



ΔΗΜΟΚΡΙΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΡΑΚΗΣ
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ



Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα «Άσκηση και Ποιότητα Ζωής»

Κατεύθυνση: Παιδαγωγική και Δημιουργική Μάθηση

**ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ, ΓΙΑ ΤΗΝ
ΑΤΥΠΗ ΜΑΘΗΣΗ ΩΣ ΜΕΡΟΣ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ**

του

Καρώ Σωτήρη

Μεταπτυχιακή Διατριβή που υποβάλλεται

στο καθηγητικό σώμα για τη μερική εκπλήρωση των υποχρεώσεων απόκτησης του μεταπτυχιακού τίτλου του Διατμηματικού Μεταπτυχιακού Προγράμματος «Άσκηση και Ποιότητα Ζωής» των Τμημάτων Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού του Δημοκρίτειου Παν/μίου Θράκης και του Παν/μίου Θεσσαλίας.

Κομοτηνή 2010

1^{ος} Επιβλέπων: Αντωνίου Παναγιώτης, Επίκουρος Καθηγητής

2^{ος} Επιβλέπων: Μπεμπέτσος Ευάγγελος, Επίκουρος Καθηγητής

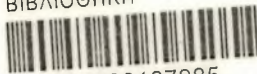
3^{ος} Επιβλέπων: Μιχαλοπούλου Μαρία, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ & ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»**

Αριθ. Εισ.: 10093/1
Ημερ. Εισ.: 27/07/2012
Δωρεά: Συγγραφέα
Ταξιθετικός Κωδικός: Δ
371.35
ΚΑΡ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ



004000107985

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σωτήρης Καρώ: Αντιλήψεις εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής, για την άτυπη μάθηση ως μέρος της δια βίου μάθησης

(Με την επίβλεψη του κ. Παναγιώτη Αντωνίου, Επίκουρου Καθηγητή)

Στόχος της εργασίας ήταν η μελέτη των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής (ΦΑ) για την άτυπη μάθηση, που είναι η μάθηση που διεξάγεται εκτός φορέων όπως το πανεπιστήμιο και οι δομές του Υπουργείου Παιδείας, με τη χρήση ΝΤ, ως μέρος της δια βίου εκπαίδευσής τους. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 127 καθηγητές ΦΑ (N=127), ηλικίας από 22 έως 60 ετών (ΜΟ=39,5 ΤΑ=0,64), οι οποίοι συμπλήρωσαν ένα ερωτηματολόγιο, που δημιουργήθηκε για το σκοπό της έρευνας και στηρίχθηκε σε αντίστοιχο ερωτηματολόγιο του Fisher (2007). Από τα αποτελέσματα της έρευνας φάνηκε, ότι οι νεώτεροι σε ηλικία καθηγητές ΦΑ αποζητούν περισσότερο τις άτυπες μορφές μάθησης, ενώ σχεδόν όλοι οι συμμετέχοντες εξέφρασαν θετική γνώμη για τη χρήση του διαδικτύου, ως μέσο στην πορεία για τη δια βίου μάθηση. Συμπερασματικά, προτείνεται, ότι οι πολιτικές του Υπουργείου Παιδείας θα έπρεπε μελλοντικά να δώσουν ιδιαίτερη έμφαση στην προώθηση της άτυπης μάθησης, μέσω των ΝΤ, ως μέρος της δια βίου μάθησης καθηγητών ΦΑ.

Λέξεις κλειδιά: Άτυπη μάθηση, δια βίου μάθηση, διαδίκτυο, εξ αποστάσεως μάθηση

ABSTRACT

Sotiris Karo: Perceptions of Physical Education teachers for informal learning as part of lifelong learning

(Under the supervision of Panagiotis Antoniou, assistant professor)

The aim of this work was to study perceptions Physical Education's (PE) teachers for informal learning, as part of lifelong education. Special mention is also made to the use of New Technologies (NT) as a mean of informal learning. The sample consisted of 127 teachers of PE ($N = 127$), aged from 22 to 60 years ($M=39,5$ $SD = 0,64$), who completed a questionnaire, created for the purpose of research and relied on a similar questionnaire of Fisher (2007). From the survey, the results indicated that the younger teachers of PE seek more informal learning, while nearly all participants expressed a positive opinion on the use of the Internet as a means towards lifelong learning. In conclusion, it is suggested that future policies of the Ministry of Education shall emphasize the promotion of informal learning through the NT as part of lifelong learning teachers of PE.

Keywords: Informal learning, lifelong learning, internet.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η απόφασή μου να κάνω αυτό το μεταπτυχιακό δεν ήταν εύκολη υπόθεση. Είχα πολλά να σκεφτώ, τις δουλειές μου, την οικογένειά μου αλλά κυρίως εάν θα μπορούσα να αντεπεξέλθω σ' αυτό το εγχείρημα.. Όμως η δύναμη και η υπομονή που με χαρακτηρίζει ως άνθρωπο αποτέλεσαν το έναυσμα σ' αυτή μου την προσπάθεια. Θα ήθελα να ευχαριστήσω κάποιους ανθρώπους που έπαιξαν σημαντικό ρόλο στην ολοκλήρωση της εργασίας μου.

Ένα μεγάλο ευχαριστώ σε όλους τους καθηγητές του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης, του Τμήματος Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού και του Μεταπτυχιακού Προγράμματος «Άσκηση και Ποιότητα Ζωής».

Η βοήθεια και η καθοδήγηση του κύριου Παναγιώτη Αντωνίου ήταν ανεκτίμητη. Χωρίς αυτόν το αποτέλεσμα δεν θα ήταν αυτό που είναι. Η υπομονή του στην επιμονή μου ήταν σημαντικός παράγοντας για εμένα.

Η ανταπόκριση επίσης των συναδέλφων μου, όσον αφορά τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων έπαιξε σημαντικό ρόλο στην ολοκλήρωση της εργασίας μου. Επίσης και τους συναδέλφους μου στον εργασιακό μου χώρο για την υπομονή και την στήριξη που μου παρείχαν.

Τέλος θα ήθελα από βάθους καρδιάς να ευχαριστήσω τη σύζυγό μου και τις δύο κόρες μου, οι οποίες από την αρχή αυτής μου της προσπάθειας στάθηκαν στο πλευρό μου, μου έδωσαν δύναμη και με ενθάρρυναν στο να ολοκληρώσω αυτό το εγχείρημα.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	2
ABSTRACT.....	3
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	4
Σκοπός της έρευνας.....	10
Ερευνητικές υποθέσεις.....	10
Αντιλήψεις.....	10
Οι εκπαιδευτικοί ΦΑ και η δια βίου μάθηση.....	11
Θεωρητικοί ορισμοί.....	11
Περιορισμοί της έρευνας.....	12
<i>Η μάθηση.....</i>	<i>13</i>
<i>Η εκπαίδευση ενηλίκων.....</i>	<i>14</i>
<i>Τυπική και μη τυπική μάθηση.....</i>	<i>14</i>
Θεωρίες για τη μάθηση.....	15
Η δια βίου μάθηση.....	16
Η άτυπη μάθηση και η σχέση της με την δια βίου μάθηση.....	22
Η χρήση των ΝΤ στην εκπαίδευση.....	24
<i>Η μετάβαση από τον παραδοσιακό τρόπο μάθησης στις ΝΤ.....</i>	<i>27</i>
<i>Τα οφέλη για τους εκπαιδευτικούς.....</i>	<i>29</i>
<i>Τα οφέλη για το εκπαιδευτικό σύστημα.....</i>	<i>32</i>
Έρευνες σχετικά με αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την άτυπη μάθηση ως μέρος της δια βίου μάθησης.....	32
Οι κύριες μεθοδολογικές προσεγγίσεις.....	35
<i>Η πρωτογενής έρευνα.....</i>	<i>35</i>
<i>α) Η ποσοτική έρευνα.....</i>	<i>36</i>
<i>β) Η ποιοτική έρευνα.....</i>	<i>36</i>

<i>Η δευτερογενής έρευνα</i>	37
Δείγμα.....	39
Όργανα μέτρησης.....	39
IV. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	40
Χαρακτηριστικά του δείγματος.....	40
Κύριες ερωτήσεις	44
V. ΣΥΖΗΤΗΣΗ, ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	54
Συμπεράσματα της έρευνας	56
Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες.....	59
Προτάσεις για εφαρμογές.....	60
VI. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	61
VII. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ	66

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1: Συνοπτικό περίγραμμα ορισμών Δια βίου Μάθησης.....	19
Πίνακας 2: Σύγκριση ηλικίας και επιμόρφωση.....	43
Πίνακας 3: Εμπειρία.....	44
Πίνακας 4: Αξιολόγηση προτάσεων για την βια βίου εκπαίδευση.....	46
Πίνακας 5: Σύγκριση ηλικίας και προγράμματος.....	49
Πίνακας 6: Έλεγχος μεταβλητών.....	49
Πίνακας 7: Σύγκριση Εμπειρίας και προγραμμάτων.....	50
Πίνακας 8: Έλεγχος μεταβλητών.....	50
Πίνακας 9: Σύγκριση ηλικίας και χρήσης ίντερνετ.....	51
Πίνακας 10: Σύγκριση εμπειρίας και χρήσης ίντερνετ.....	52

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

Γράφημα 1: Φύλο.....	40
Γράφημα 2: Ηλικία.....	41
Γράφημα 3: Οικογενειακή κατάσταση.....	42
Γράφημα 4: Επιμόρφωση.....	43
Γράφημα 5: Επάρκεια γνώσεων.....	45
Γράφημα 6: Έμφαση στην δια βίου εκπαίδευση.....	46
Γράφημα 7: Αξιολόγηση προγραμμάτων δια βίου εκπαίδευσης.....	48
Γράφημα 8: Χρήση ίντερνετ.....	51
Γράφημα 9: Αξιολόγηση τρόπου χρήσης του διαδικτύου.....	52

ΑΝΤΙΑΗΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΤΥΠΗ ΜΑΘΗΣΗ ΩΣ ΜΕΡΟΣ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ

Η πορεία προς τη δια βίου μάθηση, όπως και η εκπαίδευση ενηλίκων, στην Ελλάδα έχει αποδείξει έμπρακτα την καινοτόμα διάθεση που τη διακρίνει και την ικανότητά της να ενστερνίζεται νέες μεθόδους και πρακτικές για την υλοποίηση των σκοπών της (Κόκκος, 2005). Στα πρώτα της βήματα στηρίχτηκε στο παραδοσιακό εκπαιδευτικό σύστημα και αρχικά συμπορεύτηκε μαζί του, ωστόσο στο πέρασμα του χρόνου έχει πια αποδείξει την ιδιαίτερη δυναμική που τη διακρίνει, απομακρύνθηκε από αναποτελεσματικές πρακτικές του παρελθόντος και δημιούργησε το δικό της αυτόνομο και αναγνωρίσιμο πεδίο, αρθρώνοντας το δικό της ξεχωριστό λόγο (Kerka, 2000). Μια από τις πιο ουσιαστικές προσφορές που έχει να επιδείξει μέχρι σήμερα είναι, ότι τοποθέτησε σε κεντρικό σημείο τον ενήλικα και τα ιδιαίτερα μαθησιακά χαρακτηριστικά του.

Η δια βίου μάθηση σήμερα έχει αναλάβει το πολύπλοκο έργο της ενίσχυσης των ενηλίκων, προκειμένου να μπορέσουν να αντεπεξέλθουν στις πολύπλευρες απαιτήσεις της σύγχρονης εποχής και ενός περιβάλλοντος που αλλάζει συνεχώς (Kerka, 2000). Σε ότι αφορά τον εκπαιδευτικό κλάδο, η δια βίου μάθηση έχει αποκτήσει ιδιαίτερη σημασία τα τελευταία χρόνια. Όλο και περισσότεροι εκπαιδευτικοί βελτιώνουν τα προσόντα και τις δεξιότητές τους μέσα από προγράμματα δια βίου μάθησης. Αυτό συμβαίνει και για τους καθηγητές ΦΑ, οι οποίοι κατά τον προαναφερθέντα τρόπο μπορούν να βελτιώσουν τις διδακτικές τεχνικές τους όπως και τις γνώσεις τους (Gervais, 1998). Επιπρόσθετα, τα τελευταία χρόνια έχει γίνει όλο και πιο επιτακτική η ανάγκη για ανάπτυξη των ικανοτήτων των εκπαιδευτικών με την ένταξή τους σε προγράμματα δια βίου μάθησης για να μπορούν να ανανεώνουν τις γνώσεις τους και να αποκτήσουν νέες δεξιότητες (Κόκκος, 2005). Ο Eraut (2000) αναφέρει, ότι η ανάπτυξη των οργανισμών συνδέεται με την ανάπτυξη των εργαζομένων τους στο χώρο εργασίας και αυτό φέρνει στο προσκήνιο όχι μόνο την τυπική, αλλά και την άτυπη μάθηση. Συνεπώς, πολλοί επιτυχημένοι οργανισμοί δίνουν πλέον έμφαση σε μορφές άτυπης μάθησης, μέσω της κοινωνικοποίησης και της χρήσης των NT (Nonaka, & Takeuchi, 1995).

Ωστόσο, η άτυπη μάθηση είναι μία ιδιαίτερα δύσκολη έννοια, ειδικά ως προς τη διερεύνησή της, μιας και η μάθηση μέσω των κοινωνικών διεργασιών δεν είναι εύκολα μετρήσιμη, σε αντίθεση με την τυπική μάθηση, που στηρίζεται σε δεδομένες πρακτικές, όπως τα σεμινάρια ή τα μεταπτυχιακά προγράμματα (Eraut, 2000). Πέρα

από αυτά, υπάρχουν και άλλα ζητήματα που μπορούν να βάλουν εμπόδια στην άτυπη μάθηση, όπως η κουλτούρα που επικρατεί σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα (Venter, 2003). Βέβαια, η άτυπη μάθηση στο χώρο της εκπαίδευσης έχει πάρει μία νέα ώθηση εδώ και χρόνια με τη χρήση των ΝΤ και του διαδικτύου, που δίνουν στους εκπαιδευτικούς την ευκαιρία όχι μόνο να έχουν πρόσβαση σε νέες γνώσεις, αλλά και να τις συζητήσουν με συνάδελφους τους σε διάφορα forums ή και να συμμετέχουν στη δημιουργία νέας γνώσης, μέσω συνεργατικών ηλεκτρονικών τοποθεσιών (π.χ. στα wikis) (Ala-Mutka, 2009, Ehlers, Riley, & Paviotti, 2008).

Σύμφωνα με τα παραπάνω, η παρούσα έρευνα αναφέρεται στην άτυπη μάθηση ως μέρος της δια βίου μάθησης και τις σχετικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών ΦΑ. Δίνεται έμφαση στις αντιλήψεις των καθηγητών ΦΑ σε σχέση με την άτυπη μάθηση και τις μεθόδους της και με το πως συμμετέχουν σε αυτήν, ενώ γίνεται αναφορά και στη χρήση των ΝΤ κατά την διαδικασία της άτυπης μάθησης.

Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η διερεύνηση των αντιλήψεων εκπαιδευτικών ΦΑ για τη δια βίου μάθηση, για να υποδειχθούν πολιτικές που θα ωθήσουν μεγάλο αριθμό καθηγητών ΦΑ προς αυτά τα προγράμματα. Επιμέρους στόχοι της έρευνας ήταν η καταγραφή της σχέσης της άτυπης μάθησης με τη δια βίου εκπαίδευση, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς ΦΑ και η καταγραφή των τελευταίων εξελίξεων σε σχέση και με τη χρήση των ΝΤ.

Ερευνητικές υποθέσεις

Αντιλήψεις

1^η μηδενική: Δεν θα είναι θετικές οι αντιλήψεις των εκπ/κών για τη δια βίου μάθηση;

1^η εναλλακτική: Θα είναι θετικές οι αντιλήψεις των εκπ/κών για τη δια βίου μάθηση;

2^η μηδενική: Δεν θα είναι θετικές οι αντιλήψεις των καθηγητών της ΦΑ για τη δια βίου μάθηση;

2^η εναλλακτική: Θα είναι θετικές οι αντιλήψεις των καθηγητών της ΦΑ για τη δια βίου μάθηση;

3^η μηδενική: Δεν συνδέουν οι καθηγητές ΦΑ τη δια βίου μάθηση με συγκεκριμένες μορφές εκπαίδευσης;

3^η εναλλακτική: Θα συνδέουν οι καθηγητές ΦΑ τη δια βίου μάθηση με συγκεκριμένες μορφές εκπαίδευσης και ποιες είναι αυτές;

4^η μηδενική: Δεν είναι χρήσιμη η δια βίου εκπαίδευση για τους καθηγητές ΦΑ;

4^η εναλλακτική: Θα είναι χρήσιμη η δια βίου εκπαίδευση για τους καθηγητές ΦΑ;

Οι εκπαιδευτικοί ΦΑ και η δια βίου μάθηση

5^η μηδενική: Δεν προσδοκούν οι εκπαιδευτικοί ΦΑ τη συμμετοχή τους σε δραστηριότητες δια βίου μάθησης;

5^η εναλλακτική: Θα προσδοκούν οι εκπαιδευτικοί ΦΑ τη συμμετοχή τους σε δραστηριότητες δια βίου μάθησης;

6^η μηδενική: Δεν συμμετέχουν οι εκπαιδευτικοί ΦΑ σε δραστηριότητες δια βίου μάθησης;

6^η εναλλακτική: Θα συμμετέχουν οι εκπαιδευτικοί ΦΑ σε δραστηριότητες δια βίου μάθησης;

7^η μηδενική: Δεν θέλουν οι εκπαιδευτικοί ΦΑ να ενημερωθούν για το εκπαιδευτικό τους έργο;

7^η εναλλακτική: Θα θέλουν οι εκπαιδευτικοί ΦΑ να ενημερωθούν για το εκπαιδευτικό τους έργο;

8^η μηδενική: Δεν έχουν θετικό ρόλο οι ΝΤ;

8^η εναλλακτική: Θα έχουν θετικό ρόλο οι ΝΤ;

9^η μηδενική: Δεν χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί ΦΑ τις ΝΤ;

9^η εναλλακτική: Θα χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί ΦΑ τις ΝΤ;

Θεωρητικοί ορισμοί

Δια βίου μάθηση: Σύμφωνα με τον επίσημο ορισμό που έδωσε η Ε.Ε., η δια βίου μάθηση καλύπτει όλους τους τύπους της προσχολικής εκπαίδευσης, όλους τους τύπους της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης και όλες τις μορφές της άτυπης εκπαίδευσης (Hasan, 1996).

Άτυπη εκπαίδευση: Η άτυπη εκπαίδευση μπορεί να συμβεί οπουδήποτε, όπως στο σπίτι ή στο χώρο εργασίας, διαμέσου των καθημερινών διεργασιών, καθώς και της κοινωνικοποίησης με άλλους ανθρώπους (Eraut, 2000).

Άτυπη μάθηση. Η διαδικασία της άτυπης μάθησης μπορεί να γίνει δίχως τη συμμετοχή κάποιου εκπαιδευτή. Ο εκπαιδευόμενος μαθαίνει μέσω των εμπειριών του, αλλά και από άλλα μέσα όπως από βιβλία, από το διαδίκτυο, με την κοινωνικοποίηση και από κοινότητες πρακτικής (communities of practice) (Eraut, 2000).

Αντίληψη: Σύμφωνα με τους Berelson και Steiner (1964) «η αντίληψη είναι η διαδικασία με την οποία επιλέγουμε, οργανώνουμε και αποκωδικοποιούμε εισροές πληροφοριών για να δημιουργήσουμε την εικόνα του κόσμου» (σελ.8).

Περιορισμοί της έρευνας

Τα άτομα του δείγματος προέρχονταν από το φιλικό και επαγγελματικό περιβάλλον του ερευνητή. Ως εκ τούτου, τα αποτελέσματα της έρευνας δεν είναι δυνατόν να γενικευτούν στο σύνολο του πληθυσμού των εκπαιδευτικών ΦΑ, που είτε προέρχονται από άλλες γεωγραφικές περιοχές ή/και ανήκουν σε μεγαλύτερη ηλικιακή κατηγορία, πέραν όσων αναφέρονται στην ενότητα III.

Τα άτομα του δείγματος ήταν εθελοντές καθηγητές ΦΑ, που δέχθηκαν να απαντήσουν στο ερωτηματολόγιο (δείγμα ευκολίας).

Τέλος, υπήρξε αδυναμία διασφάλισης της απόλυτης ειλικρίνειας στις απαντήσεις των συμμετεχόντων, παρόλο που διασφαλίστηκε και επιβεβαιώθηκε η ανωνυμία των ερωτηματολογίων που συμπλήρωσαν.

II. ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

Η μάθηση

Η μάθηση είναι κατανοητή ως οποιαδήποτε περισσότερο ή λιγότερο μόνιμη αλλαγή στη συμπεριφορά ή στη συμπεριφοριστική διάθεση, η οποία έρχεται ως αποτέλεσμα της εμπειρίας (Jarvis, 2004). Μέσω της μάθησης, η εμπειρία μετασχηματίζεται σε γνώσεις, ικανότητες, στάσεις, αξίες και συναισθήματα (Jarvis, 2004). Σύμφωνα με τον Rogers (1999) μάθηση είναι εκείνες, οι σχεδόν μόνιμες αλλαγές, που προκαλούνται στα πρότυπα δράσης και σκέψης του ανθρώπου, καθώς και στα συναισθήματά του και αποτελεί μια δυναμική -και όχι παθητική- απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων. Πρόκειται για διαδικασία με προσωπικό και ατομικό χαρακτήρα. Κάθε άτομο μαθαίνει με το δικό του τρόπο και για προσωπικούς του λόγους.

Για τη φύση της μάθησης έχουν αναπτυχθεί πολλές θεωρητικές προσεγγίσεις, και, παρά τις διαφορές που υπάρχουν μεταξύ τους σχετικά με το κεντρικό σημείο στη φύση της διεργασίας της μάθησης θεωρείται η σταθερή αλλαγή στο σύστημα γνώσεων, ικανοτήτων, στάσεων και συμπεριφορών του ανθρώπου. Κάποιοι άλλοι μελετητές του χώρου της εκπαίδευσης ενηλίκων (Κόκκος, 2005) την αντιμετωπίζουν ως μια συνεχή διεργασία με σημείο αναφοράς την επεξεργασία των εμπειριών και την αλληλεπίδραση του ατόμου με το κοινωνικό περιβάλλον. Επίσης, διαπιστώνει, ότι παρατηρείται σύμπτωση των απόψεων διαφόρων μελετητών, ως προς το ότι η μάθηση αποτελεί συστατικό στοιχείο της ανθρώπινης υπόστασης, επειδή επιτρέπει στα άτομα να κατανοούν τον εαυτό τους και τον κοινωνικό τους περίγυρο και έτσι να προσαρμόζονται στη διαρκώς μεταβαλλόμενη πραγματικότητα. Η μάθηση άλλοτε είναι περιστασιακή (δηλαδή, προκύπτει μέσα από την καθημερινή εμπειρία, την παρατήρηση, την εκτέλεση ενός έργου, την αλληλεπίδραση με άλλους ανθρώπους κτλ.) και άλλοτε συνειδητή και με συγκεκριμένους στόχους (Κόκκος, 2005).

Από την άλλη πλευρά, όταν υπάρχουν σχεδιασμένες μαθησιακές δραστηριότητες που προσφέρονται από φορείς παροχής μάθησης και στις οποίες οι εκπαιδευόμενοι συμμετέχουν συνειδητά και με συγκεκριμένους στόχους, σε αυτή την περίπτωση είναι για εκπαίδευση (Jarvis, 2004). Εκπαίδευση μπορεί να παρέχεται τόσο στο πλαίσιο οργανωμένων εκπαιδευτικών φορέων, όσο και από φορείς των

οποίων η βασική λειτουργία δεν είναι εκπαιδευτική, όπως ένα υπουργείο ή ένα τραπεζικό ίδρυμα. Επίσης μπορεί να παρέχεται από απόσταση (εξ αποστάσεως εκπαίδευση), ενώ σε ορισμένες περιπτώσεις ως εκπαίδευση μπορεί να θεωρηθεί και η αυτομόρφωση, όταν συντρέχουν συγκεκριμένες προϋποθέσεις (Rogers, 1999)

Η εκπαίδευση ενηλίκων

Η εκπαίδευση ενηλίκων, σύμφωνα με τον ορισμό της UNESCO, που κατά γενική ομολογία (Rogers, 1999) αποτελεί τον πιο ουσιαστικό και εμπειριστατωμένο ορισμό που έχει διατυπωθεί είναι: *«κάθε εκπαιδευτική διεργασία, κάθε περιεχομένου, επιπέδου ή μεθόδου, είτε πρόκειται για τυπική εκπαίδευση είτε όχι, είτε για διεργασία που επεκτείνει χρονικά ή αντικαθιστά την αρχική εκπαίδευση στα σχολεία, κολέγια και πανεπιστήμια, καθώς και για μαθητεία, μέσω των οποίων άτομα που θεωρούνται ενήλικα από την κοινωνία στην οποία ανήκουν αναπτύσσουν τις ικανότητές τους, εμπλουτίζουν τις γνώσεις τους, βελτιώνουν τα τεχνικά και επαγγελματικά τους προσόντα ή τα προσανατολίζουν προς άλλη κατεύθυνση και επιφέρουν αλλαγές στις στάσεις ή τη συμπεριφορά τους με τη διπλή προοπτική της πλήρους προσωπικής ανάπτυξης και της συμμετοχής σε μία εναρμονισμένη και αυτοδύναμη κοινωνική οικονομική και πολιτιστική ανάπτυξη»* (UNESCO, 1976, στο: Rogers, 1996).

Τυπική και μη τυπική μάθηση

Σύμφωνα με την κλασική ταξινόμηση των Coombs και Ahmed (1973), ως τυπική εκπαίδευση ορίζεται το ιεραρχημένο, δομημένο και οργανωμένο χρονικά σε βαθμίδες εκπαιδευτικό σύστημα. Μη τυπική εκπαίδευση θεωρούνται όλες οι οργανωμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες από φορείς εκτός του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος, ενώ άτυπη εκπαίδευση θεωρείται η διαδικασία με την οποία κάθε άτομο σε όλη τη διάρκεια της ζωής του αποκτά γνώσεις, δεξιότητες και διαμορφώνει στάσεις και συμπεριφορές μέσα από την καθημερινή εμπειρία και τις επιδράσεις του περιβάλλοντός του (Βεργίδης, 2006).

Αξίζει να σημειωθεί, ως ιδιαίτερα σημαντική για τον τρόπο που αντιμετωπίζει η ακαδημαϊκή κοινότητα την εκπαίδευση ενηλίκων, η άποψη που εκφράζει ο Κόκκος (2005), ότι, η εκπαίδευση ενηλίκων, αποτελεί έναν ευρύ όρο, που περιλαμβάνει όλες τις σχεδιασμένες μαθησιακές δραστηριότητες για ενήλικους (κατάρτιση, επιμόρφωση, εξ αποστάσεως εκπαίδευση). Με αυτή την ευρεία χρήση

του όρου, δημιουργεί μια δυναμική και σηματοδοτεί ένα ιδεώδες: υποδηλώνει ότι κάθε πρόγραμμα εκπαίδευσης για ενήλικους σέβεται την ανάγκη των ανθρώπων να κατανοούν την περιρρέουσα πραγματικότητα και στοχεύει στο να τους καθιστά ικανούς να εναρμονίζονται με τις εξελίξεις και τις απαιτήσεις της. Έτσι, αυτό το ιδεώδες υπηρετούν και επιδιώκουν οι ομάδες γονέων.

Στην εκπαιδευτική διαδικασία της τυπικής μάθησης σύμφωνα με τους Noye και Riveteau (1999) εμπλέκονται ταυτόχρονα τρεις πόλοι: ο εκπαιδευτής, ο εκπαιδευόμενος και το περιεχόμενο της εκπαίδευσης. Ο εκπαιδευτής συνδέεται σχεσιακά με τον εκπαιδευόμενο μέσω της διαδικασίας της εμπύχωσης. Στο πλαίσιο της είναι σημαντικά δύο στοιχεία: ο τρόπος που επιτυγχάνεται η συμμετοχή της ομάδας και οι πηγές της ομαδικής διεργασίας.

Θεωρίες για τη μάθηση

Έχουν αναπτυχθεί διάφορες θεωρίες για τη μάθηση, τις οποίες ο Rogers (1999) κατατάσσει σε τρεις βασικές κατηγορίες:

- *Συμπεριφοριστικές θεωρίες*, σύμφωνα με τις οποίες υποστηρίζουν ότι μαθαίνουμε δεχόμενοι ερεθίσματα από το περιβάλλον, τα οποία προκαλούν αντίδραση. Υπάρχει σαφής διάκριση μεταξύ σωστού και λανθασμένου και η γνώση είναι ίδια για όλους. Ο πρωταρχικός ρόλος είναι αυτός του εκπαιδευτή, ο οποίος κατευθύνει τη διαδικασία μάθησης, επιλέγοντας τα ερεθίσματα, ενισχύοντας τις ενδεδειγμένες αντιδράσεις και αποθαρρύνοντας τις λανθασμένες.
- *Γνωστικές θεωρίες*, όπου η μαθησιακή δραστηριότητα ελέγχεται από τη διάρθρωση της γνώσης, η οποία είναι πάνω από τον εκπαιδευτή και τον εκπαιδευόμενο και στην οποία οφείλουν αυτοί να προσαρμοστούν. Για να μάθει κανείς είναι απαραίτητη η κατανόηση.
- *Ανθρωπιστικές θεωρίες*, οι οποίες υποστηρίζουν την ενεργητική φύση της μάθησης και ότι είναι οι ενέργειες του εκπαιδευομένου που δημιουργούν σε γενικές γραμμές τη μαθησιακή κατάσταση. Τονίζουν την ανάγκη για μεγαλύτερη αυτονομία και ικανότητα, ανάπτυξη και εξέλιξη, την ενεργό αναζήτηση του νοήματος και την εκπλήρωση των στόχων, που τα άτομα θέτουν για τους εαυτούς τους. Υπογραμμίζουν τα ιδιαίτερα κοινωνικά πλαίσια μέσα στα οποία λειτουργεί η μάθηση, η οποία προέρχεται σε μεγάλο βαθμό

από την αξιοποίηση όλης της προσωπικής εμπειρίας. Τα ερεθίσματα δίνονται μέσα από τις πολιτισμικές και διαπροσωπικές σχέσεις που διαμορφώνουν το κοινωνικό πλαίσιο.

Η δια βίου μάθηση

Εκτός από τη σχεδιασμένη μορφή της μάθησης, υπάρχει και η ευρέως χρησιμοποιούμενη έννοια της δια βίου μάθησης, η οποία αποτελεί μεν έναν όρο ευρύτερο, που είναι όμως σύμφυτος με αυτόν της εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τον Βεργίδη, για την Ευρωπαϊκή Ένωση η δια βίου μάθηση εκτείνεται σε ένα ευρύ πεδίο: «Η δια βίου μάθηση...είναι περισσότερο μια προσέγγιση, που εστιάζει στις ευκαιρίες και διαδικασίες μάθησης του ατόμου, αναγνωρίζοντας ότι αυτές οι ευκαιρίες και διαδικασίες τροφοδοτούνται από πολλούς κοινωνικούς θεσμούς, συμπεριλαμβανομένων όχι μόνο της τυπικής εκπαίδευσης και των συστημάτων κατάρτισης, αλλά και της οικογένειας, της επιχείρησης και των μέσων επικοινωνίας» (Κόκκος, 2005).

Η δια βίου μάθηση ως όρος συνδέθηκε με την περιοδική εκπαίδευση, ωστόσο η έννοιά της διαφοροποιείται με ποικίλους τρόπους (Cross, 1981). Στην αναφορά του ο Faure χαρακτηρίζει τη δια βίου μάθηση ως τη «συνήθεια του να μαθαίνεις διαρκώς, ένας τρόπος ζωής» (Faure et al., 1972). Τις τελευταίες δεκαετίες η ΕΕ έχει υιοθετήσει έναν ορισμό για τη δια βίου μάθηση, οποίος είναι αντιπροσωπευτικός για τους στόχους (Hasan, 1996) και που επιδιώκει να πετύχει μέσω της προσέγγισης αυτής: «δια βίου μάθηση είναι κάθε δραστηριότητα μάθησης, η οποία πραγματοποιείται κατά τη διάρκεια της ζωής του ατόμου και έχει ως στόχο τη βελτίωση των γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων του στο πλαίσιο της προσωπικής, πολιτικής, κοινωνικής ή επαγγελματικής οπτικής» (Lifelong Learning Forum, 2004). Η δια βίου μάθηση λοιπόν, έχει ως επίκεντρο το άτομο /μαθητευόμενο και τις ανάγκες του, ανεξάρτητα από το φύλο, την κοινωνική του θέση και το επάγγελμα του· είναι συνδεδεμένη με τη ζωή του ατόμου και συνεπώς επηρεάζεται από τις συνθήκες εργασίας, τα κίνητρα, το περιβάλλον του, την προσωπικότητα του (Day, 2003).

Με βάση την τυπολογία του Evans (1981), για την εκπαίδευση, με βασικό κριτήριο τον βαθμό οργάνωσης και την πρόθεση για παραγωγή γνώσης, η *δια βίου μάθηση* περιλαμβάνει την τυπική, τη μη τυπική και την άτυπη μάθηση. Η τυπική



μάθηση (formal learning) περιλαμβάνει την οργανωμένη μορφή εκπαίδευσης που οδηγεί στην απόκτηση τίτλου. Η μη τυπική (non formal learning) είναι λιγότερο δομημένη και περισσότερο ευέλικτη και σε αυτή εντάσσονται τα επιμορφωτικά σεμινάρια και προγράμματα ελευθέρου χρόνου από διάφορους φορείς.

Τα προγράμματα δια βίου μάθησης απευθύνονται σε μια πληθώρα από διαφορετικές ομάδες-στόχους, σε ενήλικες, σε γονείς, σε μετανάστες, αλλά και άτομα που κινδυνεύουν από κοινωνικό αποκλεισμό, και προωθούν την ανάπτυξη δεξιοτήτων μέσα από καινοτόμα προγράμματα εκπαίδευσης και ευαισθητοποίησης. Είναι ένας χώρος εφαρμογής της εκπαίδευσης ενηλίκων με μεγάλο εύρος εφαρμογών και συνεχώς εξελισσόμενος.

Η δια βίου μάθηση, αφορά ένα ευρύ πλαίσιο δραστηριοτήτων και παραμέτρων οι οποίες συνθέτουν στην ουσία ένα ολόκληρο παιδευτικό και πολιτισμικό σύμπαν. Αυτό σημαίνει ότι η ανάπτυξή της αφορά στην πολύπλευρη καλλιέργεια της προσωπικότητας του πολίτη. Σύμφωνα με τις αναφορές της Kerka (2000), η προσπάθεια εννοιολογικής απόδοσης της δια βίου μάθησης σε μια πολιτική, όπως γίνεται τα τελευταία χρόνια από το Υπουργείο Παιδείας, περιβάλλεται από ανταγωνιστικούς μύθους ή οράματα, οι οποίοι αντιπροσωπεύουν τις ποικίλες προοπτικές των σκοπών και στόχων της εκπαίδευσης. Μια πολιτική δια βίου μάθησης είναι πρώτα από όλα ένας κοινωνικός στόχος, αλλά και εθνικός μιας και μέσα της δια βίου μάθησης μπορούν να δημιουργηθούν ανταγωνιστικά πλεονεκτήματα για μία χώρα. Και όπως με όλους τους κοινωνικούς στόχους υπάρχει ένα αντιληπτό «χάσμα μεταξύ του ιδανικού και της πραγματικότητας, της θεωρίας και της πρακτικής, της υπόσχεσης και της εκτέλεσης» (Rogers, 1999). Σε ότι αφορά τους εθνικούς στόχους, η Λευκή Βίβλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2006) και γενικότερα οι πολιτικές της ΕΕ αλλά και η παγκοσμιοποίηση απαιτούν τη συνεχόμενη αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης σε κάθε χώρα, με στόχο τη δημιουργία κουλτούρας με κέντρο τη δια βίου μάθηση. Με τον τρόπο αυτό, οι πολίτες μιας χώρας μπορούν να αποκτήσουν πλεονεκτήματα που θα βελτιώσουν την απόδοση της εθνικής οικονομίας και γενικότερα θα τους προσδώσουν μία σειρά από οφέλη σε μία δύσκολη περίοδο για την οικονομική ανάπτυξη.

Παράδειγμα της προαναφερόμενης θεώρησης είναι η κυβέρνηση της Μεγάλης Βρετανίας που χρησιμοποιεί τη δια βίου μάθηση, με στόχο να προκαλέσει ένα οικονομικό θαύμα, να ανεβάσει τους ρυθμούς ανάπτυξης, αλλά και να πετύχει και

επιθυμητές κοινωνικές αλλαγές. Η προσέγγιση αυτή σε επίπεδο ατόμου πιθανά θα βοηθήσει τους ηλικιωμένους να παραμείνουν ενεργά και υγιή άτομα, ενώ ταυτόχρονα θα ενισχύει και θα προάγει την αυτονομία των οικογενειών και των ευρύτερων κοινοτήτων. Επιπρόσθετα, η δια βίου μάθηση βοηθάει και στην ενδυνάμωση των κοινωνικών ιστών, αλλά και την ομαλή είσοδο στην κοινωνία ευπαθών ομάδων όπως οι φυλακισμένοι και οι εθνικές μειονότητες της χώρας (Brophy, Crave, Fisher , 1998).

Παρόμοια πρακτική χωρών της ΕΕ αποτελεί και η περίπτωση της Ιρλανδίας, που ορίζει τη δια βίου μάθηση, τις δαπάνες για την εκπαίδευση και την επαγγελματική κατάρτιση ως επενδύσεις, που προωθούν την οικονομική ανάπτυξη και βελτιώνουν την κοινωνική συνοχή (Brophy et al, 1998). Στην περίπτωση της Ιρλανδίας, επιδιώκεται η οικονομική ανάπτυξη να βασίζεται κυρίως στη γνώση και στις δεξιότητες (skills) των ανθρώπων και στην ικανότητά (capability) τους να μαθαίνουν καθόλη τη διάρκεια της ζωής τους.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, η δια βίου μάθηση πρέπει να θεωρείται, ως ένα σημαντικό στοιχείο του εκπαιδευτικού συστήματος μιας χώρας που θα δίνει έμφαση στην εκπαίδευση ενηλίκων. Για το λόγο αυτό, είναι απαραίτητη η θεσμοθέτηση προγραμμάτων και αντίστοιχων πιστοποιήσεων των αποκτηθέντων ικανοτήτων, ώστε να μπορεί ο πολίτης, ανεξάρτητα από την ηλικία του, τόσο να έχει ίσες ευκαιρίες στην βίου μάθηση, όσο και να τις πιστοποιεί, μέσω ενός εθνικού συστήματος πιστοποίησης. Η πρακτική αυτή ήδη ακολουθείται σε αρκετές χώρες, ενώ από φέτος προβλέπεται να ισχύσει και στην Ελλάδα.

Αν και η δια βίου μάθηση αποτελεί τόσο εθνικό όσο και κοινοτικό στόχο, σύμφωνα με την αντίστοιχη έκθεση της EYRYDICE (2008) υπάρχουν ακόμα χάσματα σε ότι αφορά τον ορισμό της δια βίου μάθησης αλλά και γενικότερα τις αντιλήψεις περί μάθησης. Γενικότερα, η ΕΕ έχει επιβάλει -κατά κάποιο τρόπο- την δια βίου μάθηση ως «εργαλείο», ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι της Λισαβόνας για τη δημιουργία ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος μέσω της γνώσης. Παρόλα αυτά, η EYRYDICE (2008) αναφέρει ότι τα χάσματα στο τι είναι η δια βίου μάθηση συνεχίζουν να υπάρχουν. Στον Πίνακα 1 παραθέτονται οι ορισμοί της δια βίου μάθησης σε ορισμένες χώρες της ΕΕ.

Πίνακας 1: Συνοπτικό περίγραμμα ορισμών της Δια βίου Μάθησης.

Χώρα	Περίγραμμα ορισμών δια βίου μάθησης*
Ελλάδα	Ευρύς ορισμός σε σχέση με μια πολυδιάστατη έννοια, η οποία περιλαμβάνει την επίσημη και μη επίσημη εκπαίδευση, κυρίως όμως σε επίπεδο ενηλίκων.
Δανία	Ο ορισμός αφορά κυρίως τις γενικές, επαγγελματικές και προσωπικές δεξιότητες του ατόμου, οι οποίες αποκτώνται κατά τρόπο επίσημο ή μη, κατά την εργασία του και για λόγους οικονομικούς, δημοκρατικούς ή για αναβάθμιση της ποιότητας της ζωής του.
Γερμανία	Η δια βίου μάθηση εμφανίζεται ως μια ευρεία έννοια, η οποία προκύπτει από την εκπαιδευτική πολιτική του κράτους και ένα σχέδιο για την αναβάθμιση της ζωής του ατόμου.
Γαλλία	Η δια βίου μάθηση αποτελεί μια ευρύτερη έννοια της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης.
Ιρλανδία	Η δια βίου μάθηση περιλαμβάνει στον ορισμό της όλες τις επίσημες, αλλά και τις άτυπες δραστηριότητες μάθησης.
Λουξεμβούργο	Η δια βίου μάθηση αφορά τις έννοιες της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης και της εκπαίδευσης και κατάρτισης των ενηλίκων.
Πορτογαλία	Ο ορισμός περιλαμβάνει μια εκπαιδευτική διαδικασία και ένα γενικό πλαίσιο για την ανάπτυξη του επίσημου και του μη-επίσημου εκπαιδευτικού συστήματος.
Αυστρία	Η έννοια της δια βίου μάθησης χρησιμοποιείται από την άποψη της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης.
Αγγλία	Ο ορισμός αναφέρεται στη δημιουργία μιας κοινωνίας της μάθησης. Πραγματεύεται μια ευρεία αντίληψη της μάθησης, η

	οποία περιλαμβάνει ορισμό της μάθησης, συμπεριλαμβανομένων και της επαγγελματικής και μη επαγγελματικής εκπαίδευσης.
Σκωτία	Η έννοια καλύπτει την αρχική εκπαίδευση, την εκπαίδευση ενηλίκων, την ανάπτυξη δεξιοτήτων κατάρτισης και την ανάπτυξη δραστηριοτήτων.

**Τα στοιχεία προέρχονται από την EURYDICE (2008)*

Σε ότι αφορά στην Ελλάδα, θα ήταν χρήσιμη η περαιτέρω εξέταση των ορισμών που δίνει το ίδιο το Υπουργείο Παιδείας και ειδικότερα η αναφορά «η διά βίου μάθηση δεν αφορά μόνο ανέργους», η οποία συνδέεται βέβαια άμεσα με την οικονομική ανάπτυξη και την προοπτική απασχόλησης, μιας και παρέχει τη δυνατότητα έγκαιρης ανταπόκρισης στις ανάγκες της αγοράς εργασίας, ωστόσο δεν περιορίζεται στην επαγγελματική κατάρτιση των ανέργων, αλλά και των εργαζομένων. Ορίζεται δηλαδή, ότι η διά βίου μάθηση αφορά το σύνολο των πολιτών, μιας και στοχεύει στον πυρήνα της δημοκρατίας, συνεπώς στη διαμόρφωση ενεργών και ενημερωμένων πολιτών. Η δημοκρατία άλλωστε είναι το μόνο πολίτευμα, το οποίο απαιτεί εκπαίδευση των πολιτών σε συνεχή, καθημερινή βάση και μέχρι τα βαθιά γεράματα. Σε ότι αφορά την διασύνδεση της δια βίου μάθησης με την αγορά εργασίας αναφέρεται ότι: «Η μάθηση είναι αλληλένδετη με τη ζωή, ο άνθρωπος είναι αναγκασμένος να μαθαίνει διαρκώς (δια βίου) για να επιβιώσει. Φανταστείτε έναν άνθρωπο, ο οποίος πάει μετανάστης σε μια άλλη χώρα. Πόσα πράγματα πρέπει να μάθει για να μπορέσει να επιβιώσει στην ξένη χώρα; Να μάθει να εκφράζεται σε αυτήν τη γλώσσα, να μάθει να φέρεται σύμφωνα με τους κώδικες συμπεριφοράς της συγκεκριμένης χώρας, να μάθει τον τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας του κράτους, να μάθει να κάνει μια καινούρια δουλειά. Η μάθηση λοιπόν δεν ταυτίζεται με το σχολείο ή το πανεπιστήμιο, αλλά συνοδεύει όλη την ανθρώπινη ζωή, συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας ζωής, στην κοινωνική προσφορά, στον εθελοντισμό, στην ενεργό γήρανση, στην ανάπτυξη της προσωπικότητας, στη συμμετοχή στα κοινά» (Διαμαντοπούλου, 2010).

Πέρα όμως από τους ορισμούς που δίνονται από τα κράτη μέλη της ΕΕ, υπάρχουν και οι ορισμοί που δίνονται από την ακαδημαϊκή κοινότητα. Ο Rausch (2003) αναφέρει, ότι η συνδεόμενη με τη δια βίου μάθηση (lifelong learning)

ορολογία εκτός της δια βίου εκπαίδευσης (lifelong education) περιλαμβάνει και την εκπαίδευση ενηλίκων (adult education), τη συνεχιζόμενη, κοινωνική και επαναλαμβανόμενη εκπαίδευση (continuing, social and recurrent education), τη λαϊκή επιμόρφωση (popular education), τη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση (continuing vocational training), την αυτο-μάθηση (self-directed learning), την μάθηση στην εργασία (on-the-job training) και την εκπαίδευση των ανώτερων στελεχών (senior citizen education). Όλα τα παραπάνω συνδέονται άμεσα με την ανάπτυξη ικανοτήτων του ανθρώπινου δυναμικού μίας χώρας, μίας περιοχής, ενός κλάδου ή ενός οργανισμού. Το ζητούμενο όμως εδώ είναι ότι, αν και η έννοια της κατάρτισης των ενηλίκων υπάρχει από καιρό, αυτό που έφερε να συμπληρώσει η δια βίου μάθηση ήταν σωστά οργανωμένη. Μέχρι πριν λίγα χρόνια η εκπαίδευση ενηλίκων ήταν σπασμωδική, δίχως διάρκεια και στόχους. Με τη θεσμοθέτηση δομημένων προγραμμάτων δια βίου μάθησης, ο πολίτης μπορεί να ξέρει, ότι καθ' όλη την διάρκεια της ζωής του, ακόμα και όταν βγει στην σύνταξη, θα μπορεί να αναβαθμίζει τις δεξιότητες του αλλά και να αποκτά νέες γνώσεις.

Ειδικότερα για τη σχέση της δια βίου μάθησης και της άτυπης εκπαίδευσης, οι Häggström (2004), Rausch (2003) και Tight (1999) αναφέρουν, ότι η δια βίου μάθηση εμπεριέχει μορφές τυπικής αλλά και μη-τυπική εκπαίδευσης. Μπορεί να έχει χτιστεί από τυπικές δομές εκπαίδευσης, όπως το σχολείο και το πανεπιστήμιο, αλλά και από ιδρύματα εκπαίδευσης, που ανήκουν στο εθνικό σύστημα παιδείας, όπως είναι στην Ελλάδα τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας και τα ΚΕΚ. Επίσης, συχνά υπάρχουν και άτυπες μορφές που μπορούν να συμπεριλαμβάνονται, όπως η άτυπη έρευνα ή η δημιουργία clusters γνώσεων μέσω του διαδικτύου.

Οι Zhang και Nunamaker (2003) αναφέρονται ειδικά στο ρόλο του διαδικτύου. Μέσα από την ανταλλαγή γνώσεων στα newsgroups, μέσω online forums (μετά το 2005), blogs και γενικότερα με την χρήση των κοινωνικών δικτύων του web 2.0 έχουν αναδειχθεί νέες μορφές άτυπης μάθησης. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι, ότι πλέον όλες οι διαλέξεις από μεγάλα πανεπιστήμια όπως το Yale είναι διαθέσιμες μέσω «youtube.com» και μπορούν οι χρήστες να κάνουν σχόλια ή και να ανεβάσουν τις δικές τους αυτοσχέδιες διαλέξεις. Ως αποτέλεσμα, πολλές πλέον δομές συμπεριλαμβάνουν το «e-learning» ως μέσο δια βίου μάθησης μιας και μπορεί να εξυπηρετήσει καταρτιζόμενους από άλλες περιοχές.

Θα πρέπει να αναφερθεί ότι η αναγκαιότητα της δια βίου μάθησης για τον εκπαιδευτικό ΦΑ έγκειται από τη μια πλευρά, στην ανάγκη να ανταποκριθεί στις ραγδαίες αλλαγές -κοινωνικές, οικονομικές, τεχνολογικές, επιστημονικές- που σημειώνονται και επηρεάζουν το εκπαιδευτικό του έργο και από την άλλη, έχει να κάνει με την ίδια τη φύση του εκπαιδευτικού έργου του που δεν περιορίζεται μόνο στην μάθηση αλλά και στη φυσική άσκηση, πράγμα που τον διαφοροποιεί από τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς (Danish, & Nellen, 1997). Ο ρόλος του διαφοροποιείται από αυτόν της παραδοσιακής εκπαίδευσης, καθώς δεν περιλαμβάνει τη στείρα μετάδοση γνώσεων στους μαθητές, αλλά την ενεργοποίηση και συμμετοχή τους στην ανακάλυψη της γνώσης.

Μέσα σε αυτή τη διαδικασία εξ ορισμού επιβάλλεται ο εκπαιδευτικός να ακολουθεί μια πορεία συνεχούς ενημέρωσης και μάθησης και για τον ίδιο (Danish, 1996). Το προφίλ του σύγχρονου επαγγελματία εκπαιδευτικού και εκπαιδευτικού ΦΑ ειδικότερα, προϋποθέτει σε έναν διδάσκοντα ευέλικτο, ικανό να σταθμίζει τις ανάγκες του και να αναζητά τρόπους να αναπτυχθεί ο ίδιος και να βελτιώσει την ποιότητα της διδασκαλίας του. Προϋποθέτει δεξιότητες στοχασμού, διερεύνησης και ετοιμότητα για συμμετοχή σε διαδικασίες δια βίου μάθησης. Στοχασμός και διερεύνηση που δεν αφορούν μόνο στη δράση του, αλλά και στις συνθήκες μέσα στις οποίες καλείται να πραγματοποιήσει τη διδασκαλία του, τις αξίες και τις στάσεις του, το ρόλο το δικό του και της εκπαίδευσης (Danish, 1996).

Συνεπώς, η συνεχιζόμενη εκπαίδευση είναι απαραίτητη για τον εκπαιδευτικό στην υποστήριξη του έργου του, καθ' όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας του, αφού με τη δια βίου μάθηση βελτιώνονται οι παιδαγωγικές του πρακτικές αλλά και η αποτελεσματικότητα στο παιδαγωγικό του έργο (Jarvis, 1990).

Η άτυπη μάθηση και η σχέση της με την δια βίου μάθηση

Για πολλά χρόνια η μάθηση ήταν αποκλειστικότητα των επίσημων δομών και των εθνικών συστημάτων παιδείας. Η τυπική μάθηση συμπεριλάμβανε τη βασική εκπαίδευση, την ανώτερη/ανώτατη καθώς και κάποιες επιπλέον μορφές εκπαίδευσης. Παρόλα αυτά όμως, με βάση τις σημερινές κοινωνικο-οικονομικές συνθήκες προβληματισμού για το μέλλον της αειφόρου ανάπτυξης, άρχισε σιγά-σιγά να μορφοποιείται η ιδέα της μη τυπικής μάθησης, πριν τρεις περίπου δεκαετίες. Ήταν ήδη κοινή παραδοχή το γεγονός, ότι σε πολλά κράτη υπήρχε από τη μία μεριά μεγάλη ζήτηση για νέες μεθόδους μάθησης και από την άλλη μεριά υπήρχε προβληματισμός

σε ότι αφορούσε τη χρηματοδότηση της διεύρυνσης της τυπικής εκπαίδευσης. Ένα άλλο στοιχείο ήταν και η αντιστοιχία των εκπαιδευτικών προγραμμάτων με τις ανάγκες της αγοράς. Όλα αυτά δημιούργησαν ένα κύμα αμφισβήτησης της τυπικής εκπαίδευσης και έφεραν στο προσκήνιο την άτυπη μάθηση (Jarvis, 1990).

Η άτυπη εκπαίδευση, σε σχέση με την τυπική, διαφοροποιείται από σε τρία σημεία:

- α) Υπάρχει προσαρμογή στις ανάγκες συγκεκριμένων ομάδων.
- β) Μπορεί να επικεντρώνεται σε ξεκάθαρα προκαθορισμένους σκοπούς.
- γ) Υπάρχει προσαρμοστικότητα των μεθόδων και των φορέων παροχής της γνώσης.

Προκύπτει λοιπόν, ότι η άτυπη εκπαίδευση διαφοροποιείται από τις τυπικές δομές σε ότι αφορά τη διάρκεια, το περιεχόμενο, την οργάνωση και τη διαχείριση των προγραμμάτων αλλά και τη στοχοθεσία της. Θα πρέπει να αναφερθεί ότι η δια βίου μάθηση έφερε στο προσκήνιο την άτυπη μάθηση (Häggström, 2004). Είναι κατανοητό σε όλους το ότι η άτυπη μάθηση μπορεί να γίνει ο κύριος εκφραστής της δια βίου μάθησης μιας και καταργεί όλα τα εμπόδια της τυπικής μάθησης, όπως τα οικονομικά, ηλικιακά και ψυχολογικά εμπόδια, αλλά και τους όποιους κοινωνικούς περιορισμούς.

Η άτυπη εκπαίδευση και μάθηση (informal learning) συνδέεται επίσης με την καθημερινότητα του ατόμου. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, η άτυπη μάθηση ορίζεται ως η διαδικασία με την οποία κάθε άτομο αποκτά καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του γνώσεις, στάσεις, δεξιότητες και ικανότητες από την καθημερινή εμπειρία και από τις εκπαιδευτικές επιδράσεις που δέχεται από το ευρύτερο περιβάλλον του (εργασία, οικογένεια, γειτονιά, ελεύθερες ασχολίες, βιβλιοθήκες, μέσα μαζικής ενημέρωσης κ.ά.) (Jarvis, 1990, σ.48).

Ένα δεδομένο, που δείχνει τη σημασία που έχει αποκτήσει τα τελευταία χρόνια η άτυπη μάθηση είναι ότι η ΕΕ ήδη από το 2001 με τη Λευκή Βίβλο για την ευρωπαϊκή νεολαία, έκανε μνεία για την ανάγκη αναγνώρισης της μη τυπικής και άτυπης μάθησης στο πλαίσιο καταπολέμησης της ανεργίας, προώθησης της γνώσης και διασφάλισης της κοινωνικής συνοχής. Στα συμπεράσματα του Συμβουλίου της Ευρώπης της 28ης Μαΐου του 2004, επαναβεβαιώθηκε η διακήρυξη της Κοπεγχάγης του 2002, σχετικά με την υιοθέτηση κοινών αρχών και κριτηρίων για την αναγνώριση της μη τυπικής και άτυπης μάθησης ως σημαντικού πυλώνα της ευρωπαϊκής

πολιτικής για τους νέους. Παράλληλα, οι φιλόδοξοι στόχοι του ευρωπαϊκού προγράμματος Youth in Action, που υλοποιείται ήδη σε 31 χώρες μεταξύ των οποίων και η Ελλάδα, περιλαμβάνει τη δράση του European Voluntary Service (EVS) στο οποίο νέοι από 18 έως 30 ετών καλούνται μέσω της εθελοντικής προσφοράς σε τομείς όπως η κοινωνική πρόνοια, η προστασία του περιβάλλοντος και η διάδοση του πολιτισμού, να αποκτήσουν μια πιστοποίηση δεξιοτήτων (το Youthpass) από αναγνωρισμένους θεσμικούς φορείς.

Στην εποχή της μετανεωτερικότητας η τυπική εκπαίδευση αποτελεί μόνο ένα κομμάτι και ενίοτε όχι το πιο ζωτικό, της διαδικασίας πρόσληψης γνώσεων, ενώ η διαβίου μη τυπική και άτυπη εκπαίδευση καλείται να προσδώσει στα άτομα, από τη νεαρή ηλικία, τα εφόδια εκείνα που απαιτούνται για να νιώθουν ενεργά και παραγωγικά, υπό τις συνθήκες των ραγδαίων κοινωνικών εξελίξεων και της ρευστότητας των κοινωνικών σχέσεων. Η διάδοση της διαδικτυακής πληροφόρησης με γεωμετρική πρόοδο, έχει μεταβάλλει δραστικά τη ζώσα πραγματικότητα -ιδιαίτερα των νέων- την ίδια στιγμή που τείνει να καθιερωθεί, ως η πιο προωθημένη διαδικασία άτυπης μάθησης. Το διαδίκτυο έχει περιγραφεί σαν μια άυλη βιβλιοθήκη, όπου τα βιβλία αλλάζουν συνεχώς θέσεις στα ράφια και κάθε μισή ώρα, ένα φορτηγό ξεφορτώνει εκατοντάδες νέα βιβλία. Ο θεωρητικά άπειρος χώρος του, έχει μετατρέψει την παρουσία του ατόμου σε ένα σημείο, μέσα σε ένα δαιδαλώδες πλαίσιο επικοινωνίας και ανταλλαγής πληροφόρησης και γνώσης (EURYDICE, 2008). Συνεπώς, αν οι νέες μορφές μάθησης ενσωματωθούν στη λογική της προστιθέμενης αξίας στο παραγωγικό δυναμικό του τόπου, τότε οι άνθρωποι μπορούν να προσβλέπουν ξανά σε μια ανάπτυξη, με αποδέκτη ολόκληρη την κοινωνία.

Η χρήση των ΝΤ στην εκπαίδευση

Η επισκόπηση της Ευρωπαϊκής και της Διεθνούς πραγματικότητας σχετικά με την εισαγωγή των ΝΤ στην εκπαίδευση (Καστής, 2001), δείχνει, ότι για πολλά εκπαιδευτικά συστήματα διεθνώς έχει αρχίσει να αποτελεί σοβαρή προτεραιότητα η επένδυση στις νέες ψηφιακές τεχνολογίες, για τη σχολική εκπαίδευση. Οι εθνικές, περιφερειακές και τοπικές πρωτοβουλίες που έχουν ως στόχο την προώθηση της χρήσης των ΝΤ στην εκπαίδευση, πολλαπλασιάστηκαν από τα μέσα της δεκαετίας του 1990 και μετά, με αποκορύφωμα στην Ελλάδα και το νέο νόμο για την παιδεία

που δίνει έμφαση στη χρήση όλων των μορφών στο διαδίκτυο, όπως το e-learning και η δημιουργία εκπαιδευτικών δικτύων.

Έτσι, τα σχολεία εξοπλίζονται με υπολογιστές, οι εκπαιδευτικοί επιμορφώνονται στη χρήση τους, αναπτύσσονται εκπαιδευτικές υπηρεσίες και εκπαιδευτικό λογισμικό, επιταχύνεται η δικτύωση των σχολείων και των εκπαιδευτικών. Όλα αυτά κρίνονται πλέον αναγκαία από τη μια για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και από την άλλη, για την καλύτερη προετοιμασία της νέας γενιάς για την κοινωνία της πληροφορίας και της γνώσης. Είναι γεγονός, ότι ο υπολογιστής και τα μέσα που τον συνοδεύουν, πέρα από τη χρησιμότητά τους ως εργαλεία διεκπεραίωσης καθημερινών εργασιών, συμβάλλουν στην καλλιέργεια μιας νέας παιδαγωγικής αντίληψης διευκολύνοντας νέους ενεργητικούς και μαθητοκεντρικούς τρόπους μάθησης. Υπό αυτό το πρίσμα, ο υπολογιστής καθίσταται διεπιστημονικό εργαλείο προσέγγισης της γνώσης, σε όλο σχεδόν το φάσμα του προγράμματος σπουδών της πρωτοβάθμιας, της δευτεροβάθμιας και της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (Bruck, Buchholz, Karssen, Zerfass, 2005).

Υπάρχουν δύο προσεγγίσεις σχετικά με την ένταξη των NT στην εκπαίδευση :

α) οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) ως αυτόνομο γνωστικό αντικείμενο, που εντάσσεται στα προγράμματα σπουδών και διδάσκεται στις διάφορες βαθμίδες της εκπαίδευσης και β) οι ΤΠΕ ως μέσο μάθησης και διδασκαλίας όλων των μαθημάτων. Ενώ η πρώτη προσέγγιση αφορά τους εκπαιδευτικούς με εξειδίκευση στην Πληροφορική, η δεύτερη προσέγγιση αφορά όλους τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι καλούνται σήμερα να αξιοποιήσουν παιδαγωγικά την τεχνολογία (Bruck et al., 2005).

Πιο συγκεκριμένα, καταγράφονται παγκοσμίως όλο και περισσότερες δραστηριότητες που βοηθούν την εκπαιδευτική κοινότητα να διευρύνει τους ορίζοντές της εκτός των στενών ορίων της τάξης και του σχολείου/πανεπιστημίου και να αναπτύξουν νέες μεθόδους σχολικής εργασίας (Allen, & Seaman, 2008). Η χρήση του λογισμικού πολυμέσων δίνει έναν ελκυστικό και παιγνιώδη χαρακτήρα στην εκπαιδευτική διαδικασία, τοποθετώντας το μαθητή στο επίκεντρο, ενισχύοντας την αυτονομία του. Το διαδίκτυο δίνει την ευκαιρία στους μαθητές και στους δασκάλους να συμμετέχουν σε τοπικές ή οικουμενικές συζητήσεις για διάφορα θέματα, να συνεργάζονται με άλλα σχολεία και οργανισμούς, να αποκτούν πρόσβαση σε πολλαπλές πηγές πληροφοριών, να εξερευνούν αρχεία, συλλογές, μουσεία,

βιβλιοθήκες. Το σκοπό αυτό εξυπηρετούν και τα διάφορα εκπαιδευτικά δίκτυα που έχουν αναπτυχθεί, όπως το Nordic Schools Data Network και το European Schoolnet, μέσω των οποίων πραγματοποιείται συνεχής ανταλλαγή εμπειριών μεταξύ εκπαιδευτικών, μαθητών, ερευνητών, δημιουργών εκπαιδευτικού λογισμικού και άλλων. Επίσης, τα τελευταία χρόνια έχουν αναπτυχθεί πρωτοβουλίες για την αναγνώριση, τη βράβευση και τη διάδοση των αξιόλογων έργων των σχολείων, των εκπαιδευτικών και των μαθητών σε εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο (Allen & Seaman, 2008).

Ωστόσο, για να υποστηριχτούν όλες οι παραπάνω καινοτομίες στην εκπαίδευση, θα πρέπει να υπάρχει συνεχής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις ΝΤ, αφού λογικά θα απαιτείται η κατοχή όλο και νεώτερων και περισσότερο περίπλοκων δεξιοτήτων από πλευράς τους. Με την αξιοποίηση των ΝΤ στο σχολείο, οι εκπαιδευτικοί θα μπορούν σταδιακά όλο και λιγότερο να βασίζονται στα τυπικά διδακτικά τους προσόντα. Οι ΝΤ δεν υποβαθμίζουν, ούτε αποδυναμώνουν το ρόλο του εκπαιδευτικού (Παναγιωτακόπουλος, 1998). Τον κάνουν πιο σύνθετο αφού δεν τον αφήνουν απλώς στο επίπεδο της μετάδοσης πληροφοριών, αλλά απαιτούν επιπλέον δεξιότητες συντονισμού, καθοδήγησης και συμβουλευτικής. Η τεχνολογία προσφέρει ευκαιρίες ανάπτυξης και ένα καλύτερο μέλλον για όλους, τονίζει όμως πως από μόνη της δεν μπορεί να είναι ούτε γέφυρα, ούτε προορισμός. Για να φέρει αποτελέσματα έχει ανάγκη τη φαντασία των δασκάλων, οι οποίοι πρέπει να αισθανθούν ότι οι αλλαγές δεν επιβάλλονται άνωθεν, αλλά είναι δημιούργημα δικό τους (Allen & Seaman, 2008).

Άλλωστε, σύμφωνα με τον Bates (2005), διεθνείς έρευνες δείχνουν ότι:

- Οι μαθητές που δεν απολαμβάνουν τη μάθηση μπορούν να ενθαρρυνθούν με τη χρήση του υπολογιστή και να πετύχουν στόχους στους οποίους αποτύγχαναν στο παρελθόν.
- Οι υπολογιστές προσφέρουν νέους τρόπους παρουσίασης δυσνόητων εννοιών συμβάλλοντας στην καλύτερη κατανόησή τους.
- Με τη χρήση των υπολογιστών οι μαθητές τολμούν και πειραματίζονται και διακινδυνεύουν.
- Οι υπολογιστές συμβάλλουν σημαντικά στη διδασκαλία παιδιών με ειδικές ανάγκες.

- Η χρήση των υπολογιστών ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αναθεωρήσουν τον τρόπο διδασκαλίας τους και την εκπαιδευτική τους προσέγγιση στην τάξη.
- Οι μαθητές χρησιμοποιούν αποτελεσματικότερα τους υπολογιστές, όταν οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν πώς και πότε να παρέμβουν.

Κρίνεται λοιπόν ιδιαίτερα σημαντικό σήμερα, να ενισχυθεί η επιμόρφωση που βοηθά τους εκπαιδευτικούς, συμπεριλαμβανομένων και αυτών της ΦΑ, ώστε να κατανοήσουν τις δυνατότητες μάθησης και οργάνωσης που προσφέρουν οι ΝΤ, να ανανεώσουν τις παιδαγωγικές πρακτικές τους, αλλά και να προωθήσουν τη διεπιστημονικότητα.

Η μετάβαση από τον παραδοσιακό τρόπο μάθησης στις ΝΤ

Τα τελευταία χρόνια δίνεται διεθνώς ιδιαίτερη προσοχή στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, οι οποίοι θεωρούνται πρωταγωνιστές στις όποιες μεταρρυθμιστικές κινήσεις. Οι απαιτήσεις του αύριο στο χώρο της εκπαίδευσης αυξάνονται ταχύτατα, ακολουθώντας το ρυθμό των εξελίξεων σε όλους τους τομείς των επιστημών και της τεχνολογίας. Τόσο οι αρμόδιοι για τη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής της κάθε σύγχρονης χώρας, όσο και διεθνείς οργανισμοί, όπως ο Ο.Η.Ε, η UNESCO και ο Ο.Ο.Σ.Α., ασχολούνται συστηματικά με τα ζητήματα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και τα συσχετίζουν με τη δια βίου εκπαίδευση και την εισαγωγή καινοτόμων εκπαιδευτικών μεθόδων (Ανδρέου, 2001).

Επίσης, σήμερα ενισχύεται όλο και περισσότερο η πεποίθηση, ότι η εφαρμογή της δια βίου μάθησης -μαζί με άλλες μορφές όπως η εξ αποστάσεως μάθηση- στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, θα μπορούσε να λύσει πολλά από τα προβλήματα που η παραδοσιακή διαδικασία αδυνατεί να αντιμετωπίσει. Από την άλλη, η ανάπτυξη των ΤΠΕ έδωσε την ευκαιρία να δοκιμαστούν αυτές και στον τομέα της επιμόρφωσης, με αποτέλεσμα να δημιουργηθούν σε κάποιες χώρες, ευέλικτα περιβάλλοντα ανοικτής και εξ αποστάσεως επιμόρφωσης (εξΑΠΕ).

Έτσι, ενώ στη χώρα μας παρατηρείται μεγάλη καθυστέρηση στον τομέα αυτό, σε διεθνές επίπεδο προωθείται από πανεπιστημιακούς και άλλους φορείς κάποια εξΑΠΕ των εκπαιδευτικών. Σε αυτό το κλίμα, το Postgraduate Certificate in Education (PGCE) στην Αγγλία με φορέα το Ανοικτό Πανεπιστήμιο, οργανώνει την κατάρτιση των εκπαιδευτικών, το Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο του Tubigen στη Γερμανία οργανώνει την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, ενώ η εξΑΠΕ μακράς διάρκειας

χρησιμοποιείται στη Φινλανδία από τη Φινλανδική Ένωση για την εξΑπ Εκπαίδευση ως συμπληρωματική μορφή. Στη Γαλλία, η Διαπανεπιστημιακή Ομοσπονδία εξΑπ Εκπαίδευσης (FIED), προσφέρει σε ορισμένες περιπτώσεις προγράμματα επιμόρφωσης (Ανδρέου, 2001). Στην Πορτογαλία, το πρόγραμμα Socrates/Minerva (Open Distance Learning) που προωθεί τη δια βίου μάθηση, καθιέρωσε μια θετική παράδοση στην επιμόρφωση, που οδήγησε στην αυτόνομη διοργάνωση επιμορφωτικών δράσεων στα σχολεία, χωρίς αυτές να εντάσσονται σε επίσημες δομές. Ενταγμένα στους φορείς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών είναι τα Πανεπιστήμια της Πορτογαλίας και αρκετά άλλα πανεπιστήμια και ιδρύματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Βεργίδης, Λιοναράκης, Λυκουργιώτης, Μακράκης, Ματραλής, 1998). Στη Σουηδία, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις ΝΤ οργανώνεται ευέλικτα, υπό μορφή εντατικών προγραμμάτων, κύκλων μελέτης, σεμιναρίων και ανοικτής εξΑπ μάθησης. Η χρήση του διαδικτύου και του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, επιτρέπουν τη διεξαγωγή μέρους της επιμόρφωσης σε μια εικονική τάξη.

Αξίζει επίσης να αναφερθεί το Ευρωπαϊκό έργο T3 (Telematics for Training), που θεσπίστηκε εδώ και μερικά χρόνια και αφορά στην αξιοποίηση της Τηλεματικής στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Το έργο αυτό έχει χρησιμοποιηθεί και για την επιμόρφωση εκπαιδευτικών σε απομονωμένες περιοχές της χώρας μας και αποτελεί μια πρόταση ανάπτυξης επιμορφωτικών προγραμμάτων, τα οποία θα οργανώνονται με βάση τα περιβάλλοντα ανοικτής και ευέλικτης μάθησης και τη χρήση των εφαρμογών της τηλεματικής για την ενίσχυση της προσωπικής και επαγγελματικής αποτελεσματικότητας. Μια άλλη περίπτωση σχεδιασμού συστημάτων ενδοσχολικής επιμόρφωσης με τη χρήση κάποιων μοντέλων εξΑπΕ μέσω διαδικτύου σε Ευρωπαϊκό επίπεδο, αποτελεί και το ερευνητικό έργο TRENDS (TRaining Educators through Networks and Distributed Systems). Στο εν λόγω έργο συμμετείχε και η χώρα μας, μαζί με άλλες πέντε κράτη-μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης, ενώ στα πλαίσια της χρήσης των ΝΤ έχουν εισαχθεί πολλές καινοτομίες στο εκπαιδευτικό σύστημα τον τελευταίο χρόνο, όπως οι διαδραστικοί πίνακες και η πλατφόρμα e-learning που υπάρχει εδώ και λίγο στην ιστοσελίδα του Υπουργείου Παιδείας.

Τέλος, πέρα από τις ευρωπαϊκές χώρες, αρκετά εκπαιδευτικά κέντρα και στις Η.Π.Α. αναπτύσσουν ποικίλες δραστηριότητες για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη χρήση των ΝΤ, όπως:

- Δημιουργία κόμβων στο διαδίκτυο, που διευκολύνουν την πρόσβαση των εκπαιδευτικών σε προγράμματα με χρήση των διαδικτυακών υπηρεσιών.
- Ανάπτυξη εφαρμογών εξΑπ καθοδήγησης και υποστήριξης.
- Προώθηση ενός σχεδιασμού επιμορφωτικών προγραμμάτων ανάλογα με τις ανάγκες, το γνωστικό υπόβαθρο και το διαθέσιμο χρόνο κάθε εκπαιδευτικού.
- Διάθεση επιμορφωτικών προγραμμάτων μέσω διαδικτύου και δορυφορικής τηλεόρασης.

Τα οφέλη για τους εκπαιδευτικούς

Η δια βίου και άτυπη μάθηση με την χρήση ΝΤ παρέχει στους εκπαιδευόμενους έναν ορισμένο βαθμό ελευθερίας από περιορισμούς χρόνου, τόπου και ρυθμού παροχής των γνώσεων. Βέβαια, θα πρέπει να επισημανθεί, ότι ένα τέτοιο είδος επιμόρφωσης, σε σύγκριση με τη συμβατική επιμόρφωση, προϋποθέτει αυξημένες απαιτήσεις σχετικά με τα κίνητρα προς τους εκπαιδευόμενους και σχετικά με την υπευθυνότητά τους για ανεξάρτητη μελέτη.

Σε μία τέτοιου τύπου επιμόρφωση οι εκπαιδευτικοί εργάζονται χωρίς την άμεση επίβλεψη διδασκόντων και χρειάζεται πιθανώς να έρχονται σε επαφή μαζί τους μόνο περιστασιακά ή ανά τακτά χρονικά διαστήματα μέσω δικτυακών τόπων συζητήσεων και άλλων μορφών άτυπης μάθησης μέσω του διαδικτύου. Με τη βοήθεια κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού στηριζόμενο σε ποικίλα τεχνολογικά μέσα, διανύουν σταδιακά τη μαθησιακή τους πορεία και μπορούν να μάθουν όταν το θέλουν, όπου θέλουν και σύμφωνα με το ρυθμό τους (Race, 2001). Η μελέτη μπορεί να πραγματοποιείται οποιαδήποτε ώρα της ημέρας ή της νύχτας, σε πολλούς και διαφορετικούς χώρους -στο σπίτι, στη δουλειά, σε αίθουσες αναμονής, σε μέσα μαζικής συγκοινωνίας, σε βιβλιοθήκες, σε πάρκα– δηλαδή σχεδόν παντού. Οι εκπαιδευτικοί δε χρειάζεται να μετακινούνται προκειμένου να παρακολουθήσουν προγραμματισμένα μαθήματα εις βάρος των οικογενειακών, κοινωνικών και επαγγελματικών τους υποχρεώσεων. Μπορεί να υπάρχουν προθεσμίες που πρέπει να τηρηθούν, όπως αυτές που αφορούν στην παράδοση εργασιών ή τη διεξαγωγή πιστοποίησης και εξέτασης, ωστόσο, ο επιμορφωμένος μπορεί να απολαμβάνει την άνεση του χρόνου του, αφιερώνοντας τις ώρες εργασίας που ο ίδιος κρίνει αναγκαίες, προκειμένου να ανταποκριθεί στις προθεσμίες.

Το όφελος γίνεται μεγαλύτερο για τους εκπαιδευτικούς που αντιμετωπίζουν προβλήματα υγείας ή βρίσκονται σε απομακρυσμένες γεωγραφικά περιοχές της χώρας μας. Επίσης, ιδιαίτερο όφελος από τις πιο πάνω ελευθερίες έχουν, όσοι εκπαιδευτικοί έχουν ανάγκη να καλύψουν συγκεκριμένες ελλείψεις, οπότε είναι σε θέση να επιλέξουν εκείνα τα τμήματα της ύλης που θέλουν να μελετήσουν, ενώ σε συμβατικά μαθήματα «πρόσωπο με πρόσωπο» θα έπρεπε ίσως να περιμένουν αρκετά μέχρι να ακούσουν αυτά που τους ενδιαφέρουν πραγματικά. Σε αυτού του είδους την εκπαίδευση λοιπόν οι εκπαιδευόμενοι θα πρέπει να κατανοούν καλά το «συμβόλαιο μάθησης» και να γνωρίζουν πού πρέπει να φτάσουν από την αρχή, καθώς και τι μπορούν να παραλείψουν τελείως. Ακόμη, τα κριτήρια αξιολόγησης καθορίζονται σαφώς και οι εκπαιδευόμενοι γνωρίζουν πώς θα κριθεί η αναμενόμενη επίδοσή τους.

Η δια βίου και η εξΑπΕ στηρίζεται σε κατάλληλα διαμορφωμένο εκπαιδευτικό υλικό που ενισχύει την αυτόνομη ευρετική πορεία προς τη μάθηση (Λιοναράκης, 2001) και αυτό ακριβώς το χαρακτηριστικό της, αποτελεί ταυτόχρονα προαπαιτούμενο στοιχείο για την επίτευξη της μάθησης των ενηλίκων (Rogers, 1999). Οι μελετητές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων συμφωνούν, ότι το στοιχείο της ενεργητικής συμμετοχής των ενηλίκων εκπαιδευομένων στην πορεία της μάθησης τους έχει μεγάλη ένταση, επειδή οι ενήλικες τείνουν να είναι αυτοδύναμοι και θέλουν να συμβάλλουν ενεργητικά στη διαμόρφωση όσων τους αφορούν. Προκειμένου να μάθουν, θα πρέπει να εμπλακούν σε ένα πρόγραμμα δραστηριοτήτων, μελέτης και άσκησης, με απώτερο στόχο μια πληρέστερη αίσθηση προοπτικής, αυτονομίας και υπευθυνότητας (Day, 2003).

Ένα πρόγραμμα δια βίου μάθησης μέσω διαδικτύου μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να ξεπεράσουν τα εμπόδια που συναντούν στη μάθηση ως ενήλικες και τα οποία σύμφωνα με τον Rogers (1999), μπορεί να οφείλονται στην κακή οργάνωση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, σε αντίξοες φυσικές ή περιβαλλοντικές συνθήκες, σε έγνοιες και υποχρεώσεις των συμμετεχόντων άσχετες προς το πρόγραμμα ή/και σε κακές σχέσεις μεταξύ διδάσκοντα και διδασκομένων. Τα περισσότερα από τα παραπάνω εμπόδια μάλιστα, απορρέουν από ψυχολογικούς παράγοντες και εκδηλώνονται με το χαρακτηριστικό άγχος των ενηλίκων μήπως φανούν γελοίιοι ή εκτεθούν στο ενδεχόμενο μιας αποτυχίας. Αυτό το είδος του άγχους φαίνεται πως ισχύει για όλο το φάσμα των ενηλίκων εκπαιδευομένων, ανεξάρτητα από το μορφωτικό τους επίπεδο (Venter, 2003). Οι ενήλικες λοιπόν φοβούνται την

κριτική, φοβούνται το αβέβαιο και αυτά ενισχύονται στην προσωπικότητα των εκπαιδευτικών, οι οποίοι θέλουν να λειτουργούν και ως υπόδειγμα για τους μαθητές τους. Μια εξΑπΕ τους δίνει το δικαίωμα να κάνουν λάθη μέσα στην άνεση του ιδιωτικού τους χώρου, χωρίς να εκτίθενται (Race, 2001). Πέρα από αυτά, ειδικότερα η ασύγχρονη μάθηση επιτρέπει στον εκπαιδευτικό να χρησιμοποιήσει τις πλατφόρμες μάθησης, όποτε και σε όποια χρονική περίοδο επιθυμεί.

Οι εκδηλώσεις άγχους, που αναφέρθηκαν παραπάνω, συχνά παρουσιάζονται ακόμη εντονότερες, όταν το αντικείμενο της επιμόρφωσης είναι οι ΝΤ. Το πρόβλημα του «φόβου για τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές» εμφανίζεται συχνότερα και εντονότερα στους εκπαιδευτικούς σε σύγκριση με τα παιδιά. Αυτό αποδίδεται στο ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν τυποποιήσει την εκπαιδευτική τους μεθοδολογία, χωρίς τη χρήση της τεχνολογίας και δυσκολεύονται να προσαρμοστούν στις νέες συνθήκες. Υπάρχουν εκπαιδευτικοί με αρνητική στάση απέναντι στους υπολογιστές και στην τεχνολογία γενικότερα, που εκφράζουν ιδέες επιθετικές προς αυτή και έχουν την αίσθηση πως ο άνθρωπος γίνεται σκλάβος αυτής παρά κυρίαρχος (Bates, 2005). Η κατάσταση αυτή μπορεί να οφείλεται σε αποτυχίες ή απογοητεύσεις παλαιότερες, αλλά καλά ριζωμένες στον ψυχικό κόσμο. Συνεπώς, ένα πρόγραμμα εξΑπΕ στις ΝΤ πιθανώς θα βοηθούσε αυτούς τους εκπαιδευτικούς να αλλάξουν τη στάση τους και να προσπαθήσουν να έρθουν σε επαφή με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή και να πειραματιστούν χωρίς να εκθέτουν στους άλλους τις αδυναμίες τους (Bates, 2005).

Οι εκπαιδευτικοί, στα πλαίσια της δια βίου επιμόρφωσής τους, με την ποικιλία στα μέσα εκπαίδευσης και επικοινωνίας, καθώς και με τον πλουραλισμό στις αρχές μάθησης και διδασκαλίας που θα τους προσφέρει (Bates, 2005) θα έχουν την ευκαιρία να αναπτύξουν την αυτοεκτίμησή τους και θα ενθαρρυνθούν να συνεχίσουν τη μάθησή τους «δια βίου». Θα κατανοήσουν, ότι πρέπει να συνεχίσουν να μαθαίνουν, γιατί δεν μπορούν να μάθουν εξ αρχής όλα όσα θα χρειαστούν στην επαγγελματική τους διαδρομή. Επίσης, θα καταλάβουν, ότι πολλά πράγματα είναι ακατανόητα για τα άτομα, ως τη στιγμή που αποφασίζουν να ασχοληθούν ενεργά με αυτά και συνειδητοποιήσουν, ότι η μάθηση συνεχίζεται καθ' όλην τη διάρκεια της ζωής και αποτελεί απαραίτητο στοιχείο της εξέλιξης τους. Μέσω της μάθησης αναβαθμίζεται η ενηλικιότητα των ατόμων, κάνουν καλύτερες επιλογές, ελέγχουν καλύτερα τη ζωή και μπορούν να έχουν μία καλύτερη κατανόηση του περιβάλλοντος που ζουν (Rogers, 1999).



Τα οφέλη για το εκπαιδευτικό σύστημα

Η εκτεταμένη επιμόρφωση με τη χρήση των ΝΤ προβλέπεται να αναβαθμίσει το εκπαιδευτικό μας σύστημα, κάτι που έχει καθυστερήσει σημαντικά σε σχέση με τις υπόλοιπες αναπτυγμένες χώρες του κόσμου, ως προς την ενσωμάτωση των ηλεκτρονικών υπολογιστών (Η/Υ) στην εκπαιδευτική διαδικασία του δημόσιου σχολείου. Η χρήση του Η/Υ στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση της χώρας μας, άρχισε το 1987-88 πιλοτικά, τη στιγμή που στις Η.Π.Α. το 1984 είχε ήδη εξοπλιστεί το 62% των σχολείων της πρωτοβάθμιας και το 86% της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Κόκκος, Λιοναράκης, Ματραλής, Παναγιωτακόπουλος, 1998)

Ένα άλλο πλεονέκτημα είναι, ότι η χρήση Η/Υ και λογισμικών για e-learning είναι πιο οικονομική από τη συμβατική, ενώ φαίνεται να υπάρχει και μεγαλύτερη ικανοποίηση των συμμετεχόντων σε αυτή (Allen, & Seaman, 2008). Αν και οι περισσότερες μελέτες αφορούν στην οικονομική διαχείριση των τυπικών δομών εκπαίδευσης, ωστόσο υπάρχουν ενδείξεις πως η άτυπη εκπαίδευση μέσω του διαδικτύου αποτελεί ίσως την πιο οικονομική και αποτελεσματική λύση για την επιμόρφωση κάθε επαγγελματικού δυναμικού, το οποίο θα πρέπει να ενημερώνεται συνεχώς (Allen, & Seaman, 2008). Οποσδήποτε υπάρχει κόστος, το μεγαλύτερο μέρος του οποίου αφορά στην παραγωγή του διδακτικού υλικού, όμως περιορίζονται τα έξοδα εξοπλισμού και συντήρησης αιθουσών διδασκαλίας, το κόστος της πρόσληψης πολλών διδασκόντων, τα έξοδα μετακινήσεων, ενώ και η μελέτη γίνεται εκτός μισθωτών ωρών. Όλα αυτά μπορούν να καταστήσουν περισσότερο αποδοτικές τις δαπάνες για την εκπαίδευση (Race, 2001).

Έρευνες σχετικά με αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την άτυπη μάθηση ως μέρος της δια βίου μάθησης

Ο Danish (1996) αναφέρει, ότι η δια βίου μάθηση των καθηγητών ΦΑ είναι ποικιλότροπη και μπορεί να συμπεριλαμβάνει την τυπική και άτυπη μάθηση. Σε σχετική έρευνα που έκανε βρήκε, ότι οι καθηγητές ΦΑ χρησιμοποιούν την τυπική μάθηση (με τη συμμετοχή τους σε σεμινάρια), αλλά και την άτυπη μάθηση (για παράδειγμα, διαβάζοντας σχετικά βιβλία και ενημερωμένοι από συναδέλφους τους). Οι Danish και Nellen (1997) στην έρευνά τους, που έγινε με δείγμα 120 καθηγητών βρήκαν ότι οι καθηγητές προτιμούν την άτυπη μάθηση με διάφορους τρόπους, όπως

με την παρακολούθηση αθλητικών γεγονότων, την επικοινωνία με αθλητές, προπονητές συναδέλφους και τη συνδρομή σε σχετικά περιοδικά. Εδώ εμπλέκονται και οι NT, οι οποίες, ειδικά για την περίπτωση της ΦΑ, μπορούν να βοηθήσουν τον εκπαιδευτικό να έχει καλύτερη εικόνα των νέων τεχνικών, της δυνατότητας για ευρύτερη διερεύνησή τους, καθώς και εύρους πληροφοριών.

Ο Smidt (2000) βέβαια αναφέρει, ότι η προσωπική μάθηση δίχως καθοδήγηση μπορεί να μην φέρει αναμενόμενα οφέλη και συστείνει προς το να υπάρχει η δια βίου και άτυπη μάθηση, συγχρόνως με διαστήματα που ο εκπαιδευόμενος θα εμπλέκεται με τυπικές μορφές μάθησης, ώστε να μπορεί να ελέγχει και ο ίδιος σε τι κατάσταση βρίσκεται και ποιες είναι οι επερχόμενες εκπαιδευτικές του ανάγκες. Ο McKenzie (2001) αναφερόμενος στο παράδειγμα της Αυστραλίας, τονίζει το γεγονός ότι αν και η άτυπη μάθηση οργανώνεται και εκτελείται από το ίδιο το άτομο, θα πρέπει να συμπεριλαμβάνει και μία μορφή κεντρικής οργάνωσης και υπόδειξης από την κεντρική πολιτική εξουσία, δηλαδή από το Υπουργείο Παιδείας. Το ίδιο ισχύει και για την βίου εκπαίδευση, αφού από την ίδια έρευνα φάνηκε, ότι με τη σωστή καθοδήγηση ο εκπαιδευτικός μπορεί να αναπτύξει μοναδικές ικανότητες μέσω της άτυπης μάθησης, που θα πρέπει να αποτελεί κομμάτι της δια βίου εκπαίδευσης. Σε μία άλλη έρευνα, ο Hanson (2002) σε δείγμα φαρμακοποιών που είχαν συμμετάσχει σε προγράμματα δια βίου μάθησης, φάνηκε ότι μερικές φορές μπορεί να κουράζονται τα προγράμματα δια βίου, όπως τα σεμινάρια. Αντιθέτως, από την ίδια έρευνα φάνηκε, ότι τα άτομα του δείγματος προτιμούσαν τη μάθηση με την χρήση NT, που προσέφερε μεγαλύτερη άνεση και τη δυνατότητα να χρησιμοποιούν το χρόνο τους όπως επιθυμούσαν.

Σε ότι αφορά την άτυπη μάθηση και το διαδίκτυο, οι έρευνες είναι περιορισμένες. Ο Ala-Mutka (2009) αναφέρει, ότι πολλοί νέοι άνθρωποι αλλά και επιστήμονες προτιμούν να ψάχνουν για πηγές μάθησης μέσω του διαδικτύου. Υπάρχουν πολλές κοινότητες δημιουργίας γνώσης μέσω wikis, forums και άλλων εφαρμογών λογισμικού. Ο ίδιος αναφέρει, ότι μπορεί πολλοί επιστήμονες να μην δέχονται το Wikipedia και άλλες κοινότητες μάθησης ως έγκυρες, ωστόσο όλο και περισσότεροι στρέφονται προς τις κοινότητες μάθησης στο διαδίκτυο. Οι (Ehlers, Riley & Paviotti, 2008) σε μία έρευνα που έκαναν σε δείγμα εκπαιδευτικών στην Αμερική αναφέρουν, ότι υπάρχει όντως έλλειψη ερευνών γενικότερα προς το e-learning και πως αλλάζει πλέον ο τρόπος της εκπαίδευσης που τείνει να είναι

εξατομικευμένη, εφόσον ο εκπαιδευόμενος πλέον αναζητεί μόνος του τη γνώση δίχως την παρουσία κάποιου εκπαιδευτή. Τέλος, ο Mason (2006) επίσης αναφέρει, ότι όλο και περισσότεροι εκπαιδευόμενοι αναζητούν τη γνώση μέσω του διαδικτύου. Σε σχετική έρευνά του προέκυψε, ότι πλέον η πλειοψηφία των εκπαιδευόμενων προτιμά την άτυπη μάθηση μέσω διαδικτύου, λόγω του ότι τους συμφέρει οικονομικά και μπορούν να ψάξουν από μόνοι τους για την γνώση, κάτι που δεν τους το προσφέρει η τυπική μάθηση.

III. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Οι κύριες μεθοδολογικές προσεγγίσεις

Με στόχο την επιτυχή κάλυψη του θέματος της παρούσας έρευνας, κρίθηκε απαραίτητη η εξέταση μιας πλειάδας μελετών. Κατά τη διαδικασία αυτή, ακολουθήθηκε συγκεκριμένη μεθοδολογία μελέτης των προαναφερομένων πηγών. Αρχικά, διερευνήθηκε η ανάλυση των διαθέσιμων μεθόδων έρευνας και στη συνέχεια, επιλέχθηκαν οι τρόποι διερεύνησης του σκοπού και των ερωτημάτων της παρούσας έρευνας. Τα στοιχεία που παρατίθενται στη συνέχεια, σχετικά με την επιλογή των πρωτογενούς και δευτερογενούς φύσεως πηγών πληροφόρησης, αφορούν στους διαθέσιμους τρόπους επιλογής των πηγών και υποστηρίζουν την επιλογή των πηγών που χρησιμοποιήθηκαν για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας.

Η πρωτογενής έρευνα

Τα πρωτογενή στοιχεία συγκεντρώνονται με βάση συγκεκριμένους σκοπούς, ώστε να απαντήσουν στα συγκεκριμένα ερωτήματα, συγκεκριμένης μελέτης. Χαρακτηριστικό γνώρισμα της πρωτογενούς έρευνας είναι, ότι αφενός είναι αρκετά χρονοβόρα όσον αφορά τη συλλογή των στοιχείων, αφετέρου είναι δυνατόν να έχει υψηλό κόστος. Οι δύο κύριοι τύποι πρωτογενούς έρευνας είναι:

α) Η ποσοτική έρευνα

Χρησιμοποιεί κατά βάση μαθηματικές αναλύσεις. Από το σύνολο των ποσοτικών μεθόδων η έρευνα επισκόπησης (survey) είναι από τις πλέον διαδεδομένες μεθόδους. Ουσιαστικά, αποτελεί εκείνη τη μέθοδο συλλογής στοιχείων (π.χ. το τηλέφωνο ή η προσωπική συνέντευξη) με την οποία οι πληροφορίες συλλέγονται μέσω της επικοινωνίας με ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα του πληθυσμού. Η έρευνα επισκόπησης αποτελεί την πιο δημοφιλή μορφή έρευνας, καθώς επιτρέπει ένα μεγάλο βαθμό ευελιξίας όσον αφορά το μέγεθος του δείγματος, με βάση τα δειγματικά σφάλματα που είναι ανεκτά. Επίσης επιτρέπει στον ερευνητή να κινηθεί και εκτός του δείγματος, ώστε να διαμορφώσει τα τελικά ευρήματα. Οι πιο κοινές μορφές της έρευνας επισκόπησης είναι οι προσωπικές, οι τηλεφωνικές και οι ηλεκτρονικές συνεντεύξεις (Saunders, Lewis, Thornhill,, 2003)

Εκτός από την έρευνα επισκόπησης, οι Saunders και συνεργάτες του (2003) προσδιόρισαν τέσσερις κύριους τρόπους συλλογής ποσοτικών στοιχείων: Ο πρώτος είναι μέσω των δομημένων συνεντεύξεων (structured interviews), ώστε να συμπεριληφθούν οι έναν προς έναν συνεντεύξεις που προωθούν την επισταμένη έρευνα και παράγουν λεπτομερείς απαντήσεις. Το ίδιο ισχύει και για τη χρήση ερωτηματολογίων (questionnaires), όπου δημιουργείται ένα συγκεκριμένο σύνολο ερωτήσεων για να παραχθούν οι απαραίτητες για τους στόχους κάθε έρευνας απαντήσεις, και τέλος μέσω της δομημένης παρατήρησης (structured observation), δηλαδή την καταγραφή των υποδειγμάτων συμπεριφοράς, χωρίς λεκτική επικοινωνία, όπου ο παρατηρητής συνήθως συμπληρώνει κάποιο ερωτηματολόγιο, που έχει τη μορφή φόρμας. Ένα σημαντικό πλεονέκτημα αυτής της μεθόδου είναι ότι ο παρατηρητής βλέπει το αντικείμενο παρατήρησης σε δράση, αντί να βασίζεται σε λεγόμενα ή σε παρελθούσες πράξεις.

β) Η ποιοτική έρευνα

Οι ποιοτικές μέθοδοι είναι εκείνες οι μέθοδοι, όπου τα στοιχεία δεν μπορούν να είναι μετρήσιμα. Σύμφωνα με τον Πυργιωτάκη (2000) κάποιοι συγγραφείς θεωρούν την ποιοτική έρευνα ως την πρωταρχική έρευνα που διενεργείται, για τη μελέτη και τον καθορισμό της φύσης ενός θέματος. Μάλιστα, η ποιοτική έρευνα είναι ένα σύνολο τεχνικών που δρουν μετά τα αρχικά στάδια μιας μελέτης και θεωρείται από πολλούς ως καταληκτική από μόνη της. Οι ποιοτικές έρευνες, όπως οι εις βάθος συνεντεύξεις (in depth interviews) και συλλογικές συζητήσεις (group discussions)

είναι πράγματι πολύπλοκες, καθώς βασίζονται στις αρχές της ψυχολογίας, της κοινωνιολογίας και της ανθρωπολογίας, με στόχο να προσδώσουν διαφωτιστικές ιδέες (Πυργιωτάκης, 2000)

Ο Bryman (2004) παρουσίασε τρεις κύριους τρόπους για τη συλλογή ποιοτικών στοιχείων: Ο πρώτος είναι μέσω της συζήτησης, που αφορά τη δημιουργία μικρών ομάδων συζήτησης, διαδικασία μέσα από την οποία συλλέγονται τα στοιχεία που χρειάζονται για την κατασκευή μιας άρτιας έρευνας. Ο δεύτερος τρόπος είναι με τη χρήση της προσωπικής συνέντευξης (personal interviews), όπου υπάρχει εστίαση της προσοχής αλλά και αμοιβαιότητα στις ανταποκρίσεις με τον ερευνητή, γεγονός που αποτελεί ένα σημαντικό πλεονέκτημα. Επίσης, μέσω των προσωπικών συνεντεύξεων είναι δυνατόν να αποτυπωθούν τα υποκειμενικά συναισθήματα και άλλα στοιχεία της μη λεκτικής επικοινωνίας. Ο τρίτος τρόπος είναι η μέθοδος των εστιασμένων ομάδων (focus group), οι οποίες αποτελούνται από μικρό αριθμό συμμετεχόντων που οδηγούνται στην εις βάθος συζήτηση ενός θέματος ή μιας ιδέας.

Τέλος, οι περιορισμοί που μπορεί να έχει η ποιοτική έρευνα αφορούν τη μη διευκρίνιση των μικρών διαφορών (κάτι που αντίθετα επιτυγχάνεται με την ποσοτική έρευνα). Από την άλλη πλευρά βέβαια, οι ποσοτικές μέθοδοι δεν είναι απαραίτητα πάντα αντιπροσωπευτικές του συνόλου του πληθυσμού.

Η δευτερογενής έρευνα

Βεβαίως οι πρωτογενείς πηγές δεν αποτελούν τη μόνη πηγή πληροφόρησης αφού ανεξάρτητα από την αρτιότητά τους δεν μπορούν να προσφέρουν εις βάθος διερεύνηση όλων των πτυχών ενός θέματος. Έτσι, η συλλογή δευτερογενούς φύσεως στοιχείων που συμπληρώνουν τη γνώση μας είναι ουσιαστικής σημασίας (Bryman, 2004).

Επιπλέον, η δευτερογενής έρευνα έχει πολλές χρήσεις και μπορεί να υπάρχει και σε πολλές μορφές. Σε κάποιες περιπτώσεις μπορεί να αποτελέσει το μοναδικό τρόπο απόκτησης πληροφοριών, καθώς είναι τεράστιος ο αριθμός των δευτερογενών πληροφοριών που υπάρχουν διαθέσιμες και που είναι δυνατόν να αποκτηθούν από πολλές διαφορετικές πηγές. Συνηθέστερα τέτοια στοιχεία είναι τα βιβλία ή/και τα άρθρα, που έχουν σα κύριο στόχο την ανάπτυξη της γνώσης που απαρτίζει το θεωρητικό υπόβαθρο μιας μελέτης.

Τέλος, το μεγαλύτερο πλεονέκτημα αυτού του τύπου έρευνας είναι το χαμηλό της κόστος, ωστόσο καθότι τα περισυλλεγμένα στοιχεία δεν έχουν δημιουργηθεί για τους συγκεκριμένους σκοπούς της έρευνας, είναι πιθανό να μην ανταποκρίνονται απόλυτα, όσον αφορά την πληροφοριακή τους αξία. Τα δευτερογενή στοιχεία συνήθως χρησιμοποιούνται ως υποστήριξη για την πρωτογενή έρευνα (Bryman, 2004).

Επιλογή των μεθόδων της έρευνας

Με βάση τα προαναφερόμενα στοιχεία σχετικά με τη δευτερογενή μορφή της έρευνας, στην παρούσα μελέτη αντίστοιχα στοιχεία προήλθαν από τις κάτωθι πηγές:

- *Βιβλία, τα οποία αφορούσαν τις κατευθύνσεις της εκπαίδευσης και αναζητήθηκαν σε πληθώρα βιβλιοθηκών.* Η συνεισφορά τους έγκειται στην θεωρητική υποστήριξη και την πληρέστερη ανάπτυξη του θέματος της μελέτης .
- *Περιοδικά και εφημερίδες, που αποτέλεσαν τη δεύτερη μεγάλη και ουσιαστική πηγή της παρούσας έρευνας.* Συγκεκριμένα, η αναζήτησή τους αφορούσε τόσο την εύρεση θεωρητικής υποστήριξης της μελέτης με τη μορφή άρθρων, όσο και την εύρεση πηγών σχετικών με το θέμα. Η συνεισφορά αυτών των πηγών πληροφόρησης υπήρξε καθοριστική, καθώς προέκυψαν ιδιαίτερα και σημαντικά στοιχεία, αν και η συλλογή τους δεν ήταν ιδιαίτερα εύκολη.
- *Το διαδίκτυο, που εμπλούτισε σημαντικά τον αριθμό των πληροφοριών που συλλέχθηκαν σχετικά με το θέμα.* Συγκεκριμένα, προέκυψαν πληροφορίες από ηλεκτρονικές βιβλιοθήκες (π.χ. www.emeraldlibrary.com), από μία σειρά διεθνών και ελληνικών ιστοχώρων για την εκπαίδευση και από μηχανές αναζήτησης (π.χ. η scholar.google.com).

Βάσει της φύσης του θέματος της παρούσας έρευνας, αλλά και των απαιτήσεων που πηγάζουν από αυτό επιλέχθηκε η μεθοδολογική προσέγγιση της ποσοτικής έρευνας, μέσω της συλλογής αντίστοιχων ερωτηματολογίων από ένα επαρκές δείγμα.

Δείγμα

Το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτελούνταν από 127 καθηγητές ΦΑ (N=127), ηλικίας από 22 έως 60 ετών, (M=39,5 SD=0,64) εκ των οποίων οι 72 ήταν άνδρες και οι 55 γυναίκες. Τα άτομα του δείγματος προέρχονταν από το φιλικό και επαγγελματικό περιβάλλον του ερευνητή και η προσέγγισή τους έγινε μέσω: Συναδέλφων και φίλους συναδέλφων του ερευνητή, φοιτητών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος «Άσκηση και Ποιότητα Ζωής» στην Κομοτηνή. Λεπτομερή χαρακτηριστικά, καθώς και άλλα αριθμητικά στοιχεία που αφορούν τα άτομα του δείγματος παρουσιάζονται στην ενότητα της ανάλυσης των αποτελεσμάτων της έρευνας στην επόμενη ενότητα.

Όργανα μέτρησης

Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας δημιουργήθηκε ένα ερωτηματολόγιο για καθηγητές ΦΑ, το οποίο αποτελείται από ερωτήσεις που σχετίζονται με τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας. Οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου είναι κλειστού τύπου, ανοικτού τύπου, πολλαπλών επιλογών και ερωτήσεις με κλίμακα προτίμησης. Παρόμοιο ερωτηματολόγιο είχε χρησιμοποιηθεί σε άλλες παρόμοιες έρευνες, στις οποίες εφαρμόστηκαν ποσοτικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις (Fisher, 2007).

Επιπλέον, ένα σημαντικό πλεονέκτημα είναι ότι τα ερωτηματολόγια είναι εύκολα στην διανομή τους, αλλά και στην ανάλυση των δεδομένων που προκύπτουν, ενώ επιτρέπουν την ευκολότερη προσέγγιση ενός μεγάλου δείγματος ερωτώμενων. Στην παρούσα έρευνα, η διανομή των ερωτηματολογίων στα άτομα του δείγματος έγινε από τον ίδιο τον ερευνητή, μέσω άλλων συναδέλφων του και μέσω ηλεκτρονικής αλληλογραφίας.

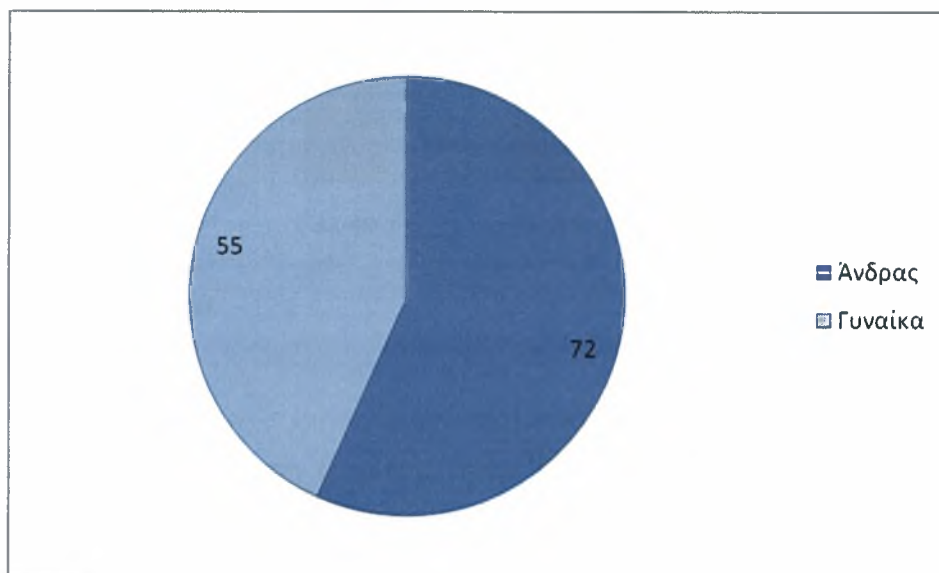
IV. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Για την καταγραφή και επεξεργασία των δεδομένων που προέκυψαν από τις απαντήσεις των ατόμων του δείγματος στο ερωτηματολόγιο, διενεργήθηκαν περιγραφικές αναλύσεις, ενώ το λογισμικό που χρησιμοποιήθηκε ήταν το SPSS v.17 for Windows και το Excel.

Χαρακτηριστικά του δείγματος

Φύλο

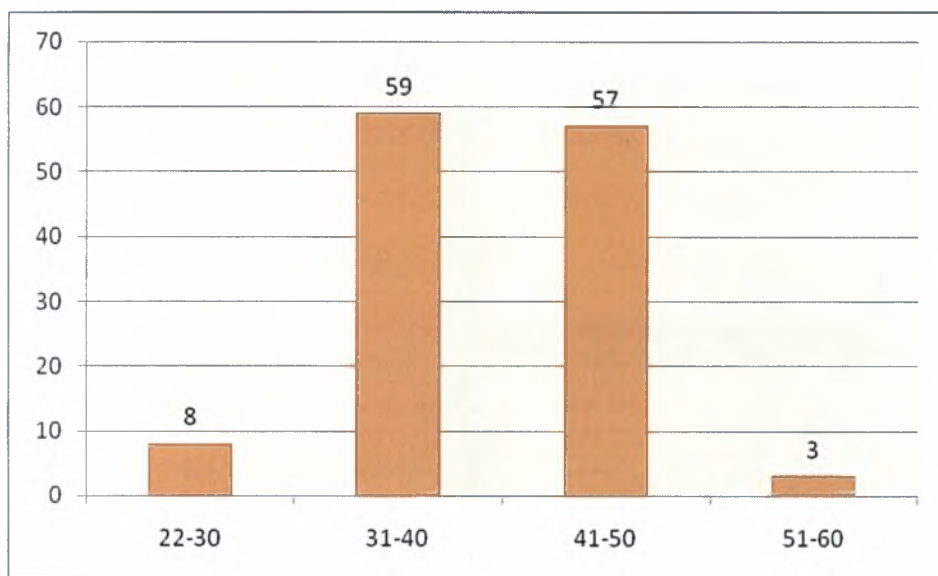
Η πλειονότητα των καθηγητών ΦΑ που πήραν μέρος στην έρευνα ήταν άνδρες. Πιο συγκεκριμένα, 56,7% ήταν άνδρες και το 43,3% ήταν γυναίκες (Γράφημα 1)



Γράφημα 1: Φύλο

Ηλικία

Όπως φαίνεται στο Γράφημα 2, 59 καθηγητές ΦΑ ήταν από 31 έως 40 ετών, οι 57 ήταν από 41 έως 50, οι 8 ήταν νεώτερης ηλικίας (από 22 έως 30), ενώ υπήρχαν 3 καθηγητές ΦΑ από 51 έως 60 ετών. Σημειωτέον, ότι αν και στο ερωτηματολόγιο υπήρχε η επιλογή για ηλικίες μεγαλύτερες των 60 ετών, δεν υπήρξε κάποια απάντηση, μιας και η πλειονότητα των καθηγητών ΦΑ ηλικίας άνω των 60, είτε έχουν συνταξιοδοτηθεί, είτε δουλεύουν σε διοικητικές θέσεις των σχολικών μονάδων ή σε άλλες δομές και υπηρεσίες του Υπουργείου Παιδείας.



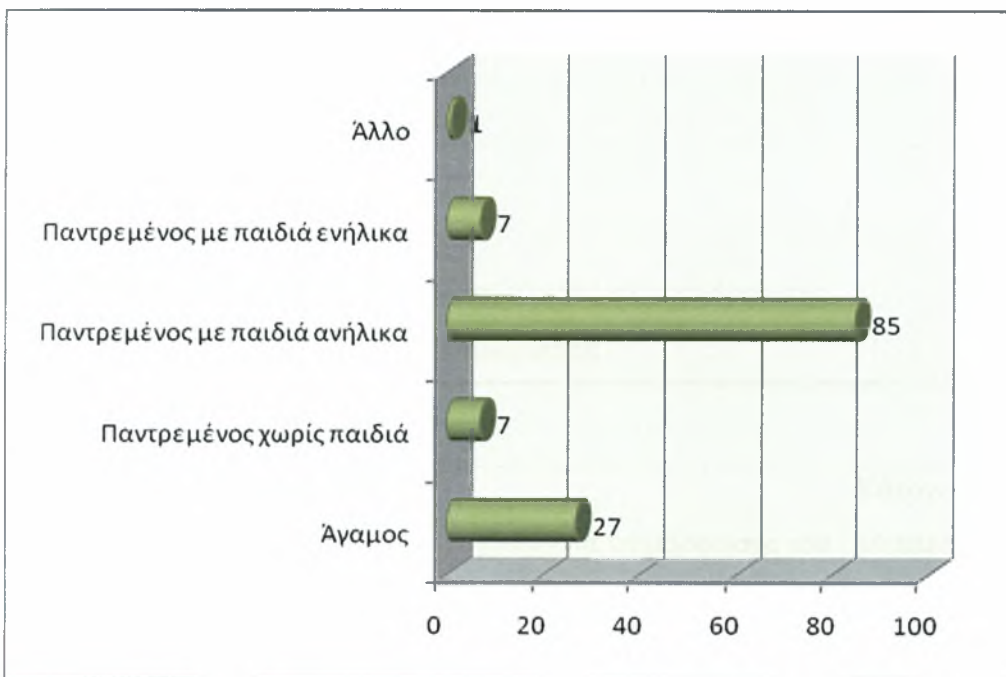
Γράφημα 2: Ηλικία

Περιοχή διαμονής

Σε ότι αφορά την περιοχή διαμονής, ήταν ανοικτή ερώτηση και οι περισσότεροι ερωτηθέντες δήλωσαν κάποιο δήμο της μητροπολιτικής περιοχής των Αθηνών (κυρίως περιοχές των Νοτίων και Δυτικών προαστίων της Αθήνας), ενώ υπήρχαν αρκετοί από την περιοχή της Κομοτηνής, μιας και ρωτήθηκαν πολλοί συμμετέχοντες στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα «Άσκηση και Ποιότητα Ζωής» του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης. Τέλος, υπήρχαν και μερικές γενικές απαντήσεις όπως «περιφέρεια Αττικής» και «Ροδόπη».

Οικογενειακή κατάσταση

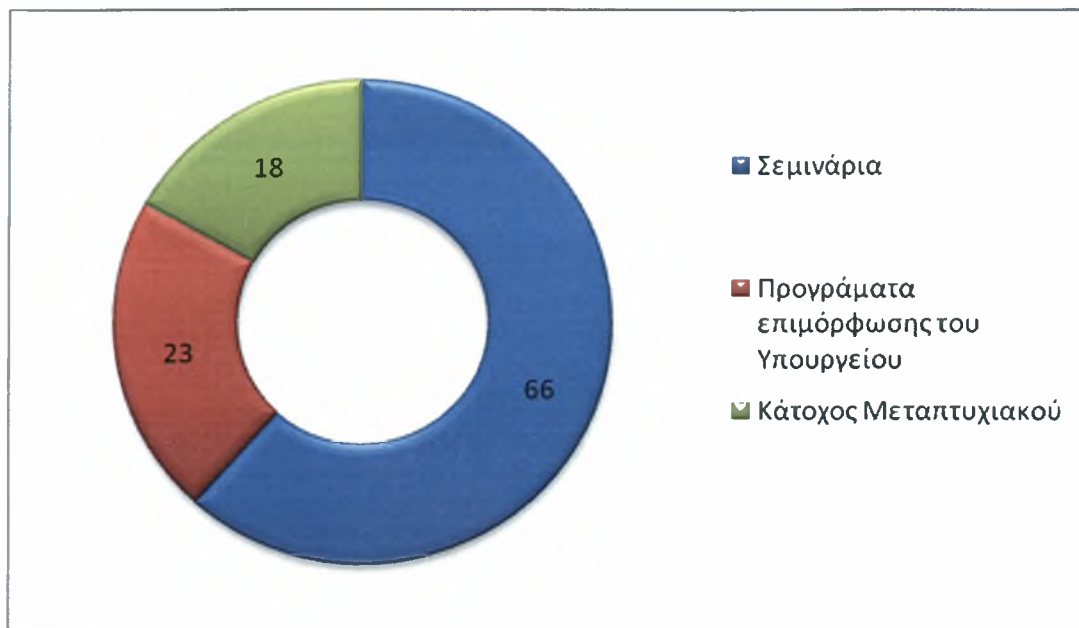
Η πλειονότητα των ατόμων του δείγματος ήταν παντρεμένοι με ενήλικα παιδιά (85 άτομα), 7 ερωτώμενοι δήλωσαν ότι είναι παντρεμένοι με ενήλικα παιδιά, 7 ότι είναι παντρεμένοι δίχως παιδιά και 27 δήλωσαν άγαμοι. Τέλος ένας ερωτώμενος δήλωσε την επιλογή «Άλλο» δίχως όμως να το προσδιορίσει (Γράφημα 3). Συνεπώς, ένα μεγάλο μέρος των ερωτώμενων είχε οικογένεια, κάτι που σίγουρα περιορίζει το χρόνο που μπορούν να διαθέσουν για να παρακολουθήσουν κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα.



Γράφημα 3: Οικογενειακή κατάσταση

Επιμόρφωση

20 καθηγητές ΦΑ δεν απάντησαν σε αυτή την ερώτηση. Η μεγάλη πλειονότητα των ερωτηθέντων δήλωσε, ότι παρακολουθεί σεμινάρια, ενώ 18 απάντησαν ότι παρακολουθούν προγράμματα επιμόρφωσης του Υπουργείου. Τέλος, μόνο 18 δήλωσαν ότι είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου. Το τελευταίο ποσοστό, δηλαδή το 14,2% του δείγματος, έδειξε ότι υπάρχει μεγάλος χώρος ώστε να αναπτυχθούν προγράμματα δια βίου μόρφωσης με την μορφή μεταπτυχιακών τίτλων (Γράφημα 4).



Γράφημα 4: Επιμόρφωση

Ο πίνακας 2 αποτυπώνει την σύγκριση ηλικίας και επιμόρφωσης

Πίνακας 2: Σύγκριση ηλικίας και επιμόρφωση

		Επιμόρφωση			Total
		Σεμινάρια	Προγράμματα επιμόρφωσης του Υπουργείου	Κάτοχος Μεταπτυχιακού	
Ηλικία	22-30	2	2	0	4
	31-40	27	11	13	51
	41-50	36	10	4	50
	51-60	1	0	1	2
Total		66	23	18	107

Η πλειονότητα των καθηγητών που είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου είναι από 31 ως 40 ετών ενώ στις υπόλοιπες ηλικίες ομάδες δίνεται βάση κυρίως στα σεμινάρια. Από την άλλη μεριά πολλοί νέοι καθηγητές δήλωσαν ότι δεν έχουν μεταπτυχιακό τίτλο, ίσως και λόγω ηλικίας. Πάντως φαίνεται στους νέους ανθρώπους μία τάση προς την επιμόρφωση, δεδομένου ότι υπάρχουν πολλές μορφές τυπικής

μάθησης όπως τα μεταπτυχιακά τμήματα που βρίσκονται σχεδόν σε όλα τα πανεπιστήμια.

Η τελευταία ερώτηση (Πίνακας 3) των δημογραφικών δεδομένων, αφορούσε τα χρόνια διδακτικής εμπειρίας των ερωτηθέντων καθηγητών Φ.Α.

Πίνακας 3: Εμπειρία

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1-2	5	3,9	4,1	4,1
	2-5	32	25,2	26,0	30,1
	5-10	44	34,6	35,8	65,9
	10-20	28	22,0	22,8	88,6
	20+	14	11,0	11,4	100,0
	Total	123	96,9	100,0	
Missing	System	4	3,1		
Total		127	100,0		

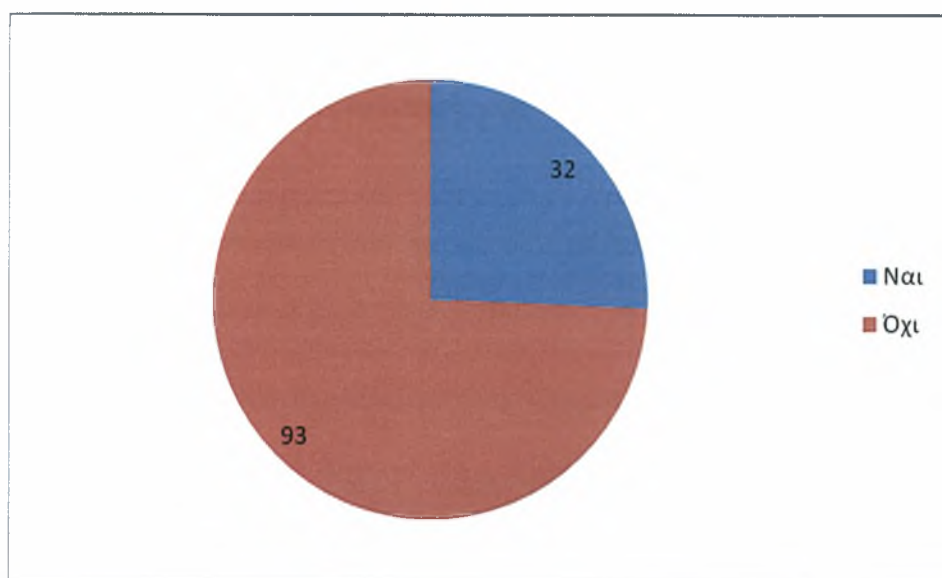
Από τα αποτελέσματα φάνηκε, ότι η πλειονότητα των ερωτηθέντων είχε εμπειρία, με πρώτη την ομάδα που έχει από 5 έως και 10 χρόνια διδακτικής εμπειρίας. Στην συνέχεια είναι όσοι είχαν από 2 έως 5 χρόνια και μετά όσοι είχαν 10 με 20 χρόνια εμπειρίας. Τέλος, υπήρχαν 14 ερωτηθέντες με διδακτική εμπειρία άνω των 20 χρόνων και 5 άτομα με διδακτική εμπειρία από 1 έως 2 χρόνια. Το γεγονός ότι είχαν μεγάλη εμπειρία δίνει και βαρύτητα στις απαντήσεις μιας και δόθηκαν από ανθρώπους που είχαν εμπειρία από το χώρο αυτό.

Κύριες ερωτήσεις

Πιστεύετε ότι οι γνώσεις και οι ικανότητες που αποκτήσατε στο πανεπιστήμιο είναι αρκετές;

Από τις απαντήσεις των ερωτηθέντων (Γράφημα 5), φάνηκε ότι μεγάλο ποσοστό, που αντιπροσώπευε το 73,3% του δείγματος ένοιωθε ότι η βασική τυπική εκπαίδευση δεν είναι αρκετή. Αν και ως πριν λίγα χρόνια η βασική πανεπιστημιακή εκπαίδευση ήταν

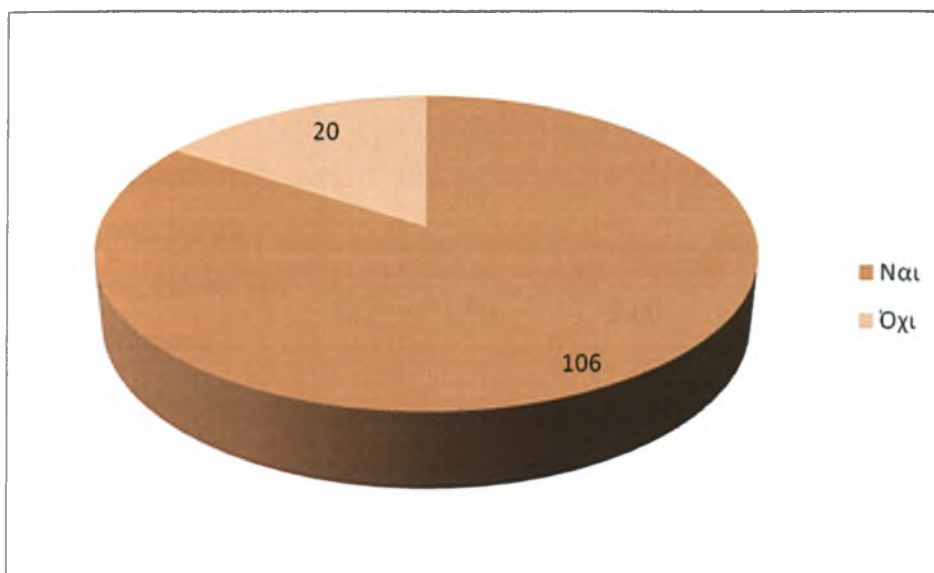
αναγκαία για να μπορεί κάποιος να είναι επιτυχημένος επαγγελματίας, σήμερα η έννοια της δια βίου μάθησης και η εντατικοποίηση της ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού έχει αποδυναμώσει την αξία των πανεπιστημιακών τίτλων (Μπαγάκας, 2005). Αυτό φαίνεται και από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, αφού η πλειονότητα των ερωτηθέντων δήλωσε ότι το πανεπιστήμιο δεν είναι αρκετό. Αξίζει να αναφερθεί, ότι ένας ερωτώμενος δίπλα από την απάντηση έγραψε πως εφόσον κάποιος διαβάξει σωστά στο πανεπιστήμιο, τότε θα αποκτήσει όλες τις απαραίτητες γνώσεις και ικανότητες. Αυτό αναφέρεται ως παράδειγμα των απόψεων που εξέφρασαν οι καθηγητές ΦΑ για το συγκεκριμένο ζήτημα. Ωστόσο, οι συμμετέχοντες γενικότερα δεν πίστευαν ότι φτάνει μόνο η φοίτηση στο πανεπιστήμιο.



Γράφημα 5: Επάρκεια γνώσεων

Τα τελευταία χρόνια δίνεται μεγάλη έμφαση στην δια βίου εκπαίδευση. Πιστεύετε ότι έχει προκύψει από ανάγκες για βελτίωση της εκπαίδευσης;

Το 83,5% των ερωτηθέντων δήλωσε, ότι όντως οι ανάγκες και οι αλλαγές το πλαίσιο της εκπαίδευσης, όπως η ανάπτυξη των ΝΤ (Day, 2003) και οι αλλαγές που συντελούνται σε ότι αφορά την εφαρμογή του Νέου Σχολείου από το ακαδημαϊκό έτος 2010-11, ουσιαστικά δίνουν έμφαση στην δια βίου εκπαίδευση. Σε αυτά μπορεί να προστεθούν και οι αλλαγές στη φυσιογνωμία του μαθήματος της ΦΑ, που είχε αναβαθμιστεί τα τελευταία χρόνια και πολλά αθλήματα έχουν αλλάξει (Danish, 1996) (Γράφημα 6).



Γράφημα 6: Έμφαση στην δια βίου εκπαίδευση

Στο Πίνακα 4 έγινε αξιολόγηση μίας σειράς προτάσεων που δόθηκαν στους ερωτώμενους.

Πίνακας 4: Αξιολόγηση προτάσεων για την βια βίου εκπαίδευση

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Η δια βίου μάθηση αφορά μόνο τους νέους εκπαιδευτικούς.	125	1,00	5,00	1,6160	1,06849
Η συμμετοχή σε σεμινάρια του Υπουργείου Παιδείας είναι χρήσιμη.	122	1,00	5,00	3,9262	1,20033
Τα μεταπτυχιακά προγράμματα είναι μία σοβαρή επένδυση για ένα καθηγητή φυσικής αγωγής.	124	1,00	5,00	3,9758	1,07797

Ο καθηγητής φυσικής αγωγής πρέπει να βελτιώνει συνεχώς τις δεξιότητες του.	127	1,00	5,00	4,5906	,73845
Η συμμετοχή σε προγράμματα δια βίου εκπαίδευσης γίνεται για να έχω καλύτερες επαγγελματικές προοπτικές.	127	1,00	5,00	3,2756	1,36089
Η συμμετοχή σε προγράμματα δια βίου εκπαίδευσης θα πρέπει να είναι υποχρεωτική.	127	1,00	5,00	3,1575	1,35357
Το κράτος θα πρέπει να καλύπτει το κόστος συμμετοχής σε προγράμματα δια βίου εκπαίδευσης.	127	1,00	5,00	4,4173	1,15085

Οι καθηγητές ΦΑ που συμμετείχαν στην έρευνα έπρεπε να αξιολογήσουν το κατά πόσο συμφωνούν ή όχι σε μία σειρά δηλώσεων. Από τις απαντήσεις προέκυψε αρχικά ότι η απόλυτη πλειονότητα πίστευε ότι η δια βίου μάθηση αφορά όλους τους εκπαιδευτικούς ανεξαρτήτως ηλικίας. Επίσης σε μεγάλο βαθμό συμφώνησαν με την ιδέα ότι το κράτος θα πρέπει να καλύπτει το κόστος συμμετοχής σε προγράμματα δια βίου εκπαίδευσης.

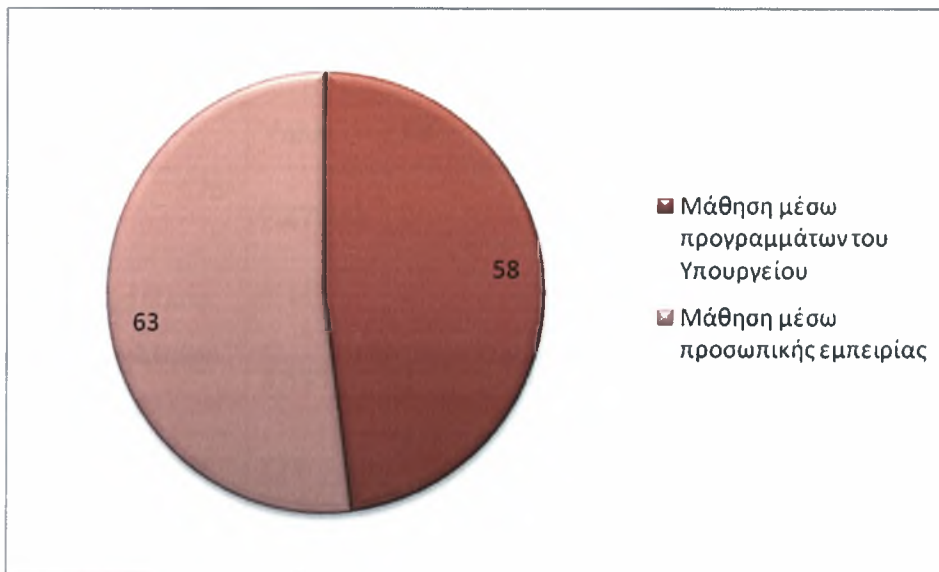
Είναι γνωστό ότι σήμερα υπάρχει πίεση για τη μείωση του κόστους της εκπαίδευσης, παρόλα αυτά οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ακράδαντα ότι η δια βίου μάθηση δεν είναι κάτι επιπρόσθετο αλλά κάτι το αναγκαίο και για το λόγο αυτό θα πρέπει να υπάρχει και η ανάλογη μέριμνα από το κράτος. Η πλειοψηφία των μεταπτυχιακών προγραμμάτων τόσο στα κρατικά ΑΕΙ όσο και σε άλλους φορείς

ανώτατης εκπαίδευσης, όπως το ΕΑΠ και τα κολλέγια είναι με δίδακτρα, που πολλές φορές ξεπερνούν και τα 10.000 € το χρόνο στα ιδιωτικά κολλέγια.

Μία άλλη παράμετρος είναι ότι η απόλυτη πλειονότητα είχε συμφωνήσει με το γεγονός ότι ο καθηγητής ΦΑ θα έπρεπε να βελτιώνει συνεχώς τις δεξιότητές του, κάτι που επιβεβαιώνει τη θέληση των καθηγητών ΦΑ να συμμετέχουν σε δραστηριότητες δια βίου μάθησης. Πολύ θετική ήταν η γνώμη τόσο για την συμμετοχή σε σεμινάρια του Υπουργείου Παιδείας όσο και σε μεταπτυχιακά προγράμματα. Σε ότι αφορά την άποψη ότι η συμμετοχή σε προγράμματα δια βίου μάθησης θα πρέπει να είναι υποχρεωτική φαίνεται ότι συμφώνησε μία μερίδα των εκπαιδευτικών αλλά είδαν με τόσο ζήλο όσο τις άλλες προτάσεις.

Προτιμάτε την εκπαίδευση μέσω προγραμμάτων του Υπουργείου ή μέσω της προσωπικής εμπειρίας και έρευνας;

Με την παρούσα ερώτηση επιχειρήθηκε να γίνει διαχωρισμός μεταξύ τυπικής και άτυπης μάθησης. (Γράφημα 7)



Γράφημα 7: Αξιολόγηση προγραμμάτων δια βίου εκπαίδευσης

Οι απόψεις δίστανται. Μπορεί να υπήρξε η πλειονότητα που εξέφρασε την προτίμηση της σε τυπικές μορφές μάθησης, όπως τα προγράμματα μάθησης του Υπουργείου αλλά το 49,6% φαίνεται ότι προτίμησε την άτυπη και βιοματική μάθηση. Για την πιο αναλυτική περιγραφή των απαντήσεων έγιναν cross tabulation και ανάλυση συσχέτισης με την μέθοδο του chi square. Πιο αναλυτικά υπήρξαν τα εξής αποτελέσματα (Πίνακας 5 και 6)

Πίνακας 5: Σύγκριση ηλικίας και προγράμματος

	Ηλικία				Total
	22-30	31-40	41-50	51-60	
Προγράμματα Μάθηση μέσω προγραμμάτων του Υπουργείου	2	21	33	2	58
Μάθηση μέσω προσωπικής εμπειρίας	6	36	20	1	63
Total	8	57	53	3	121

Πίνακας 6: Έλεγχος μεταβλητών

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
5Pearson Chi-Square	9,279(a)	3	,026
Likelihood Ratio	9,442	3	,024
Linear-by-Linear Association	8,593	1	,003
N of Valid Cases	121		

Σύμφωνα με την Pallant (2006) οτιδήποτε στη δεξιά στήλη του chi square test είναι κάτω του 0,05 δείχνει ότι υπάρχει σχέση μεταξύ των εξεταζόμενων μεταβλητών. Εν προκειμένου όσο μικρότερη είναι η ηλικία τόσο μεγαλύτερη είναι η τάση προς την άτυπη μάθηση. Για παράδειγμα όσοι ήταν από 22 ως 30 φαίνεται να προτίμησαν την άτυπη μάθηση όπως και όσοι ήταν από 31 ως 40. Από τα 40 και άνω αλλάζουν οι προτιμήσεις και φαίνεται να υπάρχει μία τάση προς την τυπική μάθηση.

Η ίδια ανάλυση έγινε και σε σχέση με την εμπειρία (Πίνακας 7 και 8).

Πίνακας 7: Σύγκριση Εμπειρίας και προγραμμάτων

			Εμπειρία					Total
			1-2	2-5	5-10	10-20	20+	
Προγράμματα	Μάθηση μέσω προγραμμάτων του Υπουργείου		0	9	24	18	7	58
	Μάθηση μέσω προσωπικής εμπειρίας		5	23	18	8	5	59
Total			5	32	42	26	12	117

Πίνακας 8: Έλεγχος μεταβλητών

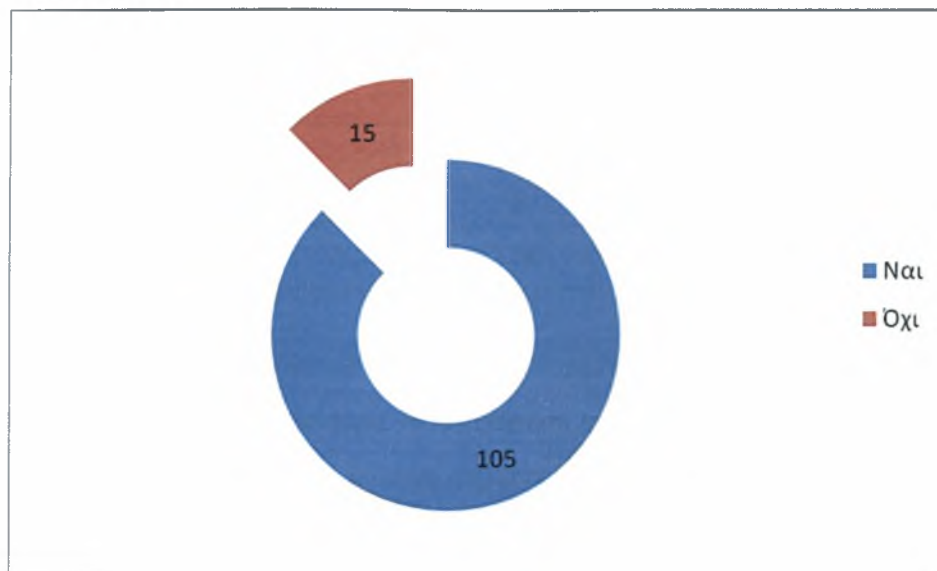
		Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square		16,154(a)	4	,003
Likelihood Ratio		18,402	4	,001
Linear-by-Linear Association		11,454	1	,001
N of Valid Cases		117		

Και εδώ φαίνεται επίσης ότι υπήρξε μία παρόμοια τάση. Όσο λιγότερη ήταν η εμπειρία τόσο υπήρχε η τάση για προτίμηση στην άτυπη μάθηση ενώ όταν η εμπειρία ήταν πάνω από τα 5 χρόνια άλλαζαν οι προτιμήσεις προς την τυπική μάθηση.

Χρησιμοποιείτε το διαδίκτυο για την βελτίωση των γνώσεών σας;

Συγγραφείς όπως ο Mason (2006) και Ehlers και συνεργάτες. (2008) αναφέρουν, ότι το διαδίκτυο μπορεί να παίξει σημαντικό ρόλο στη δια βίου μάθηση ως μία μορφή άτυπης μάθησης, αν και συχνά μπορεί να είναι και μέσο τυπικής μάθησης μέσω του e-learning. Η ερώτηση αφορά το κατά πόσο οι καθηγητές ΦΑ

χρησιμοποιούσαν το διαδίκτυο για να βελτιώσουν τις γνώσεις και τις ικανότητες τους (Γράφημα 8).



Γράφημα 8: Χρήση ίντερνετ.

Δεν χρίζει καμίας αμφιβολίας ότι το διαδίκτυο βοηθά στην βελτίωση των γνώσεων των Καθηγητών ΦΑ, μιας και το 94,5% των ερωτηθέντων δήλωσε ότι πιστεύει στην αξία του διαδικτύου ως μέσου που μπορεί να βελτιώσει το επίπεδο των γνώσεων των καθηγητών ΦΑ.

Για τον καλύτερο έλεγχο των αποτελεσμάτων έγινε ανάλυση ανάμεσα στα αποτελέσματα της ερώτησης και την ηλικία/εμπειρία των ερωτώμενων (Πίνακας 9 και 10).

Πίνακας 9: Σύγκριση ηλικίας και χρήσης ίντερνετ.

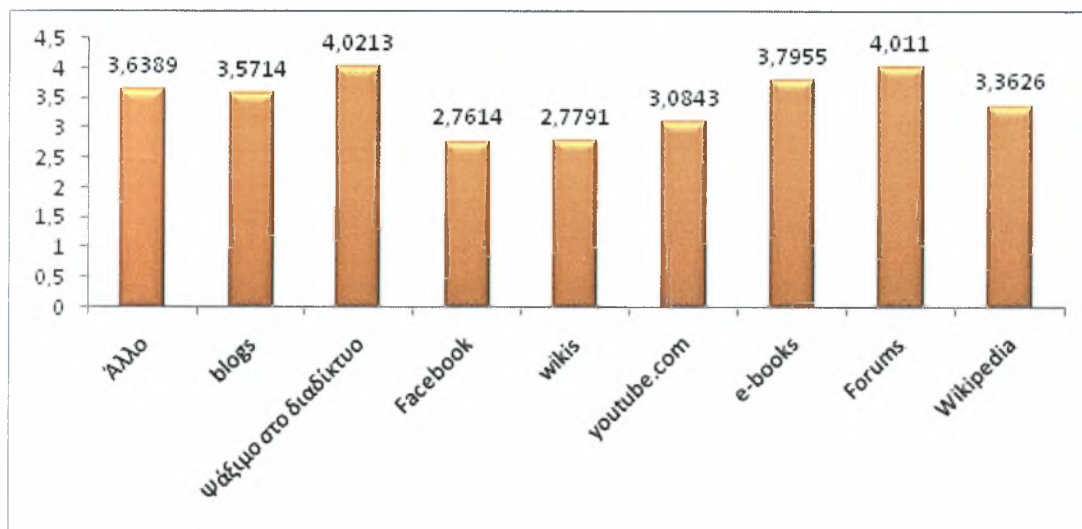
		Ηλικία				Total
		22-30	31-40	41-50	51-60	
Internet	Ναι	8	52	42	3	105
	Όχι	0	5	10	0	15
Total		8	57	52	3	120

Πίνακας 10: Σύγκριση εμπειρίας και χρήσης ίντερνετ

		Εμπειρία					Total
		1-2	2-5	5-10	10-20	20+	
Internet	Ναι	5	28	38	20	10	101
	Όχι	0	3	2	6	4	15
Total		5	31	40	26	14	116

Από το αποτέλεσμα του πίνακα 9 φάνηκε ότι στις ηλικίες από 41 έως 50 σχεδόν ο ένας στους τέσσερις αμφισβήτησε την αξία του διαδικτύου. Σε ότι αφορά την εμπειρία δεν φάνηκε κάποια σημαντική διαφοροποίηση πέρα ίσως από όσους έχουν εμπειρία άνω των 20 ετών. Γενικότερα όμως είναι αποδεκτό ότι το διαδίκτυο μπορεί να συνεισφέρει στην βελτίωση των γνώσεων των καθηγητών ΦΑ.

Από τη στιγμή που το διαδίκτυο φαίνεται να είναι αρκετά δημοφιλές, θα πρέπει να εξεταστεί και το με ποιους τρόπους μπορεί να επωφεληθεί καλύτερα ο εκπαιδευτικός (Γράφημα 9).



Γράφημα 9: Αξιολόγηση τρόπου χρήσης του διαδικτύου.

Πολλοί ερωτηθέντες δεν απάντησαν σε αυτό το ερώτημα. Σε ότι αφορά στις απαντήσεις τους η πλειονότητα ανέφερε τα δημόσια forums και το ψάξιμο στο διαδίκτυο με την χρήση μηχανών αναζήτησης. Όντως η επικοινωνία με άλλους συναδέλφους μέσω των δημόσιων forums αλλά και η αναζήτηση νέων πληροφοριών έχουν την μεγαλύτερη εκπαιδευτική αξία για τους εκπαιδευτικούς. Σημαντική αξία

έχουν τα e-books αλλά και τα blogs που τα τελευταία χρόνια υπάρχουν πολλά blogs που αφορούν την εκπαίδευση.

Πολλοί καθηγητές ΦΑ έδωσαν αξία και σε άλλες μεθόδους, δίχως όμως να τις προσδιορίσουν στο ερωτηματολόγιο. Όσοι προσδιόρισαν την απάντηση «άλλο» ανέφεραν κυρίως τα επιστημονικά περιοδικά που βρίσκονται on-line ή από βάσεις δεδομένων όπως το heal-link και το scholar.google.com. Στα υπόλοιπα μέσα, όπως το facebook και τα εκπαιδευτικά wikis φαίνεται να μην αξιολογούνται τόσο πολύ όπως οι άλλες μορφές άτυπης μάθησης.

Τέλος σε ότι αφορά στην τελευταία ερώτηση, σε γενικές γραμμές οι γνώμες ήταν θετικές. Η πλειονότητα δήλωσε ότι το διαδίκτυο μπορεί να βοηθήσει στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, αρκεί βέβαια να χρησιμοποιείται με σύνεση. Πάντως γενικότερα πιστεύουν ότι το διαδίκτυο μπορεί να αποτελέσει το κύριο μέσο της άτυπης εκπαίδευσης.



V. ΣΥΖΗΤΗΣΗ, ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η διερεύνηση των αντιλήψεων εκπαιδευτικών ΦΑ για τη δια βίου μάθηση, για να υποδειχθούν πολιτικές που θα ωθήσουν μεγάλο αριθμό καθηγητών ΦΑ προς αυτά τα προγράμματα. Η άτυπη εκπαίδευση φαίνεται, ότι είναι αποδεκτή από όλο και περισσότερους εκπαιδευτικούς. Από τα αποτελέσματα της έρευνας φάνηκε ότι υπάρχει συμφωνία με άλλες σχετικές έρευνες, όπως του McKenzie (2001), ο οποίος αναφέρει ότι η άτυπη δια βίου εκπαίδευση βοηθάει το άτομο. Επιπλέον, ένας σημαντικός αριθμός ερωτηθέντων φαίνεται ότι επιθυμούσε να υπάρχουν κατευθύνσεις από κάποιο κεντρικό φορέα, όπως το Υπουργείο Παιδείας. Όπως άλλωστε αναφέρει και ο McKenzie (2001) είναι ορθό το να υπάρχει καθοδήγηση, που όμως δεν θα παρεμβαίνει στο διδακτικό έργο ή στο πώς θα αποκτήσει την γνώση και τις ικανότητες ο ενδιαφερόμενος.

Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών είναι μία σοβαρή υπόθεση και επηρεάζει την διατήρηση και την βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού τους έργου. Μία άλλη παράμετρος είναι ότι η διδασκαλία είναι από την φύση της μία δύσκολη διαδικασία. Το γεγονός ότι οι τάξεις στελεχώνονται με μαθητές από διαφορετικές κοινωνικές τάξεις ή που έχουν διαφορετικά κίνητρα και προδιαθέσεις για μάθηση ενώ υπάρχουν μαθητές διαφορετικών δυνατοτήτων που θα πρέπει να συνυπάρξουν μεταξύ τους δημιουργεί ιδιαίτερες απαιτήσεις για τους εκπαιδευτικούς. Αν και η οργανωτική πολυπλοκότητα μπορεί να μειωθεί μέσω μίας σειράς διοικητικών παρεμβάσεων, η επιτυχημένη διδασκαλία θα αποτελεί ζήτημα διαπροσωπικής και ενδοπροσωπικής δεξιότητας αλλά και επαγγελματικής δέσμευσης. Από αυτά προκύπτει ότι το λειτούργημα του εκπαιδευτικού είναι μία δύσκολη διαδικασία και η επιμόρφωση μπορεί να συμβάλει στο να αποκτήσει τις απαραίτητες δεξιότητες και γνώσεις ώστε να φέρει εις πέρας το έργο του.

Η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού μπορεί να είναι μέσω των τυπικών δομών, όπως η συμμετοχή σε ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα ή από τα προγράμματα επιμόρφωσης του Υπουργείου Παιδείας, αλλά μπορεί να διεξαχθεί και μέσω της

άτυπης εκπαίδευσης η οποία τα τελευταία χρόνια έχει εξελιχθεί με την χρήση των νέων τεχνολογιών.

Μία ιδιαίτερη πτυχή είναι η εκπαίδευση με την χρήση των Νέων Τεχνολογιών (NT). Το διαδίκτυο μπορεί να συνδυαστεί με τις νέες μεθόδους μάθησης, όπως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση και η άτυπη εκπαίδευση, που έχουν αλλάξει την έννοια της μάθησης. Πλέον το ίντερνετ είναι μία παγκόσμια βιβλιοθήκη που οι ιστότοποι προσφέρουν αφθονία γνώσης πολύ δύσκολο να βρεθεί πριν λίγα χρόνια. Η άτυπη μάθηση που έχει την υποστήριξη των νέων τεχνολογιών και μέσων επικοινωνίας όπως το ίντερνετ, μπορεί να δώσει μία νέα ώθηση στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Η χρήση των NT στην άτυπη εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στηρίζεται σε διάφορα εργαλεία μάθησης όπως οι ψηφιακές βιβλιοθήκες, ιστοσελίδες και φόρουμ συζήτησης. Όλα αυτά προάγουν την μάθηση και προσφέρουν αφθονία πληροφοριών που πολύ δύσκολα μπορούν να αποκτηθούν μέσω των παραδοσιακών μέσων μάθησης.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας φαίνεται η αυξανόμενη τάση των εκπαιδευτικών ΦΑ προς την άτυπη εκπαίδευση με την χρήση NT. Ειδικά σε ότι αφορά την χρήση του διαδικτύου, υπάρχει συμφωνία με τα αποτελέσματα του Bates (2005) που είχε διακρίνει, ότι η χρήση του διαδικτύου θα μπορούσε να αλλάξει το πλαίσιο της εκπαίδευσης. Όντως, η χρήση των NT δίνει από μόνη της μία μοναδική ευκαιρία για προσέγγιση σε πηγές γνώσεων, κάτι που επιβεβαιώνεται και από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας. Χαρακτηριστικό ήταν, ότι η πλειονότητα των απαντήσεων αφορούσαν στην αναζήτηση στο διαδίκτυο, αλλά και την επικοινωνία με συναδέλφους σε forums.

Οι Allen και Seaman (2008) και οι Ala-Mutka (2009) επισημαίνουν την δημιουργία on-line κοινοτήτων στον χώρο του διαδικτύου με τη χρήση εφαρμογών όπως το facebook. Από την παρούσα έρευνα φαίνεται οι καθηγητές ΦΑ δεν συμφωνούν με αυτή την άποψη, μιας και οι περισσότεροι απάντησαν ότι δεν τα προτιμούν. Βέβαια τα forums, που μπορούν να θεωρηθούν ως μία μορφή κοινωνικών δικτύων, φαίνεται ότι έχουν υψηλή αποδοχή.

Ο Ala-Mutka (2009) αναφέρεται και στο «Wikipedia» που είναι ένα συνεργατικό εργαλείο δημιουργίας γνώσης στο διαδίκτυο. Βέβαια ο Mason (2006)

απορρίπτει την λειτουργία παρόμοιων βάσεων γνώσης εφόσον δεν έχει την έγκριση κάποιου φορέα τυπικής εκπαίδευσης. Όντως, το Wikipedia δεν φαίνεται να έχει την αποδοχή του δείγματος της παρούσας έρευνας. Επίσης οι Ehlers και συνεργάτες (2008) αναφέρουν, ότι οι εκπαιδευτικοί δεν βασίζονται στο Wikipedia ή παρόμοιες βάσεις γνώσεων.

Συμπεράσματα της έρευνας

Τα συμπεράσματα που προέκυψαν από τη μελέτη αυτή τίθενται υπόψη των αρμοδίων για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, με στόχο την περαιτέρω διερεύνησή τους, για τη βελτίωση του συστήματος επιμόρφωσης στη χώρα μας.

Μεταξύ των σημαντικότερων συμπερασμάτων της παρούσας έρευνας είναι ότι το σύστημα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στη χώρα μας, εδώ και χρόνια, αντιμετωπίζει προβλήματα που αφορούν στην ποσότητα, την ποιότητα και το κύρος της παρεχόμενης επιμόρφωσης. Επιπλέον, λόγω των πολλών και απομακρυσμένων παραμεθόριων και νησιωτικών περιοχών, οι Έλληνες εκπαιδευτικοί αδυνατούν συχνά να έχουν πρόσβαση σε επιμορφωτικά προγράμματα.

Επιπλέον, από τα αποτελέσματα της έρευνας φάνηκε ότι οι καθηγητές ΦΑ δεν πιστεύουν πως η βασική τυπική πανεπιστημιακή εκπαίδευση είναι αρκετή. Αντιθέτως, πιστεύουν στη δια βίου εκπαίδευση, αλλά με κάποιες προϋποθέσεις, όπως η οικονομική υποστήριξη από το κράτος και η γενικότερη συμμετοχή του κράτους. Το γεγονός αυτό, δε διαφέρει από απόψεις άλλων συγγραφέων, όπως του McKenzie (2001), ο οποίος πιστεύει ότι μπορεί η άτυπη δια βίου εκπαίδευση να ανεξαρτητοποιεί τον εκπαιδευόμενο, αλλά θα πρέπει να υπάρχει και μία κεντρική κατεύθυνση από το κράτος.

Από εμπειρική άποψη, συχνά στα προγράμματα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών που πραγματοποιούνται, τα γνωστικά αντικείμενα είναι έξω από τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, οι επιμορφωτές δεν ανταποκρίνονται σε υψηλά ποιοτικά εκπαιδευτικά δεδομένα, οι μέθοδοι εκπαίδευσης δεν είναι προσαρμοσμένες στις ιδιαιτερότητες των επιμορφωμένων (ως ενηλίκων και ως εκπαιδευτικών). Επίσης, η υποχρεωτική φυσική παρουσία των εκπαιδευτικών στην αίθουσα επιμόρφωσης αναστατώνει την οικογενειακή και κοινωνική ζωή τους.

Εάν εξετασθούν και τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος, μεγάλο ποσοστό των καθηγητών ΦΑ που πήραν μέρος στην έρευνα είχαν οικογένεια με παιδιά και ο χρόνος τους ήταν περιορισμένος. Παρόλα αυτά, η έρευνα έδειξε ότι είχαν τη διάθεση να συμμετέχουν σε προγράμματα. Οπότε, η άτυπη και δια βίου μάθηση μπορεί να είναι λύση, μιας και από την μία μεριά τους οι εκπαιδευτικοί έχουν μειωμένο διαθέσιμο χρόνο (όπως και οικονομικούς πόρους για μετακινήσεις) και σίγουρα επιζητούν κάτι περισσότερο ευέλικτο. Επιπλέον, μερικά από τα κύρια πλεονεκτήματα, ειδικά όταν η μάθηση γίνεται μέσω διαδικτύου, είναι η μείωση του κόστους της εκπαίδευσης και η ικανοποίηση των εκπαιδευόμενων (Bates, 2005).

Στην παρούσα έρευνα φάνηκε, ότι μέσα στα πλαίσια των ραγδαίων τεχνολογικών εξελίξεων, το εκπαιδευτικό σύστημα παγκοσμίως αξιοποιεί νέες εκπαιδευτικές ευκαιρίες. Ήδη, πολλά εκπαιδευτικά ιδρύματα προσφέρουν προγράμματα σε παιδιά και ενήλικες διαφόρων επιπέδων με την χρήση πλατφόρμας e-learning. Η νέα αυτή διαδικασία μάθησης παρουσιάζει μια σειρά από πλεονεκτήματα, όπως η δυνατότητα της δια βίου εκπαίδευσης, η εξοικονόμηση χρόνου και χρημάτων, η δυνατότητα προσαρμογής των προγραμμάτων σπουδών στις σύγχρονες ανάγκες, η παρακολούθηση από άτομα με ειδικές ανάγκες, η άρση των περιορισμών στην πρόσβαση (Allen & Seaman, 2008). Από τα σχετικά αποτελέσματα φάνηκε, ότι η πλειονότητα των καθηγητών ΦΑ επιζητούσε τη μάθηση μέσω διαδικτύου και μάλιστα, ανεξαρτήτως της ηλικίας τους.

Το σημείο όμως που προβληματίσε ήταν η ανάγκη για άτυπη μάθηση. Τα άτομα του δείγματος μπορεί να συμφωνούσαν με τη δια βίου μάθηση και τη μάθηση μέσω διαδικτύου, αλλά όταν έπρεπε να διαλέξουν μεταξύ άτυπης και τυπικής μάθησης, χωρίστηκαν σε δύο ομάδες: Οι νεώτεροι εκπαιδευτικοί φάνηκε να βλέπουν πιο θετικά την άτυπη εκπαίδευση, σε αντίθεση με τους παλαιότερους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι ανέφεραν, ότι προτιμούν τον παραδοσιακό τρόπο εκπαίδευσης, μέσω σεμιναρίων και προγραμμάτων του Υπουργείου.

Ειδική μνεία θα πρέπει να γίνει στον τρόπο που οι καθηγητές ΦΑ δήλωσαν, ότι προτιμούν να χρησιμοποιούν το διαδίκτυο ως εργαλείο μάθησης και ανάπτυξης. Από την παρούσα έρευνα φάνηκε, ότι υπάρχει συμφωνία με τα όσα γράφει ο Ala-Mutka (2009), αφού η αναζήτηση στο διαδίκτυο, μαζί με τα forums, καταγράφηκαν

ως οι πιο δημοφιλείς μέθοδοι. Τέλος, οι συμμετέχοντες στην παρούσα έρευνα είχαν μία σχετικά καλή γνώμη για το Wikipedia. Αντίθετα, οι Ehlers και συνεργάτες(2008) αναφέρουν, ότι σύμφωνα με τα ευρήματα σχετικής τους έρευνας, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί τείνουν να αποφεύγουν το Wikipedia. Πιο αναλυτικά, από την έρευνα υπήρξε το συμπέρασμα ότι η πλειονότητα προτιμά τα δημόσια forums και την πρόσβαση στη πληροφορία με την χρήση μηχανών αναζήτησης. Τα δημόσια forums επιτρέπουν την συζήτηση με συναδέλφους ενώ οι μηχανές αναζήτησης όπως το «google» τους επιτρέπουν να ενημερωθούν για τα τεκταινόμενα καθώς και να έχουν άμεση πρόσβαση στις νέες τεχνικές εκπαίδευσης της ΦΑ. Σημαντικό ποσοστό των εκπαιδευτικών ΦΑ ανέφερε ότι τα ηλεκτρονικά βιβλία και τα ιστολόγια ως μέσο μάθησης, ειδικά από την στιγμή που τα τελευταία χρόνια ιστοσελίδες όπως το «scholar.google» και το «books.google» προσφέρουν ελεύθερα βιβλία και επιστημονικά περιοδικά ενώ έχουν αναπτυχθεί πολλά blogs γύρω από τα ζητήματα της εκπαίδευσης. Από την άλλη μεριά, φαίνεται ότι τα κοινωνικά δίκτυα όπως το «facebook» και οι διαδικτυακές εγκυκλοπαιδείες σαν τη «βικιπέδια» «Wikipedia» δεν αναγνωρίζονται από τους καθηγητές ΦΑ ως μέσο άτυπης εκπαίδευσης.

Σε γενικές γραμμές οι εκπαιδευτικοί έχουν θετική γνώμη για την άτυπη εκπαίδευση και τη χρήση των ΝΤ. Είναι γεγονός ότι σε πολλές περιπτώσεις υπάρχουν συγκριτικά πλεονεκτήματα σε σχέση με την τυπική εκπαίδευση που αφορούν τον τρόπο μάθησης, μιας και ο εκπαιδευτικός μπορεί να οργανώσει το πρόγραμμά του, σύμφωνα με τις κοινωνικές και οικογενειακές του ανάγκες δίχως να χρειαστεί να μετακινηθεί και σύμφωνα με τις ανάγκες του. Επίσης η χρήση των ΝΤ ως μέσο άτυπης μάθησης δίνει την μοναδική ευκαιρία να έχει πρόσβαση ο εκπαιδευτικός σε νέες τεχνικές και γνώσεις που συχνά δεν υπάρχουν στα πανεπιστημιακά συγγράμματα και γενικότερα στο εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμοποιείται στην τυπική μάθηση. Μία τρίτη παράμετρος είναι η δυνατότητα επικοινωνίας με συναδέλφους από όλο το κόσμο και η ανταλλαγή απόψεων. Βέβαια, όπως σημειώνει ο Ala-Mutka (2009) η άτυπη μάθηση, ειδικά όταν γίνεται με την χρήση ΝΤ, έχει και μία σειρά μειονεκτημάτων. Ένα βασικό σημείο είναι η ποιότητα της γνώσης. Η έρευνα έδειξε ότι οι καθηγητές ΦΑ δεν χρησιμοποιούν πηγές όπως τη βικιπέδια « το οποίο κατακρίνεται από την επιστημονική κοινότητα δεδομένου ότι μπορεί ο κάθε χρήστης να ανεβάσει στο συγκεκριμένο ιστότοπο τις δικές του γνώσεις και πληροφορίες δίχως να ελέγχονται από κάποια ομάδα ειδικών όπως γίνεται στα επιστημονικά περιοδικά.

Το ίδιο ισχύει και για τα blogs και τις δημοσιεύσεις σε ηλεκτρονικά forums. Βέβαια σε καμία περίπτωση δεν μπορεί να θεωρηθεί ότι το διαδίκτυο δεν προσφέρει πρόσβαση στη γνώση, απλώς όπως αναφέρει ο Ala-Mutka (2009) θα πρέπει ο εκπαιδευτικός να ελέγχει την επιστημονική τεκμηρίωση της γνώσης και να συνδυάζει την άτυπη μάθηση που του προσφέρεται μέσω των NT με τις τυπικές μορφές μάθησης όπως τα σεμινάρια.

Με βάση τα παραπάνω συμπεράσματα ισχύουν οι εξής υποθέσεις:

- 1^η εναλλακτική: Θα είναι θετικές οι αντιλήψεις των εκπ/κών για τη δια βίου μάθηση;
- 2^η εναλλακτική: Θα είναι θετικές οι αντιλήψεις των καθηγητών της ΦΑ για τη δια βίου μάθηση;
- 3^η μηδενική: Δεν συνδέουν οι καθηγητές ΦΑ τη δια βίου μάθηση με συγκεκριμένες μορφές εκπαίδευσης;
- 4^η εναλλακτική: Θα είναι χρήσιμη η δια βίου εκπαίδευση για τους καθηγητές ΦΑ;
- 5^η εναλλακτική: Θα προσδοκούν οι εκπαιδευτικοί ΦΑ τη συμμετοχή τους σε δραστηριότητες δια βίου μάθησης;
- 6^η εναλλακτική: Θα συμμετέχουν οι εκπαιδευτικοί ΦΑ σε δραστηριότητες δια βίου μάθησης;
- 7^η εναλλακτική: Θα θέλουν οι εκπαιδευτικοί ΦΑ να ενημερωθούν για το εκπαιδευτικό τους έργο;
- 8^η εναλλακτική: Θα έχουν θετικό ρόλο οι NT;
- 9^η εναλλακτική: Θα χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί ΦΑ τις NT;

Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες

Η επιμόρφωση είναι αναπόσπαστο μέρος της εκπαίδευσης και αποτελεί προϋπόθεση για μια επιτυχή σταδιοδρομία των εκπαιδευτών παρέχοντας την προοπτική μιας καλύτερης επαγγελματικής εξέλιξης και επιτρέπει στον εκπαιδευτικό να φέρει μία σειρά επιθυμητών αλλαγών στην συμπεριφορά του. Για το λόγο αυτό προτείνεται να διεξαχθεί έρευνα για το πώς η άτυπη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών μπορεί να καλύψει τυχόν αδυναμίες της τυπικής εκπαίδευσης και να τους βοηθήσει να αποκτήσουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για την καριέρα τους.

Προτάσεις για εφαρμογές

Οι παρακάτω προτάσεις, παρατίθενται με στόχο να συνεισφέρουν στη διαδικασία της περαιτέρω ανάπτυξης της άτυπης δια βίου μάθησης, με έμφαση στην αξιοποίηση των ΝΤ.

- . Να δοθεί έμφαση στην εκπαίδευση μέσω του διαδικτύου.
- . Να υπάρξει μία κεντρική στρατηγική, σε ότι αφορά τη δια βίου εκπαίδευση και την άτυπη εκπαίδευση.
- . Οι καθηγητές ΦΑ να συνεργασθούν για τη δημιουργία on-line κοινοτήτων.
- . Το κράτος να επιδοτήσει προγράμματα δια βίου μάθησης.
- . Να χορηγείται από το κράτος δωρεάν πρόσβαση στο διαδίκτυο, για όλους τους εκπαιδευτικούς.

VI. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Ala-Mutka, K. (2009). *Learning in Online Spaces and Communities – how, what and when?* Presentation at the Learncom expert workshop, 31 March 2009. <http://is.jrc.ec.europa.eu/pages/EAP/documents/Session4.pdf> ημερομηνία ανάκτησης 15/05/2010
- Allen, I. E. and Seaman, J. (2008) *Staying the Course: Online Education in the United States*, 2008 Needham MA: Sloan Consortium
- Bates, A. (2005) *Technology, e-Learning and Distance Education* London: Routledge
- Berelson, B. and Steiner, G. (1964) “*Human Behaviour: An inventory of Scientific Findings*”, New York: Harcourt Brace
- Brophy Peter, Craven Jenny, Fisher Shelagh (1998) *The Development of UK Academic Library Services in the Context of Lifelong Learning*. Manchester: Centre for Research in Lifelong Learning URL: <http://www.ukoln.ac.uk/services/elib/papers/tavistock/ukals/ukals.html#Heading62> ημερομηνία ανάκτησης 03/09/2010
- Bruck, P.A.; Buchholz, A.; Karssen, Z.; Zerfass, A. (2005). *E-Content: Technologies and Perspectives for the European Market*. Berlin: Springer-Verlag,
- Bryman, A. (2004). *Social Research Methods*, 2nd Ed. Oxford
- Coombs, P. H. & Prosser, C. (1973) *New Paths to Learning for Rural Children and Youth*, New York: International Council for Educational Development.
- Cross, K.P. (1981). *Adults as Learners: Increasing Participation and Facilitating Learning*, San-Francisco: Jossey-Bass.
- Danish, S. J. (1996). *Learning life skills through sports*. The APA Monitor, 27, 9-15.
- Danish, S. J., & Nellen, C. V. (1997). *New roles for sport psychologist: Teaching life skills through sport*. Quest, 49, 100-113.

- Day C. (2003), *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών: οι προκλήσεις της δια βίου μάθησης*, Τυπωθήτω, Αθήνα,
- Ehlers, U. Riley, D. & Paviotti, G. (2008). *QMPP – Quality Management in Peer Production. Quality for e-Learning 2.0: New Quality for New Learning*. Presentation given at the Microlearning Conference 2008, “Microlearning & Capacity Building”, University of Innsbruck, 25 – 27 June 2008; URL: http://www.microlearning.org/ml08_prelimprogram.pdf ημερομηνία ανάκτησης 14/05/2010
- Eraut, M. (2000). Non-formal learning and tacit knowledge in professional work, *British Journal of Educational Psychology*, 70, 113-136.
- Evans, D. (1981). *The planning of non formal Education, Unesco: International Institute for Educational Planning*.
- EYRIDICE (2008). *Lifelong Learning: the contribution of education systems in the Member States of the European Union: Results of the EURYDICE SURVEY 2*. Document prepared by the EURYDICE European Unit for the Ministerial Conference to launch the SOCRATES II, LEONARDO DA VINCI II and YOUTH Programmes, Lisbon, 17-18 March.
- Faure, E., F., Herrera, A.R., Kaddoura, H., Lopes, A. V., Petrousky, M. Rahnema, F.C.Ward, (1972). *Learning to be : the world of Education Today and Tomorrow*, Unesco,
- Fisher, G. (2007). Questionnaire used on the Design, Learning and Collaboration course. University of Colorado.
- Gervais, G. (1998). *Teacher’s education in Canada*, Centre for Education Statistics of Canada.
- Hägström Britt Marie (2004). *The Role of Libraries in Lifelong Learning Final report of the IFLA project under the Section for Public Libraries. Document adopted by the IFLA Section for Public Libraries, Mid Term Meeting in Ljusdal Sweden*. [Διαθέσιμο στο <http://www.ifla.org/VII/s8/proj/rolepublib.htm>].

- Hanson, AL (2002). *Fifth lifelong learning in pharmacy conference, Rhodes University, Grahamstown, South Africa*. Pharm J. ;269:171–3.
- Hasan, A. (1996). “*Lifelong Learning*” στο A.C. Tijnman, International Encyclopedia of Adult Education and Training, Paris” Pergamon, σελ.34-35.
<http://www.ekthellas.gr/index.asp?lang=0&node=118#a1>, ημερομηνία ανάκτησης 24/05/2010
- Jarvis, P. (1990) “ *Informal Learning*”, International Dictionary of Adult and Continuing Education, London, New York: Routledge, σελ.190.
- Jarvis, P. (2004). *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση. Θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Jeffs T. and Smith M. (1990) *educating informal educators* in Jeffs T. and Smith M (1990) *Using Informal Education*, Buckingham: Open University Press.
- Kerka Sandra (2000) "*Lifelong Learning*", The World of Education, [Διαθέσιμο στο <http://library.educationworld.net/a1/a1-2.html>].
- Lifelong Learning Forum, (2004). *Building a Community for Lifelong Learning*, April 2004.
- Marchionini,G. and Maurer,H.(1995). The roles of digital libraries in teaching and learning, *Communications of the ACM*, 38,4, 66-75
- Mason, R. (2006). ‘Learning technologies for adult continuing education’ *Studies in Continuing Education*, 28, 2, 21-133.
- McKenzie, P. (2001). *How to make lifelong learning a reality: implications for the planning of educational provision in Australia*, in: D. Aspin, J. Chapman, M. Hatton & Y. Sawano (Eds) *International Handbook of Lifelong Learning*, 1, pp 367–378 (London, Kluwer
- McNurlin,B.C. and Sprague,R.H. (2002). ‘*Information Systems Management in Practice*’, Prentice-Hall

- Nonaka, I. & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge creating company*, New York, Oxford University Press
- Noye, D. & Piveteau, J., 1999. *Πρακτικός Οδηγός του Εκπαιδευτή*. Αθήνα: ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ
- Pallant, J. (2006). "SPSS survival manual" Open University
- Race, P. (2001) *500 Πρακτικές Συμβουλές για την Ανοικτή και Ευέλικτη Εκπαίδευση*, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα.
- Rausch S. (2003). "A case study of lifelong learning in Japan: objectives, curriculum, accountability and visibility", *International Journal of Lifelong Education*, 22 (5), pp. 518-532.
- Rogers, A. (1999) *Η Εκπαίδευση των Ενηλίκων*, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα.
- Rogers, (2005). "Non-Formal Education" από το http://www.google.com/books?hl=el&lr=&id=4r3Om29TO-kC&oi=fnd&pg=PR8&ots=0lgkfh5TS7&sig=Fo8I4DdzO0OcvEU3ocvUeq_1Eao#v=onepage&q&f=false ημερομηνία ανάκτησης 13/05/2010
- Saunders M, Lewis P, Thornhill A. (2003). *Research Methods for Business Students*, Prentice Hall.
- Schmidt H.G. (2000). Assumptions underlying self-directed learning may be false, *Medical Education*, 34, pp. 243-245.
- Tight Malcom (1998). "Lifelong Learning: opportunity or compulsion", *British Journal of Educational Studies*, 46 (3), pp. 251-263
- Venter, K. (2003). Coping with Isolation: the role of culture in adult distance learners use of surrogates, *Open Learning: The journal of Open and Distance Learning*, 18, 3, 271-287.
- Zhang Dongsong, Nunamaker Jay F. (2003). "Powering E-Learning In the New Millennium: An Overview of E-Learning and Enabling Technology", *Information Systems Frontiers*, 5 (2), pp. 207-218

- Ανδρέου, Α. (2001). Η Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών: Μια εκδοχή, *Πρακτικά Πρώτου Πανελλήνιου Συνεδρίου στην Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, Ε.Α.Π., Πάτρα, 25-27 Μαΐου 2001
- Βεργίδης, Δ., (2006). *Το έργο, οι απόψεις και τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτών της συνεχιζόμενης κατάρτισης*. Στο: Α. Καψάλης & Α. Παπαδιαμάντης (επιμ). *Επαγγελματισμός στη Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση*, σσ. 81-93. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Βεργίδης, Δ., Λιοναράκης, Α., Λυκουργιώτης, Α., Μακράκης, Β., Ματραλής, Χ. (1998). *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Θεσμοί και λειτουργίες*, τ. Α, Ε.Α.Π., Πάτρα.
- Διαμαντοπούλου, Α. (2010). «*Η δια βίου μάθηση στην Ελλάδα*» URL: http://www.minedu.gov.gr/index.php?option=com_content&view=article&id=1200%3A13-09-10-&catid=79%3Aomilies&Itemid=806&lang=el ημερομηνία ανάκτησης 03/09/2010
- Καστής, Ν. (2001). *Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών: Στο Σχολείο με τις Νέες Τεχνολογίες*, Ίδρυμα Μελετών Λαμπράκη, Αθήνα
- Κόκκος, Α., (2005). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κόκκος, Α., Λιοναράκης, Α., Ματραλής, Χ., Παναγιωτακόπουλος, Χ. (1998). *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση : Το εκπαιδευτικό υλικό και οι νέες τεχνολογίες*, τ. Γ, Ε.Α.Π., Πάτρα
- Μπαγάκης, Γ. (επιμέλεια) (2005). *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ντέιβιντ Πάτναμ, «*Η τεχνολογία προσφέρει ευκαιρίες*» (Τα Νέα, 30-10-2006)
- Παναγιωτακόπουλος, Χ. , Ιωαννίδης, Γ. (1998). *Ο Ηλεκτρονικός Υπολογιστής: Ένα Σύγχρονο Εργαλείο*, εκδ. Α. Καστανιώτη, Αθήνα.
- Πυργιωτάκης, Ι. (2000). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

VII. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

Παράρτημα 1

Το ερωτηματολόγιο

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ

ΦΥΛΟ:

Ανδρας Γυναίκα

ΗΛΙΚΙΑ

22-30 31-40 41-50 51-60 60+

ΠΕΡΙΟΧΗ

.....

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ

Άγαμος Παντρεμένος χωρίς παιδιά Παντρεμένος με παιδιά ανήλικα
Παντρεμένος με παιδιά ενήλικα Άλλο

ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

Σεμινάρια Προγράμματα επιμόρφωσης του Υπουργείου
Κάτοχος Μεταπτυχιακού

ΧΡΟΝΙΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΜΠΕΙΡΙΑΣ

1-2 2-5 5-10 10-20 20+

ΚΥΡΙΟ ΜΕΡΟΣ

Πιστεύετε ότι οι γνώσεις και οι ικανότητες που αποκτήσατε στο πανεπιστήμιο είναι αρκετές;

Ναι Όχι

Τα τελευταία χρόνια δίνεται μεγάλη έμφαση στη δια βίου εκπαίδευση. Πιστεύετε έχει προκύψει από ανάγκες για βελτίωση της εκπαίδευσης;

Ναι Όχι

Παρακάτω δίνονται μερικές φράσεις. Παρακαλώ να τις αξιολογήσετε:

	Διαφωνώ απόλυτα					Συμφωνώ απόλυτα
Η δια βίου μάθηση αφορά μόνο τους νέους εκπαιδευτικούς	1	2	3	4	5	
Η συμμετοχή σε σεμινάρια του Υπουργείου Παιδείας είναι χρήσιμη	1	2	3	4	5	
Τα μεταπτυχιακά προγράμματα είναι μία σοβαρή επένδυση για έναν καθηγητή φυσικής αγωγής	1	2	3	4	5	
Ο καθηγητής φυσικής αγωγής πρέπει να βελτιώνει συνεχώς τις δεξιότητες του	1	2	3	4	5	
Η συμμετοχή σε προγράμματα δια βίου εκπαίδευσης γίνεται για να έχω καλύτερες επαγγελματικές προοπτικές	1	2	3	4	5	
Η συμμετοχή σε προγράμματα δια βίου εκπαίδευσης θα πρέπει να είναι υποχρεωτική	1	2	3	4	5	
Το κράτος θα πρέπει να καλύπτει το κόστος συμμετοχής σε προγράμματα δια βίου εκπαίδευσης	1	2	3	4	5	

Προτιμάτε την εκπαίδευση μέσω προγραμμάτων του Υπουργείου ή μέσω της προσωπικής εμπειρίας και έρευνας;

- Προτιμώ την μάθηση μέσω προγραμμάτων του Υπουργείου
- Προτιμώ την μάθηση μέσω προσωπικής εμπειρίας και έρευνας

Χρησιμοποιείτε το διαδίκτυο για την βελτίωση των γνώσεών σας;

Ναι Όχι

Αν ναι, απαντήστε το επόμενο ερώτημα:

Παρακάτω δίνονται μερικές μέθοδοι άτυπης μάθησης από το διαδίκτυο. Παρακαλώ αξιολογήστε από το 1 (δεν έχει καμία εκπαιδευτική αξία) ως το 5 (πολύ καλή εκπαιδευτική αξία):

Wikipedia	1	2	3	4	5
Φόρα (forums)	1	2	3	4	5
e-books	1	2	3	4	5
Youtube.com	1	2	3	4	5
Διάφορα wikis	1	2	3	4	5
Facebook	1	2	3	4	5
Ψάξιμο στο διαδίκτυο	1	2	3	4	5
blogs	1	2	3	4	5
Άλλο _____	1	2	3	4	5

Τι πιστεύετε για την άτυπη εκπαίδευση μέσω διαδικτύου; Παρακαλώ γράψτε μία παράγραφο για το τι πιστεύετε.