

## Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τόμ. 5, Αρ. 3B (2009)

Open and Distance Education for Global Collaboration & Educational Development

ΠΡΑΚΤΙΚΑ  
PROCEEDINGS

ISBN 09658790568  
ISSN 4959695905

  
ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΑΝΟΙΚΤΟ  
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

  
*Open Education*  
The Journal for Open & Distance Education  
& Educational Technology

  
ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΔΙΚΤΥΟ ΑΝΟΙΚΤΗΣ &  
ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

**ICODL 2009**

*Open & Distance Learning for Global  
Collaboration & Educational Development*

5<sup>th</sup> International Conference  
in Open & Distance Learning  
27 - 29 November, 2009  
Athens, Greece

*Open & Distance Learning  
for Global Collaboration and Educational Development*

**VOLUME  
ΤΟΜΟΣ** 5

Editor  
Antonis Lionarakis

PART / ΜΕΡΟΣ B

Hellenic Network of Open  
& Distance Education  
Hellenic Open University  
The Open Education Journal

### PRO-SKILLS: Ευρωπαϊκό πρόγραμμα καλής πρακτικής στη διά βίου μάθηση

Ελένη ΒΛΑΧΟΥ, Αναστασία ΛΑΦΑΡΑ

doi: [10.12681/icodl.529](https://doi.org/10.12681/icodl.529)

## PRO-SKILLS: Ευρωπαϊκό πρόγραμμα καλής πρακτικής στη διά βίου μάθηση

Ελένη ΒΛΑΧΟΥ

Π.Τ.Δ.Ε. του Α.Π.Θ.  
Εκπαιδευτικός της Α/βάθμιας και μεταπτυχιακή  
φοιτήτρια στην κατεύθυνση «Εκπαίδευση και  
Κοινωνικός Αποκλεισμός»  
[elevla@gmail.com](mailto:elevla@gmail.com)

Αναστασία ΛΑΦΑΡΑ

Π.Τ.Δ.Ε. του Α.Π.Θ.  
Εκπαιδευτικός της Α/βάθμιας και μεταπτυχιακή  
φοιτήτρια στην κατεύθυνση «Εκπαίδευση και  
Κοινωνικός Αποκλεισμός»  
[lafara@cyta.gr](mailto:lafara@cyta.gr)

### Περίληψη

Αρχικά επιχειρείται μια συνοπτική αναφορά στις προσεγγίσεις της διά βίου μάθησης κυρίως σε συνάρτηση με την ιστορική εξέλιξη της έννοιας και τη στοχοθεσία σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Ακολουθεί μια συνοπτική περιγραφή του εκπαιδευτικού προγράμματος PRO-SKILLS, που πραγματοποιήθηκε σε χώρες της Ευρώπης. Εφαρμόστηκε σε κοινωνικά αποκλεισμένα άτομα, κυρίως μετανάστες, τόσο σε επίπεδο πρόληψης και ενίσχυσης της αυτοπεποίθησης υγιών ατόμων όσο και σε επίπεδο απεξάρτησης εξαρτημένων ατόμων.

Περιγράφεται εν συντομία το θεωρητικό πλαίσιο, που αφορά στη διά βίου μάθηση και τις σημαντικές δεξιότητες που απαιτούνται για την επίτευξή της. Επισημαίνονται οι στόχοι και το εκπαιδευτικό περιεχόμενο, ενώ στη συνέχεια περιγράφονται συνοπτικά τα τέσσερα πιλοτικά σχήματα που εφαρμόστηκαν στην Ουγγαρία, την Ελλάδα και σε δύο πόλεις της Γερμανίας.

Τέλος, προσεγγίζεται κριτικά το εκπαιδευτικό πρόγραμμα PRO-SKILLS με επιστημονικά επιχειρήματα, που αφορούν τόσο στο θεωρητικό επίπεδο όσο και στο επίπεδο πρακτικής εφαρμογής του και διατυπώνονται ακολούθως προτάσεις για περαιτέρω βελτίωση και αξιοποίησή του σε νέα περιβάλλοντα εφαρμογής.

### Abstract

The paper presents the theoretical framework concerning lifelong learning. Then it describes the training program PRO-SKILLS through four pilot schemes that were implemented in E.U. countries to socially disadvantaged adults, particularly immigrants, to reinforce healthy individuals and also to help drug-addicted individuals. It concludes with the criticism of the program and suggestions for further improvement and use in new application environments.

### 1. ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ

Μέσα στο σημερινό παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον, με την αναγκαιότητα της γρήγορης επικαιροποίησης της γνώσης προβάλλει άμεσα η ανάγκη της διαρκούς εκπαίδευσης και επανακατάρτισης του εργαζόμενου πολίτη της Ευρώπης.

Το 1976 η UNESCO<sup>1</sup> με τον όρο «εκπαίδευση ενηλίκων» περιλαμβάνει «κάθε εκπαιδευτική διεργασία κάθε περιεχομένου, επιπέδου ή μεθόδου είτε πρόκειται για τυπική εκπαίδευση είτε για διεργασία, που επεκτείνει χρονικά ή αντικαθιστά την αρχική εκπαίδευση στα σχολεία, κολέγια και πανεπιστήμια καθώς και για μαθητεία<sup>2</sup>,

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 και επιφέρουν αλλαγές στις στάσεις ή τη συμπεριφορά τους με τη διπλή προοπτική της πλήρους προσωπικής ανάπτυξης και της συμμετοχής σε μία εναρμονισμένη και αυτοδύναμη κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική ανάπτυξη» (Rogers, 1999, σ. 56· Ματσαγγούρας, 1996, σ. 7-10).

Στα πλαίσια του Ευρωπαϊκού Έτους της Διά Βίου Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (1996) τέθηκαν οι κύριοι στόχοι που αφορούσαν στην ενθάρρυνση για απόκτηση νέας γνώσης, στην καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού, στη σύνδεση του σχολείου και του επιχειρησιακού τομέα και στην ανάπτυξη της γλωσσομάθειας (Δούκας, 2003, σ. 13), ενώ το Λευκό Βιβλίο<sup>3</sup> προσανατολίζεται σε μια «Ευρώπη της γνώσης», όπου η διά βίου εκπαίδευση μετατρέπεται σε «συνεχή κατάρτιση για απόκτηση προσόντων» (Πασσιάς, 2006, σ. 434).

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή για την Εκπαίδευση και τη Μόρφωση το 2006 ορίζει τη διά βίου εκπαίδευση να είναι «[...] όλη η μάθηση στη ζωή ενός ανθρώπου που εξυπηρετεί τη βελτίωση της γνώσης, των προσόντων και δεξιοτήτων και πραγματοποιείται μέσα στο πλαίσιο μιας προσωπικής, κοινωνικής ή σχετιζόμενης με την εργασία προοπτικής». Αυτός ο ορισμός αγκαλιάζει ένα ευρύ φάσμα εκπαιδευτικών κατευθύνσεων, μεθόδων και στόχων. Η διά βίου μάθηση εκτείνεται σε ολόκληρη τη ζωή, από την προσχολική ηλικία μέχρι τη συνταξιοδότηση, περιλαμβάνει τόσο θεωρητική γνώση όσο και πρακτικές δεξιότητες, περικλείει την απόκτηση, βελτίωση και επέκταση οποιουδήποτε τύπου δεξιοτήτων.

Πέρα από την καθαρά οικονομική πλευρά της εξειδικευμένης εργασίας, η διά βίου μάθηση συνεισφέρει πρωτίστως στην κοινωνική ένταξη του ατόμου και κατ' επέκταση στην κοινωνική συνοχή (Κόκκος, 1996, σ. 4-5), καθώς επίσης και στη βελτίωση της ψυχολογικής του υγείας και γενικότερα της καλής του κατάστασης.

Η μάθηση, η ενεργή δέσμευση του ατόμου στο περιβάλλον του και η ετοιμότητα να αναλάβει τη δική του προσωπική ανάπτυξη είναι σημαντικοί δείκτες της ψυχολογικής υγείας.

Στο πλαίσιο μιας νέας αντίληψης για τη διά βίου εκπαίδευση θα πρέπει να παρέχονται σε όλους γενικά τους πολίτες πολλαπλές ευκαιρίες μάθησης - μια δεύτερη και τρίτη ευκαιρία - για πολλούς και διαφορετικούς σκοπούς. Σύμφωνα με τη θεωρία της ανδραγωγικής, οι ενήλικοι σκέπτονται και συμπεριφέρονται κατά τρόπο ριζικά διαφορετικό από τους ανηλίκους. Έχουν πολύ ευρύτερο και διαφορετικής υφής απόθεμα εμπειριών, έχουν έντονη ανάγκη να αυτοκαθορίζονται, επιζητούν να συμμετέχουν ενεργητικά στις διαδικασίες που τους αφορούν (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998, σ. 23-24). Τα χαρακτηριστικά αυτά δημιουργούν μια διαφορετική διαδικασία αυτομάθησης, ενεργού συμμετοχής στη μάθηση και αμφίδρομης σχέσης με τον διδάσκοντα (ό. π. σ. 25-45).

Κατά προέκταση η εκπαίδευση ενηλίκων έχει ως σκοπό την αυτοδυναμία των εκπαιδευομένων και χαρακτηρίζεται από μεθόδους βιωματικής μάθησης, από την ευρετική πορεία προς τη γνώση και από ανοικτές, συνεργατικές σχέσεις εκπαιδευτών - εκπαιδευομένων (Knowles, 1998, p. 64-68).

Στα συμπεράσματα μιας ειδικής σύσκεψης τον Μάρτιο του 2000, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο έθεσε αυτοβούλως έναν πολύ φιλόδοξο στόχο για την επόμενη δεκαετία: Η Ευρωπαϊκή Κοινότητα πρόκειται να γίνει «[...] η πιο ανταγωνιστική και δυναμική οικονομική περιοχή στον κόσμο, που θα βασίζεται στη γνώση», μια οικονομική περιοχή [...] «ικανή να επιτύχει αειφόρο οικονομική ανάπτυξη με περισσότερες και

καλύτερες δουλειές και μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή» (Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, 2000). Η διά βίου εκπαίδευση φαίνεται να είναι μία από τις θεμελιώδεις στρατηγικές για την επίτευξη του στόχου όχι μόνο με όρους ανταγωνιστικότητας και παροχής εργασίας, αλλά επίσης και με όρους κοινωνικής ένταξης, ενεργούς δράσης του πολίτη και προσωπικής ανάπτυξης (Τεγόπουλος & Φυτράκης, 1993, σ. 268).

Αυτός ο στόχος υποδεικνύει τον σημαντικό ρόλο που αποδίδεται στη διά βίου εκπαίδευση για τη μορφοποίηση και ανάπτυξη της κοινωνίας, παραδοχή που υιοθετείται και από την ομάδα σχεδιασμού της θεωρητικής προσέγγισης του PRO-SKILLS, του εκπαιδευτικού προγράμματος που θα παρουσιαστεί στη συνέχεια, αφού επιλέχθηκε ως μια καλή πρακτική εκπαίδευσης ενάντια στο ρατσισμό στην Ευρώπη.

## **2. ΕΥΡΩΠΑΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ PRO-SKILLS ΩΣ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΚΑΛΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ**

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα PRO-SKILLS είναι ένα μη τυποποιημένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, που αποτέλεσε μια καλή πρακτική στην ενδυνάμωση των κοινωνικά μειονεκτούντων στη διά βίου μάθηση με την προώθηση των βασικών δεξιοτήτων ως προϋπόθεση για τη διά βίου μάθηση<sup>4</sup>. Εφαρμόστηκε σε ενήλικες, κυρίως μετανάστες σε τέσσερα πιλοτικά εκπαιδευτικά σχήματα, τόσο σε επίπεδο πρόληψης και ενίσχυσης της αυτοπεποίθησης υγιών ατόμων όσο και σε επίπεδο απεξάρτησης εξαρτημένων ατόμων, ατόμων που κοινωνικά και οικονομικά βρίσκονται σε δύσκολη και μειονεκτική θέση, εξαιτίας κυρίως των άνισων σχέσεων εξουσίας<sup>5</sup> που βιώνουν στην καθημερινότητά τους αλλά και εξαιτίας της αδυναμίας εκπροσώπησής τους<sup>6</sup> στα κέντρα λήψεως αποφάσεων.

Το PRO-SKILLS υποστηρίχθηκε από τη δράση Grundtvig<sup>7</sup> (για εκπαίδευση ενηλίκων) του ευρωπαϊκού προγράμματος Socrates. Συμμετείχαν φορείς από επτά ευρωπαϊκές χώρες και εταίροι με εξειδίκευση σε διαφορετικούς τομείς εργασίας: εκπαίδευση ενηλίκων, πρόληψη της εξάρτησης, προαγωγή της υγείας και επιστήμη των αθλημάτων<sup>8</sup>.

### **2.1. Εκπαιδευτικοί στόχοι**

Το PRO-SKILLS φιλοδοξεί να επιτύχει την επαρκή παρακίνηση, να τονίσει το δικαίωμα στη μόρφωση, να ενημερώσει για τις διαθέσιμες ευκαιρίες, ώστε οι συμμετέχοντες/-ουσες να αναγνωρίσουν τους υπάρχοντες πόρους και τις δυνάμεις τους και να αναπτύξουν ιδέες σε σχέση με τον τρόπο απόκτησης νέων πόρων, να αναβαθμίσουν ενεργά τις δεξιότητές τους, να ενισχύσουν την αίσθησή τους για αυτοαξία και αυτο-αποτελεσματικότητα, να ενδυναμωθούν στην αυτορρυθμιζόμενη μάθηση, να ενισχυθούν στην ισότιμη πρόσβαση στην τυπική και άτυπη εκπαίδευση, με απόλυτο σεβασμό στις διαφορετικές τους αξίες<sup>9</sup>.

### **2.2. Εκπαιδευτικό περιεχόμενο**

Το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού σεμιναρίου εξαρτάται από τα χαρακτηριστικά, τις ανάγκες και την προηγούμενη γνώση για τη συγκεκριμένη ομάδα στόχου. Έτσι, υπάρχουν τέσσερα εκπαιδευτικά πακέτα που περιέχουν υλικά και ασκήσεις σχετικές με ποικίλες διαστάσεις και θεματικές περιοχές<sup>10</sup>.

### 2.3. Πιλοτικές εφαρμογές

Τέσσερις εταίροι αποφάσισαν να υλοποιήσουν την εκπαιδευτική ιδέα του PRO-SKILLS στις χώρες τους δουλεύοντας ο καθένας από μία πολύ διαφορετική ποικιλία ομάδων στόχου. Τα σεμινάρια διεξήχθησαν από τον Αύγουστο ως τον Οκτώβρη του 2007 και συμμετείχαν συνολικά 80 άτομα.

Αναπτύχθηκε ένα συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο για τους συμμετέχοντες, πριν και μετά την εκπαίδευση, για να αξιολογηθούν τα πιλοτικά εκπαιδευτικά σχήματα. Επιπλέον, καταγράφηκαν ειδικά θέματα που σχετίζονταν με την εκπαίδευση και την ικανοποίηση των εκπαιδευομένων ([www.pro-skills.eu](http://www.pro-skills.eu)).

Συνοπτικά η πορεία των τεσσάρων εταίρων που υλοποίησαν το πρόγραμμα, ήταν:

#### 1ο ΠΙΛΟΤΙΚΟ ΣΧΗΜΑ

Το πρόγραμμα εφαρμόστηκε από το Wilde Buehne, μια Μ.Κ.Ο. στη Στουτγάρδη:

- ✓ σε εννέα πρώην χρήστες
- ✓ για 40 ώρες (5 ημέρες)
- ✓ με στόχο την απόκτηση και βελτίωση κοινωνικών δεξιοτήτων, μέσα από ένα θεατρικό έργο (Μάκβεθ).
- ❖ Οι συμμετέχοντες έδειξαν επίγνωση των αλλαγών που προέκυψαν, κυρίως στο προσωπικό επίπεδο, ενώ ανακάλυψαν νέες ικανότητες.

#### 2ο ΠΙΛΟΤΙΚΟ ΣΧΗΜΑ

Το πρόγραμμα εφαρμόστηκε από τη ΜΕΚΚΑ, έναν περιφερειακό φορέα στην Ουγγαρία:

- ✓ σε 15 νεαρούς ενήλικες
- ✓ για 3 ημέρες με διανυκτέρευση
- ✓ με στόχο την ανάπτυξη βασικών δεξιοτήτων, τη μετάδοση νέων πληροφοριών για τα ανθρώπινα δικαιώματα και την αγωγή υγείας, καθώς και τη διάδοσή τους στην κοινότητα.
- ❖ Οι συμμετέχοντες παρουσίασαν αλλαγές στην κοινωνική αλληλεπίδραση, στην έκφραση των συναισθημάτων, συνοχή στην ομάδα, δέσμευση για συνεργατική μάθηση, αύξηση αυτοαξίας, ενώ αναδείχθηκε και η ευχάριστη διάσταση της μάθησης.

#### 3ο ΠΙΛΟΤΙΚΟ ΣΧΗΜΑ

Το πρόγραμμα εφαρμόστηκε από την ΠΡΟΤΑΣΗ, ένα Μ.Κ.Ο. στην Πάτρα:

- ✓ σε 12 άνεργους νεαρούς ενήλικες
- ✓ για 18 ώρες (2 ημέρες)
- ✓ με στόχο την ενθάρρυνση συμμετοχής σε προγράμματα διά βίου μάθησης και την προετοιμασία για νέες μορφές απασχόλησης.
- ❖ Οι συμμετέχοντες φάνηκε ότι απέκτησαν θετική σκέψη και εστίαση στις δυνάμεις τους, αναγνώρισαν και εξέφρασαν συναισθήματα και φόβους και ανέπτυξαν νέες ικανότητες στο σχεδιασμό προγραμμάτων.

#### 4ο ΠΙΛΟΤΙΚΟ ΣΧΗΜΑ

Το Πανεπιστήμιο Εφαρμοσμένων Επιστημών και Αθλητισμού της Fulda στη Γερμανία, σε συνεργασία με έναν οργανισμό Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (SBB), εφάρμοσε το πρόγραμμα μέσα από αθλητικές δραστηριότητες:

- ✓ σε 3 ομάδες από 16 μετανάστες ανά χρόνο
- ✓ για 5 μήνες (περίπου 2 ώρες τη βδομάδα)
- ✓ με στόχο την ενίσχυση της αυτο-αξίας και την καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων μέσα από το παιχνίδι.
- ❖ Κατά την εκτίμηση των εκπαιδευτών, στους συμμετέχοντες καλλιεργήθηκε η αυτοπεποίθηση, η δέσμευση για επικοινωνία και η συνεργασία.

#### 2.4. Κριτική προσέγγιση - Νέες προοπτικές

Οι συνθήκες σε ευρωπαϊκό επίπεδο, απαιτούν διά βίου εκπαίδευση, η ικανοποίηση όμως αυτής της απαίτησης πρέπει να πιστοποιείται θεσμικά, ώστε να προσφέρει κίνητρα για επένδυση στη συνεχιζόμενη εκπαίδευση, ενώ ταυτόχρονα να αποτελεί εχέγγυο ορθής τοποθέτησης χρημάτων από το δημόσιο και τους ιδιωτικούς φορείς<sup>11</sup>. Ωστόσο μέχρι σήμερα δεν έχει εξευρεθεί μία σειρά κοινά αποδεκτών κριτηρίων σε ευρωπαϊκό επίπεδο, με βάση την οποία να γίνεται η αξιολόγηση και η πιστοποίηση των προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων. Κρίνεται απαραίτητο πάντως η αξιολόγηση<sup>12</sup> των προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων να έχει κυρίως ανατροφοδοτικό χαρακτήρα<sup>13</sup>, ενώ μεγάλο πρόβλημα παραμένει η πρακτική εξάσκηση των επιμορφωτών σε επιστημονικό επίπεδο<sup>14</sup>.

Τα προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων χρειάζεται να δίνουν χώρο σε μια συλλογική διαλογική συζήτηση, στο πλαίσιο της οποίας τίθενται σταδιακά σε κριτική διερεύνηση οι δυσλειτουργικές παραδοχές και αναζητούνται πρακτικές λύσεις εναρμονισμένες με την πραγματικότητα. Αυτό προϋποθέτει τη λειτουργία μιας αλληλοϋποστηρικτικής εκπαιδευόμενης ομάδας και την ύπαρξη εκπαιδευτών που είναι δεσμευμένοι στην προσπάθεια ενίσχυσης της αυτονομίας της σκέψης των συμμετεχόντων, ενώ η εκπαιδευτική διεργασία ξεκινά λαμβάνοντας υπόψη με προσοχή αυτά που οι συμμετέχοντες επιθυμούν και προσδοκούν να μάθουν<sup>15</sup>.

Σε ευρωπαϊκό επίπεδο, υπάρχει τάση σε σχέση με τη διά βίου εκπαίδευση, να ενταχθεί η εκπαίδευση ενηλίκων στο εκπαιδευτικό σύστημα στην τεταρτοβάθμια εκπαίδευση, να συνειδητοποιηθεί τόσο η δημόσια ευθύνη για τη διά βίου μάθηση όσο και η κοινωνική σημασία της διαρκούς επαγγελματικής επιμόρφωσης<sup>16</sup>.

Μέσα στο σημερινό παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον αφού κάθε απόφαση δράσης, τόσο σε προσωπικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο, αποτελεί μια καθαρά πολιτική πράξη (Freire, 1977), θεωρούμε ότι τα προγράμματα διά βίου εκπαίδευσης, προσεγγίζουν επιφανειακά τα αληθινά προβλήματα που σχετίζονται με την καθημερινότητα των κοινωνικά αποκλεισμένων ομάδων, καθώς αποσιωπούν θέματα κοινωνικής δικαιοσύνης και κοινωνικής αλλαγής, προσωπικής πολιτικής δράσης στην τοπική κοινότητα και την κοινωνία<sup>17</sup>, μέσα από τη σχέση τους με την εκπαίδευση.

Μέσα σε αυτά τα πλαίσια, η εκπαιδευτική πρακτική κάθε προγράμματος που απευθύνεται σε ενήλικες οφείλει να είναι συστηματική και συνεχής τόσο σε επίπεδο εμπειριών, όσο και σε επίπεδο αξιολόγησης και να εφαρμόζεται σε κοινωνικά αποκλεισμένα άτομα ή ομάδες για μεγάλα χρονικά διαστήματα.

Τα προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων οφείλουν να αναπτύσσονται προς την κατεύθυνση της άμβλυνσης των μορφωτικών ανισοτήτων, με τη στήριξη των θεσμών λαϊκής συμμετοχής, με προτεραιότητα στην ανάπτυξη του κοινωνικού τομέα της

οικονομίας και με την αξιοποίηση των υλικών και ανθρώπινων πόρων<sup>18</sup> σε τοπικό επίπεδο<sup>19</sup>, στοιχεία που πρέπει να διευκρινίζονται στην εφαρμογή του προγράμματος. Σε σχέση με το θεωρητικό πλαίσιο και τη φιλοσοφία του PRO-SKILLS αντιστακτικά, κατά την άποψή μας, τις ανάγκες των ατόμων της ομάδας στόχου<sup>20</sup>, καθώς σε επίπεδο εκπαιδευτικής προσέγγισης στηρίχτηκε σε βιωματικές και συνεργατικές μεθόδους και στρατηγικές μάθησης<sup>21</sup> και παράλληλα έχει όλες τις προϋποθέσεις να επιτύχει τόσο σε επίπεδο σχεδιασμού όσο και σε επίπεδο διαθέσιμων πόρων<sup>22</sup>. Ο ρόλος των εκπαιδευτών<sup>23</sup>, όπως περιγράφηκε στο πρόγραμμα, συνάδει με το θεωρητικό πλαίσιο δόμησης του προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων<sup>24</sup>, έρευνες όμως έχουν δείξει γενικότερα την έλλειψη επιστημονικής, παιδαγωγικής, κοινωνικής και θεσμικής γνώσης και εμπειρίας στο επίπεδο των εκπαιδευτών.

Σχετικά με την εφαρμογή του προγράμματος PRO-SKILLS, πιστεύουμε ότι, για να έχει θετικά και μόνιμα αποτελέσματα, πρέπει να αντιμετωπίζεται ως μια συνεχής και σταθερά εξελισσόμενη διαδικασία και να εφαρμόζεται πολυεπίπεδα και σε κάθε βαθμίδα εκπαίδευσης. Θεωρούμε ότι η εφαρμογή του έχει καίρια σημασία κυρίως στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, αφού η ανάπτυξη κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων αποτελεί πρωταρχική παρέμβαση για κάθε μορφής πρόληψη στα πρώτα στάδια εκπαίδευσης<sup>25</sup> και όχι μόνο στην εκπαίδευση ενηλίκων.

Είναι αναγκαίο, πιστεύουμε, ο σχεδιασμός και η εφαρμογή κάθε τέτοιου προγράμματος να εμπλουτίζεται και να ανατροφοδοτείται από τις εμπειρίες εφαρμογής σε όλα τα κράτη της Ε.Ε. όπου δοκιμάστηκε, μέσα από τη δημιουργία βάσης δεδομένων, με δυνατότητες διερεύνησης των συνθηκών των εταιριών, των φορέων, των τοπικών αρχών και των δημόσιων υπηρεσιών που συμμετείχαν<sup>26</sup>.

Τέλος είναι απαραίτητο, κατά τη γνώμη μας, η φιλοσοφία κάθε παρόμοιου εκπαιδευτικού προγράμματος να αποτελεί τη βάση κάθε εκπαιδευτικού σχεδιασμού και παράλληλα οι εμπειρίες εφαρμογής του να διαχέονται σε κάθε μορφής εκπαιδευτική προσέγγιση, με γενικό σκοπό να σπάσει την «κουλτούρα της σιωπής» όλων των καταπιεσμένων ομάδων, καλλιεργώντας εκείνες τις μορφές κριτικής σκέψης που θα οδηγήσουν στη συνειδητοποίηση και τελικά στη δράση<sup>27</sup>.

Εξάλλου, ο καλύτερος τρόπος για να κατανοήσουμε ένα σύνολο θεσμών, μέτρων και πρακτικών είναι να τους εξετάσουμε από την οπτική γωνία εκείνων που έχουν τη λιγότερη εξουσία<sup>28</sup>.

## Βιβλιογραφία

- Apple, M. (1993). *Εκπαίδευση και εξουσία* (Φ. Κοκαβέσης, μετάφρ.). Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.
- Cochran-Smith, M., & Lytle, S. L. (1999). The teacher research movement: A decade later. *Educational Researcher*, 28, 15-25.
- Coelho, E. (2007). *Διδασκαλία και μάθηση στα πολυπολιτισμικά σχολεία* (Ε. Τρέσσου & Σ. Μητακίδου, επιμ.). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Cummins, J. (1999). *Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση. Εκπαίδευση με σκοπό την ενδυνάμωση σε μια κοινωνία της ετερότητας* (Σ. Αργύρη, μεταφρ.). Αθήνα: Gutenberg.
- Δούκας, Χ. (2003). *Διά βίου μάθηση: Ταυτότητες, πολιτείες, πολιτικές*. Αθήνα: Ελληνική Προεδρία Ευρωπαϊκής Ένωσης.
- European Commission on Education and Training (2007). *What is Lifelong learning?* Ανακτήθηκε 15 Φεβρουαρίου 2009, από [http://ec.europa.eu/education/policies/lll/life/what\\_islll\\_en.html](http://ec.europa.eu/education/policies/lll/life/what_islll_en.html).
- Freire, P. (1977). *Αγωγή του καταπιεζόμενου* (Γ. Κρητικός μετάφρ.). Αθήνα: Κέδρος.
- Jarvis, P. (1987). *Adult learning in the social context*. London: Croom Helm.
- Jarvis, P. (2004). *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση* (Α. Μανιάτη, μετάφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Καψάλης, Α., & Παπασταμάτης, Α. (2002). *Εκπαίδευση ενηλίκων α'. Γενικά εισαγωγικά*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Knapper, Ch. & Cropley, A. J. (2000). *Lifelong learning in higher education* (3rd ed.). London: Kogan Page.
- Κογκίδου, Δ., Τρέσσου-Μυλωνά, Ε., & Τσιάκαλος, Γ. (1994). *Καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού ως μέσο τοπικής ανάπτυξης*. Θεσσαλονίκη: Α.Π.Θ.
- Κόκκος, Α. (1999). *Εκπαίδευση ενηλίκων: Το πεδίο, οι αρχές μάθησης, οι συντελεστές*. Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Κόκκος, Α. (2005). *Εκπαίδευση ενηλίκων. Ανιχνεύοντας το πεδίο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μάρδας, Γ. (2001). *Οικονομική θεωρία. Διά βίου παιδεία. Κοινωνική πολιτική*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Merizow, J., et al. (1990). *Fostering critical reflection in adulthood. A guide to transformation and emancipatory learning*. San Francisco: Jossey- Bass.
- Merizow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mitchell, P. (Ed). (1999). *EUCEN- The manager 's handbook*. Liege: EUCEN.
- Πασσιάς, Γ. (2006). *Ευρωπαϊκή Ένωση και εκπαίδευση. Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)*. Αθήνα: Gutenberg.
- PRO-SKILLS/Basic skills for lifelong learning (2008). *Προϋποθέσεις για εκπαιδευτικές πολιτικές που αφορούν την ενδυνάμωση κοινωνικά μειονεκτούντων ατόμων*. Ανακτήθηκε 15 Φεβρουαρίου 2009, από [http://www.pro-skills.eu/documents/sensitization\\_greek.pdf](http://www.pro-skills.eu/documents/sensitization_greek.pdf)
- Rogers, A. (2002). *Η εκπαίδευση ενηλίκων* (Μ. Παπαδοπούλου & Μ. Τόμπρου, μετάφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Rogers, C. (1961). *On becoming a person*. Boston: Houghton-Mifflin.
- Rogers, J. (1989). *Adults learning*. Milton Keynes: Open University Press.
- Τριλίβα, Σ., & Chimienti, G. (2002). *Ανακάλυψη, αυτογνωσία, αυτοκυριαρχία, αυτοεκτίμηση*. Αθήνα: Πατάκης.
- Τσαούσης, Δ. (1998). *Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική*. Αθήνα: Πάντειο ΠΚΠΕ-ΚΕΚΜΟΚΟΠ.
- Τσιάκαλος, Γ. (1998). Κοινωνικός αποκλεισμός: ορισμοί, πλαίσιο και σημασία. Στο Κ. Κασιμάτη (Επιμ). *Κοινωνικός αποκλεισμός: Η ελληνική εμπειρία*. Αθήνα: ΚΕΚΜΟΚΟΠ.
- Τσιρώνης, Χ. (2003). *Κοινωνικός αποκλεισμός και εκπαίδευση στην ύστερη νεωτερικότητα*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- UNESCO (1976). *Nairobi: Recommendations on the development of adult education. Declaration of Nairobi Conference*. Paris: UNESCO.

<sup>1</sup> UNESCO (1976). *Nairobi: Recommendations on the Development of Adult Education. Declaration of Nairobi Conference*. Paris: UNESCO.

<sup>2</sup> Για τον όρο μαθητεία βλ. Ματσαγγούρας, 1996, σ. 145.

<sup>3</sup> Ευρωπαϊκή Επιτροπή (1996). *Λευκό Βιβλίο για την Εκπαίδευση και την Κατάρτιση. Διδασκαλία και Μάθηση. Προς μια Κοινωνία Μάθησης*. Λουξεμβούργο: Ευρωπαϊκή Επιτροπή.

<sup>4</sup> PRO-SKILLS, 2008β, σ. 2.

<sup>5</sup> Cummins, 1999, σ. 57.

<sup>6</sup> Βλ. σχετικά Τσιάκαλος, 1998, σ. 57-62· Τσαούσης, 1998, σ. 91.

<sup>7</sup> Βλ. σχετικά Πασσιάς, 2006, σ. 474-475· Μάρδας, 2001, σ. 79-80. Σχετικά με τη δράση Grundtvig βλ. [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc86\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc86_en.htm).

<sup>8</sup> PRO-SKILLS, 2008β, σ. 2.

<sup>9</sup> Για περισσότερες πληροφορίες Coelho, 2007· Τριλίβα, 2002.

<sup>10</sup> Βλ. <http://www.pro-skills.eu>.

<sup>11</sup> Knapper & Cropley, 2000, p. 83 κ.ε.

<sup>12</sup> Καψάλης & Παπασταμάτης, 2002, σ. 33.

<sup>13</sup> Κόκκος, 1999, σ. 51.

<sup>14</sup> Καψάλης, Παπασταμάτης, 2002, σ. 134.

<sup>15</sup> Rogers, 2002, σ. 273-292· Κόκκος, 2005, σ. 93-97.

<sup>16</sup> Καψάλης, Παπασταμάτης, 2002, σ. 114.

<sup>17</sup> Cochran & Lytle, 1999, p. 273.

<sup>18</sup> Καψάλης, Παπασταμάτης, 2002, σ. 41.

<sup>19</sup> Κογκίδου, Τρέσσου, Τσιάκαλος, 1994.

<sup>20</sup> Βλέπ. Rogers 1961, pp. 155-162· Merizow, 1990, pp. 12-13· 1991, p. XIII· Freire, 1977· Jarvis, 1987.

<sup>21</sup> Κόκκος, 2005, σ. 96, 252-254.

<sup>22</sup> Κόκκος, 2005, σ. 93-97.



- <sup>23</sup> Mitchell, 1999, p. 107 κ.ε.· Καψάλης & Παπασταμάτης, 2002, σ. 119-125.
- <sup>24</sup> Βλ. σχετικά Merizow, 1991· Jarvis, 2004, σ. 207· Rogers, 1989, pp. 158-161· Κόκκος , 2005, σ. 84, 93-97, 120-122· Καψάλης& Παπασταμάτης, 2002, σ. 125.
- <sup>25</sup> Τριλίβα, 2002, σ. 8-9.
- <sup>26</sup> Καψάλης & Παπασταμάτης, 2002, σ. 125.
- <sup>27</sup> Freire, 1977.
- <sup>28</sup> Apple, 1993, σ. 286, σ. 314.