

Όταν οι ενήλικες γυναίκες εκπαιδεύονται

When adult women are educated Title of the paper

Παναγιώτα Τσακιρίδου, *Εκπαιδευτικός Δημόσιας Υγείας, tsakiridou_giota@yahoo.gr*
Κατερίνα Κεδράκα, *Επικ. Καθηγήτρια ΔΠΘ, kateked@otenet.gr*
Panagiota Tsakiridou, *Educator of Public Health, tsakiridou_giota@yahoo.gr*
Katerina Kedraka, *Assistant Professor, Democritus University of Thrace, kateked@otenet.gr*

Abstract: The women's adult education is considered necessary for both self-development of women and socio-economic growth. Modern women, regardless their age, do not hesitate to involve into training procedures in order to acquire skills, to financially support their family, to establish themselves at their workplace or for simply the shake of their personal evolution. The purpose of this research is to find out how women experience education during a more mature phase of their life, in relation to family, professional and social environment. The qualitative approach was chosen, and data was collected via structured interviews during. The research was conducted during February 2015 and the sample consisted of 10 female volunteers, adult trainees in adult education structures, living in the county of Drama-Northern Greece, aged 36-53 years. The results showed that the position of women in modern society could be considered as the result of their educational choices. Through education and acquisition of knowledge, skills and qualifications during their adult life, they try to redefine themselves and at the same time stay 'tuned' to their role in the family, their work, their social environment. They seem happy, since they earn personal satisfaction, recognition, prestige and respect, although they must reconcile the family obligations to their participation in educational programs, trying to succeed as mothers, wives, trainees and employees.

Key words: Women, Adult Education

Περίληψη: Η εκπαίδευση των ενηλίκων γυναικών αποτελεί ανάγκη τόσο για την αυτοπραγμάτωση της γυναίκας όσο και για την ενίσχυση των κοινωνικών δομών. Οι γυναίκες σήμερα, άσχετα από την ηλικία τους, δεν διστάζουν να εκπαιδευτούν για να αποκτήσουν προσόντα, να βοηθήσουν οικονομικά την οικογένεια και να καταξιωθούν τόσο προσωπικά όσο και στον εργασιακό τους χώρο. Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση του τρόπου που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες την εκπαίδευσή τους σε μια πιο ώριμη φάση της ζωής τους, σε σχέση με τον εαυτό τους, την οικογένεια, το επαγγελματικό και το κοινωνικό τους περιβάλλον. Κατά την διεξαγωγή της έρευνας επιλέχθηκε το μοντέλο της ποιοτικής προσέγγισης και η δομημένη συνέντευξη. Η έρευνα διεξήχθη τον Φεβρουάριο του 2015 και το δείγμα αποτέλεσαν 10 εθελόντριες εκπαιδευόμενες ενήλικες γυναίκες από τον Ν. Δράμας ηλικίας 36-53 ετών, που εκπαιδεύονταν σε δομές εκπαίδευσης ενηλίκων. Διαπιστώνεται ότι η

θέση της γυναίκας στην σύγχρονη κοινωνία συνδέεται με τις εκπαιδευτικές της επιλογές. Μέσα από την εκπαίδευση στην ενήλικη ζωή της προσπαθεί να επαναπροσδιορίσει την θέση της στην οικογένεια, την εργασία, στην κοινωνία, καθώς αυξάνει τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τα προσόντα της. Παράλληλα, εισπράττει προσωπική ικανοποίηση, καταξίωση, κύρος και σεβασμό, αν και πρέπει να συμφιλιώσει τις οικογενειακές υποχρεώσεις με την συμμετοχή της σε εκπαιδευτικά προγράμματα, καταβάλλοντας έναν αξιοπρεπή αγώνα για να πετύχει ως μητέρα, σύζυγος, εκπαιδευόμενη και εργαζόμενη.

Λέξεις κλειδιά : Γυναίκες, Εκπαίδευση Ενηλίκων

Εισαγωγή

Αποστολή της Εκπαίδευσης Ενηλίκων είναι η διαρκής διάχυση σύγχρονων γνώσεων και δεξιοτήτων σε όλους τους πολίτες ανεξάρτητα από την ηλικία, το φύλο, το επίπεδο εκπαίδευσης, την κοινωνικοοικονομική κατάσταση, το θρήσκευμα και τον τόπο καταγωγής τους. Ολοκληρώνοντας την εκπαίδευσή τους, τα ενήλικα άτομα αισθάνονται πληρότητα, αναπτύσσεται η κριτική τους σκέψη κι ενισχύεται η αυτοεκτίμησή τους, διότι έχουν καταφέρει ένα προσωπικό επίτευγμα (Κόκκος, 2005). Με τη διερεύνηση του συγκεκριμένου θέματος επιδιώκουμε να σκιαγραφήσουμε το πώς νιώθουν οι ίδιες οι γυναίκες, που ως ενήλικες επιλέγουν να συμμετάσχουν σε διαδικασίες εκπαίδευσης, αλλά και πώς βλέπουν γενικότερα, την προσπάθεια της σύγχρονης ενήλικης εκπαιδευόμενης γυναίκας να αναβαθμίσει το μορφωτικό της κεφάλαιο, στο πλαίσιο του πολυεπίπεδου οικογενειακού, κοινωνικού και επαγγελματικού ρόλου που έχει αναλάβει. Η επιλογή του συγκεκριμένου θέματος προέκυψε ως απόρροια της ενασχόλησης των ερευνητριών με το πεδίο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, αλλά και ως προσωπική τους ανάγκη, λόγω των βιωμάτων και των εμπειριών τους, όντας γυναίκες που βρίσκονται σε μια δια βίου διαδικασία εκπαίδευσης ενηλίκων.

Το φύλο αποτελεί έναν από τους παράγοντες που καθορίζουν τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές επιλογές ανδρών και γυναικών (Βαΐου & Στρατηγάκη, 1989). Τα παιδιά από πολύ μικρά (μεταξύ 18 μηνών και 3 ετών) αρχίζουν να ταυτίζονται με τα στερεότυπα της κοινωνίας και να αποφασίζουν σιγά-σιγά για τη δική τους θέση στον κοινωνικό περίγυρο, μέσα από τη δημιουργία της ταυτότητας του φύλου τους, μια έννοια που αναφέρεται στην ικανότητα του παιδιού να ταυτίζεται και να 'ετικετοποιεί' το φύλο του εαυτού του, δίνοντας του μια θέση και συγκεκριμένους ρόλους στην κοινωνία¹. Τα αποτελέσματα σχετικών ερευνών καταδεικνύουν ότι οι νοητικές αυτές εικόνες που δημιουργούνται, είναι απόρροια της κοινωνικής αντίληψης ότι οι άνδρες και οι γυναίκες αποτελούν δύο χωριστές ομάδες με διαφορετικά χαρακτηριστικά, ρόλους, υποχρεώσεις κι επίπεδο δύναμης (Δεληγιάννη-Κουιμτζή, Ζιώγου-Καραστεργίου, & Αθανασιάδου, 1997). Σύμφωνα με την Χατζή (2011) η γυναικεία ταυτότητα έχει πολλές, διαφορετικές διαστάσεις, οι οποίες συνήθως είναι αντικρουόμενες και δημιουργούν σοβαρά διλήμματα στη γυναίκα, ιδιαίτερα όταν προσπαθεί να ανταπεξέλθει στις προσδοκίες του ρόλου της. Η διαφορετική αντίληψη για το ρόλο της

¹ Για τους τρόπους απόκτησης του ρόλου των δύο φύλων έχουν διατυπωθεί απόψεις από τους θεωρητικούς της γνωστικής ανάπτυξης και της κοινωνικής μάθησης, με κοινό σημείο τη σημαντικότητα του ρόλου των γονέων και της κοινωνίας αλλά με διαφορετικές υποθέσεις για την ηλικία κατά την οποία συμβαίνει ταύτιση του παιδιού με τους γονείς και ταύτιση του ρόλου των φύλων (Κανταρτζή, 1997).

γυναίκας στην οικονομική και κοινωνική ζωή επηρεάζουν, μεταξύ άλλων, και τις φιλοδοξίες και επιλογές της στην εκπαίδευση και στην αγορά εργασίας, με αποτελέσματα οι διαχωριστικές γραμμές ανάμεσα στα δύο φύλα να παραμένουν (Κοψιδά, 1999). Αυτό σημαίνει ότι η γυναίκα, παρά τη συμμετοχή της στην εκπαίδευση και την αγορά εργασίας, δεν έχει ακόμη απελευθερωθεί από τις υποχρεώσεις που την επιφορτίζουν οι διαστάσεις του παραδοσιακού της ρόλου και χρειάζεται να ζουν μέσα στην δύσκολη πραγματικότητα του «διπλού τους φορτίου». Έτσι, σταδιακά η γυναίκα αναλαμβάνει όλες τις οικιακές υποχρεώσεις καθώς και τους ‘παραδοσιακά γυναικίους’ ρόλους ως μέρος της προσωπικής, οικογενειακής, κοινωνικής και επαγγελματικής της ταυτότητα (Ψύλλα, 2009). Μέσα από την προσπάθεια να αντεπεξέλθει στους πολλαπλούς αυτούς ρόλους και μέσα από τις προσωπικές της δυσκολίες και τα δικά της ηθικά διλήμματα, διαμορφώνει μια δική της ηθική νόρμα, με βάση την οποία κάνει τις επιλογές της (Κορνάρου & Ρουμελιώτη, 2008).

Στην Ελλάδα, σύμφωνα με έρευνα του Εθνικού Κέντρου Κοινωνικών Ερευνών διαπιστώθηκε ότι η θέση της γυναίκας στη σύγχρονη κοινωνία είναι αποτέλεσμα των εκπαιδευτικών της επιλογών (Κασιμάτη, 1998). Σύμφωνα με την έρευνα των Deliyanni - Kouimtzis & Ziogou-Karastergiou (1995) η πλειοψηφία της ελληνικής κοινωνίας διατείνεται ότι οι ανώτατες σπουδές είναι απαραίτητες και για τα δύο φύλα. Από την άλλη όμως, το εκπαιδευτικό σύστημα αναπαράγει στερεότυπα, ωθώντας τα δύο φύλα να αναλάβουν τους παραδοσιακούς τους ρόλους. Η Σιδηροπούλου-Δημακάκου (1996, 2003) αναφέρει ότι υπάρχουν διαφορετικές προσδοκίες από τα δύο φύλα για την «καταλληλότητα» των σπουδών και των επαγγελμάτων για κάθε φύλο. Το ποσοστό των ενηλίκων γυναικών που συμμετέχει ενεργά σε εκπαιδευτικά προγράμματα στη χώρα μας είναι μάλλον μικρό (Στρατηγάκη, 2007)². Αυτό, ίσως, να οφείλεται στο ότι η ενήλικη γυναίκα, εκπαιδύεται, και παράλληλα, φροντίζει την οικογένεια αλλά και εργάζεται, ‘παγιδευμένη’ στην παραδοσιακή ταυτότητα του φύλου της αλλά και στις στερεότυπες αντιλήψεις (που αναπαράγονται μέσα από την οικογένεια και την κοινωνία), επηρεάζοντας τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζεται από τον εαυτό της αλλά κι από τους υπόλοιπους ανθρώπους (Κερβαντούε & Μοσού-Λαβώ, 2000).

Όμως, γιατί οι γυναίκες να εμπλακούν σε μια διαδικασία εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της ενήλικης ζωής τους; Οι Marry & Schweitzer (2008) σημειώνουν ότι συνηθέστερα οι γυναίκες εμπλέκονται σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες γενικού ή ψυχαγωγικού χαρακτήρα, αλλά μετά τη δυναμική είσοδο τους στην αγορά εργασίας τις τελευταίες δύο δεκαετίες, προτιμούν προγράμματα που αφορούν την πρόσβασή τους ή τη βελτίωση της θέσης τους στο εργασιακό περιβάλλον. Η Coles (2000), αντιθετα, συνοψίζει τους κυριότερους λόγους για τη συμμετοχή τους σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες και προγράμματα, σε παραγόντες, που όμως όλοι διαρθρώνονται σε σχέση με την οικογένειά τους:

- Γιατί επιζητούν την αναγνώριση από την οικογένειά τους,
- Γιατί δεν θέλουν να εκθέτουν στους άλλους την άγνοιά τους
- Θεωρούν ότι ούσες ανειδίκευτες, ματαιώνουν ή καθυστερούν και την πορεία των παιδιών τους προς τη μάθηση.

² ωστόσο είναι ενδιαφέρον ότι σύμφωνα με μια συγκριτική μελέτη της Eurostat για τα έτη 2005 και 2010, το ποσοστό των γυναικών (1.8% και 2.9% αντίστοιχα κατ’ έτος) που παρακολούθησαν κάποιο πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων αυξήθηκε, και ήταν μόνον ελαφρώς χαμηλότερο σε σχέση με το αντίστοιχο των ανδρών (1.9% και 3.1%)(ΕΛΣΤΑΤ, 2011).

Χαρακτηριστικό είναι και το εύρημα της Luttrell (1997, όπ. αναφ. στο Πολέμη-Τοδούλου, 2005), η οποία σε έρευνά της όπου συμμετείχαν 200 γυναίκες που παρακολουθούσαν προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων, βρήκε ότι σε ποσοστό 80% συμμετείχαν στα προγράμματα αυτά προκειμένου να γίνουν πιο χρήσιμες στην οικογένειά τους και να μην αποτελούν ανασταλτικό παράγοντα για την πρόοδο των παιδιών τους, ενώ αρκετές θεωρούσαν εγωιστικό το κίνητρο “να βγάλουν τον εαυτό τους από το ράφι” και να αναβαθμίσουν τη ζωή τους για δικό τους λογαριασμό. Η McGivney (1996), διερευνώντας τους λόγους συμμετοχής των γυναικών σε προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων, σημειώνει κι αυτή ότι οι περισσότερες γυναίκες δεν προσβλέπουν στην απόκτηση γνώσεων για λόγους προσωπικού ενδιαφέροντος, αλλά προκειμένου να φανούν “έξυπνες” στα μάτια των συζύγων ή των παιδιών τους. Η στάση τους αυτή τις οδηγεί συχνά να “παραιτηθούν” από το εκπαιδευτικό τους πρόγραμμα, για λόγους που έχουν να κάνουν με τις οικογενειακές τους υποχρεώσεις. Παράλληλα, είναι διπλά ευάλωτες γιατί πολλές φορές νιώθουν έλλειψη και ανεπάρκεια ως εκπαιδευόμενες (McGivney, 2004)³. Η Coles (2000) αναφέρει πως οι γυναίκες είναι ιδιαίτερα ευαίσθητες σε ό,τι αφορά το κομμάτι της μάθησης, και νιώθουν άβολα “εκθέτοντας την άγνοια τους”. Όλα αυτά συντείνουν στο ότι μια γυναίκα μπορεί να ασχοληθεί με την εκπαίδευσή της κατά την ενήλικη ζωή της, μόνον εφόσον ο σύζυγος και η οικογένεια της αποδεχτούν την επιθυμία της, την ενθαρρύνουν και την στηρίζουν ηθικά αλλά και έμπρακτα, με τη συμπεριφορά τους, κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσής της (Fagnani & Letablier, 2003). Ένα άλλο σύνθημα εμπόδιο για την εκπαίδευση των γυναικών στην ενήλικη φάση της ζωής της αναφέρεται και η έλλειψη οικονομικής ευχέρειας (Παρούτσας, χχ). Σύμφωνα με τους Johnstone & Rivera (1965) οι γυναίκες αισθάνονται ενοχές, όταν πρόκειται να χρησιμοποιήσουν μέρος του οικογενειακού προϋπολογισμού για την εκπαίδευσή τους. Αυτή η πίεση αυξάνεται όταν οι γυναίκες που είναι μητέρες, θεωρούν ότι χρήματα αυτά προορίζονταν για τις ανάγκες των παιδιών τους. Δεν είναι τυχαίο λοιπόν, ότι μετά από τέτοιες σκέψεις οι γυναίκες δεν εμπλέκονται σε εκπαιδευτικά προγράμματα και προτιμούν να χρησιμοποιήσουν τα χρήματα αυτά για τις σπουδές των παιδιών, την αποκατάστασή τους και γενικότερα, για την ικανοποίηση των αναγκών των υπολοίπων μελών της οικογένειας. Επομένως, η στήριξη του συζύγου και της οικογένειας που είναι απαραίτητη προϋπόθεση για την εκπαίδευσή της, θεωρείται ένα είδος «χάρης» που της κάνουν, προκειμένου να εκπληρώσει το -λίγο ‘ανάρμοστο’- όνειρό της να εκπαιδευτεί. Τελικά, φαίνεται ότι οι ίδιες οι ενήλικες γυναίκες βιώνουν ενοχικά, δηλαδή ερμηνεύουν τη συμμετοχή τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα σαν σπατάλη χρόνου για τις προσωπικές φιλοδοξίες τους, ακόμα κι αν πρόκειται για την εργασία τους, καθώς αφιερώνουν το χρόνο τους (και οικογενειακό χρήμα) στις δικές τους σπουδές κι όχι στις προσδοκίες και τις ανάγκες των άλλων, κι αυτό τις κάνει να αισθάνονται ένοχες και ανεπαρκείς ως προς την φροντίδα της οικογένειας και την ανατροφή των παιδιών τους (Ιγγλέση, 1990).

Γίνεται, λοιπόν, σαφές ότι η γυναίκα παράλληλα με την ιδιότητά της ως εκπαιδευόμενη, συνεχίζει να αποτελεί μέρος και επομένως, επηρεάζεται από το δικό της, συγκεκριμένο, προσωπικό και κοινωνικό-πολιτισμικό περιβάλλον, το οποίο μπορεί να λειτουργεί υποστηρικτικά ή ανασταλτικά για τη δική της εκπαίδευση. Η οικογένεια αποτελεί το σημαντικότερο, ίσως, υποσύστημα της ζωής της, καθώς υπάρχουν συναισθηματικοί δεσμοί που καθορίζουν και τη στάση των μελών της: η οικογένεια έχει τη δύναμη να δημιουργήσει ευνοϊκές συνθήκες, αλλά και να προκαλέσει εμπόδια στη μαθησιακή πορεία μίας γυναίκας

3

Είναι ενδιαφέρον ότι οι άνδρες είναι πιο πιθανό να εγκαταλείψουν το εκπαιδευτικό πρόγραμμα που παρακολουθούν για λόγους που αφορούν το ίδιο το πρόγραμμα ή για οικονομικούς και επαγγελματικούς

(Rogers, 1999). Όταν, λοιπόν, οι γυναίκες αποφασίζουν να εμπλακούν σε μία εκπαιδευτική διαδικασία, τότε αρχίζουν να αντιμετωπίζουν δυσκολίες, εξαιτίας της απουσίας για παράδειγμα, ενός υποστηρικτικού περιβάλλοντος που θα κρατά τα παιδιά. Η έρευνα των Johnstone & Rivera (1965) επισημαίνει ότι όσοι ενήλικοι έχουν παιδιά, δεν αποφασίζουν εύκολα τη συμμετοχή τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα, εάν πρώτα δεν έχουν εξασφαλίσει βοήθεια για τη φροντίδα των παιδιών τους. Έτσι, όταν οι ενήλικοι, και ειδικότερα οι γυναίκες δεν έχουν την αποδοχή των μελών της οικογένειάς τους, άρα δεν έχουν εξασφαλίσει και την υποστήριξή τους, δεν αποφασίζουν εύκολα να εμπλακούν σε διαδικασίες μάθησης. Συνεπώς, η παρουσία υποστηρικτικού περιβάλλοντος ενισχύει –ή όχι– τη συμμετοχή σε εκπαίδευση των ενηλίκων γυναικών, κάτι που έχει επισημάνει και η Cross (1981), ως ένα από τα πιο συχνά και σοβαρά προβλήματα που καταγράφονται σχετικά με την εκπαίδευση των ενηλίκων γυναικών.

1. Ταυτότητα της έρευνας

Ο σκοπός της έρευνας ήταν να διερευνηθεί το πώς βλέπουν οι ίδιες οι γυναίκες τον εαυτό τους ως εκπαιδευόμενες στην ενήλικη φάση της ζωής τους, παράλληλα με τους υπόλοιπους ρόλους της ζωής τους. αλλά και το πώς εκτιμούν ότι τις αντιμετωπίζει η οικογένεια και ο κοινωνικός τους περίγυρος. Για την διεξαγωγή της έρευνας επιλέχθηκε η ποιοτική προσέγγιση γιατί οδηγεί σε βαθύτερη ανάλυση γεγονότων και αναγκών (Cohen, Manion & Morrison, 2008). Τα ερευνητικά δεδομένα συλλέχτηκαν τον Φεβρουάριο του 2014 στο Νομό Δράμας από 10 γυναίκες μέσα από ημιδομημένες συνεντεύξεις, ακολουθώντας ένα Οδηγό Συνέντευξης με ανοικτού τύπου ερωτήσεις. Η επιλογή τους είχε ως κριτήρια: α) να παρακολουθούν ή να έχουν πάρει μέρος στο πρόσφατο παρελθόν (μέχρι 5 χρόνια πριν) ως εκπαιδευόμενες σε κάποιο πρόγραμμα εκπαίδευσης και β), η εκπαίδευσή τους να έχει γίνει σε κάποια από τις επίσημες δομές Εκπαίδευσης Ενηλίκων: σε Κέντρα Δια Βίου Μάθησης, στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, σε Κέντρα Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα που παρακολουθούσαν ως εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Οι ερωτώμενες, δηλαδή, επιλέχτηκαν με κριτήρια και χαρακτηριστικά που ανταποκρίνονταν στις ανάγκες της έρευνας και διευκόλυναν την άντληση των ερευνητικών δεδομένων (Κεδράκα, 2008). Έγινε πιλοτική εφαρμογή του Οδηγού Συνέντευξης σε δύο εκπαιδευμένες με στόχο να διορθωθούν τυχόν λάθη και παραλείψεις, ώστε να αυξηθεί η αξιοπιστία, η εγκυρότητα και η πρακτικότητα της έρευνας (Cohen, Manion & Morrison, 2008).

Το ερευνητικό ερώτημα που τέθηκε ήταν: Πώς «βλέπουν» οι εκπαιδευόμενες γυναίκες την εκπαίδευση κατά την ενήλικη φάση της ζωής τους;

Οι ερωτήσεις προς τις ερωτώμενες ήταν:

1. Τι περιμένετε από την εκπαίδευση κατά την ενήλικη ζωή σας;
2. Γιατί –κατά την άποψή τους– οι γυναίκες συμμετέχουν σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες, προγράμματα κτλ στην ενήλικη φάση της ζωής τους;

Οι συνεντεύξεις μαγνητοφωνήθηκαν με τη σύμφωνη γνώμη των ερωτώμενων γυναικών, και στη συνέχεια απομαγνητοφωνήθηκαν δηλαδή, ο προφορικός λόγος μετατράπηκε σε γραπτό, με σκοπό την ταξινόμηση των ερευνητικών δεδομένων που συλλέχθηκαν από τις συνεντεύξεις σε εννοιολογικές κατηγορίες, την κριτική επεξεργασία και την παρουσίαση τους

και τελικά την εξαγωγή των συμπερασμάτων. Ως καταλληλότερη μέθοδος για την ανάλυση και την επεξεργασία των δεδομένων επιλέχτηκε η Ανάλυση Περιεχομένου, η οποία προσφέρεται για τον εντοπισμό απόψεων και κοινωνικών αναπαραστάσεων μέσα από κείμενα (Τσουρβάκας, 1997) και γενικώς, θεωρείται η πλέον κατάλληλη «για την αναζήτηση και αξιολόγηση μηνυμάτων στον έντυπο λόγο, ιδίως όταν πρόκειται για ζητήματα που αφορούν προκαταλήψεις» (Verma & Mallick, 2004: 224). Ο Κουλαουζίδης (2008) σημειώνει ότι το ενδιαφέρον, και συγχρόνως, η δυσκολία στις ποιοτικές έρευνες εστιάζονται στην ερμηνεία των δεδομένων από τον ερευνητή, διότι η αλήθεια δεν στηρίζεται τόσο σε αδιαμφισβήτητα γεγονότα, όσο στην αξιοπιστία και στην πειστικότητα με την οποία ερμηνεύονται οι απόψεις και οι εμπειρίες του ερωτώμενου.

2. Ευρήματα

Η επικαιροποίηση των γνώσεων, η επαγγελματική ανάπτυξη, η απόκτηση νέων εφοδίων για την επαγγελματική τους εξέλιξη, η προσαρμογή στις εξελισσόμενες απαιτήσεις του επαγγέλματος τους είναι οι λόγοι, που ωθούν τις εργαζόμενες γυναίκες στην συμμετοχή τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα.

Σ3 «...διαπίστωσα θα με βοηθήσουν και στον εργασιακό μου χώρο»

Σ4 «...πιστεύω ότι τις γνώσεις που απέκτησα, άλλες κατάφερα ήδη να αξιοποιήσω στη δουλειά μου, άλλες πιστεύω πως ίσως αξιοποιηθούν στο μέλλον».

Σ7 «Κίνητρο για τη συμμετοχή μου σε προγράμματα επιμόρφωσης είναι είτε η επικαιροποίηση των γνώσεων, είτε ο εμπλουτισμός των γνώσεων μου, η επιθυμία μου, δηλαδή, να αποκτήσω καινούριες γνώσεις και εμπειρίες πέρα από όσα γνωρίζω. Απώτερος στόχος είναι να αποκτήσω εφόδια για την επαγγελματική και κοινωνική εξέλιξη μου.»

Σ8 «Αυτό που περιμένω να κερδίσω από την εκπαίδευση τα χρόνια της ενήλικης ζωής μου είναι η απόκτηση γνώσεων και οι νέες μεθοδολογίες στο αντικείμενο της δουλειάς μου...»

Είναι, ωστόσο, ενδιαφέρον ότι τα οφέλη αυτά τα συνδυάζουν τόσο με την προσωπική τους ανάπτυξη αλλά την κοινωνική καταξίωση –ίσως και την ωφέλεια για την οικογένειά τους:

Σ2 «Νέες γνώσεις, εμπειρίες και πιθανόν διαφορετικές οπτικές...»

Σ5 «Επαγγελματική εξέλιξη και ηθική και προσωπική ικανοποίηση...»

Σ6 «Θέλω να παίρνω πρωτοβουλίες και να βοηθώ την οικογένεια μου»

Σ7 «.. την ανανέωση και τον εμπλουτισμό των γνώσεων μου, την απόκτηση νέων εμπειριών και ίσως και την αλλαγή διαμορφωμένων στάσεων και αντιλήψεων από το περιβάλλον μου....»

Σ9 «Αν όλα πάνε καλά, να βρω δουλειά να βοηθήσω τα παιδιά μου και στη συνέχεια, ποιος ξέρει; ...»

Στην ερώτηση σχετικά με τους λόγους που ωθούν τις γυναίκες να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες, προγράμματα κτλ στην ενήλικη φάση της ζωής τους, θεωρούν ότι οι σύγχρονες γυναίκες, προσπαθούν να αυτοπροσδιοριστούν και να οριοθετηθούν κυρίως

μέσα στο κοινωνικό και εργασιακό τους περιβάλλον, που όπως οι ίδιες σημειώνουν, εξακολουθούν να διακατέχονται από στερεότυπα:

Σ4 «Πιστεύω στη δια βίου μάθηση και στη συνεχή βελτίωση του ανθρώπου και κυρίως της γυναίκας, που δυστυχώς πρέπει να αποδεικνύει διαρκώς ότι αξίζει, ότι είναι μέσα στο παιχνίδι στον εργασιακό της χώρο...»

Σ6 «Συχνά, οι γυναίκες έχουν να αντιμετωπίσουν τα κοινωνικά στερεότυπα που θεωρούν αυτή την προσπάθεια των γυναικών περιττή ή και συχνά μη συμβαδίζουσα με τους παραδοσιακούς ρόλους».

Σ7 «...η εκπαίδευση των γυναικών στην ενήλικη πλέον φάση της ζωής είναι μια πολύ αξιόλογη προσπάθεια που βοηθάει τις ίδιες τις γυναίκες να γίνουν καλύτερες ως άτομα και να εξελιχθούν επαγγελματικά και κοινωνικά. Δίνει εφόδια και γνώσεις να αντιμετωπίσουν τις πολύπλοκες απαιτήσεις του σύγχρονου κόσμου και να ξεφύγουν από κοινωνικά στερεότυπα που αφορούν τη θέση και το ρόλο της γυναίκας στην κοινωνία.»

Σ10 «Οι γυναίκες που προσπαθούν να εξελιχθούν μέσω της γνώσης είναι αξιέπαινες. Στην Ελλάδα δεν έχει ξεπεραστεί ακόμη η άποψη του "τι τα θες αυτά, έχεις την οικογένειά σου, το σπιτάκι σου, θα έπρεπε να είσαι ευχαριστημένη". Οι γυναίκες καταβάλουν μεγαλύτερη προσπάθεια για να καταξιωθούν στο επαγγελματικό τους χώρο και αυτό κατά τη γνώμη μου οφείλεται σε προκαταλήψεις και όχι ικανότητες. Φυσικά εξαρτάται και από το κοινωνικό τους περιβάλλον» .

Υπάρχουν βέβαια και οι απόψεις όσων πιστεύουν ότι η εκπαίδευση δεν είναι το μόνο μέσο για την καταξίωση αλλά και ένα μέσο αυτοβελτίωσης και τελικά, μέσα από την γνώση επιτυγχάνεται η αυτοπραγμάτωση:

Σ1 «Οι γυναίκες πάντα πρέπει να προσπαθούν περισσότερο για να έχουν το αυτονόητο ή λογικό επακόλουθο, όχι μόνο επαγγελματικά. Η συνεχής εκπαίδευση οδηγεί σε εγρήγορση και κατάδειξη ότι δεν το βάζεις κάτω».

Σ2 «...πιστεύω ο καθένας καταξιώνεται στο χώρο του από την δουλειά του και την συμπεριφορά του. Η εκπαίδευση δεν θεωρώ ότι είναι το μέσο για την καταξίωση. Για μένα η εκπαίδευση κατά την ενήλικη ζωή είναι ο τρόπος για να σκεφτείς, να κάνεις την αυτοκριτική σου και να αλλάξεις συμπεριφορά».

Σ8 «Πιστεύω ότι η σύγχρονη γυναίκα είναι σήμερα πλέον αποδεκτή από το ευρύτερο περιβάλλον της και πρέπει να υπάρχει μέτρο και ισορροπία στις εκπαίδευσής της για να μπορεί να τις αξιοποιεί ανάλογα. Θαυμάζω τις γυναίκες και επαινώ τις προσπάθειές τους!»

Το θέμα των υποχρεώσεων αλλά και της υποστήριξης που έχουν -ή όχι- από το οικογενειακό τους περιβάλλον αποτελεί ένα 'σταθερό' σημείο αναφορών:

Σ3 «...η προσπάθεια των γυναικών αποκτά ακόμη μεγαλύτερη αξία, καθώς σχεδόν πάντα προσπαθούν να συνδυάσουν τη συγκεκριμένη εκπαίδευσή τους με τις οικογενειακές υποχρεώσεις, με τις οποίες είναι επιφορτισμένες».

Σ9 «Τις θαυμάζω πολύ. Έχουν όμως σίγουρα βοήθεια από το σπίτι τους ή δεν έχουν άλλες ευθύνες. Θα ήθελα να είμαι στην θέση τους αλλά μάλλον είναι πιο τυχερές από μένα ή έχουν πιο ανοιχτόμυαλους άνδρες από τον δικό μου. Ίσως είναι και πιο τολμηρές από μένα στην ζωή τους».

3. Συζήτηση

Ένα ενδιαφέρον εύρημα που προκύπτει από την παρούσα έρευνα σχετικά με την συμμετοχή των ενήλικων γυναικών σε εκπαιδευτικά προγράμματα είναι ότι η συμμετοχή τους γίνεται για προσωπικούς λόγους, για την επιθυμία τους για πρόοδο, και την εσωτερική ανάγκη για προσωπική βελτίωση. Η προσωπική ανάπτυξη δείχνει να αποτελεί ένα ισχυρό κίνητρο για τη σύγχρονη γυναίκα προκειμένου να εμπλακεί σε κάποιου είδους εκπαιδευτική διαδικασία στην ενήλικη φάση της ζωής της, όπου βιώνει πολλαπλούς -και συχνά αντικρουόμενους- ρόλους: της μητέρας, της συζύγου, της εργαζόμενης. Σε αυτό το σημείο χρειάζεται να εξετάζονται παράμετροι που αφορούν στον πολύπλοκο ρόλο της γυναίκας, καθώς και στις στερεότυπες απόψεις που τον συνοδεύουν. Σύμφωνα με την Κατάκη (1984), οι γυναίκες αναζητούν συνεχώς την ταυτότητά τους μέσα από την εκπλήρωση πολύπλοκων ρόλων. Ωστόσο, αυτή η διαδικασία δεν είναι εύκολη καθώς η γυναίκα διχάζεται συνήθως ανάμεσα στο παραδοσιακό πρότυπο που έχει βιώσει από τη μητέρα της και στην ικανοποίηση των προσωπικών της αναγκών. Αυτό σημαίνει ότι δεν είναι ευχαριστημένη όταν πρέπει να επιλέξει τι από τα δύο θέλει να είναι: μία γυναίκα- μητέρα – νοικοκυρά ή μία γυναίκα- εργαζόμενη- ανεξάρτητη; Ο ρόλος των συζύγων δείχνει καθοριστικός, και στην έρευνά της η McGivney (2004) αναφέρει αρκετές περιπτώσεις, όπου οι άνδρες αποτρέπουν τη συμμετοχή των συζύγων τους σε δραστηριότητες ή προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων. Προκειμένου μάλιστα, να τις πείσουν, προφασίζονται οικονομικά ακόμα και ηθικά εμπόδια, καθώς αντιμετωπίζουν με επιφυλακτικότητα την προσπάθεια των γυναικών τους για αυτοβελτίωση, ισχυριζόμενοι ότι μία τέτοια αλλαγή είναι δυνατόν να καταστρέψει τη σχέση ανάμεσα στο ζευγάρι. Στις περισσότερες μάλιστα περιπτώσεις, οι γυναίκες επιλέγουν να υποχωρήσουν και να αφήσουν πίσω τους το όνειρο για την προσωπική τους ανέλιξη, επιβεβαιώνοντας τη θέση του Rogers (1999) ότι η στάση των μελών της οικογένειας έχει τη δύναμη να βοηθήσει αλλά και να αναστείλει τη μαθησιακή πορεία μίας γυναίκας.

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας δείχνουν κι αυτά πως η γυναίκα, παράλληλα με την ιδιότητά της ως εκπαιδευόμενη, συνεχίζει να αποτελεί μέρος και επομένως, να επηρεάζεται από το δικό της, συγκεκριμένο, προσωπικό και κοινωνικό-πολιτισμικό περιβάλλον, το οποίο μπορεί να λειτουργεί υποστηρικτικά ή ανασταλτικά για τη δική της εκπαίδευση. Όπως φαίνεται μέσα από την κατάθεση των απόψεων των γυναικών που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα, οι εκπαιδευόμενες γυναίκες αισθάνονται ότι δεν μπορούν πάντα να διαχωρίσουν την δική τους εκπαίδευση από τις ανάγκες της οικογένειας. Ίσως, διότι όπως επισημαίνει και η Puech (2008), η εκπαιδευόμενη μητέρα δεν είναι εύκολο να αφοσιωθεί σε δραστηριότητες που την απομακρύνουν από τα παιδιά της, γιατί αισθάνεται ενοχές, καθώς θεωρεί ότι ενώ τα παιδιά την έχουν ανάγκη, εκείνη φέρεται εγωιστικά και προσηλώνεται στις δικές της επιδιώξεις. Η Coles (2000) αναφέρει ότι οι ενήλικες γυναίκες συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα όχι απλώς γιατί επιζητούν προσωπική ή επαγγελματική βελτίωση ή αναγνώριση από την κοινωνία, αλλά και γιατί μέσω της δικής τους εκπαίδευσης θεωρούν ότι αναβαθμίζεται η οικογένειά τους και πιθανώς έτσι μπορούν να βοηθήσουν και τα παιδιά τους. Το ζητούμενο, λοιπόν, φαίνεται πως είναι να παραμεριστούν οι στερεότυπες αντιλήψεις έχουν παγιωθεί μέσα στην οικογένεια και λειτουργούν ανασταλτικά σε τυχόν προσπάθεια της ενήλικης γυναίκας για μάθηση, ωθώντας την να εξοικονομήσει χρόνο για τον εαυτό της και τις επιδιώξεις της (Μαράτου- Αλιπράντη, 1995).

Σχετικά με την προσπάθεια που κάνουν οι γυναίκες για να αποκτήσουν κύρος και καταξίωση στον επαγγελματικό τους χώρο μέσω της εκπαίδευσής τους στην ενήλικη φάση της ζωής

τους, στην παρούσα έρευνα διαπιστώθηκε ότι πράγματι, η επαγγελματική ανέλιξη και βελτίωση αποτελεί έναν ισχυρό λόγο για τον οποίο εμπλέκονται σε διαδικασίες εκπαίδευσης. Η θέση αυτή έρχεται σε αντίθεση με την άποψη της Coles (2000), που αναφέρει ότι οι συνηθέστεροι λόγοι που οι γυναίκες συμμεχούν σε κάποιο πρόγραμμα εκπαίδευσης βρίσκονται σε άμεση συνάρτηση με την οικογένειά τους, δηλαδή είτε επιζητούν την αναγνώριση από την οικογένειά τους, είτε θεωρούν ότι αν οι ίδιες δεν έχουν αρκετά εκπαιδευτικά προσόντα, μπορεί να επηρεάσουν την πορεία των παιδιών τους προς τη μάθηση. Το ερώτημα είναι αν επιβεβαιώνονται οι διαπιστώσεις των Κερβαντοουέ & Μοσύ – Λαβώ (2000), που σημειώνουν ότι η ενήλικη εκπαιδευόμενη, παρόλη την προσπάθεια που κάνει, συνεχίζει να είναι παγιδευμένη σε αντιλήψεις που έχουν παγιωθεί κι αναπαράγονται μέσα από την οικογένεια και την κοινωνία. Οι Marry & Schweitzer (2008) σημειώνουν ότι ενώ παλιότερα οι γυναίκες εμπλέκονταν σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες γενικού ή ψυχαγωγικού χαρακτήρα, τα τελευταία χρόνια επιλέγουν προγράμματα που αφορούν την πρόσβασή τους στην αγορά εργασίας. Τα αποτελέσματα της έρευνάς μας δείχνουν ότι η ενήλικη εκπαιδευόμενη γυναίκα επιδιώκει να αποκτήσει μόρφωση, γιατί αισθάνεται ότι αναβαθμίζεται όχι μόνον στα μάτια της οικογένειάς της αλλά και στο κοινωνικό σύνολο, που την αντιμετωπίζει με περισσότερο σεβασμό, προσδίδοντάς της κοινωνικό κύρος. Σημειώνεται ότι σήμερα δίνεται ιδιαίτερη σημασία στην απόκτηση εκπαιδευτικών προσόντων, και σύμφωνα με έρευνα του Εθνικού Κέντρου Κοινωνικών Ερευνών η θέση της γυναίκας στη σύγχρονη κοινωνία μπορεί να θεωρηθεί ως το αποτέλεσμα των εκπαιδευτικών της επιλογών (Κασιμάτη, 1998), καθώς παρά το γεγονός ότι τα τελευταία χρόνια το εκπαιδευτικό επίπεδο των γυναικών παρουσιάζει σημαντική βελτίωση, η επίδραση των στερεότυπων αντιλήψεων είναι ακόμα ισχυρή, και λειτουργεί ανασταλτικά στο να ανελιχθούν οι γυναίκες επαγγελματικά (Μαράτου-Αλιπράνη, 2000), ειδικά αν δεν έχουν υψηλό μορφωτικό επίπεδο και εκπαιδευτικά προσόντα (Χατζηγιάννη, 2001). Ωστόσο, δεν πρέπει να παραγνωρίσουμε ότι οι γυναίκες έχουν τις δικές τους προκαταλήψεις και παραδοχές, πιστεύοντας ότι υπάρχουν περισσότεροι περιορισμοί εξαιτίας της ευθύνης του σπιτιού και της οικογένειας, με τις οποίες αισθάνονται ότι είναι επιφορτισμένες, γεγονός που μοιραία περιορίζει την εκπαίδευσή τους και την ανάπτυξη της σταδιοδρομίας τους (Valian, 2005). Οι West & Curtis (2006) υποστηρίζουν ότι η περιορισμένη συμμετοχή των γυναικών σε ανταγωνιστικές και ιεραρχικά υψηλές θέσεις εργασίας, παρόλο το υψηλό μορφωτικό επίπεδό τους, αντικατοπτρίζει τις εσωτερικές πιέσεις και την έλλειψη ισορροπίας ανάμεσα στην οικογένεια και την καριέρα. Τελικά, η αναβάθμιση των επαγγελματικών προσόντων αποτελεί έναν ουσιαστικό λόγο στις γυναίκες για να εκπαιδευτούν ή απλώς πρόκειται για ένα κοινωνικά αποδεκτό 'άλλοθι', που θα τους επιτρέψει να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες χωρίς ενοχές, αναλαμβάνοντας, όμως, παράλληλα τον πολυ-ρόλο της μητέρας-κόρης-οικοκυράς-συζύγου-εργαζόμενης -τόρα και εκπαιδευόμενης, που παρουσιάζεται ως ηθική υποχρέωση αλλά και ως «φυσικός προορισμός» της σύγχρονης γυναίκας (Κατσίκη, 2011);

Συμπεράσματα

Τα αποτελέσματα της έρευνάς μας επιβεβαιώνουν τη θέση ότι η βελτίωση του εκπαιδευτικού της κεφαλαίου αποτελεί ένα ισχυρό κίνητρο για την γυναίκα να εμπλακεί σε εκπαιδευτικές διαδικασίες κατά την ενήλικη ζωή της, ευελπιστώντας ότι θα αναβαθμίσει την επαγγελματική της θέση και κατά συνέπεια, θα αποκτήσει κύρος και αναγνώριση από τον κοινωνικό της περίγυρο. Διαπιστώνεται ότι η σύγχρονη γυναίκα στην προσπάθεια της να αποδείξει την αξία

της, επιδιώκει επιπλέον εκπαίδευση στην ενήλικη ζωή της, προκειμένου να αποδείξει σε εαυτόν και αλλήλους ότι μπορεί να πετύχει, ότι δεν υστερεί, ότι προσπαθεί και πετυχαίνει. Η προσδοκία της είναι να αξιοποιήσει τις γνώσεις της και να επαναπροσδιορίσει την θέση της στην οικογένεια και την εργασία, ενισχύοντας τον ρόλο της στο κοινωνικό σύνολο, όπου, εφόσον διαθέτει κύρος και μόρφωση, θα αναπτυχθεί επαγγελματικά, συνδυάζοντας αποτελεσματικά την οικογένεια με την καριέρα. Ταυτόχρονα, νιώθει να τονώνεται σε σημαντικό βαθμό το αυτοσυναίσθημά της, καθώς αντλεί προσωπική ικανοποίηση και νιώθει καταξιωμένη μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Coles, J. (2000). *Researching Inclusion: The Development of Adult Education for Women*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: www.leeds.ac.uk/educol/documents/00001436.htm (7/11/2013).
- Cross, K. (1981). *Adults as Learners: Increasing Participation and Facilitating Learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Deliyanni-Kouimtzi, V., & Ziogou, R. (1995). Gendered Youth Transitions in Northern Greece: Between Tradition and Modernity through Education. In: L. Chisholm, P. Puchner, H. Kruger, & M. Du Bois-Reymond (eds) (1995). *Growing up in Europe Contemporary Horizons in Childhood and Youth Studies*. Berlin/N.York: de Gruyter.
- Fagnani, J., & Letablier, M. (2003). S' occuper des enfants au quotidien: mais que font donc les pères? *Droit social*, 3, 251 - 259.
- Jarvis, P. (2007). *Οι Θεμελιωτές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Johnstone, J., & Rivera, R. (1965). *Volunteers for learning: A study of the Educational Pursuits of American Adults*, Chicago: Aldine.
- Keddie, N. (1997). *Adult Education and the Family: an examination of the practice of gender construction*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: www.leeds.ac.uk/educol/documents/00002648.htm (15/12/2011).
- Marry, C., & Schweitzer, S. (2008). Σπουδές. Στο Μ. Maruani (2008). *Γυναίκες, Φύλο, Κοινωνίες: Τι γνωρίζουμε σήμερα*, 298 – 310. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- McGivney, V. (1996). *Staying or leaving the course: retention and non-completion of mature students in further and higher education*. Leicester: National Institute for Adult Continuing Education.
- McGivney, V. (2004). Understanding Persistence in Adult Education, *Open Learning*, 19(1), 33-46.
- Valian, V. (2005). Beyond gender schemas: Improving the advancement of women in academia. *Hypatia*, 20(3), 198-213.
- Verma, G. & Mallick, K. (2004). *Εκπαιδευτική έρευνα* (μτφ. Ε. Γρίβα). Αθήνα: Τυπωθήτω.

- West, M. S. & Curtis, J. W. (2006). *AAUP faculty gender equity indicators*. Washington, D.C.: AAUP.
- Βαϊου, Ντ., & Στρατηγάκη, Μ. (1989). Η εργασία των γυναικών: Ανάμεσα σε δύο κόσμους. *Σύγχρονα Θέματα*, τ. 40: 14-23.
- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., Ζιώγου, Σ., & Αθανασιάδου, Χ. (1997). Προωθώντας τον εκδημοκρατισμό στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών: διαστάσεις φύλου και ιδιότητας του πολίτη. Στα *Πρακτικά Ζ' Διεθνούς Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας: Παιδαγωγική Επιστήμη στην Ελλάδα, τάσεις και προοπτικές*, 604-620. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., & Ζιώγου, Σ. (επιμ.) (2000). *Ισότητα των δύο φύλων - Ο ρόλος των εκπαιδευτικών - Φάκελος παρεμβατικών μαθημάτων*. Αθήνα: ΚΕΘΙ.
- ΕΛΣΤΑΤ. (2011). *Έρευνα Εργατικού Δυναμικού Β Τριμήνου του 2011*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://www.statistics.gr/portal/page/portal/ESYE/>.
- Ιγγλέση, Χ. (1990). *Πρόσωπα γυναικών, προσωπεία της συνείδησης: Συγκρότηση της γυναικείας ταυτότητας στην ελληνική κοινωνία*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Κανταρτζή, Ευ. (1997). Οι αποφάσεις των παιδιών για τον καταμερισμό των επαγγελματιών κατά φύλο. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 92, 32-37.
- Κασιμάτη, Κ. (1998). *Έρευνα για τα Κοινωνικά Χαρακτηριστικά της Απασχόλησης*. Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών.
- Κατσίκη, Γ. (2011). Βιωματική Εκπαίδευση Δημοσιογράφων σε Θέματα Φύλου και Ισότητας. *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, 23, 19-26.
- Κεδράκα, Κ. (2008). *Μεθοδολογία Λήψης Συνέντευξης*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: www.adulteduc.gr (12/2/2015).
- Κερβαντούε, Ζ., & Μοσύ-Λαβώ, Ζ. (2000). *Οι γυναίκες δεν είναι σαν τους άλλους*. Αθήνα: Πόλις.
- Κόκκος, Α. (2005). *Μεθοδολογία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Τόμος Α*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κορνάρου, Ε., & Ρουμελιώτη, Α. (2008). *Γυναίκα και Υγεία*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Κουλαουζίδης, Γ. (2008). Διερεύνηση εκπαιδευτικών βιογραφιών εκπαιδευτών ενηλίκων: Οι 'φωνές' των συμβούλων - καθηγητών του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου. Στα *ΠΡΑΚΤΙΚΑ* του 3^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου της Επιστημονικής Ένωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων με θέμα: «Εκπαιδευτές Ενηλίκων: Η Εκπαίδευση και η Επαγγελματοποίησή τους». Μόνον σε CD ROM. Αθήνα, 14-16 Μαρτίου 2008.
- Κοιμιά, Α. (1999). Στερεοτυπικές αντιλήψεις για τα δύο φύλα στην εκπαίδευση, στην εργασία. Ανάπτυξη εξισορροπητικών μηχανισμών. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού*, 50-51, 171-176.
- Κυριαζή, Ν. (1998). *Η κοινωνιολογική έρευνα – Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικές Επιστημονικές Εκδόσεις.

- Μαράτου–Αλιπράντη, Λ. (2000). Οι ρόλοι των δύο φύλων στη σύγχρονη ελληνική κοινωνία: Καταμερισμός ή Συνέργεια; Στο: *Δομές και σχέσεις εξουσίας στη σημερινή Ελλάδα* (482 - 498). Αθήνα: Ίδρυμα Καραγιώργα.
- Παρούτσας, Δ. (χχ). *Εκπαίδευση ενηλίκων: Προβλήματα και θεωρητικές απόψεις*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: http://paroutsas.jmc.gr/adlt_edu.htm (14/2/2015).
- Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ. (1996). Η αναγκαιότητα διατύπωσης μιας θεωρίας επαγγελματικής ανάπτυξης των γυναικών. *Η Λέσχη των Εκπαιδευτικών*, 14, 33-34.
- Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ. (2003). *Επαγγελματική αξιολόγηση και καθοδήγηση. Διδακτικές Σημειώσεις για το χειμερινό εξάμηνο 2003-2004*. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών, Τμήμα ΦΠΨ, Τομέας Ψυχολογίας.
- Στρατηγάκη, Μ. (2007). *Το Φύλο της Κοινωνικής Πολιτικής*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Τσουρβάκας, Γ.Ε. (1997). *Ποιοτική έρευνα – Οι εφαρμογές της στη μελέτη των μέσων μαζικής επικοινωνίας*. Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Συγγραφέων Καθηγητών.
- Χατζή, Α. (2011). *Κοινωνική Ταυτότητα και Διομαδικές Σχέσεις*, Διδακτικές Σημειώσεις, Πάντειο Πανεπιστήμιο, Τμήμα Ψυχολογίας, Αθήνα.
- Χατζηγιάνη, Α. (2001). *Εκπαιδευτικό κεφάλαιο και πρόσβαση στην αγορά εργασίας. Ανακοίνωση στο Διεθνές Συνέδριο: «Κοινωνικές εξελίξεις στη σύγχρονη Ελλάδα και Ευρώπη»*. Διοργάνωση ΕΚΚΕ - Σύλλογος Ελλήνων Κοινωνιολόγων, Αθήνα, 24-26 Μαΐου, 2001.
- Ψύλλα, Μ. (2009). *Δημόσιος Χώρος και Φύλο*. Αθήνα: Τυπωθήτω.