

Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τομ. 5, 2009



Η υποστήριξη των αποφοίτων του μεταπτυχιακού προγράμματος «Σπουδές στην Εκπαίδευση» του ΕΑΠ από το εργασιακό τους περιβάλλον κατά τη διάρκεια των σπουδών τους

ΒΑΣΑΛΑ Παρασκευή Ελληνικό Ανοικτό
Πανεπιστήμιο

<http://dx.doi.org/10.12681/icodl.465>

Copyright © 2009 Παρασκευή ΒΑΣΑΛΑ



To cite this article:

ΒΑΣΑΛΑ (2009). Η υποστήριξη των αποφοίτων του μεταπτυχιακού προγράμματος «Σπουδές στην Εκπαίδευση» του ΕΑΠ από το εργασιακό τους περιβάλλον κατά τη διάρκεια των σπουδών τους. Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 5, 204-218.

Η υποστήριξη των αποφοίτων του μεταπτυχιακού προγράμματος «Σπουδές στην Εκπαίδευση» του ΕΑΠ από το εργασιακό τους περιβάλλον κατά τη διάρκεια των σπουδών τους

The support of the working environment towards the post-graduate students of the programme Studies in Education of the HOU during their studies”

Παρασκευή ΒΑΣΑΛΑ

ΣΕΠ στο ΕΑΠ
vasalap@otenet.gr

Περίληψη

Αντικείμενο της εργασίας ήταν να διερευνηθεί κατά πόσο το εργασιακό περιβάλλον υποστηρίζει τους εργαζόμενους που σπουδάζουν εξ αποστάσεως. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε το ακαδημαϊκό έτος 2005-2006 στους αποφοίτους του Μεταπτυχιακού Προγράμματος «Σπουδές στην Εκπαίδευση» του ΕΑΠ με ερωτηματολόγιο που περιλάμβανε ανοικτές και κλειστές ερωτήσεις. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η υποστήριξη από το εργασιακό περιβάλλον κατά τη διάρκεια των σπουδών ήταν μικρή. Οι φοιτητές θεωρούν ότι το εργασιακό περιβάλλον ως επί το πλείστον δεν έδειξε ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τις σπουδές τους. Επίσης θεωρούν ότι αντιμετώπισαν δυσκολίες, κυρίως ψυχολογικής φύσης αφού βίωναν καχυποψία, ζήλια και αδιαφορία παράλληλα με την έντονη αμφισβήτηση της ποιότητας των σπουδών και της αναγνώρισης του τίτλου. Αντιμετώπισαν τις δυσκολίες με επιμονή στην εκπλήρωση των στόχων τους, και με τη στήριξη που είχαν από την οικογένειά τους. Το ΕΑΠ θα μπορούσε να πάρει ορισμένα μέτρα όπως π.χ. να δημιουργήσει σύντομο ενημερωτικό υλικό για το εργασιακό περιβάλλον, το οποίο να αφορά τις σπουδές, τις υποχρεώσεις των φοιτητών, τις άδειες που δικαιούνται, τη σημασία που έχει η υποστήριξη των φοιτητών από την εργασία τους κ.λπ.

Abstract

This research examined the work environment's support towards the rights of its members for distance studies. The ex post survey was conducted with a questionnaire with open-ended and closed questions. The population of the survey was the students of the post-graduate program "Studies in Education" of the Hellenic Open University (HOU) during the academic year 2005-2006. The results indicate that the support received during their studies was poor, as the students regard that their environment was mostly indifferent. Moreover, they think that they had to face additional problems, mainly emotional, as they experienced distrust, jealousy and indifference, coupled with doubt about the quality of their studies and the recognition of their degree. The students confronted these difficulties with persistency towards their goals and with their family support. The Hellenic Open University could have taken some measures, such as create informative material for the working environment, which would pertain the students' studies, obligations and educational leaves, as well as the importance of the students' support from their environment, etc.

1. Εισαγωγή

Η υποστήριξη των φοιτητών συνδέεται στενά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση αφού οι φοιτητές που σπουδάζουν εξ αποστάσεως είναι απομακρυσμένοι από τον εκπαιδευτικό οργανισμό και τον καθηγητή τους και επίσης, εκτός από το ρόλο του φοιτητή έχουν και άλλους πολλαπλούς ρόλους ως εργαζόμενοι και ως μέλη οικογενειών και κοινωνίας. Ως εκ τούτου, θα πρέπει να λαμβάνονται σοβαρά υπόψη οι ανάγκες τους σε πολλαπλά επίπεδα προκειμένου να επιτύχουν στις σπουδές τους. Αυτό επιβεβαιώνουν σημαντικοί μελετητές (Rowntree, 1998· Race, 1999· Moore & Kearsley, 1996), οι οποίοι θεωρούν ότι λίγοι είναι οι φοιτητές που μπορούν να μελετούν στηριζόμενοι αποκλειστικά στις δικές τους δυνάμεις. Ειδικότερα ο Κόκκος (2001) διευκρινίζει ότι πρόκειται για εκείνους που είναι εξοικειωμένοι με αυτόν τον τρόπο εκπαίδευσης, έχουν έντονο ενδιαφέρον για το γνωστικό αντικείμενο, σημαντικά κίνητρα για την παρακολούθηση του προγράμματος καθώς και αυξημένη ικανότητα αυτοοργάνωσης και ανάληψης μαθησιακών πρωτοβουλιών.

Η υποστήριξη των φοιτητών παρέχεται από τον εκπαιδευτικό οργανισμό (π.χ. υπηρεσίες βιβλιοθήκης κ.ά.) και τον καθηγητή-σύμβουλο (τυπική υποστήριξη). Ωστόσο, υποστήριξη παρέχεται με διάφορους τρόπους από το κοινωνικό και επαγγελματικό πλαίσιο μέσα στο οποίο πραγματοποιείται η μάθηση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, και το οποίο προσδιορίζεται κυρίως από το οικογενειακό, εργασιακό και φιλικό περιβάλλον (άτυπη υποστήριξη) (Oehlkers, 1998· Carnwell, 2000· Dearnley, 2003). Και, ενώ για την τυπική υποστήριξη υπάρχει σημαντικός αριθμός ερευνών, οι ερευνητικές προσπάθειες όσον αφορά στην άτυπη υποστήριξη είναι διεθνώς περιορισμένες (Carnwell, 2000) και στην Ελλάδα δεν έχουν κινηθεί μέχρι στιγμής το ενδιαφέρον των ερευνητών.

Σ' αυτήν την εργασία θελήσαμε να διερευνήσουμε κατά πόσο το εργασιακό περιβάλλον στην Ελλάδα υποστηρίζει τους εργαζόμενους του που σπουδάζουν εξ αποστάσεως. Βασικό κριτήριο επιλογής του θέματος ήταν το γεγονός ότι οι εξ αποστάσεως σπουδές σε τριτοβάθμιο επίπεδο απευθύνονται κυρίως σε εργαζόμενους, οι οποίοι εξ ορισμού αδυνατούν να έχουν πρόσβαση στη συμβατική εκπαίδευση, αφού λόγω της εργασίας τους δεν έχουν τη δυνατότητα φυσικής παρουσίας στις αίθουσες διδασκαλίας. Με τον όρο «εργασιακό περιβάλλον» νοείται το περιβάλλον εργασίας, οι άλλοι εργαζόμενοι. Η έρευνα αυτή αποτελεί μέρος μεγαλύτερης έρευνας που αφορά την υποστήριξη των φοιτητών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Σπουδές στην Εκπαίδευση» του ΕΑΠ από το οικογενειακό, εργασιακό και φιλικό τους περιβάλλον.

2. ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

Σκοπός αυτής της εργασίας ήταν να διερευνηθεί κατά πόσο το εργασιακό περιβάλλον, ενθαρρύνει και υποστηρίζει τα μέλη του που σπουδάζουν εξ αποστάσεως σε μεταπτυχιακά προγράμματα του ΕΑΠ.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν ήταν τα ακόλουθα:

- α) Υπήρξε παρακίνηση των φοιτητών του ΕΑΠ από το εργασιακό τους περιβάλλον προκειμένου να αρχίσουν μεταπτυχιακές σπουδές;
- β) Οι φοιτητές συζήτησαν και για ποιους λόγους την απόφασή τους για σπουδές στο ΕΑΠ με το εργασιακό τους περιβάλλον και ποιες ήταν οι αντιδράσεις;

- γ) Ποιες ήταν οι αντιλήψεις του εργασιακού περιβάλλοντος όσον αφορά στη χρησιμότητα των σπουδών;
- δ) Οι φοιτητές αντιμετώπισαν δυσκολίες από το εργασιακό περιβάλλον, ποιες ήταν αυτές και με ποιους τρόπους τις αντιμετώπισαν;

3. Μεθοδολογία

3.1 Σχεδιασμός και διεξαγωγή της έρευνας

Η έρευνα διεξήχθη το ακαδημαϊκό έτος 2005-2006 στους απόφοιτους του ΕΑΠ του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Σπουδές στην Εκπαίδευση» που μέχρι το Δεκέμβριο 2005 είχαν ολοκληρώσει τις σπουδές τους και είχαν αποκτήσει Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Ειδίκευσης. Επιλέξαμε τους απόφοιτους διότι θεωρήσαμε ότι θα είχαν περισσότερο ολοκληρωμένη εικόνα όσον αφορά την αντιμετώπισή τους από το εργασιακό τους περιβάλλον σε σχέση με εκείνους που φοιτούν σε κάποια Θεματική Ενότητα (ΘΕ) ή βρίσκονται στο στάδιο εκπόνησης διπλωματικής εργασίας. Οι απόφοιτοι έχουν ολοκληρώσει τέσσερις ΘΕ (δυνατότητα σπουδών σε 1-2 ΘΕ κάθε έτος), που καθεμιά απαιτούσε προαιρετική συμμετοχή σε πέντε Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις, εκπόνηση τεσσάρων Γραπτών Εργασιών και συμμετοχή σε Τελικές Εξετάσεις και επιπλέον, έχουν εκπονήσει και υποστηρίξει τη διπλωματική τους εργασία. Ο πληθυσμός των απόφοιτων μέχρι το Δεκέμβριο 2005 ήταν 225 άτομα, εκ των οποίων 95 (42,2%) ήταν άνδρες και 130 (57,8%) γυναίκες.

Η έρευνα ήταν μία εκ των υστέρων ή αιτιώδης (ex post facto) επισκόπηση (Cohen & Manion, 1994). Το μεθοδολογικό εργαλείο ήταν ερωτηματολόγιο που περιελάμβανε ερωτήσεις ανοικτού και κλειστού τύπου. Προκειμένου να ελεγχθεί η σαφήνεια των ερωτήσεων και για να ελεγχθούν σε πρώτο στάδιο τα ερευνητικά ερωτήματα πραγματοποιήθηκαν δύο προκαταρκτικές έρευνες (Oppenheim, 1996). Η πρώτη έγινε το Δεκέμβριο 2005 σε 12 άτομα του πληθυσμού (7 γυναίκες και 5 άνδρες), που επιλέχθηκαν με τυχαία δειγματοληψία από το σύνολο του πληθυσμού (κλήρωση, από δύο χωριστούς καταλόγους, ο ένας εκ των οποίων περιελάμβανε τις γυναίκες και ο άλλος τους άνδρες) και η δεύτερη τον Ιανουάριο 2006, όπου το βελτιωμένο ερωτηματολόγιο δόθηκε στη δεύτερη ομάδα ελέγχου (6 γυναίκες και 4 άνδρες). Με βάση τα αποτελέσματα των προκαταρκτικών ερευνών ελέγχθηκε πλήρως η εγκυρότητα του ερωτηματολογίου και έλαβε την τελική του μορφή.

Η διεξαγωγή της κυρίως έρευνας περιλάμβανε την αποστολή του ερωτηματολογίου στους συμμετέχοντες, η οποία έγινε το Μάρτιο 2006 μέσω ηλεκτρονικού και συμβατικού ταχυδρομείου μετά από τηλεφωνική επικοινωνία. Το δείγμα επελέγη με τυχαία δειγματοληψία (Παρασκευόπουλος, 1993). Ειδικότερα, προκειμένου να τηρηθεί η αναλογία ως προς το φύλο, από τον αρχικό κατάλογο των απόφοιτων (αφού εξαιρέθηκαν τα 22 άτομα που είχαν λάβει μέρος στις προκαταρκτικές έρευνες), διαμορφώσαμε δύο υποκαταλόγους, ο ένας εκ των οποίων περιελάμβανε τους άνδρες (86 άτομα) και ο άλλος τις γυναίκες (117 άτομα). Στη συνέχεια από τον υποκατάλογο των γυναικών επελέγησαν με κλήρωση 45 άτομα και από τον υποκατάλογο των ανδρών 35. Από αυτά συμμετείχαν στην έρευνα 79 άτομα (34 άνδρες (43,0%) και 45 γυναίκες (57,0%). Ένα άτομο (άνδρας) δεν μπόρεσε λόγω σοβαρών οικογενειακών προβλημάτων να συμπληρώσει το ερωτηματολόγιο. Το δείγμα αντιστοιχούσε στο 35,1% του συνολικά ερευνούμενου πληθυσμού.

Για την ανάλυση των αποτελεσμάτων για τα ποσοτικά δεδομένα χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πρόγραμμα SPSS11.01 και για τα ποιοτικά δεδομένα χρησιμοποιήθηκε ανάλυση περιεχομένου (Patton, 1987).

3.4 Το ερωτηματολόγιο

Το ερωτηματολόγιο περιλάμβανε ανοικτές και κλειστές ερωτήσεις, οι οποίες κάλυπταν τρεις βασικούς άξονες.

Οι ερωτήσεις του πρώτου άξονα είχαν σχέση με τη λήψη της απόφασης για σπουδές στο ΕΑΠ, τη συζήτηση της απόφασης με το εργασιακό περιβάλλον και τις αντιδράσεις αυτού του περιβάλλοντος. Ειδικότερα μία κλειστή ερώτηση διερευνούσε από ποιους δέχτηκαν παρακίνηση οι απόφοιτοι προκειμένου να αρχίσουν μεταπτυχιακές σπουδές στο ΕΑΠ. Οι επιλογές ήταν: οικογένεια, εργασία, φίλοι, προσωπική απόφαση (κλίμακα Likert: 1/πάρα πολύ, 2/πολύ, 3/αρκετά, 4/λίγο, 5/καθόλου). Μία άλλη κλειστή ερώτηση διερευνούσε αν οι απόφοιτοι συζήτησαν την απόφασή τους για σπουδές στην εργασία τους (1/ναι, 2/όχι) και τρεις ανοικτές ζητούσαν αντίστοιχα να δικαιολογήσουν τους λόγους για τους οποίους συζήτησαν ή δεν συζήτησαν με το εργασιακό τους περιβάλλον και να περιγράψουν τις αντιδράσεις του. Επίσης, μία ανοικτή ερώτηση διερευνούσε τις αντιλήψεις του εργασιακού περιβάλλοντος όσον αφορά στη χρησιμότητα των σπουδών.

Ο δεύτερος άξονας περιλάμβανε ανοικτές ερωτήσεις που αφορούσαν τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι φοιτητές κατά τη διάρκεια των σπουδών τους από το εργασιακό περιβάλλον και τον τρόπο που τις αντιμετώπισαν. Μία κλειστή ερώτηση διερευνούσε την υποστήριξη που έλαβαν από την εργασία σε σχέση με άλλα περιβάλλοντα (οικογενειακό, εργασιακό, φιλικό, ΚΣ, συμφοιτητές και εκπαιδευτικό ίδρυμα) (1/πάρα πολύ, 2/πολύ, 3/αρκετά, 4/λίγο, 5/καθόλου).

Ο τρίτος άξονας περιλάμβανε κλειστές ερωτήσεις σε σχέση με τα ατομικά στοιχεία (φύλο, ηλικία, επάγγελμα, τόπος κατοικίας, οικογενειακή κατάσταση, έτος λήψης πτυχίου, τίτλοι άλλων σπουδών, εργασία, Θεματικές Ενότητες (ΘΕ) που ολοκλήρωσαν, ΘΕ στην οποία εκπόνησαν τη διπλωματική εργασία τους).

3.3 Περιγραφή του δείγματος

Το δείγμα περιελάμβανε 43% άνδρες και 57% γυναίκες, εκ των οποίων 7,6% ήταν κάτω από 30 ετών, 49,4 % μεταξύ 31 και 40 ετών, 41,8% μεταξύ 41 και 50 ετών και 1,3% πάνω από 51 ετών. Ο χρόνος απόκτησης του βασικού (πρώτου) πτυχίου περιλαμβάνεται μεταξύ των ετών 1979 και 1999 (Πίν. 1).

Πίν. 1. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των συμμετεχόντων ως προς το χρόνο απόκτησης του βασικού πτυχίου

	f	%
Μέχρι το 1985	26	32,9
1986-1990	17	21,5
1991-1995	24	30,4
1996-2000	12	15,2
ΣΥΝΟΛΟ	79	100,0

Το 73,4% των συμμετεχόντων δεν είχαν ολοκληρώσει άλλες σπουδές. Από τους 21 (26,6%) που είχαν ολοκληρώσει κι άλλες σπουδές, 11 (52,4%) είχαν δεύτερο πτυχίο 9 (42,9%) είχαν τίτλο Μάστερ και 1 (4,7%) είχε διδακτορικό δίπλωμα. Όσον αφορά στην οικογενειακή κατάσταση των συμμετεχόντων, 57 (72,2%) ήταν παντρεμένοι, 17 (21,5%) ανύπαντροι και 5 (6,3%) διαζευγμένοι (Πίν. 2).

Πίν. 2. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των συμμετεχόντων ως προς την οικογενειακή κατάσταση

	f	%
Παντρεμένος/η	57	72,2
Ανύπαντρος/η	17	21,5
Διαζευγμένος/η	5	6,3
ΣΥΝΟΛΟ	79	100,0

Επίσης 31 (39,2%) δεν είχαν παιδιά, 11 (13,9%) είχαν 1 παιδί, 29 (36,7%) είχαν 2 παιδιά και 8 (10,1%) είχαν περισσότερα από 2 παιδιά (Πίν. 3)

Πίν. 3. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των συμμετεχόντων ως προς τον αριθμό των παιδιών

	f	%
Χωρίς παιδιά	31	39,2
1 παιδί	11	13,9
2 παιδιά	29	36,7
> 2 παιδιά	8	10,1
ΣΥΝΟΛΟ	79	100,0

Σχετικά με την εργασία τους ποσοστό 19,0% ήταν εκπαιδευτικοί στην Πρωτοβάθμια, 48,0% στη Δευτεροβάθμια, 10,0% στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, ενώ 23% ασκούσε άλλο επάγγελμα.

Οι ΘΕ τις οποίες επέλεξαν και ολοκλήρωσαν ήταν κατά σειρά προτίμησης 78,9% ΕΚΠ65 (Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση), 77,2% ΕΚΠ62 (Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων), 73,4% ΕΚΠ50 (Εξέλιξη του παιδιού στο Κοινωνικό Περιβάλλον), 69,6% ΕΚΠ64 (Εισαγωγή στην Εκπαίδευση Ενηλίκων), 46,8% ΕΚΠ51 (Εκπαιδευτική Έρευνα στην Πράξη), 24,1% ΕΚΠ60 (Πολιτιστική Εκπαίδευση: Πολιτισμικές διαφορές και κοινωνικές ανισότητες, 11,4% ΕΚΠ61 (Γλωσσική Ανάπτυξη), 10,1% ΠΣΠ50 (ΕΚΠ66) (Εισαγωγή στο Φυσικό και Ανθρωπογενές περιβάλλον), 8,9% ΕΚΠ63 (Διδακτική των Φυσικών Επιστημών).

Για την εκπόνηση διπλωματικής εργασίας επέλεξαν κατά σειρά προτίμησης 31,6% ΕΚΠ62 (Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων), 22,8% ΕΚΠ65 (Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση), 16,5% ΕΚΠ64 (Εισαγωγή στην Εκπαίδευση Ενηλίκων), 10,1% ΕΚΠ50 (Εξέλιξη του παιδιού στο Κοινωνικό Περιβάλλον), 5,1% ΕΚΠ60 (Πολιτιστική Εκπαίδευση: Πολιτισμικές διαφορές και κοινωνικές ανισότητες, 5,1% ΕΚΠ61 (Γλωσσική Ανάπτυξη), 3,1% ΠΣΠ50/ΕΚΠ66 (Εισαγωγή στο Φυσικό και Ανθρωπογενές Περιβάλλον), 3,1% ΕΚΠ63 (Διδακτική των Φυσικών Επιστημών) και 1,8% ΕΚΠ51 (Εκπαιδευτική Έρευνα στην Πράξη) 19,1% .

4. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

4.1 Η παρακίνηση από το εργασιακό περιβάλλον και οι πρώτες συζητήσεις

Ποσοστό 70,9% των συμμετεχόντων δήλωσαν ότι δεν έλαβαν καμμία παρακίνηση από το εργασιακό τους περιβάλλον για να αρχίσουν μεταπτυχιακές σπουδές και 88,6% δήλωσε ότι οι σπουδές ήταν (πάρα πολύ/πολύ) δική τους απόφαση (Πίν. 5).

Πίν. 5. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) της παρακίνησης για σπουδές στο ΕΑΠ που έλαβαν οι συμμετέχοντες από το εργασιακό περιβάλλον και τους ίδιους

	Εργασιακό περιβάλλον		Προσωπική απόφαση	
	f	%	f	%
1	0	0,0%	66	83,5
2	5	6,3	4	5,1
3	10	12,7	3	3,8
4	8	10,1	3	3,8
5	56	70,9	3	3,8
ΣΥΝΟΛΟ	79	100,0	79	100,0

πάρα πολύ (1), πολύ (2), αρκετά (3), λίγο (4), καθόλου (5)

Οι απόφοιτοι αποφάσισαν να σπουδάσουν στο ΕΑΠ κυρίως για εργασιακούς λόγους (44 αναφορές), για μόρφωση (31), για κοινωνική αναγνώριση (29) καθώς επίσης και για την απόκτηση του τίτλου σπουδών (11 αναφορές)

Ενδεικτικά χωρία των απαντήσεων των αποφοίτων είναι τα ακόλουθα (σε παρένθεση ο αριθμός του ερωτηματολογίου και το φύλο (Α=άνδρας και Γ=γυναίκα):

[...] να αποκτήσω νέες γνώσεις, να διευρύνω τις ήδη υπάρχουσες [...] να αποκτήσω εμπειρίες και εφόδια για μία μελλοντική επαγγελματική εξέλιξη. (Ερωτ. 13/Γ) / Με ενδιέφερε αρχικά η προσωπική μου εξέλιξη [...] είχα κουραστεί από τη ρουτίνα την εκπαιδευτική [...] ήθελα καινούρια ενδιαφέροντα [...] (Ερωτ. 17/Γ) / Βελτίωση του μορφωτικού μου επιπέδου και καλύτερες προοπτικές στον επαγγελματικό τομέα. (Ερωτ. 50/Γ) / Να μάθω καινούρια πράγματα -κοινωνική καταξίωση- καλύτερες επαγγελματικές προοπτικές. (Ερωτ. 57/Γ) / Ο Μεταπτυχιακός Τίτλος (Ερωτ. 75/Γ).

Ποσοστό 77,2% των αποφοίτων δεν συζήτησαν την απόφασή τους για μεταπτυχιακές σπουδές, με το εργασιακό τους περιβάλλον διότι θεώρησαν τις σπουδές προσωπική τους υπόθεση. Επίσης θεώρησαν πως το εργασιακό περιβάλλον αφενός δεν είναι υποστηρικτικό σε τέτοιου είδους πρωτοβουλίες αφετέρου δεν αποτελεί παράγοντα επιρροής. Επιπλέον δεν συζήτησαν λόγω των ανταγωνιστικών τάσεων που αναπτύσσονται στα εργασιακά περιβάλλοντα καθώς επίσης διότι δεν θα είχαν ανάγκη αδειών απουσίας από την εργασία.

Ενδεικτικές απαντήσεις ήταν:

Το εργασιακό περιβάλλον δεν είναι υποστηρικτικό σε τέτοιου είδους πρωτοβουλίες επομένως δεν τίθεται ζήτημα συζήτησης. (Ερωτ. 11/Α) / Δεν συζήτησα την απόφασή μου αυτή με επαγγελματικό μου περιβάλλον, διότι δεν αποτελεί παράγοντα επιρροής. (Ερωτ. 31/Α) / Με τους συναδέλφους όχι, γιατί στην περιοχή μου υπάρχει έντονος ανταγωνισμός ως προς τα τυπικά προσόντα και δε θα είχε νόημα για μένα η γνώμη των συναδέλφων. (Ερωτ. 22/Γ) / Με την εργασία δεν υπήρξε αναγκαιότητα για άδειες ή άλλες παροχές, άρα θα ήταν άνευ λόγου. Ερωτ. 14/Α) / [...] δεν το συζήτησα στην εργασία εκ των προτέρων, γιατί θεωρούσα ότι είναι προσωπική υπόθεση. (Ερωτ. 33/Γ)

Οι απόφοιτοι (22,8%) συζήτησαν με το εργασιακό τους περιβάλλον την απόφασή τους για μεταπτυχιακές σπουδές στο ΕΑΠ κυρίως για παροχή διευκρινίσεων σε θέματα αδειών, αναγνώρισης τίτλου και για την εξασφάλιση συμπαράστασης.

Ενδεικτικές απαντήσεις ήταν:

Ήθελα να το γνωρίζουν στην εργασία μου, γιατί είχα ανάγκη και από τη δική τους συμπαράσταση. (Ερωτ. 13/Γ) / Με τον προϊστάμενό μου για διευκρινίσεις διοικητικού χαρακτήρα (άδειες, ισοτιμία πτυχίου κ.λ.π.). (Ερωτ. 36/Γ)

4.3 Οι αντιδράσεις του εργασιακού περιβάλλοντος

Οι αντιδράσεις του εργασιακού περιβάλλοντος όταν οι φοιτητές συζήτησαν μαζί τους ότι σκέφτονται να αρχίσουν σπουδές στο ΕΑΠ ή όταν έμαθαν ότι σπουδάζουν εξ αποστάσεως ήταν κατά σειρά συχνότητας αναφορών: θετικές/υποστηρικτικές (29 αναφορές), αρνητικές (25 αναφορές), ουδέτερες/αδιάφορες (26 αναφορές), ενώ 7 φοιτητές δήλωσαν ότι δεν υπήρξαν αντιδράσεις διότι το εργασιακό τους περιβάλλον δεν γνώριζε ότι σπουδάζουν. (Πίν. 6)

Πίν. 6. Οι αντιδράσεις του εργασιακού περιβάλλοντος

Θετικές	Συχνότητα αναφορών
Έδειξαν και εξέφρασαν: θαυμασμό για την απόφασή μου, υποστήριξη και ενθάρρυνση, ενδιαφέρον να μάθουν για το ΕΑΠ και τις σπουδές μου / άρχισαν να σκέφτονται να σπουδάσουν κι οι ίδιοι εξ αποστάσεως	29
Αρνητικές	Συχνότητα αναφορών
Έδειξαν και εξέφρασαν: καχυποψία, ζήλια, μνησικακία, σκωπτική διάθεση, ανταγωνιστικότητα, έντονη αμφισβήτηση της ποιότητας των σπουδών και της αναγνώριση του τίτλου, δυσπιστία ως προς τη δυνατότητα συνέχισης της εκπλήρωσης εργασιακών υποχρεώσεων	26
Αδιάφορες	21

Χαρακτηριστικές απαντήσεις των θετικών αντιδράσεων ήταν:

Υπήρχε ενδιαφέρον ως προς την διαδικασία των σπουδών από την αρχή (υποβολή δικαιολογητικών) ως το τέλος (τον τίτλο σπουδών που αποκτάς). (Ερωτ. 28/Γ) / Οι περισσότεροι ήταν θετικοί ενώ κάποιοι άλλοι δεν μπορούσαν να «χωνέψουν» ότι πλήρωνα για τις σπουδές μου. (Ερωτ. 52/Α) / Οι αντιδράσεις ήταν πολύ θετικές αν και συχνά άκουγα το γνωστό «χαρά στο κουράγιο σου». (Ερωτ. 27/Γ) / Θετική στάση και για την απόκτηση προσόντων του προσωπικού του σχολείου και επειδή δε θα απουσίαζα για τις σπουδές. (Ερωτ. 47/Α) / Ενδιαφέρθηκαν να μάθουν περισσότερα πράγματα για το ΕΑΠ και τον τρόπο σπουδών σε ένα τέτοιο πανεπιστήμιο. Ήθελαν να ξέρουν αν το πτυχίο είναι ισότιμο με των υπόλοιπων ΑΕΙ. (Ερωτ. 13/Γ) / [...] Κάποιοι ενδιαφέρθηκαν να ξεκινήσουν και εκείνοι σπουδές στο ΕΑΠ. (Ερωτ. 44/Α) / Μόνο λίγοι [...] με ενθάρρυναν και ακόμα πιο λίγοι με στήριξαν στην πορεία των σπουδών μου. (Ερωτ. 15/Α) / Κάποιοι ζήτησαν περισσότερες πληροφορίες για το ΕΑΠ [...] με θεώρησαν τυχερή. (Ερωτ. 19/Γ).

Χαρακτηριστικές απαντήσεις των αρνητικών αντιδράσεων ήταν:

[...] αντέδρασε ανταγωνιστικά, αρνούμενο να προσφέρει την παραμικρή βοήθεια. Από το περιβάλλον των «στελεχών της εκπαίδευσης» έγινε μια προσπάθεια να μου μεταφερθεί το μήνυμα ότι οι σπουδές στο ΕΑΠ δεν πρόκειται να «αναγνωριστούν» και επομένως είναι «χαμένος χρόνος». (Ερωτ. 11/Α) / [...] καχύποπτα και μάλλον με ζήλια για την πιθανή επαγγελματική εξέλιξη που μπορεί να είχα με την απόκτηση του τίτλου. (Ερωτ. 30/Α) / Το εργασιακό μου περιβάλλον ήταν δύσπιστο σχετικά με την ποιότητα

των εξ αποστάσεως σπουδών. (Ερωτ. 50/Γ) / Θα ήταν προτιμότερο να ασχοληθείς με μεταπτυχιακές σπουδές σε ένα «συμβατικό» πανεπιστήμιο για να επωφεληθείς και την εκπαιδευτική άδεια. (Ερωτ. 20/Α)

Χαρακτηριστικές απαντήσεις των αδιάφορων αντιδράσεων ήταν:

Τυπική και χαλαρή ενίσχυση με ευχές για καλή πρόοδο (συμπεριφορά τυπικής ευγένειας). Ουσιαστική αδιαφορία (Ερωτ. 36/Γ)/ Πλήρης αδιαφορία (Ερωτ. 12Γ)

4.4. Αντιλήψεις του εργασιακού περιβάλλοντος για τη χρησιμότητα των σπουδών

Οι αντιλήψεις του εργασιακού περιβάλλοντος για τη χρησιμότητα των σπουδών στη βελτίωση του επαγγελματικού, μορφωτικού και κοινωνικού επιπέδου (κοινωνική αναγνώριση) ήταν θετικές (επάγγελμα: 26 αναφορές, μόρφωση: 24, κοινωνική αναγνώριση: 19), αδιάφορες / χωρίς άποψη (επάγγελμα: 30, μόρφωση: 30, κοινωνική αναγνώριση: 31) και αρνητικές (επάγγελμα: 17, μόρφωση: 10, κοινωνική αναγνώριση: 10). (Πίν. 7).

Πίν. 7. Οι αντιλήψεις του εργασιακού περιβάλλοντος για τη χρησιμότητα των σπουδών

	Συχνότητα αναφορών		
	επάγγελμα	μόρφωση	κοινωνική αναγνώριση
Αδιάφορες/χωρίς άποψη	30	30	31
Θετικές	26	24	19
Αρνητικές	17	10	10

Χαρακτηριστικές απαντήσεις ήταν:

α) Αδιάφορες

Δεν νομίζω να τους είχε προβληματίσει. Πιστεύω ότι μάλλον τους ήταν αδιάφορο (δεν συζητήθηκε ποτέ παρότι τους ήταν γνωστό). (Ερωτ. 28/Γ) / Ουδέτερη, μάλιστα κάποιες φορές ακόμα και αρνητική. (Ερωτ. 16/Γ) / Οι ανταγωνιστικές σχέσεις δεν επέτρεπαν την ειλικρινή διάχυση των απόψεων των συναδέλφων. (Ερωτ. 9/Α) / Δεν είπαν ποτέ τη γνώμη τους, δεν το συζητούσαν μεταξύ τους ή μαζί μου (Ερωτ. 11/Α)

β) Θετικές

Ήταν θετική στην προοπτική διεύρυνσης επαγγελματικών οριζόντων και ανάπτυξης εργασιακών δεξιοτήτων. (Ερωτ. 1/Α) / Πίστευαν πως οι σπουδές μου σίγουρα θα με βοηθούσαν σε όλα τα επίπεδα. Σεβόμενοι την ορθή κρίση μου, θεωρούσαν πως ότι κάνω το κάνω για το καλύτερο (Ερωτ. 27/Γ) / Λόγω της γενικότερης εργασιακής ανασφάλειας οι συνάδελφοι θεωρούν ότι είναι η απόκτηση τέτοιων εφοδίων είναι απαραίτητη. (Ερωτ. 38/Γ) / Η άποψη όλων ήταν ότι οι σπουδές συμβάλλουν στην αυτοβελτίωση του κάθε επιστήμονα και τον εφοδιάζουν με νέες γνώσεις που θα τον κάνουν καλύτερο στη δουλειά του. (Ερωτ. 74/Γ) / Το εργασιακό περιβάλλον μου αναγνώρισε τη γενικότερη συμβολή των σπουδών μου με επιφύλαξη όμως αν ο χρόνος και ο κόπος των σπουδών είναι ανάλογος των αποτελεσμάτων. (Ερωτ. 78/Γ) /

γ) Αρνητικές

Αν έδινα βαρύτητα μόνο στην επικρατούσα άποψη των συναδέλφων για την επαγγελματική μου βελτίωση, δεν θα επιχειρούσα σπουδές. (Ερωτ. 20/Α) / Δεν υπήρχε ενιαία άποψη. Η κυρίαρχη όμως άποψη ήταν ότι τελικά το «μέσον» μετράει περισσότερο στην επαγγελματική βελτίωση. (Ερωτ. 56/Γ) / Οι συνάδελφοι στο σχολείο,

είδαν άσκοπες τις σπουδές μου και τις σχολίασαν αρνητικά (γιατί να είναι ανώτεροι όσοι κάνουν μεταπτυχιακά;) και με ζήγλια [...]. (Ερωτ. 77/Γ)/ Έδειξαν κάποιο φόβο και στάση ανταγωνιστική, προσπαθώντας να μειώσουν την αξία των σπουδών στο ΕΑΠ με ερωτήσεις του στυλ: σιγά το επίπεδο, είναι πανεύκολο, δεν είναι κανονικό πανεπιστήμιο, δεν αναγνωρίζεται το πτυχίο ως ισότιμο κ.ά. (Ερωτ. 14/Α)

4.5 Οι δυσκολίες από το εργασιακό περιβάλλον και η υποστήριξη από διαφορετικά περιβάλλοντα

Οι φοιτητές αντιμετώπισαν δυσκολίες από το εργασιακό τους περιβάλλον που αφορούσαν κυρίως ζητήματα ανταγωνιστικότητας και ψυχολογικής πίεσης (12 αναφορές), θέματα αδειών (δυσκολία να πάρουν τις δικαιούμενες άδειες) (11 αναφορές) και δυσκολίες στη μελέτη τους λόγω των έντονων εργασιακών ρυθμών (10 αναφορές). Υπήρχαν και απόφοιτοι που δήλωσαν ότι δεν αντιμετώπισαν δυσκολίες από το εργασιακό τους περιβάλλον (23 αναφορές). (Πίν. 8) ενώ άλλοι απόφοιτοι δήλωσαν ότι δεν απασχόλησαν την εργασία τους με τις σπουδές τους.

Πίν. 8. Δυσκολίες από το εργασιακό περιβάλλον

	Συχνότητα αναφορών
Ανταγωνιστικότητα, καχυποψία, ψυχολογική πίεση, έλλειψη κατανόησης	12
Ζητήματα αδειών	11
Έντονοι ρυθμοί εργασίας / πτώση εργασιακής απόδοσης	14
Αδιαφορία	6
Δεν υπήρχαν δυσκολίες	23
Δεν απασχόλησα το εργασιακό μου περιβάλλον με τις σπουδές μου	5

Χαρακτηριστικές απαντήσεις όσων δεν είχαν δυσκολίες / δεν απασχόλησαν το εργασιακό τους περιβάλλον με τις σπουδές τους ήταν: *Δεν αντιμετώπισα δυσκολίες στον εργασιακό μου περιβάλλον γιατί επιδίωξα να μείνει ανεπηρέαστο από τις σπουδές μου. (Ερωτ. 28/Γ) Δεν απασχόλησα το εργασιακό μου περιβάλλον με τις σπουδές μου. (Ερωτ. 61/Α) Καμία γιατί δεν το συζητούσα μαζί τους. (Ερωτ. 67/Α)*

Χαρακτηριστικές απαντήσεις όσων είχαν δυσκολίες ήταν:

α) Ανταγωνιστικότητα, καχυποψία, ψυχολογική πίεση: *Έκαναν τα πάντα για να μην ολοκληρώσω τις σπουδές» (Ερωτ. 69/Γ) / Εντάθηκε ο ανταγωνισμός από την πλευρά των «στελεχών» και εκφράστηκε μια καχυποψία από τους συναδέλφους στο σχολείο. Μερικές προτάσεις για επαγγελματικές αλλαγές αντιμετωπίστηκαν από κάποιους ως προσπάθεια αξιοποίησης της εργασιακής ομάδας για προσωπική προβολή και εργαλειοποίησή της σε σχέση με τις ανάγκες του Μεταπτυχιακού προγράμματος [...]. (Ερωτ. 11/Α) / Η δυσαρέσκεια που εκφραζόταν κάθε φορά που ανακοίνωνα ότι θα απουσιάσω. (Ερωτ. 55/Γ) / Δεν υπήρχε η δυνατότητα για έστω και λίγες ώρες άδεια. (Ερωτ. 60/Γ) / Μια καχυποψία που αφορούσε στην ποιότητα των σπουδών μου και των ερευνητικών εργασιών μου. (Ερωτ. 51/Γ) / [...] δεν με βοήθησαν, ώστε να είμαι ήρεμη και να μπορώ να διαβάσω σωστά. (Ερωτ. 69/Γ)*

β) Ζητήματα αδειών: *Δεν μπορούσα να πάρω άδειες όταν τις χρειαζόμουν για τις σπουδές μου επειδή αυτές ήταν εξ αποστάσεως. (Ερωτ. 6/Α) Δεν είχα δικαίωμα εκπαιδευτικής άδειας ούτε σε περίοδο εξετάσεων. (Ερωτ. 43/Γ) [...] ακόμα και για την παρουσίαση της ΔΕ πήρα κανονική άδεια ενώ θα έπρεπε εκπαιδευτική. (Ερωτ. 70/Α)*

Δεν μου παρείχαν άδειες και ρεπό, ούτε τα νόμιμα. Δεύτερον δε με διευκόλυναν σχετικά με τις εξεταστικές περιόδους ή τις εργασίες. (Ερωτ. 69/Γ)

γ) Εντονοί ρυθμοί εργασίας/εργασιακές υποχρεώσεις: Να έχω προγραμματίσει να διαβάσω και να μη με αφήνει η δουλειά. (Ερωτ. 15/Α) / Δεν μπορούσα να αφιερώσω περισσότερο χρόνο σε περιόδους επαγγελματικής έντασης και αιχμής. Ευτυχώς δεν υπήρξαν αρνητικές συνέπειες. (Ερωτ. 26/Α) / Την εποχή των εξετάσεων στο ΕΑΠ είχα εισηγήσεις – επιτηρήσεις στο σχολείο μου και κάποια χρονιά και επιτηρήσεις σε Πανελλήνιες. (Ερωτ. 53/Γ) / Λόγω φόρτου εργασίας δεν υπήρχε αρκετά ελεύθερος χρόνος τις καθημερινές ημέρες για να διαβάζω. (Ερωτ. 64/Α)

δ) Έλλειψη κατανόησης: [...] Η έλλειψη κατανόησης από τον προϊστάμενο ιδιαίτερα κατά την περίοδο των τελικών εξετάσεων. (Ερωτ. 16/Γ) / Κανείς δεν κατανόησε πραγματικά τι υποχρεώσεις είχα. Δεν είχα συμπαράσταση αλλά ούτε και προβλήματα. (Ερωτ. 36/Γ)

Οι φοιτητές αντιμετώπισαν τις δυσκολίες με την επιμονή στην εκπλήρωση των στόχων τους (14 αναφορές), μελετώντας ακατάλληλες ώρες (10 αναφορές) και με συζητήσεις όπου εξηγούσαν τη σημασία των σπουδών για τους ίδιους (7 αναφορές) Επίσης με την ορθολογική διαχείριση του χρόνου, τη μείωση του ελεύθερου χρόνου και την ιεράρχηση των προτεραιοτήτων (7 αναφορές), με συζήτηση (7 αναφορές) και με τη στήριξη της οικογένειά τους (6 αναφορές). (Πίνακας 10).

Πίν. 10. Τρόποι αντιμετώπισης δυσκολιών που προκάλεσε το εργασιακό περιβάλλον

	Συχνότητα αναφορών
Επιμονή στην εκπλήρωση των στόχων μου, θέληση για μάθηση	14
Διάβασμα σε ακατάλληλες ώρες	10
Αυστηρή / ορθολογική διαχείριση του ελεύθερου χρόνου, σωστός προγραμματισμός	7
Διαλλακτικότητα, συζήτηση και διαπραγμάτευση	7
Με τη στήριξη της οικογένειάς μου	6
Παραμελώντας φίλους και προσωπική ζωή	3
Με τη στήριξη των φίλων μου	2
Δεν ξεπεράστηκαν	2
Σταμάτησα να δουλεύω, παραιτήθηκα	2
Παραμελώντας την εργασία μου, αναρρωτικές άδειες, άδειες άνευ αποδοχών	2

Τέλος, οι συμμετέχοντες θεώρησαν ότι για την ολοκλήρωση των σπουδών τους δέχτηκαν πάρα πολύ-πολύ υποστήριξη από: οικογένεια (69,6%), εργασία (10,1%), φίλους (21,5%), ΚΣ (55,7%), ΕΑΠ (25,3%), συμφοιτητές (34,2%) (Πίν.11)

Πίν. 11. Η υποστήριξη από τα διάφορα περιβάλλοντα

	Οικογένεια		Εργασία		Φίλοι		ΚΣ		ΕΑΠ		Συμφοιτητές	
	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%
1	40	50,6	2	2,5	6	7,6	20	25,3	6	7,6	9	11,4
2	15	19,0	6	7,6	11	13,9	24	30,4	14	17,7	18	22,8
3	8	10,1	8	10,1	16	20,3	25	31,6	26	32,9	19	24,1
4	9	11,4	14	17,7	17	21,5	7	8,9	22	27,8	15	19,0
5	7	8,9	49	62,0	29	36,7	3	3,8	11	13,9	18	22,8

ΣΥΝΟΛΟ	79	100,0	79	100,0	79	100,0	79	100,0	79	100,0	79	100,0
--------	----	-------	----	-------	----	-------	----	-------	----	-------	----	-------

πάρα πολύ (1), πολύ (2), αρκετά (3), λίγο (4), καθόλου (5)

5. ΣΥΖΗΤΗΣΗ

5.1 Η λήψη της απόφασης για σπουδές και το εργασιακό περιβάλλον

Η απόφαση για σπουδές είναι πολύ σημαντική ιδιαίτερα όταν το άτομο που αποφασίζει να σπουδάσει, εργάζεται και επιπλέον έχει οικογενειακές και κοινωνικές ευθύνες και υποχρεώσεις που θα πρέπει να τις προσαρμόσει στο νέο ρόλο του, δηλαδή στο ρόλο του σπουδαστή. Για τα άτομα εξάλλου που αποφασίζουν να αρχίσουν μεταπτυχιακές σπουδές, αφού έχουν περάσει χρόνια από την απόκτηση του πρώτου πτυχίου τους είναι σημαντικό να γίνουν κατανοητές οι απαιτήσεις των σπουδών από το περιβάλλον που ζουν και εργάζονται, καθώς και ο συναισθηματικός αντίκτυπος που επιφέρει η επιστροφή στη συστηματική μελέτη (Dearnley, 2003).

Την απόφαση για σπουδές την πήραν μόνοι τους και οι λόγοι θα πρέπει να αναζητηθούν στις ταχύτερες αλλαγές που συμβαίνουν στην εποχή μας, οι οποίες οδηγούν σε απαξίωση των γνώσεων. Εξάλλου οι περισσότεροι ήταν εκπαιδευτικοί που είχαν ολοκληρώσει τις σπουδές τους πριν από 15-20 χρόνια. Στην εκπαίδευση επίσης συμβαίνουν αλλαγές, οι οποίες εκφράζονται μέσα από τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών, τα νέα βιβλία και τις καινοτόμες σχολικές δραστηριότητες που απαιτούν εκπαιδευτικούς με σύγχρονη γνώση του αντικειμένου, παιδαγωγική κατάρτιση, προσωπικές ικανότητες και δεξιότητες στη χρήση νέων τεχνολογιών.

Κατανοώντας λοιπόν τους ταχύτερους ρυθμούς της απαξίωσης των γνώσεών τους, και την ανεπάρκεια του πρώτου πτυχίου τους αποφάσισαν να αρχίσουν μεταπτυχιακές σπουδές από επαγγελματικό, επιστημονικό και προσωπικό ενδιαφέρον. Μάλιστα, φάνηκε ότι ιδιαίτερα τους ενδιέφεραν οι επαγγελματικές προοπτικές και η επαγγελματική τους εξέλιξη (Dearnley, 2003). Στο σημείο αυτό θα πρέπει να επισημάνουμε ότι ευκαιρίες για επαγγελματική εξέλιξη προσφέρονται στη σχολική εκπαίδευση λόγω των θέσεων των στελεχών που έχουν δημιουργηθεί και αφορούν σχολικούς συμβούλους, υπευθύνους σχολικών δραστηριοτήτων (Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Αγωγής Υγείας κ.λπ.), παιδαγωγικών ομάδων Κέντρων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης κ.ά. Ως εκ τούτου η επιλογή του προγράμματος σπουδών «Σπουδές στην Εκπαίδευση», καθώς και των ΘΕ που επέλεξαν τόσο να φοιτήσουν και να εκπονήσουν διπλωματική εργασία συνδέεται άμεσα με την εργασία τους. Το ΕΑΠ τους έδινε μια καλή ευκαιρία για μεταπτυχιακές σπουδές χωρίς να μετακινηθούν τον τόπο της κατοικίας τους.

Το γεγονός ότι το εργασιακό (εκπαιδευτικό) περιβάλλον δεν παρείχε σχεδόν καθόλου παρακίνηση για σπουδές θα πρέπει να μας προβληματίσει. Κι αυτό διότι το εκπαιδευτικό περιβάλλον δρώντας ως περιβάλλον μάθησης θα έπρεπε να στηρίζει και να ενθαρρύνει την επαγγελματική βελτίωση και εξέλιξη καθώς και τη μόρφωση μέσω των σπουδών. Φαίνεται πως στην Ελλάδα, δεν έχει περάσει ακόμη η αντίληψη του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, ως "οργανισμού που μαθαίνει", ως χώρου που προωθεί τη μάθηση των εργαζόμενων σε αυτό τόσο για τη δική τους βελτίωση όσο και για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού οργανισμού που εργάζονται. Επίσης η έλλειψη παρακίνησης από το εργασιακό περιβάλλον είναι πιθανόν να οφείλεται σε άγνοια όσον αφορά το ΕΑΠ και τις σπουδές που προσφέρει, χωρίς να αποκλείονται όμως και ζητήματα ανταγωνισμού μεταξύ των εργαζομένων.

5.2 Η συζήτηση με το εργασιακό περιβάλλον και οι αντιδράσεις

Λίγοι ήταν οι απόφοιτοι που συζήτησαν με το εργασιακό τους περιβάλλον την απόφασή τους για μεταπτυχιακές σπουδές και πρέπει να επισημανθεί ότι εισέπραξαν κυρίως αδιαφορία, ζήλια και καχυποψία και μια έντονη αμφισβήτηση της ποιότητας των σπουδών καθώς και επιφυλάξεις όσον αφορά την αναγνώριση του τίτλου των σπουδών. Μερικοί από τους απόφοιτους συζήτησαν την απόφασή τους αναγκαστικά κυρίως με τους διευθυντές τους με μόνο λόγο την εξασφάλιση των αδειών τις οποίες δικαιούνταν ως φοιτητές του ΕΑΠ (Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, 2006).

Ωστόσο υπήρξαν και περιπτώσεις θετικών αντιδράσεων από το εργασιακό περιβάλλον, περιπτώσεις ατόμων κάποιων εργασιακών περιβαλλόντων δηλαδή, που εκδήλωσαν την υποστήριξη και το θαυμασμό τους και μάλιστα ενδιαφέρθηκαν να μάθουν περισσότερα για το ΕΑΠ.

Οι περισσότεροι από τους απόφοιτους δεν συζήτησαν την απόφασή τους με το εργασιακό τους περιβάλλον θεωρώντας ότι αυτό το περιβάλλον δεν αποτελεί παράγοντα επιρροής σε μία απόφαση που έχει ήδη ληφθεί. Επίσης δεν συζήτησαν διότι γνώριζαν ότι το εργασιακό τους περιβάλλον δεν είναι υποστηρικτικό σε τέτοιου είδους πρωτοβουλίες και το ζήτημα του φοιτητή-συναδέλφου δεν τους απασχολεί, ακόμα κι αν αυτός σπουδάζει σε θέματα εκπαίδευσης.

Επιπλέον, είναι πιθανόν οι απόφοιτοι να μη συζήτησαν με το εργασιακό τους περιβάλλον λόγω του έντονου ανταγωνισμού ως προς τα τυπικά προσόντα, που υπάρχει μεταξύ τους στη διεκδίκηση κάποιας θέσης, οπότε η γνώμη των συναδέλφων τους ίσως να μην ήταν ειλικρινής, άρα δεν θα είχε και νόημα η συζήτηση. Θα πρέπει να αναφερθεί εξάλλου ότι ήδη από την εποχή της υποβολής των αιτήσεων στο ΕΑΠ, λόγω του περιορισμένου αριθμού θέσεων και της επιλογής των φοιτητών με κλήρωση κάποιοι έκαναν αιτήσεις χωρίς να ενημερώσουν κανέναν άλλον, γιατί «ενδεχομένως να τους έπαιρναν τη θέση».

Συμπερασματικά οι φοιτητές δεν συζήτησαν με το εργασιακό τους περιβάλλον την απόφασή τους για σπουδές, διότι δεν θα είχαν να περιμένουν από αυτό κανενός είδους βοήθεια. Επίσης φαίνεται ότι υπάρχει μια «καχυποψία» και από τους μεν (απόφοιτους) και από τους δε (εργασιακό περιβάλλον). Οι μη σπουδάζοντες δεν επιθυμούν άλλους με τίτλους σπουδών, οι σπουδάζοντες προτιμούν να κρατούν «κρυφές» τις σπουδές τους και να παρουσιάζουν το πτυχίο τους όταν ολοκληρωθούν οι σπουδές τους.

1.3.2 Οι αντιλήψεις του εργασιακού περιβάλλοντος για τη χρησιμότητα των σπουδών

Οι φοιτητές θεωρούν ότι οι αντιλήψεις του εργασιακού τους περιβάλλοντος όσον αφορά τις σπουδές τους στο ΕΑΠ ήταν κυρίως αρνητικές και αδιάφορες χωρίς ωστόσο να λείπουν και οι θετικές αντιλήψεις.

Ειδικότερα:

Οι φοιτητές πιστεύουν ότι το εργασιακό τους περιβάλλον εκδήλωσε απαισιοδοξία και απαξιωτική διάθεση για τις σπουδές τους κυρίως ως προς την αναγνώριση του τίτλου σπουδών. Επίσης άτομα του εργασιακού περιβάλλοντος αμφισβητούσαν την ποιότητα των σπουδών ισχυριζόμενοι ότι το επίπεδο σπουδών είναι εύκολο, η λήψη του διπλώματος επίσης εύκολη και θεωρούσαν το ΕΑΠ ως μη «κανονικό πανεπιστήμιο». Επιπλέον αμφισβητούσαν γενικότερα τη χρησιμότητα των σπουδών κυρίως στην επαγγελματική βελτίωση και εξέλιξη.

Οι αντιλήψεις αυτές πιθανόν να οφείλονται σε πραγματική άγνοια σε ότι αφορά το ΕΑΠ. Επίσης μπορούν να αποδοθούν σε γενικότερες απαξιωτικές στάσεις που χαρακτηρίζουν ορισμένα άτομα. Επίσης πιθανόν να οφείλονται σε ανταγωνισμό, ενδεχομένως και σε κάποια μορφής «ζήλιας». Γενικότερα στα εργασιακά περιβάλλοντα οι ανταγωνιστικές σχέσεις δεν επιτρέπουν την ειλικρινή διάχυση των

απόψεων μεταξύ των συναδέλφων. Στη διεθνή βιβλιογραφία υπάρχουν περιπτώσεις όπου εργοδότες παρείχαν αποζημιώσεις εκπαίδευσης χωρίς ωστόσο να λείπουν και περιπτώσεις όπου συνάδελφοι εργαζόμενοι «υπονόμευαν» τους φοιτητές.

Παρόλα αυτά, αρκετοί φοιτητές πιστεύουν ότι τα άτομα του εργασιακού περιβάλλοντος είχαν θετικές αντιλήψεις κυρίως όσον αφορά τη σημασία των σπουδών κυρίως στην επαγγελματική βελτίωση, ακολούθως στη μόρφωση και τέλος στην κοινωνική αναγνώριση. Αναγνώριζαν ότι ανοίγουν επαγγελματικοί ορίζοντες, αναπτύσσονται εργασιακές δεξιότητες, θεωρούσαν την απόκτηση τέτοιων εφοδίων απαραίτητη, καταλάβαιναν ότι υπάρχει κάτι καινούργιο, κάποιοι μάλιστα στην διαδικασία να προσπαθήσουν να σπουδάσουν κι αυτοί εξ αποστάσεως και υπέβαλαν αίτηση στο ΕΑΠ. Επίσης θεώρησαν ότι οι σπουδές συμβάλλουν στην αυτοβελτίωση του κάθε επιστήμονα και τον εφοδιάζουν με νέες γνώσεις που θα τον κάνουν καλύτερο στη δουλειά του. Ωστόσο εκφράστηκαν και επιφυλάξεις αν ο χρόνος και ο κόπος των σπουδών είναι ανάλογος των αποτελεσμάτων, αφού τελικά το «μέσον» μετράει περισσότερο στην επαγγελματική βελτίωση. Χαρακτηριστική ήταν η απάντηση ενός απόφοιτου: «Αν έδινα βαρύτητα μόνο στην επικρατούσα άποψη των συναδέλφων για την επαγγελματική μας βελτίωση, δεν θα επιχειρούσα σπουδές».

Τέλος, υπήρξαν και φοιτητές οι οποίοι δεν γνώριζαν τις αντιλήψεις του εργασιακού περιβάλλοντος, γεγονός που εξηγείται από το μεγάλο ποσοστό των συμμετεχόντων που δεν συζητούσαν με το επαγγελματικό τους περιβάλλον σχετικά με τις σπουδές τους, ενδεχομένως μάλιστα το εργασιακό τους περιβάλλον να μη γνώριζε ότι σπουδάζουν.

5.4 Οι δυσκολίες από το εργασιακό περιβάλλον και η αντιμετώπισή τους

Οι απόφοιτοι είχαν την άποψη ότι το εργασιακό τους περιβάλλον εκδήλωσε ανταγωνιστικότητα, καχυποψία και έλλειψη κατανόησης. Άλλοι απόφοιτοι είχαν την άποψη ότι το εργασιακό τους περιβάλλον παραμένοντας αδιάφορο δεν τους δημιούργησε ιδιαίτερες δυσκολίες. Όσοι αντιμετώπισαν δυσκολίες αφορούσαν κυρίως ζητήματα αδειών (αρκετοί απόφοιτοι δεν μπορούσαν να πάρουν άδεια για συμμετοχή στις ΟΣΣ) και συμπεριφοράς ορισμένων ατόμων από την εργασία.

Στο σημείο αυτό αξίζει να επισημανθεί ότι οι περισσότεροι συμμετείχαν στις ΟΣΣ, παρά το γεγονός ότι είχαν οικογενειακές υποχρεώσεις (οι περισσότεροι ήταν παντρεμένοι με παιδιά) και κατοικούσαν μακριά από τις πόλεις που γίνονταν οι ΟΣΣ. Όπως επισημαίνει ο Κόκκος (2001) το ίδιο συμβαίνει σε πολλά ιδρύματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, όπου το ποσοστό συμμετοχής των φοιτητών στις ΟΣΣ υπερβαίνει το 70%. Όσον αφορά το ζήτημα των αδειών, οι άδειες που παρέχονται στους φοιτητές ανέρχονται σε δύο ημέρες για κάθε ημέρα εξετάσεων με μέγιστο όριο τις 20 εργάσιμες ημέρες κάθε έτος (Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, 2006), οι οποίες όμως για διάφορους λόγους συνήθως δεν παρέχονται από τους εργοδότες.

Οι απόφοιτοι ξεπέρασαν τις δυσκολίες κυρίως με την επιμονή στην εκπλήρωση των στόχων τους, με συζήτηση και σωστό προγραμματισμό, μελετώντας σε ακατάλληλες ώρες, παραμελώντας την προσωπική τους ζωή καθώς και με τη στήριξη που είχαν από την οικογένειά τους (Βασάλα, 2007). Δηλαδή, για την υπέρβαση των δυσκολιών, σπουδαίος ήταν ο ρόλος των ίδιων των φοιτητών καθώς φάνηκε η δική τους επιμονή στην επίτευξη των στόχων τους και η ικανότητα τους να επιλύουν τα ζητήματα με συζήτηση.

6. Συμπεράσματα

Οι απόφοιτοι του μεταπτυχιακού προγράμματος «Σπουδές στην Εκπαίδευση» του ΕΑΠ είχαν την άποψη ότι το εργασιακό τους περιβάλλον δεν ήταν υποστηρικτικό κατά τη διάρκεια των σπουδών τους. Ειδικότερα λίγες ήταν οι περιπτώσεις θετικής αντιμετώπισης των φοιτητών και μη δημιουργίας δυσκολιών. Φαίνεται ότι σε μια κοινωνία που αλλάζει, η ανάγκη για αλλαγή δεν είναι πάντοτε αποδεκτή από όλους. Επίσης, η υποστήριξη, από τη μεριά του «υποστηρικτή» προϋποθέτει αποδοχή και κατανόηση των αναγκών του υποστηριζόμενου, πίστη στην προσπάθειά του και ενθάρρυνση στη συνέχισή της. Προϋποθέτει επίσης οι εργαζόμενοι να ενδιαφέρονται σοβαρά για τη βελτίωση του οργανισμού στον οποίο εργάζονται.

Το ΕΑΠ θα μπορούσε να πάρει ορισμένα μέτρα για τη διευκόλυνση των φοιτητών του από το εργασιακό τους περιβάλλον, δεδομένου ότι το εργασιακό περιβάλλον μπορεί να αποτελέσει μια σημαντική πηγή υποστήριξης για το σπουδαστή σε πολλά επίπεδα (συναισθηματικό, ακαδημαϊκό κ.ά). Ένα σημαντικό μέτρο θα ήταν η ενημέρωση του εργασιακού περιβάλλοντος για τις υποχρεώσεις των σπουδών (Mills, 2000). Ο Simpson (1998) διαμόρφωσε ένα μικρό φυλλάδιο με τίτλο «Βοηθώντας τους φοιτητές σας», το οποίο έδωσαν οι φοιτητές στην εργασία τους καθώς και στην οικογένεια και τους φίλους τους. Τα ερευνητικά αποτελέσματα έδειξαν ότι, αυτό το φυλλάδιο συνέβαλε στην ενημέρωση των τριών περιβαλλόντων και έγιναν περισσότερο υποστηρικτικά στους φοιτητές.

Με δεδομένη τη σημασία της υποστήριξης στην επιτυχία των εξ αποστάσεως σπουδών, τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας αναμένεται να αποβούν χρήσιμα στο ΕΑΠ. Ειδικότερα το ΕΑΠ θα μπορούσε να λάβει υπόψη του τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι φοιτητές από το εργασιακό περιβάλλον και να προβεί σε ανάλογες ενέργειες. Θα μπορούσε π.χ. να διαμορφώσει μικρά φυλλάδια για την ενημέρωση των εργασιακών περιβαλλόντων των φοιτητών σχετικά με τις σπουδές στο ΕΑΠ και τις υποχρεώσεις που έχουν οι φοιτητές, επισημαίνοντας ταυτόχρονα τη σημασία της υποστήριξης από το περιβάλλον της εργασίας. Επίσης, σε αυτά τα ενημερωτικά φυλλάδια θα έπρεπε να διατυπώνεται με σαφήνεια το ζήτημα των δικαιούμενων ημερών άδειας από τους φοιτητές λόγω των σπουδών τους. Επιπλέον οι καθηγητές-σύμβουλοι θα μπορούσαν να ενθαρρύνουν τους φοιτητές να μιλήσουν με τους συναδέλφους και τους διευθυντές τους για τις σπουδές τους. Τέλος, για την εξυπηρέτηση των φοιτητών που κατοικούν μακριά από τα κέντρα πραγματοποίησης των ΟΣΣ, θα ήταν καλό να επεκταθεί το μέτρο της χορήγησης υπηρεσιακών αδειών και για τις ημέρες των ΟΣΣ.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Asbee, S., & Simpson, O. (1998). 'Partners, Families and Friends: Student Support of the Closest Kind'. *Open Learning*, 13(3), pp.56-59
- Βασάλα, Π. (2007). 'Το δικαίωμα για εξ αποστάσεως σπουδές και το οικογενειακό περιβάλλον' In Α. Lionarakis (Ed.) *Πρακτικά εισηγήσεων – 4th International Conference in Open and Distance Learning*. Vol. Α', (pp. 274-285). Αθήνα: Προπομπός
- Cohen L., & Manion L. (1997). 'Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας' Αθήνα: Μεταίχμιο
- Carnwell, R. (2000). 'Approaches to Study and their Impact on the Need for Support and Guidance in Distance Learning'. *Open Learning*, 15, pp. 123 - 140.
- Dearnley, C.A. (2003). 'Student Support in Open and Distance Learning: Sustaining the Process'. *International Review of Research in Open and Distance Learning*. 4, 1. Ανακτήθηκε στις 27 Νοεμβρίου 2005 από <http://www.irrodl.org/content/v4.1/dearnley.html>
- Dearnley, C.A., & Matthew R.G.S. (2000). 'A Group of Nurses Experience Open Learning : Exploring the Concept'. *Open Learning*, 15, 2, pp. 191-206.
- Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (2006). Σχετικά με φοιτητικές άδειες. Ανακτήθηκε από: <http://www2.eap.gr/frameset.jsp?locale=el> (20/04/2009)

- Κόκκος, Α. (2001). Ο ρόλος του διδάσκοντος στην εκπαίδευση από απόσταση. Η περίπτωση του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.). *Πρακτικά εισηγήσεων - 1^ο Πανελλήνιο Συνέδριο στην Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*. Τόμ. Α', (σελ. 20-31). Πάτρα: ΕΑΠ
- Mills, R. (2000). 'The role of Study Centres in Open and Distance Education: A glimpse of the Future'. In *Supporting students in open and distance learning*. London: Kogan Page
- Moore, M. G., & Kearsley, G. (1996). 'Distance education: A systems view'. Belmont, CA: Wadsworth Publishing, 131
- Oehlkers, R.A. (1998). 'Informal Learner Support'. *Distance Education Systemwide Interactive Electronic Newsletter*, Vol. 3.9. Ανακτήθηκε στις 27 Νοεμβρίου 2005 από <http://www.uwex.edu/disted/desien/1998/9809/text.htm>
- Oppenheim, A.N. (1966). *Questionnaire Design and Attitude Measurement*. London: Heinemann
- Παρασκευόπουλος, Ι. Ν. (1993). *Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας* (τόμ. Α και Β). Αθήνα: Ιδίο
- Patton, M. Q., (1987). 'How to use Qualitative Methods in Evaluation'. Newbury Park: Sage
- Race, P. (1999). *Το εγχειρίδιο της Ανοικτής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Rowntree, D. (1998). *Exploring Open and Distance Learning*. London: Kogan Page.
- Simpson, O. (1998) *Support from partners, families and friends*. Ανακτήθηκε στις 30 Νοεμβρίου 2005 από <http://kn.open.ac.uk/public/document.cfm?docid=7510>