



Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών
«Επιστήμες της Αγωγής»

Διπλωματική Εργασία

Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής σε μεταπτυχιακά
προγράμματα σπουδών των μεταπτυχιακών φοιτητών/τριών και
αποφοίτων που διαμένουν στη Μακεδονία

Τιγκλιανίδου Ανατολή

Επιβλέπων καθηγητής: Μαγγόπουλος Γεώργιος

Πτολεμαΐδα, Σεπτέμβριος 2021

© Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, 2021

Η παρούσα Εργασία καθώς και τα αποτελέσματα αυτής, αποτελούν συνιδιοκτησία του ΕΑΠ και του φοιτητή, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης, αναπαραγωγής και αναδιανομής τους (στο σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και το συγγραφέα της Εργασίας καθώς και το όνομα του ΕΑΠ όπου εκπονήθηκε.



Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής σε μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών των μεταπτυχιακών φοιτητών/τριών και αποφοίτων που διαμένουν στη Μακεδονία

Τιγκλιανίδου Ανατολή

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:

Μαγγόπουλος Γεώργιος

Μέλος ΣΕΠ του ΕΑΠ

Συν-επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Παπαδήμα Γενοβέφα

Μέλος ΣΕΠ του ΕΑΠ

Πτολεμαΐδα, Σεπτέμβριος 2021

*«Στο πολυτιμότερο δώρο της ζωής μου, την Αριάδνη μου, που με έκανε μαμά και στο
μεγαλύτερο στήριγμα της ζωής μου, το σύζυγό μου Κωνσταντίνο...»*

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να μελετηθούν τα κίνητρα και τα εμπόδια συμμετοχής σε μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών των μεταπτυχιακών φοιτητών/τριών και αποφοίτων που διαμένουν στη Μακεδονία. Ειδικότερα ο ερευνητικός στόχος είναι η μελέτη των παραγόντων που παρακινούν ή αποτρέπουν τους μεταπτυχιακούς φοιτητές και αποφοίτους στην συμμετοχή τους σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα, η συσχέτιση των παραπάνω παραγόντων με τα προσωπικά στοιχεία του δείγματος και η σύγκρισή τους με τα αποτελέσματα άλλων εθνικών και διεθνών ερευνών. Συνδυαστικά το δείγμα, ο τύπος διεξαγωγής της έρευνας και η επαγωγική στατιστική ανάλυση με το φύλο, τα έτη προϋπηρεσίας και την ηλικία δημιουργούν την πρωτοτυπία της παρούσας εργασίας. Η παρούσα έρευνα είναι ποσοτική και διεξήχθη με χορήγηση διαδικτυακού ερωτηματολογίου. Το ερωτηματολόγιο εξέτασε τα κίνητρα και τα εμπόδια συμμετοχής σε μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών που αφορούσαν τους συμμετέχοντες. Επίσης το δείγμα αποτελείται από 145 μεταπτυχιακούς φοιτητές/τριες και αποφοίτους μεταπτυχιακών σπουδών που διαμένουν στη Μακεδονία. Από τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων προκύπτει πως οι πιο σημαντικοί παράγοντες στην απόφαση συμμετοχής σε ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα είναι με φθίνουσα σειρά οι ακόλουθοι: η αναβάθμιση του βιογραφικού, η απόκτηση νέας γνώσης και η απόκτηση νέων δεξιοτήτων. Επιπλέον με την δυνατότητα επιλογής ενός μόνο παράγοντα ως του πιο σημαντικού σε αυτήν τους την απόφαση αναδείχθηκε η αναβάθμιση της θέσης εργασίας. Στον αντίποδα οι πιο σημαντικοί λόγοι που αναστέλλουν τη συμμετοχή σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα είναι οι εξής: το κόστος διδάκτρων, η έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων και η γενική έλλειψη ελεύθερου χρόνου. Επίσης με τη δυνατότητα επιλογής ενός μόνο παράγοντα ως του πιο ανασταλτικού σε αυτήν τους την απόφαση αναδείχθηκε το κόστος των διδάκτρων. Τέλος η πρωτοτυπία της έρευνας έγκεινται στο γεγονός πως διεξήχθη στο γεωγραφικό διαμέρισμα της Μακεδονίας και βασίστηκε στην διαφοροποίηση του φύλου, της ηλικίας και των ετών προϋπηρεσίας του δείγματος και στην συσχέτιση αυτών των χαρακτηριστικών με τα κίνητρα και τα εμπόδια συμμετοχής σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: μεταπτυχιακοί φοιτητές, απόφοιτοι, εκπαίδευση ενηλίκων, μεταπτυχιακές σπουδές, κίνητρα συμμετοχής, εμπόδια συμμετοχής

Motivations and difficulties by participating in post-graduate studies of Macedonian students and graduates.

Tigklianidou Anatoli

ABSTRACT

The purpose of this study is the study of the motivations and difficulties to participate into postgraduate studies subject to the geographic area of Macedonia. The aim of the study is to analyze the factors for motivation, the factors with regards to the difficulties and the correlation between the factors and the characteristic of the sample as well as to compare the results of the study with similar studies in other national and international regions. The originality of the current study is mainly based on the multi-professional sample, the referenced study area and the correlation of the factors with the gender, age and the professional experience of sample. The study based on quantitative analysis by using an online questionnaire. The sample exclusively consists of 145 postgraduate students and postgraduate graduates who are residing in the region of Macedonia. The statistical analysis indicates that the most important factors of motivate the decision to participate in a postgraduate study program are in descending order, the improvement of the curriculum vitae, the acquisition of a new knowledge and the acquisition of a new skill, based on the Likert questions. On the question of select the unique and most important incentive factor, the output was the promotion. Similarly, for the barriers to participate into a postgraduate program, the most important factors are in descending order, the program's fees, the lack of time due to professional obligations and the lack of free time in general. On the question of select the unique and most important barrier factor, the output was the program's fees agreeing with the Likert analysis. In the current study, some research hypotheses were developed regarding the motivations and barriers of attending a postgraduate program in relation to the gender, years of experience and age of postgraduate students / graduates, which were confirmed after the inductive statistical analysis.

KEYWORDS: post-graduate students, graduates, adult education, post-graduate studies, motivations to participation, difficulties to participation

Πίνακας Περιεχομένων

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	2
ABSTRACT	4
Πίνακας Περιεχομένων	5
Ευρετήριο Πινάκων.....	9
Ευρετήριο γραφημάτων.....	11
Συνομογραφίες και Ακρωνύμια.....	12
Εισαγωγή.....	13
Α ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ	16
1ο Κεφάλαιο Εκπαίδευση Ενηλίκων	17
1.1 Ορισμός Εκπαίδευσης Ενηλίκων	17
1.2 Σύνομη Ιστορική Αναδρομή της Εκπαίδευσης Ενηλίκων στην Ελλάδα	20
1.3 Τα χαρακτηριστικά των ενήλικων εκπαιδευομένων	21
1.4 Μεταπτυχιακές σπουδές στην Ελλάδα	23
1.5 Σύνοψη κεφαλαίου	28
2ο Κεφάλαιο Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής ενηλίκων σε εκπαιδευτικά προγράμματα	29
2.1 Κίνητρα συμμετοχής ενήλικων εκπαιδευομένων.....	29
2.2 Θεωρίες κινήτρων συμμετοχής	31
2.3 Θεωρίες συμμετοχής (participation theories)	31
2.4 Συνθετικές θεωρίες συμμετοχής.....	35
2.5 Εμπόδια συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα	38
2.6 Σύνοψη Κεφαλαίου.....	41
3ο Κεφάλαιο Βιβλιογραφική ανασκόπηση	42
3.1 Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής σε μεταπτυχιακά προγράμματα	42
Β ΜΕΡΟΣ ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ.....	47
4ο Κεφάλαιο Μεθοδολογία της έρευνας	48
4.1 Αναγκαιότητα και σημασία της έρευνας	48
4.2 Πρωτοτυπία της έρευνας	48
4.3 Σκοπός, στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα	49
4.4 Μεθοδολογία της έρευνας.....	50
4.5 Παρουσίαση του εργαλείου συλλογής δεδομένων	50
4.6 Αξιοπιστία και εγκυρότητα της έρευνας	52
4.7 Ανάλυση δεδομένων	54
4.8 Πληθυσμός αναφοράς και δείγμα της έρευνας.....	54
4.9 Περιορισμοί της έρευνας.....	55

5ο Κεφάλαιο Αποτελέσματα της έρευνας	56
5.1 Αποτελέσματα περιγραφικής στατιστικής	56
5.1.1 Καταγραφή προσωπικών στοιχείων του δείγματος	56
Ερώτηση 1 (Φύλο).....	56
Ερώτηση 2 (Ηλικία)	56
Ερώτηση 3 (Πανεπιστήμιο Μεταπτυχιακού Τίτλου Σπουδών).....	57
Ερώτηση 4 (Απασχόληση)	59
Ερώτηση 5 (Ετη προϋπηρεσίας).....	60
Ερώτηση 6 (Οικογενειακή κατάσταση)	60
Ερώτηση 7 (Τέκνα)	61
5.1.2 Κίνητρα συμμετοχής σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα	61
Κίνητρο: Για να αναβαθμιστεί το βιογραφικό μου.....	63
Κίνητρο: Για να αποκτήσω νέες δεξιότητες.....	64
Κίνητρο: Για να αποκτήσω νέα γνώση	65
Κίνητρο: Για να εξειδικευτώ στο συγκεκριμένο αντικείμενο.....	66
Κίνητρο: Για να γίνω πιο ανταγωνιστικός/ή στην εργασία μου.....	67
Κίνητρο: Για να αναβαθμιστεί η θέση εργασίας μου	68
Κίνητρο: Για να αυξηθεί η εργασιακή μου αποδοτικότητα	69
Κίνητρο: Για να αυξήσω τις οικονομικές απολαβές μου	70
Κίνητρο: Για να αποτελέσω σωστό πρότυπο για τα παιδιά μου (να απαντηθεί μόνο από όσους έχουν παιδιά).....	71
Κίνητρο: Για να αλλάξω την επαγγελματική μου σταδιοδρομία	72
Κίνητρο: Για να διατηρήσω την θέση εργασίας μου.....	73
Κίνητρο: Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου	74
Κίνητρο: Για να αυξηθεί ο κοινωνικός κύκλος μου	75
Κίνητρο: Για να αποφύγω δυσάρεστες οικογενειακές καταστάσεις.....	76
Ο πιο σημαντικός παράγοντας που ώθησε τους ερωτηθέντες να συμμετάσχουν σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα	77
5.1.3 Εμπόδια συμμετοχής σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα	78
Εμπόδιο: Κόστος διδάκτρων	80
Εμπόδιο: Γενικά έλλειψη ελεύθερου χρόνου.....	81
Εμπόδιο: Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων	82
Εμπόδιο: Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών.....	83
Εμπόδιο: Μεγάλη διάρκεια σπουδών	84
Εμπόδιο: Δυσκολία μετακίνησης στον χώρο διεξαγωγής του μεταπτυχιακού προγράμματος	85
Εμπόδιο: Μη βολικό ωράριο διεξαγωγής.....	86

Εμπόδιο: Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων.....	87
Εμπόδιο: Μπορώ να αποκτήσω αυτήν την γνώση με άλλους τρόπους.....	88
Εμπόδιο: Δεν θα τα καταφέρω	89
Εμπόδιο: Είμαι μεγάλος/η για επιστροφή στα θρανία	90
Εμπόδιο: Έχω μάθει αρκετά ως τώρα.....	91
Εμπόδιο: Προβλήματα υγείας	92
Εμπόδιο: Αρνητική στάση οικογένειας απέναντι στην περαιτέρω εκπαίδευση	93
Ο πιο ανασταλτικός παράγοντας στην επιλογή των ερωτηθέντων να συμμετάσχουν σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα	94
5.2 Αποτελέσματα επαγωγικής Ανάλυσης.....	95
5.2.1 Σύγκριση μέσων όρων ανεξαρτήτων δειγμάτων με T-test.....	96
Φύλο & Αναβάθμιση Βιογραφικού (Κίνητρο).....	96
Φύλο & Κόστος Διδάκτρων (Εμπόδιο).....	96
Φύλο & Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων (Εμπόδιο).....	97
Φύλο & Μεγάλη διάρκεια σπουδών (Εμπόδιο)	97
5.2.2 Σύγκριση μέσων όρων με Ανάλυση Διακύμανσης ANOVA	98
Ηλικία & Για να αποτελέσω σωστό πρότυπο για τα παιδιά μου (Κίνητρο).....	98
Ηλικία & Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου (Κίνητρο).....	99
Ηλικία & Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών (Εμπόδιο)	100
Ηλικία & Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων (Εμπόδιο)	101
Ηλικία & Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων (Εμπόδιο).....	102
Ηλικία & Γενική Έλλειψη ελεύθερου χρόνου (Εμπόδιο).....	103
Προϋπηρεσία & Αποτελώ σωστό πρότυπο για τα παιδιά μου (Κίνητρο).....	104
Προϋπηρεσία & Αξιοποίηση ελεύθερου χρόνου (Κίνητρο)	105
Προϋπηρεσία & Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών (Εμπόδιο).....	106
Προϋπηρεσία & Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων (Εμπόδιο).....	107
Προϋπηρεσία & Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων (Εμπόδιο)	108
Προϋπηρεσία & Γενική Έλλειψη ελεύθερου χρόνου (Εμπόδιο)	109
6ο Κεφάλαιο Συμπεράσματα- Συζήτηση-Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα	110
6.1 Συμπεράσματα	110
6.2 Συζήτηση.....	111
6.3 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα	114
Βιβλιογραφία.....	116
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α ΕΝΤΥΠΟ ΣΥΝΑΙΝΕΣΗΣ.....	126
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ.....	127

Ευρετήριο Πινάκων

Πίνακας 1 Έλεγχος αξιοπιστίας Cronbach's α για τα Κίνητρα	53
Πίνακας 2 Έλεγχος αξιοπιστίας Cronbach's α για τα Εμπόδια	54
Πίνακας 3. Πίνακας Συχνοτήτων Φύλου.....	56
Πίνακας 4 Πίνακας Συχνοτήτων Ηλικίας	56
Πίνακας 5 Πίνακας Συχνοτήτων Εκπαιδευτικού Ιδρύματος που παρακολουθήσατε/ παρακολουθείτε το μεταπτυχιακό σας;.....	58
Πίνακας 6 Πίνακας Συχνοτήτων Επαγγέλματος/ Απασχόλησης.....	59
Πίνακας 7 Πίνακας Συχνοτήτων Ετών Προϋπηρεσίας.....	60
Πίνακας 8 Πίνακας Συχνοτήτων Οικογενειακής κατάστασης	60
Πίνακας 9 Πίνακας Συχνοτήτων Τέκνων	61
Πίνακας 10. Συγκεντρωτικός Πίνακας μέσων όρων & τυπικών αποκλίσεων Κινήτρων	61
Πίνακας 11. Αξιολόγηση κλίμακας Likert	62
Πίνακας 12 Πίνακας Κατανομής του σημαντικότερου παράγοντα για την επιλογή συμμετοχής σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα	77
Πίνακας 13 Συγκεντρωτικός Πίνακας μέσων όρων & τυπικών αποκλίσεων Εμποδίων	79
Πίνακας 14. Αξιολόγηση κλίμακας Likert	79
Πίνακας 15. Πίνακας Κατανομής του πιο ανασταλτικού παράγοντα για την επιλογή συμμετοχής σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα	94
Πίνακας 16. Πίνακας t-test Φύλου και Κινήτρου: Για να αναβαθμιστεί το βιογραφικό μου.....	96
Πίνακας 17. Πίνακας t-test Φύλου και Εμποδίου: Κόστος διδάκτρων	96
Πίνακας 18. Πίνακας t-test Φύλου και Εμποδίου: Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων	97
Πίνακας 19. Πίνακας t-test Φύλου και Εμποδίου: Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου.....	97
Πίνακας 20. Πίνακας Αποτελεσμάτων ANOVA Ηλικίας & Κινήτρου Αποτελώ σωστό πρότυπο για τα παιδιά μου.....	98
Πίνακας 21. Πίνακας Αποτελεσμάτων ANOVA Ηλικίας & Κινήτρου Αξιοποίηση Ελεύθερου χρόνου.....	99
Πίνακας 22 Κριτήριο Scheffe Ηλικίας & Κινήτρου Αξιοποίηση Ελεύθερου χρόνου.....	99
Πίνακας 23. Πίνακας Αποτελεσμάτων ANOVA Ηλικίας & Κινήτρου Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών	100
Πίνακας 24. Πίνακας Αποτελεσμάτων ANOVA Ηλικίας & Κινήτρου Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων	101
Πίνακας 25. Πίνακας Αποτελεσμάτων ANOVA Ηλικίας & Εμποδίου Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων	102
Πίνακας 26. Πίνακας Αποτελεσμάτων ANOVA Ηλικίας & Εμποδίου Γενικά έλλειψη ελεύθερου χρόνου.....	103
Πίνακας 27. Πίνακας Αποτελεσμάτων ANOVA Προϋπηρεσίας & Κινήτρου Αποτελώ σωστό πρότυπο για τα παιδιά μου.....	104
Πίνακας 28. Πίνακας Αποτελεσμάτων ANOVA Προϋπηρεσίας & Κινήτρου Αξιοποίηση ελεύθερου χρόνου.....	105
Πίνακας 29. Πίνακας Αποτελεσμάτων ANOVA Προϋπηρεσίας & Εμποδίου: Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών	106
Πίνακας 30. Πίνακας Αποτελεσμάτων ANOVA Προϋπηρεσίας & Εμποδίου: Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων	107
Πίνακας 31 Κριτήριο Scheffe Προϋπηρεσίας & Εμποδίου: Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων.....	107

Πίνακας 32. Πίνακας Αποτελεσμάτων ANOVA Προϋπηρεσίας & Εμποδίου: Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων	108
Πίνακας 33. Πίνακας Αποτελεσμάτων ANOVA Προϋπηρεσίας & Εμποδίου: Γενικά έλλειψη ελεύθερου χρόνου	109

Ευρετήριο γραφημάτων

Γράφημα 1. Κίνητρο: Για να αναβαθμιστεί το βιογραφικό μου	63
Γράφημα 2. Κίνητρο: Για να αποκτήσω νέες δεξιότητες	64
Γράφημα 3 Κίνητρο: Για να αποκτήσω νέα γνώση.....	65
Γράφημα 4 Κίνητρο: Για να εξειδικευτώ στο συγκεκριμένο αντικείμενο	66
Γράφημα 5 Κίνητρο: Για να γίνω πιο ανταγωνιστικός/ή στην εργασία μου.....	67
Γράφημα 6 Κίνητρο: Για να αναβαθμιστεί η θέση εργασίας μου	68
Γράφημα 7 Κίνητρο: Για να αυξηθεί η εργασιακή μου αποδοτικότητα	69
Γράφημα 8 Κίνητρο: Για να αυξήσω τις οικονομικές απολαβές μου	70
Γράφημα 9 Κίνητρο: Για να αποτελέσω σωστό πρότυπο για τα παιδιά μου	71
Γράφημα 10 Κίνητρο: Για να αλλάξω την επαγγελματική μου σταδιοδρομία.....	72
Γράφημα 11 Κίνητρο: Για να διατηρήσω την θέση εργασίας μου	73
Γράφημα 12 Κίνητρο: Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου	74
Γράφημα 13 Κίνητρο: Για να αυξηθεί ο κοινωνικός κύκλος μου	75
Γράφημα 14. Κίνητρο: Για να αποφύγω δυσάρεστες οικογενειακές καταστάσεις.....	76
Γράφημα 15 Κατανομή του πιο σημαντικού κινήτρου ως μοναδική επιλογή	78
Γράφημα 16. Εμπόδιο: Κόστος διδάκτρων.....	80
Γράφημα 17. Εμπόδιο: Γενικά έλλειψη ελεύθερου χρόνου.....	81
Γράφημα 18 Εμπόδιο: Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων	82
Γράφημα 19. Εμπόδιο: Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών	83
Γράφημα 20 Εμπόδιο: Μεγάλη διάρκεια σπουδών	84
Γράφημα 21. Εμπόδιο: Δυσκολία μετακίνησης στον χώρο διεξαγωγής του μεταπτυχιακού προγράμματος	85
Γράφημα 22. Εμπόδιο: Μη βολικό ωράριο διεξαγωγής	86
Γράφημα 23. Εμπόδιο: Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων	87
Γράφημα 24. Εμπόδιο: Μπορώ να αποκτήσω αυτήν την γνώση με άλλους τρόπους.....	88
Γράφημα 25. Εμπόδιο: Δεν θα τα καταφέρω	89
Γράφημα 26. Εμπόδιο: Είμαι μεγάλος/η για επιστροφή στα θρανία	90
Γράφημα 27. Εμπόδιο: Έχω μάθει αρκετά ως τώρα.....	91
Γράφημα 28. Εμπόδιο: Προβλήματα υγείας	92
Γράφημα 29. Εμπόδιο: Αρνητική στάση οικογένειας απέναντι στην περαιτέρω εκπαίδευση	93
Γράφημα 30 Κατανομή του πιο σημαντικού εμποδίου ως μοναδική επιλογή	95

Συντομογραφίες και Ακρωνύμια

ΑΕΙ Ανώτατο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα

ΑΣΠΑΙΤΕ Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης

ΔΙΕΚ Δημόσιο Ινστιτούτο Επαγγελματικής Κατάρτισης

ECTS Σύστημα Μεταφερόμενων Ακαδημαϊκών Μονάδων

ΕΕΠΕΚ Επιστημονική Ένωση για την Προώθηση της Εκπαιδευτικής Καινοτομίας

Ε.Ο.Κ Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα

Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ Επιχειρησιακό Πρόγραμμα για την Εκπαίδευση και την Αρχική
Επαγγελματική Κατάρτιση

ΠΕΚ Ιδιωτικά Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης

ΚΕΔΙΒΙΜ Κέντρο Επιμόρφωσης και Δια Βίου Μάθησης

ΚΕΚ Κέντρα Επαγγελματικής Κατάρτισης

ΚΔΒΜ Κέντρα Δια Βίου Μάθησης

ΝΙΑΣΕ Εθνικό Ινστιτούτο Συνεχιζόμενης Εκπαίδευσης Ενηλίκων Αγγλίας Ουαλίας

ΟΑΕΔ Οργανισμός Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού

ΟΟΣΑ Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης

ΠΜΣ Προγράμματα Μεταπτυχιακών Σπουδών

ΤΕΙ Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα

UNESCO Εκπαιδευτική, Επιστημονική και Πολιτιστική Οργάνωση των Ηνωμένων

ΦΕΚ Φύλλο της Εφημερίδας της Κυβέρνησης

Εισαγωγή

Ο εκσυγχρονισμός της κοινωνίας, η συνεχής ανάπτυξη της επιστήμης και η διαρκώς μεταβαλλόμενη τεχνολογική πραγματικότητα ωθεί το άτομο στη Δια βίου Εκπαίδευση. Επιπρόσθετα η οικονομική κρίση που περιήλθε το κράτος μας, δημιούργησε ανησυχία στο εργατικό δυναμικό που άρχισε να βιώνει την εργασιακή ανασφάλεια. Μέσα σε αυτό το κλίμα πολλοί ενήλικοι στράφηκαν προς τον εμπλουτισμό των γνώσεων και δεξιοτήτων τους με τη συμμετοχή τους σε μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών και γενικά στην εκπαίδευση (Κόκκος, 2008). Μια εκπαίδευση που παραβλέπει ηλικίες και στοχεύει στην επιμόρφωση και στην κατάρτιση του ατόμου. Η εκπαίδευση ενηλίκων είναι επίκαιρη και αρκετά διαφορετική από την τυπική εκπαίδευση. Η διαφορά αυτή πηγάζει από τους ίδιους τους εκπαιδευομένους, οι οποίοι έχουν διαφορετικά χαρακτηριστικά σε σχέση με τον ανήλικο μαθητή. Δύο τέτοια χαρακτηριστικά είναι τα κίνητρα και τα εμπόδια των ενηλίκων εκπαιδευομένων που αποτέλεσαν αφορμή για τη σύνταξη της παρούσας έρευνας.

Οι στόχοι της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των παραγόντων που παρακίνησαν ή αποτέλεσαν ανασταλτικό παράγοντα συμμετοχής σε μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών μεταπτυχιακών φοιτητών και αποφοίτων. Επιπλέον αναζητείται το πλέον καθοριστικό κίνητρο και εμπόδιο προς αυτή τους την απόφαση. Στη συνέχεια διερευνώνται τα κίνητρα και τα εμπόδια συμμετοχής βάσει προσωπικών στοιχείων του δείγματος, όπως φύλο, ηλικία, προϋπηρεσία. Συγκεκριμένα τα ερευνητικά ερωτήματα έχουν ως εξής: Ποια είναι τα κίνητρα που ωθούν/ώθησαν τους/τις φοιτητές/τριες και αποφοίτους στην συμμετοχή σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα. Ποια είναι τα εμπόδια που συναντούν/συνάντησαν κατά την παρακολούθηση του μεταπτυχιακού προγράμματος. Με βάση τα προσωπικά τους στοιχεία διαφοροποιούνται σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο οι ερωτώμενοι ως προς τα κίνητρα συμμετοχής τους σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα. Με βάση τα προσωπικά τους στοιχεία διαφοροποιούνται σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο οι ερωτώμενοι ως προς τα εμπόδια συμμετοχής τους σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα. Επίσης τα κίνητρα και τα εμπόδια συμμετοχής που θα αναδειχθούν από την έρευνα, εάν ληφθούν υπόψη από τους σχεδιαστές των προγραμμάτων και τους φορείς τους, θα συμβάλλουν στην διεύρυνση της συμμετοχής. Βέβαια η παρούσα μελέτη υπόκειται και σε ορισμένους

περιορισμούς, εξαιτίας της πανδημίας covid-19, τροποποιήθηκε και διεξήχθη ηλεκτρονικά και μέθοδοι δειγματοληψίας που επιλέχθηκαν ήταν η βολική δειγματοληψία και η χιονοστιβάδα, επομένως δεν είναι γνωστός ο βαθμός όπου το δείγμα είναι αντιπροσωπευτικό. Επιπλέον το δείγμα παρουσιάζει ανομοιομορφία ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του και απαντήθηκε μόνο από άτομα που διαμένουν στο γεωγραφικό διαμέρισμα της Μακεδονίας.

Η συγκεκριμένη εργασία διαρθρώνεται σε δύο μέρη. Το πρώτο μέρος αποτελεί τη θεωρητική προσέγγιση και αποτελείται από τρία κεφάλαια, ενώ το δεύτερο μέρος αποτελεί την εμπειρική προσέγγιση και αποτελείται από τρία κεφάλαια. Αναλυτικότερα στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται απόπειρα ορισμού της εκπαίδευσης ενηλίκων, στη συνέχεια γίνεται μια σύντομη ιστορική αναδρομή της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα, ακολουθεί η καταγραφή των χαρακτηριστικών των ενηλίκων εκπαιδευομένων καθώς και πληροφορίες σχετικές με τις μεταπτυχιακές σπουδές στην Ελλάδα. Στο δεύτερο κεφάλαιο προσδιορίζεται η έννοια του κινήτρου και παρατίθενται θεωρίες κινήτρων συμμετοχής που αντιστοιχούν σε θεωρίες συμμετοχής και σε συνθετικές θεωρίες συμμετοχής. Εν συνεχεία γίνεται αναφορά στα εμπόδια συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα και αναλύονται τέσσερις θεωρίες. Το πρώτο μέρος ολοκληρώνεται με το τρίτο κεφάλαιο και την βιβλιογραφική ανασκόπηση ερευνών από την Ελλάδα και το διεθνή χώρο. Γίνεται η καταγραφή των κινήτρων και εμποδίων που αντιμετωπίζουν οι μεταπτυχιακοί φοιτητές και τέλος πραγματοποιείται η σύνθεση και η κριτική αποτίμηση των παραπάνω στοιχείων.

Το δεύτερο μέρος της εργασίας σχετίζεται με το ερευνητικό πλαίσιο. Αναλυτικότερα το τέταρτο κεφάλαιο αφορά την μεθοδολογία της έρευνας και αναλύει την αναγκαιότητα και σημασία της έρευνας, την πρωτοτυπία της έρευνας, τον σκοπό, τους στόχους και τα ερευνητικά ερωτήματα, παρουσιάζεται λεπτομερώς το εργαλείο συλλογής δεδομένων και γίνεται αναφορά σε θέματα που άπτονται της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας. Τέλος γίνεται αναφορά στη μέθοδο ανάλυσης των δεδομένων, στη περιγραφή του πληθυσμού αναφοράς και του δείγματος και παρατίθενται και οι περιορισμοί της έρευνας. Στη συνέχεια του δεύτερου μέρους, και συγκεκριμένα στο πέμπτο κεφάλαιο παρατίθενται τα αποτελέσματα της έρευνας. Τέλος, στο έκτο κεφάλαιο και την ολοκλήρωση του ερευνητικού πλαισίου της εργασίας παρουσιάζονται τα συμπεράσματα, η συζήτηση και οι προτάσεις για περαιτέρω διερεύνηση του θέματος.

Τέλος υπάρχουν οι βιβλιογραφικές αναφορές και τα παραρτήματα που περιλαμβάνουν το έντυπο συναίνεσης, το ερωτηματολόγιο και τους πίνακες με την ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας.

Α ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

1ο Κεφάλαιο

Εκπαίδευση Ενηλίκων

1.1 Ορισμός Εκπαίδευσης Ενηλίκων

Η Εκπαίδευση Ενηλίκων ως ιδέα αναπτύχθηκε για πρώτη φορά από τον Πλάτωνα, όπου στο έργο του Πολιτεία αναφέρεται στη χρησιμότητα της παιδείας και της εμπειρίας των ανθρώπων μέχρι την ηλικία των πενήντα ετών. Η ιδέα αυτή ξεκινά να υλοποιείται τον 19ο αιώνα στην Ευρώπη, όπου με την άνοδο του καπιταλισμού, την εκβιομηχάνιση και την ανάπτυξη της τεχνολογίας απαιτούνταν εξειδικευμένο εργατικό δυναμικό (Βεργίδης, 2008). Μέχρι τότε η απόκτηση επαγγελματικής γνώσης, γινόταν μέσω της μαθητείας δίπλα σε κάποιον έμπειρο τεχνίτη κι όχι εντός κάποιας σχολής (Κωνσταντινόπουλος, 1987). Η Εκπαίδευση Ενηλίκων είναι μια έννοια η οποία δεν έχει ενιαίο ορισμό (Rogers, 1999), την ίδια άποψη έχει και ο Κόκκος (2007), ο οποίος υιοθετεί τους ορισμούς του ΟΟΣΑ (1977) και της UNESCO (1975, 1976, όπ. αναφ. στο Rogers, 1999). Αναλυτικότερα σύμφωνα με τον ΟΟΣΑ (1977) με τον όρο *Εκπαίδευση Ενηλίκων* νοείται κάθε μαθησιακή δραστηριότητα σχεδιασμένη από εκπαιδευτικό φορέα απευθυνόμενη σε άτομα ηλικιακά μεγαλύτερα της υποχρεωτικής τυπικής εκπαίδευσης. Μπορεί να έχει την μορφή επαγγελματικών σπουδών και μη, τυπικών και μη τυπικών σπουδών καθώς και εκπαίδευση που έχει κοινωνικό, συλλογικό σκοπό. Αντίστοιχα η UNESCO (1975) ορίζει την Εκπαίδευση Ενηλίκων ως *οργανωμένα προγράμματα απευθυνόμενα σε άτομα μεγαλύτερα των 15 ετών*. Επίσης, έχει ως σκοπό την μετάδοση γνώσεων και δεξιοτήτων ικανών να *πλαισιώνουν το άτομο σε όλα τα στάδια της ζωής του*. Το 1976 κάνει και την εξής προσθήκη πως η *Εκπαίδευση Ενηλίκων αφορά και την τυπική και μη τυπική εκπαίδευση, την εκπαίδευση σε σχολεία, κολλέγια ακόμη και τη μαθητεία, με σκοπό τη βελτίωση των επαγγελματικών προσόντων, την αλλαγή στάσεων και συμπεριφορών και την ανάπτυξη γνώσεων και δεξιοτήτων*.

Σύμφωνα με τον Rogers (1999) το (πρώην) Εθνικό Ινστιτούτο Εκπαίδευσης Ενηλίκων (σήμερα NIACE) της Αγγλίας και Ουαλίας, έδωσε ίσως τον ευρύτερο ορισμό της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Σύμφωνα με το προαναφερόμενο Ινστιτούτο, *Εκπαίδευση Ενηλίκων είναι οποιαδήποτε εκπαίδευση λαμβάνουν άτομα τα οποία είναι σε ηλικία που τους επιτρέπει να εργάζονται, να ψηφίζουν, να στρατεύονται κι έχουν*

ολοκληρώσει την συνεχή εκπαίδευση που ξεκίνησε από παιδική ηλικία. Αυτά τα άτομα μέσω της εκπαίδευσης στοχεύουν να δώσουν εξετάσεις, να αποκτήσουν περαιτέρω γνώσεις, να οδηγηθούν στην αυτογνωσία ή ακόμη και να νιώσουν την ικανοποίηση της απόκτησης γνώσεων και δεξιοτήτων. Η συγκεκριμένη εκπαίδευση μπορεί να παρέχεται σε οργανωμένα προγράμματα, σε μελέτη βιβλίων, σε εξ αποστάσεως καθοδήγηση ακόμη και συμμετέχοντας σε έρευνες με άτομα που έχουν κοινά ενδιαφέροντα (NIACE, 1970, όπ. αναφ. στο Rogers, 1999). Οι Hubackova και Semradova (2014) στην έρευνά τους ορίζουν την Εκπαίδευση Ενηλίκων ως ένα κοινωνικό, πολιτιστικό και πολιτικό φαινόμενο που συντελείται όχι μόνο εντός σχολικών τάξεων αλλά κατά την διάρκεια ολόκληρης της ζωής. Επίσης σύμφωνα με απόφαση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης (αρ. 1720/2006, άρθρο 2) η εκπαίδευση ενηλίκων διαχωρίζεται από την επαγγελματική εκπαίδευση που πραγματοποιείται σε τυπικά εκπαιδευτικά πλαίσια και ορίζεται ως μη επαγγελματική εκπαίδευση που μπορεί να λάβει μορφή επίσημης, ανεπίσημης ή άτυπης εκπαίδευσης. Η θέση αυτή ενισχύεται και από τον ορισμό των Knapper & Cropely (2000), οι οποίοι υποστηρίζουν πως η εκπαίδευση ενηλίκων πραγματοποιείται σε περιβάλλοντα θεσμοθετημένα και μη, τυπικά, ή μη τυπικά και άτυπα. Με την έννοια τυπική εκπαίδευση εννοείται η πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η μη τυπική εκπαίδευση οργανώνεται από φορείς που δεν ανήκουν στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα, όμως πραγματοποιείται σε οργανωμένο πλαίσιο, τέτοιο παράδειγμα αποτελεί η συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση. Τέλος, η άτυπη εκπαίδευση λαμβάνει χώρα εκτός οργανωμένου εκπαιδευτικού πλαισίου και αφορά δραστηριότητες που εμφανίζονται στα πλαίσια του ελεύθερου χρόνου και σε πολιτιστικές/ κοινωνικές δραστηριότητες. (Κόκκος, 2005β). Ο Griffin (2006) υποστηρίζει πως μέσω της εκπαίδευσης ενηλίκων αυξάνεται η συνεργασία των εκπαιδευομένων, αναπτύσσονται οι ικανότητες και οι δεξιότητές τους, διευρύνονται οι γνώσεις και οι ορίζοντες τους, αλλάζει ο τρόπος σκέψης σε προσωπικό και κοινωνικό επίπεδο με τελικό αποτέλεσμα τον μετασχηματισμό της κοινωνίας.

Από τους παραπάνω ορισμούς γίνεται φανερή η δυσκολία διαμόρφωσης ενός κοινού ορισμού της εκπαίδευσης ενηλίκων. Όλοι οι ορισμοί εμπεριέχουν την έννοια της ηλικίας, αλλά με διαφορετικό τρόπο ο καθένας. Άλλοτε η ενηλικιότητα ορίζεται ως ηλικία ανώτερη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης (ΟΟΣΑ, 1977), άλλοτε ανώτερη των 15 ετών (UNESCO, 1975) και άλλοτε ως μια ηλικία που επιτρέπεται στο άτομο η

ψήφος και η στράτευση (NIACE, 1970, όπ. αναφ. στο Rogers, 1999). Αναφορικά με την έννοια της ηλικίας, στην έρευνα των Hubackova και Semradova (2014), αναφέρεται πως από κοινωνιολογικής άποψης ενήλικας είναι κάποιος που έχει αποκτήσει νέους κοινωνικούς ρόλους, είτε μέσω της απασχόλησης είτε μέσω της εγκατάστασής του σε ανεξάρτητο σπίτι. Από την σκοπιά της ψυχολογίας η συμπεριφορά του ενήλικου είναι ανάλογη με την εμπειρία του. Γενικά ορίζουν τον ενήλικα ως ένα άτομο με κοινωνική ωριμότητα, ισορροπία, σταθερότητα του τρόπου ζωής του, του συστήματος αξιών του και των στόχων που έχει θέσει. Άλλο ένα χαρακτηριστικό που υπάρχει σε όλους τους ορισμούς είναι η μορφή που λαμβάνει αυτή η εκπαίδευση. Και πάλι υπάρχει διχογνωμία, αυτό όμως που γίνεται αντιληπτό είναι η ξεκάθαρη διαφοροποίησή της από την τυπική εκπαίδευση. Ο ορισμός του ΟΟΣΑ (1977) και του NIACE (1970) και της UNESCO (1976) έχουν περισσότερα κοινά ως προς την μορφή της εκπαίδευσης ενηλίκων καθώς την ορίζουν με πιο ευέλικτο τρόπο σε σχέση με την UNESCO (1975) που την ορίζει ως οργανωμένα προγράμματα που βρίσκονται εντός σχολικού και πανεπιστημιακού συστήματος. Τα παραπάνω καθιστούν σαφές πως η εκπαίδευση ενηλίκων ανταποκρίνεται σε ένα ευρύ φάσμα εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και πως η διαφοροποίησή της με την κλασική εκπαίδευση είναι σημαντική. Γι' αυτόν τον λόγο οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι χρήζουν διαφορετικής αντιμετώπισης από αυτήν των παιδιών και των εφήβων ο (Κόκκος, 2008) (Τα χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευομένων αναλύονται διεξοδικά στην ενότητα 1.3).

1.2 Σύντομη Ιστορική Αναδρομή της Εκπαίδευσης Ενηλίκων στην Ελλάδα

Στην Ελλάδα η Εκπαίδευση Ενηλίκων κάνει την εμφάνισή της στο δεύτερο μισό του 19^{ου} αιώνα. Οι πρώτες αυτές μορφωτικές προσπάθειες είχαν σαν στόχο τους τον αλφαριθμητισμό και την ηθική διαπαιδαγώγηση του λαού που ήταν κατά βάση αγράμματος (Βεργίδης, 2008). Στα τέλη του 19^{ου} αιώνα διάφορα Επιμελητήρια ίδρυσαν νυχτερινά σχολεία για τη μαθητεία των εργατών τους (Βεργίδης, 2008 Κόκκος, 2011). Το 1947 κατά την διάρκεια του εμφυλίου πολέμου η βασιλική οικογένεια οργάνωσε ένα εκπαιδευτικό δίκτυο που απευθυνόταν σε έφηβους και ενηλίκους. Αργότερα το 1957 το Βασιλικό Εθνικό Ίδρυμα ίδρυσε σχολεία για εκπαίδευση αγροτών και τεχνικές σχολές για χειρωνακτικά επαγγέλματα, τις δραστηριότητες αυτές μετέπειτα τις ανέλαβε το κράτος. Σημαντικά προγράμματα οργάνωνε και η Υπηρεσία Λαϊκής Επιμόρφωσης ακόμη και στα χρόνια της δικτατορίας (Βεργίδης, 2008). Το 1981 η κυβέρνηση θέλησε να εδραιώσει τον θεσμό της Λαϊκής Επιμόρφωσης και ιδρύθηκαν 313 Κέντρα Επιμόρφωσης στην χώρα. Επομένως η Λαϊκή Επιμόρφωση υπήρξε ο μεγαλύτερος θεσμός για την Εκπαίδευση Ενηλίκων στην Ελλάδα. Από το 1980 και την ένταξη της Ελλάδας στην Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα (Ε.Ο.Κ) η κατάσταση άλλαξε, άρχισαν οι προστριβές φορέων της εκπαίδευσης ενηλίκων του δημοσίου, κατασπατάληση πόρων και έλλειψη κάποιου μελλοντικού σχεδίου και συντονισμού. Αυτά είχαν ως αποτέλεσμα την εκ βάθρων αλλαγή της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα. Πλέον οι φορείς Εκπαίδευσης Ενηλίκων δεν ήταν μόνο οι δημόσιοι οργανισμοί, αλλά ιδιωτικοί φορείς, συνδικαλιστικές οργανώσεις, Πανεπιστήμια, ιδρύματα και φορείς της τοπικής αυτοδιοίκησης. Αυτή η ανάπτυξη της Εκπαίδευσης Ενηλίκων σηματοδότησε και την αυξανόμενη ζήτηση Εκπαιδευτών Ενηλίκων, η έλλειψή τους αποτέλεσε μεγάλο εμπόδιο για την βελτίωση των προγραμμάτων (Βεργίδης, 2008). Αρκετά αργότερα, το 2003 ξεκίνησε το πρώτο επίσημο πρόγραμμα εκπαίδευσης εκπαιδευτών διάρκειας 300 ωρών. Επιπλέον, ιδρύθηκαν Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Σχολές Γονέων και Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (Κόκκος, 2011).

Σήμερα αναφορικά με την εκπαίδευση ενηλίκων λειτουργούν πολλοί φορείς μη τυπικής εκπαίδευσης που απευθύνονται σε ενήλικες. Ενδεικτικά αναφέρονται τα Ιδιωτικά Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΠΕΚ) που υπάρχουν από το 1992, και τα Δημόσια Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΔΙΕΚ) και απευθύνονται σε

αποφοίτους λυκείου όπως και αποφοίτους και σπουδαστές τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (<https://el.wiktionary.org>). Επιπλέον υπάρχουν τα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης (ΚΔΒΜ), τα οποία απευθύνονται σε ενηλίκους και τα προγράμματά τους καλύπτουν ευρύ θεματικό φάσμα εκπαίδευσης όπως νέες τεχνολογίες, ελληνομάθεια, οικονομία, τέχνες και πολιτισμός (<https://www.inedivim.gr>). Επίσης υπάρχουν τα Κέντρα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΚΕΚ), τα οποία παρέχουν επαγγελματική κατάρτιση μέσω κρατικών ή Ευρωπαϊκών προγραμμάτων. Υπάρχουν πολλοί φορείς που διοργανώνουν τέτοια προγράμματα όπως τα ΚΕΚ του ΟΑΕΔ (<https://el.wiktionary.org>). Άλλος ένας φορέας Εκπαίδευσης Ενηλίκων είναι το Κέντρο Επιμόρφωσης και Δια Βίου Μάθησης (ΚΕΔΙΒΙΜ), και αφορά προγράμματα μάθησης που οργανώνονται από Πανεπιστήμια. Επί παραδείγματι στο ΦΕΚ 1324, 17/04/2019, που αναφέρεται στο ΚΕΔΙΒΙΜ του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης κάποιοι από τους στόχους του ΚΕΔΙΒΙΜ είναι ο εκσυγχρονισμός και η ενίσχυση της Δια Βίου Μάθησης ενηλίκων, η μείωση του κοινωνικού αποκλεισμού στην εκπαίδευση και η αύξηση των κινήτρων για Δια Βίου Μάθηση των ενηλίκων μέσω διαλέξεων και σεμιναρίων. Επίσης, το Υπουργείο Παιδείας, πολλοί δημόσιοι οργανισμοί, ιδιωτικοί φορείς και επιστημονικές ενώσεις πχ η Επιστημονική Ένωση για την Προώθηση της Εκπαιδευτικής Καινοτομίας (ΕΕΠΕΚ) διοργανώνουν πολλά προγράμματα που απευθύνονται σε ενήλικες. Είτε αφορά επαγγελματική κατάρτιση, είτε έχει κοινωνικό και πολιτιστικό περιεχόμενο. Τελικώς υπάρχουν πολλοί φορείς που παρέχουν Εκπαίδευση Ενηλίκων ιδιαιτέρως αν προστεθεί σε αυτούς και η ενδοεπιχειρησιακή επιμόρφωση (Κόκκος, 2005).

1.3 Τα χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευομένων

Σύμφωνα με την Ανδραγωγική θεωρία των Lindeman (1926) και Knowles (1913-1997) ο τρόπος μάθησης των ενηλίκων διαφοροποιείται σημαντικά από των ανηλίκων. Αυτό το συμπέρασμα το στηρίζει ο Knowles (1998), επικαλούμενος έξι σημεία:

- Οι ενήλικες πριν μπουν στην διαδικασία μάθησης θέλουν να γνωρίζουν τη χρησιμότητα της συγκεκριμένης γνώσης
- Έχουν την ανάγκη να λαμβάνουν οι ίδιοι αποφάσεις για τις επιλογές τους και με αυτόν τον τρόπο θέλουν να αντιμετωπίζονται από τους εκπαιδευτές.

Αναλυτικότερα, επιθυμούν να αντιμετωπίζονται ως ανεξάρτητοι ενήλικες που εμπνέουν σεβασμό.

- Επιθυμούν η αποκτηθείσα γνώση να αντιστοιχεί στην πραγματική ζωή και στα πραγματικά προβλήματα.
- Οι μαθησιακοί τους στόχοι προσανατολίζονται σε ένα υπαρκτό πρόβλημα κι όχι σε μια αφηρημένη ιδέα.
- Τα πιο σημαντικά κίνητρα για τους ενήλικες είναι τα εσωτερικά (αυτοσεβασμός) κι όχι τόσο τα εξωτερικά (προαγωγή).
- Έχουν ήδη μια κεκτημένη γνώση και εμπειρία, σε αντίθεση με τους ανηλίκους (Κόκκος, 2008).

Επιπλέον οι απόψεις πολλών μελετητών της εκπαίδευσης ενηλίκων συγκλίνουν ως προς τα χαρακτηριστικά των Ενήλικων Εκπαιδευομένων ενισχύοντας την παραπάνω άποψη και προσθέτοντας τα ακόλουθα χαρακτηριστικά (Jarvis, 2004· Κόκκος, 2008· Rogers, 1999) :

- Έχουν συγκεκριμένους στόχους. Οι ανήλικοι εκπαιδευόμενοι την φοίτησή τους στο σχολείο την θεωρούν αυτονόητη και οι στόχοι τους είναι αφηρημένοι, όπως να περάσουν στο Πανεπιστήμιο. Σε αντίθεση με τους ανήλικους, οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι όταν αποφασίζουν την συμμετοχή τους σε κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα έχουν ξεκάθαρους στόχους. Αυτοί οι στόχοι είναι συνυφασμένοι με τις ανάγκες που έχουν τη δεδομένη στιγμή όπως είναι απόκτηση συγκεκριμένων δεξιοτήτων και η απόκτηση επαγγελματικού κύρους. Προτιμούν εκείνη την γνώση που τους είναι χρήσιμη για ζητήματα που τους απασχολούν στον παρόντα χρόνο. Ενδέχεται κάποιες φορές οι στόχοι τους να είναι ασαφείς, όμως και πάλι τα εκπαιδευτικά προγράμματα που παρακολουθούν επιλέγονται συνειδητά (Κόκκος, 2005· Κοντάκος & Γκόβαρης, 2006).
- Έχουν μια ποικιλία εμπειριών. Οι εμπειρίες των ενηλίκων είναι πολύ διαφορετικές από τις εμπειρίες των ανηλίκων. Ο λόγος είναι η πηγή άντλησής τους, συγκεκριμένα η επαγγελματική τους ζωή, οι κοινωνικές ευθύνες, οι πολλαπλοί ρόλοι, δηλαδή η ίδια η ενήλικη ζωή. Επομένως προτιμούν την γνώση που είναι συνυφασμένη με αυτά που ήδη γνωρίζουν και υλοποιούν στην καθημερινή τους ζωή. Αυτή η γνώση θέλουν να είναι τα θεμέλια της

εκπαίδευσής τους και πάνω σε αυτή να χτίζουν τη νέα. Αυτό χρειάζεται προσοχή, διότι μπορεί να αποτελέσει και εμπόδιο.

- Έχουν συγκεκριμένη προτίμηση ως προς τον τρόπο μάθησης. Η μοναδικότητα του ατόμου είναι δεδομένη, επομένως δεδομένο είναι και το μαθησιακό στυλ που ο καθένας προτιμά. Αυτήν τη διαφορετικότητα τη σέβεται η εκπαίδευση ενηλίκων κι αυτό είναι ένα χαρακτηριστικό που ωθεί τους ενήλικες στην παρακολούθηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων.
- Συγκλίνουν ως προς την ενεργητική συμμετοχή. Επιθυμούν να ζητείται η γνώμη τους, να συζητούν, να παίρνουν αποφάσεις. Δυσχεστατούν με το μονόλογο. Επιπλέον διεκδικούν την τροποποίηση της διδακτέας ύλης, προσαρμόζοντάς την στις δικές τους ανάγκες. Γενικά επιθυμούν το διάλογο και αποφεύγουν την παθητικότητα.
- Έχουν ορισμένες ανειλημμένες υποχρεώσεις, όπως εργασία, οικογένεια, ανατροφή παιδιών.
- Έρχονται αντιμέτωποι με εμπόδια τα οποία έχουν την ικανότητα να τους αποτρέψουν από τη συνέχιση της εκπαίδευσής τους. Επομένως, είναι σημαντική η ανάπτυξη στρατηγικών που θα τους βοηθήσουν να υπερκεράσουν το όποιο εμπόδιο (Jarvis, 2004· Κόκκος, 2008· Rogers, 1999).

Γενικά σε ένα τμήμα ενηλίκων υπάρχει ανομοιογένεια (Καραλής, 2012). Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι διαφοροποιούνται και μεταξύ τους έχουν διαφορετικά κίνητρα, επαγγελματική εμπειρία, πολλές ταυτότητες και πολλαπλούς ρόλους (Βεργίδης, 2008).

1.4 Μεταπτυχιακές σπουδές στην Ελλάδα

Το 1974 μετά την πτώση της Δικτατορίας, ξεκίνησε μια προσπάθεια εκδημοκρατισμού της ελληνικής κοινωνίας. Μέσα σε αυτήν την προσπάθεια δεν γινόταν να λείπει και η μεταρρύθμιση στην εκπαίδευση. Η γνωστή ως «Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση του 1976» περιλάμβανε τη διάκριση Γυμνασίου-Λυκείου, τη χρήση της νεοελληνικής γλώσσας ως επίσημης γλώσσας διδασκαλίας καθώς και το νέο τρόπο εισαγωγής στα Α.Ε.Ι. (Ν.309/1976). Η μορφή που είχε η ανώτατη εκπαίδευση στην Ελλάδα μέχρι το 2019 διαμορφώθηκε την δεκαετία του 1980. Αναλυτικότερα αποτελούνταν από Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Α.Ε.Ι) και Τεχνολογικά

Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Τ.Ε.Ι) (Χρυσομαλλίδης, 2013). Για αρκετές δεκαετίες ένα σημαντικό μέρος Ελλήνων φοιτητών επέλεξαν προπτυχιακά προγράμματα στο εξωτερικό (Kanellopoulos, 1997). Καθώς το πλήθος των Πανεπιστημίων απαιριθμούσε σε μόλις 14. Αργότερα με την αύξηση της χρηματοδότησης αυξήθηκε και ο αριθμός τους φτάνοντας στα 24 ιδρύματα (Χρυσομαλλίδης, 2013). Όμως η απουσία μεταπτυχιακών προγραμμάτων στην Ελλάδα, οδήγησε πολλούς Έλληνες πτυχιούχους στην αναζήτηση μεταπτυχιακών. σπουδών στην Ευρώπη και στην Αμερική. Η κατάσταση αυτή αλλάζει την δεκαετία του 1990, όπου θεσμοθετείται η λειτουργία μεταπτυχιακών προγραμμάτων (Π.Μ.Σ) (Λατινόπουλος, 2004· Χρυσομαλλίδης 2013). Την περίοδο 1993-1996 ιδρύθηκαν 115 ΠΜΣ, με τον νόμο Ν.2083/1992 που ψηφίστηκε το 1992 υπέρ της ίδρυσης ΠΜΣ. Την περίοδο 1993-1996 τα περιφερειακά πανεπιστήμια, όπως Ιονίου, Αιγαίου, Θεσσαλίας, δεν είχαν προχωρήσει στην δημιουργία ΠΜΣ, εν αντιθέσει με τα κεντρικά, μεγάλα πανεπιστήμια όπως το Καποδιστριακό της Αθήνας, το Αριστοτέλειο της Θεσσαλονίκης, τα πανεπιστήμια Κρήτης και Πάτρας. Επίσης άλλος ένας σημαντικός παράγοντας που βοήθησε στην δημιουργία των ΠΜΣ εκείνης της περιόδου, είναι 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. I χρηματοδότησε 114 έργα ίδρυσης η/και αναμόρφωσης ΠΜΣ (Αποστόλη, 2006). Η είσοδος των μεταπτυχιακών σπουδών, βοήθησε στην ανάπτυξη της ανώτατης εκπαίδευσης μέσω της εισροής νέου ανθρώπινου δυναμικού όπως μεταπτυχιακοί φοιτητές, διδάκτορες κλπ. Η χρηματοδότηση των Α.Ε.Ι πραγματοποιούνταν από το Υπουργείο Παιδείας διατηρώντας τα Α.Ε.Ι μια σχετική αυτοτέλεια (Χρυσομαλλίδης, 2013). Με την εισαγωγή των μεταπτυχιακών σπουδών στα ελληνικά πανεπιστήμια, μεταβλήθη και η τάση των Ελλήνων φοιτητών για μεταπτυχιακές σπουδές. Οι περισσότεροι Έλληνες πτυχιούχοι πλέον επέλεξαν την Ελλάδα για την συνέχιση των σπουδών τους, επιπλέον αυξήθηκε και ο αριθμός των ενδιαφερόμενων καθώς ήταν πιο οικονομική λύση. Βέβαια σε αυτό το αποτέλεσμα συνέβαλε και η αύξηση της ανεργίας των πτυχιούχων στο 9%, γεγονός που έκρουε τον κώδωνα πως η απλή κατοχή ενός πτυχίου δεν ήταν πλέον απόλυτα επαρκής καθώς στις μέρες μας η κατοχή του τείνει να θεωρείται τυπικό προσόν (Λατινόπουλος, 2004). Επιπλέον με την θεσμοθέτηση του νόμου Ν.3374/2005 ο οποίος εφαρμόστηκε στην Ελλάδα και στην υπόλοιπη Ευρωπαϊκή Ένωση, επηρεάστηκε αρκετά η Ανώτατη Εκπαίδευση. Ο νόμος αφορά την ποιότητα και την

διαφάνεια των σπουδών μέσω της ύπαρξης πιστωτικών μονάδων (ECTS, ενός παγκόσμιου συστήματος αναγνώρισης των ακαδημαϊκών σπουδών) σε κάθε μάθημα. Με αυτόν τον τρόπο συσσωρεύονται και μεταφέρονται στο δίπλωμα του φοιτητή/φοιτήτριας οι ικανότητες, γνώσεις και δεξιότητές του/της. Με αυτόν τον τρόπο γίνεται η σύνδεση του εθνικού μεταπτυχιακού με άλλα διεθνή. Το 2007, με τον Ν.3549/2007, τέθηκαν θέματα όπως το χρονικό όριο φοίτησης, τα δωρεάν συγγράμματα και το Πανεπιστημιακό άσυλο. Μικρές αλλαγές στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση έγιναν και το 2011, με Υπουργό Παιδείας την Α. Διαμαντοπούλου και τον εφαρμογή του νόμου Ν.4009/2011. Ο νόμος σχετιζόταν με ζητήματα ποιότητας σπουδών και διεθνοποίησης εθνικών ανώτατων ιδρυμάτων. Στην πράξη όμως δεν εφαρμόστηκε ποτέ ολοκληρωτικά. Έναν χρόνο αργότερα, με τον Ν.4076/2012, έγιναν ορισμένες τροποποιήσεις στον προηγούμενο νόμο, με σκοπό την βελτίωσή του. Αυτές οι αλλαγές αφορούσαν την μετονομασία, συγχώνευση και κατάργηση ορισμένων ιδρυμάτων. Το 2017, με τον Ν.4485/2017, επισημοποιήθηκε η μορφή την τριτοβάθμιας εκπαίδευσης η οποία περιλαμβάνει τον Πανεπιστημιακό τομέα, που αποτελείται από ΑΕΙ, Πολυτεχνεία και την Ανώτατη Σχολή Καλών Τεχνών και τον Τεχνολογικό τομέα, ο οποίος αποτελείται από ΑΤΕΙ και ΑΣΠΑΙΤΕ. Επιπλέον δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στην δημιουργία αποφοίτων με κριτική ικανότητα και εξειδίκευση, ώστε να καλύψουν επαρκώς την αγορά εργασίας. Εν συνεχεία, το 2019 η μορφή της Ανώτατης Εκπαίδευσης στην Ελλάδα άλλαξε αφού πραγματοποιήθηκε συγχώνευση των ΑΕΙ και των ΤΕΙ. Αναλυτικότερα, υπήρξε ένταξη των ΤΕΙ Κεντρικής Μακεδονίας, ΤΕΙ Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης και των ΑΤΕΙ Θεσσαλονίκης στο Διεθνές Πανεπιστήμιο της Ελλάδος (ΔΙ.ΠΑ.Ε). Επίσης πραγματοποιήθηκε ένταξη των ΤΕΙ Δυτικής Μακεδονίας στο Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας και Ένταξη του Τ.Ε.Ι. Κρήτης στο Ελληνικό Μεσογειακό Πανεπιστήμιο. Επιπλέον έγινε Ένταξη του Τ.Ε.Ι. Δυτικής Ελλάδας στο Πανεπιστήμιο Πατρών και στο Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου καθώς και Ένταξη του Τ.Ε.Ι. Πελοποννήσου στο Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου. Επιπρόσθετα πραγματοποιήθηκε η Ίδρυση Σχολής Δημόσιας Υγείας και η ένταξή της στο Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής (ΦΕΚ 70, 07/05/2019) καθώς και η Ένταξη του Τ.Ε.Ι. Θεσσαλίας στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας (ΦΕΚ 13, 29/01/2019). Τμήματα των ΤΕΙ Στερεάς Ελλάδας σύμφωνα με τον νόμο υπ' αριθμό 4589 και το ΦΕΚ Α' 13/29-01-2019 εντάχθηκαν στο Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο, στο Γεωπονικό Πανεπιστήμιο Αθηνών και στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Τέλος σύμφωνα με τον νόμο υπ' αριθμό 4589 και το ΦΕΚ 142,

03/08/2018, πραγματοποιήθηκαν οι συγχωνεύσεις του ΤΕΙ Ηπείρου με το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων και του ΤΕΙ Ιονίων Νήσων με το Ιόνιο Πανεπιστήμιο.

Το 2008, με τον νόμο 3685 (ΦΕΚ 128, 16/7/2008) τα ίδια τα ιδρύματα είναι υπεύθυνα για το σχεδιασμό και την οργάνωση των μεταπτυχιακών προγραμμάτων και απονέμουν τους αντίστοιχους μεταπτυχιακούς τίτλους. Αντίστοιχα και με το νόμο 4485/2017 (ΦΕΚ 114, 04/08/2017) τα προγράμματα μεταπτυχιακών σπουδών εντάσσονται στο 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 ερευνητικά κέντρα και ινστιτούτα καθώς και να είναι αποτέλεσμα συνεργασίας αυτοδύναμων τμημάτων Α.Ε.Ι της ημεδαπής με αναγνωρισμένα ομοταγή ιδρύματα ή ερευνητικά κέντρα/ ινστιτούτα της αλλοδαπής. Επίσης 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). Επίσης αναφορικά με την διδακτορική διατριβή αναφέρεται πως δικαίωμα σε αυτήν έχουν μόνο οι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος από την Ελλάδα ή αναγνωρισμένου ισότιμου από το εξωτερικό. Σύμφωνα με το σύστημα που καθιερώνει ο νόμος 4610/2019 οι σχολές έχουν ταξινομηθεί σε 4 επιστημονικά πεδία, ανάλογα με το γνωστικό τους αντικείμενο:

Πεδίο 1: Ανθρωπιστικές, Νομικές και Κοινωνικές Επιστήμες

Πεδίο 2: Θετικές Επιστήμες και Τεχνολογικές Επιστήμες

Πεδίο 3: Επιστήμες Υγείας και Ζωής

Πεδίο 4: Επιστήμες Οικονομίας και Πληροφορική

Αναφορικά με τα μεταπτυχιακά προγράμματα στην Ελλάδα, την περίοδο 1993-1996 υπήρχαν 115, την περίοδο 1997-2000 υπήρχαν 86 και το 2001-2005 υπήρχαν 153. Γενικά υπάρχουν αυξομειώσεις ως προς την δημιουργία ΠΜΣ για παράδειγμα το 2018 υπήρχαν 478 ΠΜΣ, εκ των οποίων τα 295 ήταν πλήρους φοίτησης και τα 100 προσφέρονταν δωρεάν (<https://masters.minedu.gov.gr/>). Το 2020

τα ενεργά ΠΜΣ ήταν 1218 και ενεργά για αίτηση 117. Από τα 1218 μεταπτυχιακά προγράμματα δωρεάν ήταν τα 281, τα υπόλοιπα 937 ήταν επί πληρωμή. Επιπλέον από τα 1218 διατίθενται online ή με ευέλικτη παρακολούθηση τα 88. Σε αυτό το σημείο αξίζει να σημειωθεί πως τα 42 από τα 88 μεταπτυχιακά προγράμματα που η παρακολούθηση είναι online ανήκουν στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ) (<https://www.eduguide.gr/grad/>). Τον Φεβρουάριο του 2021 σύμφωνα με το Υπουργείο Παιδείας υπήρχαν 694 ενεργά ΠΜΣ εκ των οποίων τα 186 διατίθενται εξ αποστάσεως και τα 45 από αυτά πραγματοποιούνται από το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Επιπλέον τα 398 αφορούν προγράμματα πλήρους φοίτησης. Ο αριθμός αυτός είναι μειωμένος σε σχέση με το 2020, αυτό δεν οφείλεται στην μείωση των ΠΜΣ, αλλά στο γεγονός πως πολλά ΠΜΣ είναι διαθέσιμα από την έναρξη του ακαδημαϊκού έτους, τον Σεπτέμβριο- Οκτώβριο. Άλλο ένα χαρακτηριστικό των ΠΜΣ είναι τα δίδακτρά τους, για το 2021 τα 179 ΠΜΣ διατίθενται δωρεάν και τα 118 διδάσκονται στην αγγλική γλώσσα. Επίσης αξίζει να σημειωθεί πως η κατανομή των ΠΜΣ ανά κατεύθυνση είναι αρκετά ισομερής, για παράδειγμα οι οικονομικές επιστήμες έχουν 133 ΠΜΣ, οι ανθρωπιστικές 101, οι θετικές 166, της υγείας 148 και τέλος οι τεχνολογικές επιστήμες 124. Τέλος αναφορικά με τον τόπο διεξαγωγής των μεταπτυχιακών προγραμμάτων η κατανομή γίνεται ως εξής: 227 στην Αθήνα, 128 στην Θεσσαλονίκη και 81 στην Πάτρα, δηλαδή τα 436 από τα 694 ΠΜΣ διεξάγονται στις τρεις μεγάλες πόλεις της Ελλάδας (<https://masters.minedu.gov.gr/Masters/search/gr>). Τέλος, τα κριτήρια επιλογής υποψηφίων για τα ΠΜΣ συνοψίζονται στα εξής: βαθμός πτυχίου, ξένη γλώσσα, εξετάσεις στο γνωστικό αντικείμενο ή συνέντευξη, ειδικά προσόντα (όπως πτυχιακή εργασία, εμπειρία στην έρευνα και γνώση Η/Υ) και 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 για όλα τα ΠΜΣ, ενώ η επαγγελματική εμπειρία αφορά κυρίως τον κλάδο των οικονομικών-διοικητικών σπουδών (Αποστόλη, 2006). Με όλα τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό πως η πολιτική για την ανώτατη εκπαίδευση στη Ελλάδα εκσυγχρόνισε τον εκπαιδευτικό τομέα, κάνοντας την Ελλάδα μια ανταγωνιστική χώρα στον τομέα των ανώτερων και ανώτατων σπουδών.

1.5 Σύνοψη κεφαλαίου

Στο παρόν κεφάλαιο αρχικά έγινε η απόπειρα αποσαφήνισης του όρου Εκπαίδευση Ενηλίκων, μέσα από τους ορισμούς που πρότειναν διάφοροι οργανισμοί, αλλά και ερευνητές. Μέσα από αυτήν την έρευνα έγινε κατανοητή η δυσκολία απόδοσης ενός ολοκληρωμένου ορισμού που να συμπεριλαμβάνει όλα τα στοιχεία και τα χαρακτηριστικά της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Στην συνέχεια του κεφαλαίου έγινε μια σύντομη ιστορική αναδρομή της Εκπαίδευσης Ενηλίκων στην Ελλάδα και των χαρακτηριστικών των ενήλικων εκπαιδευομένων. Τέλος, έγινε περιγραφή της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και των μεταπτυχιακών σπουδών στην Ελλάδα, ξεκινώντας από την δεκαετία του 1970 και φτάνοντας προοδευτικά στο σήμερα.

2ο Κεφάλαιο

Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής ενηλίκων σε εκπαιδευτικά προγράμματα

2.1 Κίνητρα συμμετοχής ενηλίκων εκπαιδευομένων

Το κίνητρο είναι οτιδήποτε ωθεί ένα άτομο στο να προβεί σε κάποια ενέργεια, να ενστερνιστεί μια συγκεκριμένη συμπεριφορά (Μπαμπινιώτης, 2005). Η Κωσταρίδου-Ευκλείδη (1999) συμφωνεί με τον παραπάνω ορισμό καθώς ορίζει το κίνητρο ως την αιτία που ωθεί, παρασύρει ή παρακινεί το άτομο σε μια συγκεκριμένη συμπεριφορά ή δράση. Ο Printrich (2000) υποστηρίζει πως το κίνητρο είναι μια εσωτερική δύναμη που παρακινεί το άτομο να εκδηλώσει ορισμένες στρατηγικές, ώστε να πετύχει τους στόχους του. Ο Παπάνης (2009) ισχυρίζεται πως τα κίνητρα είναι οι βαθύτερες αιτίες που είτε προκαλούν, είτε ερμηνεύουν μια συγκεκριμένη ανθρώπινη δράση. Αυτές οι αιτίες είναι τα ένστικτα, οι στόχοι, οι επιθυμίες αλλά και οι οικονομικές απολαβές, τα θέλγητρα ή τα φόβητρα. Τα κίνητρα αποτελούν μια πληθώρα από διαδικασίες και επιδράσεις όπου το ίδιο το άτομο κάνει την επιλογή της συμπεριφοράς που θα υιοθετήσει με σκοπό την επίτευξη των στόχων του. Με αυτόν τον τρόπο το άτομο δίνει αξία σε όλα αυτά τα ερεθίσματα και τελικά αποφασίζει αν θα δράσει ή θα αποφύγει την δράση (Heckhausen, 1991). Σύμφωνα με την Γωνίδα (2015), τα κίνητρα διαμορφώνουν τη συμπεριφορά του ατόμου για την πραγματοποίηση των προσωπικών του στόχων και επηρεάζουν τον τρόπο που θα διαχειριστεί το άτομο τη νέα γνώση και τις νέες δεξιότητες που θα αποκτήσει. Κατά την Κωσταρίδου-Ευκλείδη (1999) τα κίνητρα ταξινομούνται σε τρεις κατηγορίες α) στα εγγενή και στα επίκτητα, β) στα φυσιολογικά που αφορούν την επιβίωση και συντήρηση του ατόμου και τέλος γ) στα συνειδητά και ασυνειδητά. Τα άτομα διαφοροποιούνται μεταξύ τους σχετικά με τα κίνητρα που έχουν και ως προς το πλήθος τους και ως προς το είδος τους. Πιο συγκεκριμένα, διαφέρουν μεταξύ τους και ως προς τον βαθμό που παρακινούνται, αλλά και ως προς την προέλευση των κινήτρων τους. Γι' αυτόν το λόγο γίνεται και ο διαχωρισμός των τύπων παρακίνησης (Ryan & Deci, 2000a). Γενικά η επιστημονική κοινότητα συγκλίνει στο να τα χωρίσει σε δύο μεγάλες κατηγορίες στα εσωτερικά και στα εξωτερικά. Τα εσωτερικά

αντιστοιχούν στην ικανοποίηση που αισθάνεται το άτομο όταν ενεργεί με μια συγκεκριμένη συμπεριφορά ή σε μια δραστηριότητα (Ryan & Deci, 2000a·Κωσταρίδου-Ευκλείδη, 1999). Αντίθετα τα εξωτερικά κίνητρα σχετίζονται με κάποιο εξωτερικό κέρδος, όπως χρήματα, προαγωγή κλπ. Σύμφωνα με τις Γωνίδα& Πλατσίδου (2005), τα εξωτερικά κίνητρα πηγάζουν από άλλο άτομο και παίρνουν τη μορφή επιβράβευσης ή θετικής συνέπειας και είναι κατώτερα των εσωτερικών, καθώς τα εσωτερικά κίνητρα προκαλούν ικανοποίηση και αίσθημα ολοκλήρωσης.

Γενικά, ο σκοπός της εκπαίδευσης είναι η μετατροπή των εξωτερικών κινήτρων σε εσωτερικά. Με την πάροδο των χρόνων ο εκπαιδευόμενος αξιολογεί διαφορετικά τη γνώση και τη μάθηση. Αρχίζει να έχει την ικανότητα να αποφεύγει περισπασμούς, να πετυχαίνει στόχους και τελικά να νιώθει εσωτερική ικανοποίηση για την απόκτηση της νέας γνώσης. Τέλος είναι σημαντικό να αποσαφηνιστεί και η διαφορά ανάμεσα στα κίνητρα μάθησης και στα κίνητρα συμμετοχής στην Εκπαίδευση Ενηλίκων. Σύμφωνα με τον Ζαρίφη (2015), τα κίνητρα μάθησης επικεντρώνονται στην κάλυψη της μαθησιακής ανάγκης, ενώ τα κίνητρα συμμετοχής επικεντρώνονται στην συνειδητή επιλογή μιας συγκεκριμένης εκπαιδευτικής δραστηριότητας και στην ενστέρνιση μιας συγκεκριμένης συμπεριφοράς ώστε να επιτευχθεί ο στόχος. Αναλυτικότερα, τα κίνητρα μάθησης σχετίζονται με το στόχο, την ικανοποίηση μιας συγκεκριμένης εκπαιδευτικής ανάγκης. Έχοντας κάποιος κίνητρο μάθησης, στοχεύει στην ανάπτυξη των γνώσεών του, στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων του (Jarvis, 2004). Τέλος τη μάθηση την επιδιώκει το ίδιο το άτομο, δεν είναι υποχρεωτική (Rogers, 1999). Αντίθετα, τα κίνητρα συμμετοχής, τα οποία μελετώνται στην παρούσα εργασία, σχετίζονται με τον τρόπο, με το μέσο επίτευξης του στόχου, που δεν είναι άλλος από την ίδια την εκπαιδευτική διαδικασία και στοχεύουν στην οικονομική ευμάρεια καθώς και σε κοινωνικά και προσωπικά οφέλη του συμμετέχοντα. Η έννοια της συμμετοχής σχετίζεται με την απόφαση του ατόμου να παρακολουθήσει ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα και των ενεργειών που υλοποιούνται για να επιτευχθεί η παρακολούθηση πχ η εγγραφή, η καταβολή διδάκτρων κλπ. (Καψάλης, 1996). Η κατανόηση των κινήτρων συμμετοχής στην Εκπαίδευση Ενηλίκων είναι πολύ πιο σημαντική από την κατανόηση των κινήτρων συμμετοχής των παιδιών και των εφήβων. Αυτό συμβαίνει διότι η τυπική εκπαίδευση ανηλίκων (νηπιαγωγείο, δημοτικό, γυμνάσιο) είναι υποχρεωτική, ενώ η συμμετοχή

των ενηλίκων σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες αποτελεί προσωπική επιλογή τους (Radovan, 2012).

2.2 Θεωρίες κινήτρων συμμετοχής

Οι θεωρίες κινήτρων χωρίζονται σε δύο κατηγορίες σε θεωρίες συμμετοχής και σε συνθετικές θεωρίες.

Οι θεωρίες συμμετοχής (participation theories), οι οποίες εξηγούν την πολυπλοκότητα των αιτιών συμμετοχής του ενήλικου σε κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Προσπαθούν να αναδείξουν τους παράγοντες που ενθαρρύνουν ή αποθαρρύνουν στη συμμετοχή σε κάποια εκπαιδευτική δραστηριότητα. Αυτοί οι λόγοι συνήθως είναι ένα κράμα εσωτερικών και εξωτερικών παραγόντων.

Οι συνθετικές θεωρίες (composite theories) ή συνθετικά μοντέλα ενσωματώνουν στοιχεία από τις θεωρίες συμμετοχής και στοχεύουν να καταδείξουν πως πολλοί διαφορετικοί παράγοντες στη ζωή των ενηλίκων αλληλεπιδρούν και τους οδηγούν στην επιθυμία συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα (McGivney, 1993).

2.3 Θεωρίες συμμετοχής (participation theories)

Κυριότερος εκφραστής της θεωρίας των δυναμικών πεδίων (Force-Field Analysis) είναι ο Miller (1967) και κατά κύριο λόγο βασίζεται 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. Το κύριο χαρακτηριστικό της θεωρίας του Miller (1967) είναι η σύνδεση της συμμετοχής του ατόμου σε εκπαιδευτικά προγράμματα με την κοινωνικοοικονομική του θέση. Υποστηρίζει πως ανάλογα την κοινωνική τάξη του ατόμου, διαφοροποιείται το είδος των αναγκών που επιθυμεί να καλύψει και τελικά η συμμετοχή του κρίνεται από το ποσοστό επιρροής των αρνητικών και θετικών δυνάμεων που δρουν σε κάθε κοινωνική τάξη. Ο συνδυασμός αυτών των δυνάμεων είτε θα τον ωθήσει, είτε θα τον αποτρέψει από την συμμετοχή (Cross, 2003). Τα άτομα που προέρχονται από χαμηλά κοινωνικά στρώματα επιθυμούν να καλύψουν πρώτα την ανάγκη της επιβίωσης, επομένως αναζητούν προγράμματα που θα

αυξήσουν τις βασικές γνώσεις τους, ώστε να διευκολυνθούν στην εύρεση εργασίας. Αντίθετα τα άτομα που ανήκουν σε ανώτερα κοινωνικά στρώματα, έχοντας καλύψει την ανάγκη επιβίωσης προσανατολίζονται σε προγράμματα που ενισχύουν την κοινωνική αναγνώριση και την αυτοπραγμάτωση. Συνοπτικά, ο βαθμός επιρροής των θετικών και αρνητικών δυνάμεων σε συνδυασμό με την ικανότητα του ατόμου να καλύψει τις ανάγκες του, καθορίζουν τη συμμετοχή ή τη αποφυγή εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Σύμφωνα με τον Chinamasa (2011), όταν αυξάνονται οι δυνάμεις ώθησης, το άτομο συμμετέχει σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες, ενώ όταν αυξάνονται οι παράγοντες έλξης, το άτομο αποχωρεί από την εκπαιδευτική δραστηριότητα. Η συμμετοχή οφείλεται στην υπερίσχυση των θετικών δυνάμεων και σταδιακά βελτιώνοντας το άτομο την κοινωνικοοικονομική του κατάσταση θα επιδιώκει την κάλυψη αναγκών που βρίσκονται σε υψηλότερα επίπεδα στην πυραμίδα (McGivney, 1993).

Η θεωρία της συνταύτισης (Congruence Model) σύμφωνα με τον Boshier (1973) στηρίζεται στην παραδοχή πως η συμμετοχή, παραμονή ή 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) επηρεασμένος από τις έρευνες του Houle (1961) που χώρισε τους εκπαιδευόμενους στις εξής κατηγορίες:

- τους προσανατολισμένους στους στόχους
- τους προσανατολισμένους στη δράση
- τους προσανατολισμένους στη μάθηση

διατύπωσε την Κλίμακα Εκπαιδευτικής Συμμετοχής (EPS, Educational Participation Scale). Σε αυτήν την κλίμακα κατέγραψε τα κίνητρα των εκπαιδευόμενων κάθε κατηγορίας που ταξινόμησε ο Houle (1961) που τους ωθούν στη συμμετοχή σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Τα κίνητρα κατά την κλίμακα του Boshier (1971) είναι τα εξής :

- βελτίωση κοινωνικών αλληλεπιδράσεων
- καινούριες προοπτικές
- κοινωνική προσφορά
- επαγγελματική εξέλιξη

- αποφυγή δυσάρεστων καταστάσεων
- απόκτηση νέας γνώσης

Επίσης η πιο πρόσφατη Κλίμακα Εκπαιδευτικής Συμμετοχής του Boshier (1973), έχει την ακόλουθη μορφή :

- βελτίωση επικοινωνιακής ικανότητας
- ανάπτυξη κοινωνικών επαφών
- εκπαιδευτική προετοιμασία
- επαγγελματική εξέλιξη
- βελτίωση των σχέσεων στην οικογένεια
- επιδίωξη κοινωνικών ερεθισμάτων
- ενδιαφέρον για μάθηση σε ένα αντικείμενο

Παρατηρείται πως τα κίνητρα συμμετοχής ενηλίκων σε εκπαιδευτικά προγράμματα εξαρτώνται από ένα ευρύ φάσμα παραγόντων. Επιπλέον έγινε προσπάθεια αναθεώρησης της κλίμακας συμμετοχής ώστε να είναι πιο επίκαιρη, σφαιρική και ολοκληρωμένη.

Άλλη μια θεωρία συμμετοχής είναι το θεωρητικό παράδειγμα «Προσδοκία-Σθένος» (Expectancy Valence Paradigm). Η συγκεκριμένη θεωρία εκφράζεται από τον Rubenson (1977) και βασίζεται στην θεωρία του Vroom (1964). Σύμφωνα με τον Vroom (1964) το κίνητρο της συμμετοχής εξαρτάται από τρεις παράγοντες α) από την πεποίθηση για το αν η προσπάθεια θα ανταμειφθεί, β) από την επιθυμία του συμμετέχοντα για ένα συγκεκριμένο αποτέλεσμα και τα συναισθήματα που αυτό δημιουργεί (συνέπεια/σθένος) και τέλος γ) από την πιθανότητα θετικού αποτελέσματος βάσει της προσπάθειας (προσδοκία). Ο Rubenson (1977), βασιζόμενος σε αυτήν την τριλογία υποστήριξε πως η συμμετοχή είναι το αποτέλεσμα της προσδοκίας (της ελπίδας για κάτι) και του σθένους (της σημασίας και αξίας που προσδίδει το άτομο στην συμμετοχή) (Κουτούζης, 1999· Boeren, Nicaise & Baert, 2010· Ζαρίφης, 2010). Αναλυτικότερα η προσδοκία έχει διττό ρόλο, την προσμονή πως η εκπαιδευτική διαδικασία θα προσφέρει ατομική επιτυχία και την ελπίδα πως όλο αυτό θα έχει θετικά αποτελέσματα. Ενώ το σθένος είναι η επίδραση που έχει η εκπαίδευση στο άτομο. Η επίδραση μπορεί να χαρακτηριστεί αρνητική, θετική ή ουδέτερη (Cross, 2003). Σε αυτή τη θεωρία εκλαμβάνεται ως δεδομένο πως το άτομο για να αποδώσει σε κάτι πρέπει να έχει ένα κίνητρο. Αυτό το κίνητρο είναι

πως η προσπάθειά του θα έχει υψηλά αποτελέσματα και ταυτόχρονα θα λάβει αμοιβές που θα ανταποκρίνονται σε αυτήν την προσπάθεια (Βαγιάτης, 2002).

Οι εκφραστές της θεωρίας της Μετάβασης (Life Transitions Theory) είναι οι Aslanian και Brickell (1980). Υποστηρίζουν πως οι μεταβολές που συμβαίνουν στην ζωή ενός ατόμου (μεταβάσεις), ενισχύουν την πιθανότητα συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα. Τέτοιες αλλαγές αποτελούν ο γάμος, το πένθος, το διαζύγιο. Οι Aslanian και Brickell (1980) θεωρούν πως αυτές οι αλλαγές υποκινούν τα άτομα στην ανάπτυξη νέων δεξιοτήτων (Merriam & Caffarella, 1999).

Τέλος άλλες δύο θεωρίες συμμετοχής που θα γίνει αναφορά στην παρούσα εργασία είναι η θεωρία των Ομάδων Αναφοράς (Reference Group Theory) και η θεωρία της Κοινωνικής Συμμετοχής (Social Participation Theory).

Αναφορικά με την πρώτη θεωρία, εμπνευστές της είναι οι Darkenwald & Merriam (1982), οι οποίοι υποστηρίζουν πως οι ενήλικες είτε εξισώνονται απόλυτα με την κοινωνική/πολιτιστική ομάδα στην οποία ανήκουν και ονομάζεται κανονιστική ομάδα αναφοράς (normative reference group NRG), είτε ταυτίζονται με κάποια άλλη ομάδα, στην οποία δεν ανήκουν και ονομάζεται συγκριτική ομάδα αναφοράς (comparative reference group-CRG), θεωρώντας πως η εκπαίδευσή τους θα αυξήσει την ικανότητα εισροής σε αυτήν την ομάδα (Καραλής, 2013· McGivney, 1993). Γενικά το άτομο έχει την ανάγκη να ανήκει σε ομάδες, η πιο βασική κοινωνική κατηγοριοποίηση είναι το «εμείς» και το «οι άλλοι». Με αυτόν τον τρόπο δημιουργείται εύνοια προς την έσω-ομάδα. Όμως το άτομο έχει επίσης την ανάγκη της αυτοβελτίωσης και της αύξησης του κύρους του. Αυτό μπορεί να το πραγματοποιήσει εισχωρώντας σε μια ομάδα την οποία θεωρεί ανώτερη από αυτήν που είναι ήδη μέλος. Αυτή η διαδικασία ονομάζεται κοινωνική κινητικότητα. (Δραγώνα, 2001). Μέσο για την επίτευξη αυτού του στόχου θεωρούν την εκπαίδευση (Καραλής, 2013· McGivney, 1993).

Αναφορικά με την δεύτερη θεωρία, ο Cookson (1986) βασισμένος στην θεωρία του Courtney (1981) ανέπτυξε την πεποίθηση πως η συμμετοχή των ενηλίκων σε εκπαιδευτικά προγράμματα συνδέεται με την επιθυμία τους για κοινωνική συμμετοχή καθώς και με κριτήρια όπως το εισόδημά τους που στην ουσία καθορίζει το κοινωνικό τους status (Courtney, 1981). Επίσης υποστηρίζουν πως η συμμετοχή των ενηλίκων σε εκπαιδευτικά προγράμματα πρέπει να μελετάται βάσει πολλών

παραγόντων, όπως φύλο ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, αλλά και βάσει την αντίληψη που έχει ο ενήλικας για τον εαυτό του, την αυτοεικόνα του (Courtney, 1981, McGivney, 1993). Η θεωρία της κοινωνικής συμμετοχής είναι τόσο σπουδαία που εκτός από τους ενηλίκους βρίσκει εφαρμογή σε ανήλικους μαθητές, τους οποίους βοηθά στην κοινωνικο-συναισθηματική τους ανάπτυξη και την μετέπειτα προσαρμογή τους κατά την ενηλικίωση (Rubin, Bukowski, & Parker, 2006). Επιπλέον για τους παραπάνω λόγους τα Ηνωμένα Έθνη συνιστούν την κοινωνική συμμετοχή μαθητών με αναπηρία στην κοινότητα και στην τάξη (United Nations, 2006).

2.4 Συνθετικές θεωρίες συμμετοχής

Σύμφωνα με την θεωρία της Ομαδοποίησης Μεταβλητών (Recruitment Paradigm) και την προσέγγιση του Rubenson, (1979), η συμμετοχή των ενηλίκων σε εκπαιδευτικά προγράμματα εξαρτάται από τρεις μεταβλητές α) τις προσωπικές, που περιλαμβάνουν εμπειρίες, στοιχεία της προσωπικότητάς του, 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 την συμμετοχή (McGivney, 1993· Ζαρίφης, 2014).

Ο Tough (1979) με την θεωρία του Προσδοκώμενα Οφέλη (Anticipated Benefits Model) προσπάθησε να μελετήσει τους λόγους που οι ενήλικες προτιμούν την αυτοκατευθυνόμενη μάθηση. Η απόφαση στο να συμμετάσχει ο ενήλικος στην εκπαιδευτική διαδικασία σχετίζεται με τα οφέλη που προσδοκά πως θα αποκτήσει. Αναλυτικότερα περιγράφει την διαδικασία με τα ακόλουθα στάδια:

1. συμμετοχή σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα
2. διατήρηση των γνώσεών του
3. εφαρμογή της γνώσης
4. υλική ανταμοιβή
5. ηθική ανταμοιβή

Τα θετικά αποτελέσματα αυτής της διαδικασίας γίνονται αντιληπτά μέσω των συναισθημάτων (Cross, 2003). Τα συναισθήματα αυτά τα ταξινομεί σε τρεις κατηγορίες, ευχαρίστηση, αυτοπεποίθηση, άλλα/διάφορα που αντιστοιχούν σε ευτυχία και ικανοποίηση, σε αυτοεκτίμηση και αυτοσεβασμό και τέλος οι άλλοι επαινούν και εκτιμούν τον συμμετέχοντα περισσότερο από πριν (Ζαρίφης, 2014).

Οι De Montibert (1973) και Hedoux (1981) με την θεωρία Συνδυασμός των Ευνοϊκών Περιστάσεων (Combination of Favourable Circumstances) υποστηρίζουν πως η συμμετοχή των ενηλίκων σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες οφείλεται σε έναν συνδυασμό ευνοϊκών περιστάσεων. Ο De Montibert (1973), θεωρεί πως ο ενήλικος μπορεί να ξεπεράσει κάθε εμπόδιο που θα του στερούσε την συμμετοχή σε μια εκπαιδευτική δραστηριότητα αρκεί να έχει εκπαιδευτικό υπόβαθρο και να είναι θετικά προσκείμενος προς την εκπαίδευση. Επιπρόσθετα ο Hedoux (1981), συμπληρώνει άλλες δύο ευνοϊκές περιστάσεις, την δυνατότητα κοινωνικής ανόδου μέσω της εκπαίδευσης και την δυνατότητα συμμετοχής σε κοινωνικές δραστηριότητες. Ωστόσο αυτές οι ευνοϊκές συνθήκες δρουν εφόσον ο ενήλικος πληροί τα ακόλουθα κριτήρια, αντιλαμβάνεται την ανάγκη για περαιτέρω εκπαίδευση και νιώθει πως η συμμετοχή στην επιλεγείσα δραστηριότητα θα του καλύψει αυτή την ανάγκη. Επίσης είναι ικανός να σχεδιάσει το μέλλον του και να έχει προσδοκίες από αυτό. Τέλος να είναι διατεθειμένος να διαθέσει χρόνο και να έχει τις απαιτούμενες δεξιότητες για συμμετοχή και εκμάθηση σε μια ομάδα (McGivney, 1993· Ζαρίφης, 2014).

Τέλος Σύμφωνα με την Cross (1981) και το Μοντέλο της «Αλυσίδας Αντιδράσεων» (C.O.R. – Chain Of Response Model) η διαμόρφωση της απόφασης ενός ενήλικα στη συμμετοχή του σε μια εκπαιδευτική δραστηριότητα οφείλεται στον συνδυασμό πολλών παραγόντων. Το μοντέλο αυτό αποτελείται από επτά στάδια και περιλαμβάνει στοιχεία που αφορούν το ίδιο το άτομο, αλλά και εξωτερικούς παράγοντες. Αναλυτικότερα:

1. Αυτοαξιολόγηση
2. Στάση απέναντι στην εκπαίδευση
3. Η αξία των στόχων και η ελπίδα πως θα υλοποιηθούν μέσω της εκπαίδευσης
4. Αλλαγές/ μεταβάσεις σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο
5. Ευνοϊκές συνθήκες και εμπόδια

6. Πληροφόρηση για εκπαίδευση

7. Απόφαση συμμετοχής.

Επομένως η απόφαση συμμετοχής είναι πολυπαραγοντική και αυξάνονται οι πιθανότητες για θετική έκβαση από τις θετικές εμπειρίες που βιώνει το άτομο σε καθένα από τα παραπάνω στάδια (Boeren, 2009).

Βάσει των παραπάνω θεωριών γίνεται αντιληπτό πως η συμμετοχή ενός ενήλικου σε εκπαιδευτικά προγράμματα, θα μπορούσε να επηρεαστεί από πολλούς παράγοντες. Άλλοι θεωρητικοί κυρίως οι εκφραστές των θεωριών των κινήτρων συμμετοχής, στηρίζουν την συμμετοχή του ενήλικου σε εκπαιδευτικά προγράμματα, σε κοινωνικοοικονομικούς παράγοντες, άλλοι στην ταύτιση του ατόμου με μια ομάδα αναφοράς και άλλοι με την κοινωνική συμμετοχή. Εξαίρεση στις θεωρίες κινήτρων συμμετοχής αποτελεί η θεωρία της συνταύτισης, όπου σύμφωνα με τον Boshier (1973) στηρίζεται στην παραδοχή πως η συμμετοχή, η παραμονή ή διαρροή ενός ενήλικα από κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα εξαρτάται από τον συνδυασμό ψυχολογικών και περιβαλλοντικών παραγόντων που δρουν και επηρεάζουν το άτομο (Deshler, 1996). Σε αυτό συμφωνούν και οι εκφραστές των συνθετικών θεωριών συμμετοχής, όπως η Cross (1981), οι De Montibert (1973), ο Hedoux (1981) και ο Tough (1979) που υποστηρίζουν την πολυπαραγοντικότητα συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα. Οι παραπάνω θεωρητικοί, υποστηρίζουν πως η απόφαση συμμετοχής ενός ενήλικα σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες εξαρτάται από τον συνδυασμό πολλών παραγόντων, όπως οι προσδοκίες του ατόμου, η κοινωνική και επαγγελματική άνοδος, θετικότητα του ατόμου ως προς την ίδια την εκπαίδευση.

Το ερωτηματολόγιο της παρούσας έρευνας αναφορικά με τα κίνητρα συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα βασίστηκε στην θεωρία της Συνταύτισης (Congruence Model) του Boshier (1973) και την Κλίμακα Εκπαιδευτικής Συμμετοχής του (EPS, Educational Participation Scale) καθώς και στο ερωτηματολόγιο από την έρευνα του Καραλή (2013) η οποία ερευνούσε τα κίνητρα και τα εμπόδια συμμετοχής ενηλίκων σε εκπαιδευτικά προγράμματα.

2.5 Εμπόδια συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα

Σύμφωνα με τον Μπαμπινιώτη (2005) εμπόδιο είναι κάθε φυσικό ή τεχνητό φράγμα που αποτρέπει την κίνηση προς μια συγκεκριμένη πορεία. Εμπόδια συμμετοχής είναι οτιδήποτε μπορεί να δράσει ανασταλτικά σε έναν ενήλικα στην απόφασή του να συμμετάσχει σε κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Ο ανασταλτικός παράγοντας μπορεί να είναι είτε εσωτερικός είτε εξωτερικός. Σύμφωνα με πολλές έρευνες είναι αξιοσημείωτο το γεγονός πως ενώ υπάρχει η πρόθεση από έναν ενήλικα να συμμετάσχει σε κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, τελικά δεν το πράττει. Επομένως γίνεται σαφές πως ανάμεσα στην πρόθεση συμμετοχής και στην υλοποίησή της μεσολαβεί κάποιος ανασταλτικός παράγοντας, ο οποίος ονομάζεται εμπόδιο (Hovdhaugen & Orheim, 2018). Πολλοί μελετητές όπως οι Deshler (1996) και McGivney (2006) τονίζουν την σχετικότητα των εμποδίων, εννοώντας πως αρκετά από τα εμπόδια που έχουν καταγραφεί δεν έχουν την ίδια βαρύτητα σε διαφορετικές κοινωνικές και επαγγελματικές ομάδες, επίσης υπάρχουν ορισμένα εμπόδια που απαντώνται μόνο σε συγκεκριμένες ομάδες. Γενικά όμως τα εμπόδια συμμετοχής, όπως και τα κίνητρα, αποτελούν σημείο ενδιαφέροντος πολλών μελετητών της Εκπαίδευσης Ενηλίκων κι έχουν καταγραφεί πλήθος τυπολογιών σε μια προσπάθεια κατηγοριοποίησής τους.

Η κλασική τυπολογία κατάταξης των εμποδίων συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα ενηλίκων έχει διατυπωθεί από την Cross (1981). Προτείνει την κατάταξη των εμποδίων στις τρεις ακόλουθες κατηγορίες:

- Καταστασιακά (situational): Τα καταστασιακά εμπόδια προκύπτουν από την κατάσταση που βιώνει ένας ενήλικος την δεδομένη χρονική στιγμή (Καραλής, 2013). Αναλυτικότερα απορρέουν από τις κοινωνικές υποχρεώσεις και τα καθήκοντα του ενήλικου, τα οποία του αποσπούν την προσοχή από την εκπαίδευση (Κόκκος, 2008) πχ οικογενειακές υποχρεώσεις, έλλειψη πόρων ή χρόνου, φροντίδα παιδιών (Καραλής, 2013).
- Θεσμικά (organizational): Τα εμπόδια αυτά πηγάζουν από τους φορείς που οργανώνουν εκπαιδευτικά προγράμματα ενηλίκων και από την οργάνωση και λειτουργία αυτών των προγραμμάτων πχ τα ωράρια διεξαγωγής τους, ο συντονισμός, οι στόχοι (Κόκκος, 2008).

- Προδιαθετικά (dispositional): Τα συγκεκριμένα εμπόδια απορρέουν από την προσωπικότητα των ατόμων, από την στάση τους απέναντι στην διαρκή μάθηση και την πεποίθησή τους για την ιδιότητά τους ως εκπαιδευόμενοι (Καραλής, 2013), πχ η εκπαίδευση αρμόζει σε μικρότερες ηλικίες ή η άποψη πως οι ίδιοι δεν θα τα καταφέρουν.

Η ίδια (Cross, 1981) συμπερασματικά υποστηρίζει πως από όλους τους παράγοντες που επηρεάζουν την συμμετοχή ενός ατόμου, ο πιο σημαντικός είναι το εκπαιδευτικό επίπεδο του ατόμου. Αναλυτικότερα υποστηρίζει πως η μάθηση αυξάνει την επιθυμία για περαιτέρω μάθηση (Καραλής, 2013).

Οι Rubenson & Desjardins (2009), με το Μοντέλο Περιορισμένης Δράσης ομαδοποιούν τους δύο πρώτους τύπους εμποδίων της Cross (1981) και δημιουργούν τις ακόλουθες κατηγορίες εμποδίων:

- Τα δομικά, που περιλαμβάνουν τα καταστασιακά και τα θεσμικά της Cross (1981) και αφορούν κοινωνικές συνθήκες και δομές.
- Τα προδιαθετικά, όπου παραμένει η κατηγορία της Cross και περιλαμβάνουν τις δυνατότητες και την επίγνωση.

Οι Rubenson & Desjardins (2009), για την ερμηνεία της συμμετοχής προτείνουν ένα θεωρητικό πλαίσιο, το Μοντέλο Περιορισμένης Δράσης που σχετίζεται με τον τύπο και το βαθμό ανάπτυξης του κράτους πρόνοιας. Το κράτος πρόνοιας επηρεάζει το βαθμό εμφάνισης των δομικών εμποδίων και ανιχνεύεται στην επίγνωση των ενηλίκων ως προς τη συμμετοχή τους στην εκπαίδευση καθώς και στις μεταβάσεις που εμφανίζονται κατά τη διάρκεια της ζωής τους (Καραλής, 2013). Σύμφωνα με τους Rubenson & Desjardins (2009) και το Μοντέλο Περιορισμένης Δράσης, τα εμπόδια αξιολογούνται υποκειμενικά βάσει των προτεραιοτήτων και των αξιών των ενηλίκων εκπαιδευόμενων.

Ο Rogers (1999), ασχολήθηκε κυρίως με τα εμπόδια που συναντούν οι ενήλικες. Όμως οι δύο από τις τρεις κατηγορίες των εμποδίων αντιστοιχούν στα εμπόδια συμμετοχής που προτείνουν οι υπόλοιποι μελετητές. Αναλυτικότερα :

- Εμπόδια που προκύπτουν από εκπαιδευτικά προγράμματα: η οργάνωση και ο σχεδιασμός ενός προγράμματος μπορεί να διευκολύνουν ή να δυσκολέψουν τους ενήλικες εκπαιδευόμενους. Αυτό υλοποιείται μέσω της

ενεργούς ή μη συμμετοχής των εκπαιδευόμενων και της επιλογής μεθόδων διδασκαλίας από τον εκπαιδευτή.

- Εσωτερικά εμπόδια: Τα εμπόδια αυτά χωρίζονται σε δύο υποκατηγορίες σε α) αυτά που ονομάζονται εννοιολογικές δυσκολίες και σχετίζονται με την κεκτημένη γνώση και τις προηγούμενες εμπειρίες και β) σε αυτά που σχετίζονται με ψυχολογικούς παράγοντες και ονομάζονται συναισθηματικές μεταβλητές (Rogers, 1999). Η πρώτη κατηγορία ουσιαστικά τονίζει τη δύναμη της συνήθειας, όπου οι ενήλικες μένουν πιστοί στην προγενέστερη γνώση και αρνούνται να δεχτούν και να ενσωματώσουν οτιδήποτε καινούριο. Στην δεύτερη υποκατηγορία υπερισχύουν οι ψυχολογικοί παράγοντες, περιλαμβάνει ένα φάσμα ανάμεσα σε στοιχεία της προσωπικότητας όπως η χαμηλή αυτοπεποίθηση και σε εμπόδια που πηγάζουν από το άγχος, όπως φόβος γελοιοποίησης ή αποτυχίας (Κόκκος, 2008).
- Περιβαλλοντικοί παράγοντες: το μοναδικό εμπόδιο που θα μπορούσε να θεωρηθεί ως απόλυτο εμπόδιο που αφορά τη μάθηση. Αυτά τα εμπόδια προκύπτουν είτε από φυσικούς παράγοντες, όπως μείωση όρασης, ακοής, μνήμης. Είτε από περιβαλλοντικούς παράγοντες, όπως το οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον του εκπαιδευόμενου που μπορεί να τον ενθαρρύνει ή να τον αποθαρρύνει από τη συμμετοχή. Το μαθησιακό περιβάλλον, δηλαδή ο χώρος που υλοποιείται το πρόγραμμα, τα καθήκοντα των ενηλίκων που απορρέουν από την οικογενειακή και επαγγελματική τους ζωή. Τέλος οι σχέσεις που δημιουργούνται μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου (Rogers, 1999).

Τέλος, ο Longworth (2003, οπ. αναφ. Laal, 2011), κατηγοριοποιεί τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι ενήλικες στη συμμετοχή τους στην Εκπαίδευση Ενηλίκων με τον ακόλουθο τρόπο:

- Πνευματικά εμπόδια: αυτά αφορούν την έλλειψη κουλτούρας μάθησης στο οικείο περιβάλλον του ενήλικου, την έλλειψη αυτοπεποίθησης και τη χαμηλή αυτοεκτίμηση.
- Οικονομικά εμπόδια: είναι τα εμπόδια που απορρέουν από την έλλειψη οικονομικών πόρων για κάλυψη διδάκτρων, έλλειψη χρηματοδότησης για

συμμετοχή στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, η αδυναμία αγοράς διδακτικού υλικού.

- Εμπόδια προσβασιμότητας: η αδυναμία φυσικής παρουσίας στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα λόγω χιλιομετρικής απόστασης, έλλειψη χρόνου και άγνοια χρήσης ηλεκτρονικού υπολογιστή (ψηφιακός αναλφαριθμητισμός).
- Εμπόδια εκπαιδευτικού σχεδιασμού: απουσία εκπαιδευτικών παροχών οι οποίοι βασίζονται στις ανάγκες, στις δυνατότητες και στις ατομικές διαφορές των ενήλικων εκπαιδευομένων.
- Εμπόδια πληροφόρησης: απουσία φορέα ή υπηρεσιών ικανών να ενημερώνουν, να υποστηρίζουν, να ενισχύουν την πρόσβαση των συμμετεχόντων σε καλής ποιότητας μάθηση.

Στις θεωρίες των εμποδίων συμμετοχής, οι περισσότεροι ερευνητές συμφωνούν στις βασικές θεωρίες των εμποδίων όπως τα οικονομικά, τα ψυχολογικά και τα οργανωτικά εμπόδια. Στην παρούσα εργασία το ερωτηματολόγιο βασίστηκε στην κλασική τυπολογία κατάταξης των εμποδίων συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα ενηλίκων που έχει διατυπωθεί από την Cross (1981) καθώς και στο ερωτηματολόγιο του Καραλή (2013).

2.6 Σύνοψη Κεφαλαίου

Στο παρόν κεφάλαιο έγινε αποσαφήνιση του όρου κίνητρο. Τα κίνητρα ταξινομούνται σε τρεις κατηγορίες α) στα εγγενή και στα επίκτητα, β) στα φυσιολογικά που αφορούν την επιβίωση και συντήρηση του ατόμου και τέλος γ) στα συνειδητά και ασυνειδητά. Επίσης έγινε ο διαχωρισμός των κινήτρων μάθησης και των κινήτρων συμμετοχής στην εκπαιδευτική δραστηριότητα. Στην συνέχεια καταγράφηκαν και αναλύθηκαν αρκετές θεωρίες κινήτρων οι οποίες χωρίζονται σε δύο κατηγορίες σε θεωρίες συμμετοχής και σε συνθετικές θεωρίες. Επίσης αναλύθηκαν κάποιες σημαντικές θεωρίες εμποδίων συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα. Τέλος, αποφασίστηκε και δηλώθηκε σε ποιες θεωρίες θα στηριχθεί η σύνταξη του ερωτηματολογίου της παρούσας έρευνας και για το τμήμα των κινήτρων συμμετοχής σε μεταπτυχιακά προγράμματα, καθώς και για το κομμάτι των εμποδίων συμμετοχής σε αυτά.

3ο Κεφάλαιο

Βιβλιογραφική ανασκόπηση

3.1 Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής σε μεταπτυχιακά προγράμματα

Στην έρευνα του Green (2010), η οποία έγινε σε 119 καθηγητές αγγλικής γλώσσας οι οποίοι εργάζονταν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αναδείχθηκε πως τα πιο σημαντικά κίνητρα για την παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος ήταν η επαγγελματική εξέλιξη, η ακαδημαϊκή εξέλιξη και λόγω προσωπικού ενδιαφέροντος. Η έρευνα των Swain και Hammond (2011) που διεξήχθη σε εργαζόμενους φοιτητές του Ηνωμένου Βασιλείου υποστηρίζει πως τα βασικότερα κίνητρα για την συμμετοχή τους σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα είναι η αναγνώριση ενός επιπλέον προσόντος, το μεγαλύτερο εύρος επαγγελματικών επιλογών, αλλαγή σταδιοδρομίας, βελτίωση δεξιοτήτων. Έρευνα που έλαβε χώρα σε μεταπτυχιακούς φοιτητές της Νέας Ζηλανδίας (Zegwaard, 2014), φανέρωσε πως για το συγκεκριμένο δείγμα το πιο σημαντικό κίνητρο για την συμμετοχή τους σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα ήταν η προαγωγή, δηλαδή η ανάληψη υψηλότερης θέσης εργασίας. Επίσης σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην Τουρκία (Incikabi, Pektas, Ozgelen, & Kurnaz, 2013) σε 49 εκπαιδευτικούς και επιστήμονες που έκαναν αίτηση για μεταπτυχιακό πρόγραμμα τα αποτελέσματα σχετίζονταν με εσωτερικά αλλά και εξωτερικά κίνητρα. Αναλυτικότερα το βασικότερο κίνητρο ήταν η ακαδημαϊκή βελτίωση, ώστε να αισθάνονται ικανοί στο να διεξάγουν επιστημονικές έρευνες. Τις επόμενες θέσεις κατέλαβαν η επαγγελματική και η κοινωνική εξέλιξη, υπό την έννοια της επαγγελματικής εξέλιξης και της ενίσχυσης του κύρους τους. Σύμφωνα με έρευνα του Καραλή (2013), οι συμμετέχοντες στην έρευνά του, δήλωσαν ως πιο σημαντικά κίνητρα συμμετοχής σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες το ενδιαφέρον για νέα γνώση, αύξηση των οικονομικών απολαβών και την αύξηση της εργασιακής αποδοτικότητας. Σύμφωνα με την έρευνα της Εθνικής Στατιστικής Υπηρεσίας (2007) τα πιο σημαντικά κίνητρα της συμμετοχής ενηλίκων σε εκπαιδευτικά προγράμματα αναδείχθηκαν οι επαγγελματικοί και οι προσωπικοί λόγοι. Με τα παραπάνω αποτελέσματα συμφωνεί και η έρευνα του Υπουργείου Παιδείας (Public Issue, 2010), όπου ως ισχυρότερα κίνητρα με ποσοστό 44% και 31% αναδείχθηκαν αντίστοιχα οι επαγγελματικοί και οι προσωπικοί λόγοι. Άλλα κίνητρα ήταν η εργασιακή αποδοτικότητα, η αύξηση των γνώσεων και δεξιοτήτων τους και η επαγγελματική

τους εξέλιξη. Αναφορικά με τα εμπόδια συμμετοχής σε μεταπτυχιακά προγράμματα, σύμφωνα με την έρευνα των Chong et al (2011), η οποία πραγματοποιήθηκε σε 1000 νοσοκόμες που φοιτούσαν σε εκπαιδευτικά προγράμματα στην Χερσόνησο της Μαλαισίας, ως εμπόδια συμμετοχής αναφέρθηκαν οι επαγγελματικές υποχρεώσεις, οικογενειακές υποχρεώσεις, λιγοστός ελεύθερος χρόνος, ο προγραμματισμός και το κόστος του εκπαιδευτικού προγράμματος. Αυτοί οι λόγοι συμβαδίζουν και με τα ευρήματα κι άλλων ερευνών (Apgar, 2001, Hegney et al, 2010 οπ. αναφ στο Chong et al, 2011). Στην έρευνα του Καραλή (2013) πιο σημαντικά εμπόδια, αναφέρονται το κόστος συμμετοχής, η έλλειψη χρόνου και η έλλειψη πληροφόρησης ως προς το ίδιο το πρόγραμμα. Τέλος ως παράγοντες που διευκολύνουν την συμμετοχή, τις τρεις πρώτες θέσεις καλύπτουν η αύξηση του μισθού, η καλύτερη ενημέρωση για τα εκπαιδευτικά προγράμματα και η δυνατότητα της εξ αποστάσεως φοίτησης. Σύμφωνα με την έρευνα των Βεργίδη κ. συν. (2013) που διεξήχθη στην Ελλάδα και συμμετείχαν 481 άτομα, άνδρες και γυναίκες, τα σημαντικότερα εμπόδια συμμετοχής σε προγράμματα ενηλίκων είναι οι επαγγελματικές υποχρεώσεις, η έλλειψη χρόνου και προσωπικοί/ οικογενειακοί λόγοι. Εντύπωση δημιουργεί πως ως εμπόδιο συμμετοχής η απόσταση και το κόστος διδάκτρων βρέθηκαν σε χαμηλό σημείο στην κατάταξη των εμποδίων.

Εμπόδια και κίνητρα στην συμμετοχή σε μεταπτυχιακά προγράμματα εξετάζονται και βάσει του φύλου των συμμετεχόντων. Οι Marks & Edgington (2006) πραγματοποίησαν μια έρευνα που συμμετείχαν 700 άνδρες και 750 γυναίκες. Η έρευνα έλαβε χώρα στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα διοίκησης επιχειρήσεων στις Η.Π.Α και εξέταζε τα εμπόδια και τα κίνητρα συμμετοχής των φοιτητών/φοιτητριών. Ως προς τα κίνητρα συμμετοχής τους στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα η βάση ήταν κοινή, αφορούσε τη βελτίωση της σταδιοδρομίας, την αλλαγή καριέρας και την προσωπική ανάπτυξη με σκοπό την εργασιακή επιτυχία. Με αυτά τα αποτελέσματα συμφωνεί απόλυτα και η έρευνα του Sheikh (2007), που έλαβε χώρα στην Ινδία και το δείγμα ήταν άνδρες και γυναίκες που συμμετείχαν σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα MBA. Όμως αυτό το οποίο τους διαφοροποιούσε ήταν ο βαθύτερος επαγγελματικός λόγος. Για τους άνδρες το μεγαλύτερο εργασιακό κίνητρο ήταν η αλλαγή σταδιοδρομίας, ενώ για τις γυναίκες η προαγωγή και η αύξηση μισθού. Επίσης συμφωνία ανάμεσα στα φύλα υπήρξε και για τα εμπόδια συμμετοχής. Στην έρευνα των Marks & Edgington (2006), οι συμμετέχοντες αναφέρουν ως εμπόδιο την

προσωπική τους επάρκεια για το αν θα γίνουν δεκτοί, αν θα τα καταφέρουν, αν θα παίρνουν καλούς βαθμούς, επίσης αναφέρουν το κόστος του προγράμματος και τέλος αναφέρουν τον χρόνο που απαιτείται να αφιερώσουν για την κατάκτηση του μεταπτυχιακού διπλώματος. Στα παραπάνω εμπόδια συμμετοχής συμφωνεί απόλυτα και η έρευνα του Sheikh (2007). Έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε 1026 φοιτητές/τριες μεταπτυχιακών προγραμμάτων του ΕΑΠ, ανέδειξε πως τα κίνητρα των γυναικών για τη συμμετοχή τους στο μεταπτυχιακό ήταν η εξειδίκευση, ενώ των ανδρών η απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων (Kalantzi, Sideris, Spyropoulou & Androulakis, 2017). Επιπλέον πρέπει να ληφθεί υπόψιν πως στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες οι άνδρες χρηματοδοτούνται από τους εργοδότες τους περισσότερο σε σχέση με τις γυναίκες για την συμμετοχή τους σε κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα και τη μεγαλύτερη συμμετοχή τους (Cross, 1981· Munn & MacDonald, 1988). Αυτό πιθανόν συμβαίνει διότι κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής τους πορείας, οι γυναίκες διακόπτουν συχνά την εργασία τους για προσωπικούς λόγους πχ η γέννηση ενός παιδιού. Αυτό αποτρέπει τις επιχειρήσεις να επενδύσουν στο γυναικείο φύλο (Fritsche, 2012). Οι γυναίκες κατά βάση αντιμετωπίζουν δύο εμπόδια τα οποία τους αποτρέπουν από τη συμμετοχή τους σε μεταπτυχιακά προγράμματα, αυτά είναι ο λιγοστός ελεύθερος χρόνος λόγω οικογενειακών υποχρεώσεων και το κόστος των διδάκτρων (Green 1993). Αυτές οι διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα στα εμπόδια συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα τείνουν στην εποχή μας να εξαλειφθούν, λόγω των ίσων ευκαιριών σε εκπαίδευση και εργασία (Cross, 1981).

Στην έρευνα του Καραλή (2013), αναδείχθηκε πως το είδος του επαγγέλματος που ασκεί το άτομο, τα έτη εργασίας καθώς και η θέση του στην ιεραρχία της εργασίας του επηρεάζει την συμμετοχή του σε κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Αναλυτικότερα η συμμετοχή βάσει το είδος του επαγγέλματος ήταν η ακόλουθη: 21,1% μισθωτοί, 14,6% αυτοαπασχολούμενοι, ελεύθεροι επαγγελματίες και ιδιοκτήτες επιχειρήσεων και 7,9% άνεργοι. Επιπλέον η συμμετοχή ήταν υψηλότερη στον τομέα των υπηρεσιών 17,4% συγκριτικά με τον τομέα του εμπορίου 14,5% και της μεταποίησης 13,1%. Αντίθετα το υψηλό κόστος των διδάκτρων αποτέλεσε εμπόδιο για το 60% των ανέργων, το 50,6% των αυτοαπασχολούμενων, ελεύθερων επαγγελματιών και ιδιοκτητών επιχειρήσεων και για το 50,2% των μισθωτών. Αναφορικά με την θέση του ατόμου στην εργασία, τα ποσοστά συμμετοχής ήταν

20,1% οι εργαζόμενοι που εποπτεύουν και 13,7% οι εργαζόμενοι που δεν εποπτεύουν. Ενώ το υψηλό κόστος συμμετοχής αναφέρθηκε ως εμπόδιο κατά 57,3% όσων δεν εποπτεύουν και 49,4% όσων εποπτεύουν. Αναφορικά με τα κίνητρα συμμετοχής και την προϋπηρεσία, αναδείχθηκε πως τα άτομα που εργάζονταν μέχρι 5 έτη έχουν πολύ υψηλό το κίνητρο της προσδοκίας για επαγγελματική εξέλιξη σε σχέση με τα άτομα υψηλότερης προϋπηρεσίας. Και αναφορικά με τα κίνητρα συμμετοχής και την επαγγελματική ιδιότητα των συμμετεχόντων το 19,8% του δείγματος είναι εργοδότες, το 19,3% αυτοαπασχολούμενοι, το 33,1% μισθωτοί και τέλος το 19,5% άνεργοι. Επιπλέον ως προς τα έτη προϋπηρεσίας τα ποσοστά της συμμετοχής είναι τα εξής ως 5 έτη 11,2 %, 6-10 έτη 18,7%, 11-15 έτη 17,9%, 16-20 έτη 16,2%, 21-25 έτη 13,5%, 26-30 έτη 12,5% και τέλος παραπάνω από 30 έτη 9,6%. Άλλα στοιχεία αναφορικά με την εργασία παρουσιάζονται σε αρκετές μελέτες. Επί παραδείγματι οι Renaud et al (2014) μέσα από έρευνά τους, ανάδειξαν την σχέση της εργασιακής ιεραρχίας με την συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα, επεξηγηματικά, όσο υψηλότερη η θέση του ατόμου στην ιεραρχία, τόσο υψηλότερη και η πιθανότητα συμμετοχής. Αντίθετα σε άλλη έρευνα αναδείχθηκε πως τα υψηλόβαθμα στελέχη δεν συμμετέχουν εύκολα σε εκπαιδευτικά προγράμματα, διότι αυτό θα απαιτούσε να απουσιάζουν από την εργασία τους (Thagavelu et al., 2011). Τέλος, αναφορικά με τα έτη προϋπηρεσίας, η έρευνα των Thagavelu et al (2011) φανέρωσε τα ακόλουθα αποτελέσματα, στην αρχή της εργασιακής πορείας τα άτομα τείνουν να συμμετέχουν περισσότερο σε εκπαιδευτικά προγράμματα διότι έχουν το κίνητρο της επαγγελματικής εξέλιξης και της προαγωγής.

Τέλος, η ηλικία αποτελεί ένα σημαντικό στοιχείο που επηρεάζει την συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα. Γενικά οι νέοι άνθρωποι, ενδιαφέρονται να επενδύσουν πάνω στην κατάρτισή τους, καθώς έχουν μπροστά τους πολλά χρόνια για να καρπωθούν τις απολαβές της προσπάθειάς τους (Renaud et al., 2014). Αντίθετα, τα μεγαλύτερα σε ηλικία άτομα, δεν νιώθουν την ανάγκη περαιτέρω κατάρτισης (Cully, VandenHeuvel& Wood, 2000). Βέβαια και οι ίδιοι οι εργοδότες ενδιαφέρονται να επενδύσουν περισσότερο στην κατάρτιση και εξειδίκευσή ενός νεότερου ηλικιακά υπαλλήλου σε σχέση με κάποιον ηλικιακά μεγαλύτερο. Αυτό το εξηγούν με την πεποίθηση πως οι γηραιότεροι χρειάζονται περισσότερο χρόνο για να αποκτήσουν νέες δεξιότητες, επομένως και περισσότερο κόστος (Fritsche, 2012). Σύμφωνα με έρευνα της Eurostat (2012), η συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα

σε Ελλάδα και Ευρώπη είναι η ακόλουθη : ηλικία 25-34 ετών στην Ευρώπη 15,8% και στην Ελλάδα 5,9%, στην ηλικία 35-44 στην Ευρώπη 9,8% και στην Ελλάδα 2,3%, στην ηλικία 45-54 στη Ευρώπη 8,3% και στην Ελλάδα 1,5 %, τέλος στην ηλικία 55-64 ετών στην Ευρώπη 5% και στην Ελλάδα 0,5%. Παρατηρείται πως η ηλικιακή ομάδα με την μεγαλύτερη συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα τόσο στην Ελλάδα, όσο και στην Ευρώπη είναι αυτή που αποτελείται από άτομα 25-34 ετών. Επίσης γίνεται αντιληπτό πως όσο αυξάνει η ηλικία, μειώνεται η συμμετοχή. Στην έρευνα του Βεργίδη κ. συν. (2013), που πραγματοποιήθηκε στην Ελλάδα και συμμετείχαν 481 άτομα, τα αποτελέσματα πέρα από μια ηλικιακή ομάδα, ταιριάζουν με την έρευνα της Eurostat (2012). Αναλυτικότερα, ως 29 ετών η συμμετοχή ήταν 29,5%, από 30-39 65,1%, από 40-49 3,7% και τέλος άνω των 50 ετών, ή συμμετοχή ήταν 0,6%.

Ως σύνοψη όλων των παραπάνω το σημαντικότερο κίνητρο συμμετοχής φοιτητών σε μεταπτυχιακά προγράμματα συνδέεται με την εργασία, είτε με την μορφή επαγγελματικής εξέλιξης, αύξησης κοινωνικού κύρους, αύξησης οικονομικών απολαβών, είτε με την μορφή της αλλαγής καριέρας. Ενώ το σημαντικότερο εμπόδιο συμμετοχής αποτελεί η έλλειψη χρόνου, είτε λόγω επαγγελματικών είτε λόγω προσωπικών/οικογενειακών υποχρεώσεων. Επίσης ως προς τον διαχωρισμό του φύλου, τα κίνητρα ήταν κοινά, δηλαδή η βελτίωση της επαγγελματικής σταδιοδρομίας. Αντίθετα τα εμπόδια συμμετοχής διαφοροποιούνται, κάποιες έρευνες αναφέρουν πως και τα δύο φύλα αντιμετωπίζουν ως εμπόδιο το φόβο της αποτυχίας και το κόστος των διδάκτρων, ενώ σε άλλες έρευνες αναφέρεται πως οι γυναίκες έχουν σε μεγαλύτερη βαρύτητα το εμπόδιο της έλλειψης χρόνου λόγω οικογενειακών υποχρεώσεων όπως και του κόστους των διδάκτρων. Ενώ αναφορικά με την ηλικία οι περισσότερες έρευνες συμφωνούν πως όσο νεότερο το άτομο, τόσο περισσότερο ενδιαφέρεται για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων του, ώστε να καρπωθεί τα οφέλη που θα αποκτήσει στην επαγγελματική του πορεία.

Β ΜΕΡΟΣ

ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

4ο Κεφάλαιο

Μεθοδολογία της έρευνας

4.1 Αναγκαιότητα και σημασία της έρευνας

Η Εκπαίδευση Ενηλίκων σε πολλά σημεία διαφοροποιείται από την τυπική εκπαίδευση. Η διαφοροποίηση έγκειται στο γεγονός των διαφορετικών χαρακτηριστικών που διακρίνουν τους ενήλικες εκπαιδευόμενους. Δύο τέτοια χαρακτηριστικά είναι τα κίνητρα και τα εμπόδια στην συμμετοχή. Αυτά τα δύο χαρακτηριστικά είναι πολύ καθοριστικά στην Εκπαίδευση Ενηλίκων καθώς πλήθος ερευνητών έχουν ασχοληθεί με αυτά κι έχουν βγάλει σημαντικά συμπεράσματα πάνω στα οποία στηρίζονται και μεταγενέστεροι ερευνητές. Οι βασικοί λόγοι της διεξαγωγής της συγκεκριμένης έρευνας είναι η χρησιμότητα της γνώσης των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των ενηλίκων, ώστε να αποφεύγεται η διαρροή από προγράμματα ενηλίκων και να ενισχύεται η συμμετοχή και η παραμονή τους στο εκάστοτε πρόγραμμα. Επιπλέον δεν έχουν γίνει πολλές έρευνες πάνω σε αυτό το θέμα στην Μακεδονία. Τέλος αποτελεί ένα φλέγον θέμα, το οποίο απασχόλησε και απασχολεί ακόμη τον ελληνικό αλλά και διεθνή επιστημονικό χώρο, επομένως η παρούσα εργασία έχει και ως στόχο να επαληθεύσει ή να διαψεύσει πορίσματα παλιότερων ερευνών και να συνεισφέρει, στον βαθμό που της αναλογεί, στην κατανόηση των κινήτρων και εμποδίων στην εκπαίδευση ενηλίκων εμπλουτίζοντας το συγκεκριμένο ερευνητικό πεδίο.

4.2 Πρωτοτυπία της έρευνας

Στην παρούσα εργασία θα γίνει διερεύνηση των κινήτρων και των εμποδίων συμμετοχής σε μεταπτυχιακά προγράμματα των φοιτητών/τριών και αποφοίτων που διαμένουν στη Μακεδονία. Η πρωτοτυπία της έρευνας έγκειται στον γεγονός πως δεν θα μελετηθεί μία συγκεκριμένη επαγγελματική ομάδα, επιπρόσθετα οι φοιτητές/τριες και απόφοιτοι δεν περιορίζονται σε ένα συγκεκριμένο μεταπτυχιακό πρόγραμμα. Αντιθέτως η έρευνα θα βασιστεί στη διαφοροποίηση της προϋπηρεσίας, του φύλου και της ηλικίας του δείγματος και στην συσχέτιση αυτών των χαρακτηριστικών με τα κίνητρα και τα εμπόδια συμμετοχής σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα. Επίσης

είναι σημαντικό και το γεγονός πως η παρούσα έρευνα θα πραγματοποιηθεί στο γεωγραφικό διαμέρισμα της Μακεδονίας. Συνδυαστικά το δείγμα, ο τρόπος διεξαγωγής της έρευνας και οι επιμέρους στόχοι της διαμορφώνουν την πρωτοτυπία της παρούσας εργασίας.

4.3 Σκοπός, στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των κινητήριων δυνάμεων που υποκινούν τους/τις φοιτητές/τριες και αποφοίτους που διαμένουν στη Μακεδονία στην παρακολούθηση κάποιου μεταπτυχιακού προγράμματος κι αντίστοιχα και των εμποδίων που συναντούν κατά την απόφαση της συμμετοχής τους. Οι επιμέρους στόχοι προσανατολίζονται ακολούθως:

1. Διερεύνηση των κινήτρων που ωθούν/ώθησαν τους/τις φοιτητές/τριες και αποφοίτους στην συμμετοχή σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα
2. Διερεύνηση των εμποδίων που συναντούν/συνάντησαν κατά την παρακολούθηση του μεταπτυχιακού προγράμματος.
3. Διερεύνηση στατιστικά σημαντικών διαφορών μεταξύ των προσωπικών στοιχείων των ερωτώμενων και των κινήτρων συμμετοχής.
4. Διερεύνηση στατιστικά σημαντικών διαφορών μεταξύ των προσωπικών στοιχείων των ερωτώμενων και των εμποδίων συμμετοχής.

Αντιστοίχως τα ερευνητικά ερωτήματα που προκύπτουν από τους παραπάνω στόχους είναι τα ακόλουθα:

1. Ποια είναι τα κίνητρα που ωθούν/ώθησαν τους/τις φοιτητές/τριες και αποφοίτους στην συμμετοχή σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα;
2. Ποια είναι τα εμπόδια που συναντούν/συνάντησαν κατά την παρακολούθηση του μεταπτυχιακού προγράμματος.
3. Με βάση τα προσωπικά τους στοιχεία διαφοροποιούνται σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο οι ερωτώμενοι ως προς τα κίνητρα συμμετοχής τους σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα.

4. Με βάση τα προσωπικά τους στοιχεία διαφοροποιούνται σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο οι ερωτώμενοι ως προς τα εμπόδια συμμετοχής τους σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα.

4.4 Μεθοδολογία της έρευνας

Για την υλοποίηση της συγκεκριμένης έρευνας έχει επιλεγεί ως καταλληλότερη μέθοδος η δειγματοληπτική έρευνα με βάση το ερωτηματολόγιο, διότι παρέχει την δυνατότητα συγκέντρωσης ποσοτικών δεδομένων και την χρήση στατιστικής. Επιπλέον ο συγκεκριμένος σχεδιασμός μειώνει το πιθανό άγχος του δείγματος με αποτέλεσμα την απόδοση απαντήσεων με μεγαλύτερη ειλικρίνεια. Ο δειγματοληπτικός σχεδιασμός επιλέχθηκε διότι πρόκειται να συλλεχθούν ποσοτικά δεδομένα που αφορούν στάσεις, απόψεις, πεποιθήσεις και συμπεριφορές του δείγματος. Επιπρόσθετα, αυτός ο σχεδιασμός είθισται να χρησιμοποιείται σε έρευνες που αφορούν εκπαιδευτικά ζητήματα (Creswell, 2016). Επίσης τα ερωτήματα που ζητούνται να απαντηθούν έχουν αποσαφηνιστεί εκ των προτέρων και είναι μικρού εύρους (κατά βάση κλειστού τύπου ερωτήσεις), γεγονότα που αποσκοπούν στην συγκέντρωση μετρήσιμων δεδομένων (Creswell, 2016). Εν συνεχεία και σε επίπεδο επαγωγικής στατιστικής ανάλυσης θα εξεταστεί η ύπαρξη στατιστικά σημαντικών διαφορών μεταξύ των προσωπικών χαρακτηριστικών του δείγματος όπως ηλικία, φύλο, έτη προϋπηρεσίας (ανεξάρτητη μεταβλητή) με τα κίνητρα και τα εμπόδια συμμετοχής (εξαρτημένη μεταβλητή).

Τέλος η σύνταξη του ερωτηματολογίου καθώς και η διατύπωση των στόχων και των ερευνητικών ερωτημάτων της έρευνας, στηρίχτηκαν σε εκτενή βιβλιογραφική ανασκόπηση.

4.5 Παρουσίαση του εργαλείου συλλογής δεδομένων

Το εργαλείο συλλογής δεδομένων που επιλέχθηκε είναι το ερωτηματολόγιο που περιλαμβάνει ερωτήσεις κλειστού τύπου. Το συγκεκριμένο εργαλείο είναι διαδεδωμένο σε ποσοτικές έρευνες και πολύ εύχρηστο. Το δείγμα συμπληρώνει το ερωτηματολόγιο χωρίς να επηρεαστεί από τον ερευνητή και δεν νιώθει πίεση καθώς

έχει αρκετό χρόνο για την συμπλήρωσή του. Μέσω του ερωτηματολογίου συλλέγονται ποσοτικά δεδομένα, απαραίτητα για μια ποσοτική έρευνα και εύκολα στη διαχείριση και ανάλυσή τους (Cohen, Manion, & Morrison, 2008).

Το παρόν ερωτηματολόγιο αναφορικά με τα κίνητρα συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα βασίστηκε στην θεωρία της Συνταύτισης (Congruence Model) του Boshier (1973) και την Κλίμακα Εκπαιδευτικής Συμμετοχής του (EPS, Educational Participation Scale) καθώς και στο ερωτηματολόγιο από την έρευνα του Καραλή (2013) η οποία ερευνούσε τα κίνητρα και τα εμπόδια συμμετοχής ενηλίκων σε εκπαιδευτικά προγράμματα. Αναφορικά με τα εμπόδια συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα πέρα από το ερωτηματολόγιο του Καραλή (2013), το παρόν ερωτηματολόγιο βασίστηκε και στην κλασική τυπολογία κατάταξης των εμποδίων συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα ενηλίκων που έχει διατυπωθεί από την Cross (1981).

Για το σκοπό και τους στόχους της παρούσας έρευνας το ερωτηματολόγιο αποτελείται από τρεις άξονες. Ο πρώτος άξονας διερευνά τα προσωπικά χαρακτηριστικά του δείγματος, όπως φύλο, ηλικία, έτη προϋπηρεσίας. Αποτελείται από 7 ερωτήσεις με απαντήσεις διχοτομικές. Ο δεύτερος άξονας σχετίζεται με τα κίνητρα συμμετοχής των ενηλίκων σε μεταπτυχιακά προγράμματα. Αποτελείται από 14 ερωτήσεις οι οποίες δέχονται απαντήσεις σε πεντάβαθμη κλίμακα Likert, με 1= καθόλου ως 5= πάρα πολύ. Επίσης αποτελείται από 14 επιλογές κινήτρων συμμετοχής, όπου ζητείται να σημειωθεί μόνο το πιο σημαντικό. Τέλος ο τρίτος άξονας διερευνά τα εμπόδια συμμετοχής των ενηλίκων σε μεταπτυχιακά προγράμματα. Αποτελείται από 14 ερωτήσεις οι οποίες δέχονται απαντήσεις σε πεντάβαθμη κλίμακα Likert, με 1= καθόλου ως 5= πάρα πολύ. Επίσης αποτελείται από 14 επιλογές εμποδίων συμμετοχής, όπου ζητείται να σημειωθεί μόνο το πιο σημαντικό εμπόδιο. Επιλέχθηκε η μορφή απαντήσεων τύπου Likert, καθώς αποτελεί πολύ διαδομένο μέσο σε εκπαιδευτικές έρευνες. Επιδιώκει να συλλέξει τις απόψεις του δείγματος μέσω σταθερής μορφής απαντήσεων σε μια ποικιλία ερωτημάτων που διατυπώθηκαν για να επιτύχουν το σκοπό και τους στόχους της έρευνας. Μέσω αυτού του τύπου απαντήσεων δηλώνεται από το συμμετέχοντα η συμφωνία ή η διαφωνία με τη δήλωση της ερώτησης (Μακράκης, 1998-1999).

Τέλος στην πρώτη σελίδα του ερωτηματολογίου υπάρχει ένα ενημερωτικό σημείωμα το οποίο απευθύνεται στον κάθε συμμετέχοντα (Παράρτημα Α). Μέσω του σημειώματος δηλώνεται ο σκοπός της έρευνας, δίνονται ευχαριστίες για την προθυμία συμμετοχής και παρέχονται διαβεβαιώσεις περί ανωνυμίας. Αναλυτικότερα μέσω αυτού του σημειώματος επιβεβαιώνεται η συναίνεση συμμετοχής στην έρευνα και δηλώνεται πως θα τηρηθεί η ερευνητική δεοντολογία δηλαδή η ανωνυμία του συμμετέχοντα.

4.6 Αξιοπιστία και εγκυρότητα της έρευνας

Η εξασφάλιση της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας κατά το σχεδιασμό μιας έρευνας αποτελούν πολύ σημαντικά στοιχεία, διότι για να μπορεί να χρησιμοποιηθεί ένα όργανο μέτρησης σε μια μελέτη θα πρέπει να έχει αυτά τα δύο στοιχεία τουλάχιστον σε ικανοποιητικό βαθμό (Ουζούνη & Νακάκης, 2011).

Ο πιο ασφαλής τρόπος εξασφάλισης αξιοπιστίας είναι η επαναχορήγηση του ερωτηματολογίου στο ίδιο δείγμα σε δύο διαφορετικές χρονικές στιγμές, κάτω ακριβώς από τις ίδιες συνθήκες, ώστε να πραγματοποιηθεί σύγκριση των αποτελεσμάτων. Όμως αυτός ο τρόπος είναι ιδιαίτερα δύσκολο να επιτευχθεί, γι' αυτόν το λόγο έχουν επινοηθεί κι άλλοι τρόποι μέτρησης της αξιοπιστίας. Ενδεικτικά αναφέρονται των ισοδύναμων τύπων, της διχοτόμησης, η μέθοδος Kuder-Richardson και η μέθοδος Cronbach α. Αντίστοιχα, ο όρος εγκυρότητα σχετίζεται με το βαθμό που έχει επιτευχθεί ο στόχος σχεδιασμού της έρευνας. (Παπαναστασίου, 1993). Για την υλοποίηση της παρούσας έρευνας έγινε προσπάθεια να καλυφθούν οι παράγοντες που οδηγούν σε ικανοποιητικό βαθμό στην κάλυψη της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας.

Πιο συγκεκριμένα η παρούσα έρευνα στηρίχθηκε σε εκτενή βιβλιογραφική ανασκόπηση από έγκυρες πηγές. Επιπλέον ο σχεδιασμός του ερωτηματολογίου βασίστηκε κυρίως στην θεωρία της Συνταύτισης (Congruence Model) (1973) και την Κλίμακα Εκπαιδευτικής Συμμετοχής (EPS, Educational Participation Scale) του Boshier (1971, 1973) αναφορικά με τα κίνητρα συμμετοχής και στην τυπολογία της Cross (1983) ως προς τα εμπόδια συμμετοχής. Πρόκειται για έγκυρες τυπολογίες που χρησιμοποιούνται πολύ συχνά στον επιστημονικό χώρο σε ελληνικές και διεθνείς μελέτες. Επιπλέον η χρήση ερωτηματολογίου και οι κλειστού τύπου ερωτήσεις αυξάνει την αντικειμενικότητα στις απαντήσεις και την αντικειμενικότητα του

ερευνητή λόγω της έλλειψης άμεσης επαφής με το δείγμα. Επιπλέον το ερωτηματολόγιο δόθηκε για συμπλήρωση σε πιλοτικό επίπεδο σε δέκα άτομα, ώστε να ελεγχθεί η περίπτωση ύπαρξης ασαφειών ή άλλων αδυναμιών. Επίσης η διαβεβαίωση της εχεμύθειας και της ανωνυμίας προάγει την αντικειμενικότητα των απαντήσεων.

Το ερωτηματολόγιο ελέγχθηκε ως προς τον βαθμό συνέπειας και αξιοπιστίας του με την χρήση του δείκτη αξιοπιστίας Cronbach's Alpha ή δείκτης εσωτερικής συνάφειας, για τις ενότητες των κινήτρων και των εμποδίων. Με τη χρήση του δείκτη αυτού, υποδεικνύεται αν το σύνολο των μεταβλητών μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως μια ομάδα και επομένως υψηλή αξιοπιστία. Συνήθως αναφέρεται σε ερωτήσεις τύπου Likert.

Οι τιμές που μπορεί να δώσει ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's α είναι από 0 έως 1, και όσο πιο κοντά στο 1 είναι το αποτέλεσμα, τόσο μεγαλύτερη η εσωτερική αξιοπιστία των μεταβλητών.

- < 0,6 μη αποδεκτή αξιοπιστία
- 0,6-0,8 αποδεκτή αξιοπιστία
- 0,8-0,9 αρκετά υψηλή αξιοπιστία
- 0,9-1,00 πολύ υψηλή αξιοπιστία

Αναφορικά με τα κίνητρα που διερευνώνται στις 14 ερωτήσεις τύπου Likert και έπειτα από τον έλεγχο του βαθμού συνέπειας και αξιοπιστίας με χρήση του δείκτη αξιοπιστίας Cronbach's α (alpha), η τιμή του βρέθηκε 0,879 και η αξιοπιστία των δεδομένων κρίνεται ως αρκετά υψηλή (Πίνακας 1).

Reliability Statistics Κίνητρα	
Συντελεστής αξιοπιστίας Cronbach's α	Αριθμός Μεταβλητών
0,879	14

Πίνακας 1 Έλεγχος αξιοπιστίας Cronbach's α για τα Κίνητρα

Αντίστοιχα τα εμπόδια που διερευνώνται στις 14 ερωτήσεις τύπου Likert και έπειτα από τον έλεγχο του βαθμού συνέπειας και αξιοπιστίας με χρήση του δείκτη αξιοπιστίας Cronbach's α (alpha), η τιμή του βρέθηκε 0,848 και η αξιοπιστία των δεδομένων κρίνεται ως αρκετά υψηλή (Πίνακας 2).

Reliability Statistics Εμπόδια	
Συντελεστής αξιοπιστίας Cronbach's α	Αριθμός Μεταβλητών
0,848	14

Πίνακας 2 Έλεγχος αξιοπιστίας Cronbach's α για τα Εμπόδια

4.7 Ανάλυση δεδομένων

Η παρούσα έρευνα διεξήχθη ηλεκτρονικά και το ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε μέσω του διαδικτυακού εργαλείου Google Forms. Στη συνέχεια τα δεδομένα καταχωρήθηκαν στο IBM SPSS Statistics 27 (όπως παραχωρήθηκε από το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο) προκειμένου να πραγματοποιηθεί η στατιστική τους επεξεργασία.

Αρχικά πραγματοποιήθηκε περιγραφική στατιστική με στόχο τη συνοπτική παρουσίαση των δεδομένων που συλλέχθηκαν κατά τη διεξαγωγή της έρευνας και παρουσιάζονται με πίνακες, γραφήματα κι άλλες μεθόδους γραφικής παρουσίασης (Νικήτας, 2013). Τέλος για τη διεξαγωγή της επαγωγικής στατιστικής πραγματοποιήθηκαν οι εξής αναλύσεις T-test, Ανάλυση Διακύμανσης ANOVA και έλεγχος αξιοπιστίας Cronbach's alpha.

4.8 Πληθυσμός αναφοράς και δείγμα της έρευνας

Πληθυσμό αναφοράς της έρευνας αποτελούν μεταπτυχιακοί/ές φοιτητές/τριες και απόφοιτοι μεταπτυχιακών σπουδών που διαμένουν στο γεωγραφικό διαμέρισμα της Μακεδονίας. Το μέγεθος του πληθυσμού αναφοράς στην παρούσα μελέτη είναι δύσκολο να εντοπιστεί. Τα συνολικά παραληφθέντα ερωτηματολόγια είναι 157, εκ των οποίων τα 12 απορρίφθηκαν από την ανάλυση είτε λόγω μη δήλωσης συναίνεσης (3) είτε λόγω απουσίας αρκετών πεδίων του ερωτηματολογίου (9). Επομένως η στατιστική επεξεργασία έχει γίνει σε 145 ερωτηματολόγια, έπειτα από αναλυτική επισκόπηση του δείγματος. Συνεπώς το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 145 ερωτώμενους.

Οι μέθοδοι δειγματοληψίας που επιλέχθηκαν ήταν η βολική δειγματοληψία και η χιονοστιβάδα. Η συγκεκριμένη επιλογή των μεθόδων έγινε λόγω της πανδημίας, ώστε να υπάρχει εύκολη πρόσβαση σε άτομα που ήταν πρόθυμα να συμμετάσχουν στην παρούσα έρευνα (Creswell, 2016· Robson, 2010). Επιπλέον ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να προωθήσουν το ερωτηματολόγιο σε άτομα με την ιδιότητα του/της μεταπτυχιακού φοιτητή/τριας ή του/της αποφοίτου (μέθοδος χιονοστιβάδας).

Με αυτές τις μεθόδους δεν εξασφαλίζεται η αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος, όμως και πάλι εξάγονται χρήσιμα συμπεράσματα και σημαντικές πληροφορίες, ως προς τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας. Άλλωστε και οι Cohen, Manion & Morrison, (2008) υποστηρίζουν πως η βολική δειγματοληψία προσφέρει αντικειμενικότητα και εγκυρότητα εξαιτίας της ομοιομορφίας του δείγματος, όπου στην παρούσα έρευνα είναι η ιδιότητα των μεταπτυχιακών φοιτητών/τριών και αποφοίτων μεταπτυχιακών σπουδών. Τέλος, αξίζει να σημειωθεί πως τα αποτελέσματα δεν μπορούν να γενικευτούν στον πληθυσμό, αλλά αναφέρονται αποκλειστικά στο δείγμα της έρευνας.

4.9 Περιορισμοί της έρευνας

Η παρούσα έρευνα υπόκεινται σε ορισμένους περιορισμούς. Λόγω της πανδημίας του covid-19 η παρούσα έρευνα τροποποιήθηκε και διεξήχθη ηλεκτρονικά, ενώ ο αρχικός της σχεδιασμός ήταν ο κατ' ιδίαν διαμοιρασμός του ερωτηματολογίου. Εν συνεχεία οι μέθοδοι δειγματοληψίας που επιλέχθηκαν ήταν η βολική δειγματοληψία και η χιονοστιβάδα, όπου ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να προωθήσουν το ερωτηματολόγιο σε άτομα με την ιδιότητα του/της μεταπτυχιακού φοιτητή/τριας ή του/της αποφοίτου. Επομένως δεν είναι γνωστός ο βαθμός όπου το δείγμα είναι αντιπροσωπευτικό. Επιπλέον, το δείγμα παρουσιάζει ανομοιομορφία ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του, συγκεκριμένα ως προς το φύλο το 39,31% ήταν άνδρες και το 60,69% ήταν γυναίκες και ως προς την ηλικία αφού το 67,59% ήταν άτομα μέχρι 35 ετών. Τέλος, ο πληθυσμός αφορούσε το γεωγραφικό διαμέρισμα της Μακεδονίας κι όχι ολόκληρη την Ελλάδα. Βάσει των παραπάνω λόγων δεν καθίσταται δυνατή η γενίκευση των αποτελεσμάτων της έρευνας και η διεξαγωγή καθολικών συμπερασμάτων. Αντίθετα, τα αποτελέσματα της έρευνας μπορούν να δώσουν μια γενική εικόνα για την κατάσταση που επικρατεί στην συγκεκριμένη περιοχή.

5ο Κεφάλαιο

Αποτελέσματα της έρευνας

5.1 Αποτελέσματα περιγραφικής στατιστικής

5.1.1 Καταγραφή προσωπικών στοιχείων του δείγματος

Ερώτηση 1 (Φύλο)

Το 60,7% των συμμετεχόντων ήταν γυναίκες και το υπόλοιπο 39,3% ήταν άνδρες (Πίνακας 3).

	Συχνότητα (N)	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
Άνδρας	57	39,3	39,3
Γυναίκα	88	60,7	100
Σύνολο	145	100	

Πίνακας 3. Πίνακας Συχνοτήτων Φύλου

Ερώτηση 2 (Ηλικία)

Το 67,6% των συμμετεχόντων ανήκαν 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% ήταν από 56 ετών και πάνω (Πίνακας 4).

	Συχνότητα (N)	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
Μέχρι 35 ετών	98	67,6	67,6
36-45	34	23,4	91,0
46-55	11	7,6	98,6
≥56	2	1,4	100,0
Σύνολο	145	100	

Πίνακας 4 Πίνακας Συχνοτήτων Ηλικίας

Ερώτηση 3 (Πανεπιστήμιο Μεταπτυχιακού Τίτλου Σπουδών)

Το 25,2% των ερωτηθέντων δήλωσαν πως παρακολουθούν ή παρακολούθησαν το μεταπτυχιακό τους στο ΕΑΠ, το 17,3% στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 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. Επίσης το 3,6% του δείγματος παρακολούθησε το μεταπτυχιακό του στο Διεθνές Πανεπιστήμιο και στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, το 2,9% στα Πανεπιστήμια Μακεδονίας και Πατρών και το 1,4% του δείγματος φοίτησε στο Μετσόβιο, στο Καποδιστριακό, στο Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών, στο Πανεπιστήμιο Κρήτης και στην Ανώτατη Σχολή Καλών Τεχνών. Τέλος μόλις το 0,7% σπούδασε σε κάθε μια από τις ακόλουθες σχολές, ΑΣ.ΠΑΙ.Τ.Ε, Γεωπονικό Αθηνών, Πανεπιστήμιο Αιγαίου και Πολυτεχνείο Κρήτης. (Πίνακας 5).

	Συχνότητα (N)	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο	35	25,18	25,18
Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης	24	17,27	42,45
Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης	15	10,79	53,24
Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας	13	9,35	62,59
Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας	10	7,19	69,78
Εξωτερικού	10	7,19	76,98
Διεθνές Πανεπιστήμιο της Ελλάδος	5	3,6	80,58
Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων	5	3,6	84,17
Πανεπιστήμιο Μακεδονίας	4	2,88	87,05
Πανεπιστήμιο Πατρών	4	2,88	89,93
Ανώτατη Σχολή Καλών Τεχνών	2	1,44	91,37
Εθνικόν και Καποδιστριακόν Πανεπιστήμιον Αθηνών	2	1,44	92,81
Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο	2	1,44	94,24
Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών	2	1,44	95,68
Πανεπιστήμιο Κρήτης	2	1,44	97,12
Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.	1	0,72	97,84
Γεωπονικό Πανεπιστήμιο Αθηνών	1	0,72	98,56
Πανεπιστήμιο Αιγαίου	1	0,72	99,28
Πολυτεχνείο Κρήτης	1	0,72	100
Σύνολο	139	100	
Ελλειπούσες τιμές	6		
Σύνολο	145		

Πίνακας 5 Πίνακας Συχνοτήτων Εκπαιδευτικού Ιδρύματος που παρακολουθήσατε/
παρακολουθείτε το μεταπτυχιακό σας;

Ερώτηση 4 (Απασχόληση)

Το 29,2% των συμμετεχόντων ήταν εκπαιδευτικοί, το 28,5% ήταν Μηχανικοί και το 13,9% ήταν Φοιτητές. Σε ποσοστό μικρότερο του 6% εμφανίζονται οι κοινωνικές και γεωπονικές επιστήμες, οι τομείς πληροφορικής, οικονομικών και ιατρικής καθώς και τα νομικά επαγγέλματα και οι ένστολοι. Επιπλέον μόλις ένα άτομο, που αντιστοιχεί στο 0,7% του δείγματος, δήλωσε πως εργάζεται στον τομέα της Παραγωγής, της Γεωλογίας, των Οικονομικών, του Τουρισμού, και των Τεχνών. Τέλος και πάλι η συχνότητα του ενός ατόμου συναντήθηκε στις απαντήσεις της εργασίας στον Ιδιωτικό και Δημόσιο τομέα και στην Προσχολική Εκπαίδευση, επιπρόσθετα ένα άτομο από όλο το δείγμα δήλωσε πως είναι Άνεργο. (Πίνακας 6).

	Συχνότητα (N)	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
Εκπαιδευτικός	42	29,2	29,2
Μηχανικός	41	28,5	57,6
Φοιτητής/ τρια (Μόνο φοιτητική ιδιότητα)	20	13,9	71,5
Τομέας οικονομικών	8	5,6	77,1
Κοινωνικές επιστήμες	7	4,9	81,9
Νομικά επαγγέλματα	5	3,5	85,4
Τομέας πληροφορικής	4	2,8	88,2
Ένστολοι	4	2,8	91
Γεωπονικές επιστήμες	2	1,4	92,4
Τομέας ιατρικής	2	1,4	93,8
Τομέας Παραγωγής	1	0,7	94,4
Γεωλόγος	1	0,7	95,1
Οικονομικά	1	0,7	95,8
Ιδ. Υπάλληλος	1	0,7	96,5
Παιδαγωγός προσχολικής ηλικίας	1	0,7	97,2
Τεχνικός τουριστικών μονάδων	1	0,7	97,9
Άνεργη	1	0,7	98,6
Δημοσίου	1	0,7	99,3
Τέχνες	1	0,7	100
Σύνολο	144	100	
Ελλειπούσες τιμές	1		
Σύνολο	145		

Πίνακας 6 Πίνακας Συχνοτήτων Επαγγέλματος/ Απασχόλησης

Ερώτηση 5 (Ετη προϋπηρεσίας)

Δεδομένου ότι στη συγκεκριμένη ερώτηση υπήρχαν συμμετέχοντες που δεν απάντησαν καθώς δεν εργάζονται (14 άτομα-9,7%) καθώς και συμμετέχοντες που δεν απάντησαν στην ερώτηση (22 άτομα-15,2%), πρέπει να αναφέρουμε ότι ο ποσοστιαίος επιμερισμός έγινε στα 109 άτομα και όχι στα 145 που είναι το συνολικό μας δείγμα. Το 68,8% των συμμετεχόντων που εργάζονται, δήλωσαν πως έχουν προϋπηρεσία στον κλάδο τους από 0-10 έτη, το 17,9% από 11-20 έτη και το υπόλοιπο 7,3% από 21-30 έτη (Πίνακας 7).

	Συχνότητα (N)	Συχνότητα (%)	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
0-10	75	51,72	68,81	68,81
11-20	26	17,93	23,85	92,66
21-30	8	5,52	7,34	100,00
Σύνολο	109	75,17	100,00	
Φοιτητές	14	9,66		
Ελλειπούσες τιμές	22	15,17		
Σύνολο	36	24,83		
Τελικό Σύνολο	145	100,00		

Πίνακας 7 Πίνακας Συχνοτήτων Ετών Προϋπηρεσίας

Ερώτηση 6 (Οικογενειακή κατάσταση)

Το 64,8% των ερωτηθέντων δήλωσαν πως είναι άγαμοι, το 32,4% έγγαμοι και το υπόλοιπο 2,8% διαζευγμένοι (Πίνακας 8).

	Συχνότητα (N)	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
Άγαμος/η	94	64,83	64,83
Έγγαμος/η	47	32,41	97,24
Διαζευγμένος/η	4	2,76	100,00
Σύνολο	145	100,00	

Πίνακας 8 Πίνακας Συχνοτήτων Οικογενειακής κατάστασης

Ερώτηση 7 (Τέκνα)

Το 69,2% των ερωτηθέντων δήλωσαν πως δεν έχουν παιδιά και το 30,8% έχουν παιδιά (Πίνακας 9).

	Συχνότητα (N)	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
Χωρίς παιδιά	99	69,20	69,20
Με παιδιά	44	30,80	100,00
Σύνολο	143	100,00	
Ελλείπουσες τιμές	2		
Σύνολο	145		

Πίνακας 9 Πίνακας Συχνοτήτων Τέκνων

5.1.2 Κίνητρα συμμετοχής σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα

Στη συνέχεια παραθέτουμε στον Πίνακα 10 τους μέσους όρους και τις τυπικές αποκλίσεις των κινήτρων που ώθησαν τους/τις μεταπτυχιακούς/ές φοιτητές/τριες ή αποφοίτους να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα. Οι μέσοι όροι, οι οποίοι υπολογίστηκαν από τις αντίστοιχες κλίμακες Likert, κυμάνθηκαν από 1,49 (Κίνητρο: Για να αποφύγω δυσάρεστες οικογενειακές καταστάσεις) ο χαμηλότερος έως 3,99 ο υψηλότερος (Κίνητρο: Για να αναβαθμιστεί το βιογραφικό μου)..

Κίνητρα	1	2	3	4	5	Συχνότητα	Μέσος όρος	Τυπική Απόκλιση
Για να αναβαθμιστεί το βιογραφικό μου	4	13	30	31	67	145	3,99	1,13
Για να αποκτήσω νέες δεξιότητες	5	6	40	36	56	143	3,92	1,08
Για να αποκτήσω νέα γνώση	6	6	40	36	57	145	3,91	1,10
Για να εξειδικευτώ στο συγκεκριμένο αντικείμενο	7	14	43	37	42	143	3,65	1,15
Για να γίνω πιο ανταγωνιστικός/ή στην εργασία μου	14	13	37	33	47	144	3,60	1,29
Για να αναβαθμιστεί η θέση εργασίας μου	14	17	33	35	46	145	3,57	1,31
Για να αυξηθεί η εργασιακή μου αποδοτικότητα	21	19	39	33	33	145	3,26	1,34
Για να αυξήσω τις οικονομικές απολαβές μου	18	24	39	32	32	145	3,25	1,31
Για να αποτελέσω σωστό πρότυπο για τα παιδιά μου	18	13	14	20	12	77	2,94	1,42
Για να αλλάξω την επαγγελματική μου σταδιοδρομία	36	36	31	18	24	145	2,71	1,40
Για να διατηρήσω την θέση εργασίας μου	47	29	38	13	18	145	2,49	1,35
Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου	55	23	40	16	10	144	2,33	1,28
Για να αυξηθεί ο κοινωνικός κύκλος μου	52	35	38	15	5	145	2,21	1,14
Για να αποφύγω δυσάρεστες οικογενειακές καταστάσεις	100	24	15	3	2	144	1,49	0,87

Πίνακας 10. Συγκεντρωτικός Πίνακας μέσων όρων & τυπικών αποκλίσεων Κινήτρων

Στη συνέχεια θα παραθέσουμε αναλυτικά, μέσω σχεδιαγραμμάτων, ξεχωριστά τις απαντήσεις των ερωτηθέντων για κάθε κίνητρο. Θα ξεκινήσουμε την ανάλυση από το κίνητρο που έχει το υψηλότερο μέσο όρο και θα καταλήξουμε στο χαμηλότερο όπως ακριβώς αποτυπώθηκαν στον Πίνακα 10.

Για την διευκόλυνση της άμεσης αξιολόγησης χρησιμοποιήθηκε ο παρακάτω πίνακας (Πίνακας 11) για τον χαρακτηρισμό των μέσων όρων.

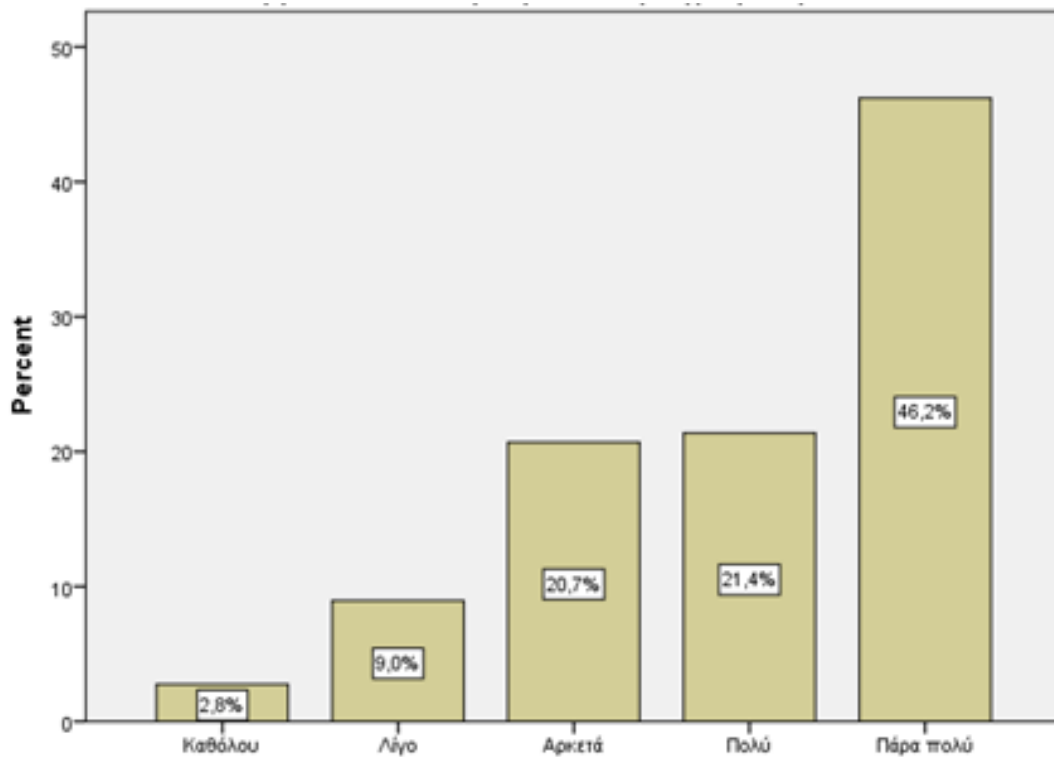
Κλίμακα Likert Ερωτηματολόγιο	1	2	3	4	5
Χαρακτηρισμός	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ
Κλίμακα Likert Αξιολόγηση ΜΟ	1-1,8	1,8-2,6	2,6-3,4	3,4-4,2	4,2-5

Πίνακας 11. Αξιολόγηση κλίμακας Likert

Κίνητρο: Για να αναβαθμιστεί το βιογραφικό μου

Στο παρόν ερώτημα ο Μέσος όρος είναι 3,99 και η Τυπική Απόκλιση 1,13 (Πίνακας 8). Επομένως το κίνητρο, «Για να αναβαθμιστεί το βιογραφικό μου» παρακίνησε το δείγμα «Πολύ» (Πίνακας 9) για να συμμετάσχει σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών.

Η πλειονότητα των ερωτηθέντων (N=67 - 46,2%) δήλωσαν πως το κίνητρο που τους ώθησε να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα ήταν για να αναβαθμιστεί το βιογραφικό τους σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό, το 21,4% σε πολύ μεγάλο βαθμό και το 20,7% σε αρκετό βαθμό.

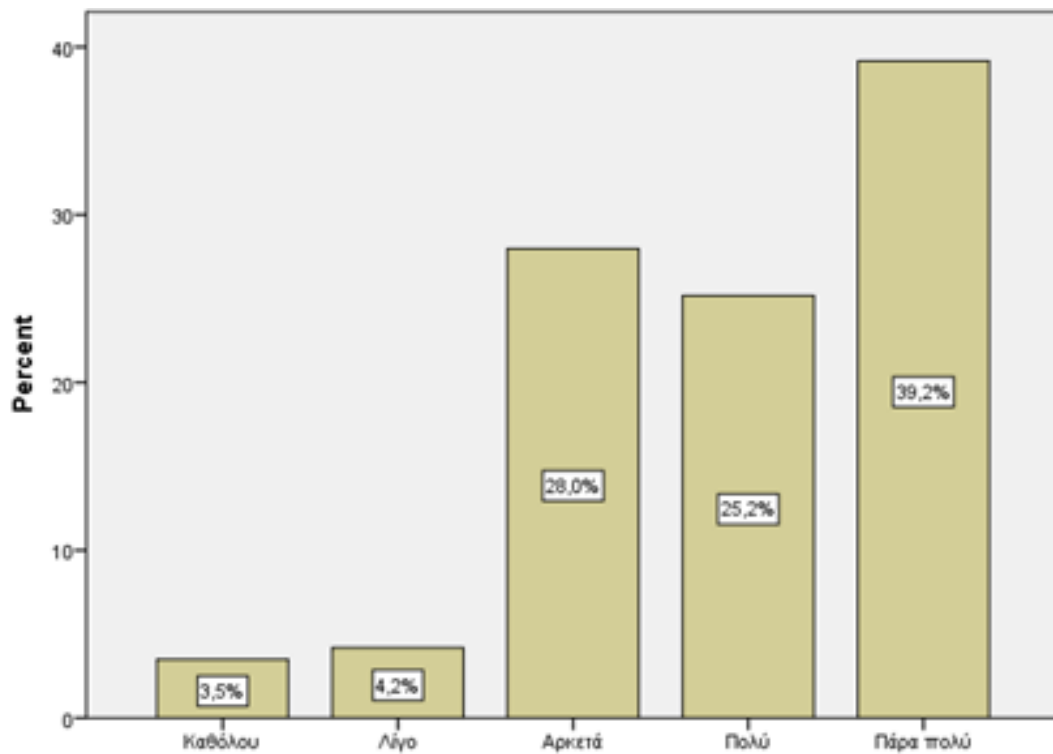


Γράφημα 1. Κίνητρο: Για να αναβαθμιστεί το βιογραφικό μου

Κίνητρο: Για να αποκτήσω νέες δεξιότητες

Στο παρόν ερώτημα ο Μέσος όρος είναι 3,92 και η Τυπική Απόκλιση 1,08 (Πίνακας 8). Επομένως το κίνητρο, «Για να αποκτήσω νέες δεξιότητες» παρακίνησε το δείγμα «Πολύ» (Πίνακας 9) για να συμμετάσχει σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών.

Η πλειονότητα του δείγματος (N=56 - 39,2%) δήλωσαν πως το κίνητρο που τους ώθησε να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα ήταν για να αποκτήσουν νέες δεξιότητες σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό, το 28% σε αρκετά μεγάλο βαθμό και το 25,2% σε πολύ μεγάλο βαθμό.

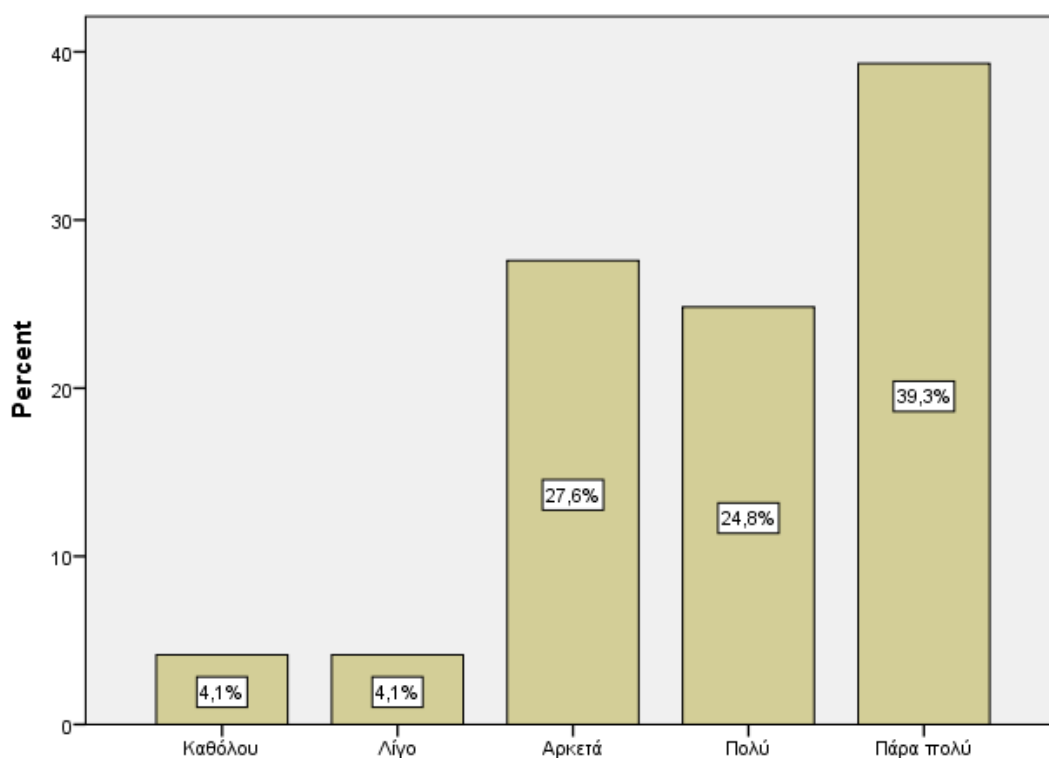


Γράφημα 2. Κίνητρο: Για να αποκτήσω νέες δεξιότητες

Κίνητρο: Για να αποκτήσω νέα γνώση

Στο παρόν ερώτημα ο Μέσος όρος είναι 3,91 και η Τυπική Απόκλιση 1,10 (Πίνακας 8). Επομένως το κίνητρο, «Για να αποκτήσω νέα γνώση» παρακίνησε το δείγμα «Πολύ» (Πίνακας 9) για να συμμετάσχει σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών.

Η πλειονότητα των ερωτηθέντων (N=57 - 39,3%) δήλωσαν πως το κίνητρο που τους ώθησε να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα ήταν για να αποκτήσουν νέα γνώση σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό, το 27,6% σε αρκετά μεγάλο βαθμό και το 24,8% σε πολύ μεγάλο βαθμό.

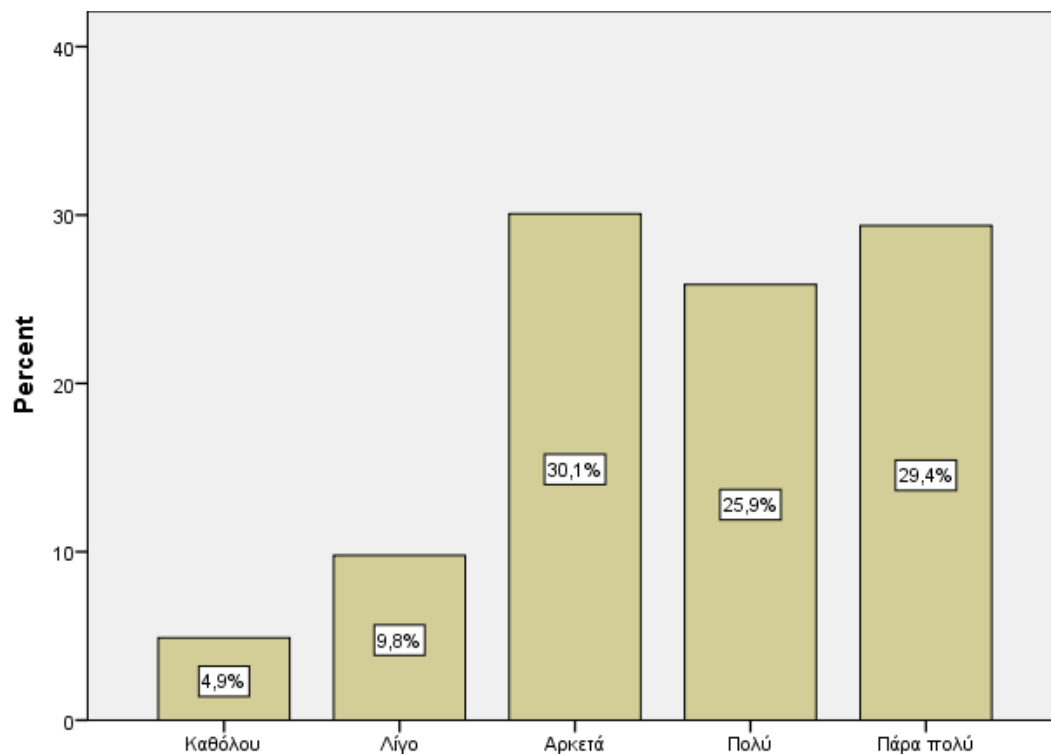


Γράφημα 3 Κίνητρο: Για να αποκτήσω νέα γνώση

Κίνητρο: Για να εξειδικευτώ στο συγκεκριμένο αντικείμενο

Στο παρόν ερώτημα ο Μέσος όρος είναι 3,65 και η Τυπική Απόκλιση 1,15 (Πίνακας 8). Επομένως το κίνητρο, «Για να εξειδικευτώ στο συγκεκριμένο αντικείμενο» παρακίνησε το δείγμα «Πολύ» (Πίνακας 9) για να συμμετάσχει σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών.

Η πλειονότητα του δείγματος (N=43 - 30,1%) δήλωσαν πως το κίνητρο που τους ώθησε να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα ήταν για να εξειδικευτούν στο συγκεκριμένο αντικείμενο σε αρκετό βαθμό, το 29,4% σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό και το 25,9% σε πολύ μεγάλο βαθμό.

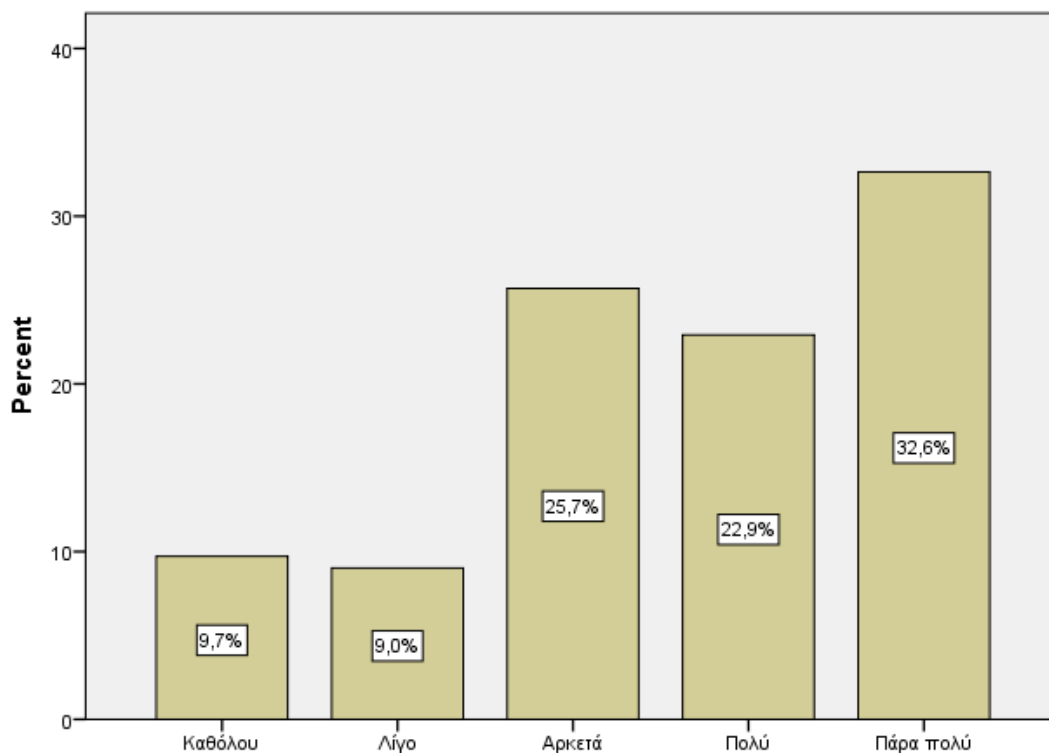


Γράφημα 4 Κίνητρο: Για να εξειδικευτώ στο συγκεκριμένο αντικείμενο

Κίνητρο: Για να γίνω πιο ανταγωνιστικός/ή στην εργασία μου

Στο παρόν ερώτημα ο Μέσος όρος είναι 3,60 και η Τυπική Απόκλιση 1,29 (Πίνακας 8). Επομένως το κίνητρο, «Για να γίνω πιο ανταγωνιστικός/ή στην εργασία μου» παρακίνησε το δείγμα «Πολύ» (Πίνακας 9) για να συμμετάσχει σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών.

Η πλειονότητα των ερωτηθέντων (N=47 - 32,6%) δήλωσαν πως το κίνητρο που τους ώθησε να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα ήταν για να γίνουν πιο ανταγωνιστικοί στην εργασίας τους σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό, το 25,7% σε αρκετό βαθμό και το 22,9% σε πολύ μεγάλο βαθμό.

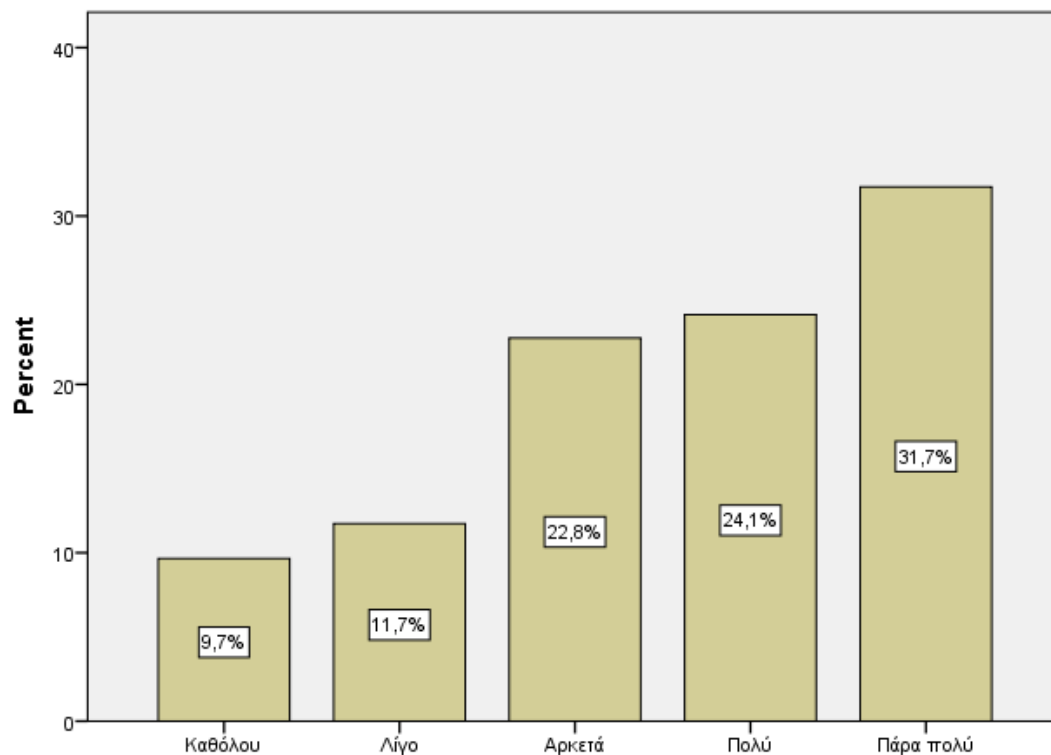


Γράφημα 5 Κίνητρο: Για να γίνω πιο ανταγωνιστικός/ή στην εργασία μου

Κίνητρο: Για να αναβαθμιστεί η θέση εργασίας μου

Στο παρόν ερώτημα ο Μέσος όρος είναι 3,57 και η Τυπική Απόκλιση 1,31 (Πίνακας 8). Επομένως το κίνητρο, «Για να γίνω πιο ανταγωνιστικός/ή στην εργασία μου» παρακίνησε το δείγμα «Πολύ» (Πίνακας 9) για να συμμετάσχει σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών.

Η πλειονότητα του δείγματος (N=46 - 31,7%) δήλωσαν πως το κίνητρο που τους ώθησε να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα ήταν για να αναβαθμιστεί η θέση εργασίας τους σε πολύ μεγάλο βαθμό και το 24,1% σε πολύ μεγάλο βαθμό και το 22,8% των ερωτηθέντων δήλωσαν πως το κίνητρο τους ήταν αυτό σε αρκετό βαθμό.

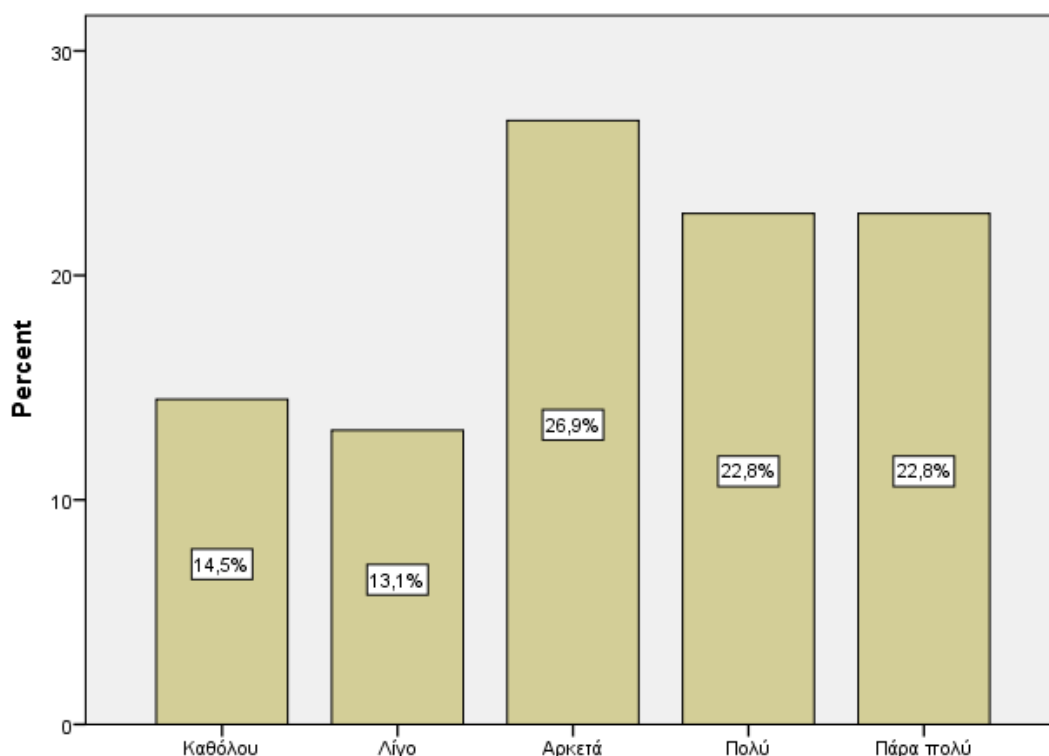


Γράφημα 6 Κίνητρο: Για να αναβαθμιστεί η θέση εργασίας μου

Κίνητρο: Για να αυξηθεί η εργασιακή μου αποδοτικότητα

Στο παρόν ερώτημα ο Μέσος όρος είναι 3,26 και η Τυπική Απόκλιση 1,31 (Πίνακας 8). Επομένως το κίνητρο, «Για να αυξηθεί η εργασιακή μου αποδοτικότητα» παρακίνησε το δείγμα «Αρκετά» (Πίνακας 9) για να συμμετάσχει σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών.

Το 26,9% των ερωτηθέντων δήλωσαν πως το κίνητρο που τους ώθησε να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα ήταν για να αυξηθεί η εργασιακή τους απόδοση σε αρκετό βαθμό. Στη συνέχεια υπήρχε ισοβαθμία μεταξύ των ερωτηθέντων που δήλωσαν πως το κίνητρο που τους ώθησε να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα ήταν για να αυξηθεί η εργασιακή τους απόδοση σε μεγάλο βαθμό (22,8%) και σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό (22,8%). Το 14,5% δήλωσαν πως το κίνητρο που τους ώθησε να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα δεν ήταν προκειμένου να αυξηθεί η εργασιακή τους απόδοση και το υπόλοιπο 13,1% δήλωσαν πως το κίνητρο που τους ώθησε να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα ήταν το παραπάνω κίνητρο σε λίγο βαθμό.

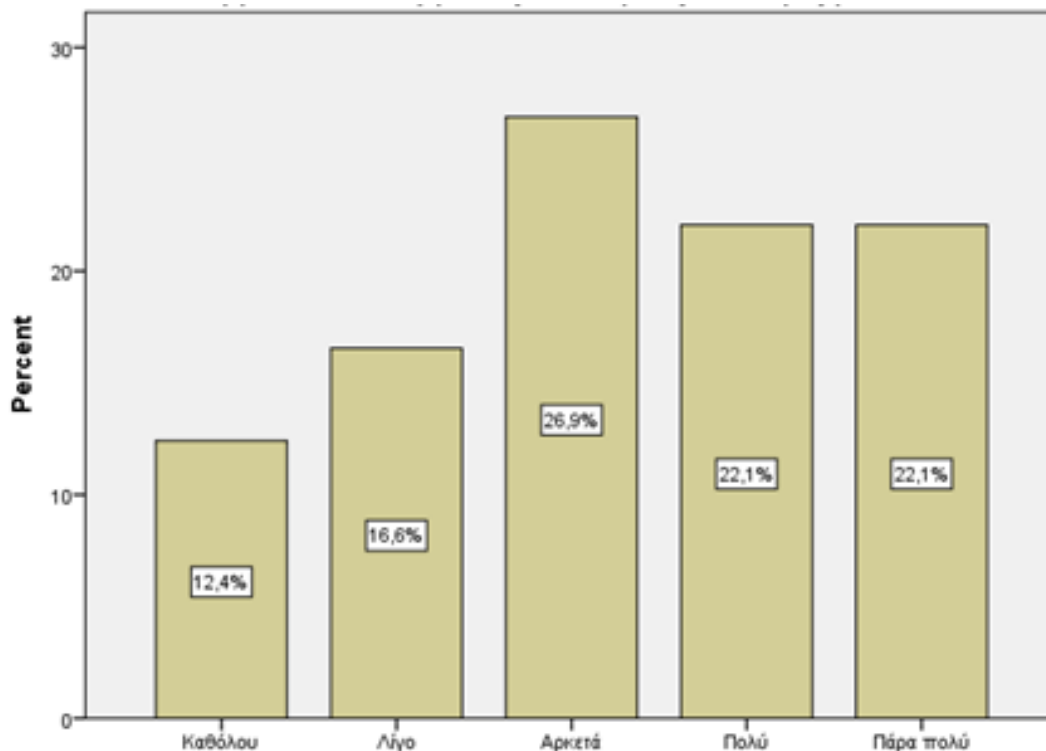


Γράφημα 7 Κίνητρο: Για να αυξηθεί η εργασιακή μου αποδοτικότητα

Κίνητρο: Για να αυξήσω τις οικονομικές απολαβές μου

Στο παρόν ερώτημα ο Μέσος όρος είναι 3,25 και η Τυπική Απόκλιση 1,31 (Πίνακας 8). Επομένως το κίνητρο, «Για να αυξήσω τις οικονομικές απολαβές μου» παρακίνησε το δείγμα «Αρκετά» (Πίνακας 9) για να συμμετάσχει σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών.

Το 26,9% των ερωτηθέντων δήλωσαν πως το κίνητρο που τους ώθησε να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα ήταν για να αυξηθούν οι οικονομικές απολαβές τους σε αρκετό βαθμό. Στη συνέχεια υπήρχε ισοβαθμία μεταξύ των ερωτηθέντων που δήλωσαν πως το κίνητρο που τους ώθησε να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα ήταν αυξηθούν οι οικονομικές απολαβές τους σε μεγάλο βαθμό (22,1%) και σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό (22,1%). Το 16,6% δήλωσαν πως το κίνητρο που τους ώθησε να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα ήταν προκειμένου να αυξηθούν οι οικονομικές απολαβές τους σε λίγο βαθμό και το 12,4% δεν είχαν τέτοιο κίνητρο.

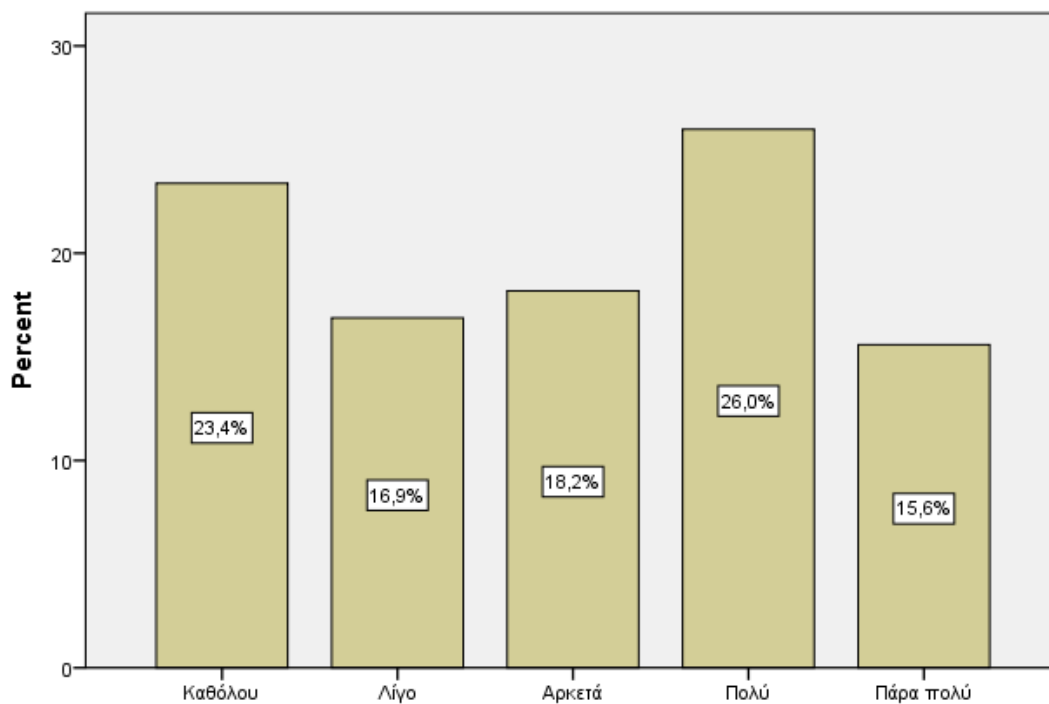


Γράφημα 8 Κίνητρο: Για να αυξήσω τις οικονομικές απολαβές μου

**Κίνητρο: Για να αποτελέσω σωστό πρότυπο για τα παιδιά μου (να
απαντηθεί μόνο από όσους έχουν παιδιά)**

Στο παρόν ερώτημα ο Μέσος όρος είναι 2,94 και η Τυπική Απόκλιση 1,42 (Πίνακας 8). Επομένως το κίνητρο, «Για να αποτελέσω σωστό πρότυπο για τα παιδιά μου» παρακίνησε το δείγμα «Αρκετά» (Πίνακας 9) για να συμμετάσχει σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών.

Η πλειονότητα των ερωτηθέντων (N=20 - 26%) δήλωσαν πως το κίνητρο που τους ώθησε να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα ήταν για να αποτελέσουν σωστό πρότυπο για τα παιδιά τους σε πολύ μεγάλο βαθμό, ενώ, αντίθετα, το 23,4% δήλωσαν πως το κίνητρο που τους ώθησε να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα δεν ήταν για να αποτελέσουν σωστό πρότυπο για τα παιδιά τους. Το 18,2% των ερωτηθέντων δήλωσαν πως το κίνητρο τους ήταν αυτό σε αρκετό βαθμό, το 16,9% σε λίγο βαθμό ενώ αντίθετα, το υπόλοιπο 15,6% σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό.

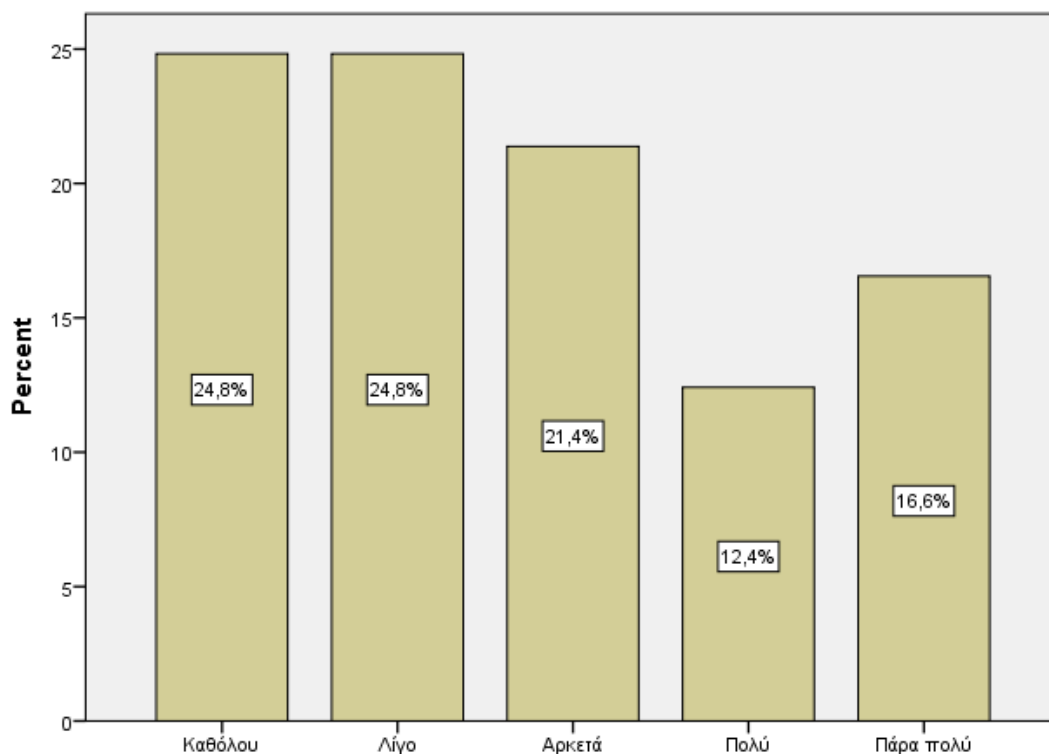


Γράφημα 9 Κίνητρο: Για να αποτελέσω σωστό πρότυπο για τα παιδιά μου

Κίνητρο: Για να αλλάξω την επαγγελματική μου σταδιοδρομία

Στο παρόν ερώτημα ο Μέσος όρος είναι 2,71 και η Τυπική Απόκλιση 1,40 (Πίνακας 8). Επομένως το κίνητρο, «Για να αλλάξω την επαγγελματική μου σταδιοδρομία» παρακίνησε το δείγμα «Αρκετά» (Πίνακας 9) για να συμμετάσχει σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών.

Στο συγκεκριμένο κίνητρο υπήρχε ισοβαθμία μεταξύ των ερωτηθέντων που δήλωσαν πως το κίνητρο που τους ώθησε να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα δεν ήταν σε καμία περίπτωση προκειμένου να αλλάξουν την επαγγελματική τους σταδιοδρομία (24,8%) και εκείνων που θέλουν να αλλάξουν επαγγελματική σταδιοδρομία αλλά σε λίγο βαθμό (24,8%). Το 21,4% δήλωσαν πως το κίνητρο που τους ώθησε να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα ήταν προκειμένου να αλλάξουν την επαγγελματική τους σταδιοδρομία σε αρκετό βαθμό, το 16,6% σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό και το 12,4% σε πολύ μεγάλο βαθμό.

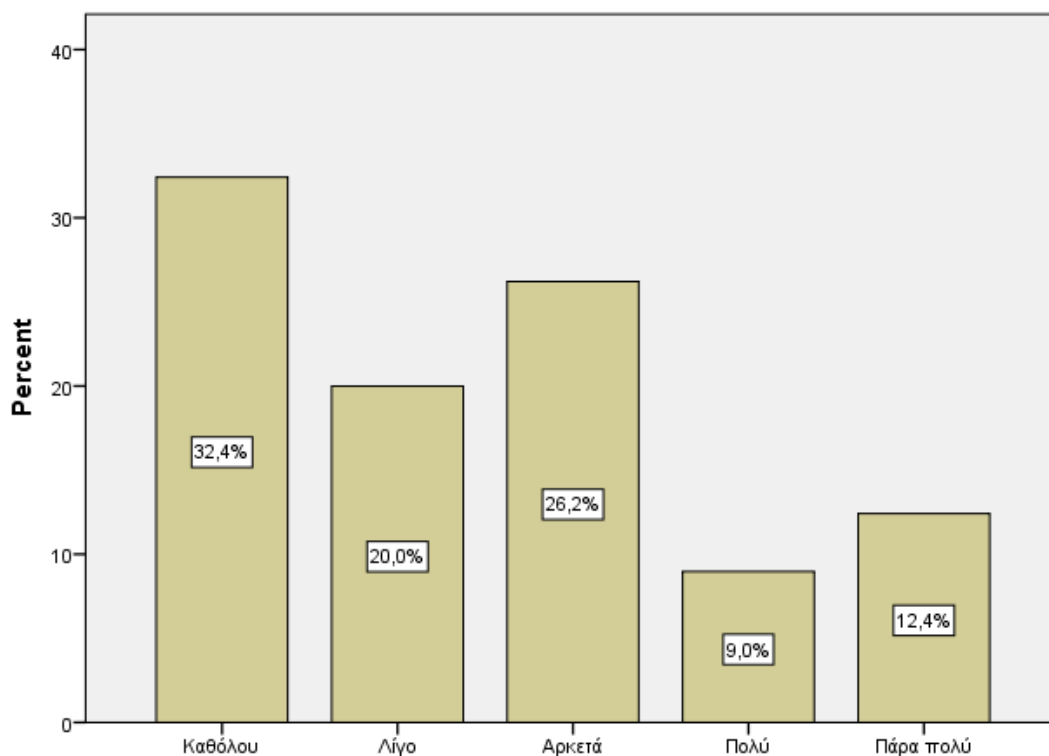


Γράφημα 10 Κίνητρο: Για να αλλάξω την επαγγελματική μου σταδιοδρομία

Κίνητρο: Για να διατηρήσω την θέση εργασίας μου

Στο παρόν ερώτημα ο Μέσος όρος είναι 2,49 και η Τυπική Απόκλιση 1,35 (Πίνακας 8). Επομένως το κίνητρο, «Για να διατηρήσω την θέση εργασίας μου» παρακίνησε το δείγμα «Λίγο» (Πίνακας 9) για να συμμετάσχει σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών.

Η πλειονότητα των ερωτηθέντων (N=47 - 32,4%) δήλωσαν πως το κίνητρο που τους ώθησε να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα δεν ήταν σε καμία περίπτωση προκειμένου να διατηρήσουν τη θέση εργασίας τους, ενώ το 26,2% δήλωσαν πως το κίνητρο που τους ώθησε να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα ήταν προκειμένου να αξιοποιήσουν τον ελεύθερο χρόνο τους σε αρκετό βαθμό, το 20% δήλωσαν πως το κίνητρο που τους ώθησε να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα ήταν προκειμένου να αξιοποιήσουν τον ελεύθερο χρόνο τους σε λίγο βαθμό ενώ αντίθετα, το 12,4% σε πολύ μεγάλο βαθμό.

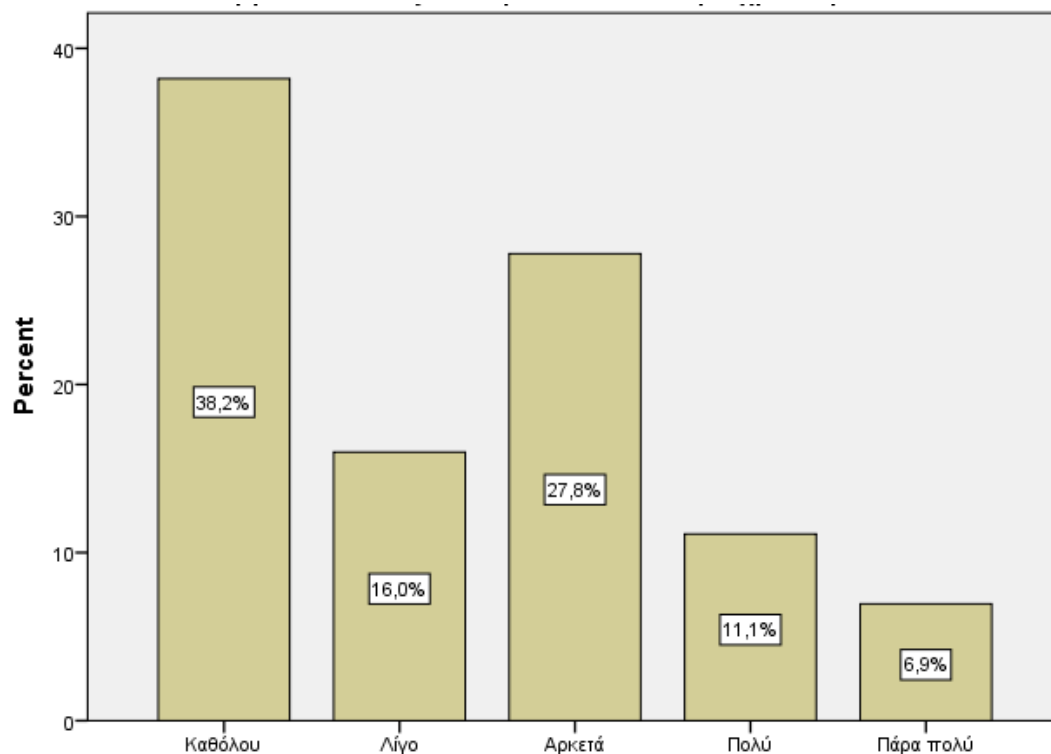


Γράφημα 11 Κίνητρο: Για να διατηρήσω την θέση εργασίας μου

Κίνητρο: Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου

Στο παρόν ερώτημα ο Μέσος όρος είναι 2,33 και η Τυπική Απόκλιση 1,28 (Πίνακας 8). Επομένως το κίνητρο, «Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου» παρακίνησε το δείγμα «Λίγο» (Πίνακας 9) για να συμμετάσχει σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών.

Η πλειονότητα του δείγματος (N=55 - 38,2%) δήλωσαν πως το κίνητρο που τους ώθησε να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα δεν ήταν σε καμία περίπτωση προκειμένου να αξιοποιήσουν τον ελεύθερο χρόνο τους, ενώ το 27,8% δήλωσαν πως το κίνητρο που τους ώθησε να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα ήταν προκειμένου να αξιοποιήσουν τον ελεύθερο χρόνο τους σε αρκετό βαθμό, το 16% δήλωσαν πως το κίνητρο που τους ώθησε να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα ήταν προκειμένου να αξιοποιήσουν τον ελεύθερο χρόνο τους σε λίγο βαθμό και το 11,1% σε πολύ μεγάλο βαθμό.

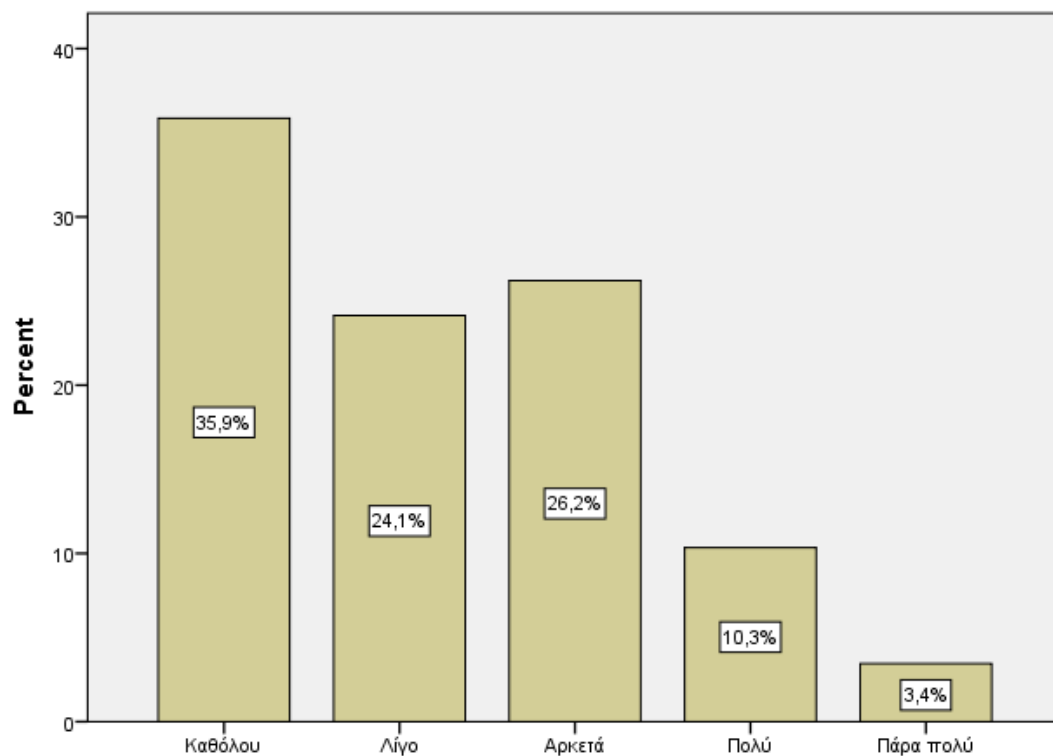


Γράφημα 12 Κίνητρο: Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου

Κίνητρο: Για να αυξηθεί ο κοινωνικός κύκλος μου

Στο παρόν ερώτημα ο Μέσος όρος είναι 2,21 και η Τυπική Απόκλιση 1,14 (Πίνακας 8). Επομένως το κίνητρο, «Για να αυξηθεί ο κοινωνικός κύκλος μου» παρακίνησε το δείγμα «Λίγο» (Πίνακας 9) για να συμμετάσχει σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών.

Η πλειονότητα του δείγματος (N=52 - 35,9%) δήλωσαν πως το κίνητρο που τους ώθησε να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα δεν ήταν σε καμία περίπτωση προκειμένου να αυξηθεί ο κοινωνικός τους κύκλος, ενώ το 26,2% δήλωσαν πως το κίνητρο που τους ώθησε να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα ήταν προκειμένου να αυξηθεί ο κοινωνικός τους κύκλος σε αρκετό βαθμό, το 24,1% δήλωσαν πως το κίνητρο που τους ώθησε να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα ήταν προκειμένου να αυξηθεί ο κοινωνικός τους κύκλος σε λίγο βαθμό και το 10,3% σε πολύ μεγάλο βαθμό.

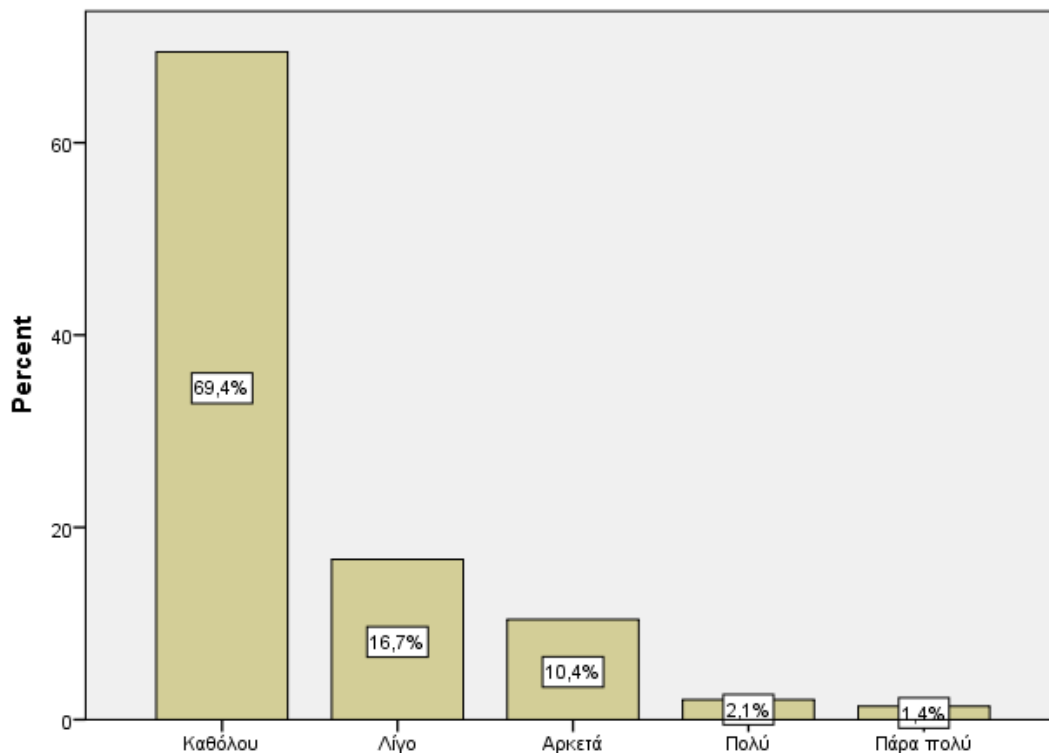


Γράφημα 13 Κίνητρο: Για να αυξηθεί ο κοινωνικός κύκλος μου

Κίνητρο: Για να αποφύγω δυσάρεστες οικογενειακές καταστάσεις

Στο παρόν ερώτημα ο Μέσος όρος είναι 1,49 και η Τυπική Απόκλιση 0,87 (Πίνακας 8). Επομένως το κίνητρο, «Για να αυξηθεί ο κοινωνικός κύκλος μου» παρακίνησε το δείγμα «Καθόλου» (Πίνακας 9) για να συμμετάσχει σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών.

Η πλειοψηφία του δείγματος (N=100 - 69,4%) δήλωσαν πως το κίνητρο που τους ώθησε να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα δεν ήταν σε καμία περίπτωση προκειμένου να αποφύγουν δυσάρεστες καταστάσεις, ενώ το 16,7% δήλωσαν πως το κίνητρο που τους ώθησε να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα ήταν προκειμένου να αποφύγουν δυσάρεστες καταστάσεις σε λίγο βαθμό ενώ το 10,4% σε αρκετό βαθμό.



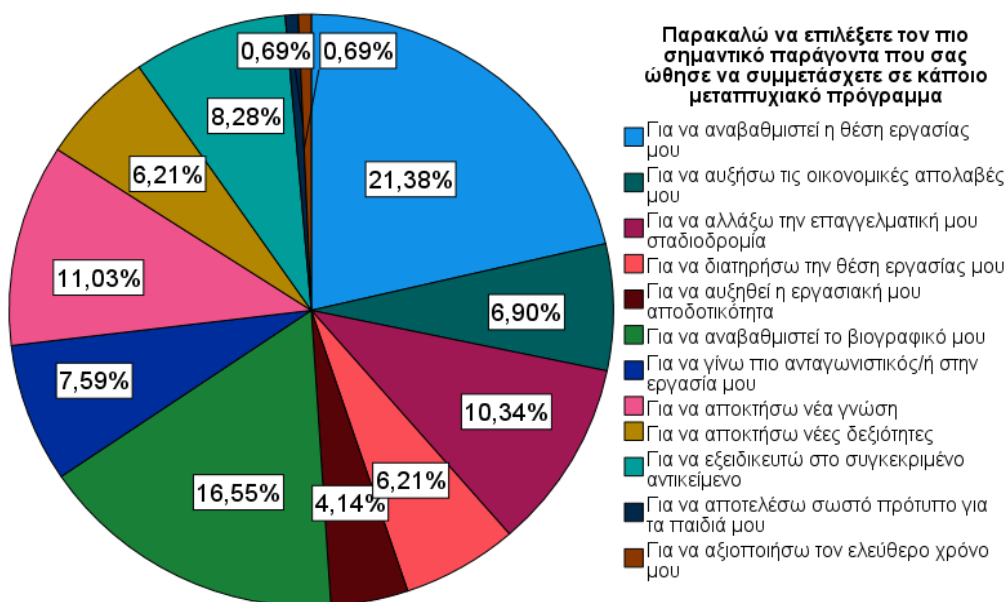
Γράφημα 14. Κίνητρο: Για να αποφύγω δυσάρεστες οικογενειακές καταστάσεις

Ο πιο σημαντικός παράγοντας που ώθησε τους ερωτηθέντες να συμμετάσχουν σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα

Στη συνέχεια παρουσιάζεται ο πιο σημαντικός λόγος που ένας/μία μεταπτυχιακός/ή φοιτητής/τρια ή απόφοιτος αποφάσισε να παρακολουθήσει ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα. Τη μερίδα του λέοντος καταλαμβάνει η απάντηση «για να αναβαθμιστεί η θέση εργασίας μου» με ποσοστό 21,38%, ακολουθεί η απάντηση «για να αναβαθμιστεί το βιογραφικό μου» με ποσοστό 16,55% κι έπεται η απάντηση «για να αποκτήσω νέα γνώση» με ποσοστό 11,03%. Στον αντίποδα, 0% σημείωσαν οι δηλώσεις «για να αυξηθεί ο κοινωνικός κύκλος μου» και «για να αποφύγω δυσάρεστες οικογενειακές καταστάσεις» και από 0,69% συγκέντρωσαν οι απαντήσεις «για να αποτελέσω σωστό πρότυπο για τα παιδιά μου» και «για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου», που επιλέχθηκαν μόνο από ένα άτομο η καθεμιά. Τα αποτελέσματα αποτυπώνονται στον Πίνακα 12 και στο Γράφημα 15 παρακάτω.

	Συχνότητα (N)	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
Για να αναβαθμιστεί η θέση εργασίας μου	31	21,38	21,38
Για να αναβαθμιστεί το βιογραφικό μου	24	16,55	37,93
Για να αποκτήσω νέα γνώση	16	11,03	48,97
Για να αλλάξω την επαγγελματική μου σταδιοδρομία	15	10,34	59,31
Για να εξειδικευτώ στο συγκεκριμένο αντικείμενο	12	8,28	67,59
Για να γίνω πιο ανταγωνιστικός/ή στην εργασία μου	11	7,59	75,17
Για να αυξήσω τις οικονομικές απολαβές μου	10	6,90	82,07
Για να αποκτήσω νέες δεξιότητες	9	6,21	88,28
Για να διατηρήσω την θέση εργασίας μου	9	6,21	94,48
Για να αυξηθεί η εργασιακή μου αποδοτικότητα	6	4,14	98,62
Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου	1	0,69	99,31
Για να αποτελέσω σωστό πρότυπο για τα παιδιά μου	1	0,69	100,00
Σύνολο	145	100,00	

Πίνακας 12 Πίνακας Κατανομής του σημαντικότερου παράγοντα για την επιλογή συμμετοχής σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα



Γράφημα 15 Κατανομή του πιο σημαντικού κινήτρου ως μοναδική επιλογή

5.1.3 Εμπόδια συμμετοχής σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα

Στη συνέχεια παραθέτουμε στον Πίνακα 13 τις απόλυτες συχνότητες, τους μέσους όρους και τις τυπικές αποκλίσεις των εμποδίων που συνάντησαν οι μεταπτυχιακοί/ές φοιτητές/τριες ή απόφοιτοι στην απόφασή τους να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα. Οι μέσοι όροι, οι οποίοι υπολογίστηκαν από τις αντίστοιχες κλίμακες Likert, κυμάνθηκαν από 1,22 (Εμπόδιο: Αρνητική στάση οικογένειας απέναντι στην περαιτέρω εκπαίδευση) ο χαμηλότερος έως 3,06 ο υψηλότερος (Εμπόδιο: Κόστος διδάκτρων).

Εμπόδια	1	2	3	4	5	Συχνότητα	Μέσος όρος	Τυπική Απόκλιση
Κόστος διδάκτρων	22	27	43	26	27	145	3,06	1,31
Γενικά έλλειψη ελεύθερου χρόνου	37	24	40	23	19	143	2,74	1,36
Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων	47	20	29	25	23	144	2,70	1,48
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών	28	6	13	12	12	71	2,63	1,55
Μεγάλη διάρκεια σπουδών	42	36	38	19	10	145	2,44	1,23
Δυσκολία μετακίνησης στον χώρο διεξαγωγής του μεταπτυχιακού προγράμματος	53	28	31	20	13	145	2,39	1,34
Μη βολικό ωράριο διεξαγωγής	46	36	33	18	9	142	2,35	1,23
Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων	63	29	21	23	8	144	2,19	1,30
Μπορώ να αποκτήσω αυτήν την γνώση με άλλους τρόπους	79	38	19	3	5	144	1,73	1,01
Δεν θα τα καταφέρω	95	22	21	3	3	144	1,59	0,96
Είμαι μεγάλος/η για επιστροφή στα θρανία	108	18	10	6	2	144	1,44	0,90
Έχω μάθει αρκετά ως τώρα	107	21	11	2	3	144	1,42	0,86
Προβλήματα υγείας	122	10	6	3	2	143	1,27	0,76
Αρνητική στάση οικογένειας απέναντι στην περαιτέρω εκπαίδευση	126	10	5	0	3	144	1,22	0,70

Πίνακας 13 Συγκεντρωτικός Πίνακας μέσων όρων & τυπικών αποκλίσεων Εμποδίων

Στη συνέχεια θα παραθέσουμε αναλυτικά, μέσω σχεδιαγραμμάτων, ξεχωριστά τις απαντήσεις των ερωτηθέντων για κάθε εμπόδιο. Θα ξεκινήσουμε την ανάλυση από το εμπόδιο που έχει το υψηλότερο μέσο όρο και θα καταλήξουμε στο χαμηλότερο όπως ακριβώς αποτυπώθηκαν στον Πίνακα 13.

Για την διευκόλυνση της άμεσης αξιολόγησης χρησιμοποιήθηκε ο παρακάτω πίνακας (Πίνακας 14) για τον χαρακτηρισμό των μέσων όρων.

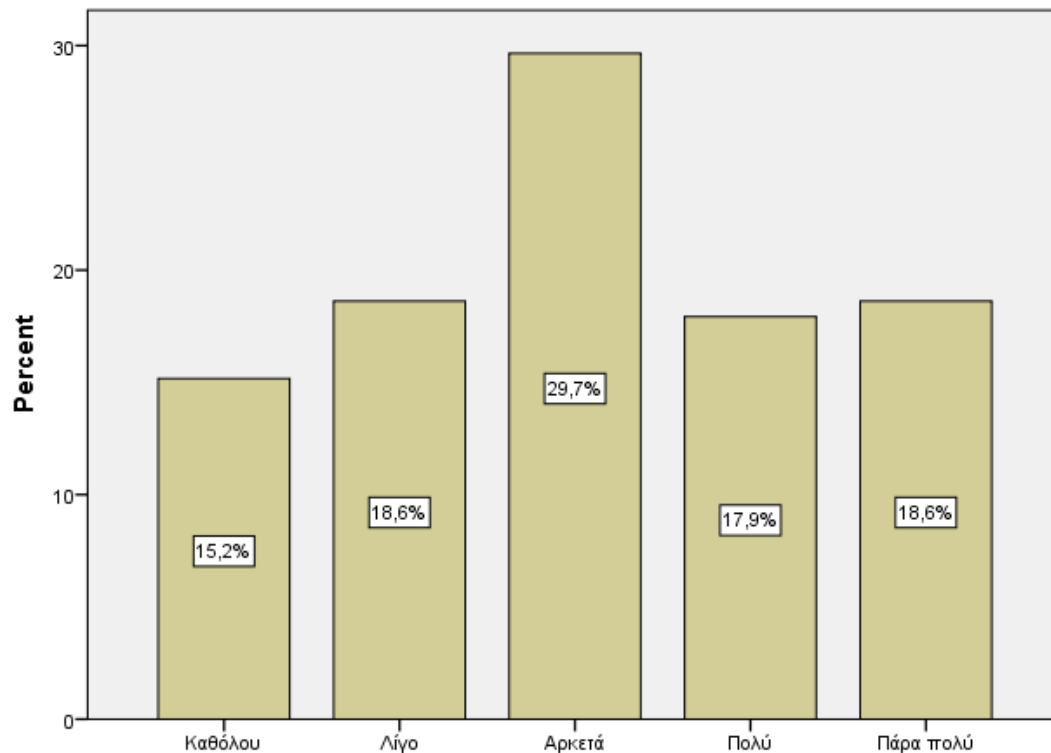
Κλίμακα Likert Ερωτηματολόγιο	1	2	3	4	5
Χαρακτηρισμός	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ
Κλίμακα Likert Αξιολόγηση ΜΟ	1-1,8	1,8-2,6	2,6-3,4	3,4-4,2	4,2-5

Πίνακας 14. Αξιολόγηση κλίμακας Likert

Εμπόδιο: Κόστος διδάκτρων

Στο παρόν ερώτημα ο Μέσος όρος είναι 3,06 και η Τυπική Απόκλιση 1,31 (Πίνακας 11). Επομένως το εμπόδιο, «Κόστος διδάκτρων» είχε βαθμό ανασταλτικού παράγοντα για το δείγμα «Αρκετά» (Πίνακας 12) για να συμμετάσχει σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών.

Μεγάλο μέρος του δείγματος (N=53 - 36,5% αθροιστικά) δήλωσαν πως προβληματίστηκαν με το κόστος των διδάκτρων ώστε να αποτελέσει εμπόδιο στην απόφασή τους να παρακολουθήσουν το μεταπτυχιακό πρόγραμμα σε πολύ έως πάρα πολύ μεγάλο βαθμό. Το 29,7% δήλωσε πως τους προβλημάτισε αρκετά και το 18,6% τους προβλημάτισε λίγο.

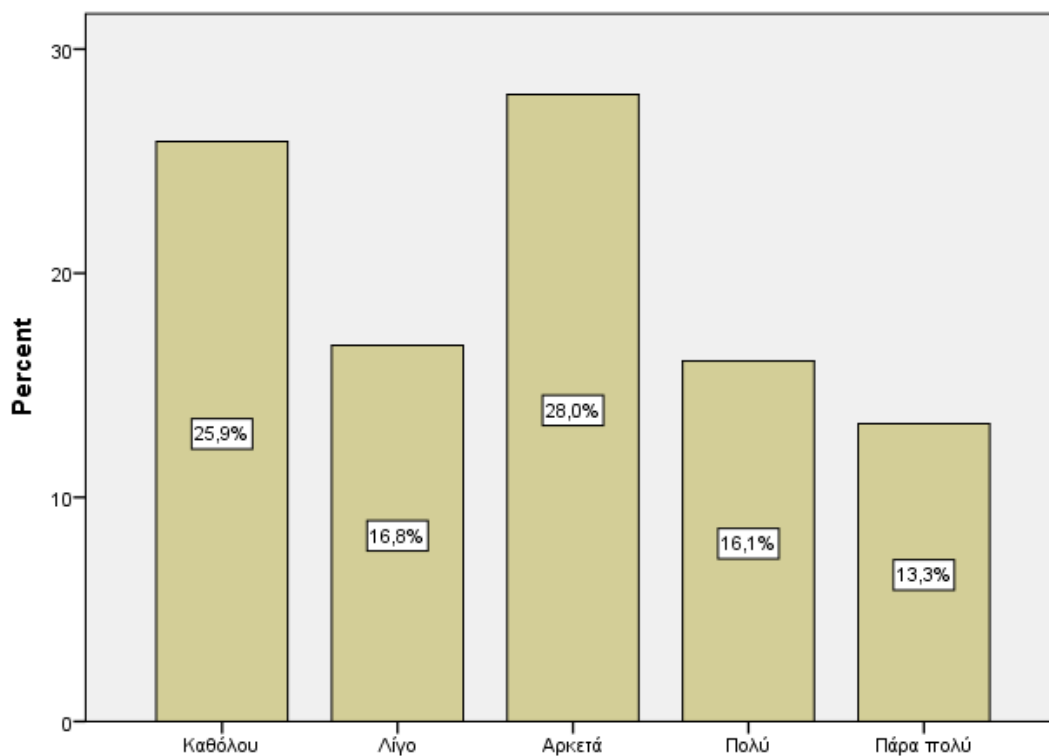


Γράφημα 16. Εμπόδιο: Κόστος διδάκτρων

Εμπόδιο: Γενικά έλλειψη ελεύθερου χρόνου

Στο παρόν ερώτημα ο Μέσος όρος είναι 2,74 και η Τυπική Απόκλιση 1,36 (Πίνακας 11). Επομένως το εμπόδιο, «Γενικά έλλειψη ελεύθερου χρόνου» είχε βαθμό ανασταλτικού παράγοντα για το δείγμα «Αρκετά» (Πίνακας 12) για να συμμετάσχει σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών.

Μεγάλο μέρος του δείγματος (N=42 - 29,4% αθροιστικά) δήλωσαν πως προβληματίστηκαν με την γενική έλλειψη ελεύθερου χρόνου ώστε να αποτελέσει εμπόδιο στην απόφασή τους να παρακολουθήσουν το μεταπτυχιακό πρόγραμμα σε πολύ έως πάρα πολύ μεγάλο βαθμό. Το 28% δήλωσε πως τους προβλημάτισε αρκετά και το 25,9% δεν τους προβλημάτισε καθόλου.

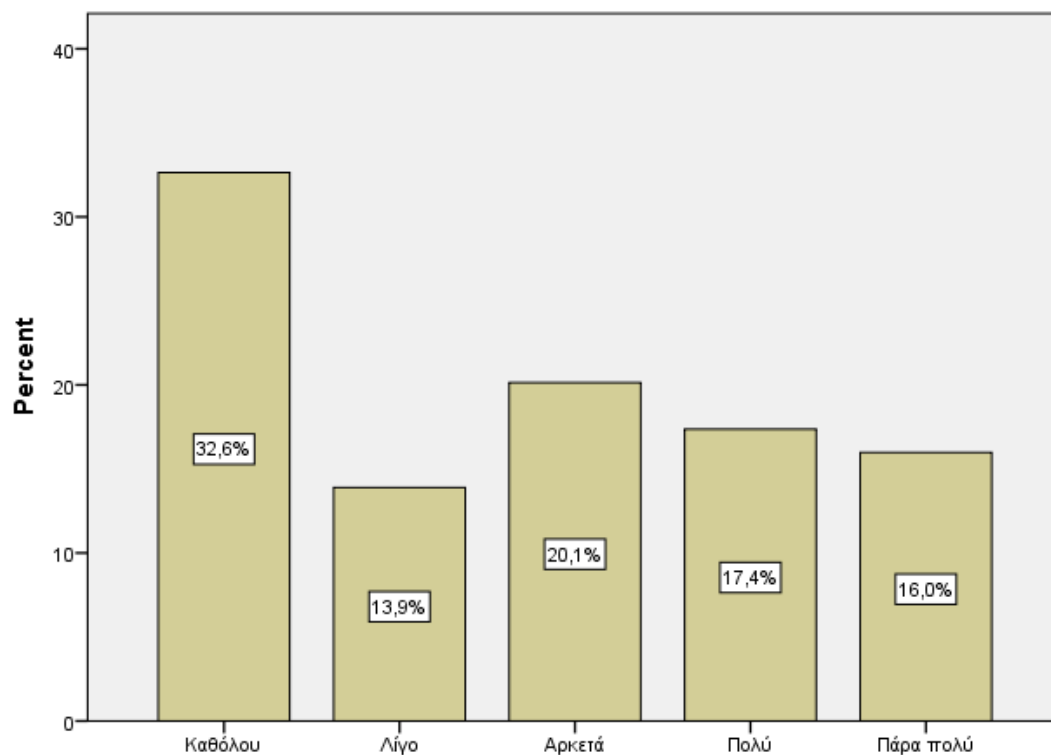


Γράφημα 17. Εμπόδιο: Γενικά έλλειψη ελεύθερου χρόνου

Εμπόδιο: Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων

Στο παρόν ερώτημα ο Μέσος όρος είναι 2,70 και η Τυπική Απόκλιση 1,48 (Πίνακας 11). Επομένως το εμπόδιο, «Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων» είχε βαθμό ανασταλτικού παράγοντα για το δείγμα «Αρκετά» (Πίνακας 12) για να συμμετάσχει σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών.

Μεγάλο μέρος του δείγματος (N=48 -33,4% αθροιστικά) δήλωσαν πως προβληματίστηκαν με την έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων ώστε να αποτελέσει εμπόδιο στην απόφασή τους να παρακολουθήσουν το μεταπτυχιακό πρόγραμμα σε πολύ έως πάρα πολύ μεγάλο βαθμό. Αντίθετα, το 32,6% (αθροιστικά) δήλωσε πως δεν τους προβλημάτισε καθόλου, το 20,1% σε αρκετό βαθμό και το 13,9% σε λίγο βαθμό.

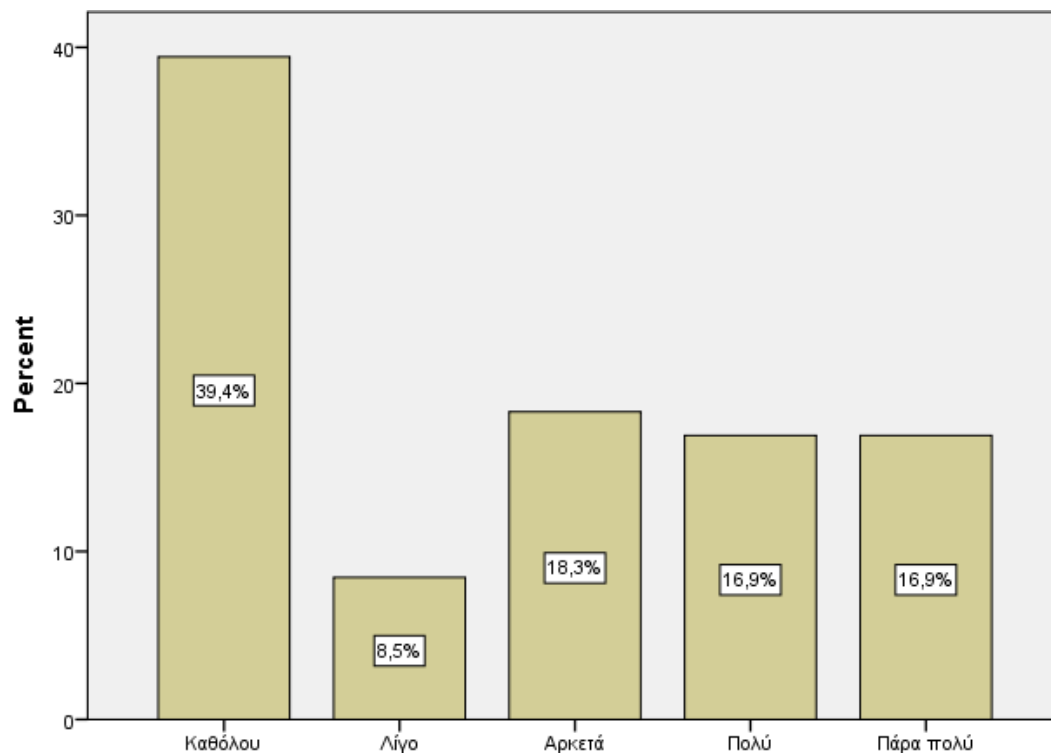


Γράφημα 18 Εμπόδιο: Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων

Εμπόδιο: Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών

Στο παρόν ερώτημα ο Μέσος όρος είναι 2,63 και η Τυπική Απόκλιση 1,55 (Πίνακας 11). Επομένως το εμπόδιο, «Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών» είχε βαθμό ανασταλτικού παράγοντα για το δείγμα «Αρκετά» (Πίνακας 12) για να συμμετάσχει σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών.

Η πλειονότητα των ερωτηθέντων (N=28 - 39,4%) δήλωσαν πως δεν προβληματίστηκαν με την έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών ώστε να αποτελέσει εμπόδιο στην απόφασή τους να παρακολουθήσουν το μεταπτυχιακό πρόγραμμα. Το 33,8% (αθροιστικά) δήλωσε πως τους προβλημάτισε σε πολύ έως πάρα πολύ μεγάλο βαθμό και το 18,3% σε αρκετό βαθμό.

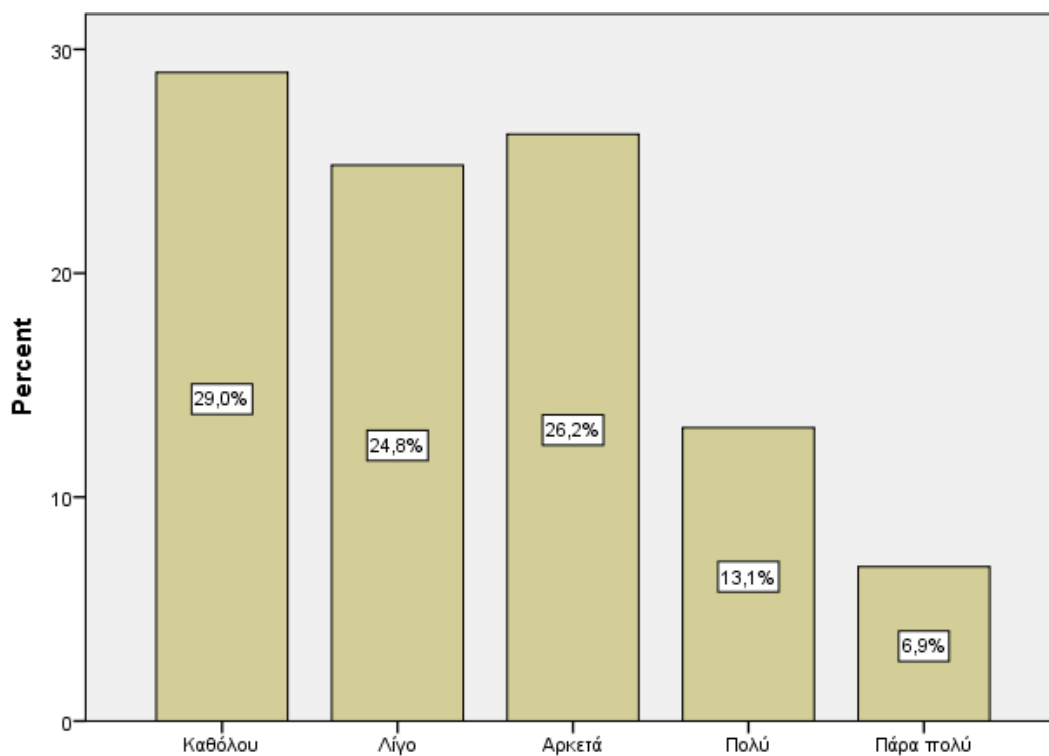


Γράφημα 19. Εμπόδιο: Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών

Εμπόδιο: Μεγάλη διάρκεια σπουδών

Στο παρόν ερώτημα ο Μέσος όρος είναι 2,44 και η Τυπική Απόκλιση 1,23 (Πίνακας 11). Επομένως το εμπόδιο, «Μεγάλη διάρκεια σπουδών» είχε βαθμό ανασταλτικού παράγοντα για το δείγμα «Λίγο» (Πίνακας 12) για να συμμετάσχει σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών.

Η πλειονότητα των ερωτηθέντων (N=42 - 29%) δήλωσαν πως δεν προβληματίστηκαν με τη μεγάλη διάρκεια σπουδών ώστε να αποτελέσει εμπόδιο στην απόφασή τους να παρακολουθήσουν το μεταπτυχιακό πρόγραμμα. Υπήρξε ωστόσο ένα 26,2% των ερωτηθέντων που δήλωσαν ότι τους προβλημάτισε η μεγάλη διάρκεια σπουδών σε αρκετό βαθμό, το 24,8% σε λίγο βαθμό και ένα 13,1% σε πολύ μεγάλο βαθμό.

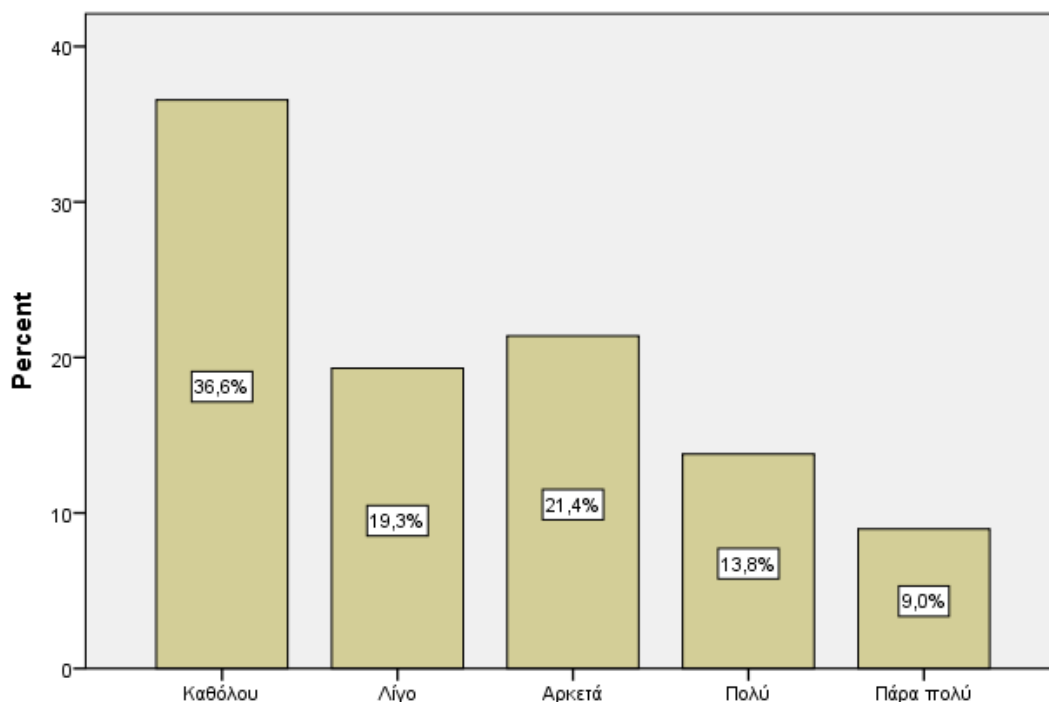


Γράφημα 20 Εμπόδιο: Μεγάλη διάρκεια σπουδών

Εμπόδιο: Δυσκολία μετακίνησης στον χώρο διεξαγωγής του μεταπτυχιακού προγράμματος

Στο παρόν ερώτημα ο Μέσος όρος είναι 2,39 και η Τυπική Απόκλιση 1,34 (Πίνακας 11). Επομένως το εμπόδιο, «Δυσκολία μετακίνησης στον χώρο διεξαγωγής του μεταπτυχιακού προγράμματος» είχε βαθμό ανασταλτικού παράγοντα για το δείγμα «Λίγο» (Πίνακας 12) για να συμμετάσχει σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών.

Η πλειονότητα των ερωτηθέντων (N=53 - 36,6%) δήλωσαν πως δεν υπήρξε δυσκολία μετακίνησης στον χώρο διεξαγωγής του μεταπτυχιακού ώστε να αποτελέσει εμπόδιο στην απόφασή τους να το παρακολουθήσουν. Υπήρξε ωστόσο ένα 21,4% των ερωτηθέντων που δήλωσαν ότι τους προβλημάτισε η μετακίνηση σε αρκετό βαθμό, το 19,3% σε λίγο βαθμό και ένα 13,8% σε πολύ μεγάλο βαθμό.

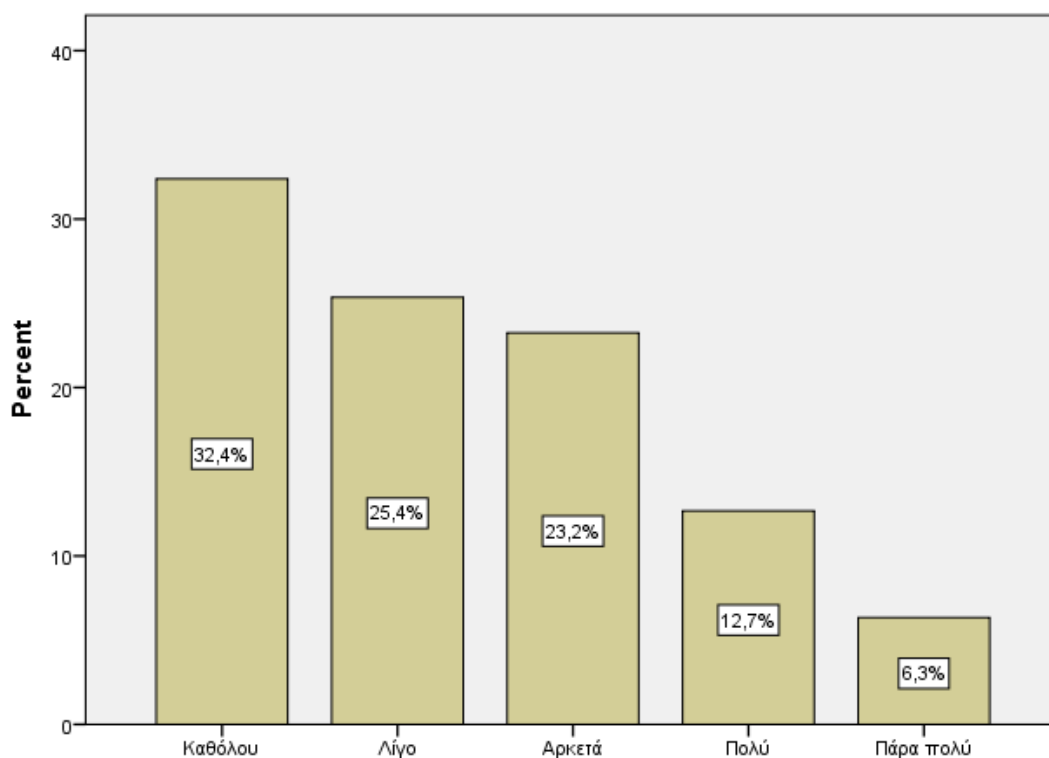


Γράφημα 21. Εμπόδιο: Δυσκολία μετακίνησης στον χώρο διεξαγωγής του μεταπτυχιακού προγράμματος

Εμπόδιο: Μη βολικό ωράριο διεξαγωγής

Στο παρόν ερώτημα ο Μέσος όρος είναι 2,35 και η Τυπική Απόκλιση 1,23 (Πίνακας 11). Επομένως το εμπόδιο, «Μη βολικό ωράριο διεξαγωγής» είχε βαθμό ανασταλτικού παράγοντα για το δείγμα «Λίγο» (Πίνακας 12) για να συμμετάσχει σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών.

Η πλειονότητα των ερωτηθέντων (N=46 - 32,4%) δήλωσαν πως δεν υπήρξε πρόβλημα με το ωράριο διεξαγωγής του μεταπτυχιακού ώστε να αποτελέσει εμπόδιο στην απόφασή τους να το παρακολουθήσουν. Υπήρξε ωστόσο ένα 25,4% των ερωτηθέντων που τους προβλημάτισε το ωράριο διεξαγωγής σε λίγο βαθμό, το 23,2% σε αρκετό βαθμό και ένα 12,7% σε πολύ μεγάλο βαθμό.

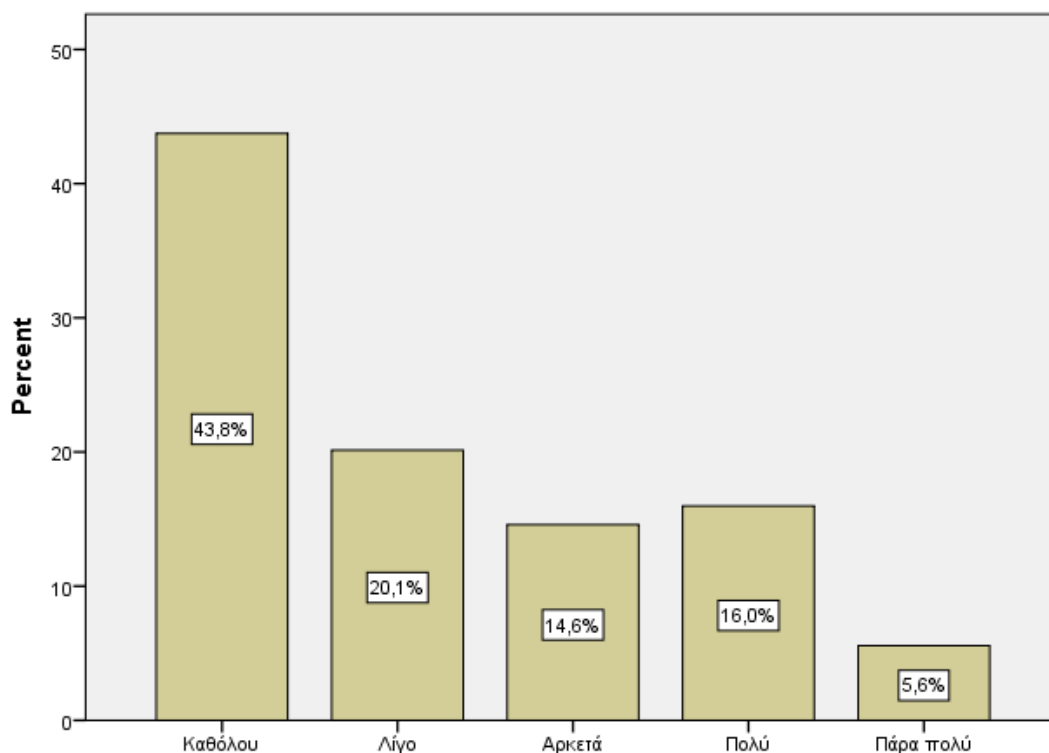


Γράφημα 22. Εμπόδιο: Μη βολικό ωράριο διεξαγωγής

Εμπόδιο: Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων

Στο παρόν ερώτημα ο Μέσος όρος είναι 2,19 και η Τυπική Απόκλιση 1,30 (Πίνακας 11). Επομένως το εμπόδιο, «Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων» είχε βαθμό ανασταλτικού παράγοντα για το δείγμα «Λίγο» (Πίνακας 12) για να συμμετάσχει σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών.

Η πλειονότητα των ερωτηθέντων (N=63 - 43,8%) δήλωσαν πως δεν τους προβλημάτισε η έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων ώστε αυτή να αποτελέσει εμπόδιο στην απόφασή τους να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα. Υπήρξε ωστόσο ένα 20,1% των ερωτηθέντων που τους προβλημάτισε η έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων σε μικρό βαθμό, το 16% σε πολύ μεγάλο βαθμό και ένα 14,6% σε αρκετό βαθμό.

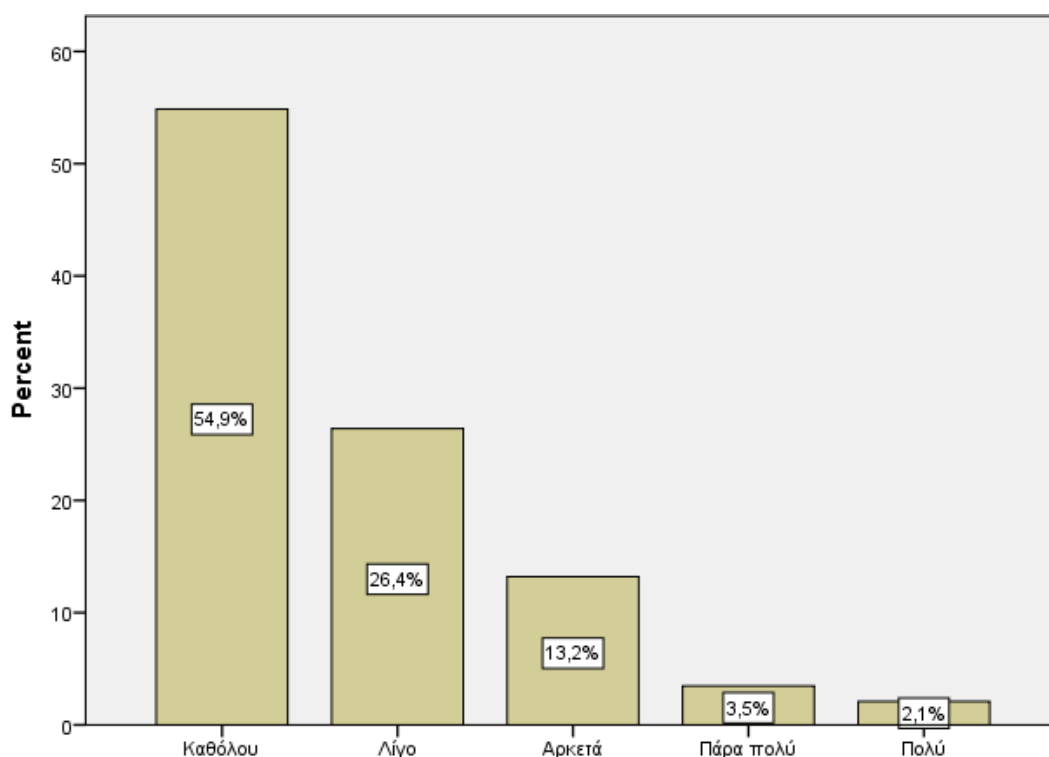


Γράφημα 23. Εμπόδιο: Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων

Εμπόδιο: Μπορώ να αποκτήσω αυτήν την γνώση με άλλους τρόπους

Στο παρόν ερώτημα ο Μέσος όρος είναι 1,73 και η Τυπική Απόκλιση 1,01 (Πίνακας 11). Επομένως το εμπόδιο, «Μπορώ να αποκτήσω αυτήν την γνώση με άλλους τρόπους» είχε βαθμό ανασταλτικού παράγοντα για το δείγμα «Καθόλου» (Πίνακας 12) για να συμμετάσχει σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών.

Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων (N=79 - 54,9%) δήλωσαν πως δεν υιοθέτησαν την νοοτροπία ότι μπορούν να αποκτήσουν αυτήν την γνώση με άλλους τρόπους ώστε αυτή να αποτελέσει εμπόδιο στην απόφασή τους να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα. Υπήρξε ωστόσο ένα 26,4% των ερωτηθέντων που το σκέφτηκαν σε μικρό βαθμό και ένα 13,2% σε αρκετό βαθμό.

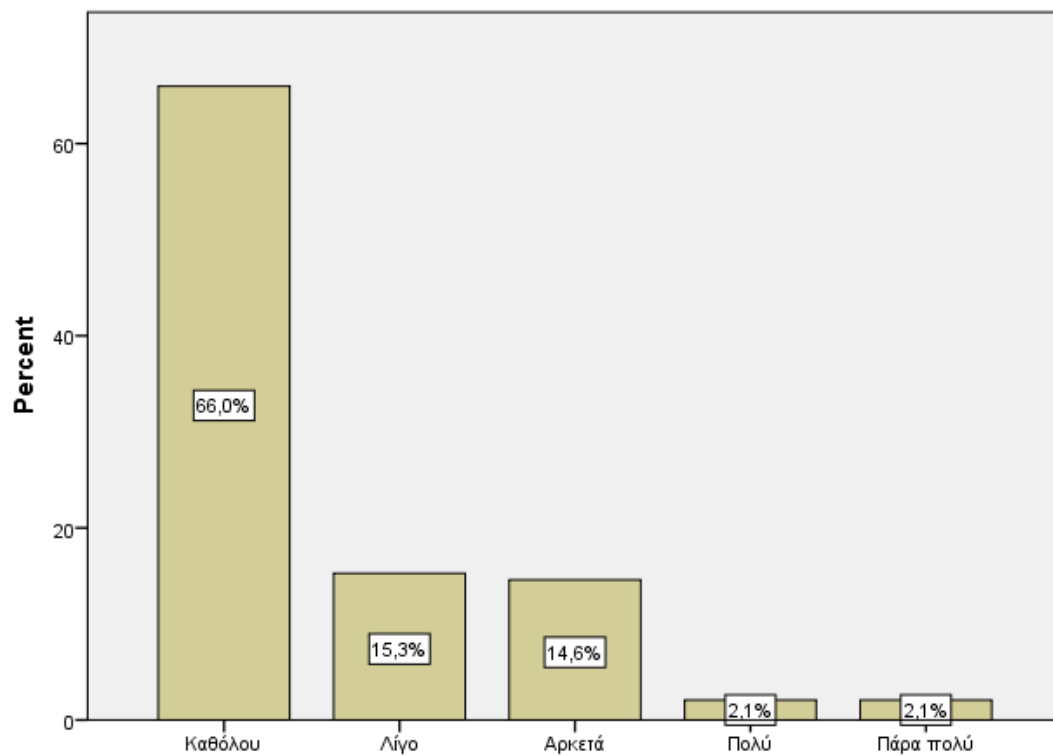


Γράφημα 24. Εμπόδιο: Μπορώ να αποκτήσω αυτήν την γνώση με άλλους τρόπους

Εμπόδιο: Δεν θα τα καταφέρω

Στο παρόν ερώτημα ο Μέσος όρος είναι 1,59 και η Τυπική Απόκλιση 0,96 (Πίνακας 11). Επομένως το εμπόδιο, «Δεν θα τα καταφέρω» είχε βαθμό ανασταλτικού παράγοντα για το δείγμα «Καθόλου» (Πίνακας 12) για να συμμετάσχει σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών.

Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων (N=95 - 66%) δήλωσαν πως δεν υιοθέτησαν την νοοτροπία ότι δεν μπορούν να τα καταφέρουν ώστε αυτή να αποτελέσει εμπόδιο στην απόφασή τους να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα. Υπήρξε ωστόσο ένα 15,3% των ερωτηθέντων που το σκέφτηκαν σε μικρό βαθμό και ένα 14,6% σε αρκετό βαθμό.

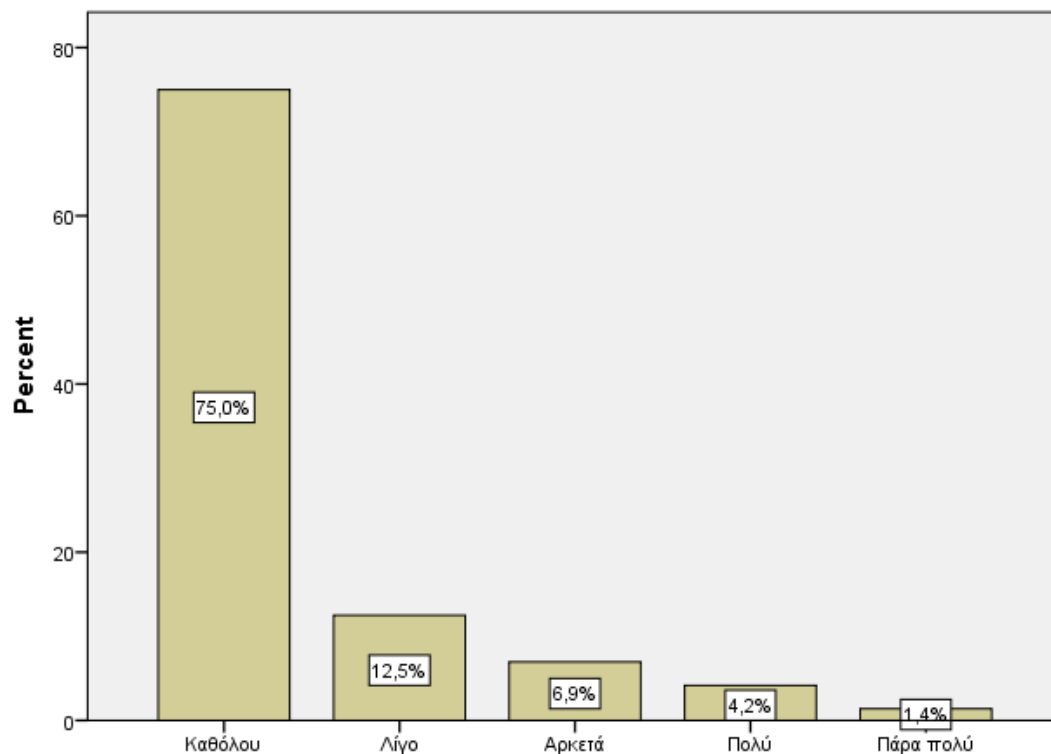


Γράφημα 25. Εμπόδιο: Δεν θα τα καταφέρω

Εμπόδιο: Είμαι μεγάλος/η για επιστροφή στα θρανία

Στο παρόν ερώτημα ο Μέσος όρος είναι 1,44 και η Τυπική Απόκλιση 0,90 (Πίνακας 11). Επομένως το εμπόδιο, «Είμαι μεγάλος/η για επιστροφή στα θρανία» είχε βαθμό ανασταλτικού παράγοντα για το δείγμα «Καθόλου» (Πίνακας 12) για να συμμετάσχει σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών.

Η πλειονηφία των ερωτηθέντων (N=108 - 75%) δήλωσαν πως δεν υιοθέτησαν την νοοτροπία ότι είναι μεγάλοι πιά για να επιστρέψουν στα θρανία ώστε αυτή να αποτελέσει εμπόδιο στην απόφασή τους να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα. Υπήρξε ωστόσο ένα 12,5% των ερωτηθέντων που το σκέφτηκαν σε μικρό βαθμό.

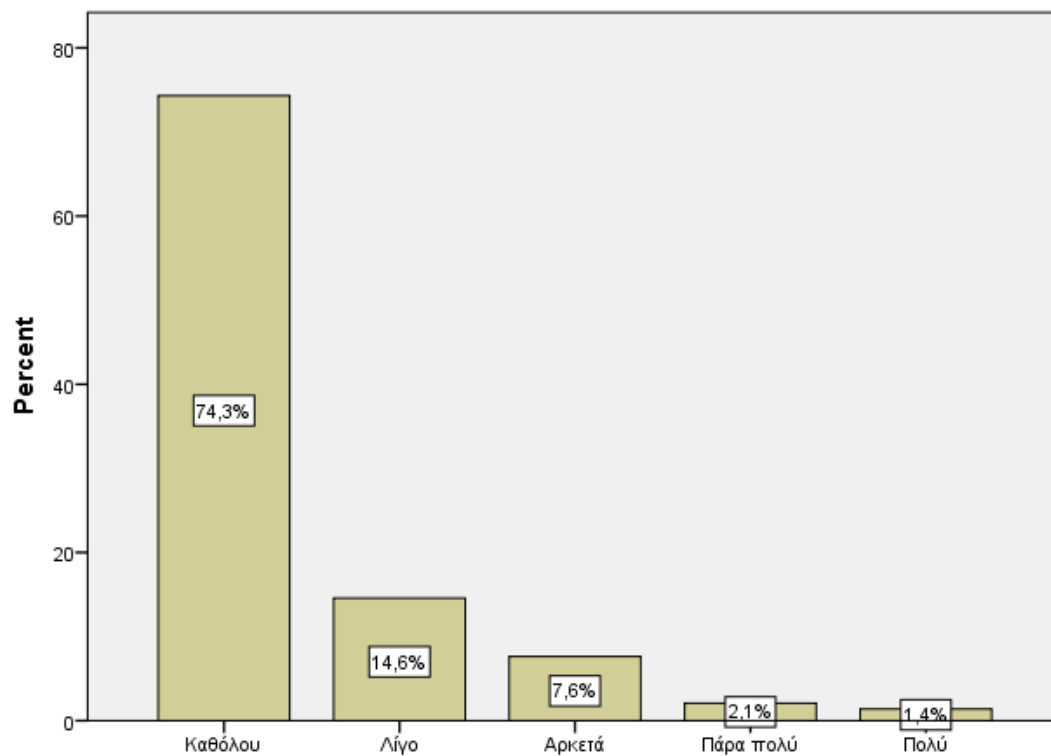


Γράφημα 26. Εμπόδιο: Είμαι μεγάλος/η για επιστροφή στα θρανία

Εμπόδιο: Έχω μάθει αρκετά ως τώρα

Στο παρόν ερώτημα ο Μέσος όρος είναι 1,42 και η Τυπική Απόκλιση 0,86 (Πίνακας 11). Επομένως το εμπόδιο, «Έχω μάθει αρκετά ως τώρα» είχε βαθμό ανασταλτικού παράγοντα για το δείγμα «Καθόλου» (Πίνακας 12) για να συμμετάσχει σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών.

Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων (N=107 - 74,3%) δήλωσαν πως δεν υιοθέτησαν την νοοτροπία ότι έχουν λάβει αρκετή μόρφωση ώστε αυτή να αποτελέσει εμπόδιο στην απόφασή τους να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα. Υπήρξε ωστόσο ένα 14,6% των ερωτηθέντων που σκέφτηκαν ότι έχουν μάθει αρκετά προτού αποφασίσουν να συμμετάσχουν σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα σε μικρό βαθμό.

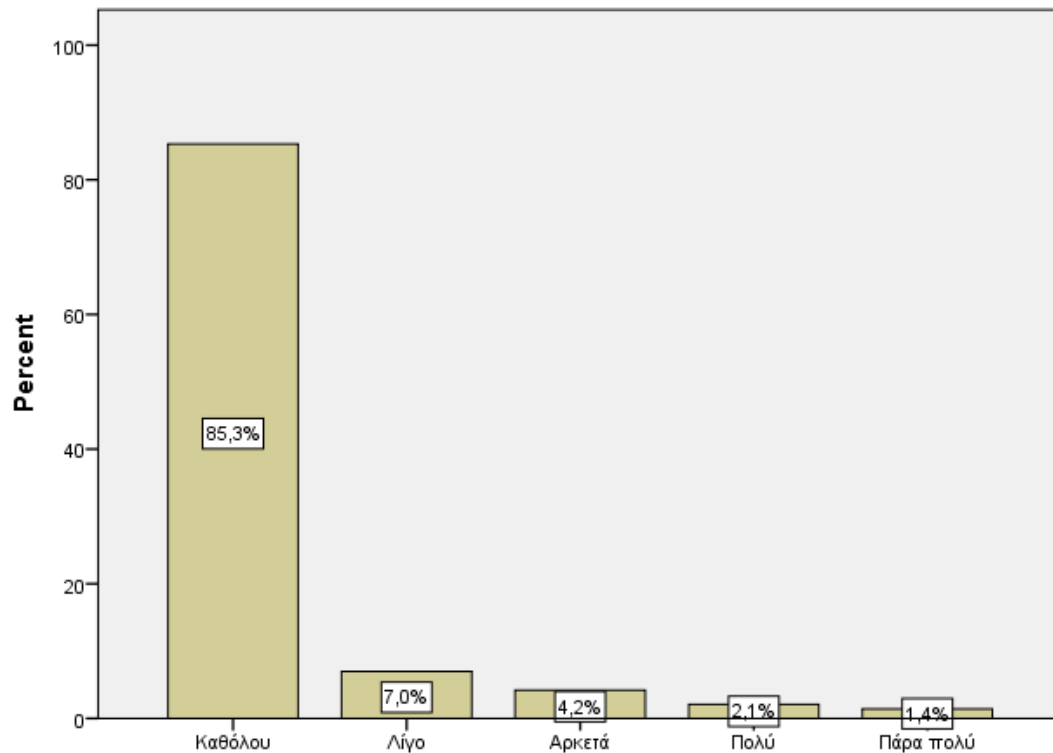


Γράφημα 27. Εμπόδιο: Έχω μάθει αρκετά ως τώρα

Εμπόδιο: Προβλήματα υγείας

Στο παρόν ερώτημα ο Μέσος όρος είναι 1,27 και η Τυπική Απόκλιση 0,76 (Πίνακας 11). Επομένως το εμπόδιο, «Προβλήματα υγείας» είχε βαθμό ανασταλτικού παράγοντα για το δείγμα «Καθόλου» (Πίνακας 12) για να συμμετάσχει σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών.

Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων (N=122 - 85,3%) δήλωσαν πως δεν συνάντησαν εμπόδιο που αφορούσε προβλήματα υγείας, στην απόφασή τους να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα.

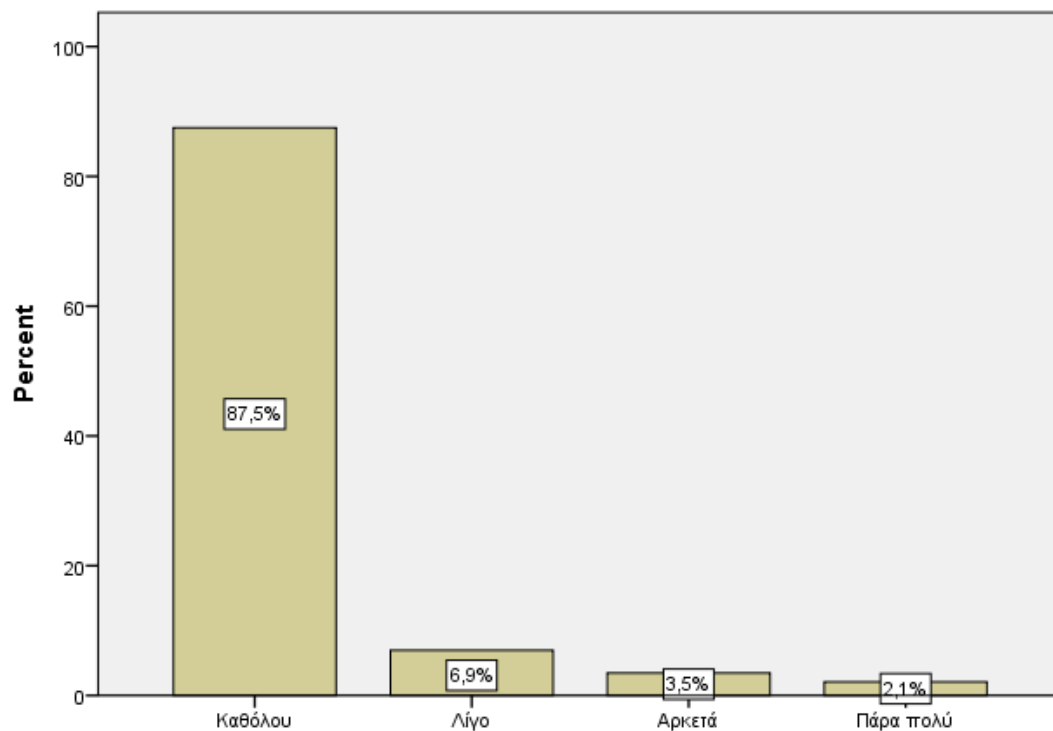


Γράφημα 28. Εμπόδιο: Προβλήματα υγείας

Εμπόδιο: Αρνητική στάση οικογένειας απέναντι στην περαιτέρω εκπαίδευση

Στο παρόν ερώτημα ο Μέσος όρος είναι 1,22 και η Τυπική Απόκλιση 0,70 (Πίνακας 11). Επομένως το εμπόδιο, «Αρνητική στάση οικογένειας απέναντι στην περαιτέρω εκπαίδευση» είχε βαθμό ανασταλτικού παράγοντα για το δείγμα «Καθόλου» (Πίνακας 12) για να συμμετάσχει σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών.

Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων (N=126 - 87,5%) δήλωσαν πως δεν συνάντησαν εμπόδιο που αφορούσε αρνητική στάση οικογένειας απέναντι στην περαιτέρω εκπαίδευση, στην απόφασή τους να παρακολουθήσουν ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα.



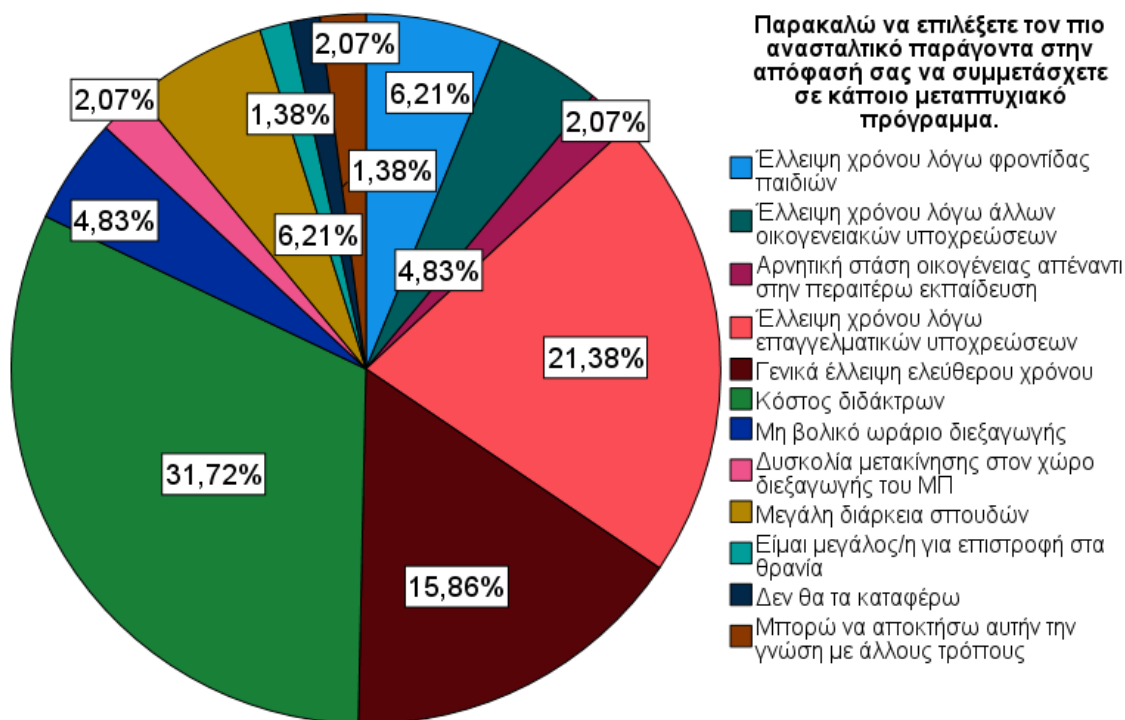
Γράφημα 29. Εμπόδιο: Αρνητική στάση οικογένειας απέναντι στην περαιτέρω εκπαίδευση

Ο πιο ανασταλτικός παράγοντας στην επιλογή των ερωτηθέντων να συμμετάσχουν σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα

Με τα παραπάνω αποτελέσματα φάνηκε πολύ σημαντική η ερώτηση του Γραφήματος 30, δηλαδή να επιλεγεί μόνο ο ένας και πιο σημαντικός ανασταλτικός παράγοντας στην απόφαση στων ερωτώμενων να συμμετάσχουν σε ένα Π.Μ.Σ. Με αυτήν την ερώτηση εμφανίζονται πιο ξεκάθαρα οι ανασταλτικοί παράγοντες. Οι τρεις πιο σημαντικοί είναι οι ακόλουθοι, «κόστος διδάκτρων», «έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων» και «γενικά έλλειψη ελεύθερου χρόνου» όπου καταλαμβάνουν τα ποσοστά 31,72%, 21,38% και 15,86% αντίστοιχα. Ενώ τους λιγότερους ανασταλτικούς παράγοντες αποτελούν οι προτάσεις «δυσκολία μετακίνησης στον χώρο διεξαγωγής του μεταπτυχιακού προγράμματος» και «έχω μάθει αρκετά ως τώρα» που δεν σημειώθηκαν από κάποιον/α καθώς και οι «είμαι μεγάλος/η για επιστροφή στα θρανία» και «δεν θα τα καταφέρω» όπου απαντήθηκαν από 2 άτομα η καθεμία, καταλαμβάνοντας το 1,38% έκαστη., όπως αποτυπώνεται στον Πίνακα 15 και στο Γράφημα 30.

	Συχνότητα (N)	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
Κόστος διδάκτρων	46	31,72	31,72
Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων	31	21,38	53,10
Γενικά έλλειψη ελεύθερου χρόνου	23	15,86	68,97
Μεγάλη διάρκεια σπουδών	9	6,21	75,17
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών	9	6,21	81,38
Μη βολικό ωράριο διεξαγωγής	7	4,83	86,21
Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων	7	4,83	91,03
Μπορώ να αποκτήσω αυτήν την γνώση με άλλους τρόπους	3	2,07	93,10
Δυσκολία μετακίνησης στον χώρο διεξαγωγής του ΜΠ	3	2,07	95,17
Αρνητική στάση οικογένειας απέναντι στην περαιτέρω εκπαίδευση	3	2,07	97,24
Δεν θα τα καταφέρω	2	1,38	98,62
Είμαι μεγάλος/η για επιστροφή στα θρανία	2	1,38	100,00
Σύνολο	145	100,00	

Πίνακας 15. Πίνακας Κατανομής του πιο ανασταλτικού παράγοντα για την επιλογή συμμετοχής σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα



Γράφημα 30 Κατανομή του πιο σημαντικού εμποδίου ως μοναδική επιλογή

5.2 Αποτελέσματα επαγωγικής Ανάλυσης

Στο παρόν υποκεφάλαιο με την χρήση των κατάλληλων στατιστικών εργαλείων παρουσιάζονται τα ευρήματα των ερευνητικών ερωτημάτων του κεφαλαίου 4.3:

3. Με βάση τα προσωπικά τους στοιχεία διαφοροποιούνται σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο οι ερωτώμενοι ως προς τα κίνητρα συμμετοχής τους σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα.
4. Με βάση τα προσωπικά τους στοιχεία διαφοροποιούνται σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο οι ερωτώμενοι ως προς τα εμπόδια συμμετοχής τους σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα.

Επιπλέον ενδεικτικά για την διερεύνηση στατιστικής σημαντικότητας των κινήτρων και των εμποδίων ως προς το φύλο πραγματοποιήθηκε σύγκριση μέσω ανανεωμένων ανεξαρτήτων δειγμάτων με T-Test, ενώ για την ηλικία και τα έτη προϋπηρεσίας πραγματοποιήθηκε σύγκριση μέσω ανανεωμένων ανεξαρτήτων δειγμάτων με Ανάλυση Διακύμανσης ANOVA. Για

λόγους συντομίας παρουσιάζονται 16 αναλύσεις εκ των οποίων 4 με T-test και 12 με ANOVA.

5.2.1 Σύγκριση μέσων όρων ανεξαρτήτων δειγμάτων με T-test

Στη συγκεκριμένη ενότητα έγινε σύγκριση μέσων όρων με τη βοήθεια του T-test (κριτήριο ανεξαρτήτων δειγμάτων). Θα παραθέσουμε μόνο αυτά που έχουν στατιστική σημαντικότητα. Η στατιστική σημαντικότητα καθορίζεται από την τιμή $p < 0,05$.

Φύλο & Αναβάθμιση Βιογραφικού (Κίνητρο)

	Φύλο	N	Mean	Std. Deviation	t	p
Κίνητρο: Για να αναβαθμιστεί το βιογραφικό μου	Άνδρας	57	3,74	1,16	-,2,221	0,028
	Γυναίκα	88	4,16	1,09		

Πίνακας 16. Πίνακας t-test Φύλου και Κινήτρου: Για να αναβαθμιστεί το βιογραφικό μου

Από τον Πίνακα 16 βλέπουμε ότι υπάρχει στατιστική σημαντικότητα μεταξύ του φύλου των συμμετεχόντων και του κινήτρου Αναβάθμιση Βιογραφικού. Συγκεκριμένα, βλέπουμε ότι οι γυναίκες δηλώνουν περισσότερο ότι η υλοποίηση ενός μεταπτυχιακού προγράμματος θα αναβαθμίσει το βιογραφικό τους (Μ.Ο.4,16) από ότι οι άνδρες (Μ.Ο.3,74). [$t(143)=-2,221$, sig.,0,028]

Επομένως προκύπτει ότι ο βαθμός που αποτελεί κίνητρο η αναβάθμιση βιογραφικού για συμμετοχή σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα επηρεάζεται από το φύλο.

Φύλο & Κόστος Διδάκτρων (Εμπόδιο)

	Φύλο	N	Mean	Std. Deviation	t	p
Εμπόδιο: Κόστος διδάκτρων	Άνδρας	57	2,77	1,36	-2,168	0,032
	Γυναίκα	88	3,25	1,25		

Πίνακας 17. Πίνακας t-test Φύλου και Εμποδίου: Κόστος διδάκτρων

Από τον Πίνακα 17 βλέπουμε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ του φύλου των συμμετεχόντων και του Εμποδίου: Κόστος Διδάκτρων. Συγκεκριμένα, βλέπουμε ότι οι γυναίκες δηλώνουν περισσότερο ότι το κόστος

διδάκτρων αποτέλεσε εμπόδιο στην επιλογή μεταπτυχιακού προγράμματος (Μ.Ο.3,3) από ότι οι άνδρες (Μ.Ο.2,8). [$t(143)=-2,168$, sig.,0,032]

Επομένως προκύπτει ότι ο βαθμός που αποτελεί εμπόδιο το κόστος διδάκτρων για την συμμετοχή στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα διαφοροποιείται από το Φύλο.

Φύλο & Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων (Εμπόδιο)

	Φύλο	N	Mean	Std. Deviation	t	p
Εμπόδιο: Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων	Άνδρας	56	1,93	1,19	-1,974	0,05
	Γυναίκα	88	2,36	1,35		

Πίνακας 18. Πίνακας t-test Φύλου και Εμποδίου: Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων

Από τον Πίνακα 18 βλέπουμε ότι υπάρχει οριακή στατιστική σημαντικότητα μεταξύ του φύλου των συμμετεχόντων και του Εμποδίου: Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων. Συγκεκριμένα, βλέπουμε ότι οι γυναίκες δηλώνουν περισσότερο ότι η Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων αποτέλεσε εμπόδιο στην επιλογή μεταπτυχιακού προγράμματος (Μ.Ο.2,4) από ότι οι άνδρες (Μ.Ο.1,9). [$t(142)=-1,974$, sig.,0,05]

Επομένως προκύπτει ότι ο βαθμός που αποτελεί εμπόδιο η Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων για την συμμετοχή στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα διαφοροποιείται από το Φύλο.

Φύλο & Μεγάλη διάρκεια σπουδών (Εμπόδιο)

	Φύλο	N	Mean	Std. Deviation	t	p
Εμπόδιο: Μεγάλη διάρκεια σπουδών	Άνδρας	57	2,12	1,09	-2,559	0,012
	Γυναίκα	88	2,65	1,28		

Πίνακας 19. Πίνακας t-test Φύλου και Εμποδίου: Μεγάλη διάρκεια σπουδών

Από τον Πίνακα 19 βλέπουμε ότι υπάρχει στατιστική σημαντικότητα μεταξύ του φύλου των συμμετεχόντων και του Εμποδίου: Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων. Συγκεκριμένα, βλέπουμε ότι οι γυναίκες δηλώνουν

περισσότερο ότι η Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων αποτέλεσε εμπόδιο στην επιλογή μεταπτυχιακού προγράμματος (M.O.2,4) από ότι οι άνδρες (M.O.1,9). $[t(142)=-1,974, sig.,0,05]$

Επομένως προκύπτει ότι ο βαθμός που αποτελεί εμπόδιο η Μεγάλη διάρκεια σπουδών για την συμμετοχή στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα διαφοροποιείται από το Φύλο.

5.2.2 Σύγκριση μέσων όρων με Ανάλυση Διακύμανσης ANOVA

Ηλικία & Για να αποτελέσω σωστό πρότυπο για τα παιδιά μου (Κίνητρο)

Για να αποτελέσω σωστό πρότυπο για τα παιδιά μου (Κίνητρο)	N	Mean	Std. Deviation	F	p
Μέχρι 35 ετών	37	2,68	1,33	5,094	0,003
36-45	27	2,67	1,47		
46-55	11	4,18	0,75		
≥56	2	4,50	0,71		
Total	77	2,94	1,42		

Πίνακας 20. Πίνακας Αποτελεσμάτων ANOVA Ηλικίας & Κινήτρου Αποτελώ σωστό πρότυπο για τα παιδιά μου

Από τον Πίνακα 20 βλέπουμε ότι υπάρχει στατιστική σημαντικότητα μεταξύ των ηλικιακών ομάδων των συμμετεχόντων και του κινήτρου Αποτελώ σωστό πρότυπο για τα παιδιά μου. Συγκεκριμένα, βλέπουμε ότι οι ηλικιακές ομάδες από 46 ετών και πάνω δηλώνουν ότι η συμμετοχή τους σε ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα αποτελεί ένα κίνητρο για να αποτελέσουν πρότυπο για τα παιδιά τους ενώ οι μικρότερες ηλικιακές ομάδες (από 45 ετών και κάτω) δεν συμμερίζονται με την ίδια ζέση την άποψη αυτή. $[F(3,73)=5,094, sig.,003]$

Επομένως προκύπτει ότι ο βαθμός που αποτελεί κίνητρο το να αποτελέσουν σωστό πρότυπο για τα παιδιά τους οι συμμετέχοντες σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα επηρεάζεται από την ηλικία τους.

Ηλικία & Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου (Κίνητρο)

Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου (Κίνητρο)	N	Mean	Std. Deviation	F	p
Μέχρι 35 ετών	97	2,29	1,28	4,656	0,004
36-45	34	2,00	1,13		
46-55	11	3,36	1,03		
≥56	2	4,00	1,41		
Total	144	2,33	1,28		

Πίνακας 21. Πίνακας Αποτελεσμάτων ANOVA Ηλικίας & Κινήτρου Αξιοποίηση Ελεύθερου χρόνου

Από τον Πίνακα 21 βλέπουμε ότι υπάρχει στατιστική σημαντικότητα μεταξύ των ηλικιακών ομάδων των συμμετεχόντων και του κινήτρου Αξιοποίηση ελεύθερου χρόνου. Συγκεκριμένα, βλέπουμε ότι οι ηλικιακές ομάδες από 46 ετών και πάνω δηλώνουν ότι η συμμετοχή τους σε ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα αποτελεί ένα κίνητρο για να αξιοποιήσουν δημιουργικά το χρόνο τους, ενώ οι μικρότερες ηλικιακές ομάδες (από 45 ετών και κάτω) έχουν τη συγκεκριμένη άποψη αλλά σε μικρότερο βαθμό. [$F(3,140)=4,656$, sig.,004]

Στην συνέχεια έγινε διερεύνηση με το κριτήριο του Scheffe για εντοπιστούν οι διαφορές μεταξύ των ομάδων. Από τον Πίνακα 22, προκύπτει ότι η ομάδα που διαφοροποιείται είναι η 46-55 σε σύγκριση με την 36-45 όπου οι διαφορά των μέσων όρων είναι σημαντική στο επίπεδο του 0,05 και άρα η ομάδα 46-55 θεωρεί σε μικρότερο βαθμό ότι αποτελεί κίνητρο η αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου.

Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου (Κίνητρο)				
Scheffe	Μέχρι 35	36-45	46-55	≥56
Μέχρι 35	X	0,71	0,061	0,29
36-45	0,71	X	0,02	0,179
46-55	0,061	0,02	X	0,929
≥56	0,29	0,179	0,929	X

Πίνακας 22 Κριτήριο Scheffe Ηλικίας & Κινήτρου Αξιοποίηση Ελεύθερου χρόνου

Επομένως προκύπτει ότι ο βαθμός που αποτελεί κίνητρο η Αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου για συμμετοχή σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα επηρεάζεται από την ηλικία των συμμετεχόντων σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα.

Ηλικία & Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών (Εμπόδιο)

Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών (Εμπόδιο)	N	Mean	Std. Deviation	F	p
Μέχρι 35 ετών	31	1,77	1,15	9,210	0,000
36-45	27	3,26	1,43		
46-55	11	3,73	1,62		
≥56	2	1,50	0,71		
Total	71	2,63	1,55		

Πίνακας 23. Πίνακας Αποτελεσμάτων ANOVA Ηλικίας & Κινήτρου Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών

Από τον Πίνακα 23 βλέπουμε ότι υπάρχει στατιστική σημαντικότητα μεταξύ των ηλικιακών ομάδων των συμμετεχόντων και του εμποδίου Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών. Συγκεκριμένα, βλέπουμε ότι οι ηλικιακές ομάδες από 36-55 ετών δηλώνουν ότι η Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για τη συμμετοχή τους σε ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα σε μεγαλύτερο βαθμό από τους ερωτηθέντες που είναι έως 35 ετών και άνω των 56. [$F(3,67)=9,210$, sig.,000]

Επομένως προκύπτει ότι ο βαθμός που αποτελεί εμπόδιο η Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών για συμμετοχή σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα επηρεάζεται από την ηλικία των συμμετεχόντων σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα.

Ηλικία & Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων (Εμπόδιο)

Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων (Εμπόδιο)	N	Mean	Std. Deviation	F	p
Μέχρι 35 ετών	97	1,82	1,13	11,176	0,000
36-45	34	2,82	1,31		
46-55	11	3,55	1,21		
≥56	2	2,00	1,41		
Total	144	2,19	1,30		

Πίνακας 24. Πίνακας Αποτελεσμάτων ANOVA Ηλικίας & Κινήτρου Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων

Από τον Πίνακα 24 βλέπουμε ότι υπάρχει στατιστική σημαντικότητα μεταξύ των ηλικιακών ομάδων των συμμετεχόντων και του εμποδίου Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων. Συγκεκριμένα, βλέπουμε ότι οι ηλικιακές ομάδες από 36-55 ετών δηλώνουν ότι η Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για τη συμμετοχή τους σε ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα σε μεγαλύτερο βαθμό από τους ερωτηθέντες που είναι έως 35 ετών και άνω των 56. [$F(3,140)=11,176$, sig.,000]

Επομένως προκύπτει ότι ο βαθμός που αποτελεί εμπόδιο η Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων για συμμετοχή σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα επηρεάζεται από την ηλικία των συμμετεχόντων σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα.

Ηλικία & Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων (Εμπόδιο)

Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων (Εμπόδιο)	N	Mean	Std. Deviation	F	p
Μέχρι 35 ετών	97	2,42	1,43	4,337	0,006
36-45	34	3,35	1,35		
46-55	11	3,27	1,62		
≥56	2	2,00	1,41		
Total	144	2,70	1,48		

Πίνακας 25. Πίνακας Αποτελεσμάτων ANOVA Ηλικίας & Εμποδίου Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων

Από τον Πίνακα 25 βλέπουμε ότι υπάρχει στατιστική σημαντικότητα μεταξύ των ηλικιακών ομάδων των συμμετεχόντων και του εμποδίου Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων επαγγελματικών υποχρεώσεων. Συγκεκριμένα, βλέπουμε ότι οι ηλικιακές ομάδες από 36-55 ετών δηλώνουν ότι η Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων επαγγελματικών υποχρεώσεων αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για τη συμμετοχή τους σε ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα σε μεγαλύτερο βαθμό από τους ερωτηθέντες που είναι έως 35 ετών και άνω των 56. [$F(3,140)=4,337$, sig.,006]

Επομένως προκύπτει ότι ο βαθμός που αποτελεί εμπόδιο η Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων για συμμετοχή σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα επηρεάζεται από την ηλικία των συμμετεχόντων σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα

Ηλικία & Γενική Έλλειψη ελεύθερου χρόνου (Εμπόδιο)

Γενική Έλλειψη ελεύθερου χρόνου (Εμπόδιο)	N	Mean	Std. Deviation	F	p
Μέχρι 35 ετών	96	2,46	1,28	5,430	0,001
36-45	34	3,32	1,27		
46-55	11	3,55	1,51		
≥56	2	2,00	1,41		
Total	143	2,74	1,36		

Πίνακας 26. Πίνακας Αποτελεσμάτων ANOVA Ηλικίας & Εμποδίου Γενικά έλλειψη ελεύθερου χρόνου

Από τον Πίνακα 26 βλέπουμε ότι υπάρχει στατιστική σημαντικότητα μεταξύ των ηλικιακών ομάδων των συμμετεχόντων και του εμποδίου Γενική Έλλειψη ελεύθερου χρόνου. Συγκεκριμένα, βλέπουμε ότι οι ηλικιακές ομάδες από 36-55 ετών δηλώνουν ότι η Γενική Έλλειψη ελεύθερου χρόνου αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για τη συμμετοχή τους σε ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα σε μεγαλύτερο βαθμό από τους ερωτηθέντες που είναι έως 35 ετών [$F(3,139)=5,430$, sig.,001].

Επομένως προκύπτει ότι ο βαθμός που αποτελεί εμπόδιο η Γενική Έλλειψη ελεύθερου χρόνου για συμμετοχή σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα επηρεάζεται από την ηλικία των συμμετεχόντων σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα.

Προϋπηρεσία & Αποτελώ σωστό πρότυπο για τα παιδιά μου (Κίνητρο)

Αποτελώ σωστό πρότυπο για τα παιδιά μου (Κίνητρο)	N	Mean	Std. Deviation	F	p
0-10	34	2,62	1,37	4,246	0,019
11-20	21	2,67	1,49		
21-30	8	4,13	0,64		
Σύνολο	63	2,83	1,42		

Πίνακας 27. Πίνακας Αποτελεσμάτων ANOVA Προϋπηρεσίας & Κινήτρου Αποτελώ σωστό πρότυπο για τα παιδιά μου

Από τον Πίνακα 27 βλέπουμε ότι υπάρχει στατιστική σημαντικότητα μεταξύ της προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων και του κινήτρου Αποτελώ σωστό κίνητρο για τα παιδιά μου. Συγκεκριμένα, βλέπουμε ότι οι ομάδες μεγαλύτερη προϋπηρεσία, δηλαδή από 21-30 ετών, δηλώνουν περισσότερο ότι το να αποτελέσουν σωστό πρότυπο για τα παιδιά τους αποτελεί κίνητρο για να συμμετάσχουν σε ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα σε σχέση με τις ομάδες ερωτηθέντων με λιγότερη προϋπηρεσία. [$F(2,60)=4,246$, sig.,019]

Στο σημείο αυτό να σημειωθεί ότι υπήρχε και επιλογή για προϋπηρεσία άνω των 30 ετών στο ερωτηματολόγιο αλλά στο δείγμα δεν συμμετείχε κανένας με προϋπηρεσία μεγαλύτερη των 30 ετών και επομένως η ανάλυση σταματάει στα 21-30 έτη.

Επομένως προκύπτει ότι ο βαθμός που αποτελεί κίνητρο το σωστό πρότυπο για τα παιδιά τους για συμμετοχή σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα επηρεάζεται από την προϋπηρεσία των συμμετεχόντων σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα.

Προϋπηρεσία & Αξιοποίηση ελεύθερου χρόνου (Κίνητρο)

Αξιοποίηση ελεύθερου χρόνου (Κίνητρο)	N	Mean	Std. Deviation	F	p
0-10	74	2,31	1,28	3,733	0,027
11-20	26	1,88	1,21		
21-30	8	3,25	1,04		
Σύνολο	108	2,28	1,28		

Πίνακας 28. Πίνακας Αποτελεσμάτων ANOVA Προϋπηρεσίας & Κινήτρου Αξιοποίηση ελεύθερου χρόνου

Από τον Πίνακα 28 βλέπουμε ότι υπάρχει στατιστική σημαντικότητα μεταξύ της προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων και του κινήτρου Αξιοποίηση ελεύθερου χρόνου. Συγκεκριμένα, βλέπουμε ότι οι ομάδες με μεγαλύτερη προϋπηρεσία, δηλαδή από 21-30 ετών, δηλώνουν περισσότερο ότι το να αξιοποιήσουν τον ελεύθερο χρόνο τους αποτελεί κίνητρο για να συμμετάσχουν σε ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα σε σχέση με τις ομάδες ερωτηθέντων με λιγότερη προϋπηρεσία. [$F(2,105)=3,733$, sig.,027]

Επομένως προκύπτει ότι ο βαθμός που αποτελεί κίνητρο η αξιοποίηση ελεύθερου χρόνου για συμμετοχή σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα επηρεάζεται από την προϋπηρεσία των συμμετεχόντων σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα.

Προϋπηρεσία & Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών (Εμπόδιο)

Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών (Εμπόδιο)	N	Mean	Std. Deviation	F	p
0-10	29	2,28	1,46	4,291	0,019
11-20	21	3,52	1,44		
21-30	8	2,63	1,77		
Σύνολο	58	2,78	1,58		

Πίνακας 29. Πίνακας Αποτελεσμάτων ANOVA Προϋπηρεσίας & Εμπόδιου: Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών

Από τον Πίνακα 29 βλέπουμε ότι υπάρχει στατιστική σημαντικότητα μεταξύ της προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων και του εμποδίου Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών. Συγκεκριμένα, βλέπουμε ότι οι ερωτηθέντες με προϋπηρεσία από 11-20 έτη δηλώνουν περισσότερο ότι η Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για τη συμμετοχή τους σε ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα σε μεγαλύτερο βαθμό τόσο για τους ερωτηθέντες με λιγότερη προϋπηρεσία αλλά και για τους ερωτηθέντες με την μεγαλύτερη προϋπηρεσία. [F(2,55)=4,291, sig.,019]

Επομένως προκύπτει ότι ο βαθμός που αποτελεί εμπόδιο η Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών για συμμετοχή σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα επηρεάζεται από την προϋπηρεσία των συμμετεχόντων σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα.

Προϋπηρεσία & Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων (Εμπόδιο)

Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων (Εμπόδιο)	N	Mean	Std. Deviation	F	p
0-10	74	1,99	1,29	4,840	0,010
11-20	26	2,88	1,42		
21-30	8	2,63	1,19		
Σύνολο	108	2,25	1,36		

Πίνακας 30. Πίνακας Αποτελεσμάτων ANOVA Προϋπηρεσίας & Εμποδίου: Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων

Από τον Πίνακα 30 βλέπουμε ότι υπάρχει στατιστική σημαντικότητα μεταξύ της προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων και του εμποδίου Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων. Συγκεκριμένα, βλέπουμε ότι οι ερωτηθέντες με προϋπηρεσία πάνω από 11 έτη δηλώνουν περισσότερο ότι η Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για τη συμμετοχή τους σε ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με τους ερωτηθέντες με λιγότερη προϋπηρεσία αλλά και για τους ερωτηθέντες με τη μεγαλύτερη προϋπηρεσία (κάτω από 10 έτη). [$F(2,105)=4,840$, sig.,010]

Στην συνέχεια έγινε διερεύνηση με το κριτήριο του Scheffe για εντοπιστούν οι διαφορές μεταξύ των ομάδων. Από τον Πίνακα 31, προκύπτει ότι η ομάδα που διαφοροποιείται είναι η 0-10 σε σύγκριση με την 11-20 όπου οι διαφορά των μέσων όρων είναι σημαντική στο επίπεδο του 0,05 και άρα η ομάδα 11-20 αυτή δηλώνει σε μικρότερο βαθμό ότι η έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων αποτελεί εμπόδιο συμμετοχής σε σχέση με τις άλλες δύο ομάδες.

Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων (Εμπόδιο)				
Scheffe	0-10	11-20	21-30	>30
0-10	X	0,013	0,43	X
11-20	0,013	X	0,888	X
21-30	0,43	0,888	X	X
>30	X	X	X	X

Πίνακας 31 Κριτήριο Scheffe Προϋπηρεσίας & Εμποδίου: Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων

Επομένως προκύπτει ότι ο βαθμός που αποτελεί εμπόδιο η Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων για συμμετοχή σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα επηρεάζεται από την προϋπηρεσία των συμμετεχόντων σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα.

Προϋπηρεσία & Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων (Εμπόδιο)

Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων (Εμπόδιο)	N	Mean	Std. Deviation	F	p
0-10	75	2,71	1,45	6,619	0,002
11-20	26	3,85	1,12		
21-30	8	2,75	1,58		
Σύνολο	109	2,98	1,46		

**Πίνακας 32. Πίνακας Αποτελεσμάτων ANOVA Προϋπηρεσίας & Εμποδίου: Έλλειψη χρόνου
λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων**

Από τον Πίνακα 32 βλέπουμε ότι υπάρχει στατιστική σημαντικότητα μεταξύ της προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων και του εμποδίου Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων. Συγκεκριμένα, βλέπουμε ότι οι ερωτηθέντες με προϋπηρεσία από 11-20 έτη δηλώνουν περισσότερο ότι η Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για τη συμμετοχή τους σε ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα σε μεγαλύτερο βαθμό τόσο σε σχέση με για τους ερωτηθέντες με λιγότερη προϋπηρεσία όσο και με τους ερωτηθέντες με τη μεγαλύτερη προϋπηρεσία. [$F(2,106)=6,619$, sig.,002]

Επομένως προκύπτει ότι ο βαθμός που αποτελεί εμπόδιο η Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων για συμμετοχή σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα επηρεάζεται από την προϋπηρεσία των συμμετεχόντων σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα.

Προϋπηρεσία & Γενική Έλλειψη ελεύθερου χρόνου (Εμπόδιο)

Γενική Έλλειψη ελεύθερου χρόνου (Εμπόδιο)	N	Mean	Std. Deviation	F	p
0-10	73	2,73	1,37	4,042	0,020
11-20	26	3,58	1,10		
21-30	8	2,75	1,58		
Σύνολο	107	2,93	1,36		

Πίνακας 33. Πίνακας Αποτελεσμάτων ANOVA Προϋπηρεσίας & Εμποδίου: Γενικά έλλειψη ελεύθερου χρόνου

Από τον Πίνακα 33 βλέπουμε ότι υπάρχει στατιστική σημαντικότητα μεταξύ της προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων και του εμποδίου Γενική Έλλειψη ελεύθερου χρόνου. Συγκεκριμένα, βλέπουμε ότι οι ερωτηθέντες με προϋπηρεσία από 11-20 έτη δηλώνουν περισσότερο ότι η Γενική Έλλειψη ελεύθερου χρόνου αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για τη συμμετοχή τους σε ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα σε μεγαλύτερο βαθμό τόσο για τους ερωτηθέντες με λιγότερη προϋπηρεσία αλλά και για τους ερωτηθέντες με τη μεγαλύτερη προϋπηρεσία. [$F(2,104)=4,042$, sig.,020]

Επομένως προκύπτει ότι ο βαθμός που αποτελεί εμπόδιο η Γενική Έλλειψη ελεύθερου χρόνου για συμμετοχή σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα επηρεάζεται από την προϋπηρεσία των συμμετεχόντων σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα.

6ο Κεφάλαιο

Συμπεράσματα- Συζήτηση-Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

6.1 Συμπεράσματα

Όπως ήδη αναφέρθηκε και στο τέταρτο κεφάλαιο της εργασίας, σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των κινητήριων δυνάμεων που υποκινούν τους μεταπτυχιακούς/ές φοιτητές/τριες και αποφοίτους που διαμένουν στην Μακεδονία στην παρακολούθηση κάποιου μεταπτυχιακού προγράμματος κι αντίστοιχα και των εμποδίων που συναντούν κατά την απόφαση της συμμετοχής τους και κατά τη διάρκεια των σπουδών τους.

Ειδικότερα οι στόχοι της έρευνας είναι να μελετηθούν τα κίνητρα που ωθούν/ώθησαν τους/τις φοιτητές/τριες και αποφοίτους στην συμμετοχή σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα και τα εμπόδια που συναντούν/συνάντησαν κατά την παρακολούθηση του μεταπτυχιακού προγράμματος. Επίσης να μελετηθούν τα προσωπικά στοιχεία του δείγματος (φύλο, ηλικία, έτη προϋπηρεσίας) που πιθανώς διαφοροποιούνται σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο οι ερωτώμενοι ως προς τα κίνητρα και τα εμπόδια συμμετοχής τους σε ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα.

Στο παρόν κεφάλαιο των συμπερασμάτων και της συζήτησης, αναλύονται τα αποτελέσματα της έρευνας, όπως προέκυψαν από την ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων που παρουσιάζονται διεξοδικά στο προηγούμενο κεφάλαιο. Η παρούσα ανάλυση γίνεται βάσει της βιβλιογραφικής ανασκόπησης που βρίσκεται στο θεωρητικό πλαίσιο στο πρώτο μέρος της εργασίας.

Συνοπτικά στην παρούσα μελέτη τα κίνητρα που αναφέρθηκαν με μεγαλύτερη συχνότητα κατά φθίνουσα σειρά είναι η αναβάθμιση του βιογραφικού, η απόκτηση νέας γνώσης και η απόκτηση νέων δεξιοτήτων, η αύξηση της ανταγωνιστικότητας στον τομέα της εργασίας και τέλος η αναβάθμιση της θέσης εργασίας. Παρατηρείται λοιπόν πως τρία από τα πέντε κίνητρα σχετίζονται με την εργασία, γεγονός που φανερώνει την τάση του δείγματος για επαγγελματική εξέλιξη. Επίσης τα τρία κίνητρα συμμετοχής που απαντώνται λιγότερο συχνά είναι η αποφυγή δυσάρεστων οικογενειακών καταστάσεων, η αύξηση του κοινωνικού κύκλου και η αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου. Αναφορικά με τα εμπόδια συμμετοχής σε ΠΜΣ, στην παρούσα

έρευνα αναφέρθηκαν με μεγαλύτερη συχνότητα το κόστος διδασκτρων, η έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων και γενικά η έλλειψη ελεύθερου χρόνου. Αντίθετα, τα εμπόδια που δηλώθηκαν με μικρότερη συχνότητα είναι η αρνητική στάση της οικογένειας απέναντι στην περαιτέρω εκπαίδευση, προβλήματα υγείας, είμαι μεγάλος για επιστροφή στα θρανία και το έχω μάθει αρκετά ως τώρα. Οι απαντήσεις αυτές που δηλώθηκαν με μικρότερη συχνότητα, πιθανόν να έχουν τη ρίζα τους στην ηλικία των συμμετεχόντων όπου το 67,59% ανήκουν στην ηλικιακή βαθμίδα μέχρι 35 ετών. Επομένως είναι λογικό να μην αντιμετωπίζουν προβλήματα υγείας καθώς και να μη νιώθουν πως είναι μεγάλοι για φοίτηση και για πιθανή αποτυχία.

6.2 Συζήτηση

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας ως προς τα κίνητρα συμμετοχής σε ΠΜΣ, δείχνουν να συμφωνούν με έρευνες που πραγματοποιήθηκαν στο παρελθόν εντός και εκτός Ελλάδας. Συγκεκριμένα το σημαντικότερο κίνητρο για την παρακολούθηση Π.Μ.Σ στο παρόν δείγμα ήταν η αναβάθμιση του βιογραφικού, καταλαμβάνοντας ποσοστό τάξεως 46,2%. Γεγονός που συμφωνεί με την έρευνα των Swain και Hammond (2011). Στην συνέχεια το παρόν δείγμα επέλεξε ως εξίσου σημαντικά κίνητρα για την συμμετοχή σε ένα Π.Μ.Σ. την απόκτηση νέας γνώσης και την απόκτηση νέων δεξιοτήτων με ποσοστό 39,3% και 39,2% αντίστοιχα. Απαντήσεις που συμφωνούν με την έρευνα των Swain και Hammond (2011), την έρευνα των Incikabi, Pektas, Ozgelen, & Kurnaz, (2013) και του Καραλή (2013), όπου οι συμμετέχοντες δήλωσαν ως πιο σημαντικά κίνητρα συμμετοχής σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες το ενδιαφέρον για νέα γνώση. Έπειτα, εντύπωση προκαλεί πως το κίνητρο «για να γίνω πιο ανταγωνιστικός/ή στην εργασία μου», που εμφανίστηκε σε μεγάλη συχνότητα στη διεξαχθείσα έρευνα, δεν εμφανίστηκε σε υψηλό σημείο της λίστας σε καμία από τις προαναφερθείσες έρευνες. Το πέμπτο κατά σειρά κίνητρο της παρούσας έρευνας είναι η αναβάθμιση της θέσης εργασίας. Αυτό το κίνητρο συμφωνεί με την έρευνα του Green (2010), του Zegwaard, (2014) και των Incikabi, Pektas, Ozgelen, & Kurnaz, (2013). Τέλος η αναβάθμιση της θέσης εργασίας, με ποσοστό 21,38%, αναδείχθηκε ως το πιο σημαντικό κίνητρο της παρούσας εργασίας όταν ζητήθηκε από το δείγμα να επιλέξει μόνο το πιο σημαντικό κίνητρο για την συμμετοχή σε ένα Π.Μ.Σ., γεγονός που ταυτίζεται με τις παραπάνω

έρευνες και συγκεκριμένα με του Green (2010), Zegwaard, (2014) και των Incikabi, Pektas, Ozgelen, & Kurnaz, (2013) αναδεικνύοντας το παρόν κίνητρο ως σύνθετες και σημαντικό.

Αναφορικά με τα εμπόδια συμμετοχής σε Π.Μ.Σ κι εδώ φαίνεται να υπάρχει ταύτιση με έρευνες που διεξάχθηκαν σε Ελλάδα και εξωτερικό. Τα εμπόδια που απαντώνται σε μεγάλη συχνότητα συμπίπτουν αρκετά και με αυτά άλλων ερευνών. Συγκεκριμένα το κόστος των διδάκτρων εμφανίστηκε υψηλά στη λίστα στις έρευνες των Chong et al (2011), Apgar (2001), Hegney et al, (2010 οπ. αναφ στο Chong et al, 2011) και στην έρευνα του Καραλή (2013). Εντύπωση δημιουργεί πως στην έρευνα των Βεργίδη κ. συν. (2013) το κόστος διδάκτρων βρέθηκε σε χαμηλό σημείο στην κατάταξη των εμποδίων. Εν συνεχεία, η έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων εμφανίζεται σε μεγάλη συχνότητα στην παρούσα έρευνα και συμπίπτει και με τις έρευνες των Chong et al (2011), Apgar (2001), Hegney et al, (2010 οπ. αναφ στο Chong et al, 2011) και στην έρευνα των Βεργίδη κ. συν. (2013). Αντίστοιχα και η γενικά έλλειψη ελεύθερου χρόνου απαντάται συχνά στις έρευνες των Chong et al (2011), Apgar (2001), Hegney et al, (2010 οπ. αναφ στο Chong et al, 2011) και στην έρευνα του Καραλή (2013). Τέλος το κόστος διδάκτρων με ποσοστό 31,72% αναδείχθηκε ως το πιο σημαντικό εμπόδιο της παρούσας εργασίας όταν ζητήθηκε από το δείγμα να επιλέξει μόνο το πιο σημαντικό εμπόδιο για την συμμετοχή σε ένα Π.Μ.Σ., γεγονός που ταυτίζεται με τις παραπάνω έρευνες και συγκεκριμένα με τις έρευνες των Chong et al (2011), Apgar (2001), Hegney et al, (2010 οπ. αναφ στο Chong et al, 2011) και στην έρευνα του Καραλή (2013).

Στις έρευνες των Marks & Edgington (2006) Sheikh (2007) διαπιστώθηκε πως η βάση των κινήτρων για την συμμετοχή σε μεταπτυχιακά προγράμματα ήταν η ίδια και για τα δύο φύλα και αφορούσε κυρίως την βελτίωση της εργασίας, αποτέλεσμα που συμφωνεί με την παρούσα έρευνα καθώς περίπου το 35% των ανδρών και το 53% των γυναικών επέλεξαν ως πολύ σημαντικό παράγοντα την βελτίωση του βιογραφικού, που συνεπάγεται τη βελτίωση της θέσης εργασίας. Όμως η έρευνα του Sheikh (2007), προχωρά ένα βήμα παραπέρα δηλώνοντας πως υπάρχει και διαφοροποίηση στα κίνητρα και στα φύλα σχετικά με την εργασία, συγκεκριμένα για τους άνδρες το μεγαλύτερο εργασιακό κίνητρο ήταν η αλλαγή σταδιοδρομίας, ενώ για τις γυναίκες η προαγωγή και η αύξηση μισθού, χαρακτηριστικά που δεν δηλώθηκαν στην παρούσα έρευνα. Η έρευνα των Kalantzi, Sideris, Spyropoulou &

Androulakis, (2017), ως προς τα κίνητρα και το ανδρικό φύλο έδειξε ως πολύ σημαντικό παράγοντα την απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων, πρόταση που συμφωνεί με την παρούσα έρευνα καθώς δηλώθηκε περίπου από το 40% των ανδρών. Αναφορικά με τα εμπόδια συμμετοχής σε ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα και το φύλο, στην έρευνα των Marks & Edgington (2006), αναδείχθηκε και για τα δύο φύλα ως ανασταλτικός παράγοντας συμμετοχής το κόστος του προγράμματος και ο χρόνος που απαιτείται. Αντίθετα στην έρευνα του Green (1993) το κόστος και η έλλειψη χρόνου ταυτίζονται με εμπόδια των γυναικών. Η παρούσα έρευνα ως προς το κόστος διδάκτρων, τείνει να συμφωνήσει με την έρευνα του Green (1993), καθώς το 21,6% των γυναικών δήλωσε πως τις επηρεάζει πάρα πολύ σε αντίθεση με το 14% των ανδρών. Επίσης σχεδόν το 25% των ανδρών δήλωσε πως δεν τους επηρεάζει καθόλου, εν αντιθέσει με το 9% των γυναικών που έδωσε την ίδια απάντηση. Όμως αναφορικά με την έλλειψη χρόνου και τη συμμετοχή σε μεταπτυχιακά προγράμματα η παρούσα έρευνα συμφωνεί με των Marks & Edgington (2006), όπου δεν υπάρχει διαφοροποίηση σχετικά με το φύλο, σε αντίθεση με την έρευνα του Green (1993), όπου διαφαίνεται μεγαλύτερο το ποσοστό στις γυναίκες λόγω της φροντίδας της οικογένειας. Αυτό δεν εκδηλώνεται στην παρούσα έρευνα τόσο έντονα, πιθανόν λόγω της ηλικίας του δείγματος, όπου ίσως οι περισσότερες γυναίκες δεν έχουν δημιουργήσει ακόμη την δική τους οικογένεια.

Αναφορικά με τα κίνητρα συμμετοχής σε ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα και την ηλικία οι έρευνες των Renaud et al., (2014), Cully, VandenHeuvel & Wood, (2000), Eurostat, (2012) και των Βεργίδης κ. συν. (2013) έδειξαν πως όσο αυξάνεται η ηλικία, μειώνεται η συμμετοχή των ατόμων σε μεταπτυχιακά προγράμματα και πως τα μεγαλύτερα άτομα δεν έχουν ανάγκη για περαιτέρω επαγγελματική κατάρτιση και αύξηση των γνώσεων και δεξιοτήτων τους. Σε αντίθεση με τις παραπάνω έρευνες, στην παρούσα μελέτη η αναβάθμιση του βιογραφικού, της θέσης εργασίας καθώς και η αύξηση γνώσεων και δεξιοτήτων αποτελεί πάρα πολύ σημαντικό κίνητρο για όλες τις ηλικιακές βαθμίδες, ακόμη και για τους ηλικιακά μεγαλύτερους. Ενώ σχετικά με τα εμπόδια η παρούσα έρευνα έδειξε πως το κόστος διδάκτρων αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα όσο αυξάνεται η ηλικία, όπως και η έλλειψη ελεύθερου χρόνου.

Τέλος η σχέση προϋπηρεσίας και κινήτρων συμμετοχής σε μεταπτυχιακά προγράμματα δείχνει μια ομόφωνη τάση στις έρευνες που μελετήθηκαν (Καραλής, 2013 Βεργίδης κ. συν. 2013 Thagavelu et al 2011), πως στην αρχή της εργασιακής

πορείας τα άτομα τείνουν να παρακολουθούν σε μεγάλο βαθμό μεταπτυχιακά προγράμματα καθώς επιδιώκουν αναβάθμιση του βιογραφικού και τη βελτίωση της θέσης εργασίας τους, ενώ αργότερα αποκτώντας προϋπηρεσία, δεν ενδιαφέρονται τόσο για την απόκτηση περαιτέρω προσόντων. Οι απαντήσεις της παρούσας μελέτης δεν συμφωνούν με τις παραπάνω έρευνες καθώς το δείγμα ακόμη κι αυτό της μεγαλύτερης βαθμίδας προϋπηρεσίας έδειξε μεγάλο ενδιαφέρον για την αναβάθμιση του βιογραφικού και της θέσης εργασίας του καθώς και για την ανάπτυξη νέων γνώσεων και δεξιοτήτων. Σχετικά με την προϋπηρεσία και τα εμπόδια συμμετοχής, τα οποία επιβεβαιώθηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο μέσω της επαγωγικής στατιστικής ανάλυσης, τα άτομα με μικρότερη προϋπηρεσία έχουν επιλέξει ως πάρα πολύ σημαντικό το κίνητρο του κόστους διδασκτρων, επιλογή που φθίνει όσο αυξάνεται η προϋπηρεσία. Αυτό πιθανόν να οφείλεται στον μισθό των εργαζομένων ο οποίος αυξάνεται όσο αυξάνονται και τα έτη εργασίας. Το εμπόδιο έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων απαντήθηκε περισσότερο από την μεσαία βαθμίδα προϋπηρεσίας πιθανόν διότι τα άτομα με αυτήν την προϋπηρεσία κατέχουν πιο απαιτητικές θέσεις εργασίας σε σχέση με κάποιον για παράδειγμα που μόλις ξεκίνησε να εργάζεται ή επρόκειτο να συνταξιοδοτηθεί. Τέλος σχετικά με την επιλογή γενική έλλειψη ελεύθερου χρόνου τα αποτελέσματα είναι όμοια με την παραπάνω επιλογή κι εδώ πιθανόν λόγω ενός συνδυασμού σημαντικής θέσης εργασίας και ίσως οικογενειακών υποχρεώσεων.

6.3 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Με την παρούσα έρευνα αρχικά επιχειρήθηκε η προσθετική δράση στην ήδη υπάρχουσα γνώση και στις ήδη υπάρχουσες έρευνες σχετικά με τα κίνητρα και τα εμπόδια συμμετοχής μεταπτυχιακών φοιτητών/τριών και αποφοίτων σε ΠΜΣ. Εν συνεχεία το γεγονός πως τέθηκε η Μακεδονία ως το γεωγραφικό όριο της διεξαχθείσας έρευνας παράγει ένα ευρύ φάσμα προτάσεων για περαιτέρω έρευνες σε άλλα γεωγραφικά διαμερίσματα της Ελλάδας, ή η επανάληψή της στην ίδια περιοχή με διαφορετικό δείγμα, ώστε τα αποτελέσματα να θεωρηθούν πιο ασφαλή προς γενίκευση. Επιπλέον θα μπορούσε να διεξαχθεί η παρούσα έρευνα σε προπτυχιακούς φοιτητές ή αποφοίτους χωρίς μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών, ώστε να αποκωδικοποιηθούν επακριβώς οι ανασταλτικοί παράγοντες της συμμετοχής τους σε ΠΜΣ. Επιπρόσθετα μια ενδιαφέρουσα πρόταση είναι η διεξαγωγή μιας παρόμοιας

έρευνας αλλά με διαχρονική μορφή, σε συγκεκριμένους φοιτητές στο πρώτο και στο τελευταίο έτος σπουδών τους, ώστε να διαπιστωθεί πιθανή μεταβολή ή σταθερότητα στα κίνητρα και στα εμπόδια συμμετοχής σε ΠΜΣ. Τέλος άλλη μια πρόταση για μελλοντική έρευνα είναι η διεξαγωγή της με την χρήση πολυμεθοδικών διαδικασιών με σκοπό τα πιο αντιπροσωπευτικά αποτελέσματα.

Σε κάθε περίπτωση η περαιτέρω έρευνα θα αυξήσει την γνώση σε αυτόν τον τομέα της εκπαίδευσης και πιθανόν να συμβάλλει στην δημιουργία ΠΜΣ με γνώμονα την επίλυση των εμποδίων και την ενίσχυση των κινήτρων συμβάλλοντας στην αύξηση του ενδιαφέροντος για κατάκτηση μεταπτυχιακών τίτλων σπουδών.

Βιβλιογραφία

Αποστόλη, Σ. (2006). *Τα προγράμματα των μεταπτυχιακών σπουδών στα ελληνικά πανεπιστήμια σήμερα* (διπλωματική εργασία, University of Bristol). Διαθέσιμο στην βάση του ΕΛΙΑΜΕΠ.

Βαγιάτης, Γ. (2002). Οργανωσιακή Θεωρία και Συμπεριφορά. Στο: *Διοίκηση Επιχειρήσεων και Οργανισμών* (2^η έκδ., Τόμ. Γ). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Βεργίδης, Δ., & Καραλής, Θ. (2004). Τυπολογίες και στρατηγικές στην Εκπαίδευση Ενηλίκων. *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, (2), 11-16.

Βεργίδης, Δ. (2008). Σχεδιασμός και δόμηση προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων. Στο: Δ. Βεργίδης & Α. Καραλής, *Εισαγωγή στην Εκπαίδευση Ενηλίκων - Σχεδιασμός, Οργάνωση και Αξιολόγηση Προγραμμάτων*, (Τόμ. Γ). (σελ. 15-66). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Βεργίδης, Δ. & Καραλής, Α. (2008) Αξιολόγηση Προγραμμάτων Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Στο: *Εισαγωγή στην εκπαίδευση ενηλίκων: Σχεδιασμός, Οργάνωση και Αξιολόγηση Προγραμμάτων* (2^η έκδ.). (σελ. 117-187). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

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.

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.

Chong, M. C., Sellick, K., Francis, K., & Abdullah, K. L. (2011). What influences Malaysian nurses to participate in continuing professional education activities? *Asian Nursing Research*, 5(1), 38-47.

Chinamasa, E. (2011). A Force-field Case Analysis of the Push and Pull Factors Affecting ZOU Students in Enrolling and Withdrawing in Mashonaland West and Manicaland regions. *International Journal of Open & Distance Learning*, 1(1),

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας* (μτφ.: Σ. Κυρανάκης, Μ. Μαυράκη, Χ. Μητσοπούλου, Π. Μπιθάρα, & Μ. Φιλοπούλου). Αθήνα: Μεταίχμιο. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 1980)

Cookson, P. S. (1986). A framework for theory and research on adult education participation. *Adult Education Quarterly*, 36(3), 130-141.

Courtney, S. (1981). The factors affecting participation in adult education: an analysis of some literature. *Studies in the Education of Adults*, 13 (2), 104-5.

Cresswell, J. (2016). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση - Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας* (μτφ.: Χ. Τσορμπατζούδης). Αθήνα: ΙΩΝ. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 2015)

Cross, K. P. (2003). Toward a Model of Adult Motivation for Learning. In P. Jarvis & C. Griffin. (eds). *Adult and Continuing Education: Major Themes in Education*. London, New York: Routledge.

Jarvis & C. Griffin. (eds.). (2003). *Adult and Continuing Education: Major Themes in Education*. New York: Routledge.

Γωνίδα, Ε. (2015). *Εκπαιδευτική Ψυχολογία. Ενότητα 5: Κίνητρα και Μάθηση*. Έκδοση: 1.0. Θεσσαλονίκη ΑΠΘ. Ανακτήθηκε από:
<http://eclass.auth.gr/courses/OCRS338>

Γωνίδα, Ε.&Πλατσίδου, Μ (2005). *Θεωρίες κινήτρων και η εφαρμογή τους στο χώρο της εργασίας*. Στο Α. Καψάλη (Επιμ.), (σελ. 159-182). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας

Darkenwald, G. G., & Merriam, S. B. (1982). *Adult education: Foundations of practice*. London: Harper & Row.

Deshler, D. (1996). Participation: Role of motivation. *International Encyclopedia of Adult Education and Training* 2, (570-575). Oxford: Pergamon Elsevier.

Deshler, D.D., Ellis, E.S., & Lenz, B.K. (1996). *Teaching adolescents with learning disabilities: Strategies and methods* (2nd ed.). Denver: Love

Deski, P. & Tessaring, M. (2002). *Κατάρτιση και μάθηση με στόχο την απόκτηση ικανοτήτων*. Cedefop.: Λουξεμβούργο Υπηρεσία Επίσημων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων.

Δραγώνα, Θ. (2001). Κοινωνικές ταυτότητες /ετερότητες. Στο: Θ. Δραγώνα, Ε. Σκούρτου & Θ. Δραγώνα (Επιμ.), *Κοινωνικές Ταυτότητες/ Ετερότητες – Κοινωνικές*

Ανισότητες, Διγλωσσία και σχολείο (1^η εκδ.) (τόμ. Α, σελ. 25-78). Πάτρα: Ελληνικό
Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Fritsche, S. (2012). *Determinants of training participation: A literature review and empirical support from personal- job- employer- and health related factors in Germany*. (Master thesis). Master track: IES Track: Netspar

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. Κ. (2014). *Διδακτικές σημειώσεις μαθήματος Π-1807 Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση: Θεωρία και Πράξη*, ΑΠΘ

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.

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.

Green, A. (2010). Teacher's Continuing Professional Development and Higher Education. *Changing English*, 17(2), 215-227.

Green, F (1993). The Determinants of the Training of Male and Female Employees in Britain. *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*, 55(1), 103-122.

Griffin, C. (2006). Research and policy in life-long learning. *International Journal of Lifelong Education*. 25(6), 561-574.

- Heckhausen, H. (1991). *Motivation and action*. New York: Springer.
- Hovdhaugen, E. & Opheim, V. (2018). Participation in adult education and training in countries with high and low participation rates: demand and barriers. *International Journal of Lifelong Education* 37(5). Doi: 10.1080/02601370.2018.1554717.
- Hubackova, S & Semradova, I (2014). Research Study on Motivation in Adult Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 159, 396-400. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.12.395>
- 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.
- Jarvis, P. (2004). *Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Κατάρτιση. Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Kalantzi, R., Sideris, D., Spyropoulou, N., & Androulakis, G. (2017). *Students' Motivation in Distance Higher Education: The role of Intrinsic Motivation*. Presented at 10th Annual International Conference of Education, Research and Innovation, Seville: Spain.
- Kanellopoulos, C. (1997). Private education expenditure in a “free education” country: The case of Greece. *International Journal of Educational Development* 17(1), 73-81.
- Καραλής, Α. (2012α). Σχεδιασμός και οργάνωση προγραμμάτων. Στο: *εκπαίδευση εργαζομένων στην εκπαίδευση ενήλικων Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αξιολόγηση Προγραμμάτων Διά Βίου Εκπαίδευσης* (σελ. 57-106). Αθήνα: Ινστιτούτο Εργασίας – ΓΣΕΕ

Καραλής, Α. (2012b). Αξιολόγηση προγραμμάτων. Στο: *εκπαίδευση εργαζομένων στην εκπαίδευση ενηλίκων Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αξιολόγηση Προγραμμάτων Διά Βίου Εκπαίδευσης* (σελ. 107-133). Αθήνα: Ινστιτούτο Εργασίας – ΓΣΕΕ

Καραλής, Θ. (2013). *Κίνητρα και εμπόδια για τη συμμετοχή των ενηλίκων στη δια βίου εκπαίδευση*. Αθήνα: Ινστιτούτο Εργασίας ΓΣΕΕ

Καψάλης, Α. (1996). *Παιδαγωγική Ψυχολογία* (3^η έκδοση). Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

Knapper, Ch. K. & Cropley, A. J. (2000). *Lifelong Learning in Higher Education*. London: Kogan Page

Κόκκος Α. (2005), *Μεθοδολογία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Θεωρητικό πλαίσιο και προϋποθέσεις μάθησης*. Πάτρα, ΕΑΠ.

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

Κόκκος, Α. (2007) Η εκπαίδευση ενηλίκων ως διακριτό θεσμικό και επιστημονικό πεδίο. *Δια Βίου/ Επιστημονική Επιθεώρηση για τη Δια Βίου Μάθηση*, 1, 45-48.

Κόκκος, Α. (2008). *Εισαγωγή στην Εκπαίδευση Ενηλίκων Θεωρητικές Προσεγγίσεις* (Τόμ. Α). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

Κόκκος, Α. (2011), *Σύγχρονες προσεγγίσεις της Εκπαίδευσης Ενηλίκων*. Πάτρα,ΕΑΠ

Κοντάκος, Α., & Γκόβαρης, Χ. (2006). *Διδακτική στην εκπαίδευση ενηλίκων. Στο: Εκπαιδευτικός Οδηγός για την παιδαγωγική προσέγγιση και τη μεθοδολογία Εκπαίδευσης Ενηλίκων*. Αθήνα: Ι.Δ.ΕΚ.Ε.

Κωνσταντινόπουλος Χ. (1987), *Η μαθητεία στις κομπανίες των χτιστών της Πελοποννήσου, Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας*. Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς: Αθήνα.

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

Laal, M (2011). Barries to lifelong learning. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 28, 612-615.

Lewin, K. (1951). *Field Theory in Social Science*. New York: Harper & Row.

Lowe, J. (1976), *L' education des adultes: Perspectives mondiales*. Παρίσι: Les Presses de l' Unesco.

Μπαμπινιώτης, Γ. (2005). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.

Marks, J., & Edgington, R. (2006). *Motivations and Barriers for Women in the Pursuit of an MBA Degree*. Graduate Management Admission Council

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*.

McGivney, V. (1993). Participation and non-participation: A review of the literature, In R. Edwards, S. Sieminski, D. Zeldin (Eds) *Adult learners, education and training*. London: Routledge.

Merriam S.B. and Caffarella R.S., (1999). *Learning in Adulthood: a Comprehensive Guide*. San Francisco: Jossey-Bass.

Miller, H. L. (1967). *Participation of adults in education: A force-field analysis*. Boston: Center for the Study of Liberal Education for Adults. Boston University

Νικήτας, Π. Ι. (2013). *Εισαγωγή στη στατιστική ανάλυση πειραματικών δεδομένων με χρήση excel και spss*. Θεσσαλονίκη: Σιμώνη.

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

Printrich, 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 (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 2010)

Rogers, A. (1999). *Η εκπαίδευση ενηλίκων*. (Επιμ.: Α. Κόκκος, μτφ. Μ. Παπαδοπούλου & Μ. Τόμπρου). Αθήνα: Μεταίχμιο. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 1996).

Rubenson, K. (1977). *Participation in Recurrent Education*. Paris: Center for Educational Research and Innovations.

Rubenson, K. & Desjardins, R. (2009). The Impact of welfare state regimes on barriers to participation in adult education: A bounded agency model. *Adult Education Quarterly*, 59(3), 187–207.

Rubin, K. H., Bukowski, W. M., & Parker, J. G. (2006). Peer interactions, relationships, and groups. In N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of child psychology* (6th ed., pp. 571–645). Hoboken, N.J: John Wiley & Sons.

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.

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.

United Nations (2006). *Convention on the rights of persons with disabilities and optional protocol*. New York: United Nations.

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

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

ΕΝΤΥΠΟ ΣΥΝΑΙΝΕΣΗΣ

Τίτλος: « Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής σε μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών των μεταπτυχιακών φοιτητών/τριών και αποφοίτων που διαμένουν στην Μακεδονία»

Οι παρακάτω πληροφορίες δίνονται με σκοπό να σας βοηθήσουν να αποφασίσετε αν θα συμμετάσχετε στην παρούσα έρευνα, η οποία διενεργείται στο πλαίσιο της διπλωματικής μου εργασίας στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα Επιστήμες της Αγωγής του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου. Δεν υπάρχουν κίνδυνοι που σχετίζονται με αυτήν την μελέτη και σε περίπτωση δημοσίευσής της θα τηρηθεί η ανωνυμία σας. Ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των κινήτρων και των εμποδίων που συναντούν/ησαν οι μεταπτυχιακοί/ές φοιτητές/τριες και απόφοιτοι που διαμένουν στην Μακεδονία κατά την απόφασή τους να παρακολουθήσουν κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα.

Σας γνωστοποιείται πως είναι δικαίωμά σας να μην λάβετε μέρος στην έρευνα ή να σταματήσετε την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου όποια στιγμή κι αν αισθανθείτε άβολα, χωρίς κάποια κύρωση. Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελείται από 11 ερωτήσεις κλειστού τύπου και θα ήθελα να σας παρακαλέσω να συμμετάσχετε καθώς η βοήθειά σας κρίνεται αναγκαία για την διεξαγωγή της έρευνας.

Επίσης, θα ήθελα να σας διαβεβαιώσω πως θα τηρηθεί η ερευνητική δεοντολογία δηλαδή ανωνυμία και εμπιστευτικότητα και το όνομά σας δεν θα συσχετιστεί με κάποιον τρόπο με την έρευνα. Τέλος, μετά την διεξαγωγή της έρευνας είμαι διαθέσιμη να σας ενημερώσω για τα ευρήματά της, εάν φυσικά το ζητήσετε.

Σας ευχαριστώ πολύ εκ των προτέρων για τον χρόνο σας.

Τιγκλιανίδου Ανατολή

anatoli_tigklianidou@hotmail.com

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

29/7/2021

Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής φοιτητών και αποφοίτων σε μεταπτυχιακά προγράμματα

Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής φοιτητών και αποφοίτων σε μεταπτυχιακά προγράμματα

ΕΝΤΥΠΟ ΣΥΝΑΙΝΕΣΗΣ

Τίτλος: «Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής σε μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών των μεταπτυχιακών φοιτητών/τριών και αποφοίτων που διαμένουν στην Μακεδονία»

Οι παρακάτω πληροφορίες δίνονται με σκοπό να σας βοηθήσουν να αποφασίσετε αν θα συμμετάσχετε στην παρούσα έρευνα, η οποία διενεργείται στο πλαίσιο της διπλωματικής μου εργασίας στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα Επιστήμες της Αγωγής του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου. Δεν υπάρχουν κίνδυνοι που σχετίζονται με αυτήν την μελέτη και σε περίπτωση δημοσίευσής της θα τηρηθεί η ανωνυμία σας. Ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των κινήτρων και των εμποδίων που συναντούν/ησαν οι μεταπτυχιακοί/ές φοιτητές/τριες και απόφοιτοι που διαμένουν στην Μακεδονία κατά την απόφασή τους να παρακολουθήσουν κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα.

Σας γνωστοποιείται πως είναι δικαίωμά σας να μην λάβετε μέρος στην έρευνα ή να σταματήσετε την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου οποια στιγμή κι αν αισθανθείτε άβολα, χωρίς κάποια κύρωση. Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελείται από 11 ερωτήσεις κλειστού τύπου και θα ήθελα να σας παρακαλέσω να συμμετάσχετε καθώς η βοήθειά σας κρίνεται αναγκαία για την διεξαγωγή της έρευνας.

Επίσης, θα ήθελα να σας διαβεβαιώσω πως θα τηρηθεί η ερευνητική δεοντολογία δηλαδή ανωνυμία και εμπιστευτικότητα και το όνομά σας δεν θα συσχετιστεί με κάποιον τρόπο με την έρευνα. Τέλος, μετά την διεξαγωγή της έρευνας είμαι διαθέσιμη να σας ενημερώσω για τα ευρήματά της, εάν φυσικά το ζητήσετε.

Σας ευχαριστώ πολύ εκ των προτέρων για τον χρόνο σας.

Τιγκλιανίδου Ανατολή

anatoli_tigklianidou@hotmail.com

* Απαιτείται

1. Συναινείτε στην απάντηση του ερωτηματολογίου; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

☐ Ναι

☐ Όχι

1ος Άξονας: Προσωπικά στοιχεία

29/7/2021

Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής φοιτητών και αποφοίτων σε μεταπτυχιακά προγράμματα

2. 1. Φύλο

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

☐ Άνδρας

☐ Γυναίκα

3. 2. Ηλικία

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

☐ Μέχρι 35 ετών

☐ 36-45

☐ 46-55

☐ ≥56

29/7/2021

Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής φοιτητών και αποφοίτων σε μεταπτυχιακά προγράμματα

4. 3. Σε ποιο ίδρυμα παρακολουθήσατε/ παρακολουθείτε το μεταπτυχιακό πρόγραμμά σας;

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.
- ☐ Ανώτατη Σχολή Καλών Τεχνών
- ☐ Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
- ☐ Γεωπονικό Πανεπιστήμιο Αθηνών
- ☐ Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης
- ☐ Διεθνές Πανεπιστήμιο της Ελλάδος
- ☐ Εθνικό Και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών
- ☐ Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο
- ☐ Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
- ☐ Ελληνικό Μεσογειακό Πανεπιστήμιο
- ☐ Ιόνιο Πανεπιστήμιο
- ☐ Μεσογειακό Αγρονομικό Ινστιτούτο Χανίων
- ☐ Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών
- ☐ Πανεπιστήμιο Αιγαίου
- ☐ Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής
- ☐ Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
- ☐ Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
- ☐ Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
- ☐ Πανεπιστήμιο Κρήτης
- ☐ Πανεπιστήμιο Μακεδονίας
- ☐ Πανεπιστήμιο Πατρών
- ☐ Πανεπιστήμιο Πειραιώς
- ☐ Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου
- ☐ Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών Και Πολιτικών Επιστημών
- ☐ Πολυτεχνείο Κρήτης
- ☐ Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο
- ☐ Εξωτερικού

29/7/2021

Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής φοιτητών και αποφοίτων σε μεταπτυχιακά προγράμματα

5. 4. Επάγγελμα/ Απασχόληση

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ Εκπαιδευτικός
- ☐ Μηχανικός
- ☐ Τομέας οικονομικών
- ☐ Ένστολοι
- ☐ Νομικά επαγγέλματα
- ☐ Τομέας ιατρικής
- ☐ Τομέας πληροφορικής
- ☐ Γεωπονικές επιστήμες
- ☐ Κοινωνικές επιστήμες
- ☐ Πολιτικές επιστήμες
- ☐ Τέχνες
- ☐ Φοιτητής/ τρια (Μόνο φοιτητική ιδιότητα)
- ☐ Άλλο: _____

6. 5. Έτη προϋπηρεσίας (να απαντηθεί μόνο από όσους εργάζονται).

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ 0-10
- ☐ 11-20
- ☐ 21-30
- ☐ Περισσότερα από 30

7. 6. Οικογενειακή κατάσταση

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ Έγγαμος/η
- ☐ Άγαμος/η
- ☐ Διαζευγμένος/η

29/7/2021

Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής φοιτητών και αποφοίτων σε μεταπτυχιακά προγράμματα

8. 7. Τέκνα

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ Με παιδιά
☐ Χωρίς παιδιά

2ος Άξονας: Κίνητρα συμμετοχής

29/7/2021

Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής φοιτητών και αποφοίτων σε μεταπτυχιακά προγράμματα

9. 8. Παρακαλώ απαντήστε σε ποιο βαθμό ο καθένας από τους παρακάτω λόγους
σας παρακίνησε στο να συμμετάσχετε σε ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα.

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

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.

	1	2	3	4	5
Για να αναβαθμιστεί η θέση εργασίας μου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Για να αυξήσω τις οικονομικές απολαβές μου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Για να αλλάξω την επαγγελματική μου σταδιοδρομία	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Για να διατηρήσω την θέση εργασίας μου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Για να αυξηθεί η εργασιακή μου αποδοτικότητα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Για να αναβαθμιστεί το βιογραφικό μου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Για να γίνω πιο ανταγωνιστικός/ή στην εργασία μου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Για να αποκτήσω νέα γνώση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Για να αποκτήσω νέες δεξιότητες	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Για να εξειδικευτώ στο συγκεκριμένο αντικείμενο	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Για να αυξηθεί ο κοινωνικός κύκλος μου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Για να αποτελέσω σωστό πρότυπο για τα παιδιά μου (να απαντηθεί μόνο από όσους έχουν παιδιά)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Για να αποφύγω δυσάρεστες οικογενειακές καταστάσεις	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

29/7/2021

Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής φοιτητών και αποφοίτων σε μεταπτυχιακά προγράμματα

10. 9. Παρακαλώ να επιλέξετε τον πιο σημαντικό παράγοντα που σας ώθησε να συμμετάσχετε σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα (επιλέξτε μόνο μία απάντηση).

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ Για να αναβαθμιστεί η θέση εργασίας μου
- ☐ Για να αυξήσω τις οικονομικές απολαβές μου
- ☐ Για να αλλάξω την επαγγελματική μου σταδιοδρομία
- ☐ Για να διατηρήσω την θέση εργασίας μου
- ☐ Για να αυξηθεί η εργασιακή μου αποδοτικότητα
- ☐ Για να αναβαθμιστεί το βιογραφικό μου
- ☐ Για να γίνω πιο ανταγωνιστικός/ή στην εργασία μου
- ☐ Για να αποκτήσω νέα γνώση
- ☐ Για να αποκτήσω νέες δεξιότητες
- ☐ Για να εξειδικευτώ στο συγκεκριμένο αντικείμενο
- ☐ Για να αυξηθεί ο κοινωνικός κύκλος μου
- ☐ Για να αποτελέσω σωστό πρότυπο για τα παιδιά μου
- ☐ Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου
- ☐ Για να αποφύγω δυσάρεστες οικογενειακές καταστάσεις

3ος Άξονας: Εμπόδια συμμετοχής

29/7/2021

Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής φοιτητών και αποφοίτων σε μεταπτυχιακά προγράμματα

11. 10. Παρακαλώ απαντήστε σε ποιο βαθμό ο καθένας από τους παρακάτω λόγους αποτέλεσε ανασταλτικό παράγοντα στην απόφασή σας να συμμετάσχετε σε ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα.

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

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.

	1	2	3	4	5
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών (να απαντηθεί μόνο από όσους έχουν παιδιά)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Αρνητική στάση οικογένειας απέναντι στην περαιτέρω εκπαίδευση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Γενικά έλλειψη ελεύθερου χρόνου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Κόστος διδάκτρων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Αβολή ώρα διεξαγωγής των μαθημάτων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Δυσκολία μετακίνησης στον χώρο διεξαγωγής του μεταπτυχιακού προγράμματος	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Μεγάλη διάρκεια σπουδών	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Προβλήματα υγείας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Είμαι μεγάλος/η για επιστροφή στα θρανία	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Έχω μάθει αρκετά ως τώρα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Δεν θα τα καταφέρω	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Μπορώ να αποκτήσω αυτήν την γνώση με άλλους τρόπους	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

29/7/2021

Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής φοιτητών και αποφοίτων σε μεταπτυχιακά προγράμματα

12. 11. Παρακαλώ να επιλέξετε τον πιο ανασταλτικό παράγοντα στην απόφασή σας να συμμετάσχετε σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα.(επιλέξτε μόνο μία απάντηση)

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών
- ☐ Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων οικογενειακών υποχρεώσεων
- ☐ Αρνητική στάση οικογένειας απέναντι στην περαιτέρω εκπαίδευση
- ☐ Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων
- ☐ Γενικά έλλειψη ελεύθερου χρόνου
- ☐ Κόστος διδάκτρων
- ☐ Μη βολικό ωράριο διεξαγωγής
- ☐ Δυσκολία μετακίνησης στον χώρο διεξαγωγής του μεταπτυχιακού προγράμματος
- ☐ Μεγάλη διάρκεια σπουδών
- ☐ Προβλήματα υγείας
- ☐ Είμαι μεγάλος/η για επιστροφή στα θρανία
- ☐ Έχω μάθει αρκετά ως τώρα
- ☐ Δεν θα τα καταφέρω
- ☐ Μπορώ να αποκτήσω αυτήν την γνώση με άλλους τρόπους

Σας ευχαριστώ θερμά που απαντήσατε στις ερωτήσεις.

Αυτό το περιεχόμενο δεν έχει δημιουργηθεί και δεν έχει εγκριθεί από την Google.

Google

«Δηλώνω ρητά ότι σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν. 1599/1986 και τα άρθρα 2,4,6 παρ. 3 του Ν. 1256/1982, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής εργασίας και δεν προσβάλλει κάθε μορφής πνευματικά δικαιώματα τρίτων και δεν είναι προϊόν μερικής και ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον».

