



ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

Διπλωματική Εργασία:

Εκπαίδευση ενήλικων με προσφυγικό και μεταναστευτικό υπόβαθρο στην Ελλάδα: μια συστηματική βιβλιογραφική επισκόπηση διπλωματικών εργασιών του Ελληνικού Ανοιχτού Πανεπιστημίου.

Ονοματεπώνυμο φοιτητή: Καλαντζή Χρυσούλα

ΑΜ:126763

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Παπαδοπούλου Αναστασία

Μέλος ΣΕΠ – ΕΑΠ

Συν – Επιβλέπων Καθηγητής: Τσουκαλάς Σπυρίδων

ΑΘΗΝΑ, ΙΟΥΛΙΟΣ 2021

Ευχαριστίες

Ολοκληρώνοντας τον κύκλο των μεταπτυχιακών μου σπουδών στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους καθηγητές μου που με βοήθησαν μέσα στα χρόνια με τις πολύτιμες συμβουλές τους στην ολοκλήρωση του προγράμματος. Ιδιαίτερως ευχαριστώ την επιβλέπουσα καθηγήτρια της διπλωματικής μου εργασίας, κυρία Παπαδοπούλου Αναστασία, για την πολύτιμη βοήθεια, την ψυχολογική της υποστήριξη και την ηθική συμπαράσταση που έδειξε με μεγάλη προθυμία απέναντι στο έργο της εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας. Επίσης, ευχαριστώ τον δεύτερο επιβλέποντα, κύριο Τσουκαλά Σπυρίδωνα, για την πολύτιμη βοήθεια και στήριξη. Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου αλλά και τους φίλους μου για την υπομονή και τη συμπαράσταση που έδειξαν καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών μου.

Περίληψη

Μέσα στα πλαίσια μιας συνεχώς μεταβαλλόμενης κοινωνίας, οι πολίτες που ζουν σε αυτήν πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να ακολουθούν τις εξελίξεις και να αναπτύσσουν ανάλογα τις δεξιότητές τους. Πλέον, ο ενήλικος πληθυσμός των περισσότερων κοινωνικών δομών παγκοσμίως χαρακτηρίζεται από ανομοιογένεια, λόγω των μεγάλων προσφυγικών και μεταναστευτικών εισροών που έχουν σημειωθεί, καθώς πρόκειται για ανθρώπους με διαφορετικά πολιτισμικά, πολιτιστικά και κοινωνικά υπόβαθρα και γενικότερα με διαφορετικές εμπειρίες ζωής. Ειδικότερα στο ελλαδικό χώρο, η μεγάλη έλευση μεταναστών και προσφύγων που έχει παρατηρηθεί τα τελευταία χρόνια, έχει επιφέρει μεγάλες αλλαγές στο εργατικό δυναμικό αλλά και στην ομαλή προσαρμογή και συμβίωση με τους ντόπιους. Έτσι, καθίσταται αναγκαία η συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία, ώστε να μπορούν να συμβάλουν παραγωγικά στην χώρα υποδοχής αλλά και συμβιώνουν αρμονικά με τους υπόλοιπους πολίτες.

Οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι επιθυμούν να επιτύχουν συγκεκριμένους στόχους μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία, οι οποίοι συνήθως σχετίζονται με την εργασία, την κάλυψη καθημερινών αναγκών και τη γενικότερη ομαλή τους προσαρμογή και συμβίωση στη χώρα υποδοχής. Πολύ σημαντικό ρόλο στην εκπλήρωση των συγκεκριμένων στόχων μέσω των εκάστοτε προγραμμάτων παίζει ο εκπαιδευτής, ο οποίος καλείται να ανταποκριθεί με τον καλύτερο δυνατό τρόπο.

Στην παρούσα διπλωματική εργασία ερευνάται η εκπαιδευτική διαδικασία των ενήλικων εκπαιδευόμενων με μεταναστευτικό και προσφυγικό υπόβαθρο στην Ελλάδα. Πιο συγκεκριμένα, θα ερευνηθούν τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν κατά την εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και οι παράγοντες που συμβάλλουν σε αυτήν. Κατόπιν θα διερευνηθούν οι προτάσεις που έχουν γίνει μέχρι στιγμής για τη βελτίωση των συνθηκών εκπαίδευσης των ομάδων αυτών.

Η εξαγωγή συμπερασμάτων προκύπτει μέσα από μία μετά – ανάλυση έντεκα ερευνών του Ελληνικού Ανοιχτού Πανεπιστημίου στην οποία εξετάζονται τα αποτελέσματα των συγκεκριμένων ερευνών σχετικά με τα εμπόδια, τους παράγοντες και τις συνθήκες βελτίωσης που αφορούν σε εκπαιδευτικά προγράμματα ενήλικων εκπαιδευόμενων με μεταναστευτικό και προσφυγικό υπόβαθρο στην Ελλάδα. Μέσα

από τη διαδικασία της μετά – ανάλυσης, προκύπτει ως συμπέρασμα η ανάγκη για περαιτέρω έρευνα του συγκεκριμένου θέματος, καθώς οι ήδη υπάρχουσες έρευνες κρίθηκαν ως ανεπαρκείς.

Λέξεις – κλειδιά: ενήλικες, πρόσφυγες, μετανάστες, εκπαίδευση ενηλίκων, εκπαιδευτές, μετά - ανάλυση

Abstract

In the context of an ever-changing society, the citizens living in it must be able to follow developments and develop their skills accordingly. Nowadays, the adult population of most social structures worldwide is characterized by heterogeneity, due to the large influxes of refugees and migrants that have occurred, as they are people with different cultural and social backgrounds and generally with different life experiences. Especially in Greece, the large influx of immigrants and refugees that has been observed in recent years, has brought about great changes in the workforce but also in the smooth adaptation and coexistence with the locals. Thus, it becomes necessary for them to participate in the educational process, so that they can contribute productively to the host country but also coexist harmoniously with other citizens.

Adult learners want to achieve specific goals through the educational process, which are usually related to work, meeting daily needs and their general smooth adaptation and coexistence in the host country. A very important role in the fulfillment of the specific goals through the respective programs is played by the educator, who is called to respond in the best possible way.

This dissertation investigates the educational process of adult trainees with an immigrant and refugee background in Greece. More specifically, the obstacles they face during the educational process will be investigated, as well as the factors that contribute to it. Then the proposals that have been made so far to improve the training conditions of these groups will be explored.

The conclusions are drawn from a meta-analysis of eleven surveys of the Hellenic Open University which examine the results of specific surveys on barriers, factors and conditions for improvement in adult education programs for immigrants and refugees in Greece. Through the process of meta-analysis, the need for further research on this issue arises as a conclusion, as the existing research was deemed insufficient.

Keywords: adults, refugees, immigrants, adult education, educators, meta-analysis

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες	2
Περίληψη	3
Abstract	5
Περιεχόμενα	6
Κατάλογος πινάκων	8
1. Κεφάλαιο 1: Εισαγωγή	9
2. Κεφάλαιο 2: Εκπαίδευση Ενηλίκων: Ορισμοί – Χαρακτηριστικά – Εμπόδια	12
2.1. Ορισμοί	12
2.2. Χαρακτηριστικά και εμπόδια ενηλίκων εκπαιδευόμενων	14
3. Κεφάλαιο 3: Ενήλικες με προσφυγικό και μεταναστευτικό υπόβαθρο	17
3.1. Προσφυγική Κρίση: Μετανάστευση προς την Ευρώπη και στην πορεία προς την Ελλάδα	19
3.2. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Ταυτότητα και Ετερότητα	22
3.3. Εκπαιδευτικές Ανάγκες Ενηλίκων Μεταναστών και Προσφύγων	24
4. Κεφάλαιο 4: Μεθοδολογία Έρευνας.....	27
4.1. Σκοπός και Στόχοι Έρευνας	27
4.2. Ερευνητικά Ερωτήματα	27
4.3. Μεθοδολογικό Πλαίσιο	27
4.4. Μεθοδολογία Ανάλυσης Δεδομένων	28
4.5. Εγκυρότητα – Αξιοπιστία	32
5. Κεφάλαιο 5: Μετά – ανάλυση ερευνών	33
6. Κεφάλαιο 6: Αποτελέσματα έρευνας	54
6.1. Αποτελέσματα σχετικά με τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν	55
6.2. Αποτελέσματα σχετικά με τους παράγοντες που επηρεάζουν τη διαδικασία.....	58
6.3. Αποτελέσματα σχετικά με τις προτάσεις βελτίωσης των συνθηκών εκπαίδευσης	61

7. Κεφάλαιο 7: Συμπεράσματα – Συζήτηση	64
7.1. Περιορισμοί – Παραδοχές	65
7.2. Προτάσεις για το μέλλον	65
8. Βιβλιογραφικές Αναφορές	67

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1: Σχεδιασμός και εφαρμογή πολιτισμικά προσαρμοσμένων προγραμμάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για ενήλικες πρόσφυγες	33
Πίνακας 2: Διαχείριση ετερότητας στο ΣΔΕ Βόλου	35
Πίνακας 3: Εκπαιδευτικές ανάγκες και κοινωνική ένταξη ενήλικων μεταναστών στην Λάρισα	37
Πίνακας 4: Διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών ενήλικων προσφύγων και μεταναστών στη Βόρεια Ελλάδα κατά το χρονικό διάστημα Μαρτίου – Ιουνίου 2020	39
Πίνακας 5: Διερεύνηση κινήτρων φοίτησης των ενήλικων εκπαιδευόμενων μεταναστών του προγράμματος «ΟΔΥΣΣΕΑΣ».....	41
Πίνακας 6: Κίνητρα και εμπόδια αλλοδαπών ενήλικων εκπαιδευόμενων στο πρόγραμμα «ΟΔΥΣΣΕΑΣ» του νομού Λασιθίου	43
Πίνακας 7: Εκπαίδευση ενήλικων αλλοδαπών – μετά – ανάλυση	46
Πίνακας 8: Ενστερνισμένη θεωρία και θεωρία σε χρήση: απόκλιση των εκπαιδευτών του προγράμματος «Εκπαίδευση των μεταναστών στην Ελληνική Γλώσσα, την Ελληνική Ιστορία και τον Ελληνικό Πολιτισμό- Οδυσσέας»	48
Πίνακας 9: Η διαπολιτισμική διάσταση του εκπαιδευτικού προγράμματος «ΟΔΥΣΣΕΑΣ» στη Λακωνία	49
Πίνακας 10: Αντιλήψεις εκπαιδευτών για διαπολιτισμική εκπαίδευση και κοινωνική ένταξη ενήλικων μεταναστών στη Θεσσαλία	51
Πίνακας 11: Εμπόδια ενήλικων μεταναστών στα προγράμματα της Μ.Κ.Ο «ΟΔΥΣΣΕΑΣ»	53

1 Κεφάλαιο 1: Εισαγωγή

Η κίνηση πληθυσμιακών ομάδων από περιοχή σε περιοχή και από χώρα σε χώρα αποτελεί ανέκαθεν μια πραγματικότητα (Βαρουξή & Σαρρή, 2012). Οι μετακινήσεις αυτές συνθέτουν τον πολιτισμικό χάρτη σε παγκόσμιο επίπεδο. Ωστόσο, δεν θα μπορούσε να αγνοηθεί το γεγονός ότι αυτό το κύμα μετανάστευσης προς τις χώρες υποδοχής παρουσιάζει τα τελευταία χρόνια μια πρωτοφανή ανάπτυξη (Morrice, Shan & Sprung, 2018· United Nations, 2017). Πιο αναλυτικά, το 2017 παρατηρήθηκε ότι 258 εκατομμύρια ανθρώπων ζουν, εξελίσσονται και δραστηριοποιούνται σε χώρες υποδοχής, καθώς έχουν αναγκαστεί να εγκαταλείψουν τις χώρες τους αναζητώντας καλύτερες συνθήκες διαβίωσης (United Nations, 2017). Επίσης, δεν πρέπει να αγνοηθεί ότι 65,6 εκατομμύρια άνθρωποι είτε έχουν διωχθεί είτε έχουν εκτοπιστεί από τις χώρες καταγωγής τους λόγω αντίξοων συνθηκών, όπως για παράδειγμα λόγω βίαιων συγκρούσεων, πολεμικών αναταραχών και εκτεταμένης φτώχειας (United Nations, 2017). Αξίζει να σημειωθεί ότι από αυτά τα 65,6 εκατομμύρια, το ποσοστό της τάξεως του 51% αποτελείται από παιδιά κάτω των 18 ετών (UNHCR, 2017). Σε ένα πρώτο στάδιο, το μεγαλύτερο μέρος αυτών των πληθυσμιακών ομάδων που μετακινήθηκαν, φιλοξενήθηκαν ή και φιλοξενούνται ακόμη σε χώρες που χαρακτηρίζονται μικρής ή μεσαίας ανάπτυξης (π.χ. Λίβανος, Ιορδανία, Ουγκάντα, Τζιμπουτί κ.ά.). Πρόκειται για ένα πολύ υψηλό ποσοστό, το οποίο ανέρχεται στο 84% των εκτοπισμένων (UNHCR, 2017). Στην πορεία και ύστερα από προσπάθειες προσαρμογής, επιδιώκεται από ένα ποσοστό η μετανάστευση προς τις ευρωπαϊκές χώρες αναζητώντας καλύτερες συνθήκες προσαρμογής και ανάπτυξης, καθώς ο αριθμός των εκτοπισμένων προς τις αναπτυσσόμενες χώρες υποδοχής ήταν πολύ μεγάλος για να επιτευχθεί η αφομοίωση τους αλλά και το βιοτικό επίπεδο των χωρών υποδοχής αρκετά χαμηλό, καθώς δεν υπήρχαν οι απαραίτητοι πόροι για να επιτευχθούν καλύτερες συνθήκες διαβίωσης. Πιο αναλυτικά, από το 2014 έως σήμερα έχουν περάσει τα θαλάσσια και τα χερσαία ευρωπαϊκά σύνορα στην περιοχή της Μεσογείου περίπου 2 εκατομμύρια εκτοπισμένων (UNHCR, 2017). Από αυτές τις πληθυσμιακές ομάδες το 1 εκατομμύριο είχε ως πύλη εισόδου την Ελλάδα, με απώτερο σκοπό να καταφέρουν να εισχωρήσουν στις χώρες της κεντρικής και βόρειας Ευρώπης (Στεργίου & Σιμόπουλος, 2019· Papataxiarchis, 2016a). Έτσι, λόγω αυτού του μεταναστευτικού

κύματος, έχουν κατατεθεί στην Ευρωπαϊκή Ένωση από το 2015 έως σήμερα περισσότερες από 3,5 εκατομμύρια αιτήσεις ασύλου (Eurostat, 2019). Έτσι, παρατηρείται ότι η μεγαλύτερη μετακίνηση πληθυσμιακών ομάδων τα τελευταία χρόνια τοποθετείται το 2015-2016, μια περίοδο πολύ δυσμενής για την Ελληνική χώρα, καθώς βρίσκεται ήδη σε βαθιά οικονομική κρίση, με έντονες πολιτικές αλλαγές και κοινωνικές αντιξοότητες, καθώς τα ποσοστά ανεργίας αυξάνονται όλο και περισσότερο και κυρίως στην πληθυσμιακή ομάδα των νέων ανθρώπων (Mason & Buchmann, 2016). Το μεταναστευτικό κύμα που παρατηρείται έρχεται να αλλάξει ακόμη περισσότερο τις κοινωνικές δομές και αντιλήψεις, καθώς επίσης και την εργασιακή πραγματικότητα συνθέτοντας, ένα νέο πολιτισμικό μωσαϊκό. Λύσεις για τις αρχικές ανάγκες προσαρμογής των εκτοπισμένων και για την ομαλή συμβίωση τους με τις ντόπιες πληθυσμιακές ομάδες φαίνεται να προσπαθούν να βρουν και να δώσουν διάφοροι τοπικοί και διεθνείς φορείς, φιλανθρωπικές και μη κερδοσκοπικές οργανώσεις, αναρχικοί ακτιβιστές κ.ά. (Papataxiarchis, 2016a· Mason & Buchmann, 2016).

Η εκπαίδευση με τη σειρά της καλείται να συμβάλει σημαντικά στην εξομάλυνση των κοινωνικών, βιοποριστικών και επικοινωνιακών αντιθέσεων και αναγκών, προκειμένου να επιτευχθεί η πιο άμεση απορρόφηση και κοινωνική ένταξη των νέων πληθυσμιακών ομάδων που έχουν εισχωρήσει στις ήδη υπάρχουσες κοινωνικές δομές (AbuJarour & Krasnova, 2017· Κόκκος, 2005). Για αυτόν τον λόγο, οι αρμόδιες πολιτικές αρχές καλούνται να βελτιώσουν τις ήδη υπάρχουσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες αλλά να δημιουργήσουν και καινούριες, οι οποίες να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των προσφύγων και μεταναστών που προσπαθούν να ορθοποδήσουν στο καινούριο περιβάλλον ένταξης (AbuJarour & Krasnova, 2017· Κόκκος, 2005). .

Λόγω των ολοένα και περισσότερων πληθυσμιακών ομάδων που αναγκάζονται να εκτοπιστούν από τις χώρες καταγωγής τους, καθίσταται αναγκαίο για την ομαλή ενσωμάτωσή τους να υπάρξει ισότιμη πρόσβαση στις εκπαιδευτικές διαδικασίες, ώστε να μπορούν να ανταπεξέλθουν σταδιακά στις κοινωνικές, πολιτικές και πολιτισμικές συνθήκες της χώρας υποδοχής (AbuJarour & Krasnova, 2017· Dryden-Peterson, 2015). Ωστόσο, η πρόσβαση αυτή χαρακτηρίζεται ως προβληματική και από αποσπασματικότητα (AbuJarour & Krasnova, 2017· Dryden-Peterson, 2015). Εξελιγμένες εκπαιδευτικές μέθοδοι αλλά και καινούριες, οι οποίες θα ανταποκρίνονται στις

ανάγκες των προσφύγων και μεταναστών καλούνται να εξομαλύνουν την προβληματική και αποσπασματική πρόσβαση των εκτοπισμένων ομάδων και ως εκ τούτου την επίτευξη της ομαλής προσαρμογής τους (AbuJarour & Krasnova, 2017).

Όπως ήδη έχει αναφερθεί, η εκπαίδευση ενήλικων προσφύγων και μεταναστών παρουσιάζει αποσπασματικότητα, γεγονός που φαίνεται να λειτουργεί ανασταλτικά ως προς την υποστήριξη αυτών των ομάδων πληθυσμού (Dryden-Peterson, 2015). Νομικά εμπόδια, εμπόδια που προκύπτουν από την τρωτότητα και την ενηλικιότητά τους οδηγούν τους ανθρώπους αυτούς κατά πλειοψηφία εκτός της εκπαιδευτικής διαδικασίας (AbuJarour & Krasnova, 2018). Μέσα σε αυτό το ιστορικοκοινωνικό πλαίσιο ορθώνεται η ανάγκη για περαιτέρω έρευνα των συνθηκών εκπαίδευσης των σύγχρονων προσφύγων και μεταναστών, οι συνθήκες ζωής και οι εκπαιδευτικές εμπειρίες των οποίων φαίνεται να παρουσιάζουν σημαντικές διαφοροποιήσεις εν συγκρίσει με το παρελθόν (Στεργίου & Σιμόπουλος, 2019· Diminescu, 2008· Leurs & Smets, 2018).

Προκειμένου να χαρτογραφηθεί το πεδίο και να συντεθούν τα έως τώρα ερευνητικά δεδομένα στην Ελλάδα, ώστε αυτά να μπορούν να λειτουργήσουν ως ένας μικρός οδηγός για το πεδίο, η ερευνήτρια θα προχωρήσει σε βιβλιογραφική επισκόπηση. Σκοπός της έρευνας είναι η ανίχνευση και η ανάδειξη της κατάστασης που υπάρχει αυτήν τη στιγμή στην Ελλάδα αναφορικά με την εκπαίδευση ενήλικων προσφύγων και μεταναστών, ώστε τα ευρήματα αυτής να λειτουργήσουν βοηθητικά σε περαιτέρω έρευνες αλλά και στην χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής. Ως εκ τούτου, μέσα από τη σύνθεση των αποτελεσμάτων της ήδη υπάρχουσας έρευνας, θα γίνει προσπάθεια η παρούσα εργασία να λειτουργήσει βοηθητικά και να συμβάλει με τον δικό της τρόπο στο πεδίο της εκπαίδευσης ενήλικων με προσφυγικό και μεταναστευτικό υπόβαθρο στην περιοχή της Ελλάδας, σε μία ιστορικοκοινωνική συγκυρία όπου η εκπαίδευση αυτών των ομάδων φαίνεται να αποκτά άλλη σημασία.

Η εργασία που πρόκειται να υλοποιηθεί αποτελείται από πέντε κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται μια εισαγωγή στην εκπαίδευση ενήλικων και στην πορεία, στο δεύτερο κεφάλαιο, γίνεται αναφορά στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ενήλικων προσφύγων και μεταναστών, στις συνθήκες τις οποίες αντιμετωπίζουν λόγω μεταναστευτικής πορείας αλλά και στις δυσκολίες και τα εμπόδια που μπορεί να

αντιμετωπίσουν κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας με σκοπό την ενσωμάτωσή τους στις χώρες υποδοχής. Στο τρίτο κεφάλαιο ο ερευνητής αναφέρεται στις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες που έχουν οι ενήλικες με μεταναστευτικό και προσφυγικό υπόβαθρο και που πρέπει να καλυφθούν μέσω της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Στο τέταρτο κεφάλαιο γίνεται εκτενής αναφορά στη μεθοδολογία που ακολουθήθηκε προκειμένου να διεξαχθεί η βιβλιογραφική επισκόπηση και να υπάρξουν αποτελέσματα σχετικά με την έρευνα. Στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα ευρήματα της έρευνας που υλοποιήθηκε στα πλαίσια της παρούσας εργασίας. Τέλος, στο έκτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η ανάλυση συμπερασμάτων που προκύπτουν από την έρευνα που έχει διεξαχθεί. Στην πορεία γίνεται συζήτηση σχετικά με αυτά τα συμπεράσματα αλλά και τα εμπόδια που έχουν προκύψει, προτείνοντας ενδεχόμενες λύσεις που θα μπορούσαν να συνεισφέρουν στην διαδικασία εκπαίδευσης ενηλίκων με μεταναστευτικό και προσφυγικό υπόβαθρο.

2 Κεφάλαιο 2: Εκπαίδευση ενηλίκων: ορισμός –χαρακτηριστικά - εμπόδια

2.1 Ορισμοί

Η εκπαίδευση ενηλίκων εμφανίζεται ως πεδίο στις ΗΠΑ και στις ευρωπαϊκές χώρες στις αρχές του 20^{ου} αιώνα (Jarvis, 2007· Κόκκος, 2005). Η εμφάνισή της οφείλεται στις αυξανόμενες μετακινήσεις πληθυσμών από χώρα σε χώρα, στην ανάγκη ενσωμάτωσής τους στη χώρα υποδοχής τόσο σε επαγγελματικό όσο και σε κοινωνικοπολιτισμικό επίπεδο, αλλά και στην παγκοσμιοποίηση και στην εξέλιξη νέων τεχνολογιών (Jarvis, 2007· Κόκκος, 2005). Αρχικός στόχος ήταν η ανάπτυξη του μορφωτικού αλλά και βιοτικού επιπέδου των κοινωνικά ευπαθών ομάδων. Η αυξημένη ζήτηση και ανάγκη υλοποίησης της εκπαίδευσης ενηλίκων παρατηρείται στις αρχές της δεκαετίας του '80, η οποία λαμβάνει μεγάλη στήριξη από την Ευρωπαϊκή Ένωση μέσω υλοποίησης προγραμμάτων αλλά και χρηματοδότησης τους (Κόκκος, 2005). Η ανάγκη αυτή προέκυψε μέσα από δύο βασικές συνθήκες, τις οικονομικές και τεχνολογικές αλλαγές (παγκοσμιοποίηση, εξέλιξη νέων τεχνολογιών, νέες επαγγελματικές συνθήκες) και τις αλλαγές στα κοινωνικά και πολιτισμικά πλαίσια (μετακινήσεις μεταναστών και προσφύγων, κοινωνικός αποκλεισμός ευπαθών ομάδων) (Κόκκος, 2005). Η εκπαίδευση ενηλίκων αποτελεί τη λύση για την επίτευξη της οικονομικής ανάπτυξης αλλά και τον περιορισμό της ανεργίας (Κόκκος,

2005). Επίσης μέσα σε ένα περιβάλλον με διαφορετικές πολιτισμικές και κοινωνικές ομάδες γίνεται πρόσφορο το έδαφος για την εμφάνιση κοινωνικών ανισοτήτων, οι οποίες μπορούν να εξομαλυνθούν μέσω της εκπαίδευσης ενηλίκων (Κόκκος, 2005). Συνεπώς, κάθε ενήλικος πρέπει να έχει πρόσβαση στην εκπαιδευτική διαδικασία σε κάθε φάση της ζωής του, ώστε να μπορεί να ανταποκρίνεται στις αλλαγές που συμβαίνουν στο ευρύτερο αλλά και στο πιο στενό του περιβάλλον, να εξελίσσεται και να γίνεται παραγωγικός, τόσο σε κοινωνικό – πολιτικό όσο και σε προσωπικό επίπεδο και γενικότερα να μπορεί να συμβαδίσει με τις κοινωνικές αλλαγές.

Σε αυτό το σημείο κρίνεται απαραίτητος ο διαχωρισμός των όρων «μάθηση» και «εκπαίδευση» (Κόκκος, 2005). Το εκάστοτε άτομο ζει και εξελίσσεται μέσα σε ένα κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον, λαμβάνοντας συνεχώς πληροφορίες και μαθαίνοντας μέσα από καθημερινές εμπειρίες και ερεθίσματα. Υπάρχουν δύο τρόποι υλοποίησης της μάθησης, ο ένας τρόπος είναι ο φυσικός, δηλαδή άτυπα (όπως για παράδειγμα μέσα στο οικογενειακό του ή επαγγελματικό του περιβάλλον) και ο άλλος τρόπος είναι ο οργανωμένος, δηλαδή τα άτομα συμμετέχουν συνειδητά σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες οι οποίες είναι οργανωμένες και διεξάγονται από κάποιον θεσμικό φορέα μάθησης. Επομένως, η μάθηση σαν διαδικασία είναι πολύ πιο διευρυμένη από τη διαδικασία της εκπαίδευσης (Κόκκος, 2005). Από την άλλη πλευρά, η εκπαίδευση, η οποία αποτελείται από οργανωμένες μαθησιακές δραστηριότητες, μπορεί να προσφέρεται από το σχολείο, το πανεπιστήμιο, τα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης κ.α. (Κόκκος, 2005). Θέτοντας το πολύ βασικό κριτήριο του εάν η εκπαίδευση υλοποιείται από το τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα ή όχι, χωρίζεται σε τυπική και σε άτυπη (Κόκκος, 2005).

Έτσι, λαμβάνοντας υπόψη αυτούς τους διαχωρισμούς και σύμφωνα με τον Rogers (2002) ως Εκπαίδευση Ενηλίκων ορίζεται

κάθε εκπαιδευτική διεργασία, κάθε περιεχομένου, επιπέδου ή μεθόδου, είτε πρόκειται για τυπική εκπαίδευση είτε όχι, είτε για διεργασία που επεκτείνει χρονικά ή αντικαθιστά την αρχική εκπαίδευση στα σχολεία, κολέγια και πανεπιστήμια, καθώς και για μαθητεία, μέσω των οποίων άτομα που θεωρούνται ενήλικα από την κοινωνία στην οποία ανήκουν αναπτύσσουν τις ικανότητές τους, εμπλουτίζουν τις γνώσεις τους, βελτιώνουν τα τεχνικά και επαγγελματικά τους προσόντα ή τα προσανατολίζουν προς

άλλη κατεύθυνση. Με τον τρόπο αυτό επιφέρουν αλλαγές στις στάσεις ή τη συμπεριφορά τους με τη διπλή προοπτική της πλήρους προσωπικής ανάπτυξης και της συμμετοχής σε μια εναρμονισμένη και αυτοδύναμη κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική ανάπτυξη.

2.2 Χαρακτηριστικά και Εμπόδια ενήλικων εκπαιδευόμενων

Δεν μπορεί να αμφισβητηθεί ο ετερογενής χαρακτήρας των ενήλικων εκπαιδευόμενων, πρόκειται δηλαδή για μια ομάδα με διαφορετικά χαρακτηριστικά μεταξύ τους. οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι μπορεί να ανήκουν σε διαφορετική ηλικιακή ομάδα και να ανήκουν σε διαφορετικό εξελικτικό στάδιο ανάπτυξης σε σύγκριση με τους ανήλικους μαθητές (Κόκκος, 2005· Rogers & Harrocks, 2010). Ωστόσο, παρουσιάζουν κάποια κοινά χαρακτηριστικά, τα οποία αποτελούν πολύ σημαντικά στοιχεία για τον σχεδιασμό, την υλοποίηση και την αποτελεσματικότητα ενός προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων.

Με βάση τη θεωρία του Κόκκου (2005) αλλά και τις υπόλοιπες θεωρίες που έχουν διατυπωθεί παλαιότερα ((Rogers & Harrocks, 2010) τα χαρακτηριστικά που έχουν οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι μπορούν να διαχωριστούν στις εξής κατηγορίες:

- Έχουν συγκεκριμένη στοχοθεσία. Η εκπαιδευτική διαδικασία στην οποία υπόκεινται οι ανήλικοι μαθητές έχει υποχρεωτικό χαρακτήρα, καθώς είναι υποχρεωμένοι να φοιτήσουν στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Σε αντίθεση με αυτό, η εκπαίδευση των ενήλικων έχει διαφορετικό χαρακτήρα, καθώς είναι προσωπική επιλογή του εκάστοτε ενήλικου εκπαιδευόμενου η παρακολούθηση ενός οποιουδήποτε εκπαιδευτικού προγράμματος. Ένας ενήλικος εκπαιδευόμενος οδηγείται στην παρακολούθηση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος έχοντας θέσει κάποιους προσωπικούς στόχους που τον οδηγούν σε αυτήν τη διαδικασία παρακολούθησης. Τέτοιοι στόχοι μπορεί να είναι η επαγγελματική του εξέλιξη, η ανάπτυξη της προσωπικότητας και του χαρακτήρα του, ή ακόμη και ζητήματα κύρους ως προς την κοινωνική αποδοχή. Αυτοί οι στόχοι που έχουν τεθεί από τον εκάστοτε ενήλικο εκπαιδευόμενο δεν είναι πάντα διακριτοί, καθώς μπορεί να αλληλοκαλύπτονται, να αλληλοεπηρεάζονται και να αλληλοεξαρτώνται. Δεν είναι λίγες οι φορές που οι στόχοι των ενήλικων εκπαιδευόμενων μπορεί να έχουν υποχρεωτικό χαρακτήρα, λόγω των

απαιτήσεων που μπορεί να προκύπτουν από τον εργασιακό χώρο και από την εργοδοσία.

- Έχουν περισσότερες μαθησιακές εμπειρίες. Οι ενήλικοι πολίτες ζουν μέσα σε ένα περιβάλλον που συνεχώς αλλάζει και εξελίσσεται. Έτσι και οι ίδιοι οι ενήλικες έρχονται σε επαφή συνεχώς με τη γνώση μέσα σε ένα συνεχώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον και συνεπώς έχουν περισσότερα ερεθίσματα από τους ανήλικους μαθητές. Επίσης, πρόκειται για εμπειρίες και βιώματα που είναι σίγουρα πολύ διαφορετικά αλλά αντιμετωπίζονται και από διαφορετική οπτική γωνία από έναν ενήλικο σε σύγκριση με ένα ανήλικο άτομο. Αυτή η παροχή γνώσης έχει ήδη διαμορφώσει ως ένα βαθμό το ενήλικο άτομο, επομένως ο σχεδιασμός και η υλοποίηση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος πρέπει να γίνει έχοντας ληφθεί υπόψη αυτή η ήδη υπάρχουσα γνώση και η εξελικτική πορεία του ενήλικου εκπαιδευόμενου και να οικοδομηθεί πάνω σε αυτήν η νέα γνώση που πρόκειται να παραχθεί από το εκάστοτε πρόγραμμα.
- Γνωρίζουν καλύτερα τον τρόπο με τον οποίο μπορούν να κατακτήσουν τη γνώση. Ο εκάστοτε ενήλικος εκπαιδευόμενος, έχοντας ήδη λάβει την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση αλλά και συμμετέχοντας καθημερινά στην παροχή γνώσης μέσω διαφόρων δραστηριοτήτων και προγραμμάτων, γνωρίζει ο ίδιος πολύ καλύτερα τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να κατακτήσει και να αφομοιώσει τη γνώση. Τέτοιοι τρόποι μπορεί να είναι είτε η παρατήρηση, είτε ακούγοντας και έτσι να έχει ο ίδιος καταλήξει στις πρακτικές που υπόκεινται στην προτίμησή του, ώστε να κατακτήσει με γονιμότερο τρόπο τη γνώση, γεγονός που έρχεται πάλι σε αντίθεση με τους ανήλικους μαθητές.
- Στοχεύουν σε ενεργητικότερη συμμετοχή κατά τη διάρκεια του προγράμματος. Η κοινωνία στην οποία εντάσσεται ο ενήλικος εκπαιδευόμενος αντιμετωπίζει τους ενήλικους πολίτες ως άτομα έμπειρα, υπεύθυνα και αυτόνομα (Rogers & Harrocks, 2010). Κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, το ενήλικο άτομο, έχοντας αυτά τα χαρακτηριστικά, επιθυμεί να έχει ενεργητικότερη συμμετοχή σε αυτήν. Πιο αναλυτικά, ο ενήλικος εκπαιδευόμενος επιθυμεί να ζητείται η γνώμη του και να έχει τη δυνατότητα να τοποθετείται σχετικά με διάφορα θέματα που μπορεί να προκύψουν κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, να μπορεί να

εκφράσει τις ενστάσεις του –αν αυτές υπάρχουν- σχετικά με την τον τρόπο υλοποίησης και τις εκπαιδευτικές μεθόδους που μπορεί να χρησιμοποιούνται στο πρόγραμμα και όλα αυτά να λαμβάνονται υπόψη από τους αρμόδιους του εκάστοτε προγράμματος. Με λίγα λόγια, επιθυμεί να μην αποτελεί ο εκπαιδευτής ένα είδος αυθεντίας, αλλά να αντιμετωπίζεται ως πεπειραμένος εμπειρογνώμονας.

- Αντιμετωπίζουν εμπόδια κατά τη διαδικασία της μάθησης. Δεν μπορεί να αμφισβητηθεί πως οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι αντιμετωπίζουν εμπόδια κατά τη διαδικασία εκμάθησης τα οποία έχουν τη βάση τους είτε στην ψυχοσύνθεση των ίδιων είτε στο περιβάλλον στο οποίο αναπτύσσονται. Αναλυτικότερα, ο Κόκκος (2005) έχει προχωρήσει στη διατύπωση μιας κατηγοριοποίησης, σύμφωνα με την οποία οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι αντιμετωπίζουν εμπόδια κατά τη μαθησιακή διαδικασία τα οποία:
 - οφείλονται στην κακή οργάνωση της εκπαιδευτικής δραστηριότητας,
 - προκύπτουν από τους κοινωνικούς ρόλους και τα καθήκοντά τους
 - έχουν τη βάση τους σε εσωτερικά εμπόδια που αφορούν σε προϋπάρχουσες γνώσεις και αξίες και έχουν να κάνουν με ψυχολογικούς παράγοντες.

Καταλήγοντας από όσα έχουν ήδη αναφερθεί, οι ενήλικες παρουσιάζουν αρκετά και μεγίστης σημασίας διαφορετικά χαρακτηριστικά από τους ανήλικους που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη από τον εκπαιδευτή αλλά και από τον άνθρωπο που αναλαμβάνει τον σχεδιασμό ενός εκπαιδευτικού προγράμματος που απευθύνεται σε ενήλικες. Το γεγονός αυτό αλλά και η συνεχώς μεταβαλλόμενη εξελικτική πορεία του περιβάλλοντος, η οποία σίγουρα είναι και αποτέλεσμα της των οικονομικοπολιτικών μεταβολών και της διαρκούς αμφισβήτησης της γνώσης, ο εκάστοτε εκπαιδευτής δεν πρέπει να στοχεύει στη μεταφορά και διάδοση της γνώσης αλλά κυρίως στην ερμηνεία της αλλά και στην ανάπτυξη της κριτικής αντίληψης των εκπαιδευομένων, ώστε να μπορούν οι ίδιοι στην πορεία να αντιμετωπίζουν κριτικά προσωπικά τους ζητήματα αλλά και αποφάσεις (Jarvis, 2007). Εν κατακλείδι, η μάθηση κυρίως κατά τη διαδικασία εκπαίδευσης ενηλίκων, θα πρέπει να επιτυγχάνεται μέσα από αναστοχαστικές πρακτικές (Schön, 1983) και να αποτελεί μία πράξη προσπάθειας απελευθέρωσης παρά απομνημόνευσης (Freire&daVeigaCoutinho, 1972).

3 Κεφάλιο 3: Ενήλικες με προσφυγικό και μεταναστευτικό υπόβαθρο

Χιλιάδες άνθρωποι αναγκάστηκαν να εκτοπιστούν και να εγκαταλείψουν την χώρα καταγωγής τους μετά το τέλος αλλά και κατά τη διάρκεια του Β' Παγκοσμίου Πολέμου. Απέναντι σε ένα τέτοιο φαινόμενο, κυρίαρχο μέλημα αποτελεί η προστασία των δικαιωμάτων των εκτοπισμένων στις χώρες υποδοχής τους και όχι μόνο. Αυτό συμβαίνει μέσω της Σύμβασης της Γενεύης του 1951 αλλά και του συμπληρωματικού Πρωτοκόλλου της Νέας Υόρκης του 1967. Οι δύο αυτές συνθήκες αποτελούν θεμέλιο της προάσπισης των δικαιωμάτων των προσφύγων (UNHCR, 2016· European Union, 2000).

Στο Άρθρο 1 παρ. (2) της Σύμβασης της Γενεύης του 1951, διατυπώνεται και για πρώτη φορά ο παραδεδεγμένος σε παγκόσμια κλίμακα πλέον όρος της έννοιας «πρόσφυγας» και αφορά:

στο άτομο το οποίο βρίσκεται εκτός της χώρας ιθαγένειάς του, ως συνέπεια των γεγονότων πριν από την 1^η Ιανουαρίου 1951, λόγω του εύλογου φόβου ότι θα διωκόταν λόγω φυλής, θρησκείας, ιθαγένειας, ιδιότητας μέλους συγκεκριμένης κοινωνικής ομάδας ή πολιτικής γνώμης, και δεν είναι σε θέση ή - εξαιτίας αυτού του φόβου - δεν επιθυμεί να κάνει χρήση της προστασίας αυτής της χώρας· ή που δεν έχει ιθαγένεια και είναι εκτός της χώρας της προηγούμενης συνήθους διαμονής του, ως αποτέλεσμα τέτοιων γεγονότων και δεν είναι σε θέση ή - λόγω αυτού του φόβου - δεν επιθυμεί να επιστρέψει σε αυτή.

Έτσι, η εκάστοτε χώρα υποδοχής υποχρεούται μέσω αυτής της Σύμβασης να παράσχει στους πρόσφυγες το δικαίωμα απασχόλησης (Άρθρο 17 έως Άρθρο 19), το δικαίωμα στέγασης (Άρθρο 21) αλλά και το δικαίωμα παροχής δημόσιας δωρεάν εκπαίδευσης (Άρθρο 22). Σε ό, τι αφορά την εκπαίδευση και πιο συγκεκριμένα την εκπαίδευση ενηλίκων με την οποία ασχολείται η παρούσα έρευνα ισχύει το εξής:

Η πρόσβαση στο γενικό εκπαιδευτικό σύστημα και σε προγράμματα περαιτέρω κατάρτισης ή επιμόρφωσης επιτρέπεται στους ενήλικες δικαιούχους διεθνούς προστασίας με τους ίδιους όρους που ισχύουν για τους νομίμως διαμένοντες στην Ελλάδα υπηκόους τρίτων χωρών.

Είναι σημαντικό να αναφερθεί και να διαχωριστεί σε αυτό το σημείο η διαφορά ανάμεσα στο όρο «πρόσφυγας» και στον όρο «μετανάστης», καθώς πολύ συχνά συγχέεται και χρησιμοποιείται ως συνώνυμος. Πιθανότατα, η σύγχυση ανάμεσα σε αυτούς τους δύο όρους να συμβαίνει λόγω των «μικτών ροών» των μετακινούμενων ομάδων, στις οποίες ενυπάρχουν τόσο πρόσφυγες όσο και μετανάστες (UNHCR, 2007). Ωστόσο, η σημαντικότερη διαφορά αυτών των όρων εντοπίζεται στην αναγκαστικότητα της μετακίνησης, καθώς στις προσφυγικές ομάδες οι άνθρωποι δεν έχουν άλλη επιλογή παρά την μετακίνηση, ενώ στις μεταναστευτικές ομάδες συνήθως οι λόγοι μετακίνησης αφορούν στις καλύτερες συνθήκες διαβίωσης και ανάπτυξης και όχι λόγω εξωτερικών κινδύνων που καθιστούν υποχρεωτική την μετακίνησή τους (OECD, 2018b·UNHCR, 2016).

Έτσι, σύμφωνα με τον OECD (2018b, p.18):

«ο όρος «μετανάστης» χρησιμοποιείται προκειμένου να περιγράψει ανθρώπους που μετακινούνται σε άλλη χώρα με σκοπό να παραμείνουν σε αυτή για σημαντικό χρονικό διάστημα».

Το γεγονός βέβαια ότι ο όρος «μετανάστης» είναι διαφορετικός από αυτόν του «πρόσφυγα» δεν σημαίνει ότι δεν έχουν ανάγκες και δικαιώματα και οι μετανάστες, τα οποία κατοχυρώνονται και προστατεύονται από τα διεθνή δίκαιο και η διαχείρισή τους από τους φορείς της εκάστοτε χώρας υποδοχής αλλά και από τους ντόπιους πρέπει να είναι απόλυτα σύμφωνη με αυτό (UNHCR, 2016).

Για όλους αυτούς τους λόγους, στην παρούσα εργασία και στην έρευνα που ακολουθεί χρησιμοποιείται ο όρος «πρόσφυγες και μετανάστες», ώστε να περικλείονται όλες οι ομάδες που φεύγουν από τη χώρα καταγωγής τους και μετακινούνται προς χώρες υποδοχής, καθώς σε ό, τι αφορά τις μετακινήσεις προς τις ευρωπαϊκές χώρες κυρίως, οι μεταναστευτικές ομάδες εξαναγκάζονται να μεταναστεύσουν (Στεργίου & Σιμόπουλος, 2019). Πέρα από αυτό βέβαια, ανεξάρτητα από τον λόγο μετακίνησης ή τη χώρα υποδοχής ή τις συνθήκες που επικρατούν εκεί, είναι αδιαμφισβήτητο και δεν θα πρέπει να παραβλέπεται ότι η

εκπαίδευση αποτελεί δικαίωμα για όλους τους ανθρώπους σε παγκόσμιο επίπεδο (UNHCR, 2016).

3.1 Προσφυγική Κρίση: Μετανάστευση προς την Ευρώπη και στην πορεία προς την Ελλάδα

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, η μετακίνηση πληθυσμών από χώρα σε χώρα δεν αποτελεί πρωτοφανές γεγονός (Βαρουξή & Σαρρής, 2012). Παρόλα αυτά, τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μεγάλη αύξηση στον ρυθμό μετακίνησης πληθυσμών. Σε ένα πρώτο στάδιο οι μετακινούμενοι πληθυσμοί κατευθύνονταν προς χώρες μικρής και μεσαίας ανάπτυξης (UNHCR, 2017). Στην πορεία, λόγω κυρίως αδυναμίας των συγκεκριμένων χωρών να στηρίζουν αυτό το κύμα εισροής, μεγάλο ποσοστό των εκτοπισμένων μετακινήθηκε προς τις ευρωπαϊκές χώρες (UNHCR, 2017), χρησιμοποιώντας ως πύλη εισόδου την Ελλάδα, με απώτερο σκοπό οι περισσότεροι να μετακινηθούν προς τις χώρες της κεντρικής και βόρειας Ευρώπης (Στεργίου & Σιμόπουλος, 2019· Papataxiarchis, 2016a).

Οι ευρωπαϊκές κοινωνίες που υποδέχονται τους εκτοπισμένους αντιμετωπίζουν τις νέες εισροές με αρωγό προκαταλήψεις αλλά και στερεοτυπικές αντιλήψεις (Βαρουξή & Σαρρής, 2012). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να αντιμετωπίζονται οι μετανάστες και πρόσφυγες ως απειλή για τη διατήρηση της ασφάλειας των ντόπιων κατοίκων, οι οποίοι με τη σειρά τους θεωρούν ότι εισβάλουν στα πάτρια εδάφη τους με σκοπό να προκαλέσουν προβλήματα. Επομένως, δεν υπάρχει διάθεση αλληλεγγύης, αλληλοϋποστήριξης και σεβασμού προς τα δικαιώματά τους σε μεγάλο βαθμό (Στεργίου & Σιμόπουλος, 2019). Έτσι, παρά τις θεωρητικές προσεγγίσεις περί ίσων ευκαιριών, κοσμοπολιτισμού και αλληλοεπιρροών, στοιχεία που μπορούν να βοηθήσουν στην προσαρμογή των νέων εισροών αλλά και στην ανάπτυξη των χωρών υποδοχής, οι ντόπιοι είναι συνήθως επιφυλακτικοί. Η στάση αυτή φαίνεται να πυροδοτείται από την χάραξη και την άσκηση ευρωπαϊκής πολιτικής, της οποίας η ασυντόνιστη προσπάθεια χειρισμού ορισμένων καταστάσεων φαίνεται να προκαλεί τέτοιες εκρήξεις συμπεριφοράς σε ορισμένα κοινωνικά πλαίσια (Στεργίου & Σιμόπουλος, 2019).

Οι άνθρωποι που εισέρχονται στις χώρες υποδοχής, από την άλλη πλευρά, έρχονται αντιμέτωποι με τεράστιες αλλαγές στη ζωή τους και καλούνται να προσαρμοστούν

σχετικά άμεσα σε καινούριες και διαφορετικές συνθήκες διαβίωσης (Αποστολίδου, 2019). Η προσαρμογή τους δεν είναι εύκολη διαδικασία, καθώς πρέπει να προσαρμοστούν σε τελείως διαφορετικό τρόπο ζωής, διαφορετικά ήθη και έθιμα, διαφορετική γλώσσα και κοινωνική πραγματικότητα (Αποστολίδου, 2019). Ο τρόπος με τον οποίο θα επιλέξουν να κινηθούν οι πρόσφυγες και μετανάστες μέσα στη χώρα υποδοχής θα σηματοδοτήσει την ένταξή τους ή τον αποκλεισμό τους στις δραστηριότητες στην κοινωνική ζωή και γενικότερα στα νέα δεδομένα της εκάστοτε χώρας (Δραγώνα, 2003).

Σε αυτό το σημείο κρίνεται πιο επιτακτική από ποτέ η ανάγκη του να συμβάλει η Ευρωπαϊκή Ένωση ενεργά στην ομαλή προσαρμογή των προσφύγων και μεταναστών που προέρχονται από τρίτες χώρες (Castaño-Muñoz, Colucci&Smidt,2018· UnitedNations, 2017), ώστε οι νέες αυτές πληθυσμιακές ομάδες να συμμετάσχουν πλήρως στην οικονομική, κοινωνική και πολιτιστική ζωή της εκάστοτε ευρωπαϊκής χώρας (Βαρουξή & Σαρρή, 2012· Commission of the European Communities, 2001).

Ταυτόχρονα, η κοινωνική προσαρμογή των εκτοπισμένων αντιμετωπίζει ακόμη μεγαλύτερο κώλυμα λόγω δυσκολιών, εκ των οποίων οι πιο σημαντικές έχουν κατηγοριοποιηθεί από τη Μπαμπανέλου (2007) και είναι οι ακόλουθες:

- Διαπολιτισμική επικοινωνία. Η χώρα υποδοχής έχει τη δική της γλώσσα και τον δικό της κώδικα επικοινωνίας. Ο εκάστοτε μετανάστης ή πρόσφυγας αγνοεί αυτόν τον τρόπο επικοινωνίας, γεγονός που καθιστά πολύ δύσκολο έως και ακατόρθωτο σε ορισμένες περιπτώσεις τη συνεννόηση ακόμη και για μικρές καθημερινές ανάγκες πόσο μάλλον την ενεργό συμμετοχή, προσαρμογή αλλά και ενσωμάτωση στην νέα κοινωνική και πολιτισμική πραγματικότητα.
- Προβλήματα καθημερινής ζωής. Οι μετανάστες και πρόσφυγες, μετά την μετακίνηση και εγκατάστασή τους στις χώρες υποδοχής προσπαθούν να έρθουν σε επαφή με τους αρμόδιους φορείς για να καλύψουν βασικές ανάγκες τους, όπως το να βρουν κατοικία, να καλύψουν την ανάγκη τους για ιατροφαρμακευτική περίθαλψη, για δημόσια εκπαίδευση κ.ά. Αυτές οι διαδικασίες, ακόμη και όταν υλοποιηθούν, είναι επηρεασμένες από προκαταλήψεις και στερεότυπα που υπάρχουν στην κοινωνία υποδοχής και

μπορούν να δυσκολέψουν την κατάσταση και να τους οδηγήσουν σε απομόνωση και περιθωριοποίηση.

- Οικονομική και εργασιακή κατάσταση. Οι μεταναστευτικές και προσφυγικές ομάδες φαίνεται να τοποθετούνται από τις χώρες υποδοχής κυρίως σε επαγγέλματα που δεν έχουν μεγάλη ζήτηση, ενώ δεν είναι λίγες οι περιπτώσεις που είτε κακοπληρώνονται, είτε δεν είναι ασφαλισμένοι, είτε εργάζονται σε άθλιες εργασιακές συνθήκες.
- Δυσκολίες στην ψυχολογική τους κατάσταση. Οι άνθρωποι που εγκαθίστανται στις χώρες υποδοχής, έρχονται με τις προσδοκίες ότι πρόκειται να συναντήσουν έναν «επίγειο παράδεισο». Ωστόσο, ερχόμενοι αντιμέτωποι με τις δυσκολίες εγκατάστασης και προσαρμογής, τους δημιουργείται το αίσθημα της ματαιώσης και της απογοήτευσης (Bokertetal., 2018). Επίσης η ανάγκη για άμεση προσαρμογή στο καινούριο περιβάλλον και οι συνεχόμενες αλλαγές με τις οποίες έρχονται αντιμέτωποι έχουν ως αντίκτυπο να αντιμετωπίζουν σοβαρές ψυχολογικές επιπτώσεις. δεν θα έπρεπε να παραβλεφθεί σε αυτό το σημείο το γεγονός ότι οι συγκεκριμένες ομάδες έχουν πολύ έντονες και ψυχοφθόρες εμπειρίες, οι οποίες μπορεί να περιλαμβάνουν την αναγκαστική τους μετανάστευση λόγω πολέμου, τη μαρτυρία τους σε δολοφονίες, βασανιστήρια, ταξίδια εβδομάδων σε αντίξοες συνθήκες και σε βάρκες, έλλειψη ιατρικής φροντίδας και περίθαλψης κοινωνική απομόνωση και στο τέλος την έλλειψη εμπιστοσύνης απέναντι στους υπόλοιπους ανθρώπους (Ahmad, Armarego & Sudweeks, 2013· Στεργίου & Σιμόπουλος, 2019· Weibertetal., 2019).
- Θέματα που αφορούν στην νομιμοποίηση και στην ισότητα ευκαιριών. Σε αυτό το σημείο πρέπει να επισημανθεί πως οι προσφυγικές και μεταναστευτικές ομάδες βρίσκονται για μεγάλο χρονικό διάστημα σε καταστάσεις ημιμονιμότητας ή και συνεχούς μετακίνησης, γεγονός που δυσκολεύει σε μεγάλο βαθμό την κοινωνική τους προσαρμογή αλλά και την ισότιμη μεταχείρισή τους.

3.2 Διαπολιτισμική εκπαίδευση: ταυτότητα και ετερότητα

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, οι μετανάστες και πρόσφυγες κατά τη διαδικασία εγκατάστασής τους στη χώρα υποδοχής αντιμετωπίζουν πολλές δυσκολίες τόσο λόγω

του κοινωνικοπολιτισμικού και νομοθετικού πλαισίου της χώρας υποδοχής όσο και λόγω προσωπικών δυσκολιών που μπορεί να οφείλονται στο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο της χώρας από την οποία κατάγονται αλλά και στις δυσκολίες που μπορεί να αντιμετωπίσαν κατά τη διαδικασία μετανάστευσης. Γι' αυτόν τον λόγο, μια εκάστοτε εκπαιδευτική διαδικασία, δεδομένου του ότι έχει ως σκοπό την ομαλή ένταξη του ατόμου στο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο που αυτή εντάσσεται, πρέπει να λαμβάνει υπόψη και τις κοινωνικές και πολιτισμικές επιρροές των ενδιαφερόμενων (Πλεξουσάκη, 2007). Λαμβάνοντας υπόψη το γεγονός ότι ο πολιτισμός αποτελεί ένα πλαίσιο που επηρεάζει και καθορίζει τις πράξεις του ατόμου (Geertz, 1974), σε μια εκπαιδευτική τάξη, ο εκάστοτε εκπαιδευόμενος ανήκει σε πολλές διαφορετικές ταυτότητες, οι οποίες μπορεί να είναι είτε πραγματικές είτε συμβολικές, όπως για παράδειγμα η θρησκευτική, η εθνική, η ηλικιακή, η ταυτότητα φύλου και άλλες (Δραγώνα, 2003). Για πολλές δεκαετίες μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία κυριαρχούσαν αντιλήψεις οι οποίες ουσιαστικά εξέφραζαν την ιδέα του ότι «για να σε δεχτούμε πρέπει να γίνεις ίδιος με εμάς» ή «να αλλάξεις το όνομά σου», «να βαπτιστείς», «πρέπει να φορέσεις τα ίδια ρούχα με εμάς» (Πλεξουσάκη, 2007). Σε αυτό το σημείο έρχεται το μοντέλο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, το οποίο αναγνώρισε, τουλάχιστον σε θεωρητικό πλαίσιο, τις αντιλήψεις αυτές ως απειλή για την διασφάλιση της ταυτότητας των εμπλεκόμενων και κατ' επέκταση ως εμπόδιο για την εκπαιδευτική διαδικασία (Δραγώνα, 2003), επιδιώκοντας τη δημιουργία ενός εκπαιδευτικού πλαισίου, όπου μπορούν να συνυπάρχουν αρμονικά και να αλληλεπιδρούν οι διαφορετικές ταυτότητες των εμπλεκόμενων (Μάρκου, 2010). Συνεπώς, στηριζόμενη στην αντίληψη ότι οι διαφορετικές πολιτισμικές ομάδες δεν πρέπει να στεγανοποιούνται από το εξωτερικό κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον (Μάρκου, 2010) και οι έννοιες της «ταυτότητας» και «ετερότητας» είναι αλληλοεξαρτώμενες δυνάμεις (Δραγώνα, 2003), η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι η εκπαιδευτική διαδικασία που σχετίζεται με τη:

δόμηση των σχέσεων μεταξύ διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων με σκοπό την άρση των ανισοτήτων και του κοινωνικού αποκλεισμού

(Ν. 4415/2016)

Έτσι, ισχύει το γεγονός ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση έχει αποτελέσει το κατεξοχήν θεωρητικό πεδίο, το οποίο πλαισιώνει την τυπική εκπαίδευση προσφύγων και μεταναστών (Αποστολίδου, 2019), και, σύμφωνα με τον Essinger (1991, όπ. αναφ. στο Kesidou, 2019), βασίζεται σε τέσσερις βασικές αρχές:

1. στην εκπαίδευση για την ενσυναίσθηση,
2. στην εκπαίδευση για την αλληλεγγύη,
3. στον διαπολιτισμικό σεβασμό,
4. και στον μη εθνικιστικό τρόπο σκέψης

σε αυτό το σημείο, δεν θα έπρεπε να παραλειφθεί η μεγάλη συμβολή και ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε αυτήν τη διαδικασία. Ο εκάστοτε εκπαιδευτικός καλείται να εργαστεί, έχοντας ο ίδιος δικά του στερεότυπα και προκαταλήψεις. Πρέπει όμως να έχει επίγνωση και αποδοχή αυτών, ώστε να μην λειτουργήσει «προσηλυτιστικά» απέναντι στους εκπαιδευόμενους (Brookfield, 1986), να έχει προσκομίσει τις κοινωνικές δεξιότητες που θα τον οδηγήσουν στην αποδοχή της ετερότητας και στην αξιοποίησή της με δημιουργικό τρόπο (Πλεξουσάκη, 2007). Ουσιαστικά δηλαδή να έχει διαπολιτισμική ικανότητα (Μάγος & Σιμόπουλος, 2010).

Αν και η ποικιλομορφία του πληθυσμού, φυσικά, δεν προέκυψε τα τελευταία χρόνια, (Morrice et al., 2018), ο αυξανόμενος αριθμός μεταναστών και προσφύγων που καταφθάνουν στην Ευρώπη καλεί τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα να έρθουν αντιμέτωπα με τις νέες απαιτήσεις που ανακύπτουν (Castaño-Muñoz et al., 2018) και με το αν τελικά «οι θεσμικές αποφάσεις για διαπολιτισμικότητα και συμπερίληψη έχουν μετουσιωθεί πραγματικά σε παιδαγωγικές αρχές» (Στεργίου & Σιμόπουλος, 2019). Για την διαπολιτισμική εκπαίδευση και συνακόλουθα την εκπαίδευση ενήλικων προσφύγων και μεταναστών, εφόσον η εκπαίδευση αποτελεί μία πολιτισμική δράση με στόχο την ελευθερία και τη χειραφέτηση των ατόμων (Freire & da Veiga Coutinho, 1972· Jarvis, 2007), το στοίχημα είναι να λειτουργήσει με τέτοιο τρόπο, έτσι ώστε οι θεμελιώδεις αξίες μίας δημοκρατικής κοινωνίας - πολιτική και κοινωνική ισότητα και δικαιοσύνη - να μπορούν να αποτελούν κοινό τόπο για όλους (Μάρκου, 2010).

3.3 Εκπαιδευτικές Ανάγκες Ενήλικων Μεταναστών και Προσφύγων

Λαμβάνοντας υπόψη την ποικιλομορφία που υπάρχει στις ευρωπαϊκές κοινωνικές δομές αλλά και την αναγκαιότητα να διασφαλιστεί η δυνατότητα ίσων ευκαιριών και πρόσβασης σε όλους, ο θεσμός της Ευρωπαϊκής Ένωσης έχει συνειδητοποιήσει πως κάθε πολίτης της, και ειδικά πολίτες που ανήκουν σε ευάλωτες κοινωνικές ομάδες όπως οι μετανάστες και οι πρόσφυγες, θα πρέπει να έχουν ως εφόδια ένα ευρύ σύνολο βασικών ικανοτήτων (γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων), με σκοπό να μπορούν να ανταπεξέλθουν στην κοινωνικές δομές που ζουν και δρουν, να συμμετέχουν ενεργά στις κοινωνικές και πολιτικές δραστηριότητες και να μην καταλήγουν στην περιθωριοποίηση λόγω έλλειψης τέτοιων ικανοτήτων. Σύμφωνα λοιπόν με το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς βασικών ικανοτήτων για τη Δια Βίου Μάθηση, ο κάθε πολίτης πρέπει να είναι ικανός:

- 1) να επικοινωνεί μέσω της μητρικής του γλώσσας ή μέσω της επίσημης γλώσσας της χώρας στην οποία κατοικεί, με σκοπό να επιτυγχάνεται η αλληλεπίδρασή του και η επικοινωνία του με τους υπόλοιπους κατοίκους της χώρας (Επικοινωνία στη Μητρική Γλώσσα).
- 2) να επικοινωνεί σε ξένες γλώσσες, λαμβάνοντας υπόψη του τις κοινωνικές συμβάσεις και την πολιτισμική ταυτότητα των γλωσσών (Επικοινωνία σε Ξένες Γλώσσες).
- 3) Να λύνει καθημερινά του προβλήματα μέσα από τη γνώση και χρήση μαθηματικών και λογικών συλλογισμών, να αντιληφθεί και να κατανοήσει τους φυσικούς νόμους και τέλος να χρησιμοποιεί την τεχνολογία, έχοντας επίγνωση των θετικών στοιχείων της αλλά και των κινδύνων που μπορεί να ελλοχεύουν μέσα από αυτήν (Μαθηματική Ικανότητα και Βασικές Ικανότητες στην Επιστήμη και την Τεχνολογία).
- 4) Να χρησιμοποιεί τις Τεχνολογίες της Επικοινωνίας και των Πληροφοριών (ΤΠΕ) σε αρκετές δραστηριότητες στην καθημερινή του ζωή, οι οποίες διευκολύνονται μέσα από την χρήση τους (Ψηφιακή Ικανότητα).
- 5) να αποκτά, να επεξεργάζεται και να αφομοιώνει τις νέες γνώσεις και δεξιότητες, όπως επίσης και να αναζητεί και να χρησιμοποιεί την κατάλληλη καθοδήγηση, έχοντας επίγνωση τόσο της διαδικασίας της μάθησης, όσο και

των μαθησιακών αναγκών του (Μεταγνωστικές Ικανότητες – Learn to Learn).

- 6) να συμμετέχει στον μεγαλύτερο δυνατό βαθμό με όσο γίνεται πιο αποτελεσματικό και εποικοδομητικό τρόπο στις κοινωνικές αλλά και επαγγελματικές συνθήκες της χώρας που διαμένει, γνωρίζοντας κρίσιμες κοινωνικές και πολιτικές έννοιες, αλλά να έχει και πλήρη αντίληψη και σεβασμό απέναντι στα ανθρώπινα δικαιώματα, ώστε να κατανοεί σε βάθος και ουσιαστικά τους λόγους που είναι απαραίτητη η ενεργή συμμετοχή του στα κοινά (Κοινωνικές Ικανότητες και Ικανότητες που σχετίζονται με την Ιδιότητα του Πολίτη).
- 7) να υλοποιεί τις ιδέες του και να λαμβάνει πρωτοβουλίες, να είναι δημιουργικός και καινοτόμος τόσο στις καθημερινές δραστηριότητές του όσο και στο επαγγελματικό του περιβάλλον (Αίσθημα Πρωτοβουλίας και Επιχειρηματικότητας).
- 8) Να εκτιμά και να σέβεται τη δημιουργική έκφραση των ιδεών, εμπειριών και συναισθημάτων, όπως για παράδειγμα την έκφραση μέσα από τη μουσική, την ποίηση, το θέατρο, τη ζωγραφική (Πολιτιστική Γνώση και Έκφραση).

(Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2007, σ. 3-12)

Μέσα από όσα ήδη αναφέρθηκαν, γίνεται φανερό πως για να καταφέρουν οι άνθρωποι – και ακόμα περισσότερο οι άνθρωποι με μεταναστευτικό και προσφυγικό υπόβαθρο - να ενταχθούν στο κοινωνικό πλαίσιο της εκάστοτε χώρας αλλά και να καταφέρουν να συμμετάσχουν ενεργά σε αυτό κρίνεται απαραίτητη η Δια Βίου Μάθηση αλλά και η απόκτηση των ικανοτήτων που προαναφέρθηκαν, αποτελώντας, τουλάχιστον σε ένα θεωρητικό πλαίσιο, μία από τις βασικές προτεραιότητες της Ευρωπαϊκής Ένωσης (OECD, 2018a).

Δεν μπορεί να αμφισβητηθεί το γεγονός πως για τις ομάδες με μεταναστευτικό και προσφυγικό υπόβαθρο που μετακινούνται στη χώρα υποδοχής, κατά τα πρώτα στάδια εγκατάστασής τους στις δομές υποδοχής και φιλοξενίας, οποιαδήποτε μαθησιακή δραστηριότητα που λαμβάνει χώρα αποτελεί για αυτούς μια σταθερά μέσα σε ένα ασταθές και συνεχώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον (Rezaian, Apostolidou &

Daskalaki, 2017· Στεργίου & Σιμόπουλος, 2019). Επίσης, φαίνεται να γίνονται προσπάθειες εκμάθησης γλωσσών ήδη από αυτό το αρχικό στάδιο εγκατάστασης των μεταναστών και προσφύγων (OECD, 2018a). Μάλιστα, φαίνεται πως η ικανότητα χρήσης της επίσημης γλώσσας της χώρας υποδοχής, παρουσιάζει διττή λειτουργία καθώς από την μία πλευρά βοηθάει στην μελλοντική κοινωνική ένταξη των μεταναστών και προσφύγων, στην οποία φαίνεται να αποβλέπουν ήδη από τα πρώτα στάδια εγκατάστασής τους και από την άλλη πλευρά μπορεί να λειτουργήσει και ως βασικό εργαλείο επικοινωνίας στην καθημερινή ζωή τους στον παρόντα χρόνο και την κάλυψη βασικών αναγκών (Δασκαλάκη, Τσιώλη & Ανδρουλάκης, 2017). Έτσι λοιπόν, από όσα αναφέρθηκαν προκύπτει το συμπέρασμα πως η εκμάθηση της επίσημης γλώσσας της χώρας υποδοχής αποτελεί έναν από τους πιο βασικούς και υψίστης σημασίας στόχους για τις μεταναστευτικές και προσφυγικές ομάδες, χωρίς βέβαια αυτό να σημαίνει πως αποτελεί και το μοναδικό εκπαιδευτικό ζητούμενο (Στεργίου & Σιμόπουλος, 2019), καθώς συνεχώς προκύπτουν καινούριες εκπαιδευτικές ανάγκες, οι οποίες συχνά σχετίζονται με την εύρεση εργασίας, την τριτοβάθμια εκπαίδευση αλλά και με άλλους ρόλους στους οποίους καλούνται να ανταπεξέλθουν ως ενήλικες στη νέα πραγματικότητα και καθημερινότητά τους (Hartog & Zorlu, 2007).

Σε κάθε περίπτωση, σε οποιοδήποτε εκπαιδευτικό πρόγραμμα, το οποίο έχει ως στόχο την εκπαίδευση ενηλίκων με μεταναστευτικό και προσφυγικό υπόβαθρο, θα πρέπει να λαμβάνεται εκ προοιμίου δεδομένο ότι η κοινωνική ομάδα στην οποία απευθύνεται ένα τέτοιου είδους πρόγραμμα αποτελεί φύσει ετερογενή ομάδα. Πιο αναλυτικά, αποτελεί μια ετερογενή ομάδα, της οποίας η ετερογένεια αυτή δεν πηγάζει μόνο από την ενηλικιότητά τους (Tight, 2002), αλλά προκύπτει και από κοινωνικά και πολιτισμικά υπόβαθρα (OECD, 2018a), διαφορετικά ηλικιακά όρια ενηλικίωσης (Apostolidou & Androulakis, 2017), παλιότερες εκπαιδευτικές τους εμπειρίες (Αποστολίδου, 2019), το επίπεδο αλφαριθμητισμού (Ahmad et al., 2013), τον βαθμό ενσωμάτωσης στην χώρα υποδοχής (Pearson, 2011), τις προσδοκίες για μελλοντική εγκατάσταση κ.α. (Δασκαλάκη κ.α., 2017). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα η ετερογένεια αυτή να δημιουργεί διαφοροποιήσεις και στα κίνητρα που μπορεί να τους ωθούν στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και στις εκπαιδευτικές τους ανάγκες (OECD, 2018a). Σε αυτό το σημείο πρέπει να τονιστεί το γεγονός ότι, παρόλο που οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι με μεταναστευτικό και προσφυγικό υπόβαθρο έχουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευόμενων (πχ. επαγγελματικές υποχρεώσεις), έχουν όμως και κάποιες πιο εξειδικευμένες εκπαιδευτικές ανάγκες λόγω καθαρά του μεταναστευτικού ή προσφυγικού τους υποβάθρου, το οποίο με τη σειρά του τους προσδίδει ένα ευρύτερο φάσμα εμπειριών ζωής, περαιτέρω ανάγκες ανάγνωσης και γραφής, δίγλωσσης

υποστήριξης και πιο συγκεκριμένα πρακτικά και άμεσα ορατά αποτελέσματα (Ahmad et al., 2013).

4 Κεφάλαιο 4: Μεθοδολογία έρευνας

4.1 Σκοπός και στόχοι έρευνας

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να ανιχνεύσει και να χαρτογραφήσει τις ερευνητικές προσπάθειες που έχουν γίνει από πλευράς του Ελληνικού Ανοιχτού Πανεπιστημίου σε μεταπτυχιακό επίπεδο και αφορούν στο πεδίο της εκπαίδευσης ενήλικων με προσφυγικό και μεταναστευτικό υπόβαθρο στην Ελλάδα, ώστε μέσα από τα ευρήματα να λειτουργήσει βοηθητικά τόσο για ερευνητικούς σκοπούς όσο και για τη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής.

4.2 Ερευνητικά Ερωτήματα

1. Ποια είναι τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι ενήλικες με προσφυγικό και μεταναστευτικό υπόβαθρο για τη συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία με βάση τα βιβλιογραφικά δεδομένα των διπλωματικών ερευνών του Ελληνικού Ανοιχτού Πανεπιστημίου;
2. Ποιοι είναι οι παράγοντες που επηρεάζουν τη διαδικασία αυτή με βάση τα βιβλιογραφικά δεδομένα των διπλωματικών ερευνών του Ελληνικού Ανοιχτού Πανεπιστημίου;
3. Ποιες είναι οι προτάσεις που υπάρχουν μέχρι στιγμής στα ερευνητικά αποτελέσματα αναφορικά με τη βελτίωση των συνθηκών εκπαίδευσης των ομάδων αυτών με βάση τα βιβλιογραφικά δεδομένα των διπλωματικών ερευνών του Ελληνικού Ανοιχτού Πανεπιστημίου;

4.3 Μεθοδολογικό πλαίσιο

Πριν καταλήξει η ερευνήτρια στον τρόπο προσέγγισης που πρόκειται να ακολουθήσει στην παρούσα έρευνα, κρίνεται σκόπιμο να αναφερθούν οι δύο διαφορετικοί τρόποι προσέγγισης που θα μπορούσε να χρησιμοποιήσει ο εκάστοτε ερευνητής, ώστε να υλοποιήσει την έρευνά του με όσο το δυνατόν πιο έγκυρα και αξιόπιστα αποτελέσματα. Αναλυτικότερα, χρησιμοποιώντας την ποσοτική προσέγγιση της έρευνας, ο ερευνητής καλείται να θέσει συγκεκριμένες ερωτήσεις σε έναν μεγάλο αριθμό συμμετεχόντων, να συλλέξει τις απαντήσεις μέσω αριθμητικών δεδομένων, τα

οποία πρόκειται στην πορεία να αναλυθούν μέσω της στατιστικής (Creswell, 2011). Ο τρόπος αυτός εξασφαλίζει την αντικειμενικότητα των αποτελεσμάτων καθώς επίσης και την αμεροληψία του ερευνητή (Creswell, 2011). Από την άλλη πλευρά, στην ποιοτική προσέγγιση της έρευνας ο ερευνητής καλείται να ερευνήσει ένα θέμα μέσα στο πραγματικό πλαίσιο δράσης και χωρίς να απομονώνεται από την πραγματικότητα, προσπαθώντας να κατανοήσει τις στάσεις και τις αντιλήψεις των ανθρώπων (Robson, 2010). Σε αυτήν την περίπτωση, δεν χρησιμοποιούνται ως δεδομένα ανάλυσης στατιστικά και αριθμοί αλλά τα λόγια των ανθρώπων που έχουν συμμετάσχει στην έρευνα (Robson, 2010). Η συγκεκριμένη μέθοδος δεν θεωρείται και τόσο αντικειμενική, καθώς στο τέλος καλείται και ο ίδιος ο ερευνητής – με βάση την έρευνα που έχει κάνει βέβαια – να εκφράσει και την προσωπική του άποψη. Η συγκεκριμένη ερευνητική προσέγγιση χρησιμοποιείται κυρίως στην έρευνα εκπαιδευτικών θεμάτων, γι' αυτόν τον λόγο και η ερευνήτρια της παρούσας έρευνας επέλεξε την ποιοτική προσέγγιση, ώστε να μελετηθεί και να αναλυθεί εκπαίδευση των ενήλικων με μεταναστευτικό και προσφυγικό υπόβαθρο στην Ελλάδα.

4.4 Μεθοδολογία ανάλυσης δεδομένων

Πρόκειται λοιπόν να πραγματοποιηθεί μια βιβλιογραφική επισκόπηση η οποία θα αναλυθεί μέσω του μοντέλου της μετα – ανάλυσης, σύμφωνα με την οποία θα αξιοποιηθούν και θα αναλυθούν τα δεδομένα που συλλέχθηκαν κατά τη διαδικασία της βιβλιογραφικής επισκόπησης. Πρόκειται για μία ποιοτική μέθοδο ανάλυσης, με βάση την οποία εξετάζονται έρευνες που έχουν ήδη πραγματοποιηθεί πάνω σε ένα συγκεκριμένο θέμα, τα αποτελέσματα των οποίων ο ερευνητής καλείται να συνθέσει, ώστε να εξαχθούν συμπεράσματα (Γαλάνης, 2008). Στην αρχή, η μέθοδος της μετα – ανάλυσης χρησιμοποιούταν κυρίως σε έρευνες που σχετίζονταν με την Ψυχολογία και της Εκπαιδευτική Στατιστική. Σήμερα χρησιμοποιείται όλο και περισσότερο σε έρευνες που αφορούν στις κοινωνικές επιστήμες, στην οικονομία, σε επιχειρήσεις αλλά και σε ιατρικές αγωγές. Η μετα – ανάλυση ορίζεται λοιπόν ως μία ποιοτική ανασκόπηση, με βάση την οποία γίνεται σύνθεση των αποτελεσμάτων που έχουν προκύψει από όμοιες αλλά ανεξάρτητες έρευνες (Normand, 1999). Σε περίπτωση που τα αποτελέσματα των ερευνών που εξετάζονται είναι παρόμοια, τότε υπάρχει ομοιογένεια. Από την άλλη πλευρά, σε περίπτωση που υπάρχει υψηλός βαθμός

μεταβλητότητας των αποτελεσμάτων, τότε υπάρχει ετερογένεια (Παναρέτος & Ξεκαλάκη, 2000).

Υπάρχουν τρεις (3) διαφορετικοί τύποι μετά – ανάλυσης. Ο πρώτος τύπος (τύπος I) αποτελεί μια κλασσική ανασκόπηση με ποιοτική αξιολόγηση, στον οποίο τύπο γίνεται ουσιαστικά μια απλή αναφορά στην βιβλιογραφία που αφορά στο συγκεκριμένο ζήτημα που τίθεται προς έρευνα (Πόθα, 2016). Ο δεύτερος τύπος (τύπος II), μπορεί να ονομαστεί και ως μετά – ανάλυση δημοσιευμένων ερευνών (Πόθα, 2016). Πιο αναλυτικά, ο συγκεκριμένος τύπος μετά – ανάλυσης πρόκειται να ερευνήσει και να εξετάσει τα αποτελέσματα που έχουν προκύψει από έρευνες που είναι ήδη δημοσιευμένες. Ο τελευταίος τύπος μετά – ανάλυσης (τύπος III) ασχολείται με την ανάλυση δεδομένων που έχουν ήδη χρησιμοποιηθεί σε προγενέστερες έρευνες (Πόθα, 2016). Συγκεκριμένα, αυτός ο τύπος μετά – ανάλυσης κάνει χρήση των αρχικών δεδομένων, ενώ ταυτόχρονα αναλύει μέσα από τη σύνθεσή τους και τα αρχικά και τα δεδομένα που έχουν προκύψει, αξιολογώντας τα συνολικά. Συμπερασματικά, και οι τρεις τύποι μετά – ανάλυσης λειτουργούν αναδρομικά, καθώς πραγματοποιούνται μετά την ολοκλήρωση των ερευνών που τίθενται για ανάλυση (Blettner et. al, 1999).

Η μέθοδος της μετά – ανάλυσης παρουσιάζει πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα. Ορισμένα πλεονεκτήματα είναι:

- Καταφέρνει να εξασφαλίσει αντικειμενικότητα στα αποτελέσματά της, καθώς πρόκειται για μια διαδικασία που συνθέτει πολλές και διαφορετικές έρευνες, βγάζοντας μέσω αυτών καινούρια συμπεράσματα (Παναρέτος & Ξεκαλάκη, 2000).
- Μελετά την επάρκεια των ερευνών. Πιο αναλυτικά, καταδεικνύει την ανάγκη μελέτης περαιτέρω ερευνών, σε περίπτωση που δεν είναι επαρκή τα συμπεράσματα στα οποία οδηγήθηκε ο ερευνητής (Παναρέτος & Ξεκαλάκη, 2000).
- Μέσω της μετά – ανάλυσης δίνεται η δυνατότητα στον ερευνητή να ελέγξει και να κρίνει τα αποτελέσματα που έχουν ήδη προκύψει από προηγούμενες έρευνες (Παναρέτος & Ξεκαλάκη, 2000).

Ωστόσο, όπως ήδη αναφέρθηκε, υπάρχουν και κάποια μειονεκτήματα:

- Οι έρευνες οι οποίες μελετώνται μπορεί να εξυπηρετούν διαφορετικούς σκοπούς, να έχουν διεξαχθεί κάτω από διαφορετικές συνθήκες και να έχουν χρησιμοποιηθεί διαφορετικές μέθοδοι και ερευνητικά εργαλεία. Επομένως – για τους επικριτές της μετά – ανάλυσης – αυτό μπορεί να οδηγήσει στο να χάνεται η αξιοπιστία των ευρημάτων (Παναρέτος & Ξεκαλάκη, 2000)
- Μπορεί να υπάρχει μεροληπτική διάθεση απέναντι σε συγκεκριμένα αποτελέσματα (Παναρέτος & Ξεκαλάκη, 2000).
- Προκειμένου να επιτευχθεί ο συνδυασμός των αποτελεσμάτων των ερευνών που τίθενται προς μελέτη, πολλές φορές παρατηρείται υπέρ – απλούστευση των ερευνητικών προβλημάτων (Παναρέτος & Ξεκαλάκη, 2000).
- Με βάση τα προηγούμενα είναι πολύ δύσκολο να εξασφαλιστεί η αντικειμενικότητα (Παναρέτος & Ξεκαλάκη, 2000).

Η διαδικασία της μετά – ανάλυσης περιλαμβάνει πέντε (5) στάδια:

- Η διαμόρφωση του ερευνητικού ερωτήματος (Egger, 1997). Πρόκειται για το στάδιο στο οποίο θέτει ο ερευνητής το ερευνητικό ερώτημα.
- Η διατύπωση των κριτηρίων που τίθενται υπόψη από τον ερευνητή ώστε να συμπεριλάβει ή να αποκλείσει έρευνες (Egger, 1997). Αναλυτικότερα, πρόκειται για τη διαδικασία κατά την οποία ο ερευνητής έχει θέσει κριτήρια για να συμπεριλάβει στην έρευνά του συγκεκριμένες έρευνες. Όσες δεν πληρούν αυτά τα κριτήρια τίθενται σε αποκλεισμό από τον ερευνητή και δεν αναλύονται περαιτέρω.
- Συλλογή δεδομένων (Egger, 1997). Σε αυτό το στάδιο, συλλέγονται όλες οι επιστημονικές έρευνες που πρόκειται να αξιοποιηθούν, ώστε να βγάλει αποτελέσματα ο ερευνητής.
- Τελευταίο στάδιο αποτελεί η ανάλυση δεδομένων (Egger, 1997). Αναλύονται δηλαδή τα αποτελέσματα που έχουν προκύψει από τις έρευνες που μελετήθηκαν.

- Παρουσίαση και ερμηνεία αποτελεσμάτων (Egger, 1997). Σε αυτό το στάδιο παρουσιάζονται τα ευρήματα που έχουν συλλεχθεί από τον ερευνητή, ο οποίος οδηγείται τελικά σε συμπεράσματα σχετικά με το θέμα που έχει θέσει προς μελέτη.

Η παρούσα διπλωματική εργασία καλείται να ερευνήσει την εκπαίδευση των ενήλικων με μεταναστευτικό και προσφυγικό υπόβαθρο στην Ελλάδα μέσω βιβλιογραφικής επισκόπησης ερευνών, οι οποίες έρευνες έχουν πραγματοποιηθεί από φοιτητές του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (ΕΑΠ). Συνεπώς, πρόκειται να χρησιμοποιηθεί ο δεύτερος τύπος μετά – ανάλυσης (τύπος II), δηλαδή θα γίνει μια ανάλυση των αποτελεσμάτων δημοσιευμένων ερευνών. Ο ερευνητής, αφού έθεσε τα ερευνητικά ερωτήματα (πρώτο στάδιο), τα οποία έχουν ήδη αναφερθεί, για να καταφέρει να συλλέξει τα δεδομένα που χρειάζεται για τη διεξαγωγή της έρευνάς του, προχώρησε στο δεύτερο στάδιο της μετά – ανάλυσης σύμφωνα με το οποίο αναζήτησε στο αποθετήριο του ΕΑΠ τις έρευνες εκείνες που ανταποκρίνονται στο θέμα και τα ερευνητικά του ερωτήματα. Για να προχωρήσει στη διαδικασία αναζήτησης έθεσε ορισμένα κριτήρια. Πιο αναλυτικά, ένα από τα κριτήρια που έθεσε ήταν η χρήση συγκεκριμένων λέξεων – κλειδιών στην μηχανή αναζήτησης του αποθετηρίου, με σκοπό να βρει έρευνες που ανταποκρίνονται στην έρευνά του. Χρησιμοποίησε ως λέξεις - κλειδιά τις λέξεις και φράσεις «εκπαίδευση ενηλίκων μεταναστών» «εκπαίδευση ενηλίκων προσφύγων», «εμπόδια κατά τη διαδικασία εκπαίδευσης ενηλίκων μεταναστών και προσφύγων», «παράγοντες που επηρεάζουν εκπαίδευση μεταναστών και προσφύγων», «βελτίωση συνθηκών εκπαίδευσης ενηλίκων μεταναστών και προσφύγων». Από αυτήν την αναζήτηση βρέθηκαν 200 αποτελέσματα ερευνών. Στην πορεία, έθεσε ως κριτήριο να χρησιμοποιηθούν οι έρευνες που έχουν διεξαχθεί από το 2015 έως και σήμερα, καθώς από τη συγκεκριμένη χρονολογία και μετά έχουν αυξηθεί οι μεταναστευτικές και προσφυγικές εισροές στον ελλαδικό χώρο. Κατόπιν, ο ερευνητής προχώρησε στην ανάγνωση των τίτλων και των περιλήψεων των ερευνών που βρέθηκαν από την αναζήτηση του αποθετηρίου. Όσες έρευνες από αυτές ανταποκρίνονταν (μέσω της ανάγνωσης τίτλου και περίληψης) στο θέμα και τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας έρευνας, επιλέχθηκαν για περαιτέρω ανάλυση και διερεύνηση. Όσες από αυτές δεν ανταποκρίνονταν, αποκλείστηκαν από τον ερευνητή. Έτσι, μετά από την

ολοκλήρωση αυτής της διαδικασίας, ο ερευνητής έχει επιλέξει 11 έρευνες, οι οποίες πρόκειται να αναλυθούν, ώστε να προκύψουν συμπεράσματα σχετικά με την εκπαίδευση ενηλίκων με μεταναστευτικό και προσφυγικό υπόβαθρο στην Ελλάδα (τρίτο στάδιο μετά – ανάλυσης).

Στην πορεία της ερευνητικής διαδικασίας ο ερευνητής προχώρησε στο τέταρτο στάδιο της μετά – ανάλυσης, σύμφωνα με το οποίο πρόκειται να παρουσιαστούν αναλυτικά στοιχεία και πίνακες ανάλυσης των ερευνών που χρησιμοποιήθηκαν στη μετά – ανάλυση, δίνοντας αναλυτικά τα ερευνητικά ερωτήματα, τα αποτελέσματα, τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν και γενικότερα όλα εκείνα τα σημαντικά στοιχεία που θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν για τη διεξαγωγή συμπερασμάτων.

Τέλος, τα συμπεράσματα που θα προκύψουν από τη διαδικασία της μετά - ανάλυσης θα συνδυαστούν και θα καταγραφούν σε τρεις διαφορετικές κατηγορίες, οι οποίες καλύπτουν τα τρία (3) διαφορετικά ερευνητικά ερωτήματα που έχουν ήδη τεθεί (πέμπτο στάδιο μετά – ανάλυσης).

4.5 Εγκυρότητα – Αξιοπιστία

Η μεθοδολογική προσέγγιση που επιλέχθηκε παρουσιάζει έντονο το στοιχείο της υποκειμενικότητας, όπως προαναφέρθηκε. Ωστόσο, για να εξασφαλιστεί η αξιοπιστία της έρευνας, ο ερευνητής στηρίζεται για τη εξαγωγή συμπερασμάτων στα αποτελέσματα των ερευνών που μελετήθηκαν, χωρίς να προβάλει την προσωπική του άποψη. Έτσι, εξασφαλίζεται η όσο το δυνατόν μεγαλύτερη αντικειμενικότητα των αποτελεσμάτων. Ακόμη, η ερευνήτρια επέλεξε να διερευνηθούν έρευνες από το αποθετήριο του ΕΑΠ, αποκλείοντας τις υπόλοιπες έρευνες που ανήκουν στην ελληνική βιβλιογραφία. Έτσι, το δείγμα που επιλέχθηκε για να ερευνηθεί (οι έρευνες από το αποθετήριο του ΕΑΠ δηλαδή) είναι πολύ μικρό και σίγουρα δεν μπορεί να χρησιμοποιηθεί ώστε να βγουν γενικευμένα αποτελέσματα. Ωστόσο, η παρούσα έρευνα μπορεί να αξιοποιηθεί στην περαιτέρω μελέτη σε θέματα σχετικά με την εκπαίδευση ενηλίκων μεταναστών και προσφύγων. Τέλος, πολύ σημαντικό ρόλο στην εξασφάλιση της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας παίζει η μελέτη και η ανασκόπηση που πραγματοποιήθηκε, ώστε να υλοποιηθεί το θεωρητικό κομμάτι της παρούσας διπλωματικής εργασίας, καθώς τα αποτελέσματα που προκύπτουν από την έρευνα μπορούν να επαληθευτούν και από μέρη του θεωρητικού τμήματος.

Έρευνα 1

Ερευνητής: Αποστολίδου Άννα

Τίτλος: σχεδιασμός και εφαρμογή πολιτισμικά προσαρμοσμένων προγραμμάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για ενήλικες πρόσφυγες

Έτος: 2019

Σκοπός της έρευνας: σκοπός της διατριβής είναι η δημιουργία ενός εκπαιδευτικού εργαλείου, το οποίο – λαμβάνοντας υπόψη το πολιτισμικό υπόβαθρο και τις εμπειρίες των ενήλικων μεταναστών και προσφύγων – να μπορεί να καλύψει τις εκπαιδευτικές ανάγκες των ενήλικων με μεταναστευτικό και προσφυγικό υπόβαθρο και να τους βοηθήσει στην πιο ομαλή προσαρμογή τους στα νέα δεδομένα.

Ερευνητικά εργαλεία: στην παρούσα διατριβή χρησιμοποιήθηκε ένας συνδυασμός ερευνητικών εργαλείων, ώστε να είναι όσο πιο αξιόπιστα γίνεται τα αποτελέσματα της έρευνας. Αυτά τα εργαλεία είναι: η συμμετοχική παρατήρηση της εκπαιδευτικής εφαρμογής, ερωτηματολόγιο, ημι – δομημένες συνεντεύξεις, ομάδες εστίασης.

Πληθυσμός – Δείγμα: το δείγμα αποτελούνταν από δεκαπέντε (15) ενήλικες μετανάστες, από τους οποίους οι εννιά (9) ήταν άνδρες και οι έξι (6) ήταν γυναίκες. Από αυτούς, οι δώδεκα (12) συνεισέφεραν στη φάση των συνεντεύξεων.

Αποτελέσματα: μέσω της έρευνας που πραγματοποιήθηκε, η ερευνήτρια κατάφερε να δημιουργήσει ένα εκπαιδευτικό εργαλείο τύπου CAROL, το οποίο συνδυάζει πολλά στοιχεία προκειμένου να είναι λειτουργικό και απαιτεί μεγάλη οικονομική δαπάνη η δημιουργία και χρήση του, γεγονός που πρέπει να ερευνηθεί περαιτέρω στο μέλλον.

Πίνακας 1: Σχεδιασμός και εφαρμογή πολιτισμικά προσαρμοσμένων προγραμμάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για ενήλικες πρόσφυγες

Ερευνητής - Τίτλος	Ερευνητικά Ερωτήματα – Υποθέσεις	Σκοπός	Δείγμα	Ερευνητικά Εργαλεία	Αποτελέσματα
Αποστολίδου Άννα, 2019, Σχεδιασμός	1)Πώς ορίζονται οι όροι 'πολιτισμός'	Η δημιουργ ία εκπαιδευ	15 ενήλικες μετανάστ ες, από	1)συμμετοχική παρατήρηση 2)ερωτηματολ	Δημιουργία και χρήση ερευνητικού εργαλείου τύπου

και εφαρμογή πολιτισμικά προσαρμοσμένων προγραμμάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για ενήλικες πρόσφυγες	και 'πολιτισμική διαφορά' στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση; 2) Ποια είναι τα στοιχεία που χρήζουν ειδικής μέριμνας στη διαδικασία προσαρμογής; 3) Ποιοι παράγοντες συμμετέχουν στην προσφορά πολιτισμικά προσαρμοσμένης μάθησης; 4) Πώς σχεδιάζουμε πολιτισμικά προσαρμοσμένα προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;	τικού εργαλείου που να ανταποκρίνεται στις εκπαιδευτικές ανάγκες ενήλικων μεταναστών και προσφύγων	τους οποίους οι 12 προχώρησαν στη διαδικασία της συνέντευξης	όγιο 3) ημι – δομημένες συνεντεύξεις 4) ομάδες εστίασης	CAROL
---	--	--	--	---	-------

Πηγή: Αποστολίδου (2019)

Έρευνα 2

Ερευνητής: Γεωργούση Ελευθερία

Τίτλος: Η διαχείριση της ετερότητας στην καθημερινότητα του σχολείου: η οπτική των εκπαιδευτών/ τριών ενηλίκων του ΣΔΕ Βόλου

Έτος: 2017

Σκοπός της έρευνας: σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας είναι να γίνει μια διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών ενηλίκων που εργάζονται στο ΣΔΕ Βόλου σχετικά με την εμφάνιση της πολιτισμικής ετερότητας στις μαθησιακές διαδικασίες που αφορούν σε ενήλικους εκπαιδευόμενους. Πιο αναλυτικά, στο ΣΔΕ Βόλου παρουσιάζονται όλο και περισσότεροι ενήλικες, οι οποίοι ανήκουν είτε σε

μεταναστευτικές και προσφυγικές ομάδες είτε στην ομάδα των Ρομά, γεγονός που οδηγεί την ερευνήτρια στη διερεύνηση αυτής της πολιτισμικής ετερογένειας στο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Δηλαδή, στόχος είναι να διερευνηθεί το κατά πόσο αυτή η πολιτισμική ετερογένεια προωθεί και βοηθάει στην υλοποίηση των εκπαιδευτικών στόχων που έχουν τεθεί από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς ή αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για την υλοποίηση αυτών των στόχων.

Ερευνητικά εργαλεία: για τη διερεύνηση του συγκεκριμένου θέματος χρησιμοποιήθηκε η ποιοτική προσέγγιση και η συλλογή των πληροφοριών που χρειάστηκαν έγινε μέσα από τη μέθοδο της ημι - δομημένης συνέντευξης στο ΣΔΕ Βόλου.

Πληθυσμός – Δείγμα: στην συγκεκριμένη έρευνα συμμετείχαν έντεκα (11) από τους δεκαπέντε (15) εκπαιδευτές/ τριες του ΣΔΕ Βόλου, από τους οποίους οι τρεις (3) ήταν άντρες και οι οκτώ (8) γυναίκες και εργάστηκαν εκεί τη σχολική χρονιά 2016-17.

Αποτελέσματα: η ερευνήτρια μέσω της έρευνας που διεξήγαγε κατέληξε στο γεγονός ότι η πολιτισμική ετερογένεια σαφώς και βοηθάει στην εξέλιξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας αλλά και στο να αναπτυχθούν στους εκπαιδευόμενους βασικές ηθικές αρχές, όπως ο σεβασμός απέναντι στη διαφορετικότητα και η αλληλοϋποστήριξη. Πολύ σημαντικός είναι ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων, ο οποίος καλείται μέσω των τεχνικών και των μεθόδων της εκπαίδευσης ενηλίκων να μεταλαμπαδεύσει τις γνώσεις και τις ηθικές αξίες που πρέπει να έχουν οι εκπαιδευόμενοί τους προκειμένου να επιτευχθεί η αρμονική συμβίωσή τους.

Πίνακας 2: Διαχείριση ετερότητας στο ΣΔΕ Βόλου

Ερευνητής – Τίτλος	Ερευνητικά Ερωτήματα – Υποθέσεις	Σκοπός	Δείγμα	Ερευνητικά Εργαλεία	Αποτελέσματα
Γεωργούση Ελευθερία, 2017, <i>Η διαχείριση της ετερότητας στην καθημερινότητα του</i>	1) Πώς η πολιτισμική ετερότητα σ' ένα τμήμα ενηλίκων εκπαιδευομένων μπορεί να επηρεάσει τη μαθησιακή διαδικασία;	Να διερευνηθεί εάν η πολιτισμική ή ετερογένεια δημιουργεί	11 εκπαιδευτές/ τριες του ΣΔΕ Βόλου	Ημι δομημένη συνέντευξη	Η πολιτισμική ετερογένεια όχι μόνο μπορεί να βοηθήσει αλλά και να εξελίξει την εκπαιδευτική διαδικασία σε ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης

<p>σχολείου: η οπτική των εκπαιδευτών/τριών ενηλίκων του ΣΔΕ Βόλου</p>	<p>2) Πώς αντιμετωπίζονται από εκπαιδευτές φαινόμενα πολιτισμικής ετερότητας στα τμήματα ενηλίκων εκπαιδευομένων;</p> <p>3) Μπορούν οι εκπαιδευτές να εφαρμόσουν στην πράξη εκπαιδευτικές τεχνικές και μεθοδολογίες της εκπαίδευσης ενηλίκων και πόσο αυτές βοηθούν στην υπέρβαση των παραπάνω δυσκολιών - εμποδίων;</p> <p>4) Πώς αντιμετωπίζεται το φαινόμενο της πολιτισμικής ετερότητας από τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους;</p>	<p>δυσκολίες στο εκπαιδευτικό περιβάλλον ή εάν βοηθάει και εξελίσσει την εκπαιδευτική διαδικασία .</p>			<p>ενηλίκων μαζί με τη πολύ σημαντική συμβολή του εκπαιδευτή.</p>
--	---	--	--	--	---

Πηγή: Γεωργούση (2017)

Έρευνα 3

Ερευνητής: Καριώτη Αγγελική

Τίτλος: οι εκπαιδευτικές ανάγκες των ενήλικων προσφύγων – μεταναστών και η κοινωνική τους ένταξη. Μελέτη περίπτωσης στον Δήμο Λαρισαίων

Έτος: 2020

Σκοπός της έρευνας: σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας είναι η καταγραφή των εκπαιδευτικών αναγκών των ενήλικων προσφύγων που κατοικούν στη Λάρισα και συμμετέχουν στο πρόγραμμα ΕΣΤΙΑ τόσο από την πλευρά των ίδιων των εκπαιδευόμενων όσο και από την πλευρά των εκπαιδευτών, με απώτερο σκοπό να διατυπωθούν προτάσεις και να βρεθούν λύσεις για την κάλυψη των εκπαιδευτικών αναγκών των ενήλικων προσφύγων αλλά και την ομαλή προσαρμογή τους στην κοινωνία.

Ερευνητικά εργαλεία: ακολουθήθηκε η ποιοτική μέθοδος ανάλυσης και χρησιμοποιήθηκε η ημι – δομημένη συνέντευξη, η οποία έγινε σε εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενους.

Πληθυσμός – Δείγμα: στην έρευνα συμμετείχαν δέκα (10) πρόσφυγες εκπαιδευόμενοι που συμμετείχαν στο πρόγραμμα ΕΣΤΙΑ και τρεις (3) εκπαιδευτριες που συμμετείχαν επίσης στο πρόγραμμα. Από τους 10 εκπαιδευόμενους οι τέσσερις (4) ήταν γυναίκες και οι έξι (6) ήταν άνδρες.

Αποτελέσματα: μέσα από την έρευνα που διεξήχθη προέκυψε ότι οι πρόσφυγες επιθυμούν να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα που απευθύνονται κυρίως στο να αποκτήσουν γνώσεις και κοινωνικές δεξιότητες που θα τους βοηθήσουν στην κοινωνική τους προσαρμογή και αποδοχή και στην εύρεση εργασίας. οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να χρησιμοποιούν τις αρχές και τις εκπαιδευτικές διαδικασίες που διέπουν την εκπαίδευση ενηλίκων και τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και να είναι προσαρμοστικοί σε οποιαδήποτε καινούρια δεδομένα, ώστε να ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις της ομάδας των εκπαιδευομένων τους.

Πίνακας 3: Εκπαιδευτικές ανάγκες και κοινωνική ένταξη ενήλικων μεταναστών στην Λάρισα

Ερευνητής – Τίτλος	Ερευνητικά Ερωτήματα – Υποθέσεις	Σκοπός	Δείγμα	Ερευνητικά Εργαλεία	Αποτελέσματα
Καριώτη Αγγελική, 2020, <i>οι εκπαιδευτικές ανάγκες των ενήλικων</i>	1) ποια είναι τα κίνητρα και τα οφέλη από τη συμμετοχή των ενηλίκων προσφύγων στο πρόγραμμα;	Η διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών	10 εκπαιδευόμενοι πρόσφυγες και 3 εκπαιδευ	Ημι – δομημένη συνέντευξη	Οι ενήλικες πρόσφυγες επιθυμούν να συμμετέχουν σε προγράμματα που τους βοηθούν σε

προσφύγων – μεταναστών και η κοινωνική τους ένταξη. Μελέτη περίπτωσης στον Δήμο Λαρισαίων	2. Ποια τα εμπόδια που δυσκόλεψαν την συμμετοχή και την παραμονή τους στο πρόγραμμα; 3. Ποια είναι τα αποτελέσματα της συμμετοχής τους στο πρόγραμμα;	από την πλευρά των εκπαιδευόμενων και των εκπαιδευτών και προτάσεις επίλυσης	τριες του προγράμματος		προσαρμογή, κοινωνικοποίηση και εύρεση εργασίας. Οι εκπαιδευτές πρέπει να είναι προσαρμοστικοί στα νέα δεδομένα και πολύ καλά ενημερωμένοι για τις εξελίξεις πάνω στην διαπολιτισμική και εκπαίδευση ενηλίκων.
---	--	--	------------------------	--	--

Πηγή: Καριώτη (2020)

Έρευνα 4

Ερευνητής: Λαμπίδης Γεώργιος

Τίτλος: Διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών ενήλικων μεταναστών και προσφύγων που διαβιούν σε δομές φιλοξενίας και Κέντρα Υποδοχής και Ταυτοποίησης στη Βόρεια Ελλάδα, κατά την περίοδο Μάρτιος - Ιούνιος 2020

Έτος: 2020

Σκοπός της έρευνας: η συγκεκριμένη έρευνα έχει ως σκοπό να διερευνήσει τις εκπαιδευτικές ανάγκες των ενήλικων προσφύγων και μεταναστών σε περιοχές της Βόρειας Ελλάδας, οι οποίοι ζουν και δρουν εκεί κατά τη χρονική περίοδο Μαρτίου – Ιουνίου 2020. Οι εκπαιδευτικές ανάγκες που πρόκειται να διερευνηθούν αφορούν σε διάφορα θέματα, όπως χαρακτηριστικά του πληθυσμού στον οποίο αναφέρεται το πρόγραμμα, κόστος, ώρες διδασκαλίας, αντικείμενο διδασκαλίας, εκπαιδευτικές τεχνικές και μέσα και άλλα.

Ερευνητικά εργαλεία: ο ερευνητής επέλεξε για την έρευνά του την πολυμεθοδική προσέγγιση χρησιμοποιώντας ως ερευνητικά εργαλεία προκειμένου να διεξάγει συγκεκριμένα συμπεράσματα την ανάλυση περιεχομένου, το ερωτηματολόγιο, τη συνέντευξη και την παρατήρηση.

Πληθυσμός – Δείγμα: το δείγμα που έχει επιλέξει ο ερευνητής είναι συνολικά δεκαεπτά (17) άτομα. Από αυτά, το δείγμα του ερωτηματολογίου είναι τα επτά (7) άτομα και το δείγμα της συνέντευξης αποτελείται από τα υπόλοιπα δέκα (10) άτομα. Η παρατήρηση περιλαμβάνει το συνολικό δείγμα.

Αποτελέσματα: μέσω της συγκεκριμένης έρευνας παρατηρήθηκε η αυξημένη διάθεση των μεταναστών και προσφύγων που σκοπεύουν να διαμείνουν στον ελλαδικό χώρο να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα. Ωστόσο υπάρχουν κωλύματα, τα οποία δυσχεραίνουν αυτή τη διαδικασία και τα οποία μπορεί να αφορούν στο νομοθετικό πλαίσιο, στην οργάνωση του εκπαιδευτικού προγράμματος, στις εκπαιδευτικές τεχνικές που χρησιμοποιούνται και κυρίως στην εκμάθηση και χρήση της ελληνικής γλώσσας κ.α. συνεπώς, πρώτο μέλημα για τη δημιουργία και την οργάνωση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, σύμφωνα με την παρούσα έρευνα είναι η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας, μέσω της οποίας μπορούν οι μετανάστες και πρόσφυγες να καλύψουν βασικές κοινωνικές και βιοποριστικές τους ανάγκες.

Πίνακας 4: Διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών ενήλικων προσφύγων και μεταναστών στη Βόρεια Ελλάδα κατά το χρονικό διάστημα Μαρτίου – Ιουνίου 2020

Ερευνητής – Τίτλος	Ερευνητικά Ερωτήματα - Υποθέσεις	Σκοπός	Δείγμα	Ερευνητικά Εργαλεία	Αποτελέσματα
Λαμπίδης Γεώργιος, 2020, <i>Διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών ενήλικων μεταναστών και προσφύγων που διαβιούν</i>	1) Ποια είναι τα κίνητρα, τα εμπόδια και τα αποτελέσματα συμμετοχής σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα; 2) Ποια είναι χαρακτηριστικά των ενήλικων προσφύγων και μεταναστών που συμμετέχουν σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα στη Βόρεια Ελλάδα;	Διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών των μεταναστών και προσφύγων στη Βόρεια Ελλάδα	17 ενήλικες εκπαιδευόμενοι μετανάστες και πρόσφυγες. Το δείγμα των 7 χρησιμοποιήθηκε στο ερωτηματολόγιο και το δείγμα των 10 στη συνέντευξη.	1) ανάλυση περιεχομένου 2) ερωτηματολόγιο 3) συνέντευξη 4) παρατήρηση	Οι ενήλικες μετανάστες και πρόσφυγες επιθυμούν να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα, ωστόσο πολλές φορές είναι αντίξοες οι συνθήκες. Βασικό

σε δομές φιλοξενίας και Κέντρα Υποδοχής και Ταυτοποίησης στη Βόρεια Ελλάδα, κατά την περίοδο Μάρτιος - Ιούνιος 2020	<p>3) ποια είναι η σχέση των ενήλικων μεταναστών και προσφύγων στη Βόρεια Ελλάδα με την ελληνική γλώσσα;</p> <p>4) Ποιες είναι οι καλύτερες εκπαιδευτικές τεχνικές που θεωρούν οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι;</p> <p>5) Ποια είναι τα χαρακτηριστικά που θεωρούν οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι ότι θα έπρεπε να έχει ο εκπαιδευτής τους;</p> <p>6) Ποιες συνθήκες σύμφωνα με τους εκπαιδευόμενους πρέπει να επικρατούν στα προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων μεταναστών και προσφύγων</p>				μέλημα ώστε να καλυθούν οι περισσότερες ανάγκες των εκπαιδευόμενων είναι η δημιουργία εκπαιδευτικού προγράμματος εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας.
---	--	--	--	--	---

Πηγή: Λαμπίδης (2020)

Έρευνα 5

Ερευνητής: Μπαχαρούδη Ασημένια

Τίτλος: Διερεύνηση των κινήτρων φοίτησης και των προσδοκιών ζωής των ενήλικων εκπαιδευόμενων μεταναστών του προγράμματος «Οδυσσέας».

Έτος: 2015

Σκοπός της έρευνας: σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας είναι να διερευνηθούν και να καταγραφούν οι απόψεις των ενήλικων εκπαιδευόμενων μεταναστών που συμμετέχουν στο πρόγραμμα «Οδυσσέας» σχετικά με τα κίνητρα συμμετοχής τους στο συγκεκριμένο πρόγραμμα για την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας, της ελληνικής ιστορίας και του ελληνικού πολιτισμού.

Ερευνητικά εργαλεία: Η ερευνήτρια ακολούθησε την ποιοτική προσέγγιση, χρησιμοποιώντας ως ερευνητικό εργαλείο την ημι - δομημένη συνέντευξη.

Πληθυσμός – Δείγμα: ο πληθυσμός που έχει επιλεγεί στη συγκεκριμένη έρευνα είναι όλοι οι εγγεγραμμένοι μετανάστες που είναι εγγεγραμμένοι σε προγράμματα εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας. Ωστόσο, επειδή είναι αδύνατο στη συγκεκριμένη έρευνα να διερευνηθεί όλος αυτός ο πληθυσμός, επιλέχθηκε το δείγμα των δεκαπέντε (15) ενήλικων μεταναστών, οι οποίοι συμμετέχουν στο πρόγραμμα «ΟΔΥΣΣΕΑΣ» κατά την χρονική περίοδο 2014 – 2015 στη Σάμο και στις Σέρρες. Από τους 15 συμμετέχοντες, οι δύο (2) ήταν άνδρες και οι δεκατρείς (13) γυναίκες.

Αποτελέσματα: στην έρευνα που πραγματοποιήθηκε φάνηκε οι εκπαιδευόμενοι μετανάστες του προγράμματος «ΟΔΥΣΣΕΑΣ» να θεωρούν απαραίτητη τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας, ώστε να μπορέσουν να ορθοποδήσουν στα καινούρια κοινωνικά και όχι μόνο δεδομένα. Παρόλο που έχουν προκύψει διάφορα εμπόδια κατά τη διαδικασία συμμετοχής τους στο πρόγραμμα - τα οποία αφορούν σε θεσμικούς λόγους, σε λόγους που σχετίζονται με την καθημερινότητα και το πολιτισμικό υπόβαθρο των ενήλικων μεταναστών αλλά και σε λόγους που αφορούν την οργάνωση του εκπαιδευτικού προγράμματος – οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι δείχνουν να έχουν τη διάθεση να ξεπεραστούν αυτά τα εμπόδια και να συνεχίσουν να εξελίσσονται. Πολύ βασικός παρουσιάζεται ο ρόλος του εκπαιδευτή, ο οποίος οφείλει να στηρίζει και να βρίσκεται στο πλευρό των ενήλικων εκπαιδευομένων του. Προκειμένου να επιτευχθεί η βελτίωση των συνθηκών του εκάστοτε προγράμματος ενηλίκων, πρέπει να γίνεται αξιολόγηση. Επίσης, οι εκπαιδευτές να είναι πολύ καλά ενημερωμένοι για τις εξελίξεις στο παιδαγωγικό, εκπαιδευτικό αλλά και νομοθετικό κομμάτι.

**Πίνακας 5: Διερεύνηση κινήτρων φοίτησης των ενήλικων εκπαιδευόμενων
μεταναστών του προγράμματος «ΟΔΥΣΣΕΑΣ».**

Ερευνητής – Τίτλος	Ερευνητικά Ερωτήματα – Υποθέσεις	Σκοπός	Δείγμα	Ερευνητικά Εργαλεία	Αποτελέσματα
Μπαχαρούδη Ασημένια, 2015, <i>Διερεύνηση των κινήτρων φοίτησης και των προσδοκιών ζωής των ενήλικων εκπαιδευόμεν ων μεταναστών του προγράμματο ς «Οδυσσέας».</i>	1)Πώς το δημογραφικό προφίλ των εκπαιδευόμενω ν επηρεάζει τα κίνητρα μάθησής τους; • ποια είναι τα κίνητρα παρακολούθησ ης του προγράμματος; • ποιες είναι οι προσδοκίες ζωής θέλουν να επιτευχθούν μέσω του προγράμματος; • ποια εμπόδια εμφανίστηκαν κατά την παρακολούθησ η του προγράμματος; • ποια είναι γνώμη τους για τον ρόλο του εκπαιδευτή ως κίνητρο για τη συνέχιση παρακολούθησ ης του προγράμματος; • ποιες είναι οι προτάσεις βελτίωσης του προγράμματος;	Οι διερεύνη ση των εκπαιδευ τικών αναγκών των εκπαιδευ όμενων και η διατύπω ση προτάσε ων βελτίωσ ς των συνθηκώ ν	15 ενήλικες εκπαιδευ όμενοι του προγράμ ματος «ΟΔΥΣΣ ΕΑΣ»	Ημι – δομημένη συνέντευξη	Οι εκπαιδευόμενοι επιθυμούν τη συμμετοχή τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα που έχουν ως στόχο την πιο άμεση προσαρμογή τους, ξεπερνώντας τα εμπόδια που μπορεί να εμφανιστούν, θεωρώντας πολύ σημαντική τη συμβολή του εκπαιδευτή για τη συμμετοχή τους και την ολοκλήρωση φοίτησής τους

Πηγή: Μπαχαρούδη (2015)

Έρευνα 6

Ερευνήτης: Περράκη Χρυσούλα

Τίτλος: Κίνητρα και εμπόδια των αλλοδαπών ενήλικων εκπαιδευόμενων και η σχέση αυτών με το βαθμό ικανοποίησης από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα Οδυσσέας "Εκπαίδευση των μεταναστών στην ελληνική γλώσσα, την ελληνική ιστορία και τον ελληνικό πολιτισμό" στο Νομό Λασιθίου

Έτος: 2016

Σκοπός της έρευνας: Η ερευνήτρια στοχεύει στο να διερευνήσει τα κίνητρα και τα εμπόδια συμμετοχής των ενήλικων μεταναστών στα εκπαιδευτικά προγράμματα και ειδικότερα στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα «ΟΔΥΣΣΕΑΣ» που πραγματοποιείται στο νομό Λασιθίου.

Ερευνητικά εργαλεία: Η ερευνήτρια ακολούθησε την ποιοτική προσέγγιση χρησιμοποιώντας ως ερευνητικό εργαλείο τη συνέντευξη.

Πληθυσμός – Δείγμα: επιλέχθηκαν δεκαεννιά (19) ενήλικες αλλοδαποί, οι οποίοι παρακολούθησαν το πρόγραμμα «ΟΔΥΣΣΕΑΣ» στον νομό Λασιθίου κατά τη χρονική περίοδο 2013 – 2015 και ένας εκπαιδευτής που συμμετείχε στο πρόγραμμα. Από τους συμμετέχοντες εκπαιδευόμενους οι έντεκα (11) ήταν γυναίκες και οι οκτώ (8) άντρες.

Αποτελέσματα: μέσα από την έρευνα που διεξήχθη, η ερευνήτρια κατέληξε σε ορισμένα συμπεράσματα. Αρχικά, οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι που συμμετείχαν στην έρευνα θεωρούν πως είναι πολύ βασική η παρακολούθηση ενός τέτοιου εκπαιδευτικού προγράμματος, καθώς η εκμάθηση της ελληνικής μέσα από έναν πιο συστηματικό και οργανωτικό τρόπο θεωρείται απαραίτητη για την προσαρμογή τους στην ελληνική κοινωνία. Σίγουρα υπήρχαν αρκετά εμπόδια κατά τη διάρκεια παρακολούθησης, ωστόσο κατάφεραν να ολοκληρώσουν όλοι το πρόγραμμα με επιτυχία. Οι εκπαιδευόμενοι έμειναν ευχαριστημένοι από τον τρόπο διεξαγωγής του εκπαιδευτικού προγράμματος και από τα εργαλεία και τα μέσα που χρησιμοποιήθηκαν, ωστόσο πρότειναν και ιδέες βελτίωσης. Τέλος, ο ρόλος του εκπαιδευτή είναι πολύ σημαντικός για την συμμετοχή των εκπαιδευόμενων στο πρόγραμμα αλλά και για την ολοκλήρωση αυτού.

Πίνακας 6: Κίνητρα και εμπόδια αλλοδαπών ενήλικων εκπαιδευόμενων στο πρόγραμμα «ΟΔΥΣΣΕΑΣ» του νομού Λασιθίου

Ερευνητής – Τίτλος	Ερευνητικά Ερωτήματα – Υποθέσεις	Σκοπός	Δείγμα	Ερευνητικά Εργαλεία	Αποτελέσματα
Περράκη Χρυσούλα, 2016, <i>Κίνητρα και εμπόδια των αλλοδαπών ενήλικων εκπαιδευόμενων και η σχέση αυτών με το βαθμό ικανοποίησης από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα Οδυσσέας "Εκπαίδευση των μεταναστών στην ελληνική γλώσσα, την ελληνική ιστορία και τον ελληνικό πολιτισμό" στο Νομό Λασιθίου</i>	<p>1)Το δημογραφικό προφίλ των εκπαιδευομένων επηρεάζει τα κίνητρα μάθησης;</p> <p>2)Το δημογραφικό προφίλ των εκπαιδευομένων σχετίζεται με τα εμπόδια που μπορεί να προκύψουν κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;</p> <p>3)Γιατί επιθυμούν να μάθουν την ελληνική γλώσσα;</p> <p>4)Ποια είναι τα κίνητρα παρακολούθησής προγράμματος της ελληνικής γλώσσας και ελληνικού πολιτισμού;</p> <p>5)Ποια είναι τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν κατά την εκπαιδευτική</p>	Η διερεύνηση των κινήτρων και των εμποδίων των ενήλικων μεταναστών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα «ΟΔΥΣΣΕΑΣ» του νομού Λασιθίου	10 ενήλικες εκπαιδευόμενοι και 1 εκπαιδευτής	Ημι – δομημένη συνέντευξη	Οι εκπαιδευόμενοι επιθυμούν τη συμμετοχή τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα που θα βελτιώσουν τις συνθήκες διαβίωσης στη χώρα υποδοχής. Σίγουρα μπορούν να εντοπιστούν εμπόδια στη διαδικασία υλοποίησης του προγράμματος που αφορούν σε θεσμικούς, καταστασιακούς και λόγους που αφορούν τη δημιουργία του προγράμματος, τους οποίους υπάρχει η διάθεση να βρεθούν λύσεις και να ξεπεραστούν με πολύ σημαντική τη θέση του εκπαιδευτή.

	<p>διαδικασία;</p> <p>6)Τα χαρακτηριστικά των ενήλικων εκπαιδευόμενων λαμβάνονται υπόψη κατά το σχεδιασμό και την υλοποίηση των προγραμμάτων;</p> <p>7)Πόσο σημαντικός είναι ο ρόλος του εκπαιδευτή στη συμμετοχή και ολοκλήρωση του προγράμματος;</p>				
--	--	--	--	--	--

Πηγή: Περράκη (2016)

Έρευνα 7

Ερευνήτης: Δέσποινα Πόθα

Τίτλος: «Εκπαίδευση Αλλοδαπών Ενηλίκων και Δυναμική Ομάδας: Μετά – ανάλυση δεδομένων»

Έτος: 2016

Σκοπός της έρευνας: σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας είναι, μέσα από τη μελέτη ερευνών που έχουν ήδη πραγματοποιηθεί, να βρεθούν συμπεράσματα σχετικά με τα προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων αλλοδαπών, τις εκπαιδευτικές τους ανάγκες, τα εμπόδια που μπορεί να αντιμετωπίζουν, τον ρόλο του εκπαιδευτή, ώστε να υπάρξει μια γενικότερη εικόνα για τον τρόπο λειτουργίας εκπαιδευτικών προγραμμάτων που απευθύνονται σε ενήλικες πρόσφυγες και μετανάστες.

Ερευνητικά εργαλεία: Η ερευνήτρια επέλεξε να ερευνήσει το συγκεκριμένο θέμα με τη μέθοδο της μετά – ανάλυσης.

Πληθυσμός – Δείγμα: το δείγμα αποτελείται από δέκα (10) έρευνες, οι οποίες έχουν πραγματοποιηθεί από παλαιότερους φοιτητές του ΕΑΠ και οι οποίες έχουν γίνει ανάμεσα στο χρονικό διάστημα 2007-2015.

Αποτελέσματα: μέσα από την έρευνα η ερευνήτρια παρατήρησε πως οι μελέτες που έχουν γίνει στον ελλαδικό χώρο σχετικά με την εκπαίδευση ενήλικων μεταναστών και προσφύγων είναι πολύ λίγες και συνεπώς το συγκεκριμένο θέμα χρειάζεται πολύ περισσότερη διερεύνηση. Ακόμη, παρατηρήθηκε πως οι ενήλικες πρόσφυγες και μετανάστες θέλουν να συμμετέχουν σε ανάλογα προγράμματα εκπαίδευσης για να καλύπτουν βασικές τους ανάγκες που αφορούν κυρίως στην άμεση προσαρμογή τους στη χώρα υποδοχής, στην εύρεση εργασίας αλλά και στη διάθεσή τους για επικοινωνία με τον ντόπιο πληθυσμό. Σίγουρα τα προγράμματα εκπαίδευσης που πραγματοποιούνται καλύπτουν κάποιες βασικές ανάγκες αλλά έχουν ακόμη πολλά περιθώρια βελτίωσης με βασικό παράγοντα ον ρόλο του εκπαιδευτή.

Πίνακας 7: Εκπαίδευση ενήλικων αλλοδαπών – μετά – ανάλυση

Ερευνητής – Τίτλος	Ερευνητικά Ερωτήματα – Υποθέσεις	Σκοπός	Δείγμα	Ερευνητικά Εργαλεία	Αποτελέσματα
Πόθα Δέσποινα, 2016, «Εκπαίδευση Αλλοδαπών Ενηλίκων και Δυναμική Ομάδας: Μετά – ανάλυση δεδομένων»	Υ1: Υπάρχουν αρκετές έρευνες για τον πληθυσμό εκπαιδευόμενων αλλοδαπών στην Ελλάδα. Υ2: Οι έρευνες αξιολογούν τη δυναμική των ομάδων στην εκπαίδευση αλλοδαπών.	Η διερεύνηση ση προγραμ μάτων εκπαίδευ σης ενήλικων αλλοδαπ ών στον ελλαδικό χώρο και κατά πόσο καλύπτου ν τις ανάγκες των	10 έρευνες που έχουν διεξαχθεί από φοιτητές του ΕΑΠ	μετά - ανάλυση	Δεν έχουν γίνει αρκετές μελέτες πάνω στο συγκεκριμένο θέμα στην Ελλάδα. Επίσης, τα προγράμματα καλύπτουν βασικές εκπαιδευτικές ανάγκες αλλά σίγουρα μπορούν να βελτιωθούν και να προσφέρουν πολύ περισσότερα στοιχεία

		εκπαιδευ όμενων			εκπαιδευόμενους
--	--	--------------------	--	--	-----------------

Πηγή: Πόθα (2016)

Έρευνα 8

Ερευνήτης: Πυργά Μαρία

Τίτλος: Ενστερνισμένη θεωρία και θεωρία σε χρήση των εκπαιδευτών του προγράμματος “Εκπαίδευση των μεταναστών στην Ελληνική Γλώσσα, την Ελληνική Ιστορία και τον Ελληνικό Πολιτισμό- Οδυσσέας”. Η απόκλισή τους και η μαθησιακή διεργασία.

Έτος: 2015

Σκοπός της έρευνας: η διερεύνηση του εάν υπάρχει απόκλιση ανάμεσα στην «ενστερνισμένη θεωρία» και στη «θεωρία σε χρήση» των εκπαιδευτών του προγράμματος “Εκπαίδευση των μεταναστών στην Ελληνική Γλώσσα, την Ελληνική Ιστορία και τον Ελληνικό Πολιτισμό- Οδυσσέας” σχετικά με τη διαπολιτισμική τους εκπαίδευση και τις αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων και πώς αυτό επηρεάζει τη μαθησιακή διαδικασία.

Ερευνητικά εργαλεία: Ακολουθήθηκε η ποιοτική προσέγγιση, η οποία πραγματοποιήθηκε μέσω της ημι – δομημένης συνέντευξης και της μη συμμετοχικής παρατήρησης των συμμετεχόντων στην έρευνα.

Πληθυσμός – Δείγμα: στην έρευνα συμμετείχαν δέκα (10) εκπαιδευτές, οι οποίοι συμμετείχαν στο πρόγραμμα «ΟΔΥΣΣΕΑΣ» που υλοποιήθηκε στον Δυτικό Τομέα Αθηνών.

Αποτελέσματα: μέσα από την υλοποίηση της έρευνας παρατηρήθηκε ότι υπάρχει μεγάλη απόκλιση ανάμεσα στην «ενστερνισμένη θεωρία» και στη «θεωρία σε χρήση». Οι εκπαιδευτικοί, ενώ γνωρίζουν τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και της εκπαίδευσης ενηλίκων, σπάνια τις εφαρμόζουν στην πράξη. Πιο αναλυτικά, ενώ θα έπρεπε να εντάσσουν στην διαδικασία της εκπαίδευσης τα πολιτισμικά στοιχεία των εκπαιδευόμενων, αυτό δεν γίνεται σχεδόν ποτέ. Επίσης, ενώ θα έπρεπε οι εκπαιδευτές έσω προσωπικών εμπειριών να μοιράζονται τα δικά τους πολιτισμικά στοιχεία με τους εκπαιδευόμενους, με σκοπό να γίνεται μια ανταλλαγή πολιτισμικών στοιχείων, είναι ελάχιστες οι φορές που συμβαίνει. Ακόμη και στην εκπαιδευτική

διαδικασία παρουσιάζεται απόκλιση. Έτσι ,παρατηρείται ότι οι εκπαιδευτές του συγκεκριμένου προγράμματος βασίζονται κυρίως στις παραδοσιακές τεχνικές εκμάθησης, γεγονός που δυσχεραίνει σε μεγάλο βαθμό την εκπαίδευση που αφορά σε ενήλικες και μάλιστα μετανάστες ή πρόσφυγες.

Πίνακας 8: Ενστερνισμένη θεωρία και θεωρία σε χρήση: απόκλιση των εκπαιδευτών του προγράμματος «Εκπαίδευση των μεταναστών στην Ελληνική Γλώσσα, την Ελληνική Ιστορία και τον Ελληνικό Πολιτισμό- Οδυσσέας»

Ερευνητής – Τίτλος	Ερευνητικά Ερωτήματα – Υποθέσεις	Σκοπός	Δείγμα	Ερευνητικά Εργαλεία	Αποτελέσματα
Πυργά Μαρία, 2015, <i>Ενστερνισμένη θεωρία και θεωρία σε χρήση των εκπαιδευτών του προγράμματος «Εκπαίδευση των μεταναστών στην Ελληνική Γλώσσα, την Ελληνική Ιστορία και τον Ελληνικό Πολιτισμό- Οδυσσέας».</i>	1. υπάρχει απόκλιση μεταξύ “ενστερνισμένης θεωρίας” και “θεωρίας σε χρήση” των εκπαιδευτών του προγράμματος Οδυσσέας σχετικά με τη διαπολιτισμικότητα; 2. υπάρχει απόκλιση μεταξύ “ενστερνισμένης θεωρίας” και “θεωρίας σε χρήση” των εκπαιδευτών του προγράμματος Οδυσσέας αναφορικά με αντιλήψεις τους για την εκπαίδευση	Να διερευνηθεί η απόκλιση η «ενστερνισμένης θεωρίας» και «θεωρίας σε χρήση» και πώς επηρεάζεται η μαθησιακή διεργασία από τη «θεωρία σε χρήση».	10 εκπαιδευτές του προγράμματος ΟΔΥΣΣ ΕΑΣ στον Δυτικό Τομέα Αθηνών	1)ημι – δομημένη συνέντευξη 2)μη συμμετοχική παρατήρηση	Υπάρχει μεγάλη απόκλιση «ενστερνισμένης θεωρίας» και «θεωρίας σε χρήση» στο συγκεκριμένο πρόγραμμα, γεγονός που δημιουργεί εμπόδια στη διαδικασία εκμάθησης. Γι’ αυτόν τον λόγο πρέπει να ακολουθούνται από τους εκπαιδευτές οι αρχές της διαπολιτισμικής και της εκπαίδευσης ενηλίκων.

Η απόκλιση τους και η μαθησιακή διεργασία.	ενηλίκων; 3. Με ποιο τρόπο η “θεωρία σε χρήση” των εκπαιδευτών του προγράμματος Οδυσσέας επηρεάζει τη μαθησιακή διεργασία;				
--	--	--	--	--	--

Πηγή: Πυργά (2015)

Έρευνα 9

Ερευνητής: Σκάγκος Νεκτάριος

Τίτλος: Εφαρμογές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα «ΟΔΥΣΣΕΑΣ» στη Λακωνία – μελέτη περίπτωσης

Έτος: 2015

Σκοπός της έρευνας: σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευόμενων που συμμετέχουν στο πρόγραμμα «ΟΔΥΣΣΕΑΣ» στην Λακωνία σχετικά με την πολιτισμική διάσταση που πήρε η εκπαιδευτική διαδικασία.

Ερευνητικά εργαλεία: ο ερευνητής ακολούθησε την ποιοτική προσέγγιση χρησιμοποιώντας ως ερευνητικό εργαλείο τη συνέντευξη.

Πληθυσμός – Δείγμα: από τους είκοσι (20) εκπαιδευόμενους του προγράμματος «Εκπαίδευση των μεταναστών στην Ελληνική Γλώσσα, την Ελληνική Ιστορία και τον Ελληνικό Πολιτισμό, Οδυσσέας» που υλοποιήθηκε το χρονικό διάστημα 2010-2011 στην Λακωνία, συμμετείχαν στην έρευνα οι δεκατρείς (13) εκπαιδευόμενοι.

Αποτελέσματα: Οι εκπαιδευόμενοι φαίνεται να έμειναν ικανοποιημένοι από τη χρήση των αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και της εκπαίδευσης ενηλίκων που βασίζονται κυρίως στον σεβασμό και στην υποστήριξη της ετερότητας. Ωστόσο, δεν έμειναν ικανοποιημένοι από τα εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμοποιήθηκε στο συγκεκριμένο πρόγραμμα, γεγονός που προβληματίζει και τίθεται υπό περαιτέρω διερεύνηση το συγκεκριμένο θέμα από την ερευνητική κοινότητα.

**Πίνακας 9: Η διαπολιτισμική διάσταση του εκπαιδευτικού προγράμματος
«ΟΔΥΣΣΕΑΣ» στη Λακωνία**

Ερευνητής – Τίτλος	Ερευνητικά Ερωτήματα – Υποθέσεις	Σκοπός	Δείγμα	Ερευνητικά Εργαλεία	Αποτελέσματα
Σκάγκος Νεκτάριος, 2015, <i>Εφαρμογές της διαπολιτισμικ ής εκπαίδευσης στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα «ΟΔΥΣΣΕΑΣ » στη Λακωνία – μελέτη περίπτωσης</i>	Y1: η αξία της συνύπαρξης διαφορετικών πολιτισμών στην εκπαίδευση Y2: η σημαντική θέση του εκπαιδευτή και ι εκπαιδευτικές τεχνικές που εφαρμόζονται Y3: η στάσεις των εκπαιδευόμενω ν για τη διαφορετικότη τα μέσα στο πρόγραμμα Y4: το εκπαιδευτικό υλικό καλύπτει τις εκπαιδευτικές ανάγκες του προγράμματος	Να διερευνη θεί η πολιτισμι κή διάσταση του προγράμ ματος	13 εκπαιδευ όμενοι του προγράμ ματος	συνέντευξη	Σύμφωνα με τους εκπαιδευόμενους τηρήθηκαν οι αρχές της διαπολιτισμικής και της εκπαίδευσης ενηλίκων, γι' αυτό και έμειναν πολύ ευχαριστημένοι. Ωστόσο το εκπαιδευτικό υλικό δεν κάλυψε τις εκπαιδευτικές τους ανάγκες.

Πηγή: Σκάγκος (2015)

Έρευνα 10

Ερευνητής: Φλώρου Ιωάννα

Τίτλος: Διαπολιτισμική εκπαίδευση και κοινωνική ένταξη των ενήλικων μεταναστών και προσφύγων. Αντιλήψεις εκπαιδευτών των μεταναστών και προσφύγων από το διαμέρισμα της Θεσσαλίας.

Έτος: 2019

Σκοπός της έρευνας: σκοπός είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτών των ενήλικων μεταναστών και προσφύγων σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και την κοινωνική τους ένταξη.

Ερευνητικά εργαλεία: η ερευνήτρια επέλεξε να προσεγγίσει το θέμα της ποιοτικά χρησιμοποιώντας ημι – δομημένες συνεντεύξεις.

Πληθυσμός – Δείγμα: οι συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν δεκατέσσερις (14) εκπαιδευτές Κέντρων Δια Βίου Μάθησης (ΚΔΒΜ) στη Θεσσαλία. Από αυτούς, οι δώδεκα (12) ήταν άνδρες και οι δύο (2) ήταν γυναίκες.

Αποτελέσματα: η πολιτισμική ετερότητα αποτελεί έναν βασικό παράγοντα εξέλιξης των ενήλικων εκπαιδευόμενων ενός αντίστοιχου προγράμματος. Οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι που έρχονται σε επαφή με διαφορετικά πολιτισμικά στοιχεία εξελίσσονται και πολλές φορές καταφέρνουν να ξεπεράσουν και την καχυποψία τους ή διάφορες στερεοτυπικές αντιλήψεις που μπορεί να έχουν. Πολύ σημαντικό στοιχείο της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι ο ίδιος οι εκπαιδευτές, οι οποίοι παρουσιάζονται ως θετικά διακείμενοι απέναντι στην εφαρμογή των αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. επίσης, τονίζεται πως για να υπάρχουν θετικά αποτελέσματα από την ολοκλήρωση ενός τέτοιου προγράμματος πρέπει να υπάρχει και η διάθεση συνεργασίας από τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους.

Πίνακας 10: Αντιλήψεις εκπαιδευτών για διαπολιτισμική εκπαίδευση και κοινωνική ένταξη ενήλικων μεταναστών στη Θεσσαλία

Ερευνητής – Τίτλος	Ερευνητικά Ερωτήματα – Υποθέσεις	Σκοπός	Δείγμα	Ερευνητικά Εργαλεία	Αποτελέσματα
Φλώρου Ιωάννα, 2019, Διαπολιτισμική	1. από την πλευρά των εκπαιδευτών, πώς επηρεάζει η πολυπολιτισμικ	Διερεύνηση απόψεων εκπαιδευτών για	14 εκπαιδευτές ΚΔΒΜ	Ημι δομημένη συνέντευξη	Η πολιτισμική ετερότητα σε προγράμματα ενηλίκων βοηθάει και εξελίσσει

<p>εκπαίδευση και κοινωνική ένταξη των ενήλικων μεταναστών και προσφύγων. Αντιλήψεις εκπαιδευτών των μεταναστών και προσφύγων από το διαμέρισμα της Θεσσαλίας.</p>	<p>ότητα την εκπαίδευση και την κοινωνική ένταξη των μεταναστών/προσφύγων; 2. Ποια τα χαρακτηριστικά του πληθυσμού που συμμετέχει σε τέτοια εκπαιδευτικά προγράμματα και σε τι βαθμό επηρέασαν τη συμμετοχή τους στη Θεσσαλία; 3. Ποια είναι τα οφέλη και τα εμπόδια φοίτησης ενήλικων μεταναστών και προσφύγων σε εκπαιδευτικά προγράμματα στη Θεσσαλία; 4. Ποιες οι παράμετροι που επηρεάζουν αντίστοιχα προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων;</p>	<p>την διαπολιτισμική εκπαίδευση και την πολιτισμική ένταξη των ενήλικων μεταναστών και προσφύγων</p>			<p>τους ενήλικες με προσφυγικό και μεταναστευτικό υπόβαθρο και όχι μόνο. Ωστόσο για να επιτύχει ένα τέτοιου είδους εκπαιδευτικό πρόγραμμα είναι απαραίτητη η αρμονική συνεργασία εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου</p>
--	--	---	--	--	--

Πηγή: Φλώρου, 2019

Έρευνα 11

Ερευνήτης: Χατζηαποστόλου Μαρία

Τίτλος: Καταγραφή των εμποδίων των μεταναστών στα προγράμματα εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας της Μ.Κ.Ο «ΟΔΥΣΣΕΑΣ»

Έτος: 2015

Σκοπός της έρευνας: σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθούν τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευόμενοι σε προγράμματα εκμάθησης της ελληνικής

γλώσσας της Μ.Κ.Ο. «ΟΔΥΣΣΕΑΣ» ώστε να μπορούν να αντιμετωπιστούν από τους εκπαιδευτές και τους αρμόδιους φορείς.

Ερευνητικά εργαλεία: το ερευνητικό εργαλείο που επέλεξε να χρησιμοποιήσει η ερευνήτρια είναι η ημι – δομημένη συνέντευξη.

Πληθυσμός – Δείγμα: στην πρώτη μελέτη περίπτωσης επιλέχθηκαν δεκατέσσερις (14) εκπαιδευόμενοι του προγράμματος, στην δεύτερη μελέτη περίπτωσης επιλέχθηκαν έξι (6) εκπαιδευτριες της ίδιας Μ.Κ.Ο και στην τρίτη μελέτη περίπτωσης επιλέχθηκε να είναι ο πρόεδρος της Μ.Κ.Ο «ΟΔΥΣΣΕΑΣ».

Αποτελέσματα: Μέσω της έρευνας που διεξήχθη φανερώθηκαν εμπόδια που δυσκολεύουν την εκπαιδευτική διαδικασία και τα οποία χωρίζονται σε τρεις (3) βασικές κατηγορίες: θεσμικά εμπόδια (κακή εξυπηρέτηση από τη γραμματεία, άβολο ωράριο, έλλειψη οπτικοακουστικού υλικού κλπ), καταστασιακά εμπόδια (εργασία, οικογενειακές υποχρεώσεις κλπ) και εμπόδια προδιάθεσης (ντροπή, φόβος άγχος τν εκπαιδευόμενων κλπ). Μέσω περαιτέρω διερεύνησης που κρίνεται αναγκαία, οι ερευνητές και οι εκπαιδευτές ενηλίκων, γνωρίζοντας τα εμπόδια, μπορούν να προβούν και στις απαραίτητες ενέργειες ώστε να τα ξεπεράσουν.

Πίνακας 11: Εμπόδια ενήλικων μεταναστών στα προγράμματα της Μ.Κ.Ο «ΟΔΥΣΣΕΑΣ»

Ερευνητής – Τίτλος	Ερευνητικά Ερωτήματα – Υποθέσεις	Σκοπός	Δείγμα	Ερευνητικά Εργαλεία	Αποτελέσματα
Χατζηαποστολού Μαρία, 2015, <i>Καταγραφή των εμποδίων των μεταναστών στα προγράμματα εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας της</i>	1) Ποια τα εμπόδια των εκπαιδευόμενων μεταναστών στα προγράμματα διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας της Μ.Κ.Ο. «Οδυσσεάς» του νομού Θεσσαλονίκης; 2. ποια είναι τα εμπόδια από	Διερεύνηση εμποδίων στην εκπαιδευτική διαδικασία ενήλικων μεταναστών από την οπτική	1 μελέτη περίπτωσης: 14 εκπαιδευόμενοι 2 μελέτη περίπτωσης: 6 εκπαιδευτριες 3 μελέτη περίπτωσης	Ημι – δομημένη συνέντευξη	Βρέθηκαν εμπόδια που χωρίζονται σε θεσμικά, καταστασιακά και εμπόδια προδιάθεσης. Και οι τρεις κατηγορίες όμως εκλαμβάνονται και διατυπώνονται πολύ διαφορετικά

M.K.O «ΟΔΥΣΣΕΑΣ »	την πλευρά των εκπαιδευτών και υπευθύνων; 3. Κατά πόσο συμπίπτουν οι απόψεις των εκπαιδευτών και των υπευθύνων με αυτές των εκπαιδευόμενων σχετικά με τα εμπόδια;	γωνία των εκπαιδευόμενων, των εκπαιδευτών και των υπευθύνων.	ης: ο πρόεδρος της M.K.O		από την οπτική γωνία των εκπαιδευόμενων και από αυτήν των εκπαιδευτικών και των υπευθύνων
-------------------------	--	--	--------------------------	--	---

Πηγή: Χατζηαποστόλου (2015)

6 Κεφάλαιο 6: Αποτελέσματα έρευνας

Στην πορεία της παρούσας εργασίας πρόκειται να σημειωθούν τα αποτελέσματα που προκύπτουν από την ανάλυση των έντεκα ερευνών του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου. Πιο αναλυτικά, θα αναφερθούν τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι ενήλικες με προσφυγικό και μεταναστευτικό υπόβαθρο για τη συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία στον Ελλαδικό χώρο αλλά και οι παράγοντες που συμβάλλουν στην συμμετοχή τους σε αυτήν τη διαδικασία. Κατόπιν, με βάση πάντα τις έρευνες που μελετήθηκαν θα αναλυθούν και οι προτάσεις που έχουν γίνει μέχρι και αυτήν τη στιγμή προκειμένου να υπάρξει βελτίωση των συνθηκών εκπαίδευσης των ομάδων αυτών.

Αρχικά πρέπει να επισημανθεί πως σε όλες τις έρευνες που μελετήθηκαν από τον ερευνητή τονίζεται η αναγκαιότητα συμμετοχής των ενήλικων εκπαιδευόμενων με προσφυγικό και μεταναστευτικό υπόβαθρο στα εκπαιδευτικά προγράμματα της χώρας υποδοχής και συγκεκριμένα της Ελλάδας τόσο για την ομαλή τους ενσωμάτωση και δικτύωση στις νέες κοινωνικές, πολιτικές και πολιτισμικές συνθήκες, όσο και για την δυνατότητα εύρεσης εργασίας σύμφωνης με τις προσωπικές δυνατότητες και απαιτήσεις του εκάστοτε ενήλικα πρόσφυγα ή μετανάστη (Αποστολίδου, 2019·Γεωργούση, 2017·Καριώτη, 2020·Λαμπίδης, 2020·Μπαχαρούδη, 2015·Περράκη, 2016·Πόθα, 2016·Πυργά, 2015·Σκάγκος, 2015·Φλώρου, 2019·Χατζηαποστόλου, 2015). Πιο αναλυτικά, οι ενήλικες

μετανάστες και πρόσφυγες που εισέρχονται στην Ελλάδα, προέρχονται από κοινωνικές δομές και συνθήκες πολύ διαφορετικές από αυτές του ελλαδικού χώρου. Επίσης, πρόκειται για ανθρώπους που έχουν περάσει πολλές δυσκολίες και δυσμενείς καταστάσεις ώστε να καταλήξουν στην Ελλάδα, γεγονός που τους έχει δημιουργήσει μια πολύ ασταθή και επίπονη ψυχολογική κατάσταση (Αποστολίδου, 2019·Γεωργούση, 2017·Καριώτη, 2020·Λαμπίδης, 2020·Μπαχαρούδη, 2015·Περράκη, 2016·Πόθα, 2016·Πυργά, 2015·Σκάγκος, 2015·Φλώρου, 2019·Χατζηαποστόλου, 2015). Για να μπορέσουν να προσαρμοστούν και να εξελιχθούν στο νέο περιβάλλον πρέπει να εναρμονιστούν σε αυτές τις καινούριες συνθήκες εντάσσοντας πάντα και τα ιδιαίτερα προσωπικά τους πολιτισμικά και πολιτιστικά στοιχεία, με απώτερο σκοπό την ομαλή συμβίωση των ντόπιων και των μεταναστευτικών και προσφυγικών πληθυσμών, αλλά και την βελτίωση και εξέλιξη της κοινωνίας γενικότερα. Συνεπώς, αυτή η ομαλή συμβίωση επιτυγχάνεται σε μέγιστο βαθμό μέσω της εκπαίδευσης (Αποστολίδου, 2019·Γεωργούση, 2017·Καριώτη, 2020·Λαμπίδης, 2020·Μπαχαρούδη, 2015·Περράκη, 2016·Πόθα, 2016·Πυργά, 2015·Σκάγκος, 2015·Φλώρου, 2019·Χατζηαποστόλου, 2015).

6.1 Αποτελέσματα σχετικά με τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν

Ωστόσο, με βάση τις έρευνες που μελετήθηκαν (Αποστολίδου, 2019·Γεωργούση, 2017·Καριώτη, 2020·Λαμπίδης, 2020·Μπαχαρούδη, 2015·Περράκη, 2016·Πόθα, 2016·Πυργά, 2015·Σκάγκος, 2015·Φλώρου, 2019·Χατζηαποστόλου, 2015), για να καταφέρουν οι νέες πληθυσμιακές ομάδες να ενταχθούν και να συμμετάσχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία έρχονται αντιμέτωποι με πολλά εμπόδια. Σχεδόν σε όλες τις έρευνες που μελετήθηκαν αναφέρονται εμπόδια που αφορούν κυρίως στην κατάσταση στην οποία βρίσκονται οι μετακινούμενες ομάδες κατά την άφιξή τους και την αρχική περίοδο παραμονής τους στον ελλαδικό χώρο (Αποστολίδου, 2019·Γεωργούση, 2017·Καριώτη, 2020·Λαμπίδης, 2020·Μπαχαρούδη, 2015·Περράκη, 2016·Πυργά, 2015·Σκάγκος, 2015·Φλώρου, 2019·Χατζηαποστόλου, 2015).. Πιο αναλυτικά, το πιο διαδεδομένο εμπόδιο που αναφέρεται στις έρευνες αφορά στη μη γνώση και κατανόηση της γλώσσας που χρησιμοποιείται στη χώρα υποδοχής, δηλαδή της ελληνικής (Αποστολίδου, 2019·Γεωργούση, 2017·Καριώτη, 2020·Λαμπίδης, 2020·Μπαχαρούδη, 2015·Περράκη, 2016·Πυργά, 2015·Σκάγκος,

2015·Φλώρου, 2019·Χατζηαποστόλου, 2015). Τα περισσότερα εκπαιδευτικά προγράμματα πραγματοποιούνται στην ελληνική γλώσσα και όχι σε μια διαδεδομένη διεθνή γλώσσα (Αποστολίδου, 2019·Καριώτη, 2020·Λαμπίδης, 2020·Μπαχαρούδη, 2015·Περράκη, 2016·Πόθα, 2016·Πυργά, 2015·Σκάγκος, 2015·Φλώρου, 2019·Χατζηαποστόλου, 2015). Επίσης, δεν υπάρχει πάντα η δυνατότητα συμμετοχής σε τέτοιου είδους εκπαιδευτικά προγράμματα διερμηνέων και μεταφραστών, οι οποίοι σίγουρα θα διευκόλυναν την κατάσταση (Αποστολίδου, 2019·Καριώτη, 2020·Λαμπίδης, 2020·Μπαχαρούδη, 2015). Ακόμη και η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας, σύμφωνα με τις έρευνες που μελετήθηκαν, δυσκολεύει σε μεγάλο βαθμό τους μετακινούμενους πληθυσμούς, καθώς παρουσιάζει μεγάλες διαφορές στην γραμματική, σύνταξη αλλά και τον τρόπο γραφής με την μητρική γλώσσα των μεταναστών και προσφύγων (Αποστολίδου, 2019·Γεωργούση, 2017·Λαμπίδης, 2020·Μπαχαρούδη, 2015·Χατζηαποστόλου, 2015). Επίσης, εμπόδια αποτελούν οι καθημερινές υποχρεώσεις των ενήλικων προσφύγων και μεταναστών, όπως για παράδειγμα η εργασία τους, οι οικογενειακές υποχρεώσεις (φροντίδα και προστασία των παιδιών τους), ψυχολογική και σωματική κόπωση, η πείνα αλλά και οι αρρώστιες, η μετάδοση των οποίων συχνά είναι πιο γρήγορη στους πρόσφυγες και μετανάστες λόγω των συνθηκών διαβίωσης (Αποστολίδου, 2019·Γεωργούση, 2017·Καριώτη, 2020·Λαμπίδης, 2020·Περράκη, 2016·Πόθα, 2016·Πυργά, 2015·Σκάγκος, 2015·Φλώρου, 2019·Χατζηαποστόλου, 2015).. Τέλος, στην έρευνα του Λαμπίδη (2020), γίνεται ένας διαχωρισμός ανάμεσα στις γυναίκες πρόσφυγες και μετανάστριες και στους άντρες. Πιο αναλυτικά, οι γυναίκες που καταφτάνουν στην Ελλάδα, συχνά δυσκολεύονται περισσότερο να συμμετάσχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία λόγω του ρόλου που έχουν πολιτισμικά στη χώρα τους (η γυναίκα αναλαμβάνει τη φροντίδα του σπιτιού και της οικογένειας).

Επίσης, μέσα από τη μελέτη των ερευνών του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (Αποστολίδου, 2019·Γεωργούση, 2017·Καριώτη, 2020·Λαμπίδης, 2020·Μπαχαρούδη, 2015·Περράκη, 2016·Πόθα, 2016·Πυργά, 2015·Σκάγκος, 2015·Φλώρου, 2019·Χατζηαποστόλου, 2015), παρατηρήθηκε πως πολλά εμπόδια αφορούν στην υλικοτεχνική υποδομή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που απευθύνονται σε ενήλικες πρόσφυγες και μετανάστες. Συχνά το περιβάλλον που επιλέγεται για τη λειτουργία τέτοιου είδους εκπαιδευτικών προγραμμάτων δεν είναι

κατάλληλο για τους συγκεκριμένους εκπαιδευόμενους, καθώς παρατηρείται να είναι μεγάλος ο αριθμός συμμετεχόντων (Αποστολίδου, 2019·Μπαχαρούδη, 2015·Φλώρου, 2019·Χατζηαποστόλου, 2015). Επίσης, οι συνθήκες στις εκπαιδευτικές αίθουσες μπορεί να είναι αντίξοες είτε έχοντας υπερβολική ζέστη, είτε υπερβολικό κρύο και μάλιστα με ανεπαρκή εξαερισμό (Χατζηαποστόλου, 2015). Επίσης, σε πολλά εκπαιδευτικά προγράμματα δεν υπάρχει η παροχή ψηφιακών μέσων και εργαλείων ή σύγχρονων μεθόδων διδασκαλίας που θα μπορούσαν σε μεγάλο βαθμό να δώσουν ένα μεγαλύτερο κίνητρο συμμετοχής και παρακολούθησης στους ενήλικες εκπαιδευόμενους. Οι εκπαιδευτικοί, με βάση τη μελέτη ερευνών, ακολουθούν με μεγάλη προσήλωση το εκπαιδευτικό υλικό, γεγονός που έχει ως αποτέλεσμα να μην λαμβάνονται υπόψη οι εκπαιδευτικές ανάγκες των ενήλικων εκπαιδευομένων με προσφυγικό και μεταναστευτικό υπόβαθρο όπως επίσης και το διαφορετικό μορφωτικό τους επίπεδο, γεγονός που έχει ως αποτέλεσμα μερικοί εκπαιδευόμενοι να μην μπορούν να ανταπεξέλθουν και να χάνουν το κίνητρό τους για τη συμμετοχή στο εκάστοτε εκπαιδευτικό πρόγραμμα (Λαμπίδης, 2020). Ακόμη, εμπόδιο μπορεί να αποτελεί η στάση του εκπαιδευτή. Αναλυτικότερα, στην έρευνες σημειώνεται η ανάγκη των εκπαιδευόμενων με μεταναστευτικό και προσφυγικό υπόβαθρο να μην αντιμετωπίζονται με αυστηρότητα και καχυποψία από τον εκπαιδευτή τους αλλά χρειάζονται έναν εκπαιδευτή, ο οποίος ταυτόχρονα να μπορεί να έχει και τον ρόλο του εμψυχωτή (Αποστολίδου, 2019·Γεωργούση, 2017·Καριώτη, 2020·Λαμπίδης, 2020·Μπαχαρούδη, 2015·Πόθα, 2016·Φλώρου, 2019·Χατζηαποστόλου, 2015). Τέλος, πολλές φορές οι εκτοπισμένοι δεν μπορούν να συμμετάσχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα, τα οποία δεν παρέχονται δωρεάν, καθώς το κόστος είναι αρκετά υψηλό και για την παροχή δωρεάν προγραμμάτων υπάρχουν νομικές διαδικασίες που μπορεί να καθυστερούν την παροχή των απαραίτητων δικαιολογητικών που χρειάζονται οι ενήλικες πρόσφυγες και μετανάστες για τη συμμετοχή τους (Αποστολίδου, 2019·Καριώτη, 2020·Λαμπίδης, 2020·Μπαχαρούση, 2015·Πόθα, 2016·Σκάγκος, 2015).

Μέσα από τη βιβλιογραφική επισκόπηση των ερευνών του Ελληνικού Ανοικτού πανεπιστημίου, έχει παρατηρηθεί πως εμπόδια προέρχονται ακόμη από την ψυχοσυναισθηματική κατάσταση των εκτοπισμένων ενήλικων μεταναστών και προσφύγων για τη συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία στην Ελλάδα

(Αποστολίδου, 2019·Γεωργούση, 2017·Καριώτη, 2020·Λαμπίδης, 2020·Μπαχαρούδη, 2015·Περράκη, 2016·Πόθα, 2016·Πυργά, 2015·Σκάγκος, 2015·Φλώρου, 2019·Χατζηαποστόλου, 2015). Αναλυτικότερα, οι ενήλικες πρόσφυγες και μετανάστες που καλούνται να συμμετάσχουν στις εκπαιδευτικές διαδικασίες της χώρας υποδοχής διακατέχονται από φόβο μήπως δεν καταφέρουν να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις του προγράμματος ή από μια παλαιότερη αρνητική εμπειρία, άγχος επιστροφής στο σχολείο, έλλειψη αυτοπεποίθησης και ηττοπάθεια. Τέλος, γνωρίζοντας ότι ανήκουν σε ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, υπάρχει ο φόβος εκδήλωσης ρατσιστικών συμπεριφορών, γεγονός που συχνά λειτουργεί ως ανασταλτικός παράγοντας συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα (Λαμπίδης, 2020).

6.2 Αποτελέσματα σχετικά με τους παράγοντες που επηρεάζουν τη διαδικασία

Σύμφωνα με τις έρευνες φοιτητών του Ελληνικού Ανοιχτού Πανεπιστημίου που μελετήθηκαν (Αποστολίδου, 2019·Γεωργούση, 2017·Καριώτη, 2020·Λαμπίδης, 2020·Μπαχαρούδη, 2015·Περράκη, 2016·Πόθα, 2016·Πυργά, 2015·Σκάγκος, 2015·Φλώρου, 2019·Χατζηαποστόλου, 2015), μεγάλη βάση δίνεται στους παράγοντες που μπορεί να επηρεάσουν την εκπαιδευτική διαδικασία των ενήλικων εκπαιδευόμενων με μεταναστευτικό και προσφυγικό υπόβαθρο στην Ελλάδα. Ένας πολύ σημαντικός παράγοντας είναι η κουλτούρα και ο τρόπος σκέψης των εκπαιδευόμενων μεταναστών και προσφύγων (Αποστολίδου, 2019·Γεωργούση, 2017·Καριώτη, 2020·Λαμπίδης, 2020·Μπαχαρούδη, 2015·Πόθα, 2016·Πυργά, 2015·Φλώρου, 2019·Χατζηαποστόλου, 2015). Έχει παρατηρηθεί πως οι ενήλικες που προέρχονται από ανεπτυγμένες χώρες έχουν πιο θετική αντιμετώπιση στα εκπαιδευτικά προγράμματα και στις εκπαιδευτικές τεχνικές που χρησιμοποιούνται στον ελλαδικό χώρο (Πόθα, 2016). Αντίθετα, οι πληθυσμοί που προέρχονται από αναπτυσσόμενες χώρες είτε αντιμετωπίζουν επιφυλακτικά τις νέες παιδαγωγικές μεθόδους και τεχνικές είτε μένουν προσκολλημένοι σε προηγούμενες απόψεις που μπορεί να έχουν ήδη από το πολιτισμικό και εκπαιδευτικό πλαίσιο της πατρίδας τους, χωρίς να υπάρχει κάποια περαιτέρω διάθεση αλλαγής, γεγονός που τις περισσότερες φορές οφείλεται στην ημιμάθειά τους (Πόθα, 2016).

Ακόμη ένας παράγοντας που θα μπορούσε να επηρεάσει την εκπαιδευτική διαδικασία των ενήλικων μεταναστών και προσφύγων είναι η διάθεσή τους για κοινωνική ενσωμάτωση και αποδοχή. Δεν είναι λίγες οι μετακινούμενες πληθυσμιακές ομάδες που χρησιμοποιούν τον ελλαδικό χώρο ως πύλη εισόδου και στη συνέχεια εξόδου με σκοπό να εγκατασταθούν σε κάποια άλλη χώρα. Σε αυτήν την περίπτωση, οι μεταναστευτικές και προσφυγικές εισροές δεν επιθυμούν να συμμετάσχουν σε κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα της Ελλάδας, καθώς έχουν ως απώτερο σκοπό την εγκατάσταση σε άλλη χώρα. Οι μετακινούμενοι πληθυσμοί όμως που επιθυμούν την μόνιμη εγκατάστασή τους στην Ελλάδα, την αποδοχή και την ενσωμάτωσή τους, θέλουν να συμμετάσχουν στις εκπαιδευτικές διαδικασίες της χώρας, καθώς γνωρίζουν πως με αυτόν τον τρόπο θα καταφέρουν στον μέγιστο βαθμό να καλύψουν την ανάγκη τους για την ομαλή συμβίωσή τους με τον ντόπιο πληθυσμό. Μέσω των εκπαιδευτικών προγραμμάτων θα έχουν τη δυνατότητα να βελτιώσουν την επικοινωνία τους με τους ντόπιους, μαθαίνοντας την ελληνική γλώσσα αλλά και τον ελληνικό τρόπο σκέψης, να μπορούν να καλύπτουν βασικές ανάγκες της καθημερινότητάς τους και στην πορεία να αποκτήσουν όλα εκείνα τα εφόδια και τα προσόντα που θα μπορούσαν να τους οδηγήσουν στην εύρεση μίας θέσης εργασίας που να ανταποκρίνεται στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους (Φλώρου, 2019). Επομένως η ανάγκη για κοινωνική ενσωμάτωση, η καταπολέμηση στερεότυπων αντιλήψεων και η αποδοχή της πολιτισμικής ετερότητας αποτελούν πολύ σημαντικούς παράγοντες, σύμφωνα με τη βιβλιογραφική επισκόπηση, οι οποίοι θα μπορούσαν να επηρεάσουν την εκπαιδευτική διαδικασία.

Μελετώντας τις έρευνες του Ελληνικού ανοιχτού πανεπιστημίου, παρατηρήθηκε ακόμη ένας πολύ σημαντικός παράγοντας που μπορεί να επηρεάσει σε μεγάλο βαθμό τη συμμετοχή των ενήλικων με μεταναστευτικό και προσφυγικό υπόβαθρο στην Ελλάδα και όχι μόνο. Αυτός ο παράγοντας είναι το ίδιο το εκπαιδευτικό πρόγραμμα (Αποστολίδου, 2019·Γεωργούση, 2017·Καριώτη, 2020·Λαμπίδης, 2020·Μπαχαρούδη, 2015·Περράκη, 2016·Πόθα, 2016·Πυργά, 2015·Σκάγκος, 2015·Φλώρου, 2019·Χατζηαποστόλου, 2015). Πιο αναλυτικά, τέτοιου είδους εκπαιδευτικά προγράμματα πρέπει να οργανώνονται, να δομούνται και να εκτελούνται λαμβάνοντας υπόψη τις αρχές τη εκπαίδευσης ενηλίκων αλλά και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μεταναστευτικών και προσφυγικών ομάδων. Πρέπει οι

ίδιες οι θεσμικές υπηρεσίες και οι οργανισμοί να φροντίσουν ώστε οι ενήλικες πρόσφυγες και μετανάστες να έχουν εύκολη πρόσβαση σε αυτά και το εκπαιδευτικό υλικό να είναι κατανοητό, ευχάριστο και βοηθητικό (Αποστολίδου, 2019·Γεωργούση, 2017·Καριώτη, 2020·Λαμπίδης, 2020·Μπαχαρούση, 2015·Περράκη, 2016·Πόθα, 2016·Πυργά, 2015·Σκάγκος, 2015·Φλώρου, 2019·Χατζηαποστόλου, 2015).. Επομένως, η δομή του εκάστοτε εκπαιδευτικού προγράμματος αποτελεί παράγοντα ενθάρρυνσης ή αποθάρρυνσης των ενήλικων μεταναστών ή προσφύγων που εισέρχονται στον ελλαδικό χώρο.

Τέλος, ακόμη ένας παράγοντας που σημειώθηκε και αναλύθηκε από τους φοιτητές του Ελληνικού Ανοιχτού Πανεπιστημίου είναι η σχέση εκπαιδευτή – εκπαιδευόμενου (Αποστολίδου, 2019·Γεωργούση, 2017·Καριώτη, 2020·Λαμπίδης, 2020·Μπαχαρούδη, 2015·Περράκη, 2016·Πόθα, 2016·Πυργά, 2015·Σκάγκος, 2015·Φλώρου, 2019·Χατζηαποστόλου, 2015). Αρχικά, ενώ υπάρχουν στην Ελλάδα πολλοί διαθέσιμοι εκπαιδευτές ενηλίκων, οι οποίοι έχουν την απαραίτητη εκπαίδευση και είναι κατάλληλα καταρτισμένοι σχετικά με το προσφυγικό και μεταναστευτικό φαινόμενο, οι μη κερδοσκοπικές οργανώσεις δεν λαμβάνουν πάντα την απαραίτητη χρηματοδότηση για την πρόσληψη τέτοιων υπαλλήλων (Χατζηαποστόλου, 2015). Γι' αυτόν τον λόγο, συχνά στοχεύουν στην εθελοντική συμμετοχή καθηγητών σε τέτοιου είδους προγράμματα ή στην μερική απασχόληση εκπαιδευτικών με πολύ μικρή αμοιβή, οι οποίοι δεν είναι πάντα κατάλληλα καταρτισμένοι (Χατζηαποστόλου, 2015). Το γεγονός αυτό μπορεί να οδηγήσει τους ενήλικες πρόσφυγες ή μετανάστες στην παραίτηση από το πρόγραμμα, καθώς δεν καλύπτονται οι ανάγκες τους. Από την άλλη πλευρά, όταν αναλαμβάνουν τέτοιου είδους θέσεις εκπαιδευτές που έχουν τα κατάλληλα προσόντα, πρέπει να λειτουργούν όχι μόνο ως εκπαιδευτές – κάνοντας έναν άρτιο σχεδιασμό του εκπαιδευτικού προγράμματος – αλλά και ως εμψυχωτές – ενισχυτές. Πιο αναλυτικά, σύμφωνα με τη βιβλιογραφική επισκόπηση (Αποστολίδου, 2019·Γεωργούση, 2017·Καριώτη, 2020·Λαμπίδης, 2020·Μπαχαρούδη, 2015·Περράκη, 2016·Πόθα, 2016·Πυργά, 2015·Σκάγκος, 2015·Φλώρου, 2019·Χατζηαποστόλου, 2015), οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι με μεταναστευτικό και προσφυγικό υπόβαθρο χρειάζεται να έχουν απέναντί τους έναν εκπαιδευτή, ο οποίος να μπορεί να λειτουργήσει ως αρωγός και υποστηρικτής της προσπάθειας που κάνουν. Πρέπει να έχει διάθεση για συνεργασία και αποδοχή των ιδιαιτέρων

πολιτισμικών και πολιτιστικών στοιχείων των ενήλικων εκπαιδευόμενων που έχει αναλάβει. Οφείλει να δημιουργήσει μια σχέση άνεσης και εμπιστοσύνης τόσο ανάμεσα στον ίδιο και στους εκπαιδευόμενους όσο και ανάμεσα στους εκπαιδευόμενους μεταξύ τους, να τους παροτρύνει να εκφράζονται, να διεκδικούν , να μη φοβούνται αλλά και να συνεργάζονται αρμονικά και χωρίς προστριβές

6.3 Αποτελέσματα σχετικά με τις προτάσεις βελτίωσης των συνθηκών εκπαίδευσης

Στις έρευνες του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου που επιλέχθηκαν για μελέτη σχετικές με το θέμα της παρούσας διπλωματικής εργασίας, έχοντας διατυπωθεί και αναλυθεί τα εμπόδια και οι παράγοντες που μπορεί να οδηγούν τους ενήλικες εκπαιδευόμενους με μεταναστευτικό και προσφυγικό υπόβαθρο σε δυσκολίες ή και παραίτηση από τα εκπαιδευτικά προγράμματα στην Ελλάδα, παρουσιάζονται προτάσεις που θα μπορούσαν να βελτιώσουν και να κάνουν πιο προσιτές τις συνθήκες των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που αφορούν στην συγκεκριμένη πληθυσμιακή ομάδα. Αρχικά, σύμφωνα με τις έρευνες, η εκπαίδευση που παρέχεται στους ενήλικες πρόσφυγες και μετανάστες πρέπει να συνδυάζει την παροχή διδακτικού υλικού και διαδραστικών δραστηριοτήτων που θα εμπυώσουν τους συμμετέχοντες και θα τους προκαλέσουν το ενδιαφέρον συμμετοχής και γνωριμίας με τη χώρα υποδοχής τους (Αποστολίδου, 2019·Μπαχαρούδη). Πιο αναλυτικά, τα εκπαιδευτικά προγράμματα καθίσταται αναγκαίο να εμπλουτιστούν με αθλητικές και καλλιτεχνικές δραστηριότητες, οι οποίες μέσα από την εμπειρία και τη διάδραση θα φέρουν τη συγκεκριμένη ομάδα ανθρώπων στην ελληνική κουλτούρα και τον ελληνικό πολιτισμό (Μπαχαρούδη, 2015). Δραστηριότητες που θα μπορούσαν ακόμη να προάγουν τον ελληνικό πολιτισμό και την ελληνική ιστορία είναι οι επισκέψεις σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους, οι οποίες δίνουν τη δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους να συμμετάσχουν πιο ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία και να αφομοιώσουν με πιο εύκολο και ευχάριστο τρόπο τα ιδιαίτερα πολιτισμικά χαρακτηριστικά που αφορούν στον ελλαδικό χώρο (Μπαχαρούδη, 2015).

Πολύ σημαντική στη βελτίωση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων είναι η συμβολή του εκπαιδευτή. Ο εκάστοτε εκπαιδευτής που θα αναλάβει να συμμετάσχει σε μία τέτοιου είδους εκπαιδευτική διαδικασία πρέπει να είναι κατάλληλα εκπαιδευμένος

μέσω συγκεκριμένων προγραμμάτων, ώστε να μπορέσει να παράσχει στους εκπαιδευομένους του τη γνώση με απλό, κατανοητό και προσιτό τρόπο και με τα κατάλληλα εκπαιδευτικά εργαλεία (Αποστολίδου, 2019·Γεωργούση, 2017·Καριώτη, 2020·Λαμπίδης, 2020·Μπαχαρούδη, 2015·Περράκη, 2016·Πόθα, 2016·Πυργά, 2015·Σκάγκος, 2015·Φλώρου, 2019·Χατζηαποστόλου, 2015). Στα προγράμματα ενήλικων εκπαιδευομένων με προσφυγικό και μεταναστευτικό υπόβαθρο, ο εκπαιδευτής πρέπει να λειτουργεί υποστηρικτικά και εμπνευστικά απέναντι στους μαθητές του, να φροντίζει να καλύπτονται οι βασικές εκπαιδευτικές τους ανάγκες αλλά και να τους παρέχει κίνητρα συμμετοχής και ολοκλήρωσης των προγραμμάτων. Πρέπει να γνωρίζει, να σέβεται και να αξιοποιεί τα ιδιαίτερα πολιτιστικά και πολιτισμικά στοιχεία των εκπαιδευόμενων, με σκοπό να γίνεται η διαδικασία της μάθησης και στην πορεία της αφομοίωσής τους στον ελλαδικό χώρο πιο εύκολη και ευχάριστη (Αποστολίδου, 2019·Γεωργούση, 2017·Καριώτη, 2020·Λαμπίδης, 2020·Μπαχαρούδη, 2015·Περράκη, 2016·Πόθα, 2016·Πυργά, 2015·Σκάγκος, 2015·Φλώρου, 2019·Χατζηαποστόλου, 2015). Συνεπώς, ο εκπαιδευτής ενηλίκων με προσφυγικό και μεταναστευτικό υπόβαθρο πρέπει να είναι κατάλληλα εκπαιδευμένος και ενημερωμένος, ώστε να είναι συνοδοιπόρος μαζί με τους εκπαιδευομένους του στη διαδικασία της απόκτησης της γνώσης και της ομαλής προσαρμογής τους στα νέα κοινωνικά, πολιτικά και πολιτισμικά δεδομένα της χώρας υποδοχής.

Τέλος, σύμφωνα με τη βιβλιογραφική επισκόπηση που έχει υλοποιηθεί, υπάρχουν προτάσεις βελτίωσης του εκπαιδευτικού υλικού και των εργαλείων που χρησιμοποιούνται για τη διδασκαλία αυτού, τα οποία με τη σειρά τους μπορούν να βελτιώσουν τις συνθήκες των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που απευθύνονται σε ενήλικες πρόσφυγες και μετανάστες. Αρχικά, σε ό, τι αφορά στο διδακτικό υλικό, δεδομένου του ότι η εκπαίδευση ενηλίκων μεταναστών και προσφύγων είναι ένα αρκετά καινούριο πεδίο στην Ελλάδα, πρέπει να υπάρξει μέριμνα για την ανανέωση του ήδη υπάρχοντος αλλά και την παραγωγή καινούριου εκπαιδευτικού υλικού, το οποίο να είναι κατάλληλα εμπλουτισμένο και να διέπεται από τις αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων αλλά και τα ιδιαίτερα στοιχεία που θα βοηθήσουν την κοινωνική ενσωμάτωση και αποδοχή των μεταναστών και προσφύγων (Αποστολίδου, 2019·Μπαχαρούδη, 2015·Φλώρου, 2019·Χατζηαποστόλου, 2015). Επίσης, έχουν ήδη αναφερθεί εμπόδια που δυσκολεύουν τους μετακινούμενους πληθυσμούς να

συμμετάσχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία. Λύση σε εμπόδια που αφορούν κυρίως στη φυσική παρουσία των ενήλικων με μεταναστευτικό και προσφυγικό υπόβαθρο έρχεται να δώσει η αξιοποίηση των Τεχνολογιών των Πληροφοριών και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) (Αποστολίδου, 2019). Η εξάπλωση αυτών των νέων Τεχνολογιών αλλά και η δυνατότητα πρόσβασης χρήσης και αξιοποίησής τους από το ευρύ κοινό έρχεται να διευκολύνει σε τεράστιο βαθμό τις μετακινούμενες πληθυσμιακές ομάδες, παρέχοντας τους τη δυνατότητα, τόσο πριν την εγκατάστασή τους όσο και μετά από αυτήν, επίλυσης προβλημάτων που αφορούν στην εκπαίδευσή τους, στην καθημερινότητα, στη δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων αλλά και στη διατήρηση σχέσεων με την οικογένειά τους αλλά και με τους υπόλοιπους ανθρώπους που βρίσκονται στην πατρίδα τους (Αποστολίδου, 2019). Πλέον στον ελλαδικό χώρο πραγματοποιούνται όλο και περισσότερα εξ αποστάσεως προγράμματα, τα οποία έχουν τη δυνατότητα να παρακολουθούν οι ενήλικες πρόσφυγες και μετανάστες μέσα από τη χρήση των έξυπνων κινητών τηλεφώνων (smartphones), καθώς οι περισσότεροι δεν έχουν τη δυνατότητα απόκτησης σταθερού ή φορητού υπολογιστή (Αποστολίδου, 2019). Οι συσκευές αυτές αποτελούν πλέον βασική πύλη εισόδου σε όλες τις μορφές μάθησης. Λόγω της εκτεταμένης χρήσης τους, τα εκάστοτε εκπαιδευτικά προγράμματα πρέπει να υποστηρίζονται από τις κινητές συσκευές, καθώς η ηλεκτρονική μάθηση προτιμάται όλο και περισσότερο (Αποστολίδου, 2019). Τέλος, πρόσβαση στην ηλεκτρονική εκπαίδευση θα μπορούν να έχουν όλο και περισσότεροι μετανάστες και πρόσφυγες αν προσφερθεί επιπλέον τεχνική υποδομή (π.χ. σύνδεση στο διαδίκτυο) (Αποστολίδου, 2019). Τέλος, με βάση τις έρευνες που έχουν μελετηθεί, η χρήση των Τεχνολογιών των Πληροφοριών και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) καθιστά αναγκαία τη δημιουργία όλο και περισσότερων διαδικτυακών λεξικών ή/και γλωσσικών διαμεσολαβητών (Αποστολίδου, 2019)

Μέσα από την ανάλυση των ερευνών του Ελληνικού Ανοιχτού Πανεπιστημίου παρατηρήθηκε πως υπάρχει ομοιογένεια ως προς τα ευρήματα των ερευνών. Πιο αναλυτικά, εντοπίζονται παρόμοια ή και ίδια εμπόδια σχεδόν σε όλες τις έρευνες, τα οποία αφορούν κυρίως σε εμπόδια σχετικά με το πολιτισμικό και πολιτιστικό υπόβαθρο των εκπαιδευομένων αλλά και των διαφορετικών εμπειριών που είχαν μέχρι τη δεδομένη στιγμή στη ζωή τους. Η συμμετοχή των ενήλικων μεταναστών και προσφύγων στα ελληνικά εκπαιδευτικά προγράμματα που εφαρμόζονται επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από τις προηγούμενες εμπειρίες τους και την κουλτούρα τους, γεγονός που μπορεί να προκαλέσει πολλές δυσκολίες κυρίως στην έναρξη ενός εκπαιδευτικού προγράμματος. Επίσης, εντοπίζονται πολλά εμπόδια που αφορούν στο θεσμικό και νομικό πλαίσιο της χώρας υποδοχής αλλά και στην υλικοτεχνική υποδομή των προγραμμάτων εκμάθησης που ήδη εφαρμόζονται στον ελλαδικό χώρο. Αναλυτικότερα, κυρίως στην αρχή της εγκατάστασής τους μπορεί να υπάρξουν νομικά εμπόδια, τα οποία να μην επιτρέπουν τη συμμετοχή τους στις δωρεάν εκπαιδευτικές διαδικασίες ή ακόμη και να καθυστερεί η έκδοση συγκεκριμένων νομικών εγγράφων που να τους παρέχουν τη δυνατότητα δωρεάν συμμετοχής. Ακόμη, παρουσιάζεται ομοιογένεια ως προς τους παράγοντες που συμβάλλουν σε αυτήν τη διαδικασία. Πιο αναλυτικά, αναφέρεται πολύ συχνά το γεγονός ότι μπορεί να επηρεάσει τη διάθεση των εκπαιδευόμενων μεταναστών και προσφύγων ο διαφορετικός τρόπος ζωής και εκπαίδευσης του τόπου καταγωγής τους, η διάθεση για μόνιμη εγκατάσταση στη χώρα υποδοχής - καθώς υπάρχουν μεταναστευτικές και προσφυγικές ομάδες που θεωρούν παροδική την παραμονή τους στο ελλαδικό χώρο, άρα δεν ενδιαφέρονται για τη συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία - αλλά και ο τρόπος με τον οποίο διεξάγεται ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα για ενήλικες στην Ελλάδα, με πολύ σημαντικό ρόλο να διαδραματίζει ο εκάστοτε εκπαιδευτής που έχει αναλάβει τη διεκπεραίωσή του. Τέλος, οι προτάσεις που έχουν ήδη γίνει σχετικά με τη βελτίωση των συνθηκών των προγραμμάτων που απευθύνονται στη συγκεκριμένη πληθυσμιακή ομάδα αφορούν κυρίως στη βελτίωση της υλικοτεχνικής υποδομής αλλά και του ψυχολογικού και εκπαιδευτικού υποβάθρου των εκπαιδευτών που πρόκειται να αναλάβουν το πρόγραμμα και να έρθουν σε άμεση επαφή με τους συγκεκριμένους ενήλικες εκπαιδευόμενους.

Σίγουρα πρόκειται για πολύ σημαντικά ευρήματα, τα οποία διασταυρώνονται σε πολύ μεγάλο βαθμό από την βιβλιογραφική επισκόπηση που έχει ήδη πραγματοποιηθεί για τη συγγραφή του θεωρητικού μέρους της παρούσας εργασίας. Ωστόσο, παρατηρείται πως οι ελληνικές έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί σχετικά με την εκπαίδευση των ενήλικων μεταναστών και προσφύγων δεν είναι επαρκείς. Άρα, η ερευνήτρια προτείνει την διεξαγωγή περαιτέρω έρευνας προκειμένου να προκύψουν πιο αξιόπιστα συμπεράσματα.

7.1 Περιορισμοί – Παραδοχές

Στην υλοποίηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας υπήρχαν και αρκετοί περιορισμοί, οι οποίοι πρέπει να ληφθούν υπόψη. Η ερευνήτρια έχει επιλέξει να αναλύσει έρευνες θέτοντας κάποια συγκεκριμένα κριτήρια επιλογής, τα οποία περιορίζουν το εύρος της έρευνας. Πιο αναλυτικά, έχουν επιλεγεί έρευνες οι οποίες έχουν γίνει από φοιτητές του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου κατά τη διάρκεια της χρονικής περιόδου 2015 έως και σήμερα. Παρόλο που δεν έχουν πραγματοποιηθεί στην Ελλάδα αρκετές έρευνες σχετικές με την εκπαίδευση των ενήλικων μεταναστών, με τα συγκεκριμένα κριτήρια περιορίζεται ακόμη περισσότερο το δείγμα, γεγονός που το καθιστά ανεπαρκές και μη αξιόπιστο για τη διεξαγωγή γενικευμένων συμπερασμάτων. Ωστόσο, πρόκειται για μια διπλωματική εργασία, τα αποτελέσματα της οποίας μπορούν να λειτουργήσουν συμπληρωματικά σε μια περαιτέρω έρευνα του συγκεκριμένου θέματος.

7.2 Προτάσεις για το μέλλον

Έχει ήδη αναφερθεί το γεγονός ότι οι ελληνικές έρευνες που έχουν γίνει σχετικά με την εκπαίδευση ενηλίκων με μεταναστευτικό και προσφυγικό υπόβαθρο είναι περιορισμένες, γεγονός που δεν επιτρέπει τη γενίκευση συμπερασμάτων. Συνεπώς, η ερευνήτρια της παρούσας εργασίας προτείνει την περαιτέρω διερεύνηση του θέματος που αφορά στην εκπαίδευση ενήλικων μεταναστών και προσφύγων, χρησιμοποιώντας τις έρευνες που έχουν ήδη πραγματοποιηθεί βοηθητικά για την εξαγωγή συμπερασμάτων. Επίσης, θα ήταν πολύ χρήσιμη η διεξαγωγή περαιτέρω έρευνας που θα αφορούσε και σε ελληνικές και σε ξένες μελέτες που έχουν πραγματοποιηθεί, αξιοποιώντας εκείνα τα συμπεράσματα που θα μπορούσαν να

ανταποκριθούν στα ελληνικά δεδομένα, με σκοπό τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας που απευθύνεται στις συγκεκριμένες ευάλωτες κοινωνικές ομάδες.

Ξενόγλωσση

AbuJarour, S. & Krasnova, H. (2018). E-learning as a means of social inclusion: the case of Syrian refugees in Germany. Twenty-fourth Americas Conference on Information Systems, August 16 – 18 2018, New Orleans LA. Retrieved November 10, 2020, from <https://aisel.aisnet.org/cgi/viewcontent.cgi?article=1588&context=amcis2018>

Ahmad, K. S., Armarego J. & Sudweeks, F. (2013). Literature review on the feasibility of mobile-assisted language learning (MALL) in developing vocabulary skills among non-English speaking migrant and refugee women. *In International Conference on Research and Innovation in Information Systems (ICRIIS, 27-28 November 2013*. Kuala Lumpur: IEEE. doi: 10.1109/ICRIIS.2013.6716732

Blettner M, Sauerbrei W, Schlehofer B, Scheuchenpflug T, Friedenreich C. Traditional reviews, meta-analyses and pooled analyses in epidemiology. *Int J Epidemiol*. 1999 Feb;28(1):1–9.

Brookfield, S. (1986). *Understanding and facilitating adult learning*. Open University Press

Castaño-Muñoz, J., Colucci, E. & Smidt, H. (2018). Free Digital Learning for Inclusion of Migrants and Refugees in Europe: A Qualitative Analysis of Three Types of Learning Purposes. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 19(2). doi: 10.19173/irrodl.v19i2.3382

Commission of the European Communities (2001). *Communication from the Commission: Making a European Area of Lifelong Learning a Reality*, (p.34). Retrieved January 12, 2021, from [https://www.europarl.europa.eu/meetdocs/committees/cult/20020122/com\(2001\)678_en.pdf](https://www.europarl.europa.eu/meetdocs/committees/cult/20020122/com(2001)678_en.pdf)

Creswell, J.W. (2011). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας* (επιμ. Τσορμπατζούδης, Χ., μτφ. Ν. Κουβαράκου). Αθήνα: Ίων.

Diminescu, D. (2008). The connected migrant: An epistemological manifesto. *Social Science Information*, 47(4), 565–579. doi: 10.1177/0539018408096447

Dryden-Peterson, S. (2015). *The Educational Experiences of Refugee Children in Countries of First Asylum*. Migration Policy Institute

Egger M. & Smith D. (1997). *Meta-analysis: potentials and promise*. *British Medical Journal*, 7119 (315): 1371 – 1374. DOI:[10.1136/bmj.315.7119.1371](https://doi.org/10.1136/bmj.315.7119.1371)

Freire, P. & da Veiga Coutinho, J. (1972). *Cultural action for freedom*, 48. Harmondsworth: Penguin. Retrieved December 19, 2020, from <https://www.understandingeconomy.org/assets/pdf/cultural-action-for-freedom.pdf>

Geertz, C. (1977). *The Interpretation of cultures*. Basic Books

Hartog, J. & Zorlu, A. (2007). How important is homeland education for refugees' economic position in The Netherlands? *Journal of Population Economics*, 22(1), 219-246. doi: 10.1007/s00148-007-0142-y

Kesidou, A. (2019). Preparing Educators and Researchers for Multicultural/Intercultural Education: A Greek Perspective. In W. Veugelers (Ed.), *Education for Democratic Intercultural Citizenship*, 15, 148-165. Leiden: Koninklijke Brill NV. doi: 10.1163/9789004411944_008

Leurs, K. & Smets, K. (2018). Five Questions for Digital Migration Studies: Learning From Digital Connectivity and Forced Migration In(to) Europe. *Social Media+Society*, 4(1). doi: 10.1177/2056305118764425

Mason, B. & Buchmann, D. (2016). *ICT4Refugees: A report on the emerging landscape of digital responses to the refugee crisis*. Bonn: Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH. Retrieved January 12, 2021, from https://regasus.de/online/datastore?epk=74D5roYc&file=image_8_en

Morrice, L., Shan, H. & Sprung, A. (2018). Migration, adult education and learning. *Studies in the Education of Adults*, 49(2), 129-135. doi: 10.1080/02660830.2018.1470280

Normand, S. T. (1999). Meta-analysis: Formulating, evaluating, combining, and reporting. *Statistics in Medicine*, 18(3), 321–359.

OECD (2018a). Skills on the Move: Migrants in the Survey of Adult Skills. *OECD Skills Studies*. Paris: OECD Publishing. doi: 10.1787/9789264307353-en

OECD (2018b). *Working Together for Local Integration of Migrants and Refugees in Athens*. Paris: OECD Publishing. doi: 10.1787/9789264304116-en.

Papataxiarchis, E. (2016). Being “there”: At the front line of the “European refugee crisis” - part 1. *Anthropology Today*, 32 (2), 5–9. doi:10.1111/1467-8322.12237

Pearson, L. (2011). Family-centred learning for Eastern European migrants using a mobile English language application. In *10th World Conference on Mobile and Contextual Learning, 18-21 October 2011* (pp. 7-14). Beijing:2011Beijing Normal University. Retrieved January 29, 2021, from https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/32377703/Conference_Proceedings.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DMobile_Research_in_the_Wild_Practical_Ex.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20200114%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20200114T132812Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=c319999df0f74a21a6f8d960b981d65c44d1c9071c0870834e0f90a2525f63f1#page=18

Rezaian A., Daskalaki, I. & Apostolidou, A. (2019). Gendered Spaces and Educational Expectations: the Case of the Former Refugee Camp “Elliniko” in Athens. *Int. Migration & Integration*. doi:10.1007/s12134-019-00712-w

Robson C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου: ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές* (B. Νταλάκου & Κ. Βασιλικού, Μτφρ.). Αθήνα: Gutenberg.

Rogers, A. & Horrocks, N. (2010). *Teaching Adults*. Maidenhead: Open University Press.

Tight, M. (2002), *Key Concepts in Adult Education and Training*. New York: Routledge

Tsimouris, G. (2008). Intercultural education in contemporary Greece. In A. Crasteva (Ed.), *Immigration and Integration: European Experiences*. Sofia: Manfred Worner Foundation. Retrieved November, 2020, from https://www.academia.edu/17001197/Intercultural_education_in_contemporary_Greece_The_teachers_point_of_view

United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Population Division (2017). *International Migration Report 2017: Highlights*(ST/ESA/SER.A/404). New York: United Nations. Retrieved February 5, 2021, from https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/publications/migration_report/docs/MigrationReport2017_Highlights.pdf

UNHCR (2007). *Refugee Protection and Mixed Migration: A 10-Point Plan for Action*. Retrieved February 5, 2021, from <https://www.unhcr.org/4742a30b4.html>

UNHCR(2010). *Convention and Protocol relating to the status of refugees*. Retrieved January 13, 2021, from <https://cms.emergency.unhcr.org/documents/11982/55726/Convention+relating+to+the+Status+of+Refugees+%28signed+28+July+1951%2C+entered+into+force+22+April+1954%29+189+UNTS+150+and+Protocol+relating+to+the+Status+of+Refugees+%28signed+31+January+1967%2C+entered+into+force+4+October+1967%29+606+UNTS+267/0bf3248a-cfa8-4a60-864d-65cdfecel1d47>

Wohlin, C. (2014). Guidelines for snowballing in systematic literature studies and a replication in software engineering. *Proceedings of the 18th International Conference on Evaluation and Assessment in Software Engineering, May 13 - 14 2014*, (pp. 38). London: ACM Doi: 10.1145/2601248.2601268

Ελληνική

Ανδρουλάκης, Γ., Αποστολίδου, Α., Δούβλη, Γ., Ουασίτσα, Ι. Ε. & Τσιώλη Σ. (2017). Ο ρόλος της Κινητής Μονάδας σε ζητήματα άτυπης εκπαίδευσης και

ευαισθητοποίησης πολιτών σχετικά με το προσφυγικό ζήτημα: η περίπτωση του έργου PRESS. Στο Λιοναράκης κ.ά. (Επιμ.), 9 ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 23 – 26 Νοεμβρίου 2017, 4(A). Αθήνα: Προπομπός. doi: 10.12681/icodl.1351

Αποστολίδου, Α. (2019). *Σχεδιασμός και εφαρμογή πολιτισμικά προσαρμοσμένων προγραμμάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για ενήλικες πρόσφυγες* (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα. Ανακτήθηκε 10 Νοεμβρίου, 2020, από <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/41234>

Βαρουξή, Χ. & Σαρρή, Ν. (2012). Μετανάστευση και ένταξη: προκλήσεις και διακρίσεις. Στο Α. Αφουξενίδης, Ν. Σαρρή & Ο. Τσακίριδη (Επιμ.) *Ένταξη των Μεταναστών: Αντιλήψεις, Πολιτικές, Πρακτικές*, 17-37. Αθηνά: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών. Ανακτήθηκε 10 Ιανουαρίου, 2021, από https://www.ekke.gr/publication_files/entaxi-ton-metanaston-antilipsis-politikes-praktikes

Γαλάνης Π. (2008), *Συστηματική Ανασκόπηση και μετά – ανάλυση*, Αρχεία Ελληνικής Ιατρικής 2009, 26 (6): 826 – 841

Γεωργούση, Ε. (2017). *Η διαχείριση της ετερότητας στην καθημερινότητα του σχολείου: η οπτική των εκπαιδευτώντριών ενηλίκων του ΣΔΕ Βόλου*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα. Ανακτήθηκε 26 Μαρτίου, 2021, από <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/36385>

Δασκαλάκη, Ή., Τσιώλη, Σ., & Ανδρουλάκης, Γ. (2017). Project PRESS: εθνογραφικές προσεγγίσεις της εκπαίδευσης προσφύγων στην Ελλάδα. *Πρακτικά 9ου Διεθνούς Συνεδρίου για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 9, 19-33. doi: 10.12681/icodl.1352

Δραγώνα, Θ. (2003). Ταυτότητα και Ετερότητες: Ταυτότητα και Εκπαίδευση. Κλειδιά και Αντικλειδιά. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών. Ανακτήθηκε 10 Νοεμβρίου, 2020, από <http://www.kleidiakaantikleidia.net/book19/book19.pdf>

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2007). *Βασικές Ικανότητες για τη Δια Βίου Μάθηση: Ένα Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς*. Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Επίσημων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων. Ανακτήθηκε 10 Μαρτίου, 2021, από <http://kse60bepipedo.pbworks.com/w/file/etch/65567445/%CE%92%CE%91%CE%A3%CE%99%CE%9A%CE%95%CE%A3%20%CE%99%CE%9A%CE%91%CE%9D%CE%9F%CE%A4%CE%97%CE%A4%CE%95%CE%A3%20%CE%93%CE%99%CE%91%20%CE%A4%CE%97%20%CE%94%CE%99%CE%91%20%CE%92%CE%99%CE%9F%CE%A5%20%CE%9C%CE%91%CE%98%CE%97%CE%A3%CE%97%20%CE%95%CE%95.pdf>

Καριώτη, Α. (2020). *Οι εκπαιδευτικές ανάγκες των ενηλίκων προσφύγων – μεταναστών και η κοινωνική τους ένταξη. Μελέτη περίπτωσης στον Δήμο Λαρισαίων*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα. Ανακτήθηκε 26 Μαρτίου, 2021, από <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/48293>

Κόκκος, Α. (2005). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Μάγος, Κ. & Σιμόπουλος, Γ. (2010). Εκπαίδευση Ενηλίκων και διαπολιτισμική ικανότητα: Μία έρευνα στις τάξεις διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας σε μετανάστες. Στο Δ. Βεργίδης & Α. Κόκκος (Επιμ.) Εκπαίδευση Ενηλίκων: διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές, 215-240. Αθήνα: Μεταίχμιο

Λαμπίδης, Γ. (2020). *Διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών ενηλίκων μεταναστών και προσφύγων που διαβιούν σε δομές φιλοξενίας και Κέντρα Υποδοχής και Ταυτοποίησης στη Βόρεια Ελλάδα, κατά την περίοδο Μάρτιος - Ιούνιος 2020*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα. Ανακτήθηκε 26 Μαρτίου, 2021, από <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/49882>

Μάρκου, Γ. Π. (2010). Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Όχημα για την εθνοτικοποίηση της εκπαιδευτικής πολιτικής στην Ελλάδα;. Νέα Παιδεία, 138. Ανακτήθηκε 10 Νοεμβρίου, 2020, από <http://www.neapaideia-glossa.gr/content/138e.htm>

Μπαχαρούδη, Α. (2015). *Διερεύνηση των κινήτρων φοίτησης και των προσδοκιών ζωής των ενηλίκων εκπαιδευόμενων μεταναστών του προγράμματος «Οδυσσέας»*. Ελληνικό Ανοικτό

Πανεπιστήμιο, Πάτρα. Ανακτήθηκε 26 Μαρτίου, 2021, από <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/30051>

Πανάρετος, Ι. και Ε. Ξεκαλάκη (2000) *Εισαγωγή στις Πιθανότητες και στην Στατιστική Συμπερασματολογία*, Αθήνα

Περράκη, Χ. (2016). *Κίνητρα και εμπόδια των αλλοδαπών ενήλικων εκπαιδευόμενων και η σχέση αυτών με το βαθμό ικανοποίησης από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα Οδυσσέας "Εκπαίδευση των μεταναστών στην ελληνική γλώσσα, την ελληνική ιστορία και τον ελληνικό πολιτισμό" στο Νομό Λασιθίου*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα. Ανακτήθηκε 26 Μαρτίου, 2021, από <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/32165>

Πλεξουσάκη, Ε. (2007). *Κοινωνιοπολιτισμικό πλαίσιο της εκπαίδευσης: Πολιτισμός και σχολείο. Κλειδιά και Αντικλειδιά*. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών. Ανακτήθηκε 10 Νοεμβρίου, 2020, από <https://www.openbook.gr/politismos-kai-sxoleio/>

Πόθα, Δ. (2016). *Εκπαίδευση Αλλοδαπών Ενηλίκων και Δυναμική Ομάδας: Μετά – ανάλυση δεδομένων*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα. Ανακτήθηκε 26 Μαρτίου, 2021, από <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/32830>

Πυργά, Μ. (2015). *Ενστερνισμένη θεωρία και θεωρία σε χρήση των εκπαιδευτών του προγράμματος "Εκπαίδευση των μεταναστών στην Ελληνική Γλώσσα, την Ελληνική Ιστορία και τον Ελληνικό Πολιτισμό- Οδυσσέας". Η απόκλισή τους και η μαθησιακή διεργασία*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα. Ανακτήθηκε 26 Μαρτίου, 2021, από <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/29839>

Σκάγκος, Ν. (2015). *Εφαρμογές στην Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Οδυσσέας» στη Λακωνία – Μελέτη Περίπτωσης*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα. Ανακτήθηκε 26 Μαρτίου, 2021, από <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/29844>

Στεργίου, Α. & Σιμόπουλος, Γ. (2019). *Μετά το Κοντέινερ: Διαπολιτισμική Ματιά στην Εκπαίδευση Προσφύγων*. Αθήνα: Gutenberg

Φλώρου, Ι. (2019). *Διαπολιτισμική εκπαίδευση και κοινωνική ένταξη των ενηλίκων μεταναστών και προσφύγων. Αντιλήψεις εκπαιδευτών των μεταναστών και προσφύγων από το διαμέρισμα της Θεσσαλίας*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα. Ανακτήθηκε 26 Μαρτίου, 2021, από <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/42713>

Χατζηαποστόλου, Μ. (2015). *Καταγραφή των εμποδίων των μεταναστών στα προγράμματα εκμάθησης της Ελληνικής Γλώσσας της Μ.Κ.Ο «ΟΔΥΣΣΕΑΣ»*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα. Ανακτήθηκε 26 Μαρτίου, 2021, από <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/29864>