

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΣΤΗΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ
ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Η ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΣΤΗΝ
ΑΝΘΡΩΠΙΝΗ ΖΩΗ

ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ ΤΖΙΜΑ

Διπλωματική Εργασία υποβληθείσα στο Τμήμα Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Πειραιώς ως μέρος των απαιτήσεων για την απόκτηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στην Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων

Πειραιάς, Απρίλιος 2023

UNIVERSITY OF PIRAEUS
DEPARTMENT OF ECONOMICS



MASTER PROGRAM
IN ECONOMICS IN EDUCATION AND
MANAGEMENT OF EDUCATIONAL UNITS

LIFELONG LEARNING AND ITS ROLE IN HUMAN
LIFE

By

[AIKATERINI TZIMA]

Master Thesis submitted to the Department of Economics of the University of Piraeus in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts in Economics in Education and Management of Educational Units

Piraeus, Greece, April 2023

ΑΦΙΕΡΩΣΗ

Στην οικογένειά μου.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Με την ολοκλήρωση της μεταπτυχιακής διπλωματικής μου εργασίας, θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες σε όλους όσους συνέβαλαν στην εκπόνησή της.

Ευχαριστώ θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μου Καρκαλάκο Σωτήριο, για την εμπιστοσύνη που μου έδειξε εξ αρχής, αναθέτοντάς μου το συγκεκριμένο θέμα.

Η ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΣΤΗΝ ΑΝΘΡΩΠΙΝΗ ΖΩΗ

Σημαντικοί Όροι: Εκπαίδευση, Δια βίου μάθηση, Ανθρώπινη ανάπτυξη.

Περίληψη

Η εκπαίδευση ξεκινά στη ζωή του ανθρώπου από πολύ μικρή ηλικία, καθώς κάθε άτομο ξεκινά να διαμορφώνεται ως προσωπικότητα από τα πρώτα στάδια της ανάπτυξής του. Σταδιακά, οι γνώσεις που λαμβάνει το άτομο του επιτρέπουν να καλλιεργεί την σκέψη και την διαδικασία της μάθησης, στοιχεία που είναι απαραίτητα για να την επίτευξη ενός αξιοπρεπούς βιοτικού επιπέδου και την εξασφάλιση της επιβίωσης. Κι αυτό, διότι μέσω της εκπαίδευσης και της μάθησης, ο άνθρωπος λαμβάνει εκείνα τα εφόδια που του επιτρέπουν να εργάζεται και άρα να έχει εισόδημα, αλλά και να κοινωνικοποιείται γενικότερα. Η διαδικασία της μάθησης δεν εξαντλείται με την ηλικία και ο άνθρωπος είναι σε θέση να μαθαίνει καινούργια πράγματα και να αποκτά περισσότερες δεξιότητες καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του, εφόσον το επιθυμεί. Για τον λόγο αυτό, έχει προσδιοριστεί και ο όρος δια βίου μάθηση που αναφέρεται ακριβώς στην διαδικασία της μάθησης από την παιδική ηλικία μέχρι και την ωριμότητα του ανθρώπου. Εδώ και δεκαετίες, η δια βίου μάθηση αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι στις εθνικές εκπαιδευτικές στρατηγικές των κρατών διεθνώς, εφόσον αναγνωρίζεται ότι ο άνθρωπος που μαθαίνει συνεχώς μπορεί να προσαρμόζεται καλύτερα στην καθημερινή του ζωή, καθώς και στις ολοένα κι αυξανόμενες απαιτήσεις της επαγγελματικής του σταδιοδρομίας. Η παρούσα πτυχιακή εργασία αναφέρεται στην σημασία που κατέχει η δια βίου μάθηση στην ζωή του ανθρώπου. Επιδιώκεται, δηλαδή, να αναδειχθεί ο ρόλος της δια βίου μάθησης σε βασικές παραμέτρους ανάπτυξης του ανθρώπου, όπως η επαγγελματική εξέλιξη και η προσωπική ικανοποίηση, αλλά και να εντοπιστούν οι σύγχρονες στρατηγικές και προσεγγίσεις που αναπτύσσονται διεθνώς προς την κατεύθυνση αυτή. Για την

ολοκλήρωση της εργασίας, η οποία αποτελεί βιβλιογραφική ανασκόπηση, αξιοποιήθηκαν τόσο ελληνικές όσο και ξενόγλωσσες πηγές από συγγράμματα και επιστημονικά περιοδικά, καθώς και ερευνητικά αποτελέσματα.

LIFELONG LEARNING AND ITS ROLE IN HUMAN LIFE

Keywords: Education, Lifelong learning, Human development.

Abstract

Education begins in a person's life from a very young age, as every person begins to be shaped as a personality from the first stages of its development. Gradually, the knowledge that the individual receives allows him to cultivate thinking and the process of learning, elements that are necessary to achieve a decent standard of living and ensure survival. And this, because through education and learning, man receives those supplies that allow him to work and thus have an income, but also to socialize in general. The process of learning does not end with age and man is able to learn new things and acquire more skills throughout his life if he so desires. For this reason, the term lifelong learning has been defined, which refers precisely to the process of learning from childhood to human maturity. For decades, lifelong learning has been an integral part of the national education strategies of countries worldwide, since it is recognized that a person who is constantly learning can better adapt to his daily life, as well as to the ever-increasing demands of his professional career. This thesis refers to the importance of lifelong learning in human life. In other words, it is sought to highlight the role of lifelong learning in key parameters of human development, such as professional development and personal satisfaction, but also to identify the modern strategies and approaches that are being developed internationally in this direction. For the completion of the work, which is a bibliographic review, both Greek and foreign language sources from books and scientific journals, as well as research results, were used.

Περιεχόμενα

Περίληψη	v
Abstract	vii
Κατάλογος Γραφημάτων	x
Κατάλογος Πινάκων	xi
Κατάλογος Εικόνων	xii
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	1
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1.Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ Η ΜΑΘΗΣΗ ΣΤΗΝ ΖΩΗ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ	3
1.1 Ορισμός εκπαίδευσης	3
1.2 Οργάνωση της σύγχρονης εκπαίδευσης	5
1.3 Ορισμός και διαδικασία μάθησης	10
1.4 Θεωρίες μάθησης.....	13
1.5 Σημασία εκπαίδευσης και μάθησης σε συλλογικό και ατομικό επίπεδο	15
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2.Η ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ	20
2.1 Ορισμός δια βίου μάθησης	20
2.2 Πλεονεκτήματα δια βίου μάθησης	24
2.3 Η δια βίου μάθηση στην Ευρώπη	26
2.4 Η δια βίου μάθηση στην Ελλάδα	37

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3.ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΣΤΗ ΖΩΗ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

.....	41
3.1 Δια βίου μάθηση και ψυχολογική- συναισθηματική υγεία	41
3.2 Δια βίου μάθηση κι εργασιακή ικανοποίηση	43
3.3 Δια βίου μάθηση κι εργασιακή επιτυχία	46
3.4 Δια βίου μάθηση κι εργασιακή απόδοση	48
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	50
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	52

Κατάλογος Γραφημάτων

Γράφημα 1.1 Οι δαπάνες για την εκπαίδευση, κόσμος, 2000-2021 (ως % του Α.Ε.Π.)	8
Γράφημα 1.2 Οι δαπάνες για την εκπαίδευση στις χώρες του ΟΟΣΑ, 2019 (ως % του Α.Ε.Π.).....	9

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1.1 Οι δαπάνες για την εκπαίδευση στις χώρες του ΟΟΣΑ, 2019 (ως % του Α.Ε.Π.).....	9
Πίνακας 1.2 Ο Δείκτης Ανθρώπινης Ανάπτυξης και η εκπαίδευση, 2021	18
Πίνακας 2.1 Η παραδοσιακή και η δια βίου μάθηση	21

Κατάλογος Εικόνων

Εικόνα 2.1 Το εκπαιδευτικό σύστημα της Γερμανίας.....	32
Εικόνα 2.2 Το εκπαιδευτικό σύστημα της Γαλλίας	34
Εικόνα 2.3 Δημόσια εκπαίδευση, μετά το Γυμνάσιο, και σύστημα αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης, Ελλάδα.....	39

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η ευημερία και η εξέλιξη του ανθρώπου εξαρτώνται από διάφορους παράγοντες, όπως το οικογενειακό περιβάλλον, το ευρύτερο περιβάλλον στο οποίο διαβιώνει και η αλληλεπίδρασή του με τους άλλους ανθρώπους.

Στα πλαίσια αυτά, εισάγεται και ο παράγοντας της εκπαίδευσης και της συνεπαγόμενης μάθησης που διαμορφώνουν την ζωή του ανθρώπου. Η εκπαίδευση προσφέρει στον άνθρωπο τα εφόδια εκείνα που είναι απαραίτητα και ικανά για να του διασφαλίσουν την επιβίωση και την διατήρηση μιας επαρκούς ποιότητας ζωής. Μέσα από τα διάφορα στάδια της εκπαίδευσης ο άνθρωπος αποκτά δεξιότητες και εργαλεία που τον καθιστούν ικανό να εργαστεί και να καλύπτει τις ανάγκες του ίδιου, αλλά και της οικογένειάς του.

Η μάθηση, από την άλλη, είναι μια ευρύτερη διαδικασία η οποία προέρχεται και από περιβάλλοντα που είναι ευρύτερα του εκπαιδευτικού συστήματος. Το άτομο, δηλαδή, δεν μαθαίνει μόνο στις δομές της εκπαίδευσης, αλλά και από άλλες δραστηριότητες στις οποίες συμμετέχει και οι οποίες μπορεί να έχουν ακόμα και ψυχαγωγικό χαρακτήρα.

Ως εκ τούτου, η μάθηση αποτελεί μια συνεχή διαδικασία στην ζωή του ανθρώπου, αλλά οργανώνεται και προσφέρεται με συστηματικό τρόπο μέσα από τους φορείς της εκπαίδευσης. Έτσι, η εκπαίδευση και η μάθηση θεωρούνται αλληλένδετες και καθορίζουν συνδυαστικά την ζωή του εκάστοτε ανθρώπου.

Η παρούσα πτυχιακή εργασία εστιάζει στη σημασία που κατέχει η δια βίου μάθηση στην ανθρώπινη ζωή. Στόχος είναι, δηλαδή, να εντοπιστούν και να σχολιαστούν οι σημαντικότερες επιδράσεις που θεωρείται ότι προκαλεί η δια βίου μάθηση στην καθημερινότητα του ανθρώπου προς την κατεύθυνση της βελτίωσής της.

Η εργασία αποτελεί βιβλιογραφική ανασκόπηση και για την ολοκλήρωσή της χρησιμοποιήθηκαν ελληνικά και ξενόγλωσσα συγγράμματα, καθώς και επιστημονικά περιοδικά της διεθνούς βιβλιογραφίας. Επίσης, αξιοποιήθηκαν και ερευνητικά αποτελέσματα. Η έκτασή της καλύπτει συνολικά τρία κεφάλαια.

Στο πρώτο κεφάλαιο, αποσαφηνίζεται θεωρητικά το περιεχόμενο της εκπαίδευσης και της μάθησης, ενώ αναφέρονται και οι βασικές θεωρίες σε σχέση με την διαδικασία της μάθησης στον άνθρωπο. Επίσης, γίνεται ένας περιεκτικός σχολιασμός στην σημασία που κατέχουν η εκπαίδευση και η μάθηση σε ατομικό και σε συλλογικό επίπεδο.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, γίνεται λόγος για την διαδικασία της δια βίου μάθησης η οποία αφορά στην ηθελημένη προσπάθεια του ανθρώπου να μαθαίνει σε κάθε ηλικία, είτε τυπικά είτε άτυπα. Ακόμα, γίνεται αναφορά στα πλεονεκτήματα της δια βίου μάθησης, καθώς και στις σχετικές πρακτικές που εντοπίζονται σήμερα στην Ευρώπη, γενικότερα, και στην Ελλάδα, ειδικότερα.

Στο τρίτο και τελευταίο κεφάλαιο της εργασίας, παρατίθεται μια σειρά από αποτελέσματα ερευνών που αφορούν στην επίδραση της δια βίου μάθησης στην ζωή του ανθρώπου. Τέτοιες παράμετροι που εντοπίζονται είναι, μεταξύ άλλων, η ευημερία, η εργασιακή ικανοποίηση και η εργασιακή απόδοση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ Η ΜΑΘΗΣΗ ΣΤΗΝ ΖΩΗ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ

Η μάθηση προκύπτει μέσω από την διαδικασία της εκπαίδευσης, κυρίως. Ως εκ τούτου, αρχικά, κρίνεται σκόπιμο το να αποσαφηνιστούν οι όροι εκπαίδευση και μάθηση που αφορούν σε άρρηκτα συνδεδεμένες διαδικασίες, καθώς και να σχολιαστεί ο σημαντικός ρόλος που κατέχουν στην ζωή του ανθρώπου. Στις ενότητες που ακολουθούν, δίνεται ο ορισμός και η σύγχρονη μορφή που λαμβάνει σήμερα η εκπαίδευση. Επίσης, αποσαφηνίζεται η έννοια της μάθησης και σχολιάζονται σύντομα οι βασικές θεωρίες μάθησης, ενώ στο τέλος του κεφαλαίου εντοπίζεται η σημασία της εκπαίδευσης και της μάθησης τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο.

1.1 Ορισμός εκπαίδευσης

Η εκπαίδευση αποτελεί βασικό ανθρώπινο δικαίωμα (Swedish International Development Cooperation Agency, 2001), κάτι που αποδεικνύει περίτρανα την σημασία που της αποδίδεται διεθνώς. Σήμερα, σε παγκόσμιο επίπεδο, το δικαίωμα στην εκπαίδευση κατοχυρώνεται από το «Διεθνές Σύμφωνο των Ηνωμένων Εθνών για τα Οικονομικά, Κοινωνικά και Πολιτιστικά Δικαιώματα» του 1966 (Gvelesiani, 2013).

Η εκπαίδευση αναφέρεται στην ανάπτυξη των σωματικών, διανοητικών και ηθικών δυνάμεων του ατόμου. Στα πλαίσια της εκπαίδευσης περιλαμβάνονται η ανατροφή, η μόρφωση που αποκτάται με την διδασκαλία, η παιδεία, καθώς και καθένα από τα στάδια της μόρφωσης που παρέχεται στο σχολείο (Γκόβαρης, 2011).

Μέσα από την διαδικασία της εκπαίδευσης, είναι δυνατή η κατάκτηση οργανωμένων γνώσεων και δεξιοτήτων, στοιχεία που αποτελούν απαραίτητη προϋπόθεση για την προετοιμασία ενός ατόμου για την ζωή και την επαγγελματική σταδιοδρομία. Ο σκοπός της εκπαίδευσης έγκειται στην διαμόρφωση της προσωπικότητας, με τέτοιο τρόπο ώστε να μπορεί να προσαρμοστεί στη ζωή μέσω

ιδιοτήτων όπως η ανεξαρτησία, η δραστηριότητα, η δημιουργικότητα κ.λπ. Η εκπαίδευση, ως το σημαντικότερο στοιχείο του κοινωνικού συστήματος, καλείται να αναπτύξει το ανθρώπινο κεφάλαιο. Τα άτομα που εισέρχονται στον χώρο της εκπαίδευσης αναπτύσσουν ιδέες, ιδανικά, ιδεολογικές θέσεις, ελπίδες, βάσει των οποίων διαμορφώνεται η κοινωνικά σημαντική και θετική συμπεριφορά των ανθρώπων, με αποτέλεσμα να λαμβάνει χώρα η πιο σημαντική πτυχή της οικοδόμησης της κοινωνίας και των θεσμών της. Αυτό το σύστημα καθορίζει σε μεγάλο βαθμό τη μοίρα των ατόμων και έτσι μπορεί να υποστηριχθεί ότι είναι ένα σύστημα σχεδιασμού του μέλλοντος (Webb et al., 2018).

Η εκπαίδευση είναι σε θέση να μεταβάλλει την συμπεριφορά του ανθρώπου, υπό την έννοια ότι δύναται να αναβαθμίσει την ικανότητά του να επιλέγει την καλύτερη διαθέσιμη εναλλακτική, σε όποια περίπτωση κι αν αντιμετωπίζει στην ζωή του. Υπό την έννοια αυτή, η εκπαίδευση μπορεί να οριστεί και ως η ικανότητα του ατόμου να προσαρμόζεται σε μια μεταβαλλόμενη κατάσταση κι ένα ρευστό περιβάλλον. Έτσι, η εκπαίδευση, δεν θα πρέπει να νοείται ως απλά μια οικονομική επένδυση για όσους την οργανώνουν, αλλά για μια ουσιαστική εισροή από την οποία εξαρτώνται η ζωή, η ανάπτυξη και η επιβίωση του ανθρώπου. Υπογραμμίζεται ότι την ευθύνη για την εκπαίδευση του ατόμου, φέρουν οι γονείς, οι ενήλικες, οι εκπαιδευτικοί, ο δημόσιος και ο ιδιωτικός τομέας. Στην διαδικασία αυτή, δηλαδή, εμπλέκονται αρκετά μέρη (Idris et al., 2012). Διευκρινίζεται, όμως, ότι στα πλαίσια της παρούσας εργασίας η έννοια της εκπαίδευσης συσχετίζεται με τις επίσημες δομές που την υποστηρίζουν, δηλαδή, το εκπαιδευτικό σύστημα και τους θεσμούς του, όπως είναι τα σχολεία. Δεν δίνεται, δηλαδή, βαρύτητα στον ρόλο της οικογένειας, για παράδειγμα, στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, αν και σαφώς δεν πρέπει να θεωρείται αμελητέα.

Η εκπαίδευση θα πρέπει να χρησιμοποιείται ως μέσο για την ενδυνάμωση των παιδιών και των ενηλίκων, ώστε να συμμετέχουν, όσο το δυνατόν, ενεργά στον μετασχηματισμό των κοινωνιών στις οποίες και διαβιώνουν. Επιπρόσθετα, η εκπαίδευση, μέσω της επίτευξης της μάθησης, έχει κρίσιμο μακροπρόθεσμο ρόλο στην ανάπτυξη της γνώσης και της κατανόησης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της βάσης των αξιών που αντιπροσωπεύουν και των δεξιοτήτων που απαιτούνται για την ενίσχυση μιας δημοκρατικής κουλτούρας (Idris et al., 2012).

1.2 Οργάνωση της σύγχρονης εκπαίδευσης

Οι πρώτοι που συνειδητοποίησαν την αναγκαιότητα της εκπαίδευσης ήταν οι αρχαίοι Έλληνες, οι οποίοι ίδρυσαν σχολεία, τα οποία διέφεραν ριζικά από τα σημερινά και ανταποκρίνονταν στο πολιτικό κλίμα των ελληνικών πόλεων. Στην Σπάρτη και στην Κρήτη, αποδιδόταν μεγάλη σημασία στην στρατιωτική εκπαίδευση, ενώ στην Αθήνα προτιμούσαν τα θεωρητικά μαθήματα. Την ανώτερη εκπαίδευση εισηγήθηκε ο Πλάτων με την ίδρυση της Ακαδημίας (385 π.Χ.) και ο Αριστοτέλης με το Λύκειό του (335 π.Χ.) (Δασκαλάκης, 2017).

Στην αρχαία Ελλάδα, επίσης, η εκπαίδευση επιμεριζόταν σε 4 βασικά επίπεδα που περιλάμβαναν την βασική εκπαίδευση, το γυμνάσιο, την δευτεροβάθμια και την μετα-δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ενώ γινόταν λόγος και για τυπική και άτυπη εκπαίδευση. Στην πρώτη περίπτωση, της τυπικής εκπαίδευσης, αυτή παρεχόταν από μισθωτό δάσκαλο ή μέσω φοίτησης σε δημόσιο σχολείο. Η δε άτυπη εκπαίδευση γινόταν σε μη δημόσιο περιβάλλον. Ο θεσμός της εκπαίδευσης, ήταν βασικό συστατικό της ταυτότητας ενός ατόμου στην αρχαία Ελλάδα και ο τύπος εκπαίδευσης που λάμβανε βασιζόταν έντονα στην κοινωνική του τάξη, την κουλτούρα της πόλης του και στις πολιτιστικές αντιλήψεις του για το τι πρέπει να περιλαμβάνει η εκπαίδευση (Gvelesiani, 2013).

Σήμερα, ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά των σύγχρονων κοινωνιών είναι η διεύρυνση της συμμετοχής των ατόμων στο σχολικό σύστημα, όπου η πλειοψηφία του πληθυσμού περνά ένα σημαντικό μέρος της πρώιμης ζωής του στο σχολείο, συμμετέχοντας σε δραστηριότητες που οργανώνονται με ρητό στόχο τη μετάδοση κοινωνικά διαθέσιμης γνώσης και δεξιοτήτων. Ο χρόνος που δαπανάται στις εκπαιδευτικές δομές μπορεί να αποτελεί, περίπου, το 30% του ημερήσιου χρόνου όπου το μεγαλύτερο μέρος του αφιερώνεται στην εκμάθηση διαφόρων ειδών πληροφοριών και δεξιοτήτων, οργανωμένων σε τυποποιημένα μακροπρόθεσμα προγράμματα σπουδών. Παντού, τα προγράμματα σπουδών οργανώνονται ιεραρχικά, ξεκινώντας από τις βασικές γνώσεις και δεξιότητες σε προχωρημένες και εξελιγμένες, καθώς το άτομο πρέπει να ολοκληρώσει το πρόγραμμα σπουδών κατώτερου επιπέδου για να εισέλθει στο ανώτερο επίπεδο. Το εκπαιδευτικό σύστημα, επιπρόσθετα, δεν

περιλαμβάνει μόνο τη μετάδοση της γνώσης και των κοινωνικών κανόνων και αρχών, αλλά ταξινομεί, επίσης, τα άτομα σε επαγγελματικές ομάδες και κατηγορίες, δομώντας έτσι τις ευκαιρίες ζωής τους. Η ολοκλήρωση ενός προγράμματος σπουδών, προσφέρει στον κάθε εκπαιδευόμενο ένα πιστοποιητικό αξιολόγησης των δεξιοτήτων του, έναν εκπαιδευτικό τίτλο που αναγνωρίζεται τυπικά από το κράτος κι εκτιμάται στην αγορά εργασίας, επιτρέποντας στον κάτοχό του να διεκδικεί αντίστοιχες θέσεις εργασίας (Ballarino et al., 2013).

Όπως σχολιάζουν οι Σταμέλος κ.α. (2015, σ.29), στον σύγχρονο κόσμο «η ανάπτυξη της εκπαιδευτικής πολιτικής στο πλαίσιο των διεθνών οργανισμών στηρίχτηκε στη συγκρότηση οικονομικών θεωρήσεων για την εκπαίδευση. Η κεντρική ιδέα όλων αυτών των θεωρήσεων ήταν η ισχυρή σχέση εκπαίδευσης και ανάπτυξης/οικονομίας. Οι διαφορές τους έγκειντο στο είδος, στη μορφή και στον τρόπο της σχέσης».

Τα εκπαιδευτικά συστήματα είναι οι βασικοί παράγοντες που επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο ο άνθρωπος μαθαίνει να σκέφτεται για τον ίδιο, για τους άλλους και για τον φυσικό κόσμο. Μέσω αυτών, το άτομο μαθαίνει τις αξίες του πολιτισμού του και διαμορφώνονται σημαντικά τα μετέπειτα κίνητρα και οι συμπεριφορές του. Επιπρόσθετα, διαμορφώνουν βαθιά την αίσθηση της προσωπικής δράσης, της αξίας και της ευημερίας και είτε προωθούν είτε αναστέλλουν αυτό που θεωρείται ότι είναι δυνατό από την άποψη της προσωπικής φιλοδοξίας (Ellyatt, 2022).

Το εκπαιδευτικό σύστημα έχει σχεδιαστεί για να ανταποκρίνεται στις ανάγκες της κοινωνίας στην κοινωνικοποίηση των νέων, στην ανάπτυξη κοινωνικά εγκεκριμένων προτύπων συμπεριφοράς, καθώς και στην ανάπτυξη ενός συγκεκριμένου θεσμοθετημένου συστήματος αξιών από τους ανθρώπους (Webb et al., 2018).

Κάθε κράτος, δομεί το δικό του εκπαιδευτικό σύστημα και αναλαμβάνει σχετικές πρωτοβουλίες. Σε χώρες, όμως, όπως η Ελλάδα που ανήκουν σε ενώσεις κρατών, υπάρχει και η καθοδήγηση από ανώτερες αρχές. Στην Ευρωπαϊκή Ένωση, για παράδειγμα, υπάρχει η συμπληρωματική δραστηριότητα και υποστήριξη με συγκεκριμένες δράσεις προς την ανάπτυξη της παιδείας, από φορείς της Ένωσης. Η κοινοτική πολιτική για την εκπαίδευση αναπτύχθηκε, κυρίως, την δεκαετία του 1980 με τα προγράμματα για την κινητικότητα και τις ανταλλαγές μεταξύ των τριτοβάθμιων ευρωπαϊκών ιδρυμάτων, το γνωστό πρόγραμμα Erasmus. Επίσης, σε σχέση με την πολιτική της επαγγελματικής εκπαίδευσης η Ένωση συμπληρώνει κι

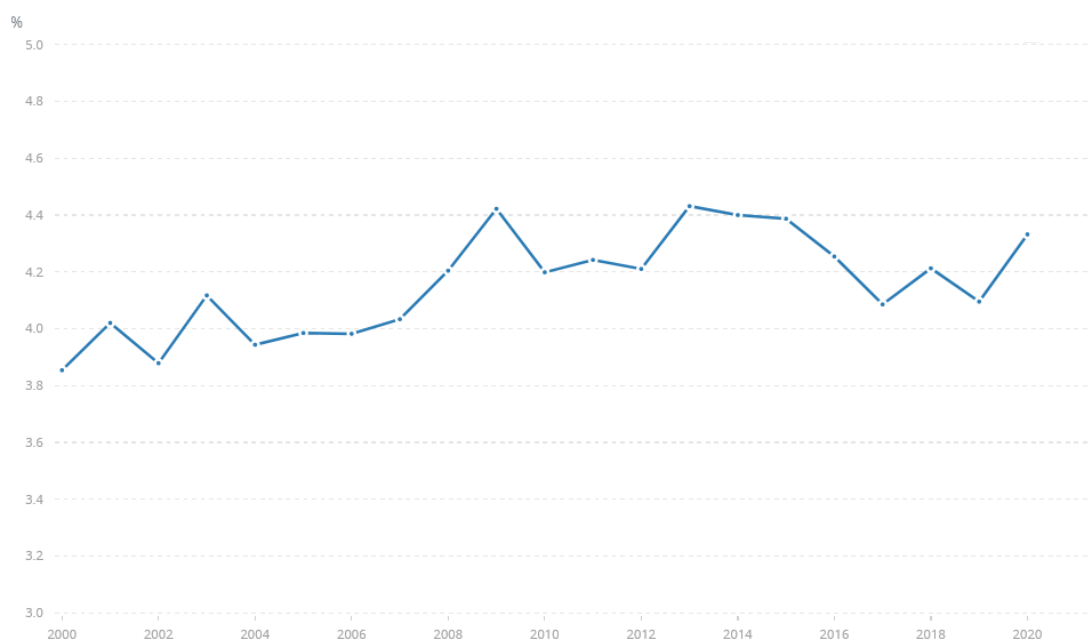
ενισχύει τις δράσεις των κρατών-μελών με στόχο την βελτίωση της αρχικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και της συνεχούς κατάρτισης για την επαγγελματική ένταξη κι επανένταξη στην αγορά εργασίας, την κινητικότητα τόσο των εκπαιδευτών όσο και των εκπαιδευόμενων, την συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και των επιχειρήσεων στον τομέα της κατάρτισης (Σίσκος, 2017).

Αναφέρεται, ακόμα, ότι εφόσον το κράτος, διαχρονικά, παραμένει ως ένα βαθμό, ο κυρίαρχος ρυθμιστής της εκπαίδευσης σε πολλές κοινωνίες είναι, έτσι, υπεύθυνο και για την ποιότητα της εκπαίδευσης που παρέχεται. Οι κρατικές αρχές οφείλουν να θέτουν σαφή και υψηλά πρότυπα απόδοσης σε βασικά μαθήματα και οι πολιτικές τους πρέπει να υποστηρίζουν στοιχεία που είναι γνωστό ότι βελτιώνουν τις επιδόσεις των εκπαιδευόμενων. Βέβαια, η ικανότητα αυτή διαφέρει σύμφωνα με τις ιδιαίτερες και τοπικές συνθήκες μεταξύ των χωρών του κόσμου, αλλά είναι ανάγκη να γίνεται παραδεκτό ότι απαιτείται η ελάχιστη υποστήριξη -σύμφωνα με τους οικονομικούς περιορισμούς της εκάστοτε κυβέρνησης- για να διασφαλιστεί ότι πληρούνται τα κατάλληλα πρότυπα ποιότητας στην εκπαίδευση. Ωστόσο, εντοπίζεται, επίσης μια τάση το κράτος χάνει τη μονοπωλιακή του ευθύνη για την εκπαίδευση. Δεν μπορεί πλέον να θεωρείται δεδομένο ότι μόνο το κράτος θα πρέπει να ορίζει μόνο την ποιότητα, ούτε ότι είναι θεμιτό να ελέγχει αυτό τον ορισμό της ποιότητας. Σε ανοιχτές κοινωνίες, όπου η συμμετοχή και η δημοκρατία αναγνωρίζονται ευρέως, διαφορετικοί εμπλεκόμενοι, συμπεριλαμβανομένου του κράτους, θα πρέπει να συμβάλλουν στον ορισμό της ποιότητας και το δημοκρατικό ιδεώδες της ποιότητας θα απαιτούσε, για παράδειγμα, κάθε άτομο να έχει την ευκαιρία του να γίνει κοινωνικά υπεύθυνο (Hallak, 1996).

Όπως εντοπίζει ο Κάλλας (2006), σήμερα, η δημιουργία ενός νέου τεχνολογικού υπόβαθρου για την επικοινωνία και για την παραγωγή και την διάχυση της κωδικοποιημένης γνώσης αποτέλεσε, αναγκαστικά, μια πρόκληση για το εκπαιδευτικό σύστημα. Η εκπαίδευση είναι υποχρεωμένη να ενσωματώσει στις πρακτικές της τους κυρίαρχους τρόπους εκτεχνολόγησης του λόγου, αφού μέσω αυτών διασφαλίζεται η διαμεσολαβημένη επικοινωνία. Είναι γεγονός ότι η εκπαίδευση κατέχει κυρίαρχο ρόλο στον σύγχρονο κόσμο κι επηρεάζει την ανάπτυξη της κοινωνίας. Μάλιστα, το να κατέχει κάποιος μόρφωση θεωρείται ότι αυτό αποτελεί περιουσιακό στοιχείο.

Η παρεμβολή της τεχνολογίας έχει οδηγήσει στην ανάπτυξη μιας τεράστιας και πλούσιας ποικιλίας συστημάτων παροχής υπηρεσιών αυτής της μορφής που καλύπτουν ζητήματα τόσο εισροών όσο και διαδικασιών. Οι συνέπειες αυτής της τάσης είναι ήδη αισθητές στην κοινωνική λειτουργία της εκπαίδευσης όπου η αναγνωρισμένη διάκριση μεταξύ πληροφοριών και γνώσης είναι πλέον ασαφής, από τον αυξανόμενο ρόλο του ανεπίσημου και μη τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος που χρησιμοποιεί νέες τεχνολογίες πληροφοριών. Αυτό, με την σειρά του, συμβάλει στην παραγωγή πιο διαφοροποιημένων και περισσότερο ευέλικτων εκπαιδευτικών συστημάτων (Hallak, 1996).

Από δημοσιονομική άποψη, η εκπαίδευση αποτελεί σταθερά τομέα που απορροφά κρατικά έσοδα. Στο γράφημα που δίνεται στη συνέχεια, αποδίδεται ο όγκος των δημοσίων δαπανών για την εκπαίδευση, παγκοσμίως, μεταξύ 2000 και 2021.



Πηγή: <https://data.worldbank.org/indicator/SE.XPD.TOTL.GD.ZS?end=2021&start=2000>

Γράφημα 1.1 Οι δαπάνες για την εκπαίδευση, κόσμος, 2000-2021 (ως % του Α.Ε.Π.)

Με βάση τα δεδομένα του γραφήματος, οι δαπάνες για την δημόσια εκπαίδευση στον κόσμο, μεταξύ 2000 και 2021, κυμάνθηκαν μεταξύ 3,8% και 4,4% του Α.Ε.Π. Βέβαια, σε επίπεδο χώρας, το ποσοστό αυτό μπορεί να εμφανίζει άλλες τιμές και μπορεί να είναι είτε χαμηλότερο είτε υψηλότερο.

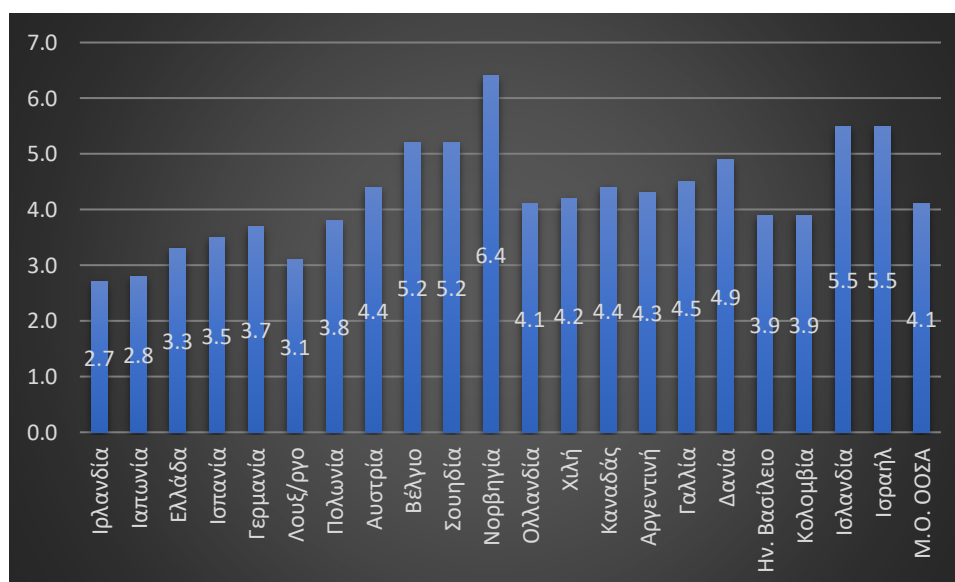
Στον πίνακα που δίνεται στην συνέχεια, αναφέρεται ο όγκος των δαπανών για την εκπαίδευση σε επιλεγμένες χώρες του ΟΟΣΑ για το 2019.

Πίνακας 1.1 Οι δαπάνες για την εκπαίδευση στις χώρες του ΟΟΣΑ, 2019 (ως % του Α.Ε.Π.)

Χώρα	Ποσοστό	Χώρα	Ποσοστό
<i>Ιρλανδία</i>	2,7	<i>Ολλανδία</i>	4,1
<i>Ιαπωνία</i>	2,8	<i>Χιλή</i>	4,2
<i>Ελλάδα</i>	3,3	<i>Καναδάς</i>	4,4
<i>Ισπανία</i>	3,5	<i>Αργεντινή</i>	4,3
<i>Γερμανία</i>	3,7	<i>Γαλλία</i>	4,5
<i>Λουξ/ργο</i>	3,1	<i>Δανία</i>	4,9
<i>Πολωνία</i>	3,8	<i>Ην. Βασίλειο</i>	3,9
<i>Αυστρία</i>	4,4	<i>Κολομβία</i>	3,9
<i>Βέλγιο</i>	5,2	<i>Ισλανδία</i>	5,5
<i>Σουηδία</i>	5,2	<i>Ισραήλ</i>	5,5
<i>Νορβηγία</i>	6,4	<i>Μ.Ο. ΟΟΣΑ</i>	4,1

Πηγή: <https://data.oecd.org/eduresource/public-spending-on-education.htm>

Ακολουθεί και το σχετικό γράφημα.



Πηγή: Ίδια επεξεργασία.

Γράφημα 1.2 Οι δαπάνες για την εκπαίδευση στις χώρες του ΟΟΣΑ, 2019 (ως % του Α.Ε.Π.)

Όπως εντοπίζεται, ο μέσος όρος του όγκου των δημοσίων δαπανών για την εκπαίδευση το 2019 στις χώρες του ΟΟΣΑ ανερχόταν στο 4,1% του Α.Ε.Π. Το μεγαλύτερο ποσοστό εντοπίζεται στην Νορβηγία, στην Ισλανδία και στο Ισραήλ, ενώ το χαμηλότερο στην Ιρλανδία. Το ποσοστό αυτό για την Ελλάδα προσδιορίστηκε στο 3,3%.

1.3 Ορισμός και διαδικασία μάθησης

Όπως πληροφορεί ο Reid (2019), ο όρος μάθηση, με την ευρεία έννοια, αναφέρεται στην διαδικασία μέσω της οποίας κάθε έμψυχο ον, από την αμοιβάδα έως τον άνθρωπο, προσαρμόζεται στο περιβάλλον και στις απαιτήσεις του, τροποποιώντας το με την σειρά του, για να αντλήσει τα μεγαλύτερα οφέλη και να μη ζημιωθεί από αυτό. Με άλλα λόγια, μάθηση υπάρχει κάθε φορά που, ως επακόλουθο μιας δραστηριότητας ή μιας ειδικής εκγύμνασης, η συμπεριφορά ενός ατόμου υφίσταται τροποποιήσεις που γίνονται περισσότερο ή λιγότερο μόνιμες. Ο μηχανισμός της μάθησης θεωρείται, ουσιαστικά, ταυτόσημος στο ζώο και στον άνθρωπο και μπορεί να κλιμακωθεί από την απόκτηση απλών συνηθειών έως τη μάθηση εξαιρετικά σύνθετων δεξιοτήτων. Οι διαφορές μεταξύ των επιπέδων μάθησης πρέπει να αναχθούν στον διαφορετικό βαθμό σύνθετης διάρθρωσης ή ωριμότητας ενός νευρομυϊκού συστήματος και όχι τόσο σε έναν ειδικό τύπο τρόπου μάθησης.

Επειδή ο άνθρωπος, κατά τη γέννησή του, στερείται αποτελεσματικών νοητικών και κινητικών μέσω προσαρμογής, η μάθηση αποκτά στην περίπτωσή του ουσιώδη σημασία. Οι ψυχολόγοι, μελετώντας τις αντιδράσεις των ζώων και των ανθρώπων στους ερεθισμούς του εξωτερικού κόσμου και την ικανότητά τους να μαθαίνουν καινούργια πράγματα, ανακάλυψαν τους τρόπους της μάθησης, τους παράγοντες που τη διευκολύνουν και τους μηχανισμούς της μνήμης. Ειδικά στα πρώτα χρόνια της ζωής, η μάθηση είναι μια αυτόματη διαδικασία με ελάχιστη συμμετοχή της βούλησης, όπως είναι η εκμάθηση της ομιλίας και του βαδίσματος. Αργότερα, ο παράγοντας της βούλησης αποκτά μεγαλύτερη σημασία- εκμάθηση της ανάγνωσης, της κόσμιας συμπεριφοράς κ.τ.λ. (Pound, 2016).

Από τα ανωτέρω, εύκολα εξάγεται το συμπέρασμα ότι η μάθηση δεν ξεκινά και δεν περιορίζεται στο περιβάλλον των σχολείων και μόνο, αλλά, στην ουσία, αυτό συμβαίνει πολύ πριν ένα παιδί μπει στην τάξη. Επίσης, η μάθηση είναι αναπόσπαστο συστατικό του της ανθρώπινης φύσης, καθώς οι άνθρωποι λειτουργούν αποτελεσματικά στο να επιβιώνουν και στο να μαθαίνουν. Η ικανότητά για μάθηση προσφέρει στον άνθρωπο έναν βαθμό ευελιξίας και προσαρμοστικότητας που ξεπερνά κατά πολύ κάθε άλλο είδος στον πλανήτη (Ormrod, 2003).

Με βάση τον Pritchard (2008, p.1) «η μάθηση είναι κάτι για το οποίο όλοι έχουμε αντίληψη και στο οποίο όλοι έχουμε συμμετάσχει. Αυτή η συμμετοχή έχει γίνει σε ένα πολύ ευρύ φάσμα πλαισίων, επίσημων και ανεπίσημων, που κυμαίνονται από τα σχετικά όρια μιας σχολικής τάξης, μέχρι τους ανοιχτούς χώρους της εξοχής ή μια ήσυχη γωνιά όπου μια τυχαία συζήτηση οδήγησε σε βαθύτερη κατανόηση ενός ή κάποιου άλλου θέματος».

Η διαδικασία της μάθησης, φέρει τα εξής βασικά χαρακτηριστικά (Reid, 2019):

- Περιλαμβάνει την αλλαγή, καθώς είναι μια διαδικασία που καλύπτει ένα φάσμα δραστηριοτήτων, όπως η ανασυγκρότηση, η συνδυασμένη σκέψη, οι δεξιότητες, οι πληροφορίες και η εξαγωγή γνώσης. Η αλλαγή από τη μάθηση, όμως, μπορεί να μην είναι άμεσα ξεκάθαρη, μέχρι να προκύψει μια κατάσταση στην οποία μπορεί να εμφανιστεί η νέα συμπεριφορά.
- Περιλαμβάνει δραστηριότητες, είτε σωματικές είτε διανοητικές. Οι νοητικές δραστηριότητες μπορεί να είναι πολύ απλές και να αφορούν σε μία ή δύο δραστηριότητες του νου ή πιο πολύπλοκες που περιλαμβάνουν υψηλότερες νοητικές διεργασίες
- Απαιτεί την αλληλεπίδραση, εφόσον κατά τη διάρκεια της μάθησης, το άτομο αλληλεπιδρά συνεχώς με το περιβάλλον και επηρεάζεται από αυτό. Αυτή η εμπειρία το ωθεί στο να αλλάξει ή να τροποποιήσει τη συμπεριφορά του.
- Αποτελεί μια δια βίου διαδικασία και δεν είναι στατική, καθώς το άτομο αποκτά και χρησιμοποιεί συνεχώς νέες πληροφορίες. Αυτή η διαδικασία, μάλιστα, διατηρεί το μυαλό ενός ατόμου ενεργό και συνειδητοποιημένο για τον κόσμο γύρω του.

- Συμβαίνει τυχαία και όχι μόνο οργανωμένα, σε όλη τη ζωή, από νέες εμπειρίες, απόκτηση πληροφοριών και από αντιλήψεις.
- Περιλαμβάνει την επίλυση προβλημάτων, δηλαδή την κατανόηση και την ανακάλυψη σχέσεων μεταξύ διαφορετικών περιεχομένων σε μια κατάσταση.
- Είναι μια διαδικασία απόκτησης πληροφοριών γνώσεων, σοφίας και δεξιοτήτων κι εκδηλώνεται ως αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης με το περιβάλλον του ατόμου.
- Περιλαμβάνει πολλά περισσότερα εκτός από τη σκέψη, δηλαδή, ολόκληρη την προσωπικότητα, τις αισθήσεις, τα συναισθήματα, την διαίσθηση, τις πεποιθήσεις, τις αξίες και την θέληση.
- Η εμπειρία που αποκτάται από την άμεση παρατήρηση ή από επίσημες προσεγγίσεις όπως η εκπαίδευση, η καθοδήγηση, η καθοδήγηση και η διδασκαλία είναι απαραίτητη για την μάθηση.
- Είναι σκόπιμη και προσανατολισμένη στο στόχο, με την έννοια ότι ο εκπαιδευτικός έχει πάντα στο μυαλό του μαθησιακούς στόχους, κατά τη διδασκαλία. Καθώς ο εκπαιδευόμενος μαθαίνει, κινείται προς έναν προκαθορισμένο στόχο.
- Είναι η σχέση μεταξύ ερεθίσματος και ανταπόκρισης, καθώς ένα άτομο θεωρείται ότι μαθαίνει εάν αντιδρά σύμφωνα αυτό που πρέπει να μάθει. Μέσω της μάθησης, το άτομο μαθαίνει αντιδράσεις σύμφωνα με τα ερεθίσματα που σχετίζονται με το περιβάλλον και άλλες πτυχές της ζωής.
- Είναι μεταβιβάσιμη. Η μάθηση και η γνώση που αποκτώνται σε μια κατάσταση είναι δυνατό να μεταφέρονται σε μια άλλη κατάσταση, διαδικασία που είναι γνωστή ως μεταφορά μάθησης.
- Είναι μια καθολική διαδικασία που μπορεί να συμβεί παντού. Αφορά σε όλα τα ζωντανά πλάσματα, ενώ ο άνθρωπος σε όλους τους πολιτισμούς μαθαίνει, καθώς αυτό αποτελεί μια δια βίου διαδικασία.

Όπως συνέβη στην αναφορά για την έννοια της εκπαίδευσης, στα πλαίσια της παρούσας εργασίας, και η έννοια της μάθησης, αντίστοιχα, προσεγγίζεται σε σχέση με την οργάνωση αυτής της διαδικασίας στα εκπαιδευτικά συστήματα και όχι γενικότερα στην μορφή που λαμβάνει από άλλες πτυχές της ανθρώπινης ζωής.

Μέσα στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, η μάθηση θεωρείται, γενικά, ως αποτέλεσμα ή στόχος που υποδηλώνει κάποια αλλαγή σε ένα άτομο. Αναφέρεται, ακόμα, ότι η μάθηση αντιμετωπίζεται ως είναι είδος προϊόντος, με βάση την προσέγγιση που θέτει ως σημείο αναφοράς τη μάθηση ως προς κάποιο μέτρο αλλαγής ή αποτέλεσμα. Το προϊόν ποσοτικοποιείται με την χρήση της βαθμολογίας που, με τη σειρά της, προϋποθέτει ότι όσο υψηλότερος είναι ο βαθμός, τόσο μεγαλύτερη είναι η μάθηση που έχει καταφέρει κάποιος. Αυτή η προσέγγιση, όμως, μπορεί να είναι προβληματική ειδικά αν σκεφτεί κανείς ότι ένα άτομο χρειάζεται να εκτελέσει ή να παράγει κάτι για να έχει συμβεί η μάθηση, σύμφωνα με την θεωρία αυτή (Merriam et al., 2007).

Σύμφωνα με τους Idris et al. (2012) η μάθηση θα πρέπει να επικεντρώνεται στις αξίες, τις στάσεις και τις συμπεριφορές που επιτρέπουν στα άτομα να μάθουν να ζουν μαζί, σε έναν κόσμο που χαρακτηρίζεται από ποικιλομορφία και πλουραλισμό (Idris et al., 2012).

Στην συνέχεια, αναφέρονται οι βασικές θεωρίες που έχουν αναπτυχθεί διαχρονικά σε σχέση με την διαδικασία της μάθησης.

1.4 Θεωρίες μάθησης

Κατά την εξέλιξη της ιστορίας, αναπτύχθηκαν διάφορες θεωρίες που αναφέρονταν και προσπαθούσαν να εξηγήσουν τους τρόπους με τους οποίους ο άνθρωπος μαθαίνει. Ο επιμερισμός των θεωριών αυτών μπορεί να γίνει σε τρεις βασικές κατηγορίες- συμπεριφορισμός- γνωστική θεωρία- επικοδομητισμός- στα πλαίσια των οποίων αναπτύχθηκαν και αναπτύσσονται επιμέρους αντιλήψεις.

Η αρχική έρευνα σε σχέση με την φύση και την πορεία της μάθησης, αλλά και της επίδρασης της εκπαίδευσης, στον άνθρωπο, στηρίχθηκε αποκλειστικά στη συμπεριφορά. Η βασική θεωρία είναι ως συμπεριφορισμός κι αναπτύχθηκε γρήγορα στα πρώτα χρόνια του 20^{ου} αιώνα και, σχεδόν, παράλληλα με αυτό το αυξανόμενο ενδιαφέρον για τη συμπεριφορά και την τροποποίηση της συμπεριφοράς, έγινε και η συνειδητοποίηση ότι οι αόρατες νοητικές διαδικασίες που εμπλέκονται στη μάθηση και η συμβολή παραγόντων εκτός από το περιβάλλον, όπως οι ανταμοιβές ή η

ικανοποίηση, είχαν σημαντική επίδραση στην κατανόηση του τρόπου με τον οποίο ο άνθρωπος μαθαίνει (Pritchard, 2008).

«Ο συμπεριφορισμός ασχολείται πρωτίστως με παρατηρήσιμες και μετρήσιμες πτυχές της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Κατά τον ορισμό της συμπεριφοράς, οι συμπεριφοριστικές θεωρίες μάθησης δίνουν έμφαση στις αλλαγές στη συμπεριφορά που προκύπτουν από συσχετισμούς ερεθίσματος-απόκρισης που γίνονται από τον μαθητή» (Zhou and Brown, 2015, p.6).

Πρόκειται για την απλούστερη θεωρία μάθησης, καθώς βάσει αυτής υποτίθεται ότι ένας μόνο μηχανισμός, όπως η προετοιμασία, είναι υπεύθυνος για τη μάθηση στον άνθρωπο (Pound, 2016).

Οι συμπεριφορικές θεωρίες αντιμετωπίζουν τη μάθηση ως μια αλλαγή στον ρυθμό, τη συχνότητα εμφάνισης ή τη μορφή συμπεριφοράς ή απόκρισης, η οποία προκύπτει, κυρίως, ως συνάρτηση περιβαλλοντικών παραγόντων. Δηλαδή, υποστηρίζουν ότι η μάθηση περιλαμβάνει το σχηματισμό συσχετισμών μεταξύ ερεθισμάτων και αποκρίσεων σε αυτά (Schunk, 2012).

Η γενική γνωστική θεωρία της μάθησης, όπως και η συμπεριφοριστική άποψη, αντιμετωπίζει τη γνώση ως δεδομένη και απόλυτη. Σημειώνεται ότι πολλά από τα μοντέλα επεξεργασίας πληροφοριών διδασκαλίας και μάθησης βασίζονται στη γνωστική θεωρία της μάθησης (Δασκαλάκης, 2017).

Οι επιμέρους θεωρίες αυτής της κατηγορίας εστιάζουν στην απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων, στον σχηματισμό νοητικών δομών και στην επεξεργασία πληροφοριών και πεποιθήσεων. Από γνωστική άποψη, η μάθηση είναι ένα εσωτερικό νοητικό φαινόμενο που συνάγεται από αυτά που λένε και κάνουν οι άνθρωποι. Κεντρικό θέμα εδώ είναι η νοητική επεξεργασία της πληροφορίας που περιλαμβάνει την δημιουργία, την απόκτηση, την οργάνωση, την κωδικοποίηση, την δοκιμή, την αποθήκευση στη μνήμη και την ανάκτηση ή μη από τη μνήμη (Schunk, 2012).

Σύμφωνα με την θεωρία του εποικοδομητισμού η μάθηση είναι μια ενεργή διαδικασία παραγωγής και όχι απόκτησης γνώσης, όπου το κάθε άτομο έχει μια διαφορετική ερμηνεία και διαφορετικό τρόπο δημιουργίας της γνώσης (Pound, 2016). Οι εκπαιδευόμενοι δημιουργούν νέες γνώσεις, καθώς παρατηρούν και αλληλεπιδρούν με το περιβάλλον τους, ενώ οι περισσότεροι από αυτούς διαθέτουν προηγούμενες

γνώσεις ή εμπειρίες που τις χρησιμοποιούν για να οργανώσουν ή να νοηματοδοτήσουν νέες πληροφορίες ή εμπειρίες. Η μάθηση καθοδηγείται από στόχους, ακόμα κι αν οι στόχοι είναι σιωπηροί και σχετίζονται με την επιβίωση ή την ευημερία σε ένα δεδομένο περιβάλλον, την ικανοποίηση της φυσικής περιέργειας ή την επίλυση ενός πραγματικού ή επιβεβλημένου προβλήματος. Οι γνώσεις και οι δεξιότητες αναπτύσσονται λόγω συχνών αλληλεπιδράσεων και ευκαιριών για πειραματισμό, δοκιμή διαφορετικών προσεγγίσεων, οργάνωση εννοιών, δημιουργία προσωπικού νοήματος ή ενσωμάτωση και σύνθεση εννοιών (Kay and Kibble, 2016).

Ο Pritchard (2008), επίσης, θεωρεί σημαντικό να αναγνωριστεί η συμβολή του Howard Gardner σε σχέση με την σύγχρονη κατανόηση του τρόπου με τον οποίο αναπτύσσεται η μάθηση. Ο Howard Gardner χρησιμοποιεί τον όρο πολλαπλή νοημοσύνη για να περιγράψει ένα σύνολο διαφορετικών δυνατοτήτων νοημοσύνης, συμπεριλαμβανομένων τομέων όπως γλωσσικές, μαθηματικές, φυσικές και άλλα, τα οποία όλοι κατέχουν σε διαφορετικές αναλογίες, που δημιουργούν ένα διαφορετικό προφίλ νοημοσύνης και το οποίο επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζει κανείς τα προβλήματα και την ευκολία με την οποία γίνονται κατανοητές οι νέες ιδέες, ανάλογα με τον τρόπο που παρουσιάζονται. Η μεταγνώση, επίσης, είναι ένα άλλο παράδειγμα της ανάπτυξης της συνειδητοποίησης ότι η μάθηση είναι ένα τεράστιο και πολύπλοκο θέμα. Η «μεταγνώση» αναφέρεται στη γνώση και τη σκέψη για την ίδια τη μάθηση.

Καθώς η εκτενής ανάλυση των θεωριών μάθησης ξεπερνά τους σκοπούς και τις επιδιώξεις της παρούσας εργασίας, δεν θα γίνει περαιτέρω αναφορά σε σχέση με τα ζητήματα αυτά.

1.5 Σημασία εκπαίδευσης και μάθησης σε συλλογικό και ατομικό επίπεδο

Σύμφωνα με τους Idris et al. (2012, p. 443) *«η εκπαίδευση αναπτύσσει την οικονομία και την κοινωνία μιας χώρας. Ως εκ τούτου, είναι το ορόσημο της ανάπτυξης ενός έθνους. Η εκπαίδευση παρέχει γνώσεις και δεξιότητες στον πληθυσμό, καθώς και διαμορφώνει την προσωπικότητα της νεολαίας ενός έθνους».*

Όπως προσθέτει και η Torres (2003, p.19) *«η εκπαίδευση και η μάθηση δεν είναι από μόνες τους στόχοι. Αποτελούν μέσα για προσωπική, οικογενειακή και κοινοτική ανάπτυξη, για την οικοδόμηση ενεργών πολιτών και για τη βελτίωση της ζωής των ανθρώπων. Επομένως, πρέπει να πλαισιώνονται ρητά και να προσανατολίζονται προς τον κοινωνικό μετασχηματισμό και την ανθρώπινη ανάπτυξη»*.

Εκτός από τον ρόλο της σε επίπεδο οικονομίας, η εκπαίδευση είναι κρίσιμης σημασίας και σε ατομικό επίπεδο, καθώς μέσω αυτής το άτομο αποκτά την δυνατότητα να αξιοποιεί ευκαιρίες, κάτι που δεν θα μπορούσε να επιτύχει διαφορετικά. Μέσω της εκπαίδευσης, ο άνθρωπος μπορεί να ζει υγιώς και να είναι παραγωγικός, να συμμετέχει πλήρως στην κοινωνική και πολιτική ζωή του τόπου του, αλλά και να υπεραμύνεται και να προστατεύει τα δικαιώματα της επιβίωσης (Swedish International Development Cooperation Agency, 2001).

Είναι γεγονός ότι η εκπαίδευση κατέχει εξέχοντα ρόλο στην ανάπτυξη των γνώσεων, των δεξιοτήτων, των στάσεων και των αξιών που επιτρέπουν στους ανθρώπους να συνεισφέρουν και να επωφεληθούν από ένα χωρίς αποκλεισμούς και βιώσιμο μέλλον (OECD, 2018).

Σύμφωνα με τους Γιαννακόπουλο και Ντεμούση (2015), η συνεισφορά της εκπαίδευσης στον άνθρωπο και την κοινωνία είναι σύνθετη και πολυεπίπεδη. Κι αυτό, διότι η διαδικασία της εκπαίδευσης μπορεί να εξυπηρετεί πολλούς σκοπούς, εφόσον, μεταξύ άλλων, συμβάλλει στη διαμόρφωση ανεξάρτητων και υπεύθυνων πολιτών κι ενθαρρύνει την ενεργή συμμετοχή τους στην κοινωνική ζωή. Με τον τρόπο αυτό, ενισχύει την ποιότητα της δημοκρατίας, αναβαθμίζει το επίπεδο της κοινωνικής ευαισθησίας και προωθεί το κοινό σύστημα αξιών και την κοινωνική συνοχή. Επιπλέον, βοηθά τα άτομα να αποκτήσουν αυξημένα επίπεδα συνείδησης και αμυντικούς κι αποτρεπτικούς μηχανισμούς έναντι εγκληματικών, αλλά και να βελτιώσουν την προσωπική τους υγεία.

Επιπρόσθετα, μέσω της εκπαίδευσης αναπτύσσεται το ανθρώπινο κεφάλαιο των νέων. Αν και αρκετοί κατανοούν την εκπαίδευση ως μια παθητική και τυπική διαδικασία συσσώρευσης γνώσεων, μέσω της οποίας επιτυγχάνεται η απόκτηση κάποιου διπλώματος ή πιστοποιητικού, η διαδικασία της εκπαίδευσης στον σύγχρονο κόσμο δεν γίνεται να αντιμετωπίζεται ως μια παθητική διαδικασία συσσώρευσης γνώσης. Κατά την μαθησιακή διαδικασία, διαμορφώνεται η προσωπικότητα του

ανθρώπου μέσα από την παροχή κινήτρων, την δύναμη της θέλησης για επίτευξη ορισμένων στόχων, τις επιχειρηματικές δεξιότητες, τις δεξιότητες επικοινωνίας, την αφοσίωση και την δημιουργικότητα στην επίλυση διαφόρων προβλημάτων. Τονίζεται, ακόμα, ότι στον σημερινό κόσμο, το να είσαι μορφωμένος ή πιστοποιημένος σε κάποια ειδικότητα σημαίνει ότι είσαι ανταγωνιστικός, με όλες τις έννοιες (Webb et al., 2018).

Συνολικά, μπορεί να ειπωθεί ότι *«για τα άτομα, η εκπαίδευση προωθεί την απασχόληση, τις αποδοχές, την υγεία και τη μείωση της φτώχειας. Σε παγκόσμιο επίπεδο, υπάρχει αύξηση 9% στις ωριαίες αποδοχές για κάθε επιπλέον έτος σχολικής εκπαίδευσης. Για τις κοινωνίες, ωθεί τη μακροπρόθεσμη οικονομική ανάπτυξη, τονώνει την καινοτομία, ενισχύει τους θεσμούς και προωθεί την κοινωνική συνοχή»* (<https://www.worldbank.org/en/topic/education/overview>).

Θεωρείται σημαντικό να αναφερθεί ότι η σημασία της εκπαίδευσης και της μάθησης που προκύπτει μέσω αυτής αναγνωρίζεται και από το γεγονός ότι οι παράμετροι αυτοί περιλαμβάνονται στον υπολογισμό δεικτών με στόχο την μελέτη της κοινωνικής ευημερίας διεθνώς. Το 2019, η Παγκόσμια Τράπεζα και το Ινστιτούτο Στατιστικής της UNESCO δημιούργησαν έναν νέο συνθετικό δείκτη, αυτόν της μαθησιακής φτώχειας, με βάση την ιδέα ότι κάθε παιδί πρέπει να πηγαίνει στο σχολείο και να μπορεί να διαβάσει ένα κείμενο μέχρι την ηλικία των 10 ετών, κάτι που αντικατοπτρίζει την φιλοδοξία του Στόχου Βιώσιμης Ανάπτυξης 4 της Ατζέντας 2030 σε σχέση με το ότι όλα τα παιδιά πρέπει να πηγαίνουν στο σχολείο και να μαθαίνουν (Azevedo, 2020).

Επίσης, ο Διεθνής Δείκτης Ανθρώπινης Ανάπτυξης αναφέρεται στον βαθμό ανάπτυξης των βασικών ανθρώπινων ικανοτήτων σε μια χώρα και θεωρείται ότι όσο περισσότερο η τιμή του προσεγγίζει την μονάδα, τόσο μεγαλύτερο είναι το επίπεδο της ανθρώπινης ανάπτυξης. Πιο αναλυτικά, ο δείκτης αυτός υπολογίζεται λαμβάνοντας υπόψιν τις παρακάτω διαστάσεις (Σούλης, 2015):

1. Της υγείας, με τον δείκτη προσδόκιμο ζωής κατά την γέννηση.
2. Της εκπαίδευσης, σε όρους ετών σχολικής παρακολούθησης των ατόμων ηλικίας 25 ετών και άνω και σε όρους προσδοκώμενων ετών σχολικής παρακολούθησης για τα παιδιά σε ηλικία σχολικής παρακολούθησης.

3. Του εισοδήματος, με το πραγματικό ακαθάριστο εθνικό εισόδημα ανά κάτοικο.

Στον πίνακα που δίνεται στην συνέχεια, αναφέρονται ενδεικτικά οι τιμές του Διεθνούς Δείκτη Ανθρώπινης Ανάπτυξης, όπως υπολογίστηκε για το 2021, σε επιλεγμένες χώρες του κόσμου, καθώς και τα στοιχεία που αφορούν στην παράμετρο της εκπαίδευσης.

Πίνακας 1.2 Ο Δείκτης Ανθρώπινης Ανάπτυξης και η εκπαίδευση, 2021

Χώρα	Δείκτης Ανθρώπινης Ανάπτυξης	Αναμενόμενα έτη σχολικής εκπαίδευσης για τα παιδιά της σχολικής ηλικίας	Έτη σχολικής φοίτησης για ενήλικες ηλικίας 25 ετών και άνω
Ελβετία	0,962	16,5	13,9
Νορβηγία	0,961	18,2	13,0
Χονγκ Κονγκ	0,952	17,3	12,2
Αυστραλία	0,951	21,1	12,7
Δανία	0,948	18,7	13,0
Σουηδία	0,947	19,4	12,6
Ιρλανδία	0,945	18,9	11,6
Γερμανία	0,942	17,0	14,1
Ολλανδία	0,941	18,7	12,6
Φιλανδία	0,940	19,1	12,9
Σιγκαπούρη	0,939	16,5	11,9
Βέλγιο	0,937	19,6	12,4
Ην. Βασίλειο	0,929	17,3	13,4
Ιαπωνία	0,925	15,2	13,4
Η.Π.Α.	0,921	16,3	13,7
Ισπανία	0,905	17,9	10,6
Γαλλία	0,903	15,8	11,6
Κύπρος	0,896	15,6	12,4
Ιταλία	0,895	16,2	10,7

Ελλάδα	0,887	20,0	11,4
Πολωνία	0,876	16,0	13,2
Πορτογαλία	0,866	16,9	9,6
Τουρκία	0,838	18,3	8,6

Πηγή: <https://hdr.undp.org/data-center/human-development-index#/indicies/HDI>

Σύμφωνα με τα παραπάνω δεδομένα, στην Ελβετία εντοπίζεται ο υψηλότερος δείκτης ανθρώπινης ανάπτυξης, ενώ στα ίδια επίπεδα βρίσκεται και η Νορβηγία. Η Ελλάδα, από την άλλη, τοποθετήθηκε σε κατώτερη θέση με την τιμή του δείκτη να υπολογίζεται σε 0,887.

Αν και η ανάλυση του δείκτη χρίζει περαιτέρω πληροφοριών για να αναλυθεί πλήρως, μπορεί να ειπωθεί ότι διαπιστώνεται ότι η τιμή του βρίσκεται σε ευθεία σχέση με τα έτη της σχολικής φοίτησης, δηλαδή, της εμπλοκής του ατόμου στην εκπαίδευση. Το συμπέρασμα αυτό προκύπτει, για παράδειγμα, στην περίπτωση της Πορτογαλίας και της Τουρκίας όπου εμφανίζουν, ταυτόχρονα, από τις χαμηλότερες επιδόσεις στον αναφερόμενο δείκτη, καθώς και τα λιγότερα έτη σχολικής φοίτησης. Η επικύρωση, βέβαια, του ισχυρισμού αυτού χρειάζεται περαιτέρω έρευνα και στο σημείο αυτό εντοπίζεται μόνο κάποια ένδειξη προς αυτή την κατεύθυνση.

Όσες πληροφορίες παρασχέθηκαν μέχρι το σημείο αυτό, εικάζεται ότι αποσαφήνισαν το περιεχόμενο και την σημασία τόσο της εκπαίδευσης όσο και της μάθησης στην ζωή του ατόμου. Στο κεφάλαιο που ακολουθεί, γίνεται λόγος για την δια βίου μάθηση, η οποία είναι και κεντρική έννοια για την παρούσα εργασία.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. Η ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ

Στο παρόν κεφάλαιο παρέχονται πληροφορίες σε σχέση με τον θεσμό της δια βίου μάθησης. Συγκεκριμένα, αναφέρεται το εννοιολογικό περιεχόμενο του όρου, τα βασικά προγράμματα που εφαρμόζονται τόσο στην Ελλάδα όσο και στην Ευρώπη, προς την κατεύθυνση αυτή, καθώς τα βασικά πλεονεκτήματα της δια βίου μάθησης για τους ανθρώπους και την κοινωνία γενικότερα.

2.1 Ορισμός δια βίου μάθησης

Όπως πληροφορούν οι Ates and Alsai (2012), ο όρος δια βίου μάθηση αναφέρεται στην οικειοθελή και αυτοπαρακινούμενη επιδίωξη της γνώσης τόσο για προσωπικούς όσο και για επαγγελματικούς λόγους. Η δια βίου μάθηση σήμερα αντλεί όλο και μεγαλύτερο ενδιαφέρον, λόγω διαφόρων παραγόντων που φαίνεται ότι προωθεί. Αυτοί είναι η αύξηση του προσδόκιμου ζωής, η βελτίωση της ποιότητας ζωής και η προσπάθεια διατήρησης καλής φυσικής και ψυχικής κατάστασης από τον άνθρωπο.

Η δια βίου μάθηση, μπορεί να λαμβάνει χώρα σε εκπαιδευτικά ιδρύματα, στην εργασία, στο σπίτι, αλλά και μέσω ψυχαγωγικών δραστηριοτήτων (Schuller, 2017).

Σύμφωνα με την Laal (2011, p. 470) «η δια βίου μάθηση περιλαμβάνει όλες τις φάσεις της μάθησης, από την προσχολική έως τη μετά τη συνταξιοδότηση, και καλύπτει όλο το φάσμα της τυπικής, μη τυπικής και άτυπης μάθησης. Σημαίνει ότι η μάθηση είναι μια διαδικασία που συμβαίνει ανά πάσα στιγμή σε όλους τους χώρους. Θα πρέπει να είναι μια διαδικασία συνεχούς μάθησης που να στοχεύει όχι μόνο στην παροχή των ατομικών αναγκών, αλλά και εκείνων της σχετικής κοινότητας».

Οι βασικοί παράγοντες που υποκινούν τα άτομα να λαμβάνουν μάθηση κατά την διάρκεια όλης τους της ζωής είναι οι παρακάτω (Kashinath, 2013):

- Η αναβάθμιση των εργασιακών δεξιοτήτων.
- Η εκκίνηση μιας επιχείρησης.
- Η ενημέρωση για ένα θέμα ή η επέκταση των γνώσεων.
- Η γνωριμία με νέους ανθρώπους.
- Η ενίσχυση της αυτοπεποίθησης.
- Η συμμετοχή στην κοινωνία.
- Η ανάπτυξη προσωπικών δεξιοτήτων.
- Η συμμετοχή στην κοινωνική δικτύωση.

Στον πίνακα που δίνεται στην συνέχεια, αναφέρονται τα βασικά χαρακτηριστικά τόσο της παραδοσιακής όσο και της δια βίου μάθησης.

Πίνακας 2.1 Η παραδοσιακή και η δια βίου μάθηση

Παραδοσιακή μάθηση	Δια βίου μάθηση
<ul style="list-style-type: none"> ◆ Ο εκπαιδευτικός είναι πηγή της γνώσης. ◆ Οι εκπαιδευόμενοι λαμβάνουν γνώση από τον εκπαιδευτικό. ◆ Οι εκπαιδευόμενοι λειτουργούν ανεξάρτητα. ◆ Γίνονται δοκιμές έως ότου οι μαθητές έχουν πλήρως κατακτήσει ένα σύνολο δεξιοτήτων που θα τους δώσει την πρόσβαση σε περαιτέρω μάθηση. ◆ Όλοι οι εκπαιδευόμενοι διδάσκονται στο ίδιο αντικείμενο. ◆ Οι εκπαιδευόμενοι λαμβάνουν 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Οι εκπαιδευτικοί είναι οδηγοί στις πηγές της γνώσης. ◆ Οι εκπαιδευτικοί χρησιμεύουν ως διευκολυντές για την απόκτηση γνώσεων από τον εκπαιδευόμενο. ◆ Οι άνθρωποι μαθαίνουν ενεργώντας. ◆ Οι άνθρωποι μαθαίνουν σε ομάδες και ο ένας από τον άλλο. ◆ Η αξιολόγηση χρησιμοποιείται για να καθοδηγήσει τις στρατηγικές μάθησης και να εντοπίσει μονοπάτια για μελλοντική μάθηση. ◆ Οι εκπαιδευτικοί αναπτύσσουν

<p>αρχική κατάρτιση, καθώς και ενδοϋπηρεσιακή κατάρτιση.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Εντοπίζονται οι «καλοί» μαθητές και τους επιτρέπεται να συνεχίσουν την εκπαίδευση. 	<p>εξατομικευμένα σχέδια μάθησης.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Οι εκπαιδευτικοί είναι δια βίου μαθητές, καθώς η αρχική κατάρτιση και η συνεχής επαγγελματική εξέλιξη συνδέονται. ◆ Οι άνθρωποι έχουν πρόσβαση σε ευκαιρίες μάθησης κατά τη διάρκεια της ζωής τους. ◆ Η μάθηση γίνεται πράξη. ◆ Οι εκπαιδευόμενοι αναλογίζονται τη μάθηση και αναλύουν την προσωπική τους ανάπτυξη.
---	--

Πηγή: Kashinath, 2013.

Η δια βίου μάθηση αφορά και στην εκπαίδευση ενηλίκων η οποία είναι χαρακτηριστικό του 20ου αιώνα. Σημείωσε μεγάλη κι αξιόλογη ανάπτυξη στη Δανία, όπου ο Νικολάι Γκρούντβιγκ στα μέσα του 19ου αιώνα δημιούργησε ένα πρότυπο ανώτερο αγροτικό λαϊκό σχολείο με οικοτροφείο, το οποίο είχε μεγάλη επίδραση στην ανάπτυξη του συνεταιριστικού κινήματος στην χώρα αυτή. Σύμφωνα με το παράδειγμα της Δανίας, ιδρύθηκε στην Ελβετία η ανώτερη λαϊκή σχολή, επίσης με οικοτροφείο, για νέους ηλικίας 18-25 ετών, ενώ σημειώθηκε μια μεγάλη άνθηση άλλων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων που δημιούργησε και συντηρούσε το εργατικό κίνημα (Reid, 2019).

Η εκπαίδευση ενηλίκων είναι ένας ευρύς τομέας που περιλαμβάνει τη βασική και συνεχιζόμενη εκπαίδευση, την επαγγελματική και τεχνική εκπαίδευση, την τριτοβάθμια εκπαίδευση και την επαγγελματική ανάπτυξη από διάφορους φορείς, όπως το κράτος, τους οργανισμούς της κοινωνίας των πολιτών και την αγορά (Torges, 2003).

Όπως επισημαίνουν οι Saar et al. (2013), η διά βίου πτυχή της μάθησης εγείρει ερωτήματα σχετικά με τη δομή και τη σχέση μεταξύ των διαφόρων τομέων κι εμπλεκόμενων του εκπαιδευτικού συστήματος. Κρίσιμη προϋπόθεση, μάλιστα, για τη δια βίου εκπαίδευση είναι ένα σύστημα που προωθεί την ομαλή εξέλιξη που αφορά στους μηχανισμούς για τη μετάβαση από το σχολείο στην εργασία και τις μεταγενέστερες μεταβάσεις μεταξύ εργασίας και εκπαίδευσης.

Η δια βίου μάθηση μπορεί να στηρίξει τα άτομα ώστε να γίνουν υπεύθυνα όχι μόνο για τον εαυτό τους, αλλά και τις κοινότητες στις οποίες διαβιώνουν, συμμετέχοντας ενεργά σε αυτές. Προκειμένου, όμως, ο θεσμός να αναπτυχθεί, χρειάζεται να μεταβληθούν τα πρότυπα συμπεριφοράς όλων, συμπεριλαμβανομένων των ατόμων, των εργοδοτών και των παρόχων μάθησης και προσόντων (Laal, 2011).

Γενικά, δεν υπάρχει ένα καθολικά εφαρμοζόμενο πρόγραμμα δια βίου μάθησης σε όλες τις χώρες του κόσμου, καθώς οι εκπαιδευτικές ανάγκες και ικανότητες διαφέρουν. Εντούτοις, σε κάθε περίπτωση, στα πλαίσια της ανάπτυξης της δια βίου μάθησης χρειάζεται να μελετώνται τα παρακάτω επιμέρους ζητήματα (International Labour Organization, 2019):

1. Θεμελιώδεις και βασικές δεξιότητες απασχολησιμότητας: η δια βίου μάθηση απαιτεί καλές βασικές δεξιότητες, τόσο μεταξύ των νέων όσο και των ενηλίκων, ιδιαίτερα εκείνων που έχουν λάβει στο παρελθόν κακή αρχική εκπαίδευση. Αυτό απαιτεί θεμελιώδεις αλλαγές στο πρόγραμμα σπουδών και την παιδαγωγική σε όλους τους τομείς της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, καταπολεμώντας το ποσοστό εγκαταλείψεων, δίνοντας έμφαση στην προθυμία για μάθηση όσο και στην κατοχή περιεχομένου. Πρέπει να δίνεται προτεραιότητα στην κατάρτιση του αλφαριθμητισμού και του μαθηματικού λογισμού, συμπεριλαμβανομένης της εστίασης στις ψηφιακές δεξιότητες και στις βασικές δεξιότητες για απασχολησιμότητα.
2. Πρόσβαση: η διασφάλιση της δίκαιης πρόσβασης στη μάθηση επηρεάζει τον κύκλο ζωής του ατόμου. Οι μειονεκτούσες ομάδες, όπως οι εργαζόμενοι στην άτυπη οικονομία, οι εργαζόμενοι της υπαίθρου, τα άτομα με αναπηρίες και οι μειονότητες θα πρέπει να έχουν ίση πρόσβαση στην κύρια εκπαίδευση, καθώς και στην εκπαίδευση ενηλίκων. Οι απαιτήσεις εισόδου στα προγράμματα που απαιτούν επίσημα προσόντα δεν θα πρέπει να λειτουργούν ως εμπόδιο στη μάθηση, ενώ εξίσου σημαντικές είναι και οι διαφορετικές μέθοδοι μάθησης, τα μαθήματα και οι ρυθμίσεις που καλύπτουν πολλαπλές μαθησιακές ανάγκες και υποστηρίζουν την αυξημένη πρόσβαση.
3. Μαθησιακές κατευθύνσεις: αναφέρονται στην ανάγκη να εξεταστεί η σχέση μεταξύ της άτυπης και της μη τυπικής μάθησης, των προσόντων και των προγραμμάτων που προσφέρονται σε διαφορετικά συστήματα

εκπαίδευσης και κατάρτισης. Το σύνολο της μάθησης θα πρέπει να αναγνωρίζεται, όχι μόνο τα επίσημα μαθήματα, και οι εκπαιδευόμενοι θα πρέπει να μπορούν να μετακινούνται εύκολα μεταξύ διαφορετικών προγραμμάτων, δημιουργώντας ένα χαρτοφυλάκιο δεξιοτήτων και γνώσεων.

4. Χρηματοδότηση: υφίσταται η ανάγκη να δημιουργηθεί ένα συνεκτικό και προσιτό σύστημα χρηματοδότησης της δια βίου μάθησης όπου απαιτούνται πρόσθετοι δημόσιοι πόροι, μαζί με νέους μηχανισμούς για την προσέλκυση ιδιωτικών πόρων για την ενίσχυση εκείνων των τμημάτων του συστήματος που επί του παρόντος δεν διαθέτουν πόρους. Για να γίνει πραγματικότητα η δια βίου μάθηση, χρειάζεται να αναβιώσει η εκπαίδευση ενηλίκων για κοινωνικούς και πολιτικούς σκοπούς.
5. Κίνητρα: τα οικονομικά και μη κίνητρα επηρεάζουν τη δέσμευση και ενθαρρύνουν τη συμμετοχή. Χρειάζεται η παροχή κινήτρων που θα ενθαρρύνουν τα άτομα να διατηρήσουν την απασχολησιμότητά τους και τους εργοδότες να υποστηρίζουν τους υπαλλήλους τους να μαθαίνουν, τόσο εντός όσο και εκτός εργασίας. Τα κίνητρα και τα κεφάλαια θα πρέπει να διατίθενται σύμφωνα με τις ανάγκες του κύκλου ζωής και να αξιοποιούνται αποτελεσματικά.
6. Επαγγελματικός προσανατολισμός και πληροφορίες για την αγορά εργασίας: οι νέοι και οι ενήλικες σε μεταβατικό στάδιο χρειάζονται ενημερωμένες και σχετικές πληροφορίες για να κάνουν ορθές επιλογές σχετικά με την εκπαίδευση και την κατάρτιση που θα τους υποστηρίξουν την εξέλιξη της σταδιοδρομίας τους. Τα συστήματα πληροφοριών για την αγορά εργασίας πρέπει να ανταποκριθούν σε αυτές τις απαιτήσεις.
7. Συντονισμός: απαιτείται κοινή κυβερνητική δράση για τον σχεδιασμό πολιτικής και τα προγράμματα που ανταποκρίνονται στις παραπάνω προτεραιότητες. Αυτό περιλαμβάνει βελτιωμένη τριμερή διακυβέρνηση και συντονισμό σε εθνικό, τομεακό και τοπικό επίπεδο και σχετική δημιουργία θεσμών.

2.2 Πλεονεκτήματα δια βίου μάθησης

Όπως αναφέρει ο Schuller (2017), κατά τις τελευταίες δεκαετίες, εντοπίζονται, μέσω της έρευνας, όλο και περισσότερο τα οφέλη της μάθησης, πέρα από αυτά που εμφανίζονται κατά τη διάρκεια και πριν από την υποχρεωτική ή αρχική εκπαίδευση. Βέβαια, επειδή αυτά τα οφέλη είναι συχνά έμμεσα και είναι αποτέλεσμα πολύπλοκων αλληλεπιδράσεων με άλλους παράγοντες, μπορεί να είναι δύσκολο να εντοπιστούν και να αποδειχθούν.

Όπως συμβαίνει γενικά με την μάθηση, αντίστοιχα, η δια βίου μάθηση είναι σε θέση να παράσχει οφέλη τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο. Αρχικά, στα πλαίσια του ανταγωνισμού στην εργασία που είναι έντονος στην σύγχρονη κοινωνία, τα άτομα που επιμορφώνονται συνεχώς είναι περισσότερο βέβαιο ότι θα μπορέσουν να διατηρήσουν τις θέσεις εργασίας τους. Πέρα, όμως, από την υπάρχουσα θέση τους, οι εργαζόμενοι που μαθαίνουν συνεχώς και κάτι νέο, μπορούν να αναζητούν και νέες θέσεις εργασίας, εφόσον το επιθυμούν. Οι αυξανόμενες δεξιότητές τους αυξάνουν το ανταγωνιστικό τους πλεονέκτημα στην αγορά εργασίας. Ακόμα, η δια βίου μάθηση είναι σε θέση να αναθερμάνει το ενδιαφέρον των εργαζομένων για το αντικείμενο της εργασίας τους. Μέσω της διαδικασίας της δια βίου μάθησης, ο εργαζόμενος μπορεί να καθορίζει στόχους, να αυτοπειθαρχεί και να είναι δημιουργικός, να αναπτύσσει κριτική σκέψη και να διαχειρίζεται καλύτερα τον χρόνο του, να επιλύει προβλήματα και να προσαρμόζεται πιο εύκολα. Η ενίσχυση αυτών των χαρακτηριστικών του χαρακτήρα θα βοηθήσει, αναπόφευκτα, στην επίτευξη των προσωπικών και επαγγελματικών στόχων. Δεν πρέπει να παραβλεπείται, ακόμα, ότι η αυτοβελτίωση είναι κρίσιμη και για την οικοδόμηση αυτοπεποίθησης. Κατακτώντας νέες δεξιότητες, ένα άτομο μπορεί να αξιοποιήσει πλήρως τις δυνατότητές του και να ενισχύσει την αυτοεκτίμησή του. Παράλληλα, καθώς η διαδικασία της δια βίου εκπαίδευσης περιλαμβάνει την συμμετοχή και αρκετών άλλων ατόμων, παρέχονται κι ευκαιρίες δικτύωσης μέσα από την στενή συνεργασία με τους εκπαιδευτές, αλλά και άλλους εκπαιδευόμενους (<https://corporatefinanceinstitute.com/resources/elearning/the-importance-of-lifelong-learning/>).

Άρα, η δια βίου μάθηση δεν ενισχύει μόνο την κοινωνική ένταξη, την ενεργό συμμετοχή στα κοινά και την ατομική ανάπτυξη, αλλά, επίσης, αυξάνει την ανταγωνιστικότητα και την απασχολησιμότητα (Ates and Alsai, 2012).

Στο επόμενο κεφάλαιο της εργασίας, θα παρασχεθούν αποτελέσματα ερευνών όπου θα διασταυρώνονται οι παραπάνω θετικές επιρροές της δια βίου μάθησης.

2.3 Η δια βίου μάθηση στην Ευρώπη

Όπως αναφέρουν οι Dorsett et al. (2010), σε πολλές χώρες του κόσμου, οι κυβερνητικές αρχές ενθαρρύνουν τα προγράμματα της δια βίου μάθησης, καθώς μέσω αυτής μπορεί να αυξηθεί η παραγωγικότητα, καθώς και η εξέλιξη του εργατικού δυναμικού.

Στην περιοχή της Ευρωπαϊκής Ένωσης, στα πλαίσια της Στρατηγικής της Λισαβόνας, που είχε θέσει ως στόχο έως το 2010 η Ένωση να καταστεί μια πιο ανταγωνιστική και δυναμική οικονομία, βασισμένη στη γνώση, η βαρύτητα που δόθηκε στη δια βίου μάθηση ήταν σημαντική. έχει βελτιωθεί σημαντικά. Τότε, διαμορφώθηκαν και τα Προγράμματα Εκπαίδευσης και Κατάρτισης της Ένωσης, για την περίοδο 2007–2013 (Goffart, 2013).

Αναλυτικότερα, τα κύρια προγράμματα δια βίου μάθησης που έχουν οργανωθεί σε επίπεδο Ευρωπαϊκής Ένωσης είναι το πρόγραμμα Comenius, το πρόγραμμα Erasmus, το πρόγραμμα Leonardo Da Vinci, το πρόγραμμα Grundtvig και το πρόγραμμα Jean Monnet. Αν και τα χαρακτηριστικά των προγραμμάτων δια βίου μάθησης της Ευρωπαϊκής Ένωσης είναι διαφορετικά μεταξύ τους, βασίζονται στον ίδιο θεμελιώδη στόχο και διαμορφώνονται με βάση θέματα όπως η επαγγελματική εκπαίδευση, η απασχόληση, η συνοχή με την Ευρωπαϊκή Ένωση, η ευαισθητοποίηση για τις διαφορετικές γλώσσες και πολιτισμούς, η ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης των χωρών που είναι μέλη ή υποψήφια για ένταξη στην Ένωση και την ικανοποίηση των αναγκών που προκύπτουν από την ταχεία ανταλλαγή των πληροφοριών (Karlan, 2016).

Το πρόγραμμα Comenius, ενέπλεκε την προσχολική, την πρωτοβάθμια και την δευτεροβάθμια εκπαίδευση, με στόχο να καθιερώσει τις γνώσεις και την κατανόηση που σχετίζονται με την ευρωπαϊκή κουλτούρα και τις γλωσσικές ιδιαιτερότητες, καθώς και αξίες μεταξύ των μαθητών και του εκπαιδευτικού προσωπικού και να ενδυναμώσει τη συνεργασία. Επίσης, στόχευσε στο να βοηθήσει τους μαθητές να

αποκτήσουν τις βασικές δεξιότητες και τις ικανότητες που απαιτούνται για την προσωπική τους ανάπτυξη μέσω του να γίνουν ενεργοί Ευρωπαίοι πολίτες (Γκόβαρης, 2011).

Το εν λόγω πρόγραμμα το οποίο ολοκληρώθηκε το 2013, περιλάμβανε δράσεις, κυρίως, στους παρακάτω τομείς (<https://euroalert.net/en/programme/522/comenius-programme-in-the-field-of-lifelong-learning>):

1. Κινητικότητα των ατόμων στη δια βίου μάθηση.
2. Διμερείς και πολυμερείς συνεργασίες.
3. Πολυμερή έργα ειδικά σχεδιασμένα για την προώθηση της ποιότητας στα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης μέσω της διακρατικής μεταφοράς καινοτομίας.
4. Μονομερή και εθνικά έργα.
5. Παρατήρηση και ανάλυση πολιτικών και συστημάτων στον τομέα της δια βίου μάθησης, δημιουργία και τακτική βελτίωση υλικού αναφοράς, συμπεριλαμβανομένων ερευνών, στατιστικών, αναλύσεων και δεικτών, δράση για την υποστήριξη της διαφάνειας και της αναγνώρισης των προσόντων και της προηγούμενης μάθησης και δράση για την υποστήριξη της συνεργασίας σε διασφάλιση ποιότητας.
6. Επιχορηγήσεις λειτουργίας για την υποστήριξη ορισμένων λειτουργικών και διοικητικών δαπανών ιδρυμάτων και ενώσεων στον τομέα της δια βίου μάθησης.

Το πρόγραμμα Erasmus Mundus εφαρμόζεται από το 2003 για την προαγωγή της συνεργασίας στο τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης μεταξύ των Α.Ε.Ι. των χωρών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, αλλά και τρίτων χωρών. Περιέχει 2 σκέλη: το πρώτο αφορά τις συμπράξεις με χώρες που καλύπτονται από τα όργανα του Ευρωπαϊκού Μηχανισμού Γειτονίας και Εταιρικής Σχέσης, του Μηχανισμού Προενταξιακής Βοήθειας, του Μηχανισμού Χρηματοδότησης της Αναπτυξιακής Συνεργασία και του Ευρωπαϊκού Ταμείου Ανάπτυξης. Το δεύτερο σκέλος καλύπτει τις συμπράξεις με χώρες κι εδάφη που ανήκουν στο μηχανισμό συνεργασίας με τις βιομηχανικές χώρες (Σίσκος, 2017).

Το πρόγραμμα Leonardo Da Vinci, εντασσόταν στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα της Ευρωπαϊκής Ένωσης «Πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης» το οποίο διεξήχθη από τον

Ιανουάριο του 2007 έως τον Δεκέμβριο του 2013. Ως βασικός στόχος είχε τεθεί η προώθηση της κινητικότητας του προσωπικού στην ευρωπαϊκή αγορά εργασίας και η εφαρμογή καινοτόμων εκπαιδευτικών λύσεων για την ενίσχυση των επαγγελματικών προσόντων. Υποστήριξε, επίσης, λύσεις για την αύξηση της διαφάνειας και την αναγνώριση των επαγγελματικών δεξιοτήτων στις ευρωπαϊκές χώρες, ενώ προώθησε μια καινοτόμο προσέγγιση στην επαγγελματική εκπαίδευση και ανάπτυξη, έτσι ώστε τα εκπαιδευτικά συστήματα να μπορούν να ικανοποιούν τις ανάγκες της αγοράς εργασίας στο μέγιστο δυνατό βαθμό (<https://www.cwm.pw.edu.pl/index.php/en/Education-programmes/Other-projects/LLP-Leonardo-da-Vinci>).

Το πρόγραμμα Leonardo Da Vinci, θεωρείται ότι συνέβαλλε σημαντικά στην ανάπτυξη και δοκιμή του ευρωπαϊκού συστήματος μεταφοράς πιστωτικών μονάδων για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (ECVET) και την εφαρμογή του ευρωπαϊκού πλαισίου επαγγελματικών προσόντων. Σε αυτό συμμετείχαν φορείς επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης και ως βασικές επιδιώξεις ήταν η υποστήριξη των ατόμων σε δραστηριότητες κατάρτισης για την απόκτηση και τον εμπλουτισμό γνώσεων, δεξιοτήτων και προσόντων που διευκολύνουν την προσωπική εξέλιξη, την απασχολησιμότητα και τη συμμετοχή στην ευρωπαϊκή αγορά εργασίας, την υποστήριξη ποιοτικών βελτιώσεων και καινοτομιών στα συστήματα και στις πρακτικές της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, καθώς και της κινητικότητας για τους εργοδότες, τους αυτοαπασχολούμενους και η διευκόλυνση της κινητικότητας των μαθητευομένων. Οι καταρτιζόμενοι είχαν την δυνατότητα μετακίνησης σε άλλες χώρες, ώστε να ενισχύουν τις δεξιότητες και τις επαγγελματικές τους ικανότητες, ενώ το πρόγραμμα αφορούσε και σε δράσεις σε σχέση με την μεταφορά καινοτομίας και τις εταιρικές σχέσεις, μεταξύ άλλων (<https://www.llp.gr/europaika-programmata/leonardo-da-vinci.html>).

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα Grundtvig αφορούσε την εκπαίδευση ενηλίκων και ήταν και αυτό ενταγμένο στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα της Ευρωπαϊκής Ένωσης «Πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης» για την περίοδο 2007-2013. Επρόκειτο για μια σημαντική πρωτοβουλία για τη βελτίωση της ποιότητας των δραστηριοτήτων της δια βίου μάθησης μέσω ανταλλαγών ικανοτήτων, εμπειριών, διδακτικών εργαλείων τόσο σε εθνικό όσο και σε διακρατικό επίπεδο (Σίσκος, 2017).

Σε επίπεδο χωρών, το πρόγραμμα Grundtvig περιλήφθηκε στα εθνικά προγράμματα της εκπαίδευσης ενηλίκων. Για παράδειγμα, στο Λιχτενστάιν ο πρωταρχικός στόχος της εισαγωγής του προγράμματος στην εκπαίδευση ενηλίκων ήταν να βελτιωθεί η πρόσβαση στη δια βίου μάθηση και να παρακινηθούν τα μειονεκτούντα άτομα και τα άτομα με χαμηλή ειδικευση να συμμετάσχουν στην εκπαίδευση. Η προσπάθεια βασίστηκε στην πεποίθηση ότι μια ισχυρότερη, καινοτόμος και συστηματική προώθηση μιας μορφής εκπαίδευσης προσανατολισμένη στους ενήλικες είναι το βασικό σημείο για την υλοποίηση της δια βίου μάθησης. Στην Ιταλία, το πρόγραμμα σχεδιάστηκε για να αντιμετωπίσει την ανάγκη ευαισθητοποίησης σχετικά με τα ζητήματα και τις πολιτικές της δια βίου μάθησης μεταξύ των δημόσιων και ιδιωτικών φορέων, των κοινωνικών εταίρων, των επιχειρήσεων και των φορέων του τρίτου τομέα. Στόχος του ήταν να ολοκληρώσει μια διαδικτυακή εκστρατεία επικοινωνίας για τα θέματα της εκπαίδευσης ενηλίκων, η δημιουργία μιας βάση δεδομένων - συνεχώς ενημερωμένη και με δυνατότητα αναζήτησης- η οποία δραστηριοποιείται από το 2014 ως πλατφόρμα ανταλλαγής πληροφοριών μεταξύ των εθνικών συντονιστών, αλλά και η επικοινωνία και προώθηση δικτύων μέσω της δημιουργίας ομάδων εστίασης και τριών εθνικών συνεδρίων που ασχολήθηκαν με την προώθηση και η διάδοση των τεχνολογιών πληροφορίας στη μάθηση ενηλίκων, την εκπαίδευση ενηλίκων και τη μη τυπική και άτυπη μάθηση και την εκπαίδευση των ενηλίκων για την ενεργό συμμετοχή τους ως πολίτες και την κοινωνική ισότητα, μεταξύ άλλων. Στη Νορβηγία, η επαρκής παροχή εκπαίδευσης βασικών δεξιοτήτων για ενήλικες υπήρξε μία από τις βασικές προϋποθέσεις για την επιτυχή εφαρμογή των εθνικών πολιτικών για τη δια βίου μάθηση. Η χώρα έθεσε σε εφαρμογή μια σειρά μέτρων για να διασφαλίσει ότι οι ενήλικες με χαμηλά προσόντα μπορούν να ενισχύσουν σταδιακά τα προσόντα τους, αλλά η παροχή βασικών δεξιοτήτων για ενήλικες είναι κατακερματισμένη σε διαφορετικούς τομείς και τομείς ευθύνης και την ποιότητά της, αν και θεωρείται ότι να είναι σχετικά καλή, δεν διασφαλίζεται από κανένα εθνικό σύστημα ποιότητας. Ορισμένοι από τους εμπλεκόμενους τομείς, εντούτοις, έχουν θέσει σε εφαρμογή ένα σύστημα για τη διαπίστευση των παρόχων και μέτρα για τη διασφάλιση της αρχικής κατάρτισης και της συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών βασικών δεξιοτήτων για ενήλικες. Στην Ιρλανδία, η εφαρμογή της Ευρωπαϊκής Ατζέντας για την Εκπαίδευση Ενηλίκων εισήχθη μέσω τριών αλληλένδετων έργων, τα οποία θεωρήθηκε ότι θα βοηθούσαν στην αύξηση της ευαισθητοποίησης σχετικά με την

εκπαίδευση ενηλίκων, ως μέρος της δια βίου μάθησης τόσο σε εθνικό όσο και σε τοπικό επίπεδο. Τα έργα αυτά αφορούσαν σε ένα διαδικτυακό ημερολόγιο εκδηλώσεων, μια υπηρεσία παραπομπής για άτομα που επιθυμούσαν να αναλάβουν εκπαίδευση ενηλίκων κι ένα πρόγραμμα για τον διορισμό εκπαιδευόμενων (European Commission, 2012).

Σημειώνεται, επιπρόσθετα, ότι όσον αφορά την εκπαίδευση ενηλίκων, στην Γερμανία είναι σημαντικό το κίνημα των λαϊκών πανεπιστημίων και των κολεγίων για stages που έχουν οργανώσει τα συνδικάτα. Στη Γαλλία, υπάρχει ένα σύμπλεγμα πολύπλευρων και διαφορετικών μεταξύ τους πρωτοβουλιών που ανέλαβαν τα Κέντρα Άσκησης στις Μεθόδους Ενεργούς Παιδείας, το Σχολείο Γονέων και Εκπαιδευτικών, η Εθνική Ομοσπονδία των Λεσχών Αναψυχής Λεό Λαγκράνζ κ.τ.λ. Στη Μεγάλη Βρετανία, πρωτοβουλίες για την εκπαίδευση ενηλίκων, συχνά με μικτή μορφή, αναλαμβάνει η Εκπαιδευτική Ομοσπονδία Εργαζομένων, δημιούργημα του εργατικού κινήματος, και τα πανεπιστήμια τα οποία από το 1873 μέχρι σήμερα συνδράμουν προς την κατεύθυνση αυτή (Reid, 2019).

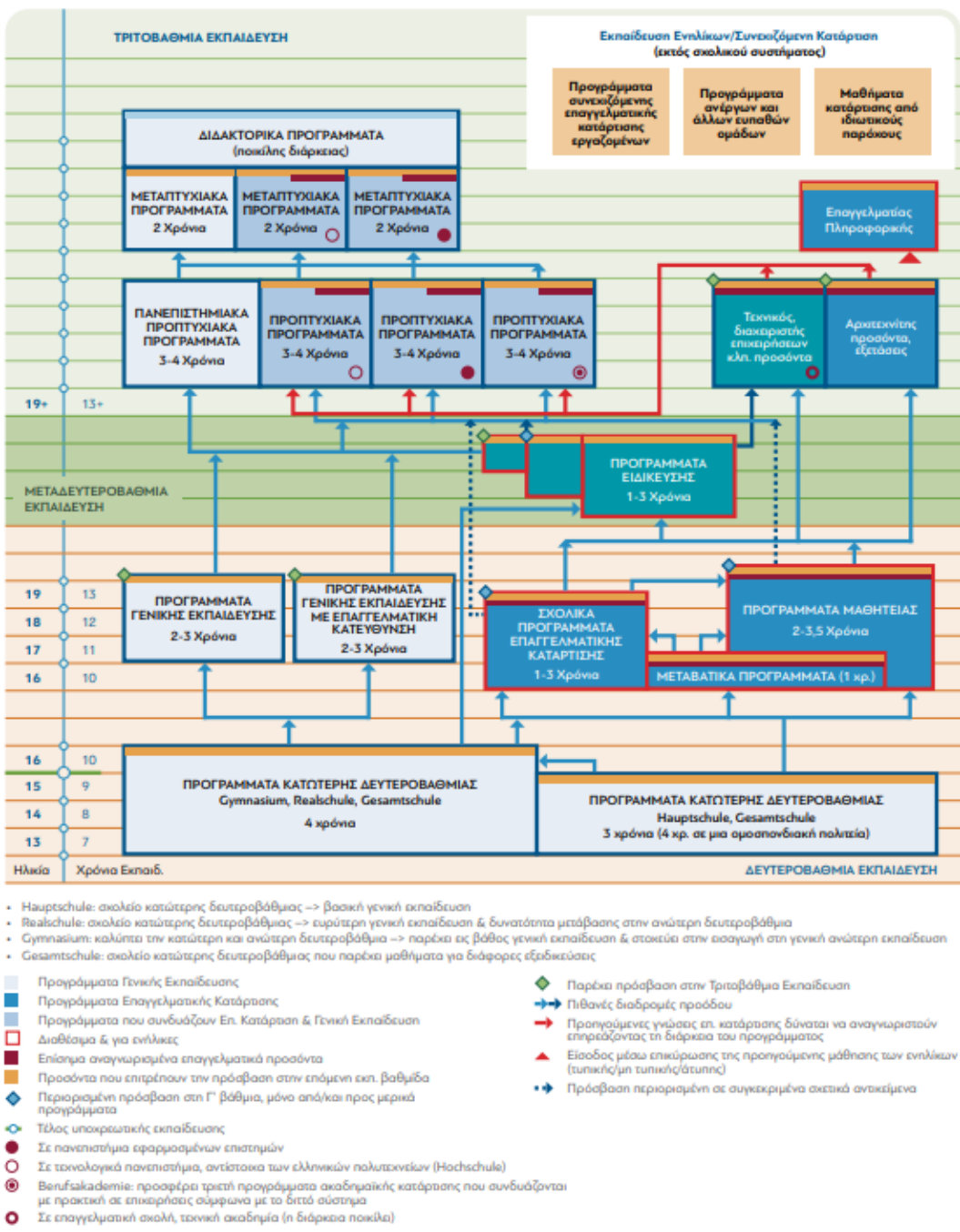
Στο πρόγραμμα Jean Monnet, το οποίο εντάσσεται στην πρωτοβουλία Erasmus, περιλαμβάνονται μια σειρά από δράσεις σε διάφορα πεδία. Λόγου χάρι, μέσω του Jean Monnet, μέχρι το 2027, δίνεται η δυνατότητα χρηματοδότησης για σχολεία και ιδρύματα επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης ώστε να υποστηριχθούν οι εκπαιδευτικοί στην πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια και επαγγελματική εκπαίδευση για να ενημερώσουν τους νέους και να αναπτύξουν κριτική επίγνωση για την Ευρωπαϊκή Ένωση, το τι πρεσβεύει, το πώς λειτουργεί και τι προσφέρει στην καθημερινότητά τους. Οι δράσεις αυτές καλύπτουν τόσο την εκπαίδευση όσο και την επαγγελματική κατάρτιση. Επίσης, μέσω του προγράμματος αυτού ενισχύεται και η κατάρτιση του υπάρχοντος εκπαιδευτικού προσωπικού, ενώ διοργανώνονται και δράσεις στην τριτοβάθμια εκπαίδευση που υποστηρίζουν τη διδασκαλία και την έρευνα στον τομέα των σπουδών της Ευρωπαϊκής Ένωσης παγκοσμίως, καλύπτοντας τη μελέτη της Ευρώπης στο σύνολό της, με ιδιαίτερη έμφαση στη διάσταση της Ένωσης, από εσωτερική, αλλά και παγκόσμια προοπτική (<https://erasmus-plus.ec.europa.eu/opportunities/opportunities-for-organisations/jean-monnet-actions>).

Στην συνέχεια, αναφέρονται ενδεικτικά πληροφορίες για πρωτοβουλίες και προγράμματα δια βίου μάθησης που εφαρμόζονται σε επιλεγμένες χώρες της Ευρώπης.

Στη Γερμανία, σχεδόν, κάθε συζήτηση για τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις περιλαμβάνει τη δια βίου μάθηση και την προετοιμασία για την κοινωνία της γνώσης. Αυτό συμβαίνει, διότι οι εκπαιδευτικοί και οι υπεύθυνοι χάραξης της εκπαιδευτικής πολιτικής πιστεύουν ότι δεν θα είναι πλέον δυνατή η πλήρης συμμετοχή στον κόσμο της εργασίας και στην κοινωνία εάν κάποιος πολίτης δεν αναβαθμίζει συνεχώς τις γνώσεις και τα προσόντα που απέκτησε κατά την πρώτη φάση της εκπαίδευσής του (Kehm and Lischka, 2001).

Όπως πληροφορούν οι Reghenzani-Kearns and Kearns (2012), στη Γερμανία, για πάνω πλέον από 20 χρόνια εφαρμόζονται και προγράμματα δια βίου εκπαίδευσης και μάθησης για τα οποία την ευθύνη φέρουν οι τοπικές διοικήσεις οι οποίες ενισχύονται χρηματοδοτικά από το κράτος. Αφορά σε μια συλλογική προσπάθεια όπου η δια βίου μάθηση κατέχει κεντρική σημασία για την κοινωνική, εκπαιδευτική, πολιτιστική και οικονομική ανάπτυξη, με τις πόλεις και τις περιοχές μάθησης ως τον κοινωνικό μηχανισμό για την αξιοποίηση αυτής της δυνατότητας.

Σε σχέση με την εκπαίδευση ενηλίκων, κάθε κρατίδιο στην Γερμανία εφαρμόζει το δικό του πρόγραμμα, αλλά υπάρχουν κάποια γενικά χαρακτηριστικά. Για παράδειγμα, γίνεται κοινή προσπάθεια για να διευκολυνθεί η πρόσβαση για όλες τις ομάδες του πληθυσμού. Επίσης, καθολικά γίνεται εστίαση στην εργασία και την επαγγελματική εξέλιξη για ενήλικες και ως εκ τούτου η πιστοποίηση και η αναγνώριση της δια βίου μάθησης θεωρείται ως ασπίδα κατά της ανεργίας ή βασικός παράγοντας για τη βελτίωση της απασχολησιμότητας (European Association for the Education of Adults, 2011).



Πηγή: Νεκτάριος κ.α., 2022.

Εικόνα 2.1 Το εκπαιδευτικό σύστημα της Γερμανίας

Αναφορικά με την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση «συντάσσονται εθνικά πρότυπα και κανονισμοί κατάρτισης. Οι επιχειρήσεις παρέχουν εκπαίδευση στον χώρο εργασίας σύμφωνα με τους κανονισμούς επαγγελματικής κατάρτισης, όπως αυτοί αναπτύσσονται από την Ομοσπονδιακή Κυβέρνηση και τις κρατικές κυβερνήσεις, τις εταιρείες και τα συνδικάτα εργαζομένων, ενώ αντίστοιχα η μάθηση στο επαγγελματικό

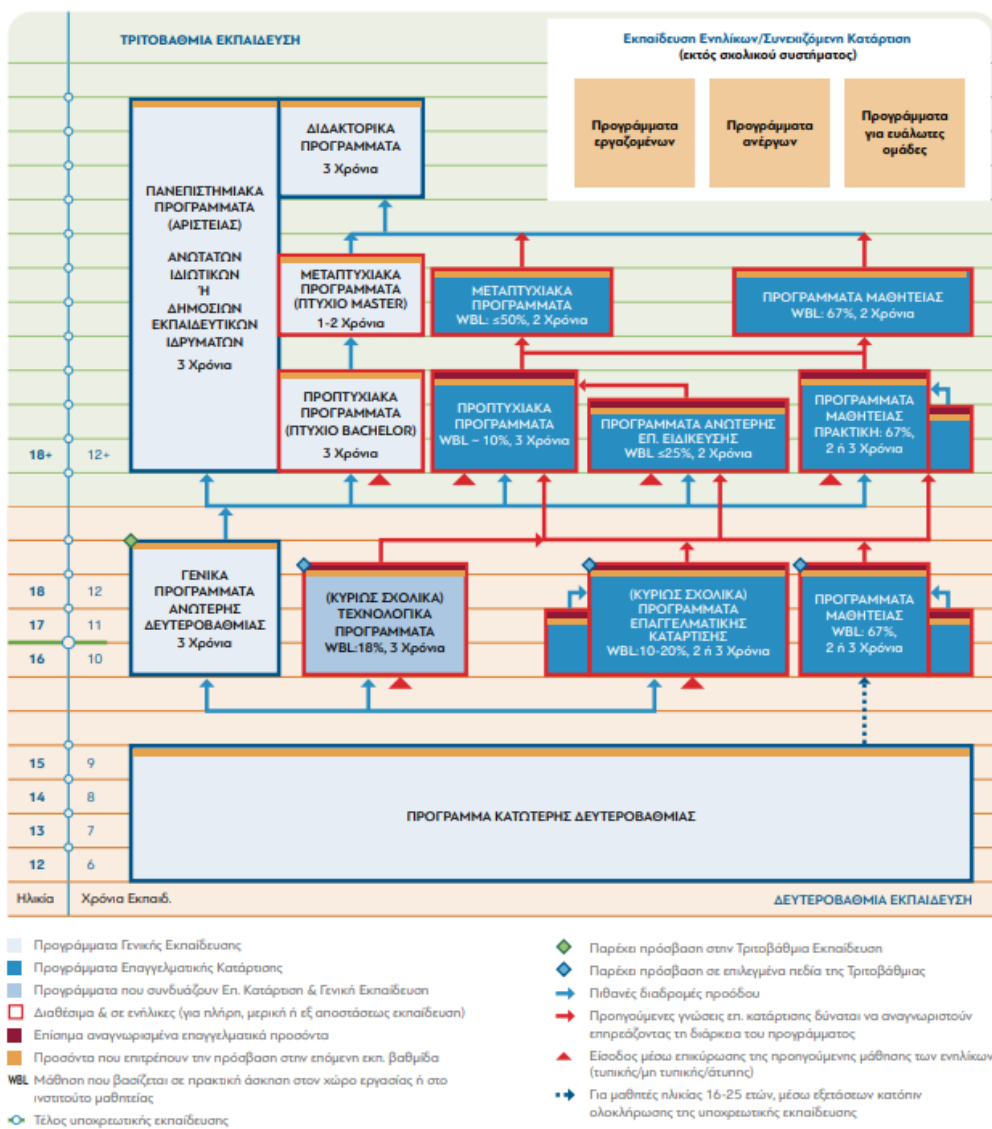
σχολείο βασίζεται σε προγράμματα σπουδών τα οποία είναι ευθυγραμμισμένα με τους κανονισμούς κατάρτισης. Οι κανονισμοί αναθεωρούνται συχνά ώστε να εξασφαλίζεται συμβατότητα με τις τεχνολογικές εξελίξεις ενός νέου επαγγέλματος το οποίο θα ενταχθεί στο σύστημα μαθητείας» (Νεκτάριος κ.α., 2022, σ.95).

Στη Γαλλία, η εφαρμοζόμενη πολιτική για την δια βίου μάθηση εστιάζει στα παρακάτω [\(<https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/france/lifelong-learning-strategy>\)](https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/france/lifelong-learning-strategy):

- ✚ Εξασφάλιση πρόσβασης όλων των πολιτών στην εκπαίδευση και κατάρτιση καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους, προκειμένου να εμπλουτίσουν τις προσωπικές και επαγγελματικές τους δεξιότητες και ανάγκες.
- ✚ Παροχή της δυνατότητας απόκτησης ή αναβάθμισης βασικών δεξιοτήτων, προκειμένου να επιτυγχάνεται καλύτερη προσαρμογή στις αλλαγές των απαιτήσεων της αγοράς εργασίας.
- ✚ Μείωση των κοινωνικών ανισοτήτων δίνοντας σε όλους το δικαίωμα να επικυρώνουν τη μάθηση που αποκτάται σε ένα άτυπο πλαίσιο, όπως η επαγγελματική εμπειρία.
- ✚ Βοήθεια στη διατήρηση των θέσεων εργασίας.
- ✚ Συμβολή στην οικονομική και πολιτιστική ανάπτυξη και κοινωνική προαγωγή της χώρας.

Αξίζει να αναφερθεί ότι η εστίαση στην δια βίου μάθηση στην Γαλλία πραγματοποιήθηκε ήδη από την δεκαετία του 1970 με τον τρόπο σχετικό νόμο να συντάσσεται το 1971. Μάλιστα, στη χώρα, οι επιχειρήσεις υποχρεούνται να πληρώνουν για δραστηριότητες εκπαίδευσης και κατάρτισης (Colardyn, 2004).

Στην εικόνα που ακολουθεί, αποδίδεται η οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος στη Γαλλία.



Πηγή: Νεκτάριος κ.α., 2022.

Εικόνα 2.2 Το εκπαιδευτικό σύστημα της Γαλλίας

Στη Δανία υφίσταται ένα ολοκληρωμένο σύστημα εξάσκησης προσόντων για τη συνεχή επαγγελματική κατάρτιση, καθώς και ένα πλαίσιο για την αξιολόγηση και την αναγνώριση των δεξιοτήτων και ικανοτήτων, συμπεριλαμβανομένων εκείνων που αποκτώνται σε άτυπα περιβάλλοντα, μέσω της καθιέρωσης ενός συστήματος επίσημης επαγγελματικής εκπαίδευσης για ενήλικες με πολύ μικρή ή καθόλου εκπαίδευση (Loney, 2004, αναφέρεται στους Stenfors-Hayes et al., 2008).

Όπως αναφέρει ο Jallade (2001, p.291) «στη Γαλλία, η ανάπτυξη της δια βίου μάθησης θα πρέπει να θεωρείται ως η συνέχεια μιας παλιάς παράδοσης της πανεπιστημιακής συνεχούς εκπαίδευσης. Από το 1984, έχει γίνει επίσημη αποστολή των

γαλλικών πανεπιστημίων, «στο ίδιο επίπεδο» με τη διδασκαλία και την έρευνα, και ρυθμίζεται από ένα νομικό πλαίσιο που εγκρίθηκε τη δεκαετία του 1980. Οι πρωτοβουλίες σε αυτόν τον τομέα χρηματοδοτούνται βάσει του νόμου του 1971 για τη συνεχιζόμενη εκπαίδευση, ο οποίος εισήγαγε φόρο μισθών 1,5% που προοριζόταν για αυτόν τον σκοπό».

Όπως πληροφορεί ο Korsgaard (2000), στη Δανία, η προσέγγιση της εκπαίδευσης ενηλίκων ήταν, αρχικά, υποπροϊόν της ιδέας της βασικής σχολικής εκπαίδευσης. Από τα πρώτα χρόνια της ανάπτυξης του σύγχρονου εκπαιδευτικού συστήματος στη χώρα, θεωρήθηκε ότι η βασική σχολική εκπαίδευση επρόκειτο να δημιουργήσει θεμελιώδεις γνώσεις και δεξιότητες και αναπτύξει αρετές στα παιδιά, ενώ η εκπαίδευση ενηλίκων επρόκειτο να προσδώσει τις ίδιες ιδιότητες στα μη μορφωμένα ενήλικα τμήματα του πληθυσμού. Η έννοια της γενικής βασικής σχολικής εκπαίδευσης, εμπνευσμένη από ιδέες του διαφωτισμού, αναπτύχθηκε από μια «Μεγάλη Σχολική Επιτροπή» που ιδρύθηκε από τον βασιλιά και θεσμοθετήθηκε με τον εκπαιδευτικό νόμο του 1814, ο οποίος όριζε 7 χρόνια υποχρεωτικής βασικής εκπαίδευσης. Παράλληλα με τη δημόσια βασική εκπαίδευση εισήχθησαν κι εθελοντικά βραδινά μαθήματα για νέους και ενήλικες. Ωστόσο, όταν επρόκειτο να εφαρμοστεί η μεταρρύθμιση το κράτος της Δανίας χρεοκόπησε και δεν διέθετε τους απαραίτητους πόρους. Το βασικό σχολικό σύστημα χτίστηκε αργά κατά το πρώτο μισό του 19^{ου} αιώνα και τα βραδινά μαθήματα οργανώθηκαν ακόμη πιο αργά.

Στην εν λόγω χώρα, σήμερα, η δια βίου μάθηση συνδέεται πρώτα και κύρια με την εκπαίδευση ενηλίκων και το σύστημα κατάρτισης, υιοθετεί μια ευρεία προοπτική που περιλαμβάνει στόχους που συνδέονται με την οικονομική πολιτική και την αγορά εργασίας, εκπαιδευτικούς στόχους που είναι δημοκρατικοί και ευνοούν τη συμμετοχή και στόχους που συνδέονται με την ατομική ανάπτυξη και την ποιότητα ζωής, καλύπτει τόσο επίσημες όσο και πρακτικές δεξιότητες, ενώ απαιτεί πιο συνειδητή προσπάθεια τόσο από την πλευρά των εργοδοτών όσο και από τους φορείς, όταν πρόκειται για εφαρμογή στον τόπο εργασίας. Κάθε χρόνο, ένας στους τρεις Δανούς πολίτες συμμετέχει με τον έναν ή τον άλλον τρόπο σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες ενηλίκων ή εκπαίδευση στην εργασία. Τα δίκτυα κατάρτισης είναι καλά ανεπτυγμένα, ενώ καλύπτεται ένα μεγάλο εύρος δεξιοτήτων και προσόντων για να ικανοποιήσει κάθε είδους επιθυμίες και ανάγκες (EURYDICE, 2000).

Στο Ηνωμένο Βασίλειο, η εκπαίδευση των ενηλίκων έχει μακρά ιστορία που χρονολογείται από τις αρχές του 16^{ου} αιώνα στις βιβλιοθήκες των ανθρακωρύχων, ωστόσο, η σύλληψή της ως δια βίου μάθησης εμφανίστηκε στη δεκαετία του 1970. Αρχικά, η δια βίου μάθηση βασίστηκε, κυρίως, σε μια ατζέντα κοινωνικής δικαιοσύνης – την παράδοση του «κοινωνικού σκοπού» στην οποία η εκπαίδευση ενηλίκων θεωρείται ως μοχλός ενδυνάμωσης και χειραφέτησης. Η δια βίου μάθηση θεωρήθηκε ως προϋπόθεση για την κοινωνική δικαιοσύνη και τη συμμετοχή στη δημοκρατία, ένα «δημόσιο αγαθό», ένα μέσο χειραφέτησης και ενδυνάμωσης των πολιτών, απελευθερώνοντάς τους από την άγνοια και συνεπώς την εκμετάλλευση (Shah, 2020).

Εντούτοις, σήμερα οι Morrin et al. (2021) εντοπίζουν ότι στο Ηνωμένο Βασίλειο υπάρχει ένα μακροχρόνιο πρόβλημα δεξιοτήτων που επηρεάζει την οικονομική ανάπτυξη της χώρας. Η συμμετοχή των ενηλίκων στη μάθηση έχει μειωθεί, ιδιαίτερα μεταξύ των φοιτητών μερικής απασχόλησης, ενώ λιγότερα άτομα που εργάζονται παρακολουθούν κάποιο πρόγραμμα εκπαίδευσης για να αποκτήσουν εκ νέου δεξιότητες ή να αναβαθμίσουν τις υπάρχουσες. Γενικότερα, υπάρχει έλλειμμα σε επαγγελματικά και ανώτερα τεχνικά προσόντα, καθώς μόνο το 4% των νέων επιτυγχάνει προσόντα στο ανώτερο τεχνικό επίπεδο μέχρι την ηλικία των 25 ετών.

Στην Αυστρία, το εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται από ένα καλά ανεπτυγμένο και εξαιρετικά διαφοροποιημένο πλέγμα υπηρεσιών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, στο οποίο πάνω από τα 2/3 των νέων αποκτούν κι επαγγελματικά προσόντα. Ωστόσο, τα ποσοστά συμμετοχής στην περαιτέρω εκπαίδευση και κατάρτιση μεταξύ του ενεργού εργατικού δυναμικού διαφέρουν σημαντικά. Η έννοια της δια βίου μάθησης χρησιμοποιείται επομένως με την έννοια της «συνεχιζόμενης εκπαίδευσης», που αναφέρεται στην επέκταση της παροχής εκπαίδευσης και κατάρτισης, καθώς και στη βελτιωμένη πρόσβαση σε προγράμματα για τη βελτίωση των προσόντων του πληθυσμού που βρίσκεται σε ηλικία εργασίας (EURYDICE, 2000).

Η δια βίου μάθηση στην χώρα αφορά σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης, από την πρώιμη παιδική ηλικία έως τη συνεχή εκπαίδευση, συμπεριλαμβανομένης της συνταξιοδοτικής φάσης της ζωής. Πιο αναλυτικά, με βάση την πιο πρόσφατη στρατηγική της Αυστρίας για την δια βίου μάθηση, είχαν τεθεί ως στόχοι από το 2011

μέχρι το 2020 οι παρακάτω (<https://uil.unesco.org/document/austria-strategy-lifelong-learning-III2020-issued-2011>):

- ✚ Υιοθέτηση εθνικού νομικού πλαισίου για την προσχολική εκπαίδευση.
- ✚ Μείωση κατά 50% του αριθμού των μαθητών που κινδυνεύουν από αναλφαβητισμό.
- ✚ Μείωση των ποσοστών εγκατάλειψης του δημοτικού σχολείου.
- ✚ Αύξηση του ποσοστού των μαθητευομένων που αποκτούν δικαίωμα εισαγωγής στο πανεπιστήμιο.
- ✚ Μείωση του ποσοστού ανεργίας των νέων (15–24 ετών).
- ✚ Αύξηση του ποσοστού απασχόλησης των ηλικιωμένων (55–64 ετών).
- ✚ Αύξηση των ποσοστών συμμετοχής στη μη τυπική συνεχιζόμενη εκπαίδευση στις αγροτικές περιοχές.
- ✚ Ενίσχυση της συμμετοχής στη συνεχή εκπαίδευση εργαζομένων με περιορισμένα προσόντα.
- ✚ Αύξηση του αριθμού των αποφοίτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.
- ✚ Αύξηση της γενικής συμμετοχής στη συνεχιζόμενη εκπαίδευση.
- ✚ Θέσπιση προτύπων ποιότητας για εκπαιδευτικά προγράμματα που απευθύνονται σε συνταξιούχους.

2.4 Η δια βίου μάθηση στην Ελλάδα

Στην Ελλάδα, ενώ κατά τη δεκαετία του 1980 το μεγαλύτερο μέρος των προγραμμάτων συνεχιζόμενης εκπαίδευσης ενηλίκων προσφερόταν από το δημόσιο τομέα, η κατάσταση άλλαξε δραματικά κατά τη δεκαετία του 1990, όταν κυρίως ιδιωτικά κέντρα συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης άρχισαν να προσελκύουν το μεγαλύτερο μέρος της χρηματοδότησης της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού που προκαλείται από την ανεργία. Εν τω μεταξύ, η έμφαση στη συνέχιση της επαγγελματικής κατάρτισης σήμαινε και την αποδυνάμωση της γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων. Σύμφωνα με τις πολιτικές της Ένωσης, οι πολιτικές δια βίου μάθησης στην Ελλάδα τόνισαν με έμφαση το ζήτημα της απασχολησιμότητας, ιδίως όσον αφορά τις κοινωνικά ευάλωτες ομάδες, αλλά με περιορισμένη αποτελεσματικότητα τόσο ως προς τα χαρακτηριστικά των

συμμετεχόντων, αφού αυτοί που συμμετείχαν ήταν οι περισσότεροι μορφωμένοι και όσον αφορά τη σχέση μεταξύ του συστήματος συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης και του συστήματος απασχόλησης. Επιπλέον, οι πολιτικές δια βίου μάθησης στην Ελλάδα τόνισαν με έμφαση τον στόχο της ένταξης με αναφορά αποκλειστικά στην απασχόληση. Αυτό οδήγησε στην αποδυνάμωση της γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων, η οποία εξ ορισμού προάγει την ενεργό συμμετοχή του πολίτη και την προσωπική ανάπτυξη (Prokou, 2011).

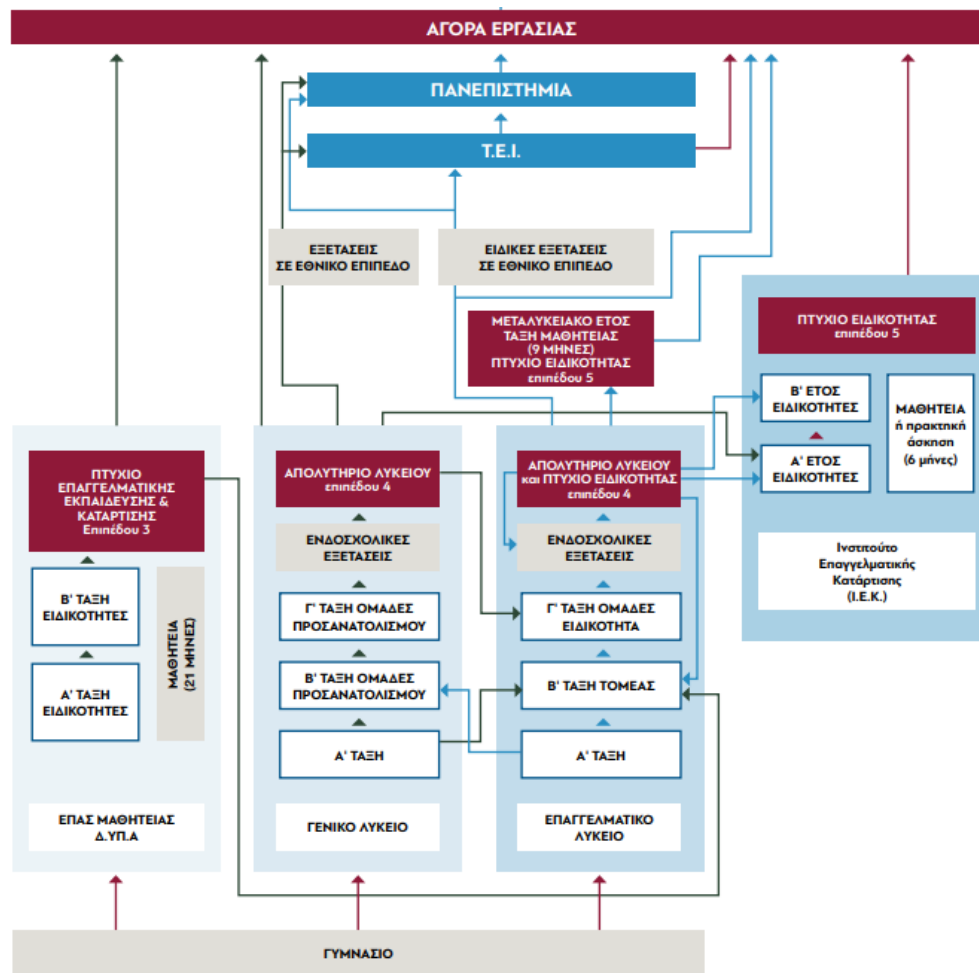
Μετά την ένταξη της Ελλάδας στην ΕΟΚ, οι εξελίξεις στον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων επηρεάστηκαν έντονα από τις πολιτικές και τη χρηματοδότηση του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου, καθώς και μέσω των τριών Ευρωπαϊκών Πλαισίων Στήριξης, με αποτέλεσμα την ποσοτική και, σε ορισμένες περιπτώσεις, ποιοτική αναβάθμιση της δια βίου μάθησης και της εκπαίδευσης ενηλίκων (Karalis and Pavlis-Korres, 2009).

Στις αρχές του 21^{ου} αιώνα, δεν υπήρχε κάποιο θεσμικό πλαίσιο ή ένας επίσημος φορέας για τη δια βίου εκπαίδευση. Η έννοια της δια βίου μάθησης, εκείνη την περίοδο, γινόταν αντιληπτή ως μια νέα στρατηγική για τη μετάβαση προς την κοινωνία της μάθησης και συνδεόταν με πολλούς παράγοντες, φορείς και πολιτικές, ενώ αφορούσε στο σχολικό περιβάλλον, αλλά και την αγορά εργασίας, την κοινωνική ζωή, την τοπική κοινωνία και τα μέσα μαζικής ενημέρωσης. Η δια βίου εκπαίδευση παρεχόταν μέσω πολιτικών και προγραμμάτων που απευθύνονταν, κυρίως, σε ενήλικες, καθώς και μέσω συγκεκριμένων δράσεων και μέτρων που σχετίζονταν με την αναβάθμιση των επαγγελματικών γνώσεων και δεξιοτήτων ή την απόκτηση νέων επαγγελματικών προσόντων (EURYDICE, 2000).

Από το 2010 κι έπειτα, όμως, με τον πρώτο σχετικό νόμο ξεκίνησε μια προσπάθεια ενίσχυσης της συμμετοχής των ενηλίκων σε προγράμματα δια βίου μάθησης. Τότε, ξεκίνησε να εφαρμόζεται μια προσέγγιση από κάτω προς τα πάνω με τη δημιουργία ενός δικτύου βασικών υποστηρικτών, όπως ΜΚΟ, συνδικαλιστικές οργανώσεις και δήμους, με έμφαση στην ανάπτυξη των βασικών δεξιοτήτων των ενηλίκων στη σύγχρονη οικονομία και κοινωνία. Επιπλέον, προσδιορίστηκαν συγκεκριμένα βήματα για την ενίσχυση, την εντατικοποίηση, τον συντονισμό και τον εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης «δεύτερης ευκαιρίας», αυξάνοντας τον όγκο της συνεργασίας με ευρωπαϊκούς οργανισμούς για την αξιοποίηση επιτυχημένων πρακτικών. Μεταξύ των

στόχων που τέθηκαν ήταν η δημιουργία ενός ειδικού δικτύου για την παροχή σύγχρονων βασικών δεξιοτήτων ενηλίκων σε συνεργασία με τις τοπικές αρχές και άλλους κοινωνικούς φορείς, η βελτίωση της ποιότητας της παροχής εκπαίδευσης ενηλίκων προκειμένου να γίνουν πιο ελκυστικές, λιγότερο χρονοβόρες και οικονομικά αποδοτικές, η παροχή συστάσεων πολιτικής για την παροχή ευκαιριών δεύτερης ευκαιρίας και την απόκτηση βασικών δεξιοτήτων (European Commission, 2012).

Στην εικόνα που ακολουθεί, αποδίδεται η μορφή που λαμβάνει σήμερα στην Ελλάδα η δημόσια εκπαίδευση, μετά το Γυμνάσιο, και το σύστημα αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης.



Πηγή: Νεκτάριος κ.α., 2022.

Εικόνα 2.3 Δημόσια εκπαίδευση, μετά το Γυμνάσιο, και σύστημα αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης, Ελλάδα

Σήμερα, παρατηρείται μια οργανωμένη προσπάθεια στήριξης της δια βίου μάθησης στην χώρα στην οποία συμμετέχουν διάφοροι επίσημοι φορείς. Για παράδειγμα, η Δημόσια Υπηρεσία Απασχόλησης (πρώην ΟΑΕΔ), έχει ξεκινήσει να υλοποιεί ένα μεγάλο αριθμό προγραμμάτων συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης για αναβάθμιση δεξιοτήτων ή για επανακατάρτιση που αφορούν 500.000 εργαζόμενους και ανέργους τα οποία θα ολοκληρωθούν μέχρι το 2025, με χρηματοδότηση από το Ταμείο Ανάκαμψης και Ανθεκτικότητας, ύψους 1 δισεκατομμυρίου ευρώ. Μέσω των προγραμμάτων αυτών προσφέρεται ένα ευρύ φάσμα επιλογών σε σύγχρονα αντικείμενα κατάρτισης που αφορούν ειδικότητες υψηλής ζήτησης, ενώ δίνεται, για πρώτη φορά στους ωφελούμενους - ανέργους και εργαζομένους- η δυνατότητα επιλογής μέσα από πολύ μεγάλη ποικιλία προγραμμάτων κατάρτισης σε κλάδους υψηλής ζήτησης, με έμφαση σε ψηφιακές και «πράσινες» δεξιότητες. Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να επιλέξουν οι ίδιοι τον φορέα κατάρτισης που επιθυμούν (Νεκτάριος κ.α., 2022).

Η δια βίου μάθηση σήμερα αποτελεί μια καθολική ανάγκη για όλα τα κράτη του κόσμου, εφόσον έτσι αναπτύσσεται το εργατικό δυναμικό κι επιτυγχάνεται η γενικότερη οικονομική ανάπτυξη. Μετά τις θεωρητικές προσεγγίσεις επί του θέματος αυτού, θεωρείται σημαντικό να αναφερθούν και ερευνητικά δεδομένα που αφορούν στην επίδραση της δια βίου μάθησης σε συγκεκριμένες παραμέτρους της ανθρώπινης ζωής, κάτι που αναλύεται στο αμέσως επόμενο κεφάλαιο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΣΤΗ ΖΩΗ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Ο τρόπος με τον οποίο επιδρά ένας εξωτερικός ή κι εσωτερικός παράγοντας στη ζωή του ανθρώπου, μπορεί να γίνει καλύτερα αντιληπτός και κατανοητός μέσω της έρευνας. Στις ενότητες που ακολουθούν αναφέρονται τα βασικά συμπεράσματα ερευνών της διεθνούς βιβλιογραφίας σε σχέση με την επίδραση της δια βίου μάθησης σε βασικές παραμέτρους της ανθρώπινης ζωής. Σημειώνεται ότι η επίδραση της δια βίου μάθησης μελετάται, κυρίως, σε σχέση με την εργασιακή ζωή του ατόμου, καθώς και η πλειοψηφία των ερευνών αφορά στην διάσταση αυτή. Αυτό είναι εύλογο, δεδομένου ότι η εκπαίδευση και η μάθηση είναι άρρηκτα συνδεδεμένες με την ικανότητα και την ποιότητα της απασχόλησης.

3.1 Δια βίου μάθηση και ψυχολογική- συναισθηματική υγεία

Η Hammond (2004) εστίαζε στο ρόλο που δύναται να διαδραματίσει η δια βίου μάθηση στην ψυχική υγεία των εκπαιδευομένων. Η έρευνά της έγινε στο Ηνωμένο Βασίλειο και σε αυτήν συμμετείχαν 145 ενήλικες οι οποίοι κλήθηκαν να προσδιορίσουν την σημασία της εκπαίδευσης, σε όλη τη διάρκεια της ζωής τους. Οι συμμετέχοντες κατοικούσαν στις περιοχές του Έσσεξ, του Νότινγχαμ και του Βόρειου Λονδίνου και παρέθεσαν συνεντεύξεις οι οποίες διήρκησαν από 1 έως και 3 ώρες. Όπως εντοπίστηκε από την εν λόγω έρευνα, η δια βίου μάθηση είχε κυρίως τις παρακάτω επιδράσεις:

- ✎ Η διαδικασία της μάθησης ενίσχυσε την αυτοπεποίθηση.

- ✎ Η ενισχυμένη αυτοπεποίθηση είχε θετικά αποτελέσματα στην ευημερία και ταυτόχρονα, η ικανοποίηση από τα μαθήματα είχε, επίσης, θετικά αποτελέσματα στην αυτοπεποίθηση.
- ✎ Η αυτοπεποίθηση επηρέαζε θετικά την ενεργή ανάληψη κοινωνικών ρόλων και την διαχείριση καθημερινών ζητημάτων.
- ✎ Η αυτοπεποίθηση και η αυτοαποτελεσματικότητα επηρέαζαν θετικά την ικανότητα του δείγματος να διαχειρίζεται δύσκολες καταστάσεις.
- ✎ Η διαδικασία της μάθησης βοήθησε στην καλύτερη κοινωνική αλληλεπίδραση με τους άλλους εκπαιδευόμενους.
- ✎ Μέσω της εκπαίδευσης, οι συμμετέχοντες κατάφεραν να επιτύχουν καλύτερα επίπεδα κατανόησης του εαυτού και της ανεξαρτησίας τους.
- ✎ Γενικά, αναφέρθηκαν ο σκοπός ζωής ή η ελπίδα ως αποτελέσματα της μάθησης, κυρίως, σε σχέση με την πρόοδο στην εργασία ή την περαιτέρω εκπαίδευση.

Οι Narushima et al. (2016), ολοκλήρωσαν έρευνα με την συμμετοχή 416 ενηλίκων εκπαιδευόμενων, ηλικίας άνω των 60 ετών, οι οποίοι συμμετείχαν σε ένα δημόσιο μη τυπικό πρόγραμμα συνεχιζόμενης εκπαίδευσης το φθινόπωρο του 2010. Το πρόγραμμα διεξήχθη από ένα τοπικό σχολικό συμβούλιο, το οποίο συνεργάστηκε με διάφορες κοινοτικές εγκαταστάσεις, όπως κοινοτικά κέντρα, κέντρα εκπαίδευσης ενηλίκων, λύκεια και οίκους ευγηρίας, ενώ τα μαθήματα αφορούσαν σε τέχνες και χειροτεχνίες, φυσική κατάσταση και άσκηση, μουσική και χορό και γλώσσα, χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών και άλλες πρακτικές δεξιότητες. Το δείγμα συμπλήρωσε ερωτηματολόγιο το οποίο στόχευσε στο να συλλέξει τρεις τύπους πληροφοριών και συγκεκριμένα βασικές δημογραφικές πληροφορίες, πληροφορίες σχετικά με την υγεία, καθώς και στοιχεία γενική ψυχολογική ευεξία και τα πρότυπα συμμετοχής. Μέσω της εν λόγω έρευνας εντοπίστηκε σαφής συσχέτιση μεταξύ της συνεχούς συμμετοχής στα μαθήματα δια βίου μάθησης και της ψυχολογικής ευημερίας των ηλικιωμένων. Τα ευρήματα γενικά υποστήριξαν τα οφέλη της ουσιαστικής κοινωνικής συμμετοχής για τη βελτίωση της ποιότητας ζωής στην τρίτη ηλικία. Επιπρόσθετα, εντοπίστηκε ότι όσο περισσότερο διάστημα τα άτομα συμμετείχαν σε προγράμματα δια βίου μάθησης, τόσο υψηλότερα επίπεδα ευημερίας επέτυχαναν. Η συνεχής και διαρκής συμμετοχή σε προγράμματα δια βίου μάθησης, όπως φάνηκε, συμβάλλει στη διατήρηση της ψυχολογικής ευημερίας των μεγαλύτερων σε ηλικία

εκπαιδευομένων με την πάροδο του χρόνου. Μάλιστα, η ευημερία αυτή ήταν ανεξάρτητη από το επίπεδο της προηγούμενης εκπαίδευσης την οποία είχαν λάβει οι συμμετέχοντες.

Η Escuder-Mollon (2012) επέλεξε να μελετήσει την επίδραση της δια βίου μάθησης στην ποιότητα ζωής ατόμων άνω των 55 ετών στην Ισπανία. Ολοκλήρωσε συνεντεύξεις με 72 πολίτες που είχαν παρακολουθήσει- κατά το ακαδημαϊκό έτος 2010/2011- προγράμματα τυπικής μάθησης. Η έρευνα αυτή ανέδειξε κάποια σημαντικά θετικά συμπεράσματα για την ζωή των ατόμων που διανύουν την περίοδο της ωριμότητας. Πιο αναλυτικά, η ανάληψη εκπαιδευτικών καθηκόντων και δραστηριοτήτων θεωρήθηκε από ορισμένους εκπαιδευόμενους ως ένας τρόπος να παραμείνουν νέοι, καθώς η μάθηση γινόταν αντιληπτή ως διαδικασία των εφήβων για την εξασφάλιση του μέλλοντος τους. Στις συνεντεύξεις τονίστηκε η ευχαρίστηση που προέρχεται από την εκμάθηση νέων πραγμάτων και τη συμμετοχή ή την έναρξη νέων δραστηριοτήτων με άλλους εκπαιδευόμενους. Αυτό εντοπίστηκε ως ένας τρόπος να κάνουν μια δραστηριότητα για την οποία δεν είχαν προηγουμένως χρόνο λόγω άλλων καθηκόντων ή σε άλλες περιπτώσεις εμφανιζόταν ως ένας τρόπος να επικεντρωθούν στον εαυτό τους. Το δείγμα ανέφερε, ακόμα, ότι η συγκέντρωση στον χώρο της εκπαίδευσης έδινε την δυνατότητα καλύτερης αντιμετώπισης των καθημερινών προβλημάτων και προκλήσεων ενώ το να βρίσκονται κοντά σε άτομα με παρόμοια προβλήματα βοηθούσε τους εκπαιδευόμενους να αντιμετωπίσουν τις δικές τους προκλήσεις με μεγαλύτερη αποφασιστικότητα.

3.2 Δια βίου μάθηση κι εργασιακή ικανοποίηση

Ο Schmidt (2007) επέλεξε να μελετήσει το κατά πόσο η διαδικασία της εκπαίδευσης κατά την διάρκεια της εργασίας επηρεάζει την εργασιακή ικανοποίηση του προσωπικού. Στην έρευνά του συμμετείχαν 552 εργαζόμενοι από σε 9 επιχειρήσεις των Η.Π.Α. και του Καναδά οι οποίοι απασχολούνταν σε τεχνικά τμήματα και τμήματα εξυπηρέτησης πελατών. Το δείγμα συμπλήρωσε ερωτηματολόγιο ώστε να εντοπιστεί η σχέση ανάμεσα στην εκπαίδευση και την εργασιακή ικανοποίηση. Αρχικά, εντοπίστηκε σημαντική συσχέτιση ανάμεσα στην εκπαίδευση στον χώρο εργασίας και την εργασιακή ικανοποίηση. Επιπρόσθετα, εντοπίστηκε ότι η μέθοδος

που χρησιμοποιούνταν για την εκπαίδευση των εργαζομένων ήταν ακόμα πιο αποτελεσματική όταν ήταν αυτή που ήθελαν και οι ίδιοι οι εργαζόμενοι. Η μεθοδολογία, δηλαδή, που χρησιμοποιήθηκε στην εκπαίδευση είχε επίδραση στην ικανοποίηση των εργαζομένων από αυτήν. Συνολικά, διαπιστώθηκε ότι ο χρόνος που αφιερώθηκε στην εκπαίδευση, η μεθοδολογία εκπαίδευσης και το περιεχόμενο αυτής σχετίζονταν σημαντικά με την ικανοποίηση από την επαγγελματική κατάρτιση.

Η Alonderiene (2010) θέλησε να εντοπίσει την επίδραση της άτυπης μάθησης των μάνατζερ στην ικανοποίησή τους από την εργασία χρησιμοποιώντας ένα δείγμα προερχόμενο από μικρομεσαίες επιχειρήσεις στη Λιθουανία. Στην έρευνα αυτή συμμετείχαν 173 στελέχη από επιχειρήσεις σε διάφορες περιοχές της χώρας οι οποίοι απάντησαν σε ερωτηματολόγιο που τους εστάλη μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Όπως διαπιστώθηκε οι διοικούντες στις μελετώμενες επιχειρήσεις της Λιθουανίας μαθαίνουν ανεπίσημα και εφαρμόζουν μια ποικιλία μεθόδων άτυπης μάθησης, μαθαίνοντας κυρίως με ομαδική εργασία, προβληματισμό και συμμετοχή σε διάφορες εκδηλώσεις που σχετίζονται με την εργασία. Από την έρευνα, αποκαλύφθηκαν όχι μόνο οι θετικές στάσεις των ερωτηθέντων απέναντι στη μάθηση αλλά και η συμμετοχή τους σε δραστηριότητες άτυπης μάθησης. Επιπρόσθετα, αποκάλυψε τόσο τη συσχέτιση μεταξύ της άτυπης μάθησης και της εργασιακής ικανοποίησης όσο και τον αντίκτυπο της πρώτης στην εργασιακή ικανοποίηση. Η θετική στάση των μάνατζερ και του περιβάλλοντός τους απέναντι στη μάθηση, καθώς και η προσβασιμότητα στις πληροφορίες φάνηκε ότι είχαν τον μεγαλύτερο αντίκτυπο στην εργασιακή ικανοποίηση.

Οι Dekoulou & Trivellas (2015) επέλεξαν τον διαφημιστικό κλάδο της Ελλάδος προκειμένου να εντοπίσουν την σημασία που κατέχει η παραγωγή και η διάχυση γνώσης στο εργασιακό περιβάλλον για την ικανοποίηση των εργαζομένων, αλλά και αναφορικά με την απόδοσή τους. Στην έρευνα αυτή, συμμετείχαν 251 εργαζόμενοι από 49 διαφημιστικά πρακτορεία στην Ελλάδα οι οποίοι συμπλήρωσαν σχετικό με την έρευνα ερωτηματολόγιο. Και η έρευνα αυτή ανέδειξε την θετική σχέση ανάμεσα στην ενίσχυση των γνώσεων και την ικανοποίηση των εργαζομένων, ενώ τονίστηκε και το ότι όσο υψηλότερα στις προτεραιότητες τοποθετεί ένας οργανισμός την μάθηση στο περιβάλλον εργασίας, τόσο περισσότερο ικανοποιημένο νιώθει το προσωπικό. Μάλιστα, εκτός από την μάθηση, άλλοι παράγοντες που βρέθηκε να

έχουν θετική συσχέτιση με την ικανοποίηση των εργαζομένων η στρατηγική ηγεσία, η ενδυνάμωση, η έρευνα και διάλογος.

Οι Razali et al. (2013) μελέτησαν την σχέση της μάθησης στο περιβάλλον εργασίας στα επίπεδα της ικανοποίησης των ακαδημαϊκών σε ένα δημόσιο πανεπιστήμιο της Μαλαισίας. Το δείγμα αποτελούνταν από 134 ακαδημαϊκούς οι οποίοι απάντησαν σε ερωτηματολόγιο που τους δόθηκε. Όπως αναδείχθηκε από την ανάλυση των αποτελεσμάτων η συνεχής μάθηση συσχετίστηκε σημαντικά με την εργασιακή ικανοποίηση για τους ακαδημαϊκούς, ενώ, αξίζει να αναφερθεί ότι, γενικότερα, τα συμπεράσματα της έρευνας ομοιάζαν σημαντικά με την αυτά της μελέτης των Dekoulou & Trivellas (2015). Συγκεκριμένα οι Razali et al. (2013), επίσης, εντόπισαν ότι η στρατηγική ηγεσία και η ενδυνάμωση είναι και αυτές παράμετροι που εντείνουν την εργασιακή ικανοποίηση, πέρα από την συνεχή μάθηση μέσα στον οργανισμό.

Στην έρευνα του Rowden (2002) στις Η.Π.Α. συμμετείχαν 12 επιχειρήσεις μικρού έως μεσαίου μεγέθους. Ο ερευνητής χρησιμοποίησε διάφορα εργαλεία για να έρθει σε επαφή με τους εργαζόμενους, όπως προσωπικές επαφές και τηλεφωνήματα, και κατάφερε να συλλέξει ένα ευρύ δείγμα απαντήσεων από 794 άτομα που απασχολούνταν σε επιχειρήσεις διαφόρων δραστηριοτήτων. Στόχος της έρευνας ήταν να αναδειχθεί το κατά πόσο η εκπαίδευση στο εργασιακό περιβάλλον συνδέεται με την εργασιακή ικανοποίηση. Κατά πλειοψηφία εντοπίστηκε ότι η μάθηση ήταν διάχυτη στις μελετώμενες επιχειρήσεις, κάτι που κατέρριψε τον ισχυρισμό ότι οι μικροί οργανισμοί δεν διαθέτουν τα μέσα ή το χρόνο για να εκπαιδεύουν το προσωπικό τους. Επίσης, και σε αυτή την περίπτωση εντοπίστηκε ισχυρός δεσμός ανάμεσα στην εκπαίδευση και την ικανοποίηση από την εργασία για το προσωπικό. Συνολικά, το δείγμα σε αυτή την έρευνα ανέφερε εκτεταμένα στοιχεία τυπικής, άτυπης και τυχαίας μάθησης στο χώρο εργασίας, με τη τυχαία μάθηση να αναφέρεται περισσότερο. Επιπλέον, οι ερωτηθέντες ανέφεραν ένα αίσθημα συνολικής εργασιακής ικανοποίησης, σε σχέση με την αναγνώριση, την εργασιακή απόλαυση, το υποστηρικτικό εργασιακό περιβάλλον και την ικανοποίηση. Επιπρόσθετα, η ικανοποίηση από την εργασία μπορούσε να αποδοθεί, σε μεγάλο βαθμό, στη διαθεσιμότητα ευκαιριών μάθησης στην εργασία.

3.3 Δια βίου μάθηση κι εργασιακή επιτυχία

Οι Drewery et al. (2020) εστίασαν στην επιρροή της δια βίου μάθησης στην εργασιακή επιτυχία στον τομέα της λογιστικής και των χρηματοοικονομικών. Στην εργασία τους, η προσέγγιση της εργασιακής επιτυχίας αναφέρεται σε αντικειμενικές συνιστώσες, όπως είναι η προαγωγή, καθώς και σε υποκειμενικές παραμέτρους, όπως η εργασιακή ικανοποίηση. Στα πλαίσια της έρευνάς τους, ολοκλήρωσαν 2 μελέτες με την συμμετοχή φοιτητών από τμήμα λογιστικής και χρηματοοικονομικής σε πανεπιστήμιο του Καναδά. Κατά το πρώτο μέρος της έρευνας, συμμετείχαν συνολικά 62 προπτυχιακοί φοιτητές σε ένα πρόγραμμα λογιστικής και οικονομικής διαχείρισης. Το πρόγραμμα αυτό είχε μια υποχρεωτική συνιστώσα συνεργατικής εκπαίδευσης που σημαίνει ότι όλοι οι σπουδαστές του προγράμματος εναλλάσσονταν μεταξύ ακαδημαϊκών θητειών πλήρους απασχόλησης και όρων αμειβόμενης εργασίας στη βιομηχανία, που συνήθως διαρκούσαν τέσσερις μήνες. Όλοι οι συμμετέχοντες είχαν μόλις ολοκληρώσει τη δεύτερη περίοδο εργασίας τους και κλήθηκαν να συμπληρώσουν ένα ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς σχετικά με τη δια βίου μάθηση. Οι επόπτες στο χώρο εργασίας των εκπαιδευομένων ολοκλήρωσαν, επίσης, μια αξιολόγηση της απόδοσης των μαθητών κοντά στο τέλος της περιόδου εργασίας. Το βασικό συμπέρασμα από την ανάλυση των ερωτηματολογίων και τις αναφορές των εποπτών ήταν ότι η δια βίου μάθηση ενισχύει την επιτυχία στην σταδιοδρομία, κατά τη μετάβαση από το σχολείο στην εργασία. Επίσης, οι εκπαιδευόμενοι που ανέφεραν εντονότερα το στοιχείο της περιέργειας, της στρατηγικής σκέψης και της ανθεκτικότητας βαθμολογήθηκαν ως έχοντες ανώτερη απόδοση. Κατά το δεύτερο μέρος της έρευνας, συμμετείχαν 148 απόφοιτοι από το ίδιο πρόγραμμα οι οποίοι συμπλήρωσαν αντίστοιχο ερωτηματολόγιο, αναφέροντας και στοιχεία για την τρέχουσα επαγγελματική τους κατάσταση. Όπως διαπιστώθηκε από την ανάλυση τόσο το φύλο όσο και η δια βίου μάθηση ήταν καθοριστικοί παράγοντες για την παροχή προαγωγών στην εργασία, ενώ όσοι συμμετείχαν σε προγράμματα δια βίου μάθησης ανέφεραν εντονότερα το συναίσθημα της ικανοποίησης και της δέσμευσης στην εργασία τους γενικότερα.

Οι Ting et al. (2015) επέλεξαν να μελετήσουν την επίδραση της δια βίου μάθησης σε σχέση με οικονομικά και μη οικονομικά οφέλη στην εργασία σε ένα δείγμα 1.923 συμμετεχόντων σε προγράμματα μη τυπικής δια βίου μάθησης στην Μαλαισία. Από

το δείγμα αυτό, το 50% είχε παρακολουθήσει προγράμματα δια βίου μάθησης που σχετίζονταν με την εργασία, ενώ το άλλο είχε παρακολουθήσει προγράμματα που δεν σχετίζονταν με το αντικείμενο της εργασίας του. Όσον αφορά τα οικονομικά οφέλη που μελετήθηκαν αυτά αφορούσαν στην αύξηση του μισθού και την επίτευξη προαγωγής. Από την πλειοψηφία του δείγματος αναφέρθηκε ότι η συμμετοχή στα προγράμματα δια βίου μάθησης είχε θετική επίδραση στον μισθό ή στην εργασιακή προαγωγή. Όσον αφορά τα μη οικονομικά οφέλη από την δια βίου μάθηση, αυτά που μελετήθηκαν στην εν λόγω έρευνα αφορούσαν τις πρόσθετες ευθύνες στο χώρο εργασίας, τις περισσότερες ευκαιρίες για εκπαίδευση και τους επαίνους για την καλλιέργεια νέων δεξιοτήτων. Και σε αυτή την περίπτωση η δια βίου μάθηση επέδρασε θετικά, ενώ τα μη οικονομικά αυτά οφέλη μπορούσαν να βοηθήσουν στην επίτευξη οικονομικών, όπως η αύξηση στο μισθό.

Οι Dosunmu and Adeyemo (2018) επέλεξαν ένα δείγμα εργαζόμενων γυναικών στην βιομηχανία τηλεπικοινωνιών της νότιας Αφρικής για να διερευνήσουν το κατά πόσο η δια βίου μάθηση μπορεί να της βοηθήσει να επιτύχουν στο εργασιακό περιβάλλον. Στην έρευνά τους συμμετείχαν 133 εργαζόμενες σε ένα δίκτυο κινητής τηλεφωνίας στην περιοχή οι οποίες συμπλήρωσαν ερωτηματολόγιο. Αρχικά, εντοπίστηκε ότι είχαν δοθεί ευκαιρίες στις εργαζόμενες να παρακολουθήσουν προγράμματα κατάρτισης από τον οργανισμό. Μάλιστα, ένας σημαντικός αριθμός είχε συμμετάσχει σε προγράμματα κατάρτισης μετά από την πρόσληψη στον οργανισμό, κάτι που κατέδειξε ότι η οργάνωση υποστήριζε τις γυναίκες μέσω προγραμμάτων κατάρτισης για να τις βοηθήσει στην επαγγελματική τους πορεία. Επίσης το 34,59% ανέφερε ότι ο ανταγωνισμός για ηγετικές θέσεις καθοριζόταν, σε μεγάλο βαθμό, από την πρόσβαση στην εκπαίδευση ή τον αριθμό των μαθημάτων κατάρτισης στο οποίο συμμετείχε, καθώς και ότι η μάθηση στην εργασία θεωρείται βασικός παράγοντας για την εξέλιξη της σταδιοδρομίας των γυναικών. Τα αποτελέσματα εντόπισαν, ακόμα, μια συσχέτιση μεταξύ της συνεχούς μάθησης και της εξέλιξης της σταδιοδρομίας των γυναικών. Όταν, δηλαδή, δινόταν η ευκαιρία στις εργαζόμενες να συμμετάσχουν στην οργανωτική διαδικασία μάθησης, αυτό βελτίωνε τις πιθανότητές τους να αναπτύξουν τη σταδιοδρομία τους στον εταιρικό κόσμο. Η επιθυμία για συνεχή μάθηση αποδόθηκε στα εσωτερικά κίνητρα που αναγνωρίστηκαν ως ο σημαντικότερος παράγοντας εξέλιξης της επαγγελματικής σταδιοδρομίας.

3.4 Δια βίου μάθηση κι εργασιακή απόδοση

Ο Adigüzel (2012) εστίασε στον κλάδο της κλωστοϋφαντουργίας και της ένδυσης προκειμένου να διαπιστώσει το εάν η δια βίου μάθηση δεξιοτήτων βοηθά στην παραγωγικότητα των εργαζομένων στην Τουρκία. Το δείγμα του αποτελούνταν από 437 εργαζομένους στον κλάδο οι οποίοι συμμετείχαν εθελοντικά στην έρευνα και συμπλήρωσαν σχετικό ερωτηματολόγιο. Κατά πλειοψηφία οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι συμφωνούν με την δήλωση ότι η δια βίου καλλιέργεια δεξιοτήτων βοηθά στην παραγωγικότητα, ενώ η άποψη αυτή ήταν ανεξάρτητη από το επίπεδο της εκπαίδευσης που κατείχαν ή από το εισόδημα που λάμβαναν.

Οι Madavi et al. (2022) επέλεξαν έναν σημαντικό κλάδο της σύγχρονης οικονομίας, αυτόν των τεχνολογιών πληροφοριών, προκειμένου να εξετάσουν το κατά πόσο η εκπαίδευση των εργαζομένων είναι συμφέρουσα για από την απόδοσή τους σε ατομικό επίπεδο και άρα επιδρά θετικά στην συνολική παραγωγικότητα των οργανισμών. Στο δείγμα της έρευνας συμμετείχαν 120 διοικητικοί υπάλληλοι σε επιχειρήσεις της τεχνολογίας πληροφοριών οι οποίοι συμπλήρωσαν ερωτηματολόγιο. Όπως διαπίστωσαν οι ερευνητές, μετά την ανάλυση των δεδομένων που συνέλεξαν, φάνηκε ότι οι ανάγκες για συνεχή κατάρτιση του προσωπικού εντοπίζονταν ευρέως σε όλα τα επίπεδα του οργανισμού. Μάλιστα δινόταν προτεραιότητα στην λεγόμενη «κατά παραγγελία κατάρτιση» η οποία επηρέαζε άμεσα την αποδοτικότητα των εργαζομένων και βελτιώνει την αποδοτικότητα της εργασίας. Το δείγμα υποστήριξε ισχυρά τη πεποίθηση ότι η εκπαίδευση βελτιώνει τις δεξιότητες, τις γνώσεις και τις ικανότητες, αλλά και την εργασιακή ικανοποίηση. Επί της ουσίας, τα κέρδη παραγωγικότητας εξαρτιούνταν από την κατάλληλη εκπαίδευση των εργαζομένων. Η παρεχόμενη εκπαίδευση παρείχε στους υπαλλήλους πολύτιμες πληροφορίες για την αποτελεσματική εκτέλεση των τρεχουσών και μελλοντικών εργασιών τους. Ακόμα, φάνηκε ότι η έγκαιρη ανατροφοδότηση τόσο από τους εκπαιδευτές όσο και από τους εκπαιδευόμενους μπορούσε να βοηθήσει και στην ανάπτυξη σχεδίων διορθωτικής δράσης για μελλοντικά εκπαιδευτικά προγράμματα.

Οι Fejoh & Faniran (2016) επέλεξαν τον τομέα της δημόσιας εκπαίδευσης για να διαπιστώσουν την επίδραση της επιμόρφωσης στην παραγωγικότητα. Συγκεκριμένα, μελέτησαν την επιρροή της ενδοϋπηρεσιακής κατάρτισης στην απόδοση της εργασίας

και στη βέλτιστη παραγωγικότητα στα δημόσια σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε περιφέρεια της Νιγηρίας. Το δείγμα της έρευνας αυτής προήλθε από 134 εργαζόμενους- εκπαιδευτικούς και μη- από 10 τυχαία επιλεγμένα δημόσια σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη περιφέρεια Osun. Και σε αυτή την έρευνα το εργαλείο για την μελέτη ήταν το ερωτηματολόγιο. Όπως εντοπίστηκε, η εκπαίδευση του προσωπικού είχε περιορισμένη επίδραση στην απόδοση των εργαζομένων, καθώς και στη βέλτιστη παραγωγικότητα. Αυτό, όμως, οφειλόταν στο γεγονός ότι δεν υπήρχαν στα σχολεία που μελετήθηκαν καλά οργανωμένα προγράμματα κατάρτισης του προσωπικού.

Οι Budiningsih et al. (2022) οργάνωσαν μελέτη με την συμμετοχή 160 υπαλλήλων σε τράπεζα της Ινδονησίας προκειμένου να εντοπίσουν τον αντίκτυπο της συνεχούς μάθησης στην ανάπτυξη δεξιοτήτων και στην αποτελεσματικότητά τους. Με την ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας αυτής αναδείχθηκε ότι υπήρχε ανάγκη ενίσχυσης των ικανοτήτων και του τεχνολογικού γραμματισμού, καθώς αυτές οι δύο μεταβλητές επηρέαζαν αρκετά την επίτευξη της βέλτιστης απόδοσης των εργαζομένων μέσω της συνεχούς μάθησης και της καλλιέργειας της μάθησης εντός του οργανισμού.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Ένας βασικός χαρακτηρισμός που μπορεί να δοθεί στην σύγχρονη κοινωνία είναι, σαφώς, ότι πρόκειται για μια κοινωνία της γνώσης υπό την έννοια ότι οι γνώσεις είναι αυτές που προσφέρουν δύναμη στον άνθρωπο, τόσο σε προσωπικό όσο και σε επαγγελματικό επίπεδο.

Οι σύγχρονες απαιτήσεις κι ο έντονα ανταγωνιστικός εργασιακός κόσμος οδηγούν τους ανθρώπους στο να αποκτούν όλο και περισσότερες γνώσεις, ενισχύοντας την διαδικασία της μάθησης, προκειμένου να διεκδικούν καλύτερες θέσεις εργασίας, αλλά και ένα γενικότερα καλύτερο επίπεδο ποιότητας ζωής.

Δεδομένου ότι η μάθηση δεν περιορίζεται από τον παράγοντα της ηλικίας, γίνεται λόγος και για την δια βίου μάθηση που αφορά στην επίσημη και ανεπίσημη εκπαίδευση και κατάρτιση, σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου. Έτσι, ο άνθρωπος μπορεί να συνεχίζει να μαθαίνει ακόμα και όταν έχει ολοκληρώσει την εμπλοκή του στο βασικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Μια βασική μορφή της δια βίου μάθησης είναι και η εκπαίδευση ενηλίκων που αφορά στην ηθελημένη συμμετοχή ατόμων μεγαλύτερης ηλικίας σε προγράμματα κατάρτισης κι επιμόρφωσης, είτε για επαγγελματικούς είτε για προσωπικούς λόγους.

Η ανάλυση που προηγήθηκε εστίασε στην επίδραση που δύναται να διαδραματίσει η δια βίου μάθηση στην ζωή του ανθρώπου. Εξετάστηκε, δηλαδή, η σημαντικότητα

του να μην περιορίζει ο άνθρωπος τις γνώσεις που λαμβάνει και τις δεξιότητες που καλλιεργεί στα σχολικά έτη.

Η δια βίου μάθηση αφορά τους πάντες και δεν κάνει διακρίσεις. Μπορεί να βοηθήσει τα άτομα να κοινωνικοποιηθούν περισσότερο, να νιώσουν προσωπική ικανοποίηση, να αισθάνονται ότι ανήκουν σε μια ομάδα με κοινά χαρακτηριστικά και να συνδράμει στην καλύτερη επαγγελματική αποκατάσταση. Η σημασία της, άλλωστε, αποδεικνύεται και από το γεγονός ότι διεθνώς οργανώνονται προγράμματα και δράσεις που υποστηρίζουν την δια βίου μάθηση ως παράγοντα προσωπικής και εθνικής ανάπτυξης.

Η ευεργετική δράση της δια βίου εκπαίδευσης τεκμηριώθηκε και από τα ερευνητικά αποτελέσματα που παρατέθηκαν στο τελευταίο κεφάλαιο της εργασίας. Ιδιαίτερη βαρύτητα δόθηκε στην σχέση ανάμεσα στη συνεχή μάθηση και τον τομέα της εργασίας και της απασχόλησης, καθώς εκεί φαίνεται να υπάρχει και η πιο ουσιαστική συσχέτιση.

Με βάση τα αποτελέσματα των αναφερόμενων ερευνών, αρχικά, διαπιστώθηκε μια γενική θετική επίδραση σε βασικές συνιστώσες της εργασιακής ζωής του ατόμου, όπως η εργασιακή ικανοποίηση, η πρόοδος και απόδοση στην εργασία. Επίσης, οι μελέτες αναφέρονταν σε διάφορες περιπτώσεις τομέων απασχόλησης, καταδεικνύοντας ότι η δια βίου μάθηση και η κατάρτιση είναι συμφέρουσα ανεξάρτητα από το αντικείμενο απασχόλησης. Σε καμία έρευνα δεν διαπιστώθηκε αρνητική επίδραση της κατάρτισης στη ζωή των εργαζομένων.

Πέρα των παραπάνω, επιπρόσθετα, οι έρευνες που σχολιάστηκαν κατέδειξαν και την αξία της δια βίου μάθησης στην ψυχική διάθεση και την ευημερία των ανθρώπων, κυρίως, μεγαλύτερης ηλικίας που συμμετέχουν σε προγράμματα δια βίου μάθησης, περισσότερο για προσωπική ευχαρίστηση και όχι απαραίτητα σε σχέση με την εργασία.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική

- Γιαννακόπουλος, Ν. και Ντεμούση, Μ. (2015). *Οικονομική της Εκπαίδευσης*. ΣΥΝΔΕΣΜΟΣ ΕΛΛΗΝΙΚΩΝ ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΩΝ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΩΝ, Αθήνα.
- Γκόβαρης, Χ. (2011). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*, Εκδόσεις Διάδραση, Αθήνα.
- Δασκαλάκης, Ι.Δ. (2017). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα.
- Κάλλας, Γ. (2006). *Η κοινωνία της πληροφορίας και ο νέος ρόλος των κοινωνικών επιστημών*, Εκδόσεις Νεφέλη, Αθήνα.
- Νεκτάριος, Μ., Καρκαλάκος, Σ., Πλέσσα-Παπαδάκη, Α., Θεοδορίδου, Α. και Χηνοπούλου, Ε. (2022). *Αποτελεσματικότητα της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης στην Ελλάδα*, Διανέοσις, Αθήνα.
- Round, L. (2016). *Πως μαθαίνουν τα παιδιά: απο τις θεωρίες μάθησης στην παιδαγωγική πράξη, απλά και κατανοητά*, Εκδόσεις Πατάκη, Αθήνα.
- Reid, G. (2019). *Τρόποι μάθησης και συμπερίληψη*, Εκδόσεις Παρισιάνου Α.Ε., Αθήνα.
- Σίσκος, Π.Ε. (2017). *Παγκόσμια και ευρωπαϊκή οικονομία*, Εκδόσεις Πατάκη, Αθήνα.
- Σταμέλος, Γ., Βασιλόπουλος, Α. και Καβασακάλης, Α. (2015). *Εισαγωγή στις Εκπαιδευτικές Πολιτικές*, ΣΥΝΔΕΣΜΟΣ ΕΛΛΗΝΙΚΩΝ ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΩΝ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΩΝ, Αθήνα.

Σούλης, Σ. (2015). *Εφαρμοσμένη Κοινωνική Πολιτική: Σχεδιασμός Υπηρεσιών Υγείας και Κοινωνικής Προστασίας*, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα.

Ξένη

Adigüzel, A. (2012). The effect of the lifelong learning skills of workers in the textile and clothing sector on productivity at work, *African Journal of Business Management*, 6(22), 6675-6681.

Alonderiene, R. (2010). Enhancing informal learning to improve job satisfaction. Perspective of SMEs managers in Lithuania, *Baltic Journal of Management*, 5(2), 257-287.

Ates, H. and Alsal, K. (2012). The importance of lifelong learning has been increasing, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 4092 – 4096.

Azevedo, P.J. (2020). *Learning Poverty: Measures and Simulations*, Policy Research Working Paper no. WPS 9446, World Bank Group, Washington, D.C..

Ballarino, G., Meschi, E. and Scervini, F. (2013). *The expansion of education in Europe in the 20th Century*, AIAS, GINI Discussion Paper 83.

Budiningsih, I., Soehari, D.T. and Supriyanto, E. (2022). Continuous Learning for Employee Capacity Developing in Personal Mastery at Bank Indonesia, *Indonesian Journal on Learning and Advanced Education*, 5(1), 61-77.

Colardyn, D. (2004). Lifelong learning policies in France, *International Journal of Lifelong Education*, 23(6), 545-558.

Dekoulou, P. & Trivellas, P. (2015). Measuring the Impact of Learning Organization on Job Satisfaction and Individual Performance in Greek Advertising Sector, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 175, 367 – 375.

Dorsett, R., Lui, S. and Weale, M. (2010). Economic Benefits of Lifelong Learning, *Centre for Learning and Life Chances in Knowledge Economies and Societies*, UK.

Dosunmu, G.A. and Adeyemo, S.K. (2018). Lifelong learning, human capital development and the career advancement of women in the telecommunications industry in South Africa, *Industry and Higher Education*, 32(3), 192-199.

Drewery, D., Sproule, R. and Pretti, T.J. (2020). Lifelong learning mindset and career success: evidence from the field of accounting and finance, *Skills and Work-Based Learning*, 10(3), 567-580.

Escuder-Mollon, P. (2012). Modelling the impact of lifelong learning on senior citizens' quality of life, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 2339 – 2346.

Ellyatt, W. (2022). Education for Human Flourishing—A New Conceptual Framework for Promoting Ecosystemic Wellbeing in Schools, *Challenges*, 13, <https://doi.org/10.3390/challe13020058>.

European Association for the Education of Adults. (2011). *Country Report on Adult Education in GERMANY*. Helsinki.

European Commission. (2012). *Grundtvig Implementation of the European Agenda for Adult Learning*.

EURYDICE. (2000). *Lifelong Learning: the contribution of education systems in the Member States of the European Union*.

Fejoh, J. & Faniran, L.V. (2022). Impact of In-Service Training and Staff Development on Workers' Job Performance and Optimal Productivity in Public Secondary Schools in Osun State, Nigeria, *Journal of Education and Practice*, 7(33), 183-189.

Goffart, M. (2013). Foreword. In: Saar, E., Ure, B. and Holford, J. (Eds.). *Lifelong Learning in Europe, National Patterns and Challenges*, Edward Elgar Publishing Limited, UK.

Gvelesiani, I. (2013). ANCIENT AND CONTEMPORARY EDUCATIONAL SYSTEMS (SIGNIFICANCE OF PAST IN THE FORMATION OF FUTURE), *European Scientific Journal*, 4, 168-172.

Hallak, J. (1996). *Educational challenges of the 21st Century: the vision of quality*, UNESCO: International Institute for Educational Planning, Paris.

Hammond, C. (2004). Impacts of lifelong learning upon emotional resilience, psychological and mental health: fieldwork evidence, *Oxford Review of Education*, 30(4), 551 — 568.

Idris, F., Hassan, Z., Ya'acob, A., Gill, K.S. and Awal, M.A.N. (2012). The role of education in shaping youth's national identity, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 59, 443 – 450.

International Labour Organization. (2019). *LIFELONG LEARNING: CONCEPTS, ISSUES AND ACTIONS*, Geneva.

Jallade, J.P. (2001). From Continuing Education to Lifelong Learning in French Universities, *European Journal of Education*, 36(3), 291-304.

Kaplan, A. (2016). LIFELONG LEARNING: CONCLUSIONS FROM A LITERATURE REVIEW, *International Online Journal of Primary Education*, 5(2), 43-50.

Karalis, T. and Pavlis-Korres, M. (2009). LIFELONG LEARNING IN GREECE: A CRITICAL REVIEW OF POLICIES AND INSTITUTIONS. In: Caltone, P.M. (Ed.). *Handbook of Lifelong Learning Developments*, Nova Science Publishers, Inc.

Kashinath, S.K. (2013). LIFELONG LEARNING, *Scholarly Research Journal for Interdisciplinary Studies*, 9&10.

Kay, D. and Kibble, J. (2016). Learning theories 101: application to everyday teaching and scholarship, *Advances in Physiology Education*, 40, 17–25.

Kehm, B. and Lischka, I. (2001). Lifelong Learning in German Universities, *European Journal of Education*, 36(3), 305-316.

Korsgaard, O. (2000). Learning and the changing concept of enlightenment: Danish adult education over five centuries, *International Review of Education*, 46 (3-4), 305-325.

- Laal, M. (2011). Lifelong learning: What does it mean?, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 28, 470 – 474.
- Madavi, A., Wadile, D., Varma, S., Gaonkar, S. and Khan, D. (2022). Study the Relationship between Effectiveness of Training Programs over Productivity of Employees and Benefits of It Organization, *International Journal of Social Science And Human Research*, 5(2), 605-611.
- Merriam, S.B., Caffarella, R.S. and Baumgartner, L.M. (2007). *Learning in adulthood: A comprehensive guide, 4th Edition*, John Wiley & Sons Inc.
- Morrin, M., Jones, M. and Salem, L. (2021). *THE PATHWAY TO LIFELONG EDUCATION: Reforming the UK's Skills System*, Lifelong Education Commission, UK.
- Narushima, M., Liu, J. and Diestelkamp, N. (2016). Lifelong learning in active ageing discourse: its conserving effect on wellbeing, health and vulnerability, *Ageing & Society*, 38(4), 651-675.
- OECD. (2018). *The future of education and skills: Education 2030*.
- Ormrod, E.J. (2003). *Human learning, 3rd Edition*, Prentice Hall.
- Pritchard, A. (2008). *Ways of Learning: Learning theories and learning styles in the classroom, 2nd Edition*, Routledge.
- Prokou, E. (2011). The aims of employability and social inclusion / active citizenship in lifelong learning policies in Greece, *The Greek Review of Social Research*, 136, 203-223.
- Razali, M.Z.M., Amira, A.N. and Shobri, M.D. (2013). Learning Organization Practices and Job Satisfaction among Academicians at Public University, *International Journal of Social Science and Humanity*, 3(6), 518-522.
- Reghezani-Kearns, D. and Kearns, P. (2012). Lifelong learning in German learning cities/regions, *Australian Journal of Adult Learning*, 52(2), 336-367.
- Rowden, W.R. (2002). The Relationship Between Workplace Learning and Job Satisfaction in U.S. Small to Midsize Businesses, *HUMAN RESOURCE DEVELOPMENT QUARTERLY*, 3(4), 407-425.
- Saar, E., Ure, B. and Holford, J. (2013). Introduction. In: Saar, E., Ure, B. and Holford, J. (Eds.). *Lifelong Learning in Europe, National Patterns and Challenges*, Edward Elgar Publishing Limited, UK.
- Schmidt, W.S. (2007). The Relationship Between Satisfaction with Workplace Training and Overall Job Satisfaction, *Human Resource Development Quarterly*, 18(4), 481-498.
- Schuller, T. (2017). *What are the wider benefits of learning across the life course?*, UK Foresight, Government Office for Science.
- Schunk, H.D. (2012). *Learning Theories, An Educational Perspective, Sixth Edition*, Pearson.
- Shah, Q. (2020). Lifelong learning in the UK: the need for adult citizenship education, *Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos*, 3(5), 18-35.

Stenfors-Hayes, T., Griffiths, C. and Ogunleye, J. (2008) Lifelong learning for all? Policies, barriers and practical reality for a socially excluded group, *International Journal of Lifelong Education*, 27(6), 625-640.

Swedish International Development Cooperation Agency. (2001). *Education for All: a Human Right and Basic Need*, Stockholm.

Ting, S.H., Ibrahim, H.S., Affandi, R., Baharun, A., Abidin, Z.W.A.W. and Sim, U.H.E. (2015). Lifelong Learning for Personal and Professional Development in Malaysia, *Catalyst*, 12(2), 6-23.

Torres, R.M. (2003). *Lifelong Learning: A new momentum and a new opportunity for Adult Basic Learning and Education (ABLE) in the South*, Swedish International Development Cooperation Agency, Stockholm.

Webb, M., Kuntuova, I. and Karabayeva, A. (2018). The role of education in realising youths' human capital: social philosophical analysis, *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, 26(100), 968-985.

Zhou, M. and Brown, D. (2015). *Educational Learning Theories: 2nd Edition*, Education Open Textbooks,1, <https://oer.galileo.usg.edu/education-textbooks/1>.

Διαδικτυακοί τόποι

<https://data.worldbank.org/indicator/SE.XPD.TOTL.GD.ZS?end=2021&start=2000>

<https://data.oecd.org/eduresource/public-spending-on-education.htm>

<https://www.worldbank.org/en/topic/education/overview>

<https://hdr.undp.org/data-center/human-development-index#/indicies/HDI>

<https://corporatefinanceinstitute.com/resources/elearning/the-importance-of-lifelong-learning/>

<https://euroalert.net/en/programme/522/comenius-programme-in-the-field-of-lifelong-learning>

<https://www.cwm.pw.edu.pl/index.php/en/Education-programmes/Other-projects/LLP-Leonardo-da-Vinci>

<https://www.llp.gr/europaika-programmata/leonardo-da-vinci.html>

<https://erasmus-plus.ec.europa.eu/opportunities/opportunities-for-organisations/jean-monnet-actions>

<https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/france/lifelong-learning-strategy>

<https://uil.unesco.org/document/austria-strategy-lifelong-learning-III2020-issued-2011>