



**ΠΑΝΤΕΙΟ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ
ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ**

**ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ
ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ
ΠΟΛΙΤΙΚΗ**

**Η ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ ΤΩΝ ΕΡΓΑΖΟΜΕΝΩΝ
ΣΤΟ ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΑΓΡΟΤΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ
ΚΑΙ ΤΡΟΦΙΜΩΝ,
ΜΕ ΕΜΦΑΣΗ ΣΤΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ ΤΟΥ ΦΥΛΟΥ**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Κωνσταντίνα Κουμπέτσου

Τριμελής εξεταστική επιτροπή:

Ε. Πρόκου, Λέκτορας, Επιβλέπουσα

Μ. Στρατηγάκη, Επίκουρη Καθηγήτρια

Μ. Καραμεσίνη, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

Αθήνα, Σεπτέμβριος 2009

Copyright © Κωνσταντίνα Κουμπέτσου, 2009.

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα.

Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τον συγγραφέα και δεν πρέπει να ερμηνευθεί ότι αντιπροσωπεύουν τις επίσημες θέσεις του Παντείου Πανεπιστημίου Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών.

Στην οικογένειά μου

ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ

Σ.Ε.Κ.: Συνεχιζόμενη Επαγγελματική Κατάρτιση

ΝΤ: Νέων Τεχνολογιών

ΤΠΕ: Τεχνολογιών Επικοινωνίας και Πληροφορίας

Ε.Ε.: Ευρωπαϊκή Ένωση

ΕΚΔΔ: Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης

ΕΣΔΔ: Εθνική Σχολή Δημόσιας Διοίκησης

ΙΝΕΠ: Ινστιτούτο Επιμόρφωσης

ΙΔΕ: Ινστιτούτο Διαρκούς Επιμόρφωσης

ΕΚΔΔΑ : Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης

ΕΠΑ: Εθνική Σχολή Τοπικής Αυτοδιοίκησης

ΙΕΔΕ: Ινστιτούτο Εισαγωγικής Διοικητικής Εκπαίδευσης

ΕΚΔΔ: Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης

ΣΕΔΥ: Σχολής Επιμόρφωσης Δημοσίων Υπαλλήλων

ΜΟΕΚ: Μονάδων Εκπαίδευσης στα Υπουργεία

ΚΜΟΔΔ: Κέντρο Μετεκπαιδύσεως Οργάνων Δημοσίας Διοικήσεως

ΦΕΚ: Φύλλο Εφημερίδας Κυβερνήσεως

ΥΠΕΣΔΔΑ: Υπουργείο Εσωτερικών Δημόσιας Διοίκησης και
Αυτοδιοίκησης

ΣΕΕ: Συντονιστική Επιτροπή Εκπαίδευσης

ΝΠΔΔ: Νομικό Πρόσωπο Δημοσίου Δικαίου

ΥΕΔΔΑ: Υπουργείο Εσωτερικών Δημόσιας Διοίκησης και
Αποκέντρωσης

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να ευχαριστήσω την καθηγήτριά μου κυρία Πρόκου Ελένη για την πολύτιμη βοήθειά της και τις συμβουλές της κατά την εκπόνηση της συγκεκριμένης μελέτης. Ακόμα, θα ήθελα να ευχαριστήσω τις καθηγήτριες μου Στρατηγάκη Μαρία και Καραμεσίνη Μαρία για τις επισημάνσεις τους. Καθώς, επίσης, ένα μεγάλο ευχαριστώ στην οικογένειά μου για την πολύτιμη συμπαράστασή της και για όσα συνεχίζει και μου προσφέρει. Τέλος, θέλω να ευχαριστήσω τους συμμετέχοντες στην έρευνα, διότι χωρίς αυτούς δε θα ήταν δυνατή η ολοκλήρωση της συγκεκριμένης μελέτης.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ	4
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	5
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	9
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	10
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 Πολιτικές διά βίου μάθησης	13
1.1 Η παγκοσμιοποίηση απαιτεί τη διά βίου μάθηση.....	14
1.2 Ευρωπαϊκές πολιτικές διά βίου μάθησης με έμφαση στη διάσταση του φύλου	19
1.2.1 Η συμμετοχή των γυναικών στα προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης, σε σχέση με τη συμμετοχή των ανδρών.....	24
1.3 Εθνικές Πολιτικές διά βίου μάθησης στο δημόσιο τομέα	25
1.3.1 Παραγόμενες εκπαιδευτικές δράσεις	28
1.4 Πολιτικές διά βίου μάθησης του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων.....	36
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 Η εκπαίδευση ενηλίκων.....	40
2.1 Θεωρίες εκπαίδευσης ενηλίκων	40
2.1.1 Η θεωρία της ανδραγωγικής.....	40
2.1.2 Η θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης	42
2.1.3 Η θεωρία της κοινωνικής αλλαγής.....	45
2.2 Ο εκπαιδευόμενος και ο εκπαιδευτής στη διά βίου μάθηση	47
2.3 Συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές.....	51
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 Μεθοδολογία	55
3.1 Μεθοδολογία έρευνας.....	55
3.2 Επιλογή σχεδίου έρευνας.....	57
3.3 Επιλογή μεθόδου συλλογής στοιχείων	58
3.4 Θεματικοί άξονες συνέντευξης.....	60
3.5 Διαδικασία δειγματοληψίας.....	61
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 Ευρήματα έρευνας.....	63
4.1 Αποτελέσματα έρευνας.....	63
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	74

ΠΗΓΕΣ – ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	81
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	84
ABSTRACT	115

ΠΙΝΑΚΕΣ

ΠΙΝΑΚΑΣ 1 Μέσος όρος συμμετοχής διά βίου μάθησης ανά χώρα και φύλο ...	20
ΠΙΝΑΚΑΣ 2 Ποσοστό συμμετοχής και η χρονική δαπάνη για επαγγελματική συνεχιζόμενη εκπαίδευση κατά φύλο στη Γερμανία	24
ΠΙΝΑΚΑΣ 3 Εκπαιδευτικά προγράμματα 2002	29
ΠΙΝΑΚΑΣ 4 Εκπαιδευτικά προγράμματα 2003	32
ΠΙΝΑΚΑΣ 5 Τίτλοι των προγραμμάτων του 2003	34
ΠΙΝΑΚΑΣ 6 Τίτλοι ανά επιστημονικό τομέα	35
ΠΙΝΑΚΑΣ 7 Εκπαιδευτικά προγράμματα του Υπουργείου κατά τη χρονική περίοδο 2007	38

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Αντικείμενο της παρούσας εργασίας είναι η μελέτη του ρόλου της διά βίου μάθησης στην απασχολησιμότητα των εργαζομένων στην Ελλάδα δίνοντας έμφαση στη διάσταση του φύλου. Θα διερευνηθούν οι ευκαιρίες που παρουσιάζονται τόσο στις γυναίκες όσο και στους άνδρες στο Υπουργείο Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων. Παράλληλα, θα διερευνηθούν τα οφέλη που αποκομίζουν από τα προγράμματα αυτά, αλλά και κατά πόσο τα συγκεκριμένα προγράμματα σέβονται τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων.

Η μεθοδολογία της παρούσας εργασίας συλλέγει τόσο πρωτογενή όσο και δευτερογενή στοιχεία. Όσον αφορά τα πρωτογενή στοιχεία, διεξάγεται περιγραφική έρευνα, με τη χρήση συνεντεύξεων σε 5 άνδρες και 5 γυναίκες, εργαζόμενους στο Υπουργείο Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων. Τα δευτερογενή στοιχεία, που αποτελούν και τη βιβλιογραφική ανασκόπηση της εργασίας αφορούν στη διά βίου μάθηση των ανδρών και των γυναικών, στην Ελλάδα και στο εξωτερικό, παρουσιάζοντας τόσο τις ευρωπαϊκές όσο και τις εθνικές πολιτικές της διά βίου μάθησης των εργαζομένων στο δημόσιο χώρο αλλά και τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων.

Από την παρούσα έρευνα συμπεραίναμε ότι τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες εργαζόμενοι έχουν τη δυνατότητα να συμμετέχουν εξίσου σε προγράμματα διά βίου μάθησης του Υπουργείου προκειμένου να γίνουν περισσότερο αποτελεσματικοί και ποιοτικοί στην εργασία τους. Παράλληλα, διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτές των προγραμμάτων αυτών ακολουθούν τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων, όπως αυτές διατυπώθηκαν στη βιβλιογραφική ανασκόπηση, επιχειρώντας να εμπλουτίσουν τους εργαζόμενους με περαιτέρω γνώσεις.

Μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να ασχοληθεί αποκλειστικά με τις συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές που ακολουθούν οι εκπαιδευτές στα προγράμματα διά βίου μάθησης προκειμένου να καταστήσουν το μάθημά τους περισσότερο ενδιαφέρον και ελκυστικό.

Λέξεις-κλειδιά: παγκοσμιοποίηση, διά βίου μάθηση, θεωρία εκπαίδευσης ενηλίκων, εργαζόμενοι / -ες, Υπουργείο Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Τις δύο τελευταίες δεκαετίες αναπτύσσεται ραγδαία στη χώρα μας, όπως και σε όλο τον κόσμο, το πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων και ιδιαίτερα το τμήμα του που αφορά τη Συνεχιζόμενη Επαγγελματική Κατάρτιση (Σ.Ε.Κ.). Αυτό συμβαίνει κυρίως λόγω των συνεχών εξελίξεων στην οικονομία και την τεχνολογία. Η απελευθέρωση του διεθνούς εμπορίου και η όξυνση του διεθνούς ανταγωνισμού, σε συνδυασμό με τις αλληπάλλληλες τεχνολογικές εξελίξεις, οδήγησαν στην ανάγκη για εκσυγχρονισμό των εθνικών οικονομιών και γενική αύξηση της παραγωγικότητας. Μια από τις βασικές προϋποθέσεις για την επίτευξη αυτών των στόχων είναι οι ριζικές αλλαγές στις μορφές της εργασίας. Χρειάζεται συνεχής ανανέωση των μεθόδων, αδιάκοπη εξειδίκευση σε νέες ειδικότητες, προσαρμοστικότητα της απασχόλησης στις εξελίξεις. Αποτέλεσμα είναι η ανάδυση της ανάγκης για βελτίωση των υπηρεσιών που προσφέρουν οι εργαζόμενοι, αλλά και για συνεχή προσαρμογή τους στα μεταβαλλόμενα επαγγελματικά πλαίσια. Αυτό γίνεται ακόμα πιο επιτακτικό καθώς, λόγω της συνεχούς εξέλιξης της επιστήμης και της τεχνολογίας, οι επαγγελματικές γνώσεις απαξιώνονται γρήγορα¹.

Από την άλλη, οι ίδιες αυτές οικονομικές - τεχνολογικές μεταβολές οδηγούν σημαντικό τμήμα του ανθρώπινου δυναμικού στην ανεργία. Ιδιαίτερα πλήττονται εκείνοι που δεν έχουν επαρκή μορφωτικά εφόδια. Επόμενο είναι να προσδοκάται πάλι από την κατάρτιση να συμβάλει στην αντιμετώπιση του προβλήματος².

Αλλά και στο κοινωνικό - πολιτισμικό επίπεδο συμβαίνουν εξίσου σημαντικές αλλαγές, που και αυτές με τη σειρά τους προκαλούν ανάγκες εκπαίδευσης. Οι σαρωτικές μετακινήσεις πληθυσμών συνεπάγονται την ανάγκη προσαρμογής των μεταναστών, των παλιννοστούντων και των προσφύγων στις νέες κοινωνίες. Ταυτόχρονα, η ένταση του φαινομένου του κοινωνικού αποκλεισμού, που αφορά κατηγορίες πληθυσμών όπως οι εθνικές και πολιτισμικές μειονότητες, οι φυλακισμένοι και αποφυλακισμένοι, τα άτομα με ειδικές ανάγκες, οι χρήστες ναρκωτικών κ.ά., θέτει

¹ Κόκκος Αλέξης, *Η εκπαίδευση ενηλίκων στην Ευρώπη και στην Ελλάδα: Τάσεις, στρατηγικές, συγκρίσεις, Διεθνής Συνδιάσκεψη για την εκπαίδευση ενηλίκων*, Αθήνα (Μεταίχμιο) 2002, 34-35.

² Jarvis Peter, *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση: Θεωρία και πράξη*, Αθήνα (Μεταίχμιο) 2003.

το ζήτημα της επεξεργασίας τρόπων πληρέστερης συμμετοχής τους στο κοινωνικό και πολιτισμικό γίνεσθαι³.

Εξαιτίας αυτών των λόγων, διογκώνεται σήμερα η κοινωνική ζήτηση για συνεχιζόμενη εκπαίδευση και επαγγελματική κατάρτιση. Κάθε ενήλικος χρειάζεται να μπορεί, σε διάφορες φάσεις της ζωής του, να έχει πρόσβαση σε νέες, γενικές και ειδικές γνώσεις και δεξιότητες, που να του επιτρέπουν να ενεργοποιείται σε πολλαπλά πεδία δράσης, να εξελίσσεται, να προσαρμόζεται στις αλλαγές, να αυτοκαθορίζεται⁴.

Η ανάγκη αυτή, που διέπει τις σύγχρονες κοινωνίες, αποτυπώθηκε με χαρακτηριστικό τρόπο στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο που έγινε σε επίπεδο πρωθυπουργών στη Λισσαβόνα, το Μάρτιο του 2000. Εκεί τέθηκε ο στόχος να γίνει την προσεχή δεκαετία η Ευρωπαϊκή Ένωση (Ε.Ε) η πιο ισχυρή κοινωνία της γνώσης. Ως βασικό μέσο για την επίτευξη του στόχου ορίστηκε η ανάπτυξη δικτύων διά βίου μάθησης. Και προσδιορίστηκε, στο Υπόμνημα που προέκυψε από το Συμβούλιο, ότι η συνακόλουθη ευρωπαϊκή στρατηγική θα βασιστεί στους εξής άξονες⁵:

- Εξασφάλιση καθολικής και συνεχούς πρόσβασης στη μάθηση για την απόκτηση και ανανέωση των γνώσεων που απαιτούνται για τη διαρκή συμμετοχή σε όλους τους τομείς της σύγχρονης δημόσιας ζωής.
- Αισθητή αύξηση των επενδύσεων σε ανθρώπινους πόρους προκειμένου να δοθεί προτεραιότητα στο πιο σημαντικό πλεονέκτημα της Ευρώπης - στο λαό της.
- Ανάπτυξη αποτελεσματικών μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης, καθώς και κατάλληλου περιβάλλοντος για τη συνεχή εκπαίδευση⁶.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να μελετήσει το ρόλο της διά βίου μάθησης στην απασχολησιμότητα των εργαζομένων στην Ελλάδα. Πιο συγκεκριμένα, θα διερευνηθούν οι ευκαιρίες που παρουσιάζονται τόσο στις γυναίκες, όσο και στους άνδρες που εργάζονται στο Υπουργείο Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων να

³ Βεργίδης Δημήτρης, *Εκπαίδευση ενηλίκων, συμβολή στην εξειδίκευση στελεχών και εκπαιδευτών*, Αθήνα (Ελληνικά Γράμματα) 2003, 195-223.

⁴ Schuetze Hinrich – Slowey Maria, *Higher education and lifelong learners*, New York (Routledge) 2000, 173-194.

⁵ Βεργίδης Δημήτρης, *Μελέτη για τις προδιαγραφές του περιεχομένου των προγραμμάτων εκπαίδευσης εκπαιδευτών*, δακτυλογραφημένη έκθεση κατατεθειμένη στο Ε.ΚΕ.ΠΙΣ., 2002, 14-15.

⁶ Βαϊκούση Δανάη - Βαλάκας Ιωάννης - Κόκκος Αλέξης - Τσιμπουκλή Άννα, *Εκπαίδευση ενηλίκων, εκπαιδευτικές μέθοδοι, ομάδα εκπαιδευομένων*, Πάτρα (ΕΑΠ) 1999, 157-163.

συμμετάσχουν σε προγράμματα διά βίου μάθησης και κυρίως οι λόγοι που τους/τις ωθούν σε αυτή τη συμμετοχή. Θα διερευνηθούν τα οφέλη που αποκομίζουν από τα προγράμματα αυτά, αλλά και το κατά πόσο τα προγράμματα σέβονται τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων. Ως επιμέρους στόχοι ορίζονται οι ακόλουθοι:

- Η καταγραφή των λόγων που οι εργαζόμενοι (άνδρες και γυναίκες) στο Υπουργείο Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων συμμετέχουν σε προγράμματα διά βίου μάθησης.
- Ο εντοπισμός των οφελών που οι εργαζόμενοι αποκομίζουν από τη συμμετοχή τους σε προγράμματα διά βίου μάθησης (π.χ. επαγγελματική εξέλιξη).
- Η διερεύνηση του κατά πόσο τα προγράμματα που Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων σέβονται τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων.

Τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας εργασίας είναι:

1. Για ποιους λόγους οι εργαζόμενοι (άνδρες και γυναίκες) αποφασίζουν να συμμετάσχουν σε προγράμματα διά βίου μάθησης στο συγκεκριμένο Υπουργείο;
2. Τα προγράμματα που έχουν ήδη παρακολουθήσει τους/τις έχουν βοηθήσει στην επαγγελματική τους πορεία;
3. Ποια είναι τα γενικότερα οφέλη που αποκομίζουν οι εργαζόμενοι από τα συγκεκριμένα προγράμματα διά βίου μάθησης;
4. Ανταποκρίνονται τα προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει στις εκπαιδευτικές τους ανάγκες; Η εκπαιδευτική διαδικασία συνάδει με τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων;

Από την ανάλυση των συνεντεύξεων, που θα πραγματοποιηθεί στο τέλος της εργασίας θα προσπαθήσουμε να απαντήσουμε τα παραπάνω ερωτήματα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 Πολιτικές διά βίου μάθησης

Το παρόν κεφάλαιο έχει στόχο να μελετήσει τη διά βίου μάθηση, περιγράφοντας τις ανάγκες που την επέβαλλαν, καθώς και τις δυνατότητες των εργαζομένων (ανδρών και γυναικών) να συμμετάσχουν σε προγράμματα διά βίου μάθησης. Θα αναλύσει, επομένως, τις πολιτικές διά βίου μάθησης σε παγκόσμιο, ευρωπαϊκό και εθνικό επίπεδο και στη συνέχεια θα εστιάσει στα προγράμματα εκπαίδευσης του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων στην Ελλάδα. Το παρόν κεφάλαιο καλείται να καλύψει μέρος του σκοπού της εργασίας μας που είναι η μελέτη των ευκαιριών που παρουσιάζονται στους εργαζόμενους/-ες του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων, όσον αφορά στα προγράμματα διά βίου μάθησης. Πριν όμως, θα πρέπει να αποσαφηνιστεί ο όρος διά βίου μάθηση.

Ο όρος συνεχιζόμενη εκπαίδευση αναφέρεται σε όλες τις μορφές της εκπαίδευσης εκτός από την αρχική. Η συνεχιζόμενη εκπαίδευση εισήχθη τις δεκαετίες του 1960 και 1970, αρχικά ως εκπαίδευση ενηλίκων, στις περισσότερες χώρες, ως νέο αντικείμενο διδασκαλίας στα πανεπιστήμια. Η αρχική και η συνεχιζόμενη εκπαίδευση απαρτίζουν τη διά βίου μάθηση. Τόσο η αρχική όσο και η συνεχιζόμενη εκπαίδευση χαρακτηρίζονται από μεγάλη ποικιλομορφία. Το κριτήριο για την ένταξη μιας συγκεκριμένης μορφής εκπαίδευσης στην αρχική ή στη συνεχιζόμενη είναι ότι κάθε μορφή αρχικής εκπαίδευσης λαμβάνει χώρα πριν από την ένταξη του ατόμου σε ενεργούς κοινωνικούς ρόλους, ενώ όλες οι μορφές συνεχιζόμενης εκπαίδευσης λαμβάνουν χώρα μετά την ανάληψη υπεύθυνων κοινωνικών ρόλων. Στο παρελθόν, με την ολοκλήρωση της εκπαίδευσης, τα άτομα εισέρχονταν προετοιμασμένα στην ενεργό ζωή της κοινωνίας. Αυτό που άλλαξε σήμερα είναι ότι η αρχική εκπαίδευση δεν επαρκεί ως προετοιμασία παρά για ένα σύντομο διάστημα, επειδή οι γνώσεις, η τεχνολογία και η κοινωνία μεταβάλλονται τόσο γρήγορα ώστε απαιτείται συνεχής περιοδική ανανέωση των γνώσεων⁷.

Στη συνέχεια του κεφαλαίου θα μελετήσουμε την παγκοσμιοποίηση ως βασικό κίνητρο για τη δημιουργία προγραμμάτων διά βίου μάθησης, κυρίως με τη μορφή της ενδοεπιχειρησιακής εκπαίδευσης.

⁷ Κελπανίδης Μιχάλης – Βρυνιώτη Πόπη, *Διά βίου μάθηση*, Αθήνα (Ελληνικά Γράμματα) 2004, 11.

1.1 Η παγκοσμιοποίηση απαιτεί τη διά βίου μάθηση

Η παρούσα υποενότητα θα παρουσιάσει έναν από τους βασικότερους λόγους για τη δημιουργία προγραμμάτων διά βίου μάθησης, ο οποίος είναι η παγκοσμιοποίηση. Η συγκεκριμένη υποενότητα επιλέγεται προκειμένου να κατανοηθεί ο λόγος ύπαρξης της διά βίου μάθησης και οι γενικοί στόχοι που επιδιώκει να επιτύχει.

Η παγκοσμιοποίηση, ή αλλιώς η διεθνοποίηση, αφορά στην προσπάθεια κατάργησης των εθνικών και γεωγραφικών συνόρων, υποδηλώνοντας απομάκρυνση από την κλασική κοινωνιολογική ιδέα της «κοινωνίας» ως καλώς οροθετημένου συστήματος, καθώς και την αντικατάσταση της από μια προοπτική που επικεντρώνεται στην μέθοδο οργάνωσης της κοινωνίας διαμέσου του χρόνου και του χώρου. Το κυρίαρχο αντικείμενο της παγκοσμιοποίησης εγκιβωτίζεται στην παγκόσμια οικονομική αγορά, ως δύναμη και φορέας συνεχών εξελίξεων. Εύλογα, η παγκοσμιοποίηση αντιμετωπίζεται από τους υποστηρικτές και τους πολέμιους της περισσότερο ως *de facto*. Ως σημείο σύγκρουσης παραμένουν οι πολιτικοί και οικονομικο-κοινωνικοί όροι που θα εδραιώσουν στη σύγχρονη πραγματικότητα την παγκοσμιοποίηση ως νέα αναγκαιότητα⁸.

Η παγκοσμιοποίηση θεωρείται κυρίως οικονομικό φαινόμενο που από μακροοικονομική άποψη φέρει στον πυρήνα της την πολυεθνική επιχείρηση⁹. Οι πολυεθνικές επιχειρήσεις, που έχουν σαν χαρακτηριστικό γνώρισμα τους τη διασπορά των παραγωγικών λειτουργιών τους σε περισσότερα από ένα γεωγραφικά σημεία, δημιουργούν στο πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης, υπερεθνικές αλυσίδες μονάδων παραγωγής διακρατικά και διαπεριφερειακά, με διασυνοριακή οργάνωση, καθώς η σύγχρονη τεχνολογία των επικοινωνιών έχει μικρύνει τον πλανήτη¹⁰. Με τη βοήθεια των δικτύων, η συνεργασία των επιχειρήσεων διευκολύνεται και η ανάγκη καθετοποίησης της παραγωγής στους κόλπους της ίδιας εταιρείας παύει να καθίσταται επιτακτική. Συνεπώς, οι επιχειρήσεις, εφαρμόζοντας ευέλικτα σχήματα οργάνωσης και διοίκησης, π.χ. αυτό της οριζόντιας συνεργασίας σε ομάδες με βάση τις αρχές της

⁸ Giddens Anthony, *Οι Συνέπειες της νεωτερικότητας*, Αθήνα (Κριτική) 2001, 64-74.

⁹ Hall Stuart - Held David - McGrew Anthony, *Η νεωτερικότητα σήμερα: Οικονομία, κοινωνία, πολιτική, πολιτισμός*, Αθήνα (Σαββάλας) 2003, 102-106.

¹⁰ McGrew Anthony, «Μια παγκόσμια κοινωνία», in Hall Stuart - Held David - McGrew Anthony, *Η νεωτερικότητα σήμερα: οικονομία, κοινωνία, πολιτική, πολιτισμός*, Αθήνα (Σαββάλας) 2003.

διαχείρισης έργου (*project management*), οδηγούνται σε αποδοτική συρρίκνωση (*downsizing*) των λειτουργικών μονάδων των επιχειρήσεων¹¹ η οποία επέφερε σοβαρές συνέπειες για την ασφάλεια και τη σταθερότητα της απασχόλησης. Ακόλουθα, η διαδικασία «ισοπέδωσης» των ιεραρχικών δομών των επιχειρήσεων επέφερε επιπτώσεις στον τρόπο οργάνωσης και διοίκησης της εργασίας¹² οδηγώντας σε ευέλικτα σχήματα οργάνωσης και διοίκησης. Ειδικότερα, οδήγησε: α) στην περικοπή των επιπέδων οργανωτικής ιεραρχίας, β) στην συνακόλουθη σύμπτυξη των αρμοδιοτήτων σε λιγότερα άτομα και γ) στην ανάπτυξη της ομαδικής εργασίας (*teamwork*)¹³.

Επιπρόσθετα, η υπερεθνική επιχείρηση και η σύγχρονη μορφή των παγκοσμιοποιημένων δικτύων των επιχειρήσεων επηρεάζει ουσιαστικά σε μεγάλο βαθμό την αγορά προϊόντων και υπηρεσιών. Παράλληλα, η υπερεθνική επιχείρηση επηρεάζει και ελέγχει (άμεσα και έμμεσα) και την αγορά συντελεστών παραγωγής. Συνεπώς και την αγορά εργασίας με άμεσο αποτέλεσμα την αλλαγή στο είδος και στη μορφή της απασχόλησης¹⁴.

Ενδεικτικά, η ανάπτυξη του τομέα των υπηρεσιών δημιουργεί ένα νέο προφίλ εργαζομένου με υψηλές μορφωτικές απαιτήσεις και επαγγελματικές δεξιότητες που καλείται να καλύψει σύνθετους επαγγελματικούς ρόλους (*multi-task job*). Αντίστοιχα, η εργασία μετασχηματίζεται, καθώς η γνώση και η τεχνολογία οδηγούν στη μείωση των χειρωνακτικών εργασιών, στην εμφάνιση υπαλληλικών και εξειδικευμένων επαγγελματιών. Συγκεκριμένα, η «παραδοσιακή» μορφή απασχόλησης αντικαθίσταται από «νέες μορφές» απασχόλησης¹⁵ που αναλυτικότερα χαρακτηρίζονται από: 1) την

¹¹ Ενδεικτική είναι η αναφορά του American Management Association, ότι από το 1978 έως το 1996, οι 100 μεγαλύτερες επιχειρήσεις των ΗΠΑ είχαν απολύσει το 22% του προσωπικού τους, και οι ίδιες ανέφεραν την μεταφορά δραστηριοτήτων εκτός της επιχείρησης (*outsourcing*) ως τον βασικό λόγο για την “σμίκρυνση”.

¹² Batt, R. «From bureaucracy to enterprise? The changing jobs and careers of managers in telecommunications services», in P. Osterman, *Broken Ladders: Managerial Careers in Transition*, New York (Oxford University Press) 1996, 55-80.

¹³ Βιτσιλάκη Χρυσή, *Νέες μορφές απασχόλησης και η διάσταση του φύλου*, υπό δημοσίευση στα πρακτικά του συνεδρίου: *Νέες μορφές απασχόλησης* (επιμ.), Κασσωτάκης – Νόβα, 2004.

¹⁴ ό.π.

¹⁵ Simard, G., Chenevert, D., Tremblay, M. *Organizational and individual determinants of atypical employment: The case of multiple jobholding and self-employment*, Montreal (Cirano Scientific Series) 2000, 79-81.

άρση της μονιμότητας και της σταθερότητας του εργασιακού χώρου, 2) την άρση της μονιμότητας της εργασιακής σχέσης, 3) την άρση της μονιμότητας του σταθερού οκτάωρου ωραρίου εργασίας και την προώθηση των ευέλικτων ωραρίων εργασίας, δηλαδή απογευματινές, βραδινές βάρδιες, εργασία τα σαββατοκύριακα, βάρδιες σπαστών/ διακεκομμένων ωραρίων κ.ά., 4) το συνεχή επαναπροσδιορισμό των θέσεων εργασίας και των υποχρεώσεων που απορρέουν από αυτή, 5) την ευελιξία στον τρόπο και τα κριτήρια αμοιβής της εργασίας, 6) την ασάφεια ως προς τα κριτήρια συλλογικής οργάνωσης για άσκηση συνδικαλιστικών δικαιωμάτων και 7) την ανατροπή της κατοχύρωσης της κρατικά εξασφαλισμένης κοινωνικής ασφάλισης και κοινωνικής πρόνοιας σε σχέση με το άτομο και την οικογένεια του¹⁶. Συνεπώς, δημιουργούνται ευέλικτα σχήματα απασχόλησης, όπως η μερική απασχόληση και η εργασία από απόσταση τα οποία ευνοούνται από τη σύγχρονη διοίκηση των επιχειρήσεων (*management*) και από το τεχνολογικό περιβάλλον.

Η παγκοσμιοποίηση συνοδεύεται από τη διαδικτύωση της οικονομίας προκειμένου οποιαδήποτε επιχείρηση ή άτομο, προερχόμενο συνήθως από τις αναπτυγμένες χώρες, να έχει τη δυνατότητα σε ελάχιστο χρόνο και με μικρό κόστος να συνδέεται με άλλες επιχειρήσεις ή άτομα συνάπτοντας συμφωνίες, συναλλαγές, εμπόριο και πλείστες άλλες εργασίες. Ακόλουθα, η αλματώδης αύξηση του τομέα των υπηρεσιών και η παγκοσμιοποίηση των αγορών οδήγησαν στη σταδιακή υποχώρηση της συμμετοχής του εργαζόμενου από την τυπική μισθωτή εργασία. Παράλληλα, η εισαγωγή στην παραγωγή των Νέων Τεχνολογιών (ΝΤ) και των Τεχνολογιών Επικοινωνίας και Πληροφορίας (ΤΠΕ) μετέβαλαν τα παραδοσιακά παραγωγικά μοντέλα στην αγορά εργασίας, καθιστώντας την Κοινωνία της Γνώσης και την Κοινωνία της Πληροφορίας ως σημαντικούς παραγωγικούς συντελεστές στην παγκοσμιοποιημένη αγορά. Η Κοινωνία της Πληροφορίας αποτελεί μια από τις σημαντικότερες προτεραιότητες του ανεπτυγμένου κόσμου, δεδομένης της ψηφιοποίησης της πληροφορίας και της διάχυσής της μέσω των ηλεκτρονικών δικτύων και του διαδικτύου. Ο σύγχρονος άνθρωπος αποδεσμευμένος από χωρο-χρονικούς περιορισμούς αναζητά την πληροφορία χωρίς να μετακινείται. Σχηματικά, η μορφολογία της πληροφορίας είναι που έχει μεταλλαχθεί ώστε να προσεγγίζει τον ενδιαφερόμενο χρήστη εκμηδενίζοντας τις αποστάσεις και

¹⁶ Βιτσιλάκη Χρυσή, *Νέες μορφές απασχόλησης και η διάσταση του φύλου*, υπό δημοσίευση στα πρακτικά του συνεδρίου: *Νέες μορφές απασχόλησης* (επιμ.), Κασσωτάκης – Νόβα, 2004.

τους χρονικούς περιορισμούς. Ακόλουθα, η πληροφορία αποκτά νεωτεριστικές διαστάσεις καθώς μεταβάλλεται σε εμπορικό προϊόν που αναζητά παραγωγούς, διακινητές και εν τέλει καταναλωτές. Ως παράγοντας των κοινωνικών αλλαγών, η επιστήμη της πληροφορικής (IT), επιταχύνει την εξέλιξη, τόσο των γεγονότων που έχουν ήδη μπει σε τροχιά όσο και αυτών που θα συνέβαιναν μελλοντικά ακόμα και χωρίς την επιρροή της. Συνεπώς, η επιστήμη της πληροφορικής έχει επιτελέσει κυρίως ρόλο καταλυτικό παρά πρωταρχική αιτία των αλλαγών¹⁷.

Αντίστοιχα, οι ραγδαίες εξελίξεις της παγκοσμιοποίησης στην οικονομία και τις Νέες Τεχνολογίες επέβαλαν προσαρμογές στα παγκόσμια οικονομικο-κοινωνικά συστήματα. Οι αναπτυγμένες χώρες προσαρμόστηκαν έγκαιρα, σε αντίθεση με τις αναπτυσσόμενες χώρες όπου οι μεταρρυθμίσεις προκάλεσαν κοινωνικο-οικονομικούς τριγμούς, καθώς αποτέλεσαν απόρροια βίαιου εκσυγχρονισμού¹⁸.

Οι ευέλικτες μορφές απασχόλησης επηρέασαν κυρίως τα γυναικεία επαγγέλματα. Στην Ελλάδα, παρά την ύπαρξη ευνοϊκού θεσμικού πλαισίου για τη διάδοση των ευέλικτων μορφών απασχόλησης, με τους Ν. 1892/1990, Ν.2639/1998, Ν.2874/2000 και Ν.2956/2001, η μόνη μορφή ευελιξίας που δυνητικά μπορεί να αξιοποιηθεί από τις γυναίκες για την καλύτερη εναρμόνιση οικογένειας και εργασίας, είναι η μερική απασχόληση. Η μερική απασχόληση κινείται σε ιδιαίτερα χαμηλά επίπεδα και μάλιστα με ελαφρά πτωτική τάση συγκριτικά με τις περισσότερες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε.Ε.) και ανέρχεται μόλις στο 4.6% της συνολικής απασχόλησης (7.9% στις γυναίκες και 2.6% στους άνδρες), σε αντίθεση με τον μέσο ευρωπαϊκό όρο που ανέρχεται στο 17.9% (6.3% στους άνδρες και 33.5% στις γυναίκες). Επιπλέον, στο δημόσιο τομέα δεν έχει, μέχρι στιγμής, εφαρμοστεί, ούτε για βοηθητικές εργασίες όπως προβλέπει ο Ν.2639/98¹⁹.

Ως αποτέλεσμα της παγκοσμιοποίησης, οι επιχειρήσεις προέβησαν στην εκπαίδευση του προσωπικού τους προκειμένου να προσαρμοστούν στα νέα δεδομένα. Με την εκπαίδευση, όπως είναι γνωστό, επιτυγχάνεται αύξηση της παραγωγικότητας των

¹⁷ Laver, M. *Information technology: agent of change*, Cambridge (Cambridge University Press) 1989.

¹⁸ Simard, G., Chenevert, D., Tremblay, M. *Organizational and individual determinants of atypical employment: The case of multiple jobholding and self-employment*, Montreal (Cirano Scientific Series) 2000, 79-81.

¹⁹ Βιτσιλάκη Χρυσή, *Νέες μορφές απασχόλησης και η διάσταση του φύλου*, υπό δημοσίευση στα πρακτικά του συνεδρίου: *Νέες μορφές απασχόλησης* (επιμ.) Κασσωτάκης – Νόβα, 2004.

εργαζομένων. Ειδικότερα, με την εκπαίδευση επιτυγχάνεται η συμμόρφωση του προσωπικού στους νέους κανονισμούς της επιχείρησης. Επίσης, με την εκπαίδευση επιτυγχάνεται μείωση του κόστους και αύξηση των κερδών της επιχείρησης. Με την αύξηση της απόδοσης, οι εργαζόμενοι βελτιώνουν τις αποδοχές τους και μειώνουν τις πιθανότητες αντικατάστασής τους (απόλυσής τους). Τέλος, με την εκπαίδευση απλοποιείται η εργασία της διεύθυνσης και μειώνεται ο χρόνος επίβλεψης²⁰.

Η ενδοεπιχειρησιακή εκπαίδευση του εργατικού δυναμικού πρέπει να είναι διαρκής και να αποβλέπει στη συνεχή βελτίωση των υπηρεσιών που προσφέρει. Για την εκπαίδευση του προσωπικού, γίνεται πρώτα προσπάθεια να του δοθεί μια γενική εικόνα σχετικά με την οργάνωση της επιχείρησης, δηλαδή, να ενημερωθεί για τις διάφορες πολιτικές της επιχείρησης, όπως π.χ. την πολιτική που ακολουθεί στα αποθέματα, στις πιστώσεις, στις εκπτώσεις, στις απουσίες από την εργασία, καθώς επίσης για τους κανονισμούς ασφαλείας, τη χρήση των διαφόρων μηχανών κ.λπ. Μετά το τέλος της θεωρητικής εκπαίδευσης, κάθε εργαζόμενος τοποθετείται στο τμήμα του, στο οποίο ολοκληρώνεται το πρόγραμμα εκπαίδευσής του. Μετά την ολοκλήρωση της εκπαίδευσής του, αναλαμβάνει υπεύθυνα πλέον τη θέση για την οποία προσλήφθηκε²¹.

Το πρόγραμμα, λοιπόν, της ενδοεπιχειρησιακής εκπαίδευσης αφορά σε θέματα οργάνωσης της επιχείρησης και στις διάφορες πολιτικές και μεθόδους της. Αυτό επιτυγχάνεται είτε με ορισμένες διαλέξεις είτε με την τοποθέτηση του προσωπικού κατευθείαν στο τμήμα του, όπου ο υπεύθυνος του τμήματος αναλαμβάνει, σε συνεργασία με το τμήμα εκπαίδευσης, την εκπαίδευσή του για ένα χρονικό διάστημα²².

Είναι πολύ δύσκολο να μετρήσει κανείς την αξία της εκπαίδευσης του προσωπικού. Παρ' όλ' αυτά, υπάρχουν ορισμένες τεχνικές που, κατά κάποιον τρόπο, το καθιστούν δυνατό. Έτσι, μπορεί να συγκριθεί, π.χ., ο δείκτης της παραγωγικότητας του προσωπικού πριν και μετά την εκπαίδευσή του. Επίσης, η απόδοση του προσωπικού, σε τελική ανάλυση, μπορεί να μετρηθεί από το ρυθμό αύξησης των κερδών της επιχείρησης²³ στον ιδιωτικό τομέα, αλλά και από το ρυθμό αύξησης της

²⁰ Βιτσιλάκη Χρυσή, *Νέες μορφές απασχόλησης και η διάσταση του φύλου*, υπό δημοσίευση στα πρακτικά του συνεδρίου: *Νέες μορφές απασχόλησης*, επιμ. Κασσωτάκης – Νόβα, 2004.

²¹ ό.π.

²² ό.π.

²³ Laver, M. *Information technology: agent of change*, Cambridge (Cambridge University Press) 1989.

παραγωγικότητας των εργαζομένων στο δημόσιο τομέα. Επίσης, η αξία της εκπαίδευσης στο δημόσιο τομέα μπορεί να μετρηθεί από την παρουσία περισσότερων ή λιγότερων προβλημάτων μετά την εκπαίδευση αλλά και από τον τρόπο επίλυσής τους από τους εργαζόμενους μετά την εκπαίδευσή τους.

Στη συνέχεια θα περιγράψουμε τις ευρωπαϊκές πολιτικές διά βίου μάθησης, που ισχύουν στο δημόσιο τομέα των ευρωπαϊκών κρατών, προκειμένου να προβούμε αργότερα σε μια σύγκριση με τις εθνικές πολιτικές.

1.2 Ευρωπαϊκές πολιτικές διά βίου μάθησης, με έμφαση στη διάσταση του φύλου

Στις αποφάσεις και στα συμπεράσματα του Συμβουλίου της Λισσαβόνας, η υιοθέτηση μιας στρατηγικής για τη διά βίου μάθηση (*lifelong learning*) αποτελεί σημαντική προτεραιότητα και βασικό στοιχείο του ευρωπαϊκού κοινωνικού μοντέλου. Είναι ο βασικός άξονας που συναρθρώνει γύρω του τόσο τις διάφορες βαθμίδες του εκπαιδευτικού συστήματος, όσο και το χώρο της εργασίας και των επιχειρήσεων, την τοπική κοινότητα, την οικογένεια, καθώς επίσης και τα μέσα μαζικής επικοινωνίας προωθώντας νέες καινοτομικές μεθόδους και χρησιμοποιώντας τις νέες τεχνολογίες της πληροφορικής. Η ποσοτική μετάφραση του στόχου της Λισσαβόνας για τη διά βίου μάθηση είναι ότι το μέσο επίπεδο συμμετοχής σε αυτή θα πρέπει να είναι μέχρι το 2010 τουλάχιστον 12,5% του ενήλικου πληθυσμού. Το συγκεκριμένο στόχο έχει ξεπεράσει, μόνο η Σλοβενία, η οποία με ποσοστό συμμετοχής στη διά βίου μάθηση 12,9% ξεπερνάει τον κοινοτικό μέσο όρο της ΕΕ-27 (8,525%)²⁴.

Η Ελλάδα με ποσοστό συμμετοχής 1,7% βρίσκεται 4^η από το τέλος στην κατάταξη των χωρών αναφοράς για την περίοδο 2000-2007. Θα πρέπει, επίσης, να αναφερθεί ότι η Ελλάδα μαζί με την Τουρκία είναι οι μόνες από τις εξεταζόμενες χώρες που τα ποσοστά συμμετοχής των γυναικών στη διά βίου μάθηση είναι μικρότερα από εκείνα των ανδρών. Το γεγονός αυτό θα πρέπει να αποτελέσει κίνητρο για την ενίσχυση της δημιουργίας ίσων ευκαιριών μεταξύ ανδρών και γυναικών.

²⁴ Τζανετάκη Θεοδώρα, *Η εκπαίδευση στην Ευρωπαϊκή Ένωση*, <http://www.inegsee.gr/enimerwsi-155-doc3.htm>, (πρόσβαση στις 20-5-2009).

ΠΙΝΑΚΑΣ 1 Μέσος όρος συμμετοχής στη διά βίου μάθηση ανά χώρα και φύλο

Χώρα	Μέσος όρος για τα έτη 2000-2007		
	Γυναίκες	Άνδρες	Σύνολο
ΕΕ-27	9,1875	7,8625	8,525
Ελλάδα	1,675	1,725	1,7
Ισπανία	7,35	6,0625	6,7
Πορτογαλία	3,8875	3,5375	3,725
Ιταλία	5,6	5,0625	5,325
Κύπρος	6,4	5,775	6,1
Ιρλανδία	7,767	5,55	6,633
Ρουμανία	1,2125	1,175	1,2
Βουλγαρία	1,3	1,2571	1,3
Σλοβενία	14,1	11,7571	12,9
Κροατία	2,14	2,14	2,12
Τουρκία	0,95	1,65	1,3125

Πηγή: Τζανετάκη Θεοδώρα, *Η εκπαίδευση στην Ευρωπαϊκή Ένωση*, <http://www.inegsee.gr/enimerwsi-155-doc3.htm>, (πρόσβαση στις 20-5-2009).

Στη συνέχεια, θα μελετήσουμε τις πολιτικές διά βίου μάθησης χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε.Ε.). Καταρχάς κρίνεται αναγκαίο να περάσουμε από την ισότητα δικαιωμάτων των δύο φύλων στην πραγματική και ουσιαστική ισότητα μεταχείρισης, που είναι συνυφασμένη στενά με την ανάγκη προσαρμογής των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης. Συγκεκριμένα τα ποσοστά δραστηριότητας των γυναικών στην Ε.Ε. (66%) αν και παρουσιάζουν αύξηση την τελευταία δεκαετία, εξακολουθούν να είναι χαμηλότερα σε σύγκριση με τα ποσοστά των Η.Π.Α. ή της Ιαπωνίας (72%). Επίσης, παρόλο που το ποσοστό συμμετοχής γυναικών και ανδρών βρίσκεται στο ίδιο επίπεδο ως προς την εκπαίδευση και κατάρτιση, και μάλιστα σε κάποιες χώρες όπως η Ισπανία και η Πορτογαλία, και υπάρχει πολλή μεγάλη αύξηση του ποσοστού γυναικών στην εκπαίδευση, μόνο οι άνδρες κατέχουν όλο και πιο υψηλές

θέσεις εργασίας, ενώ οι γυναίκες παραμένουν σε θέσεις χαμηλές και κακοπληρωμένες²⁵.

Πολλά προγράμματα έχουν διενεργηθεί στα πλαίσια των χωρών της Ε.Ε. για την προώθηση της ισότητας ευκαιριών. Χαρακτηριστική είναι η Κοινοτική Πρωτοβουλία NOW που απέβλεπε στη δημιουργία γυναικείων επιχειρήσεων με σκοπό την ενίσχυση της αυτοαπασχόλησης, την κατάρτιση για την ένταξη και την επανένταξή τους στην αγορά εργασίας, τη δημιουργία κέντρων παροχής προσανατολισμού, ενθάρρυνσης, συμβουλών και πληροφόρησης. Όλα τα παραπάνω, ενισχύθηκαν με την εγκαθίδρυση δικτύων όπως το δίκτυο IRIS για την επαγγελματική κατάρτιση και το δίκτυο ILE για τη στήριξη τοπικών πρωτοβουλιών απασχόλησης και δημιουργίας νέων θέσεων εργασίας, το δίκτυο «διαφοροποίηση επαγγελματικών επιλογών», το δίκτυο «Ομάδα εργασίας στα υψηλά δημόσια λειτουργήματα» και το δίκτυο «θετική δράση στον ιδιωτικό τομέα»²⁶.

Τα μέτρα που προβλέπονται στις δράσεις της Ε.Ε. για την προώθηση της ισότητας ευκαιριών αποβλέπουν στη βελτίωση του επαγγελματικού καθεστώτος, της συνεχούς εκπαίδευσης, την υιοθέτηση μέτρων για την πρόσβαση γυναικών σε υψηλές θέσεις. Ως προς το ποσοστό συμμετοχής των γυναικών στο σύνολο των ενεργειών και δράσεων που χρηματοδοτούνται από το ΕΚΤ έχουμε τα εξής δεδομένα: το 48,6 % εκπροσωπείται από γυναίκες στην Ισπανία, το 46,2% στην Πορτογαλία, το 41% στην Ιταλία και 36,7% στην Ιρλανδία. Οι γυναίκες συμμετέχουν περισσότερο σε ενέργειες κατάρτισης παρά σε ενέργειες προώθησης της απασχόλησης όπως επιδοτήσεις νέων θέσεων εργασίας. Το γεγονός αυτό έρχεται σε αντίθεση με τη γενική στρατηγική: Οριζόντια ενσωμάτωση / ολοκλήρωση της γυναικείας διάστασης σε όλες τις πλευρές των κοινοτικών διαρθρωτικών πολιτικών. Υποδείξεις λήψης ειδικών μέτρων για την ένταξη και την επανένταξη των γυναικών στην αγορά εργασίας, καθώς και διασφάλισης της ίσης μεταχείρισης και των ίσων δυνατοτήτων των γυναικών σε όλες τις ενέργειες ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού, υπάρχουν μόνο στα Κοινοτικά Πλαίσια Στήριξης.

Η συμμετοχή των γυναικών στην εκπαίδευση στις χώρες της Ε.Ε. είναι το ίδιο υψηλή με τη συμμετοχή των ανδρών. Σε ορισμένες χώρες, μάλιστα, υπερτερεί η

²⁵ Γαλατά Βίβιαν, *Το επίπεδο κατάρτισης, η απασχόληση και η επαγγελματική εξέλιξη των γυναικών*, Αθήνα (Ινστιτούτο Εργασίας ΓΣΕΕ) 1996, 32.

²⁶ ό.π.

γυναικεία συμμετοχή. Παρατηρούμε, όμως, ότι οι γυναίκες παραμένουν μικρότερο χρονικό διάστημα στην ανωτάτη εκπαίδευση απ' ότι οι άνδρες. Η μεγαλύτερη πλειοψηφία των γυναικών συγκεντρώνεται σε μικρής διάρκειας σπουδές. Σχεδόν σε όλες τις χώρες της Ε.Ε., πάνω από τις μισές διπλωματούχες γυναίκες (50% - 55%) συμμετέχουν σε σπουδές μικρής διάρκειας και μόνο το 25% - 50% τελειώνουν μεγάλης διάρκειας σπουδές. Οι σπουδές μεγάλης διάρκειας παρουσιάζουν τη μεγαλύτερη γυναικεία συμμετοχή στη Γαλλία και την Ιρλανδία (45% και 51% αντίστοιχα)²⁷.

Η προτίμηση των γυναικών σε μικρής διάρκειας σπουδές μπορεί να εξηγηθεί από το γεγονός της επιλογής συγκεκριμένων κλάδων επιστήμης, όπως για παράδειγμα θεωρητικούς κλάδους, φιλοσοφία, νομικά κ.ο.κ. Επίσης, μπορεί ν' αναζητηθεί μια εξήγηση στη νοοτροπία που καλλιεργείται ως προς τη γρήγορη επαγγελματική αποκατάσταση και τη μη αναγκαιότητα πρόσθετων προσόντων, καθώς και στον συναφή επαγγελματικό προσανατολισμό. Η συμμετοχή των γυναικών στην αρχική επαγγελματική κατάρτιση, η οποία παρέχεται πριν από την ένταξη στην αγορά εργασίας και αφορά ηλικίες 16 έως 19 ετών, φαίνεται να είναι μικρότερη σε σύγκριση με τους άνδρες. Εξαιρείται το Βέλγιο, η Ελλάδα και η Πορτογαλία, όπου πάνω από το 5% των απασχολούμενων, ηλικίας 20 - 29 ετών, συμμετέχουν σε κάποια κατάρτιση, ενώ το ποσοστό των γυναικών είναι χαμηλότερο. Αντίθετα, όπου το γενικό ποσοστό απασχολούμενων της ηλικίας αυτής είναι χαμηλό, το ποσοστό συμμετοχής των γυναικών είναι μεγαλύτερο²⁸.

Πιο συγκεκριμένα, στο σύνολο των γυναικών που παρακολουθούν αρχική κατάρτιση στην Ε.Ε. (33,8%), οι γυναίκες ηλικίας 16 - 19 ετών αποτελούν το 26,7%, ποσοστό μικρότερο σε σύγκριση με τους άνδρες της ίδιας ηλικίας (30,8%). Στη διαπίστωση αυτή, εξαιρείται το Βέλγιο (19,8% γυναίκες έναντι 18,5% ανδρών) η Ελλάδα (13,1% γυναίκες έναντι 12,7% ανδρών) και η Πορτογαλία (3,2% γυναίκες έναντι 1,9% ανδρών). Αντίθετα, στη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση, οι γυναίκες συμμετέχουν ελαφρώς περισσότερο απ' ότι οι άνδρες (10,9% έναντι 10,4%). Στις γυναίκες ηλικίας 20 - 29 ετών, το ποσοστό που παρακολουθεί συνεχιζόμενη κατάρτιση είναι μικρότερο (6,6% έναντι 7,0%). Στην Ελλάδα (3,3%), Ιταλία (2,8%) και Πορτογαλία

²⁷ Γαλατά Βίβιαν, *Το επίπεδο κατάρτισης, η απασχόληση και η επαγγελματική εξέλιξη των γυναικών*, Αθήνα (Ινστιτούτο Εργασίας ΓΣΕΕ) 1996, 64.

²⁸ ό.π.

(2,0%), το ποσοστό των γυναικών που παρακολουθεί συνεχιζόμενη κατάρτιση ηλικίας 20 - 29 ετών είναι μεγαλύτερο από εκείνο των ανδρών. Σ' αυτές τις χώρες το συνολικό ποσοστό των απασχολούμενων, ηλικίας 20 - 29 ετών, που παρακολουθεί συνεχιζόμενη κατάρτιση είναι μικρότερο σε σχέση με τις άλλες χώρες της Ε.Ε. Αυτό εξηγείται από το γεγονός ότι στις χώρες αυτές, η είσοδος στην αγορά εργασίας γίνεται σε αρκετά μεγάλη ηλικία. Επιπλέον, τα συστήματα επαγγελματικής κατάρτισης, αρχικής και συνεχιζόμενης, δεν είναι τόσο αναπτυγμένα όσο στις χώρες της Κεντρικής και της Βόρειας Ευρώπης²⁹.

Παρατηρείται, έτσι, μεγάλη συμμετοχή των γυναικών στις χώρες του νότου, τόσο στην αρχική όσο και στη συνεχιζόμενη εκπαίδευση, η σημασία και η αποτελεσματικότητα της οποίας μετριάζεται, ιδιαίτερα, από την έλλειψη συστηματικής παρακολούθησης, σύνδεσης της κατάρτισης με την ένταξη στην αγορά εργασίας ή με την επαγγελματική εξέλιξη, καθώς και αδυναμίας επαγγελματικού προσανατολισμού προς τομείς και ειδικότητες που θα παρουσιάσουν συγκριτικό πλεονέκτημα. Κατά συνέπεια, η απουσία δομών επαγγελματικής κατάρτισης και στρατηγικού σχεδιασμού στα θέματα γυναικείας απασχόλησης σχετικοποιεί το αυξημένο ποσοστό συμμετοχής των γυναικών στην κατάρτιση και εκπαίδευση. Εξάλλου, η προτίμηση των γυναικών σε συγκεκριμένες ειδικότητες, που προσανατολίζονται σε παραδοσιακά «γυναικεία» επαγγέλματα, δεν μπορεί παρά να έχει ως αποτέλεσμα τη συνέχιση και αναπαραγωγή των ανισοτήτων τόσο στην επαγγελματική κατάρτιση όσο και στην απασχόληση. Διαπιστώνεται, λοιπόν, ότι η σύνδεση επαγγελματικής κατάρτισης και απασχόλησης είναι ιδιαίτερα έντονη σε όλες τις χώρες της Ε.Ε.³⁰.

Από τα παραπάνω συμπεραίνουμε ότι τα μέτρα που λήφθηκαν χαρακτηρίστηκαν από αποσπασματικές ρυθμίσεις οι επιπτώσεις των οποίων υπήρξαν περιορισμένες. Η έλλειψη χάραξης κεντρικού σχεδιασμού και συνολικής στρατηγικής σε θέματα γυναικείας απασχόλησης αναδεικνύεται ως η κυριότερη αιτία μετριασμένης επιρροής της αυξημένης συμμετοχής των γυναικών σε προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης και προώθησης της απασχόλησης.

²⁹ Γαλατά Βίβιαν, *Το επίπεδο κατάρτισης, η απασχόληση και η επαγγελματική εξέλιξη των γυναικών*, Αθήνα (Ινστιτούτο Εργασίας ΓΣΕΕ) 1996, 64.

³⁰ ό.π.

1.2.1 Η συμμετοχή των γυναικών στα προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης, σε σχέση με τη συμμετοχή των ανδρών

Το ποσοστό συμμετοχής των γυναικών στην επαγγελματική κατάρτιση είναι ελαφρώς χαμηλότερο. Κατά την περίοδο 1997-2000 η συμμετοχή των γυναικών είναι μεγαλύτερη στη γενική συνεχιζόμενη εκπαίδευση ενώ των ανδρών στην επαγγελματική. Η ελαφρώς χαμηλότερη συμμετοχή των γυναικών καθορίζεται από κοινωνικούς παράγοντες, όπως είναι το διαφορετικό ποσοστό απασχόλησης ανδρών και γυναικών. Στον κάτωθι πίνακα παρουσιάζεται το ποσοστό συμμετοχής και η χρονική δαπάνη για επαγγελματική συνεχιζόμενη εκπαίδευση κατά φύλο στη Γερμανία³¹.

ΠΙΝΑΚΑΣ 2 Ποσοστό συμμετοχής και η χρονική δαπάνη για επαγγελματική συνεχιζόμενη εκπαίδευση κατά φύλο στη Γερμανία

	Ποσοστό συμμετοχής	Χρονική δαπάνη σε ώρες κατά συμμετέχοντα	Χρονική δαπάνη σε ώρες κατά άτομο της αντίστοιχης κατηγορίας
Φύλο			
Άνδρας	35%	128	45
Γυναίκα	26%	128	33

Πηγή: Κελπανίδης Μιχάλης - Βруниώτη Πόπη, *Διά βίου μάθηση*, Αθήνα (Ελληνικά Γράμματα) 2004, 135 -136.

Από τον παραπάνω πίνακα συμπεραίνουμε ότι το ποσοστό συμμετοχής των ανδρών είναι υψηλότερο από το ποσοστό συμμετοχής των γυναικών (35% έναντι 26%). Η μέση χρονική δαπάνη κατά συμμετέχοντα / - ουσια για τους άνδρες και τις γυναίκες είναι ωστόσο η ίδια και ανέρχεται σε 128 ώρες και για τα δύο φύλα. Αντίθετα, η μέση χρονική δαπάνη κατά άτομο της αντίστοιχης κατηγορίας όλων των ανδρών και όλων

³¹ Κελπανίδης Μιχάλης - Βруниώτη Πόπη, *Διά βίου μάθηση*, Αθήνα (Ελληνικά Γράμματα) 2004, 135 - 136.

των γυναικών, δηλαδή και αυτών που δεν συμμετέχουν, είναι υψηλότερη για τους άνδρες (45 έναντι των 33 ωρών). Σε άλλες υψηλά ανεπτυγμένες κοινωνίες, π.χ. στις Η.Π.Α., τον Καναδά και τη Σουηδία, οι γυναίκες ξεπέρασαν στα ποσοστά συμμετοχής τους άνδρες. Έτσι, οι αρχικές διαφορές ανάμεσα στη συνολική συμμετοχή των ανδρών και των γυναικών εξαφανίστηκαν σταδιακά. Παραμένουν ωστόσο διαφορές στη συμμετοχή σε επιμέρους μορφές αντικειμένων και θεματικών περιοχών που προσελκύουν σε διαφορετικό βαθμό τους άνδρες και τις γυναίκες³².

1.3 Εθνικές πολιτικές διά βίου μάθησης στο δημόσιο τομέα

Η παρούσα ενότητα θα αναλύσει τις εκπαιδευτικές πολιτικές που ισχύουν στον Ελλαδικό χώρο, προκειμένου ο/η αναγνώστης/-τρια να έχει μια πλήρη εικόνα και να μελετήσει στη συνέχεια πιο συγκεκριμένα τα προγράμματα του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων.

Το 1986 λειτούργησε στην Ελλάδα το Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης (ΕΚΔΔ) που είχε ιδρυθεί με τον Ν. 1388 του 1983 (ΦΕΚ Α 113). Βασικές του μονάδες υπήρξαν καθ' όλη την διάρκεια της 18χρονης πορείας του η Εθνική Σχολή Δημόσιας Διοίκησης (ΕΣΔΔ) και το Ινστιτούτο Επιμόρφωσης (ΙΝΕΠ παλαιότερα Ινστιτούτο Διαρκούς Επιμόρφωσης ΙΔΕ)³³.

Σχετικά βραχύβια μονάδα υπήρξε το Ινστιτούτο Εισαγωγικής Διοικητικής Εκπαίδευσης (ΙΕΔΕ), ενώ πρόσφατα με τον Νόμο 3200/2003 (ΦΕΚ. Α 281) προσετέθη μία ακόμη, η Εθνική Σχολή Τοπικής Αυτοδιοίκησης (ΕΠΑ), γεγονός που οδήγησε στην ανάλογη μετονομασία του Κέντρου σε Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης (ΕΚΔΔΑ)³⁴.

Η δημιουργία του ΕΚΔΔ συστηματοποιούσε μια στρατηγική έμφασης στην εκπαίδευση που είχε πρωτοεμφανιστεί ήδη από τα μέσα της δεκαετίας του '60. Η ανάδυση της εκπαίδευσης του ανθρώπινου δυναμικού συνδέεται με το κύμα των μελετών που είχαν εκπονηθεί την περίοδο εκείνη και που προέτρεπαν την Ελληνική

³² ό.π., 135-136.

³³ Καρκοτσούλης Παναγιώτης, *Διοικητική μεταρρύθμιση. Προεισαγωγική διοικητική εκπαίδευση*, Αθήνα (Σάκκουλας) 1998, 104-106.

³⁴ ό.π.

διοίκηση να μεριμνήσει για την ανάπτυξη του προσωπικού της³⁵. Πριν από την δημιουργία του ΕΚΔΔ, ως Νομικού Προσώπου Δημοσίου Δικαίου εποπτευόμενου από το τότε Υπουργείο Προεδρίας, είχε προηγηθεί (α) η δημιουργία το 1967 του Κέντρου Μετεκπαιδεύσεως Οργάνων Δημοσίας Διοικήσεως (ΚΜΟΔΔ) και των Μονάδων Εκπαίδευσης στα Υπουργεία (ΜΟΕΚ) και (β) με το Ν. 232/1976 η ίδρυση και λειτουργία της Σχολής Επιμόρφωσης Δημοσίων Υπαλλήλων (ΣΕΔΥ), ως μονάδας του ιδίου Υπουργείου. Η συγκρότηση του ΕΚΔΔ βασίζεται στη διατύπωση συγκεκριμένης αποστολής και οράματος, γεγονός ασυνήθιστο για τα διοικητικά πράγματα της εποχής. Ο ιδρυτικός νόμος προσδιορίζει τον πληθυσμό-στόχο των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων, επικαλείται τις αξίες που πρέπει να διέπουν τη λειτουργία και τα αποτελέσματα του νέου φορέα αλλά και απαριθμεί τις βασικές μεθόδους δράσης του³⁶.

Όπως προκύπτει από την διατύπωση των θέσεων αυτών στο νόμο, στόχο της λειτουργίας του κεντρικού εκπαιδευτικού φορέα της ελληνικής διοίκησης αποτελεί η δημιουργία προσωπικού ικανού να στηρίξει την αποτελεσματική αλλά και δημοκρατική λειτουργία του κρατικού μηχανισμού της χώρας. Η αποστολή αυτή αναμένεται να εκπληρωθεί με παραγωγή και διάχυση εξειδικευμένων γνώσεων. Το γεγονός ότι εντοπίζεται η ανάγκη όχι μόνο μεταφοράς αλλά και παραγωγής γνώσεων, γεγονός εξαιρετικά σημαντικό, τεκμαίρεται και από την θέσπιση στο Κέντρο θέσεων Ειδικών Ερευνητών³⁷.

Μεταγενέστερα, νομοθετήματα όπως ο νόμος 1586/1986 (ΦΕΚ. Α 37), ο 1943/1991 (ΦΕΚ Α 50) και πιο πρόσφατα οι νόμοι 2527/1997 (ΦΕΚ. Α 206) και 3200/2003, διαμόρφωσαν το θεσμικό πλαίσιο που διέπει την λειτουργία του Κέντρου αλλά και γενικότερα τις εκπαιδευτικές δράσεις στην Ελληνική διοίκηση³⁸.

Κεντρικό συντονιστικό ρόλο στα θέματα εκπαίδευσης καλείται να παίζει η Διεύθυνση Εκπαίδευσης της Γενικής Γραμματείας Δημόσιας Διοίκησης του Υπουργείου Εσωτερικών Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης (ΥΠΕΣΔΔΑ). Η ολιγοπρόσωπη αυτή μονάδα στην πράξη διεκπεραιώνει τα θέματα που αφορούν τις πάσης φύσεως διοικητικές πράξεις που αφορούν το ΕΚΔΔ:

³⁵ ό.π.

³⁶ ό.π.

³⁷ ό.π.

³⁸ ό.π.

- νομοθετικές διατάξεις που τροποποιούν και συμπληρώνουν το θεσμικό πλαίσιο,
- ατομικές πράξεις υπό μορφή υπουργικών αποφάσεων που αφορούν αποσπάσεις επιστημονικού και διοικητικού προσωπικού,
- πράξεις που αφορούν την προκήρυξη των διαγωνισμών της Εθνικής Σχολής Δημόσιας Διοίκησης καθώς και την τοποθέτηση-διορισμό των αποφοίτων κλπ.³⁹

Η εμπλοκή της Διεύθυνσης σε θέματα σχεδιασμού εκπαιδευτικής πολιτικής υπήρξε περιορισμένη. Επί σειρά ετών αποστέλλονταν ετήσια εγκύκλιος προς όλες τις υπηρεσίες προκειμένου αυτές να δηλώσουν απολογιστικά και προγραμματικά στοιχεία σχετικά με τις εκπαιδευτικές δράσεις για το προσωπικό τους. Τα στοιχεία που ζητούνταν αναλυτικά ήταν τα ακόλουθα:

- Θεματική ενότητα, δηλαδή, ευρύτερο γνωστικό πεδίο
- Τίτλος σεμιναρίου
- Τόπος διεξαγωγής
- Αριθμός εκπαιδευτικών σειρών που το παρακολούθησαν ή προβλέπεται να το παρακολουθήσουν
- Φορέας υλοποίησης
- Φορέας χρηματοδότησης
- Κόστος προγράμματος⁴⁰

Τα τεχνικά αυτά στοιχεία μπορούν να θεωρηθούν ως «εξωτερικά» του εκπαιδευτικού συμβάντος αυτού καθ' αυτού. Δεν συνδέονται με το περιεχόμενο της εργασίας, και τις απαιτούμενες γνώσεις και δεξιότητες του προς εκπαίδευση δυναμικού. Δεν μπορούν συνεπώς να συμβάλουν στην ανίχνευση εκπαιδευτικών αναγκών. Το υλικό αυτό δεν μπορούσε κατ' επέκταση να αποτελέσει αντικείμενο περαιτέρω ανάλυσης. Απλώς αρχειοθετούνταν, ενώ αντίγραφα διαβιβάζονταν και αργότερα κοινοποιούνταν απ' ευθείας από την επισπεύδουσα υπηρεσία, στο ΕΚΔΔ⁴¹.

Πρόσφατα, και με αφορμή την εμπλοκή της στις εργασίες διευρωπαϊκού συντονισμού των πολιτικών για τη δημόσια διοίκηση, η διεύθυνση παρακολουθεί εκ του σύνεγγυς τις σχετικές εξελίξεις στις λοιπές χώρες - μέλη.

³⁹ Πασσάς Αργύρης – Τσέκος Θεόδωρος, *Η επαγγελματική εκπαίδευση των δημοσίων υπαλλήλων, Ευρωπαϊκή και Ελληνική εμπειρία*, Αθήνα (ΙΝΕ) 2004, 27-29.

⁴⁰ ό.π.

⁴¹ Καρκατσούλης Παναγιώτης, *Διοικητική μεταρρύθμιση. Προεισαγωγική διοικητική εκπαίδευση*, Αθήνα (Σάκκουλας) 1998, 104-106.

Με το Ν. 3200/2003 ιδρύθηκε Συντονιστική Επιτροπή Εκπαίδευσης. Ο ρόλος της επιτροπής αυτής εξειδικεύθηκε με το Ν. 3260/2004 (ΦΕΚ. Α 151) και συνίσταται στο συντονισμό του εκπαιδευτικού έργου των φορέων εκπαίδευσης της Δημόσιας Διοίκησης και της Τοπικής Αυτοδιοίκησης. Έργο της επιτροπής είναι η καταγραφή των εκπαιδευτικών φορέων και των δράσεων με στόχο την αποφυγή επικαλύψεων αλλά και την αποτελεσματική αξιοποίηση των εθνικών και ενωσιακών / κοινοτικών πόρων. Τέλος, η επιτροπή επιφορτίζεται με την εξαιρετικά κρίσιμη αποστολή της σύγκλισης των εκπαιδευτικών και ερευνητικών μεθοδολογιών των διαφόρων εκπαιδευτικών φορέων για τη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των δράσεών τους. Στην Επιτροπή μετέχουν, μεταξύ άλλων, οι επικεφαλής των Μονάδων Εκπαίδευσης των Υπουργείων και των ΝΠΔΔ καθώς και δύο εκπρόσωποι της ΑΔΕΔΥ⁴².

Η ίδρυση της ΣΕΕ κρίνεται ως γενικά θετική στο μέτρο που αναγνωρίζει τη δυνατότητα του ΕΚΔΔ να παίζει κεντρικό ρόλο στο συντονισμό της εκπαιδευτικής δράσης και την παρακολούθηση της στο σύνολο της Δημόσιας Διοίκησης, μένει όμως να αποδειχθεί αν και στην πράξη κάτι τέτοιο είναι όχι μόνο εφικτό αλλά και επιθυμητό από το σύνολο των μετεχόντων και κυρίως της πολιτικής ηγεσίας⁴³.

1.3.1 Παραγόμενες εκπαιδευτικές δράσεις

Η συγκεκριμένη υποενότητα έχει στόχο να αναφερθεί σε συγκεκριμένες εκπαιδευτικές δράσεις κατά τη χρονική περίοδο 2002 και 2003.

Το ΕΚΚΔ, ως κεντρικός φορέας διοικητικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, έχει τη δυνατότητα να διοργανώνει πληθώρα εκπαιδευτικών προγραμμάτων με θεματική ποικιλία. Ωστόσο, η έμπρακτη υλοποίηση της ποικιλίας των δράσεων αυτών δεν αποτελούν συνάρτηση αποκλειστικά της προσφοράς και της ζήτησης. Η συνάφεια και η ισορροπία συνεπώς της προσφοράς και της ζήτησης θα πρέπει να προσεγγιστεί μέσα από τα απολογιστικά στοιχεία των προγραμμάτων που όντως διοργανώθηκαν⁴⁴.

⁴² ό.π.

⁴³ Πασσάς Αργύρης – Τσέκος Θεόδωρος, *Η επαγγελματική εκπαίδευση των δημοσίων υπαλλήλων, Ευρωπαϊκή και Ελληνική εμπειρία*, Αθήνα (ΙΝΕ) 2004, 46-47.

⁴⁴ ό.π., 62-67.

Παρακάτω παρουσιάζονται, ενδεικτικά, τα συνολικά μεγέθη κατά τις πραγματοποιηθείσες δράσεις το 2002.

Με βάση τα στοιχεία που δημοσιοποίησε το ΕΚΔΔ⁴⁵, το ΙΝΕΠ πραγματοποίησε κατά το έτος 2002 600 εκπαιδευτικά προγράμματα συνολικής διάρκειας 34.275 ωρών με 20.321 εκπαιδευομένους. Με βάση τα ανωτέρω στοιχεία προκύπτει ότι η μέση διάρκεια των προγραμμάτων που υλοποιήθηκαν ήταν 57 ώρες. Αυτή η μέση διάρκεια οδηγεί σε συνολικά 1.160.837 παραχθείσες ανθρωποώρες εκπαίδευσης.

Αναλυτικότερα, η κατά επιστημονικό τομέα κατανομή των ανωτέρω προγραμμάτων έχει ως εξής:

ΠΙΝΑΚΑΣ 3 Εκπαιδευτικά προγράμματα 2002

Τομείς	Αριθμ. Προγραμ.	Συνολικές ώρες	Αριθμός εκπαιδευομένων	Μέσος όρος ωρών Προγρ αμ.	Συνολικές ανθρωποώρες
Πληροφορική	168 (28%)*	9.927 (298%)	2.627 (12,98%)	59	154.993 (13,358%)
Χωρικός οικονομικός περιβαλλοντικ ός σχεδιασμός	137 (22,8%)	3.850 (11,208%)	9.303 (45,88%)	28	261.434 (22,58%)
Εισαγωγική εκπαίδευση	128 (21,3%)	12.677 (378%)	4.630 (45,88%)	99	458.370 (39,48%)

⁴⁵ Πασσάς Αργύρης – Τσέκος Θεόδωρος, *Η επαγγελματική εκπαίδευση των δημοσίων υπαλλήλων, Ευρωπαϊκή και Ελληνική εμπειρία*, Αθήνα (ΙΝΕ) 2004, 46-47.

Δημόσιο Μάνταζμεντ	101 (16,8%)	4.898 (14,38%)	2.708 (13,38%)	48	131.324 (11,38%)
Ξένες γλώσσες	66 (11%)	2.923 (8,58%)	1.053 (5,28%)	44	46.332 (3,998%)

¹ Τα ποσοστά αναφέρονται σε κάθε κατηγορία στο συνολικό ποσοστό επί τοις εκατό

Πηγή: Πασσάς Αργύρης – Τσέκος Θεόδωρος, *Η επαγγελματική εκπαίδευση των δημοσίων υπαλλήλων, Ευρωπαϊκή και Ελληνική εμπειρία*, Αθήνα (INE) 2004, 46-47.

Από τα παραπάνω στοιχεία προκύπτει ότι ο μεγαλύτερος όγκος των δραστηριοτήτων του ΙΝΕΠ στρέφεται προς την εισαγωγική εκπαίδευση, η οποία απορροφά το 40% των συνολικών ανθρωποωρών εκπαίδευσης που παρήχθησαν. Το θεματικό αυτό πεδίο εξάλλου προσφέρει και τα χρονικά εκτενέστερα προγράμματα αφού ο/η εκπαιδευόμενος/η παρακολουθεί κατά μέσον όρο 99 ώρες μαθημάτων.

Πρέπει να σημειωθεί ότι οι δράσεις αυτές χρηματοδοτούνται από τον προϋπολογισμό των υπηρεσιών προέλευσης των εκπαιδευομένων. Εξαιρουμένων συνεπώς των προγραμμάτων της εισαγωγικής εκπαίδευσης, η στόχευση των οποίων και ο χαρακτήρας τους ως προγραμμάτων «ευαισθητοποίησης» είναι δεδομένα, θα εξετάσουμε τα υπόλοιπα ως προς τη δυνατότητα ουσιαστικής ανάπτυξης γνώσεων και δεξιοτήτων. Η αξιολόγηση των δράσεων κατάρτισης θεωρήθηκε ότι προϋποθέτει την ακόλουθη σειρά ενεργειών:

- Καθορισμός των στόχων της υπηρεσιακής δράσης.
- Προσδιορισμός των αναγκαίων παράλληλων ή / και διαδοχικών - και σε κάθε περίπτωση συμπληρωματικών – ενεργειών.
- Προσδιορισμός των ομάδων του ανθρώπινου δυναμικού της υπηρεσίας που εμπλέκονται στις στοχευόμενες δράσεις και διεκπεραιώνουν τις αντίστοιχες ενέργειες.
- Καθορισμός δεικτών απόδοσης και αντιστοίχων δεικτών στάσεων - δεξιοτήτων - γνώσεων του εμπλεκόμενου προσωπικού.
- Εκτίμηση των αναγκαίων στάσεων - δεξιοτήτων - γνώσεων των αναγκαίων για την αποτελεσματική εκτέλεση της εργασίας και την συνεπαγόμενη επιτυχή διεκπεραίωση των ενεργειών.
- Καταγραφή των υφιστάμενων στάσεων - δεξιοτήτων – γνώσεων.
- Προσδιορισμός των κενών προς συμπλήρωση.

- Σχεδιασμός εκπαιδευτικών παρεμβάσεων για την συμπλήρωση των καταγεγραμμένων κενών.
- Αξιολόγηση των βελτιώσεων που προκύπτουν από τις εκπαιδευτικές παρεμβάσεις στο επίπεδο των στάσεων - δεξιοτήτων - γνώσεων και στο επίπεδο της λειτουργίας της υπηρεσίας⁴⁶.

Τα παραπάνω δείχνουν ότι η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών δράσεων είναι μια σύνθετη διαδικασία που θα πρέπει να προβλεφθεί στα πλαίσια του συνολικού σχεδιασμού της λειτουργίας της υπηρεσίας ή της ανάπτυξης ενός επιχειρησιακού προγράμματος. Ωστόσο ενδείξεις της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων εκπαίδευσης θεωρήθηκε ότι προκύπτουν και από εξωτερικά χαρακτηριστικά όπως:

- Η διάρκεια του εκπαιδευτικού συμβάντος, ως στοιχείο αποτελεσματικότητας, δηλαδή, ικανότητας μετασχηματισμού των στάσεων - δεξιοτήτων - γνώσεων στην προοπτική της βελτίωσης της απόδοσης.
- Το μέγεθος της ομάδας των εκπαιδευομένων, ως στοιχείο ουσιαστικής διάδρασης στα πλαίσια του εκπαιδευτικού συμβάντος.
- Το περιεχόμενο και η μεθοδολογία του εκπαιδευτικού συμβάντος, ως στοιχεία που ενεργοποιούν την εμπειρία και ως εκ τούτου βελτιστοποιούν τη μαθησιακή ικανότητα των εκπαιδευομένων⁴⁷.

Για το έτος 2003, με βάση τα διαθέσιμα στοιχεία, το ΙΝΕΠ πραγματοποίησε 923 εκπαιδευτικά προγράμματα, συνολικής διάρκειας 26.429 ωρών, με 46.767 εκπαιδευομένους. Με βάση τα ανωτέρω στοιχεία προκύπτει ότι η μέση διάρκεια των προγραμμάτων που υλοποιήθηκαν είναι 50 ώρες. Αυτή η μέση διάρκεια οδηγεί σε συνολικά παραχθείσες 1.339.117 ανθρωποώρες εκπαίδευσης.

Αναλυτικότερα η κατά επιστημονικό τομέα κατανομή των ανωτέρω προγραμμάτων έχει ως εξής:

⁴⁶ Πασσάς Αργύρης – Τσέκος Θεόδωρος, *Η επαγγελματική εκπαίδευση των δημοσίων υπαλλήλων, Ευρωπαϊκή και Ελληνική εμπειρία*, Αθήνα (ΙΝΕ) 2004, 62-67.

⁴⁷ ό.π.

ΠΙΝΑΚΑΣ 4 Εκπαιδευτικά προγράμματα 2003

Τομείς	Αριθμ. Προγραμ.	Συνολικές ώρες	Αριθμός εκπαιδευομένων	Μέσος όρος ωρών προγραμ.	Συνολικές ανθρωποώρες
Πληροφορική	156	8.755	2.920	56	163.875
Χωρικός οικονομικός περιβαλλοντικός σχεδιασμός	135	4.472	5.871	33	193.743
Εισαγωγική εκπαίδευση	98	10.064	3.445	102	353.780
Δημόσιο Μάνταζμεντ	90	3.872	3.241	483	139.435
Ξένες γλώσσες	209	7.418	13.093	35	109.779

Πηγή: Πασσάς Αργύρης – Τσέκος Θεόδωρος, *Η επαγγελματική εκπαίδευση των δημοσίων υπαλλήλων, Ευρωπαϊκή και Ελληνική εμπειρία*, Αθήνα (INE) 2004, 67-69.

Εκτός από τα παραπάνω, το Περιφερειακό Ινστιτούτο της Θεσσαλονίκης υλοποίησε 235 προγράμματα όλων των θεματικών πεδίων με 7.859 επιμορφούμενους και 12.186 ώρες.

Η ποιοτική ανάλυση ανά θεματικό πεδίο έχει ως ακολούθως:

Σε θέματα Πληροφορικής:

- ο μέσος όρος εκπαιδευομένων ανά πρόγραμμα είναι 19 άτομα και
- ο αντίστοιχος μέσος όρος ωρών ανά πρόγραμμα είναι 56 ώρες, χρόνος επαρκής για ουσιαστική μάθηση
- Μόνο στο 2% των προγραμμάτων οι ομάδες βρίσκονται πάνω από το μέγιστο όριο στοιχειώδους εκπαιδευτικής διάδρασης, δηλαδή, τα 30 άτομα⁴⁸.

Τα θέματα Χωρικού, Οικονομικού και Περιβαλλοντικού Σχεδιασμού περιέλαβαν τις ακόλουθες υποκατηγορίες με τον αντίστοιχο αριθμό προγραμμάτων (πλην ΠΙΝΕΠΘ):

⁴⁸ Πασσάς Αργύρης – Τσέκος Θεόδωρος, *Η επαγγελματική εκπαίδευση των δημοσίων υπαλλήλων, Ευρωπαϊκή και Ελληνική εμπειρία*, Αθήνα (INE) 2004, 67-69.

- Περιβαλλοντικά και Πολεοδομικά θέματα, με 48 προγράμματα
- Θέματα Οικονομικής και Δημοσιονομικής Διαχείρισης με 34 προγράμματα
- Θέματα Πολιτισμού με 19 προγράμματα
- Θέματα Δημόσιας Διοίκησης με 12 προγράμματα
- Θέματα Ισότητας των Φύλων με 10 προγράμματα
- Ευρωπαϊκά και Διεθνή Θέματα με 6 προγράμματα
- Θέματα Ασφάλειας και Υγιεινής με 1 πρόγραμμα συνολικά για τα προγράμματα του πεδίου
- Ο μέσος όρος εκπαιδευομένων ανά πρόγραμμα είναι 43 άτομα
- Ο μέσος όρος ωρών ανά πρόγραμμα είναι 33 ώρες, χρόνος οριακά επαρκής για ουσιαστική μάθηση
- Στο 33% των προγραμμάτων οι ομάδες βρίσκονται πάνω από το μέγιστο όριο στοιχειώδους εκπαιδευτικής διάδρασης, δηλαδή, τα 30 άτομα⁴⁹.

Στο θεματικό πεδίο του Δημόσιου Μάνατζμεντ:

- Ο μέσος όρος εκπαιδευομένων ανά πρόγραμμα είναι 36 άτομα
- Ο αντίστοιχος μέσος όρος ωρών ανά πρόγραμμα είναι 43 ώρες, χρόνος οριακά επαρκής για ουσιαστική μάθηση
- Στο 31% των προγραμμάτων οι ομάδες βρίσκονται πάνω από το μέγιστο όριο στοιχειώδους εκπαιδευτικής διάδρασης, δηλαδή τα 30 άτομα⁵⁰

Στα θέματα Ξένων Γλωσσών:

- Ο μέσος όρος εκπαιδευομένων ανά πρόγραμμα είναι 15 άτομα και
- Ο αντίστοιχος μέσος όρος ωρών ανά πρόγραμμα είναι 35 ώρες, χρόνος οριακά επαρκής για ουσιαστική μάθηση
- Μόνο στο 3% των προγραμμάτων οι ομάδες βρίσκονται πάνω από το μέγιστο όριο στοιχειώδους εκπαιδευτικής διάδρασης, δηλαδή τα 30 άτομα⁵¹

Από πλευράς τίτλων που πραγματικά ζητήθηκαν, η εικόνα για το 2003 παρουσιάζεται ως ακολούθως⁵²:

⁴⁹ Πασσάς Αργύρης – Τσέκος Θεόδωρος, *Η επαγγελματική εκπαίδευση των δημοσίων υπαλλήλων, Ευρωπαϊκή και Ελληνική εμπειρία*, Αθήνα (INE) 2004, 67-69.

⁵⁰ ό.π.

⁵¹ ό.π.

⁵² ό.π.

ΠΙΝΑΚΑΣ 5 Τίτλοι των προγραμμάτων του 2003

Τομείς	Αριθμός Τίτλων	Τίτλοι Δεξιότητων
Πληροφορική	32	32 (100%)
Χωρικός, Οικονομικός Περιβαλλοντικός Σχεδιασμός	50	32 (64 %)
Δημόσιο Μάνατζμεντ	36	7 (19%)
Ξένες Γλώσσες	36	36 (100%)
Σύνολο	154	107 (69%)

Πηγή: Πασσάς Αργύρης - Τσέκος Θεόδωρος, *Η επαγγελματική εκπαίδευση των δημοσίων υπαλλήλων, Ευρωπαϊκή και Ελληνική εμπειρία*, Αθήνα (INE) 2004, 67-69

Ενδιαφέρον έχει στο σημείο αυτό να συγκρίνει κανείς την προσφορά με την ζήτηση. Η σύγκριση αυτή καθίσταται εφικτή επί των δεδομένων του έτους 2003 όπου υπάρχουν διαθέσιμα στοιχεία και για τα δύο μεγέθη. Έτσι, ενώ το ΙΝΕΠ προσέφερε συνολικά για το παραπάνω έτος 365 τίτλους, τελικά πραγματοποιήθηκαν προγράμματα μόνο στους 154 από αυτούς, ποσοστό που δεν ξεπερνά το 42%. Αν μάλιστα εξετάσει κανείς την αναλογία των πραγματοποιηθέντων προγραμμάτων ανά τίτλο παρατηρεί ότι οι 37 τίτλοι, δηλαδή το 10% του συνόλου, συγκέντρωσαν συνολικά 366 προγράμματα, ήτοι το 62% του συνόλου. Από τους υπόλοιπους 328 τίτλους οι 117 ζητήθηκαν από 1 μέχρι 3 φορές έκαστος, ενώ οι 211 δεν ζητήθηκαν καθόλου.

Αναλυτικά ανά επιστημονικό τομέα:

ΠΙΝΑΚΑΣ 6 Τίτλοι ανά επιστημονικό τομέα

Τομείς	Προσφερόμενοι Τίτλοι	Τίτλοι που υλοποιήθηκαν	Τίτλοι με τη μεγαλύτερη ζήτηση
Πληροφορική	82	32	5 (61% των προγραμμάτων)
Χωρικός οικονομικός περιβαλλοντικός σχεδιασμός	193	50	11 (47% των προγραμμάτων)
Εισαγωγική εκπαίδευση	70	36	5 (47% των προγραμμάτων)
Δημόσιο Μάνταζμεντ	20	36	16 (79% των προγραμμάτων)
Ξένες γλώσσες	365	154	37

Πηγή: Πασσάς Αργύρης – Τσέκος Θεόδωρος, *Η επαγγελματική εκπαίδευση των δημοσίων υπαλλήλων, Ευρωπαϊκή και Ελληνική εμπειρία*, Αθήνα (INE) 2004, 67-69

Το συμπέρασμα που μπορεί να εξαχθεί από τα παραπάνω είναι ότι οι επιμέρους υπηρεσίες δεν είναι σε θέση να αξιοποιήσουν πλήρως τις εκπαιδευτικές δυνατότητες που προσφέρει το ΙΝΕΠ/ΕΚΔΔΑ. Αυτό ενδεχομένως συνδέεται με την αδυναμία τους να κατανοήσουν τη διαφορετική λειτουργία της εκπαίδευσης στο νέο περιβάλλον δράσης.

Ενδεικτικό είναι το γεγονός ότι από τους 20 καινοτόμους τίτλους συνδεδεμένους με την εκπαίδευση και ανάπτυξη του προσωπικού, που προσφέρθηκαν στα πλαίσια του πρώτου άξονα εκπαιδευτικών δράσεων του προγράμματος Πολιτεία, δεν ζητήθηκε κανένας⁵³.

⁵³ ό.π., 69-70.

1.4 Πολιτικές διά βίου μάθησης του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων

Η παρούσα υποενότητα θα αναφερθεί ειδικότερα στα προγράμματα του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων.

Με βάση το αρθρ. 32 του Ν.1943/ 1991, όλες οι δημόσιες υπηρεσίες εξοπλίσθηκαν με μηχανισμό ειδικευμένο σε θέματα εκπαίδευσης: τις ομώνυμες μονάδες. Σε αρκετές υπηρεσίες, παρόμοιες μονάδες είχαν ωστόσο συγκροτηθεί και πριν από την έκδοση του παραπάνω νόμου. Οι μονάδες εκπαίδευσης λειτουργούν, κατά περίπτωση, σε επίπεδο διεύθυνσης ή τμήματος και η αρμοδιότητά τους συνίσταται στο σχεδιασμό και την διοργάνωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων για τις ανάγκες του προσωπικού της υπηρεσίας⁵⁴.

Οι πρακτικές αλλά και η αποτελεσματικότητα των μονάδων ποικίλλουν. Ορισμένες εξ αυτών αναπτύσσουν σημαντική δραστηριότητα ενώ άλλες είναι περισσότερο τυπικές έως και υποβαθμισμένες. Ο σχετικός νόμος δε θεσπίζει συγκεκριμένο σύστημα ανίχνευσης εκπαιδευτικών αναγκών. Οι μονάδες είτε απευθύνουν ερωτηματολόγια στις επιμέρους διευθύνσεις ή καταγράφουν άτυπα τις απόψεις τους είτε απευθύνονται ατομικά στους / στις υπαλλήλους, με βάση καταλόγους προσφερομένων σεμιναρίων, καταγράφοντας προτιμήσεις⁵⁵.

Παρ' ότι το ΕΚΔΔ κατά τις πρώτες φάσεις εφαρμογής του Ν. 1943 διοργάνωσε ειδικά εκπαιδευτικά προγράμματα για το στελεχιακό δυναμικό των μονάδων εκπαίδευσης με στόχο την ανάπτυξη δεξιοτήτων ανίχνευσης εκπαιδευτικών αναγκών και σχεδιασμού προγραμμάτων, οι δραστηριότητες των μονάδων εκπαίδευσης παρέμειναν εν πολλοίς διεκπεραιωτικές και οι ουσιαστικές τεχνικές ανάλυσης και σχεδιασμού ουδέποτε εφαρμόσθηκαν από αυτές⁵⁶.

Αν και οι περισσότερες υπηρεσίες απευθύνονται για την κάλυψη των εκπαιδευτικών τους αναγκών στο ΙΝΕΠ, ορισμένοι φορείς είτε μέσα από εξειδικευμένες δομές (Δ/νσεις Εκπαίδευσης, Σχολές κλπ), είτε μέσα από τις καθ' ύλη αρμόδιες διευθύνσεις, είτε συνδυασμένα, αναπτύσσουν αυτοτελείς εκπαιδευτικές δράσεις, με ειδικό συνήθως

⁵⁴ ό.π., 69-70.

⁵⁵ ό.π., 74-75.

⁵⁶ ό.π., 74-75.

θεματικό περιεχόμενο. Πολλές από αυτές τις δράσεις εκτελούνται οίκοθεν, ενώ άλλες με ανάθεση σε Πανεπιστήμια, ΤΕΙ ή ΚΕΚ⁵⁷.

Για την περίοδο 2000-2003 καταγράφονται ενδεικτικά οι ακόλουθες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων.

Σε συνεργασία με τις καθ' ύλην αρμόδιες υπηρεσίες (Δ/ση Αξιοποίησης Ε.Ε., Γεν. Δασών, Δ/ση Μηχανολογικού Εξοπλισμού, Δ/ση Πολιτικής Γης κλπ) αλλά και φορείς όπως το Μπενάκειο Φυτοπαθολογικό Ινστιτούτο, το ΕΘΙΑΓΕ, ιδιωτικά ΚΕΚ κλπ, διοργανώθηκε ένας ικανός αριθμός προγραμμάτων που, για το 2000 - 2001, κάλυψαν περί τους 2.500 υπαλλήλους σε εξειδικευμένα θέματα όπως:

- Έλεγχος ζωοτροφών
- Βάση δεδομένων ζωικού κεφαλαίου
- Φυτο-υγειονομικά θέματα
- Καταπολέμηση ζιζανίων
- Ψηφιακός σχεδιασμός
- Θέματα ξυλείας
- Εγγειοβελτιωτικά έργα
- Αγροτικά μηχανήματα
- Νομοθεσία ΟΕΒ
- Σύμβαση Cites
- Νομικό πλαίσιο προστασίας δασών
- Δασικές πυρκαγιές
- Αντιδιαβρωτικές επεμβάσεις
- Αναδασμός
- Γαιο-περιβαλλοντικές εφαρμογές Η/Υ κλπ.⁵⁸

Παρακάτω παρατίθενται σε πίνακα τα εκπαιδευτικά προγράμματα του Υπουργείου κατά τη χρονική περίοδο 2007.

⁵⁷ ό.π., 74-75.

⁵⁸ Υπουργείο Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων, *εκπαιδευτικά προγράμματα 2000-2001*, www.minagric.gr/, (πρόσβαση στις 25-5-09).

ΠΙΝΑΚΑΣ 7 Εκπαιδευτικά προγράμματα του Υπουργείου κατά τη χρονική**περίοδο 2007**

Πρόγραμμα	Ημερομηνία έναρξης
Διεξαγωγή επιμορφωτικού προγράμματος σε θέματα Αγροτικής Πολιτικής και Ανάπτυξης	22/3/2007
Διεξαγωγή επιμορφωτικού προγράμματος με θέμα Εισαγωγή στο E-gov.	4/6/2007
Διαχείριση Αναπτυξιακής και Ανθρωπιστικής Βοήθειας	4/6/2007
Διεξαγωγή Επιμορφωτικών προγραμμάτων	4/6/2007
Διεξαγωγή Επιμορφωτικών προγραμμάτων στο ΙΝ.Ε.Π. με θέμα «Εκπαίδευση εκπαιδευτών ηλεκτρονικής μάθησης, οργανωτών ηλεκτρονικής μάθησης και τεχνικών ηλεκτρονικής μάθησης»	4/6/2007
Διεξαγωγή Σεμιναρίου του ΙΝ.Ε.Π. με θέμα «Αποτελεσματικός Σχεδιασμός και Εφαρμογή Επικοινωνιακής Πολιτικής»	3/5/2007
Η καταπολέμηση της διαφθοράς	5/4/2007
Διεξαγωγή Επιμορφωτικών προγραμμάτων 1. Εισαγωγή στους ηλεκτρονικούς υπολογιστές. 2. Επεξεργασία δεδομένων με λογιστικά φύλλα. 3. Ανάλυση δεδομένων με λογιστικά φύλλα. 4. Ανάπτυξη εφαρμογών με σχεσιακές βάσεις δεδομένων	23/2/2007
Υγιεινή και Ασφάλεια τροφίμων	7/3/2007

Πηγή: Υπουργείο Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων <http://www.minagric.gr/> (πρόσβαση στις 3/8/2009).

Στη συνέχεια της εργασίας αναλύονται οι θεωρίες εκπαίδευσης ενηλίκων, εφόσον μέρος του σκοπού της εργασίας είναι η διερεύνηση του κατά πόσο τα προγράμματα διά βίου μάθησης του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων σέβονται τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 Η εκπαίδευση ενηλίκων

Το παρόν κεφάλαιο έχει στόχο να μελετήσει τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων, προκειμένου να αποσαφηνιστεί ο τρόπος με τον οποίο μαθαίνουν οι ενήλικοι. Επίσης, θα παρουσιαστεί ο ρόλος του εκπαιδευτή και οι συμμετοχικές τεχνικές που χρησιμοποιεί κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας αλλά και ο ρόλος των εκπαιδευομένων.

2.1 Θεωρίες εκπαίδευσης ενηλίκων

Η υποενότητα αυτή θα μελετήσει τρεις βασικές θεωρίες εκπαίδευσης ενηλίκων: τη θεωρία της ανδραγωγικής, τη θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης και τη θεωρία της κοινωνικής αλλαγής. Μέσα από τις παρούσες θεωρίες θα κατανοήσουμε τον τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι αλλά και τις αρχές που οφείλουν να ακολουθούν οι εκπαιδευτές / -τριες. Τα παραπάνω θα μας βοηθήσουν στο ερευνητικό μέρος της εργασίας μας, προκειμένου να διαπιστώσουμε εάν τα προγράμματα διά βίου μάθησης του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων ακολουθούν τις αρχές αυτές.

2.1.1 Η θεωρία της ανδραγωγικής

Η συγκεκριμένη υποενότητα θα μελετήσει τη θεωρία για την εκπαίδευση ενηλίκων του Knowles, γνωστή ως ανδραγωγική.

Ο Knowles πατέρας της ανδραγωγικής⁵⁹, εστιάζοντας στην ανθρωπιστική ανησυχία της εκπαίδευσης ενηλίκων, υποστηρίζει ότι οι εκπαιδευτές οφείλουν να γνωρίζουν την ψυχολογική ανάγκη των εκπαιδευομένων τους, να νιώθουν σεβασμό από τους γύρω τους και να αποδέχονται (οι γύρω τους) τις εκάστοτε αποφάσεις, που παίρνουν ως ενήλικα άτομα (ανάγκη αυτοκαθορισμού). Σε περίπτωση που βρεθούν σε μια διαφορετική από αυτή κατάσταση, αντιδρούν με δυσαρέσκεια και αντίσταση. Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι επίσης επιθυμούν τη γνώση, η οποία συνδέεται με πραγματικές καταστάσεις, τις οποίες βιώνουν προκειμένου να μάθουν να δρουν αποτελεσματικά.

⁵⁹ Knowles Malcolm, *The adult learner: A neglected species*, Houston, TX (Gulf Publishing Co.) 1990, 28.

Η θεωρία της Ανδραγωγικής, λοιπόν, υποστηρίζει ότι η μάθηση είναι μία διαδραστική διεργασία ερμηνείας, η οποία οδηγεί στο συνεχή μετασχηματισμό των βιωμάτων των ενηλίκων εκπαιδευομένων. Το άτομο, στην πορεία προς την ωρίμανσή του, συσσωρεύει ένα σημαντικό αριθμό εμπειριών, οι οποίες αποκτούν νόημα διαμέσου της διεργασίας της μάθησης. Η θεωρία της Ανδραγωγικής αναφέρεται στην ανάγκη των ενηλίκων εκπαιδευομένων για αυτο-πραγμάτωση, δηλαδή, για αναγνώριση και ανάπτυξη όλου του δυναμικού τους. Δίνει δε ιδιαίτερη έμφαση στον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτές μπορούν να διευκολύνουν τους εκπαιδευόμενους ώστε να επιτύχουν αυτόν τον στόχο. Η Ανδραγωγική υποστηρίζει, επίσης, ότι οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι έχουν ορισμένα χαρακτηριστικά που τους διαφοροποιούν από τα παιδιά. Για αυτόν το λόγο, χρειάζονται διαφορετικού τύπου εκπαίδευση από αυτήν των παιδιών και των εφήβων. Η θεωρία της Ανδραγωγικής στηρίζεται σε έξι παραδοχές:

- A. Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι έχουν ανάγκη να γνωρίζουν γιατί πρέπει να μάθουν κάτι πριν εμπλακούν στη διεργασία της μάθησης.
- B. Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι έχουν ανάγκη να αυτο-καθορίζονται, δηλαδή να παίρνουν οι ίδιοι τις αποφάσεις που αφορούν την ζωή τους και, ταυτόχρονα, έχουν την ανάγκη να τους αντιμετωπίζουν οι άλλοι ανάλογα.
- C. Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι έχουν συσσωρευμένες πολλαπλές και πολυσύνθετες εμπειρίες, οι οποίες τους διαφοροποιούν από τα παιδιά, καθώς αποτελούν πηγές μάθησης.
- D. Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι θέλουν να αποκτήσουν γνώσεις που θα τους βοηθήσουν να αντιμετωπίσουν ορισμένες από τις καταστάσεις τις οποίες βιώνουν.
- E. Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι θέλουν να αποκτήσουν συγκεκριμένες γνώσεις παρά αφηρημένες και ακαδημαϊκές έννοιες.
- F. Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι έχουν ισχυρά εσωτερικά κίνητρα για μάθηση.⁶⁰

Βασικό κίνητρο, επομένως, της μάθησης για τους ενήλικους εκπαιδευόμενους αποτελεί η αυτοεκτίμησή τους. Ο ρόλος του εκπαιδευτή στην περίπτωση αυτή είναι η δημιουργία κατάλληλου κλίματος και η εναρμόνιση του εκπαιδευτικού προγράμματος στις πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευομένων⁶¹.

⁶⁰ Κόκκος Αλέξης, *Εκπαίδευση ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*, Αθήνα (Μεταίχμιο) 2005, 48-49.

⁶¹ Jarvis Peter, *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση: Θεωρία και πράξη*, Αθήνα (Μεταίχμιο) 2003.

2.1.2 Η θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης

Η παρούσα υποενότητα θα εκθέσει τα βασικά χαρακτηριστικά της μετασχηματίζουσας μάθησης του Mezirow. Ο Mezirow θεωρεί βασικό χαρακτηριστικό της εκπαίδευσης ενηλίκων τις εμπειρίες που έχουν οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι. Αντίθετα, ο Knowles θεωρεί την αυτοεκτίμηση των εκπαιδευομένων βασικό χαρακτηριστικό της εκπαίδευσης ενηλίκων.

Σύμφωνα με τη θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης, ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβάνεται κάποιος και ερμηνεύει την πραγματικότητα, βασίζεται στις ήδη προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες του⁶². Έτσι, λοιπόν, η γνώση των ενηλίκων στηρίζεται σε ένα πλήθος εμπειριών και αντιλήψεων (στάσεων), στις οποίες έχουν μάλιστα επενδύσει συναισθηματικά. Πολλές από τις εμπειρίες, γνώσεις και στάσεις είναι σχετικές με το προς μάθηση αντικείμενο και μπορούν να αποτελέσουν πηγή για μάθηση και αξιοποίηση. Επίσης, αν συνδυαστούν με το προς μάθηση αντικείμενο, αυτές οι εμπειρίες, οι γνώσεις και οι στάσεις μπορούν να τους βοηθήσουν στην κατανόησή του⁶³.

Ωστόσο, ο άνθρωπος από τη φύση του έχει την ικανότητα να δέχεται εκείνες τις εμπειρίες, οι οποίες προσαρμόζονται εύκολα στο αντιληπτικό του σύστημα και να απορρίπτει τις υπόλοιπες. Στην περίπτωση αυτή, οι εμπειρίες και στάσεις των ενηλίκων μπορούν να χαρακτηριστούν ως μη χρήσιμες και να αποτελέσουν τροχοπέδη στη διαδικασία μάθησής τους. Σκοπός στην περίπτωση αυτή των εκπαιδευτών ενηλίκων, βάσει της μετασχηματίζουσας μάθησης, είναι να βοηθήσουν τους ενήλικες να προβούν σε μια κριτική διερεύνηση των πεποιθήσεών τους, των αξιών τους και γενικότερα των πλουραλιστικών ιδεών, προκειμένου να διαμορφώσουν μια πληρέστερη εικόνα του κόσμου και της θέσης τους μέσα σε αυτόν⁶⁴.

Η κριτική διερεύνηση θα βοηθήσει τους ενήλικες, να επανεξετάσουν αντιλήψεις, αξίες, στάσεις και πεποιθήσεις και να οδηγηθούν στην αμφισβήτηση, η οποία θα τους οδηγήσει στην αναζήτηση και αξιολόγηση αιτιών. Πολλές φορές η κριτική διερεύνηση,

⁶² Mezirow Jack, *Transformative directions of adult learning*, San Francisco (Jossey – Bass) 1991, 368.

⁶³ Κόκκος Αλέξης, *Εκπαίδευση ενηλίκων: Το πεδίο, οι αρχές μάθησης, οι συντελεστές*, Πάτρα (ΕΑΠ) 1999, 56-57.

⁶⁴ Mezirow Jack, *Learning as transformation: critical perspectives on a theory in progress*, San Francisco (Jossey Bass) 2000.

οδηγεί τους ενήλικες στην επανεξέταση πεποιθήσεων και στάσεων, που είχαν υιοθετήσει και οι οποίες παρεμπόδιζαν τη διαδικασία μάθησης όπως τονίστηκε και παραπάνω. Στην περίπτωση αυτή, οι ενήλικοι φτάνουν σε ένα επίπεδο κριτικού αυτοστοχασμού. Απώτερος στόχος της μετασχηματίζουσας μάθησης είναι οι ενήλικοι, μετά από την κριτική τους διερεύνηση, να παίρνουν αποφάσεις, αναφορικά με τον τρόπο και το χρόνο δράσης τους συναρτήσει πάντα των νέων πεποιθήσεων, απόψεων και αντιλήψεών τους⁶⁵.

Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων στην περίπτωση αυτή, είναι να τους βοηθήσει να κατανοήσουν τον τρόπο, βάσει του οποίου θα υλοποιήσουν τις νέες τους αποφάσεις. Η μετασχηματίζουσα μάθηση, επομένως, δίνει τη δυνατότητα στον ενήλικα να αναπτύξει και την αυτόνομη σκέψη του⁶⁶. Εξάλλου στις σύγχρονες κοινωνίες, πρέπει να μάθουμε να ερμηνεύουμε γεγονότα και να ενεργούμε βάσει των δικών μας σκοπών, πεποιθήσεων, κρίσεων και συναισθημάτων και όχι βάσει τρίτων.

Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων στην παρούσα φάση είναι να δημιουργήσει ένα σταθερό υπόβαθρο για να δοκιμαστούν οι νέες πραγματικότητες.

Πιο αναλυτικά, σύμφωνα με τον Mezirow, ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων, στη μετασχηματίζουσα μάθηση είναι να βοηθήσει τους ενήλικες:

- να εστιάσουν και να εξετάσουν εκείνες τις υποθέσεις που τονίζουν τα πιστεύω τους, τα συναισθήματά τους και τις πράξεις τους,
- να αξιολογήσουν τις συνέπειες αυτών των υποθέσεων,
- να αναγνωρίσουν και να διερευνήσουν εναλλακτικές υποθέσεις,
- να εξετάσουν την ισχύ των υποθέσεων μέσω της αποτελεσματικής συμμετοχής στο διάλογο.⁶⁷

Εξάλλου η μετασχηματίζουσα μάθηση στοχεύει:

- Στο να γίνουν οι ενήλικοι περισσότερο διερευνητικοί και κριτικοί.
- Στο να γίνουν περισσότερο διαλλακτικοί στις προοπτικές άλλων.

⁶⁵ Κόκκος Αλέξης, *Εκπαίδευση ενηλίκων: Το πεδίο, οι αρχές μάθησης, οι συντελεστές*, Πάτρα (ΕΑΠ) 1999, 56-57.

⁶⁶ Mezirow Jack, *Transformative learning: Theory to practice. In transformative learning in action: insights from practice. new directions for adult and continuing education* NO. 74, edited by Cranton Patricia, San Francisco, CA (Jossey-Bass) 1997, 5

⁶⁷ Cranton Patricia, *Understanding and promoting transformative learning: a guide for educators of adults*. San Francisco, CA (Jossey-Bass) 1994, 91.

- Στο να γίνουν περισσότεροι δεκτικοί σε νέες απόψεις.⁶⁸

Επειδή, όμως, όλοι οι άνθρωποι δεν μαθαίνουν κάτω από τις ίδιες συνθήκες οι εκπαιδευτικοί δεν πρέπει να θέτουν ως μοναδικό στόχο της εκπαίδευσης τη μετασχηματίζουσα μάθηση⁶⁹. Εμπειρικές μελέτες εξάλλου έδειξαν ότι όλοι οι εκπαιδευόμενοι ενήλικες δεν είναι προδιατεθειμένοι να συμμετάσχουν στη μετασχηματίζουσα μάθηση⁷⁰. Το ίδιο, βέβαια, συμβαίνει και με τους εκπαιδευτές. Δεν μπορούν όλοι οι εκπαιδευτές να επιτύχουν το στόχο της μετασχηματίζουσας μάθησης.

Για να αποτελέσει η μετασχηματίζουσα μάθηση στόχο της εκπαίδευσης ενηλίκων και για να προβεί ως μια διαδικασία συνειδητά λογική ή ακόμα και ως μια διαδικασία επινοητική θα πρέπει να ισχύουν οι παρακάτω προϋποθέσεις:

- ο εκπαιδευτής ενηλίκων να μπορεί να διαμορφώσει ένα σταθερό και έμπιστο περιβάλλον μάθησης, μέσα στο οποίο οι εκπαιδευόμενοι θα δημιουργήσουν συναισθηματικές σχέσεις μεταξύ τους. Απώτερος σκοπός οφείλει να είναι η δημιουργία μιας κοινότητας ανθρώπων, οι οποίοι είναι ενωμένοι σε μια κοινή εμπειρία, την οποία επιδιώκουν να κάνουν σκοπό της ζωής τους⁷¹.
- Παράλληλα, ο εκπαιδευτής ενηλίκων οφείλει να προβάλλει τον εαυτό του ως πρότυπο που επιθυμεί να μάθει και να αλλάξει⁷².
- Σημαντικός ωστόσο θεωρείται και ο ρόλος των ίδιων των εκπαιδευομένων, οι οποίοι είναι υπεύθυνοι για τη δημιουργία του έμπιστου και σταθερού περιβάλλοντος.

Ολοκληρώνοντας οφείλουμε να πούμε ότι δεν υπάρχει κανένας συγκεκριμένος τρόπος επίτευξης της μετασχηματίζουσας μάθησης⁷³. Η διαφορετικότητα του περιβάλλοντος του εκάστοτε ενήλικα, των εκπαιδευομένων, και των εκπαιδευτών επηρεάζουν τη μετασχηματίζουσα μάθηση.

⁶⁸ Jarvis Peter, *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση: Θεωρία και πράξη*, Αθήνα (Μεταίχμιο) 2003.

⁶⁹ Cranton Patricia, *Understanding and promoting transformative learning: a guide for educators of adults*. San Francisco, CA (Jossey-Bass) 1994, 91.

⁷⁰ Taylor, E. W. *The theory and practice of transformative learning: a critical review. information series*, NO. 374. Columbus: ERIC clearinghouse on adult, career, and vocational education, center on education and training for employment, college of education, (the Ohio State University) 1998.

⁷¹ Loughlin, K. A. *women's perceptions of transformative learning experiences within consciousness-raising*. San Francisco, CA (Mellen Research University Press) 1993.

⁷² Cranton Patricia, *Understanding and promoting transformative learning: A guide for educators of adults*. San Francisco, CA (Jossey-Bass) 1994.

⁷³ ό.π.

Ολοκληρώνοντας την υποενότητα θα συνεχίσουμε με τη θεωρία της κοινωνικής αλλαγής.

2.1.3 Η θεωρία της κοινωνικής αλλαγής

Η παρούσα υποενότητα θα μελετήσει τη θεωρία της κοινωνικής αλλαγής του Freire. Ο Freire υποστηρίζει ένα διπολιτισμικό πρότυπο της κοινωνίας, βάσει του οποίου οι κυρίαρχες ομάδες επιβάλλονται στις κυριαρχούμενες. Συγκεκριμένα, οι κυριαρχούμενες ομάδες, μην έχοντας διαμορφώσει μια σαφή αντίληψη των κοινωνικοπολιτικών δομών που καθορίζουν τη ζωή τους, μένουν εγκλωβισμένοι στη δική τους «φυσική κατωτερότητα» και θεωρούν ότι ζουν σε μια πραγματικότητα, η οποία όμως δεν τους αντιστοιχεί πραγματικά⁷⁴. Η θεωρία της κοινωνικής αλλαγής θα μπορούσε να παρομοιαστεί τόσο με τη θεωρία της ανδραγωγικής η οποία στηρίζεται στην αυτοεκτίμηση των εκπαιδευομένων όσο και με τη μετασχηματίζουσα μάθηση που στηρίζεται στις εμπειρίες των εκπαιδευομένων.

Η εκπαίδευση, λοιπόν, σύμφωνα με τον Freire είναι αποτέλεσμα μετασχηματισμού και επομένως, αναγκαία για την απελευθέρωση των κοινωνικά καταπιεσμένων ομάδων και ατόμων. Κεντρικό ζήτημα της εκπαίδευσης, σύμφωνα με τον Paulo Freire, είναι ο διάλογος ο οποίος προωθεί την ισοτιμία και στηρίζεται στο σεβασμό, την αγάπη και την ανοχή. Ο Freire θεωρούσε το διάλογο αναπόσπαστο μέρος της ανθρώπινης φύσης, ενώ αντιμετώπιζε τη στιγμή του διαλόγου ως στιγμή μετασχηματισμού. Οι μετασχηματιστικές διαστάσεις της μάθησης, σύμφωνα με τον Freire, είναι τα μέσα για την ύπαρξη μιας κοινωνίας, η οποία σέβεται την αξιοπρέπεια και την ελευθερία του ατόμου⁷⁵.

Ο Freire ανέπτυξε ένα μοντέλο αλφαριθμητισμού που στηριζόταν στην εξέλιξη των πολιτισμικών κύκλων του κινήματος της Λαϊκής Επιμόρφωσης που άνθισε στη Βραζιλία του 1950. Οι πολιτισμικοί κύκλοι δεν ήταν τίποτε άλλο παρά μια ομάδα ενηλίκων οι οποίοι σε τακτά χρονικά διαστήματα συζητούσαν διάφορα θέματα που τους απασχολούσαν. Ρόλος των εκπαιδευτών ήταν να λειτουργούν ως διευκολυντές της συζήτησης εισάγοντας για προβληματισμό ορισμένα κρίσιμα ζητήματα που στόχο είχαν να διαφωτίσουν το κεντρικό θέμα. Στην εισαγωγή των κρίσιμων αυτών ζητημάτων οι

⁷⁴ Rogers Alan, *Η εκπαίδευση ενηλίκων*, Αθήνα (Μεταίχμιο) 1999, 151.

⁷⁵ Jarvis Peter, *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση: Θεωρία και πράξη*, Αθήνα (Μεταίχμιο) 2003.

εκπαιδευτές ενηλίκων αξιοποιούσαν ορισμένες λέξεις – κλειδιά, τις οποίες χρησιμοποιούσε συχνά ο λαός. Οι λέξεις αυτές δεν ήταν τυχαίες. Είχαν ταξινομηθεί αλφαβητικά και κωδικοποιούσαν τον τρόπο ζωής του λαού. Για παράδειγμα, ο εκπαιδευτής ενηλίκων μπορούσε να εισάγει τη λέξη «εργασία» η οποία με την σειρά της, θα οδηγούσε στη λέξη «εργάτης» και στη λέξη «εργατικά δικαιώματα» κ.ο.κ. Έργο των εκπαιδευτών ήταν, επίσης, να εμπλέξουν όλους τους εκπαιδευόμενους στη συζήτηση, καθώς οι ενήλικοι εκπαιδεύονται διά μέσου της ανταλλαγής εμπειριών ζωής. Ο βασικός σκοπός του εκπαιδευτή ενηλίκων στην περίπτωση αυτή είναι να οδηγήσει τους εκπαιδευόμενους στην αμφισβήτηση των όσων μέχρι τώρα θεωρούσαν δεδομένα και στον επαναπροσδιορισμό της πραγματικότητας προκειμένου να τη μετασχηματίσουν. Το μέσο, βάσει του οποίου μπορεί να επιτευχθεί η μάθηση μέσα σε ένα τέτοιο περιβάλλον, είναι ο κριτικός στοχασμός, εφόσον σύμφωνα με τον Freire «η μάθηση ολοκληρώνεται με την κριτική ανάλυση της εμπειρίας». Μέσω του κριτικού στοχασμού οι κυριαρχούμενοι οδηγούνται στη συνειδητοποίηση του απατηλού τρόπου ζωής τους με σκοπό την πολιτικοκοινωνική δράση τους. Απαραίτητη, βέβαια, προϋπόθεση για την επίτευξη των παραπάνω θεωρείται η μελέτη από μέρους του εκπαιδευτή του κοινωνικού πλαισίου, εντός του οποίου ζουν οι εκπαιδευόμενοι ⁷⁶.

Από τα παραπάνω συμπεραίνουμε ότι κάθε θεωρία εκπαίδευσης ενηλίκων, βασίζεται σε ένα διαφορετικό χαρακτηριστικό στοιχείο που οφείλουν οι εκπαιδευτές ενηλίκων να χρησιμοποιούν. Έτσι, λοιπόν, οι εκπαιδευτές ενηλίκων που ακολουθούν τη θεωρία της ανδραγωγικής προσπαθούν να γνωρίσουν την ψυχολογική κατάσταση των ενηλίκων εκπαιδευομένων τους, τους σέβονται και αποδέχονται τις αποφάσεις τους. Παράλληλα, προσπαθούν να συνδέσουν τη γνώση που τους προσφέρουν με πραγματικές καταστάσεις.

Οι εκπαιδευτές που ακολουθούν τη θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης στηρίζονται στις εμπειρίες των εκπαιδευομένων τους. Έτσι, λοιπόν, προσπαθούν να εκμαιεύσουν τις γνώσεις των εκπαιδευομένων τους και πάνω σε αυτές στηρίζουν το προς μάθηση αντικείμενο. Εξάλλου οι εμπειρίες, οι γνώσεις και οι στάσεις τους βοηθούν στην κατανόησή του.

⁷⁶ Rogers Alan, *Η εκπαίδευση ενηλίκων*, Αθήνα (Μετάχμιο) 1999, 151.

Τέλος, οι εκπαιδευτές που ακολουθούν τη θεωρία της κοινωνικής αλλαγής ακολουθούν ως εκπαιδευτική τεχνική τον διάλογο, προκειμένου να προωθήσουν την ισοτιμία και το σεβασμό των εκπαιδευομένων του.

Όλα τα παραπάνω χαρακτηριστικά θα τα ερευνήσουμε αναλυτικά, στη συνεχιζόμενη εκπαίδευση των εργαζομένων του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων. Ολοκληρώνοντας την ενότητα αυτή θα προβούμε στη διατύπωση των χαρακτηριστικών των ενήλικων εκπαιδευομένων και εκπαιδευτών, προκειμένου να διαπιστωθεί πως τα χαρακτηριστικά αυτά συνδέονται και με τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων.

2.2 Ο εκπαιδευόμενος και ο εκπαιδευτής στη διά βίου μάθηση

Η ενότητα του κεφαλαίου αυτού θα παραθέσει τα χαρακτηριστικά των ενήλικων εκπαιδευομένων και εκπαιδευτών. Σκοπός της παρούσας ενότητας είναι να κατανοηθεί ο ρόλος που απαιτείται να έχει ο εκπαιδευτής προγραμμάτων διά βίου μάθησης αλλά και τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευόμενων βάσει των οποίων πρέπει να κινείται ο εκπαιδευτής. Με αυτόν τον τρόπο μπορούμε να ελέγξουμε στις συνεντεύξεις κατά πόσο τα προγράμματα διά βίου μάθησης του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων σέβονται τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων.

Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι έχουν πλήθος εμπειριών, γνώσεων και αντιλήψεων (στάσεων), στις οποίες έχουν μάλιστα επενδύσει συναισθηματικά. Πολλές από τις εμπειρίες, γνώσεις και στάσεις είναι σχετικές με το προς μάθηση αντικείμενο και μπορούν να αποτελέσουν πηγή για μάθηση και αξιοποίηση. Επίσης, αν συνδυαστούν με το προς μάθηση αντικείμενο, αυτές οι εμπειρίες, οι γνώσεις, οι στάσεις μπορούν να τους βοηθήσουν στην κατανόησή του (σύμφωνα και με τη θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης).

Όμως, όλες οι γνώσεις, οι εμπειρίες, οι στάσεις δεν είναι χρήσιμες στην εκπαίδευση των ενηλίκων, αφού σε πολλές περιπτώσεις αποτελούν τροχοπέδη στη διαδικασία της μάθησης. Σ' αυτή την περίπτωση πρέπει να συντελεστεί μια διαδικασία «απομάθησης». Η διαδικασία είναι επίπονη και δύσκολη καθώς οι εκπαιδευόμενοι έχουν επενδύσει συναισθηματικά σ' αυτές τις γνώσεις και πεποιθήσεις και η προσπάθεια να αλλάξουν μπορεί να εκληφθεί ως απόπειρα να πληγεί και να αμφισβητηθεί η προσωπικότητά τους. Το στοιχείο των διάφορων τρόπων με τους οποίους καθένας μαθαίνει έχει επίσης πολύ πιο έντονη παρουσία στην εκπαίδευση των ενηλίκων απ' ό,τι των ανηλίκων, αφού

αυτοί έχουν διαμορφωμένα και παγιωμένα μοντέλα μάθησης. Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι έχουν διαμορφωμένη προσωπικότητα και τρόπους εμπλοκής στη μαθησιακή διαδικασία. Σε ορισμένες περιπτώσεις τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και τα μοντέλα μάθησης των ενηλίκων αποτελούν τροχοπέδη στη μαθησιακή διαδικασία⁷⁷.

Σε μια εκπαιδευτική ομάδα ορισμένοι εκπαιδευόμενοι βιώνουν έντονο άγχος κάθε φορά που καλούνται να εκφράσουν τη γνώμη τους. Άλλοι προβάλλουν αντιστάσεις σε κάθε δραστηριότητα την οποία δεν έχουν προτείνει οι ίδιοι. Οι αντιστάσεις και η γενικότερη συμπεριφορά των εκπαιδευομένων στην ομάδα σχετίζονται με την προσωπική ιστορία κάθε ατόμου. Τα αίτια της συμπεριφοράς αυτής βρίσκονται στη σχέση που είχαν αναπτύξει στο παρελθόν οι εκπαιδευόμενοι με σημαντικά πρόσωπα στη ζωή τους, λόγου χάρη με γονείς ή δασκάλους κ.τλ.⁷⁸. Σύμφωνα με τη ψυχοδυναμική προσέγγιση, εάν οι σχέσεις τις οποίες είχαν αναπτύξει οι εκπαιδευόμενοι ως παιδιά με σημαντικά πρόσωπα στη ζωή τους χαρακτηρίζονταν από έντονες συγκρούσεις και αντιπαραθέσεις, τότε στη διαδικασία της δημιουργίας σχέσης με τον εκπαιδευτή ενηλίκων οι συγκρούσεις αυτές θα αναδυθούν με τη μορφή των αντιστάσεων και θα προκαλέσουν εμπόδια στη μαθησιακή διεργασία⁷⁹.

Ο εκπαιδευτής ενηλίκων αντιμετωπίζει διάφορα ζητήματα στην εκπαιδευτική ομάδα. Τα ζητήματα αυτά είναι πολύπλοκα, συνεπώς η επίτευξη των μαθησιακών στόχων προϋποθέτει ότι ο εκπαιδευτής ενηλίκων διαθέτει τέτοιες διαπροσωπικές δεξιότητες που να προάγουν τη σχέση του με τους ενήλικους εκπαιδευόμενους⁸⁰. Ο εκπαιδευτής ενηλίκων έχει ως στόχο να διασφαλίσει την ομαλή λειτουργία της ομάδας (θεωρία της ανδραγωγικής):

⁷⁷ Κόκκος Αλέξης, *Εκπαίδευση ενηλίκων: Το πεδίο, οι αρχές μάθησης, οι συντελεστές*, Πάτρα (ΕΑΠ) 1999.

⁷⁸ Ναυρίδης Κλήμης, *Κλινική Ψυχολογία*, Αθήνα (Παπαζήσης) 1994.

⁷⁹ Κόκκος Αλέξης, *Εκπαίδευση ενηλίκων: Το πεδίο, οι αρχές μάθησης, οι συντελεστές*, Πάτρα (ΕΑΠ) 1999.

⁸⁰ Douglas, T. *A Handbook of common group work problems*, London (Routledge) 1991, 53.

⁸² Κόκκος Αλέξης, *Εκπαίδευση ενηλίκων: Το πεδίο, οι αρχές μάθησης, οι συντελεστές*, Πάτρα (ΕΑΠ) 1999.

- προσφέροντας κατάλληλα ερεθίσματα και δραστηριότητες, ώστε να ενισχυθεί η αλληλεπίδραση ανάμεσα στους εκπαιδευόμενους,
- δημιουργώντας κλίμα ασφάλειας και εμπιστοσύνης στην ομάδα,
- θέτοντας όρια στη συμπεριφορά των εκπαιδευόμενων στην ομάδα και
- υποστηρίζοντας τους εκπαιδευόμενους, ώστε να αντιμετωπίζουν τις ατομικές και ομαδικές αντιστάσεις στη διεργασία της μάθησης⁸¹.

Ο εκπαιδευτής ενηλίκων χρειάζεται να ενθαρρύνει την αλληλεπίδραση ανάμεσα στους εκπαιδευόμενους και να δημιουργεί το κατάλληλο κλίμα, το οποίο προωθεί την ανοικτή συζήτηση. Οι ενέργειες του εκπαιδευτή ενηλίκων προς αυτή την κατεύθυνση προϋποθέτουν ότι κάνει συνειδητή προσπάθεια ώστε: α) να διατηρεί οπτική επαφή με τους εκπαιδευόμενους, β) να αναζητά μη-λεκτικά μηνύματα, τα οποία είναι ενδεικτικά της συναισθηματικής κατάστασης στην οποία βρίσκονται οι εκπαιδευόμενοι, γ) να αξιοποιεί τα λεκτικά τους μηνύματα, δ) να προσκαλεί αλλά και να αποτρέπει ορισμένους εκπαιδευόμενους από τη συζήτηση, όταν νοιώθει ότι καταναλώνουν άσκοπα το χρόνο της ομάδας, ε) να αναγνωρίζει τη συμβολή κάθε εκπαιδευόμενου στην ομάδα, στ) να θέτει τις κατάλληλες ερωτήσεις στην ομάδα, ζ) να βοηθάει τους εκπαιδευόμενους ώστε να αναπτύσσουν τις ιδέες τους και η) να προσανατολίζει τη συζήτηση προς τη σωστή κατεύθυνση (θεωρία της κοινωνικής αλλαγής)⁸².

Ο εκπαιδευτής ενηλίκων ο οποίος είναι διευκολυντής στη διεργασία της μάθησης χρειάζεται να έχει αναπτύξει ορισμένες ικανότητες και χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του προκειμένου να είναι αποτελεσματικός στο ρόλο του⁸³. Σε αυτά περιλαμβάνονται: α) η ουσιαστική συναισθηματική παρουσία του στην εκπαιδευτική ομάδα, β) η αυτοπεποίθηση και η αναγνώριση ότι με την παρουσία του επηρεάζει τους εκπαιδευόμενους, γ) το θάρρος στην αναγνώριση των λαθών του, δ) η διάθεση αποδοχής της κριτικής από τους εκπαιδευόμενους, ε) το ουσιαστικό ενδιαφέρον για τους εκπαιδευόμενους και την πορεία της μάθησης, στ) η αναγνώριση της ταυτότητάς του, δηλαδή, της ανάγκης να λειτουργεί στο ρόλο του σύμφωνα με τις προσωπικές του αρχές και αξίες και όχι σύμφωνα με τις προσδοκίες των άλλων, ζ) η πίστη στην ομαδική

⁸² Jaques David, *Μάθηση σε ομάδες: Εγχειρίδιο για όσους συντονίζουν ομάδες ενηλίκων εκπαιδευομένων*, Αθήνα (Μεταίχμιο) 2004, 252-257.

⁸³ Corey, G. *Theory and practice of group counselling*, 3rd Edition, California (Brookes/Cole) 1990, 53-56.

διεργασία ως σημαντικής παραμέτρου στην κατάκτηση της γνώσης και η) η δημιουργικότητα και καινοτομία στην αξιοποίηση των εμπειριών των γνώσεων⁸⁴.

Όσον αφορά τις εκπαιδευτικές τεχνικές των εκπαιδευτών καλό θα είναι για να προσελκύσουν τους εκπαιδευόμενους να είναι σύγχρονες μέθοδοι διδασκαλίας όπως είναι η ομαδοσυνεργατική, κατά την οποία η εκπαιδευόμενη ομάδα χωρίζεται σε υποομάδες (3-5 περίπου μελών), προκειμένου να εκπονήσει κάποια άσκηση ή να συζητήσει ένα θέμα, οι μελέτες περίπτωσης κατά τις οποίες οι ομάδες μελετούν ένα σενάριο, αλλά και η προσομοίωση κατά την οποία οι εκπαιδευόμενοι συμμετέχουν σε μια νοητή και, κατά το δυνατόν, ρεαλιστική αναπαράσταση μιας κατάστασης, προσπαθώντας να σκεφτούν όπως θα σκέφτονταν τα «πραγματικά» πρόσωπα που αφορά η κατάσταση⁸⁵. Αναλυτικά οι παραπάνω τεχνικές θα αναφερθούν στην επόμενη ενότητα.

Κάθε εκπαιδευτικό πρόγραμμα αποτελείται από ένα σύνολο διδακτικών ενοτήτων. Ανάλογα με τη διάρκεια του προγράμματος, τον πληθυσμό – στόχο στον οποίο απευθύνεται και τους επιμέρους εκπαιδευτικούς στόχους του, διαιρείται σε διδακτικές ενότητες οι οποίες χαρακτηρίζονται από κάποια αλληλουχία προκειμένου να καλύψουν τις εκπαιδευτικές ανάγκες των συμμετεχόντων αλλά και τους συνολικούς εκπαιδευτικούς στόχους του προγράμματος. Ο καθορισμός και η οργάνωση των διδακτικών ενοτήτων αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της διαδικασίας σχεδιασμού ενός εκπαιδευτικού προγράμματος. Για την εξασφάλιση της επιτυχημένης διαίρεσης ενός προγράμματος σε διδακτικές ενότητες, απαιτείται η πολύ καλή γνώση του αντικειμένου από μέρους του εκπαιδευτή, αλλά και η διαρκής διασύνδεσή τους με τους εκπαιδευτικούς στόχους του προγράμματος. Η Courau επισημαίνει ότι πολλοί εκπαιδευτές παρασύρονται από τη γνώση που έχουν για το αντικείμενο και παραβλέπουν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευόμενοι, καθώς και τους γενικούς στόχους του προγράμματος και επεξεργάζονται ένα ακατάλληλο αναλυτικό πρόγραμμα⁸⁶.

⁸⁴ Jaques David, *Μάθηση σε ομάδες: Εγχειρίδιο για όσους συντονίζουν ομάδες ενηλίκων εκπαιδευομένων*, Αθήνα (Μεταίχμιο) 2004, 252-257.

⁸⁵ Jarvis Peter, *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση: Θεωρία και πράξη*, Αθήνα (Μεταίχμιο) 2003.

⁸⁶ Courau Sophie, *Τα βασικά εργαλεία του εκπαιδευτή ενηλίκων*, Αθήνα (Μεταίχμιο) 2000.

Η ποσότητα των διδακτικών ενοτήτων, η μείωση ή η αύξησή τους, το αν θα μούν οι εκπαιδευτές σε λεπτομέρειες ή όχι επηρεάζονται σε μεγάλο βαθμό από τους εκπαιδευόμενους, από το θέμα και από τους συνολικούς στόχους του προγράμματος⁸⁷.

Συνοψίζοντας, η διαμόρφωση και η οργάνωση του περιεχομένου ενός προγράμματος περιλαμβάνει α) τον καθορισμό του γενικότερου περιεχομένου, β) τη δημιουργία εκπαιδευτικών στόχων, γ) την κατανομή του σε διδακτικές ενότητες και δ) τον καθορισμό του χρόνου που θα κατανεμηθεί για κάθε διδακτική ενότητα⁸⁸.

Πρέπει να σημειωθεί ότι όπως για κάθε εκπαιδευτικό πρόγραμμα καθορίζονται συνολικά οι στόχοι, έτσι χρειάζεται να καθοριστούν και οι εκπαιδευτικοί στόχοι που κάθε διδακτική ενότητα θα εξυπηρετεί και οι οποίοι μπορεί να αφορούν στο ένα ή το άλλο επίπεδο (γνώσεις, ικανότητες, στάσεις).

2.3 Συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές

Έχοντας αναλύσει τις θεωρίες εκπαίδευσης ενηλίκων, αλλά και τα χαρακτηριστικά τόσο των εκπαιδευτών όσο και των εκπαιδευομένων θα προχωρήσουμε στην ανάλυση των συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών προκειμένου να αναδειχθεί ο τρόπος με τον οποίο εφαρμόζονται στην πράξη οι αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων.

Με τον όρο «τεχνική» εννοούμε ένα συγκεκριμένο παιδαγωγικό εργαλείο, ένα μέσο, βάσει του οποίου εφαρμόζεται η εκπαιδευτική μέθοδος. Η μέθοδος αναφέρεται σε ένα σύνολο αρχών, που καθορίζουν την αντίληψη για την πρόσβαση στη γνώση, τις γενικές προδιαγραφές του τρόπου με τον οποίο γίνεται η εκπαίδευση⁸⁹.

Οι συγγραφείς που έχουν ασχοληθεί με την εκπαίδευση ενηλίκων χρησιμοποιούν διαφορετικούς ορισμούς για τις εκπαιδευτικές μεθόδους. Έτσι, λοιπόν, ο Rogers μιλά για συμμετοχικές μεθόδους (οι οποίες αναπτύσσουν την αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευομένων) και ευρετικές μεθόδους (με τις οποίες οι εκπαιδευόμενοι μόνοι τους ή σε ομάδες εκπονούν εργασίες, εξερευνούν και ανακαλύπτουν τη γνώση). Οι Noyé και Piveteau αναφέρονται σε ερωτηματικές μεθόδους (οι οποίες βοηθούν τους εκπαιδευόμενους να ανακαλύψουν αυτό που θέλει να διδάξει ο εκπαιδευτής) και ενεργητικές μεθόδους (οι οποίες συνδυάζουν την πράξη με

⁸⁷ Jarvis Peter, *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση: Θεωρία και πράξη*, Αθήνα (Μεταίχμιο) 2003.

⁸⁸ ό.π.

⁸⁹ Noyé Didier - Piveteau Jacques, *Πρακτικός οδηγός του εκπαιδευτή*, Αθήνα (Μεταίχμιο) 1999.

το λόγο). Παρά τις διαφορές που υπάρχουν στη χρησιμοποιούμενη βιβλιογραφία οι απόψεις συγκλίνουν στο ότι η ενεργητική συμμετοχή προωθείται μέσα από μεθόδους που αναπτύσσουν την αλληλεπίδραση μεταξύ του εκπαιδευτή και των εκπαιδευομένων αλλά και μεταξύ των ίδιων των εκπαιδευομένων και δίνουν στους τελευταίους πηγές ώστε να αναζητήσουν πληροφορίες, να αναπτύξουν την κριτική τους ικανότητα, να επεξεργαστούν λύσεις και να μάθουν πράττοντας⁹⁰.

Οι παραπάνω συμμετοχικές μέθοδοι υλοποιούνται μέσα από διάφορες εκπαιδευτικές τεχνικές, οι κυριότερες των οποίων είναι⁹¹:

Η μελέτη περίπτωσης: πρόκειται για μια σύνθετη άσκηση, για την οποία απαιτείται χρόνος για να ολοκληρωθεί, δεδομένου ότι η διερεύνηση του θέματος – προβλήματος χρειάζεται να είναι πολύπλευρη. Κατά τη μελέτη περίπτωσης προετοιμάζεται και δίνεται στους εκπαιδευόμενους ένα περιστατικό πραγματικό ή φανταστικό, που σχετίζεται με το θέμα που εξετάζεται στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Οι εκπαιδευόμενοι συγκροτούν ομάδες προκειμένου να διερευνήσουν σε βάθος το σενάριο και να προτείνουν λύσεις ή να απαντήσουν σε συγκεκριμένα ερωτήματα που έχουν τεθεί ή και να ασκήσουν κριτική σε λύσεις που ήδη παρουσιάζονται και να προτείνουν τις δικές τους λύσεις για το εξεταζόμενο πρόβλημα⁹².

Το παίξιμο ρόλων: Στο παιχνίδι ρόλων οι εκπαιδευόμενοι εισέρχονται σε μια «θεατρική κατάσταση» η οποία παρέχει την ευκαιρία να «παιχτούν» και να «βιωθούν» αληθινές καθημερινές περιστάσεις σε ένα προστατευμένο εκπαιδευτικό περιβάλλον, μέσα στο οποίο επιτρέπονται η δοκιμή, τα λάθη, η εξάσκηση. Κατά το παίξιμο ρόλων οι εκπαιδευόμενοι υποδύονται ρόλους, που συνδέονται με μια εξεταζόμενη κατάσταση στον επαγγελματικό ή στον κοινωνικό τομέα, ώστε να κατανοήσουν βαθύτερα τόσο την κατάσταση όσο και τις αντιδράσεις τους απέναντί της. Η εκπαιδευτική αυτή τεχνική

⁹⁰ Βαϊκούση Δανάη - Βαλάκας Ιωάννης - Κόκκος Αλέξης - Τσιμπουκλή Άννα, *Εκπαίδευση ενηλίκων, εκπαιδευτικές μέθοδοι, ομάδα εκπαιδευομένων*, Πάτρα (ΕΑΠ) 1999, 31.

⁹¹ Rogers J., *Adults learning* (The Open University Press) 1989, 3rd edition, Noue D., Piveteau J., *Πρακτικός οδηγός του εκπαιδευτή*, Αθήνα (Μεταίχμιο) 1999, Courau Sophie, *Τα βασικά «εργαλεία» του εκπαιδευτή ενηλίκων*, Αθήνα (Μεταίχμιο) 2000.

⁹² Βαϊκούση Δανάη - Βαλάκας Ιωάννης - Κόκκος Αλέξης - Τσιμπουκλή Άννα, *Εκπαίδευση ενηλίκων, εκπαιδευτικές μέθοδοι, ομάδα εκπαιδευομένων*, Πάτρα (ΕΑΠ) 1999, 31.

⁹⁴ Κόκκος Αλέξης - Λιοναράκης Αντώνης, *Ανοικτή και εξ' αποστάσεως εκπαίδευση. Σχέσεις διδασκόντων – διδασκομένων*, Πάτρα (ΕΑΠ) 1998.

εφαρμόζεται κυρίως όταν επιδιώκεται η ανάλυση προβληματικών ή συγκρουσιακών καταστάσεων, που αφορούν τις ικανότητες, τις στάσεις, την επικοινωνία, τη συμπεριφορά⁹³.

Ερωτήσεις – Απαντήσεις, Συζήτηση: Οι ερωτήσεις – απαντήσεις και η συζήτηση αποτελούν δύο πολύ συγγενικές εκπαιδευτικές τεχνικές, που αποσκοπούν στο να συντελεστεί η μάθηση μέσω του διαλόγου εκπαιδευτή-εκπαιδευομένων ή των εκπαιδευομένων μεταξύ τους. Η διαφορά τους έγκειται στο ότι η μεν συζήτηση χρησιμοποιείται για τη συστηματική επεξεργασία ενός ζητήματος, συνεπώς ο εκπαιδευτής έχει προσχεδιάσει για αυτόν το σκοπό μια σειρά ερωτήσεων, βάσει των οποίων προσεγγίζεται σταδιακά το ζήτημα, οι δε ερωτήσεις – απαντήσεις εφαρμόζονται πιο αυθόρμητα και δεν εξετάζουν το ζήτημα τόσο εξαντλητικά όσο η συζήτηση. Μέσα από τις ερωτήσεις, ο εκπαιδευτής επιχειρεί να εκμαιεύσει τις απόψεις των εκπαιδευομένων αναζωπυρώνοντας τη συμμετοχή τους⁹⁴.

Καταιγισμός Ιδεών: Η συγκεκριμένη τεχνική αφορά στην πολυεπίπεδη εξέταση ενός ζητήματος ή μιας κεντρικής έννοιας μέσω της παρακίνησης των εκπαιδευόμενων να προβούν σε ελεύθερη, αυθόρμητη έκφραση ιδεών. Ο εκπαιδευτής ζητάει από τους εκπαιδευόμενους να προτείνουν ατομικά όσο περισσότερες ιδέες μπορούν σε μια ερώτηση που τους θέτει. Τους ενθαρρύνει να εκφραστούν με γρήγορο ρυθμό, αυθόρμητα, ο ένας μετά τον άλλον, υπό μορφή «καταιγισμού». Δεν έχει σημασία αν γνωρίζουν το θέμα. Ζητούμενο είναι να συμβάλλουν στην εξέταση του ζητήματος με όποια ιδέα έρχεται στο μυαλό τους, έστω και αν μοιάζει φανταστική ή απραγματοποίητη⁹⁵.

Ομάδες εργασίας: Η εργασία σε ομάδες είναι η τεχνική κατά την οποία η εκπαιδευόμενη ομάδα χωρίζεται σε υποομάδες (3-5 περίπου μελών), προκειμένου να εκπονήσει κάποια άσκηση ή να συζητήσει ένα θέμα. Στη συνέχεια, κάθε υποομάδα ανακοινώνει στην ολομέλεια - μέσω εκπροσώπου της που έχει ήδη καθορίσει - το αποτέλεσμα της, ενώ ο εκπαιδευτής συντονίζει μια συζήτηση μεταξύ των ομάδων. Η τεχνική ολοκληρώνεται με σύνθεση και σχολιασμό από τον εκπαιδευτή και διασύνδεση

⁹⁴ Βαϊκούση Δανάη - Βαλάκας Ιωάννης - Κόκκος Αλέξης - Τσιμπουκλή Άννα, *Εκπαίδευση ενηλίκων, εκπαιδευτικές μέθοδοι, ομάδα εκπαιδευομένων*, Πάτρα (ΕΑΠ) 1999, 42-43.

⁹⁵ Κόκκος Αλέξης, *Εκπαιδευτικές μέθοδοι*, Πάτρα (ΕΑΠ) 2005, 44.

με τον ή τους εκπαιδευτικούς στόχους, τους οποίους εξυπηρετούσε η συγκεκριμένη εργασία σε ομάδες. Οι εκπαιδευόμενοι με τον τρόπο αυτό εκθέτουν τις εμπειρίες τους, τις απόψεις τους, τις μοιράζονται με άλλους και σε συνεργασία ανακαλύπτουν νέες απόψεις, επανεξετάζουν τις πτυχές τους και εξάγουν συμπεράσματα⁹⁶.

Πρακτική άσκηση: Πρόκειται για κάθε μορφή ατομικής ή συλλογικής εργασίας που πραγματοποιείται στο πλαίσιο μιας διδακτικής ενότητας και έχει στόχο τη μάθηση μέσω της πράξης και την ανάπτυξη την ενεργητικής συμμετοχής των εκπαιδευομένων⁹⁷.

Οι ανάγκες των εκπαιδευομένων μπορεί να έχουν μια υποκειμενική διάσταση όπως για παράδειγμα η συνειδητοποίηση μιας έλλειψης ή αντικειμενική διάσταση όπως είναι το επίπεδο ανάπτυξης των παραγωγικών δυνάμεων⁹⁸. Σε κάθε περίπτωση ο εκπαιδευτής πριν από την έναρξη κάποιου προγράμματος διά βίου μάθησης, οφείλει να έχει εντοπίσει τις εκπαιδευτικές ανάγκες των εκπαιδευομένων και να έχει διαμορφώσει το πρόγραμμα έτσι ώστε να καλύψει τις ανάγκες αυτές χρησιμοποιώντας τις κατάλληλες τεχνικές για το σκοπό αυτό.

Έχοντας προσεγγίσει και τις βασικές αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων, στη συνέχεια θα αναφερθούμε στο μεθοδολογικό πλαίσιο στο οποίο στηρίχθηκε η διεξαγωγή της παρούσας έρευνας.

⁹⁶ Βαϊκούση Δανάη - Βαλάκας Ιωάννης - Κόκκος Αλέξης - Τσιμπουκλή Άννα, *Εκπαίδευση ενηλίκων, εκπαιδευτικές μέθοδοι, ομάδα εκπαιδευομένων*, Πάτρα (ΕΑΠ) 1999, 52.

⁹⁷ ό.π.

⁹⁸ Βεργίδης Δημήτρης - Καραλής Θανάσης, *Εκπαίδευση ενηλίκων, σχεδιασμός, οργάνωση και αξιολόγηση προγραμμάτων*, Πάτρα (ΕΑΠ) 1999, 28.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 Μεθοδολογία

Το παρόν κεφάλαιο έχει ως στόχο την παρουσίαση της μεθόδου που χρησιμοποιήθηκε στη συγκεκριμένη μελέτη. Παράλληλα, θα τεκμηριωθεί η επιλογή του σχεδίου της έρευνας, καθώς και η επιλογή της μεθόδου συλλογής στοιχείων. Τέλος, θα δούμε τον οδηγό των συνεντεύξεων ανά θεματικούς άξονες και την διαδικασία της δειγματοληψίας.

3.1 Μεθοδολογία Έρευνας

Η Μεθοδολογία της έρευνας αναλύεται μέσα από τρεις βασικές μεθόδους που χρησιμοποιούνται σε μία μελέτη: το θετικισμό, τη φαινομενολογία και την ενεργητική μελέτη. Υπάρχουν ποικίλα μέσα μεθοδολογικής έρευνας. Εδώ θα επικεντρωθούμε στα τρία πιο βασικά, το θετικισμό, τη φαινομενολογία και την ενεργητική μελέτη.

Ο θετικισμός και η φαινομενολογία είναι φιλοσοφικές έννοιες των κοινωνικών επιστημών. Κάθε φιλοσοφική έννοια έχει τις δικές της αρχές και αξίες και στηρίζεται σε διαφορετικές ερευνητικές απόψεις. Φυσικά, κάθε ερευνητής ακολουθεί κάποιες από τις φιλοσοφικές αυτές έννοιες. Συχνότερα οι ερευνητές στηρίζονται στην αντίστροφη φιλοσοφία κατά τη διάρκεια της μελέτης τους, δηλαδή, αντιστρέφουν τα γεγονότα προκειμένου να δούνε τι θα γινόταν στην πραγματικότητα αν τα γεγονότα θα συνέβαιναν διαφορετικά.

Ο θετικισμός σαν φιλοσοφία παρουσιάζει πως πραγματικά είναι τα γεγονότα και πώς θα έπρεπε να τα μελετήσουμε στηριζόμενοι σε λογικά επιχειρήματα προκειμένου να φτάσουμε στο επιθυμητό αποτέλεσμα⁹⁹.

Κάποια από τα βασικά συμπεράσματα στα οποία καταλήγουμε χρησιμοποιώντας αυτή τη μέθοδο είναι:

1. Ότι ο ερευνητής πρέπει να λειτουργεί ανεξάρτητα και ανεπηρέαστα προκειμένου να καταλήξει σε σωστά συμπεράσματα.
2. Ο ερευνητής πρέπει να στηρίζεται μόνο σε στοιχεία τα οποία απορρέουν από την ερευνά του και όχι από τα προσωπικά του πιστεύω και τις αξίες που τον χαρακτηρίζουν.
3. Ο ερευνητής πρέπει να δίνει σημασία μόνο στα γεγονότα. Συγχρόνως πρέπει να γνωρίζει τις γνώμες άλλων ερευνητών να έχει γνώση της βιβλιογραφίας και

⁹⁹ Mc Daniel, C. - Gates, R. *Marketing Research Essentials*, (West Publishing Company) 1995.

αρθρογραφίας του θέματος που αναλύει άλλα και της νομοθεσίας που το διέπει αν υπάρχει. Ο ερευνητής, εφόσον έχει γνώση όλων των παραπάνω, πρέπει να έχει την αφαιρετική ικανότητα να κρατάει από όλα τα στοιχεία που γνωρίζει μόνο αυτά που πραγματικά τον ενδιαφέρουν.

4. Ο ερευνητής πρέπει να υποστηρίξει το θέμα του χρησιμοποιώντας λειτουργικά μέσα όπως ερωτηματολόγια έχοντας ένα μεγάλο δείγμα προκειμένου να προχωρήσει σε στατιστική ανάλυση¹⁰⁰.

Αντίθετα με τον θετικισμό η φαινομενολογική έρευνα παρουσιάζει τον κόσμο να στηρίζεται μόνο σε κοινωνικά θεμέλια και όχι σε αντικειμενικά. Για αυτό το λόγο ο ερευνητής δεν χρειάζεται να στηριχτεί σε ανάλυση συμπεριφορών και γεγονότων αλλά σε φαινομενικά κριτήρια όπως η εμπειρία. Ο ερευνητής μπορεί να μελετάει τους γύρω του ακόμα και τον ίδιο του τον εαυτό, όποτε, όμως, τον “συμφέρει” μπορεί να αφαιρέσει τον εαυτό του από αυτή τη μελέτη¹⁰¹.

Από την άλλη στην φαινομενολογική μέθοδο, ο ερευνητής, πέρα από την επιφάνεια των γεγονότων, πρέπει να ερευνήσει και τους δευτερεύοντες παράγοντες στους οποίους στηρίζονται αυτά τα γεγονότα. Πρέπει να ελέγχει το κάθε στοιχείο σαν μια ολοκληρωμένη εικόνα, και να παράγει τις δικές του ιδέες και αντιλήψεις. Σε γενικές γραμμές η φαινομενολογική έρευνα βασίζεται σε γνώμες και αντιλήψεις άλλων πάνω στις οποίες πρέπει να στηρίζεται ο ερευνητής για να διαμορφώσει τις δικές του ιδέες και απόψεις για το θέμα¹⁰².

Η τρίτη ερευνητική μέθοδος είναι η δραστική έρευνα. Αυτή η μέθοδος δανείζεται πολλά από τις προηγούμενες. Η βασική παράμετρος αυτής της μεθόδου είναι η βάση για την αλλαγή. Η αλλαγή είναι ο βασικός στόχος μιας έρευνας. Το κλασσικό μοντέλο της δραστικής μελέτης στηρίζεται σε πέντε βασικές παραμέτρους: σκοπός και επιλογή, μελέτη, αλλαγή βασισμένη σε στοιχεία - πληροφορίες αλλά και την αίσθηση του ερευνητή, προσωπική άποψη στην έρευνα, γνώσεις.

1. Σκοπός και επιλογή: Σημαίνει ότι η δραστική έρευνα δεν δέχεται την επιστήμη απόλυτα, ανεξάρτητη από τις αξίες και τονίζει τη σημασία της πιθανότητας σε σχέση με την πρόβλεψη. Οι άνθρωποι πρέπει να έχουν ξεκάθαρες αξίες προκειμένου να έχουν πιο ξεκάθαρες βλέψεις αλλά και να μπορούν να τις επιτύχουν.

¹⁰⁰ Mc Daniel, C. - Gates, R. *Marketing Research Essentials*, (West Publishing Company) 1995.

¹⁰¹ ό.π.

¹⁰² ό.π.

2. Μελέτη: Η δραστική έρευνα είναι ένας συνδυασμός επίλυσης ρεαλιστικών και πρακτικών προβλημάτων. Οπότε, η έρευνα βοηθάει στην επίλυση προβληματικών καταστάσεων, χρησιμοποιώντας υπαρκτές θεωρίες και όχι κατασκευασμένες. Η μελέτη επικεντρώνεται στο πρόβλημα αλλά και στην επίλυση του.
3. Αλλαγή βασισμένη σε στοιχεία - πληροφορίες αλλά και την αίσθηση του ερευνητή: Αυτή η παράμετρος βοηθάει στην περίπτωση που η αλλαγή είναι ο απόλυτος στόχος του ερευνητή. Ο ερευνητής κάνει συστηματική συλλογή στοιχείων μέχρι να επιτύχει το στόχο του.
4. Προσωπική άποψη στην έρευνα: Η προσωπική άποψη στην έρευνα παίζει ρόλο προκειμένου να βάλει ο ερευνητής την δική του σφραγίδα στην έρευνα.
5. Γνώσεις: Ο ερευνητής προτού αρχίσει την έρευνά του πρέπει να αυξήσει τις γνώσεις του προκειμένου να επιτύχει τον στόχο του, δηλαδή, να επιλύσει τα προβλήματα του οργανισμού που αναλύει¹⁰³.

Στη συγκεκριμένη μελέτη, επιλέγεται η δραστική έρευνα συμπεριλαμβάνοντας και άλλους ανθρώπους σε αυτήν, τους εργαζομένους, δηλαδή, στο Υπουργείο Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων. Η συγκεκριμένη επιλογή, βασίστηκε στο γεγονός, ότι πρέπει να ληφθεί υπόψη και ο ανθρώπινος παράγοντας που επηρεάζει την κατάσταση, την οποία μελετάμε χρησιμοποιώντας ως βασικό εργαλείο η συνέντευξη.

3.2 Επιλογή Σχεδίου Έρευνας

Ανάλογα με το σκοπό που επιδιώκεται, μπορούμε να διακρίνουμε τις επιστημονικές έρευνες σε τρεις βασικές κατηγορίες, τις διερευνητικές, τις περιγραφικές και τις πειραματικές¹⁰⁴.

Οι διερευνητικές έρευνες αποβλέπουν στη διατύπωση ενός προβλήματος με σκοπό την εξέταση ή διατύπωση υποθέσεων, την ιεράρχηση προτεραιοτήτων και την ανάλυση αποκαλυπτικών καταστάσεων. Οι διερευνητικές έρευνες έχουν σαν κύριο σκοπό την ανακάλυψη και την καινοτομία, γι' αυτό και βασικό χαρακτηριστικό τους αποτελεί η ευελιξία. Σημαντική συμβολή για την επιτυχία των ερευνών αυτών θεωρείται:

- η εμπειρία και
- η συμμετοχή εμπειρογνομώνων¹⁰⁵

¹⁰³ Mc Daniel, C - Gates, R. *Marketing Research Essentials*, (West Publishing Company) 1995.

¹⁰⁴ Σταθακόπουλος Βλάσης, *Έρευνα αγοράς*, Αθήνα (Σταμούλης) 2001.

¹⁰⁵ ό.π.

Οι περιγραφικές έρευνες έχουν ως σκοπό τον προσδιορισμό και την εκτίμηση των χαρακτηριστικών μιας δεδομένης κατάστασης. Για την επιτυχία των ερευνών αυτών απαιτείται:

- προσοχή για τυχόν μεροληψία
- να είναι περισσότερο οργανωμένες, προδιαγραμμένες και σχεδιασμένες¹⁰⁶.

Οι πειραματικές έρευνες αποσκοπούν στον έλεγχο της ορθότητας των υποθέσεων. Δηλαδή, με τις έρευνες αυτές ελέγχεται αν μεταξύ δύο μεταβλητών υπάρχει συστηματική σχέση, π.χ. ελέγχεται αν:

- η μια μεταβλητή εμφανίζεται πάντα με κάποια άλλη,
- οι μεταβολές μιας μεταβλητής συνοδεύονται από μεταβολές μιας άλλης¹⁰⁷.

Οι πειραματικές έρευνες στηρίζονται στο πείραμα: φυσικό ή τεχνικό, μέσω του οποίου ο ερευνητής ελέγχει το παραδεκτό μιας υπόθεσης¹⁰⁸.

Η παρούσα έρευνα κατατάσσεται στις περιγραφικές, με τη χρήση συνεντεύξεων, δεδομένου ότι επιθυμούμε να αποτυπώσουμε τα χαρακτηριστικά μιας δεδομένης κατάστασης και συγκεκριμένα τα οφέλη που αποκομίζουν οι εργαζόμενοι άντρες και γυναίκες από τα προγράμματα διά βίου μάθησης του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων καθώς, επίσης, και αν τα προγράμματα αυτά εφαρμόζουν τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων.

3.3 Επιλογή μεθόδου συλλογής στοιχείων

Η συλλογή στοιχείων επιτυγχάνεται με δύο τρόπους. Με τη χρήση πρωτογενών πηγών και με τη χρήση δευτερογενών πηγών. Αντίστοιχα, εξάγονται πρωτογενή και δευτερογενή στοιχεία της έρευνας. Τα πρωτογενή στοιχεία αναφέρονται ειδικά στο πρόβλημα ή στο αντικείμενο που εξετάζεται. Συγκεντρώνονται, δηλαδή, με βάση συγκεκριμένους σκοπούς ώστε να απαντήσουν σε συγκεκριμένα ερωτήματα συγκεκριμένης μελέτης. Η συλλογή τους απαιτεί περισσότερο χρόνο από ότι τα δευτερογενή και η διαδικασία είναι πιο πολύπλοκη αλλά σίγουρα τα αποτελέσματα της είναι πιο ακριβή. Ένα αναπόσπαστο κομμάτι της διαδικασίας της έρευνας είναι η λήψη της απόφασης, όσον αφορά το σχέδιο και τη μεθοδολογία που θα

¹⁰⁶ Σταθακόπουλος Βλάσης, *Έρευνα αγοράς*, Αθήνα (Σταμούλης) 2001.

¹⁰⁷ ό.π.

¹⁰⁸ ό.π.

χρησιμοποιηθούν για την διεξαγωγή της και τη συλλογή των πληροφοριών. Είναι εξαιρετικά σημαντικό να γίνει η συλλογή αυτών των μέτρων και τεχνικών τα οποία θα βοηθήσουν καλύτερα στην απόκτηση πληροφοριών και απαντήσεων στις ερωτήσεις της έρευνας. Πολλές πληροφορίες της έρευνας απαιτούν διαφορετικές τεχνικές για τη συλλογή των κατάλληλων δεδομένων. Η έρευνα πρέπει να είναι ποιοτική ή ποσοτική για να γίνει περισσότερο επιθυμητή και συγκεκριμένη. Οι τύποι της έρευνας γίνονται συνήθως με ποσοτική έρευνα όπως τα ερωτηματολόγια και με ποιοτική έρευνα όπως οι προσωπικές συνεντεύξεις βάθους (in-depth interviews) και η παρατήρηση¹⁰⁹.

Τα δευτερογενή στοιχεία, αντίθετα, που συλλέγονται δεν χρησιμοποιούνται για την λύση ενός ειδικού προβλήματος. Τα δευτερογενή στοιχεί συλλέγονται από:

1. Πηγές, όπως ομιλίες και ημερίδες .
2. Ιδιωτικές έρευνες.
3. Εθνική Στατιστική Υπηρεσία.
4. Έρευνες από το διαδίκτυο.
5. Περιοδικά και άλλες εκδόσεις που βγαίνουν κυρίως από κρατικούς φορείς¹¹⁰.

Βασικά πλεονεκτήματα των δευτερογενών στοιχείων είναι ότι για τη συλλογή τους απαιτείται χαμηλό κόστος και λιγότερος χρόνος. Με βάση τα κριτήρια τους, τα δευτερογενή στοιχεία θα πρέπει να είναι:

1. Διαθέσιμα: Κάποιες φορές για κάποια εργασία μπορεί να μην υπάρχουν διαθέσιμα στοιχεία.
2. Σχετικά: Να είναι σχετικά με την εργασία για την οποία συλλέχθηκαν.
3. Ακριβή: Να είναι ακριβή τα στοιχεία, δεδομένου ότι ο προσδιορισμός της ακρίβειας των ακατέργαστων στοιχείων δεν είναι πάντα εφικτός.
4. Επαρκή: Η επάρκεια των στοιχείων αποτελεί σημαντικό κριτήριο για την υλοποίηση μιας εργασίας¹¹¹.

Η συγκεκριμένη έρευνα συλλέγει τόσο πρωτογενή στοιχεία χρησιμοποιώντας ως βασικό εργαλείο της, τη συνέντευξη, όσο και δευτερογενή και συγκεκριμένα βιβλία, επιστημονικές μελέτες, άρθρα από επίσημους δικτυακούς τόπους καθώς και εκθέσεις από διάφορα Υπουργεία.

¹⁰⁹ Dibb, S. *Pride and ferrell. Marketing, concepts and strategies*. (Houghton Mifflin) 1994, 164.

¹¹⁰ ό.π.

¹¹¹ Σταθακόπουλος Βλάσης, *Έρευνα αγοράς*, Αθήνα (Σταμούλης) 2001.

3.4 Θεματικοί άξονες συνέντευξης

Στην παρούσα ενότητα παρουσιάζονται οι βασικοί θεματικοί άξονες και τα ερωτήματα της συνέντευξης. Ας σημειωθεί ότι οι περισσότερες ερωτήσεις είναι ανοιχτού τύπου και αυτό γιατί δεν περιμένουμε μία συγκεκριμένη απάντηση, αντιθέτως ο ερωτώμενος καλείται να σκεφτεί δημιουργικά και να συνθέσει μία (σχετικά) εκτενή απάντηση. Συγκεκριμένα:

1^{ος} θεματικός άξονας: Δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευόμενου.

1. Τι ηλικία έχετε;
2. Ποια η οικογενειακή σας κατάσταση;
3. Έχετε παιδιά; Αν ναι, πόσα;
4. Ποια η θέση εργασίας σας; Ποιο είναι, δηλαδή, το αντικείμενο της δουλειάς σας και ποια η θέση σας στην ιεραρχία;
5. Πόσα χρόνια εργάζεστε στο Υπουργείο Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων;

2^{ος} θεματικός άξονας: Λόγοι συμμετοχής των εργαζομένων σε προγράμματα διά βίου μάθησης.

1. Πόσες φορές είχατε την ευκαιρία να συμμετέχετε σε προγράμματα διά βίου μάθησης του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων;
2. Πόσες φορές αξιοποιήσατε αυτές τις ευκαιρίες;
3. Τι είδους προγράμματα έχετε παρακολουθήσει;
4. Για ποιον λόγο επιλέξατε τα συγκεκριμένα προγράμματα; (Ποιος ο λόγος συμμετοχής και μη συμμετοχής).
5. Κατά τη γνώμη σας συμμετέχουν περισσότερο άνδρες ή γυναίκες στα προγράμματα;

3^{ος} θεματικός άξονας: Οφέλη των εκπαιδευομένων

1. Ποια τα οφέλη από τα συγκεκριμένα προγράμματα διά βίου μάθησης που έχετε παρακολουθήσει;
 - Επαγγελματική εξέλιξη;
 - Εφοδιασμός γνώσεων πάνω στο αντικείμενο της εργασίας;

- Περισσότερες γνώσεις για να κάνετε τη δουλειά σας περισσότερο ποιοτική;
- Ευκολότερος χειρισμός καταστάσεων που ενδεχομένως να σας δυσκόλευαν προτού παρακολουθήσετε κάποιο πρόγραμμα;
- Οικονομικά οφέλη;

4^{ος} θεματικός άξονας: Ποιότητα προγραμμάτων

1. Προσαρμόζονται οι στόχοι του προγράμματος στις ανάγκες σας;
2. Ο εκπαιδευτής προσαρμοσε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα σε αυτό που χρειάζεστε πραγματικά;
3. Λαμβάνει υπόψιν του ο εκπαιδευτής τις ήδη υπάρχουσες εμπειρίες σας στην μαθησιακή διαδικασία;
4. Χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτής συμμετοχικές τεχνικές - διαδικασίες (π.χ. ερωτήσεις-απαντήσεις, ομάδες εργασίας, καταιγισμό ιδεών, μελέτες περίπτωσης, συζήτηση, παιχνίδι ρόλων);
5. Ο εκπαιδευτής ενισχύει την αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών της ομάδας; (Μέσω των παραπάνω συμμετοχικών τεχνικών);
6. Οι εκπαιδευτές δημιουργούν καλό κλίμα στην ομάδα;
7. Οι εκπαιδευτές κατανοούν τα συναισθήματά σας;
8. Χρησιμοποιείτε τις γνώσεις και δεξιότητες που αποκτήσατε από τη συμμετοχή σας στα συγκεκριμένα προγράμματα διά βίου μάθησης;
9. Συνεχίζετε να αυτομορφώνεστε πάνω στο αντικείμενο της δουλειάς σας;

3.5 Διαδικασία Δειγματοληψίας

Η διαδικασία της δειγματοληψίας αποτελείται από 6 στάδια:

Α) ορισμός του πληθυσμού:

Ο ορισμός πληθυσμού είναι από τα σοβαρότερα προβλήματα στην έρευνα. Ο πληθυσμός αποτελείται από όλους τους δυνητικούς ερωτώμενους οι οποίοι θεωρούνται κατάλληλοι για να συμμετάσχουν στην έρευνα.

Β) προσδιορισμός πλαισίου δείγματος:

Το πλαίσιο δείγματος (*sampling frame*) είναι οι κατάλογοι εκείνοι που περιλαμβάνουν όλους τους δυνητικούς ερωτώμενους από όπου θα επιλεγεί το δείγμα.

Γ) καθορισμός μονάδας δειγματοληψίας:

Η μονάδα δειγματοληψίας είναι η βασική μονάδα (πχ επιχείρηση, νοικοκυριό, οργανισμός) που περιέχει τα στοιχεία (δηλαδή, τους δυνητικούς ερωτώμενους) του πληθυσμού απ' όπου θα ληφθεί το δείγμα.

Δ) επιλογή μεθόδου δειγματοληψίας:

Η μέθοδος της δειγματοληψίας αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο θα γίνει η επιλογή των στοιχείων του πληθυσμού που θα αποτελούν το δείγμα.

Ε) καθορισμός μεγέθους δείγματος:

Ένα αναπόσπαστο κομμάτι της δειγματοληψίας είναι ο καθορισμός του μεγέθους του δείγματος που πρέπει να χρησιμοποιηθεί.

ΣΤ) εκτέλεση:

Πολύ σημαντικό στάδιο είναι η ανάλυση των στοιχείων. Θα πρέπει να αξιολογηθούν όλα τα στοιχεία και να αποκωδικοποιηθούν ώστε να βγουν και τα ανάλογα συμπεράσματα. Πρέπει πάντα να έχουμε στο μυαλό μας τα βασικά ερωτήματα της έρευνας και τους στόχους της. Η πρώτη ενέργεια, θα είναι να συγκεντρωθούν όλα τα στοιχεία ανά απάντηση. Επόμενο βήμα θα είναι η συγγραφή των συμπερασμάτων. Τα συμπεράσματα είναι ουσιαστικά μια σύνθεση του πρακτικού και του θεωρητικού μέρους¹¹².

Στην παρούσα έρευνα, ο πληθυσμός αποτελείται από τους εργαζόμενους του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων. Το πλαίσιο δείγματος θα αποτελέσουν ο κατάλογος των εργαζομένων του Υπουργείου. Τέλος, τη μονάδα δειγματοληψίας αποτελεί το Υπουργείο Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων στις οποίες εργάζονται οι ερωτώμενοι και οι ερωτώμενες. Το δείγμα αποτελείται συγκεκριμένα από 10 άτομα, πέντε άνδρες και πέντε γυναίκες, τα οποία επιλέχθηκαν τυχαία από το Υπουργείο Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων και όλα έχουν λάβει μέρος με προγράμματα διά βίου μάθησης. Στη συνέχεια της εργασίας, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα, της έρευνας έτσι, όπως αυτά προέκυψαν από την απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων.

¹¹² Dibb, S. *Pride and ferrell. Marketing, concepts and strategies*. (Houghton Mifflin) 1994, 164.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 Ευρήματα έρευνας

Το παρόν κεφάλαιο έχει στόχο να παρουσιάσει τα αποτελέσματα της έρευνάς μας, η οποία πραγματοποιήθηκε κατά το διάστημα 1 Ιουλίου έως και 1 Αυγούστου σε δείγμα 10 ατόμων, που εργάζονται στο Υπουργείο Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων. Συγκεκριμένα από τα 10 άτομα, 5 ήταν άνδρες και 5 γυναίκες. Τα άτομα επιλέχθηκαν τυχαία από το Υπουργείο Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων.

4.1. Αποτελέσματα έρευνας

Τα αποτελέσματα της έρευνας που προέκυψαν από την απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων των **ανδρών** παρουσιάζονται παρακάτω ανά θεματικό άξονα.

1^{ος} θεματικός άξονας: Δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευόμενων.

Οι ηλικίες των ανδρών που εξετάστηκαν ήταν ποικίλες, εντάσσονταν όμως στην ηλικιακή κατηγορία 40-60 ετών. Συγκεκριμένα οι ηλικίες ήταν 40 ετών με έτη προϋπηρεσίας 5, 48 ετών με προϋπηρεσία 21 έτη, 52 ετών με 29 έτη προϋπηρεσίας, 54 ετών με 23 έτη προϋπηρεσίας και 58 ετών με 33 έτη στο Υπουργείο.

Η οικογενειακή κατάσταση των συνεντευξιζόμενων ήταν άγαμοι ένας (1), έγγαμοι δύο (2) και διαζευγμένοι δύο (2). Από τους συνεντευξιζόμενους, οι τρεις είχαν παιδιά και οι δύο όχι.

Η θέση των συνεντευξιζόμενων στο Υπουργείο επίσης ποικίλει. Συγκεκριμένα υπάρχουν 3 γεωλόγοι με διαφορετικές αρμοδιότητες. Άλλος είναι εισηγητής γεωλογίας που μελετά τη σεισμικότητα του εδάφους, άλλος επεξεργάζεται τα υδρόβια στοιχεία ενώ ο τρίτος – κάνοντας παράλληλα το διδακτορικό του - μελετά τα πλαίσια κατασκευής μεγάλων έργων (φραγμάτων, λιμνοδεξαμενών) αλλά και τα χαρακτηριστικά των εδαφών. Ο τέταρτος υπάλληλος είναι οικονομικός υπάλληλος και πιο συγκεκριμένα ανήκει στο τμήμα Τακτικού Προϋπολογισμού. Ασχολείται με δημόσιο χρήμα που δαπανάται σε γεωργικές επιχειρήσεις, π.χ. αγροτικές μονάδες. Τέλος, υπάρχει και ένας εισηγητής ΠΕ9 διοικητικού-οικονομικού και υπηρετεί στη διεύθυνση διοίκησης μονίμου προσωπικού στο τμήμα τρία ως εισηγητής και ασχολείται με όλα τα θέματα προσωπικού των υπαλλήλων του κλάδου ΠΕ3 κτηνιατρικού.

2^{ος} θεματικός άξονας: Λόγοι συμμετοχής των εργαζομένων σε προγράμματα διά βίου μάθησης.

Όλοι οι συνεντευξιαζόμενοι έχουν συμμετάσχει σε προγράμματα διά βίου μάθησης του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων. Αναλυτικά δύο από αυτούς έχουν συμμετάσχει τρεις φορές σε προγράμματα διά βίου μάθησης και τρεις από τους ερωτώμενους έχουν συμμετάσχει δύο φορές σε προγράμματα διά βίου μάθησης του Υπουργείου. Οι τέσσερις συνεντευξιαζόμενοι έχουν αξιοποιήσει την ευκαιρία να συμμετάσχουν σε προγράμματα διά βίου μάθησης όσες φορές τους έχει δοθεί. Μόνο ένας εκ των ερωτώμενων είχε περισσότερες ευκαιρίες να συμμετάσχει σε τέτοιου είδους προγράμματα. Όμως για οικογενειακούς και προσωπικούς λόγους δεν είχε το χρόνο να συμμετάσχει.

Και οι πέντε ερωτώμενοι έχουν παρακολουθήσει προγράμματα διά βίου μάθησης αναφορικά με ηλεκτρονικούς υπολογιστές δεδομένου ότι το πρόγραμμα αυτό σχετίζεται άμεσα με τη δουλειά τους. Ο γεωλόγος που μελετά πλαίσια κατασκευής μεγάλων έργων και τα χαρακτηριστικά των εδαφών, παρακολούθησε πρόγραμμα GIS, το οποίο αφορά γεωγραφικά συστήματα πληροφοριών, τα οποία υπάρχουν σε κάθε σύστημα υπολογιστή που έχει τη δυνατότητα να χειρίζεται γεωγραφικά δεδομένα. Επίσης, ο ίδιος ερωτώμενος έχει παρακολουθήσει και πρόγραμμα AutoCAD καθώς το ίδιο πρόγραμμα το έχουν παρακολουθήσει ακόμα δύο ερωτώμενοι. Παράλληλα, δύο στους πέντε ερωτώμενους παρακολούθησαν προγράμματα με νέες τεχνολογίες και ένας πρόγραμμα οικονομικής διοίκησης. Κανείς από τους ερωτώμενους δεν ήταν διατεθειμένος να παρακολουθήσει προγράμματα που δεν θα του χρησίμευαν στην εργασία του.

Όλοι οι συνεντευξιαζόμενοι επέλεξαν τα παραπάνω προγράμματα διότι σχετίζονται άμεσα με το αντικείμενο εργασίας τους και επομένως θα αποκτούσαν περαιτέρω γνώσεις και δεξιότητες που θα τους βοηθούσαν ώστε η εργασία τους να διεξαχθεί πιο άμεσα και ποιοτικά. Επίσης, οι ίδιοι θα γίνονταν πιο αποδοτικοί και πιο αποτελεσματικοί τόσο με τις υπόλοιπες υπηρεσίες είτε του ίδιου Υπουργείου είτε των άλλων Υπουργείων όσο και με τους πολίτες. Προσωπικά επίσης κίνητρα, όπως περαιτέρω γνώσεις πάνω στο αντικείμενό τους και ενδιαφέρον για το αντικείμενό τους, τούς ώθησαν να παρακολουθήσουν αυτά τα προγράμματα, τα οποία τους παρέχουν κατάρτιση πάνω στο αντικείμενο των σπουδών τους. Χαρακτηριστικές είναι οι

παρακάτω απαντήσεις αναφορικά με την ερώτηση: Για ποιόν λόγο επιλέξατε τα συγκεκριμένα προγράμματα;

Υπάλληλος: Γιατί στην δουλειά μου ασχολούμαι πάρα πολύ με τους Η/Υ και ήθελα να μάθω κι άλλα πράγματα.

Υπάλληλος: Επιπλέον γνώσεις. Μόνο αυτό. Στην εποχή μας δεν γίνεται να μην ξέρεις Η/Υ!!! Όλα πλέον γίνονται ηλεκτρονικά.

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα δεν επέλεξαν άλλα προγράμματα διά βίου μάθησης, είτε γιατί δεν τους ενδιέφεραν εφόσον δεν σχετιζόνταν με το αντικείμενο της εργασίας τους, είτε γιατί δεν ενημερώθηκαν για αυτά τα προγράμματα. Εξάλλου σύμφωνα με τους ερωτώμενους πρέπει κάποιος να παρακολουθεί συνέχεια τα προγράμματα αλλά αυτό δεν είναι εφικτό διότι δεν υπάρχει πάντα ο χρόνος. Χαρακτηριστική απάντηση είναι η ακόλουθη:

Υπάλληλος: Γιατί έχουν άμεση σχέση με το αντικείμενο της δουλειάς μου. Να σου πω την αλήθεια αν είχα περισσότερο χρόνο θα ήθελα να παρακολουθήσω κι άλλα προγράμματα που μου αρέσουν αλλά επειδή δεν έχω και πολύ ελεύθερο χρόνο έκανα μονάχα αυτά που έχουν σχέση με το αντικείμενό μου.

Όσον αφορά το ποσοστό του φύλου που συμμετέχει στα προγράμματα διά βίου μάθησης οι περισσότεροι άνδρες (τρεις στους πέντε) θεωρούν ότι οι γυναίκες συμμετέχουν με μεγαλύτερο ποσοστό στα προγράμματα διά βίου μάθησης σε ποσοστό ελαφρώς άνω του 50%. Οι υπόλοιποι δύο ερωτώμενοι δεν θεωρούν ότι υπάρχει διαφορά στο ποσοστό συμμετοχής αλλά ότι εξίσου άνδρες και γυναίκες έχουν τις ίδιες ευκαιρίες να συμμετάσχουν σε τέτοιου είδους προγράμματα. Ίσως, παλιότερα να υπήρχε κάποια διαφορά σε αυτό το ποσοστό αλλά στις μέρες μας έχει εκλείψει. Χαρακτηριστικές απαντήσεις είναι οι ακόλουθες:

Υπάλληλος: Δεν υπάρχουν νομίζω διαφορές μεταξύ του ποσοστού συμμετοχής των αντρών και των γυναικών. Πάνε αυτά... Κάποτε μπορεί να πήγαιναν περισσότεροι άνδρες, αλλά τώρα είναι αρκετές και οι γυναίκες.

Υπάλληλος: Δεν είναι εύκολο να συμμετέχεις σε προγράμματα γιατί πρέπει να έχεις και χρόνο για να παρακολουθείς. Όχι ότι οι γυναίκες έχουν περισσότερο ελεύθερο χρόνο αλλά οργανώνουν καλύτερα τον χρόνο τους με αποτέλεσμα να τα προλαβαίνουν όλα. (γέλια)

Υπάλληλος: Γυναίκες φυσικά. Πρέπει να τα παρακολουθείς συχνά αυτά και δεν είναι κι εύκολο. Οι γυναίκες τα κοιτάνε αυτά (Γέλια). Βέβαια, δεν το συζητώ εκείνες ενημερώνονται και πιο γρήγορα. Τα ψάχνουν περισσότερο. (γέλια).

3^{ος} θεματικός άξονας: Οφέλη των εκπαιδευομένων

Όλοι οι συνεντευξιαζόμενοι θεωρούν ότι τα προγράμματα αυτά τους παρέχουν περαιτέρω γνώσεις γύρω από τη δουλειά τους προκειμένου να γίνουν περισσότερο ποιοτικοί. Όσον αφορά την επαγγελματική εξέλιξη η συμμετοχή στα προγράμματα αυτά προσμετράται θετικά, όχι όμως στο εγγύς μέλλον αλλά στο άμεσο. Εάν, δηλαδή, υπάρξει μια κρίση για διευθυντική θέση όσοι συμμετείχαν σε τέτοια προγράμματα μπορούν να διεκδικήσουν τη θέση αυτή έχοντας περισσότερα προσόντα. Κανείς από τους ερωτώμενους δεν ανέφερε οικονομικά οφέλη. Χαρακτηριστικές είναι οι ακόλουθες απαντήσεις:

Υπάλληλος: Όχι για επαγγελματική εξέλιξη απλά για εφοδιασμό γνώσεων πάνω στο αντικείμενο της εργασίας. Περισσότερες γνώσεις για να κάνω τη δουλειά μου περισσότερο ποιοτική. Ευκολότερος χειρισμός καταστάσεων ίσως. Απλά για μένα δηλαδή. Για να διευκολύνομαι.

Υπάλληλος: Εφοδιασμός γνώσεων και δεξιοτήτων πάνω απ' όλα. Το έκανα για περισσότερες γνώσεις στο αντικείμενό μου. Έτσι κι αλλιώς δεν υπάρχουν οικονομικά οφέλη από τα συγκεκριμένα προγράμματα. Δεν παίρνεις έξτρα χρήματα. Το μόνο που μπορείς είναι να σου είναι επιπλέον προσόν σε περίπτωση κάποιας κρίσης διευθυντών. Έχεις περισσότερα μόρια. .

4^{ος} θεματικός άξονας: Ποιότητα προγραμμάτων

Εντυπωσιακό εμφανίζεται το γεγονός ότι και οι πέντε ερωτώμενοι συμφώνησαν ότι οι στόχοι του προγράμματος που παρακολούθησαν προσαρμόζονταν στις ανάγκες τους. Αυτό το δικαιολόγησαν με το γεγονός ότι όλοι παρακολούθησαν προγράμματα που τους ενδιέφεραν προσωπικά και ήταν άμεσα σχετιζόμενα με το αντικείμενο της δουλειάς τους. Σε διαφορετική περίπτωση, εξάλλου, τόνισαν ότι δεν θα συμμετείχαν στο πρόγραμμα.

Υπάλληλος: Ναι, δεν το συζητώ, αφού ήταν πάνω στο αντικείμενό μου. Αλλιώς δεν ξέρω κι αν θα το 'κανα κιόλας.

Υπάλληλος: Ε, ναι, προσαρμόστηκαν αφού τα προγράμματα που έκανα είχαν άμεση σχέση με το αντικείμενό μου.

Η πλειονότητα επίσης των ερωτώμενων (3 στους 5) τόνισε ότι ο εκπαιδευτής προσάρμοσε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα σε αυτό που χρειάζονταν πραγματικά, γεγονός πολύ θετικό για την πορεία των προγραμμάτων αυτών. Οι υπόλοιποι δύο

διαφώνησαν με την παραπάνω άποψη επισημαίνοντας ότι τα άτομα που συμμετέχουν στα προγράμματα είναι πολλά σε αριθμό με αποτέλεσμα ο εκπαιδευτής να μην μπορεί να τους μάθει όλους και το σημαντικότερο να μη γνωρίζει τι χρειάζεται ο καθένας πραγματικά. Μάλιστα, ο ένας από τους δύο υποστήριξε ότι ο εκπαιδευόμενος πρέπει να ξέρει τι ζητάει και ανάλογα να προσαρμόζεται στο πρόγραμμα. Χαρακτηριστικές απαντήσεις είναι οι ακόλουθες:

Υπάλληλος: Δεν θα το έλεγα αυτό γιατί είναι πάρα πολλά τα άτομα που συμμετέχουν στα προγράμματα. Δηλαδή, και να θέλει δεν μπορεί ο άνθρωπος να τους εξυπηρετήσει όλους. Απ' την άλλη όμως, οι περισσότεροι επιλέγουν τα προγράμματα με βάση τις ανάγκες τους, επομένως εξυπηρετούνται από το πρόγραμμα. Ο εκπαιδευτής κάνει το μάθημά τους, ρωτάει αν θέλουμε να μας διευκρινίσει κάτι άλλο κι αυτό ήταν. Μετά πάει ο καθένας στο σπίτι του.

Υπάλληλος: Κοίτα, αυτό είναι σχετικό. Να σου πω το γιατί: δεν μπορεί να ξέρει τις ανάγκες του καθενός μας ξεχωριστά. Πρέπει ο εκπαιδευόμενος να ξέρει τι ζητάει ακριβώς και να προσαρμοστεί στο πρόγραμμα. Στο πρόγραμμα είμαστε πάρα πολλά άτομα, δεν έχει τη δυνατότητα να μας ξέρει έναν-έναν ξεχωριστά

Οι περισσότεροι ερωτώμενοι (3 στους 5) δήλωσαν ότι ο εκπαιδευτής δε λαμβάνει υπόψη του τις ήδη υπάρχουσες εμπειρίες τους στη μαθησιακή διαδικασία. Το θεωρούν μάλιστα πολυτέλεια. Συγκεκριμένα, ανέφεραν ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτές διδάσκουν την ύλη που πρέπει να διδάξουν και μετά το τέλος της διδασκαλίας διατυπώνουν ερωτήσεις στους εκπαιδευόμενους και πιο σπάνια τους αναθέτουν ομαδικές εργασίες. Δύο ερωτώμενοι δήλωσαν ότι οι εκπαιδευτές πάντα λαμβάνουν υπόψη τους τις υπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες των ερωτώμενων. Από το πρώτο κιόλας μάθημα, δήλωσε ο ένας, ότι ο κάθε εκπαιδευόμενος αναφέρει κάποια πράγματα για τον εαυτό του, όπως τι έχει σπουδάσει, ποιο το αντικείμενο της εργασίας του και τι προγράμματα διά βίου μάθησης έχει παρακολουθήσει.

Υπάλληλος: Προσπάθησε αρκετά θα έλεγα αλλά δεν νομίζω ότι το κατάφερε και να θέλει δεν μπορεί γιατί είμαστε και πολλά άτομα.

Υπάλληλος: Αυτά είναι πολυτέλεια. Ο εκπαιδευτικός κάνει το μάθημά του κανονικά. Διδάσκει ό,τι είναι να διδάξει κι ως εκεί. Από κει κι ύστερα, μετά το τέλος της διδασκαλίας γίνονται συζητήσεις πάνω στο μάθημα και ως εκεί.

Στην ερώτηση κατά πόσο χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτής συμμετοχικές τεχνικές - διαδικασίες (π.χ. ερωτήσεις-απαντήσεις, ομάδες εργασίας, καταιγισμό ιδεών, μελέτες περίπτωσης, συζήτηση, παιχνίδι ρόλων) οι ερωτώμενοι ανέφεραν τα εξής:

Όσον αφορά τις συμμετοχικές τεχνικές – διαδικασίες, όλοι οι ερωτώμενοι δήλωσαν ότι ο εκπαιδευτής ανάλογα με την περίπτωση χρησιμοποιεί τις κατάλληλες τεχνικές. Οι πιο συνηθισμένες είναι η συζήτηση και οι ερωτήσεις – απαντήσεις. Όταν το απαιτεί η περίπτωση χρησιμοποιεί και τις ομάδες εργασίας. Πιο σπάνια, χρησιμοποιείται ο καταιγισμός ιδεών και το παιχνίδι ρόλων. Οι παραπάνω συμμετοχικές τεχνικές ενισχύουν την αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευομένων, δημιουργώντας καλό κλίμα στην ομάδα. Δεδομένου όμως ότι τα άτομα μιας ομάδας είναι πολλά ο εκπαιδευτής δεν έχει τη δυνατότητα να έλθει σε προσωπική επαφή με τον κάθε εκπαιδευόμενο ώστε να κατανοήσει τα συναισθήματα του καθενός. Επίσης, οι περισσότεροι ερωτώμενοι χρησιμοποιούν τις ήδη υπάρχουσες εμπειρίες τους για την περαιτέρω γνώση τους από τα προγράμματα. Αυτό είναι εξάλλου λογικό δεδομένων των αρχών της μάθησης ενηλίκων. Το άτομο, στην πορεία προς την ωρίμανσή του, συσσωρεύει ένα σημαντικό αριθμό εμπειριών, οι οποίες αποκτούν νόημα διά μέσου της διεργασίας της μάθησης¹¹³. Τέλος, όλοι οι ερωτώμενοι συνεχίζουν να αυτομορφώνονται πάνω στο αντικείμενο της δουλειάς τους ο καθένας όσο καλύτερα μπορεί. Χαρακτηριστικές είναι οι παρακάτω απαντήσεις:

Υπάλληλος: Μα είναι δυνατόν να μην γίνονται ερωτήσεις απαντήσεις; Συνέχεια. Και συζητήσεις κάναμε συνέχεια. Τώρα τα άλλα που μου είπες είναι πιο εξειδικευμένα και δεν γινόντουσαν.

Υπάλληλος: Κατάλαβα, κατάλαβα. Πέρα από συζητήσεις και ερωτήσεις απαντήσεις που όντως γίνονται πολλές κατά τη διάρκεια του μαθήματος στα προγράμματα που παρακολούθησα εγώ δεν έκανε τίποτα άλλο.

Υπάλληλος: Περίπου. Δεν νομίζω ότι θα κάτσει να ασχοληθεί με τα συναισθήματα του καθενός χωριστά. Ήμασταν και τόσα άτομα και να ήθελε δεν μπορούσε.

Υπάλληλος: Μπαα!!! τι τους ένοιαζε; Αυτοί κάνουν το μάθημά τους και τέλος. Εξάλλου, κι εγώ έπρεπε να παρακολουθήσω συγκεκριμένες ώρες. Τι να μου έκαναν αν είχα εγώ τα προβλήματά μου;

Τα αποτελέσματα της έρευνας που προέκυψαν από την απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων των **γυναικών** παρουσιάζονται παρακάτω ανά θεματικό άξονα.

¹¹³ Κόκκος Αλέξης, *Εκπαίδευση ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*, Αθήνα (Μεταίχμιο) 2005, 48-49.

1^{ος} θεματικός άξονας: Δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευόμενων.

Οι ηλικίες των γυναικών που εξετάστηκαν ήταν ποικίλες εντάσσονταν και αυτές όπως και οι άντρες στην ηλικιακή κατηγορία 40-60 ετών. Συγκεκριμένα οι ηλικίες ήταν 38 ετών με 5 χρόνια προϋπηρεσία, 52 ετών με 19 χρόνια προϋπηρεσία, 53 ετών με 30 χρόνια προϋπηρεσία, 58 ετών με 31 χρόνια προϋπηρεσία και τέλος 55 ετών με 22 χρόνια προϋπηρεσία. Οι τέσσερις από αυτές ήταν έγγαμες με δύο παιδιά η κάθε μία και η μία ήταν άγαμη. Οι θέσεις εργασίας των γυναικών ήταν ποικίλες. Αναλυτικά υπάρχει α) ιχθυολόγος, απόφοιτος Τ.Ε. ιδιωτικού δικαίου, β) οικονομολόγος που ασχολείται με την αξιολόγηση επενδυτικών σχεδίων, γ) αναπληρώτρια προϊστάμενη τμήματος, που ασχολείται με την εφαρμογή του συστήματος «Διοίκηση μέσω στόχων» και συγκεκριμένα διαχέει τους στρατηγικούς στόχους, που ορίζονται σε κάθε φορέα από το ανώτατο όργανο, υπό μορφή εξειδικευμένων δράσεων από τα ανώτατα ως τα κατώτερα ιεραρχικά επίπεδα (Γεν. Διεύθυνση, Διεύθυνση, Τμήμα), δ) δικηγόρος απόφοιτος της νομικής σχολής του Α.Π.Θ., η οποία χειρίζεται θέματα προσωπικού με σύμβαση εργασίας ιδιωτικού δικαίου αορίστου και ορισμένου χρόνου που προσλαμβάνονται στο Υπουργείο Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων και τέλος υπάρχει και ε) μια προϊστάμενη τμήματος που ασχολείται με τα προγράμματα της Ε.Ο.Κ. και τις επιδοτήσεις των αγροτικών προϊόντων.

2^{ος} θεματικός άξονας: Λόγοι συμμετοχής των εργαζομένων σε προγράμματα διά βίου μάθησης.

Δύο από τις ερωτώμενες έχουν συμμετάσχει δύο φορές σε προγράμματα διά βίου μάθησης, οι άλλες δύο ερωτώμενες μόνο μία φορά παρόλο που η μία θα επιθυμούσε περισσότερες και τέλος μία ερωτώμενη έχει συμμετάσχει τέσσερις φορές. Οι ευκαιρίες που αξιοποίησαν οι τρεις ερωτώμενες ήταν τόσες όσες τους παρουσιάστηκαν. Μία ερωτώμενη (αυτή που συμμετείχε σε τέσσερα προγράμματα) είχε τη δυνατότητα να παρακολουθήσει παραπάνω από τέσσερα προγράμματα, όμως λόγω φόρτου εργασίας και καθηκόντων που ασκούσε τη συγκεκριμένη περίοδο δεν την εκμεταλλεύτηκε. Τα προγράμματα που παρακολούθησε αναφέρονταν: α) Σύγχρονο Μάνατζμεντ Δημοσίων Υπηρεσιών, β) Διοίκηση στόχων-μέτρηση αποδοτικότητας, γ) Καλές πρακτικές ποιότητας και αποδοτικότητας στη Δημόσια Διοίκηση και δ) Σύγχρονες μέθοδοι

Δημόσιας Διοίκησης από τη διοίκηση διαδικασιών στη διοίκηση αποτελεσμάτων. Οι ερωτώμενες που συμμετείχαν δύο φορές σε προγράμματα διά βίου μάθησης ασχολήθηκαν η μία με : α) Βασικές αρχές διοίκησης και οργάνωσης – δημόσιο μάρκετινγκ για τα στελέχη του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και β) Σύνταξη προϋπολογισμού και οργάνωση περιφέρειας, τα οποία πραγματοποιήθηκαν από το Ινστιτούτο Επιμόρφωσης Δημόσιας Διοίκησης. Η συγκεκριμένη ερωτώμενη εκτός από τα παραπάνω επιμορφωτικά προγράμματα και όχι μέσω του Υπουργείου έχει παρακολουθήσει μαθήματα επιμορφωτικού σεμιναρίου του Διοικητικού Δικαίου του Ιδρύματος Δ/τικού Δικαίου του Μ. Στασινόπουλου. Η δεύτερη παρακολούθησε προγράμματα σχετικά με την Αγγλική ορολογία και τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές. Η ιχθυολόγος παρακολούθησε το πρόγραμμα «Ιχθυολογία και υδάτινο περιβάλλον», το οποίο αναφερόταν στην παραγωγή, μεταποίηση και διάθεση των αλιευτικών προϊόντων καθώς και την αειφορική διαχείριση του υδάτινου οικοσυστήματος και τέλος η προϊσταμένη τμήματος ΠΕ9 διοικητικού-οικονομικού παρακολούθησε πρόγραμμα σχετικά με τη δημόσια διοίκηση.

Όλες οι ερωτώμενες επέλεξαν να συμμετάσχουν στα συγκεκριμένα προγράμματα διότι συνδέονται άμεσα με το αντικείμενο εργασίας τους γεγονός που τις βοηθά πάνω στη δουλειά τους. Έτσι γίνονται περισσότερο ποιοτικές και αποτελεσματικές εμπλουτίζοντας τις γνώσεις τους με νέες μεθόδους. Όλες οι ερωτώμενες επιθυμούσαν να είχαν συμμετάσχει και σε άλλα προγράμματα, τους εμποδίζει όμως ο χρόνος, καθώς δεν είναι επαρκής για να συμμετέχουν σε σεμινάρια. Το γεγονός αυτός τις οδήγησε να επιλέξουν προγράμματα άμεσα σχετιζόμενα με το αντικείμενο σπουδών τους και των αρμοδιοτήτων – καθηκόντων τους στη δουλειά. Χαρακτηριστικές είναι οι απαντήσεις:

Υπάλληλος: Ο λόγος για τον οποίο επέλεξα τα συγκεκριμένα προγράμματα ήταν ότι έχουν σχέση με το αντικείμενο της δουλειάς μου. Δεν επέλεξα άλλα προγράμματα γιατί δεν σχετίζονται με τις αρμοδιότητες και τα καθήκοντα που ασκώ.

Υπάλληλος: Για να με βοηθήσουν στη δουλειά μου φυσικά. Είμαι δημόσιος υπάλληλος και το πρόγραμμα για το δημόσιο management είναι ακριβώς το αντικείμενό μου.

Η πλειονότητα των ερωτώμενων (τρεις στις πέντε) θεωρεί ότι το ποσοστό συμμετοχής ανδρών και γυναικών στα προγράμματα διά βίου μάθησης είναι ισοκατανομημένο στη σημερινή εποχή. Μόνο δύο γυναίκες θεωρούν ότι στα προγράμματα αυτά συμμετέχουν περισσότερο γυναίκες, λόγω του ότι πρέπει να τα αναζητά κάποιος συνέχεια και στη διαδικασία αυτή μπαίνουν μόνο οι γυναίκες.

Υπάλληλος: Στα επιμορφωτικά προγράμματα πρέπει, κατά τη γνώμη μου, να συμμετέχουν όλοι οι υπάλληλοι εκ περιτροπής όλων των δημοσίων υπηρεσιών. Όσον αφορά το φύλο συμμετοχής πιστεύω ότι είναι ίδιο το ποσοστό.

Υπάλληλος: Νομίζω περισσότερες γυναίκες τα παρακολουθούν αυτά. Πρέπει να τα κοιτάς και να τα ψάχνεις συνεχώς και δεν κάθεται ένας άνδρας να ασχοληθεί.

3^{ος} θεματικός άξονας: Οφέλη των εκπαιδευομένων

Τα οφέλη των γυναικών από τη συμμετοχή τους στα προγράμματα διά βίου μάθησης είναι αρχικά ο εφοδιασμός γνώσεων και δεξιοτήτων, προκειμένου να γίνει η εργασία τους περισσότερο ποιοτική ώστε να εξελιχθούν επαγγελματικά κυρίως σε κρίσεις διευθυντικών στελεχών. Επίσης, οι ικανότητες που αποκτούν οι εργαζόμενες από τα προγράμματα αυτά τις βοηθά να παρέχουν καλύτερα αποτελέσματα στους πολίτες, να μαθαίνουν να επιλύουν προβλήματα και να χειρίζονται ευκολότερα προβληματικές καταστάσεις. Χαρακτηριστικές είναι οι απαντήσεις:

Υπάλληλος: Πρώτιστα, εφοδιασμός γνώσεων και δεξιοτήτων για να κάνω τη δουλειά μου περισσότερο ποιοτική και δίνω μεγάλη σημασία στην επαγγελματική εξέλιξη. Όταν έχεις αρκετά προγράμματα διά βίου μάθησης έχεις και περισσότερα μόρια. Μην κοιτάς που εγώ έχω κάνει μόνο ένα πρόγραμμα όλοι όσοι κατέχουν υψηλόβαθμες θέσεις έχουν κάνει σίγουρα τρία (3) προγράμματα.

Υπάλληλος: Βασικά συμμετείχα στα προγράμματα για εφοδιασμό γνώσεων. Το πρόγραμμα με την αγγλική ορολογία το έκανα για να μπορώ να διαβάζω κι άλλους κοινοτικούς κανονισμούς εκτός της Ελλάδας και να ενημερώνομαι. Ήθελα τα προγράμματα που παρακολουθούσα να έχουν σχέση με αντικείμενο της δουλειάς μου γιατί δεν έχω και πολύ χρόνο για να συμμετέχω σε κάτι που απλά μου αρέσει.

4^{ος} θεματικός άξονας: Ποιότητα προγραμμάτων

Όσον αφορά στην ποιότητα των προγραμμάτων προέκυψαν τα κάτωθι συμπεράσματα. Όλες οι ερωτώμενες θεωρούν ότι οι στόχοι του προγράμματος προσαρμόζονται στις ανάγκες του, δεδομένου ότι οι ίδιες επέλεξαν το πρόγραμμα που παρακολούθησαν. Συγκεκριμένα, η μία εκ των ερωτώμενων θεωρεί ότι οι στόχοι του προγράμματος βρίσκονται προς τη σωστή κατεύθυνση, η οποία είναι να εφοδιάζει τους συμμετέχοντες με γνώσεις και δεξιότητες.

Υπάλληλος: Ναι, προσαρμόστηκαν γιατί ήταν επιλογή μου τα συγκεκριμένα σεμινάρια. Γενικά θεωρώ ότι από τη στιγμή που τα επέλεξα εγώ και ήθελα να συμμετάσχω, φυσικό είναι να προσαρμόστηκαν στις ανάγκες μου.

Υπάλληλος: Ναι, φυσικά γι' αυτό εξάλλου έκανα κι ένα πρόγραμμα πάνω στο αντικείμενό μου.

Η πλειονότητα των ερωτώμενων θεωρούν ότι λόγω της ανομοιογένειας της ομάδας είναι δύσκολο ο εκπαιδευτής να προσαρμόσει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα σε αυτό που πραγματικά χρειάζονται οι εκπαιδευόμενοι, με αποτέλεσμα να χρησιμοποιεί ένα συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα που απευθύνεται κάθε φορά στην ομάδα στόχο με συγκεκριμένες γνώσεις και σπάνια ξεφεύγουν από αυτό και ύστερα από απαίτηση της πλειοψηφίας της ομάδας. Δύο ερωτώμενες θεωρούν ότι οι εκπαιδευτές καταβάλλουν κάθε δυνατή προσπάθεια προκειμένου να προσαρμόσουν το πρόγραμμα και την εκπαιδευτική διαδικασία στις πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευομένων, λαμβάνοντας υπόψη στο μέτρο του δυνατού τις υπάρχουσες εμπειρίες και τις γνώσεις των εκπαιδευομένων. Αυτό πραγματοποιείται ύστερα από συγκεκριμένες συζητήσεις μεταξύ των εκπαιδευτών και των εκπαιδευομένων, αναφορικά με το τι επιθυμούν να αποκτήσουν από το πρόγραμμα. Όσον αφορά τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες των εκπαιδευομένων, οι ερωτώμενες θεωρούν ότι οι εκπαιδευτές μετά από συζήτηση μαθαίνουν τι γνωρίζει ο κάθε εκπαιδευόμενος ή τουλάχιστον προσπαθεί να τις λάβει υπόψη του. Μόνο μία ερωτώμενη απάντησε ότι ο εκπαιδευτής δε λαμβάνει καθόλου υπόψη του τις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες τους.

Υπάλληλος: Δεν θα το έλεγα ακριβώς είναι αρκετά δύσκολο γιατί ο εκπαιδευτής απλά έκανε το μάθημά του και τελείωνε εκεί. Μπορεί, επειδή, τα προγράμματα που παρακολούθησα ήταν εντελώς θεωρητικά. Γιατί αν είχε και κάτι πρακτικό πιστεύω να λειτουργούσαμε περισσότερο σαν ομάδα με αποτέλεσμα να ήταν πιο εποικοδομητικό το μάθημα και να προσκομίζαμε περισσότερα πράγματα.

Υπάλληλος: Οι εκπαιδευτές/τριες κατέβαλλαν κάθε δυνατή προσπάθεια για να προσαρμόσουν το πρόγραμμα και τη διαδικασία στις πραγματικές ανάγκες, λαμβάνοντας υπόψη στο μέτρο του δυνατού τις υπάρχουσες εμπειρίες και γνώσεις των εκπαιδευομένων.

Υπάλληλος: Ναι, ναι, φυσικά και γνωρίζουν τις γνώσεις μας και αν δεν τις γνωρίζουν τους ενημερώνουμε.

Όσον αφορά στις συμμετοχικές τεχνικές – διαδικασίες, οι εκπαιδευτές χρησιμοποιούν ως επί το πλείστον τη συζήτηση και ερωτήσεις απαντήσεις. Κάποιες

φορές χρησιμοποιούν το παιχνίδι ρόλων και τις εργασίες σε ομάδες κυρίως, όμως, αυτές πραγματοποιούνται για να φέρουν εις πέρας μια εργασία, που αναθέτει ο εκπαιδευτής. Οι παραπάνω συμμετοχικές τεχνικές – διαδικασίες ενισχύουν την αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευομένων δημιουργώντας θετικό κλίμα και φιλικό μέσα στην ομάδα. Οι εκπαιδευτές προσπαθούν να κατανοήσουν τα συναισθήματα των εκπαιδευομένων και σε ένα μεγάλο βαθμό.

Υπάλληλος: Χρησιμοποιεί κυρίως συζήτηση, ομάδες εργασίας και λιγότερο μελέτες περίπτωσης.

Υπάλληλος: Οι εκπαιδευτές χρησιμοποιούσαν συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές ήτοι: συζήτηση με τους συμμετέχοντες, δημιουργία ομάδων εργασίας, ερωτήσεις-απαντήσεις.

Υπάλληλος: Ναι. Ήμασταν ομάδα και υπήρχε καλό κλίμα μεταξύ μας.

Υπάλληλος: Ναι μπορώ να πω ότι υπήρχε μία σχέση μεταξύ όλων των ατόμων. Μην φανταστείς τίποτα το ιδιαίτερο.

Όλες οι ερωτώμενες χρησιμοποιούν τις γνώσεις και τις εμπειρίες που αποκομίζουν από τα προγράμματα στην υπηρεσιακή τους πρακτική, δεδομένου ότι τα προγράμματα που ακολούθησαν ήταν άμεσα σχετιζόμενα με τη φύση της εργασίας τους. Τέλος, όλες οι ερωτώμενες συνεχίζουν στο βαθμό που μπορούν να αυτομορφώνονται πάνω στο αντικείμενο της δουλειάς τους.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Οι ηλικίες και των ανδρών και των γυναικών που εξετάστηκαν εντάσσονταν στην ηλικιακή κατηγορία 40-60 ετών. Πιο συγκεκριμένα, οι ηλικίες των ανδρών ήταν 40 ετών με 5 έτη προϋπηρεσίας, 48 ετών με 21 έτη προϋπηρεσίας, 52 ετών με 29 έτη προϋπηρεσίας, 54 ετών με 23 έτη προϋπηρεσίας και 58 ετών με 33 έτη στο Υπουργείο. Η οικογενειακή κατάσταση των συνεντευξιζόμενων ήταν ένας (1) άγαμος, δύο (2) έγγαμοι και δύο (2) διαζευγμένοι. Από τους συνεντευξιζόμενους οι τρεις είχαν παιδιά και οι δύο όχι. Οι γυναίκες ήταν ηλικίας, 38, 52, 53, 55 και 58 ετών. Οι τέσσερις από αυτές ήταν έγγαμες με δύο παιδιά η κάθε μία και η μία ήταν άγαμη. Αν και το δείγμα δεν είναι μεγάλο για να εξάγουμε ασφαλή συμπεράσματα, παρ' ολ' αυτά, τα παραπάνω δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευόμενων μπορούν να αξιοποιηθούν ως εξής: Καταρχήν μπορούμε να συμπεράνουμε ότι και τα δέκα (10) άτομα έχουν συμμετάσχει σε προγράμματα διά βίου μάθησης και επομένως, δεν βλέπουμε να υπάρχουν διαφορές. Παράλληλα, παρόλο που οι ηλικίες και των δύο φύλων κυμαίνονται από 40 έως 60 ετών, βρίσκονται δηλαδή περίπου στη μέση ηλικία, συνεχίζουν να μορφώνονται. Ακόμα, αναφορικά με την οικογενειακή κατάσταση των γυναικών εκπαιδευόμενων βλέπουμε ότι λαμβάνουν μέρος σε προγράμματα διά βίου μάθησης ακόμα και έγγαμες γυναίκες με παιδιά. Παρόλο, δηλαδή, το φόρτο εργασίας τους, οι γυναίκες έχουν τη «δύναμη» να μορφώνονται και να αποκτούν εφόδια συνεχώς.

Βάσει του θεωρητικού μέρους της παρούσας εργασίας, για την περίοδο 2000-2007, η Ελλάδα είχε τα μικρότερα ποσοστά συμμετοχής γυναικών στη διά βίου μάθηση. Η ελαφρώς χαμηλότερη συμμετοχή των γυναικών καθορίζεται από κοινωνικούς παράγοντες, όπως είναι το διαφορετικό ποσοστό απασχόλησης ανδρών και γυναικών. Στην ερώτηση αν πιστεύουν ότι στα συγκεκριμένα προγράμματα διά βίου μάθησης λαμβάνουν μέρος περισσότεροι άνδρες ή γυναίκες αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι πιστεύουν ότι έχει εξισορροπιστεί το ποσοστό συμμετοχής στις μέρες μας και τα δύο φύλα πλέον είναι ισότιμα. Σε αντίθεση με το παρελθόν που πίστευαν ότι σε τέτοιου είδους προγράμματα παίρνουν μέρος περισσότεροι άνδρες.

Αναφορικά με τους άνδρες εκπαιδευόμενους συμπεραίνουμε ότι παρακολουθούν προγράμματα κυρίως ηλεκτρονικών υπολογιστών και στη συνέχεια ακολουθούν τα προγράμματα που σχετίζονται άμεσα με το αντικείμενό τους. Το γεγονός αυτό

επιβεβαιώνεται και από τα προγράμματα του ΙΝΕΠ κατά το έτος 2002 και 2003, όπου ο κλάδος της πληροφορικής συγκέντρωσε τις περισσότερες συμμετοχές.

Και τα δύο φύλα επιθυμούν να συμμετάσχουν σε περισσότερα προγράμματα διά βίου μάθησης, ο περιορισμένος, όμως, χρόνος τους λόγω οικογενειακών και προσωπικών λόγων δεν τους το επιτρέπει. Εξάλλου κάθε ενήλικος χρειάζεται να έχει πρόσβαση σε νέες, γενικές και ειδικές γνώσεις και δεξιότητες, που να του επιτρέπουν να ενεργοποιείται σε πολλαπλά πεδία δράσης, να εξελίσσεται, να προσαρμόζεται στις αλλαγές, να αυτοκαθορίζεται.

Επίσης, τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες θεωρούν ότι τα προγράμματα τους προσφέρουν περαιτέρω γνώσεις και ικανότητες σε σχέση με την εργασία τους, τους βοηθούν να επιλύουν προβλήματα και να αντιμετωπίζουν καταστάσεις ενώ στο μέλλον τους βοηθούν σε ενδεχόμενη επαγγελματική ανέλιξη. Στο σημείο αυτό αξίζει να ειπωθεί ότι από τις συνεντεύξεις προκύπτει η ισότιμη επαγγελματική εξέλιξη των δύο φύλων, εφόσον τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες, που έχουν παρακολουθήσει προγράμματα διά βίου μάθησης έχουν τη δυνατότητα να διεκδικήσουν διευθυντική θέση. Από το παραπάνω διαφαίνεται η επιτυχημένη δράση της Ε.Ε. για την προώθηση της ισότητας ευκαιριών, βάσει της οποίας επιθυμείται η βελτίωση του επαγγελματικού καθεστώτος, της συνεχούς εκπαίδευσης και της υιοθέτηση μέτρων για την πρόσβαση γυναικών σε υψηλές θέσεις. Η σύνδεση εξάλλου της επαγγελματικής κατάρτισης και απασχόλησης είναι ιδιαίτερα έντονη σε όλες τις χώρες της Ε.Ε.

Επιπροσθέτως, όλοι οι συνεντευξιαζόμενοι, δεδομένου ότι επιλέγουν μόνοι τους τα προγράμματα που θα παρακολουθήσουν θεωρούν ότι οι στόχοι των προγραμμάτων αυτών εναρμονίζονται πλήρως στις εκπαιδευτικές τους ανάγκες. Σε αντίθετη άλλωστε περίπτωση δεν θα επέλεγαν κάποιο πρόγραμμα. Παράλληλα με το παραπάνω, οι περισσότεροι εκπαιδευτές προσπαθούν μέσω του διαλόγου να προσαρμόζουν το εκπαιδευτικό τους πρόγραμμα στις ανάγκες των εκπαιδευομένων λαμβάνοντας υπόψη τις γνώσεις και τις εμπειρίες τους και ταυτόχρονα μέσω της συζήτησης και άλλων συμμετοχικών εκπαιδευτικών διαδικασιών δημιουργούν θετικό κλίμα μέσα στην ομάδα. Από τα παραπάνω συμπεραίνουμε ότι οι εκάστοτε εκπαιδευτές χρησιμοποιούν τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων και συγκεκριμένα τη θεωρία της κοινωνικής αλλαγής, η οποία στηρίζεται στο διάλογο των εκπαιδευομένων, επιθυμώντας οι εκπαιδευτές να καλλιεργήσουν την ισοτιμία, το σεβασμό και την αγάπη, αλλά χρησιμοποιούν και

στοιχεία της θεωρίας της μετασχηματίζουσας μάθησης, η οποία δίνει έμφαση στις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες των εκπαιδευομένων. Παράλληλα, όπως τονίστηκε και στο θεωρητικό κομμάτι της παρούσας εργασίας, οι εκπαιδευτές δημιουργούν ένα κλίμα ασφάλειας και εμπιστοσύνης, προκειμένου να προωθήσουν την ανοικτή συζήτηση και με τα κατάλληλα ερεθίσματα (προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες) ενισχύουν την αλληλεπίδραση των εκπαιδευομένων.

Τέλος, όλοι οι ερωτώμενοι συνεχίζουν να αυτομορφώνονται πάνω στο αντικείμενο της δουλειάς τους ο καθένας όσο καλύτερα μπορεί.

Έχοντας ολοκληρώσει τα συμπεράσματά μας οφείλουμε να δούμε πιο αναλυτικά εάν απαντώνται τα ερευνητικά ερωτήματα που είχαμε θέσει εξαρχής στην εργασία μας. Συγκεκριμένα:

1. Για ποιους λόγους οι εργαζόμενοι (άνδρες και γυναίκες) αποφασίζουν να συμμετάσχουν σε προγράμματα διά βίου μάθησης στο συγκεκριμένο Υπουργείο;

Οι γυναίκες, όπως προέκυψε από τις συνεντεύξεις, συμμετέχουν σε προγράμματα διά βίου μάθησης προκειμένου να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους πάνω στο αντικείμενο της δουλειάς τους και να γίνουν περισσότερο ικανές και αποτελεσματικές στην εργασία τους. Μαθαίνουν να αντιμετωπίζουν προβληματικές καταστάσεις, να επιλύουν δύσκολα θέματα αλλά και να εξυπηρετούν καλύτερα και ποιοτικότερα τον πολίτη.

Συγκρίνοντας τα παραπάνω με τους λόγους για τους οποίους οι άνδρες συμμετέχουν σε προγράμματα διά βίου μάθησης του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων συμπεραίνουμε ότι και οι άνδρες επιλέγουν τα προγράμματα με βάση το αντικείμενο της εργασίας τους, προκειμένου να αποκτήσουν περαιτέρω και εξειδικευμένες γνώσεις και δεξιότητες και να γίνει πιο γρήγορη και ποιοτική η φύση της δουλειάς τους. Όπως και οι γυναίκες έτσι και οι άνδρες θεωρούν ότι η συμμετοχή τους σε κάποιο πρόγραμμα διά βίου μάθησης του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων, θα τους βοηθήσει στην καλύτερη εξυπηρέτηση του πολίτη και γενικότερα στην ποιοτικότερη δουλειά του εντός και εκτός του Υπουργείου. Οι άνδρες σε αντίθεση με τις γυναίκες προσδίδουν έναν ακόμη λόγο για τη συμμετοχή τους σε προγράμματα διά βίου μάθησης του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων

και συγκεκριμένα τα προσωπικά κίνητρα, δηλαδή, τις περαιτέρω γνώσεις πάνω στο αντικείμενο σπουδών τους και το ενδιαφέρον για το αντικείμενό τους.

Από τα παραπάνω, εύλογα κατανοούμε ότι τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες επιθυμούν να συμμετάσχουν σε προγράμματα διά βίου μάθησης του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων, για να αποκτήσουν περαιτέρω γνώσεις πάνω στο αντικείμενο της δουλειάς τους και να γίνουν περισσότερο αποτελεσματικοί, τόσο για τους ίδιους όσο και για τους πολίτες που καλούνται να εξυπηρετήσουν. Η μόνη διαφορά εντοπίζεται στα προσωπικά κίνητρα, που επικαλούνται οι άνδρες για να συμμετάσχουν σε προγράμματα διά βίου μάθησης του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων

2. Τα προγράμματα που έχουν ήδη παρακολουθήσει τους/τις έχουν βοηθήσει στην επαγγελματική τους πορεία; Και ποια τα οφέλη;

Τα προγράμματα που έχουν ήδη παρακολουθήσει οι γυναίκες, τα έχουν επιλέξει οι ίδιες και σχετίζονται άμεσα με το αντικείμενο της δουλειά τους. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να τις βοηθούν στην επαγγελματική τους εξέλιξη, ιδίως σε μια κρίση διευθυντών/-τριών, όπου μπορούν να διεκδικήσουν μελλοντικά τη θέση. Επίσης αποκομίζουν προσωπικά οφέλη με τον περαιτέρω εμπλουτισμό των γνώσεών τους και την εξειδίκευσή τους πάνω σε θέματα της δουλειάς τους.

Αντίστοιχες απαντήσεις δόθηκαν και από τους άνδρες εργαζόμενους του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων. Συγκεκριμένα όλα τα προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει τα έχουν επιλέξει οι ίδιοι, προκειμένου να σχετίζονται όσο το δυνατόν με το αντικείμενο σπουδών τους αλλά και με τη φύση της δουλειάς τους, γεγονός που θα τους κάνει περισσότερο ποιοτικούς. Τα προγράμματα τους έχουν βοηθήσει επίσης προκειμένου στο μέλλον να διεκδικήσουν μια διευθυντική θέση όταν υπάρξει ανάγκη.

Από τα παραπάνω συμπεραίνουμε ότι τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες επιλέγουν οι ίδιοι τα προγράμματα διά βίου μάθησης του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων, προκειμένου να σχετίζονται άμεσα τόσο με το αντικείμενο των σπουδών τους όσο και με τη φύση της δουλειάς τους, γεγονός που θα τους καταστήσει περισσότερο ποιοτικούς και αποτελεσματικούς εργαζόμενους. Παράλληλα τους δίνεται η δυνατότητα για επαγγελματική ανέλιξη.

3. Ποια είναι τα γενικότερα οφέλη που αποκομίζουν οι εργαζόμενοι από τα συγκεκριμένα προγράμματα διά βίου μάθησης;

Τα γενικότερα οφέλη που προσφέρουν τα προγράμματα διά βίου μάθησης του Υπουργείου, τόσο για τους άνδρες εργαζόμενους όσο και για τις γυναίκες εργαζόμενες, είναι η μελλοντική επαγγελματική εξέλιξή τους, ο εφοδιασμός των γνώσεων και των δεξιοτήτων τους πάνω στο αντικείμενο της δουλειάς τους με αποτέλεσμα να γίνονται περισσότερο ποιοτικοί αλλά και η εκμάθηση διαχείρισης δύσκολων καταστάσεων και επίλυσης προβλημάτων. Το τελευταίο, μάλιστα, παρατηρήθηκε μόνο στις απαντήσεις των γυναικών.

4. Ανταποκρίνονται τα προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει στις εκπαιδευτικές τους ανάγκες; Η εκπαιδευτική διαδικασία συνάδει με τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων;

Δεδομένου ότι οι ίδιες οι εκπαιδευόμενες επέλεξαν τα προγράμματα τα οποία επιθυμούν να παρακολουθήσουν προέκυψε ότι ανταποκρίνονται πλήρως στις εκπαιδευτικές τους ανάγκες. Οι εκπαιδευόμενες επέλεξαν προγράμματα που σχετίζονται τόσο με το αντικείμενο δουλειάς τους όσο και με τη φύση της εργασίας τους. Αναφορικά με τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων μπορούμε να συμπεράνουμε τα εξής:

Σύμφωνα με τη θεωρία της ανδραγωγικής, οι μεν εκπαιδευτές οφείλουν να γνωρίζουν την ψυχολογική ανάγκη των εκπαιδευομένων τους, οι δε εκπαιδευόμενοι επιθυμούν τη γνώση, η οποία συνδέεται με πραγματικές καταστάσεις και έχουν ανάγκη να γνωρίζουν γιατί πρέπει να μάθουν κάτι πριν εμπλακούν στη διεργασία της μάθησης. Ο ρόλος, λοιπόν, του εκπαιδευτή στην περίπτωση αυτή είναι η δημιουργία κατάλληλου κλίματος και η εναρμόνιση του εκπαιδευτικού προγράμματος στις πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευομένων. Με βάση τις συνεντεύξεις, μπορούμε να πούμε ότι οι παραπάνω αρχές εναρμονίζονται στα προγράμματα που έχουν συμμετάσχει οι γυναίκες δεδομένου ότι οι εκπαιδευτές προσπαθούσαν να κατανοήσουν τα συναισθήματα των εκπαιδευομένων και οι εκπαιδευόμενοι από την πλευρά τους συμμετείχαν εν γνώσει στα προγράμματα αυτά γνωρίζοντας εκ των προτέρων ποιες είναι οι ανάγκες τους. Επομένως, είναι εύλογο ότι τα εκπαιδευτικά προγράμματα που παρακολούθησαν οι γυναίκες εναρμονίζονταν κατά πολύ στις ανάγκες τους. Τέλος, όλοι οι εκπαιδευτές

χρησιμοποιούσαν συμμετοχικές διαδικασίες μάθησης δημιουργώντας θετικό και φιλικό κλίμα μέσα στην ομάδα.

Σύμφωνα με τη μετασχηματίζουσα μάθηση ο εκπαιδευτής ενηλίκων πρέπει να διαμορφώσει ένα σταθερό και έμπιστο περιβάλλον μάθησης, μέσα στο οποίο οι εκπαιδευόμενοι θα δημιουργήσουν συναισθηματικές σχέσεις μεταξύ τους. Αυτό επιτεύχθηκε σε ένα βαθμό εφόσον οι συμμετέχοντες στο πρόγραμμα ανήκαν στο ίδιο αντικείμενο σπουδών είχαν κοινά ενδιαφέροντα και με τη βοήθεια του εκπαιδευτή δημιουργήθηκε φιλικό κλίμα μέσα στην ομάδα.

Τέλος, σύμφωνα με τη θεωρία της κοινωνικής αλλαγής, ο εκπαιδευτής πρέπει να χρησιμοποιεί το διάλογο προκειμένου να προωθηθεί η ισοτιμία, ο σεβασμός και η ανοχή στην ομάδα. Από τις συνεντεύξεις είδαμε ότι όλοι οι εκπαιδευτές ως βασική συμμετοχική διαδικασία χρησιμοποιούσαν συζήτηση και τις ερωτήσεις-απαντήσεις διαμορφώνοντας το κατάλληλο κλίμα μέσα στην ομάδα.

Αναφορικά με τους άνδρες παρατηρούμε ότι και αυτοί επιλέγουν να παρακολουθήσουν αυτά τα προγράμματα, που ανταποκρίνονται στις ανάγκες τους, προκειμένου και οι στόχοι των προγραμμάτων να εναρμονίζονται με αυτές.

Αναφορικά με τις θεωρίες εκπαίδευσης ενηλίκων μπορούμε να διαπιστώσουμε ότι στις περισσότερες περιπτώσεις (3 στις 5), οι εκπαιδευτές τις εφάρμοσαν δεδομένου ότι ανταποκρίθηκαν και προσαρμόστηκαν στις ανάγκες των εκπαιδευομένων. Ήξεραν, δηλαδή, τι επιθυμούσαν και προσάρμοσαν προφανώς το μάθημα σε πραγματικές καταστάσεις. Επίσης, χρησιμοποίησαν το διάλογο, συζήτηση και ερωτήσεις-απαντήσεις, τεχνικές που ανταποκρίνονται στη θεωρία της κοινωνικής αλλαγής. Ωστόσο, οι εκπαιδευτές δεν τήρησαν μία από τις βασικές αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων που είναι να λαμβάνει υπόψη προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες των εκπαιδευομένων. Οι εκπαιδευτές, επίσης, χρησιμοποιούν όλες τις απαραίτητες συμμετοχικές εκπαιδευτικές διαδικασίες ανάλογα με την περίπτωση, δημιουργώντας θετικό και συνεργατικό κλίμα στην ομάδα.

Οι περισσότεροι ερωτώμενοι χρησιμοποιούν τις ήδη υπάρχουσες εμπειρίες τους για την περαιτέρω γνώση τους από τα προγράμματα. Αυτό είναι εξάλλου λογικό δεδομένου των αρχών της μάθησης ενηλίκων. Το άτομο, στην πορεία προς την ωρίμανσή του,

συσσωρεύει έναν σημαντικό αριθμό εμπειριών, οι οποίες αποκτούν νόημα διαμέσου της διεργασίας της μάθησης¹¹⁴.

Συγκρίνοντας τις απαντήσεις των ανδρών και των γυναικών εύλογα συμπεραίνουμε ότι τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες επιλέγουν προγράμματα που ανταποκρίνονται στις ανάγκες τους και επομένως οι εκπαιδευτικοί ανταποκρίνονται πλήρως σε αυτές. Επίσης, τόσο στα προγράμματα που συμμετέχουν οι άνδρες όσο και σε αυτά των γυναικών, εφαρμόζονται οι αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων. Μόνο η αρχή της μετασχηματίζουσας μάθησης δεν εφαρμόστηκε σε πολύ μεγάλο ποσοστό, διότι οι εκπαιδευτές δεν έλαβαν υπόψη τις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες των εκπαιδευομένων τους. Επίσης, οι εκπαιδευτές τόσο στα προγράμματα που έχουν συμμετάσχει οι άνδρες όσο και σε αυτά των γυναικών χρησιμοποιούν συμμετοχικές διαδικασίες δημιουργώντας ευχάριστο κλίμα στην ομάδα.

Ολοκληρώνοντας την παρούσα εργασία μπορούμε να πούμε, σε γενικές γραμμές, ότι τα προγράμματα διά βίου μάθησης του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων επιλέγονται τόσο από τους άνδρες εργαζόμενους όσο και από τις γυναίκες εργαζόμενες για την επαγγελματική τους εξέλιξη. Και πράγματι τους/τις βοηθούν προς αυτή την κατεύθυνση κυρίως μέσω της βελτίωσης της ποιότητας της εργασίας τους. Επίσης, τα προγράμματα εφαρμόζουν σε αρκετά μεγάλο βαθμό τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων. Οι εκπαιδευτές, δηλαδή, λαμβάνουν σε σημαντικό βαθμό υπόψη τις γνώσεις και τις εμπειρίες των εκπαιδευομένων. Προσπαθούν να κατανοήσουν τα συναισθήματά τους ώστε να βασίσουν τη διδασκαλία τους στην ψυχολογία των εκπαιδευομένων και παράλληλα, χρησιμοποιούν το διάλογο δημιουργώντας ισοτιμία και σεβασμό μέσα στην ομάδα. Όλα τα παραπάνω, θεωρούνται απαραίτητα για την εκμάθηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων από πλευράς των ενήλικων εκπαιδευομένων.

¹¹⁴ Κόκκος Αλέξης, *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*, Αθήνα (Μεταίχμιο) 2005, 48-49.

ΠΗΓΕΣ – ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΠΗΓΕΣ

Α΄ Ηλεκτρονικές Διευθύνσεις

Πληροφορίες για την εκπαίδευση στην Ευρωπαϊκή Ένωση:

<http://www.inegsee.gr/enimerwsi-155-doc3.htm> (πρόσβαση στις 20-5-2009).

Πληροφορίες για εκπαιδευτικά προγράμματα 2000-2001 του Υπουργείου

Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων:

www.minagric.gr/ (πρόσβαση στις 25-5-09).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Βαϊκούση Δανάη - Βαλάκας Ιωάννης - Κόκκος Αλέξης - Τσιμπουκλή Άννα, *Εκπαίδευση ενηλίκων, εκπαιδευτικές μέθοδοι, ομάδα εκπαιδευομένων*, Πάτρα (ΕΑΠ) 1999.
2. Βεργίδης Δημήτρης, «Μελέτη για τις προδιαγραφές του περιεχομένου των προγραμμάτων εκπαίδευσης εκπαιδευτών», δακτυλογραφημένη Έκθεση κατατεθειμένη στο Ε.ΚΕ.ΠΙΣ, 2002.
3. Βεργίδης Δημήτρης, *Εκπαίδευση ενηλίκων, συμβολή στην εξειδίκευση στελεχών και εκπαιδευτών*, Αθήνα (Ελληνικά Γράμματα) 2003.
4. Βεργίδης Δημήτρης - Καραλής Θανάσης, *Εκπαίδευση ενηλίκων, σχεδιασμός, οργάνωση και αξιολόγηση προγραμμάτων*, Πάτρα (ΕΑΠ) 1999.
5. Βιτσιλάκη Χρυσή, «Νέες μορφές απασχόλησης και η διάσταση του φύλου», στο Κασσωτάκης – Νόβα (επιμ), υπό δημοσίευση στα πρακτικά του συνεδρίου: *Νέες Μορφές Απασχόλησης*, 2004.
6. Γαλατά Βίβιαν, *Το επίπεδο κατάρτισης, η απασχόληση και η επαγγελματική εξέλιξη των γυναικών*, Αθήνα (Ινστιτούτο Εργασίας ΓΣΕΕ) 1996.
7. Καρκατσούλης Παναγιώτης, *Διοικητική μεταρρύθμιση. Προεισαγωγική διοικητική εκπαίδευση*, Αθήνα (Σάκκουλας) 1998.
8. Κελπανίδης Μιχάλης - Βρυγιώτη Πόπη, *Διά βίου μάθηση*, Αθήνα (Ελληνικά Γράμματα) 2004.
9. Κόκκος Αλέξης, *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Το πεδίο, οι αρχές μάθησης, οι συντελεστές*, Πάτρα (ΕΑΠ) 1999.
10. Κόκκος Αλέξης, *Η εκπαίδευση ενηλίκων στην Ευρώπη και στην Ελλάδα: τάσεις, στρατηγικές, συγκρίσεις, διεθνής συνδιάσκεψη για την εκπαίδευση ενηλίκων*, Αθήνα (Μεταίχμιο) 2002.
11. Κόκκος Αλέξης - Λιοναράκης Αντώνης, *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Σχέσεις διδασκόντων – διδασκομένων*, Πάτρα (ΕΑΠ) 1998.
12. Κόκκος Αλέξης, *Εκπαίδευση ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*, Αθήνα (Μεταίχμιο) 2005.
13. Κόκκος Αλέξης, *Εκπαιδευτικές μέθοδοι*, Πάτρα (ΕΑΠ) 2005.
14. Ναυρίδης Κλήμης, *Κλινική ψυχολογία*, Αθήνα (Παπαζήσης) 1994.
15. Πασσάς Αργύρης - Τσέκος Θεόδωρος, *Η επαγγελματική εκπαίδευση των δημοσίων υπαλλήλων, Ευρωπαϊκή και ελληνική εμπειρία*, Αθήνα (ΙΝΕ) 2004.

16. Σταθακόπουλος Βλάσης, *Έρευνα αγοράς*, Αθήνα (Σταμούλης) 2001.
17. Batt, R. «From bureaucracy to enterprise? The changing jobs and careers of managers in telecommunications services», in P. Osterman, *Broken Ladders: Managerial Careers in Transition*, New York (Oxford University Press) 1996.
18. Corey, G. *Theory and practice of group counselling*, 3rd Edition, CA (Brookes/Cole.) 1990.
19. Courau Sophie, *Τα βασικά εργαλεία του εκπαιδευτή ενηλίκων*, Αθήνα (Μεταίχμιο) 2000.
20. Cranton Patricia, *Understanding and promoting transformative learning: a guide for educators of adults*, San Francisco CA (Jossey-Bass) 1994.
21. Dibb, S. Pride and Ferrell. *Marketing, concepts and strategies*. (Houghton Mifflin) 1994.
22. Douglas, T. *A Handbook of common group work problems*, London (Routledge) 1991.
23. Giddens Anthony, *Οι συνέπειες της νεωτερικότητας*, Αθήνα (Κριτική) 2001.
24. Hall Stuart - Held David - McGrew Anthony, *Η νεωτερικότητα σήμερα: Οικονομία, κοινωνία, πολιτική, πολιτισμός*, Αθήνα (Σαβάλλας) 2003.
25. Jaques David, *Μάθηση σε ομάδες: Εγχειρίδιο για όσους συντονίζουν ομάδες ενηλίκων εκπαιδευομένων*, Αθήνα (Μεταίχμιο) 2004.
26. Jarvis Peter, *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση: Θεωρία και πράξη*, Αθήνα (Μεταίχμιο) 2003.
27. Knowles Malcolm, *The adult learner: A neglected species*, Houston TX, (Gulf Publishing Co) 1990.
28. Laver, M. *Information technology: agent of change*, Cambridge (Cambridge University Press) 1989.
29. Loughlin, K. A. *Women's perceptions of transformative learning experiences within consciousness-raising*. San Francisco CA (Mellen Research University Press) 1993.
30. Mc Daniel, C. & Gates, R. *Marketing research essentials*, (West Publishing Company) 1995.
31. McGrew Anthony, «Μια παγκόσμια κοινωνία», in Hall Stuart - Held David - McGrew Anthony, *Η νεωτερικότητα σήμερα, οικονομία, κοινωνία, πολιτική, πολιτισμός*, Αθήνα (Σαβάλλας) 2003.
32. Mezirow Jack, *Transformative directions of adult learning*, San Francisco (Jossey - Bass) 1991.
33. Mezirow Jack, *Learning as transformation: critical perspectives on a theory in progress*. San Francisco (Jossey Bass) 2000.
34. Mezirow Jack, «Transformative learning: Theory to practice», in Cranton Patricia, *Transformative learning in action: insights from practice. New directions for adult and continuing education* NO. 74, San Francisco CA (Jossey-Bass) Summer 1997.
35. Noyé, Didier - Piveteau Jacques, *Πρακτικός οδηγός του εκπαιδευτή*, Αθήνα (Μεταίχμιο) 1999.
36. Rogers, J. «Adults learning», (The Open University Press) 1989, Noyé, Didier - Piveteau Jacques, *Πρακτικός οδηγός του εκπαιδευτή*, Αθήνα, (Μεταίχμιο), 1999,

- Courau Sophie, *Τα βασικά «εργαλεία» του εκπαιδευτή ενηλίκων*, Αθήνα (Μεταίχμιο) 2000.
37. Rogers Alan, *Η Εκπαίδευση ενηλίκων*, Αθήνα (Μεταίχμιο) 1999.
38. Schuetze Hinrich - Slowey Maria, *Higher education and lifelong learners*, New York (Routledge) 2000.
39. Simard, G., Chenevert, D., Tremblay, M. *Organizational and individual determinants of atypical employment: The case of multiple jobholding and self-employment*. Montreal (Cirano Scientific Series) 2000.
40. Taylor, E. W. «The theory and practice of transformative learning: a critical review», *information series* NO. 374. Columbus ERIC Clearinghouse on adult, career, and vocational education, center on education and training for employment, College of Education, (the Ohio State University) 1998.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΑΠΟΜΑΓΝΗΤΟΦΩΝΗΣΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ

ΑΝΔΡΕΣ

1^η συνέντευξη:

1^{ος} θεματικός άξονας: Δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευόμενου.

Συνεντεύκτρια: Καταρχήν να σας ευχαριστήσω για το χρόνο που θα μου διαθέσετε για την συνέντευξη και να σας ενημερώσω ότι γίνεται στα πλαίσια της έρευνας της διπλωματικής μου εργασίας.

Υπάλληλος: Κανένα πρόβλημα όπου μπορώ να σε εξυπηρετήσω.

Συνεντεύκτρια: Τι ηλικία έχετε;

Υπάλληλος: Σαράντα οχτώ (48) ετών.

Συνεντεύκτρια: Ποια η οικογενειακή σας κατάσταση;

Υπάλληλος: Έγγαμος.

Συνεντεύκτρια: Έχετε παιδιά; Αν ναι, πόσα;

Υπάλληλος: Δυο (2).

Συνεντεύκτρια: Ποια η θέση εργασίας σας; Ποιο είναι δηλαδή, το αντικείμενο της δουλειάς σας και ποια η θέση σας στην ιεραρχία;

Υπάλληλος: Είμαι μόνιμος υπάλληλος του κλάδου ΠΕ9 οικονομικού-διοικητικού και υπηρετώ στην διεύθυνση διοίκησης μονίμου προσωπικού στο τμήμα τρία ως εισηγητής. Ασχολούμαι με όλα τα θέματα προσωπικού των υπαλλήλων του κλάδου ΠΕ3 κτηνιατρικού και συγκεκριμένα 1. διορισμούς, 2. έκδοση πιστοποιητικών, 3. χορήγηση μισθολογικών κλιμακίων, 4. παραιτήσεις, 5. καθώς και με τα πειθαρχικά θέματα που αφορούν τους υπαλλήλους του παραπάνου κλάδου.

Συνεντεύκτρια: Πόσα χρόνια εργάζεστε στο Υπουργείο Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων;

Υπάλληλος: Είκοσι ένα (21).

2^{ος} θεματικός άξονας: Λόγοι συμμετοχής των εργαζομένων σε προγράμματα διά βίου μάθησης.

Συνεντεύκτρια: Πόσες φορές είχατε την ευκαιρία να συμμετέχετε σε προγράμματα δια βίου μάθησης του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων;

Υπάλληλος Δύο φορές (2).

Συνεντεύκτρια: Τις αξιοποιήσατε όλες τις φορές;

Υπάλληλος: Φυσικά.

Συνεντεύκτρια: Τι είδους πρόγραμμα είχατε παρακολουθήσει;

Υπάλληλος: Σεμινάρια υπολογιστών και νέες τεχνολογίες.

Συνεντεύκτρια: Για ποιόν λόγο επιλέξατε τα συγκεκριμένα προγράμματα; Για ποιόν λόγο συμμετείχατε;

Υπάλληλος: Γιατί στην δουλειά μου ασχολούμαι πάρα πολύ με τους Η/Υ και ήθελα να μάθω κι άλλα πράγματα.

Συνεντεύκτρια: Κατά τη γνώμη σας συμμετέχουν περισσότερο άνδρες ή γυναίκες στα προγράμματα;

Υπάλληλος: Γυναίκες.

Συνεντεύκτρια: Γιατί το λέτε αυτό; Στο σεμινάριο που παρακολουθήσατε εσείς όντως ήταν περισσότερες γυναίκες ή γενικά αναφέρεστε ότι τέτοιου είδους προγράμματα τα παρακολουθούν περισσότερες γυναίκες;

Υπάλληλος: Όχι, μόνο στο δικό μου αλλά γενικά μιλάω. Πιστεύω ότι τα προγράμματα αυτά τα παρακολουθούν περισσότερο οι γυναίκες γιατί έχουν πολύ ψάξιμο.

Συνεντεύκτρια: Τι εννοείται πολύ ψάξιμο;

Υπάλληλος: Εννοώ ότι πρέπει να ενημερώνεσαι συνεχώς τι είδους προγράμματα βγαίνουν και να αποφασίζεις τι θα παρακολουθείς.

3^{ος} θεματικός άξονας: Οφέλη των εκπαιδευομένων

Συνεντεύκτρια: Ποια τα οφέλη από τα συγκεκριμένα προγράμματα δια βίου μάθησης που έχετε παρακολουθήσει;

Υπάλληλος: Επαγγελματική εξέλιξη.

Συνεντεύκτρια: Κάτι άλλο;

Υπάλληλος: Περισσότερες γνώσεις για να κάνω τη δουλειά μου περισσότερο ποιοτική.

Συνεντεύκτρια: Οικονομικά οφέλη από τέτοιου είδους προγράμματα υπάρχουν;

Υπάλληλος: Όχι, όχι σε καμία περίπτωση. Έτσι, θα πήγαιναν όλοι να κάνουν τέτοια προγράμματα για να πάρουν κάνα φράγκο παραπάνω. (γέλια)

4^{ος} θεματικός άξονας: Ποιότητα προγραμμάτων

Συνεντεκτρια: Προσαρμόστηκαν οι στόχοι του προγράμματος στις ανάγκες σας;

Υπάλληλος: Εεε, ναι.

Συνεντεκτρια: Με ποιόν τρόπο; Ο εκπαιδευτής προσάρμοσε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα σε αυτό που χρειάζεστε πραγματικά;

Υπάλληλος: Ναι, μπορώ να πω ότι ο εκπαιδευτής προσάρμοσε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα σε αυτό που χρειαζόμουν. Το καλό ήταν ότι πριν ξεκινήσει το μάθημα μας ρώταγε αν ξέρουμε το θέμα που θα ασχοληθούμε. Τι ακριβώς είναι αυτό που θα μας διδάξει και αν το ξέραμε στο περίπου. Αν το ξέραμε και δεν θέλαμε να το ξανακάνουμε συνέχιζε το μάθημα για να μας διδάξει κάτι άλλο. Πιστεύω ότι ήταν πολύ καλό αυτό που έκανε.

Συνεντεκτρια: Τι εννοείται ακριβώς; Θέλετε να μας δώσετε ένα παράδειγμα;

Υπάλληλος: Να για παράδειγμα ήθελε να ξεκινήσει το μάθημα για να μας μάθει το word εντάξει αυτό το ξέρουν όλοι και του είπαμε ότι δεν το χρειαζόμασταν αυτό το πρόγραμμα και μας έκανε excel αλλά όχι πάλι τα κλασσικά. Πιο δύσκολα πράγματα.

Συνεντεκτρια: Λαμβάνει υπόψη του ο εκπαιδευτής τις ήδη υπάρχουσες εμπειρίες σας στην μαθησιακή διαδικασία;

Υπάλληλος: Ναι, μα φυσικά. Με το παράδειγμα που σου' δωσα σου φαίνεται να μην λαμβάνει υπόψιν του τις υπάρχουσες εμπειρίες μας; Από το πρώτο κιόλας μάθημα μας είχε ρωτήσει τις γνώσεις μας πάνω στους υπολογιστές.

Συνεντεκτρια: Χρησιμοποίησε ο εκπαιδευτής συμμετοχικές τεχνικές – διαδικασίες;

Υπάλληλος: Βέεεβαια, ερωτήσεις απαντήσεις γινόντουσαν συνέχεια και εργασίες για το σπίτι είχαμε πάρει κανά δυο φορές και σε ομάδες εργασίας μας είχε χωρίσει σε μία άσκηση που του παρουσιάσαμε στο τέλος.

Συνεντεκτρια: Ο εκπαιδευτής ενισχύει την αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών της ομάδας;

Υπάλληλος: Ναι, και πάρα πολύ μάλιστα. (ενθουσιασμένος)

Συνεντεκτρια: Οι εκπαιδευτές δημιουργούν καλό κλίμα στην ομάδα;

Υπάλληλος: Πολύ καλό. Φιλικό θα έλεγα.

Συνεντεκτρια: Οι εκπαιδευτές κατανοούν τα συναισθήματά σας;

Υπάλληλος: Εντάξει, όχι πάντα και αυτός την δουλειά του κάνει τι τον ενδιαφέρει αν εσύ έχεις κάτι προσωπικό ή ακόμα βαριέσαι να παρακολουθήσεις.

Συνεντεκτρια: Χρησιμοποιείτε τις γνώσεις και δεξιότητες που αποκτήσατε από τη συμμετοχή σας στα συγκεκριμένα προγράμματα διά βίου μάθησης;

Υπάλληλος: Ναι αμέ αφού έτσι κι αλλιώς η δουλειά μου είναι συνέχεια με έναν υπολογιστή. Επομένως, το practice είναι σίγουρο. (γέλια)

Συνεντεύκτρια: Συνεχίζετε να αυτομορφώνεστε πάνω στο αντικείμενο της δουλειάς σας;

Υπάλληλος: Όσο μπορώ γιατί δεν υπάρχει και χρόνος με δύο παιδιά.

Συνεντεύκτρια: Τελειώσαμε σας ευχαριστώ πολύ.

Υπάλληλος: Δεν κάνει τίποτα.

2^η συνέντευξη:

1^{ος} θεματικός άξονας: Δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευόμενου.

Συνεντεύκτρια: Να σας ευχαριστήσω για τον χρόνο σας και να σας ενημερώσω ότι δεν θα καθυστερήσουμε πολύ απλά κάνω κάποιες συνεντεύξεις στα πλαίσια της διπλωματικής μου εργασίας.

Υπάλληλος: Κανένα πρόβλημα.

Συνεντεύκτρια: Τι ηλικία έχετε;

Υπάλληλος: Πενήντα τέσσερα (54).

Συνεντεύκτρια: Ποια η οικογενειακή σας κατάσταση;

Υπάλληλος: Διαζευγμένος.

Συνεντεύκτρια: Έχετε παιδιά; Αν ναι, πόσα;

Υπάλληλος: Ναι, τρία. (3)

Συνεντεύκτρια: Ποια η θέση εργασίας σας; Ποιο είναι δηλαδή, το αντικείμενο της δουλειάς σας και ποια η θέση σας στην ιεραρχία;

Υπάλληλος: Είμαι Γεωλόγος και το αντικείμενό μου είναι η επεξεργασία υδρόβιων στοιχείων.

Συνεντεύκτρια: Πόσα χρόνια εργάζεστε στο Υπουργείο Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων;

Υπάλληλος: είκοσι τρία (23).

2^{ος} θεματικός άξονας: Λόγοι συμμετοχής των εργαζομένων σε προγράμματα διά βίου μάθησης.

Συνεντεύκτρια: Πόσες φορές είχατε την ευκαιρία να συμμετέχετε σε προγράμματα δια βίου μάθησης του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων;

Υπάλληλος: Δύο (2) φορές.

Συνεντεύκτρια: Τις αξιοποιήσατε και τις δύο (2) φορές;

Υπάλληλος: Ναι, ναι και τις δύο. (2)

Συνεντεύκτρια: Τι είδους προγράμματα έχετε παρακολουθήσει;

Υπάλληλος: Έχω παρακολουθήσει Η/Υ και έχω παρακολουθήσει και AutoCAD.

Συνεντεύκτρια: Για ποιόν λόγο επιλέξατε τα συγκεκριμένα προγράμματα

Υπάλληλος: Επιπλέον γνώσεις. Μόνο αυτό. Στην εποχή μας δεν γίνεται να μην ξέρεις Η/Υ!!! Όλα πλέον γίνονται ηλεκτρονικά.

Συνεντεύκτρια: Κατά τη γνώμη σας συμμετέχουν περισσότερο άνδρες ή γυναίκες στα προγράμματα;

Υπάλληλος: Γυναίκες.

Συνεντεύκτρια: Στα προγράμματα που παρακολουθήσατε εσείς είχε περισσότερες γυναίκες ή μιλάτε γενικά;

Υπάλληλος: Στα προγράμματα που παρακολούθησα εγώ πιστεύω ότι είχαμε το ίδιο ποσοστό. Αλλά γενικά πιστεύω ότι σε τέτοια προγράμματα συμμετέχουν περισσότερες γυναίκες.

Συνεντεύκτρια: Γιατί το λέτε αυτό;

Υπάλληλος: Δεν είναι εύκολο να συμμετέχεις σε προγράμματα γιατί πρέπει να έχεις και χρόνο για να παρακολουθείς. Όχι ότι οι γυναίκες έχουν περισσότερο ελεύθερο χρόνο αλλά οργανώνουν καλύτερα τον χρόνο τους με αποτέλεσμα να τα προλαβαίνουν όλα. (γέλια)

3^{ος} θεματικός άξονας: Οφέλη των εκπαιδευομένων

Συνεντεύκτρια: Ποια τα οφέλη από τα συγκεκριμένα προγράμματα δια βίου μάθησης που έχετε παρακολουθήσει;

Υπάλληλος: Όχι για επαγγελματική εξέλιξη απλά για εφοδιασμό γνώσεων πάνω στο αντικείμενο της εργασίας. Περισσότερες γνώσεις για να κάνω τη δουλειά μου περισσότερο ποιοτική. Ευκολότερος χειρισμός καταστάσεων ίσως. Απλά για μένα δηλαδή. Για να διευκολύνομαι.

Συνεντεύκτρια: Οικονομικά οφέλη υπάρχουν;

Υπάλληλος: Όχι, όχι. Αν υπήρχαν μόνο δύο προγράμματα θα είχα κάνει!

4^{ος} θεματικός άξονας: Ποιότητα προγραμμάτων

Συνεντεύκτρια: Προσαρμόζονται οι στόχοι του προγράμματος στις ανάγκες σας;

Υπάλληλος: Ναι.

Συνεντεύκτρια: Ο εκπαιδευτής προσάρμοσε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα σε αυτό που χρειάζεστε πραγματικά;

Υπάλληλος: Ναι. Μπορώ να πω ότι ο εκπαιδευτής μας έδωσε ό,τι ακριβώς χρειαζόμασταν. Εντάξει σκέψου ότι έχει να κάνει και με μεγάλα παιδιά! (γέλια)

Συνεντεύκτρια: Τι εννοείται;

Υπάλληλος: Φυσικό, είναι να προσάρμοσε το πρόγραμμα με βάση ό,τι χρειαζόμασταν γιατί δεν είμαστε μικρά παιδιά να κάνει το μάθημά του και να φύγει. Μας ρώταγε τι ξέρουμε και τι όχι και ανάλογα έκανε και το μάθημά του.

Συνεντεύκτρια: Λαμβάνει υπόψη του ο εκπαιδευτής τις ήδη υπάρχουσες εμπειρίες σας στην μαθησιακή διαδικασία;

Υπάλληλος: Ναι, τις λάμβανε υπόψη του αλλά πιστεύω ότι αυτό δεν γίνεται πάντα γιατί έχει σχέση και με τον εκπαιδευτή. Με τον άνθρωπο που έχεις να κάνεις.

Συνεντεύκτρια: Χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτής συμμετοχικές τεχνικές - διαδικασίες για παράδειγμα ερωτήσεις-απαντήσεις;

Υπάλληλος: Όταν ήταν απαραίτητο. Δηλαδή, ερωτήσεις απαντήσεις γινόντουσαν σε κάθε μάθημα.

Συνεντεύκτρια: Άλλες συμμετοχικές τεχνικές; Όπως συζητήσεις, ομάδες εργασίας, καταγίγισμο ιδεών, μελέτες περίπτωσης, παιχνίδι ρόλων;

Υπάλληλος: Αααα ναι και συζητήσεις γινόντουσαν σε κάθε μάθημα. Παιχνίδι ρόλων δεν είχε γίνει ποτέ.

Συνεντεύκτρια: Ο εκπαιδευτής ενισχύει την αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών της ομάδας;

Υπάλληλος: Ναι.

Συνεντεύκτρια: Με ποιόν τρόπο;

Υπάλληλος: Μέσω των συμμετοχικών τεχνικών. Συζητήσεις γινόντουσαν κάθε φορά επομένως υπήρχε και αλληλεπίδραση μεταξύ της ομάδας.

Συνεντεύκτρια: Οι εκπαιδευτές δημιουργούν καλό κλίμα στην ομάδα;

Υπάλληλος: Άριστο μπορώ να πω.

Συνεντεύκτρια: Οι εκπαιδευτές κατανοούν τα συναισθήματά σας;

Υπάλληλος: Περίπου. Δεν νομίζω ότι θα κάτσει να ασχοληθεί με τα συναισθήματα του καθενός χωριστά. Ήμασταν και τόσα άτομα και να ήθελε δεν μπορούσε.

Συνεντεύκτρια: Χρησιμοποιείτε τις γνώσεις και δεξιότητες που αποκτήσατε από τη συμμετοχή σας στα συγκεκριμένα προγράμματα διά βίου μάθησης;

Υπάλληλος: Ναι.

Συνεντεύκτρια: Συνεχίζετε να αυτομορφώνεστε πάνω στο αντικείμενο της δουλειάς σας;

Υπάλληλος: Γενικά προσπαθώ.

Συνεντεύκτρια: Σας ευχαριστώ πολύ.

Υπάλληλος: Τίποτα.

3^η συνέντευξη:

1^{ος} θεματικός άξονας: Δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευόμενου.

Συνεντεύκτρια: Να σας ευχαριστήσω καταρχήν για το χρόνο σας.

Υπάλληλος: Δεν κάνει τίποτα.

Συνεντεύκτρια: Τι ηλικία έχετε;

Υπάλληλος: Είμαι πενήντα δύο (52) ετών.

Συνεντεύκτρια: Ποια η οικογενειακή σας κατάσταση;

Υπάλληλος: Διαζευγμένος.

Συνεντεύκτρια: Έχετε παιδιά;

Υπάλληλος: Όχι δεν έχω παιδιά.

Συνεντεύκτρια: Ποια η θέση εργασίας σας; Ποιο είναι δηλαδή, το αντικείμενο της δουλειάς σας και ποια η θέση σας στην ιεραρχία;

Υπάλληλος: Είμαι οικονομικός υπάλληλος και πιο συγκεκριμένα, ανήκω στο Τμήμα Τακτικού Προϋπολογισμού. Ασχολούμαι με το δημόσιο χρήμα που δαπανάται σε γεωργικές επιχειρήσεις (π.χ. αγροτικές μονάδες κλπ).

Συνεντεύκτρια: Πόσα χρόνια εργάζεστε στο Υπουργείο Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων;

Υπάλληλος: Στο Υπουργείο εργάζομαι είκοσι εννέα (29) χρόνια.

2^{ος} θεματικός άξονας: Λόγοι συμμετοχής των εργαζομένων σε προγράμματα διά βίου μάθησης.

Συνεντεύκτρια: Πόσες φορές είχατε την ευκαιρία να συμμετέχετε σε προγράμματα δια βίου μάθησης του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων;

Υπάλληλος: Έχω συμμετάσχει σε δυο μόνο προγράμματα αν και είχα την ευκαιρία να συμμετάσχω και σε άλλα, αλλά για προσωπικούς-οικογενειακούς λόγους δεν είχα το χρόνο.

Συνεντεύκτρια: Τι είδους προγράμματα έχετε παρακολουθήσει;

Υπάλληλος: Έχω παρακολουθήσει Η/Υ και Οικονομική Διοίκηση. Βασικά το παρακολούθησα γιατί έχουν σχέση και με το αντικείμενο της δουλειάς μου. Δεν θα έκανα κάτι που δεν θα μου χρησίμευε κάπου. Εξάλλου, δεν είχα και το χρόνο όπως σου 'πα.

Συνεντεύκτρια: Για ποιόν λόγο επιλέξατε τα συγκεκριμένα προγράμματα;

Υπάλληλος: Γιατί έχουν άμεση σχέση με το αντικείμενο της δουλειάς μου. Να σου πω την αλήθεια αν είχα περισσότερο χρόνο θα ήθελα να παρακολουθήσω κι άλλα προγράμματα που μου αρέσουν αλλά επειδή δεν έχω και πολύ ελεύθερο χρόνο έκανα μονάχα αυτά που έχουν σχέση με το αντικείμενό μου.

Συνεντεύκτρια: Κατά τη γνώμη σας συμμετέχουν περισσότερο άνδρες ή γυναίκες στα προγράμματα;

Υπάλληλος: Δεν υπάρχουν νομίζω διαφορές μεταξύ του ποσοστού συμμετοχής των αντρών και των γυναικών. Πάνε αυτά... Κάποτε μπορεί να πήγαιναν περισσότεροι άνδρες, αλλά τώρα είναι αρκετές και οι γυναίκες.

3^{ος} θεματικός άξονας: Οφέλη των εκπαιδευομένων

Συνεντεύκτρια: Ποια τα οφέλη από τα συγκεκριμένα προγράμματα δια βίου μάθησης που έχετε παρακολουθήσει;

Υπάλληλος: Εφοδιασμός γνώσεων πάνω στο αντικείμενο που δουλεύω. Τα προγράμματα που παρακολουθούσα ήταν όλα πάνω στο αντικείμενό μου και να σου πω με βοήθησαν αρκετά στη δουλειά μου. Έμαθα περισσότερα προγράμματα για τους υπολογιστές για παράδειγμα και τώρα τον χειρίζομαι με περισσότερη ευκολία

Συνεντεύκτρια: Οικονομικά οφέλη ίσως;

Υπάλληλος: Ξέρεις τα προγράμματα αυτά δεν δίνουν οικονομικά οφέλη αλλά μόνο επαγγελματικά. Τι εννοώ; Σε μια κρίση διευθυντών αυτά τα προγράμματα προσμετρούνται θετικά.. Τίποτε άλλο.

4^{ος} θεματικός άξονας: Ποιότητα προγραμμάτων

Συνεντεύκτρια: Προσαρμόζονται οι στόχοι του προγράμματος στις ανάγκες σας;

Υπάλληλος: Ναι, δεν το συζητώ, αφού ήταν πάνω στο αντικείμενό μου. Αλλιώς δεν ξέρω κι αν θα το 'κανα κιόλας.

Συνεντεύκτρια: Ο εκπαιδευτής προσάρμοσε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα σε αυτό που χρειάζεστε πραγματικά;

Υπάλληλος: Δεν θα το έλεγα αυτό γιατί είναι πάρα πολλά τα άτομα που συμμετέχουν στα προγράμματα. Δηλαδή, και να θέλει δεν μπορεί ο άνθρωπος να τους εξυπηρετήσει όλους. Απ' την άλλη όμως, οι περισσότεροι επιλέγουν τα προγράμματα με βάση τις ανάγκες τους, επομένως εξυπηρετούνται από το πρόγραμμα. Ο εκπαιδευτής κάνει το μάθημά τους, ρωτάει αν θέλουμε να μας διευκρινίσει κάτι άλλο κι αυτό ήταν. Μετά πάει ο καθένας στο σπίτι του.

Συνεντεύκτρια: Λαμβάνει υπόψη του ο εκπαιδευτής τις ήδη υπάρχουσες εμπειρίες σας στην μαθησιακή διαδικασία;

Υπάλληλος: Προσπάθησε αρκετά θα έλεγα αλλά δεν νομίζω ότι το κατάφερε και να θέλει δεν μπορεί γιατί είμαστε και πολλά άτομα.

Συνεντεύκτρια: Χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτής συμμετοχικές τεχνικές – διαδικασίες για παράδειγμα ερωτήσεις-απαντήσεις, ομάδες εργασίας, καταιγισμό ιδεών, μελέτες περίπτωσης, συζήτηση, παιχνίδι ρόλων;

Υπάλληλος: Κατάλαβα, κατάλαβα. Πέρα από συζητήσεις και ερωτήσεις απαντήσεις που όντως γίνονται πολλές κατά τη διάρκεια του μαθήματος στα προγράμματα που παρακολούθησα εγώ δεν έκανε τίποτα άλλο.

Συνεντεύκτρια: Ο εκπαιδευτής ενισχύει την αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών της ομάδας;

Υπάλληλος: Έτσι κι έτσι. Στα προγράμματα που έκανα εγώ λίγο.

Συνεντεύκτρια: Οι εκπαιδευτές δημιουργούν καλό κλίμα στην ομάδα;

Υπάλληλος: Ναι, καλό ήταν, δεν μπορώ να πω. Ήταν πολύ φιλικό και άνετο.

Συνεντεύκτρια: Οι εκπαιδευτές κατανοούν τα συναισθήματά σας;

Υπάλληλος: Μπαα!!! τι τους ένοιαζε; Αυτοί κάνουν το μάθημά τους και τέλος. Εξάλλου, κι εγώ έπρεπε να παρακολουθήσω συγκεκριμένες ώρες. Τι να μου έκαναν αν είχα εγώ τα προβλήματά μου;

Συνεντεύκτρια: Χρησιμοποιείτε τις γνώσεις και δεξιότητες που αποκτήσατε από τη συμμετοχή σας στα συγκεκριμένα προγράμματα διά βίου μάθησης;

Υπάλληλος: Ναι τις χρησιμοποιώ.

Συνεντεύκτρια: Συνεχίζετε να αυτομορφώνεστε πάνω στο αντικείμενο της δουλειάς σας;

Υπάλληλος: Προσπαθώ!

Συνεντεύκτρια: Σας ευχαριστώ.

Υπάλληλος: Τίποτα.

4^η συνέντευξη:

1^{ος} θεματικός άξονας: Δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευόμενου.

Συνεντεύκτρια: Να σας ευχαριστήσω για τον χρόνο σας και τις απόψεις και να σας ενημερώσω ότι η συγκεκριμένη συνέντευξη γίνεται στα πλαίσια της διπλωματικής μου εργασίας.

Υπάλληλος: Δεν κάνει τίποτα.

Συνεντεύκτρια: Τι ηλικία έχετε;

Υπάλληλος: Πενήντα οχτώ (58).

Συνεντεύκτρια: Ποια η οικογενειακή σας κατάσταση;

Υπάλληλος: Ανύπαντρος.

Συνεντεύκτρια: Έχετε παιδιά;

Υπάλληλος: Όχι.

Συνεντεύκτρια: Ποια η θέση εργασίας σας; Ποιο είναι δηλαδή, το αντικείμενο της δουλειάς σας και ποια η θέση σας στην ιεραρχία;

Υπάλληλος: Είμαι γεωλόγος και κάνω και το διδακτορικό μου τώρα. Είμαι διοικητικός υπάλληλος στο Υπουργείο και κάνω μελέτες στα πλαίσια κατασκευής μεγάλων έργων (Φραγμάτων, λιμνο-δεξαμενών). Μελέτες για χαρακτηρισμό εδαφών κυρίως.

Συνεντεύκτρια: Πόσα χρόνια εργάζεστε στο Υπουργείο Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων;

Υπάλληλος: Τριάντα τρία (33).

2^{ος} θεματικός άξονας: Λόγοι συμμετοχής των εργαζομένων σε προγράμματα διά βίου μάθησης.

Συνεντεύκτρια: Πόσες φορές είχατε την ευκαιρία να συμμετέχετε σε προγράμματα δια βίου μάθησης του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων;

Υπάλληλος: Έχω συμμετάσχει σε τρία προγράμματα του Υπουργείου.

Συνεντεύκτρια: Πόσες φορές αξιοποιήσατε αυτές τις ευκαιρίες;

Υπάλληλος: Και τις τρεις φορές τις αξιοποίησα.

Συνεντεύκτρια: Τι είδους προγράμματα έχετε παρακολουθήσει;

Υπάλληλος: Έχω παρακολουθήσει GIS που είναι γεωγραφικά συστήματα πληροφοριών όπου αναφέρεται σε κάθε σύστημα υπολογιστή που έχει τη δυνατότητα να χειρίζεται γεωγραφικά δεδομένα. Δεν περιλαμβάνει μόνο λογισμικό και υλικό αλλά και ειδικές κατασκευές για εισαγωγή και δημιουργία αρχείων, καθώς και συστήματα επικοινωνιών που απαιτούνται για να συνδέσουν τα διάφορα συστατικά από τα οποία αποτελούνται. Επίσης, έχω παρακολουθήσει και Autocad και H/Y.

Συνεντεύκτρια: Για ποιόν λόγο επιλέξατε τα συγκεκριμένα προγράμματα;

Υπάλληλος: Βασικά για κατάρτιση. Για τον εαυτό μου και μόνο γιατί είναι πάνω στο αντικείμενο που έχω σπουδάσει.

Συνεντεύκτρια: Κατά τη γνώμη σας συμμετέχουν περισσότερο άνδρες ή γυναίκες στα προγράμματα;

Υπάλληλος: Γυναίκες φυσικά. Πρέπει να τα παρακολουθείς συχνά αυτά και δεν είναι κι εύκολο. Οι γυναίκες τα κοιτάνε αυτά (Γέλια). Βέβαια, δεν το συζητώ εκείνες ενημερώνονται και πιο γρήγορα. Τα ψάχνουν περισσότερο.(γέλια).

3^{ος} θεματικός άξονας: Οφέλη των εκπαιδευομένων

Συνεντεύκτρια: Ποια τα οφέλη από τα συγκεκριμένα προγράμματα δια βίου μάθησης που έχετε παρακολουθήσει;

Υπάλληλος: Εφοδιασμός γνώσεων και δεξιοτήτων πάνω απ' όλα. Το έκανα για περισσότερες γνώσεις στο αντικείμενό μου. Έτσι κι αλλιώς δεν υπάρχουν οικονομικά οφέλη από τα συγκεκριμένα προγράμματα. Δεν παίρνεις έξτρα χρήματα. Το μόνο που μπορείς είναι να σου είναι επιπλέον προσόν σε περίπτωση κάποιας κρίσης διευθυντών. Έχεις περισσότερα μόρια.

Συνεντεύκτρια: Σας βοήθησαν, δηλαδή, τα προγράμματα;

Υπάλληλος: Ναι, με βοήθησαν. Για παράδειγμα, Autocad δεν ήξερα και πολύ καλά αλλά μετά το σεμινάριο είχα μια ευχέρεια μπορώ να πω. Έκανα πιο άνετα το σχεδιασμό από τις τρισδιάστατες επιφάνειες εδάφους, κι άλλα πράγματα. Πάντως με βοήθησαν πολύ σε γενικές γραμμές.

4^{ος} θεματικός άξονας: Ποιότητα προγραμμάτων

Συνεντεύκτρια: Προσαρμόζονται οι στόχοι του προγράμματος στις ανάγκες σας;

Υπάλληλος: Ε, ναι, προσαρμόστηκαν αφού τα προγράμματα που έκανα είχαν άμεση σχέση με το αντικείμενό μου.

Συνεντεύκτρια: Ο εκπαιδευτής προσάρμοσε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα σε αυτό που χρειάζεστε πραγματικά;

Υπάλληλος: Κοίτα, αυτό είναι σχετικό. Να σου πω το γιατί: δεν μπορεί να ξέρει τις ανάγκες του καθενός μας ξεχωριστά. Πρέπει ο εκπαιδευόμενος να ξέρει τι ζητάει ακριβώς και να προσαρμοστεί στο πρόγραμμα. Στο πρόγραμμα είμαστε πάρα πολλά άτομα, δεν έχει τη δυνατότητα να μας ξέρει έναν-έναν ξεχωριστά.

Συνεντεύκτρια: Λαμβάνει υπόψη του ο εκπαιδευτής τις ήδη υπάρχουσες εμπειρίες σας στην μαθησιακή διαδικασία;

Υπάλληλος: Αυτά είναι πολυτέλεια. Ο εκπαιδευτικός κάνει το μάθημά του κανονικά. Διδάσκει ό,τι είναι να διδάξει κι ως εκεί. Από κει κι ύστερα, μετά το τέλος της διδασκαλίας γίνονται συζητήσεις πάνω στο μάθημα και ως εκεί.

Συνεντεύκτρια: Χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτής συμμετοχικές τεχνικές - διαδικασίες;

Υπάλληλος: Συζητήσεις γινόντουσαν τις περισσότερες φορές και ερωτήσεις απαντήσεις φυσικά.

Συνεντεύκτρια: Καταιγισμός ιδεών; Μελέτες περίπτωσης;

Υπάλληλος: Μπα είναι πιο εξειδικευμένες αυτές οι τεχνικές.. Αν και καταιγισμός ιδεών μπορώ να πω ότι υπήρχε που και που.

Συνεντεύκτρια: Ο εκπαιδευτής ενισχύει την αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών της ομάδας;

Υπάλληλος: Εεε ναι, μπορώ να πω πως ναι.

Συνεντεύκτρια: Οι εκπαιδευτές δημιουργούν καλό κλίμα στην ομάδα;

Υπάλληλος: Ναι. Ήμασταν ομάδα και υπήρχε καλό κλίμα μεταξύ μας.

Συνεντεύκτρια: Οι εκπαιδευτές κατανοούν τα συναισθήματά σας;

Υπάλληλος: Δεν θα το έλεγα. Σου ξανά είπα ότι είναι τόσα πολλά άτομα δεν μπορεί να έχει πολύ προσωπικές σχέσεις με τον καθένα μας, ώστε να κατανοούν και τα συναισθήματά μας.

Συνεντεύκτρια: Χρησιμοποιείτε τις γνώσεις και δεξιότητες που αποκτήσατε από τη συμμετοχή σας στα συγκεκριμένα προγράμματα διά βίου μάθησης;

Υπάλληλος: Ναι, τις χρησιμοποιώ.

Συνεντεύκτρια: Συνεχίζετε να αυτομορφώνεστε πάνω στο αντικείμενο της δουλειάς σας;

Υπάλληλος: Το κατά δύναμη. Δεν μου επιτρέπει και η ηλικία μου. Τι άλλο να κάνω... (γέλια).

Συνεντεύκτρια: Τελειώσαμε. Σας ευχαριστώ πολύ.

Υπάλληλος: Να σαι καλά.

5^η συνέντευξη:

1^{ος} θεματικός άξονας: Δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευόμενου.

Συνεντεύκτρια: Να σας ευχαριστήσω για τον χρόνο σας.

Υπάλληλος: Τίποτα.

Συνεντεύκτρια: Τι ηλικία έχετε;

Υπάλληλος: Σαράντα (40) χρονών.

Συνεντεύκτρια: Ποια η οικογενειακή σας κατάσταση;

Υπάλληλος: Έγγαμος.

Συνεντεύκτρια: Έχετε παιδιά; Αν ναι, πόσα;

Υπάλληλος: Ένα (1).

Συνεντεύκτρια: Ποια η θέση εργασίας σας; Ποιο είναι δηλαδή, το αντικείμενο της δουλειάς σας και ποια η θέση σας στην ιεραρχία;

Υπάλληλος: Είμαι εισηγητής Γεωλογίας και κάνω μελέτες σεισμικότητας εδάφους.

Συνεντεύκτρια: Πόσα χρόνια εργάζεστε στο Υπουργείο Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων;

Υπάλληλος: Πέντε (5) χρόνια.

2^{ος} θεματικός άξονας: Λόγοι συμμετοχής των εργαζομένων σε προγράμματα διά βίου μάθησης.

Συνεντεύκτρια: Πόσες φορές είχατε την ευκαιρία να συμμετέχετε σε προγράμματα δια βίου μάθησης του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων;

Υπάλληλος: Τρεις (3) φορές.

Συνεντεύκτρια: Πόσες φορές αξιοποιήσατε αυτές τις ευκαιρίες;

Υπάλληλος: Όλες.

Συνεντεύκτρια: Τι είδους προγράμματα έχετε παρακολουθήσει;

Υπάλληλος: Επιμόρφωση σε Η/Υ, AutoCAD και εισαγωγή σε νέες τεχνολογίες.

Συνεντεύκτρια: Για ποιόν λόγο επιλέξατε τα συγκεκριμένα προγράμματα;

Υπάλληλος: Προσωπικό και επαγγελματικό ενδιαφέρον.

Συνεντεύκτρια: Κατά τη γνώμη σας συμμετέχουν περισσότεροι άνδρες ή γυναίκες στα προγράμματα;

Υπάλληλος: Δεν νομίζω ότι την σήμερα εποχή έχει διαφορά αυτό το ποσοστό. Παλιότερα μπορεί. Πλέον αυτά είναι ξεπερασμένα.

3^{ος} θεματικός άξονας: Οφέλη των εκπαιδευομένων

Συνεντεύκτρια: Ποια τα οφέλη από τα συγκεκριμένα προγράμματα δια βίου μάθησης που έχετε παρακολουθήσει;

Υπάλληλος: Εφοδιασμός γνώσεων και μόνο. Έτσι κι αλλιώς οικονομικά οφέλη δεν υπάρχουν από τέτοιου είδους προγράμματα.

4^{ος} θεματικός άξονας: Ποιότητα προγραμμάτων

Συνεντεύκτρια: Προσαρμόζονται οι στόχοι του προγράμματος στις ανάγκες σας;

Υπάλληλος: Ναι, στις περισσότερες περιπτώσεις.

Συνεντεύκτρια: Ο εκπαιδευτής προσαρμοσε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα σε αυτό που χρειάζεστε πραγματικά;

Υπάλληλος: Ναι, ναι σίγουρα.

Συνεντεύκτρια: Λαμβάνει υπόψη του ο εκπαιδευτής τις ήδη υπάρχουσες εμπειρίες σας στην μαθησιακή διαδικασία;

Υπάλληλος: Δεν μπορώ να το πω αυτό. Δεν τον ενδιαφέρει το ν εκπαιδευτή τι ξέρεις και τι όχι. Και πώς να το μάθει, δηλαδή; Να ξεκινάει να ρωτάει έναν έναν; Δεν γίνονται αυτά τα πράγματα. Οι περισσότεροι διδάσκουν την ύλη και μετά το τέλος διατυπώνουν ερωτήσεις και αυτό ήταν. Πολύ σπάνια μας αναθέτουν και ομαδικές εργασίες.

Συνεντεύκτρια: Χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτής συμμετοχικές τεχνικές - διαδικασίες όπως για παράδειγμα ερωτήσεις-απαντήσεις, ομάδες εργασίας, καταγισμό ιδεών, μελέτες περίπτωσης, συζήτηση, παιχνίδι ρόλων;

Υπάλληλος: Μα είναι δυνατόν να μην γίνονται ερωτήσεις απαντήσεις; Συνέχεια. Και συζητήσεις κάναμε συνέχεια. Τώρα τα άλλα που μου είπες είναι πιο εξειδικευμένα και δεν γινόντουσαν.

Συνεντεύκτρια: Ο εκπαιδευτής ενισχύει την αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών της ομάδας;

Υπάλληλος: Ναι μέσω των συζητήσεων.

Συνεντεύκτρια: Οι εκπαιδευτές δημιουργούν καλό κλίμα στην ομάδα;

Υπάλληλος: Ναι.

Συνεντεύκτρια: Οι εκπαιδευτές κατανοούν τα συναισθήματά σας;

Υπάλληλος: Δεν θα το έλεγα αυτό. Ούτε μας ήξεραν αλλά ούτε και μας ξέρουν για να κατανοήσουν συναισθήματα.

Συνεντεύκτρια: Χρησιμοποιείτε τις γνώσεις και δεξιότητες που αποκτήσατε από τη συμμετοχή σας στα συγκεκριμένα προγράμματα διά βίου μάθησης;

Υπάλληλος: Ναι αμέ.

Συνεντεύκτρια: Συνεχίζετε να αυτομορφώνεστε πάνω στο αντικείμενο της δουλειάς σας;

Υπάλληλος: Ναι.

Συνεντεύκτρια: Σας ευχαριστώ. Τελειώσαμε.

Υπάλληλος: Να σαι καλά.

ΓΥΝΑΙΚΕΣ

1^η συνέντευξη:

1^{ος} θεματικός άξονας: Δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευόμενου.

Συνεντεύκτρια: Τι ηλικία έχετε;

Υπάλληλος: Πενήντα τριών (53) ετών είμαι.

Συνεντεύκτρια: Ποια η οικογενειακή σας κατάσταση;

Υπάλληλος: Έγγαμη.

Συνεντεύκτρια: Έχετε παιδιά; Αν ναι, πόσα;

Υπάλληλος: Ναι. Έχω δυο.

Συνεντεύκτρια: Ποια η θέση εργασίας σας; Ποιο είναι δηλαδή, το αντικείμενο της δουλειάς σας και ποια η θέση σας στην ιεραρχία;

Υπάλληλος: Εργάζομαι στο Υπουργείο Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων και συγκεκριμένα στη Διεύθυνση Ποιότητας & Αποδοτικότητας, σαν αναπληρώτρια προϊσταμένη τμήματος. Αντικείμενο της υπηρεσίας είναι η εφαρμογή του συστήματος «Διοίκηση μέσω στόχων». Σε κάθε φορέα ορίζονται οι στρατηγικοί στόχοι από το ανώτατο όργανο, οι οποίοι στη συνέχεια διαχέονται υπό μορφή

εξειδικευμένων δράσεων από τα ανώτατα ως τα κατώτερα ιεραρχικά επίπεδα. Από τις γενικές διευθύνσεις στις διευθύνσεις και μετά στα τμήματα. Οι Προϊστάμενοι και οι υφιστάμενοι σε κάθε επίπεδο δεσμεύονται σε ετήσια βάση για την υλοποίηση συγκεκριμένων ενεργειών και την επίτευξη συγκεκριμένων ποσοτικών και ποιοτικών αποτελεσμάτων λαμβανομένου υπόψη και των δεικτών αποδοτικότητας, γενικών και ειδικών όπως αυτοί ορίζονται με κοινή Υπουργική Απόφαση.

Συνεντεύκτρια: Πόσα χρόνια εργάζεστε στο Υπουργείο Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων;

Υπάλληλος: Στο Υπουργείο εργάζομαι τριάντα (30) χρόνια.

2^{ος} θεματικός άξονας: Λόγοι συμμετοχής των εργαζομένων σε προγράμματα δια βίου μάθησης.

Συνεντεύκτρια: Πόσες φορές είχατε την ευκαιρία να συμμετέχετε σε προγράμματα δια βίου μάθησης του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων;

Υπάλληλος: Σε προγράμματα δια βίου μάθησης του Υπουργείου συμμετείχα τέσσερις (4) φορές.

Συνεντεύκτρια: Πόσες φορές αξιοποιήσατε αυτές τις ευκαιρίες;

Υπάλληλος: Τα προγράμματα ήταν αρκετά, όμως η συμμετοχή μου σ' αυτά είχε σχέση και με το φόρτο εργασίας και τα καθήκοντα που ασκούσα κατά τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο. Αποτέλεσμα ήταν να αξιοποιήσω ορισμένα μόνο εξ αυτών. Όπως σας είπα και παραπάνω, συμμετείχα σε 4 προγράμματα.

Συνεντεύκτρια: Τι είδους προγράμματα έχετε παρακολουθήσει;

Υπάλληλος: Τα προγράμματα που παρακολούθησα ήταν:

- α. Σύγχρονο Μάνατζμεντ Δημοσίων Υπηρεσιών.
- β. Διοίκηση στόχων-μέτρηση αποδοτικότητας.
- γ. Καλές πρακτικές ποιότητας και αποδοτικότητας στη Δημόσια Διοίκηση.
- δ. Σύγχρονες μέθοδοι Δημόσιας Διοίκησης από τη διοίκηση διαδικασιών στη διοίκηση αποτελεσμάτων

Συνεντεύκτρια: Για ποιόν λόγο επιλέξατε τα συγκεκριμένα προγράμματα;

Υπάλληλος: Ο λόγος για τον οποίο επέλεξα τα συγκεκριμένα προγράμματα ήταν ότι

έχουν σχέση με το αντικείμενο της δουλειάς μου. Δεν επέλεξα άλλα προγράμματα γιατί δεν σχετίζονται με τις αρμοδιότητες και τα καθήκοντα που ασκώ.

Συνεντεύκτρια: Κατά τη γνώμη σας συμμετέχουν περισσότερο άνδρες ή γυναίκες στα προγράμματα;

Υπάλληλος: Η συμμετοχή των ανδρών και γυναικών στα προγράμματα είναι ίδια.

3^{ος} θεματικός άξονας: Οφέλη των εκπαιδευομένων

Συνεντεύκτρια: Ποια τα οφέλη από τα συγκεκριμένα προγράμματα δια βίου μάθησης που έχετε παρακολουθήσει;

Υπάλληλος: Τα οφέλη από τα συγκεκριμένα προγράμματα είναι πολλά και συγκεκριμένα: Βελτιώνει τις ικανότητες των εργαζομένων ώστε να επιτυγχάνουν υψηλότερα επίπεδα απόδοσης και καλύτερα αποτελέσματα για τους πολίτες, εφοδιάζει τους συμμετέχοντες με γνώσεις και δεξιότητες ώστε να μπορούν να χειρίζονται ευκολότερα τις καταστάσεις και τα προβλήματα που ανακύπτουν. Επίσης, βοηθούν και στην επαγγελματική εξέλιξη, όχι όμως στην οικονομική.

4^{ος} θεματικός άξονας: Ποιότητα προγραμμάτων

Συνεντεύκτρια: Προσαρμόζονται οι στόχοι του προγράμματος στις ανάγκες σας;

Υπάλληλος: Οι στόχοι του προγράμματος είναι προς τη σωστή κατεύθυνση, δηλαδή, στο να εφοδιάζει τους συμμετέχοντες με γνώσεις και δεξιότητες, κατά πόσο όμως αυτές μπορεί να εφαρμόζεται συνέχεια στη δημόσια διοίκηση εξαρτάται από πολλούς παράγοντες. Σε γενικές, όμως, γραμμές προσαρμόζονται οι στόχοι του προγράμματος στις ανάγκες μου.

Συνεντεύκτρια: Ο εκπαιδευτής προσαρμόσε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα σε αυτό που χρειάζεστε πραγματικά;

Υπάλληλος: Οι εκπαιδευτές/τριες κατέβαλλαν κάθε δυνατή προσπάθεια για να προσαρμόσουν το πρόγραμμα και τη διαδικασία στις πραγματικές ανάγκες, λαμβάνοντας υπόψη στο μέτρο του δυνατού τις υπάρχουσες εμπειρίες και γνώσεις των εκπαιδευομένων.

Συνεντεύκτρια: Λαμβάνει υπόψη του ο εκπαιδευτής τις ήδη υπάρχουσες εμπειρίες σας στην μαθησιακή διαδικασία;

Υπάλληλος: Ναι, μπορώ να πω πως ναι.

Συνεντεύκτρια: Χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτής συμμετοχικές τεχνικές - διαδικασίες (π.χ. ερωτήσεις-απαντήσεις, , ομάδες εργασίας, καταιγισμό ιδεών, μελέτες περίπτωσης, συζήτηση, παιχνίδι ρόλων);

Υπάλληλος: Οι εκπαιδευτές χρησιμοποιούσαν συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές ήτοι: συζήτηση με τους συμμετέχοντες, δημιουργία ομάδων εργασίας, ερωτήσεις-απαντήσεις.

Συνεντεύκτρια: Άλλες τεχνικές όπως παιχνίδι ρόλων, καταιγισμό ιδεών, μελέτες περίπτωσης;

Υπάλληλος: Όχι όχι απλά συζητήσεις και ερωτoαπαντήσεις γινόντουσαν συνήθως.

Συνεντεύκτρια: Ο εκπαιδευτής ενισχύει την αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών της ομάδας;

Υπάλληλος: Ενίσχυσαν την αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών της ομάδας μέσω των παραπάνω συμμετοχικών τεχνικών.

Συνεντεύκτρια: Οι εκπαιδευτές δημιουργούν καλό κλίμα στην ομάδα;

Υπάλληλος: Πολύ φιλικό θα έλεγα.

Συνεντεύκτρια: Οι εκπαιδευτές κατανοούν τα συναισθήματά σας;

Υπάλληλος: Προσπαθούσαν να κατανοήσουν τους προβληματισμούς των συμμετεχόντων.

Συνεντεύκτρια: Χρησιμοποιείτε τις γνώσεις και δεξιότητες που αποκτήσατε από τη συμμετοχή σας στα συγκεκριμένα προγράμματα διά βίου μάθησης;

Υπάλληλος: Ορισμένες από τις γνώσεις και δεξιότητες που αποκτήθηκαν χρησιμοποιούνται στην υπηρεσιακή πρακτική.

Συνεντεύκτρια: Συνεχίζετε να αυτομορφώνεστε πάνω στο αντικείμενο της δουλειάς σας;

Υπάλληλος: Το κατά δύναμη.

Συνεντεύκτρια: Σας ευχαριστώ πολύ.

Υπάλληλος: Τίποτα.

2^η συνέντευξη:

1^{ος} θεματικός άξονας: Δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευόμενου.

Συνεντεύκτρια: Τι ηλικία έχετε;

Υπάλληλος: Πενήντα οχτώ (58).

Συνεντεύκτρια: Ποια η οικογενειακή σας κατάσταση;

Υπάλληλος: Έγγαμη.

Συνεντεύκτρια: Έχετε παιδιά; Αν ναι, πόσα;

Υπάλληλος: Δυο (2) ενήλικα τέκνα.

Συνεντεύκτρια: Ποια η θέση εργασίας σας; Ποιο είναι δηλαδή, το αντικείμενο της δουλειάς σας και ποια η θέση σας στην ιεραρχία;

Υπάλληλος: Πτυχιούχος Νομικής Σχολής του Α.Π.Θ. Το αντικείμενο της εργασίας μου στο Υπουργείο είναι ο χειρισμός θεμάτων προσωπικού με σύμβαση εργασίας ιδιωτικού δικαίου ορισμένου και αορίστου χρόνου που προσλαμβάνεται στο Υπουργείο Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων. Η θέση μου στην ιεραρχία είναι προϊσταμένη τμήματος.

Συνεντεύκτρια: Πόσα χρόνια εργάζεστε στο Υπουργείο Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων;

Υπάλληλος: Τα έτη υπηρεσίας μου στο Υπουργείο Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων είναι τριάντα ένα (31).

2^{ος} θεματικός άξονας: Λόγοι συμμετοχής των εργαζομένων σε προγράμματα δια βίου μάθησης.

Συνεντεύκτρια: Πόσες φορές είχατε την ευκαιρία να συμμετέχετε σε προγράμματα δια βίου μάθησης του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων;

Υπάλληλος: Συμμετείχα μόνο σε δυο (2) επιμορφωτικά προγράμματα που πραγματοποιήθηκαν από το Ινστιτούτο Επιμόρφωσης Δημόσιας Διοίκησης με θέμα:

α) Βασικές αρχές διοίκησης και οργάνωσης-δημόσιο μάρκετινγκ για τα στελέχη του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και

β) Σύνταξη προϋπολογισμού και οργάνωση περιφέρειας.

Συνεντεύκτρια: Για ποιόν λόγο επιλέξατε τα συγκεκριμένα προγράμματα;

Υπάλληλος: Επέλεξα τα συγκεκριμένα επιμορφωτικά προγράμματα γιατί πίστευα ότι η απόδοσή μου στη δημόσια διοίκηση θα είναι ποιοτικότερη και για τη συμπλήρωση των γνώσεών μου με νέες μεθόδους διοίκησης και συναλλαγής στον εργασιακό μου χώρο. Δεν επέλεξα κάποια άλλα προγράμματα γιατί θεώρησα ότι ήταν άσχετα των γνώσεών μου ή γιατί δεν μου ταίριαζαν.

Συνεντεύκτρια: Κατά τη γνώμη σας συμμετέχουν περισσότερο άνδρες ή γυναίκες στα προγράμματα;

Υπάλληλος: Στα επιμορφωτικά προγράμματα πρέπει, κατά τη γνώμη μου, να συμμετέχουν όλοι οι υπάλληλοι εκ περιτροπής όλων των δημοσίων υπηρεσιών. Όσον αφορά το φύλο συμμετοχής πιστεύω ότι είναι ίδιο το ποσοστό.

3^{ος} θεματικός άξονας: Οφέλη των εκπαιδευομένων

Συνεντεύκτρια: Ποια τα οφέλη από τα συγκεκριμένα προγράμματα δια βίου μάθησης που έχετε παρακολουθήσει;

Υπάλληλος: Τα επιμορφωτικά προγράμματα εφοδιάζουν με νέες γνώσεις τους υπαλλήλους, προκειμένου στην εργασία τους να είναι πιο ποιοτικοί και αποτελεσματικοί και επίσης να προσαρμόζονται στις νέες τεχνολογίες. Κατά τη γνώμη μου δεν διευκολύνουν το χειρισμό καταστάσεων και υπηρεσιών θεμάτων αν ο υπάλληλος δεν έχει τις βασικές γνώσεις της ειδικότητας στην οποία ανήκει και συνεχή ενημέρωση νόμων και διατάξεων. Από τα επιμορφωτικά προγράμματα δεν αποκομίζεις οικονομικά οφέλη.

4^{ος} θεματικός άξονας: Ποιότητα προγραμμάτων

Συνεντεύκτρια: Προσαρμόζονται οι στόχοι του προγράμματος στις ανάγκες σας;

Υπάλληλος: Οι στόχοι των προγραμμάτων που παρακολούθησα προσαρμόστηκαν στις ανάγκες της εργασίας μου.

Συνεντεύκτρια: Ο εκπαιδευτής προσάρμοσε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα σε αυτό που χρειάζεστε πραγματικά;

Υπάλληλος: Δεν θα το έλεγα ακριβώς είναι αρκετά δύσκολο γιατί ο εκπαιδευτής απλά έκανε το μάθημά του και τελείωνε εκεί. Μπορεί, επειδή, τα προγράμματα που παρακολούθησα ήταν εντελώς θεωρητικά. Γιατί αν είχε και κάτι πρακτικό πιστεύω να λειτουργούσαμε περισσότερο σαν ομάδα με αποτέλεσμα να ήταν πιο εποικοδομητικό το μάθημα και να προσκομίζαμε περισσότερα πράγματα.

Συνεντεύκτρια: Λαμβάνει υπόψη του ο εκπαιδευτής τις ήδη υπάρχουσες εμπειρίες σας στην μαθησιακή διαδικασία;

Υπάλληλος: Όχι, όχι. Δεν γνώριζε καν τις υπάρχουσες εμπειρίες του καθενός μας.

Συνεντεύκτρια: Χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτής συμμετοχικές τεχνικές – διαδικασίες;

Υπάλληλος: Οι εκπαιδευτές μετά την ολοκλήρωση των θεμάτων που είχαν αναλάβει να παρουσιάσουν, δεχόντουσαν ερωτήσεις από τους συμμετέχοντες στο πρόγραμμα και έδιναν και σχετικές απαντήσεις στις απορίες. Τίποτε άλλο.

Συνεντεύκτρια: Δηλαδή, να υποθέσω ότι πέρα της μοναδικής τεχνικής των ερωτοαπαντήσεων δεν υπήρξε καμία άλλη διαδικασία; Όπως για παράδειγμα ομάδες εργασίας, καταγισμό ιδεών, μελέτες περίπτωσης, συζήτηση ή ακόμα και παιχνίδια ρόλων;

Υπάλληλος: Αα τώρα που το λες συζητήσεις γινόντουσαν που και που αν λάβεις υπόψη σου ότι κατά την διάρκεια των ερωτήσεων και απαντήσεων έλεγαν και άλλοι συνάδελφοι την γνώμη τους.

Συνεντεύκτρια: Ο εκπαιδευτής ενισχύει την αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών της ομάδας;

Υπάλληλος: Ναι. Προσπαθούσε όσο μπορούσε.

Συνεντεύκτρια: Οι εκπαιδευτές δημιουργούν καλό κλίμα στην ομάδα;

Υπάλληλος: Καλό ήταν το κλίμα δεν μπορώ να πω.

Συνεντεύκτρια: Οι εκπαιδευτές κατανοούν τα συναισθήματά σας;

Υπάλληλος: Δεν θα το έλεγα. Ήμασταν πολλά άτομα και δεν μπορούσε και να ήθελε να ξέρει τα συναισθήματα που καθενός.

Συνεντεύκτρια: Χρησιμοποιείτε τις γνώσεις και δεξιότητες που αποκτήσατε από τη συμμετοχή σας στα συγκεκριμένα προγράμματα διά βίου μάθησης;

Υπάλληλος: Ορισμένες μόνον από τις γνώσεις που αποκτήθηκαν χρησιμοποίησα στην υπηρεσιακή μου πρακτική. Στη δημόσια διοίκηση δεν έχεις την ευχέρεια πάντα να εφαρμόσεις αυτά που διδάσκονται στα προγράμματα αυτά. Πέραν των ανωτέρω επιμορφωτικών προγραμμάτων και όχι μέσω του Υπουργείου, έχω παρακολουθήσει μαθήματα επιμορφωτικού σεμιναρίου του Διοικητικού Δικαίου του Ιδρύματος Δ/τικού Δικαίου Μ. Στασινόπουλου.

Συνεντεύκτρια: Συνεχίζετε να αυτομορφώνεστε πάνω στο αντικείμενο της δουλειάς σας;

Υπάλληλος: Συνέχεια προσπαθώ να ενημερώνομαι πάνω στο αντικείμενό μου διαφορετικά δεν θα μπορώ να ανταπεξέλθω στις υπηρεσιακές μου αρμοδιότητες.

Συνεντεύκτρια: Σας ευχαριστώ πολύ.

Υπάλληλος: Και εσύ.

3^η συνέντευξη:

1^{ος} θεματικός άξονας: Δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευόμενου.

Συνεντεύκτρια: Τι ηλικία έχετε;

Υπάλληλος: Πενήντα πέντε (55) χρονών.

Συνεντεύκτρια: Ποια η οικογενειακή σας κατάσταση;

Υπάλληλος: Έγγαμη.

Συνεντεύκτρια: Έχετε παιδιά; Αν ναι, πόσα;

Υπάλληλος: Ναι. Δυο (2).

Συνεντεύκτρια: Ποια η θέση εργασίας σας; Ποιο είναι δηλαδή, το αντικείμενο της δουλειάς σας και ποια η θέση σας στην ιεραρχία;

Υπάλληλος: είμαι διοικητική υπάλληλος και εντάσσομαι στους ΠΕ9 οικονομολόγους και η ιεραρχική μου θέση είναι προϊσταμένη τμήματος.

Συνεντεύκτρια: Το αντικείμενο της δουλειάς σας πιο είναι ακριβώς;

Υπάλληλος: Ασχολούμαι με τα προγράμματα της Ε.Ο.Κ. και τις επιδοτήσεις των αγροτικών προϊόντων.

Συνεντεύκτρια: Πόσα χρόνια εργάζεστε στο Υπουργείο Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων;

Υπάλληλος: Εργάζομαι είκοσι δύο (22) χρόνια.

2^{ος} θεματικός άξονας: Λόγοι συμμετοχής των εργαζομένων σε προγράμματα διά βίου μάθησης.

Συνεντεύκτρια: Πόσες φορές είχατε την ευκαιρία να συμμετέχετε σε προγράμματα δια βίου μάθησης του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων;

Υπάλληλος: Μία (1) φορά.

Συνεντεύκτρια: Πόσες φορές αξιοποιήσατε αυτές τις ευκαιρίες;

Υπάλληλος: Αυτή η μία φορά που μου δόθηκε η ευκαιρία την αξιοποίησα.

Συνεντεύκτρια: Τι είδους προγράμματα έχετε παρακολουθήσει;

Υπάλληλος: Έχω παρακολουθήσει πρόγραμμα δημόσιας διοίκησης.

Συνεντεύκτρια: Για ποιόν λόγο επιλέξατε τα συγκεκριμένα προγράμματα;

Υπάλληλος: Για να με βοηθήσουν στη δουλειά μου φυσικά. Είμαι δημόσιος υπάλληλος και το πρόγραμμα για το δημόσιο management είναι ακριβώς το αντικείμενό μου.

Συνεντεύκτρια: Κατά τη γνώμη σας συμμετέχουν περισσότερο άνδρες ή γυναίκες στα προγράμματα;

Υπάλληλος: Νομίζω ότι το ποσοστό είναι ισοκατανεμημένο.

3^{ος} θεματικός άξονας: Οφέλη των εκπαιδευομένων

Συνεντεύκτρια: Ποια τα οφέλη από τα συγκεκριμένα προγράμματα δια βίου μάθησης που έχετε παρακολουθήσει;

Υπάλληλος: Πρώτιστα, εφοδιασμός γνώσεων και δεξιοτήτων για να κάνω τη δουλειά μου περισσότερο ποιοτική και δίνω μεγάλη σημασία στην επαγγελματική εξέλιξη. Όταν έχεις αρκετά προγράμματα δια βίου μάθησης έχεις και περισσότερα μόρια. Μην κοιτάς που εγώ έχω κάνει μόνο ένα πρόγραμμα όλοι όσοι κατέχουν υψηλόβαθμες θέσεις έχουν κάνει σίγουρα τρία (3) προγράμματα.

4^{ος} θεματικός άξονας: Ποιότητα προγραμμάτων

Συνεντεύκτρια: Προσαρμόζονται οι στόχοι του προγράμματος στις ανάγκες σας;

Υπάλληλος: Ναι μπορώ να πω ότι προσαρμόστηκαν οι στόχοι του προγράμματος στις ανάγκες μου γιατί το πρόγραμμα το επέλεξα εγώ.

Συνεντεύκτρια: Ο εκπαιδευτής προσάρμοσε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα σε αυτό που χρειάζεστε πραγματικά;

Υπάλληλος: Προσπάθεια υπήρξε αλλά όταν οι εκπαιδευόμενοι αποτελούν ετερογενές σύνολο, είναι δύσκολη η προσαρμογή. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα που έκανα προσαρμόστηκε στις ανάγκες μου.

Συνεντεύκτρια: Λαμβάνει υπόψη του ο εκπαιδευτής τις ήδη υπάρχουσες εμπειρίες σας στην μαθησιακή διαδικασία;

Υπάλληλος: Ναι τις λαμβάνει φυσικά.

Συνεντεύκτρια: Χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτής συμμετοχικές τεχνικές - διαδικασίες (π.χ. ερωτήσεις-απαντήσεις, ομάδες εργασίας, καταγισμό ιδεών, μελέτες περίπτωσης, συζήτηση, παιχνίδι ρόλων);

Υπάλληλος: Χρησιμοποιεί κυρίως συζήτηση, ομάδες εργασίας και λιγότερο μελέτες περίπτωσης.

Συνεντεύκτρια: Ο εκπαιδευτής ενισχύει την αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών της ομάδας;

Υπάλληλος: Δεν θα το έλεγα. Γιατί να υπάρχει επίδραση μεταξύ της ομάδας;

Συνεντεύκτρια: Με συχωρείται όχι επίδραση αλλά αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών της ομάδας.

Υπάλληλος: Όχι, όχι.

Συνεντεύκτρια: Οι εκπαιδευτές δημιουργούν καλό κλίμα στην ομάδα;

Υπάλληλος: Ναι καλό ήταν το κλίμα.

Συνεντεύκτρια: Οι εκπαιδευτές κατανοούν τα συναισθήματά σας;

Υπάλληλος: Προσπαθούσαν.

Συνεντεύκτρια: Χρησιμοποιείτε τις γνώσεις και δεξιότητες που αποκτήσατε από τη συμμετοχή σας στα συγκεκριμένα προγράμματα διά βίου μάθησης;

Υπάλληλος: Ναι τις χρησιμοποιώ τις γνώσεις που απέκτησα από το συγκεκριμένο πρόγραμμα. Γενικά ό,τι μαθαίνω δεν πάει χαμένο.

Συνεντεύκτρια: Συνεχίζετε να αυτομορφώνεστε πάνω στο αντικείμενο της δουλειάς σας;

Υπάλληλος: Ναι.

Συνεντεύκτρια: Σας ευχαριστώ.

Υπάλληλος: Τίποτα.

4^η συνέντευξη:

1^{ος} θεματικός άξονας: Δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευόμενου.

Συνεντεύκτρια: Τι ηλικία έχετε;

Υπάλληλος: Πενήντα (52) δύο.

Συνεντεύκτρια: Ποια η οικογενειακή σας κατάσταση;

Υπάλληλος: Έγγαμη.

Συνεντεύκτρια: Έχετε παιδιά; Αν ναι, πόσα;

Υπάλληλος: Ναι, έχω δυο (2).

Συνεντεύκτρια: Ποια η θέση εργασίας σας; Ποιο είναι δηλαδή, το αντικείμενο της δουλειάς σας και ποια η θέση σας στην ιεραρχία;

Υπάλληλος: Έχω τελειώσει το Οικονομικό του Πειραιά και είμαι Οικονομολόγος. Κάνω την αξιολόγηση επενδυτικών σχεδίων - απαντήσεις πάνω σε τμήματα συναδέλφων - κοινοτικοί κανονισμοί.

Συνεντεύκτρια: Πόσα χρόνια εργάζεστε στο Υπουργείο Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων;

Υπάλληλος: Δεκαεννιά (19).

2^{ος} θεματικός άξονας: Λόγοι συμμετοχής των εργαζομένων σε προγράμματα δια βίου μάθησης.

Συνεντεύκτρια: Πόσες φορές είχατε την ευκαιρία να συμμετέχετε σε προγράμματα δια βίου μάθησης του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων;

Υπάλληλος: Έχω συμμετάσχει σε 2 προγράμματα.

Συνεντεύκτρια: Πόσες φορές αξιοποιήσατε αυτές τις ευκαιρίες;

Υπάλληλος: Και τις δυο φορές που μου δόθηκε η ευκαιρία συμμετείχα στα προγράμματα.

Συνεντεύκτρια: Τι είδους προγράμματα έχετε παρακολουθήσει;

Υπάλληλος: Αγγλικής ορολογίας και Η/Υ.

Συνεντεύκτρια: Για ποιόν λόγο επιλέξατε τα συγκεκριμένα προγράμματα;

Υπάλληλος: Απλά για επιμόρφωση. Εξαιτίας υπηρεσιακών αναγκών δεν είχα το χρόνο να παρακολουθήσω κι άλλα προγράμματα.

Συνεντεύκτρια: Κατά τη γνώμη σας συμμετέχουν περισσότερο άνδρες ή γυναίκες στα προγράμματα;

Υπάλληλος: Νομίζω περισσότερες γυναίκες τα παρακολουθούν αυτά. Πρέπει να τα κοιτάς και να τα ψάχνεις συνεχώς και δεν κάθεται ένας άνδρας να ασχοληθεί.

3ος θεματικός άξονας: Οφέλη των εκπαιδευομένων

Συνεντεύκτρια: Ποια τα οφέλη από τα συγκεκριμένα προγράμματα δια βίου μάθησης που έχετε παρακολουθήσει;

Υπάλληλος: Βασικά συμμετείχα στα προγράμματα για εφοδιασμό γνώσεων. Το πρόγραμμα με την αγγλική ορολογία το έκανα για να μπορώ να διαβάζω κι άλλους κοινοτικούς κανονισμούς εκτός της Ελλάδας και να ενημερώνομαι. Ήθελα τα προγράμματα που παρακολουθούσα να έχουν σχέση με αντικείμενο της δουλειάς μου γιατί δεν έχω και πολύ χρόνο για να συμμετέχω σε κάτι που απλά μου αρέσει.

Συνεντεύκτρια: Σας βοήθησαν να χειρίζεστε πιο εύκολα καταστάσεις που δημιουργούνται στην εργασία σας;

Υπάλληλος: Όχι, δεν το νομίζω αυτό γιατί τα προγράμματα που έχω κάνει εγώ δεν έχουν σχέση με χειρισμό καταστάσεων. Ίσως, τα προγράμματα δημόσιου management να βοηθούσαν σε κάτι τέτοιο.

Συνεντεύκτρια: Οικονομικά οφέλη έχετε αποκομίσει από τα προγράμματα;

Υπάλληλος: Όχι, όχι. Δεν παίρνεις επιπλέον χρήματα στο μισθό σου. Αν το δούμε από οικονομική άποψη θα μπορούσαμε να σκεφτούμε ότι από τα σεμινάρια παίρνεις επιπλέον μόρια για να γίνεις διευθυντής ή προϊστάμενος, μπορείς να κάνεις τέτοια προγράμματα για να αλλάξεις θέση και να πάρεις περισσότερα λεφτά.

4^{ος} Θεματικός άξονας: Ποιότητα προγραμμάτων

Συνεντεύκτρια: Προσαρμόζονται οι στόχοι του προγράμματος στις ανάγκες σας;

Υπάλληλος: Ναι, προσαρμόστηκαν γιατί ήταν επιλογή μου τα συγκεκριμένα σεμινάρια. Γενικά θεωρώ ότι από τη στιγμή που τα επέλεξα εγώ και ήθελα να συμμετάσχω, φυσικό είναι να προσαρμόστηκαν στις ανάγκες μου.

Συνεντεύκτρια: Ο εκπαιδευτής προσάρμοσε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα σε αυτό που χρειάζεστε πραγματικά;

Υπάλληλος: Ο εκπαιδευτής έχει πολύ δύσκολο ρόλο. Το να προσαρμόσει ο εκπαιδευτής το εκπαιδευτικό πρόγραμμα σε αυτό που χρειάζεται ο κάθε ένας μεμονωμένα που έχουμε πάρει μέρος στο πρόγραμμα είναι τρομερά δύσκολο. Στο πρόγραμμα που είχα λάβει εγώ μέρος ναι το κατάφερε.

Συνεντεύκτρια: Λαμβάνει υπόψη του ο εκπαιδευτής τις ήδη υπάρχουσες εμπειρίες σας στην μαθησιακή διαδικασία;

Υπάλληλος: Ναι, ναι, φυσικά και γνωρίζουν τις γνώσεις μας και αν δεν τις γνωρίζουν τους ενημερώνουμε.

Συνεντεύκτρια: Χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτής συμμετοχικές τεχνικές - διαδικασίες (π.χ. ερωτήσεις-απαντήσεις, ομάδες εργασίας, καταγισμό ιδεών, μελέτες περίπτωσης, συζήτηση, παιχνίδι ρόλων);

Υπάλληλος: Ναι, χρησιμοποιούν. Συζητήσεις γινόντουσαν συνέχεια. Ερωτήσεις πάντα. Ναι, παιχνίδι ρόλων είχε γίνει τώρα που θυμάμαι, αλλά οι συγκεκριμένες τεχνικές είναι εξειδικευμένες. Ερωτήσεις- απαντήσεις και στο σεμινάριο με Η/Υ είχαμε και εργασίες για το σπίτι.

Συνεντεύκτρια: Ο εκπαιδευτής ενισχύει την αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών της ομάδας;

Υπάλληλος: Σχετικά ναι. Αφού γινόντουσαν συζητήσεις φυσικό είναι να υπήρχε αλληλεπίδραση μεταξύ της ομάδας.

Συνεντεύκτρια: Οι εκπαιδευτές δημιουργούν καλό κλίμα στην ομάδα;

Υπάλληλος: Καλό κλίμα υπήρχε. Φιλικό.

Συνεντεύκτρια: Οι εκπαιδευτές κατανοούν τα συναισθήματά σας;

Υπάλληλος: Ναι, τα κατανοούσε αν υπήρχε κάποιο προσωπικό πρόβλημα. Π.χ., μπορεί να μη συμμετείχα στις συζητήσεις και το καταλάβαινε αυτό. Άνθρωπος είναι κι αυτός. Δεν είχαμε πάντα όλοι την ίδια διάθεση στο μάθημα.

Συνεντεύκτρια: Χρησιμοποιείτε τις γνώσεις και δεξιότητες που αποκτήσατε από τη συμμετοχή σας στα συγκεκριμένα προγράμματα διά βίου μάθησης;

Υπάλληλος: Ναι, ναι, τις χρησιμοποιώ πολύ στη δουλειά μου. Το σεμινάριο με τον Η/Υ ήταν πολύ πρακτικό.

Συνεντεύκτρια: Συνεχίζετε να αυτομορφώνεστε πάνω στο αντικείμενο της δουλειάς σας;

Υπάλληλος: Ναι, όσο μπορώ.

5^η συνέντευξη:

1^{ος} θεματικός άξονας: Δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευόμενου.

Συνεντεύκτρια: Τι ηλικία έχετε;

Υπάλληλος: Είμαι τριάντα οχτώ (38) ετών.

Συνεντεύκτρια: Ποια η οικογενειακή σας κατάσταση;

Υπάλληλος: Άγαμη.

Συνεντεύκτρια: Έχετε παιδιά; Αν ναι, πόσα;

Υπάλληλος: Όχι, όχι.

Συνεντεύκτρια: Ποια η θέση εργασίας σας; Ποιο είναι δηλαδή, το αντικείμενο της δουλειάς σας και ποια η θέση σας στην ιεραρχία;

Υπάλληλος: Είμαι Ιχθυολόγος Τ.Ε. Ιδιωτικού Δικαίου.

Συνεντεύκτρια: Το αντικείμενο της δουλειάς σας;

Υπάλληλος: Ασχολούμαι με την ανάπτυξη της ιχθυοκαλλιέργειας στην Ελλάδα.

Συνεντεύκτρια: Πόσα χρόνια εργάζεστε στο Υπουργείο Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων;

Υπάλληλος: Πέντε (5) χρόνια.

2^{ος} θεματικός άξονας: Λόγοι συμμετοχής των εργαζομένων σε προγράμματα διά βίου μάθησης.

Συνεντεύκτρια: Πόσες φορές είχατε την ευκαιρία να συμμετέχετε σε προγράμματα δια βίου μάθησης του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων;

Υπάλληλος: Δυστυχώς, μόνο μια φορά. Και σου λέω δυστυχώς γιατί τέτοιου είδους προγράμματα με βοηθούν πολύ στη δουλειά μου.

Συνεντεύκτρια: Πόσες φορές αξιοποιήσατε αυτές τις ευκαιρίες;

Υπάλληλος: Αυτή την μία φορά την αξιοποίησα κιόλας.

Συνεντεύκτρια: Τι είδους προγράμματα έχετε παρακολουθήσει;

Υπάλληλος: Εγώ έχω παρακολουθήσει ένα πρόγραμμα για Ιχθυολόγους "Ιχθυολογία και υδάτινο περιβάλλον" σχετικά με την παραγωγή, μεταποίηση και διάθεση των αλιευτικών προϊόντων καθώς και την αειφορική διαχείριση του υδάτινου οικοσυστήματος.

Συνεντεύκτρια: Για ποιόν λόγο επιλέξατε το συγκεκριμένο πρόγραμμα;

Υπάλληλος: Επειδή ήταν για ιχθυολόγους.

Συνεντεύκτρια: Σας βοήθησε στην δουλειά σας το συγκεκριμένο πρόγραμμα;

Υπάλληλος: Με βοήθησε πολύ κι έπρεπε να είχα παρακολουθήσει κι άλλα, αλλά για λόγους χρόνου δεν έχω συμμετάσχει σε άλλα. Δεν προλαβαίνω να πηγαίνω σε προγράμματα. Αν είχα το χρόνο να κάνω κι άλλα θα διάλεγα κι άλλα αντικείμενα-θέματα, όπως δημόσιο management.

Συνεντεύκτρια: Κατά τη γνώμη σας συμμετέχουν περισσότερο άνδρες ή γυναίκες στα προγράμματα;

Υπάλληλος: Νομίζω ότι συμμετέχουν περισσότερο γυναίκες.

3^{ος} θεματικός άξονας: Οφέλη των εκπαιδευομένων

Συνεντεύκτρια: Ποια τα οφέλη από το συγκεκριμένο πρόγραμμα δια βίου μάθησης που έχετε παρακολουθήσει; Επαγγελματική εξέλιξη ίσως;

Υπάλληλος: Κοίτα, αν και τα προγράμματα αυτά λειτουργούν θετικά σε κάποια περίπτωση "κρίσης διευθυντών" εγώ δεν έχω και πολλά. Θα με ενδιέφερε όμως πάρα πολύ να συνεχίσω να κάνω και κάποιο άλλο κι έτσι, από τα 2 σεμινάρια και πάνω πλέον θα σκέφτομαι διαφορετικά. Δηλαδή, θα μπορούσα να έχω μια καλύτερη θέση.

Συνεντεύκτρια: Τι άλλο πλεονέκτημα είχε η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα;

Υπάλληλος: Εφοδιασμός γνώσεων όπως σου είπα και πριν πάνω στο αντικείμενο που έχω σπουδάσει. Το να μορφώνεσαι συνεχώς στο αντικείμενό σου είναι πολύ καλό. Έχεις σφαιρική άποψη για πολλά πράγματα.

4^{ος} θεματικός άξονας: Ποιότητα προγραμμάτων

Συνεντεύκτρια: Προσαρμόζονται οι στόχοι του προγράμματος στις ανάγκες σας;

Υπάλληλος: Ναι, φυσικά γι' αυτό εξάλλου έκανα κι ένα πρόγραμμα πάνω στο αντικείμενό μου.

Συνεντεύκτρια: Ο εκπαιδευτής προσάρμοσε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα σε αυτό που χρειάζεστε πραγματικά;

Υπάλληλος: Ναι, μπορώ να πω ότι μέσα από τις συζητήσεις που κάναμε μετά από ένα σημείο και μετά, ο εκπαιδευτής ήξερε και καταλάβαινε κι όλες τι ακριβώς ζητάγαμε να μάθουμε κάθε φορά που είχαμε μάθημα.

Συνεντεύκτρια: Λαμβάνει υπόψη του ο εκπαιδευτής τις ήδη υπάρχουσες εμπειρίες σας στην μαθησιακή διαδικασία;

Υπάλληλος: Ναι τις γνώριζε τις γνώσεις μας και μπορώ να πω ότι βοήθησε αρκετά αυτό για το μάθημα. Έξερε τι να διδάξει, σε τι να δώσει περισσότερη έμφαση και άλλα τέτοια.

Συνεντεύκτρια: Χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτής συμμετοχικές τεχνικές – διαδικασίες;

Υπάλληλος: Τι εννοείς;

Συνεντεύκτρια: Αν υπήρχαν για παράδειγμα συζητήσεις, αν χωριζόσασταν σε ομάδες εργασίας, αν γινόντουσαν συζητήσεις.

Υπάλληλος: Ναι υπήρχαν συζητήσεις, ερωτήσεις-απαντήσεις αυτά τα κλασσικά σε μία τάξη.

Συνεντεύκτρια: Ο εκπαιδευτής ενισχύει την αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών της ομάδας;

Υπάλληλος: Ναι μπορώ να πω ότι υπήρχε μία σχέση μεταξύ όλων των ατόμων. Μην φανταστείς τίποτα το ιδιαίτερο.

Συνεντεύκτρια: Υπήρχε κάποια αλληλεπίδραση μεταξύ σας;

Υπάλληλος: Ε, ναι υπήρχε.

Συνεντεύκτρια: Οι εκπαιδευτές δημιουργούν καλό κλίμα στην ομάδα;

Υπάλληλος: Ναι, πολύ καλό. Μπορεί να ήταν χαλαρό αλλά φιλικό.

Συνεντεύκτρια: Οι εκπαιδευτές κατανοούν τα συναισθήματά σας;

Υπάλληλος: Τα συναισθήματά μας;

Συνεντεύκτρια: Ναι, εννοώ αν κατανοούσαν την ψυχολογική σας διάθεση για παράδειγμα.

Υπάλληλος: Νομίζω πως προσπαθούν όσο μπορούν.

Συνεντεύκτρια: Χρησιμοποιείτε τις γνώσεις και δεξιότητες που αποκτήσατε από τη συμμετοχή σας στα συγκεκριμένα προγράμματα διά βίου μάθησης;

Υπάλληλος: Ναι, μπορώ να πω ότι τις χρησιμοποιώ επειδή το πρόγραμμα που έκανα ήταν στο αντικείμενό μου.

Συνεντεύκτρια: Συνεχίζετε να αυτομορφώνεστε πάνω στο αντικείμενο της δουλειάς σας;

Υπάλληλος: Όσο μπορώ.

Συνεντεύκτρια: Σας ευχαριστώ πολύ για το χρόνο σας.

Υπάλληλος: Τίποτα αλίμονο.

**Lifelong learning of workers in the Ministry of Rural Development and Food,
with emphasis on the aspect of gender**

Koubetsou Konstantina

ABSTRACT

The present thesis aims to study the role of lifelong learning in the occupancy of the employees in Greece with emphasis on the aspect of gender. The opportunities for both male and female employees of the Ministry of Rural Development and Food will be investigated. Also, the benefits which the employees gain through lifelong learning programmes will be investigated, as well as whether these programs respect the educational principals used when training adults.

The methodology used collects secondary as well as primary elements. To reinforcement the literature review a descriptive research is undertaken, with the use of interviews with 5 male and 5 female employees of the Ministry of Rural Development and Food. Secondary elements, which constitute the literature review of the present thesis, are concerned with the lifelong learning of men and women in Greece and abroad, presenting the European and national policies of lifelong learning for workers in the public sector, as well as the educational principals used when training adults.

From the present research we came to the conclusion that male and female employees have an equal possibility to participate in lifelong learning programs of the Ministry, which they choose in order to become more effective and qualitative in their work. It was also realised that the educators in these programs follow the educational principals used when training adults, as they were formulated in the bibliographic examination, attempting to enrich the employees' knowledge with more specialised subjects.

Future research could deal exclusively with the participative educational techniques which the instructors follow in the programs of lifelong learning in order to make their course more interesting and appealing.

Keywords: Globalisation, lifelong learning, theory of adult education, male and female employees, Ministry of Rural Development and Food.