγγελματική δραστηριότητα.

Ως **γενική εκπαίδευση ενηλίκων** ορίζουμε εκείνες τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες που δεν συνδέονται ευθέως με το επάγγελμα και την αγορά εργασίας, αλλά που αναφέρονται σε άλλες δραστηριότητες, που αναλαμβάνουν οι ενήλικοι (λ.χ. γονεϊκός ρόλος, εθελοντισμός, μαθησιακές ασχολίες στον ελεύθερο χρόνο). Τα προγράμματα ΓΕΕ είναι οργανωμένα και στοχοθετημένα, έχουν κοινωνιοκεντρικό και ανθρωποκεντρικό περιεχόμενο και στοχεύουν στην ευρύτερη κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική ανάπτυξη.

Στους παραπάνω ορισμούς αποφύγαμε να αναφέρουμε για τα αντικείμενα και τα περιεχόμενα

¹ Ο Coombs (1968) αρχικά και εν συνεχεία οι Coombs & Ahmed (1974) διακρίνουν τρεις τύπους εκπαίδευσης: την τυπική, που ουσιαστικά αναφέρεται στο σχολείο όλων των βαθμίδων, τη μη τυπική, που αφορά οποιαδήποτε εκπαιδευτική δραστηριότητα εκτός τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος και την άτυπη, που αναφέρεται σε κάθε μαθησιακή δραστηριότητα εκτός τυπικής και μη τυπικής εκπαίδευσης (λ.χ. κινηματογράφος, εργασία).

της ΓΕΕ όρους όπως προσωπική ανάπτυξη, ολοκλήρωση κλπ, καθώς η εργασιακή ζωή συνιστά διακριτή και ουσιώδη συνιστώσα της προσωπικής ανάπτυξης, αλλά και καθοριστικό στοιχείο της ταυτότητας του πολίτη. Είναι επίσης αναγκαίο να σημειώσουμε ότι οι δύο παραπάνω τομείς ή κλάδοι της εκπαίδευσης ενηλίκων δεν είναι μονωμένοι μεταξύ τους, αφού «ανταλλάσσουν» μαθησιακά αποτελέσματα, δεξιότητες και προσόντα. Για παράδειγμα, όταν ένας πωλητής αναπτύσσει επικοινωνιακές δεξιότητες λόγω της συμμετοχής του σε ένα πρόγραμμα ΣΕΚ, εξυπακούεται ότι τις αξιοποιεί και στις καθημερινές ή επαγγελματικές του δραστηριότητες. Και αντίστροφα, οι γονείς που συμμετέχουν, λ.χ., σε προγράμματα Σχολών Γονέων αναμένεται να μεταφέρουν στον επαγγελματικό τους χώρο τις δεξιότητες επικοινωνίας, σύναψης σχέσεων, ενσυναίσθησης κ.λπ. που αποκτούν. Συνεπώς η διάκριση αυτή δεν είναι διχοτομική, αλλά λειτουργική καθώς μας επιτρέπει να διακρίνουμε αφενός τις διαφορετικές διαδικασίες σχεδιασμού, υλοποίησης και αξιολόγησης των προγραμμάτων κάθε τομέα ή κλάδου και αφετέρου τον βαθμό στον οποίο αυτοί οι δύο τομείς είναι αντικείμενο χρηματοδότησης ή υποστήριξης από τα κράτη και τους τρόπους με τους οποίους συνιστούν στοιχεία εκπαιδευτικών πολιτικών.

3. Ορισμός και θεωρητική πλαισίωση της συμμετοχής

Στην ενότητα αυτή θα ορίσουμε αρχικά τη βασική έννοια της μελέτης, δηλαδή τη συμμετοχή και στη συνέχεια θα επιχειρήσουμε να διερευνήσουμε αδρομερώς τα βασικά ζητήματα που συνδέονται με αυτήν, εστιάζοντας στο αντικείμενο της μελέτης, δηλαδή τη *μέτρηση* της συμμετοχής.

Ορισμοί για τη συμμετοχή

Με τον όρο **συμμετοχή** εννοούμε την ένταξη ενός ενήλικου σε μια οποιαδήποτε οργανωμένη εκπαιδευτική δραστηριότητα εκτός του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος δηλαδή την ένταξη σε μια δραστηριότητα μη τυπικής κατά Coombs εκπαίδευσης, αλλά και στους εκπαιδευτικούς θεσμούς που απευθύνονται αποκλειστικά σε ενηλίκους (για παράδειγμα οι θεσμοί δεύτερης ευκαιρίας). Ανάλογα με τον τρόπο μέτρησης η συμμετοχή μπορεί να σημαίνει και ολοκλήρωση της εκπαιδευτικής δραστηριότητας ή μπορεί να περιλαμβάνει και τις περιπτώσεις της εγκατάλειψης ή αποχώρησης, δηλαδή τη διαρροή από τη δραστηριότητα. Σχεδόν σε όλες τις περιπτώσεις η συμμετοχή εκφράζεται ως ποσοστό του συνόλου του πληθυσμού ή μιας συγκεκριμένης κατηγορίας (λ.χ., εργαζόμενοι ιδιωτικού τομέα). Ένα σημείο που χρήζει προσοχής κατά την ερμηνεία των ποσοστών συμμετοχής είναι το ηλικιακό φάσμα που έχει επιλεγεί (λ.χ., 18-64, 25-64, 18-...), καθώς, όπως είναι ευνόητο η διεύρυνση ή ο περιορισμός των άνω και κάτω ορίων διαφοροποιεί τη δυνατότητα για σύγκριση των ποσοστών επιμέρους ερευνών.

Προκειμένου περί της συμμετοχής, ένα από τα βασικότερα στοιχεία είναι το **παράθυρο χρόνου** ή η **περίοδος αναφοράς**, δηλαδή η επιλεγόμενη χρονική περίοδος που οριοθετεί τη συμμετοχή. Συνήθως διακρίνουμε τις εξής περιπτώσεις: προηγούμενο έτος, προηγούμενος μήνας, προηγούμενη πενταετία και ολόκληρος ο βίος (διαχρονική συμμετοχή). Σχεδόν σε όλες τις έρευνες διεθνώς χρησιμοποιείται ως παράθυρο χρόνου το έτος, και μάλιστα το ημερολογιακό έτος - για τον λόγο αυτό οι έρευνες διεξάγονται το πρώτο τρίμηνο του επόμενου έτους από αυτό για το οποίο αποτυπώνουν τη συμμετοχή. Η περίπτωση του προηγούμενου μήνα αφορά *μόνον* τη διαδεδομένη έρευνα συμμετοχής της Eurostat (LFS) στην οποία θα αναφερθούμε στην επόμενη ενότητα. Τα δύο άλλα παράθυρα έχουν επικουρικό ρόλο στη μέτρηση της συμμετοχής και περισσότερο παραπέμπουν στον βαθμό εγγύτητας ενός ατόμου με τη μη τυπική εκπαίδευση: η συμμετοχή την προηγούμενη πενταετία μάς δείχνει ότι το άτομο έχει μια σχετικά πρόσφατη εμπειρία συμμετοχής, ενώ η συμμετοχή σε όλη τη διάρκεια του βίου δείχνει πως ο συγκεκριμένος πολίτης γνωρίζει και έχει ιδία άποψη για τη συμμετοχή σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες λόγω της συμμετοχής του σε αυτές έστω μια φορά κατά το παρελθόν.

Με τον όρο **ένταση συμμετοχής** εννοούμε δύο δείκτες: ο πρώτος αφορά τον αριθμό των προγραμμάτων που παρακολούθησε κάποιος στο παράθυρο του χρόνου (λ.χ., 5 προγράμματα το

έτος) και ο δεύτερος τον συνολικό αριθμό των ωρών (συνολική διάρκεια σε ώρες) που παρακολούθησε. Για να διακρίνουμε καλύτερα την ένταση, πολλές φορές χρησιμοποιούμε τον όρο **πλήθος προγραμμάτων** για τον πρώτο δείκτη και **όγκος προγραμμάτων** για τον δεύτερο.

Σημειώνουμε, ότι όλες οι έρευνες για συμμετοχή μετά το 1965 είναι στατιστικού τύπου, δηλαδή διεξάγονται με μεθοδολογίες ερευνών κοινής γνώμης, συνήθως από εθνικές στατιστικές αρχές ή εταιρείες δημοσκοπήσεων. Έτσι το ερώτημα αξιοπιστίας των ερευνών μετατοπίζεται από το ποιοι είναι οι φορείς, αν υπάρχει πλήρες μητρώο και αν καταγράφουν τους εκπαιδευόμενους τους στο τι θεωρούν οι πολίτες ότι είναι η εκπαίδευση ενηλίκων ώστε να απαντήσουν έγκυρα στις ερωτήσεις που τίθενται στις έρευνες κοινής γνώμης.

Μοντέλα ερμηνείας της συμμετοχής

Ακριβώς επειδή η εκπαίδευση ενηλίκων δεν είναι υποχρεωτική, οι λόγοι ή τα κίνητρα συμμετοχής (συνηθέστερος όρος στην αγγλική γλώσσα reasons, αλλά και motives) και τα εμπόδια (barriers to participation, deterrents) συνιστούν οργανικό μέρος των ερευνών, αφού η ενίσχυση των λόγων και η άρση των εμποδίων επηρεάζουν άμεσα τα ποσοστά συμμετοχής².

Η πλέον έγκυρη τυπολογία για τους λόγους συμμετοχής είναι η Κλίμακα Εκπαιδευτικής Συμμετοχής (EPS – Educational Participation Scale) του Boshier (πρώτη εκδοχή 1971), η οποία ομαδοποιεί τους λόγους σε ευρύτερες κατηγορίες (εξωτερικές προσδοκίες, κοινωνική προσφορά, βελτίωση σχέσεων στην οικογένεια, επιδίωξη κοινωνικών ερεθισμάτων, ενδιαφέρον για τη μάθηση, διαφυγή από καταστάσεις, βελτίωση επικοινωνιακής ικανότητας, ανάπτυξη κοινωνικών επαφών, επαγγελματική αναβάθμιση, εκπαιδευτική προετοιμασία).

Για τα εμπόδια συμμετοχής, η πλέον έγκυρη τυπολογία είναι της Cross (1981), που διακρίνει τα εμπόδια σε τρεις κατηγορίες:

(α) καταστασιακά (situational), δηλαδή παράγοντες που σχετίζονται με καταστάσεις και ρόλους της ενηλικιότητας (για παράδειγμα: φροντίδα παιδιών, εργασιακές υποχρεώσεις).

(β) οργανωσιακά ή θεσμικά (organizational), δηλαδή παράγοντες που σχετίζονται με την οργάνωση και προσφορά προγραμμάτων (για παράδειγμα: ωράρια διεξαγωγής, πλήθος και ποιότητα προγραμμάτων), και

(γ) προδιαθετικά (dispositional), δηλαδή παράγοντες που συνδέονται με αντιλήψεις και προδιαθέσεις έναντι της εκπαίδευσης (για παράδειγμα: είμαι μεγάλος για να μάθω πλέον, δεν είμαι σε θέση να ανταποκριθώ στις απαιτήσεις του προγράμματος).

Μια ελαφρώς διαφοροποιημένη εκδοχή της τυπολογίας Cross είναι αυτή των Rubenson & Desjardins (2009) οι οποίοι διατηρούν την τρίτη κατηγορία, δηλαδή τα προδιαθετικά, αλλά

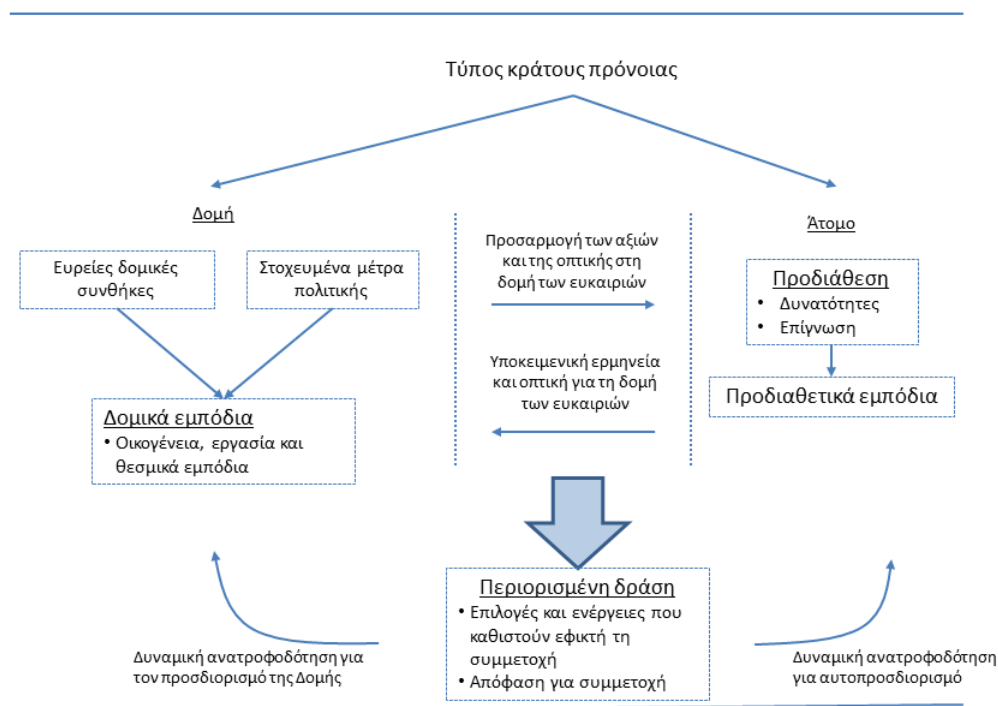
² Για μια περισσότερο εκτενή ανάλυση των λόγων και των εμποδίων για συμμετοχή, βλ. Καραλής, Θ. (2021). *Κίνητρα και εμπόδια για τη συμμετοχή των ενηλίκων στη διά βίου εκπαίδευση* (2011-2019). ΙΝΕ ΓΣΕΕ & ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ.

ενοποιούν τις δύο πρώτες σε μια κατηγορία - τα δομικά εμπόδια (structural barriers) υπό την έννοια ότι όλα τα εμπόδια αυτών των δύο κατηγοριών συνδέονται με τη δομή του κράτους πρόνοιας, ενώ τα προδιαθετικά εντοπίζονται στο άτομο.

Στοιχεία της EPS, αλλά και της τυπολογίας Cross, αποτέλεσαν τη βάση για τη διαμόρφωση των παραγόντων που προωθούν ή απομειώνουν τη συμμετοχή στη δεκαετή έρευνα του ΙΝΕ ΓΣΕΕ και ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ για την συμμετοχή (βλ. επόμενη ενότητα).

Τέλος, μια κρίσιμη έννοια είναι η **απόφαση για συμμετοχή**. Ουσιαστικά η απόφαση προκύπτει από την υπερίσχυση των λόγων έναντι των εμποδίων, με καθέναν από τους παράγοντες φορτισμένο με τη βαρύτητα που έχει για τον υποψήφιο εκπαιδευόμενο. Κατά το παρελθόν έγιναν προσπάθειες διακεκριμένων θεωρητικών να δώσουν ένα σχήμα στην απόφαση συμμετοχής, όμως καμιά από τις προτάσεις δεν έχει καταλήξει σε ένα έγκυρο και αξιοποιήσιμο στην πράξη αποτέλεσμα. Σε αυτές τις προτάσεις εντάσσουμε ενδεικτικά: το μοντέλο ανάλυσης δύναμης-πεδίου του Miller (force-field analysis), το μοντέλο σύγκλισης του Boshier (congruency model, 1973), το μοντέλο της αλυσίδας απόκρισης της Cross (COR model / chain of response model, 1981).

Όλα τα παραπάνω συμπυκνώνονται στο Μοντέλο Περιορισμένης Δράσης (Bounded Agency Model) των Rubenson & Desjardins (2009, σ. 195), η βασική ιδέα του οποίου είναι πως η συμμετοχή των ενηλίκων σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες ουσιαστικά αποτυπώνει τον βαθμό ανάπτυξης του κράτους πρόνοιας (βλ. και Καραλής, 2013, σ.39). Όπως παρατηρούμε, η απόφαση για συμμετοχή είναι ατομική, επηρεαζόμενη όμως, ή καλύτερα *περιοριζόμενη*, από τις ευρείες δομικές συνθήκες και τα σχετικά μέτρα πολιτικής, αλλά και από τις ήδη διαμορφωμένες παραδοχές του ατόμου σχετικά με τη σημασία της συμμετοχής, καθώς και τη *σχέση* του με την εκπαίδευση. Αν και το σχήμα περιλαμβάνει την *απόφαση για συμμετοχή*, ωστόσο δεν την περιγράφει περαιτέρω, για τους λόγους που αναφέραμε στην προηγούμενη παράγραφο.



Σχήμα 1: Μοντέλο Περιορισμένης Δράσης – Rubenson & Desjardins, 2009.

Από το μοντέλο των Rubenson & Desjardins προκύπτει ένα **βασικό συμπέρασμα που αφορά το κυρίως αντικείμενο της παρούσας μελέτης**, ότι η αύξηση των ποσοστών συμμετοχής είναι ένα εξαιρετικά δυσχερές έργο, αφού ούτε οι δομικές συνθήκες είναι εύκολα υπερβάσιμες ούτε και οι προδιαθέσεις είναι άμεσα τροποποιήσιμες. Επομένως, οι όποιες παρεμβάσεις στα δύο παραπάνω επίπεδα μπορούν να έχουν μακροπρόθεσμη απόδοση, ενώ βραχυπρόθεσμα είναι εφικτές μόνον παρεμβάσεις στο επίπεδο των *στοχευμένων μέτρων πολιτικής* (βλ. αριστερή στήλη του Σχήματος), που όμως δεν είναι εφικτό να ανατρέψουν ριζικά την υφιστάμενη κατάσταση.

Γιατί είναι σημαντική η μέτρηση της συμμετοχής

Από τα θεωρητικά ζητήματα που αναφέρονται στη συμμετοχή είναι αναγκαίο να υπογραμμίσουμε ότι στον δημόσιο λόγο και στον λόγο διαμορφωτών πολιτικής η συμμετοχή γίνεται αντικείμενο συζήτησης κυρίως μέσω των κατατάξεων διεθνών οργανισμών, στις περισσότερες περιπτώσεις της Eurostat. Έτσι, εκφράσεις όπως «πολύ χαμηλή η συμμετοχή στην εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα» ή «στις τελευταίες θέσεις η Ελλάδα στη συμμετοχή στη διά βίου μάθηση», προσδίδουν στην αύξηση της συμμετοχής μια μορφή «διαγωνισμού» για την κατάληψη μιας καλύτερης θέσης. Όμως, μια πολύ βασική αρχή της αξιολόγησης που αφορά τις

κατατάξεις (rankings) είναι πως οι κατατάξεις προορίζονται για ειδικούς και όχι για το ευρύ κοινό και κάθε άλλη χρήση τους έχει ως αποτέλεσμα τη συσκότιση της αξίας των κατατασσόμενων³. Συνεπώς, όταν χαρακτηρίζουμε το ποσοστό συμμετοχής ως χαμηλό είναι αναγκαίο να απαντήσουμε στο ερώτημα ποιο ποσοστό θεωρείται υψηλό για μια συγκεκριμένη χώρα, χωρίς όμως μια απλή αναφορά και σύγκριση με τις πρώτες χώρες της κατάταξης. Επίσης, με βάση το μοντέλο των Rubenson & Desjardins, το ποσοστό συμμετοχής σε μεγάλο βαθμό προκύπτει από τον βαθμό ανάπτυξης του κράτους πρόνοιας, αλλά και τις πάγιες αντιλήψεις του πληθυσμού για τη σημασία της εκπαίδευσης, εν προκειμένω της εκπαίδευσης ενηλίκων, συνεπώς τα όποια μέτρα συνήθως έχουν περιορισμένη επίδραση.

Προφανώς στο πλαίσιο αυτής της ενότητας δεν είναι εφικτό να αναλυθούν όλα τα επιμέρους ζητήματα που σχετίζονται με τη συμμετοχή των ενηλίκων στην ΕΚΕ και ειδικότερα στη ΓΕΕ, ωστόσο είναι αναγκαίο να επισημάνουμε ότι η αύξηση της συμμετοχής, ειδικά στη ΓΕΕ, δεν είναι ένας προσχηματικός και κενός περιεχομένου στόχος, αλλά σχετίζεται με τη βελτίωση των συνθηκών ζωής των πολιτών, με την ενεργό πολιτειότητα, με τη συμμετοχή στα κοινά και με αυξημένη δυνατότητα των πολιτών να παρεμβαίνουν σε διαστάσεις της κοινωνικής ζωής. Ωστόσο, η συμμετοχή δεν συνοδεύεται μόνον από θετικές συνδηλώσεις. Ένα σχετικά περιορισμένο, αλλά υπαρκτό ρεύμα στη βιβλιογραφία της εκπαίδευσης ενηλίκων, ιδιαίτερα στην Αγγλία και τη Β. Ιρλανδία, εντάσσει τη συμμετοχή στο πλαίσιο της ευρύτερης κριτικής στις πολιτικές διά βίου μάθησης. Για παράδειγμα, ο Biesta (2006) αναφέρει ότι το είδος των προσφερόμενων προγραμμάτων, το ποιος και μέσα από ποιες διαδικασίες καθορίζει το περιεχόμενο των εκπαιδευτικών ευκαιριών, μετατρέπει το δικαίωμα στη συμμετοχή σε καθήκον και υποχρέωση. Υπό αυτή την οπτική, δεν είναι ευκρινές το πραγματικό όφελος για τους εκπαιδευόμενους και την κοινωνία, αφού τα προσδοκώμενα οφέλη υπονομεύονται εξ αρχής λόγω της μεροληψίας των διαδικασιών σχεδιασμού σε μικρό, μέσο και μακρό επίπεδο υπέρ μιας συγκεκριμένης αντίληψης για τις πολιτικές διά βίου μάθησης, δηλαδή την αντίληψη που τη συνδέει μονομερώς με την οικονομία. Σε μια περισσότερο οξεία κριτική η Ahi (2006) επισημαίνει ότι τα κίνητρα αλλά και η παρακίνηση (motivation) δεν είναι εσωτερικά χαρακτηριστικά αλλά προκύπτουν από ένα πλέγμα κοινωνικών κατασκευών, ενώ η συμμετοχή είναι μια κατασκευή που προκύπτει από τη θεώρηση του ενήλικου ως ανεπαρκούς να ανταποκριθεί σε κάποιες απαιτήσεις του βίου, πράγμα που ίσως συνδέεται με τις απόψεις και τις προθέσεις αυτών που καθ(ορίζουν) την επάρκεια.

Οι περισσότερες από αυτές τις κριτικές διακρίνονται από έναν βασικό περιορισμό στην επιχειρηματολογία τους, ότι τη δομούν λαμβάνοντας υπόψη κυρίως το περιεχόμενο των προγραμμάτων ΣΕΚ, αγνοώντας ή υποβαθμίζοντας τον ρόλο των προγραμμάτων ΓΕΕ, για τα οποία έχουμε ήδη ένα πολύ εκτεταμένο σώμα ερευνών που οδηγούν στο συμπέρασμα ότι η συμμετοχή έχει πολλαπλά οφέλη και για τους συμμετέχοντες αλλά και για την κοινωνία. Εστιάζοντας σε έρευνες μετά το 2000, η συμμετοχή στη ΓΕΕ φαίνεται πως έχει ιδιαίτερος θετικό αντίκτυπο σε ένα

³ Το πιο γνωστό παράδειγμα είναι οι κατατάξεις των ελληνικών πανεπιστημίων, όπου ενώ τα περισσότερα ελληνικά πανεπιστήμια κατατάσσονται στις θέσεις 800-1000, στον δημόσιο λόγο, αλλά δυστυχώς και στον λόγο των ειδικών, αυτό θεωρείται αποτυχία. Όμως αν συνυπολογίσουμε ότι τα πανεπιστήμια είναι περισσότερα από 22.000, τότε η θέση 800 σημαίνει ότι το συγκεκριμένο πανεπιστήμιο ανήκει στο 3,5% των καλύτερων πανεπιστημίων του κόσμου, κάτι που για μια χώρα όπως η Ελλάδα συνιστά μεγάλη επιτυχία και όχι αποτυχία.

μεγάλο εύρος τομέων της κοινωνίας. Απολύτως ενδεικτικά:

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας των Bolzonella, de Greef, & Segers (2024), η συμμετοχή των μεταναστών σε προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ολλανδία αυξάνει σημαντικά τις πιθανότητες ένταξης και συμμετοχής στην κοινωνία.

Σε έρευνα για τα οφέλη της συμμετοχής υποεκπαιδευμένων γυναικών σε ευρωπαϊκές χώρες (δείγμα 5.838 γυναικών) προέκυψε ότι η συμμετοχή σε προγράμματα ΓΕΕ επιδρά θετικά στην κοινωνική και πολιτική αυτοπεποίθηση και συνεπάγεται μεγαλύτερη συμμετοχή στην πολιτιστική ζωή, καλύτερη υγεία και ετοιμότητα για απασχόληση (Iniguez-Berrozpe et al., 2020).

Σε μετα-ανάλυση δεδομένων της Διαχρονικής Μελέτης για την Εκπαίδευση στη Γερμανία (German National Educational Panel Study – NEPS), οι Granderath, Martin, & Froehlich (2021) διαπίστωσαν ότι η συμμετοχή στην εκπαίδευση ενηλίκων βελτιώνει την ικανοποίηση από τη ζωή, τόσο για τους γηγενείς όσο και για τους μετανάστες.

Ο Field (2011), σε μια επισκόπηση των διαθέσιμων ερευνών για την επίδραση της συμμετοχής καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η εκπαίδευση μπορεί να συμβάλλει στον μετασχηματισμό της ζωής των ενηλίκων, αφού στις διαθέσιμες έρευνες εντοπίζονται «ευκρινείς και προσδιορισίμες θετικές επιπτώσεις στην υγεία και την ευημερία».

Σε έρευνα των Hammond & Feinstein (2005) με βάση δεδομένα από την NCDS διαπιστώθηκε ότι η συμμετοχή στην εκπαίδευση ενηλίκων αυξάνει την αυτό-αποτελεσματικότητα (self-efficacy), ενώ ταυτόχρονα μειώνεται και η αντίσταση για συμμετοχή σε προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων.

Με χρήση εις βάθος βιογραφικών συνεντεύξεων από 145 ενηλίκους, η Hammond (2004) κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η συμμετοχή στην εκπαίδευση ενηλίκων έχει θετική επίδραση στην υγεία, στην ευημερία, στην ανάκαμψη από δυσκολίες ψυχικής υγείας και στην ικανότητα διαχείρισης χρόνιων νόσων και αναπηριών.

Με βάση δεδομένα από την Έρευνα για την Ανάπτυξη του Παιδιού (NCDS) της Μ. Βρετανίας, για παιδιά που γεννήθηκαν σε μια συγκεκριμένη εβδομάδα του 1958, οι Preston & Feinstein (2004) καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι η συμμετοχή στην εκπαίδευση ενηλίκων οδηγεί σε περισσότερο ανοικτές οπτικές (open-minded perspectives) σε ζητήματα όπως ο ρατσισμός και ο αυταρχισμός.

Στον ιδιαίτερο τομέα που αφορά την τρίτη ηλικία, επίσης εντοπίζεται μεγάλος αριθμός ερευνών από τις οποίες προκύπτει η σημαντική συμβολή της εκπαίδευσης στην επίτευξη υψηλότερων επιπέδων ευημερίας και υγείας για ηλικιωμένα άτομα, αλλά και στην υποστήριξη γνωστικών λειτουργιών, την ικανοποίηση από τη ζωή και την αυτοπεποίθηση. Και πάλι ενδεικτικά, αναφέρουμε τις εργασίες των Wang et al. (2025), Shi & Jiang (2024), Noble et al. (2021), Schoultz (2020), Jenkins (2011), και Narushima (2008). Σημειώνουμε ότι οι πολίτες τρίτης ηλικίας αποτελούν κατεξοχήν ομάδα-στόχο του πεδίου της ΓΕΕ, ως ποσοστό κυμαίνονται περίπου στο 22% στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, ενώ οι σχετικές δραστηριότητες στην Ελλάδα είναι πολύ περιορισμένες.

4. Έρευνες διεθνών οργανισμών

Σε αυτή την κατηγορία θα προσπαθήσουμε να αποτυπώσουμε την κατάσταση στο ζήτημα της συμμετοχής όπως αυτή προκύπτει από έρευνες διεθνών, κυρίως ευρωπαϊκών, οργανισμών. Οι δύο βασικές έρευνες, οι οποίες διαθέτουν και χρονοσειρά, είναι η LFS και η AES της Eurostat, στις οποίες θα αναφερθούμε εκτενώς στη συνέχεια. Κατά καιρούς, αλλά πολύ σπάνια, δημοσιεύονται και δεδομένα από διεθνείς οργανισμούς, όμως στις περισσότερες των περιπτώσεων αυτά αποτελούν αναπαραγωγή ή περαιτέρω επεξεργασία των δύο ευρωπαϊκών ερευνών.

Μια πολύ ειδική περίπτωση είναι η έρευνα του ΟΟΣΑ PIAAC (Programme for the International Assessment of Adult Competencies), στην οποία η Ελλάδα συμμετείχε στη φάση του 2015 και στην οποία ερωτήθηκαν 4.925 ενήλικοι ηλικίας 16-65 ετών για ζητήματα που αφορούν τις δεξιότητες, ωστόσο στην ίδια έρευνα δημοσιεύτηκαν και ποσοστά για τη συμμετοχή των ενηλίκων σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες τυπικής και μη τυπικής εκπαίδευσης. Όπως αναφέρεται (OECD, 2018, σ. 138), «κατά μέσον όρο, μεταξύ των χωρών και των οικονομιών που συμμετείχαν στην Έρευνα για τις Δεξιότητες των Ενηλίκων (PIAAC) [...] περίπου οι μισοί από τους ενήλικους (ηλικίας 25-64) έχουν συμμετάσχει στην τυπική και/ή μη τυπική εκπαίδευση ενηλίκων κατά τη διάρκεια των 12 μηνών πριν την έρευνα. Τα ποσοστά συμμετοχής είχαν μια ευρεία διακύμανση από 25% ή και λιγότερο σε χώρες όπως Ελλάδα, Ιταλία, Τουρκία, έως άνω του 65% σε Δανία, Φινλανδία, Νέα Ζηλανδία και Σουηδία. Πράγματι, η Ελλάδα είναι τελευταία μεταξύ των 33 χωρών. Σε μια μετα-ανάλυση αυτών των δεδομένων ο Desjardins (2020) εκτιμά στο 3% τη συμμετοχή στη ΓΕΕ στην Ελλάδα (adult formal and non-formal non-job related education). Σημειώνουμε ότι όλα τα στοιχεία που δημοσιεύονται από την EUROSTAT για τη συμμετοχή στην εκπαίδευση ενηλίκων προέρχονται από έρευνες που διεξάγονται από την Ελληνική Στατιστική Αρχή.

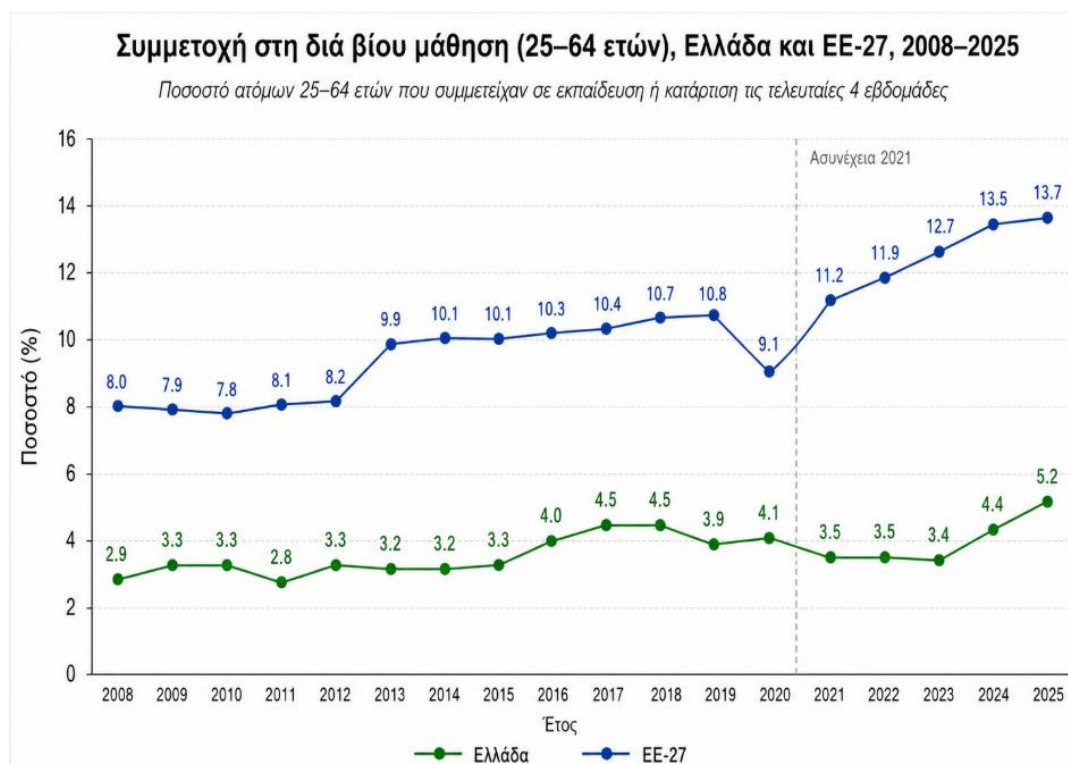
Η Έρευνα LFS

Η συγκεκριμένη έρευνα είναι αυτή με βάση την οποία γίνονται οι περισσότερες συγκρίσεις σε ευρωπαϊκό επίπεδο, αλλά και αυτή η οποία διαχρονικά αποτελεί αντικείμενο συζητήσεων στον δημόσιο λόγο. Τα αρχικά LFS (Labor Force Survey) παραπέμπουν στον τρόπο που διεξάγεται, καθώς αποτελεί μέρος της Έρευνας Εργατικού Δυναμικού που πραγματοποιούν οι εθνικές στατιστικές υπηρεσίες των χωρών της ΕΕ. Διεξάγεται σε ετήσια βάση και είναι η μόνη έρευνα που χρησιμοποιεί ως παράθυρο χρόνου (περίοδος αναφοράς) τον μήνα. Αυτό εισάγει απευθείας μια μεγάλη δυσκολία στη σύγκριση των ευρημάτων της με τα ευρήματα όλων των άλλων ερευνών που έχουν ως παράθυρο χρόνου το έτος. Ίσως ένας σημαντικός λόγος για τον οποίο έχει επιλεγεί το συγκεκριμένο παράθυρο χρόνου να είναι ο περιορισμός της επίδρασης του σφάλματος ανάκλησης (recall error), κατά το οποίο οι ερωτώμενοι δεν μπορούν να θυμηθούν πολύ καλά κάτι εκτός αν αυτό αφορά το πολύ πρόσφατο παρελθόν. Όμως κατά τον περιορισμό του εύρους δεν λαμβάνεται υπόψη η σποραδικότητα και η ενδεχόμενη εποχικότητα των δραστηριοτήτων

εκπαίδευσης ενηλίκων.

Ένα πολύ ισχυρό στοιχείο της LFS είναι η χρονοσειρά που έχει δημιουργηθεί, καθώς σε αυτή την έρευνα έχουμε δεδομένα για τη συμμετοχή από το 1992. Η Ελλάδα συμμετέχει από την αρχική φάση της έρευνας εκκινώντας από ποσοστό 1% το 1992. Έως το 2000 τα ποσοστά κινούνται μεταξύ 0,8% και 1,1%, ενώ την επόμενη δεκαετία το εύρος είναι από 1,0% έως 3,0%.

Στο Διάγραμμα 1 παρουσιάζονται τα ποσοστά μεταξύ 2008 και 2025, τόσο για την Ελλάδα (κάτω γραμμή με πράσινο χρώμα) όσο και για τον μέσον όρο για την ΕΕ (άνω γραμμή με μπλε χρώμα). Όπως παρατηρούμε, η Ελλάδα κινείται μεταξύ 2,9% και 5,2%, δηλαδή σε δεκαεπτά έτη έχει άνοδο του ποσοστού κατά περίπου 1,8 φορές. Όμως σε σχέση με τον ευρωπαϊκό μέσον όρο η συμμετοχή είναι μικρότερη κατά περίπου 2,5 έως 3 φορές. Λόγω αλλαγών στη μεθοδολογία της LFS το 2021, τα στοιχεία πριν και μετά το συγκεκριμένο έτος δεν είναι απευθείας συγκρίσιμα. Ένα άλλο σημαντικό στοιχείο σχετικά με αυτή την έρευνα είναι πως η Ελλάδα κατατάσσεται συστηματικά στις τελευταίες τρεις έως πέντε χώρες και μάλιστα από το 2021 και μετά συνήθως κατατάσσεται στη δεύτερη χαμηλότερη.



Διάγραμμα 1: Ποσοστά συμμετοχής κατά LFS Eurostat 2008-2025.

Τα ζητήματα που εγείρονται από τη χρήση του μήνα ως παράθυρου χρόνου είχαν ως αποτέλεσμα να αναζητηθεί τρόπος προκειμένου ο δείκτης αυτός να είναι συγκρίσιμος με άλλες έρευνες για τη συμμετοχή. Λίγο μετά το 2005 εκκινούν οι προσπάθειες για τη δημιουργία μιας έρευνας που να αποτυπώνει τη συμμετοχή με παράθυρο χρόνου το έτος, κάτι που θα οδηγήσει στην έρευνα AES που θα εξετάσουμε αμέσως μετά. Σε ειδική έρευνα των Goglio & Meroni (2014) την οποία ανέθεσε το JRC (Joint Research Center) της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, τονίζεται ότι πράγματι

εντοπίζονται αρρυθμίες κατά τη σύγκριση των στοιχείων από τις δύο έρευνες. Το γεγονός ότι η LFS έχει δημιουργήσει μια πολύ μακρά χρονοσειρά, τριάντα ετών έως το 2021 που αλλάζει ο κανονισμός, οδήγησε στη διατήρησή της, αλλά με τη ρύθμιση κάθε δύο χρόνια να γίνεται μέτρηση με παράθυρο χρόνου και τον μήνα και το έτος. Οι πρώτες συγκρίσεις ως προς το έτος με τις μετρήσεις της AES δείχνουν ότι και πάλι έχουμε αποκλίσεις μεταξύ των δύο αυτών μετρήσεων.

Η Έρευνα AES

Όπως έχουμε αναφέρει, η AES (Adult Education Survey) είναι ειδική έρευνα για την εκπαίδευση ενηλίκων, με αρκετά περισσότερα πεδία διερεύνησης και παράθυρο χρόνου το έτος. Έως σήμερα έχουν διεξαχθεί τέσσερα κύματα (2007, 2012, 2016, 2022) και το επόμενο κύμα αναμένεται να διεξαχθεί το 2028, σύμφωνα με τον Κανονισμό ΕΕ 2019/1700 (βλ. και Ελληνική Στατιστική Αρχή, 2022). Ένα ενδιαφέρον σημείο της AES είναι πως σχεδόν σε κάθε κύμα αλλάζει και το εύρος ηλικιών. Συγκεκριμένα, το 2007 ήταν 25-64, το 2012 και 2016 ήταν 18-64 και το 2022 διευρύνεται ελαφρώς προς τα πάνω (18-69). Στη συνέχεια, παραθέτουμε ορισμένα στοιχεία από τα τέσσερα κύματα της έρευνας:

Το **2007** το ποσοστό συμμετοχής ανέρχεται σε 12,0% (ΣΕΚ: 10,0% και ΓΕΕ: 2%). Ως λόγοι συμμετοχής αναφέρονται επαγγελματικοί λόγοι (78,4%), προσωπικοί λόγοι (16,7%) και επαγγελματικοί και προσωπικοί (5%). Τα βασικά εμπόδια είναι οι οικογενειακές υποχρεώσεις (27,3%), ωράριο εκπαίδευσης (26,5%), κόστος εκπαίδευσης (14,9%), απόσταση από το κέντρο εκπαίδευσης (7,1%).

Το **2012** το ποσοστό παρουσιάζει κάμψη κατά περίπου 2,5 μονάδες και διαμορφώνεται στο 9,6%, εκ των οποίων ποσοστό 6,8% αφορά τη ΣΕΚ και 2,8% τη ΓΕΕ. Στα βασικά εμπόδια συναντούμε την έλλειψη υποστήριξης από τον εργοδότη (24,1%) το κόστος συμμετοχής (22,4%), την αδυναμία πρόσβασης σε υπολογιστή (22,3%), το ακατάλληλο ωράριο εκπαίδευσης (9,7%) και τις οικογενειακές υποχρεώσεις (5,0%).

Το **2016** το ποσοστό ανεβαίνει σημαντικά σε 15,4%, εκ των οποίων 10,1% για τη ΣΕΚ και 5,3% για τη ΓΕΕ. Τα βασικά εμπόδια, αθροιστικά για τυπική και μη τυπική εκπαίδευση, είναι το κόστος (25,8), οι οικογενειακές υποχρεώσεις (23,2%), το ακατάλληλο ωράριο εκπαίδευσης (19,4%), το περιεχόμενο των προγραμμάτων (12,8%) και η απόσταση από τον κέντρο εκπαίδευσης (5,4%).

Το **2022** το ποσοστό συμμετοχής είναι 14,3% (ΣΕΚ 11,4% και ΓΕΕ 2,9%). Τα βασικά εμπόδια για συμμετοχή, αθροιστικά για τυπική και μη τυπική εκπαίδευση, είναι η έλλειψη των απαιτούμενων προσόντων (36,7%), οι οικογενειακές υποχρεώσεις (19,7%) το ακατάλληλο ωράριο εκπαίδευσης (18,0%) και το κόστος εκπαίδευσης (15,3%).

Σημειώνουμε ότι για κάθε κύμα της AES είναι διαθέσιμα και άλλα στοιχεία (λ.χ. γνώση Η/Υ). Επίσης, στον ιστοχώρο της ΕΛΣΤΑΤ Αρχής έχει αναρτηθεί και ad hoc έρευνα για τη διά βίου εκπαίδευση το 2003. Τέλος, θα πρέπει να αναφερθεί ότι και στις δύο έρευνες της Eurostat (LFS και AES), επιτρέπεται η συμπλήρωση από αντιπροσώπους (proxies), δηλαδή από άλλο άτομο του νοικοκυριού, κάτι που γίνεται σε μεγαλύτερη έκταση στην AES σε σχέση με την LFS.

5. Η δεκαετής έρευνα των ΙΝΕ ΓΣΕΕ και ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ

Στην ενότητα αυτή θα παρουσιάσουμε τα αποτελέσματα της δεκαετούς έρευνας που διεξήχθη από το ΙΝΕ ΓΣΕΕ και το ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ. Επιλέξαμε αυτή την έρευνα από τις έξι έρευνες (μια του Υπουργείου Παιδείας, τρεις του ΙΝΕ ΓΣΕΕ και μια του ΚΑΝΕΠ ΓΣΕΕ) που έχουν διεξαχθεί από το 2008 και μετά γιατί είναι η μόνη που έχει δημιουργήσει χρονοσειρά, δηλαδή επαναλαμβανόμενες μετρήσεις κατά τη διάρκεια της προηγούμενης δεκαετίας. Σημειώνουμε όμως δύο πολύ σημαντικά στοιχεία για τις έρευνες ελληνικών οργανισμών για τη συμμετοχή. Το πρώτο είναι πως σε όλες τις έρευνες ακολουθείται η πάγια διεθνής πρακτική με παράθυρο χρόνου το έτος και το δεύτερο στοιχείο είναι ότι *σε όλες τις έρευνες τα ποσοστά συμμετοχής κινούνται σε παρόμοια επίπεδα με εκείνα της δεκαετούς έρευνας του ΙΝΕ ΓΣΕΕ και ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ.*

Το ΙΝΕ ΓΣΕΕ και ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ συνεργάστηκαν στον σχεδιασμό και την υλοποίηση πανελλαδικής έρευνας αναφορικά με τα κίνητρα και τα εμπόδια συμμετοχής των ενηλίκων στη ΣΕΚ και τη ΓΕΕ. Ο σχεδιασμός της συγκεκριμένης έρευνας ξεκίνησε το 2008, ενώ η κυρίως φάση των μετρήσεων διήρκεσε περίπου μια δεκαετία. Κατά τη διάρκεια αυτής της δεκαετίας πραγματοποιήθηκαν έξι κύματα μέτρησης της συμμετοχής κατά τα έτη 2011, 2013, 2015, 2016, 2018 και 2019 (εκ των οποίων στα τέσσερα κύματα μετρήθηκε και η εξέλιξη των λόγων και τα των εμποδίων συμμετοχής). Στόχος ήταν να αποτελέσει η συγκεκριμένη έρευνα ένα βαρόμετρο για τη συμμετοχή, καθώς πρόκειται για τη μοναδική έρευνα στη χώρα μας, εκτός των LFS και AES, που έχει δημιουργήσει χρονοσειρά. Η εκδίπλωση της έρευνας συνέπεσε με την εκδήλωση της δημοσιονομικής κρίσης και την περίοδο των μνημονίων και επομένως χαρακτηρίστηκε από μια ιδιαιτερότητα, ουσιαστικά είναι μοναδική έρευνα που γίνεται σε συνθήκες τόσο εκτεταμένης κρίσης. Στη συνέχεια παραθέτουμε τα βασικά ευρήματα αυτής της διαχρονικής έρευνας (πηγές: Καραλής, 2013 και Καραλής 2021).

Ο σχεδιασμός της δειγματοληψίας, η συλλογή και η ανάλυση των δεδομένων έγινε σε όλες τις φάσεις από την εταιρεία ερευνών κοινής γνώμης MARC. Τα βασικά στοιχεία των επιμέρους φάσεων της έρευνας έχουν ως ακολούθως:

Εξεταζόμενος πληθυσμός: Αντιπροσωπευτικό δείγμα μισθωτών του δημόσιου και ιδιωτικού τομέα, αυτοαπασχολούμενων και εργοδοτών, καθώς και ανέργων.

Μέγεθος δείγματος: 1200 άτομα (2011), 1210 άτομα (2013), 800 άτομα (2015 και 2016), 802 άτομα (2018 και 2019)

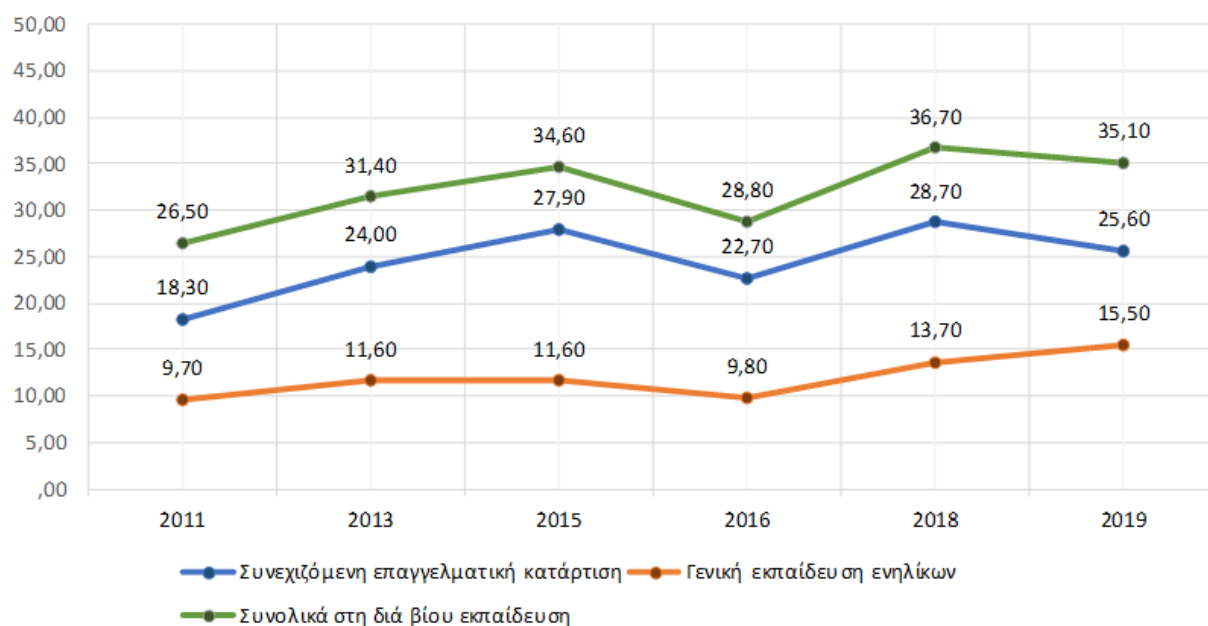
Χρονικά διαστήματα συλλογής στοιχείων: 18/1/2012 έως 2/2/2012, 6/3/2014 έως 3/4/2014, 10/1/2017 έως 18/1/2017, 10/1 έως 31/3/2020.

Περιοχές διεξαγωγής: Μεγάλα αστικά κέντρα της χώρας (Λεκανοπέδιο Αττικής, Θεσσαλονίκη, Πάτρα, Ηράκλειο, Λάρισα).

Μέθοδος δειγματοληψίας: Πολυσταδιακή τυχαία δειγματοληψία με χρήση quota με βάση τη θέση στην απασχόληση, το φύλο και τη γεωγραφική κατανομή.

Μέθοδος συλλογής στοιχείων: Τηλεφωνικές συνεντεύξεις βάσει του ερωτηματολογίου.

Στο διάγραμμα που ακολουθεί παρουσιάζεται η διαχρονική εξέλιξη των ποσοστών συμμετοχής:



Διάγραμμα 2: Εξέλιξη των ποσοστών συμμετοχής στη ΣΕΚ και τη ΓΕΕ κατά την περίοδο 2011-2019, πηγή: ΙΝΕ ΓΣΕΕ & ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ.

- Όπως παρατηρούμε, αν εξαιρέσουμε μια αρκετά σημαντική μείωση των ποσοστών το έτος 2016, από το 2011 έως το 2015 ακολουθείται μια ανοδική πορεία, ενώ στη συνέχεια παρουσιάζεται μια επιπεδοποίηση (plateau effect) των ποσοστών. Παρά το γεγονός της δημοσιονομικής κρίσης, στην πρώτη φάση έχουμε μια αύξηση της συμμετοχής (κατά το ένα τρίτο). Συμπερασματικά, ένας στους τρεις πολίτες συμμετέχει σε ετήσια βάση σε πρόγραμμα ΣΕΚ ή ΓΕΕ, από έναν στους πέντε στην έναρξη της περιόδου.
- Η συμμετοχή στη ΓΕΕ κινείται σε πολύ χαμηλότερα επίπεδα από εκείνη στη ΣΕΚ και κατά την περίοδο 2011-2016 κινείται περί το 10% - ένας στους δέκα πολίτες συμμετέχει σε ετήσια βάση στην ΕΚΕ. Όμως, τα έτη 2018 και 2019 παρατηρούμε μια σχετικά απότομη άνοδο αφού μέσα σε μόλις τρία έτη έχουμε μια εσωτερική αύξηση κατά περίπου 60%, δηλαδή από 9,8% σε 15,5% που σημαίνει ότι από έναν στους δέκα πολίτες που ήταν την προηγούμενη περίοδο, τώρα είναι ένας στους έξι.
- Στην ερώτηση που αφορούσε την επιθυμία/πρόθεση συμμετοχής σε πρόγραμμα κατά το επόμενο έτος τα ποσοστά ανεβαίνουν από 68,1% (2011) σε 73,2% το 2019, δηλαδή τρεις στους τέσσερις πολίτες επιθυμεί να συμμετάσχει σε πρόγραμμα. Το γεγονός ότι από αυτό το ποσοστό πρόθεσης συμμετοχής έχουμε στην πράξη συμμετοχή της τάξης του 30 έως 35%, οφείλεται στα εμπόδια συμμετοχής.
- Τα πέντε βασικότερα εμπόδια συμμετοχής διαχρονικά είναι κατά σειρά το κόστος συμμετοχής, η έλλειψη χρόνου λόγω εργασιακών υποχρεώσεων, το επίπεδο ποιότητας των σεμιναρίων, η έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών, η έλλειψη πληροφόρησης.
- Αντίστοιχα, οι πέντε βασικότεροι λόγοι (κίνητρα) είναι η απόδοση στην εργασία, το ενδιαφέρον για εκπαίδευση σε καινούργια πράγματα, η αύξηση των οικονομικών

απολαβών, η άποψη πως η εκπαίδευση πρέπει να διαρκεί σε ολόκληρη τη διάρκεια του βίου και η διατήρηση της θέσης εργασίας.

- Η διαχρονική συμμετοχή (συμμετοχή σε όλη τη διάρκεια του βίου) κατά το τελευταίο κύμα (2019) έχει διαμορφωθεί στο 66,2%.
- Με βάση τα ευρήματα της έρευνας σε διαχρονική βάση, προκύπτει ότι οι ανισότητες ως προς το φύλο δεν είναι ιδιαίτερα έντονες, μάλιστα σε ορισμένες φάσεις της έρευνας τα ποσοστά συμμετοχής είναι στα ίδια επίπεδα, ενώ από το 2018 και μετά οι γυναίκες συμμετέχουν σε μεγαλύτερο βαθμό από τους άνδρες. Το διαθέσιμο εισόδημα είναι ένας από τους παράγοντες όπου εντοπίζονται ανισοτικές τάσεις. Ήδη από το 2011 ήταν περίπου διπλάσιοι οι συμμετέχοντες που δηλώνουν επαρκές εισόδημα, ωστόσο ο συγκεκριμένος δείκτης φαίνεται να αυξάνεται σημαντικά κατά το έτος 2016 (από 1,78 το 2015 σε 3,04 το 2016), ενώ κατά το 2018 και 2019 επανέρχεται στα επίπεδα του 2011 και του 2013.
- Για τη θέση και την κατάσταση απασχόλησης, προκύπτει ότι περισσότερο συμμετέχουν οι δημόσιοι υπάλληλοι, ακολουθούν οι ιδιωτικοί, στη συνέχεια οι ελεύθεροι επαγγελματίες και οι αυτοαπασχολούμενοι, και τέλος οι άνεργοι. Με άλλα λόγια, όσο πιο σταθερή είναι η θέση στην αγορά εργασίας τόσο περισσότερες πιθανότητες έχει να συμμετάσχει κάποιος σε πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων. Όπως προκύπτει με βάση τα διαχρονικά ευρήματα της έρευνας, η εκπαίδευση ενηλίκων λειτουργεί ως ενισχυτής των υφισταμένων ανισοτήτων, κυρίως ως προς τις παραμέτρους του διαθέσιμου εισοδήματος, του εκπαιδευτικού επιπέδου και της θέσης στην απασχόληση, γεγονός που δεν αποτελεί ελληνική ιδιαιτερότητα αφού παρατηρείται σε όλες τις έρευνες διεθνώς. Μάλιστα οι Singh & Elhers (2024) το έχουν παρομοιάσει με το Matthew effect, δηλαδή το φαινόμενο εκείνο κατά το οποίο όταν ένα αγαθό παρέχεται οριζόντια αυτοί που ήδη το έχουν επωφελούνται περισσότερο.

6. Ευρήματα από την ομάδα εστίασης

Με βάση τα προβλεπόμενα στο έργο CIRCLE κατά την εκπόνηση της μελέτης προβλεπόταν και η διεξαγωγή μιας ομάδας εστίασης (focus group) με στελέχη του πεδίου της Εκπαίδευσης και Κατάρτισης Ενηλίκων (ΕΚΕ). Η ομάδα εστίασης διεξήχθη στις 26 Ιουνίου 2026 και διήρκεσε 115 λεπτά. Δύο μήνες πριν τη διεξαγωγή είχε σταλεί πρόσκληση σε εννέα στελέχη, εκ των οποίων παρευρέθηκαν τελικά τέσσερα. Συγκεκριμένα παρευρέθηκαν στελέχη από την Ελληνική Εταιρεία Εμπορίου και Επιχειρηματικότητας, πρώην ανώτερο στέλεχος της Γενικής Γραμματείας Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης & Διά Βίου Μάθησης, στέλεχος του ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ και του ΙΝΕ ΓΣΕΕ.

Για περίπου είκοσι λεπτά ο συντάκτης της παρούσας έκθεσης, που ήταν και ο συντονιστής (moderator) της ομάδας εστίασης, παρουσίασε τα βασικά δεδομένα που περιγράφουν τη συμμετοχή στην ΕΚΕ στη χώρα μας, δίνοντας έμφαση στα όσα έχουν παρουσιαστεί στις ενότητες 4 και 5.

Ο πρώτος γύρος της ομάδας εστίασης αφορούσε στο πώς προσλαμβάνουν σε σχέση με την εμπειρία τους τα ποσοστά συμμετοχής, ειδικά αυτά που προκύπτουν από τις έρευνες της ενότητας 4, δηλαδή των διεθνών και κυρίως των ευρωπαϊκών οργανισμών. Από όλα τα μέλη της ομάδας εστίασης εκφράστηκαν επιφυλάξεις για τον βαθμό στον οποίο αποτυπώνουν την πραγματικότητα αυτά τα δεδομένα, τόσο για τη ΣΕΚ όσο και για τη ΓΕΕ. Αυτό που επισημάνθηκε είναι ότι τα δεδομένα που παρουσιάστηκαν δεν έχουν «ευαισθησία» έναντι των αυξομειώσεων της προσφοράς προγραμμάτων που ειδικά για το πεδίο της ΣΕΚ είναι κανόνας. Δηλαδή, ενώ υπάρχουν περίοδοι υπερπροσφοράς επιδοτούμενων προγραμμάτων και περίοδοι ύφεσης στην προσφορά, αυτό δεν φαίνεται να αποτυπώνεται στα ποσοστά συμμετοχής.

Ως προς την αναγνωσιμότητα των φορέων, ειδικά της ΓΕΕ, επισημάνθηκε πως είναι ανάγκη να διαδοθεί ο εκπαιδευτικός χαρακτήρας πολλών δραστηριοτήτων, όπως λ.χ. η εκπαίδευση σε αθλήματα, η εκπαίδευση για την τέχνη (λ.χ. εκπαίδευση στο θέατρο σε πολιτιστικούς συλλόγους), που συνήθως δεν θεωρούνται εκπαιδευτικές αλλά απλώς ψυχαγωγικές δραστηριότητες. Μάλιστα, σε ορισμένες από αυτές τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες αναπτύσσονται ήπιες δεξιότητες (soft skills), η εμβέλεια των οποίων εκτείνεται πέραν των προγραμμάτων της ΓΕΕ και μπορεί να περιλαμβάνει το επάγγελμα.

Για την αύξηση της συμμετοχής προτάθηκε η μετάβαση από τη λογική της προσφοράς προγραμμάτων κάποιου τύπου στη λογική της προσφοράς από φορείς (δηλαδή η «μονάδα» υλοποίησης αλλά και ενημέρωσης να είναι ο φορέας και όχι το πρόγραμμα), καθώς οι φορείς μπορούν να λειτουργήσουν καλύτερα και ως δίαυλοι πληροφόρησης. Έτσι, οι υποψήφιοι εκπαιδευόμενοι θα έχουν μεγαλύτερη πληροφόρηση, κάτι που κατά την άποψη των συμμετεχόντων μπορεί να λειτουργήσει θετικά για την αύξηση της συμμετοχής.

Με δεδομένη την ύπαρξη διαφόρων ερευνών για τη συμμετοχή που πολλές φορές εκπέμπουν και αντικρουόμενα μηνύματα προτάθηκε να διεξαχθεί μια έρευνα σε ετήσια βάση που να λειτουργεί ως έρευνα αναφοράς για τους σχεδιασμούς στην ΕΚΕ. Αναφορικά με την καμπάνια για αύξηση της συμμετοχής όλοι οι συμμετέχοντες συμφώνησαν πως είναι ανάγκη να δομηθεί ως προς επιμέρους πληθυσμούς στόχους προκειμένου να είναι περισσότερο αποδοτική.

Συνοπτικά, οι απόψεις που διατυπώθηκαν από τα στελέχη συγκλίνουν σε τρία βασικά σημεία: το πρώτο αφορά στο ότι η συμμετοχή στην εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα, έτσι όπως αποτυπώνεται στις ευρωπαϊκές έρευνες, είναι υποτιμημένη και για τον λόγο αυτό είναι αναγκαία η καταγραφή της από ad hoc εθνικούς μηχανισμούς. Το δεύτερο αφορά στην αναγνωρισιμότητα των δραστηριοτήτων εκπαίδευσης ενηλίκων και στο ότι απαιτείται ειδική παρέμβαση για αυτό το ζήτημα στις ενέργειες δημοσιότητας και το τρίτο σημείο αφορά στην ενίσχυση και την προβολή του ρόλου των φορέων εκπαίδευσης ενηλίκων και όχι απλώς των προγραμμάτων που υλοποιούνται.

7. Συνεκτίμηση των δεδομένων

Ποσοστά συμμετοχής

Για τη διαπίστωση της επίτευξης των στόχων που έχουν οι πολιτικές διά βίου μάθησης είναι αναγκαίο να λαμβάνουμε υπόψη μας δύο δείκτες (βλ. Karalis, 2026): ο πρώτος που τον έχουμε ορίσει ως *προγνωστικό*, είναι το ποσοστό των παιδιών που εγγράφονται στις δομές προσχολικής εκπαίδευσης και αυτό γιατί όσο περισσότερα είναι τα έτη τυπικής εκπαίδευσης τόσο αυξάνεται η πιθανότητα να συμμετάσχει ένας ενήλικος σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες⁴. Ο δεύτερος δείκτης που τον αναφέρουμε ως *επιτελεστικό* είναι το ποσοστό των ενηλίκων που συμμετέχουν σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες, δηλαδή ο δείκτης που αποτελεί το αντικείμενο της παρούσας μελέτης.

Ανατρέχοντας στα θεωρητικά σημεία της τρίτης ενότητας θα επιμείνουμε σε αυτό που αναφέραμε για τη σημασία των ευρύτερων συνθηκών, δηλαδή ότι ο δείκτης συμμετοχής δεν είναι τίποτε άλλο παρά η αποτύπωση του βαθμού ανάπτυξης του κράτους πρόνοιας και οι μεταβολές του συνιστούν μια αποτύπωση του ανάγλυφου των κοινωνικών, οικονομικών και πολιτισμικών συνθηκών σε μια κοινωνία.

Επομένως, η απλή «ανάγνωση» του δείκτη συμμετοχής, χωρίς μια συστηματική διερεύνηση των συνθηκών που τον παράγουν (λόγοι και εμπόδια συμμετοχής) δεν μπορεί να δώσει ερμηνείες και προτάσεις πολιτικής που να είναι αποδοτικές σε βάθος χρόνου. Το ίδιο ισχύει και για τις πιθανές αυξομειώσεις στην κατάταξη, αλλά εδώ με την επιφύλαξη της εγκυρότητας και κυρίως της αξιοπιστίας των ευρημάτων και της πραγματικής αποτύπωσης της κατάστασης.

Σε αυτή την ενότητα θα επιχειρήσουμε να συγκρίνουμε από όλες τις διαθέσιμες έρευνες, τα δεδομένα δύο ερευνών, της AES και της έρευνας των INE ΓΣΕΕ και IME ΓΣΕΒΕΕ γιατί είναι οι μοναδικές έρευνες που εναρμονίζονται στα τρία παρακάτω σημεία και επομένως μας παρέχουν συγκρίσιμα δεδομένα:

- Έχουν δημιουργήσει χρονοσειρά, έξι σημείων η έρευνα INE ΓΣΕΕ και IME ΓΣΕΒΕΕ και τεσσάρων η AES.
- Το παράθυρο χρόνου είναι το έτος.
- Καταγράφουν συστηματικά λόγους και εμπόδια συμμετοχής.

Η γενική τάση στην έρευνα INE και IME είναι αυξητική. Το ποσοστό συμμετοχής ανέρχεται από 26,5% (2011) σε 35,10% (2019), δηλαδή πρόκειται για μια αύξηση της τάξης του 30% και μάλιστα σε συνθήκες περιοριστικής δημοσιονομικής πολιτικής και κοινωνικής και οικονομικής κρίσης.

4 Βλ. και OECD, 2002, σ. 7: «Απαιτούνται προγράμματα υψηλής ποιότητας, ώστε όλα τα μικρά παιδιά να αποκτούν ένα ισχυρό ξεκίνημα στη διά βίου μάθηση. Μια άνιση αφετηρία στη μάθηση θα καθίσταται ολοένα και πιο δαπανηρή ως προς την αντιμετώπισή της σε μεταγενέστερο στάδιο, ενώ παράλληλα θα είναι επιζήμια για το ίδιο το άτομο και θα εντείνει τις κοινωνικές διαιρέσεις».

Αυτό που προκύπτει είναι ότι ένας στους τρεις Έλληνες πολίτες συμμετέχει σε κάποια δραστηριότητα ΕΚΕ, ένας στους τέσσερις σε ΣΕΚ και ένας στους έξι σε ΓΕΕ (έτος 2019). Μέσα στη δεκαετία αυτή, η συμμετοχή στη ΓΕΕ αυξήθηκε από 9,7% σε 15,5%, μια αύξηση που κρίνεται σημαντική (37%). Αυτή η γενική αυξητική τάση διαταράσσεται μόνον το έτος 2016. Συγκεκριμένα, ενώ το 2015 είχαμε ποσοστό συμμετοχής 34,6% το 2016 παρουσιάζει απότομη κάμψη στο 28,8% (πτώση κατά 5,8%). Αυτή η αυξομείωση εικάζουμε ότι οφείλεται στην υπεραπορρόφηση κονδυλίων για τα προγράμματα ΕΣΠΑ το 2015 και στον σχετικά μικρό αριθμό προγραμμάτων το 2016. Όπως παρατηρούμε, το 2018 και το 2019 τα ποσοστά επανέρχονται στην περιοχή του 35%.

Ειδικά για τη ΓΕΕ, τα ποσοστά των διαφόρων ερευνών αποκαλύπτουν μια όχι πολύ αισιόδοξη εικόνα. Στην έρευνα ΙΝΕ και ΙΜΕ, όπως έχουμε αναφέρει, κινείται μεταξύ 9,7% και 15,5%, με αυξητικές τάσεις το 2018 και 2019. Η ΑΕΣ δίνει μια πολύ απογοητευτική εικόνα για τη συμμετοχή στη ΓΕΕ. Τα ποσοστά εκκινούν από 2% το 2007, βρίσκονται στην ίδια περιοχή το 2012 (2,8%), ανεβαίνουν το 2016 σε 5,3% και το 2022 επανέρχονται στα ίδια επίπεδα με του 2007 και 2012, δηλαδή στο 2,9% - πρόκειται δηλαδή για ποσοστά που παραπέμπουν σε μια οριακά υπαρκτή ή/και ελάχιστα αναγνωρίσιμη κοινωνική δραστηριότητα. Σε κάθε περίπτωση, η στασιμότητα αυτών των ποσοστών έρχεται σε αντίθεση με την έγκυρη διεθνή βιβλιογραφία, σύμφωνα με την οποία η γενική άνοδος του μορφωτικού επιπέδου συνεπάγεται και την άνοδο στην πρόσβαση στην ΕΚΕ (βλ. ενδεικτικά: Καραντινός, 2010· Karalis, 2017). Αυτός είναι και ο λόγος που σχεδόν σε όλες τις έρευνες το ποσοστό της συμμετοχής σε όλη τη διάρκεια του βίου αυξάνεται (στην Ελλάδα, βλ. για παράδειγμα στην έρευνα ΙΝΕ και ΙΜΕ την άνοδο από 50,9% το 2011 σε 66,2% το 2019).

Σημειώνουμε ότι τα ποσοστά της δεκαετούς έρευνες κινούνται στα ίδια επίπεδα με τρεις ακόμη έρευνες για τη συμμετοχή των ινστιτούτων της ΓΣΕΕ και συγκεκριμένα των εξής ερευνών: ΚΑΝΕΠ ΓΣΕΕ το 2021 (εταιρεία ερευνών κοινής γνώμης Metron Analysis, δείγμα 1.001 άτομα), ΙΝΕ ΓΣΕΕ το 2024 (εταιρεία ερευνών κοινής γνώμης Metron Analysis, δείγμα 1.504 άτομα) και της πρόσφατης έρευνας του ΙΝΕ ΓΣΕΕ (2026, εταιρείες ερευνών κοινής γνώμης Metron Analysis, ALCO, Prorata σε δείγμα 6.000 ατόμων).

Από τη σύγκριση των δεδομένων των ερευνών που παρουσιάστηκαν προκύπτει αναντίλεκτα ότι εντοπίζεται μια διάσταση μεταξύ των διεθνών και των ελληνικών ερευνών τόσο στη μέτρηση των ποσοστών συμμετοχής, όσο και των ποιοτικών στοιχείων που την απαρτίζουν ή/και την επηρεάζουν. Συγκεκριμένα όλες οι ελληνικές έρευνες δίνουν περίπου διπλάσια ποσοστά συμμετοχής σε σχέση με τις διεθνείς, παρά τις δυσχέρειες συγκρισιμότητας στις οποίες αναφερθήκαμε. Αυτό δεν σημαίνει κατ' ανάγκη ότι διαφοροποιείται η θέση της Ελλάδας στις κατατάξεις της Eurostat, αν και μια βελτίωση μερικών θέσεων είναι εύλογα αναμενόμενη, αλλά κυρίως ότι έχουμε ανάγκη από εθνικές έρευνες για τη μέτρηση της συμμετοχής.

Διαστάσεις της συμμετοχής

Όπως έχουμε αναφέρει, το ποσοστό συμμετοχής δεν είναι εργαλείο για τη διαμόρφωση πολιτικών, καθώς είναι απότοκο διαφόρων παραγόντων που το διαμορφώνουν, σημαντικότεροι από τους οποίους είναι οι λόγοι και τα εμπόδια για τη συμμετοχή. Για μια κριτική ανάλυση των λόγων και των εμποδίων είναι ανάγκη να ληφθεί υπόψη αυτό που έως τώρα έχουμε αναφέρει εν εκτάσει, ότι δηλαδή το πλέγμα εξωτερικών συνθηκών και εσωτερικών προδιαθέσεων δεν μεταβάλλεται σε σχετικά μικρά χρονικά διαστήματα. Αν αυτό συμβεί, επιβάλλεται να αναζητηθούν οι αιτίες, δηλαδή οι μείζονες μεταβολές στην κοινωνία που ερμηνεύουν αυτή τη μεταβολή.

Στην έρευνα INE και IME, τόσο οι λόγοι όσο και τα εμπόδια διατηρούν την αναμενόμενη κατά τη βιβλιογραφία σχετική σταθερότητα. Από τους συνολικά 36 παράγοντες που μετρήθηκαν στα τέσσερα από τα έξι κύματα της έρευνας (14 λόγοι και 22 εμπόδια), μόνον για τρεις προκύπτει ότι έχουν μεγάλη μεταβολή: η *διατήρηση της θέσης εργασίας* ως κινήτρου συμμετοχής (από 19,3% το 2011 στο 6,3% το 2019), ο *τετραπλασιασμός της επίδρασης του εμποδίου που αναφέρεται στην ποιότητα των υλοποιούμενων προγραμμάτων* και η μείωση κατά περίπου 30% της επίδρασης του εμποδίου του κόστους συμμετοχής. Αυτές οι σημαντικές μεταβολές μπορούν να ερμηνευτούν με βάση την εξέλιξη των μνημονιακών ρυθμίσεων, για παράδειγμα εύλογα μπορεί να γίνει κατανοητή η επίδραση του παράγοντα *διατήρηση της θέσης εργασίας* στην απόφαση για συμμετοχή κατά την πρώτη περίοδο της δεκαετούς κρίσης, όπου υπήρχε μεγαλύτερος αριθμός απολύσεων σε σχέση με το τέλος αυτής της περιόδου – αντίστοιχα μπορεί να ερμηνευτεί η σταδιακή μείωση της επίδρασης του κόστους συμμετοχής. Από την άλλη, παράγοντες όπως *αποδοτικότητα στην εργασία* (διακύμανση: 20,3% έως 30,9%), *μου αρέσει να μαθαίνω καινούργια πράγματα* (16,8% έως 21,5%), *έλλειψη χρόνου λόγω εργασιακών υποχρεώσεων* (11,9% έως 18,2%), παρουσιάζουν μια αρκετά φυσιολογική διακύμανση. Σημειώνουμε, επίσης, ότι σχεδόν για όλους τους παράγοντες παραμένει σταθερή η θέση τους στην κατάταξη. Αντίθετα, αυτό δεν συμβαίνει ούτε στη σχετική κατάταξη των παραγόντων στην έρευνα AES, αλλά σε ορισμένες περιπτώσεις ούτε και στα ποσοστά, ιδιαίτερα για κάποιους από τους παράγοντες που δεν είναι δυνατόν να μεταβληθούν σε ένα διάστημα δεκαπέντε ετών (για παράδειγμα: οικογενειακές υποχρεώσεις: 2007 – 27,3%, 2012 – 5%, 2016 – 23,2% και 2022 – 19,7% ή ακατάλληλο ωράριο εκπαίδευσης: 2007 – 26,5%, 2012 – 9,7%, 2016 – 19,4 και 2022 – 18,0%).

Όπως έχουμε αναφέρει και στην προηγούμενη ενότητα, στην έρευνα INE και IME έχουμε τα εξής ευρήματα σε σχέση με τη σειρά σημαντικότητας των παραγόντων:

Λόγοι: απόδοση στην εργασία, ενδιαφέρον για εκπαίδευση σε καινούργια πράγματα, αύξηση οικονομικών απολαβών, η άποψη πως η εκπαίδευση πρέπει να διαρκεί σε όλη τη διάρκεια του βίου και η διατήρηση της θέσης εργασίας.

Εμπόδια: κόστος συμμετοχής, έλλειψη χρόνου λόγω εργασιακών υποχρεώσεων, επίπεδο ποιότητας των προγραμμάτων, έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών και έλλειψη πληροφόρησης.

Και από άλλες ελληνικές έρευνες, όπως οι δύο πρόσφατες έρευνες του ΙΝΕ ΓΣΕΕ τα έτη 2024 και 2026, προκύπτει ότι αναδύονται συνεχώς οι παράγοντες που συνδέονται με την αξία της μάθησης, την επιθυμία εκμάθησης νέων πραγμάτων, την ολοκλήρωση της προσωπικότητας, την αντιμετώπιση των ραγδαίων κοινωνικών αλλαγών. Παρά το γεγονός ότι στις περισσότερες των ερευνών αυτών, όπως και στην έρευνα ΙΝΕ και ΙΜΕ, συμμετέχει ο οικονομικά ενεργός πληθυσμός και ότι αρκετές από τις ερωτήσεις επικεντρώνονται στη ΣΕΚ, είναι πολύ σημαντικό ότι πάντοτε εντοπίζονται οι παράγοντες που σχετίζονται με την αξία της μάθησης - άλλωστε η επιθυμία συμμετοχής σχεδόν σε όλες τις έρευνες κινείται άνω του 60%. Προφανώς, οι θετικές απόψεις δεν μπορούν να μεταφραστούν αυτόματα σε στάσεις, ενώ επίσης σε τέτοιου τύπου έρευνες θα πρέπει να συνυπολογίσουμε την τάση τα υποκείμενα να ευθυγραμμίζουν τις απαντήσεις τους με απόψεις που (θεωρούν ότι) είναι κοινωνικά αρεστές (social desirability bias). Όταν όμως οι θετικές απόψεις επιβεβαιώνονται σε μια περίοδο είκοσι ετών σε όλες τις έρευνες συμμετοχής (ελληνικές και διεθνείς που έχουν παρόμοιες ερωτήσεις), η παράμετρος αυτή δεν μπορεί να αγνοηθεί έστω και αν υποθεθεί ότι σε κάποιον βαθμό υπάρχει αυτή η μεροληψία. Συμπληρώνουμε, επίσης, ότι στην Ελλάδα ο πληθυσμός είναι μάλλον φειδωλός σε θετικές κρίσεις για θεσμούς και πρακτικές και αυτό είναι κάτι που πρέπει να συνυπολογιστεί κατά την ερμηνεία των δεδομένων. Επομένως το συγκεκριμένο στοιχείο, δηλαδή οι θετικές απόψεις, είναι αναγκαίο να αποτελέσει όχι απλώς βασική παράμετρο, αλλά σημείο εκκίνησης των σχεδιαζόμενων παρεμβάσεων.

Πέραν των λόγων και των εμποδίων για συμμετοχή, θεωρούμε ότι από τις ελληνικές έρευνες προκύπτουν ορισμένα πολύ ενδιαφέροντα σημεία σχετικά με τις διαστάσεις της συμμετοχής.

Παρά τη διάχυτη εντύπωση ότι στην Ελλάδα η ΕΚΕ είναι κυρίως ζήτημα επιδοτούμενων προγραμμάτων, οι έρευνες δείχνουν ότι αυτό δεν ισχύει – τουλάχιστον στον βαθμό που γενικά υποθέτουμε. Σταδιακά έχει αναπτυχθεί μια αγορά υπηρεσιών εκπαίδευσης και μάλιστα πολλές φορές κάτω από το περικόπιο των φορέων διαμόρφωσης πολιτικής, αφού οι συγκεκριμένοι οργανισμοί δεν έχουν θεσμική υποχρέωση πιστοποίησης, και η αγορά αυτή θεωρείται κατ'εκτίμηση ότι κινείται σε ποσοστό 40% του συνόλου των σχετικών εκπαιδευτικών υπηρεσιών (βλ. και Καραλής, 2021).

Από την άλλη, η αποτύπωση των ανισοτικών τάσεων στην έρευνα ΙΝΕ και ΙΜΕ είναι αναγκαίο να αποτελέσει μια περιοχή παρέμβασης. Οι βασικές ανισότητες εντοπίζονται κυρίως στην επισφάλεια εργασίας (όσο μεγαλύτερη η επισφάλεια τόσο πιο περιορισμένη η συμμετοχή) και στο εκπαιδευτικό επίπεδο. Όπως λοιπόν προκύπτει και από όλες τις έρευνες διεθνώς, η ΕΚΕ λειτουργεί ως ενισχυτής των ήδη εγκατεστημένων εκπαιδευτικών – και κατά βάση κοινωνικών – ανισοτήτων.

Η έλλειψη πληροφόρησης που εμφανίζεται σχεδόν σε όλες τις έρευνες, και μάλιστα όχι μόνον στην Ελλάδα, στις υψηλότερες θέσεις των εμποδίων, δεν είναι απλώς ένα τεχνικό ζήτημα (ελλιπής χρήση μέσων δημοσιοποίησης), αλλά και πάλι αντανακλά κοινωνικές ανισότητες αφού στις περισσότερες των περιπτώσεων η έλλειψη πληροφόρησης συνοδεύεται από οικονομική αδυναμία, ευαλωτότητες και μειωμένη κοινωνική συμμετοχή.

8. Συμπεράσματα

Αποτύπωση της συμμετοχής

Όπως έχει αναφερθεί στο θεωρητικό μέρος, ο χαρακτηρισμός της συμμετοχής ως χαμηλής ή υψηλής είναι απλώς αποτέλεσμα της κατάταξης των χωρών ως προς τον συγκεκριμένο δείκτη, που όμως δεν δίνει ενδείξεις σχετικά με τις αιτίες που έχουν ως αποτέλεσμα τα κατά περίπτωση συγκεκριμένα ποσοστά. Η αύξηση της συμμετοχής δεν είναι *επιθυμητή* απλώς για να ανέβει η Ελλάδα μερικές θέσεις στις σχετικές κατατάξεις, είναι *απαραίτητη* προκειμένου όσο το δυνατόν μεγαλύτερο ποσοστό των πολιτών να απολαμβάνουν το αγαθό της διαρκούς και διά βίου πρόσβασης σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες, αλλά και τα οφέλη τα οποία αναλύθηκαν έστω και ακροθιγώς στην τρίτη ενότητα. Υπό αυτή την οπτική δεν υπάρχει κάποιο ποσοστό που να καθιστά τη συμμετοχή ικανοποιητική ή υψηλή, ο στόχος είναι η διαρκής αύξηση της συμμετοχής.

Ειδικά για τη ΓΕΕ, που συχνά είναι ο «φτωχός συγγενής» των εκπαιδευτικών σχεδιασμών και της κατανομής των χρηματοδοτήσεων, τα οφέλη δεν περιορίζονται μόνον σε προσωπικό επίπεδο, αλλά αφορούν ευρύτερα τα κοινωνικά οφέλη. Πολύ θετικό είναι το γεγονός ότι στο τρέχον *Στρατηγικό Σχέδιο για την Επαγγελματική Εκπαίδευση, Κατάρτιση και Διά Βίου Μάθηση (2025-2027)* εντοπίζονται αρκετές αναφορές στο ζήτημα της συμμετοχής. Καταρχάς, το χαμηλό ποσοστό συμμετοχής αναφέρεται ως «αδύναμο σημείο» στην ανάλυση SWOT, ενώ εξετάζονται όχι μόνον οι έρευνες της Eurostat για τη συμμετοχή αλλά και έρευνες άλλων φορέων. Άλλωστε και το πρόγραμμα CIRCLE στο πλαίσιο του οποίου εκπονείται η παρούσα μελέτη έχει ως κεντρικό στόχο την αύξηση της συμμετοχής.

Εμπόδια συμμετοχής

Η άρση ή, καλύτερα, ο μετριασμός της επίδρασης των εμποδίων συμμετοχής απαιτεί ενδελεχή έρευνα και εις βάθος γνώση του είδους και του περιεχομένου των εμποδίων, αλλά σίγουρα είναι ένα πρώτο βήμα για την αύξηση της συμμετοχής. Από τα διαθέσιμα δεδομένα (έρευνα INE και IME) προκύπτει ότι το κόστος συμμετοχής, οι εργασιακές υποχρεώσεις, η φροντίδα των παιδιών, το επίπεδο ποιότητας των προγραμμάτων και η έλλειψη πληροφόρησης είναι σημεία στα οποία απαιτούνται παρεμβάσεις. Θεωρούμε πολύ θετικό ότι στα βασικά εμπόδια δεν εντοπίζεται κανένα με προδιαθετική χροιά, απόρροια, προφανώς, των θετικών απόψεων των πολιτών για την αξία της διά βίου μάθησης, όπως προκύπτει από όλες τις ελληνικές έρευνες. Τα δύο από τα τρία καταστασιακά εμπόδια (εργασιακές υποχρεώσεις και φροντίδα παιδιών) απαιτούν μακροπρόθεσμες παρεμβάσεις - για παράδειγμα παράλληλη λειτουργία φορέων εκπαίδευσης και κέντρων δημιουργικής απασχόλησης παιδιών.

Όσον αφορά το τρίτο καταστασιακό εμπόδιο, το κόστος συμμετοχής, θα πρέπει αρχικά να επισημάνουμε ότι δεν ταυτίζεται κατ' ανάγκην με τα διδάκτρα, αλλά είναι σύνθετος δείκτης (composite index) που αποτελείται από τρεις παράγοντες με βάση τον τύπο: [Κόστος συμμετοχής] = [Κόστος διδάκτρων] + [Έμμεσο κόστος] + [Κόστος ευκαιρίας]. Το έμμεσο κόστος αντιπροσωπεύει τα έξοδα που απαιτούνται για την παρακολούθηση ενός προγράμματος (λ.χ. έξοδα μετάβασης, έξοδα φύλαξης παιδιών), ενώ το κόστος ευκαιρίας αναφέρεται σε απώλειες δυνητικών εσόδων από άλλες εργασίες προκειμένου κάποιος να παρακολουθήσει το πρόγραμμα. Επομένως, δεν αρκεί μόνον η μείωση των διδάκτρων ή η προσφορά δωρεάν προγραμμάτων, ωστόσο σε κάθε περίπτωση μέτρα κάλυψης του κόστους ή αύξηση των δωρεάν προσφερόμενων προγραμμάτων αναμένεται να συνεισφέρουν στην αύξηση της συμμετοχής.

Αναφερθήκαμε στη χαμηλή ποιότητα των προγραμμάτων ως ένα από τα καταγραφόμενα ισχυρά εμπόδια για συμμετοχή των πολιτών. Όπως έδειξε η δεκαετής έρευνα των INE και IME, το εμπόδιο αυτό αναδύθηκε πριν το τέλος της μνημονιακής περιόδου και μάλιστα δεν επρόκειτο για μια απλή επιδείνωση, αλλά για κατάρρευση της ποιότητας. Αυτό που επεσήμαναν για περισσότερα από δέκα έτη ως πρόβλεψη οι κοινωνικοί εταίροι, οι εμπειρογνώμονες του πεδίου και οι επιστημονικοί φορείς όπως η Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων, κατέστη πραγματικότητα μετά το 2015. Τότε έγιναν ορατές οι επιδράσεις που είχαν στην ποιότητα, αφενός η σταδιακή εγκατάλειψη του συστήματος εκπαίδευσης και πιστοποίησης εκπαιδευτών και η υποκατάστασή του από σύντομες εκπαιδεύσεις και πιστοποιήσεις, και αφετέρου η κατάργηση των ποιοτικών προδιαγραφών για τους φορείς του συστήματος.

9. Προτάσεις πολιτικής

Με βάση τα ερευνητικά δεδομένα που παρουσιάστηκαν παραθέτουμε στη συνέχεια οκτώ στοχευμένες προτάσεις πολιτικής, οι οποίες σημειώνουμε ότι είναι ιδιαίτερα χαμηλού κόστους ή απαιτούν απλώς θεσμικές παρεμβάσεις χωρίς άμεσες δαπάνες από την Πολιτεία.

1. Παρατηρητήριο για τη Συμμετοχή στην Εκπαίδευση Ενηλίκων

Το αφετηριακό σημείο για τη διεύρυνση της συμμετοχής είναι η αποτύπωσή της. Όπως τεκμηριώσαμε στην προηγούμενη ενότητα, οι έρευνες LFS και AES έχουν εξαντλήσει την όποια δυναμική τους για τη χάραξη πολιτικής σε εθνικό επίπεδο, και είναι υπαρκτή η διάσταση των διεθνών από τις εθνικές έρευνες, συνεπώς προκύπτει έντονη η ανάγκη για τη σύσταση ενός Εθνικού Παρατηρητηρίου για τη Συμμετοχή στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, που θα μπορούσε να λειτουργήσει ως μηχανισμός λήψης αποφάσεων για τις πολιτικές στον χώρο της διά βίου μάθησης. Ως προς το επιχειρησιακό σκέλος σημειώνουμε ότι η λειτουργία αυτού του μηχανισμού δεν είναι δαπανηρή, αφού το ζητούμενο είναι να διεξάγει μια έρευνα κοινής γνώμης για τη συμμετοχή σε ετήσια βάση. Ενδεχομένως ο μηχανισμός αυτός θα μπορούσε να λειτουργήσει είτε στο Υπουργείο Παιδείας Θρησκευμάτων και Αθλητισμού είτε με ευθύνη των κοινωνικών εταίρων. Είναι ανάγκη να προβλεφθούν θεσμικά η λειτουργία και τα αναμενόμενα αποτελέσματα αυτού του μηχανισμού, ο οποίος θα λειτουργεί ανεξάρτητα από τις έρευνες LFS και AES, που έχουν σαφώς διακριτό αντικείμενο και στόχευση. Το Εθνικό Παρατηρητήριο θα αποτυπώνει σε ετήσια βάση όχι μόνον τα ποσοστά, αλλά και τους κρίσιμους παράγοντες με βάση τους οποίους διαστασιολογείται η συμμετοχή (για παράδειγμα: λόγοι και εμπόδια, ανισοτικές τάσεις, απόψεις των πολιτών για ΣΕΚ και ΓΕΕ, ιδιαίτερες συνθήκες του πεδίου της ΕΚΕ στην Ελλάδα) και θα τροφοδοτεί με διαρκώς ανανεωνόμενες προτάσεις τα αρμόδια όργανα για τη χάραξη της εθνικής πολιτικής στον τομέα της διά βίου μάθησης.

2. Αναβάθμιση της ποιότητας των προγραμμάτων

Με δεδομένο ότι την προηγούμενη δεκαετία σημειώθηκε δραματική επιδείνωση των ποιοτικών στοιχείων των προγραμμάτων, είναι απόλυτη ανάγκη να ληφθούν συγκεκριμένα μέτρα και να υλοποιηθούν δράσεις για την αναβάθμιση των ενεργειών ΕΚΕ. Η επαναφορά ορισμένων κρίσιμων ποιοτικών προδιαγραφών με τον ν. 4763/2020 έθεσε τις βάσεις για την αναβάθμιση των φορέων, όμως οι παρεμβάσεις είναι αναγκαίο να επεκταθούν στους δύο βασικούς παράγοντες που οι εκπαιδευόμενοι θεωρούν ως πυλώνες της ποιότητας των προγραμμάτων, τουλάχιστον με

βάση τα διαθέσιμα ερευνητικά δεδομένα: ο πρώτος παράγοντας αφορά τους εκπαιδευτές και τα στελέχη και ο δεύτερος την παροχή προγραμμάτων που να ανταποκρίνονται στις εκπαιδευτικές ανάγκες των συμμετεχόντων. Συνεπώς, ο ρόλος του επικείμενου προγράμματος για την εκπαίδευση εκπαιδευτών και στελεχών είναι ιδιαίτερα σημαντικός, πέραν όλων των άλλων, και για την αύξηση της συμμετοχής.

3. Αναγνωρισιμότητα των προγραμμάτων

Σημαντικός παράγοντας είναι και η αναγνωρισιμότητα των προγραμμάτων από τους συμμετέχοντες. Όπως έχουμε αναφέρει, οι πολίτες απαντούν στις έρευνες ότι συμμετείχαν στην ΕΚΕ εφόσον θεωρούν πρόγραμμα ΕΚΕ τη δραστηριότητα στην οποία συμμετείχαν. Με δεδομένο ότι έχουμε ερευνητικά δεδομένα, έστω και πριν από δεκαπέντε έτη, για σχετικά χαμηλή αναγνωρισιμότητα και ταυτοποίηση ορισμένων προγραμμάτων ως ΕΚΕ, η ενημέρωση των πολιτών αναμένεται να αυξήσει τα ποσοστά συμμετοχής. Η ενημέρωση δεν μπορεί να είναι μόνον αποτέλεσμα μιας καμπάνιας, είναι ανάγκη να πραγματοποιείται και από τους φορείς υλοποίησης προγραμμάτων, ειδικά για τη ΓΕΕ που έχει τη χαμηλότερη αναγνωρισιμότητα.

4. Προγράμματα ηλεκτρονικής μάθησης

Ένα στοιχείο που μπορεί να αξιοποιηθεί για την αύξηση της συμμετοχής είναι τα προγράμματα διαδικτυακής εκπαίδευσης και ηλεκτρονικής μάθησης. Ωστόσο, εδώ ελλοχεύει ο κίνδυνος να θεωρείται παρακολούθηση προγραμμάτων η απλή ανάγνωση υλικών που έχουν αναρτηθεί σε αποθετήρια, επομένως το στοιχείο της ποιότητας είναι περισσότερο αναγκαίο σε αυτή την περίπτωση. Όμως, τα προγράμματα αυτά αναμένεται να δώσουν ώθηση στη συμμετοχή και στη ΓΕΕ, ειδικά μάλιστα για ομάδες που επωφελούνται από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση (γεωγραφικός αποκλεισμός, αδυναμία πρόσβασης σε εκπαιδευτικό κέντρο, κ.ο.κ.).

5. Άμβλυνση των ανισοτικών τάσεων

Με στοχευμένα μέτρα πολιτικής είναι εφικτό να περιοριστούν μέσω θετικών διακρίσεων και οι έντονες ανισοτικές τάσεις που παρατηρούνται στη συμμετοχή. Όπως έχουμε δείξει, αυτό δεν είναι μόνο ελληνικό φαινόμενο, προκύπτει διεθνώς από όλες τις έρευνες, όμως είναι εφικτό να περιοριστεί η έκταση στην οποία εκδηλώνεται μέσω των μέτρων πολιτικής που αναφέρθηκαν. Προτείνεται επίσης η ανάπτυξη ενός *σύνθετου δείκτη συμπεριληπτικής συμμετοχής*, ο οποίος θα απεικονίζει τις ανισοτικές τάσεις και την εξέλιξή τους στον χρόνο και θα προκύπτει από τα δεδομένα του Εθνικού Παρατηρητηρίου για τη συμμετοχή στην Εκπαίδευση Ενηλίκων.

6. Συνοδευτικές δράσεις παρεμβάσεων

Ειδικά για την αύξηση της συμμετοχής στη ΓΕΕ, προτείνεται να θεσμοθετηθούν συνοδευτικές εκπαιδευτικές δράσεις για μείζονες παρεμβάσεις σε εθνική κλίμακα. Για παράδειγμα, προγράμματα προληπτικής ιατρικής, αγωγής υγείας, περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης και γενικότερα προγράμματα που απευθύνονται στον γενικό πληθυσμό είναι ανάγκη να συνοδεύονται και από δράσεις εκπαίδευσης, προκειμένου να είναι περισσότερο αποτελεσματικά. Ειδικά, τα προγράμματα ενεργού γήρανσης είναι ανάγκη να ακολουθήσουν τη γενική τάση διεθνώς και να συνοδεύονται απαραίτητα από προσφορά προγραμμάτων ΓΕΕ. Στην ίδια λογική μπορεί να εξεταστεί η συστηματική ένταξη προγραμμάτων ΓΕΕ στην κοινωνική συνταγογράφηση.

7. Εστιακό σημείο για τα προγράμματα ΓΕΕ

Τέλος, μια παρέμβαση που διαπερνά οριζόντια όλα τα παραπάνω είναι η δημιουργία ενός εστιακού σημείου στο οποίο να συγκεντρώνονται όλα τα προσφερόμενα προγράμματα σε όλη τη χώρα. Η ανάπτυξη ενός τέτοιου κόμβου/πύλης δεν είναι πολύπλοκο τεχνικό έργο, μάλιστα πρέπει να αναφέρουμε ότι το 2012 είχε αναπτυχθεί μια πύλη για προγράμματα ΕΚΕ και συμβουλευτικής το step.gov.gr με πρωτοβουλία των Υπουργείων Εργασίας, Εσωτερικών και Παιδείας, αλλά γρήγορα εγκαταλείφθηκε η λειτουργία της. Στον κόμβο αυτό ο πολίτης θα μπορεί να αναζητά με συγκεκριμένα κριτήρια (για παράδειγμα: τύπος υλοποίησης, αντικείμενο, διάρκεια) τα προγράμματα που τον ενδιαφέρουν. Ως πρώτο βήμα θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί ο χάρτης των φορέων ΓΕΕ που αναπτύσσεται στο πλαίσιο του έργου Circle.

8. Τοπική αυτοδιοίκηση, κοινωνικοί εταίροι και συλλογικότητες

Είναι σημαντικό, και πρέπει να αποτελέσει μέρος μιας ευρύτερης καμπάνιας, όχι μόνον δράση στο πλαίσιο του Circle, να θεωρούνται τα προγράμματα ΓΕΕ απαραίτητη συνιστώσα του έργου τόσο της τοπικής αυτοδιοίκησης όσο και των συλλογικοτήτων της κοινωνίας των πολιτών. Ο ρόλος της τοπικής αυτοδιοίκησης και των συλλογικοτήτων δεν είναι απλώς κομβικός, είναι αναντικατάστατος. Σε όλες τις χώρες με υψηλά ποσοστά συμμετοχής σε προγράμματα ΓΕΕ, η τοπική αυτοδιοίκηση και οι οργανώσεις της κοινωνίας των πολιτών είναι οι δύο πυλώνες της ΓΕΕ. Μάλιστα, τα προγράμματα που προσφέρονται από τους οργανισμούς τοπικής αυτοδιοίκησης είναι ιδιαίτερα χαμηλού κόστους γιατί βασίζονται και στην εθελοντική συμμετοχή των πολιτών.

Χωρίς την ενεργό εμπλοκή των Οργανισμών Τοπικής Αυτοδιοίκησης η αύξηση της συμμετοχής των πολιτών στην ΕΚΕ είναι πολύ δύσκολο να επιτευχθεί. Στην κατεύθυνση αυτή θα μπορούσε, σε συνεργασία με την ΚΕΔΕ, να διοργανωθεί πιλοτικά μια Εβδομάδα Μάθησης σε έναν ή δύο Οργανισμούς Τοπικής Αυτοδιοίκησης (κατά τον τύπο των Learning Weeks που οργανώνουν οργανισμοί τοπικής αυτοδιοίκησης σε άλλες χώρες) με στόχο την προβολή των φορέων και των δραστηριοτήτων ΕΚΕ. Επίσης, και πάλι πιλοτικά προτείνεται η εκπόνηση Τοπικών Σχεδίων Γενικής

Εκπαίδευσης Ενηλίκων, δηλαδή ετήσιος προγραμματισμός δραστηριοτήτων και πάλι σε έναν ή δύο Οργανισμούς Τοπικής Αυτοδιοίκησης.

Συμπερασματικά, η αύξηση της συμμετοχής στη Γενική Εκπαίδευση Ενηλίκων δεν αποτελεί απλώς ζήτημα βελτίωσης της θέσης της Ελλάδας σε κάποιες διεθνείς κατατάξεις. Αποτελεί πρωτίστως ζήτημα ισότιμης πρόσβασης σε ένα κοινωνικό και εκπαιδευτικό αγαθό. Η επίτευξή της προϋποθέτει ένα συνεκτικό και σταθερό οικοσύστημα, στο οποίο οι εθνικές και ευρωπαϊκές πολιτικές, η συστηματική έρευνα, η ποιότητα, η οικονομική και κοινωνική υποστήριξη, η πληροφόρηση, η τοπική δράση, οι συμπράξεις φορέων και η ενεργός εμπλοκή των πολιτών θα λειτουργούν συντονισμένα και σε βάθος χρόνου.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Ελληνόγλωσσες

Ελληνική Στατιστική Αρχή (2003). *Ειδική Έρευνα για τη Διά Βίου Εκπαίδευση (Ad hoc 2003)*. <https://www.statistics.gr/el/statistics/-/publication/SJO20/2003>.

Ελληνική Στατιστική Αρχή (2022). *Ειδική Έρευνα για την Εκπαίδευση Ενηλίκων*. <https://www.statistics.gr/el/statistics/-/publication/SJO18/->.

Καραλής, Θ. (2008). Διά Βίου Μάθηση, Εκπαίδευση Ενηλίκων και Ενεργός Πολίτης. Στο Σ. Μπάλιας (Επιμ.) *Ενεργός Πολίτης και Εκπαίδευση (123-150)*. Παπαζήσης.

Καραλής, Θ. (2013). *Κίνητρα και Εμπόδια για τη Συμμετοχή των Ενηλίκων στη Διά Βίου Εκπαίδευση*. ΙΝΕ ΓΣΕΕ & ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ.

Καραλής, Θ. (2021). *Κίνητρα και εμπόδια για τη συμμετοχή των ενηλίκων στη διά βίου εκπαίδευση (2011-2019)*. Αθήνα ΙΝΕ ΓΣΕΕ & ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ.

Καραντινός, Δ. (2010). Συμμετοχή στη Διά Βίου Μάθηση: Τάσεις και Προοπτικές. Στο Δ. Βεργίδης, & Α. Κόκκος (Επιμ.) *Εκπαίδευση Ενηλίκων: διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές (σσ. 43-62)*. Μεταίχμιο.

Κόκκος, Α. κ.ά. (2021). *Η εκπαίδευση και κατάρτιση ενηλίκων στην Ελλάδα*. διαΝΕΟσις.

Κεντρικό Συμβούλιο Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης- Γενική Γραμματεία Ε.Ε.Κ.& Δ.Β.Μ (2025). *Στρατηγικό Σχέδιο για την Επαγγελματική Εκπαίδευση, Κατάρτιση και Διά Βίου Μάθηση*. Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού.

Ξενόγλωσσες

Ahl, H. (2006). Motivation in Adult Education: a problem solver or a euphemism for direction and control? *International Journal of Lifelong Education*, 25(4), 385-405.

Biesta, G. (2006). What's the Point of Lifelong Learning if Lifelong Learning Has No Point? On the Democratic Deficit of Policies for Lifelong Learning. *European Educational Research Journal*, 5(3), 169-180.

- Bolzonella, F., Greef de M., & Segers, M. (2024). Training design for social inclusion: The impact of sociodemographic factors of immigrants learners in Dutch adult education programs, *Social Psychology of Education*, 27, 3453-3490.
- Boshier, R. (1971). Motivational orientations of Adult Education participants: A factor analytic exploration of Houle's typology. *Adult Education Journal*, 21(2), 3-26.
- Boshier, R. (1973). Educational Participation and Dropout: A Theoretical Model. *Adult Education Quarterly*, 23(4), 255-282.
- Cincinnati, S., Wener de, B., Keer van H., & Valcke, M. (2016). The Influence of Social Background on Participation in Adult Education: Applying the Cultural Capital Framework. *Adult Education Quarterly*, 66(2), 143-168.
- Coombs, P. H. (1968). *The World Educational Crisis: A Systems Analysis*. Oxford University Press.
- Coombs, P. H., & Ahmed, M. (1974). *Attacking Rural Poverty: How Non-formal Education Can Help*. Johns Hopkins University Press.
- Cross, P. K. (1981). *Adults as learners: increasing participation and facilitating learning*. Jossey-Bass.
- Crowther, J. (2000). Participation in adult and community education: a discourse on diminishing returns. *International Journal of Adult Education*, 19(6), 479-492.
- Desjardins, R. (2020). *PIAAC thematic review on adult learning* (OECD Education Working Papers No. 223). OECD Publishing.
- Feinstein, L., & Hammond, C. (2004). The contribution of adult learning to health and social capital. *Oxford Review of Education*, 30(2), 199-221.
- Field, J. (2011). Adult learning, health and well-being—Changing lives. *Adult Learner: The Irish Journal of Adult and Community Education*, 13–25.
- Goglio, V., & Meroni, E. C. (2014). *Adult participation in lifelong learning: The impact of using a 12-month or 4-week reference period* (EUR 26918 EN). Publications Office of the European Union.
- Granderath, J. S., Martin, A., & Froehlich, L. (2021). The Effect of Participation in Adult Education on Life Satisfaction of Immigrants and Natives: A Longitudinal Analysis. *Journal of Happiness Studies*, 22, 3043-3067.
- Hammond, C. (2004). Impacts of lifelong learning upon emotional resilience, psychological and mental health: fieldwork evidence. *Oxford Review of Education*, 30(4), 551-568.
- Hammond, C., & Feinstein, L. (2005). The effects of adult learning on self-efficacy. *London Review of Education*, 3(3), 265-287.

- Iniguez-Berrospe, T., Elboj-Saso, C., Flecha, A., & Marcaleti, F. (2020). Benefits of Adult Education Participation for Low-Educated Women. *Adult Education Quarterly*, 70(1), 64-88.
- Jenkins, A. (2011). Participation in learning and wellbeing among older adults. *International Journal of Lifelong Education*, 30(3), 403-420.
- Jenkins, A., & Mostafa, T. (2015). The effects of learning on wellbeing for older adults in England. *Ageing and Society*, 35(10):2053-2070.
- Karalis, T. (2017). Shooting a moving target: The Sisyphus boulder of increasing participation in adult education during the period of economic crisis. *Journal of Adult and Continuing Education*, 23(1), 78-96.
- Karalis, T. (2026). Is there any place for Adult Education in the era of Lifelong Learning? *Adult Education Critical Issues*, 5(2), 8-23.
- Manninen, J., Sgier, I., Fleige, M., Geyer, T., Kil, M., Mozina, E., Danihelkova, H., Mallows, D., Duncan, S., Merilainen, M., Diez, J., Sava, S., Javrh, P., Vrecer, N., Mihajlovic, M., Kecap, E., Zappaterra, P., Kornilow, A., Ebener, R., & Operti, F. (2014). *Benefits of Lifelong Learning in Europe: Main Results of the BeLL-Project*. Lifelong Learning Programme – Education and Culture DG.
- Narushima, M. (2008). More than nickels and dimes: the health benefits of a community-based lifelong learning programme for older adults. *International Journal of Lifelong Education*, 27(6), 673-692.
- Noble, C., Medin, D., Quail, Z., Young, C., Carter, M. (2021). How Does Participation in Formal Education for Older People Affect Wellbeing and Cognition? A Systematic Literature Review and Meta-Analysis. *Gerontology and Geriatric Medicine*, 7, 1-15.
- OECD (2002). *Education Policy Analysis*. OECD Publishing.
- OECD (2017). *Learning Opportunities for Adults (v. IV: Participation in Adult Education)*. OECD Publishing.
- OECD (2018). *Education at a Glance 2018: OECD Indicators*. OECD Publishing.
- Preston, J., & Feinstein, L. (2004). *Adult Education and Attitude Change [Wider Benefits of Learning Research Report No. 11]*. Centre for Research on the Wider Benefits of Learning, Institute of Education. University of London.
- Rubenson, K. & Desjardins, R. (2009). The Impact of Welfare State Regimes on Barriers to Participation in Adult Education: A Bounded Agency Model. *Adult Education Quarterly*, 59(3), 187-207.
- Ruter, F., Martin, A. (2022). How Do the Timing and Duration of Courses Affect Participation in Adult Learning and Education? A Panel Analysis. *Adult Education Quarterly*, 72(1), 42-64.

Schoultz, M., Ohman, J., & Quennerstedt, M. (2020). A review of research on the relationship between learning and health for older adults. *International Journal of Lifelong Education*, 39(5), 528-544.

Shi, J., & Jiang, C. (2024). Association between participation in adult education and subjective wellbeing among older adults: the mediating roles of social isolation and digital isolation and the moderating roles of educational level. *Educational Gerontology*, 50(8), 746-761.

Singh, S., & Elhers, S. (2024). Challenging the Matthew effect through individual learning accounts? Case studies from Denmark and France. *Andragogical Studies*, 30(2), 63-80.

UNESCO. (1976). *Recommendation on the development of adult education: Adopted by the General Conference at its nineteenth session, Nairobi, 26 November 1976*. UNESCO.

Wang, N., Xu, H., Dhingra, R., Xian, Y., McConnell, E. S., Wu, B., Dupre, M. E. (2025). The Impact of Later-Life Learning on Trajectories of Cognitive Function Among U.W. Older Adults. *Innovation in Aging*, 9, 1-9.



Cooperation and Innovation
for Resilient Creative LEarning



Με τη συγχρηματοδότηση
της Ευρωπαϊκής Ένωσης

www.circle-ale.gr

Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.*