

Κίνητρα συμμετοχής σε προγράμματα εκπαίδευσης εκπαιδευτών ενηλίκων

Μουρατίδης Χρήστος

Κοινωνιολόγος, Μεταπτυχιακό Επιστήμες της Αγωγής
xristosmouratidis@gmail.com

Μαγγόπουλος Γιώργος

Μέλος ΣΕΠ-ΕΑΠ
maggopoulos@gmail.com

Περίληψη

Σκοπό της παρούσας εργασίας αποτελεί η διερεύνηση των κινήτρων των εκπαιδευομένων σε προγράμματα Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών Ενηλίκων. Οι εκπαιδευόμενοι των προγραμμάτων αυτών δεν αποκτούν απλά νέες δεξιότητες και γνώσεις, αλλά στο μέλλον θα κληθούν να αναπαράγουν τις αρχές και τις τεχνικές της εκπαίδευσης ενηλίκων, επηρεάζοντας ταυτόχρονα τις πολιτικές, τις στρατηγικές αλλά και την ποιότητα των προγραμμάτων που θα υλοποιήσουν. Σε μεθοδολογικό επίπεδο υιοθετήθηκε η μελέτη περίπτωσης (case study) και για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η τεχνική της συνέντευξης και συγκεκριμένα η ημι-δομημένη συνέντευξη σε δείγμα είκοσι (20) ατόμων. Όλες οι συνεντεύξεις ήταν προσωπικές και με ερωτήσεις ανοιχτού τύπου. Ως προς τα ευρήματα, η επαγγελματική εξέλιξη αναδείχθηκε ο σημαντικότερος παράγοντας κινητοποίησης. Οι εκπαιδευόμενοι αναμένουν κάποιο άμεσο αντίκρισμα από την συμμετοχή τους στο πρόγραμμα. Η σχέση κόστους-οφέλους φαίνεται να διαδραματίζει κομβικό ρόλο στις αποφάσεις τους, καθώς βασικός τους σκοπός είναι η αναζήτηση επαγγελματικών ευκαιριών που πιθανά θα αποτελέσει το όχημα που θα τους απεγκλωβίσει από την επαγγελματική στασιμότητα και τα επαγγελματικά αδιέξοδα.

Λέξεις Κλειδιά: Κίνητρα συμμετοχής, εκπαίδευση ενηλίκων, εκπαιδευτές ενηλίκων, Κέντρα Δια Βίου Μάθησης

Εισαγωγή

Ένα από τα βασικά ζητήματα που απασχολούν διαχρονικά τους ερευνητές στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων αφορά στη συμμετοχή στα εκπαιδευτικά προγράμματα. «*Ποιοι και για ποιο λόγο συμμετέχουν στην εκπαίδευση*» (Ζαρίφης, 2010); Το ερώτημα, αν και φαντάζει απλό, δεν είναι. Ούτε η απάντησή του είναι δεδομένη. Πολλοί ερευνητές συνδέουν τη συμμετοχή στην εκπαίδευση ενηλίκων με ορισμένα κίνητρα, τα οποία όμως δεν είναι ποτέ σταθερά (Hubackova & Semradova, 2014). Δεν υπάρχει, λοιπόν, αποκλειστικά και μόνο μία θεωρία ή ένα αποδεκτό μοντέλο που να εξηγεί συνολικά το φαινόμενο της συμμετοχής στην εκπαίδευση ενηλίκων, καθώς η συμμετοχή είναι ένα σύνθετο και πολύπλοκο φαινόμενο. Οι ενήλικες επιλέγουν να συνεχίσουν την εκπαίδευσή τους για ποικίλους λόγους (Patterson & Paulson, 2016).

Οι περισσότεροι ερευνητές συγκλίνουν στην άποψη πως η μελέτη των κινήτρων εδράζεται σε σημαντικό βαθμό στη διάκριση μεταξύ εσωτερικών και εξωτερικών κινήτρων. Τα εσωτερικά κίνητρα συνδέονται κυρίως με ψυχολογικούς παράγοντες και τα εξωτερικά κίνητρα είναι συνήθως κοινωνικά προσδιορισμένα (Καψάλης 1996· Κωσταρίδου – Ευκλείδη, 1999). Ποιο είναι, όμως, το σημασιολογικό περιεχόμενο του όρου «*κίνητρο*»; Η Συγκολλίτου (1998) υποστηρίζει πως το κίνητρο είναι οτιδήποτε μπορεί να ωθήσει ή να παρασύρει ένα άτομο σε δράση. Για την Κωσταρίδου-Ευκλείδη (1999) τα κίνητρα είναι οι εσωτερικές αιτίες της συμπεριφοράς, όπως τα ένστικτα, τα συναισθήματα, οι σκοποί αλλά και οι εξωτερικές αιτίες, όπως οι αμοιβές, το κύρος, τα προνόμια και γενικά η χρηστική αξία που μπορεί να

προσδώσει η παρακολούθηση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος. Η Κωσταρίδου-Ευκλείδη (1999), μάλιστα, θεωρεί ότι το κίνητρο είναι ο προσανατολισμός προς έναν συγκεκριμένο στόχο. Ο στόχος αυτός μπορεί να είναι είτε προσωπικός είτε επαγγελματικός (Comings, 2007) και να επηρεάζεται από τις βασικές ανάγκες των ενηλίκων (Beder, 1991). Οι Wlodkowski & Ginsberg (2017) ορίζουν τα κίνητρα των ενηλίκων ως την τάση να βρίσκουν και να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες ουσιαστικές και χρήσιμες, ώστε να επωφελούνται από αυτές. Λαμβάνοντας υπόψη όσα επιγραμματικά αναφέρονται παραπάνω φαίνεται ότι η συμπεριφορά ή η δράση του ατόμου μπορεί να θεωρηθεί το αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης των εσωτερικών και των εξωτερικών κινήτρων, καθώς ο προσανατολισμός προς τον στόχο και η επίτευξή του εξαρτάται τόσο από το ίδιο το άτομο όσο και από το περιβάλλον μέσα στο οποίο επενεργεί.

Η κινητοποίηση, ωστόσο, είναι πιο ισχυρή, όταν τα κίνητρα είναι εσωτερικά. Τα εξωτερικά κίνητρα μπορεί να κινητοποιούν το άτομο. Ωστόσο, δεν αποκλείεται η υπερβολική έμφαση που αποδίδει στις ανταμοιβές που προσδοκά από την δράση του αυτή να έχει ως συνέπεια τον περιορισμό της επιθυμίας του για συμμετοχή σε μελλοντικές εκπαιδευτικές δράσεις. Πολλοί υποστηρίζουν ότι καλό είναι τα εξωτερικά κίνητρα να εσωτερικεύονται ή να υποστηρίζονται και από εσωτερική παρακίνηση, ώστε να ενισχύεται η συμμετοχή. Ενδεικτικά αναφέρεται ότι ο Καψάλης (1996) υποστηρίζει ότι στους πρωταρχικούς στόχους της εκπαιδευτικής διαδικασίας πρέπει να εντάσσεται και η μετατροπή των εξωτερικών κινήτρων σε εσωτερικών. Η εκ των έσω παρακίνηση αποτελεί σπουδαίο στοιχείο για τη γνωστική, την κοινωνική και τη φυσική ανάπτυξη του ατόμου (Wlodkowski et al., 2017). Η αυτονομία, ο αυτοκαθορισμός και η αυτοαποτελεσματικότητα είναι κάποιοι από τους παράγοντες που συμβάλλουν στην εσωτερική κινητοποίηση (Ryan & Deci, 2000· LeBlanc, 2004). Τα κίνητρα συνυπάρχουν μαζί με τις γνωστικές λειτουργίες, όπως είναι η αντίληψη, η μάθηση και μαζί με τη συσσωρευμένη γνώση, τον αναστοχασμό της εμπειρίας αλληλεπιδρούν και οδηγούν στην εκδήλωση της δράσης (Κωσταρίδου-Ευκλείδη, 2012).

Αντίθετα, τα εξωτερικά κίνητρα ενεργοποιούνται, όταν ο εκπαιδευόμενος αναζητά κάποιου είδους επιβράβευση ή ανταμοιβή, όπως προνόμια, χρήματα, κύρος, απόκτηση επιπρόσθετων προσόντων, επαγγελματική ανέλιξη και κοινωνική κινητικότητα (Ratelle et al., 2007). Η εξωτερική αυτή παρακίνηση είναι πιο σύνθετη, διότι επηρεάζεται από παράγοντες του ευρύτερου περιβάλλοντος, οι οποίοι ασκούν πολλές και διαφορετικές επιρροές στο άτομο (Ζωντήρος, 2006). Ως μια απλή μορφή εξωτερικής παρακίνησης θα μπορούσε να θεωρηθεί η «πίεση» του εργοδότη ή ενός φίλου ή ακόμα και των συμβουλευτικών υπηρεσιών, όπως τα γραφεία ευρέσεως εργασίας. Συμπερασματικά, όμως, θα λέγαμε πως τα εξωτερικά κίνητρα σχετίζονται με το όφελος και τη χρηστική αξία που μπορεί να έχει η συμμετοχή σε μια εκπαιδευτική διαδικασία. Κοντολογίς, να αξίζει τον κόπο η προσπάθεια (Anderman et al., 2002).

Τέλος, οι Καψάλης και Παπασταμάτης (2013) δημιουργούν μια διαφορετική ομαδοποίηση σε σχέση με τους παράγοντες που επηρεάζουν τη συμμετοχή των ενηλίκων σε προγράμματα Εκπαίδευσης Ενηλίκων, διακρίνοντάς τους, σύμφωνα και με τις σχετικές έρευνες, σε κοινωνικούς, ψυχολογικούς και οικονομικούς. Στο σημείο αυτό και προκειμένου να αποφευχθούν παρερμηνείες πρέπει να επισημανθεί πως με τον όρο «παράγοντα» αναφέρονται εκείνα τα στοιχεία που κινητοποιούν τον ενήλικο, για να συμμετέχει σε προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων. Ως εκ τούτου στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας και για πρακτικά λόγους ο εν λόγω όρος χρησιμοποιείται εναλλακτικά με τον όρο «κίνητρο». Επιστρέφοντας στην τυπολογία των Καψάλη-Παπασταμάτη, στους κοινωνικούς παράγοντες μελετάται η επίδραση των κοινωνικο-δημογραφικών μεταβλητών, το οικογενειακό υπόβαθρο, καθώς και η προηγούμενη εκπαιδευτική εμπειρία. Σε αυτό το σημείο πρέπει να τονιστεί ότι τα κίνητρα εδράζονται σε σημαντικό βαθμό και σε κοινωνικό υπόβαθρο και δεν είναι ίδια για όλα τα άτομα, καθώς διαφοροποιούνται ανάλογα με την κοινωνική τάξη (Beneš, 2008 οπ. αναφ. στο Hubackova & Semradova, 2014· Quigley, 2017). Ακόμα και η

προηγούμενη εκπαιδευτική εμπειρία, η στάση ή η προδιάθεση που έχουν οι εκπαιδευόμενοι απέναντι στην εκπαίδευση και η οποία αποτελεί σημαντικό κίνητρο (Patterson & Song, 2018· Yang, 1998) θα μπορούσε να συνδεθεί με αυτό που ο Bourdieu ονομάζει «μορφωτικό κεφάλαιο». Όσοι προέρχονται από ανώτερα και μεσαία κοινωνικά στρώματα φαίνεται ότι κληρονομούν συγκεκριμένα μορφωτικά «προνόμια» και αξίες, άμεσα συνυφασμένες με αυτές του σχολείου και φυσικά υιοθετούν θετική στάση απέναντι στη μάθηση και γενικότερα στην αξία της εκπαίδευσης. Οι ψυχολογικοί παράγοντες επικεντρώνονται στα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, στις διαθέσεις, στις προσδοκίες και στις ικανότητες. Οι οικονομικοί παράγοντες αναφέρονται στη σχέση κόστους-οφέλους, καθώς η συμμετοχή στην εκπαίδευση αντιμετωπίζεται ως μελλοντική επένδυση (Καψάλης & Παπασταμάτης, 2013). Στο ίδιο μήκος κύματος οι Hubackova & Semradova (2014) θεωρούν ισχυρούς παράγοντες κινητοποίησης των ενηλίκων την ανάγκη βελτίωσης της επαγγελματικής θέσης, την αλλαγή του εργασιακού περιβάλλοντος, τη βελτίωση των υλικών συνθηκών διαβίωσης με την απόκτηση υψηλότερων προσόντων ή/και την απόκτηση διπλώματος ή πιστοποιητικού.

Σήμερα, μάλιστα, στη χώρα μας όλο και περισσότεροι εκπαιδευόμενοι εισέρχονται στα προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων για επαγγελματικούς λόγους ως απόρροια της οικονομικής κρίσης (Λυμπεράκη, 2014). Φαίνεται, λοιπόν, ότι αυξάνεται ο αριθμός των ατόμων που συνειδητοποιούν την αναγκαιότητα συμμετοχής σε προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων, καθώς έρχονται αντιμέτωποι με την πρόοδο της επιστήμης, της τεχνολογίας και τις αλλαγές στην κοινωνία και την οικονομία. Υπάρχει, επομένως, η ανάγκη το άτομο να ανταποκριθεί επιτυχώς στις αλλαγές αυτές που συμβαίνουν κατά τη διάρκεια της ζωής του και συνδέονται με την εργασία του, την οικογένειά του, το κοινωνικό και το φυσικό περιβάλλον του. Η ανταπόκριση και η προσαρμογή στις νέες ανάγκες υποστηρίζεται από την αυτό-βελτίωση, την απόκτηση νέας γνώσης και νέων ικανοτήτων. Τα κίνητρα σε αυτή την περίπτωση είναι πιο ισχυρά και δεν εκφράζουν μόνο τα ιδιωτικά-ατομικά συμφέροντα, αλλά και την κοινωνική και την οικονομική αναγκαιότητα, όπως αυτή αποτυπώνεται μέσα από τις εργασιακές σχέσεις και τις σχέσεις παραγωγής.

Στους πρόσθετους παράγοντες κινητοποίησης στην εκπαίδευση ενηλίκων εντάσσονται, επίσης, η ανάγκη για κοινωνική επαφή και η συμμετοχή στην κοινωνική ζωή (Hubackova & Semradova, 2014).

Ο Houle (1961), ένας από τους πρώτους μελετητές που εστίασε την έρευνά του στα κίνητρα συμμετοχής, υποστηρίζει ότι η συμμετοχή σε προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων προσδιορίζεται από τον τύπο των συμμετεχόντων. Η τυπολογία του περιλαμβάνει: α) τους προσανατολισμένους στον στόχο, οι οποίοι θεωρούν τη μάθηση ως μέσο για την επίτευξη ενός στόχου, β) τους προσανατολισμένους στη δράση, οι οποίοι συμμετέχουν σε μια εκπαιδευτική δραστηριότητα για την ίδια τη δράση και όχι για να αποκτήσουν δεξιότητες και γνώσεις, και γ) τους προσανατολισμένους στη μάθηση, που συμμετέχουν στα εκπαιδευτικά προγράμματα, κυρίως από γνωστικό ενδιαφέρον και για την ίδια τη μάθηση.

Ο Boshier (1971) δημιούργησε την Κλίμακα Εκπαιδευτικής Συμμετοχής (Educational Participation Scale – EPS). Σύμφωνα με αυτή τα κίνητρα συμμετοχής εντάσσονται στις εξής κατηγορίες: α) ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων, β) εξωτερικές προσδοκίες, γ) κοινωνική προσφορά, δ) επαγγελματική αναβάθμιση, ε) διαφυγή από άλλες καταστάσεις, και στ) ενδιαφέρον για τη γνώση. Αργότερα, η κατηγοριοποίηση αυτή τροποποιήθηκε τόσο από τον ίδιο τον Boshier, όσο και από άλλους ερευνητές και πήρε την εξής μορφή (Καραλής, 2013): α) βελτίωση επικοινωνιακής ικανότητας, β) ανάπτυξη κοινωνικών επαφών, γ) εκπαιδευτική προετοιμασία, δ) επαγγελματική εξέλιξη, ε) βελτίωση των σχέσεων στην οικογένεια, στ) επιδίωξη κοινωνικών ερεθισμάτων, η) ενδιαφέρον για μάθηση σε ένα αντικείμενο. Επίσης, οι Morstain & Smart (1974), διαμόρφωσαν τη δική τους Κλίμακα Συμμετοχής στην Εκπαίδευση, καταλήγοντας πως οι εκπαιδευόμενοι συμμετέχουν στη μαθησιακή διαδικασία επηρεασμένοι από έξι κατηγορίες παραγόντων οι οποίες είναι: α) κοινωνικές σχέσεις, οι οποίες αναφέρονται στην ικανοποίηση της ανάγκης για προσωπικές επαφές, την απόκτηση

νέων φύλων και τη γνωριμία με άτομα του αντίθετου φύλου, β) τις εξωτερικές προσδοκίες, γ) την κοινωνική ευημερία με την αύξηση της ικανότητας για προσφορά στο κοινωνικό σύνολο, δ) την επαγγελματική εξέλιξη και την απόκτηση μεγαλύτερου κύρους στην εργασία, καθώς και την εξασφάλιση επαγγελματικής ανόδου, ε) την απόδραση και την ανακούφιση από την ανία, το διάλειμμα από τη ρουτίνα του σπιτιού ή της εργασίας, και τέλος στ) το γνωστικό ενδιαφέρον, τη μάθηση για τη χαρά της μάθησης. Την ίδια περίοδο, οι Carp, Peterson & Roelfs (1974), βασιζόμενοι στην κλίμακα του Burgess αναδεικνύουν συγκεκριμένους παράγοντες που παρακινούν τους ενήλικες σε συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα. Οι παράγοντες αυτοί είναι οι εξής εννιά: α) επιθυμία για γνώση, β) επιθυμία για επίτευξη προσωπικών στόχων, γ) επιθυμία για επίτευξη κοινωνικών στόχων, δ) επιθυμία για επίτευξη θρησκευτικού στόχου, ε) επιθυμία για απόδραση, στ) εκπλήρωση υποχρεώσεων, ζ) ολοκλήρωση προσωπικών στόχων, η) επιθυμία για απόκτηση πολιτισμικής γνώσης, και θ) άλλοι λόγοι.

Τα ευρήματα ερευνών τόσο από τον διεθνή χώρο όσο και από τη χώρα μας καταδεικνύουν ότι οι επαγγελματικοί λόγοι και το γνωστικό ενδιαφέρον αποτελούν τα πιο ισχυρά κίνητρα για τη συμμετοχή στην εκπαίδευση ενηλίκων (Gordon, Oslon, & Hamsher, 1990· Θεοδωρίδης, 2011· Haefner, 1995· Waddell, 1991· McMillan, 2003· Ζωντήρου, 2006· Μαγγόπουλος, 2012· Ιωαννίδου, 2015· Καραλής, 2018). Η εκπαίδευση φαίνεται ότι παραμένει ένας ισχυρός παράγοντας, ένα κυρίαρχο μέσο κοινωνικής και επαγγελματικής κινητικότητας, αλλά και προσαρμογής στις τεχνολογικές, οικονομικές και κοινωνικές αλλαγές κατά την περίοδο της νεοτερικότητας και για κάποιους και κατά την περίοδο της ύστερης νεοτερικότητας.

Οι μικρότεροι σε ηλικία ενήλικες φαίνεται ότι έχουν ως κίνητρό τους την επαγγελματική ανέλιξη και αποκατάσταση σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με τα άτομα μεγαλύτερης ηλικίας, τα οποία κινητοποιούνται περισσότερο από το γνωστικό ενδιαφέρον (Haefner, 1995· Boshier, 1971· Θεοδωρίδης, 2011· Ιωαννίδου, 2015). Φαίνεται, λοιπόν, ότι κάθε ηλικία παρακινείται διαφορετικά, με τους νεότερους να αναζητούν την επαγγελματική εξέλιξη και οι οποίοι συνήθως δεν βρίσκονται ακόμα σε κατάσταση πλήρους ενηλικιότητας, αλλά αναζητούν τον βηματισμό τους στην ενήλικη ζωή. Αντίθετα, τα μεγαλύτερης ηλικίας άτομα με μεγαλύτερο βαθμό αυτονομίας, οικονομικής ελευθερίας και προσωπικής ολοκλήρωσης μπορούν να επιλέγουν προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων με μεγαλύτερη ανεξαρτησία και για προσωπικούς λόγους ή για κοινωνική επαφή και αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου σε συνδυασμό με το ενδιαφέρον που τους προκαλεί το γνωστικό αντικείμενο (Raghavan & Kumar, 2007). Με την παραπάνω διαπίστωση συμφωνεί και η Cross (1981), δημιουργός του μοντέλου της «Αλυσίδας Αντιδράσεων» (C.O.R. – Chain of Resposns), η οποία υποστηρίζει πως οι νέοι επιδιώκουν είτε ανοδική κινητικότητα στο επάγγελμά τους είτε εύρεση καλύτερης εργασίας, ενώ οι μεγαλύτεροι αποσκοπούν να βελτιώσουν την ποιότητα ζωής τους. Οι παράγοντες που σχετίζονται με την καριέρα, τις αλλαγές στο εργασιακό περιβάλλον, τη μισθολογική αύξηση και τις ενδοεπιχειρησιακές μεταβολές παραμένουν σημαντικοί. Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω φαίνεται ότι οι εξωγενείς παράγοντες κινητοποιούν σε σημαντικό βαθμό τους ενήλικους εκπαιδευόμενους (Καραλής, 2018).

Ακόμα και η πορεία προς την αυτοπραγμάτωση, την προσωπική ανάπτυξη και την αναζήτηση νέων γνώσεων και πληροφοριών, αυτό που αναφέρεται ως γνωστικό ενδιαφέρον, δεν είναι απλά το αποτέλεσμα μιας εσωτερικής παρακίνησης ανεξάρτητης από το κοινωνικό περιβάλλον μέσα στο οποίο το άτομο μεγαλώνει, ζει και δραστηριοποιείται. Κάθε κίνητρο εμπεριέχει και ένα κοινωνικό υπόβαθρο και φαίνεται ότι καλύπτει μια κοινωνική αναγκαιότητα, όπως άλλωστε η ίδια η εκπαίδευση, η οποία έχει κοινωνικές, πολιτισμικές και πολιτικές καταβολές, η οποία όμως σήμερα δεν αρχίζει και τελειώνει μέσα στο σχολείο, αλλά είναι παρούσα σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου.

Άλλοι παράγοντες που επηρεάζουν τη συμμετοχή των ενηλίκων σε εκπαιδευτικά προγράμματα συνδέονται με το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο και την προηγούμενη εμπειρία τους στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα. Η Cross (1981) σημειώνει πως η συμμετοχή

στα προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων σχετίζεται με την προγενέστερη φοίτηση στην τυπική εκπαίδευση, δηλαδή με το εκπαιδευτικό επίπεδο του ατόμου. Θεωρεί επαρκές το ερμηνευτικό σχήμα που αναπτύχθηκε από τον Houle. Σημειώνει, δηλαδή, ότι όσοι είναι προσανατολισμένοι στη μάθηση κινητοποιούνται με εσωτερικά κίνητρα σε σχέση με όσους είναι προσανατολισμένοι στο στόχο. Οι περισσότεροι ενήλικοι, ωστόσο, φαίνεται ότι μετέχουν στην εκπαίδευση, έχοντας περισσότερο πρακτικούς λόγους παρά ακαδημαϊκούς. Η πλειονότητα των ενηλίκων συμμετέχει, όταν η εκπαίδευση έχει άμεσο αντίκτυπο στη ζωή τους και ανταποκρίνεται και στις μεταβάσεις που παρουσιάζονται στη ζωή τους, σύμφωνα και με τη θεωρία της «Μετάβασης» των Aslanian & Brickell (1980). Αντίστοιχη με τα παραπάνω είναι και η τοποθέτηση του Yang (1998), ο οποίος θεωρεί ότι η συμμετοχή των ενηλίκων στην εκπαίδευση πρέπει να εξετάζεται με κοινωνικές και ψυχολογικές προσεγγίσεις, δίνοντας ιδιαίτερο βάρος στη στάση και την αξία που δίνουν οι εκπαιδευόμενοι στην εκπαίδευση, καθώς και στην προηγούμενη εμπειρία τους (Patterson, 2018· Patterson & Song, 2018). Σύμφωνα με τα παραπάνω είναι και οι Timpelt & Barz, (οπ. αναφ. στο Ζαρίφης, 2010), οι οποίοι συνδυάζουν τη θετική προδιάθεση προς την εκπαίδευση με το υψηλό κοινωνικό υπόβαθρο. Ωστόσο, στην ανάλυσή τους ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η άποψή τους σύμφωνα με την οποία τα άτομα που ασπάζονται πιο παραδοσιακές αξίες φαίνεται να μη συμμετέχουν σε μεγάλο βαθμό σε εκπαιδευτικά πρόγραμμα για ενήλικους. Τέλος, οι Bourgeois & Vandamme (2004) υποστηρίζουν πως η συμμετοχή των ενηλίκων εδράζεται στα οφέλη που προσδοκούν από την εκπαίδευσή τους και καταλήγουν πως αυτή εξαρτάται από εξωγενείς και ενδογενείς παράγοντες.

Μεθοδολογία της έρευνας

Η παρούσα έρευνα μελετά τα κίνητρα και τις προσδοκίες των υποψήφιων εκπαιδευτών ενηλίκων, οι οποίοι φοιτούν σε ένα συγκεκριμένο Κέντρο Δια Βίου Μάθησης (ΚΔΒΜ) προκειμένου να προετοιμαστούν για να συμμετάσχουν στις εξετάσεις Πιστοποίησης του Εθνικού Οργανισμού Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.). Ένας μεγάλος αριθμός ατόμων λαμβάνουν μέρος κάθε χρόνο στα προγράμματα που υλοποιούνται από ΚΔΒΜ και άλλους δημόσιους και ιδιωτικούς φορείς, τα οποία γνωρίζουν μεγάλη ζήτηση. Πρόκειται συνήθως για πτυχιούχους που συνήθως δεν έχουν σχεδόν καμία ή έχουν ελάχιστη εμπειρία στην εκπαίδευση ενηλίκων. Οι εκπαιδευόμενοι των προγραμμάτων εκπαίδευσης εκπαιδευτών ενηλίκων δεν αποκτούν απλά νέες δεξιότητες και γνώσεις, αλλά θα κληθούν να αναπαράγουν τις αρχές και τις τεχνικές του επιστημονικού πεδίου ως μελλοντικοί εκπαιδευτές. Αυτό αποτελεί κρίσιμη παράμετρο των προγραμμάτων αυτών, καθώς ως εκπαιδευτές θα επηρεάσουν και θα συνδιαμορφώσουν στον βαθμό που τους αναλογεί τις πολιτικές, τις στρατηγικές, αλλά και την ποιότητα των προγραμμάτων που θα υλοποιήσουν. Κρίνεται επομένως αναγκαίο, να χαρτογραφηθούν τα κίνητρά τους για τον χώρο της εκπαίδευσης ενηλίκων.

Σκοπό της έρευνας αποτελεί η διερεύνηση και η καταγραφή των κινήτρων και των προσδοκιών των εκπαιδευομένων σε προγράμματα Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών Ενηλίκων. Ειδικότερα οι στόχοι της έρευνας είναι: α) Η καταγραφή των κινήτρων που ώθησαν τους εκπαιδευομένους να συμμετάσχουν στα συγκεκριμένα προγράμματα, και β) αν ικανοποιήθηκαν οι προσδοκίες τους από τη συμμετοχή τους. Με βάση τον σκοπό και τους επιμέρους στόχους της έρευνάς μας προκύπτουν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα: 1) Ποια είναι τα κίνητρα συμμετοχής των εκπαιδευομένων στα συγκεκριμένα προγράμματα εκπαίδευσης εκπαιδευτών ενηλίκων, 2) Ποιο ήταν το σημαντικότερο κίνητρο, και 3) ικανοποιήθηκαν οι προσδοκίες τους από τη συμμετοχή τους;

Για την επίτευξη των στόχων της έρευνάς μας υιοθετούμε την ποιοτική προσέγγιση, καθώς αυτό που μας ενδιαφέρει είναι να εμβαθύνουμε και να κατανοήσουμε πληρέστερα τις διαδικασίες σκέψης των ερωτώμενων, τα συναισθήματα, τις πεποιθήσεις, τις απόψεις, τα κίνητρα, αλλά και τις τυχόν αντιφατικές συμπεριφορές τους που συνδέονται με το υπό εξέταση θέμα, χωρίς να προσπαθήσουμε να τους κατευθύνουμε σε συγκεκριμένες

απαντήσεις (Ιωσιφίδης, 2008· Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008). Κοντολογίς, επιχειρούμε τη διερεύνηση των νοημάτων που τα ίδια τα υποκείμενα της έρευνας αποδίδουν στις εμπειρίες τους. Η ερευνητική στρατηγική που υιοθετείται στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας είναι η μελέτη περίπτωσης (case study). Πρόκειται για μια ερευνητική στρατηγική, όπου η περίπτωση μπορεί να είναι ένα άτομο, μια ομάδα ή ένας οργανισμός (Robson, 2010), είναι σκόπιμη και έχει τα δικά της όρια στον χώρο και τον χρόνο (Μαγγόπουλος, 2014). Η περίπτωσή μας είναι τα ΚΔΒΜ μίας πόλης της Δυτικής Μακεδονίας. Αξιοποιήθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη ως μέθοδος/τεχνική συλλογής δεδομένων (Creswell, 2011· Robson, 2010· Ιωσιφίδης, 2008) και η δειγματοληψία μέγιστης διακύμανσης, η οποία μας επιτρέπει να πάρουμε δείγματα διαφορετικών περιπτώσεων, που διαφοροποιούνται μεταξύ τους ως προς την ηλικία, το φύλο, την προηγούμενη εμπειρία, αλλά και ως προς τον βαθμό ενηλικιότητας. Σκοπός αυτής της στρατηγικής ήταν να ενσωματωθεί η πολυπλοκότητα του κόσμου στην έρευνα, που στη δική μας περίπτωση αφορά στα διαφορετικά χαρακτηριστικά και τη διαφορετική πορεία προς την ενηλικίωση των υποκειμένων της έρευνας. Το δείγμα αποτελείται από 20 ερωτώμενους. Ως προς το φύλλο οι γυναίκες υπερτερούν, καθώς έχουμε 15 γυναίκες έναντι 5 ανδρών. Όλοι τους είναι απόφοιτοι της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Άλλωστε αυτό αποτελεί και προαπαιτούμενο για να συμμετέχει κανείς στα συγκεκριμένα προγράμματα. Οι μισοί συμμετέχοντες είναι άνεργοι. Μόλις δύο έχουν δουλέψει με ενήλικες εκτός τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος. Ενώ συνολικά πέντε συμμετέχοντες έχουν κάποια σχέση με τον χώρο της εκπαίδευσης. Τέλος, όσον αφορά τις ηλικίες των συμμετεχόντων, εφτά άτομα είναι μεταξύ 25-34, ενώ εννιά ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα 35-44 και τέσσερις είναι άνω των 45 χρονών. Οι συνεντεύξεις καταγράφηκαν σε ψηφιακά μέσα, έπειτα από τη σύμφωνη γνώμη των συνεντευξιζόμενων και τους δηλώθηκε ρητά ότι θα προστατευτούν τα προσωπικά τους δεδομένα (Creswell, 2011). Για την ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις αξιοποιήθηκε η ανάλυση περιεχομένου (Ιωσιφίδης, 2008· Braun & Clarke, 2006· Robson, 2010· Creswell, 2011).

Αποτελέσματα της έρευνας

Από τις απαντήσεις που έδωσαν οι συμμετέχοντες στην έρευνα αναφορικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα προκύπτει πως ένας βασικός λόγος συμμετοχής στο πρόγραμμα εκπαίδευσης εκπαιδευτών ενηλίκων είναι η επαγγελματική διεξοδος, που τους προσφέρει η παρακολούθησή του, η οποία συνδυαζόμενη με την πιστοποίηση τους δίνει την ευκαιρία να εργαστούν σε δομές της μη τυπικής. Ενδεικτικά αναφέρονται οι παρακάτω θέσεις των συνεντευξιζόμενων: Συν.2: *«Πρώτα από όλα, επειδή θέλω να κάνω τα χαρτιά μου για τα σχολεία δεύτερης ευκαιρίας, τα οποία απευθύνονται σε ενήλικες, είναι απαραίτητη προϋπόθεση να υπάρχει αυτό το πτυχίο»*. Συν.3: *«Κυρίως, να πω την αλήθεια, για το άνοιγμα μιας παραπάνω πόρτας, δηλαδή, για την εργασία κυρίως και στα ΙΕΚ»*. Συν.6: *«η αλήθεια είναι ότι θέλω να πάρω την πιστοποίηση και να μπορώ να δουλέψω στο σχολείο δεύτερης ευκαιρίας. Βασικός λόγος»*. Συν.8: *«...βοηθάει πάρα πολύ στο να μπορέσεις να βρεις μια άλλη δουλειά στον τομέα της εκπαίδευσης κατά βάση και επειδή ανέβηκε η ζήτηση πάρα πολύ με τα σχολεία δεύτερης ευκαιρίας, με το ΙΕΚ...»*. Συν.9: *«Το βασικό ήταν για να μπορέσω να λάβω την πιστοποίηση και να το χρησιμοποιήσω αργότερα και για επαγγελματικούς λόγους»*. Συν.13: *«Ένας ακόμη λόγος συμμετοχής μου στο πρόγραμμα ήταν η προοπτική της επαγγελματικής μου αποκατάστασης. Θεωρώ πως είναι ένα αρκετά ανταγωνιστικό προσόν στην αγορά εργασίας»*. Συν.16: *«θα με βοηθήσει να μπορέσω να ασχοληθώ με δομές της μη τυπικής εκπαίδευσης»*. Συν.17: *«έχοντας την πιστοποίηση θα μπορέσω να βρω εργασία σε δημόσια ΙΕΚ και σε σχολεία δεύτερης ευκαιρίας»*. Συν.19: *«η πρόσβαση στην εξεταστική διαδικασία του Ε.Ο.Π.Ε.Π. όπου μέσω της πιστοποίησης θα μπορώ αργότερα να δουλέψω σε ΙΕΚ σε προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων σε θέματα κατάρτισης στην πληροφορική, στα ΣΔΕ»*.

Η κοινωνικοποίηση, η γνωριμία με άλλους ανθρώπους, η συνύπαρξη σε μια ομάδα που μοιράζεται κοινούς στόχους αποτελεί σημαντικό παράγοντα κινητοποίησης μεταξύ των

ερωτηθέντων. Ενδεικτικά αναφέρονται οι παρακάτω απόψεις τους: Συν.6: «να μοιράζεσαι πράγματα και με άλλους, να γνωρίζεις καινούριους ανθρώπους, να ανταλλάσσεις ιδέες-απόψεις». Συν.13: «είναι μια καλή ευκαιρία για νέες γνωριμίες με ανθρώπους που ίσως έχουν τους ίδιους προβληματισμούς με έμένα». Συν.17: «...επαφή με νέους ανθρώπους, η δημιουργία ομάδας, το να δουλεύει μαζί τους, να μαθαίνεις από αυτούς και να μοιράζεσαι είναι σημαντικά. Επομένως και για κοινωνικοποίηση». Συν.18: «ένας ακόμα λόγος είναι και η γνωριμία με άλλους ανθρώπους, συνήθως σε τέτοιου είδους σεμινάρια γνωρίζεις ενδιαφέροντες ανθρώπους, με όρεξη για γνώση και έτοιμους να σου μιλήσουν για τις δικές τους εμπειρίες».

Αλλά και η απόκτηση γνώσεων προκειμένου να βελτιώσουν τα προσόντα τους φαίνεται ότι έχει κινητοποιήσει αρκετούς ερωτώμενους. Ενδεικτικά αναφέρονται οι παρακάτω θέσεις τους: Συν.1: «... σίγουρα η βελτίωση, πάντα με ενδιαφέρει, πάντα μου αρέσει να βελτιώνω τα όποια προσόντα, τις ικανότητες, τις δεξιότητες έχω και να ενημερώνομαι για τις πιο σύγχρονες θεωρίες και πρακτικές όσων αφορά τη διδακτική». Συν.11: «θέλησα να πάρω κάποιες γνώσεις για το πώς μπορώ να διαχειριστώ ομάδες σε κάποια βασικά σημεία, πέρα από το κομμάτι της ψυχολογίας, σαν γενικές γνώσεις». Συν.15: «ήθελα να συμμετέχω για να διευρύνω τις γνώσεις μου όσον αφορά την εκπαίδευση... να μην χάσω την επαφή με το αντικείμενο των σπουδών μου...και να το εμπλουτίσω». Συν.16: «να πάρω νέες γνώσεις και δεξιότητες και ίσως μπορέσω να τις εισάγω, όπως τις τεχνικές της εκπαίδευσης ενηλίκων και στους φοιτητές του ΤΕΙ, που ανήκει στην τυπική εκπαίδευση».

Επίσης, ως λόγος συμμετοχής καταγράφηκε και η εξωτερική παρακίνηση από τρίτους, που έδωσαν το ερέθισμα για να συμμετάσχουν στο πρόγραμμα εκπαίδευσης εκπαιδευτών ενηλίκων. Οι φίλοι, οι σημαντικοί «άλλοι» φαίνεται πως διαδραματίζουν σημαίνοντα ρόλο στις αποφάσεις των ενηλίκων. Συν.7: «είχαν συμμετάσχει και κάποιοι φίλοι, οι οποίοι μου μετέφεραν και κάποιες εμπειρίες. Με επηρέασε και αυτό». Συν.8: «Είχα ακούσει από πιο παλιά από ορισμένους φίλους ότι βοηθάει πάρα πολύ στο να μπορέσεις να βρεις μια άλλη δουλειά στον τομέα της εκπαίδευσης». Συν.11: «Αυτό που με ώθησε αρχικά ήταν η συμμετοχή μου σαν οργανώτρια ομάδων μνήμης από ένα σύλλογο, ο οποίος με κάλεσε για να οργανώσω κάποιες ομάδες γυναικών». Συν.14: «Θα συμμετείχαν και κάποιοι γνωστοί μου, που με ενημέρωσαν για το πρόγραμμα και το βρήκα και ενδιαφέρον».

Θέλοντας να εμβαθύνουμε περισσότερο στα κίνητρά τους προσπαθήσαμε να εντοπίσουμε το βασικότερο. Από τις απαντήσεις των ερωτώμενων προκύπτει ότι η συμμετοχή στο συγκεκριμένο πρόγραμμα συνδέεται κατά κύριο λόγο με τον επαγγελματικό βίο τους και τις μελλοντικές προοπτικές του. Κάποιες από τις απαντήσεις των ερωτώμενων αναδεικνύουν emphatically την παραπάνω σύνδεση: Συν.6: «ο πιο σημαντικός λόγος ήταν να πάρω την πιστοποίηση για να δουλέψω στα σχολεία δεύτερης ευκαιρίας». Συν.8: «θεωρώ πως μέσα από αυτό μπορείς να βρεις μια καλή δουλειά». Συν.12: «Σίγουρα την πιστοποίηση, είναι νομίζω βασικό». Συν.13: «αυξάνει τις πιθανότητες της επαγγελματικής αποκατάστασης». Συν.15: «οι νέες επαγγελματικές ευκαιρίες που μπορεί να προκύψουν μετά από αυτό το πρόγραμμα είναι ένας σημαντικός λόγος». Συν.16: «η ενασχόληση με δομές της μη τυπικής εκπαίδευσης σαν μια επιπλέον επαγγελματική εμπειρία». Συν.17: «Επειδή είμαι άνεργη ο ποιο σημαντικός λόγος είναι η εύρεση εργασίας». Συν.18: «Σίγουρα η πιστοποίηση ήταν το μεγαλύτερο κίνητρο για τη συμμετοχή μου στο πρόγραμμα». Συν.20: «Η επαγγελματική αποκατάσταση είναι αυτή την περίοδο για μένα το μεγάλο κίνητρο».

Τέλος, όσον αφορά στις προσδοκίες τους οι συμμετέχοντες στην έρευνα δηλώσαν σε μεγάλο βαθμό πως ικανοποιήθηκαν οι λόγοι για τους οποίους συμμετείχαν. Ωστόσο, όπως είναι αναμενόμενο, οι περισσότεροι συνέδεσαν αυτή την ικανοποίηση με τις γνώσεις που έλαβαν κατά κύριο λόγο από την εκπαιδευτική διεργασία. Ενδεικτικά αναφέρονται οι παρακάτω θέσεις τους: Συν.7: «Ναι, ήταν αυτό που περίμενα... οι γνώσεις που αποκόμισα ήταν πέρα από αυτό που περίμενα ότι θα λάβω». Συν.14: «Απόλυτα...και οι γνώσεις και οι δεξιότητες που απέκτησαν ήταν πέρα του αναμενομένου θα έλεγα». Συν.16: «Το πρόγραμμα

που παρακολούθησα ικανοποίησα πλήρως τις προσδοκίες που είχα και μου προσέφερε πολλά εφόδια». Συν.17: «Ναι, τελειώνοντας το συγκεκριμένο σεμινάριο θεωρώ ότι έχω αποκτήσει γνώσεις».

Οι προσδοκίες τους αναφορικά με τις επαγγελματικές προοπτικές θα καταστούν ρεαλιστικές έπειτα από την πιστοποίηση. Οι ερωτώμενοι το γνωρίζουν πολύ καλά. Ενδεικτικές είναι οι παρακάτω τοποθετήσεις τους: Συν.12: «ακόμα δεν έχω λάβει την πιστοποίηση. Δεν έχω δώσει εξετάσεις. Επομένως δεν ξέρω τελικά πως θα ωφελήσει ως προς τις επαγγελματικές μου ευκαιρίες όλη αυτή η διαδικασία». Συν.13: «Ο σημαντικότερος όμως λόγος συμμετοχής μου στο πρόγραμμα ο οποίος ήταν η επαγγελματική μου αποκατάσταση δεν ικανοποιήθηκε». Συν.15: «Ναι, σε μεγάλο βαθμό....μένει μόνο να προκύψουν και οι νέες επαγγελματικές ευκαιρίες». Συν.18: «Προς το παρόν υπάρχει μια καθυστέρηση για την απόκτηση της πιστοποίησης... και αυτό με απογοητεύει». Συν.20: «Ναι, ως προς την εμπειρία και τις γνώσεις που έλαβα αλλά ακόμα δεν έχω δώσει εξετάσεις, δεν έχω πάρει την πιστοποίηση και παραμένω άνεργη, από αυτή την άποψη, όχι».

Συμπεράσματα-συζήτηση

Οι απαντήσεις που έδωσαν οι συμμετέχοντες στην έρευνα έρχονται να επιβεβαιώσουν τα ευρήματα συναφών ερευνών από τη διεθνή και την ελληνική βιβλιογραφία. Οι λόγοι συμμετοχής τους σχετίζονται κυρίως με την επαγγελματική τους ανέλιξη και αποκατάσταση. Επίσης, το γνωστικό ενδιαφέρον ήταν ανάμεσα στα κίνητρά τους ειδικά για όσους είχαν κάποια προγενέστερη εμπειρία, που έχει σχέση με τον χώρο της εκπαίδευσης. Άλλοι παράγοντες σχετίζονται με την κοινωνικοποίηση και την αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου. Σημαντική φαίνεται πως είναι και η παρακίνηση από φίλους και γνωστούς. Το ισχυρότερο, όμως, κίνητρο για τα υποκείμενα της έρευνας μας σχετίζεται με τους επαγγελματικούς λόγους. Είναι προφανές πως οι εκπαιδευόμενοι αναμένουν κάποιο άμεσο αντίκρισμα από την συμμετοχή τους στο πρόγραμμα, πέρα από τις γνώσεις που θα αποκτήσουν και θα τους βοηθήσουν, ώστε να πετύχουν στις εξετάσεις. Η σχέση κόστους-οφέλους φαίνεται να διαδραματίζει κομβικό ρόλο στις αποφάσεις τους. Εξάλλου, δεν πρέπει να διαφεύγει της προσοχής μας ότι με βάση τα ευρήματα της έρευνάς μας βασικό σκοπό τους αποτελεί η αναζήτηση επαγγελματικών ευκαιριών, που πιθανά θα αποτελέσει το όχημα που θα τους απεγκλωβίσει από την επαγγελματική στασιμότητα, τα επαγγελματικά αδιέξοδα ή ακόμα και από την ανεργία. Τα παραπάνω επιβεβαιώνονται και από τα ευρήματα που αφορούν στην εκπλήρωση των προσδοκιών τους από τη συμμετοχή στο πρόγραμμα. Αν και αναδεικνύουν εμφατικά την ικανοποίησή τους σε σχέση με την εκπαιδευτική διαδικασία, τις γνώσεις και τις κοινωνικές επαφές τους, μετέωρες παραμένουν οι προσδοκίες τους που συνδέονται με το επάγγελμα, καθώς η πιστοποίηση έπεται της παρακολούθησης.

Αρκετές έρευνες στο διεθνή χώρο που διερευνούν τα κίνητρα συμμετοχής στην εκπαίδευση ενηλίκων συμφωνούν πως οι ενήλικοι επιστρέφουν στα θρανία για λόγους που σχετίζονται περισσότερο με το επάγγελμα αλλά και το γνωστικό ενδιαφέρον (Gordon, Oslop & Hamsher, 1990· Haefner, 1995· McMillan 2003· Nason, 1998· Raghavan & Kumar, 2007). Στους δύο αυτούς λόγους αναφέρθηκαν και οι συμμετέχοντες στη δική μας έρευνα, με την επαγγελματική εξέλιξη να αποτελεί κύριο παράγοντα κινητοποίησης. Τα ίδια ευρήματα συναντά κανείς και σε πρόσφατες έρευνες που έγιναν στην χώρα μας, όπως για παράδειγμα του Θεοδωρίδη (2011), του Υπουργείου Παιδείας (2011), της Ιωαννίδου (2015), των Liodaki και Karali (2016), καθώς και του Ινστιτούτου Εργασίας της Γ.Σ.Ε.Ε (Καραλής, 2018). Όλες τους συγκλίνουν στο γεγονός πως τα εξωτερικά κίνητρα συμμετοχής είναι πιο σημαντικά στην κινητοποίηση των ενηλίκων εκπαιδευομένων. Σύμφωνα με την κατηγοριοποίηση των Καψάλη & Παπασταμάτη (2013), θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε πως ο κύριος παράγοντας κινητοποίησης είναι οικονομικός, καθώς η συμμετοχή στο πρόγραμμα έχει μια σχέση κόστους-οφέλους και αντιμετωπίζεται ως επένδυση. Η συμμετοχή του εκπαιδευόμενου στο πρόγραμμα αναμένεται να του παρέχει γνώσεις, καθώς και δεξιότητες για την εφαρμογή της γνώσης με τελικό στόχο την υλική ανταμοιβή. Αυτή μπορεί να μεταφραστεί είτε ως προαγωγή

και καλύτερες αποδοχές, είτε ως καλύτερη θέση εργασίας είτε ως ευκαιρία για εργασία. Είναι προφανές πως οι εκπαιδευόμενοι εστιάζουν ιδιαίτερα στη διαμόρφωση ή τη βελτίωση των επαγγελματικών διαδρομών τους. Ωστόσο, η υλική ανταμοιβή φαίνεται ότι είναι άμεσα συνυφασμένη και με τη συμβολική, η οποία αντιστοιχεί στην απόκτηση και του πιστοποιητικού σπουδών (Cross, 1981), το οποίο αποτελεί σημαντικό κίνητρο για τους ενήλικες εκπαιδευόμενους (Haefner, 1995), όπως συμβαίνει με κάθε είδους επιβράβευση, που είναι ουσιαστική και έχει άμεσο αντίκτυπο στη ζωή τους (Cross, 1981· Hubackova & Semradova, 2014· Ratelle et al., 2007· Wlodkowski & Ginsberg, 2017).

Πέραν από τους λόγους που σχετίζονται με την επαγγελματική ανέλιξη και το γνωστικό ενδιαφέρον αναφέρθηκαν και λόγοι που σχετίζονται με την κοινωνικότητα, την κοινωνική επαφή και την ένταξη σε μια ομάδα με κοινούς στόχους ή κοινές αγωνίες. Πρόκειται για παράγοντες που τους συναντάμε και στην τυπολογία του Boshier, αλλά και στην πρόσφατη σχετικά έρευνα των Hubackova & Semradova (2014).

Καταληκτικά, τα τελευταία χρόνια και στη χώρα μας παρατηρείται αυξημένη συμμετοχή των πτυχιούχων ΑΕΙ σε εκπαιδευτικά προγράμματα ενηλίκων για επαγγελματικούς κυρίως λόγους, ως αποτέλεσμα της οικονομικής ύφεσης, των διαρκών αλλαγών στην απασχόληση και την ανάγκη απόκτησης νέων δεξιοτήτων (Ζαρίφης, 2010· Καψάλης & Παπασταμάτης, 2013· Λυμπεράκη, 2014). Τα ευρήματα όλων αυτών των ερευνών φαίνεται να επιβεβαιώνουν τη διαπίστωση του Jarvis (2004:420) πως «οι αξίες της εκπαίδευσης ενηλίκων έχουν χαθεί και το κίνημα έχει γίνει κομμάτι της αγοράς», καθώς οι άνθρωποι συμμετέχουν στην εκπαίδευση ως δυνάμει μισθωτοί.

Αναφορές

Anderman, E., Jensen, J., Haleman, D., and Goldstein, B. (2002). Motivation to improve adult education in under-educated adults in rural communities. In D. McInerney (Ed.), *Research on sociocultural influences on motivation and learning*, (p.p.183-206). Greenwich, CT: Information Age.

Aslanian, C. B., & Brickell, H. M. (1980). *Americans in Transition: Life Changes as Reason for Adult Learning*, New York: Future Directions for a Learning Society/College Board.

Beder, H. (1991). *Adult literacy: Issues for policy and practice*. Malabar, FL: Krieger Publishing Company.

Boshier, R. (1971). *Motivation orientations of Adult Education Participants: a Factor Analytic exploration of Houle's Typology*. *Adult Education*, 21, 3-26. doi: 10.1177/074171367102100201

Bourgeois, E. & Vandamme, M. (2004). The role of perceived instrumentality in adult's emgagement in learning. *4th ESREA European Research Conference*, 16-19 September (pp.33-50), ESREA/University of Wroclaw : Conference Proceedings.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77-101.

Carp, A., Peterson, R., & Roelfs, P. (1974). Adult Learning Interests and Experiences. In K. P. Cross, & J. R. Valley (Eds), *Planning Non Traditional Programs: An Analysis of the Issues for Post Secondary Education* (pp. 11-52). San Francisco: Jossey-Bass.

Creswell, W. J. (2011). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. (μτφ. Ν. Κουβαράκου). Αθήνα: Ίων.

Jarvis, P. (2004). *Οι θεμελιωτές της εκπαίδευσης ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχιμο.

Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές* (μτφ. Β.Νταλάκου & Κ.Βασιλικού). Αθήνα: Gutenberg.

Ζαρίφης Γ.(2010). *Συμμετοχή Ενηλίκων σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες στην Ελλάδα*. Θεσσαλονίκη : Γράφημα.

Ζωντήρος, Δ. (2006). *Τα κίνητρα συμμετοχής των ενηλίκων εκπαιδευομένων σε προγράμματα που προσφέρονται από Εργαστήρια Ελευθέρων Σπουδών* (Αδημοσίευτη διπλωματική διατριβή). Πάτρα: ΕΑΠ.

Θεοδωρίδης, Ε. (2011). *Ο παράγοντας παρακίνησης «επαγγελματική ανέλιξη» ως κίνητρο συμμετοχής των φοιτητών του Ε.Α.Π. στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «Εκπαίδευση Ενηλίκων»*. *Open Education-The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology* τόμος 7(2), 54 –74. DOI: <http://dx.doi.org/10.12681/jode.9777>

Ιωαννίδου, Μ. (2015). *Γιατί οι ενήλικες επιστρέφουν στα θρανία; Μια έρευνα για τους λόγους που ωθούν τους ενήλικες να στραφούν ξανά στη μάθηση*. (Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή) Πάτρα: ΕΑΠ.

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

Καραλής Θ. (2018). *Η συμμετοχή ενηλίκων στη διά βίου μάθηση στην Ελλάδα. Εμπόδια και κίνητρα συμμετοχής (2011-2016)*. Αθήνα: ΙΝΕ ΓΣΕΕ & ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ.

Καραλής, Θ. (2016). *Κίνητρα και εμπόδια για τη συμμετοχή των ενηλίκων στη δια βίου μάθηση*, Αθήνα: ΙΝΕ ΓΣΕΕ και ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ.

Καραλής, Θ., (2013). *Κίνητρα και εμπόδια για τη συμμετοχή των ενηλίκων στη δια βίου εκπαίδευση*. Αθήνα: ΙΝΕ ΓΣΕΕ & ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ.

Κατσιαούνη, Θ. (2017). *Κίνητρα συμμετοχής και μαθησιακά εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι φοιτητές του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου. Η περίπτωση του μεταπτυχιακού προγράμματος «Επιστήμες της Αγωγής»* (Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή). Πάτρα: ΕΑΠ.

Καψάλης, Α. (1996). *Παιδαγωγική Ψυχολογία, Γ' έκδοση*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

Καψάλης, Α., & Παπασταμάτης, Α. (2013). *Εκπαίδευση Ενηλίκων Γενικά Εισαγωγικά Θέματα*. Αθήνα: Ι. Σιδέρης.

Κωσταρίδου-Ευκλείδη, Α. (1999). *Ψυχολογία κινήτρων*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κωσταρίδου-Ευκλείδη, Α. (2012). *Ψυχολογία κινήτρων*. Αθήνα: Πεδίο.

Λυμπεράκη, Α. (2014). *Άρθρο. Δια βίου μάθηση και έξοδος από την κρίση*. Επαγγελματικό Επιμελητήριο Αθηνών. Ανακτήθηκε από <https://www.eea.gr/arthra-eea/arthro-dia-vioy-mathisi-kai-eksodos-aro-tin-krisi/>

Μαγγόπουλος, Γ. (2012). *Παράγοντες που ωθούν σε συμμετοχή στην εκπαίδευση ενηλίκων: Μελέτη εκτίμησης αναγκών*. Στο: Κ.Δ. Μαλαφάντης, Ν. Ανδρεαδάκης, Δ. Καραγιώργος, Γ. Μανωλίτσης & Β. Οικονομίδης (Επιμ.), *7^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα* (Τόμος Α, 781-793). Αθήνα: Διάδραση.

Μαγγόπουλος, Γ. (2014). *Η μελέτη περίπτωσης ως ερευνητική στρατηγική στην αξιολόγηση προγραμμάτων: θεωρητικοί προβληματισμοί*. *Το Βήμα των κοινωνικών επιστημών*. Τόμος ΙΣΤ, (64), 73-93.

Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ε. Α. (2008). *Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις*. *Open Education*, 4(1), 72-81 DOI: <http://dx.doi.org/10.12681/jode.9726>

Συγκολλίτου, Ε. (1998). *Εαυτός, κίνητρα και επίδοση στο σχολείο*. Στο: Α. Κωσταρίδου-Ευκλείδη (Επιμ.), *Τα κίνητρα στην Εκπαίδευση* (σελ.109-123). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων & Public Issue (2011). *Έρευνα Κοινής Γνώμης επί Ζητημάτων Διά Βίου Μάθησης, Βασικά Συμπεράσματα*. Αθήνα: ΥΠΔΒΜΘ & Public Issue. Ανακτήθηκε από <https://www.publicissue.gr/1654/dia-viou-mathisi/>