



Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών

Επιστήμες της Αγωγής

Διπλωματική Εργασία

«Κίνητρα και εμπόδια της συμμετοχής των ενηλίκων σε
προγράμματα παιδαγωγικής κατάρτισης. Η περίπτωση του
ετήσιου προγράμματος παιδαγωγικής κατάρτισης (Ε.Π.ΠΑΙ.Κ.)
της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. Σαπών.»

Ιωάννα Τσολακίδου

Επιβλέπων καθηγητής: Φραγκούλης Ιωσήφ

Πάτρα, Ιούνιος 2024

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



«Κίνητρα και εμπόδια της συμμετοχής των ενηλίκων σε
προγράμματα παιδαγωγικής κατάρτισης. Η περίπτωση του
ετήσιου προγράμματος παιδαγωγικής κατάρτισης (Ε.Π.ΠΑΙ.Κ.)
της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. Σαπών.»

Ιωάννα Τσολακίδου

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:

Φραγκούλης Ιωσήφ

Καθηγητής

Παιδαγωγικού Τμήματος ΑΣΠΑΙΤΕ

Μέλος ΣΕΠ ΕΑΠ

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

Ανάγνου Ευάγγελος

Μέλος ΣΕΠ ΕΑΠ

Πάτρα, Ιούνιος 2024

Στη μνήμη του πατέρα μου...

Περίληψη

Ο σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η διερεύνηση των κινήτρων που προωθούν και των εμποδίων που ανακόπτουν ή δυσχεραίνουν τη συμμετοχή των ενηλίκων στο ετήσιο πρόγραμμα παιδαγωγικής κατάρτισης (Ε.Π.ΠΑΙ.Κ.) της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. Σαπών, καθώς και η διαφοροποίηση αυτών σε συνάρτηση με το προφίλ και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων. Για τη διεξαγωγή της έρευνας χρησιμοποιήθηκε η ποσοτική προσέγγιση με ερωτηματολόγιο αποτελούμενο από ερωτήσεις κλειστού τύπου. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 102 ενήλικες εκπαιδευόμενοι του τμήματος Ε.Π.ΠΑΙ.Κ. της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. Σαπών, κατά το ακαδημαϊκό έτος 2023-2024. Η ανάλυση των δεδομένων έδειξε ότι τα δύο ισχυρότερα κίνητρα των ενηλίκων για τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα είναι η απόκτηση του πιστοποιητικού παιδαγωγικής και διδακτικής επάρκειας, καθώς και ο εμπλουτισμός του βιογραφικού τους μέσω της αύξησης των τυπικών προσόντων. Στον αντίποδα, αναλύοντας τους παράγοντες που αποθαρρύνουν ή εμποδίζουν τη συμμετοχή των ενηλίκων στο πρόγραμμα, διαπιστώθηκε ότι τα κυριότερα εμπόδια είναι κυρίως θεσμικά και σχετίζονται με την υποχρεωτική παρακολούθηση, τις ώρες και ημέρες διεξαγωγής των μαθημάτων και τη δυσκολία μετακίνησης στον χώρο διεξαγωγής του προγράμματος. Κατά την εξέταση της επίδρασης των δημογραφικών στοιχείων στα κίνητρα και τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι συμμετέχοντες στο πρόγραμμα, προέκυψε ότι στην πλειονότητά τους δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντικές διαφορές με βάση το φύλο, την ηλικία, την οικογενειακή και επαγγελματική κατάσταση, τον τόπο διαμονής και το επίπεδο σπουδών, εκτός από μερικές μεμονωμένες περιπτώσεις. Είναι γεγονός ότι οι περιορισμοί της έρευνας δεν επιτρέπουν τη γενίκευση των αποτελεσμάτων της. Συνεπώς προτείνεται η διενέργεια της έρευνας σε μεγαλύτερο δείγμα και ο εμπλουτισμός της και με την ποιοτική προσέγγιση.

Λέξεις κλειδιά: κίνητρα συμμετοχής, εμπόδια συμμετοχής, Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε., παιδαγωγική κατάρτιση, εκπαίδευση ενηλίκων.

Motivations and barriers for adults to participate in training programs. The case of the ASPETE annual pedagogical training program (EPPAIK), in the city of Sapes.

Tsolakidou Ioanna

Abstract

The purpose of this study is to explore the motivations that promote, as well as the obstacles that hinder or make it difficult for adults to participate in the annual pedagogical training program (EPPAIK) of the ASPETE Sapes, as well as their differentiation in relation to the profile and particular characteristics of the participants. For the research, a quantitative approach was used with a questionnaire consisting of closed-ended questions. The sample of the study consisted of 102 adult trainees of the EPPAIK department of ASPETE Sapes, during the academic year 2023 - 2024. Data analysis showed that the two strongest motivations for adults to participate in the pedagogical training program are the acquisition of pedagogical and teaching competence certification, as well as the enrichment of their resume through the increase of formal qualifications. Conversely, analyzing the factors that discourage or impede adult participation in the program, it was found that the main obstacles are mainly institutional and related to mandatory attendance, the timing and days of classes, and the difficulty of transportation to the program venue. When examining the impact of demographic factors on the motivations and obstacles faced by participants in the program, it emerged that the majority of them do not present statistically significant differences based on gender, age, marital and profession status, place of residence and level of education, except for some isolated cases. It is a fact that the limitations of the research do not allow for the generalization of its results. Therefore, conducting the study on a larger sample and enriching the research approach with qualitative research is suggested.

Keywords: motivation to participation, barriers to participation, ASPETE, adult education.

Περιεχόμενα

Περίληψη	2
Abstract	3
Περιεχόμενα.....	4
Κατάλογος Πινάκων	7
Κατάλογος Διαγραμμάτων.....	8
Συντομογραφίες & Ακρωνύμια	9
Εισαγωγή	10
Κεφάλαιο 1ο: Κίνητρα και Εμπόδια.....	12
1.1 Θεωρητικό πλαίσιο κινήτρων	12
1.2 Θεωρίες κινήτρων στην εκπαίδευση ενηλίκων.....	14
1.2.1 Η τυπολογία του Houle.....	14
1.2.2 Κλίμακα Εκπαιδευτικής Συμμετοχής (EPS).....	15
1.2.3 Η θεωρία του αυτοπροσδιορισμού (SDT)	15
1.3 Θεωρητικό πλαίσιο εμποδίων	16
1.4 Θεωρίες εμποδίων στην εκπαίδευση ενηλίκων.....	17
1.4.1 Το μοντέλο της Αλυσίδας των Αντιδράσεων	17
1.4.2 Το μοντέλο Περιορισμένης Δράσης	18
1.4.3 Τα εμπόδια στη μάθηση σύμφωνα με τον Rogers	19
Κεφάλαιο 2ο: Θεωρητικό πλαίσιο εκπαίδευσης ενηλίκων.....	23
2.1 Εκπαίδευση ενηλίκων	23
2.2 Η θεωρία της ανδραγωγικής του Malcolm Knowels	24
2.3 Η θεωρία κοινωνικής αλλαγής του Paulo Freire.....	25
2.4 Η θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης	26
2.5 Ο κύκλος μάθησης του David Kolb	27

2.6 Η συνθετική προσέγγιση του Peter Jarvis.....	28
2.7 Η θεωρία του Knud Illeris.....	28
Κεφάλαιο 3ο: Παιδαγωγική κατάρτιση	30
3.1 Ορισμός και αναγκαιότητα παιδαγωγικής κατάρτισης.....	30
3.2 Παιδαγωγική κατάρτιση στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση	31
3.3 Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.)	32
3.4 Ετήσιο Πρόγραμμα Παιδαγωγικής Κατάρτισης (Ε.Π.ΠΑΙ.Κ.)	33
3.4.1 Γενικά χαρακτηριστικά παρουσίαση του προγράμματος	33
3.4.2 Πρόγραμμα σπουδών και περιεχόμενο μαθημάτων	35
Κεφάλαιο 4ο: Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής σε προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων	36
4.1 Ανασκόπηση της βιβλιογραφίας	36
4.2 Σύνοψη	40
Κεφάλαιο 5ο: Μεθοδολογία της έρευνας	42
5.1 Ερευνητική μέθοδος.....	42
5.2 Σκοπός, στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα	42
5.3 Εργαλείο συλλογής δεδομένων.....	43
5.4 Πληθυσμός – Δείγμα – Δειγματοληψία	45
5.5 Μέθοδος Ανάλυσης.....	46
5.6 Εγκυρότητα και Αξιοπιστία	46
5.7 Περιορισμοί της έρευνας.....	48
Κεφάλαιο 6ο: Παρουσίαση αποτελεσμάτων έρευνας	52
6.1 Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων	52
6.2 Κίνητρα συμμετοχής στο πρόγραμμα παιδαγωγικής κατάρτισης.....	56
6.2.1 Συσχετίσεις δημογραφικών στοιχείων με τα κίνητρα συμμετοχής στο πρόγραμμα παιδαγωγικής κατάρτισης.....	58

6.3 Εμπόδια συμμετοχής στο πρόγραμμα παιδαγωγικής κατάρτισης.....	65
6.3.1 Συσχετίσεις δημογραφικών στοιχείων με τα εμπόδια συμμετοχής στο πρόγραμμα παιδαγωγικής κατάρτισης.....	67
Κεφάλαιο 7ο: Συμπεράσματα - Συζήτηση.....	74
7.1 Συμπεράσματα για τα δημογραφικά στοιχεία	74
7.2 Συμπεράσματα για τα κίνητρα συμμετοχής	75
7.3 Συμπεράσματα για τα εμπόδια συμμετοχής.....	76
7.4 Συσχέτιση κινήτρων και εμποδίων με τα δημογραφικά στοιχεία	78
7.5 Προτάσεις.....	80
Βιβλιογραφικές Αναφορές.....	82
Παράρτημα Α.....	87
Παράρτημα Β.....	93
Παράρτημα Γ	105

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1 - Πρόγραμμα σπουδών Ε.Π.ΠΑΙ.Κ.....	35
Πίνακας 2 - Δείκτης Αξιοπιστίας Κινήτρων.....	48
Πίνακας 3 - Δείκτης Αξιοπιστίας Εμποδίων.....	48
Πίνακας 4 - Δημογραφικά στοιχεία του δείγματος.....	52
Πίνακας 5 – Κατανομή δείγματος με βάση την ειδικότητα.....	53
Πίνακας 6 - Ποσοστά δείγματος με βάση τον τόπο μόνιμης κατοικίας	55
Πίνακας 7 - Κίνητρα συμμετοχής.....	57
Πίνακας 8 - Κίνητρα συμμετοχής (Μέσος Όρος και Τυπική Απόκλιση).....	58
Πίνακας 9 - Έλεγχος κανονικότητας (Κίνητρα-Φύλο).....	59
Πίνακας 10 - Έλεγχος Mann-Whitney (Κίνητρα - Φύλο)	60
Πίνακας 11 - Έλεγχος Kruskal-Wallis (Κίνητρα - Ηλικιακή ομάδα).....	61
Πίνακας 12 - Έλεγχος Kruskal-Wallis (Κίνητρα – Οικογενειακή κατάσταση)	62
Πίνακας 13 - Έλεγχος Kruskal-Wallis (Κίνητρα – Τόπος διαμονής).....	63
Πίνακας 14 - Έλεγχος Mann-Whitney (Κίνητρα – Επίπεδο σπουδών).....	64
Πίνακας 15 - Έλεγχος Kruskal-Wallis (Κίνητρα – Επαγγελματική κατάσταση).....	65
Πίνακας 16 - Εμπόδια συμμετοχής.....	66
Πίνακας 17 - Εμπόδια συμμετοχής (Μέσος Όρος και Τυπική Απόκλιση).....	67
Πίνακας 18 - Έλεγχος Mann-Whitney (Εμπόδια - Φύλο)	68
Πίνακας 19 - Έλεγχος Kruskal-Wallis (Εμπόδια – Ηλικία)	69
Πίνακας 20 - Έλεγχος Kruskal-Wallis (Εμπόδια – Οικογενειακή κατάσταση)	70
Πίνακας 21 - Έλεγχος Kruskal-Wallis (Εμπόδια – Τόπος διαμονής).....	71
Πίνακας 22 - Έλεγχος Mann-Whitney (Εμπόδια – Επίπεδο σπουδών).....	72
Πίνακας 23 - Έλεγχος Kruskal-Wallis (Εμπόδια – Επαγγελματική κατάσταση).....	73

Κατάλογος Διαγραμμάτων

Διάγραμμα 1 - Κατανομή δείγματος με βάση τον αριθμό των παιδιών	54
Διάγραμμα 2 - Εν ενεργεία εκπαιδευτικός	55
Διάγραμμα 3 - Προηγούμενη διδακτική εμπειρία	56

Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

- Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης
- Γ.Σ.Ε.Ε. Γενική Συνομοσπονδία Εργατών Ελλάδας
- Γ.Σ.Ε.Β.Ε.Ε Γενική Συνομοσπονδία Επαγγελματιών Βιοτεχνών Εμπόρων Ελλάδας
- Ε.Α.Π. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
- Ε.Π.ΠΑΙ.Κ. Ετήσιο Πρόγραμμα Παιδαγωγικής Κατάρτισης
- Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού
- Ι.Ε.Κ. Ινστιτούτο Επαγγελματικής Κατάρτισης
- Σ.Α.Ε.Κ. Σχολές Ανώτερης Επαγγελματικής Κατάρτισης
- Σ.Δ.Ε. Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας
- Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε. Σχολή Εκπαιδευτικών Λειτουργών Επαγγελματικής & Τεχνολογικής Εκπαίδευσης

Εισαγωγή

Η εκπαίδευση ενηλίκων αποτελεί έναν τομέα με αυξανόμενο ενδιαφέρον και σημασία, ιδιαίτερα στο πλαίσιο των ραγδαίων τεχνολογικό-οικονομικών και κοινωνικό-πολιτισμικών αλλαγών. Η ικανότητα των ενηλίκων να προσαρμόζονται στις νέες συνθήκες, να εξελίσσονται και να αναπτύσσουν δεξιότητες δια βίου μάθησης είναι ζωτικής σημασίας για την επαγγελματική τους εξέλιξη και την προσωπική τους ανάπτυξη. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, τα προγράμματα παιδαγωγικής κατάρτισης, όπως είναι το ετήσιο πρόγραμμα παιδαγωγικής κατάρτισης (Ε.Π.ΠΑΙ.Κ.) της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε., αποκτούν ιδιαίτερη σημασία, καθώς επιδιώκουν να εξοπλίσουν τους εκπαιδευόμενους με τις απαραίτητες παιδαγωγικές και διδακτικές δεξιότητες, συμβάλλοντας στην αναβάθμιση της ποιότητας της διδασκαλίας αλλά και της εκπαίδευσης γενικότερα.

Η παρούσα μελέτη επικεντρώνεται στα κίνητρα και τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι ενήλικες κατά τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα Ε.Π.ΠΑΙ.Κ. της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. Σαπών. Ειδικότερα, επιδιώκεται η διερεύνηση των παραγόντων που ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των ενηλίκων σε τέτοιου είδους προγράμματα, καθώς και των παραγόντων που λειτουργούν αποτρεπτικά ή δυσχεραίνουν τη συμμετοχή τους. Η έρευνα βασίζεται στην ποσοτική προσέγγιση, χρησιμοποιώντας ερωτηματολόγιο με κλειστές ερωτήσεις, το οποίο απευθύνθηκε σε 102 ενήλικες εκπαιδευόμενους του προγράμματος κατά το ακαδημαϊκό έτος 2023-2024.

Η δομή της εργασίας είναι οργανωμένη σε επτά κεφάλαια, καθένα από τα οποία αφορά σε διαφορετικές πτυχές του θέματος που μελετάται. Τα τέσσερα πρώτα κεφάλαια εντάσσονται στο θεωρητικό μέρος της εργασίας. Πιο συγκεκριμένα, το πρώτο κεφάλαιο επικεντρώνεται στην ανάλυση των θεωρητικών πλαισίων που αφορούν τα κίνητρα και τα εμπόδια συμμετοχής των ενηλίκων στην εκπαίδευση. Περιλαμβάνει την εννοιολογική αποσαφήνιση των όρων και την παρουσίαση των σχετικών θεωριών και μοντέλων που έχουν αναπτυχθεί για να κατανοηθεί καλύτερα τι ωθεί ή αποθαρρύνει τους ενήλικες να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικές διαδικασίες. Στο δεύτερο κεφάλαιο, περιλαμβάνονται οι βασικότερες θεωρίες μάθησης που αφορούν την εκπαίδευση ενηλίκων. Το τρίτο κεφάλαιο αναφέρεται στον ορισμό, τα βασικά χαρακτηριστικά, το νομοθετικό πλαίσιο και την αναγκαιότητα της παιδαγωγικής κατάρτισης, ενώ

παράλληλα παρουσιάζονται και οι βασικοί άξονες της λειτουργίας της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.) και του Ετήσιου Προγράμματος Παιδαγωγικής Κατάρτισης (Ε.Π.ΠΑΙ.Κ.). Στο τέταρτο κεφάλαιο γίνεται μια ανασκόπηση της βιβλιογραφίας που περιλαμβάνει την ανάλυση προηγούμενων ερευνών και μελετών που εξετάζουν τους παράγοντες που επηρεάζουν τη συμμετοχή των ενηλίκων στην εκπαίδευση.

Στη συνέχεια, τα τρία τελευταία κεφάλαια αφορούν το ερευνητικό μέρος της εργασίας. Πιο συγκεκριμένα, το πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζει τη μεθοδολογία της έρευνας, στο έκτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας ενώ το έβδομο και τελευταίο κεφάλαιο περιλαμβάνει τα συμπεράσματα της έρευνας, τη συζήτηση των ευρημάτων και μελλοντικές προτάσεις με στόχο την περαιτέρω κατανόηση και εμβάθυνση στα ευρήματα.

Κεφάλαιο 1ο: Κίνητρα και Εμπόδια

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζεται το θεωρητικό πλαίσιο σχετικά με τα κίνητρα και τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι ενήλικες κατά τη συμμετοχή τους σε προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων. Αρχικά, γίνεται εννοιολογική αποσαφήνιση των σχετικών όρων και έπειτα παρουσιάζονται οι θεωρίες που έχουν αναπτυχθεί για τα κίνητρα και τα εμπόδια και οι οποίες βρίσκουν εφαρμογή στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων.

1.1 Θεωρητικό πλαίσιο κινήτρων

Η έννοια των κινήτρων διαπερνά την προσωπική και την επαγγελματική ζωή όλων των ανθρώπων. Στην καθημερινότητα μιλάμε για κίνητρα, όταν αναφερόμαστε σε ενέργειες όπως το να σηκωθούμε από το κρεβάτι, να γράψουμε μία εργασία, να κάνουμε τις δουλειές του σπιτιού και φυσικά για να μάθουμε (Cook & Artino, 2016). Οι όροι κίνητρο (motive) και κινητοποίηση (motivation) προέρχονται από το λατινικό ρήμα *movere* (to move) και αφορούν μία διαδικασία μέσω της οποίας υποκινείται και υποστηρίζεται μία δραστηριότητα που κατευθύνεται προς ένα συγκεκριμένο στόχο (Schunk και σύν., 2010). Τα κίνητρα είναι ένα σύνολο δυνάμεων που ευθύνονται για τις επιλογές και τις δράσεις των ατόμων και καθοδηγούν μια ανθρώπινη συμπεριφορά που είναι προσανατολισμένη σε ένα στόχο. Κίνητρο είναι η ορμή και η ενέργεια που βάζουμε για να πετύχουμε κάτι που θέλουμε να κάνουμε. Δεν μπορούμε να το δούμε ή να το αγγίξουμε, αλλά είναι πάντα παρόν στη σκέψη και τη δράση μας (Merriam & Bierema, 2014).

Σύμφωνα με την Κωσταρίδου - Ευκλείδη (1995, σ. 17) κίνητρο είναι «οτιδήποτε κινεί, ωθεί ή παρασύρει σε δράση ένα άτομο». Αντίστοιχα και ο Καψάλης (2018) αναφέρεται στα κίνητρα ως μια δύναμη που ενεργοποιεί, διατηρεί και κατευθύνει τη συμπεριφορά του ανθρώπου προς την επίτευξη ενός στόχου. Επιπρόσθετα ο Ζαχάρης (1989, σ. 62), χαρακτηρίζει τα κίνητρα ως έναν από τους πολλούς όρους που παίζουν ρόλο στην ερμηνεία της συμπεριφοράς ενός ατόμου, δηλαδή της κάθε μορφής ανθρώπινης δράσης. Ο Γερμανός ψυχολόγος Heinz Heckhausen, αναφέρεται στα κίνητρα ως, διαρκείς προδιαθέσεις γνωστικών λειτουργιών με τις οποίες τα άτομα κατανοούν διαφορετικά την ίδια κατάσταση αλλά και αξιολογούν διαφορετικά τα αποτελέσματα

και τις συνέπειες μιας ενέργειας. Επιπρόσθετα διευκρινίζεται ότι οι διαθέσεις αυτές δεν είναι έμφυτες ή κληρονομικές αλλά επίκτητες (Ζαχάρης, 1989).

Η έννοια των κινήτρων στη ψυχολογία αναφέρεται στους εσωτερικούς παράγοντες που ωθούν τα άτομα να εμπλακούν σε συγκεκριμένες συμπεριφορές, να επιδιώξουν συγκεκριμένους στόχους ή να επιδείξουν συγκεκριμένα πρότυπα σκέψης και δράσης. Τα κίνητρα αυτά περιλαμβάνουν ένα ευρύ φάσμα ψυχολογικών αναγκών, επιθυμιών και στόχων, συμπεριλαμβανομένων των βασικών ενστίκτων επιβίωσης, της κοινωνικής ένταξης και καταξίωσης, της επιτυχίας, της επιδίωξης της ευχαρίστησης ή της αποφυγής της αποτυχίας (Deci & Ryan, 1985). Τα κίνητρα έχουν ιδιαίτερη σημασία για την κατανόηση της ανθρώπινης συμπεριφοράς και των παραγόντων που ωθούν τα άτομα να κάνουν επιλογές και να προβαίνουν σε συγκεκριμένες ενέργειες σε διάφορες πτυχές της ζωής τους. Παράλληλα, η μελέτη και η κατανόηση των κινήτρων είναι σημαντική σε διάφορους τομείς, πέραν της ψυχολογίας όπως η πολιτική, η εκπαίδευση, η οικονομία, η κοινωνιολογία και η ανθρωπολογία, καθώς παρέχει πληροφορίες σχετικές με τη συμπεριφορά των ατομικών επιλογών και τους κοινωνικούς κανόνες (Kruglanski & Higgins, 2017).

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία (Κωσταρίδου - Ευκλείδη, 1995; Merriam & Bierema, 2014), τα κίνητρα μπορούν να διαχωρίζονται σε εσωτερικά, δηλαδή αυτά που ωθούν το άτομο ενεργώντας από μέσα και σε εξωτερικά, δηλαδή αυτά που το έλκουν ενεργώντας από έξω. Τα εσωτερικά κίνητρα καθοδηγούνται από εσωτερικούς παράγοντες όπως οι ορμές, τα ένστικτα, οι σκοποί, επιθυμίες, το γνήσιο ενδιαφέρον, οι προθέσεις, τα συναισθήματα, το πάθος. Από την άλλη, τα εξωτερικά ή εξωγενή κίνητρα, αφορούν εξωτερικές αιτίες συμπεριφοράς όπως οι αμοιβές, τα θέλητρα, και τα φόβητρα. Δηλαδή περιλαμβάνουν την εμπλοκή σε μια συμπεριφορά για να κερδίσουν ανταμοιβές ή να αποφύγουν τιμωρίες από εξωτερικές πηγές.

Σε μία πιο απλή εκδοχή των Schunk και σύν. (2010), τα εσωτερικά κίνητρα οδηγούν τα άτομα να αναλάβουν μια δραστηριότητα για «λογαριασμό» τους και γιατί τη βρίσκουν απλά απολαυστική. Σε αυτή την περίπτωση η μόνη ανταμοιβή είναι η ίδια η συμμετοχή τους στο έργο χωρίς να εξαρτάται από έκδηλες αμοιβές. Από την άλλη πλευρά, τα εξωτερικά κίνητρα οδηγούν τα άτομα να δραστηριοποιούνται πιστεύοντας ότι θα ανταμειφθούν ή θα επαινεθούν από κάποιον ή θα αποφύγουν μία τιμωρία.

1.2 Θεωρίες κινήτρων στην εκπαίδευση ενηλίκων

Οι θεωρίες κινήτρων αποτελούν δομικό στοιχείο για την κατανόηση του πεδίου της εκπαίδευσης ενηλίκων καθώς παρέχουν πληροφορίες που μας βοηθούν να κατανοήσουμε τι ωθεί τους ανθρώπους να επιδιώκουν δραστηριότητες όπως η μάθηση.

1.2.1 Η τυπολογία του Houle

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία (Boshier, 1971; Boshier & Collins, 1985; Καραλής, 2013; Merriam & Bierema, 2014), ο Cyril O.Houle, με την έρευνά του και το βιβλίο «The Inquiring Mind» έθεσε τα θεμέλια για τη διαμόρφωση του θεωρητικού πλαισίου των κινήτρων στην εκπαίδευση ενηλίκων. Η έρευνα του Houle αξιοποίησε ένα δείγμα 22 εκπαιδευόμενων και κατέληξε ότι όλοι οι εμπλεκόμενοι είχαν στόχους που ήθελαν να επιτύχουν, όμως διαπίστωσε ότι υπήρχε μια σημαντική διαφοροποίηση ως προς το είδος του κινήτρου που τους είχε ωθήσει να συμμετάσχουν στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Έτσι λοιπόν αναπτύχθηκε η τυπολογία του Houle για τους προσανατολισμούς κινήτρων στην εκπαίδευση ενηλίκων. Οι τρεις τύποι μαθησιακών προσανατολισμών είναι, οι προσανατολισμένοι στο στόχο, στη δράση και στη μάθηση. Πιο αναλυτικά:

- οι προσανατολισμένοι στον στόχο εκπαιδευόμενοι, καθοδηγούνται από εξωτερικά και οικονομικά κίνητρα και είναι επικεντρωμένοι στην επίτευξη συγκεκριμένων, ρεαλιστικών και πρακτικών στόχων. Σε αυτή την κατηγορία, η άμεση επιδίωξη των εκπαιδευόμενων είναι να αποκτήσουν νέες δεξιότητες και γνώσεις ώστε να γίνουν ανταγωνιστικοί στο επάγγελμα που ήδη εξασκούν ή να ξεκινήσουν μία νέα επαγγελματική δραστηριότητα. Γενικά ο στόχος είναι η επαγγελματική εξέλιξή τους και τα οικονομικά οφέλη που θα προκύψουν από αυτή.
- οι προσανατολισμένοι στη δράση εκπαιδευόμενοι, έχουν τόσο εσωτερικά όσο και εξωτερικά κίνητρα, βρίσκοντας ικανοποίηση κυρίως στη μαθησιακή εμπειρία χωρίς να εστιάζουν αποκλειστικά σε εξωτερικά αποτελέσματα. Παρακινούνται από την εγγενή χαρά της διαδικασίας της μάθησης αλλά και της κοινωνικοποίησής τους μέσω αυτής της διαδικασίας. Σε αυτή την κατηγορία οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι εμπλέκονται στη διαδικασία για να γνωρίσουν νέους

φίλους με παρόμοια ενδιαφέροντα, να εμπλακούν σε συζητήσεις και να διευρύνουν τον κοινωνικό τους κύκλο.

- οι προσανατολισμένοι στη μάθηση εκπαιδευόμενοι, έχουν κυρίως εσωτερικά κίνητρα. Παρακινούνται από την επιθυμία για αυτοβελτίωση, επικεντρώνονται στην ανάπτυξη νέων γνώσεων και επιδιώκουν την προσωπική τους εξέλιξη μέσω της μαθησιακής διαδικασίας.

Σύμφωνα με τις Merriam και Bierema (2014), τα κίνητρα προς τις μαθησιακές δραστηριότητες είναι ρευστά, μπορεί να περιλαμβάνουν πολλαπλούς στόχους ή και να αλλάζουν. Για αυτό, ένας ενήλικας εκπαιδευόμενος μπορεί να συμμετάσχει σε μια μαθησιακή διαδικασία έχοντας ως πρωταρχικό το κίνητρο της μάθησης και στην πορεία να εξελιχθεί και να μετατραπεί σε κίνητρο προσανατολισμένο στον στόχο.

1.2.2 Κλίμακα Εκπαιδευτικής Συμμετοχής (EPS)

Ο Boshier (1991), βασιζόμενος στην τυπολογία του Houle, δημιούργησε την Κλίμακα Εκπαιδευτικής Συμμετοχής (EPS - Educational Participation Scale). Η κλίμακα EPS, η οποία στη διάρκεια των χρόνων έχει εξελιχθεί μέσω διαφόρων εμπειρικών ερευνών, αφορά ένα εργαλείο που περιλαμβάνει παράγοντες που αποτυπώνουν τους προσανατολισμούς των κινήτρων των ενήλικων εκπαιδευόμενων. Οι παράγοντες αυτοί είναι, η βελτίωση επικοινωνιακών δεξιοτήτων, η ανάπτυξη κοινωνικών επαφών, η εκπαιδευτική προετοιμασία, το γνωστικό ενδιαφέρον για ένα αντικείμενο, η εξέλιξη στον επαγγελματικό τομέα, η βελτίωση των οικογενειακών σχέσεων, η κοινωνική διέγερση και ευημερία, η διαπροσωπική βελτίωση αλλά και η διαφυγή από άλλες καταστάσεις (Boshier & Collins, 1985; Boshier, 1973, 1991).

1.2.3 Η θεωρία του αυτοπροσδιορισμού (SDT)

Η θεωρία του αυτοπροσδιορισμού (SDT - Self Determination Theory), αναπτύχθηκε από τους Edward Deci και Richard Ryan και αφορά μια προσέγγιση των ανθρώπινων κινήτρων και της προσωπικότητας (Deci & Ryan, 1985; Deci και σύν., 1991; Ryan & Deci, 2000). Η SDT επικεντρώνεται στις ψυχολογικές ανάγκες που διέπουν τα ανθρώπινα κίνητρα και στον αντίκτυπο που έχουν σε αυτά, το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο. Επικεντρώνεται στις βασικές ψυχολογικές ανάγκες της αυτονομίας, της επάρκειας και της συνδεσιμότητας, προκειμένου να ευδοκιμήσουν και να αναπτυχθούν. Πιο συγκεκριμένα γίνεται λόγος για:

- Αυτονομία: Η ανάγκη να αισθάνεται κανείς ότι έχει τον έλεγχο των δικών του ενεργειών και επιλογών, ότι είναι ελεύθερος και αυτοκατευθυνόμενος.
- Ικανότητα - Επάρκεια: Η ανάγκη να αισθάνεται κανείς αποτελεσματικός και ικανός στις δραστηριότητές του.
- Συνδεσιμότητα: Η ανάγκη που έχουν τα άτομα να συνδεθούν με τους άλλους, να βιώσουν την αίσθηση του ανήκει και να δημιουργήσουν ουσιαστικές σχέσεις.

Στα πλαίσια της θεωρίας του αυτοπροσδιορισμού, όταν οι παραπάνω οι ψυχολογικές ανάγκες ικανοποιούνται, τα άτομα είναι πιο πιθανό να βιώσουν υψηλά επίπεδα κινήτρων, δέσμευσης και ευημερίας. Από την άλλη πλευρά, όταν αυτές οι ανάγκες ματαιώνονται, αυτό μπορεί να οδηγήσει σε μείωση των κινήτρων και μειωμένη απόδοση.

Η θεωρία του αυτοπροσδιορισμού διακρίνει τρεις κύριους τύπους κινήτρων, τα ενδογενή κίνητρα, τα εξωτερικά και την έλλειψη κινήτρων. Αν υποθέσουμε ότι έχουμε έναν άξονα, στο ένα άκρο είναι η εσωτερική παρακίνηση που είναι ιδιαίτερα παραγωγική και αυθόρμητη και αναδύεται από το καθαρά προσωπικό ενδιαφέρον του ατόμου και την περιέργειά του για μία δραστηριότητα. Στο άλλο άκρο υπάρχει η πλήρης έλλειψη κινήτρου που οδηγεί σε αδράνεια και αδιαφορία και στο ενδιάμεσο είναι η εξωγενής παρακίνηση που ενισχύεται από μία εξωτερική δύναμη, που μπορεί να είναι μία ανταμοιβή ή μία τιμωρία (Cook & Artino, 2016).

Συγκεντρωτικά, η SDT παρέχει μια περιγραφή της ανθρώπινης συμπεριφοράς σε διάφορους τομείς της ζωής όπως η εκπαίδευση, η υγεία, ο αθλητισμός, η θρησκεία, οι σχέσεις και η εργασία. Δίνει βαρύτητα στη δημιουργία περιβαλλόντων που υποστηρίζουν την αυτονομία, την ικανότητα και τη σύνδεση των ατόμων για την ενίσχυση των εσωτερικών κινήτρων και της ευημερίας (Deci & Ryan, 1985; Legault, 2017; Ryan & Deci, 2000).

1.3 Θεωρητικό πλαίσιο εμποδίων

Η πορεία μάθησης για τους ενήλικες δεν είναι ούτε απρόσκοπτη ούτε ευθύγραμμη. Τα εμπόδια στην εκπαίδευση ενηλίκων αναφέρονται στους παράγοντες που εμποδίζουν ή αποτρέπουν τα άτομα από το να έχουν πρόσβαση, να συμμετέχουν ή να επωφελούνται από τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες. Τα εμπόδια αυτά μπορεί να προκύπτουν από την

ανεπαρκή οργάνωση της μαθησιακής διαδικασίας, τις κοινωνικές υποχρεώσεις των εκπαιδευομένων ή να είναι εσωτερικής φύσεως, συνδεδεμένα με τα προσωπικά χαρακτηριστικά των ατόμων. Η κατανόηση και η αντιμετώπισή τους αποτελούν δομικό στοιχείο για την ανάπτυξη στρατηγικών που θα κάνουν την εκπαίδευση ενηλίκων πιο προσιτή και αποτελεσματική (Κόκκος, 2008).

1.4 Θεωρίες εμποδίων στην εκπαίδευση ενηλίκων

1.4.1 Το μοντέλο της Αλυσίδας των Αντιδράσεων

Η Patricia Cross (Cross, 1981), ανέπτυξε το μοντέλο της Αλυσίδας των Αντιδράσεων (Chain of Response - COR). Είναι ένα μοντέλο ιδιαίτερα σημαντικό στον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων. Επικεντρώνεται στην κατανόηση των παραγόντων που επηρεάζουν τους ενήλικες να συμμετέχουν σε δραστηριότητες συνεχιζόμενης εκπαίδευσης και μάθησης. Μέσω του μοντέλου COR εντοπίζονται τρεις βασικές κατηγορίες εμποδίων που αντιμετωπίζουν οι ενήλικες κατά τη συμμετοχή τους σε μαθησιακές ή εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Οι τρεις κατηγορίες είναι τα:

- **Καταστασιακά εμπόδια.** Αυτά αφορούν την κατάσταση ενός ατόμου σε μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή και συνδέονται κυρίως με εξωτερικούς παράγοντες που εμποδίζουν τη συμμετοχή των ενηλίκων σε μαθησιακές δραστηριότητες. Παραδείγματα αυτών των εμποδίων περιλαμβάνουν οικονομικές δυσκολίες, έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών ή οικογενειακών υποχρεώσεων και έλλειψη μεταφορικού μέσου.
- **Θεσμικά εμπόδια.** Αυτά προκύπτουν από τους ίδιους τους φορείς ή τους παρόχους μάθησης και συχνά σχετίζονται με τις πολιτικές, τις πρακτικές ή τις δομές αυτών των οργανισμών. Για παράδειγμα, τα περιορισμένα προγράμματα μαθημάτων, το μη ευέλικτο ωράριο διεξαγωγής τους, οι πολύπλοκες διαδικασίες εισαγωγής των εκπαιδευόμενων στα προγράμματα είναι μερικά από τα εμπόδια που εντάσσονται σε αυτή την κατηγορία.
- **Προδιαθετικά εμπόδια.** Είναι εσωτερικά εμπόδια που σχετίζονται με τις στάσεις, τις αντιλήψεις και τις πεποιθήσεις των ίδιων των εκπαιδευόμενων. Για παράδειγμα επικρατεί η αντίληψη ότι η εκπαίδευση είναι μόνο για τους νεότερους ή ότι είναι πολύ αργά για κάποιον να κατακτήσει νέες δεξιότητες. Πολλές φορές, παρατηρείται χαμηλή αυτοεκτίμηση ή αυτοπεποίθηση για την ικανότητα ενός

ατόμου να μάθει, γεγονός που μπορεί να συνδέεται και με αρνητικές εκπαιδευτικές εμπειρίες του παρελθόντος (Cross, 1981; Καραλής, 2013).

Βασιζόμενοι στο μοντέλο της Cross (1981), οι Rubenson και Desjardins (2009) πρότειναν μία τυπολογία που περιλαμβάνει δύο κατηγορίες εμποδίων. Η πρώτη κατηγορία είναι τα δομικά εμπόδια τα οποία προήλθαν από την ομαδοποίηση των καταστασιακών και θεσμικών εμποδίων της τυπολογίας της Cross αφού και οι δύο αυτοί τύποι έχουν κοινή αναφορά σε κοινωνικές συνθήκες και δομές. Η δεύτερη κατηγορία αφορά τα προδιαθετικά εμπόδια.

1.4.2 Το μοντέλο Περιορισμένης Δράσης

Οι Rubenson και Desjardins (2009), εισήγαγαν το μοντέλο Περιορισμένης Δράσης (Bounded Agency Model) που αναγνωρίζει ότι, αφενός η απόφαση των ατόμων για τη συμμετοχή τους στην εκπαίδευση ενηλίκων διαθέτει ένα βαθμό αυτονομίας και είναι προσωπική, αφετέρου επηρεάζεται σημαντικά από το ευρύτερο κοινωνικό, οικονομικό και πολιτικό περιβάλλον και τις δομές του κράτους. Αυτό σημαίνει ότι άτομα με παρόμοια προβλήματα, μπορεί να ενεργούν διαφορετικά ανάλογα με το περιβάλλον τους. Οι Rubenson και Desjardins (2009) εξετάζουν επίσης πώς το κοινωνικό πλαίσιο επηρεάζει και αλληλοεπιδρά με το «habitus». Σύμφωνα με τον Κόκκο (2008, σ.74), ο Bourdieu ορίζει το «habitus» ως «ένα σύνολο από βαθιά εσωτερικευμένες, σταθερές προδιαθέσεις του ατόμου, που το προσανατολίζουν να σκέφτεται και να συμπεριφέρεται με συγκεκριμένο τρόπο». Τα άτομα πιστεύουν ότι αποτελεί μία έμφυτη ιδιότητα, ενώ αυτό αποτελεί ένα αποκλειστικά κοινωνικό προϊόν.

Σύμφωνα με τον Καραλή (2013), οι Rubenson και Desjardins καταλήγουν στη διαπίστωση ότι το ζητούμενο δεν είναι το αν υπάρχουν ή όχι εμπόδια αλλά κατά πόσο η πολιτεία έχει διαμορφώσει τις κατάλληλες συνθήκες, οι οποίες είναι ικανές να επιτρέψουν ένα άτομο να υπερβεί ή όχι τα εμπόδια αυτά. Δηλαδή, το επίπεδο ανάπτυξης ενός κράτους πρόνοιας δύναται να καθορίσει κατά πόσο ένα εμπόδιο θα επηρεάσει αρνητικά την πρόθεση των ατόμων να συμμετέχουν σε προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων. Με βάση την παραπάνω διαπίστωση, οι χώρες με ανεπτυγμένο κράτος πρόνοιας (π.χ οι Σκανδιναβικές) εμφανίζουν υψηλά ποσοστά συμμετοχής ενηλίκων σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Οπότε, το μοντέλο της περιορισμένης δράσης μπορεί να αποτελέσει, ένα χρήσιμο εργαλείο, για την κατανόηση των

διαφορετικών βαθμών συμμετοχής στην εκπαίδευση ενηλίκων στις διάφορες χώρες (Radovan, 2012).

Συγκεντρωτικά και σύμφωνα με τα παραπάνω προκύπτει ότι και τα δύο μοντέλα (μοντέλο Αλυσίδας των Αντιδράσεων και μοντέλο Περιορισμένης Δράσης), εξετάζουν τους παράγοντες που επηρεάζουν τη συμμετοχή των ατόμων στην εκπαίδευση ενηλίκων, αλλά το κάνουν από διαφορετικές οπτικές γωνίες.

1.4.3 Τα εμπόδια στη μάθηση σύμφωνα με τον Rogers

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία (Rogers, 1999; Rogers & Horrocks, 2010), τα μαθησιακά εμπόδια στην εκπαίδευση ενηλίκων είναι ένα συνηθισμένο φαινόμενο, με διάφορες υποκείμενες αιτίες και με τους παράγοντες της προσωπικότητας να βρίσκονται συχνά στο προσκήνιο. Από τη μία πλευρά συναντάμε «απρόθυμους» εκπαιδευόμενους στους οποίους, ψυχολογικοί παράγοντες τους κάνουν να πιστεύουν ότι αυτοί είναι το πρόβλημα. Από την άλλη πλευρά βρίσκονται οι εκπαιδευόμενοι που προσπαθούν να κατανοήσουν μία έννοια ή μία διαδικασία, αλλά αποτυγχάνουν θεωρώντας ότι το πρόβλημα έγκειται στο ίδιο το αντικείμενο ή στον τρόπο με τον οποίο αυτό σχετίζεται με τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις. Εν τέλη και για τις δύο περιπτώσεις η αιτία είναι κοινή και αναφέρεται στους «φραγμούς που θέτει η προσωπικότητα μπροστά στην αλλαγή» (Rogers, 1999, σ. 275)

Επιπρόσθετα, ο Rogers (1999), αναφέρεται σε εμπόδια που μπορεί να οφείλονται στις φυσικές αλλαγές των ενηλίκων ή σε άμεσους και πολλές φορές προσωρινούς καταστασιακούς παράγοντες. Στην πρώτη περίπτωση, αναφέρεται στη μειωμένη επιδεξιότητα ή τη μειωμένη όραση και ακοή, των εκπαιδευόμενων. Η δεύτερη περίπτωση αφορά φυσικά ή περιβαλλοντικά ζητήματα όπως η πείνα, η κακή υγεία, η κόπωση ή οι περισπασμοί που σχετίζονται με προσωπικές ανησυχίες (οικονομικές ανησυχίες, οικογενειακές υποχρεώσεις, εργασία κ.λπ.) και οι περιβαλλοντικές συνθήκες του χώρου όπου διεξάγονται οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Επιπλέον, σημαντικά εμπόδια μπορεί να δημιουργήσουν οι αρνητικές σχέσεις ή η αναποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενων.

Όλοι οι παραπάνω παράγοντες αν και είναι αναμφίβολα σημαντικοί, μπορούν να αντιμετωπιστούν αρκετά εύκολα και συχνά λειτουργούν κυρίως ως δυσκολίες παρά ως απόλυτοι φραγμοί στη μάθηση. Επίσης, σπάνια λειτουργούν μεμονωμένα αλλά

αποκτούν βαρύτητα όταν συνδυάζονται με άλλες προκλήσεις. Είναι ζωτικής σημασίας να αναγνωρίσουμε ότι οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι δεν είναι απλώς απομονωμένα άτομα αλλά κοινωνικά όντα που επηρεάζονται από το περιβάλλον τους. Αυτό το πλαίσιο μπορεί ταυτόχρονα να διευκολύνει αλλά και να εμποδίσει τη μάθηση. Να αποτελέσει κίνητρο για μάθηση αλλά και να θέσει εμπόδια. Επομένως, είναι σημαντικό να γίνεται διάκριση μεταξύ των εμποδίων που σχετίζονται με την προϋπάρχουσα γνώση και εκείνων που προέρχονται από παράγοντες της προσωπικότητας (Rogers, 1999; Rogers & Horrocks, 2010).

Προϋπάρχουσες γνώσεις

Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι συχνά διαθέτουν περισσότερες γνώσεις από ό,τι αρχικά νομίζουν, συμπεριλαμβανομένης και της έμμεσης μάθησης που έχουν λάβει από το κοινωνικοπολιτισμικό τους πλαίσιο. Αυτή η προηγούμενη γνώση και εμπειρία, στην οποία έχουν επενδύσει συναισθηματικά, μπορεί μερικές φορές να αποτελέσει εμπόδιο στην αφομοίωση νέων γνώσεων. Αρχικά αυτό μπορεί να συμβεί λόγω της συναισθηματικής σύνδεσης με τη γνώση που μαθαίνεται από έγκυρες πηγές ή από «σημαντικούς άλλους». Η αμφισβήτηση αυτής της γνώσης μπορεί θεωρηθεί από τον εκπαιδευόμενο ως αμφισβήτηση του «σημαντικού του άλλου» ή της κρίσης του. Μία δεύτερη αιτία, είναι οι προϋπάρχουσες προκαταλήψεις, οι οποίες είναι βαθιά ριζωμένες πεποιθήσεις που οι εκπαιδευόμενοι μπορεί να διστάζουν να εξετάσουν ή να αμφισβητήσουν. Τέλος, ένας τρίτος παράγοντας για τη δημιουργία εμποδίων παρατηρείται σε άτομα που είναι δέσμια των συνηθειών και καθοδηγούνται από την ανάγκη τους για ασφάλεια και σεβασμό στο παρελθόν. Συνεπώς, οι παραπάνω παράγοντες οδηγούν συλλογικά σε αντίσταση στις μαθησιακές αλλαγές, με τους εκπαιδευόμενους να καταφεύγουν συχνά σε μηχανισμούς παραίτησης, προσπαθώντας να διατηρήσουν τις προϋπάρχουσες γνώσεις και στάσεις τους (Rogers, 1999; Rogers & Horrocks, 2010).

Μηχανισμοί παραίτησης και απομάθηση

Οι μηχανισμοί παραίτησης στην εκπαίδευση ενηλίκων επεκτείνονται και πέρα από τον πιο προφανή τρόπο που είναι η φυσική απουσία. Οι τρόποι αυτοί είναι:

- η στεγανοποίηση, όπου οι εκπαιδευόμενοι διαχωρίζουν τις γνώσεις τους σε διακριτές κατηγορίες. Η τάση αυτή είναι συχνή μεταξύ όσων έχουν εκτεταμένη

έκθεση σε τυπικά εκπαιδευτικά συστήματα που δίνουν έμφαση σε διακριτά γνωστικά αντικείμενα.

- η αυθεντία - αυταρχισμός όταν ορισμένοι εκπαιδευόμενοι βασίζονται υπερβολικά σε καθιερωμένες αυθεντίες και κατά συνέπεια, η νέα γνώση συχνά ελέγχεται πάντα σε σχέση με αυτές τις αυθεντίες.
- η φυγή από την πραγματικότητα. Η ονειροπόληση και η απροσεξία είναι συνήθως σημάδια παραίτησης. Οι εκπαιδευόμενοι αντιλαμβάνονται επιλεκτικά τις πληροφορίες, αναγνωρίζοντας μόνο ό,τι ευθυγραμμίζεται με τις προϋπάρχουσες πεποιθήσεις τους και αγνοώντας τα αντιφατικά στοιχεία.

Στην εκπαίδευση ενηλίκων, η απομάθηση είναι εξίσου σημαντική με τη μάθηση, ιδίως όταν πρόκειται για προϋπάρχουσες γνώσεις, συνήθειες και στάσεις. Η αποτελεσματική μάθηση προϋποθέτει την ενσωμάτωση του νέου υλικού στις υπάρχουσες γνώσεις και όχι απλά την τοποθέτησή του από πάνω. Αυτή η διεργασία είναι μακρόχρονη αλλά και απαραίτητη για την αποτελεσματική μάθηση. Περιλαμβάνει, όχι μόνο τη διερεύνηση της προϋπάρχουσας γνώσης αλλά και του τρόπου με τον οποίο αποκτήθηκε. Δεν αρκεί να γίνει μία απλή απευθείας αντίκρουση γεγονότων, αλλά πρέπει να βοηθηθούν οι εκπαιδευόμενοι να κατανοήσουν πως προήλθαν και πως ενισχύθηκαν μέσα στο χρόνο οι λανθασμένες πεποιθήσεις τους (Rogers, 1999; Rogers & Horrocks, 2010).

Συναισθηματικοί παράγοντες

Εκτός από τις προϋπάρχουσες γνώσεις, είναι και η ανικανότητα ή η απροθυμία για μάθηση που μπορεί να αποτελέσουν ανασταλτικούς παράγοντες σε ορισμένες μαθησιακές καταστάσεις. Σε αυτή την περίπτωση έχουμε να κάνουμε με ένα σύνολο συναισθηματικών παραγόντων που μπορεί να εκδηλώνονται ως μόνιμα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας ή ως προσωρινές συναισθηματικές καταστάσεις. Ένα διαδεδομένο συναίσθημα σε αυτό το πλαίσιο, ιδίως μεταξύ των ενηλίκων εκπαιδευόμενων, είναι το άγχος. Το άγχος είναι ένα σύνηθες φαινόμενο στην ενήλικη μάθηση που μπορεί να έχει, τόσο αρνητικές όσο και θετικές επιδράσεις. Από την μία πλευρά και υπό προϋποθέσεις, μπορεί να αποτελέσει κίνητρο και να ενισχύσει την απόδοση. Από την άλλη πλευρά, το υπερβολικό άγχος μπορεί να αποτελέσει εμπόδιο, ιδίως σε μαθησιακές εργασίες που απαιτούν δημιουργικότητα, προσωπική κρίση, δεξιότητες αυτοσχεδιασμού και πρωτότυπη σκέψη. Το άγχος στους ενήλικες

εκπαιδευόμενους αποτελεί ένα πολύπλευρο ζήτημα με ποικίλα αίτια, τα οποία μπορεί να είναι ο φόβος της αποτυχίας, η αρνητική αυτοεικόνα αλλά και οι φυσικές διαδικασίες όπως η γήρανση, η έλλειψη ενέργειας και η εξασθένηση της μνήμης.

Εκτός από το άγχος, οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι μπορεί να αντιμετωπίζουν και άλλα συναισθηματικά εμπόδια όπως ο φόβος της αποτυχίας, που καταστέλλει τον αυθορμητισμό και αποθαρρύνει τη συμμετοχή σε συζητήσεις ή την ανάληψη ρίσκου. Επιπλέον, ορισμένοι εκπαιδευόμενοι μπορεί να αντιστέκονται και να αισθάνονται απρόθυμοι να συμμετέχουν σε ορισμένες μεθόδους μάθησης. Είναι γεγονός, ότι η χαμηλή αυτοεκτίμηση ενός εκπαιδευόμενου μπορεί να αποτελέσει σημαντικό εμπόδιο. Όταν τα άτομα έχουν μια περιορισμένη αντίληψη των δυνατοτήτων τους, όχι μόνο τείνουν να υποτιμούν τον εαυτό τους αλλά και δεν μπορούν να διακρίνουν από που μπορούν να αντλήσουν βοήθεια. Περαιτέρω φραγμούς για τη μαθησιακή διαδικασία, αποτελούν ο φόβος για συνθήκες όπως η αβεβαιότητα, οι ασαφείς καταστάσεις και η έλλειψη τάξης. Σε αυτές τις περιπτώσεις οι εκπαιδευόμενοι προτιμούν τις σαφείς, ξεκάθαρες, ισορροπημένες και με συμμετρία καταστάσεις.

Κεφάλαιο 2ο: Θεωρητικό πλαίσιο εκπαίδευσης ενηλίκων

Σε αυτό το κεφάλαιο αρχικά θα γίνει η εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου της εκπαίδευσης ενηλίκων και έπειτα θα παρουσιαστούν οι βασικότερες θεωρίες μάθησης του πεδίου της εκπαίδευσης ενηλίκων.

2.1 Εκπαίδευση ενηλίκων

Ο Knowels στο έργο του υποστήριζε ότι η εκπαίδευση ενηλίκων αποτελεί ένα διακριτό πεδίο σπουδών. Επιχειρώντας να περιγράψει την εκπαίδευση ενηλίκων τη χαρακτηρίζει ως «ένα πεδίο τόσο μελέτης όσο και πρακτικής, με δικό του γνωστικό αντικείμενο που απαιτεί δικό του εξειδικευμένο ανθρώπινο δυναμικό και έχει άμεση και αλληλεπιδραστική σχέση με το κοινωνικό σύστημα» (Jarvis, 2020, σ. 211).

Ο ορισμός που χρησιμοποιεί Καραλής (2013, σ. 15) για την εκπαίδευση ενηλίκων, αναφέρει ότι αφορά «οποιαδήποτε οργανωμένη εκπαιδευτική δραστηριότητα, εκτός της τυπικής εκπαίδευσης, στην οποία συμμετέχουν ενήλικοι». Κατά τον Κόκκο (2005, σ. 38), «ο όρος «εκπαίδευση ενηλίκων» σηματοδοτεί το οργανωμένο μέρος της διαβίου μάθησης που αφορά ενήλικους και ταυτόχρονα υποδηλώνει την ανθρωπιστική κατεύθυνση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που πραγματοποιούνται σε αυτό το πλαίσιο».

Ο ΟΟΣΑ θεωρεί ότι:

Η εκπαίδευση ενηλίκων αφορά οποιαδήποτε μαθησιακή δραστηριότητα ή πρόγραμμα σκόπιμα σχεδιασμένο από κάποιον εκπαιδευτικό φορέα για να ικανοποιήσει οποιαδήποτε ανάγκη κατάρτισης ή ενδιαφέρον, που ενδέχεται να πραγματοποιηθεί σε οποιοδήποτε στάδιο της ζωής ενός ανθρώπου που έχει υπερβεί την ηλικία της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και η κύρια δραστηριότητά του δεν είναι πλέον η εκπαίδευση. Η «σφαίρα» της, επομένως, καλύπτει μη επαγγελματικές, επαγγελματικές, γενικές, τυπικές και μη τυπικές σπουδές, καθώς επίσης και την εκπαίδευση που έχει συλλογικό κοινωνικό σκοπό. (ΟΟΣΑ, 1977, οπ. αναφ. στο Rogers, 1999, σ. 55)

2.2 Η θεωρία της ανδραγωγικής του Malcolm Knowles

Η ανδραγωγική είναι μια θεωρία που επικεντρώνεται στην εκπαίδευση ενηλίκων και έχει τη βάση της στις ανθρωπιστικές θεωρίες της μάθησης. Θεμελιωτής της θεωρίας είναι ο E. Lindeman, αλλά διαδόθηκε κυρίως από τον Malcolm Knowles και αποτέλεσε την πρώτη αξιοσημείωτη προσπάθεια στο δυτικό κόσμο, να διαμορφωθεί μία περιεκτική θεωρία της εκπαίδευσης ενηλίκων (Κόκκος, 2008). Η ανδραγωγική προκύπτει από την παραδοχή ότι οι ενήλικες μαθαίνουν διαφορετικά από τα παιδιά, για τα οποία η παιδαγωγική προσέγγιση της μάθησης είναι πιο κατάλληλη.

Όπως υποστηρίζει ο Malcolm Knowles, η θεωρία της ανδραγωγικής έχει ως δομικά στοιχεία έξι παραδοχές οι οποίες παρέχουν ένα πλαίσιο για την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι ενήλικες μαθαίνουν διαφορετικά από τα παιδιά. Οι παραδοχές αυτές είναι οι εξής:

- Οι ενήλικες πρέπει να κατανοήσουν το λόγο για τον οποίο μαθαίνουν κάτι, προτού να εμπλακούν στη διαδικασία μάθησης. Σε αντίθεση με τα παιδιά, των οποίων η μάθηση συχνά σχεδιάζεται από άλλους και δομείται γύρω από καθορισμένα προγράμματα σπουδών, οι ενήλικες ανταποκρίνονται καλύτερα όταν κατανοούν το λόγο πίσω από τη μάθηση και τη σημασία της για την προσωπική ή επαγγελματική τους ζωή.
- Καθώς οι άνθρωποι ωριμάζουν, εξελίσσονται από εξαρτημένους εκπαιδευόμενους σε αυτοκαθοριζόμενους εκπαιδευόμενους. Αυτή η μετατόπιση αντανακλά την αυξανόμενη ανάγκη για αυτονομία και αυτοκαθοδήγηση κατά τις μαθησιακές διαδικασίες. Οι ενήλικες προτιμούν να αναλαμβάνουν την ευθύνη για τις αποφάσεις και τις ενέργειές τους, συμπεριλαμβανομένου του τι μαθαίνουν και πώς το μαθαίνουν.
- Οι ενήλικες φέρουν ένα πλούσιο υπόβαθρο εμπειριών στη μαθησιακή τους διαδικασία. Αυτή η εμπειρία χρησιμεύει ως πηγή μάθησης, τόσο για τους ίδιους όσο και για τους άλλους. Η συνέπεια για την εκπαίδευση ενηλίκων είναι ότι η διδασκαλία πρέπει να αναγνωρίζει και να αξιοποιεί την εμπειρία των εκπαιδευομένων, ενσωματώνοντάς την στη μαθησιακή διαδικασία.

- Οι ενήλικες προτιμούν να εμπλέκονται σε μαθησιακές δραστηριότητες που σχετίζονται άμεσα με τις πραγματικές συνθήκες και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν.
- Οι ενήλικες κινητοποιούνται για να μάθουν όταν αντιλαμβάνονται ότι η μάθηση θα τους βοηθήσει να επιτελούν τα καθήκοντά τους ή να αντιμετωπίζουν τα προβλήματα της ζωής τους. Αυτός ο προσανατολισμός σημαίνει ότι η εκπαίδευση πρέπει να δομείται γύρω από πραγματικές καταστάσεις και όχι γύρω από αφηρημένες θεωρίες.
- Ενώ οι ενήλικες μπορεί να ανταποκρίνονται σε εξωτερικά κίνητρα όπως μία προαγωγή, μία καλύτερη θέση εργασίας ή ένας υψηλότερος μισθός, παρακινούνται κυρίως από εσωτερικούς παράγοντες όπως η αυτοεκτίμηση, η αναγνώριση, η προσωπική ανάπτυξη και η ολοκλήρωση. Αυτή η παραδοχή υπογραμμίζει την ιδιαίτερη σημασία των εσωτερικών κινήτρων στη μάθηση των ενηλίκων.

Υπό το πρίσμα των παραπάνω παραδοχών, η προσέγγιση της εκπαίδευσης ενηλίκων διαφοροποιείται από αυτή των ανηλίκων και περιλαμβάνει μεθόδους που αναγνωρίζουν την αυτοκαθοδήγηση των εκπαιδευόμενων, την πλούσια εμπειρία τους και τις ανάγκες τους. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει εκπαιδευτικές στρατηγικές που προάγουν την αλληλεπίδραση, τη συμμετοχή, τη συλλογικότητα, την ανταλλαγή εμπειριών, την ελευθερία της έκφρασης, τον αλληλοσεβασμό και την ευρετική πορεία προς τη γνώση. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, διαφοροποιείται και ο ρόλος του εκπαιδευτικού, ο οποίος μετατοπίζεται από τον παραδοσιακό δάσκαλο και μεταδότη γνώσεων, σε κάποιον που αποτελεί περισσότερο ένα οδηγό ή διευκολυντή, που βοηθάει τους εκπαιδευόμενους στο αυτοκαθοδηγούμενο ταξίδι τους (Jarvis, 2005, 2020; Κόκκος, 2005, 2008).

2.3 Η θεωρία κοινωνικής αλλαγής του Paulo Freire

Σύμφωνα με τους Βαικούση (2022) και Κόκκο (2008), ο Paulo Freire είναι ο πιο σημαντικός εκπρόσωπος της κριτικής προσέγγισης της εκπαίδευσης ενηλίκων. Κεντρική θέση στη θεωρία του Freire κατέχει η έννοια της κριτικής συνειδητοποίησης. Σύμφωνα με τον Freire οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι δεν πρέπει να είναι παθητικοί δέκτες της γνώσης, αλλά πρέπει να συμμετέχουν σε μια διεργασία προβληματισμού

και δράσης ώστε να κατανοήσουν και να μετασχηματίσουν την κοινωνικό-πολιτιστική τους πραγματικότητα. Η συνειδητοποίηση περιλαμβάνει την κριτική εξέταση των κοινωνικών, πολιτικών και οικονομικών δομών που διαιωνίζουν την καταπίεση και την ανισότητα, ενδυναμώνοντας τους εκπαιδευόμενους να γίνουν οι φορείς της αλλαγής.

Η προσέγγιση του Freire απορρίπτει την παραδοσιακή «τραπεζική» (αποταμιευτική) μέθοδο εκπαίδευσης, όπου οι εκπαιδευτικοί εναποθέτουν τη γνώση σε παθητικούς εκπαιδευόμενους, υποστηρίζοντας ότι με αυτό τον τρόπο υπονομεύεται η κριτική σκέψη και ο κριτικός στοχασμός και απλά αναπαράγεται η υπάρχουσα κατάσταση. Αντίθετα, τάσσεται υπέρ ενός συνεργατικού περιβάλλοντος μάθησης όπου η γνώση συν-διαμορφώνεται μέσω του διαλόγου. Με βάση την κατεστημένη γνώση, τις εμπειρίες των εκπαιδευόμενων και το ιστορικό, κοινωνικό, πολιτικό και οικονομικό πλαίσιο και μέσω τεχνικών που παρουσιάζουν στοχασμό και δράση δημιουργείται το μαθησιακό περιεχόμενο.

Συνολικά, η θεωρία του Freire για την εκπαίδευση ενηλίκων τονίζει τη σημασία της κριτικής συνειδητοποίησης, του διαλόγου και της δράσης στην επιδίωξη της απελευθέρωσης και της κοινωνικής δικαιοσύνης. Ενθαρρύνοντας τους εκπαιδευόμενους να αναλύουν κριτικά την πραγματικότητά τους και να αναλαμβάνουν δράση για τον μετασχηματισμό της, η προσέγγιση του Freire έχει εμπνεύσει εκπαιδευτικούς και ακτιβιστές σε όλο τον κόσμο να αμφισβητήσουν την καταπίεση και να εργαστούν για μια πιο δίκαιη και ισότιμη κοινωνία (Βαικούση, 2022; Κόκκος, 2008).

2.4 Η θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης

Η θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης του Jack Mezirow στην εκπαίδευση ενηλίκων είναι ένα μοντέλο που δίνει έμφαση στη βαθιά αλλαγή που επιφέρει στο σύστημα αντιλήψεων του ατόμου, η μάθηση. Κεντρική θέση στη θεωρία αυτή κατέχει η έννοια του κριτικού στοχασμού, όπου οι ενήλικες αξιολογούν και αμφισβητούν τις υπάρχουσες πεποιθήσεις και παραδοχές τους (Κόκκος, 2005). Η θεωρία του Mezirow είναι σημαντική στην εκπαίδευση ενηλίκων, καθώς αναγνωρίζει την επίδραση των συσσωρευμένων εμπειριών ζωής στη μάθηση. Προτείνει ότι η αποτελεσματική μάθηση μετασχηματίζει όχι μόνο τις γνώσεις και τις δεξιότητες αλλά και τους θεμελιώδεις τρόπους με τους οποίους τα άτομα αντιλαμβάνονται και αλληλοεπιδρούν με τον κόσμο,

γεγονός που την καθιστά ιδιαίτερα σημαντική για τους ενήλικες εκπαιδευόμενους που επιδιώκουν προσωπική ή επαγγελματική ανάπτυξη. (Jarvis, 2020; Κόκκος, 2008).

2.5 Ο κύκλος μάθησης του David Kolb

Το μοντέλο βιωματικής μάθησης του Kolb προσφέρει ένα ολοκληρωμένο πλαίσιο για την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι εκπαιδευόμενοι μαθαίνουν και αναπτύσσουν νέες δεξιότητες μέσω των εμπειριών τους. Στον πυρήνα του μοντέλου του Kolb βρίσκεται η ιδέα ότι η βιωματική μάθηση είναι μια συνεχής διεργασία με τέσσερα στάδια που πραγματοποιείται μέσω μιας κυκλικής ροής εμπειριών, αναστοχασμού, εννοιολόγησης και πειραματισμού (Κόκκος, 2008; Φραγκούλης, 2022).

Σύμφωνα με το μοντέλο, οι τέσσερις φάσεις της διαδικασίας της βιωματικής μάθησης είναι συνεχόμενες, αλληλένδετες και άμεσα εξαρτώμενες. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με τον Φραγκούλη (2022):

κάθε μαθησιακή διαδικασία ξεκινάει από μία συγκεκριμένη εμπειρία, πάνω στην οποία οι εκπαιδευόμενοι, αφού τη ζήσουν, καλούνται να αναστοχαστούν. Τα συμπεράσματα που θα βγουν από το προηγούμενο στάδιο θα τροφοδοτήσουν με ιδέες το επόμενο, από το οποίο θα προκύψουν θεωρητικές αρχές και γενικεύσεις για το τι τελικά έχει επιτευχθεί ως μάθηση. Έπειτα από αυτή τη διαδικασία, θα πρέπει οι εκπαιδευόμενοι να δοκιμάσουν με τον πειραματισμό ό,τι έμαθαν στην πράξη. Με την πράξη, όμως, αυτή δημιουργείται και μία νέα εμπειρία, και άρα με την ολοκλήρωση ενός πρώτου κύκλου βιωματικής μάθησης δίνεται έναυσμα για έναν καινούργιο κύκλο μαθησιακών εμπειριών. (σ. 199)

Το μοντέλο βιωματικής μάθησης του Kolb είχε θετικό αντίκτυπο στον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων, αναδεικνύοντας τη σημασία της εμπειρίας στη μαθησιακή διαδικασία. Παρά την κριτική που δέχθηκε από θεωρητικούς όπως ο Rogers, ο Race και ο Jarvis, το μοντέλο αυτό διατηρεί σημαντική παιδαγωγική αξία και συνέβαλε στη μετατόπιση του κέντρου της εκπαίδευσης από τον εκπαιδευτή στον εκπαιδευόμενο (Φραγκούλης, 2022).

2.6 Η συνθετική προσέγγιση του Peter Jarvis

Επειδή η εμπειρία της ζωής είναι δομικό στοιχείο για την κατανόηση της μάθησης στην ενήλικη ζωή, όλοι όσοι ασχολούνται και γράφουν για την εκπαίδευση ενηλίκων, εξετάζουν το ρόλο της εμπειρίας, όπως έκανε ο Knowles προτείνοντας την ανδραγωγική θεωρία. Αντίστοιχα το 1987, ο Βρετανός εκπαιδευτής ενηλίκων Peter Jarvis δημοσίευσε ένα μοντέλο μάθησης στο οποίο η εμπειρία έχει κεντρική θέση, καθώς σύμφωνα με τον ορισμό του η μάθηση είναι «ο μετασχηματισμός της εμπειρίας σε γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις» (Merriam & Bierema, 2013).

Ο Jarvis υποστηρίζει ότι η μάθηση σπάνια λαμβάνει χώρα εκτός του κοινωνικού πλαισίου και ανεξάρτητα από το περιβάλλον του εκπαιδευόμενου. Αντίθετα, είναι στενά συνδεδεμένη με τον κόσμο και επηρεάζεται από αυτόν (Κόκκος, 2008; Merriam & Bierema, 2013). Η μάθηση αποτελεί μια συνεχόμενη διαδικασία που επηρεάζεται από τις καθημερινές μας αλληλεπιδράσεις και τα πολιτισμικά μας πλαίσια (Κόκκος, 2008). Η προσέγγιση του Jarvis τονίζει τον θεμελιώδη ρόλο των κοινωνικών εμπειριών στη μαθησιακή διαδικασία, υποστηρίζοντας ότι η μάθηση αρχίζει όταν ένα άτομο εμπλέκεται σε μια κοινωνική εμπειρία που παρέχει ευκαιρίες μάθησης.

Εμβαθύνοντας περαιτέρω στη θεωρία, ο Jarvis αναφέρθηκε σε αναστοχαστική και μη αναστοχαστική μάθηση, ενώ εισήγαγε και την έννοια της «μη μάθησης». Η αναστοχαστική μάθηση περιλαμβάνει μια συνειδητή διαδικασία ανασκόπησης των εμπειριών, της ανάλυσής τους και της εξαγωγής διδαγμάτων. Αντίθετα, η μη αναστοχαστική μάθηση συμβαίνει πιο παθητικά και χωρίς σκόπιμο στοχασμό. Επιπλέον, ο Jarvis εισήγαγε την έννοια της «μη μάθησης», μια κατάσταση κατά την οποία, παρά το γεγονός ότι ένα άτομο αντιμετωπίζει δυνητικά εκπαιδευτικές εμπειρίες, δεν αντλεί μάθηση από αυτές. Αυτή η έλλειψη μάθησης μπορεί να αποδοθεί σε διάφορους παράγοντες, όπως η αντίσταση στην αλλαγή ή η σκόπιμη απόρριψη της εκπαιδευτικής αξίας μιας εμπειρίας (Merriam & Bierema, 2013).

2.7 Η θεωρία του Knud Illeris

Ο Knud Illeris συνέβαλε σημαντικά στον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων αναπτύσσοντας μία ολοκληρωμένη μαθησιακή θεωρία. Η θεωρία του Illeris στοχεύοντας στην πλήρη κατανόηση των διαδικασιών μάθησης των ενηλίκων,

ενσωματώνει τρεις βασικές, αλληλένδετες και αλληλοεπηρεαζόμενες διαστάσεις της μάθησης, τονίζοντας τη σημασία μιας ολιστικής προσέγγισης. Κάθε συμβάν μάθησης αποτελεί ένα μίγμα και των τριών διαστάσεων ταυτόχρονα και σε διαφορετικό κάθε φορά βαθμό για την καθεμιά (Λιντζέρης, 2022).

Σύμφωνα με τον Illeris (2016), οι τρεις διαστάσεις που βρίσκονται στο επίκεντρο της θεωρίας του είναι το περιεχόμενο, η υποκίνηση και το περιβάλλον. Πιο συγκεκριμένα:

- το περιεχόμενο, αφορά το αντικείμενο της μάθησης και περιλαμβάνει τις γνώσεις, τις δεξιότητες, τις ικανότητες, τις συμπεριφορές, τις αξίες, τις πεποιθήσεις που αποκτά το άτομο μέσω της διεργασίας μάθησης. Ο Illeris υποστηρίζει ότι οι γνωστικές διαδικασίες περιλαμβάνουν την κατανόηση, την εφαρμογή και την ανάλυση των πληροφοριών. Για τους ενήλικες, αυτή η διάσταση έχει ιδιαίτερη σημασία, καθώς αναπτύσσουν τη λειτουργικότητά τους και την ικανότητα να λειτουργούν κατάλληλα σε κάθε πλαίσιο στο οποίο εμπλέκονται.
- η υποκίνηση, αφορά τη συναισθηματική εμπλοκή των εκπαιδευόμενων στη διεργασία της μάθησης και αναφέρεται στα κίνητρα, τη βούληση, τις επιθυμίες, τη διάθεση και τη δέσμευση για μάθηση.
- το περιβάλλον, αφορά το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο λαμβάνει χώρα η μάθηση. Η εκπαίδευση ενηλίκων συχνά λαμβάνει χώρα σε διαφορετικά περιβάλλοντα, όπου η κοινωνική αλληλεπίδραση μπορεί να επηρεάσει σημαντικά τα μαθησιακά αποτελέσματα. Συνεπώς δίνει έμφαση στο ρόλο της αλληλεπίδρασης, της επικοινωνίας και της συνεργασίας στη διαδικασία της μάθησης.

Κεφάλαιο 3ο: Παιδαγωγική κατάρτιση

Σε αυτό το κεφάλαιο αναφέρονται ο ορισμός και τα βασικά χαρακτηριστικά της παιδαγωγικής κατάρτισης και τεκμηριώνεται η αναγκαιότητά της στο έργο των εκπαιδευτικών. Στη συνέχεια, παρουσιάζεται εν συντομία το νομοθετικό πλαίσιο που έχει θεσπιστεί για την παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Τέλος, γίνεται μία παρουσίαση της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.) και του Ετήσιου Προγράμματος Παιδαγωγικής Κατάρτισης (Ε.Π.ΠΑΙ.Κ.) που αποτελεί και ένα από τα ζητούμενα της παρούσας έρευνας.

3.1 Ορισμός και αναγκαιότητα παιδαγωγικής κατάρτισης

Ένα από ζητούμενα της σύγχρονης πραγματικότητας είναι η παροχή υψηλού επιπέδου εκπαίδευσης στους μαθητές. Μία από τις βασικές συνιστώσες για να επιτευχθεί κάτι τέτοιο είναι η ποιότητα του έργου που προσφέρει ο εκάστοτε εκπαιδευτικός. Είναι κοινά αποδεκτό ότι βασική προϋπόθεση για μία αποτελεσματική διδασκαλία είναι ο εκπαιδευτικός να έχει επαρκή γνώση του γνωστικού αντικείμενου και της διδακτέας ύλης. Όμως η επάρκεια ενός εκπαιδευτικού δεν κρίνεται μόνο από το γνωστικό του επίπεδο αλλά και από την παιδαγωγική και διδακτική του κατάρτιση (Ξωχέλλης, 1991; Κασσωτάκης, 2009). Σύμφωνα με τον Αντωνίου (2012) οι εκπαιδευτικοί πρέπει να εκπαιδεύονται σε τέσσερις τομείς που είναι, η ειδίκευση, η παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση και η πρακτική άσκηση.

Οι μεταβολές που επιφέρει η παγκοσμιοποίηση και η σύγχρονη κοινωνία της γνώσης ενισχύουν τον παιδαγωγικό ρόλο του εκπαιδευτικού, ο οποίος πλέον δεν πρέπει απλώς να μεταδίδει γνώσεις αλλά να λειτουργεί ως διευκολυντής της μάθησης, καθοδηγητής, εμπνευστής και σύμβουλος. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να κατανοεί τις ψυχολογικές διεργασίες που διέπουν τη μάθηση και να δημιουργεί τις κατάλληλες συνθήκες για αυτήν. Είναι σημαντικό να γνωρίζει, να επιλέγει και να χειρίζεται με δεξιότητες τις κατάλληλες μεθόδους και μέσα για την προώθηση της διδασκαλίας (Κασσωτάκης, 2009). Επιπλέον, η αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας ενισχύεται από την ικανότητα του εκπαιδευτικού να εντοπίζει και να διαχειρίζεται προβληματικές καταστάσεις στην τάξη, να ενισχύει την επιθυμητή συμπεριφορά των μαθητών και να

βελτιώνει την επικοινωνία μαζί τους (Αντωνίου, 2012). Αυτά τα χαρακτηριστικά υπογραμμίζουν και τεκμηριώνουν την αναγκαιότητα της παιδαγωγικής και διδακτικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών.

3.2 Παιδαγωγική κατάρτιση στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Σύμφωνα με την Λιακοπούλου (2023), η παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης εμφανίζει σήμερα πολλές ελλείψεις και αποτελεί ακόμα ζητούμενο, παρότι οι προσπάθειες για τη διασφάλιση και την εδραίωση της ξεκίνησαν 26 χρόνια πριν.

Πιο αναλυτικά, η αρχή έγινε σύμφωνα με σχετικό νόμο (Ν. 2525/1997), από το 1997 όταν και θεσμοθετήθηκε το Πιστοποιητικό Παιδαγωγικής και Διδακτικής Επάρκειας και με σχετική απόφαση ορίστηκε ότι θα οργανώνονται από τα Α.Ε.Ι., προγράμματα θεωρητικής κατάρτισης και πρακτικής άσκησης που θα οδηγούσαν στην κατάκτηση του παραπάνω πιστοποιητικού. Η διάρκεια των προγραμμάτων θα ήταν δύο ακαδημαϊκά εξάμηνα και θα τα παρακολουθούσαν υποψήφιοι, ή και όχι, εκπαιδευτικοί, είτε κατά τη διάρκεια των βασικών σπουδών τους είτε ως απόφοιτοι των σχολών. Η βασική και πρακτική χρήση του συγκεκριμένου πιστοποιητικού θα ήταν η δυνατότητα συμμετοχής σε διαγωνισμούς του Υπουργείου Παιδείας για την κατάρτιση των πινάκων των διοριστέων εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Παρά το γεγονός ότι έχουν περάσει πολλά χρόνια από την παραπάνω πρώτη ρύθμιση και έχουν μεσολαβήσει και αρκετοί νόμοι αντίστοιχου περιεχομένου (Ν. 2834/2000, Ν. 3027/2002, Ν. 3255/22.6.2004, Ν. 3848/2010, Ν. 4547/2018, Ν. 4957/2022), το τοπίο της παιδαγωγικής κατάρτισης στην Ελλάδα παραμένει θολό. Αφενός, η θεσμοθέτηση των σχετικών ρυθμίσεων τα τελευταία 26 χρόνια υποδηλώνει την πρόθεση της πολιτείας να βελτιώσει και να διασφαλίσει την παιδαγωγική κατάρτιση των υποψήφιων εκπαιδευτικών, αφετέρου παρατηρείται μεγάλη δυσκαμψία στην εφαρμογή τους (Λιακοπούλου, 2023).

Έτσι, αποδεικνύεται η σημαντικότητα και η δυναμική παρουσία της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε., η οποία είναι το μόνο ίδρυμα που μέσω του προγράμματος Ε.Π.ΠΑΙ.Κ., προσφέρει σταθερά και κάθε χρόνο τη δυνατότητα σε εκατοντάδες απόφοιτους τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, να αποκτήσουν το σχετικό πιστοποιητικό παρακολουθώντας ένα

αυτόνομο πρόγραμμα παιδαγωγικής και διδακτικής κατάρτισης και πρακτικής άσκησης.

3.3 Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.)

Η Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.), με έδρα την Αθήνα, ιδρύθηκε το 2002 σύμφωνα με τον νόμο 3027/2002 (άρθρο 4). Λειτουργεί ως πλήρως αυτοδιοικούμενο νομικό πρόσωπο δημοσίου δικαίου και αποτελεί διάδοχο της Σχολής Εκπαιδευτικών Λειτουργιών Επαγγελματικής & Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε), που ιδρύθηκε το 1959 (Ν.Δ. 3971/1959), με στόχο την ανάπτυξη ενός συστήματος τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης στη μεταπολεμική Ελλάδα (www.aspete.gr).

Η Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε., συνεχίζοντας τη δυναμική κληρονομιά της Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε, είναι εδώ και καιρό ο μοναδικός φορέας στην Ελλάδα που ασχολείται με την κατάρτιση και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, με έμφαση στα τεχνικά αντικείμενα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Σημαντικά επιτεύγματα της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. περιλαμβάνουν την επέκτασή της σε όλη την Ελλάδα, την έναρξη προγραμμάτων μεταπτυχιακών σπουδών το 2005 μέσω συνεργασιών με εγχώρια και διεθνή ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και την ίδρυση των δικών της ανεξάρτητων προγραμμάτων μεταπτυχιακών σπουδών το 2014 (www.aspete.gr).

Η Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. σήμερα αποτελείται από τα παρακάτω τμήματα:

- τμήμα Εκπαιδευτικών Ηλεκτρολόγων Μηχανικών και Εκπαιδευτικών Ηλεκτρονικών Μηχανικών,
- τμήμα Εκπαιδευτικών Μηχανολόγων Μηχανικών,
- τμήμα Εκπαιδευτικών Πολιτικών Μηχανικών και
- Παιδαγωγικό τμήμα.

Σύμφωνα με το νομοθετικό πλαίσιο της ίδρυσής της, η αποστολή της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. συμπίπτει με αυτή των Ανώτατων Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων (Α.Τ.Ε.Ι.), όπως περιγράφεται στο άρθρο 1 του Ν. 1404/1983. Η εισαγωγή των φοιτητών στα τμήματα που προαναφέρθηκαν πραγματοποιείται σύμφωνα με τη διαδικασία εισαγωγής φοιτητών στις σχολές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και το πτυχίο που

χορηγούν τα τμήματα αυτά παρέχει δικαίωμα διδασκαλίας στην εκάστοτε ειδικότητα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (www.aspete.gr).

Η Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. εκτός από τα προπτυχιακά της τμήματα προσφέρει, μέσω του παιδαγωγικού της τμήματος, δύο αυτοχρηματοδοτούμενα προγράμματα διάρκειας δύο εξαμήνων, που είναι:

- το Ετήσιο Πρόγραμμα Παιδαγωγικής Κατάρτισης (Ε.Π.ΠΑΙ.Κ.)
- και το Πρόγραμμα Ειδίκευσης στην Συμβουλευτική και τον Προσανατολισμό (Π.Ε.ΣΥ.Π.)

Το αξιοσημείωτο είναι ότι τα προγράμματα αυτά είναι διαθέσιμα για δια ζώσης παρακολούθηση σε δεκατρείς ελληνικές πόλεις (Αθήνα, Θεσσαλονίκη, Ιωάννινα, Ηράκλειο Κρήτης, Ρόδος, Πάτρα, Βόλος, Κοζάνη, Σάπες, Μυτιλήνη, Λιβαδειά, Άργος και Σέρρες).

3.4 Ετήσιο Πρόγραμμα Παιδαγωγικής Κατάρτισης (Ε.Π.ΠΑΙ.Κ.)

3.4.1 Γενικά χαρακτηριστικά παρουσίαση του προγράμματος

Το Ετήσιο Πρόγραμμα Παιδαγωγικής Κατάρτισης (Ε.Π.ΠΑΙ.Κ.), αποτελεί το διάδοχο του ΠΑ.ΤΕ.Σ (Παιδαγωγική Τεχνική Σχολή) της Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε. Είναι ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα θεωρητικής και πρακτικής παιδαγωγικής κατάρτισης, που συνδυάζει τις ακαδημαϊκές έννοιες με την εφαρμογή στον πραγματικό κόσμο. Απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς ή υποψήφιους/ες εκπαιδευτικούς, απόφοιτους τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, ανεξαρτήτως ειδικότητας.

Η υποβολή της αίτησης για συμμετοχή στο πρόγραμμα γίνεται αποκλειστικά ηλεκτρονικά μέσω της σελίδας www.aspete.gr. Η εισαγωγή των σπουδαστών στο πρόγραμμα γίνεται με δημόσια και ανοιχτή στο κοινό ηλεκτρονική κλήρωση. Οι διαθέσιμες θέσεις των εισαγόμενων διαφέρουν σε κάθε πόλη. Στην περίπτωση του Ε.Π.ΠΑΙ.Κ. Σαπών οι διαθέσιμες θέσεις για το ακαδημαϊκό έτος 2023-2024 ανέρχονται στις 240. Η παρακολούθηση του προγράμματος είναι επί πληρωμή και τα δίδακτρα για το έτος 2023-2024 ανέρχονται στα 350 ευρώ για το κάθε εξάμηνο σπουδών. Τα μαθήματα διεξάγονται απογεύματα για τρεις ή τέσσερις μέρες την εβδομάδα, η παρακολούθησή τους είναι υποχρεωτική και απαιτείται φυσική παρουσία.

Πιο συγκεκριμένα, η διάρκεια του προγράμματος, όπως προαναφέρθηκε, είναι ένα διδακτικό έτος, δηλαδή δύο αυτοτελή διδακτικά εξάμηνα. Το κάθε διδακτικό εξάμηνο διαρκεί δεκαπέντε εβδομάδες εκ των οποίων οι δεκατρείς εβδομάδες αφορούν τη διδασκαλία των θεωρητικών και εργαστηριακών μαθημάτων και των παρουσιάσεων των πρακτικών ασκήσεων διδασκαλίας (ΠΑΔ) και οι δύο εβδομάδες αφορούν την εξεταστική περίοδο του εξαμήνου.

Οι σπουδαστές του Ε.Π.ΠΑΙ.Κ., για να ολοκληρώσουν τη φοίτησή τους και να πιστοποιηθούν ως προς την Παιδαγωγική και Διδακτική τους Επάρκεια, πρέπει να ολοκληρώσουν την υποχρεωτική παρακολούθηση των μαθημάτων του κάθε εξαμήνου και να αξιολογηθούν θετικά σε δύο τομείς που είναι τα θεωρητικά μαθήματα (συνολικά 11) και οι πρακτικές ασκήσεις διδασκαλίας (ΠΑΔ) του εκάστοτε εξαμήνου.

Η μεγάλη καινοτομία της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. είναι το σύστημα «Πρακτικής Άσκησης Διδασκαλίας» (ΠΑΔ). Το διδακτικό πλαίσιο της ΠΑΔ παρουσιάστηκε μέσω του προγράμματος σπουδών της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε., πρώην Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε., τη δεκαετία του '60 και αποτελεί μία μεγάλη πρωτοπορία στην ελληνική εκπαιδευτική κοινότητα. Αφορά ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα πρακτικής παιδαγωγικής και διδακτικής εξάσκησης που αρχικά λαμβάνει χώρα σε ασφαλές και ελεγχόμενο περιβάλλον, όπως οι αίθουσες της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε., και στη συνέχεια υλοποιείται σε πραγματικές συνθήκες, σε επιλεγμένα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Πρόκειται για ένα σύνολο εφαρμοσμένων δραστηριοτήτων, που συμβάλλουν στην ολοκλήρωση της κατάρτισης των σπουδαστών. Το προτεινόμενο πλαίσιο διδασκαλίας στοχεύει να οδηγήσει τους σπουδαστές να δημιουργήσουν ένα μαθησιακό περιβάλλον που οι συνθήκες του θα προωθούν την αυθεντική μάθηση (www.aspete.gr).

Συνοψίζοντας, η διδακτική μεθοδολογία στο Ε.Π.ΠΑΙ.Κ. περιλαμβάνει μια ποικιλία διδακτικών τεχνικών και μεθόδων, που χρησιμοποιούνται είτε ανεξάρτητα είτε σε συνδυασμό, με σκοπό να ενθαρρύνουν την ενεργό συμμετοχή των σπουδαστών στη μαθησιακή διαδικασία. Η στρατηγική αυτή ενισχύει την αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτικών και εκπαιδευόμενων, συντελώντας στην αυθεντική μάθηση. Επίσης πρέπει να επισημανθεί ότι τόσο στα θεωρητικά όσο και στα εργαστηριακά μαθήματα εφαρμόζονται οι αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων.

3.4.2 Πρόγραμμα σπουδών και περιεχόμενο μαθημάτων

Στον Πίνακα 1 και σύμφωνα με την τροποποίηση του 2022 του κανονισμού λειτουργίας του Ε.Π.ΠΑΙ.Κ. (www.aspete.gr), παρουσιάζεται το ετήσιο πρόγραμμα σπουδών που εφαρμόζεται.

ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΕΙΔΟΣ	ΦΕ	ΠΜ	ΩΡΕΣ/ ΕΒΔ.	ΩΡΕΣ ΣΥΝΟΛΙΚΑ (13 διδ. εβδ.)
Α' ΕΞΑΜΗΝΟ					
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ	Υ	7	4	2Θ	26
ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ	Υ	7	4	2Θ	26
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ	Υ	7	4	2Θ	26
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ - ΠΟΛΥΜΕΣΑ	Υ	8	5	1Θ+1Ε	26
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	Υ	7	4	2Θ	26
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	Υ	7	4	2Θ	26
ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ	Υ	7	5	*	10
ΕΞΕΤΑΣΕΙΣ Α ΕΞΑΜΗΝΟΥ (2 ΩΡΕΣ/ΘΕΩΡΙΑ)	Υ				12
ΣΥΝΟΛΟ		50	30	11Θ+1Ε	178
Β' ΕΞΑΜΗΝΟ					
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ	Υ	9	5	2Θ	26
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ	Υ	9	5	2Θ	26
ΟΡΓΑΝΩΣΗ, ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝ/ΓΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	Υ	9	5	2Θ	26
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑΣ	Υ	9	5	2Θ	26
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ Η/Υ	Υ	9	5	1Θ+1Ε	26
ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ	Υ	5	5	**	17
ΕΞΕΤΑΣΕΙΣ Β ΕΞΑΜΗΝΟΥ (2 ΩΡΕΣ/ΘΕΩΡΙΑ)	Υ				10
ΣΥΝΟΛΟ		50	30	9Θ+1Ε	157
ΣΥΝΟΛΟ ΥΠΟΧΡΕΩΤΙΚΩΝ ΩΡΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ					335
Υ= Υποχρεωτικό μάθημα, ΦΕ= Φόρτος εργασίας, ΠΜ= Πιστωτικές Μονάδες, Θ= Θεωρητικό μάθημα, Ε= Εργαστήριο					
* 2 μικροδιδασκαλίες 15 λεπτών ανά σπουδαστή και 8 παρακολουθήσεις μικροδιδασκαλιών ανά σπουδαστή					
**2 προκαταρτικές διδασκαλίες 30 λεπτών ανά σπουδαστή (εσωτερικές ΠΑΔ), 8 παρακολουθήσεις προκαταρτικών διδασκαλιών ανά σπουδαστή, 1 ωριαία διδασκαλία σε πραγματική σχολική τάξη ανά σπουδαστή (εξωτερική ΠΑΔ) και 6 παρακολουθήσεις διδασκαλιών δυο τουλάχιστον καθηγητών τάξης σε σχολική μονάδα ανά σπουδαστή.					

Πίνακας 1 - Πρόγραμμα σπουδών Ε.Π.ΠΑΙ.Κ.

Επιπρόσθετα στο Παράστημα Γ, γίνεται η παρουσίαση του περιγράμματος για το κάθε μάθημα του προγράμματος σπουδών του Ε.Π.ΠΑΙ.Κ. Η ανάκτηση των σχετικών πληροφοριών έγινε από την ιστοσελίδα της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. και συγκεκριμένα από τον σύνδεσμο www.aspete.gr. Οι πληροφορίες για το πλαίσιο των μαθημάτων αφορούν το ακαδημαϊκό έτος 2017-18, που ωστόσο ισχύουν έως και την τρέχουσα ακαδημαϊκή χρονιά.

Κεφάλαιο 4ο: Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής σε προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων

Σε αυτό το κεφάλαιο, θα επιχειρηθεί μια αναλυτική ανασκόπηση και παρουσίαση των ευρημάτων από διάφορες έρευνες που πραγματοποιήθηκαν στην Ελλάδα, οι οποίες επικεντρώθηκαν στη διερεύνηση των κινήτρων και των εμποδίων που αντιμετωπίζουν οι ενήλικες όταν συμμετέχουν σε προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων. Η προσπάθεια αυτή στοχεύει να συγκεντρώσει και να συνθέσει τα αποτελέσματα προηγούμενων μελετών, προσφέροντας μια ολοκληρωμένη εικόνα των παραγόντων που ενθαρρύνουν ή παρεμποδίζουν τη συμμετοχή των ενηλίκων σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες.

4.1 Ανασκόπηση της βιβλιογραφίας

Στα πλαίσια του επιχειρησιακού προγράμματος «Εκπαίδευση και δια βίου μάθηση» του Υπουργείου Παιδείας πραγματοποιήθηκε πανελλαδική έρευνα (Public Issue, 2011) σε 3050 ενήλικες, εξετάζοντας μεταξύ των άλλων και τα κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής σε προγράμματα δια βίου μάθησης. Ως βασικότερα κίνητρα συμμετοχής προέκυψαν, τα παρακάτω: για να κάνω τη δουλειά μου καλύτερα (35%), για να αυξήσω τις γνώσεις μου (35%). Με εξίσου υψηλά ποσοστά ακολούθησαν τα κίνητρα που αφορούσαν την προσωπική ευχαρίστηση (27%) και την πιθανή εξέλιξη/προαγωγή στην εργασία (19%). Επίσης από την έρευνα προέκυψε ότι τα κίνητρα διαφοροποιήθηκαν με βάση τον παράγοντα του φύλου. Από την άλλη πλευρά, το σημαντικότερο εμπόδιο που φαίνεται να αντιμετωπίζουν οι ενήλικες όταν θέλουν να συμμετέχουν σε κάποιο πρόγραμμα δια βίου μάθησης, είναι η απόσταση, από το χώρο που πραγματοποιείται το πρόγραμμα. Επιπρόσθετα οι συμμετέχοντες στην έρευνα αξιολόγησαν ως σημαντικά εμπόδια τις επαγγελματικές και οικογενειακές υποχρεώσεις, ενώ οι κάτοικοι ημιαστικών και αγροτικών περιοχών αξιολογούν ως μεγαλύτερο εμπόδιο την ανυπαρξία σχετικών προγραμμάτων σε περιοχή κοντά στον τόπο διαμονής τους.

Ο Καραλής (2013, 2018, 2021), μέσω των ερευνητικών ιδρυμάτων της Γ.Σ.Ε.Ε. και της Γ.Σ.Ε.Β.Ε.Ε. διεξήγαγε μία διαχρονική έρευνα από το 2011 έως το 2019, ώστε να διερευνηθούν τα κίνητρα και τα εμπόδια που καθορίζουν τη συμμετοχή των ενηλίκων στη διά βίου μάθηση στην Ελλάδα. Πιο συγκεκριμένα η έρευνα διεξήχθη σε μεγάλα αστικά κέντρα της χώρας, πραγματοποιήθηκε σε τέσσερις φάσεις για τα έτη 2011,

2013, 2015-16 και 2018-19 και το εξεταζόμενο δείγμα ήταν μισθωτοί του δημόσιου και ιδιωτικού τομέα, αυτοαπασχολούμενοι και άνεργοι. Τα αποτελέσματα της παραπάνω έρευνας έδειξαν ότι τα κίνητρα που κυριαρχούν αφορούν παράγοντες που σχετίζονται κατά κύριο λόγο με την επαγγελματική αναβάθμιση, το ενδιαφέρον για μάθηση και την απόκτηση σχετικής πιστοποίησης. Από τη άλλη πλευρά, παράγοντες που αφορούν την κοινωνική συμμετοχή και την προσωπική και οικογενειακή ζωή, δε φαίνεται να αποτελούν κινητήρια δύναμη για τη συμμετοχή τους σε προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων. Όσον αφορά τη διερεύνηση των εμποδίων, τα αποτελέσματα της έρευνας ανέδειξαν κυρίως θεσμικά και καταστασιακά εμπόδια και πολύ λιγότερα προδιαθετικά (σύμφωνα με την τυπολογία της Cross (1981)). Συγκεκριμένα, αναφέρεται ως μέγιστος αποτρεπτικός παράγοντας, το κόστος συμμετοχής στα εκπαιδευτικά προγράμματα και ακολουθεί η έλλειψη χρόνου λόγω οικογενειακών υποχρεώσεων και η ποιότητα των προσφερόμενων προγραμμάτων.

Σε έρευνα τους, οι Μουρατίδης και Μαγγόπουλος (2021) απευθύνθηκαν σε ενήλικες που συμμετείχαν σε πρόγραμμα εκπαίδευσης εκπαιδευτών ενηλίκων με στόχο την προετοιμασία τους για τη συμμετοχή τους στις εξετάσεις πιστοποίησης του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.. Τα αποτελέσματα της έρευνας ανέδειξαν τους εξής λόγους συμμετοχής στο πρόγραμμα, που ήταν: η προοπτική να εργαστούν σε κάποια δομή εκπαίδευσης ενηλίκων, όπως τα Ι.Ε.Κ ή τα σχολεία δεύτερης ευκαιρίας (ΣΔΕ), η γνωριμία και συναναστροφή με άλλα άτομα και η απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων σχετικές με το πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων. Το κυριότερο και μεγαλύτερο κίνητρο από τα παραπάνω, ήταν η απόκτηση του πιστοποιητικού «εκπαιδευτή ενηλίκων» και η πιθανή επαγγελματική αποκατάσταση στον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων, εύρημα που θα μπορούσε να θεωρηθεί αναμενόμενο καθώς το 50% των συμμετεχόντων στην έρευνα ήταν άνεργοι και μόλις το 25% είχε κάποια σχέση με το χώρο της εκπαίδευσης.

Η έρευνα των Μαγγόπουλος και Τιγκλιανίδου (2022), προσανατολίστηκε στα κίνητρα που ωθούν τους ενήλικες στη συμμετοχή τους σε μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών. Οι ερωτώμενοι της έρευνας δήλωσαν ότι για τη συμμετοχή τους στα μεταπτυχιακά προγράμματα, παρακινήθηκαν κυρίως από παράγοντες που σχετίζονται έμμεσα ή άμεσα με την εργασία τους. Οι παράγοντες αυτοί είναι, η αναβάθμιση του βιογραφικού, η απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων και η εξειδίκευση σε συγκεκριμένο αντικείμενο, η αναβάθμιση της εργασιακής θέσης και η απόκτηση

ανταγωνιστικότητας. Τα λιγότερο ισχυρά κίνητρα αποτέλεσαν η κοινωνική επαφή με νέα άτομα και η αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου. Όταν οι ερωτώμενοι στην έρευνα κλήθηκαν να επιλέξουν μόνο ένα κίνητρο που έχει πρωτεύον ρόλο για τη συμμετοχή τους στο μεταπτυχιακό, οι περισσότεροι προσανατολίστηκαν στο κίνητρο της αναβάθμισης της εργασιακής τους θέσης. Τέλος, οι ερευνητές διαπίστωσαν ότι παρόλο που στο δείγμα των 145 συμμετεχόντων το 60,7% ήταν γυναίκες, δεν φάνηκε να αποτελεί χαρακτηριστικό διαφοροποίησης των κινήτρων τους.

Η μελέτη του Μανρουλίου και σύν. (2021), διερεύνησε τα κίνητρα και τα εμπόδια 285 ενηλίκων που συμμετείχαν σε δύο προγράμματα κατάρτισης του Κέντρου Εκπαίδευσης και Δια Βίου Μάθησης του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας το πιο ισχυρό κίνητρο των εκπαιδευόμενων ήταν η βελτίωση και αύξηση των προσόντων τους και έπειτα το ενδιαφέρον για μάθηση, η απόκτηση πιστοποιητικού, η αύξηση της αποτελεσματικότητας στον επαγγελματικό τομέα και η προοπτική για μία καλύτερη θέση εργασίας. Από την άλλη πλευρά, δε φαίνεται να αποτελούν κινητήριους παράγοντες οι κοινωνικές επαφές και η προοπτική αποφυγής οικογενειακών και προσωπικών προβλημάτων. Στον αντίποδα της έρευνας και στα εμπόδια συμμετοχής στα προγράμματα υπερισχύουν τα θεσμικά εμπόδια με κυριότερο το κόστος συμμετοχής και τον χρόνο και τρόπο διεξαγωγής των προγραμμάτων. Όσον αφορά την κατηγορία των καταστασιακών εμποδίων αναδεικνύονται οι παράγοντες των επαγγελματικών και οικογενειακών υποχρεώσεων. Τέλος, τα προδιαθετικά εμπόδια δε φαίνεται να επηρεάζουν καθόλου τους συμμετέχοντες.

Η έρευνα του Καλλιάρια (2020), απευθύνεται σε εν ενεργεία εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και αναδεικνύει τους παράγοντες που τους παρακινούν αλλά και τους αποτρέπουν ως προς τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα. Τα αποτελέσματα της έρευνας ανέδειξαν ότι οι συμμετέχοντες παρακινούνται κατά κύριο λόγο από κίνητρα, όπως η απόκτηση νέων γνώσεων τόσο στο γνωστικό αντικείμενο που διδάσκουν όσο και στις διδακτικές μεθόδους που χρησιμοποιούν, με στόχο την αύξηση της αποδοτικότητάς τους και τη βελτίωση της σχολικής καθημερινότητάς τους. Αντίστοιχα αποτελέσματα στα κίνητρα ανέδειξε και η έρευνα σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης των Τσιχτή και Σταυρόπουλο (2019). Λιγότερο ισχυρά κίνητρα αποτέλεσαν, η προοπτική για νέες κοινωνικές επαφές και η

αποφυγή από «άλλες καταστάσεις», όπως τα οικογενειακά προβλήματα ή η ρουτίνα (Καλλιάρια, 2020). Από την πλευρά των αποτρεπτικών παραγόντων, οι συμμετέχοντες επικεντρώθηκαν κυρίως σε θεσμικά εμπόδια που αφορούσαν τη δυσκολία μετακίνησης στο χώρο διεξαγωγής του προγράμματος, τη μεγάλη διάρκειά του, το κόστος συμμετοχής και την έλλειψη συνάφειας του περιεχομένου με τα ενδιαφέροντά τους και τις πραγματικές ανάγκες. Από την κατηγορία των καταστασιακών εμποδίων αναφέρθηκαν οι αυξημένες οικογενειακές υποχρεώσεις και η έλλειψη χρόνου, ενώ ελάχιστες ήταν οι αναφορές σε προδιαθετικά εμπόδια (Καλλιάρια, 2020).

Σε αντίστοιχη ποσοτική έρευνα (Ασημακόπουλος και σύν., 2023) που πραγματοποιήθηκε σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, χρησιμοποιώντας ερωτηματολόγιο βασισμένο στην έρευνα του Καραλής (2021), εξετάστηκαν εξίσου τα κίνητρα και τα εμπόδια που ωθούν τους εκπαιδευτικούς του νομού Ηλείας, να παρακολουθήσουν επιμορφωτικά προγράμματα. Τα αποτελέσματα της έρευνας ανέδειξαν ως σημαντικότερα κίνητρα την αύξηση της αποδοτικότητας στην εργασία, την απόκτηση νέων γνώσεων και τον δια βίου χαρακτήρα που πρέπει να έχει η εκπαίδευση, ενώ ως κυριότερα εμπόδια αναφέρθηκαν το κόστος συμμετοχής στα προγράμματα, η δυσκολία μετακίνησης στον τόπο διεξαγωγής των προγραμμάτων και την έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων ή λόγω φροντίδας των παιδιών.

Αντίστοιχες έρευνες (Τσιχτής & Σταυρόπουλος, 2019; Μαγγόπουλος & Σαμαρέντση, 2023), πραγματοποιήθηκαν σε εν ενεργεία εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, διερευνώντας το πλαίσιο των κινήτρων και των εμποδίων που επηρεάζουν τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα. Η ποιοτική έρευνα των Τσιχτή και Σταυρόπουλο (2019), ανέδειξε ως σημαντικότερα κίνητρα των συμμετεχόντων, τη βελτίωση της διδακτικής απόδοσης και την ενημέρωση για τις επιστημονικές εξελίξεις, ενώ ως ισχυρότερο εμπόδιο αναφέρθηκε η έλλειψη χρόνου λόγω οικογενειακών υποχρεώσεων αλλά και οργανωτικά ζητήματα με κυριότερο, τον χώρο διεξαγωγής των προγραμμάτων και την ανάγκη μετακίνησης σε αυτούς. Παρόμοια προσανατολισμένα κίνητρα ανέδειξαν και οι Μαγγόπουλος και Σαμαρέντση, (2023), καθώς πολύ υψηλή προτίμηση παρατηρήθηκε σε κίνητρα επαγγελματικού χαρακτήρα όπως η βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου, η βελτίωση της αποτελεσματικότητάς τους και η απόκτηση δεξιοτήτων, ενώ στον αντίποδα, η

αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου και η συνάντηση με νέους ανθρώπους δεν φάνηκε να αποτελούν παρακινητικούς παράγοντες. Από την άλλη πλευρά, οι κυριότεροι ανασταλτικοί παράγοντες που αναδείχθηκαν αφορούσαν θεσμικούς παράγοντες όπως η διάρκεια των προγραμμάτων και καταστασιακούς, όπως οικογενειακές υποχρεώσεις και η έλλειψη χρόνου.

Οι Kostopoulos και Karalis (2021), διεξήγαγαν ποσοτική έρευνα σε 109 ανέργους του νομού Αχαΐας με σκοπό να διερευνήσουν τα κίνητρα και τα εμπόδια της συμμετοχής τους σε προγράμματα δια βίου μάθησης. Στην έρευνά τους χρησιμοποίησαν δομημένο ερωτηματολόγιο βασισμένο στο ερωτηματολόγιο των ερευνών του Καραλή (2013, 2018, 2021), όπως συνέβη και στην παρούσα έρευνα. Τα αποτελέσματα της έρευνάς τους ανέδειξαν ως το σημαντικότερο κίνητρο την εύρεση εργασίας ενώ η δεύτερη προτεραιότητά τους είναι να γίνουν πιο αποτελεσματικοί στην εργασία τους, να αυξήσουν τις οικονομικές τους απολαβές και να διατηρήσουν τη μελλοντική θέση εργασίας τους. Από την άλλη πλευρά χαμηλά στις επιλογές τους βρίσκονται κίνητρα που αφορούν την κοινωνική συμμετοχή. Επιπρόσθετα, οι ερευνητές δεν εντόπισαν σημαντικές διαφορές στην επιλογή του σημαντικότερου κινήτρου σε σχέση με τις δημογραφικές μεταβλητές. Όσον αφορά τα εμπόδια στη συμμετοχή των ανέργων, ως σημαντικότερο εμπόδιο αναδείχθηκε το κόστος συμμετοχής με άλλα εμπόδια να είναι η δυσκολία μετακίνησης και η έλλειψη χρόνου λόγω οικογενειακών υποχρεώσεων και η έλλειψη πληροφόρησης για τα προγράμματα δια βίου μάθησης.

Η έρευνα των Σταμπούλη και σύν. (2017) σε 50 ενήλικες που παρακολούθησαν πρόγραμμα επαγγελματικής κατάρτισης, ανέδειξε ως σημαντικότερα κίνητρα το ότι η εκπαίδευση πρέπει να είναι δια βίου, την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων και την αύξηση των τυπικών προσόντων. Τα συνηθέστερα εμπόδια ανήκαν στην κατηγορία των θεσμικών, όπως οι ώρες διεξαγωγής των προγραμμάτων και των καταστασιακών όπως το κόστος συμμετοχής και η έλλειψη χρόνου λόγω υποχρεώσεων. Επιπρόσθετα, σε έλεγχο που έγινε για τη συσχέτιση του φύλου και των κινήτρων και εμποδίων, δεν παρατηρήθηκε στατιστική διαφορά μεταξύ των μεταβλητών.

4.2 Σύνοψη

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφική ανασκόπηση προκύπτει ότι υπάρχει μεγάλο εύρος και ποικιλία ερευνών που εξετάζει τα κίνητρα και εμπόδια των ενηλίκων κατά τη

συμμετοχή τους σε προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων. Το δείγμα που εξετάζεται, μπορεί να άνεργοι, εργαζόμενοι στον ιδιωτικό ή δημόσιο φορέα ή εν ενεργεία εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας ή δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Επίσης τα προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων που αναφέρθηκαν, μπορεί να είναι είτε μεταπτυχιακά προγράμματα διαφόρων αντικειμένων, είτε προγράμματα γενικής επιμόρφωσης και κατάρτισης στον τομέα της εκπαίδευσης ή σε οποιοδήποτε άλλο αντικείμενο. Ωστόσο, παρατηρείται έλλειψη σχετικών ερευνών που επικεντρώνονται σε προγράμματα παιδαγωγικής κατάρτισης ενηλίκων, γεγονός που δημιούργησε την ανάγκη για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας.

Κεφάλαιο 5ο: Μεθοδολογία της έρευνας

5.1 Ερευνητική μέθοδος

Η ερευνητική μέθοδος μιας έρευνας, αφορά τη συνολική στρατηγική που ακολουθείται για τη συλλογή και την ανάλυση των δεδομένων (Mills και σύν., 2017, σ. 22). Η παρούσα έρευνα ακολουθεί την ποσοτική προσέγγιση και συγκεκριμένα αποτελεί μία συγχρονική δημοσκοπική έρευνα (cross sectional survey), στην οποία η συλλογή των δεδομένων έγινε με τη χρήση ερωτηματολογίων.

Η ποσοτική προσέγγιση μιας έρευνας, αφορά το είδος της εκπαιδευτικής έρευνας, η οποία διεξάγεται από τον ερευνητή με αμερόληπτο και αντικειμενικό τρόπο. Δηλαδή, ο ερευνητής θέτει συγκεκριμένα ερωτήματα μικρού εύρους και συγκεντρώνει από τους συμμετέχοντες δεδομένα τα οποία αποδίδονται ποσοτικά και αναλύονται μέσω της στατιστικής (Creswell, 2011, σ. 66). Σύμφωνα με τον Καραλή (2013, σ. 48), η ποσοτική προσέγγιση με χρήση ερωτηματολογίου, αποτελεί δομικό στοιχείο για την καταγραφή ενός φαινομένου σε κλίμακα μεγάλου εύρους και επιπλέον, επιτρέπει τη γενίκευση των ευρημάτων από το δείγμα στον συνολικό πληθυσμό. Στις ποσοτικές έρευνες, δίνεται έμφαση σε δύο βασικά ζητήματα που είναι η δομή των ερωτήσεων στο ερωτηματολόγιο και η διαδικασία δειγματοληψίας.

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, η συγχρονική δημοσκοπική έρευνα (Mills και σύν., 2017, σ. 200), ή αλλιώς δειγματοληπτική έρευνα αντιπροσωπευτικού δείγματος (Creswell, 2011, σ. 426) είναι μία ενιαία και αυτόνομη μελέτη στην οποία τα δεδομένα συλλέγονται σε μία δεδομένη και μοναδική χρονική στιγμή (όχι διαχρονικά) και αφορούν τις τάσεις, τα πιστεύω, τις συμπεριφορές και τη δημογραφική σύνθεση ενός πληθυσμού.

5.2 Σκοπός, στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η διερεύνηση των κινήτρων που προωθούν αλλά και των εμποδίων που ανακόπτουν ή δυσχεραίνουν τη συμμετοχή των ενηλίκων στο Ε.Π.ΠΑΙ.Κ. της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. Σαπών, καθώς και η διαφοροποίησή τους σε συνάρτηση με το προφίλ και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους.

Πιο αναλυτικά οι επιμέρους στόχοι της παρούσας μελέτης είναι:

- Η διερεύνηση των κινήτρων που ωθούν/ώθησαν τους ενήλικες να συμμετέχουν στο Ε.Π.ΠΑΙ.Κ. της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. Σαπών.
- Η διερεύνηση των παραγόντων που επηρεάζουν αρνητικά (δυσχεραίνουν) τη συμμετοχή των ενηλίκων στο Ε.Π.ΠΑΙ.Κ. της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. Σαπών.
- Η διερεύνηση διαφοροποίησης των κινήτρων και των εμποδίων συμμετοχής των ενηλίκων στο Ε.Π.ΠΑΙ.Κ. της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. Σαπών, ανάλογα με το προφίλ και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους (ηλικία, φύλο, τόπο διαμονής, οικογενειακή κατάσταση, σπουδές, επαγγελματική κατάσταση);

Σύμφωνα με τους στόχους που προαναφέρθηκαν, η έρευνα που θα γίνει αποσκοπεί στην απάντηση των ακόλουθων ερευνητικών ερωτημάτων:

- Ποια είναι τα κίνητρα που ωθούν/ώθησαν τους ενήλικες να συμμετέχουν στο Ε.Π.ΠΑΙ.Κ. της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. Σαπών;
- Ποιοι είναι οι παράγοντες που επηρεάζουν αρνητικά τους ενήλικες από το να συμμετέχουν στο Ε.Π.ΠΑΙ.Κ. της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. Σαπών;
- Διαφοροποιούνται τα κίνητρα και τα εμπόδια συμμετοχής των ενηλίκων στο Ε.Π.ΠΑΙ.Κ. της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. Σαπών, ανάλογα με το προφίλ και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους (ηλικία, φύλο, τόπο διαμονής, οικογενειακή κατάσταση, σπουδές, επαγγελματική κατάσταση);

5.3 Εργαλείο συλλογής δεδομένων

Για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας και τη συλλογή των δεδομένων, χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο (questionnaire) αποτελούμενο από δομημένες ερωτήσεις. Το ερωτηματολόγιο είναι μία φόρμα, που οι συμμετέχοντες σε μία μελέτη, τη συμπληρώνουν και την επιστρέφουν στον ερευνητή. Ο συμμετέχων επιλέγει απαντήσεις στις ερωτήσεις και δίνει βασικές προσωπικές και δημογραφικές απαντήσεις (Creswell, 2011, σ. 431). Σύμφωνα με τον Mills και σύν. (2017, σ. 203), ερωτηματολόγιο είναι η γραπτή συλλογή αυτοαναφερόμενων ερωτήσεων που πρέπει να απαντηθούν από μία επιλεγμένη ομάδα συμμετεχόντων σε μία έρευνα. Επίσης, ο όρος δομημένες ερωτήσεις ή ερωτήσεις κλειστού τύπου, αφορά τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου που ζητούν από τον ερωτώμενο να επιλέξει ανάμεσα σε προκαθορισμένες επιλογές απάντησης (πχ. κυκλώνοντας ένα γράμμα, τσεκάροντας μία λίστα ή αριθμώντας προτιμήσεις) (Mills και σύν., 2017, σ. 203).

Πιο συγκεκριμένα, στην παρούσα έρευνα, και σύμφωνα με τον ορισμό του Bryman (2017, σ. 257), χρησιμοποιήθηκε το «ερωτηματολόγιο ατομικής συμπλήρωσης με επίβλεψη» καθώς οι ερωτώμενοι απάντησαν στις ερωτήσεις συμπληρώνοντας μόνοι τους το ερωτηματολόγιο και επιπρόσθετα η ερευνήτρια παρέδωσε η ίδια τα ερωτηματολόγια στους συμμετέχοντες στην έρευνα, αλλά και τα συνέλεξε αφού συμπληρώθηκαν.

Οι λόγοι που επιλέχθηκε ως εργαλείο το ερωτηματολόγιο με ερωτήσεις κλειστού τύπου είναι ότι επιτρέπει τη συλλογή δεδομένων από έναν ικανοποιητικό αριθμό δείγματος, σε σύντομο χρονικό διάστημα. Οι συμμετέχοντες αισθάνονται πιο άνετα να απαντήσουν λόγω της ανωνυμίας που εξασφαλίζεται, αλλά και γιατί γνωρίζουν τις παραμέτρους των επιλογών των απαντήσεων. Επίσης, οι κλειστού τύπου ερωτήσεις, δίνουν στον ερευνητή τη δυνατότητα για κωδικοποίηση των απαντήσεων και στατιστική ανάλυση των δεδομένων (Creswell, 2011, σ. 436).

Το δειγματοληπτικό εργαλείο της παρούσας έρευνας, παρατίθεται στο Παράρτημα Α. Βασίστηκε κυρίως στο ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε στις έρευνες του Καραλή (2013, 2018, 2021), αλλά και σε προϋπάρχουσες και έγκυρες τυπολογίες όπως η Κλίμακα Εκπαιδευτικής Συμμετοχής του Boshier (1971, 1973, 1991) που αφορά τα κίνητρα και η τυπολογία της Cross (1981) που αφορά τα εμπόδια. Η χρήση ερωτηματολογίου και τυπολογιών που ήδη έχουν χρησιμοποιηθεί σε πλήθος προηγούμενων ερευνών, προσφέρει τη δυνατότητα να γίνει σύγκριση, μεταξύ, των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας και των ευρημάτων των ερευνών που έχουν συναφές ζητούμενο. Επίσης είναι αναγκαίο να διευκρινιστεί ότι το ερωτηματολόγιο προσαρμόστηκε κατάλληλα ώστε να στοχεύει στην εκπλήρωση του σκοπού της παρούσας έρευνας και να υποστηρίζει τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν.

Αναλυτικότερα, στο πάνω μέρος του ερωτηματολογίου δίνονται οδηγίες προς τους ερωτώμενους. Πιο συγκεκριμένα, γίνεται μία σύντομη τοποθέτηση στην οποία περιγράφεται η μελέτη και ο σκοπός της έρευνας και δίνονται πληροφορίες σχετικά με το πως πρέπει να απαντηθούν οι ερωτήσεις (Mills και σύν., 2017). Επιπρόσθετα, τονίζεται η ανωνυμία της διαδικασίας και δηλώνεται ότι τα συλλεγόμενα δεδομένα θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για τους σκοπούς της έρευνας. Έπειτα, ακολουθούν οι ερωτήσεις, που στο σύνολό τους είναι δεκατέσσερις. Το ερωτηματολόγιο χωρίζεται σε δύο μέρη. Αρχικά, το πρώτο (Α') μέρος, περιλαμβάνει δώδεκα ερωτήσεις που αφορούν

τα προσωπικά - δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος. Αυτές οι ερωτήσεις καλύπτουν το φύλο, την ηλικία, τον τόπο διαμονής, την οικογενειακή κατάσταση, των αριθμών παιδιών, το επίπεδο σπουδών, την ειδικότητα, την τρέχουσα επαγγελματική κατάσταση, το αν είναι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί και το αν έχουν διδακτική εμπειρία.

Στη συνέχεια, το δεύτερο (Β') μέρος, αναφέρεται στα κίνητρα και τα εμπόδια συμμετοχής και περιέχει δύο ερωτήσεις. Η πρώτη ερώτηση αφορά τα κίνητρα. Αποτελείται από δεκαέξι δηλώσεις-κίνητρα και οι ερωτώμενοι καλούνται να απαντήσουν για κάθε ένα από αυτά, σε ποιο βαθμό αποτελεί/αποτελέσει κίνητρο συμμετοχής στο πρόγραμμα κατάρτισης. Το κάθε κίνητρο μπορεί να αξιολογηθεί με πεντάβαθμη κλίμακα Likert από το 1 έως το 5, όπου το 1 αντιστοιχεί στο Πάρα πολύ, το 2 στο Πολύ, το 3 στο Μέτρια, το 4 στο Ελάχιστα και το 5 στο Καθόλου. Αντίστοιχα, η δεύτερη ερώτηση αφορά τα εμπόδια. Αποτελείται από δεκαέξι δηλώσεις-εμπόδια και οι ερωτώμενοι καλούνται να απαντήσουν για κάθε ένα από αυτά, σε ποιο βαθμό αποτελεί/αποτελέσει εμπόδιο συμμετοχής στο πρόγραμμα κατάρτισης. Το κάθε εμπόδιο μπορεί να αξιολογηθεί με πεντάβαθμη κλίμακα Likert από το 1 έως το 5, όπου το 1 αντιστοιχεί στο Πάρα πολύ, το 2 στο Πολύ, το 3 στο Μέτρια, το 4 στο Ελάχιστα και το 5 στο Καθόλου.

5.4 Πληθυσμός – Δείγμα – Δειγματοληψία

Ο πληθυσμός - στόχος της παρούσας έρευνας είναι οι άνεργοι ή εργαζόμενοι ενήλικες που είναι κάτοχοι τίτλου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και παρακολουθούν προγράμματα παιδαγωγικής κατάρτισης. Μέσα από αυτόν τον πληθυσμό - στόχο, με δειγματοληψία σκοπιμότητας, επιλέχθηκε το δείγμα της έρευνας που είναι όλοι (χωρίς περιορισμούς) οι εκπαιδευόμενοι του τμήματος Ε.Π.ΠΑΙ.Κ. της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. Σαπών, για το ακαδημαϊκό έτος 2023 - 2024. Σύμφωνα με τη γραμματεία του τμήματος, οι εγγεγραμμένοι και ενεργοί εκπαιδευόμενοι στο τμήμα ανέρχονται στους 191.

Η συλλογή των δεδομένων της έρευνας πραγματοποιήθηκε το χρονικό διάστημα 15 - 17 Απριλίου του 2024, αφού λήφθηκε η σχετική άδεια από την επιστημονική υπεύθυνη της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. και προηγήθηκε συνεννόηση με τη γραμματεία του παραρτήματος των Σαπών. Η διανομή των έντυπων ερωτηματολογίων έγινε προσωπικά από την ερευνήτρια στο παράρτημα της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. Σαπών. Αν και περισσότερο χρονοβόρα διαδικασία, προτιμήθηκε έναντι του πιο απρόσωπου χαρακτήρα του ηλεκτρονικού

ερωτηματολογίου. Γενικά διανεμήθηκαν 102 ερωτηματολόγια από τα οποία επιστράφηκαν συμπληρωμένα και τα 102 (100%).

Όσον αφορά τη διαδικασία διασφαλίστηκε η ανωνυμία των απαντήσεων, δηλαδή κανένας συμπεριλαμβανομένης και της ερευνήτριας, δε γνωρίζει ποιος συμπλήρωσε το ερωτηματολόγιο. Η προσέγγιση αυτή, ενθαρρύνει τις ειλικρινείς απαντήσεις των ερωτώμενων αλλά και αυξάνει το ποσοστό των απαντημένων ερωτηματολογίων (Mills και σύν., 2017).

5.5 Μέθοδος Ανάλυσης

Για την ανάλυση των δεδομένων και την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας, χρησιμοποιήθηκε το λογισμικό IBM SPSS Statistics 29.0. Η διαδικασία ανάλυσης δεδομένων με το SPSS ακολουθεί μια σειρά συστηματικών βημάτων για να διασφαλιστεί η ακρίβεια και η αξιοπιστία των αποτελεσμάτων. Αρχικά, με βάση το σχεδιασμό του ερωτηματολογίου έγινε ο ορισμός των μεταβλητών στο λογισμικό με επόμενο βήμα την κωδικοποίηση και την εισαγωγή των δεδομένων από τα συμπληρωμένα ερωτηματολόγια. Στη συνέχεια, εφαρμόστηκε η περιγραφική στατιστική για τον υπολογισμό βασικών δεικτών όπως οι μέσοι όροι και δημιουργήθηκαν πίνακες και γραφήματα οπτικοποίησης των δεδομένων. Η επόμενη φάση αφορούσε τον έλεγχο κανονικότητας των δεδομένων και ακολούθησε η επαγωγική στατιστική, όπου πραγματοποιήθηκαν συγκρίσεις μέσων όρων με τη χρήση των τεστ Mann-Whitney ή Kruskal-Wallis. Η διαδικασία ολοκληρώθηκε με την παρουσίαση των αποτελεσμάτων, όπου τα στατιστικά ευρήματα αναλύθηκαν και ερμηνεύτηκαν.

5.6 Εγκυρότητα και Αξιοπιστία

Σε μία έρευνα, για να έχουμε αποτελεσματικότητα και για να είναι χρήσιμη η ερμηνεία των δεδομένων από τους ερευνητές, τα όργανα μέτρησης που χρησιμοποιούνται για να συλλεχθούν αυτά τα δεδομένα πρέπει να είναι έγκυρα και αξιόπιστα (Bryman, 2017).

Η αξιοπιστία (reability) μας πληροφορεί σχετικά με τη σταθερότητα των βαθμολογιών που παράγονται. Η εγκυρότητα (validity) μας πληροφορεί για την καταλληλότητα του οργάνου μέτρησης. Και οι δύο είναι σημαντικές για να κριθεί η καταλληλότητα ενός οργάνου μέτρησης. Η αξιοπιστία είναι απαραίτητη αλλά δεν επαρκεί από μόνη της για

να τεκμηριώσει την εγκυρότητα (Mills και σύν., 2017, σ. 181). Παράλληλα, η εγκυρότητα είναι απαραίτητη για να υπάρχει αξιοπιστία (Cohen και σύν., 2008). Σύμφωνα με τον Bryman (2017), η εγκυρότητα αναφέρεται στη βασιμότητα των συμπερασμάτων που προκύπτουν από την έρευνα, δηλαδή, διασφαλίζει ότι οι τιμές που παράγονται από το ερευνητικό εργαλείο επιτρέπουν στον ερευνητή να καταλήξει σε σωστά συμπεράσματα για τον πληθυσμό με βάση το δείγμα που μελετά (Creswell, 2011). Εν τέλη, η εγκυρότητα είναι ο βαθμός στον οποίο ένα ερευνητικό εργαλείο μετρά αυτό που είναι σχεδιασμένο να μετρά (Bryman, 2017).

Η εγκυρότητα περιεχομένου του ερωτηματολογίου που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα, κατά κύριο λόγο, οφείλεται στο γεγονός ότι βασίστηκε στο αντίστοιχο ερευνητικό εργαλείο των ερευνών του Καραλή (2013, 2018, 2021) αλλά και σε προϋπάρχουσες και έγκυρες τυπολογίες που σύμφωνα με τη βιβλιογραφία έχουν χρησιμοποιηθεί σε πλήθος ερευνών. Οι τυπολογίες αυτές είναι, η Κλίμακα Εκπαιδευτικής Συμμετοχής του Boshier (1971, 1973, 1991) που αφορά τα κίνητρα και η τυπολογία της Cross (1981) που αφορά τα εμπόδια. Επιπρόσθετα, σύμφωνα με τους (Mills και σύν., 2017, σ. 206), ένας ακόμη τρόπος για να καθοριστεί η εγκυρότητα του περιεχομένου του ερωτηματολογίου, είναι πριν από τη διανομή του, να δοκιμαστεί με μία πιλοτική μελέτη, σε άτομα παρόμοια με αυτά που θα εξεταστούν στην κυρίως έρευνα. Ο πιλοτικός έλεγχος του ερωτηματολογίου παρέχει στοιχεία σχετικά με τις ελλείψεις του και προτάσεις για τη βελτίωσή του.

Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, η αξιοπιστία αποτελεί επίσης σημαντικό χαρακτηριστικό μιας αποτελεσματικής έρευνας, καθώς σχετίζεται με τη συνέπεια και τη δυνατότητα αναπαραγωγής των αποτελεσμάτων στο πέρασμα του χρόνου. Συγκεκριμένα, για να θεωρηθεί μια ερευνητική μελέτη αξιόπιστη, πρέπει να αποδεικνύει ότι, αν επαναληφθεί με παρόμοιο δείγμα και υπό παρόμοιες συνθήκες, θα παράγει τα ίδια αποτελέσματα (Cohen και σύν., 2008, σ.199).

Σύμφωνα με τους Cohen και σύν. (2008), ένας λόγος για τον οποίο ένα ερωτηματολόγιο μπορεί να θεωρηθεί αξιόπιστο είναι ότι είναι ανώνυμο και έτσι παροτρύνει την ειλικρίνεια στις απαντήσεις, χαρακτηριστικό που όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενο κεφάλαιο, ισχύει για το εργαλείο της παρούσας έρευνας.

Επιπλέον, ένας από τους τύπους αξιοπιστίας, είναι η αξιοπιστία εσωτερικής συνέπειας που αφορά τον βαθμό στον οποίο οι ερωτήσεις ενός τεστ είναι συνεπείς μεταξύ τους αλλά και με το τεστ στο σύνολό του. Ένας από τους τρόπους με τον οποίο μετριέται η αξιοπιστία εσωτερική συνέπειας είναι ο συντελεστής alpha του Cronbach (Mills και σύν., 2017, σ.181).

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,791	16

Πίνακας 2 - Δείκτης Αξιοπιστίας Κινήτρων

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,873	18

Πίνακας 3 - Δείκτης Αξιοπιστίας Εμποδίων

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 2 και τον Πίνακα 3, τα αποτελέσματα από τον έλεγχο αξιοπιστίας που πραγματοποιήθηκε μέσω του στατιστικού προγράμματος SPSS, είναι $\alpha=.791$ για τα κίνητρα και $\alpha=.873$ για τα εμπόδια, αντίστοιχα. Γενικά οι τιμές του συντελεστή alpha του Cronbach κυμαίνονται από 0 μέχρι 1 και οι τιμές πάνω από το 0.70 υποδηλώνουν ένα υψηλό επίπεδο αξιοπιστίας. Συνεπώς, σύμφωνα με τα παραπάνω αποτελέσματα, κρίνεται ότι το ερωτηματολόγιο της παρούσας έρευνας είναι αξιόπιστο.

5.7 Περιορισμοί της έρευνας

Παρά τα πλεονεκτήματα που παρουσιάζει η διεξαγωγή μιας ποσοτικής έρευνας, υπάρχουν περιορισμοί που πρέπει να ληφθούν υπόψη. Στην παρούσα έρευνα παρατηρείται πως το δείγμα των 102 συμμετεχόντων κρίνεται μικρό σε αριθμό καθώς για την επίτευξη στατιστικής σημασίας απαιτούνται μεγαλύτερα δείγματα. Επίσης η έρευνα με προκαθορισμένο ερωτηματολόγιο με ερωτήσεις κλειστού τύπου, περιορίζεται σε απαντήσεις που είναι προκαθορισμένες και μπορούν να κωδικοποιηθούν αριθμητικά με αποτέλεσμα να περιοριστεί η εξέταση σε βάθος των δεδομένων που αφορούν σκέψεις, εμπειρίες και συναισθήματα των συμμετεχόντων. Σύμφωνα με τα παραπάνω, δεν καθίσταται δυνατή η γενίκευση των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας.

Κεφάλαιο 6ο: Παρουσίαση αποτελεσμάτων έρευνας

6.1 Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων

Τα δημογραφικά στοιχεία της έρευνας προκύπτουν από τις ερωτήσεις του πρώτου (Α') μέρους του ερωτηματολογίου. Σύμφωνα με τον Πίνακα 4 και την ανάλυση των δημογραφικών στοιχείων μέσω απόλυτων και σχετικών συχνοτήτων, οι συμμετέχοντες στην παρούσα έρευνα, ανέρχονται στους 102 (N=102), από τους οποίους η πλειοψηφία είναι γυναίκες. Συγκεκριμένα, συμμετείχαν 71 γυναίκες με ποσοστό 69.61%, έναντι 31 ανδρών και ποσοστό 30.39%.

		Count	Table N %
Φύλο	Άντρας	31	30,4%
	Γυναίκα	71	69,6%
	Άλλο	0	0,0%
Ηλικιακή ομάδα	23-29	28	27,5%
	30-39	38	37,3%
	40-49	27	26,5%
	50-57	9	8,8%
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος/η	45	44,1%
	Έγγαμος/η	51	50,0%
	Χήρος/α	0	0,0%
	Άλλο	6	5,9%
Τόπος διαμονής	Αστική περιοχή	85	83,3%
	Ημιαστική περιοχή	15	14,7%
	Αγροτική περιοχή	2	2,0%
Επίπεδο σπουδών	Πτυχίο	52	51,0%
	Μεταπτυχιακό	50	49,0%
	Διδακτορικό	0	0,0%
Επαγγελματική κατάσταση	Άνεργος/η	26	25,5%
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	30	29,4%
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	37	36,3%
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	9	8,8%

Πίνακας 4 - Δημογραφικά στοιχεία του δείγματος

Σχετικά με την ηλικία, το δείγμα ταξινομήθηκε σε τέσσερις ηλικιακές ομάδες, οι οποίες είναι: η ομάδα μεταξύ 23 - 29 ετών, αυτή των 30 - 39 ετών, η 40 - 49 ετών και η τέταρτη ομάδα που αφορά τις ηλικίες μεταξύ 50 - 57 ετών. Επισημαίνεται ότι η ελάχιστη ηλικία

που καταγράφηκε στο σύνολο των δεδομένων, ήταν τα 23 έτη και η μέγιστη τα 57 έτη. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα που παρουσιάζονται στον Πίνακα 4, το μεγαλύτερο ποσοστό συμμετεχόντων με 37,25% ανήκει στην ηλικιακή ομάδα των 30 - 39 ετών, ενώ ακολουθούν οι ομάδες των 23 - 29 ετών και 40 - 49 ετών με ποσοστά 27,45% και 26,47% αντίστοιχα. Τέλος, η ηλικιακή ομάδα των 50 - 57 ετών, εμφανίζεται με ποσοστό 8.82% επί του συνόλου.

Σχετικά με την κατανομή του δείγματος ως προς την οικογενειακή κατάσταση, οι συμμετέχοντες μοιράζονται κυρίως σε δύο κατηγορίες. Συγκεκριμένα, οι 51 συμμετέχοντες (50.50%) δηλώνουν έγγαμοι, οι 45 συμμετέχοντες (44.55%) δηλώνουν άγαμοι, 6 συμμετέχοντες (5.9%) επέλεξαν την κατηγορία «Άλλο», ενώ κανείς δεν δήλωσε την κατάσταση «Χήρος/α».

Στην ερώτηση για τον τόπο διαμονής, υπερτερεί με ποσοστό 83.3% η επιλογή της αστικής περιοχής, ακολουθεί η ημιαστική περιοχή με 14.7%, ενώ μόλις 2 άτομα (2.0%) δήλωσαν ότι διαμένουν σε αγροτική περιοχή.

Όσον αφορά το επίπεδο σπουδών, παρατηρείται μία ομοιομορφία καθώς το δείγμα μοιράζεται ανάμεσα στους 52 συμμετέχοντες που κατέχουν βασικό πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (50.98%) και στους 50 που κατέχουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών (49.02%). Να σημειωθεί ότι κανείς από τους συμμετέχοντες δεν δήλωσε κάτοχος διδακτορικού τίτλου σπουδών.

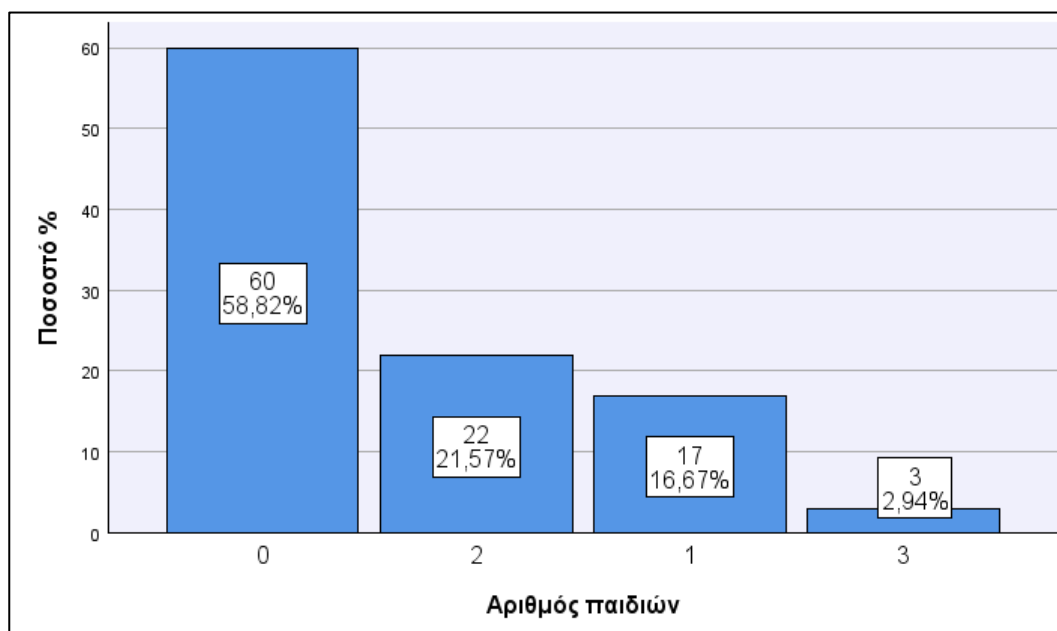
Ενοποιημένος Κλάδος Ειδικότητας		
	Frequency	Percent %
ΥΓΕΙΑΣ-ΠΡΟΝΟΙΑΣ-ΕΥΕΞΙΑΣ	28	27,5
ΓΕΩΠΟΝΙΑΣ-ΔΙΑΤΡΟΦΗΣ ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ	20	19,6
ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ	17	16,7
ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ	10	9,8
ΜΗΧΑΝΟΛΟΓΩΝ	7	6,9
ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ	7	6,9
ΨΥΧΟΛΟΓΟΙ	3	2,9
ΧΗΜΙΚΩΝ ΜΗΧΑΝΙΚΩΝ	2	2,0
ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΜΗΧΑΝΙΚΩΝ	2	2,0
ΗΛΕΚΤΡΟΛΟΓΩΝ	2	2,0
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΩΝ ΤΕΧΝΩΝ	1	1,0
ΜΟΥΣΙΚΗΣ	1	1,0
ΦΥΣΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ	1	1,0
ΦΙΛΟΛΟΓΟΙ	1	1,0

Πίνακας 5 – Κατανομή δείγματος με βάση την ειδικότητα

Στον Πίνακα 5, απεικονίζεται η κατανομή των συμμετεχόντων με βάση τους ενοποιημένους κλάδους ειδικοτήτων. Το μεγαλύτερο ποσοστό τους δείγματος (27.5%) προήλθε από τον κλάδο «Υγείας-Πρόνοιας-Ευεξίας» και δήλωσε ειδικότητες όπως η νοσηλευτική, η μαιευτική, η φυσιοθεραπεία και κοινωνική εργασία. Ακολουθούν, με ποσοστό 19.6% ο κλάδος «Γεωπονίας-Διατροφής και Περιβάλλοντος», με κύριες ειδικότητες τη γεωπονία και τη δασολογία, με 16.7% ο κλάδος της «Οικονομίας» και ο κλάδος της «Πληροφορικής» με 9.6%.

Σύμφωνα με τον Πίνακα 4 και σχετικά με την επαγγελματική κατάσταση του δείγματος, οι 37 συμμετέχοντες (36.3%) δηλώνουν εργαζόμενοι του ιδιωτικού τομέα, οι 30 (29.4%) εργαζόμενοι του δημόσιου τομέα και οι 9 (8.8%) αυτοαπασχολούμενοι ή ελεύθεροι επαγγελματίες. Ενώ 26 συμμετέχοντες (25.5%) είναι άνεργοι.

Στο Διάγραμμα 1, απεικονίζεται ο αριθμός των παιδιών που δήλωσαν ότι έχουν οι συμμετέχοντες. Οι 60 συμμετέχοντες (58.82%), στην έρευνα, δήλωσαν ότι δεν έχουν παιδιά, οι 22 (21.57%) έχουν δύο παιδιά, οι 17 (16.67%) έχουν ένα παιδί και μόλις 3 από τους συμμετέχοντες (2.94%) έχουν τρία παιδιά.



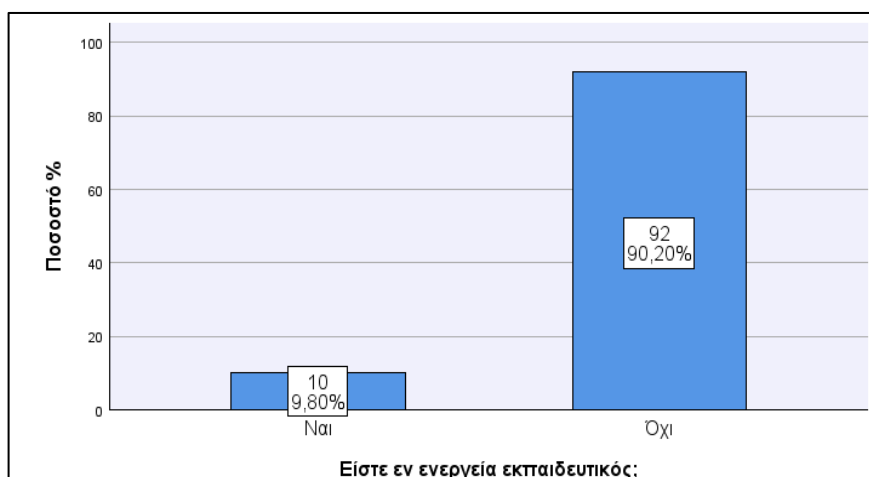
Διάγραμμα 1 - Κατανομή δείγματος με βάση τον αριθμό των παιδιών

Ο Πίνακας 6, εμφανίζει τις πόλεις που δήλωσαν οι συμμετέχοντες ως τόπο μόνιμης κατοικίας. Τα μεγαλύτερα ποσοστά συγκέντρωσαν η Κομοτηνή, η Ξάνθη και η Αλεξανδρούπολη, με ποσοστά 30.4%, 28.4% και 25.5% αντίστοιχα.

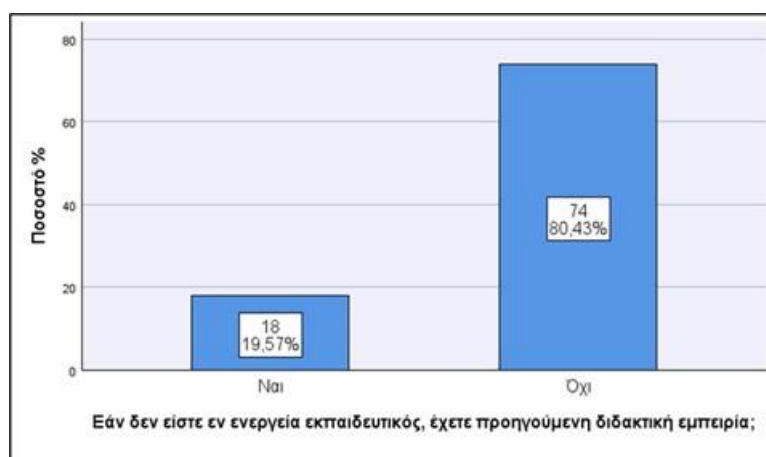
Τόπος μόνιμης κατοικίας		
	Frequency	Percent %
Κομοτηνή	31	30,4%
Ξάνθη	29	28,4%
Αλεξανδρούπολη	26	25,5%
Θεσσαλονίκη	5	4,9%
Καβάλα	3	2,9%
Διδυμότειχο	2	2,0%
Αγρίνιο	1	1,0%
Αθήνα	1	1,0%
Βέροια	1	1,0%
Γρεβενά	1	1,0%
Ορεστιάδα	1	1,0%
Σάμος	1	1,0%
Total	102	100,0%

Πίνακας 6 - Ποσοστά δείγματος με βάση τον τόπο μόνιμης κατοικίας

Στο **Σφάλμα! Το αρχείο προέλευσης της αναφοράς δεν βρέθηκε.**, παρουσιάζεται η κατανομή του δείγματος, ως προς το αν είναι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί. Συγκεκριμένα, προκύπτει ότι μόλις 10 (9.8%) από τους 102 συνολικά συμμετέχοντες στην έρευνα είναι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί. Έπειτα στο **Σφάλμα! Το αρχείο προέλευσης της αναφοράς δεν βρέθηκε.**, απεικονίζεται πόσοι από τους 92 συμμετέχοντες που δεν είναι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί (σύμφωνα με το **Σφάλμα! Το αρχείο προέλευσης της αναφοράς δεν βρέθηκε.**), έχουν προηγούμενη διδακτική εμπειρία. Το ποσοστό αυτό ανέρχεται στο 19.57% (18 από τους 92 συμμετέχοντες).



Διάγραμμα 2 - Εν ενεργεία εκπαιδευτικός



Διάγραμμα 3 - Προηγούμενη διδακτική εμπειρία

6.2 Κίνητρα συμμετοχής στο πρόγραμμα παιδαγωγικής κατάρτισης

Από τον Πίνακα 7 που παρουσιάζει τις απόλυτες και τις σχετικές συχνότητες των απαντήσεων σχετικά με τα κίνητρα συμμετοχής στο πρόγραμμα παιδαγωγικής κατάρτισης, προκύπτει ότι τα δύο επικρατέστερα κίνητρα, που στην απάντηση «Πάρα πολύ» συγκέντρωσαν ποσοστά 81.4% και 68.6% αντίστοιχα, είναι το «Για να αποκτήσω το πιστοποιητικό παιδαγωγικής επάρκειας» και το «Για να αυξήσω τα τυπικά μου προσόντα / να εμπλουτίσω το βιογραφικό μου». Έπειτα με παρόμοια ποσοστά ακολουθούν τα κίνητρα, «Γιατί μου αρέσει να μαθαίνω καινούργια πράγματα» (46.1%), «Γιατί η εκπαίδευση πρέπει να διαρκεί σε όλη μας τη ζωή» (46.1%), «Για να αποκτήσω εξειδικευμένες γνώσεις και δεξιότητες για την

παιδαγωγική επιστήμη» (42.2%), «Γιατί θέλω να αλλάξω επαγγελματικό προσανατολισμό και να ασχοληθώ με την εκπαίδευση» (40.2%),

Από την άλλη πλευρά, στην απάντηση «Καθόλου», το κίνητρο «Για να ξεφύγω από προσωπικά ή οικογενειακά προβλήματα» επιλέχθηκε από το 67.6% του δείγματος, ενώ ακολουθούν με 56.9% το κίνητρο «Για να διατηρήσω τη θέση εργασίας μου» και το «Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου» με 42.2%.

Κίνητρο	Πάρα πολύ		Πολύ		Μέτρια		Ελάχιστα		Καθόλου	
	Count	Row N %	Count	Row N %	Count	Row N %	Count	Row N %	Count	Row N %
Για να διατηρήσω τη θέση εργασίας μου	20	19,6%	9	8,8%	5	4,9%	10	9,8%	58	56,9%
Για να αυξήσω τις οικονομικές μου απολαβές	17	16,7%	23	22,5%	20	19,6%	9	8,8%	33	32,4%
Γιατί θέλω να αλλάξω επαγγελματικό προσανατολισμό και να ασχοληθώ με την εκπαίδευση	41	40,2%	23	22,5%	26	25,5%	8	7,8%	4	3,9%
Για να βρω μία εργασία	31	30,4%	17	16,7%	15	14,7%	10	9,8%	29	28,4%
Για να είμαι πιο αποδοτικός/η στην εργασία μου	15	14,7%	24	23,5%	25	24,5%	11	10,8%	27	26,5%
Για να αντιμετωπίσω τα προβλήματα του εκπαιδευτικού μου έργου	11	10,8%	20	19,6%	20	19,6%	11	10,8%	40	39,2%
Γιατί μου αρέσει να μαθαίνω καινούργια πράγματα	47	46,1%	32	31,4%	16	15,7%	4	3,9%	3	2,9%
Για να αποκτήσω εξειδικευμένες γνώσεις και δεξιότητες για την παιδαγωγική επιστήμη	43	42,2%	34	33,3%	17	16,7%	5	4,9%	3	2,9%
Γιατί η εκπαίδευση πρέπει να διαρκεί σε όλη μας τη ζωή	47	46,1%	33	32,4%	16	15,7%	4	3,9%	2	2,0%
Γιατί στο παρελθόν δεν μπόρεσα να σπουδάσω όσο και όσα θα ήθελα	14	13,7%	16	15,7%	19	18,6%	14	13,7%	39	38,2%
Για έτσι δίνω ένα καλό παράδειγμα στα παιδιά μου για την αναγκαιότητα της δια βίου μάθησης	24	23,5%	24	23,5%	13	12,7%	10	9,8%	31	30,4%
Για να αποκτήσω το πιστοποιητικό παιδαγωγικής επάρκειας	83	81,4%	17	16,7%	2	2,0%	0	0,0%	0	0,0%
Για να αυξήσω τα τυπικά μου προσόντα / να εμπλουτίσω το βιογραφικό μου	70	68,6%	18	17,6%	8	7,8%	4	3,9%	2	2,0%
Για να ξεφύγω από προσωπικά ή οικογενειακά προβλήματα	6	5,9%	7	6,9%	6	5,9%	14	13,7%	69	67,6%
Για να συναντήσω καινούργιους ανθρώπους και να διευρύνω το κοινωνικό μου δίκτυο	16	15,7%	23	22,5%	19	18,6%	23	22,5%	21	20,6%
Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου	12	11,8%	12	11,8%	19	18,6%	16	15,7%	43	42,2%

Πίνακας 7 - Κίνητρα συμμετοχής

Η ανάλυση των μέσων όρων και των τυπικών αποκλίσεων επιβεβαιώνει τα παραπάνω ευρήματα. Λαμβάνοντας υπόψη ότι για την απάντηση των ερωτήσεων που αφορούν τα κίνητρα, χρησιμοποιήθηκε πεντάβαθμη κλίμακα Likert της μορφής (1. Πάρα πολύ, 2.

Πολύ, 3. Μέτρια, 4. Ελάχιστα, 5. Καθόλου), διαπιστώνουμε από τον Πίνακα 8, ότι τα κίνητρα που εμφανίζουν μέσο όρο ανάμεσα στην τιμή 1 (Πάρα πολύ) και την τιμή 2 (Πολύ), έχουν επιλεγεί από το δείγμα ως τα ισχυρότερα. Παράδειγμα αποτελεί το κίνητρο «Για να αποκτήσω το πιστοποιητικό παιδαγωγικής επάρκειας» (Μ.Ο=1.21 Τ.Α=0.452), το «Για να αυξήσω τα τυπικά μου προσόντα / να εμπλουτίσω το βιογραφικό μου» (Μ.Ο=1.53 Τ.Α=0.941), το «Γιατί μου αρέσει να μαθαίνω καινούργια πράγματα» (Μ.Ο=1.86 Τ.Α=1.015), το «Για να αποκτήσω εξειδικευμένες γνώσεις και δεξιότητες για την παιδαγωγική επιστήμη» (Μ.Ο=1.93 Τ.Α=1.027) και το κίνητρο «Γιατί η εκπαίδευση πρέπει να διαρκεί σε όλη μας τη ζωή» (Μ.Ο=1.83 Τ.Α=0.966).

Από την άλλη πλευρά, μόνο το κίνητρο «Για να ξεφύγω από προσωπικά ή οικογενειακά προβλήματα» (Μ.Ο=4.3 Τ.Α=1.209), έχει μέσο όρο ανάμεσα στην τιμή 4 (Ελάχιστα) και την τιμή 5 (Καθόλου), ενώ αξίζει να σημειωθεί ότι τα μισά (8 από τα 16) κίνητρα του πίνακα, εμφανίζουν μέσο όρο που κυμαίνεται μεταξύ της τιμής 3 (Μέτρια) και της τιμής 4 (Ελάχιστα).

Κίνητρα		
	Μ.Ο	Τ.Α
Για να διατηρήσω τη θέση εργασίας μου	3,75	1,644
Για να αυξήσω τις οικονομικές μου απολαβές	3,18	1,505
Γιατί θέλω να αλλάξω επαγγελματικό προσανατολισμό και να ασχοληθώ με την εκπαίδευση	2,13	1,149
Για να βρω μία εργασία	2,89	1,622
Για να είμαι πιο αποδοτικός/η στην εργασία μου	3,11	1,414
Για να αντιμετωπίσω τα προβλήματα του εκπαιδευτικού μου έργου	3,48	1,447
Γιατί μου αρέσει να μαθαίνω καινούργια πράγματα	1,86	1,015
Για να αποκτήσω εξειδικευμένες γνώσεις και δεξιότητες για την παιδαγωγική επιστήμη	1,93	1,027
Γιατί η εκπαίδευση πρέπει να διαρκεί σε όλη μας τη ζωή	1,83	,966
Γιατί στο παρελθόν δεν μπόρεσα να σπουδάσω όσο και όσα θα ήθελα	3,47	1,474
Για έτσι δίνω ένα καλό παράδειγμα στα παιδιά μου για την αναγκαιότητα της δια βίου μάθησης	3,00	1,586
Για να αποκτήσω το πιστοποιητικό παιδαγωγικής επάρκειας	1,21	,452
Για να αυξήσω τα τυπικά μου προσόντα / να εμπλουτίσω το βιογραφικό μου	1,53	,941
Για να ξεφύγω από προσωπικά ή οικογενειακά προβλήματα	4,30	1,209
Για να συναντήσω καινούργιους ανθρώπους και να διευρύνω το κοινωνικό μου δίκτυο	3,10	1,382
Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου	3,65	1,426

Πίνακας 8 - Κίνητρα συμμετοχής (Μέσος Όρος και Τυπική Απόκλιση)

6.2.1 Συσχετίσεις δημογραφικών στοιχείων με τα κίνητρα συμμετοχής στο πρόγραμμα παιδαγωγικής κατάρτισης

Στις ενότητες που ακολουθούν θα παρουσιαστεί η επίδραση που έχουν τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων (Φύλο, Ηλικία, Οικογενειακή κατάσταση, Τόπος

διαμονής, Επίπεδο σπουδών, Επαγγελματική κατάσταση), στα κίνητρα που έχουν για τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα παιδαγωγικής κατάρτισης.

Η διαδικασία που θα ακολουθηθεί είναι, ο ορισμός του επιπέδου στατιστικής σημαντικότητας $\alpha=0.05$, ο έλεγχος κανονικής κατανομής των εξαρτημένων μεταβλητών μέσω των στατιστικών δεικτών Kolmogorov-Smirnov και Sharipo-Wilk, και η επιλογή του κατάλληλου στατιστικού ελέγχου (παραμετρικό ή μη παραμετρικό τεστ), ανάλογα με την κανονικότητα που ακολουθεί το δείγμα.

Κίνητρα – Φύλο

Σύμφωνα με τον Πίνακα 9 προκύπτει στατιστική σημαντικότητα $<.05$. Δηλαδή καμία από τις δύο ομάδες, που η ανεξάρτητη μεταβλητή χωρίζει το δείγμα, δεν ακολουθεί κανονική κατανομή. Συνεπώς θα πραγματοποιηθεί ο μη παραμετρικός έλεγχος Mann-Whitney, ο οποίος δεν απαιτεί την κανονικότητα των πληθυσμών.

Tests of Normality							
	Φύλο	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Για να διατηρήσω τη θέση εργασίας μου	Άντρας	,332	31	<,001	,698	31	<,001
	Γυναίκα	,349	71	<,001	,702	71	<,001
Για να αυξήσω τις οικονομικές μου απολαβές	Άντρας	,245	31	<,001	,833	31	<,001
	Γυναίκα	,194	71	<,001	,857	71	<,001
Γιατί θέλω να αλλάξω επαγγελματικό προσανατολισμό και να ασχοληθώ με την εκπαίδευση	Άντρας	,217	31	<,001	,863	31	<,001
	Γυναίκα	,246	71	<,001	,827	71	<,001
Για να βρω μία εργασία	Άντρας	,169	31	,024	,855	31	<,001
	Γυναίκα	,225	71	<,001	,801	71	<,001
Για να είμαι πιο αποδοτικός/η στην εργασία μου	Άντρας	,172	31	,020	,902	31	,008
	Γυναίκα	,187	71	<,001	,864	71	<,001
Για να αντιμετωπίσω τα προβλήματα του εκπαιδευτικού μου έργου	Άντρας	,252	31	<,001	,834	31	<,001
	Γυναίκα	,243	71	<,001	,825	71	<,001
Γιατί μου αρέσει να μαθαίνω καινούργια πράγματα	Άντρας	,220	31	<,001	,864	31	,001
	Γυναίκα	,301	71	<,001	,729	71	<,001
Για να αποκτήσω εξειδικευμένες γνώσεις και δεξιότητες για την παιδαγωγική επιστήμη	Άντρας	,201	31	,003	,865	31	,001
	Γυναίκα	,265	71	<,001	,761	71	<,001
Γιατί η εκπαίδευση πρέπει να διαρκεί σε όλη μας τη ζωή	Άντρας	,281	31	<,001	,775	31	<,001
	Γυναίκα	,299	71	<,001	,781	71	<,001
Γιατί στο παρελθόν δεν μπόρεσα να σπουδάσω όσο και όσα θα ήθελα	Άντρας	,187	31	,008	,877	31	,002
	Γυναίκα	,252	71	<,001	,813	71	<,001
Για έτσι δίνω ένα καλό παράδειγμα στα παιδιά μου για την αναγκαιότητα της δια βίου μάθησης	Άντρας	,263	31	<,001	,820	31	<,001
	Γυναίκα	,234	71	<,001	,833	71	<,001
Για να αποκτήσω το πιστοποιητικό παιδαγωγικής επάρκειας	Άντρας	,506	31	<,001	,445	31	<,001
	Γυναίκα	,482	71	<,001	,509	71	<,001
Για να αυξήσω τα τυπικά μου προσόντα / να εμπλουτίσω το βιογραφικό μου	Άντρας	,366	31	<,001	,710	31	<,001
	Γυναίκα	,415	71	<,001	,583	71	<,001
Για να ξεφύγω από προσωπικά ή οικογενειακά προβλήματα	Άντρας	,340	31	<,001	,643	31	<,001
	Γυναίκα	,416	71	<,001	,616	71	<,001
Για να συναντήσω καινούργιους ανθρώπους και να διευρύνω το κοινωνικό μου δίκτυο	Άντρας	,205	31	,002	,892	31	,005
	Γυναίκα	,184	71	<,001	,889	71	<,001
Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου	Άντρας	,266	31	<,001	,798	31	<,001
	Γυναίκα	,242	71	<,001	,833	71	<,001

a. Lilliefors Significance Correction

Πίνακας 9 - Έλεγχος κανονικότητας (Κίνητρα-Φύλο)

Μετά τον έλεγχο Mann-Whitney και σύμφωνα με τον Πίνακα 10, το μόνο κίνητρο που παρουσιάζει $p\text{-value} < \alpha$, δηλαδή $p < .05$, είναι το «Γιατί μου αρέσει να μαθαίνω καινούρια πράγματα» ($p = .031$). Συνεπώς, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση που σημαίνει ότι το συγκεκριμένο κίνητρο διαφοροποιείται με σημαντικά στατιστικό τρόπο ανάμεσα στους άντρες και τις γυναίκες. Όσον αφορά τα υπόλοιπα κίνητρα,

παρουσιάζουν $p\text{-value} > .05$, που σημαίνει ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών.

Test Statistics ^a				
	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
Για να διατηρήσω τη θέση εργασίας μου	1013,500	3570	-,705	,481
Για να αυξήσω τις οικονομικές μου απολαβές	958,500	3515	-1,065	,287
Γιατί θέλω να αλλάξω επαγγελματικό προσανατολισμό και να ασχοληθώ με την εκπαίδευση	989,000	3545	-,852	,394
Για να βρω μία εργασία	1019,500	3576	-,608	,543
Για να είμαι πιο αποδοτικός/η στην εργασία μου	1039,500	3596	-,455	,649
Για να αντιμετωπίσω τα προβλήματα του εκπαιδευτικού μου έργου	1023,000	3579	-,587	,557
Γιατί μου αρέσει να μαθαίνω καινούργια πράγματα	824,000	3380	-2,160	,031
Για να αποκτήσω εξειδικευμένες γνώσεις και δεξιότητες για την παιδαγωγική επιστήμη	865,500	3422	-1,819	,069
Γιατί η εκπαίδευση πρέπει να διαρκεί σε όλη μας τη ζωή	1017,500	3574	-,649	,516
Γιατί στο παρελθόν δεν μπόρεσα να σπουδάσω όσο και όσα θα ήθελα	963,000	1459	-1,038	,299
Για έτσι δίνω ένα καλό παράδειγμα στα παιδιά μου για την αναγκαιότητα της δια βίου μάθησης	858,000	3414	-1,817	,069
Για να αποκτήσω το πιστοποιητικό παιδαγωγικής επάρκειας	1056,000	1552	-,479	,632
Για να αυξήσω τα τυπικά μου προσόντα / να εμπλουτίσω το βιογραφικό μου	997,500	3554	-,915	,360
Για να ξεφύγω από προσωπικά ή οικογενειακά προβλήματα	1018,500	1515	-,720	,472
Για να συναντήσω καινούργιους ανθρώπους και να διευρύνω το κοινωνικό μου δίκτυο	1038,500	3595	-,461	,645
Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου	1083,500	3640	-,130	,897
a. Grouping Variable: Φύλο				

Πίνακας 10 - Έλεγχος Mann-Whitney (Κίνητρα - Φύλο)

Κίνητρα - Ηλικία

Σύμφωνα με τον Παράρτημα Β - Πίνακας 2, προκύπτει στατιστική σημαντικότητα $< .05$, καθώς θα πρέπει όλες οι ομάδες, που η ανεξάρτητη μεταβλητή χωρίζει το δείγμα, να ακολουθούν κανονική κατανομή. Συνεπώς θα πραγματοποιηθεί ο μη παραμετρικός έλεγχος Kruskal-Wallis, ο οποίος δεν απαιτεί την κανονικότητα των πληθυσμών.

Test Statistics ^{a,b}			
	Kruskal-Wallis H	df	Asymp. Sig.
Για να διατηρήσω τη θέση εργασίας μου	7,354	3	,061
Για να αυξήσω τις οικονομικές μου απολαβές	9,474	3	,024
Γιατί θέλω να αλλάξω επαγγελματικό προσανατολισμό και να ασχοληθώ με την εκπαίδευση	2,589	3	,459
Για να βρω μία εργασία	15,150	3	,002
Για να είμαι πιο αποδοτικός/η στην εργασία μου	3,211	3	,360
Για να αντιμετωπίσω τα προβλήματα του εκπαιδευτικού μου έργου	6,999	3	,072
Γιατί μου αρέσει να μαθαίνω καινούργια πράγματα	3,484	3	,323
Για να αποκτήσω εξειδικευμένες γνώσεις και δεξιότητες για την παιδαγωγική επιστήμη	3,484	3	,323
Γιατί η εκπαίδευση πρέπει να διαρκεί σε όλη μας τη ζωή	6,121	3	,106
Γιατί στο παρελθόν δεν μπόρεσα να σπουδάσω όσο και όσα θα ήθελα	3,882	3	,275
Για έτσι δίνω ένα καλό παράδειγμα στα παιδιά μου για την αναγκαιότητα της δια βίου μάθησης	1,720	3	,633
Για να αποκτήσω το πιστοποιητικό παιδαγωγικής επάρκειας	1,841	3	,606
Για να αυξήσω τα τυπικά μου προσόντα / να εμπλουτίσω το βιογραφικό μου	1,991	3	,574
Για να ξεφύγω από προσωπικά ή οικογενειακά προβλήματα	11,574	3	,009
Για να συναντήσω καινούργιους ανθρώπους και να διευρύνω το κοινωνικό μου δίκτυο	5,848	3	,119
Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου	11,560	3	,009
a. Kruskal Wallis Test			
b. Grouping Variable: Ηλικιακή ομάδα			

Πίνακας 11 - Έλεγχος Kruskal-Wallis (Κίνητρα - Ηλικιακή ομάδα)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 11 τα κίνητρα που παρουσιάζουν $p < .05$ και συνεπώς διαφοροποιούνται με σημαντικά στατιστικό τρόπο ανάμεσα στις ηλικιακές ομάδες, είναι τα παρακάτω: «Για να αυξήσω τις οικονομικές μου απολαβές» ($p = .024$), «Για να βρω μία εργασία» ($p = .002$), «Για να ξεφύγω από προσωπικά ή οικογενειακά προβλήματα» ($p = .009$) και «Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου» ($p = .009$). Όσον αφορά τα υπόλοιπα κίνητρα, δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των ηλικιακών ομάδων, καθώς προκύπτει $p > .05$.

Κίνητρα - Οικογενειακή κατάσταση

Σύμφωνα με τον Παράρτημα Β - Πίνακας 1, προκύπτει στατιστική σημαντικότητα $< .05$, καθώς θα πρέπει όλες οι ομάδες, που η ανεξάρτητη μεταβλητή χωρίζει το δείγμα, να ακολουθούν κανονική κατανομή. Συνεπώς θα πραγματοποιηθεί ο μη παραμετρικός έλεγχος Kruskal-Wallis, ο οποίος δεν απαιτεί την κανονικότητα των πληθυσμών.

Test Statistics ^{a,b}			
	Kruskal-Wallis H	df	Asymp. Sig.
Για να διατηρήσω τη θέση εργασίας μου	6,681	2	,035
Για να αυξήσω τις οικονομικές μου απολαβές	4,821	2	,090
Γιατί θέλω να αλλάξω επαγγελματικό προσανατολισμό και να ασχοληθώ με την εκπαίδευση	5,365	2	,068
Για να βρω μία εργασία	7,618	2	,022
Για να είμαι πιο αποδοτικός/η στην εργασία μου	5,959	2	,051
Για να αντιμετωπίσω τα προβλήματα του εκπαιδευτικού μου έργου	4,328	2	,115
Γιατί μου αρέσει να μαθαίνω καινούργια πράγματα	,481	2	,786
Για να αποκτήσω εξειδικευμένες γνώσεις και δεξιότητες για την παιδαγωγική επιστήμη	2,345	2	,310
Γιατί η εκπαίδευση πρέπει να διαρκεί σε όλη μας τη ζωή	,357	2	,837
Γιατί στο παρελθόν δεν μπόρεσα να σπουδάσω όσο και όσα θα ήθελα	1,121	2	,571
Για έτσι δίνω ένα καλό παράδειγμα στα παιδιά μου για την αναγκαιότητα της δια βίου μάθησης	15,760	2	<,001
Για να αποκτήσω το πιστοποιητικό παιδαγωγικής επάρκειας	1,163	2	,559
Για να αυξήσω τα τυπικά μου προσόντα / να εμπλουτίσω το βιογραφικό μου	5,757	2	,056
Για να ξεφύγω από προσωπικά ή οικογενειακά προβλήματα	4,397	2	,111
Για να συναντήσω καινούργιους ανθρώπους και να διευρύνω το κοινωνικό μου δίκτυο	4,652	2	,098
Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου	5,615	2	,060
a. Kruskal Wallis Test			
b. Grouping Variable: Οικογενειακή κατάσταση			

Πίνακας 12 - Έλεγχος Kruskal-Wallis (Κίνητρα – Οικογενειακή κατάσταση)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 12 τα κίνητρα που παρουσιάζουν $p < .05$ και συνεπώς διαφοροποιούνται με σημαντικά στατιστικό τρόπο, είναι τα παρακάτω: «Για να διατηρήσω τη θέση εργασίας μου» ($p = .035$), «Για να βρω μία εργασία» ($p = .022$), «Για έτσι δίνω ένα καλό παράδειγμα στα παιδιά μου για την αναγκαιότητα της δια βίου μάθησης» ($p < .001$). Όσον αφορά τα υπόλοιπα κίνητρα, δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των τριών οικογενειακών καταστάσεων, καθώς προκύπτει $p > .05$.

Κίνητρα - Τόπος διαμονής

Σύμφωνα με το Παράρτημα Β - Πίνακας 3 προκύπτει στατιστική σημαντικότητα $< .05$, καθώς θα πρέπει όλες οι ομάδες, που η ανεξάρτητη μεταβλητή χωρίζει το δείγμα, να ακολουθούν κανονική κατανομή. Συνεπώς θα πραγματοποιηθεί ο μη παραμετρικός έλεγχος Kruskal-Wallis, ο οποίος δεν απαιτεί την κανονικότητα των πληθυσμών.

Test Statistics ^{a,b}			
	Kruskal-Wallis H	df	Asymp. Sig.
Για να διατηρήσω τη θέση εργασίας μου	8,331	2	,016
Για να αυξήσω τις οικονομικές μου απολαβές	4,306	2	,116
Γιατί θέλω να αλλάξω επαγγελματικό προσανατολισμό και να ασχοληθώ με την εκπαίδευση	,308	2	,857
Για να βρω μία εργασία	2,270	2	,321
Για να είμαι πιο αποδοτικός/η στην εργασία μου	1,932	2	,381
Για να αντιμετωπίσω τα προβλήματα του εκπαιδευτικού μου έργου	2,470	2	,291
Γιατί μου αρέσει να μαθαίνω καινούργια πράγματα	,809	2	,667
Για να αποκτήσω εξειδικευμένες γνώσεις και δεξιότητες για την παιδαγωγική επιστήμη	1,983	2	,371
Γιατί η εκπαίδευση πρέπει να διαρκεί σε όλη μας τη ζωή	1,391	2	,499
Γιατί στο παρελθόν δεν μπόρεσα να σπουδάσω όσο και όσα θα ήθελα	1,073	2	,585
Για έτσι δίνω ένα καλό παράδειγμα στα παιδιά μου για την αναγκαιότητα της δια βίου μάθησης	1,942	2	,379
Για να αποκτήσω το πιστοποιητικό παιδαγωγικής επάρκειας	4,606	2	,100
Για να αυξήσω τα τυπικά μου προσόντα / να εμπλουτίσω το βιογραφικό μου	2,933	2	,231
Για να ξεφύγω από προσωπικά ή οικογενειακά προβλήματα	,064	2	,969
Για να συναντήσω καινούργιους ανθρώπους και να διευρύνω το κοινωνικό μου δίκτυο	,380	2	,827
Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου	,094	2	,954
a. Kruskal Wallis Test			
b. Grouping Variable: Τόπος διαμονής			

Πίνακας 13 - Έλεγχος Kruskal-Wallis (Κίνητρα – Τόπος διαμονής)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 13 το μόνο κίνητρο που παρουσιάζει $p < .05$ και συνεπώς διαφοροποιείται με σημαντικά στατιστικό τρόπο, είναι το «Για να διατηρήσω τη θέση εργασίας μου» ($p = .016$). Όσον αφορά τα υπόλοιπα κίνητρα, δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ($p > .05$) μεταξύ αυτών που διαμένουν σε αστική, ημιαστική ή αγροτική περιοχή.

Κίνητρα - Επίπεδο σπουδών

Σύμφωνα με το Παράρτημα Β - Πίνακας 4, προκύπτει στατιστική σημαντικότητα $< .05$. Δηλαδή καμία από τις δύο ομάδες, που η ανεξάρτητη μεταβλητή χωρίζει το δείγμα, δεν ακολουθεί κανονική κατανομή. Συνεπώς θα πραγματοποιηθεί ο μη παραμετρικός έλεγχος Mann-Whitney, ο οποίος δεν απαιτεί την κανονικότητα των πληθυσμών.

Test Statistics ^a				
	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
Για να διατηρήσω τη θέση εργασίας μου	1235,000	2510,000	-,484	,628
Για να αυξήσω τις οικονομικές μου απολαβές	1181,500	2559,500	-,817	,414
Γιατί θέλω να αλλάξω επαγγελματικό προσανατολισμό και να ασχοληθώ με την εκπαίδευση	1212,000	2590,000	-,619	,536
Για να βρω μία εργασία	1202,000	2580,000	-,677	,499
Για να είμαι πιο αποδοτικός/η στην εργασία μου	1144,000	2522,000	-1,072	,284
Για να αντιμετωπίσω τα προβλήματα του εκπαιδευτικού μου έργου	1179,000	2557,000	-,843	,399
Γιατί μου αρέσει να μαθαίνω καινούργια πράγματα	1136,500	2514,500	-1,175	,240
Για να αποκτήσω εξειδικευμένες γνώσεις και δεξιότητες για την παιδαγωγική επιστήμη	1278,500	2656,500	-,153	,878
Γιατί η εκπαίδευση πρέπει να διαρκεί σε όλη μας τη ζωή	1186,000	2564,000	-,821	,412
Γιατί στο παρελθόν δεν μπόρεσα να σπουδάσω όσο και όσα θα ήθελα	1021,500	2399,500	-1,935	,053
Για έτσι δίνω ένα καλό παράδειγμα στα παιδιά μου για την αναγκαιότητα της δια βίου μάθησης	1142,000	2520,000	-1,089	,276
Για να αποκτήσω το πιστοποιητικό παιδαγωγικής επάρκειας	1215,500	2593,500	-,837	,403
Για να αυξήσω τα τυπικά μου προσόντα / να εμπλουτίσω το βιογραφικό μου	1225,000	2603,000	-,613	,540
Για να ξεφύγω από προσωπικά ή οικογενειακά προβλήματα	1095,000	2473,000	-1,655	,098
Για να συναντήσω καινούργιους ανθρώπους και να διευρύνω το κοινωνικό μου δίκτυο	1132,500	2510,500	-1,145	,252
Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου	1137,500	2515,500	-1,139	,255

a. Grouping Variable: Επίπεδο σπουδών

Πίνακας 14 - Έλεγχος Mann-Whitney (Κίνητρα – Επίπεδο σπουδών)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 14, όλα τα κίνητρα που παρουσιάζουν $p > .05$, που σημαίνει ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές με βάση το επίπεδο σπουδών (πτυχίο, μεταπτυχιακό).

Κίνητρα - Επαγγελματική κατάσταση

Σύμφωνα με το Παράρτημα Β - Πίνακας 5, προκύπτει στατιστική σημαντικότητα $< .05$, καθώς θα πρέπει όλες οι ομάδες, που η ανεξάρτητη μεταβλητή χωρίζει το δείγμα, να ακολουθούν κανονική κατανομή. Συνεπώς θα πραγματοποιηθεί ο μη παραμετρικός έλεγχος Kruskal-Wallis, ο οποίος δεν απαιτεί την κανονικότητα των πληθυσμών.

Σύμφωνα με τον Πίνακα 15, τα κίνητρα που παρουσιάζουν $p < .05$ και συνεπώς διαφοροποιούνται με σημαντικά στατιστικό τρόπο, είναι τα: «Για να βρω μία εργασία» ($p < .001$) και «Για να αντιμετωπίσω τα προβλήματα του εκπαιδευτικού μου έργου» ($p = 0.23$).

Όσον αφορά τα υπόλοιπα κίνητρα, δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ($p > .05$) μεταξύ των ανέργων, των εργαζόμενων στο δημόσιο ή ιδιωτικό τομέα και των αυτοαπασχολούμενων/ελεύθερων επαγγελματιών.

Test Statistics ^{a,b}			
	Kruskal-Wallis H	df	Asymp. Sig.
Για να διατηρήσω τη θέση εργασίας μου	3,134	3	,371
Για να αυξήσω τις οικονομικές μου απολαβές	7,067	3	,070
Γιατί θέλω να αλλάξω επαγγελματικό προσανατολισμό και να ασχοληθώ με την εκπαίδευση	3,326	3	,344
Για να βρω μία εργασία	20,088	3	<,001
Για να είμαι πιο αποδοτικός/η στην εργασία μου	3,887	3	,274
Για να αντιμετωπίσω τα προβλήματα του εκπαιδευτικού μου έργου	9,563	3	,023
Γιατί μου αρέσει να μαθαίνω καινούργια πράγματα	,908	3	,824
Για να αποκτήσω εξειδικευμένες γνώσεις και δεξιότητες για την παιδαγωγική επιστήμη	2,269	3	,518
Γιατί η εκπαίδευση πρέπει να διαρκεί σε όλη μας τη ζωή	,449	3	,930
Γιατί στο παρελθόν δεν μπόρεσα να σπουδάσω όσο και όσα θα ήθελα	3,099	3	,377
Για έτσι δίνω ένα καλό παράδειγμα στα παιδιά μου για την αναγκαιότητα της δια βίου μάθησης	1,297	3	,730
Για να αποκτήσω το πιστοποιητικό παιδαγωγικής επάρκειας	6,102	3	,107
Για να αυξήσω τα τυπικά μου προσόντα / να εμπλουτίσω το βιογραφικό μου	3,027	3	,387
Για να ξεφύγω από προσωπικά ή οικογενειακά προβλήματα	2,623	3	,454
Για να συναντήσω καινούργιους ανθρώπους και να διευρύνω το κοινωνικό μου δίκτυο	2,991	3	,393
Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου	5,062	3	,167
a. Kruskal Wallis Test			
b. Grouping Variable: Επαγγελματική κατάσταση			

Πίνακας 15 - Έλεγχος Kruskal-Wallis (Κίνητρα – Επαγγελματική κατάσταση)

6.3 Εμπόδια συμμετοχής στο πρόγραμμα παιδαγωγικής κατάρτισης

Από τον Πίνακα 16 που παρουσιάζει τις απόλυτες και σχετικές συχνότητες των απαντήσεων σχετικά με τα εμπόδια συμμετοχής στο πρόγραμμα παιδαγωγικής κατάρτισης, προκύπτει ότι το επικρατέστερο εμπόδιο που στην απάντηση «Πάρα πολύ» συγκέντρωσε ποσοστό 43.6% είναι το «Υποχρεωτική και δια ζώσης παρακολούθηση». Έπειτα με παρόμοια ποσοστά ακολουθούν τα εμπόδια, «Ωρες και ημέρες διεξαγωγής των μαθημάτων του προγράμματος» (33.7%), «Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων» (30.7%), «Δυσκολία μετακίνησης στο χώρο διεξαγωγής του προγράμματος» (29.7%). Από την άλλη πλευρά, στην απάντηση «Καθόλου», οκτώ από τα δεκαοκτώ εμπόδια της λίστας, συγκέντρωσαν ποσοστό πάνω από 60%. Συγκεκριμένα, αναφερόμαστε στα εμπόδια: «Δεν έχω τα ουσιαστικά προσόντα που απαιτούνται για την παρακολούθηση» (60.6%), «Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών» (60.4%), «Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας άλλου συγγενικού προσώπου» (70.3%), «Η οικογένεια ή οι φίλοι μου έχουν αρνητική άποψη για τα προγράμματα κατάρτισης» (70.3%), «Έχω προβλήματα υγείας» (78.2%), «Είμαι πλέον πολύ μεγάλος/η για να μάθω» (77.2%), «Δεν μου αρέσει να παρακολουθώ

προγράμματα κατάρτισης γιατί μου θυμίζουν το σχολείο» (72.3%), «Φοβάμαι μήπως αποτύχω στις εξετάσεις» (65.3%).

Εμπόδιο	Πάρα πολύ		Πολύ		Μέτρια		Ελάχιστα		Καθόλου	
	Count	Row N %	Count	Row N %	Count	Row N %	Count	Row N %	Count	Row N %
Κόστος συμμετοχής / διδάκτρα	9	8,9%	21	20,8%	19	18,8%	24	23,8%	28	27,7%
Μεγάλη διάρκεια του προγράμματος	15	14,9%	16	15,8%	30	29,7%	23	22,8%	17	16,8%
Διαδικασία επιλογής των συμμετεχόντων (κλήρωση)	26	25,7%	16	15,8%	20	19,8%	22	21,8%	17	16,8%
Δυσκολία μετακίνησης στο χώρο διεξαγωγής του προγράμματος	30	29,7%	23	22,8%	26	25,7%	13	12,9%	9	8,9%
Ώρες και ημέρες διεξαγωγής των μαθημάτων του προγράμματος	34	33,7%	28	27,7%	22	21,8%	11	10,9%	6	5,9%
Υποχρεωτική και δια ζώσης παρακολούθηση	44	43,6%	24	23,8%	22	21,8%	5	5,0%	6	5,9%
Η παρακολούθηση του προγράμματος δεν παίζει κανέναν ρόλο στη βελτίωση της θέσης εργασίας μου	22	22,0%	4	4,0%	21	21,0%	14	14,0%	39	39,0%
Δεν έχω τα ουσιαστικά προσόντα που απαιτούνται για την παρακολούθηση	7	7,1%	3	3,0%	17	17,2%	12	12,1%	60	60,6%
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών	12	11,9%	16	15,8%	9	8,9%	3	3,0%	61	60,4%
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας άλλου συγγενικού προσώπου	7	6,9%	4	4,0%	9	8,9%	10	9,9%	71	70,3%
Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων	31	30,7%	24	23,8%	14	13,9%	8	7,9%	24	23,8%
Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων ασχολιών	21	20,8%	24	23,8%	21	20,8%	11	10,9%	24	23,8%
Η οικογένεια ή οι φίλοι μου έχουν αρνητική άποψη για τα προγράμματα κατάρτισης	4	4,0%	3	3,0%	10	9,9%	13	12,9%	71	70,3%
Έχω προβλήματα υγείας	3	3,0%	2	2,0%	7	6,9%	10	9,9%	79	78,2%
Έχω μάθει αρκετά έως τώρα	9	8,9%	32	31,7%	16	15,8%	16	15,8%	28	27,7%
Είμαι πλέον πολύ μεγάλος/η για να μάθω	4	4,0%	3	3,0%	5	5,0%	11	10,9%	78	77,2%
Δεν μου αρέσει να παρακολουθώ προγράμματα κατάρτισης γιατί μου θυμίζουν το σχολείο	5	5,0%	3	3,0%	10	9,9%	10	9,9%	73	72,3%
Φοβάμαι μήπως αποτύχω στις εξετάσεις	6	5,9%	1	1,0%	8	7,9%	20	19,8%	66	65,3%

Πίνακας 16 - Εμπόδια συμμετοχής

Η ανάλυση των μέσων όρων και των τυπικών αποκλίσεων επιβεβαιώνει τα ευρήματα που προαναφέρθηκαν. Λαμβάνοντας υπόψη ότι για την απάντηση των ερωτήσεων που αφορούν τα εμπόδια χρησιμοποιήθηκε πεντάβαθμη κλίμακα Likert της μορφής (1. Πάρα πολύ, 2. Πολύ, 3. Μέτρια, 4. Ελάχιστα, 5. Καθόλου), διαπιστώνουμε από τον Πίνακα 17 ότι δεν υπάρχουν εμπόδια που εμφανίζουν μέσο όρο ανάμεσα στο 1 (Πάρα πολύ) και το 2 (Πολύ). Επίσης υπάρχουν μόνο τρία εμπόδια με μέσο όρο κάτω του 2.5. Ενώ εμφανίζονται επτά εμπόδια με μέσο όρο ανάμεσα στο 4 (Ελάχιστα) και το 5 (Καθόλου).

	M.O	T.A
Κόστος συμμετοχής / δίδακτρα	3,41	1,328
Μεγάλη διάρκεια του προγράμματος	3,11	1,288
Διαδικασία επιλογής των συμμετεχόντων (κλήρωση)	2,88	1,444
Δυσκολία μετακίνησης στο χώρο διεξαγωγής του προγράμματος	2,49	1,285
Ώρες και ημέρες διεξαγωγής των μαθημάτων του προγράμματος	2,28	1,209
Υποχρεωτική και δια ζώσης παρακολούθηση	2,06	1,182
Η παρακολούθηση του προγράμματος δεν παίζει κανέναν ρόλο στη βελτίωση της θέσης εργασίας μου	3,44	1,566
Δεν έχω τα ουσιαστικά προσόντα που απαιτούνται για την παρακολούθηση	4,16	1,235
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών	3,84	1,547
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας άλλου συγγενικού προσώπου	4,33	1,217
Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων	2,70	1,559
Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων ασχολιών	2,93	1,465
Η οικογένεια ή οι φίλοι μου έχουν αρνητική άποψη για τα προγράμματα κατάρτισης	4,43	1,052
Έχω προβλήματα υγείας	4,58	,930
Έχω μάθει αρκετά έως τώρα	3,22	1,383
Είμαι πλέον πολύ μεγάλος/η για να μάθω	4,54	1,005
Δεν μου αρέσει να παρακολουθώ προγράμματα κατάρτισης γιατί μου θυμίζουν το σχολείο	4,42	1,107
Φοβάμαι μήπως αποτύχω στις εξετάσεις	4,38	1,085

Πίνακας 17 - Εμπόδια συμμετοχής (Μέσος Όρος και Τυπική Απόκλιση)

6.3.1 Συσχετίσεις δημογραφικών στοιχείων με τα εμπόδια συμμετοχής στο πρόγραμμα παιδαγωγικής κατάρτισης

Στις ενότητες που ακολουθούν θα παρουσιαστεί η επίδραση που έχουν τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων (Φύλο, Ηλικία, Οικογενειακή κατάσταση, Τόπος διαμονής, Επίπεδο σπουδών, Επαγγελματική κατάσταση), στα εμπόδια που αντιμετωπίζουν αυτοί, κατά τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα παιδαγωγικής κατάρτισης.

Η διαδικασία που θα ακολουθηθεί είναι, ο ορισμός του επιπέδου στατιστικής σημαντικότητας $\alpha=0.05$, ο έλεγχος κανονικής κατανομής των εξαρτημένων μεταβλητών μέσω των στατιστικών δεικτών Kolmogorov-Smirnov και Sharipo-Wilk,

και η επιλογή του κατάλληλου στατιστικού ελέγχου (παραμετρικό ή μη παραμετρικό τεστ), ανάλογα με την κανονικότητα που ακολουθεί το δείγμα.

Εμπόδια - Φύλο

Σύμφωνα με τον Παράρτημα Β - Πίνακας 6 προκύπτει στατιστική σημαντικότητα $<.05$. Δηλαδή καμία από τις δύο ομάδες, που η ανεξάρτητη μεταβλητή χωρίζει το δείγμα, δεν ακολουθεί κανονική κατανομή. Συνεπώς θα πραγματοποιηθεί ο μη παραμετρικός έλεγχος Mann-Whitney, ο οποίος δεν απαιτεί την κανονικότητα των πληθυσμών.

Test Statistics ^a				
	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
Κόστος συμμετοχής / δίδακτρα	984,000	1480,000	-,763	,445
Μεγάλη διάρκεια του προγράμματος	1006,500	1502,500	-,593	,553
Διαδικασία επιλογής των συμμετεχόντων (κλήρωση)	957,500	3442,500	-,960	,337
Δυσκολία μετακίνησης στο χώρο διεξαγωγής του προγράμματος	947,500	1443,500	-1,043	,297
Ώρες και ημέρες διεξαγωγής των μαθημάτων του προγράμματος	800,500	1296,500	-2,174	,030
Υποχρεωτική και δια ζώσης παρακολούθηση	898,000	1394,000	-1,457	,145
Η παρακολούθηση του προγράμματος δεν παίζει κανέναν ρόλο στη βελτίωση της θέσης εργασίας μου	830,000	1326,000	-1,863	,062
Δεν έχω τα ουσιαστικά προσόντα που απαιτούνται για την παρακολούθηση	812,500	1308,500	-2,076	,038
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών	1051,500	3536,500	-,280	,779
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας άλλου συγγενικού προσώπου	1014,500	1510,500	-,644	,520
Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων	858,500	1354,500	-1,719	,086
Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων ασχολιών	1034,000	1530,000	-,384	,701
Η οικογένεια ή οι φίλοι μου έχουν αρνητική άποψη για τα προγράμματα κατάρτισης	1078,500	3563,500	-,059	,953
Έχω προβλήματα υγείας	1066,500	1562,500	-,189	,850
Έχω μάθει αρκετά έως τώρα	1036,000	3521,000	-,372	,710
Είμαι πλέον πολύ μεγάλος/η για να μάθω	985,500	1481,500	-,999	,318
Δεν μου αρέσει να παρακολουθώ προγράμματα κατάρτισης γιατί μου θυμίζουν το σχολείο	979,500	1475,500	-,986	,324
Φοβάμαι μήπως αποτύχω στις εξετάσεις	946,500	1442,500	-1,208	,227

a. Grouping Variable: Φύλο

Πίνακας 18 - Έλεγχος Mann-Whitney (Εμπόδια - Φύλο)

Σύμφωνα με τον Πίνακας 18 τα εμπόδια που παρουσιάζουν $p\text{-value} < \alpha$, δηλαδή $p < .05$, είναι το «Ώρες και ημέρες διεξαγωγής των μαθημάτων του προγράμματος» ($p = .030$) και το «Δεν έχω τα ουσιαστικά προσόντα που απαιτούνται για την παρακολούθηση»

($p=.038$). Συνεπώς απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση, που σημαίνει ότι τα συγκεκριμένα εμπόδια διαφοροποιούνται με σημαντικά στατιστικό τρόπο ανάμεσα στους άντρες και τις γυναίκες. Όσον αφορά τα υπόλοιπα εμπόδια, παρουσιάζουν $p\text{-value}>.05$, που σημαίνει ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών.

Εμπόδια - Ηλικία

Σύμφωνα με το Παράρτημα Β - Πίνακας 7 προκύπτει στατιστική σημαντικότητα $<.05$, καθώς θα πρέπει όλες οι ομάδες, που η ανεξάρτητη μεταβλητή χωρίζει το δείγμα, να ακολουθούν κανονική κατανομή. Συνεπώς, θα πραγματοποιηθεί ο μη παραμετρικός έλεγχος Kruskal-Wallis, ο οποίος δεν απαιτεί την κανονικότητα των πληθυσμών.

Test Statistics ^{a,b}			
	Kruskal-Wallis H	df	Asymp. Sig.
Κόστος συμμετοχής / διδάκτρα	8,013	3	,046
Μεγάλη διάρκεια του προγράμματος	4,560	3	,207
Διαδικασία επιλογής των συμμετεχόντων (κλήρωση)	5,608	3	,132
Δυσκολία μετακίνησης στο χώρο διεξαγωγής του προγράμματος	4,055	3	,256
Ώρες και ημέρες διεξαγωγής των μαθημάτων του προγράμματος	2,787	3	,426
Υποχρεωτική και δια ζώσης παρακολούθηση	2,566	3	,463
Η παρακολούθηση του προγράμματος δεν παίζει κανέναν ρόλο στη βελτίωση της θέσης εργασίας μου	2,991	3	,393
Δεν έχω τα ουσιαστικά προσόντα που απαιτούνται για την παρακολούθηση	2,085	3	,555
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών	3,228	3	,358
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας άλλου συγγενικού προσώπου	10,275	3	,016
Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων	2,311	3	,510
Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων ασχολιών	7,013	3	,071
Η οικογένεια ή οι φίλοι μου έχουν αρνητική άποψη για τα προγράμματα κατάρτισης	7,255	3	,064
Έχω προβλήματα υγείας	1,756	3	,625
Έχω μάθει αρκετά έως τώρα	2,345	3	,504
Είμαι πλέον πολύ μεγάλος/η για να μάθω	,896	3	,826
Δεν μου αρέσει να παρακολουθώ προγράμματα κατάρτισης γιατί μου θυμίζουν το σχολείο	12,193	3	,007
Φοβάμαι μήπως αποτύχω στις εξετάσεις	5,986	3	,112

a. Kruskal Wallis Test
b. Grouping Variable: Ηλικιακή ομάδα

Πίνακας 19 - Έλεγχος Kruskal-Wallis (Εμπόδια – Ηλικία)

Σύμφωνα με τον Πίνακα 19, τα εμπόδια που παρουσιάζουν $p<.05$ και συνεπώς διαφοροποιούνται με σημαντικά στατιστικό τρόπο ανάμεσα στις ηλικιακές ομάδες,

είναι τα παρακάτω: «Κόστος συμμετοχής / δίδακτρα» ($p=.046$), «Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας άλλου συγγενικού προσώπου» ($p=.016$), «Δεν μου αρέσει να παρακολουθώ προγράμματα κατάρτισης γιατί μου θυμίζουν το σχολείο» ($p=.007$). Όσον αφορά τα υπόλοιπα εμπόδια, δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των ηλικιακών ομάδων, καθώς προκύπτει $p>.05$.

Εμπόδια - Οικογενειακή κατάσταση

Σύμφωνα με το Παράρτημα Β - Πίνακας 8, προκύπτει στατιστική σημαντικότητα $<.05$, καθώς θα πρέπει όλες οι ομάδες, που η ανεξάρτητη μεταβλητή χωρίζει το δείγμα, να ακολουθούν κανονική κατανομή. Συνεπώς, θα πραγματοποιηθεί ο μη παραμετρικός έλεγχος Kruskal-Wallis, ο οποίος δεν απαιτεί την κανονικότητα των πληθυσμών.

Σύμφωνα με το Πίνακας 20, τα εμπόδια που παρουσιάζουν $p<.05$ και συνεπώς διαφοροποιούνται με σημαντικά στατιστικό τρόπο, είναι τα παρακάτω: «Διαδικασία επιλογής των συμμετεχόντων (κλήρωση)» ($p=.003$), «Δυσκολία μετακίνησης στο χώρο διεξαγωγής του προγράμματος» ($p=.005$), «Υποχρεωτική και δια ζώσης παρακολούθηση» ($p=.042$) και «Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών» ($p<.001$). Όσον αφορά τα υπόλοιπα εμπόδια, δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των τριών οικογενειακών καταστάσεων, καθώς προκύπτει $p>.05$.

Test Statistics ^{a,b}			
	Kruskal-Wallis H	df	Asymp. Sig.
Κόστος συμμετοχής / δίδακτρα	3,029	2	,220
Μεγάλη διάρκεια του προγράμματος	1,584	2	,453
Διαδικασία επιλογής των συμμετεχόντων (κλήρωση)	11,701	2	,003
Δυσκολία μετακίνησης στο χώρο διεξαγωγής του προγράμματος	10,769	2	,005
Ώρες και ημέρες διεξαγωγής των μαθημάτων του προγράμματος	4,361	2	,113
Υποχρεωτική και δια ζώσης παρακολούθηση	6,359	2	,042
Η παρακολούθηση του προγράμματος δεν παίζει κανέναν ρόλο στη βελτίωση της θέσης εργασίας μου	1,400	2	,497
Δεν έχω τα ουσιαστικά προσόντα που απαιτούνται για την παρακολούθηση	1,893	2	,388
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών	15,856	2	<,001
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας άλλου συγγενικού προσώπου	1,652	2	,438
Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων	,211	2	,900
Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων ασχολιών	,460	2	,794
Η οικογένεια ή οι φίλοι μου έχουν αρνητική άποψη για τα προγράμματα κατάρτισης	,225	2	,894
Έχω προβλήματα υγείας	3,784	2	,151
Έχω μάθει αρκετά έως τώρα	2,158	2	,340
Είμαι πλέον πολύ μεγάλος/η για να μάθω	3,536	2	,171
Δεν μου αρέσει να παρακολουθώ προγράμματα κατάρτισης γιατί μου θυμίζουν το σχολείο	1,513	2	,469
Φοβάμαι μήπως αποτύχω στις εξετάσεις	1,638	2	,441

a. Kruskal Wallis Test
b. Grouping Variable: Οικογενειακή κατάσταση

Πίνακας 20 - Έλεγχος Kruskal-Wallis (Εμπόδια – Οικογενειακή κατάσταση)

Εμπόδια - Τόπος διαμονής

Σύμφωνα με το Παράρτημα Β - Πίνακας 9, προκύπτει στατιστική σημαντικότητα $<.05$, καθώς θα πρέπει όλες οι ομάδες, που η ανεξάρτητη μεταβλητή χωρίζει το δείγμα, να ακολουθούν κανονική κατανομή. Συνεπώς θα πραγματοποιηθεί ο μη παραμετρικός έλεγχος Kruskal-Wallis, ο οποίος δεν απαιτεί την κανονικότητα των πληθυσμών.

Σύμφωνα με τον Πίνακα 21, το μόνο εμπόδιο που παρουσιάζει $p<.05$ και συνεπώς διαφοροποιείται με σημαντικά στατιστικό τρόπο, είναι το «Η παρακολούθηση του προγράμματος δεν παίζει κανέναν ρόλο στη βελτίωση της θέσης εργασίας μου» ($p=.007$). Όσον αφορά τα υπόλοιπα εμπόδια, δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ($p>.05$) μεταξύ αυτών που διαμένουν σε αστική, ημιαστική ή αγροτική περιοχή.

Test Statistics ^{a,b}			
	Kruskal-Wallis H	df	Asymp. Sig.
Κόστος συμμετοχής / δίδακτρα	,066	2	,967
Μεγάλη διάρκεια του προγράμματος	1,554	2	,460
Διαδικασία επιλογής των συμμετεχόντων (κλήρωση)	3,699	2	,157
Δυσκολία μετακίνησης στο χώρο διεξαγωγής του προγράμματος	1,759	2	,415
Ώρες και ημέρες διεξαγωγής των μαθημάτων του προγράμματος	1,209	2	,546
Υποχρεωτική και δια ζώσης παρακολούθηση	,659	2	,719
Η παρακολούθηση του προγράμματος δεν παίζει κανέναν ρόλο στη βελτίωση της θέσης εργασίας μου	9,866	2	,007
Δεν έχω τα ουσιαστικά προσόντα που απαιτούνται για την παρακολούθηση	3,682	2	,159
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών	,981	2	,612
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας άλλου συγγενικού προσώπου	1,876	2	,391
Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων	3,192	2	,203
Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων ασχολιών	,496	2	,781
Η οικογένεια ή οι φίλοι μου έχουν αρνητική άποψη για τα προγράμματα κατάρτισης	,987	2	,611
Έχω προβλήματα υγείας	5,538	2	,063
Έχω μάθει αρκετά έως τώρα	,115	2	,944
Είμαι πλέον πολύ μεγάλος/η για να μάθω	3,526	2	,172
Δεν μου αρέσει να παρακολουθώ προγράμματα κατάρτισης γιατί μου θυμίζουν το σχολείο	1,689	2	,430
Φοβάμαι μήπως αποτύχω στις εξετάσεις	1,091	2	,579
a. Kruskal Wallis Test			
b. Grouping Variable: Τόπος διαμονής			

Πίνακας 21 - Έλεγχος Kruskal-Wallis (Εμπόδια – Τόπος διαμονής)

Εμπόδια - Επίπεδο σπουδών

Σύμφωνα με το Παράρτημα Β - Πίνακας 10, προκύπτει στατιστική σημαντικότητα $<.05$. Δηλαδή καμία από τις δύο ομάδες, που η ανεξάρτητη μεταβλητή χωρίζει το δείγμα, δεν ακολουθεί κανονική κατανομή. Συνεπώς θα πραγματοποιηθεί ο μη παραμετρικός έλεγχος Mann-Whitney, ο οποίος δεν απαιτεί την κανονικότητα των πληθυσμών.

Σύμφωνα με τον Πίνακα 22, όλα τα εμπόδια παρουσιάζουν $p>.05$, που σημαίνει ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές με βάση το επίπεδο σπουδών (πτυχίο, μεταπτυχιακό).

Test Statistics ^a				
	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
Για να διατηρήσω τη θέση εργασίας μου	1235,0	2510,000	-,484	,628
Για να αυξήσω τις οικονομικές μου απολαβές	1181,5	2559,500	-,817	,414
Γιατί θέλω να αλλάξω επαγγελματικό προσανατολισμό και να ασχοληθώ με την εκπαίδευση	1212,0	2590,000	-,619	,536
Για να βρω μία εργασία	1202,0	2580,000	-,677	,499
Για να είμαι πιο αποδοτικός/ή στην εργασία μου	1144,0	2522,000	-1,072	,284
Για να αντιμετωπίσω τα προβλήματα του εκπαιδευτικού μου έργου	1179,0	2557,000	-,843	,399
Γιατί μου αρέσει να μαθαίνω καινούργια πράγματα	1136,5	2514,500	-1,175	,240
Για να αποκτήσω εξειδικευμένες γνώσεις και δεξιότητες για την παιδαγωγική επιστήμη	1278,5	2656,500	-,153	,878
Γιατί η εκπαίδευση πρέπει να διαρκεί σε όλη μας τη ζωή	1186,0	2564,000	-,821	,412
Γιατί στο παρελθόν δεν μπόρεσα να σπουδάσω όσο και όσα θα ήθελα	1021,5	2399,500	-1,935	,053
Για έτσι δίνω ένα καλό παράδειγμα στα παιδιά μου για την αναγκαιότητα της δια βίου μάθησης	1142,0	2520,000	-1,089	,276
Για να αποκτήσω το πιστοποιητικό παιδαγωγικής επάρκειας	1215,5	2593,500	-,837	,403
Για να αυξήσω τα τυπικά μου προσόντα / να εμπλουτίσω το βιογραφικό μου	1225,0	2603,000	-,613	,540
Για να ξεφύγω από προσωπικά ή οικογενειακά προβλήματα	1095,0	2473,000	-1,655	,098
Για να συναντήσω καινούργιους ανθρώπους και να διευρύνω το κοινωνικό μου δίκτυο	1132,5	2510,500	-1,145	,252
Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου	1137,5	2515,500	-1,139	,255

a. Grouping Variable: Επίπεδο σπουδών

Πίνακας 22 - Έλεγχος Mann-Whitney (Εμπόδια – Επίπεδο σπουδών)

Εμπόδια - Επαγγελματική κατάσταση

Σύμφωνα με το Παράρτημα Β - Πίνακας 11, προκύπτει στατιστική σημαντικότητα $<.05$, καθώς θα πρέπει όλες οι ομάδες, που η ανεξάρτητη μεταβλητή χωρίζει το δείγμα, να ακολουθούν κανονική κατανομή. Συνεπώς θα πραγματοποιηθεί ο μη παραμετρικός έλεγχος Kruskal-Wallis, ο οποίος δεν απαιτεί την κανονικότητα των πληθυσμών.

Σύμφωνα με τον Πίνακα 23, το μοναδικό εμπόδιο που παρουσιάζει $p<.05$ και συνεπώς διαφοροποιείται με σημαντικά στατιστικό τρόπο, είναι το: «Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων» ($p<.001$)

Όσον αφορά τα υπόλοιπα εμπόδια, δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ($p > .05$) μεταξύ των ανέργων, των εργαζόμενων στο δημόσιο ή ιδιωτικό τομέα και των αυτοαπασχολούμενων/ελεύθερων επαγγελματιών.

Test Statistics ^{a,b}			
	Kruskal-Wallis H	df	Asym p. Sig.
Κόστος συμμετοχής / διδάκτρα	1,065	3	,786
Μεγάλη διάρκεια του προγράμματος	5,156	3	,161
Διαδικασία επιλογής των συμμετεχόντων (κλήρωση)	,682	3	,877
Δυσκολία μετακίνησης στο χώρο διεξαγωγής του προγράμματος	2,370	3	,499
Ώρες και ημέρες διεξαγωγής των μαθημάτων του προγράμματος	5,599	3	,133
Υποχρεωτική και δια ζώσης παρακολούθηση	6,740	3	,081
Η παρακολούθηση του προγράμματος δεν παίζει κανέναν ρόλο στη βελτίωση της θέσης εργασίας μου	4,259	3	,235
Δεν έχω τα ουσιαστικά προσόντα που απαιτούνται για την παρακολούθηση	1,559	3	,669
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών	1,099	3	,777
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας άλλου συγγενικού προσώπου	3,664	3	,300
Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων	32,189	3	<,001
Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων ασχολιών	6,184	3	,103
Η οικογένεια ή οι φίλοι μου έχουν αρνητική άποψη για τα προγράμματα κατάρτισης	1,289	3	,732
Έχω προβλήματα υγείας	1,060	3	,787
Έχω μάθει αρκετά έως τώρα	,806	3	,848
Είμαι πλέον πολύ μεγάλος/η για να μάθω	3,801	3	,284
Δεν μου αρέσει να παρακολουθώ προγράμματα κατάρτισης γιατί μου θυμίζουν το σχολείο	,311	3	,958
Φοβάμαι μήπως αποτύχω στις εξετάσεις	,292	3	,962
a. Kruskal Wallis Test			
b. Grouping Variable: Επαγγελματική κατάσταση			

Πίνακας 23 - Έλεγχος Kruskal-Wallis (Εμπόδια – Επαγγελματική κατάσταση)

Κεφάλαιο 7ο: Συμπεράσματα - Συζήτηση

Το έβδομο κεφάλαιο αφορά την παρουσίαση των συμπερασμάτων που προέκυψαν από την ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας της παρούσας εργασίας. Προσφέρεται μια περιγραφή και ερμηνεία των αποτελεσμάτων για κάθε ερευνητικό ερώτημα που έχει τεθεί, ενώ επιχειρείται σύγκρισή τους με αποτελέσματα άλλων ερευνών. Τέλος, προτείνονται πιθανές κατευθύνσεις για μελλοντικές έρευνες, που μπορούν να αξιοποιηθούν προκειμένου να εμπλουτίσουν τον τομέα της γνώσης.

7.1 Συμπεράσματα για τα δημογραφικά στοιχεία

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν αρχικά, να αναδειχθούν τα κίνητρα που προωθούν αλλά και τα εμπόδια που ανακόπτουν ή δυσχεραίνουν τη συμμετοχή των ενηλίκων στο Ε.Π.ΠΑΙ.Κ. της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. Σαπών και έπειτα να διερευνηθεί αν υφίσταται διαφοροποίηση των κινήτρων και των εμποδίων σε σχέση με τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος. Κατά τη διεξαγωγή της έρευνας ακολουθήθηκε η ποσοτική προσέγγιση και για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε ανώνυμο έντυπο ερωτηματολόγιο αποτελούμενο από ερωτήσεις κλειστού τύπου.

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 102 ενήλικες εκπαιδευόμενοι που παρακολουθούσαν το ετήσιο πρόγραμμα παιδαγωγικής κατάρτισης της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. στο παράρτημα των Σαπών. Η πλειοψηφία του δείγματος ήταν γυναίκες. Η κατανομή των συμμετεχόντων ανά ηλικιακή ομάδα δείχνει ότι η πλειοψηφία ανήκει στην ομάδα των 30-39 ετών. Αυτή η ηλικιακή ομάδα πιθανότατα να είναι πιο ενεργή επαγγελματικά και κοινωνικά, γεγονός που θα μπορούσε να εξηγήσει την υψηλή συμμετοχή της στο πρόγραμμα. Επιπλέον, οι ηλικιακές ομάδες των 23-29 και 40-49 ετών παρουσιάζουν επίσης σημαντικά ποσοστά συμμετοχής, υποδηλώνοντας μια ευρεία ηλικιακή κατανομή στο δείγμα.

Ως προς την οικογενειακή κατάσταση, το δείγμα ήταν μοιρασμένο μεταξύ έγγαμων και άγαμων, με την πλειοψηφία να δηλώνει ότι δεν έχει αποκτήσει παιδιά. Αναφορικά με τον τόπο διαμονής, η μεγάλη πλειοψηφία διαμένει σε αστικές περιοχές, με πολύ μικρότερα ποσοστά να ζουν σε ημιαστικές και αγροτικές περιοχές, ενώ οι τρεις επικρατέστερες πόλεις από τις οποίες προέρχονται οι συμμετέχοντες είναι κατά σειρά, η Κομοτηνή, η Ξάνθη και η Αλεξανδρούπολη.

Ως προς το επίπεδο σπουδών, παρατηρείται ομοιομορφία καθώς το δείγμα είναι μοιρασμένο μεταξύ αυτών που κατέχουν βασικό πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και αυτών που κατέχουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών, ενώ δεν υπάρχουν κάτοχοι διδακτορικού τίτλου. Αναφορικά με την επαγγελματική κατάσταση η πλειοψηφία δηλώνει ότι εργάζεται, με το μεγαλύτερο ποσοστό από αυτούς να απασχολείται στον ιδιωτικό τομέα, ενώ ακολουθεί ο δημόσιος τομέας και οι αυτοαπασχολούμενοι και ελεύθεροι επαγγελματίες. Επίσης, αξίζει να αναφερθεί το αποτέλεσμα της έρευνας που αποτυπώνει ότι ένας στους τέσσερις συμμετέχοντες δηλώνει άνεργος. Στο ερώτημα διερεύνησης για το πόσοι από τους συμμετέχοντες είναι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί, θετικά απάντησε η μειοψηφία ενώ από τους υπόλοιπους που δεν είναι εν ενεργεία, επίσης η μειοψηφία δήλωσε ότι έχει κάποια προηγούμενη διδακτική εμπειρία.

7.2 Συμπεράσματα για τα κίνητρα συμμετοχής

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων προσέφερε σημαντικές πληροφορίες σχετικά με τα κίνητρα συμμετοχής των ενηλίκων στο πρόγραμμα παιδαγωγικής κατάρτισης της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. Σαπών, απαντώντας στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα της παρούσας έρευνας. Τα ευρήματα της έρευνας, το οποία συνάδουν και με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών (Μουρατίδης & Μαγγόπουλος, 2021; Μαντοπουλος και σύν., 2021) δείχνουν ότι τα δύο επικρατέστερα κίνητρα συμμετοχής είναι η απόκτηση του πιστοποιητικού και η αύξηση των τυπικών προσόντων / εμπλουτισμός του βιογραφικού. Αυτά τα αποτελέσματα υποδεικνύουν ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες αντιμετωπίζουν το πρόγραμμα ως μέσο για την επαγγελματική τους αναβάθμιση και τη βελτίωση της καριέρας τους. Το εύρημα αυτό θα μπορούσαμε να το θεωρήσουμε αναμενόμενο, καθώς το συγκεκριμένο πρόγραμμα στοχεύει αποκλειστικά στην παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση, με στόχο την απόκτηση του αντίστοιχου πιστοποιητικού που αποτελεί σημαντικό προσόν και πολλές φορές προϋπόθεση για να ενταχθεί κάποιος ως εκπαιδευτικός στη δημόσια δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Επιπλέον, το γεγονός ότι η απόκτηση πιστοποιητικού ως πρωταρχικό κίνητρο συγκεντρώνει την πλειοψηφία των συμμετεχόντων, υποδηλώνει και αναδεικνύει τη βαρύτητα και την ανταπόκριση που έχει ως προσόν στο χώρο της εκπαίδευσης.

Εξίσου σημαντικά κίνητρα που δηλώθηκαν, είναι αυτά που βασίζονται στο ενδιαφέρον που εκδηλώνουν οι ενήλικες για τη μάθηση. Συγκεκριμένα, προτιμήθηκαν κίνητρα που

εκφράζουν το ενδιαφέρον για τη μάθηση νέων πραγμάτων και την πεποίθηση ότι η εκπαίδευση πρέπει να υφίσταται σε όλη τη διάρκεια της ζωής. Τα ίδια κίνητρα αναδείχθηκαν με πολύ υψηλά ποσοστά αποδοχής και από τις έρευνες του Καραλή (2013, 2018, 2021). Επιπρόσθετα, μεγάλο ποσοστό ενηλίκων συμμετέχει στο Ε.Π.ΠΑΙ.Κ. της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. με βασικά κίνητρα την απόκτηση εξειδικευμένων γνώσεων και δεξιοτήτων στην παιδαγωγική επιστήμη αλλά και την επιθυμία για αλλαγή επαγγελματικού προσανατολισμού και την ενασχόληση με την εκπαίδευση, γεγονός που επιβεβαιώνει τη σημαντικότητα και τη συμβολή της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. στο πεδίο της παιδαγωγικής επιστήμης στην Ελλάδα. Επιπλέον, δεν μπορεί να μην αναφερθεί ότι το κίνητρο της εύρεσης μιας εργασίας, επιλέχθηκε σχεδόν από τους μισούς συμμετέχοντες, εύρημα που καθιστά την παρακολούθηση του Ε.Π.ΠΑΙ.Κ., σημαντικό εφόδιο για την επαγγελματική αποκατάσταση.

Από την άλλη πλευρά και σε πλήρη αντιστοιχία με τα ευρήματα προηγούμενων ερευνών (Καραλής, 2013; Καλλιάρης, 2020; Kostopoulos & Karalis, 2021; Μαγγόπουλος & Σαμαρέντη, 2023; Μαγγόπουλος & Τιγκλιανίδου, 2022; Μαντοπούλου και σύν., 2021), πολύ χαμηλά στη ιεράρχηση εκφράστηκαν κίνητρα που αφορούν την οικογενειακή ζωή και το κοινωνικό πλαίσιο, όπως η απαγκίστρωση από προσωπικά ή οικογενειακά προβλήματα και η αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου.

7.3 Συμπεράσματα για τα εμπόδια συμμετοχής

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα της εργασίας αποσκοπούσε να εντοπίσει και να αναλύσει τους παράγοντες που αποθαρρύνουν ή εμποδίζουν τη συμμετοχή ενηλίκων στο πρόγραμμα παιδαγωγικής κατάρτισης της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. Σαπών.

Από την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας, προκύπτει ότι τα επικρατέστερα εμπόδια είναι κυρίως θεσμικά (Cross, 1981), με το πρώτο και σημαντικότερο να είναι η υποχρεωτικότητα της παρακολούθησης του προγράμματος. Εξίσου σημαντικά εμπόδια αναδείχθηκαν οι ώρες και οι ημέρες διεξαγωγής των μαθημάτων, καθώς και η δυσκολία μετακίνησης στον χώρο διεξαγωγής του προγράμματος. Τα ευρήματα αυτά επιβεβαιώνονται και από προηγούμενες έρευνες (Καραλής, 2013; Καλλιάρης, 2020; Kostopoulos & Karalis, 2021; Μαγγόπουλος & Σαμαρέντη, 2023; Μαντοπούλου και σύν., 2021; Τσιχτής & Σταυρόπουλος, 2019), οι οποίες όμως αναδεικνύουν ως πολύ σημαντικό εμπόδιο και το κόστος συμμετοχής στα προγράμματα. Ωστόσο, στην

παρούσα έρευνα, το κόστος συμμετοχής κατατάσσεται χαμηλά στη λίστα με τα εμπόδια. Δεδομένου ότι τα ετήσια δίδακτρα του Ε.Π.ΠΑΙ.Κ. αφορούν ένα αξιοσέβαστο ποσό, η χαμηλή αποτρεπτική επίδραση του κόστους μπορεί να ερμηνευτεί ως ένδειξη ότι οι συμμετέχοντες θεωρούν το πρόγραμμα αποδοτικό και αξιόλογο, με το συνολικό όφελος να αντισταθμίζει το κόστος συμμετοχής. Αυτό το θετικό πρόσημο στην αντίληψη της αξίας του προγράμματος πιθανώς εξηγεί τη μικρή σημασία που αποδίδεται στο κόστος συμμετοχής, ως εμπόδιο.

Επιπλέον των προαναφερθέντων θεσμικών εμποδίων, υψηλό ποσοστό συμμετεχόντων ανέφερε ως εμπόδιο και την έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων, το οποίο σύμφωνα με την τυπολογία της Cross (1981) εντάσσεται στα καταστασιακά εμπόδια. Σε αυτό το σημείο, παρατηρείται μια διαφοροποίηση σε σχέση με άλλες έρευνες (Καραλής, 2013; Καλλιάρης, 2020; Kostopoulos & Karalis, 2021; Μαγγόπουλος & Σαμαρέντη, 2023; Μανρopoulos και σύν., 2021; Τσιχτής & Σταυρόπουλος, 2019), στις οποίες, ως βασικό εμπόδιο αναφέρεται η έλλειψη χρόνου λόγω οικογενειακών, σε αντίθεση με την παρούσα έρευνα που δηλώθηκε ότι η έλλειψη χρόνου οφείλεται σε επαγγελματικές υποχρεώσεις. Σύμφωνα με τα παραπάνω, το συγκεκριμένο εύρημα της έρευνάς μας, μπορεί να θεωρηθεί ως αναμενόμενο, καθώς σύμφωνα με τα δημογραφικά στοιχεία που αναλύθηκαν, περίπου οι μισοί συμμετέχοντες δηλώνουν άγαμοι και προφανώς δεν έχουν αυξημένες οικογενειακές υποχρεώσεις.

Στον αντίποδα, εντοπίζουμε μια σειρά από παράγοντες που κατατάσσονται χαμηλά στη λίστα των εμποδίων και για τους οποίους η πλειονότητα των συμμετεχόντων στην έρευνα δήλωσε ότι δεν αποτελούν καθόλου αποτρεπτικούς παράγοντες για τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα. Συγκεκριμένα, προέκυψε ότι δεν τίθεται ζήτημα υγείας ή έλλειψης χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών ή συγγενικών προσώπων, ενώ δεν επηρεάζονται από την πιθανή αρνητική γνώμη των άλλων σχετικά με τα προγράμματα κατάρτισης. Επιπλέον, διάφορα προδιαθετικά εμπόδια (Cross, 1981) όπως ο φόβος αποτυχίας στις εξετάσεις, η πεποίθηση ότι είναι πλέον μεγάλοι για να μάθουν νέα πράγματα, και η σκέψη ότι μπορεί να μην έχουν τα απαραίτητα προσόντα για την παρακολούθηση του προγράμματος, δεν θεωρούνται ως ικανοί παράγοντες να αποτρέψουν την επίτευξη των εκπαιδευτικών τους στόχων και την επιτυχή ολοκλήρωση του προγράμματος κατάρτισης. Αντίστοιχες διαπιστώσεις για τα

προδιαθετικά εμπόδια προέκυψαν και από προηγούμενες έρευνες (Καραλής, 2013; Καλλιάρης, 2020; Mantropoulos και σύν., 2021).

7.4 Συσχέτιση κινήτρων και εμποδίων με τα δημογραφικά στοιχεία

Το τρίτο ερευνητικό ερώτημα της παρούσας μελέτης εξετάζει την επίδραση διαφόρων δημογραφικών στοιχείων στα κίνητρα και εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι συμμετέχοντες στο πρόγραμμα παιδαγωγικής κατάρτισης. Αναλυτικά, το φύλο, η ηλικία, η οικογενειακή κατάσταση, ο τόπος διαμονής, το επίπεδο σπουδών και η επαγγελματική κατάσταση εξετάζονται ως ανεξάρτητες μεταβλητές.

Φύλο

Σε συμφωνία με προηγούμενες έρευνες (Καραλής, 2013; Kostopoulos & Karalis, 2021; Μαγγόπουλος & Τιγκλιανίδου, 2022), τα ευρήματα της παρούσας έρευνας δείχνουν ότι τόσο οι άντρες όσο και οι γυναίκες, φαίνεται να παρακινούνται από τους ίδιους λόγους, για τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα κατάρτισης. Η μοναδική διαφοροποίηση για τα δύο φύλα, παρατηρείται στο κίνητρο που αφορά τη διάθεση να μαθαίνουν καινούρια πράγματα. Παρόμοια εικόνα ισχύει και για την πλειονότητα των εμποδίων όπου και εκεί δεν προκύπτουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών (Μαγγόπουλος & Σαμαρέντση, 2023), εκτός από τα εμπόδια που αναφέρονται στις ώρες και μέρες διεξαγωγής των μαθημάτων του προγράμματος και στην πεποίθηση των συμμετεχόντων ότι πιθανόν να μην έχουν τα ουσιαστικά προσόντα που απαιτούνται για την παρακολούθηση. Διαφοροποίηση με βάση το φύλο προκύπτει και στην έρευνα του Καραλή (2013), όσον αφορά το εμπόδιο της έλλειψης χρόνου. Συγκεκριμένα οι άντρες δηλώνουν έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων, ενώ οι γυναίκες, λόγω οικογενειακών υποχρεώσεων και φροντίδας των παιδιών.

Ηλικία

Η ανάλυση δείχνει ότι τα κίνητρα που διαφοροποιούνται στατιστικά σημαντικά μεταξύ των διαφορετικών ηλικιακών ομάδων είναι τα: «Για να αυξήσω τις οικονομικές μου απολαβές», «Για να βρω μία εργασία», «Για να ξεφύγω από προσωπικά ή οικογενειακά προβλήματα» και «Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου». Οι υπόλοιπες αιτίες συμμετοχής δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στις

ηλικιακές ομάδες εύρημα που προκύπτει και από την έρευνα των Μαγγόπουλου και Σαμαρέντση (2023). Αντίστοιχα στα εμπόδια, διαφοροποίηση προκύπτει στους αποτρεπτικούς παράγοντες που αφορούν το κόστος συμμετοχής / δίδακτρα και την έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας άλλου συγγενικού προσώπου.

Οικογενειακή κατάσταση

Η ανάλυση των δεδομένων που προηγήθηκε, υποδηλώνει ότι τα κίνητρα που σχετίζονται με την εύρεση ή διατήρηση της εργασίας και με την προοπτική να δημιουργηθεί στα παιδιά η θετική εντύπωση για την αναγκαιότητα της δια βίου μάθησης, διαφέρουν στατιστικά σημαντικά μεταξύ των διαφορετικών οικογενειακών καταστάσεων. Αντίστοιχη διαφοροποίηση καταγράφεται και για τα εμπόδια που σχετίζονται με την υποχρεωτική και δια ζώσης παρακολούθηση, τη δυσκολία μετακίνησης στο χώρο διεξαγωγής του προγράμματος και την έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών.

Τόπος διαμονής

Η ανάλυση δείχνει ότι το μοναδικό κίνητρο που παρουσιάζει στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των συμμετεχόντων ανάλογα με τον τόπο διαμονής τους (αστική, ημιαστική, αγροτική περιοχή) είναι αυτό που αφορά τη διατήρηση της θέσης εργασίας. Γενικά στην πλειοψηφία τους τα υπόλοιπα κίνητρα δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντικές διαφορές, εύρημα που συμφωνεί και με την έρευνα των Μαγγόπουλου και Σαμαρέντση (2023).

Επίπεδο σπουδών

Το επίπεδο σπουδών των συμμετεχόντων δε διαφοροποιεί σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο τους εκπαιδευόμενους του δείγματος, ούτε ως προς το σύνολο των κινήτρων, ούτε ως προς το σύνολο των εμποδίων συμμετοχής τους στο πρόγραμμα κατάρτισης. Αντίθετα, τα ευρήματα της έρευνας του Καραλή (2013) δείχνουν ότι στα κίνητρα συμμετοχής υπάρχουν διαφοροποιήσεις ανάλογα με το επίπεδο σπουδών. Όσο υψηλότερο είναι, τόσο μεγαλύτερο ποσοστό προτίμησης συγκεντρώνουν κίνητρα όπως «η εκπαίδευση πρέπει να διαρκεί σε όλη μας τη ζωή», «για να αυξήσω τα τυπικά μου προσόντα», «για να γίνω πιο ολοκληρωμένος πολίτης», και «για να συναντήσω καινούργιους ανθρώπους και να διευρύνω το κοινωνικό μου δίκτυο».

Επαγγελματική κατάσταση

Η ανεξάρτητη μεταβλητή της επαγγελματικής κατάστασης διαφοροποιεί το δείγμα μόνο για τα δύο από τα δεκαέξι κίνητρα της έρευνας και συγκεκριμένα για αυτά που αναφέρονται στην εύρεση εργασίας και στην αντιμετώπιση πιθανών προβλημάτων στο εκπαιδευτικό έργο. Για τα υπόλοιπα κίνητρα, δεν προκύπτει στατιστική διαφοροποίηση μεταξύ ανέργων, εργαζομένων στο δημόσιο ή ιδιωτικό τομέα και αυτοαπασχολούμενων ή ελεύθερων επαγγελματιών. Αντίστοιχα, στα εμπόδια η μοναδική διαφοροποίηση, που προκαλείται από την επαγγελματική κατάσταση των συμμετεχόντων είναι για τον παράγοντα της έλλειψης χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων ενώ στην έρευνα του Καραλή (2013) οι άνεργοι είναι αυτοί που διαφοροποιούνται και προτάσσουν ως κύριο εμπόδιο το κόστος συμμετοχής στο πρόγραμμα.

7.5 Προτάσεις

Συμπερασματικά, η παρούσα μελέτη διερεύνησε τα κίνητρα και τα εμπόδια σχετικά με τη συμμετοχή ενηλίκων στο πρόγραμμα παιδαγωγικής κατάρτισης της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. Σαπών, αναλύοντας τη συσχέτισή τους με τα δημογραφικά στοιχεία των 102 συμμετεχόντων. Ωστόσο, τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας δεν μπορούν να γενικευτούν λόγω του περιορισμένου δείγματος και της συγκεκριμένης πληθυσμιακής ομάδας που μελετήθηκε. Συνεπώς, σαν μελλοντική πρόταση και για την περαιτέρω κατανόηση και εμβάθυνση στα ευρήματα, προτείνεται να ακολουθηθεί μικτή μέθοδος και να γίνει διεξαγωγή και ποιοτικής έρευνας, η οποία θα μπορούσε να αποκαλύψει σε μεγαλύτερο βάθος τις προσωπικές εμπειρίες και τις υποκειμενικές αντιλήψεις των συμμετεχόντων, ενισχύοντας την κατανόηση των κινήτρων και των εμποδίων. Επιπρόσθετα, η έρευνα θα μπορούσε να επεκταθεί και σε άλλα τμήματα του Ε.Π.ΠΑΙ.Κ. της ΑΣΠΑΙΤΕ, με στόχο την εξαγωγή πιο γενικευμένων συμπερασμάτων. Επίσης, θα είχε ενδιαφέρον, η επέκταση της έρευνας να προσανατολιστεί προς τη συμπερίληψη και των απόψεων των εκπαιδευτών ενηλίκων, οι οποίοι μπορούν να προσφέρουν πολύτιμες πληροφορίες για τις εκπαιδευτικές διαδικασίες και τις ανάγκες των εκπαιδευομένων. Τέλος, μία ενδιαφέρουσα πρόταση για μελλοντική έρευνα θα ήταν εκτός από τα κίνητρα και τα εμπόδια, να εξεταστούν και οι προσδοκίες των συμμετεχόντων, προσθέτοντας μια επιπλέον διάσταση στην κατανόηση των

παραγόντων που επηρεάζουν τη συμμετοχή τους στα προγράμματα παιδαγωγικής κατάρτισης.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Αντωνίου, Χ. Η. (2012). *Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών*. Πατάκης.
- Ασημακόπουλος, Γ., Καραλής, Θ., & Ράικου, Ν. (2023). Η συμμετοχή εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Ηλείας στη διά βίου εκπαίδευση. *Εκπ@ιδευτικός κύκλος*, 9(3), 215-230.
- Βαικούση, Δ. (2022). Κριτική συνειδητοποίηση. Στο Θ. Καραλής & Π. Λιντζέρης (Επιμ.), *Λεξικό Εκπαίδευσης Ενηλίκων* (σ. 191-194). Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων.
- Boshier, R. (1971). Motivational orientations of adult education participants: A factor analytic exploration of Houle's typology. *Adult education*, 21(2), 3-26. doi.org/10.1177/074171367102100201
- Boshier, R. (1973). Educational Participation and Dropout: a Theoretical Model. *Adult Education*, 23(4), 255–282. doi:10.1177/074171367302300401
- Boshier, R., & Collins, J. B. (1985). The Houle Typology After Twenty-Two Years: A Large-Scale Empirical Test. *Adult Education Quarterly*, 35(3), 113–130. doi:10.1177/0001848185035003001
- Boshier, R. (1991). Psychometric Properties of the Alternative Form of the Education Participation Scale. *Adult Education Quarterly*, 41(3), 150–167. doi:10.1177/0001848191041003002
- Bryman, A. (2017). *Μέθοδοι Κοινωνικής Έρευνας* (Π. Σακελλαρίου, Μετ.). Gutenberg.
- Creswell, J. W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας* (Ν. Κουβαράκου, Μετ.). Εκδοτικός Όμιλος Ίων.
- Cook, D. A., & Artino, A. R. (2016). Motivation to learn: an overview of contemporary theories. *Medical Education*, 50(10), 997–1014. doi:10.1111/medu.13074
- Cross, P., K. (1981). *Adults as learners: increasing participation and facilitating learning*. Jossey-Bass.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. doi:10.1007/978-1-4899-2271-7

- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Ryan, R. M. (1991). Motivation and Education: The Self-Determination Perspective. *Educational Psychologist*, 26(3-4).
- Ζαχάρης, Δ. Γ. (1989). *Παρώθηση, κίνητρα, ιδεολογία, επίδοση*. Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Gorozidis, G., & Papaioanou, A. G. (2014). Teachers' motivation to participate in training and to implement innovations. *Teaching and Teacher Education*, 39, 1-11.
- Illeris, K. (2016). *Ο τρόπος που μαθαίνουμε. Οι πολλαπλές διαστάσεις της μάθησης στην τυπική και άτυπη εκπαίδευση* (Ε. Κωσταρά, Μετ.). Μεταίχμιο.
- Ξωχέλλης, Π. Δ. (1991). Βασική εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα. Διαπιστώσεις και προτάσεις. *Φιλολόγος*, 64, 84-97.
- Jarvis, P. (2005). *Οι θεμελιωτές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων* (Α. Θεοδωρακάκου, Μετ.). Μεταίχμιο.
- Jarvis, P. (2020). *Εκπαίδευση Ενηλίκων και Δια Βίου Μάθηση. Θεωρία και πράξη* (Γ. Α. Κουλαουζίδης, Μετ.). Μεταίχμιο.
- Κασσωτάκης, Μ. (2009, Δεκέμβριος 11-12). *Το πρόβλημα της παιδαγωγικής και διδακτικής κατάρτισης των Ελλήνων εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και οι προσπάθειες αντιμετώπισής του μετά την μεταπολίτευση* [πρακτικά συνεδρίου]. Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΗΣ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ, Αθήνα.
- Καλλιάρης, Κ. (2020). Συμμετοχή Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε Επιμορφωτικά Προγράμματα: Κίνητρα και Εμπόδια. *International Journal of Educational Innovation*, 2(1), 118-129.
- Καραλής, Θ. (2013). *Κίνητρα και εμπόδια για τη συμμετοχή των ενηλίκων στη Διά Βίου Εκπαίδευση – Ερευνητική έκθεση για το έτος 2013*. ΙΝΕ ΓΣΕΕ και ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ. <https://www.inegsee.gr/wp-content/uploads/2016/10/MELETH-INEGSEE-IMEGSEVEE.pdf>
- Καραλής, Θ. (2018). *Η συμμετοχή των ενηλίκων στη διά βίου εκπαίδευση. Εμπόδια και Κίνητρα συμμετοχής (2011-2016)*. ΙΝΕ ΓΣΕΕ και ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ. https://www.inegsee.gr/wp-content/uploads/2018/07/6.Book_Report.pdf

- Καραλής, Θ. (2021). *Κίνητρα και εμπόδια για τη συμμετοχή των ενηλίκων στη διά βίου εκπαίδευση (2011-2019)*. ΙΝΕ ΓΣΕΕ και ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ. <https://www.inegsee.gr/wp-content/uploads/2021/03/karalis-01-2021.pdf>
- Καψάλης, Α. (2018). *Παιδαγωγική Ψυχολογία*. Αφοί Κυριακίδη.
- Κόκκος, Α. (2005). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: ανιχνεύοντας το πεδίο*. Μεταίχμιο.
- Κόκκος, Α. (2008). *Εισαγωγή στην Εκπαίδευση Ενηλίκων. Θεωρητικές Προσεγγίσεις. Τόμος Α*. ΕΑΠ.
- Kostopoulos, P. K., & Karalis, T. (2021). Motivation and barriers of unemployed people regarding their participation in lifelong learning programs: A case study in a prefecture of Greece. *European Journal of Alternative Education Studies*, 6(1), 21–33. doi: 10.46827/ejae.v6i1.3568
- Kruglanski, A. & Higgins, E. (2017). Introduction to the motivation science special issue. *Motivation Science*, 3(3), 175-178. <https://doi.org/10.1037/mot0000067>
- Legault, L. (2017). Self-Determination Theory. *Encyclopedia of Personality and Individual Differences*, 1–9. doi:10.1007/978-3-319-28099-8_1162-1
- Λιντζέρης, Π. (2022). Ileris Knud. Στο Θ. Καραλής & Π. Λιντζέρης (Επιμ.), *Λεξικό Εκπαίδευσης Ενηλίκων* (σ. 198-203). Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων.
- Λιακοπούλου, Μ. (2010). *Η παιδαγωγική κατάρτιση των εκπαιδευτικών: προϋποθέσεις και αξιολόγηση*. Ζήτη.
- Λιακοπούλου, Μ. (2023). Η ‘Οδύσσεια’ της παιδαγωγικής και διδακτικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 12(1), 200-223. <https://doi.org/10.12681/hjre.35538>
- Μαγγόπουλος Γ., & Σαμαρέντση Β. (2023). Motivations and barriers to participation in training programs in Distance Education. *Education Sciences*, 2023(1), 177–201. <https://doi.org/10.26248/edusci.v2023i1.1648>
- Μαγγόπουλος, Γ., & Τιγκλιανίδου, Α. (2022). Κίνητρα συμμετοχής σε Προγράμματα Μεταπτυχιακών Σπουδών. *International Journal of Educational Innovation*, 4(1), 54-64.

- Mavropoulos, A., Pampouri, A., & Kiriatzakou, K. (2021). Adults' motives and barriers of participation in mixed and asynchronous learning training programs. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 17(1), 29-38. <https://doi.org/10.20368/1971-8829/1135256>
- Merriam, S. B., & Bierema, L. L. (2014). *Adult learning: Linking Theory and Practice*. John Wiley & Sons.
- Mills, G. E., Gay, L. R., & Airasian, P. (2017). *Εκπαιδευτική Έρευνα: Ποσοτικές και Ποιοτικές Μέθοδοι – Εφαρμογές* (Α. Φύσσα, Μ. Νικολαΐδου, Χ. Τσορδιά & Π. Πατρίκα, Μετ.). ΠΡΟΠΟΜΠΟΣ.
- Μουρατίδης, Χ., & Μαγγόπουλος, Γ. (2021). Κίνητρα συμμετοχής σε προγράμματα εκπαίδευσης εκπαιδευτών ενηλίκων. *International Journal of Educational Innovation*, 3(3), 90-99. <https://journal.epeke.gr/manuscript/kinitra-symmetochis-se-programmata-ekpaideysis-ekpaideyton-enilikonTEs8rqec0z>
- Παναγιωτόπουλος, Γ., & Κυριακούλη, Κ. (2021). Τα κίνητρα και τα εμπόδια των εργαζομένων στην Τράπεζα Πειραιώς στην Περιφέρεια Πελοποννήσου κατά τη συμμετοχή τους σε ενδοεπιχειρησιακή επιμόρφωση. *International Journal of Educational Innovation*, 3(1), 117-9125.
- Radovan, M. (2012). Understanding the Educational Barriers in Terms of the Bounded Agency Model. *JOURNAL OF CONTEMPORARY EDUCATIONAL STUDIES*, 63(129), 90-108.
- Rogers, A. (1999). *Η εκπαίδευση ενηλίκων*. (Μ. Παπαδοπούλου & Μ. Τόμπρου, Μετ.). Μεταίχμιο.
- Rogers, A., & Horrocks, N. (2010). *Teaching Adults*. McGraw-Hill Education.
- Rubenson, K., & Desjardins, R. (2009). The Impact of Welfare State Regimes on Barriers to Participation in Adult Education. *Adult Education Quarterly*, 59(3), 187–207. doi:10.1177/0741713609331548
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67. doi:10.1006/ceps.1999.1020
- Schunk, D. H., Pintrich, P. R., & Meece, J. (2010). *Τα κίνητρα στην εκπαίδευση* (Μ. Κουλεντιανού, Μετ.). Gutenberg.
- Σταμπουλής, Μ., Βαλκάνος, Ε., & Βλάχου, Δ. (2017). Αξιολογική προσέγγιση της αξιοποίησης των αυτοχρηματοδοτούμενων προγραμμάτων Συνεχιζόμενης Επαγγελματικής Κατάρτισης από εργαζομένους και ανέργους. *Εκπ@ιδευτικός κύκλος*, 5(2), 53-76.
- Τσιχτής, Ε., & Σταυρόπουλος, Β. (2019). Διερεύνηση του πλαισίου, των κινήτρων και των εμποδίων αναφορικά με τη συμμετοχή εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε επιμορφωτικά προγράμματα. *ΝΕΟΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΣ*, 15, 417-424.
- Public Issue (2011). Έρευνα Κοινής Γνώμης επί Ζητημάτων Δια Βίου Μάθησης. <https://www.publicissue.gr/wp-content/uploads/2011/02/conclusions-dia-viou-2011.pdf>
- Φραγκούλης, Ι. (2022). Κύκλος μάθησης του Kolb. Στο Θ. Καραλής & Π. Λιντζέρης (Επιμ.), *Λεξικό Εκπαίδευσης Ενηλίκων* (σ. 198-203). Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Παράρτημα Α

Το παρόν ερωτηματολόγιο εντάσσεται στο πλαίσιο διεξαγωγής έρευνας για το μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής» του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου» και έχει θέμα:

«Κίνητρα και εμπόδια της συμμετοχής των ενηλίκων σε προγράμματα παιδαγωγικής κατάρτισης. Η περίπτωση του ετήσιου προγράμματος παιδαγωγικής κατάρτισης (Ε.Π.ΠΑΙ.Κ.) της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. Σαπών.»

Απευθύνεται σε ενήλικες εκπαιδευόμενους του προγράμματος (Ε.Π.ΠΑΙ.Κ.) της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. Σαπών και η συμπλήρωσή του είναι προαιρετική.

Αφού μελετήσετε τις ερωτήσεις που ακολουθούν, σας παρακαλούμε πολύ να απαντήσετε σε αυτές με ακρίβεια και ειλικρίνεια. Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και τα δεδομένα που θα συλλεχθούν θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για τους σκοπούς της έρευνας.

Εκτιμώμενος χρόνος συμπλήρωσης: 7' λεπτά

Σας ευχαριστώ πολύ για τη συνεργασία

Με εκτίμηση

Τσολακίδου Ιωάννα

Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια ΕΑΠ

Μέρος Α: Δημογραφικά στοιχεία

1. Φύλο:

☐

Άντρας

☐

Γυναίκα

☐

Δεν απαντώ

2. Ηλικία:

3. Τόπος μόνιμης κατοικίας:

4. Οικογενειακή κατάσταση:

☐

Άγαμος/η

☐

Έγγαμος/η

☐

Χήρος/α

☐

Άλλο

5. Αριθμός παιδιών:

6. Τόπος διαμονής:

☐

Αστική περιοχή

☐

Ημιαστική περιοχή

☐

Αγροτική περιοχή

7. Ποιο είναι το επίπεδο σπουδών σας:

☐

Πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης

☐

Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών

☐

Διδακτορικός τίτλος σπουδών

8. Ποια είναι η ειδικότητά σας:

9. Τρέχουσα επαγγελματική κατάσταση:

- ☐ Άνεργος/η
- ☐ Εργαζόμενος/η στο δημόσιο τομέα
- ☐ Εργαζόμενος/η στον ιδιωτικό τομέα
- ☐ Αυτοαπασχολούμενος/η ή Ελεύθερος/η Επαγγελματίας

10. Είστε εν ενεργεία εκπαιδευτικός;

Ναι ☐ Όχι ☐

11. Εάν είστε εν ενεργεία εκπαιδευτικός, διδάσκετε σε:

- ☐ Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση
- ☐ Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
- ☐ Τριτοβάθμια Εκπαίδευση
- ☐ Δημόσια ΣΑΕΚ (πρώην Δημόσιο ΙΕΚ)
- ☐ Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας
- ☐ Άλλο

12. Εάν δεν είστε εν ενεργεία εκπαιδευτικός, έχετε προηγούμενη διδακτική εμπειρία;

Ναι ☐ Όχι ☐

Μέρος Β: Συμμετοχή στο πρόγραμμα παιδαγωγικής κατάρτισης: Κίνητρα και Εμπόδια

13. Για κάθε ένα από τα παρακάτω, σημειώστε σε ποιο βαθμό, αποτελεί/αποτελέσει για εσάς κίνητρο συμμετοχής στο πρόγραμμα παιδαγωγικής κατάρτισης της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.

Κίνητρο συμμετοχής	Κλίμακα				
Για να διατηρήσω τη θέση εργασίας μου	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>
Για να αυξήσω τις οικονομικές μου απολαβές	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>
Γιατί θέλω να αλλάξω επαγγελματικό προσανατολισμό και να ασχοληθώ με την εκπαίδευση	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>
Για να βρω μία εργασία	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>
Για να είμαι πιο αποδοτικός/η στην εργασία μου	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>
Για να αντιμετωπίσω τα προβλήματα του εκπαιδευτικού μου έργου	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>
Γιατί μου αρέσει να μαθαίνω καινούργια πράγματα	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>
Για να αποκτήσω εξειδικευμένες γνώσεις και δεξιότητες για την παιδαγωγική επιστήμη	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>
Γιατί η εκπαίδευση πρέπει να διαρκεί σε όλη μας τη ζωή	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>
Γιατί στο παρελθόν δεν μπόρεσα να σπουδάσω όσο και όσα θα ήθελα	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>

Για έτσι δίνω ένα καλό παράδειγμα στα παιδιά μου για την αναγκαιότητα της δια βίου μάθησης	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>
Για να αποκτήσω το πιστοποιητικό παιδαγωγικής επάρκειας	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>
Για να αυξήσω τα τυπικά μου προσόντα / να εμπλουτίσω το βιογραφικό μου	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>
Για να ξεφύγω από προσωπικά ή οικογενειακά προβλήματα	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>
Για να συναντήσω καινούργιους ανθρώπους και να διευρύνω το κοινωνικό μου δίκτυο	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>
Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>

14. Για κάθε ένα από τα παρακάτω, σημειώστε σε ποιο βαθμό, αποτελεί/αποτελέσει για εσάς εμπόδιο συμμετοχής στο πρόγραμμα παιδαγωγικής κατάρτισης της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.

Εμπόδιο συμμετοχής	Κλίμακα				
Κόστος συμμετοχής / δίδακτρα	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>
Μεγάλη διάρκεια του προγράμματος	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>
Διαδικασία επιλογής των συμμετεχόντων (κλήρωση)	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>
Δυσκολία μετακίνησης στο χώρο διεξαγωγής του προγράμματος	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>
Ώρες και ημέρες διεξαγωγής των μαθημάτων του προγράμματος	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>

Υποχρεωτική και δια ζώσης παρακολούθηση	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>
Η παρακολούθηση του προγράμματος δεν παίζει κανέναν ρόλο στη βελτίωση της θέσης εργασίας μου	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>
Δεν έχω τα ουσιαστικά προσόντα που απαιτούνται για την παρακολούθηση	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας άλλου συγγενικού προσώπου	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>
Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>
Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων ασχολιών	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>
Η οικογένεια ή οι φίλοι μου έχουν αρνητική άποψη για τα προγράμματα κατάρτισης	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>
Έχω προβλήματα υγείας	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>
Έχω μάθει αρκετά έως τώρα	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>
Είμαι πλέον πολύ μεγάλος/η για να μάθω	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>
Δεν μου αρέσει να παρακολουθώ προγράμματα κατάρτισης γιατί μου θυμίζουν το σχολείο	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>
Φοβάμαι μήπως αποτύχω στις εξετάσεις	Πάρα πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Μέτρια <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>

Ευχαριστώ για τη συνεργασία

Παράρτημα Β

Πίνακες με τα αποτελέσματα από τους ελέγχους κανονικής κατανομής των εξαρτημένων μεταβλητών μέσω των στατιστικών δεικτών Kolmogorov-Smirnov και Sharipo-Wilk.

	Οικογενειακή κατάσταση	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Για να διατηρήσω τη θέση εργασίας μου	Άγαμος/η	,258	45	<,001	,771	45	<,001
	Έγγαμος/η	,409	51	<,001	,615	51	<,001
	Άλλο	,392	6	,004	,701	6	,006
Για να αυξήσω τις οικονομικές μου απολαβές	Άγαμος/η	,188	45	<,001	,878	45	<,001
	Έγγαμος/η	,257	51	<,001	,817	51	<,001
	Άλλο	,310	6	,074	,805	6	,065
Γιατί θέλω να αλλάξω επαγγελματικό προσανατολισμό και να ασχοληθώ με την εκπαίδευση	Άγαμος/η	,172	45	,002	,888	45	<,001
	Έγγαμος/η	,291	51	<,001	,792	51	<,001
	Άλλο	,293	6	,117	,822	6	,091
Για να βρω μία εργασία	Άγαμος/η	,191	45	<,001	,854	45	<,001
	Έγγαμος/η	,230	51	<,001	,793	51	<,001
	Άλλο	,392	6	,004	,701	6	,006
Για να είμαι πιο αποδοτικός/η στην εργασία μου	Άγαμος/η	,202	45	<,001	,864	45	<,001
	Έγγαμος/η	,172	51	<,001	,878	51	<,001
	Άλλο	,293	6	,117	,822	6	,091
Για να αντιμετωπίσω τα προβλήματα του εκπαιδευτικού μου έργου	Άγαμος/η	,212	45	<,001	,853	45	<,001
	Έγγαμος/η	,241	51	<,001	,844	51	<,001
	Άλλο	,492	6	<,001	,496	6	<,001
Γιατί μου αρέσει να μαθαίνω καινούργια πράγματα	Άγαμος/η	,305	45	<,001	,751	45	<,001
	Έγγαμος/η	,247	51	<,001	,808	51	<,001
	Άλλο	,202	6	,200*	,853	6	,167
Για να αποκτήσω εξειδικευμένες γνώσεις και δεξιότητες για την παιδαγωγική επιστήμη	Άγαμος/η	,246	45	<,001	,831	45	<,001
	Έγγαμος/η	,274	51	<,001	,779	51	<,001
	Άλλο	,254	6	,200*	,866	6	,212
Γιατί η εκπαίδευση πρέπει να διαρκεί σε όλη μας τη ζωή	Άγαμος/η	,247	45	<,001	,795	45	<,001
	Έγγαμος/η	,283	51	<,001	,793	51	<,001
	Άλλο	,293	6	,117	,822	6	,091
Γιατί στο παρελθόν δεν μπόρεσα να σπουδάσω όσο και όσα θα ήθελα	Άγαμος/η	,214	45	<,001	,840	45	<,001
	Έγγαμος/η	,248	51	<,001	,831	51	<,001
	Άλλο	,225	6	,200*	,876	6	,252
Για έτσι δίνω ένα καλό παράδειγμα στα παιδιά μου για την αναγκαιότητα της δια βίου μάθησης	Άγαμος/η	,345	45	<,001	,738	45	<,001
	Έγγαμος/η	,253	51	<,001	,850	51	<,001
	Άλλο	,195	6	,200*	,861	6	,191
Για να αποκτήσω το πιστοποιητικό παιδαγωγικής επάρκειας	Άγαμος/η	,509	45	<,001	,435	45	<,001
	Έγγαμος/η	,481	51	<,001	,509	51	<,001
	Άλλο	,407	6	,002	,640	6	,001
Για να αυξήσω τα τυπικά μου προσόντα / να εμπλουτίσω το βιογραφικό μου	Άγαμος/η	,449	45	<,001	,513	45	<,001
	Έγγαμος/η	,375	51	<,001	,663	51	<,001
	Άλλο	,223	6	,200*	,908	6	,421
Για να ξεφύγω από προσωπικά ή οικογενειακά προβλήματα	Άγαμος/η	,326	45	<,001	,689	45	<,001
	Έγγαμος/η	,465	51	<,001	,528	51	<,001
	Άλλο	,293	6	,117	,822	6	,091
Για να συναντήσω καινούργιους ανθρώπους και να διευρύνω το κοινωνικό μου δίκτυο	Άγαμος/η	,200	45	<,001	,886	45	<,001
	Έγγαμος/η	,189	51	<,001	,894	51	<,001
	Άλλο	,254	6	,200*	,866	6	,212
Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου	Άγαμος/η	,171	45	,002	,867	45	<,001
	Έγγαμος/η	,306	51	<,001	,782	51	<,001
	Άλλο	,376	6	,008	,666	6	,003

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Παράρτημα Β - Πίνακας 1 - Έλεγχος κανονικότητας (Κίνητρα-Οικογενειακή κατάσταση)

Tests of Normality							
	Ηλικιακή ομάδα	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Για να διατηρήσω τη θέση εργασίας μου	23-29	,213	28	,002	,812	28	<,001
	30-39	,374	38	<,001	,667	38	<,001
	40-49	,367	27	<,001	,667	27	<,001
	50-57	,519	9	<,001	,390	9	<,001
Για να αυξήσω τις οικονομικές μου απολαβές	23-29	,222	28	,001	,866	28	,002
	30-39	,293	38	<,001	,798	38	<,001
	40-49	,204	27	,006	,845	27	<,001
	50-57	,245	9	,127	,846	9	,066
Γιατί θέλω να αλλάξω επαγγελματικό προσανατολισμό και να ασχοληθώ με την εκπαίδευση	23-29	,199	28	,006	,858	28	,001
	30-39	,242	38	<,001	,834	38	<,001
	40-49	,229	27	<,001	,807	27	<,001
	50-57	,391	9	<,001	,683	9	<,001
Για να βρω μία εργασία	23-29	,227	28	<,001	,850	28	<,001
	30-39	,203	38	<,001	,809	38	<,001
	40-49	,221	27	,002	,809	27	<,001
	50-57	,466	9	<,001	,570	9	<,001
Για να είμαι πιο αποδοτικός/η στην εργασία μου	23-29	,220	28	,001	,870	28	,002
	30-39	,191	38	,001	,873	38	<,001
	40-49	,183	27	,021	,873	27	,003
	50-57	,250	9	,110	,807	9	,024
Για να αντιμετωπίσω τα προβλήματα του εκπαιδευτικού μου έργου	23-29	,173	28	,031	,897	28	,010
	30-39	,327	38	<,001	,774	38	<,001
	40-49	,180	27	,025	,877	27	,004
	50-57	,409	9	<,001	,660	9	<,001
Γιατί μου αρέσει να μαθαίνω καινούργια πράγματα	23-29	,253	28	<,001	,779	28	<,001
	30-39	,327	38	<,001	,745	38	<,001
	40-49	,244	27	<,001	,853	27	,001
	50-57	,333	9	,005	,763	9	,008
Για να αποκτήσω εξειδικευμένες γνώσεις και δεξιότητες για την παιδαγωγική επιστήμη	23-29	,221	28	,001	,838	28	<,001
	30-39	,287	38	<,001	,793	38	<,001
	40-49	,241	27	<,001	,822	27	<,001
	50-57	,333	9	,005	,763	9	,008
Γιατί η εκπαίδευση πρέπει να διαρκεί σε όλη μας τη ζωή	23-29	,272	28	<,001	,805	28	<,001
	30-39	,281	38	<,001	,780	38	<,001
	40-49	,229	27	<,001	,834	27	<,001
	50-57	,519	9	<,001	,390	9	<,001
Γιατί στο παρελθόν δεν μπόρεσα να σπουδάσω όσο και όσα θα ήθελα	23-29	,246	28	<,001	,818	28	<,001
	30-39	,251	38	<,001	,824	38	<,001
	40-49	,189	27	,014	,878	27	,004
	50-57	,258	9	,086	,767	9	,009
Για έτσι δίνω ένα καλό παράδειγμα στα παιδιά μου για την αναγκαιότητα της δια βίου μάθησης	23-29	,280	28	<,001	,775	28	<,001
	30-39	,198	38	<,001	,850	38	<,001
	40-49	,184	27	,019	,882	27	,005
	50-57	,267	9	,063	,778	9	,011
Για να αποκτήσω το πιστοποιητικό παιδαγωγικής επάρκειας	23-29	,465	28	<,001	,541	28	<,001
	30-39	,487	38	<,001	,495	38	<,001
	40-49	,525	27	<,001	,368	27	<,001
	50-57	,459	9	<,001	,564	9	<,001
Για να αυξήσω τα τυπικά μου προσόντα / να εμπλουτίσω το βιογραφικό μου	23-29	,454	28	<,001	,578	28	<,001
	30-39	,387	38	<,001	,655	38	<,001
	40-49	,412	27	<,001	,623	27	<,001
	50-57	,298	9	,020	,730	9	,003
Για να ξεφύγω από προσωπικά ή οικογενειακά προβλήματα	23-29	,265	28	<,001	,789	28	<,001
	30-39	,423	38	<,001	,604	38	<,001
	40-49	,483	27	<,001	,494	27	<,001
	50-57	,519	9	<,001	,390	9	<,001
Για να συναντήσω καινούργιους ανθρώπους και να διευρύνω το κοινωνικό μου δίκτυο	23-29	,262	28	<,001	,858	28	,001
	30-39	,158	38	,018	,897	38	,002
	40-49	,221	27	,002	,861	27	,002
	50-57	,271	9	,056	,816	9	,031
Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου	23-29	,172	28	,034	,882	28	,004
	30-39	,229	38	<,001	,839	38	<,001
	40-49	,399	27	<,001	,670	27	<,001
	50-57	,263	9	,074	,836	9	,052

a. Lilliefors Significance Correction

Παράρτημα Β - Πίνακας 2 - Έλεγχος κανονικότητας (Κίνητρα - Ηλικία)

Tests of Normality							
Τόπος διαμονής	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk			Sig.
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.	
Για να διατηρήσω τη θέση εργασίας μου	Αστική περιοχή	,359	85	<,001	,692	85	<,001
	Ημιαστική περιοχή	,331	15	<,001	,693	15	<,001
	Αγροτική περιοχή	.	2	.	.	.	.
Για να αυξήσω τις οικονομικές μου απολαβές	Αστική περιοχή	,216	85	<,001	,851	85	<,001
	Ημιαστική περιοχή	,197	15	,121	,860	15	,024
	Αγροτική περιοχή	.	2	.	.	.	.
Γιατί θέλω να αλλάξω επαγγελματικό προσανατολισμό και να ασχοληθώ με την εκπαίδευση	Αστική περιοχή	,224	85	<,001	,849	85	<,001
	Ημιαστική περιοχή	,312	15	<,001	,778	15	,002
	Αγροτική περιοχή	,260	2	.	.	.	.
Για να βρω μία εργασία	Αστική περιοχή	,208	85	<,001	,820	85	<,001
	Ημιαστική περιοχή	,255	15	,010	,815	15	,006
	Αγροτική περιοχή	,260	2	.	.	.	.
Για να είμαι πιο αποδοτικός/η στην εργασία μου	Αστική περιοχή	,172	85	<,001	,877	85	<,001
	Ημιαστική περιοχή	,256	15	,009	,850	15	,017
	Αγροτική περιοχή	,260	2	.	.	.	.
Για να αντιμετωπίσω τα προβλήματα του εκπαιδευτικού μου έργου	Αστική περιοχή	,236	85	<,001	,845	85	<,001
	Ημιαστική περιοχή	,243	15	,017	,837	15	,012
	Αγροτική περιοχή	.	2	.	.	.	.
Γιατί μου αρέσει να μαθαίνω καινούργια πράγματα	Αστική περιοχή	,285	85	<,001	,793	85	<,001
	Ημιαστική περιοχή	,341	15	<,001	,745	15	<,001
	Αγροτική περιοχή	,260	2	.	.	.	.
Για να αποκτήσω εξειδικευμένες γνώσεις και δεξιότητες για την παιδαγωγική επιστήμη	Αστική περιοχή	,260	85	<,001	,804	85	<,001
	Ημιαστική περιοχή	,269	15	,005	,827	15	,008
	Αγροτική περιοχή	,260	2	.	.	.	.
Γιατί η εκπαίδευση πρέπει να διαρκεί σε όλη μας τη ζωή	Αστική περιοχή	,284	85	<,001	,785	85	<,001
	Ημιαστική περιοχή	,218	15	,052	,845	15	,015
	Αγροτική περιοχή	.	2	.	.	.	.
Γιατί στο παρελθόν δεν μπόρεσα να σπουδάσω όσο και όσα θα ήθελα	Αστική περιοχή	,226	85	<,001	,841	85	<,001
	Ημιαστική περιοχή	,287	15	,002	,805	15	,004
	Αγροτική περιοχή	,260	2	.	.	.	.
Για έτσι δίνω ένα καλό παράδειγμα στα παιδιά μου για την αναγκαιότητα της δια βίου μάθησης	Αστική περιοχή	,205	85	<,001	,839	85	<,001
	Ημιαστική περιοχή	,255	15	,009	,804	15	,004
	Αγροτική περιοχή	,260	2	.	.	.	.
Για να αποκτήσω το πιστοποιητικό παιδαγωγικής επάρκειας	Αστική περιοχή	,471	85	<,001	,541	85	<,001
	Ημιαστική περιοχή	.	15	.	.	15	.
	Αγροτική περιοχή	.	2	.	.	.	.
Για να αυξήσω τα τυπικά μου προσόντα / να εμπλουτίσω το βιογραφικό μου	Αστική περιοχή	,386	85	<,001	,658	85	<,001
	Ημιαστική περιοχή	,492	15	<,001	,373	15	<,001
	Αγροτική περιοχή	,260	2	.	.	.	.
Για να ξεφύγω από προσωπικά ή οικογενειακά προβλήματα	Αστική περιοχή	,399	85	<,001	,624	85	<,001
	Ημιαστική περιοχή	,381	15	<,001	,649	15	<,001
	Αγροτική περιοχή	,260	2	.	.	.	.
Για να συναντήσω καινούργιους ανθρώπους και να διευρύνω το κοινωνικό μου δίκτυο	Αστική περιοχή	,180	85	<,001	,891	85	<,001
	Ημιαστική περιοχή	,148	15	,200*	,904	15	,110
	Αγροτική περιοχή	,260	2	.	.	.	.
Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου	Αστική περιοχή	,248	85	<,001	,815	85	<,001
	Ημιαστική περιοχή	,249	15	,013	,836	15	,011
	Αγροτική περιοχή	,260	2	.	.	.	.

*. This is a lower bound of the true significance.
a. Lilliefors Significance Correction

Παράρτημα Β - Πίνακας 3 - Έλεγχος κανονικότητας (Κίνητρα – Τόπος διαμονής)

Tests of Normality							
	Επίπεδο σπουδών	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Κόστος συμμετοχής / δίδακτρα	Πτυχίο	,168	50	,001	,894	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,222	48	<,001	,854	48	<,001
Μεγάλη διάρκεια του προγράμματος	Πτυχίο	,176	50	<,001	,904	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,183	48	<,001	,903	48	<,001
Διαδικασία επιλογής των συμμετεχόντων (κλήρωση)	Πτυχίο	,202	50	<,001	,868	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,170	48	,001	,878	48	<,001
Δυσκολία μετακίνησης στο χώρο διεξαγωγής του προγράμματος	Πτυχίο	,188	50	<,001	,886	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,184	48	<,001	,873	48	<,001
Ώρες και ημέρες διεξαγωγής των μαθημάτων του προγράμματος	Πτυχίο	,196	50	<,001	,865	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,200	48	<,001	,855	48	<,001
Υποχρεωτική και δια ζώσης παρακολούθηση	Πτυχίο	,265	50	<,001	,801	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,256	48	<,001	,817	48	<,001
Η παρακολούθηση του προγράμματος δεν παίζει κανέναν ρόλο στη βελτίωση της θέσης εργασίας μου	Πτυχίο	,257	50	<,001	,795	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,209	48	<,001	,816	48	<,001
Δεν έχω τα ουσιαστικά προσόντα που απαιτούνται για την παρακολούθηση	Πτυχίο	,345	50	<,001	,695	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,364	48	<,001	,713	48	<,001
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών	Πτυχίο	,369	50	<,001	,722	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,369	48	<,001	,708	48	<,001
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας άλλου συγγενικού προσώπου	Πτυχίο	,423	50	<,001	,590	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,404	48	<,001	,629	48	<,001
Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων	Πτυχίο	,224	50	<,001	,816	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,228	48	<,001	,812	48	<,001
Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων ασχολιών	Πτυχίο	,184	50	<,001	,865	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,193	48	<,001	,863	48	<,001
Η οικογένεια ή οι φίλοι μου έχουν αρνητική άποψη για τα προγράμματα κατάρτισης	Πτυχίο	,376	50	<,001	,680	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,432	48	<,001	,545	48	<,001
Έχω προβλήματα υγείας	Πτυχίο	,472	50	<,001	,452	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,440	48	<,001	,569	48	<,001
Έχω μάθει αρκετά έως τώρα	Πτυχίο	,217	50	<,001	,845	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,190	48	<,001	,882	48	<,001
Είμαι πλέον πολύ μεγάλος/η για να μάθω	Πτυχίο	,478	50	<,001	,469	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,405	48	<,001	,583	48	<,001
Δεν μου αρέσει να παρακολουθώ προγράμματα κατάρτισης γιατί μου θυμίζουν το σχολείο	Πτυχίο	,417	50	<,001	,625	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,433	48	<,001	,545	48	<,001
Φοβάμαι μήπως αποτύχω στις εξετάσεις	Πτυχίο	,326	50	<,001	,687	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,416	48	<,001	,551	48	<,001
a. Lilliefors Significance Correction							

Παράρτημα Β - Πίνακας 4 - Έλεγχος κανονικότητας (Κίνητρα-Επίπεδο σπουδών)

Tests of Normality							
	Επαγγελματική κατάσταση	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Για να διατηρήσω τη θέση εργασίας μου	Άνεργος/η	,263	26	<,001	,793	26	<,001
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,393	30	<,001	,643	30	<,001
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,331	37	<,001	,697	37	<,001
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	,439	9	<,001	,505	9	<,001
Για να αυξήσω τις οικονομικές μου απολαβές	Άνεργος/η	,237	26	<,001	,863	26	,003
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,231	30	<,001	,842	30	<,001
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,248	37	<,001	,818	37	<,001
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	,257	9	,087	,851	9	,077
Γιατί θέλω να αλλάξω επαγγελματικό προσανατολισμό και να ασχοληθώ με την εκπαίδευση	Άνεργος/η	,211	26	,004	,855	26	,002
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,256	30	<,001	,827	30	<,001
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,294	37	<,001	,799	37	<,001
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	,280	9	,040	,901	9	,257
Για να βρω μία εργασία	Άνεργος/η	,300	26	<,001	,729	26	<,001
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,328	30	<,001	,765	30	<,001
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,205	37	<,001	,822	37	<,001
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	,156	9	,200 [*]	,938	9	,557
Για να είμαι πιο αποδοτικός/η στην εργασία μου	Άνεργος/η	,279	26	<,001	,831	26	<,001
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,167	30	,032	,888	30	,004
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,234	37	<,001	,830	37	<,001
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	,240	9	,144	,941	9	,595
Για να αντιμετωπίσω τα προβλήματα του εκπαιδευτικού μου έργου	Άνεργος/η	,265	26	<,001	,866	26	,003
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,335	30	<,001	,762	30	<,001
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,218	37	<,001	,840	37	<,001
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	,403	9	<,001	,693	9	,001
Γιατί μου αρέσει να μαθαίνω καινούργια πράγματα	Άνεργος/η	,281	26	<,001	,754	26	<,001
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,275	30	<,001	,765	30	<,001
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,286	37	<,001	,782	37	<,001
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	,274	9	,050	,827	9	,041
Για να αποκτήσω εξειδικευμένες γνώσεις και δεξιότητες για την παιδαγωγική επιστήμη	Άνεργος/η	,276	26	<,001	,736	26	<,001
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,278	30	<,001	,797	30	<,001
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,230	37	<,001	,841	37	<,001
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	,317	9	,009	,767	9	,009
Γιατί η εκπαίδευση πρέπει να διαρκεί σε όλη μας τη ζωή	Άνεργος/η	,288	26	<,001	,777	26	<,001
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,312	30	<,001	,766	30	<,001
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,270	37	<,001	,783	37	<,001
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	,223	9	,200 [*]	,838	9	,055
Γιατί στο παρελθόν δεν μπόρεσα να σπουδάσω όσο και όσα θα ήθελα	Άνεργος/η	,212	26	,004	,859	26	,002
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,211	30	,002	,814	30	<,001
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,267	37	<,001	,825	37	<,001
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	,271	9	,056	,816	9	,031
Για έτσι δίνω ένα καλό παράδειγμα στα παιδιά μου για την αναγκαιότητα της δια βίου μάθησης	Άνεργος/η	,225	26	,002	,865	26	,003
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,221	30	<,001	,803	30	<,001
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,194	37	,001	,840	37	<,001
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	,263	9	,074	,836	9	,052
Για να αποκτήσω το πιστοποιητικό παιδαγωγικής επάρκειας	Άνεργος/η	,455	26	<,001	,557	26	<,001
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,442	30	<,001	,595	30	<,001
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,526	37	<,001	,360	37	<,001
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	.	9	.	.	9	.
Για να αυξήσω τα τυπικά μου προσόντα / να εμπλουτίσω το βιογραφικό μου	Άνεργος/η	,440	26	<,001	,599	26	<,001
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,311	30	<,001	,691	30	<,001
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,448	37	<,001	,564	37	<,001
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	,391	9	<,001	,683	9	<,001
Για να ξεφύγω από προσωπικά ή οικογενειακά προβλήματα	Άνεργος/η	,312	26	<,001	,761	26	<,001
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,419	30	<,001	,551	30	<,001
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,438	37	<,001	,589	37	<,001
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	,414	9	<,001	,617	9	<,001
Για να συναντήσω καινούργιους ανθρώπους και να διευρύνω το κοινωνικό μου δίκτυο	Άνεργος/η	,191	26	,016	,916	26	,036
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,218	30	<,001	,843	30	<,001
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,151	37	,033	,890	37	,002
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	,408	9	<,001	,684	9	<,001
Για να αξιοποιήσω τον ελεύθερο χρόνο μου	Άνεργος/η	,193	26	,014	,917	26	,039
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,369	30	<,001	,721	30	<,001
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,251	37	<,001	,812	37	<,001
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	,317	9	,009	,729	9	,003

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Tests of Normality							
	Φύλο	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Κόστος συμμετοχής / δίδακτρα	Άντρας	,176	31	,016	,873	31	,002
	Γυναίκα	,214	67	<,001	,875	67	<,001
Μεγάλη διάρκεια του προγράμματος	Άντρας	,145	31	,095	,911	31	,014
	Γυναίκα	,167	67	<,001	,904	67	<,001
Διαδικασία επιλογής των συμμετεχόντων (κλήρωση)	Άντρας	,183	31	,010	,877	31	,002
	Γυναίκα	,183	67	<,001	,871	67	<,001
Δυσκολία μετακίνησης στο χώρο διεξαγωγής του προγράμματος	Άντρας	,203	31	,002	,860	31	<,001
	Γυναίκα	,158	67	<,001	,887	67	<,001
Ώρες και ημέρες διεξαγωγής των μαθημάτων του προγράμματος	Άντρας	,264	31	<,001	,763	31	<,001
	Γυναίκα	,174	67	<,001	,886	67	<,001
Υποχρεωτική και δια ζώσης παρακολούθηση	Άντρας	,333	31	<,001	,710	31	<,001
	Γυναίκα	,228	67	<,001	,842	67	<,001
Η παρακολούθηση του προγράμματος δεν παίζει κανέναν ρόλο στη βελτίωση της θέσης εργασίας μου	Άντρας	,192	31	,005	,859	31	<,001
	Γυναίκα	,281	67	<,001	,767	67	<,001
Δεν έχω τα ουσιαστικά προσόντα που απαιτούνται για την παρακολούθηση	Άντρας	,259	31	<,001	,789	31	<,001
	Γυναίκα	,397	67	<,001	,653	67	<,001
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών	Άντρας	,404	31	<,001	,676	31	<,001
	Γυναίκα	,353	67	<,001	,734	67	<,001
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας άλλου συγγενικού προσώπου	Άντρας	,403	31	<,001	,634	31	<,001
	Γυναίκα	,420	67	<,001	,600	67	<,001
Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων	Άντρας	,257	31	<,001	,793	31	<,001
	Γυναίκα	,209	67	<,001	,826	67	<,001
Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων ασχολιών	Άντρας	,166	31	,029	,865	31	,001
	Γυναίκα	,214	67	<,001	,859	67	<,001
Η οικογένεια ή οι φίλοι μου έχουν αρνητική άποψη για τα προγράμματα κατάρτισης	Άντρας	,413	31	<,001	,608	31	<,001
	Γυναίκα	,400	67	<,001	,623	67	<,001
Έχω προβλήματα υγείας	Άντρας	,445	31	<,001	,511	31	<,001
	Γυναίκα	,463	67	<,001	,517	67	<,001
Έχω μάθει αρκετά έως τώρα	Άντρας	,184	31	,009	,893	31	,005
	Γυναίκα	,217	67	<,001	,843	67	<,001
Είμαι πλέον πολύ μεγάλος/η για να μάθω	Άντρας	,413	31	<,001	,608	31	<,001
	Γυναίκα	,455	67	<,001	,486	67	<,001
Δεν μου αρέσει να παρακολουθώ προγράμματα κατάρτισης γιατί μου θυμίζουν το σχολείο	Άντρας	,404	31	<,001	,645	31	<,001
	Γυναίκα	,437	67	<,001	,566	67	<,001
Φοβάμαι μήπως αποτύχω στις εξετάσεις	Άντρας	,327	31	<,001	,692	31	<,001
	Γυναίκα	,390	67	<,001	,593	67	<,001

a. Lilliefors Significance Correction

Παράρτημα Β - Πίνακας 6 - Έλεγχος κανονικότητας (Εμπόδια - Επαγγελματική κατάσταση)

Tests of Normality							
Ηλικιακή ομάδα	Statistic	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Κόστος συμμετοχής / διδάκτρα	23-29	,206	26	,006	,885	26	,007
	30-39	,236	37	<,001	,861	37	<,001
	40-49	,255	27	<,001	,841	27	<,001
	50-57	,355	8	,004	,818	8	,045
Μεγάλη διάρκεια του προγράμματος	23-29	,193	26	,014	,877	26	,005
	30-39	,195	37	,001	,905	37	,004
	40-49	,150	27	,121	,908	27	,021
	50-57	,365	8	,002	,724	8	,004
Διαδικασία επιλογής των συμμετεχόντων (κλήρωση)	23-29	,245	26	<,001	,830	26	<,001
	30-39	,173	37	,007	,899	37	,003
	40-49	,201	27	,006	,854	27	,001
	50-57	,159	8	,200*	,930	8	,516
Δυσκολία μετακίνησης στο χώρο διεξαγωγής του προγράμματος	23-29	,251	26	<,001	,821	26	<,001
	30-39	,156	37	,023	,899	37	,003
	40-49	,186	27	,017	,876	27	,004
	50-57	,287	8	,052	,882	8	,195
Ώρες και ημέρες διεξαγωγής των μαθημάτων του προγράμματος	23-29	,301	26	<,001	,783	26	<,001
	30-39	,218	37	<,001	,877	37	<,001
	40-49	,235	27	<,001	,870	27	,003
	50-57	,263	8	,109	,827	8	,056
Υποχρεωτική και δια ζώσης παρακολούθηση	23-29	,322	26	<,001	,764	26	<,001
	30-39	,233	37	<,001	,827	37	<,001
	40-49	,241	27	<,001	,834	27	<,001
	50-57	,285	8	,054	,815	8	,041
Η παρακολούθηση του προγράμματος δεν παίζει κανέναν ρόλο στη βελτίωση της θέσης εργασίας μου	23-29	,232	26	<,001	,831	26	<,001
	30-39	,268	37	<,001	,780	37	<,001
	40-49	,201	27	,006	,811	27	<,001
	50-57	,301	8	,031	,782	8	,018
Δεν έχω τα ουσιαστικά προσόντα που απαιτούνται για την παρακολούθηση	23-29	,293	26	<,001	,770	26	<,001
	30-39	,381	37	<,001	,698	37	<,001
	40-49	,363	27	<,001	,677	27	<,001
	50-57	,443	8	<,001	,601	8	<,001
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών	23-29	,430	26	<,001	,621	26	<,001
	30-39	,367	37	<,001	,717	37	<,001
	40-49	,286	27	<,001	,802	27	<,001
	50-57	,443	8	<,001	,601	8	<,001
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας άλλου συγγενικού προσώπου	23-29	,417	26	<,001	,633	26	<,001
	30-39	,496	37	<,001	,392	37	<,001
	40-49	,343	27	<,001	,714	27	<,001
	50-57	,223	8	,200*	,871	8	,156
Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων	23-29	,275	26	<,001	,732	26	<,001
	30-39	,180	37	,004	,845	37	<,001
	40-49	,274	27	<,001	,820	27	<,001
	50-57	,203	8	,200*	,887	8	,220
Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων ασχολιών	23-29	,209	26	,005	,868	26	,003
	30-39	,191	37	,002	,876	37	<,001
	40-49	,224	27	,001	,857	27	,002
	50-57	,388	8	<,001	,685	8	,002
Η οικογένεια ή οι φίλοι μου έχουν αρνητική άποψη για τα προγράμματα κατάρτισης	23-29	,291	26	<,001	,776	26	<,001
	30-39	,469	37	<,001	,533	37	<,001
	40-49	,446	27	<,001	,583	27	<,001
	50-57	,443	8	<,001	,601	8	<,001
Έχω προβλήματα υγείας	23-29	,408	26	<,001	,632	26	<,001
	30-39	,481	37	<,001	,430	37	<,001
	40-49	,483	27	<,001	,494	27	<,001
	50-57	,430	8	<,001	,568	8	<,001
Έχω μάθει αρκετά έως τώρα	23-29	,216	26	,003	,888	26	,009
	30-39	,214	37	<,001	,854	37	<,001
	40-49	,207	27	,004	,862	27	,002
	50-57	,220	8	,200*	,873	8	,162
Είμαι πλέον πολύ μεγάλος/η για να μάθω	23-29	,434	26	<,001	,581	26	<,001
	30-39	,469	37	<,001	,536	37	<,001
	40-49	,430	27	<,001	,570	27	<,001
	50-57	,513	8	<,001	,418	8	<,001
Δεν μου αρέσει να παρακολουθώ προγράμματα κατάρτισης γιατί μου θυμίζουν το σχολείο	23-29	,276	26	<,001	,799	26	<,001
	30-39	,496	37	<,001	,455	37	<,001
	40-49	,466	27	<,001	,539	27	<,001
	50-57	,513	8	<,001	,418	8	<,001
Φοβάμαι μήπως αποτύχω στις εξετάσεις	23-29	,281	26	<,001	,751	26	<,001
	30-39	,397	37	<,001	,669	37	<,001
	40-49	,447	27	<,001	,515	27	<,001
	50-57	,421	8	<,001	,540	8	<,001

*. This is a lower bound of the true significance.
a. Lilliefors Significance Correction

Παράρτημα Β - Πίνακας 7 - Έλεγχος κανονικότητας (Εμπόδια - Ηλικία)

	Οικογενειακή κατάσταση	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Κόστος συμμετοχής / διδάκτρα	Άγαμος/η	,209	42	<,001	,870	42	<,001
	Έγγαμος/η	,194	50	<,001	,835	50	<,001
	Άλλο	,208	6	,200*	,908	6	,425
Μεγάλη διάρκεια του προγράμματος	Άγαμος/η	,202	42	<,001	,887	42	<,001
	Έγγαμος/η	,184	50	<,001	,910	50	,001
	Άλλο	,225	6	,200*	,876	6	,252
Διαδικασία επιλογής των συμμετεχόντων (κλήρωση)	Άγαμος/η	,220	42	<,001	,841	42	<,001
	Έγγαμος/η	,205	50	<,001	,884	50	<,001
	Άλλο	,254	6	,200*	,866	6	,212
Δυσκολία μετακίνησης στο χώρο διεξαγωγής του προγράμματος	Άγαμος/η	,270	42	<,001	,819	42	<,001
	Έγγαμος/η	,164	50	,002	,904	50	<,001
	Άλλο	,214	6	,200*	,958	6	,804
Ώρες και ημέρες διεξαγωγής των μαθημάτων του προγράμματος	Άγαμος/η	,259	42	<,001	,820	42	<,001
	Έγγαμος/η	,202	50	<,001	,883	50	<,001
	Άλλο	,202	6	,200*	,853	6	,167
Υποχρεωτική και δια ζώσης παρακολούθηση	Άγαμος/η	,323	42	<,001	,741	42	<,001
	Έγγαμος/η	,222	50	<,001	,849	50	<,001
	Άλλο	,215	6	,200*	,850	6	,158
Η παρακολούθηση του προγράμματος δεν παίζει κανέναν ρόλο στη βελτίωση της θέσης εργασίας μου	Άγαμος/η	,245	42	<,001	,810	42	<,001
	Έγγαμος/η	,242	50	<,001	,794	50	<,001
	Άλλο	,251	6	,200*	,869	6	,223
Δεν έχω τα ουσιαστικά προσόντα που απαιτούνται για την παρακολούθηση	Άγαμος/η	,309	42	<,001	,760	42	<,001
	Έγγαμος/η	,386	50	<,001	,655	50	<,001
	Άλλο	,392	6	,004	,701	6	,006
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών	Άγαμος/η	,500	42	<,001	,461	42	<,001
	Έγγαμος/η	,290	50	<,001	,796	50	<,001
	Άλλο	,251	6	,200*	,869	6	,223
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας άλλου συγγενικού προσώπου	Άγαμος/η	,467	42	<,001	,529	42	<,001
	Έγγαμος/η	,373	50	<,001	,671	50	<,001
	Άλλο	,365	6	,012	,634	6	,001
Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων	Άγαμος/η	,239	42	<,001	,789	42	<,001
	Έγγαμος/η	,268	50	<,001	,835	50	<,001
	Άλλο	,302	6	,094	,775	6	,035
Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων ασχολιών	Άγαμος/η	,158	42	,010	,868	42	<,001
	Έγγαμος/η	,204	50	<,001	,870	50	<,001
	Άλλο	,315	6	,064	,781	6	,039
Η οικογένεια ή οι φίλοι μου έχουν αρνητική άποψη για τα προγράμματα κατάρτισης	Άγαμος/η	,406	42	<,001	,626	42	<,001
	Έγγαμος/η	,409	50	<,001	,651	50	<,001
	Άλλο	,492	6	<,001	,496	6	<,001
Έχω προβλήματα υγείας	Άγαμος/η	,415	42	<,001	,592	42	<,001
	Έγγαμος/η	,491	50	<,001	,388	50	<,001
	Άλλο	,401	6	,003	,702	6	,007
Έχω μάθει αρκετά έως τώρα	Άγαμος/η	,185	42	<,001	,903	42	,002
	Έγγαμος/η	,245	50	<,001	,818	50	<,001
	Άλλο	,225	6	,200*	,876	6	,252
Είμαι πλέον πολύ μεγάλος/η για να μάθω	Άγαμος/η	,455	42	<,001	,492	42	<,001
	Έγγαμος/η	,460	50	<,001	,535	50	<,001
	Άλλο	,293	6	,117	,822	6	,091
Δεν μου αρέσει να παρακολουθώ προγράμματα κατάρτισης γιατί μου θυμίζουν το σχολείο	Άγαμος/η	,391	42	<,001	,643	42	<,001
	Έγγαμος/η	,452	50	<,001	,564	50	<,001
	Άλλο	,492	6	<,001	,496	6	<,001
Φοβάμαι μήπως αποτύχω στις εξετάσεις	Άγαμος/η	,335	42	<,001	,668	42	<,001
	Έγγαμος/η	,417	50	<,001	,628	50	<,001
	Άλλο	,365	6	,012	,634	6	,001

*. This is a lower bound of the true significance.
a. Lilliefors Significance Correction

Παράρτημα Β - Πίνακας 8 - Έλεγχος κανονικότητας (Εμπόδια - Οικογενειακή κατάσταση)

Tests of Normality							
Τόπος διαμονής	Τύπος διαμονής	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Κόστος συμμετοχής / δίδακτρα	Αστική περιοχή	,183	81	<,001	,876	81	<,001
	Ημιαστική περιοχή	,266	15	,005	,890	15	,068
	Αγροτική περιοχή	,260	2	.			
Μεγάλη διάρκεια του προγράμματος	Αστική περιοχή	,157	81	<,001	,908	81	<,001
	Ημιαστική περιοχή	,198	15	,117	,901	15	,099
	Αγροτική περιοχή	,260	2	.			
Διαδικασία επιλογής των συμμετεχόντων (κλήρωση)	Αστική περιοχή	,172	81	<,001	,883	81	<,001
	Ημιαστική περιοχή	,280	15	,002	,811	15	,005
	Αγροτική περιοχή	.	2	.			
Δυσκολία μετακίνησης στο χώρο διεξαγωγής του προγράμματος	Αστική περιοχή	,176	81	<,001	,886	81	<,001
	Ημιαστική περιοχή	,287	15	,002	,804	15	,004
	Αγροτική περιοχή	,260	2	.			
Ώρες και ημέρες διεξαγωγής των μαθημάτων του προγράμματος	Αστική περιοχή	,192	81	<,001	,866	81	<,001
	Ημιαστική περιοχή	,234	15	,026	,844	15	,014
	Αγροτική περιοχή	,260	2	.			
Υποχρεωτική και δια ζώσης παρακολούθηση	Αστική περιοχή	,246	81	<,001	,810	81	<,001
	Ημιαστική περιοχή	,336	15	<,001	,710	15	<,001
	Αγροτική περιοχή	,260	2	.			
Η παρακολούθηση του προγράμματος δεν παίζει κανέναν ρόλο στη βελτίωση της θέσης εργασίας μου	Αστική περιοχή	,201	81	<,001	,824	81	<,001
	Ημιαστική περιοχή	,427	15	<,001	,592	15	<,001
	Αγροτική περιοχή	,260	2	.			
Δεν έχω τα ουσιαστικά προσόντα που απαιτούνται για την παρακολούθηση	Αστική περιοχή	,344	81	<,001	,723	81	<,001
	Ημιαστική περιοχή	,477	15	<,001	,514	15	<,001
	Αγροτική περιοχή	.	2	.			
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών	Αστική περιοχή	,355	81	<,001	,735	81	<,001
	Ημιαστική περιοχή	,451	15	<,001	,597	15	<,001
	Αγροτική περιοχή	,260	2	.			
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας άλλου συγγενικού προσώπου	Αστική περιοχή	,402	81	<,001	,640	81	<,001
	Ημιαστική περιοχή	,448	15	<,001	,447	15	<,001
	Αγροτική περιοχή	.	2	.			
Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων	Αστική περιοχή	,235	81	<,001	,825	81	<,001
	Ημιαστική περιοχή	,260	15	,007	,756	15	,001
	Αγροτική περιοχή	.	2	.			
Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων ασχολιών	Αστική περιοχή	,205	81	<,001	,867	81	<,001
	Ημιαστική περιοχή	,195	15	,130	,837	15	,011
	Αγροτική περιοχή	,260	2	.			
Η οικογένεια ή οι φίλοι μου έχουν αρνητική άποψη για τα προγράμματα κατάρτισης	Αστική περιοχή	,410	81	<,001	,606	81	<,001
	Ημιαστική περιοχή	,381	15	<,001	,649	15	<,001
	Αγροτική περιοχή	,260	2	.			
Έχω προβλήματα υγείας	Αστική περιοχή	,432	81	<,001	,567	81	<,001
	Ημιαστική περιοχή	.	15	.		15	.
	Αγροτική περιοχή	.	2	.			
Έχω μάθει αρκετά έως τώρα	Αστική περιοχή	,214	81	<,001	,857	81	<,001
	Ημιαστική περιοχή	,139	15	,200*	,920	15	,192
	Αγροτική περιοχή	,260	2	.			
Είμαι πλέον πολύ μεγάλος/η για να μάθω	Αστική περιοχή	,422	81	<,001	,572	81	<,001
	Ημιαστική περιοχή	,535	15	<,001	,284	15	<,001
	Αγροτική περιοχή	.	2	.			
Δεν μου αρέσει να παρακολουθώ προγράμματα κατάρτισης γιατί μου θυμίζουν το σχολείο	Αστική περιοχή	,415	81	<,001	,614	81	<,001
	Ημιαστική περιοχή	,473	15	<,001	,525	15	<,001
	Αγροτική περιοχή	.	2	.			
Φοβάμαι μήπως αποτύχω στις εξετάσεις	Αστική περιοχή	,363	81	<,001	,630	81	<,001
	Ημιαστική περιοχή	,439	15	<,001	,606	15	<,001
	Αγροτική περιοχή	,260	2	.			

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Παράρτημα Β - Πίνακας 9 - Έλεγχος κανονικότητας (Εμπόδια - Τόπος διαμονής)

Tests of Normality							
	Επίπεδο σπουδών	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Κόστος συμμετοχής / δίδακτρα	Πτυχίο	,168	50	,001	,894	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,222	48	<,001	,854	48	<,001
Μεγάλη διάρκεια του προγράμματος	Πτυχίο	,176	50	<,001	,904	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,183	48	<,001	,903	48	<,001
Διαδικασία επιλογής των συμμετεχόντων (κλήρωση)	Πτυχίο	,202	50	<,001	,868	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,170	48	,001	,878	48	<,001
Δυσκολία μετακίνησης στο χώρο διεξαγωγής του προγράμματος	Πτυχίο	,188	50	<,001	,886	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,184	48	<,001	,873	48	<,001
Ώρες και ημέρες διεξαγωγής των μαθημάτων του προγράμματος	Πτυχίο	,196	50	<,001	,865	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,200	48	<,001	,855	48	<,001
Υποχρεωτική και δια ζώσης παρακολούθηση	Πτυχίο	,265	50	<,001	,801	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,256	48	<,001	,817	48	<,001
Η παρακολούθηση του προγράμματος δεν παίζει κανέναν ρόλο στη βελτίωση της θέσης εργασίας μου	Πτυχίο	,257	50	<,001	,795	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,209	48	<,001	,816	48	<,001
Δεν έχω τα ουσιαστικά προσόντα που απαιτούνται για την παρακολούθηση	Πτυχίο	,345	50	<,001	,695	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,364	48	<,001	,713	48	<,001
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών	Πτυχίο	,369	50	<,001	,722	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,369	48	<,001	,708	48	<,001
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας άλλου συγγενικού προσώπου	Πτυχίο	,423	50	<,001	,590	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,404	48	<,001	,629	48	<,001
Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων	Πτυχίο	,224	50	<,001	,816	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,228	48	<,001	,812	48	<,001
Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων ασχολιών	Πτυχίο	,184	50	<,001	,865	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,193	48	<,001	,863	48	<,001
Η οικογένεια ή οι φίλοι μου έχουν αρνητική άποψη για τα προγράμματα κατάρτισης	Πτυχίο	,376	50	<,001	,680	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,432	48	<,001	,545	48	<,001
Έχω προβλήματα υγείας	Πτυχίο	,472	50	<,001	,452	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,440	48	<,001	,569	48	<,001
Έχω μάθει αρκετά έως τώρα	Πτυχίο	,217	50	<,001	,845	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,190	48	<,001	,882	48	<,001
Είμαι πλέον πολύ μεγάλος/η για να μάθω	Πτυχίο	,478	50	<,001	,469	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,405	48	<,001	,583	48	<,001
Δεν μου αρέσει να παρακολουθώ προγράμματα κατάρτισης γιατί μου θυμίζουν το σχολείο	Πτυχίο	,417	50	<,001	,625	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,433	48	<,001	,545	48	<,001
Φοβάμαι μήπως αποτύχω στις εξετάσεις	Πτυχίο	,326	50	<,001	,687	50	<,001
	Μεταπτυχιακό	,416	48	<,001	,551	48	<,001

a. Lilliefors Significance Correction

Παράρτημα Β - Πίνακας 10 - Έλεγχος κανονικότητας (Εμπόδια - Επίπεδο σπουδών)

Tests of Normality							
	Επαγγελματική κατάσταση	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Κόστος συμμετοχής / δίδακτρα	Άνεργος/η	,251	23	<,001	,859	23	,004
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,174	29	,024	,904	29	,012
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,205	37	<,001	,851	37	<,001
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	,263	9	,074	,836	9	,052
Μεγάλη διάρκεια του προγράμματος	Άνεργος/η	,185	23	,041	,900	23	,025
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,231	29	<,001	,852	29	<,001
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,178	37	,005	,898	37	,003
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	,219	9	,200*	,857	9	,088
Διαδικασία επιλογής των συμμετεχόντων (κλήρωση)	Άνεργος/η	,159	23	,139	,896	23	,021
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,171	29	,029	,884	29	,004
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,187	37	,002	,869	37	<,001
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	,194	9	,200*	,874	9	,137
Δυσκολία μετακίνησης στο χώρο διεξαγωγής του προγράμματος	Άνεργος/η	,235	23	,002	,901	23	,027
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,207	29	,003	,868	29	,002
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,222	37	<,001	,852	37	<,001
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	,194	9	,200*	,874	9	,137
Ώρες και ημέρες διεξαγωγής των μαθημάτων του προγράμματος	Άνεργος/η	,287	23	<,001	,874	23	,008
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,230	29	<,001	,839	29	<,001
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,284	37	<,001	,796	37	<,001
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	,212	9	,200*	,857	9	,088
Υποχρεωτική και δια ζώσης παρακολούθηση	Άνεργος/η	,185	23	,039	,894	23	,019
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,259	29	<,001	,820	29	<,001
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,324	37	<,001	,714	37	<,001
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	,276	9	,046	,820	9	,035
Η παρακολούθηση του προγράμματος δεν παίζει κανέναν ρόλο στη βελτίωση της θέσης εργασίας μου	Άνεργος/η	,367	23	<,001	,716	23	<,001
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,235	29	<,001	,804	29	<,001
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,211	37	<,001	,804	37	<,001
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	,222	9	,200*	,907	9	,296
Δεν έχω τα ουσιαστικά προσόντα που απαιτούνται για την παρακολούθηση	Άνεργος/η	,387	23	<,001	,684	23	<,001
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,378	29	<,001	,654	29	<,001
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,333	37	<,001	,722	37	<,001
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	,259	9	,083	,844	9	,065
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών	Άνεργος/η	,374	23	<,001	,712	23	<,001
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,366	29	<,001	,719	29	<,001
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,368	37	<,001	,723	37	<,001
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	,353	9	,002	,699	9	,001
Έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας άλλου συγγενικού προσώπου	Άνεργος/η	,456	23	<,001	,516	23	<,001
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,318	29	<,001	,747	29	<,001
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,445	37	<,001	,550	37	<,001
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	,459	9	<,001	,564	9	<,001
Έλλειψη χρόνου λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων	Άνεργος/η	,404	23	<,001	,620	23	<,001
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,248	29	<,001	,794	29	<,001
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,257	37	<,001	,802	37	<,001
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	,192	9	,200*	,849	9	,072

Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων ασχολιών	Άνεργος/η	,198	23	,020	,876	23	,008
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,245	29	<,001	,809	29	<,001
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,163	37	,015	,864	37	<,001
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	,226	9	,200*	,876	9	,143
Η οικογένεια ή οι φίλοι μου έχουν αρνητική άποψη για τα προγράμματα κατάρτισης	Άνεργος/η	,415	23	<,001	,642	23	<,001
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,413	29	<,001	,561	29	<,001
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,405	37	<,001	,602	37	<,001
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	,332	9	,005	,776	9	,011
Έχω προβλήματα υγείας	Άνεργος/η	,481	23	<,001	,470	23	<,001
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,440	29	<,001	,552	29	<,001
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,466	37	<,001	,463	37	<,001
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	,402	9	<,001	,658	9	<,001
Έχω μάθει αρκετά έως τώρα	Άνεργος/η	,209	23	,010	,875	23	,008
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,193	29	,007	,863	29	,001
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,201	37	<,001	,871	37	<,001
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	,224	9	,200*	,854	9	,083
Είμαι πλέον πολύ μεγάλος/η για να μάθω	Άνεργος/η	,405	23	<,001	,618	23	<,001
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,502	29	<,001	,299	29	<,001
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,410	37	<,001	,613	37	<,001
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	,468	9	<,001	,566	9	<,001
Δεν μου αρέσει να παρακολουθώ προγράμματα κατάρτισης γιατί μου θυμίζουν το σχολείο	Άνεργος/η	,410	23	<,001	,635	23	<,001
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,443	29	<,001	,547	29	<,001
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,434	37	<,001	,600	37	<,001
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	,378	9	<,001	,659	9	<,001
Φοβάμαι μήπως αποτύχω στις εξετάσεις	Άνεργος/η	,361	23	<,001	,716	23	<,001
	Εργαζόμενος/η Δημόσιο	,337	29	<,001	,610	29	<,001
	Εργαζόμενος/η Ιδιωτικό	,387	37	<,001	,620	37	<,001
	Αυτοαπασχολούμενος/η-Ελ. Επαγγελματίας	,471	9	<,001	,536	9	<,001
*. This is a lower bound of the true significance.							
a. Lilliefors Significance Correction							

Παράρτημα Β - Πίνακας 11 - Έλεγχος κανονικότητας (Εμπόδια-Επαγγελματική κατάσταση)

Παράρτημα Γ

ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΕΡΙΓΡΑΜΜΑΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ ΤΟΥ Ε.Π.ΠΑΙ.Κ.

Παιδαγωγική και Φιλοσοφία της Παιδείας

Το μάθημα Παιδαγωγική και Φιλοσοφία της Παιδείας αποτελεί ένα από τα πρώτα διδασκόμενα αντικείμενα για όποιον επιθυμεί να αποκτήσει παιδαγωγική μόρφωση. Σκοπός είναι να αποτελέσει τη βάση για τη διαμόρφωση της παιδαγωγικής ταυτότητας ενός μελλοντικού εκπαιδευτικού, εισάγοντάς τον στο πεδίο των παιδαγωγικών επιστημών, καλλιεργώντας έναν παιδαγωγικό τρόπο σκέψης και δράσης και εξοικειώνοντάς τον στους βασικούς προβληματισμούς της φιλοσοφίας της παιδείας.

Περίγραμμα και βασικές έννοιες μαθήματος

- Μέθοδοι έρευνας των παιδαγωγικών φαινομένων στην «Παιδαγωγική και Φιλοσοφία της Παιδείας».
- Πηγές της παιδαγωγικής και φιλοσοφικής γνώσης.
- Ανθρωπολογικές προϋποθέσεις της αγωγής.
- Περιβάλλον και κληρονομικότητα.
- Παράγοντες που διαμορφώνουν την εκπαιδευτική διαδικασία.
- Επίπεδα προσέγγισης των παιδαγωγικών φαινομένων (κοινωνικό, εκπαιδευτικό, διαπροσωπικό, ατομικό).
- Η παιδαγωγική σχέση και η εκπαιδευτική διαδικασία.
- Η αυτονομία ως σκοπός της αγωγής.
- Ο σχολικός θεσμός. Σχολικός χώρος και χρόνος.
- Η διεπιστημονικότητα των παιδαγωγικών φαινομένων.
- Η συμβολή των πρωτεργατών στην εξέλιξη της παιδαγωγικής σκέψης και πράξης: Κομένιος, Ρουσσώ, Πεσταλότσι, Φρέμπελ και Τολστόι.

Αναπτυξιακή Ψυχολογία

Το μάθημα της Αναπτυξιακής Ψυχολογίας διερευνά την ανάπτυξη και τις αλλαγές στη σκέψη, τα συναισθήματα και τη συμπεριφορά του ανθρώπου σε όλη τη διάρκεια της ζωής του. Αντιλαμβάνεται την ανθρώπινη ανάπτυξη ως αποτέλεσμα του συνδυασμού της αλληλεπίδρασης της βιολογίας, των ατομικών χαρακτηριστικών και του

περιβάλλοντος. Στόχος της Αναπτυξιακής Ψυχολογίας είναι να περιγράψει, να εξηγήσει και να βελτιώσει την εξέλιξη σε όλους τους τομείς ανάπτυξης (σωματικό, γνωστικό, συναισθηματικό και κοινωνικό) του ανθρώπου.

Περίγραμμα και βασικές έννοιες μαθήματος

- Εισαγωγή στην Αναπτυξιακή Ψυχολογία και τις ερευνητικές στρατηγικές της.
- Θεωρίες της ανθρώπινης ανάπτυξης.
- Η αλληλεπίδραση κληρονομικότητας και περιβάλλοντος.
- Η γνωστική ανάπτυξη και η γλώσσα στην παιδική και εφηβική.
- Η κοινωνική ανάπτυξη και η ανάπτυξη της προσωπικότητας στην παιδική και εφηβική ηλικία.
- Η συναισθηματική ανάπτυξη.
- Διαφορές μεταξύ των φύλων και των ρόλων τους στην ανάπτυξη.
- Εφηβεία: χαρακτηριστικά και συγκρότηση της ταυτότητας. Σύγχρονα ζητήματα εφηβείας. Ο έφηβος και η οικογένειά του. Συγκρούσεις γονέων-εφήβων. Έφηβοι και Σχολείο. Έφηβοι σε κίνδυνο.

Διδακτική μεθοδολογία

Επιδίωξη του μαθήματος είναι η κατανόηση του φαινομένου της διδασκαλίας στην πολυπλοκότητά του και στην πολυμορφία του με συνειδητοποίηση της σημασίας του για την αγωγή. Επιδιώκεται η βαθμιαία εξοικείωση με τις διδακτικές μεθόδους, τις παραδοσιακές και τις σύγχρονες (μαθητοκεντρικές), αλλά και η ανάδειξη της ελευθερίας και της δημιουργικότητας του διδάσκοντος προς διδασκαλίες πρωτότυπες, ελκυστικές και αποτελεσματικές.

Περίγραμμα και βασικές έννοιες μαθήματος

- Σταθμοί στην ιστορία της Διδακτικής.
- Επιστημονικές και εννοιολογικές οριοθετήσεις.
- Διδασκαλία και μάθηση.
- Αρχές και συνθήκες μάθησης.
- Φάσεις (πορεία) διδασκαλίας.
- Διδακτικό τρίγωνο (μαθητής – καθηγητής – μορφωτικά αγαθά).
- Διδακτικά μοντέλα και διδακτικός προγραμματισμός.

- Αναλυτικά Προγράμματα.
- Κοινωνικές μορφές διδασκαλίας.
- Σχεδιασμός, οργάνωση και πραγματοποίηση της διδασκαλίας. Σχέδιο μαθήματος. Διδακτικές αρχές.
- Παιδαγωγική σχέση - παιδαγωγική ατμόσφαιρα - παιδαγωγική αλληλεπίδραση.
- Μέθοδοι διδασκαλίας. Διδακτικές τεχνικές.
- Διδασκαλία με Νέες Τεχνολογίες.
- Διεπιστημονική και διαθεματική προσέγγιση της διδασκαλίας.
- Τεχνικές αξιολόγησης της μαθησιακής διαδικασίας.
- Οι Πρακτικές Ασκήσεις Διδασκαλίας ως πεδίο αξιοποίησης της διδακτικής και ψυχοπαιδαγωγικής θεωρίας.
- Μικροδιδασκαλία και ανάλυση της διδασκαλίας.

Εκπαιδευτική Τεχνολογία – Πολυμέσα

Το μάθημα ασχολείται με την αξιοποίηση της τεχνολογίας στη διδασκαλία και τη μάθηση, δηλαδή με τη διαδικασία καθορισμού εκείνων των ψηφιακών εργαλείων και των μεθόδων εφαρμογής τους, που αποτελούν τον πλέον κατάλληλο τρόπο αντιμετώπισης συγκεκριμένων εκπαιδευτικών αναγκών και προβλημάτων. Επιχειρείται μία επισκόπηση των διαθέσιμων τεχνολογιών και εξετάζει τους ρόλους που αυτές μπορεί να διαδραματίσουν ως γνωστικά εργαλεία, μέσα υποστήριξης επικοινωνίας και συνεργασίας, μέσα διανομής και διαμοιρασμού εκπαιδευτικών πόρων και ως συστήματα υποστήριξης της διδασκαλίας.

Περίγραμμα και βασικές έννοιες μαθήματος

- Εισαγωγή στην Εκπαιδευτική Τεχνολογία (ορισμοί - ιστορική αναδρομή - σύγχρονα συστήματα και εφαρμογές - συνθήκες που διαμορφώνουν τις πρακτικές ενσωμάτωσης της τεχνολογίας στην εκπαίδευση - αναδυόμενες τάσεις σε εργαλεία και εφαρμογές).
- Ενσωμάτωση της Εκπαιδευτικής Τεχνολογίας στη διδασκαλία και τη μάθηση
- Ψηφιακές τεχνολογίες και η αξιοποίησή τους στη διδασκαλία και τη μάθηση (εκπαιδευτικό λογισμικό, εργαλεία λογισμικού, εργαλεία πολυμέσων, Διαδικτυακές τεχνολογίες.
- Εξ αποστάσεως εκπαίδευση και ο ρόλος του διαδικτύου.

Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας

Το μάθημα αποσκοπεί στη μελέτη και διερεύνηση της παραγωγής της γνώσης και των νέων ιδεών και προτάσεων στον χώρο της εκπαίδευσης, καθώς και του τρόπου εξαγωγής συμπερασμάτων μέσα από τη συλλογή και ανάλυση δεδομένων με συστηματικό τρόπο, σύμφωνα με τις αρχές και μεθόδους της επιστημονικής έρευνας. Η ενασχόληση με το πεδίο αυτό στηρίζει τον μελλοντικό εκπαιδευτικό στην επαγγελματική του ανάπτυξη τόσο μέσα από την εφαρμογή κατάλληλων ερευνητικών στρατηγικών και πρακτικών στο διδακτικό του έργο, όσο και σε πιθανές μελλοντικές πιο ερευνητικά προσανατολισμένες ενασχολήσεις του.

Περίγραμμα και βασικές έννοιες μαθήματος

- Εισαγωγή στη μεθοδολογία της εκπαιδευτικής έρευνας.
- Είδη εκπαιδευτικής έρευνας: τα χαρακτηριστικά και ο ρόλος τους.
- Προσδιορισμός εκπαιδευτικού ζητήματος για μελέτη. Η σημασία της βιβλιογραφικής ανασκόπησης. Το νόημα της πρωτοτυπίας στην ερευνητική αναζήτηση.
- Ποσοτικές και ποιοτικές μέθοδοι μελέτης.
- Ερευνητικά εργαλεία - ερευνητικές τεχνικές. Σχεδιασμός και διαμόρφωση ερευνητικών εργαλείων.
- Τεχνικές ανάλυσης, επεξεργασία και παρουσίαση δεδομένων.
- Δεοντολογία και ηθικά ζητήματα στην εκπαιδευτική έρευνα.
- Η διαδικασία ανάπτυξης και υλοποίησης ενός σχεδίου εκπαιδευτικής έρευνας.

Εκπαιδευτική Αξιολόγηση

Το επιστημονικό πεδίο της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης έχει ως αντικείμενο τον προσδιορισμό της αξίας των δράσεων του εκπαιδευτικού συστήματος με αξιόπιστο τρόπο, με στόχο την επίτευξη αλλαγών και την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού συστήματος. Μέσα από τη διδασκαλία του μαθήματος οι φοιτητές αναμένεται να εξοικειωθούν με τις σχετικές έννοιες και να αντιληφθούν ότι αναφορικά με την εκπαιδευτική διαδικασία, σκοπός της αξιολόγησης είναι η βελτίωση και η ποιοτική αναβάθμιση όλων των συντελεστών της και η συνεχής βελτίωση της παιδαγωγικής επικοινωνίας και σχέσης με τους αξιολογούμενους.

Περίγραμμα και βασικές έννοιες μαθήματος

- Ορισμοί, αρχές και θεωρητικές διαστάσεις της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης.
- Είδη και μορφές αξιολόγησης.
- Η εκπαιδευτική αξιολόγηση ως κρίκος της αλυσίδας της εκπαιδευτικής διαδικασίας και κάθε συντελεστή του εκπαιδευτικού συστήματος.
- Αξιολόγηση εκπαιδευτικού. Διεθνείς εκπαιδευτικές αξιολογήσεις. Επίπεδα αξιολόγησης: εκπαιδευτικό σύστημα/διοίκηση, εκπαιδευτικές μονάδες, διδάσκοντες, εκπαιδευόμενοι.
- Η αξιολόγηση της σχολικής μονάδας. Αποτίμηση εκπαιδευτικού έργου. Η αξιολόγηση του έργου του εκπαιδευτικού και η επαγγελματική του ανάπτυξη.
- Αξιολόγηση διδακτικών παρεμβάσεων - μαθητών.
- Μέθοδοι και εργαλεία αξιολόγησης διδασκαλίας.

Εκπαιδευτική Ψυχολογία

Η Εκπαιδευτική Ψυχολογία έχει ως αντικείμενο την εφαρμογή των αρχών και θεωριών της Ψυχολογίας για τη δημιουργία αποτελεσματικών διαδικασιών και περιβαλλόντων μάθησης. Πραγματεύεται ζητήματα που αναφέρονται στην ανάπτυξη, τη μάθηση, τα κίνητρα, τις ατομικές διαφορές, τη διαχείριση προβλημάτων στην τάξη, τις αποτελεσματικές μεθόδους διδασκαλίας και την ενίσχυση της προσωπικότητας του μαθητή. Η Εκπαιδευτική Ψυχολογία εφαρμόζει στην πράξη τις γνώσεις για την ανάπτυξη των μαθητών, τα κίνητρα, τις ατομικές διαφορές και τους ατομικούς ρυθμούς μάθησης, τις αιτιατές αποδόσεις, τη διαχείριση της σχολικής τάξης, τον χειρισμό ειδικών προβλημάτων.

Περίγραμμα και βασικές έννοιες μαθήματος

- Εφαρμογή και προσαρμογή των θεωριών γνωστικής ανάπτυξης και των θεωριών μάθησης στην εκπαίδευση.
- Διαφορετικότητα και ποικιλομορφία στην τάξη.
- Θεωρίες για τα κίνητρα και τα συναισθήματα και εκπαιδευτικές τους προεκτάσεις.

- Αμοιβές-ποινές, άμιλλα-συνεργασία, σχολική επιτυχία-αποτυχία, έπαινος-αποδοκιμασία, αγωνία-άγχος, ενθάρρυνση μαθητή, ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και αυτορρύθμιση.
- Αποτελεσματική διδασκαλία: Προσαρμογή της διδασκαλίας ώστε να ανταποκρίνεται στις ατομικές, γνωστικές και ψυχοσυναισθηματικές ανάγκες των μαθητών.
- Διαχείριση σχολικής τάξης, διαμόρφωση αποτελεσματικού μαθησιακού περιβάλλοντος.
- Πρόληψη και αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς.
- Ο εκπαιδευτικός ως σύμβουλος.

Συμβουλευτική Ψυχολογία και Προσανατολισμός

Η Συμβουλευτική Ψυχολογία αποτελεί έναν εφαρμοσμένο κλάδο της επιστήμης της Ψυχολογίας με κύριο στόχο την επιτυχή επίλυση κάθε είδους κρίσης και σκοπό την προαγωγή της ψυχικής υγείας του ανθρώπου και τη βελτίωση της ποιότητας της ζωής του. Η Συμβουλευτική Ψυχολογία βρίσκει εφαρμογή σε όλα τα πεδία δράσης του ανθρώπου και κυρίως στην εκπαίδευση. Ο Προσανατολισμός/Η Συμβουλευτική σταδιοδρομίας, αποτελεί αναπόσπαστο τμήμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, καθώς πραγματεύεται σημαντικά ζητήματα της προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης του ατόμου. Ο νέος ρόλος του εκπαιδευτικού, καθιστά αναγκαία και επιτακτική την επιστημονική κατάρτισή του σε τομείς έτσι ώστε να κατανοεί την πολυπλοκότητα του ανθρώπινου ψυχισμού και την αλληλεπίδραση που έχει με το περιβάλλον και τις συνθήκες διαβίωσης.

Περίγραμμα και βασικές έννοιες μαθήματος

- Έννοια και σκοπός της Συμβουλευτικής Ψυχολογίας.
- Κύριες θεωρητικές προσεγγίσεις της Συμβουλευτικής Ψυχολογίας.
- Εφαρμογές της Συμβουλευτικής Ψυχολογίας.
- Συμβουλευτική εφήβων & Συμβουλευτική γονέων. Δεξιότητες επικοινωνίας.
- Προσανατολισμός/Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας: έννοια και σκοπός.
- Βασικές λειτουργίες της Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας.

Οργάνωση Διοίκηση και Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης

Η αποτελεσματική λειτουργία της Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και γενικά κάθε ιδρύματος εξαρτάται από την ικανότητα του εκπαιδευτικού προσωπικού που διαθέτει αλλά και βεβαίως από την ποιότητα της διοίκησης του. Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα όπου δεν υπάρχουν εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί για τη διοίκηση, η γνώση και η εξοικείωση με τους βασικούς κανόνες της διοίκησης αποτελεί μεγάλη βοήθεια για τους εκπαιδευτικούς και φυσικά για τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης.

Περίγραμμα και βασικές έννοιες μαθήματος

- Βασικές εισαγωγικές έννοιες της εκπαιδευτικής πολιτικής και διοίκησης.
- Θεωρίες διοίκησης και οργάνωσης.
- Δομή και ανάλυση του εκπαιδευτικού συστήματος
- Η διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού ως επιστήμη και ως οργανωτική λειτουργία.
- Ευρωπαϊκή και διεθνής εκπαιδευτική πολιτική.

Διδακτική Μαθημάτων Ειδικότητας

Στο μάθημα Διδακτική Μαθημάτων Ειδικότητας, μελετώνται θέματα που άπτονται του μετασχηματισμού της γνώσης γενικά, αλλά και συγκεκριμένου κάθε φορά επιστημονικού πεδίου σε σχολικό περιεχόμενο, κατάλληλο για τη διδασκαλία και τα οποία είναι απαραίτητα στον σημερινό επαγγελματία εκπαιδευτικό.

Περίγραμμα και βασικές έννοιες μαθήματος

- Η έννοια και σημασία του Αναλυτικού Προγράμματος/Προγράμματος Σπουδών.
- Συγκρότηση Αναλυτικού Προγράμματος μαθημάτων ειδικότητας.
- Χαρακτηριστικά Αναλυτικών Προγραμμάτων.
- Σύνδεση γνωστικών αντικειμένων με επαγγέλματα/κοινωνία.
- Η έννοια και σημασία του διδακτικού υλικού.
- Μοντέλα μάθησης και διδασκαλίας.
- Διδακτικά εργαλεία/τεχνικές.

Παιδαγωγικές Εφαρμογές Η/Υ

Το μάθημα ασχολείται με ένα φάσμα εφαρμογών των ψηφιακών τεχνολογιών στην εκπαίδευση και την αξιοποίησή τους σε μαθησιακά πλαίσια που προωθούν την οικοδόμηση εννοιών μέσα από ολοκληρωμένα εκπαιδευτικά σενάρια. Παράλληλα προωθούν την καλλιέργεια υπολογιστικής σκέψης και μιας σύγχρονης τεχνολογικής κουλτούρας.

Περίγραμμα και βασικές έννοιες μαθήματος

- Εισαγωγή στο σχεδιασμό εκπαιδευτικών σεναρίων βασισμένων σε ψηφιακές τεχνολογίες.
- Σχεδιασμός και ανάπτυξη υπολογιστικών μοντέλων προσομοίωσης.
- Αναζήτηση και αξιολόγηση εκπαιδευτικών πόρων και μαθησιακών αντικειμένων στο διαδίκτυο.
- Εκπαιδευτική ρομποτική.
- Εργαλεία χαρτογράφησης (εννοιολογικοί / νοητικοί χάρτες).
- Περιβάλλοντα συγγραφής ή ανάπτυξης εκπαιδευτικών εφαρμογών.
- Ψηφιακά εκπαιδευτικά παιχνίδια.

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

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