



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ  
Εθνικόν και Καποδιστριακόν  
Πανεπιστήμιον Αθηνών

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ



ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ  
ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΕΛΛΑΔΟΣ  
ΕΤΟΣ ΙΔΡΥΣΕΩΣ 1981

# ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΕΞΕΛΙΞΕΙΣ ΣΤΙΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Πρακτικά  
Επετειακού Συνεδρίου:

40 χρόνια από  
την ίδρυση της  
Παιδαγωγικής  
Εταιρείας  
Ελλάδος  
(1981-2021)



**Επιμέλεια:**

**Κωνσταντίνος Δ. Μαλαφάντης  
Θωμάς Κ. Μπαμπάλης**

*ιδιάδραση*



ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΕΞΕΛΙΞΕΙΣ  
ΣΤΙΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Copyright © 2022: ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΕΛΛΑΔΟΣ  
και ΕΚΔΟΣΕΙΣ ΔΙΑΔΡΑΣΗ

Κανένα τμήμα του βιβλίου αυτού δεν αναπαράγεται, δεν αποθηκεύεται σε οποιοδήποτε σύστημα ηλεκτρονικό, μηχανικό, φωτοαντιγραφικό και δεν μεταβιβάζεται σε καμία μορφή και με κανέναν τρόπο, χωρίς γραπτή άδεια του εκδότη.

ISBN: 978-960-646-023-4

ΕΚΔΟΣΕΙΣ ΔΙΑΔΡΑΣΗ  
Σουλίου 73, 13461 Ζεφύρι  
Τηλ. 210-2474950, Fax. 210-2474902  
e-mail: [info@diadrassi.gr](mailto:info@diadrassi.gr)  
[www.diadrassi.gr](http://www.diadrassi.gr)



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ  
Εθνικόν και Καποδιστριακόν  
Πανεπιστήμιον Αθηνών

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ



ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ  
ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΕΛΛΑΔΟΣ  
ΕΤΟΣ ΙΔΡΥΣΕΩΣ 1981

## ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΕΞΕΛΙΞΕΙΣ ΣΤΙΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Πρακτικά Επετειακού Συνεδρίου:  
40 χρόνια από την ίδρυση  
της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος  
(1981-2021)

Επιμέλεια:  
Κωνσταντίνος Δ. Μαλαφάντης  
Θωμάς Κ. Μπαμπάλης

Διάδραση



## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Χαιρετισμός του Πρύτανη ΕΚΠΑ, Καθηγητή Μελέτιου-Αθανάσιου Κ. Δημόπουλου .....	13
Χαιρετισμός του Κοσμήτορα της Σχολής Επιστημών της Αγωγής, ΕΚΠΑ, Καθηγητή Θωμά Κ. Μπαμπάλη .....	15
Χαιρετισμός του Προέδρου του ΠΤΔΕ, ΕΚΠΑ, Καθηγητή Κωνσταντίνου Σκορδούλη.....	17
Χαιρετισμός του Αν. Προέδρου του ΤΕΑΠΗ, ΕΚΠΑ, Καθηγητή Βασιλείου Τσάφου.....	19
Κωνσταντίνος Δ. Μαλαφάντης, Καθηγητής ΕΚΠΑ, Πρόεδρος της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος <i>Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος (1981-2021): Σαράντα χρόνια συνεχούς παρουσίας και προσφοράς στην ελληνική Παιδεία και Εκπαίδευση.....</i>	21

## ΚΕΝΤΡΙΚΕΣ ΟΜΙΛΙΕΣ

<i>Κωνσταντίνος Δ. Μαλαφάντης</i> Σύγχρονες τάσεις και εξελίξεις στις Επιστήμες της Αγωγής.....	29
<i>Θωμάς Κ. Μπαμπάλης</i> Το ταξίδι μιας ιδέας...δημιουργικότητα και καινοτομία προς μια εκπαιδευτική 'αλλαγή' .....	43

## ΑΝΑΚΟΙΝΩΣΕΙΣ

<i>Αλέξανδρος-Σταμάτιος Αντωνίου</i> Η πνευματική και υπαρξιακή νοημοσύνη των χαρισματικών μαθητών.....	57
---	----

<i>Αγγελική Γιαννικοπούλου</i> Η ιστορική graphic novel για παιδιά στην Ελλάδα .....	69
<i>Χρήστος Γκόβαρης</i> Η αναγκαιότητα επαναπροσδιορισμού της έννοιας «πολιτισμική αναγνώριση» στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση – Τα βασικά σημεία της πρότασης από την οπτική του θεωρητικού σχεδίου της διΰποκειμενικής αναγνώρισης .....	81
<i>Γιώργος Γρόλλιος</i> Νεότερες συμβολές στην παράδοση της κριτικής παιδαγωγικής.....	95
<i>Μαρία Ιβρίντελη</i> Απόψεις των μαθητών/τριών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με την εφαρμογή των νέων ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ των μαθημάτων των Κοινωνικών Σπουδών .....	111
<i>Ρέα Κακάμπουρα</i> Άυλη Πολιτιστική Κληρονομιά και Εκπαίδευση: Ενδυναμώνοντας την πολιτισμική ενσυναίσθηση σε ένα σχολείο για όλους και όλες.....	123
<i>Τζίνα Καλογήρου</i> Αναζητώντας τη χαμένη τέρψη: Η διδασκαλία του (ολόκληρου) μυθιστορήματος στο Γυμνάσιο .....	135
<i>Πέλλα Καλογιαννάκη</i> Ετεροπαιδαγωγική: Μια πρόταση για την ανάπτυξη του «ανθρώπου-πολίτη/πολίτιδας» στον 21ο αιώνα.....	145
<i>Γιάννα Κατσιαμπούρα</i> Τι είναι ο Κριτικός Φεμινισμός και πώς εκβάλλει στην Κριτική Εκπαίδευση.....	159
<i>Γεώργιος Ι. Κουτρομάνος</i> Αναδυόμενες τεχνολογίες στην εκπαίδευση: Δυνατότητες και προκλήσεις.....	169
<i>Κωνσταντίνα Κουτρούμπα</i> Η αποτελεσματική διδασκαλία ως δυναμικό φαινόμενο: σταθερές και μεταβλητές της σύγχρονης εκπαιδευτικής πραγματικότητας.....	187



<i>Χαράλαμπος Ι. Κωνσταντίνου</i> Σύγχρονοι παιδαγωγικοί προβληματισμοί και αξιολόγηση της ελληνικής εκπαίδευσης.....	199
<i>Αναστάσιος Λιάμπας</i> Ο ρόλος της ανατροφοδότησης και της υποστήριξης του μαθητή στην αξιολόγηση με σκοπό τη μάθηση .....	211
<i>Γεωργία Λιαράκου, Ευγενία Φλογαΐτη</i> Εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφορία: ένα γνωστικό αντικείμενο σε διαρκή αυτοπροσδιορισμό .....	223
<i>Κωνσταντίνος Γ. Μπίκος</i> Ο σύλλογος διδασκόντων ως μία λειτουργική ομάδα (συν-) εργασίας .....	235
<i>Γιώργος Νικολάου</i> Η Διαπολιτισμικότητα μεταξύ της μετανεωτερικής και της κριτικής σκέψης.....	247
<i>Ελένη Ντρενογιάννη</i> Τα «νέα» Προγράμματα σπουδών: Σχολιασμοί και αρχικές διαπιστώσεις στον διαδικτυακό εκπαιδευτικό τύπο – Η περίπτωση του προγράμματος σπουδών ΤΠΕ και Πληροφορικής Δημοτικού.....	273
<i>Τζένη Παγγέ</i> Απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την εξ αποστάσεως διδασκαλία κατά την διάρκεια της πανδημίας του Covid-19 .....	289
<i>Βασίλης Παπαβασιλείου</i> Η θεμελίωση και η οικοδόμηση του αειφόρου σχολείου.....	301
<i>Μαρία Σακελλαρίου</i> Εκπαίδευση για ένα Δημοκρατικό Σχολείο .....	313
<i>Χρυσάνθη Σκουμπουρδή</i> Σύγχρονες τάσεις στον σχεδιασμό ένταξης (πρόσθετων) εκπαιδευτικών υλικών στη μαθηματική εκπαίδευση.....	333

<i>Σπυρίδων-Γεώργιος Σούλης</i> Παιδαγωγική - Ειδική Παιδαγωγική - Παιδαγωγική της Συμπερίληψης: Το χρονικό της εκπαίδευσης στην Ελλάδα.....	347
<i>Παναγιώτης Ι. Σταμάτης, Ελένη Ν. Νικολάου</i> Ανάπτυξη δεξιοτήτων σε παιδιά προσχολικής ηλικίας που φοιτούν στο Νηπιαγωγείο του 21ου αιώνα.....	359
<i>Μαρία Σφυρόερα</i> Εκπαιδύοντας μελλοντικούς εκπαιδευτικούς στην προοπτική της διαφοροποιημένης παιδαγωγικής: όρια και δυνατότητες.....	371
<i>Βασίλης Τσάφος</i> Ακαδημαϊκές πρακτικές και θεσμικό πλαίσιο: τομές και ρήξεις σε μια στοχαστική και κριτική προοπτική .....	385
<i>Άννα Τσιμπουκλή, Θωμάς Μπαμπάλης</i> Διά βίου Μάθηση, ψηφιακή πρόκληση και δυνατότητες πρόσβασης των Κοινωνικά Ευπαθών Ομάδων .....	399
<i>Κωνσταντίνα Τσώλη, Ελισάβετ Λαζαράκου</i> Ο αναστοχασμός στο πλαίσιο της μικροδιδασκαλίας: μελέτη περίπτωσης στο ΠΤΔΕ του ΕΚΠΑ .....	411
<i>Βασίλης Α. Φούκας</i> Ιστορία της εκπαίδευσης στην Ελλάδα: Απόπειρα χαρτογράφησης ενός δυναμικά εξελισσόμενου κλάδου.....	427
<i>Αντώνης Χουρδάκης</i> Το «μουχλιασμένο» υπέδαφος του ελληνικού σχολείου. Έμφυλες αναπαραστάσεις και πολιτικές αντίδρασης .....	443
Φωτογραφίες .....	455

# ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ, ΨΗΦΙΑΚΗ ΠΡΟΚΛΗΣΗ ΚΑΙ ΔΥΝΑΤΟΤΗΤΑ ΠΡΟΣΒΑΣΗΣ ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΕΥΠΑΘΩΝ ΟΜΑΔΩΝ

Άννα Τσιμποκλή  
Επίκουρη Καθηγήτρια ΠΤΔΕ, ΕΚΠΑ

Θωμάς Μπαμπάλης  
Καθηγητής ΠΤΔΕ, ΕΚΠΑ

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Οι κοινωνικά ευπαθείς ομάδες αντιμετωπίζουν μεγαλύτερο κίνδυνο για φτώχεια ή κοινωνικό αποκλεισμό σε σχέση με τον γενικό πληθυσμό, είτε λόγω αναπηρίας, είτε λόγω ηλικίας, προέλευσης, αστεγίας, κατάχρησης ουσιών ή/και εγκλεισμού. Στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες εντάσσονται και παιδιά που αντιμετωπίζουν κοινωνικά προβλήματα καθώς και νέοι ηλικίας 16-25 ετών που βρίσκονται εκτός εκπαίδευσης, εργασίας και κατάρτισης. Καθοριστικό ρόλο στις μορφές αποκλεισμού παιδιών ηλικίας 0-17 ετών διαδραματίζει το μορφωτικό επίπεδο των γονέων. Σύμφωνα με την Eurostat (2021), στην Ελλάδα σήμερα το 74.4% των παιδιών υπο-εκπαιδευμένων γονέων κινδυνεύει από κοινωνικό αποκλεισμό. Την εποχή του ψηφιακού μετασχηματισμού εμφανίζονται και νέα ζητήματα, προκλήσεις και κίνδυνοι για «διπλό αποκλεισμό», τόσο κοινωνικό όσο και ψηφιακό, με τις αντίστοιχες συνέπειες για τις προοπτικές εκπαίδευσης και εργασίας σημαντικής μερίδας του πληθυσμού. Στην προσπάθεια αντιμετώπισης του κοινωνικού αποκλεισμού και πρόληψης του 'διπλού αποκλεισμού', στόχος των προγραμμάτων διά βίου μάθησης είναι η αύξηση των δυνατοτήτων πρόσβασης στην εκπαίδευση ειδικά για τα άτομα που βρίσκονται εκτός του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος. Ωστόσο, τα εμπόδια είναι σημαντικά και αφορούν διαφορετικά θεσμικά και στρατηγικά επίπεδα. Η παρούσα εργασία διερευνά τα παραπάνω θέματα καθώς και τις προκλήσεις και τις προοπτικές που αναδύονται στην σύγχρονη εποχή.

## ABSTRACT

Socially vulnerable groups are at a greater risk than the general population for poverty or social exclusion, either due to disability issues, age, race, ethnicity,

drug use and/or imprisonment. Especially the population between 16-25 years old who are neither in employment, education or training, are at greater risk for facing socioeconomic problems. Parental undereducation also plays a significant role for social exclusion, especially amongst children and adolescents 0-17 years old. According to Eurostat (2021) in Greece today, 74,4% of children coming from families where parents were undereducated, face the risk for social exclusion. In the current digital era, new challenges for 'dual exclusion' surface. The consequences of dual exclusion need to be taken into account in relation to training and employment prospects for a significant portion of the population. In the effort to face the new challenges and prevent 'dual exclusion', lifelong learning programmes aim to increase access to education and reach out to those who dropped out from the typical educational system. The obstacles are many and concern both, institutional barriers and development of relevant strategies. The current paper aims to further understand the above challenges and prospects that arise in the face of the modern era.

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Παραδοσιακά η φτώχεια και ο κοινωνικός αποκλεισμός σχετίζονται με την αναπηρία, την ηλικία, τη χώρα προέλευσης και με μία σειρά άλλων προβλημάτων όπως είναι η αστεγία, η κατάχρηση ουσιών και ο εγκλεισμός σε σωφρονιστικά καταστήματα και άλλες ιδρυματικές δομές. Ο κίνδυνος φτώχειας και κοινωνικού αποκλεισμού, είναι σήμερα μετρήσιμος, σύμφωνα με τον Δείκτη Μέτρησης Ευαλωτότητας AROPE, και αφορά ελλείψεις συγκεκριμένων υλικών αγαθών. Στις μετρήσεις για τον κίνδυνο της φτώχειας λαμβάνονται υπόψη η ηλικία, το φύλο, η απασχόληση (18+), το εισόδημα και το είδος της κατοικίας, το μορφωτικό επίπεδο, η υπηκοότητα, η χώρα προέλευσης, η περιοχή κατοικίας, ο βαθμός αστικοποίησης καθώς και το μορφωτικό επίπεδο των γονέων παιδιών ηλικίας 0-17 ετών. Ο δείκτης εστιάζει στη δυνατότητα πρόσβασης σε επτά (7) βασικά υλικά και κοινωνικά αγαθά, στα οποία περιλαμβάνονται η αντιμετώπιση έκτακτων δαπανών, η δυνατότητα για διακοπές μίας εβδομάδας/έτος, η δυνατότητα ανταπόκρισης σε τρέχοντα έξοδα (δάνειο ή ενοίκιο, λογαριασμοί κ.λπ.), η δυνατότητα κάθε δεύτερη ημέρα να εντάσσεται στη διατροφή του νοικοκυριού κρέας, κοτόπουλο, ψάρι ή λαχανικά, η δυνατότητα συντήρησης του σπιτιού και ενός οχήματος για προσωπική χρήση, η δυνατότητα αντικατάστασης επίπλων, η δυνατότητα σύνδεσης στο internet, η αγορά νέων ρούχων και υποδημάτων, τα προσωπικά έξοδα καθώς και η τακτική ψυχαγωγική ή άλλη δραστηριότητα για φαγητό και ποτό εκτός σπιτιού, τουλάχιστον μία φορά το μήνα. Με βάσει αυτές τις μετρήσεις φαίνεται ότι στην Ελλάδα σήμερα, τα άτομα που κινδύ-

νεύουν από φτώχεια και κοινωνικό αποκλεισμό, αντιπροσωπεύουν το 30% του συνολικού πληθυσμού (3,161,900 άτομα) (Ελληνική Στατιστική Αρχή, 2021). Αντίστοιχο είναι και το ποσοστό των παιδιών που κινδυνεύουν από φτώχεια και κοινωνικό αποκλεισμό, το οποίο επίσης υπερβαίνει το 30% όταν ο κοινοτικός μέσος όρος βρίσκεται στο 24,2% (European Statistical Office, 2020). Με αυτά τα δεδομένα, η χαρτογράφηση των κοινωνικά ευπαθών ομάδων είναι μία επίπονη διαδικασία και ειδικά με την ανάδειξη και νέων ομάδων που σήμερα εντάσσονται στην κατηγορία των ευπαθών.

### ΧΑΡΤΟΓΡΑΦΗΣΗ ΝΕΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΕΥΠΑΘΩΝ ΟΜΑΔΩΝ

Μία νέα ομάδα που έχει αναδειχθεί τα τελευταία χρόνια, αφορά παιδιά που βιώνουν δυσμενείς εμπειρίες ζωής (Felitti, et.al., 1998) καθώς και νέους ηλικίας 15-29 ετών που βρίσκονται εκτός εκπαίδευσης, εργασίας και κατάρτισης (NEETS). Στην Ευρώπη σήμερα, η ομάδα αυτή αγγίζει τα 13.7 εκατομμύρια άτομα, δηλαδή το 17,6% του συνολικού ποσοστού των νέων (European Statistical Office, 2021). Στην Ελλάδα, οι δείκτες είναι υψηλότεροι του κοινοτικού μέσου όρου, υπερβαίνοντας το 20% και αγγίζοντας ιδιαίτερα στις γυναίκες το 30% (European Statistical Office, 2021). Αντιστοίχως, τα συνολικά ποσοστά ανεργίας στη χώρα μας φαίνεται να είναι διπλάσια του κοινοτικού μέσου όρου (23,1%). Οι NEETs κινδυνεύουν από μακροχρόνια ανεργία ενώ δυσσώινο παραμένει και το γεγονός ότι τα ποσοστά ένταξης τους στην αγορά εργασίας στην Ελλάδα είναι επίσης χαμηλότερα από αυτά του Ευρωπαϊκού μέσου όρου (Φωτόπουλος και συν., 2020· Drakaki, et.al., 2014).

Η οικονομική κρίση του 2008, ανέδειξε και άλλες κοινωνικά ευπαθείς ομάδες. Φαίνεται ότι από το 2008 και μετά, μεγάλα πλήγματα έχουν δεχτεί και άλλες πληθυσμιακές ομάδες, όπως είναι οι νεόπτωχοι εργαζόμενοι, που αμείβονται με ιδιαίτερα χαμηλούς μισθούς, βιώνουν επισφάλεια στην εργασία ή υποχρεώνονται σε αυτό-απασχόληση. Στην κατηγορία αυτή, ιδιαίτερα πλήττονται οι γυναίκες που λαμβάνουν χαμηλές αποδοχές (χαμηλή ωριαία αντιμισθία, λίγες ώρες εργασίας) και χαμηλές συνολικά απολαβές (π.χ. ασφάλεια, κοινωνικά επιδόματα κ.λπ.) και ειδικά όταν είναι αρχηγοί μονογονεϊκών οικογενειών. Στην περίπτωση αυτή αντιμετωπίζουν αυξημένο κίνδυνο, καθώς ενώ έχουν στην ευθύνη τους την ανατροφή παιδιών ηλικίας 0-17 ετών, έχουν παράλληλα διπλάσιες πιθανότητες για απώλεια εισοδήματος, είτε λόγω ξαφνικής απώλειας εργασίας είτε λόγω ασθένειας. Το χαμένο εισόδημα δεν γίνεται να αναπληρωθεί από άλλο ενήλικο μέλος της οικογένειας, λόγω της τυπολογίας της (Babalís, Xanthakou & Kaila, 2018· Babalís, Tsoli, Kirkigianni, 2018· European Statistical Office, 2020).

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει επίσης και ο δείκτης πρόβλεψης φτώχειας και κοινωνικού αποκλεισμού σε παιδιά υπο-εκπαιδευμένων γονέων (Επίπεδο 0-2, δημοτικό/γυμνάσιο). Σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Στατιστική Υπηρεσία (2021), το 2019 το 74.4% των παιδιών υπο-εκπαιδευμένων γονέων στην Ελλάδα κινδύνευε από φτώχεια και κοινωνικό αποκλεισμό. Οι προβλέψεις για το 2022 παραμένουν σε ίδια ή υψηλότερα επίπεδα (77,1%). Η συνολική κατάσταση φαίνεται να χειροτερεύει καθώς σε μία δεκαετία (2011-2021) ο αριθμός των ατόμων αυτών αυξήθηκε κατά 6,5 ποσοστιαίες μονάδες. Οι νέοι άνθρωποι σήμερα τόσο στην Ελλάδα όσο και στην υπόλοιπη Ευρώπη, αντιμετωπίζουν περισσότερα προβλήματα από οποιαδήποτε άλλη γενιά μετά τον πόλεμο (Turarveska et.al., 2020). Η οικονομική αστάθεια εμποδίζει την ομαλή μετάβαση στην εργασία. Επίσης, η κοινωνικο-οικονομική κατάσταση, το φύλο, η φυλή αλλά ακόμη και η γεωγραφία επηρεάζουν τις επιλογές ζωής και επαγγέλματος. Η υπο-εκπαίδευση των γονέων συνεχίζει να σχετίζεται με την υπο-εκπαίδευση των παιδιών (Lindemanna & Markus, 2018· Mäder et.al., 2014), ενώ παρατηρείται και αύξηση στα ποσοστά πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου πανευρωπαϊκά (Tsolou & Babalis, 2020). Με αυτά τα δεδομένα, ο ρόλος της διά βίου μάθησης είναι ιδιαίτερα κρίσιμος στις προσπάθειες προσέγγισης ατόμων και ομάδων που δεν εντάσσονται στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα.

## ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ

Ο σχεδιασμός και η υλοποίηση προγραμμάτων διά βίου μάθησης για την προσέγγιση κοινωνικά ευπαθών ομάδων, είναι σημαντικό να λαμβάνει υπόψη πέντε βασικά χαρακτηριστικά που αναδεικνύουν το εύρος και το βάθος του αποκλεισμού. Τα χαρακτηριστικά αυτά, προσφέρουν ερμηνείες για τη δυσκολία προσέγγισης των πλέον περιθωριοποιημένων ομάδων και αναδεικνύουν την αδυναμία υλοποίησης ολοκληρωμένων προγραμμάτων διά βίου μάθησης που θα απαντούσαν στις πολλαπλές αναδυόμενες ανάγκες.

Το πρώτο χαρακτηριστικό αφορά την χρονική επιμονή του αποκλεισμού, που σε ορισμένες πληθυσμιακές ομάδες μπορεί να αγγίζει ή/και να υπερβαίνει τα δέκα έτη. Το δεύτερο, την ταυτόχρονη συγκέντρωση πολλαπλών παραγόντων αποκλεισμού σε συγκεκριμένες πληθυσμιακές ομάδες, όπως για παράδειγμα η ταυτόχρονη ύπαρξη ασεγίας, κατάχρησης ουσιών ή εγκλεισμού σε σωφρονιστικό κατάστημα. Το τρίτο, σχετίζεται με τις δυσμενείς εμπειρίες ζωής κατά την παιδική ηλικία (Adverse Childhood Experiences), οι οποίες αποτελούν παράγοντα ψυχοκοινωνικών και ιατρικών προβλημάτων στην ενήλικη ζωή (Finkelhor et.al., 2013). Το τέταρτο χαρακτηριστικό αφορά τις πολλαπλές ταυτότητες και

τον «ψευδή εαυτό» (Winnicott, 1965), που κατασκευάζεται και αναδεικνύεται στον ρευστό κόσμο του διαδικτύου. Τέλος, το πέμπτο χαρακτηριστικό, αφορά την εγγενή αδυναμία των παραδοσιακών πολιτικών και δομών εκπαίδευσης, κατάρτισης και απασχόλησης να προσεγγίσουν τις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες.

Στόχος της ΕΕ έως το 2030, είναι το 60% τουλάχιστον των ενηλίκων να συμμετέχουν κάθε χρόνο σε κάποιας μορφής εκπαίδευση (Eurodyce, 2021) με την ελπίδα να μειωθεί ο συνολικός αριθμός των ανθρώπων που κινδυνεύουν από φτώχεια και κοινωνικό αποκλεισμό κατά τουλάχιστον 15 εκατομμύρια, εκ των οποίων τα 5 εκατομμύρια να είναι παιδιά. Στο πλαίσιο αυτό, η διά βίου μάθηση καλείται να αντιμετωπίσει τις πολλαπλές προκλήσεις της εκπαιδευτικής, ψηφιακής και κοινωνικής ένταξης, σε ένα ασταθές πλέον και συνεχώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον (Μπάουμαν, 2009). Η προσέγγιση δε μπορεί παρά να είναι διεπιστημονική και να εστιάζει στην κατανόηση και αντιμετώπιση των πολλαπλών παραγόντων αποκλεισμού. Άρα, ο σχεδιασμός και η διαμόρφωση αποτελεσματικών προγραμμάτων διά βίου μάθησης (Greef et.al., 2012), είναι απαραίτητο να αξιοποιεί την έρευνα δράσης για την κατανόηση και ανάλυση του βιωμένου κόσμου (Cullen & Tsiboukli, 2019), την ανάδειξη της σημασίας του χρόνου και του χώρου, της εσωτερικευμένης εικόνας εαυτού και της διυποκειμενικότητας ιδιαίτερα την εποχή της ψηφιακής αλλαγής. Παράλληλα, όσο η πίεση για την απόκτηση ψηφιακών δεξιοτήτων αυξάνει, είναι αναγκαίο να διερευνηθούν και οι δυνατότητες πρόσβασης των κοινωνικά ευπαθών ομάδων στα οφέλη της τεχνολογίας καθώς με την έναρξη της πανδημίας έγιναν ορατές νέες μορφές ανισοτήτων που αναδύονται την ψηφιακή εποχή και συνεισφέρουν στις συνθήκες του αποκλεισμού.

## **ΨΗΦΙΑΚΗ ΠΡΟΚΛΗΣΗ ΚΑΙ ΔΥΝΑΤΟΤΗΤΕΣ ΠΡΟΣΒΑΣΗΣ ΣΤΗ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ**

Τα προηγούμενα χρόνια, αρκετά προγράμματα εκπαίδευσης και κατάρτισης τα οποία υλοποιήθηκαν στη χώρα μας, δεν κατάφεραν να επιτύχουν τους στόχους τους (FES, 2018). Σημαντικές ελλείψεις παρατηρήθηκαν τόσο στην προσφορά ολοκληρωμένων υπηρεσιών συμβουλευτικής, υποστήριξης και επαγγελματικού προσανατολισμού, που είναι απαραίτητες ειδικά για τις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες, όσο και στη διευκόλυνση της μετάβασης στην εκπαίδευση και την εργασία. Σήμερα αναδύεται μία επιπλέον πρόκληση. Αυτή, της ψηφιακής ένταξης. Συνεπώς, τα προγράμματα διά βίου μάθησης χρειάζεται να εστιάζουν μεταξύ άλλων και στην ανάπτυξη ψηφιακών δεξιοτήτων, που σήμερα απαιτούνται για την πρόσβαση στην εκπαίδευση και στην εργασία. Ωστόσο, με την επικράτηση της πανδημίας, αναδείχθηκε και το ψηφιακό χάσμα που αφορά

τη δυσκολία σημαντικής μερίδας του πληθυσμού να αξιοποιήσει το διαδίκτυο για βελτίωση της ποιότητας της ζωής του και για πρόσβαση στην εκπαίδευση, την εργασία και την υγεία.

Το ψηφιακό χάσμα, αναδεικνύει τις δομικές ανισότητες ανάμεσα στον γενικό πληθυσμό και στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες, που αντιμετωπίζουν πλέον τον κίνδυνο του «διπλού αποκλεισμού», κοινωνικού και ψηφιακού. Τα πρώτα χρόνια της τεχνολογικής αλλαγής είχε επικρατήσει το μοντέλο Molnar (Molnar, 2003), που υποστήριζε ότι όσο πιο γρήγορα και σε όσο μεγαλύτερο αριθμό ανθρώπων γίνει προσβάσιμο το διαδίκτυο, τόσο πιο πιθανόν είναι να «κλείσει» άμεσα η ψαλίδα του ψηφιακού χάσματος. Η σημερινή εμπειρία αναδεικνύει τη δυσκολία επίτευξης αυτού του στόχου καθώς στην περίοδο της πανδημίας διαφάνηκε ότι δε διαθέτει το σύνολο του πληθυσμού τα μέσα ή/και τις δεξιότητες για την αξιοποίηση του διαδικτύου για άλλους πέραν των ψυχαγωγικών σκοπών. Φαίνεται συνεπώς να επιβεβαιώνονται οι προβλέψεις του μοντέλου της «Δυστοπίας», που υποστηρίζει ότι ένα μέρος του πληθυσμού θα συνεχίσει να παραμένει στο κοινωνικό περιθώριο καθώς δεν θα έχει πρόσβαση στις δυνατότητες και στα οφέλη μίας τεχνολογικά προηγμένης κοινωνίας (Cullen, Hadjivassiliou & Junge, 2007). Χαρακτηριστικό παράδειγμα, αποτελούν οι νέοι που παραμένουν εκτός εκπαίδευσης, κατάρτισης και αγοράς εργασίας, οι νέοι με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο αλλά και άλλες πληθυσμιακές ομάδες που κινδυνεύουν από «διπλό αποκλεισμό» (Cullen et al., 2015· White, 2016).

Σήμερα, είναι γνωστό ότι το 1/3 των παιδιών που έχουν μεγαλύτερη ανάγκη εκπαίδευσης και κατάρτισης, καθώς βιώνουν φτώχεια και αποκλεισμό, δεν έχουν πρόσβαση στο διαδίκτυο. Το διαδίκτυο εξακολουθεί να αξιοποιείται περισσότερο από άτομα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (58%), παρά από άτομα με χαμηλότερο μορφωτικό επίπεδο. Οι προτάσεις για πρόληψη της εμφάνισης του ψηφιακού χάσματος, καθώς και οι δράσεις πρόωξης παρέμβασης δεν έχουν αναπτυχθεί πλήρως. Επίσης, για όσες δράσεις έχουν αναπτυχθεί δεν υπάρχουν επαρκή στοιχεία αξιολόγησης της αποτελεσματικότητάς τους (Cullen et al., 2015· Cullen et al., 2012· Hache & Centento, 2011).

Συνεπώς, ο ψηφιακός αποκλεισμός αποτελεί σήμερα έναν νέο παράγοντα κοινωνικού αποκλεισμού, που αφορά όχι μόνο άτομα και ομάδες αλλά και ολόκληρες γεωγραφικές περιοχές, περιφέρειες και χώρες. Σε αυτή τη μορφή αποκλεισμού σημαντικό ρόλο έχει η ταχύτητα και το κόστος σύνδεσης στο διαδίκτυο, πέρα από το θέμα των δεξιοτήτων. Σε αυτό το πλαίσιο, η χώρα μας, σύμφωνα με τον δείκτη DESI (Digital Economy and Society Index) εξακολουθεί να βρίσκεται το 2020 στην προτελευταία θέση σε σχέση με τις άλλες ευρωπαϊκές χώρες ως προς την ψηφιακή ένταξη, παρά τις όποιες προσπάθειες έχουν καταβληθεί τα τελευταία χρόνια προς την σωστή κατεύθυνση. Η Ελλάδα υπολείπεται των άλλων χωρών της ΕΕ, τόσο όσον αφορά στην πρόσβαση χαμηλού



κόστους, την ταχύτητα και τη δυνατότητα σύνδεσης σε όλες τις γεωγραφικές περιοχές, όσο και σε ότι αφορά τις δεξιότητες που έχει το ανθρώπινο δυναμικό για να αξιοποιήσει το διαδίκτυο με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας ζωής του. Συνεπώς, κατά αναλογία με τον γενικό πληθυσμό, γίνεται κατανοητό ότι και οι κοινωνικά ευπαθείς ομάδες στη χώρα μας, κινδυνεύουν ακόμη περισσότερο από 'διπλό' αποκλεισμό. Άλλωστε, σύμφωνα με την πρόσφατη μελέτη MEDICI (2018-2020), σε σύνολο περίπου 5.000 έργων, που υλοποιήθηκαν τα τελευταία 20 χρόνια στην Ευρώπη, με στόχο την ψηφιακή ένταξη κοινωνικά ευπαθώς ομάδων, πληρούν τα κριτήρια ώστε να χαρακτηριστούν καλές πρακτικές λιγότερα από 250. Ειδικά στην Ελλάδα έχουν καταγραφεί μόνο έξι (6) καλές πρακτικές στις περιφέρειες Αττικής και Πελοποννήσου, που αφορούν κυρίως την ανάπτυξη ψηφιακών δεξιοτήτων σε παιδιά και νέους μετανάστες/ πρόσφυγες (Τσιμπουκλή, 2020). Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι δεν καταγράφεται καμία καλή πρακτική που να αφορά την εκπαίδευση και ένταξη ατόμων με αναπηρίες, παρότι η πληθυσμιακή αυτή ομάδα αντιπροσωπεύει περίπου το 10% του συνολικού πληθυσμού της χώρας και κινδυνεύει επίσης από ψηφιακό αποκλεισμό (Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων Με Αναπηρία, 2014). Όσον αφορά τις καλές πρακτικές που εστιάζουν στην ομάδα των NEETS, τα δεδομένα για την Ελλάδα εξακολουθούν να είναι περιορισμένα.

Είναι σημαντικό να αναδειχθεί ότι και εντός της κατηγορίας των κοινωνικά ευπαθών ομάδων, ορισμένες έχουν ακόμη λιγότερες πιθανότητες συμμετοχής σε προγράμματα διά βίου μάθησης σε σχέση με άλλες. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η ομάδα των ανθρώπων που είναι έγκλειστοι σε σωφρονιστικά καταστήματα. Η ομάδα αυτή, όπως αναφέρει πρόσφατη έκθεση, αντιμετωπίζει σοβαρά εμπόδια πρόσβασης στο διαδίκτυο για λόγους ασφάλειας. Ωστόσο, σύμφωνα με ψήφισμα του Συμβουλίου της Ευρώπης για την Εκπαίδευση Ενήλικων, είναι ιδιαίτερα σημαντικό να συμμετέχει σε δράσεις εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης, οι οποίες θα συνεισέφεραν ουσιαστικά στην αναμόρφωση των φυλακών (Downes, 2014· White, 2016· UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2021).

Ο κίνδυνος του διπλού αποκλεισμού είναι ορατός. Τα προγράμματα διά βίου μάθησης, όταν απευθύνονται σε κοινωνικά ευπαθείς ομάδες, καλούνται να λάβουν υπόψη στον σχεδιασμό τους, συγκεκριμένα χαρακτηριστικά που περιλαμβάνουν την χρονική επιμονή του αποκλεισμού, την ταυτόχρονη συγκέντρωση πολλαπλών παραγόντων αποκλεισμού, τις δυσμενείς εμπειρίες ζωής κατά την παιδική ηλικία, την κατασκευή πολλαπλών ταυτοτήτων και κυρίως την αδυναμία των παραδοσιακών πολιτικών και δομών εκπαίδευσης, κατάρτισης και απασχόλησης να τον αντιμετωπίσουν.

## ΣΥΖΗΤΗΣΗ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Οι προσπάθειες προσέγγισης των κοινωνικά ευπαθών ομάδων μέσα από προγράμματα διά βίου μάθησης είναι σημαντικές και χρειάζεται να ενισχυθούν, λαμβάνοντας σήμερα υπόψη τις νέες προκλήσεις που αφορούν την αντιμετώπιση του φαινομένου του διπλού αποκλεισμού και τη μείωση του ψηφιακού χάσματος. Τα ερωτήματα για τη διά βίου μάθηση είναι πολλά. Ποια είναι τελικά η φύση του κοινωνικού αποκλεισμού σε συγκεκριμένο χώρο και χρόνο και ποια τα καθημερινά προβλήματα και οι δυσκολίες των ανθρώπων που τον βιώνουν; Πώς μπορεί ένα πρόγραμμα διά βίου μάθησης, να είναι ελκυστικό, για παράδειγμα για γυναίκες μέλη μονογονεϊκών οικογενειών, εκτός εάν παράλληλα με την εκπαίδευση παρέχει τη δυνατότητα φύλαξης των παιδιών; Πώς μπορεί μία διαδικτυακή εκπαίδευση να απευθυνθεί σε άτομα που βιώνουν διαφόρων μορφών αναπηρίες όταν είναι γνωστό ότι το 54% αυτών αποκλείονται από την ψηφιακή ένταξη; Πώς μπορεί οποιοδήποτε πρόγραμμα να έχει επιτυχία εάν δεν αναγνωρίζει τις βιωμένες εμπειρίες των ανθρώπων στους οποίους απευθύνεται; Πώς μπορεί ένα άτομο που βιώνει εγκλεισμό να ενταχθεί σε ένα πρόγραμμα, εάν δεν διασφαλίζεται το δικαίωμα του στην εκπαίδευση; Αυτά και άλλα ερωτήματα χρειάζεται να απασχολήσουν κατά τον σχεδιασμό των προγραμμάτων διά βίου μάθησης και οι απαντήσεις να αναζητηθούν με την αξιοποίηση τόσο των ποσοτικών όσο και των ποιοτικών μεθόδων κατανόησης των φαινομένων.

Η έρευνα δράση, η μελέτη του πραγματικού κόσμου και η δυνατότητα οι ίδιοι οι ενδιαφερόμενοι να γίνουν συν-δημιουργοί των προγραμμάτων διά βίου μάθησης, έχουν ιδιαίτερη σημασία για την αποτελεσματική εφαρμογή της όποιας παρέμβασης και για την συνέχεια και τη βιωσιμότητά της. Αποσπασματικά προγράμματα διά βίου μάθησης, τα οποία είναι βραχύχρονης διάρκειας, χωρίς τη δυνατότητα αξιολόγησης και συνέχειας και χωρίς την ένταξη και υποστήριξή τους με συμπληρωματικές δράσεις συμβουλευτικής, είναι δύσκολο να προσεγγίσουν και να ανταποκριθούν στις ανάγκες των κοινωνικά ευπαθών ομάδων. Η κατανόηση της σημασίας του χρόνου, του χώρου, των δεξιοτήτων που απαιτούνται για ένταξη αλλά και του ρόλου των ενδοπροσωπικών και διαπροσωπικών σχέσεων, δε μπορεί παρά να απασχολήσουν τον σχεδιασμό των προγραμμάτων διά βίου μάθησης. Τα προγράμματα διά βίου μάθησης είναι κυρίως προγράμματα που στοχεύουν στην άρση των προκαταλήψεων και των δυσλειτουργικών παραδοχών, στην αντιμετώπιση του στίγματος, στην αναγνώριση των μορφών εσωτερικευμένης καταπίεσης, στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων, στην αντιμετώπιση του άγχους, στην ενδυνάμωση της ψυχικής υγείας και στην συνηγορία (Waller et.al., 2018· Toiviniainen & Jaakko, 2019) των κοινωνικά ευπαθών ομάδων και ιδιαίτερα των νέων που κινδυνεύουν από φτώχεια και αποκλεισμό. Μέσα από την επίτευξη αυτών των στόχων είναι δυνατόν να αποκατασταθεί η

σχέση εμπιστοσύνης με τον εαυτό, τους άλλους και τους θεσμούς και να δημιουργηθούν οι απαραίτητες γέφυρες επικοινωνίας και συνεργασίας.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Babalys, Th., Tsoli, K., & Kirkigianni, F. (2018). Psychosocial dimensions of single-parenting in Greece: reality and prospects. In T. K. Babalis, Y. Xanthacou, & M. Kaila (Eds.), *Single-Parenting in the 21st Century: Perceptions, Issues and Implications* (pp. 167-181). New York: Nova Publishers.
- Babalys, Th., Xanthacou, Y., & Kaila, M. (Ed.). (2018). *Single-Parenting in the 21st Century: Perceptions, Issues and Implications*. New York: Nova Publishers.
- Cullen, J., & Tsiboukli, A. (2019). Using LifeWorld Analysis to co-design a new role in youth work. *Exartiseis*, 32, 26-44.
- De Greef, M., Verté, D., & Segers, M. (2012). Evaluation of the outcome of lifelong learning programmes for social inclusion: a phenomenographic research, *International Journal of Lifelong Education*, 31(4), 453-476. Ανακτήθηκε από DOI: 10.1080/02601370.2012.663808.
- Downes, P. (2014). *Prison Education: Indicators at Micro-Messo Levels. Access to Education in Europe. A Framework and Agenda for System Change*. UK: Springer.
- Drakaki, M., Papadakis, N., Kyridis, A., & Papargyris, A. (2014). Who's The Greek Neet? Neets' Profile in Greece: Parameters, Trends and Common Characteristics of a Heterogeneous Group. *International Journal of Humanities and Social Science*, 4(6), 240-254.
- Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία (2014). *Μελέτη για τις νέες τεχνολογίες και άτομα με αναπηρία*. Ανακτήθηκε από [http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/10784/1853\\_Μελέτη\\_Final.pdf](http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/10784/1853_Μελέτη_Final.pdf)
- Ελληνική Στατιστική Αρχή (2021). *Έρευνα Εισοδήματος και Συνθηκών Διαβίωσης των Νοικοκυριών: Έτος 2020 (Περίοδος αναφοράς εισοδήματος: Έτος 2019)*. Δελτίο Τύπου. Ανακτήθηκε από <https://www.statistics.gr/documents/20181/e944c120-8160-e879-8ca6-203c8f298156>
- Eurydice Network Report (2021). *Adult education and training in Europe: Building inclusive pathways to skills and qualifications*. Ανακτήθηκε από [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/sites/default/files/adult\\_education\\_and\\_training\\_in\\_europe\\_2020\\_21.pdf](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/sites/default/files/adult_education_and_training_in_europe_2020_21.pdf)
- European Statistical Office (2020). *Children at risk of poverty or social exclusion by educational attainment level of their parents (population aged 0 to 17 years)*. Ανακτήθηκε από [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Children\\_at\\_risk\\_of\\_poverty\\_or\\_social\\_exclusion](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Children_at_risk_of_poverty_or_social_exclusion)

- European Statistical Office (2021). *Statistics on young people neither in employment nor in education or training*. Ανακτήθηκε από [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Statistics\\_on\\_young\\_people\\_neither\\_in\\_employment\\_nor\\_in\\_education\\_or\\_training](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Statistics_on_young_people_neither_in_employment_nor_in_education_or_training)
- Felitti, V., Anda, R.F., Nordenberg, D., Edwards, V., Koss, M., & Marks, J.S. (1998). Relationship of Childhood Abuse and Household Dysfunction to Many of the Leading Causes of Death in Adults: The Adverse Childhood Experiences (ACE) Study. *American Journal of Preventive Medicine*, 14(4), 245-258.
- Friedrich-Ebert-Stiftung, Ομάδα εργασίας Εκπαίδευση & Απασχόληση (2018). *European Skills Index: Εκτιμήσεις για την Ελλάδα Προσέγγιση ερμηνευτικών παραγόντων και προτάσεις*. Ανακτήθηκε από <https://epale.ec.europa.eu/el/blog/6-ways-improve-prisoners-access-education-europe>
- Finkelhor, D., Shattuck, A., Turner, H., & Sherry, H. (2013). *Improving the Adverse Childhood Experiences Study Scale*, *JAMA Pediatr*, 167(1), 73-75.
- Lindemanna, K., & Gangl, M. (2018). *The intergenerational effects of unemployment: How parental unemployment affects educational transitions in Germany*. SOEPpapers on Multidisciplinary Panel Data Research, No. 971. Ανακτήθηκε από <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/180393/1/1026603013.pdf>
- Mäder, M., Müller, S., Riphahn, R. T., & Schwientek, C. (2014). *Intergenerational Transmission of Unemployment: Evidence for German Sons*. Discussion Paper IZA No. 8513. Ανακτήθηκε από <https://ftp.iza.org/dp8513.pdf>
- Μπάουμαν, Ζ. (2009). *Ρευστοί καιροί*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Molnar, S. (2003). *The explanation frame of the digital divide*. BME-UNESCO: Information Society Research Institute.
- Raemdonck, I., Van der Leeden, R., Valcke, M., Segers, M., & Thijssen, J. (2012). Predictors of self-directed learning for low-qualified employees: a multi-level analysis. *European Journal of Training and Development*, 36(6), 572-591.
- Redecker, E., Hache, A., & Centeno, C. (2010). *Using Information and communication Technologies to promote Education and Employment Opportunities for Immigrants and Ethnic Minorities Policy Brief*. Ανακτήθηκε από <https://www.researchgate.net/publication/242711055>
- Toiviainen, H., & Hyytia, J. (2019). Understanding vulnerability and encouraging young adults to become active citizens through education: the role of adult education professionals. *Journal of Adult and Continuing Education*, 25(1), 45-64.
- Τσιμπουκλή, Α. (2020). Ψηφιακή Ένταξη Κοινωνικά Ευάλωτων Ομάδων. Στο Α. Ευστράτογλου & Χ. Παϊδούση (Επιμ.), *Ψηφιακή Ένταξη και Ανθρώπινο Δυναμικό στην Ελλάδα*. FES: Αθήνα. Ανακτήθηκε από <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/athen/16833-20201120.pdf>

- Tsolou, O., & Babalis, T. (2020). The Contribution of Family Factors to Dropping Out of School in Greece. *Creative Education, 11*, 1375-1401.
- Tuparevska, E., Santibáñez, R., & Solabarrieta, J. (2020). Equity and social exclusion measures in EU lifelong learning policies. *International Journal of Lifelong Education, 39*(1), 5-17.
- United Nations Educational Scientific and Cultural Organization, Institute for Lifelong Learning (2021). *Education in Prison: A literature Review*. Ανακτήθηκε από <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf00000378059>
- Waller, R., Hodge, S., Holford, J., Milana, M., & Webb, S. (2018). Adult education, mental health and mental wellbeing. *International Journal of Lifelong Education, 37*(4), 397-400.
- White, D. (2016). *Digital Participation and Social Justice in Scotland*. Carnegie Trust.
- Winnicott, D.W. (1965). Ego Distortion in Terms of True and false self. *The Maturation Process and the Facilitating Environment*. London: The Hogarth Press and the Institute of Psychoanalysis.
- Φωτόπουλος, Ν., Μπουκουβάλας, Κ., & Χριστόπουλος, Γ. (2020). *Νέοι Εκτός Εκπαίδευσης, Κατάρτισης και Απασχόλησης στην Περιφέρεια Θεσσαλίας*. ΙΝΕ/ΓΣΕΕ.

**Άννα Τσιμποκλή**

Επικ. Καθηγήτρια ΠΤΔΕ, ΕΚΠΑ

Τηλ.: 210-3688011

E-mail: [atsiboukli@primedu.uoa.gr](mailto:atsiboukli@primedu.uoa.gr)

**Θωμάς Μπαμπάλης**

Καθηγητής ΠΤΔΕ, ΕΚΠΑ

Τηλ.: 2103688529/8507

E-mail: [tbabalis@primedu.uoa.gr](mailto:tbabalis@primedu.uoa.gr)