



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ**

ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ

**Η επιστήμη της πληροφόρησης ως τομέας σπουδών:
Κοινωνικο-πολιτισμικές επιρροές στις εκπαιδευτικές
επιλογές και τις διαδρομές των φοιτητών των τμημάτων
Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης**

Βαλεντίνη Μονιάρου-Παπακωνσταντίνου

Επιβλέπουσα καθηγήτρια

Άννα Τσατσαρώνη

Αναπληρώτρια καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πελοποννήσου

Μέλη τριμελούς επιτροπής

Βασίλης Κουλαϊδής, Καθηγητής Πανεπιστημίου Πελοποννήσου

Γιώργος Σταμέλος, Αναπληρωτής καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών

Κόρινθος 2009

009138

Περίληψη

Στην ερευνητική αυτή μελέτη εξετάζονται οι λόγοι για τους οποίους τα νέα άτομα επιλέγουν την επιστήμη της πληροφόρησης ως τομέα σπουδών και διερευνάται η εκπαιδευτική τους διαδρομή, στο πλαίσιο των συγκεκριμένων τμημάτων.

Η εργασία υποστηρίζεται από ένα πλέγμα θεωρητικών εννοιών, οι οποίες διαμορφώθηκαν με αναφορά στις θεωρίες του Bourdieu και της συμβολικής αλληλεπίδρασης και οι οποίες αναδεικνύουν τον κοινωνικό και σύνθετο χαρακτήρα των εκπαιδευτικών επιλογών. Κομβικής σημασίας είναι η έννοια της εκπαιδευτικής καριέρας, η οποία παρέχει τη δυνατότητα ενιαίας θεώρησης της επιλογής της επιστήμης της πληροφόρησης και της διαδρομής των φοιτητών κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στα αντίστοιχα τμήματα.

Από μεθοδολογική άποψη, επιλέχθηκε μια διερευνητική προσέγγιση, η οποία στόχευε στη βαθύτερη κατανόηση των εκπαιδευτικών επιλογών και του τρόπου με τον οποίο τα νέα άτομα αποτιμούν καταστάσεις, διαμορφώνουν φιλοδοξίες και λαμβάνουν αποφάσεις. Για τη συλλογή των δεδομένων της εμπειρικής έρευνας, η οποία διεξήχθη σε δύο στάδια με τη χρήση ερωτηματολογίου και ημι-δομημένων συνεντεύξεων και για την επεξεργασία των πληροφοριών αξιοποιήθηκαν τόσο ποσοτικές όσο και ποιοτικές μέθοδοι και τεχνικές. Η εξέταση των ποσοτικών στοιχείων με ποιοτικές παραμέτρους και οι θεωρητικές μας αφητηρίες οδήγησαν στην κατασκευή αναλυτικών εργαλείων όπως ο Δείκτης Εκπαιδευτικής Πορείας και ο Δείκτης Απόκλισης που βοήθησαν σημαντικά στον προσδιορισμό, την κατανόηση των εσωτερικών διαφοροποιήσεων του δείγματος και την ερμηνεία των εκπαιδευτικών τους επιλογών. Η ανάπτυξη τρόπων οργάνωσης των δεδομένων αλλά και η συνεχής μετακίνηση από τις θεωρητικές έννοιες στο εμπειρικό υλικό επέτρεψαν περιγραφές, οι οποίες ανέδειξαν τη συνθετότητα των επιλογών και των εκπαιδευτικών διαδρομών, ως κοινωνικών διαδικασιών.

Στα κυριότερα ευρήματα της έρευνας περιλαμβάνονται η σύνδεση που διαπιστώθηκε μεταξύ ομάδων του δείγματος, που διαφοροποιούνται ως προς τα κοινωνικά τους χαρακτηριστικά, και των εικόνων από τις οποίες ελκύονται οι φοιτητές στην επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης. Σημαντικά είναι, επίσης, τα ευρήματα που αφορούν τους τρόπους με τους οποίους τα νέα άτομα επαναπροσδιορίζουν συνεχώς τη θέση τους στο πεδίο της πληροφόρησης, μέσω διαδικασιών διαπραγμάτευσης του νοήματος, καθώς και τα συμβολικά μέσα που

χρησιμοποιούν προκειμένου να αξιοδοτήσουν το αντικείμενο που μελετούν. Στην εργασία αναδείχθηκαν οι μετασχηματισμοί που επήλθαν στις απόψεις των φοιτητών, σε σχέση με το αντικείμενο των σπουδών τους και τις διαδρομές που σχεδιάζουν, οι οποίες συναρτώνται με τη δυνατότητά τους να κεφαλαιοποιούν τους πόρους που διαθέτουν, σε σχέση και με το habitus των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Σημαντική είναι, τέλος, η διαπίστωση ότι τα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης, στο σύνολό τους, τείνουν να προωθούν αξίες που συνδέονται περισσότερο με το επάγγελμα παρά με την επιστήμη, αναπαράγοντας ισχυρές επαγγελματικές ταυτότητες. Το στοιχείο αυτό φαίνεται να ασκεί διαφοροποιητική επίδραση στις διαδρομές και τις ευκαιρίες των φοιτητών, αντίστοιχη με τα κοινωνικά τους χαρακτηριστικά.

Συνολικά, στην εργασία αυτή τεκμηριώνεται η άποψη ότι ατομικοί, οικογενειακοί, κοινωνικοί και ιδρυματικοί παράγοντες καθώς και ο τρόπος με τον οποίο τα νέα άτομα διαχειρίζονται τυχαία γεγονότα και κοινωνικές και προσωπικές σχέσεις ασκούν επίδραση στην επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης, διευκολύνουν ή δυσχεραίνουν την πορεία τους και επενεργούν στη συγκρότηση της παιδαγωγικής τους ταυτότητας στο πλαίσιο του συγκεκριμένου γνωστικού τομέα.

Abstract

This research study explores the reasons why young people have chosen Library and Information Science as a field of study, and traces their education career, within the existing higher education departments in Greece.

The study is supported by concepts drawn from the theories of Bourdieu and symbolic interaction, which help to reveal the social and complex character of young people's educational choices. A core concept in this work is that of educational career, providing the possibility for theorizing in integrated way students' LIS choice and their educational trajectories.

The methodological approach adopted in the study aimed at a deeper understanding of educational choices and the ways young people perceive situations, form their ambitions and make decisions and plans. The study was conducted in two stages, the data was collected through a questionnaire and semi structured interviews and the analyses relied on quantitative and qualitative methods and techniques. The effort to examine qualitative dimensions in the quantitative data and the conceptual resources used in the study have lead to the construction of analytical tools such as the Educational Career Index and the Divergence Index, which assisted us in identifying the internal differentiation of the sample of students and in interpreting of their educational choices. Developing ways for organizing data, and the constant interrogation of data through the theoretical concepts and the reverse have helped to reveal the complexity of educational choices and trajectories as a social process.

The main findings of the study include the association observed between the sample's grouping, each group of students having distinctive social characteristics, and the reasons attracting them to Library and Information science. Other important findings refer to the ways young persons use in their effort to re-define their position in the information field through negotiation of the meanings they attribute to their experiences in the new social reality they are located; as well as the ways they exploit symbolic resources in order to attribute value to their field of study. Furthermore, it was possible to reveal in the study, the transformations in the students' perceptions of their field of study, and the trajectories they plan, which are dependent on their possibilities to capitalize on the available resources, relative also to the institutional habitus of the department in which they study. Interesting

also was the finding that the LIS departments, despite their constant negotiation between the scientific and vocational orientation, tend to transmit values which relate more to the profession than to science, thus reproducing powerful professional identities. Regarding this finding, one can only speculate that the influence this fact exerts on students' trajectories and their educational chances may differ according to their social characteristics.

The above suggest that individual, family, social and institutional factors, as well as the way young people cope with contingencies, and with social and personal relations are all important, influencing students' choice of LIS; facilitating or impeding their trajectories within higher education institutions; and acting upon the construction of their pedagogic identities.

Στους γονείς μου

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους εκείνους που κατά το διάστημα εκπόνησης της διδακτορικής διατριβής μοιράσθηκαν μαζί μου τους προβληματισμούς και τις αμφιβολίες μου.

Ευχαριστώ ιδιαίτερα την επιβλέπουσα Αναπληρώτρια Καθηγήτρια στο Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου κ. Άννα Τσατσαρώνη για την επιστημονική της καθοδήγηση, την ηθική και ψυχολογική της υποστήριξη τόσο σε επιστημονικό όσο και σε προσωπικό επίπεδο, για τον πολύτιμο χρόνο της που με γενναιοδωρία διέθεσε σε όλα τα στάδια εκπόνησης της ερευνητικής αυτής εργασίας και την παροχή συνεχούς ανατροφοδότησης. Περισσότερο από την καθοριστική της συμβολή στην προσπάθεια αυτή, θα ήθελα να την ευχαριστήσω γιατί δεν θα είχα τολμήσει μια κοινωνιολογική προσέγγιση του αντικειμένου της παρούσας έρευνας χωρίς τη δική της επιστημονική και ερευνητική εμπειρία.

Θερμές ευχαριστίες θα ήθελα να εκφράσω προς τα άλλα δυο μέλη της τριμελούς επιτροπής, τον κ. Βασίλη Κουλαϊδή, Καθηγητή στο Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου και τον κ. Γιώργο Σταμέλο, Αναπληρωτή Καθηγητή στο Πανεπιστήμιο Πατρών, για την ουσιαστική συμβολή τους σε κρίσιμες αποφάσεις κατά την εκπόνηση της διδακτορικής διατριβής. Ευχαριστώ, επίσης, τους Παναγιώτη Καφετζή, Αναπληρωτή Καθηγητή στο Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου και Θανάση Κατσή, Επίκουρο Καθηγητή στο Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, για τη βοήθειά τους σε μεθοδολογικά ζητήματα και ζητήματα στατιστικής ανάλυσης αντίστοιχα, και τον Jeff Evans, Reader στο Middlesex University, UK για τη συμβολή του σε διάφορες φάσεις της μελέτης.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω τους φοιτητές των τμημάτων Αρχαιονομίας και Βιβλιοθηκονομίας του Ιονίου Πανεπιστημίου και των τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης των ΤΕΙ Αθήνας και Θεσσαλονίκης για τη συμμετοχή τους στην ερευνητική αυτή εργασία.

Τέλος, ευχαριστώ ιδιαίτερα το σύζυγο μου Κώστα, το γιο μου Θανάση και την ανιψιά μου Πόπη για την κριτική ανάγνωση της εργασίας και τις ουσιαστικές επισημάνσεις τους, και κυρίως γιατί μοιράσθηκαν μαζί μου τις ανησυχίες και τις δύσκολες στιγμές κατά τη διάρκεια εκπόνησης της διατριβής αλλά και τις στιγμές ικανοποίησης που προκαλεί μια τέτοιου είδους πνευματική ενασχόληση.

Συντομογραφίες

ΑΕΙ	Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα
ΑΣΣΕ	Ανωτέρα Σχολή Στελεχών Επιχειρήσεων
ΑΤΕΙ-Θ	Αλεξάνδρειο Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Θεσσαλονίκης
CPA	Principal Component Analysis
ΕΒΕ	Εθνική Βιβλιοθήκη Ελλάδος
ΕΣΥΕ	Εθνική Στατιστική Υπηρεσία Ελλάδος
ΙΤΕ	Ινστιτούτο Τεχνολογικής Εκπαίδευσης
ΗΠΑ	Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής
ΚΑΤΕ	Κέντρα Ανώτερης Τεχνικής Εκπαίδευσης
ΚΑΤΕΕ	Κέντρα Ανώτερης Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης
ΚΟΕ	Κοινωνικοοικονομικό επίπεδο
MANOVA	Multivariate Analysis of Variance
MME	Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας
ΟΟΣΑ	Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης
ΠΠΣ	Προπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών
SLA	Special Libraries Association
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
TAB	Τμήμα Αρχειονομίας και Βιβλιοθηκονομίας
ΤΕΕ	Τεχνολογικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια
ΤΕΙ	Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα
ΤΕΙ-Α	Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Αθήνας
ΤΠΕ	Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών
UNESCO	United Nations Educational Scientific Cultural Organization
XEN	Χριστιανική Ένωση Νεανίδων
ΥΠΕΠΘ	Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων
YWCA	Young Women Christian Association

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Κεφάλαιο 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ	1
Κεφάλαιο 2. ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ: ΕΠΙΛΟΓΗ ΤΟΥ ΤΟΜΕΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ	10
2.1 Εισαγωγή.....	10
2.2 Αλλαγές στον τομέα της πληροφόρησης.....	12
2.3 Η μεταβαλλόμενη δυναμική του περιβάλλοντος της πληροφόρησης και το έργο του επαγγελματία της πληροφόρησης.....	18
2.4 Η εξέλιξη της επιστημονικής συζήτησης και οι ερευνητικές προσπάθειες στην επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης ως τομέα σπουδών.....	21
2.5 Συζήτηση.....	45
Κεφάλαιο 3. ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ	48
3.1 Εισαγωγή.....	48
3.2 Περίοδος προ του 1977.....	50
3.3 Περίοδος από το 1977 μέχρι το 2001.....	54
3.4 Περίοδος μετά το 2001.....	63
3.5 Συζήτηση.....	67
Κεφάλαιο 4. ΕΠΙΛΟΓΗ ΤΟΜΕΑ ΣΠΟΥΔΩΝ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ- ΒΑΣΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ	72
4.1 Εισαγωγή.....	72
4.2 Θεωρίες επαγγελματικής επιλογής.....	73
4.2.1 Διαφορικές Θεωρίες.....	75
4.2.2 Εξελικτικές θεωρίες.....	77
4.2.3. Θεωρίες κοινωνικής μάθησης.....	79
4.3 Κοινωνιολογικές θεωρίες λήψης απόφασης καριέρας.....	80
4.4 Θεωρίες λήψης απόφασης καριέρας και εκπαιδευτικών διαδρομών.....	82
4.5 Η επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης ως τομέα σπουδών: θεωρητικό πλαίσιο -εννοιολογικά εργαλεία.....	86
4.6 Σύνοψη.....	98
Κεφάλαιο 5. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΑ ΖΗΤΗΜΑΤΑ	101
5.1 Εισαγωγή.....	101
5.2 Σχεδιασμός της έρευνας.....	101
5.3 Επιλογή μεθόδων.....	104
5.4 Πρώτο στάδιο της μελέτης.....	107
5.4.1 Πληθυσμός που μελετάται.....	107
5.4.2 Συμμετέχοντες στην πρώτη φάση του πρώτου σταδίου της έρευνας.....	109
5.4.3 Ανάπτυξη εργαλείων.....	109
5.4.3.1 Πιλοτική έρευνα για το σχεδιασμό του ερωτηματολογίου.....	109
5.4.3.2 Ερωτηματολόγιο ‘Εκπαιδευτική Πορεία των Νέων Ατόμων και Επιλογή Σπουδών’.....	110
5.4.4 Διεξαγωγή της εμπειρικής μελέτης κατά το πρώτο στάδιο - 1 ^η φάση.....	111
5.4.5 Συμμετέχοντες στη δεύτερη φάση του πρώτου σταδίου της έρευνας.....	112
5.4.6 Ανάπτυξη εργαλείων.....	115
5.4.6.1 Πιλοτική έρευνα για το σχεδιασμό του οδηγού της συνέντευξης.....	115
5.4.6.2 Συνέντευξη ‘για τις απόψεις των φοιτητών Α’ εξαμήνου σε ζητήματα που συνδέονται με τις επιλογές τους’.....	115

5.4.7 Διεξαγωγή της εμπειρικής μελέτης κατά το πρώτο στάδιο - 2 ^η φάση.....	116
5.5 Κατασκευή δεικτών	118
5.6 Δεύτερο στάδιο της έρευνας	125
5.6.1 Πληθυσμός που μελετάται κατά το δεύτερο στάδιο της έρευνας.....	125
5.6.2 Συμμετέχοντες στο δεύτερο στάδιο της έρευνας	125
5.6.3 Ανάπτυξη εργαλείων.....	127
5.6.3.1 Πιλοτική έρευνα για το σχεδιασμό του οδηγού της συνέντευξης - 2ο στάδιο της έρευνας	127
5.6.3.2 Συνέντευξη για την παρακολούθηση της εκπαιδευτικής διαδρομής των φοιτητών.....	127
5.6.4 Διεξαγωγή της εμπειρικής μελέτης κατά το δεύτερο στάδιο της έρευνας.....	128
5.7 Εγκυρότητα των πληροφοριών των συνεντεύξεων	128
5.8 Ηθικά ζητήματα και εγκαθίδρυση σχέσεων εμπιστοσύνης	129
5.9 Η θέση της ερευνήτριας στο αντικείμενο της έρευνας	129
Κεφάλαιο 6. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΩΝ ΤΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ.....	131
6.1 Εισαγωγή.....	131
6.2 Περιγραφή των δημογραφικών και κοινωνικοοικονομικών χαρακτηριστικών του δείγματος στο σύνολό του.....	132
6.2.1 Εκπαιδευτική πορεία των συμμετεχόντων στην έρευνα.....	138
6.2.2 Διαδικασία εισαγωγής στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης	146
6.2.3 Συνοπτικά σχόλια.....	151
6.3 Περιγραφή των χαρακτηριστικών των νεοεισαχθέντων φοιτητών Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης ανά εκπαιδευτικό ίδρυμα	154
6.4 Συμπεράσματα - ομοιότητες και διαφορές στη φυσιогνωμία του πληθυσμού που μελετάται.....	162
Κεφάλαιο 7. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ	165
7.1 Εισαγωγή.....	165
7.2 Παραγοντική ανάλυση, ομαδοποίηση μεταβλητών, ανάδειξη ‘εικόνων’ για την επιστήμη της πληροφόρησης.....	166
7.3. Ανάλυση συστάδων – Διάκριση των φοιτητών σε ομάδες.....	170
7.4. Σύνδεση των εικόνων για τον τομέα της πληροφόρησης με τις ομάδες φοιτητών, με βάση την ανάλυση συστάδων	172
7.5 Ανάλυση και συμπεράσματα	177
Κεφάλαιο 8. ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΠΟΙΟΤΙΚΩΝ ΣΤΟΙΧΕΙΩΝ - 1ο ΣΤΑΔΙΟ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	183
8.1 Εισαγωγή.....	183
8.2 Θεματικές κατηγορίες.....	184
8.3 Ανάλυση των στοιχείων.....	186
8.3.1 Απόψεις των φοιτητών για τον τομέα της πληροφόρησης και το αντικείμενο σπουδών πριν και μετά από την εγγραφή τους στο τμήμα, γενικά και σε σχέση με τις αρχικές τους επιδιώξεις	187
8.3.2 Εμπλοκή των γονέων και του κοινωνικού περιβάλλοντος των φοιτητών στα ζητήματα της επιλογής τομέα σπουδών.....	193
8.3.3 Απόψεις των γονέων και του κοινωνικού περιβάλλοντος των φοιτητών για την επιλογή και την επιτυχία τους στο συγκεκριμένο τμήμα, όπως προσλαμβάνονται και αποδίδονται από τους φοιτητές.	206
8.3.4 Η ανώτατη εκπαίδευση στον ορίζοντα των προσδοκιών των φοιτητών και ο τομέας της πληροφόρησης πριν και μετά την εγγραφή τους στα συγκεκριμένα τμήματα.	214

8.3.5 Οι αντιλήψεις των φοιτητών για τις εσωτερικές και εξωτερικές ιεραρχήσεις των τομέων σπουδών καθώς και για τη θέση του τομέα σπουδών της πληροφόρησης σε αυτές.....	220
8.3.6 Ερμηνείες των φοιτητών για θέματα κύρους του τομέα της Βιβλιοθηκονομίας και πληροφόρησης σε σχέση και με την επιλογή του τομέα σπουδών.....	228
8.3.7 Εννοιολόγηση του αντικειμένου σπουδών από τους φοιτητές σε σχέση με τα συμβολικά μέσα που χρησιμοποιούν προκειμένου να προσδώσουν αξία στο αντικείμενο που μελετούν.	231
8.3.8 Αντίληψη των φοιτητών για τη βιβλιοθήκη ως θεσμό.	236
8.3.9 Μελλοντικές φιλοδοξίες των φοιτητών	239
8.4 Συμπεράσματα	247
Κεφάλαιο 9. ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΠΟΙΟΤΙΚΩΝ ΣΤΟΙΧΕΙΩΝ ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΤΗΝ ΕΞΕΛΙΞΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΡΟΜΗ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	
2ο ΣΤΑΔΙΟ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	250
9.1 Εισαγωγή.....	250
9.2 Θεματικές κατηγορίες.....	251
9.3 Ανάλυση των στοιχείων.....	252
9.3.1 Επίδραση του ιδρυματικού habitus στην πορεία των φοιτητών	253
9.3.2 Επίδραση του οικογενειακού και κοινωνικού περιβάλλοντος στην εκπαιδευτική διαδρομή των ατόμων.....	265
9.3.3 Επίδραση της κοινωνικής ζωής των φοιτητών στις ακαδημαϊκές τους επιδόσεις.	270
9.3.4 Ανταπόκριση ή μη των φοιτητών στις επαγγελματικές ή άλλες ευκαιρίες που τους παρουσιάστηκαν κατά τη διάρκεια των σπουδών τους.....	271
9.3.5 Αντίληψη των φοιτητών για το αντικείμενο των σπουδών τους ως επιστημονικό αντικείμενο και επιστημονικά ενδιαφέροντα που αναπτύσσουν οι ίδιοι στην πορεία των σπουδών τους.	273
9.3.6 Φιλοδοξίες, σχέδια των φοιτητών και διαμόρφωση παιδαγωγικών ταυτοτήτων.....	275
9.4 Συνοπτικά σχόλια.....	285
Κεφάλαιο 10. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	289
10.1 Εισαγωγή.....	289
10.2 Επισκόπηση των κυριότερων ευρημάτων.....	290
10.3 Περιορισμοί της έρευνας	307
10.4 Ανάγκη για περαιτέρω έρευνα.....	310
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	311
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ	333
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1:.....	334
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2:.....	349
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3:.....	354
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4:.....	386

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 2.1: Μελέτες σε σχέση με τις αντιλήψεις των μαθητών έναντι της βιβλιοθηκονομίας.....	28
Πίνακας 2.2: Μελέτες σε σχέση με τις αντιλήψεις πρωτοετών φοιτητών για τον τομέα της βιβλιοθηκονομίας.....	31
Πίνακας 2.3: Μελέτες που εξετάζουν τους λόγους επιλογής της βιβλιοθηκονομίας σε προπτυχιακούς και μεταπτυχιακούς φοιτητές.....	33
Πίνακας 2.4: Μελέτες που εξετάζουν τους λόγους επιλογής της βιβλιοθηκονομίας σε επαγγελματίες βιβλιοθηκονόμους.....	40
Πίνακας 2.5: Μελέτες που εξετάζουν τους λόγους επιλογής της βιβλιοθηκονομίας σε επαγγελματίες από άλλους τομείς.....	41
Πίνακας 2.6: Μελέτες που εξετάζουν τις στερεοτυπικές αντιλήψεις σε σχέση με τη βιβλιοθηκονομία.....	43
Πίνακας 5.1: Στάδια της έρευνας.....	104
Πίνακας 5.2: Σύνολο φοιτητικού πληθυσμού που μελετάται.....	108
Πίνακας 5.3: Συμμετέχοντες στην πρώτη φάση του πρώτου σταδίου της έρευνας.....	109
Πίνακας 5.4: Συμμετέχοντες στις συνεντεύξεις κατά το πρώτο στάδιο της έρευνας.....	114
Πίνακας 5.5: Κατασκευή του δείκτη εκπαιδευτικής πορείας.....	121
Πίνακας 5.6: Κατασκευή του δείκτη απόκλισης.....	122
Πίνακας 5.7: Συμμετέχοντες στις συνεντεύξεις κατά το 2 ^ο στάδιο της έρευνας.....	126
Πίνακας 6.1: Φύλο.....	132
Πίνακας 6.2: Λύκειο αποφοίτησης των συμμετεχόντων στην έρευνα.....	133
Πίνακας 6.3: Ηλικία συμμετεχόντων στην έρευνα.....	133
Πίνακας 6.4: Περιοχή.....	134
Πίνακας 6.5 : Επάγγελμα πατέρα.....	135
Πίνακας 6.6 : Επάγγελμα μητέρας.....	136
Πίνακας 6.7: Μορφωτικό επίπεδο πατέρα.....	137
Πίνακας 6.8: Ανακωδικοποίηση.....	137
Πίνακας 6.9: Μορφωτικό επίπεδο μητέρας.....	138
Πίνακας 6.10: Ανακωδικοποίηση.....	138
Πίνακας 6.11: Γνώση ξένης γλώσσας- Αγγλικά.....	139
Πίνακας 6.12: Γνώση ξένης γλώσσας- Γαλλικά.....	140
Πίνακας 6.13: Γνώση ξένης γλώσσας- Γερμανικά.....	140
Πίνακας 6.14: Γνώση ξένων γλωσσών (Αγγλικά, Γαλλικά, Γερμανικά).....	141
Πίνακας 6.15: Χρησιμότητα μαθήματος επαγγελματικού προσανατολισμού.....	141
Πίνακας 6.16: Χρησιμότητα μαθήματος πληροφορικής και χρήσης υπολογιστή.....	141
Πίνακας 6.17 :Υπαρξη βιβλιοθήκης στο σχολείο ή στην περιοχή διαμονής.....	142
Πίνακας 6.18: Συχνότητα χρήσης βιβλιοθήκης.....	142
Πίνακας 6.19: Ανακωδικοποίηση.....	143
Πίνακας 6.20: Υπηρεσίες κινητής βιβλιοθήκης.....	143
Πίνακας 6.21: Χρήση των υπηρεσιών κινητής βιβλιοθήκης.....	144
Πίνακας 6.22: Επίπεδο γνώσεων υπολογιστών.....	144
Πίνακας 6.23: Τρόποι απόκτησης γνώσεων υπολογιστών.....	145
Πίνακας 6.24: Τρόποι απόκτησης γνώσεων υπολογιστών εκτός σχολικού θεσμού.....	145
Πίνακας 6.25: Βαθμολογία αποφοίτησης.....	146
Πίνακας 6.26: Βαθμολογία αποφοίτησης.....	146
Πίνακας 6.27: Τρόπος εισαγωγής στην ανώτατη εκπαίδευση.....	147
Πίνακας 6.28: Σειρά προτίμησης του τομέα σπουδών.....	148
Πίνακας 6.29: Ανακωδικοποίηση.....	148
Πίνακας 6.30: Κατανομή του δείκτη Απόκλισης.....	149
Πίνακας 6.31: Κοινωνικοοικονομικά χαρακτηριστικά των φοιτητών.....	152

Πίνακας 7.1: Περιγραφή της εικόνας Α	168
Πίνακας 7.2: Περιγραφή της εικόνας Β	169
Πίνακας 7.3: Εικόνες που χρησιμοποιούνται στην ανάλυση και αντίστοιχες μεταβλητές	170
Πίνακας 7.4: Αποτελέσματα της ανάλυσης συστάδων	171
Πίνακας 7.5: Διαφοροποίηση των φοιτητών σε ομάδες με βάση την ανάλυση συστάδων.....	172
Πίνακας 7.6: Αποτελέσματα MANOVA.....	174

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

Σχήμα 1.1: Δομή της μελέτης	9
Σχήμα 5.1:Κρίσιμες φάσεις στην εξέλιξη της εκπαιδευτικής καριέρας	102
Σχήμα 2β: Διαφορές μεταξύ των τριών ομάδων φοιτητών ως προς την εικόνα Β.....	175
Σχήμα 2γ: Διαφορές μεταξύ των τριών ομάδων φοιτητών για την εικόνα Γ	176
Σχήμα 2δ: Διαφορές μεταξύ των τριών ομάδων φοιτητών για την εικόνα Δ	176
Γράφημα 6.1: Δείκτης Εκπαιδευτικής Πορείας σε σχέση με το Δείκτη Απόκλισης	150

Κεφάλαιο 1

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι εξελίξεις στις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών, το διαδίκτυο, η παγκοσμιοποίηση, οι οικονομικοί και οι πολιτικοί μετασχηματισμοί, η αναδυόμενη αγορά εργασίας, η είσοδος στον τομέα της πληροφόρησης ανταγωνιστικών ομάδων, η αυξανόμενη έμφαση στην οικονομική και κοινωνική αξία της πληροφορίας, έχουν μεταβάλει σημαντικά τις διαδικασίες παραγωγής, αναπαραγωγής και διάθεσης των πληροφοριακών πόρων και υπηρεσιών. Σε αυτό το πλαίσιο, η επιστήμη της πληροφόρησης, ένα αντικείμενο που έχει ενταχθεί σχετικά πρόσφατα στην ανώτατη εκπαίδευση, παρά τη συζήτηση που αναπτύσσεται για τη μετακίνηση από την εκτίμηση των υλικών αγαθών στους άυλους πόρους, δεν έχει κατακτήσει σημαντική θέση στο πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης.

Ωστόσο, οι νέες συνθήκες που προαναφέρθηκαν επιδρούν με σύνθετους τρόπους αφενός στον επαναπροσδιορισμό των ρόλων των επαγγελματιών της πληροφόρησης, αφετέρου στις στρατηγικές που ακολουθούν συναφείς εκπαιδευτικοί και επαγγελματικοί φορείς για την ανάπτυξη του τομέα. Ειδικότερα, η προσφορά υπηρεσιών προστιθέμενης αξίας, μέσω του εντοπισμού, επεξεργασίας και αναδόμησης των πληροφοριών με τρόπο που να ανταποκρίνεται στις ειδικές και εξατομικευμένες ανάγκες των πελατών διαγράφει ένα σύνολο νέων γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων, αποτελεί δε, δυνητικά, μείζον διαπραγματευτικό μέσο για τον επαγγελματία της πληροφόρησης. Ομοίως, εκπαιδευτικά ιδρύματα, επαγγελματικοί οργανισμοί, ερευνητές αναπτύσσουν, μεταξύ άλλων, το ενδιαφέρον τους για ζητήματα που αφορούν την επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης ως τομέα σπουδών, επισημαίνοντας την ανάγκη για ένα νέο πρότυπο επαγγελματία της πληροφόρησης που θα μπορεί να διακρίνεται σε ένα ανταγωνιστικό περιβάλλον (Fisher, 2004· Goulding Bromham, Hannabuss, & Cramer 2000· Guy, 1996).

Η μελέτη των λόγων για τους οποίους επιλέγουν τα νέα άτομα την επιστήμη της πληροφόρησης ή αποφασίζουν να δεχθούν τη διαμορφωμένη διαλογή ως αποτέλεσμα της λειτουργίας των εκπαιδευτικών συστημάτων, καθώς και της εκπαιδευτικής τους διαδρομής στο πλαίσιο συγκεκριμένων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, δεν έχει αναδειχθεί ως ερευνητικό ζήτημα μέχρι σήμερα, παρά την εξαιρετική σημασία του, η οποία τεκμηριώνεται από την επισκόπηση και την κριτική ανάλυση της σχετικής βιβλιογραφίας.

Το ενδιαφέρον των ερευνητών σε σχέση με ζητήματα που συνδέονται με την επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης έχει επικεντρωθεί στην περιγραφή των παραγόντων που φαίνεται ότι επηρεάζουν τα άτομα στην επιλογή της επιστήμης αυτής. Επίσης, σε περιορισμένη έκταση, στην περιγραφή των αλλαγών των αντιλήψεων των φοιτητών για τον τομέα της πληροφόρησης μετά από την επαφή τους με το αντικείμενο των σπουδών τους, χωρίς ωστόσο να επιχειρείται με συστηματικό τρόπο η ερμηνεία των αλλαγών που περιγράφονται στις έρευνες αυτές (Hallam & Partridge, 2005· Τιαμιού, 1999).

Πιο συγκεκριμένα, οι εμπειρικές αυτές μελέτες ενισχύουν τον προβληματισμό για τα ζητήματα των εκπαιδευτικών επιλογών και ενδεχόμενων μεταβολών στις απόψεις των φοιτητών για τον τομέα της πληροφόρησης, σε ένα πληροφοριακό περιβάλλον που χαρακτηρίζεται από αβεβαιότητα και ρευστότητα. Ωστόσο, ουσιαστικά, δεν αναδεικνύουν τη συνθετότητα της διαδικασίας λήψης αποφάσεων σε σχέση με τις εκπαιδευτικές επιλογές, παραβλέποντας το γεγονός ότι οι αρχικές επιλογές και η εκπαιδευτική καριέρα των ατόμων αποτελεί ενγενώς κοινωνική διαδικασία, η οποία διαμορφώνεται από τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ κοινωνικών, πολιτισμικών και ιδρυματικών παραγόντων.

Έτσι, διαπιστώνεται η ανάγκη περαιτέρω επιστημονικής διερεύνησης των εκπαιδευτικών επιλογών των νέων ατόμων που εισάγονται στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης, της κοινωνικοποίησής τους στο αντικείμενο των σπουδών τους, της εκπαιδευτικής τους διαδρομής και της ταυτότητας που διαμορφώνουν. Επιπλέον, η μελέτη των εκπαιδευτικών αποφάσεων αποτελεί ένα σημαντικό ερευνητικό ζήτημα, σε ένα περιβάλλον διεύρυνσης των ευκαιριών συμμετοχής και πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση και επέκτασης του πεδίου της ανώτατης εκπαίδευσης, με επακόλουθο τη σημαντική αύξηση και τη δημιουργία νέων αντικειμένων σπουδών. Ζητήματα όπως οι ακαδημαϊκές και κοινωνικές ιεραρχήσεις στον τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης, και η ανισότητα που παρατηρείται μεταξύ των ατόμων διαφορετικής κοινωνικής προέλευσης ως προς τη διαθεσιμότητα οικονομικού, πολιτισμικού και συμβολικού κεφαλαίου και η δυνατότητα ή η αδυναμία των ατόμων να αποκωδικοποιήσουν το περιεχόμενο των τομέων σπουδών και να αναγνωρίσουν τις επαγγελματικές διαδρομές στις οποίες οδηγούν, ώθησαν την ερευνήτρια στην απόπειρα κοινωνιολογικής εξέτασης και ερμηνείας των εκπαιδευτικών επιλογών. Το εγχείρημα αυτό είχε ως αποτέλεσμα μια εσωτερική αλλαγή στον τρόπο προσέγγισης του ζητήματος, στην αξιοποίηση και την ανάπτυξη

κοινωνιολογικών εργαλείων και, εν τέλει, στη μύησή της στην κοινωνιολογική λογική και γλώσσα, στην οποία περιλαμβάνεται και η κατανόηση των μετασχηματισμών που υφίστανται οι θεωρίες κατά τη μεταφορά τους σε νέα ερευνητικά πλαίσια (Tsatsaroni & Cooper, 2009).

Η έρευνα που παρουσιάζεται σε αυτήν την εργασία έχει ενδιαφέρον διότι, όπως προαναφέρθηκε, διαφοροποιείται από άλλες εμπειρικές έρευνες, οι οποίες εξετάζουν μονομερώς τους λόγους επιλογής της επιστήμης της πληροφόρησης ως τομέα σπουδών, και επιπλέον, διότι ακολουθεί κοινωνιολογικά υποστηριζόμενη προσέγγιση του ζητήματος που επιτρέπει την ανάδειξη της συνθετότητας του φαινομένου. Επίσης, η έρευνα αυτή εμπνέεται, αλλά και διαφοροποιείται από άλλες κοινωνιολογικές μελέτες επιλογής τομέα σπουδών, η αξία και η συνεισφορά των οποίων έγκειται, κυρίως, στην ανάδειξη των κοινωνικών διεργασιών που διαμεσολαβούν την επιλογή. Στη μελέτη αυτή εξετάζεται η μετάβαση, η διαδρομή και η διαδικασία επιστημονικής συγκρότησης και επαγγελματικής ταυτότητας των φοιτητών με αναφορά σε ένα συγκεκριμένο τομέα. Η εστίαση αυτή επιτρέπει την ανάδειξη και επεξεργασία νέων όψεων του θέματος, όπως ο σταδιακός μετασχηματισμός της εικόνας που έχουν οι φοιτητές για το αντικείμενο σπουδών τους ή η δυνατότητα και, αντίθετα, η αδυναμία των ατόμων να αποκωδικοποιήσουν το περιεχόμενο του τομέα σπουδών και να αναγνωρίσουν τις επαγγελματικές διαδρομές στις οποίες οδηγεί. Αναφορικά με αυτό το ζήτημα, αξίζει να υπογραμμισθεί ότι στη βαθύτερη κατανόηση της σημασίας που έχει για την κοινωνιολογική μελέτη η εστίαση σε συγκεκριμένο, κάθε φορά, τομέα γνώσης συνέβαλαν αφενός η εξοικείωση της ερευνήτριας με το πεδίο της κοινωνιολογικής και εκπαιδευτικής γνώσης, αφετέρου η ενδελεχής μελέτη συναφών ερευνητικών εργασιών (ενδεικτικά: Evans, Morgan & Tsatsaroni, 2006· Morgan, Tsatsaroni & Lerman, 2000).

Έτσι, στις κοινωνιολογικές μελέτες επιλογής τομέα σπουδών, η παρούσα μελέτη συμβάλλει τόσο μεθοδολογικά όσο και από την άποψη των ευρημάτων με την έμφαση που προσδίδει στον ίδιο τον τομέα σπουδών, τις κοινωνικές αλλά και τις υποκειμενικές νοηματοδοτήσεις του, ως καθοριστικό παράγοντα της διαδικασίας επιλογής.

Εδώ, πρέπει, επίσης, να επισημανθεί ότι το ερευνητικό ενδιαφέρον για το ζήτημα των εκπαιδευτικών επιλογών συναρτάται άμεσα με την επαγγελματική ενασχόληση της ερευνήτριας στο πεδίο της πληροφόρησης, ως μέλους του εκπαιδευτικού προσωπικού του Τμήματος Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων

Πληροφόρησης του ΤΕΙ-Α. Ωστόσο, το θέμα που πραγματεύεται η εργασία εκτιμήθηκε ότι μπορεί να εκληφθεί ως ένα ενδιαφέρον παράδειγμα μελέτης των ζητημάτων που αναδύονται, σε σχέση με την επιλογή τομέα σπουδών από τα νέα άτομα στις σημερινές πολύπλοκες εκπαιδευτικές και κοινωνικές συνθήκες. Η προσέγγιση αποβλέπει στην ενιαία μελέτη των εκπαιδευτικών επιλογών των νέων ατόμων, που περιλαμβάνει τόσο τη στιγμή της εισαγωγής τους στην ανώτατη εκπαίδευση – η οποία αποτελεί μετάβαση σε μια νέα κοινωνική και εκπαιδευτική συνθήκη – όσο και την εκπαιδευτική διαδρομή τους εντός των ιδρυμάτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η κύρια, δε, θεωρητική θέση που διαπερνά την εργασία αυτή υποστηρίζει ότι οι εκπαιδευτικές αποφάσεις διαμορφώνονται τόσο από δομικούς και πολιτισμικούς παράγοντες όσο και από τη συνεχή διάδραση του ατόμου με το περιβάλλον στο οποίο κοινωνικοποιείται.

Ειδικότερα, ο σκοπός της παρούσας ερευνητικής μελέτης είναι η διερεύνηση των τρόπων με τους οποίους τα νέα άτομα που έχουν εισαχθεί στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης νοσηματοδοτούν την επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης ως τομέα σπουδών κατά τη στιγμή της εισαγωγής τους στα τμήματα αυτά, η ερμηνεία της εκπαιδευτικής τους διαδρομής, μετά από διάστημα δυόμισι ετών, και, εν τέλει, η κατανόηση των παιδαγωγικών ταυτοτήτων τους.

Για την επίτευξη του σκοπού της έρευνας καθορίστηκαν οι ακόλουθοι στόχοι:

1. Να διαμορφωθεί ένα πλέγμα θεωρητικών εννοιών που θα επιτρέπει την εξέταση των εκπαιδευτικών επιλογών σε σχέση με το περιβάλλον στο πλαίσιο του οποίου γίνεται η διαπραγμάτευση, και το οποίο θα παρέχει τη δυνατότητα ενιαίας θεώρησης της επιλογής της επιστήμης της πληροφόρησης και της εκπαιδευτικής καριέρας των φοιτητών κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στα αντίστοιχα τμήματα.
2. Να σχεδιασθούν και να αναπτυχθούν τα ερευνητικά και μεθοδολογικά εργαλεία που θα επιτρέψουν τη συλλογή στοιχείων τόσο για τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων, την εκπαιδευτική τους πορεία και τις εικόνες της επιστήμης πληροφόρησης από τις οποίες ελκύονται κατά τη λήψη αποφάσεων όσο και για την εκπαιδευτική τους καριέρα στο πλαίσιο των ιδρυμάτων.
3. Να εξετασθούν οι παράγοντες επιλογής της επιστήμης της πληροφόρησης ως τομέα σπουδών, και να διερευνηθεί, με τις κατάλληλες μεθοδολογικές επιλογές, η ενδεχόμενη σύνδεση μεταξύ των λόγων επιλογής και των ιδιαίτερων

χαρακτηριστικών των φοιτητών, με βάση πιθανές εσωτερικές διαφοροποιήσεις του δείγματος.

4. Να μελετηθεί η εμπλοκή του οικογενειακού και κοινωνικού περιβάλλοντος στα ζητήματα των εκπαιδευτικών επιλογών.
5. Να κατανοηθούν τα νοήματα που προσδίδουν οι συμμετέχοντες στις εκπαιδευτικές τους επιλογές και ο τρόπος που διαπραγματεύονται το 'παλαιό' και το 'αναδυόμενο' και επαναπροσδιορίζουν τις απόψεις τους.
6. Να εκτιμηθεί η επίδραση του ιδρυματικού habitus στην εκπαιδευτική καριέρα των φοιτητών, μετά από δύομισι έτη φοίτησης στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης, και της επικοινωνίας με άλλα άτομα στο πλαίσιο του νέου περιβάλλοντος στο οποίο λειτουργούν.

Η μελέτη έχει διερευνητικό χαρακτήρα και συγκροτείται με βάση τα παρακάτω, κύρια, ερευνητικά ερωτήματα:

1. Εάν και σε ποιο βαθμό υπάρχει σχέση μεταξύ των φοιτητών με κοινά κοινωνικά χαρακτηριστικά και των λόγων για τους οποίους επέλεξαν την επιστήμη της πληροφόρησης ως τομέα σπουδών.
2. Με ποιον τρόπο διαχειρίζονται τα νέα άτομα τη θέση τους στον τομέα της πληροφόρησης, εάν παρατηρείται διαφοροποίηση, και για ποιους λόγους διαφοροποιούνται.
3. Εάν και σε ποιο βαθμό μετασχηματίστηκαν οι στάσεις, οι αντιλήψεις, οι διαθέσεις των φοιτητών έναντι των σπουδών τους, υπό την επίδραση του ιδρυματικού habitus και σε αλληλεπίδραση με το ατομικό και το οικογενειακό τους habitus.
4. Τι είδους ταυτότητες, εν τέλει, συγκροτούν οι φοιτητές και αν υπάρχει διαφοροποίηση στη διαμόρφωση της επιστημονικής συγκρότησης και της επαγγελματικής ταυτότητας μεταξύ των φοιτητών με διαφορετικά κοινωνικά χαρακτηριστικά και διαφορετικό εκπαιδευτικό ίδρυμα προέλευσης.

Η εργασία δομείται σε δέκα κεφάλαια και περιλαμβάνει τη βιβλιογραφία και τα παραρτήματα. Μετά την εισαγωγή ακολουθούν τα παρακάτω κεφάλαια:

Το Κεφάλαιο 2 παρουσιάζει τις σημαντικές αλλαγές στο πεδίο της πληροφόρησης, τις νέες κατευθύνσεις στον τομέα αυτόν, την επιστημονική συζήτηση για το ρόλο των επαγγελματιών της πληροφόρησης, και τις δεξιότητες που απαιτείται να διαθέτουν, προκειμένου να ανταποκριθούν στις προκλήσεις που δημιουργούνται. Επίσης, περιλαμβάνει τις μελέτες που εξετάζουν την επιλογή της επιστήμης της βιβλιοθηκονομίας και πληροφόρησης ως τομέα σπουδών, καθώς και τις μελέτες

εκείνες που εξετάζουν τις κυρίαρχες αντιλήψεις στη συνείδηση του κοινού και φαίνεται ότι επηρεάζουν τις εκπαιδευτικές επιλογές των νέων ατόμων. Έτσι, αναδεικνύονται τα ζητήματα που προέκυψαν από την επισκόπηση της βιβλιογραφίας και οι περιορισμοί στην υπάρχουσα ερευνητική παραγωγή, παράμετροι που ορίζουν το πλαίσιο της παρούσας ερευνητικής εργασίας.

Το Κεφάλαιο 3 αναλύει τη θεσμική εξέλιξη της Βιβλιοθηκονομικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, επισημαίνοντας τα σημαντικότερα χαρακτηριστικά της κάθε περιόδου και την αποκρυστάλλωση του συγκεκριμένου επιστημονικού τομέα, με εστίαση στη διαμόρφωση του πεδίου της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και στη σχέση που υφίσταται μεταξύ του κοινωνικοπολιτικού περιβάλλοντος και των διαφοροποιήσεων στις ιεραρχήσεις των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Τέλος, συζητούνται τα ζητήματα, τα οποία αναδείχθηκαν κατά την ανάλυση της εξέλιξης της Βιβλιοθηκονομικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα.

Το Κεφάλαιο 4 περιλαμβάνει τις βασικές θεωρίες επιλογής καριέρας που εκκινούν από το άτομο και τις κοινωνιολογικές θεωρίες, ιδιαίτερα εκείνες που δίνουν βαρύτητα στους δομικούς παράγοντες που επηρεάζουν τις επιλογές των ατόμων. Επίσης, στο κεφάλαιο αυτό αναφέρονται συγκεκριμένες κοινωνιολογικές θεωρήσεις που εξετάζουν επιλογές καριέρας, τομέα σπουδών και εκπαιδευτικές διαδρομές και αντλούν έννοιες, κυρίως, από τη θεωρία του Γάλλου κοινωνιολόγου Pierre Bourdieu. Ακολουθεί η παρουσίαση και η αιτιολόγηση του πλέγματος των θεωρητικών εννοιών που αναπτύχθηκε για τις ανάγκες της παρούσας μελέτης, προκειμένου να μελετηθεί με ενιαίο τρόπο η διαδικασία λήψης αποφάσεων επιλογής τομέα σπουδών και η διαδρομή των φοιτητών στο πλαίσιο συγκεκριμένων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.

Το Κεφάλαιο 5 αναφέρεται στο σχεδιασμό της έρευνας, στην αιτιολόγηση των επιλογών, στην περιγραφή των σταδίων της έρευνας και, συγκεκριμένα, στον πληθυσμό που μελετάται, στους συμμετέχοντες, στην ανάπτυξη των εργαλείων και τη διεξαγωγή της εμπειρικής μελέτης. Περιγράφεται, επίσης, η κατασκευή δύο σημαντικών δεικτών (του Δείκτη Εκπαιδευτικής Πορείας και του Δείκτη Απόκλισης) με τους οποίους επιχειρείται να οργανωθεί ένα βασικό σύνολο δεδομένων, με τρόπο που επιτρέπει τη διατύπωση πειστικών και έγκυρων ερμηνειών. Τέλος, συζητούνται ζητήματα εγκυρότητας των πληροφοριών, καθώς και ηθικά ζητήματα.

Το Κεφάλαιο 6 παρουσιάζει τα στοιχεία που αφορούν τη φυσιογνωμία των φοιτητών που έχουν εισαχθεί στα τρία τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης (Ίονιο Πανεπιστήμιο, ΤΕΙ Αθήνας και ΑΤΕΙ Θεσσαλονίκης),

προκειμένου να αναδειχθούν τα κύρια χαρακτηριστικά τους, η προηγούμενη εκπαιδευτική τους πορεία και η σειρά προτίμησης της επιστήμης της πληροφόρησης ως τομέα σπουδών. Επίσης, στο κεφάλαιο αυτό περιγράφονται τα κυριότερα χαρακτηριστικά του πληθυσμού που μελετάται συνολικά, και κατά τμήμα προέλευσης.

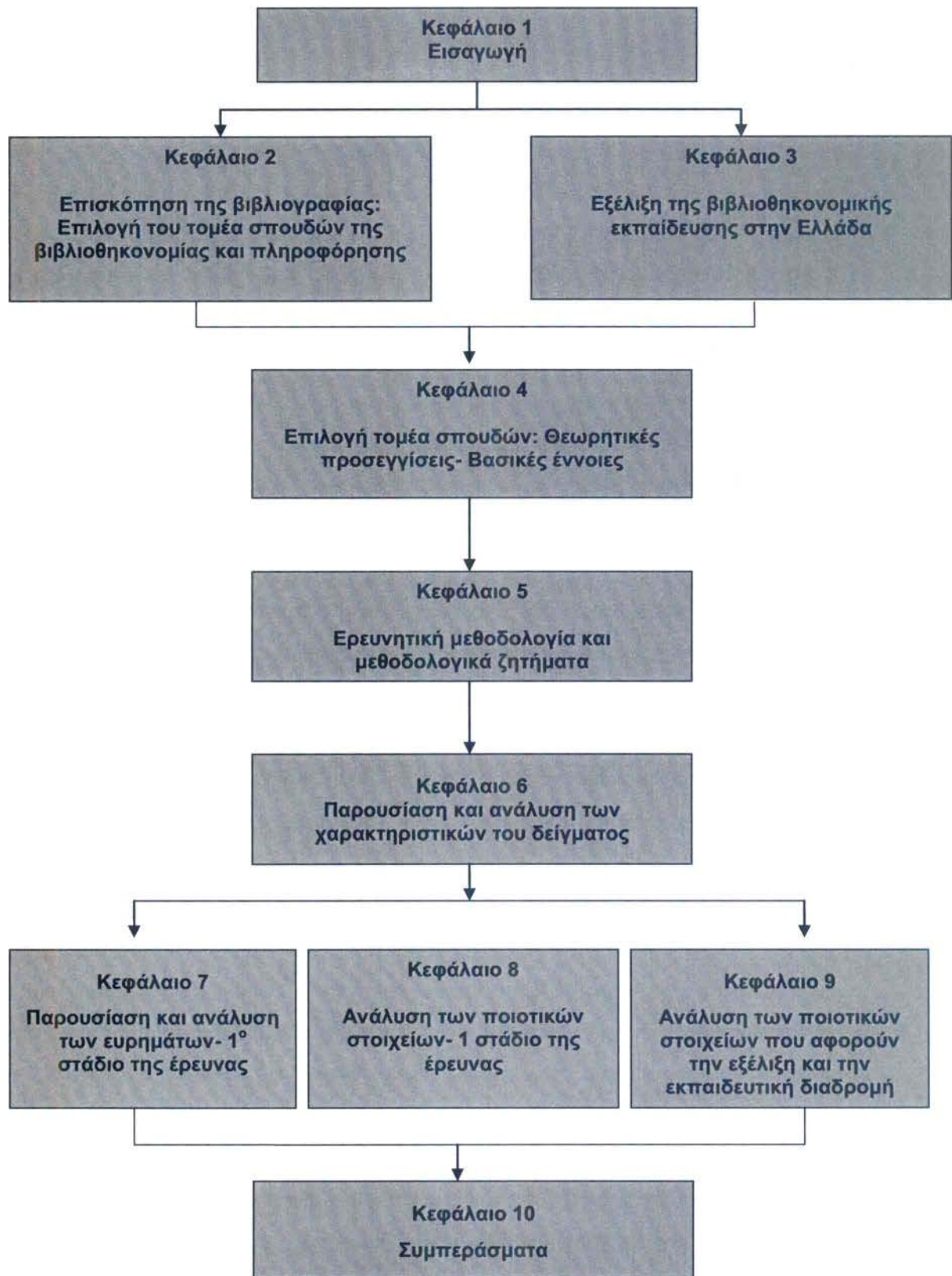
Το Κεφάλαιο 7 αναφέρεται στις ‘εικόνες’ από τις οποίες ελκύονται οι φοιτητές για την επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης ως τομέα σπουδών, τις εσωτερικές διαφοροποιήσεις μεταξύ των φοιτητών με βάση τα χαρακτηριστικά τους, και την ανάδειξη των χαρακτηριστικών των ομάδων που σχηματίστηκαν. Στη συνέχεια, το κεφάλαιο πραγματεύεται θέματα που αφορούν τη σχέση των εικόνων από τις οποίες ελκύονται οι φοιτητές στην επιλογή του συγκεκριμένου τομέα σπουδών με τις ομάδες φοιτητών.

Το Κεφάλαιο 8 εξετάζει ζητήματα που αφορούν τον τρόπο που αντιλαμβάνονται οι φοιτητές το πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης και νοσηματοδοτούν τον τομέα της πληροφόρησης, πριν και μετά την εισαγωγή τους στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης. Επίσης, περιγράφει την εμπλοκή του οικογενειακού και κοινωνικού περιβάλλοντος στα ζητήματα επιλογών, καθώς και τις απόψεις τους, διαμεσολαβημένες από τους συμμετέχοντες φοιτητές, για την εισαγωγή των ατόμων αυτών στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης. Τέλος, αναδεικνύονται τα συμβολικά μέσα που χρησιμοποιούν οι φοιτητές για να διαχειρισθούν τη θέση τους στο συγκεκριμένο τμήμα και να προσδώσουν αξία στο αντικείμενο των σπουδών τους, και διερευνώνται οι μελλοντικές τους φιλοδοξίες, στο συγκεκριμένο στάδιο μετάβασης, σε σχέση με τις εκπαιδευτικές τους εμπειρίες και το κοινωνικό-μορφωτικό υπόβαθρο.

Το Κεφάλαιο 9 εξετάζει τους μετασχηματισμούς στις απόψεις των φοιτητών και τη διαδρομή τους μετά από δύομισι έτη φοίτησης στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης. Συγκεκριμένα, διερευνάται τόσο η επίδραση του ιδρυματικού *habitus* στην εξέλιξη και πορεία των φοιτητών όσο και η επίδραση του οικογενειακού και κοινωνικού περιβάλλοντος, καθώς και άλλων ατόμων που συνάντησαν οι φοιτητές κατά τη διάρκεια των σπουδών τους. Επίσης, μελετώνται οι τρόποι με τους οποίους η κοινωνική ζωή των ατόμων και η - σε μεγάλο βαθμό - κοινωνικά προσδιορισμένη δυνατότητά τους να ανταποκριθούν στις ευκαιρίες που τους παρουσιάστηκαν, στην αλληλεπίδρασή τους με άλλα τυχαία και απρόβλεπτα γεγονότα, επηρέασαν την εκπαιδευτική τους καριέρα. Επιπλέον, αναδεικνύονται οι

απόψεις που έχουν διαμορφώσει οι φοιτητές για το αντικείμενο των σπουδών τους καθώς και οι φιλοδοξίες, τα σχέδια που επεξεργάζονται και οι εκπαιδευτικές και επαγγελματικές διαδρομές που σχεδιάζουν, και επιχειρείται η ερμηνεία τους στο πλαίσιο των θεωρητικών εννοιών που καθοδήγησαν τη συνολική ερευνητική διαδικασία στην παρούσα μελέτη.

Το Κεφάλαιο 10 παρουσιάζει τα κύρια ευρήματα της μελέτης αυτής, επιχειρεί τη συζήτηση των αποτελεσμάτων σε σχέση και με τα ευρήματα άλλων ερευνών, και περιγράφει τα συμπεράσματα της έρευνας. Τέλος, στο κεφάλαιο αυτό, αναδεικνύεται η συνεισφορά της ερευνητικής εργασίας, γίνεται αναφορά στους περιορισμούς της έρευνας και διατυπώνονται προτάσεις για περαιτέρω μελέτη. Το διάγραμμα 1.1 αποτυπώνει τη δομή της παρούσας μελέτης.



Σχήμα 1.1: Δομή της μελέτης

Κεφάλαιο 2

ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ:

ΕΠΙΛΟΓΗ ΤΟΥ ΤΟΜΕΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ

2.1 Εισαγωγή

Η εποχή της πληροφορίας είναι η ιστορική περίοδος στην οποία οι νεωτερικές ή σύγχρονες κοινωνίες εκτελούν τις δραστηριότητές τους, στο πλαίσιο ενός, με τους όρους του Kuhn (1970), τεχνολογικού παραδείγματος. Το τεχνολογικό παράδειγμα αποτελείται από διασυνδεδεμένες τεχνικές, οργανωσιακές και διαχειριστικές καινοτομίες. Ως αποτέλεσμα της συνέργειας μεταξύ των συστατικών του, παρουσιάζει πλεονεκτήματα στην παραγωγικότητα και λειτουργικότητα σε καθορισμένους τομείς. Ειδικά, η χρήση της τεχνολογίας της πληροφορίας αυξάνει και επιταχύνει την παραγωγή της γνώσης και της πληροφορίας. Η επεξεργασία της πληροφορίας θεωρείται βασικό συστατικό της κοινωνικής δράσης, με αποτέλεσμα το μετασχηματισμό κάθε πεδίου του κοινωνικού-οικονομικού συστήματος. Σύμφωνα με τον Castells (2000), οι σύγχρονες κοινωνίες διακρίνονται από τρία βασικά χαρακτηριστικά α) το *πληροφοριακό*, δηλαδή την ικανότητα επεξεργασίας και διαχείρισης πληροφοριών που καθορίζει την παραγωγικότητα και την ανταγωνιστικότητα των οικονομικών μονάδων, είτε αυτές είναι τομείς, περιοχές είτε χώρες β) τη *διεθνοποίηση* της νέας οικονομίας, υπό την έννοια ότι οι βασικές στρατηγικές της δραστηριότητες έχουν την ικανότητα να εκτελούνται ως μονάδα σε παγκόσμια κλίμακα, σε συγκεκριμένο χρόνο και γ) τη *δικτυακή διάσταση* της νέας οικονομίας κατά την οποία οι περισσότερο σημαντικές λειτουργίες στις κοινωνίες οργανώνονται γύρω από το πεδίο των ροών το οποίο αναφέρεται στις δυνατότητες οργάνωσης των κοινωνικών πρακτικών, χωρίς χωρικό περιορισμό. Ειδικότερα, η σημασία και η λειτουργία του πεδίου των ροών εξαρτάται από τις ροές στο πλαίσιο των δικτύων, σε αντίθεση με το πεδίο των τόπων στο οποίο η σημασία, η λειτουργία και η θέση συσχετίζονται μεταξύ τους. Έτσι, στη σύγχρονη κοινωνία το 'κοινωνικό' μετακινείται από την οργανική συνθήκη του 'σώματος' – τοπικά και λειτουργικά ενιαιοποιημένη κοινωνία - στο 'πολιτισμικό' στο οποίο οι χωρικές και οι χρονικές διαστάσεις παύουν να έχουν σημασία (Delandy, 1999).

Σε αυτό το πλαίσιο, οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ) έχουν δημιουργήσει νέες συνθήκες για την ανάπτυξη της κοινωνίας της

Γνώσης. Στην κοινωνία της Πληροφορίας και της Γνώσης, το κέντρο βάρους μετατίθεται από την παραγωγή υλικών αγαθών στην παραγωγή, αναπαραγωγή και μετάδοση της πληροφορίας (Σταμάτης, 2005). Επιπλέον, η οικονομία και η κοινωνία της Γνώσης δεν είναι μόνο αγορές πληροφοριών, στις οποίες μπορούν να διατεθούν προϊόντα και υπηρεσίες, αλλά ένας χώρος στον οποίο επιχειρήσεις, τομείς της βιομηχανίας και εκπαιδευτικά ιδρύματα καλούνται να συνεργασθούν στη διανομή και μετασχηματισμό των πληροφοριών και της γνώσης σε ιδέες, ευκαιρίες και λύσεις που δημιουργούν οικονομική και κοινωνική ευημερία (Matersca, 2004). Οι προκλήσεις και οι ευκαιρίες που δημιουργούνται απαιτούν διαχείριση της πληροφορίας και δημιουργία υποδομών για τη μετατροπή της πληροφορίας σε γνώση.

Με κεντρικό το στοιχείο της πληροφόρησης για την κοινωνικο-οικονομική ανάπτυξη, διαμορφώνεται ένας κυρίαρχος λόγος για την εκπαίδευση των ατόμων που μπορούν να βοηθήσουν στο μετασχηματισμό των πληροφοριών σε δομές χρήσιμες και εύκολα προσβάσιμες γνώσης. Αυτό σημαίνει ότι τα άτομα πρέπει να είναι σε θέση να οργανώνουν αποτελεσματικά συστήματα επιμόρφωσης, όσον αφορά στις δεξιότητες πληροφόρησης, να εμπλέκονται στο σχεδιασμό και ανάπτυξη θεματικών πυλών, να σχεδιάζουν συστήματα διεπαφής που καθιστούν δυνατή τη μετατροπή της πληροφορίας σε γνώση και να προωθούν λύσεις με τις οποίες διευκολύνεται η πρόσβαση στο δίκτυο της γνώσης ομάδων με διαφορετικό κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο. Τα προϊόντα προστιθέμενης αξίας και οι υπηρεσίες που παρέχουν οι επαγγελματίες της πληροφόρησης αυξάνουν τη χρησιμότητα των πληροφοριών και γνώσεων μέσω της διευκόλυνσης της χρήσης και της διασφάλισης της ποιότητάς τους (Matersca, 2004).

Ο βασικός στόχος του κεφαλαίου αυτού είναι να αναδειχθούν τα κενά στην υπάρχουσα βιβλιογραφία σε σχέση με την επιστημονική διερεύνηση των διαδικασιών λήψης απόφασης των νέων ατόμων ως προς την επιλογή της επιστήμης της Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης ως τομέα σπουδών στις σημερινές συγκυρίες, και να αιτιολογηθεί η ανάγκη ανάπτυξης μιας προβληματικής, η οποία θα επιτρέψει την ενιαία μελέτη της αρχικής επιλογής της Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης και της διαδρομής των φοιτητών στα αντίστοιχα τμήματα.

Για να επιτευχθεί ο στόχος αυτός, το κεφάλαιο περιλαμβάνει πέντε ενότητες. Στη δεύτερη, μετά την εισαγωγή, ενότητα εξετάζονται οι σημαντικές αλλαγές στον τομέα της πληροφόρησης προκειμένου να αναδειχθεί το πλαίσιο στο οποίο καλούνται να λειτουργήσουν οι επαγγελματίες της πληροφόρησης και στην τρίτη ενότητα

παρουσιάζονται οι νέες κατευθύνσεις στο πεδίο της πληροφόρησης και ο ρόλος των επαγγελματιών της πληροφόρησης, όπως φαίνεται ότι διαμορφώνεται σήμερα και στο άμεσο μέλλον. Η τέταρτη ενότητα αναφέρεται στις δεξιότητες των επαγγελματιών της πληροφόρησης,¹ στις μελέτες που εξετάζουν την επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης με διαφορετικά παιδαγωγικά υποκείμενα και μεθοδολογικές προσεγγίσεις, καθώς και τις μελέτες εκείνες που εξετάζουν τις κυρίαρχες αντιλήψεις στη συνείδηση του κοινού και φαίνεται να επηρεάζουν την επιλογή του τομέα σπουδών της πληροφόρησης. Τέλος, στην πέμπτη ενότητα αναδεικνύονται τα ζητήματα που προέκυψαν από την επισκόπηση της βιβλιογραφίας, οι περιορισμοί τους, και ορίζεται το πλαίσιο της παρούσας ερευνητικής εργασίας.

2.2 Αλλαγές στον τομέα της πληροφόρησης

Ο τομέας της πληροφόρησης μεταβάλλεται, θέτοντας σε συνεχή ρευστότητα τα όρια, τους συμμετέχοντες και τους κανόνες του ανταγωνισμού (Van House & Sutton, 1996). Πολλοί ερευνητές βιβλιοθηκονόμοι αναγνώρισαν ως σημαντικές δυνάμεις, που καθόρισαν τις αλλαγές στο πεδίο της πληροφόρησης, τις *Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ)*, το *διαδίκτυο*, την *παγκοσμιοποίηση*, τους *οικονομικούς και πολιτικούς μετασχηματισμούς*, την *αναδυόμενη αγορά εργασίας*, την *είσοδο στον τομέα της πληροφόρησης ανταγωνιστικών ομάδων* και την *αυξανόμενη στρατηγική αξία της πληροφορίας* στην οικονομική, εκπαιδευτική και κοινωνική ανάπτυξη (Andrews & Ellis, 2005· Moore, 1998· Myburgh, 2003· Newton & Dixon, 1999· Pors, 1994· Priti, 2009· Stuart, 1998· Van House & Sutton, 1996).

Οι τεχνολογικές καινοτομίες και οι μετασχηματισμοί, τους οποίους επέφεραν, μετέβαλαν θεμελιακά το έργο της πληροφόρησης. Ειδικότερα, οι *Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών* μετέβαλαν τη μορφή της δημιουργίας, αποθήκευσης και επικοινωνίας της πληροφορίας και επανακαθόρισαν τους κανόνες πρόσβασης στις πληροφορίες όσον αφορά το χρόνο, τον τόπο και την ταχύτητα διάδρασης. Η ταχύτητα μετάδοσης της πληροφορίας και η μείωση του χρόνου ανάκτησής της αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα θέματα τα οποία συνδέονται

¹ Στα διάφορα στάδια της ερευνητικής αυτής εργασίας υιοθετούνται διαφορετικοί όροι τόσο για τους επαγγελματίες που ασχολούνται με τη διευκόλυνση της πρόσβασης στις πληροφορίες όσο και για τα τμήματα στα οποία θεραπεύεται το αντικείμενο σπουδών. Οι διαφορές αυτές ανατανακλούν τις αλλαγές που επισυμβαίνουν στον τομέα της πληροφόρησης και τον τρόπο που εγγράφονται στην κάθε χώρα και στην κάθε χρονική στιγμή. Μετά το Κεφάλαιο 3 υιοθετούνται, ως επί το πλείστον, οι όροι επαγγελματίας της πληροφόρησης, τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης και τομέας της πληροφόρησης, οι οποίοι χρησιμοποιούνται τόσο σε εθνικό, όσο και διεθνές επίπεδο.

άμεσα με τον εκσυγχρονισμό των τηλεπικοινωνιών και την ανάπτυξη των δικτυακών υποδομών. Οι σημαντικές αλλαγές στις τηλεπικοινωνίες και οι καινοτόμες αναπτύξεις στη μεταφορά των πληροφοριών συνδέονται όχι μόνο με την ανάπτυξη της τεχνολογίας, την επίδραση του διαδικτύου, την ποσότητα των διαθέσιμων πληροφοριών, αλλά και με τα μεταβαλλόμενα χαρακτηριστικά των χρηστών των πληροφοριακών οργανισμών (McSwiney, 2002). Συνεπώς, οι τεχνολογικές εξελίξεις προκάλεσαν ριζικές αλλαγές τόσο στο ρόλο των πληροφοριακών οργανισμών και των επαγγελματιών της πληροφόρησης όσο και στις απαιτήσεις των ενδιαφερομένων οι οποίοι χρειάζονται πλέον περισσότερο εξατομικευμένες υπηρεσίες.

Το *διαδίκτυο* αποτελεί ένα παγκόσμιο εργαλείο διαδραστικής επικοινωνίας, καθώς υπάρχει μετακίνηση από τις επικεντρωμένες στον υπολογιστή τεχνολογίες, στις τεχνολογίες που διανέμονται μέσω δικτύου (Castells, 2000). Καμία άλλη πρόσφατη καινοτομία δεν έχει επηρεάσει τόσο τον τομέα της πληροφόρησης όσο το διαδίκτυο. Στη δεκαετία του 1980 και τις αρχές της δεκαετίας του 1990 το διαδίκτυο χρησιμοποιείτο κυρίως για επικοινωνία, έρευνα σε βάσεις δεδομένων και βιβλιογραφική πρόσβαση. Σήμερα, το διαδίκτυο έχει αλλάξει τη διαδικασία της δημιουργίας, παραγωγής, μεταφοράς, οργάνωσης, διοχέτευσης, αποθήκευσης και διατήρησης των πληροφοριών (Abbas, 1997). Στο ψηφιακό περιβάλλον έχει διαφοροποιηθεί η μορφή των πληροφοριών, οι οποίες μπορεί να είναι λέξεις, γραφικά, εικόνες, ήχοι ή άλλα υπερκείμενα. Τα υπερκείμενα μπορεί να θεωρηθούν ως τμήμα ενός νέου δυναμικού παραδείγματος γνώσης – σκέψης - τεχνολογίας που συνδέει τον τομέα της πληροφόρησης με τη χρήση της τεχνολογίας της πληροφορίας, προκειμένου να επεκτείνει τις δυνατότητες αποθήκευσης, ανάκτησης, παρουσίασης και αξιοποίησης της πληροφορίας. Αυτή η σχέση επιτρέπει ταχεία αποθήκευση και μεταφορά πληροφοριών, αλλά και νέους και διαφορετικούς τρόπους επεξεργασίας και παρουσίασης πληροφοριών (Billings, 1990* Steele, 1995).

Ο όγκος των διαθέσιμων στο διαδίκτυο πληροφοριών έχει σαν αποτέλεσμα τη μετακίνηση από την κοινωνία κτήσης πληροφοριών στην κοινωνία-δίκτυο διανεμημένων πληροφοριών. Η χρήση του διαδικτύου έχει μεταβάλλει τους θεμελιακούς ρόλους, τα παραδείγματα, την οργανωσιακή κουλτούρα των πληροφοριακών οργανισμών, τους ρόλους των επαγγελματιών της πληροφόρησης και τους τρόπους που προσλαμβάνεται η πληροφορία (Abbas, 1997). Επιπλέον, θεωρείται ότι οι χρήστες είναι περισσότερο ανεξάρτητοι και ικανοί στην αναζήτηση των πληροφοριών (Baruchson-Arbib & Bronstein, 2002) και, ως εκ τούτου, οι

επαγγελματίες της πληροφόρησης καλούνται να υιοθετήσουν χρηστοκεντρική προσέγγιση, εστιάζοντας τις υπηρεσίες τους στην ποιότητα του περιεχομένου και δημιουργώντας ένα σύστημα παράδοσης της πληροφορίας το οποίο προσανατολίζεται στις εξειδικευμένες ανάγκες του ατόμου.

Οι επιρροές της *παγκοσμιοποίησης* είναι εμφανείς σε διάφορους θεσμούς και τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας, επεκτείνονται πέρα των κοινωνικών πεδίων και επηρεάζουν, μεταξύ άλλων, και την ανταλλαγή πληροφοριών (Held, McGrew, Goldblatt, & Perraton, 1999). Η παγκοσμιοποίηση, κατά την άποψη ορισμένων συγγραφέων, μπορεί να θεωρηθεί ως αιτία επαναπροσδιορισμού πολλών βασικών παραδοχών στο περιβάλλον της πληροφόρησης (McSwiney, 2002). Συγκεκριμένα, με την αναγωγή της πληροφορίας σε εμπορικό προϊόν με παραγωγούς, διαθέτες και καταναλωτές, οι οργανισμοί, προκειμένου να βελτιώσουν τη σχετική τους ανταγωνιστικότητα ή τουλάχιστον να διατηρήσουν τη θέση τους στην ολοένα και περισσότερο ανταγωνιστική διεθνοποιημένη αγορά εργασίας, εξαρτώνται από τη χρήση των κατάλληλων πληροφοριών. Η παγκοσμιοποίηση παρέχει πλεονεκτήματα στον τρόπο της επιχειρηματικής δράσης και στην αξιοποίησή τους, αλλά, ταυτόχρονα, οδηγεί και στη διεύρυνση του χάσματος μεταξύ πτωχών και πλουσίων και στην αυξανόμενη υπεροχή των οικονομικά προνομιούχων (McSwiney, 2002). Συνεπώς, η παγκοσμιοποίηση διευκολύνει τη διάθεση μεγάλου όγκου πληροφοριών, αλλά ενισχύει, συγχρόνως, την ιδιωτικοποίηση της πρόσβασης στις πληροφορίες με ολοένα αυξανόμενο κόστος, την καθιστά προϊόν με εμπορική αξία και αυτό δημιουργεί μια επιπλέον διάκριση μεταξύ των ατόμων. Η διάκριση αυτή αφορά την πρόσβαση των ατόμων στους υπολογιστές και στο διαδίκτυο, την ικανότητά τους να χρησιμοποιούν με αποτελεσματικότητα τις ΤΠΕ και το διαθέσιμο ψηφιακό περιεχόμενο (Mybourg, 2003). Σε αυτό το πλαίσιο, κάποιοι ερευνητές, ειδικοί στον τομέα της πληροφόρησης, υποστηρίζουν ότι οι επαγγελματίες της πληροφόρησης, λόγω του αντικειμένου της εργασίας τους, έχουν ευθύνη ως προς τη μείωση της κοινωνικής ανισότητας που δημιουργείται, μεταξύ άλλων, και από την άνιση κατανομή της γνώσης, αναλαμβάνοντας σημαντικό ρόλο στον περιορισμό των πολιτισμικών και ιδεολογικών διαφορών, συνεισφέροντας στην κατανόηση των ομοιοτήτων και της ποικιλότητας και ενθαρρύνοντας τη συμμετοχή των ατόμων στη διεθνή κοινότητα. Επιπλέον, οι επαγγελματίες της πληροφόρησης είναι σε θέση να σταθμίσουν τις αρνητικές επιπτώσεις της παγκοσμιοποίησης και να δώσουν βαρύτητα

στις στρατηγικές επικοινωνίας, στην υιοθέτηση πλουραλιστικών οπτικών και στην κατανόηση του τρόπου επικοινωνίας των ατόμων (Mybourg, 2003).

Οι οικονομικοί και οι πολιτικοί μετασχηματισμοί καθώς και οι συνακόλουθες αλλαγές στις δομές των οργανισμών έχουν επιδράσει στον τρόπο που εκλαμβάνεται η πληροφορία. Οι τεχνολογικοί παράγοντες από κοινού με οργανωτικούς, κοινωνικούς, οικονομικούς και πολιτικούς παράγοντες ασκούν επιρροή στο πεδίο της πληροφόρησης (Newton & Dixon, 1999). Έτσι, οι τρόποι επικοινωνίας, οι μεταβολές στις κοινωνικές και οργανωσιακές δομές, ο τεχνολογικός εκσυγχρονισμός τους διαφοροποιεί τους οργανισμούς, προσδίδοντας σε αυτούς συγκριτικό πλεονέκτημα ως προς την αξιοποίηση των πληροφοριών.

Η αυξανόμενη ενημέρωση όσο αφορά την αξία της πληροφορίας και της διαχείρισης της γνώσης έχουν δημιουργήσει ευκαιρίες σε νέους επαγγελματικούς τομείς οι οποίοι δημιουργούν μια *‘αναδύομενη αγορά εργασίας’* (Abell & Oxbrrow, 2001· Andrews & Ellis, 2005· Cronin, Stiffler & Day 1993· Dolan & Schumacher, 1997· Moore, 1987). Η σημαντικότερη διάσταση που εισάγει η κοινωνία της Πληροφορίας συνίσταται στο ότι η παραγωγή αγαθών και παροχή υπηρεσιών στηρίζεται ολοένα και περισσότερο στη γνώση, με αποτέλεσμα την αυξανόμενη διεισδυτικότητα της πληροφόρησης σε διάφορους τομείς, γεγονός που δημιουργεί νέες ευκαιρίες και ποικιλότητα στο πεδίο απασχόλησης, το οποίο επεκτείνεται εκτός των παραδοσιακών ορίων των βιβλιοθηκών, στον ιδιωτικό και δημόσιο τομέα (Brine και Feather, 2003). Έτσι, νέες θέσεις δημιουργούνται σε πεδία όπως διαχείριση γνώσης, ανάπτυξη δικτυακών πόρων και ανταγωνιστική νοημοσύνη (Bexon, Stephens & Pritchett 2002· Crosby, 2000· Horton, 1994· Moon, 1997· Todd & Southon, 2001). Επιπλέον, οι διαφαινόμενες προοπτικές απασχόλησης εκτιμάται ότι θα αυξηθούν στο άμεσο μέλλον, καθώς *‘οι μη παραδοσιακές θέσεις’*, λόγω της συνεχούς εξέλιξης της τεχνολογίας, θα μετατραπούν σε παραδοσιακές.

Ο τομέας της πληροφόρησης, *με την είσοδο ανταγωνιστικών ομάδων*, υπόκειται στις ίδιες πιέσεις που ασκούνται και σε άλλους επιστημονικούς τομείς. Από το τέλος της δεκαετίας του 1970, οι αυξανόμενοι οικονομικοί περιορισμοί και άλλοι παράγοντες έχουν καταστήσει ιδιαίτερα δύσκολη την ανεύρεση εργασίας σε περισσότερο *‘παραδοσιακούς’* τομείς (Andrews & Ellis, 2005). Η ανταγωνιστικότητα παρατηρείται στο σύνολο σχεδόν των ειδικοτήτων, λόγω της συνεχούς μεταβολής του περιβάλλοντος εργασίας, των νέων επαγγελματικών ομάδων που εμφανίζονται, της

εξέλιξης της τεχνολογίας και της μεταβολής των πολιτικών στον εργασιακό χώρο (Abbot, 1998).

Συγκεκριμένα, στον τομέα της πληροφόρησης, λόγω των συνεχών τεχνολογικών εξελίξεων, αναπτύσσεται μια συζήτηση για τη διεκδίκηση του επιστημονικού και επαγγελματικού πεδίου. Σύμφωνα με τον Abbott (1988), οι επαγγελματίες της πληροφόρησης μπορούν να διακριθούν σε εκείνους οι οποίοι ασχολούνται με ποιοτικές πληροφορίες, τομέας που γενικά καταλαμβάνεται από τους βιβλιοθηκονόμους και εκείνους οι οποίοι ασχολούνται με ποσοτικές πληροφορίες που αποτελούν πεδίο των κοστολόγων λογιστών, στατιστικών και αναλυτών συστημάτων. Ειδικότερα, σύμφωνα με την άποψη που διατυπώνεται από ορισμένους συγγραφείς, το έργο που αφορά *‘το περιεχόμενο της πληροφορίας’* αποτελεί πεδίο των βιβλιοθηκονόμων και εκείνο το οποίο *‘χρησιμοποιεί τεχνολογίες για επικοινωνία, πρόσβαση, παράδοση του περιεχομένου της πληροφορίας’* αποτελεί πεδίο των τεχνολόγων (Lipow & Creth, όπ. ανάφ. στο Danner, 1998). Αντίθετα, άλλοι συγγραφείς υποστηρίζουν ότι η διάκριση αυτή δεν ισχύει εφόσον το περιεχόμενο αποκτά αξία με την επικοινωνία του και, ως εκ τούτου, περιεχόμενο και τεχνολογία πρόσβασης λειτουργούν ως αλληλένδετα στοιχεία. Επίσης, επισημαίνουν ότι η οριοθέτηση αυτή ενέχει κινδύνους για τους βιβλιοθηκονόμους, επειδή υποδηλώνει ότι τα πλέον σημαντικά εργαλεία, μέσω των οποίων μπορεί να επιτευχθεί η πιο ουσιαστική εργασία του βιβλιοθηκονόμου, η σύνδεση των ατόμων με τις πληροφορίες, παραμένουν εκτός ελέγχου του (Charkes, 1995). Με τη συνεχή τεχνολογική εξέλιξη και τη διαμορφούμενη κατάσταση, με τις δεξιότητες που απαιτούνται για τη χρήση και ανάπτυξη της τεχνολογίας, τα όρια μεταξύ περιεχομένου και τεχνολογίας πρόσβασης δεν είναι πλέον διακριτά, με αποτέλεσμα ο διαχωρισμός μεταξύ των δυο επαγγελματικών κατηγοριών (τεχνολόγων και βιβλιοθηκονόμων) να είναι λιγότερο ουσιώδης.

Όπως φάνηκε από τα παραπάνω, οι επαγγελματίες της πληροφόρησης δεν είναι οι μόνοι που δραστηριοποιούνται στη διευκόλυνση της πρόσβασης και χρήσης των πληροφοριών, αλλά και άλλες *‘ανταγωνιστικές’* ομάδες διεκδικούν χώρο στο πεδίο της πληροφόρησης, ιδιαίτερα στον ιδιωτικό τομέα που φαίνεται ότι αποτελεί για τους νέους περισσότερο ελκυστική επιλογή (Hillenbrand, 2005· Newton & Dixon, 1999· Pors, 1994· Vaagan, 2003· Van House & Sutton, 1996· Wagner, 2000). Καθώς η πληροφορία και η γνώση γίνονται ολοένα και περισσότερο αγαθά με καταναλωτική αξία, δημιουργώντας δύναμη και ευημερία στις κοινωνίες με προσανατολισμό στην

παροχή υπηρεσιών, ισχυρές επαγγελματικές ομάδες ελκύονται από τον τομέα της πληροφόρησης και διεκδικούν την κατοχή ειδικών γνώσεων στο χειρισμό των πληροφοριών (Newton & Dixon, 1999· Van House & Sutton, 1996). Ο ανταγωνισμός έχει αυξηθεί τόσο μεταξύ των επαγγελματιών που συνδέονται με τη διαχείριση των πληροφοριών, όσο και μεταξύ των επαγγελματιών αυτών και εκείνων που προέρχονται από διαφορετικούς επιστημονικούς κλάδους (Vaagan, 2003), με αποτέλεσμα να μετακινούνται επαγγέλματα και επιστημονικοί τομείς προς τον τομέα της πληροφόρησης λόγω της αυξανόμενης σπουδαιότητάς του και της δυνατότητας για συγκέντρωση κεφαλαίου – οικονομικού οφέλους, δύναμης και αναγνώρισης (Van House & Sutton, 1996).

Από την άλλη πλευρά, ο ανταγωνισμός, λόγω των προκλήσεων που δημιουργεί, μπορεί να θεωρηθεί και ως μέσο επαναπροσδιορισμού του τομέα της πληροφόρησης και επανακαθορισμού των απαιτήσεων που δημιουργούνται σε μία εποχή, κατά την οποία η πληροφορία φαίνεται ότι είναι ευκολότερα προσβάσιμη, αλλά η διαδικασία διαχείρισής της περισσότερο σύνθετη. Οι επαγγελματίες της πληροφόρησης, όπως υποστηρίζεται από ορισμένους ερευνητές, είναι σε θέση με την αξιολόγηση και την κριτική εκτίμηση της πληροφορίας να προσθέσουν ανθρώπινη αξία στη διαδικασία μετασχηματισμού των δεδομένων σε πληροφορίες και των πληροφοριών σε γνώση, διαφοροποιούμενοι από τις άλλες ομάδες που ασχολούνται αποκλειστικά με την τεχνολογία της πληροφορίας ή με την οικονομική της διάσταση (Cheng, 2001· Fisher, 2004· Newton & Dixon, 1999).

Η τεχνολογία και οι δυνάμεις της αγοράς δημιουργούν ένα νέο πλαίσιο κατανάλωσης της πληροφορίας, στο οποίο η πληροφορία έχει *αυξανόμενη στρατηγική και ανταγωνιστική σημασία*. Η ανταγωνιστικότητα και τα οικονομικά οφέλη στηρίζονται ολοένα και περισσότερο σε μη υλικούς παράγοντες (πληροφορία, γνώση). Ως εκ τούτου, η μεταβολή του επιχειρηματικού περιβάλλοντος και της επιχειρηματικής δράσης, η σχέση μεταξύ αποτελεσματικής διαχείρισης της γνώσης και επιτυχίας ή αποτυχίας του οργανισμού, οι αξίες του, η ανάγκη του οργανισμού για ταχεία προσαρμογή στις συνεχώς μεταβαλλόμενες συνθήκες, καθώς και η γενικότερη ρευστότητα του περιβάλλοντος επαναπροσδιορίζουν τον τρόπο που εκλαμβάνεται η πληροφορία και δημιουργούν νέα δεδομένα. Η θεώρηση της πληροφορίας ως εμπορικού προϊόντος με υψηλή προστιθέμενη αξία, συμβάλλει ουσιαστικά στη διαμόρφωση νέων τρόπων συνεργασίας μεταξύ των ατόμων. Επίσης, οι οργανισμοί επιδιώκουν μεγαλύτερη χρήση των πληροφοριών, προκειμένου να αυξήσουν τη

λειτουργικότητά τους, να ενθαρρύνουν την ανάπτυξη καινοτομίας, να αυξήσουν την αποτελεσματικότητα και την ανταγωνιστική τους θέση, συχνά, μέσω της βελτίωσης της ποιότητας των αγαθών και των υπηρεσιών που παρέχουν (Barreau 2005· Hayes, 2004· Moore, 1998). Η απόκτηση και ο έλεγχος της πληροφορίας είναι σημαντικός πόρος για την απόδοση του οργανισμού, η οποία εξαρτάται από τη χρήση των πληροφοριών στην παραγωγή, κατανάλωση, διανομή και εμπόριο, ιδιαίτερα καθώς η επίτευξη των οικονομικών στόχων γίνεται ολοένα και περισσότερο σύνθετη διαδικασία (Castells, 1993).

Συνοψίζοντας, η συνεχής εξέλιξη των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών και ιδιαίτερα το διαδίκτυο έχουν προκαλέσει επανάσταση στον τρόπο μεταφοράς των πληροφοριών, σε τέτοιο βαθμό, ώστε δεν αποτελεί πλέον πρόβλημα ο εντοπισμός της πληροφορίας, αλλά η αξιολόγησή της για να υπάρχει εστίαση στις απαραίτητες, για κάθε περίπτωση, πληροφορίες (Andrews & Ellis, 2005). Το περιβάλλον που δημιουργεί το διαδίκτυο, η παγκοσμιοποίηση, οι αλλαγές στη διαδικασία μεταφοράς πληροφοριών και η μεταβολή συμπεριφοράς αναζήτησης πληροφοριών οδηγούν στην ‘αποϊδρυματοποίηση’ των υπηρεσιών πληροφόρησης, στη δημιουργία, δηλαδή, υπηρεσιών πληροφόρησης που δεν περιορίζονται από φυσικά και γεωγραφικά όρια και διαμορφώνουν νέα δεδομένα στον τομέα της πληροφόρησης.

2.3 Η μεταβαλλόμενη δυναμική του περιβάλλοντος της πληροφόρησης και το έργο του επαγγελματία της πληροφόρησης

Οι αλλαγές οι οποίες αναφέρθηκαν παραπάνω επηρέασαν σημαντικά το πληροφοριακό περιβάλλον, καθόρισαν τις μελλοντικές κατευθύνσεις στο πεδίο αυτό και επαναπροσδιόρισαν τους ρόλους των επαγγελματιών της πληροφόρησης.

Οι επαγγελματίες της πληροφόρησης, σύμφωνα με ορισμένους συγγραφείς, ήταν από τους πρώτους που υιοθέτησαν σχεδόν κάθε σημαντική τεχνολογική καινοτομία– μικροφόρμες, online βάσεις δεδομένων, CDROMs, διαδίκτυο- πριν ακόμη ασχοληθούν με αυτό τα μέσα μαζικής μετάδοσης πληροφοριών και ο μέσος καταναλωτής, προκειμένου να ελέγξουν την αυξανόμενη ποσότητα των διαθέσιμων πληροφοριών και να παρέχουν υψηλού επιπέδου υπηρεσίες (Apostle & Raymont, 1997· Gorman, 2003· Sowards, 2000· Williams, 1997). Ωστόσο, παρά τη βούλησή τους να διερευνήσουν νέες προσεγγίσεις και να προσαρμοσθούν σε νέες συνθήκες αξιοποιώντας τις δυνατότητες της τεχνολογίας στις διάφορες επαγγελματικές

πρακτικές, δε θεωρήθηκαν καινοτόμοι ούτε από τα μέσα μαζικής επικοινωνίας (popular media), ούτε από τους επιστήμονες των υπολογιστών και τους μηχανικούς (τεχνολόγους). Αντίθετα, στις δεκαετίες του 1960 και 1970 εκτιμήθηκε ότι αντιστέκονταν στην αλλαγή και αντιδρούσαν αρνητικά στην εισαγωγή της τεχνολογίας. Επίσης, στην αρχή της εποχής της πληροφορίας θεωρήθηκε ότι έχει ξεπεραστεί η βιβλιοθηκονομία ως τομέας και η βιβλιοθήκη ως φυσικός χώρος (Birdsall, 1994· Harris & Hannah, 1993), με αποτέλεσμα η ανταπόκριση στις ανάγκες της 'τεχνολογικής κοινωνίας' να θεωρηθεί ότι αποτελεί ευθύνη των τεχνολόγων και μηχανικών (Birdsall, 1994).

Από την επισκόπηση της σχετικής, με το ζήτημα αυτό, βιβλιογραφίας προκύπτει ότι στην αρχή της δεκαετίας του 1990 διατυπώθηκαν επιστημονικοί προβληματισμοί και από τη βιβλιοθηκονομική επιστημονική κοινότητα για τη σύνδεση του διαδικτύου με το μέλλον των βιβλιοθηκών και στη συνέχεια για τον τρόπο χρήσης του (Kallin & Tennant 1991· Nielsen, 1990· Tenopir, 1992). Η εμφάνιση των αυτοματοποιημένων συστημάτων, των μηχανών αναζήτησης, των έμπειρων συστημάτων δημιούργησε σκεπτικισμό και κλίμα δυσπιστίας έναντι του έργου που είχαν να επιτελέσουν οι επαγγελματίες της πληροφόρησης. Επιπλέον, στις αρχές της προηγούμενης δεκαετίας υπήρχε προβληματισμός για ενδεχόμενη 'κρίση' του επαγγέλματος και περιορισμό των απαιτήσεων για ειδικευμένο προσωπικό λόγω της εξέλιξης της τεχνολογίας και της εξάπλωσης της πληροφοριακής παιδείας στον ευρύτερο πληθυσμό. Ο Moore (1996) αναφέρει χαρακτηριστικά ότι «η πληροφορία αποτελεί μέρος της κουλτούρας μας, διαμορφώνει τον τρόπο εργασίας μας, μας βελτιώνει ως άτομα» και διατυπώνοντας το ερώτημα εάν «υπό αυτές τις συνθήκες υπάρχει ανάγκη για επαγγελματίες της πληροφόρησης όταν ο οποιοσδήποτε μπορεί να γίνει επαγγελματίας στη χρήση των πληροφοριών» (σελ. 24), καταλήγει με την άποψη ότι η τεχνολογία ενισχύει περισσότερο, παρά υποβαθμίζει το ρόλο των επαγγελματιών της πληροφόρησης, δημιουργώντας νέες προκλήσεις.

Έτσι, ο σκεπτικισμός που είχε εκφραστεί προηγουμένως αντικαθίσταται τώρα από τη δυναμική παρουσία των επαγγελματιών της πληροφόρησης που δεν περιορίζεται στο επίπεδο του ρητορικού λόγου. Ο ρόλος τους εντάσσεται σε ένα νέο, σύμφωνα με την άποψη πολλών αναλυτών, οργανωτικό και κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο η διαχείριση της πληροφορίας και γνώσης και η δημιουργία αξίας συνδέονται στενά (Rowley, 2003).

Ο επαγγελματίας της πληροφόρησης δεν θεωρείται πλέον ‘θεματοφύλακας της γνώσης’ και ‘μηχανικός διανεμητής,’ αλλά ‘διαμεσολαβητής’ και ‘διευκολυντής’ (enabler). ‘Διαμεσολαβητής’ είναι εκείνος ο οποίος αναλύει τις ανάγκες των πελατών υπό την ευρεία έννοια – όπως τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν, τους στόχους, τις δραστηριότητες, τις προτιμήσεις τους για στρατηγικές αναζήτησης πληροφοριών - και αξιοποιεί τις γνώσεις αυτές για την παροχή εξειδικευμένης πρόσβασής τους σε ευρύτατα διανεμημένες πηγές (Marfillet & Kelly, 1999). Ο επαγγελματίας της πληροφόρησης που χαρακτηρίζεται ως ‘διευκολυντής’ είναι εκείνος που παρέχει υπηρεσίες στους χρήστες, οργανώνει τις πηγές κατά τρόπο χρήσιμο γι’ αυτούς, διευκολύνει τους ενδιαφερόμενους να μαθαίνουν και να χρησιμοποιούν νέες πηγές και ιδέες, συνδέοντάς τους με τα έντυπα και ηλεκτρονικά προϊόντα και βοηθώντας τους να αποκτήσουν δεξιότητες πληροφοριακής παιδείας που θα τους επιτρέψουν την αξιολόγηση των πληροφοριών (Brophy, 2000* Soy, 1996). Ο ‘εκπαιδευτικός’ ρόλος των επαγγελματιών της πληροφόρησης φαίνεται ότι διευρύνεται σε ένα περιβάλλον στο οποίο το περιεχόμενο των πληροφοριών επεκτείνεται ταχύτατα και περιλαμβάνει την υποκίνηση και καθοδήγηση κοινωνικών ομάδων στη διαδικασία αναζήτησης, ανάκτησης και ερμηνείας σχετικών πληροφοριών, στην πραγματική χρήση των πληροφοριών στη λήψη αποφάσεων και στην παροχή επιμορφωτικών προγραμμάτων για απομακρυσμένους χρήστες (Erasmus, 2001* Griffiths, 1999).

Ειδικότερα, στην εποχή της Πληροφορίας και της Γνώσης, οι ειδικοί στη διαχείριση πληροφοριών είναι σε θέση να προσφέρουν υπηρεσίες προστιθέμενης αξίας μέσω του εντοπισμού, επεξεργασίας και αναμόρφωσης των πληροφοριών με τρόπο που να ανταποκρίνονται στις εξειδικευμένες και εξατομικευμένες απαιτήσεις των ενδιαφερομένων (Chernatory & Harris, 2000). Θεωρούνται σημαντικοί, εφόσον προσφέρουν ανταγωνιστικό πλεονέκτημα στον οργανισμό, ανταποκρινόμενοι με ταχύτητα στις ανάγκες πληροφόρησής του. Η πληροφορία παραγόμενη εσωτερικά και εξωτερικά, είναι ζωτικής σημασίας για τον οργανισμό και σημαντική για την ανάπτυξη της καινοτομίας και τη συνεχή μάθηση. Η διανομή της πληροφορίας θεωρείται, επίσης, σημαντικός πόρος για τον οποιοδήποτε οργανισμό, ο οποίος επιχειρεί να κατανοήσει και να διαχειρισθεί το πνευματικό του κεφάλαιο, συχνά σε διεθνές περιβάλλον (Special Libraries Association, SLA, 2003). Επιπλέον, οι επαγγελματίες της πληροφόρησης, λόγω των ειδικών γνώσεων και δεξιοτήτων που διαθέτουν, δημιουργούν οργανωτικά συστήματα διαχείρισης πληροφοριών, αναπτύσσουν αρχιτεκτονικές γνωστικών και πληροφοριακών συστημάτων και

ασχολούνται, στο πλαίσιο διεπιστημονικών ομάδων, με την ψηφιοποίηση υλικού για μελλοντική πρόσβαση (Fisher, 2004).

Η συσσώρευση τεράστιου όγκου πληροφοριών αποτελεί σημαντικό πρόβλημα και οι επαγγελματίες της πληροφόρησης μπορούν να συμβάλουν στη διαμόρφωση ενός περιβάλλοντος πληροφόρησης, και στη δημιουργία καταλλήλων συστημάτων πρόσβασης στις πληροφορίες, ώστε οι χρήστες τώρα και στο μέλλον να στηρίζονται σε αυτές με εμπιστοσύνη (Cline, 2000). Οι νέοι ρόλοι που καλούνται να αναλάβουν ή φαίνεται ότι αναλαμβάνουν ήδη οι επαγγελματίες της πληροφόρησης, στην προσπάθεια τους να ανταποκριθούν στο δυναμικά μεταβαλλόμενο περιβάλλον της πληροφόρησης και να διαμορφώσουν τις εξελίξεις, έχουν προκαλέσει συζητήσεις σχετικά με την ανάγκη ενός νέου προτύπου εργαζόμενου στο πεδίο αυτό και, ως εκ τούτου, την ανάγκη εισαγωγής στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης νέων, ικανών ατόμων. Έτσι, υποστηρίζεται ότι η πρόκληση για ουσιαστική συμμετοχή στη διαμόρφωση των εξελίξεων στον 21ο αιώνα, η ανταπόκριση στις νέες ευκαιρίες, η ανάπτυξη του γνωστικού αντικειμένου της πληροφόρησης και το μέλλον του τομέα εξαρτώνται, σε σημαντικό βαθμό, από την ποιότητα των φοιτητών των τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης (Bridland, 1998· Genoni & Greeve, 1997· Hallam & Partridge 2005).

2.4 Η εξέλιξη της επιστημονικής συζήτησης και οι ερευνητικές προσπάθειες στην επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης ως τομέα σπουδών

Ο μετασχηματισμός του έργου της πληροφόρησης, λόγω της τεχνολογίας και των κοινωνικών, πολιτικών, πολιτισμικών και οικονομικών προτεραιοτήτων παγκοσμίως, έχει διαφοροποιήσει το πρότυπο των επαγγελματιών της πληροφόρησης.

Η αποτελεσματική διαχείριση της πληροφορίας απαιτεί επαγγελματίες, οι οποίοι κατανοούν την πληροφορία και τους τρόπους συλλογής, επεξεργασίας και χρήσης της για διαφορετικούς σκοπούς, είναι δεκτικοί σε νέες ιδέες, κατανοούν τα νομικής και ηθικής φύσεως ζητήματα, τα οποία συνδέονται με την παροχή και χρήση των πληροφοριών, και μπορούν να προσαρμόσουν τις υπηρεσίες τους στις μεταβαλλόμενες ανάγκες του οργανισμού (Johnson, 1998· SLA, 2003). Στο περιβάλλον της πληροφόρησης, όπως έχει διαμορφωθεί σήμερα, αλλά και όπως φαίνεται ότι διαμορφώνεται στο άμεσο μέλλον, εκτιμάται ότι υπάρχει αυξανόμενη ανάγκη για επαγγελματίες, οι οποίοι δε θα εντοπίζουν αποσπασματικά πληροφορίες, αλλά θα είναι σε θέση να απομονώνουν και να οργανώνουν τις σημαντικές

πληροφορίες, να τις εντάσσουν σε ένα πλαίσιο αναφοράς, να τις εκτιμούν και να τις αξιολογούν. Στο ψηφιακό περιβάλλον, η διατύπωση άποψης αποτελεί την πιο σημαντική πηγή, έτσι οι επαγγελματίες της πληροφόρησης πρέπει να σκέπτονται περισσότερο για το *πλαίσιο*, το οποίο είναι προϊόν περιεχομένου και πρόσβασης, και για την *άποψη* παρά για το περιεχόμενο και την πρόσβαση ως ξεχωριστές έννοιες (Dunner, 1998).

Ο 21^{ος} αιώνας φαίνεται ότι παρέχει ευρεία κλίμακα ευκαιριών στους επαγγελματίες της πληροφόρησης, οι οποίοι πρέπει να υιοθετήσουν θετική, ενεργητική συμπεριφορά (Barucson- Arbib & Bronstein, 2002) και να είναι δημιουργικοί στην εκπλήρωση των ρόλων τους. Η ικανότητα ανταπόκρισης στην αλλαγή, η ευελιξία, η δεκτικότητα σε νέες ιδέες και η προσαρμογή αποτελούν βασικά γνωρίσματα για επιτυχία στο εργασιακό περιβάλλον.

Επιπλέον, μια σειρά παραγόντων έχουν ως αποτέλεσμα την ανάπτυξη επιστημονικού προβληματισμού ως προς την επανεκτίμηση των δεξιοτήτων των βιβλιοθηκονόμων (Andrews & Ellis 2005· Ashcroft, 2004· Brine & Feather, 2003· Harris & Wilkinson, 2001). Οι σημαντικότεροι από αυτούς είναι: οι αλλαγές στο χώρο της ανώτατης εκπαίδευσης, στην αγορά εργασίας, η αλλαγή της αντίληψης από μια εργασία που διαρκεί όσο και η επαγγελματική ζωή στη δυνατότητα απασχόλησης κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής ζωής, οι αλλαγές στο τεχνολογικό και οικονομικό περιβάλλον, στο πλαίσιο του οποίου λειτουργούν οι πληροφοριακοί οργανισμοί, και ο κυρίαρχος λόγος που αναπτύσσεται στον τομέα της πληροφόρησης και ενισχύει την ιδιωτικοποίηση της πληροφορίας.

Συγκεκριμένα, παράγοντες όπως οικονομικές πιέσεις, τεχνολογία, πληθώρα διαθέσιμων πληροφοριών, καθώς και εναλλακτικοί τρόποι κάλυψης πληροφοριακών αναγκών, σύμφωνα με την άποψη ορισμένων συγγραφέων, καθιστούν επιτακτική την απόκτηση επιχειρησιακού προσανατολισμού και ορθής κρίσης για παροχή υπηρεσιών συνδεδεμένων με τις ανάγκες και τους σκοπούς του φορέα χρηματοδότησης (Toftoy, 2002). Επιπρόσθετα, το περιβάλλον στο οποίο μπορεί να ασκηθούν οι δεξιότητες, μεταβάλλεται συνεχώς, το έργο της πληροφόρησης δεν είναι πλέον προβλέψιμο και για το λόγο αυτό, υποστηρίζεται ότι υπάρχει ανάγκη προσαρμογής, ώστε να βεβαιώνεται η κατοχή των απαιτούμενων δεξιοτήτων (Audunson, Nordie & Spangen, 2003). Υποστηρίζεται, επίσης, ότι εκτός από την επιστημονική γνώση και τις παραδοσιακές δεξιότητες που κατέχουν οι επαγγελματίες της πληροφόρησης, θα πρέπει να αποκτήσουν μεταφερόμενες δεξιότητες, τόσο κοινωνικές όσο και

προσωπικές, προκειμένου να είναι σε θέση να συνεισφέρουν στην επιτυχή πορεία του πληροφοριακού οργανισμού. Έτσι, θεωρείται ότι αποτελεί πρόκληση για τους βιβλιοθηκονόμους η χρήση ειδικών επαγγελματικών δεξιοτήτων, προκειμένου να ενισχύσουν το πνευματικό κεφάλαιο και τη συλλογική εμπειρία των οργανισμών, να δημιουργήσουν αξία μέσω της ανάλυσης και σύνθεσης της πληροφορίας και σημαντικό ανταγωνιστικό πλεονέκτημα στην Οικονομία της Γνώσης (Nicolson, 1998).

Σε αυτό το πλαίσιο συζήτησης, πολλοί συγγραφείς έχουν εξετάσει τις δεξιότητες που οφείλει να διαθέτει ο βιβλιοθηκονόμος, στηριζόμενοι στις απαιτήσεις των πληροφοριακών οργανισμών, στις απόψεις αποφοίτων σχολών Βιβλιοθηκονομίας σε σχέση με το ενδιαφέρον των φορέων για προσωπικό με συγκεκριμένες δεξιότητες, στις ανακοινώσεις για πλήρωση θέσεων εργασίας, στην ανάλυση περιγραφών θέσεων εργασίας, στις συνεντεύξεις επιλογής προσωπικού, στην ανάλυση εκθέσεων, καθώς και στη μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας (Andrews & Ellis, 2005· Ashcroft, 2004· Audunson κ. συν., 2003· Barucson- Arbib & Bronstein, 2002· Brine & Feather, 2003· Brine & Feather, 2002· Crosby, 2000· Fisher, 2004· Fourie, 2004· Garrod, 1998, 1999· Goulding κ. συν., 2000· Goulding, Bromham, Hannabuss & Cramer, 1999· Griffith, 1998· Hallam & Partridge, 2005· Hillenbrand, 2005· Partridge & Hallam, 2004). Επίσης, επαγγελματικοί οργανισμοί έχουν ασχοληθεί με τη κλίμακα των απαιτούμενων δεξιοτήτων (SLA, 2003).

Οι δεξιότητες αυτές είναι: τεχνολογικές, προφορικής και γραπτής επικοινωνίας, στρατηγικού σχεδιασμού, κριτικής και συνθετικής σκέψης, οργανωτικές, αναλυτικές και επίλυσης προβλημάτων, διαπροσωπικών σχέσεων, εργασίας στο πλαίσιο της ομάδας, δέσμευσης για μάθηση καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής, συνεργασίας, καθοδήγησης και διδασκαλίας. Υποστηρίζεται ότι όσο οι νέες τεχνολογίες διατίθενται στο κοινό, τόσο οι επαγγελματίες της πληροφόρησης θα χρειάζεται να κατέχουν δεξιότητες για να εκπαιδεύουν και να επικοινωνούν με τους πελάτες (Barucson- Arbib & Bronstein, 2002). Ως εκ τούτου, όπως αναφέρθηκε ήδη, αναμένεται ότι ο ρόλος του βιβλιοθηκονόμου θα μετακινηθεί προς εκείνο του καθοδηγητή με εστίαση στην πληροφόρηση και εκπαίδευση των χρηστών (Audunson κ.συν.2003· Fisher, 2004· Teng & Hawamdeh, 2002). Μεταξύ των δεξιοτήτων περιλαμβάνονται, επίσης, η άσκηση ηγεσίας, η δυνατότητα εργασίας υπό πίεση, η προώθηση και η διαπραγματευτική ικανότητα με τους προμηθευτές πληροφοριών, τη διοίκηση, τους συναδέλφους και τους χρήστες, καθώς και η ικανότητα διαμόρφωσης

και επαναπροσδιορισμού προτεραιοτήτων, διαχείρισης χρόνου, ανάλυσης και κατανόησης των δυνατοτήτων του οργανισμού.

Οι εμπειρικές έρευνες που αφορούν τον τομέα αυτό είναι αρκετές, αλλά δεν εξετάζονται σε βάθος στο κεφάλαιο αυτό, επειδή τα ζητήματα που αποτελούν το κύριο αντικείμενο μελέτης είναι αυτά των εκπαιδευτικών επιλογών και της διαδρομής των φοιτητών. Έτσι, η περαιτέρω ανάλυσή τους θα υπερέβαινε τα όρια που έχουν τεθεί για την ερευνητική αυτή εργασία. Ωστόσο, από τη συζήτηση που αναπτύσσεται στη βιβλιογραφία για τις δεξιότητες, είναι φανερό ότι αναδεικνύεται ένας προβληματισμός σχετικά με την ανάγκη λειτουργίας του θεσμού με αρχές της αγοράς, της σύνδεσης των τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης με τομείς που χαρακτηρίζονται από επιχειρησιακό και τεχνολογικό προσανατολισμό, στοιχεία που υποδεικνύουν την τάση να υιοθετείται ένα τεχνολογικού, εργαλειακού χαρακτήρα παράδειγμα. Συνεπώς, διαπιστώνεται ότι ενθαρρύνεται ένα 'μοντέλο επαγγελματικών γνώσεων' που καθορίζει την επαγγελματική γνώση, τις γενικές δεξιότητες και τα γνωρίσματα, ως διακριτές μορφές μετρήσιμης τεχνογνωσίας. Έτσι, οι φοιτητές αποκλείονται από την πρόσβαση στις μορφές της ακαδημαϊκής μελέτης που θα τους δώσουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν κριτική αναστοχαστικότητα για τους τρόπους με τους οποίους επαναπροσδιορίζεται η εκπαίδευσή τους (Beck, 2008, Young, 2008). Σε αυτό το πνεύμα, διαπιστώνεται ότι σημαντικός αριθμός ερευνητών, επηρεαζόμενοι από τις γενικότερες τάσεις περί 'του νέου επαγγελματισμού' σε διάφορους τομείς, συμβάλλουν άμεσα ή έμμεσα στη διαμόρφωση ενός λόγου, στο πλαίσιο του οποίου προβάλλονται συγκεκριμένοι ρόλοι, ευέλικτες δεξιότητες και ταυτότητες για τους μελλοντικούς επαγγελματίες της πληροφόρησης που καθορίζονται από τις δυνάμεις της αγοράς και επηρεάζουν την εκπαίδευση στο πεδίο της πληροφόρησης.

Από το τέλος της προηγούμενης δεκαετίας, επισημαίνεται η ανάγκη εισαγωγής στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης νέων ατόμων, δυναμικών, ευέλικτων, με ιδέες και όραμα, τα οποία να είναι σε θέση να αναπτύξουν καινοτομία, να διακινδυνεύουν κατά τη λήψη αποφάσεων και να διακρίνονται σε ένα ιδιαίτερα ανταγωνιστικό περιβάλλον, προκειμένου να αντιμετωπίσει το επάγγελμα τις εξελίξεις με βέβαιο και δυναμικό τρόπο (Fisher, 2004· Goulding κ. συν., 2000· Guy, 1996). Λαμβάνοντας υπόψη ότι πολλοί από αυτούς που εισάγονται στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης συχνά δεν έχουν κατανοήσει ή δεν έχουν σχηματίσει σαφή άποψη για τον τομέα της Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης,

επισημαίνεται η ανάγκη προσέλκυσης φοιτητών υψηλού επιπέδου με φιλοδοξίες, οι οποίοι γνωρίζουν και επιλέγουν τον τομέα σπουδών της πληροφόρησης, επιθυμώντας να εργασθούν σε τομέα με δυναμική εξέλιξης. Επίσης, θεωρείται απαραίτητο να εξετασθεί γιατί τα άτομα με υψηλές επιδόσεις επιλέγουν άλλους τομείς και τι είναι αυτό που τους αποτρέπει από την επιλογή του τομέα της πληροφόρησης (Guy, 1996).

Η μεταβαλλόμενη δυναμική του εργασιακού περιβάλλοντος και η ανάγκη για νέο πρότυπο επαγγελματιών της πληροφόρησης αναφέρονται συχνά στη βιβλιογραφία (Griffith, 1998· Hallam & Partridge, 2005· Myburgh, 2003) καθώς και η αδυναμία των τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας να προσελκύσουν φοιτητές υψηλού επιπέδου (Pors, 1994). Σε αυτό το πνεύμα, οι Hallam και Partridge (2005) σημειώνουν ότι προκαλεί ενδιαφέρον το γεγονός ότι μέχρι σήμερα υπάρχει περιορισμένη πληροφόρηση για το είδος των φοιτητών που εισάγονται στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης και για τις προσδοκίες τους από τα προγράμματα σπουδών και το μελλοντικό τους επάγγελμα.

Σχετικά, είναι ενδιαφέρον ότι ένας σημαντικός αριθμός άρθρων έχει ως αντικείμενο τη γήρανση του επαγγέλματος της πληροφόρησης (Harralson, 2001). Το πρόβλημα αυτό οφείλεται, εν μέρει, στην ηλικία εισαγωγής ατόμων στο επάγγελμα, εφόσον διαπιστώνεται (Wilder, 2000) ότι συχνά ο τομέας της πληροφόρησης επιλέγεται από άτομα μεγαλύτερης ηλικίας που αποφασίζουν να αλλάξουν καριέρα, αλλά και στη μη ελκυστικότητα της συγκεκριμένης επιλογής. Οι παραπάνω διαπιστώσεις, σε συνδυασμό με τον επιστημονικό προβληματισμό που διατυπώνεται για τις απαιτούμενες γνώσεις και δεξιότητες από τους επαγγελματίες της πληροφόρησης, οδηγούν σε διάφορες ερευνητικές προσπάθειες που συνδέονται με ερωτήματα σχετικά με την εισαγωγή νέων ατόμων στον τομέα της πληροφόρησης.

Περιορισμένος αριθμός εμπειρικών ερευνών εξετάζει τους λόγους επιλογής του τομέα σπουδών, τα σχέδια και τις φιλοδοξίες των νέων ατόμων (Hallam & Partridge, 2005) καθώς και τις αντιλήψεις των μαθητών για τον τομέα της πληροφόρησης.

Στο σημείο αυτό πρέπει να αναφερθεί ότι το ενδιαφέρον για την επιλογή της βιβλιοθηκονομίας άρχισε να δημιουργείται στη δεκαετία του 1960, αλλά οι περισσότερες μελέτες επικεντρώνονταν στα κίνητρα των βιβλιοθηκονόμων ως προς τη συγκεκριμένη επιλογή από τη στιγμή που ήταν ήδη επαγγελματίες και σε ορισμένες περιπτώσεις αρκετά χρόνια μετά την ολοκλήρωση των σπουδών τους (Farley-Larmour, 2000). Με την αυξανόμενη τάση ένταξης των τμημάτων

Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης στην ανώτατη εκπαίδευση και τη δυναμική που αναπτύσσεται στο πεδίο της πληροφόρησης, δημιουργήθηκε ενδιαφέρον για τους λόγους επιλογής καριέρας, την επιλογή εκπαιδευτικού ιδρύματος και την επιλογή προγράμματος.

Στις σημερινές συγκυρίες, οι οποίες αποτελούν μια κρίσιμη καμπή για τον τομέα της πληροφόρησης, παρουσιάζει ενδιαφέρον η επιστημονική διερεύνηση ζητημάτων που συνδέονται με την εκπαίδευση των νέων ατόμων που εισάγονται στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης. Ένας σημαντικός αριθμός εμπειρικών ερευνών που εντοπίστηκαν στη βιβλιογραφία εξετάζει την επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης ως τομέα σπουδών, ενώ τα θέματα που απασχολούν κυρίως τους ερευνητές αφορούν στους παράγοντες που ασκούν επιρροή στην επιλογή του τομέα. Οι συμμετέχοντες στις περισσότερες μελέτες είναι μεταπτυχιακοί φοιτητές και η συλλογή των στοιχείων πραγματοποιείται, κυρίως, με τη χρήση ερωτηματολογίου και, σε ελάχιστες περιπτώσεις, με συνέντευξη. Τα ευρήματα των ερευνών αυτών παρουσιάζουν ενδιαφέρον, αλλά δεν παρέχουν επαρκείς πληροφορίες ως προς τα σχέδια και τις φιλοδοξίες των φοιτητών ή τους λόγους επιλογής του τομέα σπουδών (Markella & Baxter, 2001). Ωστόσο, τα τελευταία χρόνια έχει σημειωθεί ενδιαφέρον όσο αφορά στην εξέταση της επιλογής του τομέα σπουδών σε σχέση με τους μελλοντικούς φοιτητές και τους πρωτοετείς φοιτητές τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης, αν και ο αριθμός των μελετών, οι οποίες εξετάζουν το θέμα με αυτή την οπτική, είναι περιορισμένος (Farley-Larmour, 2000· Genoni & Greeve, 1997· Markella & Baxter, 2001).

Η επισκόπηση της βιβλιογραφίας που συνδέεται με την επιλογή του τομέα σπουδών της πληροφόρησης καλύπτει το χρονικό διάστημα από το 1985 μέχρι σήμερα, επειδή στην περίοδο αυτή συντελέστηκαν σημαντικές αλλαγές που επηρέασαν το πληροφοριακό περιβάλλον και δημιούργησαν νέες απαιτήσεις για τους επαγγελματίες της πληροφόρησης. Επιπλέον, στην περίοδο αυτή αλλαγές στο πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης, όπως η αναβάθμιση των τμημάτων, η σύνδεσή τους με άλλα επιστημονικά πεδία, η εισαγωγή διαδικασιών αξιολόγησης των τμημάτων και του προσωπικού, έδωσαν ώθηση σε ερευνητικές προσπάθειες ως στοιχείο μιας διαδικασίας επαναδιαμόρφωσης ταυτότητας και προσαρμογής του προσωπικού των τμημάτων.

Οι έρευνες που έχουν διεξαχθεί σε σχέση με την επιλογή του τομέα σπουδών της πληροφόρησης διακρίνονται με βάση το είδος των συμμετεχόντων στους οποίους

εστιάζεται η έρευνα (μαθητές, πρωτοετείς φοιτητές από διάφορους τομείς, προπτυχιακοί και μεταπτυχιακοί φοιτητές βιβλιοθηκονομίας, επαγγελματίες βιβλιοθηκονόμοι, άτομα μεγαλύτερης ηλικίας που προέρχονται από άλλους επαγγελματικούς τομείς) στις ακόλουθες κατηγορίες:

1. Μελέτες που εξετάζουν τη στάση και τις αντιλήψεις των μαθητών των τελευταίων τάξεων του σχολείου έναντι διαφόρων τομέων σπουδών, με έμφαση στη βιβλιοθηκονομία (Genoni & Greeve, 1997· Markella & Baxter, 2001).
2. Μελέτες οι οποίες εξετάζουν την αντίληψη πρωτοετών φοιτητών διαφόρων ειδικοτήτων για τον τομέα της πληροφόρησης σε σύγκριση με άλλους τομείς (Harris & Wilkinson, 2001)
3. Μελέτες που εξετάζουν τους λόγους επιλογής του τομέα σπουδών της πληροφόρησης σε προπτυχιακό και μεταπτυχιακό επίπεδο (Bello, 1996· Farley-Larmour, 2000· Hallam & Partridge, 2005· Heim & Moen, 1989· Jones & Goulding, 1999· Markella & Baxter, 2001· Van House, 1988). Επισημαίνεται ότι οι φοιτητές των μεταπτυχιακών προγραμμάτων χαρακτηρίζονται από ποικιλότητα ως προς την ηλικία τους, το ακαδημαϊκό τους υπόβαθρο, την εργασιακή τους βιογραφία, τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα και τις εμπειρίες ζωής (Hallam & Partridge, 2005).
4. Μελέτες που εξετάζουν τους λόγους επιλογής του τομέα σπουδών με βάση τις απόψεις βιβλιοθηκονόμων που έχουν αποφοιτήσει και είναι πλέον επαγγελματίες σε βιβλιοθήκες και άλλους πληροφοριακούς οργανισμούς (Winston, 1997) .
5. Μελέτες που εξετάζουν τις αποφάσεις ατόμων μεγαλύτερης ηλικίας, προερχόμενων από άλλους τομείς, ως προς την επιλογή της βιβλιοθηκονομίας και διερευνούν το επίπεδο ικανοποίησής τους (Deeming & Chelin, 2001· Ficar & Corral, 2001).
6. Μελέτες που εξετάζουν θέματα στερεότυπων αντιλήψεων σε σχέση με την επιλογή καριέρας του βιβλιοθηκονόμου (Pors, 1994· Rothwell, 1990· Walker & Lawson, 1993).

Πιο αναλυτικά, στην πρώτη ομάδα ερευνών, που παρουσιάζεται στον Πίνακα 2.1, εντάχθηκαν δυο μελέτες που εξετάζουν τη στάση των μαθητών, οι οποίοι βρίσκονται στο στάδιο λήψης αποφάσεων επιλογής τομέα σπουδών, έναντι της βιβλιοθηκονομίας.

Πίνακας 2.1: Μελέτες σε σχέση με τις αντιλήψεις των μαθητών έναντι της βιβλιοθηκονομίας

Μελέτη	Δείγμα	Επίπεδο εκπαίδευσης	Μεθοδολογία	Σημαντικά ευρήματα
Cenoni & Greeve (1997) Αυστραλία The Australian Library Journal, 1997	Μαθητές λυκείου	16-17 ετών	Ερωτηματολόγιο Διανεμήθηκαν 2000 ερωτηματολόγια στα σχολεία, θεωρήθηκαν έγκυρα 766, ποσοστό 4% επί του συνόλου αυτής της ηλικιακής ομάδας στη Δυτική Αυστ.	Οι μαθητές δε θεωρούν τη βιβλιοθηκονομία ενδιαφέρουσα καριέρα και πιστεύουν ότι το κοινωνικό κύρος, οι επαγγελματικές προοπτικές και οι αποδοχές είναι περιορισμένες. Σχετικά με την επιθυμία επιλογής της βιβλιοθηκονομίας ως τομέα σπουδών την κατατάσσουν στην τελευταία θέση
Markella & Baxter (2001) M. Βρετανία Education for Information, 2001	Μαθητές λυκείου απόφοιτοι και φοιτητές τμήματος επιστήμης της πληροφορίας και μέσων	Διάφορες ηλικίες Επαγγελματίες, προπτυχιακοί, μαθητές	Ερωτηματολόγιο Ανταποκρίθηκαν 24 απόφοιτοι, 13 φοιτητές και 152 μαθητές από τους 180	Οι μαθητές θεώρησαν ότι το περιεχόμενο σπουδών στον τομέα της βιβλιοθηκονομίας και πληροφόρησης δεν παρουσιάζει ενδιαφέρον. Αξιολόγησαν περισσότερο ελκυστικές τις ενότητες που αφορούν την τεχνολογία, τα μέσα και την εκδοτική δραστηριότητα. Οι απόφοιτοι επηρεάστηκαν από παράγοντες που συνδέονται με την επιστημονική περιοχή της πληροφόρησης και τη μορφή της απασχόλησης, οι φοιτητές από τις επαγγελματικές προοπτικές σε παραδοσιακές και μη παραδοσιακές θέσεις.

Συγκεκριμένα, οι Genoni και Greeve (1997), στην Αυστραλία, μελέτησαν με τη χρήση ερωτηματολογίου τη στάση μαθητών ηλικίας 16-17 ετών έναντι διαφόρων επαγγελματικών κατηγοριών (γιατρός, δικηγόρος, οδοντίατρος, λογιστής, πιλότος, φαρμακοποιός, νοσηλεύτης, δάσκαλος και ηλεκτρολόγος), εξετάζοντας, ταυτόχρονα, τη στάση τους για τις βιβλιοθήκες, τους βιβλιοθηκονόμους και τη βιβλιοθηκονομία και ιδιαίτερα τους παράγοντες που θεωρούνται σημαντικοί για την επιλογή της. Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι οι μαθητές δε θεώρησαν τη βιβλιοθηκονομία ενδιαφέρουσα ή δημιουργική καριέρα και πίστευαν ότι το κοινωνικό κύρος, οι επαγγελματικές προοπτικές και οι αποδοχές είναι περιορισμένες. Κατέταξαν τη βιβλιοθηκονομία στην τελευταία θέση σε σχέση με τις άλλες επαγγελματικές κατηγορίες, ακόμη και με εκείνη του ηλεκτρολόγου για την οποία δεν απαιτούνται σπουδές πανεπιστημιακού επιπέδου. Ο χαρακτηρισμός 'βαρετή εργασία' υπερίσχυσε στις απαντήσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα στο ερώτημα αν θα εξέταζαν το

ενδεχόμενο απασχόλησης σε βιβλιοθήκη. Ωστόσο, πρέπει να επισημανθεί ότι αποτελεί αδυναμία στο σχεδιασμό της έρευνας το γεγονός ότι, στους τομείς για τους οποίους οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να εκφράσουν τις απόψεις τους, δεν περιλήφθηκαν και σχετικοί με την τεχνολογία της πληροφορίας τομείς. Αυτό θα παρείχε τη δυνατότητα να διαπιστωθούν τυχόν διαφοροποιήσεις στις αντιλήψεις των μαθητών ως προς τα επαγγέλματα που ασκούν παρόμοιο με τη βιβλιοθηκονομία έργο, και πώς αυτά εγγράφονται στις συνειδήσεις τους. Οι συγγραφείς καταλήγουν ότι οι μαθητές, παρά την εμπειρία τους από τη χρήση λαϊκών και σχολικών βιβλιοθηκών, είχαν περιορισμένη αντίληψη για το ενδιαφέρον που παρουσιάζει η βιβλιοθηκονομία, λόγω των στερεοτυπικών αντιλήψεων και της σύγχυσης για το έργο που επιτελεί το ειδικευμένο προσωπικό των βιβλιοθηκών.

Οι Markella και Baxter (2001), στη Μ. Βρετανία, διεξήγαγαν έρευνα ² με στόχο τη διερεύνηση των παραγόντων που επηρεάζουν την ελκυστικότητα ενός προπτυχιακού προγράμματος με εστίαση στην τεχνολογία της πληροφορίας. Για την πραγμάτωση του στόχου αυτού, μελέτησαν με τη χρήση ερωτηματολογίου τους λόγους για τους οποίους οι απόφοιτοι και οι προπτυχιακοί φοιτητές που βρίσκονταν στο τρίτο έτος των σπουδών τους, επέλεξαν το αντικείμενο σπουδών της Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης. Οι απόφοιτοι, που ήδη απασχολούνται σε πληροφοριακούς οργανισμούς, ανέφεραν ως βασικούς λόγους επιλογής του τομέα σπουδών της πληροφόρησης το επαγγελματικό και σταθερό εργασιακό περιβάλλον, το οποίο υπόσχεται καλές επαγγελματικές προοπτικές, την εργασία με βιβλία και την επικοινωνία με το κοινό είτε σε βιβλιοθήκη είτε σε περιβάλλον διαχείρισης πληροφοριών. Επιπλέον, αναγνώρισαν ως σημαντικούς λόγους τη γεωγραφική θέση του τμήματος και την εστίαση του προγράμματος σπουδών στην τεχνολογία της πληροφορίας. Είναι εμφανές ότι η ομάδα αυτή επηρεάστηκε κατά πολύ από παράγοντες οι οποίοι συνδέονται με το επιστημονικό αντικείμενο της πληροφόρησης και τη μορφή της απασχόλησης. Από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, φαίνεται ότι δεν ανακαλούν απλά τους λόγους επιλογής του τομέα της πληροφόρησης αλλά τους συνδέουν με τις εργασιακές τους εμπειρίες.

Οι τριτοετείς φοιτητές επηρεάστηκαν περισσότερο από την επαγγελματική σταθερότητα που φαίνεται ότι διασφαλίζει ο τομέας, στο πλαίσιο της κοινωνίας της Πληροφορίας, πιστεύοντας ότι προσφέρει καλές επαγγελματικές προοπτικές σε βιβλιοθήκες και σε περιβάλλοντα με βαρύτητα στην τεχνολογία της πληροφορίας. Η

κοινωνία της πληροφορίας και η επαγγελματική αναγνώριση ήταν παράγοντες που επηρέασαν περισσότερο την ομάδα αυτή, ενώ η επιθυμία εργασίας με το κοινό και οι αποδοχές ήταν λιγότερο σημαντικοί παράγοντες. Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων δήλωσε ότι το τμήμα ανταποκρίθηκε στις προσδοκίες τους από πλευράς περιεχομένου του προγράμματος σπουδών, με τους αποφοίτους να δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι από το πρόγραμμα σπουδών σε σχέση με τους τριτοετείς φοιτητές (78,4% έναντι 61.5%).

Στην έρευνα αυτή παρατηρήθηκαν αρκετά σοβαρές διαφοροποιήσεις, σε σχέση με τη διαβάθμιση των παραγόντων επιλογής τομέα σπουδών που αναδείχθηκαν ως σημαντικοί σε προηγούμενες έρευνες. Διαπιστώνεται μια μετακίνηση προς τους παράγοντες που έχουν σχέση με την τεχνολογία της πληροφορίας και την απασχόληση, και σε άλλους, εκτός βιβλιοθηκών, οργανισμούς. Αυτό μπορεί να αποδοθεί στις αλλαγές που επισυμβαίνουν στο πεδίο της πληροφόρησης, αλλά και στο επίπεδο εξέλιξης των πληροφοριακών οργανισμών στη Μ.Βρετανία.

Στο πλαίσιο της ίδιας μελέτης, οι Markella και Baxter πραγματοποίησαν έρευνα σε μαθητές των δύο τελευταίων τάξεων του σχολείου, προκειμένου να εξετάσουν τους τομείς σπουδών που ελκύουν τους μελλοντικούς φοιτητές, με βάση το περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών. Τα ευρήματα έδειξαν ότι, παρά το αναγνωρισμένο και σαφώς καθορισμένο εργασιακό περιβάλλον που, κατά την άποψη των συγγραφέων, παρέχει ο τομέας της βιβλιοθηκονομίας και πληροφόρησης, οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες δε θεώρησαν ελκυστικό ή δυνητικά ενδιαφέρον το περιεχόμενο σπουδών των τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης. Εν τούτοις, παρά την αδυναμία κατανόησης του περιεχομένου ορισμένων θεματικών ενοτήτων, αξιολόγησαν περισσότερο ελκυστικές εκείνες που συνδέονται με την τεχνολογία, τα μέσα, την εκδοτική δραστηριότητα, το σχέδιο και την παρουσίαση και λιγότερο εκείνες που συνδέονται με την παραδοσιακή βιβλιοθηκονομία, όπως καταλογογράφηση, ταξινόμηση και ιστορία του βιβλίου. Παρατηρήθηκε, επίσης, διαφοροποίηση ως προς το φύλο, με τους άνδρες να προτιμούν τις ενότητες με τεχνολογικό προσανατολισμό και τις γυναίκες, εκείνες που έχουν προσανατολισμό στην προσέγγιση του κοινού.

Από τη δεύτερη ομάδα μελετών παρουσιάζει ενδιαφέρον η έρευνα των Harris και Wilkinson (2001), που αναδεικνύει τις κατατάξεις και ιεραρχήσεις διαφόρων

² Η μελέτη αυτή κατατάχθηκε στην πρώτη κατηγορία μελετών γιατί οι συμμετέχοντες στην έρευνα είναι μαθητές, προπτυχιακοί φοιτητές και επαγγελματίες της πληροφόρησης.

τομέων σπουδών σε σχέση με τον τομέα της βιβλιοθηκονομίας και πληροφόρησης (Πίνακας 2.2).

Πίνακας 2.2: Μελέτες σε σχέση με τις αντιλήψεις πρωτοετών φοιτητών για τον τομέα της βιβλιοθηκονομίας

Μελέτη	Δείγμα	Επίπεδο εκπαίδευσης	Μεθοδολογία	Σημαντικά ευρήματα
Harris & Wilkinson, (2001) Καναδάς Journal of Education for Library and Information Science, 2001	Φοιτητές από διάφορα επιστημονικά πεδία	Πρωτοετείς	Ερωτηματολόγιο 2047 φοιτητές συμπλήρωσαν ένα από τα 8 σύντομα ερωτηματολόγια που διανεμήθηκαν, καθένα εκ των οποίων συμπληρώθηκε από 250 τουλάχιστον φοιτητές.	Οι φοιτητές σε ποσοστό 60%, πίστευαν ότι για τους βιβλιοθηκονόμους δεν απαιτούνται ειδικές σπουδές και ότι χρειάζονται λιγότερες γνώσεις υπολογιστών σε σχέση με τους ειδικούς Διαδικτύου. Θεώρησαν ότι δεν έχουν κοινωνικό κύρος και ότι οι επαγγελματικές τους προοπτικές περιορίζονται.

Ειδικότερα, οι συγγραφείς αυτοί διεξήγαγαν έρευνα με στόχο τον προσδιορισμό των απόψεων πρωτοετών φοιτητών από διαφορετικά επιστημονικά πεδία, για τους ρόλους εργασίας σε διάφορους τομείς, τις μελλοντικές επαγγελματικές ευκαιρίες, τις εκπαιδευτικές απαιτήσεις, το κύρος και τις αρχικές αποδοχές σε εδραιωμένους και νέους τομείς καθώς και σε εκείνους στους οποίους υπερτερούν άνδρες ή γυναίκες. Από τα δώδεκα επαγγέλματα που συμπεριλήφθηκαν στην έρευνα (δικηγόρος, παρουσιαστής ειδήσεων, ερευνητής διαδικτύου, βοηθός σε νομικής φύσεως επαγγέλματα, εμψυχωτής (animator), αναλυτής συστημάτων, βιβλιοθηκονόμος, διαχειριστής βάσεων δεδομένων, ανταποκριτής ειδήσεων, φυσιοθεραπευτής, μηχανικός υπολογιστών και τεχνικός ιατρικών αρχείων), οι περισσότερες αρνητικές αντιλήψεις εκφράστηκαν για τη βιβλιοθηκονομία.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το 50% του δείγματος θεωρούσε ότι για τους ειδικούς αναζήτησης πληροφοριών στο διαδίκτυο (internet researcher) απαιτούνται ειδικές σπουδές, ενώ μόνο το 40% θεωρούσε την πανεπιστημιακή εκπαίδευση απαραίτητη για τους βιβλιοθηκονόμους. Οι φοιτητές, επίσης, πίστευαν ότι για τους βιβλιοθηκονόμους απαιτούνται λιγότερες γνώσεις υπολογιστών σε σχέση με τους ειδικούς διαδικτύου, μολονότι και οι δύο ασχολούνται με τη διευκόλυνση της πρόσβασης των πελατών στις πληροφορίες. Θεώρησαν ότι οι βιβλιοθηκονόμοι έχουν το χαμηλότερο κοινωνικό κύρος, τις χαμηλότερες οικονομικές αποδοχές, ότι απασχολούνται κυρίως στο δημόσιο τομέα, έχουν λιγότερες ευκαιρίες αυτοαπασχόλησης και ότι ο μεγαλύτερος αριθμός των απασχολούμενων στο επάγγελμα είναι γυναίκες. Συγκεκριμένα, ως προς τις μελλοντικές επαγγελματικές

προοπτικές, οι φοιτητές εκτίμησαν ότι οι ευκαιρίες αυξάνονται για τους ειδικούς διαδικτύου, για άλλες επαγγελματικές κατηγορίες παραμένουν σταθερές, ενώ μόνο για τους βιβλιοθηκονόμους θεώρησαν ότι περιορίζονται.

Από τα ευρήματα της έρευνας προκύπτει ότι η εικόνα που έχουν διαμορφώσει οι συμμετέχοντες στην έρευνα για τον τομέα της βιβλιοθηκονομίας και πληροφόρησης συνδέεται περισσότερο με την παραδοσιακή βιβλιοθηκονομία και τις κυρίαρχες στερεοτυπικές αντιλήψεις. Η μεταβαλλόμενη μορφή των πληροφοριακών οργανισμών, ο ρόλος του επαγγελματία της πληροφόρησης στο πληροφοριακό περιβάλλον και οι αντικειμενικά διαφαινόμενες ευνοϊκές επαγγελματικές προοπτικές δε φαίνεται να είναι εγγεγραμμένες στη συνείδηση των νέων ατόμων. Στο σημείο αυτό ίσως έχει ενδιαφέρον να επισημανθεί ότι η σχετική με τα επαγγέλματα της πληροφόρησης έρευνα σπάνια συμπεριλαμβάνει τη βιβλιοθηκονομία μεταξύ των επαγγελμάτων αυτών, με εξαίρεση την ανάλυση επαγγελμάτων από τον Abbott (1988). Σχετική είναι εδώ και η επισήμανση των Harris και Wilkinson (2004) ότι το υψηλό ποσοστό των γυναικών που επιλέγει έναν τομέα συνδέεται αρνητικά με το κοινωνικό κύρος που του αποδίδεται, τις ειδικές σπουδές και δεξιότητες που εκλαμβάνονται ως αναγκαίες και τις εκτιμώμενες αρχικές αποδοχές.

Μια τρίτη ομάδα (Πίνακας 2.3.) περιλαμβάνει ένα σημαντικό αριθμό εμπειρικών μελετών που εξετάζουν τους παράγοντες που επηρέασαν προπτυχιακούς και μεταπτυχιακούς φοιτητές στην επιλογή της βιβλιοθηκονομίας.

Πίνακας 2.3: Μελέτες που εξετάζουν τους λόγους επιλογής της βιβλιοθηκονομίας σε προπτυχιακούς και μεταπτυχιακούς φοιτητές

Μελέτη	Δείγμα	Επίπεδο εκπαίδευσης	Μεθοδολογία	Σημαντικά ευρήματα
Dewey (1985) ΗΠΑ Journal of Education for Library and Information Science, 1985	Φοιτητές βιβλιοθηκονομίας και επιστήμης της πληροφόρησης	Μεταπτυχιακοί	Ερωτηματολόγιο Συμπληρώθηκαν 271 από τα 445 που διανεμήθηκαν	Η επίδραση του βιβλιοθηκονόμου ήταν σημαντική για την επιλογή του τομέα σπουδών. Το κύρος του ιδρύματος, η γεωγραφική θέση και τα δίδακτρα, επηρέασαν την επιλογή του εκπαιδευτικού ιδρύματος.
Van House (1988) ΗΠΑ Library and Information Science Research, 1988	Φοιτητές βιβλιοθηκονομίας	Μεταπτυχιακοί	Ερωτηματολόγιο 229 επιστράφηκαν ποσοστό ανταπόκρισης 63%	Οι λόγοι επιλογής του τομέα σπουδών ήταν ενδιαφέρον για εργασία σε βιβλιοθήκη, επιθυμία καριέρας, ενδιαφέρον για τη βιβλιοθηκονομία ως τομέα σπουδών και επιθυμία εργασίας με το κοινό
Heim & Moen (1989) ΗΠΑ	Φοιτητές βιβλιοθηκονομίας και πληροφόρησης	Μεταπτυχιακοί	Ερωτηματολόγιο	Οι παράγοντες που επηρέασαν ήταν άτομα όπως ο βιβλιοθηκονόμος, η οικογένεια και οι φίλοι, το διδακτικό προσωπικό των ιδρυμάτων
Bello (1996) Νιγηρία Librarian Career Development, 1996	Ασκούμενοι βιβλιοθηκονόμοι		Ερωτηματολόγιο Διανεμήθηκε σε 150 άτομα, Ανταποκρίθηκαν 82, έγκυρα 68	Εξωτερικοί παράγοντες όπως γονείς, φίλοι, εργοδότες, αλλά και επαγγελματικοί παράγοντες επηρέασαν τις αποφάσεις επιλογής.
Afolabi (1996) Νιγηρία Librarian Career Development, 1996	Φοιτητές βιβλιοθηκονομίας και επιστήμης της πληροφόρησης	Μεταπτυχιακοί	Inventory στον τύπο προσωπικότητας του βιβλιοθηκονόμου και τυπολογία επαγγελματικού περιβάλλοντος	Το 80% του δείγματος καθόρισε τον τύπο προσωπικότητας του βιβλιοθηκονόμου ως κοινωνικό, το 60% ως ερευνητικό και το 45% ως επιχειρηματικό. Σημαντικός αριθμός βιβλιοθηκονόμων αναζητεί απασχόληση σε άλλους τομείς, λόγω της ασυμβατότητας τύπου προσωπικότητας και επαγγελματικού περιβάλλοντος
Allen (1998) ΗΠΑ Library & Information Science Research, 1998	Φοιτητές βιβλιοθηκονομίας και διοίκησης επιχειρήσεων	Μεταπτυχιακοί	Q-Sort(κάρτες με τις αξίες εργασίας) σε 85 φοιτητές Βιβλιοθηκονομίας και 64 φοιτητές	Η ενδιαφέρουσα εργασία, ο ενθουσιασμός για την εργασία τους, οι καλές επαγγελματικές σχέσεις με τους ανωτέρους, οι

			Διοίκησης επιχειρήσεων	ευχάριστες συνθήκες εργασίας και οι ικανοποιητικές αποδοχές θεωρήθηκαν σημαντικές αξίες εργασίας για τους φοιτητές βιβλιοθηκονομίας.
Jones & Goulding (1999) M. Βρετανία Journal of Librarianship and Information Science	Φοιτητές Διαχείρισης πληροφορίας και Βιβλιοθηκονομίας	Μεταπτυχιακοί	Ερωτηματολόγιο Διανεμήθηκαν 174, επιστράφηκαν 84, (48%)	Σημαντικοί λόγοι ήταν οι επαγγελματικές προοπτικές και η εργασία με βιβλία και πληροφορίες. Διαπιστώθηκαν σημαντικές διαφοροποιήσεις μεταξύ των δυο φύλων
Tiamiyu κ.συν. (1999) Γκάνα Education for information, 1999	Φοιτητές τμήματος βιβλιοθηκονομίας και αρχειονομίας	Μεταπτυχιακοί	Ερωτηματολόγιο Από τους 165 φοιτητές οι 145 συμμετείχαν στην έρευνα	Οι αντιλήψεις των φοιτητών βελτιώθηκαν σημαντικά κυρίως ως προς την άποψη τους για τον τομέα της πληροφόρησης και το ενδεχόμενο καριέρας σε αυτό. Ορισμένοι φοιτητές επιθυμούσαν να αλλάξουν κατεύθυνση από τη βιβλιοθηκονομία σε αρχειονομία και το αντίθετο.
Farley-Larmour (2000) Αυστραλία	Φοιτητές Βιβλιοθηκονομίας και σπουδών πληροφόρησης σε τρία εκπαιδευτικά ιδρύματα	Προπτυχιακοί, πρωτοετείς	Ερωτηματολόγιο Διανεμήθηκαν 194, συμπληρώθηκαν 158 Συνεντεύξεις 39	Σημαντικοί παράγοντες ήταν τα βιβλία και το διάβασμα, το ενδιαφέρον για τον κόσμο και για εργασία με καλές επαγγελματικές προοπτικές
Hallam & Patridge, (2005) Αυστραλία	Φοιτητές κατά την εισαγωγή και το τέλος των σπουδών σε ένα πανεπιστήμιο	Μεταπτυχιακοί	Ερωτηματολόγιο Ανταποκρίθηκαν 110 φοιτητές στη πρώτη φάση της έρευνας και 49 στη δεύτερη φάση	Οι βασικότεροι λόγοι επιλογής ήταν οι θετικές επαγγελματικές προοπτικές, η αγάπη για τα βιβλία και το ενδιαφέρον για την έρευνα. Δεν παρατηρήθηκαν σημαντικές αλλαγές στις αντιλήψεις των φοιτητών μετά την ολοκλήρωση των σπουδών τους

Πιο αναλυτικά, η Dewey (1985) στις ΗΠΑ, μελέτησε με τη χρήση ερωτηματολογίου τους λόγους που επηρέασαν τους μεταπτυχιακούς φοιτητές στην επιλογή της Βιβλιοθηκονομίας ως τομέα σπουδών. Η έρευνα είχε ως στόχο να επιβεβαιώσει την άποψη ότι οι βιβλιοθηκονόμοι αποτελούν πρωταρχικό παράγοντα

επιλογής της βιβλιοθηκονομίας και να εξετάσει την επίδραση της εικόνας του επαγγέλματος σε σχέση με την επιλογή καριέρας. Τα ευρήματα της έρευνας ανέδειξαν τη σημαντική επίδραση του βιβλιοθηκονόμου στην επιλογή καριέρας. Επίσης, διαπιστώθηκε ότι οι σπουδαιότεροι λόγοι επιλογής του εκπαιδευτικού ιδρύματος ήταν το κύρος του, η γεωγραφική του θέση και το κόστος των διδάκτρων. Αποτελεί αδυναμία στο σχεδιασμό της έρευνας ότι, τελικά, δεν προέκυψαν ευρήματα για την επίδραση της εικόνας του επαγγέλματος στην επιλογή τομέα σπουδών.

Η Van House (1988) στις ΗΠΑ μελέτησε με τη χρήση ερωτηματολογίου τους λόγους για τους οποίους οι φοιτητές μεταπτυχιακού προγράμματος Βιβλιοθηκονομίας επέλεξαν τον τομέα αυτό. Τα ευρήματα έδειξαν ότι οι φοιτητές επηρεάστηκαν περισσότερο από παράγοντες που η ίδια αποκαλεί εσωγενείς, χωρίς να παρατηρηθούν σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων. Συγκεκριμένα, οι παράγοντες που επηρέασαν τους φοιτητές στην επιλογή του τομέα σπουδών, κατά ιεραρχική σειρά, ήταν το ενδιαφέρον για εργασία σε βιβλιοθήκη, η επιθυμία δημιουργίας καριέρας, το ενδιαφέρον για σπουδές στον τομέα, η επιθυμία εργασίας με το κοινό, αλλά και οι αποδοχές και οι καλύτερες ευκαιρίες εξέλιξης. Στην έρευνα αυτή δεν εξετάστηκαν οι περιβαλλοντικοί και προσωπικοί παράγοντες που επηρεάζουν τις αποφάσεις των ατόμων που εισάγονται στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας.

Η μελέτη που πραγματοποιήθηκε από τους Heim και Moen (1989) στις ΗΠΑ, σε μεταπτυχιακούς φοιτητές βιβλιοθηκονομίας, εξέτασε τους λόγους που τους οδήγησαν στην επιλογή αυτή και στο σχεδιασμό καριέρας στον τομέα της βιβλιοθηκονομίας, από την άποψη των επιρροών του κοινωνικού περιβάλλοντος. Οι παράγοντες που τους επηρέασαν, κατά ιεραρχική σειρά, ήταν 'ο βιβλιοθηκονόμος' σε ποσοστό 35%, η 'οικογένεια και οι φίλοι' σε ποσοστό 25% και η 'συμβουλή από το διδακτικό προσωπικό των ιδρυμάτων' σε ποσοστό 11%. Το υψηλό ποσοστό επίδρασης από την οικογένεια και τους φίλους, λαμβάνοντας υπόψη ότι το 73% των συμμετεχόντων στην έρευνα ήταν άνω των 30 ετών και μόνο το 7.1% μεταξύ 20 και 24 ετών, έρχεται σε αντίθεση με αποτελέσματα άλλων ερευνών σύμφωνα με τα οποία η επίδραση της οικογένειας ή άλλων ατόμων στις αποφάσεις επιλογής εκείνων που επιλέγουν τη βιβλιοθηκονομία, μετά από σπουδές και εργασία σε άλλους τομείς ή γενικότερα ατόμων μεγαλύτερης ηλικίας, ήταν λιγότερο σημαντική (Deeming & Chelin, 2001· Winston, 1998). Η έρευνα αυτή περιορίζεται στην ανάδειξη των επιδράσεων από το κοινωνικό περιβάλλον του ατόμου, αλλά όχι και την ερμηνεία τους.

Ο Bello (1996) διεξήγαγε στη Νιγηρία έρευνα με ερωτηματολόγιο με στόχο τον προσδιορισμό των παραγόντων που ελκύουν τα άτομα στην επιλογή της βιβλιοθηκονομίας. Τα ευρήματα έδειξαν ότι εξωτερικοί παράγοντες όπως γονείς, φίλοι, μέσα, εργοδότες καθώς και επαγγελματικοί παράγοντες όπως σταθερότητα, ασφαλές μέλλον, κοινωνικό κύρος, αναγνώριση του επαγγέλματος, ικανοποιητικές αποδοχές και απόκτηση γνώσης, επηρέασαν σημαντικά την απόφαση επιλογής.

Ο Afolabi (1996) πραγματοποίησε έρευνα σε είκοσι φοιτητές μεταπτυχιακού προγράμματος του τμήματος Βιβλιοθηκονομίας και επιστήμης της Πληροφόρησης στη Νιγηρία, με στόχο τη μελέτη των επιλογών των ατόμων με βάση τον τύπο της προσωπικότητάς τους, στηριζόμενος στη θεωρία του Holland (1973). Από την ανάλυση των ευρημάτων διαπιστώθηκε ότι 80% των ατόμων καθόρισαν τον τύπο προσωπικότητας του βιβλιοθηκονόμου ως κοινωνικό, 60% ερευνητικό, και 45% ως επιχειρηματικό. Συγκεκριμένα, θεώρησαν ότι ο βιβλιοθηκονόμος εμπίπτει στον κοινωνικό τύπο προσωπικότητας, λόγω της παροχής πληροφοριακών υπηρεσιών και της αλληλεπίδρασης του βιβλιοθηκονόμου με το κοινό της Βιβλιοθήκης. Σύμφωνα με τον συγγραφέα, οι λόγοι για τους οποίους σημαντικός αριθμός βιβλιοθηκονόμων στη Νιγηρία επιδιώκει απασχόληση σε άλλους, εκτός βιβλιοθηκών, τομείς συνδέονται με την ασυμβατότητα μεταξύ του τύπου προσωπικότητας του βιβλιοθηκονόμου και του επαγγελματικού περιβάλλοντος.

Ο Allen (1998) διεξήγαγε έρευνα στις ΗΠΑ με σκοπό να προσδιορίσει τις αξίες εργασίας των φοιτητών της βιβλιοθηκονομίας, τις αξίες εργασίας των φοιτητών διοίκησης επιχειρήσεων και στη συνέχεια να διερευνήσει τυχόν διαφορές που εμφανίζουν οι δύο ομάδες ως προς τις αξίες εργασίας. Στην έρευνα συμμετείχαν 85 φοιτητές βιβλιοθηκονομίας και 64 φοιτητές διοίκησης επιχειρήσεων. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι φοιτητές της βιβλιοθηκονομίας θεώρησαν ως σημαντικές αξίες την ενδιαφέρουσα εργασία, τον ενθουσιασμό για την εργασία τους, τις καλές σχέσεις με τους ανωτέρους τους, τις ευχάριστες συνθήκες εργασίας και τις ικανοποιητικές αποδοχές. Διαπιστώθηκε, επίσης, η επιθυμία να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των σπουδών τους και στη συνέχεια να συμβάλουν στην ανάπτυξη του τομέα. Εν τούτοις, φάνηκε ότι δεν επιζητούσαν απαιτητική εργασία, δεν επιθυμούσαν απασχόληση πέραν του κανονικού τους ωραρίου, δεν τους άρεσε το ανταγωνιστικό επαγγελματικό περιβάλλον και οι εντάσεις που δημιουργεί, καθώς και ο έλεγχος στην επιτέλεση του έργου τους. Από την άλλη πλευρά, φάνηκε ότι οι φοιτητές της διοίκησης επιχειρήσεων επιθυμούσαν μια ενδιαφέρουσα εργασία που αποτελεί

πρόκληση, αλλά όχι στον αντίστοιχο βαθμό με τους φοιτητές της βιβλιοθηκονομίας. Τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής έδειξαν ότι οι κυριότερες διαφορές μεταξύ των δύο ομάδων εστιάζονταν στην προσέγγιση που επιθυμούσαν να ακολουθήσουν στην άσκηση του έργου τους. Οι φοιτητές της βιβλιοθηκονομίας επιθυμούσαν να επιλύουν τα προβλήματα μεθοδικά και εκτιμούσαν την καθοδήγηση μέσω της διαμόρφωσης γενικών αρχών και κανόνων, ενώ οι φοιτητές της διοίκησης επιχειρήσεων είχαν περισσότερο αναπτυγμένο το ατομικό αίσθημα και πίστευαν ότι πρέπει να είναι περισσότερο ανταγωνιστικοί, προκειμένου να εξελιχθούν στον τομέα τους. Ωστόσο, δε διερευνήθηκε αν οι αξίες εργασίας συσχετίζονται με την ηλικία, το φύλο καθώς και με το ακαδημαϊκό υπόβαθρο και την επίδραση της οικογένειας.

Οι Tiamiyu, Akussah και Tackie (1999) στην Γκάνα, διερεύνησαν τις αλλαγές στις αντιλήψεις φοιτητών των προγραμμάτων Βιβλιοθηκονομίας και Αρχειονομίας με ερωτηματολόγιο που διένειμαν κατά την έναρξη των σπουδών τους και μετά από ένα χρόνο. Από τα ευρήματα διαπιστώθηκε ότι οι αντιλήψεις των φοιτητών για τον τομέα της πληροφόρησης, που στην περίπτωση αυτή διακρίνεται σε δυο επί μέρους τομείς, τη βιβλιοθηκονομία και την αρχειονομία, καθώς και το ενδεχόμενο καριέρας στον τομέα αυτό, μεταβλήθηκαν σημαντικά. Φάνηκε, επίσης, ότι ορισμένοι φοιτητές εκδήλωσαν ενδιαφέρον για αλλαγή ειδίκευσης από αρχειονομία σε βιβλιοθηκονομία και αντίθετα, ως αποτέλεσμα του μετασχηματισμού των αντιλήψεών τους κατά τη διάρκεια του προγράμματος.

Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε με χρήση ερωτηματολογίου από τις Jones και Goulding (1999) στη Μ. Βρετανία απέβλεπε στη διερεύνηση της στάσης των φοιτητών της βιβλιοθηκονομίας και πληροφόρησης σε σχέση με την επιθυμία τους να κάνουν καριέρα στον τομέα αυτό και τις φιλοδοξίες τους, με στόχο την ανίχνευση τυχόν διαφορών, ανάλογα με το φύλο. Ως μέρος της έρευνας εξετάστηκαν οι λόγοι επιλογής του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στη βιβλιοθηκονομία και πληροφόρηση. Τα ευρήματα έδειξαν σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων, με τους άνδρες να δίνουν τη μεγαλύτερη σημασία στην 'πιθανότητα καλών επαγγελματικών προοπτικών με την απόκτηση του πτυχίου' και τη λιγότερη στην επαφή με το κοινό, και τις γυναίκες, εκτός από την επιθυμία τους να γίνουν επαγγελματίες, να δίνουν ιδιαίτερη βαρύτητα στη δυνατότητα εργασίας με το κοινό. Ωστόσο, οι συμμετέχοντες στην έρευνα, ανεξαρτήτως φύλου, επέλεξαν το πρόγραμμα, κυρίως λόγω της επιθυμίας τους να εργάζονται με βιβλία και πληροφορίες και να απασχοληθούν ως επαγγελματίες στο πεδίο της πληροφόρησης.

Η Farley - Larmour (2000) διεξήγαγε έρευνα σε πρωτοετείς φοιτητές σε τρία Πανεπιστήμια στην Αυστραλία με στόχο τη διερεύνηση των λόγων επιλογής του τομέα σπουδών της Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης και το βαθμό ενημέρωσής τους για τις πραγματικές διαστάσεις του επαγγέλματος. Τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για τη συλλογή των στοιχείων περιλάμβαναν ερωτηματολόγιο και συνεντεύξεις. Από την επεξεργασία των στοιχείων που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις διαπιστώθηκε ότι τα 'βιβλία και το διάβασμα' καθώς και το 'ενδιαφέρον για υποβοήθηση των ατόμων' ήταν σημαντικοί παράγοντες επιλογής για το ήμισυ σχεδόν των συμμετεχόντων στις συνεντεύξεις. Η 'επιθυμία ανεύρεσης εργασίας με καλές επαγγελματικές προοπτικές' αποτελούσε επίσης σημαντικό παράγοντα σε άμεση συσχέτιση με την προσωπική εμπειρία από εργασία σε βιβλιοθήκη, ή τη χρήση βιβλιοθηκών κατά τη διάρκεια των σπουδών τους. Τα ευρήματα, επίσης, έδειξαν ότι υπήρχε σημαντική απόκλιση μεταξύ των αρχικών αντιλήψεων των φοιτητών και του τρόπου που στη συνέχεια κατανόησαν το έργο της πληροφόρησης και τις επαγγελματικές πρακτικές, ιδιαίτερα όσον αφορά τις διαφορετικές κατηγορίες προσωπικού που απασχολείται στις βιβλιοθήκες. Όσον αφορά τους φορείς απασχόλησης, ο μεγαλύτερος αριθμός φοιτητών επιθυμούσε περισσότερο να εργασθεί σε βιβλιοθήκη, παρά σε περιβάλλον με βαρύτητα στη διαχείριση της πληροφορίας.

Οι Hallam και Partridge (2005), στην Αυστραλία, μελέτησαν φοιτητές μεταπτυχιακού προγράμματος βιβλιοθηκονομίας και πληροφόρησης κατά την εισαγωγή τους στο τμήμα και κατά το τέλος των σπουδών τους, με στόχο την ανάδειξη της φυσιογνωμίας των φοιτητών, τη διαπίστωση των εκπαιδευτικών τους προσδοκιών, των λόγων επιλογής του προγράμματος και των απόψεών τους για τους επαγγελματίες της πληροφόρησης. Επιπλέον, απέβλεπαν στη διερεύνηση τυχόν αλλαγών στις απόψεις των φοιτητών ως αποτέλεσμα της κοινωνικοποίησής τους στο αντικείμενο σπουδών. Για τους λόγους αυτούς, εξέτασαν με τη χρήση ερωτηματολογίου τις αντιλήψεις των φοιτητών ως προς τις δεξιότητες που απαιτούνται από τους επαγγελματίες της πληροφόρησης, τα καθήκοντα που αναλαμβάνουν, τους λόγους εισαγωγής τους στο τμήμα, τις προσδοκίες τους από το τμήμα και τις μελλοντικές επαγγελματικές τους φιλοδοξίες.

Από τους συμμετέχοντες στην έρευνα ζητήθηκε να καθορίσουν, σε πρώτο, δεύτερο και τρίτο βαθμό σπουδαιότητας, τους τρεις βασικότερους λόγους που τους υποκίνησαν στην επιλογή του τομέα σπουδών της πληροφόρησης. Τα ευρήματα

έδειξαν ότι στον πρώτο βαθμό σπουδαιότητας, οι βασικότεροι λόγοι επιλογής του τομέα σπουδών ήταν ‘οι θετικές επαγγελματικές προοπτικές’ σε ποσοστό 25%, ‘η αγάπη για τα βιβλία’ σε ποσοστό 22% και ‘το ενδιαφέρον για έρευνα’ σε ποσοστό 14%. Στο δεύτερο βαθμό, οι επαγγελματικές προοπτικές σε ποσοστό 17%, το ενδιαφέρον για την τεχνολογία της πληροφορίας σε ποσοστό 14% και η αγάπη για τα βιβλία σε ποσοστό 13%. Στον τρίτο βαθμό σπουδαιότητας το ενδιαφέρον για την τεχνολογία της πληροφορίας σε ποσοστό 16%, η αγάπη για έρευνα σε ποσοστό 14%, και οι προσωπικές εμπειρίες μάθησης σε ποσοστό 9%.

Από τα ευρήματα της έρευνας φάνηκε ότι η αγάπη για τα βιβλία εξακολουθεί να επηρεάζει σημαντικά τα άτομα στην επιλογή του τομέα της πληροφόρησης, εν τούτοις, διαπιστώνεται μεταβολή και αναδεικνύονται ως σημαντικοί λόγοι επιρροής οι επαγγελματικές προοπτικές, η τεχνολογία και το ενδιαφέρον για έρευνα, συνέπεια ίσως των συντελούμενων αλλαγών στο πληροφοριακό περιβάλλον.

Το ίδιο ερωτηματολόγιο εμπλουτισμένο με συμπληρωματικά στοιχεία που αφορούν τις σπουδές στο τμήμα, διανεμήθηκε στους φοιτητές κατά το τέλος των σπουδών τους. Στο διάστημα αυτό οι απόψεις των φοιτητών για τον τομέα της πληροφόρησης δε μεταβλήθηκαν σημαντικά. Περιορισμένος αριθμός φοιτητών δήλωσε ότι η εικόνα που είχαν σχηματίσει για τον βιβλιοθηκονόμο πριν από την εισαγωγή τους στο τμήμα ήταν ανακριβής και ότι η επαφή τους με το γνωστικό αντικείμενο και η αλληλεπίδραση με το διδακτικό προσωπικό συνέβαλαν στη συγκρότηση πληρέστερης και ακριβέστερης εικόνας. Παρόλα αυτά, διαπιστώθηκε ότι οι φοιτητές μετά την ολοκλήρωση των σπουδών τους διαμόρφωσαν μια πιο σύνθετη άποψη για τον επαγγελματία της πληροφόρησης, με εστίαση όχι τόσο στα καθήκοντα και στις δραστηριότητες που μπορεί να αναλαμβάνει όσο στα ποιοτικά γνωρίσματα του βιβλιοθηκονόμου.

Ένας περιορισμός της έρευνας, ο οποίος επισημαίνεται και από τους ίδιους τους συγγραφείς, ήταν ο χρόνος διανομής του ερωτηματολογίου (δύο ή τρεις εβδομάδες μετά την έναρξη του εξαμήνου). Το διάστημα αυτό δεν επέτρεψε να γίνουν γνωστές οι αρχικές αντιλήψεις των φοιτητών, εφόσον, όπως προέκυψε από την ανάλυση των στοιχείων, αυτές είχαν ήδη αρχίσει να μεταβάλλονται λόγω της επαφής τους με το γνωστικό αντικείμενο και της αλληλεπίδρασής τους με το διδακτικό προσωπικό.

Η τέταρτη ομάδα ερευνών εξετάζει του λόγους επιλογής της βιβλιοθηκονομίας εκείνων που είναι ήδη επαγγελματίες (Πίνακας 2.4.).

Πίνακας 2.4: Μελέτες που εξετάζουν τους λόγους επιλογής της βιβλιοθηκονομίας σε επαγγελματίες βιβλιοθηκονόμους

Μελέτη	Δείγμα	Μεθοδολογία	Σημαντικά ευρήματα
Winston (1997) ΗΠΑ Διδακτορική διατριβή	Βιβλιοθηκο- νόμοι σε ακαδημαϊκές βιβλιοθήκες στον τομέα των Επιχειρήσεων	Ερωτηματολόγιο Διανεμήθηκε σε 200 άτομα, ανταποκρίθηκαν 104, 83 ήταν έγκυρα	Μεγαλύτερη σημασία είχαν το ενδιαφέρον στις επιχειρήσεις ως θεματική περιοχή, το ενδιαφέρον σε τομέα παροχής υπηρεσιών και η προσωπική επιθυμία για απασχόληση στον τομέα αυτό. Το φύλο επηρέασε τη διαβάθμιση των παραγόντων

Ο Winston (1997) στις ΗΠΑ, διεξήγαγε έρευνα με ερωτηματολόγιο, προκειμένου να διερευνήσει τους λόγους που επηρέασαν τα άτομα που απασχολούνται ήδη σε βιβλιοθήκες επιχειρήσεων στην επιλογή της συγκεκριμένης εξειδίκευσης. Οι παράγοντες, κατά ιεραρχική σειρά, ήταν το ‘ενδιαφέρον στις επιχειρήσεις ως θεματική περιοχή’, το ‘ενδιαφέρον σε τομέα παροχής υπηρεσιών’, η ‘προσωπική επιθυμία για απασχόληση στον τομέα αυτό’, η ‘διαθεσιμότητα επαγγελματικών θέσεων’, η ‘εκτίμηση του έργου που αναλαμβάνουν οι βιβλιοθηκονόμοι επιχειρήσεων’, η ‘εκτίμηση του εργασιακού περιβάλλοντος στις βιβλιοθήκες επιχειρήσεων’ και ‘η επιρροή από σημαντικά άτομα’. Αντίθετα, κανείς από τους συμμετέχοντες δεν ανέφερε τις αποδοχές ως σημαντικό παράγοντα. Από την ανάλυση προκύπτει ότι το φύλο είχε επίδραση στη διαβάθμιση των παραγόντων, για παράδειγμα, το ενδιαφέρον στις επιχειρήσεις δε θεωρήθηκε από το γυναικείο πληθυσμό τόσο σημαντικός παράγοντας όσο από τον ανδρικό πληθυσμό, ενώ η διαθεσιμότητα επαγγελματικών θέσεων θεωρήθηκε από τις γυναίκες σημαντικός λόγος επιλογής του τομέα (28% έναντι 6.9%).

Ο Winston (2001), επίσης, αναφέρει ότι οι σημαντικότεροι λόγοι οι οποίοι επηρεάζουν τα άτομα στην επιλογή της βιβλιοθηκονομίας είναι ‘προσωπική επιθυμία’, ‘πληροφορίες που παρέχονται από σημαντικά πρόσωπα’, ‘διαθεσιμότητα υποτροφίας’, ‘εργασία σε βιβλιοθήκη’, ‘εκτίμηση του έργου των βιβλιοθηκονόμων’, ‘εκτίμηση του περιβάλλοντος εργασίας’, ‘ενδιαφέρον για επάγγελμα παροχής υπηρεσιών’, ‘εικόνα του βιβλιοθηκονόμου’ και ‘αποδοχές’. Καταλήγει, υποστηρίζοντας ότι οι πληροφορίες αυτές μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη διαμόρφωση στρατηγικών προσέλκυσης στον τομέα της βιβλιοθηκονομίας από διαφορετικές εθνικότητες.

Μια άλλη ομάδα μελετών εξετάζει του λόγους που οδήγησαν επαγγελματίες από άλλους τομείς στην επιλογή της βιβλιοθηκονομίας (Πίνακας 2.5).

Πίνακας 2.5: Μελέτες που εξετάζουν τους λόγους επιλογής της βιβλιοθηκονομίας σε επαγγελματίες από άλλους τομείς

Μελέτη	Δείγμα	Μεθοδολογία	Σημαντικά ευρήματα
Ficar & Corral (2001) ΗΠΑ Bulletin of the Medical Library Association, 2001	Επαγγελματίες της υγείας που αποφάσισαν να αλλάξουν καριέρα	Ερωτηματολόγιο, διανεμήθηκε μέσω διαδικτύου. Εντοπίστηκαν 118 επαγγελματίες και συμπληρώθηκαν 112 ερωτηματολόγια	Σημαντικοί λόγοι ήταν η αγάπη για τα βιβλία και τις πληροφορίες, το ενδιαφέρον για βιβλιοθήκες, υπολογιστές, ανάκτηση πληροφοριών και βάσεις δεδομένων, δέσμευση για βοήθεια και διδασκαλία άλλων ατόμων.
Deeming & Chelin (2001) Μ.Βρετανία New Library World, 2001	Επαγγελματίες που αποφάσισαν να αλλάξουν καριέρα	Ερωτηματολόγιο Συνεντεύξεις	Οι λόγοι που επηρέασαν την αλλαγή καριέρας ήταν η αβεβαιότητα και οι δυσκολίες, η λανθασμένη αρχική επιλογή, η αντίληψη για το έργο της πληροφόρησης και πρακτικοί λόγοι

Ειδικότερα, η έρευνα που διεξήχθη από τους Ficar και Corral (2001) με ερωτηματολόγιο που διανεμήθηκε μέσω του διαδικτύου, απέβλεπε στην εξέταση των λόγων για τους οποίους επαγγελματίες της υγείας αποφάσισαν να αλλάξουν καριέρα και να ακολουθήσουν τον τομέα της βιβλιοθηκονομίας και πληροφόρησης. Η υιοθέτηση ιδιωτικο-οικονομικών διαχειριστικών συστημάτων στην παροχή υπηρεσιών υγείας και οι επακόλουθες μεταβολές στο εργασιακό περιβάλλον καθώς και στον τρόπο άσκησης του επαγγέλματος ήταν λόγοι που επηρέασαν, σε ορισμένες περιπτώσεις, τις αποφάσεις για αλλαγή καριέρας. Η πίεση, η έλλειψη ικανοποίησης από την εργασία λόγω των αλλαγών στον τρόπο παροχής υπηρεσιών, τους κανονισμούς ασφάλισης, τη διεκδίκηση αιτημάτων, τον αριθμό του προσωπικού καθώς και η απώλεια αυτονομίας και η διαμόρφωση επιχειρησιακού περιβάλλοντος στον τομέα της υγείας αποτέλεσαν παράγοντες που ώθησαν τους επαγγελματίες υγείας να μετακινηθούν από την αρχική επιλογή τους. Επιπλέον, άλλοι παράγοντες, όπως η 'αγάπη για τα βιβλία', το 'ενδιαφέρον για τις βιβλιοθήκες, τους υπολογιστές, την ανάκτηση πληροφοριών και τις βάσεις δεδομένων' από κοινού 'με τη δέσμευση για βοήθεια ή διδασκαλία άλλων ατόμων' συνέβαλαν στην επιλογή της βιβλιοθηκονομίας. Ορισμένοι διατύπωσαν την άποψη ότι η δυνατότητα απασχόλησης στις ιατρικές βιβλιοθήκες τους επιτρέπει να παραμείνουν στον τομέα της Υγείας, αλλά με καλύτερες συνθήκες εργασίας και χωρίς την ευθύνη φροντίδας των ασθενών. Επισήμαναν, επίσης, ότι θα είχαν τη δυνατότητα να αξιοποιήσουν δεξιότητες που ήδη κατείχαν όπως αυτές της επικοινωνίας, της κατανόησης του κοινού και της

ικανότητας εργασίας σε δύσκολες καταστάσεις. Παρά το γεγονός ότι η αλλαγή αυτή εκλαμβάνονταν από τα άτομα ως θετική, οι πιέσεις που τους ασκούνταν ορισμένες φορές την καθιστούσαν δύσκολη. Στις περισσότερες περιπτώσεις, οι φίλοι, οι συνάδελφοι και η οικογένεια ήταν υποστηρικτικοί στην απόφαση αλλαγής καριέρας, ενώ το 36% των συμμετεχόντων στην έρευνα δήλωσε ότι είχε βιώσει αρνητικές εμπειρίες ή ανάμεικτα συναισθήματα από το περιβάλλον του στην απόφαση αλλαγής καριέρας.

Οι Deeming και Chelin (2001), στη Μ. Βρετανία, διεξήγαγαν έρευνα με σκοπό τη μελέτη των παραγόντων που οδήγησαν επαγγελματίες από άλλους τομείς στο να επιλέξουν τη βιβλιοθηκονομία, το επίπεδο ικανοποίησής τους από την αλλαγή καριέρας καθώς και τους λόγους που επηρέασαν το επίπεδο ικανοποίησης. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με τη χρήση ερωτηματολογίου και ατομικών συνεντεύξεων σε περιορισμένο αριθμό ατόμων που ανταποκρίθηκαν στην έρευνα. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν δάσκαλοι (7), δημόσιοι υπάλληλοι (4), διοικητικοί υπάλληλοι (3), βιβλιοπώλες (2), πληροφορικοί (2), οδοντίατροι (1), ασφαλιστές (1), και ερευνητές (1). Οι παράγοντες που οδήγησαν τους επαγγελματίες αυτούς στην αλλαγή καριέρας συνδέονταν με το είδος της προηγούμενης εργασίας τους και με το προσωπικό σύστημα αξιών. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η πλειοψηφία των συμμετεχόντων δεν αναζήτησε συμβουλές από ειδικούς συμβούλους και ότι η επίδραση άλλων ατόμων στην επιλογή της βιβλιοθηκονομίας δεν ήταν σημαντική, γεγονός που επιβεβαιώνεται και από αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών (Winston, 1998). Διαπιστώθηκε ότι οι παράγοντες αλλαγής καριέρας ήταν η 'αβεβαιότητα και οι δυσκολίες της προηγούμενης καριέρας', η 'λανθασμένη αρχική επιλογή τομέα', η 'αντίληψη για τη μορφή του έργου της πληροφόρησης', η 'επιθυμία να χρησιμοποιήσουν σε νέα περιβάλλοντα διαθέσιμες δεξιότητες' και πρακτικοί λόγοι όπως 'οικογενειακές υποχρεώσεις', 'γεωγραφική θέση' και 'στάση έναντι της ζωής' γενικότερα. Οι συμμετέχοντες δε φάνηκε να επηρεάστηκαν από την κυρίαρχη στην κοινή γνώμη αντίληψη σύμφωνα με την οποία, η βιβλιοθηκονομία έχει χαμηλή εικόνα. Αυτό συμπίπτει με τα αποτελέσματα της έρευνας των Genoni και Greeve (1997), στην οποία διαπιστώνεται ότι περισσότερο αρνητική εικόνα για τη Βιβλιοθηκονομία έχουν οι μικρότερες ηλικιακές ομάδες. Οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες (85.8%) δήλωσαν πολύ ικανοποιημένοι ή ικανοποιημένοι από την αλλαγή καριέρας, λόγω της μορφής του έργου της πληροφόρησης και των επαγγελματικών προοπτικών. Αντίθετα, οι οικονομικές αποδοχές διαπιστώθηκε ότι δεν αποτελούσαν αιτία αλλαγής

καριέρας εφόσον το 52.4% είχαν μεγαλύτερο εισόδημα στον προηγούμενο τομέα απασχόλησής τους. Το εύρημα αυτό συμπίπτει με αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών στις οποίες φάνηκε ότι οι αποδοχές δεν επηρέασαν τα άτομα ως προς την επιλογή του τομέα σπουδών (Van House, 1988* Winston, 1997). Στο σημείο αυτό θα πρέπει να επισημανθεί ότι τα άτομα μεγαλύτερης ηλικίας, που αποφασίζουν να αλλάξουν καριέρα, υποκινούνται στις επιλογές τους από διαφορετικούς λόγους, σε σχέση με τα νέα άτομα. Έχουν διαφορετικές εκπαιδευτικές απαιτήσεις, περισσότερο επαγγελματική στάση σε σχέση με άλλους φοιτητές και διαθέτουν μεταφερόμενες δεξιότητες (Miller, 1990, όπ. ανάφ. από τις Deeming & Chelin, 2001).

Τέλος, στην τελευταία κατηγορία ερευνών περιλαμβάνονται οι μελέτες εκείνες που εξετάζουν τις στερεοτυπικές αντιλήψεις που επικρατούν στη συνείδηση του κοινού για τους βιβλιοθηκονόμους και το έργο τους, και επηρεάζουν την επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης ως τομέα σπουδών (Πίνακας 2.6) .

Πίνακας 2.6: Μελέτες που εξετάζουν τις στερεοτυπικές αντιλήψεις σε σχέση με τη βιβλιοθηκονομία

Μελέτη	Δείγμα	Ηλικία	Μεθοδολογία	Σημαντικά ευρήματα
Rothwell,1990 Library Management	Ευρύτερο κοινό	Νέα άτομα	Συνεντεύξεις 120 άτομα	Η ηλικιακή ομάδα 16-24 ετών έχει την περισσότερο αρνητική εικόνα για τους βιβλιοθηκονόμους
Ole Pors,1994 Δανία Librarian Career Development 1994	Επαγγελμα- τίες από διάφορους τομείς	Διάφορες ηλικίες (συνηθισμένοι πολίτες)	Ερωτηματολόγιο	Το έργο του βιβλιοθηκονόμου εκτιμάται σε ποσοστό 68% ως αθόρυβο, 51% με προσανατολισμό στις επαναλαμβανόμενες εργασίες και 6% ως σύγχρονο

Συγκεκριμένα, η Rothwell (1990) μελέτησε με συνεντεύξεις τις αντιλήψεις του κοινού για τους βιβλιοθηκονόμους. Τα ευρήματα έδειξαν ότι την περισσότερο αρνητική εικόνα για τους βιβλιοθηκονόμους την έχει η ηλικιακή ομάδα 16 -24, χρονική περίοδος κατά την οποία λαμβάνονται αποφάσεις επιλογής τομέα σπουδών. Παρόλα αυτά, σε ένα αριθμό μελετών έχει διαπιστωθεί ότι το πιο αποτελεσματικό μέσο για προσέλκυση ατόμων στη βιβλιοθηκονομία είναι οι επαγγελματίες βιβλιοθηκονόμοι (Basseau & Martin, 1995* Heim & Moen, 1989).

Ο Pors (1994) πραγματοποίησε με τη χρήση ερωτηματολογίου έρευνα, προκειμένου να διαπιστώσει πώς βλέπει η κοινή γνώμη το έργο που παρέχουν οι βιβλιοθηκονόμοι. Στην έρευνα συμμετείχαν 120 άτομα από διάφορες επαγγελματικές κατηγορίες όπως αγρότες, υπάλληλοι, δάσκαλοι και ειδικευμένοι υπάλληλοι. Τα ευρήματα έδειξαν ότι το έργο του βιβλιοθηκονόμου εκτιμάται σε ποσοστό 68% ως

αθόρυβο, σε ποσοστό 51% ότι προσανατολίζεται σε επαναλαμβανόμενες εργασίες, σε ποσοστό 49% ως χρήσιμο, 43% ως εξυπηρετικό, 21% ως ενδιαφέρον, 13% ότι αποτελεί πρόκληση, 19% ως αναχρονιστικό, 15% ότι χαρακτηρίζεται από ποικιλία δραστηριοτήτων, 12% ως υπεύθυνο, 6% ως σύγχρονο και 1% ως απαιτητικό. Από τα αποτελέσματα της έρευνας προκύπτει ότι όσο υψηλότερο είναι το εκπαιδευτικό επίπεδο των επαγγελματιών ομάδων που συμμετείχαν στην έρευνα, τόσο μεγαλύτερη αξία προσδίδεται στους βιβλιοθηκονόμους και το επάγγελμα. Επίσης, φαίνεται ότι οι αντιλήψεις των χρηστών της βιβλιοθήκης για τους βιβλιοθηκονόμους και το έργο τους διαφοροποιούνται θετικά από εκείνες των μη χρηστών (Pors, 1994* Thompson, 1992).

Οι αντιλήψεις της κοινής γνώμης και οι εικόνες που σχηματίζουν οι υποψήφιοι φοιτητές για επί μέρους επιστημονικούς κλάδους, φαίνεται ότι επηρεάζουν τις εκπαιδευτικές τους επιλογές. Ειδικότερα, όσον αφορά τον τομέα της βιβλιοθηκονομίας, η δυσκολία διάκρισης μεταξύ του έργου των ειδικευμένων βιβλιοθηκονόμων και του βοηθητικού προσωπικού βιβλιοθήκης, το γεγονός ότι το κοινό προσλαμβάνει εικόνες κυρίως με βάση τις ορατές πλευρές του επαγγέλματος, η ιστορική εξέλιξη του τομέα δημιουργούν σύγχυση στο ευρύτερο κοινό και τους μελλοντικούς φοιτητές ως προς την επιστημονική διάσταση της βιβλιοθηκονομίας (Hillenbrand, 2005* Steing, 1992).

Η σύγχυση για το έργο της πληροφόρησης και οι αρνητικές αντιλήψεις που επικρατούν στη συνείδηση του κοινού για τη βιβλιοθηκονομία επηρεάζουν την επιλογή της βιβλιοθηκονομίας και πληροφόρησης ως τομέα σπουδών, όπως διαπιστώθηκε σε ορισμένες από τις μελέτες που συζητήθηκαν ήδη στο κεφάλαιο αυτό (Genoni & Greeve, 1997) και κατά συνέπεια την ποιότητα των φοιτητών που εισάγονται στα αντίστοιχα τμήματα. Τα κυρίαρχα στερεότυπα στη βιβλιοθηκονομία μεταφέρουν στην καλύτερη περίπτωση την εικόνα ενός επαγγέλματος, το οποίο δεν παρουσιάζει ενδιαφέρον και αποτυγχάνει να αναδείξει την πλήρη κλίμακα των δυνατοτήτων του και στη χειρότερη περίπτωση ένα αρνητικό σύνολο εικόνων που αποθαρρύνει τα νέα άτομα από την επιλογή αυτή (Genoni & Greeve, 1997).

Οι αντιλήψεις αυτές δημιουργούνται από τη διάδραση του κοινού με τους βιβλιοθηκονόμους, είτε αυτή είναι άμεση είτε έχει σχηματισθεί μέσω της λογοτεχνίας, των μέσων και της κοινωνικής μάθησης (Mills & Bannister, 2001* Todd & Houghton, 1997). Η απεικόνιση στα μέσα αυτά μπορεί να έχει σημαντική επίδραση στην οποιαδήποτε κοινωνική ομάδα, καθώς συμβάλλει στη θεμελίωση ή

ενδυνάμωση των στερεότυπων, αντανακλώντας τις κυρίαρχες αντιλήψεις και διαμορφώνοντας τις κοινωνικές απόψεις (Dimnik & Felton, 2004). Οι περισσότεροι κοινές εικόνες όσον αφορά στις βιβλιοθήκες είναι εκείνες που τις αναπαριστούν ως αποθήκες βιβλίων και τόπους που εξασφαλίζουν ήσυχη μελέτη. Επίσης, ένα κυρίαρχο στερεότυπο του βιβλιοθηκονόμου είναι εκείνο του απρόσιτου, αυταρχικού, αυστηρού, ο οποίος είναι προσκολλημένος στους κανόνες, έχει προσανατολισμό προς τη διαδικασία, δε διαθέτει όραμα και αποφεύγει να αντιμετωπίσει καταστάσεις. Ο βιβλιοθηκονόμος στα μέσα μαζικής ενημέρωσης, στις ταινίες και τα βιβλία, στην καλύτερη περίπτωση θεωρείται ως επαγγελματίας που δικαιούται εκτίμησης, ενώ τις περισσότερες φορές απεικονίζεται με βάση τα χαρακτηριστικά του, τα καθήκοντα, το φύλο, την ηλικία ή τη φυσική του εμφάνιση. Η εικόνα της βιβλιοθηκονόμου συνήθως μεγάλης ηλικίας, η οποία αδιαφορεί για την εμφάνισή της, κινείται ανάμεσα σε βιβλία και το έργο της περιορίζεται στη σφράγιση και φροντίδα των βιβλίων, υπερισχύει στα μέσα που προβάλλουν και διαμορφώνουν το λαϊκό πολιτισμό (Walker & Lawson, 1993). Η ανάπτυξη των αντιλήψεων αυτών είναι μια ιστορική διαδικασία, η οποία υπόκειται σε αλλαγές, αλλά η εξέλιξή της μπορεί να είναι ιδιαίτερα βραδεία. Πολλοί υποστηρίζουν ότι η στερεότυπη εικόνα του βιβλιοθηκονόμου αναμένεται να βελτιωθεί, λόγω των αλλαγών στο πεδίο της πληροφόρησης, της κατοχής ειδικών γνώσεων και δεξιοτήτων και του ρόλου που αναλαμβάνει στην κοινωνία της Γνώσης (Adams, 2000· Hyams, 1996· Jackson, 1999· Scherdin & Beaubien, 1995· Southon & Todd, 2001). Εν τούτοις, οι αντιλήψεις αυτές για τις βιβλιοθήκες και τους βιβλιοθηκονόμους φαίνεται ότι εξακολουθούν να είναι ανθεκτικές στη συνείδηση του κοινού.

2.5 Συζήτηση

Τα σημαντικότερα σημεία τα οποία αναδείχθηκαν από την επισκόπηση της βιβλιογραφίας είναι η ρευστότητα του πεδίου της πληροφόρησης, ο μετασχηματισμός του έργου της πληροφόρησης, οι τάσεις διαμόρφωσης ενός νέου προτύπου επαγγελματία, το οποίο προωθείται τόσο από επαγγελματικούς φορείς όσο και από εκπαιδευτικά ιδρύματα, η συζήτηση για απόκτηση νέων δεξιοτήτων, ο επιστημονικός προβληματισμός για την ανάγκη προσέλκυσης νέων και ικανών ατόμων και το ενδιαφέρον για τη διερεύνηση των λόγων επιλογής της επιστήμης της πληροφόρησης.

Σε αρκετές από τις μελέτες που εξετάστηκαν ως σημαντικότεροι λόγοι για την επιλογή της βιβλιοθηκονομίας παραμένουν η αγάπη για τα βιβλία και το ενδιαφέρον

για εργασία σε ένα περιβάλλον που επιτρέπει την επαφή με τον κόσμο. Την τελευταία όμως δεκαετία παρατηρείται μια μετακίνηση στην ιεράρχηση των παραγόντων προς εκείνους οι οποίοι συνδέονται με τις επαγγελματικές προοπτικές, το επιστημονικό πεδίο της πληροφόρησης και την τεχνολογία. Η μετακίνηση αυτή μπορεί να αποδοθεί στη μεταβαλλόμενη δυναμική της αγοράς εργασίας, στις συντελούμενες αλλαγές στο πεδίο της πληροφόρησης, στην αλλαγή της οργανωσιακής κουλτούρας των πληροφοριακών οργανισμών, αλλά πιθανόν και στις αλλαγές στον προσανατολισμό των ίδιων των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Παρατηρούνται όμως διαφοροποιήσεις ανάλογα με το φύλο ως προς το βαθμό επίδρασης των διαφόρων παραγόντων στη διαδικασία επιλογής, με τις γυναίκες να υιοθετούν περισσότερο κοινωνικά προσανατολισμένη κατεύθυνση, ως αποτέλεσμα αναπαραγωγής των κοινωνικών μηνυμάτων (Μονιάρου-Παπακωνσταντίνου & Τσατσαρώνη, 2006)

Επίσης, την τελευταία δεκαετία παρατηρείται μια περισσότερο σύνθετη εξέταση του θέματος, με ορισμένες ερευνητικές προσπάθειες να μη περιορίζονται μόνο στα άτομα που είναι ήδη επαγγελματίες, αλλά να επιχειρούν να διερευνήσουν τις απόψεις ατόμων που αποτελούν τον εν δυνάμει πληθυσμό των τμημάτων, εκείνων που έχουν ήδη επιλέξει επιστημονικό πεδίο καθώς και εκείνων που είναι ήδη φοιτητές σε τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης.

Από μια διαφορετική κατηγορία μελετών διαπιστώθηκε ότι εξακολουθούν να ισχύουν οι κυρίαρχες στερεοτυπικές αντιλήψεις στον τομέα της βιβλιοθηκονομίας και πληροφόρησης. Το εύρημα αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό καθώς είναι γνωστό ότι η αντίληψη της πραγματικότητας είναι περισσότερο σημαντική από την αντικειμενική πραγματικότητα και, συχνά, οι εσωτερικευμένες εικόνες είναι εκείνες οι οποίες 'διαμορφώνουν' τις αποφάσεις και τις επιλογές των ατόμων (Foskett & Hemsley-Brown, 1999' Mills & Bannister, 2001).

Οι περισσότερες από τις μελέτες που παρουσιάστηκαν στο κεφάλαιο αυτό δεν υιοθετούν θεωρητικές προσεγγίσεις στην προσπάθειά τους να κατανοήσουν τους λόγους επιλογής της βιβλιοθηκονομίας και πληροφόρησης και να εξηγήσουν τη συνθετότητα του φαινομένου. Περιορισμένος αριθμός εμπειρικών ερευνών εξετάζει το θέμα της αρχικής επιλογής και της ενδεχόμενης μεταβολής των αντιλήψεων των φοιτητών για τον τομέα της πληροφόρησης κατά τη διάρκεια των σπουδών τους. Το ερευνητικό ενδιαφέρον περιορίζεται στην αποτύπωση των παραγόντων που φαίνεται ότι ασκούν επιρροή στην επιλογή της επιστήμης, οι οποίοι εκφράζονται ως

προτιμήσεις, μολονότι ενδέχεται να αντανakλούν ευκαιρίες συνδεόμενες με την τάξη, το φύλο και διάφορους άλλους παράγοντες των διαδικασιών κοινωνικοποίησης.

Οι έρευνες αυτές παρουσιάζουν περιορισμένο ενδιαφέρον όχι τόσο γιατί έχουν διεξαχθεί σε διαφορετικό χρόνο και χώρο, όσο γιατί δε φαίνεται να εξετάζουν τη διαδικασία λήψης αποφάσεων και δεν επιχειρούν ανάλυση του φαινομένου στο πλαίσιο του περιβάλλοντος, στο οποίο λαμβάνει χώρα η διαπραγμάτευση της επιλογής. Εν τούτοις, από τις μελέτες αυτές φαίνεται ότι, εκτός από την αποτύπωση των παραγόντων, αναδεικνύονται αδρομερώς και άλλα σημαντικά θέματα που συνδέονται με την επιλογή του τομέα σπουδών, όπως κοινωνικές ιεραρχήσεις, ακαδημαϊκές ιεραρχήσεις και ιεραρχική ταξινόμηση των επαγγελμάτων.

Από την επισκόπηση της βιβλιογραφίας φαίνεται ότι υπάρχει κενό ως προς τη μελέτη τόσο των εκπαιδευτικών αποφάσεων των ατόμων που επιλέγουν ή αποφασίζουν να δεχθούν τη διαμορφωμένη διαλογή ως αποτέλεσμα της λειτουργίας των εκπαιδευτικών συστημάτων, όσο και της εκπαιδευτικής τους διαδρομής στο πλαίσιο συγκεκριμένων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, αναδεικνύοντας, έτσι, την ανάγκη περαιτέρω επιστημονικής διερεύνησης του θέματος.

Κεφάλαιο 3

ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

3.1 Εισαγωγή

Η εκπαίδευση στον τομέα της βιβλιοθηκονομίας και πληροφόρησης στην Ελλάδα, συγκριτικά με άλλες χώρες, δεν έχει μακρά ιστορία. Το επίπεδό της, όπως έχει διαμορφωθεί σήμερα, μπορεί να κατανοηθεί μόνο σε σχέση με την ιστορική της εξέλιξη και τους σημαντικούς παράγοντες που την επηρέασαν. Οι θεσμικές και οι εξελικτικές διαφοροποιήσεις των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων στα οποία ανήκουν τα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης και στο πώς αυτές εγγράφονται στο *habitus* του ιδρύματος, στη συνείδηση των νέων, της οικογένειάς τους και της κοινωνίας γενικότερα, επηρεάζουν την αξία που προσδίδεται στους αποκτώμενους τίτλους καθώς και την κοινωνική καταξίωση του τομέα σπουδών. Ως εκ τούτου, με την παρακολούθηση των θεσμικών αλλαγών της βιβλιοθηκονομικής εκπαίδευσης μπορούμε να κατανοήσουμε τους τρόπους και τις στρατηγικές που υιοθέτησαν τα τμήματα στην προσπάθειά τους να ενδυναμώσουν την ακαδημαϊκή τους νομιμοποίηση. Οι προσπάθειες νομιμοποίησης είναι περισσότερο εμφανείς στα νέα γνωστικά πεδία, τα οποία προσπαθούν να αποκτήσουν συμβολική αξία με την ένταξή τους στην ανώτατη εκπαίδευση, καθώς και στους τομείς με χαμηλό κύρος που επιχειρούν να αναβαθμίσουν τη θέση τους στην ακαδημαϊκή ιεραρχία χρησιμοποιώντας ποικίλες στρατηγικές, όπως την αναβάθμιση των προσόντων του διδακτικού προσωπικού (Goodson, 1994· Middleton, 2004· Young, 1971).

Στόχος του κεφαλαίου αυτού είναι η παρακολούθηση της εξέλιξης της εκπαίδευσης στον τομέα της βιβλιοθηκονομίας και πληροφόρησης στη χώρα μας, μέσω της σταδιακής ένταξής του στο πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης και της στενής σχέσης μεταξύ του εκάστοτε κοινωνικοπολιτικού περιβάλλοντος και των μεταβολών στην ακαδημαϊκή ιεραρχία των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Τα ιδρύματα της ανώτατης εκπαίδευσης συχνά εκλαμβάνονται ως κλειστά συστήματα, απομονωμένα από το κοινωνικό και το πολιτικό πλαίσιο στο οποίο αναπτύσσονται ή ως απλή αντανάκλαση εξωτερικών σχέσεων εξουσίας που στηρίζονται σε προϋπάρχουσες κοινωνικές δομές. Είναι ενδεικτικό ότι σε τομείς εκτός του πεδίου της κοινωνιολογίας μόνο πρόσφατα άρχισε να διερευνάται η σύνθετη σχέση μεταξύ των κοινωνικοπολιτικών δυνάμεων και ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης (Naidoo, 2004). Η έννοια του 'πεδίου' του

Bourdieu (βλ. Κεφ. 4 Επιλογή τομέα σπουδών: Θεωρητικές προσεγγίσεις-Βασικές έννοιες) συμβάλλει στην κατανόηση της σχέσης μεταξύ των μακροκοινωνικοπολιτικών δυνάμεων και των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, αλλά και των λόγων για τους οποίους ιδρύματα τα οποία λειτουργούν στο πλαίσιο του ιδίου συστήματος αναπτύσσουν διαφορετικές στρατηγικές ανταπόκρισης στις εξωτερικές πιέσεις (Naidoo, 2004, Bourdieu, 2001). Επιπλέον, για την κατανόηση ενός επιστημονικού πεδίου θεωρείται απαραίτητη η εξέταση των ιδρυματικών συνθηκών στο πλαίσιο των οποίων γίνεται η παραγωγή, η διάδοση και η απόκτηση της γνώσης, καθώς και των αλλαγών που λαμβάνουν χώρα σε βάθος χρόνου (Bernstein, 2000· Bernstein, 1990· Gibbons, 1994). Η εξέταση των δυνάμεων σε μακρο-επίπεδο καθώς και των ιδρυματικών πρακτικών προσδίδουν μεγαλύτερο βάθος στην ανάλυση της εκπαίδευσης στον τομέα της βιβλιοθηκονομίας και πληροφόρησης τόσο από την πλευρά των ιδρυμάτων όσο και από την πλευρά του τομέα παραγωγής γνώσης. Σύμφωνα με τον κοινωνιολόγο της εκπαίδευσης Basil Bernstein, το πρόγραμμα σπουδών, ειδικά, αποτελεί ένα από τα τρία 'συστήματα' μηνυμάτων μέσα από τα οποία πραγματώνεται η εκπαιδευτική γνώση και διαμορφώνονται τα υποκείμενα της γνώσης – τα άλλα δύο συστήματα είναι η παιδαγωγική και η αξιολόγηση (Bernstein, 1990).

Για τη μελέτη της εκπαίδευσης στον τομέα της βιβλιοθηκονομίας και πληροφόρησης αντλήσαμε πηγές από τη συστηματική επισκόπηση της βιβλιογραφίας, τη μελέτη των εκθέσεων των εμπειρογνομόνων, των δημόσιων οργανισμών, των επίσημων εγγράφων, των υπουργικών αποφάσεων, των νόμων, των οδηγιών σπουδών καθώς και των εισηγήσεων των τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης στις οποίες διαφαίνεται η εξέλιξή τους.

Η περιοδοποίηση της εξέλιξης της βιβλιοθηκονομικής εκπαίδευσης με βάση τους σημαντικούς σταθμούς που τη χαρακτηρίζουν αποτελεί μια από τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις, οι οποίες μπορούν να αξιοποιηθούν για την ανίχνευση των αλλαγών που έλαβαν χώρα σε βάθος χρόνου. Έτσι, λαμβάνοντας υπόψη τα σημαντικότερα βήματα που σηματοδότησαν την ανάπτυξή της, διακρίναμε τη βιβλιοθηκονομική εκπαίδευση σε τρεις περιόδους:

- στην προ του 1977 περίοδο
- στην περίοδο από το 1977 έως το 2001,
- στη μετά το 2001 περίοδο.

Το κεφάλαιο αυτό αποτελείται από πέντε ενότητες. Η δεύτερη ενότητα, μετά την εισαγωγή, περιλαμβάνει τις προσπάθειες που έγιναν κατά την προ του 1977 περίοδο για την κατάρτιση του προσωπικού των βιβλιοθηκών, ενώ η τρίτη (1977 έως 2001) τις προσπάθειες εκείνες με τις οποίες η βιβλιοθηκονομία προσπαθεί να καθιερωθεί ως επιστημονικό πεδίο στην Ελλάδα με την ίδρυση τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας, στο πλαίσιο της τριτοβάθμιας και ανώτατης εκπαίδευσης. Η τέταρτη ενότητα αναφέρεται στη μετά το 2001 περίοδο, η οποία χαρακτηρίζεται από τις προσπάθειες θεσμικής αναβάθμισης της τεχνολογικής εκπαίδευσης, οι οποίες αποκρυσταλλώνονται με το νόμο περί διάρθρωσης της ανώτατης εκπαίδευσης και ρύθμισης θεμάτων του τεχνολογικού τομέα (Ν.2916, ΦΕΚ 114/Α/11- 6 - 2001) και περιλαμβάνει τη μετονομασία των τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας ΤΕΙ Αθήνας και Θεσσαλονίκης σε τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης. Επίσης, χαρακτηρίζεται από την οργάνωση των πρώτων μεταπτυχιακών προγραμμάτων στον τομέα της πληροφόρησης από το Τμήμα Αρχειονομίας και Βιβλιοθηκονομίας του Ιονίου Πανεπιστημίου (ΤΑΒ) με αποκλειστική του ευθύνη και σε σύμπραξη, μέχρι και το ακαδημαϊκό έτος 2007-2008, με το Τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης του ΤΕΙ Αθήνας.³ Τέλος, στην πέμπτη ενότητα συζητούνται ζητήματα, τα οποία αναδείχθηκαν στις προηγούμενες ενότητες.

3.2 Περίοδος προ του 1977

Μετά το Β΄ Παγκόσμιο πόλεμο, οι αντιλήψεις για κοινωνική δικαιοσύνη, για μεγαλύτερη πρόσβαση στην εκπαίδευση, σε συνδυασμό με το ρυθμό εξέλιξης των επιστημών και της έρευνας, δημιουργούν την ανάγκη για καλύτερη οργάνωση των συλλογών των βιβλιοθηκών. Παρά τις ασταθείς πολιτικές συνθήκες που επικρατούσαν στη χώρα λόγω του εμφυλίου πολέμου, και τα συνακόλουθα προβλήματα, όπως ανθρώπινες απώλειες, μείωση της αγροτικής παραγωγής, ολοκληρωτική σχεδόν καταστροφή των υποδομών κατά τη μετεμφυλιοπολεμική εποχή (Σβορώνος, 1976), εν τούτοις, την περίοδο αυτή διαπιστώνουμε ότι αναγνωρίστηκε η ανάγκη για κατάρτιση του προσωπικού που απασχολείτο στις βιβλιοθήκες. Έτσι, ανέκυψε το θέμα της ανάγκης επιμόρφωσης προσωπικού

³ Υπ.Απόφ.31364/87/27-03-2002 «Σύμπραξη τμημάτων ΤΕΙ στα προγράμματα μεταπτυχιακών σπουδών των Πανεπιστημίων».

βιβλιοθηκών και σύμφωνα με το μοντέλο που επικρατούσε την εποχή εκείνη, κυρίως στις αναπτυσσόμενες χώρες και σε αυτές της Ανατολικής Ευρώπης, η υλοποίηση του σχετικού προγράμματος ανατέθηκε στην Εθνική Βιβλιοθήκη Ελλάδος (ΕΒΕ).⁴ Οι ρυθμιστικές όμως διατάξεις που θα προσδιόριζαν τη διάρκεια σπουδών, το πρόγραμμα και τα προσόντα του προσωπικού που θα είχε την ευθύνη της εκπαίδευσης δε θεσπίστηκαν, με αποτέλεσμα τη μη υλοποίηση του προγράμματος από την Εθνική Βιβλιοθήκη. Η ελλιπής οργάνωση της ΕΒΕ, τα προβλήματα που αντιμετώπιζε και η εξελικτική της πορεία μπορούν να ερμηνεύσουν τη μη δραστηριοποίησή της σε σχέση με την εξεύρεση λύσεων για την πραγματοποίηση του προγράμματος.

Οι ανάγκες των βιβλιοθηκών την περίοδο αυτή, ελλείπει ειδικευμένου προσωπικού, καλύπτονταν με διοικητικό προσωπικό ή, σε ελάχιστες περιπτώσεις, με προσωπικό που είχε εκπαιδευθεί κυρίως στη Μ. Βρετανία και στις ΗΠΑ (Morellic-Cacouris, 1993), ενώ στις μεγάλες βιβλιοθήκες με κύρος, όπως η Εθνική, η Βιβλιοθήκη της Βουλής και η Βιβλιοθήκη του Πανεπιστημίου Αθηνών, ως διευθυντές διορίζονταν κυρίως λόγιοι σύμφωνα με την επικρατούσα ουμανιστική προσέγγιση.

Οι πολιτικές συνθήκες, η προσπάθεια οικονομικής ανασυγκρότησης της χώρας βασιζόμενη σε άμεση βοήθεια και εισαγωγή ξένων ιδιωτικών κεφαλαίων με τις επακόλουθες οικονομικές και πολιτικές εξαρτήσεις (Σβορώνος, 1976) και, επιπλέον, η ελλιπής οργάνωση των βιβλιοθηκών και η απουσία ειδικευμένου στη βιβλιοθηκονομία προσωπικού είχαν ως αποτέλεσμα την ανάθεση οργάνωσης επιμορφωτικών προγραμμάτων σε ιδιωτικούς οργανισμούς. Στο διάστημα 1955-1957, η Αμερικανική Βιβλιοθήκη Αθήνας σε συνεργασία κατ' αρχήν με την Υπηρεσία Πληροφοριών των ΗΠΑ και στη συνέχεια με τη βιβλιοθήκη του Κολεγίου Αθηνών οργάνωσε, εκτός Αθηνών, σειρά σεμιναρίων στις βασικές τεχνικές της βιβλιοθηκονομίας (Cacouris, 1973).

Στις αρχές της δεκαετίας του 1960, η Ελλάδα ως αναπτυσσόμενη χώρα, κατόπιν αιτήματος της κυβέρνησής της, αναζήτησε εμπειρογνωμοσύνη από τον εκπαιδευτικό επιστημονικό πολιτιστικό οργανισμό των Ηνωμένων Εθνών (Unesco) με στόχο την ανάπτυξη σχεδίου για την οργάνωση της βιβλιοθηκονομικής εκπαίδευσης. Τα πορίσματα των εμπειρογνομώνων επισήμαναν την κακή οργάνωση

⁴ Ν.1362/49 'Περί Ιδρύσεως, Ανασυγκροτήσεως και Ενταξίας Οργανώσεως των ανά το Κράτος Βιβλιοθηκών'

των περισσότερων βιβλιοθηκών, την ανεπαρκή χρηματοδότηση για αγορά βιβλίων και τη δυσχερή οικονομική κατάσταση, στην οποία είχε περιέλθει το σύνολο των βιβλιοθηκών της χώρας. Ως κύριο πρόβλημα αναδείχθηκε η ανάγκη ειδικευμένου προσωπικού για την αναδιοργάνωση και ανάπτυξη του συστήματος βιβλιοθηκών της χώρας και την παροχή υπηρεσιών σε φοιτητές, επιστήμονες, επιχειρήσεις και στο ευρύτερο κοινό (Kirkegaard, 1962).

Οι προτάσεις των εμπειρογνομόνων αφορούσαν α) τη δημιουργία προπτυχιακού προγράμματος ενταγμένου στη Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, και επιμορφωτικού προγράμματος, υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων (ΥΠΕΠΘ), το οποίο θα απευθυνόταν σε προσωπικό που ήδη υπηρετούσε σε βιβλιοθήκες (Carnovsky, 1960) και β) τη δημιουργία μεταπτυχιακού προγράμματος, ως ανεξάρτητου τμήματος, στο Πανεπιστήμιο Αθηνών, διάρκειας ενός έτους με στόχο την προετοιμασία ειδικευμένου προσωπικού καθώς και την παροχή προγράμματος διάρκειας ενός έτους που θα απέβλεπε στην κατάρτιση βοηθητικού προσωπικού (Kirkegaard, 1962). Οι προτάσεις αυτές ήταν συνεπείς με την κλασική παράδοση στον τομέα της εκπαίδευσης που κυριαρχούσε στην Ελλάδα στο διάστημα αυτό και αντανάκλυν τις επικρατούσες, κατά την περίοδο αυτή, τάσεις, σύμφωνα με τις οποίες τα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας συνδέονταν με τις Ανθρωπιστικές Επιστήμες. Επιπλέον, καθίσταται εμφανές ότι οι προτάσεις αυτές έλαβαν υπόψη τους τις διεθνείς πρακτικές, όχι όμως και το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα το οποίο δεν προέβλεπε εκείνη την περίοδο την παροχή μεταπτυχιακών προγραμμάτων. Οι συστάσεις, όμως, αυτές δεν υλοποιήθηκαν, με αποτέλεσμα τη σημαντική επιβράδυνση στην ανάπτυξη της βιβλιοθηκονομικής εκπαίδευσης και κατά συνέπεια των Βιβλιοθηκών.

Κατά την περίοδο 1950-1970, η χώρα θεωρήθηκε ότι σημείωσε αξιόλογη πρόοδο, με σημαντικότερα επιτεύγματα την αντιμετώπιση της ένδειας, τη βελτίωση των συνθηκών απασχόλησης του εργατικού δυναμικού, της ιατροφαρμακευτικής περίθαλψης και της οικονομικής και κοινωνικής υποδομής καθώς και την ανάπτυξη της βιομηχανίας και του τουρισμού (Σχέδιον Προτύπου Μακροχρονίου Αναπτύξεως της Ελλάδος: Μέρος Α.Γενικά Κατευθύνσεις Αναπτύξεως, 1972). Αναμφίβολα, το γεγονός ότι οι βιβλιοθήκες δεν αξιολογήθηκαν ως ένας από τους άξονες ανάπτυξης της χώρας, επηρέασε αρνητικά την εξελικτική πορεία της βιβλιοθηκονομικής εκπαίδευσης.

Οι επιλογές της πολιτικής εξουσίας για τη μη υλοποίηση του προγράμματος που είχε προταθεί από τους εμπειρογνώμονες και συγχρόνως η έλλειψη ειδικευμένου στη βιβλιοθηκονομία προσωπικού δημιούργησαν ευνοϊκές συνθήκες για την ανάπτυξη ιδιωτικών πρωτοβουλιών για την επιμόρφωση του προσωπικού. Η σχετική πρωτοβουλία αναπτύχθηκε από τη Χριστιανική Ένωση Νεανίδων Ελλάδας (XEN), τμήμα της παγκόσμιας Χριστιανικής Ένωσης Νέων Γυναικών (Young Women Christian Association YWCA), μιας μη κυβερνητικής εθελοντικής γυναικείας οργάνωσης, η οποία ιδρύθηκε στην Ελλάδα το 1923 από νέες γυναίκες, πρόσφυγες από τη Μ. Ασία, με στόχο την ανάπτυξη και τη στήριξη της γυναίκας ανεξαρτήτως φυλής, εθνικότητας, θρησκείας, ιδεολογίας, κοινωνικής ή οικονομικής κατάστασης⁵. Το 1961 λειτούργησε η πρώτη επαγγελματική σχολή Βιβλιοθηκονομίας στο πλαίσιο της XEN, διάρκειας ενός έτους, με στόχο την κατάρτιση βοηθητικού προσωπικού βιβλιοθηκών. Η σχολή αυτή, η οποία λειτούργησε έως το 1976, μπορεί να θεωρηθεί ως το πρώτο βήμα για τη δημιουργία του επαγγέλματος του βιβλιοθηκονόμου και οδήγησε στη δημιουργία επαγγελματικού σωματείου, της Ένωσης Ελλήνων Βιβλιοθηκάρων (Moreleli-Cacouris & Tsafou, 2001).

Λαμβάνοντας υπόψη τη διάρκεια της Σχολής, τον επαγγελματικό της χαρακτήρα, το πρόγραμμα σπουδών το οποίο είχε αποκλειστικά πρακτικό προσανατολισμό, την ταυτότητα των καθηγητών της σχολής, οι οποίοι ήταν επαγγελματίες βιβλιοθηκονόμοι, μπορεί να θεωρηθεί ότι η συνεισφορά των αποφοίτων της Σχολής στη λειτουργία των βιβλιοθηκών της χώρας, τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο, ήταν σημαντική (Moniarou-Papaconstantinou, 1998). Εν τούτοις, το γεγονός ότι η πρωτοβουλία αυτή δεν εντασσόταν στο πλαίσιο της τυπικής εκπαίδευσης ερμηνεύει την περιορισμένη επιρροή της σχολής στην ανάπτυξη της βιβλιοθηκονομίας ως επιστήμης και ως επαγγέλματος.

Το δικτατορικό καθεστώς (1967-1974), το οποίο διαπνεόταν από συγκεχυμένη ιδεολογία (Σβορώνος, 1976), στο πλαίσιο του προγράμματος οικονομικής ανάπτυξης της χώρας και της προγραμματιζόμενης εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, αναγνώρισε την ανάγκη επέκτασης και εκσυγχρονισμού του υπάρχοντος συστήματος βιβλιοθηκών (Πρόγραμμα Οικονομικής Αναπτύξεως της Ελλάδος 1968-1972, 1968). Στο Σχέδιο Προτύπου Μακροχρονίου Ανάπτυξεως της Ελλάδος (1972) επισημάνθηκε η ανάγκη στελέχωσης των βιβλιοθηκών με ειδικευμένο προσωπικό και

⁵www.xen.gr

η έλλειψη κρατικής σχολής Βιβλιοθηκονομίας στην Ελλάδα, μοναδική περίπτωση στην Ευρώπη, με το κενό να καλύπτεται από ιδιωτική πρωτοβουλία (XEN). Συγχρόνως, έγιναν προτάσεις για τον εκσυγχρονισμό των βιβλιοθηκών, τη δημιουργία νέων βιβλιοθηκών στα μεγάλα αστικά κέντρα, τη λειτουργία δανειστικών βιβλιοθηκών σε όλα τα σχολεία και την ίδρυση Ανώτερης σχολής Βιβλιοθηκονομίας. Εν τούτοις, το γεγονός ότι δεν έγινε καμία ουσιαστική προσπάθεια ανάπτυξης του συστήματος βιβλιοθηκών και της βιβλιοθηκονομικής εκπαίδευσης, κατά το χρονικό αυτό διάστημα, πρέπει να θεωρηθεί ως συνειδητή πολιτική απόφαση, εφόσον η κυρίαρχη διεθνώς αντίληψη για ελεύθερη πρόσβαση στη γνώση ήταν αντίθετη με τον ιδεολογικό λόγο και την λογοκριτική πρακτική της δικτατορίας.

Συνοψίζοντας, στα μέσα της δεκαετίας του 1960, σε παραγμένες κοινωνικές συνθήκες, επιχειρήθηκε εκπαιδευτική μεταρρύθμιση που απέβλεπε στην ανατροπή του ‘κλασικισμού’, ‘συντηρητισμού’ και ‘διανοητικισμού’. Η περίοδος, όμως, που ακολούθησε ανέκοψε κάθε προσπάθεια προς αυτή την κατεύθυνση και επιπλέον βοήθησε στο να ενισχυθεί ο συντηρητισμός και να ενθαρρυνθεί η επιστροφή στις αξίες του παρελθόντος. Η καθυστέρηση στην ανάπτυξη του συστήματος βιβλιοθηκών και στη δημιουργία τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας φαίνεται ότι αποτέλεσαν συνειδητές επιλογές της πολιτείας και αντανακλούν τις προτεραιότητές της κατά τη χρονική αυτή περίοδο.

3.3 Περίοδος από το 1977 μέχρι το 2001

Οι κοινωνικοοικονομικές συνθήκες στη δεκαετία του 1960 και συγκεκριμένα η εκβιομηχάνιση της χώρας και η προοπτική αύξησης της απασχόλησης μέσου ειδικευμένου στελεχιακού δυναμικού σε μια αναπτυσσόμενη οικονομία, οδήγησαν στην ανάγκη ίδρυσης των Κέντρων Ανώτερης Τεχνικής Εκπαίδευσης (KATE) το 1973 (Παπαθεοδοσίου,1996). Στην ίδια περίοδο, η πολιτική βούληση για προώθηση ανώτερης τεχνικο-επαγγελματικής εκπαίδευσης ήταν εμφανής μετά και από τις επίμονες συστάσεις διεθνών φορέων, όπως η Διεθνής Τράπεζα και ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ) (Gounias, 1998a). Τα KATE συγκροτήθηκαν με δάνειο της Διεθνούς Τράπεζας, με στόχο να αναχαιτίσουν τη μονόδρομη διαδικασία από το λύκειο στο πανεπιστήμιο και να παρέχουν τεχνικό ανθρώπινο δυναμικό μεσαίου επιπέδου, το οποίο είχε ανάγκη η χώρα (World Bank,1970). Τα Κέντρα αυτά αποτέλεσαν την πρώτη προσπάθεια ανάπτυξης της μεταλυκειακής - εξωπανεπιστημιακής εκπαίδευσης και ιδρύθηκαν υπό δυσμενείς

συνθήκες, λόγω του δικτατορικού καθεστώτος (Παπαθεοδοσίου, 1991), με τον αναγκαστικό Νόμο 652/70 έχοντας ως στόχο την εκπαίδευση τεχνικών στελεχών ανωτέρου επιπέδου που θα συνέβαλαν στην προαγωγή της ελληνικής οικονομίας.

Κατά το διάστημα αυτό, οι εκπαιδευτικές ανάγκες προσδιορίστηκαν τόσο από το πρότυπο τεχνολογικής, οικονομικής, κοινωνικής και πολιτιστικής ανάπτυξης που επιλέχτηκε, όσο και από τις πιέσεις που ασκούσε τμήμα της ελληνικής κοινωνίας στο σύστημα πρόσβασης στις υπηρεσίες εκπαίδευσης (Σχέδιον Προτύπου Μακροχρονίου Αναπτύξεως της Ελλάδος, 1972). Η ίδρυση των πρώτων ΚΑΤΕ, κατά το ακαδημαϊκό έτος 1973-74, δημιούργησε τη δυνατότητα ένταξης νέων ειδικοτήτων στο πλαίσιο της τυπικής εκπαίδευσης, που θεωρήθηκαν απαραίτητες για την ανάπτυξη της χώρας.

Επιπλέον, η αποκατάσταση της Δημοκρατίας το 1974 δημιούργησε ευνοϊκές συνθήκες για σημαντικές πολιτικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις. Το κενό που υπήρχε στη χώρα ως προς τη βιβλιοθηκονομική εκπαίδευση καλύπτεται με την πρωτοβουλία που αναλαμβάνει το κράτος για πρώτη φορά, με τη δημιουργία τμήματος Βιβλιοθηκονομίας το 1977, στο πλαίσιο των Κέντρων Ανώτερης Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (ΚΑΤΕΕ) τα οποία αντικατέστησαν τα ΚΑΤΕ. Τα ιδρύματα αυτά ανήκαν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και είχαν ως στόχο “την παροχή θεωρητικών και πρακτικών γνώσεων, ώστε να καταστούν οι απόφοιτοι στελέχη ανωτέρου επιπέδου, οι οποίοι θα συμβάλλουν στην ανάπτυξη τομέων της εθνικής οικονομίας με την εφαρμογή επιστημονικών πορισμάτων και μελετών”.⁶

Η ίδρυση του τμήματος Βιβλιοθηκονομίας ενταγμένου στην Ανώτερη Σχολή Στελεχών Επιχειρήσεων (ΑΣΣΕ) του ΚΑΤΕΕ Αθήνας, τα κύρια χαρακτηριστικά του οποίου ήταν πρόγραμμα σπουδών διάρκειας έξι εξαμήνων και επιπλέον πρακτική άσκηση διάρκειας τριών μηνών, αποτέλεσε σταθμό στη βιβλιοθηκονομική εκπαίδευση και σημαντικό βήμα προς την καθιέρωση του επαγγέλματος. Το 1981 ιδρύθηκε αντίστοιχο τμήμα στο ΚΑΤΕΕ Θεσσαλονίκης.

Είναι σημαντικό να σχολιασθεί στο σημείο αυτό ότι η απόκτηση ειδικής γνώσης, όπως υποστηρίζουν οι κοινωνιολόγοι των επαγγελμάτων, αποτελεί στοιχείο το οποίο συνδέει ιδέες και άτομα και καθίσταται μέσο συγκέντρωσης δύναμης. Για το λόγο αυτό, θεωρείται ένα από τα πλέον διακριτά χαρακτηριστικά των επαγγελμάτων με αναγνωρισμένο κύρος (profession) (Bastian & Yakel, 2005). Επίσης, ως επάγγελμα αναγνωρισμένου κύρους χαρακτηρίζεται το πεδίο εκείνο το οποίο στηρίζεται σε σώμα επιστημονικής γνώσης, ενώ η απόκτηση τίτλου στο γνωστικό

αυτό αντικείμενο, που απονέμεται από αναγνωρισμένο ίδρυμα, είναι εκείνο που βεβαιώνει τόσο τη δυνατότητα άσκησης επαγγέλματος, όσο και το χαρακτηρισμό του ατόμου ως επαγγελματία επί τη βάσει διαπιστευτηρίων (Audunson, 2002). Σύμφωνα με τον Abbott (1988), ως επαγγελματίες αναγνωρισμένου κύρους χαρακτηρίζονται οι ειδικές ομάδες που εφαρμόζουν θεωρητική γνώση σε συγκεκριμένες περιπτώσεις. Ο ορισμός αυτός στηρίζεται σε θεωρητικές παραδοχές που αφορούν την εξέλιξη και τις σχέσεις μεταξύ των επαγγελμάτων και τους τρόπους με τους οποίους οι επαγγελματικές ομάδες ελέγχουν γνώσεις και δεξιότητες.

Το πρόγραμμα σπουδών που ακολουθήθηκε από την ίδρυση των τμημάτων Αθήνας και Θεσσαλονίκης μέχρι την κατάργηση των ΚΑΤΕΕ το 1983 προσανατολιζόταν στην κατανόηση συγκεκριμένων τεχνικών για επιτέλεση επί μέρους καθηκόντων. Δινόταν λιγότερη βαρύτητα στις θεωρητικές αρχές που προσδιορίζουν την άσκηση του επαγγελματικού έργου, καθώς ο βασικός στόχος των τμημάτων ήταν η ανταπόκριση των μελλοντικών επαγγελματιών στις πιεστικές ανάγκες οργάνωσης των βιβλιοθηκών.

Αναμφισβήτητα, η θεσμική αναβάθμιση που συνεπάγεται η ένταξη των τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας στην ανώτερη τεχνική εκπαίδευση βελτίωσε σημαντικά το επίπεδο της βιβλιοθηκονομικής εκπαίδευσης. Η βελτίωσή της ήταν εμφανής, παρά τα προβλήματα που συνόδευαν τη δημιουργία των ιδρυμάτων αυτών, τα οποία αν και ανήκαν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν είχαν αυτονομία και η δυνατότητα αυτοδιοίκησής τους ήταν περιορισμένη, εφόσον αποτελούσαν αποκεντρωμένες μονάδες του ΥΠΕΠΘ. Από την άλλη πλευρά, η κριτική που δέχθηκε ο θεσμός από τμήμα του επαγγελματικού, ακαδημαϊκού και πολιτικού χώρου για τις συνθήκες ίδρυσής του, αλλά κυρίως για θέματα διαδικασιών και κριτηρίων επιλογής προσωπικού, είχε ως συνέπεια τη χαμηλή εκτίμησή του στη συνείδηση της ελληνικής κοινωνίας (Κιντής, 1980). Επιπλέον, η εκπαίδευση η οποία αποτελούσε κατά το διάστημα αυτό τον κύριο μοχλό κοινωνικής κινητικότητας, παρέμεινε για την ελληνική κοινωνία για πολλά χρόνια συνδεδεμένη με τις σπουδές στα ΑΕΙ (Κυπριανός, 2005· Λαμπίρη-Δημάκη, 1983· Φραγκουδάκη, 1985.). Η εισαγωγή στα ΚΑΤΕΕ αποτελούσε υποβαθμισμένη διέξοδο ή λύση δεύτερης επιλογής, προορισμένη για όσους επεδίωκαν να εισαχθούν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και δεν κατάφεραν να επιτύχουν σε πανεπιστημιακό ίδρυμα ή δεν είχαν τις οικονομικές δυνατότητες που θα τους επέτρεπαν σπουδές στο εξωτερικό (Kalamatianou, Karmas,

⁶ Νόμος 576/77

& Lianos, 1988' Παπαθεοδοσίου, 1996). Ως εκ τούτου, οι σπουδαστές είχαν αρνητική στάση έναντι του εκπαιδευτικού ιδρύματος στο οποίο φοιτούσαν, γεγονός που επηρέασε τη σχέση τους και την περαιτέρω εμπλοκή τους με το αντικείμενο των σπουδών τους. Επιπλέον, η προέλευση των ΚΑΤΕΕ από τα ΚΑΤΕ και ιδιαίτερα η σύνδεση των Κέντρων αυτών με τα λεγόμενα 'ξένα κέντρα αποφάσεων', δηλαδή τη Διεθνή Τράπεζα και τους συμβούλους του ΥΠΕΠΘ από τις ΗΠΑ, ήταν αντίθετα προς τον κυρίαρχο, μετά την μεταπολίτευση, ιδεολογικό λόγο και συνέβαλε στη μη αποδοχή τους από την ελληνική κοινωνία.

Επομένως, η ένταξη των τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας σε ένα θεσμικό πλαίσιο που δεν είχε την πλήρη αποδοχή της κοινωνίας επηρέασε την ανάπτυξή τους με αρνητικό τρόπο. Επίσης, η έλλειψη επαρκούς και κατάλληλα εκπαιδευμένου στη βιβλιοθηκονομία εκπαιδευτικού προσωπικού, η ανάδειξη της διδασκαλίας ως πρωταρχικού στόχου, με συνέπεια την περιορισμένη ερευνητική δραστηριοποίηση καθώς και η απουσία ακαδημαϊκού έθους δυσχέραιναν περισσότερο τη λειτουργία και την εξέλιξη των τμημάτων (Μονιάρου- Παραconstantinou, 1998). Επιπλέον, εσωτερικά προβλήματα, όπως η απουσία συστηματικού σχεδιασμού και οργανωτικής δομής, και η ακολουθούμενη προσέγγιση, η οποία ήταν μη θεωρητική, πραγματιστική, περιγραφική και εστιασμένη στις εφαρμογές, δημιούργησαν δυσκολίες στη δόμηση του επιστημονικού πεδίου και στην ανάπτυξη της ακαδημαϊκότητας του γνωστικού αντικειμένου. Τα προβλήματα αυτά, με τη σειρά τους, επηρέασαν αρνητικά την αναγνώριση και την κοινωνική αποδοχή της βιβλιοθηκονομίας ως τομέα σπουδών και ως επαγγέλματος.

Στην αρχή της δεκαετίας του 1980, περίοδο η οποία χαρακτηρίστηκε από σημαντικές προσπάθειες για την αναδιοργάνωση της χώρας, υποστηρίχθηκε ότι η υλικοτεχνική ανάπτυξη στα μεταπολεμικά χρόνια δε συνοδεύτηκε από ανάλογη πολιτιστική, με αποτέλεσμα την συσσώρευση πολλών προβλημάτων (Πρόγραμμα Οικονομικής και Κοινωνικής Ανάπτυξης, 1983-1987). Στο ίδιο πολιτικό περιβάλλον αναγνωρίστηκε ότι οι βιβλιοθήκες μπορούν να συνεισφέρουν στην οικονομική, κοινωνική και πολιτιστική ανάπτυξη της χώρας και επισημάνθηκε ότι η βελτίωση του συστήματος βιβλιοθηκών εξαρτάται από τη βελτίωση της εκπαίδευσης των βιβλιοθηκονόμων και της καλύτερης στελέχωσης των βιβλιοθηκών.

Στη χρονική αυτή περίοδο διαπιστώθηκε ότι υπήρχε ανάγκη ριζικής ανασυγκρότησης και αναβάθμισης του χώρου της τριτοβάθμιας τεχνολογικής εκπαίδευσης. Έτσι, στο πλαίσιο της αναδιοργάνωσης της εκπαίδευσης που

πραγματοποιήθηκε στις αρχές της δεκαετίας του 1980, τα ΚΑΤΕΕ αντικαταστάθηκαν το 1983 από νέα ιδρύματα, τα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (ΤΕΙ). Ο νόμος με τον οποίο ιδρύθηκαν αποτέλεσε βαθιά τομή στο εκπαιδευτικό σύστημα και αναβάθμισε την τεχνολογική εκπαίδευση στην Ελλάδα, καθώς έδωσε τη δυνατότητα διαχωρισμού της τεχνολογικής εκπαίδευσης από τη δευτεροβάθμια τεχνική επαγγελματική, δημιουργώντας συνθήκες για την αυτόνομη ύπαρξή της στο πλαίσιο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (Παπαθεοδοσίου, 1996). Τα ΤΕΙ δημιουργήθηκαν ως αυτόνομα ιδρύματα, με στόχο να παρέχουν “θεωρητική και πρακτική εκπαίδευση, επαρκή για την εφαρμογή επιστημονικών, τεχνολογικών ή άλλων μεθόδων, γνώσεων και δεξιοτήτων στο επάγγελμα”⁷. Οι διαφορές και οι εκπαιδευτικοί στόχοι των ΤΕΙ και ΑΕΙ οριοθετήθηκαν με σαφήνεια. Τα ΤΕΙ διακρίνονταν από τα ΑΕΙ ως προς το ρόλο και την κατεύθυνση των ίδιων των ιδρυμάτων και των αποφοίτων τους και ως προς το περιεχόμενο και τους τίτλους σπουδών. Ταυτόχρονα, όμως, παρουσιάζονταν ως αποδεκτή λύση στο δικαίωμα των νέων για σπουδές στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Από την άλλη πλευρά, τα ΤΕΙ επωμίσθησαν την προσπάθεια του ελληνικού κράτους να ικανοποιήσει την αυξημένη ζήτηση για τριτοβάθμια εκπαίδευση, χωρίς την αντίστοιχη ικανοποίηση βασικών αιτημάτων τους (Κάτσικας & Καββαδίας, 2000). Έτσι, η αρνητική διάθεση που εκφράστηκε από την κοινωνία έναντι του θεσμού των ΚΑΤΕΕ συνεχίστηκε και μετά τη θεσμική αναβάθμισή τους σε ΤΕΙ. Συγκεκριμένα, αυτό αποδόθηκε στην προέλευσή τους από ανώτερες σχολές, σε προβλήματα οργάνωσής τους καθώς και σε ανταγωνιστικά συμφέροντα προερχόμενα τόσο από τον πανεπιστημιακό χώρο όσο και από αυτό των ΤΕΙ, με αποτέλεσμα τη δημιουργία ενός κλίματος διάχυτης δυσπιστίας έναντι του θεσμού και την αμφισβήτηση της ακαδημαϊκότητας του πτυχίου (Παπαθεοδοσίου, 1991).

Τα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας εντάχθηκαν στη Σχολή Διοίκησης και Οικονομίας και αυτό θεωρήθηκε ότι ήταν ένα βήμα προς την αναβάθμιση της εκπαίδευσης των βιβλιοθηκονόμων, εφόσον ο νόμος έθετε τις προϋποθέσεις για την ουσιαστική και τυπική αναβάθμισή τους (Εκθέσεις για το πρόγραμμα 1988-1992: Πολιτιστική Ανάπτυξη, 1992). Στην πρώτη προσπάθεια αναμόρφωσης του προγράμματος σπουδών των τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας, στο πλαίσιο των νέων ιδρυμάτων (1983), λήφθηκαν υπόψη οι επικρατούσες κατά τη χρονική περίοδο τάσεις, καθώς και οι ανάγκες των βιβλιοθηκών στην Ελλάδα. Στην ουσία, όμως, υπήρχε ‘δανεισμός’ από αντίστοιχα τμήματα άλλων χωρών και κυρίως από τη Μ.

⁷ Νόμος 1404/83 περί ‘Δομής και Λειτουργίας των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων’

Βρετανία. Η απόφαση για την τελική μορφή του λήφθηκε από την Ειδική Υπηρεσία ΤΕΙ του ΥΠΕΠΘ. Η απουσία των τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας Αθήνας και Θεσσαλονίκης από τις διαδικασίες ανάπτυξης του προγράμματος σπουδών, η διαμόρφωση του προγράμματος από την κεντρική πολιτική εξουσία και η συμμετοχή της Ένωσης Ελλήνων Βιβλιοθηκάρων στην επιλογή του εκπαιδευτικού περιεχομένου του προγράμματος σπουδών δείχνουν ποιοι φορείς ασκούσαν τον έλεγχο στα νέα ιδρύματα, τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο. Επίσης, δείχνει την έλλειψη αυτονομίας των ΤΕΙ στο μεταβατικό αυτό στάδιο και τη δυσπιστία του ΥΠΕΠΘ έναντι των κύριων φορέων της εκπαίδευσης.

Στη συνέχεια, η αναμόρφωση των προγραμμάτων σπουδών αποτέλεσε ευθύνη των αντίστοιχων τμημάτων, η τελική τους όμως έγκριση εξακολουθούσε να γίνεται από το Ινστιτούτο Τεχνολογικής εκπαίδευσης (ΙΤΕ), δημόσια υπηρεσία, η οποία υπαγόταν στο ΥΠΕΠΘ και, μεταξύ άλλων, είχε ως έργο τη γνωμοδότηση για το περιεχόμενο και την έγκριση των προγραμμάτων σπουδών στα διάφορα γνωστικά πεδία. Η διαδικασία αυτή είναι φανερό ότι περιορίζει την αυτονομία των ΤΕΙ και υποδήλωνε τον εποπτικό ρόλο που εξακολουθούσε να ασκεί στην εκπαιδευτική διαδικασία το ΥΠΕΠΘ, σε αντίθεση με τα Πανεπιστήμια των οποίων τα προγράμματα σπουδών εγκρίνονται από τις συνελεύσεις τους, χωρίς να υφίσταται ουσιαστικά έλεγχος επί του περιεχομένου τους.

Περιορισμένης κλίμακας αλλαγές στο πρόγραμμα σπουδών, οι οποίες αποφασίζονταν από τα ίδια τα τμήματα, είχαν ως αποτέλεσμα τη διάθεση περισσότερων ωρών στον αυτοματισμό βιβλιοθηκών, σύμφωνα με τις επικρατούσες την περίοδο εκείνη τάσεις για αυτοματοποίηση των λειτουργιών της βιβλιοθήκης. Οι αλλαγές αυτές γίνονταν με αποσπασματικό τρόπο, με στόχο την άμεση ανταπόκριση στις επιστημονικές εξελίξεις, χωρίς όμως ολοκληρωμένο σχέδιο για το πρόγραμμα σπουδών (Μονιάρου- Παπακωνσταντίνου, Χατζημαρή, & Τσάφου, 2005). Η προσέγγιση που ακολούθησαν τα τμήματα δεν αποτέλεσε εξαίρεση, εφόσον τις περισσότερες φορές τα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης σε διεθνές επίπεδο ανταποκρίθηκαν στην κατάσταση με παρόμοιο τρόπο, επιλέγοντας να εισαγάγουν μικρής κλίμακας αλλαγές, τις οποίες μπορούσαν να διαχειρισθούν με ευκολία (Maguire, 1996).

Οι διαδοχικές προσπάθειες (1995, 2001) των τμημάτων για αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών, που προσέδιδε ιδιαίτερη βαρύτητα στον τομέα της πληροφόρησης, καταδεικνύουν τους τρόπους με τους οποίους το εκπαιδευτικό

προσωπικό κατανόησε και ερμήνευσε την ανάγκη για ανταπόκριση στο ταχύτατα μεταβαλλόμενο περιβάλλον της πληροφόρησης. Κατά τη διάρκεια των ετών που ακολούθησαν, το πρόγραμμα σπουδών μετακινήθηκε από τον πρακτικό προσανατολισμό προς περισσότερο θεωρητικό, αλλά παρέμεινε στο πλαίσιο του ίδιου παραδοσιακού παραδείγματος ‘υπηρεσιών Βιβλιοθήκης’. Επιπλέον, παρόλο που στο πρόγραμμα σπουδών υιοθετήθηκε σύγχρονη ορολογία, διατηρήθηκε η παραδοσιακή δομή οργάνωσης του προγράμματος σπουδών, όπως παρατηρήθηκε και σε άλλα τμήματα χαμηλού κύρους (Σταμέλος, 1999), η δε προσέγγιση στο πρόγραμμα σπουδών μεταξύ των τμημάτων ΤΕΙ Αθήνας και Θεσσαλονίκης ήταν ενιαία.

Επιπρόσθετα, από το 1996 στις δραστηριότητες του εκπαιδευτικού προσωπικού των ΤΕΙ περιλαμβάνεται, εκτός από τη διδασκαλία, και η έρευνα⁸. Η αλλαγή αυτή θεωρήθηκε σημαντική, διότι η αναγνώριση της ερευνητικής δραστηριότητας, η οποία ήταν ουσιώδης για τα πανεπιστημιακά Ιδρύματα, για τα ΤΕΙ μέχρι τότε ήταν περισσότερο προσωπική υπόθεση, εφόσον ένα μικρό μόνο μέρος του εκπαιδευτικού προσωπικού συμμετείχε σε τέτοιου είδους δραστηριότητες. Η ερευνητική δραστηριότητα σε ένα επιστημονικό πεδίο συνιστά βασικό συστατικό της εξέλιξής του, έτσι η νέα αυτή συνθήκη μπορεί να ειπωθεί ως ένα ακόμη βήμα προς την αναβάθμιση των ιδρυμάτων.

Η κύρια κριτική που εκφράζεται από τη βιβλιοθηκονομική κοινότητα για τα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης των ΤΕΙ είναι ότι παρέχεται ιδιαίτερη βαρύτητα στις τεχνικές, στην εφαρμογή των γνώσεων ενώ υπολείπονται στη θεωρητική εκπαίδευση, με αποτέλεσμα να υπάρχει δυσκολία στη συσχέτιση συναφών εννοιών και προσεγγίσεων. Έτσι, εκτιμήθηκε ότι μπορεί να παράγουν καλούς επαγγελματίες οι οποίοι όμως μπορεί να μην είναι σε θέση να αντιληφθούν απόλυτα τη συνεκτικότητα μεταξύ των γνωστικών πεδίων (Κυριακί-Μανέσι, 2002).

Το ακαδημαϊκό έτος 1993-1994, δέκα χρόνια μετά το προεδρικό διάταγμα που προέβλεπε την ίδρυσή του (Π.Δ 83/1984), άρχισε να λειτουργεί ένα τρίτο τμήμα, το τμήμα Αρχειονομίας και Βιβλιοθηκονομίας στο Ιόνιο Πανεπιστήμιο στην Κέρκυρα. Το τμήμα αυτό υιοθέτησε το ‘ουμανιστικό’ μοντέλο εκπαίδευσης, το οποίο κυριαρχούσε στην Ελλάδα για δεκαετίες, και είχε ως στόχο τη «θεωρητική και πρακτική κατάρτιση των φοιτητών σε όλους τους τομείς που σχετίζονται με τη θεωρία του βιβλίου, της πληροφορίας, του αρχειακού τεκμηρίου και αντικειμένων

⁸ Τροποποίηση του άρθρου 15 του Ν.1404/83.

μουσειακής αξίας καθώς και με την οργάνωση και διαχείριση κάθε μορφής υλικού και πληροφοριών».⁹ Η συγκρότηση, επίσης, επιστημονικής ταυτότητας για τους αποφοίτους, οι οποίοι θα είναι σε θέση να προάγουν την έρευνα στους σχετικούς επιστημονικούς τομείς, θεωρήθηκε βασικός στόχος του τμήματος. Η πρόταση που υποστήριξε τη δημιουργία του τμήματος πρόβαλε ως βασικό επιχείρημα την κάλυψη του εκπαιδευτικού κενού στον τομέα της πληροφόρησης, υποστηρίζοντας ότι τα υπάρχοντα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας που λειτουργούν στο πλαίσιο των ΤΕΙ, δεν παρείχαν θεωρητική και ακαδημαϊκή εκπαίδευση στους φοιτητές και απέβλεπαν κυρίως στην κατάρτιση ατόμων, τα οποία θα ήταν σε θέση να ανταποκριθούν στις τεχνικές και πρακτικές απαιτήσεις του επαγγέλματος. Είναι εμφανές ότι η επιχειρηματολογία που χρησιμοποιείται για την υποστήριξη του νέου τμήματος, η οποία εκφράζεται και από τους φοιτητές, (βλ. Κεφ. 8 Ανάλυση των ποιοτικών στοιχείων -Πρώτο στάδιο της Έρευνας) στην ουσία αναπαράγει το λόγο για την ακαδημαϊκή ιεράρχηση των ιδρυμάτων που στηρίζεται στην παλαιά και 'εδραιωμένη' διάκριση μεταξύ τεχνολογικής και πανεπιστημιακής εκπαίδευσης, κύρους των πανεπιστημίων και διαφορετικής αξιολόγησης της έρευνας έναντι της διδασκαλίας (Maton, 2006).

Η ένταξη στο ίδιο πρόγραμμα προπτυχιακού επιπέδου τριών συναφών τομέων, της βιβλιοθηκονομίας, της αρχειονομίας και της μουσειολογίας, είχε επικριθεί διότι επηρεάστηκε σημαντικά από την παραδοσιακή 'πολιτιστική' προσέγγιση, σύμφωνα με την οποία οι βιβλιοθήκες, τα αρχεία και τα μουσεία αποτελούν θεματοφύλακες της ιστορικής παράδοσης και κουλτούρας. Άλλοι σημαντικοί στόχοι αυτών των οργανισμών, οι οποίοι συνδέονται με τις ανάγκες των σύγχρονων κοινωνιών, όπως η οργάνωση και διαχείριση πληροφοριών φαίνεται ότι αγνοήθηκαν (Kyriaki-Manessi, 2002).

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, το νέο τμήμα Αρχειονομίας και Βιβλιοθηκονομίας εντασσόταν σε ένα νέο και περιφερειακό Πανεπιστήμιο και είχε προσανατολισμό στις ανθρωπιστικές επιστήμες. Το πρόγραμμα σπουδών, με ιδιαίτερη βαρύτητα στις ενότητες που αναφέρονται στις ανθρωπιστικές επιστήμες, επηρέασε σημαντικά τη σύνθεση του διδακτικού προσωπικού. Έτσι, η έλλειψη διδακτικού προσωπικού, ιδιαίτερα στις βασικές θεματικές ενότητες της Βιβλιοθηκονομίας, δημιούργησε προβλήματα τα οποία αφορούσαν τόσο τη συνοχή

⁹ Εισήγηση για την οργάνωση και λειτουργία του τμήματος Αρχειονομίας- Βιβλιοθηκονομίας του Ιονίου Πανεπιστημίου, 1991 (σελ.1).

του γνωστικού αντικειμένου όσο και τη συγκρότηση ταυτότητας των αποφοίτων του, που αποτελούσε βασικό του στόχο στη ρητορική που αναπτύχθηκε για την υποστήριξη της ίδρυσής του.

Το Τμήμα Αρχειονομίας και Βιβλιοθηκονομίας του Ιονίου Πανεπιστημίου στην προσπάθειά του να ανταποκριθεί στις συνεχείς επιστημονικές εξελίξεις και να επιλύσει τα προβλήματα που προαναφέρθηκαν, προχώρησε σε αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών, με αποτέλεσμα την εισαγωγή κοινού κορμού ενοτήτων για τις επιστήμες της αρχειονομίας και βιβλιοθηκονομίας καθώς και ενοτήτων σχετικών με την τεχνολογία και την επιστήμη της πληροφόρησης. Με τον τρόπο αυτό εκτιμήθηκε ότι θα διασφαλιζόταν η συνεκτικότητα των γνωστικών πεδίων του τμήματος και η συμπληρωματική δράση των διαφόρων επιστημονικών πεδίων.¹⁰ Εντούτοις, η έκθεση αξιολόγησης για την αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου και των παρεχόμενων υπηρεσιών του τμήματος, ένα χρόνο αργότερα, το 1999, ανέδειξε την ανάγκη ενδυνάμωσης του προγράμματος σπουδών στους τομείς της βιβλιοθηκονομίας, της αρχειονομίας, της τεχνολογίας και της μουσειολογίας. Επιπλέον, έγιναν συστάσεις για επανεξέταση των ενοτήτων που συνδέονται με τη γενική παιδεία και τις ελληνικές σπουδές.¹¹ Επίσης, όσον αφορά τα γνωστικά αντικείμενα των διδασκόντων, διαπιστώθηκε ότι υπερέχει σημαντικά το διδακτικό προσωπικό που εξειδικεύεται στα μαθήματα γενικής παιδείας και ελληνικών σπουδών. Το γεγονός αυτό είναι ενδεικτικό του είδους των δεσμεύσεων και των προδιαθέσεων που χαρακτήριζαν το διδακτικό προσωπικό που διέθετε εξουσία τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο. Όπως υποστηρίζει ο Young (1971), η γνώση που επιλέγεται να διδαχθεί και να αξιολογηθεί αποκτά συμβολική αξία και κύρος μέσω των μηχανισμών που τη νομιμοποιούν και την καθιστούν χρησιμότερη συγκριτικά με άλλα είδη γνώσης.

Ως εκ τούτου, μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι αντικειμενικές δυσκολίες, εσωτερικές κοινωνικές σχέσεις και δυναμικές εξουσίας και ιδιαίτερα το γνωστικό αντικείμενο των δρώντων που μπορούσαν να ασκήσουν εξουσία στις αποφάσεις που λαμβάνονταν τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο εντός και εκτός του τμήματος

¹⁰ Ιόνιο Πανεπιστήμιο, Τμήμα Αρχειονομίας και Βιβλιοθηκονομίας, Οδηγός Σπουδών, 1998.

¹¹ Αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου και των παρεχόμενων υπηρεσιών του Τμήματος Αρχειονομίας και Βιβλιοθηκονομίας του Ιονίου Πανεπιστημίου, 1999.

Αρχειονομίας και Βιβλιοθηκονομίας επηρέασαν σημαντικά τον προσανατολισμό και τη μορφή του προγράμματος σπουδών.

3.4 Περίοδος μετά το 2001

Η αλλαγή στο νομοθετικό πλαίσιο λειτουργίας των ΤΕΙ που έγινε με το Ν.2916 /11 Ιουνίου 2001, ως ανταπόκριση στην Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική, αποτελεί το σημαντικότερο βήμα προς μια ουσιαστική ένταξή τους στο σύστημα της ανώτατης εκπαίδευσης, αποσαφηνίζοντας το θεσμικό καθεστώς τους. Σύμφωνα με το νόμο αυτό, τα ιδρύματα των δύο τομέων της ανώτατης εκπαίδευσης λειτουργούν συμπληρωματικά και καθένα εξ αυτών έχει διακριτά χαρακτηριστικά, σκοπό και αποστολή. Τα ιδρύματα του τεχνολογικού τομέα με πλήρη αυτοδιοίκηση δίνουν έμφαση στην εκπαίδευση στελεχών εφαρμογών υψηλής ποιοτικής στάθμης και “συνδυάζουν την ανάπτυξη του κατάλληλου θεωρητικού υπόβαθρου σπουδών με υψηλού επιπέδου εργαστηριακή και πρακτική άσκηση, ενώ, παράλληλα, διεξάγουν κυρίως τεχνολογική έρευνα, όπως εκάστοτε ορίζεται αυτή, και αναπτύσσουν τεχνογνωσία και καινοτομίες στα αντίστοιχα επαγγελματικά πεδία”¹².

Η θεσμική αναβάθμιση των ΤΕΙ συνοδεύτηκε από πιέσεις στο εκπαιδευτικό προσωπικό να επανατοποθετηθεί, αρχικά με την απόκτηση των απαιτούμενων από το νέο νόμο προσόντων, και συγκεκριμένα διδακτορικό τίτλο και επιστημονικές δημοσιεύσεις, προϋποθέσεις που θα συνέβαλαν στην αναγνώρισή τους ως ερευνητές. Από το νέο νόμο, όμως, δεν προωθήθηκαν οι αντίστοιχες ρυθμίσεις που θα συνέβαλαν στην ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης και θα έδιναν δικαιώματα στους αποφοίτους να διεκδικήσουν σχετικές με το αντικείμενό τους θέσεις στο δημόσιο τομέα.

Στην ίδια περίοδο (2001), το τμήμα Αρχειονομίας και Βιβλιοθηκονομίας του Ιονίου Πανεπιστημίου, στην προσπάθειά του να ανταποκριθεί στις σημαντικές τεχνολογικές εξελίξεις, επεχείρησε μια νέα αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών, αυτή τη φορά παρέχοντας μεγαλύτερη βαρύτητα στις θεματικές ενότητες που συνδέονται με την τεχνολογία και τη διαχείριση, όχι όμως και στις ενότητες που συγκροτούν το βασικό κορμό της βιβλιοθηκονομίας. Από την άλλη πλευρά, τα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας ΤΕΙ Αθήνας και Θεσσαλονίκης σε μια προσπάθεια αναστοχαστικότητας αναφορικά με το ρόλο τους στο συνεχώς μεταβαλλόμενο

¹² Ν. 2916/11/2001

περιβάλλον της πληροφόρησης, εισηγήθηκαν στο ΥΠΕΠΘ την ανάγκη μετονομασίας τους σε τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Επιστήμης της Πληροφόρησης.¹³ Εδώ, η 'επιστήμη' ως μέσον με το οποίο επιτυγχάνεται η αναγνώριση και το κύρος στο συγκεκριμένο κοινωνικό πεδίο που συνιστά η τεχνολογική και η πανεπιστημιακή εκπαίδευση, αξιοποιείται για την καθιέρωση του γνωστικού αντικείμενου και την οριοθέτηση της επιστημονικής δραστηριότητας, αποβλέποντας με αυτό στην απόκτηση συμβολικού κύρους. Έτσι, από το ακαδημαϊκό έτος 2003-2004, με απόφαση του ΥΠΕΠΘ, τα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας που ανήκουν στα ΤΕΙ μετονομάστηκαν σε Τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης¹⁴.

Το πρόγραμμα σπουδών των τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης των ΤΕΙ Αθήνας και Θεσσαλονίκης, το οποίο εγκρίθηκε από το ΙΤΕ και τέθηκε σε εφαρμογή το ακαδημαϊκό έτος 2002-2003, έδωσε έμφαση σε ενότητες οι οποίες έχουν σχέση με τις παραδοσιακές πρακτικές της βιβλιοθηκονομίας, τη διαχείριση, την πληροφόρηση και την τεχνολογία. Οι ταχύτατες, όμως, εξελίξεις στην τεχνολογία της πληροφορίας και των επικοινωνιών, η αναδυόμενη αγορά εργασίας, το επίπεδο εκσυγχρονισμού των βιβλιοθηκών, ιδιαίτερα των ακαδημαϊκών, με χρηματοδότηση κυρίως από Ευρωπαϊκά προγράμματα, ήταν παράγοντες που δημιούργησαν νέες απαιτήσεις.

Σε αυτό το πλαίσιο, το τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης του ΤΕΙ Αθήνας θεώρησε ότι υπήρχε επιβεβλημένη ανάγκη για επαναπροσδιορισμό των στόχων του και για διαμόρφωση του προγράμματος σπουδών με τρόπο που θα έδινε ιδιαίτερη βαρύτητα στην τεχνολογία, υιοθετώντας την αντίληψη ότι κάθε εκπαιδευτικό πρόγραμμα δομείται σύμφωνα με το ιδανικό μοντέλο του επαγγελματία που επιδιώκει να δημιουργήσει (Audunson κ.συν., 2003). Οι προβληματισμοί αυτοί οδήγησαν το τμήμα του ΤΕΙ Αθήνας να αξιοποιήσει τις ευκαιρίες που δημιούργησαν συγκεκριμένες αποφάσεις της κεντρικής εξουσίας, στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής, και να προχωρήσει στην αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών. Οι αλλαγές εντάχθηκαν στο πρόγραμμα 'Αναμόρφωση Προπτυχιακών Προγραμμάτων Σπουδών' (ΠΠΣ) του ΥΠΕΠΘ, που απέβλεπε στην αναμόρφωση των προγραμμάτων σπουδών στην ανώτατη εκπαίδευση. Το πρόγραμμα αυτό, το οποίο εφαρμόστηκε το ακαδημαϊκό έτος 2008-2009,

¹³ Εισηγήσεις τμημάτων Αθήνας (πρακτικό συμβουλίου 7/3-7-2000) και Θεσσαλονίκης (πρακτικό γενικής συνέλευσης 25-1-2000)

¹⁴ ΦΕΚ 222, 17 Σεπτεμβρίου 2003

αποβλέπει στη βαθύτερη κατανόηση της γνώσης στον τομέα της πληροφόρησης, καθώς και στο να δοθεί βαρύτητα στη θεωρία, χωρίς να υποβαθμίζεται η εξάσκηση βασικών δεξιοτήτων του βιβλιοθηκονόμου, αποτέλεσε δε προσπάθεια απεγκλωβισμού του τμήματος από τον επαγγελματικό του προσανατολισμό. Τα τελευταία χρόνια υπάρχει διεθνώς η τάση στη βιβλιοθηκονομική εκπαίδευση για χαλαρότητα της σύνδεσής της με τις πρακτικές διαστάσεις του τομέα, με στόχο το μετασχηματισμό της βιβλιοθηκονομίας και πληροφόρησης από τομέα συνδεδεμένο με πρακτικές εφαρμογές και μέχρι κάποιο σημείο με επαγγελματικό προσανατολισμό, σε επιστήμη, παραλείποντας τη λέξη βιβλιοθήκη από τις ονομασίες των τμημάτων και των προγραμμάτων σπουδών (Audunson, 2002· Audunson κ.συν., 2003). Η εστίαση στη θεωρία προέκυψε ως αποτέλεσμα της ένταξης των τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης στην ανώτατη εκπαίδευση και των επακόλουθων αλλαγών στην αποστολή τους. Η μετατόπιση από την πρακτική στη θεωρία δεν είναι ουδέτερο και αντικειμενικό γεγονός, αλλά κοινωνικά δομημένο πρόβλημα, το οποίο δημιουργήθηκε από τις υπάρχουσες δομές, τους στόχους και τις πρακτικές των ιδρυμάτων, στα οποία ανήκουν τα τμήματα (Goodson, 1999). Σε επίπεδο τμήματος, εκτιμήθηκε ότι η προσπάθεια αυτή οδηγεί προς την υιοθέτηση του πληροφοριακού παραδείγματος, το οποίο προωθεί ένα πρόγραμμα σπουδών το οποίο δεν είναι επικεντρωμένο σε ιδρύματα και εργαλεία αλλά σε ολιστική ανάλυση του έργου της πληροφόρησης, με στόχο τη διαμόρφωση μιας νέας ταυτότητας των αποφοίτων του. Σε σχέση με αυτό, παρουσιάζει ενδιαφέρον να επισημανθεί το γεγονός ότι η τελική έγκριση του προγράμματος σπουδών γίνεται πλέον από το ίδιο το εκπαιδευτικό Ίδρυμα, με συμμετοχή μελών του εκπαιδευτικού προσωπικού των τμημάτων. Η διαφοροποίηση αυτή σε σχέση με τη, μέχρι τώρα, ισχύουσα διαδικασία τελικής έγκρισης των προγραμμάτων σπουδών, αν και δεν αναδεικνύει τα τμήματα ως φορείς με πλήρη εξουσία ως προς την τελική διαμόρφωση του προγράμματος, εν τούτοις, αποτελεί ένα ακόμη βήμα προς την αυτονομία των ιδρυμάτων.

Το τμήμα Αρχαιονομίας και Βιβλιοθηκονομίας (TAB) του Ιονίου Πανεπιστημίου με τις προσπάθειες αναμόρφωσης των προγραμμάτων (1998, 2001) απέβλεπε στη διαμόρφωση ενός προγράμματος σπουδών με κοινό κορμό μαθημάτων που θα συνέβαλε στη συνεκτικότητα διαφορετικών γνωστικών πεδίων και θα ανταποκρινόταν στις τεχνολογικές εξελίξεις, με ιδιαίτερη βαρύτητα στην πληροφορική. Έτσι, στην εξελικτική πορεία του τμήματος υπήρξε μετάβαση από την ουμανιστική προσέγγιση, σύμφωνα με την οποία οι βιβλιοθήκες είναι η μνήμη του

έθνους, θεματοφύλακες της ιστορίας και του πολιτισμού, στην τεχνολογία και διαχείριση, με τις αναπόφευκτες διαμάχες μεταξύ των ‘ουμανιστών’ και των ‘τεχνοκρατών’, καθώς κάθε μια από τις ομάδες αυτές επιδιώκει την επικράτηση του επιστημολογικού παραδείγματος που υποστηρίζει (Kuhn, 1970· Kyriaki-Manessi, 2002). Από το ακαδημαϊκό έτος 2003-2004 το τμήμα Αρχειονομίας και Βιβλιοθηκονομίας παρέχει πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών με τίτλο ‘Επιστήμη της Πληροφορίας’, που οδηγεί σε Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Ειδίκευσης (Master of Sciences in Information Sciences). Σκοπός του προγράμματος αυτού είναι η εκπαίδευση των συμμετεχόντων σε εξειδικευμένα γνωστικά πεδία, προκειμένου να διασφαλισθεί η απόκτηση ειδικών γνώσεων, η συμβολή τους στην ανάπτυξη της επιστημονικής έρευνας, αλλά και στην προαγωγή της επιστημονικής σκέψης. Το Πρόγραμμα έχει ως κύριο στόχο την “έρευνα και την επιστημονική μελέτη του αντίστοιχου επιστημονικού πεδίου” και περιλαμβάνει δύο κατευθύνσεις α) Επιστήμη της Πληροφορίας- Διοίκηση και Οργάνωση Βιβλιοθηκών με έμφαση στις νέες τεχνολογίες της πληροφορίας, η οποία μέχρι και το ακαδημαϊκό έτος 2007-2008 οργανωνόταν σε σύμπραξη με το τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης του ΤΕΙ Αθήνας με το ΤΑΒ να έχει τη συνολική ευθύνη, και β) Επιστήμη της Πληροφορίας-Υπηρεσίες Πληροφόρησης σε ψηφιακό περιβάλλον, που οργανώνεται με την αποκλειστική ευθύνη του Τμήματος Αρχειονομίας και Βιβλιοθηκονομίας.¹⁵ Η παροχή του προγράμματος αυτού αποτελεί ένα σημαντικότατο βήμα για την ανάπτυξη της επιστήμης της πληροφόρησης στη χώρα, οδηγώντας στη συγκρότηση σώματος επιστημόνων που θα εμπλακεί σε ερευνητικές δραστηριότητες και θα συμβάλει στην ανάπτυξη του γνωστικού αντικειμένου, της βιβλιοθηκονομικής εκπαίδευσης και του επαγγέλματος. Επίσης, το γεγονός ότι στο πρόγραμμα έχουν πρόσβαση και πτυχιούχοι άλλων ειδικοτήτων θεωρείται σημαντικό για την προσέλκυση στην επιστήμη της πληροφόρησης ατόμων από διαφορετικά γνωστικά πεδία. Επιπλέον, το πρόγραμμα αυτό παρέχει τη δυνατότητα συνέχισης σπουδών σε μεταπτυχιακό επίπεδο σε σημαντικό αριθμό ατόμων, διευκολύνοντας και εκείνους οι οποίοι λόγω οικονομικών δυσκολιών αλλά και επαγγελματικών και οικογενειακών υποχρεώσεων αδυνατούν να μεταβούν στο εξωτερικό και περιορίζοντας, με τον τρόπο αυτό, την ανισότητα ως προς τις ευκαιρίες πραγματοποίησης σπουδών μεταπτυχιακού επιπέδου στο συγκεκριμένο τομέα.

¹⁵ Υ.Α. 89936/Β7/26-8-03 Έγκριση Π.Μ.Σ. με τίτλο «Επιστήμη της Πληροφορίας» του τμήματος Βιβλιοθηκονομίας-Αρχειονομίας του Ιονίου Παν/μίου σε σύμπραξη με το τμήμα Βιβλιοθηκονομίας του ΤΕΙ Αθήνας ΦΕΚ 1309 τ.Β/12-9-03

3.5 Συζήτηση

Η εκπαίδευση στην επιστήμη της Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης ως τομέα σπουδών και ως επάγγελμα προσπαθεί να επιτύχει την αναγνώριση και τη δόμηση του επιστημονικού της πεδίου σε μια περίοδο, κατά την οποία οι φορείς της πληροφορίας και οι υπεύθυνοι για τη διάχυσή της αποκτούν σημαντική εξουσία. Παρ' όλα αυτά, τα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης του Ιονίου Πανεπιστημίου και των ΤΕΙ Αθήνας και Θεσσαλονίκης, παρά τις προσπάθειες βελτίωσης και αναβάθμισης του επιπέδου της παρεχόμενης εκπαίδευσης και ανταπόκρισης στις αλλαγές που επισυμβαίνουν στον τομέα της πληροφόρησης, δεν έχουν κατακτήσει ακόμα σημαντική θέση στο πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης. Στη συνείδηση εκείνων που επιλέγουν, η θέση των τμημάτων εκτιμάται όχι μόνο με βάση το οικονομικό κεφάλαιο που υπολογίζεται ότι θα αποδώσει, αλλά και σε σχέση με το συμβολικό κεφάλαιο που προσδίδει η κατοχή τίτλου και η ενασχόληση με το αντικείμενο. Σε μια περίοδο, κατά την οποία η πληροφορία και ο μετασχηματισμός της σε γνώση αποκτά ολοένα και μεγαλύτερη αξία, έχει ενδιαφέρον να επισημανθεί ότι αναδεικνύεται ένας αντιφατικός λόγος σε σχέση με τη θέση που κατέχει η επιστήμη της πληροφόρησης στην ιεραρχική κατάταξη των επιστημονικών αντικειμένων στο πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης. Αυτό μπορεί να συνδεθεί τόσο με την έμφυλη διάσταση του επαγγέλματος όσο και με την απασχόληση των αποφοίτων κυρίως στο δημόσιο τομέα, ο οποίος τα τελευταία χρόνια δεν αποτελεί ελκυστική ή δυνατή επιλογή, ανάλογα και με τις περιστάσεις. Άλλοι παράγοντες μπορεί να περιλαμβάνουν τις αντιλήψεις της κοινής γνώμης για το έργο της πληροφόρησης και, όπως φάνηκε στην ανάλυση που προηγήθηκε, την ιστορία και την κουλτούρα των ιδρυμάτων στα οποία θεραπεύεται το αντικείμενο σπουδών (Moniarou-Paraconstantinou & Tsatsaroni, 2008).

Ο θεσμικός μετασχηματισμός των τμημάτων των ΤΕΙ και η στελέχωσή τους με προσωπικό εκπαιδευμένο στα γνωστικά αντικείμενα που κατά παράδοση συγκροτούν το πεδίο της βιβλιοθηκονομίας καθώς και σε αντικείμενα που υποστηρίζουν το έργο της πληροφόρησης, αποτέλεσαν βασικούς άξονες στους οποίους στηρίχθηκε η ανάπτυξή του. Παρ' όλα αυτά, δεν κατέστη δυνατή η επίλυση κρίσιμων προβλημάτων που αφορούσαν το θεσμικό πλαίσιο εντός του οποίου λειτουργούν τα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης. Η δημιουργία των ΤΕΙ δεν απέβλεπε μόνο στη βελτίωση της τεχνολογικής εκπαίδευσης, αλλά και στον περιορισμό του υψηλού ανταγωνισμού των υποψηφίων φοιτητών στις εισαγωγικές

εξετάσεις στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (Gounias, 1998a Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, 1995). Θεωρήθηκε ότι προσέφεραν μια εναλλακτική λύση για πολλούς μαθητές, ιδιαίτερα για τους λιγότερο προνομιούχους από πλευράς οικονομικού ή πολιτισμικού κεφαλαίου (Bourdieu, 1997· Gounias, 1998b· Papas & Psacharopoulos, 1993). Συγκριτικά με τα ΤΕΙ, μια θέση στο Πανεπιστήμιο θεωρείτο, τουλάχιστον μέχρι πρόσφατα, ότι προσφέρει στους φοιτητές 'σημαντικό κύρος'.

Ως εκ τούτου, εξωτερικές δυνάμεις, όπως αποφάσεις του Υπουργείου Παιδείας, το νομικό και θεσμικό πλαίσιο, ο ανταγωνισμός μεταξύ διαφορετικών κοινωνικών ομάδων και τα συντεχνιακά συμφέροντα, καθώς και εσωτερικές δυνάμεις, όπως το *habitus* του ιδρύματος, η απουσία υψηλού ακαδημαϊκού *habitus* σε μέλη του εκπαιδευτικού προσωπικού, έχουν επηρεάσει τη φυσιογνωμία των τμημάτων που ανήκουν στα ΤΕΙ.

Το τμήμα Αρχειονομίας και Βιβλιοθηκονομίας του Ιονίου Πανεπιστημίου, συγκριτικά με τα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης των ΤΕΙ, ιδρύθηκε σε ευνοϊκές συνθήκες, απαλλαγμένο από τα προβλήματα ακαδημαϊκής αναγνώρισης που δημιούργησε στα τμήματα των ΤΕΙ το θεσμικό τους πλαίσιο και η ιστορία τους. Επιπλέον, τα χρόνια διαμόρφωσής του συμπίπτουν με την περίοδο, κατά την οποία αναγνωρίζεται περισσότερο η στρατηγική αξία της πληροφορίας. Το γεγονός, όμως, ότι ανήκει σε περιφερειακό πανεπιστήμιο με όλα τα προβλήματα που συνοδεύουν τα ιδρύματα αυτά, μεταξύ άλλων, φαίνεται να εξηγεί το ότι δεν έχει καταφέρει να καταλάβει μια σημαντική θέση στο σύστημα της ανώτατης εκπαίδευσης καθώς και την τάση του να μετακινείται μεταξύ του ουμανιστικού και τεχνολογικού παραδείγματος, ανάλογα με τους φορείς που έχουν την εξουσία στη λήψη των αποφάσεων τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τη δημιουργία μιας ασαφούς ταυτότητας που αποτυπώνεται στο πρόγραμμα σπουδών, στους φοιτητές και στο διδακτικό προσωπικό (Kyriaki-Manessi, 2008)

Οι διαδοχικές προσπάθειες αναμόρφωσης των προγραμμάτων σπουδών των τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης αντανakλούν τη ρευστότητα του πληροφοριακού περιβάλλοντος, τη σημαντική προσπάθεια που απαιτείται για τη δόμηση των προγραμμάτων στο πλαίσιο του πληροφοριακού παραδείγματος, τις δυσκολίες που δημιουργούνται από τις πραγματικές ή φαντασιακές απαιτήσεις για ενδυνάμωση της θεωρητικής διάστασης του γνωστικού αντικειμένου καθώς και τις προσπάθειες που απαιτούνται για το μετασχηματισμό του επιστημονικού πεδίου σε

ενιαία επιστήμη της πληροφορίας (Μονιάρου-Ραπακωνταντίνου & Τσατσαρόνη, 2008). Όπως επισημαίνει ο Stocer (2000), η επίδραση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών στην επαγγελματική πρακτική ή στους τρόπους παράδοσης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, αποτέλεσε μια από τις σημαντικότερες δυνάμεις που ώθησαν τις αλλαγές στα προγράμματα σπουδών στη βιβλιοθηκονομική εκπαίδευση ήδη από τη δεκαετία του 1990.

Τα προγράμματα των τμημάτων του Ιονίου Πανεπιστημίου και των ΤΕΙ Αθήνας και Θεσσαλονίκης, με όρους Bernstein (1971) είναι κώδικες συλλογής, εμφανίζοντας ισχυρή μόνωση και κλειστή σχέση μεταξύ των παιδαγωγικών περιεχομένων και δυσκολίες στη μεταξύ τους συσχέτιση. Τα προγράμματα αυτά χαρακτηρίζονται από λιγότερο ή περισσότερο φανερή ιεραρχική ταξινόμηση των περιεχομένων που συγκροτούν το πρόγραμμα σπουδών. Τα χαρακτηριστικά αυτά μπορεί να δημιουργήσουν προβλήματα στους φοιτητές ως προς τη δυνατότητα βαθύτερης κατανόησης του τομέα σπουδών ως συνόλου και στη χρήση γνώσης και δεξιοτήτων σε διαφορετικούς τομείς της επαγγελματικής πρακτικής, εφόσον είναι συλλογές ως προς την παραγωγή, αλλά ενιαία όμως ως προς τη διαδικασία πρόσληψης των κοινωνικών μηνυμάτων που μεταδίδουν. Είναι εμφανές ότι, ενώ οι διαφορετικοί τρόποι οργάνωσης και δόμησης της γνώσης σε ένα πρόγραμμα σπουδών μπορεί να αντανakλούν διαφορετικές επιστημολογικές προσεγγίσεις, η συγκρότησή του ή η αλλαγή του δεν υπόκειται μόνο σε επιστημονικές αρχές και επιστημολογικά κριτήρια, αλλά επηρεάζεται και από κοινωνικούς παράγοντες που αποτελούν έκφραση της κατανομής της εξουσίας τόσο εντός του πεδίου της εκπαίδευσης όσο και στην κοινωνία, συνολικά (Bernstein, 1990, 2000).

Στις νέες συνθήκες που λειτουργούν σήμερα τα ΤΕΙ, υπάρχει μια μετακίνηση προς τη σταδιακή υποβάθμιση της διδασκαλίας, που μέχρι το 2001 αποτελούσε βασική δραστηριότητα των ιδρυμάτων. Δίδεται μεγαλύτερη βαρύτητα στην έρευνα και στη διεκδίκηση χρηματοδοτούμενων ερευνητικών προγραμμάτων, στην αναβάθμιση των προσόντων των μελών του εκπαιδευτικού προσωπικού και στη δημοσίευση επιστημονικών εργασιών ως βασική προϋπόθεση για την εξέλιξη του προσωπικού και την αξιολόγηση του ιδρύματος. Οι αλλαγές αυτές αναμένεται ότι θα φέρουν τα ΤΕΙ πιο κοντά σε άλλα ιδρύματα της ανώτατης εκπαίδευσης, τα οποία, αν και δεν αντιμετωπίζουν τα ίδια προβλήματα, εν τούτοις, διαχειρίζονται δύσκολες καταστάσεις στην προσπάθειά τους να ανταποκριθούν στις διαφορετικές και συχνά αντιφατικές απαιτήσεις που δημιουργούνται από τις εθνικές και ευρωπαϊκές

πολιτικές και την εκπαιδευτική ατζέντα που διαμορφώνεται από ισχυρούς υπερεθνικούς φορείς.

Συγκεκριμένα, στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, οι εκπαιδευτικές πολιτικές, αποβλέποντας στη δημιουργία του ενιαίου χώρου ανώτατης εκπαίδευσης, αναμένουν από τις χώρες μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης να αναπτύξουν εθνικά πλαίσια, κατάλληλα για συγκρίσιμα και συμβατά εκπαιδευτικά προσόντα, καθώς και να υιοθετήσουν ικανοποιητικά συστήματα διασφάλισης της ποιότητας. Επιπλέον, η τάση, που υπάρχει σήμερα, για διαφοροποίηση της μέχρι τώρα στενής σχέσης μεταξύ διδακτικών και ερευνητικών δραστηριοτήτων είναι αποτέλεσμα των πιέσεων που ασκούνται για συνάρτηση της χρηματοδότησης των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων με την αξιολόγηση της ερευνητικής δραστηριότητας.

Παρά τις αντιφατικές αυτές τάσεις και το σκεπτικισμό που εκφράζεται από σημαντικό τμήμα της ακαδημαϊκής κοινότητας, αναμένεται ότι οι αλλαγές αυτές θα επηρεάσουν θετικά την ανάπτυξη των τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης ΑΕΙ και ΤΕΙ και, μεταξύ άλλων, μπορεί να περιορίσουν την απόσταση μεταξύ της ακαδημαϊκής και επαγγελματικής διάστασης της Βιβλιοθηκονομίας (Moniarou-Papaconstantinou & Tsatsaroni, 2008). Από μια διαφορετική οπτική, οι πιέσεις που ασκούνται για να ενταχθεί το διδακτικό προσωπικό σε αυτό το πλαίσιο και να λειτουργήσει σύμφωνα με τους νέους στόχους των ιδρυμάτων, ενδέχεται να δημιουργήσουν εντάσεις σε συγκεκριμένες κατηγορίες προσωπικού που μπορεί να βιώσουν αίσθηση κρίσης και απώλειας. Με άλλους όρους, η στόχευση που εκφράζουν αυτές οι αλλαγές δεν αφορά τόσο την αναδόμηση της ακαδημαϊκής και επαγγελματικής πρακτικής όσο την αναμόρφωση των ακαδημαϊκών και επαγγελματικών ταυτοτήτων (Beck & Young, 2005· Bernstein, 2000· Middleton, 2004). Η διαδικασία αυτή, ενδέχεται να βιώνεται περισσότερο έντονα από ιδρύματα όπως τα ΤΕΙ, τα οποία αναβαθμίσθηκαν σταδιακά και χρειάζεται να καταβάλουν μεγαλύτερες προσπάθειες για να επιτύχουν μια αποδεκτή θέση στο πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης.

Ανακεφαλαιώνοντας, τα διάφορα ζητήματα τα οποία αναδείχθηκαν στην ανάλυση που προηγήθηκε, όπως η δόμηση της επιστήμης της βιβλιοθηκονομίας και πληροφόρησης ως τομέα σπουδών, η αυτονομία των ιδρυμάτων, η προσπάθεια απόκτησης ακαδημαϊκής φυσιογνωμίας και υψηλότερου κύρους, η χρηματοδότηση, η αποτίμηση του διδακτικού και ερευνητικού έργου, η προσαρμογή στο τεχνολογικό

παράδειγμα, η παροχή μεταπτυχιακών προγραμμάτων δεν είναι ανεξάρτητα μεταξύ τους. Τα ζητήματα αυτά ενώνονται και αλληλοσυνδέονται με ποικίλους τρόπους, στο πλαίσιο που δημιουργήθηκε από τις σημαντικές αλλαγές που επήλθαν στο σύστημα της ανώτατης εκπαίδευσης σε εθνικό και διεθνές επίπεδο και οι οποίες δημιούργησαν τους νέους όρους με τους οποίους καλούνται να λειτουργήσουν τα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Οι νέες απαιτήσεις στις οποίες θα πρέπει να ανταποκριθούν τα τμήματα μπορεί να επιβάλλουν νέα ιεράρχηση των δραστηριοτήτων, σύμφωνα με το νέο αξιακό πλαίσιο, και οι επιλογές των τμημάτων, σε τελευταία ανάλυση, είναι εκείνες που θα διαμορφώσουν την ταυτότητα των τμημάτων και των αποφοίτων τους. Η έννοια της επιλογής στο επίπεδο αυτό νοηματοδοτείται ως συνεχής διαδικασία, η οποία συνδέεται τόσο με την προηγούμενη ιστορία όσο και με τις μελλοντικές προοπτικές των τμημάτων.

Κεφάλαιο 4

ΕΠΙΛΟΓΗ ΤΟΜΕΑ ΣΠΟΥΔΩΝ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ- ΒΑΣΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ

4.1 Εισαγωγή

Από την επισκόπηση των μελετών που συνδέονται με την επιλογή της επιστήμης της βιβλιοθηκονομίας και πληροφόρησης ως τομέα σπουδών, προέκυψε ότι στις περισσότερες από αυτές δεν υιοθετείται, τουλάχιστον με ρητό τρόπο, κάποιο θεωρητικό πλαίσιο για την υποστήριξη της συλλογής και ανάλυσης των στοιχείων. Σε περιορισμένο μόνο αριθμό μελετών χρησιμοποιείται η θεωρία του Holland (βλ. Κεφ.2 Επισκόπηση της βιβλιογραφίας: Επιλογή του τομέα σπουδών της βιβλιοθηκονομίας και πληροφόρησης). Έτσι, σε ότι αφορά το μεγαλύτερο αριθμό εμπειρικών ερευνών, φάνηκε ότι δίνεται βαρύτητα στη διερεύνηση των παραγόντων που επηρεάζουν την επιλογή του τομέα της πληροφόρησης, οι οποίοι ερμηνεύονται περισσότερο ως *προτιμήσεις*, παρά ως *ευκαιρίες* που συνδέονται με το φύλο, την κοινωνική τάξη, την επαγγελματική απασχόληση, το μορφωτικό επίπεδο των γονέων καθώς και άλλους κοινωνικούς και κοινωνικοποιητικούς παράγοντες. Ειδικότερα, στις ερμηνείες που παρέχονται για την επιλογή της επιστήμης της βιβλιοθηκονομίας και πληροφόρησης αγνοείται η ποιότητα των προηγούμενων εκπαιδευτικών εμπειριών, η διάδραση μεταξύ κοινωνικής δομής και ατόμου και δεν τεκμηριώνεται επαρκώς η συνθετότητα της διαδικασίας λήψης αποφάσεων, ειδικά σε σχέση με την επιλογή τομέα σπουδών.

Η κατανόηση του τρόπου με τον οποίο τα νέα άτομα επιλέγουν τομείς σπουδών συνιστά κρίσιμο ζήτημα, ιδιαίτερα σήμερα λόγω της διεύρυνσης της εκπαίδευσης και της συνακόλουθης συμμετοχής σε υψηλότερες βαθμίδες ατόμων που παραδοσιακά έμεναν εκτός της ανώτατης εκπαίδευσης. Επιπλέον, η διεύρυνση της εκπαίδευσης περιλαμβάνει τη δημιουργία νέων επιστημονικών πεδίων, των οποίων το γνωστικό αντικείμενο και οι ευκαιρίες που προσφέρουν, πιθανότατα, είναι δύσκολο να 'αναγνωρισθούν' και να εκτιμηθούν. Οι εσωτερικές ιεραρχήσεις στο πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης και οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα νέα άτομα, ανάλογα με την προέλευσή τους και τους πόρους που διαθέτουν, να αντιληφθούν και να χειρισθούν ζητήματα που συνδέονται με τις εκπαιδευτικές επιλογές και διαδρομές, προσφέρουν έναν πολύ σοβαρό λόγο για την εξέταση του ζητήματος της επιλογής τομέα σπουδών από κοινωνιολογική σκοπιά.

Ο βασικός στόχος του παρόντος κεφαλαίου είναι να αναδείξει τα θεωρητικά εργαλεία που θα επιτρέψουν την ενιαία θεώρηση αφενός των εκπαιδευτικών επιλογών των φοιτητών οι οποίοι εισάγονται στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης και αφετέρου της εκπαιδευτικής τους διαδρομής εντός των ιδρυμάτων μετά από σημαντικό διάστημα κοινωνικοποίησής τους στη γνώση, στην κουλτούρα και στις πρακτικές των συγκεκριμένων ιδρυμάτων. Ο στόχος αυτός τέθηκε, ακριβώς διότι οι προηγούμενες μελέτες περιορίζονταν στην αποτύπωση των παραγόντων και σε μικρή κλίμακα στην απλή περιγραφή των μετασχηματισμών που παρατηρούνται στην πορεία των φοιτητών κατά τη φοίτησή τους στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Το κεφάλαιο, συνολικά, περιλαμβάνει έξι ενότητες. Μετά την εισαγωγή, στη δεύτερη ενότητα εξετάζονται οι βασικές θεωρίες επιλογής καριέρας που εκκινούν από το άτομο και επιχειρείται, ταυτόχρονα, η κριτική θεώρησή τους. Στην τρίτη ενότητα αναπτύσσονται ορισμένες κοινωνιολογικές θεωρίες, ιδιαίτερα εκείνες που δίνουν βαρύτητα στους δομικούς παράγοντες που επηρεάζουν τις επιλογές των ατόμων. Στην τέταρτη ενότητα αναφέρονται συγκεκριμένες κοινωνιολογικές θεωρήσεις που εξετάζουν επιλογές καριέρας, τομέα σπουδών και εκπαιδευτικές διαδρομές και αντλούν έννοιες, κυρίως, από τη θεωρία του Bourdieu. Στην πέμπτη ενότητα επιχειρείται η ανάδειξη ενός πλέγματος θεωρητικών εννοιών, ικανού να υποστηρίξει τις μεθοδολογικές επιλογές και την ερμηνεία των ευρημάτων της παρούσας μελέτης. Στην ενότητα αυτή, υιοθετώντας την κοινωνιολογική οπτική και αξιοποιώντας τη σχετική βιβλιογραφία, παρουσιάζεται και αιτιολογείται το θεωρητικό πλαίσιο που διαμορφώθηκε στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας, προκειμένου να μελετηθεί με ενιαίο τρόπο η διαδικασία λήψης αποφάσεων επιλογής τομέα σπουδών και η εκπαιδευτική πορεία των φοιτητών, συνεκτιμώντας τις εμπειρίες τους και το περιβάλλον στο οποίο κοινωνικοποιούνται. Το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με τη σύνοψη των κυριότερων σημείων του.

4.2 Θεωρίες επαγγελματικής επιλογής

Το σύνολο των επιλογών που αφορούν την επαγγελματική σταδιοδρομία, ως φαινόμενο ατομικής, οργανωτικής και κοινωνικής πραγματικότητας, παρουσιάζει, για ευνόητους λόγους, θεωρητικό και πρακτικό ενδιαφέρον. Από θεωρητική άποψη, η προσέγγιση του φαινομένου και η εμπειρική διερεύνησή του απαιτούν θεωρητικές έννοιες για την ανάδειξη των συχνά καλυμμένων πτυχών του και την οριοθέτηση του

πεδίου. Από πρακτική άποψη, πρέπει να σημειωθεί ότι, παρά το ότι για αρκετές γενιές στην Ελλάδα και διεθνώς η επιλογή τομέα σπουδών στην ανώτατη εκπαίδευση ήταν σε μεγάλο βαθμό και επιλογή επαγγελματικής σταδιοδρομίας, στη σημερινή συγκυρία διαπιστώνεται ότι αποτελούν διακριτές διαδικασίες. Ωστόσο, οι αρχικές επιλογές και η πορεία των φοιτητών στα εκπαιδευτικά ιδρύματα εξακολουθούν να καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό αν όχι το μελλοντικό επάγγελμα, τουλάχιστον τις δυνατότητες, στα όρια των οποίων θα αναζητηθούν οι ευκαιρίες για επαγγελματική αποκατάσταση.

Σε σχέση με την επιστήμη της πληροφόρησης, που θα μπορούσε να θεωρηθεί παράδειγμα 'νέου επιστημονικού πεδίου', οι απόφοιτοι των αντίστοιχων τμημάτων έχουν τη δυνατότητα απασχόλησης τόσο σε παραδοσιακά όσο και σε νέα επαγγελματικά πεδία στην 'αναδυόμενη αγορά εργασίας', λόγω της συνεχούς ρευστότητας του πληροφοριακού περιβάλλοντος. Επιπλέον, όπως φάνηκε και στο κεφάλαιο που πραγματεύεται την ιστορική διαδρομή και ανάπτυξη του τομέα αυτού και των ιδρυμάτων στα οποία θεραπεύεται το αντικείμενο σπουδών, η συγκρότησή του ήταν εξ αρχής επαγγελματική. Έτσι, στη συνείδηση του διδακτικού προσωπικού, αλλά και της κοινωνίας θεωρείται περισσότερο επαγγελματική εκπαίδευση. Επομένως, ως ένα βαθμό, η επιλογή του τομέα της πληροφόρησης μπορεί να ταυτισθεί με την επαγγελματική διαδρομή. Για το λόγο αυτό, αλλά και διότι οι αρχικές έρευνες που συνδέονται με την επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης, όπως φάνηκε στο κεφάλαιο της επισκόπησης της βιβλιογραφίας, εστίαζαν περισσότερο στο επαγγελματικό πεδίο και λιγότερο στην εκπαίδευση, εξετάζονται στη συνέχεια, από κοινού, θεωρίες επαγγελματικής επιλογής και εκπαιδευτικών επιλογών.

Οι θεωρίες επιλογής καριέρας αντανakλούν το κοινωνικό και το οικονομικό περιβάλλον στο πλαίσιο του οποίου δημιουργήθηκαν. Οι Anderson (1998) και Osipow (1990) επισημαίνουν ότι οι κύριες προσεγγίσεις που έχουν ακολουθηθεί στη μελέτη επιλογής καριέρας έχουν προσανατολισμό στην προσωπικότητα, είναι εξελικτικές ή στηρίζονται σε μοντέλα κοινωνικής μάθησης. Οι θεωρίες αυτές έχουν ως πυρήνα ανάλυσης το ίδιο το άτομο. Με εξαίρεση το Roberts (1975, 1968, όπ. αναφ. στους Hodkinson & Sparkes, 1997) και Law (1981) οι περισσότερες θεωρίες κατά τη μελέτη της διαδικασίας λήψης αποφάσεων, υποβαθμίζουν τη σημασία των κοινωνικών παραγόντων, οι οποίοι επηρεάζουν τις συνθήκες στο πλαίσιο των οποίων η επιλογή γίνεται αντικείμενο διαπραγμάτευσης.

4.2.1 Διαφορικές Θεωρίες

Οι διαφορικές θεωρίες έχουν τις ρίζες τους στην προσέγγιση του Parsons (1909 όπ. αναφ. στους Brown & Brooks, 1990) ο οποίος θεωρείται ότι ήταν ο πρώτος που αντιμετώπισε με επιστημονικό τρόπο την επαγγελματική επιλογή, αναπτύσσοντας ένα συγκεκριμένο θεωρητικό σχήμα για την αποτελεσματική λήψη αποφάσεων καριέρας. Στην προσέγγιση αυτή, η επαγγελματική επιλογή θεωρείται αποτέλεσμα της αντιστοιχίας της προσωπικότητας, των ικανοτήτων και των ενδιαφερόντων του ατόμου με συγκεκριμένα επαγγέλματα.

Ο Parsons υποστήριξε ότι τρεις ομάδες παραγόντων είναι σημαντικοί για την επιλογή επαγγέλματος: 1) η κατανόηση του ατόμου, των ικανοτήτων, των ενδιαφερόντων, των δεξιοτήτων, των φιλοδοξιών, των πόρων που το άτομο διαθέτει αλλά και των δυσκολιών που αντιμετωπίζει καθώς και των αιτιών που τις προκαλούν 2) η γνώση των απαιτήσεων και προϋποθέσεων επιτυχίας, η γνώση των πλεονεκτημάτων και μειονεκτημάτων, η ανταμοιβή, οι ευκαιρίες και οι προοπτικές που αντιστοιχούν σε διαφορετικά επίπεδα εργασίας και 3) η κατανόηση της συσχέτισης των δύο ομάδων παραγόντων (Brown & Brooks, 1990). Επίσης, υποστήριξε ότι το άτομο πρέπει να επιλέγει με ενεργό τρόπο την καριέρα ή το επάγγελμά του και να προσπαθεί να αποτρέπει την επίδραση τυχαίων γεγονότων στη διαδικασία λήψης αποφάσεων καριέρας. Με τον τρόπο αυτό πίστευε ότι θα αυξανόταν η προσωπική ικανοποίηση από την εργασία και η αποδοτικότητα των εργαζομένων, ενώ θα περιοριζόταν το κόστος της εργοδοσίας (Brown, 1997). Το έργο του Parsons θεωρείται ότι αποτέλεσε το πλαίσιο στη βάση του οποίου αναπτύχθηκαν οι θεωρίες επιλογής επαγγέλματος με προσανατολισμό στην προσωπικότητα.

Η περισσότερο γνωστή θεωρία επαγγελματικής επιλογής, η οποία έχει επηρεάσει σε μεγάλο βαθμό τη θεωρία επιλογής καριέρας, σύμφωνα με τους Brown και Brooks (1996), είναι η θεωρία του Holland (RIASEC Realistic, Investigative, Artistic, Social, Enterprising, Conventional, 1973). Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, κάθε άτομο τείνει να επιλέγει εργασιακά περιβάλλοντα που θα του επιτρέψουν να εκφράσει την προσωπικότητά του. Έτσι, ο Holland δημιούργησε μια τυπολογία επαγγελματικού περιβάλλοντος την οποία αντιστοίχισε με έξι τύπους προσωπικότητας (πρακτικούς, ερευνητικούς, καλλιτεχνικούς, κοινωνικούς, επιχειρηματικούς και οργανωτικούς), ο καθένας από τους οποίους έχει διαφορετικές ικανότητες και αξίες και ταιριάζει σε συγκεκριμένο επαγγελματικό περιβάλλον. Η ταύτιση των ατόμων με το επαγγελματικό περιβάλλον επιτυγχάνεται όταν αυτά

επιδεικνύουν σταθερότητα στις επιλογές τους, αντλούν ικανοποίηση από την εργασία τους και αποδίδουν στο εργασιακό τους περιβάλλον (Osipow, 1990). Επιπλέον, το άτομο και το επαγγελματικό περιβάλλον ταυτίζονται όταν εκείνο αναζητά εργασιακά περιβάλλοντα στα οποία θα μπορεί να ασκήσει τις δεξιότητες και ικανότητές του, να εκφράσει τις στάσεις και αξίες του, να αναλάβει ρόλους και να επιλύσει συγκεκριμένα προβλήματα (Holland, 1997). Από την άλλη πλευρά, επισημαίνεται ότι εκείνο που αρχικά φαίνεται ως συμβατό μεταξύ του ατόμου και της εργασίας και κατά συνέπεια οδηγεί στην ικανοποίηση, μπορεί εύκολα να μεταβληθεί λόγω της διαφοροποίησης στους στόχους είτε των ατόμων είτε του εργασιακού περιβάλλοντος και να οδηγήσει στη δυσαρέσκεια από την εργασία. Συνεπώς, η έρευνα για την ταύτιση μεταξύ τύπου προσωπικότητας και επαγγέλματος πρέπει να λάβει υπόψη της περισσότερο την εργασιακή ιστορία του ατόμου, τις προσπάθειές του να προσαρμοσθεί στην εργασία καθώς και τις μεταβολές που λαμβάνουν χώρα στον τρόπο εργασίας (Furnham, 2001).

Η σπουδαιότητα της θεωρίας του Holland, κατά την άποψη ορισμένων συγγραφέων, έγκειται στον εντοπισμό συγκεκριμένων, μετρήσιμων χαρακτηριστικών του ατόμου και του περιβάλλοντος, τα οποία συμβάλλουν στη βελτίωση της διαδικασίας της επαγγελματικής επιλογής (Anderson, 1998· Osipow, 1990). Συνεπώς, η αξία της οφείλεται τόσο στη ρεαλιστική εφαρμογή της όσο και στο γεγονός ότι εξηγεί μια διαδικασία με τρόπο που μπορεί εύκολα να κατανοηθεί.

Η θεωρία αυτή έχει αξιοποιηθεί σε σημαντικό αριθμό εμπειρικών ερευνών με τις οποίες διερευνάται η προσωπικότητα του ατόμου και επιχειρείται η συσχέτισή της με διάφορα επαγγέλματα και κατ' επέκταση με αντίστοιχες σπουδές (Afolabi, 1996· James, 1998· Joerin, 2003). Εν τούτοις, η κριτική που της ασκήθηκε εστιάζεται στο ότι οι αποφάσεις καριέρας φαίνεται να λαμβάνονται ανεξάρτητα από το κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο λειτουργούν τα άτομα, καθώς και στο ότι αντιμετωπίζονται ως διαδικασία η οποία λαμβάνει χώρα σε μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή. Ως εκ τούτου, το σημαντικότερο πρόβλημα στη θεωρία αυτή φαίνεται να συνδέεται με τον τρόπο εννοιολόγησης του περιβάλλοντος, το οποίο εκλαμβάνεται ως κάτι ξεχωριστό από τη συμπεριφορά των ατόμων. Διατυπώνονται, επίσης, κριτικές παρατηρήσεις για τον τρόπο που η θεωρία αυτή προσεγγίζει τη διαδικασία της επιλογής σε σχέση με το φύλο και συγκεκριμένα, ότι αγνοεί τις εξωτερικές επιρροές στην επαγγελματική επιλογή. Έτσι, σημαντικός αριθμός γυναικών εμφανίζεται να εμπίπτει στον κοινωνικό τύπο προσωπικότητας και να αναζητεί εργασία στους τομείς της κοινωνικής

εργασίας, της εκπαίδευσης, της διοικητικής υποστήριξης. Επίσης, σημαντικός αριθμός ανδρών που ανήκει στην εργατική τάξη εμφανίζεται να εντάσσεται στον πρακτικό τύπο προσωπικότητας και να αναζητεί εργασία ως ειδικευμένο ή ανειδίκευτο εργατικό προσωπικό (Anderson, 1998). Σύμφωνα με τη θεωρία του Holland, οι επιλογές αυτές είναι αποτέλεσμα της διαφορετικής προσωπικότητας του ατόμου και της σχέσης του με το περιβάλλον. Η ερμηνεία αυτή, όμως, φαίνεται ότι στηρίζεται σε απλουστευτικές υποθέσεις, εφόσον δεν παρέχονται επαρκείς εξηγήσεις για τους λόγους για τους οποίους γυναίκες και άνδρες, ως κοινωνικές ομάδες, τείνουν να έχουν διαφορετικά επαγγελματικά πρότυπα (Anderson, 1998).

4.2.2 Εξελικτικές θεωρίες

Οι εξελικτικές θεωρίες εξετάζουν τη διαδικασία λήψης αποφάσεων καριέρας σε βάθος χρόνου, υποστηρίζοντας ότι η πλειονότητα των ατόμων κατά τη διάρκεια της μετεφηβικής τους ηλικίας έχουν ήδη διαμορφώσει αναγνωρίσιμα πρότυπα επαγγελματικών ενδιαφερόντων και προτιμήσεων. Ως εκ τούτου, η επαγγελματική επιλογή θεωρείται μια διαδικασία η οποία αρχίζει πολύ πριν από τη λήψη των σχετικών αποφάσεων (Anderson, 1998).

Σύμφωνα με τους Ginzberg, Ginsburg, Axelrad και Herma (1951), η επαγγελματική επιλογή είναι μια εξελικτική διαδικασία, η οποία διαμορφώνεται σταδιακά και χαρακτηρίζεται από συμβιβασμούς, εφόσον τα άτομα πρέπει να επιτύχουν ισορροπία μεταξύ των ενδιαφερόντων, των ικανοτήτων και των ευκαιριών που τους προσφέρονται. Τα τρία σημαντικά στάδια από τα οποία διέρχονται τα άτομα είναι: Φαντασικό, Αβέβαιο και Ρεαλιστικό. Η θεωρία αυτή βασίστηκε στην υπόθεση ότι η επιλογή καριέρας, η οποία αρχίζει πριν από την ηλικία των δέκα ετών, ολοκληρώνεται στην περίοδο της πρώιμης ενήλικης ζωής του ατόμου και εξαρτάται από την προσωπική και ψυχολογική του ανάπτυξη. Σύμφωνα με την άποψη πολλών αναλυτών, η θεωρία αυτή επηρέασε σημαντικά την επιστημονική σκέψη για την ανάπτυξη καριέρας (Brown & Brooks, 1990).

Επίσης, από τις πιο σημαντικές εξελικτικές θεωρίες επαγγελματικής επιλογής είναι η θεωρία του Super (Isaacson & Brown, 2000), η οποία, στηριζόμενη στην ιδέα της εξελικτικής προσέγγισης των Ginzberg κ. συν. (1951) προσεγγίζει το φαινόμενο πολυδιάστατα, εξετάζοντάς το σε διάφορα αναπτυξιακά στάδια. Στη θεωρία του Super (1953) κεντρική θέση κατέχει η αναζήτηση της επαγγελματικής αυτογνωσίας, η οποία διαμορφώνεται διαδοχικά, μέσω έξι σταδίων ζωής: της διερεύνησης, του

ελέγχου της πραγματικότητας, της δοκιμής και του πειραματισμού, του κατασταλάγματος, της διατήρησης και της παρακμής, καθώς ολοκληρώνεται η επαγγελματική καριέρα του ατόμου. Κάθε στάδιο αποτελείται από επί μέρους στάδια και αντιστοιχεί σε συγκεκριμένα όρια ηλικίας. Τα άτομα λαμβάνουν ‘σωστές’ αποφάσεις κατά το στάδιο κατά το οποίο έχουν αναπτύξει τις ικανότητές τους και έχουν αποκτήσει προσωπική ωριμότητα. Επίσης, ο Super (1953, 1990) εισήγαγε πρώτος στη θεωρία του τις αξίες εργασίας ως σημαντική παράμετρο επιλογής καριέρας του ατόμου. Υποστήριξε ότι κάθε άτομο έχει διαφορετικό αξιακό σύστημα και κίνητρα, τα οποία επηρεάζονται από τις εμπειρίες της παιδικής ηλικίας και ασκούν επίδραση στη διαδικασία της επιλογής (Anderson, 1998). Ισχυριζόταν ότι οι άνδρες και οι γυναίκες έχουν διαφορετικές αξίες και κίνητρα και διαφορετικούς μηχανισμούς αυτογνωσίας που ερμηνεύουν τις επιλογές τους, ωστόσο η θεωρία του δεν πρόσφερε επαρκείς εξηγήσεις για τους λόγους που οδηγούν στη διαπίστωση αυτή και τους παράγοντες που δημιουργούν αυτές τις διαφορές (Anderson, 1998).

Μία από τις σημαντικότερες συνεισφορές του Super στην επιλογή καριέρας είναι η βαρύτητα που προσδίδει στην ανάπτυξη της αυτογνωσίας και η αναγνώριση ότι αυτή διαφοροποιείται και αναπτύσσεται ανάλογα με τις εμπειρίες των ατόμων. Ωστόσο, η αλλαγή του ατόμου εξετάζεται περισσότερο σε σχέση με την αυτογνωσία και όχι τόσο σε σχέση με το περιβάλλον. Επιπλέον, ο Super θεωρεί ότι πολλοί παράγοντες που ασκούν επίδραση στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, όπως αξίες εργασίας, ικανότητες, πεποιθήσεις και ενδιαφέροντα, διαμορφώνονται από το άτομο. Υποστήριξε, παρ’ όλα αυτά, ότι η οικογένεια, η κουλτούρα, η θρησκεία και το περιβάλλον επηρεάζουν τις τελικές αποφάσεις επιλογής καριέρας των ατόμων. Συνεπώς, η θεωρία του Super ενσωματώνει μεν ορισμένες κοινωνικές παραμέτρους, αλλά δεν επεξεργάζεται τον τρόπο με τον οποίο το άτομο αλληλεπιδρά με αυτές.

Οι κυριότερες κριτικές που διατυπώθηκαν για τη θεωρία αυτή συνδέονται με τη διαδοχική και γραμμική προσέγγιση που φαίνεται ότι ακολουθεί, η οποία, ενδεχομένως, αντανακλά τη μορφή της εργασίας τη δεκαετία του 1950, καθώς και με το ότι παραβλέπει το φύλο, την εθνικότητα και το οικονομικό επίπεδο, δηλαδή δομικά χαρακτηριστικά που ορίζουν, προσδιορίζουν και περιορίζουν τις επιλογές. Επίσης, προβάλλει πρότυπα καριέρας ανδρών, ενώ οι μεταβαλλόμενες δυνάμεις της αγοράς εργασίας και της μορφής του έργου έχουν διαφοροποιήσει σημαντικά το εργασιακό περιβάλλον.

4.2.3. Θεωρίες κοινωνικής μάθησης

Οι θεωρίες κοινωνικής μάθησης για την επιλογή καριέρας έχουν τις ρίζες τους στις θεωρίες κοινωνικής μάθησης του Bandura (1971,1986). Στηρίζονται στην υπόθεση ότι η προσωπικότητα και η συμπεριφορά του ατόμου μπορούν να εξηγηθούν με βάση τις μοναδικές εμπειρίες μάθησης σε συνάρτηση με τις έμφυτες κλίσεις του (Mitchell & Krumboltz, 1990). Η θεωρητική αυτή προσέγγιση αναγνωρίζει ότι το άτομο επηρεάζεται από προηγούμενες εμπειρίες μάθησης, αλληλεπιδρά με το περιβάλλον και προσπαθεί να το ελέγξει, προκειμένου να ανταποκριθεί στις ανάγκες του.

Το μοντέλο λήψης αποφάσεων καριέρας του Krumboltz (Social Learning Framework, 1979) υποστηρίζει ότι η μαθησιακή διαδικασία οδηγεί σε πεποιθήσεις, όπως αυτεπάρκεια και ενδιαφέροντα, και καθορίζει τον τρόπο με τον οποίο οι ιδιότητες αυτές επηρεάζουν τη διαδικασία λήψης αποφάσεων καριέρας. Προσδιορίζονται τέσσερις ομάδες παραγόντων, οι οποίοι επηρεάζουν τη λήψη αποφάσεων καριέρας: τα γενετικά χαρακτηριστικά και οι ειδικές ικανότητες, οι περιβαλλοντικές συνθήκες και τα γεγονότα, οι εμπειρίες μάθησης και, τέλος, οι συνδεδεμένες με το καθήκον δεξιότητες. Με το μοντέλο αυτό υποστηρίζεται ότι το άτομο γεννιέται με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά και καθώς αντιμετωπίζει περιβαλλοντικά, οικονομικά, κοινωνικά και πολιτισμικά γεγονότα μαθαίνει και μεταβάλλεται από τις εμπειρίες του (Isaacson & Brown, 2000). Επίσης, αναγνωρίζεται η διάδραση κοινωνικών και πολιτισμικών παραγόντων στη λήψη αποφάσεων και η ενσωμάτωσή τους στην ταυτότητα του ατόμου, με την πάροδο του χρόνου και τη συγκέντρωση εμπειριών. Οι κοινωνικές, όμως, εμπειρίες αντιμετωπίζονται ως εξωτερικές επιρροές στις αποφάσεις, και όχι ως αναπόσπαστο μέρος της διαδικασίας λήψης αποφάσεων (Hodkinson & Sparkes, 1997).

Οι Lent, Brown και Hackett (1994) στηριζόμενοι, επίσης, στη γνωστική θεωρία του Bandura (1986), ανέπτυξαν την κοινωνιο/γνωστική θεωρία καριέρας (Social Cognitive Career theory SCCT). Το μοντέλο αυτό προτείνει τρεις κοινωνιο - γνωστικές παραμέτρους, αυτεπάρκεια, προσδοκίες και προσωπικούς στόχους, οι οποίες αλληλεπιδρούν και μέσω αυτών τα άτομα ελέγχουν τη συμπεριφορά που θα αναπτύξουν για την εκπαίδευση και την καριέρα τους. Το θεωρητικό πλαίσιο στηρίζεται σε τρία αλληλοσυνδεδεμένα μοντέλα: ανάπτυξης ενδιαφέροντος, επιλογής και αποδοτικότητας. Οι Lent κ. συν. (1994), προσπάθησαν να δώσουν έμφαση σε μηχανισμούς, οι οποίοι θα μπορούσαν να βοηθήσουν στη διαμόρφωση ενδιαφερόντων συνδεδεμένων με την καριέρα και επιλογών σε συγκεκριμένα στάδια

ζωής, όπως μετεφηβεία και πρόωμη ενηλικίωση. Η θεωρία αυτή, με τη σημασία που προσδίδει στο άτομο και στις πεποιθήσεις του, χαρακτηρίζεται από μεγαλύτερη δυναμικότητα και εκτίμηση του κοινωνικού και οικονομικού περιβάλλοντος.

Οι θεωρίες κοινωνικής μάθησης ενδιαφέρονται κυρίως για το άτομο, εξηγούν τον τρόπο με τον οποίο το άτομο αλληλεπιδρά με το περιβάλλον του και επιχειρούν να απαντήσουν σε ερωτήματα που συνδέονται με την αιτιολόγηση της συμπεριφοράς του, χωρίς όμως να διασαφηνίζουν την πορεία αυτή καθαυτή που ακολουθεί το άτομο στην καριέρα του.

4.3 Κοινωνιολογικές θεωρίες λήψης απόφασης καριέρας

Οι κοινωνιολογικές θεωρίες λήψης απόφασης καριέρας έχουν ως κεντρικό σημείο την ιδέα ότι συνθήκες οι οποίες δεν υπόκεινται στον έλεγχο του ατόμου επηρεάζουν σημαντικά τις αποφάσεις καριέρας (Brown, 1997). Οι συνθήκες αυτές περιλαμβάνουν την οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη της κοινωνίας, στο πλαίσιο της οποίας λαμβάνονται οι αποφάσεις καριέρας, καθώς και την κοινωνική θέση και τις εμπειρίες του ατόμου.

Στην κοινωνιολογική θεώρηση αναγνωρίζεται ότι οι επιλογές καριέρας εντάσσονται σε ένα σύστημα κοινωνικής διαστρωμάτωσης και αποτελούν αντικείμενο διαπραγμάτευσης μεταξύ των ενδιαφερόντων του ατόμου και των δυνατοτήτων που παρέχει το περιβάλλον στο άτομο (Osipow, 1983). Η έμφαση στους κοινωνικούς ρόλους που δημιουργεί η διαστρωμάτωση υποδηλώνει ότι η επιλογή της καριέρας νοηματοδοτείται διαφορετικά ανάλογα με την κοινωνική προέλευση, το φύλο, το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο και την εθνικότητα του ατόμου. Συνεπώς, η επιλογή καριέρας μπορεί να μελετηθεί μόνο σε σχέση με τις κοινωνικές εμπειρίες του ατόμου (Anderson, 1998).

Σύμφωνα με τους Hotchkiss και Borow (1996) οι περισσότερο σημαντικές κοινωνιολογικές θεωρίες που συνδέονται με την επιλογή καριέρας είναι:

α) Η θεωρία απόκτησης κοινωνικού κύρους (Blau & Duncan, 1967, όπ. ανάφ. στους Hotchkiss & Borow, 1996). Ιστορικά, οι κοινωνιολόγοι προσδίδουν ιδιαίτερη βαρύτητα στην κοινωνική και επαγγελματική κινητικότητα, στη δυνατότητα, δηλαδή, μετακίνησης σε άλλο επάγγελμα το οποίο κατέχει διαφορετική θέση στην ταξινόμηση των επαγγελμάτων.

Η θεωρία απόκτησης κοινωνικού κύρους περιγράφει τη διαδικασία με την οποία το κύρος του επαγγέλματος των γονέων τείνει να μεταβιβασθεί στα παιδιά

τους. Προσδίδει βαρύτητα στις κοινωνικο-ψυχολογικές διαδικασίες που ευθύνονται για τη σχέση μεταξύ του κύρους των γονέων και των επιτευγμάτων των παιδιών τους από την άποψη του επαγγέλματος και των αποδοχών. Ομοίως, υποστηρίζει ότι το κοινωνικό κύρος των γονέων επηρεάζει το επίπεδο της σχολικής επίδοσης, το οποίο αντίστοιχα επηρεάζει το επαγγελματικό επίπεδο του ατόμου.

Η θεωρία αυτή επεκτείνεται από το 'μοντέλο Wisconsin' (Sewell, Haller & Portes, 1969, όπ. ανάφ. στους Hotchkiss & Borow, 1996) το οποίο προσθέτει τη μεταβλητή της επαγγελματικής επιτυχίας στη σχέση μεταξύ του κοινωνικού κύρους των γονέων και του επιπέδου επίδοσης των παιδιών τους. Για το μοντέλο αυτό εκφράζονται κριτικές ότι δε διασαφηνίζεται ο τρόπος με τον οποίο κοινωνικές δομές, όπως όροι πρόσβασης στην εργασία, αποδοχές, ασφάλεια εργασίας και πρότυπα απόδοσης, αλληλεπιδρούν με τα χαρακτηριστικά των ατόμων, προκειμένου να επηρεάσουν τα κοινωνικοοικονομικά οφέλη που θα προκύψουν από τις επιλογές του ατόμου.

(β) Η θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου (Becker, 1975, όπ. ανάφ. στους Hotchkiss & Borow, 1996). Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, το άτομο επενδύει σε δραστηριότητες όπως εκπαίδευση, φροντίδα υγείας και κινητικότητα, προσδοκώντας αντίστοιχα οφέλη. Επικεντρώνεται στις 'επενδυτικές αποφάσεις' του ατόμου, οι οποίες επηρεάζουν και την καριέρα του, δίνοντας βαρύτητα στον ορθολογικό προσδιορισμό των βέλτιστων επενδύσεων του ατόμου για το μέλλον του. Οι απόψεις αυτές έρχονται σε αντίθεση με εκείνες των δομιστών, σύμφωνα με τους οποίους οι θεσμοθετημένες ανισότητες είναι διεισδυτικές και σταθερές στον εργασιακό χώρο.

(γ) Η θεωρία της κοινωνιολογίας της αγοράς εργασίας (Parcel & Mueller, 1983 όπ. ανάφ. στους Hotchkiss & Borow, 1996). Η θεωρία αυτή περιγράφει τη δομή της αγοράς εργασίας στην οποία θα απασχοληθεί το άτομο και θεωρείται ότι έχει διαδεχθεί τη θεωρία απόκτησης κοινωνικού κύρους. Η κοινωνιολογία της αγοράς εργασίας ή 'νέος δομισμός' κυριαρχεί στην κοινωνιολογική έρευνα, όσον αφορά τα σημεία τα οποία προσδιορίζουν το επαγγελματικό κύρος και τις αποδοχές, υποστηρίζοντας ότι οι δομικές ανισότητες είναι συνεχείς. Χαρακτηρίζεται όμως περισσότερο ως 'άποψη' παρά ως θεωρία.

Εκτός από τις κοινωνιολογικές θεωρίες που αναφέρθηκαν παραπάνω, εξετάζεται στη συνέχεια η θεωρία της ορθολογικής δράσης (Rational Action Theory, RAT, Boudon, 1974, όπ. ανάφ. στους Moore, 2004, & Hatcher, 1998), σύμφωνα με την οποία τα άτομα συμπεριφέρονται ανάλογα με τα συμφέροντά τους,

προσπαθώντας να μεγιστοποιήσουν το όφελος από τις αποφάσεις που λαμβάνουν. Οι αποφάσεις που αφορούν τη συνέχιση των σπουδών λαμβάνονται στη βάση του κόστους - οφέλους και των πιθανοτήτων επιτυχίας, η οποία καθορίζεται από την πλευρά της ανταποδοτικότητας με βάση το εισόδημα και την ταξική ιεράρχηση του επαγγέλματος.

Η αξία της θεωρίας αυτής έγκειται στην αναγνώριση του ρόλου των ατόμων ως ενεργών υποκειμένων, τα οποία προβληματίζονται ως προς τη λήψη αποφάσεων για τις εκπαιδευτικές επιλογές τους, με βάση οικονομικές και κοινωνικές παραμέτρους τις οποίες ορίζει σαν πρωτογενή και δευτερογενή αποτελέσματα της κοινωνικής διαστρωμάτωσης (Moore, 2004). Από την άλλη πλευρά, η κριτική που εκφράζεται για τη θεωρία αυτή είναι ότι ακολουθεί αυστηρά ορθολογική προσέγγιση και δεν περιλαμβάνει στο εννοιολογικό της πλαίσιο τις ιστορικά διαμορφωμένες κοινωνικές ταυτότητες (Hatcher, 1998), ενώ η ταυτότητα των φοιτητών ή εκείνη την οποία φιλοδοξούν να αποκτήσουν, καθορίζει τη στάση τους έναντι των ευκαιριών (Vickers, 1991).

Γενικότερα, η αξία των κοινωνιολογικών θεωριών έγκειται στο ότι παρέχουν μια ευρύτερη εικόνα για τη διαδικασία λήψης αποφάσεων, αναγνωρίζοντας την καθοριστική σημασία των κοινωνικών δομών στο πλαίσιο των οποίων λαμβάνονται οι αποφάσεις και παρέχοντας εξηγήσεις για τον τρόπο με τον οποίο οι δομικοί περιορισμοί επηρεάζουν τις αποφάσεις καριέρας του ατόμου. Από την άλλη πλευρά, μπορεί να θεωρηθεί ότι με την έμφαση στις δομές, οι θεωρίες αυτές υποβαθμίζουν το ρόλο του ατόμου στη διαδικασία λήψης αποφάσεων.

4.4 Θεωρίες λήψης απόφασης καριέρας και εκπαιδευτικών διαδρομών.

Στη συνέχεια αναλύονται δύο θεωρήσεις στην επιλογή καριέρας και τομέα σπουδών, των Hodgkinson και Sparkes (1997) και των Foskett και Hemsley-Brown (1999), με τα εξής χαρακτηριστικά α) είναι κοινωνιολογικά θεμελιωμένες και αντλούν έννοιες από τη θεωρία του Bourdieu, β) λαμβάνουν υπόψη την αλληλεπίδραση του νέου ατόμου με το περιβάλλον στο οποίο κοινωνικοποιείται και γ) και οι δυο συνδέουν την επιλογή με την προηγούμενη διαδρομή, η μεν πρώτη δίνοντας έμφαση στο μετασχηματισμό των εκπαιδευτικών επιλογών, η δε δεύτερη στους θεσμικούς και άλλους παράγοντες, μέσω των οποίων διαμορφώνονται οι εικόνες που επηρεάζουν τις αντιλήψεις των ατόμων για τους τομείς απασχόλησης και σπουδών.

Οι Hodkinson και Sparkes (1997) προτείνουν ένα μοντέλο λήψης αποφάσεων καριέρας, το οποίο ονομάζουν ‘careership’ με στόχο να αποφύγουν τόσο τον κοινωνικό ντετερμινισμό όσο και την αντίληψη ότι τα άτομα, ως φορείς με πλήρη ελευθερία, ελέγχουν απόλυτα τις αποφάσεις τους. Επιχειρούν να ανταποκριθούν σε τρία σημεία τα οποία θεωρούν ότι δεν αναδεικνύονται στην υπάρχουσα βιβλιογραφία: α) να ενώσουν κοινωνικούς και πολιτισμικούς παράγοντες με ‘προσωπικές’ επιλογές, β) να συγκροτήσουν ένα περισσότερο σύνθετο μοντέλο μάθησης, και γ) να συνδέσουν ατομικές προτιμήσεις με δομές ευκαιριών κατά τρόπο που να ενσωματώνονται τα τυχαία και αναπάντεχα γεγονότα .

Το μοντέλο αυτό αποτελείται από τρεις ενσωματωμένες διαστάσεις, οι οποίες διακρίνονται μεταξύ τους για αναλυτικούς λόγους, και αλληλεπιδρούν για να ‘προκαλέσουν’ την επιλογή καριέρας. Οι διαστάσεις αυτές στηρίζονται, αντίστοιχα, σε τρεις θέσεις :

- Η λήψη αποφάσεων είναι ορθολογική διαδικασία στο πλαίσιο των διαθέσιμων πληροφοριών και του habitus του ατόμου. Οι αποφάσεις καριέρας επηρεάζονται από τις προδιαθέσεις του ατόμου, που διαμορφώνονται από τις εμπειρίες ζωής και την αλληλεπίδραση με άλλα άτομα σε συγκεκριμένο κοινωνικό περιβάλλον (Bourdieu, 1984). Το σύστημα των προδιαθέσεων εγγράφεται ως ‘κανονική’ συμπεριφορά, εμπειρίες, νόρμες και προτιμήσεις, χωρίς ωστόσο τα στοιχεία αυτά να ρυθμίζονται συνειδητά από κάποιο κανόνα. Το σύστημα των προδιαθέσεων ή το habitus του ατόμου, όπως προσδιορίζεται από τον Bourdieu, λειτουργεί μεσολαβητικά μεταξύ των κοινωνικών δομών και των πρακτικών. Οι αποφάσεις λαμβάνονται σε σχέση με την κλίμακα των ευκαιριών, τις οποίες αντιλαμβάνεται το άτομο ως διαθέσιμες και δυνατές, καθώς και με τους ορίζοντες δράσης, οι οποίοι διαμορφώνονται από τις δομές ευκαιριών και το habitus του ατόμου. Ως εκ τούτου, εκείνο που προσλαμβάνει το άτομο ως δυνατό και διαθέσιμο και επηρεάζει τις αποφάσεις του εξαρτάται από τις γνώσεις τις οποίες διαθέτει για το πεδίο εκπαίδευσης/ άσκησης του επαγγέλματος και τις κοινωνικά διαμορφωμένες προδιαθέσεις του.
- Οι αποφάσεις καριέρας διαμορφώνονται μέσω αλληλεπίδρασης των νέων ατόμων με άλλα άτομα στο ‘εκπαιδευτικό πεδίο’. Οι αλληλεπιδράσεις αυτές εμπεριέχουν σχέσεις εξουσίας και ανισότητας ως προς τους προσωπικούς, πολιτισμικούς και οικονομικούς πόρους που διαθέτουν τα άτομα αυτά .

- Οι αποφάσεις λαμβάνονται στο πλαίσιο *κρίσιμων περιστάσεων*, των οποίων η συχνότητα μπορεί να είναι προβλέψιμη και ομαλή ή ακανόνιστη, καθώς και *επαναλαμβανόμενων διαδικασιών*, οι οποίες διαμορφώνουν την πορεία ζωής.

Στο μοντέλο αυτό οι Hodkinson και Sparkes (1997) επιδιώκουν να συνδέσουν άτομα και εξωτερικές δομές, αντλώντας στοιχεία από τα εννοιολογικά εργαλεία του Bourdieu (1984), σύμφωνα με τον οποίο ατομική δράση και πεποιθήσεις πρέπει να εντάσσονται στο πολιτισμικό και κοινωνικό τους πλαίσιο. Οι προδιαθέσεις που ενεργοποιούν ατομικές πεποιθήσεις και αντιλήψεις τοποθετούνται στο πλαίσιο των κοινωνικών θέσεων και δομών. Στο πλαίσιο αυτών των κοινωνικών δομών, ο Bourdieu δίνει βαρύτητα στην κοινωνική τάξη, αλλά σύμφωνα με τους Hodkinson και Sparkes (1997) οι ιδέες του μπορεί να χρησιμοποιηθούν και με αναφορά στο φύλο ή την εθνικότητα.

Οι Hodkinson και Sparkes (1997) υποστηρίζουν ότι το μοντέλο αυτό παρέχει διαφορετική οπτική σε θεμελιώδη ζητήματα, όπως η συγκρότηση της ταυτότητας και η σχέση μεταξύ της κοινωνικής δομής και της εμπρόθετης δράσης. Διατηρεί την κοινωνιολογική οπτική, χωρίς να υποπίπτει στον κοινωνικό ντετερμινισμό, συσχετίζει τις επιλογές των ατόμων με το περιβάλλον στο οποίο λειτουργούν και μπορεί να εφαρμοσθεί σε καριέρες ανδρών και γυναικών.

Σε μεταγενέστερες εργασίες, ο Hodkinson και οι Hodkinson και Bloomer και Bloomer και Hodkinson εξετάζουν τους τρόπους λήψης απόφασης επιλογής καριέρας από κοινού με τον τρόπο με τον οποίο δομούν τη μάθησή τους τα νέα άτομα, στηριζόμενοι με ενιαίο τρόπο στις έννοιες της *καριέρας* (*careership*) (Bloomer & Hodkinson, 1999, 1997· Hodkinson, 2004) και της *εκπαιδευτικής καριέρας* (*learning career*) (Bloomer, 2001, 1997· Hodkinson & Bloomer, 2001). Η έννοια της εκπαιδευτικής καριέρας αναφέρεται στην ανάπτυξη των 'προδιαθέσεων' των φοιτητών έναντι της γνώσης και της μάθησης και εκλαμβάνεται περισσότερο ως μια πολυδιάστατη διαδικασία στην οποία τα άτομα διαμορφώνουν τους όρους μάθησής τους και διαμορφώνονται μέσω της μάθησης.

Στο μοντέλο το οποίο περιγράφεται στη συνέχεια (Foskett & Hemsley-Brown, 1999) υποστηρίζεται ότι οι αντιλήψεις που ενστερνίζονται τα παιδιά και οι νέοι για συγκεκριμένες καριέρες και κατευθύνσεις είναι σύνθετες, εξατομικευμένες, υπόκεινται σε συνεχή ανασχηματισμό και συνδέονται άμεσα με το περιβάλλον στο οποίο κοινωνικοποιούνται. Στο μοντέλο αυτό προτείνονται δύο βασικές ιδέες: α) ότι η διαμόρφωση ιδεών, αντιλήψεων και εικόνων οδηγούν στην επιλογή καριέρας και

λαμβάνουν χώρα όχι προς το τέλος της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αλλά σε πρώιμα στάδια της ανάπτυξης του ατόμου. Επίσης, ότι οι εικόνες αυτές δεν είναι σταθερές αλλά αναδομούνται και αναδιαμορφώνονται ως αποτέλεσμα των ιδεών και των πληροφοριών που δέχονται τα άτομα και β) ότι οι αντιλήψεις για τη διαμορφωμένη πραγματικότητα έχουν μεγαλύτερη σημασία από την αντικειμενική πραγματικότητα κατά τη διαδικασία επιλογής καριέρας. Οι εικόνες αυτές επηρεάζουν τις αντιλήψεις των νέων ατόμων για τομείς σπουδών και απασχόλησης και μπορεί να διακριθούν: α) σε εκείνες που υιοθετούν τα άτομα σε σχέση με τις επιθυμίες και ικανότητές τους, β) σε εκείνες που αφορούν τη μορφή και την 'αξία' των διαθέσιμων επιλογών, γ) στις εικόνες που σχηματίζουν τα άτομα για τη μορφή των επαγγελματιών, και δ) στην εικόνα που έχουν τα άτομα για τον ευρύτερο ρόλο που μπορούν να αναπτύξουν στο πλαίσιο της κοινωνίας. Οι αντιλήψεις για την καριέρα και τη μορφή του έργου διαμορφώνονται από τις εικόνες που δέχονται οι νέοι και οι οποίες περιγράφονται ως ακολούθως:

- Εικόνες που διαμορφώνονται από την προσωπική επαφή και εμπλοκή με ένα συγκεκριμένο έργο.
- Εικόνες που μεταφέρονται στα νέα άτομα από τους ενήλικες για τις εργασίες και τις καριέρες με τις οποίες έρχονται σε επαφή.
- Εικόνες που μεταφέρονται από τα μέσα μαζικής κουλτούρας στα οποία εκτίθενται οι νέοι, στο πλαίσιο του περιβάλλοντος στο οποίο λειτουργούν.

Τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης αυξάνουν τον αριθμό των ατόμων που εκθέτουν απόψεις και αντιλήψεις για τομείς απασχόλησης, σταδιοδρομίες και εκπαίδευση. Οι στερεοτυπικές αντιλήψεις, όπως αποτυπώνονται, για παράδειγμα, σε κινηματογραφικά έργα, ο τρόπος που καλύπτονται στις ειδήσεις συγκεκριμένοι τομείς εργασίας, οι κοινωνικές αξίες που αποδίδονται ρητά ή άρρητα από τα μέσα μαζικής κουλτούρας σε επί μέρους εργασίες, επηρεάζουν τη διαμόρφωση της εικόνας. Οι εικόνες που προωθούνται από τα μέσα μαζικής κουλτούρας και οι προσωπικές εμπειρίες που απέκτησαν οι ενήλικες που ανήκουν στο περιβάλλον του νέου ατόμου από τις επαγγελματικές τους επαφές, αντανακλούν τις προσωπικές τους ιστορίες, ιδεολογίες, αξίες, κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες. Οι αντιλήψεις για τους διάφορους τομείς στηρίζονται στις εικόνες τις οποίες έχουν επεξεργασθεί τα άτομα ανάλογα με τον τρόπο που προσλαμβάνουν την πραγματικότητα, ο οποίος επηρεάζεται αντίστοιχα από την κοινωνική τους θέση. Η νοσηματοδότηση των εικόνων μπορεί να είναι μοναδική για κάθε άτομο, αν και μπορούν να αναγνωρισθούν

κυρίαρχες αντιλήψεις σε μακροεπίπεδο για συγκεκριμένους τομείς. Ο ρόλος του habitus είναι κεντρικός στην ιδέα αυτή, εφόσον το κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο κινείται το άτομο επηρεάζει σημαντικά τη δόμηση των εμπειριών του.

Συναφείς με τις παραπάνω δυο θεωρήσεις είναι ορισμένες πρόσφατες εμπειρικές μελέτες κοινωνιολόγων της εκπαίδευσης, οι οποίες εστιάζονται στις ‘εκπαιδευτικές επιλογές’ των νέων ατόμων, στις σημερινές κοινωνικο-οικονομικές συνθήκες και στο πλαίσιο των τάσεων διεύρυνσης και μαζικοποίησης της ανώτατης εκπαίδευσης. Οι πιο χαρακτηριστικές από αυτές, οι οποίες, κατά κάποιο τρόπο, συμβάλλουν στη διαμόρφωση ενός διακριτού πεδίου έρευνας, είναι η μελέτη των Ball, Maguire και Macrae (2000) και η μελέτη των Reay, David και Ball (2005). Η πρώτη ασχολείται με τις επιλογές και τους περιορισμούς που αντιμετωπίζουν τα νέα άτομα κατά τη διαδικασία λήψης εκπαιδευτικών αποφάσεων μετά από το στάδιο της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και τη διαμόρφωση των ταυτοτήτων τους, αξιοποιώντας το μοντέλο λήψης αποφάσεων των Hodgkinson, Sparkes και Hodgkinson (1996), τις έννοιες του habitus και του πολιτισμικού κεφαλαίου και αντλώντας ιδέες από τη βιβλιογραφία που αναφέρεται, ειδικότερα, στη συγκρότηση των ταυτοτήτων. Η δεύτερη ασχολείται με τις εκπαιδευτικές επιλογές ατόμων από διάφορες ηλικιακές ομάδες, αντλώντας από τη θεωρία του Bourdieu τις έννοιες του habitus, του πεδίου και του πολιτισμικού κεφαλαίου, επιχειρώντας να ερμηνεύσει κοινωνιολογικά τις επιλογές των ατόμων (βλ. επίσης Ball, Reay & David 2002* Reay, 1998* Reay, Davies, David, & Ball, 2001).

4.5 Η επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης ως τομέα σπουδών: θεωρητικό πλαίσιο -εννοιολογικά εργαλεία

Οι θεωρίες που αναπτύχθηκαν παραπάνω, ιδιαίτερα στη δεύτερη ενότητα, εστιάζονται στη λήψη αποφάσεων για την επιλογή επαγγέλματος, χωρίς να θεματοποιούνται καίριες διαδικασίες και κρίσιμα σημεία που αφορούν την εκπαιδευτική διαδρομή του ατόμου. Σε κάθε περίπτωση θεωρείται, ουσιαστικά, ατομική διαδικασία, υποβαθμίζοντας με τον τρόπο αυτό τη σπουδαιότητα της επιρροής του κοινωνικού περιβάλλοντος στη διαδικασία λήψης απόφασης καριέρας.

Επιπλέον, η επιλογή του τομέα σπουδών θεωρείται συχνά μια καθαρά ορθολογική διαδικασία κατά την οποία οι νέοι εκτιμούν τις επιδόσεις και τα ενδιαφέροντά τους, αξιολογούν την κλίμακα των διαθέσιμων ευκαιριών και ανάλογα επιλέγουν, ώστε να υπάρξει αντιστοιχία μεταξύ των επιδόσεών τους και των

εκπαιδευτικών ευκαιριών (Hodkinson & Sparkes, 1997). Ωστόσο, με την έμφαση στον ορθολογικό τρόπο λήψης αποφάσεων, αγνοείται η επίδραση που ασκούν στις εκπαιδευτικές επιλογές των ατόμων οι προσωπικές βιογραφίες, οι ιδεολογίες, οι κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες καθώς και το σύστημα αξιών των ατόμων (Foskett & Hemsley-Brown, 1999· Hodkinson, 2004). Επίσης, αγνοείται ότι η επιλογή καριέρας αποτελεί μια διαδικασία που στηρίζεται σε αντιλήψεις οι οποίες διαμορφώνονται στο πλαίσιο σημαντικών περιβαλλοντικών επιρροών (Ball, Maguire & Macrae, 1998· Foskett & Hemsley-Brown, 1999· Hodkinson & Sparkes, 1997). Συνεπώς, οι αποφάσεις επιλογής δεν εξετάζονται σε ευρύτερο πλαίσιο, δηλαδή σε σχέση με το κοινωνικό και πολιτισμικό υπόβαθρο και τις εμπειρίες ζωής του νέου ατόμου.

Οι περιορισμοί που επισημάνθηκαν παραπάνω σε σχέση με τις βασικότερες θεωρίες και τόσο η προφανής αδυναμία τους να αναλύσουν τις επιλογές των ατόμων σε σχέση με τις εμπειρίες ζωής τους και με το περιβάλλον στο οποίο κοινωνικοποιούνται όσο και η αδυναμία τους να προσδώσουν τη δέουσα βαρύτητα στην επιρροή των κοινωνικο-πολιτισμικών παραγόντων, οδηγούν την παρούσα έρευνα σε μια θεωρητική προσέγγιση στην οποία το κοινωνικό-πολιτισμικό περιβάλλον και το άτομο προσλαμβάνονται ως ολότητα.

Στην ερευνητική αυτή εργασία υποστηρίζεται ότι η λήψη αποφάσεων όσον αφορά στις εκπαιδευτικές επιλογές των νέων ατόμων, που αποτελεί το ιδιαίτερο αντικείμενο της μελέτης, είναι μια διαδικασία η οποία διαμορφώνεται τόσο από δομικούς παράγοντες όσο και από τη συνεχή διάδραση του ατόμου με το περιβάλλον. Η έννοια της ‘επιλογής’ αναδεικνύεται ως κεντρική για την ανάλυση των αποφάσεων των φοιτητών που εισάγονται και ακολουθούν σπουδές στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης. Στη συνήθη χρήση του, ο όρος ‘επιλογή’ παραπέμπει στην ελευθερία του ατόμου να λαμβάνει αποφάσεις, ωστόσο, η εννοιολόγηση αυτή παραβλέπει την εξέλιξη των ατόμων, το περιβάλλον και τις συνθήκες στο πλαίσιο των οποίων οι επιλογές αποτελούν αντικείμενο διαπραγμάτευσης. Από την οπτική γωνία που δημιουργούν οι κοινωνιολογικά θεμελιωμένες θεωρήσεις που παρουσιάστηκαν στην τέταρτη ενότητα του παρόντος κεφαλαίου, και η οποία υιοθετείται στην παρούσα ερευνητική εργασία, η έννοια της επιλογής νοηματοδοτείται με άλλους όρους: όχι ως δράση, η οποία αναλαμβάνεται μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή και κατά την οποία τα άτομα λειτουργούν ως φορείς με πλήρη ελευθερία, αλλά ως μια διαδικασία η οποία διαμορφώνεται σε βάθος

χρόνου από δομικούς και πολιτισμικούς παράγοντες και από τη συνεχή αλληλεπίδραση του ατόμου με το περιβάλλον του. Οι αλληλεπιδράσεις αυτές δομούνται από σχέσεις εξουσίας και περιορίζονται ή διευκολύνονται από τους πόρους που φέρουν στο πεδίο της εκπαίδευσης οι κοινωνικοί δρώντες. Με διαφορετικούς όρους, η επιλογή είναι τόσο πλαίσιο πρακτικών όσο και αποτέλεσμα της διάδρασης μεταξύ ατόμου και δομής.

Στη μελέτη αυτή, όπως και στις μελέτες που αναφέρθηκαν στην τέταρτη ενότητα του παρόντος κεφαλαίου, αξιοποιούμε εννοιολογικά εργαλεία από τη θεωρία του Bourdieu, προκειμένου να προσεγγίσουμε και να αναλύσουμε τη διαδικασία λήψης αποφάσεων επιλογής σπουδών. Το πλεονέκτημα της αξιοποίησης εργαλείων από τη θεωρία του Bourdieu στην επιλογή τομέα σπουδών συνίσταται στο ότι παρακάμπτονται, σε μεγάλο βαθμό, θεωρητικά προβλήματα τα οποία προκύπτουν όταν προσδίδεται βαρύτητα στο ρόλο του ατόμου κατά τη διαδικασία της επιλογής έναντι των κοινωνικών παραμέτρων (Gudbjorg και Gudmundur, 2003* Reay, 2004a).

Συγκεκριμένα, το θεωρητικό πλαίσιο που υιοθετείται στην παρούσα μελέτη αντλεί έννοιες τόσο από τη θεωρία του Bourdieu όσο και από τη θεωρία της συμβολικής διαντίδρασης, καθώς οι έννοιες του Bourdieu δεν επιτρέπουν πάντα τη σύλληψη των σύνθετων διαδικασιών αλληλεπίδρασης μέσα από τις οποίες τα άτομα προβαίνουν σε επιλογές και αναπτύσσουν κοινωνικές δράσεις. Η βασική ιδέα που αξιοποιείται από τις θεωρίες της συμβολικής διαντίδρασης είναι ότι τα άτομα ενεργούν ανάλογα με τα νοήματα που αποδίδουν στις εμπειρίες τους και ότι τα νοήματα αυτά δημιουργούνται και τροποποιούνται μέσω των διαδικασιών κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Η κύρια κριτική που έχει ασκηθεί στη θεωρία της συμβολικής διαντίδρασης είναι ότι στο πλαίσιό της οι προδιαθέσεις εκλαμβάνονται ως υποκειμενικές, σε αντίθεση με τον Bourdieu που δίνει βαρύτητα στη σχέση τους με την κοινωνική θέση (Bourdieu & Passeron, 1990* Bourdieu & Wacquant, 1992). Ως εκ τούτου, οι μελέτες που συνδυάζουν τις δυο θεωρήσεις, είναι, κατά την άποψη μας, περισσότερο πειστικές.

Η θεωρία του Bourdieu έχει συμβάλει αποφασιστικά στη συγκρότηση του θεωρητικού πλαισίου της παρούσας μελέτης. Σε συνδυασμό με την έννοια της εκπαιδευτικής καριέρας (learning career) που πηγάζει από τη θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης έτσι όπως αναπτύχθηκε από διάφορους θεωρητικούς που ασχολήθηκαν με σχετικά ζητήματα (Bloomer, 1997* Bloomer & Hodgkinson, 2000a, 2000b, 1999, 1997) οι έννοιες του habitus, του πεδίου, του πολιτισμικού και

κοινωνικού κεφαλαίου και του *habitus* του ιδρύματος του Bourdieu αποτελούν τα κύρια εργαλεία για την προσέγγιση του ζητήματος και τη συγκρότηση του αντικειμένου έρευνας. Ειδικότερα, οι έννοιες αυτές οριοθετούν το πεδίο της έρευνας και συγκροτούν το ερευνητικό αντικείμενο ως μια απόπειρα καταγραφής και ερμηνείας των αποφάσεων που οδήγησαν τα νέα άτομα στο να 'επιλέξουν' τα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης, αποδεχόμενα τη νέα εκπαιδευτική πραγματικότητα που δημιούργησαν τα αποτελέσματα των πανελλήνιων εξετάσεων, καθώς επίσης και ως μια απόπειρα κατανόησης της εκπαιδευτικής τους διαδρομής εντός των συγκεκριμένων ιδρυμάτων και, εντέλει, τη διαμόρφωση της ταυτότητάς τους.

Στη συνέχεια, αναφέρονται οι βασικές έννοιες που συγκροτούν τη θεωρία του Bourdieu, στην οποία κατά κύριο λόγο η παρούσα ερευνητική μελέτη οφείλει την κοινωνιολογική της οπτική, καθώς και τα αναλυτικά και ερμηνευτικά εργαλεία για τη διεξαγωγή της.

Η έννοια του *habitus* αναφέρεται στο σύστημα σταθερών και αξιοποιούμενων σε διαφορετικά πλαίσια προδιαθέσεων, το οποίο ενσωματώνοντας προηγούμενες εμπειρίες, λειτουργεί ως πλέγμα αντιλήψεων, αποτιμήσεων και δράσεων που ενεργοποιούν τα κοινωνικά υποκείμενα σε διάφορες κοινωνικές περιστάσεις (Bourdieu, 1977). Ένα από τα σημαντικότερα χαρακτηριστικά του *habitus* είναι ότι συνιστά προϊόν ενσωμάτωσης, το οποίο δεν αποτελείται μόνο από τις στάσεις και τις αντιλήψεις, αλλά εγγράφεται μέσω των διαδικασιών κοινωνικοποίησης στο σώμα του ατόμου και εκφράζεται με την κινησιολογία, το χειρισμό της γλώσσας και τη στάση του σώματος (Bourdieu, 1990a).

Ο Bourdieu χαρακτηρίζει το *habitus* ως σύστημα γενικών σχημάτων τα οποία εντυπώνονται στην κοινωνική δομή του ατόμου, είναι 'ανθεκτικά' και 'μεταφερόμενα' σε διαφορετικά πεδία δραστηριότητας, εντός ενός δομημένου πλαισίου δυνατοτήτων (Μυλωνάς, 1995). Στο *habitus* ενσωματώνονται οι κοινωνικές δομές, μέσω της διαδικασίας της κοινωνικοποίησης και εντυπώνονται στα άτομα με αποτέλεσμα αυτά να ενεργούν κατά τέτοιο τρόπο, ώστε να αναπαράγουν τις δομές (Nash, 1999).

Το *habitus* ως αμάλγαμα παρελθόντος και παρόντος (Bourdieu, 1990a), το οποίο βρίσκεται πάντοτε σε διαδικασία ολοκλήρωσης, μεταβάλλεται ανάλογα με τις εμπειρίες που αποκτά το άτομο και παρέχει τη δυνατότητα κατανόησης των αποφάσεών του. Παρά το γεγονός ότι η αρχική κοινωνικοποίηση είναι βασικής

σημασίας για την οργάνωση της κοινωνικής δράσης, η ανάπτυξη του habitus δεν περιορίζεται μόνο σε αυτή την περίοδο. Οι νέες συνθήκες εσωτερικεύονται, το habitus μετασχηματίζεται και αναδομείται, καθώς προστίθενται άλλα επίπεδα σε εκείνα που έχουν δημιουργηθεί από την οικογενειακή κοινωνικοποίηση ή το σχολείο (Bourdieu, 1972, όπ. αναφ. στο Bourdieu & Wacquant, 1992). Έτσι, ενώ το habitus αντανακλά την κοινωνική θέση στο πλαίσιο της οποίας δομήθηκε, με τη δημιουργική ανταπόκρισή του στις περιστάσεις, μπορεί να υπερβεί τις συνθήκες στο πλαίσιο των οποίων δημιουργήθηκε (Reay, 2004a). Αναλυτικότερα, το habitus αναπτύσσεται μέσω της προσαρμογής στις συνθήκες δράσης, ενισχύεται ή τροποποιείται από αρνητικές και θετικές βιωματικές εμπειρίες και τα σχήματα τροποποιούνται με την απόκτηση νέων εμπειριών. Ως εκ τούτου, οι ιστορίες ζωής του ατόμου διαμορφώνουν και διαμορφώνονται από τις πρακτικές στις οποίες συμμετέχει.

Έτσι, φαίνεται ότι το habitus συνιστά δυναμικό σύνδεσμο δομής και δράσης, κοινωνίας και ατόμου (Bourdieu, 1977). Οι πεποιθήσεις, οι ιδέες και οι προτιμήσεις των ατόμων είναι τόσο υποκειμενικές όσο και αντικειμενικές, εφόσον διαμορφώνονται στο πλαίσιο των κοινωνικών δικτύων και των πολιτισμικών παραδόσεων με τις οποίες κοινωνικοποιείται το άτομο. Η προσωπική ιστορία του ατόμου είναι συστατικό του habitus, αλλά και η συλλογική ιστορία της οικογένειας και της κοινωνικής τάξης στην οποία ανήκει το άτομο (Bourdieu, 1990b). Συνεπώς, ανάλογα με την κοινωνική θέση που κατέχουν τα άτομα και με τις ομάδες με τις οποίες συναναστρέφονται, αναπτύσσουν προδιαθέσεις (Bourdieu & Wacquant, 1992), μια κλίμακα ρητών ή άρρητων στάσεων και προσεγγίσεων στη ζωή που καθοδηγούν τις σκέψεις και τις δράσεις τους. Οι δομές (σχολείο, οικογένεια, κοινωνική προέλευση) κατευθύνουν τα άτομα σε συγκεκριμένες πρακτικές, αλλά ο τρόπος που προσλαμβάνουν τα άτομα τις δομές αυτές δημιουργεί δυνατότητες αλλαγής ή μετασχηματισμού τους.

Στο σημείο αυτό επισημαίνεται ότι, ιδιαίτερα η έννοια του habitus αποτελεί έκφραση της προσπάθειας του Bourdieu να αποφύγει τα προβλήματα του ντετερμινισμού στη σύλληψη της σχέσης μεταξύ της κοινωνικής δομής και της εμπρόθετης δράσης (Bourdieu 1985, 1999). Εν τούτοις, ορισμένοι συγγραφείς εξακολουθούν να διατυπώνουν την άποψη ότι η θεώρηση του Bourdieu χαρακτηρίζεται από κοινωνικό ντετερμινισμό και ότι το habitus μπορεί να θεωρηθεί ως 'ένα αόρατο χέρι' που ελέγχει τις δράσεις του ατόμου και αφήνει περιορισμένο χώρο για σκοπιμότητα, εμπρόθετη δράση και μετασχηματισμό (Brown, 1987· Jenkins

1992· Μουζέλης, 1995). Αντίθετα, άλλοι συγγραφείς θεωρούν ότι το habitus περισσότερο προσανατολίζει παρά προσδιορίζει τις επιλογές (Harker & May, 1993), και ενσωματώνει τις αναστοχαστικές ικανότητες των κοινωνικών δρώντων (Crossley, 2001· Mills & Gale, 2007). Επίσης, σύμφωνα με τους Moore (2004), Bloomer και Hodgkinson (1997), με την έννοια αυτή παρακάμπτεται ο δυϊσμός μεταξύ εμπρόθετης δράσης- δομής, αντικειμενικού - υποκειμενικού και μικρο - μακρο προσέγγισης.

Για τον Bourdieu, το ατομικό habitus, σύστημα άρρητων και βαθιά εσωτερικευμένων αξιών, αποτελεί βασική έννοια για την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο τα άτομα λαμβάνουν σημαντικές αποφάσεις ζωής σε διάφορες συνθήκες.

Η έννοια του habitus θεωρείται θεμελιώδης στη μελέτη της διαδικασίας λήψης αποφάσεων ως προς τις εκπαιδευτικές επιλογές. Παρέχει τη δυνατότητα κατανόησης των αποφάσεων των ατόμων και των τρόπων με τους οποίους οι κοινωνικές διαφορές επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο τα νέα άτομα προσλαμβάνουν τις διαθέσιμες ευκαιρίες και λαμβάνουν τις 'σωστές' ή 'κατάλληλες' αποφάσεις σε σχέση με την επιλογή του τομέα σπουδών.

Ο τρόπος με τον οποίο τα νέα άτομα ερμηνεύουν μια κατάσταση και τις δράσεις τις οποίες θεωρούν δυνατές, ελέγχεται από το habitus. Πρότερες εκπαιδευτικές εμπειρίες, το οικογενειακό υπόβαθρο, η κοινωνική τάξη και το φύλο συνιστούν παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση και τις δυνατότητες μετασχηματισμού του habitus, επομένως, η εξέταση λήψης αποφάσεων για τις διαθέσιμες επιλογές τομέα σπουδών πρέπει να εντάσσονται στο οικονομικό, κοινωνικό και πολιτισμικό τους πλαίσιο. Η δράση, η οποία καθοδηγείται από το habitus, παρέχει την εντύπωση της ορθολογικότητας, αλλά δεν βασίζεται τόσο στη λογική όσο στις κοινωνικά διαμορφωμένες διαθέσεις (Van House & Sutton, 1996). Συνεπώς, εκπαίδευση, μάθηση και επιλογή καριέρας καθώς και άλλες πτυχές της ζωής των νέων ατόμων εξαρτώνται από τις κοινωνικά αποκτημένες προδιαθέσεις τους (Hodkinson, 2004).

Το habitus κατανοείται ως πλαίσιο σκέψης, αντίληψης και δράσης που ενεργοποιεί και χρησιμοποιεί το άτομο ευέλικτα, στην προκειμένη περίπτωση στην εκπαιδευτική του πορεία. Ο τρόπος που διαμορφώνει τις αντιλήψεις, τα κίνητρα και τις δράσεις, προδιαθέτει τα άτομα στο να αναγνωρίσουν και να παίξουν σύμφωνα με τους κανόνες του πεδίου. Οι φιλοδοξίες των δρώντων και οι εκπαιδευτικές τους αποφάσεις δεν μπορούν να διακριθούν από την κοινωνική τάξη και το οικογενειακό

τους υπόβαθρο (Scleef, 2000), εφόσον οι φοιτητές εσωτερικεύουν οικογενειακές ερμηνείες των αντικειμενικών πιθανοτήτων επιτυχίας τους. Οι προθέσεις αναπόφευκτα αναπαριστούν το κοινωνικό περιβάλλον στο πλαίσιο του οποίου αποκτήθηκαν (Reay, κ.συν. 2001).

Μαζί με τις προδιαθέσεις, τα νέα άτομα φέρουν στη συνθήκη που αντιμετωπίζουν διαφορετικές μορφές και διαθεσιμότητα κεφαλαίου (Bourdieu, 1997). Το κεφάλαιο είναι πόροι που κατέχουν οι δρώντες και από τους οποίους μπορούν να αντλήσουν και να διαπραγματευθούν τα νοήματα στις κοινωνικές περιστάσεις. Το κεφάλαιο διακρίνεται σε οικονομικό, κοινωνικό, πολιτισμικό και καθένα από αυτά εμφανίζεται και λειτουργεί σε διαφορετικό πεδίο. Παρά τις διαφορές τους, το πολιτισμικό και το κοινωνικό κεφάλαιο, υπό ορισμένες συνθήκες, μπορούν να μετατραπούν σε οικονομικό. Επίσης, το οικονομικό κεφάλαιο μπορεί να μετατραπεί σε κοινωνικό, σε πολιτισμικό, με τη δυνατότητα υποστήριξης σπουδών σε υψηλού κύρους εκπαιδευτικά ιδρύματα, ενώ το πολιτισμικό κεφάλαιο μπορεί να μετατραπεί σε κοινωνικό. Όλες οι μορφές, όμως, κεφαλαίου μπορούν να μετατραπούν σε συμβολικό κεφάλαιο όταν αυτό αναγνωρίζεται ως νόμιμη εξουσία, η οποία εξασφαλίζει δύναμη και αναγνώριση (Bourdieu, 1997).

Το πολιτισμικό κεφάλαιο συνδέεται πάντα με συγκεκριμένο τομέα και άλλες μορφές κεφαλαίου, ως εκ τούτου κατανοείται σε σχέση με το habitus που το δημιουργεί ή άλλες μορφές κεφαλαίου που αναπαράγουν τις κοινωνικές ανισότητες. Ειδικότερα, το πολιτισμικό κεφάλαιο είναι το αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής και πολιτισμικής προσπάθειας που έχει αναληφθεί από το άτομο ή από την οικογένεια. Αποτελείται από πολιτισμικές πεποιθήσεις, προσωπικές δεξιότητες, γνώση και διαθέσεις, δηλαδή πόρους που δίνουν τη δυνατότητα στους κοινωνικούς παίκτες να χειρίζονται επιτυχώς συγκεκριμένες, κάθε φορά, καταστάσεις. Επιπλέον, στο πολιτισμικό κεφάλαιο, το οποίο μπορεί να θεσμοποιηθεί με τη μορφή πιστοποιημένων ακαδημαϊκών προσόντων, περιλαμβάνονται οι προσδοκίες και η αντίληψη των αντικειμενικών πιθανοτήτων επιτυχίας, οι οποίες καθοδηγούν τα άτομα κατά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων τομέων σπουδών.

Μια από τις πλέον σημαντικές παραδοχές του Bourdieu είναι ότι το κεφάλαιο κληρονομείται σε όλες τις μορφές του. Κατά συνέπεια, άτομα τα οποία προέρχονται από οικογένειες με πλούσιο πολιτισμικό κεφάλαιο, το οποίο έχει ενσωματωθεί σε αυτά κατά τη διαδικασία διαμόρφωσης του habitus, μπορούν να είναι καλύτεροι παίκτες στους κανόνες του 'κοινωνικού παιχνιδιού'. Το πολιτισμικό κεφάλαιο το οποίο

κατέχουν τα άτομα τους παρέχει τη δυνατότητα να κατανοήσουν περισσότερο θέματα συνδεδεμένα με την εκπαίδευσή τους, να αναπτύξουν συμπεριφορές και στάσεις για να επιτύχουν στην εκπαιδευτική τους διαδρομή και εξέλιξη, συγκρινόμενα με τα άτομα εκείνα που έχουν κοινωνικοποιηθεί μέσα από διαφορετικές διαδικασίες. Μια από τις πιο σημαντικές πληροφορίες, απόρροια του πολιτισμικού κεφαλαίου, είναι η πρακτική ή θεωρητική γνώση της συμβολικής αξίας των πτυχίων σε συγκεκριμένους τομείς κατά τη χρονική στιγμή λήψης αποφάσεων που αφορούν τις εκπαιδευτικές επιλογές. Οι πληροφορίες αυτές δίνουν τη δυνατότητα στο άτομο να επιτύχει την καλύτερη απόδοση από το πολιτισμικό κεφάλαιο που του έχει κληρονομηθεί, γνωρίζοντας, κατά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων τομέα σπουδών, τους τομείς με αξία στο εκπαιδευτικό και επαγγελματικό πεδίο και επιλέγοντας τομείς με ελκυστικές μελλοντικές προοπτικές (Bourdieu, 1984). Επίσης, το πολιτισμικό κεφάλαιο μπορεί να εξετασθεί με την ευρεία έννοια τόσο από την άποψη των αντικειμενικών πτυχών του, όπως εκπαιδευτικά προσόντα και συμμετοχή σε υψηλού επιπέδου δραστηριότητες, όσο και των ποιοτικών του, όπως αίσθηση εμπιστοσύνης, βεβαιότητας των ατόμων και αντίληψη ότι δικαιωματικά οδηγούνται σε συγκεκριμένες επιλογές ως αποτέλεσμα κατοχής σημαντικού πολιτισμικού κεφαλαίου (Reay κ. συν. 2005).

Ως εκ τούτου, το θεωρητικό πλαίσιο που υιοθετείται στην παρούσα μελέτη, προτείνει ότι η επιλογή του ιδρύματος και του τομέα σπουδών καθώς και οι εκπαιδευτικές επιλογές κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδρομής των νέων ατόμων συναρτώνται με τη διαθεσιμότητα των διαφόρων μορφών κεφαλαίου. Συγκεκριμένα, το πολιτισμικό κεφάλαιο μπορεί να επηρεάσει τη διαδικασία λήψης αποφάσεων και να εξηγήσει τον τρόπο με τον οποίο οι επιδόσεις, η εκπαιδευτική επιτυχία και η επιλογή του τομέα σπουδών μπορεί να συνδέονται με την κοινωνική προέλευση. Η κοινωνική τάξη επηρεάζει τις ευκαιρίες ζωής του ατόμου, αλλά διαμορφώνει επίσης και τις αντιλήψεις για τις διάφορες επιλογές.

Το *κοινωνικό κεφάλαιο* είναι το σύνολο των πόρων, πραγματικών ή δυνητικών, που κατέχονται από ένα άτομο ή ομάδα λόγω της συμμετοχής τους σε ένα ανθεκτικό δίκτυο σχέσεων αμοιβαίας γνωριμίας και αποδοχής. Το μέγεθος του κοινωνικού κεφαλαίου που διαθέτουν τα άτομα εξαρτάται από το δίκτυο των σχέσεων που μπορεί να κινητοποιήσουν και από τον όγκο του κεφαλαίου (οικονομικό, πολιτισμικό ή συμβολικό) που κατέχουν οι ομάδες με τις οποίες συνδέονται. Τα κοινωνικά δίκτυα, τα οποία είναι απαραίτητα για την απόκτηση

κοινωνικού κεφαλαίου, αποτελούν προϊόν επενδυτικών στρατηγικών, ατομικών ή συλλογικών, οι οποίες συνειδητά ή ασυνειδήτα αποβλέπουν στη δημιουργία, βελτίωση και αναπαραγωγή κοινωνικών σχέσεων που θα είναι βραχυπρόθεσμα ή μακροπρόθεσμα χρήσιμες στα μέλη του δικτύου (Bourdieu, 1997).

Για τον Bourdieu η κύρια πηγή κοινωνικού κεφαλαίου είναι η οικογένεια. Η κοινωνική τάξη καθορίζεται από την κατοχή ή όχι κεφαλαίου στις διάφορες μορφές του, επομένως το ανώτερο στρώμα της μεσαίας τάξης είναι εκείνο το οποίο κατέχει σημαντικό κοινωνικό κεφάλαιο, το οποίο μπορεί να αξιοποιηθεί σε συγκεκριμένες περιπτώσεις. Οι κοινωνικές σχέσεις των γονέων λειτουργούν ως αφετηρία στις προσπάθειες δικτύωσης των παιδιών, με αποτέλεσμα οι διαδικασίες αυτές να αναπαράγουν κοινωνικές δομές και κατανομή εξουσίας στα κοινωνικά συστήματα.

Το κοινωνικό κεφάλαιο, αποτελούμενο από κοινωνικές υποχρεώσεις, 'σχέσεις' ή 'διασυνδέσεις', είναι ιδιαίτερα σημαντικό για την κοινωνιολογική ερμηνεία των εκπαιδευτικών επιλογών των νέων ατόμων και για την ανάδειξη ζητημάτων που συνδέονται με τις εκπαιδευτικές ανισότητες. Οι διάφορες μορφές κεφαλαίου προσδιορίζουν τις συνθήκες ζωής των ατόμων και κατά συνέπεια τις ικανότητες δράσης τους στα κοινωνικά παιχνίδια που συμμετέχουν. Συγκεκριμένα, ανάλογα με τις κοινωνικές σχέσεις που έχουν τα νέα άτομα, μπορούν να αποκτήσουν πρόσβαση σε πληροφορίες για τους τομείς σπουδών, για τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες και επαγγελματικές διαδρομές και να πάρουν τις 'κατάλληλες' αποφάσεις που τους τοποθετούν σε προνομιακή θέση έναντι άλλων στο στίβο του εκπαιδευτικού ανταγωνισμού. Το κοινωνικό, οικονομικό και πολιτισμικό κεφάλαιο είναι σημαντικοί, άνισα κατανεμημένοι πόροι που επηρεάζουν την εξέλιξη της εκπαιδευτικής καριέρας των ατόμων. Κατά τη διάρκεια όμως της προσωπικής και εκπαιδευτικής ανάπτυξης του ατόμου, η αλληλεπίδραση μεταξύ των προδιαθέσεων του και του κοινωνικού περιβάλλοντος στο οποίο κινείται, ενδέχεται να οδηγήσει σε μεταβολή του κοινωνικού και πολιτισμικού κεφαλαίου του ατόμου το οποίο μπορεί να το αξιοποιήσει σε διαφορετικές δραστηριότητες (Iellatchitch, Mayrhofer & Meyer, 2003).

Το πεδίο θεωρείται ένας κοινωνικός χώρος στον οποίο εμπλέκονται κοινωνικοί δρώντες, οι θέσεις των οποίων είναι αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης μεταξύ των ειδικών κανόνων του πεδίου, του habitus του ατόμου και του κεφαλαίου (Bourdieu, 1984). Οι θέσεις στο πεδίο διαφέρουν μεταξύ των κοινωνικών ομάδων ανάλογα με την κατανομή της εξουσίας ή του κεφαλαίου και οι σχέσεις εξουσίας

μεταξύ των ομάδων μεταβάλλονται στη διάρκεια των ετών, καθώς νέοι φορείς αποκτούν κυρίαρχες θέσεις (Bourdieu, 1977).

Κάθε πεδίο έχει τη δική του λογική και νόρμες, οι δρώντες 'παίζουν' ανάλογα με τους κανόνες του κοινωνικού παιχνιδιού, οι οποίοι ρυθμίζονται από συγκεκριμένες μορφές κεφαλαίου που αναγνωρίζεται ως σημαντικό για τη διατήρηση της θέσης στο πεδίο και την κατοχή εξουσίας στο συγκεκριμένο τομέα (Bourdieu, 1977). Η ανώτατη εκπαίδευση νοηματοδοτείται ως κοινωνικό πεδίο στο οποίο τα νέα άτομα εισάγονται με άνισους πόρους, με διαφορετικές, δηλαδή, μορφές κεφαλαίου η κατοχή του οποίου μπορεί να καθορίσει τις θέσεις και τις στρατηγικές που αναπτύσσουν και να επηρεάσει τους κανόνες του παιχνιδιού. Στην παρούσα ερευνητική εργασία τα άτομα που εισήχθησαν στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης δεν είχαν τις ίδιες ευκαιρίες από το οικογενειακό τους περιβάλλον ούτε τις ίδιες εκπαιδευτικές ή όχι ευκαιρίες που διαμεσολαβούνται από άλλους κοινωνικούς παράγοντες. Πολλοί φοιτητές στερούνται όχι μόνο πολιτισμικού αλλά και κοινωνικού κεφαλαίου για να αντλήσουν πόρους που θα τους βοηθούσαν στη λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων. Ως εκ τούτου, τα άτομα εκείνα που κατέχουν ιδιαίτερο, για το πεδίο της εκπαίδευσης, κεφάλαιο μπορούν να είναι καλύτεροι κοινωνικοί παίκτες. Οι στρατηγικές που αναπτύσσονται για την κατάκτηση θέσεων είναι προσωπικές, οικογενειακές, συλλογικές και ταξικές.

Το πεδίο και το habitus αποτελούν τη θεωρητική πρόταση του Bourdieu για την ερμηνεία των δράσεων, οι οποίες δεν είναι προϊόν ούτε εξωτερικών δομών ούτε καθαρά υποκειμενικής πρόθεσης. Η λογική των ατόμων διαμορφώνεται από το habitus και από τις απαιτήσεις και τους κανόνες του κοινωνικού παιχνιδιού, το οποίο βρίσκεται στη διαδικασία της εξέλιξης. Το habitus και το πεδίο συνδέονται διότι η συμμετοχή στο πεδίο διαμορφώνει το habitus προσδίδοντας σε αυτό μια ποιοτική δυναμική και το habitus, αντίστοιχα, διαμορφώνει τις δράσεις στο πεδίο. Έτσι, οι δομές εντάσσονται σε επί μέρους κοινωνικά πεδία, τα οποία δεν μπορούν να υπάρξουν χωρίς τους συμμετέχοντες, οι οποίοι έχουν ενσωματώσει στους 'κανόνες του παιχνιδιού' τις κοινωνικά προσδιορισμένες προδιαθέσεις τους.

Το habitus, το πεδίο και το κεφάλαιο αλληλεπιδρούν μεταξύ τους με διάφορους τρόπους και διαμορφώνουν τις πρακτικές. Το πεδίο μπορεί να λειτουργήσει εάν υπάρχουν άτομα που επιθυμούν να συμμετέχουν σε αυτό και διαθέτουν το αντίστοιχο κεφάλαιο και το habitus που τους παρέχει πρακτική γνώση και αποδοχή των κανόνων του παιχνιδιού (Bourdieu, 1993). Το ίδιο habitus μπορεί να

ενεργοποιήσει ποικίλες πρακτικές σε οποιοδήποτε πεδίο, ανάλογα με το πεδίο και το είδος του κεφαλαίου που καθορίζει τις δυνατότητες δράσης.

Το *habitus του ιδρύματος* (institutional habitus) συνίσταται από ένα σύνθετο πλέγμα εμπρόθετης δράσης και δομών και κατανοείται ως η επίδραση που μπορεί να ασκήσει η πολιτισμική ομάδα ή η κοινωνική τάξη στη συμπεριφορά του ατόμου όπως αυτή διαμεσολαβείται από τον οργανισμό, στην προκειμένη περίπτωση από το εκπαιδευτικό ίδρυμα (McDonough, 1997). Ειδικότερα, η πορεία συγκρότησης των ιδρυμάτων, το εκπαιδευτικό τους κύρος, η αυτονομία τους εντός του πεδίου της ανώτατης εκπαίδευσης, το πρόγραμμα σπουδών, οι οργανωσιακές δομές και πρακτικές, τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά και ο ρυθμιστικός λόγος των ιδρυμάτων συνιστούν στοιχεία τα οποία συνδέονται μεταξύ τους και διαμορφώνουν το habitus των ιδρυμάτων (Reay, David & Ball, 2001). Ο ρυθμιστικός λόγος του ιδρύματος περιλαμβάνει προσδοκίες και πρακτικές που διαμορφώνουν χαρακτήρες και πρότυπα συμπεριφοράς (βλ. Bernstein, 2000), αποτυπώνεται δε στα κτίρια, στις δραστηριότητες του ιδρύματος, στη βιογραφία και στα εκπαιδευτικά προσόντα του διδακτικού προσωπικού.

Το habitus του ιδρύματος έχει ιστορία, διαμορφώνεται σε βάθος χρόνου, μεταβάλλεται, αλλά λόγω της συλλογικής μορφής του έχει μικρότερη ρευστότητα από το habitus του ατόμου, όπως φαίνεται και από την εξέλιξη στην Ελλάδα των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων στα οποία θεραπεύεται το αντικείμενο της πληροφόρησης (βλ. Κεφ. 3 Εξέλιξη της βιβλιοθηκονομικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα). Το habitus του ιδρύματος, το οποίο προσλαμβάνεται με διαφορετικό τρόπο από τους φοιτητές ανάλογα με τα χαρακτηριστικά τους, μπορεί να υποστηρίξει και να επηρεάσει την πορεία των φοιτητών (Reay, 1998). Από την άλλη πλευρά, οι θέσεις των ατόμων έναντι του habitus του εκπαιδευτικού ιδρύματος επηρεάζονται από τη συμβατότητα ή όχι των επιδράσεων που ασκεί σε αυτά το οικογενειακό και ευρύτερο περιβάλλον τους με αυτές του ιδρύματος. Στην περίπτωση που το οικογενειακό και ιδρυματικό habitus βρίσκονται σε συμμετρία και κινούνται στην ίδια κατεύθυνση, επηρεάζουν σημαντικά τις εκπαιδευτικές αποφάσεις των νέων ατόμων (Reay κ. συν., 2001, Reay κ. συν. 2005). Συνεπώς, η αλληλεπίδραση μεταξύ των οργανωτικών δομών και των διαδικασιών των ιδρυμάτων και του ατομικού και οικογενειακού habitus καθορίζει, σε σημαντικό βαθμό, τις εκπαιδευτικές επιλογές των φοιτητών.

Η έννοια του habitus των ιδρυμάτων θεωρείται σημαντική για τη διερεύνηση της δυναμικής διαντίδρασης μεταξύ των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και του

φοιτητικού πληθυσμού. Ως εκ τούτου, η έννοια αυτή αξιοποιείται για να αναδείξει την επίδραση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων στην εκπαιδευτική πορεία των φοιτητών. Η διεξαγωγή της έρευνας και στους δυο παράλληλους τομείς της ανώτατης εκπαίδευσης (πανεπιστημιακό και τεχνολογικό) θα αναδείξει ενδεχόμενες διαφοροποιήσεις στο *habitus* των αντίστοιχων τμημάτων και τον τρόπο με τον οποίο αυτό επηρεάζει την εκπαιδευτική διαδρομή των φοιτητών. Επομένως, το γεγονός ότι η έρευνα διεξάγεται σε αντίστοιχα εκπαιδευτικά ιδρύματα παρέχει τη δυνατότητα διερεύνησης τόσο των ατομικών και οικογενειακών όσο και των ιδρυματικών επιδράσεων και διαδικασιών στη διαμόρφωση των επιλογών (Ball, Davies, David & Reay, 2002).

Όπως προαναφέρθηκε, στο παραπάνω πλέγμα των θεωρητικών εννοιών, στο πλαίσιο της δικής μας εργασίας, εντάσσουμε, επίσης, την έννοια της *εκπαιδευτικής καριέρας*. Η έννοια της εκπαιδευτικής καριέρας αναπτύχθηκε από τους Bloomer και Hodkinson στην προσπάθειά τους να συλλάβουν τη δυναμική σχέση μεταξύ δομής και εμπρόθετης δράσης στο πεδίο της εκπαίδευσης (Bloomer & Hodkinson, 2000a, 2000b' Hodkinson & Bloomer, 2001). Συγκεκριμένα, με την έννοια αυτή επιχείρησαν να συνθέσουν τη συμβολική διαντίδραση που εστιάζει στις υποκειμενικές σχέσεις και τη θεώρηση του Bourdieu που υποστηρίζει τη σχέση μεταξύ της θέσης και των προδιαθέσεων, αποβλέποντας στη διερεύνηση των προσωπικών και δομικών σχέσεων που επηρεάζουν τις προδιαθέσεις των νέων ατόμων έναντι της μάθησης (Bloomer & Hodkinson, 2000b).

Η έννοια της εκπαιδευτικής καριέρας, η οποία αξιοποιείται για την κατανόηση της εκπαιδευτικής πορείας των φοιτητών, διαμορφώνεται από ατομικές προτιμήσεις, απόψεις και συμπτώσεις καθώς και από σύνθετους συνδυασμούς κοινωνικών και οικονομικών παραγόντων (Bloomer & Hodkinson, 2000b). Στην εκπαιδευτική καριέρα υπάρχουν συνέχειες, αλλά και σημαντικές αλλαγές στις αντιλήψεις, αξίες, πεποιθήσεις και προδιαθέσεις των ατόμων έναντι της μάθησης, οι οποίες συχνά μετασχηματίζονται κατά τρόπο ακανόνιστο, απρόβλεπτο και πολυδιάστατο. Οι μετασχηματισμοί στην εκπαιδευτική καριέρα εκφράζονται με διαφορετικές μορφές, δεν είναι προκαθορισμένοι, αν και κατευθύνονται από το *habitus* του ατόμου και από το περιβάλλον, στο πλαίσιο του οποίου αναπτύχθηκε και λειτουργεί το άτομο. Ενδέχεται να οφείλονται στην προσπάθεια προσαρμογής των νέων ατόμων στο πολιτισμικό πλαίσιο, για παράδειγμα στο ιδρυματικό *habitus* καθώς επίσης και στις 'κρίσιμες στιγμές' (turning points) οι οποίες μπορεί να

συνδέονται με απρόβλεπτα και σημαντικά γεγονότα στο συγκεκριμένο στάδιο της ζωής τους (Bloomer & Hodgkinson, 2000a; Hodgkinson & Sparkes, 1997). Προκειμένου όμως να κατανοηθούν οι μετασχηματισμοί στην εκπαιδευτική καριέρα των νέων ατόμων, απαιτείται να κατανοηθούν τόσο οι πόροι που διαθέτουν τα άτομα και φέρουν στο πεδίο όσο και ποιοι μπορεί να έχουν πρόσβαση και να κάνουν χρήση των περισσότερο σημαντικών πόρων. Έτσι, η διάθεση οικονομικού, κοινωνικού και, ιδιαίτερα, πολιτισμικού κεφαλαίου είναι σημαντική για τη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής καριέρας.

Η εκπαιδευτική καριέρα των ατόμων συσχετίζεται και διαμορφώνεται από τις θέσεις (προδιαθέσεις) από τις οποίες και μέσω των οποίων αναλαμβάνουν δράσεις. Τα άτομα έχουν συγκεκριμένες απόψεις, οι οποίες στηρίζονται σε προηγούμενες εμπειρίες και τροποποιούνται με την απόκτηση νέων εμπειριών (Bloomer, 2001). Η εκπαιδευτική καριέρα αποτελείται από γεγονότα, δραστηριότητες, νοήματα και σχέσεις, συμπεριλαμβανομένων και των σχέσεων μεταξύ θέσης και προδιάθεσης (Bloomer & Hodgkinson, 2000b). Συνεπώς, η γνώση, η μάθηση και οι δράσεις που αναλαμβάνει το άτομο κατανοούνται σε σχέση με τη θέση και τα νοήματα που συνδέονται με τη θέση αυτή.

Στην παρούσα μελέτη, η εκπαιδευτική καριέρα νοηματοδοτείται ως μια απόπειρα περιγραφής των τρόπων με τους οποίους οι στάσεις, οι απόψεις και οι πρακτικές των φοιτητών μετασχηματίζονται ως αποτέλεσμα της κοινωνικοποίησής τους στη γνώση, της επαφής τους με το *habitus* του ιδρύματος και της αλληλεπίδρασης με διαφορετικές ομάδες στο νέο περιβάλλον στο οποίο λειτουργούν. Επίσης, η έννοια της εκπαιδευτικής καριέρας αξιοποιείται ως εργαλείο ερμηνείας των επιλογών των νέων ατόμων κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής τους διαδρομής, οι οποίες συνδέονται με το ευρύτερο κοινωνικό, οικονομικό και πολιτισμικό περιβάλλον.

4.6 Σύνοψη

Από την ανάλυση που προηγήθηκε, διαπιστώθηκε ότι οι κυριότερες θεωρίες που αφορούν την επιλογή καριέρας και τομέα σπουδών είτε έχουν ατομοκεντρικό προσανατολισμό, υποβαθμίζοντας την επίδραση του κοινωνικού περιβάλλοντος στο πλαίσιο του οποίου λειτουργούν τα άτομα και λαμβάνουν αποφάσεις σε σχέση με τις σπουδές τους, είτε προσδίδουν ιδιαίτερη βαρύτητα στην επίδραση των κοινωνικών δομών. Ως εκ τούτου, θεωρήθηκε σκόπιμο στην ερευνητική αυτή μελέτη να μην

ακολουθηθεί μια συγκεκριμένη θεωρία ή μοντέλο, αλλά μια ευρεία θεωρητική βάση που αντλεί έννοιες που έχουν αναγνωρισθεί στην εκπαιδευτική έρευνα και παρέχουν τη δυνατότητα κοινωνιολογικής ερμηνείας των δεδομένων.

Με το θεωρητικό πλαίσιο που υιοθετείται στην εργασία αυτή, υποστηρίζεται ότι οι αποφάσεις των ατόμων σε σχέση με την επιλογή του τομέα σπουδών καθορίζονται σε σημαντικό βαθμό από το επίπεδο κατανόησης του πεδίου της ανώτατης εκπαίδευσης και τις ισχύουσες ιεραρχήσεις στο πλαίσιο του πεδίου, το οποίο αντίστοιχα επηρεάζεται από το *habitus* των ατόμων και τις μορφές κεφαλαίου που διαθέτουν. Επίσης, ότι η εκπαιδευτική καριέρα δεν αποτελεί ατομική πράξη που καθορίζεται από τα κίνητρα και την αυτοεκτίμηση του ατόμου και το εύρος ή την ποιότητα των παρεχόμενων εκπαιδευτικών ευκαιριών, αλλά ότι υπόκειται σε αλλαγές, οι αιτίες και τα αποτελέσματα των οποίων, σε ορισμένες περιπτώσεις, είναι δύσκολο να προβλεφθούν. Συνεπώς, κρίνεται αναγκαία η απόπειρα κατανόησης των εκπαιδευτικών εμπειριών και των ενδεχόμενων μετασχηματισμών στις αξίες, πεποιθήσεις και προδιαθέσεις των ατόμων έναντι των σπουδών τους κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής τους διαδρομής.

Το θεωρητικό πλαίσιο της ερευνητικής αυτής μελέτης, κατά την άποψη μας, ενδυναμώνει την εστίαση σε θέματα όπως πολυεπίπεδη ανάλυση, ταυτόχρονη εξέταση δομής-δράσης, συνδυασμό θέσεων και προδιαθέσεων, συνέχειες και μετασχηματισμούς, και, ως εκ τούτου, παρέχει τη δυνατότητα ενιαίας ανάλυσης των αρχικών εκπαιδευτικών επιλογών και της εκπαιδευτικής καριέρας των φοιτητών κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης. Επιπλέον, λαμβάνοντας υπόψη ότι η έρευνα διεξάγεται σε ΑΕΙ και ΤΕΙ και την άποψη ορισμένων συγγραφέων ότι τα ΤΕΙ προσφέρουν μια εναλλακτική επιλογή για πολλούς υποψηφίους και, κυρίως, για τους λιγότερο προνομιούχους από πλευράς οικονομικού ή πολιτισμικού κεφαλαίου (Gounias, 1998b; Σιάνου - Κύργιου, 2006) καθώς και το ότι η δυνατότητα πρόσβασης στις πληροφορίες εκτιμάται περισσότερο από άτομα με υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης (Pors, 1994) καθιστούν ενδιαφέρουσα τη διερεύνηση του θέματος με την κοινωνιολογική οπτική, όπως διαμορφώθηκε στο πλαίσιο των εννοιών που εξετάστηκαν παραπάνω.

Η θεωρητική αυτή προσέγγιση εκτιμάται ότι θα συνεισφέρει στη βαθύτερη ανάλυση και ερμηνεία της διαδικασίας λήψης αποφάσεων επιλογής της επιστήμης της πληροφόρησης ως τομέα σπουδών και της εκπαιδευτικής πορείας των φοιτητών στα

αντίστοιχα τμήματα, σε μια εποχή συνεχών αλλαγών στον τομέα της πληροφόρησης, αλλά και γενικότερα στο χώρο της ανώτατης εκπαίδευσης.

Κεφάλαιο 5

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΑ ΖΗΤΗΜΑΤΑ

5.1 Εισαγωγή

Ο στόχος του παρόντος κεφαλαίου είναι η παρουσίαση του σχεδιασμού της έρευνας και των μεθόδων που ακολουθήθηκαν, προκειμένου να αναδειχθεί ο τρόπος με τον οποίο επιτυγχάνονται οι στόχοι της έρευνας, οι οποίοι ορίστηκαν στο πρώτο Κεφάλαιο.

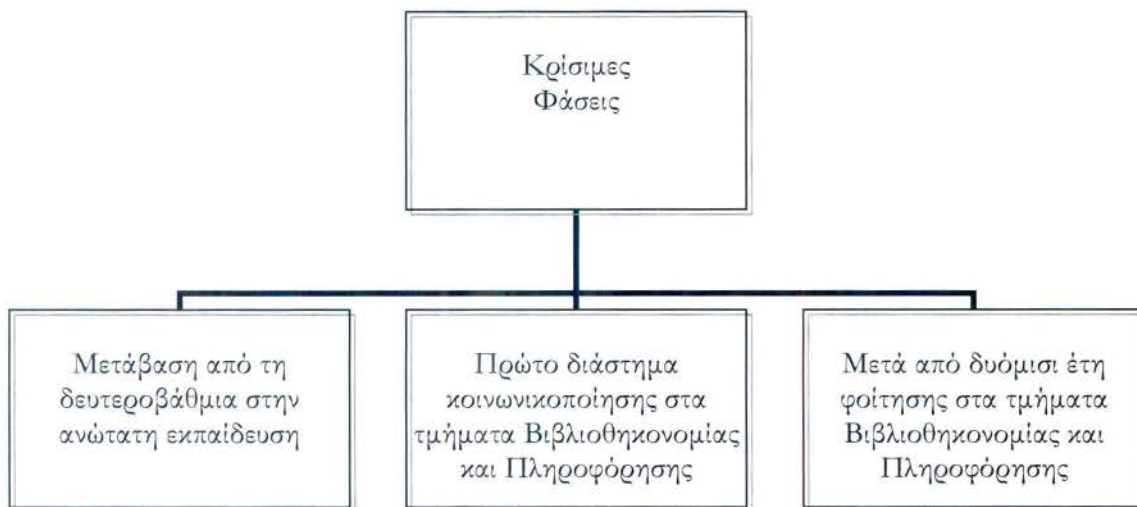
Το κεφάλαιο αυτό διακρίνεται σε εννέα ενότητες. Η δεύτερη, μετά την εισαγωγή, ενότητα αναφέρεται στο σχεδιασμό της έρευνας, η τρίτη στην αιτιολόγηση των επιλογών, ενώ στην τέταρτη ενότητα περιγράφονται οι δυο φάσεις του πρώτου σταδίου της έρευνας και συγκεκριμένα ο πληθυσμός που μελετάται, οι συμμετέχοντες, η ανάπτυξη των εργαλείων και η διεξαγωγή της εμπειρικής μελέτης. Η πέμπτη ενότητα περιγράφει την κατασκευή δεικτών με στόχο την περαιτέρω οργάνωση μέρους του εμπειρικού υλικού της μελέτης, η έκτη αφορά στο δεύτερο στάδιο της έρευνας, δηλαδή στον πληθυσμό που μελετάται, στα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα, στην ανάπτυξη του οδηγού συνέντευξης και στη διεξαγωγή της έρευνας. Η έβδομη ενότητα αναφέρεται σε ζητήματα εγκυρότητας των πληροφοριών που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις, στην όγδοη γίνεται μια σύντομη αναφορά σε ηθικά ζητήματα και στην τελευταία ενότητα προσδιορίζεται η θέση της ερευνήτριας στο αντικείμενο της έρευνας.

5.2 Σχεδιασμός της έρευνας

Η κύρια προβληματική της εργασίας αυτής αφορά στη διαδικασία λήψης αποφάσεων των νέων ατόμων σε σχέση με την επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης ως τομέα σπουδών, σε μια κρίσιμη καμπή της ζωής τους, την αποδοχή των αντικειμενικών συνθηκών, οι οποίες δημιουργούνται από το σύστημα εισαγωγής στην ανώτατη εκπαίδευση, καθώς και την εκπαιδευτική τους διαδρομή στο πλαίσιο των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.

Ο σχεδιασμός της έρευνας διαμορφώνει το πλαίσιο για τη συλλογή και ανάλυση των στοιχείων της έρευνας. Οι αποφάσεις για τον καθορισμό των προτεραιοτήτων στην ερευνητική διαδικασία αντανακλώνται στις επιλογές κατά το σχεδιασμό της έρευνας (Bryman, 2004.) Η παρούσα έρευνα αποτελεί μια διαχρονική

μελέτη παιδαγωγικών υποκειμένων, με εστίαση στις κρίσιμες, για την εκπαιδευτική τους διαδρομή, φάσεις. Ως κρίσιμες φάσεις, εκλαμβάνονται το στάδιο μετάβασής τους από τη δευτεροβάθμια στην ανώτατη εκπαίδευση που αποτελεί καμπή στην εκπαιδευτική τους διαδρομή, το πρώτο διάστημα κοινωνικοποίησής τους στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης και η παρέλευση ικανού, για τη διαπίστωση ενδεχόμενων αλλαγών στις απόψεις και στάσεις των φοιτητών έναντι των σπουδών τους, χρονικού διαστήματος από τη στιγμή της εισαγωγής τους στα αντίστοιχα τμήματα (σχήμα 5.1)



Σχήμα 5.1:Κρίσιμες φάσεις στην εξέλιξη της εκπαιδευτικής καριέρας

Η διάρκεια της ερευνητικής εργασίας εξαρτάται από τα ερευνητικά ερωτήματα στα οποία επιχειρεί να δώσει απαντήσεις (Ely, Anzul, Friedman, Garner, & McCormach- Steinmetz, 1991). Συνεπώς, για να επιτευχθεί ο σκοπός της παρούσας έρευνας, σχεδιάστηκε η διεξαγωγή της σε δυο στάδια (Πίνακας 5.1). Το κάθε στάδιο έχει ξεχωριστό στόχο και επιχειρεί να απαντήσει σε διαφορετικά ερευνητικά ερωτήματα. Η έρευνα στο πρώτο στάδιο περιλαμβάνει δυο φάσεις, από τις οποίες η πρώτη έλαβε χώρα κατά την πρώτη εβδομάδα έναρξης των μαθημάτων, ενώ η δεύτερη μετά από τέσσερις έως επτά εβδομάδες μετά την έναρξη των μαθημάτων. Στην πρώτη φάση ο στόχος ήταν η ανάδειξη των δημογραφικών χαρακτηριστικών των συμμετεχόντων στην έρευνα, η περιγραφή της εκπαιδευτικής τους πορείας πριν από την εισαγωγή τους στην ανώτατη εκπαίδευση καθώς και των εικόνων από τις οποίες ελκύονται οι φοιτητές¹⁶ κατά την επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης,

¹⁶ Ίσως είναι παράδοξο να χρησιμοποιείται ο όρος φοιτητής έναντι του όρου φοιτήτρια σε ένα τμήμα που το 78% είναι γυναίκες, ωστόσο υιοθετείται η ισχύουσα σύμβαση για την οικονομία του λόγου και την ομαλή ροή του κειμένου.

ως τομέα σπουδών. Στη δεύτερη φάση του πρώτου σταδίου ο στόχος της έρευνας ήταν να κατανοηθούν σε μεγαλύτερο βάθος οι τρόποι με τους οποίους οι φοιτητές αντιλαμβάνονται το πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης και νοηματοδοτούν την επιστήμη της πληροφόρησης, καθώς και ζητήματα που αφορούν την εμπλοκή του περιβάλλοντός τους στη διαδικασία της επιλογής και τον τρόπο που οι φοιτητές διαχειρίζονται τη θέση τους στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης. Η έρευνα στο δεύτερο στάδιο πραγματοποιήθηκε μετά από δύομισι έτη και απέβλεπε στην ερμηνεία της εκπαιδευτικής πορείας των ατόμων στο πλαίσιο των ιδρυμάτων στα οποία φοιτούν. Το διάστημα αυτό θεωρήθηκε αρκετό για την κοινωνικοποίηση των φοιτητών στο *habitus* των ιδρυμάτων και τη μύησή τους στο αντικείμενο σπουδών, συνυπολογίζοντας την άποψη του Bernstein (1991) ότι το απώτερο μυστήριο του γνωστικού αντικειμένου και η δυναμική του αντικειμένου στη δημιουργία νέας πραγματικότητας αποκαλύπτεται προς το τέλος της εκπαιδευτικής ζωής των νέων ατόμων. Με την ερευνητική αυτή στρατηγική επιδιώκεται να αναδειχθούν οι τρόποι που προσεγγίζουν τα άτομα τις σπουδές τους, διαμορφώνονται τα σχέδια και οι φιλοδοξίες τους, εξελίσσεται η εκπαιδευτική τους πορεία και, εν τέλει, συγκροτούνται οι ταυτότητές τους.

Η μεθοδολογική πρόταση να μελετηθούν οι αρχικές επιλογές των πρωτοετών φοιτητών καθώς και η πορεία τους στα συγκεκριμένα εκπαιδευτικά ιδρύματα, υποστηρίζεται από το θεωρητικό πλαίσιο της μελέτης που συγκροτείται από τις έννοιες του *habitus*, του κεφαλαίου, του πεδίου, του ιδρυματικού *habitus* και της εκπαιδευτικής καριέρας.

Πίνακας 5.1: Στάδια της έρευνας

1 ^ο Στάδιο της έρευνας			
Α' φάση			
Εργαλεία	Συμμετέχοντες	Χρόνος διεξαγωγής της έρευνας	Ημερομηνία
Ερωτηματολόγιο	Φοιτητές Α εξαμήνου Ακαδ. έτους 2005-06	1 ^η εβδομάδα έναρξης μαθημάτων	Οκτώβριος 2005
Β' φάση			
Προσωπική ημιδομημένη συνέντευξη	Φοιτητές Α εξαμήνου Ακαδ. έτους 2005-06	4 -7 εβδομάδες μετά από την έναρξη των μαθημάτων	Νοέμβριος-Δεκέμβριος 2005
2 ^ο Στάδιο της έρευνας			
Προσωπική ημιδομημένη συνέντευξη	Φοιτητές Ε' Εξαμήνου Ακαδ. έτους 2007-2008 Εισαγωγή 2005-2006	Τέλος Ε Εξαμήνου	Δεκέμβριος 2007

5.3 Επιλογή μεθόδων

Η λήψη αποφάσεων ως προς την επιλογή των μεθόδων προϋποθέτει την κατανόηση των επιστημολογικών παραδειγμάτων και των διαφορών μεταξύ των ποσοτικών και των ποιοτικών προσεγγίσεων. Σε αυτό το πλαίσιο, επισημαίνεται ότι η ποσοτική έρευνα αξιοποιεί τον απαγωγικό συλλογισμό ως προς τη σχέση θεωρίας και έρευνας, μετακινούμενη από το γενικό στο ειδικό, από τη θεωρία στο εμπειρικό πεδίο και εκλαμβάνει την κοινωνική πραγματικότητα ως εξωτερική αντικειμενική πραγματικότητα (Bryman, 2004).

Από την άλλη πλευρά, η ποιοτική έρευνα επικεντρώνεται στη μελέτη των φαινομένων στο φυσικό τους πλαίσιο, αποβλέπει στην ανακάλυψη νοημάτων και επαναλαμβανόμενων σχημάτων συμπεριφοράς και στην καλύτερη κατανόησή τους μέσω επαγωγικής ανάλυσης, μετακινούμενη από την ειδική παρατήρηση στη γενική (Bryman, 1988, 2004).

Οι διαφορές μεταξύ των ποσοτικών και ποιοτικών μεθόδων από την πλευρά των δεσμεύσεων στις επιστημολογικές και οντολογικές θέσεις είναι υπαρκτές, η σύνδεση όμως μεταξύ ερευνητικής στρατηγικής και επιστημολογικών και οντολογικών δεσμεύσεων δε φαίνεται να είναι ντετερμινιστική. Στην πραγματικότητα, κατά την άποψη ορισμένων μελετητών, οι μέθοδοι έρευνας είναι περισσότερο ρευστές από την πλευρά της επιστημολογίας και οντολογίας από ό,τι

συχνά υποστηρίζεται (Bryman, 2004), και θεωρείται ότι τα κοινά χαρακτηριστικά των δυο προσεγγίσεων υπερέχουν των διαφορών (Hammersley, 1992).

Από την επισκόπηση της βιβλιογραφίας σε θέματα μεθοδολογίας, προκύπτει ότι το επιστημονικό ενδιαφέρον για την πρακτική της συνδυαστικής στρατηγικής έχει αυξηθεί σημαντικά τα τελευταία χρόνια (Brannen, 2005· Greene & Caraceli 1997· Moran Ellis, Alexander, Cronin, Dickinson, Fielding & Sloney, 2006· Morgan, 1998· Sale & Brazil 2004· Sale, Lohfeld & Brazil, 2002· Sandelowski, 2000).

Από τη βιβλιογραφική επισκόπηση των μελετών που συνδέονται με την επιλογή του τομέα σπουδών της πληροφόρησης διαπιστώθηκε ότι στις περισσότερες μελέτες ο κύριος τρόπος συλλογής στοιχείων ήταν το ερωτηματολόγιο (Bello, 1996· Ficar & Corral, 2001· Genoni & Greeve, 1997· Hallam & Partrige, 2005· Harris & Wilkinson, 2001· Heim & Moen, 1989· Markella & Baxter, 2001· Van House, 1988· Winston, 1997), ενώ σε περιορισμένο μόνο αριθμό μελετών (Deeming & Chelin, 2000· Farley - Larmour, 2000· Jones & Goulding, 1999) τα στοιχεία συλλέχθηκαν με ερωτηματολόγιο και συνεντεύξεις. Αντίθετα, στις κοινωνιολογικές μελέτες που εξετάζουν τις εκπαιδευτικές επιλογές και την εκπαιδευτική πορεία των ατόμων, οι μέθοδοι έρευνας που ακολουθούνται περιλαμβάνουν κυρίως συνεντεύξεις, αφηγηματικές ιστορίες (Bloomer, 2001· Bloomer & Hodkinson, 2000a, 2000b· Brooks, 2003· Reay, 1998· Reay, Ball & David, 2002) και σε ορισμένες περιπτώσεις ακολουθούν συνδυαστική χρήση μεθόδων, όπως ερωτηματολόγια, συνεντεύξεις καθώς και παρατηρήσεις και σημειώσεις του ερευνητή κατά την έρευνα πεδίου (Reay κ. συν., 2005· Reay κ. συν., 2001· Ball κ. συν., 2002).

Στην παρούσα μελέτη αποφασίσθηκε η χρήση ποσοτικών και ποιοτικών μεθόδων, υιοθετώντας την άποψη που υποστηρίζεται από σημαντικό αριθμό ερευνητών, σύμφωνα με τους οποίους η συνδυαστική χρήση ερευνητικών μεθόδων κατά την ίδια χρονική στιγμή ή σε ακολουθία, συμβάλλει στη βαθύτερη κατανόηση σύνθετων κοινωνικών φαινομένων (Hammersley, 1996· Miles & Huberman 1994· Morse, 1991· Rossman & Wilson, 1994), επεκτείνει το σκοπό και την ευρύτητα της μελέτης (Greene, Caracelli & Graham, 1989), περιορίζει ενδεχόμενη μεροληψία και διευκολύνει τη μελέτη επί μέρους τομέων της ανθρώπινης συμπεριφοράς (Cohen & Manion, 1994).

Η μεθοδολογία που αναπτύχθηκε στην ερευνητική αυτή μελέτη συνδέεται με τους στόχους της έρευνας και με τα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί καθώς και με το θεωρητικό πλαίσιο που υποστηρίζει τη συστηματική ερμηνεία των

εμπειρικών δεδομένων. Ο συνδυασμός ποσοτικών και ποιοτικών μεθόδων μας επέτρεψε τη διερεύνηση σημαντικών θεμάτων, τα οποία συνδέονται με τα δομικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων και την εκπαιδευτική τους πορεία, και την ανάδειξη των εικόνων της επιστήμης της πληροφόρησης από τις οποίες ελκύονται οι φοιτητές. Επίσης, μας έδωσε τη δυνατότητα να διαπιστώσουμε τις αντιλήψεις, τις εμπειρίες των συμμετεχόντων στην έρευνα, τον τρόπο με τον οποίο σκέπτονται, αποτιμούν καταστάσεις, διαμορφώνουν σχέδια και λαμβάνουν αποφάσεις. Σύμφωνα με τον Bryman (1988), οποιαδήποτε προσπάθεια κατανόησης της κοινωνικής πραγματικότητας θα πρέπει να στηρίζεται στις εμπειρίες που έχουν τα άτομα γι' αυτήν την κοινωνική πραγματικότητα. Συνεπώς, με τη μεθοδολογία που ακολουθείται επιδιώχθηκε η διερεύνηση των ερευνητικών ζητημάτων τόσο σε μακροεπίπεδο όσο και μικροεπίπεδο με τη δυνατότητα διάδρασης της ερευνήτριας με συγκεκριμένο αριθμό ατόμων από κάθε τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης. Για το σκοπό αυτό, ως κατάλληλη μέθοδος συλλογής στοιχείων θεωρήθηκε η συνέντευξη διότι μεγιστοποιεί τις πιθανότητες διαδραστικών ευκαιριών μεταξύ των συμμετεχόντων στην έρευνα και του συνεντευκτή, γεγονός που συμβάλλει στην καλύτερη κατανόηση των ζητημάτων και στη μείωση της πιθανότητας να δίδονται κοινωνικά επιθυμητές απαντήσεις (Patton, 1990). Στην παρούσα έρευνα ο τύπος της συνέντευξης που επιλέχθηκε ήταν η ημιδομημένη συνέντευξη, διότι θεωρήθηκε ότι συνιστά κατάλληλο μέσο για τη διερεύνηση των αντιλήψεων και απόψεων των συμμετεχόντων στην έρευνα και επιτρέπει περισσότερο λεπτομερή και σε βάθος συλλογή στοιχείων για θέματα που συνδέονται με τις επιλογές και την εκπαιδευτική διαδρομή των φοιτητών. Επίσης, διότι ο συγκεκριμένος τύπος συνέντευξης έχει πολλές θετικές ιδιότητες, όπως ότι παρακινεί τους συμμετέχοντες στο να δώσουν πληροφορίες για τα ζητήματα που μελετώνται, επιτρέπει στον ερευνητή να εντοπίζει ασυνέπειες στις απαντήσεις των ερωτώμενων καθώς και να διευκρινίζεται το περιεχόμενο των απαντήσεων των ερωτώμενων ή να συζητούνται περαιτέρω ζητήματα που κατά τη διάρκεια της συνέντευξης φάνηκαν να έχουν ένα ιδιαίτερο ενδιαφέρον (Bailey, 1987· Bryman, 2004· Hutkinson & Skodal - Wilson, 1992· Smith, 1992). Οι ιδιότητες αυτές της ημιδομημένης συνέντευξης, εν τέλει, αυξάνουν τις πιθανότητες επίτευξης του επιδιωκόμενου, με κάθε τρόπο, στόχου που είναι η συλλογή αξιόπιστων πληροφοριών.

5.4 Πρώτο στάδιο της μελέτης

5.4.1 Πληθυσμός που μελετάται

Προκειμένου να διερευνηθούν τα βασικά ερωτήματα που τέθηκαν στη μελέτη αυτή, κρίθηκε σκόπιμη η μελέτη του πληθυσμού του συνόλου των τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης, τα οποία λειτουργούν σήμερα στην Ελλάδα. Συγκεκριμένα, ο πληθυσμός που μελετάται στο πρώτο στάδιο της έρευνας αποτελείται από τους πρωτοετείς φοιτητές των τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης. Τα τμήματα αυτά είναι:

1. Τμήμα Αρχειονομίας και Βιβλιοθηκονομίας, Ιόνιο Πανεπιστήμιο.
2. Τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης, Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Αθήνας (ΤΕΙ-Α).
3. Τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης, Αλεξάνδρειο Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Θεσσαλονίκης (ΑΤΕΙ-Θ).

Η επιλογή αυτή, δηλαδή ο προσδιορισμός του πληθυσμού με αναφορά στο σύνολο των τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης, τα οποία ανήκουν τόσο στον πανεπιστημιακό όσο και στον τεχνολογικό τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης και βρίσκονται σε διαφορετικές γεωγραφικές περιοχές, εκτιμήθηκε ότι παρέχει τη δυνατότητα καλύτερης διερεύνησης και ερμηνείας των παραγόντων που διαμορφώνουν τις εκπαιδευτικές επιλογές των ατόμων και επηρεάζουν την εκπαιδευτική τους διαδρομή. Επιπλέον, η μελέτη του συνόλου του πληθυσμού στο συγκεκριμένο τομέα σπουδών επιτρέπει την ανάδειξη τυχόν διαφορών στη στάση των φοιτητών έναντι των σπουδών τους, στις φιλοδοξίες τους καθώς και στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής τους διαδρομής.

Στη συνέχεια, αναπτύχθηκε ένα πλαίσιο για την επιλογή του δείγματος και με βάση αυτό στους συμμετέχοντες στην έρευνα περιλαμβάνονται οι φοιτητές του Α' εξαμήνου των τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης, οι οποίοι άρχισαν τις σπουδές τους στο χειμερινό εξάμηνο του ακαδημαϊκού έτους 2005-2006. Συγκεκριμένα, οι εισαχθέντες στο Τμήμα Αρχειονομίας και Βιβλιοθηκονομίας του Ιονίου Πανεπιστημίου ανέρχονταν στους 76. Αντίστοιχα, στο τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης του ΤΕΙ Αθήνας οι εισαχθέντες ήταν 140 συνολικά, εκ των οποίων οι 77 με βάση τη βαθμολογία τους άρχισαν τις σπουδές τους στο χειμερινό εξάμηνο, ενώ οι υπόλοιποι στο εαρινό εξάμηνο του ίδιου

ακαδημαϊκού έτους. Οι εισαχθέντες στο Τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης του ΑΤΕΙ Θεσσαλονίκης ήταν συνολικά 192, εκ των οποίων οι 92 άρχισαν τις σπουδές τους στο χειμερινό εξάμηνο, ενώ οι υπόλοιποι φοιτητές στο εαρινό εξάμηνο του ίδιου ακαδημαϊκού έτους. Η απόφαση να συμπεριληφθούν στην έρευνα φοιτητές των τμημάτων ΤΕΙ μόνο από το χειμερινό εξάμηνο αιτιολογείται από τη μορφή της ερευνητικής μελέτης, η οποία διερευνά την εξέλιξη της εκπαιδευτικής διαδρομής των φοιτητών, γεγονός που δημιουργεί την ανάγκη οι φοιτητές να βρίσκονται στο ίδιο επίπεδο ως προς τις σπουδές τους μετά από δύομισι έτη. Επιπλέον, οι διαφορές στη βαθμολογία πρόσβασης μεταξύ των φοιτητών των τμημάτων του τεχνολογικού τομέα που αρχίζουν τις σπουδές τους στο χειμερινό και εκείνων που αρχίζουν στο εαρινό εξάμηνο είναι περιορισμένες και εκτιμάται ότι δεν υπάρχει ουσιαστική διαφοροποίηση στα χαρακτηριστικά των φοιτητών που συγκροτούν το δείγμα, λόγω της κατανομής τους σε Α' χειμερινό και Α' εαρινό εξάμηνο σπουδών. Συγκεκριμένα, στο τμήμα του ΤΕΙ -Α η βαθμολογία πρόσβασης των φοιτητών του Α' χειμερινού εξαμήνου κυμαίνεται κατά το ακαδημαϊκό έτος 2005-2006 από 12.478 μέχρι 11.288 ενώ του Α' εαρινού από 11.278 έως 10.806 μόρια. Αντίστοιχα, στο τμήμα του ΑΤΕΙ -Θ η βαθμολογία των φοιτητών του Α χειμερινού εξαμήνου από 12.271 έως 10.606 ενώ του εαρινού εξαμήνου από 10.591 μέχρι 10.373 μόρια. Τέλος, στο τμήμα Αρχειονομίας και Βιβλιοθηκονομίας η βαθμολογία κυμαίνεται από 12.944 έως 10.729

Επομένως, ο φοιτητικός πληθυσμός που μελετάται αποτελείται από τους πρωτοετείς φοιτητές του τμήματος Αρχειονομίας και Βιβλιοθηκονομίας του Ιονίου Πανεπιστημίου και τους φοιτητές του Α' χειμερινού εξαμήνου των αντίστοιχων τμημάτων των ΤΕΙ Αθήνας και Θεσσαλονίκης. Οι πρωτοετείς φοιτητές ανέρχονται στους 245 στα τρία αντίστοιχα ιδρύματα (Πίνακας 5.2).

Πίνακας 5.2: Σύνολο φοιτητικού πληθυσμού που μελετάται

Εκπαιδευτικό Ίδρυμα			Άνδρες	Ποσοστό	Γυναίκες	Ποσοστό	Σύνολο
Τμήμα Αρχειονομίας και Βιβλιοθηκονομίας	και	Ιόνιο Πανεπιστήμιο	18	23,7	58	76,3	76
Τμήμα Βιβλιοθηκονομίας & Συστημάτων Πληροφόρησης		ΤΕΙ-Α	16	20,8	61	79,2	77
Τμήμα Βιβλιοθηκονομίας & Συστημάτων Πληροφόρησης		ΑΤΕΙ-Θ	14	15,2	78	84,8	92
Σύνολο			48	19,6	197	80,4	245

5.4.2 Συμμετέχοντες στην πρώτη φάση του πρώτου σταδίου της έρευνας

Στην έρευνα συμμετείχαν πρωτοετείς φοιτητές των τριών τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης. Παρά το γεγονός, ότι η συμμετοχή στην έρευνα ήταν εθελοντική, το ποσοστό συμμετοχής ήταν 100% για εκείνους που παρακολουθούσαν ένα μάθημα Α' εξαμήνου τη συγκεκριμένη μέρα κατά την οποία διανεμήθηκε το ερωτηματολόγιο. Από το ΤΕΙ –Α συμμετείχαν 70 φοιτητές εκ των οποίων οι 7 προέρχονταν από μεγαλύτερα εξάμηνα, από το ΑΤΕΙ-Θ συμμετείχαν 63 φοιτητές εκ των οποίων οι τρεις ήταν φοιτητές μεγαλύτερων εξαμήνων, ενώ από το Ιόνιο Πανεπιστήμιο οι συμμετέχοντες ανέρχονταν στους 54. Επομένως, επί συνόλου 187 ατόμων που συμμετείχαν αρχικά στην έρευνα, οι 177 (95%) ανήκαν στον πληθυσμό που μελετάται, ενώ οι υπόλοιποι δέκα φοιτητές προέρχονταν από μεγαλύτερα εξάμηνα και συνεπώς αποκλείστηκαν από την έρευνα. (Πίνακας 5.3).

Πίνακας 5.3: Συμμετέχοντες στην πρώτη φάση του πρώτου σταδίου της έρευνας

Εκπαιδευτικό Ίδρυμα	Άνδρες	Ποσοστό	Γυναίκες	Ποσοστό	Σύνολο
Τμήμα Αρχαιονομίας & Βιβλιοθηκονομίας Πανεπιστήμιο Ιόνιο	12	22,2	42	77,8	54
Τμήμα Βιβλιοθηκονομίας & Συστημάτων Πληροφόρησης ΤΕΙ-Α	18	28,6	45	71,4	63
Τμήμα Βιβλιοθηκονομίας & Συστημάτων Πληροφόρησης ΑΤΕΙ-Θ	8	13,3	52	86,7	60
Σύνολο	38	21,5	139	78,5	177

5.4.3 Ανάπτυξη εργαλείων

5.4.3.1 Πιλοτική έρευνα για το σχεδιασμό του ερωτηματολογίου

Ιδιαίτερη σημασία δόθηκε στη μεγιστοποίηση της εγκυρότητας του ερευνητικού εργαλείου. Για το λόγο αυτό, έγινε δοκιμαστική εφαρμογή του ερωτηματολογίου σε πρωτοετείς φοιτητές, με στόχο τον εντοπισμό των προβλημάτων στη σαφήνεια των ερωτημάτων, στην επάρκεια των εναλλακτικών απαντήσεων στις κλειστές ερωτήσεις, στην κατανόηση των ερωτήσεων, στην ακολουθία τους, αλλά και στην έκταση του ερωτηματολογίου και στο χρόνο που απαιτείται για τη συμπλήρωσή του (Κυριαζή, 2005).

Η δοκιμαστική έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά το εαρινό εξάμηνο του ακαδημαϊκού έτους 2004-2005. Στην έρευνα αυτή συμμετείχαν φοιτητές του Α' εξαμήνου (52) του τμήματος Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης του ΤΕΙ Αθήνας, οι οποίοι εμφάνιζαν παρόμοια χαρακτηριστικά με τον πληθυσμό που

ερευνάται (Bryman, 2004). Επιπλέον, η χρονική στιγμή διανομής του ερωτηματολογίου, πρώτες ημέρες έναρξης των μαθημάτων, δε διέφερε από εκείνη της κύριας έρευνας, αφού για τη συγκεκριμένη ομάδα φοιτητών το εαρινό εξάμηνο ήταν το Α' εξάμηνο σπουδών.

Εξηγήθηκαν στους φοιτητές οι στόχοι της έρευνας και ζητήθηκε από αυτούς να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο, ώστε να διαπιστωθούν τυχόν αδυναμίες που θα δημιουργούσαν προβλήματα ως προς την εγκυρότητά της. Επιπλέον, ζητήθηκε από τρία μέλη του εκπαιδευτικού προσωπικού του τμήματος Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης του ΤΕΙ-Α, με ερευνητικό ενδιαφέρον για τη βιβλιοθηκονομική εκπαίδευση, να εξετάσουν τη δομή και τη σαφήνεια του ερωτηματολογίου.

Τα αποτελέσματα από τη δοκιμαστική έρευνα και τις κριτικές παρατηρήσεις μελών του εκπαιδευτικού προσωπικού οδήγησαν στην τελική διαμόρφωση του ερωτηματολογίου.

5.4.3.2 Ερωτηματολόγιο 'Εκπαιδευτική Πορεία των Νέων Ατόμων και Επιλογή Σπουδών'

Το ερωτηματολόγιο σχεδιάστηκε με βάση το θεωρητικό πλαίσιο που υιοθετεί η ερευνητική μελέτη, αλλά και λαμβάνοντας υπόψη τις πληροφορίες από την επισκόπηση μελετών που διερευνούν παρόμοιους επιστημονικούς προβληματισμούς. Ο σχεδιασμός του ερωτηματολογίου έγινε με βάση γενικές αρχές που αφορούν στην κατασκευή, στη δομή και τη σαφήνεια του τρόπου συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων (Bryman, 2004* Cohen & Manion, 1994* Λαμπίρη-Δημάκη, 1995).

Με το ερωτηματολόγιο 'Εκπαιδευτική Πορεία των Νέων Ατόμων και Επιλογή Σπουδών' (βλ. Παράρτημα 1) επιχειρήθηκε η ανάδειξη της φυσιογνωμίας των φοιτητών των τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης, η διερεύνηση των λόγων οι οποίοι οδήγησαν τους φοιτητές να δηλώσουν στο μηχανογραφικό τους δελτίο τα συγκεκριμένα τμήματα ή να αποδεχθούν τη διαμορφωμένη διαλογή, καθώς και κατά πόσο οι φοιτητές συμφωνούν ή διαφωνούν με τις κυρίαρχες για το επάγγελμα αντιλήψεις οι οποίες έχουν αποτυπωθεί στη συνείδηση του κοινού.

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από δυο μέρη. Επειδή η έννοια του habitus στη μελέτη αυτή αποτελεί κεντρική έννοια, στο πρώτο μέρος ζητούνται πληροφορίες που αφορούν δομικά στοιχεία (φύλο, ηλικία, εθνικότητα, τόπος διαμονής, σχολείο αποφοίτησης και επίδοση των νέων ατόμων, επάγγελμα και μορφωτικό επίπεδο γονέων), στοιχεία που συνδέονται με την εκπαιδευτική πορεία των ατόμων πριν από

την εισαγωγή τους στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης καθώς και την επίδοσή τους για την εισαγωγή τους στην ανώτατη εκπαίδευση και την αποτίμηση που κάνουν οι ίδιοι για τις επιδόσεις τους. Στο πρώτο μέρος περιλαμβάνονται ερωτήσεις κλειστού τύπου, ερωτήσεις οι οποίες απαιτούν μια επιλογή μεταξύ δύο ή περισσότερων απαντήσεων και τέλος ερωτήσεις με περισσότερες από μία επιλογές. Το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου αποτελείται από τέσσερις ενότητες. Η πρώτη ενότητα του δευτέρου μέρους περιλαμβάνει ερωτήσεις σχετικές με το ρόλο των σημαντικών προσώπων στη διαδικασία λήψης αποφάσεων των φοιτητών ως προς την επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης ως τομέα σπουδών και η δεύτερη ερωτήσεις σχετικές με τους λόγους επιλογής της επιστήμης της πληροφόρησης. Η τρίτη ενότητα περιλαμβάνει ερωτήσεις που ανιχνεύουν το κατά πόσο οι φοιτητές συμφωνούν ή όχι με τις κυρίαρχες στη κοινή γνώμη αντιλήψεις για τη μορφή του έργου της πληροφόρησης, την εικόνα και την κοινωνική αναγνώριση του τομέα, ενώ η τέταρτη περιλαμβάνει πρακτικής μορφής θέματα τα οποία τα νέα άτομα ενδέχεται να έλαβαν υπόψη τους κατά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Στο δεύτερο μέρος περιλαμβάνονται ερωτήσεις οι οποίες απαντώνται με βάση την κλίμακα Likert σε πέντε διαβαθμίσεις.

5.4.4 Διεξαγωγή της εμπειρικής μελέτης κατά το πρώτο στάδιο - 1^η φάση

Κατά την πρώτη φάση του πρώτου σταδίου της έρευνας έγινε διανομή του αυτοσυμπληρούμενου ερωτηματολογίου, όπως προαναφέρθηκε, σε ομαδικό πλαίσιο, στους φοιτητές του Α' εξαμήνου των τμημάτων Αρχαιονομίας και Βιβλιοθηκονομίας του Ιονίου Πανεπιστημίου και των τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης του ΤΕΙ Αθήνας και ΑΤΕΙ Θεσσαλονίκης.

Η ημερομηνία διανομής του ερωτηματολογίου δεν είχε ανακοινωθεί στους φοιτητές εκ των προτέρων, είχε προηγηθεί όμως επικοινωνία της ερευνήτριας με το διδακτικό προσωπικό για τη διάθεση επαρκούς, για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, χρόνου. Η διανομή του ερωτηματολογίου πραγματοποιήθηκε κατά τον Οκτώβριο του ακαδημαϊκού έτους 2005-2006 και συγκεκριμένα την πρώτη εβδομάδα έναρξης των μαθημάτων. Η χρονική αυτή επιλογή μας έδωσε τη δυνατότητα να διαπιστώσουμε με σχετική ακρίβεια τους λόγους οι οποίοι οδήγησαν τους φοιτητές στην επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης, αποφεύγοντας με τον τρόπο αυτό τις μεταγενέστερες εντυπώσεις που ενδέχεται να παρεμβαίνουν στη διαδικασία του αναστοχασμού.

Οι φοιτητές ενημερώθηκαν από την ερευνήτρια πριν από τη διανομή του ερωτηματολογίου για το γενικότερο πλαίσιο διεξαγωγής της έρευνας, εξηγήθηκαν οι σκοποί και οι στόχοι της έρευνας, δόθηκαν απαντήσεις σε σχετικούς με τη μελέτη προβληματισμούς καθώς και οι κατάλληλες οδηγίες για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου και ζητήθηκε από εκείνους που επιθυμούσαν να συμμετάσχουν στην έρευνα να συμπληρώσουν ανώνυμα το ερωτηματολόγιο. Το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε στους φοιτητές, προσωπικά από την ερευνήτρια, μαζί με τη συνοδευτική επιστολή στην οποία αναφερόταν ο στόχος της ερευνητικής μελέτης, η σημασία συμμετοχής των φοιτητών σε αυτή και η διασφάλιση της ανωνυμίας και του απορρήτου των απαντήσεών τους (βλ. Παράρτημα 1). Τα ερωτηματολόγια, αφού συμπληρώθηκαν από τους φοιτητές, συγκεντρώθηκαν από την ερευνήτρια.

5.4.5 Συμμετέχοντες στη δεύτερη φάση του πρώτου σταδίου της έρευνας

Τα άτομα που συμμετείχαν στη δεύτερη φάση του πρώτου σταδίου ήταν εκείνα τα οποία πήραν μέρος στην πρώτη φάση της έρευνας και εκδήλωσαν ενδιαφέρον για συμμετοχή στην επόμενη φάση, συμπληρώνοντας τα στοιχεία τους στην επισυναπτόμενη στο ερωτηματολόγιο σελίδα (Παράρτημα 1), προκειμένου να καταστεί δυνατή η περαιτέρω επικοινωνία.

Η μέθοδος αυτό-επιλογής ατόμων για συνέντευξη αυξάνει τη δυνατότητα συμμετοχής στην έρευνα ατόμων με διαφορετικές εμπειρίες και για το λόγο αυτό χρησιμοποιείται ευρύτατα (Morse, 1991). Εξ αρχής, όμως, τέθηκαν ορισμένα κριτήρια, προκειμένου να διαπιστωθεί αν αποτυπώνονται τα χαρακτηριστικά του μελετώμενου πληθυσμού στο άθροισμα των ατόμων που εκδήλωσαν ενδιαφέρον για περαιτέρω εμπλοκή τους στην έρευνα.

Τα κριτήρια τα οποία ορίστηκαν με βάση τις θεωρητικές θέσεις της μελέτης και την προσπάθεια να αποτυπώνεται στο δείγμα η ποικιλία των χαρακτηριστικών του πληθυσμού ήταν: φύλο, ηλικιακή κατηγορία, επάγγελμα, μορφωτικό επίπεδο γονέων και επιπλέον το ίδρυμα στο οποίο φοιτούν. Από τον έλεγχο που έγινε, διαπιστώθηκε ότι το δείγμα που τελικά συγκροτήθηκε από το σύνολο όσων εκδήλωσαν ενδιαφέρον στη φάση αυτή, ανταποκρίνεται στα προαναφερθέντα κριτήρια. Έτσι, στις συνεντεύξεις συμμετείχαν φοιτητές και από τα τρία τμήματα με τα εξής χαρακτηριστικά: άνδρες, γυναίκες, φοιτητές που ηλικιακά ανήκουν στον κανονικό φοιτητικό πληθυσμό, ώριμοι φοιτητές και άτομα από διαφορετικά

κοινωνικά στρώματα με βάση το επάγγελμα των γονέων και το μορφωτικό τους επίπεδο (Πίνακας 5.4).

Συγκεκριμένα, από το τμήμα του Ιονίου Πανεπιστημίου εκδήλωσαν ενδιαφέρον για συμμετοχή στη δεύτερη φάση 15 άτομα εκ των οποίων συμμετείχαν τελικά τα 14. Από το τμήμα του ΤΕΙ –Α εκδήλωσαν ενδιαφέρον για συμμετοχή 26 άτομα. Ο σημαντικός αριθμός ατόμων που ενδιαφέρθηκαν να πάρουν μέρος στη φάση αυτή μπορεί να αποδοθεί στο γεγονός ότι η ερευνήτρια ανήκει στο εκπαιδευτικό προσωπικό του συγκεκριμένου τμήματος. Ο αριθμός των συμμετεχόντων, με βάση τα κριτήρια που τέθηκαν, ορίστηκε στους 16. Από το τμήμα του ΑΤΕΙ-Θ εκδήλωσαν αρχικά ενδιαφέρον για συμμετοχή στις συνεντεύξεις 13 άτομα από τα οποία το ένα προερχόταν από μεγαλύτερο εξάμηνο, οπότε αποκλείστηκε από την έρευνα, ενώ ένα άλλο άτομο το οποίο είχε αποφοιτήσει από Τεχνικό Επαγγελματικό Εκπαιδευτήριο (ΤΕΕ), αποφάσισε, μετά από 3 εβδομάδες παρακολούθησης, να διακόψει τις σπουδές του και να ακολουθήσει άλλη ειδικευση. Επισημαίνεται ότι στο συγκεκριμένο ίδρυμα σημειώθηκε απροθυμία συμμετοχής στις συνεντεύξεις εκ μέρους ορισμένων ατόμων που είχαν εκφράσει αρχικά επιθυμία συμμετοχής στη δεύτερη φάση του πρώτου σταδίου και είχαν ανταποκριθεί θετικά στην επικοινωνία που προηγήθηκε για την επιβεβαίωση της συμμετοχής τους στην έρευνα. Για τη διαχείριση του προβλήματος αυτού, η ερευνήτρια εξήγησε εκ νέου τους στόχους της έρευνας, με αποτέλεσμα να εκδηλώσουν ενδιαφέρον για συμμετοχή στην ερευνητική διαδικασία άλλα δύο άτομα οπότε τελικά ο συνολικός αριθμός ατόμων τα οποία συμμετείχαν σε αυτή τη φάση της έρευνας ήταν 11 άτομα. Επομένως, ο συνολικός αριθμός των συμμετεχόντων στην έρευνα ανερχόταν στους 41 φοιτητές Α' εξαμήνου εκ των οποίων οι 34 ήταν γυναίκες, οι επτά άνδρες και προέρχονταν από διαφορετικά κοινωνικά στρώματα.

Στο σημείο αυτό επισημαίνεται ότι αυστηρά κριτήρια για το μέγεθος του δείγματος δεν υπάρχουν (Paton, 1990). Σύμφωνα με τον Cuba (1978), τα κριτήρια για τον αριθμό των συμμετεχόντων είναι α) εάν οι πληροφορίες που παρέχει το συγκεκριμένο δείγμα καλύπτουν εξαντλητικά τα υπό εξέταση θέματα, β) κατά πόσο επιτρέπει την ανάδειξη κανονικότητας και γ) εάν ο αριθμός των συμμετεχόντων διευρύνει τα όρια της έρευνας πέραν του υπό εξέταση αντικείμενου, κριτήρια τα οποία εκτιμήθηκε ότι ικανοποιούνται στην παρούσα έρευνα.

Πίνακας 5.4: Συμμετέχοντες στις συνεντεύξεις κατά το πρώτο στάδιο της έρευνας

A/a	Ερευν. Πρωτ.	Τμήμα	Έτος Γέν.	Φύλο	Επάγγελμα πατέρα	Επάγγελμα μητέρας	Μορφ.επίπεδο πατέρα	Μορφ.επίπεδο μητέρας
1	1	Φ		Γυν	Αυτοαπασχ.	Οικιακά	Χαμηλό	Υψηλό
2	4	Φ		Γυν	Αυτοαπασχ.	Οικιακά	Μέσο	Μέσο
3	5	Φ		Γυν	Αυτοαπασχ.	Οικιακά	Μέσο	Μέσο
4	6	Φ		Γυν	Αυτοαπασχ.	I.Y	Μέσο	Μέσο
5	21	Φ		Γυν	Αυτοαπασχ.	Οικιακά	Μέσο	Μέσο
6	22	Φ		Γυν	Τεχνίτες-Εργ	Οικιακά	Χαμηλό	Μέσο
7	34	Φ		Γυν	Τεχνίτες-Εργ	Οικιακά	Χαμηλό	Μέσο
8	36	Φ		Γυν	Αυτοαπασχ.	Δ.Υ.	Μέσο	Υψηλό
9	39	Φ		Γυν	Δ.Υ	Δ.Υ.	Υψηλό	Υψηλό
10	46	Φ		Γυν	Αυτοαπασχ.	Οικιακά	Χαμηλό	Μέσο
11	47	Φ		Γυν	Αυτοαπασχ.	Οικιακά	Χαμηλό	Χαμηλό
12	48	Φ		Γυν	Αυτοαπασχ.	I.Y	Χαμηλό	Μέσο
13	52	Φ		Ανδ	Δ.Υ	I.Y	Μέσο	Μέσο
14	53	Φ		Ανδ	Αυτοαπασχ.	Δ.Υ.	Μέσο	Υψηλό
15	8	X	1987	Γυν	Αυτοαπ.	Αυτοαπασχ.	Μέσο	Μέσο
16	15	X	1988	Γυν	Συντ.	Οικιακά	Χαμηλό	Μέσο
17	16	X	1970	Γυν	Αυτοαπ.	Οικιακά	Χαμηλό	Χαμηλό
18	18	X	1987	Γυν	Δ.Υ	Δ.Υ	Μέσο	Μέσο
19	20	X	1985	Γυν	Αυτοαπ.	Δ.Υ	Μέσο	Υψηλό
20	29	X	1987	Ανδ	Δ.Υ	Οικιακά	Μέσο	Μέσο
21	37	X	1978	Γυν	Συντ.	Οικιακά	Μέσο	Χαμηλό
22	50	X	1986	Γυν	Συντ.	Δ.Υ	Μέσο	Χαμηλό
23	51	X	1987	Γυν	Δ.Υ	Οικιακά	Μέσο	Μέσο
24	52	X	1985	Γυν	Τεχνίτες-εργ	Οικιακά	Μέσο	Μέσο
25	54	X	1988	Ανδ	I.Y	I.Y	Υψηλό	Υψηλό
26	55	X	1987	Ανδ	Δ.Υ	Οικιακά	Μέσο	Μέσο
27	56	X	1987	Γυν	I.Y	Οικιακά	Μέσο	Μέσο
28	58	X	1988	Γυν	I.Y	Αυτοαπασχ.	Μέσο	Μέσο
29	63	X	1987	Γυν	Αυτοαπ.	Αυτοαπασχ.	Υψηλό	Υψηλό
30	66	X	1977	Γυν	Αυτοαπ.	Οικιακά	Χαμηλό	Μέσο
31	1	Ψ	1985	Ανδ	I.Y	I.Y.	Μέσο	Μέσο
32	3	Ψ	1987	Ανδ		Οικιακά	Μέσο	Μέσο
33	6	Ψ	1986	Γυν	Δ.Υ.	Οικιακά	Μέσο	Μέσο
34	7	Ψ	1987	Γυν	Αυτοαπασχ.	Οικιακά	Μέσο	Μέσο
35	8	Ψ	1987	Γυν	I.Y	I.Y	Χαμηλό	Χαμηλό
36	9	Ψ	1982	Γυν	Αυτοαπασχ.	Οικιακά	Μέσο	Μέσο
37	10	Ψ	1987	Γυν	Αυτοαπασχ.	Οικιακά	Μέσο	Μέσο
38	58	Ψ	1986	Γυν	I.Y.	I.Y.	Μέσο	Υψηλό
39	59	Ψ	1987	Γυν	Αυτοαπασχ.	Αυτοαπασ	Χαμηλό	Χαμηλό
40	54	Ψ	1988	Γυν	Αυτοαπασχ.	Αυτοαπασ	Μέσο	Μέσο
41	19	Ψ	1984	Γυν	I.Y.	Οικιακά	Μέσο	Χαμηλό

5.4.6 Ανάπτυξη εργαλείων

5.4.6.1 Πιλοτική έρευνα για το σχεδιασμό του οδηγού της συνέντευξης

Κατά το Νοέμβριο του 2005 πραγματοποιήθηκαν δοκιμαστικά συνεντεύξεις σε περιορισμένο αριθμό φοιτητών (3) που προέρχονταν από το Β' εξάμηνο του τμήματος Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης του ΤΕΙ Αθήνας με στόχο τον εντοπισμό των θεμάτων που προκαλούσαν σύγχυση ή απαιτούσαν μεγαλύτερη ανάλυση. Επιλέχθηκε τα άτομα αυτά να προέρχονται από το Β' εξάμηνο σπουδών, ώστε τα χαρακτηριστικά τους να μη διαφέρουν κατά πολύ από εκείνα του πληθυσμού που θα συμμετείχε στην κύρια έρευνα. Κατά τη διεξαγωγή της συνέντευξης, τα άτομα ενημερώθηκαν για τους σκοπούς της έρευνας, συμφώνησαν για τη μαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων και επιβεβαιώθηκε η διασφάλιση της ανωνυμίας. Τα άτομα τα οποία δέχθηκαν να συμμετάσχουν στην πιλοτική διεξαγωγή των συνεντεύξεων, εκδήλωσαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τη φύση και τα αποτελέσματα της μελέτης.

Μετά την ολοκλήρωση των συνεντεύξεων, έγινε η απομαγνητοφώνησή τους. Η επαναλαμβανόμενη ακρόαση της μαγνητοταινίας και το διάβασμα της απομαγνητοφωνημένης συνέντευξης οδήγησαν στην τελική διαμόρφωση του εργαλείου.

5.4.6.2 Συνέντευξη 'για τις απόψεις των φοιτητών Α' εξαμήνου σε ζητήματα που συνδέονται με τις επιλογές τους'

Το πρωτόκολλο των ερωτημάτων της συνέντευξης διαμορφώθηκε με στόχο τη συλλογή πληροφοριών, οι οποίες θα παρείχαν τη δυνατότητα εμβάθυνσης και καλύτερης κατανόησης των αποφάσεων των φοιτητών και ανάδειξης σημαντικών, για την επιλογή του τομέα σπουδών, ζητημάτων.

Για το σχεδιασμό της συνέντευξης, στηριχθήκαμε σε θέματα τα οποία προέκυψαν από μια πρώτη ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων, στις πληροφορίες από την επισκόπηση της κοινωνιολογικής βιβλιογραφίας σε θέματα επιλογών και στο πλέγμα των θεωρητικών εννοιών που υιοθετεί η παρούσα μελέτη. Στο σχεδιασμό του οδηγού συνέντευξης, ακολουθήθηκαν οι σχετικές οδηγίες για την αλληλουχία, τη διαμόρφωση, τη διατύπωση και το είδος των ερωτήσεων (Bryman, 2004).

Ο οδηγός της συνέντευξης συγκροτήθηκε από έξι κύριες θεματικές ενότητες και στο τέλος από μια επιπλέον συνοπτική ενότητα. Η πρώτη ενότητα περιλαμβάνει ερωτήσεις για την εκπαιδευτική πορεία των ατόμων πριν από την εισαγωγή τους στην ανώτατη εκπαίδευση, η δεύτερη διακρίνεται σε δυο μέρη εκ των οποίων στο πρώτο

μέρος οι ερωτήσεις αποσκοπούν στη διερεύνηση του ρόλου των κοινωνικών δικτύων στις αποφάσεις επιλογής της επιστήμης της πληροφόρησης ως τομέα σπουδών, ενώ στο δεύτερο αποβλέπουν στο να αναδείξουν αν η επιλογή αυτή ήταν αποτέλεσμα σχεδιασμού ή διαμορφωμένης διαλογής, αν είχαν οι φοιτητές αντίληψη του τεχνολογικού προσανατολισμού των τμημάτων καθώς και τα αισθήματά τους για το τμήμα στο οποίο έχουν εγγραφεί. Η τρίτη ενότητα περιλαμβάνει ερωτήσεις σε σχέση με την εκπαιδευτική πορεία των νέων ατόμων μετά την εισαγωγή τους στην ανώτατη εκπαίδευση, ενώ η τέταρτη διερευνά τις αρχικές τους απόψεις για το πρόγραμμα σπουδών. Η επόμενη ενότητα περιλαμβάνει ερωτήσεις για θέματα κύρους των Ιδρυμάτων και του αντικειμένου σπουδών, ενώ η έκτη αποβλέπει στη διερεύνηση των απόψεων των νέων ατόμων για την επιστήμη και το έργο της πληροφόρησης, τόσο κατά το στάδιο συμπλήρωσης του μηχανογραφικού δελτίου όσο και στο στάδιο που βρίσκονται τώρα με βάση τις εμπειρίες που απέκτησαν κατά τις πρώτες εβδομάδες φοίτησής τους στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης. Τέλος, με την τελευταία ομάδα ερωτημάτων, επιδιώχθηκε να διαπιστωθεί ο τρόπος με τον οποίο προσλαμβάνουν τα άτομα τις σπουδές τους, και ποια είναι τα σχέδια και οι φιλοδοξίες τους.

5.4.7 Διεξαγωγή της εμπειρικής μελέτης κατά το πρώτο στάδιο - 2^η φάση

Στη δεύτερη φάση του πρώτου σταδίου της έρευνας, κατά το χειμερινό εξάμηνο του ακαδημαϊκού έτους 2005-2006, πραγματοποιήθηκαν 41 συνεντεύξεις. Το χρονικό διάστημα διεξαγωγής των συνεντεύξεων επιλέχθηκε να είναι 4 - 7 εβδομάδες από την ημερομηνία έναρξης των μαθημάτων, προκειμένου να μετριάσθει η πιθανότητα μεταβολής των απόψεων των φοιτητών λόγω της διάδρασης με τους καθηγητές και τους συμφοιτητές τους καθώς και της επαφής τους με το γνωστικό αντικείμενο της πληροφόρησης, και παράλληλα να καταγραφούν οι όποιες προσπάθειες τους για επαναδιαπραγμάτευση των στοχεύσεών τους.

Προηγήθηκε επικοινωνία μεταξύ της ερευνήτριας και των φοιτητών που είχαν εκφράσει επιθυμία συμμετοχής στη φάση αυτή της έρευνας, για την επιβεβαίωση της συμμετοχής τους στην έρευνα και τον προσδιορισμό τόπου και χρόνου διεξαγωγής της συνέντευξης. Οι φοιτητές ενημερώθηκαν από την ερευνήτρια πριν από τη διεξαγωγή της συνέντευξης για το σκοπό και τη μορφή της έρευνας (Lofland & Lofland, 1984) και τους δόθηκαν απαντήσεις στους προβληματισμούς που εξέφρασαν σχετικά με τους στόχους της μελέτης και τους τρόπους διασφάλισης

της ανωνυμίας. Λαμβάνοντας υπόψη ότι το περιβάλλον διεξαγωγής των συνεντεύξεων επηρεάζει το αποτέλεσμά τους (Silverman, 2006), οι συνεντεύξεις με τους φοιτητές του τμήματος Αρχαιομίας και Βιβλιοθηκονομίας του Ιονίου Πανεπιστημίου πραγματοποιήθηκαν στη Δημόσια Βιβλιοθήκη Κέρκυρας σε χώρο που διατέθηκε για το σκοπό αυτό από την υπεύθυνη της Βιβλιοθήκης, ενώ οι συνεντεύξεις με τους φοιτητές των τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης του ΤΕΙ Αθήνας και Θεσσαλονίκης πραγματοποιήθηκαν σε χώρους εντός των ιδρυμάτων που διατέθηκαν για το σκοπό αυτό.

Στην αρχή της συνέντευξης, η ερευνήτρια ενημέρωσε εκ νέου τους συμμετέχοντες για το σκοπό της συνέντευξης, προσπάθησε να δημιουργήσει ένα άνετο κλίμα, ενημέρωσε για την καταγραφή των απαντήσεών τους και ζήτησε τη συγκατάθεσή τους για τη μαγνητοφώνηση των απαντήσεων. Η στρατηγική που ακολουθείται για την καταγραφή των πληροφοριών σε μορφή που επιτρέπει την ανάλυσή τους, εξαρτάται από τα ερευνητικά ερωτήματα και το είδος της απαιτούμενης ανάλυσης (Devers & Frankel, 2000). Στη μελέτη αυτή αποφασίσθηκε να ζητηθεί η συναίνεση των συμμετεχόντων στη μαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων, για να είναι σε θέση η ερευνήτρια να επικεντρώσει την προσοχή της στους συμμετέχοντες, να παρακολουθεί τα θέματα που εγείρονται, να υποκινεί όπου κρίνεται απαραίτητο και να εντοπίζει τις ασυνέπειες στις απαντήσεις των ερωτώμενων (Bryman, 2004) ή ακόμα και τις ευκαιρίες για επέκταση της συζήτησης, στην περίπτωση που ένα θέμα κριθεί ενδιαφέρον. Κυρίως, όμως, η μαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων αποσκοπεί στο να διασφαλισθεί η ακρίβεια, και στη συνέχεια η σε βάθος ανάλυση των στοιχείων και η ανάδειξη σημαντικών πτυχών σχετικά με τις εκπαιδευτικές επιλογές, οι οποίες μπορούν να διαφανούν μόνο με την ενδελεχή μελέτη του περιεχομένου των απομαγνητοφωνημένων συνεντεύξεων. Το σύνολο των συμμετεχόντων στις συνεντεύξεις δέχτηκε με προθυμία τη μαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων.

Κατά τη διάρκεια της συνέντευξης οι συμμετέχοντες, με εξαίρεση ένα άτομο το οποίο στην αρχή της διαδικασίας διακατεχόταν από μεγάλο άγχος, έδειξαν ενθουσιασμό και εξέφρασαν την εκτίμησή τους για την ευκαιρία που τους δόθηκε να συμμετέχουν στην ερευνητική αυτή διαδικασία. Η ερευνήτρια κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων στηρίχθηκε σε πρωτόκολλο ερωτημάτων (βλ. Παράρτημα 1), προκειμένου να διασφαλισθεί η κάλυψη σχετικών θεμάτων (Lofland & Lofland, 1984). Παρά το σημαντικό αριθμό των ερωτήσεων που περιλαμβανόταν σε κάθε μια

από τις θεματικές ενότητες του οδηγού συνέντευξης, οι οποίες ενδεχομένως παραπέμπουν σε ένα περισσότερο δομημένο τύπο συνέντευξης, η διαδικασία που ακολουθήθηκε ήταν ευέλικτη (βλ. Παράρτημα 4), επιτρέποντας τη διερεύνηση νέων θεμάτων που προέκυπταν από την αμφίδρομη επικοινωνία συνεντευκτή και συνεντευξιαζομένων (Wengraf, 2001). Η αλληλουχία των ερωτήσεων μεταβαλλόταν και οι ερωτώμενοι ενθαρρύνονταν να ανταποκρίνονται με το δικό τους τρόπο. Σε ορισμένες περιπτώσεις χρειάστηκε να χρησιμοποιηθούν φράσεις παρακίνησης (probing), για να μπορέσουν οι ερωτώμενοι να δώσουν περισσότερες πληροφορίες ή να απαντήσουν σε νέες ερωτήσεις που προέκυψαν κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Επιπλέον, ορισμένες φορές οι συνεντεύξεις εξελίχθηκαν σε αφηγηματικές ιστορίες με τους συμμετέχοντες να αναφέρονται σε προηγούμενες ή πρόσφατες εμπειρίες ζωής.

Κατά τη διάρκεια αλλά και μετά την ολοκλήρωση της διαδικασίας της συνέντευξης κρατήθηκαν σημειώσεις, καθώς ορισμένοι από τους συμμετέχοντες, μετά το κλείσιμο του μαγνητοφώνου, εξακολουθούσαν να αναστοχάζονται στα θέματα που εξετάστηκαν κατά τη διάρκεια της συνέντευξης και οι πληροφορίες αυτές ενίοτε ήταν ιδιαίτερα χρήσιμες (βλ. και Hammersley & Atkinson, 1995). Η διάρκεια της συνέντευξης κυμαινόταν από μια έως μιάμιση ώρα.

5.5 Κατασκευή δεικτών

Η επάλληλη μελέτη θεωρίας και εμπειρικού πεδίου έρευνας οδήγησε στην εξέταση των ποσοτικών στοιχείων με ποιοτικές παραμέτρους, προκειμένου να εξαχθούν περισσότερες πληροφορίες από τα ποσοτικά στοιχεία ή να επιβεβαιωθεί η ερμηνεία τους (Sandelowski, 2000). Με το στόχο αυτό, κατασκευάστηκαν δυο δείκτες, ο *Δείκτης Εκπαιδευτικής πορείας* και ο *Δείκτης Απόκλισης*, οι οποίοι βοήθησαν στην περαιτέρω οργάνωση και ανάλυση των πληροφοριών που προέκυψαν από τα ερωτηματολόγια, και συγκεκριμένα στον προσδιορισμό και στην κατανόηση των διαφορών μεταξύ ατόμων με διαφορετικά χαρακτηριστικά. Στη συνέχεια περιγράφονται οι δυο δείκτες:

Με βάση τις πληροφορίες του ερωτηματολογίου που αφορούν την εκπαιδευτική ιστορία των συμμετεχόντων στην έρευνα (βλ. Παράρτημα 1 Μέρος Α. Ερωτήματα 9-14α, 17 και 17α) κατασκευάστηκε ο Δείκτης Εκπαιδευτικής Πορείας, προκειμένου να περιγράψει την πορεία των νέων ατόμων πριν από την εισαγωγή τους στην ανώτατη εκπαίδευση. Ο δείκτης αυτός αντανακλά την άποψη που υιοθετείται στην παρούσα μελέτη ότι η διαδρομή των νέων ατόμων εντός και εκτός του σχολείου

είναι αποφασιστικής σημασίας και θα πρέπει να ληφθεί υπόψη, προκειμένου να κατανοηθούν οι αποφάσεις που λαμβάνουν τα νέα άτομα σε σχέση με εκπαιδευτικά ζητήματα κατά τη μετάβασή τους από τη δευτεροβάθμια στην ανώτατη εκπαίδευση.

Η μελέτη της σχετικής κοινωνιολογικής βιβλιογραφίας συμβάλλει στο να νοηματοδοτηθεί η άποψη αυτή και να γίνει ο λειτουργικός προσδιορισμός της. Σύμφωνα με τον Thompson (2009), οι σχολικές επιδόσεις και οι εμπειρίες των ατόμων κατά τη διάρκεια της σχολικής τους ζωής επηρεάζουν τις εκπαιδευτικές τους επιλογές. Οι Ball, Macrae και Maguire (1999) υποστηρίζουν ότι οι επιλογές των ατόμων δομούνται ή περιορίζονται τόσο από την εκπαιδευτική τους ιστορία, όσο και από τις προσδοκίες τους για το μέλλον τους. Οι Bourdieu και Passeron (1990) αναλύουν πώς οι επιδόσεις των μαθητών κατά τη διάρκεια της σχολικής τους ζωής μπορεί να τους ενθαρρύνουν ή όχι προς ένα ακαδημαϊκό προσανατολισμό και να επηρεάσουν σημαντικά τα εκπαιδευτικά τους επιτεύγματα. Ο Roberts (1993, όπ. αναφ. στον Ball κ. συν., 1999) υποστηρίζει ότι τα προσόντα που αποκτούν οι μαθητές πριν από την εισαγωγή τους στην ανώτατη εκπαίδευση, συνιστούν δείκτη πρόγνωσης των μελλοντικών τους επιλογών τόσο σε σχέση με τις αποφάσεις τους για εισαγωγή ή όχι στην ανώτατη εκπαίδευση όσο και για τους τομείς σπουδών τους οποίους επιθυμούν να ακολουθήσουν. Επιπλέον, η θεωρία του Bourdieu, συνολικά, και οι εμπειρικές έρευνες που αξιοποιούν τη θεωρία αυτή, υποστηρίζουν ότι θα πρέπει να εξετασθούν όχι μόνο τα προσόντα που απέκτησαν οι μαθητές στο πλαίσιο της τυπικής εκπαίδευσης, αλλά και οι εκπαιδευτικές εμπειρίες που απέκτησαν είτε στο πλαίσιο του σχολείου είτε μέσω της εμπλοκής τους σε πολιτιστικές δραστηριότητες, εκτός του σχολικού περιβάλλοντος (βλ. Koulaidis, Dimopoulos, Tsatsaroni, Katsis, 2006 και τη βιβλιογραφία που περιλαμβάνεται στο άρθρο αυτό). Ως εκ τούτου, ο Δείκτης Εκπαιδευτικής Πορείας αποβλέπει στο να συμπεριλάβει τις εκπαιδευτικές εκείνες εμπειρίες για τις οποίες υπάρχει σύγκλιση μεταξύ των ερευνητών ως προς τη σπουδαιότητά τους σε σχέση με τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης. Παρά ταύτα, θα πρέπει να επισημανθεί ότι, αν και οι κοινωνιολόγοι συμφωνούν στο ότι οι ακαδημαϊκές επιδόσεις των μαθητών διαμορφώνονται κοινωνικά, το ερώτημα του είδους των εκπαιδευτικών εμπειριών εντός και ιδιαίτερα εκτός των σχολείων, οι οποίες επηρεάζουν αποφασιστικά την ακαδημαϊκή ικανότητα των μαθητών και ιδιαίτερα τον προσανατολισμό τους για συνέχιση των σπουδών τους στην ανώτατη εκπαίδευση, δεν είναι πλήρως αποσαφηνισμένο (ενδεικτικά, Sullivan, 2007 και βιβλιογραφία που περιλαμβάνεται στο άρθρο αυτό).

Η κατασκευή του δείκτη στηρίχθηκε στο σκεπτικό ότι όσο περισσότερες ‘εκπαιδευτικές εμπειρίες’ έχουν αποκτήσει τα άτομα, τόσο υψηλότερες τιμές θα παρουσιάζουν στο δείκτη. Οι μεταβλητές που συγκροτούν το δείκτη είναι: η ‘προσλαμβανόμενη χρησιμότητα συγκεκριμένων εκπαιδευτικών εμπειριών που προσφέρει το σχολείο’, τα ‘εκπαιδευτικά επιτεύγματα των μαθητών’ και η ‘χρήση διαθέσιμων, στο κοινωνικό περιβάλλον των ατόμων, πολιτισμικών πόρων, σε σχέση με το αντικείμενο σπουδών’. Έτσι, ο δείκτης της εκπαιδευτικής πορείας περιλαμβάνει εμπειρίες που παρέχονται από το σχολείο, την οικογένεια και το κοινωνικό περιβάλλον του ατόμου. Ο λειτουργικός προσδιορισμός του στηρίχθηκε στην πραγματιστική εκτίμηση της βιβλιογραφίας που αναφέρθηκε παραπάνω, αλλά και στις απαιτήσεις της επιστήμης της πληροφόρησης. Θεωρήθηκε σημαντικό να συνδεθεί με τις εκπαιδευτικές επιλογές των νέων ατόμων η καθοδήγηση από το σχολείο, μέσω του επαγγελματικού προσανατολισμού, που φαίνεται να έχει ακόμη μεγαλύτερη σημασία για εκείνους που δεν είχαν τη δυνατότητα να αντλήσουν πόρους από τις οικογένειές τους. Επίσης, η τεχνολογία, στις σημερινές συνθήκες, εκτιμήθηκε ως σημαντική τόσο για την προηγούμενη εκπαιδευτική πορεία των νέων ατόμων όσο και για την εκπαιδευτική τους διαδρομή στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης με δεδομένες τις αλλαγές που επέφεραν οι τεχνολογικές εξελίξεις στο πεδίο της πληροφόρησης και στο αντικείμενο των σπουδών. Επιπλέον, η εξοικείωση με το θεσμό των βιβλιοθηκών ή όχι ενδέχεται να επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο οι φοιτητές ιεραρχούν τις προτιμήσεις τους. Οι μεταβλητές του δείκτη και οι αντίστοιχες τιμές τους παρουσιάζονται στον πίνακα 5.5.

Πίνακας 5.5: Κατασκευή του δείκτη εκπαιδευτικής πορείας

Μεταβλητές	Συνεισφορά στο δείκτη
‘Προσλαμβανόμενη χρησιμότητα συγκεκριμένων εκπαιδευτικών εμπειριών που προσφέρει το σχολείο’	
Αντίληψη για τη χρησιμότητα του μαθήματος ‘επαγγελματικός προσανατολισμός’	0: Αρνητικό 1: Θετικό
Αντίληψη για τη χρησιμότητα του μαθήματος ‘πληροφορική και χρήση υπολογιστή’	
Εκπαιδευτικά επιτεύγματα των μαθητών	
Επίδοση, όπως εκτιμάται με βάση τη βαθμολογία αποφοίτησης από το λύκειο	1: Σχεδόν καλή 2: Καλή 3: Πολύ καλή 4: Άριστη
Ξένες γλώσσες	Σε κάθε περίπτωση καταγράφει το συγκεντρωτικό ποσοστό, στα τέσσερα επίπεδα στην αντίστοιχη ερώτηση: Καμία γνώση, Βασικό, Μεσαίο, Προχωρημένο επίπεδο. Το επίπεδο ‘καμία γνώση’, λαμβάνει την τιμή 0.
Δεξιότητες υπολογιστή	
Χρήση διαθέσιμων στο κοινωνικό περιβάλλον των ατόμων πολιτισμικών πόρων, σε σχέση με το αντικείμενο σπουδών	
Χρήση βιβλιοθηκών	Καταγράφει το συγκεντρωτικό ποσοστό στα επτά επίπεδα στην αντίστοιχη ερώτηση: Καθόλου, περιστασιακή, περιορισμένη, μάλλον περιορισμένη, συχνή, πολύ συχνή, εντατική χρήση. Το επίπεδο ‘καθόλου’, λαμβάνει την τιμή 0.
Χρήση υπηρεσιών κινητών βιβλιοθηκών	Στην περίπτωση χρήσης καταγράφει το σταθμισμένο μέσο όρο της μεταβλητής ‘Χρήση της βιβλιοθήκης’

Για την περαιτέρω οργάνωση των στοιχείων κατασκευάστηκε ο Δείκτης Απόκλισης, ο οποίος αποβλέπει στο να περιγράψει την απόσταση μεταξύ της ‘αντικειμενικής εκπαιδευτικής θέσης’ των συμμετεχόντων που καθορίζεται από τη βαθμολογία πρόσβασης τους στην ανώτατη εκπαίδευση και των ‘υποκειμενικών’ τους επιλογών σε σχέση με τους πιθανούς τομείς σπουδών. Στο πλαίσιο της ερευνητικής αυτής μελέτης, ο Δείκτης Απόκλισης αποκτά αξία, με αναφορά στην άποψη ότι το στάδιο εισαγωγής στην ανώτατη εκπαίδευση συνιστά κρίσιμη φάση στην εκπαιδευτική καριέρα των νέων ατόμων (Hodkinson & Sparkes, 1997). Επιπλέον, οι αποφάσεις των μαθητών οι οποίες συνιστούν έκφραση του πολιτισμικού

κεφαλαίου, που θεσμοποιείται μέσω του συστήματος αξιολόγησης, καθορίζονται τόσο με βάση τις ακαδημαϊκές τους επιδόσεις όσο και με βάση τις διαφορές ως προς τις εμπειρίες των ατόμων από διαφορετικές κοινωνικές τάξεις ή διαφορετικά στρώματα στο πλαίσιο της ίδιας κοινωνικής τάξης. Αυτό ενισχύει το επιχείρημα ότι, ο τρόπος που προσλαμβάνουν τα άτομα τις αντικειμενικές δυνατότητες της επιτυχίας τους και οι εκπαιδευτικές τους προσδοκίες, οι οποίες συνιστούν πτυχές του πολιτισμικού και κοινωνικού κεφαλαίου (Ball, κ. συν., 2002· MacDonald, 1977· Ray, 1998), καθώς και οι εμπειρίες που απέκτησαν από διάφορα συμπτωματικά γεγονότα (Bloomer & Hodgkinson, 1999), είναι αποφασιστικής σημασίας και αποτελούν διακριτά χαρακτηριστικά των νέων ατόμων. Ως εκ τούτου, ο Δείκτης Απόκλισης παρέχει τη δυνατότητα διαφορετικής οπτικής στο ζήτημα της διαδικασίας λήψης αποφάσεων των ατόμων στο στάδιο της μετάβασής τους στην ανώτατη εκπαίδευση, υπό την έννοια ότι επιχειρεί να συλλάβει την κοινωνικά αποκτημένη ικανότητα του ατόμου να αντιμετωπίζει σύνθετα θέματα στη ζωή του, ιδιαίτερα σε σχέση με το εκπαιδευτικό του μέλλον.

Για την κατασκευή του δείκτη, η αντικειμενική συνθήκη απεικονίζεται από τη βαθμολογία πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση και το επίπεδο της βαθμολογίας (χαμηλό προς υψηλό) και συνδέεται με τις επιδόσεις που απαιτούνται για την εισαγωγή στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης. Από την άλλη πλευρά, οι υποκειμενικές συνθήκες εκφράζονται στις προτιμήσεις των νέων ατόμων σε σχέση με τους τομείς σπουδών, οι οποίες αποτυπώνονται με τη θέση με την οποία (χαμηλή προς υψηλή) δήλωσαν τα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης στο μηχανογραφικό τους δελτίο. Οι μεταβλητές του δείκτη και οι αντίστοιχες τιμές παρουσιάζονται στον Πίνακα 5.6

Πίνακας 5.6: Κατασκευή του δείκτη απόκλισης

Βαθμολογία πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση	Προτεραιότητες των νέων ατόμων σε σχέση με την επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης		
	Υψηλή	Μέση	Χαμηλή
Χαμηλή	Μηδαμινή	Περιορισμένη	Σημαντική
Μέση	Μηδαμινή	Περιορισμένη	Σημαντική
Υψηλή	Σημαντική	Περιορισμένη	Σημαντική

Για την κατανόηση της λογικής που διέπει την κατασκευή του δείκτη, παρουσιάζονται στη συνέχεια τρία παραδείγματα με την τιμή 'σημαντική', τα οποία

περιγράφουν τον τρόπο με τον οποίο αποδίδεται ο χαρακτηρισμός αυτός στην περίπτωση των δεδομένων της μελέτης. Ταυτόχρονα, αναπτύσσονται σενάρια πιθανών ερμηνειών.

Αρχίζοντας με την τιμή ‘σημαντική’, η οποία αντιστοιχεί στις τιμές ‘χαμηλή’ και ‘χαμηλή’ στις μεταβλητές ‘βαθμολογία πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση’ και ‘προτεραιότητες των νέων ατόμων στην επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης’ αντίστοιχα, η συνθήκη αυτή χαρακτηρίζει την υψηλή απόκλιση μεταξύ της επίδοσης των νέων ατόμων και των φιλοδοξιών τους. Στην περίπτωση αυτή, οι φοιτητές που έχουν χαμηλή βαθμολογία συγκριτικά, πάντοτε, με τη διακύμανση της βαθμολογίας πρόσβασης στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης εμφανίζονται μη διατεθειμένοι να τροποποιήσουν τις αρχικές τους φιλοδοξίες, κατατάσσοντας την επιστήμη της πληροφόρησης σε χαμηλή θέση μεταξύ των προτεραιοτήτων τους. Μια προφανής εξήγηση για την κατάσταση αυτή μπορεί να είναι οι πιέσεις που ασκεί η οικογένεια, ωστόσο, η συνθήκη αυτή, πιθανότατα, υποδηλώνει την περιορισμένη ικανότητα του ατόμου και του κοινωνικού του περιβάλλοντος να διαχειρισθεί το ζήτημα των επιλογών κατά το κρίσιμο στάδιο εισαγωγής του στην ανώτατη εκπαίδευση.

Ο χαρακτηρισμός ‘σημαντική’ που ανταποκρίνεται στις τιμές ‘υψηλή’ και ‘υψηλή’ στις μεταβλητές ‘βαθμολογία πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση’ και ‘προτεραιότητες των νέων ατόμων στην επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης’, αντίστοιχα, με τη λογική που διέπει το δείκτη, χαρακτηρίζει την υψηλή απόκλιση μεταξύ της επίδοσης των νέων ατόμων και των προτεραιοτήτων και φιλοδοξιών τους. Στην περίπτωση αυτή τα νέα άτομα, με βάση τη βαθμολογία τους, μπορούσαν να επιλέξουν τομείς σπουδών με υψηλότερη βαθμολογία, ωστόσο συμπεριέλαβαν την επιστήμη της πληροφόρησης μεταξύ των πρώτων επιλογών τους. Υπό την έννοια αυτή, υπάρχει όντως απόκλιση και μια πιθανή εξήγηση για τη συνθήκη αυτή, η οποία ενισχύεται και από την ανάλυση των ποιοτικών στοιχείων (βλ Κεφ 8 Ανάλυση των ποιοτικών στοιχείων - πρώτο στάδιο της έρευνας), είναι ότι τα άτομα αυτά διαθέτουν, εκτιμούν και αξιολογούν θετικά ποικίλες πληροφορίες σχετικά με το πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης. Έτσι, τα άτομα αυτά εμφανίζονται να έχουν την κοινωνικά προσδιορισμένη ικανότητα να αναγνωρίσουν τις ευκαιρίες, υπό τη μορφή ποικίλων και υποσχόμενων εκπαιδευτικών διεξόδων, τις οποίες μπορεί να προσφέρει ο τομέας της πληροφόρησης.

Ο χαρακτηρισμός ‘σημαντική’ που αντιστοιχεί στις τιμές ‘υψηλή’ και ‘χαμηλή’ στις μεταβλητές ‘βαθμολογία πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση’ και ‘προτεραιότητες των νέων ατόμων στην επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης’, αντίστοιχα, χαρακτηρίζει την υψηλή απόκλιση μεταξύ της αντικειμενικής θέσης των φοιτητών και των επιθυμιών και φιλοδοξιών τους. Στην περίπτωση αυτή, φοιτητές με υψηλή βαθμολογία, έχουν κατατάξει την επιστήμη της πληροφόρησης σε χαμηλή θέση (βλ. Πίνακα 5.6). Μια πιθανή εξήγηση για τη συνθήκη αυτή είναι ότι τα νέα άτομα επιχειρούν μια ρεαλιστική εκτίμηση των εφικτών επιλογών. Συγκεκριμένα, παρόλο που γνωρίζουν εκ των προτέρων τις επιδόσεις τους και είναι σε θέση να εκτιμήσουν σε μεγάλο βαθμό πώς διαμορφώνονται οι βάσεις εισαγωγής κατά το συγκεκριμένο έτος στους τομείς σπουδών που τους ενδιαφέρουν, εν τούτοις, είναι γνωστό ότι δεν υπάρχει ακριβής πληροφόρηση για τη διακύμανση των βάσεων στους επί μέρους επιστημονικούς τομείς. Κρίνοντας εκ του αποτελέσματος, μπορεί να υποθέσει κανείς ότι μάλλον υπερεκτίμησαν το εύρος των επιλογών τους. Ενδέχεται, όμως, να υπάρχουν και άλλες ερμηνείες για τις περιπτώσεις αυτές, όπως η κοινωνικά προσδιορισμένη περιορισμένη ικανότητα των νέων ατόμων να χειρισθούν το ζήτημα των εκπαιδευτικών επιλογών, ακόμα και σε ότι αφορά τους σχετικούς υπολογισμούς.

Συμπερασματικά, ο Δείκτης Απόκλισης εκφράζει και αποτυπώνει διαφορές στον τρόπο με τον οποίο τα νέα άτομα επιλέγουν τομείς σπουδών. Ωστόσο, όπως φάνηκε και από τα παραδείγματα που αναπτύχθηκαν παραπάνω, υπογραμμίζουμε και πάλι ότι από το γεγονός ότι ο δείκτης λαμβάνει τον ίδιο χαρακτηρισμό δεν μπορεί να συναχθεί ότι οι συνθήκες και οι επιρροές στη διαδικασία λήψης αποφάσεων είναι και αυτές παρόμοιες. Οι επεξηγήσεις ή τα σενάρια που δόθηκαν παραπάνω δείχνουν, κυρίως, τις δυνατότητες του δείκτη για την οργάνωση των δεδομένων, η ανάλυση όμως και η ερμηνεία τους απαιτεί τη χρήση θεωρητικών εργαλείων. Με το θεωρητικό πλαίσιο που χρησιμοποιείται στην παρούσα μελέτη (βλ.Κεφ. 4 Επιλογή τομέα σπουδών: Θεωρητικές προσεγγίσεις- Βασικές έννοιες) υποστηρίζεται ότι ο τρόπος με τον οποίο τα νέα άτομα διαχειρίζονται τις επιλογές στο πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης είναι αποτέλεσμα της κοινωνικά προσδιορισμένης ικανότητάς τους να αξιοποιήσουν τις πληροφορίες και να λάβουν ‘σωστές’ αποφάσεις. Όπως υποστηρίζει και η Reay (1998) στην έρευνα που έχει πραγματοποιήσει για ζητήματα εκπαιδευτικών επιλογών, στις σημερινές συνθήκες της μαζικής ανώτατης εκπαίδευσης και με δεδομένη την εντυπωσιακή αύξηση των επιστημονικών τομέων, τα νέα άτομα θα χρειασθεί να διαπραγματεύονται ολοένα και περισσότερο σύνθετους

τομείς και η πρόσβαση που διαθέτουν στους απαραίτητους, για την αποκωδικοποίησή τους πόρους γνώσης, είναι εξαιρετικά άνηση.

5.6 Δεύτερο στάδιο της έρευνας

Μετά παρέλευση δυόμισι ετών και συγκεκριμένα το Δεκέμβριο του 2007 πραγματοποιήθηκαν 15 προσωπικές ημιδομημένες συνεντεύξεις με στόχο την παρακολούθηση της εκπαιδευτικής διαδρομής των φοιτητών στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης. Το διάστημα των πέντε εξαμήνων που μεσολάβησε μεταξύ του πρώτου και του δεύτερου σταδίου της έρευνας θεωρήθηκε ικανό για την κοινωνικοποίηση των φοιτητών στο *habitus* του ιδρύματος, τη μύησή τους στο αντικείμενο των σπουδών τους, την αλληλεπίδραση τους με διάφορα άτομα στο πλαίσιο του ιδρύματος ή του κοινωνικού περιβάλλοντος στο οποίο κινούνται και συνεπώς επαρκές για την καταγραφή του πιθανού μετασχηματισμού των απόψεών τους.

5.6.1 Πληθυσμός που μελετάται κατά το δεύτερο στάδιο της έρευνας

Ο πληθυσμός που μελετάται στο στάδιο αυτό της έρευνας είναι ο ίδιος με τον πληθυσμό του πρώτου σταδίου της έρευνας, που πραγματοποιήθηκε κατά το διάστημα Οκτωβρίου- Δεκεμβρίου του 2005 και έχει σχεδόν ολοκληρώσει το Ε' εξάμηνο των σπουδών του.

5.6.2 Συμμετέχοντες στο δεύτερο στάδιο της έρευνας

Καθώς αναπτύσσεται και επεκτείνεται η μελέτη, αναζητούνται οι περιπτώσεις που μπορούν να δώσουν σημαντικές πληροφορίες σε σχέση με τους στόχους της έρευνας και, ως εκ τούτου, είναι σκόπιμο να μελετηθούν σε βάθος (Morse, 1991b' Paton, 1990). Οι φοιτητές που συμμετείχαν στο δεύτερο στάδιο της έρευνας επιλέχθηκαν με σκόπιμη δειγματοληψία και τα κριτήρια που προσδιορίστηκαν για τη συμμετοχή των ατόμων στις συνεντεύξεις ήταν:

1. Φοιτητές και από τα τρία τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο και συμμετείχαν στις συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν στο πρώτο στάδιο της έρευνας (Οκτώβριος-Νοέμβριος 2005).
2. Φοιτητές των οποίων οι συνεντεύξεις θεωρήθηκαν σημαντικές από την άποψη των πληροφοριών που περιλαμβάνουν σε ουσιαστικά, σε σχέση με τους στόχους της

έρευνας, θέματα. Οι περιπτώσεις που θεωρούνται σημαντικές με βάση το κριτήριο αυτό είναι:

- Εκείνες στις οποίες δημιουργούνται οι συνθήκες για τη βαθύτερη ανάλυση του ζητήματος των επιλογών και, επιπλέον, επιτρέπουν αναστοχασμό αναφορικά με τα θεωρητικά εργαλεία που αξιοποιούνται για την ερμηνεία των δεδομένων.
 - Περιπτώσεις που αναμένεται να δείξουν τον τρόπο που μετακινούνται τα άτομα από μια ορισμένη σε μια άλλη συνθήκη, συνεπώς επιτρέπουν τη μελέτη των παραγόντων που συμβάλλουν στον επανακαθορισμό των θέσεων των ατόμων.
 - Περιπτώσεις που παρουσιάζουν ενδιαφέρον από μεθοδολογική και από θεωρητική άποψη (π.χ. εξέλιξη της πρώτης συνέντευξης σε αφηγηματική ιστορία και δυνατότητα μελέτης της σχέσης δομής και εμπρόθετης δράσης).
3. Συνάφεια του περιεχομένου των πρώτων συνεντεύξεων με τα ζητήματα που υποδεικνύουν τα θεωρητικά εργαλεία που χρησιμοποιούνται στην έρευνα.
4. Συνάφεια του περιεχομένου των πρώτων συνεντεύξεων με σημαντικά πορίσματα που προέκυψαν από την επεξεργασία των ποσοτικών δεδομένων.

Στη φάση αυτή συμμετείχαν 15 άτομα και από τα τρία τμήματα (Πίνακας 5.7).

Πίνακας 5.7: Συμμετέχοντες στις συνεντεύξεις κατά το 2^ο στάδιο της έρευνας

A/a	Ερευν Πρωτ.	Τμήμα	Έτος γέν.	Φύλο	Επάγγελμα πατέρα	Επάγγελμα μητέρας	Μορφωτικό επίπεδο πατέρα	Μορφωτικό επίπεδο μητέρας
1	5	Φ		Γυναίκα	Αυτοαπασχ.	Οικιακά	Μέσο	Μέσο
2	21	Φ		Γυναίκα	Αυτοαπασχ.	Οικιακά	Μέσο	Μέσο
3	36	Φ		Γυναίκα	Αυτοαπασχ.	Δ.Υ.	Μέσο	Υψηλό
4	39	Φ		Γυναίκα	Δ.Υ	Δ.Υ.	Υψηλό	Υψηλό
5	16	Χ	1970	Γυναίκα	Αυτοαπασχ.	Οικιακά	Χαμηλό	Χαμηλό
6	55	Χ	1987	Άνδρας	Δ.Υ	Οικιακά	Μέσο	Μέσο
7	56	Χ	1987	Γυναίκα	I.Y	Οικιακά	Μέσο	Μέσο
8	58	Χ	1988	Γυναίκα	I.Y	Αυτοαπασχ.	Μέσο	Μέσο
9	63	Χ	1987	Γυναίκα	Αυτοαπασχ.	Αυτοαπασχ.	Υψηλό	Υψηλό
10	66	Χ	1977	Γυναίκα	Αυτοαπασχ.	Οικιακά	Χαμηλό	Μέσο
11	1	Ψ	1985	Άνδρας	I.Y	I.Y.	Μέσο	Μέσο
12	3	Ψ	1987	Άνδρας		Οικιακά	Μέσο	Μέσο
13	8	Ψ	1987	Γυναίκα	I.Y	I.Y	Χαμηλό	Χαμηλό
14	19	Ψ	1984	Γυναίκα	I.Y.	Οικιακά	Μέσο	Χαμηλό
15	10	Ψ	1987	Γυναίκα	Αυτοαπασχ.	Οικιακά	Μέσο	Μέσο

5.6.3 Ανάπτυξη εργαλείων

5.6.3.1 Πιλοτική έρευνα για το σχεδιασμό του οδηγού της συνέντευξης - 2ο στάδιο της έρευνας

Η ανάλυση των ποσοτικών και ποιοτικών στοιχείων που συλλέχθηκαν κατά το πρώτο στάδιο της έρευνας, καθώς και τα εννοιολογικά εργαλεία που αξιοποιήθηκαν, οδήγησαν στην προετοιμασία του πρωτοκόλλου ερωτημάτων που αποτέλεσε το πλαίσιο για τις προσωπικές, ημιδομημένες συνεντεύξεις, στόχος των οποίων ήταν η διερεύνηση τυχόν αλλαγών και μετασχηματισμών των διαθέσεων και του προσανατολισμού των φοιτητών έναντι των σπουδών τους. Σύμφωνα με την Brannen (2005), στις περιπτώσεις κατά τις οποίες ο σχεδιασμός της έρευνας πραγματοποιείται σε δυο φάσεις, η μελέτη του φαινομένου στο πρώτο στάδιο μπορεί να είναι ιδιαίτερα χρήσιμη για το σχεδιασμό της επόμενης φάσης της έρευνας.

Τον Οκτώβριο του 2007 πραγματοποιήθηκαν δοκιμαστικά δύο συνεντεύξεις με φοιτητές του Ε' εξαμήνου του τμήματος Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης του ΤΕΙ Αθήνας, οι οποίοι είχαν συμμετάσχει στο πρώτο στάδιο της έρευνας, με στόχο τον εντοπισμό τυχόν αδυναμιών στην κατασκευή του οδηγού της συνέντευξης. Επιλέχθηκε, για προφανείς λόγους, τα άτομα αυτά να προέρχονται από το Ε' εξάμηνο σπουδών, να έχουν συμμετάσχει στο πρώτο στάδιο της έρευνας και να μην έχουν συμπεριληφθεί στους συμμετέχοντες στην κύρια έρευνα. Οι φοιτητές αυτοί, κατά το πρώτο στάδιο της μελέτης, είχαν επιδείξει μεγάλο ενδιαφέρον για τα θέματα που πραγματεύεται η εργασία και με μεγάλη προθυμία δέχθηκαν να συμμετάσχουν στην πιλοτική έρευνα και να μαγνητοφωνηθεί η συνέντευξη. Η ανάλυση των στοιχείων που προέκυψαν από τις πιλοτικές συνεντεύξεις οδήγησε στην τροποποίηση και οριστικοποίηση του οδηγού συνέντευξης.

5.6.3.2 Συνέντευξη για την παρακολούθηση της εκπαιδευτικής διαδρομής των φοιτητών.

Ο οδηγός της συνέντευξης αποτελείται από μια γενική ερώτηση που εισάγει τους συμμετέχοντες στα ζητήματα που θα διερευνηθούν, και τρεις ενότητες, η κάθε μια από τις οποίες περιλαμβάνει μια σειρά ερωτήσεων (βλ. Παράρτημα 2). Με τις συνεντεύξεις αυτές, ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να περιγράψουν και να αξιολογήσουν τις εμπειρίες μάθησης, να επισημάνουν γεγονότα και εμπειρίες τις οποίες θεωρούν σημαντικές, να συζητήσουν πιθανές αλλαγές στις στάσεις και

αντιλήψεις τους έναντι των σπουδών και του επαγγέλματος και να αναφερθούν στα ενδιαφέροντα, στις φιλοδοξίες και στα σχέδιά τους για το μέλλον. Στο στάδιο αυτό, όπως και στο πρώτο, επιλέχθηκε ο τύπος της ημιδομημένης συνέντευξης.

5.6.4 Διεξαγωγή της εμπειρικής μελέτης κατά το δεύτερο στάδιο της έρευνας

Στο δεύτερο στάδιο της έρευνας κατά το χειμερινό εξάμηνο του ακαδημαϊκού έτους 2007-2008, πραγματοποιήθηκαν 15 συνεντεύξεις. Η χρονική αυτή στιγμή επιλέχθηκε γιατί θεωρήθηκε ότι, μετά από δύομισι έτη, οι φοιτητές με βάση τις γνώσεις που έχουν αποκτήσει, προβληματίζονται, οραματίζονται και σχεδιάζουν τις άμεσες και μελλοντικές εκπαιδευτικές καθώς και επαγγελματικές τους, διαδρομές. Στην επικοινωνία που προηγήθηκε μεταξύ των συμμετεχόντων και της ερευνήτριας για την επιβεβαίωση της συμμετοχής τους στο στάδιο αυτό και τον προσδιορισμό του χρόνου και του τόπου διεξαγωγής της συνέντευξης, ενημερώθηκαν για την εξέλιξη της ερευνητικής μελέτης καθώς και για τους στόχους του δεύτερου σταδίου της έρευνας. Οι φοιτητές, έχοντας ήδη εμπλακεί στις δυο φάσεις του πρώτου σταδίου της έρευνας, συναίνεσαν στη μαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων και με μεγάλη προθυμία θέλησαν να εκθέσουν τις απόψεις τους, τις εκπαιδευτικές και τις προσωπικές εμπειρίες που απέκτησαν στο διάστημα των δύομισι ετών, με αποτέλεσμα τις περισσότερες φορές η συνέντευξη να εξελίσσεται σε αφηγηματική ιστορία. Οι συνεντεύξεις στο στάδιο αυτό, όπως και στο πρώτο, πραγματοποιήθηκαν σε χώρους που διατέθηκαν για το σκοπό αυτό.

Η ερευνήτρια κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων στηρίχθηκε σε πρωτόκολλο ερωτημάτων (βλ. Παράρτημα 2), η διαδικασία όμως ήταν ευέλικτη, επέτρεπε την αλλαγή στη σειρά των ερωτήσεων, την εξέταση των θεμάτων που ανέκυπταν κατά τη διάρκεια της συνέντευξης και τον αναστοχασμό των συμμετεχόντων σε θέματα που πραγματεύεται η μελέτη.

Η διάρκεια της συνέντευξης κυμαινόταν από μια-έως μιάμιση ώρα .

5.7 Εγκυρότητα των πληροφοριών των συνεντεύξεων

Οι πληροφορίες που ζητήθηκαν από τους συμμετέχοντες δεν ενέπιπταν στο φάσμα των ευαίσθητων προσωπικών δεδομένων. Επιπλέον, τα άτομα αυτά συμμετείχαν σε όλα τα στάδια της έρευνας, γεγονός που δημιούργησε συνθήκες εμπιστοσύνης που δεν άφησαν περιθώρια ανάπτυξης αμυντικών στάσεων ή αυτολογοκρισίας. Επίσης, δεν παρατηρήθηκε αρνητική διαντίδραση μεταξύ της ερευνήτριας και των

συμμετεχόντων οι οποίοι ήταν πρόθυμοι να εκθέσουν τις απόψεις τους, γεγονός που μπορεί να θεωρηθεί αναμενόμενο, εφόσον οι φοιτητές είχαν εκδηλώσει το ενδιαφέρον τους για συμμετοχή στην ερευνητική διαδικασία. Επίσης, επιβεβαιώθηκαν συγκεκριμένες πληροφορίες (π.χ. μορφωτικό επίπεδο γονέων) που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις στο πρώτο και στο δεύτερο στάδιο της έρευνας, με τα ερωτηματολόγια που είχαν συμπληρώσει τα ίδια άτομα κατά την πρώτη φάση του πρώτου σταδίου. Επιπλέον, καθώς η ερευνήτρια και οι συμμετέχοντες στις συνεντεύξεις ήταν σε επικοινωνία για διάστημα δύομισι ετών, υπάρχουν περισσότερες πιθανότητες οι πληροφορίες να είναι αξιόπιστες (Bryman, 1988).

5.8 Ηθικά ζητήματα και εγκαθίδρυση σχέσεων εμπιστοσύνης

Τα ηθικά ζητήματα που συζητούνται στη βιβλιογραφία τόσο για τις ποσοτικές, όσο και για τις ποιοτικές προσεγγίσεις εστιάζονται κυρίως σε θέματα ασφάλειας και προστασίας των δικαιωμάτων των συμμετεχόντων. Η προστασία των συμμετεχόντων στην έρευνα μέσω της διασφάλισης της ανωνυμίας και της εγκαθίδρυσης σχέσεων εμπιστοσύνης, που να εγγυάται την ορθή χρήση των πληροφοριών που παρέχονται από τους συμμετέχοντες, αποτελεί σημαντικό ζήτημα (Frankforth - Nachmias & Nachmias, 1992).

Η ερευνήτρια διαβεβαίωσε τα άτομα, τα οποία εκδήλωσαν ενδιαφέρον για συμμετοχή στην ερευνητική διαδικασία ότι θα διατηρηθεί η ανωνυμία, οι πληροφορίες που παρέχουν θα είναι εμπιστευτικές και ότι οι συνεντεύξεις θα είναι προσωπικές και θα διεξαχθούν σε ήσυχο περιβάλλον. Επίσης, ότι θα υπάρχει εχεμύθεια στις απόψεις που εκφράζονται και οποιαδήποτε δημοσίευση πληροφοριών δε θα κάνει χρήση ονομάτων και δε θα παραπέμπει στο άτομο. Για τη διασφάλιση της ανωνυμίας των συμμετεχόντων στην έρευνα, στα παραθέματα που αναφέρονται στην ανάλυση των ποιοτικών στοιχείων, τα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης αναφέρονται ως Φ, Χ, και Ψ. Εν τούτοις, από τη στιγμή που μελετάται το ιδρυματικό habitus, ορισμένες πληροφορίες παραπέμπουν στα ιδρύματα στα οποία φοιτούν τα νέα άτομα.

5.9 Η θέση της ερευνήτριας στο αντικείμενο της έρευνας

Η ερευνήτρια είχε γνώση του ερευνητικού προβλήματος που εξετάζεται εφόσον προέρχεται από το χώρο της Βιβλιοθηκονομικής εκπαίδευσης. Το γεγονός αυτό δημιουργεί ενδεχομένως προβληματισμούς για την πιθανή μεροληπτική αντίληψη του

θέματος που μελετάται. Από την άλλη πλευρά, έχει διατυπωθεί ότι αποτελεί πλεονέκτημα όταν οι ερευνητές επιλέγουν να μελετήσουν άτομα, ομάδες και φαινόμενα για τα οποία έχουν προηγούμενη γνώση και εμπειρία (Hammersley, 1992). Ειδικότερα, η εκπαιδευτική έρευνα και το παραγόμενο επιστημονικό έργο στα εκπαιδευτικά ιδρύματα μπορεί να γίνει περισσότερο σύνθετο και να διευρυνθούν οι δυνατότητες διερεύνησής του, λόγω της προηγούμενης γνώσης του ερευνητή στο αντικείμενο που μελετάται. Η θέση, όμως, αυτή του ερευνητή, για να είναι επωφελής για την έρευνα, προϋποθέτει και απαιτεί τη συνεχή αναστοχαστικότητα και ενημέρωση για τον τρόπο με τον οποίο η επιστημονική ιδιότητα και η *a priori* γνώση επηρεάζουν την ανάπτυξη και το σχεδιασμό της έρευνας, τη συλλογή και ιδιαίτερα την ερμηνεία των στοιχείων (Mills & Gale, 2007).

Είναι γεγονός ότι στη μελέτη αυτή αντιμετωπίστηκαν επιστημονικά θέματα, τα οποία συνδέονται με τη διαφορά μεταξύ πρακτικής - επαγγελματικής και επιστημονικής γνώσης και ιδιαίτερα με τις ειδικές δυσκολίες που δημιουργούνται από τη ρήξη με την εσωτερική εμπειρία και, στη συνέχεια, την αναδόμηση της γνώσης ως αποτέλεσμα αυτής της ρήξης (Bourdieu, 2004; Bourdieu & Wacquant, 1992,). Αυτό είχε ως αποτέλεσμα τη μετακίνηση της ερευνήτριας από τον αρχικό της προβληματισμό που εστιαζόταν στην κατανόηση των λόγων επιλογής ή μη στρατολόγησης ικανών φοιτητών, με απώτερο στόχο την προσέλκυση των 'καλύτερων' που θα είναι σε θέση να κατευθύνουν τις εξελίξεις στο πληροφοριακό περιβάλλον, στην κατανόηση των εκπαιδευτικών επιλογών των ατόμων, με κοινωνιολογικούς όρους, δηλαδή με βάση τα διαφορετικά κοινωνικά χαρακτηριστικά τους, την προηγούμενη εκπαιδευτική τους διαδρομή και, εν τέλει, τη συγκρότηση της ταυτότητάς τους κατά την πορεία τους στα εκπαιδευτικά ιδρύματα.

Επίσης, η ερευνήτρια έλαβε σοβαρά υπόψη τις σχέσεις εξουσίας μεταξύ των συμμετεχόντων και της ίδιας, λόγω της θέσης της στο πεδίο της Βιβλιοθηκονομικής εκπαίδευσης. Ωστόσο, επισημαίνεται ότι κατά το διάστημα της διεξαγωγής της εμπειρικής μελέτης βρισκόταν σε εκπαιδευτική άδεια για τις ανάγκες εκπόνησης της ερευνητικής αυτής εργασίας, με αποτέλεσμα να μην είναι σε άμεση επικοινωνία με τον πληθυσμό που μελετάται.

Κεφάλαιο 6

ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ

6.1 Εισαγωγή

Στόχος του κεφαλαίου αυτού, το οποίο αποτελεί το πρώτο από τα τέσσερα κεφάλαια στα οποία παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας, είναι η καλύτερη κατανόηση της φυσιογνωμίας του πληθυσμού που μελετάται, με βάση τις μεταβλητές που αφορούν τα χαρακτηριστικά του, την εκπαιδευτική του πορεία πριν από την εισαγωγή του στην ανώτατη εκπαίδευση καθώς και το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο του οικογενειακού περιβάλλοντος από το οποίο προέρχεται.

Η συλλογή των στοιχείων που αφορούν την ηλικία των συμμετεχόντων στην έρευνα, το φύλο, την περιοχή προέλευσης, το επάγγελμα και το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, το σχολείο αποφοίτησης και την προηγούμενη εκπαιδευτική τους εμπειρία, στηρίζονται στην άποψη ότι οι επιλογές των ατόμων σε διάφορα στάδια της εκπαιδευτικής τους διαδρομής δομούνται στο πλαίσιο μιας σύνθετης διαντίδρασης κοινωνικών παραγόντων που καθορίζονται από την κοινωνική προέλευση, το φύλο, το πολιτισμικό κεφάλαιο και τις εμπειρίες ζωής του ατόμου. Το θεωρητικό πλαίσιο στο οποίο στηρίζεται η παρούσα εργασία αναδεικνύει την αντίληψη ότι η διαδικασία των επιλογών, σημαντικό μέρος των οποίων αφορά στις εκπαιδευτικές ευκαιρίες τόσο της τυπικής όσο και των μη τυπικών μορφών εκπαίδευσης, είναι συνεχής και διαμορφώνεται από το κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο κινείται το άτομο καθώς και από την αλληλεπίδρασή του με άλλα άτομα.

Το κεφάλαιο αυτό διακρίνεται σε τέσσερις κύριες ενότητες. Μετά τη σύντομη εισαγωγή, στη δεύτερη ενότητα παρουσιάζονται συνολικά τα στοιχεία των φοιτητών που έχουν εισαχθεί στα τρία τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης (Ιόνιο Πανεπιστήμιο, ΤΕΙ-Α και ΑΤΕΙ-Θ), προκειμένου να αναδειχθούν τα κύρια χαρακτηριστικά τους. Στην τρίτη ενότητα αναφέρονται συνοπτικά τα κυριότερα χαρακτηριστικά των φοιτητών του τμήματος Αρχαιονομίας και Βιβλιοθηκονομίας του Ιονίου Πανεπιστημίου και των φοιτητών των τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης του ΤΕΙ-Α και ΑΤΕΙ-Θ, τα οποία αναδείχθηκαν από τη λεπτομερή περιγραφή του πληθυσμού, ενώ στην τέταρτη περιγράφονται οι ομοιότητες και οι διαφορές που παρατηρήθηκαν. Με την παρουσίαση αυτή επιδιώχθηκε να αναδειχθούν, από την συνολική εικόνα που δημιουργήθηκε, τυχόν

διαφοροποιήσεις ή, αντίθετα, τα ιδιαίτερα στοιχεία σύγκλισης μεταξύ των φοιτητών που προέρχονται από τα τρία τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης.

Η ανάλυση των δεδομένων έγινε με τη βοήθεια του στατιστικού πακέτου για τις κοινωνικές επιστήμες Statistical Package for Social Sciences (SPSS v. 13).

6.2 Περιγραφή των δημογραφικών και κοινωνικοοικονομικών χαρακτηριστικών του δείγματος στο σύνολό του.

Στην ενότητα που ακολουθεί γίνεται αναλυτική περιγραφή των κυριότερων χαρακτηριστικών του δείγματος, έτσι όπως αυτό εμφανίζεται μέσα από τις μεταβλητές που αφορούν το φύλο, το λύκειο αποφοίτησης, την ηλικία, την περιοχή προέλευσης των ατόμων, το επάγγελμα και το μορφωτικό επίπεδο των γονέων.

Από τους φοιτητές που συμμετείχαν στην έρευνα το 78% (F 138) ήταν γυναίκες και το 22% (F 39) ήταν άνδρες (Πίνακας 6.1).

Πίνακας 6.1: Φύλο

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Άνδρες	39	22,0	22,0	22,0
	Γυναίκες	138	78,0	78,0	100,0
	Σύνολο	177	100,0	100,0	

Σε σχέση με το λύκειο αποφοίτησης των ατόμων, τα στοιχεία του Πίνακα 6.2 δείχνουν ότι τα άτομα σε συντριπτική πλειοψηφία (90,4%) έχουν αποφοιτήσει από ενιαία λύκεια, σε ποσοστό 8,5% από τεχνικά επαγγελματικά εκπαιδευτήρια (ΤΕΕ),¹⁷ ενώ πολύ μικρό ποσοστό (1,1%) από ιδιωτικά σχολεία. Επισημαίνεται ότι οι μαθητές που έχουν αποφοιτήσει από ΤΕΕ έχουν δικαίωμα πρόσβασης μόνο στα τμήματα των ΤΕΙ Αθήνας και Θεσσαλονίκης.

¹⁷ Σύμφωνα με την ισχύουσα εκπαιδευτική νομοθεσία οι απόφοιτοι των ΤΕΕ έχουν πρόσβαση μόνο στα ΤΕΙ, ΑΣΠΑΙΤΕ, στις Ανώτερες Σχολές Τουριστικής Εκπαίδευσης, Ανώτερες Στρατιωτικές Σχολές Υπαξιωματικών, Σχολές Αστυφυλάκων και στις Σχολές των Ακαδημιών Εμπορικού Ναυτικού.

Πίνακας 6.2: Λύκειο αποφοίτησης των συμμετεχόντων στην έρευνα

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Ενιαίο	160	90,4	90,4	90,4
	ΤΕΕ	15	8,5	8,5	98,9
	Ιδιωτικό	2	1,1	1,1	100,0
	Σύνολο	177	100,0	100,0	

Όσον αφορά την ηλικία των συμμετεχόντων στην έρευνα, από τα στοιχεία του Πίνακα 6.3 συνάγεται, ότι σε ποσοστό 11,3% τα άτομα ανήκαν στην ηλικιακή ομάδα 21-37, η οποία δεν αντιστοιχεί στον κανονικό φοιτητικό πληθυσμό των ελληνικών εκπαιδευτικών ιδρυμάτων της ανώτατης εκπαίδευσης κατά την εγγραφή τους στα ιδρύματα αυτά, η ηλικία του οποίου κυμαίνεται από 18-20.

Πίνακας 6.3: Ηλικία συμμετεχόντων στην έρευνα

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	1969	2	1,1	1,1	1,1
	1970	1	0,6	0,6	1,7
	1973	1	0,6	0,6	2,3
	1977	1	0,6	0,6	2,8
	1978	1	0,6	0,6	3,4
	1979	2	1,1	1,1	4,5
	1982	2	1,1	1,1	5,6
	1983	2	1,1	1,1	6,8
	1984	2	1,1	1,1	7,9
	1985	6	3,4	3,4	11,3
	1986	27	15,3	15,3	26,6
	1987	103	58,2	58,2	84,7
	1988	26	14,7	14,7	99,4
	1989	1	0,6	0,6	100,0
Σύνολο	177	100,0	100,0		

Ως προς τη γεωγραφική περιοχή του τόπου διαμονής και του λυκείου από το οποίο αποφοίτησαν τα άτομα, για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας υιοθετήθηκε η κατηγοριοποίηση που ακολουθούνταν από την Εθνική Στατιστική Υπηρεσία Ελλάδας (ΕΣΥΕ) πριν από την απογραφή του 2001, σύμφωνα με την οποία οι περιοχές διακρίνονταν σε αγροτικές, όταν ο πληθυσμός ήταν λιγότερος από 2000, σε ημιαστικές όταν κυμαινόταν από 2000-9999 και αστικές όταν υπερέβαινε τα 10000

άτομα. Η πληθυσμιακή κατηγορία στην οποία εντάχθηκαν οι περιοχές προέλευσης των συμμετεχόντων στην έρευνα βασίστηκε στα στοιχεία της απογραφής του 2001.

Η διάκριση αυτή ακολουθήθηκε γιατί θεωρήθηκε ότι συμβάλλει στην κατανόηση στοιχείων όπως το είδος και η έκταση υποδομών στις αστικές, ημιαστικές και αγροτικές περιοχές, για παράδειγμα ύπαρξη βιβλιοθηκών ή υπηρεσιών κινητών βιβλιοθηκών καθώς επίσης και στην κατανόηση των διαφορών ως προς τις δυνατότητες κοινωνικής δικτύωσης οι οποίες μπορούν να επηρεάσουν τις επιλογές των ατόμων.

Από τον Πίνακα 6.4 φαίνεται ότι ο φοιτητικός πληθυσμός προέρχεται από αστικές περιοχές σε ποσοστό 85,8%, ενώ από ημιαστικές περιοχές σε 10,8% και μόνο το 3,4% από αγροτικές περιοχές.

Πίνακας 6.4: Περιοχή

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Αστική	151	85,3	85,8	85,8
	Ημιαστική	19	10,7	10,8	96,6
	Αγροτική	6	3,4	3,4	100,0
	Σύνολο	176	99,4	100,0	
Ελλείπουσες τιμές		1	,6		
Σύνολο		177	100,0		

Το επάγγελμα και το μορφωτικό επίπεδο των γονέων θεωρήθηκαν ως κατάλληλες μεταβλητές για την εκτίμηση του κοινωνικοοικονομικού επιπέδου (ΚΟΕ) της οικογένειας των συμμετεχόντων στην έρευνα. Σύμφωνα με την ΕΣΥΕ, η κατηγοριοποίηση των επαγγελμάτων γίνεται σε 10 μεγάλες ομάδες: μέλη βουλευομένων σωμάτων και ανώτερα διοικητικά και διευθυντικά στελέχη του δημόσιου και ιδιωτικού τομέα, πρόσωπα που ασκούν επιστημονικά, καλλιτεχνικά και συναφή επαγγέλματα, τεχνολόγοι και τεχνικοί βοηθοί, υπάλληλοι γραφείου, απασχολούμενοι στην παροχή υπηρεσιών και πωλητές, ειδικευμένοι τεχνίτες, χειριστές σταθερών βιομηχανικών εγκαταστάσεων, μηχανημάτων κλπ., ανειδίκευτοι εργάτες, χειρώνακτες κλπ, ένοπλες δυνάμεις. Για τους σκοπούς της έρευνας, τα επαγγέλματα των γονέων των φοιτητών ομαδοποιήθηκαν στις ακόλουθες έξι ομάδες: δημόσιοι και ιδιωτικοί υπάλληλοι, αυτοαπασχολούμενοι, επιχειρηματίες, τεχνίτες – εργάτες, συνταξιούχοι και όσοι ασχολούνται με οικιακές εργασίες. Η ομαδοποίηση αυτή διακρίνει τον πληθυσμό σε μεσαίες, ημειδικευμένες και ανειδίκευτες απασχολήσεις και από κοινού με το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων θεωρήθηκε ότι

διευκολύνει την εξέταση της επίδρασης που ασκεί το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο των γονέων στις εκπαιδευτικές επιλογές των νέων ατόμων και στην εκπαιδευτική τους καριέρα.

Σύμφωνα με τα στοιχεία που προκύπτουν από τον Πίνακα 6.5, οι έχοντες πατέρες αυτοαπασχολούμενους ανέρχονται στο 38,4%, δημόσιους υπαλλήλους στο 21,5% και ιδιωτικούς υπαλλήλους στο 24,9%. Επομένως, ο μεγαλύτερος αριθμός των φοιτητών έχει πατέρες που ανήκουν στις παραπάνω κατηγορίες (84,8%).

Πίνακας 6.5 : Επάγγελμα πατέρα

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Εγκυρα	3	1,7	1,7	1,7
Άνεργος	1	0,6	0,6	2,3
Αυτοαπασχ.	68	38,4	38,4	40,7
Δ.Υ	38	21,5	21,5	62,1
Εισοδηματίας	1	,6	,6	62,7
Επιχειρηματίες	3	1,7	1,7	64,4
Ι.Υ	44	24,9	24,9	89,3
Συνταξιούχοι	10	5,6	5,6	94,9
Τεχνίτες και εργάτες	9	5,1	5,1	100,0
Σύνολο	177	100,0	100,0	

Με βάση τα στοιχεία που παρουσιάζονται στον Πίνακα 6.6, οι μητέρες των φοιτητών είναι αυτοαπασχολούμενες (10,7%), δημόσιοι υπάλληλοι (20,3%), ιδιωτικοί υπάλληλοι (19,2%), ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό ανερχόμενο στο 47,5% ασχολείται με τα οικιακά. Οι διαφορές που παρατηρούνται ως προς την επαγγελματική απασχόληση των γονέων αποτελούν ένδειξη της ανισότητας των φύλων, εφόσον ένα σημαντικό ποσοστό των μητέρων περιορίζεται στις οικιακές εργασίες (Σιάνου-Κύργιου, 2006). Επιπλέον, αν τα γυναικεία πρότυπα διαφοροποιούνται ανάλογα με το κοινωνικό στρώμα, είναι εύλογο να υποθέσουμε ότι το παραπάνω δεδομένο μπορεί να συσχετίζεται με την κοινωνική προέλευση των φοιτητών. Είναι, επίσης, πιθανόν οι παρατηρούμενες διαφορές ως προς την επαγγελματική απασχόληση των μητέρων να συνδέονται και με τη θέση που κατέχει ο τομέας της πληροφόρησης στο πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης και την κοινωνική ιεραρχία των ακαδημαϊκών ιδρυμάτων στα οποία θεραπεύεται το αντικείμενο σπουδών (βλ. Κεφ. 3 Εξέλιξη της βιβλιοθηκονομικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα).

Πίνακας 6.6 : Επάγγελμα μητέρας

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	1	0,6	0,6	0,6
Αυτοαπασχολούμενοι	19	10,7	10,7	11,3
Δ.Υ	36	20,3	20,3	31,6
Ελεύθεροι επαγγελματίες	1	0,6	0,6	32,2
Ι.Υ	34	19,2	19,2	51,4
Οικιακά	84	47,5	47,5	98,9
Συνταξιούχοι	2	1,1	1,1	100,0
Σύνολο	177	100,0	100,0	

Όπως φαίνεται από τον Πίνακα 6.7, το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα παρουσιάζει μια ευρεία διακύμανση, ανάμεσα σε άτομα που δεν έχουν τελειώσει το Δημοτικό και εκείνα που έχουν πραγματοποιήσει μεταπτυχιακές σπουδές.

Για την καλύτερη επεξεργασία των δεδομένων έγινε ανακωδικοποίηση των κατηγοριών του μορφωτικού επιπέδου των γονέων από την οποία προέκυψαν τρεις ευρύτερες κατηγορίες, χαμηλό, μέσο, υψηλό (Πίνακας 6.8). Με βάση την παραπάνω διάκριση διαπιστώνεται από τον Πίνακα 6.8 ότι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα είναι χαμηλό (22,8%), μέσο (59%) και υψηλό (18,2%). Επομένως, η κατηγορία που επικρατεί είναι οι φοιτητές των οποίων οι πατέρες έχουν μέσο μορφωτικό επίπεδο, ωστόσο σημαντικά είναι και τα ποσοστά των δύο άλλων κατηγοριών.

Πίνακας 6.7: Μορφωτικό επίπεδο πατέρα

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Ούτε Δημοτικό	4	2,3	2,3	2,3
	Δημοτικό	36	20,3	20,5	22,7
	Γυμνάσιο	30	16,9	17,0	39,8
	Λύκειο	30	16,9	17,0	56,8
	Άλλες σχολές Δευτεροβάθμιας	19	10,7	10,8	67,6
	Μεταδευτεροβάθμια	25	14,1	14,2	81,8
	ΤΕΙ	14	7,9	8,0	89,8
	ΑΕΙ	15	8,5	8,5	98,3
	Master	3	1,7	1,7	100,0
	Σύνολο	176	99,4	100,0	
Ελλείπουσες τιμές		1	,6		
Σύνολο		177	100,0		

Πίνακας 6.8: Ανακωδικοποίηση

		Ποσοστό επί των εγκύρων
Χαμηλό	Χωρίς απολυτήριο Δημοτικού, απολυτήριο Δημοτικού	22,8%
Μέσο	Γυμνάσιο, Λύκειο, άλλες σχολές Δευτεροβάθμιας και Μεταδευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης	59%
Υψηλό	ΤΕΙ, ΑΕΙ, Master	18,2%

Στον Πίνακα 6.9 παρουσιάζονται στοιχεία για το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα. Με βάση το σχήμα ανακωδικοποίησης που χρησιμοποιήθηκε για την ταξινόμηση των δεδομένων αναφορικά με το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα, διαπιστώνεται ότι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας είναι χαμηλό (15,8%), μέσο (63,2%) και υψηλό (20,9%) (Πίνακας 6.10). Επομένως, φαίνεται ότι ο μεγαλύτερος αριθμός των φοιτητών έχει μητέρες με μέσο μορφωτικό επίπεδο. Συγκρίνοντας το μορφωτικό επίπεδο των γονέων διαπιστώνεται ότι το επίπεδο της μητέρας, σε σχέση με το αντίστοιχο του πατέρα, διαφοροποιείται με το ποσοστό για το χαμηλό επίπεδο να είναι μικρότερο (15,8% έναντι του 22,8%), ενώ το υψηλό να είναι κατά 2,7% υψηλότερο (20,9% έναντι του 18,2%). Συνεπώς, παρατηρείται μια σχετική υπεροχή της μητέρας των φοιτητών έναντι του πατέρα ως προς το μορφωτικό επίπεδο.

Πίνακας 6.9: Μορφωτικό επίπεδο μητέρας

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Ούτε Δημοτικό	3	1,7	1,7	1,7
	Δημοτικό	25	14,1	14,1	15,8
	Γυμνάσιο	28	15,8	15,8	31,6
	Λύκειο	61	34,5	34,5	66,1
	Άλλες σχολές Δευτεροβάθμιας	10	5,6	5,6	71,8
	Μεταδευτεροβάθμια	13	7,3	7,3	79,1
	ΤΕΙ	12	6,8	6,8	85,9
	ΑΕΙ	20	11,3	11,3	97,2
	Master	5	2,8	2,8	100,0
	Σύνολο	177	100,0	100,0	

Πίνακας 6.10: Ανακωδικοποίηση

		Ποσοστό επί των εγκύρων
Χαμηλό	Χωρίς απολυτήριο Δημοτικού, απολυτήριο Δημοτικού	15,8 %
Μέσο	Γυμνάσιο, Λύκειο, άλλες σχολές Δευτεροβάθμιας και Μεταδευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης	63,1%
Υψηλό	ΤΕΙ, ΑΕΙ, Master	20,9 %

6.2.1 Εκπαιδευτική πορεία των συμμετεχόντων στην έρευνα

Στην ενότητα που ακολουθεί γίνεται περιγραφή της εκπαιδευτικής πορείας των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα, μέσα από τις σημαντικότερες μεταβλητές που αφορούν την εκπαιδευτική τους διαδρομή πριν από την εισαγωγή τους στην ανώτατη εκπαίδευση. Τα στοιχεία που χρησιμοποιήθηκαν για την εκτίμηση της εκπαιδευτικής πορείας των ατόμων είναι η βαθμολογία αποφοίτησης, η προσλαμβανόμενη, από τα ίδια τα άτομα, χρησιμότητα του μαθήματος του 'σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού', η προσλαμβανόμενη χρησιμότητα του μαθήματος 'πληροφορικής και χρήσης υπολογιστή', το επίπεδο γνώσεων υπολογιστών και τρόποι απόκτησης, η γνώση ξένων γλωσσών (Αγγλικά, Γαλλικά, Γερμανικά, άλλες γλώσσες), καθώς και η χρήση βιβλιοθήκης και υπηρεσιών κινητής βιβλιοθήκης.

Οι μεταβλητές αυτές θεωρήθηκε ότι παρέχουν μια σχετική εικόνα της εκπαιδευτικής πορείας των ατόμων, καθώς εκλαμβάνονται ως ενδεικτικές της

ποιότητας των παρεχόμενων από το σχολείο υπηρεσιών, των εκπαιδευτικών επιτευγμάτων των ατόμων και των δυνατοτήτων που παρέχει το τοπικό πλαίσιο δράσης. Συγκεκριμένα, η συμβουλευτική την οποία μπορεί να παρέχει το σχολείο, τα επιτεύγματα των ατόμων τα οποία απεικονίζονται με βάση το επίπεδο επίδοσης σε συγκεκριμένους τομείς, η δυνατότητα αξιοποίησης των παρεχόμενων ευκαιριών σε μικροεπίπεδο αποτυπώνουν αδρομερώς την εκπαιδευτική πορεία των ατόμων (βλ. Κεφ. 5 Ερευνητική μεθοδολογία και μεθοδολογικά ζητήματα)

Ως προς τη γνώση της Αγγλικής γλώσσας, από τον Πίνακα 6.11 φαίνεται ότι μόνο το 1,2% των φοιτητών, σύμφωνα με τις δηλώσεις τους, δεν έχει καμία γνώση Αγγλικής γλώσσας. Το 15,6% έχει γνώσεις Αγγλικής γλώσσας σε βασικό επίπεδο, το 48,6% σε μεσαίο και το 34,7% σε προχωρημένο. Συνολικά ένα ποσοστό 83,3% γνωρίζει την Αγγλική σε ικανοποιητικό επίπεδο (μεσαίο και προχωρημένο).

Πίνακας 6.11: Γνώση ξένης γλώσσας- Αγγλικά

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Εγκυρα	Καμία γνώση	2	1,1	1,2	1,2
	Βασικό	27	15,3	15,6	16,8
	Μεσαίο	84	47,5	48,6	65,3
	Προχωρημένο	60	33,9	34,7	100,0
	Σύνολο	173	97,7	100,0	
Ελλείπουσες τιμές		4	2,3		
Σύνολο		177	100,0		

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 6.12, με βάση όσα ανέφεραν οι ίδιοι, το 52,5% των φοιτητών δεν έχει καμία γνώση της Γαλλικής γλώσσας, το 31,1% έχει γνώσεις σε βασικό επίπεδο, το 13,0% σε μεσαίο και το 3,4% σε προχωρημένο, δηλαδή μόνο ένα ποσοστό 16,4% γνωρίζει τη Γαλλική σε ικανοποιητικό επίπεδο (μεσαίο και προχωρημένο). Συνεπώς, το ποσοστό γνώσης της Γαλλικής είναι σημαντικά χαμηλότερο από το αντίστοιχο της Αγγλικής γλώσσας.

Πίνακας 6.12: Γνώση ξένης γλώσσας- Γαλλικά

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Καμία γνώση	93	52,5	52,5	52,5
	Βασικό	55	31,1	31,1	83,6
	Μεσαίο	23	13,0	13,0	96,6
	Προχωρημένο	6	3,4	3,4	100,0
Σύνολο		177	100,0	100,0	

Ως προς τη γνώση της Γερμανικής γλώσσας στον Πίνακα 6.13 εμφανίζεται ότι το 88,1% των φοιτητών δεν έχει καμία γνώση της γλώσσας, το 9,0% έχει γνώσεις σε βασικό επίπεδο, το 0,6% σε μεσαίο και το 2,3% σε προχωρημένο, δηλαδή μόνο ένα ποσοστό 2,9% γνωρίζει ικανοποιητικά τη Γερμανική (μεσαίο και προχωρημένο). Επομένως, το ποσοστό γνώσης της Γερμανικής γλώσσας, όπως δήλωσαν οι συμμετέχοντες, είναι σημαντικά χαμηλότερο από τα αντίστοιχα της Αγγλικής και της Γαλλικής γλώσσας.

Πίνακας 6.13: Γνώση ξένης γλώσσας- Γερμανικά

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Καμία	156	88,1	88,1	88,1
	Βασικό	16	9,0	9,0	97,1
	Μεσαίο	1	0,6	0,6	97,7
	Προχωρη- μένο	4	2,3	2,3	100,0
Σύνολο		177	100,0	100,0	

Αναφορικά με τον αριθμό γνώσης ξένων γλωσσών με βάση τα στοιχεία που παρουσιάζονται (Πίνακας 6.14), οι φοιτητές γνωρίζουν μια γλώσσα σε ποσοστό 41,4%, δύο γλώσσες σε 49,4%, τρεις γλώσσες σε 7,5%, ενώ ένα πολύ μικρό ποσοστό της τάξης του 1,1% δε γνωρίζει καμία γλώσσα. Όπως προκύπτει από τον Πίνακα 6.14 ένα σημαντικό ποσοστό (49,4%) γνωρίζει δύο γλώσσες.

Πίνακας 6.14: Γνώση ξένων γλωσσών (Αγγλικά, Γαλλικά, Γερμανικά)

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	,00	2	1,1	1,1	1,1
	1,00	72	40,7	41,4	42,5
	2,00	86	48,6	49,4	92,0
	3,00	13	7,3	7,5	99,4
	4,00	1	,6	,6	100,0
	Σύνολο	174	98,3	100,0	
Ελλείπουσες τιμές		3	1,7		
Σύνολο		177	100,0		

Ως προς την εκτίμησή τους για τις εκπαιδευτικές εμπειρίες που αποκτούν στο σχολείο, το 79,7% των φοιτητών δήλωσε ότι δεν ωφελήθηκε στην επιλογή σπουδών από το μάθημα του επαγγελματικού προσανατολισμού στο σχολείο και το 20,3% ότι αποκόμισε χρήσιμες πληροφορίες (Πίνακας 6.15). Επίσης, το 53,7% δήλωσε ότι δεν ωφελήθηκε από το μάθημα πληροφορικής και χρήσης υπολογιστή και το 46,3% ότι ωφελήθηκε (Πίνακας 6.16).

Πίνακας 6.15: Χρησιμότητα μαθήματος επαγγελματικού προσανατολισμού

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	OXI	141	79,7	79,7	79,7
	NAI	36	20,3	20,3	100,0
	Σύνολο	177	100,0	100,0	

Πίνακας 6.16: Χρησιμότητα μαθήματος πληροφορικής και χρήσης υπολογιστή

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	OXI	95	53,7	53,7	53,7
	NAI	82	46,3	46,3	100,0
	Σύνολο	177	100,0	100,0	

Σύμφωνα με τα στοιχεία που παρουσιάζονται στον Πίνακα 6.17, το 60,8% των φοιτητών δήλωσαν ότι υπήρχε βιβλιοθήκη στο σχολείο ή στην περιοχή διαμονής τους και 39,2% ότι δεν υπήρχε, γεγονός μάλλον αναμενόμενο, λαμβάνοντας υπόψη το

επίπεδο ανάπτυξης του θεσμού των βιβλιοθηκών και ιδιαίτερα των σχολικών και λαϊκών βιβλιοθηκών στην Ελλάδα (Τσάφου, 2008).

Πίνακας 6.17 : Ύπαρξη βιβλιοθήκης στο σχολείο ή στην περιοχή διαμονής

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	OXI	69	39,0	39,2	39,2
	NAI	107	60,5	60,8	100,0
	Σύνολο	176	99,4	100,0	
Ελλείπουσες τιμές		1	0,6		
Σύνολο		177	100,0		

Ως προς τη συχνότητα χρήσης βιβλιοθήκης εκ μέρους των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα, όπως φαίνεται από τον Πίνακα 6.18, εμφανίζεται μια ευρεία διακύμανση από εκείνους που τη χρησιμοποιούσαν καθημερινά έως εκείνους που δεν είχαν χρησιμοποιήσει καθόλου βιβλιοθήκες. Για την καλύτερη επεξεργασία των στοιχείων έγινε ανακωδικοποίηση των κατηγοριών της μεταβλητής από την οποία προέκυψαν τέσσερις ευρύτερες κατηγορίες: συχνή, μέτρια, περιορισμένη, καμία χρήση (Πίνακας 6.19). Από τον Πίνακα 6.19 διαπιστώνεται ότι η χρήση βιβλιοθήκης εκ μέρους των συμμετεχόντων στην έρευνα ήταν συχνή (25,3%), μέτρια (27,1%), περιορισμένη (24,3%), ενώ ένας αριθμός ατόμων (23,4%) δε φαίνεται να έκανε χρήση των υπηρεσιών της βιβλιοθήκης.

Πίνακας 6.18: Συχνότητα χρήσης βιβλιοθήκης

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Καθημερινά	8	4,5	7,5	7,5
	2 φορές την εβδομάδα	8	4,5	7,5	15,0
	1 φορά την εβδομάδα	11	6,2	10,3	25,2
	2 φορές το μήνα	8	4,5	7,5	32,7
	1 φορά το μήνα	21	11,9	19,6	52,3
	1-2 φορές το χρόνο	26	14,7	24,3	76,6
	Καμία	25	14,1	23,4	100,0
	Σύνολο	107	60,5	100,0	
Ελλείπουσες τιμές		70	39,5		
Σύνολο		177	100,0		

Πίνακας 6.19: Ανακωδικοποίηση

		Ποσοστό επί των εγκύρων
Συχνή χρήση	Καθημερινά, δύο φορές την εβδομάδα, μια φορά την εβδομάδα	25,3 %
Μέτρια χρήση	Δύο φορές το μήνα, μία φορά το μήνα	27,1%
Περιορισμένη	Μια-δύο φορές το χρόνο	24,3%
Καμία		23,4 %

Το γεγονός ότι ένας σημαντικός αριθμός φοιτητών (23,4%) δε χρησιμοποίησαν καθόλου βιβλιοθήκες πριν από την εισαγωγή τους στην ανώτατη εκπαίδευση, ενώ είχαν την ευκαιρία, αποτελεί επίσης ένα στοιχείο, στο σύνολο των παραγόντων, που ενδέχεται να σχετίζονται με τις εκπαιδευτικές τους επιλογές και ιδιαίτερα με την ιεραρχική κατάταξη του αντικειμένου σε σχέση με τα άλλα αντικείμενα επιλογής τους. Ειδικότερα, η μεταβλητή αυτή έχει ενδιαφέρον, διότι υποδηλώνει απουσία εξοικείωσης με το θεσμό τον οποίο ο πληθυσμός που μας ενδιαφέρει καλείται να μελετήσει. Εξάλλου, το υψηλό ποσοστό ατόμων (39,5%) (F 70) που δεν απάντησαν στο ερώτημα που αφορά τη συχνότητα χρήσης βιβλιοθήκης εξηγείται από το γεγονός ότι το 39,2% (F 69) δήλωσε ότι δεν υπήρχε βιβλιοθήκη στην περιοχή τους (Πίνακας 6.17).

Ως προς την παροχή υπηρεσιών κινητής βιβλιοθήκης, ένα υψηλό ποσοστό (84,5%), όπως εμφανίζεται στον Πίνακα 6.20, δήλωσε ότι δεν εξυπηρετούσε την περιοχή τους κινητή βιβλιοθήκη, ενώ ένα 15,5% ότι επισκεπτόταν την περιοχή τους κινητή βιβλιοθήκη. Το αποτέλεσμα αυτό μπορεί να θεωρηθεί αναμενόμενο, εφόσον, όπως φαίνεται από τα στοιχεία που παρουσιάστηκαν ήδη (Πίνακας 6.4), μόνο το 14,2% των ατόμων διαμένει σε ημιαστικές και αγροτικές περιοχές, όπου προσφέρονται υπηρεσίες κινητής βιβλιοθήκης, ενώ το 85,8% διαμένει σε αστικές περιοχές.

Πίνακας 6.20: Υπηρεσίες κινητής βιβλιοθήκης

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	OXI	147	83,1	84,5	84,5
	NAI	27	15,3	15,5	100,0
	Σύνολο	174	98,3	100,0	
Ελλείπουσες τιμές		3	1,7		
Σύνολο		177	100,0		

Το 48,3% των φοιτητών δήλωσε ότι χρησιμοποιούσε την κινητή βιβλιοθήκη που εξυπηρετούσε την περιοχή και το 51,7% ότι δεν έκανε χρήση των υπηρεσιών αυτών (Πίνακας 6.21). Όπως και στην περίπτωση χρήσης της βιβλιοθήκης, έτσι και στη χρήση υπηρεσιών κινητής βιβλιοθήκης, ο σημαντικός αριθμός ατόμων που δεν απάντησαν στο ερώτημα αυτό (83,6%) (F 148) αιτιολογείται από το γεγονός ότι ένα υψηλό ποσοστό (84,5%) (F 147) δήλωσε ότι δεν εξυπηρετούσε την περιοχή κινητή βιβλιοθήκη, ενώ 15,5% ότι επισκεπτόταν την περιοχή τους κινητή βιβλιοθήκη (Πίνακας 6.20).

Πίνακας 6.21: Χρήση των υπηρεσιών κινητής βιβλιοθήκης

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	OXI	15	8,5	51,7	51,7
	NAI	14	7,9	48,3	100,0
	Σύνολο	29	16,4	100,0	
Ελλείπουσες τιμές		148	83,6		
Σύνολο		177	100,0		

Σε σχέση με το επίπεδο γνώσεων υπολογιστών, οι φοιτητές, κατά δήλωσή τους, έχουν γνώσεις σε βασικό επίπεδο (39,0%), σε μεσαίο (39,5%), προχωρημένο (9,0%), ενώ ένα ποσοστό φοιτητών (12,4%) δεν έχει καμία γνώση υπολογιστών (Πίνακας 6.22).

Πίνακας 6.22: Επίπεδο γνώσεων υπολογιστών

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Καμία γνώση	22	12,4	12,4	12,4
	Βασικό	69	39,0	39,0	51,4
	Μεσαίο	70	39,5	39,5	91,0
	Προχωρημένο	16	9,0	9,0	100,0
	Σύνολο	177	100,0	100,0	

Αναφορικά με τον τρόπο απόκτησης γνώσεων υπολογιστών, εξετάστηκε η δυνατότητα απόκτησης με ένα ή περισσότερους του ενός τρόπους. Στον Πίνακα 6.23 εμφανίζονται οι τρόποι απόκτησης γνώσεων υπολογιστή των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα, λαμβάνοντας υπόψη τις επιλογές τους ως προς αυτό. Το 52,9% απέκτησε γνώσεις υπολογιστή από το σχολείο, το 40,5% είναι αυτοδίδακτοι, ενώ το 6,5% από ιδιωτικά σεμινάρια. Η ύπαρξη ελλειπουσών τιμών στη μεταβλητή 'Τρόποι απόκτησης γνώσεων υπολογιστή' (13,6%) (F24) ενδέχεται να συνδέεται με

την έλλειψη γνώσεων υπολογιστών που δήλωσε ένας αριθμός φοιτητών (12,4%) (F 22) (Πίνακας 6.22).

Πίνακας 6.23: Τρόποι απόκτησης γνώσεων υπολογιστών

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Σχολείο	81	45,8	52,9	52,9
	Αυτοδίδακτος	62	35,0	40,5	93,5
	Ιδιωτικά σεμινάρια	10	5,6	6,5	100,0
	Σύνολο	153	86,4	100,0	
Ελλείπουσες τιμές		24	13,6		
Σύνολο		177	100,0		

Στον Πίνακα 6.24 εμφανίζεται ο τρόπος απόκτησης γνώσεων υπολογιστή εκτός σχολικού θεσμού από τον οποίο προκύπτει ότι το 55,6% είναι αυτοδίδακτοι, ενώ το 44,4% απόκτησε γνώσεις από ιδιωτικά σεμινάρια.

Πίνακας 6.24: Τρόποι απόκτησης γνώσεων υπολογιστών εκτός σχολικού θεσμού

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Αυτοδίδακτος	25	14,1	55,6	55,6
	Ιδιωτικά σεμινάρια	20	11,3	44,4	100,0
	Σύνολο	45	25,4	100,0	
Ελλείπουσες τιμές		132	74,6		
Σύνολο		177	100,0		

Από το συνδυασμό των δεδομένων στους Πίνακες 6.23 και 6.24, διαπιστώνεται ότι ο μεγαλύτερος αριθμός ατόμων απέκτησε γνώσεις υπολογιστών κυρίως από το σχολείο, ένα σημαντικό ποσοστό είτε ως μοναδική επιλογή είτε ως δεύτερη είναι αυτοδίδακτοι, ενώ ένα περιορισμένο ποσοστό απέκτησε γνώσεις και από ιδιωτικά σεμινάρια.

Ο μέσος όρος του βαθμού αποφοίτησης από το λύκειο των ατόμων που έλαβαν μέρος στην έρευνα είναι 15,2 (Πίνακας 6.25). Η κλίμακα της βαθμολογίας που ακολουθείται στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι 10-12,29 (μέτρια), 12,30-15,29 (καλά), 15,30-18,29 (πολύ καλά) και 18,30-20,0 (άριστα). Για την καλύτερη απεικόνιση, όμως, της εκπαιδευτικής πορείας των συμμετεχόντων στην έρευνα, η διαβάθμιση της βαθμολογικής επίδοσής τους έγινε με βάση τέσσερις ευρύτερες κατηγορίες (Πίνακας 6.26). Έτσι, διαπιστώνεται ότι το 16,8% των μαθητών έχουν

φάσμα βαθμού 17-20, το 41,3% κυμαίνεται από 15-16,99, το 32,9% από 13-14,99, ενώ το 9,0% από 10-12,99. Από την παραπάνω ανάλυση προκύπτει ότι η βαθμολογία αποφοίτησης των περισσότερων ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα (74,2%) κυμαίνεται από 13-16,99.

Πίνακας 6.25: Βαθμολογία αποφοίτησης

	Αριθμός	Εύρος	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέσος Όρος	Τυπική απόκλιση
Βαθμός αποφοίτησης	155	10,00	10,00	20,00	15,2014	1,84805
	150	78986,00	14,00	79000,00	14609,8267	12922,78216
N=	139					

Πίνακας 6.26: Βαθμολογία αποφοίτησης

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	17-20	26	14,7	16,8	16,8
	15-16,99	64	36,2	41,3	58,1
	13-14,99	51	28,8	32,9	91,0
	10-12,99	14	7,9	9,0	100,0
	Σύνολο	155	87,6	100,0	
Ελλείπουσες τιμές		22	12,4		
Σύνολο		177	100,0		

Με βάση τις μεταβλητές της εκπαιδευτικής πορείας των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα, οι οποίες αναλύθηκαν παραπάνω, δημιουργήθηκε ο Δείκτης Εκπαιδευτικής Πορείας (βλ. Κεφ.5 Ερευνητική μεθοδολογία και μεθοδολογικά ζητήματα). Για τον τρόπο που αξιοποιείται αυτός ο δείκτης στην παρούσα μελέτη βλ. Κεφ. 7 Παρουσίαση και ανάλυση των ευρημάτων.

6.2.2 Διαδικασία εισαγωγής στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης

Στην ενότητα που ακολουθεί παρουσιάζονται στοιχεία που αναφέρονται στη διαδικασία εισαγωγής στην ανώτατη εκπαίδευση των συμμετεχόντων στην έρευνα, και συγκεκριμένα ο τρόπος εισαγωγής και η βαθμολογία πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση καθώς και η σειρά με την οποία δήλωσαν τα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης στο μηχανογραφικό τους δελτίο.

Ο μεγαλύτερος αριθμός των ατόμων που έλαβαν μέρος στην έρευνα έχει εισαχθεί στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης μέσω των

Πανελλαδικών εξετάσεων (86,4%), περιορισμένος αριθμός μέσω των Πανελλαδικών εξετάσεων για αποφοίτους ΤΕΕ (8,5%) για τα αντίστοιχα τμήματα των ΤΕΙ, ενώ ένας μικρός αριθμός ατόμων προερχόμενων από Κύπρο (5,1%) (Πίνακας 6.27) με βάση ειδικές διατάξεις που αφορούν την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αποφοίτων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που υπάγονται στις ειδικές κατηγορίες.¹⁸

Πίνακας 6.27: Τρόπος εισαγωγής στην ανώτατη εκπαίδευση

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Εγκυρα	Πανελλαδικές	152	85,9	86,4	86,4
	ΤΕΕ	15	8,5	8,5	94,9
	Κύπρος	9	5,1	5,1	100,0
	Σύνολο	176	99,4	100,0	
Ελλείπουσες τιμές		1	,6		
Σύνολο		177	100,0		

Όσον αφορά στη σειρά προτίμησης του τμήματος (Πίνακας 6.28), θεωρήθηκε ότι εξυπηρετεί καλύτερα τις ανάγκες της μελέτης, αν οι αρχικές κατηγορίες που χρησιμοποιήθηκαν στο ερωτηματολόγιο ομαδοποιηθούν σε τρεις ευρύτερες κατηγορίες, ως εξής: 1^η-3^η επιλογή, 4^η-9^η επιλογή και 10^η-12^η επιλογή. Με βάση την κατηγοριοποίηση αυτή, διαπιστώνεται ότι το 30,6% (F 54) δήλωσε ότι ο τομέας σπουδών της πληροφόρησης εντασσόταν στην πρώτη κατηγορία επιλογών του, το 34,5% (F 61) στη δεύτερη, ενώ το 35% (F 62) στην τελευταία (Πίνακας 6.29). Συνεπώς, λιγότερο από το ένα τρίτο των νέων ατόμων επιλέγει τον τομέα της πληροφόρησης μεταξύ των πρώτων προτιμήσεών του, ενώ οι επιλογές των περισσότερων ατόμων φαίνεται να απέχουν σημαντικά από τις αρχικές τους προσδοκίες. Ο μεγαλύτερος αριθμός ατόμων προτιμούσε ως πρώτες επιλογές τα Παιδαγωγικά, τη Ψυχολογία, τα ΜΜΕ, ενώ εκείνοι που προέρχονται από τα κατώτερα κοινωνικοοικονομικά στρώματα έδειχναν σαφή προτίμηση στις σχολές Αστυνομίας και Στρατού (βλ.Κεφ 8 Ανάλυση των ποιοτικών στοιχείων 1^ο στάδιο της έρευνας).

¹⁸ Αρ.2 του Ν. 2525/1997 όπως αντικαταστάθηκε με το άρ. 6 του Ν.2909/2001 και τις διατάξεις του άρ.1 παρ.7 της Υ.Α .Φ.152/Β6 1504/23-5-2001

Πίνακας 6.28: Σειρά προτίμησης του τομέα σπουδών

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	1	18	10,2	10,2	10,2
	2	18	10,2	10,2	20,3
	3	18	10,2	10,2	30,5
	4	23	13,0	13,0	43,5
	5	14	7,9	7,9	51,4
	6	8	4,5	4,5	55,9
	7	5	2,8	2,8	58,8
	8	7	4,0	4,0	62,7
	9	4	2,3	2,3	65,0
	10	10	5,6	5,6	70,6
	11	41	23,2	23,2	93,8
	12	11	6,2	6,2	100,0
	Σύνολο	177	100,0	100,0	

Πίνακας 6.29: Ανακωδικοποίηση

Σειρά προτίμησης	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
1-3 επιλογή	54	30,6	30,6	30,6
4-9 επιλογή	61	34,4	34,5	65
10-12 επιλογή	62	35	35	100,00
Σύνολο	177	100,00	100,00	

Για την ανάλυση της κατάστασης που διαμορφώθηκε σε σχέση με τη βαθμολογία πρόσβασης και τις επιλογές των νέων ατόμων, αλλά και την εκτίμηση της ικανότητάς τους να πάρουν δύσκολες αποφάσεις σε κρίσιμες φάσεις, συγκροτήθηκε ο Δείκτης Απόκλισης (βλ. Κεφ. 5 Ερευνητική μεθοδολογία και μεθοδολογικά ζητήματα). Όπως έχει ήδη αναφερθεί, ο Δείκτης Απόκλισης επινοήθηκε για να περιγράψει την απόσταση μεταξύ της αντικειμενικής εκπαιδευτικής θέσης, στην οποία τοποθετούνται οι συμμετέχοντες στην έρευνα από το βαθμό πρόσβασής τους στην ανώτατη εκπαίδευση, και των υποκειμενικών επιλογών τους, όπως αποτυπώνονται στη σειρά που δήλωσαν τα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης στο μηχανογραφικό τους δελτίο (βλ. κεφ.5 Ερευνητική Μεθοδολογία και Μεθοδολογικά ζητήματα και Κεφ.7 Παρουσίαση και ανάλυση των ευρημάτων). Ακολουθώντας το σύστημα έκδοσης αποτελεσμάτων του ΥΠΕΠΘ 2005, η βαθμολογία πρόσβασης στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης διακρίθηκε στις εξής τρεις κατηγορίες : 10373-11499, 11500-12499

και 12500-13600. Ανάλογα με την απόσταση μεταξύ της εκπαιδευτικής επίδοσης και της υποκειμενικής αποτίμησής της, διαμορφώνεται το μέγεθος της απόκλισης και συγκεκριμένα προσδιορίζεται ως μηδαμινή απόκλιση, περιορισμένη, ή σημαντική, η οποία ορίζεται αντίστοιχα ως 1,2,3.

Από το σύνολο του φοιτητικού πληθυσμού (177) αποκλείσθηκαν από την εκτίμηση του δείκτη 24 φοιτητές, επειδή ένας αριθμός από αυτούς εισήχθησαν στα τμήματα με διαφορετικό τρόπο, είτε ως απόφοιτοι των ΤΕΕ είτε ως προερχόμενοι από την Κύπρο. Επίσης, ορισμένοι φοιτητές (29) δεν απάντησαν στην ερώτηση που αφορά τη βαθμολογία πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση¹⁹. Παρά τους περιορισμούς αυτούς, ο δείκτης αυτός θεωρήθηκε σημαντικός για την εκτίμηση της ικανότητας των νέων ατόμων να χειρισθούν με επάρκεια δύσκολα εκπαιδευτικά ζητήματα σε μια κρίσιμη καμπή στην εκπαιδευτική τους διαδρομή.

Όπως φαίνεται στον Πίνακα.6.30, οι φοιτητές κατανέμονται σχεδόν ομοιόμορφα (29,4%, 34,6% & 36,0%) στην κλίμακα που διακρίνεται σε επίπεδα απόκλισης (μηδαμινή, περιορισμένη, σημαντική, αντίστοιχα). Σε επίπεδο περιγραφικής στατιστικής, η εικόνα αυτή αναδεικνύει ότι για περισσότερους από τα δυο τρίτα των φοιτητών, η επιλογή του τομέα σπουδών ήταν αβέβαιη διαδικασία με απαιτήσεις και δυσκολίες στη διαχείρισή της.

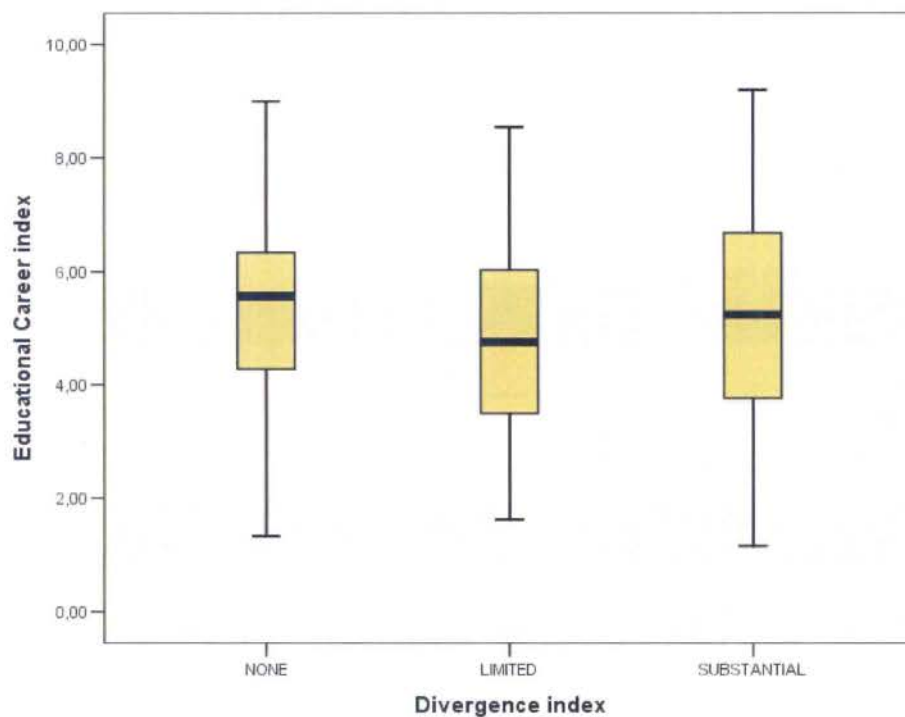
Πίνακας 6.30: Κατανομή του Δείκτη Απόκλισης

Δείκτης Απόκλισης	Συχνότητες	Ποσοστά
Μηδαμινή	40	29,4
Περιορισμένη	47	34,6
Σημαντική	49	36,0
Σύνολο	136	100

Τέλος, στο γράφημα 6.1 με τη χρήση θηκογραμμάτων (box-plots) περιγράφεται η κατανομή του Δείκτη Εκπαιδευτικής Πορείας στα τρία επίπεδα του Δείκτη Απόκλισης. Φαίνεται ότι οι φοιτητές με τιμή 'σημαντική' στο Δείκτη Απόκλισης έχουν, ως ένα βαθμό, μεγαλύτερη διακύμανση στο Δείκτη της Εκπαιδευτικής τους Πορείας συγκριτικά με τους άλλους συμμετέχοντες στους οποίους ο Δείκτης Απόκλισης παρουσιάζει μηδαμινή ή περιορισμένη απόκλιση. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με την περιγραφή και τις διευκρινίσεις που παρέχονται σε

¹⁹ Το ερωτηματολόγιο ήταν ανώνυμο, ως εκ τούτου δεν ήταν δυνατή η αναζήτηση της πληροφορίας αυτής από τις Γραμματείες των τμημάτων.

σχέση με τον Πίνακα 5.6 Κατασκευή του Δείκτη Απόκλισης (βλ. Κεφ. 5 Ερευνητική μεθοδολογία και μεθοδολογικά ζητήματα) και την απόπειρα ερμηνείας των δεδομένων στο Κεφ. 7 Παρουσίαση και ανάλυση των ευρημάτων. Επισημαίνεται ότι η συγκεκριμένη πληροφορία αναδεικνύει ερωτήματα σχετικά με το εύρος των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων που επιλέγουν να συμμετάσχουν οι Έλληνες μαθητές, σε σχέση με το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο της οικογένειάς τους, και της πιθανής συσχέτισής του με τις προσδοκίες τους και την υποκειμενική εκτίμηση των δυνατοτήτων τους, στοιχείο, που στη συγκεκριμένη έρευνα αξιοποιείται στο Δείκτη Απόκλισης. Ωστόσο, η προσπάθεια στην παρούσα ερευνητική μελέτη αποσκοπεί στη δημιουργία μέσων για την αναγνώριση εσωτερικών διαφοροποιήσεων μεταξύ των συμμετεχόντων στην έρευνα και δεν υπεισέρχεται σε τέτοιου είδους ζητήματα, τα οποία, φυσικά, θα φώτιζαν καλύτερα την εκπαιδευτική διαδρομή των ατόμων που μελετώνται.



Γράφημα 6.1: Δείκτης Εκπαιδευτικής Πορείας σε σχέση με το Δείκτη Απόκλισης

6.2.3 Συνοπτικά σχόλια

Από την ανάλυση των στοιχείων της ενότητας αυτής διαμορφώνεται η εικόνα του πληθυσμού των τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης που λειτουργούν στο Ιόνιο Πανεπιστήμιο και στα ΤΕΙ Αθήνας και Θεσσαλονίκης.

Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων στην έρευνα είναι γυναίκες (78%). Επισημαίνεται ότι στα τμήματα αυτά έχουν πρόσβαση τα άτομα που επιλέγουν τη θεωρητική κατεύθυνση, την οποία, όπως επιβεβαιώνεται και από άλλες έρευνες, προτιμούν κυρίως οι γυναίκες, ενώ οι άνδρες επιλέγουν συχνά αντικείμενα σπουδών που εμπíπτουν στις τεχνολογικές και θετικές επιστήμες (Σιάνου - Κύργιου, 2006).

Οι φοιτητές προέρχονται κυρίως από αστικές περιοχές (85,8%) και έχουν αποφοιτήσει σχεδόν αποκλειστικά από δημόσια σχολεία (98,9%). Το γεγονός ότι ο μεγαλύτερος αριθμός ατόμων που επιλέγει τον τομέα σπουδών της πληροφόρησης προέρχεται από τις αστικές περιοχές μπορεί να ερμηνευθεί με βάση την υπόθεση ότι τα άτομα που προέρχονται από τις περιοχές αυτές έχουν περισσότερες εκπαιδευτικές ευκαιρίες και δυνατότητες να επισκεφθούν βιβλιοθήκες, έστω και σε περιορισμένη κλίμακα, όπως προκύπτει από τη μεταβλητή 'συχνότητα χρήσης βιβλιοθηκών', αποκτώντας, έτσι, μια εξοικείωση με το έργο της πληροφόρησης. Επίσης, λόγω των κοινωνικών συνθηκών στις αστικές περιοχές, εικάζεται ότι γίνονται περισσότερο αποδεκτές τέτοιου είδους επιλογές ως προς τους τομείς σπουδών.

Οι πατέρες των συμμετεχόντων στην έρευνα κατά το μεγαλύτερο ποσοστό (59%) έχουν μέσο μορφωτικό επίπεδο, δηλαδή έχουν τελειώσει γυμνάσιο, λύκειο ή άλλες σχολές δευτεροβάθμιας ή μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ σε σημαντικό ποσοστό (22,8%) έχουν χαμηλό επίπεδο εκπαίδευσης. Η εικόνα είναι παρόμοια για τις μητέρες των φοιτητών, όπου το 63,1% έχει μέσο μορφωτικό επίπεδο, ενώ λίγο μικρότερο είναι το ποσοστό (15,8 %) εκείνων που έχουν χαμηλό μορφωτικό επίπεδο. Τέλος, περίπου το ένα πέμπτο των γονέων των φοιτητών έχουν υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, οι περισσότεροι είναι πτυχιούχοι ανώτατων σχολών, ενώ περιορισμένος αριθμός είναι κάτοχοι μεταπτυχιακών τίτλων. Συνεπώς, με βάση το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, διαπιστώνεται ότι την ισχυρότερη παρουσία στα τμήματα την έχουν οι φοιτητές που προέρχονται από οικογένειες μέσου μορφωτικού επιπέδου.

Όσον αφορά την επαγγελματική ενασχόληση των γονέων των φοιτητών, διαπιστώθηκε ότι οι πατέρες στην πλειοψηφία τους είναι αυτοαπασχολούμενοι (38,4%), και ακολουθούν οι εργαζόμενοι στον ιδιωτικό και δημόσιο τομέα (24,9% και 21,5%, αντίστοιχα). Αντίθετα, μόνο το 10,7% των μητέρων των φοιτητών είναι αυτοαπασχολούμενες, οι περισσότερες ασχολούνται με τα οικιακά (47,5%), ενώ ένα σημαντικό ποσοστό απασχολείται στον ιδιωτικό και δημόσιο τομέα (19,2% και 20,3%, αντίστοιχα). Συγκρίνοντας τις επαγγελματικές κατηγορίες στις οποίες ανήκουν οι γονείς των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα, παρατηρείται μια διαφοροποίηση ως προς την απασχόληση των μητέρων, οι οποίες κατά το ήμισυ περίπου ασχολούνται με τα οικιακά. Ενδιαφέρον παρουσιάζει, επίσης, το γεγονός ότι δεν παρατηρείται ουσιαστική διαφορά ως προς την απασχόληση στο Δημόσιο τομέα μεταξύ του πατέρα και της μητέρας των ατόμων που συγκροτούν το δείγμα. Οι παραπάνω πληροφορίες συνοψίζονται στον πίνακα που ακολουθεί (Πίνακας 6.31).

Πίνακας 6.31: Κοινωνικοοικονομικά χαρακτηριστικά των φοιτητών

Γ	Φύλο %	Επάγγελμα		Επάγγελμα μητέρας		Μορφωτικό επίπεδο πατέρα			Μορφωτικό επίπεδο μητέρας		υψηλό				
		πατέρα %		%		%		%	%						
A		Αυτοαπασχολούμε	Δημόσιοι υπάλληλοι	Ιδιωτικοί υπάλληλοι	Αυτοαπασχολούμε	Δημόσιοι υπάλληλοι	Ιδιωτικοί υπάλληλοι	Οικιακά	Χαμηλό	Μέσο	Υψηλό	Χαμηλό	Μέσο		
	78	22	38,4	21,5	24,9	10,7	20,3	19,2	47,5	22,8	59	18,2	15,8	63,1	20,9

Συνεπώς, ο πληθυσμός που μελετάται εμφανίζει χαρακτηριστικά τα οποία συνδέονται με τις διαστρωματώσεις της εργατικής και μεσαίας τάξης.

Σε σχέση με τις εκπαιδευτικές τους δραστηριότητες στο σχολείο, ένα σημαντικό ποσοστό (79,7%) των φοιτητών δήλωσε ότι δεν ωφελήθηκε από το μάθημα του επαγγελματικού προσανατολισμού, γεγονός που υποδηλώνει την έλλειψη καθοδήγησης από το σχολείο, ως προς τις εκπαιδευτικές επιλογές των νέων ατόμων. Επίσης, ως προς τη χρησιμότητα του μαθήματος πληροφορικής και χρήσης υπολογιστή, το 53,7% των ατόμων απάντησε ότι δεν ωφελήθηκε από το μάθημα πληροφορικής και χρήσης υπολογιστή.

Από τα στοιχεία που αναφέρονται στη γνώση ξένων γλωσσών, διαπιστώνεται ότι οι φοιτητές, σύμφωνα με τις δηλώσεις τους, σε ποσοστό 98,9% γνωρίζουν την

Αγγλική γλώσσα από βασικό έως προχωρημένο επίπεδο, 47,5% γνωρίζουν τη Γαλλική από βασικό έως προχωρημένο επίπεδο, ενώ ένα ποσοστό 11,9% τη Γερμανική στα αντίστοιχα επίπεδα. Ως προς τον αριθμό γνώσης ξένων γλωσσών, οι φοιτητές δήλωσαν ότι γνωρίζουν μια γλώσσα σε ποσοστό 41,4%, δύο γλώσσες σε 49,4%, τρεις γλώσσες σε 7,5%, ενώ ένα πολύ μικρό ποσοστό της τάξης του 1,1% δε γνωρίζει καμία γλώσσα. Όπως τεκμηριώνεται από τα παραπάνω στοιχεία, ένας σημαντικός αριθμός των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα γνωρίζει σε ικανοποιητικό επίπεδο περισσότερες από μια γλώσσες.

Ως προς το επίπεδο γνώσεων υπολογιστών, φαίνεται ότι το ποσοστό των φοιτητών που έχουν γνώσεις σε βασικό και μεσαίο επίπεδο, σύμφωνα με όσα ανέφεραν οι ίδιοι, κυμαίνεται σχεδόν στα ίδια επίπεδα (39,0% και 39,5%, αντίστοιχα), το 9,0% σε προχωρημένο, ενώ ένα ποσοστό φοιτητών (12,4%) δεν έχει γνώσεις υπολογιστή. Ο μεγαλύτερος αριθμός ατόμων απέκτησε γνώσεις υπολογιστών κυρίως από το σχολείο, ενώ ένα σημαντικό ποσοστό, είτε ως μοναδική επιλογή είτε ως δεύτερη, είναι αυτοδίδακτοι. Από τα παραπάνω στοιχεία συνάγεται ότι η συνεισφορά του σχολείου στην απόκτηση γνώσεων υπολογιστή είναι ως ένα βαθμό σημαντική και μπορεί να συνδεθεί με τον τρόπο που προσλαμβάνουν οι μαθητές τη χρησιμότητα των παρεχόμενων γνώσεων.

Όσον αφορά στις παρεχόμενες υπηρεσίες βιβλιοθηκών, το 60,8% των φοιτητών δήλωσαν ότι υπήρχε βιβλιοθήκη στο σχολείο ή στην περιοχή διαμονής τους, ενώ το 15,5% ότι εξυπηρετούσε την περιοχή τους κινητή βιβλιοθήκη. Η συχνότητα χρήσης βιβλιοθήκης εκ μέρους των συμμετεχόντων στην έρευνα ήταν στο μεγαλύτερο ποσοστό μέτρια (27,1%), ενώ ένας σημαντικός αριθμός ατόμων (23,4%) δε χρησιμοποίησε καθόλου τη βιβλιοθήκη. Επίσης, ως προς την κινητή βιβλιοθήκη το 48,3% δήλωσε ότι την χρησιμοποιούσε, ενώ το 51,7% ότι δεν έκανε χρήση των υπηρεσιών αυτών. Ως εκ τούτου, διαπιστώνεται ότι ένα σημαντικό ποσοστό, ενώ είχε την ευκαιρία, δε χρησιμοποίησε βιβλιοθήκες είτε ως μόνιμο θεσμό είτε ως υπηρεσίες κινητών βιβλιοθηκών.

Ως προς τη σειρά προτίμησης του τμήματος, το 35% των ατόμων δήλωσε ότι ο τομέας σπουδών της πληροφόρησης εντασσόταν στην τελευταία κατηγορία επιλογών τους, το 34,5% στη δεύτερη, ενώ το 30,6% στην πρώτη. Συνεπώς, σε σχέση με τη σειρά προτίμησης του τομέα σπουδών και το ενδιαφέρον των φοιτητών για το αντικείμενο της πληροφόρησης σε αυτό το στάδιο της διαδρομής τους, η εικόνα που διαμορφώνεται δεν είναι απόλυτα σαφής. Ωστόσο, το γεγονός ότι σημαντικός

αριθμός ατόμων ενέταξαν τελικά τον τομέα πληροφόρησης στη δεύτερη κατηγορία (34,4%) και στην τελευταία κατηγορία επιλογών (35%) αντανακλά πιθανόν διαδικασίες κατά τις οποίες μπορεί να επήλθε τροποποίηση των αρχικών εκπαιδευτικών τους στόχων, μετά τις επιδόσεις τους στις Πανελλήνιες εξετάσεις. Η εικόνα που διαμορφώνεται δημιουργεί μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τη μελέτη της εκπαιδευτικής διαδρομής των ατόμων αυτών, η οποία εξετάζεται λεπτομερέστερα με τη χρήση ποιοτικών μεθόδων τόσο στο πρώτο όσο και στο δεύτερο στάδιο της μελέτης.

6.3 Περιγραφή των χαρακτηριστικών των νεοεισαχθέντων φοιτητών Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης ανά εκπαιδευτικό ίδρυμα

Από τη λεπτομερή εξέταση του πληθυσμού που μελετάται κατά εκπαιδευτικό ίδρυμα και τμήμα προέλευσης, διαπιστώθηκε ότι υπάρχει ομοιογένεια στους φοιτητές που προέρχονται από τα τρία τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης σε σχέση με τις μεταβλητές που αναφέρονται στη φυσιογνωμία τους, την προηγούμενη εκπαιδευτική τους πορεία και την απόκλιση μεταξύ της αντικειμενικής συνθήκης και των υποκειμενικών τους επιλογών στο πλαίσιο του συστήματος εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Για το λόγο αυτό, θεωρήθηκε σκόπιμο να παρουσιαστούν στην ενότητα αυτή, συνοπτικά, τα συμπεράσματα από την ανάλυση των χαρακτηριστικών των νεοεισαχθέντων φοιτητών σε κάθε ένα από τα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης, ενώ οι λεπτομερέστερες περιγραφές, ανά τμήμα προέλευσης, έχουν ενσωματωθεί στην εργασία με τη μορφή παραρτήματος για λόγους οικονομίας και αποφυγής επικαλύψεων (βλ. Παράρτημα 3).

Από την ανάλυση των χαρακτηριστικών των ατόμων που έχουν εισαχθεί στο *Τμήμα Αρχειονομίας και Βιβλιοθηκονομίας του Ιονίου Πανεπιστημίου* συνάγονται τα παρακάτω συμπεράσματα:

Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων στην έρευνα είναι γυναίκες (77,8%), ποσοστό μεγαλύτερο συγκριτικά με το γενικό ποσοστό εισαγομένων γυναικών στην ανώτατη εκπαίδευση. Με βάση τα στοιχεία έναρξης του ακαδημαϊκού έτους 2005-2006, επί συνόλου 40582 εισαγομένων στην Ανώτατη Τριτοβάθμια εκπαίδευση οι 24956 είναι γυναίκες (61,5%) και οι 15626 είναι άνδρες (38,5%)²⁰.

Η ηλικία των περισσότερων ατόμων που έλαβαν μέρος στην έρευνα κυμαίνεται από 18-20 ετών (94,4%) με μέγιστη παρουσία την ηλικία των 18 ετών

(68,5%).

Οι φοιτητές του τμήματος Αρχαιονομίας και Βιβλιοθηκονομίας προέρχονται από αστικές περιοχές σε ποσοστό 67,9%, από ημιαστικές περιοχές σε 26,4% και σε 5,7% από αγροτικές περιοχές.

Αναφορικά με το επάγγελμα του πατέρα των φοιτητών, είναι αυτοαπασχολούμενοι (38,9%), ιδιωτικοί υπάλληλοι (25,9%), και δημόσιοι υπάλληλοι (20,4%). Οι μητέρες των φοιτητών, στην πλειοψηφία τους, ασχολούνται με τα οικιακά (40,7%), το 24,1% είναι δημόσιοι υπάλληλοι, το 22,2% ιδιωτικοί υπάλληλοι και το 9,3% αυτοαπασχολούμενες. Το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα των φοιτητών του τμήματος Αρχαιονομίας και Βιβλιοθηκονομίας εμφανίζεται χαμηλό (22,2%), μέσο (52%) και υψηλό (26%). Όσον αφορά στο μορφωτικό επίπεδο της μητέρας των φοιτητών του τμήματος Αρχαιονομίας και Βιβλιοθηκονομίας, διαπιστώνεται ότι το 9,3% έχουν χαμηλό επίπεδο, το 66,8% μέσο και το 24,1% υψηλό επίπεδο. Συνεπώς, διαπιστώνεται ότι την ισχυρότερη παρουσία στο τμήμα Αρχαιονομίας και Βιβλιοθηκονομίας την έχουν οι φοιτητές που προέρχονται από οικογένειες μέσου μορφωτικού επιπέδου.

Από τη σύγκριση του μορφωτικού επιπέδου των γονέων των φοιτητών του τμήματος Αρχαιονομίας και Βιβλιοθηκονομίας με το αντίστοιχο των γονέων των παιδιών που εισήχθησαν στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα κατά το ακαδημαϊκό έτος 2003-2004²¹ παρατηρείται διαφοροποίηση του μορφωτικού επιπέδου (χαμηλό, μέσο, υψηλό) του πατέρα έναντι του αντιστοίχου του γενικότερου φοιτητικού πληθυσμού (22,2% στο TAB έναντι 14,51%, 52% έναντι 41,45% και 26% έναντι 44,14%). Διαπιστώνεται, επίσης, σχετική διαφοροποίηση ως προς το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας με μικρότερο ποσοστό στο χαμηλό επίπεδο (9,3% στο TAB έναντι 15,11%), υψηλότερο ποσοστό στο μέσο και μικρότερο ποσοστό στο υψηλό επίπεδο μόρφωσης (66,8% έναντι 49,77% και 24,1% έναντι 35,12%). Συνεπώς, συνάγεται ότι οι γονείς των φοιτητών του τμήματος Αρχαιονομίας και Βιβλιοθηκονομίας έχουν γενικά χαμηλότερο μορφωτικό επίπεδο συγκρινόμενοι με αυτό του γενικότερου φοιτητικού πληθυσμού, με εξαίρεση τις μητέρες που διαφοροποιούνται θετικά ως προς το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο.

Ως προς τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες, το 81,5% των φοιτητών δήλωσε ότι δε βοηθήθηκε στην επιλογή του τομέα σπουδών από το μάθημα του

²⁰ Υιοθετούνται οι κωδικοποιήσεις των στατιστικών στοιχείων εκπαίδευσης της ΕΣΥΕ. Ο πληθυσμός συγκρίνεται με τους εισαγόμενους στα ΑΕΙ κατά το ακαδ.έτος 2005-06.

²¹ Στατιστικά στοιχεία εκπαίδευσης ΕΣΥΕ ακαδ. έτους 2003-2004

επαγγελματικού προσανατολισμού. Επίσης, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων (57,4%) δήλωσε ότι δεν ωφελήθηκε από το μάθημα πληροφορικής και χρήσης υπολογιστή. Επιπλέον, από την ανάλυση των στοιχείων διαπιστώθηκε ότι οι γνώσεις υπολογιστή του δείγματος είναι κυρίως σε βασικό (37,0%) και μεσαίο επίπεδο (40,7%) και ότι ο μεγαλύτερος αριθμός ατόμων απέκτησε τις γνώσεις αυτές από το σχολείο, ενώ ένα σημαντικό ποσοστό είναι αυτοδίδακτοι.

Από τα σχετικά, με τη γνώση ξένων γλωσσών, στοιχεία προκύπτει ότι το σύνολο σχεδόν των φοιτητών δηλώνει ότι γνωρίζει την Αγγλική γλώσσα από βασικό έως προχωρημένο επίπεδο, 46,3% γνωρίζουν τη Γαλλική από βασικό έως προχωρημένο επίπεδο, ενώ ένα ποσοστό 7,4% γνωρίζει τη Γερμανική σε βασικό επίπεδο. Αναφορικά με τον αριθμό γνώσης ξένων γλωσσών, οι φοιτητές γνωρίζουν μια γλώσσα σε ποσοστό 43,4%, δύο γλώσσες σε 50,9% και τρεις γλώσσες σε 5,7%.

Επίσης, ως προς τη διαθεσιμότητα υπηρεσιών βιβλιοθήκης στο σχολείο ή στην περιοχή διαμονής τους, το 64,8% των φοιτητών δήλωσαν ότι υπήρχε βιβλιοθήκη, ενώ το 20,4% ότι εξυπηρετούσε την περιοχή τους κινητή βιβλιοθήκη. Το 32,3% των συμμετεχόντων ανέφερε ότι χρησιμοποιούσε αρκετά τη βιβλιοθήκη, ενώ το 14,7% δήλωσε ότι δε χρησιμοποιούσαν τη βιβλιοθήκη. Ως προς την κινητή βιβλιοθήκη, το 46,2% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι την χρησιμοποιούσε, ενώ το 53,8% ότι δεν έκανε χρήση των υπηρεσιών αυτών. Συνεπώς, διαπιστώνεται ότι ένα σχετικά σημαντικό ποσοστό ενώ είχε πρόσβαση σε βιβλιοθήκες, εντούτοις δεν αξιοποίησε τη δυνατότητα αυτή.

Ως προς τη σειρά προτίμησης του τμήματος, το 37,0% δήλωσε ότι ο τομέας σπουδών της πληροφόρησης εντασσόταν στις τρεις πρώτες επιλογές τους, το 26,0% στις επιλογές από την 4^η-9^η θέση, ενώ ένα ποσοστό 37,0% στις τρεις τελευταίες επιλογές. Το γεγονός ότι σημαντικός αριθμός ατόμων δήλωσαν το τμήμα αυτό στη δεύτερη και στην τελευταία κατηγορία υποδηλώνει ότι για το περισσότερο από το ήμισυ των φοιτητών η επιλογή αυτή εκτιμήθηκε ως η καλύτερη από τις διαθέσιμες λύσεις.

Από την ανάλυση των δημογραφικών και κοινωνικοοικονομικών χαρακτηριστικών, αλλά και από την εκπαιδευτική πορεία των φοιτητών του *Τμήματος Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης του TEI-A* προκύπτουν τα εξής συμπεράσματα:

Το μεγαλύτερο ποσοστό ατόμων που έλαβαν μέρος στην έρευνα ήταν γυναίκες (71,4%), ενώ το ποσοστό των ανδρών έφθανε το 28,6%. Παρατηρείται μια

σχετικά μεγαλύτερη παρουσία ανδρών συγκριτικά με τα αντίστοιχα τμήματα στο Ιόνιο Πανεπιστήμιο (22,2%) και ΑΤΕΙ-Θ (15,0%). Ωστόσο, διαφοροποιείται σημαντικά από το γενικότερο πληθυσμό που εισάγεται στα ΤΕΙ. Με βάση τα στοιχεία έναρξης του ακαδημαϊκού έτους 2005-2006, επί συνόλου 21123 εισαγομένων στο Α (χειμερινό) εξάμηνο στην τριτοβάθμια τεχνολογική εκπαίδευση, οι 10528 είναι γυναίκες (49,84%) και 10595 άνδρες (50,16%).²²

Το 98,4% των φοιτητών έχουν αποφοιτήσει από δημόσια σχολεία (ενιαία λύκεια 85,7% και τεχνικά επαγγελματικά εκπαιδευτήρια 12,7%), ενώ πολύ μικρό ποσοστό (1,6%) από ιδιωτικά σχολεία.

Η ηλικία των περισσοτέρων ατόμων του δείγματος κυμαίνεται από 18-19 ετών (84,1%), με κυρίαρχη την ηλικία των 18 ετών (50,8%). Το γεγονός ότι το τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης του ΤΕΙ-Α, συγκριτικά με τα αντίστοιχα τμήματα, εμφανίζει σημαντικότερο ποσοστό φοιτητών μεγαλύτερης ηλικίας (15,9% ηλικίας 20-37 έναντι 5,7% στο ΤΑΒ και 11,6% στο τμήμα του ΑΤΕΙ-Θ) μπορεί να αποδοθεί στις περισσότερες δυνατότητες να συνδυασθούν εργασία και σπουδές στα μεγάλα αστικά κέντρα. Επιπρόσθετα, με δεδομένο ότι, συνολικά, τα στοιχεία υποδεικνύουν ότι ο τόπος διαμονής συνιστά παράγοντα επιλογής τμήματος, η ιδέα συνέχισης των σπουδών σε μεγαλύτερες ηλικίες φαντάζει περισσότερο οικεία, ως δυνατή επιλογή, για εκείνους που διαμένουν στην Αττική, σε σχέση με φοιτητές που προέρχονται από ημιαστικές και αγροτικές περιοχές. Σε κάθε περίπτωση, η έκταση στην οποία άτομα που διαμένουν σε μεγάλα αστικά κέντρα συνεχίζουν τις σπουδές τους, υποκινούμενοι είτε από τους χώρους εργασίας τους είτε από την ελπίδα να βελτιώσουν τη θέση τους, χρειάζεται διερεύνηση που δεν επιχειρήθηκε στο πλαίσιο αυτής της εργασίας.

Σε σχέση με την επαγγελματική απασχόληση των γονέων, οι πατέρες των φοιτητών είναι αυτοαπασχολούμενοι (30,2%), δημόσιοι υπάλληλοι (25,4%) και ιδιωτικοί υπάλληλοι (23,8%). Όσον αφορά στην απασχόληση της μητέρας των φοιτητών του τμήματος, ένας σημαντικός αριθμός (49,2%) ασχολείται με τα οικιακά, το 22,2% και το 19,0% είναι δημόσιοι και ιδιωτικοί υπάλληλοι, αντίστοιχα, και το 9,5% είναι αυτοαπασχολούμενες.

Ως προς το μορφωτικό επίπεδο, διαπιστώνεται ότι την ισχυρότερη παρουσία στο τμήμα την έχουν οι φοιτητές που προέρχονται από οικογένειες μέσου

²² Στατιστικά στοιχεία εκπαίδευσης ΕΣΥΕ. Ο πληθυσμός συγκρίνεται με τους εισαγόμενους στα ΤΕΙ στο Α χειμερινό εξάμηνο του ακαδ. έτους 2005-06

μορφωτικού επιπέδου με ποσοστό για τον πατέρα 49,2% και 57,2% για τη μητέρα, ωστόσο σημαντικά είναι και τα ποσοστά που αντιστοιχούν στο χαμηλό μορφωτικό επίπεδο (33,4% για τον πατέρα και 20,7% για τη μητέρα). Από τη σύγκριση του μορφωτικού επιπέδου των γονέων των φοιτητών του τμήματος Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης του ΤΕΙ-Α με το αντίστοιχο των γονέων των φοιτητών που εισήχθησαν στην τριτοβάθμια τεχνολογική εκπαίδευση, συνολικά, κατά το ακαδημαϊκό έτος 2003-2004²³ παρατηρούνται σχετικές διαφοροποιήσεις. Συγκεκριμένα, διαπιστώνεται διαφοροποίηση όσον αφορά στο χαμηλό και υψηλό μορφωτικό επίπεδο του πατέρα του γενικότερου φοιτητικού πληθυσμού που εισάγεται στα ΤΕΙ (33,4% για το τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης έναντι 25,44%, και 17,5% έναντι 23,55%), ενώ δεν παρατηρείται ουσιαστική διαφοροποίηση (2,26%) ως προς το μέσο επίπεδο (49,2% έναντι 51,46%). Διαπιστώνεται, επίσης, σχετική διαφοροποίηση ως προς το χαμηλό και το υψηλό μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σε σχέση με αυτό του γενικότερου φοιτητικού πληθυσμού που εισάγεται στα ΤΕΙ (20,7% για το τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης έναντι 26,56%, και 22,2% έναντι 16,63% αντίστοιχα). Από τα παραπάνω συνάγεται ότι οι πατέρες των φοιτητών του τμήματος έχουν χαμηλότερο μορφωτικό επίπεδο από αυτό του γενικού φοιτητικού πληθυσμού, ενώ οι μητέρες εμφανίζουν σχετικά υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο.

Σε σχέση με τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες, το 82,5% των φοιτητών απάντησε ότι δεν ωφελήθηκε ως προς την επιλογή σπουδών από το μάθημα του επαγγελματικού προσανατολισμού στο σχολείο, ενώ το 17,5% ότι αποκόμισε χρήσιμες πληροφορίες. Επίσης, το 57,1% των φοιτητών δήλωσε ότι δεν ωφελήθηκε από το μάθημα πληροφορικής και χρήσης υπολογιστή στο σχολείο και το 42,9% ότι ωφελήθηκε.

Αναφορικά με το επίπεδο γνώσεων υπολογιστών, οι φοιτητές έχουν γνώσεις σε βασικό επίπεδο (44,4%), ενώ ένα ποσοστό φοιτητών (11,1%) δεν έχει καμία γνώση υπολογιστών. Το 48,1% είναι αυτοδίδακτοι, το 46,3% απέκτησε γνώσεις υπολογιστή από το σχολείο, ενώ το 5,6% από ιδιωτικά σεμινάρια. Σύμφωνα με τα στοιχεία, φαίνεται ότι σημαντικός αριθμός ατόμων είναι αυτοδίδακτοι ως προς τις γνώσεις υπολογιστή με μικρή διαφορά από τα άτομα που απέκτησαν γνώσεις από το σχολείο, ενώ ο αριθμός που απέκτησε γνώσεις από ιδιωτικά σεμινάρια είναι περιορισμένος.

²³ Στοιχεία εκπαίδευσης ΕΣΥΕ για την τριτοβάθμια τεχνολογική εκπαίδευση, ακαδ. έτος 2003-2004.

Από τα στοιχεία που αναφέρουν οι φοιτητές σε σχέση με τις γνώσεις τους στις ξένες γλώσσες προκύπτει ότι στο σύνολο τους σχεδόν γνωρίζουν την Αγγλική γλώσσα από βασικό έως προχωρημένο επίπεδο, 50,8% γνωρίζουν τη Γαλλική από βασικό έως προχωρημένο, ενώ ένα ποσοστό 11,1% γνωρίζει τη Γερμανική στα αντίστοιχα επίπεδα. Σε σχέση με τον αριθμό γνώσης ξένων γλωσσών, ένα σημαντικό ποσοστό (52,5%) γνωρίζει δύο γλώσσες, 39,3% γνωρίζει μία, ενώ ένα ποσοστό 6,6% γνωρίζει τρεις γλώσσες.

Το 57,1% των φοιτητών δήλωσαν ότι υπήρχε βιβλιοθήκη στο σχολείο ή στην περιοχή τους, ενώ το 6,7% ότι επισκεπτόταν την περιοχή τους κινητή βιβλιοθήκη. Η χρήση της βιβλιοθήκης εκ μέρους των ατόμων ήταν συχνή (27,8%), ενώ ένας αριθμός φοιτητών (30,6%), μολονότι είχαν τη δυνατότητα, δε χρησιμοποίησαν καθόλου τη βιβλιοθήκη. Ως προς την κινητή βιβλιοθήκη, το 50% των ατόμων δήλωσε ότι χρησιμοποιούσε την κινητή βιβλιοθήκη που εξυπηρετούσε την περιοχή τους, ενώ το άλλο 50% ότι δεν έκανε χρήση των υπηρεσιών αυτών. Συνεπώς, προκύπτει ότι ένα σχετικά σημαντικό ποσοστό, ενώ είχε την ευκαιρία, δε χρησιμοποίησε είτε τις υπάρχουσες στην περιοχή βιβλιοθήκες είτε τις υπηρεσίες κινητών βιβλιοθηκών.

Σε σχέση με τη σειρά προτίμησης του τμήματος, το 41,2% δήλωσε ότι ο τομέας σπουδών της πληροφόρησης περιλαμβανόταν στις τρεις τελευταίες επιλογές του, το 36,5% στις επιλογές από την 4^η-9^η, ενώ μόνο ένα ποσοστό 22,3% δήλωσε ότι ο τομέας σπουδών της πληροφόρησης εντασσόταν στις τρεις πρώτες επιλογές. Ως εκ τούτου, φαίνεται ότι η επιλογή αυτή απείχε από τις αρχικές προσδοκίες των περισσότερων ατόμων τα οποία φαίνεται ότι 'υποχρεώθηκαν' να διαχειρισθούν την κατάσταση που δημιουργήθηκε.

Τα συμπεράσματα που εξάγονται από τη λεπτομερή ανάλυση των χαρακτηριστικών του πληθυσμού του τμήματος *Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης του ΑΤΕΙ-Θ* συνοψίζονται στα παρακάτω:

Η πλειοψηφία των φοιτητών του τμήματος είναι γυναίκες (85%). Στο ΑΤΕΙ-Θ, συγκριτικά με τα αντίστοιχα τμήματα, παρατηρείται μια μικρότερη παρουσία ανδρών (ΑΤΕΙ-Θ 15%, έναντι ΤΕΙ-Α 28,6% και Ιόνιο Πανεπιστήμιο 22,2%). Σημαντική, επίσης, είναι η διαφοροποίηση από το γενικότερο φοιτητικό πληθυσμό που εισάγεται στα ΤΕΙ (49,84% γυναίκες και 50,16% άνδρες).

Η ηλικία των περισσότερων ατόμων κυμαίνεται από 18-19 ετών (88,4%) με μεγαλύτερη τιμή στην ηλικία των 18 ετών.

Οι φοιτητές προέρχονται από αστικές περιοχές σε ποσοστό 91,7%, από ημιαστικές περιοχές σε 6,7% και μόνο το 1,7% από αγροτικές περιοχές.

Ως προς το επάγγελμα του γονέα, οι πατέρες των φοιτητών είναι αυτοαπασχολούμενοι (46,7%), ιδιωτικοί υπάλληλοι (25%) και δημόσιοι υπάλληλοι (18,3%). Στο τμήμα αυτό, όπως και στα άλλα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης, σημαντικός αριθμός μητέρων ασχολείται με τα οικιακά (51,7%), το 16,7% είναι ιδιωτικοί υπάλληλοι, το 15,0% δημόσιοι υπάλληλοι και το 13,3% είναι αυτοαπασχολούμενες, ποσοστό το οποίο είναι σχετικά υψηλότερο σε σχέση με τα άλλα τμήματα.

Το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα και της μητέρας των φοιτητών του τμήματος του ΤΕΙ-Θ είναι μέσο (76,3% και 66,7%, αντίστοιχα). Οι μητέρες των φοιτητών, συγκριτικά με τους πατέρες, εμφανίζουν σχετικά υψηλότερο ποσοστό στο υψηλό μορφωτικό επίπεδο. Από τη σύγκριση του μορφωτικού επιπέδου των γονέων των φοιτητών του τμήματος Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης του ΤΕΙ-Θ με το αντίστοιχο των γονέων των φοιτητών που εισήχθησαν στην τριτοβάθμια τεχνολογική εκπαίδευση συνολικά κατά το ακαδ. έτος 2003-2004, σύμφωνα με τα στοιχεία της ΕΣΥΕ, παρατηρείται διαφοροποίηση, με το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο του πατέρα των φοιτητών του τμήματος του ΤΕΙ-Θ να συγκεντρώνει μικρότερο ποσοστό (11,9% έναντι 25,44%), ενώ το μέσο (76,3%) και υψηλό επίπεδο (11,9%) να είναι μικρότερο και μεγαλύτερο αντίστοιχα (51,46%) και (23,55%). Συγκριτικά με το γενικό φοιτητικό πληθυσμό των ΤΕΙ παρατηρείται, επίσης, θετική διαφοροποίηση ως προς το χαμηλό και μέσο μορφωτικό επίπεδο της μητέρας (16,7% για το τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης του ΑΤΕΙ-Θ έναντι 26,56% και 66,7% έναντι 56,74%), ενώ υπάρχει σχεδόν σύγκλιση ως προς το υψηλό επίπεδο (16,7% έναντι 16,63). Συνεπώς, στο Τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης του ΑΤΕΙ-Θ οι πατέρες τόσο με χαμηλό όσο και με υψηλό μορφωτικό επίπεδο, έχουν μικρότερη παρουσία συγκριτικά με εκείνους του γενικού φοιτητικού πληθυσμού των ΤΕΙ.

Σε σχέση με τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες, το 75,0% των ατόμων δήλωσε ότι δεν ωφελήθηκε ως προς την επιλογή σπουδών από το μάθημα του επαγγελματικού προσανατολισμού και το 25% ότι αποκόμισε χρήσιμες πληροφορίες. Το 46,7% δήλωσε ότι δεν ωφελήθηκε από το μάθημα πληροφορικής και χρήσης υπολογιστή και το 53,3% ότι ωφελήθηκε.

Σε σχέση με το επίπεδο γνώσεων υπολογιστών, οι φοιτητές έχουν γνώσεις σε

μεσαίο επίπεδο (43,3%), ενώ ένα ποσοστό φοιτητών (13,3%) δεν έχει καμία γνώση υπολογιστών. Σύμφωνα με τα στοιχεία, φαίνεται ότι ο μεγαλύτερος αριθμός ατόμων (51,7%) απέκτησε γνώσεις υπολογιστών από το σχολείο, ένας σημαντικός αριθμός (28,3%) είναι αυτοδίδακτοι, ενώ ένας σχετικά περιορισμένος αριθμός (6,7%) απέκτησε γνώσεις από ιδιωτικά σεμινάρια.

Από τα στοιχεία που αναφέρονται στη γνώση ξένων γλωσσών προκύπτει ότι οι φοιτητές σε ποσοστό 96,7% γνωρίζουν την Αγγλική γλώσσα από βασικό έως προχωρημένο επίπεδο, 43% έχουν γνώσεις της Γαλλικής σε βασικό επίπεδο και μόνο το 1,7% σε μεσαίο, ενώ ένα ποσοστό 15,0% γνωρίζει τη Γερμανική σε βασικό επίπεδο και μόνο το 1,7% σε μεσαίο. Αναφορικά με τον αριθμό γνώσης ξένων γλωσσών, οι φοιτητές γνωρίζουν δύο γλώσσες σε ποσοστό 45,0%, μια γλώσσα σε 41,7%, τρεις γλώσσες σε 10,0%, ενώ ένα πολύ μικρό ποσοστό της τάξης του 3,3% δε γνωρίζει καμία γλώσσα.

Το 61,0% των φοιτητών δήλωσαν ότι υπήρχε βιβλιοθήκη στο σχολείο ή στην περιοχή τους και ότι η συχνότητα χρήσης της βιβλιοθήκης εκ μέρους των ατόμων ήταν μέτρια (27,0%), ενώ ένας αριθμός ατόμων (24,3%) δε χρησιμοποίησαν καθόλου τη βιβλιοθήκη. Επιπλέον, το 20,0% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι επισκεπτόταν την περιοχή τους κινητή βιβλιοθήκη. Το 50% των ατόμων δήλωσε ότι χρησιμοποιούσε την κινητή βιβλιοθήκη που εξυπηρετούσε την περιοχή τους, ενώ το άλλο 50,0% ότι δεν έκανε χρήση των υπηρεσιών αυτών. Συνεπώς, προκύπτει ότι ένα σχετικά σημαντικό ποσοστό, ενώ είχε τη δυνατότητα, δε χρησιμοποίησε βιβλιοθήκες είτε αυτές που υπήρχαν στην περιοχή τους είτε τις υπηρεσίες κινητών βιβλιοθηκών.

Ως προς τη σειρά προτίμησης του τμήματος, το 39,9% των συμμετεχόντων φοιτητών δήλωσε ότι ο τομέας σπουδών της πληροφόρησης εντασσόταν στις επιλογές τους από την 4^η-9^η θέση, το 33,4% δήλωσε ότι ο τομέας σπουδών της πληροφόρησης εντασσόταν στις τρεις πρώτες επιλογές τους, ενώ ένα ποσοστό 26,7% ότι εντασσόταν στις τρεις τελευταίες επιλογές τους. Αυτή η σειρά προτίμησης υποδεικνύει, ως ένα βαθμό, ότι πολλά άτομα επέλεξαν τον τομέα της πληροφόρησης, όταν ευρισκόμενα ενώπιον του μηχανογραφικού δελτίου, υποχρεώθηκαν να τροποποιήσουν τους εκπαιδευτικούς τους στόχους.

6.4 Συμπεράσματα - ομοιότητες και διαφορές στη φυσιогνωμία του πληθυσμού που μελετάται

Συμπερασματικά, από την ανάλυση των δεδομένων που αφορούν το σύνολο των τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης, αλλά και από την ανάλυση των χαρακτηριστικών του πληθυσμού στα επιμέρους τμήματα, συνάγεται ότι υπάρχουν κοινά στοιχεία μεταξύ των τριών τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης, όπως αναφέρθηκε ήδη στην ενότητα 6.2.3. Για τη διασφάλιση της συστηματικής και συγκριτικής θεώρησης των δεδομένων της έρευνας, επιχειρείται στη συνέχεια η σύνοψη των κυριότερων συμπερασμάτων που ανέδειξαν οι κατά τμήμα αναλύσεις.

Στον πληθυσμό που μελετάται υπερέχουν σημαντικά οι γυναίκες έναντι των ανδρών. Οι φοιτητές και των τριών τμημάτων προέρχονται κυρίως από αστικές περιοχές.

Αναφορικά με την επαγγελματική απασχόληση των γονέων των φοιτητών, οι πατέρες των φοιτητών του τμήματος του ΤΕΙ-Α και του Ιονίου Πανεπιστημίου σε ποσοστά 49,2% και 49,9% αντίστοιχα είναι δημόσιοι και ιδιωτικοί υπάλληλοι, ενώ στο τμήμα του ΑΤΕΙ-Θ το ποσοστό αυτό ανέρχεται στο 40% ($p=0,6$). Οι μητέρες των φοιτητών στο Ιόνιο Πανεπιστήμιο είναι Δ.Υ και Ι.Υ. σε ποσοστό 46,3%, στο ΤΕΙ-Α 38% και στο ΑΤΕΙ-Θ 31,7%. (μεταξύ Ιονίου και ΤΕΙ-Α $p=0,45$, μεταξύ ΤΕΙ-Α και ΑΤΕΙ-Θ $p=0,80$ και μεταξύ ΤΑΒ και ΑΤΕΙ-Θ $p=0,44$). Επίσης, σημαντικός αριθμός φοιτητών έχει μητέρες που ασχολούνται με τα οικιακά (ΤΑΒ 40,7%, ΤΕΙ-Α 49,2% και ΑΤΕΙ-Θ 51,7%). Μεταξύ ΤΑΒ και ΤΕΙ-Α $p=0,55$, μεταξύ ΤΕΙ-Α και ΑΤΕΙ-Θ $p=0,80$ και μεταξύ ΤΑΒ και ΑΤΕΙ-Θ $p=0,64$. Συνεπώς, οι φοιτητές έχουν γονείς που ανήκουν στις μεσαίες επαγγελματικές κατηγορίες, ενώ υψηλό ποσοστό των μητέρων ασχολείται με τα οικιακά.

Ως προς το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, οι περισσότεροι φοιτητές προέρχονται από οικογένειες μέσου μορφωτικού επιπέδου, με τις μητέρες να εμφανίζουν υπεροχή έναντι του πατέρα των φοιτητών ως προς το μορφωτικό επίπεδο.

Εν τούτοις, παρά την ομοιογένεια που εμφανίζει ο φοιτητικός πληθυσμός, αναδεικνύονται ορισμένες διαφορές μεταξύ των φοιτητών που προέρχονται από τα διάφορα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης. Ειδικότερα, στο ΤΑΒ, σε σύγκριση με τα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης των ΤΕΙ Αθήνας και Θεσσαλονίκης, σημαντικός αριθμός ατόμων προέρχεται από ημιαστικές – αγροτικές

περιοχές (32,1%) ενώ στο ΤΕΙ-Α εμφανίζεται το μικρότερο ποσοστό ατόμων προερχόμενων από ημιαστικές- αγροτικές περιοχές (4,8%).

Στα τμήματα των ΤΕΙ Αθήνας και Θεσσαλονίκης, σε σχέση με το ΤΑΒ, εμφανίζεται μεγαλύτερος αριθμός φοιτητών ηλικίας άνω των 21 ετών. Το μικρότερο ποσοστό φοιτητών το οποίο ηλικιακά διαφοροποιείται από τον κανονικό φοιτητικό πληθυσμό διαπιστώνεται στο τμήμα Αρχαιονομίας και Βιβλιοθηκονομίας του Ιονίου Πανεπιστημίου, ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό στο τμήμα του ΤΕΙ-Α.

Σε σχέση με το φύλο των φοιτητών στα τρία τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης, το μεγαλύτερο ποσοστό ανδρών (28,6%) παρατηρείται στο τμήμα του ΤΕΙ-Α, ενώ το μικρότερο στο τμήμα του ΑΤΕΙ-Θ (15,0%) ($p=0,71$).

Σε σχέση με το μορφωτικό επίπεδο, οι πατέρες των φοιτητών του τμήματος ΤΕΙ- Α εμφανίζουν το υψηλότερο ποσοστό ως προς το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο (33,4%), ακολουθούν του τμήματος του Ιονίου Πανεπιστημίου (22,2%) και του τμήματος του ΑΤΕΙ-Θ (11,9%), (μεταξύ ΤΕΙ-Α και ΤΑΒ $p =0,75$, μεταξύ ΤΕΙ-Α και ΑΤΕΙ-Θ $p=0,34$ και μεταξύ ΑΤΕΙ-Θ και ΤΑΒ $p=0,55$) ενώ ως προς το υψηλό επίπεδο εμφανίζουν σχετική υπεροχή οι πατέρες των φοιτητών του τμήματος του Ιονίου Πανεπιστημίου (26%), ακολουθούν του ΤΕΙ-Α (22,2%) και του ΑΤΕΙ-Θ (11,9%) (μεταξύ ΤΕΙ-Α και ΤΑΒ $p =0,86$, μεταξύ ΤΕΙ-Α και ΑΤΕΙ-Θ $p=0,54$ και μεταξύ ΑΤΕΙ-Θ και ΤΑΒ $p=0,67$).

Επίσης, οι μητέρες των φοιτητών του ΤΕΙ-Α έχουν το υψηλότερο ποσοστό ως προς το χαμηλό επίπεδο (20,7%), ακολουθούν με 16,7% του ΤΕΙ-Θ και με 9,3% του Ιονίου, (μεταξύ ΤΕΙ-Α και ΤΑΒ $p =0,82$, μεταξύ ΤΕΙ-Α και ΑΤΕΙ-Θ $p=0,52$ και μεταξύ ΑΤΕΙ-Θ και ΤΑΒ $p=0,69$), ενώ ως προς το υψηλό επίπεδο υπερέχουν με μικρή διαφορά οι μητέρες των φοιτητών του Ιονίου Πανεπιστημίου (24,1), ακολουθούν του ΤΕΙ-Α με 22,2% και με 16,7% του ΑΤΕΙ-Θ (μεταξύ ΤΕΙ-Α και ΤΑΒ $p =0,84$, μεταξύ ΤΕΙ-Α και ΑΤΕΙ-Θ $p=0,58$ και μεταξύ ΑΤΕΙ-Θ και ΤΑΒ $p=0,46$). Συνεπώς, στο ΤΕΙ-Α οι γονείς των φοιτητών συγκεντρώνουν τα υψηλότερα ποσοστά ως προς το χαμηλό επίπεδο εκπαίδευσης (πατέρες 33,4%, μητέρες 20,7%) $p=0,72$ Στο Ιόνιο Πανεπιστήμιο παρατηρείται υπεροχή των γονέων των φοιτητών μόνο ως προς το υψηλό μορφωτικό επίπεδο (26% ο πατέρας, 24,1% η μητέρα έναντι των γονέων των φοιτητών των άλλων τμημάτων (ΤΕΙ-Α 17,5% και 22,2%, ΑΤΕΙ-Θ 11,9% και 16,7% αντίστοιχα) (μεταξύ πατέρων ΤΕΙ-Α και ΤΑΒ $p =0,68$, μεταξύ μητέρων ΤΕΙ-Α και ΤΑΒ $p = 0,79$, μεταξύ πατέρων ΑΤΕΙ-Θ και ΤΑΒ $p=0,44$, μεταξύ μητέρων ΑΤΕΙ-Θ και ΤΑΒ $p=0,53$).

Όπως φάνηκε από τους ελέγχους υποθέσεων δε διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς α) το μορφωτικό επίπεδο των γονέων των φοιτητών που προέρχονται και από τα τρία τμήματα β) την απασχόληση των γονέων τους στο δημόσιο και ιδιωτικό τομέα και γ) την απασχόληση των μητέρων των νέων ατόμων με τα οικιακά. Επίσης, δεν αναδείχθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς το φύλο των φοιτητών που κατανέμονται στα τρία τμήματα. Το γεγονός ότι δεν αναδείχθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε κύρια χαρακτηριστικά του πληθυσμού ενισχύει το επιχείρημα για ομοιογένεια του πληθυσμού που μελετάται και τεκμηριώνει μεθοδολογικές επιλογές, όπως περιγράφονται στο Κεφ.5 'Ερευνητική Μεθοδολογία και μεθοδολογικά ζητήματα' και παρουσιάζονται αναλυτικά ως προς τα αποτελέσματά τους στο Κεφ.7 'Παρουσίαση και ανάλυση των ευρημάτων'.

Τέλος, στο τμήμα Αρχαιονομίας και Βιβλιοθηκονομίας του Ιονίου Πανεπιστημίου φαίνεται ότι ο μεγαλύτερος αριθμός ατόμων (66,6%) με τη χαμηλότερη βαθμολογία πρόσβασης (10373-11499) επιλέγει το τμήμα στην πρώτη σειρά προτίμησης, υπάρχει, δηλαδή, μηδαμινή απόκλιση μεταξύ της αντικειμενικής συνθήκης που καθορίζεται από τη βαθμολογία πρόσβασης και των υποκειμενικών τους επιλογών. Ακολουθεί το τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης του ΑΤΕΙ-Θ με ποσοστό 58,8%, ενώ στο τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης του ΤΕΙ-Α φαίνεται ότι ο μικρότερος αριθμός ατόμων (25%) με τη χαμηλότερη βαθμολογία πρόσβασης (10373-11499) επιλέγει το τμήμα στην πρώτη σειρά προτίμησης.

Τα στοιχεία που αφορούν στο μορφωτικό επίπεδο και τη σειρά προτίμησης με βάση τη βαθμολογία πρόσβασης έχουν αξιοποιηθεί στη διερεύνηση εσωτερικών διαφοροποιήσεων μεταξύ των συμμετεχόντων στην έρευνα και το σχηματισμό ομάδων με βάση τα χαρακτηριστικά τους.

Κεφάλαιο 7

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ

7.1 Εισαγωγή

Στο Κεφάλαιο 6 που αφορά στην περιγραφή του φοιτητικού πληθυσμού, έγινε παρουσίαση του δείγματος από τα τρία τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης, προκειμένου να αναδειχθούν τα κύρια χαρακτηριστικά του. Επιπλέον, παρουσιάσθηκαν συνοπτικά τα χαρακτηριστικά των φοιτητών ανά τμήμα για να αναδειχθούν τυχόν διαφορές και ομοιότητες.

Από την εξέταση της φυσιογνωμίας των φοιτητών που εισάγονται στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης βάσει μιας σειράς δομικών χαρακτηριστικών, της εκπαιδευτικής τους πορείας, των αντικειμενικών συνθηκών και των υποκειμενικών επιλογών (Δείκτης Απόκλισης) (βλ. ερωτηματολόγιο Παράρτημα 1), προέκυψε ότι ως προς τα στοιχεία αυτά υπάρχει, κατά το μάλλον ή ήττον, ομοιογένεια μεταξύ του πληθυσμού που μελετάται και, ως εκ τούτου, οι ομοιότητες μεταξύ των φοιτητών που προέρχονται από τα διαφορετικά τμήματα είναι περισσότερες από τις διαφορές που τους χωρίζουν (βλ. Κεφ. 6 Περιγραφική ανάλυση του δείγματος). Με άλλους όρους, η κατανομή των φοιτητών στα τρία τμήματα δε φαίνεται να σχετίζεται με τα κοινωνικά τους χαρακτηριστικά, αλλά, όπως θα καταδειχθεί στο Κεφάλαιο 8, σχετίζεται με παράγοντες, όπως εντοπιότητα ή γεωγραφική απόσταση καθώς και με το αποδιδόμενο κύρος στο Πανεπιστήμιο έναντι των Τεχνολογικών Ιδρυμάτων. Επομένως, θεωρήθηκε ότι η περαιτέρω στατιστική επεξεργασία των πληροφοριών που συλλέχθηκαν με το ερωτηματολόγιο χρειαζόταν να γίνει στο σύνολο του δείγματος, προκειμένου να προσδιορισθούν εσωτερικές διαφοροποιήσεις στον πληθυσμό που μελετάται ανεξαρτήτως τμήματος και να διερευνηθεί αν διαφορετικές ομάδες φοιτητών ελκύονται από διαφορετικά αξιακά σύνολα.

Στόχος του κεφαλαίου αυτού είναι να δοθούν απαντήσεις σε ορισμένα από τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης, κυρίως οι λόγοι για τους οποίους επέλεξαν οι φοιτητές τον τομέα της πληροφόρησης και ο τρόπος που νοσηματοδοτούν την επιστήμη της πληροφόρησης ανάλογα με το κοινωνικό τους υπόβαθρο και τις προηγούμενες εκπαιδευτικές τους εμπειρίες.

Το κεφάλαιο αυτό διακρίνεται σε πέντε κύριες ενότητες. Μετά τη σύντομη εισαγωγή, στη δεύτερη ενότητα περιγράφονται οι 'εικόνες' από τις οποίες ελκύονται οι φοιτητές στην επιλογή του τομέα της πληροφόρησης, οι οποίες αναδείχθηκαν από την παραγοντική ανάλυση, στην τρίτη ενότητα περιγράφονται οι εσωτερικές διαφοροποιήσεις μεταξύ των φοιτητών με βάση τα χαρακτηριστικά τους, όπως σχηματίστηκαν με την ανάλυση συστάδων και τη χρήση της τεχνικής k-means και αναδεικνύονται τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ομάδων που δημιουργήθηκαν, ενώ στην τέταρτη εξετάζεται η σύνδεση των εικόνων από τις οποίες ελκύονται οι φοιτητές στην επιλογή του συγκεκριμένου τομέα σπουδών, με τις ομάδες φοιτητών. Επίσης, στην τελευταία ενότητα συνοψίζονται τα συμπεράσματα, τα οποία συνάγονται από τη σύνδεση των εικόνων που ελκύουν τους φοιτητές στον τομέα της πληροφόρησης και των ομάδων φοιτητών, στις οποίες διαφοροποιείται εσωτερικά το δείγμα της παρούσας μελέτης.

7.2 Παραγοντική ανάλυση, ομαδοποίηση μεταβλητών, ανάδειξη 'εικόνων' για την επιστήμη της πληροφόρησης

Για τη διερεύνηση των λόγων για τους οποίους επέλεξαν οι φοιτητές τον τομέα της πληροφόρησης και των απόψεών τους σε σχέση με τις κυρίαρχες, στην κοινή γνώμη, στερεοτυπικές αντιλήψεις για το έργο της πληροφόρησης, ακολουθήθηκε η διερευνητική παραγοντική ανάλυση (exploratory factor analysis). Με τη χρήση της παραγοντικής ανάλυσης, έγινε επεξεργασία μιας σειράς ερωτήσεων που διαμορφώθηκαν με βάση τη βιβλιογραφία και το θεωρητικό πλαίσιο της μελέτης. Ειδικότερα, οι ερωτήσεις αυτές αφορούν το ρόλο των σημαντικών προσώπων στις αποφάσεις των νέων ατόμων ως προς την επιλογή του τομέα της πληροφόρησης, τους λόγους επιλογής του τομέα σπουδών, την άποψή τους αναφορικά με τις στερεοτυπικές αντιλήψεις για τον τομέα της πληροφόρησης καθώς και τους πρακτικούς λόγους που ενδέχεται να έλαβαν υπόψη τους κατά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων (βλ. Παράρτημα 1). Η παραγοντική ανάλυση αποβλέπει στη συμπύκνωση της πληροφορίας που περιέχουν όλες οι παραπάνω μεταβλητές σε ένα μικρό αριθμό παραγόντων, οι οποίοι απεικονίζουν ορισμένα κοινά χαρακτηριστικά του δείγματος. Ειδικότερα, με τη χρήση της μεθόδου ανάλυσης κύριων συνιστωσών (Principal Component Analysis, CPA) αναδείχθηκαν δύο κύριοι παράγοντες, εφόσον οι υπόλοιποι είχαν ιδιοτιμές (eigenvalues) μικρότερο από 1 (Καρλής, 2005). Οι δύο παράγοντες εξηγούν το 65% της συνολικής διακύμανσης των δεδομένων.

Στα αποτελέσματα που προέκυψαν από την παραγοντική ανάλυση (πίνακες 7.1 και 7.2) αναφέρονται μόνο εκείνες οι μεταβλητές που απαρτίζουν την κάθε εικόνα και έχουν υψηλούς συντελεστές βαρύτητας (μεγαλύτερους του 0,50). Ο όρος ‘εικόνα’ χρησιμοποιείται αντί του στατιστικού όρου «παράγοντας», διότι αφενός ο όρος ‘εικόνα’ αποδίδει καλύτερα τα δεδομένα του προβλήματος αφετέρου παραπέμπει σε πιθανές διαφοροποιήσεις ως προς τη νοηματοδότηση του τομέα της πληροφόρησης από διαφορετικές ομάδες του δείγματος.

Η πρώτη εικόνα (εικόνα Α) περιλαμβάνει 19 σημεία τα οποία περιγράφουν τους λόγους που αναφέρθηκαν από τους φοιτητές για την επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης (Πίνακας 7.1). Η δεύτερη εικόνα (εικόνα Β) αποτελείται από 8 σημεία που περιγράφουν την ανταπόκριση των φοιτητών στις στερεοτυπικές αντιλήψεις που έχουν αποτυπωθεί στη συνείδηση του κοινού σχετικά με τον τομέα της πληροφόρησης, όπως περιγράφονται στη σχετική βιβλιογραφία (Πίνακας 7.2).

Πίνακας 7.1: Περιγραφή της εικόνας Α

Σημεία	Συντελεστής Βαρύτητας (Factor loading)
Λόγοι που ελκύουν τους φοιτητές στην επιλογή του τομέα της πληροφόρησης	
A-1 Μου επιτρέπει να μετακινηθώ ως επαγγελματίας σε διάφορους πληροφοριακούς οργανισμούς	0,55
A-2 Μου παρέχει ευκαιρίες για επαγγελματική εξέλιξη	0,52
A-3 Είναι μια ενδιαφέρουσα επιστήμη λόγω των συνεχών αλλαγών που επιφέρει η εξέλιξη της τεχνολογίας	0,67
A-4 Οι σπουδές που συνδυάζουν θεωρητικές γνώσεις με πρακτικές εφαρμογές έχουν προβάδισμα στην αγορά εργασίας	,60
A-5 Με ενδιαφέρει το γνωστικό αντικείμενο της επιστήμης	0,65
A-6 Μου επιτρέπει να αναπτύξω δημιουργικότητα	0,56
A-7 Η εργασία είναι ενδιαφέρουσα	0,62
A-8 Με την παροχή πληροφοριών από τις βιβλιοθήκες και άλλες υπηρεσίες πληροφόρησης περιορίζεται η κοινωνική ανισότητα, που βασίζεται στην άνιση κατανομή της γνώσης	0,59
A-9 Ως βιβλιοθηκονόμος θα συμβάλλω στην επίλυση των προβλημάτων που αφορούν τον οργανισμό τον οποίο εξυπηρετεί η βιβλιοθήκη.	0,56
A-10 Μου παρέχει ευκαιρίες για ανάληψη ευθυνών	0,54
A-11 Θα έχω υψηλό κοινωνικό κύρος	0,54
A-12 Θα έχω την ευκαιρία να αποκτήσω και να αναπτύξω σύνθετες δεξιότητες	0,65
A-13 Είναι το επάγγελμα το οποίο επιθυμώ να ακολουθήσω, όταν τελειώσω τις σπουδές μου	0,60
A-14 Θα μου παρέχει επαγγελματική ικανοποίηση	0,63
A-15 Έχει ιδιαίτερη σημασία για μένα να παρέχω πληροφορίες στο κοινό	0,59
A-16 Ως επιστήμη και ως επάγγελμα το οποίο χαρακτηρίζεται από συνεχή εξέλιξη απαιτεί και δίνει ευκαιρίες για συνεχή επιμόρφωση	0,67
A-17 Η συνεισφορά των βιβλιοθηκών είναι σημαντική στην ανάπτυξη της χώρας	0,60
A-18 Είναι ένα επάγγελμα που ταιριάζει στην εικόνα που έχω για τον εαυτό μου	0,61
A-19 Θα έχω κοινωνική καταξίωση από την εργασία μου	0,54
Ποσοστό διακύμανσης που επεξηγεί ο παράγοντας	39%

Πίνακας 7.2: Περιγραφή της εικόνας B

Σημεία	Συντελεστής Βαρύτητας (Factor loading)
Ανταπόκριση των φοιτητών στις στερεοτυπικές αντιλήψεις για τον τομέα της πληροφόρησης	
B-1 Για το επάγγελμα αυτό δεν απαιτούνται ειδικές σπουδές	0,56
B-2 Ο βιβλιοθηκονόμος ασχολείται κυρίως με την ταξινόμηση βιβλίων.	0,51
B-3 Είναι ένας τομέας που δεν έχει κοινωνικό κύρος	0,57
B-4 Είναι ένα επάγγελμα στο οποίο κάνεις κάθε μέρα τα ίδια πράγματα	0,52
B-5 Ο βιβλιοθηκονόμος ασχολείται μόνο με τη σφράγιση των βιβλίων	0,75
B-6 Οποιοσδήποτε είναι σε θέση να εργαστεί στη βιβλιοθήκη ως βιβλιοθηκονόμος	0,53
B-7 Ο βιβλιοθηκονόμος μπορεί να εργασθεί μόνο σε βιβλιοθήκη.	0,65
B-8 Ο βιβλιοθηκονόμος ασχολείται αποκλειστικά με το δανεισμό και την επιστροφή βιβλίων	0,71
Ποσοστό διακύμανσης που επεξηγεί ο παράγοντας	26%

Εξαιτίας της ποικιλίας ως προς τα χαρακτηριστικά και τις πληροφορίες που περιέχει η εικόνα A, κρίθηκε σκόπιμη η διαίρεσή της σε μικρότερες και περισσότερο ομοιογενείς υπο-εικόνες. Η διάκριση αυτή στηρίχθηκε στα αποτελέσματα της παραγοντικής ανάλυσης, όπως παρουσιάστηκε παραπάνω (Πίνακας 7.1), στη σχετική βιβλιογραφία για την επιλογή τομέα σπουδών, για την επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης (βλ. Κεφ. 2 Επισκόπηση της βιβλιογραφίας: Επιλογή του τομέα σπουδών της βιβλιοθηκονομίας και πληροφόρησης) καθώς και για άλλους τομείς με παρόμοια θέση στο πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης (Bello, 1996* James, Baldwin & McInnis, 1999* Kirkpatrick-Johnson, 2002* Kyriakou & Coulthard, 2002). Με τον τρόπο αυτό ομαδοποιήθηκαν οι εικόνες που ελκύουν τα νέα άτομα στην επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης ως τομέα σπουδών σε τέσσερις μικρότερες, επί μέρους, εικόνες, οι οποίες παραπέμπουν σε διαφορετική νοηματοδότηση του τομέα της πληροφόρησης. Οι τέσσερις εικόνες αναπαριστούν *εξωγενείς* λόγους οι οποίοι συνδέονται με τις επαγγελματικές προοπτικές και την κοινωνική αποδοχή, *εσωγενείς επαγγελματικούς* που συνδέονται με τα ποιοτικά χαρακτηριστικά του επαγγέλματος, *εσωγενείς ακαδημαϊκούς* που προβάλλουν την ελκυστικότητα της επιστήμης της πληροφόρησης ως τομέα σπουδών και *εσωγενείς κοινωνικούς* που αναδεικνύουν ένα

ενδιαφέρον για την επιστήμη της πληροφόρησης λόγω της κοινωνικής συνεισφοράς του επαγγέλματος. Έτσι, η εικόνα Α η οποία περιλαμβάνει τους λόγους επιλογής της επιστήμης της πληροφόρησης που αναγνωρίστηκαν ως σημαντικοί από τους συμμετέχοντες στην έρευνα, διακρίθηκε σε τέσσερις υποεικόνες οι οποίες συμβολίζονται ως Α-Δ (Πίνακας 7.3). Από την άλλη πλευρά, η εικόνα Β η οποία συνδέεται με τις διαμορφωμένες στερεοτυπικές αντιλήψεις για το επάγγελμα, το έργο του βιβλιοθηκονόμου, την εικόνα του, και την κοινωνική αποδοχή του, εξετάστηκε ως ολότητα διότι οι μεταβλητές που τη συγκροτούν είναι περισσότερο ομοιογενείς (Πίνακας 7.3, Συμβολισμός Ε)

Πίνακας 7.3: Εικόνες που χρησιμοποιούνται στην ανάλυση και αντίστοιχες μεταβλητές

Συμβολισμός	Περιγραφή	Μεταβλητές
Α	εξωγενείς παράγοντες	A-1, A-2, A-4, A-11, A-19
Β	εσωγενείς επαγγελματικοί παράγοντες	A-6, A-7, A-9, A-10, A-12, A-13, A-14, A-18
Γ	εσωγενείς επιστημονικοί παράγοντες	A-3, A-5, A-16
Δ	εσωγενείς κοινωνικοί παράγοντες	A-8, A-15, A-17
Ε	στερεοτυπικές αντιλήψεις σε σχέση με το επάγγελμα του βιβλιοθηκονόμου, τη μορφή του έργου, την εικόνα και την κοινωνική αποδοχή του	B-1, B-2, B-3, B-4, B-5, B-6, B-7, B-8

7.3. Ανάλυση συστάδων – Διάκριση των φοιτητών σε ομάδες

Στην ενότητα αυτή διερευνώνται οι πιθανές διαφοροποιήσεις μεταξύ των συμμετεχόντων στην έρευνα. Τελικός στόχος είναι η διαμόρφωση μιας πληρέστερης εικόνας για τη σύνδεση μεταξύ των κοινωνικών χαρακτηριστικών των φοιτητών και των ανταποκρίσεών τους όσον αφορά την επιλογή του τομέα της πληροφόρησης. Τα ερευνητικά ερωτήματα και το θεωρητικό πλαίσιο, που υποστηρίζει τη συλλογή, ανάλυση και ερμηνεία των ευρημάτων της μελέτης, δημιουργούν την ανάγκη διερεύνησης της σύνδεσης των εικόνων, που προσελκύουν τους φοιτητές στον τομέα της πληροφόρησης, όπως προέκυψαν από την παραγοντική ανάλυση, με τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων στην έρευνα.

Για τη διάκριση των φοιτητών σε ομάδες με βάση τα χαρακτηριστικά τους εφαρμόστηκε η ανάλυση συστάδων (cluster analysis) με τη χρήση της τεχνικής time-efficient k-means. Η ανάλυση συστάδων επιτρέπει την ομαδοποίηση παρατηρήσεων

και σε αυτό διαφέρει από την παραγοντική ανάλυση, με την οποία ομαδοποιούνται χαρακτηριστικά, δηλαδή οι μεταβλητές του δείγματος (Everitt, Landau & Leese, 2001). Στη συγκεκριμένη περίπτωση, οι παρατηρήσεις είναι οι ερωτώμενοι φοιτητές οι οποίοι απαντούν με παρόμοιο τρόπο στα υπό εξέταση χαρακτηριστικά. Αρχικά, οι μεταβλητές που χρησιμοποιήθηκαν ήταν τα δομικά στοιχεία των συμμετεχόντων στην έρευνα και συγκεκριμένα το φύλο, η περιοχή από την οποία προέρχονται, το επάγγελμα και το μορφωτικό επίπεδο των γονέων τους καθώς και οι *Δείκτες Εκπαιδευτικής Πορείας και Απόκλισης*. Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων στην έρευνα είναι γυναίκες και προέρχονται από αστικές περιοχές, ως εκ τούτου, οι μεταβλητές φύλο και περιοχή διαμοιγή αποκλείστηκαν στο τελικό στάδιο της ανάλυσης, επειδή δε διαδραματίζουν κάποιο ρόλο στη διαφοροποίηση των ατόμων του δείγματος.

Τα αποτελέσματα της ανάλυσης συστάδων συνοψίζονται ποσοτικά στον Πίνακα 7.4, όπου παρουσιάζονται οι κεντρικές τιμές για κάθε συστάδα. Στο σημείο αυτό αναφέρεται ότι ο *Δείκτης Εκπαιδευτικής Πορείας* παίρνει τιμές από το 1 μέχρι το 10 (1 η χαμηλότερη τιμή, 10 η υψηλότερη), ενώ ο *Δείκτης Απόκλισης* τις τιμές 1, 2 και 3 (1 μηδαμινή, 2 περιορισμένη και 3 σημαντική).

Πίνακας 7.4: Αποτελέσματα της ανάλυσης συστάδων

	Κεντρικές τιμές για κάθε συστάδα		
	(G1) 1 Ομάδα/συστάδα (N=50)	(G2) 2 Ομάδα/συστάδα (N=44)	(G3) 3 Ομάδα/συστάδα (N=34)
Μορφωτικό επίπεδο μητέρας	4	4	7
Μορφωτικό επίπεδο πατέρα	3	4	7
Δείκτης εκπαιδευτικής πορείας	3,36	6,45	5,68
Δείκτης απόκλισης	2,22	2,10	1,81

Από την ανάλυση σχηματίστηκαν 3 βασικές συστάδες, οι οποίες αντιστοιχούν σε 3 ομάδες φοιτητών ανάλογα με τα χαρακτηριστικά τους (Πίνακας 7.5). Συγκεκριμένα, τα χαρακτηριστικά της πρώτης ομάδας είναι το μέσο μορφωτικό

επίπεδο των γονέων, οι χαμηλές τιμές στο *Δείκτη Εκπαιδευτικής Πορείας* και η σημαντική τιμή στο *Δείκτη Απόκλισης*. Η δεύτερη ομάδα χαρακτηρίζεται από μέσο μορφωτικό επίπεδο γονέων, υψηλή τιμή στο *Δείκτη Εκπαιδευτικής Πορείας* και σημαντική τιμή στο *Δείκτη Απόκλισης*. Τέλος, τα γνωρίσματα της τρίτης ομάδας είναι το υψηλό μορφωτικό επίπεδο των γονέων, η υψηλή τιμή στο *Δείκτη Εκπαιδευτικής Πορείας* και η περιορισμένη τιμή στο *Δείκτη Απόκλισης*.

Πίνακας 7.5: Διαφοροποίηση των φοιτητών σε ομάδες με βάση την ανάλυση συστάδων

Συμβολισμός	Περιγραφή των Ομάδων	Σύνολο φοιτητών
O-1	Μέσο μορφωτικό επίπεδο γονέων, ‘χαμηλή’ τιμή του Δείκτη Εκπαιδευτικής πορείας’ και ‘σημαντική’ τιμή του Δείκτη Απόκλισης	50 φοιτητές επί συνόλου 128 (39%)
O-2	Μέσο μορφωτικό επίπεδο γονέων, ‘υψηλή’ τιμή του Δείκτη εκπαιδευτικής Πορείας , και ‘σημαντική’ τιμή του Δείκτη Απόκλισης	44 φοιτητές επί συνόλου 128 (34%)
O-3	Υψηλό μορφωτικό επίπεδο γονέων, ‘υψηλή’ τιμή του Δείκτη Εκπαιδευτικής Πορείας, και περιορισμένη τιμή του Δείκτη Απόκλισης	34 φοιτητές επί συνόλου 128 (27%)

7.4. Σύνδεση των εικόνων για τον τομέα της πληροφόρησης με τις ομάδες φοιτητών, με βάση την ανάλυση συστάδων

Στην ενότητα αυτή διερευνάται η πιθανή σύνδεση των εικόνων που προέκυψαν από την παραγοντική ανάλυση με τις ομάδες φοιτητών που σχηματίστηκαν από την ανάλυση συστάδων. Η υπόθεση για ενδεχόμενη σύνδεση εικόνων και ομάδων στηρίζεται στο εννοιολογικό πλαίσιο που καθοδηγεί τη μεθοδολογική προσέγγιση για την οργάνωση και ανάλυση των δεδομένων. Με βάση τις θεωρητικές μας αφετηρίες, αναμένονται διαφορές ιδιαίτερα μεταξύ των υψηλότερων και κάτω στρωμάτων της μεσαίας τάξης, καθώς και μεταξύ της μεσαίας και εργατικής τάξης, προσδιορίζοντας τα κοινωνικά στρώματα με βάση το μορφωτικό επίπεδο των γονέων.

Η σύνδεση έγινε με τον εξής τρόπο: Αρχικά, κάθε εικόνα εκφράστηκε ποσοτικά με ένα δείκτη, ο οποίος δημιουργήθηκε από το άθροισμα των απαντήσεων που αντιστοιχούν στις σχετικές ερωτήσεις. Για παράδειγμα, ο δείκτης της εικόνας A δημιουργήθηκε αθροίζοντας τις απαντήσεις στις ερωτήσεις A-1, A-2, A-4, A-11, A-19 (Πίνακας 7.3).

Ένας εναλλακτικός τρόπος δημιουργίας αυτού του δείκτη θα μπορούσε να είναι η εξαγωγή των παραγοντικών τιμών από μία νέα παραγοντική ανάλυση μεταξύ των μεταβλητών του κάθε δείκτη, δηλαδή για την εικόνα A των ερωτήσεων A-1, A-2, A-4, A-11, A-19. Ο συντελεστής συσχέτισης μεταξύ των δύο εναλλακτικών δεικτών ήταν πολύ υψηλός (άνω του 0,85). Ουσιαστικά, λοιπόν, οι δύο τρόποι δημιουργίας του δείκτη είναι ποιοτικά ισοδύναμοι. Προτιμήθηκε, όμως, ο πρώτος τρόπος δημιουργίας του δείκτη (του αθροίσματος), αφού δεν υπήρχε λόγος περαιτέρω «συμπύκνωσης» των δεδομένων με την επιπλέον χρήση της παραγοντικής ανάλυσης (Καρλής, 2005).

Στη συνέχεια, εξετάστηκε η διαφοροποίηση του κάθε δείκτη ανάμεσα στις 3 ομάδες φοιτητών. Για τον καθορισμό στατιστικά σημαντικών διαφορών μεταξύ των τριών ομάδων φοιτητών και κάθε μιας εκ των πέντε εικόνων που χρησιμοποιούνται στην ανάλυση εφαρμόστηκε η τεχνική της Πολλαπλής Ανάλυσης Διακύμανσης MANOVA (Multivariate Analysis of Variance) (Bartholomew, Steele, Moustaki & Galbraith, 2002). Η χρήση της παραπάνω τεχνικής προϋποθέτει την κανονικότητα των δεδομένων του δείγματος, η οποία και επιβεβαιώθηκε από τα τεστ Kolmogorov-Smirnov, αν και το δείγμα είναι επαρκές, ώστε να υπάρχει σταθερότητα (robustness) στα αποτελέσματα. Διαπιστώθηκε ότι οι υποθέσεις της τεχνικής MANOVA ικανοποιούνται, δηλαδή τα δεδομένα ακολουθούν την κανονική κατανομή και οι διακυμάνσεις κατανέμονται με τον ίδιο τρόπο και στις τρεις ομάδες.

Σε περίπτωση ύπαρξης στατιστικά σημαντικών διαφορών για κάποιο/ους δείκτη/ες χρησιμοποιήθηκε η τεχνική της post hoc analysis με τους ελέγχους Tukey και Scheffe. Οι παραπάνω έλεγχοι επιλέχθηκαν, επειδή πρόκειται για «αυστηρά» στατιστικά κριτήρια, ώστε να υπάρχει η μικρότερη δυνατή αμφιβολία για την ύπαρξη στατιστικά σημαντικών διαφορών (Bartholomew κ.συν. 2002). Ως επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας τέθηκε το 5% (ή ισοδύναμα 0,05). Τα αποτελέσματα από τη μέθοδο MANOVA παρουσιάζονται στον Πίνακα 12 και ερμηνεύονται περαιτέρω στη συνέχεια.

Πίνακας 7.6: Αποτελέσματα MANOVA

Εικόνα	Βαθμός ελευθερίας	F statistic	Στατιστική σημαντικότητα
A	2	2,95	0,057
B	2	6,08	0,003
C	2	6,69	0,002
D	2	9,30	< 0,001
E	2	0,02	0,982
Όρος σφάλματος	124		
Willks' Lambda		2,1	0,025

Σημείωση: Οι αριθμοί με έντονη γραφή απεικονίζουν τις στατιστικά σημαντικές διαφορές.

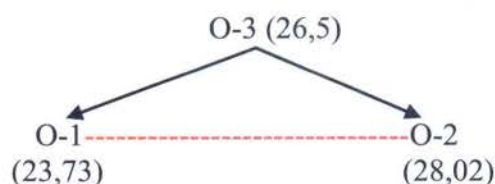
Η τιμή του στατιστικού κριτηρίου Wilks' Lambda είναι 0,025, γεγονός που υποδεικνύει ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ των τριών ομάδων φοιτητών για το σύνολο των εικόνων σε διάστημα εμπιστοσύνης 95% (p -value: $0,025 < 0,05$). Η τιμή Wilks' Lambda επιλέγεται, επειδή συγκρίνονται περισσότερες από δύο εικόνες, το αποτέλεσμα όμως δεν θα άλλαζε και με οποιαδήποτε άλλη επιλογή. Συγκεκριμένα, εξετάζοντας κάθε εικόνα ξεχωριστά παρατηρούνται τα εξής:

- Για την εικόνα A που αφορά τους εξωγενείς παράγοντες για την επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης (επαγγελματική αποκατάσταση και κοινωνική αποδοχή), δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των τριών ομάδων (στατιστική σημαντικότητα: $0,056 >$ του $0,05$). Το οριακό αποτέλεσμα υποδηλώνει ότι, λόγω της πίεσης που ασκείται στα νέα άτομα για απασχόληση, είναι δύσκολο να αναδειχθούν πιθανές διαφοροποιήσεις ως προς την εικόνα αυτή μεταξύ των τριών ομάδων.
- Για την εικόνα B που περιγράφει τους εσωγενείς επαγγελματικούς παράγοντες για την επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης (αναγνώριση των ποιοτικών χαρακτηριστικών του επαγγέλματος) υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των τριών ομάδων (στατιστική σημαντικότητα: $0,003 <$ του $0,05$).

- Για την εικόνα Γ που αναφέρεται στους εσωγενείς ακαδημαϊκούς παράγοντες (ελκυστικότητα του τομέα της πληροφόρησης), υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των τριών ομάδων (στατιστική σημαντικότητα: $0,002 < \text{του } 0,05$).
- Για την εικόνα Δ που αφορά τους εσωγενείς κοινωνικούς λόγους (ενδιαφέρον για την επιστήμη της πληροφόρησης λόγω της κοινωνικής συνεισφοράς του επαγγέλματος), υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των τριών ομάδων (στατιστική σημαντικότητα: $< 0,001$ που προφανώς είναι μικρότερο του $0,05$).
- Για την εικόνα Ε που αναφέρεται στις στερεοτυπικές αντιλήψεις που αποδίδονται στο κοινό σχετικά με το επάγγελμα και το έργο του βιβλιοθηκονόμου, δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των τριών ομάδων (στατιστική σημαντικότητα $0,982 > 0,05$).

Στο τελευταίο βήμα της επεξεργασίας, η ανάλυση εστιάσθηκε σε κάθε μια από τις τρεις στατιστικά σημαντικές εικόνες (Β, Γ και Δ). Με τη χρήση της ανάλυσης post hoc προσδιορίσθηκαν οι στατιστικά σημαντικές διαφορές, προκειμένου να αποτελέσουν αντικείμενο θεωρητικού αναστοχασμού και αξιολόγησης (Bartholomew κ.συν., 2002).

Συγκεκριμένα, η εικόνα Β δείχνει στατιστικά σημαντικά μεγαλύτερη τιμή στην Ο-2 σε σχέση με την Ο-1. Οι αντίστοιχοι μέσοι όροι είναι 23,73 και 28,02 για τις Ο-1 και Ο-2 και η αντίστοιχη p-value είναι 0,002. Δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των ομάδων Ο-1 και Ο-3 ή μεταξύ των ομάδων Ο-2 και Ο-3. Η τιμή της εικόνας Β στην Ο-3 (μέσος όρος: 26,5) είναι ενδιάμεσα μεταξύ των Ο-2 και Ο-1, όπως απεικονίζεται στο σχήμα 2β, όπου η κόκκινη γραμμή συμβολίζει τις στατιστικά σημαντικές αποστάσεις (μεταξύ Ο-1 και Ο-2).



Σχήμα 2β: Διαφορές μεταξύ των τριών ομάδων φοιτητών ως προς την εικόνα Β

Συνεπώς, η πιο σημαντική διαφορά σε σχέση με τους εσωγενείς επαγγελματικούς παράγοντες εμφανίζεται μεταξύ της πρώτης και δεύτερης ομάδας φοιτητών (χαμηλότερο προς υψηλότερο).

Για την εικόνα Γ (σχήμα 2γ) που αφορά τους εσωγενείς ακαδημαϊκούς παράγοντες, παρατηρείται μεγαλύτερη τιμή στις O-2 και O-3 (αντίστοιχοι μέσοι όροι: 10,54 και 10,29) σε σχέση με την O-1 (μέσος όρος: 8,65). Οι διαφορές αυτές είναι στατιστικά σημαντικές (στατιστική σημαντικότητα μεταξύ O-1 και O-2 είναι 0,003 και μεταξύ O-2 και O3 είναι 0,020). Ωστόσο, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ O-2 και O-3, (στατιστική σημαντικότητα : 0,9).



Σχήμα 2γ: Διαφορές μεταξύ των τριών ομάδων φοιτητών για την εικόνα Γ

Επομένως, ως προς τους εσωγενείς ακαδημαϊκούς λόγους επιλογής του τομέα της πληροφόρησης, οι φοιτητές της πρώτης ομάδας έχουν δώσει σαφώς μικρότερες τιμές συγκριτικά με τους φοιτητές των δύο άλλων ομάδων.

Παρατηρείται, και εδώ μεγαλύτερη τιμή στις O-2 και O-3 (αντίστοιχοι μέσοι όροι: 10,91 και 10,09) σε σχέση με την O-1 (μέσος όρος: 8,59). Οι διαφορές αυτές είναι στατιστικά σημαντικές (στατιστική σημαντικότητα:μεταξύ O-1 και O-2 είναι<0,001 και μεταξύ O-1 και O-3 είναι 0,03). Δεν υπάρχει ουσιαστική διαφοροποίηση μεταξύ της O-2 και O-3 σε σχέση με την εικόνα Δ (στατιστική σημαντικότητα: 0,36)



Σχήμα 2δ: Διαφορές μεταξύ των τριών ομάδων φοιτητών για την εικόνα Δ

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι, όσον αφορά τους εσωγενείς κοινωνικούς λόγους επιλογής του τομέα της πληροφόρησης, όπως και στο προηγούμενο αποτέλεσμα, η πλέον σημαντική διαφορά διαμορφώνεται μεταξύ της πρώτης ομάδας και των άλλων δύο (από το χαμηλότερο στο υψηλότερο).

Συνεπώς, οι φοιτητές που ανήκουν στην πρώτη ομάδα δίνουν χαμηλότερες τιμές στην εικόνα Β που αναφέρεται στους εσωγενείς επαγγελματικούς παράγοντες σε σχέση με τους φοιτητές της δεύτερης ομάδας καθώς επίσης και στις εικόνες Γ και Δ που αφορούν τους εσωγενείς ακαδημαϊκούς και εσωγενείς κοινωνικούς λόγους αντίστοιχα, συγκριτικά με τους φοιτητές που ανήκουν στις άλλες δυο ομάδες οι

οποίοι ελκύνονται περισσότερο από τους εσωγενείς παράγοντες κατά τη διαδικασία επιλογής της επιστήμης της πληροφόρησης ως τομέα σπουδών.

7.5 Ανάλυση και συμπεράσματα

Με βάση τη θεωρητική, κοινωνιολογική προσέγγιση που υιοθετείται στην παρούσα μελέτη, οι επιλογές των φοιτητών, ως προς τους τομείς σπουδών, οι οποίες προσλαμβάνονται από τους ίδιους ως εφικτές, διαθέσιμες ή επιθυμητές, υπόκεινται σε δομικούς περιορισμούς και διαμορφώνονται από τη διαθεσιμότητα των γνωστικών πόρων. Οι φοιτητές, λόγω της ανισότητας στη διάθεση της ποικιλίας και του είδους των πόρων που απαιτούνται στο στάδιο της διαδικασίας λήψης αποφάσεων τομέα σπουδών καθώς και της συνθετότητας του συστήματος εισαγωγής στην ανώτατη εκπαίδευση, ενδεχομένως αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην αναγνώριση του εύρους των διαθέσιμων επιλογών. Σε αυτό το πλαίσιο, όπως αποτυπώνεται στο *Δείκτη Απόκλισης*, ένα υψηλό ποσοστό φοιτητών δεν επιλέγει την επιστήμη της πληροφόρησης ως πρώτη επιλογή, αλλά ως ένα τομέα σπουδών, μεταξύ άλλων, στον οποίο θεωρούν ότι έχουν πιθανότητες να εισαχθούν. Συγκεκριμένα, σε σχέση με το δείγμα της μελέτης είναι αξιοσημείωτο ότι μόνο η Ο-3 (Πίνακας 7.5) παρουσιάζει *Δείκτη Απόκλισης* με τιμή περιορισμένη, δηλαδή 27% επί συνόλου 128 φοιτητών εντάσσει τον τομέα της πληροφόρησης μεταξύ των πρώτων του επιλογών.

Για να κατανοηθούν οι εκπαιδευτικές επιλογές των νέων ατόμων που εισάγονται στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης πρέπει να εξετασθούν όχι μόνο σε σχέση με τους δομικούς περιορισμούς, αλλά και σε σχέση με τους κοινωνικούς και πολιτισμικούς πόρους που τα άτομα διαθέτουν κατά το κρίσιμο σημείο της μετάβασής τους από τη δευτεροβάθμια στην ανώτατη εκπαίδευση. Για το λόγο αυτό, εξετάσθηκε η πιθανή σύνδεση μεταξύ των εικόνων, η κάθε μια από τις οποίες αναπαριστά ένα πλαίσιο συγκεκριμένων χαρακτηριστικών που ελκύουν τα νέα άτομα στην επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης, και των διαφορετικών ομάδων, όπως προτάθηκαν από τη θεωρία και σχηματίσθηκαν με τη χρήση των κατάλληλων τεχνικών.

Το κυριότερο εύρημα από την επεξεργασία των ποσοτικών στοιχείων είναι η σύνδεση που προκύπτει μεταξύ των λόγων για τους οποίους επιλέγουν τα νέα άτομα την επιστήμη της πληροφόρησης και των ομάδων του δείγματος, κάθε μια εκ των οποίων έχει διακριτά χαρακτηριστικά. Το γεγονός αυτό επιβεβαιώνει την υπόθεση εργασίας που τεκμηριώθηκε σε αυτή την εργασία τόσο θεωρητικά όσο και με

αναφορά στην κοινωνιολογική μελέτη των σχετικών θεμάτων, ότι η επιλογή του τομέα σπουδών συνιστά μια σύνθετη διαδικασία κατά την οποία δομικές, ατομικές και εκπαιδευτικές εμπειρίες συνδέονται με σύνθετο τρόπο (Μονιάρου-Ραπαconstantinou, Tsatsaroni, Katsis & Koulaïdis, in press). Συγκεκριμένα, από τη σύνδεση εικόνων και ομάδων φοιτητών διαπιστώθηκε ότι η επαγγελματική απασχόληση σε διάφορους πληροφοριακούς οργανισμούς θεωρήθηκε σημαντική και για τις τρεις ομάδες των φοιτητών. Το εύρημα αυτό είναι αναμενόμενο, λαμβάνοντας υπόψη τις συνθήκες που έχουν διαμορφωθεί στην αγορά εργασίας και την ανησυχία των νέων ατόμων για επαγγελματική αποκατάσταση. Εκείνο, όμως, που παρουσιάζει ενδιαφέρον είναι ότι η πρώτη ομάδα, τα κύρια χαρακτηριστικά της οποίας είναι μορφωτικό επίπεδο Γυμνασίου (για πατέρα), Λυκείου (για μητέρα), χαμηλές τιμές στο *Δείκτη Εκπαιδευτικής Πορείας* και σημαντική τιμή στο *Δείκτη Απόκλισης*, αναφέρει ως λόγους επιλογής του τομέα της πληροφόρησης μόνο τις επαγγελματικές προοπτικές, τις οποίες αντιλαμβάνεται ότι προσφέρει ο τομέας. Το εύρημα αυτό θα πρέπει να εκτιμηθεί σε σχέση με τα ειδικά χαρακτηριστικά της ομάδας αυτής και τις εικόνες από τις οποίες ελκύεται στην επιλογή του τομέα της πληροφόρησης ή, με διαφορετικούς όρους, σε σχέση με τα στοιχεία εκείνα που διαφοροποιούν την ομάδα αυτή από τις άλλες δύο ομάδες αναφορικά με τον τρόπο που προσλαμβάνει την επιστήμη της πληροφόρησης. Είναι εμφανές ότι η ομάδα αυτή έχει περιορισμένες εκπαιδευτικές εμπειρίες, έλλειψη πολιτισμικού κεφαλαίου από το οποίο μπορεί να αντλήσει πόρους και ίσως περιορισμένη ικανότητα για επαρκή διαχείριση κρίσιμων εκπαιδευτικών καταστάσεων, γεγονός που αποτυπώνεται με την τιμή που παίρνει στο *Δείκτη Απόκλισης*.

Η ερμηνεία για τις χαμηλές τιμές, τις οποίες φαίνεται ότι αποδίδει η ομάδα αυτή σε παράγοντες, όπως εσωγενείς επαγγελματικούς, εσωγενείς ακαδημαϊκούς και εσωγενείς κοινωνικούς σε σχέση με την επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης, μπορεί να αναδεικνύει ένα περισσότερο σύνθετο ζήτημα. Συγκεκριμένα, ως μια από τις παραμέτρους της διεύρυνσης της ανώτατης εκπαίδευσης, έχουν δημιουργηθεί νέοι επιστημονικοί τομείς, συμπεριλαμβανομένων, μεταξύ αυτών, και της επιστήμης της πληροφόρησης. Ειδικά χαρακτηριστικά της επιστήμης της πληροφόρησης, όπως η συμβολική της αξία στο επιστημονικό πεδίο, καθώς και οι ευκαιρίες που μπορεί να προσφέρει ο τομέας σε επαγγελματικό επίπεδο, ενδέχεται να μην είναι εύκολο να εκτιμηθούν από άτομα που δε διαθέτουν σημαντικό πολιτισμικό κεφάλαιο. Με άλλους όρους, η έλλειψη εξοικείωσης με το πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης μπορεί

να καθιστά την επιστήμη της πληροφόρησης λιγότερο ελκυστική επιλογή για άτομα με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. Ως εκ τούτου, όπως προκύπτει και από την ανάλυση των ποιοτικών στοιχείων που θα εξετασθούν στη συνέχεια (βλ. Κεφ 8 Ανάλυση των ποιοτικών στοιχείων - 1^ο στάδιο της έρευνας), οι φοιτητές που ανήκουν στην ομάδα αυτή φαίνεται ότι είναι λιγότερο ευέλικτοι σε σημαντικές, για την εξέλιξή τους, επιλογές, αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην τροποποίηση των εκπαιδευτικών τους σχεδίων και δείχνουν να προτιμούν παραδοσιακά αναγνωρισμένους τομείς σπουδών, οι οποίοι είναι περισσότερο οικείοι σε αυτούς και εντάσσονται στους ορίζοντες των επιλογών τους.

Το κοινωνιολογικό ενδιαφέρον αυτού του ευρήματος έγκειται στο γεγονός ότι με τη διεύρυνση της ανώτατης εκπαίδευσης, οι φοιτητές από τα χαμηλότερα κοινωνικο-οικονομικά στρώματα οδηγούνται όχι μόνο σε επιλογές εκπαιδευτικών ιδρυμάτων τα οποία, συγκρινόμενα με άλλα, βρίσκονται σε λιγότερο προνομιακή θέση στο πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης (Σιάνου- Κύργιου, 2006), αλλά συχνά επιλέγουν τομείς σπουδών που απαιτούν εξειδικευμένους πολιτισμικούς πόρους, προκειμένου να 'αποκωδικοποιηθούν' και να αναδειχθούν ή να ανακαλυφθούν μη εμφανείς επαγγελματικές ευκαιρίες.

Τα άτομα που ανήκουν στις άλλες δύο ομάδες, ελκύονται, συγκριτικά με την πρώτη ομάδα, περισσότερο από τους εσωγενείς παράγοντες, προκειμένου να επιλέξουν την επιστήμη της πληροφόρησης. Τα ποιοτικά χαρακτηριστικά του επαγγέλματος εκτιμώνται περισσότερο από τα άτομα που ανήκουν στη δεύτερη ομάδα και υπάρχει σημαντική διαφορά μεταξύ της πρώτης και της δεύτερης ομάδας. Τα άτομα που ανήκουν στη δεύτερη ομάδα προέρχονται από οικογένειες μέσου μορφωτικού επιπέδου, έχουν υψηλές τιμές στο *Δείκτη Εκπαιδευτικής Πορείας* και σημαντική τιμή στο *Δείκτη Απόκλισης*. Επίσης, έχουν ευρύτερες εκπαιδευτικές εμπειρίες και, σε σύγκριση με την πρώτη ομάδα, περισσότερους πολιτισμικούς πόρους, ενώ η υψηλή τιμή στο *Δείκτη Απόκλισης* υποδηλώνει ότι τα νέα άτομα δείχνουν απροθυμία να τροποποιήσουν τις αρχικές εκπαιδευτικές τους φιλοδοξίες. Εντούτοις, παρά τις 'υψηλές' φιλοδοξίες τους ή λόγω αυτών των φιλοδοξιών, υπάρχει μια κοινωνικά υποστηριζόμενη ενθάρρυνση των ατόμων για περισσότερα εκπαιδευτικά επιτεύγματα κατά τη διάρκεια της σχολικής τους διαδρομής. Οι οικογένειες από τις οποίες προέρχονται, υποστηρίζουν τα παιδιά τους με οποιουδήποτε πόρους διαθέτουν, υλικούς, πνευματικούς και κοινωνικούς. Επίσης, τα άτομα που ανήκουν στη δεύτερη ομάδα και οι οικογένειες τους, όπως φαίνεται και

από την ανάλυση των ποιοτικών στοιχείων (βλ. Κεφ 8 Ανάλυση των ποιοτικών στοιχείων - 1^ο στάδιο της έρευνας), προσπαθούν να καταστήσουν βέβαιο ότι με τις αποφάσεις που πήραν αυξάνονται όχι μόνο οι επαγγελματικές προοπτικές, αλλά διαμορφώνονται και συνθήκες για απασχόληση σε 'προνομιακές' θέσεις εργασίας. Επομένως, στο στάδιο των τελικών τους αποφάσεων ως προς την επιλογή του τομέα σπουδών, φαίνεται ότι εντέλει ελκύνονται στον τομέα της πληροφόρησης από εσωγενείς παράγοντες και κυρίως από τα ποιοτικά χαρακτηριστικά του μελλοντικού επαγγέλματος.

Τέλος, τα χαρακτηριστικά της τρίτης ομάδας μπορούν να μας βοηθήσουν στην κατανόηση των λόγων για τους οποίους επέλεξαν τα άτομα αυτά την επιστήμη της πληροφόρησης. Η ομάδα αυτή προέρχεται από οικογένειες με υψηλό μορφωτικό επίπεδο, έχει υψηλές τιμές στο *Δείκτη Εκπαιδευτικής Πορείας* και περιορισμένη τιμή στο *Δείκτη Απόκλισης*. Τα άτομα που ανήκουν στην κατηγορία αυτή έχουν εκτεθεί σε σημαντικές εκπαιδευτικές εμπειρίες και το οικογενειακό τους περιβάλλον είναι περισσότερο υποστηρικτικό κατά το στάδιο λήψης αποφάσεων επιλογής τομέα σπουδών, λόγω της διάθεσης πολιτισμικού κεφαλαίου. Οι τιμές στο *Δείκτη Απόκλισης* υποδηλώνουν ότι εκείνοι και το οικογενειακό τους περιβάλλον μπορεί να έχουν σχετικά καλύτερη ικανότητα όσον αφορά στη διαχείριση σύνθετων ζητημάτων κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής τους καριέρας. Η ομάδα αυτή, όπως και η δεύτερη, ελκύεται στην επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης από τους τρεις εσωγενείς παράγοντες, δηλαδή τα ποιοτικά χαρακτηριστικά του μελλοντικού επαγγέλματος, τον κοινωνικό χαρακτήρα του και τη συμβολική του αξία ως επιστημονικού πεδίου. Οι διαφορές μεταξύ των δύο ομάδων ως προς το εκπαιδευτικό επίπεδο των γονέων και τις αντίστοιχες τιμές στο *Δείκτη Απόκλισης* και, κατά συνέπεια, το γεγονός ότι οι φιλοδοξίες της τρίτης ομάδας συνδέονται περισσότερο με την επιστήμη της πληροφόρησης, οδηγούν σε ποιοτικά διαφορετικούς συνδυασμούς των τριών εσωγενών παραγόντων, οι οποίοι φαίνεται ότι ελκύουν την ομάδα αυτή. Αυτό ενισχύει την άποψη ότι τα άτομα που ανήκουν στην ομάδα αυτή, λόγω της διαθεσιμότητας κεφαλαίων από τα οποία μπορούν να αντλήσουν, όχι μόνο υιοθετούν διαφορετικά κριτήρια στη λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων, όπως εκτίμηση της γνώσης αυτής καθ' εαυτής, αλλά είναι και σε προνομιακή θέση, από την άποψη ότι μπορούν να αναγνωρίσουν τις μη εμφανείς ευκαιρίες που προσφέρει ο τομέας. Οι απόψεις αυτές επιβεβαιώνονται και από την ανάλυση των ποιοτικών στοιχείων (βλ. Κεφ. 8 Ανάλυση των ποιοτικών στοιχείων – 1^ο στάδιο της έρευνας).

Τέλος, από την ανάλυση των στοιχείων διαπιστώθηκε ότι και οι τρεις ομάδες φοιτητών ανταποκρίνονται με παρόμοιο τρόπο στις ερωτήσεις (Εικόνα Ε) που αφορούν στερεοτυπικές αντιλήψεις που έχουν αποτυπωθεί στη συνείδηση του κοινού σχετικά με τον τομέα της πληροφόρησης. Αυτό δε σημαίνει ότι οι φοιτητές έχουν εσωτερικεύσει ή όχι τα στερεότυπα που αποδίδονται στον τομέα, αλλά ότι δε δημιουργούνται διαφοροποιήσεις μεταξύ των φοιτητών με βάση τα χαρακτηριστικά των ομάδων. Ωστόσο, από την ανάλυση των ποιοτικών στοιχείων (βλ. Κεφ 8 Ανάλυση των ποιοτικών στοιχείων - 1^ο στάδιο της έρευνας) διαπιστώθηκε ότι οι φοιτητές δεν έχουν απομακρυνθεί από τα στερεότυπα, γεγονός που μπορεί να έπαιξε κάποιο ρόλο στις αποφάσεις τους κατά τη διαδικασία επιλογής του τομέα σπουδών.

Συνοψίζοντας, με βάση τα ευρήματα από την ποσοτική ανάλυση των στοιχείων διαπιστώνεται ότι οι επιλογές των νέων ατόμων ως προς τον τομέα σπουδών λαμβάνουν χώρα σε πλαίσιο που διαμορφώνεται από τη σύνθετη αλληλεπίδραση κοινωνικών παραγόντων, οι οποίοι συνδέονται με την κοινωνική τάξη, τις μορφές κεφαλαίου, τις κοινωνικά διαμορφωμένες εκπαιδευτικές εμπειρίες του ατόμου και τη συνεχή αλληλεπίδρασή του με το περιβάλλον. Για τα άτομα που προέρχονται από τα χαμηλότερα κοινωνικά - μορφωτικά στρώματα και έχουν περιορισμένες εκπαιδευτικές εμπειρίες, οι επαγγελματικές προοπτικές που προσφέρει ο τομέας της πληροφόρησης και η προοπτική άμεσης απασχόλησης φαίνεται ότι επικρατούν κατά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων τομέα σπουδών. Φαίνεται, όμως, πιθανό ότι οι εκπαιδευτικές και οι επαγγελματικές διαδρομές εξαρτώνται σε σημαντικό βαθμό από τον τρόπο που προσλαμβάνουν το αντικείμενο σπουδών που έχουν επιλέξει, ιδιαίτερα σε κρίσιμες φάσεις κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής τους καριέρας.

Αντίθετα, οι φοιτητές που προέρχονται από οικογένειες με μέσο και ιδιαίτερα με υψηλό κοινωνικό - μορφωτικό υπόβαθρο, με περισσότερες εκπαιδευτικές εμπειρίες και κοινωνικά αποκτημένη ικανότητα για την αντιμετώπιση σύνθετων εκπαιδευτικών ζητημάτων, είναι σε περισσότερο προνομιακή θέση κατά τη φάση της επιλογής του τομέα σπουδών. Έχοντας την ικανότητα να πάρουν 'σωστές' αποφάσεις, υιοθετώντας τα κατάλληλα κριτήρια, μπορούν όχι μόνο να αναγνωρίσουν τις διαφορές μεταξύ των διαφορετικών επιστημονικών αντικειμένων, αλλά και να διακρίνουν ειδικά ποιοτικά γνωρίσματα που συνδέονται με το συγκεκριμένο τομέα. Έτσι, με βάση τα δεδομένα του παρόντος κεφαλαίου, υποστηρίζεται ότι οι φοιτητές που ελκύονται από ποιότητες, όπως η ακαδημαϊκή αξία του τομέα σπουδών,

κατέχουν ήδη ένα πρόσθετο κεφάλαιο που τους παρέχει τη δυνατότητα να εκτιμήσουν περισσότερο τον τομέα, τις άμεσες και μελλοντικές δυνατότητες που εξασφαλίζει και, ως εκ τούτου, μια διαφορετική εκπαιδευτική και επαγγελματική διαδρομή.

Κεφάλαιο 8

ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΠΟΙΟΤΙΚΩΝ ΣΤΟΙΧΕΙΩΝ 1^ο ΣΤΑΔΙΟ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

8.1 Εισαγωγή

Η συλλογή των ποσοτικών στοιχείων, η επεξεργασία των οποίων παρουσιάστηκε στα δύο προηγούμενα κεφάλαια, έγινε με τη συμπλήρωση ερωτηματολογίου από τους πρωτοετείς φοιτητές των τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης, οι οποίοι παρακολουθούσαν ένα μάθημα Α' εξαμήνου στη διάρκεια του οποίου διανεμήθηκε το ερωτηματολόγιο. Υπενθυμίζεται ότι από τα 187 ερωτηματολόγια τα οποία συγκεντρώθηκαν, λήφθηκαν υπόψη τα 177 (95%) για λόγους που εξηγήθηκαν στο Κεφάλαιο 5 “Ερευνητική μεθοδολογία και μεθοδολογικά ζητήματα”.

Με την ανάλυση των ποσοτικών στοιχείων εξετάστηκαν τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων στην έρευνα. Επίσης, διερευνήθηκαν η διαμόρφωση εικόνων για τον τομέα της πληροφόρησης από τις οποίες ελκύονται οι φοιτητές, καθώς και η σύνδεση των εικόνων αυτών με τις ομάδες φοιτητών, οι οποίες δημιουργήθηκαν με βάση το μορφωτικό επίπεδο των γονέων τους και τους *Δείκτες Εκπαιδευτικής Πορείας και Απόκλισης*. Από την επεξεργασία των στοιχείων προέκυψε ότι οι ομάδες του δείγματος, κάθε μια από τις οποίες έχει διακριτά χαρακτηριστικά, ελκύονται από διαφορετικές εικόνες και επιλέγουν τον τομέα της πληροφόρησης για διαφορετικούς λόγους (βλ. Κεφ. 7 Παρουσίαση και ανάλυση των ευρημάτων).

Η συλλογή των ποιοτικών δεδομένων πραγματοποιήθηκε με τη διεξαγωγή 41 ατομικών ημιδομημένων συνεντεύξεων ένα μήνα περίπου μετά την έναρξη του εξαμήνου με συγκεκριμένο αριθμό ατόμων από κάθε τμήμα. Τα άτομα αυτά είχαν συμπληρώσει το ερωτηματολόγιο και είχαν εκφράσει επιθυμία συμμετοχής στις συνεντεύξεις στο δελτίο που είχε επισυναφθεί στο ερωτηματολόγιο. Από το τμήμα του Ιονίου Πανεπιστημίου συμμετείχαν στις συνεντεύξεις 14 άτομα και από τα τμήματα των ΤΕΙ Αθήνας και Θεσσαλονίκης 16 και 11 άτομα, αντίστοιχα (βλ. Κεφ. 5 Ερευνητική μεθοδολογία και μεθοδολογικά ζητήματα).

Οι ατομικές ημιδομημένες συνεντεύξεις παρείχαν τη δυνατότητα εμπλουτισμού των στοιχείων που συγκεντρώθηκαν από την ποσοτική έρευνα, αλλά και εμπάθυνσης και καλύτερης κατανόησης του τρόπου με τον οποίο οι δρώντες αντιλήφθηκαν τις κοινωνικές διαδικασίες και τη θέση τους στο πλαίσιο αυτών των διαδικασιών (Warren, 2002). Ο οδηγός της συνέντευξης περιλάμβανε ερωτήσεις για

την εκπαιδευτική πορεία των ατόμων πριν και μετά την εισαγωγή τους στην ανώτατη εκπαίδευση, για το ρόλο των κοινωνικών δικτύων στη διαδικασία της επιλογής τομέα σπουδών, για το αν η επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης ήταν αποτέλεσμα σχεδιασμού, για τις απόψεις των φοιτητών για το πρόγραμμα σπουδών και την επιστήμη της πληροφόρησης καθώς και για τα σχέδια και τις φιλοδοξίες τους (Παράρτημα 2). Ειδικότερα, με την ανάλυση των ποιοτικών στοιχείων επιδιώχθηκε η εμβάθυνση στην κατανόηση θεμάτων που συνδέονται με τον τρόπο που αντιλαμβάνονται οι φοιτητές το πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης και νοηματοδοτούν τον τομέα της πληροφόρησης πριν και μετά την εισαγωγή τους στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης, αλλά και τους τρόπους με τους οποίους προσπαθούν τα νέα άτομα να συνταιριάξουν τις αρχικές τους επιθυμίες με πραγματικές καταστάσεις. Επίσης, επιδιώχθηκε να κατανοηθεί η εμπλοκή του οικογενειακού και κοινωνικού περιβάλλοντος στα ζητήματα επιλογών καθώς και οι απόψεις τους για την επιτυχία των ατόμων στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης. Επιδιώχθηκε, τέλος, να αναδειχθούν τα συμβολικά μέσα που χρησιμοποιούν οι φοιτητές για να διαχειρισθούν τη θέση τους στο συγκεκριμένο τμήμα και να προσδώσουν αξία στο αντικείμενο που μελετούν, καθώς και οι μελλοντικές τους φιλοδοξίες.

Το κεφάλαιο αυτό αποτελείται από τέσσερις ενότητες. Στη δεύτερη, μετά την εισαγωγή, ενότητα αναφέρονται οι θεματικές κατηγορίες που διαμορφώθηκαν, στην τρίτη αναλύονται τα σχετικά με τις θεματικές κατηγορίες στοιχεία, και στην τελευταία ενότητα γίνεται η συζήτηση των σημαντικότερων ευρημάτων.

8.2 Θεματικές κατηγορίες

Η ανάλυση των στοιχείων έγινε μέσω τριών συγχρονικών δραστηριοτήτων: α) τη μείωση των δεδομένων δια της επιλογής, εστίασης, απλοποίησης, αφαίρεσης και μετασχηματισμού των δεδομένων τα οποία περιλαμβάνονταν στις απομαγνητοφωνημένες συνεντεύξεις, β) την παρουσίαση των στοιχείων, δηλαδή την οργανωμένη συγκέντρωση πληροφοριών η οποία οδηγεί σε συμπεράσματα και γ) την εξαγωγή συμπερασμάτων και επιβεβαίωση (Miles & Humberman, 1994).

Για την καλύτερη οργάνωση και κωδικοποίηση των στοιχείων που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις, έγινε συνοπτική παρουσίαση κάθε μιας από τις 41 συνεντεύξεις. Στη διαδικασία αυτή δόθηκε σημασία στα κύρια θέματα της συνέντευξης, στη σύνοψη των πληροφοριών που συγκεντρώθηκαν, σε οτιδήποτε υποκρυπτόταν,

φαινόταν ενδιαφέρον ή σημαντικό καθώς και σε βασικές πληροφορίες που είχαν ενδιαφέρον να αποτελέσουν ερωτήματα στις επόμενες συνεντεύξεις που ακολούθησαν στο 2^ο στάδιο της έρευνας (Evans, 2000· Miles & Huberman, 1994) (βλ. Παράρτημα 4).

Στην ανάλυση των ποιοτικών στοιχείων δόθηκε σημασία στην ικανότητα εντοπισμού πληροφοριών και στην ένταξή τους σε πλαίσια συμφραζομένων (Devers & Frankel, 2000). Συνεπώς, ως πρώτο βήμα για την ανάλυσή τους, έγινε ‘ανοικτή κωδικοποίηση’ (open coding) των αρχικών στοιχείων, η οποία επέτρεπε την ανάκτησή τους. Η ‘ανοικτή κωδικοποίηση’ αποτελεί μέρος της ανάλυσης που αφορά τον προσδιορισμό και κατηγοριοποίηση του φαινομένου μέσω της ενδελεχούς εξέτασης των στοιχείων (Strauss & Corbin, 1990). Κατά τη διάρκεια της κωδικοποίησης τα στοιχεία διαχωρίστηκαν σε διακριτά μέρη, εξετάστηκαν, συγκρίθηκαν για ομοιότητες και διαφορές και τέθηκαν ερωτήματα για το φαινόμενο, όπως αυτό αντανακλάται στα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν (Strauss & Corbin, 1990). Λέξεις, προτάσεις ή γεγονότα που φαίνονταν ότι παρουσιάζουν ομοιότητες, ομαδοποιήθηκαν στην ίδια κατηγορία. Επομένως, από το πρώτο στάδιο ανάλυσης των στοιχείων θεωρήθηκε σκόπιμη η διαμόρφωση θεματικών κατηγοριών οι οποίες αποτέλεσαν το πλαίσιο για την οργάνωση και ανάλυση των στοιχείων. Οι θεματικές κατηγορίες προσδιορίστηκαν, τροποποιήθηκαν και διαμορφώθηκαν με συνεχή και συστηματική μελέτη, με σύνθεση των στοιχείων που συγκεντρώθηκαν, διεργασίες που αναπτύχθηκαν σε άμεση αλληλεπίδραση με το θεωρητικό πλαίσιο που υποστηρίζει τη συλλογή και την ερμηνεία των ευρημάτων. Η τελική τους μορφή ήταν αποτέλεσμα συνεχούς διαπλοκής θεωρίας και δεδομένων (Κυριαζή, 2005). Πιο συγκεκριμένα, ορισμένες από τις θεματικές κατηγορίες, όπως παρουσιάζονται παρακάτω, απορρέουν άμεσα από τις βασικές έννοιες του θεωρητικού πλαισίου που υιοθετήθηκε στην εργασία αυτή, ενώ άλλες από την ανάλυση των εμπειρικών δεδομένων. Για παράδειγμα, η δεύτερη κατηγορία, που αφορά το βαθμό εμπλοκής του οικογενειακού και κοινωνικού περιβάλλοντος στην επιλογή του τομέα σπουδών, συνδέεται άμεσα με τις έννοιες του habitus και των μορφών κεφαλαίου. Αντίθετα, η όγδοη κατηγορία που αναφέρεται στις αντιλήψεις των φοιτητών για τη σημαντικότητα των βιβλιοθηκών αναδύθηκε από το θέμα που πραγματεύεται αυτή η εργασία και την ποικιλία των απόψεων που εκφράστηκαν από τους φοιτητές. Ωστόσο, η ανάγκη να διαμορφωθεί η κατηγορία αυτή προέκυψε και από τις δυνατότητες που παρείχε η θεωρία να φωτίσει με ενδιαφέροντες τρόπους αυτές τις πληροφορίες.

Οι θεματικές κατηγορίες που διαμορφώθηκαν είναι:

1. Απόψεις των φοιτητών για τον τομέα της πληροφόρησης και το αντικείμενο σπουδών πριν και μετά από την εγγραφή τους στο τμήμα, γενικά και σε σχέση με τις αρχικές τους επιδιώξεις.
2. Εμπλοκή των γονέων και του κοινωνικού περιβάλλοντος των φοιτητών στα ζητήματα της επιλογής τομέα σπουδών.
3. Απόψεις των γονέων και του κοινωνικού περιβάλλοντος των φοιτητών για την επιλογή και την επιτυχία τους στο συγκεκριμένο τμήμα, όπως προσλαμβάνονται και αποδίδονται από τους φοιτητές.
4. Η ανώτατη εκπαίδευση στον ορίζοντα των προσδοκιών των φοιτητών και ο τομέας της Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης πριν και μετά την εγγραφή τους στα συγκεκριμένα τμήματα.
5. Οι αντιλήψεις των φοιτητών για τις εσωτερικές και εξωτερικές ιεραρχήσεις των τομέων σπουδών, καθώς και για τη θέση του τομέα σπουδών της Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης σε αυτές.
6. Ερμηνείες των φοιτητών για θέματα κύρους του τομέα της πληροφόρησης, σε σχέση και με την επιλογή του τομέα σπουδών.
7. Εννοιολόγηση του αντικειμένου σπουδών από τους φοιτητές σε σχέση με τα συμβολικά μέσα που χρησιμοποιούν, προκειμένου να προσδώσουν αξία στο αντικείμενο που μελετούν.
8. Αντίληψη των φοιτητών για τη σημαντικότητα του θεσμού της βιβλιοθήκης στο νέο περιβάλλον πληροφόρησης.
9. Μελλοντικές φιλοδοξίες των φοιτητών.

8.3 Ανάλυση των στοιχείων

Από την ανάλυση των ποιοτικών στοιχείων διαπιστώθηκε ότι οι περισσότεροι φοιτητές είχαν την άποψη ότι δεν ωφελήθηκαν από την εκπαιδευτική διαδικασία στο πλαίσιο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και ότι οι εξωσχολικές δραστηριότητες δε συνέβαλαν στη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών τους στόχων. Επίσης, σύμφωνα με τους περισσότερους φοιτητές, τα φροντιστήρια ήταν εκείνα που έπαιζαν καθοριστικό ρόλο στην εισαγωγή τους στην ανώτατη εκπαίδευση. Συνεπώς, φαίνεται ότι οι φοιτητές αναπαρήγαγαν την κρατούσα στην ελληνική κοινωνία άποψη, η οποία εκλαμβάνει ως ανεπαρκείς για την επιτυχία στην ανώτατη εκπαίδευση τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες που παρέχονται στο πλαίσιο της τυπικής εκπαίδευσης, με

αποτέλεσμα τη δημιουργία ενός παράλληλου ιδιωτικού εκπαιδευτικού συστήματος, οι υπηρεσίες του οποίου κατανέμονται άνισα ανάλογα με το κοινωνικό-οικονομικό στρώμα (Koulaidis κ. συν., 2006).

Λόγω της ομοιογένειας των απαντήσεων των συμμετεχόντων στην έρευνα σε θέματα που αφορούν τη συμβολή του σχολείου στην εισαγωγή τους στην ανώτατη εκπαίδευση και των εξωσχολικών δραστηριοτήτων στη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών τους στόχων δε θεωρήθηκε σκόπιμη η κατηγοριοποίηση τους.

Πέρα από τα θέματα που αφορούν το ρόλο των τυπικών και άτυπων μορφών εκπαίδευσης στην εισαγωγή των φοιτητών στην ανώτατη εκπαίδευση, τα στοιχεία οργανώθηκαν ανά θεματική κατηγορία, έτσι ώστε να διευκολυνθεί η ερμηνεία τους. Για την καλύτερη περιγραφή τους αξιοποιήθηκαν παραθέματα από τις συνεντεύξεις των συμμετεχόντων στην έρευνα, τα οποία ομαδοποιήθηκαν κάτω από τις σχετικές κατηγορίες. Τα παραθέματα επιλέχθηκαν τόσο για να αναδείξουν επί μέρους θέματα τα οποία αναγνωρίστηκαν από την ερευνήτρια σε σχέση με τα ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας, όσο και για να ενισχύσουν τις απόψεις των συμμετεχόντων που παρουσιάζονται στο κεφάλαιο αυτό. Επιπλέον, χρησιμοποιήθηκαν για να αποτυπώσουν την ποικιλότητα των απόψεων που εκφράστηκαν σε σημαντικά, για την επιλογή του τομέα σπουδών, ζητήματα, τις διαφοροποιήσεις που παρατηρήθηκαν εντός των ομάδων, καθώς και για να δώσουν τη δυνατότητα στους αναγνώστες να διαπιστώσουν την πειστικότητα των απόψεων των συμμετεχόντων στην έρευνα (Powney & Watts, 1987).

8.3.1 Απόψεις των φοιτητών για τον τομέα της πληροφόρησης και το αντικείμενο σπουδών πριν και μετά από την εγγραφή τους στο τμήμα, γενικά και σε σχέση με τις αρχικές τους επιδιώξεις.

Από την ανάλυση των ποιοτικών στοιχείων διαπιστώθηκε ότι ορισμένοι φοιτητές πριν από την εισαγωγή τους στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης δε γνώριζαν το έργο της πληροφόρησης, αναρωτιόνταν «αν υπάρχει τέτοια σχολή», πίστευαν ότι δεν απαιτούνται ειδικές σπουδές για την επαγγελματική απασχόληση σε βιβλιοθήκη, έβλεπαν υποτιμητικά ή με επιφύλαξη το αντικείμενο σπουδών, ανέφεραν ότι το δήλωσαν τυχαία ή ότι θεώρησαν την επιλογή του ως την καλύτερη από τις διαθέσιμες λύσεις. Για ένα αριθμό φοιτητών, η επιλογή του τομέα σπουδών ήταν μία διαδικασία ανεύρεσης επιλογών, κάποιες από τις οποίες δεν ήταν εφικτές, και στη

συνέχεια μία προσπάθεια εντοπισμού των ρεαλιστικών επιλογών. Αυτές οι κρίσιμες, για την επιλογή, αντιλήψεις απεικονίζονται στα παραθέματα που ακολουθούν:

“[Νόμιζα] ότι είναι κάποιοι άνθρωποι που είναι στη βιβλιοθήκη και δεν κάνουν ουσιαστικά κάποια σοβαρή δουλειά.”

“...χωρίς να έχω καμία γνώση για το τι είναι, το τι σπουδάζουμε, το τι μαθαίνουμε εδώ μέσα ... Δεν ήξερα καν ότι υπήρχε, πραγματικά. Νόμιζα ότι οι άνθρωποι που δουλεύουν στις βιβλιοθήκες δεν είναι βιβλιοθηκονόμοι, είναι έτσι απλοί υπάλληλοι. Δεν πίστευα ότι υπάρχει έτσι συγκεκριμένο αντικείμενο.”

“... δε γνώριζα τι είναι και δεν έδωσα και πολλή σημασία. Απλά το ‘βαλα επειδή μου το είπανε ...δεν είχα ιδέα τι είναι.” 59-Ψ

“ [Εβλεπα το αντικείμενο σπουδών] σχεδόν απαρατήρητο, πήγαινα παρακάτω, έβλεπα τη βάση, τον τίτλο, δεν ήξερα υπολογιστές, οπότε δε μπορούσα να βρω πληροφορίες, οπότε το αγνόησα αρχικά, μετά άλλαξα γνώμη.” 48-Φ

Άλλοι φοιτητές είχαν ασαφή εικόνα για το αντικείμενο σπουδών, όπως αναφέρει χαρακτηριστικά μια φοιτήτρια “δεν ήξερα πολλά πράγματα, το περιεργαζόμουνα σαν κάτι περίεργο, σαν κάτι άγνωστο, σαν κάτι που άκουγα για πρώτη φορά”, πίστευαν ότι ο τομέας σπουδών έχει σχέση κυρίως με βιβλία, βιβλιοθήκες και αρχεία, συνέχισαν τις γνώσεις στις οποίες εξασφαλίζει πρόσβαση η βιβλιοθήκη με το αντικείμενο απασχόλησής τους. Όπως υπογραμμίζεται και στη βιβλιογραφία, οι ατομικές αυτές απόψεις και αντιλήψεις είναι σημαντικές, γιατί επηρεάζουν όχι μόνο την επιλογή του επιστημονικού πεδίου, αλλά και την εκπαιδευτική διαδρομή και τις μελλοντικές φιλοδοξίες (Foskett & Hemsley - Brown, 1999). Το εύρημα αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό, καθώς είναι γνωστό ότι η αντίληψη της πραγματικότητας είναι περισσότερο σημαντική από την αντικειμενική πραγματικότητα και, συχνά, οι εσωτερικευμένες εικόνες είναι εκείνες οι οποίες ‘διαμορφώνουν’ τις αποφάσεις και τις επιλογές των ατόμων (Foskett & Hemsley - Brown, 1999· Mills & Bannister, 2001).

“...η άποψη μου ήταν ότι έχει να κάνει ...με γενικά πράγματα. Με πολλά θέματα, βιβλία ιστορικά, θρησκευτικά, λογοτεχνικά, ποιήματα, μυθιστορήματα, τέτοια είχα στο μυαλό μου. Πολλές γνώσεις...πίστευα ότι η βιβλιοθηκονομία έχει να κάνει... και με μουσεία αλλά πιο πολύ, γενικά, με βιβλία. Ότι πρέπει να ‘χεις αρκετές γνώσεις για ν’ ακολουθήσεις αυτό το επάγγελμα. Νομίζω κάποιος που δε θα ‘χει διαβάσει πολλά βιβλία, δεν μπορεί ν’ αντεπεξέλθει σ’ αυτό...Πίστευα ότι ως βιβλιοθηκονόμοι δουλεύουν καθηγητές, δάσκαλοι και

απλοί υπάλληλοι. Δεν, δεν πίστευα ότι είναι τόσο εξειδικευμένο τμήμα και αυτό μου έκανε ιδιαίτερη εντύπωση. Μ' άρεσε...που 'ναι έτσι ψαγμένο." 58-X

Ωστόσο, οι περισσότεροι φοιτητές παρά την αποσπασματική πληροφόρηση και τις αρχικές τους επιφυλάξεις, προβληματίζονταν και είχαν το ενδιαφέρον να διερευνήσουν το περιεχόμενο του γνωστικού αντικειμένου, "περίμεναν να το ανακαλύψουν", όπως χαρακτηριστικά τονίζει ένας φοιτητής. Συχνά δε, παρά το ότι το αντικείμενο τούς ήταν άγνωστο, εξέφραζαν την προσδοκία ότι πρόκειται για ένα αντικείμενο που θα τους ευχαριστεί.

"...μου ανοίγεται ένας χώρος ο οποίος τέλος πάντων για μένα είναι ανεξερεύνητος. Μου αρέσει πάρα πολύ η ιδέα της βιβλιοθήκης και του βιβλίου, για μένα είναι κάτι καινούριο με το οποίο δεν έχω ασχοληθεί ποτέ και γι' αυτό ίσως μ' αρέσει και περισσότερο." 66-X

απλά ήταν το άγνωστο και τώρα, όταν μπαίνεις στο άγνωστο θα δεις αν είναι καλό ή όχι, εμένα μ' αρέσει και θα το δω και στα επόμενα εξάμηνα πόσο καλό θα αποβεί'.

Υπήρχε όμως και περιορισμένος αριθμός φοιτητών, οι οποίοι πριν από την εγγραφή τους στο τμήμα είχαν καλύτερη γνώση του αντικειμένου σπουδών και των προοπτικών που παρέχει. Ήταν ενημερωμένοι για το αντικείμενο και για το ρόλο της τεχνολογίας στον τομέα της πληροφόρησης. Θεωρούσαν ότι "δεν είναι κάτι σαν βιβλιοθηκάριος", ότι έχει ενδιαφέρον το αντικείμενο και συγκεκριμένα τους άρεσαν τα βιβλία καθώς και η επαγγελματική δραστηριότητα, όπως η διαχείριση της γνώσης, η αναζήτηση πληροφοριών, η έρευνα και η επαφή με τον κόσμο.

" [Πίστευα ότι] ...με τα Συστήματα Πληροφόρησης περνάει και σ' ένα άλλο τομέα."

" Μου αρέσει γιατί ξέρω ότι με τη βιβλιοθήκη έρχομαι σε επαφή και με κόσμο, με τα βιβλία...έχουν αρχίσει να μου αρέσουν πάρα πολύ." 4-Φ

"Αφορά γενικά πληροφορίες, γνώσεις, σπουδάζουμε πληροφορική, έχει, πιστεύω πολύ καλό μέλλον..."

Μια άλλη κατηγορία φοιτητών δεν ενδιαφερόταν για το αντικείμενο και τον τομέα της πληροφόρησης, αλλά για την απόκτηση οποιουδήποτε πτυχίου. Ορισμένοι δε φοιτητές θεωρούσαν την απόκτηση πτυχίου ως ένα ενδιάμεσο σταθμό, ως ένα βήμα που, αργότερα, θα διευκόλυνε την εισαγωγή τους σε άλλο τμήμα.

“ Το μόνο που έβλεπα ήταν ότι τα μαθήματα έχουν ενδιαφέρον και για αργότερα ότι θα μπορούσα να πάω σε πολύ καλές σχολές” 10-Ψ

Μια άλλη ενδιαφέρουσα διάσταση που ανιχνεύεται στις απόψεις των φοιτητών για το αντικείμενο σπουδών είναι ότι στην πλειοψηφία τους οι συμμετέχοντες στην έρευνα πίστευαν αρχικά ότι το έργο του βιβλιοθηκονόμου συνδέεται μόνο με την κίνηση των βιβλίων. Ειδικότερα, θεωρούσαν ότι είναι βαρετό, ‘μίζερο και ανιαρό’ και ότι περιορίζεται στην ταξιθέτηση και στο δανεισμό του υλικού. Η διαμόρφωση μιας τέτοιας εικόνας μπορεί να είναι αποτέλεσμα άμεσης επαφής με τη βιβλιοθήκη ή το βιβλιοθηκονόμο ή μπορεί να δομείται από δευτερογενείς πηγές, όπως από τα μέσα μαζικής κουλτούρας, τον κοινωνικό περίγυρο ή τους φίλους. Οι Mills και Bannister (2001) υποστηρίζουν ότι η δημόσια εικόνα ενός οργανισμού δομείται σε βάθος χρόνου και ότι δεν έχει τόση σημασία αν οι κυρίαρχες απόψεις για τις βιβλιοθήκες ανταποκρίνονται ή όχι στην πραγματικότητα, γιατί η άποψη είναι εκείνη που διαμορφώνει τη δράση. Συνεπώς, οι εσωτερικευμένες εικόνες, οι οποίες διαμορφώνονται από διάφορες πηγές και εμπειρίες, είναι εκείνες που ‘διαμορφώνουν’ τις αποφάσεις και τις επιλογές των ατόμων (Foskett & Hemsley - Brown, 1999). Τα παραθέματα που ακολουθούν, δείχνουν τις απόψεις των συμμετεχόντων στην έρευνα για το έργο του βιβλιοθηκονόμου, έργο ρουτίνας και περιορισμένων απαιτήσεων, με χαμηλή ή περιστασιακή ζήτηση των παρεχόμενων από τις βιβλιοθήκες υπηρεσιών και ένα συμβολισμό που παραπέμπει σε μια παρωχημένη φιγούρα:

“να είσαι σε μια βιβλιοθήκη, να κάθεσαι σε μια καρέκλα και να έρχεται κάποιος και να σου ζητάει ένα βιβλίο και εσύ να το βρίσκεις.”

“[αναρωτιόταν]...πως αυτός ο άνθρωπος μπορεί να κάθεσαι τόσες ώρες εκεί πέρα, ήσυχος, κάνει υπομονή, πληκτρολογεί στον υπολογιστή και όλα αυτά.” 52-Φ

“Εγώ νόμιζα ότι ... θα ήμουνα στη βιβλιοθήκη, θα διάβαζα όλη τη μέρα και που και που θα περνούσε κάποιος, θα του πρότεινα κάποια βιβλία ή θα ερχόταν τάξη από Δημοτικό και θα διάβαζα παραμύθια.” 54-Ψ

“[Πίστευα ότι η βιβλιοθηκονόμος είναι] μια μεγάλη κυρία στη βιβλιοθήκη μ’ έναν κότσο, με άσπρα μαλλιά ή με γυαλιά μαύρα... που να λέει: «ναι, τι θες παιδάκι μου; Α! ψάξε να το βρεις».”

Μετά από την εγγραφή των φοιτητών στο τμήμα προβάλλεται συχνά η ακαδημαϊκότητα του τομέα σπουδών έναντι του επαγγελματικού προσανατολισμού,

προβληματισμός που εκφράστηκε ως αντιπαράθεση μεταξύ του παλαιού παραδείγματος που αντιπροσωπεύει το 'βιβλίο – βιβλιοθηκάριος - συγκέντρωση γνώσεων' και του νέου, με έμφαση στην 'επιστήμη της πληροφορίας - τεχνολογία της πληροφορίας- διευκόλυνση της πρόσβασης στις πληροφορίες'. Οι φοιτητές, για να προσθέσουν αξία στο αντικείμενο που μελετούν, το ενδύουν με ένα 'επιστημονικό μανδύα', αναγνωρίζοντας ότι η 'επιστήμη' είναι συνυφασμένη με το υψηλό κύρος και την καθιέρωσή της ως γνωστικού αντικειμένου, την απόκτηση, με άλλα λόγια, συμβολικού κύρους. Επίσης, για να αιτιολογήσουν τις επιλογές που έχουν ήδη κάνει, τείνουν να προβάλλουν με αρνητικό τρόπο άλλα επιστημονικά πεδία.

“Περισσότερο έχω αγωνία, είναι μια σχολή η οποία σου δίνει ακαδημαϊκή μόρφωση, γιατί και επειδή είχα δει μία αρνητικότητα ..., αρνητική διάθεση προς αυτή τη σχολή, δεν ήξερα αν είναι μία σχολή, η οποία σου δίνει ακαδημαϊκή μόρφωση ...” 36-Φ

“Μ’ έκαναν να καταλάβω ότι δεν είναι ένα τμήμα που απλώς βγάζει βιβλιοθηκάριους, είναι ένα τμήμα που ασχολείται..., με μια επιστήμη,... δηλαδή ένιωσα ότι είναι μια δουλειά του μέλλοντος κι όχι μια παραδοσιακή, όπως της φιλολόγου, της καθηγήτριας γενικότερα.”

“Ναι, θεωρώ ότι ο βιβλιοθηκονόμος είναι πλέον... λίγο περισσότερο... πώς να το εξηγήσω; Έχει ανέβει, λίγο περισσότερο. Δηλαδή πώς να το εξηγήσω; Είναι ένα είδος επιστήμονα βιβλιοθηκών.”

Όπως φαίνεται και από τα παραπάνω παραθέματα, η σχετική εξοικείωση των φοιτητών με το γνωστικό αντικείμενο, μετά την εγγραφή τους και την έναρξη των μαθημάτων του Α' εξαμήνου, την οποία πρέπει να εκλάβουμε ως μια ανάγκη διαπραγμάτευσης του νοήματος στο νέο κοινωνικό πλαίσιο, συνέβαλε στο σταδιακό μετασχηματισμό των απόψεών τους. Οι απόψεις φαίνεται ότι δεν είναι σταθερές, ανακατασκευάζονται και επαναδιαμορφώνονται ως αποτέλεσμα εισροής ιδεών και πληροφοριών (Foskett & Hemsley - Brown, 1999). Έτσι, παρά το ότι είχαν παρέλθει μερικές μόνο εβδομάδες από την έναρξη των μαθημάτων, οι φοιτητές άρχισαν να αναθεωρούν τις αρχικές τους θέσεις για το αντικείμενο σπουδών, εκφράζοντας την άποψη ότι η εργασία του βιβλιοθηκονόμου είναι σύνθετη, ενδιαφέρουσα και δημιουργική, ότι το έργο της πληροφόρησης είναι σημαντικό και ότι για την επιτέλεσή του απαιτείται η κατοχή ειδικών γνώσεων και δεξιοτήτων, όπως οργάνωσης, τεχνολογίας και επικοινωνίας. Υποστήριζαν ότι ο βιβλιοθηκονόμος ασχολείται με την οργάνωση και την αναζήτηση των πληροφοριών, τη διάχυση των γνώσεων και την έρευνα. Υπογράμμιζαν, επίσης, ότι θα έχουν τη δυνατότητα να

απασχοληθούν σε ποικίλους πληροφοριακούς οργανισμούς και να διεκδικήσουν υψηλές θέσεις, ενώ επισήμαναν την ανάγκη συνεχούς επιμόρφωσης λόγω της ρευστότητας στο πληροφοριακό περιβάλλον. Στις τοποθετήσεις τους διαφαινόταν, τέλος, μια απόσταση μεταξύ της επικρατούσας άποψης για τον τομέα και το επάγγελμα και της δικής τους εικόνας, όπως αποκαλυπτόταν μέσα από την επαφή και τη μικρή εμπειρία τους στα τμήματα, σε κάθε περίπτωση όπως αυτή διαμορφωνόταν από τις ‘προνομιούχες’ και ‘προνομιοδοτούσες’ σημασίες των όρων: επιστήμη, τεχνολογία, έρευνα κ.ά. (Bernstein, 1991).

“ Εγώ νόμιζα θ’ ασχοληθώ μόνο με τις βιβλιοθήκες κι αυτά, και σκέφθηκα απ’ την αρχή το θέμα των κατατακτηρίων, αλλά στη συνέχεια έμαθα ότι μπορείς να κάνεις κι άλλα πράγματα και πιο δημιουργικά κι αυτά, και νομίζω ότι αυτό μ’ αρέσει καλύτερα.”

“...δεν είναι αυτός που κάθεται και δανείζει τα βιβλία...Ο περισσότερος κόσμος αυτό πιστεύει. Είναι στην οργάνωση γενικότερα της βιβλιοθήκης, δηλαδή υπεύθυνος για μια βιβλιοθήκη, κάπως έτσι δηλαδή...Τώρα είμαι ακόμη στην αρχή, δεν έχω ξεκαθαρίσει.”

“[Θεωρώ]... ότι είναι σπουδαίο να ξέρει κάποιος να διαχειρίζεται την πληροφόρηση, την έρευνα και να ασχολείται μ’ αυτό και είναι σημαντικό κάποιος να το έχει σπουδάσει και να ξέρει γι’ αυτό, για να το κάνει... επιστημονικά” 50-X.

“Δεν είναι μόνο Βιβλιοθηκονομία είναι και Συστημάτων Πληροφόρησης...το δεύτερο σκέλος δεν το βλέπουμε, βλέπουμε μόνο το Βιβλιοθηκονομία...δεν είναι μόνο Βιβλιοθηκονομία, δεν ασχολείται μόνο με τα βιβλία, ασχολείται και με κάτι άλλο...Ναι, κι έχω αλλάξει εντελώς αντίληψη για τον τομέα και για να είμαι ειλικρινής άρχισε να μ’ αρέσει.”

Συνοψίζοντας, οι γνώσεις των φοιτητών για το αντικείμενο σπουδών αρχικά ήταν περιορισμένες. Παρά το μικρό χρονικό διάστημα (ένας μήνας) που μεσολάβησε από την έναρξη των σπουδών τους στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης και την πραγματοποίηση των συνεντεύξεων, οι φοιτητές άρχισαν να αναθεωρούν τις αρχικές τους απόψεις για τον τομέα της πληροφόρησης. Η σχετική εξοικειώσή τους με το γνωστικό αντικείμενο καθώς και η ανάγκη να διαπραγματευθούν και να νοηματοδοτήσουν τη θέση τους στο νέο περιβάλλον άλλαξαν σε σημαντικό βαθμό το ‘λόγο’ τους, στον οποίο διαφαίνονται διαδικασίες και στοιχεία χαρακτηριστικά τάσεων επαναξιοδότησης του αντικειμένου.

8.3.2 Εμπλοκή των γονέων και του κοινωνικού περιβάλλοντος των φοιτητών στα ζητήματα της επιλογής τομέα σπουδών.

Ένας αριθμός ερευνών εξετάζει τις επιλογές των νέων ατόμων ως προς την τριτοβάθμια εκπαίδευση με ιδιαίτερη προσοχή στην επίδραση του οικογενειακού περιβάλλοντος (Ball κ. συν., 2002· Brooks, 2002· Reay κ. συν., 2005· Reay κ.συν., 2001). Οι έρευνες αυτές τονίζουν ότι οι γονείς ασκούν άμεση και έμμεση επίδραση στην επιλογή του τομέα σπουδών και του ιδρύματος. Ο βαθμός εμπλοκής τους επηρεάζεται από το 'habitus' της οικογένειας, το οποίο διαμορφώνεται από τις εκπαιδευτικές εμπειρίες των μελών της και το πολιτισμικό τους κεφάλαιο, εφόσον οι κάτοχοι του πολιτισμικού κεφαλαίου είναι σε θέση να επηρεάσουν το παιγνίδι της εκπαίδευσης προς όφελός τους (Bourdieu, 1977· Bourdieu & Passeron, 1990). Η εμπλοκή του οικογενειακού περιβάλλοντος στην επιλογή του τομέα σπουδών εκφράζεται είτε ως ενδιαφέρον είτε ως επίδραση και υποστήριξη ή ως επένδυση και παρέμβαση (Reay κ.συν., 2005).

Όπως αναφέρθηκε στο Κεφάλαιο 6 "Περιγραφική ανάλυση του δείγματος", τα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα προέρχονται από οικογένειες με χαμηλό, μέσο και υψηλό μορφωτικό επίπεδο, αν και στην πλειονότητά τους προέρχονται από γονείς με μέσο μορφωτικό επίπεδο. Ως εκ τούτου, παρατηρείται διαφοροποίηση μεταξύ των ατόμων που συμμετείχαν στις συνεντεύξεις ως προς το οικογενειακό 'habitus', το οποίο συνίσταται από ένα πλέγμα αξιών, στάσεων και γνώσεων που κατέχουν οι οικογένειες σε σχέση με το πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης και συνδέεται με το βαθμό στον οποίο διαθέτουν κοινωνικό, πολιτισμικό και οικονομικό κεφάλαιο. Το 'habitus' της οικογένειας και οι μορφές κεφαλαίου που διαθέτει επηρέασαν τον τρόπο που αντιμετωπίζουν τα νέα άτομα την κοινωνική πραγματικότητα και συνιστούν βασικούς πόρους για την εκπαιδευτική τους διαδρομή.

Από την ανάλυση των στοιχείων φάνηκε ότι για το μεγαλύτερο αριθμό των συμμετεχόντων στις συνεντεύξεις, η εισαγωγή στην ανώτατη εκπαίδευση θεωρούνταν μια αναμενόμενη εξέλιξη. Η διαπίστωση αυτή δεν προκαλεί έκπληξη, εφόσον στην ελληνική κοινωνία το πτυχίο εξακολουθεί να συνιστά μέσο κοινωνικής ένταξης και επιτυχίας. Με την αβεβαιότητα και τις αλλαγές που επισυμβαίνουν στην αγορά εργασίας, η απόκτηση ενός πτυχίου, παρά τη μείωση της λειτουργικότητάς του, εξακολουθεί να εκτιμάται ως σημαντική από τους Έλληνες γονείς. Η μη φοίτηση στο

Πανεπιστήμιο τείνει να μετατραπεί σε λόγο κοινωνικής καθόδου και κοινωνικής απαξίωσης (Κυπριανός, 2006).

Πραγματικά, από το σύνολο των 41 συνεντεύξεων, μόνο σε μια περίπτωση φαίνεται ότι η μητέρα είχε αρνητική εμπλοκή στη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών στόχων του παιδιού της. Ειδικότερα, ο συμμετέχων στην έρευνα αναφέρθηκε επανειλημμένα στην αρνητική, έναντι της εκπαίδευσης, στάση της μητέρας του, η οποία τον προέτρεπε να διακόψει τις σπουδές του και να εισαχθεί άμεσα στην αγορά εργασίας. Η στάση της αυτή φαίνεται ότι απορρέει από τις βιωματικές της εμπειρίες και τις οικογενειακές της συνθήκες που την υποχρέωσαν να διακόψει τις σπουδές της, να εργασθεί και να αναλάβει μόνη της τη φροντίδα του παιδιού της.

“Είναι κάπως περίεργη η δικιά μου περίπτωση... Συγκεκριμένα, η μητέρα μου με απέτρεπε στο να συνεχίσω, γενικά, το σχολείο, απ’ όταν τελείωσα το γυμνάσιο. Τώρα που πηγαίνω πανεπιστήμιο είναι αντίθετη, θέλει ανά πάσα στιγμή να το διακόψω, οπότε ...δεν έχει παίζει καμία σχέση. [Η μητέρα μου] έχει μια κακή άποψη γενικά για τα πανεπιστήμια, πιστεύει ότι δε χρειάζονται σε τίποτα, ότι ο άνθρωπος πρέπει να δουλέψει ...απλώς μια απλή δουλειά και ότι αυτά [σπουδές] είναι για άλλα άτομα που έχουνε χρήματα. [...] Τον πατέρα μου δεν τον έχω γνωρίσει. Τώρα, από ‘κει και πέρα, οι άλλοι συγγενείς με προέτρεπαν, γενικά, στο να μπω στο πανεπιστήμιο, να γίνω γιατρός κ.τ.λ., τα κλασικά των παλαιών δεκαετιών.” 3-Ψ.

Στις περισσότερες περιπτώσεις, οι γονείς, τα αδέρφια, αλλά και το κοινωνικό περιβάλλον των ατόμων ασχολήθηκαν ενεργά με τα ζητήματα που αφορούσαν στην επιλογή του τομέα σπουδών. Στα παραθέματα που ακολουθούν, οι δυο φοιτήτριες αναφέρουν ότι το οικογενειακό τους περιβάλλον ήταν εκείνο που ανέλαβε ουσιαστικό ρόλο στην κρίσιμη φάση της επιλογής ή της διαδικασίας αναζήτησης εναλλακτικών λύσεων είτε για να αποφύγουν τον αγώνα για επιβίωση και το ενδεχόμενο απασχόλησης σε χαμηλόμισθες περιστασιακές εργασίες είτε γιατί μπορούσαν να αντιληφθούν τα συμβολικά οφέλη που προσφέρει ο τομέας:

“[Η μητέρα μου] δηλαδή, μου το βαλε και στο μυαλό μου αυτό γιατί εγώ δεν την ήξερα καν, δεν, δεν θα την έβαζα καν [...] της αρέσουν τα βιβλία βασικά και γενικά πιστεύει ότι είναι μια πολύ καλή δουλειά. [...] Όχι, δεν τους ενδιέφερε απλά να πάρω ένα πτυχίο για να δείξω ότι κάτι είμαι ...και ν’ ανέβω κοινωνικά. Απλά θέλανε για το μέλλον μου για να μπορέσω να βρω μια δουλειά, να μην είμαι έτσι, από ‘δω κι από ‘κει, να δουλεύω σε καφετέριες, σε τέτοια, να μπορώ, δηλαδή, να έχω ένα μέλλον μπροστά μου, να κάνω οικογένεια, να έχω λεφτά δηλαδή.” 20-Χ

“Όταν δεν πέρασα Γερμανική Φιλολογία ... ήμουν απογοητευμένη, δεν ήθελα, δε με ενδιέφερε να μπω κάπου αλλού. Δε με ενδιέφερε να κοιτάξω ο,τιδήποτε άλλο. Όταν πήρε ο πατέρας μου τις σχολές και τις κοίταζε και οι γονείς μου γενικά και τα αδέρφια μου και είδαν το συγκεκριμένο τμήμα, τους άρεσε, ... το ψάξαν. Είδαν δηλαδή μαθήματα που κάνω, αργότερα για κατατακτήριες, πού αλλού μπορώ να περάσω και ενθουσιαστήκανε. Και η αδελφή μου ... επειδή έχει σπουδάσει στην Αγγλία, μου είχε πει ότι στην Αγγλία είναι πολύ διαδεδομένο το επάγγελμα αυτό και ότι, όταν κάποιος έχει δουλέψει σε βιβλιοθήκη, θεωρείται μεγάλο προσόν.” 10-Ψ

Μια άλλη φοιτήτρια αναφέρει, ότι οι γονείς της, οι οποίοι δεν διαθέτουν υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης, προσπάθησαν οι ίδιοι να συλλέξουν πληροφορίες από συγγενικά πρόσωπα που κατείχαν σημαντικές θέσεις. Η διαπίστωση αυτή συμπίπτει με τις απόψεις των Mestheneos και Ioannidi-Karolou (2002), οι οποίες υποστηρίζουν ότι η ευθύνη για την εκπαίδευση των παιδιών, στην ελληνική οικογένεια, φαίνεται ότι είναι συλλογική. Η εμπλοκή των γονέων της συμμετέχουσας στην έρευνα είχε ως κύριο στόχο την επένδυση σε ένα πτυχίο με επαγγελματικό μέλλον. Γενικά, επιθυμούσαν η κόρη τους να αποκτήσει ένα πτυχίο, το οποίο θα της εξασφάλιζε μελλοντική επιτυχία, αλλά και να ικανοποιήσουν τις δικές τους ανεκπλήρωτες επιθυμίες για εκπαίδευση. Όπως φάνηκε από την ανάλυση των στοιχείων, το κοινωνικό κεφάλαιο που διαθέτουν τα άτομα που προέρχονται από τα χαμηλά κοινωνικά στρώματα δεν περιλαμβάνει εκείνα τα κοινωνικά δίκτυα, τα οποία έχοντας καλή γνώση του εκπαιδευτικού συστήματος θα ήταν σε θέση να δώσουν χρήσιμες συμβουλές και ουσιαστική υποστήριξη στην επιλογή του τομέα σπουδών. Το κεφάλαιο είναι κυρίως προσωπικό ή οικογενειακό και προσφέρει περιγραφικές πληροφορίες και γενικόλογες συστάσεις (Ball, 2003).

“Οι γονείς μου ήταν οι πρώτοι που είπαν δήλωσέ το πρώτο. Οι γονείς μου, λένε «Βιβλιοθηκονομία, ..., είναι πολύ καλό και βιβλία και εξειδίκευση ...και καλή σχολή ακούγεται και όμορφη σχολή και ζητάνε, λέει παντού βιβλιοθηκονόμους και ... θα 'χεις ... και μια κατάρτιση» [...] αναμείχθηκαν, είπαν ρε παιδί μου, ότι είναι πολύ καλή σχολή αυτή, το 'ψάξαν πολύ και οι γονείς μου. Γιατί λένε... «στερηθήκαμε τις σπουδές μας, το παιδί μας πρέπει να σπουδάσει. Πρέπει να τελειώσει τα καλύ[τερα]..., έστω τα καλύτερα, αυτά.» [...] Ρώτησαν κι άλλα άτομα ...,ο θεός μου είναι τραπεζικός..., διευθυντής σε μια τράπεζα και ρώτησε, γιατί ξέρει, ασχολείται μ' αυτά και είπε ποια είναι καλή σχολή για να τη στείλομε, για να περάσει και είπε η Βιβλιοθηκονομία είναι πάρα πολύ καλή σχολή... Και λέει, δε θα είναι μόνο βιβλία, μπορεί να κάνει και άλλα πράγματα συν τα βιβλία. Μ' επηρέασαν πολύ οι συγγενείς, πολύ η οικογένεια ... Ήτανε η μέρα να διαλέξω σχολή και κάναμε συγκέντρωση ολόκληρη, τραπέζι ολόκληρο, για να μιλήσουμε για τη σχολή μου. Αλλά ωραία είναι ν' ασχολούνται οι δικοί σου άνθρωποι μαζί σου, για την κατάρτιση... [Τους γονείς μου] τους ενδιέφερε, γενικά, ένα πτυχίο και ας μην έβρισκα άμεσα δουλειά.” 19-Ψ (M, X)

Από τα παραπάνω γίνεται φανερό ότι το είδος και το επίπεδο της εμπλοκής της οικογένειας διαφέρει ανάλογα και με τη διαθεσιμότητα του μορφωτικού ή κοινωνικού κεφαλαίου. Στην περίπτωση που ακολουθεί, η εμπλοκή είχε παρεμβατικό χαρακτήρα, οι γονείς, και οι δύο με υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης, προσπάθησαν με κάθε τρόπο να πείσουν την κόρη τους για την επιλογή του τομέα της πληροφόρησης. Πίστευαν ότι γνώριζαν περισσότερα από εκείνη, ότι είχαν πολύ καλή πληροφόρηση και, ως εκ τούτου, ήταν σε θέση να την καθοδηγήσουν στις επιλογές της. Η θέση αυτή συνεπαγόταν τη χρήση του πολιτισμικού τους κεφαλαίου, που εκφραζόταν με γνώση αφενός του πεδίου της ανώτατης εκπαίδευσης ως προς την αξία των πτυχίων αφετέρου των παρουσιαζόμενων ευκαιριών στην αγορά εργασίας (Bourdieu, 1984). Οι φιλοδοξίες που διαμορφώνονται και οι στρατηγικές που αναπτύσσονται, ως έκφραση του 'habitus' της οικογένειας, συνδέονται σαφώς με την κοινωνική αναπαραγωγή των προσδοκιών των γονέων (Ball κ.συν., 1999). Γονείς με σημαντική εκπαιδευτική διαδρομή επιδιώκουν για τα παιδιά τους, όπως φαίνεται στο παράθεμα που ακολουθεί, επιβεβαίωση της δικής τους διαδρομής και προσωπική διάκριση. Από την άλλη πλευρά, άτομα με τέτοιο πολιτισμικό υπόβαθρο φαίνεται ότι διαθέτουν ισχυρά ερείσματα, προκειμένου να διαπραγματευθούν τη μετάβαση σε μια κρίσιμη περίοδο της εκπαιδευτικής τους διαδρομής (Ahier & Moore, 1999).

“Οι γονείς μου είναι εκπαιδευτικοί και μου είπαν πως αν ήθελα να επιλέξω κάτι όπως η ψυχολογία ή όπως οι νηπιαγωγοί ... μου είπαν « ότι δεν θα έχω μέλλον, δεν θα έχω κάποια δουλειά, θα περιμένω 10 χρόνια μετά και», περισσότερο, ήταν ψυχολογικός πόλεμος... οπότε ήταν κάτι που με επηρέασε πιο πολύ... Οι γονείς μου έπαιζαν το σημαντικότερο ρόλο σε αυτή την επιλογή... μου έλεγαν «είναι καλή [η σχολή], θα είσαι πάντα μέσα στην πληροφορία, και δεν είναι μόνο αυτό, εσύ δε θέλεις να βοηθάς ανθρώπους...να παίρνουν κάτι από σένα, αυτό θα μπορείς να το δώσεις εσύ μέσω της πληροφορίας, μέσω της πληροφόρησης» [...] Μου είπαν «αν θέλεις να έχεις μια δουλειά, θα πας εδώ, είναι μια πολύ ενδιαφέρουσα σχολή, έχει αυτά και αυτά τα μαθήματα», είχαν φροντίσει να με ενημερώσουν για όλα τα μαθήματα της σχολής ...οπότε έκανα την επιλογή των γονιών μου κατά κάποιο τρόπο [...] Πιστεύουν [οι γονείς] ότι ένα παιδί στα 17, 18 του, δε μπορεί να επιλέξει σωστά, οπότε σαν εκπαιδευτικοί ήξεραν ότι αυτοί θα έκαναν το σωστό και όχι το παιδί ... [Δεν τους ενδιέφερε] ένα οποιοδήποτε πτυχίο. Η μητέρα μου και ο πατέρας μου ασχολούνται πολύ με τα πτυχία. Η μητέρα μου έχει κάνει δυο μεταπτυχιακά, ο πατέρας μου το ίδιο...οπότε έβλεπαν ότι δεν είναι απλά ένα πτυχίο, είναι και κάτι παραπέρα ... Μάλιστα, είχαν αρχίσει να μου συζητάνε κάτι για διπλωματικά σώματα, δεν ξέρω τι ακριβώς έχουν βρει μέσω μεταπτυχιακών πάντα,...οι γονείς μου ήξεραν καλύτερα, ήταν εκπαιδευτικοί, το είχαν ψάξει, οπότε δεν παίρνω λάθος απόφαση.” 39-Φ

Σε ορισμένες περιπτώσεις, οι γονείς και ιδιαίτερα η μητέρα προτιμούσαν τμήματα αναγνωρισμένου κύρους, είχαν υψηλότερες προσδοκίες από αυτό που τελικά κατάφεραν να επιτύχουν τα παιδιά τους. Η αγωνία και η αβεβαιότητα της μητέρας είναι εμφανής στο παρακάτω παράθεμα, καθώς περιμένει ένα 'θαύμα' που θα της επιτρέψει την εκπλήρωση των δικών της επιθυμιών για την εκπαιδευτική διαδρομή της κόρης της, η οποία προσδιορίζεται από τη δική της εκπαιδευτική βιογραφία. Οι πιθανές διαφορές στο εσωτερικό της οικογένειας αυτής ως προς την αξιολόγηση των πτυχίων ή την ιεράρχηση των σπουδών, τις εκτιμήσεις και τις προσδοκίες τους για τις επιλογές του παιδιού τους, μπορεί να είναι απόρροια των διαφορών στο μορφωτικό κεφάλαιο των γονέων, που χαρακτηρίζεται από μέσο και υψηλό επίπεδο, αντίστοιχα. Από την άλλη πλευρά η κόρη τους έχει τις δικές της επιθυμίες και αρκετά σαφείς μελλοντικές βλέψεις.

“Η μητέρα μου δεν ήθελε. Δεν το ήξερε και περίμενε κάτι καλύτερο γι’ αυτήν, από μένα. Ο πατέρας μου χάρηκε ... Η μητέρα μου δεν ήθελε, δεν την ήξερε ... δηλαδή τι θα γινόμουν, βιβλιοθηκονόμος, δηλαδή, δυστυχής και την πείραζε αυτή η δουλειά και τι λεφτά έχει αυτή η δουλειά.[...] Εγώ το ‘χα δεδομένο ότι θα περάσω. Κι η μητέρα μου το ήξερε αλλά έλπιζε μήπως γίνει κανένα θαύμα, αλλά δεν ευτυχώς. Να περνούσα κανένα Ιστορικό- Αρχαιολογικό;... Οι γονείς μου και ιδιαίτερα η μητέρα μου ήθελαν κάτι άλλο. Λέω... αφού δε θέλεις αυτό, θα κάνω εκείνο... δίκικο μαχαίρι, συμβιβασμός, θα το έλεγα, για τη μητέρα μου [...] Δε μπορούσα να περάσω σε κάποια σχολή που δεν ήθελα. Τι θα έκανα; Θα ξαναέδινα εξετάσεις, ενώ ξέρω ότι περνάω σε μια σχολή που θέλω και που την είχα διαλέξει, γιατί και θα ήθελα να δουλέψω σε αρχεία και βιβλία και έχει μια διέξοδο ... στα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, ή θα μπορούσα να δουλέψω σε εκδοτικό οίκο που πάντα το ήθελα αυτό.” 36-Φ (Μ, Υ)

Από την άλλη πλευρά, φάνηκε ότι γονείς με υψηλό μορφωτικό επίπεδο, παρά το γεγονός ότι αρχικά επιθυμούσαν άλλους τομείς με υψηλότερο κύρος, κατανοώντας τη σημασία της πληροφορίας στη σημερινή εποχή, παρείχαν συμβουλές στην κόρη τους και άρχισαν να υπαγορεύουν την εκπαιδευτική διαδρομή που επιθυμούσαν γι’ αυτή. Οι προσδοκίες των γονέων για κοινωνική άνοδο ή διατήρηση της κοινωνικής θέσης εκφράζονται με την προτροπή για κατοχή θεσμοποιημένου κεφαλαίου, μέσω της απόκτησης ακαδημαϊκών προσόντων που εγγυώνται υλικά και συμβολικά οφέλη (Bourdieu, 1997).

“Δε μου είπαν κάτι αρνητικό [οι γονείς] γιατί είναι αρκετά ανοιχτοί στο θέμα επιλογής σχολής... με συμβούλεψαν στο να το κάνω όσο πιο καλά μπορώ, να πηγαίνω στα μαθήματα και να φροντίσω να πετύχω, να κάνω ένα καλό μεταπτυχιακό κ.τ.λ. Γενικά, νομίζω ότι με στηρίζουν και τους αρέσει που έχει να

κάνει με βιβλία, με την πληροφόρηση γιατί καταλαβαίνουν σε τι εποχή βρισκόμαστε. [...] Εντάξει, σίγουρα ήθελαν, προτιμούσαν κάποιες άλλες σχολές που τους φαινότουσαν πιο... όπως Διεθνών και Ευρωπαϊκών Σπουδών, αλλά ξέρανε ότι αυτές οι σχολές δεν με νοιάζανε. Ήξεραν κάποια πιο πολλά πράγματα γι' αυτές. Δηλαδή, η διπλωματία τους φαίνεται κάτι πιο υψηλού επιπέδου.” 63-X (Y, Y)

Σε πολλές περιπτώσεις, οι γονείς ενδιαφέρονταν τα παιδιά τους να αποκτήσουν κυρίως πτυχίο που θα τους εξασφάλιζε άμεση ‘επαγγελματική αποκατάσταση’. Αυτή η εικόνα, ωστόσο, είναι περισσότερο σύνθετη, καθώς εμπεριέχει μια ιεράρχηση αξιών των γονέων, η οποία περιλαμβάνει την επαγγελματική αποκατάσταση και οικονομικά οφέλη καθώς και ικανοποιητικές συνθήκες εργασίας, ευχαρίστηση του ατόμου από την επαγγελματική του ενασχόληση και δυνατότητα συνέχισης των σπουδών του. Η εικόνα αυτή διαφοροποιείται ανάλογα με το οικογενειακό υπόβαθρο.

Οι γονείς των ατόμων που προέρχονται από τα λαϊκά κοινωνικά στρώματα ή είναι οικονομικοί μετανάστες προβάλλουν ως βασική αξία τη σίγουρη εργασία που φαίνεται ότι εξασφαλίζει ο τομέας. Επιπλέον, όπως φαίνεται στο δεύτερο παράθεμα, εκφράζουν την επιθυμία για ένα καλύτερο μέλλον για τα παιδιά τους και ιδιαίτερα αποφυγή της ρουτίνας και του καθημερινού μόχθου, θεωρώντας την εκπαίδευση ως ένα μέσο διαφυγής από τις δυσκολίες που οι ίδιοι αντιμετωπίζουν (Lawy, Bloomer & Biesta 2004* Mestheneos & Ioannidi - Karolou, 2002* Σιάνου-Κύργιου, 2006).

“Ο μπαμπάς μου ήθελε να γίνω Βιβλιοθηκονόμος. Μου το ‘λεγε κάθε μέρα «θα το βάλεις πρώτη σου επιλογή». Εγώ... δε μου ερχότανε πολύ καλά, δεν το ‘ξερα, βασικά, πολύ καλά αυτό το πανεπι[στήμιο], αλλά ο μπαμπάς μου έλεγε: «έχει πολλή δουλειά εδώ στην Κύπρο, ν’ ακολουθήσεις κάτι που θα έχει μέλλον» Έτσι ... έκανα το χατίρι του μπαμπά μου και πέρασα.” 59-Ψ (Δ, Δ)

“Δεν ασχολήθηκαν, δεν κάθισα να μιλήσω μαζί τους για ποια σχολή θέλω. [Τους ενδιέφερε] να μπορέσω να βρω στο μέλλον δουλειά πιο εύκολα, να μη κουράζομαι όπως κουράζονται αυτοί να δουλεύουν...Επειδή δουλεύουν, δεν έχουν δική τους επιχείρηση, δεν ξέρω, δεν τους ενδιέφερε να γίνω γιατρός ή να γίνω κάτι πολύ υψηλό, απλά να μπορέσω να βρω δουλειά πιο εύκολα. Δεν είχαν πολλές φιλοδοξίες, ξέρω εγώ”. 7-Ψ (M, M)

Ενώ οι γονείς των φοιτητών που έχουν μέσο μορφωτικό επίπεδο προβάλλουν εκτός από την επαγγελματική αποκατάσταση και άλλες πιο διαφοροποιημένες αξίες, όπως ευχάριστες συνθήκες και ικανοποίηση από την εργασία.

“[Οι γονείς μου ενδιαφέρονταν για πτυχίο με] ένα άμεσο αντίκρισμα στην αγορά εργασίας, να είμαι καλά οικονομικά, το περιβάλλον που θα δουλεύω να είναι καλό και να με ευχαριστεί αυτό που κάνω, εντάξει έχουν κάποια όνειρα για τα παιδιά να πάνε ψηλά, να παίρνουν πολλά χρήματα, να δουλεύουν σε αυτό που έχουν σπουδάσει, να κάνουν ένα καλό μεταπτυχιακό, αυτά.” 5-Φ

“Στην αρχική μου επιλογή ήταν αντίθετοι, βεβαίως με διάλογο και επικοινωνία μου εξήγησαν κάποια πράγματα ...μετά σκέφθηκα καλύτερα και τελικά τους άκουσα ...[Τους γονείς μου] τους ενδιέφερε πάνω απ’ όλα να αποκτήσω ένα πτυχίο το οποίο να με γεμίζει και σαν άνθρωπο, ν’ ακολουθήσω ένα επάγγελμα το οποίο θα μου αρέσει και θα το αγαπάω, για να είμαι και καλή στο επάγγελμα που θα κάνω, αλλά και να αποκτήσω κυρίως επαγγελματική αποκατάσταση. Δε με ενδιέφερε και τους γονείς μου κάτι τέτοιο, δηλαδή να αποκτήσω μεγαλύτερη κοινωνική επιρροή [...] να καταξιωθώ κοινωνικά.” 18-X (M, M)

Αντίθετα, ορισμένοι γονείς ενδιαφέρονταν να αποκτήσουν τα παιδιά τους πτυχίο σε τομέα που θα τους εξασφάλιζε όχι μόνο επαγγελματική αποκατάσταση, αλλά και κοινωνική καταξίωση. Τα παραθέματα που ακολουθούν δείχνουν χαρακτηριστικά τη δυσκολία και τα διλήμματα που αντιμετωπίζουν οι γονείς και τα μέλη της οικογένειας στο να υποστηρίξουν επιλογές που εδράζονται σε διαφορετικά, αντιτιθέμενα σύνολα αξιών. Όπως αναφέρει μια φοιτήτρια ‘ ήταν διχασμένοι, ο θεός έλεγε «πρέπει να βγάλεις κάποια χρήματα, πώς θα ζήσεις;». Τη γιαγιά και τη μαμά την ενδιέφερε το κύρος’. Πρόκειται, δηλαδή, για μια αντιπαράθεση μεταξύ του κοινωνικού κύρους που εκφράζεται με την προτίμηση σε συγκεκριμένους τομείς και της άμεσης επαγγελματικής αποκατάστασης ή, με άλλους όρους, μεταξύ του υλικού και του συμβολικού οφέλους. Στα παρακάτω παραθέματα σκιαγραφείται η αντίληψη των γονέων για την κοινωνική άνοδο, η αξία που προσδίδουν στην επαγγελματική αποκατάσταση και τέλος ο έλεγχος στα κριτήρια με βάση τα οποία λήφθηκε η απόφαση.

“Ναι, στην αρχή τους ενδιέφερε να αποκτήσω ένα πτυχίο που θα με ανέβαζε κοινωνικά, ένα πτυχίο καθηγήτριας και ας μην έχουν τόσο μεγάλη ζήτηση οι καθηγητές πλέον, αλλά όταν τους εξήγησα ότι από τη σχολή αυτή θα πάρω ένα πτυχίο που θα έχω περισσότερη ζήτηση εργασίας απ’ ότι οι καθηγητές ... άρχισαν να λένε ότι καλύτερα ένα πτυχίο, βέβαια στην αρχή μου είπαν ότι ήθελαν ένα πτυχίο για κοινωνική διάκριση, αλλά μετά κατάλαβαν ότι θα ήταν καλύτερα ένα πτυχίο που θα είχε επαγγελματική αποκατάσταση παρά ένα πτυχίο που δε θα με βοηθούσε πουθενά.” 47-Φ

“[Οι γονείς] θέλανε να κάνω, να βρω, να σπουδάσω κάτι το οποίο θα έχει κοινωνικό αντίκτυπο, κοινωνική εξέλιξη γιατί, επειδή εκείνοι, ίσως, δεν κάνανε λόγω δυσκολιών που είχανε, κι επειδή βλέπουνε ότι μετράει έξω τι είσαι και τι

δεν είσαι, ποιο επάγγελμα κάνεις, θέλανε να κάνω κάτι τέτοια αλλά να 'χει και αντίκτυπο, να βρω αμέσως δουλειά, να μη μείνω άνεργη, να 'χω χρήματα, να 'μαι ανεξάρτητη'. 8-X

Ενώ, σε κάποιες περιπτώσεις, το ενδιαφέρον των γονέων επικεντρωνόταν στην επιλογή τομέα σπουδών που θα εξασφάλιζε στα παιδιά τους, πρωταρχικά, κοινωνική καταξίωση.

“Ο μπαμπάς μου ήταν της άποψης ότι ήθελε να ασχοληθώ με κάτι που θα με ανεβάσει κοινωνικά, αλλά εγώ πιστεύω ότι η σχολή που μπήκα με ανεβάζει κοινωνικά, γιατί παίρνω κάποιο πτυχίο, είμαι ένα άτομο ανώτερο από κάποια άλλα...και εντάζει μετά το κατάλαβε, απλά πίστευε ότι κάποιες συγκεκριμένες σχολές όπως ιατρική, νομική, αυτές νόμιζε ότι ήταν εκείνες που σου δίνουν αξία, αλλά εγώ δεν το πίστευα αυτό.” 4-Φ

Σε άλλες περιπτώσεις, οι γονείς αν και δεν συμμετείχαν ενεργά στη διαδικασία της επιλογής, στήριζαν τα παιδιά τους στις επιλογές τους, πίστευαν ότι είχαν χρέος ‘να τα σπουδάσουν, να τα κάνουν χρήσιμα στην κοινωνία’ και τους αρκούσε να είναι εκείνα ευχαριστημένα με τις επιλογές τους. Πολλές φορές, τα νέα άτομα δε ζητούσαν συμβουλή από τους γονείς τους αλλά βασιζόμενα στην όποια πληροφόρηση διέθεταν, ενημέρωναν τους γονείς και προσπαθούσαν να τους πείσουν για την ορθότητα των επιλογών τους. Η εμπλοκή των γονέων στις περιπτώσεις αυτές ήταν τόσο συναισθηματική με την αναγνώριση της προσπάθειάς τους, όσο και ηθική με την έννοια που απορρέει από την υποχρέωσή τους ως γονείς να υποστηρίξουν τις επιλογές των παιδιών τους, που στην ελληνική κοινωνία συνεπάγεται και την οικονομική τους στήριξη.

“Απλώς οι γονείς μου στήριζαν τις δικές μου επιλογές, τις δικές μου επιθυμίες. Μου λέγανε «ό,τι θέλεις κάνε, ό,τι νομίζεις καλύτερο για τον εαυτό σου κι εμείς θα 'μαστε δίπλα σου να σε στηρίζουμε».” 37-X

“[Οι γονείς μου] ναι, με βοήθησαν πάρα πολύ. Μου λέγανε...ότι «να κάνεις πάντα αυτό που σ' αρέσει, να μη σκέφτεσαι ποτέ τα λεφτά, παρά αυτό που θα κάνεις να σε γεμίζει, γιατί είναι τόσα χρόνια που πρέπει ν' ασχοληθείς με αυτό, οπότε, πρώτα απ' όλα πρέπει να σ' αρέσει».”

Είναι φανερό από τα παραπάνω ότι η μορφή εμπλοκής της οικογένειας στο ζήτημα της επιλογής του τομέα σπουδών ποικίλει. Τα άτομα που προέρχονται από οικογένειες με χαμηλό και μέσο μορφωτικό επίπεδο, οι οποίες δε διαθέτουν σημαντικό πολιτισμικό και κοινωνικό κεφάλαιο, αισθάνονταν ότι είχαν ‘ελευθερία επιλογής’ και δεν επηρεάζονταν τόσο από τις διαθέσεις, τις πιέσεις και τις επιδράσεις

της οικογένειας, αντίθετα φάνηκε ότι επηρέαζαν εκείνα τους γονείς τους. Επίσης, θεωρούσαν ότι οι γονείς τους λόγω της βιογραφίας και της εκπαιδευτικής τους ιστορίας δεν είχαν την εμπειρία, τη γνώση του εκπαιδευτικού συστήματος, τις κοινωνικές επαφές καθώς και τις πολιτισμικές ιδιότητες, για να εμπλακούν αποτελεσματικά στα ζητήματα επιλογών (Ball, Bowe & Gewirtz, 1996). Οι φοιτητές θεώρησαν ότι η συμμετοχή των γονέων τους περιοριζόταν στην υποστήριξη των προσπαθειών τους και στην παροχή γενικών συμβουλών, που προέρχονταν από τις εμπειρίες της συχνά δύσκολης καθημερινότητάς τους. Η διαπίστωση αυτή συμπίπτει, εν μέρει, με ευρήματα άλλων ερευνών στις οποίες έχει φανεί ότι τα νέα άτομα που προέρχονται κυρίως από οικογένειες χωρίς σημαντική εκπαιδευτική ιστορία, έχουν μεγαλύτερη αυτονομία, συνήθως λαμβάνουν μόνα τους τις αποφάσεις ως προς τον τομέα σπουδών, παρακάμπτοντας, έτσι, τους γονείς, καθώς θεωρούν ότι δεν είναι σε θέση να συνεισφέρουν στη διαδικασία αυτή (David, Ball, Davies, Reay, 2003· Pugsley, 1998· Reay, 1998· Reay κ. συν. 2005) Η ανάλυση, ωστόσο, των δεδομένων υποδεικνύει ότι ακόμη και στις περιπτώσεις κατά τις οποίες τα άτομα έχουν πλήρη 'ελευθερία', οι γονείς εμπλέκονται με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους, καθώς στην ελληνική κοινωνία παραμένει ισχυρή η αντίληψη ότι η εκπαίδευση αποτελεί σημαντική επένδυση για μελλοντική επιτυχία (Koulaidis κ.συν., 2006).

"[Εμπιστευόμουν] την οικογένειά μου περισσότερο, τα αδέρφια μου, τα αδέρφια μου κυρίως. Δύο αγόρια μεγαλύτερα έχω. Δεν έχουν πάρει κανένα πτυχίο, τίποτα, στο σχολείο δεν ήταν τίποτα το ιδιαίτερο [...]. Με τα αδέρφια μου το συζητούσαμε πάρα πολύ. Και αυτοί ήταν κατενθουσιασμένοι με τις επιλογές μου.... Σε εμένα άφηναν πάλι την πρωτοβουλία." 8-Ψ (X, X)

"... ξέρω πολύ περισσότερα πράγματα από εκείνους που δεν έχουν σπουδάσει κάτι, δεν έχουν κάποια ιδιότητα, ήξερα πολύ περισσότερα πράγματα. Ήμουν πιο ... ενημερωμένη και με κάποια δεδομένα και πειστήρια τούς παρότρυνα να συμμερισθούν τη δική μου άποψη." 56-X (M, M)

Επίσης, ένας μικρός αριθμός φοιτητριών, μεγαλύτερης συγκριτικά ηλικίας σε σχέση με την πλειοψηφία των συμμετεχουσών στην έρευνα, μετά από διακοπή της εκπαιδευτικής τους πορείας, αποφάσισαν μόνες τους, με μεγαλύτερη βεβαιότητα για τις επιλογές τους, να συνεχίσουν τις σπουδές τους στην ανώτατη εκπαίδευση. Οι φοιτήτριες αυτές απέβλεπαν τόσο στη βελτίωση των επαγγελματικών τους προοπτικών όσο και στην απόκτηση του συμβολικού κύρους που προσδίδει η πανεπιστημιακή εκπαίδευση, προκειμένου να αποκτήσουν διαφορετική θέση στον κοινωνικό τους περίγυρο. Χαρακτηριστικά είναι τα λόγια μιας φοιτήτριας η οποία

αποφάσισε να συνεχίσει τις σπουδές της, σκεπτόμενη τις αντιδράσεις του γονεϊκού περιβάλλοντος του φίλου της. “[Θα έλεγαν]... να ... η σερβιτόρα ...αυτή που δουλεύει βράδυ, δεν κάνει για το γιο μας”. Όπως επισημαίνουν οι Davies, Osborne, & Williams, (2002) και ο Hodgkinson (1996), οι ώριμοι φοιτητές έχουν διαφορετικές εμπειρίες, οι οποίες τους διακρίνουν από εκείνους που εισήχθησαν στην ανώτατη εκπαίδευση αμέσως μετά την ολοκλήρωση της φοίτησής τους στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και επηρεάζουν τους ορίζοντες δράσης τους.

Οι φοιτήτριες αυτές, επίσης, αισθάνονταν ότι ήταν σε πλεονεκτικότερη θέση έναντι των γονιών τους, οι οποίοι είχαν χαμηλό μορφωτικό επίπεδο. Οι γονείς τους, παρόλο που δεν είχαν καμία εμπλοκή στο ζήτημα της επιλογής του τομέα σπουδών, εντούτοις ήταν ιδιαίτερα ικανοποιημένοι από τις επιλογές τους.

“Δεν μου είπαν μην πας, πήγαινε, βεβαίως οι γονείς μου είναι..., προέρχομαι από αγροτική οικογένεια που δεν ξέρουν πολλά πράγματα, και μένουν στην επαρχία, δεν ξέρουν πολλά πράγματα για τη σχολή μου, απλά αυτό που ήθελα εγώ, να κάνω αυτό. Η οικογένεια μου δε με επηρέασε καθόλου, καθόλου, απλά τους είπα εγώ ότι θέλω να δώσω Πανελλήνιες πάλι, είμαι μια ιδιαίζουσα περίπτωση, σε σχέση με τα παιδιά που έχουν περάσει [...] και από τη στιγμή που αποφάσισα εγώ να δώσω Πανελλήνιες «ναι, να δώσεις, να περάσεις εκεί που θέλεις, αυτό αφού θα σε βοηθήσει στη δουλειά σου, θα βοηθήσει εσένα να είσαι πολύ καλύτερα». Ότι εγώ πέρασα σε μια σχολή που έχει άμεση σχέση με βιβλία, τους άρεσε ακόμη περισσότερο [...]. Είμαι μεγάλη, το αποφάσισα, ήθελα να κάνω κάτι που άφησα πριν από αρκετά χρόνια, οι γονείς μου τους φτάνει να με βλέπουν καλά.” 16-X (X, X)

“Οι γονείς μου δεν έπαιζαν κανένα ρόλο, γιατί, καλώς ή κακώς, οι γονείς μου δεν είναι [μορφωμένοι], δεν έχουν ακαδημαϊκή μόρφωση. Ο μπαμπάς μου έχει τελειώσει Δημοτικό και η μητέρα μου πήγε μέχρι Β' Γυμνασίου. Η απόφαση ήταν εντελώς δική μου και απλά όταν ήμουνα 18 χρονών και έδινα πανελλήνιες, θα 'θελαν εκείνοι να περάσω κάπου. Αφού δεν πέτυχα, μετά από 'κει και πέρα, σταμάτησαν δηλαδή να με επηρεάζουν για όλα αυτά. Ήταν δικές μου οι αποφάσεις. Δεν είχαν κανένα πρόβλημα, ούτε και με την επιλογή, ήταν δικό μου θέμα επιλογής. Αλλά και να είχαν πρόβλημα δε νομίζω ότι θα έδινα σημασία στο τι λένε.... Οι γονείς μου, τώρα πλέον, μ' εμπιστεύονται σ' όλα αυτά που τους λέω, δεν έχουν να πουν κάτι γιατί καλώς ή κακώς δε γνωρίζουν κάτι παραπάνω απ' ότι ξέρω εγώ και είναι πολύ χαρούμενοι, κατ' αρχάς που πέρασα σε σχολή, οπότε...” 66-X (X, M)

“[Η επιλογή] ήταν δική μου απόφαση, απλά με συμβούλεψαν. Πίστευαν ότι είναι δικό μου θέμα, η μητέρα μου είναι του Δημοτικού ... Μου είπαν ή θα είσαι μια ζωή σερβιτόρα ή προσπάθησε όσο μπορείς, γιατί δεν έχουν και τα τέλεια οικονομικά.” 9-Ψ (M, X)

Στις περιπτώσεις που τα αδέλφια των συμμετεχόντων στην έρευνα ήταν ήδη φοιτητές σε αναγνωρισμένου κύρους τμήματα, φαίνεται ότι η συμβολή τους στη

διαδικασία της επιλογής ήταν σημαντική, παρά το υψηλό μορφωτικό επίπεδο των γονέων.

“[Επηρεάσθηκα] ουσιαστικά από την αδελφή μου και από γνωστούς [της]. Η αδελφή μου ... ό,τι κάνει στη ζωή της, το κάνει πάρα πολύ καλά ... επειδή της αρέσει και όχι επειδή το επιβάλλει η κοινωνία, η οικογένεια ή ο,τιδήποτε άλλο, οπότε ήτανε πάρα πολύ θετική στο να σπουδάσω κάτι καθαρά που θα μου άρεσε εμένα.” 63-X

Το κοινωνικό δίκτυο των ατόμων επηρέασε, επίσης, σημαντικά τις αποφάσεις επιλογής όχι μόνο του τομέα σπουδών, αλλά και του ιδρύματος στο οποίο θεραπεύεται (Bourdieu,1997). Φάνηκε ότι έπαιξαν σημαντικό ρόλο βιβλιοθηκονόμοι, αλλά κυρίως συγγενικά πρόσωπα, σύντροφοι και φίλοι των ατόμων που διέθεταν πολιτισμικό κεφάλαιο, από τους οποίους οι φοιτητές μπορούσαν να συλλέξουν πληροφορίες και να έχουν υποστήριξη στις εκπαιδευτικές επιλογές τους.

“ ...αυτή η κυρία η βιβλιοθηκονόμος στη βιβλιοθήκη μας, από τους καθηγητές μας στο φροντιστήριο, γιατί με τους καθηγητές στο σχολείο δεν είχαμε και περισσότερη σχέση, από θεϊούς, θείες μου που δουλεύουν σε σχολεία, αυτοί περισσότερο, αυτοί επηρέασαν μπορώ να πω.”

“... το συζήτησα με κάποιο οικογενειακό μας φίλο ο οποίος είναι πολύ μέσα στα πράγματα, βιβλιοθήκες, αρχεία, είναι δικηγόρος, μου είπε πολύ ωραία πράγματα και μου άρεσε πάρα πολύ...” 6-Φ

“[Στις επιλογές μου με επηρέασε] βασικά η σχέση μου, η σχέση που ‘χω μ’ ένα παλικάρι, επειδή αυτός σπουδάζει στο εξωτερικό, και είναι πολύ, οι σπουδές του, είναι πολύ ανώτερες, κτλ. Είναι..., δίνει για διδακτορικό τώρα σε οικονομικά και έχει πολλές σπουδές ... και ένοιωθα πολύ μειονεκτικά σε σχέση με αυτόνα και λέω ‘ντάζει, μπράβο πάρ’ την απόφαση, να τελειώσω κι εγώ ένα Πανεπιστήμιο, κάτι, για να φτάσω στο ίδιο επίπεδο.” 19-Ψ

Ο ρόλος των καθηγητών, κυρίως από το φροντιστήριο και τα ιδιαίτερα μαθήματα, ήταν σημαντικός στα ζητήματα επιλογών, ιδιαίτερα στις περιπτώσεις που οι γονείς δεν είχαν πολιτισμικό και κοινωνικό κεφάλαιο, για να βοηθήσουν τα παιδιά τους στη διαμόρφωση των μελλοντικών τους σχεδίων. Οι καθηγητές από τα φροντιστήρια συχνά αποτέλεσαν τη μοναδική πηγή πληροφοριών και υποστήριξης και με τις συστάσεις τους επηρέασαν τις αποφάσεις των νέων ατόμων.

“[Η καθηγήτρια] μου είπε πολύ καλά λόγια. Ότι..., στο θέμα των γνώσεων είναι πολύ ενδιαφέρον τμήμα. Ότι, βέβαια, τα τελευταία χρόνια μπήκε και ο τίτλος ‘και Πληροφόρησης’, οπότε αυτό είναι κάτι επιπλέον ...κι επίσης μου είπε να μη δηλώσω του Πανεπιστημίου ... Δε θυμάμαι ακριβώς για ποιο λόγο...” 56-X

“Καθοριστικό ρόλο μπορώ να πω ότι έπαιξε ο καθηγητής ... γιατί εγώ δεν ήξερα, και από αυτά που μου είπε αποφάσισα να γραφτώ στο τμήμα. Αφού δεν υπάρχει σχολικός προσανατολισμός, μιλάς με κάποιους ανθρώπους που ξέρουν κάποια πράγματα περισσότερα από σένα και αποφασίζεις.” 7-Ψ

“...δεν το έβλεπα όχι μόνο σοβαρά, αλλά πώς να το πω, δεν το είχα προσέξει. Μου έδωσαν ιδέες οι καθηγητές μου, το ευρύτερο περιβάλλον, μου είπαν είναι καλή σχολή, δεν το είχα ψάξει, στο Internet δεν ήξερα καθόλου πώς να μπω. Το επάγγελμα αυτό το έβλεπα χαμηλά και μόνο από την άποψη της χαμηλής βάσης. Ο παππούς και η γιαγιά έλεγαν «που θα πας κοπέλα μου», άλλοι όμως άρχισαν να λένε ότι έχει επαγγελματική αποκατάσταση, γνώσεις αξιόλογες, μου εξήγησαν ότι είναι καλή σχολή για μένα.” 48-Φ

Αρκετές μελέτες αναφέρονται στο ρόλο που διαδραματίζουν οι φίλοι και η παρέα των ομηλίκων στο ζήτημα της επιλογής σπουδών (Ball κ. συν., 1999· David, Ball, Davies, Reay, 2001· Reay,1998). Σε αρκετές περιπτώσεις, οι συμμετέχοντες στην έρευνα φάνηκε ότι δε συζήτησαν ιδιαίτερα τους προβληματισμούς τους με τους φίλους τους, πιστεύοντας ότι ήταν στην ίδια θέση με αυτούς και, ως εκ τούτου, η συζήτηση για την επιλογή του τομέα σπουδών εξ ορισμού δεν είχε ουσιαστικό νόημα ή είχαν την πεποίθηση ότι οι επιλογές τους δεν ήταν αποδεκτές από τους φίλους τους. Επίσης, στην ανάλυση των δεδομένων που αφορούν στη συζήτηση της επιλογής του τομέα σπουδών με φίλους, θα πρέπει να ληφθούν υπόψη οι νόρμες για το τι συνιστά έναν καλό τομέα σπουδών ή επάγγελμα. Οι νόρμες αυτές είναι ισχυρές στην ελληνική κοινωνία, όπως προκύπτει και από τα δεδομένα των συνεντεύξεων. Πρέπει επίσης να ληφθούν υπόψη οι κυρίαρχες, στη συνείδηση του κοινού, αντιλήψεις για τον τομέα της πληροφόρησης.

“...όχι τόσο με φίλους γιατί οι περισσότεροι φίλοι που είχα...θέλανε να σπουδάσουνε κάτι ή γιατρός ή θέλαν να πάνε δικηγόροι. Δηλαδή συγκεκριμένα 5 επαγγέλματα...δεν είχαν ψάξει τα περισσότερα επαγγέλματα, άλλα που δεν ήταν γνωστά. Και είχαν αυτή την αντίληψη, ότι πρέπει να διαβάσεις, για να περάσεις μόνο σε αυτά τα επαγγέλματα.” 50-X

“Για να ‘μαι ειλικρινής, στους φίλους μου, στους πολύ κοντινούς μου φίλους, δεν είχα πει ότι την είχα δηλώσει σε σειρά που περνάω. Δεν το ‘χα πει. Γιατί; Γιατί η μία μου φίλη θα θύμωνε ... επειδή είναι μακριά κι επειδή δε δήλωσα Θεατρολογία, που ήθελα... και η άλλη για να μην κάθομαι να της εξηγήω τι είναι η σχολή και μην μπαίνω σ’ αυτό...το χάος..., να της εξηγήσω τώρα τι είναι Αρχαιονομία – Βιβλιοθηκονομία και να μπω στη δυσάρεστη θέση ...να μου πει «Α! ναι; Και τι κάνεις απ’ αυτό;» Οπότε δεν είπα τίποτα...” 36-Φ

Περιορισμένος αριθμός ατόμων συζήτησε τις επιλογές τους με τους φίλους τους, όχι τόσο για να βοηθηθούν, όσο για να μοιραστούν τα αισθήματα που ένοιωθαν σε αυτή την κρίσιμη φάση της ζωής τους. Όπως αναφέρει μια φοιτήτρια, “όχι για να μου πει τη γνώμη της, γιατί και αυτή τέτοιες εμπειρίες δεν είχε, απλά ξέρετε...σαν συνομήλικη να με καταλάβαινε.” Ορισμένες φορές, παρόλο που δε γνώριζαν τον τομέα της πληροφόρησης, τους παρότρυναν να ακολουθήσουν τον τομέα ή το αντίθετο, ανάλογα με τις επιθυμίες των ατόμων που βρίσκονταν στη διαδικασία επιλογής σπουδών.

“Οι φίλοι, ασφαλώς, μου είπαν, άτομα της ηλικίας μου, να ακολουθήσω το όνειρο μου, να ακολουθήσω αυτό που έλεγα τόσα χρόνια ότι ήθελα να κάνω, γιατί ίσως το μετάνιωνα [...] Πάρε την επιλογή σου εσύ, κάνε αυτό που θέλεις.”
39-Φ

Η εμπλοκή του οικογενειακού περιβάλλοντος, όπως προκύπτει από την εξέταση των δεδομένων, επηρεάστηκε και από υλικούς περιορισμούς. Οικονομικοί παράγοντες επηρέασαν, ως ένα βαθμό, τις επιλογές των νέων ατόμων, ιδιαίτερα εκείνων που προέρχονται από τα μεσαία προς χαμηλά κοινωνικά στρώματα. Οι γονείς τους έθεσαν ως βασικό κριτήριο επιλογής σπουδών την εγγύτητα του εκπαιδευτικού ιδρύματος με τον τόπο μόνιμης διαμονής της οικογένειας. Το εύρημα αυτό συμπίπτει με αποτελέσματα άλλων ερευνών, στην Ελλάδα και σε άλλες χώρες, στις οποίες φαίνεται ότι η γεωγραφική θέση του τμήματος περιορίζει το εύρος των διαθέσιμων εκπαιδευτικών επιλογών για ορισμένες κατηγορίες υποψηφίων (Ball κ.συν., 2002· Reay, κ.συν., 2005· Σιάνου - Κύργιου, 2006).

“Οι γονείς μου μου είπαν ό,τι να ‘ναι, Αθήνα και ό,τι ‘ναι. Όχι και ό,τι να ‘ναι ακριβώς, ό,τι με ελκύει.” 29-X (M, M)

“Πιο πολύ με συμβούλεψαν να περάσω σε ΤΕΙ Αθήνας και όχι κάποιας άλλης πόλης.[...] Η κοινωνική εργασία μ’ ενδιέφερε περισσότερο, αλλά για να μη πάω Πάτρα, πέρασα ΤΕΙ στην Αθήνα.” 55 X (M, M)

Συνοψίζοντας, σε σχέση με την κατηγορία ‘Εμπλοκή των γονέων και του κοινωνικού περιβάλλοντος των φοιτητών στα ζητήματα της επιλογής τομέα σπουδών’, διαπιστώθηκε ότι η εισαγωγή στην ανώτατη εκπαίδευση θεωρείτο μια λογική συνέχεια της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και ότι στις περισσότερες περιπτώσεις το οικογενειακό και το κοινωνικό περιβάλλον των ατόμων ασχολήθηκε ενεργά με τα ζητήματα επιλογών των φοιτητών. Ωστόσο, φάνηκε ότι ανάλογα με τη

διαθεσιμότητα κυρίως του πολιτισμικού και κοινωνικού κεφαλαίου, η μορφή της εμπλοκής, τα πρόσωπα που συνέβαλαν στη διαδικασία της επιλογής καθώς και τα αποτελέσματα ήταν διαφορετικά. Η εμπλοκή των γονέων είχε είτε τη μορφή παρέμβασης στη διαδικασία λήψης των τελικών αποφάσεων για την επιλογή του τομέα σπουδών είτε τη μορφή επένδυσης συναισθημάτων για ένα καλύτερο μέλλον ή ηθικής υποστήριξης στις επιλογές των νέων ατόμων. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το εύρημα ότι αυτοί που βίωναν τη διαδικασία της επιλογής περισσότερο ως έκφραση ‘ελεύθερης βούλησης’ κι ως απουσία ελέγχου σε ζητήματα εκπαιδευτικής διαδρομής ήταν οι φοιτητές που προέρχονταν από οικογένειες με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο. Πρέπει, όμως, να σημειωθεί ότι σε αυτές τις δηλώσεις υπάρχει η ιδέα της αποδοχής μιας κατάστασης με ρεαλιστικούς όρους, η οποία ουσιαστικά είναι αδήριτη ανάγκη και όχι η ικανοποίηση που πηγάζει από την πεποίθηση ότι η ελευθερία επιλογών αυτή καθ’εαυτή αποτελεί μια αξία.

8.3.3 Απόψεις των γονέων και του κοινωνικού περιβάλλοντος των φοιτητών για την επιλογή και την επιτυχία τους στο συγκεκριμένο τμήμα, όπως προσλαμβάνονται και αποδίδονται από τους φοιτητές.

Οι απόψεις των γονέων για την επιτυχία και την εισαγωγή των παιδιών τους στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης, όπως προσλήφθηκαν και διατυπώθηκαν από τους ίδιους τους φοιτητές, διαφέρουν και εκφράζουν είτε ικανοποίηση για το αποτέλεσμα της προσπάθειας που κατέβαλαν τα νέα άτομα, προκειμένου να εισαχθούν στην ανώτατη εκπαίδευση είτε επιφύλαξη ή ακόμη και αδιαφορία έναντι του γνωστικού αντικείμενου που μελετούν. Συνεπώς, διαπιστώθηκε τόσο σύγκλιση όσο και ασυμβατότητα μεταξύ των επιλογών των ατόμων και των επιθυμιών του οικογενειακού περιβάλλοντος. Οι διαπιστώσεις αυτές μπορεί να συνδέονται και με την απόκλιση που παρατηρείται στην αντικειμενική κατάσταση, όπως εκφράζεται με τη βαθμολογία πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση, και στις επιλογές των φοιτητών ως προς τους τομείς σπουδών (Βλ. Κεφ. 6 Περιγραφική ανάλυση του δείγματος).

Ορισμένοι γονείς, παρόλο που δε γνώριζαν τον τομέα της πληροφόρησης και δεν είχαν το χρόνο να συζητήσουν με τα παιδιά τους για το θέμα των σπουδών, όπως ανέφεραν οι φοιτητές, ήταν ευχαριστημένοι από την επιτυχία τους. Η δυσκολία διάθεσης χρόνου μπορεί να συνδεθεί με την επαγγελματική απασχόληση και το

μορφωτικό επίπεδο των γονέων. Για παράδειγμα, στο παράθεμα που ακολουθεί, υπάρχει απόσταση μεταξύ της φοιτήτριας και των γονέων της, το οποίο η ίδια αποδίδει στο μορφωτικό επίπεδό τους που είναι χαμηλό και μέσο αντίστοιχα.

“Είναι ευχαριστημένοι [οι γονείς], γιατί κατάφερα να μπω κάπου που μου άρεσε, αλλά άνθρωποι του χωριού, δεν το λέω υποτιμητικά, απλώς δεν γνωρίζουν και να θέλουν να συζητήσουν μαζί μου και να θέλουν να πούνε το παιδί μου σπουδάζει και σε αυτή τη σχολή, θα βρει δουλειά, θα είναι καλά ..., δεν τα γνωρίζουν να τα πούνε.[...] απλά είναι οι ρυθμοί της ζωής τους τέτοιοι, ασχολούνται με τις δουλειές τους και δεν είχαν το χρόνο ν’ ασχοληθούνε [...], είναι συγγενείς που ρωτάνε τη μητέρα μου, τον πατέρα μου, συγχαρητήρια για τη κοπέλα σου έμαθα ότι σπουδάζει, τι σπουδάζει και δεν ξέρουνε να τους πούνε. Κάτι έτσι με βιβλιοθήκες, με αυτό ... Προσπαθώ να τους μιλήσω γι’ αυτό, αλλά δεν έχουμε το χρόνο... Από πάντα θυμάμαι στην οικογένειά μου δεν είχαμε πολύ χρόνο να μιλήσουμε ... βλέπω ότι δεν υπάρχει έτσι και πολύ ενδιαφέρον γι’ αυτά που έχω να τους πω, οπότε σταματάω ...” 34-Φ (X, M)

Από την ανάλυση των στοιχείων προκύπτει ότι σε ορισμένες περιπτώσεις οι γονείς, όπως αναφέρουν τα ίδια τα νέα άτομα, ήταν υπερήφανοι για την επιτυχία τους, παρά τις επιφυλάξεις που ενίοτε διατυπώνονταν από τον κοινωνικό τους περίγυρο. Στις απόψεις ορισμένων γονέων αποτυπώνεται η ‘εδραιωμένη’ διάκριση στη συνείδηση της ελληνικής κοινωνίας μεταξύ Τεχνολογικού και Πανεπιστημιακού τομέα που, ιστορικά, συνέδεε τη μόρφωση με τις σπουδές στα ΑΕΙ (Φραγκουδάκη, 1985).

“Είναι πολύ περήφανοι γι’ αυτή την επιλογή μου και μάλιστα θεωρούν πλέον το τμήμα αυτό πολύ καλό, άσχετα αν οι περισσότεροι, επειδή δεν το ξέρουνε, ειρωνεύονταν, λέγανε «τι είναι αυτό τώρα, τι θα κάνεις μετά απ’ αυτό;». Αλλά οι δικοί μου, ναι, είναι πολύ περήφανοι και με την επιλογή μου ... κι είναι πιο πολύ περήφανοι βασικά απ’ τ’ ότι δήλωσα πανεπιστήμιο απ’ ότι 4 χρόνια στο ΤΕΙ.” 46-Φ

Αντίθετα, οι γονείς κάποιων φοιτητών φαίνεται ότι είχαν καλύτερη εικόνα του αντικειμένου και ήταν ιδιαίτερα ικανοποιημένοι από την επιλογή και την επιτυχία τους. Οι απόψεις που φέρονται να εκφράζουν ταυτίζονται με τις απόψεις των παιδιών τους και τα μέσα που χρησιμοποιούσαν εκείνα, για να ενισχύσουν την αξία του τομέα σπουδών, όπως ‘δύσκολη σχολή’, ‘καινούρια σχολή’, ‘βιβλία’, ‘τεχνολογία’, ‘επαγγελματική αποκατάσταση’. Συνεπώς, σε πολλές περιπτώσεις φαίνεται να υπάρχει σύγκλιση των γονέων και των παιδιών τόσο ως προς την αξία της επιτυχίας όσο και ως προς τις προσδοκίες.

“Είναι ευχαριστημένοι... γιατί ήταν κάτι που το ήθελα [...] λένε ότι είναι καλό τμήμα αυτό, ασχολείσαι με τα βιβλία, με τον κόσμο, ότι δεν είναι τόσο πολύ αυτό που βλέπουν μια ξερή βιβλιοθήκη και τίποτα άλλο, μόνο ο χώρος και τα βιβλία, είναι κάτι παραπάνω και όταν τους είπα ότι κάνω και υπολογιστές και ψάχνουμε και στο Internet ... συνεπάρθηκαν όπως εγώ, γιατί δεν το περίμεναν και τους άρεσε.” 58-Ψ

“Ρωτάνε, ... ενδιαφέρονται να μάθουν και ποια πορεία βλέπω να έχει η σχολή μου... είναι ευτυχισμένοι γιατί έχω μπει στο Πανεπιστήμιο και ασχολούμαι με κάτι που θα μου εξασφαλίσει κάτι άλλο στο μέλλον ... που θα με φέρει σε επαφή με τον κόσμο, που θα ασχοληθώ με τη πληροφόρηση ...” 4-Φ

Ορισμένοι φοιτητές, για να δώσουν μεγαλύτερη βαρύτητα στις απόψεις των γονιών τους οι οποίοι, όπως φαίνεται και στο παραπάνω παράθεμα, προβάλλουν επιχειρήματα παρόμοια με τα δικά τους, θεώρησαν ότι ο κοινωνικός τους περίγυρος είχε περιορισμένες γνώσεις για το πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης, εφόσον δεν είχε βιώσει παρόμοιες εκπαιδευτικές εμπειρίες και ήταν σε θέση να αντιληφθεί μόνο παραδοσιακά αναγνωρισμένα επαγγέλματα. Ως εκ τούτου, φάνηκε ότι τα άτομα διέθεταν κοινωνικό δίκτυο χαμηλού ή μέσου μορφωτικού επιπέδου, που δεν ήταν σε θέση να εκτιμήσει την επιτυχία τους στο τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης. Χαρακτηριστικό είναι το παράθεμα που ακολουθεί:

“[Οι γονείς μου] είναι πάρα πολύ ευχαριστημένοι, ... πιστεύουν κι εκείνοι το ίδιο ότι η σχολή [είναι] δύσκολη και απαιτητική [...] Παρόλα αυτά, εκείνοι υπερηφανεύονται, γιατί είναι μια σχολή καινούργια που μπορεί να προσφέρει πολλά και πλησιάζει στο να βρω εγώ μια θέση εργασίας πιο γρήγορα μετά, και επίσης ευνόητα χαίρονται που είναι πανεπιστήμιο... Οι άνθρωποι του χωριού, ... επειδή δεν έχουν ζήσει το θέμα των σπουδών γενικότερα, μπορούν να θεωρήσουν ότι ένα παιδί περνάει σε μια καλή σχολή αν είναι αυτές που ξέρουν αυτοί, ... φιλολογία..., ή νηπιαγωγών [...]. Χαρακτηριστικά μου λέγανε, «πού πέρασες; Αρχαιονομίας και Βιβλιοθηκονομίας, α, είσαι ευχαριστημένη;» Άρα λοιπόν από εκεί καταλαβαίνετε, ότι δεν καταλάβαιναν τι είναι η σχολή μου. Πάντως, ξέρω ότι θα την εκτιμήσουν τη σχολή μου, όταν εγώ βγω από τη σχολή και βρω δουλειά. Είμαι σίγουρη ότι θα αποκτήσει τη δική της φήμη σαν σχολή σε αυτά τα χωριά.” 21-Φ

Επίσης, οι απόψεις των γονέων για την επιτυχία των παιδιών τους στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης ήταν πολύ θετικές όταν, λόγω υψηλού μορφωτικού επιπέδου, είτε ήταν σε θέση να κατανοήσουν τη σημασία της πληροφορίας είτε είχαν εμπλακεί οι ίδιοι ενεργά στη διαδικασία της επιλογής του τομέα σπουδών. Στα παρακάτω παραθέματα φαίνεται ότι οι φοιτήτριες, αναπαρήγαγαν στο λόγο τους τα συμβολικά μέσα που χρησιμοποίησαν οι γονείς τους, για να αξιοδοτήσουν τον τομέα της πληροφόρησης:

“Ναι, είναι ευχαριστημένοι και οι δύο. Το βρίσκουν πολύ ενδιαφέρον, τους αρέσει που πηγαίνω σε μουσεία, ... τους αρέσει που ασχολούμαι με το βιβλίο, με την πληροφόρηση, με την τεχνολογία.” 63-Χ

“Είναι αρκετά ευχαριστημένοι [...], οπότε τώρα που τους λέω ότι έχω ψάξει για μεταπτυχιακό ... και ότι θ’ ασχοληθώ με την πληροφορική και την πληροφόρηση γενικά, είναι ευχαριστημένοι. [...]. Από το στόμα των γονιών μου έχει βγει καλύτερο και από Ιατρική, Νομική, δεν ξέρω πώς είναι, και μόνο που πέρασε η κόρη τους εκεί που τους αρέσει και που ήταν δική τους επιλογή, είναι το καλύτερο τμήμα, πιστεύω, στα μάτια τους.” 39-Φ

Οι γονείς ήταν ιδιαίτερα ικανοποιημένοι, όταν το παιδί τους ήταν το μοναδικό μέλος στην οικογένεια που είχε εισαχθεί στην ανώτατη εκπαίδευση. Όπως φαίνεται στο παράθεμα που ακολουθεί, οι γονείς είχαν μεγάλες προσδοκίες, οι οποίες ήταν ‘γενικές’, μη ρεαλιστικές και δε φαινόταν να συνδέονται με ‘πραγματοποιήσιμο’ αλλά περισσότερο με μέλλον που έχουν διαμορφώσει στο επίπεδο του ‘φαντασιακού’ (βλ και Ball κ. συν., 2002). Μέσω της εκπαιδευτικής διαδρομής του παιδιού τους προσπαθούσαν να πραγματώσουν τις δικές τους ανεκπλήρωτες επιθυμίες.

“Είναι πάρα πολύ ευχαριστημένοι, [...] και όποιος ρωτάει «τι κάνει, ας πούμε, η κόρη σου» τον πατέρα μου, τι να σας πω χαμογελάει, τρελαίνεται, «είναι φοιτήτρια λέει στα ΤΕΙ ... στα ΑΤΕΙ βιβλιοθηκονόμος και σπουδάζει και κάνει ... και η μητέρα μου, απ’ την αρχή το έλεγε σχολείο... τώρα λέει πάει Πανεπιστήμιο [...] και λέει ο μπαμπάς μου αν θα τα καταφέρουμε, θα τη στείλουμε και στο εξωτερικό... και να πάρει κι από ‘κει κανα... μεταπτυχιακό, ο μπαμπάς μου σκέφτεται μακροπρόθεσμα. Και μεταπτυχιακά θέλει να κάνω, να κάνω πολλές σπουδές. Και τον λέω, ρε μπαμπά, γάμο, τον λέω... «πάρε τα πτυχία σου που θέλω και μετά». Θέλει να με δει πολύ ψηλά, πολύ ψηλά.” 19-Ψ

Στο παράθεμα που ακολουθεί φαίνεται ότι οι γονείς μέσου μορφωτικού επιπέδου είχαν διαμορφώσει ρεαλιστικούς στόχους και εξέφραζαν μεγαλύτερη ικανοποίηση απ’ ότι τα παιδιά τους τα οποία είχαν υψηλότερες προσδοκίες. Είναι πιθανόν ο ρεαλισμός αυτός να σχετίζεται με την άποψη πολλών γονέων ότι καλό τμήμα είναι εκείνο που διασφαλίζει επαγγελματικές προοπτικές.

“Είναι ικανοποιημένοι, τους αρέσει σαν τμήμα και χαίρονται που έχω περάσει ίσως και πιο πολύ από μένα, γιατί εγώ είχα λίγο υψηλότερους στόχους και μόλις πέρασα στο τμήμα, όχι ότι δεν μου άρεσε, απλά, ‘ντάξει δε χαιρόμουν και τόσο πολύ κιόλας. Οι γονείς μου χαρήκανε που πέρασα, που είμαι κοντά στο σπίτι, που είναι ένα πάρα πολύ καλό τμήμα, επειδή το ξέρουνε και από φίλους τους που είναι ήδη βιβλιοθηκονόμοι και πιστεύουν ότι θα έχει και καλή επαγγελματική αποκατάσταση αργότερα και τους αρέσει...” 55 Χ

Ενώ, σε άλλες περιπτώσεις, οι γονείς οι οποίοι είτε είχαν απόσταση μεταξύ τους ως προς το μορφωτικό τους επίπεδο, χαμηλό και υψηλό επίπεδο αντίστοιχα, είτε είχαν χαμηλό μορφωτικό επίπεδο, ήταν ευχαριστημένοι κυρίως γιατί ένιωθαν καλά τα ίδια τα παιδιά. Όπως αναφέρει μια φοιτήτρια, “χαίρονται περισσότερο για τ’ ότι αρέσει σε μένα και είμαι χαρούμενη εγώ”. Τα παραθέματα που ακολουθούν υποδεικνύουν ένα διαφορετικό προσανατολισμό, ως προς την εισαγωγή στην ανώτατη εκπαίδευση, ο οποίος δε νοηματοδοτείται με αναφορά στο γνωστικό αντικείμενο και το ίδρυμα, αλλά με αναφορά στα αισθήματα του ατόμου.

“Γνωρίζουν ότι είναι ένα τμήμα πληροφόρησης [...] με βλέπουν αλλαγμένη... Χαίρονται γιατί τους αρέσει αυτό που διάλεξα, γνωρίζουν ότι υπάρχει επαγγελματική αποκατάσταση, και χαίρονται περισσότερο για τ’ ότι αρέσει σε μένα και είμαι χαρούμενη εγώ.” 1-Φ (X, Y)

“Είναι πολύ ευτυχισμένοι, καμαρώνουν και πιστεύουν ότι είναι το τμήμα που μου ταιριάζει, είναι πάρα πολύ ευτυχισμένοι. Αυτό, ότι εκεί έπρεπε να έχω πάει, σε αυτό το τμήμα, δεν ξέρω από πού το βγάζουν, ίσως τους μεταφέρω εγώ αυτή την αίσθηση.” 16-X (X, X)

Επίσης, το ‘εκπαιδευτικό κύρος’ των ιδρυμάτων δε φαίνεται να επηρέασε τη στάση των γονέων έναντι της επιτυχίας των παιδιών τους στον τομέα της πληροφόρησης, συγκριτικά με την επιτυχία μεγαλύτερων παιδιών τους τα οποία είχαν εισαχθεί σε τμήματα με υψηλότερη βαθμολογία πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση. Φάνηκε ότι μεγαλύτερη αξία γι αυτούς είχε το άτομο, το οποίο εκλάμβαναν ως ξεχωριστή οντότητα.

“ Με θαυμασμό που η κόρη τους πέρασε εδώ, η άλλη τους κόρη πέρασε στο Πολυτεχνείο, αλλά μιλάνε με τον ίδιο τρόπο και για τις δυο μας.” 20-X

Αρχικά, ορισμένοι γονείς επιθυμούσαν να εισαχθούν τα παιδιά τους σε άλλους τομείς με υψηλή θέση στην ακαδημαϊκή ιεραρχία, όπως αναφέρει μια φοιτήτρια “εννοείται ότι θέλανε κάτι άλλο σαν γονείς ... καθηγητής, δάσκαλος, δικηγόρος, γιατρός, αυτά”. Παρά τις επιφυλάξεις και τις ανησυχίες που είχαν εκφράσει για τον τομέα της πληροφόρησης, διαμόρφωσαν τελικά θετικές απόψεις για την επιτυχία των παιδιών τους, έμαθαν να αναγνωρίζουν το αντικείμενο από τα παιδιά τους, όπως αναφέρει στη συνέντευξή της μια φοιτήτρια “συμπαθούνε κι εκείνοι το επάγγελμα μαζί μ’ εμένα”. Πολλές φορές, η αλλαγή αυτή ήταν αποτέλεσμα είτε των συζητήσεων που είχαν οι γονείς με τα παιδιά τους καθώς και με άτομα που γνώριζαν περισσότερα

από εκείνους, είτε των θετικών σχολίων που δέχονταν από το κοινωνικό τους περιβάλλον.

“... όταν αργότερα έβγαίνα εγώ και έλεγα πού έχω περάσει, και ήμουν συνήθως με τους δικούς μου, οι περισσότεροι, κάποιοι γνωστοί των δικών μου την ξέρανε και μου είπαν ότι είναι πολύ καλή σχολή. Οπότε και οι γονείς μου μετά αναθάρρησαν που λένε.” 47-Φ (X, X)

Οι γονείς μέσου μορφωτικού επιπέδου είχαν αρκετά υψηλές προσδοκίες για τα παιδιά τους, τα υποστήριζαν στην εκπαιδευτική τους διαδρομή, και αυτά, όπως φάνηκε και από την ανάλυση των ποσοτικών στοιχείων, τείνουν να έχουν υψηλή εκπαιδευτική πορεία. Οι υψηλότερες προσδοκίες και η απόκλιση από αυτές δημιούργησε δυσκολίες ως προς τον τρόπο που γονείς και παιδιά καλούνται να διαπραγματευθούν τη νέα κατάσταση που δημιουργήθηκε. Τα μέσα που φέρονται να χρησιμοποίησαν οι γονείς, προκειμένου να πείσουν τον εαυτό τους, συνδέονται όχι τόσο με τη μορφή του αντικειμένου, όσο με τις επαγγελματικές προοπτικές που προσφέρει ο τομέας ή ακόμη και με αυτό καθαυτό το γεγονός της επιτυχίας εισαγωγής στην ανώτατη εκπαίδευση, η οποία εκλαμβάνεται ως μέσο κοινωνικής καταξίωσης και ταυτόχρονα αποφυγής της κοινωνικής περιθωριοποίησης (Κυπριανός, 2006).

“Ο πατέρας μου, επειδή κάνουμε περισσότερες συζητήσεις...έχει καταλάβει ... και του αρέσει. Τώρα η μητέρα μου δεν ασχολείται και πολύ. Δεν ξέρει τι ακριβώς είναι, αλλά τουλάχιστον είναι ικανοποιημένη που είμαι σε μια σχολή.” 6-Ψ (M, M).

“... η μητέρα μου δε γνώριζε τίποτα για τη σχολή, μετά από αυτά που άκουσε, [μιλάει] με τα καλύτερα λόγια. Λέει ότι όταν θα τελειώσω, θα έχω επαγγελματική αποκατάσταση και ότι θα μπορέσω να είμαι καλή στον τομέα μου, να ανελιχθώ, αυτά, δηλαδή τώρα δεν είναι αρνητική, όπως ήταν στην αρχή.” 6-Φ (M, M)

“Είναι πιο ανακουφισμένοι...τώρα είναι πιο καθησυχασμένοι... θ’ ακολουθήσει αυτό, θα τελειώσει και όλα θα πάρουν το δρόμο τους ... Είναι πολύ ευχαριστημένοι... επειδή στην αρχή είχα κι εγώ καλές προοπτικές, ήμουν καλή μαθήτρια, θέλαν κάτι παραπάνω. Αλλά τώρα που μαθαίνουν καλύτερα το επάγγελμα... μου λένε ότι είναι πολύ καλά και θ’ αξίζει να το συνεχίσω και στη ζωή μου...” 18-X (M, M)

Η ισχύουσα κοινωνική ιεράρχηση των ιδρυμάτων ήταν σημαντική στη διαμόρφωση των απόψεων των γονέων, οι οποίοι, ορισμένες φορές, έδιναν μεγαλύτερη σημασία στο ίδρυμα απ’ ότι στο αντικείμενο σπουδών. Είναι γνωστό ότι

οι διακρίσεις αυτές δεν αποτελούν απλά έκφραση των εκπαιδευτικών αξιών που υπάρχουν σε κάθε κοινωνία, αλλά ότι η τριτοβάθμια εκπαίδευση ως σύστημα θεσμών και πρακτικών είναι εκείνη που συμβάλλει ουσιαστικά στην αναπαραγωγή και τη νομιμοποίηση της ‘απόστασης’ μεταξύ των ιδρυμάτων (Bourdieu, 1996). Όπως φαίνεται στο παράθεμα που ακολουθεί, μετά την εισαγωγή της κόρης τους στο τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης, οι γονείς διατηρούν μεν τις επιφυλάξεις τους και περιμένουν πώς θα διαμορφωθεί ‘το μέλλον’, αλλά οι απόψεις τους αρχίζουν να γίνονται λιγότερο απόλυτες.

“Στην αρχή, η εικόνα τους ήταν κάπως αρνητική ...πάνω σε αυτό το τμήμα καθώς είναι ΤΕΙ. Ναι, τους ενδιέφερε περισσότερο να περάσω σ’ ένα ΑΕΙ κι αφού έβλεπαν ότι αυτό μπορούσα να το πετύχω στην επαρχία, σαφώς όταν ήρθαν τ’ αποτελέσματα και είδαν ότι έχω περάσει στο ΤΕΙ, ήταν κάπως αρνητικοί απέναντι σ’ αυτό και επέμειναν να συνεχίσω, ν’ ακολουθήσω ξανά την Γ Λυκείου και να δώσω πάλι εξετάσεις [...] σιγά-σιγά άρχισε ν’ αλλάζει η εικόνα τους και περιμένουν κι αυτοί, όπως κι εγώ, να δούμε τι θα γίνει στο μέλλον.” 15-X

Σε ορισμένες περιπτώσεις, οι γονείς έτρεφαν διαφορετικές προσδοκίες για τα παιδιά τους, το αποτέλεσμα δεν τους ικανοποίησε, επειδή προτιμούσαν άλλους πιο αναγνωρισμένους τομείς σπουδών ή τομείς που περιλαμβάνονταν στο δικό τους ορίζοντα.

“... η μητέρα μου, εντάξει, όταν είχαν βγει [τα αποτελέσματα], ήταν συνέχεια αρνητική, ήθελε 10% και ιστορικό του χρόνου, γιατί το έπιανα αλλά το είχα βάλει μετά.” 6-Φ

“Οι γονείς μου δεν είναι ευχαριστημένοι με αυτό που παρακολουθώ, θα προτιμούσαν να είναι κάτι άλλο με πιο πρακτικό προσανατολισμό [Λογιστική], αλλά δεν [λένε τίποτα], με αφήνουν να κάνω αυτό που θέλω...έχουνε τα παράπονά τους αλλά δεν τα εκφράζουν ...” 1-Ψ

Αντίθετα, ένα αριθμός φοιτητών ανέφερε ότι οι γονείς τους δεν εξέφρασαν καμία άποψη για την επιτυχία τους στο συγκεκριμένο τμήμα. Εάν περιορισθούμε, όμως, μόνο στο λόγο των φοιτητών, διακινδυνεύουμε να αγνοήσουμε τις ‘σιωπές’, όπως χαρακτηριστικά τονίζει ο Bernstein (2000), οι οποίες μπορεί να αποκαλύψουν ένα άλλο ‘λόγο’. Οι σιωπές εδώ φαίνεται ότι έχουν σχέση με θέματα κύρους σχολών, το οποίο ‘αντικειμενικά’, ως ένα βαθμό, συνάγεται από τις διαφορές στη βαθμολογία εισαγωγής.

“Σαν να με έχουν αφήσει να κάνω ό,τι θέλω, με έχουν αφήσει ελεύθερο, χωρίς δεσμεύσεις, χωρίς τόσο πιέσεις, ‘ντάξει δεν, δεν ασχολούνται κι ιδιαίτερα μ’ αυτό το θέμα [...]. Γιατί δεν ...ήτανε και καμιά φοβερή σχολή ... νομίζουν ότι είναι απλά μια σχολή του 10,5...” 29-X

“Δεν έχουν κάποια ιδιαίτερη άποψη, νομίζω δεν τους απασχολεί και τόσο πολύ που σπουδάζω το συγκεκριμένο αντικείμενο, θα προτιμούσαν κάτι άλλο ... μάλλον αδιαφορούν [...]. Εκείνοι οι ίδιοι ίσως δεν τους αρέσει τόσο πολύ, ... ίσως προτιμούσαν κάτι πιο γνωστό, πιο σίγουρο, δε μου έχουν πει, δεν ξέρω, απλά νιώθω πως ίσως κάτι άλλο...” 52-X

Οι απόψεις που εκφράζει το κοινωνικό περιβάλλον για την επιτυχία των νέων ατόμων στον τομέα της πληροφόρησης ποικίλουν από επιδοκμασία μέχρι αρνητικότητα τόσο για το ίδρυμα όσο και για τον τομέα σπουδών.

“Φίλοι ή συγγενείς ή ακόμα και οικογενειακοί φίλοι των γονιών μου τους συγχαίρανε, δηλαδή τους λέγανε «μπράβο το παιδί σας, εκεί που πέρασε είναι πολύ καλά, είναι μια επιστήμη σε εξέλιξη, έχει προοπτικές, μπορεί να βρει οπουδήποτε εργασία, ακόμη και σε επιχείρηση» Είναι ένα πολύ καλό χαρτί...” 37-X (M, X)

“Ε, εντάξει... οι συγγενείς μου είπαν «Α! είναι ΤΕΙ, δεν είναι Πανεπιστήμιο»... οι φίλοι μου... έλεγαν «τι είν’ αυτό τώρα, ξέρω γω τώρα, με τι θα ασχοληθείς; Δηλαδή θα είσαι βιβλιοθηκονόμος και πρόκειται να βάζεις στο ράφι τα βιβλία;»” 3-Ψ (M,M)

Από την παραπάνω ανάλυση των στοιχείων διαπιστώθηκε ότι η ικανοποίηση των γονέων από την επιτυχία των παιδιών τους στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης συναρτάται, ως ένα βαθμό, με τη γνώση που έχουν οι ίδιοι για το πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης και το αντικείμενο σπουδών, αλλά και με το βαθμό εμπλοκής τους στη διαδικασία της επιλογής. Επίσης, ο βαθμός ικανοποίησής τους συνδεόταν είτε με τις προσδοκίες που είχαν εκείνοι για τα παιδιά τους είτε με τις αντιλήψεις και τα αισθήματα των παιδιών τους έναντι του τομέα της πληροφόρησης.

Ωστόσο, διαπιστώθηκε ότι παρά τις υψηλότερες προσδοκίες ή τις αρχικές επιφυλάξεις ορισμένων γονέων για το αντικείμενο σπουδών και τα ιδρύματα στα οποία θεραπεύεται, οι απόψεις τους άρχισαν να μετασχηματίζονται. Κάποιοι γονείς για να δώσουν ένα νέο νόημα στη συνθήκη που δημιουργήθηκε, πρόβαλαν την αξία της εκπαίδευσης, μέσω της απόκτησης πτυχίου, και τις θετικές επαγγελματικές προοπτικές που φαίνεται ότι προσφέρει ο τομέας, ενώ άλλοι διατήρησαν μια επιφυλακτική στάση για την εξέλιξη της εκπαιδευτικής διαδρομής των παιδιών τους. Οι απόψεις, επίσης, του κοινωνικού περιβάλλοντος διαφοροποιούνταν ανάλογα με το

επίπεδο γνώσης του για τις εδραιωμένες εξωτερικές και εσωτερικές ιεραρχίες των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και των γνωστικών τομέων και την επίδραση που άσκησαν σε αυτό οι αντιλήψεις που σταδιακά αποκρυσταλλώνονται υπό την επίδραση ποικίλων παραγόντων και αποτελούν μέρος της συνείδησης του κοινού τόσο για τον τομέα της πληροφόρησης όσο και για τα τεχνολογικά ιδρύματα.

8.3.4 Η ανώτατη εκπαίδευση στον ορίζοντα των προσδοκιών των φοιτητών και ο τομέας της πληροφόρησης πριν και μετά την εγγραφή τους στα συγκεκριμένα τμήματα.

Το σύνολο σχεδόν των συμμετεχόντων στις συνεντεύξεις θεωρούσε την εισαγωγή στην ανώτατη εκπαίδευση 'ως λογική εξέλιξη' και 'φυσική επέκταση' της φοίτησής τους στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Το εύρημα αυτό ήταν αναμενόμενο, λαμβάνοντας υπόψη τη σημαντικότητα της απόκτησης πτυχίου για τους Έλληνες γονείς και τη θεώρησή του ως μέσου για την εξασφάλιση της κοινωνική θέσης και της κοινωνικής καταξίωσης των παιδιών τους (Κασιμάτη, 2001· Κυπριανός, 2006· Σιάνου-Κύργιου, 2006). Από την ανάλυση των ποσοτικών αλλά και των ποιοτικών στοιχείων διαπιστώθηκε μια σαφής προτίμηση στις στρατιωτικές σχολές και στα παιδαγωγικά τμήματα, που θεωρούνται ότι προσφέρουν άμεση επαγγελματική αποκατάσταση καθώς και οφέλη, τα οποία ιστορικά στην ελληνική κοινωνία συνδέονται με την απορρόφηση των πτυχιούχων στο Δημόσιο τομέα (Κυπριανός, 2006· Τσουκαλάς, 1977). Σημαντικός, επίσης, αριθμός φοιτητών προτιμούσε Ψυχολογία, ΜΜΕ, θεατρικές σπουδές και κινηματογράφο και θα ακολουθούσαν αυτές τις κατευθύνσεις, αν είχαν τη δυνατότητα επιλογής. Οι Hemsley - Brown και Foskett (1999) υποστηρίζουν ότι ορισμένοι τομείς καθίστανται ελκυστικές επιλογές, επειδή είναι δημοφιλείς. Από την άλλη πλευρά, οι απόψεις των ατόμων για το είδος των επιλογών διαμορφώνονται από τη στάση και τις αξίες των κοινωνικών ομάδων στις οποίες ανήκει το άτομο (Bourdieu & Passeron, 1977).

Από την ανάλυση των στοιχείων επιβεβαιώθηκε ότι μόνο για έναν περιορισμένο αριθμό ατόμων η εισαγωγή στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης αποτελούσε πρωταρχικό εκπαιδευτικό στόχο, όπως διαπιστώθηκε στην ανάλυση της πρώτης φάσης, όπου το 30,6% των συμμετεχόντων δήλωσε τον τομέα της πληροφόρησης στην πρώτη κατηγορία επιλογών.

“Το έχω επιλέξει εδώ και χρόνια, επισκεπτόμουν συνέχεια τη βιβλιοθήκη, ρωτούσα τι κάνετε, πώς γίνεται το ένα, το άλλο, και βοηθούσα και εγώ... Με ενθουσιάζει.” 1-Φ

“... ήταν αυτό που ήθελα, ήταν το όνειρο ζωής ...” 21-Φ

“Την είχα σχεδιάσει.... την είχα στο μυαλό μου, γιατί δεν είχα και πολλές σχολές οι οποίες να μ’ ενδιαφέρονε πολύ και ήθελα η σχολή στην οποία θα πάω να μ’ ενδιαφέρει πραγματικά, να μη βρεθώ κάπου τυχαία.” 51-Χ

Τα δομικά χαρακτηριστικά του συστήματος εισαγωγής των νέων ατόμων στην ανώτατη εκπαίδευση και συγκεκριμένα ο αριθμός εισακτέων σε κάθε τμήμα που ορίζεται από το ΥΠΕΠΘ, οι ανταγωνιστικές εξετάσεις στις οποίες υποβάλλονται οι απόφοιτοι της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης καθώς και η αποφασιστικής σημασίας διαδικασία επιλογής τομέων σπουδών, κατά την οποία οι υποψήφιοι έχουν τη δυνατότητα να δηλώσουν ένα μεγάλο αριθμό επιστημονικών τομέων ως επιθυμητές ή εφικτές επιλογές, επηρεάζουν τόσο τη διαμόρφωση των προτιμήσεων όσο και τα αποτελέσματα. Εκτός από τη δυσκολία που παρουσιάζει η στιγμή του μηχανογραφικού, η οποία μπορεί να είναι αντιστρόφως ανάλογη των κεφαλαίων που διαθέτει το άτομο και η οικογένειά του για τη συμπλήρωσή του, η διαδικασία αυτή καθ’ εαυτή αποτελεί ένα κομβικό σημείο για την αποκάλυψη του σύνθετου χαρακτήρα αυτού που αποκαλούμε είτε ατομική επιλογή είτε κοινωνική διαλογή. Το παράθεμα που ακολουθεί εκφράζει την άποψη αυτή με τον πιο παραστατικό τρόπο.

“ Δυστυχώς στο τέλος όταν ήρθε η ώρα του μηχανογραφικού μου είπαν [οι γονείς] εμείς προτείνουμε αυτό το μηχανογραφικό, φτιάξε εσύ το δικό σου. Εγώ έφτιαξα τελείως διαφορετικό μηχανογραφικό, έβαλα την επιλογή μου, ψυχολογία που ήθελα πάρα πολύ, την έπιανα, δυστυχώς επιβλήθηκαν αυτοί με το δικό τους μηχανογραφικό [...]. Είχα βγάλει θυμάμαι το μηχανογραφικό 30 φωτοτυπίες, έσβηνα, ξανάσβηνα, έβαζα την Αρχαιονομία πρώτη, μετά την έβαζα τελευταία, μετά τη ξανάβαζα στη μέση, μετά την ξανάβαζα τελευταία. Ωστόσο, ήταν ένα σημείο και μετά από 10 σχολές που ήξερα ότι δεν πιάνω..., ήξερα ...ότι στον αριθμό 11 καίγομαι μεταφορικά, θα το έπιανα αυτό. Οπότε έλεγα τώρα βάζουμε την Αρχαιονομία, βάζουμε κάτι άλλο, εντέλει έβαλα την Αρχαιονομία. Είχα μπει [στο τμήμα] με καλή σειρά, ο μπαμπάς, η μαμά πολύ χαρούμενοι, τρισευτυχισμένοι ...Εγώ, ωστόσο, ήμουν ακόμη στο να πάω, να μη πάω... Την πρώτη μέρα που πήγα στη σχολή, λέω τώρα να μπω, να μη μπω, να το ξανασκεφτώ, να γυρίσω στον [στον τόπο μου], να ξαναδώσω. Μάλιστα μέχρι πριν από ένα μήνα σκεφτόμουν να ξαναδώσω με το 10%, αλλά σας είπα όσο περνάει ο καιρός μου αρέσει περισσότερο, οπότε το ξεχνάμε”.

Από την ανάλυση των στοιχείων προκύπτει ότι, αν και πολλές φορές ο τομέας της πληροφόρησης δεν περιλαμβανόταν στα αρχικά σχέδια των συμμετεχόντων στην έρευνα, φάνηκε, εν τέλει, ότι τους ικανοποιούσε και επιθυμούσαν να κάνουν καριέρα στον τομέα αυτό. Ορισμένοι άρχισαν ήδη από τις πρώτες εβδομάδες εισαγωγής στα τμήματα να διαμορφώνουν απόψεις για το μέλλον τους, συνδέοντας τις σπουδές με τη μελλοντική επαγγελματική ενασχόληση. Χαρακτηριστικό είναι το παράθεμα που ακολουθεί:

‘Δεν έλεγα από μικρό παιδί θα γίνω βιβλιοθηκονόμος [..]. Είμαι χαρούμενη με τη σχολή, ... δεν είναι η τελευταία μου λύση, στην ουσία είναι η πρώτη μου. Είμαι ευχαριστημένη...κάθε φορά που είμαι εκεί στη σχολή, δεν αντιμετωπίζω την κατάσταση ως παρούσα, αλλά βλέπω με μια κάμερα τον εαυτό μου και είμαι ευχαριστημένη με αυτό που βλέπω, με ικανοποιεί αυτή η εικόνα, με το πώς φαντάζομαι τον εαυτό μου ίσως αργότερα.’ 54-Ψ

Από την άλλη πλευρά, ένας αριθμός φοιτητών πίστευε ότι μπορούσε να επιτύχει καλύτερες επιδόσεις, που θα του επέτρεπαν να εκπληρώσει τις προσδοκίες του. Ωστόσο, στη νέα κατάσταση που διαμορφώθηκε, οι φοιτητές προσπάθησαν να επαναπροσδιορίσουν τη θέση τους σε σχέση με τις επιθυμίες τους, προβάλλοντας το ενδιαφέρον που παρουσιάζει το γνωστικό αντικείμενο και η επαγγελματική δραστηριότητα, όπως η αναζήτηση των πληροφοριών, η επαφή με τον κόσμο και τα βιβλία. Στα παρακάτω δύο παραθέματα, φαίνεται η διαπραγμάτευση της απόκλισης μεταξύ αρχικών επιλογών και ρεαλιστικής δράσης και, εν τέλει, της αποδοχής ως αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής διαλογής.

“Δεν μπορώ να πω ότι ήμουν ευχαριστημένη, είχα συνδυάσει στο μυαλό μου ότι μπορούσα να κάνω κάτι παραπάνω. [...] Αρχικά ήμουν διχασμένη... τώρα έχω κατασταλάξει... μου αρέσουν τα βιβλία, να εξυπηρετώ τον κόσμο, έχω μπει σε μια λογική να ψάχνω, να ανακαλύπτω καινούρια πράγματα, δεν το είχα σκεφθεί, τώρα μου αρέσει, πριν από λίγο καιρό θα έλεγα άλλα πράγματα. Έχω καταλάβει λίγο πολύ και μου αρέσει αυτή η ιδέα.” 48-Φ

“Ήθελα πολύ να γίνω δασκάλα ... δεν πέρασα στις Πανελλήνιες ... συνέχισα, πήγα και σε μια ιδιωτική σχολή ... βρεφονηπιαγωγών ... μετά έπιασα δουλειά σε ένα νοσοκομείο, που αυτό με έκανε να ξεχάσω τα πάντα, ασχολήθηκα με τη δουλειά και ξέχασα τι ήθελα να κάνω και όταν αποφάσισα να πάω ξανά στο σχολείο, μπήκα με σκοπό να περάσω στις Πανελλήνιες, για να περάσω σε κάποιο τμήμα, που μπορούσα να κάνω τη δουλειά μου, να έχω μια εξέλιξη... Η ψυχούλα μου ήθελε να περάσω Βιβλιοθηκονομία. Τελικά πέρασα εκεί που ήθελε η ψυχούλα μου και όχι σε αυτό που έπρεπε να περάσω, χωρίς να ξέρω πολλά

πράγματα, απλά είδα τα μαθήματα και λέω, έχει ενδιαφέρον αυτή η σχολή, πολύ ενδιαφέρον.” 16-X.

Για ορισμένα άτομα, η ένταξη του τομέα της πληροφόρησης στον κατάλογο των επιλογών, σύμφωνα με τις προδιαγραφές συμπλήρωσης του μηχανογραφικού δελτίου, ήταν είτε τυχαία είτε η καλύτερη από τις διαθέσιμες λύσεις με βάση την πραγματική και όχι την προσδοκώμενη επίδοση. Σε αντίθεση με τις παραπάνω περιπτώσεις, η τροποποίηση των αρχικών εκπαιδευτικών στόχων και φιλοδοξιών των φοιτητών φάνηκε ότι τούς δημιούργησε ένα αίσθημα αγωνίας, σύγχυσης και αβεβαιότητας για τις σπουδές τους και τη μελλοντική τους επαγγελματική πορεία.

“... επειδή δεν ήξερα κιόλας τι είναι και επειδή ήταν και στην Αθήνα, την επέλεξα, χωρίς να έχω καμία γνώση για το τι είναι, το τι σπουδάζομε, το τι μαθαίνουμε εδώ μέσα. Και έτσι μέσα σε εισαγωγικά ήταν μια «τυχαία επιλογή».” 58-X

“ Μου άρεσε... η Νομική, μου άρεσε η Φιλοσοφία ... η Κοινωνιολογία, ... ό,τι έχει σχέση με τον άνθρωπο... η Ψυχολογία, αλλά ...βλέποντας σιγά- σιγά πώς κινούνται τα πράγματα στο σχολείο και πόσο ανέβαιναν οι βάσεις και πόσο δυσκολευόμουν εγώ, άρχισε να ... κατεβαίνει ο πήχης μέχρι που έφτασα να πω «Θεέ μου, λέω, όπου περάσω». Ήλιζα για κάτι καλύτερο, αλλά μετά έλεγα «όπου περάσω, αρκεί να τρυπώσω κάπου, να μπορέσω να αποκτήσω μια επαγγελματική αποκατάσταση»... ενώ τα όνειρα ήτανε πιο πάνω,... λίγα από αυτά μπορούμε να κάνουμε, δυστυχώς, [...] εφόσον, λοιπόν, δεν μπορούσα να πιάσω κάποια άλλη σχολή που ήτανε στο πρώτο επίπεδο ενδιαφέροντός μου, διάλεξα στο τέλος, προς τα ... χαμήλωσα λίγο τον πήχη μου και διάλεξα κάποιες άλλες σχολές που δεν ήταν τόσο πολύ της προτίμησής μου. [...] Γιατί στο κάτω-κάτω με βιβλία ασχολείται, δεν μπορεί να είναι κάτι άσχημο ή του πεταματού, κάτι αξιόλογο θα είναι. [...] Κάποιες στιγμές νιώθω ότι πατάω γερά στα πόδια μου, ότι είναι μια σχολή ωραία, ότι έχει ενδιαφέρον...και φορές που κάνω λίγο πίσω...” 37-X

Αντίθετα, ορισμένοι από τους φοιτητές που προτιμούσαν άλλους τομείς σπουδών και εισήχθησαν στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης είτε λόγω επίδοσης είτε λόγω πίεσης από το οικογενειακό περιβάλλον, στις περισσότερες περιπτώσεις ήταν ευχαριστημένοι με την τελική τους απόφαση, αν και δεν εγκατέλειπαν την αρχική επιθυμία, και συχνά επανέρχονταν σε κάποιο ‘όνειρο’. Τελικά, προσπαθούσαν να συνταιριάξουν τις αρχικές τους επιθυμίες ή φιλοδοξίες της παιδικής τους ηλικίας με το αντικείμενο το οποίο μελετούν, είτε εξυπηρετώντας το νέο στόχο με άλλο τρόπο είτε εκφράζοντας επιθυμία για επαγγελματική απασχόληση συνδυάζοντας την παλιά επιθυμία με την καινούρια συνθήκη, όπως απεικονίζεται στα παραθέματα που ακολουθούν :

“ Έτσι η πρώτη μου επιλογή ήταν ... να γίνω ... καθηγητής και να μεταδίδω τη γνώση σε μαθητές. [...] η βιβλιοθηκονομία ήτανε άλλη επιλογή που μπορώ πάλι να δώσω γνώσεις ... ” 3-Ψ

“ Θα ήθελα να κάνω κάτι, να δώσω κατατακτήριες ... στα Παιδαγωγικά ... γιατί πιστεύω ότι εάν αργότερα πάω σε κάποια ειδική βιβλιοθήκη ή σε κάποια γενικότερη βιβλιοθήκη ... θα έχουμε επαφή με τα παιδιά και θα ‘ναι καλό να μάθω ... πώς να πλησιάζω, ... χρειάζεται ένας ειδικός τρόπος μεταχείρισης για ν’ αγαπήσουν το βιβλίο ” 18-X

“... είχα πάει στο νοσοκομείο και είδα κάτω στο αρχείο και ..., μου άρεσε πάρα πολύ εκείνο το περιβάλλον και θα’ θελα σε νοσοκομείο να δουλέψω ... Γιατί, εντάξει, από μικρή που ήθελα να γίνω χειρουργός και θέλω σε κάτι τέτοιο να γίνω. ” 19-Ψ

Ορισμένοι φοιτητές προβληματίζονταν ακόμη αν θα παραμείνουν ή όχι στον τομέα της πληροφόρησης ή αν θα εξετάσουν άλλες εκπαιδευτικές λύσεις, είτε γιατί από την αρχή είχαν πολύ συγκεκριμένες προτιμήσεις είτε διότι το σχολείο και η οικογένεια κατά τη σχολική τους πορεία δε δημιούργησαν τις προϋποθέσεις εκείνες που θα συνέβαλαν στη δημιουργία σαφών εκπαιδευτικών στόχων. Από την ανάλυση των στοιχείων προκύπτει ότι τα άτομα αυτά δεν είχαν κοινωνικό δίκτυο από το οποίο θα μπορούσαν να υποστηριχθούν, δέχονταν ελλιπείς πληροφορίες, και, ως εκ τούτου, δεν ήταν σε θέση να αποκτήσουν τη γνώση που θα τους βοηθούσε στην επιλογή του τομέα σπουδών. Όπως αναφέρεται στη βιβλιογραφία, οι πληροφορίες που προέρχονται από οικογενειακούς φίλους, συγγενικά πρόσωπα χαρακτηρίζονται ως ‘ζεστή γνώση’ (hot knowledge) και θεωρούνται σημαντικές στη διαδικασία επιλογής τομέα σπουδών, από την άποψη ότι οι παρεχόμενες συμβουλές συνδέονται με τα χαρακτηριστικά και τα ενδιαφέροντα του ατόμου (Ball κ. συν., 1999).

“ Μου αρέσει ... εντάξει το ψάχνω ακόμη. Δε βοήθησε το σχολείο..., δε μας μιλούσε κανείς για επαγγελματικό προσανατολισμό, ό,τι μαθαίναμε από γνωστούς ή από μόνοι μας ... με αποτέλεσμα να καταλήξω Γ Λυκείου και να μην ξέρω τι να διαλέξω. Όταν ήμουν μικρή, έλεγα να γίνω δασκάλα, μετά με τα χρόνια το μετάνιωνα, μια έλεγα ναι, μια έλεγα όχι. ” 5-Φ

“Το μόνο που σκέφτομαι είναι να τελειώσω το τμήμα μου και μετά βλέποντας πώς θα είναι τα πράγματα να δώσω κατατακτήριες, να περάσω κάπου αλλού. Αλλά και πάλι, αναλόγως τι θα θέλω εκείνη τη στιγμή. Τώρα δεν ξέρω, δεν μπορώ να πω με σιγουριά ... ξεκίνησα με την προοπτική ... να δώσω κατατακτήριες, αλλά τώρα... έχει αρχίσει να με ενδιαφέρει... ακόμα λίγο ψάχνομαι, ακριβώς δεν ξέρω... Είμαι μπερδεμένη, δηλαδή σκέφτομαι, αυτή τη στιγμή σκέφτομαι ότι μήπως είναι καλύτερα τα πράγματα που ήρθαν έτσι... θα σας έλεγα Γερμανική Φιλολογία, αλλά τώρα έχω αρχίσει να αμφιβάλλω, δεν ξέρω

κατά πόσο μου αρέσει σαν επάγγελμα, δεν μπορώ να σας πω μια απόφαση, ακόμη είμαι λίγο...” 10-Ψ

Ορισμένα άτομα είχαν την αίσθηση της απώλειας πολύτιμου εκπαιδευτικού χρόνου κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής τους διαδρομής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Θεωρούσαν ότι η εισαγωγή τους στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης οφείλεται στο ότι δεν κατέβαλαν την απαιτούμενη προσπάθεια για να επιτύχουν υψηλότερους στόχους. Ίσως, για το λόγο αυτό, συμβιβάζονταν αποδεχόμενοι ευκολότερα το αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής διαλογής.

“... μα, είμαι ικανοποιημένη δηλαδή. Αν και θα... άμα διάβαζα περισσότερο, πιστεύω θα μπορούσα να περάσω και σ’ άλλη σχολή, πιο ψηλά που μ’ άρεσε περισσότερο, αλλά κι εδώ πέρα που είμαι, μια χαρά είναι, είμαι ικανοποιημένη.” 20-Χ

“Ε, μπορεί να φταίω κι εγώ που δε διάβασα περισσότερο, και δε φταίνε τόσο οι γονείς ... Μπορεί να φταίω κι εγώ γιατί μπορούσα να περάσω σε καλύτερες σχολές. Δεν είναι ότι δεν είναι τόσο καλή σχολή της Βιβλιοθηκονομίας, αλλά μεγαλύτερου βαθμού σχολές ... να μπω σε κάτι μεγαλύτερο, σε κάτι που θα μου απέδιδε ίσως στο μέλλον. Που κι αυτή η σχολή δεν λέω ότι δεν θ’ αποδώσει ... Ναι, θα προτιμούσα κάτι καλύτερο σε σχέση με τις προηγούμενες επιλογές μου, αλλά δε με πειράζει καθόλου να δω τι θα γίνει σε ένα- δυο χρόνια, ... θα το συνεχίσω, αυτό ... θα δω, θα δω, τι θα αποβεί, πάντως, πιστεύω ότι θα ‘ναι καλό.” 29-Χ

Ανακεφαλαιώνοντας, από την ανάλυση των στοιχείων προέκυψε ότι η ανώτατη εκπαίδευση εντασσόταν στον ορίζοντα δράσης του συνόλου των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα και ότι η συμπλήρωση του μηχανογραφικού αποτέλεσε ένα κρίσιμο δομικό σημείο στη ζωή τους, κατά το οποίο, μετά την ολοκλήρωση της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, έπρεπε να πάρουν αποφάσεις για τις μελλοντικές τους σπουδές (Hodkinson & Sparkes, 1997). Οι περισσότεροι φοιτητές, αν και ο τομέας της πληροφόρησης δεν περιλαμβανόταν στους τομείς που προτιμούσαν περισσότερο, άρχισαν να σκέφτονται το μέλλον τους ως επαγγελματίες της πληροφόρησης, να διαπραγματεύονται ποικιλοτρόπως τη θέση τους στη νέα συνθήκη καθώς και να νοιώθουν ικανοποίηση για το αντικείμενο που μελετούν. Περιορισμένος αριθμός ατόμων, σε αυτή τη φάση, είτε εξακολουθεί να νοιώθει μια αβεβαιότητα για το αντικείμενο σπουδών που παρακολουθεί είτε να σκέφτεται το ενδεχόμενο εξέτασης άλλων εκπαιδευτικών λύσεων.

8.3.5 Οι αντιλήψεις των φοιτητών για τις εσωτερικές και εξωτερικές ιεραρχήσεις των τομέων σπουδών καθώς και για τη θέση του τομέα σπουδών της πληροφόρησης σε αυτές.

Οι απόψεις των νέων ατόμων και οι επιλογές τους ως προς τα ιδρύματα που επιθυμούν να φοιτήσουν διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην αναπαραγωγή των διακρίσεων και ιεραρχήσεων στην ανώτατη εκπαίδευση (Reay κ.συν., 2005).

Από την ανάλυση των στοιχείων, διαπιστώθηκε ότι ένας σημαντικός αριθμός φοιτητών είχε ελλειπείς γνώσεις για το πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης και αγνοούσε ότι υπήρχαν τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης και στους δύο τομείς της ανώτατης εκπαίδευσης. Φαίνεται ότι οι ελλειπείς γνώσεις εντείνουν το πρόβλημα της αναπαραγωγής των ισχυουσών ιεραρχήσεων, ενώ η γνώση του πεδίου της ανώτατης εκπαίδευσης δημιουργεί διαφορετικές συνθήκες για τα άτομα που βρίσκονται στη διαδικασία επιλογής του τομέα σπουδών.

“Δεν ήξερα καν ότι έχει ΤΕΙ αυτή η σχολή. Αν ήξερα, όχι δεν θα το έβαζα. [...] Εγώ δεν ήθελα ΤΕΙ γιατί ήξερα ότι πιάνω πανεπιστήμια, και αφού πιάνω τα πανεπιστήμια γιατί να πάω σε ΤΕΙ, εντάξει υπάρχουν ... καλά ΤΕΙ, αν όμως το πιάνω το πανεπιστήμιο γιατί να μην πάω.” 6-Φ

Οι αντιλήψεις των φοιτητών ως προς την ιεράρχηση των τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης διαφοροποιούνταν ανάλογα με το ‘habitus’ της οικογένειας από την οποία προέρχονταν και τον κοινωνικό τους περίγυρο. Επίσης, οι ερμηνείες των φοιτητών ως προς τη διαβάθμιση των ιδρυμάτων διαφοροποιούνταν ανάλογα με το ίδρυμα στο οποίο φοιτούσαν. Από τους 14 φοιτητές του TAB που συμμετείχαν στις συνεντεύξεις, οι 11 θεωρούσαν ότι το τμήμα τους είναι ανώτερο από τα συναφή τμήματα των ΤΕΙ και για να υποστηρίξουν τη θέση τους αυτή, συνήθως επικαλούνταν τις απόψεις άλλων ατόμων. Το εύρημα αυτό επιβεβαιώνεται και από τη βιβλιογραφία, όπου διαπιστώνεται ότι τα νέα άτομα αναφέρουν ‘αρνητικά χαρακτηριστικά’ άλλων διαθέσιμων ή μη επιλογών ως μέσο αιτιολόγησης των αποφάσεών τους (Hemsley - Brown, 1996).

Στα παραθέματα που ακολουθούν, φαίνεται ότι οι διακρίσεις ανάμεσα στους δύο τομείς της ανώτατης εκπαίδευσης είναι παγιωμένες στην κοινή γνώμη, ανεξαρτήτως του κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου της οικογένειας. Όπως αναφέρει χαρακτηριστικά μια φοιτήτρια “το πανεπιστήμιο έχει συνδεθεί με τον υψηλό βαθμό, ενώ το ΤΕΙ έχει συνδεθεί με το χαμηλό βαθμό”. Από την ανάλυση των στοιχείων φάνηκε ότι υπήρχαν φοιτητές που, ανεξάρτητα με το αν συμφωνούσαν ή

διαφωνούσαν με τους γονείς τους, εν τέλει αποδέχτηκαν την κρίση τους για την ιεράρχηση των ιδρυμάτων. Επίσης, φάνηκε ότι στις περιπτώσεις που οι μητέρες των ατόμων είχαν υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο από τους συζύγους τους υπήρχε μεγαλύτερη δυσκολία να μετακινηθούν από τις κοινωνικά παγιωμένες ιεραρχήσεις εντός του πεδίου της ανώτατης εκπαίδευσης.

“... επέλεξα...το τμήμα αυτό, επειδή ήταν πανεπιστήμιο και όχι ΤΕΙ, που κακά τα ψέματα, παίζει ρόλο. Αλλιώς είναι να είσαι απόφοιτος ενός ΤΕΙ,[αλλιώς] απόφοιτος ενός Πανεπιστημίου. Έτσι μου έχουν πει ... [τα ΤΕΙ] δεν έχουν ούτε επαγγελματική αποκατάσταση, ούτε τα παιδιά μαθαίνουνε, απλά πηγαίνουνε για να πάρουν ένα πτυχίο και δεν τους βοηθάει ιδιαίτερα η σχολή τους. Αυτή είναι και προσωπική μου άποψη, αλλά και απ’ αυτά που ακούω απ’ τον κοινωνικό μου περίγυρο [...] είμαστε απόφοιτοι ΑΕΙ, όχι ΤΕΙ, που παίζει σημαντικό ρόλο. Θα ‘χουμε περισσότερες γνώσεις... θα γίνουμε κοινωνικά αποδεκτοί, μόνο και μόνο επειδή είμαστε σε ένα πανεπιστήμιο.” 46-Φ (X, M)

“... μεγαλώνοντας σε ένα χωριό που οι άνθρωποι έχουν κάποια standards, μου το λένε και μεγαλύτεροι άνθρωποι και συγγενείς «α ... ΤΕΙ, τα ΤΕΙ δεν είναι τίποτα, μπαίνει ο οποιοσδήποτε, σημαντικό είναι να τελειώσεις ένα ΑΕΙ, να έχεις πτυχίο από ένα ΑΕΙ».” 34-Φ (X, M)

“ Τώρα γιατί δεν δήλωσα το ΤΕΙ Βιβλιοθηκονομίας, ‘νταζει, θα ‘τανε τελείως χτύπημα για τους γονείς μου ιδιαίτερα για τη μητέρα μου, με τα μόρια. ‘ντάζει τα μέτρια που είχα, που περνούσα σε ΑΕΙ, να δηλώσω ΤΕΙ, θα τους έστελνα τους ανθρώπους και εντάζει, δεν ήθελα...” 36-Φ (M, Y)

Ωστόσο, υπήρχαν και άτομα που διαφώνησαν με τις απόψεις των γονέων τους για την ιεράρχηση των ιδρυμάτων και επέλεξαν τμήματα των τεχνολογικών ιδρυμάτων, όπως φαίνεται στα παραθέματα που ακολουθούν:

“Κοιτάζτε, κατά τη διάρκεια του μηχανογραφικού, οι γονείς μου θα προτιμούσαν κάποιο ΑΕΙ, ελλείψει γνώσεως βεβαίως.. Πιστεύω ότι υπάρχουν ακόμη τα ονόματα...Προς το παρόν υπάρχει ακόμα μια προκατάληψη.” 54-X (Y, Y)

“Οι γονείς μου, έλεγαν «πάνε, είναι Πανεπιστήμιο, παίρνεις πτυχίο, επειδή από αυτά που ακούγονται, το πτυχίο του ΤΕΙ δεν έχει τόσο μεγάλο κύρος όσο του Πανεπιστημίου» και το έχω ακούσει από πολλούς αυτό, αν και για μένα δεν ισχύει προσωπικά, μου λέγανε «πάνε, πάνε», αλλά εγώ δεν ήθελα να φύγω. Δεν ήθελα να φύγω από την οικογένεια μου, ήθελα να κάτσω εδώ.” 58-Ψ (M, Y)

Από την ανάλυση των στοιχείων διαπιστώθηκε ότι το ‘habitus’ των γονέων και το μορφωτικό τους κεφάλαιο επηρέασαν σημαντικά τις απόψεις τους και κατ’ επέκταση των παιδιών τους, όσον αφορά τις ιεραρχήσεις των ιδρυμάτων. Ειδικότερα,

ο τρόπος με τον οποίο τα νέα άτομα νοηματοδοτούν τις υφιστάμενες ιεραρχήσεις των ιδρυμάτων και των τμημάτων της ανώτατης εκπαίδευσης μπορεί να γίνει αντιληπτό με βάση τη θέση του Bourdieu ότι κάθε οικογένεια μεταφέρει στα παιδιά της άμεσα ή έμμεσα πολιτισμικό κεφάλαιο και 'habitus'. Το τελευταίο, ως ένα σύστημα ρητών και βαθιά εσωτερικευμένων αξιών, συμβάλλει, μεταξύ άλλων, στον καθορισμό των στάσεων των ατόμων έναντι των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Στο παράθεμα που ακολουθεί φαίνεται ότι η λειτουργία του οικογενειακού habitus απέκλεισε ορισμένες εκπαιδευτικές επιλογές, που δεν ήταν 'οικείες' στην πολιτισμική ομάδα στην οποία ανήκει το άτομο (Bourdieu, 1990). Επιπλέον, η απασχόληση των γονέων στο Δημόσιο ή Ιδιωτικό τομέα καθώς και το αντικείμενο εργασίας τους μπορεί να εξηγήσει γιατί ορισμένοι γονείς ήταν περισσότερο ευαίσθητοι ως προς το κύρος του ιδρύματος. Επίσης, αναδείχθηκε ότι η διάκριση μεταξύ των ιδρυμάτων είναι βαθιά ριζωμένη στη συνείδηση των Ελλήνων γονέων, με αποτέλεσμα να προβληματίζονται για την αντιστοιχία μεταξύ της βαθμολογίας που απαιτείται για την εισαγωγή στα Πανεπιστημιακά και Τεχνολογικά Ιδρύματα ακόμη και γονείς που το επίπεδο εκπαίδευσής τους και οι γνώσεις τους θα ήταν επαρκείς για να διαχειρισθούν την 'κατάσταση' με δικά τους και όχι με πολιτισμικά επιβαλλόμενα κριτήρια. Έτσι, φαίνεται ότι οι κοινωνικά προσδιορισμένες ταξινομήσεις δημιουργούν δυσχέρεια ως προς την κατανόηση μιας, κατά την άποψή τους, 'ανωμαλίας', όπως είναι η σχετικά υψηλή βαθμολογία κάποιων γνωστικών πεδίων του τεχνολογικού τομέα. Στο παράθεμα που ακολουθεί διαπιστώνεται μια ανησυχία και αβεβαιότητα των γονέων για την ορθότητα της κρίσης τους. Στο στάδιο, όμως, λήψης των τελικών αποφάσεων, φαίνεται ότι οι γονείς με υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης και τα παιδιά τους λαμβάνουν σοβαρά υπόψη τους την ισχύουσα ακαδημαϊκή ιεραρχία των ιδρυμάτων (Pugsley, 1998).

“Τώρα οι γονείς μου θεωρούν ότι τα ΤΕΙ είναι κατώτερα ιδρύματα, οπότε μου είπαν «αν θέλεις να αποφασίσεις να κάνεις τη δική μας επιλογή να πας στο τμήμα Αρχιτεκτονικής»... Προκειμένου να μπω σε αυτό το τμήμα, το οποίο ακουγόταν ενδιαφέρον, ... δε θα τους πείραζε να είναι και ΤΕΙ...και η μαμά μου προσπαθούσε να καταλάβει γιατί το ΤΕΙ έχει μεγαλύτερη βαθμολογία από το τμήμα του Πανεπιστημίου, μήπως η κόρη μας έπρεπε να επιλέξει το τμήμα των ΤΕΙ, μήπως είναι ανώτερο από του πανεπιστημίου...Εν τέλει ρώτησαν, δεν ξέρω και επέλεξα το τμήμα του πανεπιστημίου.” 39-Φ (Υ, Υ)

Αντίθετα, σε ορισμένες περιπτώσεις, τα άτομα που προέρχονται από γονείς με υψηλό ή και μέσο μορφωτικό επίπεδο, οι οποίοι είναι αυτοαπασχολούμενοι, φαίνεται

ότι ήταν σε θέση να διαχειρισθούν τις εσωτερικές ιεραρχήσεις του πεδίου της Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και να διαπραγματευθούν με διαφορετικούς τρόπους τη θέση τους στο συγκεκριμένο τμήμα. Στα παραθέματα που ακολουθούν οι φοιτήτριες διευρύνουν τα κριτήρια με βάση τα οποία εκλογικεύουν τις αποφάσεις τους, εντάσσοντας σε αυτά το εύρος των διαθέσιμων εκπαιδευτικών ευκαιριών, τη δυνατότητα απασχόλησης στην οικογενειακή επιχείρηση, τις απόψεις ατόμων με ευρύτητα πνεύματος, τα οποία είχαν τη δυνατότητα να δουν τις παγιωμένες αντιλήψεις με διαφορετικό πρίσμα, καθώς και την κατάσταση που έχει διαμορφωθεί στην ανώτατη εκπαίδευση με την εφαρμογή των Ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών πολιτικών. Επομένως, το *habitus* και ο τρόπος διαχείρισης καταστάσεων διαφοροποιείται όχι μόνο μεταξύ των διαφορετικών κοινωνικών τάξεων, αλλά και στο πλαίσιο της ίδιας κοινωνικής τάξης, στο βαθμό που οι κοινωνικές τους διαδρομές αποκλίνουν μεταξύ τους (Bernstein, 1990· Brooks, 2003· Power, Edwards, Whitty & Wingfall, 2003).

“ [Επέλεξα το τμήμα γιατί μπορώ] να μάθω μια ξένη γλώσσα ..., να μάθω κάποιο άθλημα και να δουλέψω στο γραφείο, [μπορώ να κάνω] πολλά, πολύ περισσότερα πράγματα [...]...πιστεύω ότι ακόμη και σήμερα υπάρχουν παιδιά, ... που πέρασαν σε υψηλόβαθμα τμήματα, τα οποία έχουν την εντύπωση ότι τα ΤΕΙ δεν αξίζουν τίποτα... πιστεύω ότι είναι ξεχωριστό το κάθε άτομο... Πιστεύω, ότι, ναι, γενικότερα το κοινό, ...το οποίο είναι καλά μορφωμένο και ανοιχτόμυαλο, πιστεύει ότι και τα ΤΕΙ είναι Πανεπιστήμιο και υπάρχουν πολύ καλά τμήματα, τα οποία ενδεχομένως να μη υπάρχουν στα ΑΕΙ... Κάποια απ’ τα ΤΕΙ είναι πολύ καλύτερα και απ’ τα ΑΕΙ... ” 63-Χ (Υ, Υ)

“Αν και σε μένα προσωπικά ΤΕΙ-ΑΕΙ είναι το ίδιο γιατί υποτίθεται κιόλας ότι στο εξωτερικό δεν υπάρχουν αυτοί οι διαχωρισμοί. Όσον αφορά τον κόσμο... αυτοί που δεν ξέρουν, πιστεύω, ότι πιστεύουν ότι τα ΑΕΙ είναι κάτι ανώτερο, κάποιοι που είναι ενημερωμένοι ... πιστεύουν ότι είναι το ίδιο.” 10-Ψ (Μ, Μ)

Σε αντίθεση με την πλειοψηφία των φοιτητών του Ιονίου Πανεπιστημίου που είχαν την άποψη ότι το τμήμα τους βρίσκεται σε καλύτερη θέση από τα συναφή τμήματα των ΤΕΙ, οι φοιτητές των τμημάτων ΤΕΙ θεωρούσαν, ως επί το πλείστον, ότι τα τεχνολογικά ιδρύματα αναβαθμίσθηκαν και δεν υφίστανται σημαντικές διαφορές μεταξύ των τμημάτων ΑΕΙ και ΤΕΙ. Στα παρακάτω παραθέματα φαίνεται ότι οι φοιτητές προσπάθησαν με ορθολογικό τρόπο να κρίνουν τις ιεραρχήσεις, προβάλλοντας την άποψη ότι μεταξύ τμημάτων χαμηλού κύρους προτιμούν εκείνο που έχει υψηλότερη βαθμολογία πρόσβασης και, κατά την άποψή τους, παρέχει καλύτερο επίπεδο γνώσεων. Συνεπώς, θεώρησαν ότι οι παγιωμένες διακρίσεις είναι

σχετικές και όταν βρίσκονταν στη διαδικασία να επιλέξουν, υποχώρησε η κυρίαρχη κοινωνική ταξινόμηση υπέρ μιας πιο ορθολογικής κατάταξης.

“Ναι. Εγώ πιστεύω ότι από τότε που μπήκε αυτό το Α κι έγινε Ανώτατο πήρε πολύ μεγαλύτερη...πήρε άλλο κύρος, δηλαδή πρώτα λέγανε το Πανεπιστήμιο και το ΤΕΙ Τεχνολογικό, ενώ τώρα είναι ΑΤΕΙ, είναι Πανεπιστήμιο, τώρα είναι Πανεπιστήμιο...τώρα λένε ΑΤΕΙ τελείωσα, άρα Πανεπιστήμιο.” 19-Ψ

“Με πληροφόρησαν ότι το ΑΕΙ της Κέρκυρας με το ΤΕΙ της Αθήνας δεν έχουνε μεγάλη διαφορά, διότι... στο ΤΕΙ έχει υψηλότερη βαθμολογία, γίνεται καλύτερη δουλειά απ’ ότι στο ΑΕΙ της Κέρκυρας [...] Σίγουρα, ειδικά σε τμήματα, όπως η Βιβλιοθηκονομία που τα ΑΕΙ δεν έχουν τόσο, τέτοια αναγνώριση, δηλαδή, υπάρχει ένα ΑΕΙ και αυτό δεν έχει διαφορά από το ΤΕΙ, σίγουρα υπάρχει η αναγνώριση.” 55-Χ

Τα ΤΕΙ, σύμφωνα με την άποψη ορισμένων συγγραφέων, προσφέρουν λύση για πολλούς φοιτητές, ιδιαίτερα για τους λιγότερο προνομιούχους από πλευράς οικονομικού ή πολιτισμικού κεφαλαίου (Gounias, 1998b). Στο παράθεμα που ακολουθεί φαίνεται ότι επιλέγουν τα ΤΕΙ παιδιά που προέρχονται από οικογένειες, οι οποίες δε διαθέτουν τις ανάλογες μορφές κεφαλαίου για να υποστηρίξουν τους εκπαιδευτικούς τους στόχους. Φάνηκε, επίσης, ότι όσον αφορά στο ζήτημα επιλογής, τα άτομα έλαβαν υπόψη τους τις επιλογές άλλων ατόμων με τα οποία είχαν κοινωνική εγγύτητα. Η άποψη αυτή απεικονίζεται, χαρακτηριστικά, στο λόγο της φοιτήτριας, η οποία προέρχεται από μεσαίο προς χαμηλό στρώμα και φαίνεται ότι μπορεί να διαθέτει μια δεισδυτική ματιά για να αντιληφθεί τη λειτουργία του συστήματος της κοινωνικής αναπαραγωγής (Willis, 1977).

“Νομίζω πως ναι...[έχουν αναγνωρισθεί τα ΤΕΙ]. Κι αν πάρουμε την πλειοψηφία των παιδιών, πλέον των ανθρώπων των καθημερινών, έτσι, της διπλανής πόρτας, τα πιο πολλά παιδιά πλέον στα ΤΕΙ σπουδάζουν. Λίγα, νομίζω είναι αυτά που ή προέρχονται ...από πολύ εύπορες οικογένειες ή από ανθρώπους που και οι δυο γονείς ήταν αρκετά μορφωμένοι, ώστε να βοηθήσουν από νωρίς το παιδί, γιατί εμείς βλέπουμε... ότι πιο πολύ ασχολούμαστε με τα φροντιστήρια... όταν έρχονται τα δυο τελευταία κρίσιμα χρόνια της εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.” 37-Χ (Μ, Χ)

Μια φοιτήτρια, η οποία προέρχεται από οικογένεια μεταναστών μέσου μορφωτικού επιπέδου και είναι το πρώτο άτομο στην οικογένεια που σπουδάζει, φαίνεται ότι επηρεάστηκε σημαντικά από τις απόψεις της κοινής γνώμης σχετικά με τη θέση των ΤΕΙ στο πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης και θεωρεί ότι οι διακρίσεις είναι τόσο παγιωμένες στην ελληνική κοινωνία που καμία θεσμική αλλαγή δε δύναται

να ανατρέψει την επικρατούσα κατάσταση. Λόγω έλλειψης πολιτισμικού και κοινωνικού κεφαλαίου και, ως εκ τούτου, αδυναμίας άντλησης των αναγκαίων γνωστικών πόρων, δεν ήταν σε θέση να αξιολογήσει τις πληροφορίες και υιοθέτησε μια πεσιμιστική αντίληψη, που τη διέκρινε από τους υπόλοιπους φοιτητές που συμμετείχαν στην έρευνα.

“Δε νομίζω [ότι αναβαθμίσθηκαν], σε ένα περιοδικό διάβασα κάτι από ένα φοιτητή που έγραφε για τα ΤΕΙ. Χαρακτηριστικά είπε: «και δεν θα βάλω το Α μπροστά από τα ΤΕΙ γιατί δεν ήταν, δεν είναι, ...και ούτε πρόκειται να γίνουν ποτέ ΑΤΕΙ» και με ενόχλησε αυτό...Πιστεύω πως ότι και να γίνεται δε νομίζω ...να αναβαθμισθούν...” 7-Ψ

Αντίθετα, ορισμένα άτομα που προέρχονται από μεσαία και χαμηλά προς μεσαία στρώματα, θεωρούν ότι δεν έχει τόση σημασία το ίδρυμα και, με όρους Bourdieu, οι πιστοποιημένοι τίτλοι σπουδών, όση η εκπαιδευτική διαδρομή, οι γνώσεις που θα αποκτήσουν κατά τη διάρκεια των σπουδών τους, καθώς και η μελλοντική τους εξέλιξη. Στα παραθέματα που ακολουθούν φαίνεται ότι ο τρόπος διαχείρισης του ζητήματος της ιεράρχησης, στο πλαίσιο ενός περιβάλλοντος που χαρακτηρίζεται από αστάθεια, επηρεάζεται από την απαξίωση των πτυχίων, κυρίως λόγω της διεύρυνσης της ανώτατης εκπαίδευσης και της αυξανόμενης δυσκολίας εύρεσης εργασίας για τους πτυχιούχους της ανώτατης εκπαίδευσης.

“Αναλόγως τι θα κάνω από κει και πέρα. Δηλαδή αν τελειώσω τις ξένες μου γλώσσες, πάρω ένα πτυχίο στους υπολογιστές... πάω να κάνω ένα master που θέλω να κάνω, πιστεύω ότι δε θα χει σημασία ιδιαίτερη αν είμαι από ΑΕΙ ή από ΤΕΙ.” 10-Ψ(Μ, Μ)

“Δηλαδή, πιστεύω ότι όταν έχει ένα παιδί το χαρτί του... και είναι από οποιοδήποτε πλέον ή πανεπιστήμιο ή ΤΕΙ... και έχει μια καλή βαθμολογία επάνω, πιστεύω... ότι αυτό είναι το πιο σημαντικό...ότι μπορεί... ν’ αποδείξει ότι είναι ικανός και σαν επαγγελματίας και ότι μπορεί να βγάλει προς τα έξω όλες του τις γνώσεις, ότι δεν παίζει ρόλο... σε ποιο τμήμα, σε ποιο ίδρυμα θα είσαι.” 37-Χ (Μ, Χ)

Ως προς τις εσωτερικές ιεραρχήσεις των τομέων σπουδών, ορισμένα άτομα πιστεύουν ότι ο τομέας της πληροφόρησης κατέχει σημαντική θέση στο πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης, χωρίς, ωστόσο, να είναι σε θέση να υποστηρίξουν με πειστικό τρόπο την άποψη τους.

“ Εγώ αυτή τη σχολή μπορώ να την κατατάξω σε αυτή τη θέση την υψηλή...γιατί είναι μια σχολή που έχει πολλά θετικά πράγματα, που ωφελεί τους άλλους, μπορεί να σου προσφέρει πάρα πολλά.” 32-Φ

Από την άλλη πλευρά, σημαντικός αριθμός φοιτητών θεώρησε ότι τα νέα άτομα που βρίσκονται στη διαδικασία επιλογής του τομέα σπουδών προτιμούν περισσότερο αναγνωρισμένους, στην ελληνική κοινωνία, επιστημονικούς τομείς, όπως Ιατρική, Νομική, Παιδαγωγικά. Τα τμήματα αυτά, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει μια φοιτήτρια, “προβάλλονται περισσότερο... έτσι ώστε να πάρουν [τα άτομα] την κατάλληλη απόφαση να μουν σε αυτά το τμήματα.” Η χαμηλή βαθμολογία πρόσβασης στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης φάνηκε, κατά την άποψη των φοιτητών, ότι επηρέασε αρνητικά την ιεράρχηση του τομέα της πληροφόρησης και επιπλέον τους προβλημάτισε για την υψηλότερη θέση στο πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης άλλων συναφών γνωστικών αντικειμένων, όπως της Πληροφορικής. Ειδικότερα, οι φοιτητές είχαν την άποψη ότι ο τομέας της πληροφόρησης δεν κατατάσσεται σε υψηλή θέση συγκριτικά με άλλους τομείς, ίσως, επειδή οι περισσότεροι “πιστεύουν ότι έχει σχέση αποκλειστικά με βιβλία και αγνοούν ότι συνδέεται άμεσα με την τεχνολογία.” Επιπλέον, τόνιζαν ότι ο θεσμός των βιβλιοθηκών δεν έχει αναπτυχθεί ιδιαίτερα στην Ελλάδα, με αποτέλεσμα να μην υπάρχει εξοικείωση των νέων ατόμων με τις υπηρεσίες πληροφόρησης. Όπως αναφέρει χαρακτηριστικά μια φοιτήτρια, “δεν ασχολιόμασταν πολύ με βιβλιοθήκες... επειδή στο σχολείο δεν υπήρχαν βιβλιοθήκες καλά οργανωμένες.”

“ Η πληροφορική μόνη της και ό,τι έχει να κάνει με υπολογιστή είναι σήμερα στην ίδια βάση με την Ιατρική, με τη Νομική, δεκαεθνιά χιλιάδες μόρια. Γιατί το τμήμα της Αρχαιονομίας, που ασχολείται με ακριβώς τα ίδια πράγματα, να έχει τόσο χαμηλή βάση και τόσο υποτιμητική άποψη, δεν ξέρω γιατί και δεν ξέρω πώς θα καταφέρει να αλλάξει αυτό.” 39-Φ (Υ, Υ)

“ Δηλαδή... κάποια άτομα κοιτάνε περισσότερο τη βαθμολογία και το τι θα πει ο κόσμος για το πού πέρασε...Με ρώτησαν... «πού πέρασες»... «και πόση βάση είχε αυτό;»... και βλέπεις τον άλλο ότι απογοητεύεται ή κρατάει μια στάση, αρνητική ίσως. Ότι ναι μεν, βιβλιοθηκονόμος... ποιος ξέρει τι είναι αυτό, ναι μεν έχει χαμηλή βαθμολογία άρα «πού πήγες και πέρασες»... ” 56-X

“ Δεν την προτιμούν και πολλοί τη σχολή ...διότι βλέπουν το βιβλίο σαν κάτι το βαρετό, σαν κάτι το ξεπερασμένο, δε βλέπουνε το υπόλοιπο μέρος της σχολής, τα ‘Συστήματα Πληροφόρησης’, αλλά και να το ‘βλεπαν, θα προτιμούσαν να μουν σε μια σχολή Πληροφορικής, παρά σε αυτή τη σχολή που έχει να κάνει και με βιβλία...Οι περισσότεροι το αποκλείουν, είναι απ’ τα πρώτα που αποκλείουν.” 3-Ψ

Επίσης, η 'έμφυλη' διάσταση του τομέα φάνηκε ότι επηρέασε, έστω και περιορισμένα, τα νέα άτομα στην απόφασή τους να συμπεριλάβουν τον τομέα της πληροφόρησης στις προτιμήσεις τους.

"Δε νομίζω να το δηλώνουν πολλά [άτομα],...πολλοί ... θεωρούν ότι σ' αυτό πηγαίνουν μόνο γυναίκες, είναι γυναικείο επάγγελμα..." 8-Ψ

Ορισμένοι, όμως, εξέφραζαν την πεποίθηση ότι θα αναβαθμισθεί η θέση του τομέα στο πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης. Όπως αναφέρει μια φοιτήτρια, "θα είναι στο ίδιο επίπεδο... όπως ο καθηγητής που λέμε ή ο δάσκαλος... ίσως με τον καιρό να έρθει στο ίδιο επίπεδο και με τις Νομικές." Θεώρησαν ότι αυτό θα συμβεί όταν, μέσω της ανάπτυξης των βιβλιοθηκών, η κοινή γνώμη αντιληφθεί το σημαντικό ρόλο τους και αναγνωρίσει τη σημασία του τομέα. Με τα παρακάτω παραθέματα φαίνεται η προσδοκία των φοιτητών για την ανάδειξη νέων κριτηρίων ταξινόμησης των τομέων σπουδών και των αντίστοιχων επαγγελματικών πεδίων, με τα οποία θα αναγνωρίζεται ως σημαντικός και ο τομέας της πληροφόρησης.

" Πιστεύω... σε πέντε, τέσσερα - πέντε χρόνια το πολύ, θα είναι κι αυτό ...όπως είναι και η ιατρική, μάλλον. Θα είναι το ίδιο, δηλαδή θα είναι αναγνωρίσιμη πλέον... θα το μάθει και περισσότερος κόσμος και θα γίνει μία από τις καλύτερες επιστήμες. " 46-Φ

"... όλοι θα επιδιώξουν να πλησιάσουν μια σχολή και πόσο μάλλον τη δική μας που είναι και πανεπιστήμιο, έχει σχετικά χαμηλό βαθμό... και... μπορούν πολλοί να την αγιάζουν [...] απλά στο μέλλον που θα κατανοηθεί ποια [είναι] η θέση της και...η σπουδαιότητά της μπορεί να πάνε καλύτερα τα πράγματα." 21-Φ

"Πιστεύω ότι υπάρχει γενικά μια σταθερά ανοδική πορεία στους νέους, δηλαδή προτιμάνε όλο και περισσότεροι τη βιβλιοθηκονομία και πιστεύω ότι παλιά οι νέοι θεωρούσαν τη βιβλιοθηκονομία σαν κάτι το οποίο απευθύνονταν σε μοναχικά, αντικοινωνικά άτομα, που κλείνονται σε ένα βιβλίο από το να βγουν έξω, ενώ τώρα ανακαλύπτουν πως δεν είναι έτσι, είτε γιατί έχουνε γνωρίσει τη βιβλιοθήκη μέσω του σχολείου τους ή έχουν οι ίδιοι μεγαλύτερες επαφές με τα βιβλία, οπότε...στα επόμενα χρόνια...η δημοτικότητά της θα αυξάνεται συνεχώς." 1-Ψ

Συνοψίζοντας, από την ανάλυση των στοιχείων, διαπιστώθηκε ότι τα άτομα ανεξαρτήτως της κοινωνικής τους προέλευσης, φάνηκε να προτιμούν σπουδές στα ιδρύματα του πανεπιστημιακού τομέα, αν και οι φοιτητές, ανάλογα με το ίδρυμα

προέλευσης, διαχειρίζονταν με διαφορετικό τρόπο την «εσωτερικά ιεραρχημένη στρωμάτωση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης», η οποία αποκρυσταλλώθηκε με τις αλλαγές που συνέβησαν τις τελευταίες δεκαετίες στο χώρο της ανώτατης εκπαίδευσης (Κοντογιαννοπούλου- Πολυδωρίδη, 1995 σελ. 107). Ωστόσο, τα άτομα που προέρχονταν από οικογένειες με υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο αντιμετώπιζαν με μεγαλύτερη κριτική σκέψη τις παγιωμένες διαφοροποιήσεις μεταξύ των ιδρυμάτων στην ακαδημαϊκή ιεραρχία. Φάνηκε, επίσης, ότι ο μεγαλύτερος αριθμός φοιτητών θεώρησε ότι ο τομέας της πληροφόρησης δεν κατατάσσεται υψηλά στο πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης, ωστόσο όντας ήδη 'παίκτες' στο πεδίο της πληροφόρησης εκτίμησαν ότι οι συντελούμενες εξελίξεις θα συμβάλουν στη βελτίωση της θέσης του.

8.3.6 Ερμηνείες των φοιτητών για θέματα κύρους του τομέα της

Βιβλιοθηκονομίας και πληροφόρησης σε σχέση και με την επιλογή του τομέα σπουδών.

Από έρευνες που έχουν γίνει έχει διαπιστωθεί ότι το κύρος που προσδίδουν τα νέα άτομα σε διάφορα γνωστικά πεδία επηρεάζει όχι μόνο την επιλογή του τομέα σπουδών, αλλά και το ίδρυμα στο οποίο επιθυμούν να φοιτήσουν (Brooks, 2003).

Από την ανάλυση των στοιχείων διαπιστώθηκε ότι ο μεγαλύτερος αριθμός φοιτητών, με βάση κυρίως τις απόψεις των άλλων, θεώρησε ότι ο τομέας της πληροφόρησης δεν έχει το κύρος που του αναλογεί και για να διαχειρισθεί τη θέση του στο τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης, προσπάθησε να ερμηνεύσει τους λόγους έλλειψης κύρους. Πρόβαλε την άποψη ότι ο τομέας, συγκριτικά με άλλους τομείς, δεν αναδεικνύεται από τους εκπαιδευτικούς φορείς, ότι το έργο της πληροφόρησης δεν είναι άμεσα ορατό και ότι η προσφορά του στο κοινωνικό σύνολο δεν είναι εμφανής. Σύμφωνα με τους Foskett και Hemsley - Brown (1999) οι απόψεις για τη μορφή των διαφόρων επιστημονικών κλάδων αναπτύσσονται κατά τη διάρκεια της παιδικής ηλικίας και εφηβείας. Ως εκ τούτου, η ορατότητα επιμέρους τομέων συναρτάται με την ηλικία των ατόμων καθώς και με την επαφή και εξοικείωση με αυτούς. Έτσι, παρόλο που τα παιδιά και οι έφηβοι αποτελούν εν δυνάμει κοινό των βιβλιοθηκών, εντούτοις στην ελληνική πραγματικότητα δεν είναι ορατές οι πραγματικές διαστάσεις του παρεχόμενου έργου, κυρίως λόγω θεσμικών προβλημάτων και οργανωτικών αδυναμιών. Το habitus, επίσης, της οικογένειας και οι ευκαιρίες που είχαν τα άτομα κατά την εκπαιδευτική τους διαδρομή επηρεάζουν το εύρος των ορατών επιστημονικών πεδίων. Από τα παραθέματα που ακολουθούν,

φαίνεται ότι οι φοιτητές στις ερμηνείες τους για το χαμηλό κύρος του τομέα σπουδών αναφέρονται σε ορισμένες αξίες καθολικά αναγνωρισμένες, όπως η υγεία, και σε άλλες αναδυόμενες νέες αξίες, όπως η αξία της πληροφορίας και της γνώσης, στις οποίες εξασφαλίζουν πρόσβαση οι βιβλιοθήκες.

“Ενώ άλλα επαγγέλματα... μπορεί να προσφέρουν και λιγότερο, επειδή είναι γνωστά και ξέροι ο καθένας τι προσφέρει, ... είναι σε μεγαλύτερη εκτίμηση.” 55-X (M, M)

“Ο βιβλιοθηκονόμος πιστεύω ότι επιτελεί λειτούργημα... γιατί εκεί πας και παίρνεις γνώση...Ενώ κάποιοι το θεωρούν κατώτερο σε σχέση με την Ιατρική, στα μάτια τους πως φαίνεται...Γιατί δε γνωρίζουν γι’ αυτό, γιατί σου λέει ο άλλος τι κάνει... Αν έχεις περάσει Ιατρική έχεις κύρος, γιατί ξέρουμε ότι ο γιατρός είναι εκεί, θα σε κάνει καλά.”. 6-Φ (M, M)

“Δυστυχώς δεν έχει μέχρι στιγμής το κύρος που του αναλογεί [...] είναι ένας τομέας που το αντικείμενό του έχει να κάνει πολύ με την πληροφορία. Είμαστε στον αιώνα της πληροφορίας, τι άλλο χρειάζεται να πεις; Απλά μένει να καθιερωθεί στην αντίληψη του κόσμου.” 54-X (Y, Y)

Σύμφωνα με τις απόψεις των φοιτητών, το γεγονός ότι η χρήση των βιβλιοθηκών δεν εντάσσεται στην κουλτούρα του Έλληνα με αποτέλεσμα να μη είναι σε θέση να αναγνωρίσει τη σημαντική προσφορά τους στην ανάπτυξη της κοινωνίας, αλλά και οι εγγενείς αδυναμίες των βιβλιοθηκών, κυρίως λόγω της έλλειψης εκτίμησης της κεντρικής εξουσίας για το έργο της πληροφόρησης, συνιστούν παράγοντες που επηρεάζουν αρνητικά το κύρος του τομέα της πληροφόρησης και κατ’ επέκταση τους μαθητές που βρίσκονται στο στάδιο της επιλογής του τομέα σπουδών. Το χαμηλό κύρος και ο ισχυρισμός των φοιτητών για έλλειψη επαγγελματικής κατοχύρωσης εκφράζουν την άποψή τους ότι μέσω μιας κοινωνικής περιχαράκωσης (Parkin, 1971,1972 όπ. ανάφ. στο Ciddens 2002, σελ.349-350) θα αντιμετωπιζόταν το ζήτημα αυτό, με προφανείς επιπτώσεις στην επιλογή του τομέα της πληροφόρησης.

“Αν ... στην Γ Λυκείου...σ’ ένα σχολείο 100 ατόμων, ας πούμε 2-3 μόνο επισκέπτονται βιβλιοθήκες, κανείς δε θα προτιμήσει τη βιβλιοθηκονομία έτσι εύκολα. Αν, όμως, έχουν αναπτυχθεί οι βιβλιοθήκες...είναι ένα μέρος στο οποίο πηγαίνει ο κόσμος, τότε, ίσως, θ’ ανεβεί περισσότερο το κύρος της σχολής και θα προτιμηθεί.” 3-Ψ (M, M)

“Νομίζω ότι δεν έχει [κύρος]... Είναι...που δεν παίρνουν βιβλιοθηκονόμο..., όπου θα έπρεπε να εργάζεται ένας βιβλιοθηκονόμος και παίρνουνε άλλους... Νομίζουν...ότι ίσως μπορεί να το κάνει και ο οποιοσδήποτε... Ίσως κι

επειδή...δε χρησιμοποιεί πολύ κι ο κόσμος βιβλιοθήκες, οπότε δεν έχει πάει σε βιβλιοθήκη,... δεν βλέπει τι μπορεί να κάνει ένας βιβλιοθηκονόμος." 50-X (M, X)

Ένας φοιτητής θεώρησε ότι η ένταξη των τμημάτων στον Τεχνολογικό τομέα και τα προβλήματα που συνόδευσαν τη λειτουργία των ιδρυμάτων αυτών, επηρέασαν με αρνητικό τρόπο το κύρος του τομέα. Παρά τη σταδιακή αναβάθμισή τους φαίνεται ότι δεν έχει επιτευχθεί ακόμη η καταξίωσή τους στη συνείδηση της ελληνικής κοινωνίας.

"Δεν έχει το, το κύρος που θα έπρεπε. Κι αυτό συμβαίνει ίσως, επειδή είναι και σχολή των TEI. Ε, 'ντάξει υπάρχει και το AEI, όμως δεν είναι και τόσο γνωστό." 3-Ψ (M, M)

Από την άλλη πλευρά, διαπιστώνεται ότι ορισμένοι φοιτητές δεν προβληματίζονταν ιδιαίτερα για θέματα κύρους του τομέα σπουδών, γιατί είχαν διαφορετικό σύστημα αξιών, το οποίο φαίνεται ότι συνδέεται με τις μορφές κεφαλαίου που διαθέτει η οικογένεια. Η φοιτήτρια, της οποίας οι γονείς έχουν χαμηλό προς μέσο μορφωτικό επίπεδο αναφέρει:

" Όχι, δυστυχώς δεν έχει το κύρος που του αναλογεί... Το βλέπουν υποβαθμισμένο...έτσι το έχω εισπράξει εγώ... αλλά δεν είναι κάτι που με αφορά και τόσο πολύ. Δεν περίμενα να βγω από αυτή τη σχολή και επειδή θα είμαι βιβλιοθηκονόμος...να έχω κύρος και αναγνωρισιμότητα. Ήθελα απλά να μάθω κάτι και να γίνω χρήσιμη κάπου." 34-Φ (X, M)

Ωστόσο, σημαντικός αριθμός φοιτητών εξέφραζαν την πεποίθηση ότι ο τομέας της πληροφόρησης βαθμιαία αναβαθμίζεται και προσδοκούσαν ότι θα αποκτήσει αντίστοιχο, με αναγνωρισμένους τομείς, κύρος. Λόγω της έλλειψης κοινωνικής καταξίωσης του επαγγέλματος, τα νέα άτομα έχουν την ανάγκη να δημιουργήσουν έναν κόσμο φαντασίας που είναι απαραίτητος για τη συγκρότηση, διαμόρφωση και επιβεβαίωση της αυτοεκτίμησης και συνολικά της ταυτότητάς τους.

"Πιστεύω ότι είναι ακόμη συγκεχυμένο το επάγγελμα, δηλαδή το τι είναι βιβλιοθηκονομία, τώρα πιστεύω ότι αναπτύσσεται με τις βιβλιοθήκες που αναπτύσσονται σιγά- σιγά στα σχολεία, έτσι νομίζω..." 22-Φ

"...ίσως ύστερα από κάποια χρόνια να χει την ίδια κατάληξη με τα παιδαγωγικά, να γίνεται χαμός, δηλ πολλοί δεν το γνωρίζουν, αλλά πιστεύω όταν το μάθουν θα γίνει χαμός. Νομίζω ότι δεν έχει [κύρος] γιατί αν το είχε θα το ήξεραν και άλλοι..., θα το δήλωναν περισσότεροι, ...όμως νομίζω ότι σιγά-

σιγά αυτό αλλάζει, γιατί δεν ξέρω, το μαθαίνουν, η πληροφορία, η τεχνολογία...” 5-Φ

Από την ανάλυση που προηγήθηκε διαπιστώθηκε ότι οι συμμετέχοντες στην έρευνα φοιτητές εκτίμησαν ότι ο τομέας της πληροφόρησης δεν έχει κύρος, είτε επειδή δεν προβάλλεται ως ενδιαφέρουσα επιλογή από το σχολείο και το φροντιστήριο είτε επειδή ο θεσμός των βιβλιοθηκών δεν έχει αναπτυχθεί ιδιαίτερα στην Ελλάδα, με αποτέλεσμα το κοινό να αγνοεί τη συνεισφορά των βιβλιοθηκών και το έργο του επαγγελματία της πληροφόρησης. Εκφράστηκε, όμως, και η προσδοκία ότι ο τομέας σταδιακά θα αποκτήσει κύρος αντίστοιχο με την προσφορά του.

8.3.7 Εννοιολόγηση του αντικειμένου σπουδών από τους φοιτητές σε σχέση με τα συμβολικά μέσα που χρησιμοποιούν, προκειμένου να προσδώσουν αξία στο αντικείμενο που μελετούν.

Οι νέες τεχνολογίες έχουν επιφέρει σημαντικές αλλαγές στο πεδίο της πληροφόρησης, συμβάλλοντας ουσιαστικά στο μετασχηματισμό του και παράλληλα στη δημιουργία νέων προοπτικών στον τομέα, όπως φάνηκε στο Κεφάλαιο 2, “Επισκόπηση της βιβλιογραφίας: Επιλογή του τομέα σπουδών της βιβλιοθηκονομίας και πληροφόρησης”.

Από την ανάλυση των ποιοτικών στοιχείων διαπιστώθηκε ότι οι περισσότεροι φοιτητές όχι μόνο αναγνώριζαν τη διάσταση αυτή, αλλά την οικειοποιήθηκαν, αναδεικνύοντάς την ως το κυρίαρχο συμβολικό μέσο τόσο για να νοηματοδοτήσουν τον τομέα όσο και για να προσδώσουν σε αυτόν το στοιχείο της συνεχούς εξέλιξης και ανανέωσης. Έτσι, ο τεχνολογικός ντετερμινισμός που κυριαρχεί στις αντιλήψεις των φοιτητών, σε σχέση με την επιβίωση και την εξέλιξη του τομέα της βιβλιοθηκονομίας και πληροφόρησης, αναπαράγει τον κυρίαρχο λόγο για τη σημασία των νέων τεχνολογιών στην αποτελεσματική οργάνωση, παραγωγικότητα και ευημερία των σημερινών κοινωνιών. Ταυτόχρονα, νομιμοποιεί στη συνείδησή τους τις ισχύουσες ιεραρχήσεις της κοινωνικής τάξης πραγμάτων ως μια ουδέτερη έκφραση απρόσωπων ‘φυσικών -τεχνολογικών’ δυνάμεων.

Συνεπώς, μεταξύ των πόρων που φαίνεται ότι χρησιμοποίησαν οι φοιτητές στην προσπάθειά τους να νοηματοδοτήσουν το αντικείμενο σπουδών τους, ώστε να αποκτήσει γι’ αυτούς, αλλά και για τους άλλους συμβολική αξία, κυρίαρχη θέση κατέχει η τεχνολογία. Από την ανάλυση των ποιοτικών στοιχείων φάνηκε ότι οι περισσότεροι φοιτητές θεώρησαν ότι η πληθώρα των πληροφοριών και οι

τεχνολογικές εξελίξεις επαναπροσδιορίζουν τον τομέα της πληροφόρησης, προσδίδοντάς του μεγαλύτερο ενδιαφέρον. Επίσης, θεώρησαν ότι οι τεχνολογικές εξελίξεις δίνουν “ώθηση στον τομέα” και συμβάλλουν στην αναβάθμισή του. Όψεις της μυθοποίησης της τεχνολογίας και δυσκολίας κριτικής προσέγγισης του τομέα στις νέες συνθήκες αναδεικνύονται με τις αναπαραστάσεις της τεχνολογίας που απεικονίζονται στα παραθέματα που ακολουθούν.

“Γιατί αποκτά... αξία η επιστήμη της Πληροφόρησης σε συνδυασμό με την τεχνολογία...Ναι, την κάνει πιο ενδιαφέρουσα...γιατί εκτός από την Πληροφόρηση...έχουμε εξέλιξη και της τεχνολογίας...και έτσι είναι μία πολύ καλή χημεία, όλο αυτό.” 46-Φ

“Πιστεύω ότι είναι καλό. Δηλαδή ...καλύτερο είναι ... που μπαίνει μέσα κι η πληροφόρηση, είναι λίγο πιο ενδιαφέρον...όλα τα πράγματα κινούνται γύρω από την πληροφόρηση. [...] Σιγά, σιγά πιστεύω ότι όλο και θα υπερισχύσουν τα ‘Συστήματα Πληροφόρησης’ από τη Βιβλιοθηκονομία. Αυτό κάνει τον τομέα πιο ενδιαφέροντα, γιατί αν μέναμε προσκολλημένοι στον βιβλιοθηκονόμο σιγά-σιγά το επάγγελμα θα χανότανε. Ενώ τώρα αναβαθμίζεται..., εξελίσσεται, γίνεται σύγχρονο.” 55-X

“Η επίδραση της τεχνολογίας συνέβαλε στο να αποκτήσει η επιστήμη μια άλλη ενδιαφέρουσα διάσταση. Βεβαίως...εάν δε γινότανε αυτό, θα είχε πάρει φθίνουσα πορεία. Όμως, αντί γι’ αυτό,...μέσω της εμπλοκής της επιστήμης αυτής με τους υπολογιστές που είναι το παρόν, είναι το μέλλον,... δεν το συζητάμε αυτό, ήταν «σαν να πήρε το φιλί της ζωής», πώς να το πούμε;” 54-X

Ορισμένα άτομα, ενώ δε γνώριζαν για την ευρύτητα των τομέων εφαρμογής της επιστήμης της πληροφόρησης με την παράλληλη ανάπτυξη ειδικών τεχνολογιών και συστημάτων, επικαλούνταν συνεχώς την τεχνολογία, για να επιβεβαιώσουν τις επιλογές τους, για να πείσουν τον εαυτό τους και τον κοινωνικό τους περίγυρο για τη σπουδαιότητα του αντικειμένου που μελετούν.

“ Δεν ήξερα ότι έχει τεχνολογία στο τμήμα, αλλά μετά μου άρεσε, το είδα θετικά. [...] Αν τόνιζαν περισσότερο το μέρος της τεχνολογίας, εγώ αυτό κάνω, όταν λέω ότι πέρασα τονίζω αυτό,... γιατί δεν μου αρέσει να ακούω διάφορα σχόλια αρνητικά... ή η αντίδραση που έχουν όλοι [για το] τι είναι αυτό που πέρασα, πάντα τονίζω το δεύτερο μέρος [Συστήματα Πληροφόρησης].” 8-Ψ

“Ας πούμε, σε άλλους συμμαθητές μου στο Λύκειο που τους λέω πού πέρασα, ...οι περισσότεροι δεν ξέρουν τι είναι βιβλιοθηκονομία... Τους λέω, έχει σχέση με υπολογιστές και βιβλία [...] Δεν μπορώ να πω ότι μου άρεσε η τεχνολογία... Τώρα που μπήκα στο τμήμα, άρχισε να μου αρέσει πάρα πολύ ο υπολογιστής... Τώρα, όμως, νοιώθω πιο καλά που έχει σχέση με πληροφορική, πιο σίγουρη θα έλεγα... και από άποψη δουλειάς, πιστεύω.” 7-Ψ

Επιπλέον, ορισμένα άτομα θεώρησαν ότι με την τεχνολογία ο τομέας θα αποκτήσει μεγαλύτερο κύρος και κοινωνική αναγνώριση. Αυτό συμφωνεί με την εκτίμηση που διατυπώνεται στη βιβλιογραφία ότι η δημιουργική χρήση της τεχνολογίας θα αλλάξει σημαντικά την αντίληψη της κοινής γνώμης για τους επαγγελματίες της πληροφόρησης (Hyams, 1996).

“ ...η τεχνολογία εξελίσσεται κάθε μέρα, άρα συνεπώς και η επιστήμη της πληροφόρησης... ένας τομέας που εξελίσσεται συνεχώς, παραμένει σύγχρονος και αυτό είναι σημαντικό... από πολλές πλευρές και από την αναγνώρισή της.” 5-Φ

“ ...ότι είναι ακόμα η αρχή, ότι έχουμε να δούμε πολλά περισσότερα ως προς τον τρόπο που οι άνθρωποι θα γνωρίσουνε, θα κατανοήσουνε, θα καταλάβουν τη θέση του βιβλιοθηκονόμου. Η τεχνολογία θα βοηθήσει πολύ σε αυτό.” 21-Φ

Οι περισσότεροι φοιτητές στις αναφορές που κάνουν για το αντικείμενο των σπουδών τους προβάλλουν ως σημαντικότερους πόρους την τεχνολογία και την επαφή με τα βιβλία. Εντούτοις, ορισμένα άτομα λόγω ανεπαρκούς γνώσης του πεδίου της ανώτατης εκπαίδευσης και έλλειψης τεχνολογικών γνώσεων, διακατέχονταν από φόβο και διατηρούσαν επιφυλάξεις έναντι της τεχνολογίας.

“ Μου αρέσει ο τεχνολογικός προσανατολισμός, αλλά με φοβίζει κατά πόσο θα καταφέρω εγώ να αντεπεξέλθω... να τον γνωρίσω καλύτερα, αλλά είναι πολύ ενδιαφέρον... Η τεχνολογία ασφαλώς έχει κάθε φορά να σου δώσει κάτι καινούριο..., αλλά όταν δεν ασχολείσαι τόσο, σε φοβίζει.” 39-Φ

“ ...δεν είχα ποτέ καλή σχέση με τα βιβλία και με τους υπολογιστές, ξέρω τα βασικά και είμαι σε μια σχολή που είναι Βιβλιοθηκονομία και Συστήματα Πληροφόρησης, δηλαδή, κάτι που δεν ήμουνα ποτέ τόσο καλός. Και ενώ είναι ενδιαφέρον, δεν ξέρω άμα θα κάνω μια δουλειά...που ποτέ δεν ήταν τόσο ενδιαφέρουσα για μένα.” 55-X

Άλλοι πόροι που φαίνεται ότι χρησιμοποιούσαν οι φοιτητές για τη νοηματοδότηση του αντικειμένου σπουδών τους είναι η ‘επιστημονική’ συγκρότηση του αντικειμένου, η συνεχής εξέλιξή του καθώς και η φαντασίωση ‘του καινούριου’ ως αποτέλεσμα της ρευστότητας του πληροφοριακού πεδίου σε συνδυασμό με τις τεχνολογικές εξελίξεις. Επίσης, επικαλούνταν ‘τη δυσκολία του αντικειμένου σπουδών’ και τη συστηματική μελέτη που απαιτείται για την επιτυχή ολοκλήρωση των σπουδών. Οι συνεχείς αναφορές των φοιτητών στην ‘επιστημονικότητα’ του γνωστικού αντικειμένου εκφράζουν την αγωνία τους για την ακαδημαϊκότητα του τομέα σπουδών και τη συνακόλουθη απόκτηση συμβολικού κύρους καθώς και την

επιθυμία τους για διαμόρφωση νέας ταυτότητας. Η στάση αυτή μπορεί να ενσωματώνει τον απόηχο της ιστορικής εξέλιξης της βιβλιοθηκονομίας, η οποία βαθμιαία εντάχθηκε στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, τη θεσμική μετεξέλιξη των Ιδρυμάτων, στα οποία θεραπεύεται το αντικείμενο σπουδών, καθώς και τη σταδιακή αναβάθμιση του τομέα και την αλλαγή στον προσανατολισμό του (Moniarou-Papaconstantinou & Tsatsaroni, 2008).

“... έχει και επιστήμη μέσα, πληροφορική που ήταν και ένας από τους λόγους που την ήθελα αυτή τη σχολή ...” 36-Φ

Επίσης, η επαφή με τα βιβλία και “όλα αυτά που προάγουν το ανθρώπινο πνεύμα”, η αναζήτηση πληροφοριών, η πρόσβαση στη γνώση, που όπως αναφέρει χαρακτηριστικά ένας φοιτητής “η γνώση είναι το ανώτερο που μπορεί να ασχοληθεί κάποιο πανεπιστήμιο”, η επικοινωνία με τον κόσμο, η έρευνα και η δημιουργικότητα είναι στοιχεία που επικαλούνταν οι φοιτητές, για να αναδείξουν το αντικείμενο σπουδών τους και για να αποκτήσουν οι ίδιοι συμβολικό κύρος. Η δυνατότητα “να γίνεις χρήσιμος στο να βοηθάς ανθρώπους να βρίσκουνε γνώσεις”, η επαγγελματική αποκατάσταση που προσφέρει ο τομέας και η αναδυόμενη αγορά εργασίας που παρέχει ευκαιρίες “όχι μόνο σε βιβλιοθήκες αλλά και σε υπηρεσίες... που ...ασχολούνται με την πληροφόρηση” προβάλλονταν επίσης από ορισμένους φοιτητές ως σημαντικοί παράγοντες που προσδίδουν αξία στο αντικείμενο των σπουδών τους.

“έχει αντικείμενο, κατά κύριο μέρος, την πληροφόρηση... έχει επικοινωνία με κόσμο και μέσα από βιβλία, μαθαίνεις να εκτιμάς τη γνώση... πρέπει να ενημερωνόμαστε συνεχώς, ασχολούμαστε με την πληροφόρηση, με την έρευνα ...” 36-Φ

“...πιστεύω ότι είναι κάτι το δημιουργικό και μπορείς να κάνεις ωραία πράγματα μέσα από αυτό. [...] η αυτοματοποίηση των βιβλιοθηκών περνάει σε μια νέα εποχή τις βιβλιοθήκες και το επάγγελμα. Αλλάζει τελείως χαρακτήρα και το κάνει κάτι αρκετά εκσυγχρονισμένο, ενδιαφέρον και πολλά υποσχόμενο ...”

“Έχει να προσφέρει πάρα πολλά [ο τομέας] και πνευματικά... και υλικά. Γιατί το πρώτο σκέλος της σχολής, το ‘Βιβλιοθηκονομία’, παραπέμπει κάπως, έτσι σε κάποιο πνευματικό επίπεδο...επειδή στη Βιβλιοθηκονομία...πρέπει να έχεις πολλές γνώσεις πάνω στα βιβλία...Το δεύτερο σκέλος, τώρα, τα ‘συστήματα Πληροφόρησης’...θα χρησιμεύει αυτή τη στιγμή και θα είναι και πάρα πολύ χρήσιμο για το μέλλον, έτσι όπως εξελίσσεται η τεχνολογία και θα βοηθήσει και επαγγελματικά.” 66-X

Συνοψίζοντας, διαπιστώνεται ότι οι περισσότεροι φοιτητές στην προσπάθειά τους να νοηματοδοτήσουν τον τομέα σπουδών τους και να αξιοδοτήσουν το αντικείμενο που μελετούν χρησιμοποίησαν διάφορα μέσα. Πρόβαλαν το βιβλίο ως διαχρονικό πολιτισμικό αγαθό και θεώρησαν ότι είναι εκείνο που παρέχει συμβολικό κύρος στον τομέα. Ανέδειξαν, όμως, περισσότερο την τεχνολογία, μυθοποιώντας την με τις αναφορές που κάνουν για τις προοπτικές που εξασφαλίζει στον τομέα σε διαφορετικό χρόνο, στο μέλλον. Συγκεκριμένα, είχαν την άποψη ότι η τεχνολογία θα συμβάλει στον επαναπροσδιορισμό του τομέα της πληροφόρησης, προσθέτοντας σε αυτόν το στοιχείο της συνεχούς εξέλιξης, στην απόκτηση μεγαλύτερης κοινωνικής καταξίωσης και στη δημιουργία μιας νέας δυναμικής. Στα ποσοτικά στοιχεία αναδείχθηκε ότι οι φοιτητές ελκύονται από το ενδιαφέρον που παρουσιάζει η επιστήμη λόγω των συνεχών αλλαγών που επιφέρουν οι τεχνολογικές εξελίξεις (Πίνακας 7.1). Ωστόσο, στις συνεντεύξεις, φάνηκε καλύτερα ότι οι φοιτητές αναπαρήγαγαν τον κυρίαρχο λόγο για την αξία της τεχνολογίας, αλλά και ότι στον λόγο τους εμπεριέχονταν αντιφάσεις. Ειδικότερα, ένας αριθμός φοιτητών, ενώ δε γνώριζε για τις εφαρμογές της τεχνολογίας στον τομέα της πληροφόρησης, την αξιοποίησε ως κυρίαρχο μέσο, για να προσδώσει αξία και ‘αναγνωρισιμότητα’ στον τομέα.

Στις απόψεις των ατόμων ανιχνεύεται μια έμφυλη διάσταση, με τους άνδρες να οικειοποιούνται πιο ‘εύκολα’ τον κυρίαρχο λόγο για τη σημασία της τεχνολογίας στις σημερινές συνθήκες. Οι γυναίκες, ως επί το πλείστον, αγνοούσαν τις εφαρμογές της τεχνολογίας στον τομέα της πληροφόρησης και ορισμένες από αυτές εξακολουθούσαν να διατηρούν επιφυλακτική και ‘φοβική’ στάση έναντι της τεχνολογίας. Το εύρημα αυτό συμπίπτει με αποτελέσματα άλλων ερευνών σύμφωνα με τις οποίες οι άνδρες έχουν περισσότερη ευνοϊκή στάση, συγκριτικά με τις γυναίκες, έναντι της τεχνολογίας (Durndell & Haag, 2002). Οι φοιτήτριες εξέφραζαν μεγαλύτερες επιφυλάξεις για τη δυνατότητά τους να ανταποκριθούν στις τεχνολογικές απαιτήσεις που επιβάλλουν οι σπουδές στον τομέα της πληροφόρησης και η μελλοντική άσκηση του επαγγέλματος. Επίσης, οι συμμετέχουσες στην έρευνα θεώρησαν ότι η πληροφόρηση και η τεχνολογία συνιστούν πολύ καλό συνδυασμό που θα συμβάλει στην εξέλιξη και στην κοινωνική καταξίωση του τομέα, ενώ οι άνδρες πρόβαλαν ότι η τεχνολογία αποτελεί το μέσο που ‘προφυλάσσει’ τον τομέα

από καθοδική του, σε διαφορετική περίπτωση, πορεία και συμβάλλει στη μετεξέλιξη του.

8.3.8 Αντίληψη των φοιτητών για τη σημαντικότητα του θεσμού της βιβλιοθήκης στο νέο περιβάλλον πληροφόρησης

Το σύνολο των φοιτητών, παρόλο που στις περισσότερες περιπτώσεις δε χρησιμοποιούσε συστηματικά βιβλιοθήκες, όπως τεκμηριώνεται στο Κεφάλαιο 6 “Περιγραφική ανάλυση του δείγματος”, θεωρούσε ότι “η κοινωνία και η εξέλιξή της εξαρτάται από τις βιβλιοθήκες”. Ορισμένα άτομα, που προέρχονται από οικογένειες μέσου και υψηλού μορφωτικού επιπέδου, αντιλαμβάνονταν το θεσμό της βιβλιοθήκης ως θεσμό πολιτισμού που συμβάλλει στην αυτοβελτίωση, στην αυτομόρφωση και στον εμπλουτισμό των εμπειριών του ατόμου.

“Πιστεύω ότι χωρίς βιβλιοθήκες θα έχουμε ένα κενό στην κοινωνία... η βιβλιοθήκη είναι ο πιο αξιόπιστος τρόπος πληροφόρησης ενός πολίτη.” 52-Φ

“Δε βλέπω τη βιβλιοθήκη μόνο ως ένα χώρο που αντλείς πληροφορίες, για να κάνεις τις εργασίες σου. Πιστεύω ότι, εγώ τουλάχιστον το αντιλαμβάνομαι ως ένα χώρο που μορφώνεται γενικότερα, μαθαίνεις να φέρεσαι διαφορετικά, αποκτάς ένα διαφορετικό τρόπο σκέψης.” 63-X

Οι περισσότεροι φοιτητές εξέφραζαν emphaticά την άποψη ότι οι βιβλιοθήκες θα εκσυγχρονισθούν λόγω της τεχνολογίας της πληροφορίας και των επικοινωνιών και της αλλαγής της συμπεριφοράς των χρηστών ως προς την αναζήτηση των πληροφοριών. Στην περίπτωση που εξακολουθήσουν να λειτουργούν με παραδοσιακές μεθόδους, θεώρησαν ότι θα υποβαθμισθεί η σπουδαιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών και “ότι μόνο για συναισθηματικούς λόγους...θα ασχολείται κάποιος με τις παραδοσιακές βιβλιοθήκες.”

“ Η παραδοσιακή της μορφή... έχει ήδη πιστεύω ξεπερασθεί, διότι...μέσα στις βιβλιοθήκες υπάρχουνε...και υπολογιστές, υπάρχει το διαδίκτυο, όλα αυτά που σχετίζονται με την πληροφορική και βλέπουμε ότι πραγματικά η σημασία της βιβλιοθήκης έχει αλλάξει...και όσο εξελίσσεται η τεχνολογία, τόσο και η βιβλιοθήκη θα πορευθεί... με την εξέλιξη της τεχνολογίας. [...] Ο θεσμός των βιβλιοθηκών είναι πάρα πολύ σημαντικός για την κοινωνία, αφού σε αυτόν...φυλάσσονται το παρελθόν, το παρόν και το μέλλον μας.” 15-X (X, M)

“ Μια βιβλιοθήκη με την παραδοσιακή της μορφή δεν θα μπορούσε να είναι ανταγωνιστική, δεδομένου ότι, για να βρεις πληροφορίες μέσα σε μια βιβλιοθήκη, απαιτείται κάποιος χρόνος, κάποιο ψάξιμο, αρκετά περισσότερο

απ' το ν' ανατρέξεις σε κάποια μηχανή αναζήτησης... και να βρεις πιο εύκολα αυτά που ζητάς.” 54-X (Y, Y)

Ένας αριθμός φοιτητών, ο οποίος προέρχεται κυρίως από οικογένειες χαμηλού μορφωτικού επιπέδου, έδωσε έμφαση στο βιβλίο και στη διαχρονική του αξία και εκτίμησε ότι οι βιβλιοθήκες πρέπει να διατηρηθούν στην παραδοσιακή τους μορφή, πιστεύοντας ότι “κάποια πράγματα δεν πρέπει να αλλάξουν, γιατί προτιμήθηκαν τόσους αιώνες”, παρόλο που ο κόσμος αναζητεί πληροφορίες με διάφορους τρόπους. Ειδικότερα, από τα στοιχεία προκύπτει ότι οι φοιτήτριες οι οποίες φαίνεται ότι είχαν περιορισμένες εκπαιδευτικές και κοινωνικές ευκαιρίες εξέφραζαν μια ρομαντική αντίληψη για το βιβλίο ως θεμελιώδες πολιτισμικό αγαθό.

“Θέλω να πιστεύω πως όχι [δε θα ξεπερασθεί η βιβλιοθήκη στην παραδοσιακή της μορφή] γιατί μέσα σε μια βιβλιοθήκη υπάρχει ανάμεσα στο βιβλίο και στον αναγνώστη μια πιο άμεση επαφή. Αν όλα γίνουν πλέον ψηφιακά με τη βοήθεια της τεχνολογίας, θα χαθεί και αυτό το νόημα, πιστεύω... Η όλη μαγεία βρίσκεται στο να είσαι μέσα σε ένα χώρο και να βοηθάς, όπως μπορείς, σε αυτό. ” 34-Φ (X, M)

“Δεν θέλω να το σκέφτομαι, θέλω να έχω το βιβλιαράκι μου, ... θα προτιμούσα το βιβλιαράκι μου, να μυρίσω τη μυρωδιά του βιβλίου, να το ξεφυλλίσω, και όχι μόνο υπολογιστές, δε μ' αρέσει' ... υπάρχουν άνθρωποι που δε νομίζω να ..., θέλουν το βιβλίο ... ” 16-X (X, X)

Ορισμένοι φοιτητές πίστευαν ότι οι βιβλιοθήκες εξυπηρετούν το σύνολο των κοινωνικών ομάδων, ανεξαρτήτως μορφωτικού επιπέδου και επαγγελματικής ιδιότητας. Ωστόσο, επισήμαναν ότι οι βιβλιοθήκες μπορεί να είναι “ένα εργαλείο για τον καθένα, αν δουν τα πράγματα όχι μόνο από τη σφαίρα της κουλτούρας, αλλά και από τη σφαίρα του ανθρώπου” και ότι θα μπορούσαν να βοηθήσουν κοινωνικές ομάδες που δεν είχαν εκπαιδευτικές ευκαιρίες στη ζωή τους ή είχαν περιορισμένες οικονομικές δυνατότητες. Φαίνεται ότι ορισμένοι φοιτητές μιλούσαν μάλλον βιωματικά και αντιλαμβάνονταν τη βιβλιοθήκη ως ένα θεσμό που μπορεί να υποστηρίξει την ατομική εκπαίδευση, να δημιουργήσει ευκαιρίες για προσωπική ανάπτυξη και να περιορίσει την ανισότητα ως προς την πρόσβαση στις πληροφορίες.

“ Θα βοηθούσε όλο τον κόσμο, όχι κατηγορίες, όχι μόνο αυτούς που κάνουνε μια συγκεκριμένη δουλειά κι έχουν έρευνα και πρέπει να ψάχνουνε [αλλά] και κάποιον άλλο που θα ήθελε απλά να διαβάσει, να ενημερωθεί για κάτι...” 50-X

“Νομίζω ότι όλες τις κατηγορίες ανθρώπων, σε επίπεδο μόρφωσης, βέβαια, πάντα, θα βοηθούσε. Και εκείνους που σε εισαγωγικά «τα ξέρουν όλα», αλλά βέβαια περισσότερο εκείνους που βρίσκονται στην αμάθεια ή εκείνους που είναι άποροι οικονομικά και δεν έχουνε βασικές πηγές πληροφόρησης σε διάφορα πράγματα.” 56-X (M, M)

“Σίγουρα [θα βοηθούσε] τα παιδιά και τους μεγάλους, όταν εγώ μεγάλωσα σε ένα χωριό που δεν υπήρχε βιβλιοθήκη και μαζεύαμε τα βιβλία, μου ‘φερνε εμένα ο αδελφός μου βιβλία και τα πήγαινα στο σχολείο, για να διαβάζουν και τα άλλα παιδάκια, δεν υπήρχε βιβλιοθήκη και θυμάμαι ότι την φτιάξαμε...δεν είναι φοβερό αυτό;” 16-X (X, X)

Ορισμένοι φοιτητές που προέρχονται από γονείς με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο, για να προσδώσουν ίσως μεγαλύτερη αξία στο αντικείμενο σπουδών τους, θεώρησαν ότι οι βιβλιοθήκες μπορούν να εξυπηρετήσουν μαθητές, φοιτητές και κυρίως τα ‘μορφωμένα’ άτομα. Προσπαθούσαν να συγκροτήσουν μια νέα ταυτότητα, κεφαλαιοποιώντας ‘την ανάγκη των μορφωμένων ατόμων για πρόσβαση στις πληροφορίες’.

“Είναι πάρα πολύ σημαντικό και δεν πιστεύω ότι υπάρχει διάκριση, όλες τις ομάδες του πληθυσμού μπορεί να τις βοηθήσει... γιατί παντού χρειάζεται η πληροφορία...Υπάρχουν ορισμένες ομάδες που χρειάζονται πολύ περισσότερα από άλλες, όπως ... φιλόλογοι, καθηγητές γενικά, μα ακόμα και οι πολιτικοί πολλές φορές χρειάζονται στο λόγο τους να χρησιμοποιήσουνε γεγονότα που έχουν προϋπάρξει, άρα θα καταφύγουν και αυτοί στη βιβλιοθήκη.” 21-Φ (M, M)

“Ο θεσμός των βιβλιοθηκών είναι αναγκαίος σε μια κοινωνία και βοηθάει περισσότερο τις κοινωνικές ομάδες των διανοούμενων, των ερευνητών, των επιστημόνων, όπως είναι οι φοιτητές, οι καθηγητές, οι δάσκαλοι, οι μαθητές σε μια κοινωνία, όλοι βοηθούνται από την ύπαρξη μιας βιβλιοθήκης...” 47-Φ (X, X)

Συνοψίζοντας, οι περισσότεροι φοιτητές πίστευαν ότι οι νέες τεχνολογίες σηματοδοτούν ένα νέο τρόπο μετάδοσης πληροφοριών που επηρεάζει άμεσα τον τρόπο λειτουργίας των βιβλιοθηκών και τη φυσική τους υπόσταση. Από τις απόψεις τους για το θεσμό της βιβλιοθήκης, αναδεικνύεται, εκ νέου, η προσπάθεια των φοιτητών να προσδώσουν αξία στον τομέα της πληροφόρησης προβάλλοντας τόσο τον τρόπο άσκησης του έργου της πληροφόρησης όσο και το κοινό στο οποίο θεωρούν ότι απευθύνονται οι υπηρεσίες πληροφόρησης.

8.3.9 Μελλοντικές φιλοδοξίες των φοιτητών

Από την ανάλυση των συνεντεύξεων διαπιστώθηκε ότι πολλοί φοιτητές είχαν αποκρυσταλλωμένες απόψεις για τα μελλοντικά τους σχέδια και ότι οι μεταπτυχιακές σπουδές στην Ελλάδα ή στο εξωτερικό περιλαμβάνονταν στον ορίζοντα δράσης τους. Η διαπίστωση αυτή συμπίπτει με τα ευρήματα άλλων ερευνών σύμφωνα με τα οποία οι μεταπτυχιακοί τίτλοι, μεταξύ άλλων εκπαιδευτικών αγαθών, έχουν σήμερα ιδιαίτερη αξία στην Ελλάδα (Koulaidis κ. συν., 2006). Η απαξίωση του βασικού πτυχίου γενικά και ειδικά σε ορισμένους επιστημονικούς κλάδους που δεν έχουν άμεσο αντίκρισμα στην αγορά εργασίας, σε συνδυασμό με το υψηλό ποσοστό ανεργίας μεταξύ των πτυχιούχων στους περισσότερους τομείς και τα αυξημένα προσόντα που απαιτούνται για την εξεύρεση εργασίας, έχει σαν αποτέλεσμα σημαντικός αριθμός φοιτητών να συνεχίζει τις σπουδές του σε μεταπτυχιακό επίπεδο. Σύμφωνα με τα ευρήματα έρευνας που αφορά στην ταυτότητα των αποφοίτων ΑΕΙ, τέσσερις στους δέκα πτυχιούχους που αποφοιτούν σε ένα δεδομένο ακαδημαϊκό έτος από το πανεπιστήμιο, περιλαμβάνουν τις μεταπτυχιακές σπουδές στους εκπαιδευτικούς τους στόχους (Καραμεσίνη, 2008).

Οι εκπαιδευτικές επιλογές των νέων ατόμων περιορίζονται ή διευκολύνονται από τους ορίζοντες δράσης (Hodkinson κ.συν., 1996), οι οποίοι διαμορφώνονται αφενός από τις τάσεις που επικρατούν στην εκπαίδευση και τις εξωτερικές ευκαιρίες (όπως, για παράδειγμα, το γεγονός ότι οι συμμετέχοντες θεωρούσαν ότι με την απόκτηση μεταπτυχιακών τίτλων θα είχαν καλύτερες επαγγελματικές προοπτικές) αφετέρου από τις υποκειμενικές τους αντιλήψεις. Οι αντιλήψεις των ατόμων είναι 'ριζωμένες' στην ταυτότητά τους, η οποία αντίστοιχα επηρεάζεται από τις ιστορίες ζωής, την αλληλεπίδραση που έχουν τα νέα άτομα με σημαντικά πρόσωπα, τις εμπειρίες τους, το κοινωνικό και πολιτισμικό τους υπόβαθρο που αποτελεί μέρος της ταυτότητάς τους (Hodkinson κ.συν., 1996).

Συνεπώς, τα νέα άτομα εισήχθησαν στα τμήματα με διαφορετικές μαθησιακές ταυτότητες, φιλοδοξίες και κίνητρα και η 'εκπαιδευτική τους κληρονομιά' τους προετοίμασε για συμμετοχή στο πεδίο της εκπαίδευσης με διαφορετικό τρόπο (Ball, κ.συν., 1999). Η διαθεσιμότητα κοινωνικού και πολιτισμικού κεφαλαίου συνδέεται με τις διαθέσεις των ατόμων για εκπαιδευτική επιτυχία.

Ορισμένοι από τους φοιτητές που συμμετείχαν στην έρευνα και προέρχονται από γονείς με υψηλό μορφωτικό επίπεδο ή με μέσο προς υψηλό μορφωτικό επίπεδο, διαμόρφωσαν φιλοδοξίες που συναρτώνται με την κοινωνική τους συνθήκη και το

πολιτισμικό τους κεφάλαιο (Λαμπίρη - Δημάκη, 1983). Φαίνεται ότι συνέδεαν την επιτυχία τους στο τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης με ειδικές διαδρομές και απασχόληση σε συγκεκριμένους επαγγελματικούς τομείς με υψηλό κύρος. Οι φιλοδοξίες τους ήταν ήδη διαμορφωμένες, τις φαντάζονταν, αποτελούσαν μέρος της προσωπικής τους ιστορίας (Ball κ.συν., 1999). Οι απόψεις αυτές απεικονίζονται με παραστατικό τρόπο στα παραθέματα που ακολουθούν:

“Εγώ κάνω πολλά όνειρα και έχω πολλές φιλοδοξίες, τώρα δεν ξέρω αν θα μου δοθούν οι δυνατότητες να τις πραγματοποιήσω... Τώρα δεν ξέρω αν θα μπορέσω μετά τα 22 να έχω την ίδια όρεξη που έχω τώρα, να καταφέρω να πάρω πολλά πτυχία και να έχω πολλές γνώσεις, για να μου έρθει κάτι τόσο σημαντικό σε ένα υπουργείο ή σε ένα διπλωματικό σώμα που να μπορώ να αρχειοθετώ εγώ αρχεία κράτους ή οτιδήποτε. Πάντως, ναι, ίσως είμαι και λίγο ψώνιο, ίσως έχω μεγαλύτερες φιλοδοξίες, αλλά μου αρέσει έτσι όπως μου ακούγεται, έτσι όπως το σκέφτομαι, έτσι όπως το φαντάζομαι...” 39-Φ (Υ, Υ)

“ ... να κάνω ένα μεταπτυχιακό ... κυρίως στις ψηφιακές Βιβλιοθήκες, ξέρω ότι είναι πολύ καλό μεταπτυχιακό. Έχω σκεφθεί ναι, τι θα κάνω στο μέλλον... Θα ήθελα να δουλέψω σε... Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, κυρίως σε αρχεία. Θα ήθελα, απ' ότι ξέρω, τα σεμινάρια και τα συνέδρια τα οργανώνουν αρχειονόμοι, βιβλιοθηκονόμοι, ... κάποιος τέτοιος συντονισμό, να οργανώνω σεμινάρια, συνέδρια. Τι άλλο; Πιστεύω ότι..., γίνονται αυτά, δεν είναι κάτι παράλογο [αυτό] που λέω. 36-Φ (Μ, Υ)

Οι κοινωνικά διαμορφωμένες δυνατότητες του ατόμου, που εγχαράσσονται στο habitus, μπορεί να μετασχηματισθούν μέσω μιας διαδικασίας, η οποία είτε αυξάνει είτε περιορίζει τις προσδοκίες του. Η κοινωνική διαδρομή των ατόμων και οι παραστάσεις που συναντούν στο νέο περιβάλλον, δημιουργούν διαφορετικές από τις αρχικές συνθήκες που επιτρέπουν τη συγκρότηση νέας ταυτότητας. Τα άτομα αποσυνδέονται από τις ταυτότητες που κατείχαν και εισάγονται σε ένα πεδίο ρευστότητας και αλλαγής στο οποίο μπορούν να δημιουργήσουν μια καινούρια ταυτότητα, η οποία δε συνδέεται κατ' ανάγκη με την προηγούμενη ταυτότητά τους στο σχολείο ή στην οικογένεια (Castells, 1997).

Η μετακίνηση των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα από την περιοχή διαμονής τους, η απομάκρυνση από το οικογενειακό τους περιβάλλον, η προσδοκία για καλύτερο επίπεδο ζωής, η εισαγωγή τους στο Πανεπιστήμιο και η επαφή με άλλα πρόσωπα, οι συμβολικοί πόροι που αξιοποιούσαν, δημιούργησαν συνθήκες που επέτρεπαν τη συγκρότηση διαφορετικής ταυτότητας και διαμόρφωση νέων οριζόντων δράσης με βάση την καινούρια αφετηρία. Χαρακτηριστικό είναι το παράθεμα μιας φοιτήτριας, η οποία διαπραγματεύεται την καινούρια της θέση, προκειμένου να

διακριθεί και να διαφοροποιηθεί από το κοινωνικό της περιβάλλον, κυρίως μέσω της απόκτησης πιστοποιημένων τίτλων με ιδιαίτερη αξία στην αγορά εργασίας. Η απόσταση από το οικογενειακό περιβάλλον επιτρέπει την αποδέσμευσή της από το συγκεκριμένο πλαίσιο, την ανατροπή της κοινωνικά προσδιορισμένης πορείας, την προσαρμογή και διεύρυνση των φιλοδοξιών της. Ωστόσο, η έντονη επιθυμία της φοιτήτριας, όπως φαίνεται στο παράθεμα που ακολουθεί, για διάκριση και επιλογή μιας διαφορετικής ταυτότητας, στην ουσία τη διαφοροποιεί από αυτό που επιθυμεί να μοιάσει, που για κάποιον άλλο είναι τρόπος ζωής, φυσική κατάληξη (Bourdieu & Passeron, 1990* Λάμνιαν, 2002).

“Δεν είχα κάποια φιλοδοξία τότε [στο σχολείο] μπορώ να σας πω ότι έχω τώρα φιλοδοξίες... Φιλοδοξώ ότι όταν θα τελειώσω τη σχολή να πάρω ένα πτυχίο με καλό βαθμό, ότι θα προσπαθήσω να κάνω διδακτορικό, κάτι που θα με κάνει να ξεχωρίσω. Το συζητώ ακόμη και τώρα με ανθρώπους των γραμμμάτων, ουσιαστικά ότι θέλω να κάνω πράγματα που θα με κάνουν να ξεχωρίσω... να διαφοροποιηθώ από άλλους. Μια δεύτερη γλώσσα, τα computer μου, τα master, το διδακτορικό, όλα αυτά θα τα επιδιώξω πραγματικά, για να πετύχω αυτά που θέλω, γιατί θεωρώ ότι στο τμήμα μου... είμαστε λίγοι [αυτοί] που αγαπάμε αυτό που κάνουμε και θέλω πραγματικά να ξεχωρίσω από αυτούς, γιατί αγαπώ αυτό που θα κάνω, αυτό που κάνω..., ίδωμεν ...θα κάνω μέχρι εκεί που μπορώ, που μου το επιτρέπουν οι συνθήκες.” 21-Φ (Μ, Μ)

Ένας αριθμός συμμετεχόντων στην έρευνα επιθυμούσαν να πραγματοποιήσουν μεταπτυχιακές σπουδές, είτε επειδή είχαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τον τομέα σπουδών είτε επειδή επιδίωκαν να αποκτήσουν ένα επιπλέον εφόδιο που θα δημιουργούσε τις προϋποθέσεις για καλύτερες επαγγελματικές προοπτικές γιατί, όπως αναφέρει ένας φοιτητής, “μ’ ένα πτυχίο οποιασδήποτε σχολής... δεν είναι αρκετό για να είσαι ανταγωνιστικός στην αγορά εργασίας”.

“...με ενδιαφέρει να χρησιμοποιήσω το πτυχίο μου, όχι για να έχω μια απλή δουλειά, αλλά στον τομέα που είμαι να ανελιχθώ σε οποιοδήποτε κλάδο, είτε σε βιβλιοθήκη είτε σε αρχεία, σταδιακά, αυτό με ενδιαφέρει. Με ενδιαφέρει η καριέρα τέλος πάντων.[...] Να τελειώσω με ένα καλό βαθμό τη σχολή, να κάνω ένα μεταπτυχιακό, δεν ξέρω αν είναι εδώ ή στο εξωτερικό, με καλό βαθμό και από κει και πέρα να βρω μια δουλειά που να με ικανοποιεί και οικονομικά και να έχει προοπτικές.” 6-Φ

“...θέλω να πάρω το πτυχίο μου και να ασχοληθώ με το χώρο...Θέλω να κάνω και κάποιο μεταπτυχιακό, ίσως να πάρω ένα master ή διδακτορικό από το εξωτερικό...Και γιατί όχι, να μην ξαναγυρίσω και στην Ελλάδα. Αν βρω καλύτερες συνθήκες εκεί, που πιστεύω ότι είναι καλύτερες οι συνθήκες για το επάγγελμα του βιβλιοθηκονόμου, βέβαια.” 56-Χ

ακαδημαϊκού και επαγγελματικού προσανατολισμού των ιδρυμάτων που διαπερνά και τα τρία ιδρύματα, αν και σε διαφορετικό βαθμό.

Ωστόσο, ένας αριθμός φοιτητών απογοητεύθηκε από τους καθηγητές, θεωρούσε ότι ήταν 'απόμακροι', δε διέθεταν χρόνο για να συζητήσουν τις δυσκολίες που αντιμετώπιζαν, την αγωνία τους για το πώς θα 'φθάσουν στο πτυχίο' ή τις αποφάσεις τους σε σχέση με τα μελλοντικά τους σχέδια.

Σημαντικός αριθμός ατόμων θεώρησε ότι οι συμφοιτητές τους επηρέασαν την πορεία τους με τη μεταξύ τους συνεργασία, την ανταλλαγή απόψεων και ιδεών σε θέματα που συνδέονται με τις σπουδές τους. Η ομάδα των ομηλικών είναι ένα σύνολο σχέσεων και πρακτικών που ενδέχεται να σχετίζεται με τη διαμόρφωση 'ανεξάρτητων', αντιστεκόμενων, εναλλακτικών ταυτοτήτων. Η επιρροή των ομηλικών αποτελεί ένα κρίσιμο παιδαγωγικό τόπο για την τοποθέτηση των υποκειμένων σε σχέση με το 'προνομιακό κείμενο' (τα διάφορα περιεχόμενα του προγράμματος σπουδών) (Bernstein, 1990). Χαρακτηριστικά είναι τα παραθέματα που ακολουθούν:

"Υπήρξαν συμφοιτητές μου που γνώριζαν πράγματα που εγώ δε μπορώ να κατανοήσω... που στη θέση του καθηγητή υπήρξε ο συμφοιτητής, ... με βοήθησε πάρα πολύ, ...στο να κατανοήσω κάποια πράγματα..." 39-Φ

Αντίθετα, γι' άλλους η επίδραση των συμφοιτητών στην πορεία τους δεν ήταν σημαντική, αισθάνονταν ότι είχαν διαφορετικούς στόχους και αντιμετώπιζαν τις σπουδές με διαφορετικό τρόπο.

"Τα παιδιά ήθελαν πιο πολύ σαν φοιτητές και 'κείνοι και στην ηλικία που είναι να είναι πιο πολύ έξω, με επηρέασαν πιο πολύ σε αυτόν τον τομέα, να βγαίνουμε έξω, να μη διαβάζουμε, δεν πειράζει έχουμε χρόνο μπροστά μας... είμαι λίγο μεγαλύτερη, θέλω, όσο πιο γρήγορα γίνεται, να τελειώσω."

Για έναν αριθμό φοιτητών, οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες με ελληνική ή διεθνή συμμετοχή τις οποίες είχε οργανώσει το τμήμα ή το ίδρυμα στο οποίο ανήκει, συνέβαλαν ουσιαστικά στην εξέλιξη της εκπαιδευτικής τους πορείας, διεύρυναν τους ορίζοντές τους, τους έκαναν 'να αγαπήσουν περισσότερο την εργασία τους' και να αναπτύξουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τον τομέα τους. Τα προγράμματα αυτά θεωρούνται ως κρίσιμα σημεία συνάρθρωσης του ρυθμιστικού και διδακτικού λόγου που συγκροτεί ένα ίδρυμα και τα κεφάλαιά του (Bernstein, 2000). Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί ότι ευρύτερες κοινωνικο-οικονομικές δυνάμεις επηρεάζουν τις οργανωσιακές πρακτικές των ιδρυμάτων, διαμορφώνουν ευκαιρίες και περιορισμούς στην εκπαιδευτική πορεία των φοιτητών (Reay κ. συν., 2001). Ο βαθμός αυτονομίας

Ορισμένα άτομα που προέρχονται από γονείς με διαφορά στο μορφωτικό τους επίπεδο, κυμαινόμενο από το χαμηλό προς το μέσο, ενώ επιθυμούσαν να συνεχίσουν τις σπουδές τους και να καλλιεργήσουν περισσότερο το αντικείμενο των σπουδών τους, εν τούτοις δεν είχαν προσδιορισμένες φιλοδοξίες, δεν αναλάμβαναν πρωτοβουλίες και ανέμεναν την εμπρόθετη δράση των άλλων, για να είναι σε θέση στη συνέχεια να σχεδιάσουν οι ίδιοι τα επόμενα βήματά τους.

“ Θέλω να συνεχίσω, δεν είναι μόνο για να βρω δουλειά, να έχω κάποιο παραπάνω εφόδιο από κάποιον άλλο, για να πιάσω κάποια θέση, θέλω να το συνεχίσω γιατί μου αρέσει σαν αντικείμενο, σαν επιστήμη και θέλω να το συνεχίσω. [...] Πιστεύω πως αυτό θα καλλιεργηθεί τώρα κατά τη διάρκεια των σπουδών, οι φιλοδοξίες μας, το πού θέλουμε να δουλέψουμε. [...] Αργότερα θα μου άρεσε να επεκτείνω τις δραστηριότητές μου και σε άλλα πανεπιστήμια, αν μπορώ, ή με κάποιο μεταπτυχιακό, δηλαδή δεν θέλω να μείνω εδώ, στο ένα πτυχίο... Αλλά δε μας έχουν δώσει καν προγράμματα μεταπτυχιακών, δεν έχουμε ιδέα το τι θα κάνουμε μετά, ποιες επιλογές έχουμε, περιμένουμε να μας ενημερώσει κάποιος και ύστερα θα έχω άποψη.” 22-Φ (X, M)

Ορισμένοι φοιτητές, ενώ δεν είχαν διαμορφώσει συγκεκριμένα μελλοντικά σχέδια, εν τούτοις σκέφτονταν ενεργητικά για το μέλλον τους, επιθυμούσαν να προσαρμόσουν προηγούμενες φιλοδοξίες σε σημερινές καταστάσεις και επανασυνέθεταν τον ορίζοντα φιλοδοξιών τους. Εξέφραζαν ενδιαφέρον για την επαγγελματική κατεύθυνση την οποία θα επιθυμούσαν να ακολουθήσουν μελλοντικά, όπως ακαδημαϊκή καριέρα, ερευνητική δραστηριότητα καθώς και επαγγελματική ενασχόληση που επιτρέπει την ανάπτυξη δημιουργικότητας.

“ Αρχικά όταν θα τελειώσω, θα κάνω ένα μεταπτυχιακό και θα με ενδιέφερε πολύ να γίνω καθηγήτρια είτε στο Πανεπιστήμιο είτε στο ΤΕΙ και έτσι συνδυάζω και το όνειρό μου να γίνω εκπαιδευτικός. Αν όλα πάνε καλά και τελειώσω σε τέσσερα χρόνια, ακόμα δεν έχω σκεφθεί αν θα φύγω εκτός ή αν θα κάνω εδώ το μεταπτυχιακό μου, θα κοιτάζω πού είναι καλύτερα και θα πάω.” 1-Φ

“ ...δεν έχω σκεφθεί για το πού θα ήθελα να... απλώς θα ήθελα κάτι που να σου άφηνε το περιθώριο να είναι δημιουργικό, δηλαδή... να μην είναι κάτι στατικό και να κάνεις απλά το ίδιο και το ίδιο... εγώ... θα ήθελα ν' ασχοληθώ με την έρευνα μελλοντικά. Δεν ξέρω, βέβαια, ακριβώς τι συγκεκριμένα, απλά θα ήθελα ν' ασχοληθώ με την έρευνα. Αυτό θα ήθελα να πετύχω.” 50-X

Αντίθετα, περιορισμένος αριθμός ατόμων που προέρχεται από τα χαμηλά κυρίως κοινωνικά στρώματα δεν είχε, τουλάχιστον κατά την περίοδο διεξαγωγής των συνεντεύξεων, διαμορφώσει άλλες φιλοδοξίες, πέρα από την ολοκλήρωση των σπουδών και την απόκτηση του βασικού πτυχίου. Σκέφτονταν το μέλλον με

αβεβαιότητα, δεν είχαν τη δυνατότητα να αντλήσουν από την οικογένεια πόρους, προκειμένου να συνδέσουν το 'παρόν' με το 'μελλοντικά δυνατό'. Το habitus εδώ δε λειτούργησε ως 'τέχνη του επινοείν' (Bourdieu, 1990), ως μέσο βελτίωσης και παραγωγής νέων πρακτικών, αλλά ως μέσο που δημιουργεί αβεβαιότητα (Ball κ.συν., 1999).

"Θα ήθελα, με ενδιαφέρει να αποκτήσω το πτυχίο και δε με ενδιαφέρει κάτι άλλο μετά... δε με ενδιαφέρει κατατακτήριες, μεταπτυχιακό. Προς το παρόν τίποτα από αυτά... μόνο το πτυχίο, αυτό να πάρω... και αν είναι δυνατόν να εργασθώ σε κάποια βιβλιοθήκη. Αυτό." 8-Ψ(X, X)

"Να τελειώσω το τμήμα και από κει και πέρα αν βρω κάποια δουλειά πάνω στο αντικείμενο που σπούδασα, θα 'μαι ευχαριστημένη. Δεν έχω σχέδια, δεν ξέρω, ίσως πάρω κάποιες αποφάσεις προς το τέλος της σχολής." 52- X (M, M)

Σε ορισμένα άτομα η διαμόρφωση μελλοντικών φιλοδοξιών δεν εντασσόταν στον ορίζοντα δράσης τους, "είναι κάτι που μπορεί να προκύψει", ίσως από φόβο ή ανασφάλεια δεν κατέβαλαν προσπάθεια, για να δημιουργήσουν συνθήκες που θα τους επέτρεπαν να αναπτύξουν στρατηγικές, προκειμένου να διαμορφώσουν σχέδια και να τα πραγματοποιήσουν. Επιθυμούσαν να κινηθούν με ασφάλεια. Όπως αναφέρει μια φοιτήτρια, "θέλω να πηγαίνω βήμα βήμα... και στο τέλος, στα τελευταία εξάμηνα, να δω τι θα κάνω τότε". Στο παράθεμα που ακολουθεί, φαίνεται ότι η φοιτήτρια, παιδί μεταναστών, επηρεάζεται στη διαμόρφωση των προτεραιοτήτων της από το 'habitus' της οικογένειάς της.

"Μ' ενδιαφέρει να συνεχίσω τις σπουδές μου, αλλά για άλλα δύο χρόνια, όχι παραπάνω. Τώρα, λέω, μέχρι τα 25 μου ναι, να διαβάζω, να σπουδάζω... αλλά μετά να κάνω κάποια άλλα πράγματα στη ζωή μου [...] Ναι, για μένα είναι πολύ σημαντικό η οικογένεια, μάλλον επειδή έχω πάρει από τους γονείς μου... δεν πρέπει να λέμε η καριέρα μου, δε σκέφτομαι το γάμο, δε σκέφτομαι τα παιδιά, δε θέλω παιδιά, δε μου αρέσει αυτό. [...] Όπως έρθουν τα πράγματα, δεν έχω [φιλοδοξίες]... Μάλλον επειδή δε θέλω να απογοητευτώ και μετά να θέλω πολύ να γίνει αυτό και αργότερα να μη γίνει και να απογοητευθώ, γι' αυτό λέω, όπως έρθουν τα πράγματα." 7-Ψ

Σημαντικός αριθμός ατόμων, ενώ προβληματιζόταν για τα μελλοντικά του βήματα, δε φάνηκε να είχε διαμορφώσει ακόμη σχέδια, γεγονός που μπορεί να κατανοηθεί λαμβάνοντας υπόψη το χρόνο διεξαγωγής των συνεντεύξεων (ένα μήνα μετά την έναρξη των σπουδών), καθώς και το ότι για ένα μεγάλο αριθμό φοιτητών ο τομέας της πληροφόρησης δεν περιλαμβανόταν στις πρώτες τους προτιμήσεις.

“ Είναι νωρίς όμως ακόμα. Δεν, ποτέ δεν ξέρεις τι γίνεται,... πώς θα σου έρθουν τα πράγματα. Απλά, ονειρεύομαι ότι δε θα κάνω, δε θα είναι το μόνο που θα κάνω στη ζωή μου [η βιβλιοθηκονομία], ότι θα κάνω και κάτι άλλο. Δεν ξέρω τι θα είναι αυτό, δε μπορώ να αποφασίσω από τώρα, να πω τι θα κάνω, αλλά πιστεύω πως δε θα ασχοληθώ μόνο με αυτό στη ζωή μου. Μου αρέσει να ασχολούμαι με πολλά πράγματα, όχι με κάτι συγκεκριμένο. Απλά μ’ αρέσει να έχω μια καλή βάση, κι η σχολή αυτή είναι μια καλή βάση για την επαγγελματική μου πορεία...” 46-Φ

“Οι φιλοδοξίες μου έχουν αρχίσει και αλλάζουν, επειδή είμαι ακόμη λίγο αμφιταλαντευόμενη, τώρα θέλω να σας πω ότι απλά θέλω να εκμεταλλευθώ τις γνώσεις μου στις ξένες γλώσσες... Σε σχέση με τη βιβλιοθηκονομία αν και στα επόμενα εξάμηνα παρουσιάσει το ίδιο ενδιαφέρον..., δε θα είχα πρόβλημα να ασχοληθώ με τον τομέα, ένα Master σίγουρα θα το πάρω στο εξωτερικό στη Γερμανία, για να μάθω καλύτερα τη γλώσσα, αφού μάλιστα δεν πέρασα Γερμανική φιλολογία, ... τώρα είναι αρχή και υπάρχει ενθουσιασμός, αν αυτόν τον ενθουσιασμό τον χάσω, θα προτιμούσα να δώσω κατατακτήριες εξετάσεις και να μην ασχοληθώ με αυτό το επάγγελμα.” 10-Ψ

Ορισμένοι φοιτητές ένοιωσαν ότι ‘άφησαν πράγματα’ στην εκπαιδευτική τους πορεία πριν από την εισαγωγή τους στην ανώτατη εκπαίδευση, εξατομικεύουν την ευθύνη και αναζητούν τώρα τρόπους για να καλύψουν την απώλεια του εκπαιδευτικού χρόνου, ώστε να πραγματοποιήσουν τις φιλοδοξίες τους.

“... είμαι... σχεδόν 18 και δεν ξέρω τι θέλω να κάνω στη ζωή μου, δεν ξέρω με τι θέλω ν’ ασχοληθώ, τι θέλω να σπουδάσω πραγματικά, τι να κάνω και πραγματικά, δεν ξέρω τι, τι θα κάνω. Θα δείξει στο μέλλον, δε δεν ξέρω ακόμα. Σκέφτομαι το ενδεχόμενο για κατατακτήριες, για μεταπτυχιακά, αλλά είναι λίγο νωρίς ακόμα [...]. Έχω πολλές φιλοδοξίες για τη ζωή μου, αλλά και φοβάμαι μήπως δε, δεν τα εκπληρώσω όλα αυτά γιατί είμαι και πολύ αναβλητική και συνέχεια τ’ αφήνω, τ’ αφήνω, τ’ αφήνω, τ’ αφήνω, και μετά από κάποιο διάστημα ο χρόνος περνάει και δεν έχω κάνει τίποτα...Θέλω να πραγματοποιήσω όλες τις φιλοδοξίες, αφού τα ‘χα αφήσει στο παρελθόν, να μην κάνω τα ίδια και τώρα σ’ αυτό.” 8-X

Κάποια άλλα άτομα μεγαλύτερης ηλικίας συγκριτικά με τους υπόλοιπους φοιτητές που συμμετείχαν στην έρευνα, ανησυχούσαν για τη δυνατότητα συνέχισης σπουδών σε συνδυασμό με τις επαγγελματικές τους υποχρεώσεις. Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι ώριμες φοιτήτριες στην απόφασή τους να επανέλθουν στην εκπαίδευση είναι περισσότερο έντονες στην ελληνική πραγματικότητα, αν ληφθεί υπόψη η θέση της γυναίκας στους περισσότερους τομείς της κοινωνικής ζωής (Vrionides και Vitsilakis, 2008). Επιπλέον, οι δεσμεύσεις τους δεν τους επιτρέπουν να έχουν αντίστοιχο με τους άλλους φοιτητές τρόπο ζωής που συνδυάζει

ανεξαρτησία, ψυχαγωγία και παρακολούθηση του εκπαιδευτικού έργου, όπως συμβαίνει και με τους φοιτητές που προέρχονται από τα χαμηλά κοινωνικά στρώματα. Οι εκπαιδευτικές εμπειρίες των ώριμων φοιτητών είναι εντελώς διαφορετικές από αυτές του κανονικού φοιτητικού πληθυσμού που βρίσκεται σε πλεονεκτικότερη θέση (Reay κ. συν., 2005). Τα νέα άτομα φαίνεται ότι έχουν περισσότερο εργαλειακή σχέση με τη μάθηση και τη γνώση, ενώ οι ώριμοι φοιτητές προβάλλουν την αγάπη για μάθηση ως λόγο για επιστροφή στις σπουδές (Reay κ. συν., 2002). Η απόκτηση πολιτισμικού κεφαλαίου, μέσω της εκπαίδευσης, παρέχει στα άτομα τα οποία αποφασίζουν να συνεχίσουν τις σπουδές τους εξουσία, που τους επιτρέπει να επιτύχουν καλύτερες επαγγελματικές προοπτικές. Η ανακατανομή της εξουσίας στις ομάδες και τα άτομα, τα οποία προηγουμένως δεν κατείχαν εξουσία, τους δίνει τη δυνατότητα να επενεργήσουν στις περιστάσεις, αλλάζοντας τη ζωή τους (Merril, 1999). Από την ανάλυση των στοιχείων διαπιστώθηκε ότι το σημαντικότερο κίνητρο για συνέχιση βασικών σπουδών στην ομάδα των 'ώριμων' φοιτητών ήταν η προσωπική ικανοποίηση των ατόμων, αλλά και οι καλύτερες επαγγελματικές προοπτικές. Το εύρημα αυτό συμπίπτει με αποτελέσματα άλλων ερευνών στις οποίες διαπιστώνεται ότι οι ώριμες φοιτήτριες δηλώνουν ότι επιστρέφουν στην εκπαίδευση κυρίως για λόγους προσωπικής ανάπτυξης και αγάπης για τη μάθηση (Reay κ. συν., 2002). Οι απαντήσεις των δύο φοιτητριών ενισχύουν την άποψη αυτή:

“ ... αυτή τη στιγμή δεν ψάχνομαι επαγγελματικά, ... δεν ψάχνω να βρω δουλειά. Αυτό το κάνω προσωπικά για μένα, για να αποκτήσω εγώ παραπάνω γνώσεις και φυσικά, αν μπορέσω στο μέλλον να βρω μια καλύτερη δουλειά. [...] Σίγουρα να αποκτήσω το πτυχίο, γιατί δουλεύω κιόλας και τα πράγματα γίνονται πιο δύσκολα. Μάλλον θα προσπαθήσω ν' ακολουθήσω τον τομέα της Βιβλιοθηκονομίας... Αλλά είμαι μεγάλη, τι θα κάνουμε, δεν ξέρω αν θα φτάσω στο σημείο να συνεχίσω τις σπουδές μου σε άλλο επίπεδο.” 66-X

“...ήθελα κάποια στιγμή να δώσω Πανελλήνιες εξετάσεις για ηθική ικανοποίηση, το έκανα γι' αυτό, μόνο και μόνο γι' αυτό... αμέσως μετά τη δουλειά πήγαινα σχολείο, η αλήθεια είναι ότι κουράσθηκα πάρα πολύ, αλλά αυτό με αναζωογόνησε [...]...υπάρχει στη δουλειά μου βιβλιοθήκη, μ' αρέσει πάρα πολύ να ασχοληθώ με τη βιβλιοθήκη ή να κάνω ένα μεταπτυχιακό μετά, βεβαίως βλέποντας τις αντοχές μου στη σχολή, γιατί έχει πάρα πολλή κούραση η δουλειά μου και ερχόμενη εδώ κουράζομαι πάρα πολύ και λέω, θα πάω σιγά-σιγά. [...] Θα ήθελα να δουλέψω σε μια βιβλιοθήκη, π.χ. σε ένα Πανεπιστήμιο, τώρα είναι πολύ νωρίς ακόμη για να σκεφθώ ένα μεταπτυχιακό, είναι νωρίς δεν το σκέφτομαι, με απασχολεί ακόμη στην άκρη του μυαλού μου, αλλά σιγά - σιγά, βήμα - βήμα, άφησα να περάσουν πολλά χρόνια.” 16-X

Ανακεφαλαιώνοντας, από την ανάλυση των στοιχείων διαπιστώθηκε ότι η διαμόρφωση των φιλοδοξιών συνδέεται άμεσα με την κοινωνική προέλευση των ατόμων. Συγκεκριμένα, για τους φοιτητές που προέρχονται από οικογένειες με υψηλό πολιτισμικό κεφάλαιο η διαμόρφωση φιλοδοξιών αποτελούσε ‘φυσιολογική’ διαδικασία στην εκπαιδευτική τους διαδρομή (βλ. και Power κ.συν., 2003), σε αντίθεση με εκείνους που ανήκουν στα χαμηλά κοινωνικά στρώματα. Ειδικότερα, για ορισμένους φοιτητές, ανάλογα με την κοινωνική τους προέλευση, το ‘φαντασιακό τους μέλλον’ ήταν σχετικά σαφές και εφικτό, ενώ για άλλους ήταν ασαφές και αβέβαιο (Ball κ. συν., 1999).

Η διάθεση των νέων ατόμων για συνέχιση των σπουδών τους μπορεί να οφείλεται είτε στο ενδιαφέρον τους για τον τομέα της πληροφόρησης είτε σε ρεαλιστικούς λόγους, αντιλαμβανόμενοι τη χρηστική αξία της γνώσης σε ένα ανταγωνιστικό περιβάλλον εργασίας. Σε αντίθεση, οι ώριμοι φοιτητές αντιμετώπιζαν την εκπαίδευση, κυρίως, ως μια διαδικασία από την οποία αντλούν, κατά κύριο λόγο, προσωπική ικανοποίηση. Επίσης, φάνηκε ότι έχει αρχίσει να μετασχηματίζεται η ταυτότητα ορισμένων ατόμων, ως αποτέλεσμα της κοινωνικοποίησής τους στις νέες συνθήκες.

8.4 Συμπεράσματα

Η εισαγωγή στην ανώτατη εκπαίδευση θεωρήθηκε από το σύνολο των συμμετεχόντων στην έρευνα ως μια αναμενόμενη εξέλιξη στην εκπαιδευτική τους πορεία. Ωστόσο, οι διαφορετικές εμπειρίες και επιλογές τους ανέδειξαν ζητήματα που συνδέονται με το οικογενειακό και ταξικό *habitus* - το σύστημα των εμπειριών και διαθέσεων που μοιράζονται τα μέλη της οικογένειας και οι κοινωνικές ομάδες- και τους πόρους που διαθέτουν οι φοιτητές. Διαπιστώθηκε ότι το οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον των νέων ατόμων είχε ενεργό εμπλοκή στο ζήτημα των επιλογών, αλλά η μορφή της εμπλοκής του συσχετιζόταν με το 'habitus' και τη διαθεσιμότητα των διαφόρων μορφών κεφαλαίου.

Στο 'παιχνίδι' αυτό, της εισαγωγής στην ανώτατη εκπαίδευση, τα νέα άτομα είχαν διαφορετικό οικονομικό, κοινωνικό, πολιτισμικό και συμβολικό κεφάλαιο, που τους έδωσε τη δυνατότητα διαφορετικών επιλογών. Σημαντικός αριθμός των συμμετεχόντων στην έρευνα φάνηκε ότι αποφάσισαν τελικά να αποδεχθούν την επιλογή, αποτέλεσμα, ως ένα σημείο, των δομικών χαρακτηριστικών της ελληνικής κοινωνίας και του εκπαιδευτικού συστήματος. Μέσα, όμως, από διαδικασίες διαπραγμάτευσης του νοήματος στη νέα συνθήκη που δημιουργήθηκε μετά από την εισαγωγή τους στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης, επαναπροσδιόρισαν τη θέση τους στο πεδίο της πληροφόρησης και φάνηκε ότι θέλησαν όχι μόνο να παραμείνουν στον τομέα, αλλά άρχισαν να νοιώθουν και ικανοποίηση για τις επιλογές τους.

Οι γονείς, επίσης, όπως φάνηκε από τις μαρτυρίες των φοιτητών, ένοιωσαν ικανοποίηση από τα εκπαιδευτικά επιτεύγματα των παιδιών τους, ανάλογα με το επίπεδο γνώσης τους για την ανώτατη εκπαίδευση και τους 'νέους' τομείς σπουδών, αλλά και με τις προσδοκίες που είχαν οι ίδιοι για την εκπαιδευτική πορεία των παιδιών τους. Ωστόσο, ακόμη και στις περιπτώσεις που είχαν διαφορετικές επιθυμίες για τα παιδιά τους, μετά τη νέα κατάσταση που διαμορφώθηκε, οι απόψεις τους άρχισαν να μετασχηματίζονται και νοηματοδότησαν τον τομέα της πληροφόρησης με τρόπο που, στις περισσότερες περιπτώσεις, ταυτιζόταν με τις απόψεις των παιδιών τους.

Επίσης, από την ανάλυση των στοιχείων φάνηκε ότι οι ιεραρχήσεις των ιδρυμάτων και των γνωστικών πεδίων είναι ένα σημαντικό ζήτημα που επηρεάζει την

επιλογή σπουδών. Διαπιστώθηκε ότι η διάκριση μεταξύ ΑΕΙ και ΤΕΙ είναι εδραιωμένη στη συνείδηση της ελληνικής κοινωνίας και ότι προβλημάτισε ιδιαίτερα τα νέα άτομα που βρίσκονταν στο κρίσιμο σημείο της επιλογής τομέα σπουδών. Ωστόσο, η διεύρυνση της πρόσβασης στην εκπαίδευση δημιουργεί συνθήκες, όπου οι κοινωνικά παγιωμένες ιεραρχήσεις παράγονται, αναπαράγονται αλλά και μετασχηματίζονται λόγω της δυναμικής που αναπτύσσεται στα κοινωνικά αυτά πεδία.

Ο τρόπος διαχείρισης του ζητήματος των ιεραρχήσεων φάνηκε ότι συναρτάται με το μορφωτικό κεφάλαιο των γονέων. Αυτό συνιστά σημαντικό στοιχείο, ιδιαίτερα σε μια εποχή κατά την οποία από τη μια πλευρά η εκπαίδευση διευρύνεται, από την άλλη όμως οι θέσεις υπεροχής εξακολουθούν να κατανέμονται άνισα στα άτομα τα οποία προέρχονται από διαφορετικές κοινωνικές ομάδες. Ειδικότερα, από την ανάλυση των στοιχείων διαπιστώθηκε ότι οι γονείς με υψηλό μορφωτικό κεφάλαιο διαπραγματεύθηκαν με νέο τρόπο τα νοήματα και ανέπτυξαν μεγαλύτερη ευελιξία ως προς την ταξινόμηση των επιστημονικών τομέων συγκριτικά με τους γονείς με μέσο ή χαμηλό μορφωτικό επίπεδο.

Επιπλέον, ο τρόπος διαχείρισης της ιεράρχησης του τομέα της πληροφόρησης στο πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης φάνηκε ότι επηρεάζεται από τη γενικότερη ρευστότητα τόσο του πεδίου της ανώτατης εκπαίδευσης όσο και του πληροφοριακού περιβάλλοντος που δημιούργησε προσδοκίες για την ανάδειξη 'νέων' τομέων σπουδών. Η θέση του τομέα σπουδών της πληροφόρησης εκτιμήθηκε από τους φοιτητές, όχι τόσο από την άποψη του οικονομικού κεφαλαίου, όσο σε σχέση με το συμβολικό κεφάλαιο που προσδίδει η απόκτηση πιστοποιημένου τίτλου σπουδών και η επαγγελματική ενασχόληση. Έτσι, οι φοιτητές σε ένα περιβάλλον σχετικής απαξίωσης αλλά και εξαιρετικής ανόδου της ζήτησης πιστοποιημένων τίτλων, με τα συμβολικά μέσα που χρησιμοποίησαν, προσπάθησαν να αναδείξουν μια νέα σειρά κατάταξης των τομέων με την υιοθέτηση διαφορετικών κριτηρίων, μεταξύ των οποίων κυρίαρχη θέση κατέχουν το βιβλίο και η τεχνολογία. Θεώρησαν ότι το βιβλίο είναι εκείνο που διαχρονικά προσδίδει συμβολικό κύρος στον τομέα, ενώ οι τεχνολογικές εξελίξεις θα συμβάλουν στη συνεχή επιστημονική εξέλιξη του τομέα. Η απασχόληση των φοιτητών μετά την ολοκλήρωση των σπουδών τους σε πληροφοριακούς οργανισμούς, γεγονός που συνδέεται με την υιοθέτηση του τεχνολογικού παραδείγματος, (βλ. και Κεφ.3 Εξέλιξη της βιβλιοθηκονομικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα) και η εξυπηρέτηση ατόμων με υψηλό επίπεδο μόρφωσης είναι επίσης πόροι που χρησιμοποίησε σημαντικός αριθμός φοιτητών, για να

επενδύσουν στο αντικείμενο που μελετούν, προσδίδοντας σε αυτό αξία και συμβολική ισχύ.

Τέλος, οι διαδρομές και οι φιλοδοξίες των νέων ατόμων διαφοροποιούνταν ως ένα βαθμό ανάλογα με την κοινωνική τους προέλευση, ωστόσο η κατάσταση που διαμορφώνεται είναι περισσότερο σύνθετη. Τα ευρήματα υποστηρίζουν, εν μέρει, τη θεωρία της κοινωνικής αναπαραγωγής του Bourdieu, εφόσον διαπιστώθηκε ότι οι επιλογές και το 'φαντασιακό' μέλλον των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν, ως ένα σημείο μόνο, κοινωνικά προσδιορισμένες. Διάφορες κοινωνικές διαδικασίες δε φαίνεται να εξηγούνται επαρκώς με την έννοια του habitus και τη θεωρία της κοινωνικής αναπαραγωγής. Έτσι, φάνηκε ότι οι φοιτητές επηρεάστηκαν τόσο από τις εμπειρίες τους όσο και από τις εξωτερικές ευκαιρίες. Οι προσπάθειες που καταβάλλουν τα νέα άτομα, προκειμένου να διαχειρισθούν τη θέση τους στο συγκεκριμένο πεδίο, να διαμορφώσουν φιλοδοξίες και να συγκροτήσουν νέες ταυτότητες, είναι μια συνεχής και διαρκώς υπό διαπραγμάτευση διαδικασία, η οποία επηρεάζεται όχι μόνο από δομικούς παράγοντες αλλά και από τις εμπειρίες των ατόμων και την αλληλεπίδρασή τους με διαφορετικά πρόσωπα, ιδέες και εικόνες που προσφέρει το νέο περιβάλλον.

Κεφάλαιο 9.

ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΠΟΙΟΤΙΚΩΝ ΣΤΟΙΧΕΙΩΝ ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΤΗΝ ΕΞΕΛΙΞΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΡΟΜΗ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ 2^ο ΣΤΑΔΙΟ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

9.1 Εισαγωγή

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε δυο φάσεις, κατά την έναρξη των σπουδών των νέων ατόμων (Α' εξάμηνο) και μετά από διάστημα δύομισι ετών φοίτησης (Ε' εξάμηνο) στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης (βλ. Κεφ.5 Ερευνητική μεθοδολογία και μεθοδολογικά ζητήματα).

Στην πρώτη φάση της έρευνας, με τη χρήση ερωτηματολογίου, εξετάστηκαν τα ατομικά χαρακτηριστικά των φοιτητών, το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο του οικογενειακού τους περιβάλλοντος και αναδειχθηκαν, με παραγοντική ανάλυση, οι εικόνες του τομέα της Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης από τις οποίες ελκύονται οι φοιτητές κατά την επιλογή του τομέα σπουδών. Επίσης, με την ανάλυση συστάδων και τη χρήση της τεχνικής k-means διερευνήθηκαν οι διαφοροποιήσεις μεταξύ των φοιτητών με βάση τα χαρακτηριστικά τους, δημιουργήθηκαν οι αντίστοιχες ομάδες φοιτητών και στη συνέχεια εξετάστηκε η σύνδεση μεταξύ των ομάδων αυτών και των εικόνων από τις οποίες ελκύονται (βλ. Κεφ. 7 Παρουσίαση και ανάλυση των ευρημάτων).

Στην πρώτη, επίσης, φάση της έρευνας, με τη διεξαγωγή ατομικών ημιδομημένων συνεντεύξεων (41) με φοιτητές και από τα τρία τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης, ένα μήνα περίπου μετά την έναρξη του Α' εξαμήνου, επιδιώχθηκε να φωτισθεί περισσότερο ο τρόπος που νοηματοδοτούν οι φοιτητές τον τομέα της πληροφόρησης. Επιπλέον, να αναδειχθούν ζητήματα που συνδέονται με την επιλογή τομέα σπουδών, όπως την εμπλοκή του οικογενειακού και κοινωνικού περιβάλλοντος στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, τις αντιλήψεις των φοιτητών για τις ιεραρχήσεις των ιδρυμάτων, την αξία που προσδίδουν στον τομέα της πληροφόρησης καθώς και τα σχέδια που διαμορφώνουν για το μέλλον τους (βλ. Κεφ. 8 Ανάλυση των ποιοτικών στοιχείων -1^ο Στάδιο της έρευνας).

Στη δεύτερη φάση της έρευνας, όταν πλέον οι φοιτητές και των τριών τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης βρίσκονταν στο Ε' εξάμηνο σπουδών, εξετάστηκε με τη διεξαγωγή ατομικών ημιδομημένων συνεντεύξεων (15)

τόσο η επίδραση του ιδρυματικού habitus στην εξέλιξη και πορεία των φοιτητών όσο και η επίδραση του οικογενειακού περιβάλλοντος και των ατόμων που συνάντησαν οι φοιτητές κατά τη διάρκεια των σπουδών τους. Επίσης, επιδιώχθηκε να κατανοηθεί με ποιο τρόπο η κοινωνική ζωή των ατόμων και η δυνατότητά τους ν' ανταποκριθούν στις ευκαιρίες που τους παρουσιάστηκαν επηρέασαν την εκπαιδευτική τους καριέρα. Επιχειρήθηκε, τέλος, να αναδειχθούν οι απόψεις που έχουν διαμορφώσει για το αντικείμενο της επιστήμης της πληροφόρησης, για τη 'νέα πίστη στο γνωστικό αντικείμενο' μέσω της διαδικασίας κοινωνικοποίησής τους στη γνώση (Bernstein, 1991) καθώς και οι μελλοντικές τους φιλοδοξίες, όπως εκφράστηκαν σε μια χρονική στιγμή που δεν απέχει σημαντικά από το χρόνο αποφοίτησής τους.

Το κεφάλαιο αυτό περιλαμβάνει τέσσερις ενότητες. Στη δεύτερη, μετά την εισαγωγή, ενότητα προσδιορίζονται οι θεματικές κατηγορίες, στην τρίτη οργανώνονται και αναλύονται τα σχετικά με τις θεματικές κατηγορίες στοιχεία και, στην τελευταία ενότητα, ακολουθεί η συζήτηση των σημαντικότερων ευρημάτων.

9.2 Θεματικές κατηγορίες

Η μέθοδος που ακολουθήθηκε για την καλύτερη οργάνωση των πληροφοριών που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν στο δεύτερο στάδιο της έρευνας είναι η ίδια με εκείνη που ακολουθήθηκε για τις συνεντεύξεις που διεξήχθησαν στο πρώτο στάδιο της έρευνας (βλ. Κεφ. 8 Ανάλυση ποιοτικών στοιχείων - 1^ο Στάδιο της έρευνας και Κεφ. 5 Ερευνητική μεθοδολογία και μεθοδολογικά ζητήματα). Συγκεκριμένα, αρχικά συντάχθηκε συνοπτική έκθεση για κάθε μία από τις 15 συνεντεύξεις με βάση την προσέγγιση των Miles και Huberman (1994) και Evans (2000) και, στη συνέχεια, έγινε 'ανοικτή κωδικοποίηση' των αρχικών στοιχείων (Strauss & Corbin, 1990). Στο στάδιο της ανάλυσης δόθηκε βαρύτητα στη δημιουργία θεματικών κατηγοριών, οι οποίες διαμορφώθηκαν κατόπιν ενδελεχούς μελέτης των συνεντεύξεων στην πλήρη και τη συνοπτική μορφή τους, καθώς και με βάση τα θεωρητικά εργαλεία που αξιοποιούνται στην ερευνητική μελέτη. Για παράδειγμα, η έκτη κατηγορία που αφορά τη διαμόρφωση σχεδίων και παιδαγωγικών ταυτοτήτων προκύπτει άμεσα από τη βασική, για την εργασία αυτή, έννοια της εκπαιδευτικής καριέρας, η οποία συνθέτει στοιχεία των δύο κύριων θεωρητικών προσεγγίσεων που καθοδηγούν τη μελέτη του θέματος. Αντίθετα, η πέμπτη κατηγορία, που αναφέρεται στις αντιλήψεις των νέων ατόμων για το γνωστικό αντικείμενο και τα ενδιαφέροντα που ανέπτυξαν οι φοιτητές μετά από

δυσόμισυ χρόνια, υποδείχθηκε από την επεξεργασία των πληροφοριών, αλλά η προσέγγισή της υποστηρίχθηκε θεωρητικά αναδεικνύοντας αθέατες όψεις σχετικές με τη διαδρομή των φοιτητών.

Οι θεματικές κατηγορίες που διαμορφώθηκαν είναι:

1. Επίδραση του ιδρυματικού *habitus* στην πορεία των φοιτητών.
2. Επίδραση του οικογενειακού και κοινωνικού περιβάλλοντος στην εκπαιδευτική διαδρομή των ατόμων.
3. Επίδραση της κοινωνικής ζωής των φοιτητών στις ακαδημαϊκές τους επιδόσεις.
4. Ανταπόκριση ή μη των φοιτητών στις επαγγελματικές ή άλλες ευκαιρίες που τους παρουσιάστηκαν κατά τη διάρκεια των σπουδών τους.
5. Αντίληψη των φοιτητών για το αντικείμενο των σπουδών τους ως επιστημονικό αντικείμενο και επιστημονικά ενδιαφέροντα που ανέπτυξαν οι ίδιοι κατά την πορεία των σπουδών τους.
6. Φιλοδοξίες, σχέδια των φοιτητών και διαμόρφωση παιδαγωγικών ταυτοτήτων.

9.3 Ανάλυση των στοιχείων

Με τις συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν στη δεύτερη φάση της έρευνας επιδιώχθηκε η συλλογή πληροφοριών σε σχέση με τους παράγοντες που επιδρούν στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πορείας των φοιτητών, με τα συμβάντα και τις εκπαιδευτικές εμπειρίες τις οποίες θεωρούν σημαντικές, τις αντιλήψεις που έχουν διαμορφώσει για το αντικείμενο των σπουδών τους καθώς και τις φιλοδοξίες και τα μελλοντικά τους σχέδια.

Κατά το στάδιο της ανάλυσης των στοιχείων, υπήρχε μια συνεχής διάδραση μεταξύ επισκόπησης της βιβλιογραφίας και ανάλυσης των στοιχείων. Οι θεωρητικές έννοιες που αξιοποιήθηκαν είναι το *ατομικό* και *ιδρυματικό habitus*, οι *διάφορες μορφές κεφαλαίου* και η *εκπαιδευτική καριέρα* των φοιτητών (βλ. Κεφ. 4 Επιλογή τομέα σπουδών: Θεωρητικές προσεγγίσεις – Βασικές έννοιες).

Από την ανάλυση των στοιχείων διαπιστώθηκε ότι ένας σημαντικός αριθμός φοιτητών δηλώνει ότι ωφελήθηκε από τις παραδόσεις, αποκόμισε όμως μεγαλύτερο όφελος από την ανάθεση εργασιών. Θεώρησαν ότι από την έρευνα και την αναζήτηση πληροφοριών στο πλαίσιο των εργασιών απέκτησαν περισσότερες γνώσεις, ανέπτυξαν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τις σπουδές τους, όπως αναφέρει μια φοιτήτρια. 'μπήκαν στο παιχνίδι της σχολής'. Λόγω της ομοιογένειας των απαντήσεων όσον αφορά την επίδραση των μεθόδων διδασκαλίας στην ενασχόληση

των φοιτητών με το αντικείμενο των σπουδών τους δε θεωρήθηκε σκόπιμη η περαιτέρω κατηγοριοποίηση και συζήτησή τους.

Εκτός από τα θέματα που αφορούν την επίδραση των μεθόδων διδασκαλίας στην πορεία των φοιτητών, τα στοιχεία που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις οργανώθηκαν ανά θεματική κατηγορία. Με την ανάλυση και συζήτησή τους επιδιώχθηκε να αναδειχθούν οι διαφορές στο ιδρυματικό habitus και ο τρόπος που αυτό προσλαμβάνεται και διαμεσολαβείται κοινωνικά από τους φοιτητές. Επίσης, ο τρόπος που αντιλαμβάνονται οι φοιτητές το αντικείμενο της πληροφόρησης και διαμορφώνουν τα σχέδιά τους ως αποτέλεσμα μιας διαδικασίας κοινωνικά καθορισμένης κατά την οποία όμως οι ίδιοι αναπτύσσουν μια δυναμική λόγω των αλληλεπιδράσεών τους με άλλα άτομα στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού και κοινωνικού περιβάλλοντος στο οποίο κινούνται μετά την εισαγωγή τους στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης. Συνεπώς, η διαδρομή των φοιτητών εξετάστηκε ως σύνθετη σχέση μεταξύ του ‘σταθερού’ (των κοινωνικών δομών) και του ‘μεταβαλλόμενου’ (των αλληλεπιδράσεων στο πλαίσιο του περιβάλλοντος), λαμβάνοντας υπόψη ότι η μεταξύ τους ισορροπία διαφέρει ανάλογα με το άτομο, τη χρονική στιγμή και τη συνθήκη (Bloomer & Hodgkinson 2000).

9.3.1 Επίδραση του ιδρυματικού habitus στην πορεία των φοιτητών

Το habitus ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος, όπως και το ατομικό, έχει ιστορία και διαμορφώνεται σε βάθος χρόνου. Το πρόγραμμα σπουδών, το εκπαιδευτικό κύρος του τμήματος, οι οργανωσιακές δομές και πρακτικές, ο ρυθμιστικός λόγος των ιδρυμάτων αποτελούν συστατικά του ιδρυματικού habitus. Συνεπώς, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα έχουν αναγνωρίσιμο habitus, το οποίο μπορεί να προσλαμβάνεται από τους φοιτητές με διαφορετικό τρόπο και να επηρεάζει διαφορετικά την πορεία τους (Reay, 1998). Η Ray κ. συν. (2005) υποστηρίζουν ότι οι αντιλήψεις και οι επιλογές των νέων ατόμων δομούνται σε βάθος χρόνου και διαμορφώνονται τόσο από τις απόψεις και τις προσδοκίες της οικογένειας όσο και από τις απόψεις των καθηγητών, των συμφοιτητών και τις εκπαιδευτικές εμπειρίες των ατόμων. Επιπλέον, αναφέρει ότι το ειδικό βάρος των επιδράσεων αυτών όχι μόνο διαφοροποιείται μεταξύ των φοιτητών, αλλά μετακινείται και μεταβάλλεται στη διάρκεια των ετών. Στην παρούσα εργασία, η έννοια του ιδρυματικού habitus αξιοποιείται προκειμένου να διαπιστωθεί η επίδραση του προγράμματος σπουδών, των διδασκόντων, των συμφοιτητών, στη σχέση που αναπτύσσουν τα νέα άτομα με το γνωστικό αντικείμενο, στις επιλογές

τους καθώς και στις καριέρες που σχεδιάζουν σε συνδυασμό με το ατομικό, οικογενειακό habitus και τις μορφές κεφαλαίου που διαθέτουν. Επίσης, με την ανάδειξη άλλων πτυχών του ιδρυματικού habitus, όπως τη στάση των ατόμων έναντι του αντικειμένου σπουδών, την πρακτική άσκηση, τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες και τις επιστημονικές επαφές που καλλιεργεί το ίδρυμα σε εθνικό και διεθνές επίπεδο καθώς και την ποιότητα των παρεχόμενων συμβουλών σε επιστημονικό και επαγγελματικό επίπεδο, επιδιώχθηκε να προβληθούν ζητήματα που φαίνεται ότι επηρεάζουν την πορεία των φοιτητών.

Από την ανάλυση των ποιοτικών στοιχείων διαπιστώθηκε κατ' αρχήν ότι υπάρχει δυναμική σχέση μεταξύ του εκπαιδευτικού ιδρύματος και του φοιτητικού πληθυσμού, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει μια φοιτήτρια:

"... είναι σαν να ξεκινάει η πυραμίδα και η βάση να είναι η σχολή και να συνεχίζουν μετά ... τα μαθήματα, ...οι καθηγητές, και να έρχονται και άλλοι παράγοντες που θα συντελέσουν στο σκοπό της σχολής."

Το πρόγραμμα σπουδών συνιστά σημαντικό συστατικό του ιδρυματικού habitus, εφόσον η οργάνωση των γνώσεων σε σύνολα αποτελεί ένα από τα συστήματα μηνυμάτων μέσα από τα οποία προσλαμβάνονται οι κατηγορίες της γνώσης που αντανakλούν την κοινωνική τάξη πραγμάτων, προσδιορίζεται η θέση των υποκειμένων στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού λόγου και διαμορφώνεται η συνείδηση και η ταυτότητά τους (Bernstein, 1991). Οι περισσότεροι φοιτητές κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης διαπίστωσαν ότι το πρόγραμμα σπουδών είχε διαφορετική εστίαση από την εικόνα που είχαν διαμορφώσει εκείνοι πριν από την εισαγωγή τους στα αντίστοιχα τμήματα. Ορισμένοι πίστευαν ότι το πρόγραμμα σπουδών θα έδινε βαρύτητα στις πρακτικές εφαρμογές, ενώ άλλοι είχαν σχηματίσει αντίθετη άποψη και, όπως επισήμαναν ορισμένοι φοιτητές, αν το γνώριζαν, ενδεχομένως, θα κατευθύνονταν σε διαφορετικές επιλογές.

Πολλοί από τους συμμετέχοντες στην έρευνα θεώρησαν ότι αυτό που εκλάμβαναν ως εστίαση του προγράμματος σπουδών στις πρακτικές εφαρμογές επηρέασε θετικά την εξέλιξή τους, συνέβαλε στην καλύτερη κατανόηση των παρεχόμενων γνώσεων και, ως εκ τούτου, επιθυμούσαν μεγαλύτερη έμφαση σ' αυτές παρά στη θεωρία 'που ίσως να μη χρειασθεί' μετά από την αποφοίτησή τους από το τμήμα. Από την ανάλυση των στοιχείων διαπιστώθηκε ότι ένας αριθμός φοιτητών εκτιμούσε τη γνώση περισσότερο με βάση τη χρησιμότητά της παρά την εσωγενή της αξία. Ενδιαφερόταν, κυρίως, για την εργαλειακή γνώση, θεωρώντας την εκπαίδευση

ως μέσο απόκτησης χρήσιμων για την εργασία τους γνώσεων, άποψη που αποτυπώνεται και στις κυρίαρχες, στον ευρωπαϊκό χώρο, πολιτικές αντιλήψεις που προωθούν την εξειδικευμένη γνώση και την απόκτηση πρακτικών δεξιοτήτων και οδηγούν στον υπερτονισμό της επαγγελματικής διάστασης στην ανώτερη εκπαίδευση (Beck & Young, 2005)

“[θα προτιμούσα] κάτι πιο καθαρό, εννοώ που να έχει σχέση με τη δουλειά που θα κάνω αργότερα, ... σε κάποια βιβλιοθήκη. Πέρα από 2-3 μαθήματα που έχουν σχέση με το πώς θα εργάζομαι στο μέλλον, όλα τα υπόλοιπα είναι θεωρητικά, μαθήματα που μιλάνε για γενικότητες.” 55-X

“...είσαι πιο κοντά σ’ αυτό το αντικείμενο... εξοικειώνεσαι...μαθαίνεις καλύτερα από την πράξη παρά από μια θεωρία που μπορεί να μην είναι εφαρμόσιμη.... δεν προσφέρει κάτι.” 8-Ψ

“...παίρνουν πραγματικές καταστάσεις που έχουν συμβεί και ρωτάνε τι θα έκανες εσύ και πώς πρέπει να αντιδράσεις, πράγμα που πιστεύω ότι είναι πολύ θετικό γιατί δε χάνεσαι σε ένα θεωρητικό επίπεδο και ετοιμάζεσαι καλύτερα για κάποιες καταστάσεις.” 1-Ψ

“Dewey σε πίνακα ή projector και όποτε μπορέσουμε, δηλαδή σπάνια, θα κάνομε πρακτική άσκηση με βιβλία... Δεν είναι δύσκολη [η επεξεργασία υλικού], απλά χρειάζεται μεγαλύτερη εξάσκηση ...” 36-Φ

Αντίθετα, ορισμένοι φοιτητές που είχαν τη δυνατότητα να εμβαθύνουν κριτικά στη σχέση θεωρίας και πρακτικής, προσέδιδαν μεγαλύτερη αξία στη ‘θεωρητική γνώση,’ εκτιμώντας ότι “άμα δεν υπάρχει μια καλή θεωρητική βάση, δεν μπορούμε να πάμε κατευθείαν στην πρακτική”. Από την άλλη πλευρά, μια φοιτήτρια ανέπτυξε ωφελμιστική στάση έναντι της θεωρητικής γνώσης προσλαμβάνοντάς την ως μέσο διεκδίκησης υψηλότερων θέσεων. Αναγνωρίζει το μήνυμα που προωθείται από το ίδρυμα που φοιτά και το οποίο αναπαράγει τις ισχύουσες ιεραρχήσεις, ωστόσο στην τοποθέτησή της διαφαίνεται η αμφισβήτηση της θέσης αυτής. Όπως φαίνεται από το παράθεμα που ακολουθεί, τα μηνύματα παράγονται και αναπαράγονται στο εκπαιδευτικό ίδρυμα, αλλά ο τρόπος που αυτά προσλαμβάνονται από τους φοιτητές δημιουργεί την ταυτότητά τους και αυτό που μπορεί να οραματισθούν:

“... το καλό με τη θεωρία [που δίνει βαρύτητα το τμήμα] είναι ότι προσλαμβάνεσαι για διοικητικές θέσεις, για να αλλάξεις το σύστημα μιας βιβλιοθήκης, ότι χρειάζεται περισσότερο η θεωρία εφόσον είσαι διευθυντής σε μια βιβλιοθήκη παρά η πράξη, καταλογογράφηση και αυτά θα τα κάνουν άτομα που προέρχονται από τα ΤΕΙ, υποτίθεται. Αυτά μας λένε οι καθηγητές, όχι όλοι, μεμονωμένα, ότι εμείς ας πούμε θα είμαστε διευθυντές, ... αλλά δε μας

υπενθυμίζουν τα προβλήματα, μέχρι να βρούμε τη δουλειά, μέχρι να γίνουμε διευθυντές, έτσι ξαφνικά θα γίνουμε; ...” 5-Φ

Από την ανάλυση των στοιχείων φάνηκε ότι μόνο ένας περιορισμένος αριθμός φοιτητών διατύπωσε απόψεις ως προς το περιεχόμενο, τη μορφή και τη δομή του προγράμματος σπουδών. Ειδικότερα, τους απασχόλησαν ζητήματα που συνδέονται με την κατανομή των μαθημάτων στα διάφορα εξάμηνα και την έλλειψη σύνδεσης μεταξύ των ίδιων ή διαφορετικών ενοτήτων με αποτέλεσμα όπως αναφέρει μια φοιτήτρια “να καθιστά αδύνατο σε μας να συνθέσουμε και να συνδέσουμε το ένα με το άλλο [μάθημα]”. Ωστόσο, ένας αριθμός φοιτητών επισήμανε ότι στο πρόγραμμα σπουδών περιλαμβάνονται ‘πολύ τεχνολογικά μαθήματα’, ότι ορισμένες ενότητες δε συνδέονται με το αντικείμενο σπουδών, ότι είναι ‘περιττές’ λόγω των εξελίξεων στο πεδίο της πληροφόρησης και ότι το πρόγραμμα σπουδών πρέπει να αναδιαμορφώνεται λόγω της συνεχούς εξέλιξης του γνωστικού αντικειμένου.

Συνεπώς, διαπιστώνεται μια κριτική και αναστοχαστική θέση ως προς την παρεχόμενη γνώση, μια αμφισβήτηση των επιλογών ως προς το πρόγραμμα σπουδών και τη βαρύτητα που παρέχεται σε ακαδημαϊκά αντικείμενα. Οι θέσεις αυτές εκφράζονται κυρίως από άτομα των οποίων ο ένας γονέας ή και οι δύο έχουν υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης, έτσι, η ικανότητα διατύπωσης απόψεων αποτελούσε μέρος του ατομικού τους *habitus*. Το εύρημα αυτό συμπίπτει με αποτελέσματα άλλων ερευνών σύμφωνα με τα οποία άτομα τα οποία προέρχονται από μεσαία κοινωνικά στρώματα ήταν σε θέση να εκφράσουν απόψεις για τη δομή του προγράμματος, το περιεχόμενο και την οργάνωσή του (Ball, 2003). Χαρακτηριστικά είναι τα παραθέματα που ακολουθούν:

“Είναι κάποια μαθήματα βιβλιοθηκονομικά στο δεύτερο εξάμηνο που δεν έχουμε ιδέα τι είναι η σχολή, μόλις έχουμε φύγει από το Λύκειο, μας τα δίνουν μ’ ένα τρόπο ... και πρέπει να φτάσουμε μετά από ενάμισι χρόνο, να έχουμε κάνει και την πρακτική μας ... και να τα έχουμε στην πλάτη μας, ενώ αν ήταν σε μεγαλύτερο εξάμηνο ή τουλάχιστον να διδασκόταν διαφορετικά, όχι από άποψη καθηγητή γιατί οι καθηγητές κάνουν το καλύτερο που μπορούν, αλλά από άποψη οργάνωσης και υποδομής...” 36-Φ (Μ, Υ)

“κάποια μαθήματα... δε θα μου χρησιμεύσουν πάνω στη δουλειά πρακτικά.... Γι’ αυτό έψαξα από άλλα τμήματα, κάποια στιγμή που απελπίστηκα να βρω κάποια μαθήματα, έτσι ώστε να συμπληρώσω τα μαθήματα επιλογής..., για παράδειγμα κάποια μαθηματικά, ... όταν κάποιος ενδιαφέρεται να δουλέψει σε αρχεία, δε νομίζω ότι του είναι τόσο χρήσιμα.” 39-Φ (Υ,Υ)

Αντίθετα, άλλοι φοιτητές είχαν την άποψη ότι το πρόγραμμα σπουδών είναι σωστά οργανωμένο και ευέλικτο, ανταποκρίνεται στις αλλαγές που επισυμβαίνουν στον τομέα της πληροφόρησης, δίνει “δείγματα από αυτά που θα επακολουθήσουν αργότερα στην εργασία μας” και “καλύπτει όλους τους τομείς που αφορούν το επάγγελμα”. Σημαντικός αριθμός φοιτητών πίστευε ότι με τη βαρύτητα που παρέχεται στην οργάνωση των πληροφοριών, στην τεχνολογία, στην Αρχαιονομία, στην Παλαιογραφία και Μουσειολογία, οι φοιτητές προετοιμάζονται για απασχόληση τόσο σε βιβλιοθήκες όσο και σε άλλους πληροφοριακούς οργανισμούς. Θεωρούσε ότι το πρόγραμμα σπουδών προωθεί τους φοιτητές σε πεδία, εκτός των βιβλιοθηκών, παραδοσιακού χώρου απασχόλησης των επαγγελματιών της πληροφόρησης. Με την άποψη αυτή, διαφαίνεται η επιθυμία για διαμόρφωση μιας νέας, ευρείας επαγγελματικής ταυτότητας.

“Παίρνεις τόσες πολλές γνώσεις, που μπορείς να ασχοληθείς ή να εργασθείς σε ένα Μουσείο, σε Πανεπιστήμιο, αργότερα στο μέλλον μπορεί να μπει μάθημα για το βιβλίο και στο σχολείο,.... Βγαίνοντας, λοιπόν, από αυτό το τμήμα είσαι προετοιμασμένος ...να δουλέψεις σε πολλά πράγματα, εκτός από μια βιβλιοθήκη και σε οργανισμό και στο εξωτερικό, σε ο,τιδήποτε έχει να κάνει με αρχεία σε πρεσβείες ...” 39-Φ

“Βέβαια, πέρα από τις βιβλιοθήκες και τα αρχεία μπορείς να απασχοληθείς και αλλού, όπως εκδοτικούς οίκους, όπου είναι πολύ ενδιαφέρον, μελετητικά γραφεία κ.λ.π” 36-Φ

Ωστόσο, στα παραθέματα που ακολουθούν, στις απόψεις των φοιτητών για το πρόγραμμα σπουδών ανιχνεύεται ένας προσανατολισμός είτε στο μελλοντικό επάγγελμα είτε στις γνωσιακές βάσεις της επιστήμης τους που συγκροτούνται με συνεχή ενημέρωση.

“Ναι, βέβαια, σαφώς, δηλαδή τι άλλο να διδαχθεί πια κάποιος για να μπει στη βιβλιοθηκονομία, τα πάντα, δηλαδή χειρισμός ηλεκτρονικών υπολογιστών και το λέω ...γιατί κι από κει βρίσκει κανείς πάρα πολλές πληροφορίες για τα πάντα, είναι πολύ σημαντικό αυτό το ζήτημα, και φυσικά, ... από το πρόγραμμα σπουδών δίνονται πάρα πολλές γνώσεις για καταλογογράφηση, ταξινόμηση, για όλα αυτά που χρειάζεται κάποιος για να μπορέσει να ενταχθεί σε μια βιβλιοθήκη.” 66-Χ

“[Το πρόγραμμα σπουδών ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις της μελλοντικής μου καριέρας] γιατί οι καθηγητές, ως συμπλήρωμα στη διδασκαλία, μας προτείνουν ιστοσελίδες, ή μας δείχνουν βιβλία που χρησιμοποίησαν οι ίδιοι για το μάθημα

και ενημερώθηκαν, πρόσφατα βιβλία με έγκυρες πληροφορίες, και αυτό με κάνει να πιστεύω ότι όταν θα βγω να δουλέψω θα είμαι ενημερωμένος, αλλά και να μην είμαι, ξέρω από πού θα ενημερωθώ.” 1-Ψ

Ορισμένοι φοιτητές επισήμαναν ως αδυναμία τη βαρύτητα που παρέχεται σε συγκεκριμένες ενότητες και τόνισαν την ανάγκη ενδυνάμωσης άλλων θεματικών πεδίων καθώς και την ανάγκη εμπλουτισμού του προγράμματος σπουδών με ενότητες που θα τους βοηθήσουν στο πεδίο της επαγγελματικής πρακτικής. Ωστόσο, στο ζήτημα αυτό παρατηρούνται διαφοροποιήσεις ανάλογα με το ίδρυμα προέλευσης των φοιτητών.

“... δίνεται περισσότερη προσοχή στα θεωρητικά, όπως είναι η Αρχαιονομία, γενικά τα αρχεία, σαν να μιλάμε για ένα τμήμα καθαρά Αρχαιονομίας...Ο φοιτητής που βγαίνει από το τμήμα αυτό κατέχει άπταιστα ...πώς να χειρίζεται αρχεία, αρχειακό υλικό... αρχειοθέτηση, καταλογογράφηση, όλα τα θεωρητικά. Πιστεύω ότι σίγουρα έχει κάποιες ελλείψεις σε θέμα ...Πληροφορικής, ... δεν ξέρω, ίσως επειδή εμένα με φοβίζει αυτό και δεν το γνωρίζω καλά, αλλά αυτό πιστεύω.” 39-Φ

“πρέπει να γίνονται και άλλα μαθήματα που να μας καθοδηγούν ακόμα περισσότερο σε ένα καθαρά και μόνο θέμα: στο πώς εμείς όταν ερχόμαστε σε επαφή με το αντικείμενό μας, πώς ακριβώς πρέπει να λειτουργήσουμε.” 21-Φ

“...έχουν βασισθεί πιο πολύ στα τεχνολογικά, στους υπολογιστές, στην αυτοματοποίηση....” 56-A

Η πρακτική άσκηση συνιστά, επίσης, μέρος του προγράμματος σπουδών και στα τρία ιδρύματα από τα οποία προέρχονται οι φοιτητές που συγκροτούν το δείγμα, αν και προβλέπεται σε διαφορετικό χρόνο (στο τμήμα του Ιονίου η πρακτική άσκηση πραγματοποιείται κατά τη διάρκεια των σπουδών, ενώ στα τμήματα των ΤΕΙ στο τέλος των σπουδών). Όπως φάνηκε από την ανάλυση των στοιχείων, σημαντικός αριθμός ατόμων θεώρησε την πρακτική άσκηση ως κρίσιμο σημείο, το οποίο επηρέασε την εκπαιδευτική τους καριέρα. Οι φοιτητές, κατά το διάστημα αυτό, καθοδηγούμενοι από το προσωπικό των πληροφοριακών οργανισμών είχαν τη δυνατότητα εφαρμογής και εξάσκησης των γνώσεων που είχαν αποκτήσει κατά τη διάρκεια των σπουδών τους και διαμόρφωσης μιας διαφορετικής οπτικής για το αντικείμενο των σπουδών τους. Επίσης, επηρεάστηκαν στις απόψεις τους για το έργο της πληροφόρησης, όπως αναφέρει μια φοιτήτρια, είδε “πολύ ενδιαφέροντα πράγματα που σου προκαλούν μυστήριο, σου προκαλούν διάφορα συναισθήματα” ή

διαμόρφωσαν μια περισσότερο ρεαλιστική άποψη για το αντικείμενο απασχόλησής τους. Συνεπώς, οι περισσότεροι φοιτητές επιθυμούσαν η πρακτική άσκηση σε βιβλιοθήκες και άλλους πληροφοριακούς οργανισμούς να κατέχει σημαντικότερη θέση στο πρόγραμμα σπουδών και να προβλέπεται τόσο στα ενδιάμεσα εξάμηνα όσο και στο τέλος των σπουδών. Επιπλέον, ορισμένοι φοιτητές εξέφρασαν την επιθυμία να προβλεφθεί στο πλαίσιο των σπουδών εθελοντική εργασία σε βιβλιοθήκη, “για να μπορέσεις να εφαρμόσεις πλήρως το πρόγραμμα σπουδών και πρακτικά και... να βγεις έτοιμη για την επαγγελματική σταδιοδρομία”. Τα παρακάτω παραθέματα απεικονίζουν τις απόψεις αυτές:

“... εκεί καταλαβαίνεις ποια είναι η φύση του επαγγέλματος πραγματικά, τι πρέπει να κάνεις, τι πρέπει να γνωρίζεις, ποια μαθήματα είναι σημαντικά στο πρόγραμμα σπουδών, εγώ αυτά τα κατάλαβα σαφώς καλύτερα στην πρακτική άσκηση..., να έχεις μια καλή επαφή, μια ουσιαστική γνώση σε διάφορες θεματικές ενότητες ...” 36-Φ (Μ, Υ)

“ [μετά και από το 2^ο μέρος της πρακτικής άσκησης] τα πράγματα ... θα βελτιωθούν ακόμα περισσότερο, αλλά και οι αποδόσεις μου γιατί πλέον τα πράγματα δε μένουν μόνο στο θεωρητικό, κινούμαστε και στο πρακτικό έτσι κατανοώ τι είναι αυτό που θα ασχοληθώ, ποια είναι η δουλειά μας, σαν αρχιονόμος και σαν βιβλιοθηκονόμος... και πώς ακριβώς θα ασκήσουμε το επάγγελμά μας.” 21-Φ (Μ, Μ)

Η πρακτική άσκηση τους έκανε να αισθανθούν πιο βέβαιοι για τις επιλογές τους, να δουν τους εαυτούς τους ως μελλοντικούς επαγγελματίες της πληροφόρησης και να διαμορφώσουν μια περισσότερο αισιόδοξη στάση για τη μελλοντική τους καριέρα.

“Η πρακτική μου, πραγματικά ένοιωσα ότι είμαι φτιαγμένη γι’ αυτή τη δουλειά, καλά έκανα και την επέλεξα, εγώ την ήθελα, ... όταν μπήκα σ’ εκείνο το αρχείο ένοιωσα ότι ... μπορώ να την κάνω αυτή τη δουλειά, δεν είναι μια δουλειά που θα βαριέμαι, δεν έχει ρουτίνα αυτή η δουλειά, είναι ενδιαφέρουσα. Ταιριάζει στο δικό μου χαρακτήρα, ...δεν μπορώ κάθε μέρα τα ίδια και τα ίδια, σε ένα αρχείο, σε μια βιβλιοθήκη αυτό δεν υπάρχει περίπτωση να συμβαίνει... Η πρακτική μου και διάφορα ταξίδια που έκανα στην Ελλάδα μ’ έκαναν να νιώσω ότι είναι πολύ ενδιαφέρουσα εργασία ...” 36-Φ

Ωστόσο, άτομα που προέρχονται από γονείς με υψηλό μορφωτικό κεφάλαιο προσέδωσαν διαφορετική διάσταση στην πρακτική άσκηση προσλαμβάνοντάς την ως μέσο μύησης στο επιστημονικό αντικείμενο.

“Μ’ έχει επηρεάσει πάρα πολύ η πρακτική άσκηση..., δεν περίμενα ότι θα ‘χει τέτοιο δέος αυτό το πράγμα, να είσαι σε μια βιβλιοθήκη, να είσαι σε ένα αρχείο, να ανοίγεις βιβλία, θυμάμαι, άνοιγα φακέλους με αρχεία με βουλοκέρι, παλαιά γραμμένα, με πένα, που είχε τόση αξία για κάποια άτομα που ίσως... δεν τα γνώριζαν και είχα εγώ την τιμή, αν θέλετε, να τα γνωρίσω, να τα διαβάσω, να τα καταγράψω, ήταν πολύ σημαντική για μένα η πρακτική άσκηση.” 39-Φ (Υ, Υ)

Οι περισσότεροι φοιτητές προσπάθησαν ν’ αναδείξουν το ίδρυμα στο οποίο φοιτούσαν, αισθάνονταν ‘καλά προετοιμασμένοι’, επαρκείς ως προς τις γνώσεις και τις δεξιότητες που ανέπτυξαν κατά τη διάρκεια των σπουδών τους και τόνιζαν ότι είναι σε θέση ν’ ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της εργασίας.

“... γνωρίζω άπταιστα τα βασικά με τις Βιβλιοθηκονομικές τεχνικές ... άπταιστα τα ταξινόμικά συστήματα, την καταγραφή, την καταλογογράφηση βιβλίων, ξέρω πολύ καλά να χειρίζομαι τις πληροφορίες από το internet ...ηλεκτρονικές συλλογές...πράγματα... που είναι απαραίτητα για τη δουλειά, ...” 55-Χ (Μ, Μ)

“... έχω μάθει και πρακτικά τα μαθήματα, ότι ...πέρασα αρκετές ώρες ψάχνοντας και αναζητώντας τεκμήρια και πληροφορίες, ότι είναι τέτοιες οι απαιτήσεις της σχολής που δεν μπορείς να αποστηθίζεις απλά και ότι θεωρώ ότι το μεγαλύτερο προτέρημα αυτής της σχολής είναι ότι σε βγάζει έτοιμο για την αγορά εργασίας. Νοιώθω ότι είμαι έτοιμος για την αγορά εργασίας.” 1-Ψ (Μ, Μ)

“... έχω πάρει μια ιδανική μόρφωση και εκπαίδευση και έχω αναπτύξει τέτοιες ικανότητες και δεξιότητες που θα μπορούσα να εργαστώ και να αντεπεξέλθω στη δουλειά μου και να είμαι και αποδοτική.” 21-Ι Φ (Μ, Μ)

Από την άλλη πλευρά, περιορισμένος αριθμός φοιτητών θεωρούσε ότι είχε ελλείψεις σε θέματα τεχνολογίας, ένιωθε ανεπαρκείς ως προς τις γνώσεις που κατείχε, πιστεύοντας ότι ‘ [τα μαθήματα] δεν έχουν καμία σχέση’ με τις γνώσεις που θα χρειασθούν αργότερα ως επαγγελματίες. Ωστόσο, οι συμμετέχοντες πρόσθεσαν ότι με την προσαρμοστικότητα που τους διακρίνει, με την παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων και την πρακτική άσκηση θα καλυφθεί η ‘ανασφάλεια’ που νιώθουν και οι τυχόν αδυναμίες.

“...κράτα με ακόμα ένα εξάμηνο για πρακτική, για να τα μάθω καλά και βάλω με μετά στην εργασία σαν υπάλληλο” 19-Ψ (Μ, Χ)

“...ότι στην αρχή, ότι ίσως να χρειαζόμουν κάποια βοήθεια και κάποιος να μου δείξει σε ό,τι αφορά την πληροφορική, τα συστήματα πληροφόρησης ... Αλλά θα μπορούσα ... σε μία βιβλιοθήκη να ασχοληθώ με άλλους τομείς, με λιγότερο, ίσως, πληροφορική. Εκτός από τις γνώσεις που έχω και τις ελλείψεις και τις αδυναμίες, θα του έλεγα ότι έχω τη διάθεση και να μάθω, και ότι από

την πρακτική που έκανα [το προσωπικό της βιβλιοθήκης] ήταν ευχαριστημένο, ... ότι ήμουν πρόθυμη και ότι μαθαίνω εύκολα.” 5-Φ (Μ, Μ)

“...δε θα είμαι έτοιμη, ... νομίζω ότι είμαι σ’ ένα χάος ... θα πάω να δουλέψω ... και αν δεν έχω κάποιο παράδειγμα χειροπιαστό ή αν δε μπορέσει κάποιος να με καθοδηγήσει, δε θα μπορέσω ν’ αντεπεξέλθω, ενώ μέχρι τώρα είχα μεγάλη αυτοπεποίθηση για τον εαυτό μου. Δεν ξέρω, αυτό μ’ έχει φοβίσει ... γιατί ... όλα τα μαθήματα δείχνουν κάτι πολύ θεωρητικό, πολύ γενικό, ... δεν υπάρχει κι ο χρόνος να κάνουμε κάτι παραπάνω... 56- Χ (Μ, Μ)

Ως προς την επίδραση των καθηγητών στην εκπαιδευτική διαδρομή των φοιτητών, σημαντικός αριθμός συμμετεχόντων πίστευε ότι ορισμένοι καθηγητές τους επηρέασαν με το ενδιαφέρον που είχαν οι ίδιοι για τον τομέα της πληροφόρησης, τον τρόπο που μιλούσαν για το επιστημονικό τους αντικείμενο, με την προσπάθεια που κατέβαλαν για να τους μυήσουν στο αντικείμενο της πληροφόρησης, γιατί, όπως αναφέρει μια φοιτήτρια, οι περισσότεροι βρισκόμασταν “σ’ ένα χαοτικό πλάνο, όταν ήρθαμε δεν ξέραμε καν το αντικείμενο της σχολής”. Επίσης, πολλοί φοιτητές θεώρησαν ότι οι καθηγητές επηρέασαν την πορεία τους με τη διάθεσή τους να ενθαρρύνουν τη συμμετοχή τους στη διαδικασία της μάθησης, να διευρύνουν τους ορίζοντές τους, να τους μεταφέρουν σημαντική, εσωτερική γνώση για να διαμορφώσουν τα μελλοντικά τους σχέδια, και τέλος να τους περάσουν μια αίσθηση βεβαιότητας για την επαγγελματική αποκατάσταση που προσφέρει ο τομέας. Το habitus, δηλαδή, των φοιτητών μεταβλήθηκε, οι απόψεις τους μετασχηματίστηκαν λόγω της αλληλεπίδρασής τους με το διδακτικό προσωπικό των ιδρυμάτων και σε σχέση με τις μορφές κεφαλαίου που διαθέτουν.

Άτομα που προέρχονται από γονείς με υψηλό μορφωτικό κεφάλαιο ήταν σε θέση να προσλάβουν με διαφορετικό τρόπο την κοινωνική πραγματικότητα, γεγονός που συνέβαλε στον επαναπροσδιορισμό των απόψεών τους σε σχέση με το εύρος των επαγγελματικών τους προοπτικών, με τις μελλοντικές τους επιλογές, αλλά, σε ορισμένες περιπτώσεις, και στη μύησή τους με τις βαθύτερες δομές του επιστημονικού αντικειμένου.

“με τις συζητήσεις που έκανα με τους συμφοιτητές μου δε σκέφθηκα ... ότι ...με το μεταπτυχιακό που μπορεί να κάνω, ίσως σε παρεμφερή τομέα, δεν μπορεί αναγκαστικά να δουλέψω σε μια βιβλιοθήκη, αλλά θα μπορούσα να δουλέψω και κάπου αλλού με την απόκτηση του μεταπτυχιακού. Ένας καθηγητής ... μας είχε πει ότι τελειώνοντας από το [τιμήμα] μπορούμε να δουλέψουμε κυρίως στις βιβλιοθήκες ... Από άλλους καθηγητές όμως πληροφορήθηκα..., ότι ... με

κάποιο μεταπτυχιακό ... στα ΜΜΕ, ... στην Πληροφορική ... μπορείς να πάρεις άλλες κατευθύνσεις και ... να δουλέψεις σε ανάλογους επαγγελματικούς τομείς. Κι εμένα προσωπικά, εκτός από τη βιβλιοθήκη μ' ενδιαφέρουν και τα ΜΜΕ και η πληροφορική ..., δεν έχω κάποιο στόχο ότι θέλω να δουλέψω στον τάδε τομέα, αλλά μ' ενδιαφέρει πολύ στο να ψαχτώ, ..." 63-X (Y, Y)

"είμαι ερωτευμένη με το μάθημα τους, είμαι ερωτευμένη με τον τρόπο διδασκαλίας τους κι έχω επηρεασθεί βέβαια κι από αυτό, και ζηλεύω και θα 'θελα πολύ να κάνω και εγώ το ίδιο, στο μέλλον, να διδάξω με τον τρόπο, όπως το έχουν καταφέρει αυτοί". 39-Φ (Y, Y)

Επίσης, άτομα που προέρχονται από οικογένειες με μέσο μορφωτικό επίπεδο, μετά από την επαφή τους με το διδακτικό προσωπικό των ιδρυμάτων και τα μηνύματα που δέχονταν από αυτούς, ανέφεραν ότι άρχισαν να διαμορφώνουν μια διαφορετική άποψη για το ενδιαφέρον που παρουσιάζει το επάγγελμα της Βιβλιοθηκονομίας.

"προσπαθήσανε [οι καθηγητές] να μας δώσουνε να καταλάβουμε ότι η βιβλιοθηκονομία δεν είναι μια σχολή η οποία έχει ένα ανούσιο ρόλο και ένα πτυχίο χωρίς αξία, για το τι μπορούμε να κάνουμε μετά, τις διεξόδους που έχουμε μετά τη σχολή,... το πώς μπορούμε να κάνουμε τη δουλειά να μη φαίνεται μια βαρετή ενασχόληση ενός βιβλιοθηκονόμου με βιβλία, αλλά μέσα από διάφορους τρόπους και με ηλεκτρονικούς υπολογιστές ... αλλά και να δώσουμε ένα ενδιαφέρον που να μη μας κρατάει καθηλωμένους στην καρέκλα μιας βιβλιοθήκης." 55-X (M, M)

"...συγκεκριμένα, ένας καθηγητής που είδα πόσο αγαπούσε το χώρο και πόσα πράγματα μας μετέδιδε με τέτοιο τρόπο, ώστε θέλαμε κι εμείς... μας μετέδιδε και τα συναισθήματά του, ... είπα αυτός ο άνθρωπος είναι τόσο καταξιωμένος, ξέρει τόσα πράγματα και αγαπάει τόσο το επάγγελμα που κάνει, κι εφόσον βρήκα κοινά στοιχεία με μένα που αγαπάω κι εγώ το επάγγελμα αυτό, επηρεάστηκα πολύ θετικά από αυτό το παράδειγμα." 56-X (M, M)

Ορισμένοι καθηγητές, όπως αναφέρει ένας φοιτητής, ήθελαν να τους προετοιμάσουν ως επαγγελματίες, ενώ άλλοι τους αντιμετώπιζαν περισσότερο σαν επιστήμονες και προσπαθούσαν να τονίσουν τις ακαδημαϊκές αξίες και πρότυπα, ωστόσο ο ίδιος αναρωτιέται αν αυτό είναι εφικτό όταν το εκπαιδευτικό ίδρυμα στο οποίο φοιτούν είναι 'άμεσα συνδεδεμένο με την επαγγελματική αποκατάσταση και όχι τόσο με θεωρητικές αναζητήσεις'. Στην περίπτωση αυτή φαίνεται μεγαλύτερη διείδυση στις ιεραρχικές δομές που διαμορφώνουν το πεδίο της διανοητικής παραγωγής και τη σχέση τους με τις αντίστοιχες διαστρωματώσεις στην αγορά εργασίας. Επιπλέον, φαίνεται ότι υπάρχει μια συνεχής διαπραγμάτευση μεταξύ του

Οι περισσότεροι φοιτητές βρίσκονταν σε μια διαδικασία δημιουργίας ταυτότητας και, με τη διαμόρφωση μελλοντικών σχεδίων, προσπαθούσαν να ασκήσουν έλεγχο στη συγκρότησή της (Hodkinson, 2004). Τα σχέδια μπορούν να θεωρηθούν ως έκφραση της ταυτότητας των φοιτητών, αλλά και τεκμήριο του βαθμού του ελέγχου που έχουν οι ίδιοι στη διαμόρφωση της διαδρομής τους. Συγκεκριμένα, σημαντικός αριθμός φοιτητών εξέφρασε την επιθυμία πραγματοποίησης μεταπτυχιακών σπουδών στον τομέα της πληροφόρησης τόσο ‘για να πετύχουν πράγματα, να διευρύνουν τις γνώσεις τους, και γενικότερα να μην περιοριστούν σε αυτό που έμαθαν μόνο στη σχολή...’ όσο και για να δημιουργήσουν προϋποθέσεις για καλύτερη επαγγελματική αποκατάσταση. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με αποτελέσματα άλλων ερευνών σύμφωνα με τα οποία οι μεταπτυχιακές σπουδές εντάσσονται πλέον ενεργά στις ατομικές στρατηγικές επαγγελματικής ένταξης (Καραμεσίνη, 2008), πολλές φορές ως αποτέλεσμα της διεύρυνσης της εκπαίδευσης και του συνακόλουθου πληθωρισμού των πτυχίων, αλλά και της υποβάθμισης των πανεπιστημίων, της απαξίωσης της πλειονότητας των πτυχίων από την αγορά εργασίας (Κάτσικας, 2008) και των απαιτήσεων που προβάλλει η αγορά για απόκτηση πρόσθετων εκπαιδευτικών προσόντων. Οι φοιτητές, στη διαμόρφωση των φιλοδοξιών και των στρατηγικών που οδηγούν σε ενδιαφέρουσες πορείες, επηρεάστηκαν από το ίδρυμα, αλλά και από αποφοίτους των τμημάτων που έχουν ήδη πραγματοποιήσει μεταπτυχιακές σπουδές, από το οικογενειακό τους περιβάλλον καθώς και από τις απαιτήσεις που δημιουργεί η αγορά εργασίας.

“έχει παίξει και το ρόλο της η κοινωνία που απαιτεί πλέον να έχουμε κάτι παραπάνω από ένα πτυχίο.” 21-Φ

Ωστόσο, διαπιστώθηκε ότι οι φιλοδοξίες περιορισμένου αριθμού ατόμων που προέρχονται από οικογένειες μέσου μορφωτικού επιπέδου στηρίζονταν περισσότερο στο φαντασιακό παρά σε ρεαλιστικές πιθανότητες. Φάνηκε ότι τα σχέδια δεν αποτελούσαν μέρος της ταυτότητάς τους και επηρεάζονταν είτε από εξωγενείς αξίες είτε από ‘το όνειρο’ να επιτύχουν σε τομείς με υψηλή κοινωνική αναγνώριση, όπως η ακαδημαϊκή καριέρα. Δε γνώριζαν, όμως, τον τρόπο με τον οποίο θα μπορούσαν να μετακινηθούν από το σημείο που βρίσκονταν στην επιθυμητή επαγγελματική διαδρομή. Η παιδαγωγική τους ταυτότητα δε φαίνεται να συνδέεται με τις φιλοδοξίες τους. Επιπλέον, με τον τρόπο που εκφράζονται οι φιλοδοξίες των φοιτητών αποτυπώνεται η δυσκολία τους να αντλήσουν πόρους και να επεξεργασθούν περισσότερο τα σχέδιά τους.

των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, ο οποίος συνδέεται με το θεσμικό πλαίσιο που ρυθμίζει τη λειτουργία τους, η θέση τους στο πεδίο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, το ακαδημαϊκό κοινωνικό κεφάλαιο των ιδρυμάτων και η αλληλεπίδραση μεταξύ των κεφαλαίων αυτών δημιουργούν προϋποθέσεις για εξωστρέφεια και καλλιέργεια δικτύων και διασυνδέσεων με επιστημονικά ιδρύματα σε εθνικό και διεθνές επίπεδο. Οι φοιτητές που προέρχονται από το τμήμα του Ιονίου Πανεπιστημίου, προσλάμβαναν τις δραστηριότητες αυτές ως ενίσχυση των παρεχόμενων ακαδημαϊκών ευκαιριών και, εν τέλει, του ακαδημαϊκού habitus που διαμορφώνουν.

“... έγινε ένα συνέδριο, εδώ [προσδιορίζεται ο τόπος], το οποίο μου έκανε εντύπωση πόσα νέα πράγματα υπάρχουνε και πόσο μπροστά είναι η επιστήμη αυτή, κυρίως έξω, και πόσα πράγματα χρειάζεται να μάθουμε. Αυτά με βοηθάνε στις σπουδές μου, ... η συμμετοχή σ’ αυτές τις δραστηριότητες με ενθαρρύνει, με υποστηρίζει, με κάνει να πιστεύω σε μένα.” 36-Φ

“να υπάρχουν πιο συχνά σεμινάρια, συνέδρια, η δυνατότητα να έρχονται ξεχωριστές προσωπικότητες που ασχολούνται με το αντικείμενό μας... να μας κάνουν κάποια ομιλία, να μας δώσουν τη συμβουλή τους για κάποια πράγματα, γιατί, στην ουσία, οι πιο έμπειροι άνθρωποι μας καθοδηγούν αυτή τη στιγμή.” 21-Φ

“πραγματικά έφυγα από κει πέρα [από το σεμινάριο] και το θυμόμουνα για μέρες, δηλαδή το έλεγα και σε συμφοιτητές και σε φίλους μου άλλους εκτός σχολής, και στους γονείς μου”. 39-Φ

Αντίθετα, φοιτητές που προέρχονται από τα τμήματα των ΤΕΙ επισήμαναν ως πρόβλημα την έλλειψη αυτών των δραστηριοτήτων.

“με το πρόγραμμα σπουδών μόνο, δεν ξέρω,... πολύ λίγα μου έχουν μείνει από τα μαθήματα, ίσως είναι και ο τρόπος που διδάσκονται...” 56-X

Συνοψίζοντας, από την ανάλυση των στοιχείων φάνηκε ότι το ιδρυματικό habitus, με τον τρόπο που διαμεσολαβείται από τις αλληλεπιδράσεις διδασκόντων και διδασκομένων, αλληλεπιδρά με το habitus των φοιτητών και επηρεάζει τις αντιλήψεις και τις στάσεις τους έναντι των σπουδών τους. Ειδικότερα, το ιδρυματικό habitus, όπως αποτυπώθηκε στην οργάνωση του προγράμματος σπουδών, στον τρόπο υλοποίησής του, στις πρακτικές, στην ακαδημαϊκή, ερευνητική ή επαγγελματική παράδοση των ιδρυμάτων προσλήφθηκε διαφορετικά από τους φοιτητές ανάλογα με την κοινωνική τους προέλευση, τις εκπαιδευτικές τους εμπειρίες και τη διαθεσιμότητα του πολιτισμικού κεφαλαίου. Φαίνεται ότι το ιδρυματικό habitus

αλληλεπιδρά με το habitus της οικογένειας, διαμορφώνει διαφορετικές αντιλήψεις και επιλογές και επηρεάζει σημαντικά την εκπαιδευτική πορεία των φοιτητών, κυρίως σε σχέση με το ενδιαφέρον που αναπτύσσουν για το γνωστικό αντικείμενο, την κοινωνικοποίησή τους στο επάγγελμα ή στην επιστήμη και τις καριέρες που οραματίζονται.

9.3.2 Επίδραση του οικογενειακού και κοινωνικού περιβάλλοντος στην εκπαιδευτική διαδρομή των ατόμων

Από την ανάλυση των στοιχείων διαπιστώθηκε ότι το οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον των φοιτητών, ανάλογα με τις μορφές κεφαλαίου που διαθέτει, είχε επίδραση στην εκπαιδευτική τους διαδρομή. Άτομα που προέρχονται από οικογένειες με υψηλό πολιτισμικό κεφάλαιο, όπως φαίνεται στο παράθεμα που ακολουθεί, θεωρούσαν ότι ενθαρρύνονται από τις οικογένειές τους και υποστηρίζονται ενεργά στις διαρκώς εξελισσόμενες επιλογές, εκπαιδευτικές ευκαιρίες και συνακόλουθα στις ακαδημαϊκές και επαγγελματικές τους διαδρομές.

“είναι ικανοποιημένοι...βλέπουν ότι έχω μια καλή πορεία στη ζωή μου και συνδυάζω... δουλειά και τη φοίτησή μου στο τμήμα της Βιβλιοθηκονομίας, μ’ ενθαρρύνουν να τελειώσω τις σπουδές μου και με παρακινούν να κάνω κι άλλα πράγματα, όπως πρόγραμμα Erasmus, όπως μεταπτυχιακό,...εφόσον...βλέπουν ότι μ’ ενδιαφέρει το αντικείμενο και έχω προσδοκίες...” 63-X (Y, Y)

Από την άλλη πλευρά, άτομα που προέρχονται από οικογένειες με μέσο μορφωτικό επίπεδο είχαν κυρίως συναισθηματική υποστήριξη στις εκπαιδευτικές τους επιλογές, ιδιαίτερα από τις μητέρες τους (βλ. και Reay, 2004b). Υπάρχουν, ωστόσο, και περιπτώσεις όπου, παρά την προσπάθεια των νέων ατόμων να πείσουν τους γονείς τους για συγκεκριμένα εκπαιδευτικά σχέδια, εκείνοι όχι μόνο δεν ενθάρρυναν τα παιδιά τους, αλλά προσπάθησαν με κάθε τρόπο να τους αποτρέψουν, αδυνατώντας να αναγνωρίσουν και να κατανοήσουν εκπαιδευτικές ευκαιρίες, αλλά και να σκεφθούν την πορεία των παιδιών τους σε προοπτική. Στο παράθεμα που ακολουθεί απεικονίζεται η σχέση μεταξύ του είδους της υποστήριξης που προσφέρουν οι γονείς στα παιδιά και του τρόπου με τον οποίο αντιλαμβάνονται τις σπουδές στην ανώτατη εκπαίδευση.

“Θα ήθελα πολύ να πήγαινα στο εξωτερικό με το πρόγραμμα Erasmus...μου το ακύρωσαν από το σπίτι, μου είπαν ότι δεν υπάρχει περίπτωση να με αφήσουν να πάω ... γιατί νομίζουν ότι θα καθυστερήσουν οι σπουδές μου ... γιατί είναι

εξωτερικό και δε με αφήνουν να βγω εκτός συνόρων...Υπήρξαν πολλές αντιπαραθέσεις...δεν μπορούσα να κάνω τίποτα άλλο... υπήρχε και [οικονομικός] εκβιασμός [...] Τώρα [οι γονείς] είναι ικανοποιημένοι [με την πορεία μου] διέκρινα στους γονείς μου μια διαφορά αντιμετώπισης, οι οποίοι ... δεν πίστευαν τόσο πολύ στο επάγγελμα αυτό, όταν είχα περάσει τον πρώτο χρόνο στη σχολή ήταν λίγο απαισιόδοξοι ως προς το επάγγελμα που πέρασα...Αλλά τώρα πλέον το βλέπουν τελείως διαφορετικά, ... ενώ στην αρχή, ειδικά ο πατέρας μου ψιλοντρεπόταν να πει ότι η κόρη μου πέρασε εκεί... Επιπλέον, είναι πολύ ικανοποιημένοι από την πορεία μου...έχω αρκετά καλούς βαθμούς, βλέπουν ότι προσπαθώ, μ' ενδιαφέρει αυτό που σπουδάζω ...” 56-X (M, M)

“Βασικό ρόλο έπαιξε η μητέρα μου... ενθαρρύνοντάς με στο ότι αφού επέλεξα αυτό, θα τα καταφέρω μέσω της δουλειάς, ότι πρέπει να κοπιάσω ν' αποκτήσω αυτά που θέλω..., αυτά που ονειρεύομαι, γιατί ονειρεύομαι καμιά φορά ότι θέλω να κάνω ... ν' ασχοληθώ με το αντικείμενο...Η μητέρα μου ...μ' εμπνυχώνει συνέχεια για τις επιλογές μου ... [...] Προτιμά και με πιέζει ν' αφήσω τη μια δουλειά και να δώσω μεγαλύτερη βαρύτητα στις σπουδές μου.” 58-X (M, M)

Επίσης, το οικογενειακό περιβάλλον ορισμένων ατόμων που προέρχονται από χαμηλά κοινωνικά στρώματα, παρά τη δυσαρέσκειά του για την τροπή της εκπαιδευτικής πορείας των παιδιών τους, δεν ήταν σε θέση να ανατρέψει την κοινωνικά, εν πολλοίς, προσδιορισμένη διαδρομή τους. Η έλλειψη οικονομικού, κοινωνικού και πολιτισμικού κεφαλαίου δεν έδωσε τη δυνατότητα στους φοιτητές να αντλήσουν δυνάμεις και να επιμείνουν στην πραγμάτωση των αρχικών εκπαιδευτικών τους στόχων και εντέλει στην απόκτηση του πτυχίου, γεγονός που προσλαμβάνει ιδιαίτερη συμβολική αξία για τους γονείς τους και τον περίγυρό τους.

“Έχει πρόβλημα το οικογενειακό και φιλικό μου περιβάλλον, μου λένε ότι είναι κρίμα που έκανες τόσο αγώνα, που ξέρουν η οικογένεια και οι φίλοι μου τον αγώνα που 'χω κάνει, ότι είναι κρίμα να το αφήσω, κρίμα τον κόπο μου.” 16-X (X, X)

“Προσπαθώ να εξελιχθώ αλλού ... να κνηγήσω αλλού τη ζωή μου. Πιο πολύ εργασιακά, εμπειρικά, δημιουργικά και όχι τόσο σε σπουδές. [...] Οι γονείς μου είναι στενοχωρημένοι γιατί όπως όλοι οι γονείς θέλουν να δουν το παιδί να πάρει ένα πτυχίο...Να με βλέπουν να μου δίνουν το χαρτί μόνο. Όνειρό τους είναι αυτό. Και τώρα που το αφήνω πίσω, στενοχωριούνται και λένε ακόμα πόσα χρόνια θα ζήσουμε και να σε δούμε να αποφοιτήσεις και άντε συνέχισέ το και άσε τη δουλειά.... Ένας λόγος που δεν αφήνω τη σχολή μου σημαντικός, είναι οι γονείς μου. Να με βλέπουν να αποφοιτώ. Να κορνιζάρουν το πτυχίο μου και να το βλέπουν να είναι περήφανοι. Να το βάλουν πάνω από το τζάκι και να είναι περήφανοι. Να λένε "να το παιδί μας πήρε πτυχίο" Μόνο γι' αυτό.” 19-Ψ(M, X)

Το οικογενειακό habitus και το κοινωνικό κεφάλαιο παρέχει στους φοιτητές υποστήριξη και πρόσβαση σε σημαντικούς πόρους (Bourdieu, 1993), πληροφορίες για τις δυνατότητες που υπάρχουν καθώς και για τις δραστηριότητες που μπορεί να αναληφθούν. Από την ανάλυση των στοιχείων φάνηκε ότι το κοινωνικό κεφάλαιο είτε επηρέασε την πορεία των φοιτητών στο πεδίο της πληροφόρησης είτε τους κατήυθνε σε διαφορετικές επαγγελματικές διαδρομές. Επίσης, διαπιστώθηκε ότι η διαθεσιμότητα κοινωνικού κεφαλαίου από το άτομο ή την οικογένεια διαδραμάτισε σημαντικό ρόλο στην ικανότητα των φοιτητών να ενεργοποιήσουν το πολιτισμικό και οικονομικό κεφάλαιο που διαθέτουν (βλ. και Ball, 2003) και να σκεφθούν τη μελλοντική τους πορεία. Συνεπώς, η αλληλεπίδραση μεταξύ του κοινωνικού και πολιτισμικού κεφαλαίου του ατόμου επηρεάζει την ικανότητα αποκωδικοποίησης πληροφοριών και διαχείρισής τους σε σχέση με το πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης (Ball, 2003), την κατανόηση των εκπαιδευτικών ζητημάτων, τη στάση έναντι των σπουδών και την αντίστοιχη συμπεριφορά. Έτσι, συμβάλλει στην εκπαιδευτική πρόοδο του ατόμου με θετικό ή αρνητικό τρόπο, ανάλογα με τη συμφωνία ή αντίθεσή του με το πεδίο στο οποίο κινούνται οι κάτοχοι του κοινωνικού κεφαλαίου (πεδίο εκπαίδευσης-πεδίο εργασίας) (Hodkinson, 2004). Τα νέα άτομα, όπως φαίνεται στο παράθεμα που ακολουθεί, είναι σε θέση να ενεργοποιήσουν το κοινωνικό τους κεφάλαιο, τη συμμετοχή τους σε κοινωνικά δίκτυα ενηλίκων και να κατανοήσουν τις σχέσεις μεταξύ ανώτατης εκπαίδευσης και εργασίας ως μια διαδικασία που εξελίσσεται σε χρονικό ορίζοντα και προσδιορίζεται ως σειρά βημάτων ή κινήσεων (Ball, 2003). Χαρακτηριστικό είναι το παράθεμα που ακολουθεί.

“ [Μ’ επηρέασε] ο διευθυντής των αρχείων ...της ...βιβλιοθήκης, και ο διευθυντής της Δημοτικής ...βιβλιοθήκης... Ήταν πρόσωπα... που κατείχαν το αντικείμενο, που το ζουν κάθε μέρα πρακτικά, όχι μόνο θεωρητικά, όπως το μαθαίνω από τους καθηγητές και ζώντας με αυτούς τους ανθρώπους κάθε μέρα, πώς λειτουργούσαν, πώς δούλευαν ... σ’ αυτό το πολύτιμο αρχειακό υλικό που τους περιβάλλει κάθε μέρα, με βοήθησαν πάρα πολύ να κατανοήσω περισσότερο κάποια πράγματα και να σκεφθώ σοβαρά για το μέλλον. Από το οικογενειακό μου περιβάλλον υπήρξε πρόκληση- πρόσκληση ..., να αφιερώσω περισσότερο χρόνο στο πρόγραμμα σπουδών, σε κάποια μαθήματα από τη σχολή μου..., Οι γονείς μου είναι ευχαριστημένοι γιατί βλέπουν εργασίες μου, έχουν μιλήσει με καθηγητές μου... ζώντας με και από την πρακτική μου άσκηση το καλοκαίρι ...έχω πολύ μέλλον ακόμη...θα δω κατά πόσο θα τους ικανοποιήσω [...] ” 39-Φ (Υ, Υ)

Αντίθετα, άτομα που προέρχονται από τα χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα διαθέτουν κυρίως προσωπικό ή οικογενειακό κοινωνικό κεφάλαιο, το οποίο συμβάλλει στη διαμόρφωση της πορείας τους.

“ Αν δε γνώριζα κάποιους ανθρώπους [θείος] θα 'μουν ακόμα εκεί πίσω στο τμήμα. Τώρα ...εξελίχθηκα και πήγα σε άλλο τομέα και έχω άλλα ενδιαφέροντα. Μέσα στα ενδιαφέροντά μου είναι και η σχολή, αλλά παίζει άλλο ρόλο τώρα πλέον...ίσως δευτερεύοντα ρόλο...” 19-Ψ

Όσον αφορά την επίδραση των ομηλικών στην διαδρομή των φοιτητών, από την ανάλυση των στοιχείων προέκυψε ότι ορισμένοι φοιτητές επηρεάστηκαν θετικά από φίλους που είτε “είχαν ‘καλύτερο εκπαιδευτικό επίπεδο... καλύτερη ζωή, έψαχναν καλύτερες δουλειές” είτε είχαν θετική άποψη για το αντικείμενο της πληροφόρησης και τους πληροφοριακούς οργανισμούς. Επίσης, επηρεάστηκαν από τους συντρόφους τους, από άτομα που είχαν ήδη πραγματοποιήσει μεταπτυχιακές σπουδές καθώς και από τυχαίες συναντήσεις με συγκεκριμένα πρόσωπα σε κρίσιμα σημεία της εκπαιδευτικής τους διαδρομής, ενώ άλλοι προβληματίζονταν στη διαμόρφωση των σχεδίων τους από τις επαγγελματικές διαδρομές των φίλων τους.

“ ο καλύτερός μου φίλος έχει τελειώσει ένα δημόσιο ΙΕΚ... έχει μάθει την τέχνη του ψυκτικού ... εργάζεται κανονικά, βλέπω ότι η... δουλειά του δίνει προοπτικές... με πολύ σκληρή δουλειά βέβαια, να φτάσει σ' ένα επίπεδο που τα οικονομικά του να είναι πολύ υψηλότερα από ...τα δικά μου, τα οποία μετά από 4 χρόνια σπουδών και κάποιο μεταπτυχιακό, ίσως, και με μία δουλειά που ίσως βρω, θα είναι πιο ψηλά τα οικονομικά τα δικά του απ' τα δικά μου... ενώ εκείνος δεν έχει διαβάσει όσο έχω διαβάσει εγώ, δε ζορίστηκε όσο ζορίστηκα εγώ στο να περάσει κάπου ... με επηρεάζει .. έχω στο μυαλό μου ότι ίσως με το πτυχίο μου μπορεί να κάνω και κάτι άλλο το οποίο να μην έχει σχέση με τη Βιβλιοθηκονομία, άμα δω ότι η Βιβλιοθηκονομία δε μου παρέχει όσα πιστεύω, όσα θέλω, μήπως προσπαθήσω με το πτυχίο μου να κάνω κάποιο άλλο μεταπτυχιακό, κάτι άλλο που να με βοηθήσει καλύτερα στην επαγγελματική μου αποκατάσταση.” 55-X

“Κοιτάζτε, και η δικιά σας συνάντηση μ' επηρέασε, γιατί η πρώτη φορά που σας συνάντησα ήτανε στην αρχή στο... δεύτερο εξάμηνο, αν δεν κάνω λάθος... στο πρώτο; Και ήμουν σε μία φάση που δεν ήξερα τι θα διδαχτώ, τι θα μάθω... και σίγουρα ήτανε η συνάντηση και η συνέντευξη μια παρότρυνση στο να συνεχίσω, στο να προσμένω κάτι...” 10-Ψ

Σε ορισμένες περιπτώσεις, κυρίως στις γυναίκες, φάνηκε ότι η προσωπική τους ζωή επηρέασε σημαντικά τη διαδρομή τους, είτε ενθαρρύνοντάς τες να πραγματοποιήσουν τους στόχους τους και δίνοντας ώθηση στην πορεία τους είτε δημιουργώντας συνθήκες που παρεμπόδισαν την πορεία τους.

Η σχέση που είχα... μ' επηρέασε. Μ' έκανε να μείνω πίσω..., με γύρισε πίσω στη ζωή μου. Εκεί ... που πίστευα ότι προχωρούσα, ξαφνικά, έμεινα μετέωρη. [...] Αλλά ... μια μέρα ... ζύπνησα και είπα δε με νοιάζει και στη φάση τώρα που είμαι, που ξαναερωτεύτηκα, λέω τώρα...συνεχίζω ... είμαι χείμαρρος, τα παίρνω όλα. Η σχέση που έχω τώρα ...μου έδωσε δύναμη και να συνεχίσω ... τις σπουδές, [ο φίλος μου] μου λέει ότι είναι πολύ σημαντικό να σπουδάξεις όχι μόνο για την εργασία σου, αλλά γενικά για τη ζωή σου ... γιατί διευρύνεται το πνεύμα, εξελίσσεται ... Μπορείς να επηρεάσεις μέσα από τις σπουδές σου...και άλλους ανθρώπους ..., ίσως ακούγεται και λίγο καλύτερα η γνώμη σου, δεν περνάει αδιάφορα. Μου λέει: «είσαι τόσο κοινωνική, ένα παραπάνω να είσαι και κατοχυρωμένη. Και αφού ακούγεται και μένει η άποψή σου, καλό είναι να λες, κοιτάχτε, δεν τα λέω έτσι, έχω κι ένα χαρτί πίσω μου [...]». Η σχέση μου με προωθεί ... είναι ... τρελαμένος με τις βιβλιοθήκες ... το σπίτι του να φανταστείτε έχει ένα ολόκληρο δωμάτιο, 10 με 15 τετραγωνικά, είναι μόνο με βιβλία ..., μου λέει «μήπως να το ξανασκεφτείς και να συνεχίσεις τη σχολή σου, πιο ζεστά να το πάρεις [το πτυχίο] και μήπως να κάνεις και τα γερμανικά λίγο πιο εντατικά ... να κάνεις και μεταπτυχιακό ... θα πάμε και στη Γερμανία, και η Γερμανία έχει και πολύ καλές βιβλιοθήκες ... θα κάνεις το μεταπτυχιακό σου εκεί». " 19-Ψ

Αντίθετα, σε άλλες περιπτώσεις, η προσωπική βούληση φάνηκε ότι υπερίσχυσε της πορείας που επικαθορίζεται από δομικούς παράγοντες. Ειδικότερα, όπως φαίνεται στο παράθεμα που ακολουθεί, η προέλευση της φοιτήτριας από τα χαμηλά στρώματα δε στάθηκε εμπόδιο στην πραγματοποίηση των εκπαιδευτικών της στόχων, έστω και με τη μεσολάβηση σημαντικού χρονικού διαστήματος.

"Είχα θέληση να βρω μια καλή δουλειά... Αυτοσκοπός μου ήταν να βρω μια καλύτερη δουλειά, απλά έβλεπα κάποια παραδείγματα κι ήθελα να γίνω κι εγώ έτσι [...] Και οι δυο μαζί με το σύντροφό μου είχαμε μπει ... σε νυχτερινό σχολείο ξανά σε τεχνικό Λύκειο, στα 24,... έκανε κι ο σύζυγός μου προσπάθειες για να μπει στα ΤΕΙ, αλλά ... δεν πέτυχε στις Πανελλήνιες. Βέβαια, τώρα είναι στο ανοιχτό Πανεπιστήμιο, στην Πληροφορική, αλλά δεν ξέρω κατά πόσο θα συνεχίσει γιατί είναι πάρα πολύ δύσκολα, του φαίνονται πάρα πολύ δύσκολα. Προσπαθήσαμε και οι δύο, θέλαμε να κάνουμε κάτι καλύτερο για τον εαυτό μας και προσπαθούσαμε να βρούμε οποιαδήποτε οδό, ... ό,τι μπορούσαμε να το ακολουθήσουμε, το ακολουθούσαμε ... προσπαθούμε να κάνουμε ό,τι καλύτερο μπορούμε. Ο ένας επηρεάζει την εκπαιδευτική διαδρομή του άλλου." 66-Χ

Ανακεφαλαιώνοντας, από την ανάλυση των στοιχείων διαπιστώθηκε ότι το οικογενειακό περιβάλλον των ατόμων, ανάλογα με τις μορφές κεφαλαίου που διαθέτει και τις αξίες που υιοθετεί, επέδρασε με διαφορετικό τρόπο στους φοιτητές, συνέβαλε στον προσδιορισμό των γενικών προσανατολισμών τους και δημιούργησε συνθήκες που διευκόλυναν ή παρεμπόδισαν την εξέλιξη της εκπαιδευτικής τους πορείας. Φάνηκε, επίσης, ότι η διαθεσιμότητα κοινωνικού κεφαλαίου και οι

συναντήσεις με άτομα που κατέχουν επιτελικές θέσεις σε πληροφοριακούς οργανισμούς δημιούργησαν προϋποθέσεις για την εξέταση από τους φοιτητές πιθανών κατευθύνσεων στη μελλοντική τους διαδρομή.

9.3.3 Επίδραση της κοινωνικής ζωής των φοιτητών στις ακαδημαϊκές τους επιδόσεις.

Η θεματική αυτή κατηγορία αναδεικνύεται ως σημαντική και μελετάται από την άποψη της εκπαιδευτικής καριέρας. Η εξέταση του τρόπου με τον οποίο διαχειρίζεται το άτομο την κοινωνική του ζωή είναι σημαντική, με δεδομένο ότι η ενσωμάτωση σε ομάδα αναγνωρίζεται ως μια παράμετρος η οποία μπορεί να διευκολύνει ή αντίθετα να αναχαιτίσει την ακαδημαϊκή πορεία του ατόμου.

Από την ανάλυση των στοιχείων προκύπτει ότι η κοινωνική ζωή των φοιτητών επηρέασε, ως ένα βαθμό, τις επιδόσεις και την εκπαιδευτική τους πορεία, όπως φαίνεται στα παραθέματα που ακολουθούν.

“...διάφορα ξενύχτια, πάρτι, καφέδες, όλα αυτά είχαν σίγουρα μια επίδραση στις επιδόσεις μου και θετική, αλλά κυρίως αρνητική. Θετική γιατί μπόρεσα να πάρω ...συμβουλές, να μάθω για τη σχολή από φοιτητές μεγαλύτερων εξαμήνων και αρνητική είτε γιατί δεν πήγαινα στη σχολή είτε γιατί πήγαινα κουρασμένος, είτε γιατί είχα δεθεί με κάποια άτομα που μόνο το μάθημα δεν παρακολουθούσαν.” 1-Ψ

Ωστόσο, άτομα που διαθέτουν σημαντικό πολιτισμικό κεφάλαιο είχαν την κοινωνικά αποκτημένη ικανότητα να διαχειρισθούν την κοινωνική τους ζωή με τέτοιο τρόπο, ώστε να μην επηρεασθεί αρνητικά η στάση τους έναντι του αντικειμένου σπουδών.

“ έκανα πολλή παρέα με άτομα τα οποία είχαν ένα αρνητισμό απέναντι στις σπουδές, στις περαιτέρω γνώσεις, στην ασχολία με ... ερευνητικά προγράμματα, εργασίες, να περνάω ώρα πάνω από ένα βιβλίο... [...]... έχω παρέες που δε θέλω ν' απογοητεύσω και έχω χάσει μαθήματα γι' αυτές τις παρέες. Είναι άτομα που δεν ανήκουν σε... πανεπιστήμιο ή που δεν έχουν το ίδιο επίπεδο, τα ίδια ενδιαφέροντα, ..., είναι άτομα που δουλεύουν ... 4- 6 ώρες, ... οπότε όταν σου ζητήσουν «έχουμε καιρό να σε δούμε, έλα να μας δεις», ... ξεφεύγω από το πρόγραμμά μου, γιατί αυτοί έχουν ... τελείως διαφορετικό πρόγραμμα από μένα. Έχω ... και του ίδιου επιπέδου με μένα άλλες παρέες, είναι φοιτητές ... με κοινά ενδιαφέροντα όπως εμένα ... και με μεγαλύτερης ηλικίας άτομα που δε μ' αφήνουν ν' απομακρυνθώ από το αντικείμενό μου με άτομα... από άλλα τμήματα [που] ασχολούνται πάρα πολύ με το αντικείμενό τους, και όταν δεις ότι έχεις ξεφύγει λίγο..., ότι απέχεις, ότι δεν παρακολουθείς όπως εκείνοι, σε πιάνει ..., έχεις το συναίσθημα όχι της αντιζηλίας, όχι...δες, ωχ κοίτα τι ενδιαφέρον

έχει αυτό το άτομο για το δικό του αντικείμενο, πόσο ασχολείται, πόσα ξέρει, γιατί όχι κι εγώ, οπότε καλώς επηρεάζει την εκπαιδευτική μου πορεία.” 39-Φ

Ορισμένα άτομα των οποίων ο ένας γονέας ή και οι δύο έχουν υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης, βλέποντας κάποιες λανθασμένες επιλογές στην κοινωνική τους ζωή, συνειδητοποίησαν ότι απομακρύνθηκαν από τους αρχικούς τους στόχους και τις προτεραιότητές τους, αλλά, εντέλει μπόρεσαν να ελέγξουν την κατάσταση που είχε διαμορφωθεί:

“... είναι κάποιες προσωπικές εμπειρίες με κάποιους συμφοιτητές μου οι οποίοι έβλεπαν τη ζωή με διαφορετικό τρόπο σκέψης, διαφορετική αντιμετώπιση, ... διαφορετικοί χαρακτήρες, διαφορετική παιδεία, διαφορετικά όλα, και αυτά έρχονται και συγκρούονται όταν φθάνεις σε ένα σημείο που έχεις κατασταλάξει τι θες να κάνεις, και τι όχι, και ποιες είναι οι προτεραιότητές σου, όταν φθάνεις στο τρίτο έτος που είναι καμπή.[...] ... στο τέλος εγώ διέλυσα [τις σχέσεις],... σε μένα οφείλεται, γιατί εφόσον είμαι εγώ που σπουδάζω, που σκέφτομαι, που παίρνω αποφάσεις για τον εαυτό μου, έχω και την πλήρη ευθύνη.” 36-Φ

Από την ανάλυση των στοιχείων διαπιστώθηκε ότι η κοινωνική ζωή των νέων ατόμων, η αλληλεπίδρασή τους με τους ομηλικούς επηρέασαν τον τρόπο που αξιοδοτούν τις σπουδές τους, είτε ενισχύοντας τον ακαδημαϊκό τους προσανατολισμό είτε οδηγώντας τους σε άλλες επιλογές. Επίσης, φάνηκε ότι τα άτομα οι γονείς των οποίων έχουν μέσο και άνω μορφωτικό επίπεδο ήταν σε θέση να διαχειρισθούν καταστάσεις, να επανεξετάσουν τις προτεραιότητές τους ως προς την κοινωνική τους ζωή και να επαναπροσδιορίσουν τους εκπαιδευτικούς τους στόχους.

9.3.4 Ανταπόκριση ή μη των φοιτητών στις επαγγελματικές ή άλλες ευκαιρίες που τους παρουσιάστηκαν κατά τη διάρκεια των σπουδών τους.

Ορισμένοι φοιτητές επιδίωξαν να συνδυάσουν εργασία με σπουδές, ωστόσο, δίνοντας προτεραιότητα στις σπουδές τους, προσπάθησαν σ' αυτές τις συνθήκες να διαμορφώσουν και να διαχειρισθούν το προσωπικό τους πρόγραμμα με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Επιθυμούσαν να ολοκληρώσουν τις σπουδές τους σε συγκεκριμένο χρονικό πλαίσιο, αναγνωρίζοντας τις δυσκολίες για την επίτευξη αυτού του στόχου.

Άλλοι φοιτητές που προέρχονται από γονείς με μέσο ή μέσο και χαμηλό μορφωτικό επίπεδο προβληματίστηκαν αν θα ανταποκριθούν θετικά σε μια σχετική με τον τομέα των σπουδών τους επαγγελματική ευκαιρία. Εν τέλει, αξιολογώντας την κατάσταση με βάση άμεσα μετρήσιμα οφέλη, αποφάσισαν είτε να επικεντρωθούν

αποκλειστικά στις σπουδές τους είτε να αποδεχθούν την ευκαιρία που παρουσιάστηκε.

“... γιατί θα συνέπιπτε το χρονικό διάστημα με την εξεταστική, οπότε το θεώρησα λίγο άσκοπο να αγχωθώ διπλά και να μην αναγνωρισθεί και ο κόπος μου. Βέβαια, θα μου πείτε μπορεί να ήταν καλό για το βιογραφικό μου, αλλά δεν ξέρω...” 56-X

“Αποφάσισα ότι γι’ αυτόν τον καιρό έχω ανάγκη την εμπειρία, έχω ανάγκη την εργασία, θα ‘θελα ν’ ασχοληθώ μ’ αυτό ... γιατί μου δίνει τροφή η εργασία μου, μου δίνει όρεξη, κάποια στιγμή, λέω θα το τελειώσω και το τμήμα. Δεν ξέρω, τώρα, με το Υπουργείο Παιδείας που λέει για τους αιώνιους φοιτητές τι θα κάνει ... δεν είμαι φοιτήτρια που τ’ αφήνω, έχω λόγο που δεν μπορώ να συνεχίσω τη σχολή μου ...” 19-Ψ

Ορισμένοι φοιτητές, των οποίων οι γονείς έχουν μέσο και υψηλό μορφωτικό επίπεδο, στην πορεία των σπουδών τους συνειδητοποίησαν ότι ήταν καλύτερο να σταματήσουν την περιστασιακή εργασία τους και να επικεντρωθούν στις σπουδές τους.

“Τώρα σταμάτησα να δουλεύω για να δώσω προτεραιότητα στη σχολή, δεν έκανα κάποια σταθερή δουλειά, τρεις μήνες εδώ, πέντε μήνες εκεί. [...] Υπήρξαν στιγμές στο παρελθόν, όπου έθεσα ως προτεραιότητα κάποια δουλειά και όχι τη σχολή ... με αποτέλεσμα ... να έχω κάποια κενά.” 1-Ψ

“Μου έχουν τύχει πολλές περιστάσεις για εργασία, και μάλιστα, ... στην αρχή του 2^{ου} έτους σκέφθηκα ότι θα ήταν προτιμότερο να εργασθώ για κάποιο καιρό, παρά να παρακολουθώ κάθε μέρα στο τμήμα Το έκανα ενάμισι μήνα, απείχα πολύ από τη σχολή, δεν παρακολουθούσα μαθήματα, αποκόπηκα από τη σχολή πάρα πολύ, μετά ένοιωθα άσχημα, δεν έβρισκα πράγματα που χρειαζόμουν, ... δεν είχα επικοινωνία με τους καθηγητές μου, μάλιστα έχασα και πολλούς συμφοιτητές μου, έχασα και τις παρέες μου. Από κει και πέρα, σκέφθηκα, ότι πρέπει να διαλέξω, θα συνεχίσω όπως ήμουν πριν, αφοσιωμένη στη σχολή μου, να κρατάω τις βάσεις εκεί που πρέπει, το επίπεδο, και να καταλήξω στο πτυχίο και μετά βλέπω και κάνω ή απλά θα έχω τη δουλειά μου, θα έχω τα χρήματα και θα κρατάω μια σταθερή, έτσι απόμακρη στάση απέναντι στο πανεπιστήμιο; ... συνειδητοποίησα ότι ήταν λάθος μου ... Έχω γνωστούς των γονιών μου και μου ‘χουν πει να δουλέψω και σε γραφείο και σε τράπεζα στο αρχείο, ... αυτή [η εργασία] είναι και ευθύνη και σε απομακρύνει από αυτό κυρίως που πρέπει να ασχολείσαι ... Οπότε η επιλογή που είχα ήταν σχολή ή εργασία, άρα αποφάσισα σχολή για να τελειώσουμε γρήγορα, και μετά θα βρεθεί και η εργασία και πάνω σε αυτό που με ενδιαφέρει.” 39-Φ

Άλλα άτομα δεν αξιοποίησαν τις δυνατότητες που τους παρείχε το ίδρυμα, φάνηκε ότι υπήρχε απόσταση μεταξύ των εκπαιδευτικών ευκαιριών και της εξοικείωσης με τις διεξόδους που μπορεί αυτές να δημιουργήσουν, με αποτέλεσμα να

μη μπορούν οι φοιτητές να διαχειρισθούν τις ευκαιρίες προς όφελός τους. Η κοινωνική θέση, όπως προσδιορίζεται από το φύλο και την κοινωνική τάξη, επηρεάζει τις ευκαιρίες και τον τρόπο που τις προσλαμβάνει το άτομο καθώς και την ικανότητά του να επωφεληθεί από αυτές (Hodkinson, 2004). Χαρακτηριστικό είναι το παράθεμα που ακολουθεί.

“ ... ήθελα να πάω για Erasmus, αλλά υπήρχε μόνο μια θέση, στην Ολλανδία και μόνη μου δεν ήθελα να πάω, ήθελα να πάμε 2-3 άτομα...[...],... αντί να πάω μόνη μου έκρινα ότι ήταν καλύτερο να μην πάω ... δεν μπορώ να φανταστώ 20 χρονών να πάω σε μια ξένη χώρα να μείνω για κάποιους μήνες. Θεωρώ ότι είναι πολύ νωρίς.” 10-Ψ (Μ, Μ)

Από την ανάλυση των στοιχείων που προηγήθηκε, φάνηκε ότι οι φοιτητές, μετά από την εμπειρία που απέκτησαν από την προσπάθειά τους να συνδυάσουν εργασία και σπουδές, συνειδητοποιώντας και τις εκπαιδευτικές απαιτήσεις, αποφάσισαν είτε να επικεντρωθούν στις σπουδές είτε να διαχειρισθούν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο το προσωπικό τους πρόγραμμα για να είναι σε θέση να ανταποκριθούν στις αυξημένες απαιτήσεις. Περιορισμένος αριθμός ατόμων αποφάσισε να δώσει βαρύτητα, προς το παρόν τουλάχιστον, σε άλλες επαγγελματικές διαδρομές. Επίσης, διαπιστώθηκε ότι οι διαφορές στο κοινωνικό και πολιτισμικό κεφάλαιο παραμένουν σημαντικές για την αξιοδότηση των εκπαιδευτικών ευκαιριών, τη δυνατότητα ανταπόκρισης των φοιτητών σε αυτές και τη διαμόρφωση μιας ενδιαφέρουσας εκπαιδευτικής διαδρομής.

9.3.5 Αντίληψη των φοιτητών για το αντικείμενο των σπουδών τους ως επιστημονικό αντικείμενο και επιστημονικά ενδιαφέροντα που αναπτύσσουν οι ίδιοι στην πορεία των σπουδών τους.

Από την ανάλυση των στοιχείων διαπιστώθηκε ότι οι περισσότεροι φοιτητές άλλαξαν στάση έναντι του αντικειμένου σπουδών, είχαν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για το γνωστικό αντικείμενο, μπορούσαν να το ‘υπερασπισθούν’ έναντι άλλων ατόμων με μεγαλύτερη βεβαιότητα και επιθυμούσαν να κάνουν καριέρα στον τομέα της πληροφόρησης. Σημαντικός αριθμός φοιτητών θεωρούσε ότι το αντικείμενο σπουδών ως επιστημονικό αντικείμενο έχει ενδιαφέρον, είναι δύσκολο, σημαντικό, σύγχρονο “γιατί παντού υπάρχουν πληροφορίες ... όλος ο κόσμος ασχολείται με πληροφορίες,” ότι είναι ‘υπό συνεχή διαμόρφωση’, με προοπτικές εξέλιξης, ‘ότι είναι η αρχή όλων των επιστημών’. Τα παρακάτω παραθέματα απεικονίζουν τις απόψεις αυτές.

“... το να μπορείς να ταξινομήσεις τη γνώση, να την επεξεργαστείς, είναι κάτι το οποίο είναι πολύ προκλητικό να το κάνεις ... είναι πολύ ενδιαφέρον. [...] Θα έλεγα ότι είναι ένα αντικείμενο, το οποίο σαν επιστήμη έχει ενδιαφέρον, ότι μαθαίνεις κάποια πολύ συγκεκριμένα πράγματα, τα οποία, σπουδάζοντας κάτι άλλο, δεν μπορείς να τα βρεις.” 10-Ψ

“ότι έχει πολύ ενδιαφέρον, ότι είναι πάρα πολύ σημαντικό, ότι έχει ...μέλλον, και ότι θα κερδίσει έδαφος σταδιακά ..., η σχολή αυτή ακόμα δεν έχει αναγνωριστεί, όπως θα της άξιζε ..., γιατί δεν είναι ότι απλά έχει ενδιαφέρον αλλά ότι υπάρχει η ανάγκη γι’ αυτή τη σχολή στο εκπαιδευτικό σύστημα.” 21-Φ

Περιορισμένος αριθμός ατόμων, κάτοχοι υψηλού πολιτισμικού κεφαλαίου, συνέλαβαν την αναγκαιότητα της συνεχούς επιστημονικής ενασχόλησης με το αντικείμενο, τη σπουδαιότητα της ταξινόμησης της γνώσης και της απόκτησης συμβολικών πόρων.

“Όταν ανέλαβα ευθύνες ... συνειδητοποίησα ότι τελικά είναι πάρα πολύ δύσκολο, ότι για να φθάσεις στο σημείο να χειρίζεσαι τόσο καλά αυτά τα αντικείμενα, θέλει πάρα πολύ μεράκι ... πολλές γνώσεις, ... πολύ χρόνο, πολλές ώρες διαβάσματος, έρευνας, εργασιών, όλα αυτά ..., που σου προσφέρει το πανεπιστήμιο, πράγμα που εγώ το είχα αυτονόητο [...] είναι τέτοιο το αντικείμενο που, όσα χρόνια κι αν δουλεύω, θα συνεχίζω να μαθαίνω, γιατί όταν έχεις να κάνεις με βιβλία τόσων αιώνων, με αρχεία, με έγγραφα με τόσο σημαντικά πράγματα ..., δε σταματάς να μαθαίνεις” 39-Φ (Υ, Υ)

Επίσης, άτομα που προέρχονται από οικογένειες με υψηλό μορφωτικό επίπεδο, κατά τη διάρκεια των σπουδών τους άρχισαν να σκέφτονται ‘πιο ανοικτά’, ανέπτυξαν επιστημονικά ενδιαφέροντα και ανακάλυψαν ότι αυτά που τους ενδιέφεραν είναι πολύ πιο ‘διευρυμένα’ σε σχέση με αυτά που φαντάζονταν αρχικά. Οι απόψεις αυτές εκφράζονται παρακάτω.

“... η αναζήτηση των κατάλληλων πληροφοριών μέσα από μια πληθώρα πληροφοριών, η οργάνωσή τους για να είναι δυνατή η ανάκτηση τους, η παροχή πληροφοριών, αυτά μ’ ενδιαφέρουν επιστημονικά, τα υποψιαζόμουνα, αλλά δεν τα είχα φαντασθεί έτσι...” 63-X (Υ, Υ)

“ως ακαδημαϊκό άτομο, ..., που ίσως σε λίγο καιρό έχω και το πτυχίο ..., τα επιστημονικά μου ενδιαφέροντα είναι πολύ υψηλότερα, ψάχνω σεμινάρια, ψάχνω μεταπτυχιακά προγράμματα, όταν μου δοθεί η ευκαιρία θέλω να κάνω ταξίδια που θα μου επιτρέψουν να δω αυτά που μαθαίνω, όπως στη Γαλλία παλαιά τυπογραφία που υπάρχουν ακόμη, να επισκεφθώ Μουσεία, τα ενδιαφέροντα μου έχουν γίνει πιο διαφορετικά, υψηλότερου επιπέδου.” 39-Φ (Υ, Υ)

Από την ανάλυση των ποιοτικών στοιχείων στο πρώτο στάδιο της έρευνας διαπιστώθηκε ότι οι περισσότεροι φοιτητές εισήχθησαν στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης με συγκεκριμένες απόψεις για τη μελλοντική επαγγελματική τους διαδρομή. Στην πορεία, μετά από την αλληλεπίδραση με το διδακτικό προσωπικό των ιδρυμάτων και την επαφή με το γνωστικό αντικείμενο, φάνηκε ότι ένας σημαντικός αριθμός φοιτητών θεωρούσε ότι η αγορά εργασίας στον τομέα της πληροφόρησης έχει διευρυνθεί και ότι υπάρχουν δυνατότητες όχι μόνο σε βιβλιοθήκες, αλλά και σε ΜΜΕ, αρχεία, μουσεία, πινακοθήκες, ανάλογα βέβαια με τις 'κινήσεις' του κάθε ατόμου. Οι ορίζοντές τους διευρύνθηκαν, επιθυμούσαν να εργασθούν σε άλλους, εκτός βιβλιοθηκών, πληροφοριακούς οργανισμούς στην Ελλάδα ή στο εξωτερικό, που, κατά την άποψή τους, οι οργανισμοί αυτοί έχουν υψηλότερο επίπεδο ανάπτυξης.

“Δίνει επαγγελματικές προοπτικές... ο τομέας της βιβλιοθηκονομίας-πληροφόρησης και είναι και ο καθένας πόσο θα ψαχτεί, ... πόσο θα εκμεταλλευθεί την κάθε δυνατότητα, την κάθε ευκαιρία, και τις σπουδές του βέβαια.” 63-X

Συνοψίζοντας, από την ανάλυση των στοιχείων διαπιστώθηκε ότι σημαντικός αριθμός φοιτητών, μέσα από μια προσπάθεια απόδοσης επιστημονικών χαρακτηριστικών στο γνωστικό αντικείμενο, απομακρύνθηκε από τις αρχικές του απόψεις, διευρύνθηκαν οι ορίζοντές του και ανέπτυξε επιστημονικά ενδιαφέροντα που ενδέχεται να τους οδηγήσουν σε διαφορετικές επαγγελματικές διαδρομές.

9.3.6 Φιλοδοξίες, σχέδια των φοιτητών και διαμόρφωση παιδαγωγικών ταυτοτήτων

Οι φιλοδοξίες και οι αποφάσεις των νέων ατόμων συνδέονται με τις βιογραφίες τους, τις εμπειρίες τους και το πολιτισμικό τους κεφάλαιο (Bloomer & Hodgkinson, 1999). Επιπλέον, η φοίτηση στα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης θεωρείται ότι επηρεάζει τη διαμόρφωση φιλοδοξιών και τη λήψη αποφάσεων για την πραγμάτωσή τους, οι ενδεχόμενες όμως αλλαγές είναι αποτέλεσμα σύνθετου συνδυασμού κοινωνικών, πολιτισμικών, οικονομικών και προσωπικών παραγόντων (Hodkinson, 2004).

Από την ανάλυση των στοιχείων διαπιστώθηκε ότι, μετά από δύομισι χρόνια φοίτησης στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης, οι ορίζοντες των περισσότερων φοιτητών διευρύνθηκαν και οι φιλοδοξίες τους μετασχηματίστηκαν.

Οι περισσότεροι φοιτητές βρίσκονταν σε μια διαδικασία δημιουργίας ταυτότητας και, με τη διαμόρφωση μελλοντικών σχεδίων, προσπαθούσαν να ασκήσουν έλεγχο στη συγκρότησή της (Hodkinson, 2004). Τα σχέδια μπορούν να θεωρηθούν ως έκφραση της ταυτότητας των φοιτητών, αλλά και τεκμήριο του βαθμού του ελέγχου που έχουν οι ίδιοι στη διαμόρφωση της διαδρομής τους. Συγκεκριμένα, σημαντικός αριθμός φοιτητών εξέφρασε την επιθυμία πραγματοποίησης μεταπτυχιακών σπουδών στον τομέα της πληροφόρησης τόσο ‘για να πετύχουν πράγματα, να διευρύνουν τις γνώσεις τους, και γενικότερα να μην περιοριστούν σε αυτό που έμαθαν μόνο στη σχολή...’ όσο και για να δημιουργήσουν προϋποθέσεις για καλύτερη επαγγελματική αποκατάσταση. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με αποτελέσματα άλλων ερευνών σύμφωνα με τα οποία οι μεταπτυχιακές σπουδές εντάσσονται πλέον ενεργά στις ατομικές στρατηγικές επαγγελματικής ένταξης (Καραμεσίνη, 2008), πολλές φορές ως αποτέλεσμα της διεύρυνσης της εκπαίδευσης και του συνακόλουθου πληθωρισμού των πτυχίων, αλλά και της υποβάθμισης των πανεπιστημίων, της απαξίωσης της πλειονότητας των πτυχίων από την αγορά εργασίας (Κάτσικας, 2008) και των απαιτήσεων που προβάλλει η αγορά για απόκτηση πρόσθετων εκπαιδευτικών προσόντων. Οι φοιτητές, στη διαμόρφωση των φιλοδοξιών και των στρατηγικών που οδηγούν σε ενδιαφέρουσες πορείες, επηρεάστηκαν από το ίδρυμα, αλλά και από αποφοίτους των τμημάτων που έχουν ήδη πραγματοποιήσει μεταπτυχιακές σπουδές, από το οικογενειακό τους περιβάλλον καθώς και από τις απαιτήσεις που δημιουργεί η αγορά εργασίας.

“έχει παίξει και το ρόλο της η κοινωνία που απαιτεί πλέον να έχουμε κάτι παραπάνω από ένα πτυχίο.” 21-Φ

Ωστόσο, διαπιστώθηκε ότι οι φιλοδοξίες περιορισμένου αριθμού ατόμων που προέρχονται από οικογένειες μέσου μορφωτικού επιπέδου στηρίζονταν περισσότερο στο φαντασιακό παρά σε ρεαλιστικές πιθανότητες. Φάνηκε ότι τα σχέδια δεν αποτελούσαν μέρος της ταυτότητάς τους και επηρεάζονταν είτε από εξωγενείς αξίες είτε από ‘το όνειρο’ να επιτύχουν σε τομείς με υψηλή κοινωνική αναγνώριση, όπως η ακαδημαϊκή καριέρα. Δε γνώριζαν, όμως, τον τρόπο με τον οποίο θα μπορούσαν να μετακινηθούν από το σημείο που βρίσκονταν στην επιθυμητή επαγγελματική διαδρομή. Η παιδαγωγική τους ταυτότητα δε φαίνεται να συνδέεται με τις φιλοδοξίες τους. Επιπλέον, με τον τρόπο που εκφράζονται οι φιλοδοξίες των φοιτητών αποτυπώνεται η δυσκολία τους να αντλήσουν πόρους και να επεξεργασθούν περισσότερο τα σχέδιά τους.

“...στην αρχή δεν υπήρχαν φιλοδοξίες, έπειτα εφόσον γνώρισα και το αντικείμενο των σπουδών μου και μου άρεσε έχω αρκετά υψηλές φιλοδοξίες, ...κατ’ αρχήν κάποιο ή κάποια μεταπτυχιακά, κάποιο διδακτορικό κι έπειτα βλέπομε ή ίσως και κάποια άλλη σχολή...αλλά πάντα σε σχέση ... θέλω να μείνω στο δικό μας χώρο, στη βιβλιοθηκονομία...[ένας καθηγητής] μας έλεγε διάφορα πράγματα ... σχετικά με το επάγγελμά του ..., ότι κάνει κάποια ταξίδια, ότι χίλια δυο πράγματα τα οποία μου άρεσαν, θα ήθελα να φαντασθώ τον εαυτό μου ότι κάπως έτσι θα είμαι κι εγώ σε 5-10 χρόνια, οπότε αυτό μ’ επηρέασε αρκετά, θα ήθελα... να δουλέψω παραπάνω ...αλλά να είμαι κι εγώ κάπως έτσι ... να μην είμαι περιορισμένος άνθρωπος ... να πηγαίνω κάποια επαγγελματικά ταξίδια, να γνωρίζω κόσμο ... μέσω του επαγγέλματός μου να μου δίνεται αυτή η ευκαιρία σε κάποια συνέδρια, δεν ξέρω, να αναπτύξω κάποια επιστημονική δραστηριότητα ίσως ... Θα μ’ ενδιέφερε να κάνω ό,τι είναι δυνατόν για να πετύχω αυτόν το στόχο ... ν’ ασχοληθώ με κάτι παραπάνω ... να μην πάω απλά σε μια Δημοτική βιβλιοθήκη και να μείνω εκεί σαν καλή βιβλιοθηκονόμος ... θέλω κάτι παραπάνω.” 56-X (M, M)

“...ο τρόπος σκέψης μου έχει αλλάξει πάρα πολύ από την αρχή, ... Οι φιλοδοξίες μου είναι να μπορέσω, τελειώνοντας από εδώ, παίρνοντας το πτυχίο μου και ελπίζω με καλό βαθμό ... να μπορέσω να κάνω και .. και κάτι άλλο, ... πάνω στον τομέα μου, ... ίσως ένα Master ... Ελπίζω να τα καταφέρω, θα μου άρεσε πάρα πολύ ν’ ασχοληθώ παραπάνω, να μη μείνω... μόνο στο πτυχίο μου. Ενώ, αρχικά, έλεγα ότι θα πάρω το πτυχίο μου, και αυτό είναι όλο ...θα βγω να δουλέψω...Τώρα, το βλέπω διαφορετικά, θεωρώ ότι, όσο περισσότερη γνώση μαζέψω, τόσο πιο αποδοτική θα είμαι εγώ αργότερα, στη δουλειά μου. Θα μου άρεσε ν’ ασχοληθώ σε μια βιβλιοθήκη, ... σε μια τράπεζα ... Θα μου άρεσε ... και για καθηγήτρια στη βιβλιοθηκονομία, έχει περάσει και αυτό από το μυαλό μου, κυρίως, επειδή βλέπω τους καθηγητές μου έτσι όπως αναλύουν κάποια πράγματα ... είναι ωραία σκέψη ... Για να είμαι όμως ειλικρινής, είχα μείνει μόνο στη σκέψη της βιβλιοθήκης και ίσως και σε μια τράπεζα ... Δεν έχει τύχει να το συζητήσω για να μπορέσω να καταλάβω πώς ακριβώς γίνεται, απλά είναι στην άκρη του μυαλού μου.” 58-X (M, M)

“ ... γνώριζα όταν ήμουν στο πρώτο έτος ότι θέλω να κάνω κάτι παραπάνω, αλλά δε γνώριζα ακριβώς τι. Τώρα που τα έψαξα λίγο παραπάνω, ... έχω κατασταλάξει και ... αυτό που θέλω είναι κάποιο master, ... στη Βιβλιοθηκονομία, πιθανώς σε κάποια θέματα οργάνωσης και έπειτα η εισαγωγή μου στη Φιλοσοφική σχολή και κάποια παράλληλη εύρεση εργασίας, κάτι τέτοιο[...]. Και από καθηγητές το ‘χω ακούσει αυτό κι από φοιτητές ... και λένε ότι με το ένα πτυχίο δε βρίσκεις τίποτα και ότι πρέπει οπωσδήποτε να κάνεις ένα master, [...] Αυτό που θα ήθελα πάρα πολύ είναι, ήταν και είναι να διδάξω... σε τμήμα Βιβλιοθηκονομίας, ... αυτός ο χώρος ... πιστεύω ότι είναι ένας τόπος όπου μπορώ να έρθω σε επαφή με πολλές απόψεις και εμπειρίες, με καινούριες ιδέες [...] Αυτό είναι ... σκέφτομαι τον εαυτό μου στα 40 μου, στα 50 μου να διδάσκω και να γνωρίζω καινούριους φοιτητές ... ” 3-Ψ (M, M)

Ορισμένα άτομα που προέρχονται από οικογένειες με υψηλό μορφωτικό κεφάλαιο, είχαν ήδη επεξεργασθεί σχέδια για τη μελλοντική τους πορεία, αναζήτησαν

πληροφορίες για συγκεκριμένα πανεπιστήμια στο εξωτερικό που αναγνωρίζονται ως ιδρύματα με υψηλό εκπαιδευτικό κύρος και είχαν αποκρυσταλλωμένες ιδέες για το μεταπτυχιακό πρόγραμμα που επιθυμούν ν' ακολουθήσουν. Για τους φοιτητές αυτούς η διαμόρφωση σχεδίων ήταν απόρροια μιας φυσικής εξέλιξης. Από την επεξεργασία των στοιχείων φάνηκε ότι οι επιλογές ή οι αποφάσεις που λαμβάνουν τα άτομα σε διάφορα στάδια εμπλέκονται με τις μορφές κεφαλαίου που κατέχουν (βλ. και Ball, 2003). Το πολιτισμικό κεφάλαιο της οικογένειας επηρεάζει τόσο τον τρόπο με τον οποίο οι φοιτητές αντιλαμβάνονται την πραγματικότητα όσο και την ικανότητά τους να διαμορφώσουν φιλοδοξίες, να συνεχίσουν σε έναν κόσμο, στον οποίο γνωρίζουν τον τρόπο με τον οποίο θα επιτύχουν (Bowman, Colley & Hodgkinson, 2004). Τα άτομα που προέρχονται από οικογένειες με υψηλό πολιτισμικό κεφάλαιο, ενεργοποίησαν το κεφάλαιο που συσσωρεύτηκε στη διάρκεια των ετών, διέθεσαν περισσότερο χρόνο και προσπάθεια για την αναζήτηση επιλογών και ήταν σε θέση να διαμορφώσουν μια ρεαλιστική μελλοντική επαγγελματική διαδρομή. Οι φιλοδοξίες σταδιοδρομίας είναι συχνά εδραιωμένες, εγγεγραμμένες στο φαντασιακό των ατόμων, αναπόσπαστο μέρος της κοινωνικά προσδιορισμένης προσωπικής τους ιστορίας (Ball κ. συν., 2002). Επιπλέον, το κοινωνικό και πολιτισμικό κεφάλαιο των ατόμων αυτών συνέβαλε στη δημιουργία εμπιστοσύνης για την πραγμάτωση των φιλοδοξιών τους. Στο παράθεμα που ακολουθεί, φαίνεται ότι η φοιτήτρια διαμόρφωσε για τον εαυτό της μια ταυτότητα, ως αποτέλεσμα τόσο της διαδικασίας ανα-κοινωνικοποίησής της στη νέα πίστη στο γνωστικό αντικείμενο όσο και της ενεργοποίησης των κεφαλαίων που διαθέτει. Αξιοποιεί τυχαία γεγονότα, φαντάζεται τον εαυτό της να αναπτύσσει επιστημονική δραστηριότητα όχι μόνο σε τοπικό, αλλά και σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Οι επιλογές της δεν είναι 'βραχυπρόθεσμες', δεν εξαντλούνται στην απόκτηση του πτυχίου και σε αόριστη επαγγελματική αποκατάσταση, αλλά διαμορφώνονται με ένα τέτοιο τρόπο, που μπορεί να οδηγήσουν σε ενδιαφέρουσα ακαδημαϊκή και επαγγελματική διαδρομή.

“Οι φιλοδοξίες μου πλέον έχουν να κάνουν ... με το αντικείμενο που σπουδάζω ... ίσως ακουσθεί λίγο ανώριμο, λίγο τρελό, γιατί είναι κάποιο όνειρο αυτό, θα ήθελα πάρα πολύ ... να μπορέσω να πάρω ένα Master πάνω στην ιστορία της τέχνης ..., και να μπορέσω εγώ η ίδια να γίνω λέκτορας [...] Στην Ιταλία, στη Βενετία, στη Φλωρεντία ... τόσα αρχεία υπάρχουν ..., θα ήθελα πάρα πολύ [να εργασθώ], ... σ' ένα αρχείο π.χ. στη Φλωρεντία ή σε μουσείο ή στη Βενετία και να υπάρχει συνεργασία βιβλιοθήκης – Αρχείο - Ηράκλειο - Φλωρεντία, ... είναι μια φιλοδοξία μου ... να δουλέψω σε διαφορετικές χώρες πάνω σε κοινό θέμα. Θα μου άρεσε η ακαδημαϊκή καριέρα, αλλά είναι πολύ δύσκολο να το καταφέρεις, θέλει πολλή δουλειά, πολύ χρόνο, μεράκι. Τώρα, αν αφοσιωθείς σε

κάτι, πιστεύω ότι όλα γίνονται, θα δω [...] ... δε μπορώ να φανταστώ τον εαυτό μου να δουλεύει κάθε μέρα σε μια βιβλιοθήκη ... θα ήθελα μια εναλλακτική καριέρα, θα ήθελα πάρα πολύ να ασχοληθώ στον τομέα της έρευνας, όπως και εσείς ... , πολύ ενδιαφέρον για σένα και για άλλους, ... που μπορεί να μάθουν από σένα, με τη διάχυση των πληροφοριών. Θα μου άρεσε να ασχοληθώ με τον τομέα της πληροφόρησης. ... θα ήθελα να είμαι ανεξάρτητη...Μ' ενδιαφέρει να διδάξω, έχει πολύ μέλλον, απαιτεί πολύ χρόνο, πολλά πτυχία, πρέπει να ασχοληθείς, να κατέχεις πάρα πολλές γνώσεις ... για να το πετύχεις. Θα το ήθελα.” 39-Φ

Άλλα άτομα, ενώ επιθυμούσαν να πραγματοποιήσουν μεταπτυχιακές σπουδές στο εξωτερικό, αντιμετώπιζαν οικονομικούς περιορισμούς.

“σκέφτομαι ... το οικονομικό, τους γονείς μου, ότι μπορεί να μην μπορούν να μου παρέχουν κάτι τέτοιο, οπότε περιορίζομαι εντός Ελλάδος.” 5-Φ

Περιορισμένος αριθμός ατόμων δε μετακινήθηκε ουσιαστικά από τις αρχικές του φιλοδοξίες, οι οποίες δε συνδέονταν με τον τομέα της πληροφόρησης. Ωστόσο, στην πορεία των σπουδών τους προσπάθησαν να συνταιριάξουν τις αρχικές τους επιθυμίες με το αντικείμενο των σπουδών τους και να διαμορφώσουν συνθήκες που θα τους επέτρεπαν να πραγματοποιήσουν το όνειρό τους σε σχετικό, με τις σπουδές τους, πεδίο απασχόλησης.

“Δεν μπορώ να πω ότι άλλαξαν ιδιαίτερα οι φιλοδοξίες μου. Ίσως, απλά κάπως αγάπησα περισσότερο το τμήμα αυτό, διότι έμαθα περισσότερα.... Αν ...βρω μια δουλειά που να έχει σχέση με τη βιβλιοθήκη και λίγο... λίγο, κάπως... δημόσιες σχέσεις..., αν βρεθεί μια τέτοια θέση, θα 'τανε ιδανική. Και μεταπτυχιακό βέβαια, να πάω εξωτερικό για ένα master ... αν υπάρχει κάτι που να αφορά βιβλιοθήκη και λίγο πιο ελεύθερα, ... δημόσιες σχέσεις ή κάτι τέτοιο, θα ήθελα πάρα πολύ να το κάνω ... Δε θέλω να σταματήσω εδώ τις σπουδές μου ...” 10-Ψ

Επίσης, άλλοι φοιτητές οι οποίοι προέρχονται από τα κατώτερα κοινωνικά στρώματα δε μετακινήθηκαν ουσιαστικά από τις αρχικές τους επιθυμίες. Δεν παρατηρήθηκαν αναγνωρίσιμοι μετασχηματισμοί στην εκπαιδευτική τους πορεία. Προσπάθησαν οι φοιτητές να αξιοποιήσουν τυχαία γεγονότα, τα οποία προσλάμβαναν ως ευκαιρίες που θα τους οδηγούσαν στην εκπλήρωσή των επιθυμιών τους. Οι επιλογές τους καθορίζονταν από τους ορίζοντες δράσης τους, οι οποίοι ήταν περιορισμένοι λόγω των κοινωνικά διαμορφωμένων αντιλήψεων που είχαν οι ίδιοι για τους εαυτούς τους και τις μελλοντικές τους ταυτότητες καθώς και της θέσης από την οποία έβλεπαν τις επιλογές τους. Η θέση, οι διαθέσεις και το κεφάλαιο

συνεισφέρουν στη διαμόρφωση των οριζόντων (Hodkinson, 2004). Στο παράθεμα που ακολουθεί, φαίνεται ότι το κυριότερο στοιχείο που καθορίζει τις επιλογές της φοιτήτριας, ίσως λόγω έλλειψης οικονομικού, κοινωνικού και μορφωτικού κεφαλαίου, είναι η προοπτική μιας άμεσης επαγγελματικής αποκατάστασης σε ένα πεδίο που χαρακτηρίζεται από σταθερότητα. Οι επιλογές της, ίσως, καθορίζονται από τις αξίες και τις προσδοκίες του οικογενειακού της περιβάλλοντος (κοινωνικής τάξης).

“ ... θέλω να δώσω ... εξετάσεις στο Λιμενικό [...] και προσπαθώ να διαβάσω, ... για να περάσω Εντάξει, αυτό είναι κάτι ... που ήθελα ν' ασχοληθώ πριν καν μπω στο τμήμα, οπότε δεν ... πρόκειται να σταματήσω να επιδιώκω να τα καταφέρω, είναι ευκαιρία, η προκήρυξη που βγήκε, δε βγαίνει συχνά ... Δύσκολο το βλέπω, αλλά θα προσπαθήσω, χωρίς να σημαίνει ότι δε μ' αρέσει το τμήμα που είμαι. Απλά, ... είναι αυτό που ήθελα απ' την αρχή. [Προτιμώ το Λιμενικό] γιατί έχει πιο σίγουρο μέλλον. Δηλαδή, κάνεις τη σχολή, ... και μετά αμέσως, ... αρχίζεις και δουλεύεις αμέσως ... Αυτό μ' ενδιαφέρει κιόλας, ναι, κάτι πιο σίγουρο, στη ζωή μου, επαγγελματικά.[...] Αυτή τη στιγμή θα μπορούσα να αφήσω και για ένα εξάμηνο τη σχολή να πάει πίσω, για να καταφέρω να μπω. Αλλά δεν το έκανα, γιατί οι γονείς μου θα δυσκολευθούν, για οικονομικούς λόγους, αν τους πω θα την αφήσω, θα ακουσθεί πολύ...” 8-Ψ (X, X)

Από την ανάλυση των στοιχείων φάνηκε ότι άτομα, μεγαλύτερης κυρίως ηλικίας, συνδέαν τις φιλοδοξίες τους με υλικά οφέλη, κυρίως με την εύρεση εργασίας, τις οικονομικές αποδοχές, αλλά και τη δημιουργία οικογένειας. Οι αποφάσεις τους επηρεάζονταν από την ικανοποίηση που ένιωθαν από το χώρο εργασίας τους καθώς και από την επιθυμία τους να παραμείνουν στην ίδια θέση ή να αναζητήσουν άλλες επαγγελματικές επιλογές. Ο χρόνος και η ενέργεια που απαιτούνται για τις ώριμες φοιτήτριες με οικογενειακές υποχρεώσεις και πλήρη επαγγελματική απασχόληση έχουν επιπτώσεις στην αναζήτηση καλύτερων ευκαιριών ως προς την εκπαιδευτική ή επαγγελματική τους ανάπτυξη (Vryonides & Vitsilakis, 2008). Χαρακτηριστικό είναι το παράθεμα που ακολουθεί.

“ Πριν ήμουν βοηθός λογιστή, ... σε μια ιδιωτική εταιρία. Τώρα είμαι μια χαρά. [...] οι φιλοδοξίες μου ήταν να μπω στο τμήμα και απ' ότι βλέπω ... θα το τελειώσω, [...] Οι φιλοδοξίες μου, προς το παρόν, είναι να πάρω το πτυχίο, αργότερα δεν ξέρω αν θα θέλω να κάνω κάτι παραπέρα. [...] Δε θα πάρω το πτυχίο για ν' αλλάξω δουλειά, έχω ήδη μια δουλειά και απλά το πτυχίο θα με βοηθήσει να έχω μια καλύτερη θέση μέσα στον Οργανισμό που είμαι αυτή τη στιγμή. Δεν ξέρω αν θα μπορούσα ποτέ να κάνω μεταπτυχιακό, γιατί χρειάζεται περισσότερη οργάνωση στο διάβασμα, περισσότερος χρόνος, και αυτό είναι λίγο δύσκολο για μένα, επειδή δεν έχω ξεκινήσει ακόμη οικογένεια. [...] [Θέλω] να κάνω ένα παιδί ... και να καταθέσω το πτυχίο μου στην υπηρεσία μου για μια

καλύτερη θέση ή για μια θέση που να είναι πιο κοντά στο γνωστικό αντικείμενο αυτού που έχω σπουδάσει” 66-Χ

Μικρός αριθμός φοιτητών φάνηκε ότι είχαν δημιουργήσει ‘ένα είδος οικογένειας’ και προσπαθούσαν να πραγματοποιήσουν τα μελλοντικά τους σχέδια σύμφωνα με τις συνθήκες που έχουν διαμορφωθεί.

“Ζω ... εδώ και 3,5 χρόνια με την κοπέλα μου, μπορώ να πω ότι είμαστε ... κανονικά σαν οικογένεια κι αυτό μας το έχουν πει και πολλά άτομα ... η φοίτησή μου ξεκίνησε ήδη με αυτό, με αυτό το δεσμό, οπότε ό,τι κι αν γίνει στη συνέχεια, θα είμαι με αυτό. Δηλαδή, ούτως ή άλλως, τα επαγγελματικά μου σχέδια καθορίζονται με βάση την οικογενειακή μου κατάσταση. Άρα δεν είναι κάτι ξαφνικό, το οποίο θα μπει στη μέση θέλω να συνδυάσω [τις μεταπτυχιακές σπουδές] με τα δύο χρόνια που θα λείπει η σύντροφός μου. Ουσιαστικά αυτό είναι ένα είδος επιρροής, έτσι; Ταυτόχρονα δεν είναι, γιατί ήδη το έχω στο νου μου. Δεν το θεωρώ σαν κάτι ξέχωρο από μένα οπότε να μ’ επηρεάζει. Είναι κάτι το δεδομένο.” 3-Ψ

Αντίθετα, φοιτήτριες με υψηλό πολιτισμικό κεφάλαιο και φιλοδοξίες, φάνηκε να προβληματίζονται ιδιαίτερα για την επίδραση που μπορεί να ασκήσουν οι προσωπικές τους σχέσεις στην πραγματοποίηση των σχεδίων τους. Από την άλλη πλευρά, για φοιτήτριες των οποίων οι γονείς έχουν μέσο μορφωτικό επίπεδο και οι ίδιες διατηρούν σημαντικές φιλοδοξίες διαπιστώθηκε ότι η δημιουργία οικογένειας, εν τέλει, είχε μεγαλύτερη βαρύτητα γι’ αυτές. Το φύλο εξακολουθεί να επικαθορίζει ευκαιρίες, να διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση των φιλοδοξιών και να δημιουργεί διαφορές στις εκπαιδευτικές πορείες των ατόμων.

“Έχω επηρεασθεί τόσο πολύ από τους καθηγητές μου, από τον ακαδημαϊκό μου κύκλο ..., που διχάζομαι μεταξύ προσωπικής ζωής και καριέρας. ... δεν είμαι σίγουρη ... αν θα μπορέσω να καταφέρω αυτά που θέλω...Για την ώρα ονειρεύομαι ότι θα γίνουν όλα έτσι, όπως τα έχω φαντασθεί στο μυαλό μου, όπως τα έχω σχεδιάσει, αλλά δεν εξαρτάται μόνο από μένα, ... υπάρχουν και άλλα άτομα ...οπότε δεν ... ξέρεις. Κοιτάζτε, ο [φίλος μου] δεν έχει καμία σχέση με το επίπεδο και τον τομέα που ασχολούμαι εγώ, δεν έχει ακαδημαϊκές γνώσεις ..., έχει τη δική του δουλειά και έχει τελείως διαφορετικές απόψεις με μένα. Δηλαδή, όταν εγώ αναφέρομαι σε κάποια ταξίδια, να ‘ναι καλά οι γονείς μου, ... έχω δει άλλες βιβλιοθήκες, άλλα πανεπιστήμια στο εξωτερικό, ... όταν επιστρέφω κι έχω μια συζήτηση με αυτό το άτομο, σνομπάρει κάθε άποψη μου Θεωρεί ανούσια όλα αυτά, τα θεωρεί σαν αναψυχή, ... [την επίσκεψη] σε μια βιβλιοθήκη στο εξωτερικό, σε ένα μουσείο, το σνομπάρει. Οπότε αναρωτιέμαι, πώς θα μπορέσει να δεχθεί αυτό που θέλω να κάνω εγώ στο μέλλον, που έχω τόσες φιλοδοξίες. Τώρα θα δείξει, δε μπορώ να το ξέρω ...” 39-Φ (Υ, Υ)

“Έχω σκεφτεί και ένα διδακτορικό ... αλλά πρώτα απ' όλα δεν το έχω εξετάσει σαν θέμα, δεν ξέρω τι ακριβώς είναι ..., αλλά το μεταπτυχιακό προσδοκώ να το πραγματοποιήσω. Σας λέω όμως ότι ... μπορεί η προσωπική μου ζωή να έμεινε και λίγο πιο πίσω, αλλά από κει και μετά δε θα μπαίνει σε αυτήν την ιεραρχία. Πιστεύω ότι θα είναι και πιο ψηλά από την εκπαιδευτική μου δραστηριότητα, δυστυχώς, ναι, έτσι πιστεύω, αλλά το μεταπτυχιακό θα το παλέψω και ήδη έχω αρχίσει και ψάχνω τι θα κάνω....[...] Είναι πολύ σημαντική για μένα ... η οικογένεια πάντα μπαίνει πάνω απ' όλα. Αυτό το έχω αρχή, οπότε όταν αργότερα θα χρειαστεί να προχωρήσω σε αυτό το στάδιο της ζωής μου, ... θεωρώ ότι θα είναι το πρωτεύον πράγμα για μένα η οικογένεια και θα είναι σε δεύτερη μοίρα το μεταπτυχιακό, αλλά όχι όμως σε τέτοιο βαθμό που να παραμεριστεί ... ή να το εγκαταλείψω, όχι. Η οικογένεια όμως ... είναι σίγουρο ότι θα με επηρεάσει στο πώς θα ιεραρχήσω τις αξίες μου για τις ανάγκες μου.. .” 21-Φ (Μ, Μ)

Κατά τη διάρκεια του διαστήματος που μεσολάβησε από τις πρώτες στις δεύτερες συνεντεύξεις (δύομισι έτη), οι αξίες ορισμένων ατόμων που προέρχονται από τα μεσαία προς χαμηλά κοινωνικά στρώματα επαναπροσδιορίστηκαν, οι φιλοδοξίες τους άλλαξαν και αναθεωρήθηκαν οι απόψεις τους για τη γνώση και τις σπουδές τους. Οι κοινωνικές ομάδες στο πλαίσιο των οποίων κοινωνικοποιούνται στο στάδιο αυτό, συνέβαλαν στη διαμόρφωση νέας ταυτότητας, στην υιοθέτηση νέων αξιών, στη σημασία απόκτησης υλικών αγαθών και στον επαναπροσδιορισμό των ενδιαφερόντων τους. Στο παράθεμα που ακολουθεί, φαίνεται ότι η κοινωνικοποίηση της φοιτήτριας στο περιβάλλον της εργασίας της εξασθένησε την προηγούμενη, υπό συγκρότηση, ταυτότητά της που ήταν περισσότερο ακαδημαϊκά προσανατολισμένη, συνέβαλε στη δημιουργία μιας νέας ταυτότητας και επηρέασε την εκπαιδευτική της πορεία. Οι αλλαγές στη ζωή της τής έδωσαν τη δυνατότητα να επανεκτιμήσει με διαφορετική οπτική την κατάστασή της και να διαμορφώσει μια μελλοντική επιθυμητή εικόνα. Η εκπαιδευτική της διαδρομή φάνηκε ότι αποτελεί μια διαδικασία αναζήτησης ταυτότητας στην οποία υπερισχύουν παραδοσιακές αναφορές.

“ Άλλος στόχος είναι ένα μεταπτυχιακό ίσως. ...Αναλόγως, τώρα, πότε θα τελειώσω, θα δω και τι θέλω [...]. Άλλο ήθελα πριν δύο χρόνια, ..., άλλα όνειρα κυνηγάω τώρα, πριν δύο χρόνια ήθελα και είχα όνειρο μια επαγγελματική λαμπρή καριέρα, ... ότι θα γίνω μια καριερίστρια και ότι με ενδιαφέρει πολύ η δουλειά μου γιατί θα παίρνω λεφτά από 'κει, ... και θα 'θελα ... να καθιερωθώ σε κάποιο χώρο, ... και θα ήθελα να γίνω το πρώτο όνομα ... Όσο περνάνε τα χρόνια, έχω αλλάξει 360 μοίρες και λέω τώρα, θέλω να κάνω οικογένεια. Δεν ξέρω γιατί, πώς μου έχει αλλάξει έτσι. Καλή η δουλειά ..., παλιότερα έλεγα θα δουλεύω και στο σπίτι, θα κάνω κι εκείνο. Τώρα λέω, το οχτάωρό μου, να γυρνάω σπίτι και να βλέπω την οικογένειά μου. Μ' επηρέασε πολύ και το κοινωνικό μου περιβάλλον, οι περισσότεροι φίλοι μου πλέον έχουν κάνει οικογένειες, έχουν κάνει παιδιά, γιατί έχω μεγαλύτερους από την ηλικία μου

φίλους. ... και λέω μήπως πρέπει και εγώ σιγά-σιγά να βάλω μπρος οικογένεια; ...άλλαξαν πολύ τα σχέδιά μου [...] Και το μόνο σίγουρο είναι ότι δεν είμαι γυναίκα καριέρας ... είμαι γυναίκα οικογένειας ... Το όνειρό μου, το μεγαλύτερο όνειρο της ζωής μου είναι να κάνω οικογένεια, να 'χω τα παιδιά μου, το σύζυγό μου ... [...] Στο σπίτι χαρωπή νοικοκυρά κι ας έχω και το πτυχίο, δε με πειράζει, αλλά... νοικοκυρούλα. Δε θέλω να δουλεύω. Θέλω να δουλεύω πάνω στην οικογένειά μου, πάνω στα παιδιά μου, να τα δω να εξελίσσονται, να τα δω να μεγαλώνουν ... Άλλος στόχος είναι τα χρήματα, ένα όνειρο μετά την οικογένεια, είναι να κάνω μεγάλη περιουσία για ν' αφήσω στα παιδιά μου... ” 19-Ψ

Από την άλλη πλευρά, άτομα που απασχολούνταν σε οικογενειακές επιχειρήσεις διαπιστώθηκε ότι αντιμετώπιζαν δυσκολία ως προς το να αποσυνδέσουν τα σχέδια τους από τις επαγγελματικές συνθήκες που είχαν διαμορφωθεί. Αναζητούν τρόπους που θα τους δώσουν τη δυνατότητα να μετακινηθούν από το 'σίγουρο' σε αυτό που εκείνοι, τελικά, φαίνεται να επιθυμούν.

“...το γραφείο που εργάζομαι είναι ένας χώρος που μ' αρέσει, και επειδή δουλεύω με τους γονείς μου και υπάρχει ... μια έτοιμη δουλειά, σίγουρα είναι πολύ σημαντικό αυτό, ... για τα μελλοντικά μου σχέδια, διότι βλέπουμε ότι ... είναι δύσκολο να βρει κανείς εύκολα δουλειά στις μέρες μας, όμως και ο τομέας της βιβλιοθηκονομίας ..., θα μ' ενδιέφερε πολύ να δουλέψω, όπως είναι το Google στο εξωτερικό ..., σε κάτι ανάλογο. Στην Ελλάδα δεν υπάρχει, αλλά μακάρι να μπορούσα να βρω κάτι ανάλογο ή να δουλέψω κάπου στο εξωτερικό και αργότερα στην Ελλάδα, δεν ξέρω πώς θα μπορούσα να ψαχτώ ... Θέλω να κάνω ένα μεταπτυχιακό που να έχει ενδιαφέρον, και από κει κι έπειτα θα μ' ενδιέφερε αρκετά να πάω και στο εξωτερικό να δουλέψω κάποια χρόνια σε κάποιο τομέα, γιατί μου αρέσει λίγο και η ζωή έξω από τα σύνορα ... αλλά μάλλον δε θα μπορώ να το συνδυάσω με το γραφείο, οπότε το γραφείο σίγουρα θα με πάει πίσω. Ελπίζω να έχω βρει ... τη μέση λύση ... οι γονείς μου να με παροτρύνουν στο να φύγω και να μην κάτσω να συνεχίσω αυτό που ήδη υπάρχει, αλλά αυτό είναι λίγο δύσκολο.” 63-X

Οι αλλαγές στην πορεία των ατόμων μπορεί να συνδέονται με γεγονότα και καταστάσεις που λαμβάνουν χώρα τόσο εκτός του εκπαιδευτικού ιδρύματος όσο και στο πλαίσιο του ιδρύματος (Bloomer & Hodgkinson, 2000b). Περιορισμένος αριθμός φοιτητών των οποίων οι γονείς έχουν χαμηλό μορφωτικό επίπεδο αισθάνονταν ότι ήταν σε μια κρίσιμη καμπή στη ζωή τους, κατά την οποία σοβαρά γεγονότα που προέκυψαν στην προσωπική τους ζωή δημιούργησαν ανατροπές, τις οποίες δεν μπορούσαν να τις διαχειρισθούν. Διακατέχονταν από ανησυχία και σύγχυση, δυσκολεύονταν να πάρουν αποφάσεις για το αν θα συνεχίσουν ή θα διακόψουν τις σπουδές τους, αδυνατώντας να ασκήσουν έλεγχο στην κατάσταση που διαμορφώθηκε. Επιπλέον, η έλλειψη εμπιστοσύνης στον εαυτό τους, η αποτυχία τους

να αντιληφθούν τις εκπαιδευτικές απαιτήσεις, η απόδοσή τους κατά τη διάρκεια των σπουδών τους, οι μη ρεαλιστικές αρχικές φιλοδοξίες, οι οποίες στηρίζονταν ‘στα όνειρα και στο φαντασιακό’, σε συνδυασμό με το δύσκολο προσωπικό τους πρόγραμμα επηρεάζει την εκπαιδευτική τους καριέρα. Ανάλογα με την κοινωνική τάξη των ατόμων, τη διαθεσιμότητα οικονομικού, κοινωνικού ή πολιτισμικού κεφαλαίου, το ατομικό habitus και την προηγούμενη εκπαιδευτική τους πορεία ορισμένες διαδρομές εμφανίζονται περισσότερο επισφαλείς. Στα παραθέματα που ακολουθούν φαίνεται ότι οι παιδαγωγικές ταυτότητες είναι ασταθείς, ότι η ταυτότητα της εργατικής τάξης ήταν περισσότερο σταθερή και ότι το habitus του ιδρύματος δεν επηρέασε τις κοινωνικά προσδιορισμένες πορείες.

“έτυχαν και κάποια άλλα γεγονότα στη ζωή μου, στο οικογενειακό περιβάλλον τέλος πάντων, ένα συνταρακτικό γεγονός, έχασα τον αδελφό μου τώρα πια είμαι πολύ ... δεν ξέρω τι θα κάνω ... [...] Βρίσκομαι σε ένα δίλημμα, λέω να την παρατήσω, μετά σκέφτομαι όλον τον αγώνα που έκανα ... Έχω κάνει απόλυτα πολλά πράγματα στη ζωή μου, τώρα έχω φθάσει στα όριά μου και νομίζω ... ότι δε μπορώ άλλο..., ίσως τον έχω κουράσει πάρα πολύ τον εαυτό μου και θέλω τώρα να μη σκέφτομαι τίποτα. [...] Αναρωτιέμαι, μ’ αρέσει η σχολή ή είναι ο εγωισμός μου, δηλαδή θέλω να βγω από τη σχολή ... επειδή θα είμαι ανώτατης εκπαίδευσης ή μετά είναι ... η ψυχούλα μου που θέλω να τελειώσω αυτή τη σχολή, ... είμαι σε αβεβαιότητα. Θέλω πολύ να συμβεί κάτι, που να μου δώσει μια ώθηση να πάω μπροστά ... δεν ξέρω αν μπορώ εγώ να το κάνω [...] Δεν υπάρχουν φιλοδοξίες από τη στιγμή που είμαι σε μια κρίσιμη καμπή ... στη ζωή μου ... Στην αρχή, χωρίς να ξέρω, είχα πει ότι θα προχωρήσω στη σχολή μου, θα κάνω και ένα μεταπτυχιακό, ... θα πήγαινα μπροστά, ίσως επειδή ήμουν απέξω και δεν ήξερα τι θα συναντήσω, πώς θα μου έρθουν τα πράγματα. Όλα μαζί είναι πρόβλημα, και στη δουλειά και στη σχολή, βλέπω πράγματα που δεν μπορώ να κατανοήσω, οπότε δεν μπορώ να προχωρήσω για παραπέρα από τη σχολή ... δεν υπάρχουν φιλοδοξίες [...]” 16-X (X, X)

“... κουράστηκα ... και που είμαι μακριά, και ... πλέον έχω χάσει το ενδιαφέρον για το τμήμα. Γιατί έχω αρχίσει και δυσκολεύομαι κάπου και γι’ αυτό. Επειδή έχω κολλήσει, έχω δυσκολευτεί σε ένα μάθημα ... Το μάθημα αυτό είναι αλυσίδα, η καταλογογράφηση. Δε χρωστάω μαθήματα, για να πω ότι μένω πίσω και ... [...] έχω ενδιαφέρον για τις σπουδές, αλλά αυτή η ‘αποτυχία’, νοιώθω ότι δεν κάνω τίποτα, ότι έχω κολλήσει. Δε θέλω να μείνω άλλο εδώ, αυτό [η αποτυχία] με έχει κουράσει, θέλω να ξεκουραστώ” 8-Ψ (X, X)

Ανακεφαλαιώνοντας, από την ανάλυση των στοιχείων διαπιστώθηκε ότι οι φιλοδοξίες των ατόμων για συνέχιση των σπουδών τους διαμορφώθηκαν από την αλληλεπίδρασή τους με το τμήμα στο οποίο φοιτούν, με άλλα άτομα στο πλαίσιο του περιβάλλοντος στο οποίο κοινωνικοποιούνται καθώς και με τις μορφές κεφαλαίου

που διαθέτει η οικογένεια. Ο τρόπος που επιδιώκονται οι φιλοδοξίες μπορεί να προωθήσει τα άτομα σε διαδρομές, όπως ερευνητικές και ακαδημαϊκές καριέρες ή να τα οδηγήσει σε εντελώς διαφορετικές πορείες. Τα δομικά στοιχεία, όπως το φύλο και η κοινωνική τάξη, φάνηκε ότι υπερισχύουν και επηρεάζουν σημαντικά την εμπρόθετη δράση των ατόμων, εν μέρει λόγω της ανισότητας στη διαθεσιμότητα των διαφόρων μορφών κεφαλαίου.

9.4 Συνοπτικά σχόλια

Από την ανάλυση των στοιχείων φάνηκε ότι το ιδρυματικό, το ατομικό και το οικογενειακό habitus, οι μορφές κεφαλαίου, αλλά και οι συνθήκες που διαμορφώνονται επηρέασαν την εκπαιδευτική καριέρα των ατόμων.

Οι φοιτητές, κατά την εκπαιδευτική τους διαδρομή, χειρίσθηκαν με διαφορετικό τρόπο τα εκπαιδευτικά ζητήματα, ανάλογα με τους πληροφοριακούς πόρους και τις μορφές κεφαλαίου από τις οποίες μπορούσαν να αντλήσουν υποστήριξη και καθοδήγηση για θέματα που συνδέονται με επιλογές, φιλοδοξίες και διαμόρφωση συνθηκών που θα τους οδηγούσαν σε ενδιαφέρουσες εκπαιδευτικές και επαγγελματικές πορείες. Παρά το γεγονός ότι η συζήτηση οργανώνεται γύρω από τη διάθεση των διαφόρων μορφών κεφαλαίου, το ατομικό habitus και τον τρόπο που αυτά επηρεάζουν τις ευκαιρίες ζωής, το ζήτημα δεν προσεγγίζεται ντετερμινιστικά. Δεν αναλύονται απλά οι δομικοί παράγοντες, αλλά αναδεικνύονται οι λόγοι, για τους οποίους ομάδες φοιτητών με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά οδηγούνται σε διαφορετικές επιλογές και διαδρομές. Επίσης, εξετάζεται σε ποιες περιπτώσεις διάφορα συμβάντα ή συνδυασμός γεγονότων μπορούν να επηρεάσουν περισσότερο τις διαδρομές των νέων ατόμων. Σε αυτό το πλαίσιο, η διαδρομή των φοιτητών αναλύεται με βάση το ιδρυματικό habitus, τη θέση των ατόμων, τις διαθέσεις τους, τη διαθεσιμότητα του κεφαλαίου καθώς και την επίδραση απρόβλεπτων, ορισμένες φορές, γεγονότων.

Από την ανάλυση των στοιχείων διαπιστώθηκε ότι το habitus σημαντικού αριθμού φοιτητών καθώς και ο τρόπος που προσλαμβάνουν την πραγματικότητα, μεταβλήθηκαν λόγω των αλληλεπιδράσεων στο πλαίσιο του νέου περιβάλλοντος στο οποίο κοινωνικοποιούνται. Φάνηκε ότι τα εκπαιδευτικά ιδρύματα συνέβαλαν σημαντικά στην ανάπτυξη θετικής στάσης των φοιτητών έναντι του αντικειμένου των σπουδών τους, στη διεύρυνση των οριζόντων τους, στην ενδυνάμωση των φιλοδοξιών τους. Η πλειοψηφία των φοιτητών επιθυμούν να συνεχίσουν τις σπουδές τους σε

μεταπτυχιακό επίπεδο και οραματίζονται διαδρομές που αρχικά δε μπορούσαν να φαντασθούν. Εκτός, όμως, από την επίδραση των ιδρυμάτων, η διεύρυνση της εκπαίδευσης, αλλά και η δημιουργία μεταπτυχιακών προγραμμάτων στην Ελλάδα έχει οδηγήσει πολλούς φοιτητές να εντάξουν στα σχέδιά τους την απόκτηση μεταπτυχιακών τίτλων θεωρώντας την μια εφικτή επιλογή. Όπως, όμως, φάνηκε από τα αποτελέσματα της έρευνας, τα άτομα τα οποία προέρχονται από τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα συζητούν για μεταπτυχιακές σπουδές σε ιδρύματα υψηλού κύρους στο εξωτερικό και σχεδιάζουν προνομιακές εκπαιδευτικές καριέρες και επαγγελματικές διαδρομές.

Από την άλλη πλευρά, το πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης στην Ελλάδα εμφανίζει διαφοροποιήσεις από πλευράς κύρους, ερευνητικών δραστηριοτήτων και χρηματοδότησης των ιδρυμάτων. Από την ανάλυση των στοιχείων διαφαίνονται διαφορές στην κουλτούρα μεταξύ των τριών ιδρυμάτων, από τα οποία προέρχονται οι συμμετέχοντες στην έρευνα. Συγκεκριμένα, το τμήμα του Ιονίου Πανεπιστημίου φαίνεται ότι, σε σχέση με τα άλλα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης, διαθέτει μεγαλύτερο ακαδημαϊκό κεφάλαιο. Όπως έχει αναφερθεί και σε άλλο κεφάλαιο (βλ. Κεφ. 3. Εξέλιξη της Βιβλιοθηκονομικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα), το *habitus* των ιδρυμάτων δημιουργείται και διατηρείται από έναν αριθμό παραγόντων που ελέγχονται από το ίδρυμα, σημαντικές όμως πτυχές του επηρεάζονται από εξωτερικούς παράγοντες, τους οποίους το ίδρυμα δε είναι σε θέση να ελέγξει. Επιπλέον, το *habitus* των ιδρυμάτων, λόγω της συλλογικής του μορφής, είναι λιγότερο ρευστό σε σχέση με το ατομικό (Reay κ.συν., 2001). Ωστόσο, παρά τη ρητορική των ιδρυμάτων για ενίσχυση της ακαδημαϊκότητας του αντικειμένου (βλ. Κεφ. 3 Εξέλιξη της βιβλιοθηκονομικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα) και τη διαφανόμενη διαφορά στον ακαδημαϊκό τους προσανατολισμό, σχηματίζεται η εικόνα ότι τα ιδρύματα στο σύνολό τους εξακολουθούν να αναπαράγουν ισχυρές επαγγελματικές ταυτότητες μέσω των μορφών διαμεσολάβησης της γνώσης. Η πορεία συγκρότησης των τμημάτων και η έλλειψη στρατηγικών εκ μέρους τους για αναδιαμόρφωση παγιωμένων ιεραρχιών και ισχυροποίησης του ρόλου τους, έχουν ως αποτέλεσμα τη μετάδοση αντιφατικών μηνυμάτων μέσω της γνώσης που επιλέγεται να διδαχθεί. Η μύηση στην επιστήμη συνιστά μια κατ' εξοχήν κοινωνική διαδικασία, κατά την οποία η συγκρότηση των παιδαγωγικών περιεχομένων, η μετάδοση και η πρόσκτησή τους διαμορφώνει ταυτόχρονα τη συνείδηση και την ταυτότητα των φοιτητών. Ο μεγαλύτερος αριθμός συμμετεχόντων στην έρευνα, με την υιοθέτηση

συγκεκριμένων αξιών, στάσεων, ενδιαφερόντων και συμπεριφορών, διαμόρφωσε ένα προσανατολισμό περισσότερο προς το επάγγελμα παρά προς την επιστήμη. Όπως προκύπτει από την ανάλυση των στοιχείων που συλλέχθηκαν στην πρώτη φάση της έρευνας, ένας σημαντικός αριθμός φοιτητών εισήχθηκε στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης με σαφή επαγγελματικό προσανατολισμό και με προσδοκίες για απασχόληση σε συγκεκριμένους χώρους. Το τελευταίο φάνηκε ότι άλλαξε και όπως συνάγεται από τα δεδομένα, τα ιδρύματα ωθούν τους φοιτητές σε καριέρες σε πληροφοριακούς οργανισμούς καθώς και σε άλλους φορείς, των οποίων το έργο συναρτάται με την αποτελεσματική πρόσβαση στις πληροφορίες. Ωστόσο, φαίνεται ότι οι φοιτητές διατήρησαν ορισμένα στοιχεία της πρότερης ταυτότητας, λόγω έλλειψης ακαδημαϊκού habitus των ιδρυμάτων ή στρατηγικών που μούν τους φοιτητές στο γνωστικό αντικείμενο. Η κοινωνικοποίηση των φοιτητών στο επάγγελμα αποτυπώνεται με τη σημασία που προσδίδουν οι ίδιοι στην πρακτική και στις πρακτικές εφαρμογές της παρεχόμενης γνώσης έναντι των σημειωτικών συστημάτων εξειδικευμένων γνωστικών περιοχών ως θεμέλιο της ταυτότητάς τους (Hasan, 2004). Οι αναφορές των νέων ατόμων επικεντρώνονταν στους χώρους εργασίας και όχι σε ενότητα ή σύνολο βασικών ενοτήτων με βάση τις οποίες συγκροτείται η ειδικότητα. Ωστόσο, επισημαίνεται ότι η διάσταση αυτή η οποία δε διαφοροποιείται μεταξύ των ιδρυμάτων, προσλαμβάνεται διαφορετικά από τους φοιτητές, ανάλογα με τις μορφές κεφαλαίου που διαθέτουν, με αποτέλεσμα άτομα που προέρχονται από οικογένειες με σημαντικό πολιτισμικό, κοινωνικό και οικονομικό κεφάλαιο να αναπτύσσουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για την επιστήμη και να αναζητούν επιστημονική ταυτότητα.

Συνεπώς, από τα παραπάνω προκύπτει ότι τα ιδρύματα, παρά την αναβάθμισή τους και την προσπάθεια απόκτησης ακαδημαϊκού και συμβολικού κεφαλαίου, εξακολουθούν να διαμορφώνουν, ως επί το πλείστον, περιορισμένες ταυτότητες με εστίαση στο επαγγελματικό πεδίο και κυρίως στην αναδυόμενη αγορά εργασίας. Επομένως, τα ιδρύματα και το περιβάλλον φαίνεται ότι επηρέασαν τους φοιτητές να δουν με διαφορετική οπτική το γνωστικό αντικείμενο, αλλά δε συνέβαλαν στη συγκρότηση επιστημονικών ταυτοτήτων, ώστε οι μελλοντικοί απόφοιτοι να αποκτήσουν συμβολική εξουσία που θα τους επιτρέψει να ανατρέψουν καθιερωμένες ιεραρχίες.

Επίσης, από την ανάλυση των στοιχείων διαπιστώθηκε ότι εκτός από τους ιδρυματικούς παράγοντες, επέδρασαν σημαντικά στην εκπαιδευτική διαδρομή των

φοιτητών η οικογένεια και το περιβάλλον στο οποίο κοινωνικοποιούνται. Το ιδρυματικό habitus, οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες, οι σχέσεις με τους καθηγητές και τους συμφοιτητές, αλλά και οι γονείς, οι φίλοι και οι προσωπικές σχέσεις επηρέασαν τον τρόπο με τον οποίο τα νέα άτομα αντιλαμβάνονται το εκπαιδευτικό πεδίο και αλληλεπιδρούν με αυτό. Συνεπώς, ιδρυματικοί και εξωιδρυματικοί παράγοντες προκάλεσαν μετασχηματισμούς στην πορεία των φοιτητών (βλ. και Hodkinson, 2004). Σημαντικός αριθμός φοιτητών βίωσαν αλλαγές στην πορεία τους τόσο ως προς τις διαθέσεις έναντι των σπουδών τους όσο και ως προς τις φιλοδοξίες που διαμόρφωσαν. Ωστόσο, σημαντικά γεγονότα δεν προκάλεσαν ριζικές αλλαγές στη διαδρομή των φοιτητών, παρά μόνο στις περιπτώσεις που οι πορείες των ατόμων θα μπορούσαν να χαρακτηρισθούν ως επισφαλείς. Τα ιδρύματα δε φαίνεται να υποστηρίζουν τα άτομα με ασταθείς παιδαγωγικές ταυτότητες. Η διαχείριση των γεγονότων και η ανάληψη δράσεων επηρεάστηκε από δομικά στοιχεία, όπως το φύλο, η κοινωνική τάξη καθώς και η διαθεσιμότητα οικονομικού, κοινωνικού και πολιτισμικού κεφαλαίου (βλ. και Hodkinson, 2004). Φαίνεται ότι η εκπαιδευτική καριέρα δε συνιστά, απλά, γνωσιακό φαινόμενο, αλλά και κοινωνικό και πολιτισμικό. Οι διαθέσεις έναντι της μάθησης και των σπουδών συνδέονται με το ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο και τις περισσότερο άμεσες κοινωνικές συνθήκες μάθησης (Bloomer & Hodkinson, 2000b).

Στις περισσότερες περιπτώσεις, οι μετασχηματισμοί που παρατηρήθηκαν είχαν ως αποτέλεσμα μεγαλύτερη δέσμευση των φοιτητών έναντι του αντικειμένου των σπουδών τους, ενώ σε ελάχιστες περιπτώσεις αλλαγή της κατεύθυνσης την οποία τα νέα άτομα είχαν σχεδιάσει αρχικά.

Συμπερασματικά, διαπιστώνεται ότι τα άτομα εξελίσσονται διαφορετικά, ανάλογα με την προηγούμενη εκπαιδευτική τους εμπειρία, τις μορφές κεφαλαίου που διαθέτουν, τον τρόπο που προσλαμβάνουν το πεδίο και τις ευκαιρίες που είναι σε θέση να αξιοποιήσουν. Τις περισσότερες φορές, το κεφάλαιο που κατέχουν οι φοιτητές φαίνεται ότι υπερβαίνει την επίδραση που ασκούν σε αυτούς τα ιδρύματα ή, με άλλους όρους, επικρατούν τα δομικά στοιχεία λόγω αδυναμίας των ιδρυμάτων να διαχειρισθούν εκπαιδευτικές ευκαιρίες και κρίσιμα εκπαιδευτικά ζητήματα. Τα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης, παρά τις διαφαινόμενες διαφορές, δε φαίνεται να διαμορφώνουν επιστημονικές ταυτότητες, κοινωνικοποιούν τα νέα άτομα περισσότερο στο επάγγελμα παρά στη γνώση, αποτέλεσμα, ίσως, του habitus και της ιστορίας των ιδρυμάτων.

Κεφάλαιο 10

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

10.1 Εισαγωγή

Η μετάβαση των νέων ατόμων στην ανώτατη εκπαίδευση και η πορεία τους παρουσιάζει σήμερα μεγαλύτερο ενδιαφέρον λόγω της διεύρυνσης της συμμετοχής στην ανώτατη εκπαίδευση και της επέκτασής της. Επιπλέον, για τον τομέα της πληροφόρησης που προσπαθεί να κατακυρώσει τη θέση του στο πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης αλλά και στον κοινωνικό καταμερισμό της εργασίας, σε ένα περιβάλλον συνεχούς ρευστότητας, η μελέτη των αρχικών επιλογών των νέων ατόμων που εισάγονται στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης και η εξέλιξη της εκπαιδευτικής τους διαδρομής έχει εξαιρετική σπουδαιότητα.

Στον τρόπο που προσεγγίσαμε την επιλογή του τομέα σπουδών, προσανατολισθήκαμε από την άποψη ότι ορισμένες εκπαιδευτικές επιλογές μπορεί να είναι δυνατές με την επίτευξη υψηλών επιδόσεων, η επιλογή, όμως, του τομέα σπουδών συνεπάγεται πολύ πιο σύνθετες κοινωνικές διεργασίες από ότι η ταύτιση των υψηλών ακαδημαϊκών επιδόσεων με τις αντίστοιχες εκπαιδευτικές δυνατότητες (Ball κ.συν., 2002).

Έτσι, στην ερευνητική αυτή μελέτη θεωρήσαμε ότι η επιλογή αποτελεί μια κοινωνική διαδικασία, η οποία διαμορφώνεται σε βάθος χρόνου από δομικούς και πολιτισμικούς παράγοντες και από τη συνεχή αλληλεπίδραση του ατόμου με το περιβάλλον του, νομιμοποιώντας τις θεσμοθετημένες κοινωνικές διαιρέσεις στο πλαίσιο της ανώτατης εκπαίδευσης. Υπό την έννοια αυτή, στην εξέταση των εκπαιδευτικών επιλογών των ατόμων, προσπαθήσαμε να αναγνωρίσουμε τις επιλογές εκείνων που ανήκουν σε συναφείς κοινωνικές ομάδες, τους περιορισμούς που δημιουργούν οι ορίζοντες δράσης των ατόμων - αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης μεταξύ δομικών παραγόντων και της προθετικής δράσης των ίδιων των ατόμων που εμπλέκονται στη διαδικασία της επιλογής τομέα σπουδών - καθώς, επίσης, να ανιχνεύσουμε και τις επιρροές από την αλληλεπίδραση του ατόμου με το ευρύτερο περιβάλλον στο πλαίσιο του οποίου λειτουργεί. Με βάση αυτήν την κοινωνιολογικά προσανατολισμένη οπτική, η αξιοποίηση εννοιολογικών εργαλείων από τη θεωρία του Bourdieu καθώς και της έννοιας της εκπαιδευτικής καριέρας, η οποία υποστηρίζεται και από τη θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης, εκτιμήθηκε ότι

μπορεί να μας καθοδηγήσει στην έρευνα και να συμβάλει στην ερμηνεία των επιλογών και των δράσεων των κοινωνικών υποκειμένων.

Η παρούσα ερευνητική μελέτη είχε ως σκοπό τη διερεύνηση των τρόπων με τους οποίους τα νέα άτομα νοσηματοδοτούν τις εκπαιδευτικές τους επιλογές κατά τη στιγμή της εισαγωγής τους στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης, που αποτελεί κομβικό σημείο στην εκπαιδευτική τους πορεία, την εξέλιξη της εκπαιδευτικής τους διαδρομής, μετά από σημαντικό διάστημα κοινωνικοποίησής τους στη γνώση, και την ανάδειξη του είδους των ταυτοτήτων που διαμορφώνουν.

Τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης ήταν: α) εάν και σε ποιο βαθμό υπάρχει σύνδεση μεταξύ των ομάδων που σχηματίζονται από τις εσωτερικές διαφοροποιήσεις του δείγματος και των λόγων για τους οποίους τα νέα άτομα επιλέγουν την επιστήμη της πληροφόρησης ως τομέα σπουδών β) ο τρόπος με τον οποίο διαχειρίζονται τα νέα άτομα τη θέση τους στον τομέα της πληροφόρησης γ) εάν και σε ποιο βαθμό, μετασχηματίστηκαν οι στάσεις, οι αντιλήψεις και οι διαθέσεις των φοιτητών έναντι των σπουδών τους, υπό την επίδραση του ιδρυματικού *habitus* και σε αλληλεπίδραση με το ατομικό και το οικογενειακό τους *habitus* και δ) το είδος της ταυτότητας που διαμορφώνουν οι φοιτητές, καθώς και τυχόν διαφοροποιήσεις μεταξύ φοιτητών με διαφορετικά κοινωνικά χαρακτηριστικά και διαφορετικό εκπαιδευτικό ίδρυμα προέλευσης.

Η έρευνα διεξήχθη σε δύο στάδια εκ των οποίων το πρώτο πραγματοποιήθηκε σε δύο φάσεις. Κάθε στάδιο είχε διακριτό στόχο και επιχείρησε να απαντήσει σε διαφορετικά ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία απορρέουν από την κεντρική έννοια της επιλογής ως κοινωνικής διαδικασίας.

Το κεφάλαιο αυτό αποτελείται από τέσσερις ενότητες. Στη συνέχεια του κεφαλαίου, παρουσιάζονται τα σημαντικότερα ευρήματα της παρούσας έρευνας, αναδεικνύεται η συνεισφορά της μελέτης, αναγνωρίζονται οι περιορισμοί της έρευνας και, τέλος, γίνονται προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.

10.2 Επισκόπηση των κυριότερων ευρημάτων

Από την ανάλυση των ποσοτικών στοιχείων, που συλλέχθηκαν κατά την πρώτη φάση του πρώτου σταδίου της έρευνας, αναδείχθηκαν τα δημογραφικά και τα κοινωνικοοικονομικά χαρακτηριστικά του δείγματος και εξετάστηκαν οι λόγοι για τους οποίους τα νέα άτομα επέλεξαν την επιστήμη της πληροφόρησης.

Με δεδομένη την έλλειψη εμπειρικών ερευνών αναφορικά με τη φυσιογνωμία των φοιτητών που εισάγονται στα συγκεκριμένα τμήματα, τα ευρήματα που προέκυψαν από την ανάλυση των στοιχείων που αφορούν τον πληθυσμό του κάθε τμήματος και των τριών τμημάτων, συνολικά, θεωρούνται σημαντικά τόσο για την πλήρη εικόνα που σχηματίστηκε για το είδος των φοιτητών που ελκύονται στα τμήματα αυτά όσο και από μεθοδολογική άποψη, καθώς οδήγησε σε σύνθετη ανάλυση των πρακτικών που ακολουθούν τα νέα άτομα κατά τη διαδικασία της επιλογής του τομέα σπουδών.

Με βάση τα ευρήματα από την ανάλυση των χαρακτηριστικών του δείγματος, προκύπτει ότι η κατανομή των φοιτητών στα τρία τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης δε φαίνεται να συνδέεται με τα κοινωνικά τους χαρακτηριστικά. Για το λόγο αυτό, αποφασίστηκε η περαιτέρω στατιστική επεξεργασία των πληροφοριών να γίνει ενιαία για το σύνολο του δείγματος και όχι κατά τμήμα, ώστε να αναδειχθούν ενδεχόμενες εσωτερικές διαφοροποιήσεις στον πληθυσμό που μελετάται καθώς και να ανιχνευτούν τα μέσα και οι στρατηγικές που αναπτύσσει στη λήψη των εκπαιδευτικών αποφάσεων.

Έτσι, στην ανάλυση των ποσοτικών στοιχείων επικεντρωθήκαμε, εκτός από την ανάδειξη της φυσιογνωμίας των φοιτητών των τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης, στην εξέταση των λόγων για τους οποίους επέλεξαν τα νέα άτομα την επιστήμη της πληροφόρησης και στην πιθανότητα διαφοροποιήσεων μεταξύ των συμμετεχόντων στην έρευνα, με στόχο τη διερεύνηση της σύνδεσης μεταξύ φοιτητών με κοινά κοινωνικά χαρακτηριστικά και των λόγων που τους οδήγησαν στην επιλογή του τομέα της πληροφόρησης.

Οι εικόνες που αναδείχθηκαν ότι ελκύουν τους φοιτητές στην επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης ως τομέα σπουδών, μέσω παραγοντικής ανάλυσης και περαιτέρω διαίρεσής τους σε περισσότερο ομοιογενείς υπο-εικόνες, αναπαριστούν εξωγενείς και εσωγενείς λόγους. Οι εξωγενείς λόγοι συνδέονται με τις επαγγελματικές προοπτικές και την κοινωνική αποδοχή, ενώ οι εσωγενείς διακρίνονται σε επαγγελματικούς που συνδέονται με τα ποιοτικά χαρακτηριστικά του επαγγέλματος, σε ακαδημαϊκούς που αναφέρονται στην ελκυστικότητα του επιστημονικού αντικειμένου και σε κοινωνικούς που συνδέονται με την κοινωνική συνεισφορά του επαγγέλματος. Στο πλαίσιο που διαμόρφωσε η θεωρητική υποδομή της μελέτης αυτής και με την εφαρμογή των κατάλληλων τεχνικών και μεθόδων,

σχηματίστηκαν τρεις ομάδες φοιτητών με βάση το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, το Δείκτη Εκπαιδευτικής Πορείας και το Δείκτη Απόκλισης.

Διαπιστώθηκε ότι το κοινωνικό υπόβαθρο των νέων ατόμων και η προηγούμενη εκπαιδευτική τους πορεία ασκούν σημαντική επίδραση στις αντιλήψεις τους και τον τρόπο που νοηματοδοτούν τον τομέα της πληροφόρησης και διαμορφώνουν τις επιλογές τους. Συγκεκριμένα, από τα πιο ενδιαφέροντα ευρήματα που προέκυψαν από την ανάλυση των στοιχείων, αποτέλεσμα συγκεκριμένων μεθοδολογικών επιλογών που οδήγησαν στην κατασκευή του Δείκτη Εκπαιδευτικής πορείας και του Δείκτη Απόκλισης, είναι η σύνδεση που διαπιστώθηκε μεταξύ των ομάδων των φοιτητών, κάθε μια από τις οποίες έχει διακριτά κοινωνικά χαρακτηριστικά, και των εικόνων για τον τομέα της πληροφόρησης από τις οποίες ελκύονται οι φοιτητές στην επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης.

Ειδικότερα, η ομάδα που χαρακτηρίζεται από μέσο μορφωτικό επίπεδο γονέων, χαμηλή τιμή στο Δείκτη Εκπαιδευτικής Πορείας και σημαντική τιμή στο Δείκτη Απόκλισης ελκύεται μόνο από τις επαγγελματικές προοπτικές, οι οποίες είναι σημαντικός παράγοντας και για τις άλλες δύο ομάδες. Φαίνεται, ότι η ομάδα αυτή διαφοροποιείται από τις άλλες δύο ομάδες ως προς τη βαρύτητα που προσδίδει στην επαγγελματική αποκατάσταση. Ωστόσο, προκειμένου να ερμηνευθεί το δεδομένο αυτό πρέπει να συνδεθεί και με τα κοινωνικά χαρακτηριστικά της συγκεκριμένης ομάδας, τα οποία υποδεικνύουν απουσία εξοικείωσης των ατόμων αυτών με το πολιτισμικό πεδίο καθώς και πιθανή αδυναμία κατανόησης των ποιοτικών γνωρισμάτων του τομέα της πληροφόρησης. Αντίθετα, η δεύτερη ομάδα στην οποία ανήκουν φοιτητές με μέσο μορφωτικό επίπεδο γονέων, υψηλή τιμή στο Δείκτη Εκπαιδευτικής Πορείας, και σημαντική τιμή στο Δείκτη Απόκλισης, εκτιμά περισσότερο τους εσωγενείς παράγοντες, δηλαδή τα ποιοτικά χαρακτηριστικά του επαγγέλματος, τον κοινωνικό χαρακτήρα του και τη συμβολική του αξία ως επιστημονικού αντικειμένου, προσδίδοντας μεγαλύτερη βαρύτητα, συγκριτικά με την πρώτη ομάδα, στα ποιοτικά χαρακτηριστικά του επαγγέλματος. Η ομάδα αυτή, παρά τις υψηλές φιλοδοξίες της που εκφράζονται με την υψηλή τιμή στο Δείκτη Απόκλισης, φαίνεται ότι αποδέχεται να συμπεριλάβει στις επιλογές της τους γνωστικούς κλάδους που αντικειμενικά είναι εφικτοί. Ωστόσο, κρίνοντας πάλι με βάση τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά αυτής της ομάδας μπορούμε να αντιληφθούμε πώς η επιλογή αυτή μπορεί να επενδυθεί με τέτοιους τρόπους, ώστε να συντηρεί την άποψη ότι η εκπαιδευτική πορεία των ατόμων της ομάδας αυτής είναι σταθερά

ανοδική και επιτυχημένη. Η τρίτη ομάδα που προέρχεται από γονείς με υψηλό μορφωτικό επίπεδο, έχει υψηλή τιμή στο Δείκτη Εκπαιδευτικής πορείας και περιορισμένη τιμή στο Δείκτη Απόκλισης ελκύεται, όπως και η δεύτερη ομάδα, και από τους τρεις εσωγενείς παράγοντες. Οι διαφορές της όμως από την προηγούμενη ομάδα ως προς το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, και κυρίως ως προς την τιμή στο Δείκτη Απόκλισης, δείχνουν ότι οι επιλογές της δεν είναι ανεξάρτητες από το γεγονός ότι τα άτομα αυτά και το οικογενειακό τους περιβάλλον έχουν τη δυνατότητα να αναγνωρίζουν τις ενδιαφέρουσες πορείες στις οποίες μπορεί να οδηγήσει η επιστήμη της πληροφόρησης.

Ως εκ τούτου, από τα ευρήματα που προέκυψαν από την ανάλυση των ποσοτικών στοιχείων διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικές επιλογές του πληθυσμού που μελετάται διαμορφώνονται σε ένα περιβάλλον με ταξικούς προσδιορισμούς, στο οποίο δομικοί, εκπαιδευτικοί, αλλά και περιβαλλοντικοί παράγοντες συνδέονται με σύνθετο τρόπο. Συγκεκριμένα, φάνηκε ότι η επιλογή του τομέα σπουδών συναρτάται με το ατομικό, το οικογενειακό *habitus*, τη διαθεσιμότητα των διαφόρων μορφών κεφαλαίου και τις προηγούμενες εκπαιδευτικές εμπειρίες που απόκτησαν τα νέα άτομα πριν από τη μετάβασή τους από τη δευτεροβάθμια στην ανώτατη εκπαίδευση. Άτομα που προέρχονται από οικογένειες χαμηλού μορφωτικού επιπέδου, με περιορισμένες εκπαιδευτικές εμπειρίες, δεν έχουν τους απαραίτητους πόρους για να διαχειρισθούν τα ζητήματα επιλογής, να αποκωδικοποιήσουν τους τομείς σπουδών, να αναγνωρίσουν ποιοτικά χαρακτηριστικά που συνδέονται με το συγκεκριμένο τομέα, να εκτιμήσουν το επιστημονικό πεδίο και τις ευκαιρίες που μπορεί να προσφέρει. Έτσι, ελκύνονται κυρίως από τις εκτιμώμενες από τους ίδιους και το περιβάλλον τους προοπτικές εξεύρεσης εργασίας. Αντίθετα, τα νέα άτομα, τα οποία υιοθετούν διαφορετικά κριτήρια στην επιλογή του τομέα σπουδών, αναγνωρίζουν ευκαιρίες, και τελικά οδηγούνται σε 'καλύτερες' επιλογές, είναι εκείνα που προέρχονται από γονείς με σημαντικό πολιτισμικό κεφάλαιο. Οι γονείς αυτοί, προφανώς, είναι σε θέση να κατανοήσουν το πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης και τις διαφορές μεταξύ των αντικειμένων σπουδών και να δουν τις διαδρομές στις οποίες μπορούν να οδηγήσουν οι σπουδές σε συγκεκριμένους τομείς, εκτιμώντας, ενδεχομένως, και τις επιδόσεις των παιδιών τους στην εκπαιδευτική τους διαδρομή. Φάνηκε ότι η κοινωνική τάξη και ειδικά το μορφωτικό επίπεδο των γονέων επηρεάζει τόσο τις ευκαιρίες ζωής του ατόμου όσο και τις αντιλήψεις που διαμορφώνει για τις διάφορες επιλογές.

Το εύρημα αυτό ενισχύει τις κοινωνιολογικές έρευνες που μελετούν τα ζητήματα των εκπαιδευτικών επιλογών στη μεταλυκειακή εκπαίδευση (Ball, Maguire & Macrae, 2000) και την πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση (Reay κ. συν., 2005), μολονότι οι έρευνες αυτές δεν εστιάζονται σε συγκεκριμένους τομείς.

Ειδικότερα, όσον αφορά το επιστημονικό πεδίο της πληροφόρησης, η μελέτη αυτή προσδίδει μια νέα οπτική στις έρευνες που έχουν διεξαχθεί μέχρι τώρα, οι οποίες προσανατολίζονται κύρια στην αποτύπωση των παραγόντων που επηρεάζουν τις εκπαιδευτικές επιλογές των ατόμων (Bello, 1996· Dewey, 1985· Farley - Larmour, 2000· Hallam & Partridge, 2005· Heim & Moen, 1989· Jones & Goulding, 1999· Markella & Baxter, 2001· Van House, 1988), την περιγραφή των διαφοροποιήσεων ως προς τους λόγους επιλογής του τομέα της πληροφόρησης ανάλογα με το φύλο (Jones & Goulding, 1999· Markella & Baxter, 2001) και την επισήμανση της χαμηλής θέσης του τομέα της πληροφόρησης στο πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης (Genoni & Greeve, 1997· Harris & Wilkinson, 2001). Στις έρευνες αυτές, συχνά, υποβαθμίζεται η σημασία του περιβάλλοντος και των συνθηκών στο πλαίσιο των οποίων η επιλογή γίνεται αντικείμενο διαπραγμάτευσης.

Στη δεύτερη φάση του πρώτου σταδίου της έρευνας, ο στόχος ήταν να κατανοηθούν σε μεγαλύτερο βάθος οι τρόποι με τους οποίους οι φοιτητές αντιλαμβάνονται το πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης και νοηματοδοτούν, ειδικότερα, τον τομέα της πληροφόρησης, κατά το διάστημα που προηγήθηκε της εισαγωγής τους στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης μέχρι και τις πρώτες εβδομάδες φοίτησής τους στα τμήματα αυτά. Επίσης, επιδιώχθηκε να κατανοηθεί το είδος και το μέγεθος της εμπλοκής του οικογενειακού και κοινωνικού περιβάλλοντος στα ζητήματα των επιλογών, ο τρόπος που οι φοιτητές διαχειρίζονται τη θέση τους στο πεδίο της πληροφόρησης, καθώς και οι διαφοροποιήσεις τους ως προς τις φιλοδοξίες αναφορικά με τις σπουδές και την εξέλιξή τους.

Για να επιτύχουμε τους στόχους αυτούς, προσπαθήσαμε, με τη διαμόρφωση θεματικών κατηγοριών που αναδείχθηκαν από τη συνεχή διαπλοκή θεωρίας και εμπειρικού υλικού, να ανιχνεύσουμε αφενός τις ταξικές διαφοροποιήσεις στις συλλογικές κοινωνικές διαδικασίες και τις στρατηγικές των ατόμων, τις κανονικότητες που αναδύονται, και αφετέρου τις 'αποχρώσεις' σε σχέση με τις εκπαιδευτικές επιλογές και διαδρομές των ατόμων με βάση τις πρακτικές που ακολουθούν, ως αποτέλεσμα και της αλληλεπίδρασής τους με το περιβάλλον και της διαχείρισης τυχαίων και, πολλές φορές, απρόβλεπτων γεγονότων.

Από την ανάλυση των ποιοτικών στοιχείων στη δεύτερη φάση του πρώτου σταδίου της έρευνας, που συλλέχθηκαν με τη διεξαγωγή ατομικών ημιδομημένων συνεντεύξεων, διαπιστώθηκε ότι η εμπλοκή του οικογενειακού και του κοινωνικού περιβάλλοντος στην επιλογή του τομέα σπουδών και του ιδρύματος ήταν σημαντική. Ωστόσο, το είδος της εμπλοκής, τα πρόσωπα που επηρέασαν τις επιλογές και τα αποτελέσματα διαφοροποιούνται, ανάλογα με το *habitus* της οικογένειας και τη διαθεσιμότητα του κοινωνικού και του πολιτισμικού κεφαλαίου. Συγκεκριμένα, φάνηκε ότι, ανάλογα με τις μορφές κεφαλαίου που διαθέτει η οικογένεια, διευρύνεται ο κύκλος των ατόμων που εμπλέκονται στην επιλογή του τομέα σπουδών, με εκείνους που προέρχονται από γονείς με χαμηλό επίπεδο μόρφωσης να αναζητούν καθοδήγηση είτε από συγγενικά πρόσωπα είτε από άτομα που συνδέονται με το σύστημα εξωσχολικής υποστήριξης για την εισαγωγή στην ανώτατη εκπαίδευση. Οι γονείς με υψηλό πολιτισμικό κεφάλαιο, λόγω της γνώσης τους για τις δομές της εκπαίδευσης, την αξία των πτυχίων και τις ευκαιρίες στην αγορά εργασίας, είναι σε θέση να εκτιμήσουν καλύτερα τις επαγγελματικές διαδρομές, στις οποίες μπορεί να οδηγήσει ο τομέας της πληροφόρησης, ενώ φαίνεται ότι αναλαμβάνουν ενεργό ρόλο στη διαδικασία λήψης αποφάσεων επιλογής τομέα σπουδών. Αντίθετα, διαπιστώθηκε ότι τα άτομα, που οι γονείς τους έχουν χαμηλό ή μέσο μορφωτικό επίπεδο, αισθάνονταν ότι η εκπαιδευτική ιστορία των γονιών τους δεν τους έδινε τη δυνατότητα να εμπλακούν ουσιαστικά στις επιλογές τους και ότι οι ίδιοι ήταν σε θέση να διαχειρισθούν με μεγαλύτερη επάρκεια τα εκπαιδευτικά ζητήματα. Το εύρημα αυτό συμπίπτει, εν μέρει, με αποτελέσματα άλλων ερευνών (Ball κ. συν., 1996· David κ. συν., 2003· Reay κ.ά., 2005· Reay, 1998· Pugsley, 1998), καθώς διαπιστώνεται ότι ακόμη και όταν τα νέα άτομα θεωρούν ότι έχουν αυτονομία στη λήψη αποφάσεων υπάρχει εμπλοκή των γονέων, η οποία εμφανίζεται με ποικίλους τρόπους.

Τα δεδομένα αναδεικνύουν ότι υπάρχει τόσο σύγκλιση όσο και ασυμβατότητα μεταξύ των επιλογών των ατόμων και των επιθυμιών των γονέων τους. Ωστόσο, μετά από την εισαγωγή των ατόμων στο πεδίο της πληροφόρησης, οι γονείς με χαμηλό και μέσο μορφωτικό επίπεδο αποδέχονται τη νέα συνθήκη που διαμορφώθηκε και τις περισσότερες φορές φέρονται να είναι ικανοποιημένοι από τις επιλογές των παιδιών τους. Στην προσπάθειά τους να διαχειρισθούν τη μη πραγμάτωση των συχνά υψηλότερων προσδοκιών τους όσον αφορά την εκπαιδευτική εξέλιξη των παιδιών τους, χρησιμοποίησαν ως μέσα τις επαγγελματικές προοπτικές που φαίνεται ότι προσφέρει ο τομέας, αλλά και αυτό καθ' εαυτό το γεγονός της εισαγωγής τους στην

ανώτατη εκπαίδευση. Αυτό θεωρείται σημαντικό, γιατί οι προσδοκίες της οικογένειας για την εκπαιδευτική πορεία των παιδιών τους, μεταξύ άλλων παραγόντων, ασκούν σημαντική επιρροή στη διαμόρφωση των προσδοκιών των νέων ατόμων και τη λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων (Green & Vryonides, 2005· Moustairas & Katsillis, 2006· Mullen, 2009).

Οι γονείς που έχουν υψηλό μορφωτικό επίπεδο ήταν ιδιαίτερα ικανοποιημένοι για την επιτυχία των παιδιών τους, ενδεχομένως, διότι μπορούσαν να αντιληφθούν τα ποιοτικά χαρακτηριστικά του τομέα της πληροφόρησης. Η διαπίστωση αυτή επιβεβαιώνει τα ευρήματα που προέκυψαν και από την ανάλυση των ποσοτικών στοιχείων, σύμφωνα με τα οποία η ομάδα που προέρχεται από γονείς με υψηλό μορφωτικό επίπεδο ελκύεται στην επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης από εσωγενείς παράγοντες. Από τα παραπάνω τεκμηριώνεται ότι ο τρόπος που προσλαμβάνουν οι γονείς την επιτυχία των παιδιών τους στον τομέα της πληροφόρησης, σύμφωνα με όσα εκθέτουν οι συμμετέχοντες, εξαρτάται από τη γνώση που έχουν οι ίδιοι για το πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης, την επιστήμη της πληροφόρησης, καθώς και από τη μορφή εμπλοκής τους στη διαδικασία επιλογής του τομέα σπουδών.

Εκείνο που προκύπτει, επίσης, από τα δεδομένα είναι ότι η επιλογή του τμήματος δεν έγινε μόνο με κριτήριο το αντικείμενο των σπουδών, αλλά και το κύρος του ιδρύματος. Φάνηκε δηλαδή ότι η κοινωνική ιεράρχηση των ιδρυμάτων ήταν σημαντική τόσο για το άτομο και την οικογένεια, όσο και για το κοινωνικό περιβάλλον των φοιτητών, και ότι συνδέεται με τον τρόπο που γίνονται αντιληπτές από εκείνους και τις οικογένειες τους οι καθιερωμένες ακαδημαϊκές ιεραρχήσεις των ιδρυμάτων και των επιστημονικών πεδίων. Στις συνειδήσεις του οικογενειακού περιβάλλοντος των φοιτητών το πανεπιστήμιο φάνηκε ότι εξακολουθεί να έχει μεγαλύτερη συμβολική αξία. Οι εσωτερικές διαφοροποιήσεις μεταξύ των ιδρυμάτων της ανώτατης εκπαίδευσης και οι διαχωριστικές γραμμές μεταξύ των δυο τομέων της ανώτατης εκπαίδευσης εξακολουθούν να ισχύουν. Ανεξάρτητα από το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, φαίνεται ότι τα άτομα που έλαβαν μέρος στις συνεντεύξεις θεωρούν, ως επί το πλείστον, δεδομένη την υπεροχή των ανωτάτων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, ενώ οι γονείς υψηλού μορφωτικού επιπέδου φέρονται να δυσκολεύονται να κατανοήσουν τη σχετικά υψηλότερη βαθμολογία ορισμένων επιστημονικών πεδίων του τεχνολογικού τομέα σε σχέση με εκείνη των αντίστοιχων τμημάτων του πανεπιστημιακού τομέα. Αντίθετα, οι έχοντες γονείς με υψηλό ή και μέσο μορφωτικό

επίπεδο, οι οποίοι έχουν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά απασχόλησης, όπως για παράδειγμα η ανάπτυξη επιχειρηματικής δράσης, διαπιστώθηκε ότι αντιλαμβάνονται με διαφορετικό τρόπο την ισχύουσα ακαδημαϊκή ιεραρχία και διαπραγματεύονται τη θέση τους στο τμήμα στο οποίο εισήχθησαν με διαφορετικούς όρους, επικαλούμενοι τις απόψεις ατόμων που οι ίδιοι θεωρούν σημαντικούς, καθώς και τις αλλαγές που συντελούνται στο χώρο της εκπαίδευσης, λόγω και των επιρροών των ευρωπαϊκών πολιτικών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Η διαπίστωση ότι άτομα που προέρχονται από ίδιου μορφωτικού επιπέδου γονείς, ανάλογα με τη θέση τους στον κοινωνικό καταμερισμό της εργασίας, αντιλαμβάνονται με διαφορετικό τρόπο τις δομές στο πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης, επιβεβαιώνει αποτελέσματα άλλων ερευνών. Στις έρευνες αυτές έχει, επίσης, διαπιστωθεί ότι άτομα που προέρχονται από παρόμοιες κοινωνικό-επαγγελματικές θέσεις, είτε από τα χαμηλά είτε από τα μεσαία κοινωνικά στρώματα, έχουν διαφορετικούς ορίζοντες δράσης σε ό,τι αφορά το πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης (Brooks, 2003· Hatcher, 1998· Hodgkinson, Sparkes & Hodgkinson, 1996). Επίσης, τα δεδομένα αποδεικνύουν ότι οι αντιλήψεις των φοιτητών για την ακαδημαϊκή ιεράρχηση των ιδρυμάτων διαφοροποιούνται όχι μόνο ανάλογα με το *habitus* της οικογένειας και το κοινωνικό περιβάλλον των ατόμων, αλλά και ανάλογα με τον προσανατολισμό του ιδρύματος στο οποίο εισήχθησαν (βλ. και Σαρακινιώτη & Τσατσαρώνη, υπό δημοσίευση), που μπορεί να επηρεάζει, να αμφισβητεί και να επαναπροσδιορίζει για τους φοιτητές τις αυστηρές διακρίσεις.

Από την ανάλυση των στοιχείων διαπιστώθηκε ότι, παρόλο που ο τομέας της πληροφόρησης συχνά δεν εντασσόταν στις πρώτες επιλογές των συμμετεχόντων στην έρευνα, οι απόψεις τους για τον τομέα της πληροφόρησης, που σε πολλές περιπτώσεις ταυτίζονταν με τις εγγεγραμμένες στη συνείδηση του κοινού στερεοτυπικές αντιλήψεις ή περιορίζονταν στις ορατές διαστάσεις του έργου της πληροφόρησης, μετά από την εισαγωγή τους στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης άρχισαν να μετασχηματίζονται. Φάνηκε ότι τα νέα άτομα, λειτουργώντας σε ένα νέο περιβάλλον και όντας παίκτες πλέον στο πεδίο της πληροφόρησης στο οποίο κυριαρχούν συγκεκριμένοι κανόνες, υπό την επίδραση τόσο κοινωνικών όσο και ιδρυματικών παραγόντων και άλλων τυχαίων γεγονότων αποδέχθηκαν τη νέα συνθήκη που διαμορφώθηκε, άρχισαν να απομακρύνονται από τις αντιλήψεις που ενδέχεται να είχαν επηρεάσει την ιεράρχηση των επιλογών τους και αισθάνθηκαν την ανάγκη να διαπραγματευθούν τη θέση τους στο νέο πλαίσιο. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να διαμορφώνουν ένα διαφορετικό 'λόγο', στον οποίο αναδεικνύονται

τάσεις επαναξιοδότησης του επιστημονικού αντικειμένου, με έμφαση στην αναζήτηση και διάχυση των πληροφοριών και την προβολή της ακαδημαϊκότητάς του. Στις περισσότερες περιπτώσεις φάνηκε ότι, τελικά, τους ενδιαφέρει το αντικείμενο σπουδών και επιθυμούν να ασχοληθούν με το αντικείμενο της πληροφόρησης. Από την άλλη πλευρά, παρατηρείται ότι τα άτομα που προέρχονται από τα χαμηλότερα στρώματα συχνά δυσκολεύονται να δεχθούν την πραγματικότητα που έχει διαμορφωθεί και εξακολουθούν να αισθάνονται ότι θα μπορούσαν να επιτύχουν σε άλλους τομείς. Εν τέλει, όμως, διαπραγματεύονται εκ νέου τη θέση τους στο πεδίο της πληροφόρησης και προβάλλουν το ενδιαφέρον που παρουσιάζει ο τομέας και η άσκηση του έργου.

Ο τομέας της πληροφόρησης φάνηκε ότι δεν κατατάσσεται σε υψηλή θέση στο πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης, εύρημα που ενισχύει αποτελέσματα άλλων ερευνών (Genoni & Greeve, 1997· Harris & Wilkinson 2001). Αυτός είναι, πιθανόν, και ο λόγος, σε συνδυασμό και με την απόσταση που παρατηρείται, σε πολλές περιπτώσεις, μεταξύ της αντικειμενικής συνθήκης επιτυχίας στις εισαγωγικές εξετάσεις και των υποκειμενικών επιλογών των νέων ατόμων, που εξηγεί γιατί ο πληθυσμός που μελετάται στην εργασία αυτή προσπαθεί να αναδείξει νέα κριτήρια ταξινόμησης των τομέων σπουδών. Για παράδειγμα, εκτιμά ότι, σε βάθος χρόνου, θα βελτιωθεί η θέση του αντικειμένου στην κατάταξη των επιστημονικών τομέων. Στην πραγματικότητα, ο μεγαλύτερος αριθμός ατόμων που συμμετείχαν στις συνεντεύξεις θεωρεί ότι ο τομέας της πληροφόρησης δεν έχει το κύρος που του αναλογεί. Ωστόσο, εκφράζουν την άποψη ότι ο τομέας αναβαθμίζεται και ότι σύντομα θα έχει αντίστοιχο με αναγνωρισμένους τομείς κύρος, με αποτέλεσμα την αύξηση του ενδιαφέροντος για σπουδές στο γνωστικό αυτό αντικείμενο. Με τα ευρήματα αυτά η παρούσα έρευνα ενισχύει τη σχετική βιβλιογραφία, αναδεικνύοντας τη θέση ότι οι φοιτητές βρίσκονται σε μια διαρκή ανάγκη να νοηματοδοτήσουν το αντικείμενο των σπουδών τους με τέτοιο τρόπο, ώστε να αποκτήσει, τόσο για εκείνους όσο και για τους άλλους, συμβολική αξία. Στην προσπάθειά τους αυτή, τα μέσα που επικαλούνται οι φοιτητές είναι η επαφή με το βιβλίο, το οποίο προσλαμβάνουν ως αγαθό με διαχρονική αξία και συμβολική ισχύ, η επιστημονική συγκρότηση του αντικειμένου και κυρίως η τεχνολογία, που θεωρούν ότι προσδίδει στον τομέα το στοιχείο της συνεχούς εξέλιξης και τη δυναμική της προοπτικής. Ενδιαφέρον στοιχείο της έρευνας αποτελεί το ότι διαπιστώθηκε μια διαφοροποίηση μεταξύ των δύο φύλων ως προς την οικειοποίηση του κυρίαρχου λόγου για τη σημασία της τεχνολογίας στον συγκεκριμένο τομέα, με

τις γυναίκες, στην πλειοψηφία τους, να αγνοούν τη σημασία της τεχνολογίας στον τομέα σπουδών τους και να εκφράζουν επιφύλαξη και φόβο στην ιδέα ότι πρέπει να ασχοληθούν με το αντικείμενο αυτό.

Τα στοιχεία της έρευνας υποδεικνύουν ότι σημαντικός αριθμός ατόμων, λίγο διάστημα μετά την εισαγωγή τους στα τμήματα, έχει ήδη διαμορφώσει φιλοδοξίες και ότι η απόκτηση μεταπτυχιακών τίτλων στην Ελλάδα ή στο εξωτερικό εντάσσεται στα σχέδιά τους, είτε λόγω τους ενδιαφέροντός τους για τον τομέα της πληροφόρησης είτε, κυρίως, στοχεύοντας σε καλύτερες επαγγελματικές προοπτικές. Από τα εμπειρικά δεδομένα διαπιστώθηκε ότι η διαμόρφωση των φιλοδοξιών συνδέεται άμεσα με το κοινωνικό υπόβαθρο των ατόμων. Το πολιτισμικό κεφάλαιο που διαθέτουν τα άτομα φάνηκε ότι καθορίζει, σε σημαντικό βαθμό, τις εκπαιδευτικές τους επιλογές και διαδρομές. Τα νέα άτομα που προέρχονται από οικογένειες με μέσο προς υψηλό μορφωτικό επίπεδο ή με υψηλό μορφωτικό επίπεδο και σημαντικό πολιτισμικό κεφάλαιο, ανταποκρινόμενα στις προδιαθέσεις του ατομικού και οικογενειακού *habitus*, διαμορφώνουν φιλοδοξίες και σκέφτονται 'προνομιακές' εκπαιδευτικές και επαγγελματικές διαδρομές, οι οποίες φαίνονται εφικτές για τα άτομα της δικής τους κοινωνικής θέσης (Bourdieu, 1984' Power κ. συν., 2003). Αντίθετα, άτομα που προέρχονται από γονείς με διαφορά στο μορφωτικό τους επίπεδο (μέσο - χαμηλό) τείνουν στο να μην έχουν διαμορφωμένες φιλοδοξίες. Η έλλειψη των πόρων εκείνων που θα βοηθούσαν τα άτομα να αναπτύξουν εμπρόθετη δράση φαίνεται ότι δημιουργεί την προσδοκία ότι τα εκπαιδευτικά ιδρύματα μπορούν ή πρέπει να αναλάβουν δράσεις που θα τους διευκόλυναν στη διαμόρφωση των σχεδίων τους. Είναι χαρακτηριστικό ότι ορισμένα άτομα αυτής της κατηγορίας, ενώ επιθυμούν να προχωρήσουν τις σπουδές τους στον τομέα της πληροφόρησης, πολύ συχνά επανέρχονται στις φιλοδοξίες που είχαν κατά το διάστημα πριν από την εισαγωγή τους στην ανώτατη εκπαίδευση. Έτσι, διαπιστώνεται ότι βρίσκονται σε ένα στάδιο αβεβαιότητας, κατά το οποίο το μεν οικογενειακό τους περιβάλλον δεν μπορεί να τους υποστηρίξει στις αποφάσεις τους, το δε ίδρυμα δε φαίνεται να καθοδηγεί αποτελεσματικά τα άτομα αυτά στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής και επαγγελματικής τους διαδρομής. Επίσης, βρέθηκε ότι άτομα μεγαλύτερης ηλικίας αντιμετώπιζαν τις σπουδές τους, κυρίως, ως μια διαδικασία από την οποία αντλούν προσωπική ικανοποίηση, αλλά και ως μια δυνατότητα που μπορεί να τους οδηγήσει σε διαφορετικά επαγγελματικά πεδία. Φάνηκε, όμως, ότι αντικειμενικές δυσκολίες, συνδεδεμένες κυρίως με τη θέση της γυναίκας σε διάφορους τομείς της κοινωνικής

ζωής και με την προηγούμενη εκπαιδευτική τους πορεία, δυσχέραναν τη διαμόρφωση άλλων φιλοδοξιών.

Γενικά, εκείνο που αναδεικνύεται με σαφήνεια και θεωρείται σημαντικό είναι ότι παρόλο που οι φοιτητές διατύπωσαν τις απόψεις τους για τα μελλοντικά τους σχέδια μόλις τέσσερις εβδομάδες μετά την έναρξη των σπουδών τους, εντούτοις άτομα με σημαντικό πολιτισμικό κεφάλαιο είχαν διαμορφωμένες φιλοδοξίες και οραματίζονταν, ήδη, εφικτές προνομιακές διαδρομές. Αντίθετα, φοιτητές από τα χαμηλά, κυρίως, στρώματα, πέρα από την απόκτηση του πτυχίου δεν είχαν διαμορφώσει άλλες φιλοδοξίες και σκέφτονταν το μέλλον τους με αβεβαιότητα. Το *habitus* της οικογένειας φάνηκε ότι διαμορφώνει τις προτεραιότητες και καθορίζει τις προσωπικές επιλογές. Από την άλλη πλευρά, από τα αποτελέσματα της έρευνας προέκυψε ότι, σε ορισμένες περιπτώσεις, οι κοινωνικά διαμορφωμένες δυνατότητες των ατόμων άρχισαν να μετασχηματίζονται, πιθανόν, ως αποτέλεσμα της απομάκρυνσής τους από τον τόπο διαμονής τους και το οικογενειακό και κοινωνικό τους περιβάλλον, της ρήξης τους με τις πρακτικές της κοινωνικής τους θέσης, αλλά και της αλληλεπίδρασής τους με άλλα άτομα στο νέο περιβάλλον, στο πλαίσιο του οποίου λειτουργούν. Η κατάσταση αυτή άρχισε να δημιουργεί συνθήκες που ήταν πιο ευνοϊκές για τη διαμόρφωση νέων οριζόντων, τη διεύρυνση των φιλοδοξιών των ατόμων και την αποσύνδεσή τους από τις προηγούμενες ταυτότητές τους, όπως φάνηκε στη δεύτερη φάση του πρώτου σταδίου της έρευνας.

Συνοψίζοντας, από τις δύο φάσεις του πρώτου σταδίου της έρευνας διαπιστώθηκε ότι δεν υπάρχουν διαφοροποιήσεις στα χαρακτηριστικά των ατόμων που φοιτούν στα τμήματα που μελετήθηκαν. Αντίθετα, παρατηρούνται εσωτερικές κοινωνικές διαφοροποιήσεις στο δείγμα, το οποίο ανάλογα με τα χαρακτηριστικά του ελκύεται από διαφορετικές εικόνες του τομέα της πληροφόρησης. Οι πληροφορίες που συλλέχθηκαν στη δεύτερη φάση του πρώτου σταδίου της έρευνας ανέδειξαν τη συνθετότητα της διαδικασίας λήψης αποφάσεων και εμπλούτισαν τα δεδομένα που προέκυψαν από τα ποσοτικά στοιχεία. Αναδείχθηκαν και άλλες ενδιαφέρουσες παράμετροι, με βάση τις οποίες το σύνολο των συμμετεχόντων στην έρευνα νοηματοδοτεί τον τομέα σπουδών στη νέα πραγματικότητα που διαμορφώθηκε. Διαπιστώθηκε ότι τα άτομα που προέρχονται από γονείς με σημαντικό πολιτισμικό κεφάλαιο είναι σε θέση να ενεργοποιήσουν με πιο αποτελεσματικό τρόπο τους πόρους που διαθέτουν, να προσλάβουν με διαφορετικό τρόπο τον τομέα της πληροφόρησης, να διαμορφώσουν φιλοδοξίες, να σχεδιάσουν και να επεξεργασθούν

διαφορετικές εκπαιδευτικές και επαγγελματικές διαδρομές δηλαδή να διαχειρισθούν 'καλύτερα' τη θέση τους στο πεδίο.

Η έρευνα στο δεύτερο στάδιο, η οποία πραγματοποιήθηκε μετά από δύομισι έτη με τη χρήση ατομικών ημιδομημένων συνεντεύξεων σε συγκεκριμένο αριθμό φοιτητών που επιλέχθηκαν με σκόπιμη δειγματοληψία, είχε ως στόχο την εξέταση της εξέλιξης της εκπαιδευτικής πορείας των φοιτητών των τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης. Ειδικότερα, είχε ως επί μέρους στόχους την ανάδειξη και κατανόηση του τρόπου με τον οποίο τα νέα άτομα προσεγγίζουν τις σπουδές τους, επαναπροσδιορίζουν τους στόχους τους, διαμορφώνουν σχέδια και φιλοδοξίες και συγκροτούν τις επιστημονικές και επαγγελματικές τους ταυτότητες. Από την επισκόπηση της βιβλιογραφίας εντοπίστηκε ένας περιορισμένος αριθμός ερευνών στις οποίες εξετάζονται οι αλλαγές στις αντιλήψεις των φοιτητών για τον τομέα της πληροφόρησης (Hallam & Partridge, 2005· Τιαμιγίου κ. συν., 1999). Οι μελέτες αυτές, ωστόσο, περιορίζονται στην περιγραφή των αλλαγών και δεν επιχειρούν να τις εξετάσουν στο πλαίσιο των κοινωνικών συμφραζομένων. Θεωρούμε ότι τα ευρήματα της ερευνητικής αυτής εργασίας παρέχουν μια διαφορετική διάσταση στο ζήτημα των μετασχηματισμών των απόψεων των φοιτητών, με την αξιοποίηση θεωρητικών εργαλείων που επιτρέπουν να ληφθεί υπόψη και το ιδρυματικό habitus ως βασικό πλαίσιο διαμόρφωσης της ταυτότητάς τους, καθώς και η επίδραση τυχαίων και απρόβλεπτων γεγονότων.

Τα εμπειρικά δεδομένα δείχνουν ότι το ιδρυματικό habitus, μέσω του προγράμματος σπουδών, του τρόπου οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και της αλληλεπίδρασης με το διδακτικό προσωπικό των ιδρυμάτων, επηρεάζει σημαντικά την εκπαιδευτική καριέρα των ατόμων. Συγκεκριμένα, το ιδρυματικό habitus συμβάλλει στην ανάπτυξη και εδραίωση της πεποίθησης των φοιτητών ότι με τις γνώσεις και τις δεξιότητες που αποκτούν θα είναι σε θέση να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της μελλοντικής τους εργασίας. Επιπλέον, κατευθύνει τους φοιτητές στους νέους τομείς που αναδύονται, προωθεί και τους μεταδίδει την αντίληψη ότι, ως απόφοιτοι, θα έχουν ευκαιρίες για απασχόληση και εκτός του παραδοσιακού πεδίου των βιβλιοθηκών και ότι θα είναι οι μελλοντικοί επαγγελματίες της πληροφόρησης που θα αναλάβουν σημαντικό ρόλο στο πεδίο της πληροφόρησης.

Τα δεδομένα μαρτυρούν ότι η πρακτική άσκηση αποτέλεσε, ειδικά για τους φοιτητές που προέρχονται από το τμήμα Αρχειονομίας και Βιβλιοθηκονομίας του

Ιονίου πανεπιστημίου,²⁴ κρίσιμο σημείο που επηρέασε την εκπαιδευτική τους διαδρομή, δίνοντάς τους τη δυνατότητα να αντιληφθούν από ένα διαφορετικό πρίσμα το έργο της πληροφόρησης και δημιουργώντας τους μια αίσθηση βεβαιότητας για τις επιλογές τους. Όμως είναι σημαντικό ότι και στον τομέα αυτό υπήρξαν κοινωνικής φύσης διαφορές, καθώς άτομα που διαθέτουν πολιτισμικό κεφάλαιο τείνουν να προσλαμβάνουν την πρακτική άσκηση ως ένα ακόμη μέσο που τους μούσε περισσότερο στην επιστήμη της πληροφόρησης.

Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι το *habitus* των φοιτητών μεταβλήθηκε κατά τη διάρκεια του εκπαιδευτικού προγράμματος, οι απόψεις τους για την επιστήμη της πληροφόρησης μετασηματίστηκαν στο πλαίσιο των νέων συνθηκών και οι ορίζοντες δράσης τους διευρύνθηκαν. Η διάδραση των ατόμων με το πεδίο της πληροφόρησης και με το διδακτικό προσωπικό, σε σχέση και με το ατομικό *habitus* και τις διαθέσιμες μορφές κεφαλαίου, φαίνεται ότι τους οδηγεί σε εκπαιδευτικές επιλογές και επαγγελματικές διαδρομές που θα μπορούσαν να διακριθούν σε τέσσερις κατηγορίες:

(1) Οι φοιτητές των οποίων οι γονείς έχουν σημαντικό πολιτισμικό και κοινωνικό κεφάλαιο και οι ίδιοι συμμετέχουν σε δίκτυα ενηλίκων, αντιλαμβάνονται με διαφορετικό τρόπο την κοινωνική πραγματικότητα, οραματίζονται άλλες κατευθύνσεις και επαγγελματικές διαδρομές με αναφορά σε τομείς απασχόλησης εκτός βιβλιοθηκών και, ορισμένες φορές, σε τομείς με υψηλή κοινωνική αναγνώριση, όπως είναι η ακαδημαϊκή καριέρα. Μέσα από τα σχέδιά τους, τα οποία επεξεργάζονται ήδη, φαίνεται ότι μπορούν να ασκήσουν μεγαλύτερο έλεγχο στη διαμόρφωση της διαδρομής τους και ότι αισθάνονται εμπιστοσύνη και βεβαιότητα για τις επιλογές τους. Οι φοιτητές αυτοί αναπτύσσουν ισχυρές προδιαθέσεις έναντι ποικίλων εκπαιδευτικών εναλλακτικών λύσεων και οι προδιαθέσεις αυτές φάνηκε ότι διαμορφώνουν τη δράση τους.

(2) Οι επιδιώξεις των νέων ατόμων που οι γονείς έχουν μέσο μορφωτικό επίπεδο εστιάζονται περισσότερο στην ανεύρεση εργασίας. Οι απόψεις τους μετασηματίστηκαν, κυρίως, ως προς την αξία του πτυχίου, το ενδιαφέρον που παρουσιάζει ο τομέας της πληροφόρησης και η άσκηση του έργου της πληροφόρησης, οπότε ανάλογος είναι και ο τρόπος που προσλαμβάνουν τις επαγγελματικές προοπτικές. Η κατηγορία αυτή συνδέει τις σπουδές στο γνωστικό

²⁴ Στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης των ΤΕΙ Αθήνας και Θεσσαλονίκης η πρακτική άσκηση πραγματοποιείται στο τέλος των σπουδών.

αντικείμενο της πληροφόρησης με τη μελλοντική ενασχόλησή της, κυρίως, σε βιβλιοθήκες και συναφείς οργανισμούς, γεγονός που ενισχύεται και από τη φυσιογνωμία των τμημάτων. Όπως φάνηκε και από την ανάλυση των ποσοτικών στοιχείων, οι φοιτητές στο σύνολό τους ενδιαφέρονται για την επαγγελματική αποκατάσταση σε μια αγορά εργασίας που χαρακτηρίζεται από ρευστότητα, ωστόσο διαφέρουν οι φιλοδοξίες τις οποίες διαμορφώνουν, ο τρόπος που επιδιώκουν να τις πραγματώσουν και οι διαδρομές στις οποίες οδηγούνται.

(3) Οι φοιτητές που προέρχονται από γονείς με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο αντιμετωπίζουν μεγάλες δυσκολίες στο να ασκήσουν έλεγχο στην εκπαιδευτική τους πορεία, οι υποχρεώσεις τους και κυρίως η προηγούμενη εκπαιδευτική τους εμπειρία συχνά τους εγκλωβίζουν σε μια κατάσταση από την οποία είναι δύσκολο να απεμπλακούν. Συγκεκριμένα, φάνηκε ότι η απόκτηση του πτυχίου, σε ορισμένες περιπτώσεις, δεν οδηγεί στις διαδρομές που φιλοδοξούν να ακολουθήσουν τα νέα άτομα, λόγω των εκπαιδευτικών τους επιλογών κατά τη διάρκεια της σχολικής ζωής και συγκεκριμένα λόγω έλλειψης πρόσθετων προσόντων, όπως είναι οι ξένες γλώσσες, που θεωρούνται απαραίτητες για την απασχόληση στον τομέα της πληροφόρησης.

(4) Οι φοιτητές που προέρχονται από γονείς με μέσο προς χαμηλό επίπεδο, ανάλογα και με τα συγγενικά κοινωνικά δίκτυα που διαθέτουν, τείνουν να μετακινούνται από μια κατάσταση στην οποία οι σπουδές κατέχουν σημαντικό ρόλο, κυρίως ως προς την κοινωνική αναγνώριση, σε μια άλλη συνθήκη, στην οποία η κοινωνική αναγνώριση επιτυγχάνεται μέσω της απασχόλησής τους σε χώρους εργασίας και μπορεί να είναι πιο άμεση.

Τα δεδομένα δείχνουν ότι οι γονείς των ατόμων είτε υποστηρίζουν τα παιδιά τους να αξιοποιήσουν τις διαθέσιμες εκπαιδευτικές ευκαιρίες και να συνεχίσουν τις σπουδές τους είτε τείνουν να τους περιορίζουν και να οριοθετούν το πλαίσιο των επιθυμητών επιτευγμάτων, ενδεχομένως διότι δεν είναι σε θέση να κατανοήσουν τη σημασία ποικίλων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Επίσης, σε ορισμένες περιπτώσεις, που η εκπαιδευτική πορεία των φοιτητών έχει πάρει αρνητική τροπή, οι γονείς, παρά την επιθυμία τους, δεν έχουν πάντοτε τη δυνατότητα να την ανατρέψουν και τα νέα άτομα αδυνατούν να επιμείνουν στην πραγμάτωση των αρχικών τους φιλοδοξιών, λόγω έλλειψης δικτύων και μέσων υποστήριξης. Από τα παραπάνω διαπιστώνεται ότι η αλληλεπίδραση μεταξύ των διαφόρων μορφών κεφαλαίου, και ιδιαίτερα μεταξύ του πολιτισμικού και του κοινωνικού κεφαλαίου, επηρεάζει τις

εκπαιδευτικές επιλογές των ατόμων και καθορίζει, σε σημαντικό βαθμό, τις συμπεριφορές που αναπτύσσουν και τις δράσεις που αναλαμβάνουν. Το εύρημα αυτό συμπίπτει με αποτελέσματα άλλων ερευνών (Ball κ.συν., 2002' Bloomer & Hodgkinson, 2000b' Reay, κ.συν. 2005).

Τα παραπάνω ευρήματα ενισχύουν τη θέση ότι το ιδρυματικό habitus αλληλεπιδρά με το ατομικό και το οικογενειακό habitus των φοιτητών με σύνθετους τρόπους, διαμορφώνοντας τις αντιλήψεις τους έναντι του αντικειμένου σπουδών. Έρευνες, που διεξήχθησαν σε διαφορετικές κοινωνικές και εκπαιδευτικές συνθήκες, έδειξαν, επίσης, ότι ο συνδυασμός και η αλληλεπίδραση ατομικών, οικογενειακών και ιδρυματικών παραγόντων δημιουργεί διαφορετικές ευκαιρίες και οδηγεί σε διαφορετικές διαδρομές (Roberts, 1993, όπ. αναφ. στους Reay κ.συν., 2005). Αυτό που έχει ενδιαφέρον στην παρούσα έρευνα είναι ότι, σε συγκεκριμένες περιπτώσεις, οι φοιτητές που διαθέτουν σημαντικό πολιτισμικό και κοινωνικό κεφάλαιο είναι σε θέση να σχεδιάσουν 'προνομιακές' διαδρομές, που, πιθανόν, δεν ενθαρρύνονται από τα τμήματα. Με άλλους όρους, η διαθεσιμότητα διαφόρων μορφών κεφαλαίου φαίνεται ότι υπερισχύει της συλλογικής επίδρασης του ιδρυματικού habitus.

Η επίδραση των ομηλίκων στη διαδρομή των φοιτητών διαπιστώθηκε ότι ήταν σημαντική. Επίσης, οι τυχαίες συναντήσεις με άλλα πρόσωπα σε κρίσιμες φάσεις της εκπαιδευτικής τους πορείας, φάνηκε ότι συνέβαλαν στη μεταβολή ή στην προσαρμογή του ατομικού habitus και δημιούργησαν, διεύρυναν ή παρεμπόδισαν την αξιοποίηση ευκαιριών. Από την ανάλυση των στοιχείων διαπιστώθηκε ότι οι προσωπικές σχέσεις, κυρίως στις γυναίκες, διαμόρφωσαν συνθήκες που είτε έδωσαν ώθηση στην πραγμάτωση των εκπαιδευτικών τους σχεδίων είτε λειτούργησαν ανασταλτικά. Αναδείχθηκε ότι το φύλο εξακολουθεί να δομεί τις ευκαιρίες και να επηρεάζει άμεσα τις εκπαιδευτικές διαδρομές. Ενδιαφέρον παρουσιάζει η διαπίστωση ότι ακόμη και φοιτήτριες με υψηλές φιλοδοξίες και σημαντικό πολιτισμικό κεφάλαιο προβληματίζονται για το αν θα μπορέσουν να διαχειρισθούν ζητήματα σχέσεων με το άλλο φύλο, σε σχέση με τις απαιτήσεις που συνεπάγεται η δημιουργία καριέρας.

Διαπιστώθηκε, επίσης, ότι ορισμένες αλλαγές στην εκπαιδευτική καριέρα των ατόμων και των στάσεών τους έναντι της μάθησης συνδέονταν με την κοινωνική ζωή τους εκτός των ιδρυμάτων. Η διαπίστωση αυτή συμπίπτει με ευρήματα άλλων ερευνών (Bloomer, 2001) και τα ενισχύει, εφόσον φάνηκε ότι τα άτομα, ανάλογα με το πολιτισμικό κεφάλαιο που διαθέτουν, έχουν τις δυνάμεις να ελέγξουν τις επιρροές

που δεν ευνοούν την εκπαιδευτική τους εξέλιξη και να επανακαθορίσουν τις προτεραιότητές τους ως προς τον τρόπο που αντιλαμβάνονται τις σπουδές τους.

Τα δεδομένα αναδεικνύουν ότι οι αξίες, οι στάσεις και τα ενδιαφέροντα των περισσότερων φοιτητών σε σχέση με το αντικείμενο που μελετούν μεταβλήθηκαν και ότι οι φοιτητές επαναξιολόγησαν τις απόψεις τους για τη μορφή και την αξία του γνωστικού αντικείμενου και των ποικίλων εκπαιδευτικών ευκαιριών. Οι αλλαγές στις εκπαιδευτικές τους αξίες και στάσεις είναι μέρος του ευρύτερου μετασχηματισμού των ατόμων και της ταυτότητάς τους (βλ. και Bloomer, 2001). Έτσι, σύμφωνα με τα ευρήματα που προέκυψαν, οι φιλοδοξίες των φοιτητών και οι πρακτικές που ακολουθούν μετασηματίστηκαν, διαπίστωση που μας επιτρέπει να ερμηνεύσουμε τους μετασχηματισμούς αυτούς ως αποτέλεσμα της σύνθετης αλληλεπίδρασης μεταξύ του ιδρύματος, του οικογενειακού περιβάλλοντος, αλλά και των συνθηκών που διαμορφώνονται στην ανταγωνιστική αγορά εργασίας. Ωστόσο, αξίζει να υπογραμμισθεί ότι ένας αριθμός ατόμων που προέρχεται από οικογένειες με μέσο μορφωτικό επίπεδο, με τον τρόπο που εκφράζει τα σχέδια και τις φιλοδοξίες του, δείχνει ότι κινείται περισσότερο στο επίπεδο του 'φαντασιακού'. Αντίθετα, τα άτομα που διαθέτουν σημαντικό πολιτισμικό και κοινωνικό κεφάλαιο τείνουν να έχουν αποσαφηνισμένες απόψεις για τον τρόπο με τον οποίο θα επιτύχουν τα σχέδιά τους.

Από την άλλη πλευρά, οι φιλοδοξίες ορισμένων ατόμων που προέρχονται από τα χαμηλά κοινωνικά στρώματα φάνηκε ότι δε μεταβλήθηκαν, οι ορίζοντες δράσης τους παρέμειναν περιορισμένοι και οι μελλοντικές τους επιδιώξεις εξακολουθούν να συναρτώνται με τις αξίες και τις προσδοκίες του οικογενειακού τους περιβάλλοντος. Φάνηκε δηλαδή ότι στις περιπτώσεις αυτές οι δομές υπερίσχυαν των δράσεων που μπορεί να αναλάβουν τα άτομα, προκειμένου να ασκήσουν έλεγχο στις επιλογές τους, ενώ το ίδρυμα δε μπόρεσε να λειτουργήσει αντισταθμιστικά.

Επίσης, περιορισμένος αριθμός φοιτητών, οι οποίοι προέρχονται από τα χαμηλά κοινωνικά στρώματα και έχουν ασταθείς παιδαγωγικές ταυτότητες, λόγω τυχαίων ή απρόβλεπτων γεγονότων, βρίσκονταν σε μια δύσκολη κατάσταση, την οποία δε μπορούσαν να διαχειρισθούν. Τα νοήματα που προσδίδουν στις εμπειρίες τους επηρέασαν τη σχέση τους με τη μάθηση, τις φιλοδοξίες τους και την ανάπτυξη συμπεριφορών. Στους ώριμους φοιτητές τα προβλήματα αυτά ήταν περισσότερο έντονα. Φάνηκε ότι τα δομικά στοιχεία υπερίσχυαν και ότι το *habitus* του ιδρύματος δεν ήταν αρκούντως ισχυρό, ώστε να υποστηρίξει την επίλυση των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν τα άτομα με επισφαλείς πορείες, προκειμένου να ανατραπούν οι

κοινωνικά προσδιορισμένες πορείες. Αυτό αναδείχθηκε περισσότερο στην περίπτωση των εργαζόμενων φοιτητών των οποίων η ταυτότητα επαναπροσδιορίστηκε, ως αποτέλεσμα των κοινωνικοποιητικών διαδικασιών στο νέο εργασιακό περιβάλλον. Συγκεκριμένα, φάνηκε ότι από την αλληλεπίδραση με διαφορετικά άτομα στους χώρους που κινούνται οι φοιτητές, στοιχεία της- πάντοτε υπό συγκρότηση- ταυτότητας είτε ενισχύονται είτε περιθωριοποιούνται, ενώ ενσωματώνονται στοιχεία με αναφορά σε αξίες που πρωτανεύουν σε άλλα πεδία, συμβάλλοντας, έτσι, στη διαδικασία μετασχηματισμού της ταυτότητας.

Από την ανάλυση των στοιχείων διαφάνηκαν συγκεκριμένες διαφορές στο *habitus* των ιδρυμάτων από τα οποία προέρχονται οι φοιτητές που συμμετείχαν στην έρευνα. Ειδικότερα, οι διαφορές μεταξύ του τμήματος Αρχαιονομίας και Βιβλιοθηκονομίας του Ιονίου Πανεπιστημίου και των τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης των ΤΕΙ, όπως καταγράφονται στα μηνύματα που φαίνεται ότι δέχονται οι φοιτητές, εστιάζονται στο λόγο που αναπτύσσεται για την ακαδημαϊκότητα και τη θέση του αντικειμένου στο πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης και την αξιοποίηση του διαθέσιμου ακαδημαϊκού κεφαλαίου. Ωστόσο, παρά τις διαφορές που αναδεικνύονται από την εξέταση των δεδομένων που αφορούν τους φοιτητές του συγκεκριμένου τμήματος, φάνηκε ότι τα τμήματα στο σύνολό τους δεν κοινωνικοποιούν τους φοιτητές για διαφορετικές θέσεις εξουσίας στο πεδίο της πληροφόρησης και δεν επιτυγχάνουν το στόχο διαμόρφωσης μιας διακριτής ταυτότητας. Το σύνολο των τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης, παρά τη συνεχή προσπάθειά τους για απόκτηση ακαδημαϊκής φυσιογνωμίας τείνουν, μέσω της γνώσης που επιλέγουν να διδαχθεί, να διαμορφώνουν παιδαγωγικά νοήματα που προσανατολίζονται σε συγκεκριμένα πεδία επαγγελματικής πρακτικής και εφαρμογής. Συνεπώς, φάνηκε ότι προωθούν αξίες που συνδέονται περισσότερο με το επάγγελμα παρά με την επιστήμη και αναπαράγουν ισχυρές επαγγελματικές ταυτότητες, με περιορισμένο αριθμό ατόμων που προέρχονται από τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα να διαφοροποιείται και να διαμορφώνει επαγγελματικές ταυτότητες με έμφαση σε ισχυρότερες επιστημονικές βάσεις (βλ. και Σαρακινιώτη & Τσατσαρώνη, υπό δημοσίευση). Τελικά, η αλληλεπίδραση του ιδρυματικού *habitus* με το ατομικό και το οικογενειακό διαμορφώνει το είδος της ταυτότητας των μελλοντικών επαγγελματιών της πληροφόρησης.

Συνοψίζοντας τα κυριότερα ευρήματα της έρευνας, στη διερευνητική αυτή μελέτη διαπιστώθηκε ότι:

- Υπάρχει άμεση σχέση μεταξύ ομάδων φοιτητών με διακριτά κοινωνικά χαρακτηριστικά και των εικόνων από τις οποίες ελκύνονται στην επιλογή του τομέα της πληροφόρησης.
- Τα νέα άτομα επιδίδονται σε μια συνεχή προσπάθεια προσδιορισμού της θέσης τους στο πεδίο της πληροφόρησης, μέσω διαδικασιών διαπραγμάτευσης του νοήματος στις νέες συνθήκες. Οι φοιτητές αξιοποιούν διάφορα μέσα, ανάλογα με την κοινωνική τους θέση και τις μορφές κεφαλαίου που διαθέτουν, για να προσδώσουν συμβολική αξία και ισχύ στο αντικείμενο των σπουδών τους.
- Οι απόψεις των φοιτητών, σε σχέση με το αντικείμενο της πληροφόρησης και τις διαδρομές που επιθυμούν να επιδιώξουν, μετασχηματίζονται, ως αποτέλεσμα της κοινωνικοποίησής τους στο νέο περιβάλλον καθώς και της επίδρασης τυχαιών γεγονότων. Συγκεκριμένα, το habitus του ιδρύματος επηρεάζει τις απόψεις των φοιτητών ως προς τη μορφή του έργου της πληροφόρησης, το είδος των πληροφοριακών οργανισμών στους οποίους επιθυμούν να απασχοληθούν και τη διαμόρφωση των φιλοδοξιών τους. Οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ του ιδρυματικού habitus και του ατομικού και οικογενειακού habitus επηρεάζουν σημαντικά τις διεργασίες μετασχηματισμού των απόψεων. Στις περιπτώσεις ατόμων που μπορούσαν να κεφαλαιοποιήσουν τους πόρους που διαθέτουν, προκειμένου να διαχειρισθούν με επάρκεια τα ζητήματα των εκπαιδευτικών επιλογών, το ίδρυμα μπορούσε να ασκήσει μεγαλύτερη επίδραση στην εκπαιδευτική τους πορεία. Αντίθετα, στις επισφαλείς παιδαγωγικές ταυτότητες το ίδρυμα δε μπόρεσε να λειτουργήσει αντισταθμιστικά και να αμβλυνθούν οι δομικοί περιορισμοί.
- Οι εκπαιδευτικές επιλογές και πορείες των φοιτητών, ανάλογα με τις μορφές κεφαλαίου και τη δυνατότητα που τους παρέχουν ως προς την άσκηση ελέγχου στις κοινωνικές περιστάσεις, επηρεάζονται από τυχαία γεγονότα ή προσωπικές σχέσεις που μπορεί να τους ωθήσουν σε ενδιαφέρουσες πορείες ή να τους κατευθύνουν σε διαφορετικές διαδρομές, οι οποίες ενδέχεται να περιορίσουν τις μελλοντικές τους ευκαιρίες.
- Παρά το ότι τα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης βρίσκονται σε μια διαρκή προσπάθεια διαπραγμάτευσης μεταξύ του ακαδημαϊκού και του επαγγελματικού προσανατολισμού τους και αναπτύσσουν μια ρητορική για την επιστημονική κατεύθυνση των τμημάτων, εντέλει, τείνουν να προωθούν

ισχυρές επαγγελματικές ταυτότητες που ελέγχονται από τις εκτιμώμενες ως απαραίτητες, για την άσκηση του επαγγελματικού έργου, γνώσεις και δεξιότητες. Όμως και σε σχέση με το ζήτημα αυτό παρατηρούνται διαφοροποιήσεις καθώς ορισμένοι φοιτητές, που μπορούν να κεφαλαιοποιήσουν τους πόρους που κατέχουν, τείνουν να συγκροτούν ταυτότητες με ισχυρότερα επιστημονικά θεμέλια.

Τα παραπάνω ευρήματα αναδεικνύουν τη συνθετότητα των ατομικών, οικογενειακών, κοινωνικών και ιδρυματικών παραγόντων, που επηρέασαν τα νέα άτομα ως προς την επιλογή της επιστήμης της πληροφόρησης, διευκόλυναν ή δυσχέραναν την πορεία τους και επενέργησαν στη συγκρότηση της παιδαγωγικής τους ταυτότητας στο πλαίσιο του συγκεκριμένου γνωστικού τομέα. Έτσι, η κοινωνική προέλευση, το οικογενειακό υπόβαθρο, η προηγούμενη εκπαιδευτική πορεία, η διαθεσιμότητα πολιτισμικού και κοινωνικού κεφαλαίου, οι υλικοί περιορισμοί, ο τρόπος που προσλαμβάνει το οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον τις ακαδημαϊκές ιεραρχήσεις αποτελούν κρίσιμες μεταβλητές για τις εκπαιδευτικές επιλογές των ατόμων και τις φιλοδοξίες τους. Επίσης, οι ιδρυματικοί παράγοντες καθώς και η κοινωνικοποίηση των ατόμων σε νέα περιβάλλοντα ασκούν σημαντική επίδραση στην εκπαιδευτική τους καριέρα και την πορεία των σπουδών τους. Στη μελέτη αυτή καταλήγουμε ότι, ενώ η φυσιογνωμία των αποφοίτων μάς επέτρεψε να μιλήσουμε για κοινωνική αναπαραγωγή και κοινωνική διαλογή, διαμορφώνεται μια περισσότερο σύνθετη κατάσταση και, σε κάθε περίπτωση, πρόκειται για μια συνεχή διαδικασία στην οποία φαίνεται ότι το ιδρυματικό habitus μπορεί να παίζει καθοριστικό ρόλο στο είδος των διαδρομών και των ταυτοτήτων που συγκροτούν οι φοιτητές.

10.3 Περιορισμοί της έρευνας

Η ερευνητική αυτή εργασία εξέτασε τόσο τους τρόπους με τους οποίους τα νέα άτομα που εισάγονται στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης νοσηματοδοτούν τις εκπαιδευτικές τους επιλογές όσο και την εκπαιδευτική τους διαδρομή εντός των ιδρυμάτων σε χρονικό ορίζοντα δύομισι ετών. Με την ερευνητική στρατηγική και τις μεθοδολογικές επιλογές που υιοθετήθηκαν, αναδείχθηκαν τα δημογραφικά και τα κοινωνικοοικονομικά χαρακτηριστικά του πληθυσμού που μελετάται, η εκπαιδευτική του πορεία πριν από την εισαγωγή στα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης καθώς και οι λόγοι για τους οποίους επέλεξε την επιστήμη της

πληροφόρησης, σε σχέση και με τα κοινωνικά του χαρακτηριστικά. Επίσης, μελετήθηκαν οι διαφορετικοί τρόποι με τους οποίους οι φοιτητές διαπραγματεύονται τη θέση τους στο πεδίο της πληροφόρησης, ανάλογα και με το μορφωτικό επίπεδο των γονέων τους. Επιπλέον, διερευνήθηκε η επίδραση των ιδρυμάτων στον τρόπο που προσλαμβάνουν οι φοιτητές το αντικείμενο σπουδών τους, τη διαμόρφωση των σχεδίων και φιλοδοξιών τους, καθώς και τη συγκρότηση της παιδαγωγικής τους ταυτότητας.

Με το σχεδιασμό της έρευνας σε δυο στάδια και σε χρονικές στιγμές που θεωρήσαμε κομβικές, επιχειρήσαμε να εμβαθύνουμε στα ερωτήματα που τέθηκαν στο πλαίσιο αυτής της εργασίας. Η αξιοποίηση των θεωρητικών εννοιών και η κατασκευή των μεθοδολογικών εργαλείων, συγκεκριμένα η κατασκευή του Δείκτη Εκπαιδευτικής πορείας και του Δείκτη Απόκλισης, συνέβαλαν αποφασιστικά στη συστηματοποίηση των δεδομένων μάλιστα με τέτοιο τρόπο, ώστε οι θεωρητικές έννοιες να καθοδηγούν χωρίς να επιβάλλονται στα δεδομένα και τις ερμηνείες τους. Επιπλέον, η ευέλικτη μορφή των συνεντεύξεων και η εξέλιξή τους, ορισμένες φορές σε αφηγηματικές ιστορίες, έδωσαν τη δυνατότητα συλλογής πλούσιων πληροφοριών οι οποίες επέτρεψαν να μελετηθεί η διαμόρφωση των διαδρομών στην πολυπλοκότητά τους.

Κομβικής σημασίας για τη συγκεκριμένη μελέτη ήταν η έννοια της εκπαιδευτικής καριέρας, η οποία κατηύθυνε την προσοχή μας τόσο στις συνέχειες όσο και τους μετασχηματισμούς σε ό,τι αφορά τον τρόπο που αντιμετωπίζουν τα νέα άτομα τις σπουδές τους και τις συμπεριφορές που αναπτύσσουν. Έτσι, στη συλλογή και επεξεργασία των στοιχείων εστίασαμε στις προηγούμενες εμπειρίες, το οικογενειακό *habitus*, το είδος των κεφαλαίων που κατέχουν οι φοιτητές καθώς και τις νέες εμπειρίες που αποκτούν στο νέο περιβάλλον που κοινωνικοποιούνται. Ειδικά, για τον προσδιορισμό των πληροφοριών, που αφορούν την προηγούμενη εκπαιδευτική πορεία των φοιτητών, στηριχθήκαμε τόσο στην πραγματιστική εκτίμηση της σχετικής με το ζήτημα αυτό διεθνούς βιβλιογραφίας όσο και στις απαιτήσεις της επιστήμης της πληροφόρησης. Ενδεχομένως, θα απαιτείτο εμπλουτισμός των πληροφοριών που αναφέρονται στην προηγούμενη εκπαιδευτική πορεία των ατόμων, με βάση τις οποίες συγκροτήθηκε ο Δείκτης Εκπαιδευτικής Πορείας, ώστε να αναδειχθούν περισσότερο ποιοτικά χαρακτηριστικά

Πρέπει, τέλος, να υπογραμμίσουμε ότι το χρονικό πλαίσιο εκπόνησης μιας διδακτορικής διατριβής δεν παρέχει τη δυνατότητα στενότερης παρακολούθησης των

φοιτητών κατά τη διάρκεια των σπουδών τους. Η παρακολούθηση των φοιτητών για μεγάλη χρονική περίοδο θα φώτιζε, ενδεχομένως σε μεγαλύτερο βάθος, τους μετασχηματισμούς στην πορεία τους και θα επέτρεπε διεξοδικότερη διερεύνηση της επίδρασης που μπορεί να ασκήσει το ιδρυματικό habitus στον περιορισμό της κοινωνικής διαλογής, την εκπαιδευτική διαδρομή και τη συγκρότηση της επιστημονικής και επαγγελματικής ταυτότητας των ατόμων.

10.4 Ανάγκη για περαιτέρω έρευνα

Τα ευρήματα της ερευνητικής αυτής μελέτης έδειξαν ότι το habitus του ιδρύματος, σε αλληλεπίδραση με το ατομικό και το οικογενειακό habitus, επηρεάζει τους φοιτητές ως προς στον τρόπο που αντιμετωπίζουν το αντικείμενο των σπουδών τους, τις διαθέσεις τους να παραμείνουν στον τομέα της πληροφόρησης και τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές τους διαδρομές, που σχηματοποιούνται και εντάσσονται στον ορίζοντα δράσης τους.

Μία διαχρονική μελέτη, μεγαλύτερης κλίμακας και σε περισσότερες φάσεις, που θα εστίαζε το ενδιαφέρον της στις οργανωτικές δομές των ιδρυμάτων, στις αρχές οργάνωσης του προγράμματος σπουδών, στο εύρος των προσφερόμενων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, θα επέτρεπε τη μελέτη του τρόπου ένταξης των φοιτητών στα τμήματα και τη διερεύνηση των παραγόντων εκείνων που είτε ενισχύουν είτε αμβλύνουν την ανισότητα στις εκπαιδευτικές ευκαιρίες και διαδρομές. Με άλλους όρους, θα παρείχε τη δυνατότητα εξέτασης σε μεγαλύτερο βάθος των παραγόντων εκείνων, οι οποίοι θα μπορούσαν να μεταβάλουν ή να ενισχύσουν τις κοινωνικά διαμορφωμένες διαδρομές, με τον προσδιορισμό στρατηγικών για τη διαμόρφωση επαγγελματικών και επιστημονικών ταυτοτήτων, οι οποίες θα λάμβαναν υπόψη την κοινωνική καταγωγή των φοιτητών. Επιπλέον, θα μελετούσε σε μεγαλύτερο βάθος ζητήματα που συνδέονται με τη συγκρότηση της ταυτότητας των μελλοντικών επαγγελματιών της πληροφόρησης, σε σχέση ιδιαίτερα με το ερώτημα των γνωστικών θεμελίων που καλλιεργούνται στα τμήματα και της σημασίας τους για το φάσμα των επαγγελματικών πεδίων, στα οποία είναι πιθανόν να απασχοληθούν οι απόφοιτοί τους.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Abbas, J. (1997). The Library profession and the internet: implications and scenarios for change. <http://alexia.lis.uiuc.edu/review/5/abbas.html>. (13/2/2005).
- Abbott, A. (1988). *The System of professions: An essay on the division of expert labor*. Chicago: University of Chicago Press.
- Abbott, A. (1998). Professionalism and the future of librarianship. *Library Trends*, 46 (3), 430-443.
- Abell, A., & Oxbrow, N. (2001). *Competing with knowledge: The information professional in the knowledge management age*. London: Library Association Publishing.
- Adams, K. (2000). Loveless frump as hip and sexy party girl: a re-evaluation of the old-maid stereotype. *The Library Quarterly*, 70 (3), 287-301.
- Afolabi, M. (1996). Holland's typological theory and its implications for librarianship and libraries. *Librarian Career Development*, 4 (3), 15-21.
- Ahier, J., & Moore, R. (1999). Post-16 education, semi-dependent youth and the privatisation of inter-age transfers: theorising youth transition. *British Journal of Sociology of Education*, 20 (4), 515-530.
- Allen, G. (1998). Work values in Librarianship. *Library and Information Science Research*, 20 (4), 415-424.
- Anderson, P. (1998). Choice: can we choose it? In J. Radford (Eds.), *Gender and choice in occupations* (pp. 141-160). London: Routledge Falmer.
- Andrews, A., & Ellis, D. (2005). The changing nature of work in library and information services in the UK: An analysis. *Education for Information*, 23, 57-77.
- Apostle, R. A., & Raymont, B. (1997). *Librarianship and the information paradigm*. Lanham, MD: Scarecrow Press.
- Ashcroft, L. (2004). Developing competencies, critical analysis and personal transferable skills in future information professionals. *Library Review*, 53 (2), 82-88.
- Audunson, R. (2002). Competing with Maurice Green: On LIS-education in a period of rapid changes. In S.K. Hannisdottir (Eds.), *Global issues in 21st century research librarianship* (pp.354-368). Helsinki: Nordinfo.
- Audunson, R., Nordie, R., & Spangen, I.C. (2003). The complete librarian-an outdated species? LIS between profession and discipline. *New Library World*, 104 (6), 195-202.

- Bailey, K.D. (1987). *Methods of social research* (3rd ed.). New York: The Free Press.
- Ball, S. J., (2003). *Class strategies and the education market: the middle classes and social advantage*. London: Routledge Falmer.
- Ball, S. J., Bowe, R., & Gewirtz, S. (1996). School choice, social class and distinction: the realization of social advantage in education. *Journal of Education Policy*, 11 (1), 89-112.
- Ball, S., Davies, J., David. M., & Reay, D. (2002). 'Classification and judgment': social class and the 'cognitive structures' of choice of higher Education. *British Journal of Sociology of Education*, 23 (1), 51-72.
- Ball, S.J., Macrae, S., & Maguire, M. (1999). Young lives, diverse choices and imagined futures in an education and training market. *International journal of inclusive education*, 3 (3), 195-224.
- Ball, S.J., Maguire, M., & Macrae, S. (2000). *Choice, pathways and transitions post-16: New youth, new economies in the global city*. London: Routledge Falmer.
- Ball, S., Maguire, M., & Macrae, S. (1998). Education markets in the post-16 sector of one urban locale. Seminar to disseminate the findings from an ESRC funded study. London: Kings College.
- Ball, S., Reay, D., & David, M., (2002). 'Ethnic choosing': minority ethnic students, social class and higher education choice. *Race, Ethnicity and Education*, 5 (4), 333-357.
- Bandura, A. (1971). *Social learning theory*. Morristown, NJ: General Learning Press.
- Bandura, A. (1986). *Social foundation of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Barreau, D. (2005). Integration of information professionals in the newsroom: Two organizational models for research services. *Library and Information Science Research*, 27 (3), 325-345.
- Bartholomew, D., Steele, F., Moustaki, I., & Galbraith, J.I. (2002). *The analysis and interpretation of multivariate data for social scientist*. Boca Raton, FL: Chapman & Hall/CRC.
- Baruchson-Arbib, S., & Bronstein, J. (2002). A view to the future of the library and information science profession: A Delphi study. *Journal of the American Society for Information Science*, 53 (5), 397-408.
- Basseau, D., & Martin, S. K. (1995). Visions: the accidental profession. *Journal of Academic Librarianship*, 21 (3), 198-199.
- Bastian, J., & Yakel, E. (2005). Are we there yet? Professionalism and the development of an archival core curriculum in the United States. *Journal of Education for Library and Information Science*, 46 (2), 95-113.

- Beck, J. (2008). Governmental professionalism: re-professionalising or de-professionalising teachers in England? *British Journal of Educational Studies*, 56 (2), 119-143.
- Beck, J., & Young, M. (2005). The assault on the professions and the restructuring of academic and professional identities: a Bernsteinian analysis. *British Journal of Sociology of Education*, 26 (2), 183-197.
- Bello, M. (1996). Choosing a career: librarian? *Librarian Career Development*, 4 (4), 15-19.
- Bernstein, B. (1971). On the classification and framing of educational knowledge. In M.F.D. Young (Eds.), *Knowledge and control*. London: Collier McMillan.
- Bernstein, B. (1990). *Class, codes and control: The structuring of pedagogic discourse*. (Vol. 4), London: Routledge.
- Bernstein, B. (2000). *Pedagogy, symbolic control and identity: Theory, research, critique*. Boston: Rowman & Littlefield.
- Bernstein, B. (1991). *Παιδαγωγικοί κώδικες και κοινωνικός έλεγχος*. (Σολομών, Ι. Επιμ.) (2^η έκδ.). Αθήνα: Εκδόσεις Αλεξάνδρεια.
- Bexon, M., Stephens, D. & Pritchett, C. (2002). Competitive intelligence: a career opportunity for the information professional in industry. *Journal of Librarianship and Information Science*, 34 (4), 187-196.
- Billings, H. (1990). Magic and hypersystems: A new orderliness for libraries. *Library Journal*, 115 (6), 46-52.
- Birdsall, W. F. (1994). *The myth of the electronic library: Librarianship and social change in America*. Westport, Ct: Greenwood Press.
- Blackledge, D., & Hunt, B. (1995). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Bloomer, M., (1997). *Curriculum making in post-16 education: The social conditions of studentship*. London: Routledge.
- Bloomer, M. (2001). Young lives, learning and transformations: some theoretical considerations. *Oxford Review of Education*, 27 (3), 429-449.
- Bloomer, M., & Hodkinson, P. (1997). *Moving into FE: The voice of the learner*. London: FEDA.
- Bloomer, M., & Hodkinson, P. (1999). *College life: The voice of the learner*. London: FEDA.
- Bloomer, M., & Hodkinson, P. (2000a). The complexity and unpredictability of young people's learning careers. *Education and Training*, 42 (2), 68-74.

- Bloomer, M., & Hodkinson, P. (2000b). Learning careers: continuity and change in young people's disposition to learning. *British Educational Research Journal*, 26 (5), 583- 598.
- Bourdieu, P. (1977). *Outline of a theory of practice*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: a social critique of the judgement of taste*. London: Routledge.
- Bourdieu, P. (1985). The genesis of the concept of habitus and of field. *Sociocriticism*, 2 (2), 11-24.
- Bourdieu, P. (1990a). *The logic of practice*. Cambridge: Polity Press.
- Bourdieu, P. (1990b). *In other words: Essays towards a reflexive sociology*. Cambridge: Polity Press.
- Bourdieu, P. (1993). *Sociology in question*. London: Sage.
- Bourdieu, P. (1997). *Meditations pascaliennes*. Paris: Editions du Seuil
- Bourdieu, P. (1997). The forms of capital. In A.H. Halsey, H. Lauder, P. Brown & A.S. Wells (Eds.), *Education: Culture, economy and society* (pp 46-58). Oxford: Open University Press.
- Bourdieu, P. (1999). Scattered remarks. *European Journal of Social Theory*, 2 (3), 334-340.
- Bourdieu, P. (2004). *Επιστήμη της επιστήμης και αναστοχασμός*. (Μετ. Παραδέλλης, Θ.). Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1990). *Reproduction in education, society and culture*. London: Sage.
- Bourdieu, P., & Wacquant, L. J. D. (1992). *An invitation to reflexive sociology*. Cambridge: Polity Press.
- Bowman, H., Colley, H., Hodkinson, P. (2004). Employability and career progression for full time, UK resident Masters students. Interim report for the Higher education careers service unit.
- Brannen, J. (2005). Mixing methods: The entry of qualitative and quantitative approaches into the research process. *International Journal of Social Research Methodology*, 8 (3), 173-184.
- Bridland, A. (1998). The linking of knowledge and skills to changing work practices. *Education for library and information Science: Australia*, 15, 11-27.

- Brine, A., & Feather, J. (2003). Building a skills portfolio for the information professional. *New Library World*, 104 (11/12), 455-463.
- Brooks, R. (2002). Edinburgh, Exeter, East London - or employment? A review of research on young people's higher education choices. *Educational research*, 44 (2), 217-227.
- Brooks, R. (2003). Young people's higher education choices: the role of family and friends. *British Journal of Sociology of Education*, 24 (3), 283-297.
- Brophy, P. (2000). Towards a generic model of information and library services in the information age. *Journal of Documentation*, 56 (2), 161-184.
- Brown, D., & Brooks, L. (Eds) (1990). *Career choice and development* (2nded.) San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Brown, D., & Brooks, L. (Eds) (1996). *Career choice and development* (3rded.) San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Brown, P. (1987). *Schooling Ordinary Kids: Inequality, unemployment and the new vocationalism*. London: Tavistock Publications.
- Bryman, A. (1988). *Quantity and quality in social research*. London: Unwin Hyman.
- Bryman, A. (2004). *Social research methods* (2nd ed.). Oxford: Oxford University Press.
- Cacouris, G. (1973). Greece libraries. In *Encyclopedia of library and information science* (V10). New York: Dekker.
- Carnovsky, L. (1966). *A library school for Greece: A prospectus*. Paris: Unesco.
- Castells, M. (1993). The informational economy and the new international division of labor. In M. Carnoy, M. Castells, S. Cohen, F.H. Cardoso (Eds.). *The new global economy in the information age: Reflections on our changing world* (p.p.15-44). University Park, Penn.: Pennsylvania State University Press.
- Castells, M. (1997). *The power of identity*. London: Blackwell.
- Castells, M. (2000). Materials for an exploratory theory of the network society. *British Journal of Sociology*, 51 (1), 5-24.
- Charkes, S. (1995). Information technology: beyond the toolbox. *Special libraries*, 86 (4), 256-271.
- Cheng, G. (2001). The shifting information landscape: re-inventing the wheel or a whole new frontier for librarians. *New library World*, 102 (1/2), 26-33.
- Chernatory, L., & Harris, F. (2000). Added value: its nature, roles and sustainability. *European Journal of Marketing*, 34 (1/2), 39-56.

- Cline, N. M. (2000). Virtual continuity: the challenge for research libraries today. *Educause Review*, 35 (3), 22-28.
- Cohen, L., & Manion, L. (1994). *Research methods in education* (4th ed.). London: Routledge.
- Cronin, B., Stiffler, M., & Day, D. (1993). The emergent market for information professionals: Educational opportunities and implications. *Library Trends*, 42 (2), 257-276.
- Crosby, O. (2001). Librarians: information experts in the information age. *Occupational Outlook Quarterly*, 44 (4), 3-15.
- Crossley, N. (2001). *The social body*. London: Sage.
- Danner, R. (1998). Redefining a profession. *Law Library Journal*, 90 (3), 315-356.
- David, M.E., Ball, S.J, Davies, J., & Reay, D. (2003). Gender issues in parental involvement in student choices of higher education. *Gender and Education*, 15 (1), 21-37.
- David, M., Ball, S. J., Davies, J., & Reay, D. (2001). Parental involvement in student choices of higher education: gender, family and social class issues in the processes. Paper presented at British Educational Research Association Annual conference, University of Leeds.
- Davies, P., Osborne, M., & Williams, J. (2002). *For me or not for me? That is the question. A study of mature students' decision making and higher education*. London: DfES.
- Deeming, C., & Chelin, J. (2001). Make your own lack: a study of people changing career into librarianship. *New Library World*, 102 (1/2), 13-26.
- Delanty, G. (1999). *Social theory in a changing world: Conceptions of modernity*. Cambridge: Polity Press.
- Devers, K.J., & Frankel, R.M. (2000). Study design in qualitative research-2: Sampling and data collection strategies. *Education for Health*, 13 (2), 263-271.
- Dewey, B.I. (1985). Selection of librarianship as a career: implications for recruitment. *Journal of Education for Library and Information Science*, 26 (1), 16-24.
- Dimnik, T., & Felton, S. (2004). Accountant stereotypes in movies distributed in North America in the twentieth century. *Accounting Organizations and Society*: www.sciencedirect.com. (27/3/ 2005).
- Dolan, D.R., & Schumacher, J. (1997). New jobs emerging in and around libraries and librarianship. *Online*, 21 (6), 68-76.

- Durndell A. & Haag, Z. (2002). Computer self efficacy, computer anxiety, attitudes toward the Internet and reported experience with the Internet, by gender, in an East European sample. *Computers in Human Behavior*, 18 (5), 521-535.
- Ely, M., Anzul, M., Friedman, T., Garner, D., & McCormack-Steinmetz, A. (1991). *Doing qualitative research: Circles with circles*. London: The Falmer Press.
- Erasmus, S. (2001). Information literacy and distance education: the challenges of addressing the lack of (basic) information skills in a lifelong environment: a case study. *Mousaion*, 9 (2), 15-22.
- Evans, J. (2000). *Adults' mathematical thinking and emotions: A study of numerate practices*. London: RoutledgeFalmer.
- Evans, J., Morgan, C., & Tsatsaroni, A. (2006). Discursive positioning and emotion in school mathematics practices. *Educational Studies in Mathematics, Special Issue on Cognition and Affect in Mathematics Classrooms*, 63 (2), 209-226.
- Everitt, B., Landau, S., & Leese, M. (2001). *Cluster analysis, (4th Ed.)*. London: Edward Arnold Publishers Ltd.
- Farley-Larmour, K. (2000). 'Books and reading' or 'information and access'? Interest, motivations and influences towards library and information studies. *Education for library and Information Services: Australia (ELIS:A)*, 17 (4), 5-18.
- Ficar, C.R., & Corral, O.L. (2001). Non librarians health professionals becoming librarians and information specialist: results of an Internet survey. *Bulletin of the Medical Library Association*, 89 (1), 59-67.
- Fisher, B. (2004). Workforce skills development: the professional imperative for information services in the United Kingdom. Paper presented at ALIA conference, 2004.
- Foskett, N.H., & Hemsley-Brown, J. (1999). Invisibility, perceptions and image: mapping the career choice landscape. *Research in Post-Compulsory Education*, 4 (3), 233-248.
- Fourie, I. (2004). Librarians and the claiming of new roles: how can we try to make a difference? *Aslib Proceedings*, 56 (1), 62-74.
- Frankfort-Nachmias, C., & Nachmias, D. (1992). *Research methods in the social sciences (4th ed.)*. New York: St Martin's Press.
- Furnham, A. (2001). Vocational preferences and P-o fit: Reflections on Holland's theory of vocational choice. *Applied Psychology an International Review*, 50 (1), 5-29.

- Garrod, P. (1998). Skills for the new information professionals (SKIP): an evaluation of the key findings. *Program*, 32 (3), 241-263.
- Garrod, P. (1999). Survival strategies in the learning age- Hybrid staff and Hybrid libraries. *Aslib Proceedings*, 51 (6), 187-194.
- Genoni, P., & Greeve, N. (1997). School-leaver attitudes towards careers in librarianship: the results of a survey. *The Australian Library Journal*, 46 (3), 288-303.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowtny, H., Schwartzman, Scott, P. & Trow, M. (1994). *The New production of knowledge: The dynamic of science & research in contemporary societies*. London: Sage Publications.
- Ginzberg, E., Ginsburg, S.W., Axelrad, S., & Herma, J.L. (1951). *Occupational choice: An approach to a general theory*. New York: Columbia University Press.
- Goodson, I. (1994). *Studying curriculum*. Buckingham: Open University Press.
- Goodson, I. (1999). The educational researcher as a public intellectual. *British Educational Research Journal*, 25 (3), 277-297.
- Gorman, M. (2003). *The Enduring library: Technology, tradition, and the quest for balance*. Chicago: American Library Association.
- Goulding, A., Bromham, B., Hannabuss S. & Cramer, D. (1999). Supply and demand: the workforce need of library and information services and personal qualities of new professionals. *Journal of Librarianship and Information Science*, 31, 212-223.
- Goulding, A., Bromham, B., Hannabuss, S., & Cramer, D. (2000). Professionals characters: the personality of the future information workforce. *Education for Information*, 18, 7-31.
- Gouvias, D. (1998a). Comparative issues of selection in Europe: The case of Greece. *Education Policy Analysis Archives*, 6 (4). <http://olam.ed.asu.edu/epaa/v6n4> (5-02-2006).
- Gouvias, D. (1998b). The relation between unequal access to higher education and labor market - structure: the case of Greece. *British Journal of Sociology of Education*, 19 (3), 305-333.
- Green, A., & Vryonides, M. (2005). Ideological tensions in the educational choice practices of modern Greek Cypriot parents: the role of social capital. *British Journal of Sociology of Education*, 26 (3), 327-342.
- Greene, J.C., & Caracelli, V.J. (Eds) (1997). *Advances in mixed- method evaluation: The challenges and benefits of integrating diverse paradigms*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

- Greene, J.C., Caracelli, V.J., & Graham, W.F. (1989). Toward a conceptual framework for mixed method evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11(3), 255-274.
- Griffiths, J. M. (1998). The new information professional. *Bulletin of the American Society for Information Science*, 24 (3), 8-12.
- Griffiths, J. M. (1999). Why the Web is not a library. *FID Review*, 1(1), 13-20.
- Guba, E.G. (1978). *Toward a methodology of naturalistic inquiry in educational evaluation*. Monograph 8. Los Angeles: UCLA Center for the study of Evaluation.
- Gudbjorg, V., & Gudmundur, A. (2003). The interplay between habitus, social variables and occupational preferences. *International Journal and Vocational Guidance*, 3 (2), 137-150.
- Guy, St.C. (1996). *Entrepreneurial librarianship: The key to effective information services management*. London: Bowker Saur.
- Hallam, G., & Partridge, H. (2005). Great expectations? Developing a profile of the 21st century library and information student: a Queensland University of Technology case study. Paper presented at IFLA Conference, 2005.
- Hammersley, M. (1992). Deconstructing the qualitative-quantitative divide. In J. Brannen (Ed.), *Mixing methods: Qualitative and quantitative research* (pp. 39-55). Aldershot, UK: Avebury.
- Hammersley, M. (1996). The relationship between qualitative and quantitative research: paradigm loyalty versus methodological eclecticism. In J.T.E. Richardson (Ed.), *Handbook of research methods for psychology and the social sciences* (p.p.159-174). Leicester: BPS Books.
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (1995). *Ethnography: Principles in practice* (2nd ed.). London: Routledge.
- Harker, R., & May, S. (1993). Code and habitus: comparing the accounts of Bernstein and Bourdieu. *British Journal of Sociology of Education*, 14 (2), 169-178.
- Harralson, D.M. (2001). Recruitment in academic libraries: library literature in the 90s. *College and Undergraduate Libraries*, 8 (1), 37-68.
- Harris M.H, & Hannah, S.A. (1993). *Into the future: The foundations of library and information services in the post-industrial era*. Norwood, NJ: Ablex.
- Harris, R., & Wilkinson, M.A. (2001). (Re)positioning librarians: How young people view the information sector. *Journal of Education for Library and Information Science*, 42 (4), 289-307.
- Harris, R., & Wilkinson, M.A. (2004). Situating gender: students' perceptions of information work. *Information Technology & People*, 17 (1), 71-86.

- Hasan, R. (2004). The concept of semiotic mediation. Respectives from Bernstein' s sociology. In M. Muller, B. Davies, & A. Morais (Eds.), *Reading Bernstein, researching Bernstein* (pp. 30-43). London: RoutledgeFalmer.
- Hatcher, R. (1998). Class differentiation in education: rational choices? *British Journal of Sociology of Education*, 19 (1), 5 –24.
- Hayes, H. (2004). The role of libraries in the knowledge economy. *Serials*, 17 (3), 231-238.
- Heim, K., & Moen, W. (1989). Occupational entry: Library and information science student's attitudes, demographics, and aspirations survey. Chicago: American Library Association, Office of Library Personnel Resources.
- Held, D., McGrew, A., Goldblatt, D., & Perraton, J. (1999). *Global transformations: Politics, economics and culture*. Cambridge: Polity Press.
- Hemsley- Brown, J. (1996). *Marketing post-16 colleges: a quantitative and qualitative study of pupils' choice of post sixteen institutions*. PhD thesis, University of Southampton.
- Hemsley- Brown, J., & Foskett, N. (1999). Gambling in the career lottery: a consumer approach to career choice. *Journal of Vocational Education and Training*, 51(3), 421-434.
- Hillenbrand, C. (2005). Librarianship in the 21st century-crisis or transformation? *The Australian Library Journal*, 54 (2).
<http://www.alia.org.au/publishing/alj/54.2/full.text/hillenbrand.html> (5-02-2006).
- Hodkinson, P. (2004). Career decision making, learning careers and career progression. Nuffield Review of 14-19 education and training working paper12 (based on discussion paper given at working day II, 23 Feb 2004).
- Hodkinson, P., & Bloomer, M. (2001). Dropping out of further education: complex causes and simplistic policy assumptions. *Research Papers in Education*, 12 (2), 117-140.
- Hodkinson, P., & Sparkes, A. (1997). Careership: a sociological theory of career decision making. *British Journal of Sociology of Education*, 18 (1), 29-44.
- Hodkinson, P., Sparkes, A.C., & Hodkinson, H. (1996). *Triumphs and tears: Young people, markets and the transition from school to work*. London: David Fulton.
- Holland, J.L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (3rd ed.). Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Holland, J.L. (1973). *Making vocational choices: A theory of careers*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

- Horton, F.W. (1994). *Extending the librarian's domain: A survey of emerging opportunities for librarians and information professionals*. SLA Occasional Papers Series Number Four. Washington: Special Libraries Association.
- Hotchkiss, L., & Borow, H. (1996). Sociological perspectives on work and career development. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career choice and development* (3rd ed.) (pp. 281-334). San Francisco: Jossey-Bass.
- Hutchinson, S., & Skodal-Wilson, H. (1992). Validity threats in scheduled semistructured research interviews. *Nursing Research*, 41 (2), 117-119.
- Hyams, E. (1996). Professional futures-why the prospects are so rosy? *Aslib Proceedings*, 48 (9), 204-208.
- Iellatchitch, A., Mayrhofer, W., & Mayer, M. (2003). Career fields: a small step towards a grand career theory? *International Journal of Human Resource Management*, 14 (5), 728-750.
- Isaacson, L.E., & Brown, D. (2000). *Career information, career counseling, and career development* (7th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Jackson, M.G. (1999). Image and status: academic librarians and the new professionalism. In F.C. Lynden & E.A. Chapman (Eds.), *Advances in librarianship* (Vol 23), 63-92.
- James, S.A. (1998). Personality-career fit and freshman medical career aspirations: a test of Holland's theory. *Research in Higher Education*, 39 (6), 679-678.
- James, R., Baldwin, G., & McLnnis, C. (1999). *Which University? The factors influencing the choices of prospective undergraduates*. Melbourne: University of Melbourne.
- Jenkins, R. (1992). *Pierre Bourdieu*. London: Routledge.
- Joerin, S. (2003). Personality and job: systematic mismatch of Holland's dimensions. *Australian Journal of Psychology*, 55, 131-135.
- Johnson, I. (1998). Challenges in developing professionals for the 'information society' and some responses by the British schools of librarianship and information studies. *Library Review*, 47 (3), 52-59.
- Jones, C., & Goulding, A. (1999). Is the female of the species less ambitious than the male? *Journal of librarianship and Information Science*, 31 (1), 7-19.
- Kalamatianou, A., Karmas, C., & Lianos, T. (1988). Technical higher education in Greece. *European Journal of Education*, 23 (3), 271-279.
- Kalin, S.W., & Tennant, R. (1991). Beyond OPAC's the wealth of information resources on the Internet. *Database*, 14 (4), 28-33.

- Καραμεσίνη, Μ. (2008). *Η απορρόφηση των πτυχιούχων πανεπιστημίου στην αγορά εργασίας: Πανελλαδική έρευνα στους αποφοίτους των ετών 1998-2000*. Αθήνα: Εκδόσεις Διόνικος.
- Καρλής, Δ. (2005). *Πολυμεταβλητή στατιστική ανάλυση*. Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη.
- Κασιμάτη, Κ. (2001). *Δομές και ροές: Το φαινόμενο της κοινωνικής και επαγγελματικής κινητικότητας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κάτσικας, Χ., & Καββαδίας, Γ. (2000). *Ανισότητα στην ελληνική εκπαίδευση: Η εξέλιξη των ευκαιριών πρόσβασης στην ελληνική εκπαίδευση (1960-2000)* (2^η έκδ.). Αθήνα: Gutenberg.
- Κάτσικας, Χ. (2008, Σεπτέμβριος 9). Μεταπτυχιακή έκρηξη. *Εφημερίδα ΤΑ ΝΕΑ*.
- Κιντής, Α. (1980). *Η Ανώτατη παιδεία στην Ελλάδα: Ανατομία, σκέψεις για την αναδόμησή της*. Αθήνα: Gutenberg.
- Kirkegaard, P. (1964). *Greece: Library development*. Paris: Unesco.
- Kirkpatrick-Johnson, M. (2002). Social origins, adolescents experiences, and work value trajectories during the transition to adulthood. *Social Forces*, 80 (4), 1307-1341.
- Κοντογιαννοπούλου- Πολυδωρίδη, Γ. (1995). Κοινωνιολογική ανάλυση της ελληνικής εκπαίδευσης: Οι εισαγωγικές εξετάσεις (τόμ. 1). Αθήνα: Gutenberg.
- Koulaidis, V., Dimopoulos, K., Tsatsaroni, A., & Katsis, A. (2006). Young people's relationship to education: the case of Greek youth. *Educational studies*, 32 (4), 343-359.
- Krumboltz, J.D. (1979). A social learning theory of career decision making. In A.M. Mitchell, G.B. Jones & J.D. Krumboltz (Eds.), *Social learning and career decision making* (pp.19-49). Cranston, RI: Carroll Press.
- Κυπριανός, Π. (2006). Πανεπιστήμιο, αγορά εργασίας και εκπαιδευτικές ανισότητες στην Ελλάδα το δεύτερο μισό του 20^{ου} αιώνα. Στο Σ. Κονιόρδος, Λ. Μαράτου-Αλιπράντη & Ρ. Παναγιωτοπούλου (Επιμ.), *Κοινωνικές εξελίξεις στη σύγχρονη Ελλάδα, εργασία, εκπαίδευση, οικογένεια, παρέκκλιση* (σελ. 201-234). Αθήνα: Εκδόσεις Σάκκουλας.
- Κυριαζή, Ν. (2005). *Η Κοινωνιολογική έρευνα: Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. (8^η έκδ.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Kuhn, T. (1962). *The structure of the scientific revolutions*. Chicago: University of Chicago Press.

- Kyriaki- Manessi, D. (2008). Divergence and convergence within Greek library education: An applied vs a theoretical approach. *Education for Information*, 26(2), 77-84.
- Kyriaki-Manessi, D. (2002). Library education in Greece: New Challenges, new dimensions: European convergence and European diversity, Paper presented at the conference of the European Association for Library & Information Education & Research.
- Kyriacou, C., Coulthard, M., Hultgren, A., & Stephens, P. (2002). Norwegian University students' views on a career in teaching. *Journal of Vocational Education and Training*, 54 (1), 103-116.
- Λαμπίρη – Δημάκη, Ι. (1983). *Η Κοινωνική διαστρωμάτωση στην Ελλάδα, 1962-1982*. Αθήνα: Σάκκουλας.
- Λαμπίρη- Δημάκη, Ι. & Παπαχρίστου, Θ.Κ. (1995). *Κοινωνικές έρευνες με στατιστικές μεθόδους*. Αθήνα: Σάκκουλας.
- Law, B. (1981). Community interaction: “a mid range” focus for theories of career development in young adults. *British Journal of Guidance and Counselling*, 9 (2), 142-158.
- Lawy, R., Bloomer, M., & Biesta, G. (2004). School's just a catalyst: knowledge, learning and identity, and the post- 16 curriculum. *Journal of Vocational Education and Training*, 56 (2), 205- 226.
- Lent, R.W., Brown, S.D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45, 79-122.
- Lofland, J., & Lofland, L. (1984). *Analysing social settings: A guide to qualitative observation and analysis* (2nd ed.). Belmont, CA: Wadsworth Publishing Company.
- MacDonald, M. (1977). *The curriculum and cultural reproduction*. Unit 18, Open University Course E202 Schooling and Society. Milton Keynes: Open University Press.
- Maguire, C. (1996). The future of LIS education-from monument to its past! *Education for Library and Information Science: Australia* 13, 37-42.
- Marfleet, J., & Kelly, C. (1999). Leading the field: the role of the information professional in the next century. *The Electronic Library*, 17 (6), 359-364.
- Markella, R., & Baxter, G. (2001). The demand for undergraduate course provision in information and library studies. *Education for information*, 19, 277-297.
- Matersca, M. (2004). Librarians in the knowledge age. *New Library World*, 105 (3/4), 142-148.

- Maton, K. (2006). On Knowledge structures and knower structure. In R. Moore, M. Arnot, J. Beck & H. Daniels (Eds.), *Knowledge, power and educational reform: applying the sociology of Basil Bernstein* (pp. 49-59). London: Routledge.
- McDonough, P. (1997). *Choosing colleges: How social class and schools structure opportunity*. New York: State University of New York Press.
- McSwiney, C. (2002). Cultural implications of a global context: the need for the reference librarian to ask again 'who is my client?' Paper presented at 68th IFLA Conference, 2002.
- Merrill, B. (1999). *Gender, change and identity: Mature women students in universities*. Aldershot: Ashgate.
- Mestheneos, E., & Ioannidi-Kapolou, E. (2002). Gender and family in the development of Greek state and society. In P. Chamberlayne, M. Rustin & T. Wengraf (Eds.), *Biography and social exclusion in Europe. experiences and life journeys* (pp.175-192). Bristol: Polity Press.
- Middleton, S. (2004). Disciplining the subject: The impact of PBRF on education academics. Paper presented at the Annual Conference of the NZ Association for Research in Education.
- Miles, M.B. & Huberman, A.M. (1994). *An expanded sourcebook: Qualitative data analysis* (2nd ed.). London: Sage Publications.
- Mills, C., & Gale, T. (2007). Researching social inequalities: Towards a Bourdieuan methodology. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 20 (4), 433-447.
- Mills, J., & Bannister, M. (2001). Library and librarian image as motivators and demotivators influencing academic staff use of university librarians. *Performance Measurement & Metrics*, 2 (3), 159-171.
- Mitchell, L.K., & Krumboltz, J.D. (1990). Social learning approaches to career decision making: Krumboltz's theory. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice* (pp.145-196) (2nd ed.). San Francisco: Josey-Bass.
- Μονιάρου-Παπακωνσταντίνου, Β., Χατζημαρή, Σ. & Τσάφου, Σ. (2005). Αλλαγές στην κοινωνία της πληροφορίας, αλλαγές στην εκπαίδευση των επαγγελματιών της πληροφόρησης. 14^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.
- Μονιάρου-Παπακωνσταντίνου, Β., & Τσατσαρώνη, Α. (2006). Επιλογή του τομέα σπουδών της Βιβλιοθηκονομίας - Πληροφόρησης: Μια συστηματική βιβλιογραφική επισκόπηση των πρόσφατων ερευνητικών μελετών 15^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.

- Moniarou -Papaconstantinou, V. (1998). Library education in Greece : a case of T.E.I. of Athens . Paper presented at the Seventh Biennial Meeting of the European Association of Aquatic Sciences Libraries and Information Centres.
- Moniarou –Papaconstantinou, V., & Tsatsaroni, A. (2008). Library and information science education in Greece: Institutional changes and current issues. *Education for Information*, 26 (2), 85-100.
- Moniarou –Papaconstantinou, V., Tsatsaroni, A., Katsis, A., & Koulaidis V. LIS as a field of study: socio- cultural influences on students' decision making. (In press in Aslib Proceedings: New Information Perspectives).
- Moon, M. (1997). Thinking outside the library. Proceedings of the 88th Annual Conference of the Special Libraries Association, Seattle.
- Moore, N. (1998). The future demand for information professional's in Europe. *Education for Information*, 16 (191-208).
- Moore, N. (1987). The emerging employment market for librarians and information workers in the UK. *Journal of Librarianship and Information Science*, 19 (1), 31-40.
- Moore, N. (1996). Creators, communicators and consolidators: The new information professional. *Managing Information*, 3 (6), 24-25.
- Moore, R (2004). *Education and society: Issues and explanations in the sociology of education*. Cambridge: Polity Press.
- Moran-Ellis, J., Alexander, V., Cronin, A., Dickinson, M., Fielding, J., Slaney, J., & Thomas, H. (2006). Triangulation and integration: processes, claims and implications. *Qualitative Research*, 6 (1), 45-59.
- Moreleli- Cacouris, M., & Tsafou, S. (2001). Working in the new information environment: The changing role of libraries and library education in Greece in the new millennium. Paper presented at the meeting of librarians of Balkan's: The education of Librarians.
- Moreleli-Cacouris, M., (1993). Library education in Greece. In D. H. Keller (Ed.), *Academic libraries in Greece: The present situation and future prospects* (pp. 39-53). New York: Haworth Press.
- Morgan, C., Tsatsaroni, A., & Lerman, C. (2002). Mathematics teachers' positions and practices in discourses of assessment. *British Journal of Sociology of Education*, 23 (3), 445-461.
- Morgan, D.L. (1998). Practical strategies for combining qualitative and quantitative methods: applications to health research. *Qualitative Health Research*, 8 (3), 362-376.

- Morse, J.M. (1991a). Approaches to qualitative-quantitative methodological triangulation. *Nursing Research*, 40 (2), 120-123.
- Morse, J.M. (1991b). Strategies for sampling. In J.M. Morse (Ed.), *Qualitative nursing research: A contemporary dialogue* (pp 127-145). London: Sage Publications.
- Μουζέλης, Ν. (1995). Habitus: Η συμβολή του Bourdieu στην κοινωνιολογία της δράσης. Στο Ι. Λαμπίρη-Δημάκη, & Ν. Παναγιωτόπουλος (Επιμ.), *Pierre Bourdieu: Κοινωνιολογία της παιδείας* (σελ. 54-62). Αθήνα: Εκδόσεις Δελφίνι και Καρδαμίτσα.
- Moustairas, P., & Katsilis, J. (2006). Family “capitals” and student expectations. (In press in *International Journal of Interdisciplinary Social Science*).
- Μυλωνάς, Θ. (1995). Εισαγωγικές επισημάνσεις πάνω στη θεωρία του Pierre Bourdieu Στο Ι. Λαμπίρη-Δημάκη, & Ν. Παναγιωτόπουλος, (Επιμ.), *Pierre Bourdieu: Κοινωνιολογία της παιδείας* (σελ. 76-95). Αθήνα: Εκδόσεις Δελφίνι και Καρδαμίτσα.
- Mullen, A. (2009). Elite destinations: pathways to attending an Ivy League university. *British Journal of Sociology of Education*, 30 (1), 15-27.
- Myburgh, S. (2003). Education directions for new information professionals. *The Australian library Journal*, 52 (3), 213-227.
- Naidoo, R. (2004). Fields and institutional strategy: Bourdieu on the relationship between higher education, inequality and society. *British Journal of Sociology of Education*, 25 (4), 457-471.
- Nash, R. (1999). Bourdieu, ‘Habitus’, and Educational Research: is it all worth the candle? *British Journal of Sociology of Education* 20 (2), 175-187.
- Newton, R., & Dixon, D. (1999). New roles for information professionals: user education as a core professional competency within the new information environment. *Journal of Education for Library and information Science*, 40 (3), 151-160.
- Nicolson, M. (1998). The remaking of librarians in the knowledge era: skills to meet future requirements. *Education for Library and Information Services: Australia*, 15, 33-35.
- Nielsen, B. (1990). Finding on the Internet: the next challenge for librarianship. *Database*, 13 (5), 105-107.
- Osipow, S.H. (1983). *Theories of career development* (3th ed.). New York: Appleton-Century-Croft.
- Osipow, S.H. (1990). Convergence in theories of career choice and development: review and prospect. *Journal of Vocational Behaviour*, 36, 122-131.

- Παπαθεοδοσίου, Θ. (1991). *Τεχνολογία, εκπαίδευση, ανάπτυξη*. Αθήνα: Εκδόσεις Λύχνος.
- Παπαθεοδοσίου, Θ. (1996). *Τεχνολογική εκπαίδευση και αγορά εργασίας: με επίκεντρο τις σχολές τεχνολογικών εφαρμογών*. Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογικής Εκπαίδευσης.
- Papas, G., & Psacharopoulos, G. (1993). Student selection for higher education: The relationship between internal and external marks. *Studies in Educational Evaluation*, 19 (4), 397-402.
- Partridge, H., & Hallam, G. (2004). The doubled helix: A personal account of the discovery of the structure of [the information professional's] DNA. Paper presented at ALIA Conference, 2004.
- Patton, M.Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2nd ed.). Newbury Park, California: Sage Publications.
- Pedley, P. (2001). The information professional of the 21st century. *Managing Information*, 8 (7), 8-9.
- Pors, N.O. (1994). The changing labour market of the information professional: challenges for library school education. *Librarian Career Development*, 2 (3), 14-21.
- Power, S., Edwards, T., Whitty, G., & Wingfall, V. (2003). *Education and the middle class*. Buckingham: Open University Press.
- Powney, J., & Watts, M. (1990). Reporting interviews: a code of good practice. *Research Intelligence*, 17, 355-376.
- Πρόγραμμα οικονομικής ανάπτυξεως της Ελλάδος 1968-1972 (1968). Αθήνα: Πρόγραμμα οικονομικής και κοινωνικής ανάπτυξης 1983-1987 (1985). Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Οικονομίας, Κέντρο Προγραμματισμού και Οικονομικών Ερευνών.
- Priti, J. (2009). Knowledge management for 21st century information professionals. *Journal of Knowledge Management Practice*, 10 (2): <http://www.tlaining.com/artic1193.htm> (17/6/2009).
- Pugsley, L. (1998). Throwing your brains at it: higher education, markets and choice. *International studies in Sociology of Education*, 8 (1), 71-90.
- Reay, D. (1998). 'Always knowing' and 'never being sure': familial and institutional habituses and higher education choice. *Journal of Education Policy*, 13 (4), 519-529.

- Reay, D. (2004a). It's all becoming a habitus': beyond the habitual use of habitus in educational research. *British Journal of Sociology of Education*, 25 (4), 431-444.
- Reay, D. (2004b). Gendering Bourdieu's concepts of capitals? Emotional capital, women and social class. *The Sociological Review*, 52 (2), 57-74.
- Reay, D., Ball, S., & David, M. (2002). 'It's taking me a long time but I'll get there in the end': mature students on access courses and higher education choice. *British Educational Research Journal*, 28 (1), 5-19.
- Reay, D., Davies, J., David, M., & Ball, S.J. (2001). Choices of degree or degrees of choice? Class, 'race' and the higher education choice process. *Sociology*, 35 (4) 855-874.
- Reay, D., David, M., & Ball, S. (2001). Making a difference?: institutional habituses and higher education choice. *Sociological Research Online*, 5 (4): <http://socresonline.org.uk/5/4/reay.html>.
- Reay, D., David, M., & Ball, S. (2005). *Degrees of choice: Class, race, gender and higher education*. Stoke on Trent: Trentham Books.
- Rossmann, G.B., & Wilson, B.L. (1994). Numbers and words revisited: Being "shamelessly eclectic". *Quality and Quantity*, 28 (3), 315-327.
- Rothwell, A. (1990). The image of librarians. *Library Management*, 11 (1), 25-56.
- Rowley, J. (2003). Knowledge management-the new librarianship? From custodians of history to gatekeepers to the future. *Library Management*, 24 (8/9), 433-440.
- Σαρακινιώτη, Α., & Τσατσαρώνη Α. Προγράμματα σπουδών και παιδαγωγικές ταυτότητες στην εκπαίδευση των ελλήνων εκπαιδευτικών: Ένα μοντέλο ανάλυσης. Στο: Β. Κουλαϊδής & Α. Τσατσαρώνη (Επιμ.), *Παιδαγωγικές Πρακτικές: Από την Έρευνα στην Εκπαιδευτική πολιτική*. Εκδόσεις Μεταίχμιο. (Υπό δημοσίευση).
- Sale, J.E.M., & Brazil, K. (2004). A strategy to identify critical appraisal criteria for primary mixed- method studies. *Quality and Quantity*, 38 (4), 351-365.
- Sale, J.E.M, Lohfeld, L.H., & Brazil, K. (2002). Revisiting the quantitative-qualitative debate: implications for mixed- methods research. *Quality and Quantity*, 36 (1), 43-53.
- Sandelowski, M. (2000). Focus on research methods: Combining qualitative and quantitative sampling, data collection, and analysis techniques in mixed-method studies. *Research in Nursing & Health*, 23 (3), 246-255.
- Σβορώνος, Ν. (1976). *Επισκόπηση της νεοελληνικής ιστορίας*. (Μετ. Ασδραχά, Α.), (2^η έκδ.). Αθήνα: Θεμέλιο.
- Scherdin, M.J., & Beaubien, A. (1995). Shattering our stereotype: librarians' new image. *Library Journal*, 120 (12), 35-38.

- Schleef, D. (2000). 'That's a good question!' exploring motivations for law and business school choice. *Sociology of Education*, 73 (3), 155-174.
- Σιάνου-Κυργίου, Ε. (2006). *Εκπαίδευση και κοινωνικές ανισότητες: Η μετάβαση από τη δευτεροβάθμια στην ανώτατη εκπαίδευση (1997-2004)*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Silverman, D. (2006). *Interpreting qualitative data: Methods for analyzing talk, text, and interaction*. (3rd ed.). London: Sage Publications.
- Smith, L. (1992). Ethical issues in interviewing. *Journal of Advanced Nursing*, 17(1), 98-103.
- Southon, R., & Todd, R. (2001). Library and information professionals and knowledge management: conceptions, challenges and conflicts. *The Australian Library Journal*, 50 (3) 259-282.
- Sowards, S.W. (2000). Libraries and imagination at the dawn of the World Wide Web. *Libri*, 50 (3), 137-156.
- Soy, S. (1996). Enabling the enablers: positioning library and information science professionals for the future, disciplinary and professional development of library and information Science: www.gslis.utexas.edu (12-03-2007).
- Special Library Association (2003). Competencies for information professional of the 21st century: <http://www.sla.org/professional/competency.html>. (24-05-2004).
- Σταμάτης, Κ.Μ. (2005). *Η αβέβαιη «κοινωνία της γνώσης»*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Σταμέλος, Γ. (1999). *Τα πανεπιστημιακά παιδαγωγικά τμήματα: Καταβολές παρούσα κατάσταση προοπτικές*. Αθήνα: Gutenberg.
- Steele, C. (1995). New romances or pulp fiction? Do libraries and librarians have an Internet future? Follet Lecture Series: <http://www.ukoln.ac.uk/services/papers/follet/steele/paper.html> (21-2-2006).
- Steig, M.F. (1992). *Change and challenge in library and information science education*. Chicago: American Library Association.
- Stelmakh, V. (1994). The image of the library: Studies and views from several countries: Collection of papers. Haifa: University of Haifa Library.
- Stoker, D. (2000). Persistence and change: Issues for LIS educators in the first decade of the twenty first century. *Education for Information*, 18 (2-3), 115-122.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. London: Sage Publications.
- Stueart, R. (1998). Preparing information professionals for the next century. *Education for Information*, 16, 243-251.

- Sullivan, A. (2007). Cultural capital, cultural knowledge and ability. *Sociological Research Online*, 12 (6): <http://www.socresonline.org.uk/12/6/1.html> (12-02-2008).
- Super, D.E. (1953). A theory of vocational development, *American Psychologist*, 8 (5) 185-190.
- Super, D.E. (1990). A Life-spa, Life-space Approach to Career Development. In D. Brown, & L. Brooks, (Eds.), *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice* (2nd ed.). (pp. 197-261). San Francisco: Jossey-Bass.
- Σχέδιον προτύπου μακροχρονίου αναπτύξεως της Ελλάδος: Μέρος Α' Γενικά κατευθύνσεις αναπτύξεως (1972). Αθήνα: Κέντρο Προγραμματισμού και Οικονομικών Ερευνών- Έκθεσις Επιτροπής Εθνικού Προτύπου Αναπτύξεως.
- Teng, S., & Hawamdeh, S. (2002). Knowledge management in public libraries. *Aslib Proceedings*, 54 (3), 188-197.
- Tenopir, C. (1992). On line searching with Internet. *Library Journal*, 117 (21), 101-102.
- Thompson, R. (2009). Social class and participation in further education: evidence from the Youth Cohort Study of England and Wales. *British Journal of Sociology of Education*, 30 (1), 29-42.
- Thompson, J. (1992). Auckland public library: survey of citizen satisfaction. *APLIS*, 5 (2), 84.
- Tiamiyu, M.A., Akussah, H., & Tackie, S.N.B. (1999). Changes in perceptions and motivations of archives and library students during training at the University of Ghana. *Education for Information*, 17, 295-314.
- Todd, R., & Houghton, J. (1997). *Secondary research on perceptions of library workers and libraries*. Australian Library and Information Association consultancy report. Sydney: University of Technology, Sydney.
- Todd, R., & Southon, G. (2001). Educating for a knowledge management future: perceptions of library and information professionals. *The Australian Library Journal*, 50 (4), 313-326.
- Toftoy, C.N. (2002). The key to a librarian's success: developing entrepreneurial traits. *Information Outlook*, 6 (6), 42-45.
- Tsatsaroni, A., & Cooper, G. (2009). Appropriation, translation and the opening of theory. In G. Cooper, A King & R.Rettie (eds.), *Sociological objects. The reconfiguration of social theory* (pp. 159-176). Surrey: Ashgate.
- Τσάφου, Σ. (2008). Εθνικός και περιφερειακός προγραμματισμός στον τομέα της πληροφόρησης. Διδακτορική διατριβή. Πάντειο Πανεπιστήμιο. Τμήμα οικονομικής και περιφερειακής ανάπτυξης.

- Τσουκαλάς, Κ. (1977). *Εξάρτηση και αναπαραγωγή: ο κοινωνικός ρόλος των εκπαιδευτικών μηχανισμών στην Ελλάδα (1830-1922)*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Vaagan, R. (2003). LIS education-repackaging infopreneurs or promoting value-based skills? *New Library World*, 104 (4/5), 156-163.
- Van House, N., & Sutton, S.A., (1996). The panda syndrome: an ecology of LIS education *Journal of Education for Library and Information Science*, 37 (2), 131-147.
- Van House, N.A. (1988). MLS students choice of a library career. *Library and Information Science Research*, 10 (2), 157-176.
- Vickers, A. (1991). The last resort: making the transition from school to YTS. In Education Group II (Eds.), *Education limited*. London: Unwin Hyman.
- Vrionides, M., & Vitsilakis, C., (2008). Widening participation in postgraduate studies in Greece: mature working women attending an e-learning programme. *Journal of Education Policy*, 23 (3), 199-208.
- Wagner, G. (2000). Future of education for library and information science: views from Australia. *Education for Information*, 18 (2/3), 123-129.
- Walker, S., & Lawson, V.L. (1993). The librarian stereotype and the movies. *The Journal of Academic Media Librarianship*, 1 (1), 16-28.
- Warren, C.A. (2002). Qualitative interviewing. In J.F. Gubrium and J.A Holstein (Eds.), *Handbook of interview research* (p.p. 83-103). London: Sage Publications.
- Willis, P. (1977). *Learning to labour: How working class kids get working class jobs*. Farnborough: Saxon House.
- Wengraf, T. (2001). *Qualitative research interviewing: Biographic narrative and semi-structured methods*. London: Sage Publications.
- Wilder, S.J. (2000). *The age demographics of academic librarians: A profession apart*. London: Routledge.
- Williams, R.V. (1997). The documentation and special libraries movements in the United States, 1910-1960. *Journal of the American Society for Information Science*, 48 (9), 775-781.
- Winston, M. (1997). The recruitment, education and careers of academic business librarians. Phd thesis University of Pittsburgh.
- Winston, M. (1998). The role of recruitment in achieving goals related to diversity. *College and Research Libraries*, 59 (3), 240-247.
- Winston, M. (2001). Recruitment theory: Identification of those who are likely to be successful as leaders. *Journal of Library Administration*, 32 (3/4), 19-34.

World Bank, (1970). *Appraisal of an education project in Greece*. Education Project Dept, PE-13a, Washington, DC.

Young, M.E.D. ed. (1971). *Knowledge and control: New directions for the sociology of education*. London: Collier- Macmillan.

Young, M.F.D. (2008). *Bringing knowledge back in: from social constructivism to social realism in the sociology of education*. London: Routledge.

Φραγκουδάκη, Α. (1985). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης: Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*. Αθήνα: Παπαζήσης.

•

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1:

Τα ερευνητικά εργαλεία κατά το πρώτο στάδιο της έρευνας

Επιστολή προς τους πρωτοετείς φοιτητές των τμημάτων Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης

Αγαπητοί /ές φοιτητές/ φοιτήτριες

Το ερωτηματολόγιο αυτό αποτελεί μέρος μιας ερευνητικής μελέτης που στοχεύει στην κατανόηση του τρόπου με τον οποίο τα νέα άτομα επιλέγουν την επιστήμη της πληροφόρησης και πώς διαμορφώνεται η εκπαιδευτική τους διαδρομή στα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης.

Η συμμετοχή και η συνεργασία σας στη έρευνα αυτή έχει ιδιαίτερη σημασία, καθώς θα συμβάλει στην προσπάθεια που γίνεται για τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης στον τομέα της πληροφόρησης.

Στο ερωτηματολόγιο δεν υπάρχουν σωστές και λάθος απαντήσεις. Παρακαλούμε να μελετήσετε προσεκτικά τις ερωτήσεις και να απαντήσετε με ειλικρίνεια στα ερωτήματα που τίθενται. Ορισμένες ερωτήσεις πιθανόν να μη σας αφορούν και δε χρειάζεται να τις απαντήσετε. Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου απαιτεί 20 λεπτά.

Στο ερωτηματολόγιο εξασφαλίζεται η ανωνυμία. Τα στοιχεία που θα συγκεντρωθούν είναι εμπιστευτικά, θα υποβληθούν σε στατιστική επεξεργασία και θα χρησιμοποιηθούν σε συγκεντρωτική μορφή και όχι μεμονωμένα. Οι απαντήσεις θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για τους σκοπούς της έρευνας και σε καμία περίπτωση δε θα επηρεάσουν την πορεία των σπουδών σας στο τμήμα.

Ευχαριστούμε για τη συμμετοχή σας σε αυτή την έρευνα και για το χρόνο που με προθυμία, ελπίζουμε, θα διαθέσετε.

Βαλεντίνη Μονιάρου -Παπακωνσταντίνου
Αναπληρώτρια Καθηγήτρια
Τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης
ΤΕΙ Αθήνας

Ερωτηματολόγιο

Σε σχέση με την εκπαιδευτική πορεία των νέων ατόμων και την επιλογή σπουδών (διανεμήθηκε στους φοιτητές του τμήματος Αρχαιονομίας και βιβλιοθηκονομίας του Ιονίου Πανεπιστημίου)²⁵

Μέρος Α.

Προσωπικές πληροφορίες

Παρακαλώ να απαντήσετε στα παρακάτω ερωτήματα :

1. Εξάμηνο: _____ 2. Έτος Γεννήσεως: _____
- 3α. Φύλο: Άνδρας Γυναίκα 3β Εθνικότητα _____
4. Τόπος μόνιμης κατοικίας:
5. Περιοχή σχολείου αποφοίτησης:
- 6α.Επάγγελμα πατέρα:
- 6β.Επάγγελμα μητέρας:
- 7α.Γραμματικές γνώσεις πατέρα:
- | | |
|--|--------------------------------------|
| Δεν έχει τελειώσει Δημοτικό <input type="checkbox"/> | Δημοτικό <input type="checkbox"/> |
| Γυμνάσιο <input type="checkbox"/> | Λύκειο <input type="checkbox"/> |
| Άλλες σχολές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης <input type="checkbox"/> | |
| Μεταδευτεροβάθμια Εκπαίδευση <input type="checkbox"/> | |
| ΤΕΙ <input type="checkbox"/> | ΑΕΙ <input type="checkbox"/> |
| Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Ειδίκευσης(Master) <input type="checkbox"/> | Διδακτορικό <input type="checkbox"/> |
- 7β.Γραμματικές γνώσεις μητέρας:
- | | |
|--|--------------------------------------|
| Δεν έχει τελειώσει Δημοτικό <input type="checkbox"/> | Δημοτικό <input type="checkbox"/> |
| Γυμνάσιο <input type="checkbox"/> | Λύκειο <input type="checkbox"/> |
| Άλλες σχολές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης <input type="checkbox"/> | |
| Μεταδευτεροβάθμια Εκπαίδευση <input type="checkbox"/> | |
| ΤΕΙ <input type="checkbox"/> | ΑΕΙ <input type="checkbox"/> |
| Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Ειδίκευσης(Master) <input type="checkbox"/> | Διδακτορικό <input type="checkbox"/> |
8. Λύκειο αποφοίτησης: Γενικό
Δημόσιο Ιδιωτικό
- 9.Βαθμολογία αποφοίτησης: _____

²⁵ Το ερωτηματολόγιο που διανεμήθηκε ήταν κοινό και για τα τρία τμήματα, έγιναν μόνο περιορισμένες τροποποιήσεις που αφορούσαν την επωνυμία των τμημάτων και τον τρόπο εισαγωγής σε αυτά. Το ερωτηματολόγιο που παρατίθεται είναι αυτό που διανεμήθηκε στους φοιτητές του τμήματος Αρχαιονομίας και Βιβλιοθηκονομίας του Ιονίου Πανεπιστημίου.

10. Ποιες ξένες γλώσσες γνωρίζετε και σε ποιο επίπεδο

	Καμία γνώση	Βασικό	Μεσαίο	Προχωρημένο
α. Αγγλικά				
β. Γαλλικά				
γ. Γερμανικά				
δ. Άλλη				

11. Οι πληροφορίες που αποκομίζατε από το μάθημα επαγγελματικού προσανατολισμού στο σχολείο ήταν χρήσιμες στην επιλογή του τομέα σπουδών;

Ναι Όχι

12. Το μάθημα της πληροφορικής και χρήσης υπολογιστή που διδαχθήκατε στο σχολείο σας ωφέλησε;

Ναι Όχι

13. Υπήρχε οργανωμένη βιβλιοθήκη στο σχολείο ή στην περιοχή σας;

Ναι Όχι

13α. Στην περίπτωση που υπήρχε πόσο συχνά την επισκεπτόσαστε;

Καθημερινά 2 φορές το μήνα
 2 φορές την εβδομάδα 1 φορά το μήνα
 1 φορά την εβδομάδα 1-2 φορές το χρόνο
 Καμία

14. Εξυπηρετούσε την περιοχή σας κινητή βιβλιοθήκη; Ναι Όχι

14α. Αν ναι, κάνατε χρήση των παρεχόμενων υπηρεσιών; Ναι Όχι

15. Τρόπος εισαγωγής στο Πανεπιστήμιο:

Πανελλαδικές Ομογενείς
 Από Κύπρο

Κατατακτήριες* (*συνέχεια στην ερώτηση 19)
 Βάσει του Αρ.Φ.152/Β6/198/4-4-2000

16. Βαθμός πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση _____

17. Σε ποιο επίπεδο είστε εξοικειωμένοι με τη χρήση των ηλεκτρονικών υπολογιστών:

1. Καμία γνώση Δεν έχω γνώσεις υπολογιστή
 2. Βασικό Απλή χρήση υπολογιστή, ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (email),
 χρήση διαδικτύου
 3. Μεσαίο Τα παραπάνω, καθώς και χρήση των προγραμμάτων του
 MSOffice (Word, Excel) και του λειτουργικού συστήματος
 (π.χ. Windows)

4. Προχωρημένο Πολύ καλή χρήση των παραπάνω και χρήση ειδικών προγραμμάτων

17α. Στην περίπτωση που γνωρίζετε υπολογιστή (μπορείτε να σημειώσετε περισσότερες από μια επιλογή)

Μάθατε στο σχολείο

Είσθε αυτοδίδακτος/η

Πήγατε σε ιδιωτικά σεμινάρια-σχολές

18. Ποια ήταν η σειρά προτίμησης για το τμήμα Αρχειονομίας και Βιβλιοθηκονομίας;

1 ^η επιλογή	<input type="checkbox"/>	7 ^η επιλογή	<input type="checkbox"/>
2 ^η επιλογή	<input type="checkbox"/>	8 ^η επιλογή	<input type="checkbox"/>
3 ^η επιλογή	<input type="checkbox"/>	9 ^η επιλογή	<input type="checkbox"/>
4 ^η επιλογή	<input type="checkbox"/>	10 ^η επιλογή	<input type="checkbox"/>
5 ^η επιλογή	<input type="checkbox"/>	11 ^η – 15 ^η επιλογή	<input type="checkbox"/>
6 ^η επιλογή	<input type="checkbox"/>	τελευταία προτίμηση	<input type="checkbox"/>

18α. Εάν το τμήμα Αρχειονομίας και Βιβλιοθηκονομίας δεν ήταν στις προτιμήσεις σας 1η- 3η, σημειώστε ποια τμήματα είχατε δηλώσει σε αυτές τις θέσεις.

1^η επιλογή _____

2^η επιλογή _____

3^η επιλογή _____

19. Στην περίπτωση που ο τρόπος εισαγωγής σας στο τμήμα ήταν με κατατακτήριες εξετάσεις από ποιο τμήμα προέρχασθε;

ΑΕΙ ΤΕΙ

Σχολή: _____

Τμήμα: _____

Μέρος Β.

1. Παρακάτω αναφέρονται διάφορα πρόσωπα τα οποία ενδέχεται να συμβάλλουν στις αποφάσεις των νέων ατόμων ως προς τις σπουδές τους στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Παρακαλώ σημειώστε με √ το βαθμό που τα συγκεκριμένα πρόσωπα συνέβαλαν στην απόφασή σας να δηλώσετε στο μηχανογραφικό σας δελτίο το τμήμα Αρχαιονομίας και Βιβλιοθηκονομίας. Για κάθε κατηγορία σκεφθείτε, πρώτα, ποια από τις επιλογές ανταποκρίνεται περισσότερο στην περίπτωση σας.

Στην απόφαση μου να συμπεριλάβω το συγκεκριμένο τμήμα στο μηχανογραφικό μου συνέβαλαν οι:	Καθόλου	Ελάχιστα	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
Γονείς/ Μέλη της οικογένειας					
Καθηγητές του σχολείου					
Καθηγητές του φροντιστηρίου					
Φιλικά πρόσωπα της οικογένειας					
Προσωπικοί φίλοι					
Βιβλιοθηκονόμοι					
Άλλοι, ποιοι;					

2. Παρακάτω παρατίθενται ορισμένες απόψεις για το επάγγελμα που ενδέχεται να συνέβαλαν στην απόφασή σας να δηλώσετε στο μηχανογραφικό σας το τμήμα Αρχαιονομίας και Βιβλιοθηκονομίας και να εγγραφείτε στο τμήμα. Δεν υπάρχουν σωστές και λάθος απαντήσεις. Να αναφέρετε, κυκλώνοντας τον αντίστοιχο αριθμό, αν και σε ποιο βαθμό οι λόγοι αυτοί συνέβαλαν στην απόφασή σας να δηλώσετε το τμήμα στο μηχανογραφικό σας και να κάνετε εγγραφή.

<i>Καθόλου πολύ</i>	<i>Ελάχιστα</i>	<i>Μέτρια</i>	<i>Πολύ</i>	<i>Πάρα</i>
1	2	3	4	5

Δηλώσα το συγκεκριμένο τμήμα στο μηχανογραφικό μου και αποφάσισα να εγγραφώ γιατί πιστεύω ότι	1	2	3	4	5
1.Θα έχω τη δυνατότητα επαγγελματικής αποκατάστασης					
2.Μπορώ να απασχοληθώ σε άλλους οργανισμούς εκτός βιβλιοθήκης (π.χ. εταιρίες Η/Υ, εκδοτικούς οίκους, ΜΜΕ)					
3.Μου παρέχει την ευκαιρία απασχόλησης στον ιδιωτικό τομέα					
4.Μπορώ να εργασθώ στο δημόσιο τομέα					

5.Μου επιτρέπει να μετακινηθώ ως επαγγελματίας σε διάφορους πληροφοριακούς οργανισμούς (π.χ. Βιβλιοθήκες, Αρχεία, Μουσεία)	1	2	3	4	5
6.Μου παρέχει ευκαιρίες για επαγγελματική εξέλιξη	1	2	3	4	5
7.Είναι μια ενδιαφέρουσα επιστήμη λόγω των συνεχών αλλαγών που επιφέρει η εξέλιξη της τεχνολογίας	1	2	3	4	5
8. Η επιστήμη της πληροφόρησης, ως εφαρμοσμένη επιστήμη, έχει σήμερα περισσότερο θετικές προοπτικές από τις επιστήμες της θεωρητικής κατεύθυνσης	1	2	3	4	5
9.Μπορώ να βρω εργασία αμέσως μετά την αποφοίτησή μου	1	2	3	4	5
10.Ως εργαζόμενος θα αναλαμβάνω συγκεκριμένα καθήκοντα κάθε μέρα	1	2	3	4	5
11.Μπορώ να είμαι αυτοαπασχολούμενος, δηλ να είμαι ελεύθερος επαγγελματίας στον τομέα της πληροφόρησης	1	2	3	4	5
12. Οι σπουδές που συνδυάζουν θεωρητικές γνώσεις με πρακτικές εφαρμογές έχουν προβάδισμα στην αγορά εργασίας	1	2	3	4	5
13.Έχει ενδιαφέρον να απασχοληθώ σε επάγγελμα παροχής υπηρεσιών	1	2	3	4	5
14.Με ενδιαφέρει το γνωστικό αντικείμενο της επιστήμης	1	2	3	4	5
15.Είναι ωραίο να βρίσκομαι ανάμεσα σε βιβλία	1	2	3	4	5
16.Έχει ενδιαφέρον να απασχοληθώ σε επάγγελμα με σαφή τεχνολογικό προσανατολισμό	1	2	3	4	5
17.Μου επιτρέπει να αναπτύξω δημιουργικότητα	1	2	3	4	5
18.Μου παρέχει αυτονομία, ως προς τον τρόπο που θα κάνω την εργασία μου.	1	2	3	4	5
19. Η εργασία είναι ενδιαφέρουσα	1	2	3	4	5
20.Οι συνθήκες εργασίας είναι καλές	1	2	3	4	5
21.Θα έχω την ίδια κοινωνική αναγνώριση με δικηγόρους ,στελέχη επιχειρήσεων, μηχανικούς	1	2	3	4	5
22.Η συγκεκριμένη εργασία είναι τυποποιημένη , με εφαρμογή κανόνων	1	2	3	4	5
23.Μου εξασφαλίζει σταθερότητα στον εργασιακό χώρο	1	2	3	4	5
24.Με την παροχή πληροφοριών από τις Βιβλιοθήκες και άλλες υπηρεσίες πληροφόρησης περιορίζεται η κοινωνική ανισότητα, που βασίζεται στην άνιση κατανομή της γνώσης	1	2	3	4	5
25.Μου παρέχει τη δυνατότητα ανεξαρτησίας στον εργασιακό χώρο, χωρίς να έχω επίβλεψη από άλλους	1	2	3	4	5
26.Θα συνεργάζομαι με άλλους επαγγελματίες εντός και εκτός του οργανισμού	1	2	3	4	5
27.Ως βιβλιοθηκονόμος θα συμβάλλω στην επίλυση των προβλημάτων που αφορούν τον οργανισμό στον οποίο ανήκει η βιβλιοθήκη.	1	2	3	4	5
28.Μου παρέχει ευκαιρίες για ανάληψη ευθυνών	1	2	3	4	5
29.Μου εξασφαλίζει ικανοποιητικές αποδοχές	1	2	3	4	5

6.Είναι ένας τομέας που δεν έχει κοινωνικό κύρος	1	2	3	4	5
7.Είναι ένα επάγγελμα στο οποίο κάνεις κάθε μέρα τα ίδια πράγματα	1	2	3	4	5
8.Δεν απαιτούνται ειδικές δεξιότητες για την αποτελεσματική διαχείριση της βιβλιοθήκης/ μονάδας πληροφόρησης	1	2	3	4	5
9.Ο/Η βιβλιοθηκονόμος ασχολείται μόνο με τη σφράγιση των βιβλίων	1	2	3	4	5
10.Το έργο των βιβλιοθηκονόμων δε θεωρείται σημαντικό στην Κοινωνία της Πληροφορίας	1	2	3	4	5
11.Οποιοσδήποτε είναι σε θέση να εργαστεί στη βιβλιοθήκη ως βιβλιοθηκονόμος	1	2	3	4	5
12.Ο/Η βιβλιοθηκονόμος ως επαγγελματίας είναι σχολαστικός ως προς την τήρηση των διαδικασιών και δίνει ιδιαίτερη προσοχή στη λεπτομέρεια	1	2	3	4	5
13.Ο/Η βιβλιοθηκονόμος προτιμά να λειτουργεί απομονωμένα	1	2	3	4	5
14.Ο/Η βιβλιοθηκονόμος μπορεί να εργασθεί μόνο σε βιβλιοθήκη.	1	2	3	4	5
15.Η βιβλιοθηκονομία δεν έχει την ίδια σημασία με άλλα αντίστοιχα επαγγέλματα παροχής υπηρεσιών	1	2	3	4	5
16.Ο/Η βιβλιοθηκονόμος ασχολείται αποκλειστικά με το δανεισμό και την επιστροφή βιβλίων	1	2	3	4	5
17.Είναι ένα επάγγελμα χωρίς προοπτικές	1	2	3	4	5
18.Είναι αρκετό να αρέσει σε κάποιον το διάβασμα, για να εργαστεί σε βιβλιοθήκη ως βιβλιοθηκονόμος	1	2	3	4	5

4. Παρακάτω καταγράφονται ορισμένοι από τους λόγους τους οποίους λαμβάνουν υπόψη τους οι φοιτητές όταν συμπληρώνουν το μηχανογραφικό δελτίο. Να αναφέρετε, κυκλώνοντας τον αντίστοιχο αριθμό, σε ποιο βαθμό οι λόγοι αυτοί ίσχυσαν στη περίπτωση σας

<i>Καθόλου πολύ</i>	<i>Ελάχιστα</i>	<i>Μέτρια</i>	<i>Πολύ</i>	<i>Πάρα πολύ</i>
1	2	3	4	5

Συμπεριέλαβα στο μηχανογραφικό μου το συγκεκριμένο τμήμα					
1.Λόγω της επίδοσης που είχα στις πανελλαδικές εξετάσεις	1	2	3	4	5
2.Γιατί το εκπαιδευτικό ίδρυμα βρίσκεται στον τόπο μόνιμης κατοικίας μου	1	2	3	4	5
3.Γιατί γνωρίζω κάποια πράγματα για τον τομέα της πληροφόρησης	1	2	3	4	5
4.Γιατί θεώρησα, από τον τρόπο που παρουσιάζεται το τμήμα στην ιστοσελίδα του, ότι έχει ενδιαφέρον	1	2	3	4	5
5.Γιατί με ενδιαφέρει να έχω ένα οποιοδήποτε πτυχίο Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης	1	2	3	4	5
6.Γιατί είχα προσωπική θετική εμπειρία από χρήση βιβλιοθήκης	1	2	3	4	5
7.Δεν είχα άλλη επιλογή λόγω οικονομικής κατάστασης της οικογένειάς μου.	1	2	3	4	5

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1: Τα ερευνητικά εργαλεία κατά το πρώτο στάδιο της έρευνας

Φύλλο δήλωσης συμμετοχής στις συνεντεύξεις

Η συλλογή των στοιχείων της ερευνητικής μελέτης θα γίνει με διανομή ερωτηματολογίου, αλλά και με συνεντεύξεις στο Α' και Ε' εξάμηνο.

Εάν είσθε πρόθυμοι να συμμετέχετε στις συνεντεύξεις, για να δοθεί η δυνατότητα εμβάθυνσης σε θέματα που αφορούν τη μελέτη αυτή, θα παρακαλούσα να συμπληρώσετε τον Α/Μ. ή και άλλα στοιχεία όπως διεύθυνση, τηλέφωνο, κινητό, e-mail.

Η σελίδα αυτή θα αποκοπεί και θα χρησιμοποιηθεί, μόνο εάν υπάρχει ανάγκη επικοινωνίας μαζί σας στο πλαίσιο αυτής της μελέτης.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1: Τα ερευνητικά εργαλεία κατά το πρώτο στάδιο της έρευνας

Προσωπικές ημιδομημένες συνεντεύξεις
για τις απόψεις των πρωτοετών φοιτητών σε ζητήματα που συνδέονται με τις
επιλογές τους

Πρωτόκολλο ερωτημάτων

I. Εκπαιδευτική πορεία πριν από την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση

1. Θα θέλατε να μου μιλήσετε για τις εμπειρίες σας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση; Πώς θα τις χαρακτηρίζατε από την άποψη του τρόπου οργάνωσης του σχολείου, του ενδιαφέροντος εκ μέρους των καθηγητών, από την άποψη της διδασκαλίας και των γνώσεων που πήρατε;

2. Στο διάστημα αυτό είχατε χρησιμοποιήσει ποτέ Βιβλιοθήκη, τι είδους, είχατε χρησιμοποιήσει ηλεκτρονικές υπηρεσίες βιβλιοθηκών; Αν ναι, ποιες ήταν οι εντυπώσεις και οι απόψεις σας;

Εσείς με το βιβλίο έχετε καλές σχέσεις, ποιος ή τι επηρέασε αυτές τις σχέσεις;

3. Συμμετείχατε, όσο ήσαστε μαθητές/μαθήτριες, σε κάποιες εξωσχολικές, εκπαιδευτικού χαρακτήρα, δραστηριότητες; Αν ναι, γίνονταν σε εθελοντική βάση, με πρωτοβουλία καθηγητού, στις ελεύθερες ώρες σας; Πιστεύετε ότι συνέβαλαν στο να διαμορφώσετε τα σχέδια σας για τις σπουδές σας και το μέλλον σας;

4. Θα θέλατε να μου μιλήσετε για τις φιλοδοξίες σας, όταν ήσαστε στο Σχολείο, θυμάστε κάποιο περιστατικό το οποίο επηρέασε το πώς σκεπτόσασταν και που συνέβαλε στο να αλλάξουν τα σχέδια σας;

5. Θεωρείτε ότι τα σχολεία στα οποία φοιτήσατε και ιδιαίτερα το λύκειο έπαιξε καθοριστικό ρόλο για την εισαγωγή σας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση; Με ποιο τρόπο προετοιμαστήκατε, για παράδειγμα μόνοι σας, πήγατε σε ομαδικό φροντιστήριο, ή κάνατε ιδιαίτερα μαθήματα;

II. Επιλογή

A. Κοινωνικά δίκτυα

6. Τι ρόλο έπαιξαν οι γονείς σας στο ζήτημα επιλογής που σας οδήγησε στο Τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης /Αρχειονομίας και Βιβλιοθηκονομίας

- σας συμβούλεψαν και σε ποιο στάδιο;
- σας βοήθησαν στο να σχεδιάσετε και να επιτύχετε τους στόχους σας

- 7.Αναμείχθηκαν οι γονείς σας άμεσα στην επιλογή σας ή πίστευαν ότι η εκπαίδευση είναι δικό σας θέμα ;
- 8.Πίστευαν ότι είναι δικό σας θέμα ή θέμα της οικογένειας;
- 9.Πιστεύετε ότι τους ενδιέφερε να αποκτήσετε ένα οποιοδήποτε πτυχίο ως μέσο κοινωνικής ανέλιξης ή ένα πτυχίο που θα έχει άμεσο αντίκρισμα στην αγορά εργασίας;
- 10.Αν οι γονείς σας ήταν αντίθετοι με τις επιλογές σας πώς τελικά διαπραγματευθήκατε τη διαφωνία αυτή;
- 11.Συζητήσατε την επιλογή σας με φίλους, δασκάλους; Ποιον ή ποιους εμπιστευόσαστε περισσότερο, όταν είχατε να κάνετε επιλογές σχετικά με τις σπουδές σας;

B.Επιλογή τομέα σπουδών

- 12.Τη συγκεκριμένη επιλογή την είχατε σχεδιάσει εσείς προσωπικά ή προέκυψε στην πορεία και με ποιο τρόπο;
- 13.Προτού δηλώσετε το τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης/ Αρχειονομίας και Βιβλιοθηκονομίας στο μηχανογραφικό σας δελτίο και εγγραφείτε στο τμήμα, πώς βλέπατε το αντικείμενο σπουδών;
- 14.Μετά την ανακοίνωση των βάσεων είχατε διαθέσιμες επιλογές; αμφιταλαντευτήκατε για το εάν θα εγγραφείτε; Τι ήταν εκείνο που έπαιξε καθοριστικό ρόλο στο να κάνετε την εγγραφή σας στο τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης/ Αρχειονομίας και Βιβλιοθηκονομίας;
- 15.Τώρα που βρίσκεσθε στο τμήμα, είσαστε σίγουροι για την απόφαση σας ή σας προβληματίζει να εξετάσετε άλλη εκπαιδευτική λύση, να προσπαθήσετε ξανά ή κάτι άλλο;

- 16.Το τμήμα έχει τεχνολογικό προσανατολισμό. Για παράδειγμα το πρόγραμμα σπουδών περιλαμβάνει πολλά μαθήματα που συνδέονται με τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών. Είχατε αντιληφθεί αυτόν τον χαρακτήρα του τμήματος; Αν δεν τον είχατε αντιληφθεί, πως αισθάνεστε τώρα;
- 17.Αισθάνεστε καλά με τον εαυτό σας σε σχέση με τον τομέα σπουδών που παρακολουθείτε, θεωρείτε ότι σας ταιριάζει;
- 18.Πως αισθάνεστε που έχετε εγγραφεί σε τμήμα στο οποίο το μεγαλύτερο ποσοστό των φοιτητών είναι γυναίκες; Πιστεύετε, εν τέλει, ότι είναι τομέας σπουδών και επάγγελμα για γυναίκες;

III. Εκπαιδευτική πορεία μετά την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση

19.Τώρα που βρίσκεσθε εδώ σας ενδιαφέρει το αντικείμενο σπουδών ή σας ενδιαφέρει περισσότερο να αποκτήσετε το πτυχίο και να το χρησιμοποιήσετε ως μέσο για κάτι άλλο; Τι θα ήταν αυτό το κάτι άλλο;

20.Θεωρείτε ότι είναι σημαντικό να επιδιώξετε να έχετε υψηλές επιδόσεις στην πορεία των σπουδών σας και γιατί;

IV.Πρόγραμμα σπουδών

21.Ανταποκρίνεται το τμήμα από πλευράς υποδομών και περιεχομένου σπουδών στις προσδοκίες σας; Αν δεν ανταποκρίνεται στις προσδοκίες, σας ποιες είναι κατά τη γνώμη σας οι ανεπάρκειες του;

22.Το πρόγραμμα σπουδών θεωρείτε ότι είναι οργανωμένο σε σωστές βάσεις και γιατί;

23.Θεωρείτε ότι το πρόγραμμα έχει πρακτικό προσανατολισμό, θα θέλατε περισσότερη έμφαση στα θεωρητικά μαθήματα και λιγότερο στις πρακτικές εφαρμογές ή το αντίθετο;

24.Πώς βλέπετε τον τρόπο εργασίας σε σχέση με το σχολείο, οικείο σε σχέση με αυτό που γνωρίζατε; Έχει ενδιαφέρον;

25.Ποιες επί πλέον δραστηριότητες ή ενότητες του προγράμματος σπουδών νομίζετε ότι θα βοηθούσαν να δοθεί εξ αρχής στους φοιτητές μια καλύτερη εικόνα του αντικειμένου σπουδών;

26.Τελικά τι συνιστά καλό τμήμα για σας;

V.Κύρος Ιδρύματος- Κύρος αντικειμένου σπουδών

27.Η οικογένεια σας τώρα που βλέπει ότι είσθε φοιτητής/τρια είναι ευχαριστημένη με το αντικείμενο σπουδών που παρακολουθείτε στο συγκεκριμένο Ίδρυμα και τμήμα; Πώς μιλάνε γι αυτό;

28.Γιατί επιλέξατε το συγκεκριμένο τμήμα σε σχέση με το αντίστοιχο ΤΕΙ/ΑΕΙ κατά περίπτωση

- **υπήρχαν πρακτικές δυσκολίες και ποιες ήταν;**
- **ήταν οικονομικοί λόγοι;**
- **μήπως ήταν γιατί οι φίλοι σας είναι στο ίδιο ίδρυμα;**

29.Πιστεύετε ότι μετά την αναβάθμιση τα ΤΕΙ, απέκτησαν μεγαλύτερη αναγνώριση στη συνείδηση του κοινού;

30.Ως πτυχιούχοι ΤΕΙ/Ιονίου πιστεύετε ότι θα έχετε περισσότερες ευκαιρίες στην αγορά εργασίας;

31.Τι είχε μεγαλύτερη βαρύτητα για σας, το εκπαιδευτικό ίδρυμα ή ο τομέας;

32.Πιστεύετε ότι ο τομέας Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης κατατάσσεται σε υψηλή θέση στους τομείς σπουδών που προτιμούν όλο και περισσότερο οι νέοι; Για ποιους λόγους, και αν όχι γιατί ;

VI. Απόψεις για το επάγγελμα

33.Τι γνωρίζετε για τη Βιβλιοθηκονομία-Πληροφόρηση, όταν συμπληρώνετε το μηχανογραφικό σας και πιο συγκεκριμένα, ποιες ήταν οι απόψεις σας για τη Βιβλιοθηκονομία-Πληροφόρηση, προτού εισαχθείτε στο τμήμα;

34.Ποιο νομίζετε ότι είναι το έργο του βιβλιοθηκονόμου και ποιες δεξιότητες πιστεύετε ότι πρέπει να διαθέτει;

35.Οι πρώτες σας εμπειρίες στο τμήμα σας έκαναν να αναθεωρήσετε ορισμένες απόψεις σας για τον τομέα της Βιβλιοθηκονομίας –Πληροφόρησης;

36.Πώς βλέπετε το έργο του βιβλιοθηκονόμου/ επαγγελματία της πληροφόρησης σε σχέση με άλλα επαγγέλματα;

37.Πιστεύετε ότι το επάγγελμα του βιβλιοθηκονόμου έχει το κύρος που του αναλογεί; Γιατί, από πού το συμπεραίνετε;

38.Πιστεύετε ότι μπορείτε να συνδυάσετε το επάγγελμα αυτό με οικογενειακές υποχρεώσεις, ότι σας αφήνει περιθώρια για ελεύθερο χρόνο, η παράμετρος αυτή είναι σημαντική για σας;

39.Πολλοί πιστεύουν ότι η επιστήμη της πληροφόρησης λόγω της συνεχώς αυξανόμενης αξίας της πληροφορίας και της επίδρασης της τεχνολογίας αποκτά μια νέα, ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα διάσταση. Θα συμφωνούσατε με αυτή την άποψη;

40.Ποιο βλέπετε ότι είναι το μέλλον στο θεσμό των βιβλιοθηκών λόγω των συνεχών εξελίξεων στις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών; Για παράδειγμα πιστεύετε ότι η βιβλιοθήκη με την παραδοσιακή της μορφή θα ξεπερασθεί;

ΣΥΝΟΨΙΖΟΝΤΑΣ

41.Θεωρείτε ότι σε αυτή τη φάση της ζωής σας έχει μεγαλύτερη βαρύτητα να περνάτε καλά ή είναι περισσότερο σημαντικό να αποκτήσετε βάσεις για την επαγγελματική σας εξέλιξη;

42.Βλέπετε τις σπουδές σας και το Πανεπιστήμιο ως ένα εκπαιδευτικό Ίδρυμα που θα σας οδηγήσει στην απόκτηση επαγγελματικών εφοδίων ή ως ένα περιβάλλον που θα εμπλουτίσει τις εμπειρίες σας και θα σας επιτρέψει να αποκτήσετε ενδεχομένως ένα διαφορετικό τρόπο σκέψης;

Τι θα είχε αξία για σας;

43.Για το θεσμό των βιβλιοθηκών τι πιστεύετε είναι αναγκαίος σε μια κοινωνία; Ποιες ομάδες του πληθυσμού νομίζετε ότι θα βοηθούσε περισσότερο;

44.Που προτιμάτε να εργασθείτε στο Δημόσιο ή τον Ιδιωτικό Τομέα και για ποιους λόγους; Σε ποιον τομέα πιστεύετε ότι έχετε περισσότερες πιθανότητες να απασχοληθείτε;

45.Θα επιθυμούσατε να εργασθείτε σε περιβάλλον, όπου δίνεται βαρύτητα στην τεχνολογία της πληροφορίας ή σε βιβλιοθήκη που λειτουργεί περισσότερο παραδοσιακά;

46.Ποιες είναι οι μελλοντικές επαγγελματικές σας φιλοδοξίες;

47.Πιστεύετε ότι αν είχατε νωρίτερα κάποια πληροφόρηση για τον τομέα σπουδών θα επηρεαζόταν η σειρά επιλογής του τμήματος;

48.Τι θα λέγατε σε έναν υποψήφιο ο οποίος προβληματίζεται για την επιλογή του τομέα σπουδών;

49.Τι νομίζετε ότι θα έκανε το τμήμα περισσότερο ελκυστικό ώστε να το δηλώσουν σε καλύτερη σειρά οι μελλοντικοί φοιτητές;

50.Εάν σας δινόταν σήμερα η δυνατότητα να επιλέξετε ένα οποιοδήποτε επάγγελμα ποιο θα ήταν;

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2:

Τα ερευνητικά εργαλεία κατά το δεύτερο στάδιο της έρευνας

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2: Τα ερευνητικά εργαλεία κατά το δεύτερο στάδιο της έρευνας

Προσωπικές ημιδομημένες συνεντεύξεις για την παρακολούθηση της εκπαιδευτικής διαδρομής των φοιτητών

Πρωτόκολλο ερωτημάτων

Θα θυμάστε ότι, με τη συγκατάθεση σας, σάς είχα καλέσει πριν από δύο χρόνια για συνέντευξη, αποβλέποντας στη διερεύνηση ζητημάτων που αφορούσαν την εκπαιδευτική σας πορεία σε μία κρίσιμη καμπή της εκπαιδευτικής και κοινωνικής σας εξέλιξης.

Θέλω να σας διαβεβαιώσω ότι τα δεδομένα που συλλέγονται, αρχειοθετούνται και αναλύονται με τέτοιο τρόπο, ώστε να διαφυλάσσεται πλήρως η ανωνυμία. Οι πληροφορίες θα είναι απόλυτα εμπιστευτικές και κανένα φυσικό πρόσωπο ή Ίδρυμα δε θα αναγνωρισθεί στο τελικό κείμενο της έρευνας.

Εκφώνηση:

Μετά από δύο χρόνια φοίτησης στο τμήμα Αρχαιονομίας και Βιβλιοθηκονομίας / Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης, θα ήθελα να μου μιλήσετε για τις εμπειρίες σας στο τμήμα αυτό, τα ενδιαφέροντα, που στο μεταξύ, αναπτύξατε και για το πώς βλέπετε τις προοπτικές σας για το μέλλον.

I. Ιδρυματικοί παράγοντες και εκπαιδευτική διαδρομή

1. Πώς τα χαρακτηριστικά του Ιδρύματος (οργάνωση, λειτουργία, φυσιογνωμία, δραστηριότητες που αναπτύσσονται) επηρέασαν τη στάση και ενασχόληση σας με το αντικείμενο των σπουδών σας;
2. Θα ήθελα να μου πείτε αν το πρόγραμμα σπουδών του τμήματος και η οργάνωσή του ανταποκρίνονται στις προσδοκίες σας.
3. Ποια από τα γνωστικά αντικείμενα που διδαχθήκατε μέχρι τώρα είχαν περισσότερο ενδιαφέρον για σας;
4. Ποια από εκείνα τα γνωστικά αντικείμενα που θα παρακολουθήσετε στα επόμενα εξάμηνα έχουν για σας ενδιαφέρον;
5. Ποια νομίζετε ότι είναι τα δυνατά σημεία και οι αδυναμίες του προγράμματος;
6. Πιστεύετε ότι το πρόγραμμα σπουδών ανταποκρίνεται στις πιθανές απαιτήσεις της μελλοντικής επαγγελματικής σας σταδιοδρομίας;
7. Οι μορφές διδασκαλίας (παραδόσεις, ομαδικές εργασίες, συζητήσεις, ερευνητικές εργασίες) επηρέασαν την ενασχόλησή σας με το αντικείμενο σπουδών;
8. Οι μορφές αξιολόγησης επηρέασαν την προσπάθεια που καταβάλλετε για τις σπουδές σας;

9. Θεωρείτε ότι οι καθηγητές σας επηρέασαν την εκπαιδευτική σας διαδρομή;
10. Θεωρείτε ότι η επαφή με τους συμφοιτητές σας επηρέασε την εκπαιδευτική σας διαδρομή;
11. Ποιοί άλλοι παράγοντες νομίζετε ότι επηρέασαν αποφασιστικά την εκπαιδευτική σας διαδρομή;

II. Εξέταση της εκπαιδευτικής διαδρομής

A. Συμβάντα

12. Μπορείτε να μου αναφέρετε κάποια γεγονότα που θεωρείτε ότι επηρέασαν την εκπαιδευτική σας πορεία ;
- προσωπική σχέση
 - παρέα με άτομα τα οποία αντιμετωπίζουν με διαφορετικό τρόπο τις σπουδές και τη ζωή
 - συνάντηση με συγκεκριμένα πρόσωπα
13. Θα θέλατε να μου αφηγηθείτε κάποιο συγκεκριμένο περιστατικό που έλαβε χώρα είτε εντός είτε και εκτός του ιδρύματος και που επηρέασε τις αποφάσεις σας σε ζητήματα που αφορούν την εκπαιδευτική σας διαδρομή;
- εθελοντική απασχόληση σε βιβλιοθήκη/ πληροφοριακό οργανισμό
 - πρακτική άσκηση
 - συμμετοχή σε πρόγραμμα Erasmus
 - συμμετοχή σε συνέδρια
 - συμμετοχή σε ερευνητική δραστηριότητα

B. Εκπαιδευτικές εμπειρίες

14. Μπορείτε να σκεφτείτε περιστάσεις όπου κληθήκατε να κάνετε επιλογές σε ό,τι αφορά τις σπουδές σας και την πορεία σας στο Τμήμα και να μου πείτε με ποιο τρόπο τις διαχειρισθήκατε;
- Παρουσίαση επαγγελματικής ευκαιρίας
 - Δυνατότητα διεκδίκησης υποτροφίας πριν από την ολοκλήρωση των σπουδών σας
15. Είχατε καθοδήγηση, υποστήριξη και προσωπική ενθάρρυνση από τους διδάσκοντες κατά την αντιμετώπιση κρίσιμων για σας ζητημάτων;
16. Ποιες από τις εκπαιδευτικές σας εμπειρίες επηρέασαν θετικά την εκπαιδευτική σας διαδρομή;
17. Ποιες από τις εκπαιδευτικές σας εμπειρίες επηρέασαν αρνητικά την εκπαιδευτική σας διαδρομή;

18. Ποιες δεξιότητες θεωρείτε ως τις πιο αξιόλογες από αυτές που καλλιεργήσατε κατά τη διάρκεια της μέχρι τώρα φοίτησης σας;

19. Ως φοιτητές/τριες περνάτε καθημερινά σημαντικό χρόνο στο τμήμα και στο Πανεπιστήμιο. Αυτό επηρέασε καθόλου τη σχέση σας με το αντικείμενο των σπουδών σας;

20. Η κοινωνική σας ζωή επηρέασε τις ακαδημαϊκές σας επιδόσεις;

21. Η κοινωνική σας ζωή επηρέασε την εκπαιδευτική σας πορεία γενικότερα;

22. Το οικογενειακό και φιλικό σας περιβάλλον είναι ικανοποιημένο από την πορεία των σπουδών σας κατά τη διάρκεια της φοίτησης σας στο τμήμα αυτό ;

Γ. Μετασχηματισμός απόψεων

23. Μετά από δύομισυ έτη σπουδών στο Τμήμα, πώς βλέπετε τον εαυτό σας σε σχέση με το αντικείμενο σπουδών, αλλά και το ίδρυμα;

24. Πώς βλέπετε σήμερα το αντικείμενο σπουδών ως επιστημονικό αντικείμενο;

25. Πώς βλέπετε σήμερα τις επαγγελματικές προοπτικές που διαμορφώνει το αντικείμενο σπουδών σας;

26. Θα λέγατε ότι τα επιστημονικά σας ενδιαφέροντα μεταβλήθηκαν ή εξακολουθούν να είναι τα ίδια από την έναρξη των σπουδών σας στο τμήμα αυτό; Μπορείτε να μου δώσετε ένα παράδειγμα;

Δ. Προσδοκίες, φιλοδοξίες και σχέδια για το μέλλον

27. Πώς διαμορφώνονται οι φιλοδοξίες σας τώρα, σε σχέση με τις αρχικές σας;

28. Θα θέλατε να μου μιλήσετε για γεγονότα και εμπειρίες που αισθάνεστε ότι επηρέασαν τα σχέδια σας και ιδιαίτερα τις μελλοντικές σας φιλοδοξίες ;

29. Τι σκέφτεστε τώρα όσον αφορά την καριέρα σας στον τομέα της πληροφόρησης;

- σκέπτεστε να κάνετε καριέρα στον τομέα της πληροφόρησης;
- θα θέλατε να απασχοληθείτε σε άλλους οργανισμούς εκτός βιβλιοθηκών;
- αναζητείτε εναλλακτική καριέρα και τρόπο ζωής εκτός του βασικού πεδίου απασχόλησης;

30. Ποιους προσωπικούς στόχους θα επιδιώξετε να πραγματοποιήσετε αμέσως μετά την ολοκλήρωση των σπουδών σας;

31. Κατά πόσο η επιθυμία να δημιουργήσετε οικογένεια επηρεάζει τα επαγγελματικά σας σχέδια ;

III. Το Ίδρυμα, οι φοιτητές/-τριες και οι άλλοι

32. Κατά τη διάρκεια των σπουδών σας υπήρξε κάποιο ζήτημα ακαδημαϊκής, κοινωνικής ή ηθικής φύσης που σας έφερε σε δύσκολη θέση; Αν ναι, νιώσατε ότι το χειριστήκατε με ικανοποιητικό για σας τρόπο;

33. Το Πανεπιστήμιο είναι ένας χώρος στον οποίο φοιτούν άτομα από διαφορετικά κοινωνικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα. Λαμβάνοντας υπόψη τα βιώματά σας στο συγκεκριμένο τμήμα και Ίδρυμα, νομίζετε ότι εκείνα που σας ενώνουν είναι περισσότερα από αυτά που σας χωρίζουν;

34. Θα θέλατε να μου μιλήσετε για τις σκέψεις που σας προκαλεί το δεδομένο ότι σε σύγκριση με άλλα πανεπιστημιακά τμήματα το μεγαλύτερο ποσοστό των φοιτητών είναι γυναίκες;

35. Αν θέλατε να μεταφέρετε την εμπειρία που αποκομίσατε από την εκπαίδευσή σας στο τμήμα αυτό σε κάποιον/-α υποψήφιο/-α, τι θα του/της λέγατε;

36. Αν θέλατε να μεταφέρετε την εμπειρία που αποκομίσατε από την εκπαίδευσή σας στο τμήμα αυτό σε κάποιον/-α εργοδότη, πως θα του/της μιλούσατε ;

37. Αν θέλατε να πείσετε κάποιον για την επάρκεια της επιστημονικής σας συγκρότησης, ώστε, για παράδειγμα, να διευκολύνετε την πρόσβαση σας σε προγράμματα μεταπτυχιακών σπουδών, ποιες από τις δραστηριότητες που αναπτύξατε στο πλαίσιο του Ιδρύματος θα αναφέρατε και πώς ακριβώς θα τις περιγράφατε;

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3:

**Περιγραφή των δημογραφικών και κοινωνικοοικονομικών
χαρακτηριστικών των ατόμων που έχουν εισαχθεί στο τμήμα
Αρχειονομίας και Βιβλιοθηκονομίας του Ιονίου
Πανεπιστημίου και Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων
Πληροφόρησης του ΤΕΙ Αθήνας και ΑΤΕΙ Θεσσαλονίκης**

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3: Περιγραφή των δημογραφικών και κοινωνικοοικονομικών χαρακτηριστικών των ατόμων που έχουν εισαχθεί στο τμήμα Αρχειονομίας και Βιβλιοθηκονομίας του Ιονίου Πανεπιστημίου και Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης του ΤΕΙ Αθήνας και Α -ΤΕΙ Θεσσαλονίκης

3.1.Τμήμα Αρχειονομίας και Βιβλιοθηκονομίας του Ιονίου Πανεπιστημίου

Στην ενότητα αυτή περιγράφεται ο πληθυσμός του τμήματος Αρχειονομίας και βιβλιοθηκονομίας του Ιονίου Πανεπιστημίου, με βάση τις κυριότερες μεταβλητές που αφορούν τη φυσιολογία του και το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο των οικογενειών από τις οποίες προέρχεται.

Από τους συμμετέχοντες στην έρευνα το 77,8% (F 42) ήταν γυναίκες και το 22,2% ήταν άνδρες (F 12) (Πίνακας 3.1).

Πίνακας 3.1: Φύλο

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα Άνδρες	12	22,2	22,2	22,2
Γυναίκες	42	77,8	77,8	100,0
Σύνολο	54	100,0	100,0	

Το σύνολο των φοιτητών του τμήματος Αρχειονομίας και Βιβλιοθηκονομίας έχουν αποφοιτήσει από Δημόσιο σχολείο (Πίνακας 3.2)

Πίνακας 3. 2: Λύκειο αποφοίτησης

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα Γενικό	54	100,0	100,0	100,0

Ο Πίνακας 3.3 δείχνει ότι η πλειοψηφία των συμμετεχόντων στην έρευνα ήταν ηλικίας 18-20 χρόνων (94,4%), με μέγιστη παρουσία την ηλικία των 18 ετών (68,5%) και ότι μόλις το 5,7% των ατόμων ανήκαν στην ηλικιακή ομάδα 23-36.

Πίνακας 3.3: Ηλικία συμμετεχόντων στην έρευνα

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα 1969	1	1,9	1,9	1,9
1973	1	1,9	1,9	3,7
1982	1	1,9	1,9	5,6
1986	6	11,1	11,1	16,7
1987	37	68,5	68,5	85,2
1988	8	14,8	14,8	100,0
Σύνολο	54	100,0	100,0	

Από τον Πίνακα 3.4 διαπιστώνεται ότι οι φοιτητές του τμήματος προέρχονται από αστικές περιοχές σε ποσοστό 67,9%, ενώ από ημιαστικές περιοχές σε 26,4% και μόνο το 5,7% από αγροτικές περιοχές.

Πίνακας 3.4: Περιοχή

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Αστική	36	66,7	67,9	67,9
	Ημιαστική	14	25,9	26,4	94,3
	Αγροτική	3	5,6	5,7	100,0
	Σύνολο	53	98,1	100,0	
Ελλείπουσες τιμές		1	1,9		
Σύνολο		54	100,0		

Οι πατέρες των φοιτητών είναι αυτοαπασχολούμενοι (38,9%), δημόσιοι υπάλληλοι (20,4%) και ιδιωτικοί υπάλληλοι (25,9%) (Πίνακας 3.5). Το μεγαλύτερο τμήμα τους (85,2%) ανήκει στις παραπάνω κατηγορίες, το υπόλοιπο (11,2%) ανήκει σε τρεις κατηγορίες (εισοδηματίες, συνταξιούχοι, τεχνίτες και εργάτες) και κυμαίνεται από 1,9%-5,6%, ενώ το 1,9% είναι άνεργοι.

Πίνακας 3.5: Επάγγελμα πατέρα

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα		1	1,9	1,9	1,9
	Άνεργος	1	1,9	1,9	3,7
	Αυτοαπασχ.	21	38,9	38,9	42,6
	Δ.Υ	11	20,4	20,4	63,0
	Εισοδηματίας	1	1,9	1,9	64,8
	Ι.Υ	14	25,9	25,9	90,7
	Συνταξ.	3	5,6	5,6	96,3
	Τεχνίτες και εργάτες	2	3,7	3,7	100,0
	Σύνολο	54	100,0	100,0	

Σύμφωνα με τα στοιχεία του πίνακα 3.6, οι φοιτητές του TAB έχουν μητέρες αυτοαπασχολούμενες (9,3%), δημόσιους υπαλλήλους (24,1%), ιδιωτικούς υπαλλήλους (22,2%), δηλαδή το 55,6% ανήκει στις κατηγορίες αυτές, ενώ ένα σημαντικό ποσοστό, ανερχόμενο στο 40,7%, ασχολείται με τα οικιακά. Επομένως, το μεγαλύτερο τμήμα των μητέρων (96,3%) ανήκει στις παραπάνω κατηγορίες, ενώ το υπόλοιπο 3,7%, ανήκει στην κατηγορία των συνταξιούχων.

Πίνακας 3.6: Επάγγελμα μητέρας

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Αυτοαπασ	5	9,3	9,3	9,3
Δ.Υ	13	24,1	24,1	33,3
Ι.Υ	12	22,2	22,2	55,6
Έγκυρα Οικιακά	22	40,7	40,7	96,3
Συνταξ.	2	3,7	3,7	100,0
Σύνολο	54	100,0	100,0	

Το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα των φοιτητών του τμήματος Αρχαιονομίας και Βιβλιοθηκονομίας (Πίνακας 3.7), με βάση την ανακωδικοποίηση των κατηγοριών που χρησιμοποιήθηκαν (Πίνακας 3.8), εμφανίζεται χαμηλό (22,2%), μέσο (52%) και υψηλό (26%). Επομένως, οι πατέρες των περισσότερων φοιτητών του τμήματος Αρχαιονομίας και Βιβλιοθηκονομίας έχουν μέσο μορφωτικό επίπεδο, αλλά σημαντικά είναι τα ποσοστά και στις δύο άλλες κατηγορίες.

Πίνακας 3.7: Μορφωτικό επίπεδο πατέρα

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα Ούτε Δημοτικό	2	3,7	3,7	3,7
Δημοτικό	10	18,5	18,5	22,2
Γυμνάσιο	9	16,7	16,7	38,9
Λύκειο	9	16,7	16,7	55,6
Άλλες σχολές	3	5,6	5,6	61,1
Δευτεροβάθμιας				
Μεταδευτεροβάθμια	7	13,0	13,0	74,1
ΤΕΙ	5	9,3	9,3	83,3
ΑΕΙ	7	13,0	13,0	96,3
Master	2	3,7	3,7	100,0
Σύνολο	54	100,0	100,0	

Πίνακας 3.8: Ανακωδικοποίηση

Μορφωτικό επίπεδο		Ποσοστό επί των εγκύρων
Χαμηλό	Χωρίς απολυτήριο Δημοτικού, απολυτήριο Δημοτικού	22,2%
Μέσο	Γυμνάσιο, Λύκειο, άλλες σχολές Δευτεροβάθμιας και Μεταδευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης	52%
Υψηλό	ΤΕΙ, ΑΕΙ, Master	26%

Όσον αφορά στο μορφωτικό επίπεδο της μητέρας των φοιτητών του τμήματος Αρχαιονομίας και Βιβλιοθηκονομίας (Πίνακας 3.9) από την ανακωδικοποίηση των κατηγοριών του διαπιστώνεται ότι το 9,3% έχουν χαμηλό επίπεδο, το 66,8% μέσο και το 24,1% υψηλό επίπεδο (Πίνακας 3.10). Επομένως, φαίνεται ότι οι φοιτητές στην

πλειονότητά τους έχουν μητέρες με μέσο μορφωτικό επίπεδο, ωστόσο ένας αξιοσημείωτος αριθμός έχει μητέρες με υψηλό μορφωτικό επίπεδο.

Συγκρίνοντας το μορφωτικό επίπεδο των γονέων παρατηρείται διαφοροποίηση ως προς το μορφωτικό επίπεδο, με τις μητέρες να εμφανίζουν συγκριτικά με τους πατέρες μικρότερο ποσοστό στο χαμηλό επίπεδο εκπαίδευσης κατά 12,9% (9,3% έναντι του 22,2%), ενώ το υψηλό είναι χαμηλότερο κατά 1,9% (24,1% έναντι του 26%). Με βάση το μορφωτικό επίπεδο των γονέων διαπιστώνεται ότι την ισχυρότερη παρουσία στο τμήμα την έχουν οι φοιτητές που προέρχονται από οικογένειες μέσου μορφωτικού επιπέδου.

Πίνακας 3.9: Μορφωτικό επίπεδο μητέρας

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα				
Ούτε Δημοτικό	1	1,9	1,9	1,9
Δημοτικό	4	7,4	7,4	9,3
Γυμνάσιο	7	13,0	13,0	22,2
Λύκειο	25	46,3	46,3	68,5
Άλλες σχολές Δευτεροβάθμιας	1	1,9	1,9	70,4
Μεταδευτεροβάθμια	3	5,6	5,6	75,9
ΤΕΙ	4	7,4	7,4	83,3
ΑΕΙ	7	13,0	13,0	96,3
Master	2	3,7	3,7	100,0
Σύνολο	54	100,0	100,0	

Πίνακας 3.10: Ανακωδικοποίηση

Μορφωτικό επίπεδο		Ποσοστό επί των εγκύρων
Χαμηλό	Ούτε Δημοτικό, Δημοτικό	9,3 %
Μέσο	Γυμνάσιο, Λύκειο, άλλες σχολές Δευτεροβάθμιας και Μεταδευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης	66,8 %
Υψηλό	ΤΕΙ, ΑΕΙ, Master	24,1 %

Εκπαιδευτική πορεία των συμμετεχόντων στην έρευνα

Στην ενότητα που ακολουθεί περιγράφεται η εκπαιδευτική πορεία των φοιτητών του τμήματος Αρχαιονομίας και Βιβλιοθηκονομίας μέσα από ένα αριθμό μεταβλητών, οι οποίες συνδέονται με την εκπαιδευτική τους διαδρομή πριν από την εισαγωγή τους στην ανώτατη εκπαίδευση.

Ως προς τη γνώση της Αγγλικής γλώσσας, ο Πίνακας 3.11 δείχνει ότι το σύνολο σχεδόν των φοιτητών κατέχει την Αγγλική γλώσσα, εκ των οποίων το 11,3% σε βασικό, το 54,7% σε μεσαίο και το 34,0% σε προχωρημένο επίπεδο. Επομένως, ένα ποσοστό 88,7% γνωρίζει την Αγγλική σε ικανοποιητικό επίπεδο (μεσαίο και προχωρημένο).

Πίνακας 3.11: Γνώση ξένης γλώσσας- Αγγλικά

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Βασικό	6	11,1	11,3	11,3
	Μεσαίο	29	53,7	54,7	66,0
	Προχωρημένο	18	33,3	34,0	100,0
	Σύνολο	53	98,1	100,0	
Ελλείπουσες τιμές		1	1,9		
Σύνολο		54	100,0		

Όπως παρουσιάζεται στον Πίνακα 3.12, το 53,7% των φοιτητών δεν έχει καμία γνώση της Γαλλικής γλώσσας, το 25,9% έχει γνώσεις σε βασικό επίπεδο, το 14,8% σε μεσαίο και το 5,6% σε προχωρημένο, ως εκ τούτου, μόνο ένα ποσοστό 20,4% γνωρίζει τη Γαλλική σε ικανοποιητικό επίπεδο (μεσαίο και προχωρημένο). Κατά συνέπεια, το ποσοστό γνώσης της Γαλλικής των φοιτητών του τμήματος Αρχαιονομίας και Βιβλιοθηκονομίας είναι σημαντικά χαμηλότερο από το αντίστοιχο της Αγγλικής.

Πίνακας 3.12: Γνώση ξένης γλώσσας- Γαλλικά

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Καμία γνώση	29	53,7	53,7	
	Βασικό	14	25,9	25,9	56,0
	Μεσαίο	8	14,8	14,8	88,0
	Προχωρημένο	3	5,6	5,6	100,0
Σύνολο		54	100,0	100,0	

Ο Πίνακας 3.13 δείχνει ότι το 92,6% των φοιτητών δεν έχει καμία γνώση της Γερμανικής γλώσσας, ενώ το 7,4% έχει γνώσεις σε βασικό επίπεδο.

Πίνακας 3.13: Γνώση ξένης γλώσσας- Γερμανικά

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Καμία γνώση	50	92,6	92,6	92,6
	Βασικό	4	7,4	7,4	100,0
Σύνολο		54	100,0	100,0	

Σε σχέση με τον αριθμό γνώσης ξένων γλωσσών (Πίνακας 3.14), οι φοιτητές γνωρίζουν μια γλώσσα σε ποσοστό 43,4%, δύο γλώσσες σε 50,9% και τρεις γλώσσες σε 5,7%. Παρατηρώντας, λοιπόν, τα στοιχεία διαπιστώνεται ότι σημαντικό ποσοστό ατόμων (56,6%) γνωρίζει πάνω από μια γλώσσα.

Πίνακας 3.14: Γνώση ξένων γλωσσών

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	1,00	23	42,6	43,4	43,4
	2,00	27	50,0	50,9	94,3
	3,00	3	5,6	5,7	100,0
	Σύνολο	53	98,1	100,0	
Ελλείπουσες τιμές		1	1,9		
Σύνολο		54	100,0		

Από τους φοιτητές του TAB, το 81,5% δήλωσε ότι δεν ωφελήθηκε ως προς την επιλογή του τομέα σπουδών από το μάθημα του επαγγελματικού προσανατολισμού στο σχολείο και το 18,5% ότι αποκόμισε χρήσιμες πληροφορίες (Πίνακας 3.15). Επίσης, το 57,4% ανέφερε ότι δεν ωφελήθηκε από το μάθημα πληροφορικής και χρήσης υπολογιστή, ενώ το 42,6% ότι ωφελήθηκε (Πίνακας 3.16)

Πίνακας 3.15: Χρησιμότητα του μαθήματος επαγγελματικού προσανατολισμού

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	OXI	44	81,5	81,5	81,5
	NAI	10	18,5	18,5	100,0
	Σύνολο	54	100,0	100,0	

Πίνακας 3.16: Χρησιμότητα του μαθήματος πληροφορικής και χρήσης υπολογιστή

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	OXI	31	57,4	57,4	57,4
	NAI	23	42,6	42,6	100,0
	Σύνολο	54	100,0	100,0	

Με βάση τα στοιχεία που παρουσιάζονται στον Πίνακα 3.17, το 64,8% των φοιτητών δήλωσαν ότι υπήρχε βιβλιοθήκη στο σχολείο ή στην περιοχή διαμονής τους και 35,2% ότι δεν υπήρχε.

Πίνακας 3.17: Ύπαρξη βιβλιοθήκης στο σχολείο ή περιοχή διαμονής

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	OXI	19	35,2	35,2	35,2
	NAI	35	64,8	64,8	100,0
	Σύνολο	54	100,0	100,0	

Αναφορικά με τη μεταβλητή ‘συχνότητα χρήσης βιβλιοθήκης’ (Πίνακας 3.18), από την ανακωδικοποίησή της προκύπτει ότι η χρήση βιβλιοθήκης εκ μέρους των συμμετεχόντων στην έρευνα ήταν συχνή (23,5%), μέτρια (32,3%), περιορισμένη

(29,4%), ενώ ένας αριθμός φοιτητών (14,7%) (F 5) δε χρησιμοποίησαν καθόλου τη βιβλιοθήκη (Πίνακας 3.19). Ο σημαντικός αριθμός ατόμων που δεν απάντησαν (37,0%) (F 20) αιτιολογείται από το γεγονός ότι ένα ποσοστό 35,2% (F 19) δήλωσε ότι δεν υπήρχε βιβλιοθήκη στο σχολείο ή στην περιοχή τους (Πίνακας 3.17).

Πίνακας 3.18: Συχνότητα χρήσης της βιβλιοθήκης

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Καθημερινά	3	5,6	8,8	8,8
	2 φορές την εβδομάδα	2	3,7	5,9	14,7
	1 φορά την εβδομάδα	3	5,6	8,8	23,5
	2 φορές το μήνα	3	5,6	8,8	32,4
	1 φορά το μήνα	8	14,8	23,5	55,9
	1-2 φορές το χρόνο	10	18,5	29,4	85,3
	Καμία	5	9,3	14,7	100,0
	Σύνολο	34	63,0	100,0	
Ελλείπουσες τιμές		20	37,0		
Σύνολο		54	100,0		

Πίνακας 3.19: Ανακωδικοποίηση

		Ποσοστό επί των εγκύρων
Συχνή χρήση	Καθημερινά, δύο φορές την εβδομάδα, μια φορά την εβδομάδα	23,5
Μέτρια χρήση	Δύο φορές το μήνα, μία φορά το μήνα	32,3
Περιορισμένη	Μια-δύο φορές το χρόνο	29,4
Καμία		14,7

Σε σχέση με την παροχή υπηρεσιών κινητής βιβλιοθήκης, ένα υψηλό ποσοστό (79,6%) ανέφερε ότι δεν εξυπηρετούσε την περιοχή τους κινητή βιβλιοθήκη, ενώ ένα 20,4% ότι επισκεπτόταν την περιοχή τους κινητή βιβλιοθήκη (Πίνακας 3.20). Αυτό εξηγείται με βάση το γεγονός ότι το 32,1% των ατόμων, όπως φαίνεται από τα στοιχεία που παρουσιάστηκαν ήδη (Πίνακας 3.4), διαμένει σε ημιαστικές και αγροτικές περιοχές και το 67,9% διαμένει σε αστικές περιοχές.

Πίνακας 3.20: Υπηρεσίες κινητής βιβλιοθήκης

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	ΟΧΙ	43	79,6	79,6	79,6
	ΝΑΙ	11	20,4	20,4	100,0
	Σύνολο	54	100,0	100,0	

Επίσης, το 46,2% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι χρησιμοποιούσε την κινητή βιβλιοθήκη που κάλυπτε την περιοχή τους, ενώ ένα 53,8% ότι δεν έκανε χρήση των

υπηρεσιών αυτών (Πίνακας 3.21). Ο σημαντικός αριθμός ατόμων που δεν απάντησαν (75,9%) (F 41) εξηγείται από το γεγονός ότι το 79,6% (F 43) ανέφερε ότι δεν παρέχονταν υπηρεσίες κινητής βιβλιοθήκης στην περιοχή τους (Πίνακας 3.20)

Πίνακας 3.21: Χρήση υπηρεσιών κινητής βιβλιοθήκης

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	OXI	7	13,0	53,8	53,8
	NAI	6	11,1	46,2	100,0
	Σύνολο	13	24,1	100,0	
Ελλείπουσες τιμές		41	75,9		
Σύνολο		54	100,0		

Αναφορικά με το επίπεδο γνώσεων υπολογιστών, από τον Πίνακα 3.22 προκύπτει ότι οι φοιτητές έχουν γνώσεις σε βασικό επίπεδο (37,0%), σε μεσαίο (40,7%), προχωρημένο (9,3%), ενώ ένα ποσοστό φοιτητών (13,0%) δεν έχει καμία γνώση υπολογιστών.

Πίνακας 3.22: Επίπεδο γνώσεων υπολογιστών

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Καμία γνώση	7	13,0	13,0	13,0
	Βασικό	20	37,0	37,0	50,0
	Μεσαίο	22	40,7	40,7	90,7
	Προχωρημένο	5	9,3	9,3	100,0
	Σύνολο	54	100,0	100,0	

Επιπλέον, σε σχέση με τις γνώσεις υπολογιστών φαίνεται ότι αποκτήθηκαν με ένα ή περισσότερους του ενός τρόπους. Το 53,2% απέκτησε γνώσεις υπολογιστή από το σχολείο (F 25), το 40,4% (F 19) είναι αυτοδίδακτοι, ενώ το 6,4% (F 3) από ιδιωτικά σεμινάρια (Πίνακας 3.23). Το αποτέλεσμα αυτό, ότι δηλαδή ο μεγαλύτερος αριθμός ατόμων απέκτησε γνώσεις υπολογιστών από το σχολείο, επιβεβαιώνεται και από τα στοιχεία που παρουσιάστηκαν ήδη (Πίνακας 3.16), σύμφωνα με τα οποία το 42,6% (F 23) των ατόμων δήλωσε ότι ωφελήθηκε από το μάθημα πληροφορικής και χρήσης υπολογιστή που διδασκόταν στο σχολείο. Σημαντικό είναι, επίσης, το ποσοστό εκείνων που δήλωσαν ότι ήταν αυτοδίδακτοι. Ο αριθμός ατόμων που δεν απάντησε (13,0%) (F 7) θεωρείται ότι δεν έχει γνώσεις υπολογιστών, όπως προκύπτει και από τον Πίνακα 3.23.

Πίνακας 3.23: Τρόποι απόκτησης γνώσεων υπολογιστών

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Σχολείο	25	46,3	53,2	53,2
	Αυτοδίδακτος	19	35,2	40,4	93,6
	Ιδιωτικά σεμινάρια	3	5,6	6,4	100,0
	Σύνολο	47	87,0	100,0	
Ελλείπουσες τιμές		7	13,0		
Σύνολο		54	100,0		

Στον Πίνακα 3.24 παρουσιάζεται ο τρόπος απόκτησης γνώσεων υπολογιστή εκτός σχολείου και διαπιστώνεται ότι το 41,7% είναι αυτοδίδακτοι, ενώ το 58,3% απέκτησε γνώσεις από παρακολούθηση ιδιωτικών σεμιναρίων.

Πίνακας 3.24: Τρόποι απόκτησης γνώσεων υπολογιστών εκτός σχολικού θεσμού

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Αυτοδίδακτος-η	5	9,3	41,7	41,7
	Ιδιωτικά σεμινάρια	7	13,0	58,3	100,0
	Σύνολο	12	22,2	100,0	
Ελλείπουσες τιμές		42	77,8		
Σύνολο		54	100,0		

Ο μέσος όρος του βαθμού αποφοίτησης των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα είναι 15,16 (Πίνακας 3.25). Με βάση τη διάκριση της βαθμολογίας σε τέσσερις κατηγορίες, διαπιστώνεται ότι το 10,2% των μαθητών έχουν φάσμα βαθμού 17-20, το 53,1% κυμαίνεται από 15-16,99, το 30,6% από 13-14,99, ενώ το 6,1% από 10-12,99 (Πίνακας 3.26). Από την παραπάνω ανάλυση προκύπτει ότι η βαθμολογία των περισσότερων ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα (83,7%) κυμαίνεται από 13-16,99.

Πίνακας 3.25: Βαθμολογία αποφοίτησης

	Αριθμός	Εύρος	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέσος Όρος	Τυπική απόκλιση
Βαθμολογία αποφοίτησης	49	6,90	12,10	19,00	15,1673	1,45736
Valid N (listwise)	46	78986,00	14,00	79000,00	13971,8696	13963,20713
	43					

Πίνακας 3.26: Ανακωδικοποίηση

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Εγκυρα	17-20	5	9,3	10,2	10,2
	15-16,99	26	48,1	53,1	63,3
	13-14,99	15	27,8	30,6	93,9
	10-12,99	3	5,6	6,1	100,0
	Σύνολο	49	90,7	100,0	
Ελλείπουσες τιμές		5	9,3		
Σύνολο		54	100,0		

Διαδικασία εισαγωγής στο τμήμα Αρχειονομίας και Βιβλιοθηκονομίας

Στην ενότητα που ακολουθεί, παρουσιάζονται στοιχεία σχετικά με τη διαδικασία εισαγωγής στην ανώτατη εκπαίδευση των συμμετεχόντων στην έρευνα, και ειδικότερα για τον τρόπο εισαγωγής τους και τη σειρά προτίμησης του τμήματος.

Οι φοιτητές του τμήματος Αρχειονομίας και Βιβλιοθηκονομίας του Ιονίου Πανεπιστημίου έχουν εισαχθεί σε συντριπτική πλειοψηφία, μέσω των Πανελλαδικών εξετάσεων (98,1%), ενώ περιορισμένος αριθμός (1,9%) με βάση ειδικές διατάξεις που αφορούν την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αποφοίτων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που υπάγονται στις ειδικές κατηγορίες (Πίνακας 3.27)

Πίνακας 3.27: Τρόπος εισαγωγής στην Ανώτατη εκπαίδευση

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Πανελλαδικές	53	98,1	98,1	98,1
	Κύπρος	1	1,9	1,9	100,0
	Σύνολο	54	100,0	100,0	

Ως προς τη σειρά προτίμησης του τμήματος (Πίνακας 3.28), με βάση την κατηγοριοποίηση που ακολουθείται, ο Πίνακας 3.29 δείχνει ότι ένα ποσοστό 37,0% δήλωσε ότι ο τομέας σπουδών της πληροφόρησης περιλαμβανόταν στις τρεις πρώτες επιλογές τους (F 20), ένα ποσοστό 26,0% (F 14) στις επιλογές από την 4^η-9^η, ενώ ένα ποσοστό 37,0% ότι εντασσόταν στις τρεις τελευταίες επιλογές (F 20). Ο σημαντικός αριθμός ατόμων τα οποία δήλωσαν το τμήμα αυτό στη δεύτερη και στην τελευταία κατηγορία επιλογών υποδηλώνει ότι για το περισσότερο από το ήμισυ των φοιτητών η σειρά αυτή προτίμησης απείχε σημαντικά από τις αρχικές τους προσδοκίες.

Πίνακας 3.28: Σειρά προτίμησης του τμήματος

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα 1	12	22,2	22,2	22,2
2	6	11,1	11,1	33,3
3	2	3,7	3,7	37,0
4	7	13,0	13,0	50,0
5	3	5,6	5,6	55,6
6	2	3,7	3,7	59,3
8	2	3,7	3,7	63,0
10	1	1,9	1,9	64,8
11	15	27,8	27,8	92,6
12	4	7,4	7,4	100,0
Σύνολο	54	100,0	100,0	

Πίνακας 3.29: Ανακωδικοποίηση

Σειρά προτίμησης	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
1-3 επιλογή	20	37,0	37,0	37,0
4-9 επιλογή	14	26,0	26,0	63,0
10-12 επιλογή	20	37,0	37,0	100,0
Σύνολο	54	100,00	100,00	

3.2. Τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης του ΤΕΙ-Α

Στην ενότητα αυτή περιγράφεται ο πληθυσμός του τμήματος Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης του ΤΕΙ-Α, έτσι όπως αυτός παρουσιάζεται μέσα από τις κυριότερες μεταβλητές, που αφορούν τα χαρακτηριστικά του και το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο του οικογενειακού του περιβάλλοντος.

Από τα άτομα που έλαβαν μέρος στην έρευνα το 71,4%(F 45) ήταν γυναίκες και το 28,6% άνδρες (F18) (Πίνακας 3.30)

Πίνακας 3.30: Φύλο

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα Άνδρες	18	28,6	28,6	28,6
Γυναίκες	45	71,4	71,4	100,0
Σύνολο	63	100,0	100,0	

Αναφορικά με το λύκειο αποφοίτησης των φοιτητών στον Πίνακα 3.31 παρουσιάζεται ότι το 98,4% έχουν αποφοιτήσει από δημόσια σχολεία (ενιαία λύκεια 85,7% και τεχνικά επαγγελματικά εκπαιδευτήρια 12,7%), ενώ πολύ μικρό ποσοστό (1,6%) από ιδιωτικά σχολεία.

Πίνακας 3.31: Λύκειο αποφοίτησης

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα Γενικό	54	85,7	85,7	85,7
ΤΕΕ	8	12,7	12,7	98,4
Ιδιωτικό	1	1,6	1,6	100,0
Σύνολο	63	100,0	100,0	

Στον Πίνακα 3.32 φαίνεται ότι η ηλικία των περισσότερων ατόμων κυμαίνεται από 18-19 ετών (84,1%) με μέγιστη παρουσία την ηλικία των 18 ετών (50,8%), ενώ το 15,9% ανήκει στην ηλικιακή ομάδα 20-37.

Πίνακας 3.32: Ηλικία συμμετεχόντων στην έρευνα

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα 1969	1	1,6	1,6	1,6
1970	1	1,6	1,6	3,2
1977	1	1,6	1,6	4,8
1978	1	1,6	1,6	6,3
1983	2	3,2	3,2	9,5
1985	4	6,3	6,3	15,9
1986	12	19,0	19,0	34,9
1987	32	50,8	50,8	85,7
1988	8	12,7	12,7	98,4
1989	1	1,6	1,6	100,0
Σύνολο	63	100,0	100,0	

Από τον Πίνακα 3.33 προκύπτει ότι ο πληθυσμός του τμήματος διαμένει σε αστικές περιοχές σε ποσοστό 95,2%, ενώ σε ημιαστικές και αγροτικές περιοχές σε 1,6% και 3,2% αντίστοιχα.

Πίνακας 3.33: Περιοχή

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα Αστική	60	95,2	95,2	95,2
Ημιαστική	1	1,6	1,6	96,8
Αγροτική	2	3,2	3,2	100,0
Σύνολο	63	100,0	100,0	

Σύμφωνα με τα στοιχεία του Πίνακα 3.34 οι πατέρες των φοιτητών είναι αυτοαπασχολούμενοι (30,2%), δημόσιοι υπάλληλοι (25,4%) και ιδιωτικοί υπάλληλοι (23,8%). Το μεγαλύτερο ποσοστό (79,4%) ανήκει στις παραπάνω κατηγορίες, ενώ το υπόλοιπο (20,6%) ανήκει στις άλλες τρεις κατηγορίες (επιχειρηματίες, τεχνίτες και εργάτες και συνταξιούχους).

Πίνακας 3.34: Επάγγελμα πατέρα

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	19	30,2	30,2	30,2
Αυτοαπασχ. Δ.Υ	16	25,4	25,4	55,6
Επιχειρ.	3	4,8	4,8	60,3
Ι.Υ	15	23,8	23,8	84,1
Συνταξ.	5	7,9	7,9	92,1
Τεχνίτες και εργάτες	5	7,9	7,9	100,0
Σύνολο	63	100,0	100,0	

Από τα στοιχεία που προκύπτουν από τον Πίνακα 3.35, φαίνεται ότι οι μητέρες των φοιτητών είναι αυτοαπασχολούμενες (9,5%), δημόσιοι υπάλληλοι (22,2%), ιδιωτικοί υπάλληλοι (19,0%), ενώ ένα σημαντικό ποσοστό ανερχόμενο στο 49,2%, ασχολείται με τα οικιακά.

Πίνακας 3.35: Επάγγελμα μητέρας

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	6	9,5	9,5	9,5
Αυτοαπασχ. Δ.Υ	14	22,2	22,2	31,7
Ι.Υ	12	19,0	19,0	50,8
Οικιακά	31	49,2	49,2	100,0
Σύνολο	63	100,0	100,0	

Το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα των φοιτητών του τμήματος του ΤΕΙ-Α (Πίνακας 3.36) μετά από την ανακωδικοποίηση των κατηγοριών του διαμορφώνεται ως χαμηλό (33,4%), μέσο (49,2%) και υψηλό (17,5%) (Πίνακας 3.37). Επομένως, η κατηγορία που υπερисχύει είναι του μέσου μορφωτικού επιπέδου, αλλά σημαντικά ποσοστά συγκεντρώνει και εκείνη του χαμηλού επιπέδου.

Πίνακας 3.36: Μορφωτικό επίπεδο πατέρα

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	2	3,2	3,2	3,2
Ούτε Δημοτικό Δημοτικό	19	30,2	30,2	33,3
Γυμνάσιο	9	14,3	14,3	47,6
Λύκειο	13	20,6	20,6	68,3
Άλλες σχολές Δευτεροβάθμιας Μεταδευτεροβάθμια	7	11,1	11,1	79,4
TEI	2	3,2	3,2	82,5
AEI	3	4,8	4,8	87,3
Master	7	11,1	11,1	98,4
Σύνολο	1	1,6	1,6	100,0
	63	100,0	100,0	

Πίνακας 3.37: Ανακωδικοποίηση

		Ποσοστό επί των εγκύρων
Χαμηλό	Ούτε απολυτήριο Δημοτικού, απολυτήριο Δημοτικού	33,4%
Μέσο	Γυμνάσιο, Λύκειο, άλλες σχολές Δευτεροβάθμιας και Μεταδευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης	49,2%
Υψηλό	ΤΕΙ, ΑΕΙ, Master	17,5%

Το μορφωτικό επίπεδο των μητέρων (Πίνακας 3.38), όπως ανακωδικοποιείται στον Πίνακα 6.71 παρουσιάζεται χαμηλό (20,7%), μέσο (57,2%) και υψηλό (22,2%). Από την κατανομή αυτή τεκμηριώνεται ότι ο μεγαλύτερος αριθμός των μητέρων έχει μέσο μορφωτικό επίπεδο.

Από τη σύγκριση του μορφωτικού επιπέδου των γονέων διαπιστώνεται διαφοροποίηση με τις μητέρες να υπερέχουν έναντι των ανδρών ως προς το μορφωτικό επίπεδο, εμφανίζοντας υψηλότερο ποσοστό κατά 8% στο μέσο και κατά 4,7% στο υψηλό μορφωτικό επίπεδο, ενώ το ποσοστό για το χαμηλό επίπεδο να είναι μικρότερο κατά 12,7% (Πίνακες 3.37, 3.39). Από την ανάλυση των στοιχείων αυτών διαπιστώνεται ότι οι περισσότεροι φοιτητές έχουν γονείς με μέσο μορφωτικό επίπεδο.

Πίνακας 3.38: Μορφωτικό επίπεδο μητέρας.

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα				
Ούτε Δημοτικό	2	3,2	3,2	3,2
Δημοτικό	11	17,5	17,5	20,6
Γυμνάσιο	9	14,3	14,3	34,9
Λύκειο	22	34,9	34,9	69,8
Άλλες σχολές Δευτεροβάθμιας	2	3,2	3,2	73,0
Μεταδευτεροβάθμιας	3	4,8	4,8	77,8
ΤΕΙ	4	6,3	6,3	84,1
ΑΕΙ	8	12,7	12,7	96,8
Master	2	3,2	3,2	100,0
Σύνολο	63	100,0	100,0	

Πίνακας 3.39: Ανακωδικοποίηση

		Ποσοστό επί των εγκύρων
Χαμηλό	Ούτε απολυτήριο Δημοτικού, απολυτήριο Δημοτικού	20,7%
Μέσο	Γυμνάσιο, Λύκειο, άλλες σχολές Δευτεροβάθμιας και Μεταδευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης	57,2 %
Υψηλό	ΤΕΙ, ΑΕΙ, Master	22,2 %

Εκπαιδευτική πορεία των συμμετεχόντων στην έρευνα

Στην ενότητα που ακολουθεί αναλύεται η εκπαιδευτική πορεία των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα πριν από την εισαγωγή τους στην ανώτατη εκπαίδευση.

Αναφορικά με τη γνώση της Αγγλικής γλώσσας, φαίνεται ότι σχεδόν το σύνολο του πληθυσμού γνωρίζει τη γλώσσα σε διαφορετικά επίπεδα, βασικό (16,7%), μεσαίο (45,0%), και προχωρημένο (38,3 %) (Πίνακας 3.40). Συνολικά, ένα ποσοστό 83,3% γνωρίζει την Αγγλική σε ικανοποιητικό επίπεδο (μεσαίο και προχωρημένο).

Πίνακας 3.40: Γνώση ξένης γλώσσας- Αγγλικά

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Βασικό	10	15,9	16,7	16,7
	Μεσαίο	27	42,9	45,0	61,7
	Προχωρημένο	23	36,5	38,3	100,0
	Σύνολο	60	95,2	100,0	
Ελλείπουσες τιμές		3	4,8		
Σύνολο		63	100,0		

Ο Πίνακας 3.41 δείχνει ότι το 49,2% των φοιτητών δεν έχει καμία γνώση της Γαλλικής γλώσσας, το 23,8% έχει γνώσεις σε βασικό επίπεδο, το 22,2% σε μεσαίο, ενώ μόνο το 4,8% σε προχωρημένο. Επομένως, το 27% του δείγματος γνωρίζει τη Γαλλική σε ικανοποιητικό επίπεδο (μεσαίο και προχωρημένο).

Πίνακας 3. 41: Γνώση ξένης γλώσσας- Γαλλικά

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Καμία γνώση		31	49,2	49,2	49,2
Έγκυρα	Βασικό	15	23,8	23,8	73
	Μεσαίο	14	22,2	22,2	95,2
	Προχωρημένο	3	4,8	4,8	100,0
Σύνολο		63	100,0	100	

Από τον Πίνακα 3.42, διαπιστώνεται ότι το 88,9% των φοιτητών δεν έχει καμία γνώση της Γερμανικής γλώσσας, το 4,8% έχει γνώσεις σε βασικό επίπεδο, το 1,6 σε μεσαίο, ενώ το 4,8% σε προχωρημένο. Συνεπώς, η γνώση της Γερμανικής γλώσσας κυμαίνεται σε σημαντικά χαμηλότερα ποσοστά από τα αντίστοιχα της Αγγλικής και Γαλλικής γλώσσας.

Πίνακας 3.42: Γνώση ξένης γλώσσας-Γερμανικά

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Καμία γνώση	56	88,9	88,9	88,9
Έγκυρα Βασικό	3	4,8	4,8	93,7
Μεσαίο	1	1,6	1,6	95,3
Προχωρημένο	3	4,8	4,8	100,0
Σύνολο	63	100,0	100,0	

Ως προς τον αριθμό γνώσης ξένων γλωσσών, ο Πίνακας 3.43 δείχνει ότι οι φοιτητές γνωρίζουν μια γλώσσα σε ποσοστό 39,3%, δύο γλώσσες σε 52,5%, ενώ ένα ποσοστό 6,6% γνωρίζει τρεις γλώσσες. Συνεπώς, ένα σημαντικό ποσοστό (52,5%) γνωρίζει δυο γλώσσες.

Πίνακας 3.43: Γνώση ξένων γλωσσών

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα 1,00	24	38,1	39,3	39,3
2,00	32	50,8	52,5	91,8
3,00	4	6,3	6,6	98,4
4,00	1	1,6	1,6	100,0
Σύνολο	61	96,8	100,0	
Ελλείπουσες τιμές	2	3,2		
Σύνολο	63	100,0		

Η πλειοψηφία των φοιτητών του ΤΕΙ-Α (82,5%) δήλωσε ότι δεν ωφελήθηκε ως προς την επιλογή σπουδών από το μάθημα του επαγγελματικού προσανατολισμού και περιορισμένο ποσοστό (17,5%) ότι αποκόμισε χρήσιμες πληροφορίες (Πίνακας 3.44). Ως προς το μάθημα πληροφορικής και χρήσης υπολογιστή στο σχολείο, το 57,1% των φοιτητών ανέφερε ότι δεν ωφελήθηκε, ενώ το 42,9% δήλωσε το αντίθετο (Πίνακας 3.45).

Πίνακας 3.44: Χρησιμότητα του μαθήματος επαγγελματικού προσανατολισμού

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα ΟΧΙ	52	82,5	82,5	82,5
ΝΑΙ	11	17,5	17,5	100,0
Σύνολο	63	100,0	100,0	

Πίνακας 3.45 Χρησιμότητα του μαθήματος πληροφορικής και χρήσης υπολογιστή

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα ΟΧΙ	36	57,1	57,1	57,1
ΝΑΙ	27	42,9	42,9	100,0
Σύνολο	63	100,0	100,0	

Από τα στοιχεία του Πίνακα 3.46 φαίνεται ότι το 57,1% των φοιτητών δήλωσαν ότι υπήρχε βιβλιοθήκη στο σχολείο ή στην περιοχή τους και 42,9% ότι δεν υπήρχε.

Πίνακας 3.46: Ύπαρξη βιβλιοθήκης στο σχολείο ή στην περιοχή διαμονής

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	OXI	27	42,9	42,9	42,9
	NAI	36	57,1	57,1	100,0
	Σύνολο	63	100,0	100,0	

Σε σχέση με τη συχνότητα χρήσης βιβλιοθήκης (Πίνακας 3.47), από την ανακωδικοποίησή της διαπιστώνεται ότι η χρήση εκ μέρους του δείγματος ήταν συχνή (27,8%), μέτρια (22,2%), περιορισμένη (19,4%), ενώ ένας αριθμός φοιτητών (30,6%), παρά το γεγονός ότι είχαν τη δυνατότητα, δε χρησιμοποίησαν καθόλου τη βιβλιοθήκη (Πίνακας 3.48). Ο σημαντικός αριθμός ατόμων που δεν απάντησαν (42,9%) (F 27) εξηγείται από το γεγονός ότι το 42,9% (F 27) των φοιτητών δήλωσε ότι δεν υπάρχει βιβλιοθήκη στο σχολείο ή στην περιοχή τους.

Πίνακας 3.47: Συχνότητα χρήσης βιβλιοθήκης

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Καθημερινά	4	6,3	11,1	11,1
	2 φορές την εβδομάδα	1	1,6	2,8	13,9
	1 φορά την εβδομάδα	5	7,9	13,9	27,8
	2 φορές το μήνα	3	4,8	8,3	36,1
	1 φορά το μήνα	5	7,9	13,9	50,0
	1-2 φορές το χρόνο	7	11,1	19,4	69,4
	Καμία	11	17,5	30,6	100,0
	Σύνολο	36	57,1	100,0	
Ελλείπουσες τιμές		27	42,9		
Σύνολο		63	100,0		

Πίνακας 3.48: Ανακωδικοποίηση

		Ποσοστό επί των εγκύρων
Συχνή χρήση	Καθημερινά, δύο φορές την εβδομάδα, μια φορά την εβδομάδα	27,8
Μέτρια χρήση	Δύο φορές το μήνα, μία φορά το μήνα	22,2
Περιορισμένη	Μια-δύο φορές το χρόνο	19,4
Καμία		30,6

Ένα υψηλό ποσοστό (93,3%) δήλωσε ότι δεν εξυπηρετούσε την περιοχή τους κινητή βιβλιοθήκη, ενώ ένα 6,7% ότι υπήρχε στην περιοχή τους πρόγραμμα

υπηρεσιών κινητής βιβλιοθήκης (Πίνακας 3.49). Το αποτέλεσμα αυτό αιτιολογείται από το γεγονός ότι μόνο το 4,8% των ατόμων προέρχεται από ημιαστικές και αγροτικές περιοχές, που εξυπηρετούνται κυρίως από υπηρεσίες κινητών βιβλιοθηκών.

Πίνακας 3.49: Υπηρεσίες κινητής βιβλιοθήκης

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	OXI	56	88,9,	93,3
	NAI	4	6,3	6,7
	Σύνολο	60	95,2	100,0
Ελλείπουσες τιμές		3	4,8	
Σύνολο		63	100,0	

Το 50,0% των ατόμων ανέφερε ότι χρησιμοποιούσε την κινητή βιβλιοθήκη που επισκεπτόταν την περιοχή τους, ενώ ένα άλλο 50,0% ότι δεν έκανε χρήση των παρεχόμενων υπηρεσιών (Πίνακας 3.50). Ο σημαντικός αριθμός ατόμων που δεν απάντησαν (93,7 %) (F 59) ήταν μάλλον αναμενόμενο, εφόσον ένα υψηλό ποσοστό (93,3%) (F 56) δήλωσε ότι δεν εξυπηρετούσε την περιοχή τους κινητή βιβλιοθήκη (Πίνακας 3.50).

Πίνακας 3.50: Χρήση των υπηρεσιών κινητής βιβλιοθήκης

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	OXI	2	3,2	50,0
	NAI	2	3,2	50,0
	Σύνολο	4	6,3	100,0
Ελλείπουσες τιμές		59	93,7	
Σύνολο		63	100,0	

Ως προς το επίπεδο γνώσεων υπολογιστών, στον Πίνακα 3.51 εμφανίζεται ότι οι φοιτητές έχουν γνώσεις σε βασικό επίπεδο (44,4%), σε μεσαίο (34,9%), σε προχωρημένο (9,5%), ενώ ένα ποσοστό φοιτητών (11,1%) δεν έχει καμία γνώση υπολογιστών.

Πίνακας 3.51: Επίπεδο γνώσεων υπολογιστών

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Καμία γνώση	7	11,1	11,1
	Βασικό	28	44,4	44,4
	Μεσαίο	22	34,9	34,9
	Προχωρημένο	6	9,5	9,5
	Σύνολο	63	100,0	100,0

Σε σχέση με τον τρόπο απόκτησης γνώσεων υπολογιστών, στον Πίνακα 3.52 εμφανίζεται ότι το 46,3% απέκτησε γνώσεις υπολογιστή από το σχολείο, το 48,1% είναι αυτοδίδακτοι, ενώ το 5,6% από παρακολούθηση σεμιναρίων με ιδιωτική

πρωτοβουλία. Ο αριθμός ατόμων που δεν απάντησαν (14,3%) (F 9) εκτιμάται ότι δεν έχει γνώσεις υπολογιστών, όπως διαπιστώνεται και από τον Πίνακα 3.48.

Πίνακας 3.52: Τρόποι απόκτησης γνώσεων υπολογιστών

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Σχολείο	25	39,7	46,3	46,3
	Αυτοδίδακτος-η	26	41,3	48,1	94,4
	Ιδιωτικά σεμινάρια	3	4,8	5,6	100,0
	Σύνολο	54	85,7	100,0	
Ελλείπουσες τιμές		9	14,3		
Σύνολο		63	100,0		

Ο Πίνακας 3.53 δείχνει τον τρόπο απόκτησης γνώσεων υπολογιστή, εκτός σχολείου. Σύμφωνα με τα στοιχεία αυτά, το 63,6% των φοιτητών είναι αυτοδίδακτοι και το 36,4% απέκτησε γνώσεις από ιδιωτικά σεμινάρια.

Πίνακας 3.53: Τρόποι απόκτησης γνώσεων υπολογιστών εκτός σχολείου

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Αυτοδίδακτος-η	7	11,1	63,6	63,6
	Ιδιωτικά σεμινάρια	4	6,3	36,4	100,0
	Σύνολο	11	17,5	100,0	
Ελλείπουσες τιμές		52	82,5		
Σύνολο		63	100,0		

Από τους Πίνακες 3.52 και 3.53, φαίνεται ότι σημαντικός αριθμός ατόμων είναι αυτοδίδακτοι ως προς τις γνώσεις υπολογιστή, με μικρή διαφορά από τα άτομα που απέκτησαν γνώσεις από το σχολείο, ενώ ο αριθμός που απέκτησε γνώσεις από ιδιωτικά σεμινάρια είναι περιορισμένος.

Ο μέσος όρος του βαθμού αποφοίτησης των συμμετεχόντων στην έρευνα είναι 15,33 (Πίνακας 3.54). Ειδικότερα, το 20,0% των μαθητών έχουν φάσμα βαθμού 17-20, το 36,4% κυμαίνεται από 15-16,99, ένα άλλο 36,4% από 13-14,99, ενώ το 7,3% από 10-12,99 (Πίνακας 3.55). Επομένως, η βαθμολογία των περισσότερων ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα (72,8%) κυμαίνεται από 13-16,99.

Πίνακας 3. 54: Βαθμολογία αποφοίτησης

	Αριθμός	Εύρος	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέσος Όρος	Τυπική απόκλιση
Βαθμός αποφοίτησης.	55	8,00	12,00	20,00	15,3311	1,88440
	54	57689,00	10311,00	68000,00	15966,96 30	14411,52153
Valid N (listwise)	50					

Πίνακας 3.55: Ανακωδικοποίηση

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Valid 17-20	11	17,5	20,0	20,0
15-16,99	20	31,7	36,4	56,4
13-14,99	20	31,7	36,4	92,7
10-12,99	4	6,3	7,3	100,0
Σύνολο	55	87,3	100,0	
Ελλείπουσες τιμές	8	12,7		
Σύνολο	63	100,0		

Διαδικασία εισαγωγής στο τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης-ΤΕΙ-Α

Στην ενότητα που ακολουθεί παρουσιάζονται στοιχεία που αναφέρονται στη διαδικασία εισαγωγής στην ανώτατη εκπαίδευση φοιτητών από το τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης του ΤΕΙ-Α.

Ο μεγαλύτερος αριθμός ατόμων έχει εισαχθεί στο τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης του ΤΕΙ-Α μέσω των Πανελλαδικών εξετάσεων (81,0%) ενώ περιορισμένος αριθμός από ΤΕΕ (12,7%) και βάσει ειδικών διατάξεων που αφορούν την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αποφοίτων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που υπάγονται στις ειδικές κατηγορίες (6,3%) (Πίνακας 3.56).

Πίνακας 3.56: Τρόπος εισαγωγής στην Ανώτατη εκπαίδευση

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα Πανελλαδικές	51	81,0	81,0	81,0
ΤΕΕ	8	12,7	12,7	93,7
Κύπρος	4	6,3	6,3	100,0
Σύνολο	63	100,0	100,0	

Σχετικά με τη σειρά προτίμησης του τμήματος (Πίνακας 3.57), με βάση την κατηγοριοποίηση που ακολουθείται, φαίνεται ότι ένα ποσοστό 22,3 % δήλωσε ότι ο τομέας σπουδών της πληροφόρησης ήταν στις τρεις πρώτες επιλογές, ένα ποσοστό 36,5% στις επιλογές από την 4^η-9^η, δηλαδή μεσαίες επιλογές, ενώ ένα ποσοστό 41,2% ότι περιλαμβανόταν στις τρεις τελευταίες επιλογές (Πίνακας 3.58). Τα αποτελέσματα αυτά δείχνουν ότι για ένα μεγάλο αριθμό φοιτητών υπάρχει απόσταση μεταξύ των αρχικών τους στόχων και των τελικών τους επιλογών.

Πίνακας 3.57: Σειρά προτίμησης του τμήματος

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	1	2	3,2	3,2
	2	3	4,8	7,9
	3	9	14,3	22,2
	4	6	9,5	31,7
	5	8	12,7	44,4
	6	4	6,3	50,8
	7	3	4,8	55,6
	8	2	3,2	58,7
	9	4	6,3	65,1
	10	16	25,4	90,5
	11	6	9,5	100,0
Σύνολο	63	100,0	100,0	

Πίνακας 3.58: Ανακωδικοποίηση

Σειρά προτίμησης	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
1-3 επιλογή	20	22,3	22,3	22,3
4-9 επιλογή	24	36,5	36,5	58,8
10-12 επιλογή	16	41,2	41,2	100
Σύνολο		100,00	100,00	

3.3Τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης του ΑΤΕΙ Θεσσαλονίκης.

Στην ενότητα που ακολουθεί περιγράφονται τα κυριότερα χαρακτηριστικά του φοιτητικού πληθυσμού του τμήματος Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης του ΑΤΕΙ Θεσσαλονίκης.

Από τους φοιτητές που συμμετείχαν στην έρευνα το 85% (F 51) ήταν γυναίκες και το 15,0% (F 9) ήταν άνδρες (Πίνακας 3.59)

Πίνακας 3.59: Φύλο

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Άνδρες	9	15,0	15,0
	Γυναίκες	51	85,0	100,0
	Σύνολο	60	100,0	

Το 98,4% των φοιτητών έχουν αποφοιτήσει από δημόσια σχολεία (ενιαία λύκεια 86,7% και τεχνικά επαγγελματικά εκπαιδευτήρια 11,7%), ενώ το υπόλοιπο 1,7% από ιδιωτικά σχολεία (Πίνακας 3.60).

Πίνακας 3.60: Λύκειο αποφοίτησης

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα Γενικό	52	86,7	86,7	86,7
ΤΕΕ	7	11,7	11,7	98,3
Ιδιωτικό	1	1,7	1,7	100,0
Σύνολο	60	100,0	100,0	

Όσον αφορά την ηλικία των φοιτητών του τμήματος Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης του ΑΤΕΙ-Θ, από τα στοιχεία του Πίνακα 3.61 συνάγεται ότι το 88,4% των συμμετεχόντων στην έρευνα ήταν ηλικίας 18-19 ετών, ενώ το 11,6% ήταν 20-26 ετών, ηλικιακή ομάδα που δεν ανήκει στον κανονικό φοιτητικό πληθυσμό των ελληνικών ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης.

Πίνακας 3.61: Ηλικία συμμετεχόντων στην έρευνα

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα 1979	2	3,3	3,3	3,3
1982	1	1,7	1,7	5,0
1984	2	3,3	3,3	8,3
1985	2	3,3	3,3	11,7
1986	9	15,0	15,0	26,7
1987	34	56,7	56,7	83,3
1988	10	16,7	16,7	100,0
Σύνολο	60	100,0	100,0	

Από τον Πίνακα 3.62 φαίνεται ότι ο φοιτητικός πληθυσμός του τμήματος προέρχεται από αστικές περιοχές σε ποσοστό 91,7%, ενώ από ημιαστικές περιοχές σε 6,7% και μόνο το 1,7% από αγροτικές περιοχές.

Πίνακας 3.62: Περιοχή

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα Αστική	55	91,7	91,7	91,7
Ημιαστική	4	6,7	6,7	98,3
Αγροτική	1	1,7	1,7	100,0
Σύνολο	60	100,0	100,0	

Σύμφωνα με τα στοιχεία του Πίνακα 3.63, οι φοιτητές έχουν πατέρες που είναι αυτοαπασχολούμενοι (46,7%), δημόσιοι υπάλληλοι (18,3%) και ιδιωτικοί υπάλληλοι (25%). Το μεγαλύτερο τμήμα ανερχόμενο στο 90% ανήκει στις παραπάνω κατηγορίες, ενώ το υπόλοιπο (6,6%) κατανέμεται ισόποσα (3,3%) σε δυο κατηγορίες (συνταξιούχοι, τεχνίτες και εργάτες).

Πίνακας 3.63: Επάγγελμα πατέρα

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	2	3,3	3,3	3,3
Αυτοαπασχ.	28	46,7	46,7	50,0
Δ.Υ	11	18,3	18,3	68,3
Ι.Υ	15	25,0	25,0	93,3
Συνταξ.	2	3,3	3,3	96,7
Τεχνίτες και εργάτες	2	3,3	3,3	100,0
Σύνολο	60	100,0	100,0	

Με βάση τα στοιχεία που παρουσιάζονται στον Πίνακα 3.64, οι μητέρες των φοιτητών είναι αυτοαπασχολούμενες (13,3%), δημόσιοι υπάλληλοι (15,0%), ιδιωτικοί υπάλληλοι (16,7%), ενώ ένα σημαντικό ποσοστό, ανερχόμενο στο 51,7%, ασχολείται με τα οικιακά.

Πίνακας 3.64: Επάγγελμα μητέρας

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	1	1,7	1,7	1,7
Αυτοαπασ	8	13,3	13,3	15,0
Δ.Υ	9	15,0	15,0	30,0
Ελ. Επαγ.	1	1,7	1,7	31,7
Ι.Υ	10	16,7	16,7	48,3
Οικιακά	31	51,7	51,7	100,0
Σύνολο	60	100,0	100,0	

Το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα των φοιτητών του τμήματος του ΤΕΙ-Θ (Πίνακας 3.65), μετά την ανακωδικοποίησή του (Πίνακας 3.66) σε ευρύτερες κατηγορίες, εμφανίζεται, στο μεγαλύτερο ποσοστό μέσο (76,3%), χαμηλό (11,9%), και υψηλό (11,9 %).

Πίνακας 3.65: Μορφωτικό επίπεδο πατέρα

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Δημοτικό	7	11,7	11,9	11,9
	Γυμνάσιο	12	20,0	20,3	32,2
	Λύκειο	8	13,3	13,6	45,8
	Άλλες σχολές Δευτεροβάθμιας	9	15,0	15,3	61,0
	Μεταδευτεροβάθμια	16	26,7	27,1	88,1
	ΤΕΙ	6	10,0	10,2	98,3
	ΑΕΙ	1	1,7	1,7	100,0
	Σύνολο	59	98,3	100,0	
Ελλείπουσες τιμές	1	1,7			
Σύνολο	60	100,0			

Πίνακας 3 .66: Ανακωδικοποίηση

		Ποσοστό επί των εγκύρων
Χαμηλό	Χωρίς απολυτήριο Δημοτικού, απολυτήριο Δημοτικού	11,9 %
Μέσο	Γυμνάσιο, Λύκειο, άλλες σχολές Δευτεροβάθμιας και Μεταδευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης	76,3 %
Υψηλό	ΤΕΙ, ΑΕΙ, Master	11,9%

Το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας (Πίνακας 3.67) μετά την ομαδοποίηση των κατηγοριών του, εμφανίζεται χαμηλό (16,7%), μέσο (66,7%) και υψηλό (16,7%) (Πίνακας 3.68). Επομένως, ο μεγαλύτερος αριθμός των μητέρων (F 40) εμφανίζει μέσο μορφωτικό επίπεδο, ενώ σχετικά μικρά είναι τα ποσοστά στις δύο άλλες κατηγορίες. Συγκρίνοντας το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, παρατηρείται μια διαφοροποίηση ως προς το μορφωτικό επίπεδο, με τις μητέρες να υπερβαίνουν τους πατέρες στο χαμηλό επίπεδο εκπαίδευσης κατά 4,8%, αλλά να σημειώνουν υπεροχή στο υψηλό επίπεδο επίσης κατά 4,8%. Με βάση το μορφωτικό επίπεδο των γονέων διαπιστώνεται ότι την ισχυρότερη παρουσία στο τμήμα την έχουν οι φοιτητές που προέρχονται από οικογένειες μέσου μορφωτικού επιπέδου.

Πίνακας 3.67: Μορφωτικό επίπεδο μητέρας

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα Δημοτικό	10	16,7	16,7	16,7
Γυμνάσιο	12	20,0	20,0	36,7
Λύκειο	14	23,3	23,3	60,0
Άλλες σχολές Δευτεροβάθμιας	7	11,7	11,7	71,7
Μεταδευτεροβάθμια	7	11,7	11,7	83,3
TEI	4	6,7	6,7	90,0
AEI	5	8,3	8,3	98,3
Master	1	1,7	1,7	100,0
Σύνολο	60	100,0	100,0	

Πίνακας 3. 68: Ανακωδικοποίηση

		Ποσοστό επί των εγκύρων
Χαμηλό	Χωρίς απολυτήριο Δημοτικού, απολυτήριο Δημοτικού	16,7%
Μέσο	Γυμνάσιο, Λύκειο, άλλες σχολές Δευτεροβάθμιας και Εκπαίδευσης και Μεταδευτεροβάθμιας	66,7%
Υψηλό	TEI, AEI, Master	16,7%

Εκπαιδευτική πορεία

Στην ενότητα που ακολουθεί περιγράφεται η εκπαιδευτική πορεία των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα, προτού εισαχθούν στην ανώτατη εκπαίδευση.

Ως προς τη γνώση της Αγγλικής γλώσσας, ο πίνακας 3.69 δείχνει ότι το 3,3% των φοιτητών δεν έχει καμία γνώση Αγγλικής γλώσσας, το 18,3% έχει γνώσεις σε βασικό επίπεδο, το 46,7% σε μεσαίο και το 31,7% σε προχωρημένο. Συνολικά, ένα ποσοστό 78,4% γνωρίζει την Αγγλική σε ικανοποιητικό επίπεδο (μεσαίο και προχωρημένο).

Πίνακας 3.69: Γνώση ξένης γλώσσας- Αγγλικά

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα Καμία γνώση	2	3,3	3,3	3,3
Βασικό	11	18,3	18,3	21,7
Μεσαίο	28	46,7	46,7	68,3
Προχωρημένο	19	31,7	31,7	100,0
Σύνολο	60	100,0	100,0	

Από τον Πίνακα 3.70 προκύπτει ότι το 55,0% των φοιτητών δε γνωρίζει τη Γαλλική γλώσσα, το 43,3% έχει γνώσεις σε βασικό επίπεδο, ενώ μόνο το 1,7% σε μεσαίο. Συνεπώς, το ποσοστό γνώσης της Γαλλικής είναι σημαντικά χαμηλότερο από το αντίστοιχο της Αγγλικής.

Πίνακας 3.70: Γνώση ξένης γλώσσας- Γαλλικά

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Καμία γνώση	33	55,0	55,0
	Βασικό	26	43,3	98,3
	Μεσαίο	1	1,7	100,0
Σύνολο		60	100,0	

Ο Πίνακας 3.71 παρουσιάζει ότι το 83,4% των φοιτητών δεν έχει καμία γνώση της Γερμανικής γλώσσας, το 15,0% έχει γνώσεις σε βασικό επίπεδο, ενώ το 1,7% σε προχωρημένο.

Πίνακας 3.71: Γνώση ξένης γλώσσας- Γερμανικά

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Καμία γνώση	50	83,4	83,4
	Βασικό	9	15,0	98,4
	Προχωρημένο	1	1,7	100,0
Σύνολο		60	100	

Αναφορικά με τον αριθμό γνώσης ξένων γλωσσών, με βάση τα στοιχεία που παρουσιάζονται στον Πίνακα 3.72, οι φοιτητές γνωρίζουν μια γλώσσα σε ποσοστό 41,7%, δύο γλώσσες σε 45,0%, τρεις γλώσσες σε 10,0%, ενώ ένα πολύ μικρό ποσοστό της τάξης του 3,3% (F 2) δε γνωρίζει καμία γλώσσα.

Πίνακας 3.72: Γνώση ξένων γλωσσών (Αγγλικά, Γαλλικά, Γερμανικά)

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	,00	2	3,3	3,3
	1,00	25	41,7	45,0
	2,00	27	45,0	90,0
	3,00	6	10,0	100,0
Σύνολο		60	100,0	

Το 75,0% των ατόμων δήλωσε ότι δεν ωφελήθηκε στην επιλογή τομέα σπουδών από το μάθημα του επαγγελματικού προσανατολισμού και το 25% ότι αποκόμισε χρήσιμες πληροφορίες (Πίνακας 3.73). Το 46,7% δήλωσε ότι δεν ωφελήθηκε από το μάθημα πληροφορικής και χρήσης υπολογιστή και το 53,3% ότι ωφελήθηκε (Πίνακας 3.74).

Πίνακας 3.73: Χρησιμότητα του μαθήματος επαγγελματικού προσανατολισμού

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	OXI	45	75,0	75,0
	NAI	15	25,0	100,0
Σύνολο		60	100,0	

Πίνακας 3.74: Χρησιμότητα του μαθήματος πληροφορικής και χρήσης υπολογιστή

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	OXI	28	46,7	46,7	46,7
	NAI	32	53,3	53,3	100,0
	Σύνολο	60	100,0	100,0	

Σύμφωνα με τα στοιχεία που προκύπτουν από τον Πίνακα 3.75, το 61% των φοιτητών δήλωσαν ότι υπήρχε βιβλιοθήκη στο σχολείο ή στην περιοχή διαμονής τους και 39% ότι δεν υπήρχε.

Πίνακας 3. 75: Ύπαρξη βιβλιοθήκης στο σχολείο ή περιοχή διαμονής

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	OXI	23	38,3	39,0	39,0
	NAI	36	60,0	61,0	100,0
	Σύνολο	59	98,3	100,0	
Ελλείπουσες τιμές		1	1,7		
Σύνολο		60	100,0		

Η χρήση της βιβλιοθήκης εκ μέρους των ατόμων που έλαβαν μέρος στην έρευνα (Πίνακας 3.76) μετά την ανακωδικοποίησή της (Πίνακας 3.77) φαίνεται ότι ήταν συχνή (24,3%), μέτρια (27%), περιορισμένη (24,3%), ενώ ένας αριθμός ατόμων (24,3%) δε χρησιμοποίησαν καθόλου τη βιβλιοθήκη. Ο σημαντικός αριθμός ατόμων που δεν απάντησαν (38,3%) (F 23) αιτιολογείται από το γεγονός ότι ένα 39% (F 23) δήλωσε ότι δεν υπάρχει βιβλιοθήκη στο σχολείο ή στην περιοχή τους.

Πίνακας 3.76: Συχνότητα χρήσης βιβλιοθήκης

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Καθημερινά	1	1,7	2,7	2,7
	2 φορές την εβδομάδα	5	8,3	13,5	16,2
	1 φορά την εβδομάδα	3	5,0	8,1	24,3
	2 φορές τον μήνα	2	3,3	5,4	29,7
	1 φορά τον μήνα	8	13,3	21,6	51,4
	1-2 φορές το χρόνο	9	15,0	24,3	75,7
	Καμία	9	15,0	24,3	100,0
	Σύνολο	37	61,7	100,0	
Ελλείπουσες τιμές		23	38,3		
Σύνολο		60	100,0		

Πίνακας 3. 77 Ανακωδικοποίηση

		Ποσοστό επί των εγκύρων
Συχνή χρήση	Καθημερινά, δύο φορές την εβδομάδα, μια φορά την εβδομάδα	24,3
Μέτρια χρήση	Δύο φορές το μήνα, μία φορά το μήνα	27
Περιορισμένη	Μια-δύο φορές το χρόνο	24,3
Καμία		24,3

Ένα υψηλό ποσοστό (80%) δήλωσε ότι δεν εξυπηρετούσε την περιοχή τους κινητή βιβλιοθήκη ενώ ένα 20% ότι επισκεπτόταν την περιοχή τους κινητή βιβλιοθήκη (Πίνακας 3.78). Το αποτέλεσμα αυτό είναι αναμενόμενο, εφόσον μόνο το 8,4% των ατόμων διαμένει σε ημιαστικές και αγροτικές περιοχές που εξυπηρετούνται κυρίως από κινητές βιβλιοθήκες (Πίνακας 3.62).

Πίνακας 3.78: Υπηρεσίες κινητής βιβλιοθήκης

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	OXI	48	80,0	80,0
	NAI	12	20,0	100,0
	Σύνολο	60	100,0	100,0

Το 50% των φοιτητών δήλωσε ότι χρησιμοποιούσε την κινητή βιβλιοθήκη που εξυπηρετούσε την περιοχή τους, ενώ ένα άλλο 50% ότι δεν έκανε χρήση των υπηρεσιών αυτών (Πίνακας 3.79). Ο σημαντικός αριθμός ατόμων που δεν απάντησαν (80,0%) (F 48) αιτιολογείται από το γεγονός ότι ένα υψηλό ποσοστό (80,0%) (F 48) δήλωσε ότι δεν εξυπηρετούσε την περιοχή τους κινητή βιβλιοθήκη (Πίνακας 3.78).

Πίνακας 3.79: Χρήση των υπηρεσιών κινητής βιβλιοθήκης

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	OXI	6	10,0	50,0
	NAI	6	10,0	50,0
	Σύνολο	12	20,0	100,0
Ελλείπουσες τιμές		48	80,0	
Σύνολο		60	100,0	

Σε σχέση με το επίπεδο γνώσεων υπολογιστών, από τον Πίνακα 3.80 φαίνεται ότι οι φοιτητές έχουν γνώσεις σε βασικό επίπεδο (35,0%), σε μεσαίο (43,3%), προχωρημένο (8,3%), ενώ ένα ποσοστό φοιτητών (13,3%) δεν έχει καμία γνώση υπολογιστών.

Πίνακας 3.80: Επίπεδο γνώσεων υπολογιστών

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Καμία γνώση	8	13,3	13,3
	Βασικό	21	35,0	48,3
	Μεσαίο	26	43,3	91,7
	Προχωρημένο	5	8,3	100,0
	Σύνολο	60	100,0	100,0

Αναφορικά με τον τρόπο απόκτησης γνώσεων υπολογιστών εξετάστηκε η δυνατότητα απόκτησης με περισσότερους από ένα τρόπους. Στον Πίνακα 3.81, εμφανίζεται ότι το 59,6% απέκτησε γνώσεις υπολογιστή από το σχετικό μάθημα στο σχολείο, το 32,7% είναι αυτοδίδακτοι, ενώ το 7,7% από ιδιωτικά σεμινάρια. Ο αριθμός ατόμων που δεν απάντησε (13,3%) (F 8) θεωρείται ότι δεν έχει γνώσεις υπολογιστών, όπως προκύπτει και από τον Πίνακα 3.80.

Πίνακας 3.81: Τρόποι απόκτησης γνώσεων υπολογιστών

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Σχολείο	31	51,7	59,6
	Αυτοδίδακτος	17	28,3	92,3
	Ιδιωτικά σεμινάρια	4	6,7	100,0
	Σύνολο	52	86,7	100,0
Ελλείπουσες τιμές		8	13,3	
Σύνολο		60	100,0	

Στον Πίνακα 3.82 εμφανίζεται ο τρόπος απόκτησης γνώσεων υπολογιστή εκτός της δυνατότητας που παρέχει το σχολείο και προκύπτει ότι το 59,1% είναι αυτοδίδακτοι, ενώ το 40,9% απέκτησε γνώσεις από ιδιωτικά σεμινάρια.

Πίνακας 3.82: Τρόποι απόκτησης γνώσεων υπολογιστών

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Αυτοδίδακτος	13	21,7	59,1
	Ιδιωτικά σεμινάρια	9	15,0	100,0
	Σύνολο	22	36,7	100,0
Ελλείπουσες τιμές		38	63,3	
Σύνολο		60	100,0	

Ο μέσος όρος του βαθμού αποφοίτησης των ατόμων που έχουν εισαχθεί στο τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης στο ΑΤΕΙ-Θ, κατά το ακαδημαϊκό έτος 2005-2006, είναι 15,09 (Πίνακας 3.83). Με βάση τη διάκριση της βαθμολογίας σε τέσσερις κατηγορίες διαπιστώνεται ότι το 19,6% των μαθητών έχουν

φάσμα βαθμού 17-20, το 35,3% κυμαίνεται από 15-16,99, το 31,4% από 13-14,99, ενώ το 13,7% από 10-12,99 (3.84). Από την παραπάνω ανάλυση προκύπτει ότι η βαθμολογία των περισσότερων ατόμων (66,7%) κυμαίνεται από 13-16,99, ωστόσο σχετικά μεγάλο (19,6%) είναι και το ποσοστό των ατόμων με φάσμα βαθμού από 17-20.

Πίνακας 3.83: Βαθμολογία αποφοίτησης

	Αριθμός	Εύρος	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέσος Όρος	Τυπική απόκλιση
Βαθμός αποφοίτησης	51	10,00	10,00	20,00	15,0943	2,14797
bathmeis	50	53550,00	10450,00	64000,00	13731,0400	10045,38486
Valid N (listwise)	46					

Πίνακας 3.84: Ανακωδικοποίηση

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	17-20	10	16,7	19,6
	15-16,99	18	30,0	54,9
	13-14,99	16	26,7	86,3
	10-12,99	7	11,7	100,0
	Σύνολο	51	85,0	100,0
Ελλείπουσες τιμές	9	15,0		
Σύνολο	60	100,0		

Διαδικασία εισαγωγής στο τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης του ΑΤΕΙ-Θ

Στην ενότητα που ακολουθεί παρουσιάζονται στοιχεία που αναφέρονται στη διαδικασία εισαγωγής στην ανώτατη εκπαίδευση των ατόμων που φοιτούν στο τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης του ΑΤΕΙ-Θ.

Ο μεγαλύτερος αριθμός ατόμων εισάγεται στο τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης του ΑΤΕΙ-Θ μέσω των Πανελλαδικών εξετάσεων (83,1%) από ενιαίο λύκειο ενώ περιορισμένος αριθμός από ΤΕΕ (10,2%) και με βάση τις ειδικές διατάξεις που αφορούν την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αποφοίτων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που εντάσσονται στις ειδικές κατηγορίες (6,8 %) (Πίνακας 3.85).

Πίνακας 3.85: Τρόπος εισαγωγής στην Ανώτατη εκπαίδευση

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Πανελλαδικές	49	81,7	83,1
	ΤΕΕ	6	10,0	93,2
	Κύπρος	4	6,7	100,0
	Σύνολο	59	98,3	100,0
Ελλείπουσες τιμές	1	1,7		
Σύνολο	60	100,0		

Ως προς τη σειρά προτίμησης του τμήματος (Πίνακας 3.86), φαίνεται από την ανακωδικοποίηση ότι ένα ποσοστό 33,4% δήλωσε ότι ο τομέας σπουδών της πληροφόρησης εντασσόταν στις τρεις πρώτες επιλογές, ένα ποσοστό 39,9% στις επιλογές από την 4^η-9^η, δηλαδή μεσαίες επιλογές, ενώ ένα ποσοστό 26,7% ότι εντασσόταν στις τρεις τελευταίες επιλογές (Πίνακας 3.87). Φαίνεται ότι ένας σημαντικός αριθμός ατόμων τροποποίησαν τους εκπαιδευτικούς τους στόχους, επιλέγοντας το τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης.

Πίνακας 3.86: Σειρά προτίμησης του τμήματος

		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	1	4	6,7	6,7	6,7
	2	9	15,0	15,0	21,7
	3	7	11,7	11,7	33,3
	4	10	16,7	16,7	50,0
	5	3	5,0	5,0	55,0
	6	2	3,3	3,3	58,3
	7	2	3,3	3,3	61,7
	8	5	8,3	8,3	70,0
	9	2	3,3	3,3	73,3
	10	5	8,3	8,3	81,7
	11	10	16,7	16,7	98,3
	12	1	1,7	1,7	100,0
	Σύνολο	60	100,0	100,0	

Πίνακας 3.87: Ανακωδικοποίηση

Σειρά προτίμησης	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό επί των εγκύρων	Αθροιστικό ποσοστό
1-3 επιλογή	20	33,4	33,4	33,4
4-9 επιλογή	24	39,9	39,9	73,3
10-12 επιλογή	16	26,7	26,7	100,0
Σύνολο		100,0	100,0	

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4:

Συνεντεύξεις στην πλήρη και τη συνοπτική τους
μορφή

Εκπαιδευτική πορεία πριν από την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση

1.Θα θέλατε να μου μιλήσετε για τις εμπειρίες σας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση; Πως θα τις χαρακτηρίζατε από την άποψη του τρόπου οργάνωσης του σχολείου, του ενδιαφέροντος εκ μέρους των καθηγητών, από την άποψη της διδασκαλίας και των γνώσεων που πήρατε;

Δυστυχώς δε είχα λάβει τις κατάλληλες γνώσεις από το σχολείο, από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Πιστεύω ότι δεν μου έδωσε τις κατάλληλες πληροφορίες για να ξέρω, να γνωρίζω πως θα επιλέξω την εκπαίδευση μου στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Δεν είχα τις κατάλληλες γνώσεις, δεν με βοήθησε όσο θα ήθελα, περισσότερο από το οικογενειακό μου περιβάλλον ή από δικές μου πληροφορίες, η ίδια δηλαδή έψαξα, όχι τόσο από το σχολείο. Ίσως περισσότερο οι καθηγητές βοήθησαν, αλλά και πάλι με δική μου επιλογή, δηλαδή εάν κατάφερνα να ρωτήσω κάποιους καθηγητές με βοηθούσαν αρκετά όσον αφορά την επαγγελματική αποκατάσταση, όχι τόσο τη σχολή ως αντικείμενο, ποια θα ήταν πιο ενδιαφέρουσα για μένα, αυτό πιστεύω θα το έκανε το ΣΕΠ αλλά δεν το διδαχθήκαμε όπως έπρεπε. Εγώ τουλάχιστον στο λύκειο δεν διδάχτηκα καθόλου ΣΕΠ, στο γυμνάσιο είχαμε κάποια γνώση για τα επαγγελματικά, για τα πανεπιστήμια, αλλά όχι όσο θα έπρεπε σε βάθος δηλαδή. Οι καθηγητές όχι όλοι κάποιοι όμως ναι βοήθησαν, τώρα δεν ήταν τα πράγματα όπως τα θέλαμε όλοι οι μαθητές και να βοηθηθούμε περισσότερο. Πολλά παιδιά, ας πούμε, έκαναν λάθος επιλογή και τώρα ασφαλώς θα ξαναδώσουν, γιατί δεν είναι κάτι που τους ενδιαφέρει και αν είχαν ενημερωθεί σωστά θα ήταν αλλού. Οι καθηγητές πιστεύω ότι γενικά όχι μόνο στο δικό μου σχολείο, δεν πιστεύω ότι ήταν πάνω από το μαθητή όσο θα έπρεπε και στα μαθήματα εντός σχολείου και σε αυτά που αφορούν το μέλλον του. Έκαναν κάποιο μάθημα, έλεγαν όσα έπρεπε να πουν, τα βασικά, όσα έλεγε το υπουργείο, στα χαρτιά όσα έπρεπε να πουν. Από εκεί και πέρα δεν είχαν κάποια στενή σχέση με το μαθητή, να τον βοηθήσουν περισσότερο στις αδυναμίες του, ίσως τόνιζαν τις αδυναμίες του αλλά δε βοηθούσαν στο να μπει στο πανεπιστήμιο, δεν είμαι ευχαριστημένη από τους καθηγητές του σχολείου.

2.Στο διάστημα αυτό είχατε χρησιμοποιήσει ποτέ Βιβλιοθήκη, τι είδους, είχατε χρησιμοποιήσει ηλεκτρονικές υπηρεσίες βιβλιοθηκών; Αν ναι ποιες ήταν οι εντυπώσεις και οι απόψεις σας;

--- Εσείς με το βιβλίο έχετε καλές σχέσεις, ποιος ή τι επηρέασε αυτές τις σχέσεις; Ηλεκτρονικές όχι. Δυστυχώς δεν είχαμε τη δυνατότητα να έχουμε ηλεκτρονικές βιβλιοθήκες. Ήμουν όμως εγώ από το Γυμνάσιο, ήμουν 4 χρόνια στη βιβλιοθήκη του σχολείου μου, στην ανταλλαγή βιβλίων, να βοηθάω τα παιδιά ποια βιβλία ήθελαν να πάρουν, καταγραφή βιβλίων. Είχα πολύ καλή σχέση με τη βιβλιοθήκη, δανειζόμουν βιβλία συχνά, το θέμα είναι ότι δεν είχε η βιβλιοθήκη τη δυνατότητα να μας παρέχει όσες γνώσεις και όσα θα θέλαμε εμείς. Πολλές φορές μάλιστα κάποια παιδιά που ζητούσαν βιβλία φιλολογικά ή του Πλάτωνα οτιδήποτε είτε για να βοηθηθούν είτε για τις εξετάσεις, για τα διαγωνίσματα, η βιβλιοθήκη δεν μπορούσε να παρέχει αυτές τις

πληροφορίες. Του σχολείου η βιβλιοθήκη της οποίας τα βιβλία ήταν από καταστήματα της περιοχής τα οποία δίνονταν δωρεάν, από το σύλλογο γονέων, που θα μπορούσε να ζητήσει περισσότερα βιβλία. Τα καταστήματα δίνανε σε όλα τα σχολεία κάποια βιβλία, αυτές τις δυνατότητες είχε και η βιβλιοθήκη μας, από τις δωρεάν παροχές. Εντάξει εγώ περισσότερο από ευχαρίστηση ασχολούμουν με τη βιβλιοθήκη για λογοτεχνικά βιβλία, όχι τόσο φιλολογικά. Ας πούμε έβλεπα άλλα παιδιά που δανειζόντουσαν για τις εξετάσεις τους για να πάρουν πραγματική γνώση, όχι μόνο για ευχαρίστηση. Εγώ εντάξει από λογοτεχνικά ήμουν αρκετά ευχαριστημένη μπορώ να πω. Γενικά, όμως, δεν ήταν όπως θα ήθελα. Είχε όπως είπα και πριν λίγες δυνατότητες. Μια λαϊκή βιβλιοθήκη ήταν ασφαλώς πιο ευχάριστη από αυτή του σχολείου, γιατί ήταν ένας μικρός χώρος ο οποίος είχε κάπου 100 με 200 βιβλία όπου 700 παιδιά προσπαθούσαν να δανειστούν ένα βιβλίο που ήθελαν και αν δε μπορούσαν να το βρουν, εάν το είχε άλλο παιδί, δηλαδή δεν ήταν κάτι που μπορούσε να βοηθήσει το μαθητή, η βιβλιοθήκη αυτή δεν ήταν καλά οργανωμένη. Αν σκεφτούμε ότι την είχαν αναλάβει 2 παιδιά και κατάφερναν να τη φέρουν εις πέρας, δηλαδή η βιβλιοθήκη ενός σχολείου, από τα μεγαλύτερα σχολεία της περιοχής, [τόπος]. Μπορώ να πω ότι με βοήθησε αλλά σε άλλα θέματα, όχι στις γνώσεις μου, σε πληροφορίες για την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Δεν είχα τη δυνατότητα δηλαδή να ζητήσω ένα βιβλίο που θα έπαιρνα πληροφορίες όπως ήταν το ΣΕΠ, όπως θα ήταν οποιοδήποτε άλλο που θα με έκανε να κρίνω καλύτερα την επαγγελματική μου αποκατάσταση στο μέλλον. Ήταν κάτι, καμία σχέση με το θεσμό που έχουμε στο μυαλό μας από παιδιά, μια βιβλιοθήκη μεγάλη, με πολλά βιβλία, καθαρή, όμορφη. Ήταν μια τάξη η οποία είχε μέσα ένα δυο τραπέζια και πάνω ήταν καταναμημένα κάποια βιβλία λογοτεχνία φιλολογία και τα λοιπά.

Θα ήθελα να είχα καλύτερες σχέσεις με το βιβλίο, περισσότερο είναι η ευχαρίστηση που παίρνω από το βιβλίο, δεν είναι η γνώση, δηλαδή θα ήθελα να είχα καλύτερη σχέση όσον αφορά να διαβάζω τα βιβλία, να παίρνω κάτι από αυτά και όχι απλά στον ελεύθερο μου χρόνο να έχω να κάνω κάτι, εκτός τηλεόρασης ή οποιοδήποτε άλλο χόμπι.

3. Συμμετείχατε, όσο ήσαστε μαθητές/μαθήτριες σε κάποιες εξωσχολικές εκπαιδευτικού χαρακτήρα δραστηριότητες; Αν ναι, γίνονταν σε εθελοντική βάση, με πρωτοβουλία καθηγητού, στις ελεύθερες ώρες σας; Πιστεύετε ότι συνέβαλαν στο να διαμορφώσετε τα σχέδια σας για τις σπουδές σας και το μέλλον σας;

Και τα δύο, συνήθως ήταν με πρωτοβουλία καθηγητή αλλά ήταν και δική πρωτοβουλία να συμμετέχω σε βιβλιοθήκη αμφιθέατρο και τα λοιπά. Στο αμφιθέατρο γινότουσαν κάποιες εκδηλώσεις εθελοντικού χαρακτήρα. Πουλούσαμε κάποια βιβλία παλιά σε μαθητές, ή κάποια παιδιά έγραφαν ποιήματα και έπαιρνα μέρος. Ήμουν αυτή που τα οργάνωνε μαζί με άλλα παιδιά, ήταν μια εθελοντική επιτροπή, τέλος πάντων. Από εκεί και πέρα όταν ο καθηγητής έβλεπε ότι κάποια παιδιά ασχολούνται περισσότερο, επέλεγε διάφορα άτομα για να συμμετάσχουν σε άλλες εκδηλώσεις. Τώρα αυτές οι εκδηλώσεις δεν ήταν πάντα εκπαιδευτικού χαρακτήρα,

εκδρομές σε άλλη βιβλιοθήκη, να επισκεφτούμε άλλη βιβλιοθήκη, μουσεία οτιδήποτε. Δυστυχώς, επηρεάστηκα από άλλους τομείς και όχι από αυτά.

4.Θα θέλατε να μου μιλήσετε για τις φιλοδοξίες σας όταν ήσαστε στο Σχολείο, θυμάστε κάποιο περιστατικό το οποίο επηρέασε το πώς σκεπτόσασταν και που συνέβαλε στο να αλλάξουν τα σχέδια σας;

Ήθελα περισσότερο να κάνω κάτι όχι μόνο που θα με ευχαριστεί αλλά θα βοηθήσει και τους άλλους. Για παράδειγμα, όνειρο μου εμένα ήταν να ακολουθήσω τη ψυχολογία γιατί πίστευα ότι μέσα από αυτό και μέσα από άλλα πτυχία θα βοηθούσα και άλλους ανθρώπους και ήταν κάτι που μου άρεσε πάρα πολύ. Δηλαδή να βλέπω άλλους ανθρώπους να παίρνουν κάτι από μένα και όχι μόνο να είναι κάτι αντικειμενικό όπως πιστεύω δυστυχώς ή ευτυχώς είναι ο τομέας της Αρχαιονομίας. Η αρχαιοθέρηση, ο υπολογιστής, εντάξει άλλο η πληροφόρηση, άλλο η Αρχαιονομία βέβαια, αλλά πιστεύω ότι δεν έχεις να δώσεις κάτι σε κάποιον, απλά είναι μια δουλειά που ίσως να σε βοηθήσει, αλλά να μη δίνεις κάτι σε κάποιον άλλο δεν ξέρω. Ίσως είναι λανθασμένη αυτή η άποψη, αυτή έχω όμως.

Ναι, ήταν κάποιο οικογενειακό περιστατικό που με επηρέασε, όπου μου μίλησαν περισσότερο για την ανεργία και με επηρέασαν. Οι γονείς μου είναι εκπαιδευτικοί και μου είπαν πως αν ήθελα να επιλέξω κάτι όπως η ψυχολογία, ή όπως οι νηπιαγωγοί, μου συζητούσαν για τα ποσοστά ανεργίας, εφόσον γνωρίζουν και πολύ καλά μάλιστα, μου είπαν ότι δεν θα έχω μέλλον, δεν θα έχω κάποια δουλειά, θα περιμένω 10 χρόνια μετά και περισσότερο, ήταν ψυχολογικός πόλεμος, ας πούμε μου έλεγαν «θα ήθελες εσύ στα 30 σου, στα 40 σου να μένεις με τους γονείς σου να σε συντηρούν οι γονείς σου όχι βέβαια». Θέλω μια δική μου δουλειά, θέλω να έχω το περιβάλλον το δικό μου, οπότε ήταν κάτι που με επηρέασε, πιο πολύ αυτό. Από εκεί και πέρα διαλέγεις, ή θα συντηρείσαι από τους γονείς σου, δεν θα έχεις μέλλον ή θα επιλέξεις κάτι που δεν ήταν αυτό που σκεπτόσουν τόσα χρόνια, δεν ήταν αυτό που ονειρευόσουν, αλλά θα έχεις να κάνεις κάτι. Θα βγεις και θα έχεις μια δουλειά, θα είσαι αναγνωρισμένος.

5.Θεωρείτε ότι τα σχολεία στα οποία φοιτήσατε και ιδιαίτερα το λύκειο έπαιξε καθοριστικό ρόλο για την εισαγωγή σας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση; Με ποιο τρόπο προετοιμαστήκατε για παράδειγμα μόνοι σας, πήγατε σε ομαδικό φροντιστήριο, ή κάνατε ιδιαίτερα μαθήματα;

Ίσως, αν ήμουν σε άλλο σχολείο θα είχα βοηθηθεί περισσότερο. Ξέρω από άλλα άτομα, φίλους μου, είχαν καλύτερη σχέση με τους καθηγητές και γενικότερα το σχολείο τους παρείχε περισσότερες πληροφορίες, έτσι ώστε να μην επηρεαστούν τόσο από το οικογενειακό τους περιβάλλον, αλλά ναι εντάξει. Αρχισα φροντιστήριο τις δυο τάξεις του λυκείου αλλά στη συνέχεια, την τελευταία χρονιά, θεώρησαν καλύτερο οι γονείς μου ότι θα βοηθιόμουν περισσότερο από τα ιδιαίτερα μαθήματα και το τελευταίο χρόνο έκανα ιδιαίτερα μαθήματα. Ωστόσο, στο τέλος μου είχαν πει και από το σχολείο και οι γονείς μου ότι θα μπορούσα να πάρω περισσότερες πληροφορίες για το μέλλον μου και για την τριτοβάθμια εκπαίδευση από τα κέντρα εξυπηρέτησης πολιτών. Ωστόσο, δυστυχώς δεν επισκέφτηκα κάποιο τέτοιο κέντρο,

πολλοί όμως φίλοι μου που επισκέφθηκαν είναι πολύ ευχαριστημένοι με την απόφαση τους, δεν ξέρω πως έγινε αυτό. Για παράδειγμα, μια φίλη μου ήθελε να ακολουθήσει μαθηματικό, με το που επισκέφτηκε τα κέντρα αυτά βγήκε να πάει παιδαγωγικό, δεν ξέρω πως και γιατί, ήξεραν αυτοί, ήταν γνώστες της επαγγελματικής αποκατάστασης που υπάρχει στο παιδαγωγικό, στο μαθηματικό όχι, ίσως είχαν τις κατάλληλες γνώσεις να τη βοηθήσουν να επιλέξει τη σωστή απόφαση. Και όντως είναι πολύ ευχαριστημένη με αυτό που επέλεξε τώρα. Ίσως έπρεπε και εγώ να επισκεφθώ τα ΚΕΠ.

II.Επιλογή

A. Κοινωνικά δίκτυα

6.Τι ρόλο έπαιξαν οι γονείς σας στο ζήτημα επιλογής που σας οδήγησε στο Τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης /Αρχειονομίας και Βιβλιοθηκονομίας

- σας συμβούλεψαν και σε ποιο στάδιο;
- σας βοήθησαν στο να σχεδιάσετε και να επιτύχετε τους στόχους σας

Οι γονείς μου έπαιξαν το σημαντικότερο ρόλο σε αυτή την επιλογή, μπορώ να πω ότι την είχαν ψάξει πάρα πολύ και μάλιστα από τα μέσα της χρονιάς. Στην περιοχή μου έχουμε πολύ ανάγκη αρχειονόμους, βιβλιοθηκονόμους και οτιδήποτε έχει να κάνει με τον τομέα της πληροφόρησης και μάλιστα αν ανοίξεις μια εφημερίδα τοπική, στις μικρές αγγελίες γράφει από πίσω ζητείται αρχειονόμος, ζητείται βιβλιοθηκονόμος σε πανεπιστήμια σε βιβλιοθήκες, σε γραφεία, όπου υπάρχει αρχειοθέτηση, αρχεία, υπολογιστές, οπότε με το να βλέπουν αυτή την ανάγκη για εύρεση αρχειονόμων μου έλεγαν «είναι καλή θα είσαι πάντα μέσα στη πληροφορία, και δεν είναι μόνο αυτό, εσύ δεν θέλεις να βοηθάς ανθρώπους, ξέρω εγώ να παίρνουν κάτι από σένα, αυτό θα μπορείς να το δώσεις εσύ μέσω της πληροφορίας, μέσω της πληροφόρησης». Οπότε ήταν ένας τέτοιος ψυχολογικός πόλεμος που είπα και πριν από τα μέσα της χρονιάς, υπάρχει πανεπιστήμιο Αρχειονομίας στην Κέρκυρα, υπάρχουν και τα ΤΕΙ και τα ΤΕΙ είναι...ωστόσο, όταν εγώ ήθελα να επιλέξω κάποιο ΤΕΙ άλλο εκτός Αρχειονομίας, ήταν αρνητικοί, ασφαλώς το θεωρούσαν κατώτερο από ότι το πανεπιστήμιο, γι' αυτό. Για το ΤΕΙ όμως Αρχειονομίας δεν ειπώθηκε τίποτα τέτοιο, το θεωρούσαν ισότιμο, εφόσον ήταν αρχειονομίας και πληροφόρησης. Δυστυχώς, στο τέλος όταν ήρθε η ώρα του μηχανογραφικού μου είπαν «εμείς προτείνουμε αυτό το μηχανογραφικό, φτιάξε εσύ το δικό σου». Εγώ έφτιαξα τελείως διαφορετικό μηχανογραφικό, έβαλα την επιλογή μου ψυχολογία που ήθελα πάρα πολύ, την έπιανα, δυστυχώς επιβλήθηκαν αυτοί με το δικό τους μηχανογραφικό. Μου είπαν αν θέλεις να έχεις δουλειά, θα πας εδώ, είναι μια πολύ ενδιαφέρουσα σχολή, έχει αυτά και αυτά τα μαθήματα, είχαν φροντίσει να με ενημερώσουν για όλα τα μαθήματα της σχολής μουσειολογία, τα πάντα από γλώσσες μέχρι μαθήματα επιλογής όλων των ετών, οπότε έκανα την επιλογή των γονιών μου κατά κάποιο τρόπο. Τώρα να πω την αλήθεια, μου αρέσει όσο περνάει ο καιρός, είναι αρκετά ενδιαφέρον, μπορώ να πω και πιστεύω ότι αν είχα

πάει στη ψυχολογία θα τα έβλεπα σκούρα, γιατί ξέρω ότι είναι πολύ πιο δύσκολα και όσο περνάει ο καιρός και βλέπω ότι η πληροφόρηση δεν είναι απλά η λέξη, δεν λέμε ότι πιστεύουμε, είναι πολύ περισσότερα και γενικά ότι αρχίζω να μαθαίνω τώρα, πιστεύω ότι θα τα πάω καλά με την Αρχαιονομία.

7.Αναμείχθηκαν οι γονείς σας άμεσα στην επιλογή σας ή πίστευαν ότι η εκπαίδευση είναι δικό σας θέμα ;

Δεν με συμβούλεψαν απλά, πίστευαν ότι ήξεραν περισσότερο από μένα, και προσπάθησαν να μου επιβάλουν τη γνώμη τους, τελικά αυτό έγινε, αυτό που ήθελαν εκείνοι, να επιλέξω αυτό που ήθελαν.

8.Πίστευαν ότι είναι δικό σας θέμα ή θέμα της οικογένειας;

Θέμα της οικογένειας. Πιστεύουν ότι ένα παιδί στα 17, 18 του, δεν μπορεί να επιλέξει σωστά, οπότε σαν εκπαιδευτικοί ήξεραν ότι αυτοί θα έκαναν το σωστό και όχι το παιδί. Και ακόμα κι αν τους έλεγα, αργότερα, ότι ξέρετε η δική σας επιλογή εμένα δε μου αρέσει, πίστευαν ότι έκαναν το σωστό, γιατί δεν γνώριζα ήμουν 17 χρονών όπως είπα, ήμουν ανώριμη, έκανα ότι πίστευαν αυτοί, οπότε αν ήθελα κάποια δουλειά, αυτή που ήθελαν αυτοί, έπρεπε να επιλέξουν αυτοί. Ο πατέρας μου είναι δάσκαλος και η μητέρα μου είναι καθηγήτρια σε γυμνάσιο, λύκειο.

9.Πιστεύετε ότι τους ενδιέφερε να αποκτήσετε ένα οποιοδήποτε πτυχίο ως μέσο κοινωνικής ανέλιξης ή ένα πτυχίο που θα έχει άμεσο αντίκρισμα στην αγορά εργασίας;

Όχι ένα οποιοδήποτε πτυχίο. Η μητέρα μου και ο πατέρας μου ασχολούνται πολύ με τα πτυχία. Η μητέρα μου έχει κάνει δυο μεταπτυχιακά, ο πατέρας μου το ίδιο, οπότε ήθελαν κάτι που να έχει και μέλλον, όπως ο τομέας της αρχαιονομίας, είχαν ψάξει, ας πούμε, για το μεταπτυχιακό αργότερα, πτυχιακή, πόσο καλά είναι τα πράγματα. Τα ποσοστά ανεργίας ή τα ποσοστά επαγγελματικής αποκατάστασης, τα πάντα είχαν ψάξει. Οπότε έβλεπαν ότι δεν είναι απλά ένα πτυχίο, είναι και κάτι παραπέρα, ήταν κάτι που θα μπορούσε να με βοηθήσει όχι μόνο σε μια βιβλιοθήκη, ή σε ένα γραφείο με αρχειοθετήσεις ή όλα αυτά που είπα πριν, αλλά και ίσως κάτι παραπάνω. Μάλιστα είχαν αρχίσει να μου συζητάνε κάτι για διπλωματικά σώματα, δεν ξέρω τι ακριβώς έχουν βρει, μέσω μεταπτυχιακών πάντα. Πάντως το έβρισκαν πολύ ενδιαφέρον και συνεχίζουν να το βρίσκουν.

10.Αν οι γονείς σας ήταν αντίθετοι με τις επιλογές σας πως τελικά διαπραγματευθήκατε τη διαφωνία αυτή;

Δεν τη διαπραγματευθήκαμε, συμφώνησα εγώ, πίστευα ότι ήξεραν περισσότερα και συμφώνησα στην επιλογή τους που στο τέλος ήταν κοινή.

11.Συζητήσατε την επιλογή σας με φίλους, δασκάλους; Ποιον ή ποιους εμπιστευόσαστε περισσότερο όταν είχατε να κάνετε επιλογές σχετικά με τις σπουδές σας;

Την επιλογή μου τη συζήτησα με όλους τους καθηγητές μου και με αυτούς που κάνω ιδιαίτερα και με του σχολείου και με πολλούς φίλους. Οι φίλοι, ασφαλώς, μου είπαν,

άτομα της ηλικίας μου, να ακολουθήσω το όνειρο μου, να ακολουθήσω αυτό που έλεγα τόσα χρόνια ότι ήθελα να κάνω, γιατί ίσως το μετάνιωνα και ήταν κάτι που ήθελα. Πιστεύω, όλοι το ξέρουμε αυτό, ότι αν κάνεις κάτι που δεν θέλεις, δεν το κάνεις και σωστά. Αυτό μου πρότειναν οι φίλοι μου. Πάρε την επιλογή σου εσύ, κάνε αυτό που ήθελες. Οι καθηγητές μου, οι δάσκαλοι μου, όλοι στα ιδιαίτερα, μου είπαν ότι έπρεπε να πάρω την απόφαση η οποία θα είχε και μέλλον, θα είχε επαγγελματική αποκατάσταση και ασφαλώς θα ήταν αυτή που επέλεξαν οι γονείς μου, γιατί οι γονείς μου ήξεραν καλύτερα, ήταν εκπαιδευτικοί, το είχαν ψάξει, οπότε δεν παίρνω λάθος απόφαση. Οπότε ήταν από το οικογενειακό μου περιβάλλον και από τους καθηγητές μου, μόνο οι φίλοι μου συμφωνούσαν στην δική μου απόφαση.

B Επιλογή τομέα σπουδών

12.Τη συγκεκριμένη επιλογή την είχατε σχεδιάσει εσείς προσωπικά, ή προέκυψε στη πορεία και με ποιο τρόπο;

Προέκυψε στην πορεία και μέσω των γονιών μου. Εγώ είχα σχεδιάσει άλλα, όπως σας είπα και πριν, αλλά όταν έφτασε η ώρα του μηχανογραφικού επιβλήθηκαν οι γονείς μου.

13.Προτού δηλώσετε το τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης/ Αρχειονομίας και Βιβλιοθηκονομίας στο μηχανογραφικό σας δελτίο και εγγραφείτε στο τμήμα πώς βλέπατε το αντικείμενο σπουδών;

Επειδή είχαμε αναφέρει για τη Βιβλιοθηκονομία Αρχειονομία στα μέσα της χρονιάς με τους γονείς μου, είχα αρχίσει να ψάχνω μέσω του internet διάφορα στοιχεία για το πανεπιστήμιο, για τα ΤΕΙ για το τμήμα αυτό. Είχα δει τα μαθήματα, μου άρεσαν τα μαθήματα, τα θεωρούσα λίγο δύσκολα για να πω την αλήθεια αλλά ήταν ενδιαφέρον δηλαδή σε σχέση με άλλες σχολές. Για παράδειγμα, το ιστορικό που κοίταξα, το μεσογειακών σπουδών, που ότι παράξενο όνομα με τραβούσε να κάνω κάτι διαφορετικό, ψυχολογία, οτιδήποτε, αν συγκρίνουμε μαθήματα, αν συγκρίνουμε πληροφορίες σε σχέση με αυτά που μου παρείχε το τμήμα Αρχειονομίας και τα άλλα ιστορικό, ψυχολογία ήταν πολύ πιο ενδιαφέρον στο τμήμα Αρχειονομίας. Ασφαλώς ένα παιδί που δεν ξέρει τι θα κάνει και επηρεάζεται από πολλούς στο οικογενειακό του περιβάλλον, από τους καθηγητές, από φίλους, πιστεύω ότι μπορεί να επηρεαστεί πάρα πολύ και από τις πληροφορίες που θα του δώσει κάθε σχολή. Η Αρχειονομία είχε μια πολύ καλή παρουσίαση και με έκανε και εμένα σιγά σιγά να πιστεύω ότι πρέπει να κάνω αυτό που μου λέγανε οι γονείς μου και ότι ίσως να βγει σωστό.

14.Μετά την ανακοίνωση των βάσεων είχατε διαθέσιμες επιλογές; αμφιταλαντευτήκατε για το εάν θα εγγραφείτε; Τι ήταν εκείνο που έπαιξε καθοριστικό ρόλο στο να κάνετε την εγγραφή σας στο τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης/ Αρχειονομίας και Βιβλιοθηκονομίας;

Πάρα πολύ, από τη στιγμή του μηχανογραφικού, είχα βγάλει θυμάμαι το μηχανογραφικό 30 φωτοτυπίες έσβηνα ξανάσβηνα έβαζα την Αρχειονομία πρώτη, μετά την έβαζα τελευταία, μετά τη ξανάβαζα στη μέση, μετά τη ξανάβαζα τελευταία. Ωστόσο, ήταν ένα σημείο και μετά από 10 σχολές που ήξερα ότι δεν πιάνω ήθελαν

κάποια μέρη που δεν τις έπιαν, ήξερα ας πούμε ότι στον αριθμό 11 καίγομαι μεταφορικά, θα το έπιαν αυτό. Οπότε έλεγα τώρα βάζουμε την Αρχαιονομία, βάζουμε κάτι άλλο, εντέλει έβαλα την Αρχαιονομία. Όταν βγήκαν τα αποτελέσματα τώρα, όταν ανακοινώθηκαν οι βάσεις, ήξερα πλέον ότι είμαι στην Αρχαιονομία-Βιβλιοθηκονομία. Είχα μπει με καλή σειρά, ο μπαμπάς, η μαμά πολύ χαρούμενοι, τρισευτυχισμένοι, να φύγουμε απευθείας, τα πάντα σίτι οτιδήποτε. Εγώ, ωστόσο, ήμουν ακόμη στο να πάω να μη πάω, ήμουν και μόνη μου από τον τόπο μου στην [...], πέρασαν 2 άτομα εγώ και μια κοπέλα από το μεταφραστικό, στην Αρχαιονομία δεν πέρασε κανένα άλλο παιδί. Οπότε ήμουν λίγο, θα έλεγα σε άλλη περίπτωση θα έχω και γνωστούς θα πάω θα δω και κάτι θα γίνει, αλλά να δυστυχώς έφυγα στα τυφλά και ήρθα και λέω θα δείξει. Την πρώτη μέρα που πήγα στη σχολή, λέω τώρα να μπω, να μη μπω, να το ξανασκεφτώ, να γυρίσω στη [...] να ξαναδώσω. Μάλιστα μέχρι πριν από ένα μήνα σκεφτόμουν να ξαναδώσω με το 10 % ,αλλά σας είπα όσο περνάει ο καιρός μου αρέσει περισσότερο οπότε το ξεχνάμε

15.Τώρα που βρίσκεσθε στο τμήμα, είσατε σίγουροι για την απόφαση σας, ή σας προβληματίζει να εξετάσετε άλλη εκπαιδευτική λύση, να προσπαθήσετε ξανά ή κάτι άλλο;

Είναι στιγμές που με προβληματίζει αυτό πολύ. Εγώ ως θεωρητική κατεύθυνση, δεν είχα τόσο καλή σχέση με υπολογιστές γενικά και με την πληροφόρηση. Ασχολιόμουν περισσότερο με τις θεωρίες, λατινικά, αρχαία όλα αυτά, όταν λοιπόν έρχεται η μέρα που θα έχω μάθημα πληροφορικής ή που θα έχω μάθημα που θα έχει να κάνει με συντελεστές, μαθηματικά, ή οτιδήποτε τέτοιο πάνω στη πληροφορική και αυτό.... Δυσκολεύομαι πολύ. Νιώθω ότι είμαι έξω από τα νερά μου, ότι θέλω να προσπαθήσω ξανά για να κάνω αυτό που ήθελα και πριν, να κάνω τη δική μου επιλογή. Όταν όμως μπαίνω σε μια τάξη όπου έχω αρχαία, έχω τα λατινικά, έχω τα ιταλικά, λέω άστο ένα μάθημα είναι, θα το ξεχάσουμε, θα συνεχιστεί καλύτερα, πιστεύω, εντάξει πληροφορική είναι πρώτη χρονιά, θα συνηθίσω.

Ερευνήτρια

Αυτός ο προβληματισμός σας απορρέει από τη δυσκολία που συναντάτε σε ορισμένα μαθήματα;....

Ναι, από τη δυσκολία που συναντάω σε ορισμένα μαθήματα. Γιατί η αρχαιονομία, πιστεύω, είναι θεωρητικό τμήμα. Και έχω παρατηρήσει, να πω την αλήθεια, ότι κάποια παιδιά που ήταν θετική κατεύθυνση ότι δυσκολεύονται πολύ να αντεπεξέλθουν σε μαθήματα όπως τα αρχαία, κάνουμε αρχαίους φιλοσόφους, τα παιδιά αυτά δεν είχαν ασχοληθεί τόσο στο λύκειο, μπορώ να πω καθόλου, οπότε δυσκολεύονται αρκετά. Αν ήμουν και εγώ σε αυτή τη θέση, ήμουν θετική κατεύθυνση, ασφαλώς δεν θα καθόμουν ακόμα εδώ, αλλά εφόσον είμαι θεωρητικής κατεύθυνσης και είναι το στοιχείο μου αυτό και μου αρέσει, σε κάποια μαθήματα που είναι έτσι λίγο δυσάρεστα δεν θα κάνω πίσω, πιστεύω.

16.Το τμήμα έχει τεχνολογικό προσανατολισμό. Για παράδειγμα το πρόγραμμα σπουδών περιλαμβάνει πολλά μαθήματα που συνδέονται με την τεχνολογία της

πληροφορίας και των επικοινωνιών. Είχατε αντιληφθεί αυτό τον χαρακτήρα του τμήματος; Αν δεν τον είχατε αντιληφθεί, πως αισθάνεστε τώρα;

Όχι καθόλου, γιατί το τμήμα του πανεπιστημίου λέγεται Αρχαιονομίας και Βιβλιοθηκονομίας, καταρχήν το ΤΕΙ λέγεται Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης, αυτό πιστεύεις ότι θα βγεις από εκεί πέρα με περισσότερες γνώσεις για την πληροφόρηση, την πληροφορική, δηλαδή σκέφτεσαι όταν ακούς το ένα και όταν ακούς το άλλο, σου έρχεται στο μυαλό σου η εικόνα ενός υπολογιστή, όπως είναι άλλα τμήματα πολυμέσα, πληροφορικής. Το τμήμα Αρχαιονομίας και Βιβλιοθηκονομίας περισσότερο σου κάνει θεωρητικό, αυτό ήξερα και εγώ από τα μαθήματα που είχα δει, τώρα είναι ένα, δυο μαθήματα που έχουν τεχνολογικό περιεχόμενο και όπως είπα το μάθημα πληροφορικής, έχει μάθημα οπτικά μέσα. Νοιώθω λίγο... νιώθω άβολα γιατί είναι καταρχάς το ποσοστό 50/ 50 που είναι τα παιδιά θεωρητικής και θετικής κατεύθυνσης. Τα παιδιά που είναι θετικής κατεύθυνσης και που δυστυχώς έτυχε να είναι στο τμήμα μου, εγώ να είμαι από τα τρία παιδιά της θεωρητικής και τα υπόλοιπα να είναι θετικής, γιατί χωριζόμαστε σε ομάδες για τα τμήματα. Οπότε, όταν βλέπω τα άλλα παιδιά που μπορούν να αντεπεξέλθουν πολύ γρήγορα, να ασχολούνται περισσότερο με τον υπολογιστή, να είναι πιο οικεία σε αυτά, εγώ νιώθω άβολα, δεν ξέρω, πιστεύω ότι και ο καθηγητής το βλέπει διαφορετικά αυτό. Σε ένα παιδί που είναι άνετο με τον υπολογιστή, που έχει να πει κάτι στον καθηγητή έχει να του δώσει κάτι, και εγώ που είμαι από θεωρητική κατεύθυνση, που δεν ασχολήθηκα καθόλου λόγω και θεωρητικής κατεύθυνσης, τώρα και ο καθηγητής θα το δει αλλιώς αυτό, πιστεύω. Νιώθω πολύ μειονεκτικά εκεί, όταν είσαι σε 20 άτομα μέσα και όλα έχουν κάτι να πουν, όλα κάτι γνωρίζουν και εσύ δεν γνωρίζεις, αυτό είναι μια ανασφάλεια. Μου αρέσει ο τεχνολογικός προσανατολισμός, αλλά με φοβίζει κατά πόσο θα καταφέρω εγώ να αντεπεξέλθω, εγώ να το γνωρίσω καλύτερα, αλλά είναι πολύ ενδιαφέρον. Μπορώ να πω ότι είναι πιο ενδιαφέρον από το μάθημα των αρχαίων το οποίο είναι γνωστό και είναι επαναλαμβανόμενο ίσως. Η τεχνολογία, ασφαλώς, έχει κάθε φορά να σου δώσει κάτι καινούργιο και το μάθημα το ίδιο, αλλά όταν δεν ασχολείσαι τόσο σε φοβίζει

17. Αισθάνεστε καλά με τον εαυτό σας σε σχέση με τον τομέα σπουδών που παρακολουθείτε, θεωρείτε ότι σας ταιριάζει;

Όπως είπα και πριν όσο περνάει ο καιρός πιστεύω ότι μου ταιριάζει καλύτερα αυτό, από ότι κάτι άλλο, από την ψυχολογία, εκπαιδευτικός, νηπιαγωγός οτιδήποτε, γιατί όταν είσαι άτομο που θέλεις να κάνεις συνεχώς κάτι καινούργιο, να βρίσκεις κάτι καινούργιο, να ψάχνεις κάτι καινούργιο, πιστεύω ότι αυτός ο τομέας είναι ο καλύτερος. Γενικά η πληροφόρηση, όχι κάθε χρόνο μόνο, κάθε μήνα, κάθε μέρα έχει να σου δώσει κάτι διαφορετικό, γενικά σε όλους τους τομείς όχι μόνο σε ένα πανεπιστήμιο ή σε μια δουλειά, γενικά οπότε ναι πιστεύω ότι μου ταιριάζει πολύ. Για το μέλλον μου, για την επαγγελματική μου αποκατάσταση, αν έκανα μια οποιαδήποτε άλλη δουλειά, ίσως βαριόμουν κάποια στιγμή και θα σταματούσα να τη κάνω σωστά. Όταν όμως έχεις ένα πτυχίο και όχι μόνο ένα πτυχίο και μεταπτυχιακά οτιδήποτε και έχεις ασχοληθεί σε αυτόν τον τομέα, όπως αυτή τη στιγμή που κάνουμε μια έρευνα, είναι κάτι πολύ ενδιαφέρον, είναι κάτι που δεν βαριέσαι να το κάνεις. Εγώ οτιδήποτε

και να βγω από αυτό το τμήμα, θα έχω πάρει καταρχάς πάρα πολλές γνώσεις και κατά δεύτερον θα είναι ένα στοιχείο το οποίο όχι πολύπλοκο, δεν βρίσκω τώρα τη λέξη να το πω, δεν σε κάνει να βαριέσαι. Συνεχώς ασχολείσαι με καινούργια πράγματα, δεν βρίσκω τώρα λόγια να περιγράψω, πάντως θα είναι κάτι που δεν θα με κάνει να σταματήσω να το κάνω σωστά, οποιαδήποτε δουλειά και να έχω και σε ένα γραφείο και με έρευνες να ασχοληθώ, με βιβλιοθήκες, με αρχειοθετήσεις, οτιδήποτε, θα είναι κάτι που δεν θα με κάνει να βαρεθώ. Θα ασχολούμαι έτσι από την αρχή ως το τέλος. Είναι επικοινωνιακό. Τώρα εντάξει αυτό μπορούμε να το πούμε και για άλλα επαγγέλματα, δεν είναι μόνο αυτό, αλλά είναι κάτι πιο ενδιαφέρον. Καταρχάς, δεν είναι μόνο πληροφορική, δεν είναι ούτε μόνο θεωρητικό, είναι κάτι που.... είναι κάτι παραπάνω, τώρα τι να σας πω θα δείξει στο μέλλον.

18. Πως αισθάνεστε που έχετε εγγραφεί σε τμήμα στο οποίο το μεγαλύτερο ποσοστό των φοιτητών είναι γυναίκες; Πιστεύετε εν τέλει ότι είναι τομέας σπουδών και επάγγελμα για γυναίκες;

Όχι, πιστεύω το αντίθετο. Πιστεύω ότι είναι για άνδρες, δεν ξέρω γιατί, αλλά όντως όταν τη πρώτη μέρα βρέθηκα σε ένα πανεπιστήμιο, σε ένα χώρο που ήταν 50 κορίτσια και 10 αγόρια, ασφαλώς και ένιωσα ότι αυτή η σχολή είναι μόνο για κορίτσια. Όμως όσο περνάει ο καιρός και βλέπω την ανταπόκριση περισσότερο από αγόρια και ότι ένας άνδρας, πιστεύω, ότι μπορεί να ασχοληθεί πιο εύκολα σε αυτόν τον τομέα, ... και βλέπω και από τους καθηγητές μας, ίσως εγώ το βλέπω έτσι, αλλά είμαι πιο ευχαριστημένη από τους καθηγητές, παρά από τις καθηγήτριες. Οι καθηγητές ασχολούνται με περισσότερο ενδιαφέρον, με κάποια πρόκληση ίσως προς τους μαθητές, οι καθηγήτριες είναι έτσι πιο... μου θυμίζουν καθηγήτριες Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

III. Εκπαιδευτική πορεία μετά την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση

19. Τώρα που βρίσκεσθε εδώ σας ενδιαφέρει το αντικείμενο σπουδών ή σας ενδιαφέρει περισσότερο να αποκτήσετε το πτυχίο, και να το χρησιμοποιήσετε ως μέσο για κάτι άλλο; Τι θα ήταν αυτό το κάτι άλλο;

Ότι με ενδιαφέρει το πτυχίο με ενδιαφέρει, όπως όλους τους φοιτητές εδώ τους ενδιαφέρει γιατί από εκεί εξαρτάται το μέλλον τους. Εμένα αυτή τη στιγμή μου αρέσει πάρα πολύ το τμήμα, είναι πάρα πολύ ενδιαφέρον και όσο περνάει ο καιρός θα είναι ακόμα πιο ενδιαφέρον. Είχα συναντήσει κάποιες φοιτήτριες τριτοετείς και τεταρτοετείς που ασχολιόταν και αυτές με κάποια έρευνα, όπως αυτή που κάνουμε εδώ πέρα τώρα. Είχαν αναλάβει μια έρευνα εθελοντικά και ασφαλώς ο καθηγητής θα έπαιρνε από εκεί κάτι. Και τις έβλεπα, ήταν σαν να πηγαίνανε μια βόλτα, σα να πηγαίνανε για καφέ, ήταν κάτι πολύ ωραίο αυτό και πιστεύω εκτός από το πτυχίο, έχει πάρα πολλά το πανεπιστήμιο να μου δώσει. Μετά από εκεί και πέρα πιστεύω μπήκα σε αυτό το πανεπιστήμιο, έχει αυτό το στοιχείο, δεν νομίζω ότι θα πάρω το πτυχίο και θα ακολουθήσω κάτι άλλο, θα ασχοληθώ με κάτι άλλο μετά, δηλαδή θα κοιτάξω κάτι διαφορετικό από τον τομέα αυτό. Ναι, ασφαλώς, θα το χρησιμοποιήσω ως μέσο για μεταπτυχιακό γιατί όπως είναι τα πράγματα τώρα, όποιος θέλει να έχει

κάτι παραπάνω ένα μεταπτυχιακό, ένα οτιδήποτε, μάλιστα άκουσα και χτες ότι το πανεπιστήμιο και εδώ πέρα και στην Αθήνα, έχει πολύ καλό μεταπτυχιακό, οπότε ναι θα το χρησιμοποιήσω και για κάτι παραπάνω, όχι όμως σε διαφορετικό τομέα, στον ίδιο τομέα.

20.Θεωρείτε ότι είναι σημαντικό να επιδιώξετε να έχετε υψηλές επιδόσεις στη πορεία των σπουδών σας και γιατί;

Εγώ θα το επιδιώξω γιατί είναι κάτι πολύ βασικό και για το μέλλον μου, για μένα την ίδια, σαν ευχαρίστηση μόνο, όταν θα έχω καλές βαθμολογίες, έχω και καλύτερες προοπτικές, έτσι πιστεύω. Γιατί η βαθμολογία είναι όσο περισσότερο ασχολείσαι με το τμήμα σου, τόσο περισσότερη θα είναι και η βαθμολογία σου. Τώρα εντάξει εγώ θα το προσπαθήσω, θα δούμε πως θα είναι τα αποτελέσματα.

IV.Πρόγραμμα σπουδών

21.Ανταποκρίνεται το τμήμα από πλευράς υποδομών και περιεχομένου σπουδών στις προσδοκίες σας; Αν δεν ανταποκρίνεται στις προσδοκίες σας ποιες είναι κατά τη γνώμη σας οι ανεπάρκειες του;

Ως πρωτοετής, δεν μπορώ να ξέρω ακόμα αν ανταποκρίνεται, έχουμε πολύ λίγα μαθήματα τώρα πρώτο έτος. Τα μαθήματα τα οποία είδα εγώ στην παρουσίαση του τμήματος, που είναι πάρα πολλά, πολύ περισσότερα και από αυτά που έχει το πρώτο έτος. Όλα είναι διαφορετικά μεταξύ τους, ας πούμε το πρώτο έτος δεν έχει καμία σχέση με το δεύτερο έτος, έχει πολύ διαφορετικά μαθήματα, ασφαλώς με κοινό περιεχόμενο κατά κάποιον τρόπο. Αλλά προς το παρόν, μου φαίνονται πολύ λίγα, μου φαίνεται ότι δεν έχω πάρει τίποτα δηλαδή, είναι και λίγο το διάστημα. Όμως εντάξει, ακόμα δεν ανταποκρίνεται, αργότερα όμως και με αυτά που έχω δει και που έχω διαβάσει για το τμήμα, πιστεύω ότι θα είναι πολύ καλύτερα τα πράγματα. Το κτίριο μας ήταν παλιά ξενοδοχείο, τώρα εντάξει είναι κάποια μαθήματα που δεν μπορείς να τα κάνεις, αν το πανεπιστήμιο δεν έχει καλές υποδομές. Το μάθημα ας πούμε της πληροφορικής ή το μάθημα μουσειολογίας που κάνουμε. Ο καθηγητής μας δείχνει κάποια σλάιτς, πρέπει να κλείσουν τα φώτα και να ανάψουν κάποια μικρά φώτα για να μπορεί να βλέπει ο μαθητής, να κρατάει τις σημειώσεις του, να παρακολουθεί καλά. Όταν κλείνουν τα φώτα..., δε μπορείς να παρακολουθήσεις το μάθημα, δεν μπορείς να πάρεις τις κατάλληλες σημειώσεις, το μάθημα σταματάει στη μέση οι φοιτητές έχουν παράπονα και πολλοί φεύγουν και από το μάθημα, είναι μάλιστα φορές που τη δεύτερη ώρα του μαθήματος δεν την έχω παρακολουθήσει καν γιατί νύσταξα. Ήταν παλιό ξενοδοχείο, το ξαναλέω, τώρα βέβαια χτίζεται καινούργιο κτίριο στο οποίο λένε ότι θα μεταφερθούμε του χρόνου, όμως αυτοί που το χτίζουν λένε ότι θα είναι έτοιμο σε 3 χρόνια, δεν ξέρω πως γίνεται αυτό, τώρα ναι θα δούμε αν θα καλυτερεύσουν τα πράγματα ή όχι

22.Το πρόγραμμα σπουδών θεωρείτε ότι είναι οργανωμένο σε σωστές βάσεις και γιατί;

Είναι αρκετά οργανωμένο και όχι μόνο από το τμήμα, ότι έτσι έχει οργανωθεί γενικότερα τόσα χρόνια, αλλά εγώ πιστεύω ότι καλυτερεύει από τους καθηγητές. Οι

ίδιοι οι καθηγητές μας έχουν πει ότι κάθε χρόνο βρίσκουν καινούργιους τρόπους να παρουσιάζουν τα μαθήματα, και γενικότερα να δίνουν πληροφορίες στους φοιτητές, έτσι ώστε να είναι ακόμα πιο εύκολα τα πράγματα και πιο ευχάριστα στους φοιτητές, να γίνεται καλύτερα το μάθημα, η παρουσίαση τα πάντα.

Πιστεύω, ότι είναι πολύ δύσκολο να βάζουν σε ένα παιδί που βγαίνει από το λύκειο, μουσειολογία, κωδικολογία, το οποίο είναι μάθημα που συνεχίζεται και στα επόμενα έτη βέβαια, αλλά εάν συγκρίνουμε πρώτο και δεύτερο έτος, από το πρώτο στο δεύτερο έτος έχει πολύ μικρή διαφορά το μάθημα αυτό. Γιατί να δίνουν σε ένα φοιτητή ο οποίος μπαίνει πρώτη φορά στο πανεπιστήμιο και θα μπορούσε να κάνει κάποιο μάθημα επιλογής, όπως είναι η ιταλική γλώσσα, που κακά τα ψέματα δεν έχουμε ασχοληθεί καθόλου. Εγώ γράφτηκα να μάθω ιταλικά και έχω μάθει με τον καθηγητή των ιταλικών περισσότερα, ενώ έχουμε κάνει 5 μαθήματα, από ότι στο μάθημα του πανεπιστημίου, γιατί δεν ασχολούνται. Είναι μάθημα επιλογής και ο καθηγητής θα κάνει μαθήματα λατινικά όπως έκανα στο λύκειο, οπότε έχω τις ίδιες γνώσεις. Το μάθημα κωδικολογίας, για παράδειγμα, είναι αρκετά δύσκολο, είναι μάθημα στο οποίο έρχεται ο φοιτητής, θα πάρει πρώτα τις γνώσεις από το μάθημα των αρχαίων και μετά θα μπει σταδιακά στο μάθημα της κωδικολογίας. Όταν, λοιπόν, το μάθημα της κωδικολογίας με το μάθημα των αρχαίων συμβαδίζουν στο πρώτο έτος, είναι αρκετά δύσκολο για τον φοιτητή να καταλάβει το μάθημα αυτό. Όταν, λοιπόν, στο δεύτερο έτος το μάθημα της κωδικολογίας έχει πολύ μικρές διαφορές, από το πρώτο έτος, βλέπεις λοιπόν ότι το μάθημα αυτό θα ήταν καλύτερο να έμπαινε στο δεύτερο έτος κατευθείαν. Έτσι, αν είχες πάρει τις γνώσεις σου για τα αρχαία, αν είχες κάνει την εξεταστική σου, αν είχες περάσει από όλα αυτά τα στάδια, τέλος πάντων, θα έμπαινες στο μάθημα της κωδικολογίας γνωρίζοντας αυτά τα πράγματα και θα μπορούσες να αντεπεξέλθεις. Τώρα τα βλέπεις πολύ σκούρα και τα βλέπεις και από ένα άλλο μάτι, όπως έχω κάνει και εγώ, το φοβάμαι λέω στην εξεταστική να μην το πάρω αυτό το μάθημα, έχω φτάσει και σε αυτό το σημείο.

23.Θεωρείτε ότι το πρόγραμμα έχει πρακτικό προσανατολισμό, θα θέλατε περισσότερη έμφαση στα θεωρητικά μαθήματα και λιγότερο στις πρακτικές εφαρμογές ή το αντίθετο;

Το αντίθετο. Εγώ θα ήθελα να δοθεί περισσότερη έμφαση στα τεχνολογικά μαθήματα, πληροφορική και όχι τόσο στα θεωρητικά, γιατί και οι ώρες αν παρατηρήσουμε το πρόγραμμά μας είναι πολύ περισσότερες στα θεωρητικά από ότι στα τεχνολογικά. Εγώ, λοιπόν, που έχω αδυναμία σε αυτά τα μαθήματα, μου είναι ακόμη πιο δύσκολο να καταφέρω να έχω μια καλύτερη σχέση με αυτά τα μαθήματα και με φοβίζονται και περισσότερο. Το καλό βέβαια είναι ότι θα έχω, θα είμαι ακόμα καλύτερη στα θεωρητικά, τώρα

24.Πως βλέπετε τον τρόπο εργασίας σε σχέση με το σχολείο, οικείο σε σχέση με αυτό που γνωρίζατε; Έχει ενδιαφέρον;

Είναι εντελώς διαφορετικός, και ο καθηγητής σε αντιμετωπίζει σαν συνομήλικό του, δεν σε βλέπει όπως έβλεπε ένας καθηγητής του λυκείου ή του γυμνασίου το μαθητή του. Σε κάνει να πιστεύεις ότι έχεις πολλές υποχρεώσεις απέναντί του, όταν σε βλέπει σαν ισάξιο του, λες ότι πρέπει να κάνω τα καλύτερα, να κάνω το καλύτερο δυνατό για

να καταφέρω να είμαι στο ίδιο στάδιο, έτσι όπως πιστεύει αυτός ότι είναι. Στο λύκειο όταν σε θεωρεί ότι είσαι ένα παιδάκι που προσπαθεί να σου μάθει κάποια πράγματα, μένεις σε αυτό. Επομένως το βρίσκω διαφορετικό και καλύτερο

25. Ποιες επί πλέον δραστηριότητες ή ενότητες του προγράμματος σπουδών νομίζετε ότι θα βοηθούσαν να δοθεί εξ αρχής στους φοιτητές μια καλύτερη εικόνα του αντικειμένου σπουδών;

Εκτός των μαθημάτων, θα ήταν καλό να μας παρέχονται οποιεσδήποτε δραστηριότητες, από έρευνες μέχρι...εκτός από τις σημειώσεις και το κλασσικό μάθημα, την παράδοση, οποιεσδήποτε πληροφορίες σου δώσει ο καθηγητής κάθε μέρα, μια διάλεξη που βλέπω ότι γίνεται σε άλλα τμήματα από τους καθηγητές, μια παρουσίαση σε όλους τους φοιτητές του τμήματος αυτού, μια παρουσίαση της βιβλιοθήκης. Είναι φοιτητές, οι οποίοι έχουν κωδικό βιβλιοθήκης και δεν έχουν επισκεφτεί ακόμα τη βιβλιοθήκη γιατί δεν τους έχουν παρακινήσει οι καθηγητές. Το είπαν την πρώτη μέρα, τη δεύτερη, εγώ βέβαια επισκέφθηκα τη βιβλιοθήκη, όταν βέβαια δεν έχεις την ανάγκη να πας, λες γιατί να πάω, όμως αν πας μπορεί να κάτσεις και ώρες εκεί μέσα, είναι αρκετά ενδιαφέρον αυτό το που θα δεις εκεί μέσα. Μπορείς να σκεφθείς ότι θα πας να αγοράσεις ένα βιβλίο, για να είσαι καλύτερη στο μάθημα του τάδε καθηγητή. Εάν κάτσεις και ασχοληθείς λίγο με τη βιβλιοθήκη, πας και την επισκεφτείς δυο, τρεις φορές θα γίνεις από μόνη σου καλύτερη στο μάθημα που θέλεις. Εκτός από αυτό, οι διαλέξεις που γίνονται στο ιστορικό τμήμα, οι καθηγητές ανά βδομάδα κάνουν παρουσίαση σε ένα θέμα, σαν έρευνα, και το παρουσιάζουν στους φοιτητές και τους ενημερώνουν ... δεν έχω ασχοληθεί κιόλας να δω τι γίνεται. Θα ήθελα όμως και εγώ πολύ να έχω αυτήν τη δυνατότητα, να ξέρω ότι ένας καθηγητής κάθε βδομάδα θα παρουσιάζει κάτι, θα ενημερώνει για κάποια θέματα πάνω στο τμήμα μας, στο τομέα μας, και θα μπορώ να το παρακολουθήσω γιατί ίσως μου δώσει και κάτι παραπάνω. Οπότε, ναι, θα ήθελα να έχουμε κάτι περισσότερο όσον αφορά τις δραστηριότητες.

26. Τελικά τι συνιστά καλό τμήμα για σας;

Μου αρέσει, τι να σας πω. Κατά τα άλλα υπάρχουν και θετικά υπάρχουν και αρνητικά. Όμως το τμήμα μου, με τραβάει προς τα θετικά του είναι δηλαδή αρκετά ενδιαφέρον, πιστεύω ότι τα επόμενα έτη θα είναι πολύ καλύτερο και δεν θα υπάρχουν τόσα μειονεκτήματα όπως τώρα, και εντάξει δεν είναι μειονεκτήματα είναι κάποιες λεπτομέρειες, που ίσως που σου χαλάνε την όλη εικόνα που έχεις σχηματίσει. Γενικά όμως είναι αρκετά καλό τμήμα, πιστεύω ότι και θα βγω και θα συνεχίσω πολύ ευχαριστημένα από αυτό.

Συγκεκριμένα, το τμήμα που θεωρώ καλό, είναι εκείνο που θα μου παρέχει, ασφαλώς, γνώσεις, γιατί δεν είναι να πεις ότι πέρασα σε κάποιο τμήμα φοιτητής, ή βρίσκεις κάποιο ενδιαφέρον, θα τελειώσεις το τμήμα με ένα πτυχίο, θα βρεις μια καλή δουλειά, αυτό όλο. Είναι να βγεις με κάποια γνώση, με κάποια εμπειρία από εκεί μέσα. Εάν το τμήμα καταφέρει και μου δώσει όχι μόνο τις γνώσεις αλλά και τις εμπειρίες, εάν καταφέρουν οι καθηγητές και μου δώσουν αυτές τις εμπειρίες, πιστεύω ότι αυτό είναι το καλύτερο τμήμα Αυτό είναι το τμήμα που σκέφτεται ο κάθε φοιτητής όταν θα μπει στο πανεπιστήμιο και όταν θα βγει θα πει ότι ήμουν σε ένα

τμήμα αρκετά ενδιαφέρον, με μια καλή ατμόσφαιρα, καλούς καθηγητές που είχαν γνώσεις, εμπειρίες που μου τις πέρασαν και που τώρα θα μπορώ να περάσω και εγώ τις γνώσεις και τις εμπειρίες μου σε άλλα άτομα.

V.Κύρος Ιδρύματος- Κύρος αντικειμένου σπουδών

27.Η οικογένεια σας τώρα που βλέπει ότι είστε φοιτητής/τρια είναι ευχαριστημένη με το αντικείμενο σπουδών που παρακολουθείτε στο συγκεκριμένο Ίδρυμα και τμήμα; Πώς μιλάνε γι αυτό;

Είναι αρκετά ευχαριστημένοι και όσο βλέπουν ότι αρχίζω και εγώ να εγκλιματίζομαι στο τμήμα και να μου αρέσει περισσότερο, είναι πιο πολύ ευχαριστημένοι και μάλιστα λένε, «είδες που στα λέγαμε, όσο περνάει ο καιρός θα μας ευχαριστείς κιόλας, όχι που ήσουν αντιδραστική με αυτό». Οπότε είναι αρκετά ευχαριστημένοι με αυτό και αργότερα δηλαδή όταν ήρθα εδώ, τους είπα ότι θα έρθω αλλά φοβάμαι ότι δε θα πάρω το πτυχίο, γιατί είχα έρθει με αρνητική διάθεση, γιατί δεν ήταν κάτι που είχα σκεφτεί ποτέ ότι θα το κάνω, ότι το είχα ψάξει, ότι θα μου άρεσε, οπότε τώρα που τους λέω ότι έχω ψάξει το μεταπτυχιακό, έχω ψάξει και τις σπουδές μετά από αυτό, έχει υπολογιστές, όταν βλέπουν ότι εγώ ασχολούμαι με τους υπολογιστές που εγώ δεν είχα κάτσει ποτέ σε υπολογιστή και να ασχοληθώ με τη πληροφορική και με τη πληροφόρηση γενικά, είναι ευχαριστημένοι. Ναι, είναι ευχαριστημένοι, το λένε και σε πολύ κόσμο. Η κόρη μου είναι στην αρχειονομία, θα τελειώσει την αρχειονομία και μπορεί να μπει στο πανεπιστήμιο [...]που ζητάνε αρχειονόμους. Το θέμα είναι ότι σε 4-5 χρόνια δεν μπορείς να ξέρεις τι θα γίνεται εκεί. Αλλά το λένε, και είμαι και δακτυλοδεικτούμενη κάθε φορά που θα πάω στη περιοχή μου, εκεί πέρα στη γειτονιά μου. Μου λένε «α εσύ είσαι που πέρασες αρχειονομία, μπράβο σου έχει πει ο μπαμπάς σου ότι είναι πολύ καλό τμήμα», από το στόμα των γονιών μου έχει βγει καλύτερο και από ιατρική, νομική, δεν ξέρω πως είναι και μόνο που πέρασε η κόρη τους εκεί που τους αρέσει και που ήταν δική τους επιλογή, είναι το καλύτερο τμήμα πιστεύω στα μάτια τους.

28.Γιατί επιλέξατε το συγκεκριμένο τμήμα σε σχέση με το αντίστοιχο ΤΕΙ/ΑΕΙ κατά περίπτωση

- **υπήρχαν πρακτικές δυσκολίες και ποιες ήταν;**
- **ήταν οικονομικοί λόγοι;**
- **μήπως ήταν γιατί οι φίλοι σας είναι στο ίδιο ίδρυμα;**

Εγώ δεν θα είχα κανένα πρόβλημα να πάω σε ΤΕΙ, οποιοδήποτε ΤΕΙ. Τώρα στο τμήμα μου το αντίστοιχο ΤΕΙ μου φαινόταν πιο ενδιαφέρον και μόνο με το όνομα που είναι εντελώς διαφορετικό, όχι εντελώς διαφορετικό, είναι και συστημάτων πληροφόρησης, πιστεύω έχει και κάτι παραπάνω, δεν ξέρω, δεν κατάφερα να δω την παρουσίαση των ΤΕΙ Αθήνας Θεσσαλονίκης, οτιδήποτε τέλος πάντων. Τώρα οι γονείς μου θεωρούν ότι τα ΤΕΙ είναι κατώτερα ιδρύματα, οπότε μου είπαν αν θέλεις να αποφασίσεις να κάνεις τη δική μας επιλογή, να πας στο τμήμα Αρχειονομίας. Εάν δεν καταφέρουμε εμείς να σε πείσουμε να πας στο τμήμα Αρχειονομίας στο

πανεπιστήμιο εάν θέλεις να πας στο ΤΕΙ, προκειμένου να μπω σε αυτό το τμήμα, το οποίο ακουγόταν αρκετά ενδιαφέρον, είναι όντως ενδιαφέρον όσο περνάει ο καιρός, και το βλέπω και εγώ, δεν θα τους πείραζε να είναι και ΤΕΙ. Όμως, εφόσον έπιανα και το πανεπιστήμιο και μάλιστα με μεγάλη διαφορά, αν και από ότι θυμάμαι έχει 1400 μόρια διαφορά το ΤΕΙ-Α από ότι το πανεπιστήμιο, και αυτό τους το είχα τονίσει και μάλιστα ήταν μια εβδομάδα πριν παραδώσω το μηχανογραφικό και η μαμά μου προσπαθούσε να καταλάβει γιατί το ΤΕΙ έχει μεγαλύτερη βαθμολογία από το τμήμα του πανεπιστημίου, μήπως η κόρη μας θα έπρεπε να επιλέξει το τμήμα των ΤΕΙ, μήπως είναι αυτό ανώτερο από του πανεπιστημίου... Εντέλει, ρώτησαν δεν ξέρω, και επέλεξα το τμήμα του πανεπιστημίου

29. Πιστεύετε ότι μετά την αναβάθμιση τα ΤΕΙ, απέκτησαν μεγαλύτερη αναγνώριση στη συνείδηση του κοινού;

Ναι και πιστεύω τα ΤΕΙ έχουν μεγαλύτερη αναγνώριση στις θετικές επιστήμες έτσι, στη θετική κατεύθυνση. Γνωστοί μου, γνωστές μου κατάφεραν να βγάλουν υψηλές βαθμολογίες 17000 μόρια, 18000 μόρια και είναι σε ΤΕΙ, δεν είναι σε πανεπιστήμιο, γιατί έτσι είναι. Μια ξαδέρφη μου τελείωσε ΤΕΙ, μια άλλη πανεπιστήμιο, αυτή που τελείωσε το ΤΕΙ αυτή τη στιγμή δουλεύει, αγαπάει πάρα πολύ τη δουλειά της, η άλλη που τελείωσε το πανεπιστήμιο δεν έχει βρει δουλειά, είναι αδιόριστη και θα περιμένει για πολλά χρόνια ακόμα να διοριστεί και να βρει δουλειά. Πιστεύω ότι έχουν καλύτερη επαγγελματική αποκατάσταση τα ΤΕΙ και μπορεί να είναι και πιο ενδιαφέρον, δεν ξέρω, δεν το έχω ζήσει.

30. Ως πτυχιούχοι ΤΕΙ/Ιονίου πιστεύετε ότι θα έχετε περισσότερες ευκαιρίες στην αγορά εργασίας;

Κακά τα ψέματα, έτσι πιστεύω, δηλαδή δεν ξέρω αν είναι όντως έτσι. Όταν κάποιος ακούει ότι έχεις πτυχίο ΑΕΙ πιστεύω ότι ακούγεται διαφορετικά από το πτυχίο ΤΕΙ. Τώρα, ασφαλώς, ναι έχουν γίνει και αυτά ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Εγώ αν ήμουν στη θέση του εργοδότη, εάν έβλεπα το πτυχίο ΑΕΙ ή ΤΕΙ ασφαλώς δεν θα ήθελα να το κρίνω έτσι. Ο ένας έχει ανώτερου εκπαιδευτικού ιδρύματος, ο άλλος έχει από ΤΕΙ, καμία σχέση. Θα δοκίμαζα τις γνώσεις τους που μπορεί να είναι και οι ίδιες και μπορεί των ΤΕΙ να είναι και περισσότερες. Τα ΤΕΙ νιώθουν ίσως αυτή την ανασφάλεια, βγάζουν τους φοιτητές περισσότερο οργανωμένους, με περισσότερες γνώσεις δεν ξέρω, σας λέω το έχω ζήσει αυτό, και ενώ έχουν το ίδιο αντικείμενο κάποιες γνωστές μου, η μια το γνωρίζει πολύ καλύτερα, είναι αρκετά πιο οργανωμένη και νιώθει κάπως μειονεκτικά σε σχέση με τον πτυχιούχο του ΑΕΙ και είναι καλύτερη στη δουλειά της πραγματικά. Τώρα δεν μπορώ να ξέρω, δεν μπήκα σε κάποιο ΤΕΙ, οπότε πιστεύω ότι είναι ισόβαθμα, δεν ξέρω πως θα το θεωρήσει ο εργοδότης πτυχιούχους ΑΕΙ ή ΤΕΙ.

31. Τι είχε μεγαλύτερη βαρύτητα για σας το εκπαιδευτικό ίδρυμα ή ο τομέας;

Ασφαλώς και τα δύο παίζουν σημαντικό ρόλο και το εκπαιδευτικό ίδρυμα και ο τομέας, τώρα στην ηλικία που είμαι θα κοιτάξω περισσότερο τον τομέα δηλαδή θα κοιτάξω να κάνω αυτό που θέλω εγώ στο μέλλον, αυτό που είχα ονειρευτεί αυτό, που φαντάζομαι στα 25 μου, στα 30 μου, στα 35 μου. Τώρα αργότερα θα κοιτάξεις το

εκπαιδευτικό ίδρυμα, μετά που θα κοιτάξεις τον τομέα θα δεις ίσως να είναι καλύτερα για μένα τα ΑΕΙ, ίσως τα ΤΕΙ ακούγονται αλλιώς, αυτό βέβαια δεν θα το επιλέξεις πιστεύω εσύ, περισσότερο θα επηρεαστείς πάλι από αλλού. Θα πάρεις γνώμες άλλων, θα σου πουν ξέρεις αλλιώς είναι τα ΑΕΙ, άσε το ΤΕΙ. Έτσι επέλεξα κιόλας, αλλά αρχικά ήταν ο τομέας και μετά το εκπαιδευτικό ίδρυμα

32. Πιστεύετε ότι ο τομέας Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης κατατάσσεται σε υψηλή θέση στους τομείς σπουδών που προτιμούν όλο και περισσότερο οι νέοι; Για ποιους λόγους, και αν όχι γιατί ;

Δεν έχω δει να κατατάσσεται σε υψηλό στάδιο, πώς να το πω, μάλιστα πριν 2-3 χρόνια ήταν υψηλότερες οι βάσεις στο Αρχαιονομίας και στο ΤΕΙ και στο ΑΕΙ αλλά τώρα έχουν πέσει πολύ περισσότερο. Μια κοπέλα που τελειώνει τώρα το ΑΕΙ Αρχαιονομίας, μου είπε ότι μπήκε με 13000 μόρια, ενώ τώρα είναι 10000, τότε ήταν ισόβαθμο με τη φιλολογία που ήταν 13000 και εξακολουθεί η φιλολογία να έχει αυτές τις βάσεις. Τώρα δεν ξέρω γιατί συμβαίνει αυτό, ασφαλώς θα ήθελα να είναι πιο υψηλόβαθμο τμήμα, γιατί πιστεύω ότι είναι αρκετά ενδιαφέρον αλλά και αρκετά δύσκολο όσο είναι και τα άλλα τμήματα, και το βλέπει και αλλιώς ο κόσμος, να πούμε την αλήθεια, όταν ξέρουν ότι έχεις μπει εκεί με πολύ λιγότερα μόρια από ότι ένας φιλόλογος, ο οποίος μπορεί να βγει και να μην έχει δουλειά και εσύ να βγεις και να έχεις δουλειά αλλά μπήκες με 10000 μόρια, το θεωρεί ίσως κατώτερο. Αυτός μπήκε με 15000 μόρια, είχε περισσότερες γνώσεις, ήξερε καλύτερα, το τμήμα του ήταν πολύ καλύτερο, εσένα το δικό σου τμήμα ήταν χαμηλόβαθμο, οπότε ήταν κάτι πολύ πιο εύκολο, το έβγαλες εύκολα... Κάπως έτσι, δεν ξέρω έτσι το βλέπω... Πιστεύω το ίδιο το τμήμα δεν έχει δώσει τις κατάλληλες πληροφορίες που πρέπει να δώσει στους φοιτητές, γενικά στους μαθητές του λυκείου που τελειώνουν και θα ψάξουν να βρουν ένα τμήμα αρκετά ενδιαφέρον. Δεν έχει συζητηθεί και τόσο. Τα κλασικά τμήματα που είναι τα παιδαγωγικά, ιατρική, νομικά, όλα αυτά πιστεύω ότι και φαίνονται περισσότερο, έχουν κάνει τις κατάλληλες παρουσιάσεις να πω δεν ξέρω, έχουν δώσει περισσότερα πράγματα στους μαθητές έτσι ώστε να πάρουν την κατάλληλη απόφαση να μπουν σε αυτό το τμήμα. Αν και το τμήμα Αρχαιονομίας είναι αρκετά δύσκολο, έχει μαθήματα που μπορεί να τα συναντήσεις στην ιατρική και στη νομική και μαθήματα, τα οποία ένας φοιτητής, άσχετα αν μπήκε με χαμηλή βαθμολογία, έτσι θα δυσκολευτεί αρκετά, σα να έχει μπει σε ένα τμήμα ιατρικής, νομικής, παιδαγωγικά. Μάλιστα τα παιδαγωγικά, αν κοιτάξουμε την παρουσίαση του τμήματος 3 μαθήματα είναι κοινά με το τμήμα Αρχαιονομίας και είναι από τα δύσκολα μαθήματα και όταν ένας μαθητής μπει στα παιδαγωγικά με 18000 μόρια, εσύ με 10000, και κάνετε τα ίδια μαθήματα δεν έχει καμία διαφορά, είναι ασφαλώς ισάξιο το ένα με το άλλο και δεν πρέπει να κοιτάμε τη βαθμολογία με την οποία μπήκε ο κάθε μαθητής, αυτό δεν γίνεται βέβαια.

VI. Απόψεις για το επάγγελμα

33. Τι γνωρίζατε για τη Βιβλιοθηκονομία-Πληροφόρηση όταν συμπληρώνατε το μηχανογραφικό σας και πιο συγκεκριμένα ποιες ήταν οι απόψεις σας για τη Βιβλιοθηκονομία-Πληροφόρηση προτού εισαχθείτε στο τμήμα;

Μόνο το όνομα μου έκανε κάτι, δεν ξέρω, το θεωρούσα υποτιμητικό. Και όχι μόνο εγώ. Όταν έλεγες σε κάποιον άλλο, όταν σε ρωτούσε τι επέλεξες και έλεγες έβαλα Αρχειονομίας Βιβλιοθηκονομίας, έλεγε «τι θα γίνεις βιβλιοθηκάριος», αυτό μου λέγανε. Εκείνο που φαντάζονται οι άλλοι είναι ότι θα είσαι σε μια βιβλιοθήκη και θα δίνεις τα βιβλία στους πελάτες, κάτι τέτοιο. Και εγώ είχα αυτήν την εικόνα, δεν ήξερα, δεν είχα ψάξει, δεν ήξερα τι σημαίνει ακριβώς να είσαι αρχειονόμος βιβλιοθηκονόμος και γενικά το τμήμα αυτό Αρχειονομίας Βιβλιοθηκονομίας τι μπορεί να είναι. Είχα και εγώ αυτήν την εικόνα ότι είναι κάποιος που δουλεύει σε μια βιβλιοθήκη, που δεν μπορεί να έχει κάποιο άλλο μέλλον, που θα είναι μέσα σε ένα υπολογιστή, να βοηθάει τους πελάτες να πάρουν το κατάλληλο βιβλίο, ή να επιλέξουν σωστά είδος λογοτεχνίας, οτιδήποτε. Οπότε, και μόνο από αυτό δεν ήθελα να το ακούω, το θεωρούσα αρκετά υποτιμητικό. Αργότερα έψαξα έμαθα, ίσως να μην έχω μάθει ακόμα την ουσία της Αρχειονομίας Βιβλιοθηκονομίας και συστημάτων πληροφόρησης, όταν το μάθω ίσως να μπορέσω να απαντήσω καλύτερα.

34. Ποιο νομίζετε ότι είναι το έργο του βιβλιοθηκονόμου και ποιες δεξιότητες πιστεύετε ότι πρέπει να διαθέτει;

Ήξερα ότι ένας βιβλιοθηκονόμος έχει την υποχρέωση να αρχειοθετήσει σωστά τα βιβλία της βιβλιοθήκης, ότι θα είναι πίσω από ένα γραφείο με ένα στυλό ή ένα υπολογιστή τέλος πάντων, θα πρέπει να είναι αρκετά επικοινωνιακός με αυτούς που θα επισκεφτούν τη βιβλιοθήκη για να δανειστούν βιβλία, από εκεί και πέρα δεν μπορούσα να φανταστώ κάτι άλλο για το βιβλιοθηκονόμο. Γενικά, τώρα έχω αρχίσει να καταλαβαίνω ότι είναι κάτι πολύ παραπάνω ο βιβλιοθηκονόμος και δεν έχει να κάνει έτσι όπως το έχουμε συνδέσει εμείς με μια βιβλιοθήκη μόνο. Δεν ξέρω ακόμα τι άλλο μπορεί να είναι, θα το μάθω όμως.

Πιστεύω ότι πρέπει να είναι αρκετά επικοινωνιακός, όπως είπα και στην αρχή, δίνεις όντως και εσύ, δεν παίρνεις μόνο από το τμήμα αυτό. Όταν βγεις πρέπει να δώσεις και εσύ στους άλλους. Ένας βιβλιοθηκονόμος είναι όπως είναι και ο ψυχολόγος όπως είναι και ο γιατρός, όπως ο δικηγόρος. Πρέπει να έχει καλή σχέση με τους πελάτες, να αγαπάει τη δουλειά του, αλλιώς δεν μπορεί να τη κάνει σωστά. Δε φτάνει να έχει μόνο γνώση για το αντικείμενο του, αλλά να θέλει να συνεργαστεί να περάσει κάτι στους πελάτες.

35. Οι πρώτες σας εμπειρίες στο τμήμα σας έκαναν να αναθεωρήσετε ορισμένες απόψεις σας για τον τομέα της Βιβλιοθηκονομίας –Πληροφόρησης;

Ναι, πίστευα ότι είναι κάτι το πολύ απλό, τελικά είναι εντελώς το αντίθετο. Είναι κάτι πολύ δύσκολο και πολύ πολύπλοκο, δεν είναι το κλασικό το οποίο πιστεύει ένας οποιοσδήποτε που δεν έχει ασχοληθεί σε βάθος να ψάξει τι σημαίνει αρχειονόμος τι σημαίνει βιβλιοθηκονόμος, τι είναι αυτοί οι όροι που μαθαίνουμε τώρα αρχειονομία, αρχειοθέτηση, βιβλιοθηκονομία. Είναι εντελώς διαφορετικά από ότι ακούγονται και μπορεί να φανταστεί κάποιος άλλος. Δεν έχω μάθει ακόμα τους όρους αυτούς, τι

σημαίνει, τι μπορεί να είναι ένας βιβλιοθηκονόμος, ένας αρχειονόμος, όμως όσο περνάει ο καιρός θα το μάθω και θα το καταλάβω σε βάθος.

36. Πώς βλέπετε το έργο του βιβλιοθηκονόμου/ επαγγελματία της πληροφόρησης σε σχέση με άλλα επαγγέλματα;

Μπορεί να είναι πιο δύσκολο από πολλά άλλα επαγγέλματα. Ένας γιατρός, ένας δικηγόρος έχει κάτι συγκεκριμένο να κάνει. Ένας βιβλιοθηκονόμος δεν έχει ένα πρόγραμμα μπροστά του να το ακολουθήσει, εντάξει ένας βιβλιοθηκονόμος μπορεί να δουλέψει σε διάφορους τομείς. Δεν είναι μόνο σε μια βιβλιοθήκη, σε ένα πανεπιστήμιο, σε ένα γραφείο. Μπορεί να δουλέψει οπουδήποτε υπάρχουν αρχεία, μπορεί να δώσει πληροφορίες, έτσι. Οπότε δεν είναι κάτι συγκεκριμένο, είναι κάτι πολύ δύσκολο και μπορεί κάθε φορά σε κάθε δουλειά σε άλλο τομέα να δυσκολεύει και περισσότερο. Αν δουλεύει σε μια βιβλιοθήκη θα έχει κάτι συγκεκριμένο να κάνει, θα ξέρει τι να κάνει, σε ένα πανεπιστήμιο το ίδιο, σε ένα γραφείο το ίδιο. Εάν όμως ασχοληθεί περισσότερο, αν έχει κάποιο μεταπτυχιακό, περισσότερες γνώσεις, περισσότερες σπουδές θα είναι πολύ πιο δύσκολο και μάλιστα από άλλα επαγγέλματα και του γιατρού, ακόμα και του δικηγόρου και οτιδήποτε. Και αυτό το λέω και το χαίρομαι που το λέω τώρα.

37. Πιστεύετε ότι το επάγγελμα του βιβλιοθηκονόμου έχει το κύρος που του αναλογεί;

Γιατί, από πού το συμπεραίνετε;

Όχι και δεν ξέρω πως θα γίνει να του δοθεί αυτό το κύρος. Όλοι πιστεύουν τώρα, να μη λέμε ψέματα, ότι το επάγγελμα του βιβλιοθηκονόμου είναι κάτι κατώτερο και όταν βγαίνεις από το τμήμα, τώρα τι μπορείς να κάνεις από αυτό, θα βρεις δουλειά από αυτό; Με όσους συνομήλικους μου έχω μιλήσει, έχω συζητήσει τέλος πάντων, λένε τι θα κάνεις από εκεί και πέρα, υπάρχει κάτι που μπορείς να κάνεις; Τι αυτό λέει επάγγελμα είναι; Δεν έχει κύρος γενικά και όχι μόνο στους μεγαλύτερους και οι μικροί το έχουν δει έτσι, είναι αυτό που πιστεύουν. Δεν είναι ένα επάγγελμα το οποίο έχει δυνατότητες προοπτικής, δεν μπορείς να έχεις κύρος, δεν ξέρω. Αυτή η άποψη επικρατεί. Όπως είπα και πριν άλλα πανεπιστήμια έχουν σχηματίσει άλλη άποψη στους φοιτητές τους, δεν μπορώ να ξέρω σε τι οφείλεται αυτό. Οι γονείς μου πιστεύουν ότι είναι ένα επάγγελμα με πολύ καλό κύρος, τώρα οι υπόλοιποι δεν ξέρουν. Δεν μπορείς να ξέρεις τι είναι ο αρχειονόμος, ο βιβλιοθηκονόμος. Και από παλαιότερα πίστευαν και ο παππούς μου αν ρωτήσεις και ένας άνθρωπο 60 χρονών αν ρωτήσεις, θεωρεί ότι είναι κάτι απλό, κάτι κλασικό, ένας άνθρωπος σε μια βιβλιοθήκη, ένας άνθρωπος σε ένα γραφείο. Αλλιώς βλέπουν ένα γιατρό, αλλιώς βλέπουν ένα δικηγόρο, ένα εκπαιδευτικό, άλλο κύρος δεν ξέρω γιατί.

38. Πιστεύετε ότι μπορείτε να συνδυάσετε το επάγγελμα αυτό με οικογενειακές υποχρεώσεις, ότι σας αφήνει περιθώρια για ελεύθερο χρόνο, η παράμετρος αυτή είναι σημαντική για σας;

Αυτό δεν το έχω σκεφτεί καθόλου, αλλά όταν τελειώσεις αυτό το τμήμα ασφαλώς το σκέφτεσαι και μάλιστα πολύ σοβαρά. Τα άλλα επαγγέλματα είναι πολύ δύσκολο να αντεπεξέλθουν στον οικογενειακό τομέα, δηλαδή όταν θα αποφασίσεις κάποια στιγμή να έχεις την οικογένεια σου, να έχεις το σπίτι σου, να μένεις σε μια συγκεκριμένη

περιοχή θα είναι πολύ δύσκολο αν έχεις ακολουθήσει ένα άλλο επάγγελμα ακόμα και αυτό που ήθελα εγώ να ακολουθήσω του ψυχολόγου, γιατί εφόσον δεν θα είχα επαγγελματική αποκατάσταση στη περιοχή μου, θα έπρεπε να ασχοληθώ, να ψάξω, να έχω τις περαιτέρω σπουδές, να πάω και κάπου αλλού να ζήσω. Ένας αρχειονόμος, όταν έχει το πτυχίο Αρχειονομίας-Βιβλιοθηκονομίας, έχει πάρει κάποιες γνώσεις, έχει κάνει και άλλες σπουδές, έχει και ένα άλλο πτυχίο, μπορεί να βρει οπουδήποτε δουλειά, να έχει τη δουλειά του, τα ωράρια του, να έχει την οικογένεια του και να είναι όλα σε ένα πρόγραμμα.

39. Πολλοί πιστεύουν ότι η επιστήμη της πληροφόρησης λόγω της συνεχώς αυξανόμενης αξίας της πληροφορίας και της επίδρασης της τεχνολογίας αποκτά μια νέα ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα διάσταση. Θα συμφωνούσατε με αυτή την άποψη;

Ναι, αλλά δε γνωρίζω δυστυχώς. Δεν το ξέρω αυτό, δεν το έχω ψάξει. Ασφαλώς έχει μια άλλη διάσταση τώρα πλέον. Αυτό μπορεί να βοηθήσει, γιατί όσο εξελίσσεται η τεχνολογία υπάρχουν και περισσότερες δυνατότητες και περισσότερες προοπτικές. Εγώ δεν μπορώ ακόμα να γνωρίζω καλά αυτόν τον τομέα και να μπορώ να ψάξω την τεχνολογία, την πληροφόρηση, τις δυνατότητες της, τις προοπτικές της, αλλά όσο περνάει ο καιρός το μαθαίνω και θα μου άρεσε τελικά να ασχοληθώ περισσότερο με τον τομέα αυτό, παρά με το θεωρητικό τομέα της Αρχειονομίας. Θα δούμε όμως.

40. Ποιο βλέπετε ότι είναι το μέλλον στο θεσμό των βιβλιοθηκών λόγω της συνεχούς εξέλιξης της τεχνολογίας της πληροφορίας και των επικοινωνιών; Για παράδειγμα πιστεύετε ότι η βιβλιοθήκη με την παραδοσιακή της μορφή θα ξεπερασθεί;

Ναι, αυτό είναι δυστυχώς βέβαιο, κατά την άποψη μου. Όσο περνάει ο καιρός υπάρχουν και περισσότερες ηλεκτρονικές βιβλιοθήκες. Εγώ μπορούσα να δανειστώ βιβλίο από το internet χωρίς να το ξέρει άλλος, η αδερφή μου δανείστηκε βιβλίο από το internet από τη λαϊκή βιβλιοθήκη, χωρίς να το ξέρω εγώ. Πιστεύω ότι ο θεσμός της βιβλιοθήκης είναι πολύ σημαντικός και δεν πρέπει να σταματήσει να υπάρχει, έτσι όπως τον φανταζόμασταν από μικρά παιδιά, έτσι όπως τον ξέρουν όλοι. Αλλά μπορεί να είναι και καλύτερο να δοθούν άλλες δυνατότητες και άλλες προοπτικές σε μια βιβλιοθήκη. Τώρα δεν μπορώ να ξέρω τι θα είναι καλύτερο, η παλιά βιβλιοθήκη, η κλασική βιβλιοθήκη που παρέχει πολλές γνώσεις; Η βιβλιοθήκη με την εξέλιξη της τεχνολογίας μπορεί να μην είναι όπως θα θέλαμε να είναι ή όπως ήταν παλιά. Όταν κάποιος γνωρίζει την τεχνολογία, την έχει εμπεδώσει, έχει ασχοληθεί με την τεχνολογία, και όταν υπάρχει μια βιβλιοθήκη που έχει εξελιχθεί πάρα πολύ, η οποία μπορεί όταν ξέρεις τον υπολογιστή, μέσω του υπολογιστή να μάθεις τα πάντα για μια βιβλιοθήκη, να ξέρεις οτιδήποτε, από τα βιβλία που περιέχει αυτή η βιβλιοθήκη, από τα αρχεία, ότι μπορείς να βρεις, ότι ζητάς, τότε ασφαλώς αυτός που θα ασχοληθεί με τη βιβλιοθήκη το έργο του θα είναι σημαντικό. Και θα είναι και μια ευκαιρία αυτό να ασχοληθείς με τους υπολογιστές, με την τεχνολογία, με οτιδήποτε και να συμβαδίζει βιβλιοθήκη με τεχνολογία.

ΣΥΝΟΨΙΖΟΝΤΑΣ

41.Θεωρείτε ότι σε αυτή τη φάση της ζωής σας έχει μεγαλύτερη βαρύτητα να περνάτε καλά ή είναι περισσότερο σημαντικό να αποκτήσετε βάσεις για την επαγγελματική σας εξέλιξη;

Εγώ προσπαθώ να τα συνδυάζω και τα δυο βέβαια. Τώρα είναι καλό να έχεις βάσεις από τώρα, γιατί αν πεις είναι πρώτη χρονιά, είμαι από το λύκειο, ήμουν στα ζόρικα, το βλέπω αυτό σε συμφοιτήτριες μου, ήμουν στα δύσκολα, τώρα θα περάσω καλά και θα συνεχιστεί αυτό. Εγώ στην αρχή εφόσον δεν μου άρεσε και το τμήμα, να πω την αλήθεια, έτσι το είχα πάρει, λέω θα παρακολουθώ, θα περνάω καλά, από εκεί κα πέρα τίποτα παραπάνω. Τελικά πρέπει να έχεις βάσεις, γιατί μια δυο φορές έχασα κάποια μαθήματα και το μετανιώνω πάρα πολύ. Και εγώ νιώθω μειονεκτικά κάθε φορά που θα αναφέρει ο καθηγητής το συγκεκριμένο στοιχείο στο συγκεκριμένο μάθημα. Πρέπει πραγματικά να έχεις βάσεις, αν δεν έχεις αυτές τις βάσεις δεν πα να παρακολουθήσεις μετά δεύτερο έτος, τρίτο έτος κάθε μέρα, κάθε ώρα ανελλιπώς, δεν μπορείς να βγεις από το πανεπιστήμιο και να πεις είμαι εγώ εντάξει με τον εαυτό μου και ότι ξέρω τα πάντα, έχω τελειώσει αυτό το τμήμα και το έχω ξεζουμίσει. Εντάξει, είναι ασφαλώς καλό να περνάς καλά ως φοιτήτρια και σε μια τόσο ενδιαφέρουσα σχολή μπορείς να περνάς καλά, να πηγαίνεις στη βιβλιοθήκη. Τώρα ψάχνω να βρω internet café για να ψάξω περισσότερο σε σχέση με τον τομέα μου, να ξέρω με τι άλλο μπορώ να ασχοληθώ. Γιατί είπα ότι δεν έχει τις κατάλληλες δραστηριότητες που θα ήθελα να έχει το τμήμα μου, που να μου το παρέχει και από μόνο του, όχι να κάθομαι να το ψάχνω εγώ.

42.Βλέπετε τις σπουδές σας και το Πανεπιστήμιο ως ένα εκπαιδευτικό Ίδρυμα που θα σας οδηγήσει στην απόκτηση επαγγελματικών εφοδίων ή ως ένα περιβάλλον που θα εμπλουτίσει τις εμπειρίες σας και θα σας επιτρέψει να αποκτήσετε ενδεχομένως ένα διαφορετικό τρόπο σκέψης;

Τι θα είχε αξία για σας;

Είναι και τα δύο μαζί. Για μένα, όμως, ισχύει περισσότερο το δεύτερο. Καλό είναι να πάρεις τα εφόδια για την επαγγελματική σου αποκατάσταση, το μέλλον στη δουλειά, όμως εγώ και σαν άλλος χαρακτήρας, σαν περισσότερο συναισθηματικός χαρακτήρας, θα ήταν καλύτερο για μένα να μου δώσει το πανεπιστήμιο αυτές τις εμπειρίες, αυτές τις γνώσεις, αυτές τις στιγμές που μπορώ να πάρω και πιστεύω ότι αξίζει περισσότερο αυτό. Καλό να ξέρεις ότι αξίζει η δουλειά που θα κάνεις, ότι είσαι άριστος στα μαθήματα, πήρες ένα καλό πτυχίο με καλή βαθμολογία και θα έχεις τη δουλειά σου. Αυτό είναι πολύ αντικειμενικό, τώρα το περαιτέρω η γνώση, η εμπειρία, ο συναισθηματισμός, το δέσιμο αυτό που θα σου αφήσει και τις καλές αναμνήσεις από εκεί και πέρα, είναι περισσότερο σημαντικό για μένα το δεύτερο.

43.Για το θεσμό των βιβλιοθηκών τι πιστεύετε είναι αναγκαίος σε μια κοινωνία; Ποιες ομάδες του πληθυσμού νομίζετε ότι θα βοηθούσε περισσότερο;

Αναγκαίο αλλά δεν ισχύει, όχι δεν ισχύει δεν είναι για όλους το ίδιο. Τώρα όλες οι ομάδες σε μια κοινωνία έχουν ανάγκη από μια βιβλιοθήκη, έχουν ανάγκη τη γνώση μάλλον. Στις μέρες μας δεν υπάρχει αυτός ο θεσμός, είναι η αλήθεια. Δεν ασχολούνται, εγώ προσωπικά σε μια μεγάλη πόλη που ζω, η οποία έχει μια πάρα πολύ καλή βιβλιοθήκη, μια τεράστια βιβλιοθήκη, δεν την έχω μάθει, δεν τη γνωρίζω. Είμαι 18 χρόνια εκεί πέρα, η βιβλιοθήκη είναι κοντά στο σπίτι μου, δεν τη γνωρίζω τη βιβλιοθήκη. Είχα άλλα πράγματα να ασχοληθώ, δεν παρουσιαζόταν η βιβλιοθήκη έτσι όπως έπρεπε να παρουσιασθεί από το Δήμο γενικότερα, όχι μόνο από το Δήμο, από όλους μας. Δεν είχε τη σωστή πληροφόρηση, τη σωστή παρουσίαση για να με κάνει να ασχοληθώ. Και δεν πρέπει να υπάρχει μόνο μια ομάδα που να ασχολείται με τη βιβλιοθήκη, όλες οι ηλικίες, πιστεύω, πρέπει να ασχολούνται, όλες οι ομάδες μέσα σε μια κοινωνία. Όμως δεν γίνεται αυτό. Δεν είναι σωστά πληροφορημένος, ίσως, ο κόσμος και ο κόσμος, ίσως, βρίσκει άλλα ενδιαφέροντα, δε θα πάει σε μια βιβλιοθήκη, θα προτιμήσει να πάει σε ένα net café, να πάει σε μια καφετέρια να πει το καφέ, να πάει σε ένα σινεμά, δεν θα προτιμήσει τη βιβλιοθήκη. Κακά τα ψέματα αλλιώς θα ήταν να υπήρχε μια ηλεκτρονική βιβλιοθήκη που θα μπαίνεις να ασχολείσαι, να βλέπεις, δεν θα σε κάνει να κάθεται, να κουράζεσαι, να ψάχνεις εσύ ο ίδιος οτιδήποτε. Ίσως, αυτό στο μέλλον θα αλλάξει, θα ασχολούνται περισσότερο με τη βιβλιοθήκη και ο θεσμός της βιβλιοθήκης θα είναι πιο σημαντικός.

44. Που προτιμάτε να εργασθείτε στο Δημόσιο ή τον Ιδιωτικό Τομέα και για ποιους λόγους; Σε ποιο τομέα πιστεύετε ότι έχετε περισσότερες πιθανότητες να απασχοληθείτε

Για πολλούς λόγους στο Δημόσιο τομέα. Δεν ξέρω, δεν έχω καταλάβει ακόμα διαφορά δημόσιου ιδιωτικού τομέα, αλλά ωστόσο οι γονείς μου είναι στο Δημόσιο, οπότε έχω αυτή την εμπειρία. Πιστεύω θα είναι καλύτερα τα πράγματα στο Δημόσιο. Όλοι μας, όλοι αναζητάνε νέες θέσεις στο Δημόσιο ε τώρα, γιατί εγώ να είμαι από έξω. Δεν ξέρω, ίσως είμαι και πολύ μικρή για να ξέρω, αλλά δεν έχω ψάξει κιόλας να δω που είναι καλύτερα, θα ήθελα όμως και εγώ να είμαι στο δημόσιο. Αν μάθω διαφορές και δω που είναι καλύτερα, ναι, ίσως να επιδιώξω στο ιδιωτικό, δεν ξέρεις. Στο Δημόσιο είναι σίγουρα τα πράγματα, οπότε καλύτερα Δημόσιο πάλι.

Στην αρχή πιστεύω ότι θα είναι πιο εύκολα να απασχοληθώ στον Ιδιωτικό τομέα, γιατί ξέρουμε ότι υπάρχει κάποιο πρόβλημα στο Δημόσιο, είναι πολύ δύσκολο να βρεις δουλειά. Εγώ μπαίνοντας στο τμήμα ήξερα ότι το τμήμα Αρχαιονομίας έχει πολλές δυνατότητες να βρεις δουλειά σε Δημόσιο τομέα, οπότε ίσως είμαι τυχερή και βρω στο Δημόσιο τομέα κατευθείαν και μπορέσω να εξελιχθώ όπως θέλω.

45. Θα επιθυμούσατε να εργασθείτε σε περιβάλλον όπου δίνεται βαρύτητα στη τεχνολογία της πληροφορίας ή σε βιβλιοθήκη που λειτουργεί περισσότερο παραδοσιακά;

Δε θα ήθελα να απασχοληθώ σε παραδοσιακή βιβλιοθήκη, γιατί, όπως είπαμε στην αρχή, είμαι άτομο που θέλει συνεχώς καινούργια πράγματα, να έχει περισσότερες δυνατότητες, να ζει νέα πράγματα, οπότε δε νομίζω ότι θα άντεχα να έχω κάτι

συγκεκριμένο όπως είναι μια βιβλιοθήκη που θα λειτουργεί παραδοσιακά, που έχει τις δικές του αρχές, τα δικά του προγράμματα. Θα ήθελα καλύτερα, θα έψαχνα κάτι διαφορετικό από αυτό, πιο σύγχρονο. Εντάξει, μέχρι να έχω το πτυχίο μου θα είναι τα πράγματα πιστεύω πιο σύγχρονα, θα ήθελα τουλάχιστον

46. Ποιες είναι οι μελλοντικές επαγγελματικές σας φιλοδοξίες;

Εγώ κάνω πολλά όνειρα και έχω πολλές φιλοδοξίες, τώρα δεν ξέρω αν θα μου δοθούν οι δυνατότητες να τις πραγματοποιήσω. Είχα ρωτήσει πρόσφατα αν θα μπορεί ένας αρχειονόμος να γραφτεί σε ένα σώμα, είτε διπλωματικό, είτε οπουδήποτε υπάρχει δυνατότητα με αρχεία, με πληροφόρηση. Μου είχαν πει ότι ακόμα και σε υπουργείο μπορεί να εργαστεί ένας αρχειονόμος, αρκεί να αγαπάει τη δουλειά του και να είναι καλός με τη δουλειά του, αρκεί να έχει πολλές γνώσεις και πολλά πτυχία. Τώρα, δεν ξέρω αν θα μπορέσω μετά τα 22 να έχω την ίδια όρεξη που έχω τώρα, να καταφέρω να πάρω πολλά πτυχία και να έχω πολλές γνώσεις για να μου έρθει κάτι τόσο σημαντικό σε ένα υπουργείο ή σε ένα διπλωματικό σώμα, που να μπορώ να αρχειοθετώ εγώ αρχεία κράτους ή οτιδήποτε. Πάντως, ναι, ίσως είμαι και λίγο ψώνιο, ίσως έχω μεγαλύτερες φιλοδοξίες, αλλά μου αρέσει έτσι όπως μου ακούγεται, έτσι όπως το σκέφτομαι, έτσι όπως το φαντάζομαι, εγώ θα ήθελα να πραγματοποιηθεί αυτό, θα δούμε

47. Πιστεύετε ότι αν είχατε νωρίτερα κάποια πληροφόρηση για τον τομέα σπουδών θα επηρεαζόταν η σειρά επιλογής του τμήματος;

Ναι, ασφαλώς. Εάν εγώ από την πρώτη λυκείου ήξερα περισσότερα για το τμήμα Αρχειονομίας, πιστεύω, ότι δεν θα έφτανα στο σημείο να επηρεαστώ από τους γονείς μου, και να μου επιβληθούν οι γονείς μου, πιστεύω ότι θα το διάλεγα εγώ η ίδια, αλλά δεν είχα τη δυνατότητα, όπως είπα, οπότε έκανα επιλογή άλλων

48. Τι θα λέγατε σε ένα υποψήφιο ο οποίος προβληματίζεται για την επιλογή του τομέα σπουδών;

Καταρχάς, θα πρέπει να του αρέσει να ψάχνει και να του αρέσει να μαθαίνει, να ακού καινούργια πράγματα. Το τμήμα Αρχειονομίας Βιβλιοθηκονομίας έχει να κάνει βασικά με την πληροφόρηση. Ξεκινάς να μαθαίνεις από το μηδέν, από τα πολύ αρχαία χρόνια από εκεί που δεν ήξερες ότι υπήρχαν καν αρχεία, ότι μπορούσε ένας άνθρωπος να φανταστεί να αρχειοθετήσει κάτι, και μέχρι τώρα. Η πληροφόρηση σου δίνει τη δυνατότητα να σκέφτεσαι τι μπορεί να γίνει και στο μέλλον. Οπότε κάποιος που θα ξεκινήσει τώρα και θα ψάξει τι θα κάνει στο μέλλον, τι θα έχει ως επάγγελμα, θα ήταν πολύ καλύτερο να επιλέξει το τμήμα Αρχειονομίας από ότι κάτι πιο συγκεκριμένο, όπως εκπαιδευτικός, μαθηματικός, φυσικός, γιατρός οτιδήποτε. Είναι πολύ πιο ενδιαφέρον και έχει πολύ πιο ενδιαφέροντα μαθήματα, δε θα βαρεθείς, δε θα είσαι ένας φοιτητής που στο τρίτο, τέταρτο έτος θα πει ωχ έπληξα πια, αλλά θα συνεχίσει με το ίδιο ενδιαφέρον, πιστεύω, που έχει στο πρώτο έτος. Εγώ είμαι στο πρώτο έτος ακόμα αλλά εύχομαι να συνεχίσω με το ίδιο ενδιαφέρον.

49. Τι νομίζετε ότι θα έκανε το τμήμα περισσότερο ελκυστικό ώστε να το δηλώσουν σε καλύτερη σειρά οι μελλοντικοί φοιτητές;

Η καλή πληροφόρηση, η οποία δεν υπάρχει. Εάν ένας μαθητής που πραγματικά ενδιαφέρεται τι θα κάνει στο μέλλον του, ψάξει τα τμήματα, γενικά πιστεύω δεν θα τον προσεγγίσει το τμήμα Αρχαιονομίας, γιατί δεν έχει την κατάλληλη παρουσίαση. Εγώ, βέβαια, είχα ψάξει πάρα πολύ για να καταφέρω να έχω αυτήν την εικόνα στα μάτια μου και στο μυαλό μου για το τμήμα Αρχαιονομίας. Εάν κάποιος φοιτητής, τώρα μαθητής είναι μπερδεμένος, δεν ξέρει τι θέλει να ακολουθήσει, δεν ξέρει εάν αυτό το τμήμα τον ευχαριστήσει, εάν δει βέβαια και τη βαθμολογία του τμήματος, εάν είναι ένας μαθητής πολύ καλός και βγάλει υψηλή βαθμολογία, και μόνο η βαθμολογία, πιστεύω, ότι θα τον επηρεάσει αρνητικά, θα πει γιατί να πάω σε αυτό το τμήμα, θα το δει υποτιμητικά, όπως το έβλεπα και εγώ, η αλήθεια να λέγεται. Επομένως, πρέπει το σχολείο να σου παρέχει πληροφορίες για όλα τα τμήματα και να μην βλέπει έτσι ένας μαθητής ότι το πιο υψηλόβαθμο θα είναι και το καλύτερο, άρα να πάω εκεί. Γιατί αυτό γίνεται και από το σχολείο. Ο κάθε καθηγητής θα προτείνει, είσαι καλός μαθητής, Νομική. Γιατί να το βλέπουμε έτσι; Η Αρχαιονομία είναι κατώτερη, η βιβλιοθηκονομία είναι κατώτερη, η πληροφορική είναι κατώτερη, όχι. Η πληροφορική μόνη της και ότι έχει να κάνει με υπολογιστή είναι σήμερα στην ίδια βάση με την Ιατρική, με τη Νομική, δεκαεννιά χιλιάδες μόρια. Γιατί το τμήμα της Αρχαιονομίας, που ασχολείται με ακριβώς τα ίδια πράγματα να έχει τόσο χαμηλή βάση και τόσο υποτιμητική άποψη, δεν ξέρω γιατί και δεν ξέρω πως θα γίνει να αλλάξει αυτό.

50.Εάν σας δινόταν σήμερα η δυνατότητα να επιλέξετε ένα οποιοδήποτε επάγγελμα ποιο θα ήταν;

Θα προσπαθούσα να το συνδυάσω. Αν καταφέρω να έχω αυτήν τη δυνατότητα θα τελείωνα το τμήμα της Αρχαιονομίας και θα το συνδύαζα με άλλους τομείς, ίσως με τη ψυχολογία, ίσως γιατί η Αρχαιονομία μπορεί να σου παρέχει την πληροφόρηση, την τεχνολογία, την Αρχαιονομία. Θεωρώ ότι και άλλα επαγγέλματα μπορούν να βοηθηθούν από αυτόν τον τομέα, οπότε θα προσπαθούσα να το συνδυάσω. Θα τελείωνα, θα έβγαινα αρχαιονόμος ή βιβλιοθηκονόμος και θα το συνδύαζα με άλλο τομέα, όπως είναι η ψυχολογία, ή η ειδική αγωγή. Είναι αρκετά ενδιαφέρον όταν γνωρίζεις κάποια πράγματα, τεχνολογία, πληροφόρηση, μπορείς να βοηθήσεις αλλιώς το άτομο που έχει πρόβλημα απέναντι σου. Παίρνεις και γνώσεις ενός αντικειμένου τόσο σημαντικού όπως είναι η Αρχαιονομία, όταν έχεις πάρει αυτές τις γνώσεις που δεν έχει να κάνει με αυτό που ακούμε μόνο Αρχαιονομία και βιβλιοθηκονομία, που βασικά όταν κάποιος ακούει αυτό το πράγμα πιστεύει κάτι πολύ συγκεκριμένο. Είναι κάτι πολύ πιο ευρύ και το ίδιο είναι και η ψυχολογία, πιστεύω όταν συνδυάσεις αυτά τα πράγματα τότε έχεις να δώσεις πάρα πολλά στο κόσμο. Τώρα δεν έχω το μαγικό ραβδί.

Συνοπτική παρουσίαση συνέντευξης

Η Λίνα γεννήθηκε το 1987, οι γονείς της είναι εκπαιδευτικοί και έχουν συνεχίσει τις σπουδές τους σε μεταπτυχιακό επίπεδο.

Από τα στοιχεία του ερωτηματολογίου που αναφέρονται στην εκπαιδευτική πορεία των ατόμων πριν από την εισαγωγή τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, φαίνεται ότι η Λίνα αποφοίτησε από ενιαίο λύκειο με βαθμολογία 16,1, γνώριζε δύο ξένες γλώσσες εκ των οποίων μία σε προχωρημένο και μία σε βασικό επίπεδο, και δε βοηθήθηκε από το μάθημα του ΣΕΠ. Αντίθετα, ωφελήθηκε από το μάθημα πληροφορικής και χρήσης υπολογιστή. Οι γνώσεις της στους υπολογιστές ήταν σε μεσαίο επίπεδο και αποκτήθηκαν από το σχολείο, αλλά και με δική της προσπάθεια (αυτοδίδακτη). Δε φαίνεται να έκανε συχνή χρήση υπηρεσιών βιβλιοθήκης.

Υπήρχε μεγάλη απόκλιση μεταξύ της αντικειμενικής εκπαιδευτικής θέσης στην οποία τοποθετήθηκε από το βαθμό πρόσβασής της στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (13.009) και των υποκειμενικών της επιλογών, που αποτυπώθηκαν στη σειρά που δήλωσε το τμήμα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης στο μηχανογραφικό της δελτίο. Συγκεκριμένα, η βαθμολογία πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (13,009) σε σχέση με τις βάσεις εισαγωγής στο συγκεκριμένο τμήμα είναι υψηλή, αλλά επέλεξε το τμήμα στην τρίτη και τελευταία σειρά προτίμησης, με βάση την κατηγοριοποίηση που ακολουθήθηκε στην έρευνα (10η επιλογή στο μηχ).

Αισθάνεται ότι δε βοηθήθηκε από το σχολείο ούτε ως προς τις γνώσεις, ούτε ως προς την επιλογή του τομέα σπουδών. Η όποια βοήθεια είχε από το σχολείο θεωρεί ότι ήταν αποτέλεσμα δικών της πρωτοβουλιών. Φαίνεται ότι ήταν άτομο που αναλάμβανε πρωτοβουλίες σε θέματα της σχολικής ζωής (οργάνωση σχολικής βιβλιοθήκης, εξωσχολικές εκπαιδευτικού χαρακτήρα δραστηριότητες).

Η επιθυμία της ήταν να γίνει ψυχολόγος για να βοηθήσει κυρίως άλλους ανθρώπους, μέσα από τις γνώσεις που θα τις εξασφάλιζε το βασικό πτυχίο αλλά και άλλα πτυχία που θα αποκτούσε στη συνέχεια. Ωστόσο, μετά από επιμονή της οικογένειάς της, η οποία είχε ως βασικό επιχείρημα τις επαγγελματικές προοπτικές, υποχρεώθηκε να συμβιβασθεί με τις δικές τους επιθυμίες. Αναφέρει χαρακτηριστικά τα λόγια των γονιών της: «θα ήθελες εσύ στα 30 σου, στα 40 σου να μένεις με του γονείς σου, να σε συντηρούν οι γονείς σου, όχι βέβαια»

Η εμπλοκή της οικογένειάς της στην επιλογή σπουδών ήταν καθοριστική. Οι γονείς της είχαν ενημερωθεί για τα μαθήματα, πίστευαν ότι ήξεραν περισσότερα από εκείνη, είχαν την άποψη ότι ένα παιδί στην ηλικία των 17 ή 18 ετών δεν είναι σε θέση να επιλέξει σωστά, νόμιζαν ότι έκαναν το σωστό επιλέγοντας εκείνοι για το παιδί τους. Όπως αναφέρει η ίδια οι γονείς της έλεγαν:

“Είναι καλό [το τμήμα], θα είσαι πάντα μέσα στην πληροφορία, και δεν είναι μόνο αυτό, εσύ δεν θέλεις να βοηθάς ανθρώπους, ξέρω εγώ να παίρνουν κάτι από σένα, αυτό θα μπορείς να το δώσεις εσύ μέσω της πληροφορίας, μέσω της πληροφόρησης.”

Ειδικά για τον τομέα της πληροφόρησης οι γονείς, αμφισβήτησαν εν μέρει την ‘εγγεγραμμένη’ στην ελληνική κοινωνία ιεράρχηση των ιδρυμάτων, υποστηρίζοντας την άποψη ότι τουλάχιστον τα τμήματα Βιβλιοθηκονομίας και Πληροφόρησης των ΤΕΙ είναι ισότιμα με το τμήμα των ΑΕΙ. Όμως δε φαίνεται ότι θα ενθάρρυναν την κόρη τους να δηλώσει άλλα τμήματα των ΤΕΙ. Η Λίνα έφτιαξε το μηχανογραφικό της, αλλά επιβλήθηκαν οι γονείς της με το μηχανογραφικό που είχαν εκείνοι προετοιμάσει.

Οι γονείς της ενδιαφέρονται πολύ για την απόκτηση πτυχίων, έχουν κάνει και οι ίδιοι σπουδές σε μεταπτυχιακό επίπεδο (επανέρχεται συνέχεια). Είχαν την άποψη ότι ο τομέας της πληροφόρησης έχει μέλλον και έτσι άρχισαν να αναζητούν πληροφορίες για μεταπτυχιακά προγράμματα, να συζητούν ακόμη και για διπλωματικό σώμα και τους τρόπους που θα μπορούσαν να την οδηγήσουν σε αυτό. Δεν υπήρχε πεδίο διαπραγμάτευσης μεταξύ των δικών της επιθυμιών και των επιθυμιών των γονιών της, αν και στο τέλος φάνηκε ότι η απόφαση ήταν κοινή. Οι φίλοι της, της είπαν να ακολουθήσει το όνειρο της, ενώ οι καθηγητές της να επιλέξει έναν τομέα που είχε μέλλον, εκείνο που είχαν επιλέξει οι γονείς της, εκείνοι ήξεραν καλύτερα, ήταν εκπαιδευτικοί (επανέρχεται συνέχεια). Η ίδια είχε αναζητήσει πληροφορίες, μέσω του Internet, γνώριζε για το αντικείμενο σπουδών, το έβρισκε ενδιαφέρον, εν τούτοις έκανε 30 διαφορετικά μηχανογραφικά, έσβηνε, ξανάσβηνε, τότε το έβαζε πρώτο, τότε τελευταίο. Εν τέλει, το έβαλε σε σειρά που ήξερε ότι εκεί θα περνούσε.

Μετά τα αποτελέσματα οι γονείς της ήταν τρισευτυχισμένοι, αλλά εκείνη το σκεφτόταν, να πάει, να μη πάει, να μπει στην αίθουσα, να γυρίσει στον τόπο της, να ξαναδώσει εξετάσεις, αλλά όσο περνάει ο καιρός, δε σκέφτεται αυτή τη λύση. Εντούτοις, προβληματίζεται για το αντικείμενο σπουδών λόγω της δυσκολίας που αντιμετωπίζει με το μάθημα της πληροφορικής. Δεν είχε αντιληφθεί τον τεχνολογικό

χαρακτήρα του τμήματος, πιστεύει ότι έχει ενδιαφέρον η τεχνολογία, αλλά νοιώθει μειονεκτικά, τη φοβίζεται. Όσο περνάει ο καιρός, πιστεύει ότι ο τομέας της πληροφόρησης έχει ενδιαφέρον, της ταιριάζει καλύτερα από άλλα επαγγέλματα, της αρέσει η αναζήτηση πληροφοριών, ο επικοινωνιακός χαρακτήρας. Θέλει να ασχοληθεί με αυτόν τον τομέα, της αρέσει η έρευνα, και επιθυμεί να χρησιμοποιήσει το πτυχίο της για μεταπτυχιακές σπουδές στον ίδιο τομέα. Θεωρεί ότι είναι σημαντικό για το μέλλον της (επανέρχεται συχνά) να έχει υψηλές επιδόσεις κατά τη διάρκεια των σπουδών της.

Ως προς το πρόγραμμα σπουδών, θεωρεί ότι είναι ακόμη νωρίς για να διαμορφώσει άποψη. Πιστεύει ότι τα πράγματα θα είναι καλύτερα στα επόμενα εξάμηνα από πλευράς μαθημάτων, παρόλο που δεν είναι πολύ ικανοποιημένη τώρα. Διαπιστώνει ορισμένες αδυναμίες ως προς την κατανομή των μαθημάτων στα εξάμηνα και επιθυμεί μεγαλύτερη έμφαση στις ενότητες που συνδέονται με τη τεχνολογία, ενώ πιστεύει ότι κάποιες άλλες δραστηριότητες όπως διαλέξεις, παρουσιάσεις βιβλιοθηκών, θα υποκινούσαν τους φοιτητές ως προς το αντικείμενο των σπουδών τους. Θεωρεί ότι το τμήμα γενικά είναι καλό, επισημαίνοντας ότι καλό τμήμα είναι εκείνο που σου παρέχει γνώσεις αλλά και εμπειρίες.

Η οικογένειά της είναι πολύ ικανοποιημένη που βλέπουν να εγκλιματίζεται, να είναι ευχαριστημένη, να αναζητεί πληροφορίες για μεταπτυχιακό, να της αρέσει η τεχνολογία και η πληροφόρηση, έτσι της λένε: «Είδες που στα λέγαμε, όσο περνάει ο καιρός θα μας ευχαριστείς κιόλας, όχι που ήσουνα αντιδραστική με αυτό» Η Λίνα αναφέρει:

“από το στόμα των γονιών μου, έχει βγει καλύτερο και από Ιατρική, Νομική, δε ξέρω πως είναι και μόνο που πέρασε η κόρη τους εκεί που τους αρέσει και που ήταν δική τους επιλογή, είναι το καλύτερο τμήμα...”

Δεν είχε πρόβλημα να πάει σε ΤΕΙ, θεωρούσε από την ονομασία των αντίστοιχων τμημάτων ότι είχαν περισσότερο ενδιαφέρον. Οι γονείς της όμως πιστεύουν ότι τα ΤΕΙ είναι κατώτερα αν και για το συγκεκριμένο τμήμα, δεν θα τους πείραζε να είναι και ΤΕΙ. Η μητέρα της δεν μπορούσε να καταλάβει γιατί το τμήμα του ΤΕΙ έχει μεγαλύτερη βαθμολογία από το αντίστοιχο του Πανεπιστημίου.

“μήπως η κόρη μας έπρεπε να επιλέξει το τμήμα των ΤΕΙ μήπως είναι ανώτερο από του πανεπιστημίου...εν τέλει ρώτησαν, δεν ξέρω και επέλεξα το τμήμα αυτό.”

Δε γνωρίζει αν ως πτυχιούχος ΑΕΙ θα έχει περισσότερες ευκαιρίες, ή πώς θα το δει ο εργοδότης. Πιστεύει όμως ότι 'ακούγεται' διαφορετικά το πτυχίο ΑΕΙ από το πτυχίο των ΤΕΙ, τα οποία ίσως από 'ανασφάλεια βγάζουν' τους φοιτητές περισσότερο οργανωμένους. Ο τομέας είχε περισσότερη σημασία για εκείνη, αλλά την ενδιέφερε και το Ίδρυμα, καθώς και η άποψη των άλλων για την ιεράρχηση των ιδρυμάτων. Θα επιθυμούσε να έχει το τμήμα πιο υψηλές βάσεις, γιατί ο κόσμος θα το εκτιμούσε διαφορετικά και επιπλέον θεωρεί ότι ορισμένα μαθήματα είναι αρκετά δύσκολα, όπως και στην Ιατρική και Νομική (επανέρχεται συχνά).

Αρχικά, θεωρούσε τη Βιβλιοθηκονομία ως 'κάτι υποτιμητικό'. Πίστευε ότι το έργο του Βιβλιοθηκονόμου είναι να βοηθά το κοινό στο δανεισμό των βιβλίων. Τώρα, πιστεύει ότι ο βιβλιοθηκονόμος δεν είναι πίσω από ένα γραφείο σε μια βιβλιοθήκη, έχει αρχίσει να αντιλαμβάνεται ότι ο ρόλος του είναι πιο σημαντικός, είναι όπως ο ψυχολόγος, ο γιατρός, ο δικηγόρος. Έχει αναθεωρήσει τις αρχικές της απόψεις για τη Βιβλιοθηκονομία, πιστεύει ότι είναι κάτι πολύ πιο δύσκολο και σύνθετο, χωρίς να γνωρίζει ακριβώς. Πιστεύει ότι μπορεί να εργασθεί σε διάφορους τομείς, αν συνεχίσει τις σπουδές της σε μεταπτυχιακό επίπεδο. Με βάση τις μέχρι τώρα εμπειρίες της θεωρεί ότι το επάγγελμα του βιβλιοθηκονόμου είναι πιο δύσκολο και από άλλα επαγγέλματα, όπως του γιατρού και του δικηγόρου και 'χαίρεται' που έχει την άποψη αυτή. Θέλει να περνάει καλά, αλλά προσπαθεί να αποκτήσει βάσεις από την αρχή, ψάχνει να μάθει όσο περισσότερα μπορεί για το τμήμα.

Πιστεύει όμως ότι ο τομέας δεν έχει το κύρος που του αναλογεί και δε γνωρίζει πώς μπορεί να αλλάξει η κατάσταση αυτή. Τα άτομα μεγάλης ηλικίας αλλά και οι νέοι, σου λένε «τι επάγγελμα είναι αυτό, τι θα κάνεις», οι γονείς της όμως πιστεύουν ότι έχει υψηλό κύρος. Οι υπόλοιποι δεν ξέρουν, θεωρούν ότι είναι κάτι απλό, αλλιώς βλέπουν ένα γιατρό, ένα δικηγόρο.

Πιστεύει ότι ο θεσμός της βιβλιοθήκης είναι πολύ σημαντικός για όλους, εντούτοις εκείνη δεν είχε επισκεφθεί ποτέ τη βιβλιοθήκη στον τόπο της, παρόλο που ήταν οργανωμένη και δεν απείχε από το σπίτι της.

Προτιμά να εργασθεί στο Δημόσιο τομέα, γιατί έχοντας την εμπειρία από τους γονείς της θεωρεί ότι οι συνθήκες είναι καλύτερες και ότι υπάρχει μεγαλύτερη ασφάλεια. Επιθυμεί να μην απασχοληθεί σε παραδοσιακή βιβλιοθήκη, αλλά σε κάτι πιο σύγχρονο, αφού της αρέσει να ασχολείται συνεχώς με καινούργια πράγματα.

Έχει πολλές φιλοδοξίες, όνειρα, διερευνά αν μπορεί να προσληφθεί στο διπλωματικό σώμα, σε Υπουργείο, αλλά αντιλαμβάνεται ότι για τις θέσεις αυτές

απαιτούνται πολλές γνώσεις και πτυχία. Δεν είναι βέβαιη αν θα έχει την ίδια διάθεση για να πετύχει κάτι τόσο σημαντικό, αλλά της αρέσει έτσι όπως το σκέφτεται, όπως το φαντάζεται.

Πιστεύει, ότι αν είχε καλύτερη πληροφόρηση για τον τομέα της βιβλιοθηκονομίας και πληροφόρησης θα επέλεγε η ίδια το γνωστικό αντικείμενο και όχι οι γονείς της. Σε έναν υποψήφιο θα έλεγε ότι το τμήμα ασχολείται με την πληροφόρηση, έχει ενδιαφέροντα μαθήματα και να το επιλέξει αν του αρέσει η αναζήτηση πληροφοριών.

Η καλή πληροφόρηση και παρουσίαση του τμήματος θα συνέβαλαν στην ελκυστικότητα του. Αν όμως κάποιος βρίσκεται σε σύγχυση και έχει και καλή βαθμολογία που του επιτρέπει την εισαγωγή του σε άλλα τμήματα, θα δει το αντικείμενο σπουδών υποτιμητικά, όπως συνέβη και σε μένα. Το σχολείο σπρώχνει, 'η κοινωνία μάλλον', τους καλούς μαθητές σε σχολές όπως η Νομική. Η Λίνα αναρωτιέται γιατί η Πληροφορική έχει υψηλή βάση, ενώ η Βιβλιοθηκονομία που ασχολείται με τα ίδια πράγματα έχει χαμηλή βάση και τη βλέπουν οι υποψήφιοι υποτιμητικά.

