

Κίνητρα συμμετοχής σε Προγράμματα Μεταπτυχιακών Σπουδών

Μαγγόπουλος Γιώργος

Μέλος ΣΕΠ-ΕΑΠ
maggopoulos@gmail.com

Τιγκλιανίδου Ανατολή

Φιλόλογος
anatoli_tigklianidou@hotmail.com

Περίληψη

Σκοπό της παρούσας εργασίας αποτελεί η διερεύνηση των κινητήριων δυνάμεων που υποκινούν τους/τις φοιτητές/τριες και αποφοίτους στην παρακολούθηση Προγραμμάτων Μεταπτυχιακών Σπουδών. Σε μεθοδολογικό επίπεδο αξιοποιήθηκε η δειγματοληπτική έρευνα με τη χρήση του ερωτηματολογίου ως εργαλείου συλλογής δεδομένων. Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 145 φοιτητές/τριες και απόφοιτους. Η συμμετοχή τους σε Προγράμματα Μεταπτυχιακών Σπουδών φαίνεται ότι: α) εδράζεται κατά κύριο λόγο σε παράγοντες που συνδέονται είτε άμεσα είτε έμμεσα με την εργασία, β) διαφοροποιείται σε σχέση με το φύλο των ερωτώμενων. Οι γυναίκες παρακινούνται περισσότερο από την αναβάθμιση του βιογραφικού, γ) διαφοροποιείται, επίσης και από την ηλικία. Οι άνω των 46 ετών κινητοποιούνται περισσότερο από την αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου, δ) διαφοροποιείται και από την επαγγελματική προϋπηρεσία. Οι νεότεροι επαγγελματικά ερωτώμενοι παρακινούνται περισσότερο από την προσδοκία αλλαγής της επαγγελματικής σταδιοδρομίας τους, ενώ οι ερωτώμενοι με περισσότερα χρόνια για να αξιοποιήσουν τον ελεύθερο χρόνο τους.

Λέξεις Κλειδιά: Κίνητρα συμμετοχής, εκπαίδευση ενηλίκων, μεταπτυχιακές σπουδές

Εισαγωγή

Η απουσία για αρκετές δεκαετίες μεταπτυχιακών προγραμμάτων στην Ελλάδα οδήγησε αρκετούς Έλληνες πτυχιούχους στην αναζήτηση μεταπτυχιακών σπουδών κατά κύριο λόγο στην Ευρώπη και την Αμερική. Η κατάσταση αλλάζει τη δεκαετία του 1990, όταν θεσμοθετείται η λειτουργία Προγραμμάτων Μεταπτυχιακών Σπουδών (Π.Μ.Σ) (Λατινόπουλος, 2004· Χρυσομαλλίδης 2013). Την περίοδο 1993-1996 ιδρύθηκαν 115 ΠΜΣ βάσει του νόμου 2083/1992, προσφέροντας τη δυνατότητα σε μεγάλα πανεπιστήμια, όπως το Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, το Πανεπιστήμιο Κρήτης και το Πανεπιστήμιο Πατρών να δεχτούν τους πρώτους μεταπτυχιακούς φοιτητές/τριες. Την περίοδο αυτή εξαιρετικά κομβικό ρόλο διαδραματίζει και η αρωγή του Επιχειρησιακού Προγράμματος για την Εκπαίδευση και την Αρχική Επαγγελματική Κατάρτιση (Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ.). Συγκεκριμένα την περίοδο 1994-1999 το Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. χρηματοδότησε 114 έργα ίδρυσης ή/και αναμόρφωσης ΠΜΣ (Αποστόλη, 2006).

Το 2008, με τον νόμο 3685 (ΦΕΚ 128, 16/7/2008), τα ίδια τα ιδρύματα είναι υπεύθυνα για τον σχεδιασμό και την οργάνωση των μεταπτυχιακών προγραμμάτων και απονέμουν τους αντίστοιχους μεταπτυχιακούς τίτλους. Βάσει του νόμου 4485/2017 (ΦΕΚ 114, 04/08/2017) τα προγράμματα μεταπτυχιακών σπουδών εντάσσονται στον στρατηγικό σχεδιασμό του ιδρύματος. Το κάθε ίδρυμα είναι υπεύθυνο για την οργάνωση, λειτουργία και οικονομική διαχείριση του εκάστοτε μεταπτυχιακού προγράμματος. Τα πανεπιστημιακά τμήματα μπορούν να οργανώσουν μεταπτυχιακά προγράμματα που είναι σχετικά με το γνωστικό αντικείμενο του πρώτου κύκλου σπουδών. Επιπλέον μεταπτυχιακά προγράμματα μπορούν να οργανώσουν τα ερευνητικά κέντρα και τα ινστιτούτα. Επίσης, τα μεταπτυχιακά προγράμματα μπορεί να είναι αποτέλεσμα συνεργασίας αυτοδύναμων τμημάτων Α.Ε.Ι της ημεδαπής με αναγνωρισμένα ομοταγή ιδρύματα ή ερευνητικά κέντρα/ινστιτούτα της

αλλοδαπής. Τα μεταπτυχιακά προγράμματα διέπονται από επιστημονική συνοχή κι έχουν ως στόχο την προαγωγή της γνώσης, την ανάπτυξη της έρευνας και την εξειδίκευση των πτυχιούχων στο αντικείμενο του πρώτου κύκλου σπουδών τους σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο (νόμος 4485/2017). Δικαίωμα εκπόνησης διδακτορικής διατριβής εδώ και αρκετά χρόνια έχουν μόνο οι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος από την Ελλάδα ή αναγνωρισμένου ισότιμου από το εξωτερικό. Με τη θεσμοθέτηση του νόμου Ν.3374/2005, υιοθετείται από την τριτοβάθμια εκπαίδευση στη χώρα μας και για τα ΠΜΣ το σύστημα μεταφοράς και συσώρευσης πιστωτικών μονάδων.

Σύμφωνα με τις ρυθμίσεις που καθιερώνει ο νόμος 4610/2019 οι σχολές έχουν ταξινομηθεί σε 4 επιστημονικά πεδία, ανάλογα με το γνωστικό τους αντικείμενο. Το 1^ο πεδίο αφορά σε Ανθρωπιστικές, Νομικές και Κοινωνικές Επιστήμες, το 2^ο πεδίο σε Θετικές Επιστήμες και Τεχνολογικές Επιστήμες, το 3^ο πεδίο σε Επιστήμες Υγείας και Ζωής και το 4^ο σε Επιστήμες Οικονομίας και Πληροφορικής.

Την περίοδο 1993-1996 λειτουργούσαν στην Ελλάδα 115 ΠΜΣ. Το χρονικό διάστημα 1997-2000 ο αριθμός τους μειώθηκε σε 56, ενώ το 2001-2005 αυξήθηκε σε 153. Τον Φεβρουάριο του 2021, σύμφωνα με το Υπουργείο Παιδείας, διατίθενται 694 ενεργά ΠΜΣ. Από αυτά τα 179 προσφέρονται δωρεάν, τα 118 διδάσκονται στην αγγλική γλώσσα, τα 186 παρέχονται εξ αποστάσεως, εκ των οποίων τα 45 πραγματοποιούνται από το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Όσον αφορά στο πεδίο που εντάσσονται, στις οικονομικές επιστήμες υλοποιούνται 133 ΠΜΣ, στις ανθρωπιστικές 101, στις θετικές 166, στις υγείας 148 και τέλος στις τεχνολογικές επιστήμες 124. Τα 227 υλοποιούνται στην Αθήνα, τα 128 στην Θεσσαλονίκη και τα 81 στην Πάτρα. Παρατηρούμε ότι τα 436 από τα 694 ΠΜΣ διεξάγονται στις τρεις μεγαλύτερες πόλεις της Ελλάδας (<https://masters.minedu.gov.gr/Masters/search/gr>)

Τα κριτήρια επιλογής των μεταπτυχιακών φοιτητών/τριών διαφοροποιούνται μεταξύ των προσφερόμενων ΠΜΣ. Ωστόσο, οι βασικές κατηγορίες κριτηρίων αφορούν στον βαθμό πτυχίου, τη γνώση ξένης γλώσσας, τις εξετάσεις στο γνωστικό αντικείμενο ή τη συνέντευξη, τα ειδικά προσόντα (πχ πτυχιακή εργασία, εμπειρία στην έρευνα, γνώση Η/Υ) και την επαγγελματική εμπειρία. Η βαρύτητα των παραπάνω κριτηρίων κάποιες φορές είναι κοινή κι άλλες διαφοροποιείται ανάλογα με την κατεύθυνση σπουδών. Για παράδειγμα, ο βαθμός πτυχίου και η γνώση Η/Υ αποτελεί βασικό κριτήριο επιλογής σχεδόν για όλα τα ΠΜΣ, ενώ η επαγγελματική εμπειρία αφορά κυρίως τον κλάδο των οικονομικών-διοικητικών σπουδών (Αποστόλη, 2006).

Η λειτουργία των ΠΜΣ αναμφίβολα βοήθησε στην ανάπτυξη της ανώτατης εκπαίδευσης στη χώρα μας, καθιστώντας την ανταγωνιστική σε σχέση με άλλες χώρες και διευκολύνοντας την εισροή νέου ανθρώπινου δυναμικού στα πανεπιστήμια, όπως διδάκτορες, μεταπτυχιακοί φοιτητές, κλπ. (Χρυσομαλλίδης, 2013). Με την εισαγωγή των μεταπτυχιακών σπουδών στα ελληνικά πανεπιστήμια μετεβλήθη και η τάση των Ελλήνων φοιτητών/τριών για μεταπτυχιακές σπουδές. Οι περισσότεροι Έλληνες πτυχιούχοι πλέον επιλέγουν την Ελλάδα για τη συνέχιση των σπουδών τους. Η αύξηση της ζήτησης για μεταπτυχιακές σπουδές στην Ελλάδα συνδέεται τόσο με το συνολικό κόστος τους, το οποίο σε σχέση με τα αντίστοιχα προγράμματα του εξωτερικού είναι συνήθως χαμηλότερο όσο και με την αύξηση της ανεργίας των πτυχιούχων. Φαίνεται ότι τις τελευταίες δεκαετίες η απλή κατοχή ενός πτυχίου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης δεν είναι απόλυτα επαρκής συνθήκη προκειμένου ο/η κάτοχός του να εξασφαλίσει την επαγγελματική του/της αποκατάσταση (Λατινόπουλος, 2004).

Η έννοια της συμμετοχής σχετίζεται με την απόφαση του ατόμου να παρακολουθήσει ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα και των ενεργειών που απαιτούνται προκειμένου να επιτευχθεί η παρακολούθηση πχ η εγγραφή, η καταβολή διδάκτρων κλπ (Καψάλης, 1996). Τα κίνητρα συμμετοχής επικεντρώνονται στη συνειδητή επιλογή μιας συγκεκριμένης εκπαιδευτικής δραστηριότητας και στην υιοθέτηση μιας συγκεκριμένης συμπεριφοράς, ώστε να επιτευχθεί ο στόχος (Ζαρίφη, 2015). Τα κίνητρα συμμετοχής, δηλαδή, συνδέονται με το μέσο επίτευξης

του στόχου, που δεν είναι άλλος από την ίδια την εκπαιδευτική διαδικασία και στοχεύουν κατά κύριο λόγο στην οικονομική ευμάρεια, σε κοινωνικά και προσωπικά οφέλη του συμμετέχοντα. Η κατανόηση των κινήτρων συμμετοχής είναι πολύ σημαντική, καθώς οι ενήλικοι συμμετέχουν συνήθως σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες από προσωπική επιλογή τους (Radovan, 2012).

Αν και δεν αποτελεί πρόθεσή μας να επεκταθούμε στη συζήτηση που αφορά στο σημασιολογικό περιεχόμενο του όρου «κίνητρο», ενδεικτικά αναφέρουμε ότι ο Μπαμπινιώτης (2005) θεωρεί ότι κίνητρο είναι οτιδήποτε ωθεί ένα άτομο στο να προβεί σε κάποια ενέργεια ή να ενστερνιστεί μια συγκεκριμένη συμπεριφορά. Η Κωσταρίδου-Ευκλείδη (1999) συμφωνεί με τον παραπάνω ορισμό, θεωρώντας ότι το κίνητρο αποτελεί την αιτία που ωθεί, παρασύρει ή παρακινεί το άτομο σε μια συγκεκριμένη συμπεριφορά ή δράση. Ο Pintrich (2000) φρονεί πως το κίνητρο είναι μια εσωτερική δύναμη που παρακινεί το άτομο να εκδηλώσει ορισμένες στρατηγικές, ώστε να πετύχει τους στόχους του. Οι βαθύτερες αιτίες ή η εσωτερική δύναμη που παρακινούν το άτομο μπορεί να είναι τα ένστικτα, οι στόχοι, οι επιθυμίες αλλά και οι οικονομικές απολαβές, τα θέλγητρα ή τα φόβητρα (Παπάνης, 2009). Όσον αφορά στις κατηγορίες κινήτρων έχουν προταθεί διάφορες ταξινομήσεις (Κωσταρίδου-Ευκλείδη, 1999· Ryan & Deci, 2000a). Ωστόσο, η επιστημονική κοινότητα φαίνεται να συμφωνεί ότι τα κίνητρα μπορούν να διακριθούν στα εσωτερικά και στα εξωτερικά. Τα εσωτερικά αντιστοιχούν στην ικανοποίηση που αισθάνεται το άτομο, όταν ενεργεί με μια συγκεκριμένη συμπεριφορά ή όταν υλοποιεί μια συγκεκριμένη δραστηριότητα (Ryan & Deci, 2000a· Κωσταρίδου-Ευκλείδη, 1999). Αντίθετα, τα εξωτερικά σχετίζονται με κάποιο εξωτερικό κέρδος, όπως χρήματα, προαγωγή κλπ. Σύμφωνα με τις Γωνίδα & Πλατούδα (2005), τα εξωτερικά κίνητρα παίρνουν τη μορφή επιβράβευσης ή θετικής συνέπειας και είναι κατώτερα των εσωτερικών, καθώς τα εσωτερικά κίνητρα προκαλούν ικανοποίηση και αίσθημα ολοκλήρωσης.

Οι θεωρίες που αφορούν στα κίνητρα συμμετοχής διακρίνονται στις θεωρίες συμμετοχής και στις συνθετικές θεωρίες. Οι θεωρίες συμμετοχής (participation theories), αναφέρονται στην πολυπλοκότητα των παραγόντων που ωθούν τους ενήλικες σε εκπαιδευτικά προγράμματα. Ενδεικτικά αναφέρονται η θεωρία των «Δυναμικών Πεδίων» (Force-Field Analysis), η οποία εδράζεται στο συνδυασμό τριών θεωριών, στην πυραμίδα της ιεράρχησης των αναγκών του Maslow (1954), τη θεωρία των δυναμικών πεδίων του Lewin (1947) και στις ταξικές θεωρίες των Warner και Gans. Η θεωρία της «Συνταύτισης» (Congruence Model), η οποία στηρίζεται στην παραδοχή πως η συμμετοχή, η παραμονή ή η διαρροή ενός ενήλικα από κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα εξαρτάται από τον συνδυασμό ψυχολογικών και περιβαλλοντικών παραγόντων, που δρουν και επηρεάζουν το άτομο (Deshler, 1996· Πέλλας & Καζανίδης, 2012). Ο Boshier (1971, 1973) διατύπωσε την Κλίμακα Εκπαιδευτικής Συμμετοχής (EPS, Educational Participation Scale). Η θεωρία «Προσδοκία-Σθένος» (Expectancy Valence Paradigm), η οποία σύμφωνα με τον Rubenson (1977), ερμηνεύει τη συμμετοχή ως το αποτέλεσμα της προσδοκίας (της ελπίδας για κάτι) και του σθένους (της σημασίας και αξίας που προσδίδει το άτομο στην συμμετοχή) (Κουτούζη, 1999· Boeren, Nicaise & Baert, 2010· Ζαρίφης, 2010). Η θεωρία της «Μετάβασης» (Life Transitions Theory), των Aslanian και Brickell (1980), οι οποίοι υποστηρίζουν πως οι μεταβολές που συμβαίνουν στη ζωή ενός ατόμου (μεταβάσεις), ενισχύουν την πιθανότητα συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα.

Οι συνθετικές θεωρίες (composite theories) ή συνθετικά μοντέλα ενσωματώνουν στοιχεία από τις θεωρίες συμμετοχής και στοχεύουν να καταδείξουν πως πολλοί και διαφορετικοί παράγοντες αλληλεπιδρούν και οδηγούν στη συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα (McGivney, 1993). Ενδεικτικά και πάλι αναφέρεται η θεωρία της «Ομαδοποίησης Μεταβλητών» (Recruitment Paradigm), σύμφωνα με την οποία η συμμετοχή εξαρτάται από τρεις μεταβλητές α) τις προσωπικές, που περιλαμβάνουν εμπειρίες, στοιχεία της προσωπικότητας, καθώς και στοιχεία που επηρεάζουν το περιβάλλον στο οποίο

αναπτύσσεται ο ενήλικας, όπως οι προτεινόμενες ευκαιρίες συμμετοχής, β) την ενεργή προετοιμασία, που έχει σχέση με τις ατομικές ανάγκες καθώς και την ερμηνεία του περιβάλλοντος, και γ) το σθένος και την προσδοκία, υπό την έννοια της αξίας μιας εκπαιδευτικής πράξης (σθένος) και της προσδοκίας οφέλους από αυτήν (Rubenson, 1977· McGivney, 1993· Ζαρίφης, 2014). Η θεωρία των «Προσδοκώμενων Οφελών», σύμφωνα με την οποία η απόφαση συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα απορρέει από τα οφέλη που προσδοκά πως θα αποκτήσει το άτομο (Tough, 1979· Ζαρίφης, 2014). Η θεωρία του «Συνδυασμού των Ευνοϊκών Περιστάσεων» (Combination of Favourable Circumstances), όπου η συμμετοχή εδράζεται σε έναν συνδυασμό ευνοϊκών περιστάσεων (De Montibert, 1973· Hedoux, 1981· McGivney, 1993· Ζαρίφης, 2014). Το Μοντέλο της «Αλυσίδας Αντιδράσεων» (C.O.R. – Chain Of Response Model), όπου η συμμετοχή σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες οφείλεται στον συνδυασμό πολλών παραγόντων (Cross, 1981· Boeren, 2009).

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω φαίνεται ότι η συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα εδράζεται σε πολλούς παράγοντες, όπως οι κοινωνικοοικονομικοί, οι ψυχολογικοί και οι περιβαλλοντικοί, η ταύτιση του ατόμου με μια ομάδα αναφοράς, η κοινωνική συμμετοχή, οι προσδοκίες του ατόμου, η κοινωνική και επαγγελματική άνοδος, η θετική στάση απέναντι στην εκπαίδευση και το υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης.

Μεθοδολογία της έρευνας

Η συμμετοχή ενηλίκων σε εκπαιδευτικά προγράμματα φαίνεται ότι εδράζεται σε πολλούς παράγοντες, που κάποιοι από αυτούς δρουν παρακινητικά. Σκοπό της παρούσας εργασίας αποτελεί η διερεύνηση των κινητήριων δυνάμεων που υποκινούν τους/τις φοιτητές/τριες και αποφοίτους στην παρακολούθηση ΠΜΣ. Συνακόλουθα, οι στόχοι της έρευνας αφορούν: α) στη διερεύνηση των κινήτρων που ωθούν/ώθησαν τους/τις φοιτητές/τριες και αποφοίτους στη συμμετοχή σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα, β) η διερεύνηση στατιστικά σημαντικών διαφορών μεταξύ των προσωπικών στοιχείων των ερωτώμενων και των κινήτρων συμμετοχής. Σε αντιστοιχία με τους στόχους διατυπώνονται και τα ερευνητικά ερωτήματα ως ακολούθως: α) ποια είναι τα κίνητρα που ωθούν/ώθησαν τους/τις φοιτητές/τριες και αποφοίτους στη συμμετοχή σε μεταπτυχιακά προγράμματα, β) διαφοροποιούνται σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο οι ερωτώμενοι με βάση τα προσωπικά τους στοιχεία ως προς τα κίνητρα συμμετοχής τους.

Για την υλοποίηση των στόχων της έρευνας υιοθετήθηκε η δειγματοληπτική έρευνα με τη χρήση του ερωτηματολογίου (Creswell, 2016). Το εργαλείο συλλογής δεδομένων αποτελείται από δύο άξονες. Ο πρώτος περιλαμβάνει τα προσωπικά χαρακτηριστικά του δείγματος. Ο δεύτερος άξονας εξετάζει τα κίνητρα συμμετοχής σε μεταπτυχιακά προγράμματα. Αποτελείται από δύο ερωτήσεις. Η πρώτη περιλαμβάνει 14 δηλώσεις, οι οποίες δέχονται απαντήσεις σε πεντάβαθμη κλίμακα Likert (1=καθόλου ως 5=πάρα πολύ. Η δεύτερη ερώτηση αποτελείται από τις ίδιες 14 δηλώσεις, όπου οι ερωτώμενοι όμως καλούνται να επιλέξουν αυτή που θεωρούν πιο σημαντική. Οι δηλώσεις που ερευνούν τα κίνητρα συμμετοχής εδράζονται στη θεωρία της Συνταύτισης (Congruence Model), την Κλίμακα Εκπαιδευτικής Συμμετοχής (Educational Participation Scale) και σε αντίστοιχο εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε από τον Καραλή (2013). Το ερωτηματολόγιο εκπονήθηκε με τη βοήθεια του διαδικτυακού εργαλείου Google Forms και χορηγήθηκε ηλεκτρονικά στους ερωτώμενους.

Αναφορικά με την ανάλυση των δεδομένων και σε επίπεδο περιγραφικής στατιστικής ανάλυσης υπολογίστηκαν απόλυτες και σχετικές συχνότητες, καθώς επίσης η μέση τιμή και η τυπική απόκλιση. Σε επίπεδο επαγωγικής στατιστικής ανάλυσης αξιοποιήθηκε ο έλεγχος t-test για ανεξάρτητα δείγματα και η ανάλυση διακύμανσης one-way ANOVA. Ο βαθμός αξιοπιστίας της ερώτησης που διερευνά τα κίνητρα είναι υψηλός, καθώς η τιμή του δείκτη Cronbach's Alpha είναι $\alpha=0,879$.

Πληθυσμό αναφοράς της έρευνας αποτελούν μεταπτυχιακοί/ές φοιτητές/τριες και απόφοιτοι μεταπτυχιακών σπουδών που διαμένουν στο γεωγραφικό διαμέρισμα της Μακεδονίας. Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 145 ερωτώμενους. Η μέθοδος δειγματοληψίας αποτελείται από τον συγκερασμό βολικής δειγματοληψίας και χιονοστιβάδας (Creswell, 2016· Robson, 2010). Είναι προφανές πως η μέθοδος δειγματοληψίας δεν επιτρέπει τη γενίκευση των αποτελεσμάτων στον πληθυσμό αναφοράς. Τα ευρήματα αναφέρονται αποκλειστικά στο δείγμα της έρευνας. Το 60,7% των συμμετεχόντων είναι γυναίκες και το υπόλοιπο 39,3% άνδρες. Το 67,6% των συμμετεχόντων ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα έως 35 ετών, το 23,4% στην ηλικιακή ομάδα από 36-45 ετών, το 7,6% στην ηλικιακή ομάδα από 46-55 ετών και το υπόλοιπο 1,4% είναι από 56 ετών και πάνω. Το 25,2% των ερωτηθέντων δήλωσαν πως παρακολουθούν ή παρακολούθησαν το μεταπτυχιακό τους στο ΕΑΠ, το 17,3% στο ΑΠΘ, το 10,8% στο Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, το 9,4% στο Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, το 7,2% σε Πανεπιστήμιο του εξωτερικού και το ίδιο ποσοστό στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Τα ποσοστά παρακολούθησης σε άλλα Πανεπιστήμια είναι πιο χαμηλά. Το 3,6% του δείγματος παρακολούθησε το μεταπτυχιακό του στο Διεθνές Πανεπιστήμιο και με το ίδιο ποσοστό στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Το 2,9% φοιτούν/φοίτησαν στο Πανεπιστήμιο Μακεδονίας και με το ίδιο ποσοστό στο Πανεπιστήμιο Πατρών. Με 1,4% εμφανίζονται το Μετσόβιο Πολυτεχνείο, το ΕΚΠΑ, το Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών, το Πανεπιστήμιο Κρήτης και η Ανώτατη Σχολή Καλών Τεχνών. Με ποσοστό 0,7% συμμετέχουν στο δείγμα η ΑΣ.ΠΑΙ.Τ.Ε, το Γεωπονικό Αθηνών, το Πανεπιστήμιο Αιγαίου και το Πολυτεχνείο Κρήτης. Όσον αφορά στην εργασία των ερωτώμενων το 29,2% είναι εκπαιδευτικοί, το 28,5% Μηχανικοί και το 13,9% φοιτητές/τριες. Σε ποσοστά μεταξύ 0,7% και 5,6% εμφανίζονται πολλοί άλλοι επαγγελματικοί τομείς. Το 75,17% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι εργάζονται. Από αυτούς το 68,81% έχει προϋπηρεσία 0-10 έτη, το 17,9% 11-20 έτη και το υπόλοιπο 7,3% από 21-30 έτη. Το 64,8% των ερωτηθέντων δήλωσαν πως είναι άγαμοι, το 32,4% έγγαμοι και το υπόλοιπο 2,8% διαζευγμένοι. Το 69,2% δήλωσε πως δεν έχουν παιδιά και το 30,8% ότι έχουν παιδιά.

Αποτελέσματα της έρευνας

Στον πίνακα 1 παρουσιάζονται τα ευρήματα της έρευνας που αφορούν στα κίνητρα που ωθούν τους/τις συμμετέχοντες/ουσες σε μεταπτυχιακά προγράμματα. Η αναβάθμιση του βιογραφικού (Μ.Ο.:3,99-Τ.Α.:1,133), η απόκτηση νέων δεξιοτήτων (Μ.Ο.:3,92-Τ.Α.:1,075), η απόκτηση νέας γνώσης (Μ.Ο.:3,91-Τ.Α.:1,099), η εξειδίκευση στο συγκεκριμένο αντικείμενο (Μ.Ο.:3,65-Τ.Α.:1,146), η ενίσχυση της ανταγωνιστικότητας στην εργασία (Μ.Ο.:3,60-Τ.Α.:1,292) και η αναβάθμιση της εργασιακής θέσης (Μ.Ο.:3,57-Τ.Α.:1,306) εμφανίζονται ως πολύ σημαντικά κίνητρα που ωθούν τους ερωτώμενους σε μεταπτυχιακές σπουδές.

Πίνακας 1. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις που αφορούν στα κίνητρα που ωθούν τους συμμετέχοντες του δείγματος σε μεταπτυχιακά προγράμματα.

Κίνητρα συμμετοχής σε μεταπτυχιακά προγράμματα	Μ.Ο	Τ.Α.
Για να αναβαθμιστεί το βιογραφικό μου	3,99	1,133
Για να αποκτήσω νέες δεξιότητες	3,92	1,075
Για να αποκτήσω νέα γνώση	3,91	1,099
Για να εξειδικευτώ στο συγκεκριμένο αντικείμενο	3,65	1,146
Για να γίνω πιο ανταγωνιστικός/ή στην εργασία μου	3,60	1,292
Για να αναβαθμιστεί η θέση εργασίας μου	3,57	1,306
Για να αυξηθεί η εργασιακή μου αποδοτικότητα	3,26	1,339
Για να αυξήσω τις οικονομικές απολαβές μου	3,25	1,310
Για να αποτελέσω σωστό πρότυπο για τα παιδιά μου	2,94	1,417
Για να αλλάξω την επαγγελματική μου σταδιοδρομία	2,71	1,399

Για να διατηρήσω την θέση εργασίας μου	2,49	1,355
Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου	2,33	1,278
Για να αυξηθεί ο κοινωνικός κύκλος μου	2,21	1,144
Για να αποφύγω δυσάρεστες οικογενειακές καταστάσεις	1,49	0,869

Αρκετά σημαντικά κίνητρα θεωρούνται από τους/τις ερωτώμενους/ες η αύξηση της εργασιακής αποδοτικότητας (Μ.Ο.:3,26-Τ.Α.:1,339), η αύξηση των οικονομικών απολαβών (Μ.Ο.:3,25-Τ.Α.:1,310), η λειτουργία τους ως πατρικό/μητρικό πρότυπο για τα παιδιά τους (Μ.Ο.: 2,94-Τ.Α.:1,417) και τέλος η αλλαγή της επαγγελματικής σταδιοδρομίας τους (Μ.Ο.:2,71-Τ.Α.:1,399). Περιορισμένης σημασίας κίνητρα αποτελούν η διατήρηση της υπάρχουσας θέσης εργασίας (Μ.Ο.:2,49-Τ.Α.:1,355), η αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου (Μ.Ο.:2,33-Τ.Α.:1,278) και η διεύρυνση του κοινωνικού κύκλου (Μ.Ο.:2,21-Τ.Α.:1,144). Τέλος, δεν αποτελεί κίνητρο συμμετοχής για τους/τις συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα η αποφυγή δυσάρεστων οικογενειακών καταστάσεων (Μ.Ο.:1,49-Τ.Α.:0,869).

Στη συνέχεια και προκειμένου να διερευνήσουμε ποιο είναι το σημαντικότερο κίνητρο που ωθεί τους/τις μεταπτυχιακούς/ές φοιτητές/τριες και τους/τις απόφοιτους του δείγματος στη συμμετοχή τους σε μεταπτυχιακά προγράμματα, τους ζητήσαμε να επιλέξουν ένα και μόνο κίνητρο, το οποίο θα μπορούσε δυνητικά να απεικονίσει πληρέστερα τον σημαντικότερο για τους ίδιους παρακίνητικό παράγοντα.

Πίνακας 2: Κατανομή συχνότητας των απαντήσεων των συμμετεχόντων του δείγματος ως προς το σημαντικότερο κίνητρο συμμετοχής τους σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα

Το σημαντικότερο κίνητρο	f	%
Για να αναβαθμιστεί η θέση εργασίας μου	31	21,4
Για να αναβαθμιστεί το βιογραφικό μου	24	16,6
Για να αποκτήσω νέα γνώση	16	11,0
Για να αλλάξω την επαγγελματική μου σταδιοδρομία	15	10,3
Για να εξειδικευτώ στο συγκεκριμένο αντικείμενο	12	8,3
Για να γίνω πιο ανταγωνιστικός/ή στην εργασία μου	11	7,6
Για να αυξήσω τις οικονομικές απολαβές μου	10	6,9
Για να αποκτήσω νέες δεξιότητες	9	6,2
Για να διατηρήσω την θέση εργασίας μου	9	6,2
Για να αυξηθεί η εργασιακή μου αποδοτικότητα	6	4,1
Για να αποτελέσω σωστό πρότυπο για τα παιδιά μου	1	0,7
Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου	1	0,7
Για να αποφύγω δυσάρεστες οικογενειακές καταστάσεις	0	0
Για να αυξηθεί ο κοινωνικός κύκλος μου	0	0
Σύνολο	145	100,0

Όπως προκύπτει από τα στοιχεία του πίνακα 2 τη μερίδα του λέοντος καταλαμβάνει η απάντηση «για να αναβαθμιστεί η θέση εργασίας μου» με ποσοστό 21,4%. Αν και το συγκεκριμένο κίνητρο στην προηγούμενη ερώτηση οριακά εντάσσεται στα πολύ σημαντικά κίνητρα, φαίνεται ότι διαδραματίζει πρωτεύοντα ρόλο για 1 στους 5 ερωτώμενους. Διψήφια ποσοστά εμφανίζουν και οι απαντήσεις «για να αναβαθμιστεί το βιογραφικό μου» με ποσοστό 16,55%, «για να αποκτήσω νέα γνώση» με ποσοστό 11,03% και «για να αλλάξω την επαγγελματική μου σταδιοδρομία» με ποσοστό 10,3%. Στη συνέχεια, η εξειδίκευση στο συγκεκριμένο αντικείμενο (ποσοστό 8,3%), η ενίσχυση της ανταγωνιστικότητας στην εργασία (ποσοστό 7,6%), η αύξηση των οικονομικών απολαβών (ποσοστό 6,9%), η απόκτηση νέων

δεξιοτήτων (ποσοστό 6,2%), η διατήρηση της υπάρχουσας θέσης εργασίας (ποσοστό 6,2%) και η αύξηση της εργασιακής αποδοτικότητας (ποσοστό 4,1%) προκρίνονται από ελάχιστους ερωτώμενους ως το πλέον σημαντικό κίνητρο που τους ωθεί σε μεταπτυχιακές σπουδές. Στον αντίποδα, από έναν ερωτώμενο επιλέχθηκαν οι απαντήσεις «για να αποτελέσω σωστό πρότυπο για τα παιδιά μου» (ποσοστό 0,7%) και «για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου» (ποσοστό 0,7%). Τέλος, κανένας ερωτώμενος δεν επέλεξε τις δηλώσεις «για να αυξηθεί ο κοινωνικός κύκλος μου» (ποσοστό 0%) και «για να αποφύγω δυσάρεστες οικογενειακές καταστάσεις» (ποσοστό 0%).

Λαμβάνοντας υπόψη τα ερευνητικά ερωτήματα που αφορούν στη διερεύνηση στατιστικά σημαντικών διαφοροποιήσεων μεταξύ των προσωπικών στοιχείων των ερωτώμενων και των κινήτρων συμμετοχής προχωρήσαμε στην επαγωγική στατιστική ανάλυση. Για πρακτικούς κυρίως λόγους θα παρουσιάζονται και θα περιγράφονται μόνο εκείνες οι περιπτώσεις στις οποίες εμφανίζονται στατιστικά σημαντικές διαφορές.

Το φύλο διαφοροποιεί σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο τους συμμετέχοντες μόνο ως προς το κίνητρο που αφορά στην αναβάθμιση του βιογραφικού. Φαίνεται ότι το εν λόγω κίνητρο παρακινεί σε μεγαλύτερο βαθμό τις γυναίκες σε σχέση με τους άνδρες.

Πίνακας 3. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κινήτρων συμμετοχής σε μεταπτυχιακά προγράμματα ανάλογα με το φύλο των συμμετεχόντων στην έρευνα. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών των μέσων όρων.

	Άνδρες		Γυναίκες		Έλεγχος Στατιστικής Σημαντικότητας		
	Δείκτες				t	df	p
	M.O.	T.A.	M.O.	T.A.			
Για να αναβαθμιστεί το βιογραφικό μου	3,74	1,158	4,16	1,092	-2,221	143	0,028

Η ηλικία των συμμετεχόντων στην έρευνα τους διαφοροποιεί σε δύο κίνητρα συμμετοχής. Πιο συγκεκριμένα, οι άνω των 46 ετών φαίνεται ότι παρακινούνται σε μεγαλύτερο βαθμό από τους νεότερους να συμμετέχουν σε μεταπτυχιακά προγράμματα, θέλοντας αφενός να αποτελέσουν σωστό πρότυπο για τα παιδιά τους και αφετέρου να αξιοποιήσουν τον ελεύθερο χρόνο τους.

Πίνακας 4. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κινήτρων συμμετοχής σε μεταπτυχιακά προγράμματα ανάλογα με την ηλικία των συμμετεχόντων του δείγματος. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών των μέσων όρων.

	Μέχρι 35 ετών		36-45		46-55		≥56		Έλεγχος Στατιστικής Σημαντικότητας		
	Δείκτες								df	F	p
	M.O.	T.A.	M.O.	T.A.	M.O.	T.A.	M.O.	T.A.			
Για να αποτελέσω σωστό πρότυπο για τα παιδιά μου	2,68	1,33	2,67	1,47	4,18	0,75	4,50	0,71	3/73	5,094	0,003
Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου	2,29	1,28	2,00	1,13	3,36	1,03	4,00	1,41	3/140	4,656	0,004

Η επαγγελματική προϋπηρεσία διαφοροποιεί, επίσης, τους/τις συμμετέχοντες/ουσες ως προς κάποια κίνητρα. Οι συμμετέχοντες/ουσες με λιγότερα χρόνια επαγγελματικής σταδιοδρομίας παρακινούνται σε μεταπτυχιακά προγράμματα σε μεγαλύτερο βαθμό από όσους/ες έχουν περισσότερα χρόνια επαγγελματικής προϋπηρεσίας, έχοντας ως κίνητρο ή και προσδοκία την αλλαγή της επαγγελματικής σταδιοδρομίας τους. Στον αντίποδα, οι ερωτώμενοι με πολλά χρόνια εργασιακής ζωής (21-30) είναι πιο πιθανό να συμμετάσχουν σε μεταπτυχιακά προγράμματα έχοντας ως κίνητρο αφενός την αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου και αφετέρου την προσδοκία να αποτελέσουν το καλό παράδειγμα για τα παιδιά τους σε σχέση με τους ερωτώμενους με λιγότερα χρόνια εργασιακής πορείας.

Πίνακας 5. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κινήτρων συμμετοχής σε μεταπτυχιακά προγράμματα ανάλογα με την προϋπηρεσία των συμμετεχόντων του δείγματος. Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών των μέσων όρων.

	0-10		11-20		21-30		Έλεγχος Στατιστικής Σημαντικότητας		
			Δείκτες				d.f	F	p
	M.O.	T.A.	M.O.	T.A.	M.O.	T.A.			
Για να αλλάξω την επαγγελματική μου σταδιοδρομία	2,93	1,41	2,50	1,42	1,75	0,89	2/106	3,175	0,046
Για να αποτελέσω σωστό πρότυπο για τα παιδιά μου	2,62	1,37	2,67	1,49	4,13	0,64	2/60	4,246	0,019
Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου	2,31	1,28	1,88	1,21	3,25	1,04	2/105	3,733	0,027

Συμπεράσματα

Οι ερωτώμενοι του δείγματος αναδεικνύουν σε πολύ σημαντικό βαθμό μια σειρά από παράγοντες που τους παρακινούν σε μεταπτυχιακά προγράμματα και οι οποίοι συνδέονται είτε άμεσα είτε έμμεσα με την εργασία (αναβάθμιση του βιογραφικού, απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων, εξειδίκευση στο συγκεκριμένο αντικείμενο, ανταγωνιστικότητα στην εργασία, αναβάθμιση της εργασιακής θέσης). Εμφανίζονται, επίσης και άλλοι παράγοντες που συνδέονται με την εργασία και ωθούν τους συμμετέχοντες σε μεταπτυχιακά προγράμματα, παρουσιάζουν όμως μέτρια σημασία (αύξηση της εργασιακής αποδοτικότητας, αύξηση των οικονομικών απολαβών, αλλαγή επαγγελματικής σταδιοδρομίας). Άλλοι παράγοντες που συνδέονται με την αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου και τη διεύρυνση του κοινωνικού κύκλου φαίνεται ότι ωθούν σε μικρό βαθμό τους συμμετέχοντες σε μεταπτυχιακά προγράμματα. Τα παραπάνω ευρήματα φαίνεται ότι επιβεβαιώνονται και όταν ζητείται από τους ερωτώμενους να επιλέξουν το σημαντικότερο κίνητρο συμμετοχής, καθώς και πάλι οι παράγοντες που συνδέονται με την εργασία προκρίνονται περισσότερο και ακολουθούν τα κίνητρα που συνδέονται με την αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου και τη διεύρυνση του κοινωνικού κύκλου.

Το φύλο ελάχιστα διαφοροποιεί σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο τους συμμετέχοντες ως προς τα κίνητρα, καθώς εμφανίζεται μόνο μία διαφοροποίηση. Η αναβάθμιση του βιογραφικού φαίνεται ότι παρακινεί σε μεγαλύτερο βαθμό τις γυναίκες σε σχέση με τους άνδρες. Η ηλικία των ερωτώμενων τους διαφοροποιεί σε δύο κίνητρα συμμετοχής, την αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου και το να αποτελέσουν πρότυπο για τα παιδιά τους. Και στις δύο περιπτώσεις οι άνω των 46 ετών παρακινούνται σε μεγαλύτερο βαθμό από τους νεότερους να συμμετέχουν σε μεταπτυχιακά προγράμματα. Η επαγγελματική προϋπηρεσία διαφοροποιεί τους/τις συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα ως προς τα κίνητρα. Οι ερωτώμενοι με λιγότερα χρόνια επαγγελματικής σταδιοδρομίας παρακινούνται σε μεγαλύτερο βαθμό από όσους/ες έχουν περισσότερα χρόνια, έχοντας ως κίνητρο ή και προσδοκία την αλλαγή της επαγγελματικής σταδιοδρομίας τους. Στον αντίποδα, οι ερωτώμενοι με πολλά χρόνια εργασιακού βίου είναι πιο πιθανό να συμμετάσχουν, έχοντας ως κίνητρο αφενός την αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου και αφετέρου την προσδοκία να αποτελέσουν το καλό παράδειγμα για τα παιδιά τους σε σχέση με τους ερωτώμενους με λιγότερα χρόνια εργασιακού βίου.

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας σε σχέση με τα κίνητρα συμμετοχής σε μεταπτυχιακά προγράμματα συνάδουν με τα ευρήματα συναφών ερευνών που έχουν διεξαχθεί τόσο στον ελληνικό χώρο όσο και στον διεθνή. Οι παρακινητικοί παράγοντες που αναδείχθηκαν στην έρευνά μας και συνδέονται αφενός με την εργασία και αφετέρου με την απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων εμφανίζονται και σε πολλές άλλες έρευνες (Green, 2010· Incikabi et al., 2013· Swain & Hammond, 2011· Zegwaard, 2014).

Αν και οι γυναίκες στην παρούσα έρευνα παρακινούνται σε μεγαλύτερο βαθμό από τους άνδρες να συμμετέχουν σε μεταπτυχιακά προγράμματα ωθούμενες από την αναβάθμιση του

βιογραφικού τους, στην έρευνα του Sheikh (2007) οι γυναίκες παρακινούνται από την προαγωγή και την αύξηση του μισθού, ενώ οι άνδρες από την αλλαγή σταδιοδρομίας. Αν και στην παρούσα έρευνα όσοι/ες έχουν λιγότερα χρόνια επαγγελματικής προϋπηρεσίας παρακινούνται σε μεγαλύτερο βαθμό από όσους/ες έχουν περισσότερα χρόνια να συμμετέχουν σε μεταπτυχιακά προγράμματα, έχοντας ως κίνητρο την αλλαγή της επαγγελματικής σταδιοδρομίας τους, σε άλλες έρευνες (Βεργίδης κ. συν., 2013· Καραλής, 2013· Thagavelu et al., 2011) οι ερωτώμενοι με λιγότερα χρόνια επαγγελματικής πορείας διαφοροποιούνται από αυτούς που έχουν περισσότερα, καθώς συμμετέχουν προκειμένου να αναβαθμίσουν το βιογραφικό τους και να βελτιώσουν τη θέση εργασίας τους.

Αναφορές

- Aslanian, C. B. & Brickell, H. M. (1980). Americans in transition: Life changes as reasons for adult learning. *Future Directions for a Learning Society*. New York: College Board.
- Boeren, E. (2009). Adult education participation: the Matthew principle. *Filosofija Sociologija*, 20(2), 154-161.
- Boeren, E., Nicaise, I. & Baert, H. (2010). Theoretical models of participation in adult education: the need for an integrated model. *International Journal of Lifelong Education*, 29(1), 45-61.
- Boshier, R. (1971). Motivational orientations of Adult Education participants: A factor analytic exploration of Houle's typology. *Adult Education Journal*, 21(2), 3-26.
- Boshier, R. (1973). Educational Participation and Dropout: a Theoretical model. *Adult Education Quarterly*, 23(4), 255-282.
- Creswell, J. (2016). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση - Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας* (μτφ.: Χ. Τσορμπατζούδης). Αθήνα: ΙΩΝ.
- Cross, K. P. (1981). *Adults as Learners. Increasing participation and facilitating learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- De Montlibert, C. (1973). Le public de la formation des adultes. *Revue française de sociologie*, 14(4), pp/529-545.
- Deshler, D. (1996). Participation: Role of motivation. *International Encyclopedia of Adult Education and Training 2*, (570-575). Oxford: Pergamon Elsevier.
- Green, A. (2010). Teacher's Continuing Professional Development and Higher Education. *Changing English*, 17(2), 215-227.
- Hedoux, J. (1981). Les non-publics de la formation collective. *Education Permanente*, 61, Decembre, 89-105.
- Incikabi, L., Pektas, M., Ozgelen, S., & Kurnaz, M.A. (2013). Motivations and Expectations for Pursuing Graduate Education in Mathematics and Science Education. *Anthropologist*, 16(3), 701-709.
- Καψάλης, Α. (1996). *Παιδαγωγική Ψυχολογία* (3^η έκδοση). Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Lewin, K. (1947). Group Decision and Social Change. In: Newcomb, T. and Hartley, E. (Eds.), *Readings in Social Psychology*, Holt, Rinehart & Winston. New York, 197-211.
- Maslow, A. H. (1954). *Motivation and personality*. New York: Harper.
- McGivney, V. (1993). Adult learners, Education and Training In R. Edwards, S. Sieminski, & D. Zeldin (Eds). *London and New York in association with (pp. 11-30). The Open University*.
- Pintrich, P. (2000). Multiple Goals, Multiple Pathways: The Role of Goal Orientation in Learning and Achievement. *Journal of Educational Psychology*, 92(3), 544-555. doi: 10.1037//0022-0663.92.3.544
- Radovan, M. (2012). Understanding the Educational Barriers in Terms of the Bounded Agency Model. *Journal Of Contemporary Educational Studies/Sodobna Pedagogika*, 63(2).
- Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσο για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. (2^η έκδ.) (μτφ.: Β. Νταλάκου, & Κ. Βασιλικού) Αθήνα: Gutenberg.

- Rubenson, K. (1977). *Participation in Recurrent Education*. Paris: Center for Educational Research and Innovations.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000a). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Sheikh, S. (2007). *Pursuing an MBA Degree in India: An Analysis of Barriers and Motivations for Men and Women*. GMAC Research Reports. Virginia.
- Swain, J. and Hammond, C. (2011). 'The motivations and outcomes of studying for part-time mature students in higher education', *International Journal of Lifelong Education*, 30, 5.
- Thangavelu, M. S., Haoming, L., Cheolsung, P., Heng, B. A., & Wong, J. (2011). The determinants of training participation in Singapore. *Applied Economics*, 43, 4641-4649.
- Tough, A. (1979). Choosing to Learn. In G. M. Healy, & W. L. Ziegler (Eds.), *The Learning Stance: Essays in Celebration of Human Learning. Final report of Syracuse Research Corporation Project*. National Institute of Education Nr. 400- 78-0029. Washington, DC: National Institute of Education.
- Zegwaard, K., E. (2014). The influence of work-integrated learning on motivation to undertake graduate studies. *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*, 15(1), 13-28.
- Αποστόλη, Σ. (2006). *Τα προγράμματα των μεταπτυχιακών σπουδών στα ελληνικά πανεπιστήμια σήμερα* (διπλωματική εργασία, University of Bristol). Διαθέσιμο στην βάση του ΕΛΙΑΜΕΠ.
- Βεργίδης, Δ., Ζάγκος, Χ, Κόκκινος, Γ., Κουτούζης, Μ., Κυρίδης, Α., Πανδής, Π& Σωτηρόπουλος, Δ. (2013). *Διαρροή από τις δομές της Δια Βίου Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Έρευνα για ένα αθέατο πρόβλημα*. Αθήνα: Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής Γενικής Συνομοσπονδίας Εργατών Ελλάδας.
- Γωνίδα, Ε.& Πλατσίδου, Μ. (2005). Θεωρίες κινήτρων και η εφαρμογή τους στο χώρο της εργασίας. Στο Α. Καψάλη (Επιμ.) *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*, (σελ. 159-182). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- Ζαρίφης, Γ. (2010). *Συμμετοχή ενηλίκων σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες στην Ελλάδα. Έρευνα των παραγόντων συμμετοχής στα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΚΕΕ) της επικράτειας*. Θεσσαλονίκη: Γράφημα
- Ζαρίφης, Γ. (2015). Παράγοντες συμμετοχής ενηλίκων στην εκπαίδευση: Ζητήματα κινητοποίησης και πρόσβασης σε οργανωμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες: Θεωρία και Πράξη. Διδακτικές σημειώσεις μαθήματος. Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση. Θεσσαλονίκη : ΑΠΘ.
- Ζαρίφης, Γ. Κ. (2014). Διδακτικές σημειώσεις μαθήματος Π-1807 Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση: Θεωρία και Πράξη, ΑΠΘ
- Καραλής, Θ. (2013). *Κίνητρα και εμπόδια για τη συμμετοχή των ενηλίκων στη δια βίου εκπαίδευση*. Αθήνα: Ινστιτούτο Εργασίας ΓΣΕΕ.
- Κουτούζης, Μ. (1999). Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Στο: Αθανασούλα-Ρέππα Α., Κουτούζης Μ., Μαυρογιώργος Γ., Νιτσόπουλος Β., Χαλκιώτης Δ. *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων* (Τόμ. Α.). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κωσταρίδου-Ευκλείδη (1999). *Ψυχολογία κινήτρων*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Λατινόπουλος Π. (2004), *Μεταπτυχιακές Σπουδές στην Ελλάδα : Τα κρίσιμα ερωτήματα*. Πανεπιστημιούπολη ΑΠΘ, τεύχος 16.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2005). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Νόμος 3374 (2005). *Διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση. Σύστημα μεταφοράς και συσσώρευσης πιστωτικών μονάδων Παράρτημα διπλώματος*. Εθνικό Τυπογραφείο (ΦΕΚ 189/Α/2-8-2005).
- Νόμος 3685 (2008). *Θεσμικό πλαίσιο για τις μεταπτυχιακές σπουδές*. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο (ΦΕΚ148/Α/16-7-2008).

Νόμος 4485 (2017). *Οργάνωση και λειτουργία της ανώτατης εκπαίδευσης, ρυθμίσεις για την έρευνα και άλλες διατάξεις*. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο (ΦΕΚ Α' 114/4-8-2017).

Νόμος 4610 (2019). *Συνέργειες Πανεπιστημίων και Τ.Ε.Ι., πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, πειραματικά σχολεία, Γενικά Αρχεία του Κράτους και λοιπές διατάξεις*. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο (ΦΕΚ 70/Α/7-5-2019).

Παπάνης, Ε. (2009). *Τα κίνητρα του δασκάλου*. Ανακτήθηκε στις 5 Απριλίου 2021, από <http://erapanis.blogspot.com/2009/02/blog-post.html>

Πέλλας, Ν. & Καζανίδης, Ι. (2012). *Τεχνολογίες της Πληροφορίας & Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση*. Ανακοίνωση 8ο Πανελλήνιο Συνέδριο με Διεθνή Συμμετοχή. Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

Χρυσομαλλίδης, Χ. (2013). *Θεσμοί και Μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα: Η Περίπτωση του Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης και Έρευνας*. *Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, 40, 45-69.