

**Κατερίνα Κεδράκα**

(Επίκουρη Καθηγήτρια ΔΠΘ)

**Ζωή Σταΐκου**

(Φιλολόγος, Εκπαιδεύτρια Ενηλίκων)

***Εκπαίδευση Ενηλίκων Μεταναστριών: Ανάγκη ή Πρόκληση;******Educating Adult Immigrants: A Necessity or a Challenge?*****Περίληψη**

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει ο εντοπισμός των εμποδίων που ενδέχεται να αντιμετωπίζουν οι ενήλικες γυναίκες μετανάστριες που εκπαιδεύονται για την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας και στοιχείων του ελληνικού πολιτισμού στα πλαίσια του προγράμματος «Οδυσσέας». Η εξέταση του συγκεκριμένου θέματος και η εμπειρική έρευνα προέκυψαν μετά τον εντοπισμό πλήθους προβληματισμών τόσο σε ελληνόγλωσση, όσο και σε διεθνή βιβλιογραφία σε θέματα σχετικά με τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι και την επίδραση του φύλου ως παράγοντα ενίσχυσης των εμποδίων αυτών, τα οποία πολλαπλασιάζονται όταν πρόκειται για ευάλωτες κοινωνικά ομάδες, όπως είναι οι μετανάστες και ειδικότερα οι γυναίκες μετανάστριες. Η συγκεκριμένη ποιοτική έρευνα, που υλοποιήθηκε σε δείγμα δέκα γυναικών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας «Οδυσσέας» στη Λαμία στο νομό Φθιώτιδας, επιβεβαιώνει την αρχική υπόθεση: οι ενήλικες γυναίκες μετανάστριες αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην πορεία τους προς τη μάθηση, που προκύπτουν λόγω των πολλαπλών ρόλων που υιοθετούν στα πλαίσια της σύγχρονης πραγματικότητας, αλλά και των στερεοτύπων που με τη σειρά της η ιδιαίτερη κοινωνία στην οποία ζουν, υιοθετεί για αυτές. Ωστόσο, παρά τα εμπόδια με τα οποία έρχονται αντιμέτωπες, οι μετανάστριες είναι αποφασισμένες να τα ξεπεράσουν. Η ισχυρή τους θέληση και τα εσωτερικά κίνητρα για βελτίωση της ποιότητας ζωής τους είναι κυρίαρχα και τους δίνουν τη δύναμη να συνεχίζουν την προσπάθειά τους, παρά την έλλειψη συμπαράστασης του άμεσου περιβάλλοντός τους.

**Abstract**

In this article the barriers that adult immigrant women, who are educated for the learning of the Greek language and elements of the Greek civilization during the program of “Odysseas” may face is detected. The examination of this specific topic and the empirical research arose after the detection of a number of concerns from sources of Greek as well as international literature on issues related to barriers that adult learners face and the effect of gender in reinforcing these barriers, which are multiplied when they concern specific cases of socially vulnerable groups, such as immigrants and especially women immigrants. This qualitative survey, which was conducted on a sample of ten women who attended the program of “Odysseas” in Lamia for the Prefecture of Fthiotida, confirms the original claim; adult women face

difficulties along their path to learning, that arise because of the multiple roles which they adopt in the context of contemporary reality, but also because of the stereotypes that society sets for them. However, despite the big hurdles which they face, the women of the target group of our research are determined to overcome them. Their strong will and the intrinsic motivation for the improvement of the quality of their lives dominate and give them the strength to go on with their effort, in spite of the absence of support from their family.

**Λέξεις κλειδιά:** μετανάστριες, γυναίκες, εμπόδια, ελληνική γλώσσα, δεύτερη, ξένη  
**Key words:** women, immigrants, issues, problems, Greek language, second, foreign

### Εισαγωγή

Οι ποικίλες κοινωνικές, οικονομικές και πολιτισμικές αλλαγές που λαμβάνουν χώρα στις μέρες μας σε εθνικό αλλά και διεθνές επίπεδο θέτουν το ζήτημα της εκπαίδευσης των ενηλίκων μεταναστών ως φλέγον, αυξάνοντας τη ζήτηση για δραστηριότητες που σχετίζονται με την εκπαίδευση των ανθρώπων αυτών σε σχέση τόσο με τη γλώσσα, όσο και με τον πολιτισμό της χώρας υποδοχής. Η ελλιπής γνώση της ελληνικής γλώσσας οδηγεί τους ανθρώπους αυτούς σε μειωμένη επικοινωνία με το ευρύτερο περιβάλλον, σε κοινωνικό αποκλεισμό (Βεργίδης, 2003) και τους παρέχει λιγότερες πιθανότητες απασχόλησης (Παπαδοπούλου, 2006). Την προβληματική αυτή κατάσταση έρχονται να επιλύσουν, στον μέγιστο δυνατό βαθμό τα προγράμματα εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας. Στην Ελλάδα, στα όρια του θεσμοθετημένου πλαισίου, υλοποιείται από το ΙΝ.Ε.ΔΙ.ΒΙ.Μ. το πρόγραμμα «Οδυσσέας», που προβλέπει την πραγματοποίηση μαθημάτων εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας για μετανάστες, ώστε να κατακτήσουν τις γλωσσικές δεξιότητες που απαιτούνται για την κοινωνική τους ένταξη και την καταπολέμηση του αποκλεισμού τους (Πρόγραμμα Οδυσσέας, χ.χ.).

Στην εκπαίδευση μεταναστών, πέρα από τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι υπόλοιποι ενήλικοι κατά την εκπαίδευσή τους, υπάρχουν σημαντικές διαφοροποιήσεις που σκόπιμο είναι να ληφθούν σοβαρά υπόψη, προκειμένου να είναι επιτυχής η εκπαιδευτική διαδικασία. Ειδικότερα, η ομάδα των μεταναστών προέρχεται κατά κύριο λόγο από χαμηλά κοινωνικο-οικονομικά στρώματα. Οι άνθρωποι αυτοί, εκτός από τον εκτοπισμό τους από την πατρίδα τους, στη χώρα υποδοχής τους βιώνουν έντονα την ανεργία, ενώ, όταν εργάζονται, πρόκειται συνήθως για υποβαθμισμένη θέση εργασίας, χωρίς ασφάλιση, προοπτική και νόμιμες αποδοχές. Τα προβλήματα αυτά εντείνονται από τη δυσκολία επικοινωνίας λόγω ελλιπούς ή παντελούς γνώσης της γλώσσας της χώρας υποδοχής. Συνεπώς, αισθάνονται έντονο άγχος και ανασφάλεια και συχνά οδηγούνται στην απομόνωση (Παπαβασιλείου - Αλεξίου, 2005). Όλα αυτά τα προβλήματα δημιουργούν αισθήματα θυμού και επιθετικότητας, που συχνά εκφράζονται έντονα, με τις γυναίκες, τα παιδιά και τους ηλικιωμένους να είναι ιδιαίτερα ευάλωτοι (Εμκε - Πουλοπούλου, 2007).

Παρά την ευαισθητοποίηση που εμφανίζεται τα τελευταία χρόνια και τη σαφή βελτίωση της θέσης της γυναίκας στην εκπαίδευση και την απασχόληση, επικρατεί έντονος σκεπτικισμός, με τους άντρες να συνεχίζουν να κυριαρχούν και τις γυναίκες να έρχονται αντιμέτωπες με πλήθος δυσκολιών. Εντάσσοντας στην αναζήτηση των εμποδίων και τον παράγοντα «φύλο», παρατηρείται πως οι δυσκολίες αυξάνονται, λόγω των στερεότυπων, των πολλαπλών ρόλων και υποχρεώσεων των γυναικών. Τα

τελευταία χρόνια αναδύεται ολοένα και συχνότερα το ζήτημα του κοινωνικού ρόλου των γυναικών, καθώς υπαγορεύει τον τρόπο σκέψης και δράσης τους στο κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο ζουν. Μάλιστα, ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στη φυλετική ταυτότητα, ως κοινωνικό κατασκευάσμα που διαμορφώνεται μέσα από προσωπικές εμπειρίες και εκπαιδευτικές πρακτικές (Χατζή, 2011). Μελέτες της Eurostat κατά τα έτη 2005 και 2010 για τα ποσοστά συμμετοχής ανδρών και γυναικών σε προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων, καταλήγουν πως το ποσοστό συμμετοχής των γυναικών είναι ελαφρώς χαμηλότερο (Eurostat, 2011). Τα στοιχεία αυτά αποδεικνύουν πως οι γυναίκες είναι εξίσου ικανές και φιλόδοξες με τους άντρες. Ωστόσο, αντιμετωπίζουν δυσχέρειες, που τις αναγκάζουν να παραιτούνται πρόωρα από την εκπαιδευτική διαδικασία. Εκτός από αντικειμενικούς και οικονομικούς λόγους παραίτησης, εντοπίζονται επιπλέον προκαταλήψεις για το φύλο, κοινωνικά στερεότυπα και ελλιπής επαγγελματική αναγνώριση γυναικών με ανώτερη εκπαίδευση (Coles, 2000· Keddie, 1997). Οι οικογενειακές υποχρεώσεις, με κυρίαρχο το ρόλο της μητέρας, λειτουργούν κατασταλτικά, γεμίζοντας τις γυναίκες με ενοχές για το χρόνο και τη φροντίδα που στερούν από τα παιδιά τους (Κορωνάιου, 2010· Ψύλλα, 2009). Συχνά, όταν εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία, το κάνουν για να φανούν πιο αποτελεσματικές και χρήσιμες στην εκπαίδευση των παιδιών τους (Πολέμη - Τοδούλου, 2005). Η απουσία υποστηρικτικού πλαισίου είναι χαρακτηριστικό δείγμα του τρόπου που η κοινωνία αντιμετωπίζει το ζήτημα.

Όταν στην διαδικασία αναζήτησης των εμποδίων εμπλέκεται και ο παράγοντας «εθνικότητα» και γίνεται λόγος για γυναίκες μετανάστριες, η πολυπλοκότητα της κατάστασης πολλαπλασιάζεται άνισα. «Να είσαι μετανάστης είναι δύσκολο, να είσαι γυναίκα μετανάστρια είναι λυπηρό» δήλωσε η Δήμητρα Μάλλιου σε ομιλία της (Μάλλιου, 2003). Μέχρι πρόσφατα οι γυναίκες δεν αποτελούσαν μέρος της έρευνας σχετικά με τη μετανάστευση. Μόλις οι τελευταίες εξελίξεις θέτουν ζητήματα για τη γυναίκα μετανάστρια, αναδεικνύοντας τη διπλή ανισότητα που υφίσταται ως γυναίκα και αλλοδαπή (ΚΕΘΙ, 2007). Οι μετανάστριες αποκλείονται από την τυπική αγορά εργασίας εξαιτίας της ύπαρξης διακρίσεων εις βάρος τους, ενώ συχνά δεν έχουν πρόσβαση σε αυτήν διότι έχουν μειωμένα προσόντα ή τα υπαρκτά τους προσόντα μειώνονται εξαιτίας κάποιων άλλων παραγόντων (π.χ. δεν μιλούν καλά την ελληνική γλώσσα). Η δουλειά που ίσως βρουν συνήθως είναι ασταθής, χωρίς συνεχή μεροκάματα, ενώ απαιτεί υπερβολική ευελιξία. Η ελληνική αγορά εργασίας φαίνεται να έχει χώρο για τις μετανάστριες κυρίως στην οικιακή απασχόληση, με άμεση εξάρτηση από τα ιδιωτικά νοικοκυριά. Το αποτέλεσμα είναι οι ασαφείς εργασιακοί όροι, οι δύσκολες συνθήκες απασχόλησης, οι χαμηλές αμοιβές, συνήθως χωρίς ασφαλιστική κάλυψη, δημιουργώντας ένα εργασιακό καθεστώς αντίθετο με συνδικαλιστικές και δημοκρατικές παραδόσεις, που ζητά να καλυφθεί από μετανάστριες, καθώς δεν εκδηλώνεται ζήτηση από τον γηγενή πληθυσμό (Γιαννόπουλος, 2001). Τα προβλήματα της έλλειψης ή της μη ικανοποιητικής απασχόλησης, καθώς και οι συνεπακόλουθες οικονομικές δυσκολίες, επιτείνονται από τον κοινωνικό αποκλεισμό που αντιμετωπίζουν. Συνεπώς, ο αποκλεισμός τους από την απασχόληση αποτελεί μία μόνο πτυχή του ευρύτερου αποκλεισμού τους από πολλές καθημερινές κοινωνικές δραστηριότητες της σύγχρονης ζωής. Πρέπει, επίσης, να επισημάνουμε ότι αυτές οι γυναίκες απειλούνται να βρεθούν στο περιθώριο, και λόγω της διαρκώς αυξανόμενης εφαρμογής των νέων τεχνολογιών και της ενίσχυσης του ανταγωνισμού που οφείλεται στην

παγκοσμιοποιημένη αγορά και τους όρους της (Τελιοπούλου, Καραμανιάν, & Κεδράκα, 2000).

Η έλλειψη σταθερής απασχόλησης, όμως, σημαίνει και έλλειψη ασφάλισης, δηλαδή οι μετανάστριες δεν έχουν πρόσβαση στις υπηρεσίες υγείας, με τις οποίες έρχονται σε επαφή μόνον όταν τα παιδιά τους αντιμετωπίζουν κάποιο πρόβλημα υγείας. Αναφορικά με τη δική τους υγεία, ζητούν ιατρική βοήθεια όταν ο πόνος είναι ανυπόφορος και απειλεί τη δυνατότητά τους να εργαστούν, ενώ παραβλέπουν το γεγονός πως τα προβλήματα υγείας που αντιμετωπίζουν ενδεχομένως να σχετίζονται με την εργασία τους. Η προληπτική ιατρική φροντίδα αποφεύγεται, αφού απαιτεί έξοδα, χρόνο και απώλεια του μεροκάματου. Σε καταστάσεις φτώχειας και ανασφάλειας, η κοινωνική τους ζωή οργανώνεται γύρω από την οικογένεια και τους συμπατριώτες τους (Βαΐου & Στρατηγάκη, 2011). Εμπόδια σχετικά με άδειες παραμονής και εργασιακά ζητήματα δείχνουν να ανακόπτουν την ομαλή κοινωνική ένταξή τους, αφού επικεντρώνουν την προσοχή τους σε θέματα που θα τους εξασφαλίσουν απλά την επιβίωση και όχι την ποιότητα ζωής (ΚΕΘΙ, 2007). Παράλληλα, ας μην ξεχνούμε, ότι συχνά η παράδοση και η οικογένεια παίζουν καθοριστικό ρόλο στην εκπαιδευτική και επαγγελματική πορεία των γυναικών αυτών, ειδικά αν προέρχονται από πολιτισμικά και θρησκευτικά περιβάλλοντα που θέλουν τη γυναίκα να μην μορφώνεται αλλά να απασχολείται αποκλειστικά στο σπίτι, φροντίζοντας τους ηλικιωμένους και τα μικρά παιδιά, χωρίς τα δικαιώματα μιας ανεξάρτητης, αυτόνομης, εργαζόμενης γυναίκας.

Η έλλειψη γνώσης της γλώσσας, ο κοινωνικός αποκλεισμός που βιώνουν, οι ρατσιστικές συμπεριφορές, τα καθημερινά προβλήματα επιβαρύνουν την ψυχολογική κατάσταση των μεταναστριών. Ένα νέο ξεκίνημα στη ζωή περιλαμβάνει δυσκολίες, αλλά οι γυναίκες αυτές είναι ήδη εξοικειωμένες με περιορισμούς και αδιέξοδα. Η εισαγωγή τους στη ζωή της χώρας και ειδικότερα στην μικρή κοινωνία υποδοχής έχει επιτευχθεί μέσα από ανεπίσημες συμφωνίες με τους ντόπιους, αφήνοντας όμως κενά στους μηχανισμούς κοινωνικοποίησης. Χωρίς να υποτιμούνται τα αποτελέσματα των ανεπίσημων πρακτικών, τονίζεται η ανάγκη κάποιας «επισημοποίησης» για την επίλυση των σημαντικών προβλημάτων με τα οποία έρχονται αντιμέτωπες (Βαΐου & Χατζημιχάλης, 1997).

Οι ίδιες οι γυναίκες αυτές, συνηθισμένες στις δυσκολίες και συνειδητοποιώντας την ανάγκη να γνωρίζουν όσο το δυνατόν καλύτερα την ελληνική γλώσσα, μαχήτριες πραγματικές, επιλέγουν να συμμετάσχουν στην εκπαιδευτική πορεία, όσο απρόσκοπτη και αν είναι. Η βαρύτητα που δίνεται στη γλώσσα διαφαίνεται και από τις πολιτικές σε ευρωπαϊκό, αλλά και εθνικό επίπεδο. Ειδικότερα, το 2003 η Ευρωπαϊκή Επιτροπή εξέδωσε κοινοποίηση για το ζήτημα της ένταξης των μεταναστών στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, προτείνοντας μια ολοκληρωμένη προσέγγιση με διάφορα στοιχεία μεταξύ των οποίων και η εκμάθηση της γλώσσας της χώρας υποδοχής (Baldwin - Edwards, 2004).

### **Η ταυτότητα της έρευνας**

Με βάση την παραπάνω προβληματική, το ερευνητικό εγχείρημα που ακολουθεί επικεντρώνεται στη μελέτη των ποικίλων και σύνθετων δυσκολιών που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες μετανάστριες εισερχόμενες στην εκπαιδευτική διαδικασία για την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας. Το συγκεκριμένο εγχείρημα αποκτά

επιπλέον ενδιαφέρον, δεδομένων των επιπρόσθετων εμποδίων που αντιμετωπίζει η εξεταζόμενη ομάδα-στόχος, λόγω της προσθήκης της ιδιότητας της μετανάστριας στον ήδη φορτισμένο ρόλο της γυναίκας, αλλά και δεδομένης της ελλιπούς κάλυψης του ζητήματος από την βιβλιογραφική ανασκόπηση στον ελληνικό χώρο.

Το ενδιαφέρον της παρούσας έρευνας εστιάζεται στον τρόπο και το βαθμό που ο παράγοντας φύλο επιδρά στη δημιουργία επιπρόσθετων εμποδίων για τη μάθηση της ελληνικής γλώσσας στις γυναίκες μετανάστριες και επιχειρείται διερεύνηση των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες αυτές κατά την παρακολούθηση του προγράμματος «Οδυσσέας», που στοχεύει στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας και στοιχείων πολιτισμού και ιστορίας σε μετανάστες. Με δεδομένο τον προαναφερθέντα στόχο, το κύριο ερευνητικό ερώτημα που προέκυψε και πρόκειται να αναλυθεί είναι: *Ποια εμπόδια αντιμετωπίζουν οι ενήλικες γυναίκες μετανάστριες κατά την προσπάθειά τους να μάθουν την ελληνική γλώσσα ως ξένη;*

Λαμβάνοντας υπόψη το προφίλ των συμμετεχόντων και το σκοπό της έρευνας, η ερευνητική προσέγγιση που επιλέχτηκε είναι η ποιοτική, η οποία επιτρέπει την βαθιά διερεύνηση και κατανόηση των υπό μελέτη ζητημάτων (Creswell, 2011). Η επιλογή αιτιολογείται καθώς, πέρα από το γενικό πλαίσιο κατασκευής αξόνων ερωτήσεων, παρέχει ευελιξία και ευνοεί τη δημιουργία ενός διευρυμένου επικοινωνιακού περιβάλλοντος (Κελπανίδης, 1988). Εξάλλου, σε έρευνες που απαιτείται η συνεργασία με ενήλικους, απαιτείται άμεση επικοινωνία και αλληλεπίδραση ερευνητή και ερωτώμενων, που επιτυγχάνονται αποτελεσματικότερα μέσω συνεντεύξεων (Παρασκευοπούλου - Κόλλια, 2008). Επιπλέον, οι ποιοτικές προσεγγίσεις δίνουν τη δυνατότητα στον ερευνητή να διεισδύσει στην προσωπικότητα των υποκειμένων, κατανοώντας τις επιρροές που έχουν δεχθεί (Παπαγεωργίου, 1998).

Για την συλλογή των δεδομένων της παρούσας μελέτης χρησιμοποιήθηκε η τεχνική των συνεντεύξεων. Πραγματοποιήθηκαν δέκα συνεντεύξεις ημιδομημένης μορφής, με ένα γενικό πλάνο κατεύθυνσης θεματικών περιοχών, σε συνδυασμό με ερωτήσεις κλειστού και ανοιχτού τύπου, χωρίς να ακολουθείται αυστηρά η σειρά των ερωτήσεων. Οι κλειστού τύπου ερωτήσεις αφορούσαν σε προσωπικά - δημογραφικά στοιχεία. Οι ανοιχτού τύπου ερωτήσεις έδωσαν τη δυνατότητα σε κάθε ερωτώμενη να ερμηνεύσει ελεύθερα τις συνθήκες ζωής της και να εκφράσει τις απόψεις της με προσωπικές, περιγραφικές απαντήσεις, παρέχοντας έτσι τη δυνατότητα για ερμηνευτική εμβάθυνση (Κεδράκα, 2012).

Η έρευνα απευθύνθηκε σε γυναίκες μετανάστριες που εκπαιδεύτηκαν για την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης / ξένης στα πλαίσια του προγράμματος «Οδυσσέας» στον νομό Φθιώτιδας. Πριν την διεξαγωγή των συνεντεύξεων υλοποιήθηκε μια πιλοτική συνέντευξη, ώστε να εντοπιστούν αδύναμα σημεία στις ερωτήσεις και να διατυπωθούν ορθότερα για να προληφθούν πιθανά προβλήματα. Οι συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν, μετά από οκτώ συνολικά επισκέψεις στο σχολείο όπου υλοποιήθηκε το πρόγραμμα, ήταν διάρκειας περίπου 10 έως 15 λεπτών η κάθε μία, με εξαίρεση τρεις συνεντεύξεις διάρκειας 20 έως 25 λεπτών. Το χρονικό διάστημα μέσα στο οποίο υλοποιήθηκαν ήταν ο Δεκέμβριος του 2014, καθώς το τέλος του Δεκεμβρίου 2014 σήμαινε τη λήξη του προγράμματος «Οδυσσέας» για το εκπαιδευτικό έτος 2014 - 2015 στην Περιφέρεια της Στερεάς Ελλάδας. Η πραγματοποίηση των συνεντεύξεων προς τη λήξη του προγράμματος επέτρεψε στις εκπαιδευόμενες που συμμετείχαν στην έρευνα να έχουν πρόσφατη την

εμπειρία από τη φοίτησή τους και να μπορούν να εντοπίσουν τα προβλήματα που προέκυψαν κατά την πορεία της εκπαίδευσής τους.

## Ευρήματα

Η προσπάθεια για την ανάδειξη συμπερασμάτων ξεκινά με τον έλεγχο δύο βασικών παραγόντων που φαίνεται να επηρεάζουν τη ζωή των ενηλίκων γυναικών μεταναστριών που εισέρχονται στην εκπαίδευση για την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας: την *οικογένεια* και την *εργασιακή τους κατάσταση*. Αναφορικά με την οικογενειακή τους κατάσταση, οι συμμετέχουσες στην έρευνα ήταν κατά απόλυτη πλειονότητα έγγαμες. Το στοιχείο αυτό συνδέεται με τα εμπόδια που δυσκολεύουν την παρακολούθηση του προγράμματος, είτε αυτά είναι καταστασιακά, όπως ο περιορισμένος χρόνος λόγω υποχρεώσεων, είτε εσωτερικά, για παράδειγμα το αίσθημα ενοχής απέναντι στο σύζυγο και τα παιδιά για την έλλειψη απόλυτης αφοσίωσης στο ρόλο τους και το άγχος που βιώνουν στην προσπάθειά τους να ανταποκριθούν επιτυχώς στις εκπαιδευτικές απαιτήσεις αλλά και στους ρόλους που αναλαμβάνουν.

Όλες οι συνεντευξιζόμενες με μικρά παιδιά τόνισαν το πολύ βεβαρημένο πρόγραμμά τους λόγω των υποχρεώσεων που προκύπτουν από την ηλικία των παιδιών τους: η φροντίδα που χρειάζονται, η ανάγκη για μετακίνηση, το παιχνίδι, οι εξωσχολικές δραστηριότητες, το διάβασμα:

*«Μόνο διαβάζω, όταν διαβάζω με τη μικρή μαζί».*

*«Αν θα μείνουν τα παιδιά μόνα τους στο σπίτι;...τα παιδιά, το πιο μεγάλο πρόβλημά μου είναι αυτό, γιατί είναι μικρά και δε μπορώ να τα αφήνω πολλές ώρες μόνα τους στο σπίτι».*

*«Το πρόβλημα είναι το παιδί μου και δεν θα καθίσω πολλές ώρες εδώ ...φοβάμαι»*

*«Ο μικρός λέει: «Όλο στο σχολείο πάτε εσείς! Μαθήματα μόνο!»*

*«Δεν μπορούσε να πάει η μικρή στο βόλεϊ γιατί και εγώ είμαι 5 εδώ και η μικρή τελειώνει 5 η ώρα το βόλεϊ και...».*

Ακόμη και οι γυναίκες των οποίων τα παιδιά έχουν μεγαλώσει αρκετά και αυτοεξυπηρετούνται, αντιμετωπίζουν προβλήματα όταν πρέπει να τα αφήσουν πολλές ώρες μόνα τους στο σπίτι:

*«Είναι λίγο πρόβλημα να λείπω, γιατί δεν τα αφήνουμε εμείς τα παιδιά τόσο ελεύθερα».*

Μόνο μία μετανάστρια με ενήλικα αγόρια δηλώνει με άνεση:

*«Είμαι μόνη μου. Δεν είμαι κανενός».*

Όσον αφορά στις οικιακές υποχρεώσεις, η πλειονότητα των γυναικών δεν έχει καμία βοήθεια ή στήριξη από τον σύζυγο:

*«Στο σπίτι; ...όχι δεν με βοηθάει».*

*«Δουλειές; Όχι, τίποτα. Το θέλει έτοιμο».*

*«Δεν έχω να με βοηθήσει».*

*«Τουλάχιστον όταν είπα «Να πάω»;». «Να πας» όμως είπε, δεν είπε «Μην πας» και τέτοια...αλλά όχι, δεν με βοηθάει».*

*«Να κάνει δουλειές στο σπίτι; Όχι, δύσκολο αυτό. Δύσκολοι οι άντρες».*

Σχετικά με την εργασιακή τους κατάσταση, δηλώνουν εργαζόμενες, γεγονός που συνεπάγεται πλήθος επιπρόσθετων υποχρεώσεων, που σε συνδυασμό με τις

οικογενειακές υποχρεώσεις, περιορίζουν κατά πολύ το χρόνο τους. Όλες οι εργαζόμενες γυναίκες κάνουν λόγο για μεγάλες δυσκολίες που αντιμετωπίζουν όχι μόνο λόγω κούρασης, αλλά και εξαιτίας της έλλειψης χρόνου. Οι οικονομικές δυσκολίες που αντιμετωπίζει η οικογένεια επιβάλλουν να εργάζονται όσο το δυνατόν περισσότερες ώρες. Όταν υπάρχει δουλειά, όλος ο χρόνος αφιερώνεται εκεί ως πρώτη προτεραιότητα και παραμερίζονται όλες οι άλλες ανάγκες:

*«Λόγω της δουλειάς...να διακόψω επειδή είναι τώρα η σεζόν με δουλειά».*

*«Αν δεν βρίσκω δουλειά, πάει...».*

*«Όλη τη μέρα είμαι στη δουλειά».*

*«Ήταν αυτές οι δύο μήνες που είχα ακριβώς πολλή δουλειά και με πίεζε...τώρα δεν έχει και δουλειά...δουλεύω μόνο εγώ».*

Δίνοντας έμφαση στην εργασία, στερούν από τον εαυτό τους τον ελεύθερο χρόνο. Όσο χρόνο διαθέτουν τον αφιερώνουν στις ανάγκες της οικογένειας και κυρίως των παιδιών:

*«Δεν έχω χρόνο όσο χρειάζεται».*

*«Με τα παιδιά...να πάρω εγώ τα δικά μου μαθήματα, μόνο δικά μου, χωριστά, δε μπορώ να το κάνω».*

*«Δεν προλαβαίνω να διαβάσω, να κάνω κάτι».*

*«Δεν είχα ελεύθερο χρόνο».*

Οι συμμετέχουσες στο πρόγραμμα μετανάστριες αναγνωρίζουν ότι είχαν δυσκολίες μάθησης της γλώσσας, που τους δημιούργησαν φόβο αποτυχίας και άγχος:

*«Με τη γλώσσα έχω κάτι δύσκολες...εεε...λόγια που δεν ήξερα ακόμα».*

*«Γιατί δεν τα καταλαβαίνω και όλα και δεν ξέρω όλες τις λέξεις».*

*«Έχω πολύ άγχος, πώς θα το γράψω, πώς θα το πω...».*

*«Να, κάνω και πολλά λάθη...πολλές λέξεις που δε ξέρεις».*

*«Ζορίζομαι που δε μπορώ να μιλήσω. Δε μπορώ να πω αυτό που θέλω και μετά το αφήνω. Τα παρατάω και το αφήνω...Φοβάμαι.*

*Λέω μη το πω λάθος...».*

Κι ενώ αρχικά δυσκολεύτηκαν, στη συνέχεια, ένιωσαν ότι τα καταφέρνουν σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό:

*«Στην αρχή, δεν ήξερα αν θα μαθαίνω ποτέ, ότι μετά είπα μπορώ να κάνω άλλα τρία πανεπιστήμια».*

*«Στην αρχή είπα «δε θα μάθω ποτέ!». Όταν ήρθα εδώ χάος!».*

*«Στην αρχή όταν ήρθα στην Ελλάδα, δεν ήξερα καθόλου ελληνικά και έχω μάθει σιγά - σιγά από την τηλεόραση».*

Αναγνωρίζουν την ανάγκη για την παρακολούθηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, προκειμένου να μάθουν καλύτερα τη γλώσσα:

*«Χωρίς βοήθεια η ελληνική γλώσσα είναι πολύ δύσκολη».*

*«Πρέπει να μάθω πράγματα και άλλα..., το νιώθω».*

Ωστόσο, το βεβαρημένο πρόγραμμά τους και οι υποχρεώσεις τους δεν τους επιτρέπουν, όσο και αν αυτό θα διευκόλυνε την καθημερινότητά τους, την παρακολούθηση εντατικών μαθημάτων:

*«...να ήταν λιγότερες οι ώρες, να ήταν δηλαδή λίγο πιο χαλαρά».*

*«Να μην κάνουμε τόσες ώρες συνεχόμενες, να μην είναι κάθε μέρα».*

*«Οι ώρες είναι λίγο πολλές. Δε μπορώ να τα προλάβω όλα».*

## Συζήτηση

Οι οικογενειακές και οικιακές υποχρεώσεις σε συνδυασμό με τους πολλαπλούς ρόλους που η σύγχρονη γυναίκα μετανάστρια καλείται να συμβιβάσει, φαίνεται να δημιουργούν σημαντικά εμπόδια στην εκπαιδευτική της πορεία για τη μάθηση της ελληνικής γλώσσας, όσο αναγκαία και αν εμφανίζεται αυτή για τη βελτίωση της απασχολησιμότητας και καθημερινότητάς της. Ερμηνεύοντας κριτικά όσα ειπώθηκαν σχετικά με το ερευνητικό ερώτημα που αφορά στα εμπόδια και σύμφωνα με την αρχική υπόθεση της έρευνάς μας, οι εκπαιδευόμενες μετανάστριες αντιμετωπίζουν πλήθος δυσκολιών, που συνδέονται τόσο με τη διάσταση του φύλου και των ρόλων που αυτό υπαγορεύει ακόμη και στις σύγχρονες κοινωνίες, όσο και με την ιδιότητα του μετανάστη και των δεδομένων ζωής που προκύπτουν λόγω της ιδιότητάς του αυτής, όπως άλλωστε έχει σημειώσει και η Παπαβασιλείου - Αλεξίου (2005). Οι περισσότερες συνεντευξιζόμενες δήλωσαν πως τα εμπόδια που αντιμετώπισαν εμφανίστηκαν από την αρχή και διήρκεσαν καθ' όλη της φοίτησής τους στο πρόγραμμα Οδυσσέας. Το γεγονός πως τα αντιμετώπισαν και ολοκλήρωσαν επιτυχώς το πρόγραμμα σπουδών τους, φαίνεται πως οφείλεται στην ευελιξία του προγράμματος, στο υποστηρικτικό και ενθαρρυντικό κλίμα που καλλιεργείται και στα ισχυρά εσωτερικά κίνητρα και τη θέληση των μεταναστριών για αυτοβελτίωση.

Οι δυσκολίες που συναντώνται, πιο συχνά φαίνονται να σχετίζονται με καταστασιακούς παράγοντες, όπως περιγράφονται στην βιβλιογραφία από τον Rogers (1999). Οι μετανάστριες που συμμετείχαν στην έρευνα αναφέρουν ως σημαντικότερο ζήτημα που τις απασχολεί την έλλειψη διαθέσιμου για τη μάθηση χρόνου και τις έγνοιες σχετικές με τα παιδιά και την οικογένειά τους, που καθιστούν την τακτική και συνεπή παρακολούθηση της μαθησιακής διαδικασίας ανέφικτη, ειδικά όταν αυτή απαιτεί συχνή και πολύωρη παρακολούθηση. Αξίζει να σημειωθεί η στάση των συζύγων που, ενώ επιτρέπουν στις γυναίκες τους να πάρουν μέρος στη διαδικασία, έμπρακτα δεν τις διευκολύνουν στην προσπάθειά τους να εκπαιδευτούν. Η άρνηση του στενού οικογενειακού περιβάλλοντος να στηρίζει την επιλογή των γυναικών αυτών να συμμετάσχουν στο συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, δυσχεραίνει την προσπάθειά τους, αν και οι ίδιες οι γυναίκες δεν φαίνεται να υπολογίζουν στη βοήθεια άλλων ατόμων, ακόμη και όταν αυτοί ανήκουν στο άμεσο οικογενειακό περιβάλλον, για την επίτευξη των στόχων τους. Είναι ενδιαφέρον πως οι μετανάστριες θεωρούν ως το βασικότερο πρόβλημα το ότι θα λείψουν από το σπίτι και τα παιδιά τους που σε συνδυασμό με την έλλειψη υποστηρικτικού πλαισίου από την οικογένειά τους, υποδηλώνει αυτό που περιγράφεται βιβλιογραφικά να συμβαίνει ακόμη και στις σύγχρονες κοινωνίες: στο μυαλό όλων, ακόμη και των ίδιων των γυναικών, η θέση της γυναίκας περιορίζεται στο σπίτι και στην ανατροφή των παιδιών, στοιχεία που συνάδουν με τα ευρήματα των ερευνών της Κορωναίου (2010) και της Ψύλλα (2009).

Τα ενοχικά συναισθήματα των εκπαιδευομένων γυναικών τα οποία αναδείχτηκαν στην παρούσα έρευνα, δεν εντυπωσιάζουν, καθώς συχνά αναπτύσσονται στις γυναίκες εκπαιδευόμενες (Ζήση, 2012). Η εμπλοκή τους σε μια απαιτητική και χρονοβόρα μαθησιακή διαδικασία, και η ενασχόλησή τους με εκπαιδευτικές απαιτήσεις τις γεμίζει τύψεις, διότι αισθάνονται ότι παραμελούν τα παιδιά και τον σύζυγό τους. Τα αρνητικά αυτά συναισθήματα συχνά ενισχύονται από τη στάση των συζύγων, οι οποίοι αναπαράγουν τα κοινωνικά ή και πολιτισμικά πρότυπα της ανδροκρατούμενης κοινωνίας της χώρας προέλευσης, αλλά και της



κυρίαρχης κουλτούρας κι αρνούνται να ασχοληθούν με ζητήματα που αφορούν στο σπίτι ή στα παιδιά και τα οποία αποτελούν, σύμφωνα με την κυρίαρχουσα αντίληψη, αποκλειστικά μέλημα των γυναικών (ΚΕΘΙ, 2007). Οι σύζυγοι, συνήθως, δυσανασχετούν και αρνούνται να αναλάβουν καθήκοντα που σχετίζονται με οικιακές ευθύνες, οι οποίες σύμφωνα με τις παραδοσιακές κοινωνικές επιταγές, είναι ευθύνη των γυναικών. Μάλιστα, είναι πιθανόν να αυξάνουν τις τύψεις των γυναικών τους, ασκώντας τους ψυχολογική πίεση για το ποιος θα φροντίζει τα παιδιά και θα διεκπεραιώνει τις δουλειές του σπιτιού, όταν αυτές θα απουσιάζουν για να είναι στο σχολείο. Παράλληλα, στην πλειοψηφία των συνεντεύξεων που λήφθηκαν, εντοπίστηκε άνισος καταμερισμός των εργασιών στο σπίτι, μεταξύ των δύο συζύγων. Ως αποτέλεσμα, οι γυναίκες αντιμετωπίζουν επιπλέον δυσκολίες κατά την εκπαίδευσή τους σχετικές με τη διευθέτηση του χρόνου τους, που συνδυάζονται με την ανυπαρξία υποστηρικτικού δικτύου τόσο από κρατικής πλευράς, όσο και από πλευράς συγγενικών προσώπων του άμεσου περιβάλλοντος. Ακόμα, όμως, κι όταν δεν τίθεται ζήτημα διαφωνιών, η σκληρή καθημερινότητα και ο συνεχής βιοποριστικός αγώνας καθιστούν δύσκολη την παροχή βοήθειας, σημειώνουν οι ερωτώμενες μετανάστριες, όπως επιβεβαιώνεται από τις έρευνες των Κορωναίου (2010), Ψύλλα (2009) και Μάλλιου (2003).

Οι εκπαιδευόμενες μετανάστριες ανέφεραν ότι η συμμετοχή στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα τις δυσκολεύει λόγω εργασίας. Οι οικονομικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι οικογένειες των μεταναστριών τους επιβάλλουν να εργάζονται σκληρά, σε επίπονα επαγγέλματα, όσο το δυνατόν περισσότερες ώρες για την εξασφάλιση του μεροκάματου. Παρ' ότι συνειδητοποιούν την σημαντικότητα της συστηματικής παρακολούθησης ενός προγράμματος για την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας, η δουλειά παραμένει πάντα προτεραιότητα και η έντονη σωματική κούραση δεν επιτρέπει την τακτική παρακολούθηση των μαθημάτων. Η επιλογή αυτή φαίνεται να συμφωνεί με την τάση των ενηλίκων να δίνουν προτεραιότητα στην εργασία τους έναντι της εκπαίδευσης, όπως σημειώνει και η Παπαθανασίου (2009). Σε κάποιες περιπτώσεις, μάλιστα, προβάλλουν την έλλειψη χρόνου λόγω δουλειάς ως το βασικό εμπόδιο που τις αναγκάζει να εγκαταλείψουν πρόωρα το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, που όπως αναφέρει και ο Rogers (1999) αποτελεί μια συχνή αιτία αποχώρησης των ενηλίκων από τη μαθησιακή διαδικασία. Ωστόσο, οι μετανάστριες ξεπερνούν το συγκεκριμένο εμπόδιο, αφού κυριαρχεί η ανάγκη να μάθουν την γλώσσα και δεν αφήνονται με ευκολία στην εγκατάλειψη του προγράμματος, σύμφωνα με όσα έχουν σημειώσει και οι Βαΐου & Στρατηγάκη (2011) και οι Βαΐου & Χατζημιχάλης (1997).

Είναι ενδιαφέρον ότι σχετικά με τις δυσκολίες που συνδέονται με δυσκολίες μάθησης, άγχος και φόβο αποτυχίας, στη συνέχεια οι εκπαιδευόμενες μετανάστριες αντιλαμβάνονται ότι τα καταφέρνουν. Είναι πιθανόν ότι στο πλαίσιο της εμπλοκής τους σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα, ο φόβος της απόρριψής τους λόγω μειωμένων ικανοτήτων ή και της εθνικότητάς τους είναι μεγάλος και συνδέεται με παλαιότερες εμπειρίες, αλλά και με την χαμηλή αυτοεκτίμηση κι αυτοπεποίθηση των ιδίων. Το άγχος για την επιστροφή στο σχολείο, για την στάση του εκπαιδευτή απέναντι στους «ξένους», αλλά και ο φόβος της αποτυχίας, της αδυναμίας να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του εκπαιδευτικού πλαισίου στο οποίο θα ενταχθούν, έρχονται σε άμεση σύγκρουση με την απόφαση να μάθουν κάτι που είναι σημαντικό για τη νέα τους ζωή, δεδομένα που τονίζονται και στην έρευνα των Βαΐου & Στρατηγάκη (2011). Ωστόσο, τελικά, κάνουν το μεγάλο βήμα και μάλιστα, αφού εισέλθουν στη διαδικασία

εκπαίδευσης, δηλώνουν ότι ξεπερνούν σε μεγάλο βαθμό τα εμπόδια που σχετίζονται με ψυχολογικούς παράγοντες, σε σημείο που αυτά πλέον δεν αποτελούν βασική αιτία εγκατάλειψης του προγράμματος.

### Συμπεράσματα

Όπως προκύπτει από την ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων που συλλέχθηκαν στην παρούσα μελέτη, τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι ενήλικες γυναίκες μετανάστριες συγκλίνουν στα ευρήματα της προηγούμενης βιβλιογραφικής ανασκόπησης. Η δύσκολη καθημερινότητα των μεταναστών, ενισχύεται από τις δυσκολίες στη γλώσσα και η εκμάθηση της γλώσσας καθίσταται και γίνεται ακόμα δύσκολη για τις γυναίκες. Ωστόσο, παρά τις ποικίλες δυσκολίες και τους ισχυρούς ανασταλτικούς παράγοντες, η σύγχρονη γυναίκα μετανάστρια επιθυμεί και επιδιώκει την εκπαίδευσή της στην ελληνική γλώσσα, ακόμα και όταν η μαθησιακή διαδικασία στην οποία θα εμπλακεί, είναι μακρόχρονη και απαιτητική. Τα εμπόδια που αναφέρθηκαν, συνδέονται με τις αντιλήψεις του κοινωνικού πλαισίου μέσα στο οποίο οι γυναίκες αυτές ζουν, και ειδικότερα με τις απόψεις του οικογενειακού, στενού περιβάλλοντος και την κουλτούρα της χώρας προέλευσης γύρω από τη θέση της γυναίκας και την εκπαίδευσή της. Για άλλη μια φορά οι γυναίκες έρχονται αντιμέτωπες με το αξιακό σύστημα και τις κοινωνικές νόρμες, που ορίζουν ότι η θέση τους πρέπει να είναι στο σπίτι, δίπλα στην οικογένεια και τα παιδιά τους, μακριά από τη διαδικασία εκπαίδευσης και κάθε περιβάλλον μάθησης, ακόμα κι όταν η εκπαίδευση συμβάλλει στην προσαρμογή τους σε νέες κοινωνικές κι εργασιακές ανάγκες. Το μεγαλύτερο εμπόδιο φαίνεται ότι ορθώνεται από τις εσωτερικευμένες αντιλήψεις και συμβάσεις που κληρονομούνται από γενιά σε γενιά για την εικόνα της γυναίκας ως μητέρας και συζύγου και όχι ως μιας ικανής, ανεξάρτητης οντότητας με δικαίωμα στη μόρφωση και την αυτοβελτίωση. Το ανδροκρατικό σύστημα, στο οποίο είναι μεγαλωμένες και τις θέλει αφοσιωμένες και καθηλωμένες στην οικογενειακή εστία, καλά κρατεί παρά το πέρασμα των χρόνων και την κοινωνική διακήρυξη περί γυναικείων δικαιωμάτων και ισότητας των φύλων!

### Βιβλιογραφικές αναφορές

- Βαΐου, Ν. & Στρατηγάκη, Μ. (2011). Από την «εγκατάσταση» στην «ένταξη». Ανεπίσημες πρακτικές και κοινωνικές παροχές για γυναίκες μετανάστριες στην Αθήνα, *Κομπρεσέρ*, 2, 64-81.  
Στο: <http://kompreser.espivblogs.net/2011/09/09/vaiou-stratigaki-apo-tin-egkatastasi-stin-entaxi/> (2/1/2015).
- Βαΐου, Ν. & Χατζημιχάλης, Κ. (1997). *Με τη Ραπτομηχανή στην Κουζίνα και τους Πολωνούς στους Αγρούς: πόλεις, περιφέρειες και άτυπη εργασία*. Αθήνα: Εξάντας.
- Βεργίδης, Δ. (2003). Σχεδιασμός Προγραμμάτων Εκπαίδευσης Ενηλίκων για Ευάλωτες Κοινωνικές Ομάδες. Στο Δ. Βεργίδης (επιμ.). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Συμβολή στην εξειδίκευση στελεχών και εκπαιδευτών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Baldwin - Edwards, M. (2004). *Η ένταξη των μεταναστών στην Αθήνα: Δείκτες ανάπτυξης και στατιστικές μέθοδοι μέτρησης*. Αθήνα: ΙΜΕΠΟ.

- Γιαννόπουλος, Ν. (2001). Ταξικότητα και Πολυεθνικότητα, επιβολή και αποδοχή: αντινομίες στη διαμόρφωση ενός νέου αντιρατσισμού. Στο Χ. Ναζάκης, & Μ. Χλέτσος, (επιμ.), *Μετανάστες και Μετανάστευση: οικονομικές πολιτικές και κοινωνικές πτυχές*. Αθήνα: Πατάκης.
- Creswell, J.W. (2011). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας* (Μτφρ. Κουβαράκου, Ν.). Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.
- Έμκε - Πουλοπούλου, Η. (2007). *Η μεταναστευτική πρόκληση*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Ζήση, Α. (2012). *Εμπόδια και δυσκολίες γυναικών κατά την εκπαίδευσή τους στην ενήλικη ζωή, όπως καταγράφεται από τις εκπαιδευόμενες του ΣΔΕ Αλιβερίου* (διπλ. εργασία). Πάτρα: ΕΑΠ.
- Κεδράκα, Κ. (2012). *Μεθοδολογία Λήψης Συνέντευξης*. Στο: [www.adulteduc.gr](http://www.adulteduc.gr)
- ΚΕΘΙ, (2007). *Η Γυναικεία Μετανάστευση στην Ελλάδα. Τα ευρήματα Πανελλήνιας Έρευνας*. Αθήνα: ΚΕΘΙ.
- Κελπανίδης, Μ. (1988). *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία της Παιδαγωγικής έρευνας*. Θεσσαλονίκη: Α.Π.Θ.
- Κορωναίου, Α. (2010). Ο Ελεύθερος χρόνος των γυναικών: προϋπόθεση για την ανάπτυξη της εκπαίδευσης ενηλίκων. Στο Δ. Βεργίδης & Α. Κόκκος (επιμ.), *Εκπαίδευση ενηλίκων, Διεθνείς Προσεγγίσεις και Ελληνικές Διαδρομές*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μάλλιου, Δ. (2003). *Η γυναίκα μετανάστρια στην Ελλάδα*. Στο: [http://www.poreiagynaikon.gr/idrytiko/idr\\_27.htm](http://www.poreiagynaikon.gr/idrytiko/idr_27.htm) (2/1/2015).
- Παπαβασιλείου - Αλεξίου, Ι. (2005). Εκπαίδευση ενηλίκων και εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης / ξένης γλώσσας: η περίπτωση των παλλινοστούντων - μεταναστών - προσφύγων. *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, 4, 26-32.
- Παπαγεωργίου, Γ. (1998). *Μέθοδοι στην Κοινωνιολογική Έρευνα*. Αθήνα: Τυποθήτω.
- Παπαδοπούλου, Δ. (2006). Μορφές Κοινωνικής Ένταξης και Κοινωνικής Ενσωμάτωσης των Μεταναστών. Το παράδειγμα της Περιφέρειας Αττικής. Στο Χ. Μπάγκαβος Χ. & Δ. Παπαδοπούλου, Δ. (επιμ.). *Μετανάστευση και ένταξη των Μεταναστών στην Ελληνική Κοινωνία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Παπαθανασίου, Μ. (2009). Τα εμπόδια στη μάθηση των ενηλίκων εκπαιδευόμενων. Η περίπτωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων για νηπιαγωγούς για το νέο αναλυτικό πρόγραμμα. Στο: [http://class.eap.gr/LotusQuickr/ekpde/Main.nsf/h\\_64BAE25B4E68D7F6C22576AF00400E50/CE58B27B2977B7FFC22576B0005B3D69/?OpenDocument](http://class.eap.gr/LotusQuickr/ekpde/Main.nsf/h_64BAE25B4E68D7F6C22576AF00400E50/CE58B27B2977B7FFC22576B0005B3D69/?OpenDocument) (10/11/2014).
- Πολέμη - Τοδούλου, Μ. (2005). Οι Διαφορές Φύλου και Ηλικίας στη Συμμετοχή των Μελών. Στο Μ. Πολέμη - Τοδούλου (επιμ.). *Μεθοδολογία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Η Αξιοποίηση της Ομάδας στην Εκπαίδευση Ενηλίκων*, Τόμος Γ'. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Πρόγραμμα «Οδυσσέας», (χ.χ). Στο: <http://www.gsae.edu.gr/el/geniki-ekpaidefsi-enilikon/ellinomatheia/ekpaidefsi-ton-metanaston-stin-elliniki-glossa-tin-elliniki-istoria-kai-ton-elliniko-politismo-odysseas/mathe-gia-tin-didaskalia-tis-ellinikis-glossas-os-deyteris-se-enilikes-metanastes> (17/11/2014).
- Rogers, A. (1999). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων* (Μτφρ. Παπαδοπούλου Μ. & Τόμπρου Μ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Τελιοπούλου, Κ., Καραμανιάν, Α., & Κεδράκα, Κ. (2000). *Μελέτη της επαγγελματικής προετοιμασίας και ένταξης των ατόμων που κινδυνεύουν από κοινωνικό αποκλεισμό: η περίπτωση της μουσουλμανικής μειονότητας* (επιμέλεια: Κ. Κεδράκα). Αθήνα: ΥΠΕΠΘ - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Χατζή, Α. (2011). *Κοινωνική Ταυτότητα και Διομαδικές Σχέσεις*, Διδακτικές Σημειώσεις. Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο, Τμήμα Ψυχολογίας.
- Ψύλλα, Μ. (Επιμ.) (2009). *Δημόσιος Χώρος και Φύλο*. Αθήνα: Τυποθήτω.
- Coles, J. (2000). *Researching Inclusion: The Development of Adult Education for Women*. Στο: [www.leeds.ac.uk/educol/documents/00001436.htm](http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00001436.htm) (10/11/2014).
- Eurostat Database, (2011). *Lifelong Learning Statistics*. Στο: [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics\\_explained/index.php/Lifelong\\_learning\\_statistics](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Lifelong_learning_statistics) (10/11/2014).
- Keddie, N. (1997). *Adult Education and the Family: an examination of the practice of gender construction*. Στο: [www.leeds.ac.uk/educol/documents/00002648.htm](http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00002648.htm) (10/11/2014).
- Paraskevopoulou-Kollia, E. (2008). Methodology of qualitative research in social sciences and interviews. *Open Education*, 4, 72-81.