

## Δια Βίου Εκπαίδευση Ενηλίκων και σύγχρονες ικανότητες στην αγορά εργασίας: Η περίπτωση της Ελλάδας

Σπυρίδων Μπουρίκος

Τελεióφοιτος του Τμήματος Επικοινωνίας και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

### Περίληψη

Αντικείμενο του συγκεκριμένου άρθρου αποτελεί η διερεύνηση του βαθμού συμμετοχής ενηλίκων σε εκπαιδευτικά προγράμματα μη τυπικής Δια Βίου Εκπαίδευσης (ΔΒΕ) στην Ελλάδα, μιας και η συμμετοχή στη ΔΒΕ αποτελεί πρόκληση για τη βελτίωση της προσωπικότητας και της θέσης των υποκειμένων στην κοινωνία και την αγορά εργασίας. Συγχρόνως, επιχειρείται ο προσδιορισμός των απαραίτητων ικανοτήτων που οφείλει να διαθέτει το ανθρώπινο δυναμικό με απώτερο σκοπό τη διαρκή προσαρμογή του στο ραγδαία μεταβαλλόμενο εργασιακό περιβάλλον. Από τα αποτελέσματα της έρευνας, η οποία βασίστηκε σε δομημένο ερωτηματολόγιο που συμπληρώθηκε από 66 άτομα, προκύπτει, μεταξύ άλλων, ότι η συμμετοχή ενηλίκων σε εκπαιδευτικά προγράμματα μη τυπικής Δια Βίου Εκπαίδευσης αυξάνεται συνεχώς τα τελευταία χρόνια, ιδιαίτερα μετά την οικονομική κρίση του 2008 στην Ελλάδα. Ωστόσο, διαφαίνεται η ανάγκη περαιτέρω εκσυγχρονισμού του περιεχομένου των προγραμμάτων σπουδών σε συνδυασμό με την ανάγκη βελτίωσης των υλικοτεχνικών υποδομών των κέντρων μάθησης. Όσον αφορά στη συμμετοχή σε προγράμματα της ΔΒΕ, παρατηρούνται σημαντικές ανισότητες ως προς την οικονομική δυνατότητα των συμμετεχόντων, τη θέση που κατέχουν στην αγορά εργασίας καθώς και την απόστασή τους από τα μεγάλα αστικά κέντρα της χώρας. Τέλος, προκύπτει ότι τόσο οι ψηφιακές όσο και οι κοινωνικές ικανότητες θεωρούνται προαπαιτούμενα για την ανέλιξη του ανθρώπινου δυναμικού στη σύγχρονη εποχή, ενώ συγχρόνως αναδεικνύεται η ενδοεπιχειρησιακή κατάρτιση ως μία από τις κυριότερες προτάσεις αντιμετώπισης στο παρατηρούμενο, εκ μέρους των εργοδοτών, χάσμα δεξιοτήτων.

### Abstract

The lifelong education of adults in Greece and the skills needed in a changing labor market: a case study in Greece

The aim of this study is to assess the extent to which adult people in Greece participate in adult educational programs taking place outside the typical educational system, as well as evaluating the most critical skills needed in a competitive and changing labor market. The findings of this paper focus on the following three research questions: firstly, the lifelong learning courses for adults and the educational establishments in Greece lack in quality, despite the rising number of students taking part in such activities throughout the last years. Secondly, there remain major socioeconomic inequalities on opportunities in the educational system concerning the lifelong learning, especially among the economically weaker people and the unemployed. Thirdly, given the rapid pace at which technology is evolving, the need for digital skills combined with social skills is on the increase. This research also examines the gap between the skills that employers require and the skills their workforce is able to offer. In the end, some proposals are included in order to tackle the most significant problems that lifelong adult education faces in Greece nowadays.

## Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια, ο ρόλος της εκπαίδευσης γενικά και της Δια Βίου Εκπαίδευσης ειδικότερα αναδεικνύεται ως εξαιρετικά κρίσιμος στην Ελλάδα. Η ολοένα μεγαλύτερη σημασία που αποδίδεται στη γνώση ως εργαλείο κοινωνικής και οικονομικής ανάπτυξης των υποκειμένων έχει οδηγήσει στη διόγκωση του εν λόγω τομέα στον ελληνικό χώρο. Η ανάγκη, ωστόσο, για περαιτέρω διεύρυνση της Δια Βίου Εκπαίδευσης ως σύστημα, η βελτίωση των υλικοτεχνικών υποδομών των κέντρων μάθησης, η ενίσχυση του εκσυγχρονισμού των προγραμμάτων σπουδών, η προσπάθεια καταπολέμησης των ανισοτήτων και των κοινωνικών αποκλεισμών και η δημιουργία εκπαιδευτικών προγραμμάτων που ανταποκρίνονται στις μεταβαλλόμενες απαιτήσεις της σύγχρονης αγοράς εργασίας αποτελούν βασική προτεραιότητα για ολόκληρη την εκπαιδευτική και επιστημονική κοινότητα, τόσο σε εθνικό όσο και σε ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο.

Η αναγκαιότητα διεξαγωγής της συγκεκριμένης έρευνας στο πλαίσιο της πτυχιακής εργασίας βασίστηκε στο γεγονός ότι, υπό το βάρος των ραγδαίων κοινωνικών, οικονομικών και τεχνολογικών εξελίξεων, η σημασία της συνεχούς διερεύνησης των εκπαιδευτικών αναγκών, των κινήτρων και των εμποδίων των υποκειμένων σε μια περίοδο πανδημίας και υγειονομικής κρίσης όπως αυτής του 2020, καθίσταται πιο σημαντική από ποτέ. Την ίδια στιγμή, η εν λόγω έρευνα επιχειρεί να καταγράψει τις ανάγκες όχι μόνο των ήδη συμμετεχόντων σε προγράμματα μη τυπικής<sup>1</sup> Δια Βίου Εκπαίδευσης (ΔΒΕ), αλλά παράλληλα αποτελεί τόπο έκφρασης των απόψεων πολιτών που δεν έχουν έλθει ποτέ σε επαφή με σχετικά εκπαιδευτικά προγράμματα, μιας και το δείγμα των ερωτώμενων αποτέλεσαν χρήστες του κοινωνικού δικτύου (Facebook) και εκπαιδευτικών ιστοσελίδων. Επιπρόσθετα, αποσκοπώντας να εξηγήσει αποτελεσματικότερα το φαινόμενο του χάσματος δεξιοτήτων που παρατηρείται ανάμεσα στους εργοδότες και τους εργαζόμενους, περιλαμβάνει τις γνώμες ορισμένων ιδιοκτητών επιχειρήσεων.

Η διεξαγωγή της έρευνας επικεντρώθηκε σε τρεις ερευνητικές υποθέσεις: 1) ότι παρά την αυξητική τάση συμμετοχής, τα εκπαιδευτικά προγράμματα ενηλίκων στην Ελλάδα χαρακτηρίζονται από χαμηλό επίπεδο εκσυγχρονισμού και τα κέντρα δια βίου μάθησης από ανεπαρκείς υλικοτεχνικές υποδομές, 2) ότι οι ανισότητες ορισμένων ευάλωτων ομάδων αναφορικά με τη συμμετοχή τους στη Δια Βίου Εκπαίδευση συνεχίζουν να υφίστανται και, τέλος, 3) ότι το παρατηρούμενο χάσμα δεξιοτήτων σε συνδυασμό με τη ραγδαία τεχνολογική έκρηξη έχουν δημιουργήσει ακόμη μεγαλύτερη ανάγκη καλλιέργειας των ψηφιακών και των κοινωνικών ικανοτήτων.

### **1. Η Δια Βίου Εκπαίδευση στην Ελλάδα και την Ευρώπη: Επισκόπηση του θεσμού. Αποσαφήνιση όρων και Δια Βίου Εκπαίδευση στην Ευρώπη**

Ο όρος της Δια Βίου Εκπαίδευσης Ενηλίκων αποτελεί ουσιαστικά ένα κράμα ανάμεσα στις έννοιες «Δια Βίου Μάθηση» και «Εκπαίδευση ενηλίκων». Οι δύο όροι αναφέρονται στη διαρκή απόκτηση γνώσεων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων εκ μέρους των ανθρώπων, η οποία όμως πραγματοποιείται εκτός της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, έχοντας ως στόχο τη βελτίωση των ατομικών και επαγγελματικών τους ικανοτήτων, τη διεύρυνση των γνώσεών τους και γενικότερα τη γόνιμη αξιοποίηση

---

<sup>1</sup> Τέτοια είναι, για παράδειγμα, ιδιαίτερα μαθήματα, σεμινάρια και συνέδρια εκτός του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος, τα οποία λαμβάνουν χώρα σε οργανωμένο εκπαιδευτικό πλαίσιο.

του ελεύθερου χρόνου τους. Η Δια Βίου Εκπαίδευση, δηλαδή, προσδιορίζεται ως μια διαδικασία που δύναται να πραγματοποιηθεί σε κάθε πτυχή της ζωής του ατόμου, το οποίο υπερβαίνει ηλικιακά τα όρια της τυπικής υποχρεωτικής εκπαίδευσης, συγκροτώντας ένα εκπαιδευτικό συνεχές που βρίσκεται σε διαρκή αλληλεπίδραση με την κοινωνικοοικονομική, πολιτική και πολιτισμική πραγματικότητα (Βεργίδης, 2001).

Παράλληλα, κρίνεται σκόπιμη και η αποσαφήνιση των εννοιών «ικανότητες» και «δεξιότητες», οι οποίες συχνά δεν ξεχωρίζουν στη βιβλιογραφία με αποτέλεσμα ο όρος της δεξιότητας (Skill) να υπερισχύει, ενώ ουσιαστικά διαπερνά τις οκτώ βασικές ικανότητες<sup>2</sup> όπως έχουν οριστεί από την Ευρωπαϊκή Ένωση (2006 και 2018). Αρχικά, ως ικανότητες μπορούν να νοηθούν οι προσωπικές δυνατότητες ενός υποκειμένου, όπως για παράδειγμα τα ταλέντα και οι κλίσεις, τα οποία ενδέχεται να είναι έμφυτα στο άτομο ή δύναται να τα αποκτήσει στη διάρκεια της ζωής του. Στον εργασιακό χώρο ή στον τομέα των σπουδών, οι ικανότητες ταυτίζονται με την αποδεδειγμένη επάρκεια στη χρήση γνώσεων, δεξιοτήτων και δυνατοτήτων, εστιάζοντας στην υπευθυνότητα για την επιτέλεση μιας εργασίας (Τερζή et al., 2015). Ως εκ τούτου, η ικανότητα αποτελεί μια ευρύτερη έννοια από εκείνη της δεξιότητας, καθώς επιτρέπει στο άτομο να μεταφέρει με επιτυχία δεξιότητες και γνώσεις σε νέες συνθήκες (Elkin, 1990).

Από την άλλη μεριά, σύμφωνα με το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων (European Qualification Framework – EQF), η δεξιότητα έχει να κάνει περισσότερο με την εφαρμογή στην πράξη των γνώσεων, αξιοποιώντας την τεχνογνωσία, με απώτερο σκοπό την περάτωση εργασιών και την επίλυση προβλημάτων. Σύμφωνα με τον Οργανισμό Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ), ως δεξιότητες νοούνται εκείνες οι γνώσεις και οι στάσεις που διαθέτει το άτομο οι οποίες το καθιστούν ικανό να φέρει σε πέρας τους στόχους του, είναι δηλαδή η απαραίτητη εμπειρία για την εκτέλεση ενός καθήκοντος ή μιας εργασίας (CEDEFOP, 2004). Επομένως, αποδεικνύεται ότι η ικανότητα αποτελεί μια γενικότερη έννοια, που ενδέχεται να περικλείει και να εμπεριέχει δεξιότητες.

Κατά τη δεκαετία του 1960, ο όρος της Δια Βίου Εκπαίδευσης (ΔΒΕ) αποτέλεσε πεδίο επιστημονικής μελέτης πολλών ερευνητών, ενώ ταυτόχρονα απεδείχθη καθοριστικής σημασίας η προώθηση της ΔΒΕ, από μερίδα διεθνών οργανισμών και μη κυβερνητικών οργανώσεων, ως τρόπου οικονομικής ανάπτυξης και καταπολέμησης των κοινωνικών ανισοτήτων (Πανισίδου, 2013 · Φωτόπουλος & Ζάγκος, 2016). Συγκεκριμένα το 1972, μέσω της Έκθεσης του Faure (Faure Report), η UNESCO υπογράμμισε ότι το δικαίωμα και η ανάγκη για εκπαίδευση αποτελούν μέρος των θεμελιωδών δικαιωμάτων του ανθρώπου, καθιστώντας την ως μια έννοια που δεν περιορίζεται απαραίτητα στη σχολική φοίτηση, αλλά εκτείνεται σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου (Faure et al., 1972 · Καραλής, 2010).

Ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ), προώθησε κι εκείνος με τη σειρά του την παροχή ίσων ευκαιριών μάθησης ανάλογα με τις επιταγές της κάθε χρονικής περιόδου, ώστε να καταστεί η ΔΒΕ προσιτή σε όλους. Οι ραγδαίες αλλαγές ωστόσο - και - στον τομέα της εκπαίδευσης δημιουργούν νέα δεδομένα, με αποτέλεσμα οι «εκπαιδευτικά πλούσιες» κοινωνίες να επωφελούνται περισσότερο από τις παροχές της ΔΒΕ, παγιώνοντας τις ήδη υπάρχουσες ανισότητες (OECD,

---

<sup>2</sup>Στις βασικές ικανότητες της ΔΒΕ περιλαμβάνονται οι ακόλουθες: 1) Επικοινωνία στη μητρική γλώσσα, 2) Επικοινωνία σε ξένες γλώσσες, 3) Μαθηματική ικανότητα και βασικές δεξιότητες στην επιστήμη και στην τεχνολογία, 4) Ψηφιακή ικανότητα, 5) Μεταγνωστικές δεξιότητες, 6) Κοινωνικές δεξιότητες και δεξιότητες που σχετίζονται με την ιδιότητα του πολίτη, 7) Πρωτοβουλία και επιχειρηματικότητα και 8) Πολιτισμική συνείδηση και έκφραση.

2002). Άλλος ένας διεθνής οργανισμός που θεωρείται θεμελιωτής στην προώθηση της ιδέας της ΔΒΕ από τη δεκαετία του 1970 και έπειτα είναι η Παγκόσμια Τράπεζα. Στην προσπάθειά της να προσδιορίσει τον όρο της ΔΒΕ, συνέδεσε την εκπαίδευση με τις ικανότητες, υπογραμμίζοντας ότι η πρώτη αποτελεί μια διαδικασία που εφοδιάζει τους εργαζόμενους με τις απαραίτητες δεξιότητες τις οποίες ενδέχεται να χρησιμοποιήσουν για την απόκτηση ευέλικτων επαγγελματικών προφίλ (World Bank, 2003).

Από το 1990, η συζήτηση για τη ΔΒΕ αποτέλεσε προτεραιότητα στην ατζέντα της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΕ), δίνοντας παράλληλα ιδιαίτερη έμφαση στην πτυχή της εκπαίδευσης ως κεφαλαιούχο αγαθό με οικονομική αξία (Πανιτσίδου, 2013), το οποίο δύναται να συμβάλλει στη βελτίωση της παραγωγικής διαδικασίας και, συνεπώς, στην οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη. Υπό αυτό το πρίσμα, η ΔΒΕ απέκτησε πρωταγωνιστικό ρόλο στο πλαίσιο των ευρωπαϊκών πολιτικών, στοχεύοντας στην ενίσχυση και ανανέωση των επαγγελματικών ικανοτήτων των ανθρώπων και στη συνακόλουθη καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού και μείωση των ανισοτήτων. Επιπλέον, στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Στρατηγικής «Ευρώπη 2020», τέθηκε ως στόχος η συμμετοχή τουλάχιστον του 15% των ενηλίκων κατά μέσο όρο στη ΔΒΕ για το 2020.

### Η πορεία της ΔΒΕ στην Ελλάδα

Τις ισχνές προσπάθειες αναβάθμισης της Δια Βίου Εκπαίδευσης (ΔΒΕ) στον ελληνικό χώρο που τοποθετούνται στις αρχές του 19<sup>ου</sup> αιώνα και το καταστροφικό διάστημα για την εκπαίδευση κατά τη διάρκεια της επταετούς δικτατορίας (1967-1974), διαδέχθηκε το 1981 η είσοδος της Ελλάδας, ως πλήρους μέλους, στην Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα (ΕΟΚ) και μετέπειτα Ευρωπαϊκή Ένωση (Κόκκος, 2005 · Πανιτσίδου, 2013 · Φωτόπουλος & Ζάγκος, 2016 · Καραλής, 2018). Ήτοι η εκπαίδευση, λειτουργώντας ως υποστηρικτική πολιτική, άρχισε να τίθεται στο επίκεντρο των ευρωπαϊκών θεσμικών προτάσεων και χρηματοδοτικών ενισχύσεων σε εθνικό επίπεδο. Εν συνεχεία, από τη δεκαετία του 1990, η Ελλάδα ακολούθησε ένα μοντέλο «ευρωπαϊκής πορείας» αναφορικά με τη ΔΒΕ, επικεντρωμένο στην αναβάθμιση των γνώσεων και των δεξιοτήτων του ανθρώπινου δυναμικού, καθώς και στην επαγγελματική του κατάρτιση (Φωτόπουλος & Ζάγκος, 2016 · Πανιτσίδου, 2013). Έκτοτε, ακολούθησε μια σημαντική ποσοτική διόγκωση της ΔΒΕ Ενηλίκων στον ελληνικό χώρο, την οποία επιβεβαιώνουν η ίδρυση του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (ΕΑΠ) και η εμφάνιση των πρώτων Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ) το 1992, η ίδρυση των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ) το 1997 και των Κέντρων Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΚΕΕ)<sup>3</sup> το 2003.

Ταυτόχρονα, η ψήφιση το 2010 του Νόμου 3879 «Ανάπτυξη της Διά Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις» διαμόρφωσε ένα πεδίο για τη ΔΒΕ στη χώρα πιο κοντά στα ευρωπαϊκά πρότυπα (Φωτόπουλος & Ζάγκος, 2016). Ένα χρόνο αργότερα (2011), συντελέστηκε η συγχώνευση τριών φορέων<sup>4</sup> για την ίδρυση του Εθνικού Οργανισμού Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΕΟΠΠΕΠ), ο οποίος αποτελούσε ακόμη ένα εγχείρημα στην προσπάθεια της Ελλάδας να συμβαδίσει με το γενικότερο εκσυγχρονιστικό μεταρρυθμιστικό πλαίσιο της ΕΕ.

---

<sup>3</sup> Η λειτουργία των ΚΕΕ αναστάλη, ωστόσο, το Μάιο του 2011.

<sup>4</sup> Οι τρεις φορείς που συγχωνεύθηκαν ήταν ο Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων (ΕΟΠΠ), το Εθνικό Κέντρο Πιστοποίησης Δομών Διά Βίου Μάθησης (ΕΚΕΠΠΣ) και το Εθνικό Κέντρο Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΕΚΕΠ).

Η οικονομική κρίση και οι περιοριστικές πολιτικές που έπληξαν την Ελλάδα από το 2008 και έπειτα, τα υψηλά ποσοστά ανεργίας και οι σύγχρονες τεχνολογικές απαιτήσεις, προσδίδουν στη Δια Βίου Εκπαίδευση (ΔΒΕ) έναν πιο δυναμικό ρόλο, με τη συμμετοχή των πολιτών στο εν λόγω πεδίο να γίνεται ολοένα και πιο ενεργή. Ταυτόχρονα, μεγάλο ενδιαφέρον για τη συνεχιζόμενη εκπαίδευση και την ενίσχυση των ικανοτήτων παρατηρείται τα τελευταία χρόνια και από την πλευρά φορέων, επιστημονικών ενώσεων, ερευνητών, κοινωνικών εταίρων και γενικότερα από το περιβάλλον της εκπαιδευτικής και επιστημονικής κοινότητας.

Μολαταύτα, η στροφή προς ένα μοντέλο ιδιωτικοποίησης σε συνδυασμό με τη συρρίκνωση και τις συγχωνεύσεις επιτελικών δημόσιων φορέων με σημαντική συνεισφορά στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων (Καραλής, 2018), έχουν δημιουργήσει ένα αντιφατικό πλαίσιο σχετικά με την ανάπτυξη της ΔΒΕ στον ελληνικό χώρο. Συνεπώς, εν αντιθέσει με το αυξημένο ενδιαφέρον που παρατηρείται, συγκεκριμένες πρωτοβουλίες στον ελληνικό χώρο όπως τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας και τα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης τείνουν να υποβαθμίζονται σταδιακά (Φωτόπουλος & Ζάγκος, 2016), υπονομεύοντας, σε συνδυασμό με την ελλιπή κρατική χρηματοδότηση, τις όποιες προσπάθειες καταβάλλονται για τη διεύρυνση του πεδίου της ΔΒΕ στην Ελλάδα.

### **Προηγούμενες έρευνες και μελέτες για τη ΔΒΕ Ενηλίκων στην Ελλάδα**

Η μελέτη προηγούμενων ερευνών για τη Δια Βίου Εκπαίδευση (ΔΒΕ) στην Ελλάδα καταδεικνύει την ανοδική πορεία συμμετοχής ενηλίκων σε εκπαιδευτικά προγράμματα, αν και στις αρχές της νέας χιλιετίας η Ελλάδα προσπαθούσε ακόμα να προσαρμοστεί στις αλλαγές που συντελούνταν στο εν λόγω πεδίο, καταλαμβάνοντας χαμηλά ποσοστά στην ευρωπαϊκή σκηνή. Συγκεκριμένα, από έρευνα του CEDEFOP, που πραγματοποιήθηκε από τη EUROSTAT το έτος 2003, προέκυψε ότι ο ευρωπαϊκός μέσος όρος συμμετοχής φοιτητών άνω των 25 ετών σε εκπαιδευτικά προγράμματα ενηλίκων ήταν 27,9%, με την Ελλάδα να καταλαμβάνει την προτελευταία θέση ανάμεσα στις υπόλοιπες ευρωπαϊκές χώρες με ποσοστό 13,7%. Από την έρευνα του Δ. Καραντινού (2010), η οποία εστίασε στη συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα ατόμων άνω των 18 ετών για το διάστημα από το 2000 έως το 2006, συμπεράθηκε ότι η Ελλάδα παρουσίαζε ποσοστά συμμετοχής στη ΔΒΕ που κυμαίνονταν από 1,0% έως 2,3%. Αναλογικά με τα ευρωπαϊκά δεδομένα, τα συγκεκριμένα ποσοστά ήταν από τα χαμηλότερα, καθώς ο μέσος όρος των 27 χωρών της ΕΕ κυμαινόταν από 7,1% έως 9,7%.

Από την αρχή της οικονομικής κρίσης, αντίθετα, παρατηρείται μια ολοένα μαζικότερη συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα επιμόρφωσης, τα οποία αξιοποιούνται από τους συμμετέχοντες τόσο για την προσωπική τους ικανοποίηση όσο και για την ενίσχυση των επαγγελματικών τους ικανοτήτων. Η συμμετοχή και των Πανεπιστημίων, με την ίδρυση και τη λειτουργία των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης αντλώντας εκπαιδευτικό προσωπικό από το ήδη υπάρχον στα Πανεπιστημιακά Ιδρύματα, δίνει μια νέα ώθηση στο θεσμό. Η έρευνα του Ινστιτούτου Εργασίας της ΓΣΕΕ (ΙΝΕ ΓΣΕΕ), σε συνεργασία με το Ινστιτούτο Μικρών Επιχειρήσεων της ΓΣΕΒΕΕ (ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ), επικεντρώθηκε στην άντληση αποτελεσμάτων για τη συμμετοχή ενηλίκων σε εκπαιδευτικά προγράμματα μη τυπικής Δια Βίου Εκπαίδευσης σε τρεις χρονικές φάσεις (2011, 2013, 2015-2016). Μέχρι το 2016 παρατηρήθηκε μια αυξητική τάση συμμετοχής<sup>5</sup>, την οποία ωστόσο πλαισίων ανανισότητες κατά τη συμμετοχή αναφορικά με το εισόδημα των

---

<sup>5</sup>Της τάξεως του 8,1%.

συμμετεχόντων, το εκπαιδευτικό τους επίπεδο και τη θέση τους στην αγορά εργασίας. Συγχρόνως, σημαντική άνοδος παρατηρήθηκε ως προς τη μη ικανοποιητική ποιότητα και οργάνωση σχετικών προγραμμάτων<sup>6</sup>.

Αναφορικά με τις ικανότητες και το χάσμα που παρατηρείται ανάμεσα στους εργαζόμενους και τις ανάγκες των επιχειρήσεων, παρατηρήθηκε, σε πρόσφατη έρευνα που διεξήγαγε ο Σύνδεσμος Επιχειρήσεων και Βιομηχανιών (ΣΕΒ) το 2018, σημαντική έλλειψη δεξιοτήτων στο ανθρώπινο δυναμικό. Συγκεκριμένα, το 35,6% των επιχειρήσεων του παραγωγικού τομέα της οικονομίας υποστήριξε ότι αντιμετώπιζε δυσκολίες στην κάλυψη κενών θέσεων εργασίας, με τις περισσότερες ελλείψεις να αφορούν τόσο σε τεχνικές (ικανότητες που σχετίζονται με το περίγραμμα της θέσης εργασίας), όσο και σε κοινωνικές δεξιότητες (επικοινωνία, διαπραγμάτευση, επίλυση συγκρούσεων, συνεργασία σε ομάδες κ.ά.). Συνολικά το 46% των επιχειρήσεων απάντησε ότι αντιμετώπιζε ελλείψεις σε δεξιότητες του υπάρχοντος ανθρώπινου δυναμικού. Την ίδια στιγμή, σύμφωνα με το δείκτη DESI<sup>7</sup> 2019, η Ελλάδα βρίσκεται μεταξύ των χωρών που υστερεί αναφορικά με τις δεξιότητες χρήσης του διαδικτύου και τις ψηφιακές ικανότητες, με το ΣΕΒ να εκτιμά ότι, λόγω του ανταγωνισμού και της τεχνολογικής έκρηξης, το χάσμα μεταξύ της ζήτησης και της προσφοράς δεξιοτήτων στην ελληνική αγορά θα διευρυνθεί περισσότερο στο μέλλον.

## 2. Μεθοδολογική προσέγγιση της συγκεκριμένης έρευνας

Στο πλαίσιο της συγκεκριμένης μελέτης, η ερευνητική μέθοδος που υιοθετήθηκε ήταν η ποσοτική έρευνα με τη συμπλήρωση ατομικών ερωτηματολογίων, τα οποία στάλθηκαν μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (με προσωπικό μήνυμα) και αναρτήθηκαν στο διαδίκτυο (συγκεκριμένα, σε προσωπικό λογαριασμό στο Facebook και σε ιστοσελίδες εκπαιδευτικού περιεχομένου). Συνολικά συμμετείχαν 66 ερωτώμενοι, άνδρες και γυναίκες, προερχόμενοι κατά κύριο λόγο από το Λεκανοπέδιο της Αττικής. Η έρευνα κάλυψε ένα εύρος ηλικιακών ομάδων από 18 έως 64 ετών, η πλειονότητα του οποίου είχε συμμετάσχει, έστω και μία φορά, σε προγράμματα μη τυπικής ΔΒΕ. Το ερωτηματολόγιο περιελάμβανε τόσο ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών όσο και ερωτήσεις ιεράρχησης, στις οποίες οι ερωτώμενοι κλήθηκαν να κλιμακώσουν μια σειρά συγκεκριμένων στοιχείων βάσει ενός ορισμένου κριτηρίου. Στους περιορισμούς της έρευνας καταγράφονται η μη αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος και η καταγραφή των τάσεων, οι οποίες ενισχύονται με τα ευρήματα άλλων ερευνών και τη βιβλιογραφική επισκόπηση του θέματος.

## 3. Ανάλυση και ερμηνεία των ευρημάτων Η ΔΒΕ στην Ελλάδα: Κίνητρα και εμπόδια

Με βάση τα ευρήματα της συγκεκριμένης έρευνας, σημειώνεται μια συνεχώς αυξητική τάση της συμμετοχής ενηλίκων σε προγράμματα Δια Βίου Εκπαίδευσης (ΔΒΕ) από το 2008 και έπειτα, η οποία δείχνει να φτάνει στο αποκορύφωμά της την

---

<sup>6</sup> Από το 3,3% του 2011, έφτασε στο 11,1% το 2016.

<sup>7</sup> Ο δείκτης DESI (Digital Economy and Society Index) αποτελείται από ένα σύνολο ποιοτικών και ποσοτικών υπο-δεικτών, απεικονίζοντας την ψηφιακή εξέλιξη των κρατών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Συντίθεται από 5 παραμέτρους: α) Συνδεσιμότητα (Connectivity), β) Ανθρώπινο Κεφάλαιο (Human Capital), γ) Χρήση του Διαδικτύου (Use of Internet), δ) Ενσωμάτωση της Ψηφιακής Τεχνολογίας (Integration of Digital Technology), ε) Ψηφιακές Δημόσιες Υπηρεσίες (Digital Public Services) (ΣΕΒ, 2019).

τελευταία διαιτία-τριαιτία (βλ. Διάγραμμα 1). Ταυτόχρονα, τόσο επαγγελματικοί παράγοντες, όπως είναι η αύξηση των ικανοτήτων των υποκειμένων (65,2%) και η παροχή βεβαίωσης συμμετοχής (56,1%), όσο και προσωπικοί, όπως είναι η γόνιμη αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου (36,4%), παρουσιάζονται ως οι κυριότεροι λόγοι ώθησης των ενηλίκων ώστε να έλθουν μελλοντικά σε επαφή με προγράμματα ΔΒΕ (βλ. Πίνακα 1). Από την άλλη μεριά, προκύπτει ότι το κόστος σε εκπαιδευτικά προγράμματα (78,8%) λειτουργεί διαχρονικά ως αποθαρρυντικό στοιχείο συμμετοχής. Σημαντικό εμπόδιο μελλοντικής συμμετοχής στη ΔΒΕ αποτελούν παράλληλα η έλλειψη ελεύθερου χρόνου λόγω εργασιακών υποχρεώσεων (56,1%) και η μη παροχή πιστοποιητικού συμμετοχής (28,8%) (βλ. Πίνακα 2).

Τα ευρήματα που προέκυψαν επιβεβαιώνουν την ερευνητική υπόθεση αναφορικά με τους παράγοντες που χρήζουν περισσότερο βελτίωσης (βλ. Διάγραμμα 2) σχετικά με τα εκπαιδευτικά προγράμματα ενηλίκων στον ελληνικό χώρο, καθώς διαφαίνεται ότι τόσο οι εξοπλισμοί των κέντρων δια βίου μάθησης όσο και το περιεχόμενο των προγραμμάτων σπουδών εμφανίζουν σημαντικές αδυναμίες. Αντίθετα, η πλειοψηφία της έρευνας αναγνωρίζει ότι ο βαθμός επαγγελματοποίησης των εκπαιδευτών ενηλίκων βρίσκεται σε αρκετά ικανοποιητικό επίπεδο, ως απόρροια των ενθαρρυντικών πρωτοβουλιών που έχουν ληφθεί τα τελευταία χρόνια στο εν λόγω πεδίο.

#### **Οι ανισότητες κατά τη συμμετοχή στα επιμορφωτικά προγράμματα**

Όσον αφορά στις ανισότητες σχετικά με τη συμμετοχή σε προγράμματα επιμόρφωσης, αναδεικνύεται η τάση της ΔΒΕ να λειτουργεί επιλεκτικά, ευνοώντας συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες. Αρχικά, ανισότητες προκύπτουν ως προς την επαγγελματική κατάσταση των υποκειμένων, καθώς μεγάλη μερίδα των ερωτώμενων που δεν έχει συμμετάσχει σε εκπαιδευτικά προγράμματα στο παρελθόν δήλωσε ανεπαρκές εισόδημα, ενώ αντίθετα οι περισσότεροι από εκείνους που έχουν λάβει μέρος χαρακτηρίσαν το εισόδημά τους επαρκές. Συγχρόνως, οι 22 από τους συνολικά 26 ερωτώμενους που δεν έχουν συμμετάσχει στο παρελθόν σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα ενηλίκων, επέλεξαν το κόστος σε σχετικά προγράμματα ως εμπόδιο συμμετοχής ή/και τη βελτίωση του μισθού τους ως παράγοντα διευκόλυνσης.

Την ίδια στιγμή, διαπιστώνεται ότι η ΔΒΕ λειτουργεί, σε συγκεκριμένες περιπτώσεις, ως μέσο αναπαραγωγής των ανισοτήτων και ως προς την επαγγελματική θέση των ερωτώμενων. Τούτο διότι η πλειονότητα των ανέργων που έλαβε μέρος στην έρευνα φαίνεται να μην έχει συμμετάσχει ποτέ σε κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, θέτοντας ως βασικό προαπαιτούμενο τη δωρεάν διεξαγωγή των προγραμμάτων για τυχόν μελλοντική συμμετοχή σε αυτά. Περαιτέρω, αναδεικνύεται ότι η συμμετοχή σε προγράμματα μη τυπικής ΔΒΕ είναι σχεδόν δύο φορές μεγαλύτερη σε απασχολούμενους ενήλικες εν συγκρίσει με τους ανέργους. Η απουσία συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα τεσσάρων εκ των πέντε ερωτώμενων προερχόμενων από ημιαστικές περιοχές απασχόλησε σημαντικά την εν λόγω έρευνα, οδηγώντας επιφυλακτικά στο συμπέρασμα ότι η απόσταση από τα μεγάλα αστικά κέντρα επηρεάζει την ενασχόληση των πολιτών με τη ΔΒΕ.

#### **Ικανότητες και ανάγκες της αγοράς εργασίας: Η γεφύρωση του χάσματος παραμένει η σημαντικότερη πρόκληση της ΔΒΕ**

Αναφορικά με την τρίτη δέσμη των ευρημάτων της έρευνας, που αφορά στις σημαντικότερες ικανότητες και στο χάσμα δεξιοτήτων, προκύπτει ότι το 83% του πληθυσμού θεωρεί πως υπάρχει χάσμα δεξιοτήτων, ενώ συγχρόνως όλοι ιδιοκτήτες

επιχείρησης που έλαβαν μέρος στην εν λόγω μελέτη επιβεβαιώνουν ότι οι ικανότητες του προσωπικού που απασχολούν δεν ανταποκρίνονται πλήρως στις απαιτήσεις της σύγχρονης αγοράς εργασίας. Περαιτέρω, οι περισσότεροι ερωτώμενοι αντιλαμβάνονται τις ψηφιακές<sup>8</sup> και τις κοινωνικές ικανότητες<sup>9</sup> ως καθοριστικής σημασίας για τη σύγχρονη αγορά εργασίας, ενώ αντίθετα, οι μαθηματικές, οι ηγετικές και οι επιχειρηματικές ικανότητες αναδεικνύονται ως λιγότερο σημαντικές (βλ. Διάγραμμα 3).

Προκειμένου να γεφυρωθεί το κενό δεξιοτήτων που διαπιστώνεται (βλ. Διάγραμμα 4), απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί ο εκσυγχρονισμός των προγραμμάτων σπουδών ώστε να ανταποκρίνονται πλήρως στις ανάγκες των εκπαιδευομένων, μέσω της εδραίωσης ενός συστήματος διερεύνησης των εκπαιδευτικών αναγκών, καθώς και η δημιουργία ενός συστήματος ενδοεπιχειρησιακής κατάρτισης με παράλληλη ενθάρρυνση για συμμετοχή από τους εργοδότες. Συνεπώς, η ενδοεπιχειρησιακή επιμόρφωση, η παροχή κινήτρων με την μορφή αδειών ή πρόσθετων διευκολύνσεων, η καταβολή αποζημιώσεων για τη συμμετοχή σε βραχυχρόνια ή μακροχρόνια προγράμματα δια ζώσης και η εξ αποστάσεως πραγματοποίηση της Δια Βίου Εκπαίδευσης Ενηλίκων αποτελούν πρόκληση για το μέλλον.

### Αντί επιλόγου

Συμπερασματικά, προκειμένου να συνεχιστούν τα παρατηρούμενα υψηλά ποσοστά συμμετοχής, υπογραμμίζεται αφενός η ανάγκη ποιοτικού εκσυγχρονισμού των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και αφετέρου το αίτημα για βελτίωση των υλικοτεχνικών υποδομών των κέντρων Δια Βίου Μάθησης. Από τη μία μεριά, η διαρκής διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών, μέσω ενός συστήματος διαρκούς καταγραφής των προσωπικών και των επαγγελματικών απαιτήσεων των συμμετεχόντων, αποτελεί το βασικό προαπαιτούμενο για την ενίσχυση της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων και από την άλλη, η εισαγωγή διαδραστικών και τρισδιάστατων πινάκων στα κέντρα μάθησης ενδέχεται να λειτουργήσει επικουρικά στην προσπάθεια αναβάθμισης των υποδομών, διευκολύνοντας τη συνεργασία και την περαιτέρω αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευτών και των εκπαιδευομένων, σε όποια μορφή εκπαίδευσης κι αν επιλεγεί.

Ως προς την καταπολέμηση των διαπιστωθεισών από την έρευνα ανισοτήτων, προτείνεται η θέσπιση «θετικών διακρίσεων» (Βεργίδης et al., 2010), μέσω της δημιουργίας ειδικά σχεδιασμένων προγραμμάτων για άτομα με ανεπαρκές εισόδημα και για πολίτες που βρίσκονται εκτός απασχόλησης. Κάτι τέτοιο είναι απαραίτητο να συνοδεύεται από περαιτέρω κρατική χρηματοδότηση και από ενισχυμένες πολιτικές προσφοράς εκπαιδευτικών προγραμμάτων που θα επικεντρώνονται αποκλειστικά στη διευκόλυνση της συμμετοχής των κοινωνικά ευπαθών ομάδων. Παράλληλα, η προσφορά εξ αποστάσεως προγραμμάτων δύναται να τονώσει την πρόσβαση στη Δια Βίου Εκπαίδευση (ΔΒΕ) πολιτών που απέχουν σημαντική απόσταση από τις εκπαιδευτικές δομές και τα μεγάλα αστικά κέντρα. Η παροχή, ωστόσο, προγραμμάτων με εξ αποστάσεως εργαλεία πρέπει να είναι προσεγμένη, ώστε να μην αποκλείει τη συμμετοχή σε άτομα με περιορισμένες γνώσεις και αδυναμίες πρόσβασης σε τεχνολογικά αγαθά και υπηρεσίες, αλλά αντίθετα να την ενθαρρύνει.

---

<sup>8</sup>Όπως είναι η χρήση Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνιών (ΤΠΕ), η ψηφιακή επικοινωνία, η χρήση του διαδικτύου, η δημιουργία ψηφιακού περιεχομένου κ.ά.

<sup>9</sup>Όπως τη συνεργασία για την υλοποίηση τεθέντων στόχων, την ανθεκτικότητα, την επίλυση προβλημάτων, την κριτική σκέψη, τη διαπραγμάτευση κ.ά.



Αναφορικά με τη γεφύρωση του χάσματος ανάμεσα στις δεξιότητες που επιζητούν πολλές επιχειρήσεις και τις αντίστοιχες που διαθέτει το ανθρώπινο δυναμικό, η ενδυνάμωση της ενδοεπιχειρησιακής κατάρτισης μέσω της δημιουργίας ενός συστήματος χρηματοδότησης από την Ευρωπαϊκή Ένωση, το οποίο, σε συνεργασία με εθνικούς φορείς, θα προσφέρει οικονομική ενίσχυση ανάλογα με το μέγεθος κάθε οργανισμού, μεριμνώντας κυρίως για τις μικρές επιχειρήσεις<sup>10</sup> που δυσκολεύονται να αναπτύξουν σχετικές εκπαιδευτικές δράσεις, αποτελεί μια σημαντική προοπτική. Επιπλέον η παροχή κινήτρων, όπως είναι ενδεικτικά η προσφορά ειδικής εκπαιδευτικής άδειας και η δημιουργία ενός εφέλικτου ωραρίου, σε συνδυασμό με τη διαρκή ενθάρρυνση για συμμετοχή, αποτελούν παράγοντες διευκόλυνσης για την περαιτέρω ενασχόληση του ανθρώπινου δυναμικού με τη συνεχιζόμενη κατάρτιση. Εν κατακλείδι, με δεδομένους τους περιορισμούς ως προς το δείγμα της συγκεκριμένης έρευνας, τυχόν μελλοντικές μελέτες οφείλουν να εστιάσουν στη διαρκή καταγραφή των εξατομικευμένων αναγκών των εκπαιδευόμενων και των ενδιαφερομένων, επικεντρώνοντας την προσοχή τους σε άτομα κοινωνικά ευπαθών ομάδων, υποεκπαιδευόμενους, ηλικιωμένους άνω των 64 ετών καθώς και σε πολίτες που προέρχονται από αγροτικές περιοχές. Παράλληλα, κρίνεται απαραίτητη η συνεχής καταγραφή των τάσεων αναφορικά με τις ικανότητες για τη σύγχρονη εποχή, διερευνώντας σε μεγαλύτερο βαθμό τις απαιτήσεις των εργοδοτών για δεξιότητες και το ποσοστό των ελληνικών επιχειρήσεων που παρέχουν εκπαιδευτική κατάρτιση στο ανθρώπινο δυναμικό τους. Τέλος, ιδιαίτερο ενδιαφέρον θα παρουσίαζε η διεξαγωγή ερευνών μετά το τέλος της πανδημίας του ιού COVID-19 και η σύγκρισή τους με αντίστοιχα ευρήματα προηγούμενων μελετών, εξετάζοντας τυχόν μεταβολές στις εκπαιδευτικές ανάγκες με στόχο την ανάλογη προσαρμογή των προγραμμάτων Δια Βίου Εκπαίδευσης Ενηλίκων στα δεδομένα της νέας πραγματικότητας.

### Βιβλιογραφικές Αναφορές

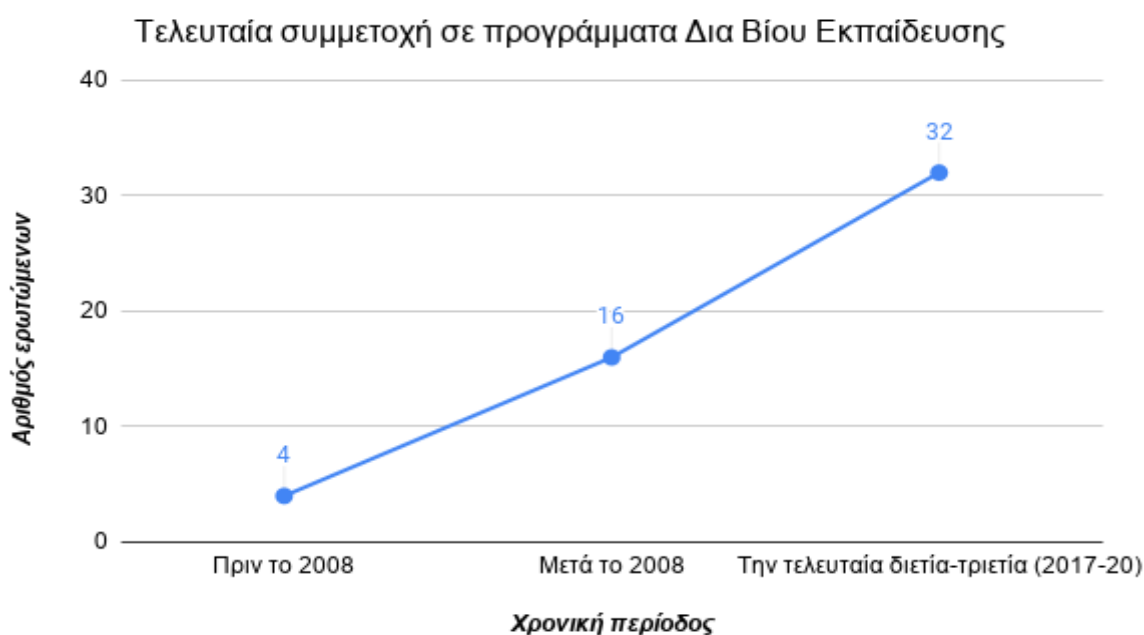
1. CEDEFOP (2004). *Terminology of Vocational training policy*. Luxemburg.
2. Elkin, G. (1990). *Competency – based Human Resource Development*. Industrial and Commercial Training, 1 April 1990.
3. Faure, E. (ed.) (1972). *Learning to Be: The World of Education Today and Tomorrow*. UNESCO: Paris, 1972.
4. Organisation for Economic Co-operation and Development - OECD, (2002). *Education at a Glance*.
5. The World Bank, (2003): *Lifelong Learning in the Global Knowledge Economy: Challenges for Developing Countries*, Washington, D.C.
6. Βεργίδης, Δ. (2001). *Διά βίου εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική*, αναφέρεται στο Καραλής Θ., (2018): *Η συμμετοχή των ενηλίκων στη Διά Βίου Εκπαίδευση: Εμπόδια και κίνητρα συμμετοχής (2011-2016)*. Έρευνα των Ινστιτούτων της ΓΣΕΒΕΕ (ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ) & της ΓΣΕΕ (ΙΝΕ ΓΣΕΕ).
7. Βεργίδης, Δ., Καραλής, Θ., Κουλαουζίδης, Γ. (2010): *Έκθεση για τη Δια Βίου Μάθηση στην Ελλάδα: Υπάρχουσα κατάσταση και προτάσεις μετασχηματισμού*. Αθήνα, Μάιος 2010.

---

<sup>10</sup>Άλλωστε, οι μικρές και οι μεσαίες επιχειρήσεις πλειοψηφούν αριθμητικά στο πλαίσιο της ελληνικής οικονομίας. Σύμφωνα με έρευνα της EUROSTAT, η οποία διενεργήθηκε το 2015, διαφαίνεται ότι το ποσοστό των ελληνικών επιχειρήσεων που παρείχαν κατάρτιση στο δυναμικό το οποίο απασχολούσαν ανερχόταν σε 21,7%, τη στιγμή που ο Ευρωπαϊκός μέσος όρος κυμαινόταν στο 72,6%.

8. Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και Συμβούλιο (2006). *Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Βασικές Ικανότητες*. Λουξεμβούργο, L/394.
9. Καραλής, Θ. (2010). *Πολιτικές διά βίου μάθησης και διαδικασίες πιστοποίησης: σημεία τομής και εκκρεμή ζητήματα*, ηλεκτρονική τάξη Πανεπιστημίου Πατρών.
10. Καραλής Θ., (2018): *Η συμμετοχή των ενηλίκων στη Διά Βίου Εκπαίδευση: Εμπόδια και κίνητρα συμμετοχής (2011-2016)*. Έρευνα των Ινστιτούτων της ΓΣΕΒΕΕ (ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ) & της ΓΣΕΕ (ΙΝΕ ΓΣΕΕ), Μάιος 2018.
11. Καραντινός, Δ. (2010). *Συμμετοχή στη Διά Βίου Μάθηση: Τάσεις και Προοπτικές*, αναφέρεται στο Καραλής Θ., (2018): *Η συμμετοχή των ενηλίκων στη Διά Βίου Εκπαίδευση: Εμπόδια και κίνητρα συμμετοχής (2011-2016)*. Έρευνα των Ινστιτούτων της ΓΣΕΒΕΕ (ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ) & της ΓΣΕΕ (ΙΝΕ ΓΣΕΕ).
12. Κόκκος, Α. (2005): *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*, Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
13. Νόμος 3879/2010: *Ανάπτυξη της Δια Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις*, ΦΕΚ Α 163/2010. Αθήνα, 21 Σεπτεμβρίου 2010.
14. Παντισίδου, Ε. (2013). *Διά Βίου Εκπαίδευση: Μια σύγχρονη "Πανάκεια"; Ευρύτερα Ατομικά και Κοινωνικά Οφέλη*, Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
15. Σύνδεσμος Επιχειρήσεων και Βιομηχανιών (ΣΕΒ), (2019). *Εκπαίδευση εργαζομένων για την απόκτηση ψηφιακών δεξιοτήτων: Μονόδρομος στην εποχή της 4ης βιομηχανικής επανάστασης*.
16. Σύνδεσμος Επιχειρήσεων και Βιομηχανιών (ΣΕΒ), (2019). *Οι ελλείψεις σε παιδεία και δεξιότητες εμπόδιο για τον παραγωγικό μετασχηματισμό και την σύγχρονη ανταγωνιστική παραγωγή*.
17. Τερζή Κ., Τσολακίδου Σ., Γκέγκας Α., Παυλάκης Μ., (2015): *Η ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού βασισμένη στην ενίσχυση των ικανοτήτων και δεξιοτήτων: παράδειγμα εμπειρικής έρευνας στο δημόσιο τομέα*.
18. Τσολακίδου Σ., (2015): *Η αξιολόγηση των κοινωνικών, επιχειρηματικών και πολιτιστικών δεξιοτήτων και το ανθρώπινο δυναμικό*. Δημοσίευση στο Επιστήμη και Κοινωνία, 2015, τεύχος 33, θεματικό αφιέρωμα «Αξιολόγηση», Εκδόσεις Gutenberg.
19. Φωτόπουλος Ν. & Ζάγκος Χ., (2016): *Δια Βίου Μάθηση, Πιστοποίηση Προσόντων & Διασφάλιση ποιότητας. Όψεις και διερεύνηση της ευρωπαϊκής εμπειρίας*. Παρατηρητήριο ΙΝΕ/ΓΣΕΕ.

## Παράρτημα: Σχετικά διαγράμματα της έρευνας



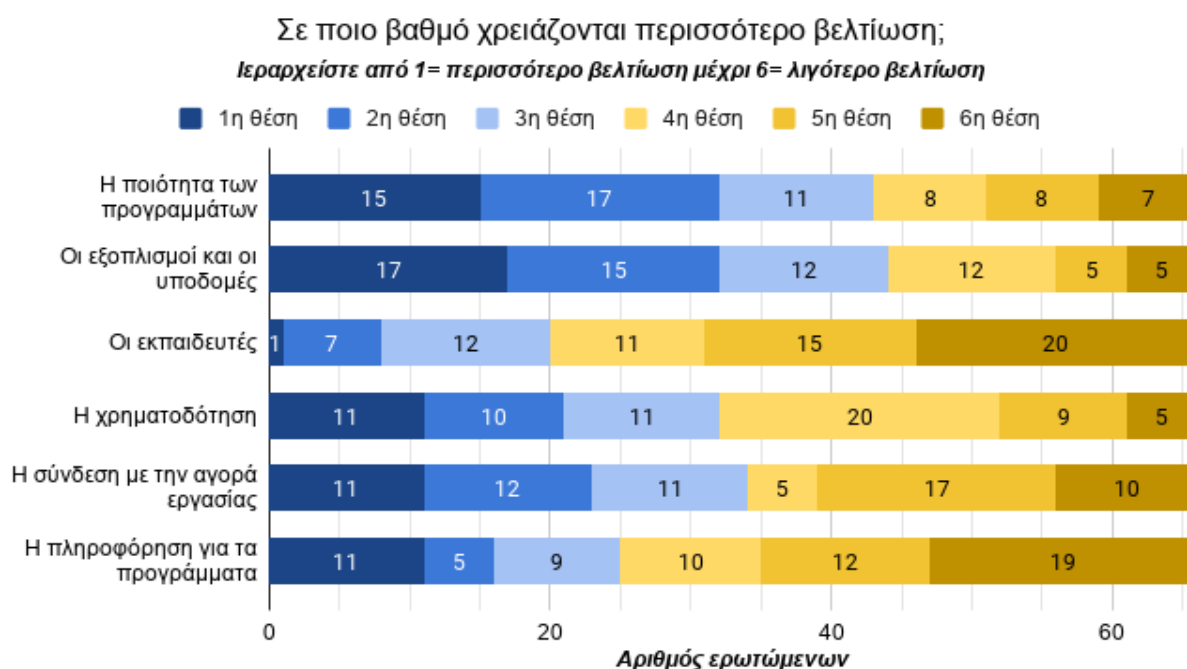
**Διάγραμμα 1:** Η συμμετοχή των ερωτώμενων σε προγράμματα μη τυπικής ΔΒΕ μέσα στα χρόνια.

**Πίνακας 1:** Οι κυριότεροι λόγοι που θα ωθούσαν τους ερωτώμενους να συμμετέχουν σε μελλοντικά προγράμματα ΔΒΕ.

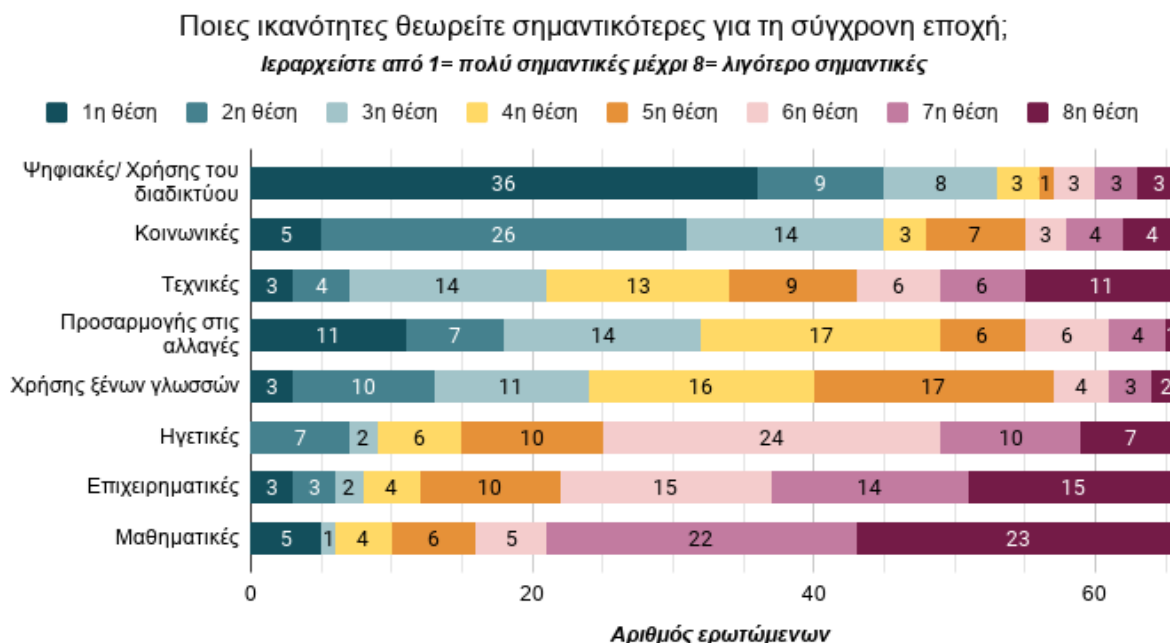
Λόγοι ώθησης	Ποσοστό (%)
Η αύξηση των ικανοτήτων και δεξιοτήτων μου σχετικά με ένα αντικείμενο	65,2
Η πιστοποίηση/βεβαίωση συμμετοχής στο πρόγραμμα	56,1
Η προσωπική ευχαρίστηση και αυτοολοκλήρωση, η γόνιμη αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου	36,4
Θεωρώ ότι η εκπαίδευση πρέπει να διαρκεί σε όλη τη διάρκεια του ανθρώπινου βίου	33,3
Για να μάθω καινούργια πράγματα που δεν κατάφερα στο παρελθόν	24,2
Το γεγονός ότι είναι δωρεάν	19,7
Για να είμαι αποδοτικότερος και να διατηρήσω τη δουλειά μου	16,7
Η αύξηση των οικονομικών μου απολαβών	13,6
Για να μπορέσω να βρω μια καλύτερη δουλειά	13,6

**Πίνακας 2:** Οι κυριότεροι λόγοι που θα αποθάρρυναν τους ερωτώμενους από το να συμμετέχουν σε προγράμματα ΔΒΕ στο μέλλον.

Λόγοι αποθάρρυνσης	Ποσοστό (%)
Το κόστος συμμετοχής σε τέτοια προγράμματα	78,8
Η έλλειψη ελεύθερου χρόνου λόγω υποχρεώσεων με τη δουλειά μου	56,1
Το ότι δεν παρέχεται πιστοποιητικό παρακολούθησης	28,8
Η έλλειψη ελεύθερου χρόνου λόγω οικογενειακών υποχρεώσεων	21,2
Το ότι δεν συμβάλλουν τέτοια προγράμματα στη βελτίωση της θέσης στην εργασία μου	10,6
Θεωρώ χαμηλής ποιότητας το επίπεδο των προγραμμάτων σπουδών και των υποδομών	9,1
Το ότι δεν θεωρώ τον εαυτό μου ικανό να ολοκληρώσει τέτοια προγράμματα	3
Το ότι νιώθω πολύ μεγάλος σε ηλικία για συμμετοχή σε σχετικά προγράμματα	1,5
Το ότι δεν διαθέτω πρόσβαση στο διαδίκτυο και δεν έχω ενημερωθεί για τέτοια προγράμματα	-



**Διάγραμμα 2:** Ιεράρχηση των παραγόντων που χρήζουν περισσότερο και λιγότερο βελτίωσης σχετικά με τα προγράμματα ΔΒΕ Ενηλίκων.



Διάγραμμα 3: Ιεράρχηση των σημαντικότερων ικανοτήτων για τη σύγχρονη εποχή.



Διάγραμμα 4: Ιεράρχηση των κυριότερων παραγόντων που ενδέχεται να οδηγήσουν στη γεφύρωση του χάσματος δεξιοτήτων ανάμεσα στις επιχειρήσεις και τους εργαζομένους.