



# ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών  
Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση

Διπλωματική Εργασία: «Δια Βίου Μάθηση και προοπτικές εξέλιξης από την  
Τριτοβάθμια Εκπαίδευση».

Φοιτήτρια: Φανουρία Κιτάντη  
ΑΜ: 3032201701519

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:	Συνεπιβλέποντες Καθηγητές:
Γιούλη Παπαδιαμαντάκη	Κωνσταντίνος Δημόπουλος
Αναπληρώτρια Καθηγήτρια	Δέσποινα Καρακατσάνη
Πανεπιστημίου Πελοποννήσου	

Κόρινθος, Σεπτέμβριος 2019

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία της φοιτήτριας Φανουρίας Κιτάντη που την εκπόνησε στα πλαίσια του μεταπτυχιακού «Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση» κατά το ακαδημαϊκό έτος 2018-2019. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης η συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει με οποιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας της συγγραφέως/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση της συγγραφέως/δημιουργού. Η συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.

## Ευχαριστίες

Αρχικά, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους συμμετέχοντες/συνεντευξιαζόμενους που ανταποκρίθηκαν στο αίτημα μου και δέχτηκαν να συμμετάσχουν σε αυτή την έρευνα και που χωρίς αυτούς δεν θα μπορούσα να ολοκληρώσω την διπλωματική μου εργασία.

Ευχαριστώ, επίσης, όλους τους καθηγητές του μεταπτυχιακού προγράμματος, για τις γνώσεις που μας μετέδωσαν. Κυρίως, όμως, θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτρια μου, την κα. Γιούλη Παπαδιαμαντάκη, για την αμέριστη στήριξη και καθοδήγηση της καθ' όλη την διάρκεια της εκπόνησης της εργασίας μου.

Τέλος, θα ήθελα αυτή την διπλωματική εργασία να την αφιερώσω στην οικογένεια μου και στον μέλλοντα σύζυγό μου, που έδειξε απεριόριστη κατανόηση, και ηθική στήριξη και συμπαράσταση κατά την φοίτηση μου στο μεταπτυχιακό αυτό πρόγραμμα.

## Περίληψη

Σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας ήταν η ανάλυση του θέματος της Δια Βίου μάθησης και των προοπτικών που μπορούν να προκύψουν από την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν άνθρωποι που είτε προχωρούν σ' ένα μεταπτυχιακό είτε δίνουν κατατακτήριες εξετάσεις προκειμένου να περάσουν και σε κάποια άλλη σχολή. Μέσα από ημιδομημένες συνεντεύξεις με ερωτήσεις κλειστού και ανοιχτού τύπου θα επικεντρωθούμε σε δύο συγκεκριμένα ερευνητικά ερωτήματα. Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα αφορά στο κατά πόσο συμβάλλει η Δια Βίου Μάθηση στην καλύτερη επαγγελματική αποκατάσταση των ήδη κατόχων ενός τίτλου σπουδών. Το δεύτερο αφορά στο κατά πόσο η ανεργία αποτελεί το έναυσμα για τη Δια Βίου Μάθηση. Όπως αναμενόταν, και στα δύο ερωτήματα το πρόσημο ήταν θετικό, δηλαδή, κατά γενική ομολογία οι συμμετέχοντες δήλωσαν ότι η Δια Βίου μάθηση είναι ένας παράγοντας σημαντικός στην επαγγελματική ανέλιξη, καθώς και ότι η ανεργία οδηγεί τους ανθρώπους στην αναζήτηση μιας περαιτέρω εξειδίκευσης και περισσότερων γνώσεων.

### Λέξεις – Κλειδιά

Δια βίου μάθηση, τριτοβάθμια εκπαίδευση, επαγγελματική αποκατάσταση, ανεργία.

## **Abstract**

The purpose of this dissertation was the analysis of the subject concerning the continuing education and the chances that result from the Higher Education. Specifically, at this dissertation have participated adults that continue their studies by doing a master degree or they have placement exams in order to study in another faculty. Through semi-structured interviews with both closed-format and opened-format questions will be focused on two specific searching questions. The first question refers to how much continuing education contributes to a better vocational rehabilitation of people having already a bachelor degree. And the second question refers to how much unemployment is a trigger for continuing education. As it was expected, in both questions the sign was positive, meaning that all participants generally accepted that continuing education is an important factor for professional development and that unemployment directs people towards a pursuit of further specialisation and further knowledge.

## **Keywords**

Continuing education, higher education, vocational rehabilitation, unemployment.

## Περιεχόμενα

Περίληψη .....	4
Abstract .....	5
Περιεχόμενα.....	6
Κατάλογος Πινάκων .....	8
Κατάλογος Σχημάτων .....	8
Συνομογραφίες & Ακρωνύμια .....	9
Εισαγωγή .....	10
Κεφάλαιο 1 <sup>ο</sup> . Η έννοια της ΔΒΜ.....	13
1.1. Δια Βίου Μάθηση – Ορισμός και ιστορική αναδρομή.....	13
1.2. Πολιτικές για την Δια Βίου Μάθηση.....	18
1.3. Μάθηση – Εκπαίδευση – Κατάρτιση και Δια Βίου Μάθηση.....	24
1.3.1. Δια Βίου Μάθηση - Εκπαίδευση και Μάθηση .....	25
Κεφάλαιο 2 <sup>ο</sup> . Η ΔΒΜ στην Ελλάδα .....	28
2.1. Νομοθετικές ρυθμίσεις για τη ΔΒΜ στην Ελλάδα.....	29
Κεφάλαιο 3 <sup>ο</sup> . Μεθοδολογία .....	31
3.1. Σκοπός έρευνας κι ερευνητικά ερωτήματα.....	31
3.2. Μεθοδολογία.....	31
3.3. Ερευνητικό Εργαλείο.....	34
3.4. Δείγμα έρευνας .....	35
Κεφάλαιο 4 <sup>ο</sup> . Ανάλυση Υλικού .....	38

4.1. Σχέση επιμόρφωσης και επαγγελματικής ανάπτυξης.....	44
4.1.1. Χρήση πρόσθετων προσόντων για επαγγελματική εξέλιξη .....	46
4.1.2. Κριτήρια επιλογής της επιμόρφωσης.....	51
4.2. Σχέση επιμόρφωσης και ανεργίας .....	53
4.3. Σχέση επιμόρφωσης και προσωπικής ανάπτυξης.....	54
Κεφάλαιο 5 <sup>ο</sup> . Συμπεράσματα.....	57
5.1. Περιορισμοί παρούσας έρευνας - Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα .....	58
5.2. Επίλογος.....	60
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....	65
ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ .....	65
ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ .....	67
Παράρτημα Α: «Έντυπο Συναίνεσης».....	70

## **Κατάλογος Πινάκων**

**Πίνακας 1: Θεσμική εξέλιξη της Διά Βίου Μάθησης, (Πανδής, 2009)**

## **Κατάλογος Σχημάτων**

**Σχήμα 1: Σχηματική απεικόνιση της έννοιας της ΔΒΜ (Κελπανίδης & Βρυνιώτη , 2004)**

**Σχήμα 2: Κατηγορικοί άξονες πολιτικών για τη ΔΒΕ (Aspin&Charman, 2001)**



## Συνομογραφίες & Ακρωνύμια

ΔΒΜ Δια Βίου Μάθηση

ΤΠΕ Τεχνολογία Πληροφορίας & Εκπαίδευσης

ΙΕΚ Ιδρύματα Επαγγελματικής Κατάρτισης

ΟΑΕΔ Οργανισμός Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού

ΙΔΒΜ Ινστιτούτο Δια Βίου Μάθησης

ΑΕΙ Ανώτατο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα

ΚΕΚ Κέντρα Επαγγελματικής Κατάρτισης

## Εισαγωγή

Η έννοια της διά βίου μάθησης (ΔΒΜ) περιλαμβάνει όλες τις μαθησιακές και εκπαιδευτικές δραστηριότητες ενός υποκειμένου καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του. Αφορά οποιαδήποτε μορφή μάθησης λαμβάνει χώρα σε κάθε είδους εκπαιδευτικό περιβάλλον, τυπικό, μη τυπικό ή/και άτυπο, και συμμετέχουν σ' αυτήν άτομα κάθε ηλικίας και μορφωτικού επιπέδου (Καραλής, 2008).

Τα προγράμματα ΔΒΜ σε συνεχή αλληλεπίδραση με την κοινωνικοοικονομική, πολιτική και πολιτισμική πραγματικότητα (Πολυμεράκη, 2011) θεωρείται ότι διαδραματίζουν κρίσιμο ρόλο στην προσωπική, κοινωνική και επαγγελματική ανέλιξη των ατόμων καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους. Κατά συνέπεια, η ΔΒΜ, συμβάλλει καθοριστικά στην ανανέωση και επικαιροποίηση των προσόντων των εργαζομένων, ενώ ταυτόχρονα ενισχύει την προσωπική, και κοινωνική ανάπτυξη των ατόμων σε μια εποχή που φαντάζει αναγκαία περισσότερο από ποτέ η συμμετοχή των πολιτών στους θεσμούς, στο πολιτισμικό γίγνεσθαι, στη δημόσια σφαίρα της κοινωνίας των πολιτών (Παντισίδου, 2013). Θα μπορούσε κανείς να θεωρήσει ότι η ΔΒΜ έχει διττό στόχο: τόσο τη βελτίωση της προσωπικότητάς των συμμετεχόντων σ' αυτή, όσο και την βελτίωση της απασχολησιμότητας των εκπαιδευομένων και μακροπρόθεσμα την οικονομική ανάπτυξη, την καταπολέμηση της ανεργίας και του κοινωνικού αποκλεισμού και την εξασφάλιση της κοινωνικής συνοχής (Dave, 1976).

Στις σύγχρονες κοινωνίες, οι συνεχείς και ραγδαίες μεταβολές στους τομείς της τεχνολογίας και της οικονομίας και η ταχύτατη απαρχαίωση των γνώσεων που αυτές συνεπάγονται έχουν δημιουργήσει ένα κλίμα ανασφάλειας και αβεβαιότητας τόσο στους ανέργους όσο και στους εργαζόμενους. Οι απαιτήσεις της αγοράς εργασίας συνεχώς αυξάνονται, οι εργασιακές σχέσεις ελαστικοποιούνται όλο και περισσότερο και ο ανταγωνισμός για την εξασφάλιση μιας θέσης εργασίας είναι μεγάλος.

Πλέον οι εργαζόμενοι αισθάνονται συχνά επιτακτική την ανάγκη να καταφεύγουν σε συνεχείς εκπαιδεύσεις και επιπλέον επιμορφώσεις, με κύριο στόχο τόσο την αύξηση γνώσεων και την ανάπτυξη δεξιοτήτων υψηλότερου επιπέδου, όσο και την απόκτηση εξειδίκευσης σε κάποιον συγκεκριμένο τομέα, την κατοχύρωση επιπλέον προσόντων και εφοδίων που θα μπορούσαν να διασφαλίσουν την

επαγγελματική τους ανάπτυξη. Εξαιτίας αυτού του κλίματος αστάθειας που επικρατεί, η δια βίου εκπαίδευση διεθνώς προωθείται και θεωρείται μορφή εκπαίδευσης που θα μπορούσε να δώσει διέξοδο τόσο σε άνεργους πτυχιούχους που διεκδικούν μια θέση στην αγορά εργασίας όσο και σε ήδη εργαζόμενους που προσπαθούν να διασφαλίσουν την παραμονή τους σε επισφαλείς θέσεις εργασίας.

Στην Ελλάδα της κρίσης, η ΔΒΜ θα μπορούσε να δώσει απαντήσεις στις σύγχρονες ανάγκες της ελληνικής κοινωνίας και να δώσει διεξόδους. Σύμφωνα με το ΥΠΠΕΠΘ (2012) «... δεν πρόκειται απλά για μια προσπάθεια να υιοθετηθούν οι ευρωπαϊκές εξελίξεις στο χώρο της ΔΒΜ. Το ζητούμενο δεν είναι να ανταποκριθεί η Ελλάδα μόνο στις απαιτήσεις και στους στατιστικούς δείκτες επιστημονικών και ευρωπαϊκών προδιαγραφών. Σκοπός είναι να λειτουργήσει ως εργαλείο για την Ελλάδα, να τη βοηθήσει να γίνει πιο δυνατή και να αναπτύξει μια αναπτυξιακή προοπτική». Ωστόσο, παρά τη ρητορεία, οι δομές ΔΒΜ δεν είναι ιδιαίτερα αναπτυγμένες και σύμφωνα με τις Ευρωπαϊκές στατιστικές η Ελλάδα είναι μια από τις χώρες που οι πολίτες της δεν συμμετέχουν σε προγράμματα ΔΒΜ. Το γεγονός αυτό αποτέλεσε αφορμή για την εμπλοκή της ερευνήτριας με το συγκεκριμένο ζήτημα. Το ευρύτερο ερώτημα που διαμορφώθηκε αφορούσε το βαθμό στον οποίο οι Έλληνες συμμετέχουν σε Μεταπτυχιακά Προγράμματα Σπουδών ή επιδιώκουν να αποκτήσουν ένα δεύτερο τίτλο προπτυχιακών σπουδών, θεωρώντας τις σπουδές στην τριτοβάθμια εκπαίδευση εναλλακτικό και αποτελεσματικότερο τρόπο ΔΒΜ.

Η παρούσα έρευνα, λοιπόν, επικεντρώνεται και ασχολείται ειδικά με τη σχέση της ΔΒΜ και της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στη συγκεκριμένη εργασία οι μεταπτυχιακές σπουδές ή η απόκτηση δεύτερου τίτλου σπουδών, νοούνται ως μια συγκεκριμένη μορφή Δια Βίου Μάθησης, στην οποία επιστρέφει κάποιος ήδη πτυχιούχος για να βελτιώσει τη θέση του στην αγορά εργασίας, να διευκολύνει την επαγγελματική του αποκατάσταση ή να ενισχύσει τις δεξιότητες/ικανότητες αλλά και τις γνώσεις του. Δευτερευόντως, διερευνάται εάν η ανεργία αποτελεί λόγο για την επιστροφή στην εκπαιδευτική διαδικασία με στόχο την απόκτηση μεταπτυχιακού ή δεύτερου τίτλου σπουδών. Στην περίπτωση αυτή η ανεργία νοείται ως παράγοντας που οδηγεί έναν πτυχιούχο να προχωρήσει στην απόκτηση ενός μεταπτυχιακού τίτλου ή ενός δεύτερου πτυχίου.

Η ανα χείρας εργασία δομείται σε πέντε κεφάλαια. Στο πρώτο επιχειρείται εννοιολόγηση του όρου ΔΒΜ ώστε να κατανοηθεί η σχέση της με άλλες συναφείς

έννοιες όπως εκπαίδευση, μάθηση, συνεχιζόμενη επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση. Στο δεύτερο κεφάλαιο περιγράφεται συνοπτικά η κατάσταση ως προς τη συμμετοχή των Ελλήνων σε δράσεις ΔΒΜ. Στο τρίτο κεφάλαιο περιγράφεται ο ερευνητικός σχεδιασμός και η μεθοδολογία της έρευνας καθώς και το μεθοδολογικό εργαλείο που κατασκευάστηκε για τις ανάγκες της έρευνας. Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η ανάλυση του πραγματολογικού υλικού. Στο τελευταίο κεφάλαιο περιγράφονται τα τελικά συμπεράσματα της έρευνας, οι περιορισμοί της, καθώς και οι προτάσεις για περαιτέρω έρευνες στο συγκεκριμένο πεδίο.

## Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup> . Η έννοια της ΔΒΜ

### 1.1. Δια Βίου Μάθηση – Ορισμός και ιστορική αναδρομή

Σύμφωνα με κάποιους ερευνητές η έννοια της δια βίου μάθησης δεν είναι νέα, έχει τις απαρχές της σε παλαιότερα χρόνια, από την αρχαιότητα μέχρι και τον Διαφωτισμό. Ο Βεργίδης (2001) θεωρεί ότι έχει τις ρίζες της στην αρχαιότητα και συναντάται με διάφορες μορφές μέσα στην ανθρωπότητα, με χαρακτηριστική τη φράση του Σόλωνα «γηράσκω αεί διδασκόμενος».

Από άλλους, η πρώτη εμφάνιση μιας μορφής δια βίου μάθησης χρονολογείται από την εποχή των ιεραποστόλων της αναγέννησης, με σκοπό την άμβλυση του αναλφαβητισμού, της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού (Πασιάς, Φλουρής, & Φωτεινός, 2018).

Στην οπτική αυτή, η δια βίου μάθηση συνδέεται γενικότερα με τη μάθηση και την εκπαίδευση, θεωρείται ότι ξεκινάει με τη γέννηση του ανθρώπου και δεν περιορίζεται στη σχολική φοίτηση αλλά περιλαμβάνει όλες τις δραστηριότητες που αναπτύσσουν δεξιότητες και γνώσεις και οι οποίες συμβάλλουν στην πληρέστερη ανάπτυξη της προσωπικότητας του ατόμου (Πασιάς, Φλουρής, & Φωτεινός, 2018).

Αν δεχτούμε ότι οι δραστηριότητες της ΔΒΜ είναι διαχρονικές, ο όρος είναι αναμφίβολα σύγχρονος. Παρουσιάστηκε για πρώτη φορά από τον P. Lengrand στα τέλη της δεκαετίας του 1960 (Tight, 1998). Τη δεκαετία του 1970 η ΔΒΜ, προωθήθηκε από τους διεθνείς οργανισμούς και ορίστηκε ως θεμελιώδες δικαίωμα του ανθρώπου, εξαιτίας του καθοριστικού της ρόλου ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής και στην καταπολέμηση του αναλφαβητισμού. Μάλιστα, η UNESCO προχώρησε στην διεύρυνση της έννοιας της εκπαίδευσης πέρα από το σχολικό εκπαιδευτικό σύστημα, τονίζοντας το δικαίωμα και την ανάγκη για εκπαίδευση τα οποία αποτελούν θεμελιώδη δικαιώματα της ζωής του ανθρώπου και είναι άμεσα συνδεδεμένα με τη διαδικασία χειραφέτησης και μετασχηματισμού της ανθρώπινης κατάστασης. Στην εμβληματική έκθεση της UNESCO, «L'education: untresordedans», που υπέγραψε ο J.Delors, επισημαίνεται ότι: «είναι αναγκαίο να αναθεωρήσουμε και να διευρύνουμε την έννοια της δια βίου εκπαίδευσης. Πρέπει όχι μόνο να προσαρμοστεί στις αλλαγές στη φύση της εργασίας αλλά και να αποτελεί μια συνεχή διαδικασία διαμόρφωσης ολοκληρωμένων ατόμων – της γνώσης τους καθώς

επίσης και της κριτικής τους λειτουργίας και ικανότητας να δρουν. Θα πρέπει να δίνει τη δυνατότητα στους ανθρώπους να αναπτύξουν συναίσθηση του εαυτού τους και του περιβάλλοντός τους και να τους ενθαρρύνει να διαδραματίσουν τον κοινωνικό τους ρόλο και να εργαστούν στην κοινότητα» (Delors, 1996). Παράλληλα, ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας & Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ) με έκθεσή του συνέδεσε τη διαδικασία της εκπαίδευσης με αυτή της απασχόλησης επισφραγίζοντας τον πρωταγωνιστικό ρόλο της μάθησης στην επαγγελματική ανέλιξη ενός ατόμου (Jallade, 2001).

Ας συγκρατήσουμε εδώ ότι η Unesco αναφέρεται σε Δια βίου Εκπαίδευση (όχι μάθηση) κι ας επισημάνουμε ότι η εκπαίδευση παραδοσιακά θεωρείται δικαίωμα των πολιτών και αποτελεί χώρο άσκησης κρατικής πολιτικής. Αντίθετα η μάθηση αποτελεί ατομική επιλογή του εκπαιδευόμενου. Στη συνέχεια, και κάτω από την επίδραση των ιδεών του ΟΟΣΑ, η χρήση του όρου δια βίου εκπαίδευση υποχωρεί προς χάριν του όρου δια βίου μάθηση ενώ οι δράσεις ΔΒΜ συνδέθηκαν σαφώς με την οικονομική ανάπτυξη.

Ο προσανατολισμός της είναι πλέον βασισμένος στις νέες ανάγκες του παγκοσμιοποιημένου οικονομικού, κοινωνικού και πολιτισμικού περιβάλλοντος (Ματθαίου, 2002). Το ενδιαφέρον μετατοπίζεται από τις ανθρωπιστικές σπουδές προς το θετικισμό των τεχνοκρατικών προσεγγίσεων, ακολουθώντας τη σύγχρονη κοινωνία, με αποτέλεσμα η ΔΒΜ να υποχωρεί από τον ανθρωποκεντρικό προσανατολισμό και να δίνει βαρύτητα στην ανάπτυξη του ανθρώπινου κεφαλαίου ως συντελεστή που συμβάλλει στην ανάπτυξη και την κοινωνική συνοχή.

Η νέα θεώρηση της ΔΒΜ, είναι περισσότερο νεοφιλελεύθερη και επικεντρώνει το ενδιαφέρον της σε στρατηγικές μάθησης που, όμως, εντάσσονται σε ένα ιδιαίτερα ασφυκτικό και στενά χρησιμοθηρικό χρηματοοικονομικό πλαίσιο (Nijhof, 2005). Στο πλαίσιο της μεταστροφής αυτής, η ΔΒΜ συνδέεται ως ένα βαθμό με τις έννοιες της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης και της επαγγελματικής ανάπτυξης. Είναι πλέον σαφές πως το εγχείρημα της δια βίου μάθησης οφείλει να συνδέεται άρρηκτα με τη λογική του «costbenefitanalysis», για την αξιοποίηση της εκπαιδευτικής και γνωσιακής επένδυσης με τρόπο ποσοτικό και άμεσα μετρήσιμο (Καραλής, 2008). Κατά την Πρόκου (2007), η διά βίου μάθηση αντιπροσωπεύει έναν διεθνή δημόσιο λόγο που, με όρους αγοράς, δίνει έμφαση στην ευέλικτη προετοιμασία του εργατικού δυναμικού για τον τριτογενή τομέα της οικονομίας. Ο

σκοπός αυτής της μορφής Διά Βίου Μάθησης είναι η παραγωγή υποκειμένων που αναβαθμίζουν διαρκώς τις γνώσεις τους, ώστε να προσαρμόζονται στις αναδυόμενες νέες συνθήκες, και να μετακινούνται με ευκολία ανάμεσα σε εταιρείες και χώρες. Η ευέλικτη προσαρμογή του εργατικού δυναμικού σημαίνει ότι την ευθύνη της εργασιακής απασχολησιμότητας την έχουν αποκλειστικά τα υποκείμενα και οι εταιρίες απαλλάσσονται από την υποχρέωση παροχής μόνιμης εργασίας και των ευθυνών τους για κοινωνικού τύπου αποζημιώσεις αυξάνοντας, έτσι, τις ελευθερίες τους στο διεθνές περιβάλλον.

Σήμερα, ως ΔΒΜ ορίζεται η συνεχής μαθησιακή διαδρομή από την πρώιμη ηλικία μέχρι το βαθύ γήρας. Περιλαμβάνονται όλες οι μαθησιακές και εκπαιδευτικές δραστηριότητες του ατόμου, τυπικές ή άτυπες, καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του (Φωτόπουλος & Ζάγκος, 2016). Κατά τον Καραλή (2010) η ΔΒΜ αποτελεί *"μια προσέγγιση του συνόλου των μορφωτικών δραστηριοτήτων (τυπικής, μη-τυπικής και άτυπης) όλων των επιπέδων, που επιτρέπει τη συγκρότησή τους σε ένα εκπαιδευτικό συνεχές, σε διαρκή αλληλεπίδραση με την κοινωνικο-οικονομική, πολιτική και πολιτισμική πραγματικότητα"* (Καραλής, 2010). Έτσι, στις δραστηριότητες της ΔΒΜ εντάσσεται και η συνεχιζόμενη επαγγελματική ανάπτυξη και κατάρτιση, που *"... αποβλέπει στη συντήρηση, ανανέωση, αναβάθμιση και εκσυγχρονισμό των επαγγελματικών γνώσεων και δεξιοτήτων"* (Καραλής, 2010).

Η ΔΒΜ στις σύγχρονες κοινωνίες γίνεται αναγκαία καθώς συνεχείς αλλαγές στην κοινωνική και οικονομική ζωή επιφέρουν μεταβολές στα απαραίτητα προσόντα, την εκπαίδευση και την κατάρτιση του εργατικού δυναμικού με αποτέλεσμα την απαίτηση της διαρκούς ενημέρωσής του (Φωτόπουλος & Ζάγκος, 2016). Συνδέεται με νέες θεωρήσεις για την ανάπτυξη του ανθρώπινου κεφαλαίου και την προώθηση πρακτικών οι οποίες συμβαδίζουν με τη μετάβαση από ένα «γνωσιοκεντρικό» πλαίσιο μάθησης σε ένα σύστημα «ικανοκεντρικό» με έμφαση σε εξελιγμένες μορφές και τεχνολογίες αξιολόγησης, λογοδοσίας και επιτελεσματικότητας (Πασιάς, Φλουρής, & Φωτεινός, 2018).

Πιο συγκεκριμένα, η ΔΒΜ μπορεί να αναφέρεται σε ένα ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων: την εκπαίδευση ενηλίκων, τη συνεχιζόμενη, κοινωνική και επαναλαμβανόμενη εκπαίδευση, τη λαϊκή επιμόρφωση, τη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση, την αυτο-μάθηση, τη μάθηση στην εργασία (workbasedlearning) και την εκπαίδευση των ανώτερων στελεχών στους χώρους της

εργασίας (Rausch, 2003). Χωρίς να αποκλείεται σαφώς η σχέση της ΔΒΜ με την τυπική τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν είναι ιδιαίτερα διαδεδομένη. Είναι χαρακτηριστικό ότι η Ατζέντα του Μέλλοντος (1997) που εγκρίθηκε από την 5η Διεθνή Διάσκεψη για την Εκπαίδευση Ενηλίκων, κάλεσε τα ιδρύματα επίσημης εκπαίδευσης όλων των βαθμίδων να ανοίξουν τις πόρτες τους σε ενήλικες μαθητές, τόσο γυναίκες όσο και άνδρες, προσαρμόζοντας τα προγράμματα και τις συνθήκες μάθησης, έτσι ώστε να ανταποκρίνονται στις ανάγκες τους. Ειδικότερα τα πανεπιστήμια κλήθηκαν να αναπτύξουν:

- Συνεκτικούς μηχανισμούς για την αναγνώριση των αποτελεσμάτων της μάθησης που έχουν αναληφθεί σε διαφορετικά πλαίσια και την απόδοση πιστωτικών μονάδων ώστε αυτή να είναι μεταβιβάσιμη εντός και μεταξύ ιδρυμάτων, τομέων και κρατών.
- Κοινές εταιρικές σχέσεις με άλλους φορείς στον τομέα της έρευνας και της επαγγελματικής ανάπτυξης –συνεχούς κατάρτισης.
- Εκπαιδευτικές υπηρεσίες για εξωτερικές ομάδες.
- Διεπιστημονική έρευνα για τη μάθηση και την εκπαίδευση ενηλίκων με τη συμμετοχή των ίδιων των ενηλίκων εκπαιδευόμενων.
- Ευκαιρίες για εκπαίδευση ενηλίκων με ευέλικτους, ανοικτούς και δημιουργικούς τρόπους,
- Παροχή συστηματικής συνεχούς εκπαίδευσης για εκπαιδευτές ενηλίκων (UIE, 1997).

Δεν υπάρχει, λοιπόν, αμφιβολία ότι τα πανεπιστήμια θα μπορούσαν να διαδραματίσουν ζωτικό ρόλο στην προώθηση της Διά Βίου Μάθησης.

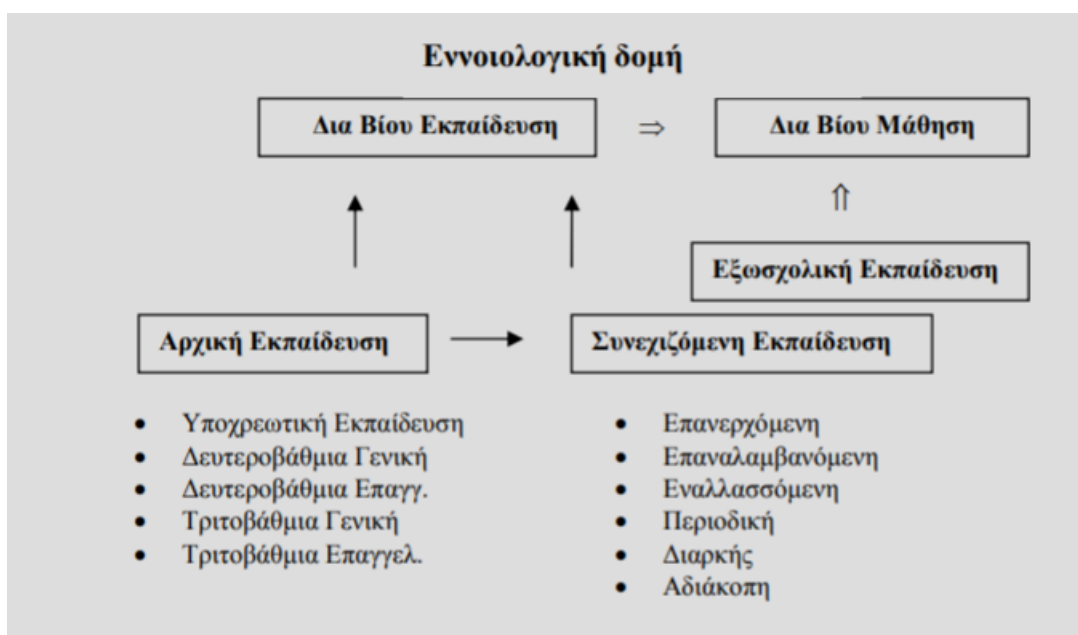
Δεδομένης της συνεχιζόμενης διαδικασίας παγκοσμιοποίησης, των δημογραφικών αλλαγών σε πολλές χώρες και του ταχύτατου ρυθμού τεχνολογικής προόδου, τα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα αντιμετωπίζουν μια στρατηγική επιταγή διεύρυνσης της πρόσβασης στις ευκαιρίες Δια Βίου Μάθησης και μετακίνησης από μια ελίτ σε ένα μαζικό σύστημα, διασφαλίζοντας ότι η εκπαίδευση και η μάθηση είναι διαθέσιμες σε έναν διαφορετικό φοιτητικό πληθυσμό. Η ευρύτερη πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν πρέπει να περιορίζεται στη συνεχιζόμενη επαγγελματική εξέλιξη που απαιτείται από μια ταχέως μεταβαλλόμενη αγορά εργασίας. Πρέπει, επίσης, να ανταποκρίνεται σε μια αυξανόμενη ζήτηση για την



προσωπική ανάπτυξη/κατάρτιση και τις πολιτιστικές ευκαιρίες εμπλουτισμού που προσφέρει η τριτοβάθμια εκπαίδευση. Ούτε ο ρόλος των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην προώθηση της Δια Βίου Μάθησης περιορίζεται σε αυτά που προσφέρουν οι σπουδαστές. Συμβάλλουν, επίσης, σε μια ζωτικής σημασίας -μέσω της αρχικής και συνεχιζόμενης ανάπτυξης/κατάρτισης των εκπαιδευτικών-, έρευνα για τη Διά Βίου Μάθηση και στην παροχή ευκαιριών μάθησης της κοινότητας. Επομένως, πρέπει να έχουμε στο μυαλό μας ότι η μάθηση και η συνεχής συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα επιδρούν θετικά *συνολικά* στην ποιότητα της ζωής μας και όχι μόνο στην ποιότητα της δουλειάς μας (Yang, Schneller, & Roche, 2015).

Στη συνέχεια, απεικονίζεται σχηματικά η έννοια της ΔΒΜ.

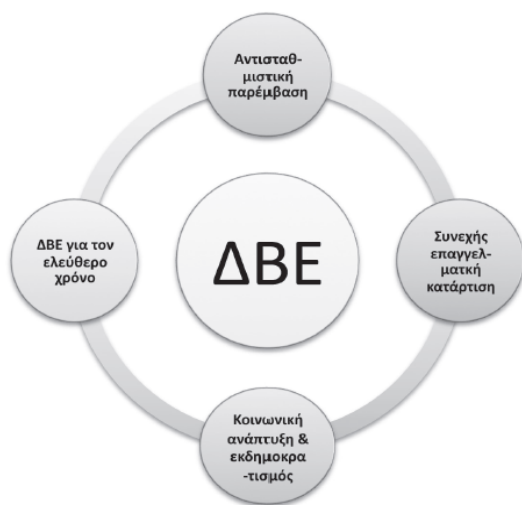
**Σχήμα 3: Σχηματική απεικόνιση της έννοιας της ΔΒΜ (Κελπανίδης & Βруνιώτη, 2004)**



## 1.2. Πολιτικές για την Δια Βίου Μάθηση

Κατά τους Aspin και Charman (2001), μπορούμε να διακρίνουμε τέσσερις κατηγορίες στις οποίες είναι δυνατόν να εμπίπτουν τα προγράμματα Δια Βίου Μάθησης. Με άλλα λόγια, οι πολιτικές της ΔΒΕ διακρίνονται σε τέσσερις κατηγορίες (Βλέπε Σχήμα 2).

**Σχήμα 4: Κατηγοριοκοί άξονες πολιτικών για τη ΔΒΕ(Aspin&Charman, 2001)**



Η πρώτη κατηγορία πολιτικών αφορά ένα αντισταθμιστικό μοντέλο εκπαίδευσης, για την άμβλυνση των ανισοτήτων του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος. Η εκπαιδευτική ανισότητα έχει άμεση σχέση με την κοινωνική ανισότητα. Το κοινωνικό υπόβαθρο ενός ατόμου μπορεί να αποτελέσει κριτήριο στην πρόσβαση και στην «οικειοποίηση» της γνώσης. Ως παράδειγμα τέτοιας μορφής πολιτικών θα μπορούσαμε να αναφέρουμε την προσπάθεια να έχουν όλοι την ίδια πρόσβαση στην εκπαίδευση ανεξάρτητα της κοινωνικής τους αφετηρίας (Coleman, Campbell, Hobson, McPartland, Mood, Weinfeld & York, 1966).

Η δεύτερη κατηγορία πολιτικών αφορά σε προγράμματα ΔΒΕ για τον ελεύθερο χρόνο. Σε αυτή την περίπτωση η συμμετοχή των ενηλίκων σε προγράμματα ΔΒΕ επιδρά στη βελτίωση της σωματικής και ψυχικής υγείας, ενδυναμώνει την αυτοπεποίθηση τους και βελτιώνει την αυτοεικόνα τους και την ποιότητα ζωής τους. Η ικανότητα δημιουργικής αξιοποίησης του ελεύθερου χρόνου είναι δυνατόν να

βελτιώνει, να προωθεί τις κοινωνικές τους σχέσεις και τη συμμετοχή τους σε δίκτυα, προσόντα και συμμετοχή σε θεσμούς (Πανισίδου, 2013).

Η τρίτη κατηγορία πολιτικών αφορά προγράμματα συνεχούς ή συνεχιζόμενης επαγγελματικής εκπαίδευσης/κατάρτισης. Η δημιουργία περισσότερων τέτοιων προγραμμάτων, τόσο δημόσιων όσο και ιδιωτικών φορέων, με αρτιότερα ενδεχομένως δομή και περιεχόμενο, οργανωμένα από ανθρώπους που έχουν ειδικές γνώσεις στο θέμα, και που θα εμπεριέχουν ίσως περισσότερα προγράμματα για γυναίκες ή για άλλες μειονοτικές ομάδες, είναι κάτι που πρέπει να ληφθεί σοβαρά υπόψη.

Η τέταρτη κατηγορία πολιτικών σχετίζεται αμεσότερα με το αντικείμενο της παρούσας έρευνας. Αφορά σε ένα καινοτόμο κοινωνικό μοντέλο ΔΒΜ η οποία προωθεί την επαγγελματική και κοινωνική ανάπτυξη των εκπαιδευομένων και τον εκδημοκρατισμό. Σε αυτή την κατηγορία θα μπορούσαν να ενταχθούν και οι Ευρωπαϊκές πολιτικές για την Δια Βίου Μάθηση, οι οποίες οδηγούν στη σύνδεση της με την τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Αναμφισβήτητα, κομβικότερο σημείο για τη σχέση της ΔΒΜ και της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης αλλά και τις αλλαγές που συντελέστηκαν στον πανεπιστημιακό χώρο αποτελεί η Διακήρυξη της Μπολόνια το 1999, στην οποία συμμετείχαν 29 χώρες (Σταμέλος & Βασιλόπουλος, 2004). Πρόκειται για μια πολιτική διαδικασία που προωθεί τη συνεργασία όλων των κρατών της Ευρώπης και επιδιώκει τη δημιουργία ενός Ενιαίου Χώρου Εκπαίδευσης που ξεπερνά τα στενά τοπικά όρια της Ευρωπαϊκής Ένωσης και που είχε σαν ιδέα την λήψη αποφάσεων από κοινού και μέτρων σχετικά με την εκπαίδευση καθώς και την διασφάλιση της ποιότητας των ακαδημαϊκών προγραμμάτων. Το πανεπιστήμιο λοιπόν λογίζεται υπό τη σκοπιά της καινοτομίας και της έρευνας και φυσικά η εκπαίδευση δεν είναι αποκομμένη από την οικονομία και την ανάπτυξη (Σταμάτης, 2001).

Ως στόχος τίθεται η ΔΒΜ και στη Στρατηγική της Λισσαβόνας, η οποία επιδιώκει τη μετάβαση στην οικονομία και την κοινωνία της γνώσης, τη βιώσιμη ανάπτυξη με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας όλους ώστε να ενισχυθεί η κοινωνική συνοχή και να αποφευχθεί ο κοινωνικός αποκλεισμός. Ζητούμενο εδώ αποτελεί η αύξηση του ποσοστού των ενηλίκων σε σχετικά προγράμματα προκειμένου να αποκτηθούν ικανότητες και δεξιότητες που θα αυξήσουν την

απασχολησιμότητα του εργατικού δυναμικού. Τα αποτελέσματα της Συνόδου Κορυφής δεν άργησαν να κάνουν αισθητή την παρουσία τους και τον Νοέμβριο του 2001 που ανακοινώνεται από την Επιτροπή Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων η διεύρυνση της σύνδεσης μεταξύ ΔΒΜ και Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Πρώτο μέλημα, λοιπόν, αποτελεί η συνεργασία και η κοινή πορεία των πανεπιστημίων με την κοινωνία των πολιτών με στόχο τη δημιουργία ενός ευρωπαϊκού χώρου Δια Βίου Εκπαίδευσης και Κατάρτισης. Παράλληλα, ανάμεσα στους μελλοντικούς στόχους είναι και η βελτίωση τόσο της ποιότητας των εκπαιδευτικών προγραμμάτων όσο και η διευκόλυνση της πρόσβασης σε όλους σε αυτά ( EuropeanCouncil, 2000).

Το 2002 η Επιτροπή, τα κράτη-μέλη και οι κοινωνικοί φορείς καλούνται από το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο να εντάξουν τα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα στα προγράμματα Δια Βίου Κατάρτισης, επικαιροποίησης της γνώσης και «μεταφοράς» τεχνολογίας προκειμένου να προσκομίζουν τις απαραίτητες ικανότητες και δεξιότητες και να μειωθεί ο αποκλεισμός από τον χώρο εργασίας όσων δεν μπορούν να παρακολουθήσουν τις τεχνολογικές αλλαγές. Είναι ένα όραμα για μια οικονομία βιώσιμη, με υψηλά επίπεδα απασχόλησης και χωρίς αποκλεισμούς η οποία θα παρέχει ευκαιρίες ΔΒΜ και επικοινωνίας μεταξύ των ευρωπαϊκών συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης(Επιτροπή των Ευρωπαϊκών κοινοτήτων, 2003).

Για την ενίσχυση, μάλιστα, των πανεπιστημίων στη ΔΒΜ έχουν διαμορφωθεί κατάλληλοι δείκτες(indicators) και κριτήρια αναφοράς (benchmarks) έτσι ώστε να προσμετρώνται οι στόχοι και ο βαθμός υλοποίησής τους, αλλά και να καθοριστούν συγκεκριμένοι στόχοι και να συντονιστεί μια ανοιχτή μέθοδος προκειμένου να διαμορφωθεί μια συνεκτική και εμπειριστατωμένη πολιτική. Κάποιοι από αυτούς τους δείκτες αφορούν: την ενίσχυση της ΔΒΜ, την βελτίωση τόσο της ποιότητας όσο και της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης, την προώθηση της κοινωνικής συνοχής και της ενεργού συμμετοχής, και, τέλος, την ενίσχυση της καινοτομίας, της δημιουργικότητας και του επιχειρηματικού πνεύματος (Πανιτσίδου, 2013).

Επιτακτική ανάγκη των καιρών μας αλλά και άμεση επιταγή της Ευρωπαϊκής Ένωσης-αναφέρεται ρητά στα κείμενά της- αποτελεί η παροχή ευκαιριών σε ολοένα και περισσότερα άτομα προκειμένου να εισάγονται στην Ανώτατη Εκπαίδευση (Βοσκόπουλος, 2009). Οι στόχοι περί ανταγωνιστικότητας της οικονομίας, ανάπτυξης της οικονομίας της γνώσης αλλά και διεύρυνσης της πρόσβασης στη ΔΒΜ επιτάσσουν τον εκσυγχρονισμό των πανεπιστημίων. Συγκεκριμένα, το ποσοστό των

ενηλίκων στη ΔΒΜ όπως αναφέρεται στο Συμβούλιο της Ε.Ε για το νέο στρατηγικό πλαίσιο Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020 προσδοκείται να φτάσει στο 15% μέχρι το 2020 (EuropeanCommission, 2010).

Ο Πίνακας 1 συνοψίζει τους κυριότερους σταθμούς στην πορεία ανάπτυξης των ευρωπαϊκών πολιτικών που συνδέονται με την Δια Βίου Μάθηση.

**Πίνακας 2: Θεσμική εξέλιξη της Δια Βίου Μάθησης, (Πανδής, 2009).**

Έτος	Εξέλιξη	Στόχος/Αιτία/Αποτέλεσμα
1951	Συνθήκη ΕΚΑΧ. Χρηματοδότηση επαγγελματικής επανακατάρτισης – Αναφορά σε εκπαίδευση και κατάρτιση	Οικονομική ορθολογικοποίηση της παραγωγής στις βιομηχανίες άνθρακα και χάλυβα
1957	Συνθήκη Ρώμης. Αναφορές σε Συνεχιζόμενη Επαγγελματική Κατάρτιση, ανάγκη συντονισμού επαγγελματικής εκπαίδευσης, έρευνας, γεωργικών γνώσεων	Επίτευξη στόχων Κοινής Αγροτικής Πολιτικής
1971	Ανάπτυξη προγράμματος επαγγελματικής κατάρτισης	Εφαρμογή κοινής πολιτικής επαγγελματικής κατάρτισης
1973	Ορισμός (για πρώτη φορά) Επίτροπου αρμόδιου για θέματα εκπαίδευσης	Η συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση ήταν πλέον προτεραιότητα
1974	Απόφαση Συμβουλίου Υπουργών Παιδείας της ΕΕ για ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης	Πρώτες απόπειρες συντονισμού των πολιτικών για την εκπαίδευση
1975	Δημιουργία CEDEFOP, από το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο	Προώθηση Κοινοτικής πολιτικής επαγγελματικής κατάρτισης
1976	Ψήφισμα του Συμβουλίου των Υπουργών Παιδείας για την απασχόληση	Καταπολέμηση της ανεργίας, ενίσχυση των τοπικών πρωτοβουλιών, επανείσοδος των γυναικών στην ενεργό ζωή
1981	Λειτουργία του δικτύου πληροφόρησης και τεκμηρίωσης Ευρυδική (Eurydice) από την	Η δημιουργία ενός μέσου παροχής πληροφοριών για τις πολιτικές και τα συστήματα στο πεδίο της

	Επιτροπή	εκπαίδευσης, σε εθνικό και κοινοτικό επίπεδο
<b>1987</b>	Πρόγραμμα Erasmus	Κινητικότητα φοιτητών, εκπαιδευτικού προσωπικού και συνεργασία πανεπιστημίων
<b>1987</b>	Υπογραφή Ενιαίας Ευρωπαϊκής Πράξης, προσθήκη μιας ενότητας για την έρευνα και την τεχνολογική ανάπτυξη	Γίνεται αναγκαία η συνεργασία με τις επιχειρήσεις, τα ερευνητικά κέντρα και τα πανεπιστήμια
<b>1990-1994</b>	Προγράμματα EUROTENET, Youth for Europe, PETRA, FORCE	Προώθηση της καινοτομίας στους τομείς της βασικής και συνεχιζόμενης κατάρτισης και ανταλλαγή νέων έξω από την τυπική εκπαίδευση
<b>1993</b>	Συνθήκη Μάαστριχτ. Δημιουργία νομικής βάσης για δράση στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης	Τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης πρέπει να δώσουν απαντήσεις και να προσαρμοστούν στις προκλήσεις της ευρωπαϊκής οικονομίας
<b>1993</b>	Έκδοση Πράσινης Βίβλου για την Ευρωπαϊκή Διάσταση της εκπαίδευσης	Η προώθηση της ιδέας του ευρωπαϊού πολίτη και η δημιουργία κοινών εκπαιδευτικών προτύπων
<b>1993</b>	Έκδοση Λευκής Βίβλου για την ανάπτυξη, την ανταγωνιστικότητα και την απασχόληση	Η Δια Βίου μάθηση παρουσιάζεται για πρώτη φορά ως στρατηγική ιδέα για τις δράσεις της Ευρωπαϊκής Κοινότητας
<b>1995</b>	Εκκίνηση Προγράμματος LeonardodaVinci	Βελτίωση της παρεχόμενης επαγγελματικής κατάρτισης στην Ευρώπη
<b>1995</b>	Έκδοση Λευκής Βίβλου για την εκπαίδευση και την κατάρτιση στην Ευρώπη	Θεμελίωση θεσμικού πλαισίου για προώθηση συντονισμένων στρατηγικών στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση
	Ευρωπαϊκό Έτος Δια Βίου Μάθησης	Καθιέρωση της ιδέας της Δια Βίου ως

<b>1996</b>		στρατηγικού στόχου
<b>1999</b>	Διακήρυξη της Μπολόνια	Σύγκλιση ευρωπαϊκής Ανώτατης Εκπαίδευσης
<b>2000</b>	Στρατηγική της Λισσαβόνας Συμπεράσματα Συμβουλίου Κορυφής	Η απασχόληση, η οικονομική αναμόρφωση και η κοινωνική συνοχή σε μια Ευρώπη της γνώσης και της καινοτομίας γίνονται στρατηγικός στόχος για την επόμενη δεκαετία
<b>2000</b>	Εισαγωγή Ανοιχτής Μεθόδου Συντονισμού	Σύγκλιση εθνικών πολιτικών
<b>2001</b>	ΗΕυρωπαϊκήΕπιτροπήδημοσιεύειτο “Making a European area of Lifelong Learning a reality”	Υπαγορεύει δράσεις για να φτάσει η Δια Βίου μάθηση στα κράτη-μέλη στα επιθυμητά αποτελέσματα
<b>2005</b>	Δημιουργία Clusters και εφαρμογή Αμοιβαίας Μαθησιακής Διαδικασίας (PLA)	Καλύτερος συντονισμός των πολιτικών και διάχυση τεχνογνωσίας
<b>2006</b>	Τίθεται σε ισχύ το νέο “Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα Δράσης” στον τομέα της Δια Βίου Μάθησης	Αποσκοπεί στην απάλειψη των προβλημάτων που παρουσιάστηκαν στα προγράμματα Socrates και Leonardo

Στο σημείο αυτό αξίζει να σταθούμε λίγο περισσότερο στην απόφαση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης του 2006 (1720/2006/EK) και να συζητήσουμε το θέμα της, που αφορούσε την θέσπιση ενός προγράμματος δράσης στον τομέα της δια βίου μάθησης, όπως αυτή δημοσιεύτηκε στην Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Στόχος της συγκεκριμένης απόφασης, που βασίστηκε στην στρατηγική της Λισσαβόνας, ήταν να συμβάλει ώστε να αναπτυχθεί η Κοινότητα αναφορικά με την διάδοση της γνώσης.

Πιο συγκεκριμένα, προκειμένου να υλοποιηθεί αυτός ο πιο γενικός στόχος, η απόφαση αυτή έθεσε επιμέρους στόχους που θα τους αναλύσουμε ευθύς αμέσως. Το συγκεκριμένο, λοιπόν, πρόγραμμα δράσης στόχευε στο να συμβάλει στην ανάπτυξη μιας ποιοτικής και υψηλού επιπέδου δια βίου μάθησης, στα πλαίσια της κοινότητας και να στηρίζει την πραγμάτωση ευρωπαϊκού χώρου της δια βίου μάθησης. Επίσης,

μεταξύ των κύριων στόχων ήταν να συνδράμει έτσι ώστε να βελτιωθεί η ποιότητα, η ελκυστικότητα και η διαθεσιμότητα που προσφέρει η δια βίου μάθηση, να ενισχύσει την συμβολή της δια βίου μάθησης ως προς την κοινωνική ανοχή, την ισότητα των φύλων, στον διάλογο μεταξύ διαφορετικών πολιτισμών, και κατ' επέκταση στην προσωπική ολοκλήρωση του άτομου καθώς και να ενισχύσει και να προωθήσει την δημιουργικότητα, την απασχολησιμότητα, την ανταγωνιστικότητα και την επιχειρηματικότητα.

Επιπλέον, το συγκεκριμένο πρόγραμμα στόχευε στο να αυξήσει την πρόσβαση και τη συμμετοχή σε προγράμματα δια βίου μάθησης σε όλα τα άτομα, ανεξαρτήτου ηλικίας, μορφωτικού και κοινωνικού επιπέδου, και στο να συμπεριληφθούν σε αυτά τα προγράμματα άτομα με ειδικές ανάγκες και άτομα που ανήκουν σε μειονεκτούσες ομάδες. Άλλοι εξίσου σημαντικοί στόχοι αφορούσαν στο να προωθηθεί η εκμάθηση γλωσσών, να υποστηριχθούν καινοτόμες υπηρεσίες και παιδαγωγικές μεθόδους βασιζόμενες στις ΤΠΕ και να ενισχυθεί ο ρόλος της δια βίου μάθησης ως προς το να συνειδητοποιήσουμε την ιδιότητα των ευρωπαϊών πολιτών και ως προς το να αναγνωρίσουμε, να σεβαστούμε και να κατανοήσουμε τις ευρωπαϊκές αξίες, τα βασικά δικαιώματα των ανθρώπων και της πολιτισμικής διαφορετικότητας.

Τέλος, εξίσου σημαντικός ήταν ο στόχος που αναφερόταν στο να διευκολυνθεί και να προωθηθεί η συνεργασία όλων των εμπλεκόμενων στην εκπαίδευση προκειμένου να διασφαλιστεί η ποιότητα της και τέλος να ενισχυθεί η καλύτερη δυνατή χρήση των αποτελεσμάτων και να γίνει ανταλλαγή καλών πρακτικών (Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2006).

### **1.3. Μάθηση – Εκπαίδευση – Κατάρτιση και Δια Βίου Μάθηση**

Η έννοια της Δια Βίου Μάθησης συχνά συνδυάζεται με τις έννοιες της μάθησης, της συνεχιζόμενης επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης αλλά της επαγγελματικής ανάπτυξης. Συχνά αντιμετωπίζεται όχι ως μεμονωμένη έννοια αλλά ως συνδυασμός εννοιών.

Ο Καραλής (2008) ορίζει ως κατάρτιση, το μέρος της επαγγελματικής εκπαίδευσης το οποίο παρέχει ειδικές επαγγελματικές γνώσεις και δεξιότητες για την



ολοκλήρωση της επαγγελματικής επάρκειας ενός εκπαιδευομένου. Οι Βεργίδης, Καραλής και Κουλαουζίδης (2010) προσπαθώντας να διαχωρίσουν τις έννοιες της αρχικής και της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης σημειώνουν τα ακόλουθα: Η *αρχική* επαγγελματική κατάρτιση, προσφέρει τις βασικές επαγγελματικές γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες με στόχο την ένταξη στην αγορά εργασίας και την επαγγελματική εξέλιξη. Η *συνεχιζόμενη* επαγγελματική κατάρτιση, συμπληρώνει, εκσυγχρονίζει ή και αναβαθμίζει υπάρχουσες γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες με στόχο την ένταξη ή την επανένταξη στην αγορά εργασίας, στα πλαίσια της της στρατηγικής της κοινωνικής ένταξης και αντιμετώπισης του αποκλεισμού. Επίκεντρό της καθίσταται η εξειδίκευση του εργατικού δυναμικού προκειμένου να λάβει τις απαραίτητες δεξιότητες και ικανότητες με απώτερο σκοπό να αντεπεξέλθει στις συνεχείς αλλαγές της αγοράς εργασίας αλλά ταυτόχρονα να γίνει παραγωγικότερο (Βεργίδης, Καραλής, & Κουλαουζίδης, 2010).

Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειώσουμε ότι σε Ευρωπαϊκό επίπεδο, ακόμα και πριν την ψήφιση της συνθήκης του Μάαστριχτ, από τη στιγμή που άρχισε να διαμορφώνεται εκπαιδευτική πολιτική υπήρχε συνεχής προσπάθεια να γεφυρωθεί το χάσμα ανάμεσα στην ακαδημαϊκή εκπαίδευση και την επαγγελματική κατάρτιση. Σε μια καθοριστικής σημασίας απόφασή του (απόφαση Graviers) το Δικαστήριο Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (ΔΕΚ) γνωματεύει ότι : «Επαγγελματική εκπαίδευση είναι κάθε μορφή εκπαίδευσης που προετοιμάζει για την απόκτηση τυπικού προσόντος για συγκεκριμένο επάγγελμα ή εργασία ή που παρέχει την ιδιαίτερη ικανότητα για την άσκηση του εν λόγω επαγγέλματος ή εργασίας, ανεξαρτήτως της ηλικίας και του επιπέδου κατάρτισεως των μαθητών ή σπουδαστών ακόμα και αν το πρόγραμμα διδασκαλίας περιλαμβάνει και στοιχεία ή τμήμα γενικής εκπαιδύσεως». Με την απόφασή του αυτή το ΔΕΚ εντάσσει πρακτικά το σύνολο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην επαγγελματική αφού η απόκτηση πτυχίου ΑΕΙ αποτελεί προϋπόθεση για την άσκηση των περισσότερων επαγγελμάτων (Σταμέλος & Βασιλόπουλος, 2004).

### **1.3.1. Δια Βίου Μάθηση - Εκπαίδευση και Μάθηση**

Η εκπαίδευση αποτέλεσε ανέκαθεν τομέα που απασχόλησε τα εθνικά κράτη λόγω της άμεσης σχέσης της με οικονομική και κοινωνική πρόοδο αλλά και τη

διαμόρφωση ταυτότητας. Περιγράφεται ως μηχανισμός διασφάλισης της κοινωνικής ισότητας και ως μηχανισμός ανοδικής κοινωνικής κινητικότητας, καθώς μέσω αυτής τα άτομα οδηγούνται στην εκπλήρωση στόχων και την κοινωνική καταξίωση (Kalantzis & Cope, 2013). Η εκπαίδευση επιτελεί δυο βασικές λειτουργίες. Αφενός, μεταδίδει γνώσεις και καλλιεργεί δεξιότητες απαραίτητες για τις βιομηχανικές οικονομίες και αφετέρου συντελεί στη μετάδοση της κουλτούρας κάθε λαού (Green, 1990). Σύμφωνα με την UNESCO η εκπαίδευση είναι «οι οργανωμένες διδασκαλίες σχεδιασμένες να μεταδώσουν έναν συνδυασμό γνώσεων, δεξιοτήτων και κατανόησης πολύτιμο για όλες τις δραστηριότητες της ζωής» (Jarvis, 1990). Η εκπαίδευση υλοποιείται μέσω προγραμμάτων σπουδών τα οποία περιγράφουν τα διαφορετικά αντικείμενα της διδασκτέας ύλης, τον τρόπο οργάνωσης των μαθημάτων, και σε ορισμένες περιπτώσεις τη μέθοδο διδασκαλίας. (Kalantzis & Cope, 2013). Ως ένας από τους κοινωνικούς ρόλους της εκπαίδευσης - ιδιαίτερα στις σύγχρονες κοινωνίες - θα μπορούσε να θεωρηθεί η προετοιμασία ένταξης των ατόμων στην αγορά εργασίας.

Πολλές φορές η μάθηση έχει θεωρηθεί συνώνυμη με την εκπαίδευση λόγω των κοινών σημειολογικών τους βάσεων (Jarvis, 1999). Ωστόσο η μάθηση έχει ευρύτερο περιεχόμενο από την εκπαίδευση.

Σύμφωνα με τους Kalantzis & Cope (2013) πρόκειται, για μια φυσική ικανότητα του ατόμου αφού οι άνθρωποι από τη γέννησή τους έχουν την ιδιότητα να μαθαίνουν οπουδήποτε και οποτεδήποτε, ενώ ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι ο άνθρωπος μόνος από όλα τα έμβια όντα έχει αναπτύξει την ικανότητα να μαθαίνει γρήγορα και εύκολα. Μολονότι, υπάρχουν και άλλα είδη στα οποία υπάρχουν μηχανισμοί μάθησης, αυτοί οφείλονται σε βιολογικές προσαρμογές που δεν μπορούν να συγκριθούν με τους εκπαιδευτικούς θεσμούς που διαθέτει ο άνθρωπος και συντελούν στη μάθηση.

Στις σύγχρονες κοινωνίες οι ραγδαίοι ρυθμοί εξέλιξης της γνώσης έχουν οδηγήσει σε μετασχηματισμό των μαθησιακών διαδικασιών με στόχο την επίτευξη του καλύτερου δυνατού μαθησιακού αποτελέσματος (Πασιάς, Φλουρής, & Φωτεινός, 2018). Ενώ στο παρελθόν η μάθηση λάμβανε χώρα μόνο μέσα στο πλαίσιο του σχολικού/εκπαιδευτικού συστήματος σήμερα οι δυνατότητες μάθησης εκφεύγουν αυτού του παραδοσιακού πλαισίου κυρίως λόγω της τεχνολογικής εξέλιξης. Παράλληλα οι θεσμικοί χώροι της μάθησης έχουν διαφοροποιηθεί συγκριτικά με το παρελθόν καθώς τα άτομα έχουν πρόσβαση στη γνώση και εκτός των παραδοσιακών

εκπαιδευτικών θεσμών. Η ταχύτατη αλλαγή του κόσμου μας κάνει σχεδόν αδύνατη την πρόβλεψη της μελλοντικής μορφής της κοινωνίας και τη διαμόρφωση συγκεκριμένων τρόπων διδασκαλίας και προσέγγισης της γνώσης. Σε μια προσπάθεια να γεφυρωθεί η απόσταση μεταξύ του πραγματικού κόσμου και των αντικειμένων που διδάσκονται στα σχολεία αναζητούνται διαφοροποιούμενες μορφές διδασκαλίας στις οποίες θα δίνεται έμφαση στη διασύνδεση θεωρίας και πράξης. Υπό το πρίσμα αυτό η «*νέα μάθηση*» στοχεύει στην καλλιέργεια ατόμων που κατέχουν γνώσεις τόσο στην πράξη όσο και στη θεωρία και μπορούν να εργάζονται παραγωγικά γνωρίζοντας καλά το αντικείμενό τους (Kalantzis & Cope, 2013). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού μεταβάλλεται και πλέον αποτελεί το φορέα της αλλαγής και του μετασχηματισμού της γνώσης (Πασιάς, Φλουρής, & Φωτεινός, 2018).

Στο βαθμό που η Δια Βίου Μάθηση υλοποιείται μέσω προγραμμάτων σπουδών αποτελεί διαδικασία που σχετίζεται με την εκπαίδευση και μπορεί να παρασχεθεί και μέσα από το επίσημο και τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα. Εδώ λοιπόν βρίσκεται το σημείο επαφής των προγραμμάτων ΔΒΜ και των προγραμμάτων σπουδών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στο βαθμό που τα προγράμματα σπουδών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (είτε προπτυχιακά είτε μεταπτυχιακά) εξυπηρετούν τις παραπάνω ανάγκες για επικαιροποίηση προσόντων ή ανάπτυξη εξειδικευμένων ικανοτήτων και δεξιοτήτων λειτουργούν ως προγράμματα Δια βίου Μάθησης.

Φυσικά, οι προκλήσεις που έχει να αντιμετωπίσει η τριτοβάθμια εκπαίδευση έτσι ώστε να συμβάλλει θετικά στην δημιουργία και ανάπτυξη ενός παραγωγικού προτύπου που θα οδηγήσει στην ανάπτυξη της οικονομίας, να ενισχύσει την διεθνή ανταγωνιστικότητα και κατ' επέκταση να σταθεί αρωγός στην έξοδο της οικονομίας από την κρίση είναι πολλαπλές. Για να δημιουργηθούν οι κατάλληλες συνθήκες προκειμένου να υλοποιηθούν αυτοί οι στόχοι, η τριτοβάθμια εκπαίδευση πρέπει να βασίζεται και να παρέχει μάθηση, εξειδικευμένη γνώση, που θα έχουν ως στόχο την ανάπτυξη δεξιοτήτων υψηλών προδιαγραφών, την καινοτομία και την επιχειρηματικότητα. Για την κατάσταση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης συγκεκριμένα στην Ελλάδα, τις προκλήσεις που αντιμετωπίζει καθώς και τις επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης, θα επεκταθούμε παρακάτω και θα τις αναλύσουμε διεξοδικά στο επόμενο κεφάλαιο.

## Κεφάλαιο 2<sup>ο</sup> . Η ΔΒΜ στην Ελλάδα

Στην ελληνική πραγματικότητα, η ΔΒΜ εισάγεται υποτυπωδώς από τη στιγμή που η χώρα εντάσσεται στην Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα (ΕΟΚ) και καλείται να προσαρμοστεί στο ευρωπαϊκό πλαίσιο πολιτικής. Ωστόσο το θεσμικό πλαίσιο είναι ισχνό και είναι ξεκάθαρη η αδυναμία συγχρονισμού της χώρας με την ανάπτυξη της ΔΒΜ στις άλλες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Οι Έλληνες ενήλικοι οι οποίοι ετησίως συμμετάσχουν σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες είναι το 2,9% σε αντίθεση με το 9,5% της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Αξίζει επίσης να σχολιαστεί πως η συμμετοχή μετά την ηλικία των 55 ετών είναι μηδαμινή. Είναι δε μεγαλύτερη η συμμετοχή όσων έχουν υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης έναντι όσων έχουν χαμηλό, στοιχείο το οποίο υποδεικνύει την ύπαρξη ανισότητας στην πρόσβαση (Βεργίδης, Καραλής, & Κουλαουζίδης, 2010).

Οι νέες τεχνολογίες θα μπορούσαν πιθανά να συμβάλλουν στην ανάπτυξη της ΔΒΜ, ωστόσο – σύμφωνα με στοιχεία του 2010 - στην Ελλάδα, μόνο το 34% των πολιτών χρησιμοποιεί τακτικά το διαδίκτυο, ενώ το 81,8% δε διαθέτει επαρκείς δεξιότητες χρήσης αυτού (Βεργίδης, Καραλής, & Κουλαουζίδης, 2010).Κι αυτό παρά το γεγονός ότι υπάρχουν ενδείξεις ότι χώρες οι οποίες χαρακτηρίζονται από θετικές οικονομικές επιδόσεις, εμφανίζονται επιτυχημένες στις δραστηριότητες δια βίου μάθησης και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, σε συνδυασμό με την απασχόληση. Συγκεκριμένα, χώρες όπως το Ηνωμένο Βασίλειο, η Γαλλία, η Αυστρία, η Σουηδία, η Φινλανδία και η Δανία δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στις εκπαιδευτικές διαδικασίες και έτσι, κατ' επέκταση, έχουν και αντίστοιχα καλές επιδόσεις στον τομέα της απασχόλησης (Κουτσουπάς & Μπουτσιούκη , 2016).Επομένως, τέτοιες χώρες αποτελούν πόλο προσέλκυσης του ανθρώπινου κεφαλαίου, δεδομένου ότι προσφέρουν περισσότερες ευκαιρίες για μάθηση, και έτσι προκαλείται μια ανισομερής κατανομή των εργαζομένων που είναι εξειδικευμένοι (Pelletier, 2011).

Οι πρώτες ενδείξεις αναβάθμισης της ποιότητας της ΔΒΜ εμφανίζονται από τη στιγμή που αρχίζει να διαμορφώνεται το θεσμικό πλαίσιο παροχής προγραμμάτων συνεχιζόμενης επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, την περίοδο εφαρμογής των Κοινοτικών Πλαισίων Στήριξης (ΚΠΣ).Το ΕΚΤ χρηματοδοτεί σχέδια που σκοπό έχουν να βοηθήσουν τα άτομα να βελτιώσουν τις επαγγελματικές τους δεξιότητες και προοπτικές. Μετά το 1993 το ΕΚΤ περιέλαβε στους στόχους του επίσης την

:καταπολέμηση της ανεργίας και του κοινωνικού αποκλεισμού, τη σύνδεση της κατάρτισης με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας την αναβάθμιση των λιγότερο αναπτυγμένων περιφερειών της Ευρωπαϊκής Ένωσης και την ανάπτυξη της συνεργασίας μεταξύ των κρατών μελών, στον τομέα της κατάρτισης (Κάραλης, 2010).

## 2.1. Νομοθετικές ρυθμίσεις για τη ΔΒΜ στην Ελλάδα

Η Δια Βίου Μάθηση ορίζεται για πρώτη φορά στο νόμο 3369/2005, ως «κάθε μαθησιακή διαδικασία, συμπεριλαμβανομένης και της εμπειρικής μάθησης, καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου, με σκοπό την απόκτηση ή τη βελτίωση γενικών και επιστημονικών γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων τόσο για τη διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης προσωπικότητας όσο και για την πρόσβαση στην απασχόληση» (ΝΟΜΟΣ 3369/2005).

Στη συνέχεια με την ψήφιση του Νόμου 3879/2010 («Ανάπτυξη της Διά Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις») διαμορφώνεται ένα θεσμικό πλαίσιο βασισμένο στα ευρωπαϊκά πρότυπα με κύρια χαρακτηριστικά τη σύνδεση των επιμορφωτικών αναγκών των ενηλίκων με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας, την αναγνώριση του ρόλου των μαθησιακών αποτελεσμάτων, την αποκέντρωση των δράσεων ΔΒΜ σε δήμους και περιφέρειες, την ενίσχυση των κοινωνικά ευπαθών ομάδων, τη διασφάλιση της ποιότητας των εκπαιδευτικών δράσεων (Φωτόπουλος & Ζάγκος, 2016). Το άρθρο 11 του Νόμου προβλέπει τη δημιουργία, τον σχεδιασμό και την υλοποίηση ενός εθνικού πλαισίου προσόντων ΔΒΜ- αντίστοιχο με το Ευρωπαϊκό- και την ίδρυση του Εθνικού Οργανισμού Πιστοποίησης Προσόντων. Έτσι, η ΔΒΜ η οποία περιλαμβάνει όλες της μορφές εκπαίδευσης<sup>1</sup>- τυπική, μη τυπική και άτυπη-

---

<sup>1</sup> Στην Ελλάδα οι ορισμοί της τυπικής, μη τυπικής και άτυπης μάθησης δίνονται σε έγγραφο του Υπουργείου Παιδείας:

- *Τυπική Μάθηση*: αφορά ένα οργανωμένο – θεσμοθετημένο εκπαιδευτικό πλαίσιο που χρονικά ξεκινά από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση ως και το πανεπιστήμιο και οδηγεί στην απόκτηση πιστοποιητικών αναγνωρισμένων σε εθνικό επίπεδο από επίσημες αρχές.
- *Μη Τυπική Μάθηση*: αφορά ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο το οποίο είναι -και σε αυτή την περίπτωση- οργανωμένο αλλά εκτός του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος και, ίσως, οδηγεί στην απόκτηση πιστοποιητικών αναγνωρισμένων σε εθνικό επίπεδο.
- *Άτυπη Μάθηση*: δεν υφίσταται η έννοια ενός οργανωμένου εκπαιδευτικού πλαισίου αλλά ενός πλαισίου δραστηριοτήτων της καθημερινής ζωής οι οποίες σχετίζονται

σχετίζεται άρρηκτα, όπως αναφέρεται στο άρθρο 2, με την ανάπτυξη δεξιοτήτων και ικανοτήτων που θα καταστήσουν το άτομο ικανό να αναπτύξει την προσωπικότητά του αλλά και να οδηγηθεί στην επαγγελματική του εξέλιξη. Στα άρθρα 3 και 4 του ίδιου νόμου προβλέπεται ότι στο Εθνικό Δίκτυο Δια Βίου Μάθησης συμπεριλαμβάνονται οι φορείς και οι δομές του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος όσον αφορά στην παροχή υπηρεσιών ή στην εφαρμογή προγραμμάτων ΔΒΜ. Αυτό σημαίνει ότι το κέντρο βάρους μετατοπίζεται στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα και στα Ινστιτούτα Διά Βίου Εκπαίδευσής τους (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 2010)

Τέλος στο νόμο 4009/2011 υπάρχουν προβλέψεις που επιτρέπουν εντός των πανεπιστημίων δημιουργία Κέντρων Διαβίου Μάθησης που θα προσφέρουν αντίστοιχα προγράμματα. Η ίδρυση των αντίστοιχων Κέντρων θα πρέπει να περιλαμβάνεται στον Οργανισμό του Ιδρύματος όπως προβλέπεται στο άρθρο 7 του νόμου, ενώ σύμφωνα με το άρθρο 12 έχει διοίκηση και λειτουργία αντίστοιχη με τη σχολή μεταπτυχιακών σπουδών (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 2011).

Παρά τη νομοθετική ρύθμιση και τις ευρωπαϊκές προτροπές, η δυστοκία για τη ρύθμιση των Ινστιτούτων Δια Βίου Εκπαίδευσης (Τσαμαδιάς, 2011) και των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης των ΑΕΙ δεν επέτρεψε την εμπλοκή των τριτοβάθμιων ιδρυμάτων σε προγράμματα ΔΒΜ παρά μόνο πολύ πρόσφατα. Έτσι ουσιαστικά υπηρεσίες ΔΒΜ σε επίπεδο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, τόσο σε προπτυχιακό όσο και σε μεταπτυχιακό επίπεδο, παρέχονται μέχρι και σήμερα στην Ελλάδα από το Ελληνικό Ανοιχτό Πανεπιστήμιο (Ε.Α.Π.). Αυτό είχε ως αποτέλεσμα την εμφάνιση φορέων ιδιωτικής πρωτοβουλίας, τοπικής αυτοδιοίκησης και κοινωνικών εταίρων οι οποίοι ενεπλάκησαν στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων αξιοποιώντας τους κοινοτικούς πόρους και τα προγράμματα της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Τη δεκαετία του 1990 παρουσιάστηκε μια μείωση των προγραμμάτων επιμόρφωσης και μια τάση προς την επαγγελματική κατάρτιση (Φωτόπουλος & Ζάγκος, 2016).

---

με την εργασία, τον ελεύθερο χρόνο, κοινωνικές, αθλητικές και πολιτιστικές επιρροές. Προς το παρόν στην Ελλάδα δεν αναγνωρίζεται και δεν πιστοποιείται (Παιδείας, 2017).

## Κεφάλαιο 3<sup>ο</sup> . Μεθοδολογία

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο παρουσιάζεται ο μεθοδολογικός σχεδιασμός της έρευνας.

### 3.1. Σκοπός έρευνας κι ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων ατόμων για τους λόγους που, ενώ έχουν ολοκληρώσει τις σπουδές τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, επέστρεψαν για την απόκτηση ενός ακόμη τίτλου σπουδών ή την παρακολούθηση ενός μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών. Το ζήτημα είναι μείζονος σημασίας καθώς στην σύγχρονη αγορά εργασίας η απορρόφηση εργατικού δυναμικού καθίσταται ολοένα και δυσκολότερη. Ωστόσο, παρατηρείται το φαινόμενο της έντονης παρουσίας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ατόμων που είναι ήδη κάτοχοι ενός τίτλου σπουδών. Επομένως, η διερεύνηση των απόψεών τους σχετικά με τα κίνητρα επιστροφής τους αποτέλεσε τη βάση αυτής της εργασίας και το έναυσμα για τη δημιουργία των συγκεκριμένων ερωτήσεων.

Διαμορφώθηκαν δύο ερευνητικά ερωτήματα, ως εξής:

- 1) Αντιμετωπίζονται στην Ελλάδα σήμερα οι τίτλοι σπουδών των πανεπιστημίων (ΠΜΣ και τα δεύτερα πτυχία) στη λογική της Δια Βίου Μάθησης - ως επιπλέον σπουδές που συμβάλλουν στην μοριοδότηση και την καλύτερη επαγγελματική αποκατάσταση των ήδη κατόχων ενός τίτλου σπουδών;
- 2) Αν και σε ποιο βαθμό η ανεργία (ή η απειλή της) αποτελεί το έναυσμα για τη εγγραφή σε δεύτερο πρόγραμμα σπουδών πανεπιστημιακού επιπέδου;

### 3.2. Μεθοδολογία

Γενικά, η μεθοδολογία της έρευνας διακρίνεται είτε σε ποιοτική είτε σε ποσοτική. Ο κύριος στόχος και των δύο ειδών έρευνας είναι να δώσει στον εκάστοτε ερευνητή τη δυνατότητα να προσεγγίσει το πεδίο της έρευνας με την οποία θέλει να ασχοληθεί καθώς και να εμβαθύνει με τέτοιο τρόπο ώστε να προκύψουν ενδιαφέροντα ερευνητικά ερωτήματα και στο τέλος αξιόλογα ερευνητικά αποτελέσματα. Μπορούμε να πούμε πολύ χοντρικά ότι η ποιοτική έρευνα δίνει απαντήσεις κυρίως σε ερωτήματα, τύπου, «πώς» και «γιατί», ενώ, αντίθετα, η

ποσοτική έρευνα δίνει απαντήσεις κυρίως σε ερωτήματα, τύπου, «πόσο» και «ποιος» (Ιωσηφίδης, 2003).

Συγκεκριμένα, όταν ο ερευνητής επιλέξει την ποιοτική μέθοδο, του δίνεται η δυνατότητα να διεισδύσει περισσότερο στην προσωπικότητα του υποκειμένου και μέσω μιας μη κατευθυνόμενης απολύτως διαδικασίας να μπορέσει να αντιληφθεί στοιχεία που τον ενδιαφέρουν, όπως για παράδειγμα, τις κοινωνικές του επιρροές (Παπαγεωργίου, 1998). Κάτω από την ομπρέλα της ποιοτικής μεθόδου ανήκουν η παρατήρηση, η συνέντευξη – δομημένη και ημι-δομημένη, το κράτημα σημειώσεων, η περιγραφή των φαινομένων και στη συνέχεια και η ερμηνεία τους. Ο ρόλος του ερευνητή στην ποιοτική έρευνα είναι πάντα ενεργός, ακόμα και κατά την διάρκεια της συνομιλίας των εμπλεκομένων.

Το κύριο χαρακτηριστικό της ποιοτικής έρευνας αφορά την συγκέντρωση στοιχείων σχετικών με πολλαπλές πτυχές των περιπτώσεων που θέλει να ερευνήσει και όχι την διερεύνηση γενικών τάσεων (Κυριαζή, 1999). Η ποιοτική έρευνα βασίζεται σε μεθόδους ανάλυσης και επεξηγηματικής δόμησης, έχοντας ως σκοπό την κατανόηση των λεπτομερειών. Μέσω της διερεύνησης της εμπειρίας των υποκειμένων, ο ερευνητής μπορεί να κατανοήσει την κοινωνική τους πραγματικότητα. Έτσι, και στην παρούσα έρευνα, συγκεκριμένα, εξετάζουμε τις προσωπικές ιδέες και τις αντιλήψεις των συμμετεχόντων, στο θέμα της δια βίου μάθησης. Και όπως, αναφέρεται στην Willig (2015), από τους Fereday&Muir-Cochrane (2006), η ανάλυση μιας τέτοιας έρευνας στοχεύει στο να βρει θέματα τα οποία είναι σημαντικά για την περιγραφή ενός συγκεκριμένου υπό εξέταση φαινομένου. Η ανάλυση αυτή χαρακτηρίζεται από «θεωρητική ευελιξία», διότι δεν χρειάζεται ο ερευνητής να τοποθετηθεί πάνω σε μια συγκεκριμένη θεωρία, αλλά αντίθετα ελεύθερος να επιλέξει το θεωρητικό πλαίσιο στο οποίο θα ενταχθεί (Willig,2015).

Σύμφωνα με τον Shank (στο Ιωσηφίδης, 2008) «η ποιοτική έρευνα συνιστά μια συστηματική εμπειρική αναζήτηση του νοήματος, δηλαδή σχεδιάζεται με βάση κανόνες, στηρίζεται στον εμπειρικό κόσμο και επιχειρεί μέσω του ερευνητή να αναδείξει τον τρόπο με τον οποίο νοηματοδοτούν τα βιώματά τους τα υποκείμενα της έρευνας». Άλλωστε, η ποιοτική έρευνα έχει σχέση με το ότι η γνώση για τους ανθρώπους είναι άμεσα συνδεδεμένη με την ανθρώπινη εμπειρία, όπως αυτή βιώνεται



από κάθε άτομο χωριστά και όπως περιγράφεται από τον κάθε συμμετέχοντα (Mason, 2003, και Παρασκευοπούλου – Κόλλια, 2008).

Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, η μέθοδος που επιλέχθηκε για την συγκεκριμένη έρευνα είναι η ποιοτική. Το κύριο χαρακτηριστικό της ποιοτικής έρευνας είναι ότι δεν έχει στόχο να ανακαλύψει γενικές τάσεις αλλά να συγκεντρώσει στοιχεία για πολλαπλές πτυχές των περιπτώσεων που ερευνά (Κυριαζή, 1999). Εδώ το ζητούμενο είναι η διερεύνηση των λόγων για τους οποίους τα υποκείμενα δρουν με συγκεκριμένους τρόπους. (Creswell, 2011), όπως και η διερεύνηση σε βάθος της εμπειρίας των συμμετεχόντων, δηλαδή να αποκαλυφθούν οι απόψεις τους, εστιάζοντας στην οπτική γωνία υπό την οποία, βιώνουν και αισθάνονται τα γεγονότα (Ιωσηφίδης, 2008). Αναφορικά με τον ρόλο που έχει ο ερευνητής στα πλαίσια μιας ποιοτικής έρευνας, ο Ιωσηφίδης τονίζει ότι «εμβυθίζεται στον κοινωνικό χώρο που μελετάει και προσπαθεί να δει τα πράγματα από τη σκοπιά των ερευνώμενων, ούτως ώστε να έχει τη δυνατότητα να κατασκευάσει την πραγματικότητα, όπως οι ίδιοι την κατασκευάζουν»(2008).

Τέλος, ένας άλλος παράγοντας που συντέλεσε υπέρ της επιλογής της ποιοτικής προσέγγισης για την παρούσα έρευνα ήταν το ίδιο το αντικείμενο της εργασίας, που αφορούσε την εκπαίδευση ενηλίκων. Όπως τονίζει η Παρασκευοπούλου – Κόλλια για την εκπαίδευση ενηλίκων, η ποιοτική προσέγγιση είναι πιο πρόσφορη σε σύγκριση με την ποσοτική. Συγκεκριμένα, αναφέρει ότι;

«Όσον αφορά στην περιοχή της εκπαίδευσης υπάρχουν ορισμένες ερευνητικές δυσκολίες που αφορούν επιστημονικά ερωτήματα, ζητήματα και αντικείμενα που δεν μπορούν να αναπτυχθούν και να μελετηθούν ποσοτικά. Όταν η έρευνα σχετίζεται με θέματα που άπτονται της συνεργασίας με ενήλικες οι ερευνητές δυσκολεύονται να αποσπάσουν αξιοποιήσιμες πληροφορίες. Σε τέτοιου είδους έρευνες απαιτείται άμεση επικοινωνία και αλληλεπίδραση μεταξύ ερευνητή και υποκειμένων. Αυτή επιτυγχάνεται σε μεγάλο βαθμό μέσω των συνεντεύξεων, οι οποίες εμφανίζουν ιδιαίζουσα σημασία» (Παρασκευοπούλου – Κόλλια, 2008).

Ως εργαλείο για την ποιοτική έρευνα χρησιμοποιήθηκε η ημι-δομημένη συνέντευξη. Αυτός ο τύπος συνέντευξης αποτελεί ενδεδειγμένο τρόπο ποιοτικής έρευνας καθώς παρέχει τη δυνατότητα στους συμμετέχοντες να αναδείξουν καλύτερα τον τρόπο με τον οποίο σκέπτονται, ενώ ταυτόχρονα επιλύονται καλύτερα τυχούσες

απορίες και ζητήματα που ανακύπτουν (Creswell, 2011). Παράλληλα, δίνει τη δυνατότητα στον συνεντευξιαστή πέρα από τις προκαθορισμένες ερωτήσεις της συνέντευξης να αλλάξει τη σειρά τους ή να προσθέσει κάποιες ακόμη ερωτήσεις προκειμένου να διερευνηθούν καλύτερα οι απόψεις του συνεντευξιαζόμενου (Creswell, 2011). Οι ανοιχτές ερωτήσεις περιλαμβάνονται στο εργαλείο έρευνας διότι δεν περιορίζουν τον συνομιλητή ούτε ως προς το περιεχόμενο των απαντήσεων ούτε ως προς τον τρόπο με τον οποίο θα απαντήσει (Cohen, Manion, 1997). Οι ημιδομημένες συνεντεύξεις ενδείκνυνται για έρευνα θεμάτων που είναι πολυσήμαντα και για τα οποία οι ερωτώμενοι δεν έχουν διαμορφώσει σαφή άποψη ώστε να μπορέσουν να τοποθετηθούν επαρκώς και με σαφήνεια σε τυποποιημένες απαντήσεις (Mason, 2010).

### 3.3. Ερευνητικό Εργαλείο

Το ερευνητικό εργαλείο κατασκευάστηκε με στόχο να απαντηθούν συγκεκριμένα τα ερευνητικά ερωτήματα. Περιλάμβανε ένα πρώτο μέρος όπου συλλέγονταν τα δημογραφικά στοιχεία του ερωτώμενου και ένα δεύτερο που αφορούσε τα ερωτήματα της έρευνας.

Ως προς τα δημογραφικά στοιχεία οι ερωτήσεις αφορούσαν την ηλικία, το φύλο, το αντικείμενο σπουδών και τον τίτλο του πρώτου πτυχίου του ερωτώμενου.

Στη συνέχεια ακολούθησαν οι ερωτήσεις που στόχο είχαν τη διερεύνηση των απόψεων των ερωτώμενων για τη δια βίου μάθηση και τους λόγους φοίτησής τους σε μεταπτυχιακό ή προπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών πανεπιστημίου. Στόχος εδώ ήταν να αποτυπωθούν οι απόψεις των ερωτωμένων:

1. Έχετε επιλέξει να εισαχθείτε σε σχολή μέσω κατατακτηρίων ή να παρακολουθήσετε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών;
2. Εργάζεστε; Αν ναι, ο κλάδος απασχόλησης σας είναι σχετικός;
3. Ανανεώνετε τις γνώσεις σας; Αν ναι, πόσο συχνά και με ποιον/ποιους τρόπους επιδιώκετε να επιμορφώνεστε; Αν όχι, γιατί;
4. Που πιστεύετε πως θα σας βοηθήσει η απόκτηση επιπρόσθετων πτυχίων; Γιατί το επιδιώξατε εσείς προσωπικά;
5. Υπήρξε κάποιο έναυσμα για να συνεχίσετε τις σπουδές σας;
6. Θεωρείτε ότι πετύχατε ή θα πετύχετε τον σκοπό για τον οποίο συνεχίσατε τις σπουδές σας;

7. Με ποια κριτήρια επιλέξατε την επιμόρφωση σας;
8. Θεωρείτε πως η ανεργία είναι ένας από τους λόγους που συμβάλλουν στη Δια Βίου μάθηση;
9. Μετά την απόκτηση επιπρόσθετων προσόντων βελτιώθηκε η επαγγελματική σας κατάσταση; Αν ναι, με ποιον τρόπο;
10. Ποιοι άλλοι παράγοντες πιστεύετε πως ωθούν το άτομο στη Δια Βίου μάθηση;
11. Ενδιαφέρεστε για επιμορφωτικά προγράμματα τα οποία σχετίζονται με Νέες Τεχνολογίες;

Η διενέργεια των συνεντεύξεων διήρκεσε δύο εβδομάδες και έλαβε χώρα την τελευταία εβδομάδα του Ιουνίου και την πρώτη εβδομάδα του Ιουλίου. Οι συνεντεύξεις λήφθηκαν σε τόπο που διευκόλυνε τους συμμετέχοντες, συμφωνήθηκε κατόπιν συνεννόησης κι ενώ πρώτα έχει εξασφαλιστεί η άδεια μαγνητοφώνησής τους καθώς και η δυνατότητα αποχώρησής τους από αυτή σε περίπτωση δυσφορίας. Ο μέσος χρόνος διάρκειας της συνέντευξης ήταν 15 λεπτά.

Προτού οι συνεντευξιαζόμενοι κληθούν να απαντήσουν στις ερωτήσεις διαβεβαιώθηκαν για τη διασφάλιση της ανωνυμίας τους και το απόρρητο των απαντήσεών τους και κλήθηκαν να υπογράψουν έντυπο συναίνεσης για τη συμμετοχή τους στην έρευνα.

Τέλος, απομαγνητοφωνήθηκε το υλικό των συνεντεύξεων έτσι ώστε να καταστεί ευκολότερο το έργο της ανάλυσης των δεδομένων και της εξαγωγής συμπερασμάτων μέσω της θεματικής ανάλυσης των αποτελεσμάτων.

Το έντυπο συναίνεσης παρατίθεται στο ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α. Οι απομαγνητοφωνημένες συνεντεύξεις κατατέθηκαν στην επιβλέπουσα της έρευνας.

### **3.4. Δείγμα έρευνας**

Ο σχεδιασμός της έρευνας απαιτούσε δείγμα σκόπιμο/στοχευμένο καθώς τα ερευνητικά ερωτήματα διερευνούν τις απόψεις ατόμων που έχουν ήδη ολοκληρώσει ένα πρώτο κύκλο σπουδών σε ΑΕΙ ή ΤΕΙ ή ΑΣΠΑΙΤΕ. Η εγγύτητα και η δυνατότητα προσέγγισης ήταν επίσης παράγοντες που έπαιξαν καθοριστικό ρόλο στην επιλογή των συμμετεχόντων και από αυτή την άποψη η τελική δειγματοληψία θα μπορούσε να χαρακτηριστεί βολική.

Για την παρούσα έρευνα διενεργήθηκαν 9 συνεντεύξεις. Οι συνεντευξιαζόμενοι για λόγους συντομίας στο εξής θα αναφέρονται ως: Σ1, Σ2, Σ3, Σ4, Σ5 Σ6, Σ7, Σ8 και Σ9.

Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων έχουν ως εξής:

Φύλο : 4 άντρες και 5 γυναίκες.

Ηλιακές Ομάδες: 7 από τους 9 συμμετέχοντες ανήκαν στην ομάδα 25-35, 1 στην ομάδα 36-45 και ένας στην ομάδα 46+. Δόθηκε έμφαση στην ηλικιακή ομάδα 25-35 καθώς θεωρήθηκε πιθανότερο να επιδιώκεται επαγγελματική αποκατάσταση μέσω της απόκτησης επιπλέον τίτλων σπουδών σε νεότερες ηλικίες

Πιο αναλυτικά, στο ηλικιακό εύρος 25-35 ανήκουν οι: Σ1, Σ2, Σ4, Σ5, Σ6, Σ7 και Σ8. Στο ηλικιακό εύρος 36-45 ανήκει ο: Σ9. Τέλος, στο ηλικιακό εύρος 46 και άνω ανήκει η: Σ3.

Εργασιακή Κατάσταση: Οι 7 από τους συμμετέχοντες εργάζονται σε τομέα σχετικό με τις σπουδές τους. 2 είναι άνεργοι, στο ηλικιακό εύρος 25-35 και οι 2 (η μια είχε εργαστεί στο παρελθόν σε εργασία συναφή με το αντικείμενο των σπουδών της, ενώ ο άλλος δεν εργάζεται γιατί θεωρεί ότι δεν μπορεί να συνδυάσει σπουδές και εργασία). Μόνο ένας εργάζεται στο δημόσιο, οι υπόλοιποι στον ιδιωτικό τομέα.

Πιο αναλυτικά, ο Σ1 και ο Σ8 δεν εργάζονται την δεδομένη στιγμή. Όσον αφορά στο είδος της εργασίας των συμμετεχόντων που την δεδομένη στιγμή εργάζονται, πρέπει να πούμε τα εξής: οι Σ5, Σ6 και Σ7 είναι φιλόλογοι που κάνουν ιδιαίτερα μαθήματα σε παιδιά και οι Σ2, Σ4 δουλεύουν σε ιδιωτικές εταιρίες. Μόνο ο Σ3 είναι στον δημόσιο τομέα. Και ο Σ9 είναι ελεύθερος επαγγελματίας. Από τους συμμετέχοντες μόνο η Σ2 βρήκε την συγκεκριμένη δουλειά λόγω του μεταπτυχιακού της τίτλου. Ο Σ9, έκανε το μεταπτυχιακό του πρόγραμμα με στόχο να προσληφθεί

στο δημόσιο, έχει κάνει ήδη αίτηση για πρόσληψη αλλά δεν την πήρε την θέση τελικά.

Ως προς τον τίτλο σπουδών τους χρειάζονται διάφορες διευκρινήσεις. Η Σ1 έχει πρώτο πτυχίο από την ΑΣΠΑΙΤΕ, έχει ολοκληρώσει μεταπτυχιακό πρόγραμμα στο ΕΑΠ και τώρα κάνει δεύτερο προπτυχιακό, στο οποίο πέρασε με κατατακτήριες. Η Σ2 έχει και αυτή πρώτο πτυχίο από την ΑΣΠΑΙΤΕ και έχει ήδη ολοκληρώσει μεταπτυχιακό πρόγραμμα στο ΕΑΠ. Η Σ3 έχει πρώτο πτυχίο από ΤΕΙ και τώρα είναι σε περίοδο φοίτησης σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα στο Πανεπιστήμιο Κύπρου. Ο Σ4 έχει πρώτο πτυχίο από ΑΕΙ και έχει ήδη ολοκληρώσει μεταπτυχιακό πρόγραμμα στο ΕΑΠ. Ο Σ5 έχει πρώτο πτυχίο από ΑΕΙ και τώρα είναι στην διαδικασία φοίτησης σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα στο Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου. Η Σ6 έχει πρώτο πτυχίο από ΑΕΙ και τώρα είναι στην διαδικασία φοίτησης σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα στο ΕΑΠ. Η Σ7 έχει πρώτο πτυχίο από ΑΕΙ και τώρα είναι στην διαδικασία φοίτησης σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα στο ΕΚΠΑ. Ο Σ8 έχει πρώτο πτυχίο από ΤΕΙ και τώρα είναι στην διαδικασία φοίτησης πάλι σε προπτυχιακό πρόγραμμα στο ΕΜΠ. Τέλος, ο Σ9 έχει πρώτο πτυχίο από ΤΕΙ και έχει ολοκληρώσει μεταπτυχιακό πρόγραμμα στο ΕΑΠ.

Συνοψίζοντας, ως προς τον πρώτο τίτλο σπουδών: 4 έχουν πτυχίο ΑΕΙ, 3 πτυχίο ΤΕΙ και 2 πτυχίο ΑΣΠΑΙΤΕ. Οι 4 από τους συμμετέχοντες αφού έχουν πάρει πτυχίο σε προπτυχιακό πρόγραμμα (2 από ΑΣΠΑΙΤΕ και 2 από ΑΕΙ), έχουν επιλέξει να παρακολουθήσουν κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών στο ΕΑΠ, 1 που έχει πτυχίο ΤΕΙ έχει επιλέξει να εισαχθεί σε σχολή ΑΕΙ μέσω κατατακτικών εξετάσεων, 1 που έχει πτυχίο ΑΕΙ έχει επιλέξει να κάνει και δεύτερο προπτυχιακό στο ΕΑΠ, 1 έχει πτυχίο ΤΕΙ και έχει επιλέξει να κάνει μεταπτυχιακό στο Πανεπιστήμιο Κύπρου, 1 έχει πτυχίο ΤΕΙ και έχει επιλέξει να κάνει μεταπτυχιακό στο ΕΑΠ και, τέλος, 1 έχει επιλέξει να τα κάνει και τα δυο, δηλαδή, και να δώσει κατατακτικές εξετάσεις σε ΑΕΙ και να προχωρήσει σ' ένα μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών. Οι Σ1, Σ2, Σ4 και ο Σ9 έχουν ήδη ολοκληρώσει και το δεύτερο πτυχίο τους, ενώ οι Σ3, Σ5, Σ6, Σ7 και Σ8 είναι ακόμα σε περίοδο φοίτησης, στην δεδομένη στιγμή που διενεργείται η παρούσα έρευνα.

Αναλυτικές πληροφορίες για τους συμμετέχοντες θα συζητηθούν στο επόμενο κεφάλαιο, που αφορά την ανάλυση του υλικού. Σε αυτό το κεφάλαιο, θα συζητηθούν

όλα τα θέματα που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις και θα συσχετισθούν με τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν στην παρούσα έρευνα.

#### **Κεφάλαιο 4<sup>ο</sup> . Ανάλυση Υλικού**

Όπως είναι αναμενόμενο λόγω των συγκεκριμένων χαρακτηριστικών του δείγματος που επελέγη όλοι οι συμμετέχοντες βρίσκονται σε διαδικασία επικαιροποίησης των γνώσεων τους. Όπως, αναφέρθηκε και σε προηγούμενο κεφάλαιο μόνο ένας συμμετέχων έχει αξιοποιήσει προς το παρόν τον μεταπτυχιακό του τίτλο στην αγορά εργασίας. Οι υπόλοιποι, που έχουν ήδη ολοκληρώσει τις σπουδές τους δεν έχουν αλλάξει δουλειά. Και φυσικά, εξαιρούνται και αυτοί που δεν έχουν καν ολοκληρώσει ακόμα τις σπουδές τους. Αυτοί που δεν έχουν αξιοποιήσει ακόμα τα επιπρόσθετα πτυχία τους στην εργασία τους, ίσως να οφείλεται και στο γεγονός ότι υπάρχει αυτή η οικονομική συγκυρία της κρίσης στην οποία βρίσκεται όχι μόνο η χώρα μας αλλά ολόκληρος ο πλανήτης. Οπότε αυτή η δυσμενής συνθήκη καθιστά ακόμα πιο δύσκολη την ένταξη των πτυχιούχων σε εργασιακούς χώρους με καλύτερες και πιο ευνοϊκές συνθήκες.

Επίσης, όλοι έχουν συμμετάσχει και άλλη φορά στο παρελθόν αλλά συνεχίζουν και στο παρόν σε επιμορφώσεις των γνώσεων τους και μέσω δημόσιων φορέων αλλά κυρίως ιδιωτικών. Οι περισσότερες δυστυχώς παρεχόμενες επιμορφώσεις είναι ιδιωτικών φορέων και το κόστος μπορεί να είναι για αρκετούς ανθρώπους τροχοπέδη. Μόνο ένας συμμετέχων, που εργάζεται στον δημόσιο τομέα, έχει πρόσβαση σε επιμορφώσεις και σεμινάρια που διοργανώνει η υπηρεσία του.

Η πρόσβαση σε επιμορφωτικά σεμινάρια που διοργανώνουν δημόσιοι φορείς είναι ένα θέμα προς εξέταση, δεδομένου ότι μόνο δημόσιοι υπάλληλοι μπορούν να συμμετάσχουν. Αυτή η ανισότητα στην πρόσβαση είναι άδικη, και καθιστά σαφές ότι υπάρχουν υπάλληλοι δύο ταχυτήτων. Οι ιδιωτικοί υπάλληλοι είναι υποχρεωμένοι να βάλουν το χέρι βαθιά στην τσέπη προκειμένου να έχουν πρόσβαση σε επιμορφωτικά σεμινάρια. Το κόστος αρκετές φορές είναι υψηλό και επομένως οι συμμετέχοντες πρέπει να το επωμιστούν μόνοι τους. Για το υψηλό κόστος, θεωρώ ότι δεν φτάνει απαραίτητα οι φορείς που τα διοργανώνουν. Επειδή, οι παρεχόμενες υπηρεσίες, οι γνώσεις και τα εφόδια που δίνουν είναι πραγματικά υψηλού επιπέδου, κατά συνέπεια και το κόστος είναι υψηλό.

Αν υπήρχαν κονδύλια από τις ιδιωτικές εταιρίες που θα κάλυπταν τους εργαζόμενους τους οικονομικά ώστε να συμμετέχουν σε τέτοιου είδους επιμορφωτικά προγράμματα, αν υπήρχε μια συνεργασία μεταξύ δημόσιων και ιδιωτικών φορέων, αν υπήρχαν χρηματοδοτήσεις από ευρωπαϊκά προγράμματα, νομίζω ότι τα πράγματα θα ήταν καλύτερα, θα μειωνόταν αυτή η ανισότητα στην πρόσβαση σε επιμορφωτικά προγράμματα, οι εργαζόμενοι θα αποκτούσαν περισσότερες εξειδικευμένες γνώσεις και θα γίνονταν πιο ανταγωνιστικοί. Άλλωστε, η επιμόρφωση είναι ωφέλιμη όχι μόνο στο ίδιο το άτομο αλλά και στην εταιρεία που εργάζεται, και συμβάλλει θετικά και στην ευρύτερη ανάπτυξη της επιχειρηματικότητας και της οικονομίας.

Επίσης, αποτελεί μεθοδολογικό εύρημα της έρευνας ότι όλοι οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι η ανανέωση των γνώσεων μέσω σεμιναρίων, επιμορφωτικών προγραμμάτων είναι απαραίτητη προϋπόθεση για να εξελίσσονται και οι ίδιοι τόσο προσωπικά όσο κυρίως επαγγελματικά. Τα αποτελέσματα δείχνουν σαφές προβάδισμα της επαγγελματικής ανάπτυξης έναντι της προσωπικής, αλλά δεν παύουν να αναφέρονται και οι δύο τομείς. Στις επόμενες ενότητες θα συζητήσουμε τόσο την σχέση επιμόρφωσης και επαγγελματικής ανάπτυξης όσο και την σχέση επιμόρφωσης και προσωπικής ανάπτυξης και θα προσπαθήσουμε να βρούμε τυχόν μοτίβα μεταξύ των συμμετεχόντων.

Το άτομο που θέλει να ολοκληρώσει τις σπουδές του και κατόπιν να βρει μια θέση στην αγορά εργασίας πρέπει να έχει κάποιες συγκεκριμένες δεξιότητες που θα αποτελέσουν τα εφόδια για την απασχολησιμότητα του. Οι δεξιότητες και η απασχολησιμότητα συσχετίζονται με την αγορά εργασίας η οποία αντιμετωπίζει ποικίλα προβλήματα. Αυτά μπορούν να αντιμετωπιστούν μόνο με την ύπαρξη νέων ανθρώπων με μία σειρά προσόντων που να ανταποκρίνονται στις σύγχρονες απαιτήσεις και να κατέχουν τις απαραίτητες δεξιότητες. Οι νέες συνθήκες που έχουν προκύψει καθιστούν απαραίτητο οι νέοι να εφοδιάζονται με όσο το δυνατόν περισσότερα εφόδια για το δύσκολο αυτό εγχείρημα με τη συμβολή της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Η χρήση των ΤΠΕ, η ικανότητα συνεργασίας και επίλυσης προβλημάτων που εμφανίζονται καθημερινά, όπως και η ταχύτατη προσαρμοστικότητα μπορούν να βοηθήσουν στο μεγάλο πρόβλημα της ανεργίας που μάστιζει τη χώρα, αλλά και όλη την Ευρώπη.

Οι «δεξιότητες» έχουν σχέση με την προσωπικότητα του ατόμου και με τον τρόπο που λειτουργεί και αντιμετωπίζει διάφορες καταστάσεις. Πιο συγκεκριμένα, με τον όρο δεξιότητα εννοείται ο βαθμός ευκολίας, ακρίβειας και ταχύτητας με τον οποίο εκτελείται μία σειρά από ενέργειες, προκειμένου, να δράσει κανείς ώστε να αντιμετωπίσει μία δυσκολία τόσο στην προσωπική, επαγγελματική όσο και στην κοινωνική ζωή. Είναι, λοιπόν, κατανοητό ότι για την επιτυχή επαγγελματική πορεία κάποιου χρειάζονται όχι μόνο γνώσεις, εμπειρία και πιστοποίηση από κάποιο εκπαιδευτικό ίδρυμα, αλλά και χαρακτηριστικά που σχετίζονται με την προσωπική και κοινωνική «εικόνα» του. Υπάρχουν κάποιες δεξιότητες που ονομάζονται Δεξιότητες-κλειδιά. Αυτές διακρίνονται στις παρακάτω κατηγορίες:

- ❖ Κοινωνικές Δεξιότητες: έχουν άμεση σχέση με τη διαμόρφωση του χαρακτήρα κάθε ανθρώπου και εμπεριέχονται στην ικανότητα επικοινωνίας, συνεργασίας, επίλυσης προβλημάτων και ανάληψης πρωτοβουλιών. Είναι σημαντικό να αναφερθούν η ικανότητα οργάνωσης και διοίκησης, καθώς και η άσκηση Ηγεσίας.
- ❖ Δεξιότητες συσχετισμένες με την ικανότητα: η ανάπτυξη αυτών προϋποθέτει τη γνώση ορισμένων λειτουργιών. Η δεξιότητα της σωστής διαχείρισης της γλώσσας δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί, εάν δεν γνωρίζει το άτομο τη μητρική του ή μία ξένη γλώσσα. Το ίδιο ισχύει και για τα μαθηματικά και τις Νέες Τεχνολογίες(Ψηφιακές Δεξιότητες).
- ❖ Ειδικές Κοινωνικές Δεξιότητες: αυτή η κατηγορία δεξιοτήτων εμπίπτει στον τρόπο με τον οποίο το άτομο αντιλαμβάνεται τον κόσμο που τον περιβάλλει και που τελικά καταφέρνει να ενταχθεί σε αυτόν. Επιπλέον, εντάσσονται η ικανότητα κατανόησης της σημασίας μίας κατάστασης, τα ρίσκα που μπορεί να πάρει, οι κίνδυνοι που ελλοχεύουν, και τα δικαιώματά του σε σχέση με αυτές (Nelson-John, 2009).

Για την κατάκτηση των δεξιοτήτων απαιτείται εκπαίδευση, κατάρτιση, πρακτική άσκηση και συστηματική προσπάθεια. Υπάρχουν δεξιότητες που είναι αναγκαίες για το επάγγελμα που ασκεί κάποιος, ενώ άλλες μπορούν να καταστούν χρήσιμες όχι μόνο για ένα συγκεκριμένο τομέα, αλλά για πολλούς διαφορετικούς. Ένα παράδειγμα τέτοιου είδους δεξιότητας είναι αυτό της συνεργασίας. Επιπλέον, ορισμένες



δεξιότητες μπορούν να καθορίσουν ακόμη και τη διατήρηση ή όχι μίας θέσης. Χαρακτηριστικός είναι ο ελιγμός του ατόμου ανάλογα με τις απαιτήσεις της σύγχρονης πραγματικότητας, ανεξαρτήτως των συνθηκών εργασίας ή του τομέα απασχόλησης (Nelson-John, 2009).

Κατόπιν, μία σημαντική δεξιότητα που είναι απαραίτητο να αναπτύσσουν οι φοιτητές μέσω του πανεπιστημίου είναι η επίλυση προβλημάτων. Αυτό επιτυγχάνεται σε συνθήκες που δεν υπάρχει ήδη λύση για ένα ζήτημα, αλλά απαιτείται να ενταχθούν εκείνοι από μόνοι τους στη διαδικασία εύρεσης ενός τρόπου αντιμετώπισης και όχι να ακολουθήσουν την πεπατημένη. Στο πλαίσιο της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης υπάρχουν πολλές τέτοιες περιπτώσεις, αφού το πανεπιστήμιο του 21ου αιώνα έχει πόρτα ανοιχτή προς την κοινωνία. Η εύρεση της λύσης είναι πολύ πιθανόν να επέλθει με τη βοήθεια του κυβερνοχώρου, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν χρειάζεται προσωπική προσπάθεια, σκέψη και αναζήτηση πιθανών σεναρίων. Η καινοτομία ως προς την επίλυση ενός προβλήματος δεν είναι πάντα εφικτή από τους φοιτητές, γιατί υπάρχουν κατευθυντήριες γραμμές (<http://europa.eu.int/com/education/policy>, 2001).

Η έννοια της απασχολησιμότητας είναι αρκετά διαδεδομένη και απασχολεί την αγορά εργασίας τόσο σε διεθνές όσο και σε εθνικό επίπεδο. Φορείς που δείχνουν ενδιαφέρον είναι η Διεθνής Οργάνωση Εργασίας, (International Labour Organisation), η Ευρωπαϊκή Επιτροπή (European Commission) και ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ). Η απασχολησιμότητα μπορεί να παρουσιαστεί ως ένα σύνολο θεμάτων που εμπεριέχει αρμοδιότητες, εργασιακές απαιτήσεις, ιδανικές συνθήκες στην αγορά εργασίας και παράγοντες που προδιαθέτουν μια καλή σταδιοδρομία στο πλαίσιο των λαμβανόμενων δεξιοτήτων που παρέχονται στα πλαίσια του εκπαιδευτικού συστήματος (Lees, 2002).

Επιπλέον, η απασχολησιμότητα είναι η ικανότητα ενός νέου ατόμου να αποκτήσει μία πρώτη θέση εργασίας, η ικανότητα να μένει σε αυτή τη θέση και μελλοντικά να αποκτήσει μία νέα. Η διαφορά αυτού του ορισμού είναι πως δίνεται έμφαση στην ανάπτυξη γνώσεων με την αντίστοιχη πιστοποίηση και όχι στις «μαλακές δεξιότητες». Χρειάζεται, δηλαδή, σύμφωνα μ' αυτόν η επίδειξη των προσόντων και όχι η ανάπτυξή τους. Μία άλλη διάσταση του όρου είναι η τάση του ατόμου να επιδεικνύει χαρακτηριστικά και συμπεριφορές που οι εργοδότες αναμένουν, ώστε να

λειτουργεί το άτομο όσο το δυνατόν πιο λειτουργικά για την επιχείρηση στην οποία εργάζεται (Harvey, 2001).

Οι παράγοντες που καθορίζουν την απασχολησιμότητα ενός ατόμου:

- Τα ατομικά χαρακτηριστικά όπως είναι οι ικανότητες, οι δεξιότητες που πρέπει να έχει κάποιος και βάσει αυτών μπορεί να αναζητήσει μία θέση εργασίας και να έχει πλεονέκτημα σε σχέση με τους υπόλοιπους συνομήλικους ή και τους μεγαλύτερους από αυτόν.
- Εξωτερικοί παράγοντες που διαφοροποιούνται ανά χώρα. Ο τρόπος με τον οποίο λειτουργεί η αγορά εργασίας, η οικονομική κατάσταση της χώρας, οι φορείς και τα συστήματα υποστήριξης για την αγορά εργασίας (Citi, 2013).

Σύμφωνα με τους (Van Der Heijde & Van der Heijden, 2006) η απασχολησιμότητα ορίζεται ως «η συνεχής εκπλήρωση, απόκτηση ή δημιουργία του ατόμου να συνεργαστεί με τη βέλτιστη χρήση των ικανοτήτων». Αυτή η προσέγγιση περιλαμβάνει πέντε διαφορετικές διαστάσεις απασχολησιμότητας:

- I. Επαγγελματική εμπειρία
- II. Πρόβλεψη και βελτιστοποίηση
- III. Προσωπική ευελιξία
- IV. Εταιρική Αίσθηση
- V. Ισορροπία

Ένα βασικό ερώτημα που πρέπει να θέσουμε και να αναλογιστούμε είναι γιατί τα άτομα έχουν την τάση από την φύση τους να αναζητούν την γνώση, και να κάνουν προπτυχιακές σπουδές μετά μεταπτυχιακές σπουδές και διδακτορικά. Η επικρατέστερη άποψη είναι, ότι αυτό που παρακινεί το άτομο να αποκτήσει περισσότερες γνώσεις και να μάθει περισσότερα πράγματα, είναι η έμφυτη ανάγκη που νιώθει να προσαρμοστεί στο περιβάλλον του έτσι ώστε να κατορθώσει να επιβιώσει. Με άλλα λόγια, να πετύχει την ομοίωση. Αυτή η άποψη βασίζεται στην θεωρία των ενστίκτων, των ορμών και των αναγκών (Jarvis, 1983).

Εκτός όμως από το κίνητρο της επιβίωσης, το άτομο, λόγω της κοινωνικής του φύσης, ωθείται στην μάθηση και στην απόκτηση επιπρόσθετων γνώσεων λόγω άλλων κινήτρων. Αυτά τα κίνητρα μάθησης είναι είτε πρωτογενή είτε δευτερογενή.

Ως βασικά κίνητρα μάθησης, λοιπόν, μπορούμε να πούμε ότι είναι τα παρακάτω. Καταρχήν, το κίνητρο για επιτυχία, που έχει άμεση σχέση τόσο με το ίδιο το άτομο όσο και με τη αποδοχή του από το περιβάλλον του. Επίσης, είναι η άμιλλα, η οποία σε αντίθεση με τον ανταγωνισμό έχει πολλά οφέλη, όπως την προαγωγή της συνεργασίας, την ανταλλαγή γνώσεων, την ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων καθώς και την προαγωγή της ανατροφοδότησης. Επιπλέον, υπάρχει η περιέργεια, δηλαδή, η διάθεση του ατόμου να διερευνήσει το άγνωστο έτσι ώστε να προβεί σε μια διερεύνηση των γνωστικών του οριζόντων αλλά και να συμβαδίσει με τις τάσεις της εποχής. Επιπροσθέτως, ένα άλλο κίνητρο είναι οι ίδιες οι φιλοδοξίες του ατόμου, τα ενδιαφέροντα του, οι αξίες και η αναζήτηση του καινούριου. Ένα άλλο εξίσου σημαντικό κίνητρο είναι η θέληση που δείχνει το άτομο για αυτοεξέλιξη (Jarvis, 1983).

Στην βιβλιογραφία συναντάμε 3 θεωρίες για τα κίνητρα μάθησης. Η Θεωρία για το Κίνητρο Επίτευξης του Atkinson (1975), η Θεωρία Απόδοσης Κινήτρων του Weiner (1972), η Θεωρία της Παρώθησης (1980). Σύμφωνα με την θεωρία για το κίνητρο επίτευξης του Atkinson, η οποία συσχετίζεται με τις συμπεριφοριστικές θεωρίες της μάθησης, από την μια, βρίσκεται η δύναμη της «ελπίδας για επιτυχία», καθώς και τα υπόλοιπα θετικά συναισθήματα που την ακολουθούν, και από την άλλη, βρίσκεται η δύναμη του «φόβου για την αποτυχία, καθώς και τα υπόλοιπα αρνητικά συναισθήματα που την ακολουθούν. Άρα, τα κίνητρα που ενεργοποιούνται σε κάθε άτομο έχουν άμεση σχέση με το αν το άτομο είναι «προσανατολισμένο στην επιτυχία» ή είναι «προσανατολισμένο στην αποτυχία». Η δεύτερη θεωρία που αναφέρεται στην απόδοση κινήτρων του Weiner, που είναι παρόμοια με την προηγούμενη θεωρία, αναφέρει δύο πράγματα. Το ένα αφορά τον προσανατολισμό στην επιτυχία. Δηλαδή διατυπώνει την άποψη ότι το κίνητρο του ατόμου είναι μεγαλύτερο όσο περισσότερο αποδίδει τις επιτυχίες του σε παράγοντες (π.χ. ικανότητες, προσπάθεια) που προέρχονται από το ίδιο ενώ τις αποτυχίες του τις αποδίδει στην μη επαρκή προσπάθειά του. Το άλλο αφορά τον προσανατολισμό στην αποτυχία. Δηλαδή, διατυπώνει την άποψη ότι προς αυτή την κατεύθυνση πάνε τα άτομα που έχουν μικρότερο κίνητρο για επίδοση και που αποδίδουν τις αποτυχίες τους σε παράγοντες, που προέρχονται από τους ίδιους, όπως η έλλειψη ικανοτήτων, ενώ τις επιτυχίες τους τις αποδίδουν σε παράγοντες έξω από αυτά που δεν μπορούν καν να ελέγξουν τα ίδια, όπως η τύχη. Άρα, δεν πρέπει να ξεχνάμε ούτε να

υποτιμούμε τους ψυχολογικούς παράγοντες που μπορεί να επηρεάσουν θετικά αλλά και αρνητικά τα άτομα που είναι στην διαδικασία της επιμόρφωσης και της απόκτησης περισσότερων γνώσεων και προσόντων. Τέλος, υπάρχει και η Θεωρία της Παρώθησης (1980) του Heinz Heckhausen. Σύμφωνα με αυτή την θεωρία, η παρώθηση ενός ατόμου σε δράση και μάθηση είναι το αποτέλεσμα αλληλεπιδράσεων, αξιολογήσεων και προσδοκιών που δημιουργούνται καθ' όλη τη διάρκεια της πορείας δράσης ενός ατόμου. Μπορούμε να πούμε ότι υπάρχουν 4 φάσεις πορείας παρώθησης του ατόμου σε δράση και είναι: α) ένα πρόβλημα, που λειτουργεί ως ερέθισμα, β) η ίδια η πράξη, γ) το αποτέλεσμα της πράξης, και, δ) οι συνέπειες του αποτελέσματος της πράξης (Jarvis, 1983).

#### **4.1. Σχέση επιμόρφωσης και επαγγελματικής ανάπτυξης**

Όπως έχει ήδη προαναφερθεί, η επιμόρφωση είναι μια συνεχής διαδικασία και αποτελεί τον συνδυασμό κριτικό μεταξύ της βασικής κατάρτισης και της επαγγελματικής δραστηριότητας ενός ατόμου. Ο κύριος στόχος της είναι η απόκτηση περισσότερων γνώσεων σε συγκεκριμένο αντικείμενο και η ανάπτυξη πιο εξειδικευμένων δεξιοτήτων. Προκειμένου η επαγγελματική πορεία ενός ατόμου να έχει θετικά αποτελέσματα δεν πρέπει να περιορίζεται σε χρονικά όρια. Αντίθετα, πρέπει να εμπλουτίζεται με περισσότερες γνώσεις έτσι ώστε να μπορεί ο εργαζόμενος αυτός να ανταπεξέλθει με αποτελεσματικότητα στις πιθανές απαιτήσεις και προκλήσεις που θα συναντήσει στον εργασιακό του χώρο.

Υπέρ της άμεσης σχέσης της επιμόρφωσης και της επαγγελματικής ανάπτυξης συνηγορούν και τα λόγια των συνεντευξιαζόμενων, οι οποίοι επιλέγουν σεμινάρια, επιμορφώσεις, ημερίδες, κτλ. για να αποκτήσουν περισσότερες γνώσεις, πιο εξειδικευμένες στο αντικείμενο τους. Πιο συγκεκριμένα, με τα επιμορφωτικά προγράμματα δίνεται η ευκαιρία, όπως πολύ εύστοχα έθεσε η Σ1, να «...ανανεώνω τις γνώσεις μου», «...σε κάθε ευκαιρία». Επίσης, η Σ3 θεωρεί αυτά τα προγράμματα «...χρήσιμα κατά την εκτέλεση των καθηκόντων μας», ενώ ο Σ4 δηλώνει ότι προσπαθεί να ενημερώνεται συνεχώς «...για μεγαλύτερη εξειδίκευση» και επικεντρώνεται σε «...οτιδήποτε μπορεί να κεντρίσει το ενδιαφέρον». Παράλληλα, ο Σ5 θεωρεί ότι η απόκτηση περισσότερης γνώσης πρέπει να επιδιώκεται από έναν άνθρωπο «...ο οποίος θέλει να είναι επαγγελματίας», και ότι «...η γνώση δεν

τελειώνει ποτέ». Η Σ6, η Σ2 και ο Σ8 επιλέγουν να συμμετέχουν σε επιμορφωτικά προγράμματα επειδή «...εμπλουτίζω τις γνώσεις μου». Η Σ7 αναφέρει ότι «...ζούμε σε μια εποχή που όλα αλλάζουν και εξελίσσονται.....», οπότε, κατά την γνώμη της, «..η ανανέωση της γνώσης απαραίτητη προϋπόθεση για κάθε πτυχιούχο» και κατά συνέπεια αυτό βοηθάει στο «...να μην μένει στάσιμος». Τέλος, ο Σ9 συμμετέχει σε τέτοιου είδους προγράμματα «...για να είναι πιο ανταγωνιστικός στην αγορά εργασίας».

Όπως φαίνεται από τα ίδια τα λεγόμενα των συνεντευξιαζόμενων, είναι ξεκάθαρο ότι η επιμόρφωση αποσκοπεί στην διαρκή βελτίωση των γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων και έχει άμεση σχέση με την επαγγελματική αποκατάσταση των ατόμων. Γι' αυτό τον λόγο, έρχονται και ξαναέρχονται σε διαδικασίες μάθησης, επιμόρφωσης και επαγγελματικής κατάρτισης, ώστε να αποκτούν πιο εξειδικευμένες και επικαιροποιημένες γνώσεις στον τομέα τους, καθώς και να είναι πιο αποτελεσματικοί και ανταγωνιστικοί.

Θα ήταν χρήσιμο να αναφερθούμε εδώ και για κάποιες άλλες αλλά εξίσου σημαντικές δεξιότητες, ώστε το άτομο να είναι «απασχολήσιμο». Πρόκειται για μία σειρά από βασικές ικανότητες που σχετίζεται μ' ένα ολοκληρωμένο σώμα γνώσεων, ένα σημαντικό επίπεδο εμπειρογνωμοσύνης και την επιθυμία για την επιτυχή ενασχόλησή του με τον τομέα δράσης του. Εννοούνται, δηλαδή, ουσιαστικά προσόντα που θα ήταν χρήσιμα σε πολλές θέσεις με διαφορετική κλίμακα αρμοδιοτήτων (Van Der Heijde & Van der Heijden, 2006).

Πιο συγκεκριμένα, η σημασία τους είναι πολύ μεγάλη για να μπορέσει ένα άτομο να επιτύχει στην επαγγελματική του πορεία. Σ' αυτές περιλαμβάνονται η λεκτική επικοινωνία (ανάγνωση, γραφή, αριθμητική), η εκμάθηση στρατηγικών και μεθόδων προκειμένου να επιλύονται σοβαρά προβλήματα, η λήψη αποφάσεων και οι συναισθηματικές δεξιότητες που βοηθούν στην απόκτηση υπευθυνότητας και η πρόκληση αξιοπιστίας προς το πρόσωπο του νέου εργαζόμενου. Κατόπιν, είναι κρίσιμη η ανάπτυξη πνεύματος συνεργασίας και ομαδικού κλίματος που συντελούν στην απόκτηση διαπροσωπικών δεξιοτήτων. Μπορεί να προστεθεί σ' αυτά και η προσπάθεια για Δια Βίου Μάθηση, η επιμόρφωση και ανανέωση των γνώσεων του. Η ανάπτυξη κριτικής σκέψης, η δημιουργικότητα και η φαντασία, η ηθική πρακτική και η ακεραιότητα αποτελούν δεξιότητες καθοριστικές για την αποδοτικότητα ενός

ατόμου. Τέλος, το ίδιο ισχύει για την ικανότητα σχεδιασμού, συντονισμού και οργάνωσης και για την καλή χρήση των Νέων Τεχνολογιών (Cotton, 2001).

Τέλος, η συναισθηματική νοημοσύνη είναι μία από τις βασικότερες δεξιότητες που είναι αναγκαία σε κάθε μοντέλο απασχολησιμότητας και η οποία περιλαμβάνει προσωπικά χαρακτηριστικά που πρέπει να έχουν όλοι οι εργαζόμενοι από τους υφιστάμενους ως τα υψηλά ιστάμενα στελέχη πολυεθνικών επιχειρήσεων (Goleman, 1998).

#### 4.1.1. Χρήση πρόσθετων προσόντων για επαγγελματική εξέλιξη

Για το συγκεκριμένο ζήτημα τέθηκαν τρία ερωτήματα στην παρούσα έρευνα προς τους συνεντευξιαζόμενους. Το πρώτο αφορούσε το που θεωρούν ότι η απόκτηση επιπρόσθετων προσόντων θα τους βοηθήσει. Το δεύτερο, αφορούσε το κατά πόσο μετά την απόκτηση επιπρόσθετων προσόντων βελτιώθηκε η επαγγελματική τους κατάσταση. Και, τέλος, το τρίτο αφορούσε το ενδιαφέρον των συμμετεχόντων σε επιμορφωτικά προγράμματα που σχετίζονται με τις Νέες Τεχνολογίες.

Όσον αφορά στο πρώτο ερώτημα, η Σ1 επέλεξε να προχωρήσει σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα με σκοπό την «...αναβάθμιση του αρχικού πτυχίου» και για να «...μου δοθούν πιο εύκολα ευκαιρίες επαγγελματικής αποκατάστασης». Η Σ2 δήλωσε ότι η απόκτηση επιπρόσθετων πτυχίων «...δίνουν την δυνατότητα ανάπτυξης περισσότερων δεξιοτήτων και γνώσεων». Η Σ3 συνηγορεί και αυτή υπέρ της απόκτησης επιπρόσθετων πτυχίων, λέγοντας ότι «...βοηθά στην αναβάθμιση της θέσης και επιφέρει επιπρόσθετες οικονομικές απολαβές». Επίσης, ο Σ4 αναφέρει ότι θέλησε να συνεχίσει τις σπουδές του προκειμένου «...να εξελίσομαι συνεχώς» και επειδή «...σήμερα όλοι έχουν ένα πτυχίο». Αντίθετα, με την απόκτηση περισσότερων πτυχίων «...γίνομαι πιο ανταγωνιστικός» και, κατά συνέπεια «...μπορώ να διεκδικήσω κι άλλες θέσεις εργασίας». Παράλληλα, οι απόψεις των Σ5, Σ6 και Σ7 συγκλίνουν πολύ, κυρίως στην προοπτική της επαγγελματικής αποκατάστασης, προφανώς επειδή και οι 3 είναι απόφοιτοι του Τμήματος Φιλολογίας του ΕΚΠΑ και λίγο πολύ οι απαιτήσεις, τα ενδιαφέροντα και το αντικείμενο εργασίας είναι τα ίδια. Πιο συγκεκριμένα, ο Σ5, ενώ θεωρεί ότι η απόκτηση παραπάνω πτυχίων «...αποτελεί δική μου φιλοδοξία», δεν θεωρεί καθόλου δευτερεύουσας σημασίας «..την επαγγελματική αποκατάσταση», η οποία είναι «..ευκολότερη και πιθανότερη»,

κυρίως λόγω του ότι «... ο ανταγωνισμός μεταξύ πτυχιούχων έχει λάβει υπέρμετρες διαστάσεις». Η Σ6, επίσης, αναφέρεται στον ανταγωνισμό στην αγορά εργασίας, αλλά παράλληλα αναφέρει ότι επέλεξε να προχωρήσει τις σπουδές της επειδή «...με ενδιαφέρει πολύ η δουλειά μου», επειδή «... ψάχνω τρόπους έτσι ώστε να αναβαθμίσω τις γνώσεις μου και να τις εμπλουτίσω», ενώ, κατά την γνώμη της με το να αποκτήσεις ένα μεταπτυχιακό ή ένα διδακτορικό τίτλο «... γίνεσαι πιο παραγωγικός» και αυτό «...βοηθάει στην αγορά εργασίας», «...όσο περισσότερα εφόδια τόσες περισσότερες πιθανότητες για επαγγελματική αποκατάσταση». Η Σ7, αναφέρεται στο θέμα της απόκτησης επιπρόσθετων πτυχίων ως «...ένα πολύ καυτό θέμα» και διατυπώνει την άποψη ότι «...προσφέρει μια πληθώρα πλεονεκτημάτων», ενώ, επίσης, «...αποτελεί μια καλή βάση για την ώθηση της καριέρας και της επαγγελματικής αποκατάστασης».

Επιπλέον, και ο Σ8 επικεντρώνεται στην επαγγελματική αποκατάσταση, ιδιαίτερα λόγω του ότι «...ο κλάδος μας τώρα πια έχει κορεστεί» και, επομένως, ένα επιπλέον πτυχίο θα σήμαινε «...αύξηση μισθού», αλλά εστιάζει και στην «...ανάγκη μου να είμαι πλήρως καταρτισμένος με αυτό που θέλω να ασχοληθώ». Τέλος, ο Σ9, επέλεξε κι αυτός στην απόκτηση ενός μεταπτυχιακού τίτλου προκειμένου να αποκτήσει την απαιτούμενη «...εξειδίκευση επί συγκεκριμένων θεμάτων».

Αναφορικά με το δεύτερο ερώτημα, παρ' όλο που μόνο 4 έχουν ολοκληρώσει τις σπουδές τους για το δεύτερο πτυχίο, έχουν δώσει ενδιαφέρουσες απαντήσεις. Από αυτούς που έχουν ήδη ολοκληρώσει και το δεύτερο πτυχίο τους, η Σ1, ενώ δεν έχει ακόμα ψάξει για δουλειά, διατύπωσε την άποψη ότι «...συζητήσεις μου έχουν δείξει πως θα προτιμούσαν το δικό μου βιογραφικό», ενώ η Σ2 αναφέρει ότι τα επιπρόσθετα προσόντα «...επιδρούν θετικά στην παραγωγικότητα της εργασίας», καθώς και ότι «...η κατάρτιση...έχει ως στόχο την ανέλιξη του ανθρώπινου δυναμικού στην αγορά εργασίας» και ο Σ4 είναι κατηγορηματικός «...ναι εννοείται» στο ότι με την απόκτηση επιπρόσθετων προσόντων βελτιώθηκε η επαγγελματική του κατάσταση επειδή «...δεν περιοριζόμουν σε συγκεκριμένες θέσεις». Αντίθετα, μόνο ο Σ9 δεν έχει καταφέρει ακόμα να δει βελτίωση στην επαγγελματική του κατάσταση, «...ίσως επειδή δεν μου δόθηκαν οι κατάλληλες ευκαιρίες» (να σημειωθεί βέβαια, ότι μόλις τελείωσε το μεταπτυχιακό του πρόγραμμα).

Ακόμα και αυτοί που δεν έχουν ολοκληρώσει τις σπουδές τους, θεωρούν ότι όταν ολοκληρώσουν θα βελτιωθεί η επαγγελματική τους κατάσταση. Συγκεκριμένα,

η Σ3, που βέβαια δουλεύει ήδη στο δημόσιο τομέα, αναφέρει ότι μόλις τελειώσει τις σπουδές και καταθέσει το πτυχίο της στην υπηρεσία θα βελτιωθεί άμεσα «...και η επαγγελματική της κατάσταση από πλευράς θέσης και από οικονομικής πλευράς». Ο Σ5, επίσης, πιστεύει ότι τα επιπρόσθετα προσόντα μπορούν να τον βοηθήσουν να είναι «...ενημερωμένος για τις νέες τάσεις», γύρω από τον τομέα του. Οι Σ6, Σ7 και Σ8 ελπίζουν «...να βελτιωθεί».

Μια ερώτηση της παρούσας έρευνας επικεντρώθηκε συγκεκριμένα στα επιμορφωτικά σεμινάρια που σχετίζονται με τις Νέες Τεχνολογίες. Αναφορικά με τη χρήση των ΤΠΕ, παρατηρείται ότι αυτές διευκολύνουν κατά πολύ την κατάκτηση της γνώσης από τους φοιτητές, αφού μπορούν σε πρακτικό επίπεδο να δοκιμάσουν στοιχεία τα οποία διδάσκονται σε θεωρητικό πλαίσιο σε ένα μάθημα. Επιπρόσθετα, οι Νέες Τεχνολογίες συντελούν στην ανάπτυξη ψηφιακών δεξιοτήτων και στη γόνιμη αλληλεπίδραση των φοιτητών μέσω διαδικασιών που τους εμπλέκουν ενεργά στην ανταλλαγή απόψεων, ξεφεύγοντας από τη λογική της στείρας αποστήθισης (<http://europa.eu.int/com/education/policy>, 2001).

Στις μέρες μας παρατηρείται ότι τα τεχνολογικά επιτεύγματα έχουν επηρεάσει άμεσα όλους τους τομείς της ανθρώπινης ανάπτυξης και έχουν διευκολύνει την καθημερινότητα του ανθρώπου βελτιώνοντας το βιοτικό επίπεδο. Ένας από τους τομείς που δέχεται επιρροή είναι αυτός της Εκπαίδευσης με τη χρήση των ΤΠΕ στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση που πρόκειται να διερευνηθεί.

Η προσπάθεια για επίτευξη υψηλότερων στόχων, βελτίωση των υποδομών, καθώς και η αλλαγή της φύσης της γνώσης επέβαλε την αναγκαιότητα για αλλαγή της μεθόδου διδασκαλίας και την προσέγγιση της Δια Βίου Μάθησης. Η τελευταία προϋποθέτει την οικοδόμηση δεξιοτήτων και την κατάκτηση των τεχνολογικών μέσων ως εργαλεία, ώστε να είναι δυνατή η δημιουργία αυριανών πολιτών που θα μπορούν να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας για την οποία προετοιμάζονται. Στο νέο αυτό μαθησιακό περιβάλλον, όπου ο ρόλος του φοιτητή διαφέρει, κρίνεται αναγκαία η επιμόρφωση όσων κατέχουν ήδη ένα σώμα γνώσης σχετικά με νέες γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες που θα τον καταστήσουν αποδοτικότερο και ικανότερο να απορροφηθεί στην αγορά εργασίας (Κόλλιας & Βοσνιάδου, 2002). Η χρήση, λοιπόν, των νέων τεχνολογιών αποτελεί βασική δεξιότητα που πρέπει να αναπτύξει κανείς στην κοινωνία της γνώσης προκειμένου να παραμείνει στην αγορά εργασίας.



Οι εξελίξεις στην αγορά εργασίας τα τελευταία χρόνια θέτουν τον επαγγελματία μπροστά στην ανάγκη συνεχούς ενημέρωσης προκειμένου να αποκομίσει την απαραίτητη κατάρτιση κι ευελιξία και να γίνει όσο το δυνατόν αποδοτικότερος. Η Δια Βίου Μάθηση αφορά στην απόκτηση νέων γνώσεων, διεύρυνση προσόντων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων που θα τον καταστήσουν ικανό να ανταπεξέλθει στις αλλαγές που επιφέρουν οι Νέες Τεχνολογίες στον εργασιακό του χώρο. Η εξ αποστάσεως συνεχιζόμενη εκπαίδευση με τη μορφή της ηλεκτρονικής μάθησης δύναται να ενισχύσει τη θεωρητική και πρακτική γνώση του ατόμου. Πιο συγκεκριμένα, η εξ' αποστάσεως εκπαίδευση-μορφή της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης-έχει ως κύρια μέσα την πληροφορική και τις τηλεπικοινωνίες. Ο εκπαιδευτής κι ο εκπαιδευόμενος δεν βρίσκονται στον ίδιο φυσικό χώρο, αφού οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές παρέχουν τη δυνατότητα επικοινωνίας τους και παράλληλα δημιουργούν τη μορφή ηλεκτρονικής τάξης στην οποία ενυπάρχουν βασικά εργαλεία, όπως ηλεκτρονικές πλατφόρμες και εικονικά περιβάλλοντα μάθησης (Αναστασιάδης, 2006). Η διαδικασία αυτή έχει, βέβαια, σημαντικό βαθμό δυσκολίας για τους μεταπτυχιακούς φοιτητές οι οποίοι χρειάζεται να έχουν ως βασικό τους στόχο την προσωπική τους ανάπτυξη, επαγγελματική ωριμότητα και υπευθυνότητα. Ωστόσο, τα πλεονεκτήματα που παρέχει είναι αρκετά. Ένα εξ' αυτών αποτελεί η δυνατότητα παρουσίας τους στον εργασιακό τους χώρο και επιλογής του περιβάλλοντος μάθησης. Η συνεχής ανανέωση του εκπαιδευτικού υλικού και η μεταξύ τους επικοινωνία μέσω e-mail παρέχει ιδιαίτερη ευελιξία στο άτομο (Νικητόπουλος, 2009).

Η ανάπτυξη των διαδικτυακών τεχνολογιών και η χρήση τους από το μεγαλύτερο ποσοστό των ανθρώπων επηρέασε καθοριστικά τη μετάδοση των γνώσεων και τη δυνατότητα του ατόμου για πρόσβαση σε πληροφορίες. Η ηλεκτρονική μάθηση αποτελεί πραγματικότητα για το μαθητή ή φοιτητή του 21<sup>ου</sup> αιώνα. Η εξέλιξη της τεχνολογίας έχει θέσει τα θεμέλια για παροχή ίσων ευκαιριών και δια βίου μάθηση στο πλαίσιο νέων εκπαιδευτικών μεθόδων που απαιτούν τη συνεργασία. Η Κοινωνία της Γνώσης προϋποθέτει τη Δια βίου ανάπτυξη και τα υψηλά επίπεδα ικανοτήτων που μπορεί να παρέχει η ηλεκτρονική μάθηση. Άλλωστε, απώτερος στόχος στην απόκτηση νέων γνώσεων είναι η επιθυμία για επαγγελματική αποκατάσταση. Όσον αφορά στη σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ εκπαίδευσης και ψηφιακών μέσων είναι σαφές ότι πρέπει να βρίσκεται σε απόλυτη συστοιχία με την κοινωνική πραγματικότητα ώστε να προκύψουν καλύτερα αποτελέσματα. Πρέπει

δηλαδή η εκπαίδευση να προετοιμάσει τους μαθητές ή σπουδαστές στην ενεργή συμμετοχή τους στην ψηφιακή κοινωνία (Τζιμογιάννης, 2017).

Στην τριτοβάθμια εκπαίδευση οι τεχνολογίες πληροφορίας και επικοινωνιών βοηθούν στην ανάπτυξη και στον μετασχηματισμό των πρακτικών τους αξιοποιώντας όσο το δυνατό περισσότερο τα σύγχρονα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα του διαδικτύου. Πιο αναλυτικά, παρέχει ευελιξία συμμετοχής σε ποικίλα εκπαιδευτικά προγράμματα (Erasmus). Προωθεί νέα δίκτυα γνώσης και πόρους που επιτρέπουν την ελεύθερη πρόσβαση σε χρήσιμο εκπαιδευτικό περιεχόμενο. Ένα άλλο πλεονέκτημα της ηλεκτρονικής μάθησης είναι η αμφίδρομη διακίνηση εκπαιδευτικού περιεχομένου – λόγου μεταξύ εκπαιδευτικών και εκπαιδευομένων. Τέλος, προσφέρει δυνατότητες ανεξάρτητης και συνεργατικής μάθησης. Οι παραπάνω πρακτικές έχουν προέλθει από τις αλλαγές των προσδοκιών του σύγχρονου ανθρώπου στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (Δια βίου μάθηση, καλύτερη εκπαίδευση) (Τζιμογιάννης, 2017).

Για την θετική συμβολή των νέων τεχνολογιών μιλούν όλοι οι συμμετέχοντες συγκεκριμένα, αποτελούν ένα πρόσθετο προσόν και όπως αναφέρει η Σ1 «...είναι το μέλλον», ή όπως διατυπώνουν η Σ1 και ο Σ4 «...το Α και το Ω» ή όπως λέει η Σ2 «...ένας τομέας πολλά υποσχόμενος». Επίσης, η Σ3 πιστεύει ότι οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές και γενικά οι Νέες Τεχνολογίες «...διευκολύνουν την εργασία και τη ζωή μας».

Ιδιαίτερη μνεία δίνουν στις Νέες Τεχνολογίες οι φιλόλογοι που συμμετείχαν στην έρευνα. Πιο συγκεκριμένα, ο Σ5 θεωρεί ότι ειδικά οι εκπαιδευτικοί «...δεν μπορούν να μείνουν εκτός από τον ψηφιακό παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον», ενώ η Σ6 αναφέρεται και αυτή στην συσχέτιση νέων τεχνολογιών με τους εκπαιδευτικούς τονίζοντας ότι οι νέοι σήμερα «...έχουν και μια απόλυτη εξοικείωση με τις νέες τεχνολογίες». Ακόμα και η Σ7 που δεν ασχολείται με το αντικείμενο, παρ' όλο που είναι και η ίδια εκπαιδευτικός θεωρεί ότι οι νέες τεχνολογίες βοηθούν «...στην αποτελεσματικότερη διεξαγωγή του μαθήματος», επομένως καλό θα ήταν να υπάρχει ένας «...συνδυασμός διδασκαλίας και νέων τεχνολογιών» .

Ούτε ο Σ8 ασχολείται, λόγω έλλειψης χρόνου και έχει μεγάλο φόρτο διαβάσματος, αλλά πιστεύει και αυτός ότι είναι απαραίτητο εργαλείο. Τέλος, ο Σ9 συνηγορεί κι αυτός υπέρ των νέων τεχνολογιών, αναφέροντας ότι «εξυπηρετεί την δουλειά του».

Μια επιπλέον διαπίστωση σχετικά με τις νέες τεχνολογίες είναι ότι προσπαθούν να επικαιροποιήσουν γνώσεις σε ένα σχετικά σύγχρονο τομέα και άνθρωποι μεγαλύτερης ηλικίας. Οι δύο συμμετέχοντες μεγαλύτερης ηλικίας συμμετέχουν σε τέτοια επιμορφωτικά προγράμματα. Το παράδοξο είναι ότι οι 2 που δεν συμμετέχουν είναι νέοι άνθρωποι, που θα περιμέναμε να είναι και πιο εξοικειωμένοι με το αντικείμενο. Φυσικά, αυτό συμβαίνει για λόγους τέτοιους όπως αναφέρθηκαν, δηλαδή έλλειψη χρόνου και πολύ διάβασμα και ίσως και έλλειψη χρημάτων (παρ' όλο που δεν αναφέρεται). Επομένως, ανεξαρτήτου ηλικίας, οι νέες τεχνολογίες φαίνεται να έχουν εισβάλλει εντελώς και στην επαγγελματική δραστηριότητα των ατόμων και να αποτελεί ένα απαραίτητο εργαλείο. Και αυτό, φυσικά, είναι αναπόφευκτο εφόσον ζούμε σε μια κοινωνία που τα επιτεύγματα στην τεχνολογία κυριολεκτικά καλπάζουν με ταχύτατους ρυθμούς και οι εργαζόμενοι καλούνται να είναι ενημερωμένοι και εξοικειωμένοι με ό,τι αυτό εμπεριέχει.

Συμπερασματικά, αφού αναλύσαμε και τα τρία ερωτήματα σχετικά με το κατά πόσο χρησιμοποιούν οι συμμετέχοντες επιπρόσθετα προσόντα που αποκτούν από την συμμετοχή τους σε διάφορα επιμορφωτικά προγράμματα και κατά πόσο αυτά τα προσόντα βοηθούν την επαγγελματική τους εξέλιξη, θα μπορούσαμε να προβούμε στην παρακάτω διαπίστωση. Οι πεποιθήσεις των συνεντευξιαζόμενων υπερασπίζονται την ιδέα ότι προκειμένου να εξελιχθεί κάποιος επαγγελματικά θα πρέπει να έχει αποκτήσει επιπρόσθετα πτυχία, με άλλα λόγια περισσότερη εξειδίκευση στον τομέα του. Παράλληλα, από το γεγονός ότι κάποιος ήδη έχει κάνει χρήση του δεύτερου τίτλου στην επαγγελματική τους πορεία, επιβεβαιώνεται αυτή η αναγκαιότητα επιπρόσθετων προσόντων, επειδή λειτουργεί ως αρωγός προς αυτή την κατεύθυνση. Τέλος, αναφορικά με επιπρόσθετα προσόντα που έχουν αποκτήσει συμμετέχοντας σε επιμορφωτικά προγράμματα νέων τεχνολογιών, και αυτό είναι ένα θετικό πρόσημο ως προς την επαγγελματική τους εξέλιξη και πιο ειδικά ως προς την ποιότητα της εργασίας που παρέχουν.

#### **4.1.2. Κριτήρια επιλογής της επιμόρφωσης**

Ένα βασικό και ενδιαφέρον ερώτημα της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση των κριτηρίων βάσει των οποίων οι συνεντευξιαζόμενοι επέλεξαν την παρακολούθηση των συγκεκριμένων προπτυχιακών και μεταπτυχιακών προγραμμάτων. Κατά γενική ομολογία, η κυρία συνισταμένη είναι η συσχέτιση του

προπτυχιακού τίτλου με το δεύτερο τίτλο. Πιο αναλυτικά, η Σ1 επέλεξε το συγκεκριμένο πτυχίο και επειδή της προκαλούσε «...ενδιαφέρον», αλλά και επειδή «ήθελε να καλύψει» και ένα άλλο κομμάτι, να εξειδικευτεί δηλαδή. Η Σ2, από την άλλη, ενώ δηλώνει ότι δεν υπήρξε κάποιο ιδιαίτερο έναυσμα για να συνεχίσει της σπουδές της, το κριτήριο με το οποίο επέλεξε να τις συνεχίσει, «...επηρεάστηκε» από το πρώτο της πτυχίο. Η Σ3 διάλεξε το συγκεκριμένο μεταπτυχιακό πρόγραμμα βασισμένη στο ότι «...θα μου παρείχε με ασφάλεια τη δυνατότητα εξέλιξης στη δουλειά μου» αλλά παράλληλα «...και κάτι που θα ήταν ενδιαφέρον». Ο Σ4, λόγω του ότι «...είναι ανταγωνιστικό το περιβάλλον εργασίας», βασικό του κριτήριο στην επιλογή του υπήρξε «...η εξειδίκευση των γνώσεων... των προπτυχιακών σπουδών μου». Ο Σ5 συγκαταλέγει στα κριτήρια επιλογής του την «...κατίσχυση της επαγγελματικής εικόνας», καθώς και την φύση του επαγγέλματος του. Ως φιλόλογος πιστεύει ότι «η εκπαίδευση δεν έχει μείνει ανεπηρέαστη από την έκρηξη της τεχνολογίας»... και επηρεάζει «...την διαδικασία της διδασκαλίας». Αντίθετα, η Σ6 επέλεξε να ξεφύγει λίγο «... από το βασικό αντικείμενο σπουδών», κι ενώ είναι φιλόλογος, θέλησε να ασχοληθεί με τις νέες τεχνολογίες και την εκπαίδευση εξ αποστάσεως, έχοντας ως κριτήριο ότι «...όσο περνάει ο καιρός τόσο πιο μεγάλη ζήτηση», και, επιπλέον, «...έχει να δώσει τεράστιες δυνατότητες στο κομμάτι της εκπαίδευσης». Η Σ7, είχε και προσωπικά κριτήρια, «...εμμονή στη νεοελληνική γλώσσα» αλλά και επαγγελματικά, δεδομένου ότι το μεταπτυχιακό πρόγραμμα που επέλεξε θεωρεί ότι θα «...βοηθήσει αρκετά στον τρόπο διδασκαλίας του μαθήματος», άρα και κατ' επέκταση «...να γίνει πιο ενδιαφέρον στους μαθητές και να το αντιμετωπίζουν με μεγαλύτερη σοβαρότητα». Ο Σ8, όπως και οι περισσότεροι, διάλεξαν το δεύτερο πτυχίο τους βάσει του προπτυχιακού τίτλου τους αλλά και για να «...επιφέρει μελλοντική οικονομική ασφάλεια». Τέλος, ο Σ9, ενώ το έναυσμα για τη συνέχιση των σπουδών του ήταν η «...αναβάθμιση της επαγγελματικής σταδιοδρομίας», δεν παρέλειψε να αναλογιστεί «...με τι θα με ενδιέφερε να ασχοληθώ μελλοντικά», καθώς και «...με τι θα ήταν εφικτό να ασχοληθώ».

Παράλληλα, οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν και ποιοι άλλοι παράγοντες πιστεύουν ότι ωθούν το άτομο στη Δια Βίου Μάθηση. Δόθηκαν αρκετές απαντήσεις, αλλά συνοψίζοντας επιγραμματικά θα μπορούσαμε να αναφερθούμε στις παρακάτω: α) βελτίωση βιογραφικού (Σ1), β) πιο γρήγορη εξέλιξη στη δουλειά – καλύτερη θέση (Σ1, Σ3, Σ4), γ) αναβάθμιση γνώσεων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων (Σ2, Σ4, Σ5, Σ6,

Σ7, Σ8, Σ9), δ) οικονομική εξέλιξη (Σ3, Σ6), ε) διεύρυνση του κοινωνικού δικτύου (Σ4), στ) προσωπικοί λόγοι (προσωπικότητα, ιδιοσυγκρασία), προσωπική εξέλιξη (Σ5, Σ6, Σ7, Σ9), ζ) ανασφάλεια για έλλειψη γνώσεων (Σ5), η) φιλικό περιβάλλον (Σ8).

#### 4.2. Σχέση επιμόρφωσης και ανεργίας

Ξεχωριστή θέση κατείχε στην παρούσα έρευνα ο ρόλος της ανεργίας στο να επιλέξει κάποιος την Δια Βίου μάθηση. Αναλυτικότερα, Οι Σ1, Σ4 θεωρούν ότι είναι δύο έννοιες αλληλένδετες, «...η ανεργία μπορεί να σε ωθήσει στο να συνεχίσεις τις σπουδές σου», ο Σ9 «...να γίνεις πιο ανταγωνιστικός», ενώ ο Σ5 και η Σ7 αναφέρονται στο «...αίσθημα απογοήτευσης», που νιώθουν οι πτυχιούχοι. Παράλληλα, ο Σ5 θεωρεί ότι η απόκτηση κι άλλων πτυχίων είναι ο τρόπος για κάποιον να «...αμβλύνει... Την πιθανότητα να παραμείνει άνεργος». Η μόνη που διαφοροποιήθηκε ήταν η Σ3, η οποία θεωρεί ότι ειδικά σε άτομα μεγαλύτερης ηλικίας «...η ανεργία δεν βοηθά στο να ωθούνται .....να αποκτήσουν πρόσθετη επιμόρφωση», αλλά αντίθετα, επειδή είναι σε αναζήτηση εξασφάλισης των προς των ζην «...ωθούνται σε ευκαιριακά ή εποχικά επαγγέλματα». Με άλλα λόγια, η Σ3 θεωρεί ότι «...κάποιος για να ασχοληθεί με τις περαιτέρω σπουδές θα πρέπει καταρχάς να έχει εξασφαλίσει τα προς το ζην». Παρ' όλα αυτά, και αυτή θεωρεί βέβαιο ότι «...όσο περισσότερα προσόντα έχεις τόσο πιο εύκολα θα καταφέρεις να αποκτήσεις μια εργασία». Η Σ6 ήταν πιο κάθετη στην άποψη της, λέγοντας ότι η ανεργία είναι «...ο βασικότερος λόγος που κανείς προβαίνει σε αυτή την επιλογή», και θεωρεί ότι η δια βίου μάθηση δεν περιορίζεται μόνο σε νέους ανθρώπους «...αλλά σε κάθε ηλικία». Η Σ7 εκφράζει, επίσης, την άποψη ότι κάποιος που είναι άνεργος και «...επιδίδεται στο κυνήγι όσο το δυνατόν περισσότερων γνώσεων», «...δημιουργείται μέσα του η ελπίδα ότι.....στο μέλλον θα αποκατασταθεί επαγγελματικά». Ο Σ8, αναφέρει πάρα πολύ εύστοχα, κατά την άποψη μου, μια μεταβλητή, που δεν πρέπει να παραβλέπουμε. Συγκεκριμένα, αναφέρεται στο ότι πρέπει να υπάρχει δυνατότητα από κάποιον «...να σε στηρίξει οικονομικά την περίοδο που σπουδάζεις». Δεδομένου ότι και το κόστος ενός μεταπτυχιακού είναι αρκετά υψηλό, και ότι τα μαθήματα είναι απαιτητικά με υποχρεωτικές παρουσίες και πολύ χρόνο για διάβασμα, είναι απαγορευτικό το να έχει και μια κανονική δουλειά παράλληλα.

### 4.3. Σχέση επιμόρφωσης και προσωπικής ανάπτυξης

Όσοι επιλέγουν να συνεχίσουν τις σπουδές τους είτε κάνοντας κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα είτε δίνοντας κατατακτήριες για να κάνουν ένα δεύτερο προπτυχιακό πρόγραμμα, θέτουν κυρίως ως στόχο την επαγγελματική τους ανάπτυξη, ενώ η αλήθεια είναι ότι υπάρχουν και άλλα πλεονεκτήματα και οφέλη, εξίσου σημαντικά. Συγκεκριμένα, αναφερόμαστε στην προσωπική ανάπτυξη του ατόμου, που και στα οφέλη που αποκομίζει κάποιος από την συνέχιση των σπουδών του και που αποτελούν εφόρου ζωής εφόδια.

Με την περαιτέρω συνέχιση των σπουδών, δίνεται στο άτομο ικανότητα να αποκτήσει σφαιρική σκέψη, να μπορεί να αναγνωρίζει και να αξιοποιεί τις ευκαιρίες που του δίδονται. Επίσης, το άτομο θέτει συνεχώς νέους στόχους και διευρύνονται οι φιλοδοξίες του, κάτι που προσδίδει στον επαγγελματικό τομέα μια ροή πραγμάτων καθώς και συνεχή αυτό-εξέλιξη. Δεδομένου ότι και οι ακαδημαϊκές απαιτήσεις είναι περισσότερες, το άτομο γίνεται πιο υπεύθυνο απέναντι στην μάθηση, ενώ παράλληλα διευρύνει τους γνωστικούς του ορίζοντες. Οφέλη έχει και ο τομέας της προσωπικότητας του ατόμου, εφόσον το άτομο αποκτάει περισσότερη κοινωνική εμπειρία και εξωστρέφεια, βελτιώνει τις επικοινωνιακές του δεξιότητες, διευρύνει την κριτική του σκέψη, καλλιεργεί το πνεύμα του και βρίσκει εναλλακτικές λύσεις στα προβλήματα που του παρουσιάζονται. Συγκεκριμένα η σκέψη του γίνεται πιο δημιουργική γεγονός που θα συντελέσει στην αναπαραγωγή της νέας γνώσης. Επίσης, έρευνες δείχνουν ότι τα άτομα που προχωρούν στην απόκτηση ενός δεύτερο τίτλου σπουδών έχουν αυξημένη αυτοπεποίθηση, αυξημένη αυτοεκτίμηση και μεγαλύτερη επικοινωνιακή διάθεση (Staurovoulou&Biley, 1997).

Αρκετοί ειδικοί διατυπώνουν την άποψη ότι η προσωπική ανάπτυξη είναι σημαντική προϋπόθεση για την επαγγελματική ανάπτυξη. Είναι δύο έννοιες που έχουν άμεση σχέση, υπάρχει αλληλεξάρτηση και αλληλοσυμπλήρωση. Άλλωστε, ο όρος «προσωπική ανάπτυξη» δηλώνει και την εξατομικευμένη πορεία ενός ατόμου σε όλη τη διάρκεια της ζωής του. Μέσω της επιμόρφωσης, δίνονται στο άτομο ευκαιρίες για προσωπικό στοχασμό, αυτοεπίγνωση, αυτοκριτική, αυτοσυνειδητοποίηση καθώς και ανάπτυξη κριτικής σκέψης (Παπανούμ, 1995). Άλλωστε, η ανάπτυξη μπορεί να νοηθεί ως εξέλιξη και επιφέρει την αλλαγή, με την προϋπόθεση, φυσικά, της ενεργούς εμπλοκής του ατόμου.

Αν και δεν αναφέρθηκαν όλοι οι συμμετέχοντες στον ρόλο που παίζει η επιμόρφωση στην προσωπική ανάπτυξη, αρκετοί ήταν αυτοί που πιστεύουν ότι συμβάλει θετικά και το κατατάσσουν σε παράγοντα μείζονος σημασίας. Αναλυτικότερα, ο Σ2 αναφέρει χαρακτηριστικά ότι «.....η εκπαίδευση του ανθρώπου, είναι απολύτως απαραίτητη για την ανάπτυξη του ιδίου», η Σ3 θεωρεί ότι οι επιπρόσθετες γνώσεις «...κάνουν τους ανθρώπους πολύ πιο κοινωνικούς», ο Σ5 το προσδιορίζει σαν «...δική μου φιλοδοξία», ο Σ5 και η Σ7 αναφέρονται στο ότι έχουν αγάπη/πάθος «... με τη γνώση», η Σ6 ότι σε βοηθάει «να εξελιχθείς ως άνθρωπος», «...να νιώσεις καλύτερα με τον εαυτό σου», και, άρα να «...αποκτήσεις αυτοπεποίθηση». Τέλος, ο Σ9 θεωρεί την επιμόρφωση ως ευκαιρία για «προσωπική εξέλιξη».

Από τα παραπάνω, μπορούμε να διεξάγουμε τα παρακάτω συμπεράσματα. Καταρχήν, από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, διαφαίνεται ότι αυτοί που είναι απόφοιτοι του τμήματος φιλολογίας του ΕΚΠΑ, και δουλεύουν ως εκπαιδευτικοί κάνοντας ιδιαίτερα μαθήματα σε παιδιά, θεωρούν σημαντικό κομμάτι την προσωπική τους ανάπτυξη. Η φύση τους δουλειάς τους έχει να κάνει με παιδιά, το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι λειτούργημα, με υψηλή κοινωνική ευθύνη, και παράλληλα, συντελούνται εξελίξεις συνεχώς στον εκπαιδευτικό τομέα. Οπότε, οι εκπαιδευτικοί όλων των βαθμίδων, θεωρώ ότι καλούνται να «σταθούν στο ύψος» των περιστάσεων, να επιδιώκουν την επιμόρφωση διαρκώς, που θα ενισχύσει την προσωπική τους ανάπτυξη και την αίσθηση προσωπικού επιτεύγματος. Επίσης, οι δύο μεγαλύτερης ηλικίας συμμετέχοντες (Σ3, Σ9) τόνισαν και αυτοί την σημασία της προσωπικής ανάπτυξης. Νομίζω ότι όσο μεγαλώνουμε κατανοούμε καλύτερα τον ρόλο της προσωπικής ανάπτυξης και τι ρόλο παίζουν οι επιμορφώσεις προς αυτή την κατεύθυνση. Θέλουμε να γίνουμε λίγο πιο σοφοί, να έχουμε περισσότερη κριτική σκέψη, καλύτερη εικόνα για τον εαυτό μας, να βασιζόμαστε στον εαυτό μας περισσότερο και κατά συνέπεια να γίνουμε πιο καλοί άνθρωποι με μεγαλύτερη κατανόηση των πραγμάτων αλλά και των ίδιων των συνανθρώπων μας και να παίξουμε πληρέστερο ρόλο στην κοινωνία που ανήκουμε.

## Κεφάλαιο 5° Συμπεράσματα

Από την ανάλυση του πραγματολογικού υλικού προκύπτουν τα ακόλουθα συμπεράσματα:

Το έναυσμα των περισσότερων για την συνέχιση των σπουδών τους ήταν η επαγγελματική εξέλιξη αλλά και η απόκτηση περισσότερων γνώσεων καθώς και ο εμπλουτισμός των ικανοτήτων και των δεξιοτήτων τους.

Από τους συμμετέχοντες, οι 4 δηλώνουν ότι ήδη έχουν αναγνωρίσει επιπρόσθετα προσόντα στην εργασία τους. Επίσης, όσοι ήδη χρησιμοποιούν τα επιπρόσθετα προσόντα στην εργασία τους θεωρούν ότι έχουν ήδη πετύχει τον σκοπό για τον οποίο αποφάσισαν να συνεχίσουν τις σπουδές τους.

Αντίθετα, 5 συμμετέχοντες δεν έχουν προλάβει να χρησιμοποιήσουν αυτά τα επιπρόσθετα προσόντα γιατί είναι ακόμα στην φάση των σπουδών. Ωστόσο ευελπιστούν αλλά και είναι πεπεισμένοι ότι θα τους χρησιμεύσουν μελλοντικά.

Τα κριτήρια με τα οποία επέλεξαν την επιμόρφωση τους αφορούν κυρίως την συσχέτιση του πρώτου τους πτυχίου με την εξειδίκευση σε αυτό τον τομέα, τη συνέχιση και την διεύρυνση των γνώσεων τους.

Όσον αφορά, συγκεκριμένα, στην ανεργία, όλοι οι συμμετέχοντες διατύπωσαν ομόφωνα την άποψη ότι αποτελεί σημαντικό ρόλο στην επιλογή τους να προχωρήσουν σε επιπλέον σπουδές. Οι περισσότεροι από αυτούς, μάλιστα, εξέφρασαν την άποψη ότι είναι απόλυτα αλληλένδετες αυτές οι δύο διαστάσεις μεταξύ τους. Η ανεργία είναι μια «κινητήριος» δύναμη για την συνέχιση των σπουδών, είναι το μέσο για να προχωρήσει κάποιος σε επιπλέον σπουδές γιατί μόνο έτσι είναι εφικτό να μειωθεί η πιθανότητα να παραμείνει κάποιος άνεργος.

Παράλληλα, όλοι οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι η συνέχιση των σπουδών οφείλεται και σε άλλους παράγοντες, εκτός από την επαγγελματική ανέλιξη. Ιδιαίτερα, θεωρούν ότι η δια βίου μάθηση ανάμεσα σε άλλα, προσφέρει και προσωπική ανάπτυξη, επαφή με νέα αντικείμενα, οικονομική ευημερία, καλύτερη απόδοση και παραγωγικότητα, κοινωνική εξέλιξη. Τέλος, οι περισσότεροι συμμετέχοντες συμφώνησαν ότι τα επιμορφωτικά προγράμματα που σχετίζονται με τις Νέες Τεχνολογίες είναι πολύ ενδιαφέροντα και εποικοδομητικά λόγω του ότι



αφορούν τους Η/Υ που είναι το Α και το Ω σε πολλούς τομείς και που αποσκοπούν στη διευκόλυνση του έργου τους.

Από την ανάλυση του πραγματολογικού υλικού, δίνονται ξεκάθαρες και σαφείς απαντήσεις στα δύο ερευνητικά ερωτήματα που διατυπώθηκαν κατά τον ερευνητικό σχεδιασμό.

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, αφορούσε το κατά πόσο η Δια Βίου Μάθηση συμβάλλει στην καλύτερη επαγγελματική αποκατάσταση των ήδη κατόχων ενός τίτλου σπουδών. Από την ανάλυση του υλικού φαίνεται ότι υπάρχει ομοφωνία μεταξύ των συμμετεχόντων. Συγκεκριμένα, όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα θεωρούν ότι η απόκτηση ενός επί πλέον τίτλου σπουδών θα ενισχύει το βιογραφικό τους, θα τους προσφέρει εξειδικευμένες γνώσεις, περαιτέρω γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες. Από αυτή τη σκοπιά η απόκτηση ενός δεύτερου τίτλου σπουδών αποτελεί παράγοντα που πιθανόν να παίξει καθοριστικό ρόλο στην επαγγελματική ανέλιξη και αποκατάσταση.

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, που αφορούσε το κατά πόσο η ανεργία αποτελεί το έναυσμα για τη Δια Βίου Μάθηση, και εκεί οι απαντήσεις που δόθηκαν ήταν ομόφωνες. Λόγω της έντονης οικονομικής αστάθειας και δυσπραγίας που ολοένα και επιδεινώνεται, η ανεργία συνεχίζει να έχει δραματικά υψηλό ποσοστό και επομένως να αποτελεί μάλιστα για την σημερινή κοινωνία. Άρα, με τη συνεχιζόμενη κατάρτιση, που συμπληρώνει και αναβαθμίζει γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες, μεγαλώνει το πεδίο στο οποίο μπορεί κάποιος να διεκδικήσει μια θέση εργασίας πιο εύκολα. Κάποιος που διαθέτει ένα πλούσιο βιογραφικό σίγουρα μπορεί να έχει πιο πολλές ευκαιρίες.

Προσωπικά, συμφωνώ με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας. Ανήκω και εγώ στο ηλικιακό εύρος που ανήκουν και η πλειοψηφία των συμμετεχόντων, έχω και εγώ προχωρήσει τις σπουδές μου με το να παρακολουθήσω ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα και οι λόγοι για αυτή μου την επιλογή ήταν κυρίως η απόκτηση εξειδικευμένης γνώσης, η διεύρυνση του πνευματικού μου κόσμου, η προσωπική μου εξέλιξη αλλά και η εξασφάλιση ενδεχομένως μιας καλύτερης θέσης εργασίας στο μέλλον. Η οικονομική κρίση ήταν ένας αστάθμητος παράγοντας για την επιλογή να συνεχίσω τις σπουδές μου.

Παρ' όλα αυτά, δεν μπορώ να μην αναφέρω ότι με λυπεί το γεγονός ότι η Ελλάδα δεν έχει εκσυγχρονιστεί αρκετά ακόμα στον τομέα της επιμόρφωσης μέσω της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Τα μεταπτυχιακά κυρίως προγράμματα στην χώρα μας είναι μετρημένα στα δάχτυλα, ενώ το κόστος τους κάποιες φορές είναι απαγορευτικό. Παρ' όλα αυτά επίσημη αναγνώριση έχουν μόνο τα προγράμματα που προσφέρονται από τα ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Τα προγράμματα από ιδιωτικούς φορείς χαίρουν λιγότερης αναγνώρισης. Χρειάζεται να γίνει αναβάθμιση της δια βίου μάθησης στην Ελλάδα, να αναπτυχθούν δομές που θα ασχοληθούν σοβαρά και θα προσφέρουν περισσότερα προγράμματα, τα οποία φυσικά θα πρέπει να είναι προσβάσιμα από όλους, χωρίς κοινωνικές, οικονομικές και πολιτισμικές ανισότητες.

### **5.1. Περιορισμοί παρούσας έρευνας - Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα**

Η παρούσα έρευνα περιορίστηκε μόνο σε δύο ερευνητικά ερωτήματα και μόνο στη σχέση της Δια Βίου μάθησης με την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Οπότε δεν μπορούμε να έχουμε μια γενικότερη σφαιρική εικόνα σχετικά με τα άλλα πιθανά οφέλη της Δια Βίου μάθησης. Άλλωστε, η Δια Βίου μάθηση αφορά είναι μια μαθησιακή διαδρομή που δεν σταματάει μέχρι να γεράσουμε και περιλαμβάνει μια συνεχιζόμενη και επαναλαμβανόμενη εκπαίδευση, μια συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση.

Επίσης, το ηλικιακό εύρος ήταν πολύ συγκεκριμένο. Θα ήταν ενδιαφέρον να ερευνήσουμε τι γίνεται και ποιες είναι οι πεποιθήσεις των πολιτών σε μεγαλύτερες ηλικίες, πως τους έχει επηρεάσει αυτούς η ανεργία ή ποιοι ίσως είναι οι ανασταλτικοί παράγοντες για τη συνέχιση των σπουδών σε αυτές τις ηλικίες. Παράλληλα, οι συμμετέχοντες ήταν σχετικά λίγοι, ώστε να μπορούμε να πούμε ότι αποτελούν ένα αρκετά αξιόπιστο δείγμα.

Μελλοντικές έρευνες, θα μπορούσαν να εστιάσουν σε άλλου είδους προγράμματα Δια Βίου μάθησης και συγκεκριμένα αν υπάρχει η τάση να διαλέγουν οι πολίτες κάποιο συγκεκριμένο πρόγραμμα. Επίσης, θα μπορούσαν να διερευνηθούν οι διαφορές μεταξύ προγραμμάτων δημοσίων και ιδιωτικών φορέων, ποιοι έχουν πρόσβαση, αν υπάρχουν αρκετά, αν υπάρχουν διαφορές στην δομή και στην ποιότητα. Παράλληλα, θα μπορούσε να εξεταστεί γενικά ποιοι παράγοντες δρουν

ανασταλτικά στην συνέχιση των σπουδών των πολιτών. Είναι οικονομικοί οι λόγοι (ακριβά δίδακτρα, ελάχιστα δωρεάν προγράμματα), είναι προσωπικοί (δημιουργία οικογένειας, περισσότερες προσωπικές υποχρεώσεις) ή κάτι άλλο; Θα μπορούσαν να ερευνηθούν τυχόν διαφορές μεταξύ των δύο φύλων, αν δηλαδή υπάρχουν δυσκολίες πρόσβασης, ανάλογα με το φύλο στο οποίο ανήκε κάποιος. Επίσης, θα μπορούσαν να ερευνηθούν τυχούσες διαφορές μεταξύ επαγγελματικών πεδίων, για να δούμε αν υπάρχουν παράγοντες που δρουν είτε θετικά είτε αρνητικά στις απόψεις των ατόμων. Ίσως κάποια επαγγελματικά πεδία χρειάζονται περισσότερη ενασχόληση των ατόμων με επιμορφωτικά προγράμματα, ενώ άλλα επαγγελματικά πεδία λιγότερη.

Ένας άλλος παράγοντας που θα έπρεπε να διερευνηθεί σε μελλοντική έρευνα και, ο οποίος, κατά την άποψη μου, είναι όχι μόνο ενδιαφέρων αλλά εξίσου σημαντικός, αφορά τον ρόλο του εργασιακού περιβάλλοντος στην επαγγελματική ανάπτυξη και ικανοποίηση των ατόμων. Το εργασιακό πλαίσιο μέσα στο οποίο εργάζεται ένα άτομο επιδράει και στην διάθεση αλλά και στην στάση του ως προς την ίδια την δουλειά. Ως παράγοντες που μπορεί, λοιπόν, να επηρεάσουν το άτομο, είναι οι εξής: α) διαπροσωπικές σχέσεις και επικοινωνία, δηλαδή, κατά πόσο υπάρχει κλίμα σεβασμού, αυτοεκτίμησης, αλληλοβοήθειας, κτλ., β) εργασιακές συνθήκες, δηλαδή, το εταιρικό κλίμα, τις υλικοτεχνικές υποδομές, καλές συνθήκες ασφάλειας και υγιεινής, κτλ., γ) κίνητρα, δηλαδή, τι πλεονεκτήματα (οικονομικά ή κοινωνικά ή άλλα) μπορεί να παρακινήσουν το άτομο να δείξει περισσότερο ενδιαφέρον στο αντικείμενο της δουλειάς του, δ) αξιολόγηση, δηλαδή, να υπάρχει διαχείριση της απόδοσης, διαρκής έλεγχος, κτλ., ε) διοίκηση, δηλαδή, το κατά πόσο το διοικητικό στυλ μιας επιχείρησης μπορεί να επηρεάσει το κλίμα, αν θα είναι αυταρχικό ή πιο δημοκρατικό, πόσο ένας διευθυντής μπορεί να εμπνεύσει την ομάδα του, να τους κάνει να είναι πιο ενθουσιώδεις και πιο αφοσιωμένοι, κτλ., στ) επίτευξη, δηλαδή, το να αξιοποιήσει ο εργαζόμενος τις γνώσεις του και τα επιπρόσθετα προσόντα, που μπορεί να αποκτήσει από την συμμετοχή του σε επιμορφωτικά προγράμματα, για να έχει ένα καινοτόμο και αξιόλογο αποτέλεσμα, ζ) ευθύνη, δηλαδή, να έχουν το δικαίωμα να συμμετέχουν και οι εργαζόμενοι όχι μόνο τα αφεντικά στις αποφάσεις, κάτι που θα έχει θετικό αντίκτυπο και στην ισχυροποίηση ενός ομαδικού πνεύματος αλλά και σε ένα αίσθημα δέσμευσης των εργαζομένων, η) αναγνώριση, δηλαδή, η ανατροφοδότηση των επιδόσεων, που θα βοηθήσει και στην βελτίωση της στάσης στη ίδια την εργασία, θ) ανέλιξη, δηλαδή, την προαγωγή ή μια θέση που να

ικανοποιεί τον εργαζόμενο, ι) προσωπική ανάπτυξη, δηλαδή, μέσω των ευκαιριών για μάθηση μπορούν να επιτευχθούν και προσωπικοί στόχοι (Γκάτζουλας & Μανούσου, 2015).

## 5.2. Επίλογος

Είναι γνωστό, όπως έχει ήδη τονιστεί, ότι ο όρος της ΔΒΜ είναι άμεσα συνδεδεμένος με την οικονομική ανάπτυξη καθώς συνεισφέρει στη δημιουργία απασχόλησης αλλά και στην προώθηση της κοινωνικής συνοχής (Φωτόπουλος&Ζάγκος, 2016).Ερευνητικές εργασίες έχουν αποδείξει πως οι χώρες οι οποίες επηρεάστηκαν από την οικονομική κρίση του 2008 παρουσιάζουν αρνητικές εξελίξεις στο πεδίο της ανεργίας του πιο εξειδικευμένου εργατικού δυναμικού. Επίσης, προκύπτει περιορισμός του φαινομένου της πρόωρης εγκατάλειψης της εκπαίδευσης. Χώρες οι οποίες χαρακτηρίζονται από θετικές οικονομικές επιδόσεις, εμφανίζονται πιο επιτυχημένες στις δραστηριότητες Δια Βίου Μάθησης και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, σε συνδυασμό με την απασχόληση (Κουτσοπάς& Μπουτσιούκη , 2016).

Είναι σημαντικό, για την αναβάθμιση και τη βελτίωση της ποιότητας σπουδών η ενεργός συμμετοχή εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων, δεδομένου ότι αυτοί είναι σε θέση να αξιολογήσουν την επίδοσή τους και να κρίνουν τι ακριβώς χρήζει βελτίωσης. Για τους εκπαιδευτές σημαίνει συνεχή επαγγελματική επιμόρφωση. Η επαγγελματική επιμόρφωση θα κάνει γνωστές, μεταξύ άλλων, στους εκπαιδευτές τις κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες ή αλλαγές μέσα στις οποίες οι εκπαιδευόμενοι ζουν και εργάζονται, έτσι ώστε τα αναμενόμενα εκπαιδευτικά αποτελέσματα να ευνοούν τις προοπτικές της Δια Βίου Εκπαίδευσης. Επιπλέον, η επαγγελματική επιμόρφωση θα πρέπει να εξασφαλίζει στους εκπαιδευτές δυνατότητα παροχής βοήθειας στους εκπαιδευόμενους, ώστε να μπορέσουν να αναπτύξουν περαιτέρω τις μαθησιακές τους ικανότητες, ενώ συγχρόνως, κατ' αυτό τον τρόπο, αυτοί οι ίδιοι θα είναι σε θέση να εκτιμήσουν την πρόοδό τους (Πανάρετος & Κορώνη, 2016).

Τα συστήματα που εφαρμόζονται στη Διά Βίου Εκπαίδευση καθιστούν το άτομο ικανό να σχεδιάσει το είδος εκπαίδευσης που το ενδιαφέρει και καλύπτει καλύτερα τις επαγγελματικές του ανάγκες. Αυτό, όμως, απαιτεί την πρέπουσα καθοδήγηση σε μια συνεχή βάση και καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα θα πρέπει να αναβαθμίζουν επαρκώς τις ικανότητες και τις γνώσεις του ατόμου σε

μια συνεχή, διά βίου βάση, και όχι μόνο σποραδικά. Στην επιτυχή εκτέλεση αυτού του μακρόχρονου εκπαιδευτικού σχεδίου σημαντικό ρόλο παίζει η δυνατότητα του παρέχεται σε όλους τους ενήλικους για εκπαίδευση και επαγγελματική καθοδήγηση, ο τύπος των υπηρεσιών αυτών, ο ρόλος της κυβέρνησης, των επιχειρήσεων και αυτών των ίδιων των ατόμων αντίστοιχα, ως προς την αποπληρωμή αυτών των υπηρεσιών.

Ανάμεσα στις υποχρεώσεις που έχουν οι κυβερνήσεις και τα Υπουργεία Παιδείας ως προς την παροχή και την προώθηση της Διά Βίου Εκπαίδευσης περιέχονται τα ακόλουθα:

- Κατευθυντήριοι στόχοι και κριτήρια/μέτρα αξιολόγησης, τα οποία θα πρέπει να ακολουθούνται από όλα τα ανώτατα ιδρύματα σε συνδυασμό με τις εκπαιδευτικές ιδιαιτερότητες που παρουσιάζονται σε τοπικό επίπεδο.
- Κατευθυντήριες γραμμές όσον αφορά στο πρόγραμμα σπουδών, τη λειτουργικότητα και την αξιολόγηση, κατά τέτοιο τρόπο, ώστε αυτά να υποβοηθούν την ανάπτυξη δεσμών σε όλα τα επίπεδα της παιδείας - με μη τυπικούς τρόπους μάθησης- και με την εργασία.
- Η εξασφάλιση της εφαρμογής διαφόρων πρακτικών που εγγυώνται την ποιότητα, την πρόσβαση, και την υποστήριξη της παρεχόμενης εκπαίδευσης.
- Η καθιέρωση συστημάτων υποστήριξης, που έχουν ως στόχο τη βελτίωση, τη συμπλήρωση και το θετικό αποτέλεσμα, και περιλαμβάνουν την ενεργό συμμετοχή των κοινοτήτων και των επιχειρήσεων.
- Ο δίκαιος καταμερισμός των οικονομικών, ώστε να είναι δυνατή η κάλυψη αναγκών, αφού έχουν ληφθεί υπόψη οι δημόσιοι και ιδιωτικοί πόροι (Πανάρετος & Αθ. Κορώνη, 2016).

Επιπλέον, αξίζει να σημειωθεί ότι η Δια Βίου εκπαίδευση αποτελεί επιλογή και δικαίωμα. Είναι «εργαλείο» φυσικής, πνευματικής και ψυχικής ενδυνάμωσης και, συγχρόνως, προϋπόθεση για ενεργή κοινωνική συμμετοχή του πολίτη στις εξελισσόμενες διεθνώς συνθήκες που τον περιβάλλουν. Η κοινωνική και διαπολιτισμική διάσταση της Δια Βίου Μάθησης και εκπαίδευσης μπορεί να προετοιμάσει κατά τον πιο αποτελεσματικό τρόπο για μία δημοκρατική ζωή έχοντας ως κριτήριο τη διαφορετικότητα της ατομικότητας μέσα στη συλλογικότητα του κοινωνικού γίνεσθαι (Ιωαννίδη, 2017).

Το σίγουρο είναι ότι ζούμε σε μια κοινωνία που συνεχώς εξελίσσεται και αναπτύσσεται, οπότε είναι σχετικά γενικώς αποδεκτό και ορατό ότι η αναβάθμιση των γνώσεων με την συμμετοχή των πολιτών σε προγράμματα Δια βίου μάθησης είναι επιτακτικής ανάγκης. Φυσικά, υπάρχουν και εμπόδια και περιορισμοί στο κατά πόσο η πρόσβαση σε τέτοια προγράμματα είναι εφικτή από τον οποιονδήποτε.

Σύμφωνα με έρευνα της AES τα πιο συχνά εμφανιζόμενα εμπόδια στη συμμετοχή της ΔΒΜ είναι το υψηλό κόστος, η έλλειψη στήριξης από τον εργοδότη και η εμπλοκή με το χρονοδιάγραμμα των εργασιακών και οικογενειακών υποχρεώσεων.

Συγκεκριμένα, οι ομάδες που στερούνται μαθησιακών ευκαιριών είναι οι ακόλουθες:

- Οι άνεργοι, που έχουν λιγότερες ευκαιρίες στη Διά Βίου Εκπαίδευση από αυτούς που έχουν εργασία και μπορούν να παρακολουθήσουν προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης χρηματοδοτημένα από τους εργοδότες τους.
- Οι έχοντες ανεπαρκή αρχική εκπαίδευση που θεωρούνται από τους εργοδότες ως πολυέξοδη προς κατάρτιση ομάδα και, επομένως, λιγότερο εκπαιδεύσιμη.
- Οι ηλικιωμένοι εργάτες και οι συνταξιούχοι για τους οποίους τα ποσά που επενδύονται είναι μικρότερα αυτών που διατίθενται για νέους, γιατί οι ηλικιωμένοι θεωρούνται ότι έχουν λιγότερη προς μάθηση θέληση.
- Οι γυναίκες, που παρά το γεγονός ότι σε ορισμένες χώρες συμμετέχουν- σε μεγάλο αριθμό - σε γενικά εκπαιδευτικά προγράμματα ενηλίκων, το ποσοστό αυτών που παίρνει μέρος σε προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης και είναι χρηματοδοτημένο από τους εργοδότες τους είναι μικρό (Πανάρετος & Αθ. Κορώνη, 2016).

Εγώ προσωπικά, θεωρώ ότι ο οικονομικός παράγοντας, δηλαδή το κόστος τέτοιων προγραμμάτων είναι ο πιο ανασταλτικός παράγοντας. Λίγα μεταπτυχιακά προγράμματα είναι δωρεάν. Και αν κάποιος επιλέξει να δώσει κατατακτήριες, πάλι, θα πρέπει να έχει εξασφαλίσει με κάποιον τρόπο χρήματα για την πορεία. Οι σπουδές στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα είναι απαιτητικές, απαιτούν χρόνο και χρήμα. Οπότε, ίσως αν δίνονταν κάποια οικονομικά κίνητρα στους πολίτες, με πιθανές υποτροφίες από το κράτος, ή με χορηγίες από εργοδότες, αυτό θα ήταν αρκετά

ενθαρρυντικό και για αυτούς που ενώ θέλουν δεν έχουν την οικονομική δυνατότητα να αντεπεξέλθουν σε κάτι τέτοιο.

Επίσης, πιστεύω ότι θα ήταν χρήσιμο να γίνει ένας σωστότερος σχεδιασμός προγραμμάτων Δια βίου μάθησης αφού φυσικά πρώτα γίνει μια εκτενής καταγραφή των πραγματικών αναγκών των πολιτών. Κάτι τέτοιο θα πρέπει να γίνει από ειδικούς, που κατέχουν το αντικείμενο έτσι ώστε να διαμορφώσουν και να δημιουργήσουν προγράμματα με τέτοια δομή και περιεχόμενο που θα προσελκύσει τους πιθανούς ενδιαφερόμενους.

Επιπλέον, η δημιουργία ελκυστικών και ενδιαφέροντων προγραμμάτων στην περιφέρεια θα πρέπει να αποτελέσει κύριο μέλημα των υπευθύνων. Μην ξεχνάμε, ότι πολλοί άνθρωποι δεν έχουν τη δυνατότητα μετάβασης στα μεγάλα αστικά κέντρα, προκειμένου να παρακολουθήσουν κάποιο πρόγραμμα. Η ενίσχυση της περιφέρειας με τέτοια προγράμματα, άλλωστε θα έχει όφελος και για την ίδια την περιφέρεια.

Η αναβάθμιση των προγραμμάτων Δια Βίου μάθησης είναι απαραίτητη εφόσον ζούμε σε μια κοινωνία που συνεχώς εξελίσσεται. Κάτι τέτοιο θα δώσει και κίνητρα στους πολίτες που δυσκολεύονται να εμπλακούν και να δεσμευτούν εκ νέου σε μια εκπαιδευτική δραστηριότητα. Με την κατάλληλη προώθηση τέτοιων προγραμμάτων υπάρχει και πιθανότητα να εξαλειφθούν παράπλευροι παράγοντες, όπως έλλειψη κινήτρου ή κακής ποιότητας προγράμματα, που δρουν ανασταλτικά ή αποτρεπτικά στη συνέχιση της μάθησης. Παράλληλα, θα εξαλειφθούν τυχόν ανισότητες, θα εφοδιαστούν τα άτομα με τα απαραίτητα εργαλεία και προς όφελος της προσωπικής αλλά και της επαγγελματικής τους ανάπτυξης, θα προωθηθεί η κοινωνική τους ενσωμάτωση με αρμονικό τρόπο, και συνεπώς, θα επιτευχθεί μια γενικότερη οικονομική και κοινωνική ευημερία της σύγχρονης αλλά και διαρκώς εξελισσόμενης κοινωνίας που ζούμε.

Δεν μπορούμε να μην αναφερθούμε και στις προκλήσεις που καλείται η τριτοβάθμια εκπαίδευση να αντιμετωπίσει, προκειμένου να εξελιχθεί και να βελτιώσει τις παρεχόμενες υπηρεσίες και προγράμματα προς όφελος των ατόμων που επιθυμούν να συνεχίσουν τις σπουδές τους και να αποκτήσουν περισσότερα εφόδια και γνώσεις. Θα πρέπει να βελτιωθεί όχι μόνο η απόδοση αλλά και η αποτελεσματικότητα της δημόσια επένδυσης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, θα πρέπει να καταστεί καλύτερη η σύνδεση μεταξύ τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και

αγοράς εργασίας, θα πρέπει να βελτιωθούν και να αναπτυχθούν ίσως ακόμα περισσότερο οι συνεργασίες τόσο με εγχώριες όσο και με διεθνείς επιχειρήσεις, και τέλος, θα πρέπει να αναζητηθούν και να βρεθούν περισσότεροι πόροι και πηγές χρηματοδότησης. Αν πορευτούν οι κυβερνήσεις προς αυτή την κατεύθυνση και προβούν σε στρατηγικές ανάπτυξης, η τριτοβάθμια εκπαίδευση θα μπορέσει να ενδυναμωθεί και αυτό θα συμβάλει θετικά στην ανάπτυξη της οικονομίας και της κοινωνικής συνοχής. Οι εξειδικευμένες γνώσεις βελτιώνουν την παραγωγικότητα και κατ' επέκταση αποτελούν το κλειδί ώστε να προσελκύσουμε νέες επενδύσεις, να ευνοηθεί η καινοτομία και να αυξήσουμε την ανταγωνιστικότητα.



## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Aspin, D. & Chapman, J. (2001). Towards a Philosophy of Lifelong Learning. In D. Aspin, J. Chapman, M. Hatton & Y. Sawano (eds) *International Handbook of Lifelong Learning, Part 1*. London: Kluwer Academic Publishers.
- Citi, A. G.-A. (2013). *Νεανική Απασχολησιμότητα στην Ελλάδα, Mobilize Youth Employability Initiative, Αποτελέσματα Έρευνας- προτάσεις*. Ανάκτηση από <http://www.alba.edu.gr/RnD/Documents/Youth%20Employability%20Report%20ALBA%20-%20Citi.pdf>.
- Cohen, L., & Manion, L. (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, μτφρ. Χρυσούλα Μητσοπούλου, & Μάνια Φιλοπούλου. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Coleman, James S. and Campbell, Ernest Q. and Hobson C J and McPartland, J and Mood A M and Weinfeld F D and York R L. 1966. Equality of Educational Opportunity. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office.
- Commission, E. (2010). *EUROPE 2020. A strategy for smart, sustainable and inclusive growth COM(2010) 2020 final*.
- Commission, E. (1993). *White Paper: Growth, Competitiveness and Employment: The Challenges and Ways Forward into the 21st Century*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Council, E. (2000). *Presidency Conclusions, Lisbon European Council 23 and 24 March 2000*.
- Creswell, J. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*(Επιμέλεια Χαράλαμπος Τζορμπατζούδης). Αθήνα: Ίων.
- Dave, R. (1976). *Foundations of Lifelong Education*. Hamburg: UNESCO Institute for Education.
- Delors, J. (1996). *Learning: the Treasure Within. UNESCO Publishing press*. Paris.
- Green, A. (1990). *Εκπαίδευση & Συγκρότηση του Κράτους*. Αθήνα: Gutenberg.
- Jallade, J. (2001). Lifelong learning: International injunctions and university practices. *European Journal of Education* , 361-377.
- Jarvis, P. (1983). *Adult and continuing education: Theory and practice*. Beckenham: Croom Helm.

- Jarvis, P. (1990). *An international Dictionary of Adult and Continuing Education*. London: Routledge.
- Jarvis, P. (1999). Global Trends in Lifelong Learning and the Responce of the Universities in Comparative Education. 249-257.
- Kalantzis, M., & Cope, B. (2013). *Νέα Μάθηση, Βασικές Αρχές για την Επιστήμη της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Κριτική .
- Ladwing, J.G. (1994) For Whom This Reform? Outlining Educational Policy as a Social Field, in *British Journal of Sociology of Education*, Vol. 15, no. 3, pp. 341-363.
- Lees, D. (2002). Graduate Employability- Literature Review, LTSN Generic Centre, University of Exeter, Quality Research International.
- Nelson-John, R. (2009). *Βασικές δεξιότητες συμβουλευτικής, Basic counseling skills : A Helper's manual*. Αθήνα: Πεδίο.
- Nijhof, W. (2005). Lifelong learning as a European skill formation policy. *Human Resources Development Review* , 401-417.
- Pelletier, B. (2011) L' Europe en crise et la fuite des cerveaux. *Gestion des Risques Interculturels*, 9 October.
- Rausch, A. (2003). A case study of lifelong learning in Japan: Objectives, curriculum, accountability and visibility. *International Journal of Lifelong Education* , 518-532.
- StauropoulouAreti, Francis C Biley “The Influence of Postgraduate Studies on Nurses’ Professional and Personal Development” : *European Nurse* 2(1)7-15 (1997)
- Style, A. (2010). *δαφσδφασδφασδφασδφσδαα*. Ανάκτηση April 23, 2012, από <http://asdfs.gg.gsf>
- Tight, M. (1998). Lifelong learning: Opportunity or compulsion. *British Journal of Educational Studies* , 251-263.
- Van Der Heijde, C., & Van der Heijden, B. (2006). *A competence-based and multi-dimensional operationalization and measurement of employability*. HumanResourceManagement.
- Willig, C. (2015). Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στην Ψυχολογία (Επιμ. Ελευθερία Τσέλιου). Εκδόσεις : Gutenberg.
- Yang, J., Schneller, C., & Roche, S. (2015). *The role of Higher Education in Promoting Lifelong Learning*. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning.

## ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΗ

Αναστασιάδης, Π. (2006). Ο ρόλος των Νέων Τεχνολογιών και η ανάδειξη των Ψηφιακών Κοινωνικών Δεξιοτήτων (e-social skills) στην Κοινωνία της Γνώσης. *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, 25-32.

Βεργίδης, Δ. (2001). Διά βίου εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική. *Αθήνα*. Ατραπος.

Βεργίδης, Δ., Καραλής, Θ., & Κουλαουζίδης, Γ. (2010). *Εκθεση για τη δια βίου μάθηση στην Ελλάδα, υπάρχουσα κατάσταση και προτάσεις μετασχηματισμού*. Αθήνα.

Βοσκόπουλος, Γ. (2009). *Ευρωπαϊκή Ένωση - Θεσμοί Πολιτικές, Προκλήσεις, Προβληματισμοί*. Θεσσαλονίκη : Επίκεντρο.

Γκάτζουλας, Ν., & Μανούσου, Ε. (2015). Εξ αποστάσεως επιμόρφωση, επαγγελματική ανάπτυξη και επαγγελματική ικανοποίηση. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 11(1), 72-87. doi:<http://dx.doi.org/10.12681/jode.9821>

Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης. 2006. *Απόφαση Αριθ. 1720/2006/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 15ης Νοεμβρίου 2006 για τη θέσπιση προγράμματος δράσης στον τομέα της δια βίου μάθησης*.

Ιωαννίδη, Β. Σ. (2017, Αύγουστος). «ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΓΙΑ ΟΛΟΥΣ». *Intelligent Deep Analysis*.

Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.

Καδδά, Α. Κ. *Ποιοτική Έρευνα - Συνέντευξη*. Αθήνα.

Κάραλης, Θ. (2010). Δια βίου εκπαίδευση και ελληνικό πανεπιστήμιο: Η συμμετοχή των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευση στο σύστημα συνεχιζόμενης κατάρτισης. Στο Θ. Κάραλης, *Δια βίου εκπαίδευση και Ελληνικό Πανεπιστήμιο* (σσ. 93-111).

Καραλής, Θ. (2008). *Διά βίου μάθηση, εκπαίδευση ενηλίκων και ενεργός πολίτης*. Αθήνα: Παπασωτηρίου.

Καραλής, Θ. Κ. *ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ, ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ ΚΑΙ ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ*. Πάτρα: Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης.

Κελπανίδης, Μ. Χ., & Βруνιώτη, Κ. (2004). *Διαβίου μάθηση, Κοινωνικές προϋποθέσεις και λειτουργίες: Δεδομένα και διαπιστώσεις*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

κοινοτήτων, Ε. τ. (2003). *Ο ρόλος των πανεπιστημίων στην Ευρώπη της γνώσης*. Βρυξέλλες.

Κόλλιας, Β., & Βοσνιάδου, Σ. (2002). *Οι εκπαιδευτικοί στόχοι της Κοινωνίας της Πληροφορίας στην Διδασκαλία των Φυσικών Επιστημών: Επιτυχίες και Εμπόδια μιας Πειραματικής Παρέμβασης*. Αθήνα: Καστανιώτη.

Κουτσοπάς, Ν., & Μπουτσιούκη, Σ. (2016). Ευρωπαϊκοί Δείκτες Εκπαίδευσης, Δια Βίου Μάθησης και Αγοράς Εργασίας: Πρόταση Διερεύνησης με Μεθόδους Πολυδιάστατης Ανάλυσης Δεδομένων. *Ελλάδα - Ευρώπη 2020* (σσ. 409-423). Αθήνα: Ελληνικό Ινστιτούτο Οικονομικών της Εκπαίδευσης & Δια Βίου Μάθησης, της Έρευνας & Καινοτομίας.

Κυβερνήσεως, Ε. τ. (2010). *Ανάπτυξη της Διά Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις*. Ν. 3879. ΦΕΚ Τεύχος Α', 163/21/09.2010.

Κυβερνήσεως, Ε. τ. (2011). *Δομή, λειτουργία, διασφάλιση της ποιότητας σπουδών και διεθνοποίηση των ανωτάτων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων*. Ν. 4009. ΦΕΚ Τεύχος Α', 195/06.09.2011.

Κυριαζή, Ν. (1999), Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική Επισκόπηση των Μεθόδων και των Τεχνικών. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Λαγουμιντζής, Γ. (2015). *Μέθοδοι Συλλογής Στοιχείων*. Αθήνα.

Μάνια, Μ., & Γάκη, Ε. (2015). *Μέθοδοι Ποσοτικής Έρευνας στις Οικονομικές και Διοικητικές Επιστήμες*. Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

Ματθαίου, Δ. (2002). *Η Εκπαίδευση απέναντι στις Προκλήσεις του 21ου Αιώνα: Νέες Οριζουσες και Προοπτικές*. Αθήνα: Λιβάνη.

Νικητόπουλος, Ε. (2009). *Κατασκευή και Παρουσίαση εκπαιδευτικού υλικού σε περιβάλλον e-class*. Πάτρα: Τμήμα Ηλεκτρολόγων Μηχανικών Και Τεχνολογίας Υπολογιστών.

ΝΟΜΟΣ 3369/2005, ά. 1. ΝΟΜΟΣ 3369/2005 - ΦΕΚ 171/Α'/6.7.2005. Στο *Συστηματοποίηση της δια βίου μάθησης και άλλες διατάξεις*. (σ. άρθρο 1).

Παιδείας, Υ. (2017). *Σχέδιο Εθνικού Προγράμματος Δια βίου Μάθησης*. Αθήνα.

Πανάρετος, Ι., & Αθ. Κορώνη. (2016). *Δια βίου Εκπαίδευση: Μια Πραγματικότητα για Όλους*. Αθήνα.

Πανδής, Π. (2009). *Δια Βίου Μάθηση: Μια συγκριτική Μελέτη Πολιτικών & Πρακτικών στο Παράδειγμα Ελλάδας & Ιρλανδίας*. Πάτρα.

Πανιτσίδου, Ε. (2013). *Διά βίου εκπαίδευση: Μια σύγχρονη “πανάκεια”;* Ευρύτερα ατομικά και κοινωνικά οφέλη. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Πανούσης, Γ. (2005) Από την κοινωνία της αγοράς στην αγοραία εκπαίδευση, στο Δ. Γράβαρης & Ν. Παπαδάκης (επιμ.) Εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική: Μεταξύ κράτους και αγοράς, Αθήνα, Σαββάλας.

Παπαδάκης, Ν. (2003). *Εκπαιδευτική πολιτική. Η εκπαιδευτική πολιτική ως κοινωνική πολιτική.* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Παπαναούμ, Ζ. (1995). Η Διεύθυνση Σχολείου. Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ε.- Α. (2008). «Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις - Methodology of qualitative research in social sciences and interviews». *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*. 4 (1). 4-10. <https://tinyurl.com/ya9kl7eg>. Τελευταία είσοδος 10 Σεπτεμβρίου 2019.

Παρασκευόπουλος, Ι. (1999). *Ερωματολόγιο διαπροσωπικής και ενδοπροσωπικής προσαρμογής.* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Πασιάς, Γ., Φλουρής, Γ., & Φωτεινός, Δ. (2018). *Παιδαγωγική και Εκπαίδευση.* Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Πολυμεράκη, Φ. (2011). *Οι επιμορφωτικές ανάγκες των διοικητικών υπαλλήλων των ελληνικών ακαδημαϊκών βιβλιοθηκών: Μια εμπειρική διερεύνηση στη Βιβλιοθήκη του Πανεπιστημίου Μακεδονίας, βασισμένη στις αντιλήψεις των ιδίων υπαλλήλων.* Θεσσαλονίκη.

Πρόκου, Ε. (2007). Η «κυβερνητική στρατηγική» για τη διά βίου εκπαίδευση στην Ευρώπη και την Ελλάδα . Στο Ε. Πρόκου, *Κοινωνική Συνοχή και Ανάπτυξη* (σσ. 179-192). Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο.

Σαΐτης, Χ. (2008). *Παιδαγωγική επιμόρφωση εκπαιδευτικών του ΟΑΕΔ.* Αθήνα.

Σταμάτης, Κ. (2001). *Η Διακήρυξη της Μπολώνια. Η νέα εκπαιδευτική τάξη στην Ευρώπη .* Πανεπιστήμιο.

Σταμέλος, Γ., & Βασιλόπουλος, Α. (2004). *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική .* Αθήνα: Μεταίχμιο.

Τζιμογιάννης, Α. (2017). *Ηλεκτρονική Μάθηση Θεωρητικές Προσεγγίσεις & Εκπαιδευτικοί Σχεδιασμοί.* Αθήνα: Κριτική.

Τσαμαδιάς, Κ. (2011). Η διά βίου μάθηση στην Ελλάδα: διαχρονική εξέλιξη και προοπτική. *Φιλελεύθερη Έκφραση*, σσ. 98-110.

Υπουργείο\_Παιδείας. (2012). *Εθνικό Πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης.* Αθήνα.

## **Παράρτημα Α: «Έντυπο Συναίνεσης»**

Καλείστε να συμμετάσχετε στην έρευνα της Διπλωματικής μου εργασίας που εκπονώ στα πλαίσια των Μεταπτυχιακών μου Σπουδών στο Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής πολιτικής. Το θέμα της εργασίας μου είναι η Διά Βίου Μάθηση και οι προοπτικές εξέλιξης από την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Συμμετέχετε εθελοντικά στη συνέντευξη ενώ είστε ελεύθερος/η να απαντήσετε όπως εσείς θέλετε. Αν κάποια στιγμή θεωρήσετε ότι αισθανθείτε κάποια δυσφορία ή ότι δεν θα θέλατε να απαντήσετε σε οποιαδήποτε ερώτηση μπορείτε να ζητήσετε να παραλειφθεί ή ακόμη και να διακοπεί η ροή της συνέντευξης.

### **Σκοπός της Έρευνας:**

Σκοπός της συμμετοχής σας στην παρούσα έρευνα είναι η διερεύνηση του τρόπου σκέψης σας αναφορικά με τους λόγους για τους οποίους αποφασίσατε, ενώ ήδη είχατε ολοκληρώσει τις σπουδές σας και αποκομίσει το πτυχίο σας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, να στραφείτε στην απόκτηση ενός ακόμη τίτλου προπτυχιακών ή μεταπτυχιακών σπουδών. Αφού καταγραφούν οι απόψεις σας στο εν λόγω ζήτημα, θα ακολουθήσει η ανάλυσή τους προκειμένου να εξαχθούν γόνιμα συμπεράσματα που θα προωθήσουν την επιστημονική έρευνα.

### **Εμπιστευτικότητα:**

Όπως προβλέπεται από το νόμο τα προσωπικά σας στοιχεία θα διαφυλαχθούν ενώ αντί του ονόματός σας θα χρησιμοποιηθεί ψευδώνυμο προκειμένου να αποφευχθεί οποιαδήποτε ταυτοποίηση. Για την καλύτερη κι αποτελεσματικότερη συνεργασία μας ενδέχεται να χρειαστεί ηχογράφηση των λεγομένων σας, εφόσον βέβαια δοθεί η συγκατάθεσή σας και έχοντας το δικαίωμα να αρνηθείτε να χρησιμοποιηθεί στην έρευνα κάτι που αυθόρμητα ενδέχεται να ειπωθεί. Μετά την ολοκλήρωση της έρευνας μπορείτε να ενημερωθείτε για τα αποτελέσματα που θα προκύψουν.

Δηλώνω υπεύθυνα ότι διάβασα τα παραπάνω και επιθυμώ να συμμετάσχω στην έρευνά σας.

ΝΑΙ

ΟΧΙ

Υπογραφή:

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.