



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ**  
**ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ**  
**ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ**  
**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ**  
**“Οι Επιστήμες της Αγωγής και της Δια Βίου Μάθησης:  
Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία”**

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία της:

**ΠΟΡΦΥΡΙΑΔΟΥ ΙΟΥΛΙΑΣ**

(LLL20036)

**ΘΕΜΑ:**

**ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝΤΑ ΑΤΟΜΩΝ ΤΡΙΤΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ:  
ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΕΝΙΣΧΥΤΙΚΟΙ ΚΑΙ ΑΝΑΣΤΑΛΤΙΚΟΙ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΟΥΣ  
ΣΕ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ**

**PARTICIPATION OF THIRD AGE LEARNERS IN EDUCATIONAL  
PROGRAMS: INTERESTS, MOTIVATIONS AND BARRIERS**

*Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Χατζηνικολάου Σοφία*

**Θεσσαλονίκη, Σεπτέμβριος 2022**

© ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ, 2022

Η παρούσα Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία (Μ.Δ.Ε.), η οποία εκπονήθηκε στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών: Διοίκηση και Ηγεσία στις Επιστήμες της Εκπαίδευσης και της Διά Βίου Μάθησης και τα λοιπά αποτελέσματα αυτής αποτελούν συνιδιοκτησία του Πανεπιστημίου Μακεδονίας και του φοιτητή, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης και αναπαραγωγής τους (στο σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και το συγγραφέα και το Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, όπου εκπονήθηκε η Μ.Δ.Ε. καθώς και τον Επιβλέποντα Καθηγητή και την Επιτροπή Αξιολόγησης.

## Εξεταστική Επιτροπή

1. Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Σοφία Χατζηνικολάου, Διδάκτωρ Εκπαιδευτικής ψυχολογίας, Διδάσκουσα στο Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Τ. Σχολική Σύμβουλος, Επικεφαλής Κ.Ι.Ε.Π.Ε.
2. Μέλος επιτροπής: Αθανάσιος Μαλέτσκος, Συντονιστής Εκπαιδευτικού Έργου κλάδου ΠΕ70 (Δασκάλων)
3. Μέλος επιτροπής: Μαρία Πλατσίδου, Καθηγήτρια, Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

## **ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ**

Θα ήθελα να ευχαριστήσω την κ. Χατζηνικολάου Σοφία, Διδάκτωρ Εκπαιδευτικής ψυχολογίας, Διδάσκουσα στο Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Τ. Σχολική Σύμβουλο, Επικεφαλής Κ.Ι.Ε.Π.Ε. για την καθοδήγηση που μου προσέφερε, αλλά και το χρόνο που διέθεσε δίνοντας μου χρήσιμες συμβουλές και οδηγίες για την ολοκλήρωση της διπλωματικής μου εργασίας.

Στο ίδιο πλαίσιο ευγνωμοσύνης, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους καθηγητές του συγκεκριμένου Μεταπτυχιακού για τη συμβολή τους στην επιστημονική μου συγκρότηση, κατά τη διάρκεια της φοίτησής μου.

Οφείλω ένα ευχαριστώ σε όλους εκείνους που συνέβαλαν πρακτικά, αλλά και ψυχικά στην ολοκλήρωση της διπλωματικής μου εργασίας.

Τέλος, αυτό το ταξίδι δε θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί χωρίς τη στήριξη και την υπομονή της οικογένειάς μου. Τους ευχαριστώ λοιπόν για την ενθάρρυνση, και την εμπιστοσύνη τους σε όλες τις επιδιώξεις μου, την ηθική, αλλά και ψυχική ενδυνάμωση που μου έδωσαν.

## ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Είναι αλήθεια πως ο πλανήτης μας γερνάει. Πρέπει λοιπόν, οι κυβερνήσεις αλλά και οι κοινωνίες οι ίδιες να προσαρμοστούν έτσι ώστε όλοι οι άνθρωποι, κάθε ηλικίας να έχουν πρόσβαση στο αγαθό της εκπαίδευσης. Στο πλαίσιο της δημογραφικής αλλαγής σε ολόκληρη την Ευρώπη, οι ηλικιωμένοι αποτελούν ένα σημαντικό και αυξανόμενο μέρος του ευρωπαϊκού πληθυσμού. Είναι επομένως ζωτικής σημασίας να παρέχονται υψηλής ποιότητας μαθησιακές ευκαιρίες για τους ανθρώπους μεγαλύτερης ηλικίας και να τους συμπεριλαμβάνονται στις στρατηγικές διά βίου μάθησης και της ενεργού συμμετοχής στην κοινωνία.

Η παρούσα Διπλωματική Εργασία εκπονήθηκε στο πλαίσιο του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών ‘Οι Επιστήμες της Αγωγής και της Δια Βίου Μάθησης: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία’, του Πανεπιστημίου Μακεδονίας. Κεντρικό θέμα αποτελούν τα άτομα τρίτης ηλικίας. Στην ανασκόπηση που έγινε σε ξενόγλωσση αλλά και σε ελληνική βιβλιογραφία βρέθηκαν όλες οι πληροφορίες σχετικά με τη Δια βίου Μάθηση και την τρίτη ηλικία.

Πιο συγκεκριμένα, μέσα από την εργασία γίνεται μία προσπάθεια ανάδειξης των σημαντικότερων εκπαιδευτικών ενδιαφερόντων των ηλικιωμένων. Μελετώνται επίσης όλοι εκείνοι οι παράγοντες που δρουν ενισχυτικά ή ανασταλτικά προκειμένου οι τελευταίοι να συμμετέχουν σε Εκπαιδευτικά Προγράμματα. Την εργασία πλαισιώνει το ερευνητικό κομμάτι που μελετά τα ενδιαφέροντα 85 ηλικιωμένων, από 65 ετών έως 81 και πάνω σχετικά με θέματα εκπαιδευτικής φύσεως. Ακόμη γίνεται μία προσπάθεια μέσω της έρευνας να δοθούν απαντήσεις για τους παράγοντες εκείνους οι οποίοι δρουν ως κίνητρα και κινητοποιούν τους ηλικιωμένους να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα, αλλά και για τους παράγοντες που λειτουργούν ως αναστολές συμμετοχής.

Με τον τρόπο αυτό και μέσα από την μελέτη και άλλων παρόμοιων ερευνητικών μελετών, θα μπορέσουν να εξαχθούν σημαντικά αποτελέσματα και ενδεχομένως να αναπτυχθούν δράσεις σχετικές με την άσκηση ενιαίας Εθνικής Κοινωνικής Πολιτικής για την Ενεργό Γήρανση.

Η παρούσα έρευνα είναι πρωτότυπη καθώς τα αποτελέσματα των ερευνών που έχουμε στην Ελλάδα είναι πολύ περιορισμένα. Οι ανασταλτικοί παράγοντες όπως επίσης και τα κίνητρα συμμετοχής ατόμων της τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά

προγράμματα έχουν απασχολήσει εκτενώς τη διεθνή βιβλιογραφία, αλλά δυστυχώς στην Ελλάδα η έρευνα στα συγκεκριμένα αντικείμενα υστερεί. Επιπλέον, η πλειοψηφία των μελετών για την επιτυχημένη γήρανση δεν επικεντρώνεται στη σχέση της με την εκπαίδευση και τη Δια Βίου Μάθηση κατ' επέκταση. Ο εντοπισμός των εκπαιδευτικών ενδιαφερόντων των ατόμων τρίτης ηλικίας, των κινήτρων συμμετοχής τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα αλλά και των ανασταλτικών παραγόντων, μπορεί να βοηθήσει στο σχεδιασμό διορθωτικών παρεμβάσεων στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης αυξάνοντας κατά επέκταση το πλήθος των ατόμων Τρίτης ηλικίας που συμμετέχει σε τέτοια προγράμματα. Με την παρούσα μελέτη επιχειρείται να δοθεί ένα έναυσμα για τον εμπλουτισμό της έρευνας, όσον αφορά στα στοιχεία εκείνα που μέχρι σήμερα φαίνεται πως λείπουν από τη βιβλιογραφία

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός της συγκεκριμένης Μεταπτυχιακής Διπλωματικής Εργασίας ήταν να γίνει μία έρευνα η οποία μελέτησε από πολλές πλευρές το μείζον θέμα της Δια Βίου Εκπαίδευσης σε συνάρτηση με τη γήρανση του πληθυσμού. Πιο συγκεκριμένα ο στόχος της παρούσας έρευνας ήταν να επιχειρήσει να διερευνήσει τα Εκπαιδευτικά Ενδιαφέροντα των ατόμων τρίτης ηλικίας. Αντικείμενο της εργασίας ήταν να εντοπιστούν αρχικά οι κυριότεροι παράγοντες που λειτουργούν ως κίνητρα συμμετοχής των ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα και στη συνέχεια να προσδιοριστούν και οι παράγοντες που φέρονται να είναι εμπόδια για τη συμμετοχή τους σε αυτά. Για το λόγο αυτό, εκτός από την εκτενή ανασκόπηση της ελληνικής και ξενόγλωσσης βιβλιογραφίας, υλοποιήθηκε ποσοτική έρευνα σε δείγμα 85 ατόμων από 65 ετών μέχρι 81 και πάνω. Από τη συλλογή αλλά και την επεξεργασία των δεδομένων προέκυψαν στοιχεία τα οποία κρίνονται πολύ σημαντικά.

Πιο συγκεκριμένα, μέσα από την ανάλυση δεδομένων παρατηρήθηκε πως τα κίνητρα συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα και δράσεις κατηγοριοποιούνται σε τρεις ομάδες: «Προσωπικοί λόγοι/ στάση απέναντι στη δια βίου μάθηση», «Κοινωνικοί λόγοι» και «Βελτίωση δεξιοτήτων». Αντίστοιχα, τα εμπόδια συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα και δράσεις κατηγοριοποιούνται σε έξι ομάδες: «Έλλειψη γνώσεων, πληροφόρησης και εξοπλισμού», «Έλλειψη χρόνου και υποχρεώσεις», «Χαρακτηριστικά προγράμματος και έξοδα», «Υποστήριξη από το οικογενειακό περιβάλλον», «Θεματολογία» και «Χαρακτηριστικά ατόμου (ηλικία, υγεία, στάση)». Στην παρούσα έρευνα έγινε μία απόπειρα να αναλυθούν περαιτέρω τα κίνητρα αλλά και τα εμπόδια συμμετοχής, σε συνάρτηση με τα δημογραφικά στοιχεία.

Από τις απαντήσεις των ατόμων τρίτης ηλικίας που θα ήθελαν να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις στο μέλλον, προέκυψε πως η θεματολογία που θα τους ενδιέφερε θα ήταν στους τομείς της τεχνολογίας, των ξένων γλωσσών, της υγείας και της ειδικής αγωγής/ εκπαίδευσης.

Λέξεις Κλειδιά: Τρίτη Ηλικία, Εκπαιδευτικά Ενδιαφέροντα, Εμπόδια, Κίνητρα

## **ABSTRACT**

The purpose of this Master's Thesis was to conduct a research that studied from many aspects the major issue of Lifelong Education in relation to the ageing of the population. More specifically, the purpose of this research was to attempt to investigate the Educational Interests of older people. In particular, an attempt was made to first identify the main factors that act as motivators for older people to participate in educational programs and then to identify the factors that are reported to be barriers to participation. For this purpose, apart from the extensive review of Greek and foreign literature, a quantitative survey was carried out on a sample of 85 people aged 65 to 81 and above. The collection and processing of the data resulted in data that are considered very important.

More specifically, through the data analysis it was observed that the motivations for participation in educational projects and activities are categorized into three groups: "Personal reasons/attitude towards lifelong learning", "Social reasons" and "Skills improvement". Similarly, barriers to participation in educational programs and actions are categorized into six groups: "Lack of knowledge, information and equipment", "Lack of time and commitments", "Programme characteristics and costs", "Support from family environment", "Subject matter" and "Individual characteristics (age, health, attitude)". In this study an attempt was made to further analyse the motivations and barriers to participation in relation to demographic data.

From the responses of older people who would like to participate in educational programs/activities in the future, it emerged that the topics they would be interested in would be in the fields of technology, arts, foreign languages, health and special education/education.

**Keywords:** Third Age, Educational Interests, Barriers, Motivation



# ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

<i><b>ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ</b></i> .....	4
<i><b>ΠΡΟΛΟΓΟΣ</b></i> .....	5
<i><b>ΠΕΡΙΛΗΨΗ</b></i> .....	7
<i><b>ABSTRACT</b></i> .....	8
<i><b>ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΠΙΝΑΚΩΝ</b></i> .....	12
<i><b>ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ</b></i> .....	14
<i><b>ΕΙΣΑΓΩΓΗ</b></i> .....	15
<i><b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α'</b></i> .....	18
<b>ΤΡΙΤΗ ΗΛΙΚΙΑ</b> .....	18
<b>1.1 Εννοιολογικός Ορισμός της τρίτης ηλικίας</b> .....	18
1.1.1 Στατιστικά στοιχεία για το φαινόμενο της γήρανσης .....	19
<b>1.2 Θεωρίες για τη γήρανση του πληθυσμού</b> .....	21
1.2.1 Στοχαστικές θεωρίες για τη γήρανση.....	21
1.2.2. Θεωρίες του βιολογικού ρολογιού .....	23
<b>1.3.Οι γνωστικές λειτουργίες στους ηλικιωμένους</b> .....	23
1.3.1 Ταχύτητα των γνωστικών λειτουργιών .....	25
1.3.2 Μνήμη.....	28
1.3.2.1 Η μνήμη των Ηλικιωμένων.....	29
<b>1.4 Προσαρμογή στην ενεργό γήρανση</b> .....	31
<b>1.5 Προσαρμογή στην ευδόκιμη γήρανση</b> .....	34
<b>1.6 Στρατηγικές για την προώθηση της ενεργού και ευδόκιμης γήρανσης</b> .....	35
<i><b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ Β'</b></i> .....	37
<b>2.1 Η έννοια της μάθησης και η εκπαίδευση ενηλίκων</b> .....	37
<b>2.2 Εκπαίδευση, εκπαιδευτικά ενδιαφέροντα και τρίτη ηλικία</b> .....	40

2.3 Αναστολή της γήρανσης μέσω μάθησης .....	45
2.4 Ενισχυτικοί και ανασταλτικοί παράγοντες στη μάθηση των εκπαιδευόμενων Τρίτης ηλικίας .....	48
2.5 Προοπτικές Στην Ελλάδα .....	55
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ Γ' .....</b>	<b>59</b>
3.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας .....	59
3.2 Δειγματοληψία .....	59
3.3 Μέσο συλλογής δεδομένων .....	60
3.4 Μεθοδολογία στατιστικής ανάλυσης .....	60
<b>Κεφάλαιο Δ'. Αποτελέσματα έρευνας .....</b>	<b>62</b>
4.1 Δημογραφικά στοιχεία δείγματος .....	62
4.2 Αποτελέσματα παραγοντικής ανάλυσης και ανάλυσης αξιοπιστίας.....	67
4.3 Συμμετοχή ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις. 72	
4.4 Κίνητρα συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις.....	77
4.4.1 Κίνητρα συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των ατόμων τρίτης ηλικίας.....	83
4.5 Εμπόδια συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις.....	88
4.5.1 Εμπόδια συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των ατόμων τρίτης ηλικίας.....	94
<b>Κεφάλαιο Ε' . Συμπεράσματα και συζήτηση .....</b>	<b>101</b>
5.1 Συμπεράσματα .....	101
5.2 Συζήτηση .....	103
5.3 Περιορισμοί, συμβολή έρευνας και προτάσεις για μελλοντικές έρευνες ....	106
<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....</b>	<b>107</b>
<b>ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....</b>	<b>107</b>

<b>ΑΓΓΛΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....</b>	<b>111</b>
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ .....</b>	<b>128</b>
<b>ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....</b>	<b>128</b>

## ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΠΙΝΑΚΩΝ

<b>Πίνακας 1.</b> Αποτελέσματα παραγοντικής ανάλυσης και ανάλυσης αξιοπιστίας για τα κίνητρα συμμετοχής των ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/δράσεις.....	66
<b>Πίνακας 2.</b> Αποτελέσματα παραγοντικής ανάλυσης και ανάλυσης αξιοπιστίας για τα εμπόδια συμμετοχή των ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/δράσεις.....	69
<b>Πίνακας 3.</b> Αποτελέσματα ελέγχου ανεξαρτησίας μεταξύ των δημογραφικών χαρακτηριστικών των ατόμων τρίτης ηλικίας και του αν είχαν παρακολουθήσει εκπαιδευτικά προγράμματα/δράσεις τα τελευταία 5 έτη.....	73
<b>Πίνακας 4.</b> Αποτελέσματα ελέγχου ανεξαρτησίας μεταξύ των δημογραφικών χαρακτηριστικών των ατόμων τρίτης ηλικίας και του αν θα ήθελαν να παρακολουθήσουν εκπαιδευτικά προγράμματα/δράσεις στο άμεσο μέλλον.....	75
<b>Πίνακας 5.</b> Περιγραφικά αποτελέσματα για τα κίνητρα συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/δράσεις.....	77
<b>Πίνακας 6.</b> Αποτελέσματα συσχέτισης μεταξύ των κατηγοριών κινήτρων συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/δράσεις.....	82
<b>Πίνακας 7.</b> Αποτελέσματα ελέγχου t-test για τα κίνητρα συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/δράσεις ως προς το φύλο τους.....	83
<b>Πίνακας 8.</b> Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVA για τα κίνητρα συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/δράσεις ως προς την ηλικία τους.....	84
<b>Πίνακας 9.</b> Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVA για τα κίνητρα συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/δράσεις ως προς την οικογενειακή κατάσταση τους.....	84
<b>Πίνακας 10.</b> Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVA για τα κίνητρα συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/δράσεις ως προς τον τόπο κατοικίας τους.....	86

<b>Πίνακας 11.</b> Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVA για τα κίνητρα συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις ως προς το επίπεδο σπουδών τους.....	87
<b>Πίνακας 12.</b> Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVA για τα κίνητρα συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις ως προς το επίπεδο υγείας τους.....	88
<b>Πίνακας 13.</b> Περιγραφικά αποτελέσματα για τα εμπόδια συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις.....	89
<b>Πίνακας 14.</b> Αποτελέσματα συσχέτισης μεταξύ των εμποδίων συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις.....	94
<b>Πίνακας 15.</b> Αποτελέσματα ελέγχου t-testγια τα εμπόδια συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις ως προς το φύλο τους.....	95
<b>Πίνακας 16.</b> Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVAγια τα εμπόδια συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις ως προς την ηλικία τους.....	97
<b>Πίνακας 17.</b> Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVAγια τα εμπόδια συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις ως προς την οικογενειακή κατάσταση τους.....	97
<b>Πίνακας 18.</b> Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVAγια τα εμπόδια συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις ως προς τον τόπο κατοικίας τους.....	98
<b>Πίνακας 19.</b> Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVAγια τα εμπόδια συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις ως προς το επίπεδο σπουδών τους.....	100
<b>Πίνακας 20.</b> Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVAγια τα εμπόδια συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις ως προς το επίπεδο υγείας τους.....	102

## ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

<b>Διάγραμμα 1.</b> Φύλο ατόμων τρίτης ηλικίας που συμμετείχαν στο δείγμα της έρευνας.....	59
<b>Διάγραμμα 2.</b> Ηλικιακή ομάδα ατόμων τρίτης ηλικίας που συμμετείχαν στο δείγμα της έρευνας.....	60
<b>Διάγραμμα 3.</b> Οικογενειακή κατάσταση ατόμων τρίτης ηλικίας που συμμετείχαν στο δείγμα της έρευνας.....	61
<b>Διάγραμμα 4.</b> Περιοχή κατοικίας ατόμων τρίτης ηλικίας που συμμετείχαν στο δείγμα της έρευνας.....	62
<b>Διάγραμμα 5.</b> Επίπεδο σπουδών ατόμων τρίτης ηλικίας που συμμετείχαν στο δείγμα της έρευνας.....	64
<b>Διάγραμμα 6.</b> Κατάσταση υγείας ατόμων τρίτης ηλικίας που συμμετείχαν στο δείγμα της έρευνας.....	65
<b>Διάγραμμα 7.</b> Αποτελέσματα για το ποσοστό ατόμων τρίτης ηλικίας που είχαν παρακολουθήσει εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις τα τελευταία 5 έτη.....	71
<b>Διάγραμμα 8.</b> Αποτελέσματα για το ποσοστό ατόμων τρίτης ηλικίας που θα ήθελαν να παρακολουθήσουν εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις στο άμεσο μέλλον.....	73
<b>Διάγραμμα 9.</b> Αποτελέσματα για τα κίνητρα που αναγνωρίστηκαν από την πλειοψηφία των ατόμων τρίτης ηλικίας ως πολύ ή πάρα πολύ σημαντικά.....	79
<b>Διάγραμμα 10.</b> Αποτελέσματα για τα κίνητρα συμμετοχής των ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις με τη μορφή μέσης τιμής και 95% διαστήματος εμπιστοσύνης.....	77
<b>Διάγραμμα 11.</b> Αποτελέσματα για τις κατηγορίες κινήτρων που ωθούν τα άτομα τρίτης ηλικίας να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις με τη μορφή μέσης τιμής και 95% διαστήματος εμπιστοσύνης.....	80
<b>Διάγραμμα 12.</b> Αποτελέσματα για τα κίνητρα συμμετοχής των ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις με τη μορφή μέσης τιμής και 95% διαστήματος εμπιστοσύνης.....	89
<b>Διάγραμμα 13.</b> Αποτελέσματα για τα εμπόδια που αναγνωρίστηκαν από την πλειοψηφία των ατόμων τρίτης ηλικίας ως πολύ ή πάρα πολύ σημαντικά.....	90
<b>Διάγραμμα 14.</b> Αποτελέσματα για τις κατηγορίες εμποδίων συμμετοχής των ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις με τη μορφή μέσης τιμής και 95% διαστήματος εμπιστοσύνης.....	91

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Τα τελευταία χρόνια στη διεθνή βιβλιογραφία τείνει να φαίνεται έντονο το ενδιαφέρον για τη διερεύνηση των εκπαιδευτικών ενδιαφερόντων των ατόμων τρίτης ηλικίας. Είναι ένα αντικείμενο που έχει κερδίσει το ενδιαφέρον των ερευνητών αλλά και μία σημαντική θέση στην ακαδημαϊκή βιβλιογραφία εξαιτίας της έντονης δημογραφικής γήρανσης που παρατηρείται διεθνώς.

Σύμφωνα με επίσημα στοιχεία της Eurostat Ageing Europe (2019), οι ηλικιωμένοι αντιπροσωπεύουν το 12% του πληθυσμού σε παγκόσμια κλίμακα και μέχρι το 2050 ο αριθμός τους πιστεύεται πως θα διπλασιαστεί, ως το 2100 δε, θα τριπλασιαστεί. Στις αρχές του 2018, το 19,7% του πληθυσμού της Ευρώπης, το οποίο μεταφράζεται σε 101, 1 εκατομμύρια, το αποτελούσαν άτομα που ανήκουν ηλικιακά στην ομάδα των 65 και άνω. Εάν θέλουμε να δώσουμε μία περαιτέρω αντιστοιχία, αυτό σημαίνει το 1/5 του συνολικού πληθυσμού της Ευρώπης (Eurostat, 2019). Αξίζει λοιπόν, να αναφερθεί ότι η δεκαετία που είναι στα σκαριά (2020-2030) έχει οριστεί από τον ΠΟΥ ως η δεκαετία της υγιούς γήρανσης. Στόχος αυτού είναι να υπάρξει μία συνεργασία όλων των κυβερνήσεων, των κοινωνιών, των πολιτών, των διεθνών οργανισμών και επαγγελματιών, ώστε να επέλθει η ποιότητα κατά το γήρας (WHO 2020).

Το φαινόμενο της δημογραφικής ωρίμανσης αλλά και της γήρανσης του πληθυσμού απαντάται στις χώρες οι οποίες είναι οικονομικά αναπτυγμένες και για αυτό το λόγο, είναι πολύ πιο έντονη η ανάγκη ώστε να καταγραφούν συστηματικά, να μελετηθούν αλλά και να αντιμετωπιστούν προβλήματα Ιατρικής και Κοινωνικής φύσεως των ατόμων της Τρίτης ηλικίας. Σύμφωνα με τον Δαρδαβέση (1993), τα

τελευταία είναι απόρροια κυρίως από τα συνοδά συμπτώματα των γηρατειών, όπως είναι η κάμψη του πνευματικού αλλά και του σωματικού/οργανικού επιπέδου.

Είναι ανάγκη να τονιστεί ότι υπάρχει μία κοινή αντίληψη μεταξύ των επιστημόνων, οι οποίοι έχουν ως ασχολία τους τη φυσιολογία αλλά και τη βιολογία της γήρανσης, η οποία αναφέρει ότι δεν υφίσταται μία και μοναδική θεωρία η οποία να μπορεί να ερμηνεύσει πλήρως το φαινόμενο της γήρανσης (Rubinstein,1990).

Τα άτομα τρίτης ηλικίας χαρακτηρίζονται από μια πληθώρα εμπειριών αλλά και βιωμάτων, τα οποία είναι μέρος του αποστάγματος της μακροχρόνιας ζωής τους, που εμπλουτίζεται διαρκώς και αποτελεί δομικό στοιχείο της διεργασίας της μάθησης (Mezirow, 2007). Σε όλες τις μορφές της μάθησης, τυπικής, μη τυπικής και άτυπης παρέχονται στα άτομα τρίτης ηλικίας εφόδια τα οποία θα βοηθήσουν στην προσαρμογή, στην κοινωνική τους ένταξη αλλά και στην ενεργό συμμετοχή στα κοινά. Ωστόσο, τα δεδομένα της ελληνικής πραγματικότητας δεν είναι διόλου ενθαρρυντικά. Το στρατηγικό πλαίσιο του Εθνικού Προγράμματος Δια Βίου Μάθησης (2013-2015), έδειξε πως η συμμετοχή Ελλήνων στη Δια Βίου μάθηση είναι ανησυχητική καθώς κινείται σε εξαιρετικά χαμηλά επίπεδα και επίσης υπάρχει μεγάλη απόκλιση σε σχέση με τον μέσο όρο των υπόλοιπων κρατών της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Επιπλέον, η συμμετοχή σε δραστηριότητες εκπαιδευτικού χαρακτήρα και κατάρτισης φθίνει στις μεγαλύτερες ηλικίες και μηδενίζεται μετά την ηλικία των 55 ετών. Έχει μεγάλο ενδιαφέρον λοιπόν να διερευνήσουμε τι γίνεται πέρα από αυτήν την ηλικία και ποια είναι τα κίνητρα συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα και ποιοι οι ανασταλτικοί παράγοντες.

Η παρούσα Μεταπτυχιακή Διπλωματική Έρευνα (Μ.Δ.Ε.) διακρίνεται σε δύο επιμέρους πλαίσια: στο θεωρητικό πλαίσιο, όπου αναπτύσσονται οι εννοιολογικές



προσεγγίσεις των επιμέρους όρων, όπως και η ανάπτυξη του θέματος και στο ερευνητικό πλαίσιο, όπου θα παρουσιαστεί η έρευνα και τα αποτελέσματά της.

Αρχικά η πρώτη ενότητα της μελέτης θα εστιάσει στα νέα δεδομένα και στις σύγχρονες εννοιολογικές προσεγγίσεις αναφορικά με τις έννοιες: Τρίτη ηλικία, Ενεργός Γήρανση, Ευδόκιμη Γήρανση. Θα ακολουθήσει στη συνέχεια εκτενής αναφορά στις Γνωστικές Λειτουργίες των ηλικιωμένων στη δεύτερη ενότητα, ενώ ξεχωριστό τμήμα θα αποτελέσουν οι στρατηγικές προκειμένου να επιτευχθεί η Ενεργός και Ευδόκιμη Γήρανση. Στην δεύτερη θεματική ενότητα, θα διερευνηθεί διεξοδικά η έννοια της μάθησης, αλλά και η σύνδεση αυτής με την αναστολή της γήρανσης. Θα μελετηθούν επίσης τα εκπαιδευτικά ενδιαφέροντα των ατόμων τρίτης ηλικίας, όπως επίσης και οι παράγοντες που δρουν ανασταλτικά ή ενισχυτικά προκειμένου να συμμετέχουν οι τελευταίοι σε εκπαιδευτικά προγράμματα. Τέλος θα παρουσιαστούν οι πολιτικές που έχουν αναπτυχθεί στην Ελλάδα και επενδύουν στην Τρίτη Ηλικία.

Έχοντας θέσει τις θεωρητικές και εννοιολογικές βάσεις και προσεγγίσεις, ακολουθεί το ερευνητικό μέρος της εργασίας, όπου διατυπώνονται αρχικά οι στόχοι της έρευνας: η διερεύνηση των αντιλήψεων των ατόμων τρίτης ηλικίας σχετικά με τις έννοιες που απαντώνται στο θεωρητικό πλαίσιο. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται οι μεθοδολογικοί άξονες της έρευνας: το δείγμα, τα ερευνητικά εργαλεία και ερωτήματα καθώς και η πλήρης στατιστική ανάλυση των αποτελεσμάτων της. Τέλος, το ερευνητικό πλαίσιο ολοκληρώνεται με την εξαγωγή συμπερασμάτων μέσω της συζήτησης των αποτελεσμάτων και συγκρίνοντάς τα με αντίστοιχες έρευνες που προηγήθηκαν, καταγράφοντας όμως τους περιορισμούς του θέματος αλλά και τις μελλοντικές προοπτικές περαιτέρω ερευνητικής προσέγγισής του.

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α'

## ΤΡΙΤΗ ΗΛΙΚΙΑ

### 1.1 Εννοιολογικός Ορισμός της τρίτης ηλικίας

Η γήρανση είναι μία πολύπλοκη διαδικασία η οποία περιλαμβάνει μη αναστρέψιμες μεταβολές σε επίπεδο κυττάρων οι οποίες επέρχονται προοδευτικά με την πάροδο του χρόνου (Cauley, Dorman, & Ganguli, 1996). Φυσικά ο βαθμός αλλά και ο ρυθμός της διαδικασίας είναι διαφορετικός τόσο από άτομο σε άτομο, αλλά ποικίλει και στα διάφορα οργανικά συστήματα του ίδιου του ατόμου.

Ανά τα χρόνια έχουν προταθεί και έχουν καθοριστεί τα χρονολογικά όρια προκειμένου να προσδιοριστεί η τρίτη ηλικία. Ξεκινώντας από το 1982 και την παγκόσμια συνέλευση του γήρατος (Γενική Συνέλευση του ΟΗΕ), υιοθετείται η ηλικία των 60 χρονών και άνω. Ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας (1983), δίνει έναν ορισμό για την γήρανση ως μία φυσιολογική διαδικασία η οποία ξεκινά τη στιγμή της σύλληψης και φέρει μεταβολές καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου. Υπάρχουν όμως και οι ερευνητές οι οποίοι υποστηρίζουν ότι είναι προτιμότερος ο διαχωρισμός των ατόμων τρίτης ηλικίας, σε υποσύνολα ηλικιών (Ελληνική Εθνική Επιτροπή για την παγκόσμια συνέλευση γήρατος 1982). Έτσι λοιπόν ένα μέρος της βιβλιογραφίας αναφέρει ότι η γήρανση χωρίζεται σε τρεις περιόδους. Η πρώτη περίοδος γήρανσης (νεαροί ηλικιωμένοι) αναφέρεται στα άτομα με ηλικίες 60 έως 74 ετών. Η προχωρημένη περίοδος γήρανσης (ηλικιωμένοι), με ηλικίες 75 έως 90 ετών και τέλος η περίοδος της μακροβιότητας όπου εδώ έχουμε τους υπερήλικες με ηλικίες 90 ετών και άνω (Nowicka, 2006). Ένα άλλο κομμάτι της βιβλιογραφίας με ερευνητές όπως οι Wang et al. (2005), Ten- Tije et al. (2005) και Baruch et al. (2004), χρησιμοποιούν το όριο των 65 ετών, ενώ άλλοι όπως οι Beglinger (2005) και Karlamangla et al. (2005), ηλικιακά όρια που ξεκινούν από τα 55 έως τα 70 χρόνια. Στις έρευνες που υπάρχουν στη βιβλιογραφία από τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (World Health Organization, 2006), τον Οργανισμό Ηνωμένων Εθνών (United Nations, 2005c), την Eurostat, τον Οργανισμό Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (Organization for Economic Cooperation and

Development Factbook, 2006) και από την Εθνική Στατιστική Υπηρεσία (Εθνική Στατιστική Υπηρεσία Ελλάδος, 2005) γίνεται λόγος για ηλικιωμένους με κατώτατο ηλικιακό όριο τόσο τα 60 και 65 χρόνια. Πιο συγκεκριμένα και όσον αφορά τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας το όριο των 65 ετών που ίσχυε παλαιότερα (World Health Organization, 1995) έχει αντικατασταθεί με το όριο των 60 χρόνων (World Health Organization, 2006). Περιγράφεται επίσης από ερευνητές (Iwata, 2006; Stek, 2006) ο πληθυσμός ηλικιωμένων, οι οποίοι είναι το πολύ 26 σε ολόκληρο τον κόσμο, ('the oldest old') με κατώτατο ηλικιακό όριο τα 80 ή 85 έτη (Σταθόπουλος, 2008).

Πιο συγκεκριμένα θα μπορούσαμε να πούμε ότι τελικά η ηλικία των 65 ετών και άνω, η οποία στην ουσία ταυτίζεται και με τη συνταξιοδότηση, έχει επικρατήσει διεθνώς (Γρηγοριάδου, Πηγάδας, Δαρδαβέσης & Κατσουγιαννόπουλος 1991).

Η αλήθεια είναι πως οι ορισμοί που αφορούν την εννοιολογική προσέγγιση της τρίτης ηλικίας και ο καθορισμός των ορίων ηλικίας είναι αυθαίρετος. Τα χαρακτηριστικά των ατόμων τρίτης ηλικίας διαφέρουν, και αυτό κάνει την κατάταξη των ηλικιωμένων σε μία ομοιογενή κοινωνική ομάδα ακόμα δυσκολότερη. Σύμφωνα με την Κωσταρίδου-Ευκλείδη Α. (1999), η ταξινόμηση του πληθυσμού σε νέους, ενήλικες και ηλικιωμένους είναι έννοιες χρονολογικές και τα όριά τους είναι συμβατικά καθορισμένα.

### **1.1.1 Στατιστικά στοιχεία για το φαινόμενο της γήρανσης**

Είναι κατανοητό ότι η γήρανση δε συμβαίνει με τον ίδιο αριθμό σε κάθε άνθρωπο ούτε και συμβαίνει απότομα. Ο ρυθμός της είναι καθαρά προοδευτικός και διαφέρει από άτομο σε άτομο. Όπως προαναφέρθηκε τα όρια της Τρίτης ηλικίας όσον αφορά τον χρόνο είναι συμβατικά και έχουν τεθεί από τους ερευνητές έτσι ώστε να είναι πιο εύκολη η παρατήρηση και η κλινική μελέτη του φαινομένου της γήρανσης. Υπάρχουν επίσημα στοιχεία τα οποία φαίνεται να δείχνουν πως το όριο για την ανθρώπινη ζωή είναι τα 120 χρόνια. Αποδεδειγμένα τέτοια στοιχεία έχουμε από την Ιαπωνία την Αλβανία αλλά και τη Γαλλία όπου έζησαν άνθρωποι για 120,121 και 122 δύο χρόνια αντίστοιχα (Βολίκας,2004). Είναι κατανοητό, και έχει ερευνητικά αποδειχθεί πως το προσδόκιμο ζωής, δηλαδή η ηλικία που προβλέπεται να φτάσει κάποιος, είναι διαφορετική ανάλογα με το μήκος και το πλάτος στο οποίο

κατοικεί ο καθένας. Σε χώρες φυσικά οι οποίες είναι ανεπτυγμένες οικονομικά και η κοινωνική τους πρόνοια είναι σε πολύ καλά επίπεδα οι άνθρωποι τείνουν να ζουν περισσότερο.

Για παράδειγμα σύμφωνα με έρευνα της Eurostat (Eurostat,2020) μεταξύ των κρατών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης η Σουηδία κατέγραψε τον υψηλότερο αριθμό ετών υγιούς ζωής για το 2020 για τις γυναίκες ήταν τα 72,7 έτη ακολουθούσαν η Μάλτα με 70,7 έτη και Ιταλία με 68,7 έτη οι υψηλότεροι ρυθμοί για τους άντρες καταγράφηκαν επίσης στις ίδιες τρεις χώρες: στη Σουηδία με 72,8 στη Μάλτα με 70,2 και στην Ιταλία με 67,2 χρόνια. Από την άλλη μεριά, η Λετονία σημείωσε το χαμηλότερο αριθμό ετών υγιούς ζωής για τις γυναίκες με τα 54,3 έτη και για τους άντρες 52,6.

Αν και οι γυναίκες έχουν μεγαλύτερο προσδόκιμο ζωής από τους άντρες σε συνολικό αριθμό τα υγιή έτη για τις γυναίκες ήταν χαμηλότερα από ότι ήταν για τους άντρες σε έξι κράτη-μέλη της ευρωπαϊκής ένωσης. Οι πιο μεγάλες διαφορές παρατηρήθηκαν στην Ολλανδία την Πορτογαλία και τη Φινλανδία. Στην Ισπανία καταγράφηκε ο ίδιος αριθμός ετών υγιούς ζωής τόσο για τους άνδρες όσο και για τις γυναίκες.

Τα στοιχεία για την Ελλάδα από την πανευρωπαϊκή έκθεση "Η κατάσταση της Υγείας στην Ευρωπαϊκή Ένωση: Ελλάδα προφίλ Υγείας 2019" που εκπονήθηκε από τον ΟΟΣΑ και το Ευρωπαϊκό Παρατηρητήριο για τα Συστήματα για τις Πολιτικές Υγείας (European observatory on Health systems and policies), σε συνεργασία με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, έδειξαν ότι το προσδόκιμο ζωής στην Ελλάδα έφτασε τα 81,4% το 2017 υπερβαίνοντας κατά μισό έτος το μέσο όρο της ευρωπαϊκής ένωσης. Παρόλα αυτά ήταν χαμηλότερο σε σύγκριση με τις περισσότερες χώρες της νότιας και Δυτικής Ευρώπης. Όπως σε πολλές χώρες Ευρωπαϊκής Ένωσης έτσι και στην Ελλάδα μεταξύ του 2010 και του 2019 δεν παρατηρήθηκε σημαντική αύξηση του προσδόκιμου ζωής αντίθετα παρατηρήθηκε μία μικρή επιβράδυνση η οποία αντιστοιχεί σε ένα έτος περίπου σε σύγκριση με περίπου 2 έτη την προηγούμενη δεκαετία. Το προσδόκιμο ζωής κατά τη γέννηση μειώθηκε προσωρινά κατά έξι μήνες μεταξύ του 2019 και το 2020 μετά την έξαρση της πανδημίας covid 19. Βέβαια αυτή η μείωση είναι μικρότερη από τη μέση μείωση κατά περίπου οκτώ μήνες σε ολόκληρη την Ευρωπαϊκή Ένωση (ΟΟΣΑ,2019).

Σύμφωνα με στοιχεία της Eurostat, παρατηρείται μία αύξηση στη θνησιμότητα λόγω της πανδημίας στην Ελλάδα, κυρίως τον μήνα Νοέμβριο (2020) όταν και τριπλασιάζεται η θνησιμότητα σε σχέση με τον Μάρτιο (2020). Σύμφωνα πάλι με στοιχεία της Eurostat, τον Ιανουάριο 2021 η Ελλάδα παρουσίασε 25,3% περισσότερους θανάτους σε σχέση με τα προηγούμενα τέσσερα χρόνια και γι' αυτό το λόγο κατατάχθηκε στη δεύτερη χειρότερη θέση μεταξύ των 27 χωρών - μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Η πλειονότητα των θανάτων αφορούσαν άτομα με ηλικία μεγαλύτερη ή ίση των 60 χρόνων (State of Health in the EU · Ελλάδα · Προφίλ Υγείας 2021). Φυσικά αυτή η αλλαγή στη θνησιμότητα δεν πρέπει να θεωρηθεί αποκλειστικά αποτέλεσμα της πανδημίας. Πιο συγκεκριμένα μεταξύ των ετών 2016 και 2017 στην Ελλάδα η ολική θνησιμότητα αυξήθηκε κατά 6,3%, χωρίς να υπάρχει υποψία πανδημίας (Αντωνίου, 2022 ; Παναγιωτάκος, 2021).

Από τον Φεβρουάριο του 2021 και μετά, οι θάνατοι σημείωσαν πολύ μεγάλη αύξηση, η οποία κορυφώθηκε τον Αύγουστο του 2021. Ακολούθησε υποχώρηση, η οποία, όμως, ήταν πολύ πιο αργή από το μέσο ποσοστό των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης που είχε καταγραφεί τον αντίστοιχο μήνα των ετών 2016 - 2019. (Αντωνίου, 2022)

## **1.2 Θεωρίες για τη γήρανση του πληθυσμού**

Για να εξηγηθεί καλύτερα το φαινόμενο της γήρανσης του πληθυσμού θα πρέπει να αναλυθεί και να εξεταστεί μέσω βιολογικών, κοινωνικών και ψυχολογικών θεωριών. Ο συνδυασμός των επιστημονικών θεωριών, μας βοηθάει να έχουμε μία πιο σφαιρική εικόνα σχετικά με τη γήρανση. Οι περισσότερες θεωρίες για τη γήρανση είναι δυνατόν να ομαδοποιηθούν σε δύο μεγάλες κατηγορίες. Τις στοχαστικές θεωρίες και τις “ωρολογιακές θεωρίες” ή θεωρίες του εκ των προτέρων προγραμματισμού.

### **1.2.1 Στοχαστικές θεωρίες για τη γήρανση**

Σύμφωνα με τον Schneider (1992), ο οποίος είναι αναλυτής και των στοχαστικών θεωριών για τη γήρανση, κάθε ανθρώπινο σώμα γερνάει καθώς δέχεται τυχαίες επιθέσεις από το ίδιο ή και το περιβάλλον. Στο πλαίσιο αυτών των θεωριών το σώμα

παρομοιάζεται με μία μηχανή, η οποία λόγω της ασταμάτητης χρήσης και των συσσωρευμένων κυτταρικών καταστροφών, εξαντλείται. Εδώ οι επικρατέστερες θεωρίες είναι (Βολίκας, 2004):

- **Η υπόθεση του Orgel ή θεωρία του λάθους.**

Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, η γήρανση είναι αποτέλεσμα λαθών που συμβαίνουν κατά τις διάφορες φάσεις των βιοχημικών διεργασιών σε κυτταρικό επίπεδο.

- **Η θεωρία της επιδιόρθωσης του DNA.**

Σύμφωνα με ορισμένες μελέτες (Βολίκας, 2004), σε κάποια θηλαστικά βρέθηκε πως υπάρχει μία ισχυρά θετική συσχέτιση ανάμεσα στη μακροβιότητα και την ικανότητα επιδιόρθωσης του DNA. Αυτή η ικανότητα τείνει να μειωθεί όσο περνούν τα χρόνια και σαν αποτέλεσμα έχουμε την αύξηση του αριθμού των βλαβών.

- **Η θεωρία των διασταυρούμενων δεσμών.**

Αυτή η θεωρία υποστηρίζει πως η φθορά επηρεάζει επίσης τους ιστούς και τα συστήματα. Ορισμένες κυτταρικές διασταυρώσεις χάνουν την ευελιξία τους και γίνονται άκαμπτες (Craig, 2002). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα το ανοσοποιητικό σύστημα να γίνεται όλο και λιγότερο ενεργό.

- **Η θεωρία των ελεύθερων ριζών οξυγόνου (EPO).**

Μία από τις πιο δημοφιλείς θεωρίες για τη γήρανση είναι η θεωρία των ελεύθερων ριζών οξυγόνου. Σύμφωνα με αυτήν υπό κανονικές συνθήκες κάποια ποσότητα οξυγόνου φτάνει στα κύτταρα ώστε αυτά να λειτουργήσουν φυσιολογικά. Σε όλες τις κυτταρικές διαδικασίες περισσεύουν κάποια σωματίδια, οι ελεύθερες ρίζες, οι οποίες αν αλληλοεπιδράσουν με άλλες χημικές ενώσεις μπορούν να σταματήσουν την κανονική λειτουργία των κυττάρων (Cantuti - Castelvetri, Shukitt -Hale & Joseph, 2000).

Οι στοχαστικές θεωρίες πιστεύεται πως δεν είναι ικανές να εξηγήσουν πλήρως τη διαδικασία που επέρχεται με τη γήρανση. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η λειτουργία της άσκησης. Δεν είναι κατανοητό λοιπόν πώς γίνεται, κάτι το οποίο θεωρητικά είναι μία μορφή φθοράς να έχει θετική επίδραση αντί αρνητική στον οργανισμό μας. Επιπλέον οι στοχαστικές θεωρίες δεν μπορούν

να εξηγήσουν για ποιο λόγο ακριβώς, γίνεται αυτή η μείωση στις λειτουργίες του εσωτερικού εργαστηρίου επιδιόρθωσης του σώματός μας.

### **1.2.2. Θεωρίες του βιολογικού ρολογιού**

Η δεύτερη μεγάλη ομάδα θεωριών σχετικές με τη γήρανση έχουν σαν βάση τους το γενετικό προγραμματισμό και γίνεται προσπάθεια έτσι ώστε να ερμηνευτεί το φαινόμενο της γήρανσης βάσει γονιδίων, νευροενδοκρινικών αιτιών, ανοσολογικών αιτιών αλλά και άλλων που οδηγούν στη γήρανση και τελικά στο θάνατο του κυττάρου.

Σε αυτή την κατηγορία, της θεωρίας δηλαδή του βιολογικού ρολογιού οι επιστήμονες υποθέτουν ότι η γήρανση καθορίζεται από συγκεκριμένα κληρονομημένα γονίδια. Έτσι λοιπόν παλαιότερα (αρχές δεκαετίας του 1960) επικρατούσε η αντίληψη πως τα υγιή κύτταρα μπορούν να πολλαπλασιαστούν αιώνια και η γήρανση λοιπόν είναι μία διαδικασία η οποία προέρχεται μόνο από λάθη που γίνονται από εξωτερικούς παράγοντες (Kletsas, 2003).

Η παραπάνω πρόταση έχει καταρριφθεί πλήρως από τον Hiflick ήδη από το 1960 (Βολίκας, 2004), ο οποίος μίλησε για περιορισμένη πολλαπλασιαστική ικανότητα των κυττάρων. Σε μοριακό επίπεδο έχει αποδειχθεί πως συγκεκριμένα είδη κυττάρων είναι προγραμματισμένα έτσι ώστε να αντικαταστούν κατεστραμμένα ή άλλα φθαρμένα κύτταρα, αλλά μόνο συγκεκριμένες φορές. Το 1992 ο Schneider πίστευε ότι περίπου 200 ανθρώπινα γονίδια καθορίζουν τη γήρανση. Η έννοια του βιολογικού ρολογιού έχει σχέση και είναι αλληλένδετη λοιπόν με την έννοια της προγραμματισμένης γήρανσης.

Βάσει των παραπάνω καταλαβαίνουμε ότι το σώμα αναπόφευκτα φθείρει. Τι συμβαίνει όμως με τις μεταβολές των γνωστικών λειτουργιών στους ηλικιωμένους;

### **1.3.Οι γνωστικές λειτουργίες στους ηλικιωμένους**

Κατά τη διάρκεια της γήρανσης ο ανθρώπινος οργανισμός υφίσταται αλλαγές που δεν έχουν αποκλειστικά σχέση με κάποιο συγκεκριμένο νόσημα. Παρόλα αυτά οδηγούν όμως σε μείωση της λειτουργικότητας όλων των συστημάτων. Όταν ένας άνθρωπος γερνάει αυτό που μας έρχεται πρώτο στο μυαλό είναι οι σωματικές

αλλαγές που του συμβαίνουν. Όμως υπάρχουν και άλλες αλλαγές οι οποίες είναι σχετικές με τη λειτουργία του γνωστικού συστήματος, δηλαδή ενός συστήματος που είναι καθ' όλα υπεύθυνο για τη διαχείριση και την εφαρμογή της γνώσης.

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο θα μελετηθούν οι εσωτερικές μεταβολές που γίνονται στο Κεντρικό Νευρικό Σύστημα στο επίπεδο των γνωστικών λειτουργιών. Με άλλα λόγια, η οι γνωστικές λειτουργίες (ΓΛ) αντιπροσωπεύουν τη λειτουργία του κεντρικού νευρικού συστήματος (ΚΝΣ) η οποία είναι υπεύθυνη για τη διαχείριση και επεξεργασία πληροφοριών (Kandel, 2000q Lezak, 1979, 2004a; Matlin, 2005; Παπακώστας, 1994). Το γνωστικό σύστημα έχει σαν έδρα του τον ανθρώπινο εγκέφαλο και διαχειρίζεται τις πληροφορίες που φτάνουν σε αυτόν. Επίσης είναι υπεύθυνο για τις λειτουργίες της αντίληψης, της μάθησης, της μνήμης και της σκέψης (Κωσταρίδου- Ευκλείδη, 1999).

Το μεγαλύτερο ποσοστό των ανθρώπων πιστεύουν ότι όταν ο άνθρωπος γερνάει αναπόφευκτα η νοημοσύνη του εξασθενεί. Υπάρχει πληθώρα παραδειγμάτων που το υποστηρίζουν από την καθημερινότητα. Για παράδειγμα ένας νέος άνθρωπος ετοιμάζεται να φύγει από το σπίτι αλλά δεν μπορεί ακριβώς να θυμηθεί που έχει αφήσει τα κλειδιά του. Αυτό είναι κάτι που δεν θα απασχολήσει τους περισσότερους. Αν όμως το ίδιο πράγμα θα συμβεί σε κάποιον ηλικιωμένο αυτό που σκεφτόμαστε πρώτα είναι ότι “πάει έχασε τη μνήμη του” ή “χάνει το μυαλό του” (Craig, 2002). Διαφορετικές πτυχές της νοημοσύνης δίνουν έμφαση σε διαφορετικές θεωρίες, αλλά σε γενικές γραμμές αναγνωρίζονται δύο κύριες μορφές: η αποκρυσταλλωμένη νοημοσύνη και η ρέουσα νοημοσύνη. Η αποκρυσταλλωμένη νοημοσύνη είναι η ικανότητα χρήσης γνώσεων και εμπειριών που έχει ζήσει ένα άτομο, ενώ η ρέουσα νοημοσύνη είναι η ικανότητα να ανακαλύπτει συνδέσεις σε άγνωστες καταστάσεις. Η ρέουσα νοημοσύνη γενικά αυξάνεται μέχρι την ηλικία των 20 ετών και στη συνέχεια μπορεί να μειωθεί καθώς προχωρά η ζωή ενός ατόμου. Οι ηλικιωμένοι έχουν γενικά καλύτερη λογική σκέψη. Αυτή η πτυχή της νοημοσύνης αυξάνεται μέχρι τα 60 τουλάχιστον χρόνια (Christensen et al, 1996). Η ικανότητα λογικής μπορεί να μειωθεί σε ενήλικες μεγαλύτερης ηλικίας μετά την ηλικία των 80 ετών (Baltes & Lang, 1997).

Η αλήθεια είναι ότι δεν υπάρχει μία κοινή πεποίθηση σχετικά με το κατά πόσο εξασθενούν οι γνωστικές λειτουργίες ενός ανθρώπου ως αποτέλεσμα της γήρανσης. Μέσα από μελέτες όμως, γνωρίζουμε ότι οι πιο πολλές από τις δεξιότητες που αφορούν στο γνωστικό κομμάτι παραμένουν σχεδόν ανέπαφες. Μελέτες από το



2000 αλλά και το 1987 παρουσιάζουν τα αποτελέσματά τους, τα οποία δείχνουν πώς παλιότερα κάναμε λάθος σχετικά με την εξασθένηση της μνήμης. Δεν είναι ούτε τόσο σοβαρή ούτε τόσο γενικευμένη (Permutter et al.,1987; Zachs, Hasher & Li, 2000).

Στον αντίποδα, άλλες έρευνες έχουν δείξει ότι η γνωστική λειτουργία επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από την κοινωνικοοικονομική και μορφωτική κατάσταση των ηλικιωμένων (Calson, Jane, 2008). Επίσης, έρευνες των Calson και Jane (2008) έδειξαν ότι η νοητική δυναμική μειώνεται όσο αυξάνονται τα χρόνια και ανάλογα με την ηλικία. Δηλαδή όσο αυξάνεται η ηλικία τόσο μειώνεται και το νοητικό δυναμικό.

Οι κοινωνικοί ρόλοι όπως επίσης και οι απαιτήσεις της καθημερινής ζωής των ατόμων τρίτης ηλικίας γίνονται επιτυχείς αν διατηρείται μία καλή γνωστική λειτουργία (Herzog & Wallace, 1997; Spirduso & Asplund, 1995). Ο Spirduso (1995), υποστηρίζει πως μεταξύ των 65 και 75 ετών μία καλή γνωστική λειτουργία παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στην ανεξαρτησία του ατόμου, στην παραγωγικότητα αλλά και στην αλληλεπίδραση και τη διάδραση με το περιβάλλον.

Σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό υγείας (WHO, 1947) η έννοια της υγείας ορίζεται ως η απουσία ασθενειών σε συνδυασμό με την πνευματική και κοινωνική ευεξία. Η καλή γνωστική λειτουργία είναι ο ακρογωνιαίος λίθος και για την πνευματική αλλά και για την κοινωνική ευεξία σε συνδυασμό φυσικά με την προσωπικότητα του κάθε ατόμου (Arbuckle, Gold & Andres, 1986). Συν τοις άλλοις, σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (2015), οι νοητικές και γνωστικές λειτουργίες των ηλικιωμένων που τείνουν να φθίνουν είναι η μνήμη και η ταχύτητα επεξεργασίας της πληροφορίας.

### **1.3.1 Ταχύτητα των γνωστικών λειτουργιών**

Σύμφωνα με τη Διεθνή Στατιστική Ταξινόμηση Νοσημάτων και Συναφών Προβλημάτων Υγείας του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας (ICD 10), οι Γνωστικές Λειτουργίες συγκροτούνται από άλλες λειτουργίες όπως η κατανόηση, η σκέψη, ο

προσανατολισμός, η ικανότητα για μάθηση, η γλώσσα, η κρίση και η ικανότητα για την επιτέλεση αριθμητικών πράξεων (ICD-10, 1993).

Σύμφωνα με τους Dunkin και συνεργάτες (Dunkin et al., 2005) στο κομμάτι της φυσιολογικής γήρανσης, παρατηρούνται σταδιακά στοιχεία εξασθένησης σε έξι Γνωστικές λειτουργίες. Πιο συγκεκριμένα, φυσιολογικές φθορές παρατηρούνται στις διαδικασίες προσοχής, στον λόγο, στις οπτικοαντιληπτικές και οπτικοκατασκευαστικές ικανότητες, στη μάθηση/μνήμη, στην ταχύτητα επεξεργασίας και στις εκτελεστικές λειτουργίες. Στα πλαίσια επιδημιολογικής διερεύνησης της γνωσιακής έκπτωσης στην ενήλικη ζωή η «γνωσιακή ικανότητα» είναι δυνατόν να αναλυθεί στη μνήμη, την «πράξη», την αφαίρεση, το λόγο και τις εκτελεστικές λειτουργίες (Lyketsos, 1999).

Είναι κατανοητό λοιπόν και από τα παραπάνω πως η γήρανση μειώνει τις σωματικές επιδόσεις αλλά μειώνει και τις γνωστικές επιδόσεις (Birren et al., 1995). Οι μελέτες που έχουν γίνει από τον Salthouse (1995), έδειξαν ότι οι γνωστικές λειτουργίες συνδέονται με έναν τρόπο αλληλοεξαρτώμενο από την ταχύτητα στις επιδόσεις, και αυτό είναι κάτι πολύ περιορισμένο στους ηλικιωμένους. Η προοδευτική αύξηση του χρόνου αντίδρασης (δηλαδή του χρόνου που απαιτείται από τη στιγμή που παρουσιάζεται ένα ερέθισμα μέχρι την εκδήλωση της αντίδρασης σε αυτό), είναι κάτι που αρχίζει από την ενήλικη ζωή αλλά γίνεται ιδιαίτερα εμφανές στους ηλικιωμένους (Salthouse, 1995).

Αυτό σημαίνει πως ο χρόνος αντίδρασης στα άτομα τρίτης ηλικίας είναι πολύ πιο αργός, αυτό επιφέρει και πιο αργή επεξεργασία και εν τέλει πιο αργές γνωστικές διεργασίες (McDown & Shaw, 2000). Από έρευνες που έγιναν και από δοκιμασίες που χρησιμοποιήθηκαν φάνηκε πως απαιτούνταν διαφορετικό ποσοστό επεξεργασίας σε κάθε στάδιο επεξεργασίας των πληροφοριών, για αυτό το λόγο το συμπέρασμα στο οποίο οδηγήθηκαν οι ερευνητές ήταν: ότι η μείωση της ταχύτητας είναι ένα φαινόμενο πολύ γενικευμένο στην τρίτη ηλικία (Salthouse, 1995; Salthouse & Somberg, 1982).

Οι επιστήμονες δεν έχουν αποφανθεί ακόμα για ποιο λόγο αυτό συμβαίνει. Δηλαδή αν οφείλεται στη γήρανση αυτή καθαυτή ή στο γεγονός ότι τα άτομα τρίτης ηλικίας δίνουν πιο μεγάλη αξία στο να είναι ακριβείς σε σχέση με τους ανθρώπους που είναι νεότεροι. Έχει φανεί εξάλλου ότι οι ηλικιωμένοι οι οποίοι συμμετέχουν σε

έρευνες τείνουν να προσπαθούν να απαντήσουν σε κάθε ερώτηση όσο το δυνατόν πιο σωστά, ακόμη και αν αργήσουν σε σχέση με νεότερα άτομα που ενδεχομένως μπορεί και να χρησιμοποιήσουν τυχαίες απαντήσεις. Φυσικά, όλες αυτές οι έρευνες οι οποίες συγκρίνουν τους νεότερους με τους πιο ηλικιωμένους αναπόφευκτα οδηγούν σε αποτελέσματα τα οποία δεν είναι ακριβή. Οι ηλικιωμένοι σίγουρα θα είναι πιο αργοί τις περισσότερες φορές και ο λόγος ενδεχομένως να είναι ότι δεν έχουν εξασκήσει πρόσφατα σχετικές γνωστικές δεξιότητες (Labouvie- Vief, 1985).

Στην επεξεργασία πληροφοριών παρατηρούνται αρκετές αλλαγές. Μια βασική φυσιολογική αλλαγή που παρατηρείται στο γνωστικό σύστημα των ηλικιωμένων (Lemme, 1995) είναι η μείωση της ταχύτητας των πληροφοριών σε νοητικό επίπεδο, πράγμα που οδηγεί σε αύξηση του χρόνου που απαιτείται για να εκτελέσουν κάτι, να σκεφτούν ή να πάρουν μια απόφαση. Σε μελέτες που έχουν γίνει οι οποίες αφορούν την επίδοση σε δοκιμασίες, υπάρχει μία διαφοροποίηση στην ταχύτητα των επιδόσεων μεταξύ ατόμων 30 και 70 ετών. Σε κάποιες απλές γνωστικές δοκιμασίες, όπως για παράδειγμα όταν ζητούσαν από τους συμμετέχοντες να συγκριθεί το μέγεθος από διαφορετικά αντικείμενα φάνηκε ότι οι νέοι χρειάζονταν 50% λιγότερο χρόνο ώστε να φέρουν εις πέρας τη δοκιμασία σε σχέση με άτομα μεγαλύτερης ηλικίας. Όταν οι απαιτήσεις σε γνωστικό επίπεδο ήταν πιο απαιτητικές, για παράδειγμα όταν έπρεπε να γίνει συγχρόνως σύγκριση δύο στοιχείων, π.χ. μεγέθους και χρώματος τότε οι ηλικιωμένοι χρειάζονταν 50% περισσότερο χρόνο έτσι ώστε να ολοκληρώσουν τη δοκιμασία, σε σχέση πάντα με τα άτομα μικρότερης ηλικίας (Baltes, 1993).

Όλα τα παραπάνω μας οδηγούν σε ένα κοινό συμπέρασμα: με την ηλικία, η νοητική λειτουργία και η εκτέλεση των αποκρίσεων στα ερεθίσματα επιβραδύνονται και αυτή η επιβράδυνση περιλαμβάνεται σε διάφορες γνωστικές επεξεργασίες. Μια γενική μείωση στην ταχύτητα επεξεργασίας πληροφοριών επιδεινώνει τις επιπτώσεις της αισθητηριακής παρακμής, καθυστερώντας τους χρόνους αντίδρασης στα ακουστικά και οπτικά σήματα, επηρεάζοντας την επικοινωνία, την οδήγηση και πολλά άλλα. Μέρος της επιβράδυνσης της επεξεργασίας πληροφοριών σε ενήλικες μεγαλύτερης ηλικίας μπορεί να οφείλεται σε λιγότερο αποτελεσματικές διαδικασίες στο κομμάτι της προσοχής (Slater, 1995).

Αυτό μπορεί να φανεί στη μεγαλύτερη δυσκολία που έχουν οι ηλικιωμένοι ενήλικες σε σύγκριση με τους νεότερους ενήλικες στο συντονισμό και την

ενσωμάτωση πολλαπλών τμημάτων πληροφοριών που παρουσιάζονται ταυτόχρονα σε ένα ενιαίο σύνολο. Επιπλέον, έχουν μειωμένη ικανότητα να αγνοούν ή να καταστείλουν άσχετη επεξεργασία πληροφοριών, καθώς και δυσκολεύονται να καταναείμουν την προσοχή μεταξύ δύο ή περισσότερων πολύπλοκων εργασιών ταυτόχρονα. Ως αποτέλεσμα, οι ηλικιωμένοι χρειάζονται περισσότερο χρόνο για να δώσουν προσοχή σε όλα τα στοιχεία μιας κατάστασης για να κρίνουν τι είναι κρίσιμο και τι όχι, προκειμένου να λάβουν αποφάσεις όταν η κατάσταση είναι περίπλοκη (Huppert & Garcia, 1991). Οι γνωστικές αλλαγές που περιγράφονται παραπάνω οφείλονται σε αλλαγές στο κεντρικό νευρικό σύστημα. Ωστόσο, φαίνεται ότι όσο καλύτερη είναι η σωματική υγεία του ατόμου, ιδιαίτερα η καρδιαγγειακή λειτουργία, τόσο μικρότερος είναι ο γνωστικός αντίκτυπος, καθώς διατηρείται η καλή λειτουργία του εγκεφάλου.

### 1.3.2 Μνήμη

Η μνήμη προκειμένου να λειτουργεί ικανοποιητικά και σωστά πρέπει να εκτελεί τρεις βασικές λειτουργίες (Μπαμπλέκου, 2003):

- την κωδικοποίηση πληροφοριών
- την αποθήκευση Πληροφοριών και
- την ανάσυρση πληροφοριών

Η κωδικοποίηση είναι το στάδιο εκείνο κατά το οποίο τα ερεθίσματα τα οποία προσλαμβάνονται μέσα από τις αισθήσεις από το περιβάλλον μετατρέπονται σε νοητικές αναπαραστάσεις σε μορφή που να είναι αποθηκεύσιμη. Υπάρχουν διαφορετικά είδη κωδικοποιήσεων ανάλογα με τις αναπαραστάσεις που δημιουργούνται. Έτσι έχουμε την φωνολογική, τη σημασιολογική και την οπτική κωδικοποίηση. Στην πρώτη περίπτωση της φωνολογικής κωδικοποίησης η πληροφορία αποθηκεύεται όσο ένα φωνολογικό σύνολο. Στη δεύτερη περίπτωση τη σημασιολογική, η πληροφορία αποθηκεύεται ως νόημα και στην τρίτη περίπτωση την οπτική, η εισερχόμενη πληροφορία αποθηκεύεται ως εικόνα. Έρευνες έχουν δείξει ότι η κωδικοποίηση που αφορά στο σημασιολογικό μέρος είναι πολύ πιο δυνατή σε σχέση με τις άλλες δύο και για αυτό το λόγο μπορούμε να θυμόμαστε πιο εύκολα το περιεχόμενο μιας ιστορίας ή ενός βιβλίου για περισσότερο καιρό από ότι

μία εικόνα. Η κωδικοποίηση που θα επιλεγεί κάθε φορά από τον εγκέφαλο είναι αποτέλεσμα μίας πολύπλοκης διαδικασίας που συνδυάζει διάφορους παράγοντες όπως είναι η μορφή της πληροφορίας αλλά και το είδος της.

Η αποθήκευση είναι το αμέσως επόμενο στάδιο της λειτουργίας της μνήμης. Σε αυτό το στάδιο οι πληροφορίες που αντιλαμβάνεται το άτομο μεταφέρονται στη βραχύχρονη μνήμη. Σε αυτό το σημείο η βραχύχρονη μνήμη λειτουργεί σαν ένα εξειδικευμένο σύστημα το οποίο αποθηκεύει περιορισμένο αριθμό πληροφοριών για λίγα δευτερόλεπτα. Όταν σταματήσουμε να σκεφτόμαστε κάτι, αυτομάτως εξαφανίζεται από τη βραχύχρονη μνήμη και γι' αυτό το λόγο η βραχύχρονη μνήμη ονομάζεται αλλιώς και εργαζόμενη μνήμη (Grigoletto et al., 1999).

Το τρίτο στάδιο κωδικοποίησης έχει να κάνει με το μέρος του μνημονικού μας συστήματος όπου φυλάσσονται πληροφορίες για μεγάλες χρονικές περιόδους (Squire et al., 1993). Φυσικά λόγος γίνεται για τη μακρόχρονη μνήμη η οποία θεωρητικά είναι σχεδόν απεριόριστη σε χωρητικότητα. Σύμφωνα με τους ερευνητές η μακρόχρονη μνήμη χωρίζεται σε τρία μέρη (Tulving, 1985):

- την επεισοδιακή μνήμη στην οποία αποθηκεύονται νοητικές αναπαραστάσεις των προσωπικών μας εμπειριών
- τη σημασιολογική μνήμη που είναι το μέρος μακρόχρονης μνήμης που αποθηκεύει πραγματολογικές και γενικές γνώσεις
- τη διαδικαστική μνήμη η οποία αποθηκεύει πληροφορίες για την επιτέλεση ενεργειών

### **1.3.2.1 Η μνήμη των Ηλικιωμένων**

Πιστεύεται πως η μνήμη έχει μελετηθεί όσο καμία άλλη διάσταση της γήρανσης. Ένα από τα πιο γνωστά συμπτώματα της γήρανσης είναι η απώλεια της μνήμης (Whitbourne, 1996). Οι ερευνητές ωστόσο υποστηρίζουν διαφορετικές θεωρίες σχετικά με το σημείο της μνήμης το οποίο αντιμετωπίζει το μεγαλύτερο πρόβλημα.

Σύμφωνα με τον Heinik (2006), ο Kral (1962) εισήγαγε την έννοια της καλοήθους γεροντικής λήθης (Benign Senescence Forgetfulness- BSF), η οποία παρουσιάζεται ως το πρόβλημα που έχουν οι ηλικιωμένοι να θυμούνται κάποια μικρά στοιχεία όπως είναι τα ονόματα, οι ημερομηνίες κοκ, ενώ διατηρούν τις γνωστικές και εκτελεστικές ικανότητες σε καθημερινές δραστηριότητες ανέπαφες. Στην πιο πολυσυζητημένη του έρευνα ο Kral πρότεινε, ότι σε μεγάλη ηλικία φαίνεται να υπάρχουν τουλάχιστον δύο τύποι δυσλειτουργίας της μνήμης οι οποίοι διακρίνονται από τα κλινικά τους συμπτώματα και είναι η καλοήθης γεροντική λήθη (Benign Senescence Forgetfulness- BSF) και η κακοήθης γεροντική λήθη (Malignant Senescent Forgetfulness -MSF). Η καλοήθης γεροντική λήθη δεν θεωρήθηκε ως μία παθολογική οντότητα ή ένα στάδιο πριν την άνοια ή ακόμη και ένας παράγοντας κινδύνου για την ανάπτυξη της άνοιας, αλλά φαίνεται πως είναι μία φυσιολογική παραλλαγή η οποία συμβαίνει στη μνήμη εξαιτίας της γήρανσης. Αυτή του η έρευνα επικρίθηκε πολύ έντονα και η ήπια γνωστική εξασθένηση για τους ηλικιωμένους υιοθετήθηκε χρόνια αργότερα. Ο Karl καθιέρωσε επιπροσθέτως και τον όρο κακοήθης γεροντική λήθη (Malignantsenescent Forgetfulness- MSF), περιγράφοντας έτσι μία άλλη ταχύτατη εξελίξιμη σειρά ενεργειών που εκτελούνται και έχουν επίπτωση στην πρόσφατη μνήμη με αποτέλεσμα την εξασθένησή της και την απώλεια συνείδησης των ηλικιωμένων (Lesley, Ritchie & Tuokko, 2017).

Έτσι κάποιοι ερευνητές υποστηρίζουν, ότι η εργαζόμενη μνήμη η οποία σχετίζεται με το να διατηρεί πληροφορίες προκειμένου να λύσει ένα πρόβλημα ή να κατανοήσει μία κατάσταση, είναι εκείνο το σημείο της μνήμης το οποίο πάσχει περισσότερο (Κωσταρίδου-Ευκλείδη, 1999).

Άλλοι μελετητές υποστηρίζουν πως η βραχύχρονη μνήμη μεταβάλλεται ελάχιστα με την ηλικία (Craik, 1992). Η πτώση στις επιδόσεις σε έργα εργαζόμενης μνήμης αποδίδονται στη μείωση της ικανότητας αποθήκευσης, στη λιγότερο αποτελεσματική και πιο αργή επεξεργασία των πληροφοριών ή στη μεγαλύτερη επίδραση των διαδραστικών ή άσχετων πληροφοριών (Craig, 2002). Στις περισσότερες μελέτες τους δε, δεν καταδεικνύεται καμία σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ ενηλίκων μεγαλύτερης και μικρότερης ηλικίας. Αντιθέτως, οι συγκεκριμένοι ερευνητές υποστηρίζουν ότι υπάρχουν σαφείς διαφορές λόγω ηλικίας, αλλά στο κομμάτι της μακρόχρονης μνήμης. Σε μελέτες που έχουν γίνει οι ηλικιωμένοι ως δείγμα, μπορούσαν να ανακαλέσουν και να μάθουν λιγότερα πράγματα από έναν κατάλογο ή λιγότερες λεπτομέρειες από ένα σχέδιο (Baucum, 2008).

Οι άνθρωποι τρίτης ηλικίας τείνουν να είναι αναποτελεσματικοί στην οργάνωση, στην επανάληψη και στην κωδικοποίηση του υλικού που είναι προς εκμάθηση. Επίσης παρατηρείται πως όσο αυξάνεται η ηλικία τόσο υπάρχει πρόβλημα στην ανάκληση πρόσφατα αποκτημένων πληροφοριών (Kausler, 1982), όπως για παράδειγμα το όνομα ενός ατόμου που γνώρισαν πρόσφατα. Άλλα προβλήματα που προκύπτουν λόγω της γήρανσης είναι η μειωμένη ικανότητα επεξεργασίας των Πληροφοριών και η αύξηση του χρόνου επεξεργασίας που υπάρχει, ώστε πολλές από τις εισερχόμενες νέες πληροφορίες να μην προλαβαίνουν να δεχτούν επεξεργασία και έτσι να χάνονται πριν καν ακόμη κωδικοποιηθούν (Κωσταρίδου-Ευκλείδη, 1999).

## 1.4 Προσαρμογή στην ενεργό γήρανση

Η βιβλιογραφία συχνά αναφέρεται στην ενεργό γήρανση ως «υγιή γήρανση». Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι, κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου, οι ηλικιωμένοι ενθαρρύνονται να συμβάλλουν στην κοινωνική ανάπτυξη και να σπάσουν τα στερεότυπα που συνδέουν το γήρας με την ευθραυστότητα και την εξάρτηση από τρίτους. Η ποιότητα ζωής στα γηρατεία συνδυάζεται με ένα ιδανικό σενάριο που οι περισσότεροι από εμάς αντιλαμβανόμαστε ως «καλή γήρανση» και είναι κοινή επιθυμία όλων ανεξαιρέτως. Ωστόσο, η έννοια της υγιούς γήρανσης, καθώς και τα κριτήρια που την καθορίζουν, εξακολουθεί να χρησιμοποιείται ευρέως τόσο από απλούς ανθρώπους και επιστήμονες, όσο και από σύγχρονους φορείς λήψης αποφάσεων στον τομέα αυτό (Martin et al., 2015). Η υγιής γήρανση αναφέρεται συχνά ως «ενεργητική γήρανση» ή «παραγωγική γήρανση», τονίζοντας ότι τα τελευταία χρόνια αντικατοπτρίζουν μια εποχή που οι ηλικιωμένοι ενήλικες είναι σε θέση να διατηρήσουν τη συνολική υγεία και ευημερία τους και με αυτόν τον τρόπο να συμβάλλουν στο κοινωνικό γίνεσθαι και ενάντια σε στερεότυπα που συνδέουν το γήρας με την ευθραυστότητα και την εξάρτηση από τρίτους (Morrow-Howell, N et al., 2001).

Εξάλλου σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό υγείας:

*«Ενεργός γήρανση είναι η διαδικασία βελτιστοποίησης των ευκαιριών για υγεία, συμμετοχή και ασφάλεια, προκειμένου να βελτιωθεί η ποιότητα ζωής όσο μεγαλώνουν οι άνθρωποι» (W.H.O., 2002).*

Ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας (2002) στο ‘‘Πλαίσιο για την ενεργό γήρανση’’, προσδιορίζει την έννοια ενεργός ως μία πολυδιάστατη και πολύπλευρη έννοια. Πιο συγκεκριμένα, τη συσχετίζει με τη συμμετοχή σε κοινωνικοοικονομικά αλλά και πολιτιστικά δρώμενα και όχι μόνο με την υγεία ή τη σωματική δραστηριότητα. Ο στόχος δε, της ενεργούς γήρανσης είναι να δημιουργηθούν οι προϋποθέσεις ώστε να προληφθούν οι κίνδυνοι και να αυξηθεί το προσδόκιμο της υγιούς ζωής. Επιπλέον, σύμφωνα με τα τελευταία ερευνητικά δεδομένα, έχει παρατηρηθεί ότι όσο υψηλότερο είναι το επίπεδο υγείας που νιώθουν οι ηλικιωμένοι, τόσο μεγαλύτερη είναι η πιθανότητα υγιούς γήρανσης (Gaspar, Matos & Rebelo, 2017).

Είναι ανάγκη να τονιστεί ότι η περίοδος του γήρατος που στην ουσία είναι και η τελευταία φάση στη ζωή του ενήλικου δεν θα πρέπει να συγχέεται με την έννοια της ανημποριάς ή να ταυτίζεται με τον όρο γέρος. Σύμφωνα με τον Lemme (1995), η προχωρημένη ηλικία είναι μία περίοδος στη ζωή του ατόμου που μπορεί να χαίρεται ακόμη και αν έχουν μειωθεί οι δυνάμεις του είτε σωματικές είτε πνευματικές. Εάν το άτομο αποδεχθεί τη διαδικασία της γήρανσης αυτό αυτομάτως συμβάλλει στο να έχει μία αίσθηση ευτυχίας αλλά και ικανοποίησης της ζωής. Σε αντίθετη περίπτωση εάν λείπει δηλαδή αυτή η αποδοχή θα προκληθούν συναισθήματα μοναξιάς αλλά και σωματικής ταλαιπωρίας (Matecka, 2009).

Βάσει των παραπάνω ο ηλικιωμένος άνθρωπος δεν είναι ούτε περιθωριοποιημένος ούτε εξαρτημένος αλλά κάνει μία μετάβαση σε μία νέα ζωή, αυτή της Τρίτης ηλικίας όπου είναι ενεργός και ξεκινά μία νέα αλλά ανθίζουσα περίοδος ζωής (Laslett, 1996). Σίγουρα τα ευρήματα των ερευνών αναφέρουν ότι υπάρχουν αρνητικές επιδράσεις στον οργανισμό οι οποίες όμως μπορούν είτε να επιβραδυνθούν είτε να καθυστερήσουν να εμφανιστούν ή ακόμη και να κατασταλούν με την επίδραση σημαντικών παραγόντων όπως η ευημερία και θετική αντίληψη για τη γήρανση (Lupien & Wan, 2004).

Πιο συγκεκριμένα, ο Ranzijin (2002), πρότεινε ότι η γήρανση θα πρέπει να συνυπάρχει με τη θετική ψυχολογία, έτσι ώστε ο ρόλος της ψυχολογίας να μετατοπιστεί από τη διερεύνηση της ψυχοπαθολογίας, στη μελέτη των θετικών πτυχών της ζωής του ηλικιωμένου. Οι Depp και Jeste (2006), υποστηρίζουν από έρευνές τους πως η ευτυχία, η θετική σκέψη αλλά και η ικανοποίηση από τη ζωή παίζουν σημαντικό και ευεργετικό ρόλο στον οργανισμό του ανθρώπου αλλά και



στην υγεία του. Με αυτό τον τρόπο επίσης είναι δυνατό να μειωθούν πιθανότητες εμφάνισης κάποιας ασθένειας είτε σωματικής είτε ψυχικής (Depp & Jeste, 2006)

Η ενεργός γήρανση λοιπόν, είναι η απουσία ασθένειας και αναπηρίας όπου διατηρείται η γνωστική ικανότητα και η ενεργός δέσμευση για ζωή (Lupien & Wan, 2004). Η ικανότητά του να παραμείνει κάποιος παραγωγικός, να έχει δυνατότητες παρόμοιες με εκείνες των νέων ατόμων αλλά και να μεγιστοποιεί τη φυσική, κοινωνική και ψυχολογική ευημερία συνιστούν στην ουσία μία παραγωγική γήρανση (Law, Torre, Woo & Wong, 2018).

Φυσικά, η ενεργός γήρανση περιβάλλεται από μια ζωή χωρίς ασθένειες. Οι ηλικιωμένοι πρέπει να φροντίζουν την υγεία τους και να φροντίζουν τους εαυτούς τους προκειμένου να επιτύχουν την Ενεργό Γήρανση. Ως αποτέλεσμα αυτού, θα αποφεύγουν τη λήψη φαρμάκων και τη χρήση ιατρικών υπηρεσιών, μειώνοντας έτσι τους συχνά υπερβολικούς ιατρικούς λογαριασμούς. Στην πραγματικότητα, η διατήρηση της σωματικής και πνευματικής λειτουργίας και της κοινωνικής συμμετοχής σε ενήλικες μεγαλύτερης ηλικίας είναι απόδειξη επιτυχούς γήρανσης (Strawbridge, Wallhagen & Cohen, 2002) και το γεγονός είναι ότι όταν το μυαλό είναι υγιές, το σώμα είναι επίσης υγιές. Όπως φαίνεται από τις μελέτες που έχουν γίνει, οι ηλικιωμένοι έχουν καλύτερες κοινωνικές και προσωπικές σχέσεις. (Νίκας, Σωτηροπούλου, Μακρυνίκα, Παραλίκας, Παπαθανασίου, Λαχανά, Πράπα, Κουλούρη, Ρούπα, 2009). Αυτό οδήγησε τους ερευνητές να συμφωνήσουν ότι οι δεξιότητές τους στην επίλυση προβλημάτων βελτιώθηκαν. Οι ηλικιωμένοι κατανοούν πως ο χρόνος που έχουν δεν είναι απεριόριστος και γι' αυτό το λόγο ,απασχολούν το μυαλό τους μόνο με θετικά συναισθήματα και αποκολλώνται σιγά σιγά από τα προβλήματα που ίσως τους έπλητταν (Ερμείδου, 2021).

Αν και η θετική ψυχολογία δεν εξηγεί τη συμπεριφορά των ηλικιωμένων είναι ένας τομέας, ο οποίος μπορεί εξάίση να κατανοήσει τη γήρανση και την προσπάθεια ανάπτυξης και της ευδόκιμης γήρανσης.

## 1.5 Προσαρμογή στην ευδόκιμη γήρανση

Από μια ευρύτερη κοινωνικοπολιτική προοπτική, οι πιο σύγχρονες επιστημονικές ανασκοπήσεις κάνουν μία διάκριση μεταξύ των όρων «ενεργός γήρανση» και «ευδόκιμη γήρανση». Δυνητικά, η ενεργός γήρανση αντιπροσωπεύει μια εστιασμένη πολιτική που στοχεύει στο να διατηρηθεί η σωματική υγεία των ηλικιωμένων και τη μέγιστη δυνατή παραμονή τους στην αγορά εργασίας, με κύριο στόχο τον εξορθολογισμό του κόστους υγείας και συντάξεων, ενώ οι ίδιοι συμμετέχουν σε κοινωνικές δράσεις και γενικότερα στην πολιτική ζωή (Walker & Maltby., 2012).

Η ευδόκιμη γήρανση σαν όρος λοιπόν, χρησιμοποιείται διαχρονικά στα πολυσήμαντα συγγράμματα γεροντολογίας, προκειμένου να περιγράψει το γήρας σε όλο το φάσμα της αναπτυξιακής διαδικασίας νοηματοδοτώντας έτσι βασικές έννοιες όπως αυτών της μακροβιότητας, της εξάλειψης της αναπηρίας, της υπεροχής και της ανάπτυξης καθώς και της ενσυνείδητης δέσμευσης με τη ζωή (Moody, 2005).

Η υποστήριξη που λαμβάνουν οι ηλικιωμένοι από το σπίτι και το κοινοτικό περιβάλλον στο οποίο ζουν προωθεί επίσης την ευδόκιμη γήρανση. Αυτή η υποστήριξη οδηγεί σε καλύτερη ποιότητα ζωής και καλύτερα αποτελέσματα υγείας (Gaspar et al., 2017). Εξίσου σημαντικοί παράγοντες που προάγουν την υγιή γήρανση είναι η άσκηση, η επικοινωνία, η υγιεινή διατροφή, η διακοπή του καπνίσματος, ο ποιοτικός ύπνος, η αισιοδοξία και η χαλάρωση (Stuart-Hamilton, 2011). Με βάση τα παραπάνω ευρήματα, η άποψη της ευδόκιμης γήρανσης είναι το μοντέλο των «ενεργών γερατειών». Η ευτυχία στη μετέπειτα ζωή προϋποθέτει τη διατήρηση των ψυχοσυναισθηματικών και σωματικών αποθεμάτων του ατόμου, καθώς το καθιστούν ουσιαστικά παραγωγικό και στο πλαίσιο της κοινωνικής δέσμευσης (Foster & Walker, 2014).

Η ευδόκιμη γήρανση εξαρτάται από την κοινωνία στην οποία ζουν οι ηλικιωμένοι και από τον πολιτισμό και τις καταστάσεις ζωής που βιώνουν. Καθώς μεγαλώνουμε, όλοι ερχόμαστε αντιμέτωποι με την ιδέα του θανάτου (Ερμείδου, 2021). Αυτή η ιδέα φυσικά ανησυχεί πολύ τους ηλικιωμένους και τους προκαλεί να αντιμετωπίσουν άγχος και πολλούς φόβους για το μέλλον (Stuart-Hamilton, 2011). Αυτές οι σκέψεις μπορεί να οδηγήσουν ακόμη και σε κατάθλιψη και πολλά ψυχολογικά προβλήματα. Αρχίζουν να αναπολούν στιγμές της νιότης τους για να

βρουν νόημα στη ζωή τους και να μπορέσουν να προχωρήσουν με ενθουσιασμό (Taghiabadi, Kavosi, Mirhafez, Keshvari & Mehrabi, 2017). Η ποιότητα ζωής των ηλικιωμένων μπορεί να προβλέψει εάν θα φτάσουν σε υγιή ηλικία. Η ικανοποίηση από τη ζωή σε ενήλικες μεγαλύτερης ηλικίας υποδηλώνει ευδόκιμη γήρανση. Η αναγνώριση όλων των επιτευγμάτων τους στη ζωή θα τους δώσει τη δύναμη να συνεχίσουν (Ερμείδου, 2021). Σύμφωνα με τους Hill & Smith (2015), η ευγνωμοσύνη και η θετική ψυχολογία φαίνεται να έχουν γίνει ένα με την ευδόκιμη γήρανση - όπως επίσης και με την ενεργό - δημιουργώντας τη θετική ψυχολογία της γήρανσης. Η τελευταία είναι ένας τρόπος που μπορεί να προωθηθεί η ευδόκιμη γήρανση, θα πρέπει όμως να υπάρχει σίγουρα κάποια βοήθεια στο ψυχολογικό πλαίσιο έτσι ώστε να αντιληφθούν οι ηλικιωμένοι πως υπάρχουν και θετικά στοιχεία τα οποία σχετίζονται με την ηλικία τους (Izal, Nuevo & Montorio, 2019) και τους οδηγούν στην ευημερία κατά τη διάρκεια της γήρανσης. Μέσα σε όλα τα χαρακτηριστικά της θετικής ψυχολογίας βρίσκεται και η καλή ψυχική και σωματική υγεία (Seligman, 2008) και έχει αποδειχθεί αυτή η θεωρία με διάφορες παρεμβάσεις που έχουν γίνει για τη βελτίωση της θετικής ψυχολογίας, δηλαδή μέσω αυτού φαίνεται ότι οι άνθρωποι τρίτης ηλικίας ασχολούνται και με τη σωματικής τους υγεία αλλά και με τον εσωτερικό τους κόσμο.

## **1.6 Στρατηγικές για την προώθηση της ενεργού και ευδόκιμης γήρανσης**

Σύμφωνα με τις θεμελιώδεις θεωρίες για το ευδόκιμο γήρας των Rowe και Kahn (1997), τρία είναι τα βασικά χαρακτηριστικά που δημιουργούν μία επιτυχημένη γήρανση: τα καλά φυσικά αποθέματα του ατόμου, η διατήρηση του λειτουργικού του επιπέδου και της γνωστικής του λειτουργίας, καθώς και η πρόθεση για κοινωνική εμπλοκή και διατήρηση των προϋπάρχοντων δεσμών με τα μικροκοινωνικά και μακροκοινωνικά συστήματα στα οποία εμπλέκεται.

Η υγιής γήρανση λοιπόν και η κοινωνική ευημερία, είναι μια από τις βασικές προκλήσεις στην Ευρώπη. Πιο συγκεκριμένα, η αύξηση του προσδόκιμου ζωής πρέπει να συνοδεύεται και από καλή ποιότητα ζωής και σεβασμού της αξιοπρέπειας του ανθρώπου. Η ποιότητα ζωής των ηλικιωμένων όμως και κατ' επέκταση τα υγιή γηρατειά, εξαρτάται σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό από τη γνωστική λειτουργία των ηλικιωμένων. Έρευνες που έχουν γίνει παρουσιάζουν αποτελέσματα τα οποία

δείχνουν ότι η ποιότητα ζωής συνδέεται στενά με τους μηχανισμούς που υποστηρίζουν τις γνωστικές λειτουργίες (Wood, Reyes-Alvarez, Maraj, Metoyer & Welsch, 1999). Από τότε δε, που ο Havighurst (1967) εισήγαγε την έννοια της "επιτυχημένης γήρανσης", όλο και περισσότερο αυτή εμπλέκεται σε όλες τις δράσεις που αποσκοπούν στη Δια Βίου Εκπαίδευση και στις στρατηγικές προαγωγής της υγείας.

Παρόλα αυτά, υπάρχουν μεγάλες ατομικές διαφορές στην ανάπτυξη αλλά και στο ποιες ικανότητες μειώνονται και ποιες όχι. Μεγάλη σημασία έχει ο βαθμός εκπαίδευσης που έχει το άτομο. Γενικά, η απόδοση του ατόμου είναι συνάρτηση πολλών παραγόντων όπως η σωματική και ψυχική υγεία, η καλή λειτουργία του εγκεφάλου, η μόρφωση και οι ιστορικές- πολιτισμικές συνθήκες στις οποίες έζησε, η χρήση των ευκαιριών του περιβάλλοντος και άλλα.

Άλλοι παράγοντες που προωθούν την ευδόκιμη και ενεργό γήρανση είναι η υιοθέτηση ενός υγιεινού τρόπου ζωής. Πιο συγκεκριμένα, η ισορροπημένη και σωστή διατροφή, η αποφυγή του καπνίσματος και του αλκοόλ έχει αποδειχθεί ότι βελτιώνουν την ποιότητα ζωής και μειώνουν τη θνησιμότητα (Ποδαρά, 2020). Εάν λοιπόν το επίπεδο υγείας είναι καλό, το άτομο θα παραμείνει για περισσότερα χρόνια στο χώρο εργασίας του και κατ' επέκταση θα εξασκεί για μεγαλύτερο διάστημα τις ικανότητές του στην εκπαίδευση. Με άλλα λόγια η επιτυχής γήρανση στηρίζεται σε εκείνες τις αλλαγές που αν γίνουν, οι ηλικιωμένοι θα υιοθετήσουν μία στάση πρόληψης, σε αλλαγές πολύ σχετίζονται με την ηλικία αλλά και την λειτουργικότητά τους. Σύμφωνα με τον Goncalves (2015), έρευνες έδειξαν πως αν ο καθένας που ανήκει στο φάσμα της τρίτης ηλικίας, κατανοήσει τις διαφορετικές πλευρές της γήρανσης, τότε θα αυξήσει και τις πιθανότητες να συμμετέχει ενεργά στην καλή φροντίδα της υγείας του.

Συν τοις άλλοις δεν πρέπει να ξεχνάμε πως τα άτομα τρίτης ηλικίας, και ιδιαίτερα όσα μένουν μόνα τους στο σπίτι, είναι αυτά τα οποία κινδυνεύουν περισσότερο με περιστατικά τραυματισμών (Ποδαρά, 2020). Η πρόληψη λοιπόν είναι πολύ σημαντική και μπορεί να επιτευχθεί με προγράμματα όπως είναι το μοντέλο «Ασφαλής Κοινωνία» του Π.Ο.Υ που αποτελεί μία πολύ καλή προσπάθεια προκειμένου να εξαλειφθούν οι τραυματισμοί.

Η προσπάθεια που γίνεται εκ των προτέρων για να αποτραπεί η αναπηρία στην τρίτη ηλικία, πρέπει να αποτελεί σημαντικό μέλημα της δημόσιας υγείας, καθώς μειώνει τον κίνδυνο εισαγωγής σε κάποιο νοσοκομείο ή οίκο ευγηρίας και περιορίζει το φαινόμενο του πρόωρου θανάτου ηλικιωμένων και αυτό είναι ένας εξίσου σημαντικός παράγοντας για την υγιή γήρανση. Η πρόληψη ασθενειών, όπως προκύπτει από τον εμβολιασμό των ατόμων τρίτης ηλικίας και η διενέργεια προληπτικών εξετάσεων αποτελεί ακόμα έναν παράγοντα προώθησης της υγιούς γήρανσης.

Επίσης το πρόγραμμα «Υγιείς Πόλεις» του ΠΟΥ προωθεί το δικαίωμα ισότητας ευκαιριών και ίσης μεταχείρισης όλων των ανθρώπων στην γήρανση. Δίνει δε, τις κατευθυντήριες γραμμές για τις παρεμβάσεις που θα προωθούν την ενεργό και ευδόκιμη γήρανση. Η ασφάλεια, η αξιοπρέπεια και η ενεργός συμμετοχή στο κοινωνικό γίνεσθαι είναι οι κύριοι άξονες στους οποίους κινούνται όλα τα μοντέλα διεθνούς πολιτικής που προωθούν την υγιή γήρανση (Ågren & Berensson, 2007).

Τέλος υπάρχουν προγράμματα τα οποία προωθούν την υγιή γήρανση των ατόμων άνω των 50 ετών και περιλαμβάνουν τη δια βίου μάθηση με παραμονή στην εργασία για όσο μεγαλύτερο διάστημα γίνεται, την καθυστέρηση της συνταξιοδότησης και τη δυνατότητα απασχόλησης και μετά τη συνταξιοδότηση (Ποδάρα, 2020).

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ Β΄**

### **2.1 Η έννοια της μάθησης και η εκπαίδευση ενηλίκων**

Η μάθηση είναι ένα σύνθετο εσωτερικό βιολογικό και πνευματικό φαινόμενο που έχει μελετηθεί από διάφορους κλάδους της επιστήμης όπως ψυχολογία, παιδαγωγική, φυσιολογία, ιατρική και βιολογία. Οι διαδικασίες της μάθησης είναι τόσο ποικιλόμορφες και διαφορετικές, ώστε η ένταξη τους σε μία και μοναδική κατηγορία δεν μπορεί να είναι βάσιμη και πλήρης. Όπως παρατηρεί ο Φλουρής (2005), παρότι έχει διεξαχθεί πληθώρα σχετικών μελετών, η μάθηση παραμένει μία διαδικασία η οποία δεν έχει ερμηνευτεί και κατανοηθεί πλήρως και κατά τρόπο παραδεκτό από όλους, όσους ασχολούνται με αυτή. Στην ουσία τα όσα γράφονται και λέγονται για τη μάθηση αποτελούν επιστημονικές υποθέσεις που εξάγονται από

την παρατήρηση και τη μελέτη των αποτελεσμάτων της. Ο Τριλιανός (2003) σημειώνει ότι υπάρχει μεγάλη διάσταση απόψεων μεταξύ των ερευνητών για τον προσδιορισμό της έννοιας της μάθησης. Έχοντας αυτό υπόψη και γνωρίζοντας ότι κανένας ορισμός της μάθησης δεν μπορεί να είναι ικανοποιητικός, ένας ορισμός που προτάθηκε από τον Kimble (1980) μπορεί να θεωρηθεί αντιπροσωπευτικός: «Μάθηση είναι μία σχετικά σταθερή αλλαγή σε μία δυνατότητα της συμπεριφοράς, η οποία συμβαίνει ως αποτέλεσμα ενισχυμένης πρακτικής».

Η μάθηση είναι μία συνεχής διαδικασία η οποία εκτείνεται από την πρώιμη νηπιακή ηλικία έως την ενήλικη ζωή. Χαρακτηρίζεται δε Δια Βίου χωρίς να ολοκληρώνεται μόνο μέσα από ένα συγκεκριμένο εκπαιδευτικό σύστημα. Χρησιμοποιεί διάφορα μέσα και τρόπους προκειμένου να καλλιεργηθεί. Αναγκαστικά λοιπόν περιλαμβάνει μια μεγάλη ποικιλία μεθόδων και πηγών. Είναι χρήσιμο και γενικά σύμφωνο με τις τρέχουσες πραγματικότητες, να διακρίνουμε τρεις τρόπους εκπαίδευσης (αναγνωρίζοντας ότι υφίσταται μια σημαντική αλληλοεπικάλυψη και αλληλεπίδραση μεταξύ τους): (1) άτυπη εκπαίδευση, (2) τυπική εκπαίδευση και (3) μη-τυπική εκπαίδευση.

Σύμφωνα με τον Jarvis (1987):

- Η τυπική εκπαίδευση (formal education) έχει γραφειοκρατικό χαρακτήρα. Ορίζεται ως το ιεραρχημένο και οργανωμένο χρονικά σε βαθμίδες εκπαιδευτικό σύστημα. Ξεκινάει από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση έως το πανεπιστήμιο το οποίο περιλαμβάνει τόσο τις γενικές ακαδημαϊκές σπουδές όσο και τα εξειδικευμένα προγράμματα και θεσμούς ολοκληρωμένης τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης (Jeffs & Smith, 1999).
- Η μη τυπική εκπαίδευση (non formal education) είναι μία διαδικασία οργανωμένη και συγκροτημένη που εξελίσσεται σε εκπαιδευτικό περιβάλλον το οποίο δεν είναι απαραίτητα γραφειοκρατικό. Η μη τυπική μάθηση εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό και από το πλαίσιο στο οποίο παρέχεται, και γι' αυτό το πρόβλημα της εγκυρότητας των αποκτώμενων γνώσεων είναι ιδιαίτερα έντονο.
- Η άτυπη εκπαίδευση (informal education) είναι προκαθορισμένη και προγραμματισμένη διαδικασία με βασικό χαρακτηριστικό της την αλληλεπίδραση.

Σύμφωνα με τους Jeffs and Smith (1990) άτυπη εκπαίδευση συνιστά η διαδικασία με την οποία κάθε άτομο, σε όλη τη διάρκεια της ζωής του, μαθαίνει και αποκτά στάσεις, αξίες, ικανότητες – δεξιότητες και γνώσεις, από την καθημερινή εμπειρία και τις επιδράσεις που δέχεται από το περιβάλλον του (εργασία, οικογένεια, γειτονιά, ελεύθερες ασχολίες, βιβλιοθήκες, μέσα μαζικής ενημέρωσης κ.ά.). Είναι η μάθηση που προκύπτει από δραστηριότητες της καθημερινής ζωής οι οποίες σχετίζονται με την εργασία, την οικογένεια ή τον ελεύθερο χρόνο και δεν είναι διαρθρωμένη από άποψη μαθησιακών στόχων, χρόνου μάθησης ή διδακτικής υποστήριξης, γι' αυτό και τυπικά δεν οδηγεί σε επίσημη πιστοποίηση.

Κατά τον Bigge (1990) υπάρχει άμεση σχέση ανάμεσα στη μάθηση και στη μόνιμη συμπεριφορικά αλλαγή του ατόμου. Αυτό φυσικά απορρέει από την εμπειρία σε συνδυασμό με την πράξη. Πρέπει να λάβουμε υπόψιν πως ο καθένας μαθαίνει με τον δικό του μοναδικό τρόπο. Συμπεραίνουμε λοιπόν πως η μάθηση έχει καθαρά προσωπικό και ατομικό χαρακτήρα. Ο άνθρωπος μέσω της μάθησης είναι ικανός να αλλάξει τις γνώσεις του, τις δεξιότητες του και τις στάσεις του.

Στην Ελλάδα οι ηλικιωμένοι έχουν ένα σημαντικό κομμάτι στο συνολικό τμήμα του πληθυσμού και σύμφωνα με τους Αλεξανδράκης & Αλεξανδράκης (2018) οι εκπαιδευτικές τους ανάγκες συχνά αγνοούνται.

Η εκπαίδευση ενηλίκων περιλαμβάνει στην ουσία και την εκπαίδευση των ατόμων τρίτης ηλικίας. Το 2005 ο Κόκκος, μέσω του ΟΑΣΑ, μας λέει πως η εκπαίδευση ενηλίκων είναι μία διαδικασία εκπαιδευτικής μορφής η οποία μπορεί να συμβεί στην ενήλικη ζωή κάποιων ανθρώπων οποτεδήποτε ενώ τα αντικείμενα της μάθησης μπορεί να είναι σχετικά με επαγγελματικό ή συλλογικό χαρακτήρα.

Ο Κόκκος (2005) δίνει τον πλήρη ορισμό από την UNESCO:

*"Εκπαίδευση ενηλίκων είναι κάθε εκπαιδευτική διεργασία, κάθε περιεχομένου, επιπέδου, ή μεθόδου είτε πρόκειται για τυπική εκπαίδευση, είτε όχι, είτε για διεργασία που επεκτείνει χρονικά ή αντικαθιστά την αρχική εκπαίδευση στα σχολεία, κολέγια και πανεπιστήμια, καθώς και για μαθητεία, μέσω των οποίων τα άτομα που θεωρούνται ενήλικα από την κοινωνία στην οποία ανήκουν αναπτύζουν τις ικανότητές τους, εμπλουτίζουν τις γνώσεις τους, βελτιώνουν τα τεχνικά και επαγγελματικά τους προσόντα ή τα προσανατολίζουν προς άλλη κατεύθυνση και επιφέρουν αλλαγές στη στάση ή τη συμπεριφορά τους με τη διπλή προοπτική της πλήρους προσωπικής*

*ανάπτυξης και της συμμετοχής σε μία εναρμονισμένη και αυτοδύναμη, κοινωνική οικονομική και πολιτιστική ανάπτυξη"*

## **2.2 Εκπαίδευση, εκπαιδευτικά ενδιαφέροντα και τρίτη ηλικία**

Είναι κατανοητό λοιπόν και βιβλιογραφικά τεκμηριωμένο ότι οι εκπαιδευόμενοι εκτός από κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που προσδιορίζουν αυτή την πληθυσμιακή ομάδα, έχουν όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευομένων (Rogers, 1996). Οι ηλικιωμένοι παρατηρούμε, πως μέσω της εκπαίδευσης ενηλίκων κάνουν μία προσπάθεια να ενταχθούν στη Δια Βίου Μάθηση και σαν αποτέλεσμα αυτού υπάρχει αύξηση του αριθμού των ατόμων της Τρίτης ηλικίας στο κομμάτι της εκπαίδευσης (Σαρακατσιάνου, 2017).

Το παραπάνω υποστηρίζεται και από την Ευρωπαϊκή Ένωση στο συμβούλιο της σχετικά με τα "Συμπεράσματα για τα ανθρώπινα δικαιώματα" (2020), που έθεσε σαν προτεραιότητα το δικαίωμα που έχουν οι ηλικιωμένοι σε βασικές υπηρεσίες, στη Δια Βίου Μάθηση και την ανάπτυξη δεξιοτήτων- στην οποία συμπεριλαμβάνεται και η ψηφιακή επικοινωνία- έτσι ώστε να έχουν ως απώτερο στόχο να είναι αυτόνομοι και να αρθούν όσα εμπόδια και ανισότητες τους καθιστούν κοινωνικά αποκλεισμένους χωρίς να έχουν ενεργό συμμετοχή στο κοινωνικό γίγνεσθαι.

Σύμφωνα με ερευνητές δε, τα άτομα τρίτης ηλικίας που αφιερώνουν τον ελεύθερό τους χρόνο σε ουσιαστικές εκπαιδευτικές δραστηριότητες απολαμβάνουν μία υγιή ποιότητα ζωής (Drennan et al, 2005). Οι ηλικιωμένοι θα πρέπει να έχουν πλήρη πρόσβαση στην εκπαίδευση όπως επίσης και δικαίωμα φοίτησης σε ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης (Young & Schuller, 1991). Παρόλο που ηλικιωμένοι αρχίζουν να παρακολουθούν εκπαιδευτικά σεμινάρια στο πανεπιστήμιο τρίτης ηλικίας αλλά και στο Ανοιχτό Πανεπιστήμιο, όλα αυτά προχωρούν με πολύ αργούς ρυθμούς. Έτσι, Σε μία κοινωνία που τείνει να γερνάει είναι απαραίτητο οι ηλικιωμένοι πολίτες να είναι ενεργοί εκπαιδευτικά έτσι ώστε να επιβραδύνθηκε ο ρυθμός της θνησιμότητας τους (Tuckett, 1994).



Τα εκπαιδευτικά ενδιαφέροντα των ηλικιωμένων φαίνονται και από έρευνες που πραγματοποιούνται όπως αυτή των Γεωργούση, Οικονόμου, Δανιηλίδου και Κυριόπουλου (2002) με θέμα «Παρεχόμενες υπηρεσίες πρόληψης, προαγωγής και αγωγής υγείας στα ΚΑΠΗ». Τα συγκεκριμένα ερευνητικά αποτελέσματα έδειξαν πως τα παρεχόμενα προγράμματα σχετίζονται κυρίως με τη διατροφή (85%), την ένδυση (47%), την αντιμετώπιση ατυχημάτων κ.α. Η εν λόγω έρευνα βέβαια ανέδειξε την απουσία εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε σχέση με τις Νέες Τεχνολογίες που θα βοηθούσαν στην καλύτερευση της ζωής τους. Αυτό εξηγείται καθώς σύμφωνα με έρευνες (González, Ramírez & Viadel, 2012 ; Τσαγκάρης, 2010) ένα μεγάλο ποσοστό ηλικιωμένων, οι οποίοι έχουν μικρή εμπειρία στη χρήση των ΤΠΕ, πιστεύουν πως τα αντίστοιχα εκπαιδευτικά προγράμματα παρουσιάζουν μεγάλη δυσκολία και θεωρούν πως δεν είναι και απαραίτητη η χρήση των Νέων τεχνολογιών. Για αυτό το λόγο εξάλλου θέλουν να συμμετέχουν λιγότερο στις αντίστοιχες μαθησιακές διαδικασίες. Ωστόσο, υπάρχουν ηλικιωμένοι οι οποίοι βλέπουν τις νέες τεχνολογίες σαν μία ευκαιρία για κατάρτιση και μάθηση που δεν είχαν όταν ήταν νεαροί (Opalinski, 2001; Sayago & Blat, 2010). Σύμφωνα με τους Balatti & Falk (2002), τα πρόγραμμα που ενδιέφεραν τους ηλικιωμένους που συμμετείχαν στην έρευνα τους, είχαν ποικιλία που κυμαίνονταν από μαθήματα γενικού ενδιαφέροντος, όπως δημιουργική γραφή και δραστηριότητες μέσω του Πανεπιστημίου της Τρίτης Ηλικίας, μέχρι μαθήματα μαγειρικής και εκπαίδευση στην πιο προσεκτική οδήγηση. Εκτός από τα πιο προφανή οφέλη της απόκτησης νέων δεξιοτήτων και γνώσεων (εκπαίδευση και μάθηση), η συμμετοχή των ηλικιωμένων στο πρόγραμμα απέφερε και άλλα οφέλη. Η βελτίωση των διατροφικών πρακτικών και η μείωση του αισθήματος απομόνωσης και μοναξιάς (υγεία), η καλύτερη οδήγηση (προσωπική ασφάλεια), ο κριτικός καταναλωτισμός (έλεγχος αγαθών και υπηρεσιών) και η ενασχόληση με παραγωγικές ή ευχάριστες δραστηριότητες για να γεμίσουν τις ημέρες τους (χρόνος και ελεύθερος χρόνος) ήταν μόνο μερικά από τα ευρύτερα οφέλη της μάθησης (Balatti & Falk, 2002).

Σύμφωνα με έρευνες πολλοί ηλικιωμένοι γίνονται φροντιστές συζύγων και μελών της οικογένειας. Γι' αυτό το λόγο δείχνουν πολύ μεγάλο ενδιαφέρον για εκπαιδευτικά προγράμματα τα οποία σχετίζονται με την υγεία και την ευεξία. Σίγουρα, η φροντίδα συνδέεται άμεσα με την ευημερία της κοινότητας (όσον αφορά τόσο αυτούς που φροντίζουν όσο και αυτούς που δέχονται φροντίδα) και συνεπώς

είναι ένας τομέας μάθησης που πρέπει να αναπτυχθεί περαιτέρω (Pinquart & Sorensen, 2003).

Πρέπει να καταστεί σαφές πως αν και πολλοί μπορεί να είναι εξοικειωμένοι με τα πολυάριθμα επίσημα προγράμματα που χρηματοδοτούνται από τα εκπαιδευτικά ιδρύματα, οι περισσότεροι ηλικιωμένοι τείνουν να ενδιαφέρονται για μη τυπικά και ανεπίσημα μέσα εκπαίδευσης (Merriam & Bierema, 2014). Τα μη τυπικά προγράμματα είναι εκείνα που χρηματοδοτούνται από κοινοτικές, αστικές και εθελοντικές οργανώσεις, όπως η τοπική βιβλιοθήκη που χρηματοδοτεί μια λέσχη βιβλίου, ο Ερυθρός Σταυρός που προσφέρει ενημέρωση και εξέταση για τον διαβήτη, μια λέσχη πολιτών που χρηματοδοτεί μια ταξιδιωτική εκδρομή, μια θρησκευτική ομάδα που συναντιέται για να μελετήσει τη βιβλιογραφία της πίστης της κοκ. Ακόμα και οι επιχειρήσεις προσφέρουν ευκαιρίες μη τυπικής μάθησης που εμπίπτουν στα ενδιαφέροντα των ηλικιωμένων όπως το τοπικό κατάστημα οικιακών επισκευών που διοργανώνει ένα εργαστήριο για το πώς να ανανεωθεί ο χώρος της κουζίνας ή ένα δικηγορικό γραφείο που παρουσιάζει μια συνεδρία για τον προγραμματισμό περιουσίας (Merriam & Kee, 2014).

Σε συνέχεια του παραπάνω στην Ευρώπη, η Eurostat (2019) ανέφερε ότι το 2017, σε όλα τα κράτη μέλη της ΕΕ-28, το 4,9% του πληθυσμού ηλικίας 55-74 ετών συμμετείχε σε τυπικές και μη τυπικές εκπαιδευτικές δραστηριότητες, αν και το ποσοστό αυτό φτάνει το 5,8% αν λάβει κανείς υπόψη του μόνο τα 15 κράτη μέλη της ΕΕ. Η έρευνα σχετικά με τη συμμετοχή των ηλικιωμένων σε αποκλειστικά μη τυπικές εκπαιδευτικές δραστηριότητες αποσπά υψηλότερα αποτελέσματα, όπως στην περίπτωση της έρευνας που διεξήγαγε το Εθνικό Ινστιτούτο Στατιστικής της Ισπανίας, η οποία διαπίστωσε ότι το 22,8% του δείγματος ηλικίας 55-74 ετών συμμετείχε σε κάποια εκπαιδευτική δραστηριότητα κατά τους προηγούμενους 12 μήνες (Villar & Celdrán, 2013). Όσον αφορά το προτιμώμενο αντικείμενο των ηλικιωμένων εκπαιδευομένων, οι ηλικιωμένοι ενήλικες είναι στερεοτυπικά αποδεκτό ότι προτιμούν τις "εκφραστικές" από τις "εργαλειακές" μορφές μάθησης. Ωστόσο, ενώ το ενδιαφέρον των ηλικιωμένων ενηλίκων για συμμετοχή σε εκφραστικά προγράμματα μάθησης δεν μπορεί ποτέ να υποτιμηθεί, πολλοί ηλικιωμένοι εκπαιδευόμενοι ενδιαφέρονται ιδιαίτερα για την εκμάθηση δεξιοτήτων πληροφορικής και θεμάτων στις φυσικές επιστήμες, όπως η βιολογία, οι θαλάσσιοι βιότοποι, η γεωλογία και η αστρονομία (Talmage et al., 2015).

Η χρήση Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) είναι ευρέως εξαπλωμένη σε όλες τις ηλικίες και έχει φανεί ότι στα άτομα μεγαλύτερης ηλικίας συμβάλλει στην ανεξαρτησία τους, στη βελτίωση των γνωστικών τους λειτουργιών και στην ποιότητα ζωής τους. Χρησιμοποιούν δε, τις νέες τεχνολογίες, και πιο συγκεκριμένα τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές και το διαδίκτυο, προκειμένου να αυξήσουν και να τονώσουν τις διανοητικές του διεργασίες (Boulton-Lewis et al., 2006; Rosenthal, 2008; White & Weatherall, 2000). Αυτά φυσικά ακούγονται ελπιδοφόρα, όμως στον αντίποδα σε σχετικές έρευνες (Coleman et al., 2010) το δείγμα των ηλικιωμένων που συμμετείχαν σε αυτές δήλωναν πως τελικά δεν άξιζε η προσπάθεια να αποκτήσουν αλλά και να διατηρήσουν γνώσεις σχετικές με θέματα χρήσης του ηλεκτρονικού υπολογιστή, ενώ όλοι οι ηλικιωμένοι είχαν ανάγκες οι οποίες θα μπορούσαν να καλυφθούν με τη χρήση των νέων τεχνολογιών. Η δυνατότητα των ηλικιωμένων να διατηρούν μια καλή φυσική και πνευματική κατάσταση, καθώς και να είναι κοινωνικά ενεργοί, εξαρτάται εν μέρει και από τη συνεχή συμμετοχή τους στις εκπαιδευτικές και γενικότερα μαθησιακές διαδικασίες (Boulton-Lewis, 2010; Purdie & Boulton-Lewis, 2003). Τα ερευνητικά δεδομένα δείχνουν πως τα άτομα τρίτης ηλικίας είναι ικανά να αποκτήσουν νέες γνώσεις ακόμη και αν αυτές οι γνώσεις είναι σε τελείως διαφορετικούς τομείς από αυτούς που δραστηριοποιούνταν παλιότερα.

Επίσης σύμφωνα με τους Butler & Gleason, (1985) δεν επιθυμούν όλοι οι ηλικιωμένοι να περάσουν από την πλήρη εργασία στην πλήρη ανάπαυλα. Πράγματι, πολλοί ηλικιωμένοι θέλουν να παραμείνουν "παραγωγικοί", πράγμα που μπορεί να περιλαμβάνει τη συνέχιση της απασχόλησης, τη μερική απασχόληση ή ακόμα και τη δεύτερη καριέρα. Η εθελοντική εργασία είναι επιπλέον μέσα στα ενδιαφέροντά τους σύμφωνα με τους παραπάνω ερευνητές. 'Όλες οι προαναφερθείσες δραστηριότητες περιλαμβάνουν νέα μάθηση.

Παρά το γεγονός ότι οι περισσότεροι ενήλικες καθώς μεγαλώνουν δεν είναι σε θέση να επεξεργαστούν τον ίδιο όγκο πληροφοριών και επιπλέον το κάνουν πιο αργά και με λιγότερο αποδοτικό τρόπο, εντούτοις οι ηλικιωμένοι μπορούν να έχουν ανάλογες μαθησιακές επιδόσεις με αυτές των νεότερων εκπαιδευόμενων, υπό την προϋπόθεση ότι διαθέτουν τον απαραίτητο χρόνο και τα κατάλληλα κίνητρα (Boulton - Lewis, 1997). Οι Chaffin και Harlow (2005), επίσης, στην έρευνά τους για τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευόμενων τρίτης ηλικίας ανέδειξαν τη συνέπεια ως προς τις υποχρεώσεις τους και την αφοσίωσή τους στο στόχο.

Η συμμετοχή των ηλικιωμένων σε δραστηριότητες στο πλαίσιο της Δια βίου μάθησης, καθώς και η χρήση Τεχνολογιών Επικοινωνίας και Πληροφορίας μπορούν να έχουν πολλαπλά οφέλη για τη καθημερινότητα και την ποιότητα ζωής των ηλικιωμένων (Selwyn, 2004).

Παρόλο που ένας σημαντικός αριθμός ηλικιωμένων ενηλίκων εντάσσεται στην εκπαίδευση, για να αποκτήσει νέες γνώσεις και να ανακαλύψει πράγματα που δεν γνώριζε προηγουμένως, η εμπειρία είναι κάτι περισσότερο από εκπαιδευτική (Hebestreit, 2006 ; Hori & Cusack, 2006; Huang, 2005, Yenerall, 2003). Οι δομές εκπαίδευσης εκπληρώνουν διάφορες θετικές κοινωνικές και ατομικές λειτουργίες, όπως η παροχή βοήθειας στους μοναχικούς ηλικιωμένους ενήλικες, η επανένταξή τους στην κοινωνία, η αύξηση των ενδιαφερόντων τους, καθώς και η παροχή ευκαιριών και ερεθισμάτων για τη χρήση και τη διάρθρωση του ελεύθερου χρόνου που διαφορετικά θα χαρακτηριζόταν από αδράνεια. Αναπτύσσουν επίσης στα μέλη τους μια υψηλή και προοδευτική απόλαυση της ζωής, αυξάνουν την κοινωνική ένταξη και την αρμονία των ηλικιωμένων στην κοινωνία, δίνουν μια αίσθηση δημιουργικότητας στους ηλικιωμένους, ενώ καθιστούν τους ηλικιωμένους πιο ορατούς στην κοινωνία (Swindell, 1999). Καλύπτουν συν τοις άλλοις, τις πνευματικές ανάγκες των ηλικιωμένων, καθώς τους παρέχουν την ευκαιρία να συντονίζουν πολιτιστικές δραστηριότητες, καθιστώντας έτσι τη ζωή τους πιο ουσιαστική. Οι έρευνες επίσης, επαινούν την παροχή στους ηλικιωμένους της ευκαιρίας να διατηρούν το μυαλό τους ενεργό και, ως εκ τούτου, να εξασφαλίζουν καλή υγεία και ευημερία στη μετέπειτα ζωή τους.

Η εκπαίδευση μπορεί επίσης να βελτιώσει την ποιότητα της ζωής των ηλικιωμένων, πολλοί από τους οποίους έχουν βρεθεί σε μειονεκτική θέση χωρίς να φταίνε (Elmore, 1999). Η εκπαίδευση ασχολείται με την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού και παρέχει τα μέσα για την ενεργό συμμετοχή στην πολιτιστική ζωή της κοινότητας (Elmore, 1999). Φαίνεται πως καθώς οι άνθρωποι μεγαλώνουν, περιθωριοποιούνται όλο και περισσότερο από την κοινωνία σε οικονομικό, κοινωνικό, πολιτικό και πολιτιστικό επίπεδο. Οι Mackay et al. (2001) καταδεικνύουν πως η εκπαίδευση διευκολύνει τη συμμετοχή σε δημοκρατικές κοινωνίες. Η ενεργός συμμετοχή των πολιτών συνδέεται με την ικανότητα πρόσβασης σε πληροφορίες και όσοι δεν έχουν εκπαιδευτεί στην πρόσβαση στα σύγχρονα μέσα επικοινωνίας όπως το διαδίκτυο, μπορούν να αποκλειστούν από την κοινωνία (Mackay et al, 2001). Επομένως, η άρνηση της πρόσβασης στην

εκπαίδευση σημαίνει ότι τα άτομα στερούνται την ιδιότητα του πολίτη, τα δικαιώματα και την πολιτιστική τους κληρονομιά (Paterson, 2001).

Δεν πρέπει να ξεχνάμε λοιπόν πως οι ηλικιωμένοι δεν είναι απλά κενά δοχεία για την απόθεση γνώσεων, αλλά λειτουργούν στο πλαίσιο μιας ανθρωπιστικής διάστασης που επιδιώκει να δώσει "νοήματα" στο αντίστοιχο κοινωνικό και προσωπικό τους περιβάλλον .

## 2.3 Αναστολή της γήρανσης μέσω μάθησης

Πολυάριθμες μελέτες έχουν επισημάνει τα κοινωνικά οφέλη που έχουν τα εκπαιδευτικά προγράμματα για την κοινωνία και το ρόλο τους στο να οδηγούν τους ηλικιωμένους σε βέλτιστα επίπεδα ενεργού και επιτυχημένης γήρανσης (Huang, 2005; Lemieux, 1995; Swindell, 1999 ;Yenerall, 2003) Αυτά είναι πιστοποιημένα για να παρέχουν στους εκπαιδευόμενους την αίσθηση του σκοπού, της αυτονομίας, της αυτοαποδοχής και της προσωπικής ανάπτυξης. Βοηθούν τους ενήλικες μεγαλύτερης ηλικίας να παραμείνουν ενταγμένοι στην κοινωνία και να διαμορφώσουν το δικό τους κοινωνικό περιβάλλον, ενώ παράλληλα συμβάλλουν στο διανοητικό τους δυναμικό και στην πνευματική τους ανάπτυξη. Ωστόσο, άλλες μελέτες έχουν τεκμηριώσει πως το κίνημα αυτών των εκπαιδευτικών προγραμμάτων μπορεί επίσης να λειτουργεί ως ένα ακόμη παράδειγμα απασχόλησης η οποία παρουσιάζεται ωραιοποιημένη, αλλά στην πραγματικότητα είναι συντηρητική και καταπιεστική (Alfageme, 2007. Findsen, 2005 . Formosa, 2000 . Okely,1990).

Οι μαθησιακές δραστηριότητες θα πρέπει να κατευθύνονται έτσι ώστε να βοηθήσουν τους ηλικιωμένους να αποκτήσουν εξουσία στη ζωή τους. Η εκπαίδευση δεν πρέπει να αντιμετωπίζεται ως "απλώς χρήσιμη", ως ένα εμπόρευμα που μπορεί να αποκτήσει ο καθένας μέσω μιας διάλεξης (Fischman, 2009). Αντίθετα, θα πρέπει να παράγει μια αίσθηση ελέγχου, λειτουργώντας ως καταλύτης για την ατομική και κοινωνική ενδυνάμωση.

Η επιτυχής συμμετοχή σε εκπαιδευτικά και μαθησιακά προγράμματα μπορεί να ενισχύσει την αίσθηση της αυτοαποτελεσματικότητας των ηλικιωμένων(Mehrotra,

2003). Ερευνητές διαπίστωσαν ότι η συμμετοχή των ηλικιωμένων σε μια ομάδα μπορεί να συμβάλλει στη βελτίωση της αυτοπεποίθησής τους. ‘Αλλα ερευνητικά δεδομένα δίνουν αποτελέσματα σχετικά με το αντίκτυπο της μάθησης στους ηλικιωμένους. Πιο συγκεκριμένα, στη Μεγάλη Βρετανία, διαπιστώθηκε ότι το 80% των συμμετεχόντων σε εκπαιδευτικά προγράμματα, ανέφεραν θετικό αντίκτυπο της μάθησης σε τουλάχιστον έναν από τους ακόλουθους τομείς: την ικανοποίηση από τη ζωή τους, την αυτοπεποίθησή τους, το πώς αισθάνονται για τον εαυτό τους, την ικανοποίηση από άλλους τομείς της ζωής και την ικανότητά τους να αντεπεξέρχονται σε δυσκολίες. (Dench & Regan, 2000 από Merriam & Kee, 2014).

Οι έρευνες υποστηρίζουν τη σημασία της μάθησης για τη διατήρηση ενός ενεργού και διερευνητικού πνεύματος, για τη διεύρυνση των οριζόντων, καθώς και για την κοινωνική αλληλεπίδραση και τη διατήρηση της σύνδεσης με την κοινωνία (Withnall, 2012). Πράγματι, εκτός από τη σωματική, κοινωνική, συναισθηματική και ίσως πνευματική ευημερία, ένα από τα συνοδά προϊόντα της συμμετοχής σε μαθησιακές δραστηριότητες είναι η κοινωνική σύνδεση που προκύπτει, η οποία με τη σειρά της προάγει τη γνωστική λειτουργία. Για παράδειγμα, σε μια μακροχρόνια μελέτη ηλικιωμένων στην Ισπανία, διαπιστώθηκε ότι οι ελλείψεις κοινωνικές συνδέσεις, η σπάνια συμμετοχή σε κοινωνικές δραστηριότητες και η κοινωνική απομάκρυνση προοιωνίζουν τον κίνδυνο γνωστικής παρακμής σε ηλικιωμένα άτομα. Στον αντίποδα, η πιθανότητα γνωστικής έκπτωσης ήταν χαμηλότερη τόσο για τους άνδρες όσο και για τις γυναίκες με υψηλή συχνότητα προσωπικής επαφής με συγγενείς και κοινωνική συμμετοχή στην κοινότητα. (Zunzunegui, Alvarado, Del Ser, & Otero, 2003)

Οι συμμετέχοντες σε έρευνες σημείωσαν επίσης τα πνευματικά οφέλη της μάθησης. Από ερευνητές διαπιστώθηκε ότι η χαρά της μάθησης ήταν η πιο θετική πτυχή της μάθησης για τους ηλικιωμένους. Άλλες σημαντικές πτυχές της συμμετοχής στην εκπαιδευτική διαδικασία, ήταν η απόκτηση νέων γνώσεων και η δοκιμή νέων δραστηριοτήτων. Η πρόκληση της μάθησης ήταν επίσης ένας σημαντικός λόγος για τους συμμετέχοντες στα μαθήματα (Scala, 1996). Οι εκπαιδευόμενοι ανέφεραν ότι η παρακολούθηση των τεχνολογικών εξελίξεων ήταν σημαντική, ιδίως για να διατηρήσουν την επαφή τους με την οικογένεια και τους φίλους μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Η διατήρηση του μυαλού ενεργού ήταν ένας σημαντικός παράγοντας για τους ηλικιωμένους που συμμετείχαν στις έρευνες. Ο Swindell (2000) περιγράφει έναν αριθμό μελετών που τεκμηριώνουν τα οφέλη

που σχετίζονται με την υγεία από τη διανοητική δραστηριότητα στους ηλικιωμένους, ιδίως όσον αφορά στις ασθένειες που σχετίζονται με την ηλικία, όπως η νόσος Αλτσχάιμερ και η άνοια.

Σε συνέχεια του παραπάνω, εάν ένα άτομο ακολουθεί καθιστικό τρόπο ζωής, για μεγάλο χρονικό διάστημα, τότε οι μύες του χαλαρώνουν. Το ίδιο ισχύει σαφώς και για τη γνωστική λειτουργία, με την έρευνα των Deryagina, Tsyganok, Ruvina και Gudkov (2001), να το επιβεβαιώνουν. Ο στόχος της πρόληψης της γνωστικής γήρανσης και της διατήρησης της γνωστικής λειτουργίας είναι η αύξηση μέσω της μάθησης όσων λειτουργιών τείνουν να φθίνουν. Ακόμα κι αν η γνωστική λειτουργία μειώνεται εν μέρει, αυτό θα οφείλεται στην αναπόφευκτη διαδικασία γήρανσης (Raz, Gunning, Head, Dupuis, McQuain, Briggs, Thornton, Loken, Acker, 1997). Η γήρανση λοιπόν των γνωστικών δεξιοτήτων είναι συνέπεια της γήρανσης του εγκεφάλου. Οι έρευνες που έχουν γίνει για την γνωστική γήρανση, σε βιολογικό επίπεδο, συνδέουν αυτή τη διαδικασία με τις αλλαγές στη δομή του εγκεφάλου και των λειτουργιών του (Scholz, Klein, Behrens, Timothy, Johansen-Berg, 2009). Ωστόσο, πρόσφατες μελέτες έχουν δείξει ότι η διαδικασία των αλλαγών είναι αναστρέψιμη, καθώς μπορεί να πραγματοποιηθεί αποκατάσταση στις μορφολογικές δομές του εγκεφάλου (Spalding et al., 2013). Έχει αποδειχθεί, συν τοις άλλοις, η παρουσία νευρογένεσης σε ενήλικες. Αυτό σημαίνει πως οι συναπτικές συνδέσεις που ενδεχομένως έχουν χαθεί, μπορούν να αποκατασταθούν ως αποτέλεσμα της διαδικασίας της μάθησης (Glanzman, 2010).

Η διάρκεια της μάθησης επηρεάζει με άμεσο τρόπο τις γνωστικές λειτουργίες. Τόσο σε επίπεδο ποιοτικών όσο και σε επίπεδο δομικών αλλαγών. Έτσι λοιπόν ένα βραχυπρόθεσμο πρόγραμμα κατάρτισης είναι ικανό να βελτιώσει τα μη γνωστικά χαρακτηριστικά των ηλικιωμένων. Αν όμως στόχος της μάθησης είναι να προληφθεί η γνωστική γήρανση και να επιτευχθούν σημαντικές αλλαγές στο επίπεδο της δομής του εγκεφάλου, τότε η εκπαίδευση πρέπει να έχει μακροπρόθεσμο χαρακτήρα και να απαιτεί πολλή πνευματική προσπάθεια από τους ηλικιωμένους (Belovol, Boyko & Radish, 2018).

## 2.4 Ενισχυτικοί και ανασταλτικοί παράγοντες στη μάθηση των εκπαιδευόμενων Τρίτης ηλικίας

Η Διεθνής βιβλιογραφία αναφέρεται σε πολλές έρευνες που έχουν γίνει με σκοπό να αναπτυχθούν οι θεωρίες μάθησης των ενηλίκων. Είναι κατανοητό πως υπάρχουν πολύ μεγάλες διαφορές στη διαδικασία μάθησης μεταξύ των παιδιών και των ενηλίκων και πιο συγκεκριμένα μεταξύ ενηλίκων οι οποίοι είναι νεότεροι σε σχέση με τους μεγαλύτερους. Οι διαφορές αυτές εστιάζονται κυρίως στις συνθήκες κάτω από τις οποίες ένα άτομο μαθαίνει και στο κατά πόσο είναι αποτελεσματική η διαδικασία της μάθησης (Knapper & Cropely, 2000).

Επιπροσθέτως, έρευνα σχετικά με την πρόθεση συμμετοχής ηλικιωμένων ατόμων σε προγράμματα εκπαίδευσης για τη χώρα μας (Αλεξανδράκης Δ. & Αλεξανδράκης Ζ., 2018), καταλήγει στο ότι παράγοντες που μπορεί να λειτουργήσουν αποτρεπτικά ως προς την απόφαση συμμετοχής κάποιου ηλικιωμένου σε προγράμματα εκπαίδευσης είναι η έλλειψη χρόνου, η άποψη ότι δεν αξίζει η προσπάθεια για κάτι τέτοιο και η αντιμετώπιση δυσκολιών στα πλαίσια των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων.

Επίσης, παράγοντας που επηρεάζει ανασταλτικά τη συμμετοχή των ηλικιωμένων στα εκπαιδευτικά προγράμματα είναι το φύλο. Πιο συγκεκριμένα έρευνες έδειξαν πως στις ομάδες των ερευνών οι συμμετέχοντες θεώρησαν ότι ήταν δύσκολο να πείσουν τους άνδρες να συμμετάσχουν σε ομάδες όπως αυτή του πανεπιστημίου για την τρίτη ηλικία (Midwinter, όπ. αναφ. στο McGivney, 1999) . Από τις έρευνες φάνηκε ότι οι γυναίκες συμμετείχαν σε αυτές τις ομάδες για να αντισταθμίσουν την έλλειψη εκπαιδευτικών ευκαιριών του παρελθόντος. Ο Williamson (2000), διαπίστωσε ότι οι άνδρες και οι γυναίκες προσεγγίζουν τη ζωή σε τρίτη ηλικία με διαφορετικό τρόπο: οι άνδρες προτιμούν να "κάθονται και να σκέφτονται" ενώ οι γυναίκες προτιμούν να είναι πιο δραστήριες και "ελεύθερες" , να κάνουν πράγματα που τους στερούνταν στη δεύτερη ηλικία. Φαίνεται λοιπόν να υπάρχει μία ανισότητα μεταξύ των δύο φύλων, όπου οι γυναίκες υπερτερούν των ανδρών κατά περίπου δύο προς ένα. Η Midwinter υποστηρίζει ότι αυτό μπορεί να οφείλεται στη φύση της μάθησης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, η οποία τείνει να είναι άτυπη και κοινωνική, γεγονός που φαίνεται να προσελκύει περισσότερο τις



γυναίκες. Μη επαγγελματικά προγράμματα για μαθητές μεγαλύτερης ηλικίας απευθύνονται και στα δύο φύλα, αλλά οι γυναίκες είναι πιο πιθανό να τα εκμεταλλευτούν (McGivney, 1999). Ταυτόχρονα, μπορούν να γίνουν περισσότερα για να αντιμετωπιστεί η έλλειψη συμμετοχής των ανδρών στη μάθηση των ηλικιωμένων, ίσως "εστιάζοντας σε περιβαλλοντικά θέματα, μαθηματικά και εργασίες που γενικά ενδιαφέρουν ιδιαίτερα τους ηλικιωμένους άνδρες" (Formosa, 2010a). Ένα καλό παράδειγμα επιτυχημένου προγράμματος που προσελκύει άνδρες από όλα τα κοινωνικοοικονομικά επίπεδα είναι το πρόγραμμα "Men's Sheds", το οποίο ξεκίνησε στην Αυστραλία (Golding, 2011). Σήμερα υπάρχουν πάνω από 900 τέτοια προγράμματα.

Η Scala (1996), διαπίστωσε ότι οι γυναίκες μεγαλύτερης ηλικίας είναι πιο πιθανό να επιστρέψουν σε εκπαίδευση για προσωπικούς λόγους, ενώ οι ηλικιωμένοι άνδρες είναι πιο πιθανό να επιδιώξουν επαγγελματικά προσόντα. Ορισμένοι από τους ηλικιωμένους άνδρες στα μαθήματα επιδίωκαν προσόντα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης για να βελτιώσουν την καριέρα τους, ενώ η πλειονότητα των ηλικιωμένων γυναικών που συμμετείχαν στα μαθήματα δήλωσαν ότι ευχαρίστως θα αποκτούσαν εργασία μετά τις σπουδές τους, αλλά δεν επιδίωξαν εκπαίδευση για αυτό το λόγο (Bunyan, 2005).

Επιπλέον, η κατοχή υπολογιστή και η πρόσβαση στο διαδίκτυο επηρεάζουν την πρόθεση συμμετοχής των ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα στη χρήση του υπολογιστή και του διαδικτύου. Πιο συγκεκριμένα, τα άτομα τρίτης ηλικίας τείνουν να αντιμετωπίζουν με αρνητισμό τις νέες τεχνολογίες καθώς δεν έχουν τις απαραίτητες γνώσεις (Chen & Chan, 2013) που θα τους βοηθήσουν να ανταπεξέλθουν στην ψηφιακή πραγματικότητα. Οι Knight et al. (2007), βασιζόμενοι στη διεθνή βιβλιογραφία, υποστηρίζουν ότι τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι ηλικιωμένοι κατά την εκπαίδευσή τους στις νέες τεχνολογίες δεν περιορίζονται στους σωματικούς και γνωστικούς παράγοντες, αλλά περιλαμβάνουν, μεταξύ άλλων, τις στάσεις των ηλικιωμένων ως προς αυτές, το άγχος, την εκτιμώμενη χρησιμότητα και την εκτιμώμενη χρηστικότητά τους.

Σημαντικός παράγοντας είναι και η έλλειψη βοήθειας έτσι ώστε να καταλάβουν τον πολύπλοκο χαρακτήρα της χρήσης των νέων τεχνολογιών. Σύμφωνα με Cross (1981) είναι πιο δύσκολο να εντοπίσουμε εκείνους τους παράγοντες που εμποδίζουν τη συμμετοχή από εκείνους που την ενισχύουν. Ο Κόκκος (2005) επισημαίνει και ο

ίδιος κάποια εμπόδια κυρίως αυτά που οφείλονται στην κακή οργάνωση της εκπαιδευτικής δραστηριότητας. Εξάλλου δεν πρέπει να ξεχνάμε πως η ολοένα και μεγαλύτερη εξάπλωση των Νέων Τεχνολογιών τείνει να αλλάξει την καθημερινότητα πολλών ανθρώπων, κάνοντας τους ηλικιωμένους μια ομάδα η οποία συνήθως δεν έχει πρόσβαση στις νέες τεχνολογίες και μ' αυτόν τον τρόπο μεγαλώνουν οι ανισότητες στον πληθυσμό. Οι ηλικιωμένοι δεν έχουν τις γνώσεις για να χειριστούν και να αξιοποιήσουν τις νέες τεχνολογίες, και έτσι υφίστανται τον αποκλεισμό από κοινωνικά, οικονομικά και πολιτισμικά δρώμενα. Η κατάλληλη εκπαίδευση των ηλικιωμένων ατόμων στις νέες τεχνολογίες θα συμβάλλει στην άρση του κοινωνικού αποκλεισμού αλλά και των κοινωνικών ανισοτήτων που τους ταλαιπωρούν.

Τα εμπόδια στην εκπαίδευση ορίζονται από Cross (1981) ως εμπόδια διάθεσης, θεσμικά και συγκυριακά. Τα συγκυριακά εμπόδια θεωρήθηκαν ως η κύρια μορφή εμποδίων στην εκπαίδευση για τους ηλικιωμένους ενήλικες. Οικογένεια, χρόνος και υποχρεώσεις αναφέρθηκαν ως τα κύρια εμπόδια (Παπουτσή, 2019). Πολλοί ηλικιωμένοι ενήλικες είχαν παιδιά που επίσης σπούδαζαν και ορισμένοι φρόντιζαν σύζυγο, αφήνοντας ελάχιστο χρόνο για σπουδές ή άλλες υποχρεώσεις στο φάσμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Οι δυσκολίες οικονομικής φύσεως δεν θεωρήθηκαν εμπόδιο για τους ηλικιωμένους φοιτητές στα μαθήματα, αλλά ήταν ένα σημαντικό εμπόδιο για τους νεότερους ενήλικες. Ειδικότερα, οι νεότεροι φοιτητές που είχαν οικογένειες με μικρό εισόδημα δυσκολεύονταν να συμμετάσχουν στην εκπαίδευση. Τα συγκυριακά εμπόδια είναι επίσης παρόντα για τους ηλικιωμένους εκπαιδευόμενους. Πολλοί δεν μπορούν να παρακολουθήσουν μαθήματα που σχετίζονται με την εκπαίδευση της τρίτης ηλικίας λόγω φυσικών ή γεωγραφικών περιορισμών (Καραλής, 1999). Μεγαλύτερα άτομα με προβλήματα σωματικής υγείας συχνά παραμελούν τη μάθηση, και τείνουν να εστιάζουν την προσοχή τους στη σωματική τους φροντίδα με μικρή αναφορά στην ψυχική δραστηριότητα (Jervis, 2001, σ. 127).

Γι' αυτό το λόγο ο Whitaker (2002), υπογραμμίζει την ανάγκη να αναπτυχθούν εκπαιδευτικές δομές σαν κομμάτι της υγειονομικής περίθαλψης, αλλά και σε άλλα ιδρύματα (Whitaker, 2002). Εξάλλου οι ηλικιωμένοι είναι απαραίτητο να συμμετέχουν στη διατήρηση των δεξιοτήτων αλλά και των ενδιαφερόντων τους και να αντιμετωπίζονται από το κράτος με ίσα δικαιώματα στις ευκαιρίες μάθησης ανεξάρτητα από τη φυσική τους αδυναμία (Formosa, 2012. Formosa, 2019).

Οι ομάδες εστίασης ερευνών έδειξαν επίσης ότι οι ηλικιωμένοι στις αγροτικές περιοχές μπορεί να μην έχουν διαθέσιμο μεταφορικό μέσο για να παρακολουθήσουν τις συναντήσεις στο πλαίσιο των μαθημάτων (Καραλής, 2013, Findsen, 2005). Η πλειονότητα των κέντρων Δια βίου μάθησης βρίσκονται σε αστικά κέντρα, γεγονός που θέτει υπό αμφισβήτηση το κατά πόσον είναι προσβάσιμα και κατάλληλα για ηλικιωμένους αγροτικών περιοχών (Bunyan, 2005). Ακόμα όμως και στα τελευταία χρόνια που υπάρχει πληθώρα διαδικτυακών μαθημάτων πάλι λείπει η ψηφιακή ικανότητα των ηλικιωμένων. Οι τελευταίοι θεωρούν πως τα εκπαιδευτικά προγράμματα που απαιτούν τη χρήση Νέων Τεχνολογιών είναι πολύ δύσκολα και προτιμούν να απέχουν (González, Ramírez & Viadel, 2012 . Τσαγκάρης, 2010).

Η αντίληψη της μάθησης ως μια ασχολία που λαμβάνει χώρα σε αίθουσα διδασκαλίας πρέπει να τροποποιηθεί έτσι ώστε η μάθηση να είναι προσβάσιμη σε διάφορα περιβάλλοντα, όπως είναι λόγω χάρη τα σπίτια των ανθρώπων (Whitaker, 2002) ή τα ιατρεία των γιατρών (James, 2001). Ωστόσο, και τα εμπόδια διάθεσης θεωρούνται ως ένας σημαντικός αποτρεπτικός παράγοντας για ηλικιωμένους εκπαιδευόμενους.

Παρόλο που τα προγράμματα που υπάρχουν φαίνεται να έχουν ελαχιστοποιήσει πολλά από τα εμπόδια που αποτελούν ισχυρούς αποτρεπτικούς παράγοντες για τη συμμετοχή στην εκπαίδευση στη μετέπειτα ζωή (Courtenay, 1989, όπως αναφέρεται στο Swindell, 2000), ορισμένα εγγενή ή ψυχολογικά εμπόδια, όπως η έλλειψη εμπιστοσύνης, εξακολουθούν να υπάρχουν για τους ηλικιωμένους μαθητές.

Οι έρευνες έδειξαν πως οι ηλικιωμένοι ενήλικες ανέφεραν επίσης κάποια στοιχεία διάθεσης ως πιθανά εμπόδια, ιδίως τα θέματα αυτοπεποίθησης, τα οποία προέκυψαν από αρνητικές αναμνήσεις από την προηγούμενη εκπαίδευση (Bunyan & Jordan, 2005). Οι ηλικιωμένοι ενήλικες είχαν επιφυλάξεις σχετικά με την είσοδο στην τάξη ξανά και ορισμένοι διαπίστωσαν ότι αυτά τα αρνητικά συναισθήματα αποτελούσαν σημαντικό εμπόδιο στη μάθηση. Οι ενήλικες έρχονται σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα με μια σειρά από προσδοκίες σχετικά με την μαθησιακή διαδικασία και στάση απέναντι στην εκπαίδευση, η οποία συνήθως βασίζεται σε προηγούμενες εκπαιδευτικές εμπειρίες (Rogers, 1996).

Ορισμένοι διδάσκοντες των ατόμων τρίτης ηλικίας παρατήρησαν επίσης ότι η αυτοπεποίθηση αποτελεί σημαντικό ζήτημα στην τάξη, και οι μεγαλύτεροι σε ηλικία μαθητές είναι πιο χαλαροί, πιο πρόθυμοι να θέσουν ερωτήματα και επομένως να μάθουν περισσότερα. Οι καθηγητές σημειώνουν ότι ο φόβος της αποτυχίας είναι ένα μείζον θέμα για τους μεγαλύτερους μαθητές- ως εκ τούτου, θα πρέπει να

υπάρχουν σε όλες τις δομές εκπαίδευσης συστήματα ψυχολογικής υποστήριξης (Bunyan & Jordan, 2005). Παρόλο που υπάρχει διαθέσιμη συμβουλευτική για σπουδαστές, πολλοί ηλικιωμένοι ενήλικες δήλωσαν ότι είχαν επιφυλάξεις να επισκεφθούν τη σύμβουλο και είπαν ότι θα ήταν χρήσιμο να συζητήσουν αυτά τα ψυχολογικά θέματα ως ομάδα.

Θα μπορούσε κάποιος να εικάσει ότι τα άτομα μεγάλης ηλικίας δεν είναι πλέον σε θέση να έχουν αυξημένη απόκριση αντίδρασης ή τη νοητική κατάσταση που είχαν όταν ήταν νέοι. Αυτό όμως, όπως σημειώνεται από την Κωσταρίδου- Ευκλείδη (1998) δεν σημαίνει ότι μειώνονται οι γνωστικές τους δυνατότητες ώστε να μην είναι λειτουργικοί. Ο πλούτος εμπειριών που διαθέτουν εξάλλου, αντισταθμίζει τον περισσότερο χρόνο που χρειάζονται για να πραγματοποιήσουν μια δραστηριότητα λόγω της μείωσης των αντανακλαστικών στα ποικίλα ερεθίσματα (Λαζαρίδου, 2010).

Εάν οι στάσεις των ηλικιωμένων για τις προηγούμενες εκπαιδευτικές τους εμπειρίες δεν ληφθούν υπόψη, μπορεί να προκληθούν δυσκολίες στο μαθησιακό περιβάλλον (Rogers, 1996). Αυτές οι εμπειρίες, είτε είναι θετικές είτε αρνητικές, πρέπει να ληφθούν υπόψη για να μεγιστοποιηθεί και να βελτιωθεί η μάθηση των ηλικιωμένων (Rogers, 1996).

Από την άλλη μεριά λοιπόν, έχουν μελετηθεί εκτενώς και τα κίνητρα συμμετοχής στην εκπαίδευση ενηλίκων, τα οποία φυσικά είναι πολύ δύσκολο να απομονωθούν από τα γενικότερα κίνητρα μάθησης. Κίνητρο μάθησης είναι η ικανότητα του ατόμου να προσπαθεί σε πολύ μεγάλο βαθμό έτσι ώστε να επιτευχθεί μία αποδεκτή επίδοση χωρίς να γνωρίζει φυσικά από πριν αν θα τα καταφέρει ή όχι (Schulz & Heckhausen, 1996). Σύμφωνα δε με τους Elliot και Murayama (2008), τα κίνητρα είναι μια εσωτερική κατάσταση του ανθρώπου που τον ωθεί να δράσει και τον κρατά επικεντρωμένο σε διάφορες δραστηριότητες, ενώ την ίδια στιγμή είναι αυτά που κατευθύνουν και ενοποιούν τη συμπεριφορά του.

Το να προσδιοριστεί ο βαθμός, το επίπεδο και η ένταση των κινήτρων μάθησης είναι κάτι πολύ δύσκολο, καθώς το κίνητρο μάθησης είναι ένα ψυχολογικό κατασκεύασμα σύμφωνα με τον Slavin (1988). Εάν λάβουμε υπόψιν μας την πυραμίδα του Maslow, σύμφωνα με την οποία: οι ανώτερες ανάγκες δημιουργούνται ή δραστηριοποιούνται και ωθούν το άτομο στην ικανοποίησή τους, μόνο όταν έχουν

ικανοποιηθεί οι κατώτερες (Maslow, 1943), και φυσικά τη διεθνή βιβλιογραφία, καταλαβαίνουμε ότι τα κίνητρα για συμμετοχή αποτελούν το μέσο αναζήτησης τρόπων ικανοποίησης αλλά και αυτοπραγμάτωσης (Houle,1961).

Δύο εννοιολογικά πλαίσια έχουν επηρεάσει έντονα τη συμμετοχή των ενηλίκων και των ηλικιωμένων σε εκπαιδευτικές εμπειρίες. Το πρώτο είναι η κατηγοριοποίηση του περιεχομένου των μαθημάτων σύμφωνα είτε με τις εμπειρίες είτε τις υπηρεσιακές ανάγκες. Το δεύτερο ευρέως γνωστό πλαίσιο περιγράφεται ως ο προσανατολισμός των κινήτρων του εκπαιδευόμενου (Bynum,1992). Ο Sarkisian (1982, από Bynum,1992) προτείνει ότι οι ερευνητές που εξετάζουν τη συμμετοχή υπό αυτές τις δύο οπτικές γωνίες, χρησιμοποιούν δύο εντελώς διαφορετικά λεξιλόγια, ωστόσο η συζήτησή τους επικαλύπτεται ως προς το νόημα ανάλογα με το αν οι εκφραστικοί και οι εργαλειακού τύπου ορίζονται από την άποψη του σκοπού του εκπαιδευόμενου ή από την άποψη του περιεχομένου του μαθήματος.

Αρχικά, η εργαλειακή και εκφραστική διχοτόμηση εφαρμόστηκε στην εκπαίδευση από τον Havighurst (1967). Οι όροι εισήχθησαν στη βιβλιογραφία για να περιγράψουν αν η μαθησιακή δραστηριότητα πραγματοποιείται για χάρη της μάθησης (εκφραστική) ή κατευθύνεται προς έναν εξωτερικό στόχο και γενικά το απώτερο μέλλον (εργαλειακή). Οι μαθητές μπορεί να έχουν ένα συνδυασμό τόσο εργαλειακών όσο και εκφραστικών στόχων, κάποιιοι μπορεί να θεωρούν τους δύο στόχους εξίσου σημαντικούς, ενώ άλλοι επηρεάζονται περισσότερο ή λιγότερο από τον ένα ή τον άλλο κυρίαρχο στόχο (O'Connor, 1993).

Ένας δεύτερος τρόπος εξέτασης του μαθησιακού προσανατολισμού των ενήλικων εκπαιδευομένων μεγαλύτερης ηλικίας είναι σύμφωνα με τα κίνητρά τους για τη συμμετοχή τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα. Οι ερευνητές που εστιάζουν στα κίνητρα του εκπαιδευόμενου τονίζουν ότι οι συμμετέχοντες που επιλέγουν το ίδιο μάθημα μπορεί να το κάνουν για πολύ διαφορετικούς λόγους που δεν μπορούν να προβλεφθούν από το περιεχόμενό του (Boshier, 1971), έτσι τα προγράμματα μπορούν να ανταποκριθούν καλύτερα στις ανάγκες των εκπαιδευομένων αν κατανοηθούν καλύτερα οι λόγοι συμμετοχής τους (Sarkisian,1982 από Bynum,1992).

Έρευνα της Cross, το 1981, στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής, η οποία έγινε για να εξεταστεί η συμμετοχή των ατόμων σε εκπαιδευτικές διαδικασίες μη

τυπικής εκπαίδευσης, μας δείχνει ότι από όλους τους παράγοντες που επηρεάζουν τη συμμετοχή, ο βασικότερος είναι ο βαθμός φοίτησης στην τυπική εκπαίδευση δηλαδή το εκπαιδευτικό επίπεδο του ατόμου. Βάσει αυτής της έρευνας όσο περισσότερη εκπαίδευση έχουν οι άνθρωποι τόσο περισσότερο ενδιαφέρονται για περαιτέρω εκπαίδευση ή με άλλα λόγια η μάθηση είναι εθιστική όσο περισσότερη εκπαίδευση έχουν οι άνθρωποι τόσο περισσότερη επιθυμούν (Cross, 1981).

Άλλες έρευνες δείχνουν πως ο ελεύθερος χρόνος των ατόμων τρίτης ηλικίας είναι ένα από τα πιο σημαντικά κίνητρα προκειμένου να συμμετέχουν σε προγράμματα διά βίου μάθησης. Η συνταξιοδότησή που στην ουσία φέρνει μαζί της αυτόν τον ελεύθερο χρόνο που έχουν οι ηλικιωμένοι είναι η καταλληλότερη στιγμή έτσι ώστε οι τελευταίοι να αξιοποιήσουν το χρόνο τους με τρόπους που τους προσφέρουν αγαλλίαση (Fisher & Wolf, 2000). Το ίδιο υποστήριξαν κι άλλοι ερευνητές: ότι δηλαδή οι ηλικιωμένοι ωθούνται στην εκπαιδευτική διαδικασία και στην περαιτέρω επιμόρφωσή τους, καθώς αξιοποιούν τον ελεύθερό τους χρόνο προωθώντας την προσωπική τους ικανοποίηση αλλά και την ανάγκη που έχουν για κοινωνικές επαφές (Lamb & Brady, 2005).

Σύμφωνα με τη Λαζαρίδου (2010) οι ηλικιωμένοι χρησιμοποιούν σαν κίνητρο την έντονη επιθυμία που έχουν για συναναστροφές σε κοινωνικό επίπεδο όπως επίσης και για να αποκτήσουν γνώσεις οι οποίες είναι χρήσιμες ώστε να διαχειριστούν νέες καταστάσεις. Οι φιλοδοξίες επίσης που έχει κάθε ηλικιωμένος λειτουργούν ως ισχυρό κίνητρο προκειμένου να συμμετέχει σε προγράμματα εκπαιδευτικής φύσης (Παπαδάτου, 2010). Επιπροσθέτως, η συναναστροφή των ηλικιωμένων με νεότερα άτομα έδειξε πως μπορεί να λειτουργήσει ως μία αιτία για συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα (Λαζαρίδου, 2010).

Σαν κίνητρο μπορεί να λειτουργήσει η ανάγκη ολοκλήρωσης εκπαιδευτικών εργασιών, επίσης η επέκταση του κύκλου των κοινωνικών επαφών και τέλος η ανάγκη του να μάθουν οι ηλικιωμένοι νέα πράγματα. Από μελέτη των Beloni, Boyko, & Radish (2018) που έγινε, η οποία εξέταζε τις αλλαγές συμβαίνουν στους δείκτες ψυχολογικής ευημερίας των ηλικιωμένων, τα αποτελέσματα ήταν πολύ ενθαρρυντικά γιατί φάνηκε πως υπήρχε αίσθημα ικανοποίησης επειδή αξιοποίησαν όλες τους τις ικανότητες. Επιπλέον, ανέπτυξαν αίσθημα εμπιστοσύνης στον εαυτό τους, ότι μπορούν να καταφέρουν και να φέρουν εις πέρας νέες δραστηριότητες

όπως επίσης και αυξήθηκε το αίσθημα ότι είναι ικανοί και χρήσιμοι ακόμη στην κοινωνία (Belonov, Boyko, Radish, 2018).

Άλλοι παράγοντες οι οποίοι λειτουργούν σαν κίνητρα προκειμένου να συμμετέχουν τα άτομα τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα, είναι η καινούργια εμπειρία όπως επίσης, και το να εμπλακούν σε κάποιο πρόγραμμα μαζί με κάποιο συγγενικό τους ή φιλικό τους πρόσωπο. Άλλοι παράγοντες που λειτουργούν ως κίνητρα είναι η αίσθηση της ανεξαρτησίας αλλά και η ικανοποίηση που νιώθουν καθώς αποκτούν νέες γνώσεις (Τσαγκάρης, 2010). Ως κίνητρα λειτουργούν επίσης η αίσθηση του "ανήκειν" σε κάποια ομάδα, η διατήρηση των ενδιαφερόντων όπως επίσης και των επαφών μέσα από τη συμμετοχή σε εθελοντικές εργασίες.

Συν τοις άλλοις, ο Καραλής (2005), θέτει ως ένα σημαντικό Κίνητρο για τη συμμετοχή των ατόμων τρίτης ηλικίας στην εκπαιδευτική διαδικασία, την κάλυψη των αναγκών του, καθώς ο στόχος που θέτει ένας ενήλικας εκπαιδευόμενος συνδέεται πάρα πολύ στενά με τις ανάγκες του. Αυτό επιβεβαιώνεται και από τον Rogers (1996), ο οποίος αναφέρει ότι υπάρχει πιο ενεργή συμμετοχή και κατ' επέκταση λιγότερες διαρροές στην εκπαίδευση εάν ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα συνδέεται με τις ανάγκες των εκπαιδευομένων.

Σύμφωνα με τον Κόκκο (2005), τα εκπαιδευτικά προγράμματα για τους ενήλικες θα πρέπει να είναι διαμορφωμένα με τέτοιο τρόπο ώστε να δίνονται πολύ ισχυρά ερεθίσματα για τη Δια Βίου Μάθηση. Ο Rogers (1996), έθεσε ως κίνητρο και το καλό μαθησιακό κλίμα δίνοντας πολύ μεγάλη έμφαση στο δίδυμο εκπαιδευτή-εκπαιδευόμενου θέτοντας ως πολύ σπουδαίο παράγοντα το ρόλο του εκπαιδευτή, ο οποίος πρέπει να λειτουργεί σαν εμπνευστής και καθοδηγητής σε όλη τη μαθησιακή διαδικασία.

## **2.5 Προοπτικές Στην Ελλάδα**

Πέρα από όλους τους παράγοντες που προαναφέρθηκαν, ένα κοινό εύρημα, σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας, είναι ότι ο πληθυσμός γεννά με ταχείς ρυθμούς. Η γήρανση στον 21ο αιώνα παρουσιάζει τόσες ευκαιρίες όσες και προκλήσεις, δημιουργώντας μια ανάγκη για δυναμισμό και ευαισθητοποίηση για τη

γηριατρική και τη γηριατρική μεταξύ των επαγγελματιών υγείας που θα είναι σε θέση να αναδιαμορφώσουν τα υπάρχοντα περιβάλλοντα για να τους κάνουν πιο ευαίσθητοποιημένους για το ίδιο το γήρας. Η δυνατότητα των ατόμων τρίτης ηλικίας να διατηρούν ένα καλό επίπεδο φυσικής και πνευματικής κατάστασης και να είναι κοινωνικά ενεργοί, εξαρτάται εξάλλου όπως αναφέρθηκε πολλάκις και από τη συμμετοχή τους σε εκπαιδευτικές διαδικασίες. Σε αυτό το πλαίσιο κινήθηκε και η χώρα μας προωθώντας δράσεις για μία ευδόκιμη γήρανση.

Στην Ελλάδα υπάρχουν ιδιωτικές αλλά και κρατικές πρωτοβουλίες που υλοποιούνται για την προώθηση της ευδόκιμης και ενεργού γήρανσης. Στην πρώτη κατηγορία, των ιδιωτικών δράσεων δηλαδή, ανήκει το Κοινωνικό Ινστιτούτο Ενεργών Πολιτών Ελλάδος (Κ.Ι.Ε.Π.Ε.) με έδρα τη Θεσσαλονίκη. Ο συγκεκριμένος φορέας, προσφέρει πληθώρα εκπαιδευτικών προγραμμάτων, τα οποία πλαισιώνονται και από παράλληλες δράσεις όπως είναι βιβλιοπαρουσιάσεις και εκπαιδευτικά ταξίδια (Κ.Ι.Ε.Π.Ε., 2022). Οι στόχοι του Κοινωνικού Ινστιτούτου Ενεργών Πολιτών Ελλάδος είναι η καθολική συμμετοχή των ενηλίκων, χωρίς ηλικιακούς ή μορφωτικούς περιορισμούς.

Η Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων είναι ένας άλλος ιδιωτικός πάροχος εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Αλεξανδράκης Δ., Αλεξανδράκης Ζ., 2018). Στο συγκεκριμένο φορέα υλοποιούνται ειδικά διαμορφωμένα εκπαιδευτικά προγράμματα τα οποία στοχεύουν στην εξοικείωση των ηλικιωμένων με τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ). Στις ιδιωτικές πρωτοβουλίες ανήκουν και τα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΚΕΕ), τα οποία βρίσκονται ανά την επικράτεια. Στις ιδιωτικές δράσεις ανήκει επίσης και το Πανεπιστήμιο Τρίτης Ηλικίας που έχει έδρα στην Αθήνα. Απευθύνεται σε άτομα άνω των 65 ετών και υλοποιεί εκπαιδευτικά εργαστήρια εργαστηρίων προκειμένου οι συμμετέχοντες να αποκτήσουν νέες γνώσεις, να ανταλλάξουν απόψεις και να βελτιώσουν τον ποιότητα ζωής τους (Πανεπιστήμιο Τρίτης Ηλικίας, 2015).

Οι κρατικές δράσεις που υλοποιούνται στο πλαίσιο της εκπαίδευσης ενηλίκων και της Διά Βίου Μάθησης είναι πολλές. Αρχικά, θα γίνει αναφορά στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ), τα οποία είναι δημόσια σχολεία ενηλίκων στο πεδίο της Διά Βίου Μάθησης (Jimoyiannis & Gravanis, 2011). Απευθύνονται σε κατοίκους της Ελλάδας που είναι Έλληνες πολίτες, οι οποίοι είναι πάνω από 18χρονών και δεν έχουν ολοκληρώσει την υποχρεωτική εκπαίδευση. Τα σχολεία δεύτερης ευκαιρίας



σύμφωνα με τον νόμο 2525/1997, δίνουν τη δυνατότητα στους ενδιαφερόμενους να αποκτήσουν τίτλο σπουδών ισότιμο με το απολυτήριο Γυμνασίου (ΙΝΕΔΙΒΙΜ,2017).

Ο θεσμός των ΚΑΠΗ (Κέντρα Ανοιχτής Προστασίας Ηλικιωμένων), δημιουργείται και λειτουργεί υπό από τον εκάστοτε Οργανισμό Τοπικής Αυτοδιοίκησης (ΟΤΑ). Λειτουργεί ως φορέας κοινωνικής αλληλεγγύης και ως παροχή εξωιδρυματικής προστασίας, προσφέροντας ιατρικές αλλά και κοινωνικές υπηρεσίες. Επιπλέον, μέσω της κοινωνικής φροντίδας των ΚΑΠΗ, οι ηλικιωμένοι αξιοποιούν τον ελεύθερο χρόνο τους, καλλιεργούν και αναπτύσσουν τα ενδιαφέροντά τους μέσω της δημιουργικής απασχόλησης. Απόρροια όλων των παραπάνω είναι η διατήρηση μίας ευδόκιμης γήρανσης αλλά και η ενεργός συμμετοχή στην κοινότητα. Αν και οι Έλληνες δεν ενδιαφέρονται να συμμετέχουν σε ομαδικές δράσεις σε σχέση με πολίτες άλλων χωρών, τα ΚΑΠΗ ανέδειξαν ότι οι ηλικιωμένοι κατάφεραν να ενστερνιστούν νέες ιδέες, να παρουσιάσουν προγράμματα εκπαιδευτικού χαρακτήρα αλλά και να αξιοποιήσουν τις δυνατότητές τους (Πανέρα στο Κωσταρίδου-Ευκλείδη, 1999).

Πρέπει να τονιστεί πως η εκπαίδευση ενηλίκων στη Ελλάδα περιλαμβάνει δραστηριότητες οι οποίες είναι σχεδιασμένες ειδικά για μαθησιακούς σκοπούς που στοχεύουν στην απόκτηση βασικών ικανοτήτων, στην εμβάθυνση σε επιλεγμένα αντικείμενα ή και σε εδραίωση νέων συμπεριφορών. Στην Ελλάδα, ο αριθμός των ηλικιωμένων που συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα είναι πολύ περιορισμένος λόγω του ότι δεν έχουν την κατάλληλη εκπαίδευση που θα τους επιτρέψει να χρησιμοποιήσουν το διαδίκτυο και τον Η/Υ. Όπως αναφέρθηκε και σε προηγούμενο κεφάλαιο οι ηλικιωμένοι παρά τη μεγάλη ηλικία που έχουν είναι ικανοί να επεξεργαστούν νέες πληροφορίες και να αποκτήσουν νέες γνώσεις, αρκεί να τους δοθεί ο κατάλληλος χρόνος αλλά και ισχυρά κίνητρα (Κωσταρίδου-Ευκλείδη, 1999).

Εν κατακλείδι, λαμβάνοντας υπόψιν όλες τις ιδιωτικές αλλά και κρατικές δράσεις για την προώθηση της εκπαίδευσης στην τρίτη ηλικία καταλαβαίνουμε πως η Δια Βίου Μάθηση στη μετέπειτα ζωή αναδύεται ως μια ευκαιρία να διερευνηθούν στόχοι που οι νεότεροι σε ηλικία είναι πολύ απασχολημένοι για να επιδιώξουν, όπως η ανάπτυξη ενός αναστοχαστικού τρόπου σκέψης και η ενασχόληση με το νόημα της ζωής. Ο στόχος της μάθησης των ηλικιωμένων λοιπόν, είναι να φέρει την ανάγκη για

οικονομική πρόοδο και κοινωνική ένταξη σε συνδυασμό με την αναγνώριση των ατομικών επιθυμιών για προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη καθώς οι άνθρωποι γερνούν (Withnall, 2010). Η εκπαίδευση των ηλικιωμένων που λαμβάνει χώρα σε ποικίλα πλαίσια - όπως οι επίσημες αίθουσες διδασκαλίας, η αυτοκατευθυνόμενη μάθηση, οι εθελοντικές οργανώσεις, τα ιδρύματα και οι οίκοι ευγηρίας - έχει ως στόχο τρεις βασικούς άξονες ωφελειών:

- Την Ψυχολογική ευημερία: Η μετάβαση από τη μέση ηλικία στη γήρανση επιφέρει μια σειρά πιθανών αλλαγών, όπως η μείωση της σωματικής δύναμης και της υγείας, η έξοδος από την αγορά εργασίας, η μείωση του εισοδήματος, η χηρεία και η αλλαγή των κοινωνικών και πολιτικών υποχρεώσεων, μεταξύ άλλων (Maginess, 2017). Η μάθηση κατά το τέλος της ζωής έχει τη δυνατότητα να μετριάσει τέτοιες καμπές και να επιτρέψει στα ηλικιωμένα άτομα να επιτύχουν υψηλότερα επίπεδα απόλαυσης της ζωής, αυτοπεποίθησης, αυτοεκτίμησης, αυτοϊκανοποίησης και ευρείας κλίμακας στρατηγικές αντιμετώπισης (Von Humboldt, 2016).

- Την Κοινωνική ένταξη: Η γήρανση έχει αναλλοίωτη επίδραση σε όλα τα κατεστημένα μέλη αυξάνοντας τον κίνδυνο κοινωνικού αποκλεισμού τους με βάση τη χρονολογική τους ηλικία και ιδιαίτερα περισσότερο για τα ευάλωτα μέλη με βάση το φύλο, την κοινωνική τάξη, τη γεωγραφική θέση, τη σεξουαλικότητα και την εθνική τους ιδιότητα (Hafford-Letchfield, 2016). Η μάθηση των ηλικιωμένων ενηλίκων έχει τη δυνατότητα να υιοθετήσει μια ατζέντα ευρείας συμμετοχής και να επιφέρει βελτιωμένα επίπεδα κοινωνικής υποστήριξης, κοινωνικής δικτύωσης και κοινωνικής αλληλεγγύης μεταξύ των ηλικιωμένων ατόμων (Findsen & Formosa, 2011).

- Την Ενδυνάμωση: Η Δια Βίου Μάθηση στην τρίτη ηλικία μπορεί να προκύψει ως έκφραση της ανάγκης των ηλικιωμένων να ανακτήσουν την εξουσία πάνω στη ζωή τους (Glendenning & Battersby, 1990), πράγμα που σημαίνει ότι αυτός ο τύπος μάθησης ενδυναμώνει τους εκπαιδευόμενους μέσω της έκθεσης στην πολιτική της καθημερινής ζωής (Hachem, Nikkola, & Zaidan, 2017). Πράγματι, η εκπαίδευση στην τρίτη ηλικία θα πρέπει να "φωτίζει τα κοινωνικά και πολιτικά δικαιώματα των ηλικιωμένων" (Hafford-Letchfield, 2014), ώστε να εξοπλίζει τους ηλικιωμένους και να διεκδικούν τα κοινωνικά τους δικαιώματα προκαλώντας κοινωνική αλλαγή (Formosa, 2012).

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ Γ΄**

### **3.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας**

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει τις απόψεις των ατόμων τρίτης ηλικίας αναφορικά τόσο με τα εκπαιδευτικά τους ενδιαφέροντα, όσο και με τα κίνητρα και τα εμπόδια συμμετοχής τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα και δράσεις. Αναλυτικότερα τα ερευνητικά ερωτήματα της διπλωματικής εργασίας είναι τα εξής:

1. Ποια είναι τα εκπαιδευτικά ενδιαφέροντα των ατόμων τρίτης ηλικίας;
2. Ποια είναι τα κίνητρα που ωθούν τα άτομα τρίτης ηλικίας να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα και δράσεις;
3. Ποια είναι τα εμπόδια που αποθαρρύνουν τα άτομα τρίτης ηλικίας να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα και δράσεις;

### **3.2 Δειγματοληψία**

Ο πληθυσμός της έρευνας ορίστηκε να είναι το σύνολο των ατόμων τρίτης ηλικίας στην Ελλάδα. Από το σύνολο του πληθυσμού επιλέχθηκε δείγμα 85ατόμων τρίτης ηλικίας. Η βασική πρόθεση της δειγματοληψίας είναι να πραγματοποιηθεί μια επιλογή ανάμεσα σε υποσύνολα ατόμων σε έναν πληθυσμό, έτσι ώστε να είναι σε θέση να σχηματίσει εκτιμήσεις των χαρακτηριστικών του πληθυσμού (Creswell, 2014).

Στην παρούσα έρευνα, η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για την επιλογή του δείγματος θα είναι η βολική δειγματοληψία, έτσι ώστε τα άτομα που θα προσκληθούν να συμμετάσχουν στην έρευνα να έχουν το χαρακτηριστικό της πιο εύκολης προσέγγισης από τον ερευνητή (Bryman, 2017). Οι ερευνητές υποστηρίζουν ότι η βολική δειγματοληψία μπορεί να είναι ο λιγότερο αξιόπιστος ερευνητικός σχεδιασμός, λόγω της αδυναμίας εξασφάλισης ακρίβειας και λόγω των περιορισμών στη γενίκευση, αν και είναι ένας από τους φθηνότερους και απλούστερους τρόπους διεξαγωγής μιας έρευνας (Creswell, 2014).

### 3.3 Μέσο συλλογής δεδομένων

Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε κατάλληλο ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς που θα διανεμηθεί στους 85 ηλικιωμένους. Το ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε με φόρμες της google και διανεμήθηκε ηλεκτρονικά. Αποτελείται από τρεις ενότητες και είναι βασισμένο στο ερωτηματολόγιο του Καραλή Θ. Karalis, T. (2013). Motivation and Barriers to the Participation of Adults in Lifelong Education.

Στην πρώτη ενότητα έγινε καταγραφή των δημογραφικών χαρακτηριστικών των συμμετεχόντων όπως το φύλο, η ηλικία, το επίπεδο εκπαίδευσης, η οικογενειακή κατάσταση, η τοποθεσία κατοικίας και το επίπεδο γενικής υγείας. Στη δεύτερη ενότητα καταγράφηκαν τα κίνητρα των ατόμων τρίτης ηλικίας αναφορικά με της συμμετοχή τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις. Οι ερωτήσεις της συγκεκριμένης ενότητας διατυπώθηκαν με χρήση πενταβάθμιας κλίμακας Likert από 1=Καθόλου έως 5=Πάρα πολύ. Στη τρίτη ενότητα καταγράφηκαν τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν τα άτομα τρίτης ηλικίας σε σχέση με τη συμμετοχή τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις. Οι ερωτήσεις της συγκεκριμένης ενότητας διατυπώθηκαν με χρήση πενταβάθμιας κλίμακας Likert από 1=Καθόλου έως 5=Πάρα πολύ.

### 3.4 Μεθοδολογία στατιστικής ανάλυσης

Η ανάλυση δεδομένων θα πραγματοποιηθεί στο λογισμικό στατιστικής επεξεργασίας SPSS version 26. Αρχικά, πραγματοποιήθηκε διερευνητική ανάλυση παραγόντων (παραγοντική ανάλυση) και ανάλυση αξιοπιστία στα δεδομένα του ερωτηματολογίου που αφορούσαν τα κίνητρα και τα εμπόδια συμμετοχής των ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα και δράσεις. Σκοπός της παραγοντικής ανάλυσης είναι να ομαδοποιήσει τις ερωτήσεις σε παράγοντες που αφορούν διάφορες κατηγορίες (ομάδες) κινήτρων. Για το σκοπό αυτό χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος principal component analysis με περιστροφή των αξόνων με το κριτήριο varimax. Για τη διερεύνηση της σημαντικότητας της παραγοντικής ανάλυσης χρησιμοποιήθηκε ο έλεγχος Bartlett test και ο δείκτης KMO. Η απόρριψη της μηδενικής υπόθεσης στον έλεγχο Bartlett δείχνει ότι η

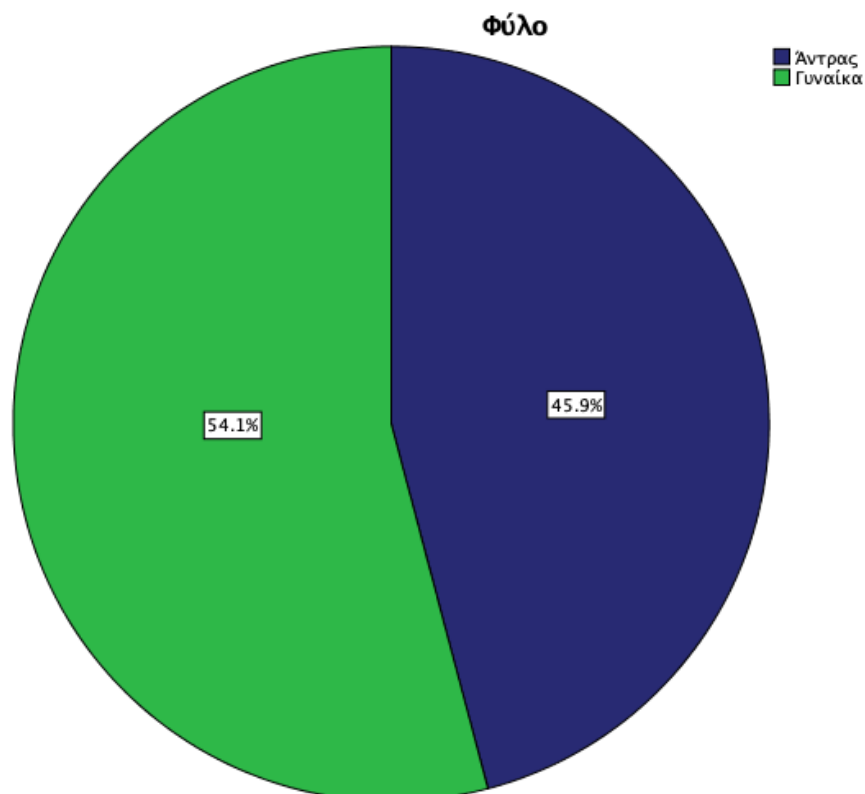
παραγοντική ανάλυση είναι στατιστικά σημαντική στα δεδομένα ενώ ένας δείκτης KMO άνω του 0.7 δείχνει ότι οι παράγοντες που δημιουργούνται ερμηνεύουν ένα σημαντικό ποσοστό της μεταβλητότητας των δεδομένων. Για την επιλογή του πλήθους παραγόντων χρησιμοποιήθηκε το κριτήριο της ιδιοτιμής. Το σύνολο των ιδιοτιμών άνω του 1 ισούνται με το πλήθος των παραγόντων που δημιουργούνται από τις ερωτήσεις. Επιπρόσθετα, με χρήση των παραγοντικών φορτίσεων (factor loadings) αξιολογήθηκε το ποια ερώτηση εντάσσεται σε κάθε παράγοντα. Παραγοντικές φορτίσεις άνω το 0.6 σε έναν παράγοντα θεωρούνται σημαντικές (Fabrigar & Wegener, 2012). Τέλος, η ανάλυση αξιοπιστίας χρησιμοποιήθηκε με σκοπό να εξετάσει το κατά πόσο οι παράγοντες που δημιουργούνται εμφανίζουν υψηλή εσωτερική αξιοπιστίας (internareliability). Για το σκοπό αυτό υπολογίστηκε ο συντελεστής αξιοπιστίας  $\alpha$  του Cronbach. Τιμές του συντελεστή άνω του 0.7 είναι ένδειξη ενός υψηλού επιπέδου εσωτερική αξιοπιστίας του αντίστοιχου παράγοντα (Fabrigar & Wegener, 2012).

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε ανάλυση μέσω δεικτών περιγραφικής στατιστικής. Αναλυτικά υπολογίστηκαν συχνότητες και ποσοστά για την καταγραφή των δημογραφικών χαρακτηριστικών των ατόμων τρίτης ηλικίας και η μέση τιμή (MT)-τυπική απόκλιση (TA) για την καταγραφή των εμποδίων και των κινήτρων συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις. Τέλος, πραγματοποιήθηκε ανάλυση μέσω ελέγχων επαγωγικής στατιστικής (1) για τη διερεύνηση της διαφοροποίησης των εμποδίων και των κινήτρων συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των ατόμων τρίτης ηλικίας και (2) για τη διερεύνηση της συσχέτισης μεταξύ των εμποδίων και των κινήτρων συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις. Για το λόγο αυτό έγινε χρήση των ελέγχων t-test για δύο ανεξάρτητα δείγματα, one-way ANOVA, συντελεστή συσχέτισης του Pearson και της πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης. Η ανάλυση πραγματοποιήθηκε σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha=0.05$ .

## Κεφάλαιο Δ'. Αποτελέσματα έρευνας

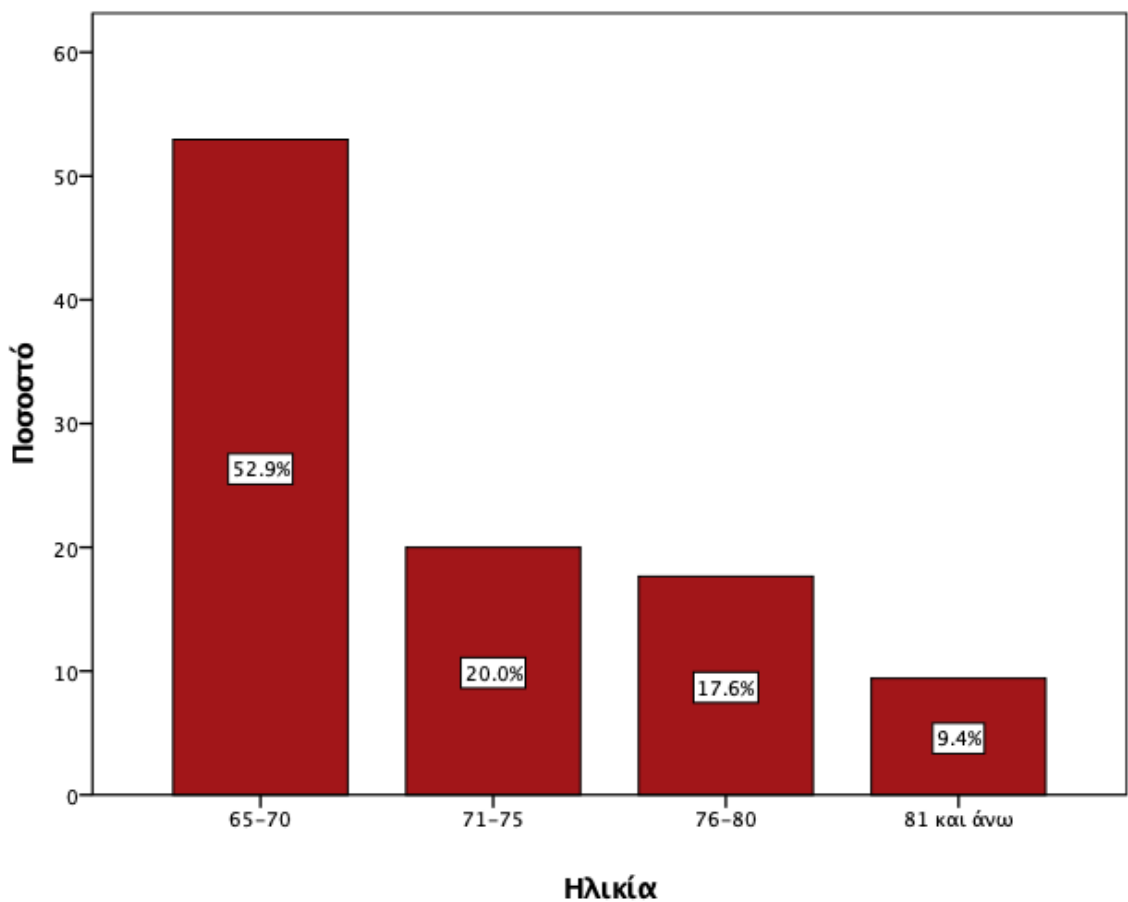
### 4.1 Δημογραφικά στοιχεία δείγματος

Στην πρώτη ενότητα του κεφαλαίου των αποτελεσμάτων δίνονται τα αποτελέσματα σχετικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των 85 ατόμων τρίτης ηλικίας που συμμετείχαν στην έρευνα. Από το Διάγραμμα1 προκύπτει ότι το 54.1% (v=46) του δείγματος ήταν γυναίκες και το 45.9% (v=39) ήταν άντρες.



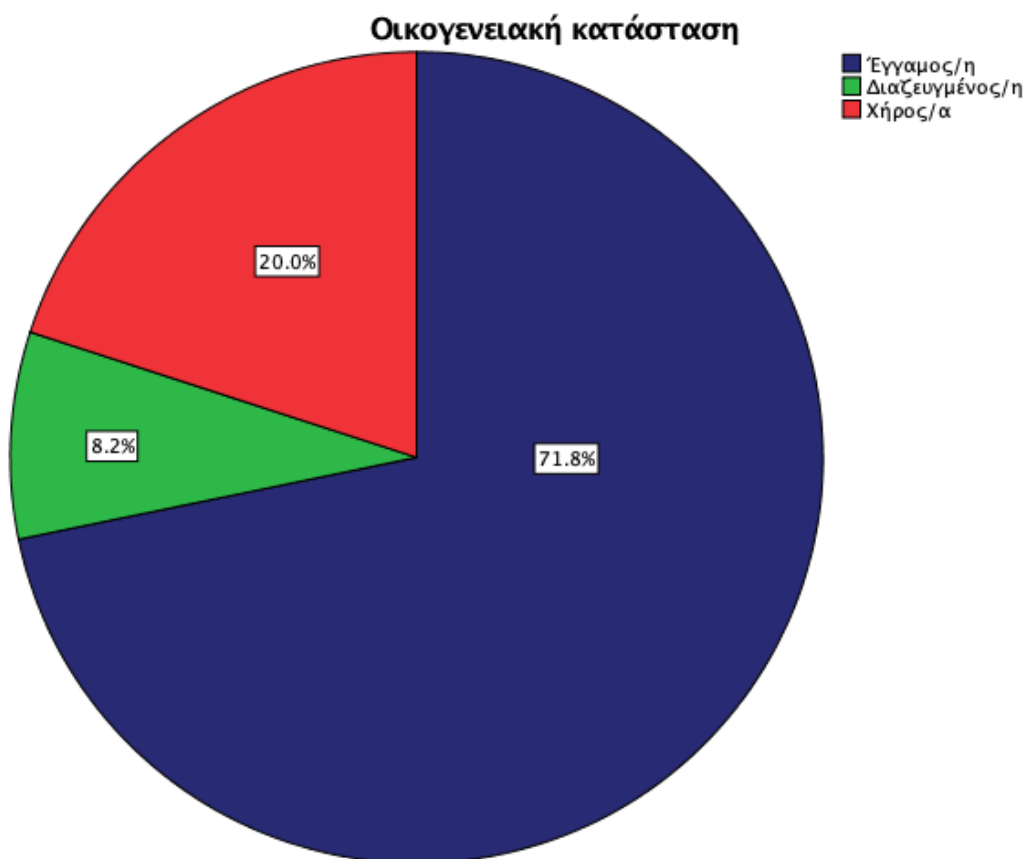
**Διάγραμμα 15.** Φύλο ατόμων τρίτης ηλικίας που συμμετείχαν στο δείγμα της έρευνας

Στο Διάγραμμα 2 δίνονται τα αποτελέσματα που αφορούν την ηλικιακή ομάδα των ατόμων τρίτης ηλικίας του δείγματος. Το 52.9% (v=45) του δείγματος ανήκε στην ηλικιακή ομάδα μεταξύ 65 και 70 ετών. Αντίστοιχα, το 20% (v=17) του δείγματος ανήκε στην ηλικιακή ομάδα μεταξύ 71 και 75 ετών, το 17.6% (v=16) του δείγματος ανήκε στην ηλικιακή ομάδα μεταξύ 76 και 80 ετών και το 9.4 % (v=8) του δείγματος ανήκε στην ηλικιακή ομάδα άνω των 80 ετών.



**Διάγραμμα 16.** Ηλικιακή ομάδα ατόμων τρίτης ηλικίας που συμμετείχαν στο δείγμα της έρευνας

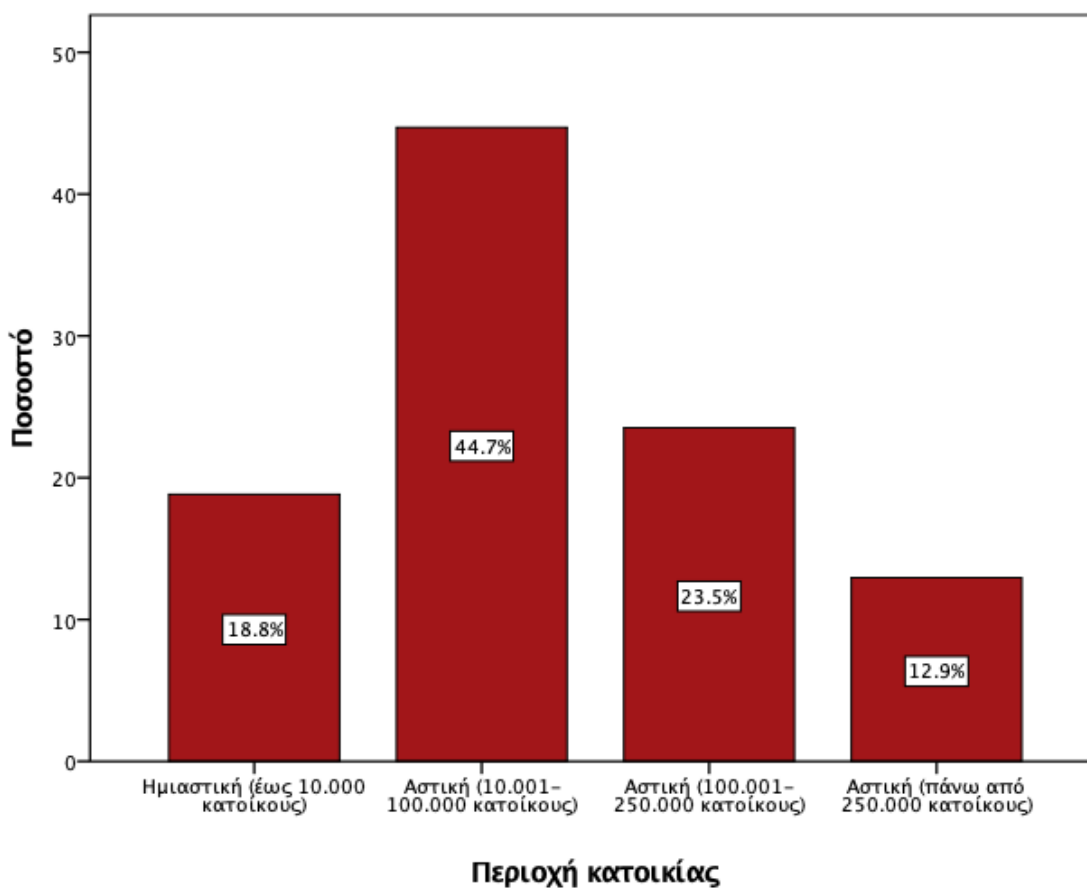
Στο Διάγραμμα 3 δίνονται τα αποτελέσματα που αφορούν την οικογενειακή κατάσταση των ατόμων τρίτης ηλικίας του δείγματος. Το 71.8% ( $n=61$ ) του δείγματος ήταν έγγαμοι ενώ το 20% ( $n=17$ ) ήταν χήροι. Μικρότερο ποσοστό συμμετοχής παρατηρήθηκε από άτομα τρίτης ηλικίας που ήταν διαζευγμένοι ( $n=7$ , 8.2%).



**Διάγραμμα 17.** Οικογενειακή κατάσταση ατόμων τρίτης ηλικίας που συμμετείχαν στο δείγμα της έρευνας

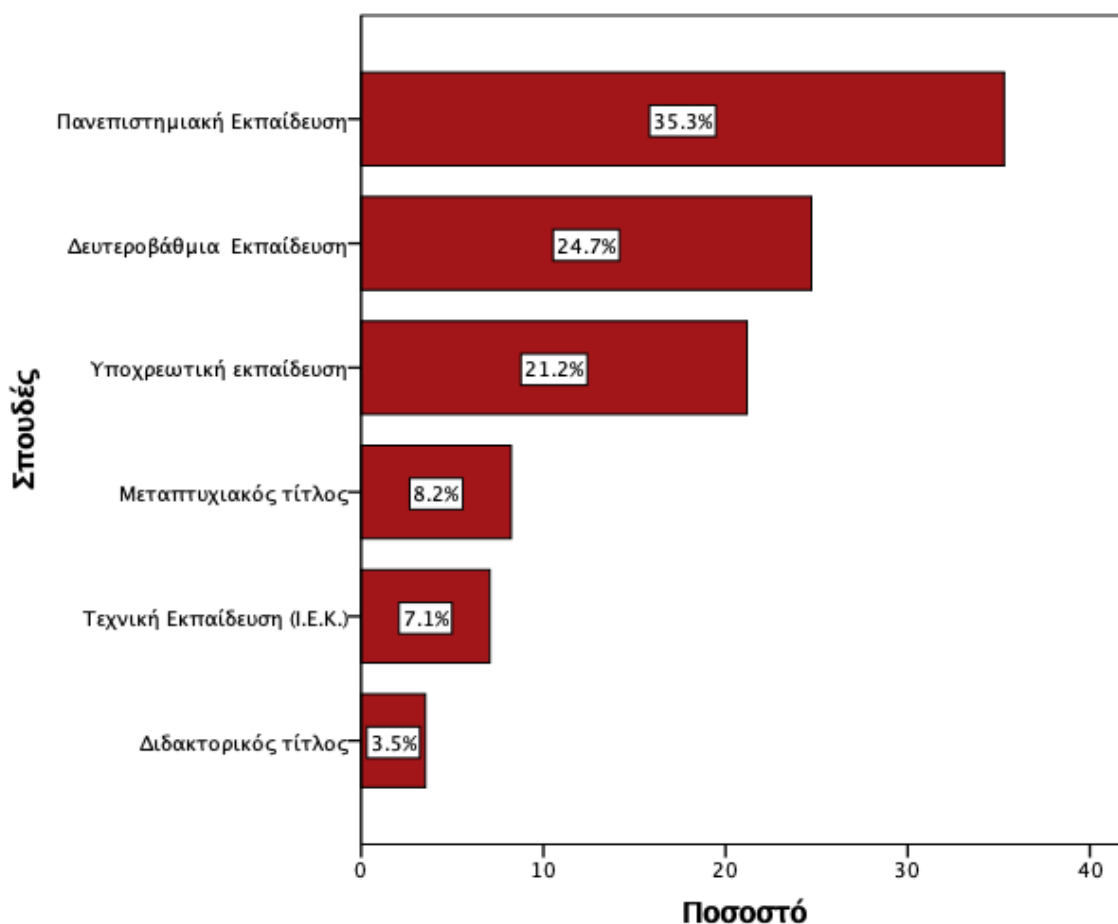
Στο Διάγραμμα 4 δίνονται τα αποτελέσματα που αφορούν την περιοχή κατοικίας των ατόμων τρίτης ηλικίας του δείγματος. Από την ανάλυση προέκυψε πως το 44.7% (v=37) των συμμετεχόντων κατοικούσαν σε αστική περιοχή με πληθυσμό μεταξύ 10001 και 100000 κατοίκων και το 23.5% (v=2) των συμμετεχόντων κατοικούσαν σε αστική περιοχή με πληθυσμό μεταξύ 100001 και 250000 κατοίκων. Αντίστοιχα, το 18.8% (v=16) των συμμετεχόντων κατοικούσαν σε ημιαστική περιοχή με πληθυσμό κάτω των 10000 κατοίκων και το 12.9% (v=11) των συμμετεχόντων κατοικούσαν σε αστική περιοχή με πληθυσμό μεγαλύτερο των 250000 κατοίκων.





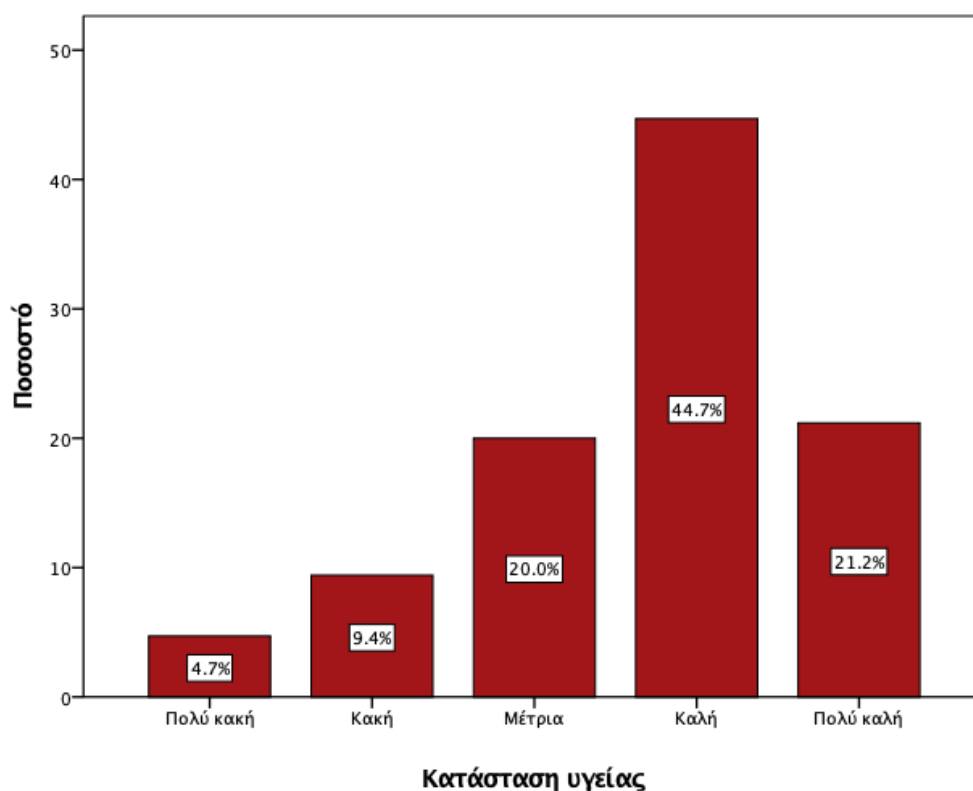
**Διάγραμμα 18.** Περιοχή κατοικίας ατόμων τρίτης ηλικίας που συμμετείχαν στο δείγμα της έρευνας

Στο Διάγραμμα 5 δίνονται τα αποτελέσματα που αφορούν το επίπεδο σπουδών των ατόμων τρίτης ηλικίας του δείγματος. Η ανάλυση των δεδομένων έδειξε πως το 35.3% ( $n=30$ ) του δείγματος είχε λάβει πανεπιστημιακή εκπαίδευση ενώ το 24.7% ( $n=21$ ) του δείγματος είχε αποφοιτήσει από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και το 21.2% ( $n=12$ ) του δείγματος είχε αποφοιτήσει από την υποχρεωτική εκπαίδευση. Μικρότερο ποσοστό καταγράφηκε από κατόχους μεταπτυχιακού ( $n=7$ , 8.2%) και κατόχους διδακτορικού ( $n=3$ , 3.5%).



**Διάγραμμα 19.** Επίπεδο σπουδών ατόμων τρίτης ηλικίας που συμμετείχαν στο δείγμα της έρευνας

Τέλος, στο Διάγραμμα 6 παρουσιάζονται τα ευρήματα που αφορούν το επίπεδο της κατάστασης υγείας των ατόμων τρίτης ηλικίας του δείγματος. Η ανάλυση των δεδομένων έδειξε πως το 4.7% (v=4) των συμμετεχόντων ανέφεραν πως έχουν πολύ κακή κατάσταση υγείας και το 9.4% (v=8) των συμμετεχόντων ανέφεραν πως έχουν κακή κατάσταση υγείας. Αντίθετα, το 20% (v=17) των συμμετεχόντων ανέφεραν πως έχουν μέτρια κατάσταση υγείας ενώ το 44.7% (v=38) ανέφεραν ένα πολύ καλό επίπεδο υγείας και το 21.2% (v=18) ανέφεραν ένα πολύ καλό επίπεδο υγείας.



**Διάγραμμα 20.** Κατάσταση υγείας ατόμων τρίτης ηλικίας που συμμετείχαν στο δείγμα της έρευνας

## 4.2 Αποτελέσματα παραγοντικής ανάλυσης και ανάλυσης αξιοπιστίας

Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της παραγοντικής ανάλυσης και της ανάλυσης αξιοπιστίας στα δεδομένα του ερωτηματολογίου που αφορούσαν τα κίνητρα και τα εμπόδια συμμετοχής των ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα και δράσεις.

Τα αποτελέσματα έδειξαν πως τα 18 κίνητρα που αξιολογήθηκαν από το ερωτηματολόγιο της έρευνας ομαδοποιούνται σε παράγοντες που ερμηνεύουν το 59.1% της μεταβλητότητας των δεδομένων. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως η παραγοντική ανάλυση είναι στατιστικά σημαντική (Πίνακας 1: Bartlett  $p=0.000$ , KMO=0.911).

Ο πρώτος παράγοντας αποτελείται από 6 ερωτήσεις που ερμηνεύουν το 39.1% της μεταβλητότητας των δεδομένων και δημιουργούν τον παράγοντα «Προσωπικοί λόγοι/ στάση απέναντι στη δια βίου μάθηση». Αυτός ο παράγοντας

αφορά το κατά πόσο τα κίνητρα των ατόμων τρίτης ηλικίας συνδέονται με την προσωπική στάση τους απέναντι στη δια βίου μάθηση.

Ο δεύτερος παράγοντας αποτελείται από 8 ερωτήσεις που ερμηνεύουν το 12.4% της μεταβλητότητας των δεδομένων και δημιουργούν τον παράγοντα «Κοινωνικοί λόγοι». Αυτός ο παράγοντας αφορά το κατά πόσο τα άτομα τρίτης ηλικίας θέλουν να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις για κοινωνικούς λόγους όπως το να συναντήσουν καινούργιους ανθρώπους και να βελτιώσουν το κοινωνικό τους δίκτυο, να ξεφύγουν από τη μοναξιά και να έρθουν έρθω σε επαφή με άτομα που έχουμε τα ίδια ενδιαφέροντα.

Ο τρίτος παράγοντας αποτελείται από 4 ερωτήσεις που ερμηνεύουν το 7.6% της μεταβλητότητας των δεδομένων και δημιουργούν τον παράγοντα «Βελτίωση δεξιοτήτων». Αυτός ο παράγοντας αφορά το κατά πόσο τα άτομα τρίτης ηλικίας θέλουν να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις για να βελτιώσουν τις δεξιότητές τους, να βελτιώσουν τα επαγγελματικά προσόντα τους ή να μειώσουν το «τεχνολογικό χάσμα» που έχουν με τα εγγόνια ή τα παιδιά τους.

Τέλος, από το συντελεστή αξιοπιστίας  $\alpha$  του Cronbach προέκυψε ότι ο πρώτος παράγοντας «Προσωπικοί λόγοι/ στάση απέναντι στη δια βίου μάθηση» εμφανίζει πολύ υψηλή αξιοπιστία ( $\alpha=0.891$ ), ο δεύτερος παράγοντας «Κοινωνικοί λόγοι» εμφανίζει πολύ υψηλή αξιοπιστία ( $\alpha=0.912$ ) και ο τρίτος παράγοντας «Βελτίωση δεξιοτήτων» εμφανίζει πολύ υψηλή αξιοπιστία ( $\alpha=0.889$ ).

**Πίνακας 21.** Αποτελέσματα παραγοντικής ανάλυσης και ανάλυσης αξιοπιστίας για τα κίνητρα συμμετοχής των ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις

	Παράγοντες		
	1	2	3
Γιατί μου αρέσει να μαθαίνω καινούργια πράγματα	.714		
Γιατί η εκπαίδευση πρέπει να διαρκεί σε όλη μας τη ζωή	.767		
Γιατί έτσι δίνω ένα καλό παράδειγμα στα παιδιά μου/ στους νεότερους	.767		
Γιατί στο παρελθόν δεν μπόρεσα να σπουδάσω όσο και όσα ήθελα	.659		
Για να είμαι πιο ολοκληρωμένος πολίτης	.638		

Θα συμμετείχα σε πρόγραμμα εκπαίδευσης για να απασχοληθώ δημιουργικά	.567		
Για να ξεφύγω από προβλήματα της προσωπικής/οικογενειακής ζωής		.543	
Για να συναντήσω καινούργιους ανθρώπους και να βελτιώσω το κοινωνικό μου δίκτυο		.653	
Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου		.604	
Για να βρω κάποιο νόημα στη ζωή		.716	
Για να ξεφύγω από τη μοναξιά		.708	
Θα συμμετείχα σε πρόγραμμα εκπαίδευσης για να αναπτύξω την αυτοπεποίθησή μου		.699	
Για να ακολουθήσω το παράδειγμα του-της φίλου-ης μου / των φίλων μου		.718	
Για να έρθω σε επαφή με άτομα που έχουμε τα ίδια ενδιαφέροντα.		.801	
Θα συμμετείχα σε ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης για προσωπική ανάπτυξη			.698
Θα συμμετείχα σε πρόγραμμα εκπαίδευσης για να μειώσω το «τεχνολογικό χάσμα» που έχω με τα εγγόνια ή τα παιδιά μου			.728
Για να αυξήσω τις δεξιότητές μου σε ένα συγκεκριμένο τομέα (πχ τεχνολογία, διαδίκτυο)			.777
Για να βελτιώσω τα επαγγελματικά προσόντα μου			.667
Ιδιοτιμή	7.0	2.2	1.4
Ποσοστό διακύμανσης %	39.1	12.4	7.6
Αξιοπιστία	0.891	0.912	0.889

Στον Πίνακα 2 δίνονται τα αποτελέσματα της παραγοντικής ανάλυσης και ανάλυσης αξιοπιστίας για τα εμπόδια συμμετοχή των ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα / δράσεις. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως τα 20 εμπόδια που αξιολογήθηκαν από το ερωτηματολόγιο της έρευνας ομαδοποιούνται σε έξι παράγοντες που ερμηνεύουν το 73.1% της μεταβλητότητας των δεδομένων. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως η παραγοντική ανάλυση είναι στατιστικά σημαντική (Πίνακας 1: Bartlett $p=0.000$ , KMO=0.928).

Ο πρώτος παράγοντας αποτελείται από 4 ερωτήσεις που ερμηνεύουν το 30.8% της μεταβλητότητας των δεδομένων και δημιουργούν τον παράγοντα «Έλλειψη γνώσεων, πληροφόρησης και εξοπλισμού». Αυτός ο παράγοντας αφορά το κατά πόσο αποτελεί εμπόδια στο να συμμετέχουν τα άτομα τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις η έλλειψη γνώσεων πληροφόρησης και εξοπλισμού.

Ο δεύτερος παράγοντας αποτελείται από 4 ερωτήσεις που ερμηνεύουν το 13% της μεταβλητότητας των δεδομένων και δημιουργούν τον παράγοντα «Έλλειψη χρόνου και υποχρεώσεις». Αυτός ο παράγοντας αφορά το κατά πόσο τα άτομα τρίτης ηλικίας δε συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις για λόγους που συνδέονται με τις οικογενειακές υποχρεώσεις τους και την έλλειψη χρόνου.

Ο τρίτος παράγοντας αποτελείται από 5 ερωτήσεις που ερμηνεύουν το 10.6% της μεταβλητότητας των δεδομένων και δημιουργούν τον παράγοντα «Χαρακτηριστικά προγράμματος και έξοδα». Αυτός ο παράγοντας αφορά το κατά πόσο τα άτομα τρίτης ηλικίας δε συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις για λόγους που συνδέονται με τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών προγραμμάτων καθώς και τα έξοδα συμμετοχής.

Ο τέταρτος παράγοντας αποτελείται από 2 ερωτήσεις που ερμηνεύουν το 7.5% της μεταβλητότητας των δεδομένων και δημιουργούν τον παράγοντα «Υποστήριξη από το οικογενειακό περιβάλλον». Αυτός ο παράγοντας αφορά το κατά πόσο τα άτομα τρίτης ηλικίας δε συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις για λόγους που συνδέονται με έλλειψη υποστήριξης από το οικογενειακό περιβάλλον τους.

Ο πέμπτος παράγοντας αποτελείται από 2 ερωτήσεις που ερμηνεύουν το 6.2% της μεταβλητότητας των δεδομένων και δημιουργούν τον παράγοντα «Θεματολογία». Αυτός ο παράγοντας αφορά το κατά πόσο τα άτομα τρίτης ηλικίας δε συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις για λόγους που συνδέονται με το θέμα που πραγματεύονται τα εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις.

Ο έκτος παράγοντας αποτελείται από 3 ερωτήσεις που ερμηνεύουν το 5% της μεταβλητότητας των δεδομένων και δημιουργούν τον παράγοντα «Χαρακτηριστικά ατόμου (ηλικία, υγεία, στάση)». Αυτός ο παράγοντας αφορά το κατά πόσο τα άτομα τρίτης ηλικίας δε συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις για λόγους που συνδέονται με τα ατομικά χαρακτηριστικά τους όπως η ηλικία τους, η στάση τους απέναντι στη δια βίου μάθηση και πιθανά προβλήματα υγείας.

Τέλος, από το συντελεστή αξιοπιστίας  $\alpha$  του Cronbach προέκυψε ότι και οι έξι παράγοντες εμφανίζουν πολύ καλό επίπεδο εσωτερικής αξιοπιστίας, καθώς ο συντελεστής αξιοπιστίας  $\alpha$  του Cronbach υπολογίστηκε άνω του 0.809 σε όλες τις περιπτώσεις.

**Πίνακας 22.** Αποτελέσματα παραγοντικής ανάλυσης και ανάλυσης αξιοπιστίας για τα εμπόδια συμμετοχή των ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις

	Παράγοντες					
	1	2	3	4	5	6
Έλλειψη πρόσβασης σε υπολογιστή	.676					
Ελλιπείς γνώσεις στις νέες τεχνολογίες	.823					
Ανεπάρκεια προαπαιτούμενων γνώσεων	.760					
Έλλειψη πληροφόρησης και ενημέρωσης για τα εκπαιδευτικά προγράμματα που πραγματοποιούνται	.772					
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών		.875				
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας άλλου συγγενικού προσώπου		.805				
Χρόνος πραγματοποίησης του εκπαιδευτικού προγράμματος (δυσκολία παρακολούθησης)		.553				
Οικογενειακές υποχρεώσεις		.852				
Έξοδα μετακίνησης			.910			
Κόστος συμμετοχής			.823			
Τόπος πραγματοποίησης του εκπαιδευτικού προγράμματος (δυσκολία μετάβασης)			.716			
Μεγάλη διάρκεια εκπαιδευτικού προγράμματος			.699			
Ακατάλληλες συνθήκες χώρου επιμόρφωσης			.806			

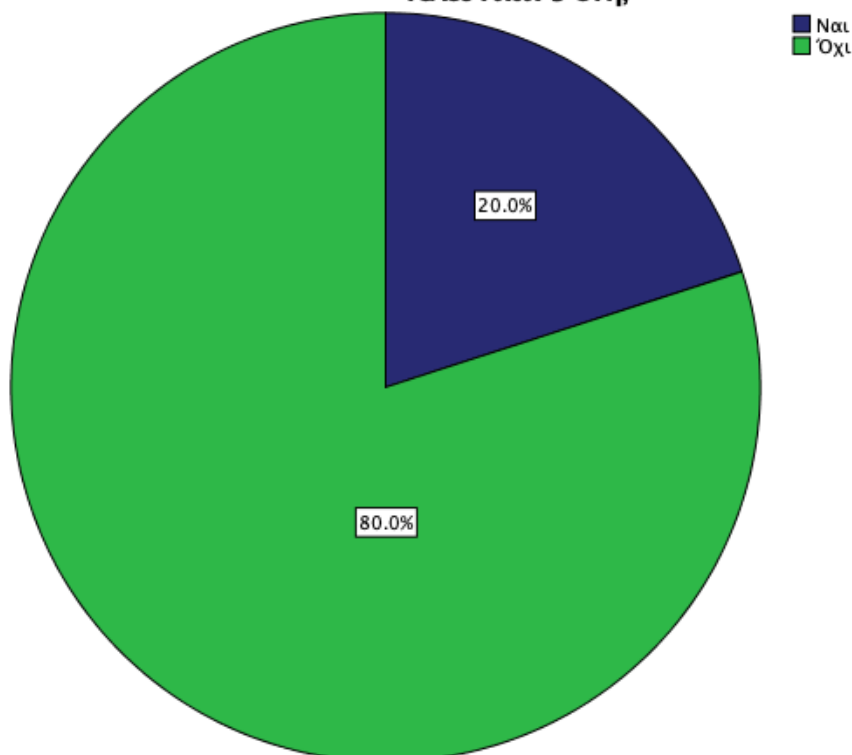
Αρνητισμός από το οικογενειακό περιβάλλον						.778
Απουσία υποστήριξης από το οικογενειακό περιβάλλον						.792
Περιεχόμενο αδιάφορο ή μη σχετικό με τις πραγματικές σας ανάγκες						.801
Υπερβολικά εξειδικευμένα θεματολογία						.667
Δεν το επιτρέπει η κατάσταση υγείας σας						.525
Ηλικία (αισθάνομαι αρκετά μεγάλος/η για επιμορφωτικές δράσεις)						.719
Μπορώ να μάθω με άλλους τρόπους αυτά που θα μάθαινα σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα						.675
Ιδιοτιμή	6.2	2.6	2.1	1.4	1.2	1.1
Ποσοστό διακύμανσης %	30.8	13.0	10.6	7.5	6.2	5.0
Αξιοπιστία	0.809	0.901	0.914	0.895	0.887	0.818

### 4.3 Συμμετοχή ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις

Στην επόμενη ενότητα παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ανάλυσης σχετικά με το ποσοστό των ατόμων τρίτης ηλικίας που συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις και το ποσοστό των ατόμων τρίτης ηλικίας που θα ήθελαν να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις. Από το Διάγραμμα 7 προκύπτει πως από το σύνολο των ατόμων τρίτης ηλικίας του δείγματος, μόλις το 20% (n=17) εξ αυτών είχαν παρακολουθήσει εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις τα τελευταία 5 έτη.



**Έχετε παρακολουθήσει εκπαιδευτικά προγράμματα/δράσεις τα τελευταία 5 έτη;**



**Διάγραμμα 21.** Αποτελέσματα για το ποσοστό ατόμων τρίτης ηλικίας που είχαν παρακολουθήσει εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις τα τελευταία 5 έτη

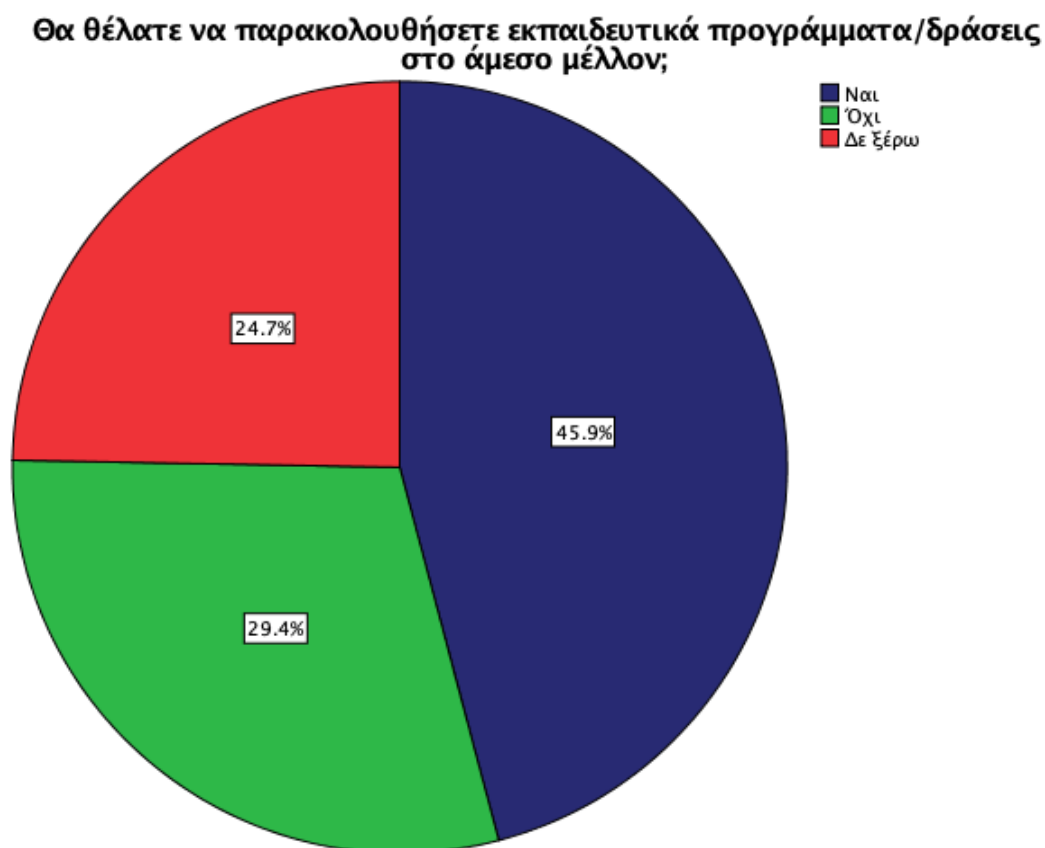
Στον Πίνακα 3 δίνονται τα αποτελέσματα της ανάλυσης για τη διερεύνηση του κατά πόσο η συμμετοχή των ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις τα τελευταία 5 έτη εξαρτάται από τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους. Τα ευρήματα του ελέγχου ανεξαρτησίας έδειξαν πως σε όλες τις περιπτώσεις καταγράφηκε παρατηρούμενο επίπεδο σημαντικότητας  $p$ -value μεγαλύτερο του 0.05. Το αποτέλεσμα αυτό δείχνει ότι η συμμετοχή των ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις δεν εξαρτάται από τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους.

**Πίνακας 23.** Αποτελέσματα ελέγχου ανεξαρτησίας μεταξύ των δημογραφικών χαρακτηριστικών των ατόμων τρίτης ηλικίας και του αν είχαν παρακολουθήσει εκπαιδευτικά προγράμματα/δράσεις τα τελευταία 5 έτη

		Έχετε παρακολουθήσει εκπαιδευτικά προγράμματα/δράσεις τα τελευταία 5 έτη;				$\chi^2$	p
		Ναι		Όχι			
		v	%	v	%		
Φύλο	Άντρας	10	25.6%	29	74.4%	1.433	0.231
	Γυναίκα	7	15.2%	39	84.8%		
Ηλικία	65-70	10	22.2%	35	77.8%	1.557	0.669
	71-75	2	11.8%	15	88.2%		
	76-80	4	26.7%	11	73.3%		
	81 και άνω	1	12.5%	7	87.5%		
Οικογενειακή κατάσταση	Έγγαμος/η	13	21.3%	48	78.7%	0.267	0.875
	Διαζευγμένος/η	1	14.3%	6	85.7%		
	Χήρος/α	3	17.6%	14	82.4%		
Περιοχή υπηρεσίας	Ημιαστική (έως 10.000 κατοίκους)	5	31.3%	11	68.8%	2.817	0.421
	Αστική (10.001-100.000 κατοίκους)	6	15.8%	32	84.2%		
	Αστική (100.001-250.000 κατοίκους)	5	25.0%	15	75.0%		
	Αστική (πάνω από 250.000 κατοίκους)	1	9.1%	10	90.9%		
Σπουδές	Υποχρεωτική	3	16.7%	15	83.3%	3.095	0.543
	Δευτεροβάθμια	3	14.3%	18	85.7%		
	Τεχνική	1	16.7%	5	83.3%		
	Πανεπιστημιακή	6	20.0%	24	80.0%		
	Μεταπτυχιακό/ Διδακτορικό	4	40.0%	6	60.0%		
Υγεία	Κακή/ Πολύ κακή	3	25.0%	9	75.0%	0.251	0.882
	Μέτρια	3	17.6%	14	82.4%		
	Καλή/ Πολύ καλή	11	19.6%	45	80.4%		

Από το Διάγραμμα 8 προκύπτει πως από το σύνολο των ατόμων τρίτης ηλικίας του δείγματος, το 45.9% (v=39) εξ αυτών θα ήθελαν να συμμετέχουν σε

εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις στο μέλλον ενώ το 24.7% (n=21) δεν είναι σίγουροι αν θα ήθελαν να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις στο μέλλον. Αντίθετα, το 29.4% (n=25) των ατόμων τρίτης ηλικίας δεν είναι θετικοί στο να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις στο μέλλον.



**Διάγραμμα 22.** Αποτελέσματα για το ποσοστό ατόμων τρίτης ηλικίας που θα ήθελαν να παρακολουθήσουν εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις στο άμεσο μέλλον

Στον Πίνακα 4 δίνονται τα αποτελέσματα της ανάλυσης για τη διερεύνηση του κατά πόσο υπάρχει σημαντική εξάρτηση μεταξύ του αν τα άτομα τρίτης ηλικίας θα ήθελαν να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις στο μέλλον με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους. Τα ευρήματα του ελέγχου ανεξαρτησίας έδειξαν πως υπάρχει στατιστικά σημαντική εξάρτηση μεταξύ της πρόθεσης να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις στο μέλλον με την οικογενειακή κατάσταση των ατόμων τρίτης ηλικίας ( $\chi^2=10.21$ ,  $p=0.037$ ). Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι χήροι (n=13, 76.5%) σε μεγαλύτερο ποσοστό εκφράζουν την πρόθεση να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις στο μέλλον σε σύγκριση με τους έγγαμους (n=24, 39.3%) ή τους διαζευγμένους (n=2, 28.6%). Στις υπόλοιπες

περιπτώσεις καταγράφηκε παρατηρούμενο επίπεδο σημαντικότητας p-value μεγαλύτερο του 0.05, οπότε δεν υπάρχουν σημαντικές εξαρτήσεις με τα υπόλοιπα δημογραφικά χαρακτηριστικά των ατόμων τρίτης ηλικίας.

**Πίνακας 24.** Αποτελέσματα ελέγχου ανεξαρτησίας μεταξύ των δημογραφικών χαρακτηριστικών των ατόμων τρίτης ηλικίας και του αν θα ήθελαν να παρακολουθήσουν εκπαιδευτικά προγράμματα/δράσεις στο άμεσο μέλλον

		Θα θέλατε να παρακολουθήσετε εκπαιδευτικά προγράμματα/δράσεις στο άμεσο μέλλον;						$\chi^2$	p
		Ναι		Όχι		Δεν ξέρω			
		v	%	v	%	v	%		
Φύλο	Άντρας	21	53.8%	12	30.8%	6	15.4%	3.576	0.167
	Γυναίκα	18	39.1%	13	28.3%	15	32.6%		
Ηλικία	65-70	19	42.2%	14	31.1%	12	26.7%	9.819	0.132
	71-75	4	23.5%	7	41.2%	6	35.3%		
	76-80	11	73.3%	3	20.0%	1	6.7%		
	81 και άνω	5	62.5%	1	12.5%	2	25.0%		
Οικογενειακή κατάσταση	Έγγαμος/η	24	39.3%	19	31.1%	18	29.5%	10.21	0.037
	Διαζευγμένος/η	2	28.6%	4	57.1%	1	14.3%		
	Χήρος/α	13	76.5%	2	11.8%	2	11.8%		
Περιοχή υπηρεσίας	Ημιαστική (έως 10.000 κατοίκους)	7	43.8%	4	25.0%	5	31.3%	8.410	0.210
	Αστική (10.001-100.000 κατοίκους)	13	34.2%	13	34.2%	12	31.6%		
	Αστική (100.001-250.000 κατοίκους)	14	70.0%	5	25.0%	1	5.0%		
	Αστική (πάνω από 250.000 κατοίκους)	5	45.5%	3	27.3%	3	27.3%		
Σπουδές	Υποχρεωτική	9	50.0%	6	33.3%	3	16.7%	6.188	0.626
	Δευτεροβάθμια	10	47.6%	7	33.3%	4	19.0%		
	Τεχνική	3	50.0%	3	50.0%	0	0.0%		
	Πανεπιστημιακή	12	40.0%	7	23.3%	11	36.7%		
	Μεταπτυχιακό/ Διδακτορικό	5	50.0%	2	20.0%	3	30.0%		
Υγεία	Κακή/ Πολύ κακή	7	58.3%	3	25.0%	2	16.7%	2.926	0.570
	Μέτρια	8	47.1%	3	17.6%	6	35.3%		
	Καλή/ Πολύ καλή	24	42.9%	19	33.9%	13	23.2%		

## 4.4 Κίνητρα συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις

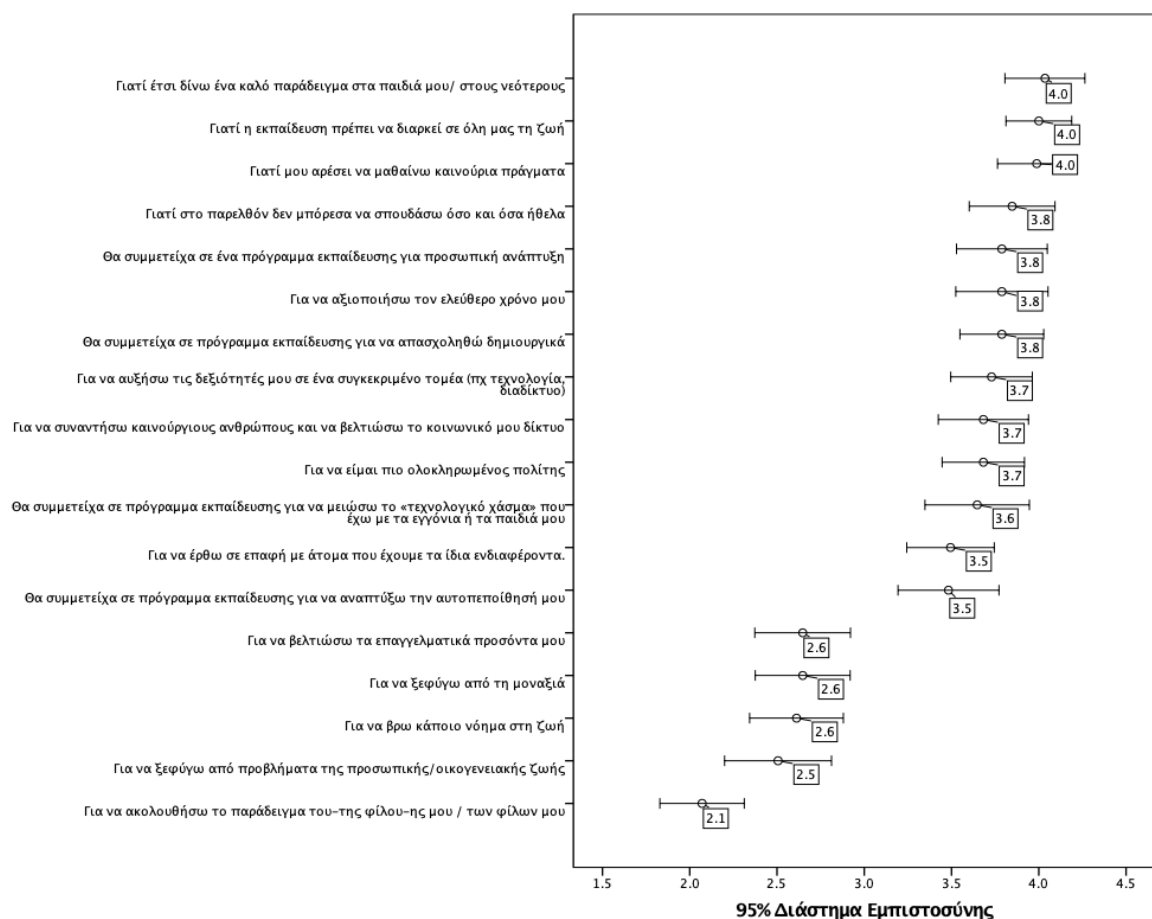
Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ανάλυσης σχετικά με τα κίνητρα των ατόμων τρίτης ηλικίας που τους ωθούν ή θα τους ωθούσαν στο να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις. Στον Πίνακα 5 δίνονται τα περιγραφικά αποτελέσματα για τα 18 κίνητρα που καταγράφηκαν στην παρούσα έρευνα. Η ανάλυση έδειξε ότι πολύ σημαντικά κίνητρα για τη συμμετοχή των ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις είναι ότι τους αρέσει να μαθαίνουν καινούρια πράγματα (MT=4.0, TA=1.0), ότι η εκπαίδευση πρέπει να διαρκεί σε όλη τους τη ζωή (MT=4.0, TA=0.9) και ότι έτσι δίνουν ένα καλό παράδειγμα στα παιδιά μου/ στους νεότερους (MT=4.0, TA=1.1). Επιπρόσθετα, τα άτομα τρίτης ηλικίας αναγνωρίζουν ως πολύ σημαντικά κίνητρα το ότι στο παρελθόν δεν μπόρεσαν να σπουδάσουν όσο και όσα ήθελαν (MT=3.8, TA=1.1), το ότι με αυτόν τον τρόπο αξιοποιούν τον ελεύθερο χρόνο τους (MT=3.8, TA=1.2), το ότι αποσκοπούν στην προσωπική τους ανάπτυξη (MT=3.8, TA=1.2), το ότι θα ήθελαν να απασχοληθούν δημιουργικά (MT=3.8, TA=1.1), το ότι με αυτόν τον τρόπο θα συναντήσουν καινούργιους ανθρώπους και θα βελτιώσουν το κοινωνικό τους δίκτυο (MT=3.7, TA=1.2), το ότι θα αυξήσουν τις δεξιότητές τους σε ένα συγκεκριμένο τομέα (MT=3.7, TA=1.1) και το ότι θα γίνουν πιο ολοκληρωμένοι πολίτες (MT=3.7, TA=1.1). Τα λιγότερο δημοφιλή κίνητρα που αναφέρθηκαν ήταν το να ακολουθήσουν το παράδειγμα των φίλων τους (MT=2.1, TA=1.1), το να ξεφύγουν από προβλήματα της προσωπικής/οικογενειακής ζωής (MT=2.5, TA=1.4), το να βελτιώσουν τα επαγγελματικά προσόντα τους (MT=2.6, TA=1.3), το να βρουν νόημα στο ζωή τους (MT=2.6, TA=1.2) και το να ξεφύγουν από τη μοναξιά (MT=2.6, TA=1.3).

**Πίνακας 25.** Περιγραφικά αποτελέσματα για τα κίνητρα συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις

	1	2	3	4	5	ΜΤ	ΤΑ
Γιατί μου αρέσει να μαθαίνω καινούρια πράγματα	3.5%	3.5%	22.4%	31.8%	38.8%	4.0	1.0
Γιατί η εκπαίδευση πρέπει να διαρκεί σε όλη μας τη ζωή	0.0%	5.9%	20.0%	42.4%	31.8%	4.0	0.9
Γιατί έτσι δίνω ένα καλό παράδειγμα στα παιδιά μου/ στους νεότερους	2.4%	8.2%	15.3%	31.8%	42.4%	4.0	1.1
Γιατί στο παρελθόν δεν μπόρεσα να σπουδάσω όσο και όσα ήθελα	3.5%	9.4%	23.5%	25.9%	37.6%	3.8	1.1
Για να είμαι πιο ολοκληρωμένος πολίτης	3.5%	8.2%	34.1%	24.7%	29.4%	3.7	1.1
Για να ξεφύγω από προβλήματα της προσωπικής/οικογενειακής ζωής	36.5%	17.6%	14.1%	22.4%	9.4%	2.5	1.4
Για να συναντήσω καινούργιους ανθρώπους και να βελτιώσω το κοινωνικό μου δίκτυο	5.9%	12.9%	17.6%	34.1%	29.4%	3.7	1.2
Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου	8.2%	8.2%	12.9%	37.6%	32.9%	3.8	1.2
Θα συμμετείχα σε ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης για προσωπική ανάπτυξη	8.2%	4.7%	21.2%	31.8%	34.1%	3.8	1.2
Θα συμμετείχα σε πρόγραμμα εκπαίδευσης για να απασχοληθώ δημιουργικά	3.5%	8.2%	28.2%	25.9%	34.1%	3.8	1.1
Θα συμμετείχα σε πρόγραμμα εκπαίδευσης για να αναπτύξω την αυτοπεποίθησή μου	10.6%	15.3%	18.8%	25.9%	29.4%	3.5	1.3
Θα συμμετείχα σε πρόγραμμα εκπαίδευσης για να μειώσω το «τεχνολογικό χάσμα» που έχω με τα εγγόνια ή τα παιδιά μου	14.1%	7.1%	12.9%	31.8%	34.1%	3.6	1.4
Για να βρω κάποιο νόημα στη ζωή	28.2%	15.3%	27.1%	25.9%	3.5%	2.6	1.2
Για να ξεφύγω από τη μοναξιά	24.7%	20.0%	29.4%	17.6%	8.2%	2.6	1.3
Για να ακολουθήσω το παράδειγμα του-	42.4%	21.2%	27.1%	5.9%	3.5%	2.1	1.1

της φίλου-ης μου / των φίλων μου							
Για να αυξήσω τις δεξιότητές μου σε ένα συγκεκριμένο τομέα (πχ τεχνολογία, διαδίκτυο)	5.9%	4.7%	25.9%	37.6%	25.9%	3.7	1.1
Για να έρθω σε επαφή με άτομα που έχουμε τα ίδια ενδιαφέροντα.	5.9%	14.1%	27.1%	30.6%	22.4%	3.5	1.2
Για να βελτιώσω τα επαγγελματικά προσόντα μου	25.9%	20.0%	23.5%	24.7%	5.9%	2.6	1.3

Στο Διάγραμμα 10 δίνονται τα συγκεντρωτικά αποτελέσματα σχετικά για τα κίνητρα συμμετοχής των ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις με τη μορφή μέσης τιμής και 95% διαστήματος εμπιστοσύνης, σε φθίνουσα ως προς τη σημαντικότητα σειρά

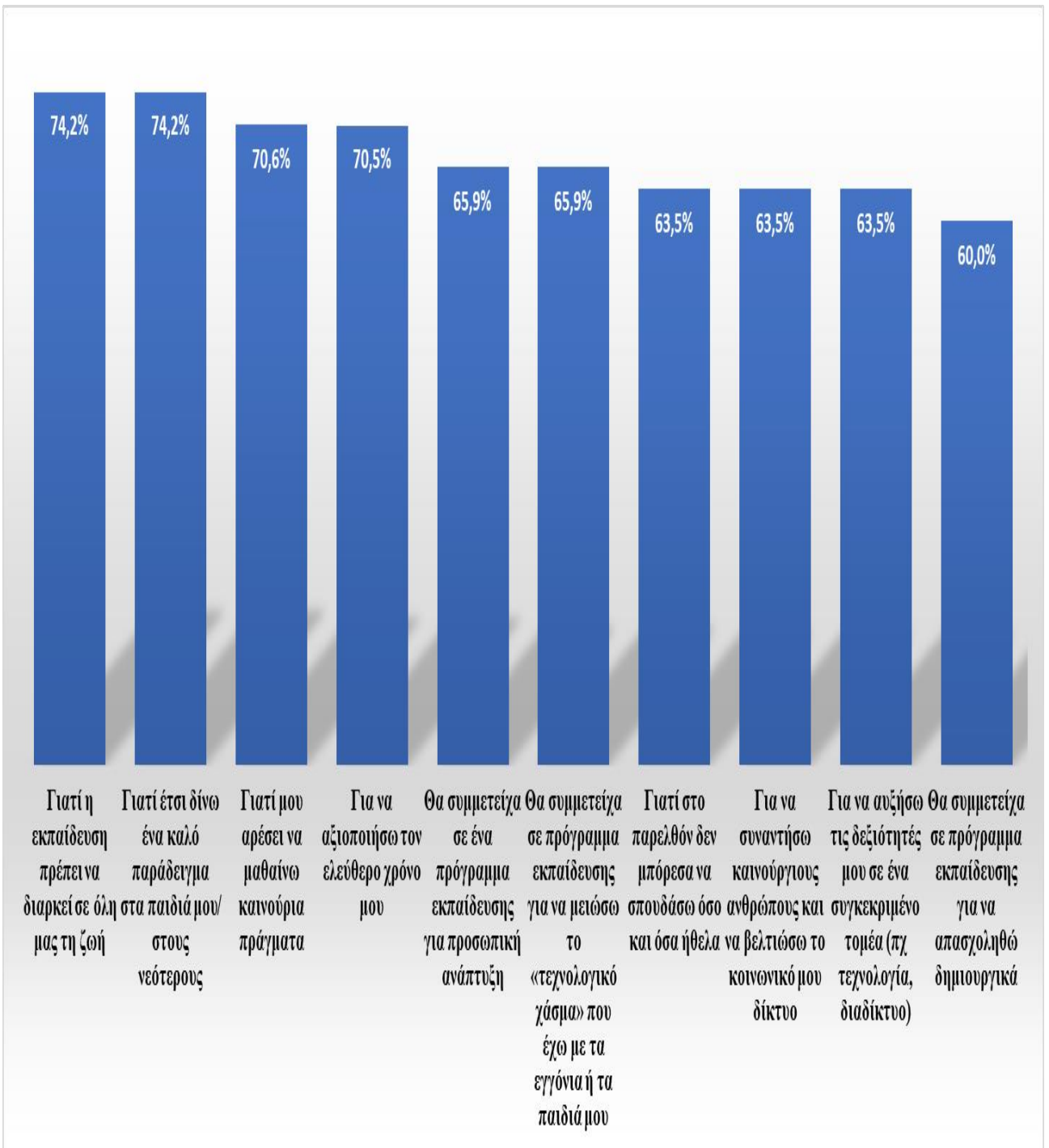


**Διάγραμμα 23.** Αποτελέσματα για τα κίνητρα συμμετοχής των ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις με τη μορφή μέσης τιμής και 95% διαστήματος εμπιστοσύνης

Στο Διάγραμμα 9 δίνονται τα αποτελέσματα σχετικά με τα 10 κίνητρα που συγκέντρωσαν το μεγαλύτερο ποσοστό ατόμων τρίτης ηλικίας που τα αναγνώρισαν ως πολύ ή πάρα πολύ σημαντικά.

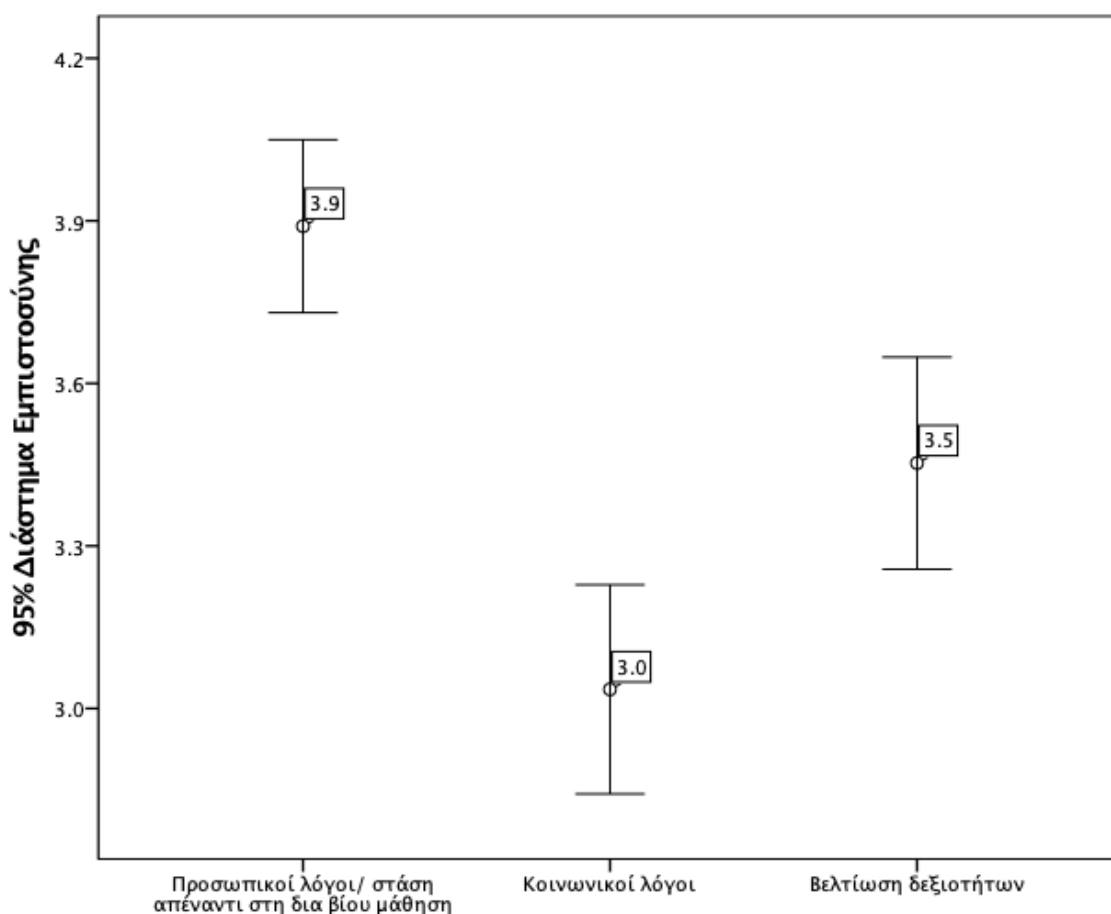
Τα αποτελέσματα από το Διάγραμμα 9 δείχνουν ότι το 74.2% των συμμετεχόντων αναγνώρισαν ως πολύ ή πάρα πολύ σημαντικό κίνητρο το ότι η εκπαίδευση πρέπει να διαρκεί μια ζωή και το ότι με αυτόν τον τρόπο δίνουν το καλό παράδειγμα στα παιδιά τους και στους νεότερους. Επιπλέον, το 70.6% των συμμετεχόντων αναγνώρισαν ως πολύ ή πάρα πολύ σημαντικό κίνητρο το ότι τους αρέσει να μαθαίνουν καινούρια πράγματα και ότι με τη συμμετοχή τους σε τέτοιες δράσεις αξιοποιούν τον ελεύθερο τους χρόνο. Επιπρόσθετα, το 65.9% των συμμετεχόντων αναγνώρισαν ως πολύ ή πάρα πολύ σημαντικό κίνητρο την προσωπική τους ανάπτυξη και το ότι με αυτόν τον τρόπο θα μείωναν το τεχνολογικό χάσμα που έχουν με τα παιδιά/ εγγόνια τους. Τέλος, το 63.5% αναγνώρισαν ως πολύ ή πάρα πολύ σημαντικό κίνητρο το ότι στο παρελθόν δεν μπορούσαν να σπουδάσουν ότι ήθελαν, ότι με τη συμμετοχή τους σε τέτοιες δράσεις θα γνωρίσουν καινούριους ανθρώπους και ότι θα αυξήσουν τις δεξιότητές τους σε έναν τομέα.





**Διάγραμμα 24.** Αποτελέσματα για τα κίνητρα που αναγνωρίστηκαν από την πλειοψηφία των ατόμων τρίτης ηλικίας ως πολύ ή πάρα πολύ σημαντικά

Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματα ως προς για τις κατηγορίες κινήτρων που ωθούν τα άτομα τρίτης ηλικίας να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις με τη μορφή μέσης τιμής και 95% διαστήματος εμπιστοσύνης. Από το Διάγραμμα 11 προκύπτει ότι τα πιο σημαντικά κίνητρα που ωθούν τα άτομα τρίτης ηλικίας να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις είναι αυτά που ανήκουν στην κατηγορία «Προσωπικοί λόγοι/ στάση απέναντι στη δια βίου μάθηση» (MT=3.9, TA=1.1). Στη δεύτερη ως προς τη σημαντικότητα θέση, βρίσκονται τα κίνητρα που ανήκουν στην κατηγορία «Βελτίωση δεξιοτήτων» (MT=3.5, TA=1.0). Τέλος, λιγότερο σημαντικά κίνητρα που ωθούν τα άτομα τρίτης ηλικίας να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις είναι αυτά που ανήκουν στην κατηγορία «Κοινωνικοί Λόγοι» (MT=3.0, TA=1.2).



**Διάγραμμα 25.** Αποτελέσματα για τις κατηγορίες κινήτρων που ωθούν τα άτομα τρίτης ηλικίας να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις με τη μορφή μέσης τιμής και 95% διαστήματος εμπιστοσύνης

Στον Πίνακα 6 δίνονται τα αποτελέσματα σχετικά με τη συσχέτιση μεταξύ των κατηγοριών κινήτρων συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά

προγράμματα/ δράσεις. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι τα κίνητρα που ανήκουν στην κατηγορία «Προσωπικοί λόγοι/ στάση απέναντι στη δια βίου μάθηση» σχετίζονται θετικά με τα κίνητρα που ανήκουν στην κατηγορία «Βελτίωση δεξιοτήτων» ( $r=0.660$ ,  $p<0.01$ ) και με τα κίνητρα που ανήκουν στην κατηγορία «Κοινωνικοί Λόγοι» ( $r=0.523$ ,  $p<0.01$ ). Παρόμοια, τα αποτελέσματα δείχνουν ότι τα κίνητρα που ανήκουν στην κατηγορία «Βελτίωση δεξιοτήτων» σχετίζονται θετικά με τα κίνητρα που ανήκουν στην κατηγορία «Κοινωνικοί Λόγοι» ( $r=0.602$ ,  $p<0.01$ ). Τα αποτελέσματα αυτά δείχνουν ότι τα άτομα στην τρίτη ηλικία που έχουν αυξημένα κίνητρα συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις, που ανήκουν σε μια από τις τρεις κατηγορίες κινήτρων έχουν αυξημένα κίνητρα που ανήκουν και στις άλλες κατηγορίες κινήτρων.

**Πίνακας 26.** Αποτελέσματα συσχέτισης μεταξύ των κατηγοριών κινήτρων συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις

		Προσωπικοί λόγοι/ στάση απέναντι στη δια βίου μάθηση	Κοινωνικοί λόγοι	Βελτίωση δεξιοτήτων
Προσωπικοί λόγοι/ στάση απέναντι στη δια βίου μάθηση	Pearson r	1	.523**	.660**
	p		.000	.000
	N	85	85	85
Κοινωνικοί λόγοι	Pearson r	.523**	1	.602**
	p	.000		.000
	N	85	85	85
Βελτίωση δεξιοτήτων	Pearson r	.660**	.602**	1
	p	.000	.000	
	N	85	85	85

\*\* . Σημαντική συσχέτιση σε επίπεδο  $\alpha=0.01$

#### 4.4.1 Κίνητρα συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των ατόμων τρίτης ηλικίας

Στη συνέχεια διερευνήθηκε το κατά πόσο τα κίνητρα συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις διαφέρουν σε σημαντικό βαθμό σε σύγκριση με τα δημογραφικά

χαρακτηριστικά των ατόμων τρίτης ηλικίας. Στον Πίνακα 7 δίνονται τα αποτελέσματα του ελέγχου t-test για τις συγκρίσεις των κινήτρων ως προς το φύλο των ατόμων τρίτης ηλικίας. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στα κίνητρα συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις ως προς το φύλο των ατόμων τρίτης ηλικίας, καθώς σε όλες τις περιπτώσεις καταγράφηκε παρατηρούμενο επίπεδο σημαντικότητας p-value μεγαλύτερο του 0.05.

**Πίνακας 27.** Αποτελέσματα ελέγχου t-test για τα κίνητρα συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις ως προς το φύλο τους

	Φύλο	N	ΜΤ	ΤΑ	t	p
Προσωπικοί λόγοι/ στάση απέναντι στη δια βίου μάθηση	Άντρας	39	3.9	0.8	-0.015	0.988
	Γυναίκα	46	3.9	0.7		
Κοινωνικοί λόγοι	Άντρας	39	3.0	0.9	-0.121	0.904
	Γυναίκα	46	3.0	0.9		
Βελτίωση δεξιοτήτων	Άντρας	39	3.4	1.0	-0.637	0.526
	Γυναίκα	46	3.5	0.8		

Στον Πίνακα 8 δίνονται τα αποτελέσματα του ελέγχου one-way ANOVA για τις συγκρίσεις των κινήτρων ως προς την ηλικιακή ομάδα των ατόμων τρίτης ηλικίας. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στα κίνητρα που ανήκουν στην κατηγορία «Προσωπικοί λόγοι/ στάση απέναντι στη δια βίου μάθηση» ( $F=3.146$ ,  $p=0.030$ ), στα κίνητρα που ανήκουν στην κατηγορία «Κοινωνικοί λόγοι» ( $F=3.350$ ,  $p=0.023$ ) και στα κίνητρα που ανήκουν στην κατηγορία «Βελτίωση δεξιοτήτων» ( $F=3.089$ ,  $p=0.032$ ). Από την ανάλυση προκύπτει ότι τα άτομα τρίτης ηλικίας που ανήκουν στις ηλικιακές ομάδες 76-80 ετών και 81 ετών και άνω έχουν σε μεγαλύτερο βαθμό κίνητρα που ανήκουν στην κατηγορία «Προσωπικοί λόγοι/ στάση απέναντι στη δια βίου μάθηση», έχουν σε μεγαλύτερο βαθμό κίνητρα που ανήκουν στην κατηγορία «Κοινωνικοί λόγοι» και έχουν σε μεγαλύτερο βαθμό κίνητρα που ανήκουν στην κατηγορία «Βελτίωση δεξιοτήτων».

**Πίνακας 28.** Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVA για τα κίνητρα συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις ως προς την ηλικία τους

		N	ΜΤ	ΤΑ	F	p
Προσωπικοί λόγοι/ στάση απέναντι στη δια βίου μάθηση	65-70	45	3.9	0.7	3.146	0.030
	71-75	17	3.5	0.9		
	76-80	15	4.2	0.5		
	81 και άνω	8	4.2	0.7		
Κοινωνικοί λόγοι	65-70	45	3.1	0.9	3.350	0.023
	71-75	17	2.5	0.8		
	76-80	15	3.4	0.8		
	81 και άνω	8	3.3	0.8		
Βελτίωση δεξιοτήτων	65-70	45	3.3	0.8	3.089	0.032
	71-75	17	2.9	0.8		
	76-80	15	3.8	0.9		
	81 και άνω	8	3.6	1.1		

Στον Πίνακα 9 δίνονται τα αποτελέσματα του ελέγχου one-way ANOVA για τις συγκρίσεις των κινήτρων ως προς την οικογενειακή κατάσταση των ατόμων τρίτης ηλικίας. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μόνο στα κίνητρα που ανήκουν στην κατηγορία «Κοινωνικοί λόγοι» ( $F=3.337$ ,  $p=0.040$ ). Από την ανάλυση προκύπτει ότι τα άτομα τρίτης ηλικίας που είναι χήροι έχουν σε μεγαλύτερο βαθμό κίνητρα για τη συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις που ανήκουν στην κατηγορία «Κοινωνικοί λόγοι».

**Πίνακας 29.** Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVA για τα κίνητρα συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις ως προς την οικογενειακή κατάστασή τους

		N	ΜΤ	ΤΑ	F	p
Προσωπικοί λόγοι/ στάση απέναντι στη δια βίου μάθηση	Έγγαμος/η	61	3.9	0.7	2.122	0.126
	Διαζευγμένος/η	7	3.5	1.1		
	Χήρος/α	17	4.1	0.5		
Κοινωνικοί λόγοι	Έγγαμος/η	61	2.9	0.9	3.337	0.040
	Διαζευγμένος/η	7	2.8	0.8		
	Χήρος/α	17	3.5	0.7		

Βελτίωση δεξιοτήτων	Έγγαμος/η	61	3.4	0.8	1.789	0.174
	Διαζευγμένος/η	7	2.9	1.0		
	Χήρος/α	17	3.7	1.1		

Στον Πίνακα 10 δίνονται τα αποτελέσματα του ελέγχου one-way ANOVA για τις συγκρίσεις των κινήτρων ως προς την τοποθεσία κατοικίας των ατόμων τρίτης ηλικίας. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στα κίνητρα συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις ως προς την τοποθεσία κατοικίας των ατόμων τρίτης ηλικίας, καθώς σε όλες τις περιπτώσεις καταγράφηκε παρατηρούμενο επίπεδο σημαντικότητας p-value μεγαλύτερο του 0.05.

**Πίνακας 30.** Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVA για τα κίνητρα συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις ως προς τον τόπο κατοικίας τους

		N	ΜΤ	ΤΑ	F	p
Προσωπικοί λόγοι/ στάση απέναντι στη δια βίου μάθηση	Ημιαστική (έως 10.000 κατοίκους)	16	3.9	1.0	1.613	0.193
	Αστική (10.001-100.000 κατοίκους)	38	3.7	0.7		
	Αστική (100.001-250.000 κατοίκους)	20	4.2	0.5		
	Αστική (πάνω από 250.000 κατοίκους)	11	3.9	0.6		
Κοινωνικοί λόγοι	Ημιαστική (έως 10.000 κατοίκους)	16	3.0	0.8	0.658	0.580
	Αστική (10.001-100.000 κατοίκους)	38	2.9	1.0		
	Αστική (100.001-250.000 κατοίκους)	20	3.2	0.8		
	Αστική (πάνω από 250.000 κατοίκους)	11	3.2	0.8		
Βελτίωση δεξιοτήτων	Ημιαστική (έως 10.000 κατοίκους)	16	3.3	0.9	1.810	0.152
	Αστική (10.001-100.000 κατοίκους)	38	3.3	1.0		
	Αστική (100.001-250.000 κατοίκους)	20	3.8	0.7		
	Αστική (πάνω από 250.000 κατοίκους)	11	3.7	0.9		

Στον Πίνακα 11 δίνονται τα αποτελέσματα του ελέγχου one-way ANOVA για τις συγκρίσεις των κινήτρων ως προς το επίπεδο σπουδών των ατόμων τρίτης ηλικίας. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στα κίνητρα συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις ως προς το επίπεδο σπουδών των ατόμων τρίτης ηλικίας, καθώς σε όλες τις περιπτώσεις καταγράφηκε παρατηρούμενο επίπεδο σημαντικότητας p-value μεγαλύτερο του 0.05.

**Πίνακας 31.** Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVA για τα κίνητρα συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις ως προς το επίπεδο σπουδών τους

		N	ΜΤ	ΤΑ	F	p
Προσωπικοί λόγοι/ στάση απέναντι στη δια βίου μάθηση	Υποχρεωτική	18	3.9	0.8	1.359	0.256
	Δευτεροβάθμια	21	4.0	0.8		
	Τεχνική	6	3.5	0.7		
Κοινωνικοί λόγοι	Πανεπιστημιακή	30	4.0	0.6	1.330	0.266
	Μεταπτυχιακό/ Διδακτορικό	10	3.5	0.7		
	Υποχρεωτική	18	3.1	0.8		
	Δευτεροβάθμια	21	3.2	0.9		
	Τεχνική	6	2.5	0.5		
Βελτίωση δεξιοτήτων	Πανεπιστημιακή	30	3.1	0.9	0.794	0.532
	Μεταπτυχιακό/ Διδακτορικό	10	2.6	1.1		
	Υποχρεωτική	18	3.4	1.0		
	Δευτεροβάθμια	21	3.4	1.0		
	Τεχνική	6	3.2	0.8		
	Πανεπιστημιακή	30	3.7	0.7		
	Μεταπτυχιακό/ Διδακτορικό	10	3.2	1.1		

Τέλος, στον Πίνακα 12 δίνονται τα αποτελέσματα του ελέγχου one-way ANOVA για τις συγκρίσεις των κινήτρων ως προς το επίπεδο υγείας των ατόμων τρίτης ηλικίας. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στα κίνητρα συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις ως προς το επίπεδο υγείας των ατόμων τρίτης ηλικίας, καθώς σε όλες τις περιπτώσεις καταγράφηκε παρατηρούμενο επίπεδο σημαντικότητας p-value μεγαλύτερο του 0.05.

**Πίνακας 32.** Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVA για τα κίνητρα συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις ως προς το επίπεδο υγείας τους

		N	ΜΤ	ΤΑ	F	p
Προσωπικοί λόγοι/ στάση απέναντι στη δια βίου μάθηση	Κακή/ Πολύ κακή	12	3.8	0.9	0.103	0.902
	Μέτρια	17	4.0	0.6		
	Καλή/ Πολύ καλή	56	3.9	0.7		
Κοινωνικοί λόγοι	Κακή/ Πολύ κακή	12	3.0	0.8	0.165	0.848

	Μέτρια	17	3.1	0.8		
	Καλή/ Πολύ καλή	56	3.0	1.0		
Βελτίωση δεξιοτήτων	Κακή/ Πολύ κακή	12	3.6	0.9	0.751	0.475
	Μέτρια	17	3.6	0.9		
	Καλή/ Πολύ καλή	56	3.4	0.9		

## 4.5 Εμπόδια συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις

Στην επόμενη ενότητα παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ανάλυσης σχετικά με τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν τα άτομα τρίτης ηλικίας στο να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις. Στον Πίνακα 13 δίνονται τα περιγραφικά αποτελέσματα για τα 20 εμπόδια που καταγράφηκαν στην παρούσα έρευνα. Η ανάλυση έδειξε ότι πολύ σημαντικά εμπόδια για τη συμμετοχή των ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις είναι ο τόπος πραγματοποίησης του εκπαιδευτικού προγράμματος (MT=4.0, TA=1.1), το κόστος συμμετοχής (MT=3.9, TA=1.2), η έλλειψη πληροφόρησης και ενημέρωσης για τα εκπαιδευτικά προγράμματα που πραγματοποιούνται (MT=3.8, TA=1.3), τα έξοδα μετακίνησης (MT=3.7, TA=1.2) και η υπερβολικά εξειδικευμένη θεματολογία (MT=3.7, TA=1.2). Σε μέτριο βαθμό τα άτομα τρίτης ηλικίας αναγνωρίζουν ως εμπόδια τις ακατάλληλες συνθήκες χώρου επιμόρφωσης (MT=3.0, TA=1.3), την ανεπάρκεια προαπαιτούμενων γνώσεων (MT=3.1, TA=1.3), τον χρόνο πραγματοποίησης του εκπαιδευτικού προγράμματος (MT=3.2, TA=1.2), τη μεγάλη διάρκεια εκπαιδευτικού προγράμματος (MT=3.2, TA=1.2), τις ελλειπείς γνώσεις στις νέες τεχνολογίες (MT=3.4, TA=1.4) και το ότι το περιεχόμενο είναι αδιάφορο/ μη σχετικό με τις ανάγκες τους (MT=3.4, TA=1.2). Λιγότερο σημαντικά εμπόδια συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις για τα άτομα τρίτης ηλικίας είναι ο αρνητισμός από το οικογενειακό περιβάλλον (MT=2.0, TA=1.1), η απουσία υποστήριξης από το οικογενειακό περιβάλλον (MT=2.2, TA=1.3), η έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας άλλου συγγενικού προσώπου (MT=2.4, TA=1.4), η κατάσταση της υγείας τους (MT=2.4, TA=1.4) και η έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών (MT=2.5, TA=1.4).



**Πίνακας 33.** Περιγραφικά αποτελέσματα για τα εμπόδια συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις

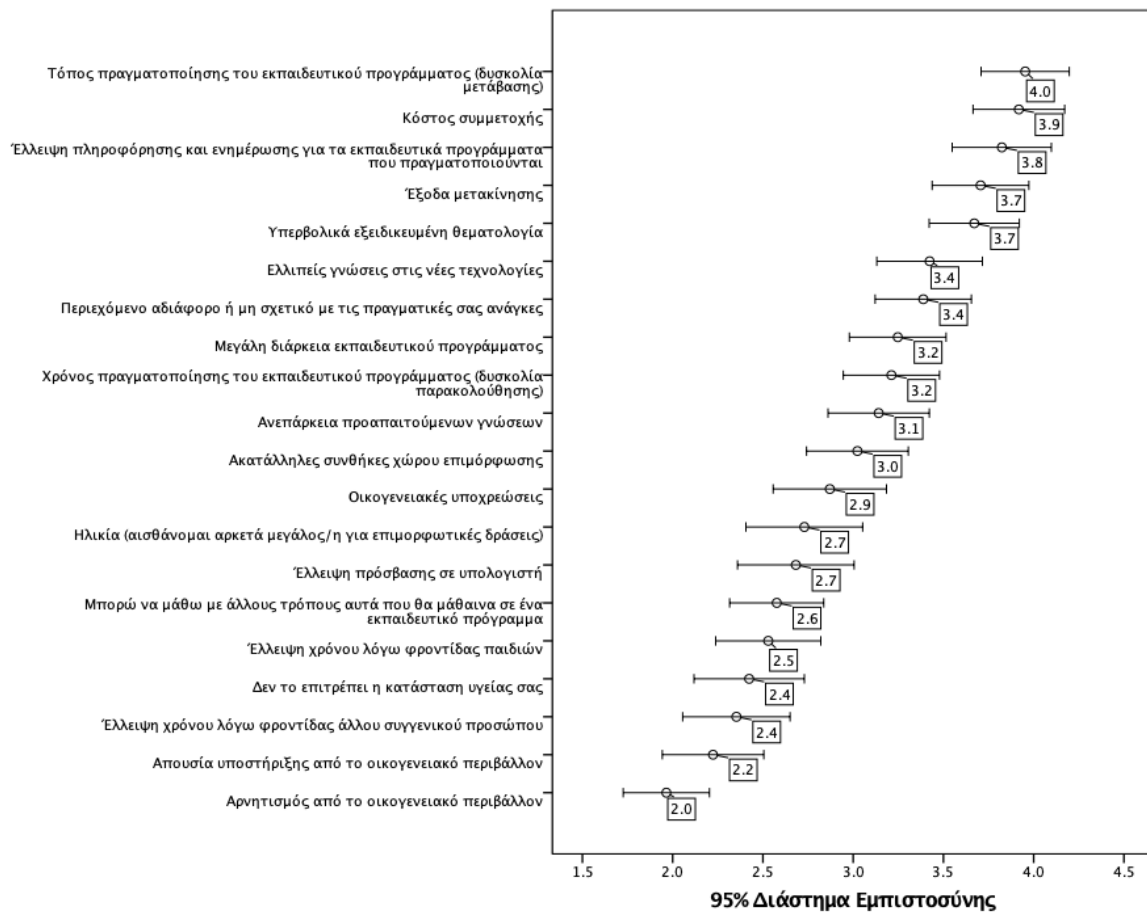
	1	2	3	4	5	ΜΤ	ΤΑ
Έξοδα μετακίνησης	8.2%	8.2%	21.2%	29.4%	32.9%	3.7	1.2
Κόστος συμμετοχής	5.9%	7.1%	16.5%	30.6%	40.0%	3.9	1.2
Τόπος πραγματοποίησης του εκπαιδευτικού προγράμματος (δυσκολία μετάβασης)	5.9%	4.7%	16.5%	34.1%	38.8%	4.0	1.1
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών	29.4%	24.7%	21.2%	12.9%	11.8%	2.5	1.4
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας άλλου συγγενικού προσώπου	37.6%	22.4%	18.8%	9.4%	11.8%	2.4	1.4
Χρόνος πραγματοποίησης του εκπαιδευτικού προγράμματος (δυσκολία παρακολούθησης)	11.8%	17.6%	22.4%	34.1%	14.1%	3.2	1.2
Έλλειψη πρόσβασης σε υπολογιστή	31.8%	18.8%	16.5%	15.3%	17.6%	2.7	1.5
Ελλιπείς γνώσεις στις νέες τεχνολογίες	10.6%	16.5%	23.5%	18.8%	30.6%	3.4	1.4
Περιεχόμενο αδιάφορο ή μη σχετικό με τις πραγματικές σας ανάγκες	9.4%	12.9%	29.4%	25.9%	22.4%	3.4	1.2
Υπερβολικά εξειδικευμένη θεματολογία	7.1%	8.2%	21.2%	37.6%	25.9%	3.7	1.2
Ακατάλληλες συνθήκες χώρου επιμόρφωσης	16.5%	18.8%	25.9%	23.5%	15.3%	3.0	1.3
Οικογενειακές υποχρεώσεις	25.9%	18.8%	12.9%	27.1%	15.3%	2.9	1.5
Αρνητισμός από το οικογενειακό περιβάλλον	47.1%	22.4%	20.0%	8.2%	2.4%	2.0	1.1
Μεγάλη διάρκεια εκπαιδευτικού προγράμματος	11.8%	15.3%	25.9%	30.6%	16.5%	3.2	1.2
Απουσία υποστήριξης από το οικογενειακό περιβάλλον	43.5%	16.5%	20.0%	14.1%	5.9%	2.2	1.3
Δεν το επιτρέπει η κατάσταση υγείας σας	38.8%	17.6%	16.5%	16.5%	10.6%	2.4	1.4
Ανεπάρκεια προαπαιτούμενων γνώσεων	15.3%	11.8%	36.5%	16.5%	20.0%	3.1	1.3
Ηλικία (αισθάνομαι αρκετά μεγάλος/η για επιμορφωτικές δράσεις)	34.1%	9.4%	22.4%	17.6%	16.5%	2.7	1.5
Έλλειψη πληροφόρησης και ενημέρωσης	7.1%	9.4%	20.0%	21.2%	42.4%	3.8	1.3

για τα εκπαιδευτικά προγράμματα που  
πραγματοποιούνται

Μπορώ να μάθω με άλλους τρόπους αυτά

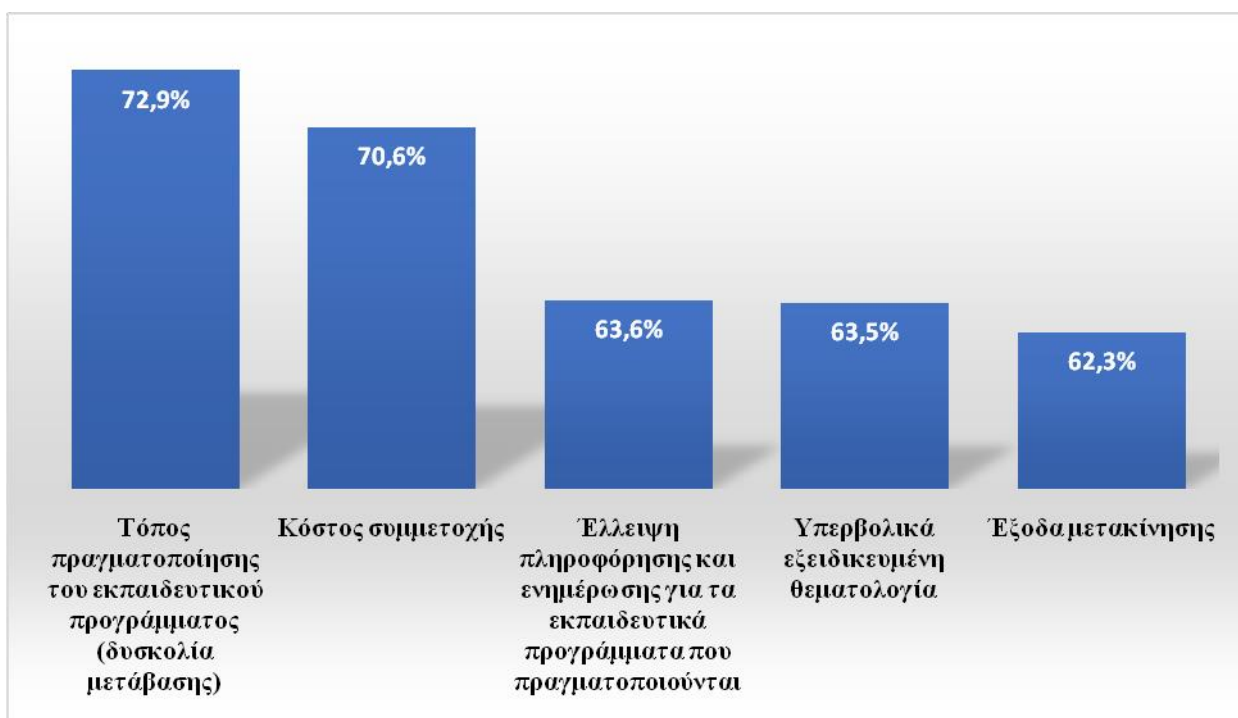
που θα μάθαινα σε ένα εκπαιδευτικό 23.5% 24.7% 29.4% 15.3% 7.1% 2.6 1.2  
πρόγραμμα

Στο Διάγραμμα 12 δίνονται τα συγκεντρωτικά αποτελέσματα σχετικά για τα εμπόδια συμμετοχής των ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/δράσεις με τη μορφή μέσης τιμής και 95% διαστήματος εμπιστοσύνης, σε φθίνουσα ως προς τη σημαντικότητα σειρά.



**Διάγραμμα 26.** Αποτελέσματα για τα εμπόδια συμμετοχής των ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις με τη μορφή μέσης τιμής και 95% διαστήματος εμπιστοσύνης

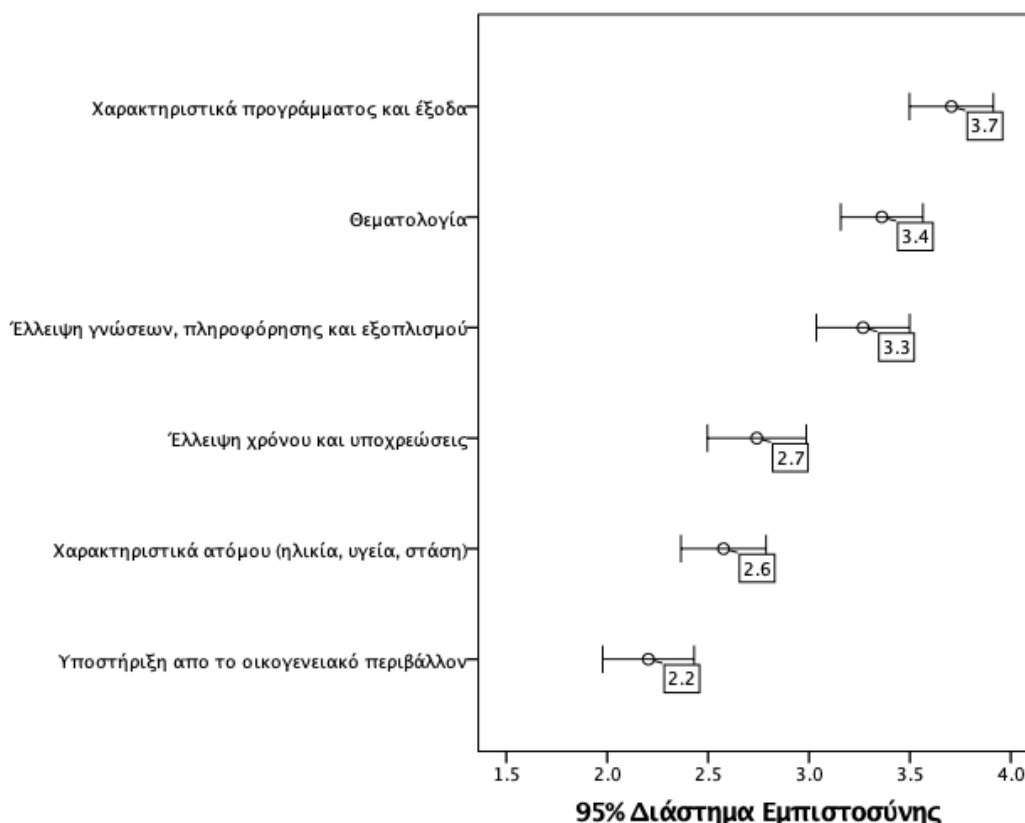
Στο Διάγραμμα 13 δίνονται τα αποτελέσματα σχετικά με τα 5 εμπόδια που συγκέντρωσαν το μεγαλύτερο ποσοστό ατόμων τρίτης ηλικίας που τα αναγνώρισαν ως πολύ ή πάρα πολύ σημαντικά. Τα αποτελέσματα από το Διάγραμμα 13 δείχνουν ότι το 72.9% των συμμετεχόντων αναγνώρισαν ως πολύ ή πάρα πολύ σημαντικό εμπόδιο τον τόπο πραγματοποίησης του εκπαιδευτικού προγράμματος, το 70.6% αναγνώρισαν ως πολύ ή πάρα πολύ σημαντικό εμπόδιο το κόστος συμμετοχής, το 63.6% αναγνώρισαν ως πολύ ή πάρα πολύ σημαντικό εμπόδιο την έλλειψη πληροφόρησης και ενημέρωσης για τα εκπαιδευτικά προγράμματα που πραγματοποιούνται, το 63.5% αναγνώρισαν ως πολύ ή πάρα πολύ σημαντικό εμπόδιο την υπερβολικά εξειδικευμένη θεματολογία και το 62.3% αναγνώρισαν ως πολύ ή πάρα πολύ σημαντικό εμπόδιο τα έξοδα μετακίνησης.



**Διάγραμμα 27.** Αποτελέσματα για τα εμπόδια που αναγνωρίστηκαν από την πλειοψηφία των ατόμων τρίτης ηλικίας ως πολύ ή πάρα πολύ σημαντικά

Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματα ως προς για τις κατηγορίες εμποδίων που αποθαρρύνουν τα άτομα τρίτης ηλικίας να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις με τη μορφή μέσης τιμής και 95% διαστήματος εμπιστοσύνης. Από το Διάγραμμα 14 προκύπτει ότι τα πιο σημαντικά εμπόδια που αποθαρρύνουν τα άτομα τρίτης ηλικίας να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις είναι αυτά που ανήκουν στην κατηγορία «Χαρακτηριστικά προγράμματος και έξοδα» (MT=3.7, TA=1.1). Στη δεύτερη ως προς τη σημαντικότητα θέση, βρίσκονται τα

εμπόδια που ανήκουν στην κατηγορία «Θεματολογία» (ΜΤ=3.4, ΤΑ=1.0) και στη τρίτη θέση βρίσκονται τα εμπόδια που ανήκουν στην κατηγορία «Έλλειψη χρόνου και υποχρεώσεις» (ΜΤ=3.3, ΤΑ=1.1). Τέλος, λιγότερο σημαντικά εμπόδια που αποθαρρύνουν τα άτομα τρίτης ηλικίας να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/δράσεις είναι αυτά που ανήκουν στην κατηγορία «Χαρακτηριστικά ατόμου» (ΜΤ=2.6, ΤΑ=1.2) και «Υποστήριξη από το οικογενειακό περιβάλλον» (ΜΤ=2.2, ΤΑ=1.1).



**Διάγραμμα 28.** Αποτελέσματα για τις κατηγορίες εμποδίων συμμετοχής των ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις με τη μορφή μέσης τιμής και 95% διαστήματος εμπιστοσύνης

Στον Πίνακα 14 δίνονται τα αποτελέσματα σχετικά με τη συσχέτιση μεταξύ των κατηγοριών εμποδίων συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι τα εμπόδια που ανήκουν στην κατηγορία «Έλλειψη γνώσεων, πληροφόρησης και εξοπλισμού» σχετίζονται θετικά με τα εμπόδια που ανήκουν στις κατηγορίες «Έλλειψη χρόνου και υποχρεώσεις» ( $r=0.232$ ,  $p<0.05$ ), «Χαρακτηριστικά προγράμματος και έξοδα» ( $r=0.310$ ,  $p<0.01$ ), «Υποστήριξη από το οικογενειακό περιβάλλον» ( $r=0.324$ ,  $p<0.01$ ), «Θεματολογία» ( $r=0.479$ ,  $p<0.01$ ) και «Χαρακτηριστικά ατόμου (ηλικία, υγεία, στάση)» ( $r=0.426$ ,  $p<0.01$ ). Παρόμοια, τα αποτελέσματα δείχνουν ότι τα εμπόδια που ανήκουν στην κατηγορία «Έλλειψη χρόνου

και υποχρεώσεις» σχετίζονται θετικά με τα εμπόδια που ανήκουν στις κατηγορίες «Χαρακτηριστικά προγράμματος και έξοδα» ( $r=0.448$ ,  $p<0.01$ ), «Υποστήριξη από το οικογενειακό περιβάλλον» ( $r=0.517$ ,  $p<0.01$ ), «Θεματολογία» ( $r=0.273$ ,  $p<0.05$ ) και «Χαρακτηριστικά ατόμου (ηλικία, υγεία, στάση)» ( $r=0.265$ ,  $p<0.05$ ). Επιπλέον, τα αποτελέσματα δείχνουν ότι τα εμπόδια που ανήκουν στην κατηγορία «Χαρακτηριστικά προγράμματος και έξοδα» σχετίζονται θετικά με τα εμπόδια που ανήκουν στις κατηγορίες «Υποστήριξη από το οικογενειακό περιβάλλον» ( $r=0.391$ ,  $p<0.01$ ), «Θεματολογία» ( $r=0.440$ ,  $p<0.05$ ) και «Χαρακτηριστικά ατόμου (ηλικία, υγεία, στάση)» ( $r=0.242$ ,  $p<0.05$ ). Τέλος, τα αποτελέσματα δείχνουν ότι τα εμπόδια που ανήκουν στην κατηγορία «Υποστήριξη από το οικογενειακό περιβάλλον» σχετίζονται θετικά με τα εμπόδια που ανήκουν στις κατηγορίες «Θεματολογία» ( $r=0.308$ ,  $p<0.01$ ) και «Χαρακτηριστικά ατόμου (ηλικία, υγεία, στάση)» ( $r=0.675$ ,  $p<0.05$ ).

**Πίνακας 34.** Αποτελέσματα συσχέτισης μεταξύ των εμποδίων συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις

		1	2	3	4	5	6
1. Έλλειψη γνώσεων, πληροφορόρησης και εξοπλισμού	Pearson r p N	1 .033 85	.232* .033 85	.310** .004 85	.324** .002 85	.479** .000 85	.426** .000 85
2. Έλλειψη χρόνου και υποχρεώσεις	Pearson r p N	.232* .033 85	1 .033 85	.448** .000 85	.517** .000 85	.273* .011 85	.265* .014 85
3. Χαρακτηριστικά προγράμματος και έξοδα	Pearson r p N	.310** .004 85	.448** .000 85	1 .000 85	.391** .000 85	.440** .000 85	.242* .026 85
4. Υποστήριξη από το οικογενειακό περιβάλλον	Pearson r p N	.324** .002 85	.517** .000 85	.391** .000 85	1 .000 85	.308** .004 85	.675** .000 85
5. Θεματολογία	Pearson r p N	.479** .000 85	.273* .011 85	.440** .000 85	.308** .004 85	1 .075 85	.194 .075 85
6. Χαρακτηριστικά	Pearson r	.426**	.265*	.242*	.675**	.194	1

ατόμου (ηλικία, p	.000	.014	.026	.000	.075	
υγεία, στάση)	N	85	85	85	85	85

\*. Σημαντική συσχέτιση σε επίπεδο  $\alpha=0.05$

\*\* . Σημαντική συσχέτιση σε επίπεδο  $\alpha=0.01$

#### 4.5.1 Εμπόδια συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των ατόμων τρίτης ηλικίας

Στη συνέχεια διερευνήθηκε το κατά πόσο τα εμπόδια συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις διαφέρουν σε σημαντικό βαθμό σε σύγκριση με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των ατόμων τρίτης ηλικίας. Στον Πίνακα 15 δίνονται τα αποτελέσματα του ελέγχου t-test για τις συγκρίσεις των εμποδίων ως προς το φύλο των ατόμων τρίτης ηλικίας. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς το φύλο στα εμπόδια που ανήκουν στις κατηγορίες «Έλλειψη χρόνου και υποχρεώσεις» ( $t=-2.660$ ,  $p=0.009$ ) και «Θεματολογία» ( $t=-2.551$ ,  $p=0.013$ ). Από την ανάλυση προκύπτει ότι οι γυναίκες στην τρίτη ηλικία αποθαρρύνονται σε μεγαλύτερο βαθμό από τους άντρες στο να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις από εμπόδια που ανήκουν στην κατηγορία «Έλλειψη χρόνου και υποχρεώσεις» και από εμπόδια που ανήκουν στην κατηγορία «Θεματολογία».

**Πίνακας 35.** Αποτελέσματα ελέγχου t-test για τα εμπόδια συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις ως προς το φύλο τους

	Φύλο	N	ΜΤ	ΤΑ	t	p
Έλλειψη γνώσεων, πληροφόρησης και εξοπλισμού	Άντρας	39	3.2	1.2	-0.341	0.734
	Γυναίκα	46	3.3	0.9		
Έλλειψη χρόνου και υποχρεώσεις	Άντρας	39	2.4	1.1	-2.660	0.009
	Γυναίκα	46	3.0	1.1		
Χαρακτηριστικά προγράμματος και έξοδα	Άντρας	39	3.8	1.0	0.556	0.58
	Γυναίκα	46	3.7	0.9		

Υποστήριξη από το οικογενειακό περιβάλλον	Αντρας	39	2.1	1.0	-1.167	0.247
	Γυναίκα	46	2.3	1.1		
Θεματολογία	Αντρας	39	3.1	1.0	-2.551	0.013
	Γυναίκα	46	3.6	0.8		
Χαρακτηριστικά ατόμου (ηλικία, υγεία, στάση)	Αντρας	39	2.6	1.0	0.557	0.579
	Γυναίκα	46	2.5	1.0		

Στον Πίνακα 16 δίνονται τα αποτελέσματα του ελέγχου one-way ANOVA για τις συγκρίσεις των εμποδίων ως προς την ηλικιακή ομάδα των ατόμων τρίτης ηλικίας. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς την ηλικιακή ομάδα στα εμπόδια που ανήκουν στις κατηγορίες «Έλλειψη γνώσεων, πληροφόρησης και εξοπλισμού» ( $F=3.400$ ,  $p=0.022$ ), «Έλλειψη χρόνου και υποχρεώσεις» ( $F=3.962$ ,  $p=0.011$ ), «Χαρακτηριστικά προγράμματος και έξοδα» ( $F=6.265$ ,  $p=0.001$ ) και «Θεματολογία» ( $F=3.615$ ,  $p=0.017$ ). Από την ανάλυση προκύπτει ότι τα άτομα ηλικίας 76 έως 80 ετών αποθαρρύνονται σε μεγαλύτερο βαθμό από εμπόδια που ανήκουν στην κατηγορία «Έλλειψη γνώσεων, πληροφόρησης και εξοπλισμού» και από εμπόδια που ανήκουν στην κατηγορία «Χαρακτηριστικά προγράμματος και έξοδα». Αντίθετα, τα άτομα ηλικίας 65 έως 70 ετών αποθαρρύνονται σε μεγαλύτερο βαθμό από εμπόδια που ανήκουν στην κατηγορία «Έλλειψη χρόνου και υποχρεώσεις» και από εμπόδια που ανήκουν στην κατηγορία «Θεματολογία».

**Πίνακας 36.** Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVA για τα εμπόδια συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις ως προς την ηλικία τους

		N	MT	TA	F	p
Έλλειψη γνώσεων, πληροφόρησης και εξοπλισμού	65-70	45	3.0	1.0	3.400	0.022
	71-75	17	3.2	0.9		
	76-80	15	4.0	1.2		
	81 και άνω	8	3.5	1.0		
Έλλειψη χρόνου και υποχρεώσεις	65-70	45	3.1	1.1	3.962	0.011
	71-75	17	2.2	1.2		
	76-80	15	2.7	0.8		
	81 και άνω	8	2.1	0.9		

Χαρακτηριστικά προγράμματος και έξοδα	65-70	45	3.9	0.8	6.265	0.001
	71-75	17	3.0	1.0		
	76-80	15	4.3	0.9		
	81 και άνω	8	3.3	1.3		
Υποστήριξη από το οικογενειακό περιβάλλον	65-70	45	2.4	1.2	2.645	0.055
	71-75	17	1.6	0.6		
	76-80	15	2.4	0.9		
	81 και άνω	8	2.1	0.7		
Θεματολογία	65-70	45	3.6	0.9	3.615	0.017
	71-75	17	2.9	0.9		
	76-80	15	3.4	0.7		
	81 και άνω	8	2.9	1.3		
Χαρακτηριστικά ατόμου (ηλικία, υγεία, στάση)	65-70	45	2.5	1.0	1.571	0.203
	71-75	17	2.2	0.7		
	76-80	15	2.9	1.2		
	81 και άνω	8	2.9	0.7		

Στον Πίνακα 17 δίνονται τα αποτελέσματα του ελέγχου one-way ANOVA για τις συγκρίσεις των εμποδίων ως προς την οικογενειακή κατάσταση των ατόμων τρίτης ηλικίας. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς την οικογενειακή κατάσταση στα εμπόδια που ανήκουν στις κατηγορίες «Έλλειψη γνώσεων, πληροφόρησης και εξοπλισμού» ( $F=9.055$ ,  $p=0.002$ ) και «Έλλειψη χρόνου και υποχρεώσεις» ( $F=7.344$ ,  $p=0.001$ ). Από την ανάλυση προκύπτει ότι τα άτομα τρίτης ηλικίας που είναι χήροι αποθαρρύνονται σε μεγαλύτερο βαθμό από εμπόδια που ανήκουν στην κατηγορία «Έλλειψη γνώσεων, πληροφόρησης και εξοπλισμού». Αντίθετα, τα άτομα τρίτης ηλικίας που είναι έγγαμοι αποθαρρύνονται σε μεγαλύτερο βαθμό από εμπόδια που ανήκουν στην κατηγορία «Έλλειψη χρόνου και υποχρεώσεις».

**Πίνακας 37.** Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVA για τα εμπόδια συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις ως προς την οικογενειακή κατάσταση τους

		N	MT	TA	F	p
Έλλειψη γνώσεων, πληροφόρησης και	Έγγαμος/η	61	3.1	1.0	9.055	0.000
	Διαζευγμένος/η	7	2.7	0.9		



εξοπλισμού	Χήρος/α	17	4.1	1.1		
Έλλειψη χρόνου και υποχρεώσεις	Έγγαμος/η	61	3.0	1.1	7.344	0.001
	Διαζευγμένος/η	7	1.7	0.6		
Χαρακτηριστικά προγράμματος και έξοδα	Χήρος/α	17	2.2	1.0		
	Έγγαμος/η	61	3.7	0.9	2.489	0.089
Υποστήριξη από το οικογενειακό περιβάλλον	Διαζευγμένος/η	7	3.0	1.2		
	Χήρος/α	17	3.9	1.2		
Θεματολογία	Έγγαμος/η	61	2.3	1.1	1.398	0.253
	Διαζευγμένος/η	7	1.6	0.8		
Χαρακτηριστικά ατόμου (ηλικία, υγεία, στάση)	Χήρος/α	17	2.3	0.9		
	Έγγαμος/η	61	3.4	0.9	1.552	0.218
	Διαζευγμένος/η	7	2.8	1.0		
	Χήρος/α	17	3.4	1.1		
	Έγγαμος/η	61	2.5	0.9	1.855	0.163
	Διαζευγμένος/η	7	2.5	1.0		
	Χήρος/α	17	3.0	1.1		

Στον Πίνακα 18 δίνονται τα αποτελέσματα του ελέγχου one-way ANOVA για τις συγκρίσεις των εμποδίων ως προς την τοποθεσία κατοικίας των ατόμων τρίτης ηλικίας. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς την τοποθεσία κατοικίας στα εμπόδια που ανήκουν στην κατηγορία «Χαρακτηριστικά ατόμου (ηλικία, υγεία, στάση)» ( $F=2.801$ ,  $p=0.045$ ). Από την ανάλυση προκύπτει ότι τα άτομα τρίτης ηλικίας που διαμένουν σε αστική περιοχή με περισσότερους από 250.000 κατοίκους αποθαρρύνονται σε μεγαλύτερο βαθμό από εμπόδια που ανήκουν στην κατηγορία «Χαρακτηριστικά ατόμου (ηλικία, υγεία, στάση)».

**Πίνακας 38.** Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVA για τα εμπόδια συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις ως προς τον τόπο κατοικίας τους

		N	MT	TA	F	p
Έλλειψη γνώσεων, πληροφόρησης και εξοπλισμού	Ημιαστική (έως 10.000 κατοίκους)	16	3.5	1.0	1.550	0.208
	Αστική (10.001-100.000 κατοίκους)	38	3.0	1.1		
	Αστική (100.001-250.000 κατοίκους)	20	3.3	1.0		
Έλλειψη χρόνου	Αστική (πάνω από 250.000 κατοίκους)	11	3.7	1.0		
	Ημιαστική (έως 10.000 κατοίκους)	16	3.0	1.3	0.729	0.538

και υποχρεώσεις	Αστική (10.001-100.000 κατοίκους)	38	2.6	1.2		
	Αστική (100.001-250.000 κατοίκους)	20	2.9	1.1		
	Αστική (πάνω από 250.000 κατοίκους)	11	2.5	0.8		
Χαρακτηριστικά προγράμματος και έξοδα	Ημιαστική (έως 10.000 κατοίκους)	16	3.9	1.1	0.870	0.460
	Αστική (10.001-100.000 κατοίκους)	38	3.5	0.9		
	Αστική (100.001-250.000 κατοίκους)	20	3.8	0.9		
Υποστήριξη από το οικογενειακό περιβάλλον	Αστική (πάνω από 250.000 κατοίκους)	11	3.9	1.0		
	Ημιαστική (έως 10.000 κατοίκους)	16	2.3	1.2	0.381	0.767
	Αστική (10.001-100.000 κατοίκους)	38	2.3	1.1		
Θεματολογία	Αστική (100.001-250.000 κατοίκους)	20	2.0	1.0		
	Αστική (πάνω από 250.000 κατοίκους)	11	2.3	0.7		
	Ημιαστική (έως 10.000 κατοίκους)	16	3.3	1.1	0.207	0.891
Χαρακτηριστικά ατόμου (ηλικία, υγεία, στάση)	Αστική (10.001-100.000 κατοίκους)	38	3.4	1.0		
	Αστική (100.001-250.000 κατοίκους)	20	3.5	1.0		
	Αστική (πάνω από 250.000 κατοίκους)	11	3.2	0.5		
Χαρακτηριστικά ατόμου (ηλικία, υγεία, στάση)	Ημιαστική (έως 10.000 κατοίκους)	16	2.8	1.1	2.801	0.045
	Αστική (10.001-100.000 κατοίκους)	38	2.6	1.0		
	Αστική (100.001-250.000 κατοίκους)	20	2.1	0.8		
	Αστική (πάνω από 250.000 κατοίκους)	11	3.1	0.7		

Στον Πίνακα 19 δίνονται τα αποτελέσματα του ελέγχου one-way ANOVA για τις συγκρίσεις των εμποδίων ως προς το επίπεδο σπουδών των ατόμων τρίτης ηλικίας. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς το επίπεδο σπουδών στα εμπόδια που ανήκουν στις κατηγορίες «Έλλειψη γνώσεων, πληροφόρησης και εξοπλισμού» ( $F=6.847$ ,  $p=0.000$ ) και «Χαρακτηριστικά ατόμου (ηλικία, υγεία, στάση)» ( $F=3.189$ ,  $p=0.017$ ). Από την ανάλυση προκύπτει ότι τα άτομα τρίτης ηλικίας που είναι απόφοιτοι υποχρεωτικής εκπαίδευσης αποθαρρύνονται σε μεγαλύτερο βαθμό από εμπόδια που ανήκουν στην κατηγορία «Έλλειψη γνώσεων, πληροφόρησης και εξοπλισμού» και «Χαρακτηριστικά ατόμου (ηλικία, υγεία, στάση)».

**Πίνακας 39.** Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVA για τα εμπόδια συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις ως προς το επίπεδο σπουδών τους

		N	ΜΤ	ΤΑ	F	p
Έλλειψη γνώσεων,	Υποχρεωτική	18	4.1	1.0	6.847	0.000

πληροφόρησης και εξοπλισμού	Δευτεροβάθμια	21	3.5	1.0		
	Τεχνική	6	3.3	0.8		
	Πανεπιστημιακή	30	2.8	0.8		
	Μεταπτυχιακό/ Διδακτορικό	10	2.6	1.2		
Έλλειψη χρόνου και υποχρεώσεις	Υποχρεωτική	18	2.7	1.3	0.178	0.949
	Δευτεροβάθμια	21	2.6	1.2		
	Τεχνική	6	2.8	1.3		
	Πανεπιστημιακή	30	2.9	1.0		
	Μεταπτυχιακό/ Διδακτορικό	10	2.8	1.1		
Χαρακτηριστικά προγράμματος και έξοδα	Υποχρεωτική	18	3.9	1.2	0.707	0.589
	Δευτεροβάθμια	21	3.6	1.1		
	Τεχνική	6	3.5	0.9		
	Πανεπιστημιακή	30	3.8	0.8		
Υποστήριξη από το οικογενειακό περιβάλλον	Μεταπτυχιακό/ Διδακτορικό	10	3.4	0.5		
	Υποχρεωτική	18	2.3	1.2	0.156	0.960
	Δευτεροβάθμια	21	2.3	1.1		
	Τεχνική	6	2.2	0.8		
Θεματολογία	Πανεπιστημιακή	30	2.2	1.1		
	Μεταπτυχιακό/ Διδακτορικό	10	2.0	1.0		
	Υποχρεωτική	18	3.6	0.9	2.350	0.061
	Δευτεροβάθμια	21	3.1	1.0		
Χαρακτηριστικά ατόμου (ηλικία, υγεία, στάση)	Τεχνική	6	3.6	1.0		
	Πανεπιστημιακή	30	3.5	0.8		
	Μεταπτυχιακό/ Διδακτορικό	10	2.7	1.1		
	Υποχρεωτική	18	3.2	1.1	3.189	0.017
	Δευτεροβάθμια	21	2.7	1.0		
	Τεχνική	6	2.7	0.8		
	Πανεπιστημιακή	30	2.3	0.8		
	Μεταπτυχιακό/ Διδακτορικό	10	2.2	0.9		

Τέλος, στον Πίνακα 20 δίνονται τα αποτελέσματα του ελέγχου one-way ANOVA για τις συγκρίσεις των εμποδίων ως προς το επίπεδο υγείας των ατόμων τρίτης ηλικίας. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς το επίπεδο υγείας στα εμπόδια που ανήκουν στην κατηγορία «Χαρακτηριστικά ατόμου (ηλικία, υγεία, στάση)» ( $F=2.801$ ,  $p=0.045$ ). Από την ανάλυση προκύπτει ότι τα άτομα

τρίτης ηλικίας που έχουν κακή ή πολύ κακή κατάσταση υγείας αποθαρρύνονται σε μεγαλύτερο βαθμό από εμπόδια που ανήκουν στην κατηγορία «Χαρακτηριστικά ατόμου (ηλικία, υγεία, στάση)».

**Πίνακας 40.** Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVA για τα εμπόδια συμμετοχής ατόμων τρίτης ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις ως προς το επίπεδο υγείας τους

		N	ΜΤ	ΤΑ	F	p
Έλλειψη γνώσεων, πληροφόρησης και εξοπλισμού	Κακή/ Πολύ κακή	12	3.3	1.1	0.657	0.521
	Μέτρια	17	3.5	1.3		
	Καλή/ Πολύ καλή	56	3.2	1.0		
Έλλειψη χρόνου και υποχρεώσεις	Κακή/ Πολύ κακή	12	2.5	1.1	2.296	0.107
	Μέτρια	17	2.3	1.1		
	Καλή/ Πολύ καλή	56	2.9	1.1		
Χαρακτηριστικά προγράμματος και έξοδα	Κακή/ Πολύ κακή	12	3.8	1.2	1.206	0.305
	Μέτρια	17	4.0	0.8		
	Καλή/ Πολύ καλή	56	3.6	0.9		
Υποστήριξη από το οικογενειακό περιβάλλον	Κακή/ Πολύ κακή	12	2.3	1.1	0.073	0.930
	Μέτρια	17	2.3	1.0		
	Καλή/ Πολύ καλή	56	2.2	1.1		
Θεματολογία	Κακή/ Πολύ κακή	12	3.3	0.8	0.073	0.930
	Μέτρια	17	3.3	1.1		
	Καλή/ Πολύ καλή	56	3.4	0.9		
Χαρακτηριστικά ατόμου (ηλικία, υγεία, στάση)	Κακή/ Πολύ κακή	12	3.3	0.9	5.669	0.005
	Μέτρια	17	2.8	1.1		
	Καλή/ Πολύ καλή	56	2.4	0.9		

## Κεφάλαιο Ε΄ . Συμπεράσματα και συζήτηση

### 5.1 Συμπεράσματα

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν να διερευνήσει τα κίνητρα και τα εμπόδια που ωθούν και αντίστοιχα αποθαρρύνουν τα άτομα τρίτης ηλικίας στο να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα και δράσεις. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας έδειξαν πως από το σύνολο των ατόμων τρίτης ηλικίας, το 20% είχαν παρακολουθήσει εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις τα τελευταία 5 έτη ενώ το 45.9% (v=39) εξ αυτών θα ήθελαν να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις στο μέλλον.

Από την ποιοτική ανάλυση των δεδομένων που προέκυψαν από τις ερωτήσεις ανοικτού τύπου προέκυψε πως τα άτομα τρίτης ηλικίας που είχαν συμμετέχει στο παρελθόν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις είχαν παρακολουθήσει προγράμματα με θεματολογία όπως: σεμινάρια φωτογραφίας (v=1), υπολογιστές και ρομποτική (v=2), μουσική και θέατρο (v=3), ειδική αγωγή (v=1), αγωγή υγείας και πρόληψης (v=2), διατροφολογία (v=1), εκπαίδευση (v=2), ξυλογλυπτική (v=1), οικιακής οικονομίας (v=1) και πρώτες βοήθειες (v=1). Αντίστοιχα, από τις απαντήσεις των ατόμων τρίτης ηλικίας που θα ήθελαν να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις στο μέλλον, προέκυψε πως η θεματολογία που θα τους ενδιέφερε θα ήταν στους τομείς της τεχνολογίας (υπολογιστές, διαδίκτυο), των τεχνών (μουσική, χορός, ζωγραφική, ιστορίας της τέχνης κ.λπ.), των ξένων γλωσσών, της υγείας και των πρώτων βοηθειών και της ειδικής αγωγής/ εκπαίδευσης. Συγκεντρωτικά οι απαντήσεις των συμμετεχόντων στις ερωτήσεις ανοικτού τύπου ήταν περιορισμένες και οπότε δεν μπορεί να βγει ασφαλές συμπέρασμα σχετικά με τα ενδιαφέροντα των ατόμων τρίτης ηλικίας αναφορικά με εκπαιδευτικά προγράμματα και δράσεις.

Από την ανάλυση των δεδομένων προέκυψε πως τα κίνητρα συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα και δράσεις κατηγοριοποιούνται σε τρεις ομάδες: «Προσωπικοί λόγοι/ στάση απέναντι στη δια βίου μάθηση», «Κοινωνικοί λόγοι» και «Βελτίωση δεξιοτήτων». Αντίστοιχα, τα εμπόδια συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα και δράσεις κατηγοριοποιούνται σε έξι ομάδες: «Έλλειψη γνώσεων, πληροφόρησης και εξοπλισμού», «Έλλειψη χρόνου και υποχρεώσεις», «Χαρακτηριστικά προγράμματος και έξοδα», «Υποστήριξη από το οικογενειακό περιβάλλον», «Θεματολογία» και «Χαρακτηριστικά ατόμου (ηλικία, υγεία, στάση)».

Τα ευρήματα της ανάλυσης από τις μεμονωμένες ερωτήσεις έδειξαν πως τα σημαντικότερα κίνητρα συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα και δράσεις από τα άτομα τρίτης ηλικίας είναι ότι τους αρέσει να μαθαίνουν καινούρια πράγματα, ότι η εκπαίδευση πρέπει να διαρκεί σε όλη τους τη ζωή, ότι δίνουν ένα καλό παράδειγμα στα παιδιά μου/ στους νεότερους, ότι στο παρελθόν δεν μπόρεσαν να σπουδάσουν όσο και όσα ήθελαν, ότι με αυτόν τον τρόπο αξιοποιούν τον ελεύθερο χρόνο τους, ότι αποσκοπούν στην προσωπική τους ανάπτυξη, ότι θα ήθελαν να απασχοληθούν δημιουργικά, ότι με αυτόν τον τρόπο θα συναντήσουν καινούργιους ανθρώπους και θα βελτιώσουν το κοινωνικό τους δίκτυο, ότι θα αυξήσουν τις δεξιότητές τους σε ένα συγκεκριμένο τομέα και το ότι θα γίνουν πιο ολοκληρωμένοι πολίτες. Τα σημαντικότερα κίνητρα που ωθούν τα άτομα τρίτης ηλικίας να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις είναι αυτά που ανήκουν στην κατηγορία «Προσωπικοί λόγοι/ στάση απέναντι στη δια βίου μάθηση» ενώ ακολουθούν κίνητρα στην κατηγορία ««Βελτίωση δεξιοτήτων» και «Κοινωνικοί Λόγοι». Τα αποτελέσματα αυτά δείχνουν ότι τα άτομα τρίτης ηλικίας παρακινούνται κατά κύριο λόγο να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις επειδή τους αρέσει να εξελίσσονται, να μαθαίνουν και επειδή έχουν θετική στάση προς τη δια βίου μάθηση. Ενώ σε μικρότερο βαθμό παρακινούνται από την πιθανότητα να γνωρίσουν νέα άτομα και να βελτιώσουν το κοινωνικό τους δίκτυο. Παράγοντας που διαφοροποιεί σε σημαντικό βαθμό τα κίνητρα συμμετοχής των ατόμων τρίτης ηλικίας είναι η ηλικιακή ομάδα τους, καθώς προέκυψε πως τα άτομα μεγαλύτερης ηλικίας, (άνω των 75 ετών ) έχουν σε μεγαλύτερο βαθμό κίνητρα που ανήκουν στην κατηγορία «Προσωπικοί λόγοι/ στάση απέναντι στη δια βίου μάθηση», «Κοινωνικοί λόγοι» και «Βελτίωση δεξιοτήτων». Επίσης, η οικογενειακή κατάσταση παίζει ρόλο στο κατά πόσο τα άτομα τρίτης ηλικίας παρακινούνται από κοινωνικούς λόγους (πχ γνωριμίες) για να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις. Αναλυτικότερα, οι χήροι παρακινούνται σε μεγαλύτερο βαθμό από τα συγκεκριμένα κίνητρα.

Τα ευρήματα της ανάλυσης από τις μεμονωμένες ερωτήσεις έδειξαν πως τα σημαντικότερα εμπόδια συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα και δράσεις από τα άτομα τρίτης ηλικίας είναι ο τόπος πραγματοποίησης του εκπαιδευτικού προγράμματος, το κόστος συμμετοχής, η έλλειψη πληροφόρησης και ενημέρωσης για τα εκπαιδευτικά προγράμματα που πραγματοποιούνται, η υπερβολικά εξειδικευμένη θεματολογία και τα έξοδα μετακίνησης. Τα σημαντικότερα εμπόδια που αποθαρρύνουν τα άτομα τρίτης ηλικίας να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις είναι αυτά που ανήκουν στην κατηγορία «Χαρακτηριστικά προγράμματος και έξοδα» ενώ

ακολουθούν κατά σειρά, εμπόδια στην κατηγορία «Θεματολογία», «Έλλειψη χρόνου και υποχρεώσεις», «Χαρακτηριστικά ατόμου» και «Υποστήριξη από το οικογενειακό περιβάλλον». Τα αποτελέσματα αυτά δείχνουν ότι τα άτομα τρίτης ηλικίας αποθαρρύνονται κατά κύριο λόγο να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις από τη δομή των προγραμμάτων, τη θεματολογία τους καθώς και το κόστος συμμετοχής. Ενώ σε σημαντικό βαθμό αποθαρρύνονται από την έλλειψη χρόνου και τις πιθανές υποχρεώσεις. Αντίθετα, τα άτομα τρίτης ηλικίας δε φαίνεται να αποθαρρύνονται σε σημαντικό βαθμό από την έλλειψη υποστήριξης από το περιβάλλον τους ή από παράγοντες όπως η ηλικία τους και η στάση τους απέναντι στη Δια Βίου Μάθηση. Τέλος, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν τα άτομα τρίτης ηλικίας κατά τη συμμετοχή τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις διαφοροποιούνται ως προς το φύλο τους, την ηλικιακή ομάδα τους, την οικογενειακή κατάσταση τους, τον τόπο κατοικίας τους, το επίπεδο σπουδών τους και την γενική κατάσταση υγείας τους.

## 5.2 Συζήτηση

Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως το δείγμα που απάντησε θετικά ως προς τη συμμετοχή του σε εκπαιδευτικά προγράμματα ήταν πολύ μικρό. Παρόλα αυτά μπορούμε να συγκρίνουμε τα αποτελέσματα βάσει ερευνών και βιβλιογραφίας και καταλαβαίνουμε ότι τα ευρήματα συμφωνούν με τις έρευνες που έχουν γίνει.

Πιο συγκεκριμένα τα εκπαιδευτικά ενδιαφέροντα των ηλικιωμένων που αφορούν στον τομέα της τεχνολογίας έρχονται σε συμφωνία με έρευνες των Opalinski, (2001) και Sayago & Blat, (2010) που υποστηρίζουν ότι υπάρχουν ηλικιωμένοι οι οποίοι βλέπουν τις νέες τεχνολογίες σαν μία ευκαιρία για κατάρτιση και μάθηση που δεν είχαν όταν ήταν νεαροί.

Επιπλέον αποτελέσματα που άπτονται του τομέα των ξένων γλωσσών και της εκπαίδευσης φαίνεται πως υπάρχουν και σε έρευνες των Balatti & Falk (2002), βάσει των οποίων τα πρόγραμμα που ενδιέφεραν τους ηλικιωμένους που συμμετείχαν στην έρευνα τους, είχαν ποικιλία που κυμαίνονταν από μαθήματα γενικού ενδιαφέροντος, όπως δημιουργική γραφή και δραστηριότητες μέσω του Πανεπιστημίου της Τρίτης Ηλικίας.

Τέλος τα εκπαιδευτικά ενδιαφέροντα των ατόμων τρίτης ηλικίας κινήθηκαν στον τομέα της υγείας, κάτι που συναντάμε και επιβεβαιώνεται και από έρευνες των Pinquart & Sorensen, (2003), οι οποίοι αναφέρουν πως πολλοί ηλικιωμένοι γίνονται φροντιστές

συζύγων και μελών της οικογένειας. Γι' αυτό το λόγο δείχνουν πολύ μεγάλο ενδιαφέρον για εκπαιδευτικά προγράμματα τα οποία σχετίζονται με την υγεία και την ευεξία.

Συν τοις άλλοις, στον τομέα των κινήτρων βλέπουμε πως τα αποτελέσματα δείχνουν ότι τα άτομα τρίτης ηλικίας παρακινούνται κατά κύριο λόγο να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις επειδή αξιοποιούν τον ελεύθερο χρόνο τους- εύρημα το οποίο συμφωνεί με την έρευνα των Lamb & Brady,(2005) και τους αρέσει να εξελίσσονται, να μαθαίνουν και γενικά έχουν θετική στάση προς τη δια βίου μάθηση-αποτελέσματα που συμφωνούν με τα ευρήματα των Παπαδάτου (2010) και Fisher & Wolf(2000)

Οι ηλικιωμένοι φάνηκε από την έρευνα πως παρακινούνται από την πιθανότητα να γνωρίσουν νέα άτομα και να βελτιώσουν το κοινωνικό τους δίκτυο, αποτελέσματα που συναντάμε και στις έρευνες των Lamb & Brady, 2005); Λαζαρίδου(2010); Belovol, Boyko, & Radish (2018).

Επιπρόσθετα, το 65.9% των συμμετεχόντων αναγνώρισαν ως πολύ ή πάρα πολύ σημαντικό κίνητρο την προσωπική τους ανάπτυξη-εύρημα που συμφωνεί με την έρευνα της Λαζαρίδου,(2010).

Ο Τσαγκάρης υποστήριξε πως ισχυρό κίνητρο είναι να εμπλακούν σε κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα οι ηλικιωμένοι μαζί με κάποιο φιλικό τους πρόσωπο. Τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας δεν έδειξαν τόσο ισχυρό κίνητρο το συγκεκριμένο. Αντίθετα, ισχυρό κίνητρο φαίνεται να είναι η προσωπική ανάπτυξη η οποία επιβεβαιώνεται και από έρευνα του Καραλή (2005).

Αποτελέσματα του ελέγχου one-way ANOVA για τις συγκρίσεις των κινήτρων ως προς το επίπεδο σπουδών των ατόμων τρίτης ηλικίας. έδειξαν πως δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στα κίνητρα συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις ως προς το επίπεδο σπουδών των ατόμων τρίτης ηλικίας, καθώς σε όλες τις περιπτώσεις καταγράφηκε παρατηρούμενο επίπεδο σημαντικότητας p-value μεγαλύτερο του 0.05. Αυτό έρχεται σε αντίθεση με έρευνα της Cross, η οποία υποστηρίζει πως από όλους τους παράγοντες που επηρεάζουν τη συμμετοχή, ο βασικότερος είναι ο βαθμός φοίτησης στην τυπική εκπαίδευση δηλαδή το εκπαιδευτικό επίπεδο του ατόμου. Βάσει αυτής της έρευνας όσο περισσότερη εκπαίδευση έχουν οι άνθρωποι τόσο περισσότερο ενδιαφέρονται για περαιτέρω εκπαίδευση ή με άλλα λόγια η μάθηση είναι εθιστική όσο περισσότερη εκπαίδευση έχουν οι άνθρωποι τόσο περισσότερη επιθυμούν.



Όσον αφορά στα εμπόδια συμμετοχής τα αποτελέσματα δείχνουν ότι τα άτομα τρίτης ηλικίας αποθαρρύνονται κατά κύριο λόγο να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις από τη δομή των προγραμμάτων και τη θεματολογία τους το οποίο είναι εύρημα που συμφωνεί με αποτελέσματα του Κόκκου (2005).

Το κόστος συμμετοχής φάνηκε πως είναι ένας από τους σημαντικότερους ανασταλτικούς παράγοντες, κάτι που έρχεται σε αντίθεση με έρευνα της Cross, η οποία δεν βρήκε πως είναι εμπόδιο οι δυσκολίες οικονομικής φύσης.

Σε σημαντικό βαθμό αποθαρρύνονται επίσης από την έλλειψη χρόνου-εύρημα που βρίσκουμε και στην έρευνα των Αλεξανδράκης Δ. & Αλεξανδράκης Ζ., (2018). Επιπροσθέτως, σημαντικό εμπόδιο συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα είναι οι πιθανές υποχρεώσεις των ηλικιωμένων που έρχονται σε πλήρη συμφωνία με τα αποτελέσματα της Παπουτσή(2019).

Τα εμπόδια που σχετίζονται με ελλειπίες γνώσεις στις νέες τεχνολογίες και ανήκουν στην κατηγορία «Έλλειψη γνώσεων, πληροφόρησης και εξοπλισμού λειτουργούν ως εμπόδιο για συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα, κάτι που φαίνεται και σε έρευνα των Chen & Chan, (2013), González, Ramírez & Viadel, (2012) και Τσαγκάρης, (2010). Οι προτελευταίοι θεωρούν πως τα εκπαιδευτικά προγράμματα που απαιτούν τη χρήση Νέων Τεχνολογιών είναι πολύ δύσκολα και προτιμούν να απέχουν

Το 72.9% των συμμετεχόντων επίσης, αναγνώρισαν ως πολύ ή πάρα πολύ σημαντικό εμπόδιο τον τόπο πραγματοποίησης του εκπαιδευτικού προγράμματος. Το συγκεκριμένο εύρημα έρχεται σε πλήρη συμφωνία με έρευνες των Findsen,(2005) και Καραλή, (1999) οι οποίοι υποστηρίζουν πως Πολλοί δεν μπορούν να παρακολουθήσουν μαθήματα που σχετίζονται με την εκπαίδευση της τρίτης ηλικίας λόγω φυσικών ή γεωγραφικών περιορισμών

Αξίζει να ειπωθεί πως αποτελέσματα έδειξαν ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς το φύλο στα εμπόδια που ανήκουν στις κατηγορίες «Έλλειψη χρόνου και υποχρεώσεις» ( $t=-2.660$ ,  $p=0.009$ ) και «Θεματολογία» ( $t=-2.551$ ,  $p=0.013$ ). Από την ανάλυση προκύπτει ότι οι γυναίκες στην τρίτη ηλικία αποθαρρύνονται σε μεγαλύτερο βαθμό από τους άντρες στο να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα/ δράσεις από εμπόδια που ανήκουν στην κατηγορία «Έλλειψη χρόνου και υποχρεώσεις» και από εμπόδια που ανήκουν στην κατηγορία «Θεματολογία» κάτι που έρχεται σε αντίθεση με έρευνες των Scala, McGivney, Williamson(2000), Formosa(2010) που υποστηρίζουν ότι οι άντρες είναι αυτοί που δεν εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία.

### 5.3 Περιορισμοί, συμβολή έρευνας και προτάσεις για μελλοντικές έρευνες

Οι περιορισμοί της παρούσας έρευνας συνδέονται κυρίως με το μεθοδολογικό πλαίσιο της. Ο βασικότερος περιορισμός αφορά το μικρό μέγεθος δείγματος ατόμων τρίτης ηλικίας που συμμετείχαν στην έρευνα. Επιπλέον, ένας περιορισμός αφορά ότι το δείγμα δεν είναι αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού των ατόμων τρίτης ηλικίας. Αυτοί οι δύο περιορισμοί συνδέονται με το κατά πόσο τα αποτελέσματα της έρευνας είναι γενικεύσιμα στο σύνολο του πληθυσμού. Αναλυτικότερα, το μικρό μέγεθος δείγματος και η μη αντιπροσωπευτικότητα του οδηγούν σε μικρό επίπεδο εξωτερικής εγκυρότητας και σε προβλήματα μεροληψίας.

Συν τοις άλλοις, αξίζει να αναφερθεί, πως η έρευνα πραγματοποιήθηκε μέσω ηλεκτρονικής φόρμας με εξ' αποστάσεως μέθοδο, με αποτέλεσμα να μην υπάρχει έλεγχος κατά τη διαδικασία της συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων. Αυτό με άλλα λόγια σημαίνει πως οι ηλικιωμένοι ενδέχεται να ζήτησαν βοήθεια προκειμένου να απαντήσουν στο ερωτηματολόγιο.

Αξίζει να σημειωθεί πως η συγκεκριμένη έρευνα συμβάλλει ώστε να δημιουργηθούν νέα εκπαιδευτικά προγράμματα τα οποία θα έχουν σαν βάση τους τα ενδιαφέροντα των ατόμων τρίτης ηλικίας. Επίσης θα μπορούσε μέσω της παρούσας έρευνας, οι ηλικιωμένοι να αποκτήσουν τη θέση που τους ανήκει στην κοινωνία. Αν αρθούν τα εμπόδια που φαίνονται στα αποτελέσματα της έρευνας, τότε τα εκπαιδευτικά προγράμματα θα είναι πιο προσβάσιμα από όλους. Αυτό θα έχει σαν αποτέλεσμα οι ηλικιωμένοι να εξελιχθούν και να ενταχθούν εκπαιδευτικά, κοινωνικά και πολιτισμικά. Τα αποτελέσματα θα μπορούσαν να χρησιμεύσουν σαν εφαλτήριο έτσι ώστε όλοι όσοι εμπλέκονται με το εκπαιδευτικό πλαίσιο να αφουγκραστούν τις ανάγκες των ηλικιωμένων και να δημιουργήσουν εκείνες τις προϋποθέσεις που θα λειτουργήσουν ως κίνητρα για τη συμμετοχή των ηλικιωμένων σε εκπαιδευτικά προγράμματα.

Τέλος, πιθανές προτάσεις για μελλοντικές έρευνες θα ήταν η επανάληψη της ίδιας έρευνας με μεγαλύτερο δείγμα, όπως επίσης και διερεύνηση ταυτόχρονα σε ποσοτικό αλλά και ποιοτικό πλαίσιο.

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

### **ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

Αθανασοπούλου, Γ. (2017). *Η βελτίωση της ζωής ατόμων τρίτης ηλικίας μέσω της επιμόρφωσης στις νέες τεχνολογίες*. (Διπλωματική εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο). Ανακτήθηκε 26 Φεβρουαρίου, 2021 από <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/35731>

Αλεξανδράκης Δ. & Αλεξανδράκης Ζ., (2018). Διερεύνηση της πρόθεσης συμμετοχής των ατόμων της Τρίτης Ηλικίας σε εκπαιδευτικά προγράμματα στις ΤΠΕ μέσω της αξιοποίησης του Μοντέλου Τεχνολογικής Αποδοχής 2. Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό “εκπ@ιδευτικός κύκλος” Τόμος 6, Τεύχος 1. Ανακτήθηκε από:[http://journal.educircle.gr/images/teuxos/2018/teuxos1/teyxos\\_6\\_1\\_5.pdf](http://journal.educircle.gr/images/teuxos/2018/teuxos1/teyxos_6_1_5.pdf)

Βολίκας Κ. (2004), Ανθρώπινη Μακροβιότητα [http://helios-eie.ekt.gr/Ανθρώπινη\\_μακροβιότητα](http://helios-eie.ekt.gr/Ανθρώπινη_μακροβιότητα)

Γενική Γραμματεία Εθνικής Στατιστικής Υπηρεσίας Ελλάδος. (2019). *Έρευνα Εκπαίδευσης Ενηλίκων*. Αθήνα: ΓΓΕΣΥΕ

Εθνική Στατιστική Υπηρεσία της Ελλάδος. (2005). *Η Ελλάδα με αριθμούς*. Αθήνα: ΕΣΥΕ

Ερμείδου, Ι., (2021). Ευδόκιμη Γήρανση: οι παράγοντες που την επηρεάζουν και ο ρόλος της θετικής ψυχολογίας. Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Γρηγοριάδου, Α., Πηγάδας, Α., Δαρδαβέσης, Θ., Κατσουγιαννόπουλος Β. ( 1991) . *Ωρίμανση και γήρανση του ελληνικού πληθυσμού. Ελληνική Ιατρική*,126-132

Δαρδαβέσης, Θ.,(1993) *Ανάλυση των δημογραφικών χαρακτηριστικών των Ελλήνων υπερηλίκων*. Ιατρικό βήμα, 30 53-57

Λαζαρίδου, Τ. (2010). *Η Εκπαίδευση στην Τρίτη Ηλικία*. Αθήνα: Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων

Καραλής, Θ. (1999). *Τυπολογίες και Μοντέλα Αξιολόγησης*. Στο: Εκπαίδευση Ενηλίκων, Σχεδιασμός, Οργάνωση και Αξιολόγηση Προγραμμάτων, τόμος Γ΄. Πάτρα: Ελληνικό Ανοιχτό Πανεπιστήμιο.

Καραλής, Θ. (2005). *Σχεδιασμός, διοίκηση, αξιολόγηση προγραμμάτων Εκπαίδευσης Ενηλίκων*. Σχεδιασμός προγραμμάτων. Τόμος Β΄. Πάτρα: Ελληνικό Ανοιχτό Πανεπιστήμιο

Καραλής, Θ. (2013). *Κίνητρα και εμπόδια στη δια βίου εκπαίδευση*. ΙΝΕ ΓΣΕΕ και ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ

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

Κοινωνικό Πανεπιστήμιο Ενεργών Πολιτών, (2022). <https://koinonikopanep.com/>

Κωσταρίδου- Ευκλείδη, Α. (1999). *Θέματα γηροψυχολογίας και γεροντολογίας* . Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κωσταρίδου- Ευκλείδη, Α.,(1998). *Η μεθοδολογία ψυχολογικών ερευνών γνωστικής παρέμβασης και γνωστικής επιτάχυνσης*. ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ, 5,123-138 [Στο Ν. Παπαδόπουλος (Επιμ. Εκδ.), ειδικό τεύχος :Μεθοδολογικά θέματα έρευνας στη σύγχρονη ψυχολογία]

Μπαμπλέκου, Ζ. (2003). *Ανάπτυξη της μνήμης*. Αθήνα: Gutenberg

Νίκας, Μ., Σωτηροπούλου Π., Μακρυνίκα, Ε. Παραλίκας, Θ., Παπαθανασίου, Ι., Λαχανά Ε., et al. (2009). *Η κοινωνικότητα και το αίσθημα μοναχικότητας σε ηλικιωμένους των δήμων του λεκανοπεδίου Αττικής*, Interscientific Health Care, 1, 34-42

Οικονόμου, Χ., Γεωργούση, Ε., Δανηλίδου, Ν., Κυργιόπουλος, Γ., (2002). *Αξιολόγηση των παρεχομένων υπηρεσιών πρόληψης, προαγωγής και αγωγής της υγείας από τα Κέντρα Ανοικτής Προστασίας Ηλικιωμένων*. Εκδόσεις: Θεμέλιο.

Πανεπιστήμιο Τρίτης Ηλικίας | people behind. (2015). Retrieved September 7, 2022, from people behind website: <https://www.peoplebehind.gr/panepistimio-tritis-ilikias>

Παπαδάτου, Μ. (2010). *Εκπαίδευση Ελληνίδων τρίτης ηλικίας: Εκπαιδευτικές ανάγκες, μαθησιακές επιδιώξεις και οργανωτικές ιδιαιτερότητες* (Διπλωματική Εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Πάτρα.

Παπακώστας Ι. Γνωσιακές διεργασίες. Στο: Παπακώστας Ι. Γνωσιακή ψυχοθεραπεία, θεωρία και πράξη. Ινστιτούτο Έρευνας της Συμπεριφοράς, 1994.

Παπουτσή, Δ. (2019). *Τα εμπόδια στη μάθηση των ατόμων τρίτης ηλικίας κατά την επιμόρφωσή τους στις ΤΠΕ και τρόποι αντιμετώπισής τους - Απόψεις εκπαιδευτών*. *Apothesis.eap.gr*. <https://doi.org/https://apothesis.eap.gr/handle/repo/43733>

Πρίντζιου, Α. (2010). *Απόψεις εκπαιδευτών ενηλίκων σχετικά με τον εκπαιδευτικό τους ρόλο*. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος

Ποδαρά, Α. (2020). *Αξιοπρεπής Διαβίωση των Ηλικιωμένων στην Ελλάδα. Προβλήματα και Προοπτικές*. *Apothesis.eap.gr*. <https://doi.org/https://apothesis.eap.gr/handle/repo/45461>

Σαρακατσιανού, Δ., (2017). *Αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση ενηλίκων για την παροχή εξ αποστάσεως εκπαίδευσης: πιλοτική εφαρμογή σε πρόγραμμα πληροφοριακής 58 παιδείας (σ.σ. 10)*. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Ανακτήθηκε από: <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/20683/4/SarakatsianouDimitraMsc2017.pdf>

Σταθόπουλος, Π., Α (2008). *Παράγοντες που επηρεάζουν τις γνωστικές λειτουργίες στην τρίτη ηλικία* (Διπλωματική Εργασία). Αθήνα, 2008 <https://doi.org/10.12681/eadd/25888>

Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας. (2017). Retrieved September 7, 2022, from Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης - INEΔΙΒΙΜ website:

<https://www.inedivim.gr/%CF%80%CF%81%CE%BF%CE%B3%CF%81%CE%AC%CE%BC%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B1-%CE%B4%CF%81%CE%AC%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82/%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B5%CE%AF%CE%B1-%CE%B4%CE%B5%CF%8D%CF%84%CE%B5%CF%81%CE%B7%CF%82-%CE%B5%CF%85%CE%BA%CE%B1%CE%B9%CF%81%CE%AF%CE%B1%CF%82>

Τσαγκάρης, Α. (2010). *Η εκπαίδευση ατόμων τρίτης ηλικίας στη χρήση νέων τεχνολογιών. Κίνητρα και Δυσκολίες*. (Διπλωματική εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο). Ανακτήθηκε 16 Αυγούστου, 2022, από <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/18477>

Τσακίρη, Α. (2020). *Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτών ενηλίκων για τα οφέλη και τις δυσκολίες επιμόρφωσης ατόμων τρίτης ηλικίας με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης*. Lib.uom.gr. <https://doi.org/http://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/23514>

Χατζάκη, Μ. (2021). *Κατάθλιψη-άγχος και γνωστική Εξασθένιση στην τρίτη Ηλικία*. Apothesis.eap.gr. <https://doi.org/https://apothesis.eap.gr/handle/repo/51183>

## **ΑΓΓΛΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

Ågren G., Berensson K.,(2007), *Υγίης Γήρανση, μία πρόκληση για την Ευρώπη*- συνοπτική έκδοση, The Swedish National Institute of Public Health.

Alfageme, A. (2007). *The clients and functions of Spanish university programmes for older people: A sociological analysis*. *Aging & Society*, 27, 343-361.

Aleli S. (2014). *Attitudes, Motivations and Barriers among Third Age Learners toward Lifelong Learning and Education*. Retrieved February 27, 2021

American Psychiatric Association. DSM-5: *The Future of Psychiatric Diagnosis*. 2001. <http://www.dsm5.org/Pages/Default.aspx>

Arbuckle, T.Y., Gold, D., & Andres, D. (1986). Cognitive functioning of older people in relation to social and personality variables. *Journal of Psychology and Aging*, 1, 55 – 62.

Balatti, J., & Falk, I. (2002). Socioeconomic contributions of adult learning to community: A social capital perspective. *Adult Education Quarterly*, 52(4), 281–298.

Baltes, M. M., (1993). The aging mind: Potential and Limits. *The Gerontologist*

Baltes, M. M., & Lang, F. R., (1997). Everyday functioning and successful aging: The impact of resources. *Psychology and Aging*

Baruch, L., Glaze, R., Aknay N, (2004). Morbidity, mortality, physiologic and functional parameters in elderly and non-elderly patients in the Valsartan Heart Failure Trial (Val-HeFT). *Am Heart J*

Baucum, D., Craig, G. J. (2002). *Human Development*, (9th Ed.). Pearson Education, United States of America

Beglinger L, Tangphao-Daniels O, Kareken D, (2005). *Neuropsychological Test Performance in Healthy Elderly Volunteers Before and After Donepezil Administration: A randomized, Controlled Study*. *J Clin Psychopharmacol*.

Belovol, E.V., Boyko, V.Z., & Radish. (2018, February). Is it possible to delay cognitive aging or about the benefits of education in maturity and older age. Human ecology, pp. 59-64 Research Gate website: <https://www.researchgate.net/publication/268092269> Attitudes Motivations and Barriers Among Third Age Learners Toward Lifelong Learning and Education

Birren, J.E., MacRae, P.G., & Fisher, L.M. (1995). Behavior, Aging and Physical Activity. In: S., Harris, E., Heikkinen, & W.S., Harris (Eds). Physical activity, aging and sports. Volume IV: Toward Healthy Aging - International Perspectives Part 2. Albany, New York: Center for the Study of Aging

Bigge M. (1990) Θεωρίες μάθησης. Εκδ. Πατάκης

Boshier, R. (1971). *Motivational Orientations of Adult Education Participants: a Factor Analytic Exploration of Houle's Typology*. Adult Education, 21(2), 3–26. <https://doi.org/10.1177/074171367102100201>

Boulton - Lewis, G., Buys, L., & Lovie - Kitchin, J. (2006). *Learning and active aging*. Educational Gerontology, 32(4), 271–282.

Boulton -Lewis, G. (2010). *Education and Learning for the Elderly: Why, How, What*. Educational Gerontology, 36(3), 213-228

Bryman, A. (2017). *Μέθοδοι Κοινωνικής Έρευνας* (μτφ. Π. Σακελλαρίου, Επιμ. Α. Αϊδίνης). Αθήνα: Gutenberg

Bromley, D.B. (1990). *Behavioral gerontology*. Chichester, England: Wiley

Bunyan, K., & Jordan, A. (2005). *Too late for the learning: lessons from older learners*. Research in Post-Compulsory Education, 10(2), 267–288. Doi: 10.1080/13596740500200197 10.1080/13596740500200197

Butler, R. N., & Gleason, H. P. (1985). *Productive ageing*. New York, NY: Springer



Bynum, L. (1992). *Motivations of third-age students in learning-in-retirement institutes*. University of South Carolina ProQuest Dissertations Publishing, 1992. 9224883

Cantuti- Castelverti, I., Shukitt-Hale, B., & Joseph, J. A. (2000). *Neurobehavioral Aspects of antioxidants in aging*. *International Journal of Developmental Neurosciences*, 18, 367-381

Cauley, J.A, Dorman, J.S., & Ganguli, M. (1996). Genetic and aging epidemiology. The merging of two disciplines. *Neurologic Clinics*, 14,467-475

Chaffin, A.J., Harlow, S. D., (2005). *Cognitive Learning Applied to older Adult Learners and Technology*. *Educational Gerontology*, 31:4, 301-329, DOI: 10.1080/03601270590916803

Chen, K., & Chan, A. (2013). Use or Non-Use of Gerontechnology—A Qualitative Study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 10(10), 4645–4666. <https://doi.org/10.3390/ijerph10104645>

Cheng, Y. (n. d.). *Learning in the Third Age in the UK: motivators and barriers*. Retrieved from website: <https://u3asites.org.uk/files/s/sandwell/docs/lilychengdissertation-.pdf>

Christensen, H., Korten, A., Jorm, A.F., Henderson, A. S., Scott, R., & Mackinnon. A. H. (1996). Activity levels and cognitive functioning in an elderly community sample. *Age and ageing*, 25, 72-80

Coleman, G. W., Gibson, L., Hanson, V. L., Bobrowicz, A., & McKay, A. (2010, August). *Engaging the disengaged: How do we design technology for digitally excluded older adults?* In *Proceedings of the 8th ACM Conference on Designing Interactive Systems* (pp. 175-178). ACM.

Craig, G.J. (2002). *Human Development*. Pearson Education.Inc ISBN: 0-13-033441-3

Craik, F. I.M., (1992). *Human memory*. Hillsdale, NJ: Erlbaum

Creswell, J. W. (2014). *Research design. Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th edition) (pp. 3-24). SAGE Publications, Inc.

Cross, K. P. (1981). *Adults as Learners: Increasing Participation and Facilitating Learning*, San Francisco: Jossey-Bass.

Depp, C. A., & Jeste, D. V. (2006). *Definitions and predictors of successful aging: A comprehensive review of larger quantitative studies*. *The American Journal of Geriatric Psychiatry: Official Journal of the American Association for Geriatric Psychiatry*, 14(1), 6–20. <https://doi.org/10.1097/01.JGP.0000192501.03069.bc>

Deryagina, L.E., Tsyganok, T.V., Ruvina, L.G., & Gudkov, A.B. (2001, July). *Psychophysiological properties of personality and features of the regulation of heart rate under the influence labor activity*. *Medical technology*, pp. 40–44.

Dunkin J, Amano S. (2005) Psychological changes with normal aging. In: Kaplan and Sadock's comprehensive textbook of psychiatry. 8th ed., Lippincott Williams and Wilkins, 2005.

Elliot, A. J., & Murayama, K. (2008). On the measurement of achievement goals: Critique, illustration, and application. *Journal of Educational Psychology*, 100(3), 613–628. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.100.3.613>

Elmore, R. (1999) Education for Older People: the moral dimension, *Education and Ageing*, 14(1), pp. 9-20

Eurostat Database, <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal>, Assessed 7/2022.

Eurostat. (2019).Europa.eu.<https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-statistical-books/-/ks-02-19-681>

Fabrigar, L. & Wegener, D. (2012). *Exploratory Factor Analysis*. New York: Oxford University Press.

Findsen, B. (2005).*Learning later*. Malabar, FL: Krieger.

Findsen, B., & Formosa, M. (2011). *Lifelong learning in later life: A handbook on older adult learning*. Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers.

Fisher, J. C., & Wolf, M. A. (2000). *Older adult learning*. In A. L. Wilson & E. Hayes (Eds.), *Handbook of adult and continuing education* (pp. 480-492). San Francisco: Jossey-Bass.

Fischman, A. (2009). *UN/ taming Freire's pedagogy of the oppressed*. In M. W. Apple, & L.A.Gandin (Eds.), *The Routledge international handbook of critical education* (pp. 232-239). New York, NY: Routledge

Formosa, M. (2010a). Older adult learning in Malta: Toward a policy agenda. *Mediterranean Journal of Educational Studies*, 15(1), 61–85.

Formosa, M. (2000). *Older adult education in a Maltese University of the Third Age: A critical perspective*. *Education and Ageing*, 15, 315-339.

Formosa M., (2012) *Education and older adults at the University of the Third Age*. *Educ. Gerontology* 38(1):1–13. <https://doi.org/10.1080/03601277.2010.515910>

Formosa, M. (2012). *European Union policy on older adult learning: A critical commentary*. *Journal of Aging and Social Policy*, 24(4), 384-399.

Formosa, M. (2019). *Active Ageing through Lifelong Learning: The University of the Third Age*. *The University of the Third Age and Active Ageing*, 3–18. Doi:10.1007/978-3-030-21515-6\_1

Foster, L. & Walker, A. (2014). *Active and Successful Aging: A European Policy Perspective*. *The Gerontologist*, 1(55), σ.σ. 83-90 <https://doi.org/10.1093/geront/gnu028>.

Gaspar, T., Rebelo, C., Matos,G. (2017). *Psychological and Social Factors That Influence Quality of Life: Gender, Age and Professional Status Differences*. *Psychological Research*, 7(9), σ.σ. 489-498.

Glanzman, D. L. (2010, January). Common mechanisms of synaptic plasticity in vertebrates and invertebrates? *Current Biology*, pp. 31-36.

Glendenning, F., & Battersby, D. (1990). Why we need educational gerontology and education for older adults: A statement of first principles. In F. Glendenning & K. Percy (Eds.), *Ageing, education and society: Readings in educational gerontology* (pp. 219-231). Keele: Association for Educational Gerontology.

Golding, B. G. (2011). *Social, local, and situated: Recent findings about the effectiveness of older men's informal learning in community contexts*. *Adult Education Quarterly*, 61 (2), 103–120 (PDF) *Promoting Community Wellbeing: The Case for Lifelong Learning for Older Adults*. Available from [https://www.researchgate.net/publication/275002788\\_Promoting\\_Community\\_Wellbeing\\_The\\_Case\\_for\\_Lifelong\\_Learning\\_for\\_Older\\_Adults](https://www.researchgate.net/publication/275002788_Promoting_Community_Wellbeing_The_Case_for_Lifelong_Learning_for_Older_Adults) [accessed Sep 08 2022].

Gonçalves, C. D. (2015). *Successful aging, productive aging, and active aging: Reflections*. *Studies*, 20(2), 645–657.

González, A., Ramírez, M., & Viadel, V. (2012). Attitudes of the Elderly Toward Information and Communications Technologies. *Educational Gerontology*, 38(9), 585-594.

Grigoletto F, Zappalà G, Anderson D, (1999). *Norms for the Mini-Mental State Examination in a healthy population*. *Neurology* 1999; 53(2):315-20.

Hafford-Letchfield, T. (2014). Critical educational gerontology: What has it got to offer social work with older people? *European Journal of Social Work*, 17(3), 433-446.

Hafford-Letchfield, T. (2016). *Learning in later life: Challenges for social work and social care*. London: Routledge.

Havighurst, R. J. (1967). Successful aging. *The Gerontologist*, 1, 4–7

Hebestreit, L. K. (2006). *An evaluation of the role of the University of the Third Age in the provision of lifelong learning*. *Unisa.ac.za*.<https://doi.org/http://hdl.handle.net/10500/1498>

Herzog, A.R., & Wallace, R.B. (1997). *Measures of cognitive functioning in the AHEAD study*. *The Journals of Gerontology Series B*, 52B, 37 – 48.

Hill, R. D., & Smith, D. J. (2015). Positive aging: At the crossroads of positive psychology and geriatric medicine. In P. A. Lichtenberg, B. T. Mast, B. D.

Huang, C. (2005). *The development of a University of the Third Age in Taiwan: An interpretative perspective*. *Educational Gerontology*, 31, 503-519

Huppert, F.A., & Garcia, A. W. (1991). *Qualitative differences in psychiatric symptoms between high risk groups assessed on a screening test*. *Social psychiatry and Psychiatric Epidemiology*

Iwata M, Kuzuya M, Kitagawa Y, (2005). *Underappreciated predictors for post discharge mortality in acute hospitalized oldest-old patients*. *Gerontology* 2006; 52(2):92-8.

Izal, M., Nuevo, R., & Montorio, I. (2019). *Successful Aging and Positive Psychology: Two Empirically Related Perspectives*. <https://doi.org/10.21926/obm.geriatr.1904094>

Hachem, H., Nikkola, E., & Zaidan, A. (2017). *The case of educational gerontology in Lebanon: A harbinger of empowerment, emancipation and social change?* *International Journal of Lifelong Education*, 36(6), 713-729.

Heinik, J. (2006). *V.A. Kral, the Montreal Hebrew Old People's Home, and benign senescent forgetfulness*. *History of Psychiatry*, 17, 313–332.[CrossRefGoogle ScholarPubMed](https://doi.org/10.1177/0963823906288888)

Houle, C. O. (1961). *The Inquiring Mind*. Madison: University of Wisconsin Press.

James, K. (2001) *Prescribing Learning: a guide to good practice in learning and health*. Leicester: National Institute of Adult Continuing Education.

Javis P. (1987): *Adult Learning in the Social Context*, Croom Helm, London

Jervis, P. (2001) *Learning in Later Life: an introduction for educators and carers*. London: Kogan Page

Jimoyiannis, A., & Gravani, M. (2011). *Exploring adult digital literacy using learners' and educators' perceptions and experiences: The case of the second chance schools in Greece*. *Journal of Educational Technology & Society*, 14(1), 217

Kandel E. (2000), *From nerve cells to cognition: the internal cellular representation required for perception and action*. In: Kandel E, Schwartz J, Jessell T. *Principles of neural science*. 4th ed., McGraw-Hill, 2000.

Karalis, T. (2013). *Motivation and Barriers to the Participation of Adults in Lifelong Education*. Athens: Labour Institute of Trade Union Confederation and the Small Enterprises Institute of General Confederation of Professionals, Craftsmen and Merchants of Greece (ISBN: 978960957134-0)

Karlamangla A, Singer B, Greendale G, (2005). *Increase in epinephrine excretion is associated with cognitive decline in elderly men: MacArthur studies of successful aging*. *Psychoneuroendocrinology* 2005; 30(5):453- 60.

Kausler, D.H., (1982). *Experimental Psychology and human aging*. New York: John Wiley

Kletsas, D., (2003), *Aging of cells in and outside the body*, Springer, Dordrecht

Knapper, C. K. & Cropley, A. J. (2000). *Lifelong Learning in Higher Education*. 3rd edition. Published by Christopher K Knapper and Arthur J. Cropley

Knight, J. , Ball, V., Corr S. , Turner, A. , Lowis, M. & Ekberg, M., (2007): *An Empirical Study to Identify Older Adults' Engagement in Productivity Occupations*, Journal of Occupational Science, 14:3, 145-153

Kourkouta L., Iliadis, Ch., Monios, A., (2015). *Psychosocial issues in elderly*. Prog. Health Sci 2015, Vol 5, No1 Psychosocial issues in elderly.

Kral, V. A. (1962). *Senescent forgetfulness: benign and malignant*. Canadian Medical Association Journal, 86, 257–260.[Google ScholarPubMed](#)

Labouvie-Vief, G., (1985). *Intelligence and cognition*, In J.Birren & K.W. Schaie (Eds), Handbook of the Psychology of aging (2nd Ed.). New York: Van Nostrand Reinhold

Lamb, R. & Brady E. M. (2005).*Participation in lifelong learning institutes: What turns members on?* , Educational Gerontology, 31:3, 207-224, DOI: [10.1080/03601270590900936](#)

Laslett, P., (1996). *A Fresh Map of Life: The Emergence of the Third Age*. 2nd ed. Basingstoke, Hampshire: Macmillan Press Ltd

Law, N., Torre, J., Woo, D., & Wong, G. (2018). *A Global Framework of Reference on Digital Literacy Skills for Indicator 4.4.2*. UNESCO Institute for Statistics (51). Retrieved from <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/ip51-global-framework-referencedigital-literacy-skills-2018-en.pdf>

Lemieux, A. (1995). *The University of the Third Age: The role of senior citizens*. Educational Gerontology, 21, 337-344.

Lemme, B.H. (1995). *Development in adulthood*. Boston, MA: Allyn& Bacon

Lesley J., Ritchie, Tuokko H., (2017). *Mild Cognitive Impairment: Case Definitions, Age, and Other Risk Factors*. Internationalencyclopediaofrehabilitation.cirrie.buffalo.edu/encyclopedia/en/article/117

Lupien, S. J., Wan, N., (2004). Successful ageing: *from cell to self*. Phil. Trans. R. Soc. Lond. B (2004) 359, 1413–1426. Doi:10.1098/rstb.2004.1516.

Lupton, D., & Noble, G. (2002). *Mine/not mine: Appropriating personal computers in the academic workplace*. Journal of Sociology, 38(1), 5 – 23.

Lyketsos C. Cognitive decline in adulthood: An 11.5-year follow-up of the Baltimore epidemiologic catchment area study. Am J Psychiatry 1999; 156:58- 65.

Mackay, H., Maples, W. & Reynolds, P. (2001) Investigating the Information Society. London: Routledge.

Maginess, T. (2017). Enhancing the wellbeing and wisdom of older learners. A co-researched paradigm. London: Routledge

Martin, P. et al. (2015, February 1). Defining Successful Aging: A Tangible or Elusive Concept? The Gerontologist, 1(55), 14-25 <https://doi.org/10.1093/geront/gnu044>.

Maslow, A. H. (1943). *A theory of human motivation*. Psychological Review, 50(4), 370-96.

McGivney, V. (1999) Excluded Men: men who are missing from education and training. Leicester: National Institute of Adult Continuing Education.

McDown, J.M., & Shaw, R.J. (2000). Attention and aging: A functional perspective. In F.I.M. Craik & T.A. Salthouse (Eds), Handbook of aging and cognition (2nd Ed.) Mahwah, NJ: Erlbaum

Mehrotra, C.M. (2003) In Defence of Educational Programs for Older Adults, Educational Gerontology, 29, pp. 645-655.

Merriam, S. B., & Bierema, L. L. (2014). Adult learning: Linking theory and practice. San Francisco, CA: Jossey-Bass.



Merriam, S. B., & Kee, Y. (2014). *Promoting Community Wellbeing: The Case for Lifelong Learning for Older Adults*. *Adult Education Quarterly*, 64(2), 128–144. Doi:10.1177/0741713613513633

Mezirow, J. (2007). *Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Moody, H.R. (2005). *From successful aging to conscious aging*. New York : Springer.

Morrow-Howell, N et al. (2001). *Productive Aging in historical perspective*. Στο W. Achenbaum, *Productive Aging: Concepts and Challenges* (σ.σ. 19-36). Baltimore: The Johns Hopkins University Press.

O'Connor, M.(1993). *Generation to Generation: Linking Schools with Older People*. London: Cassell

Okely, J. (1990). *Clubs for le troisieme age: Communitas or conflict*. In P. Spencer (Ed.), *Anthropology and the riddle of the sphinx: Paradoxes of change in the life course* (pp. 194-212). London, England: Routledge.

Opalinski, L. (2001). Older adults and the digital divide: Assessing results of a web-based survey. *Journal of Technology in Human Services*, 18(3), 203–221.

Organization for Economic Co-operation and Development Factbook (2006). Economic, environmental and social statistics.

Paterson, L. (2001) Education and Inequality in Britain. Paper prepared for the social policy session of the annual meeting of the British Association for the Advancement of Science, Glasgow, 4 September. Available at: [http://www.institute-ofgovernance.org/onlinepub/paterson/educ\\_inequality.html](http://www.institute-ofgovernance.org/onlinepub/paterson/educ_inequality.html)

Park, N., Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). Strengths of Character and Well-Being. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 23(5), 603–619. doi:10.1521/jscp.23.5.603.50748

Perlmutter, M., Adams, C., Barry, J., Kaplan, M., Person, D., & Verdonik, F. (1987). Aging & Memory. In K. W. Schaie & K. Eisdorfer (Eds), Annual review of gerontology and geriatrics (vol.7). New York: Springer-Verlag

Pinquart, M., & Sorensen, S. (2003). Differences between caregivers and no caregivers in psychological health and physical health: A meta-analysis. *Psychology and Aging*, 18(2), 250–267.

Purdie, N., & Boulton-Lewis, G. (2003). *The learning needs of older adults*. *Educational Gerontology*, 129-149

Ranzijn, R. (2002). Towards a Positive Psychology of Ageing: Potentials and Barriers. *Australian Psychologist*, 37(2), 79–85. Doi:10.1080/00050060210001706716

Raz, N., Gunning, F. M., Head, D., Dupuis, J. H., McQuain, J. M., Briggs, S. D., Thornton, A. E., Loken, W. J., & Acker, J. D. (1997, April). Selective aging of human cerebral cortex observed in vivo: Differential vulnerability of the prefrontal gray matter. *Cerebral Cortex Journal*, pp. 268–282.

Rogers, A. (1996) *Adults Learning*, 2nd edn. Philadelphia: Open University Press

Rosenthal, R. L. (2008). Older computer-literate women: Their motivations, obstacles, and paths to success. *Educational Gerontology*, 34(7), 610–626.

Rowe, J. W., & Kahn, R. L. (1987). *Successful aging*. New York, NY: Pantheon Books.

Rowe, J. W., & Kahn, R. L. (1997). *Successful aging*. *The Gerontological Society of America*, 37, 433–440. doi:10.1093/geront/37.4.433

Rowe, J. W., & Kahn, R. L. (2015). Successful aging 2.0: Conceptual expansions for the 21st century. *Journals of Gerontology, Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*, 70(4), 593–596. doi:10.1093/geronb/gbv025

Rubinstein, R.L. (1990). *Anthropology and aging. Comprehensive reviews*. London: Kluwer Academic Publishers

Salthouse, T.A., & Somberg, B.L. (1982). Isolating the age deficit in speed performance. *Journal of Gerontology*, 37, 59 – 63.

Salthouse, T.A. (1995). Processing capacity and its role on the relations between age and memory. In F.E. Weinert & W. Schneider (Eds). *Memory performance and competencies, issues in growth and development*. NJ: Lawrence Erlbaum Associates, pg. 111 – 124

Saunders, M.N.K., Lewis, P. & Thornhill, A. (2019) *Research methods for business students. 8th edn*. Harlow: Pearson.

Sayago, S., & Blat, J. (2010). Telling the story of older people e-mailing: An ethnographical study. *International Journal of Human-Computer Studies*, 68, 105-120.

Scala, M.A. (1996) Going Back to School: participation motives and experiences of older adults in an undergraduate classroom, *Educational Gerontology*, 22(8), pp. 747-773.

Schneider, E. (1992). Biological theories of aging. *Generations*, 16(4), 7-10

Scholz, J., Klein, M.C., Behrens, L., Timothy, E.J., & Johansen-Berg, H. (2009, October). Training induces changes in whitematter architecture. *Nature Neuroscience*, pp.1370–1371.

Schulz, R., & Heckhausen, J. (1996). *A life- spanmodel of successful aging*. *American Psychologist*, 51

Seligman, M. E. P. (2008). Positive Health. *Applied Psychology*, 57(s1), 3–18. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2008.00351.x>

Selwyn, N. (2004). The information aged: *A qualitative study of older adult's use of information and communications technology*. *Journal of Aging Studies*, 18, 369–384

Shapira, N., Barak, A., & Gal, I. (2007). Promoting older adults' well-being through Internet training and use. *Aging & Mental Health*, 11(5), 477–484.

Slavin, R.E. (1988). Cooperative Learning and Student Achievement. *Educational Leadership*, 46, 31-33.

Slater, R., (1995). *The psychology of Growing Old: Looking Forward*. Open University Press

Sloane-Seale, A., & Kops, B. (2013). Older Adult Learners: A Comparison of Active and Non-Active Learners. *Canadian Journal of University Continuing Education*, 33(1).<https://doi.org/10.21225/d5688r>

Spalding, K.L., Bergmann, O., Alkass, K., Bernard, S., Salehpour, M., Huttner, H.B., Boström, E., Westerlund, I., Vial, C., Buchholz, B.A., Possnert, G., Mash, D.C., 68 Druid, H., & Frisén, J., (2013). *Dynamics of Hippocampal Neurogenesis in Adult Humans*. *Cell*, pp. 1219-1227

Spiriduso, W.W., & Asplund, L.A. (1995). *Physical activity and cognitive function in the elderly*. *Quest*, 47, 395 – 410.

Spiriduso, W.W. (1995). *Physical Dimensions of Aging*. Champaign IL: Human Kinetics  
State of Health in the EU, (2021).*Ελλάδα Προφίλ Υγείας 2021*. (n.d.). Retrieved from [https://health.ec.europa.eu/system/files/2022-01/2021\\_chp\\_gr\\_greek.pdf](https://health.ec.europa.eu/system/files/2022-01/2021_chp_gr_greek.pdf)

Stek M, Vinkers D, Gussekloo J, (2006). *Natural history of depression in the oldest old: population-based prospective study*. *Br J Psychiatry* 2006; 188:65-9.

Stuart-Hamilton, I. (2011). *An Introduction to Gerontology*. New York: Cambridge University Press. Doi: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511973697.001>

Strawbridge, W. J., Wallhagen, M. I., & Cohen, R. D. (2002). Successful aging and well-being: Self-rated compared with Rowe and Kahn. *The Gerontologist*, 42(6), 727–733.<https://doi.org/10.1093/geront/42.6.727>

Swindell, R. (1999). *New directions, opportunities and challenges for New Zealand U3As*. *New Zealand Journal of Adult Learning* , 27 , 41-57.

Swindell, R. (2000) A U3A without Walls: using the Internet to reach out to isolated older people, *Education and Ageing*, 15(2), pp. 251-263.

Taghiabadi, M., Kavosi, A., Mirhafez, S. R., Keshvari, M., & Mehrabi, T. (2017). The association between death anxiety with spiritual experiences and life satisfaction in elderly people. *Electronic Physician*, 9(3), 3980–3985. <https://doi.org/10.19082/3980>

Talmage, C.A., Lacher, R.G., Pstross, M. et al (2015). Captivating lifelong learners in the third age: Lessons learned from a university based institute. *Adult Education Quarterly*, 65(3), 232-249

Ten-Tije A, Verweij J, Carducci M, (2005). Prospective evaluation of the pharmacokinetics and toxicity profile of docetaxel in the elderly. *J Clin Oncol* 2005; 23(6):1070-7.

Tuckett, A. (1994). *Learning for life*. The Guardian (Education), pp2-3

Tulving, E. (1985). *How many memory systems are there?* *American Psychologist*, 40, 358-398

United Nations, (2005). *Population Challenges and Developmental Goals*. Department of Economic and Social Affairs, Population Division, 2005b.

Villar, F., & Celdrán, M., (2013). *Learning in later life: Participation in formal, non-formal and informal activities in a nationally representative Spanish sample*. *European Journal of Ageing*, 10(2), 135-144.

Von Humboldt, S. (2016). *Conceptual and methodological issues on the adjustment to aging*. Perspectives on aging well. New York: Springer.

Walker, A& Maltby, T. (2012). *Active Ageing: A strategic Policy solution to demographic Ageing in the European Union*. *International Journal of Social Welfare*, doi:10.1111/j.1468-2397.201200871.x(17), σ.σ. 117-130.

Wang P, Schneeweiss S, Brookhart M, (2005). *Suboptimal antidepressant use in the elderly*. J Clin Psychopharmacol

Whitaker, P. (2002) *I'm Not Finished Yet: the University of the Third Age and lifelong learning. A Guide to Self-Help Learning for Older People*. Dublin: Age Action Ireland

White, J., & Weatherall, A. (2000). *A grounded theory analysis of older adults and information technology*. Educational Gerontology, 26, 371–386.

Whitbourne, S. K. (1996). *Psychological perspectives on the normal aging process*. Thousand Oaks, CA: Sage

Williamson, A. (2000) *Gender Issues in Older Adults Participation in Learning: viewpoints and experiences of learners in the University of the Third Age (U3A)*, Educational Gerontology, 26(6), pp. 49-66.

Wilkowska, W., & Ziefle, M. (2009). *Which factors form older adults' acceptance of mobile information and communication technologies?*. HCI and Usability for e-Inclusion, 81-101.

Withnall, A. (2010). *Improving learning in later life*. London: Routledge.

Withnall, A. (2012). *Lifelong or long life? Learning in the later years*. In D. N. Aspin, J.Chapman, K. Evans, & R. Bagnall (Eds.), second international handbook of lifelong learning Part 2, pp. 649–664). New York, NY: Springer. (PDF) *Promoting Community Wellbeing: The Case for Lifelong Learning for Older Adults*. Available from: [https://www.researchgate.net/publication/275002788\\_Promoting\\_Community\\_Wellbeing\\_The\\_Case\\_for\\_Lifelong\\_Learning\\_for\\_Older\\_Adults](https://www.researchgate.net/publication/275002788_Promoting_Community_Wellbeing_The_Case_for_Lifelong_Learning_for_Older_Adults) [accessed Sep 07 2022].

Witte, J. C., & Mannon, S. E. (2010). *The Internet and social inequalities*. New York, NY: Routledge.

Wood, R.H, Reyes-Alvarez, R., Maraj, B., Metoyer K.L., & Welsch, M.A. (1999). Physical fitness, cognitive function and health - related quality of life in older adults. Journal of Aging and Physical Activity, 7, 217 – 230

WHO- World Health Organization (1947). *Institution of the World Health Organization*. Chronicle of WHO, 1, 1

WHO-World Health Organization. (2015). *Ageing and health*. World report on ageing and health. Geneva:

WHO-World Health Organization. (2002). *Active ageing: A policy framework*. The Aging Male, 5(1), 1–37. Doi:10.1080/713604647

WHO-World Health Organization. (2017). *Healthy ageing: Moving forward*. Geneva, Switzerland.

WHO-World Health Organization, (2002). *Active Aging*. A Policy Framework. Geneva, Switzerland

Yenerall, J. (2003). *Educating an aging society: The University of the Third Age in Finland*. Educational Gerontology, 29, 703-16.

Zachs, R. T., Hasher, L., & Li, K.Z. H. (2000). *Human memory*. In F. I. M. Craik & T.A. Salthouse (Eds.), *Handbook of aging and cognition* (2nd Ed.). Mahwah, NJ: Erlbaum

Zunzunegui, M. V., Alvarado, B. E., Del Ser, T., & Otero, A. (2003). *Social networks, social integration, and social engagement determine cognitive decline in community-dwelling Spanish older adults*. Journal of Gerontology, 58B (2), S93–S100. (PDF) *Promoting Community Wellbeing: The Case for Lifelong Learning for Older Adults*. Available

from:[https://www.researchgate.net/publication/275002788 Promoting Community Wellbeing The Case for Lifelong Learning for Older Adults](https://www.researchgate.net/publication/275002788_Promoting_Community_Wellbeing_The_Case_for_Lifelong_Learning_for_Older_Adults) [accessed Sep 07 2022].

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Αγαπητές και αγαπητοί,

Σας καλούμε να συμμετάσχετε στην παρούσα έρευνα προκειμένου, με τη βοήθεια σας, να καταφέρουμε να κατανοήσουμε καλύτερα και πληρέστερα τα εκπαιδευτικά ενδιαφέροντα των ατόμων τρίτης ηλικίας. Θα γίνει προσπάθεια να εντοπιστούν οι κυριότεροι παράγοντες που λειτουργούν ως κίνητρα συμμετοχής ή ως ανασταλτικοί παράγοντες στη συμμετοχή τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα.

Οι ερωτήσεις που ακολουθούν δεν έχουν ως στόχο να ελέγξουν τις γνώσεις σας αλλά να διερευνήσουν τις απόψεις σας. Να θυμάστε πως δεν υπάρχει σωστό και λάθος στις απαντήσεις.

Η συμμετοχή σας στην έρευνα, αν και είναι πολύτιμη, είναι μη δεσμευτική, προαιρετική και ανώνυμη. Ο μέσος εκτιμώμενος χρόνος που απαιτείται για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου είναι περίπου 10 λεπτά.

Η έρευνα έχει σχεδιαστεί σύμφωνα με τις επιταγές του Κώδικα Ερευνητικής Δεοντολογίας. Όλες οι πληροφορίες που θα συλλεχθούν είναι εμπιστευτικές και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για τις ανάγκες της έρευνας.

Με εκτίμηση,

Πορφυριάδου Ιουλία



ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ- Motivation and Barriers to the Participation of Adults in Lifelong Education, του Karalis, T. (2013)

**A: ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ**

Φύλο	<input type="checkbox"/> Άντρας <input type="checkbox"/> Γυναίκα
Ηλικία	<input type="checkbox"/> 65-70 <input type="checkbox"/> 71-75 <input type="checkbox"/> 76-80 <input type="checkbox"/> 81 και άνω
Οικογενειακή κατάσταση	<input type="checkbox"/> Έγγαμος/η <input type="checkbox"/> Άγαμος/η <input type="checkbox"/> Διαζευγμένος/η <input type="checkbox"/> Χήρος/α
Περιοχή υπηρεσίας	<input type="checkbox"/> Ημιαστική (έως 10.000 κατοίκους) <input type="checkbox"/> Αστική (10.001-100.000 κατοίκους) <input type="checkbox"/> Αστική (100.001-250.000 κατοίκους) <input type="checkbox"/> Αστική (πάνω από 250.000 κατοίκους)
Σπουδές	<input type="checkbox"/> Υποχρεωτική εκπαίδευση <input type="checkbox"/> Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση <input type="checkbox"/> Τεχνική Εκπαίδευση (Ι.Ε.Κ.) <input type="checkbox"/> Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση <input type="checkbox"/> Μεταπτυχιακός τίτλος <input type="checkbox"/> Διδακτορικός τίτλος
Κατάσταση υγείας	<input type="checkbox"/> Πολύ κακή <input type="checkbox"/> Κακή <input type="checkbox"/> Μέτρια <input type="checkbox"/> Καλή <input type="checkbox"/> Πολύ καλή

## **B: ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ/ΔΡΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΚΙΝΗΤΡΑ**

- Έχετε παρακολουθήσει εκπαιδευτικά προγράμματα/δράσεις τα τελευταία 5 έτη;
  - Ναι
  - Όχι
  
- Αν, απαντήσατε ναι δηλώστε τον τομέα του εκπαιδευτικού προγράμματος που παρακολουθήσατε

- Θα θέλατε να παρακολουθήσετε εκπαιδευτικά προγράμματα/δράσεις στο άμεσο μέλλον;
  - Ναι
  - Όχι
  - Δεν Ξέρω
  
- Αν, απαντήσατε ναι δηλώστε τον τομέα του εκπαιδευτικού προγράμματος που θα σας ενδιέφερε περισσότερο

Οδηγίες: Στις ερωτήσεις που ακολουθούν σας παρακαλούμε να σημειώσετε την επιλογή που αντανακλά καλύτερα το βαθμό ικανοποίησης σας με κάθε μία από τις απαντήσεις που προτείνονται. Μη σκέπτεστε πολύ ώρα για την ακριβή σημασία των προτάσεων. Δουλέψτε γρήγορα και προσπαθήστε να απαντήσετε όσο το δυνατόν με μεγαλύτερη ακρίβεια. Σας υπενθυμίζουμε ότι δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις.

1 = Καθόλου

2 = Λίγο

3 = Αρκετά

4 = Πολύ

5=Πάρα Πολύ

Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι τα παρακάτω λειτουργούν ως κίνητρα για συμμετοχή/παρακολούθηση σε εκπαιδευτικά προγράμματα/δράσεις

1=Καθόλου 2=Λίγο 3=Αρκετά 4=Πολύ 5=Πάρα πολύ

Γιατί μου αρέσει να μαθαίνω καινούργια πράγματα	1	2	3	4	5
Γιατί η εκπαίδευση πρέπει να διαρκεί σε όλη μας τη ζωή	1	2	3	4	5
Γιατί έτσι δίνω ένα καλό παράδειγμα στα παιδιά μου/ στους νεότερους	1	2	3	4	5
Γιατί στο παρελθόν δεν μπόρεσα να σπουδάσω όσο και όσα ήθελα	1	2	3	4	5
Για να είμαι πιο ολοκληρωμένος πολίτης	1	2	3	4	5
Για να ξεφύγω από προβλήματα της προσωπικής/οικογενειακής ζωής	1	2	3	4	5
Για να συναντήσω καινούργιους ανθρώπους και να βελτιώσω το κοινωνικό μου δίκτυο	1	2	3	4	5
Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου	1	2	3	4	5
Θα συμμετείχα σε ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης για προσωπική ανάπτυξη	1	2	3	4	5
Θα συμμετείχα σε πρόγραμμα εκπαίδευσης για να απασχοληθώ δημιουργικά	1	2	3	4	5
Θα συμμετείχα σε πρόγραμμα εκπαίδευσης για να αναπτύξω την αυτοπεποίθησή μου	1	2	3	4	5
Θα συμμετείχα σε πρόγραμμα εκπαίδευσης για να μειώσω το «τεχνολογικό χάσμα» που έχω με τα εγγόνια ή τα παιδιά μου	1	2	3	4	5
Για να βρω κάποιο νόημα στη ζωή	1	2	3	4	5
Για να ξεφύγω από τη μοναξιά	1	2	3	4	5

Για να ακολουθήσω το παράδειγμα του-της φίλου-ης μου / των φίλων μου	1	2	3	4	5
Για να αυξήσω τις δεξιότητές μου σε ένα συγκεκριμένο τομέα (πχ τεχνολογία, διαδίκτυο)	1	2	3	4	5
Για να έρθω σε επαφή με άτομα που έχουμε τα ίδια ενδιαφέροντα.	1	2	3	4	5
Για να βελτιώσω τα επαγγελματικά προσόντα μου	1	2	3	4	5

### Γ: ΕΜΠΟΔΙΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

Οδηγίες: Στις ερωτήσεις που ακολουθούν σας παρακαλούμε να σημειώσετε την επιλογή που αντανακλά καλύτερα το βαθμό ικανοποίησης σας με κάθε μία από τις απαντήσεις που προτείνονται. Μη σκέπτεστε πολύ ώρα για την ακριβή σημασία των προτάσεων. Δουλέψτε γρήγορα και προσπαθήστε να απαντήσετε όσο το δυνατόν με μεγαλύτερη ακρίβεια. Σας υπενθυμίζουμε ότι δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις.

1 = Καθόλου

2 = Λίγο

3 = Αρκετά

4 = Πολύ

5=Πάρα Πολύ

-Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι τα παρακάτω δεδομένα λειτουργούν ως εμπόδια για συμμετοχή/παρακολούθηση σε εκπαιδευτικά προγράμματα/δράσεις

1=Καθόλου2=Λίγο3=Αρκετά4=Πολύ5=Πάρα πολύ

Έξοδα μετακίνησης	1	2	3	4	5
Κόστος συμμετοχής	1	2	3	4	5
Τόπος πραγματοποίησης του εκπαιδευτικού προγράμματος (δυσκολία μετάβασης)	1	2	3	4	5
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών	1	2	3	4	5
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας άλλου συγγενικού προσώπου	1	2	3	4	5
Χρόνος πραγματοποίησης του εκπαιδευτικού προγράμματος (δυσκολία παρακολούθησης)	1	2	3	4	5
Έλλειψη πρόσβασης σε υπολογιστή	1	2	3	4	5
Ελλιπείς γνώσεις στις νέες τεχνολογίες	1	2	3	4	5
Περιεχόμενο αδιάφορο ή μη σχετικό με τις πραγματικές σας ανάγκες	1	2	3	4	5
Υπερβολικά εξειδικευμένη θεματολογία	1	2	3	4	5
Ακατάλληλες συνθήκες χώρου επιμόρφωσης	1	2	3	4	5
Οικογενειακές υποχρεώσεις	1	2	3	4	5
Αρνητισμός από το οικογενειακό περιβάλλον	1	2	3	4	5
Μεγάλη διάρκεια εκπαιδευτικού προγράμματος	1	2	3	4	5
Απουσία υποστήριξης από το οικογενειακό περιβάλλον	1	2	3	4	5
Δεν το επιτρέπει η κατάσταση υγείας σας	1	2	3	4	5
Ανεπάρκεια προαπαιτούμενων γνώσεων	1	2	3	4	5
Ηλικία (αισθάνομαι αρκετά μεγάλος/η για επιμορφωτικές δράσεις)	1	2	3	4	5

Έλλειψη πληροφόρησης και ενημέρωσης για τα εκπαιδευτικά προγράμματα που πραγματοποιούνται	1	2	3	4	5
Μπορώ να μάθω με άλλους τρόπους αυτά που θα μάθαινα σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα	1	2	3	4	5