

A decorative background consisting of a grid of grey dots of varying sizes, with several larger red dots scattered throughout, primarily on the left and right sides.

Προοπτικές μεταρρύθμισης της επαγγελματικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα

ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ ΙΩΑΝΝΙΔΟΥ ΚΑΙ ΣΤΑΥΡΟΣ ΣΤΑΥΡΟΥ

Οκτώβριος 2013

- Η επαγγελματική εκπαίδευση στην Ελλάδα αποτελεί εδώ και δεκαετίες έναν υποβαθμισμένο χώρο στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας, μολονότι η ζήτηση για εξειδικευμένους τεχνίτες μεσαίου επιπέδου προσόντων ήταν ανέκαθεν έντονη. Παλιές, βαθιά ριζωμένες προκαταλήψεις ενάντια στη δίθην «υποδεέστερη χειρωνακτική εργασία», μαζί με βεβιασμένες και ελάχιστα πειστικές μεταρρυθμίσεις σ' αυτό το πεδίο διατηρούν αυτήν την κατάσταση μέχρι σήμερα αμετάβλητη.
- Ευρήματα διεθνών συγκριτικών ερευνών καταδεικνύουν ότι η στενή διασύνδεση της επαγγελματικής εκπαίδευσης με τις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας και της οικονομίας αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για ένα σύστημα επαγγελματικής εκπαίδευσης υψηλής ποιότητας, που θα διευκολύνει τη μετάβαση από το σχολείο στην ενεργό ζωή. Μορφές της επαγγελματικής εκπαίδευσης, που βασίζονται στο πρότυπο του γερμανικού δυαδικού συστήματος εξαίρονται συχνά ως υποδειγματικές.
- Τα χρόνια προβλήματα του συστήματος επαγγελματικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα έχουν καταστεί – ιδιαίτερα υπό το πρίσμα των δραματικών ποσοστών της ανεργίας των νέων – τόσο έντονα και επείγοντα, ώστε να απαιτείται η υλοποίηση ριζικών μεταρρυθμίσεων το συντομότερο δυνατό.
- Αυτήν την εποχή προγραμματίζεται μια ακόμη μεταρρύθμιση της επαγγελματικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, η οποία επιχειρεί να ενσωματώσει ορισμένα στοιχεία του δυαδικού συστήματος, σύμφωνα και με το πνεύμα των ευρωπαϊκών πρωτοβουλιών «Rethinking Education» και «European Alliance for Apprenticeship». Ωστόσο, μια πρώτη κριτική αποτίμηση του σχετικού νέου Νόμου δείχνει ότι και η νέα μεταρρύθμιση μπορεί μεν να δημιουργεί την εντύπωση μιας αλλαγής πορείας, αλλά μάλλον αδυνατεί να προσφέρει στους νέους κάποια νέα, περισσότερο αισιόδοξη προοπτική.



Περιεχόμενα

1. Εισαγωγή	2
2. Το ελληνικό σύστημα επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης με μια ματιά	2
2.1 Επιλογές των μαθητών/τριών και ανάγκες της οικονομίας	2
2.2 Σχολική Επαγγελματική Εκπαίδευση στον Β' Κύκλο της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης: Τα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑΛ) και οι Επαγγελματικές Σχολές (ΕΠΑΣ)	3
2.3 Η Μαθητεία του ΟΑΕΔ – μια ειδική μορφή ΕΠΑΣ	4
2.4 Η επαγγελματική εκπαίδευση μετά τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (IEK)	4
3. Κριτική αποτίμηση των μεταρρυθμίσεων των τελευταίων δεκαετιών	5
3.1 Έλλειψη στρατηγικών στόχων και ασυνέχεια των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων	5
3.2 Επαγγελματική εκπαίδευση - εκπαίδευση »δεύτερης επιλογής«	6
3.3 Ανεπαρκής επιστημονική υποστήριξη	7
4. Οι μεγαλύτερες προκλήσεις	8
4.1 Άνοιγμα του συστήματος επαγγελματικής εκπαίδευσης προς τον κόσμο της εργασίας	8
4.2 Ισχυρότερη συμμετοχή των κοινωνικών εταίρων	10
4.3 Δημιουργία κλίματος διαλόγου και συναίνεσης	10
4.4 Αποκέντρωση και ενίσχυση της σχολικής αυτονομίας	11
4.5 Αύξηση της ελκυστικότητας της επαγγελματικής εκπαίδευσης	11
4.6 Βελτίωση της ποιότητας	12
4.7 Στενότερη διασύνδεση αρχικής και συνεχιζόμενης επαγγελματικής εκπαίδευσης	12
5. Πλαίσιο και προϋποθέσεις για μια επιτυχημένη μεταρρυθμιστική πολιτική	13
5.1 Ευρωπαϊκές πρωτοβουλίες και εξωτερικές επιρροές	13
5.2 Μπορούν αυτές οι πρωτοβουλίες να χρησιμεύσουν στην Ελλάδα;	15
5.3 Μπορούμε να μάθουμε από παραδείγματα άλλων χωρών, και αν ναι, τι;	16
5.4 Ένας πρώτος σχολιασμός του Νόμου 4186/2013	17
Βιβλιογραφία	20
Συντμήσεις	21

1. Εισαγωγή

Η συνεχιζόμενη εδώ και έξι χρόνια ύφεση στην Ελλάδα όξυνε τα διαρθρωτικά προβλήματα της οικονομίας, της αγοράς εργασίας, του συστήματος υγείας και κοινωνικής ασφάλισης, καθώς και του εκπαιδευτικού συστήματος. Ο αριθμός των νέων μεταξύ 15 και 29 ετών, οι οποίοι είτε δεν εργάζονται, είτε δε συμμετέχουν σε προγράμματα εκπαίδευσης και κατάρτισης αυξήθηκε ανάμεσα στο 2007 και το 2011 κατά το ήμισυ και έφτασε ως ποσοστό το 23% (Eurofound, 2012). Σύμφωνα με την ΕΛΣΤΑΤ παρατηρείται μια διαρκής αύξηση της ανεργίας των νέων μεταξύ 15 και 24 ετών και το ποσοστό της το Φεβρουάριο του 2013 ανήλθε στο 64%. Τα χρόνια διαρθρωτικά προβλήματα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος έλαβαν κατά τη μεγαλύτερη κρίση μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο τόσο επείγοντα χαρακτήρα, ώστε προκύπτει η ανάγκη για άμεσες και ριζικές μεταρρυθμίσεις.

Όμως, η οικονομική κρίση και η δραστική μείωση των δημόσιων δαπανών δυσκολεύουν ακόμη περισσότερο ένα τέτοιο εγχείρημα. Παρ' όλα αυτά, το μέλλον όσον αφορά στην οικονομική ανάπτυξη, στην κοινωνική συνοχή, στη δημοκρατική συμμετοχή και σε μια δικαιότερη κοινωνική διάρθρωση εξαρτάται σε σημαντικό βαθμό από το αν θα μπορέσει να βελτιωθεί η ποιότητα και η αποδοτικότητα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Στόχος είναι να μειωθούν οι κίνδυνοι κατά τη μετάβαση στην επαγγελματική ζωή και να δοθούν στους νέους περισσότερες ευκαιρίες απασχόλησης.

2. Το ελληνικό σύστημα επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης με μια ματιά

Τα συστήματα επαγγελματικής εκπαίδευσης διαμορφώνονται βάσει εθνικών παραδόσεων και ιστορικό - πολιτιστικών εξελίξεων. Ο χαρακτήρας τους είναι κυρίως εργαλειακός και συμβάλλουν στην επίτευξη συγκεκριμένων εθνικών, πολιτικών, οικονομικών, κοινωνικών, δημοκρατικών ή ατομικών επιδιώξεων. Για το λόγο αυτό αυτό, τόσο η ποιότητα όσο και οι αποδόσεις της επαγγελματικής εκπαίδευσης εξαρτώνται από τις συνθήκες και τους συσχετισμούς που επικρατούν στην κοινωνία, όπου αυτή είναι ενταγμένη, καθώς και από το βαθμό στον οποίο η επαγγελματική εκπαίδευση επιτυγχάνει τους στόχους της.

2.1 Επιλογές των μαθητών/τριών και ανάγκες της οικονομίας

Στην Ελλάδα η υποχρεωτική εκπαίδευση είναι εννεαετής (έξι χρόνια Δημοτικό και τρία χρόνια Γυμνάσιο). Κατόπιν οι νέοι/ες έχουν κατ' αρχήν τρεις επιλογές, που είναι οι εξής: α) Εισαγωγή στο τριετές Γενικό Λύκειο (ΓΕΛ) με προοπτική να σπουδάσουν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, β) εισαγωγή στο τριετές Επαγγελματικό Λύκειο (ΕΠΑΛ) ή γ) εισαγωγή στη διετή Επαγγελματική Σχολή (ΕΠΑΣ) μετά το 16ο έτος της ηλικίας τους. Μια τέταρτη δυνατότητα είναι να εισαχθούν για μια διετή επαγγελματική κατάρτιση σε ένα μεταγυμνασιακό ΙΕΚ.¹

Τις προηγούμενες δεκαετίες μόνο μια μειονότητα των αποφοίτων Γυμνασίου - μικρότερη του 30% - επέλεγε την επαγγελματική εκπαίδευση, ενώ οι υπόλοιποι συνέχιζαν στη γενική εκπαίδευση, με σκοπό τη μετέπειτα εισαγωγή τους σε κάποιο Πανεπιστήμιο ή ΤΕΙ. Αυτή η τάση οφείλεται σε μια επίμονη προκατάληψη δεκαετιών, που επικρατεί μεταξύ των γονιών και των νέων απέναντι στην επαγγελματική εκπαίδευση και η οποία τη συνδέει συνειρμικά με «επίπονη» και «υποδεέστερη» σωματική εργασία. Μετά τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο και τον Εμφύλιο, πολλοί γονείς, οι οποίοι δούλεψαν σκληρά για την ανοικοδόμηση μιας ρημαγμένης και κοινωνικοπολιτικά διχασμένης χώρας, είτε αναγκάστηκαν, κυρίως κατά τη δεκαετία του '60, να μεταναστεύσουν μαζικά στο εξωτερικό (μεταξύ άλλων και στη Γερμανία), είτε προσέβλεπαν σε ένα καλύτερο μέλλον για τα παιδιά τους, κατά προτίμηση ως εργαζόμενοι με «άσπρα κολάρα».

Εκείνη την εποχή οι επαγγελματικές προοπτικές των αποφοίτων των Πανεπιστημίων ήταν ευαίωνες, π.χ. στη δημόσια διοίκηση, η οποία έπρεπε να επανασυσταθεί εκ βάθρων, ή στον ιδιωτικό τομέα, όπου οι μηχανικοί ήταν περιζήτητοι, εξαιτίας της αποκατάστασης των υποδομών και της έντονης ανοικοδόμησης. Συνέπεια όλων αυτών ήταν να στραφεί η προσοχή της εκπαιδευτικής πολιτικής προς τη γενική και την τριτοβάθμια εκπαίδευση, η δυναμικότητα των οποίων πολλαπλασιάστηκε με την ίδρυση νέων ΑΕΙ.

1. Σχετικά με τη δομή της εκπαίδευσης βλ.: Eurydice στο: https://webgate.ec.europa.eu/tpfis/mwikis/eurydice/index.php/Greece:-_Overview

Αντίθετα, η επαγγελματική εκπαίδευση παρέμεινε για την πλειονότητα των γονιών και των παιδιών «δεύτερη επιλογή», τόσο από ποσοτική όσο κι από ποιοτική άποψη. Μετά το Γυμνάσιο λάμβανε χώρα μια διαδικασία κοινωνικής και ταυτόχρονα ποιοτικής διαλογής, κατά την οποία μαθητές και μαθήτριες με χαμηλές επιδόσεις – που συνήθως προέρχονταν από τα χαμηλότερα κοινωνικοοικονομικά στρώματα – κατέληγαν στην επαγγελματική εκπαίδευση.

Αυτή η εξέλιξη συνέβαλε στην υποβάθμιση της φήμης της επαγγελματικής εκπαίδευσης, στην ενίσχυση των αρνητικών προκαταλήψεων και στη δημιουργία ενός φαύλου κύκλου εις βάρος αυτής της μορφής εκπαίδευσης. Είναι χαρακτηριστικό, ότι η συμμετοχή των νέων σ' αυτήν μειώθηκε κατά 44% ανάμεσα στο 2002 και το 2009 - από 160.000 σε 108.000 (ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ 2011, σελ. 35).

Μολονότι η έλλειψη καλά καταρτισμένων στελεχών με προσόντα στο αμέσως κατώτερο από το πανεπιστημιακό επίπεδο εντοπίστηκε έγκαιρα και γι' αυτό αποφασίστηκε η ίδρυση των «Κέντρων Ανωτέρας Επαγγελματικής και Τεχνικής Εκπαίδευσης» (ΚΑΤΕΕ), δεν υπήρξαν ουσιαστικές αλλαγές. Παράλληλα, εξαιτίας του μονομερούς προσανατολισμού μαθητών/τριών και γονέων προς την Ανώτατη Εκπαίδευση, η τελευταία επεκτάθηκε θεαματικά, γεγονός που δημιουργεί σήμερα αδιέξοδο στους αποφοίτους της: από τη μια μεριά - λόγω της δημοσιονομικής κρίσης και των μεγάλων περικοπών στον προϋπολογισμό του κράτους - οι θέσεις εργασίας στο δημόσιο τομέα προβλέπεται να μειωθούν έως το 2015 κατά 150.000, οπότε η πρόσληψη νέων δημοσίων υπαλλήλων θα καταστεί σχεδόν αδύνατη. Από την άλλη μεριά, στον ιδιωτικό τομέα, ο οποίος πλήττεται δραματικά από την οικονομική κρίση, οι επενδύσεις έχουν υποστεί καθίζηση, με αποτέλεσμα η πρόσληψη νέων, υψηλά ειδικευμένων στελεχών, να αποτελεί την εξαίρεση παρά τον κανόνα.

Συνεπώς, δεν θα έπρεπε να εκπλήσσουν εκτιμήσεις, σύμφωνα με τις οποίες περίπου 100.000 Έλληνες επιστήμονες έχουν μετανάστευσαν από το 2010, προκειμένου να βρουν δουλειά στο εξωτερικό. Είναι μια πρωτοφανής για τα ελληνικά δεδομένα «διαρροή εγκεφάλων», που αναμένεται να δυσκολέψει επιπρόσθετα την ανάκαμψη της χώρας από την κρίση - αν και στοιχεία της Γερμανικής Στατιστικής Αρχής δείχνουν ότι περίπου οι μισοί από τους νέους/ες μετανάστες/τριες επιστρέφουν μετά τον πρώτο χρόνο στην πατρίδα τους.²

2. Εφημερίδα Die Zeit, Αρ.. 28, 4.7.2013, σελ.63.

2.2 Σχολική επαγγελματική εκπαίδευση στον Β' Κύκλο της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης: Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑΛ) και Επαγγελματικές Σχολές (ΕΠΑΣ)

ΕΠΑΛ: Η διάρκεια φοίτησης σ' αυτά τα σχολεία είναι τριετής. Η διδακτέα ύλη διακρίνεται στην Α' Τάξη σε τρεις Κύκλους Επαγγελμάτων (Τεχνολογικός, Υπηρεσιών, Ναυτικός-Ναυτιλιακός), στην Β' Τάξη σε Τομείς (π.χ. μηχανολογία, ηλεκτροτεχνία, ηλεκτρονική, πληροφορική και γεωργία) και στην Γ' Τάξη σε 19 Ειδικότητες (όπως π.χ. ηλεκτρολόγος αυτοκινήτων, μηχανικός αυτοκινήτων, τεχνολογία τροφίμων). Στην Α' Τάξη όλοι/ες οι μαθητές/τριες παρακολουθούν τα ίδια μαθήματα και στους τρεις Κύκλους. Τα γενικά μαθήματα είναι δεσμευτικά για όλους/ες, ενώ πέρα απ' αυτά υπάρχει η δυνατότητα επιλογής ενός εκ των τριών Κύκλων, ο οποίος ανταποκρίνεται καλύτερα στα ενδιαφέροντα και τις κλίσεις κάθε μαθητή/τριας. Στην Β' και Γ' Τάξη τα γενικά μαθήματα συμπληρώνονται με τα μαθήματα των Τομέων και των Ειδικοτήτων αντίστοιχα. Τα αναλυτικά προγράμματα περιέχουν και ασκήσεις σε εργαστήρια.

Ο αριθμός των Ομάδων Επαγγελμάτων και των Ειδικοτήτων, που προσφέρονται σε κάθε ΕΠΑΛ εξαρτάται από τις τοπικές κοινωνικο-οικονομικές συνθήκες και ανάγκες, τον αριθμό των μαθητών/τριών και τις προτιμήσεις τους. Επιπλέον, σχετικές προτάσεις υποβάλλουν και οι τοπικοί παράγοντες, το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.) (πρώην Παιδαγωγικό Ινστιτούτο), η αρμόδια Επιτροπή της Περιφέρειας και ο εκάστοτε Προϊστάμενος του Γραφείου Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Οι απόφοιτοι του ΕΠΑΛ αποκτούν απολυτήριο, ισότιμο με εκείνο του Γενικού Λυκείου και έχουν τη δυνατότητα είτε να εισέλθουν απευθείας στην αγορά εργασίας, είτε μετά από επιτυχή συμμετοχή στις Πανελλήνιες Εξετάσεις, να αρχίσουν σπουδές σε κάποιο ΑΕΙ ή ΤΕΙ. Μαθητές/τριες, που απέκτησαν απολυτήριο της Α' Τάξης του ΓΕΛ ή του ΕΠΑΛ έχουν τη δυνατότητα να μετακινηθούν από τον έναν τύπο σχολείου στον άλλο στη Β' Τάξη («οριζόντια κινητικότητα»).

ΕΠΑΣ: Η διάρκεια φοίτησης στις Επαγγελματικές Σχολές είναι διετής. Στην Α' Τάξη μπορούν να εγγραφούν χωρίς εξετάσεις μαθητές/τριες ηλικίας 16 έως 18 ετών, που έχουν δικαίωμα εγγραφής στη Β' Τάξη του ΕΠΑΛ ή του ΓΕΛ. Οι μαθητές/τριες των ΕΠΑΣ έχουν τη δυνατότητα επιλογής μεταξύ Κύκλων Ειδικότητας, οι οποίοι είτε αντιστοιχούν περίπου σε εκείνους των ΕΠΑΛ, είτε

διαφέρουν από αυτούς, καθότι δεν προσφέρονται στα ΕΠΑΛ. Γενικά, οι απόφοιτοι/ες των ΕΠΑΣ εισέρχονται στην αγορά εργασίας ως ειδικευμένοι εργάτες/τριες.

Τα αναλυτικά προγράμματα περιλαμβάνουν μαθήματα επαγγελματικής προετοιμασίας, τεχνικά μαθήματα και εργαστηριακές ασκήσεις. Στις ΕΠΑΣ προσφέρονται συνολικά 32 ειδικότητες, όπως π.χ. αμαξωμάτων, θερμο-υδραυλικών εγκαταστάσεων και συντηρητών κεντρικής θέρμανσης, κτιριακών έργων, ζωοτεχνίας, δενδροκομίας κ.α.

2.3 Η μαθητεία του ΟΑΕΔ- μια ειδική μορφή ΕΠΑΣ

Η Μαθητεία καθιερώθηκε με το Ν.Δ. υπ' αριθ. 3971/1959 και βασίζεται στο πρότυπο του γερμανικού δυαδικού συστήματος επαγγελματικής εκπαίδευσης. Αν και στις ΕΠΑΣ του ΟΑΕΔ φοιτά μόλις το 10% των μαθητών μιας χρονιάς, οι οποίοι επιλέγουν την επαγγελματική εκπαίδευση, η Μαθητεία θεωρείται ως σημαντική και επιτυχημένη μορφή επαγγελματικής εκπαίδευσης, διότι περίπου τα 2/3 των αποφοίτων της προσλαμβάνονται από τις επιχειρήσεις στις οποίες εκπαιδεύτηκαν. Σε όλη την Ελλάδα λειτουργούν 51 ΕΠΑΣ Μαθητείας υπό την εποπτεία του ΟΑΕΔ. Το Συμφωνητικό Μαθητείας προβλέπει εκπαίδευση σε επαγγελματική σχολή, που συνδυάζεται με αμειβόμενη εκπαίδευση-πρακτική άσκηση σε δημόσια ή ιδιωτική επιχείρηση. Σκοπός είναι η παροχή επαγγελματικής εμπειρίας μέσα σε πραγματικές συνθήκες εργασίας σε νέους και νέες, οι οποίοι είναι απόφοιτοι τουλάχιστον της Α΄ Τάξης Λυκείου, ηλικίας 16 έως 23 ετών, έτσι ώστε να προετοιμαστούν για την είσοδό τους στην αγορά εργασίας. Υπεύθυνη για την εξεύρεση επιχείρησης όπου θα εκπαιδευτούν οι μαθητευόμενοι είναι η Επαγγελματική Σχολή. Οι μαθητευόμενοι εισπράττουν αμοιβή, η οποία ανέρχεται στο 70% του ελάχιστου μισθού της εθνικής συλλογικής σύμβασης εργασίας, ενώ οι επιχειρήσεις που προσφέρουν Μαθητεία επιδοτούνται από τον ΟΑΕΔ.

Η Μαθητεία περιλαμβάνει 14 ειδικότητες, μεταξύ των οποίων τεχνικοί ηλεκτρολογικών εργασιών, τεχνικοί εργαλειομηχανών, τεχνικοί υποστήριξης συστημάτων Η/Υ, υπάλληλοι διοικητικών καθηκόντων, βοηθοί γενικής νοσηλείας, μαγειρική, κομμωτική κ.α.

Προκειμένου να εκτιμηθούν οι ανάγκες της αγοράς εργασίας, ο ΟΑΕΔ συνεργάζεται στενά με τους κοινωνικούς εταίρους, καθώς και με τις περιφερειακές και τοπικές αρχές. Σημαντικό ρόλο παίζουν εδώ και τα 30 Κέντρα Προώθησης της Απασχόλησης σ' όλη τη χώρα, που έχουν αναλάβει τη διασύνδεση των φορέων εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας.

2.4 Η επαγγελματική εκπαίδευση μετά τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ)

Τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης ανήκουν στη μη τυπική εκπαίδευση και εποπτεύονται από τη Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης. Στα ΙΕΚ (που ανήκουν στη μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση), φοιτούν ενήλικες άνω των 18 ετών. Ελάχιστη προϋπόθεση εισαγωγής στα ΙΕΚ είναι το απολυτήριο Γυμνασίου, στην περίπτωση αυτή όμως η επιλογή ειδικοτήτων είναι περιορισμένη. Οι περισσότεροι σπουδαστές των ΙΕΚ είναι κάτοχοι απολυτηρίου ΓΕΛ ή ΕΠΑΛ. Το φθινόπωρο του 2012 λειτουργούσαν 93 δημόσια ΙΕΚ σε 74 πόλεις και 46 ιδιωτικά ΙΕΚ σε 15 πόλεις με 10.800 και 21.300 καταρτιζόμενους/ες αντίστοιχα.

Η επιλογή των εισακτέων γίνεται δυο φορές το χρόνο, στην αρχή κάθε χειμερινού και θερινού εξαμήνου, με σύστημα μοριοδότησης και κριτήρια το βαθμό τίτλου σπουδών, την ηλικία, την οικογενειακή κατάσταση και την προϋπηρεσία στον επιλεγέντα τομέα. Κάθε ΙΕΚ διαθέτει από έναν έως περισσότερους Τομείς, όπως π.χ. Εφαρμοσμένων Τεχνών, Χημικής Βιομηχανίας, Πληροφορικής-Τηλεπικοινωνιών-Δικτύων, Τουρισμού-Μεταφορών, Τροφίμων-Ποτών, Ένδυσης-Υπόδησης, Πληροφορικής, οι οποίοι συμπεριλαμβάνουν διάφορες ειδικότητες.

Η αξιολόγηση των καταρτιζόμενων γίνεται σε δυο φάσεις: α) μετά την επιτυχή παρακολούθηση όλων των εξαμήνων της κατάρτισης, εκδίδεται «Βεβαίωση Επαγγελματικής Κατάρτισης». β) Μετά απ' αυτό οι απόφοιτοι αποκτούν δικαίωμα συμμετοχής στις (πρακτικές και θεωρητικές) εξετάσεις Πιστοποίησης Επαγγελματικής Κατάρτισης, που διενεργούνται από κοινού για αποφοίτους δημοσίων και ιδιωτικών ΙΕΚ δυο φορές το χρόνο και με τις οποίες αποκτάται Πιστοποιητικό Κατάρτισης. Αρμόδιες για τη διεξαγωγή τους είναι η Κεντρική Εξεταστική Επιτροπή και οι Περιφερειακές Εξεταστικές Επιτροπές Πιστοποίησης.

Από την παραπάνω συνοπτική περιγραφή του ελληνικού συστήματος επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης αναδεικνύονται οι ακόλουθες τάσεις:

- Μεταξύ των αποφοίτων της υποχρεωτικής εκπαίδευσης παραμένει κυρίαρχη και ισχυρότατη η τάση για επιλογή της γενικής εκπαίδευσης με απώτερη προοπτική τη φοίτηση σε κάποιο Πανεπιστήμιο ή ΤΕΙ.
- Η φήμη και η ελκυστικότητα της επαγγελματικής εκπαίδευσης παραμένουν διαχρονικά σε πολύ χαμηλά επίπεδα.
- Η επαγγελματική εκπαίδευση προσφέρεται σχεδόν στο σύνολό της (κατά περίπου 90%, με εξαίρεση τη Μαθητεία) σε σχολική μορφή, χωρίς διασύνδεση με την αγορά εργασίας και χωρίς πρακτική άσκηση.

3. Κριτική αποτίμηση των μεταρρυθμίσεων των τελευταίων δεκαετιών

Θεσμικό πλαίσιο για την επαγγελματική εκπαίδευση στην Ελλάδα δημιουργήθηκε για πρώτη φορά με το Ν.Δ. 3971/1959. Στις επόμενες πέντε δεκαετίες το νομοθετικό πλαίσιο άλλαξε πέντε φορές (Νόμοι υπ' αριθ. 576/1977, 1566/1985, 2640/1998, 3475/2006 και 4186/2013, ο οποίος ψηφίστηκε πρόσφατα). Στη συνέχεια θα επιχειρηθεί μια κριτική αποτίμηση των μεταρρυθμίσεων των τελευταίων δεκαετιών.

3.1 Έλλειψη στρατηγικών στόχων και ασυνέχεια των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων

Αν εξετάσει κανείς όλες τις μεταρρυθμίσεις στα 50 χρόνια που πέρασαν, θα διαπιστώσει ότι πρώτο μέλημα των πολιτικών που τις προώθησαν ήταν η συνεχής μετονομασία των επαγγελματικών σχολείων (από ΤΕΛ/ΤΕΣ σε ΤΕΕ, μετά σε ΕΠΑΛ/ΕΠΑΣ), παρά η επιδίωξη ουσιαστών μεταβολών προς επίτευξη ενός ξεκάθαρου στόχου. Μια κριτική αποτίμηση των αποτελεσμάτων αυτών των μεταρρυθμίσεων δείχνει πως επρόκειτο περισσότερο για αλλαγές διακοσμητικής υφής, παρά για σχέδια εκπαιδευτικής πολιτικής με σαφή στοχοθεσία, βασισμένα πάνω σε σοβαρή επιστημονική τεκμηρίωση. Ο σημαντικότερος στην περίπτωση αυτή δείκτης – αυτός

που εκφράζει σε ποσοστά τις επιλογές των αποφοίτων Γυμνασίου υπέρ της επαγγελματικής εκπαίδευσης – παρέμεινε όλα αυτά τα χρόνια σε χαμηλά επίπεδα, κάτω του 30%. Με τη μεταρρύθμιση της κυβέρνησης Καραμανλή την τριετία 2005-2008 το ποσοστό αυτό μειώθηκε, μάλιστα ακόμη περισσότερο, κάτω από το 20% (βλ. ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ 2011, σελ. 35). Σε πείσμα του μεταρρυθμιστικού ζήλου των διαφόρων υπουργών, και παρά τις συνεχείς μετονομασίες των σχολείων της επαγγελματικής εκπαίδευσης, η ελκυστικότητά της δεν αυξήθηκε – το αντίθετο μάλιστα: η δυσπιστία της κοινής γνώμης μεγάλωσε, πράγμα απόλυτα κατανοητό. Διότι για ποιον λόγο θα έπρεπε ένας τύπος σχολείου να μεταρρυθμίζεται κάθε εννιά χρόνια, κατά μέσον όρο, εάν αυτό ήταν πράγματι επιτυχημένο; Επιπλέον, τα απαραίτητα για την υλοποίηση των μεταρρυθμίσεων προεδρικά διατάγματα για νέα αναλυτικά προγράμματα, μέσα διδασκαλίας, εργαστήρια, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών κλπ. καθυστερούσαν για πολύν καιρό ή δεν εκδίδονταν ποτέ, όπως π.χ. για την πολύ σημαντική πρακτική άσκηση.

Στις αρχές της δεκαετίας του '90 η επαγγελματική εκπαίδευση επεκτάθηκε και στο μετα-δευτεροβάθμιο επίπεδο, με τη δημιουργία των (δημόσιων ή ιδιωτικών) Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ). Αυτός ο νέος θεσμός είχε δυο στόχους: Πρώτον, να προσδώσει στην επαγγελματική εκπαίδευση μεγαλύτερη ευελιξία ενόψει των αλλαγών στην αγορά εργασίας και την οικονομία. Τα ΙΕΚ θα είχαν τη δυνατότητα γρήγορης αντίδρασης σε τέτοιες αλλαγές και με τη συμμετοχή των κοινωνικών εταίρων, θα μπορούσαν να συντάξουν σύγχρονα προγράμματα κατάρτισης, ενώ ανάλογες αλλαγές στους Κύκλους και στις Ειδικότητες των ΕΠΑΛ ήταν εξαιρετικά χρονοβόρες, εξαιτίας της δύσκαμπτης γραφειοκρατίας. Δεύτερον, τα ΙΕΚ θα μπορούσαν να προσελκύσουν νέα άτομα αυξημένων προσόντων σε ορισμένα σύγχρονα επαγγέλματα, αφού ως μετα-δευτεροβάθμια ιδρύματα, προαπαιτούσαν (στις περισσότερες περιπτώσεις) δωδεκάχρονη εκπαίδευση.

Ο αρμόδιος για τα ΙΕΚ φορέας, ο Οργανισμός Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΟΕΕΚ) ήταν υπεύθυνος, αφενός μεν για την ίδρυση και λειτουργία των δημόσιων ΙΕΚ, αφετέρου δε για τον έλεγχο, την εποπτεία, και την πιστοποίηση των προσόντων των αποφοίτων όλων των ΙΕΚ. Ο διπλός ρόλος του ΟΕΕΚ ως παρόχου και ταυτόχρονα ελεγκτή της αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης δημιούργησε αρκετά προβλήματα. Όταν το 2010, στα πλαίσια της συρρίκνωσης του δημόσιου τομέα

εξαιτίας της δημοσιονομικής κρίσης, ο ΟΕΕΚ καταργήθηκε και συγχωνεύθηκε με άλλους δυο Οργανισμούς, η αρμοδιότητα λειτουργίας των δημόσιων ΙΕΚ μεταβιβάστηκε στη Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης (ΓΓΔΒΜ) του Υπουργείου Παιδείας. Για την πιστοποίηση των προσόντων, συμπεριλαμβανομένων και όσων αποκτήθηκαν διαμέσου μιας μη τυπικής ή άτυπης μαθησιακής διαδικασίας, αρμόδιος ήταν πλέον ο νεοσυσταθείς Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων & Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΕΟΠΠΕΠ).

Εκτός από την έλλειψη στρατηγικών στόχων και τις ανακολουθίες και ασυνέχειες στα μεταρρυθμιστικά βήματα, η ουσιαστική μετεξέλιξη της επαγγελματικής εκπαίδευσης σκόνταψε και σε ένα άλλο μεγάλο εμπόδιο: τον κομματισμό, σε επίπεδο πολιτικών αλλά και διακυβέρνησης. Ως χαρακτηριστικό παράδειγμα αξίζει να αναφερθεί ο διορισμός του εκάστοτε προέδρου του Δ.Σ. του ΟΕΕΚ. Η θέση αυτή δεν προκηρύχθηκε ποτέ δημόσια και οι διορισμοί γίνονταν με υπουργική απόφαση. Το αποτέλεσμα ήταν ότι στα 18 χρόνια της ύπαρξής του ο ΟΕΕΚ διοικήθηκε από συνολικά 10 προέδρους. Γι' αυτές τις αλλαγές δεν ήταν αναγκαίο να αναλάβει ένα άλλο κόμμα την εξουσία. Αρκούσε μια αλλαγή υπουργού, ακόμη και αν προέρχονταν από το ίδιο κόμμα, για να διορίσει ο νέος πολιτικός προϊστάμενος του Υπουργείου κάποιο άτομο της εμπιστοσύνης του.

Η ασυνέπεια στην υλοποίηση των μεταρρυθμίσεων, καθώς και η έλλειψη μιας ξεκάθαρης στρατηγικής στοχοθεσίας στη λήψη των πολιτικών αποφάσεων γίνεται φανερό κι από τα ακόλουθα γεγονότα:

α) Το 2012 η Ελληνική Κυβέρνηση αποφάσισε να μεταβιβάσει την αρμοδιότητα για τα δημόσια ΙΕΚ από τη ΓΓΔΒΜ στις Περιφέρειες, στο πλαίσιο της αποκέντρωσης της δημόσιας διοίκησης, η οποία είχε κατοχυρωθεί νομοθετικά. Εκεί είχε προβλεφθεί και η μεταβίβαση αρμοδιοτήτων του Υπουργείου Παιδείας στην περιφερειακή και στην τοπική αυτοδιοίκηση. Ενώ είχε οριστεί ως σχετική ημερομηνία η 1.7.2013, η απόφαση αυτή ανεστάλη μετά από λίγο χωρίς καμία αιτιολογία. Εικάζεται ότι οι Περιφέρειες δεν ήταν σε θέση - για λόγους διοικητικής και οικονομικής ανεπάρκειας - να αναλάβουν τις σχετικές ευθύνες.

β) Στις 9.7.2013 το Υπουργείο Παιδείας ανακοίνωσε ξαφνικά την κατάργηση 52 από τις συνολικά 110 Ειδικόπτες των ΕΠΑΛ και ΕΠΑΣ, διότι «δεν ήταν σκόπιμο να εξακολουθούν

αυτές να προσφέρονται στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση», σύμφωνα με την επίσημη ανακοίνωση. Η απόφαση αυτή, με την οποία καταργούνταν και περίπου 2.000 θέσεις καθηγητών, ήταν προφανώς αποτέλεσμα της πίεσης της Τρόικας για μείωση του αριθμού των δημοσίων υπαλλήλων, ως προϋπόθεση για την καταβολή της επόμενης δόσης του δανείου στην Ελλάδα.

γ) Αρκετές από αυτές τις περικοπές μπορεί να ήταν εκ των πραγμάτων αιτιολογημένες. Υπό αυτές τις συνθήκες όμως, επικρίθηκαν έντονα, ως απόρροια των πιέσεων της Τρόικας για εξυγίανση των δημόσιων οικονομικών. Κι αυτό μολονότι πριν από ενάμιση χρόνο η τ. Υπουργός Παιδείας Άννα Διαμαντοπούλου (ΠΑΣΟΚ) είχε προετοιμάσει νομοθετικά μια σχετικά ολοκληρωμένη πρόταση μεταρρύθμισης για την επαγγελματική εκπαίδευση («Τεχνολογικό Λύκειο»), με πρόβλεψη για στενότερη διασύνδεσή της με τον κόσμο της εργασίας και την οικονομία, έτσι ώστε να αποτελεί μια ελκυστική επιλογή για τους νέους και τις νέες. Η πρόταση εκείνη είχε συζητηθεί διεξοδικά σε μια πολύμηνη δημόσια διαβούλευση, είχε τεκμηριωθεί με επιστημονικές μελέτες και είχε εγκριθεί σε συναινετικό πνεύμα από το Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας. Παρ' όλα αυτά, δεν προωθήθηκε προς ψήφιση στο Κοινοβούλιο εξαιτίας κομματικών διενέξεων. Ο σημερινός Υπουργός, Κ. Αρβανιτόπουλος, (Νέα Δημοκρατία), ο οποίος αρχικά είχε συναίνεσει σε εκείνη την πρόταση, την απέσυρε και υπέβαλε νέο νομοσχέδιο τον Αύγουστο του 2013.

3.2 Επαγγελματική εκπαίδευση – εκπαίδευση «δεύτερης επιλογής»

Η χαμηλή εκτίμηση, που έτρεφαν οι αρμόδιοι πολιτικοί για την επαγγελματική εκπαίδευση αναδεικνύεται σε διάφορα επίπεδα κατά τις προηγούμενες μεταρρυθμίσεις, όπως δείχνουν και τα παραδείγματα, που ακολουθούν:

α) Μια ματιά στο οργανόγραμμα του ελληνικού Υπουργείου Παιδείας δείχνει ότι δεν υπάρχει υπηρεσία για την επαγγελματική εκπαίδευση, αντίστοιχη με εκείνη της γενικής (π.χ. Γενική Διεύθυνση). Συνέπεια αυτής της κατάστασης είναι, μεταξύ άλλων, οι Έλληνες εκπρόσωποι σε διάφορες επιτροπές της Ε.Ε. (όπως π.χ. η Συμβουλευτική Επιτροπή για την Επαγγελματική Εκπαίδευση (ACVT)) και οι Σύνοδοι των Γενικών Διευθυντών Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (DGVET-Meetings) ή σε επίπεδο διμερών συνεργασιών να μη διαθέτουν την απαραίτητη τεχνογνωσία και συσσωρευμένη εμπειρία πάνω στα σχετικά θέματα, και να αλλάζουν διαρκώς.

β) Κύριο μέλημα σε κάθε μεταρρύθμιση της επαγγελματικής εκπαίδευσης ήταν να διασφαλιστεί η μετάβαση κάποιων αποφοίτων της στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και ειδικότερα στα ΤΕΙ ή η διευκόλυνσή τους διαμέσου ειδικών εξετάσεων. Μ' αυτόν τον τρόπο, οι κυβερνήσεις διακήρυτταν (ίσως και ασυνείδητα) πόσο χαμηλά τοποθετούσαν την αξία των απολυτηρίων των επαγγελματικών σχολείων. Αυτό ενίσχυε την ήδη διαδεδομένη προκατάληψη μαθητών και γονέων, που θεωρούσαν την επαγγελματική εκπαίδευση ως χαμηλότερης αξίας σε σύγκριση με τη γενική εκπαίδευση, και συνάμα ως «έξοδο ανάγκης» για μαθητές και μαθήτριες χαμηλών επιδόσεων. Η κριτική αυτή δεν πρέπει να παρερμηνευτεί ως αποθάρρυνση ή ακόμη και παρεμπόδιση εκείνων των αποφοίτων της επαγγελματικής εκπαίδευσης, οι οποίοι θα επιθυμούσαν να συνεχίσουν σπουδές στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Είναι, όμως, εντελώς άλλο πράγμα να αποκτά κανείς θεμελιώδεις γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες, ώστε να μπορεί να ασκήσει ένα εξειδικευμένο επάγγελμα, από το να θεωρεί το επαγγελματικό σχολείο ως μια »αναγκαστική παράκαμψη«, προκειμένου να πετύχει έναν εντελώς διαφορετικό στόχο, δηλ. την πολυπόθητη είσοδο σε κάποιο Πανεπιστήμιο ή ΤΕΙ.

γ) Παράδειγμα ασυνέπειας της ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής αποτελεί και το γεγονός ότι αν και αναγνωρίζεται δια νόμου η διαπερατότητα ανάμεσα στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα και στη μη τυπική εκπαίδευση (Ν. 3879/2010), αυτή πρακτικά δεν εφαρμόζεται. Έτσι, οι απόφοιτοι των ΙΕΚ δε διαθέτουν πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, ενώ δεν υπάρχουν ακόμη ούτε καν σχέδια αναγνώρισης και πιστοποίησης προσόντων, που αποκτήθηκαν άτυπα, δηλ. στη θέση εργασίας ή στον ελεύθερο χρόνο. Εξαιτίας αυτού, η Ελλάδα δεν είναι σε θέση να συμβαδίσει με την ευρωπαϊκή τάση, σύμφωνα με την οποία γίνεται πλέον εφικτή η πρόσβαση των αποφοίτων της επαγγελματικής εκπαίδευσης στην τριτοβάθμια, ενώ αναγνωρίζεται και η ισοτιμία των πτυχίων αυτών των δυο πυλώνων. Έτσι, π.χ. στο Γερμανικό Πλαίσιο Προσόντων η αντιστοιχισμός του αρχιτεχνίτη (Meister) γίνεται στο ίδιο επίπεδο με αυτό του αποφοίτου Bachelor.

3.3 Ανεπαρκής επιστημονική υποστήριξη

Στα 20 και πλέον ελληνικά πανεπιστήμια δεν υπάρχει ένα Τμήμα ή έστω ένας Τομέας, που να ασχολείται με το σχεδιασμό της επαγγελματικής εκπαίδευσης με αποτέλεσμα να παραμείνουν ελάχιστες οι σχετικές μελέτες και έρευνες επιστημονικού επιπέδου όλα αυτά τα χρόνια. Μεμονωμένες εργασίες, που συζητήθηκαν σε μικρούς κύκλους ειδικών, δεν ελήφθησαν σοβαρά υπόψη από τους υπεύθυνους χάραξης της εκπαιδευτικής πολιτικής. Γνωμοδοτήσεις και συγκριτικές μελέτες διεθνών Οργανισμών, όπως π.χ. η PISA του ΟΟΣΑ, σχολιάστηκαν επιπόλαια και δεν επηρέασαν την άσκηση της εκπαιδευτικής πολιτικής. Εξαιτίας αυτής της νοοτροπίας οι περισσότερες από τις προηγούμενες μεταρρυθμίσεις δεν ήταν επιστημονικά τεκμηριωμένες, αφού δεν βασίζονταν πάνω σε συστηματικό εντοπισμό και προσεκτική ανάλυση ενδεχόμενων αδυναμιών και κενών των προηγούμενων συστημάτων, με σκοπό την άρση τους στις επόμενες αλλαγές.

Η έλλειψη επιστημονικής υποστήριξης γίνεται αισθητή και στην εφαρμογή των μεταρρυθμίσεων. Αδυναμίες που εντοπίστηκαν κατά την πρώτη εφαρμογή των θεσμοθετημένων αλλαγών, φαινόμενο μάλλον σύννηθες όταν εισάγονται νέες δομές, δε διερευνήθηκαν με την απαιτούμενη επιμέλεια και διάρκεια, έτσι ώστε να αντιμετωπιστούν ανάλογα. Συζητήσεις αναφορικά με τις επιτυχίες ή αποτυχίες των μεταρρυθμίσεων γίνονταν συνήθως σε στενό κύκλο ειδικών, μακριά από τα φώτα της δημοσιότητας, ή ήταν δημοσιογραφικού επιπέδου με τα επιδερμικά σχόλια ή εκείνα με έντονη κομματική χροιά να κυριαρχούν. Σε κάθε περίπτωση ήταν μη δεσμευτικά, κάποιες φορές και ανεύθυνα, αλλά πάντως επηρέαζαν καθοριστικά τη διαμόρφωση της κοινής γνώμης και ενίσχυαν τις λανθασμένες τάσεις της πολιτικής. Αναζητώντας τα πολιτικά κίνητρα για τις μεταρρυθμιστικές απόπειρες των περασμένων δεκαετιών καταλήγει κανείς στο συμπέρασμα ότι αυτά αιωρούνταν μεταξύ ειλικρινούς αγωνίας για την επίλυση ενός χρόνιου προβλήματος και δημιουργίας εντυπώσεων και κομματικής προβολής. Κι αυτό αν και είναι αναμφισβήτητο πλέον ότι η πολιτική θα πρέπει να βασίζεται σε αξιόπιστες βάσεις πραγματικών δεδομένων, ώστε να είναι σε θέση να λάβει τεκμηριωμένες αποφάσεις ή να προωθήσει τις κατάλληλες δράσεις. Απαραίτητα στοιχεία μιας τέτοιας ορθολογικής πολιτικής (evidence-based-policy) είναι:

- Η διατύπωση πολιτικών κατευθυντήριων γραμμών και δράσεων με ακριβές χρονοδιάγραμμα, το οποίο θα εμπεριέχει βραχυπρόθεσμους, μεσοπρόθεσμους και μακροπρόθεσμους στόχους,

- Ο καθορισμός ποσοτικών και ποιοτικών δεικτών και σημείων αναφοράς (benchmarks) για τη σύγκρισή τους με »παγκόσμια πρότυπα«,

- Η διαρκής παρακολούθηση (Monitoring), αξιολόγηση και ο έλεγχος στόχων και δράσεων στο πλαίσιο μιας επαναλαμβανόμενης διαδικασίας.

Επιπλέον, η νέα φιλοσοφία για την πολιτική διακυβέρνηση, που βασίζεται σε πραγματικά δεδομένα, εστιάζει πλέον στα αποτελέσματα και στις »εκροές« των εκπαιδευτικών διεργασιών (Output and Outcomes), ενώ η σημασία παραγόντων, όπως οι »εισροές« και οι διαδικασίες (Input and Processes), που παραδοσιακά αποτέλεσαν σημεία αναφοράς, σταδιακά μειώνεται, μαζί με το δημόσιο ενδιαφέρον γι' αυτούς.

4. Οι μεγαλύτερες προκλήσεις

Μολονότι τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ευρώπη υπέστησαν ριζικές μεταβολές τα τελευταία χρόνια, το ελληνικό σύστημα επαγγελματικής εκπαίδευσης και απόκτησης προσόντων δυσκολεύεται ολοφάνερα να συμβαδίσει μ' αυτές τις αλλαγές και να εφαρμόσει μεταρρυθμίσεις, που έχουν καταστεί αναγκαίες εδώ και χρόνια. Ως σημαντικότερες προκλήσεις αποκρυσταλλώνονται οι εξής:

- Το άνοιγμα του συστήματος επαγγελματικής εκπαίδευσης προς τον κόσμο της εργασίας,
- Η ισχυρότερη συμμετοχή των κοινωνικών εταίρων,
- Η δημιουργία κλίματος διαλόγου και συναίνεσης,
- Η αποκέντρωση και ενίσχυση της σχολικής αυτονομίας,
- Η αύξηση της ελκυστικότητας της επαγγελματικής εκπαίδευσης.
- Η βελτίωση της ποιότητας,
- Η στενότερη διασύνδεση της αρχικής με τη συνεχιζόμενη εκπαίδευση.

4.1 Άνοιγμα του συστήματος επαγγελματικής εκπαίδευσης προς τον κόσμο της εργασίας

Το άνοιγμα του συστήματος θα πρέπει να επιτευχθεί με τρεις τρόπους:

α) Κατά τον καθορισμό των αναγνωρισμένων επαγγελματών θα πρέπει να ληφθούν υπόψη οι ανάγκες της οικονομίας.

β) Κατά τη διαμόρφωση των αναλυτικών προγραμμάτων θα πρέπει να ληφθούν υπόψη οι εκάστοτε νεώτερες εξελίξεις στην τεχνολογία και στην οργάνωση εργασίας.

γ) Οι επιχειρήσεις θα πρέπει να συμμετέχουν στη διαδικασία της επαγγελματικής εκπαίδευσης, κυρίως στο πλαίσιο ενός δυαδικού συστήματος ή παρεμφερούς προς αυτό.

Ως προς το (α): Σε μια χώρα με πολύ υψηλά ποσοστά ανεργίας των νέων, ακόμη και σε χρονιές σημαντικής μεγέθυνσης της οικονομίας – όταν λ.χ. στις αρχές της νέας χιλιετίας το ΑΕΠ αυξανόταν κατά περίπου 4%, η ανεργία των νέων βρισκόταν στο 20% - προκύπτει η υπόθεση ότι υφίσταται αναντιστοιχία ανάμεσα στην προσφορά και στη ζήτηση ειδικευμένου εργατικού δυναμικού. Για το λόγο αυτό, θα έπρεπε επείγοντως να δημιουργηθεί ένας μηχανισμός ή ένα παρατηρητήριο για την έγκαιρη διάγνωση των τάσεων διαμόρφωσης των επαγγελματών βραχυ-μεσοπρόθεσμα. Ανάλογες προσπάθειες που καταβλήθηκαν στο παρελθόν με το δημόσιο Εθνικό Ινστιτούτο Εργασίας (ΕΙΕ) και το Παρατηρητήριο Απασχόλησης (ΠΑΕΠ Α.Ε.) ήταν αποσπασματικές και μη εφαρμόσιμες, και κατά συνέπεια δεν μπόρεσαν να αξιοποιηθούν ως βάση σχεδιασμού της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, ακόμη κι αν υπήρχε σχετική πολιτική βούληση.

Ο Σύνδεσμος Επιχειρήσεων και Βιομηχανιών (Σ.Ε.Β.) αντιλαμβανόμενος τη σημασία της παρακολούθησης και μεταβολής που παρουσιάζουν οι επαγγελματικές δεξιότητες για τις επιχειρήσεις, προχώρησε στην οργάνωση και λειτουργία Μηχανισμού Διάγνωσης των Αναγκών των Επιχειρήσεων σε Επαγγέλματα και Δεξιότητες, τον οποίο παρουσίασε σε Φόρουμ με θέμα »Εργασία και Δεξιότητες του Αύριο«. Σε πρώτη φάση, ο Μηχανισμός Διάγνωσης εντοπίζει 8 Τομείς, οι οποίοι παρουσιάζουν σημαντικό ενδιαφέρον για τη βιομηχανία και γενικότερα για την ελληνική οικονομία τόσο από πλευράς προοπτικών ανάπτυξης όσο και απασχόλησης

έως το 2020: Τρόφιμα, Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνιών, Ενέργεια, Δομικά Προϊόντα, Εφοδιαστική Αλυσίδα, Περιβάλλον, Μέταλλο, Υγεία.

Στη βάση διαφόρων σεναρίων οικονομικής ανάπτυξης για την ίδια χρονική περίοδο προέκυψαν 87 κρίσιμα επαγγέλματα για τα οποία αναμένονται σημαντικές μεταβολές στις γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες και αναμένεται να έχουν ζήτηση στο μέλλον όπως π.χ. ενεργειακός σύμβουλος, εξειδικευμένο στέλεχος έρευνας και ανάπτυξης δομικών προϊόντων, στέλεχος διαχείρισης και ανακύκλωσης ειδικών αποβλήτων, μηχανικός εφοδιαστικής αλυσίδας, μηχανικός λογισμικού, στέλεχος διαχείρισης ασφάλειας και ποιότητας τροφίμων, πληροφορικός της υγείας, εξειδικευμένο στέλεχος στον βιοκλιματικό σχεδιασμό και στις κτιριακές εφαρμογές, «πράσινο μάρκετινγκ» κ.α.

Πέραν τούτου, η Ελλάδα θα μπορούσε να αξιοποιήσει ανάλογες εμπειρίες από άλλες χώρες της Ευρώπης, στο πεδίο της διάγνωσης των επερχόμενων αναγκών όπως π.χ. από τη Γερμανία και το ερευνητικό της δίκτυο έγκαιρης διάγνωσης επαγγελματικών απαιτήσεων «Fre-Quenz», τη Γαλλία και αλλού, ή να συμμετάσχει ενεργά σε αντίστοιχα δίκτυα της Ε.Ε., όπως π.χ. στο SkillsNet του Cedefop.

Ένας μελλοντικά ισχυρότερος προσανατολισμός προς τις εξελικτικές τάσεις και ανάγκες της ελληνικής οικονομίας δε θα πρέπει να παρερμηνευτεί ως υποταγή του εκπαιδευτικού σχεδιασμού στις επιταγές της οικονομίας. Θα ήταν ωστόσο προς το συμφέρον και των δυο πλευρών η άρση της αποξένωσης ανάμεσα σ' αυτούς τους δυο «κόσμους», η οποία επικρατεί μέχρι σήμερα.

Ως προς το (β): Για να επιτευχθεί μια καλύτερη διασύνδεση του συστήματος επαγγελματικής εκπαίδευσης με τον κόσμο της εργασίας, θα ήταν σκόπιμο να συμμετέχουν ενεργά εκπρόσωποι της οικονομίας και των κοινωνικών εταίρων σε διάφορα συμβούλια και επιτροπές των επαγγελματικών σχολείων καθώς και στους φορείς σχεδιασμού της εκπαιδευτικής πολιτικής σε περιφερειακό και τοπικό επίπεδο. Με τη θεσμοθέτηση της συνεργασίας ανάμεσα σε σχολικές διευθύνσεις και οικονομικούς φορείς, επιμελητήρια και εργατικά συνδικάτα, όλοι οι συμμετέχοντες θα θεωρούσαν την επαγγελματική εκπαίδευση ως ένα κοινό πεδίο πολιτικής, στο οποίο αξίζει να επενδύσουν. Η συμμετοχή αυτών των «αντιπροσωπευτικών ομάδων πίεσης» στη σύνταξη νέων

προγραμμάτων, στη διαμόρφωση αντίστοιχων διδακτικών περιεχομένων και κανονισμών πρακτικής άσκησης, στη δημιουργία θέσεων μαθητείας, καθώς και στον ορισμό προτύπων (standards) για τις εξετάσεις θα οδηγούσε σε μια αποτελεσματική διασύνδεση της επαγγελματικής εκπαίδευσης με τις πραγματικές ανάγκες της οικονομίας και της αγοράς εργασίας.

Κι εδώ δεν εννοούμε μεμονωμένες, βραχύβιες απαιτήσεις και ανάγκες συγκεκριμένων επιχειρήσεων ή κλάδων, αλλά την ικανοποίηση μακροπρόθεσμων και γενικής φύσεως αναγκών της οικονομίας. Αυτό επιτυγχάνεται με την ενσωμάτωση κεντρικών στοιχείων της πιο σύγχρονης τεχνολογίας και οργάνωσης εργασίας στα αναλυτικά προγράμματα ως θεμελιωδών μαθησιακών συνιστωσών ευρείας βάσης. Οι τελευταίες αποτελούν προϋπόθεση για μετέπειτα ταχείες και μη δαπανηρές προσαρμογές σε πιο εξειδικευμένες απαιτήσεις των επιχειρήσεων.

Ως προς το (γ): Η Ελλάδα ανήκει στις χώρες με τη μικρότερη διάθεση συμμετοχής των επιχειρήσεων στη μαθητεία με ποσοστό μόλις 21%, μαζί με τη Βουλγαρία (29%) και την Ιταλία (32%), ενώ Δανία (με 85%), Αυστρία (με 81%) και Γαλλία (με 74%) βρίσκονται στις πρώτες θέσεις (βλ. CVTS II, 2005). Συνιστά συνεπώς σημαντική πρόκληση η εδραίωση της μάθησης στο χώρο των επιχειρήσεων με τη μορφή μαθητείας, ειδικότερα αν ληφθεί υπόψη ότι στην Ελλάδα κυριαρχούν οι μικρομεσαίες και πολύ μικρές επιχειρήσεις. Ωστόσο, χάρη στην εισαγωγή της Μαθητείας το 1959, η οποία έχει ως πρότυπο το γερμανικό δυαδικό σύστημα, η χώρα μπόρεσε να συσσωρεύσει πολύτιμες σχετικές εμπειρίες, οι οποίες, σε συνδυασμό με ανάλογη τεχνολογία και από άλλες χώρες, μπορούν να συνεισφέρουν σημαντικά, έτσι ώστε να προωθηθεί μια τέτοια πρωτοβουλία.

Η ελληνική οικονομία βασίζεται, όπως αναφέρθηκε ήδη, στις μικρές και πολύ μικρές επιχειρήσεις. Το μερίδιο των μεγάλων επιχειρησιακών μονάδων είναι στην Ε.Ε. διπλάσιο και στη Γερμανία πέντε φορές μεγαλύτερο απ' ό τι στην Ελλάδα.³ Το γεγονός αυτό θα μπορούσε να μειώσει σημαντικά τη διάθεση συμμετοχής των μικρομεσαίων επιχειρήσεων στη μαθητεία, καθότι – σύμφωνα με αποτελέσματα ερευνών - υπάρχει θετική συσχέτιση ανάμεσα σ' αυτήν και στο μέγεθος των επιχειρήσεων.

3. Βλ. Small Business Act, Fact Sheet Greece 2012 και Small Business Act, Fact Sheet Germany 2012.

Συγκεκριμένα, μονάδες με περισσότερους από 250 εργαζόμενους παρέχουν ενδο-επιχειρησιακή εκπαίδευση μέσα από εξελιγμένες εκπαιδευτικές δομές, με τυποποιημένους κανόνες και μηχανισμούς διασφάλισης ποιότητας, δηλ. δραστηριοποιούνται ιδιαίτερα σ' αυτόν τον τομέα (βλ. Cedefop 2010, σελ. 32).

Κατά συνέπεια, η κυριαρχία των μικρομεσαίων επιχειρήσεων στη διάρθρωση της ελληνικής οικονομίας, ιδιαίτερα μάλιστα σε συνδυασμό με την παρούσα κρίση, θα μπορούσε να δράσει ανασταλτικά σε ενδεχόμενη πρόθεσή τους να παράσχουν ενδο-επιχειρησιακή εκπαίδευση με τη μορφή μαθητείας. Ωστόσο, η Ελλάδα δεν είναι η μόνη χώρα στην Ευρώπη με μια τέτοια διάρθρωση της οικονομίας. Η πράξη έχει αποδείξει ότι σε άλλα κράτη-μέλη της Ε.Ε. είναι εφικτή η ύπαρξη και λειτουργία ενός δυαδικού συστήματος σε μικρομεσαίες επιχειρήσεις. Εκείνο που χρειάζεται να γίνει είναι μια ανάλογη ενημέρωση των ενδιαφερομένων για τα μεσο-μακροπρόθεσμα πλεονεκτήματα της συμμετοχής τους, μαζί με χρονικά περιορισμένα και καλά μελετημένα οικονομικά και φορολογικά κίνητρα (με τη συμβολή και του ΕΚΤ), έτσι ώστε η ενδο-επιχειρησιακή εκπαίδευση να καταστεί ελκυστική για ορισμένες, τουλάχιστον, ελληνικές επιχειρήσεις.

4.2 Ισχυρότερη συμμετοχή των κοινωνικών εταίρων

Στη Γερμανία και σε άλλες χώρες με μεγάλη παράδοση στον τομέα της επαγγελματικής εκπαίδευσης, οι κοινωνικοί εταίροι συμμετείχαν ανέκαθεν ενεργά είτε στο δυαδικό σύστημα, είτε και σε άλλες μορφές της σε όλες τις φάσεις (σχεδιασμός, εφαρμογή, πιστοποίηση, αναθεώρηση). Επειδή εδώ πρόκειται για ένα ζήτημα, όπου τα κοινά συμφέροντα των δυο πλευρών (εργοδότες και συνδικάτα) είναι πολύ ισχυρότερα από τυχόν αντιθέσεις, η τριμερής συμμετοχή (με συμμετοχή και του Κράτους) αποδείχθηκε πρακτικά πολύ επιτυχημένη. Στην Ελλάδα ήταν λίγες οι περιπτώσεις (π.χ. στο Δ.Σ. του ΟΑΕΔ), όπου παραχωρήθηκε στους κοινωνικούς εταίρους κάποιος ενεργός ρόλος, ο οποίος όμως συχνά ήταν μάλλον συμβουλευτικός παρά εκτελεστικός. Ανάλογα ισχύον ήταν το επιστημονικό δυναμικό και το σχετικό ερευνητικό έργο των ινστιτούτων των κοινωνικών εταίρων (ΙΝΕ και ΙΟΒΕ αντίστοιχα) σε αυτό το θέμα μέχρι τη δεκαετία του '80. Στη συνέχεια οι μελέτες αυτού του είδους αυξήθηκαν – κυρίως χάρη στη χρηματοδότηση από το ΕΚΤ, αλλά αυτές διεξήχθησαν τις περισσότερες φορές με εξωτερική ανάθεση, με συνέπεια το

εσωτερικό δυναμικό αυτών των ινστιτούτων να παραμείνει μάλλον περιορισμένο. Εάν οι κοινωνικοί εταίροι επιθυμούν μελλοντικά να κατοχυρωθούν ως ισότιμοι «συμπαίκτες» του Κράτους (π.χ. στο πλαίσιο του Μνημονίου Συνεργασίας μεταξύ της Γερμανίας και έξι χωρών-μελών της Ε.Ε. για την ανάπτυξη της επαγγελματικής εκπαίδευσης) θα πρέπει να ενισχύσουν σημαντικά το επιστημονικό δυναμικό τους στους τομείς της ανάπτυξης προγραμμάτων διδασκαλίας (curricula), της παιδαγωγικής στην επαγγελματική εκπαίδευση, της αξιολόγησης προγραμμάτων, της πιστοποίησης προσόντων και της διασφάλισης της ποιότητας.

4.3 Δημιουργία κλίματος διαλόγου και συναίνεσης

Επιπλέον, μια πιο ενεργός συμμετοχή των κοινωνικών εταίρων θα επιδρούσε θετικά και στη δημιουργία κλίματος διαλόγου και συναίνεσης. Η επαγγελματική εκπαίδευση και η ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού αποτελούν τόσο για τα συνδικάτα όσο και για τους εργοδότες σημαντικά πεδία ενδιαφέροντος και πολιτικής δράσης. Σε μια εποχή, κατά την οποία οι περισσότερες αποφάσεις που αφορούν τις εργασιακές σχέσεις μετατίθενται εκτός συλλογικών διαπραγματεύσεων, ως συνέπεια της συνεχιζόμενης ύφεσης και της εξάρτησης από την επόμενη δανειακή δόση, αυτά τα δυο θέματα θα μπορούσαν να καταστούν εργαλεία μείζονος σημασίας, με σκοπό την ενίσχυση της εμπιστοσύνης και τη δημιουργία κλίματος εποικοδομητικής συνεργασίας μεταξύ των κοινωνικών εταίρων σε μακρο-επίπεδο.

Η μεταρρύθμιση της επαγγελματικής εκπαίδευσης προς την κατεύθυνση του ανοίγματός της προς την πλευρά της οικονομίας προσκρούει, μεταξύ άλλων, σε έντονες αντιδράσεις εκ μέρους των συνδικαλιστικών οργανώσεων των καθηγητών (ΟΛΜΕ), οι οποίοι, σε περίπτωση μιας στενότερης διασύνδεσης της επαγγελματικής εκπαίδευσης με την οικονομία και την αγορά εργασίας, φοβούνται ότι θα μειωθεί η δύναμη και η επιρροή τους. Σημαντικό ρόλο παίζουν και ορισμένα ιδεολογικά φορτισμένα επιχειρήματα ενάντια στην υποτιθέμενη υποταγή της εκπαίδευσης στα οικονομικά συμφέροντα όσο και ενάντια σε πιθανές μετασπίσεις πολιτικής επιρροής, σε περίπτωση κατά την οποία θα αναλάμβαναν δράση σ' αυτό το πεδίο νέοι «παίκτες», όπως π.χ. επιχειρήσεις, συνδικάτα ή επιμελητήρια. Για όλους αυτούς τους λόγους, η επίτευξη συναίνεσης μεταξύ των σημαντικών παραγόντων (stakeholders) (εκπαιδευτές, εκπαιδευόμενοι, πολιτικά κόμματα

και κοινωνικοί εταίροι) αποτελεί μια από τις μεγαλύτερες προκλήσεις στο άμεσο μέλλον.

4.4 Αποκέντρωση και ενίσχυση της σχολικής αυτονομίας

Άλλες χώρες προχώρησαν τα τελευταία χρόνια σε αποκέντρωση των εκπαιδευτικών συστημάτων τους ή διέθεταν ήδη παράδοση αποκεντρωμένης οργάνωσης. Αντίθετα, στην Ελλάδα διατηρείται ακόμα ένα από τα πιο συγκεντρωτικά συστήματα οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης στην Ευρώπη. Ακολουθώντας και η επαγγελματική εκπαίδευση στην Ελλάδα μπορεί να ταξινομηθεί στην κατηγορία των «κρατικο-κεντρικών» συστημάτων.⁴ Η αυτονομία των σχολείων είναι πολύ περιορισμένη, και αυτά παραμένουν κατά βάση αποξενωμένα από τις ανάγκες της οικονομίας. Σε αυτό το «κρατικο-κεντρικό» μοντέλο τα περιεχόμενα, οι μέθοδοι και τα μέσα διδασκαλίας, οι εξεταστικές διαδικασίες και τα πτυχία καθορίζονται και ρυθμίζονται μέχρι την τελευταία λεπτομέρεια με Νόμους, Προεδρικά Διατάγματα ή Υπουργικές Αποφάσεις, καθ' υπαγόρευση του Υπουργείου Παιδείας. Δεν υφίσταται ουσιαστική θεσμοθετημένη συμμετοχή των κοινωνικών εταίρων, ενώ ειδικά οι επιχειρήσεις δεν έχουν καν συνείδηση της εν δυνάμει ευθύνης που φέρουν για την επαγγελματική εκπαίδευση, κατά συνέπεια, επενδύουν ελάχιστα σ' αυτόν τον τομέα. Αυτή η άκαμπτη και δυσκίνητη κεντρική καθοδήγηση έχει ευρύτερες αρνητικές συνέπειες: τα περιεχόμενα της εκπαίδευσης και οι εξεταστικές δοκιμασίες συχνά δεν έχουν καμία σχέση με τις ανάγκες της οικονομίας, τα περισσότερα από τα αναλυτικά προγράμματα είναι παρωχημένα, όπως και αρκετά επαγγέλματα, ενώ άλλα, νεοεμφανιζόμενα στην αγορά εργασίας, δεν εντάσσονται στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα.

Μόλις στην αρχή της τρέχουσας δεκαετίας κατέστη εφικτή η σταδιακή μετάθεση κάποιων αποφασιστικών και εκτελεστικών αρμοδιοτήτων από την κεντρική στην περιφερειακή και στην τοπική (αυτό)διοίκηση. Νομικό υπόβαθρο αυτών των ενεργειών ήταν οι Νόμοι για τη Διά Βίου Μάθηση (Ν. 3879/2010) και ο Νόμος για την αναδιάρθρωση των Περιφερειών, Δήμων και Κοινοτήτων (Ν. 3852/2010). Το εύρος των νέων αρμοδιοτήτων διαφοροποιείται ανάλογα με τη μορφή της εκπαίδευσης

και την ομάδα-στόχο. Όσον αφορά στην τυπική εκπαίδευση (γενική και αρχική επαγγελματική εκπαίδευση) οι Δήμοι απέκτησαν μεν ορισμένες αρμοδιότητες, όπως π.χ. η ανέγερση, λειτουργία, συντήρηση και επισκευή σχολικών κτιρίων, αλλά τα περιθώρια συμμετοχής τους στη διαμόρφωση των αναλυτικών προγραμμάτων (curricula) παρέμειναν ασήμαντα. Από την άλλη μεριά, οι Περιφέρειες και οι Δήμοι απέκτησαν πολύ περισσότερες αρμοδιότητες στο σχεδιασμό και στην υλοποίηση προγραμμάτων Διά Βίου Μάθησης, η οποία απευθύνεται σχεδόν αποκλειστικά σε ενήλικες.

Όμως, ακόμα κι αυτές οι διστακτικές απόπειρες αποκέντρωσης είναι αδύνατο να μετουσιωθούν σε πράξη, επειδή υπάρχει μεγάλη διάσταση ανάμεσα στην ψήφιση των νόμων και στην εφαρμογή τους, αφού η τελευταία προσκρούει σε γραφειοκρατικά εμπόδια και σε έλλειψη χρημάτων. Οι διοικήσεις των Περιφερειών και των Δήμων δε μπόρεσαν μέχρι τώρα να διαθέσουν τους απαραίτητους ανθρώπινους και οικονομικούς πόρους για την εφαρμογή των νομοθετικών διατάξεων, κυρίως επειδή οι προϋπολογισμοί τους έχουν υποστεί δραστηκές περικοπές εξαιτίας της οικονομικής κρίσης.

4.5 Αύξηση της ελκυστικότητας της επαγγελματικής εκπαίδευσης

Μια ακόμη πρόκληση, που δεν υφίσταται με τόση ένταση σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες, συνίσταται στη λήψη μέτρων για την αύξηση της ελκυστικότητας της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Όπως αναφέρθηκε ήδη, η πολιτική δεν κατάφερε, παρά τις επανειλημμένες, αλλά αποσπασματικές προσπάθειές της, να αναγάγει την επαγγελματική εκπαίδευση σε ελκυστική εναλλακτική προοπτική για την ελληνική νεολαία. Ο σημαντικότερος δείκτης, δηλ. η συμμετοχή των αποφοίτων Γυμνασίου μιας σχολικής χρονιάς στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση εξακολουθεί να παραμένει σε επίπεδα κάτω του 30%, ενώ ο αντίστοιχος μέσος όρος στην Ε.Ε. είναι 50% (βλ. Cedefop 2011). Αν συγκρίνει κανείς αυτό το ποσοστό με τα αντίστοιχα ποσοστά της Γερμανίας (57%), της Ολλανδίας (68%) και της Ελβετίας (64%), τότε το χάσμα είναι ακόμη μεγαλύτερο, σχεδόν διπλάσιο.

Η έλλειψη ελκυστικότητας της επαγγελματικής εκπαίδευσης οφείλεται μεταξύ άλλων, στους ασαφείς και εν μέρει χαοτικούς περιορισμούς στην πρόσβαση προς ορισμένα επαγγέλματα, καθώς και

4. Βλ. Συστηματοποίηση των Busemeyer/Trampusch στο: Busemeyer, Marius (Σεπτέμβριος 2012): Μεταρρυθμιστικές προοπτικές της επαγγελματικής εκπαίδευσης: Πορίσματα διεθνών συγκρίσεων.

στις αλληπάλληλες, αποσπασματικές και ελάχιστα μελετημένες μεταρρυθμιστικές απόπειρες, που δεν προσέφεραν ασφαλείς προοπτικές στους αποφοίτους της επαγγελματικής εκπαίδευσης. Τα επαγγελματικά περιγράμματα και τα αναλυτικά προγράμματα λαμβάνουν πολύ λίγο υπόψη τις ανάγκες της οικονομίας. Αυτή είναι μια ακόμη σημαντική αιτία για την έλλειψη ελκυστικότητας της επαγγελματικής εκπαίδευσης.⁵

Είναι αμφίβολο, αν η ελκυστικότητα της επαγγελματικής εκπαίδευσης μπορεί να αυξηθεί με διαφημιστικά σποτάκια και «έξυπνες» καμπάνιες. Πιο ενδεδειγμένη θα ήταν η προβολή πετυχημένων επαγγελματικών σταδιοδρομιών, που βασίζονται σε στέρεη επαγγελματική εκπαίδευση. Εδώ θα πρέπει να ξεπεραστεί ένα κρίσιμο «φράγμα αναστολών» των νέων, που διακατέχονται ακόμη από παρωχημένες αντιλήψεις και προκαταλήψεις ενάντια σε «τεχνικά» επαγγέλματα μεσαίου επιπέδου («απλοϊκή», «σκληρή», «βρώμικη» δουλειά, «χωρίς προοπτικές εξέλιξης» κλπ). Αυτές μπορεί να ξεπεραστούν μόνο μέσα από μια άμεση επαφή με την πραγματικότητα πολλών επαγγελματιών.

Μεσο-μακροπρόθεσμα θα πρέπει να υπάρξει αλλαγή αντίληψης και να επιδιωχθεί η ισοτιμία μεταξύ γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης. Αυτό θα πρέπει να συμβεί όχι μόνο στα μυαλά των γονέων και μαθητών, αλλά πρωτίστως των εκπαιδευτικών, των αρμόδιων στελεχών της δημόσιας διοίκησης, καθώς και των συμβούλων επαγγελματικού προσανατολισμού, οι οποίοι προετοιμάζουν και επηρεάζουν τις επιλογές των νέων. Η ισοτιμία αυτή θα πρέπει να αντανακλάται και στα πτυχία, στη διαπερατότητα του εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς και στο Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων.

4.6 Βελτίωση της ποιότητας

Άρρηκτα συνδεδεμένη με την αύξηση της ελκυστικότητας είναι και η σημαντική ποιοτική βελτίωση των (εν μέρει απαρχαιωμένων) υποδομών, των (συχνά παρωχημένων) αναλυτικών προγραμμάτων, της (ουσιαστικά ανύπαρκτης) επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, της (εξίσου ανύπαρκτης) αξιολόγησης της διδασκαλίας και των (ακόμη μη προσδιορισμένων) μαθησιακών αποτελεσμάτων. Η Ελλάδα ήταν μέχρι πρότινος μια από τις ελάχιστες

ευρωπαϊκές χώρες χωρίς καμία μορφή εξωτερικής αξιολόγησης της διδασκαλίας και του μαθήματος. Ο Νόμος αρ. 3848 για την «Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού – καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση» του 2010 προσέκρουσε δυστυχώς στην έντονη αντίδραση των εκπαιδευτικών και των συνδικαλιστικών οργάνων τους, που κατηγόρησαν την κυβέρνηση και τις Διευθύνσεις Εκπαίδευσης για «αυταρχικές πρακτικές» και «τιμωρητική λογική». Ο Νόμος αυτός αποσκοπεί στη διασφάλιση της ποιότητας στην πρωτοβάθμια και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, και μαζί μ' αυτήν, στη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, και στον καθορισμό ποιοτικών προτύπων και διαδικασιών εσωτερικής αξιολόγησης σε όλα τα σχολεία.

Όσον αφορά στην επαγγελματική εκπαίδευση, οι κατευθυντήριες γραμμές, τα κριτήρια και οι δείκτες του Ευρωπαϊκού Πλαισίου Διασφάλισης Ποιότητας για την Επαγγελματική Εκπαίδευση (EQAVET) είναι καθοριστικής σημασίας. «Το Εθνικό Πλαίσιο για τη Διασφάλιση Ποιότητας στη Δια Βίου Μάθηση, π3» λαμβάνει υπόψη του αφενός μεν αυτά τα στοιχεία αφετέρου δε το πεδίο της μη τυπικής εκπαίδευσης, στην οποία ανήκει και η μεταδευτεροβάθμια κατάρτιση (IEK) (Βλ. Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, 2011β). Η συνεπής και πλήρης εφαρμογή του Νόμου 3848 του 2010 παραμένει ακόμη μια μεγάλη πρόκληση για το άμεσο μέλλον.

4.7 Στενότερη διασύνδεση αρχικής και συνεχιζόμενης επαγγελματικής εκπαίδευσης

Η διασύνδεση μεταξύ αρχικής και συνεχιζόμενης εκπαίδευσης στο πλαίσιο της διά βίου μάθησης αποτελεί μια επιπρόσθετη πρόκληση. Η συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση συχνά αποσκοπεί στην κάλυψη ενδεχόμενων κενών που άφησαν η γενική και η επαγγελματική εκπαίδευση, αντί να στοχεύει στην ανανέωση γνώσεων και δεξιοτήτων που υπαγορεύονται από την τεχνολογική πρόοδο. Εκτός τούτου, τα επιμορφωτικά προγράμματα, που επιδοτούνται γενναιόδωρα από το ΕΚΤ τα τελευταία χρόνια, επικρίνονται για πολύ σοβαρές αστοχίες και μεγάλες σπατάλες.⁶ Όσον αφορά στη συμμετοχή των πολιτών στη διά βίου μάθηση, η Ελλάδα καταλαμβάνει,

5. Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων (2011α): Έρευνα για την κατάσταση στα ΕΠΑΛ και τις ΕΠΑΣ.

6. Επενδυτής από 19.7.2003 και Καθημερινή από 19.10.2003 καθώς και από 11.8.2013.

με ποσοστό 3%, την πέμπτη θέση από το τέλος ανάμεσα σε 30 χώρες (ΕΕ-27 συν Νορβηγία, Ελβετία και Ισλανδία), ενώ ο μέσος όρος στην Ε.Ε. ανέρχεται στο 9% (Βλ. Cedefop 2012, σελ. 42). Αυτό καθιστά ακόμη δυσκολότερη την αναπλήρωση σε απώτερο χρονικό διάστημα τυχόν κενών του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος με τη βοήθεια μη τυπικών και άτυπων μαθησιακών δραστηριοτήτων. Ενόψει της αναμενόμενης ανάπτυξης Εθνικού Πλαισίου Προσόντων (ΕΠΠ) θα πρέπει πλέον να επανεκτιμηθεί η αξία ορισμένων μαθησιακών διαδρομών, να τεθεί επί τάπητος η ισοτιμία γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης, να αυξηθεί η διαπερατότητα ανάμεσα σε διάφορους τομείς του εκπαιδευτικού συστήματος και να προωθηθεί η αναγνώριση και πιστοποίηση προσόντων που αποκτήθηκαν εκτός τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος. Όμως, οι πρώτες ενδείξεις από τη μέχρι τώρα πορεία του ΕΠΠ δεν είναι ενθαρρυντικές. Η αντιστοίχιση πτυχίων σε ορισμένα επίπεδα γίνεται στη βάση συντεχνιακών συμφερόντων και γραφειοκρατικών κριτηρίων εκ μέρους των υπηρεσιών του Υπουργείου με γνώμονα τις εισροές. Αντίθετα, σημαντικές πτυχές, που αφορούν στην αυξανόμενη σημασία των μαθησιακών αποτελεσμάτων και στην αναγνώριση/πιστοποίηση προσόντων αποκτηθέντων μέσω μη τυπικών και άτυπων μαθησιακών διαδρομών δε λαμβάνονται υπόψη.

5. Πλαίσιο και προϋποθέσεις για μια επιτυχημένη μεταρρυθμιστική πολιτική

Αποτελεί κοινό τόπο στην εκπαιδευτική έρευνα ότι οι αιτίες και τα κίνητρα εκσυγχρονιστικών εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων προέρχονται από το εξωτερικό. Μολονότι ο σχεδιασμός, η διαμόρφωση και οι κανονιστικές αρμοδιότητες της εκπαιδευτικής πολιτικής ανήκουν – σύμφωνα με τις συνθήκες της Ε.Ε. – στα εθνικά κράτη, αυξάνεται διαρκώς η αναζήτηση σημείων αναφοράς, αρχών και προτύπων «καλών πρακτικών», που να ισχύουν διεθνώς. Αυτό συνιστά ένα είδος «οικειοθελούς πίεσης», στην οποία οι εθνικές αρχές αργά ή γρήγορα υποκύπτουν. Η πίεση για αλλαγές των συστημάτων γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης στην Ευρώπη αυξάνεται εξαιτίας της προϊούσας παγκοσμιοποίησης και του εντεινόμενου διεθνούς ανταγωνισμού. Οι μετατοπίσεις στο διεθνή καταμερισμό της εργασίας με σκοπό τη διασφάλιση της ανταγωνιστικότητας αυξάνουν την πίεση για καινοτομίες στην κατάρτιση των εργαζομένων. Επιπλέον, η ανάγκη ρυθμιστικών παρεμβάσεων στην εκπαίδευση εντείνεται εξαιτίας της γήρανσης του πληθυσμού και των

ολοένα αυξανόμενων μεταναστευτικών ρευμάτων. Με τη δημοσιοποίηση όλο και περισσότερων διεθνών συγκριτικών μελετών για τις επιδόσεις των διαφόρων εκπαιδευτικών συστημάτων, εντείνεται η επιρροή υπερεθνικών και διεθνών Οργανισμών, όπως η Ε.Ε. και ο ΟΟΣΑ πάνω στη διαμόρφωση, στην αξιολόγηση και στη διακυβέρνηση των εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων (Βλ. Ioannidou 2010).

Το ελληνικό σύστημα επαγγελματικής εκπαίδευσης υφίσταται και αυτό όλες τις σχετικές επιρροές και πιέσεις. Ως εκ τούτου, προκύπτει επιτακτική η ανάγκη για ενέργειες, που θα το καταστήσουν πιο ανοικτό, ελκυστικό αποτελεσματικό και ποιοτικά καλύτερο. Το σύστημα επαγγελματικής εκπαίδευσης οφείλει να μεταρρυθμιστεί, προκειμένου

- να υποστηριχθεί και να καταστεί εφικτός ο εκσυγχρονισμός της παραγωγής σε ανταγωνιστικούς κλάδους της οικονομίας,
- να μειωθεί στο ελάχιστο δυνατό η διαρθρωτική αναντιστοιχία ανάμεσα στις ανάγκες της οικονομίας και στα διαθέσιμα προσόντα των νέων,
- να προληφθεί ο μόνιμος αποκλεισμός νέων, που προέρχονται από ασθενή οικονομικά στρώματα ή από οικογένειες μεταναστών,
- να αποκτήσουν οι νέοι εκείνες τις δεξιότητες-κλειδιά στην ανάγνωση, τη γραφή, τις θετικές επιστήμες και τις τεχνολογίες της πληροφορικής, που θα τους παράσχουν τη δυνατότητα ισότιμης συμμετοχής στην κοινωνία της γνώσης.

5.1 Ευρωπαϊκές πρωτοβουλίες και εξωτερικές επιρροές

Ένα καλό παράδειγμα αυξημένης επιρροής του υπερεθνικού ή διεθνούς περιβάλλοντος στην τελευταία δεκαετία αποτελεί και η «Διαδικασία της Κοπεγχάγης», που ενίσχυσε τη διεθνή συνεργασία στο πεδίο της επαγγελματικής εκπαίδευσης. Τα θέματα που αυτή πραγματεύεται (ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης, διαφάνεια των επαγγελματικών πτυχίων, εργαλεία διασφάλισης της ποιότητας, πιστοποίηση μη τυπικά ή άτυπα αποκτηθέντων προσόντων) έχει ήδη να επιδείξει αποτελέσματα, όπως π.χ. το Ενιαίο Πλαίσιο Προσόντων και Δεξιοτήτων (Europass), το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο



Προσόντων (EQF), κοινές ευρωπαϊκές αρχές για τον εντοπισμό και την επικύρωση της μη τυπικής και άτυπης μάθησης, το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Διασφάλισης Ποιότητας στην Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση (EQAVET) και ένα Ευρωπαϊκό Σύστημα Πιστωτικών Μονάδων για την Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση (ECVET). Τα εργαλεία αυτά χρησιμοποιούνται σε διαφορετικό βαθμό στις χώρες της Ε.Ε. και γι' αυτό δεν έχουν αξιοποιήσει ακόμη πλήρως τις δυνατότητές τους.

Η ανεργία των νέων αυξήθηκε ραγδαία τα τελευταία χρόνια στην Ε.Ε., εξαιτίας της βαθιάς οικονομικής κρίσης. Περίπου ένα στα τέσσερα νέα άτομα είναι σήμερα άνεργο, τα ποσοστά σε Ελλάδα, Ισπανία και Ιταλία είναι διπλάσια. Το Νοέμβριο του 2012 η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, με Ανακοίνωσή της υπό τον τίτλο «Ανασχεδιασμός της Εκπαίδευσης» («Rethinking Education»), μετέθεσε το κέντρο βάρους στην εκπαίδευση με βάση την εργασία. Το Δεκέμβριο του 2012 συνέταξε ένα Πακέτο για την Απασχόληση των Νέων («Youth Employment Package»). Αυτό προβλέπει την «Εγγύηση για τους Νέους» («Youth Guarantee») – ένα πρόγραμμα, βάσει του οποίου οι νέοι θα διοχετεύονται από την εκπαίδευση στην εργασία μέσα σε λίγους μήνες – και τη δημιουργία μιας «Ευρωπαϊκής Συμμαχίας για τη Μαθητεία» (European Alliance for Apprenticeships), με σκοπό τη διάδοση του δυαδικού συστήματος.

Αυτή η πρωτοβουλία για την απασχόληση προβλέπεται να χρηματοδοτηθεί στην περίοδο 2014-2020 με συνολικά 6 δις ευρώ. Πρόσφατα μάλιστα αποφασίστηκε να διατεθεί αυτό το ποσό στην περίοδο 2014-2016, δηλ. στην αρχή του επόμενου πολυετούς σχεδίου χρηματοδότησης (MFR), αντί να καταναλωθεί σε μια περίοδο επτά ετών. Οι περιφέρειες της Ε.Ε., όπου η ανεργία των νέων ξεπερνά το 25%, θα λάβουν τις πρώτες πληρωμές έως το τέλος του έτους, υπό την προϋπόθεση ότι τα ενδιαφερόμενα κράτη-μέλη θα επεξεργαστούν και θα εγκρίνουν ένα σχέδιο καταπολέμησης της ανεργίας των νέων, με τη βοήθεια της Εγγύησης για τους Νέους. Τα υπόλοιπα κράτη-μέλη θα πρέπει να επεξεργαστούν τέτοια σχέδια εντός του 2014. Πόροι του MFR, που δε θα απορροφηθούν, θα δοθούν πρωτίστως για την υποστήριξη της απασχόλησης, ιδιαίτερα των νέων, καθώς και σε αναπτυξιακούς τομείς, όπως η έρευνα και η καινοτομία.

Στα πλαίσια της Εγγύησης για τους Νέους τα κράτη-μέλη δεσμεύτηκαν να προσφέρουν σε νέους ηλικίας έως 25 ετών εντός τεσσάρων μηνών, αφότου αυτοί έμειναν

άνεργοι ή άφησαν το σχολείο, μια υψηλής ποιότητας θέση εργασίας, κατάρτισης ή πρακτικής άσκησης. Η Ε.Ε. πρόκειται να υποστηρίξει οικονομικά τέτοια συστήματα ή προγράμματα με πόρους του ΕΚΤ και του νέου προγράμματος «Erasmus για Όλους». Επίσης, στις αρχές του 2014 πρόκειται να καθιερωθεί ένα Πλαίσιο Ποιότητας για την Πρακτική Άσκηση.

Η Ευρωπαϊκή Συμμαχία για τη Μαθητεία ξεκίνησε στις 2 Ιουλίου του 2013 στη Λειψία. Επιδιώκει να συμβάλει στην καταπολέμηση της ανεργίας των νέων, μέσω της βελτίωσης της ποιότητας και της προσφοράς θέσεων μαθητείας σε όλη την Ε.Ε. Ιδιαίτερη προσοχή θα δοθεί στον εντοπισμό των πιο επιτυχημένων μορφών επαγγελματικής κατάρτισης και – με οδηγό αυτές – στην εξεύρεση κατάλληλων λύσεων, σύμφωνα με τις ανάγκες κάθε κράτους-μέλους, ενώ θα υποστηριχθούν εθνικές μεταρρυθμίσεις για την επέκταση ή ενίσχυση των συστημάτων επαγγελματικής κατάρτισης. Οι ευρωπαϊκές οργανώσεις των κοινωνικών εταίρων δεσμεύτηκαν μέσα στους επόμενους μήνες:

- Να ευαισθητοποιήσουν και να διαφωτίσουν τους εργοδότες και τους νέους για τα πλεονεκτήματα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης,
- Να διαδώσουν εμπειρίες και δοκιμασμένες μεθόδους στις οργανώσεις τους,
- Να συμβουλευθούν και να υποκινήσουν τις οργανώσεις τους για να αναπτύξουν μοντέλα επαγγελματικής κατάρτισης σύμφωνα με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας σε επαγγελματικά προσόντα.
- Να ενθαρρύνουν τις οργανώσεις τους να συνεργαστούν με σχολεία και γραφεία εύρεσης εργασίας και να υποστηρίξουν την ανάδειξη ενδοεπιχειρησιακών εκπαιδευτών και την καθοδήγηση των καταρτιζόμενων.

Στο πνεύμα του «Rethinking Education», το Δεκέμβριο του 2012, έξι κράτη-μέλη (Ισπανία, Ελλάδα, Πορτογαλία, Ιταλία, Σλοβακία και Λεττονία) υπέγραψαν με τη Γερμανία «Μνημόνιο Συνεργασίας για Ενίσχυση της Συνεργασίας στον Τομέα της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης». Το Σύμφωνο αυτό περιέχει γενικές (κατευθυντήριες) αρχές και συγκεκριμένα μέτρα για την εισαγωγή μορφών επαγγελματικής εκπαίδευσης σύμφωνα με το γερμανικό πρότυπο. Όσον αφορά στην Ελλάδα, το Μνημόνιο δεν κατάφερε δυστυχώς μέχρι σήμερα να αποκτήσει κάποια δυναμική. Οι αρμόδιες

υπηρεσίες του Υπουργείου Παιδείας προφανώς δεν εκτίμησαν όσο έπρεπε τα αδιαμφισβήτητα πλεονεκτήματα του δυαδικού συστήματος, που συγχρόνως αποτελούν και τη μεγαλύτερη πρόκληση για τη μεταρρύθμιση του ελληνικού συστήματος: το άνοιγμά του προς τον κόσμο της εργασίας και την ένταξη πολυάριθμων συμμετεχόντων (stakeholders), ιδιαίτερα δε των κοινωνικών εταίρων, στη διαμόρφωση, στη διακυβέρνηση και στην εφαρμογή του.

Στη Σύνοδο του Συμβουλίου στις 27-28 Ιουλίου 2013 στις Βρυξέλλες, εγκρίθηκε ένα σχέδιο για την καταπολέμηση της ανεργίας των νέων. Οι Υπουργοί Παιδείας συμφώνησαν επίσης να βελτιστοποιήσουν τα εθνικά συστήματα επαγγελματικής εκπαίδευσης και να δημιουργήσουν το πλαίσιο ενός Ευρωπαϊκού Χώρου Επαγγελματικής Εκπαίδευσης. Μεταξύ άλλων αποφάσισαν, σε πρώτη φάση, τη δημιουργία 30 περιφερειακών δικτύων κατάρτισης, με γερμανική συμμετοχή, δράσεων συμβουλευτικής πολιτικής και επιμορφωτικών ταξιδιών, όπου ειδικοί θα ενημερώνονται επιτόπου και θα ανταλλάσουν απόψεις για τις δράσεις του Μνημονίου. Επίσης αποφασίστηκε η συγκρότηση μιας ομάδας Γερμανών συμβούλων και μιας πλατφόρμας Peer Learning για το συντονισμό και τη σταδιακή επέκταση της συνεργασίας. Το γερμανικό Υπουργείο Παιδείας θα διαθέσει στα έτη 2013/2014, πέρα από το κονδύλι για τη διεθνή συνεργασία στην επαγγελματική εκπαίδευση, επιπλέον 10 εκατομμύρια ευρώ για την εφαρμογή του Μνημονίου, τα οποία θα συμπληρωθούν με ίδιους πόρων των έξι άλλων χωρών. Ως κεντρικός πόλος αυτής της διεθνούς συνεργασίας ορίστηκε το Ομοσπονδιακό Ινστιτούτο Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (BIBB).

Η γερμανική προσφορά προς τη νεολαία της Ευρώπης δεν είναι, ωστόσο, τόσο αλτρουιστική όσο εκ πρώτης όψεως φαίνεται. Με αυτήν επιδιώκεται και η κάλυψη αναγκών της Γερμανίας σε ειδικευμένο προσωπικό, όπως αποκαλύπτει η πρόσκληση της Ομοσπονδιακής Υπουργού Εργασίας και Κοινωνικών Υποθέσεων προς νέους και νέες από την Ισπανία να καλύψουν 30.000 κενές θέσεις μαθητείας. Η έξοδος δεκάδων χιλιάδων επιστημόνων υψηλού επιπέδου από το Νότο προς το Βορρά της Ε.Ε. συνιστά αιμορραγία, που αναμένεται να οξύνει περισσότερο την κρίση στο Νότο. Χωρίς επενδύσεις και νέες θέσεις εργασίας στις νότιες χώρες της Ε.Ε. η μετανάστευση των νέων τους στη βόρεια Ευρώπη αποτελεί σχεδόν μονόδρομο.

Η υπό τον κοινοβουλευτικό Υφυπουργό Hans-Joachim FuchteI λειτουργούσα Γερμανο-Ελληνική Συνέλευση

(DGV) επιδιώκει επίσης να εφαρμόσει το γερμανικό δυαδικό σύστημα σε προγράμματα κατάρτισης στην Ελλάδα. Δεν είναι όμως σαφές, αν υπάρχει ένα ξεκάθαρο σχέδιο πάνω σ' αυτό. Έτσι, π.χ. σε ένα πρόγραμμα για την εκπαίδευση ξενοδοχειακών στελεχών, ορισμένα ερωτήματα παραμένουν αναπάντητα: α) Δεν υφίσταται κάποια έρευνα που να τεκμηριώνει ότι υπάρχει έλλειψη σε εξειδικευμένο προσωπικό σε αυτόν τον τομέα. β) Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα δεν είναι ενσωματωμένο στο ελληνικό σύστημα. γ) Η πιστοποίηση των απολυτήριων τίτλων θα γίνει από γερμανικό φορέα, γεγονός που μπορεί να καταστήσει την αναγνώρισή τους στην Ελλάδα δύσκολη εξαιτίας των ανύπαρκτων υποδομών και της υφιστάμενης γραφειοκρατίας.

5.2 Μπορούν αυτές οι πρωτοβουλίες να χρησιμεύσουν στην Ελλάδα;

Εάν συγκρίνει κανείς τα έξι δις ευρώ, που προβλέπονται για την καταπολέμηση της ανεργίας των νέων, με τα τρία τρισεκατομμύρια, που δόθηκαν στην Ε.Ε. τα τελευταία τέσσερα χρόνια για τη διάσωση των τραπεζών, τότε αποκαλύπτεται περίτρανα η ακραία δυσαναλογία στον προσδιορισμό των πολιτικών προτεραιοτήτων της Ε.Ε. Το ποσό αυτό κρίνεται ως εντελώς ανεπαρκές, προκειμένου να δημιουργηθούν στις χώρες του Νότου, που μαστίζονται από την κρίση, προϋποθέσεις για την αποτελεσματική καταπολέμηση της ανεργίας των νέων και να συμβάλουν στην καθιέρωση αειφόρων δομών, έτσι ώστε να καταστεί εφικτή η ανάκτηση της ανταγωνιστικότητας της οικονομίας.

Ωστόσο, ακόμη και μέσα σ' αυτό το περιοριστικό πλαίσιο τα επιμέρους προγράμματα και έργα της Ε.Ε. επιβάλλεται να αποδείξουν έμπρακτα την αποτελεσματικότητά τους και να αναδείξουν τις μεταξύ τους συνέργειες. Γιατί δεν αρκεί μόνο να σχεδιάζει κανείς πολιτικές και δράσεις με καλές προθέσεις, αλλά οφείλει ταυτόχρονα να διασφαλίζει την πραγματοποίησή τους βάσει των επιδιωκόμενων στόχων και των ιδιαιτεροτήτων των εθνικών δομών. Τις ίδιες προσδοκίες έχει κανείς και από τις εθνικές αρχές.

Αναφορικά με την Ελλάδα, αυτές οι πρωτοβουλίες θα μπορούσαν να επιδείξουν επιτυχίες υπό τις ακόλουθες προϋποθέσεις:

α) Οι ελληνικές υπηρεσίες υποβάλλουν καλά



επεξεργασμένες προτάσεις για το Νέο Σύμφωνο Συνεργασίας με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, σχετικά με τη χρησιμοποίηση των πόρων του ΕΚΤ και το Κοινό Στρατηγικό Πλαίσιο της περιόδου 2014-2020 και λαμβάνουν ρεαλιστικές αποφάσεις.

β) Οι δικαιοδοσίες ανάμεσα στα αρμόδια Υπουργεία, ιδιαίτερα δε σ' αυτά του Παιδείας και της Εργασίας, προσδιορίζονται με απόλυτη σαφήνεια, έτσι ώστε να προληφθούν ενδεχόμενες αλληλοεπικαλύψεις και αντιπαραγωγικές προστριβές ως προς τις αρμοδιότητες.

γ) Οι χρόνιες οργανωτικές ελλείψεις και ανεπάρκειες του προσωπικού εκλείπουν.

δ) Όλοι οι υπεύθυνοι δίνουν προτεραιότητα σε μορφές επαγγελματικής εκπαίδευσης που βασίζονται στην πράξη, έτσι ώστε να ενισχυθούν όσες βασίζονται στο δυαδικό σύστημα και να μην περιοριστούν στην καθιερωμένη σχολική εκπαίδευση, που θα συνοδεύεται από πρακτική άσκηση.

ε) Τα προβλήματα που προκύπτουν από την κυριαρχία των μικρών και πολύ μικρών επιχειρήσεων στην ελληνική οικονομία αντιμετωπίζονται με συνέπεια, με την ενεργό συμμετοχή των κοινωνικών εταίρων, και επιλύονται με τη βοήθεια καλά μελετημένων κινήτρων.

στ) Οι ελληνικές υπηρεσίες σχεδιάζουν προγράμματα ή έργα, που στόχος του δεν είναι πρωτίστως η «υψηλή απορροφητικότητα» των πόρων του ΕΚΤ, αλλά κυρίως η επίτευξη ουσιαστικών αποτελεσμάτων και των μεγαλύτερων δυνατών συνεργειών.

ζ) Ο νέος Νόμος για τη μεταρρύθμιση (και) της επαγγελματικής εκπαίδευσης δημιουργεί τις βάσεις για την ανάπτυξη ενός σύγχρονου και αποτελεσματικού συστήματος επαγγελματικής εκπαίδευσης.

5.3 Μπορούμε να μάθουμε από παραδείγματα άλλων χωρών, και, αν ναι, τι;

Το ενδιαφέρον για συγκρίσεις μεταξύ διαφόρων καλών πρακτικών προέρχεται από την επιθυμία και επιδίωξη για βελτίωση. Μέσω του «educational borrowing and lending» (Steiner-Khamsi) μελετώνται και συγκρίνονται μοντέλα άλλων χωρών, έτσι ώστε οι εμπειρίες τους να

ενσωματωθούν στις εγχώριες μεταρρυθμίσεις. Οι καλές πρακτικές αντανakλούν, όμως, τις ειδικές συνθήκες δημιουργίας τους, καθώς και τις θεσμικές δομές κάθε χώρας, οπότε δεν μπορεί να γίνει απλή αντιγραφή τους. Πρακτικές που λειτουργούν καλά μέσα σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο δεν επιτυγχάνουν κατ' ανάγκη τα ίδια αποτελέσματα κάτω από διαφορετικές συνθήκες. Γι' αυτό οι συγκρίσεις ανάμεσα σε καλές πρακτικές είναι σημαντικές, κυρίως όμως επειδή προσφέρουν πρότυπα, κίνητρα και αφορμές για τον εμπλουτισμό της δημόσιας διαβούλευσης αναφορικά με τις επιδιωκόμενες μεταρρυθμίσεις, και όχι ως μοντέλα έτοιμα προς αντιγραφή.

Το γερμανικό δυαδικό σύστημα περιέχει πράγματι πολλά στοιχεία, που αυξάνουν την ελκυστικότητα της επαγγελματικής εκπαίδευσης, που προσαρμόζουν με ευέλικτο τρόπο τα αναλυτικά προγράμματά της στις ζήτηση προσόντων της γερμανικής οικονομίας και είναι σε θέση να διατηρούν την ανεργία των νέων ηλικίας 16 έως 24 ετών σε χαμηλά επίπεδα. Συνεπώς, δε συγκαταλέγεται χωρίς λόγο στις «πρόσφατες εξαγωγικές επιτυχίες» της Γερμανίας (Wall Street Journal), ιδιαίτερα μάλιστα προς τις χώρες του ευρωπαϊκού Νότου, που πλήττονται από την κρίση. Στις χώρες αυτές αναμένεται ότι θα συμβάλει στην καλύτερη διασύνδεση του εκπαιδευτικού συστήματος με την οικονομία, θα προσφέρει καλύτερες προοπτικές απασχόλησης στους νέους και θα αποτελέσει τη βάση για οικονομική ανάκαμψη στις βιομηχανικές χώρες. Ωστόσο, το γερμανικό δυαδικό σύστημα είναι στενά συνδεδεμένο με άλλα υποσυστήματα του κοινωνικού, οικονομικού και πολιτιστικού συστήματος. Αυτό περιορίζει κατά πολύ τη δυνατότητα μεταφοράς του και κυρίως τις πιθανότητες επιτυχημένης εφαρμογής του σε μια «ξένη» χώρα.

Εκτός τούτου, θα πρέπει να λάβει κανείς υπόψη του ότι υπάρχουν «οικογένειες χωρών» με στενές «συγγένειες» – π.χ. αγγλοσαξονικές, γερμανόφωνες και σκανδιναβικές –, όπου επικρατούν συγκρίσιμες γλωσσικές, θρησκευτικές, πολιτισμικές, νομικές και πολιτικές συνθήκες, οι οποίες καθιστούν ευκολότερη τη διάχυση διαφόρων μοντέλων ή προτύπων. Στην Ελλάδα επικρατεί μεν μια παράδοση κρατικού συγκεντρωτισμού παρόμοια με τη γαλλική, αλλά ταυτόχρονα συνυπάρχουν στοιχεία κι από άλλα συστήματα, όπως π.χ. η Μαθητεία του ΟΑΕΔ, που βασίζεται στο γερμανικό υπόδειγμα του δυαδικού συστήματος.

Αναζητώντας τα όρια και τις προϋποθέσεις όσον αφορά στο τι μπορεί να μάθει κανείς από άλλους, όπως λ.χ.

την εφικτότητα μεταφοράς γνώσης και εμπειρίας από το γερμανικό δυαδικό σύστημα, μπορεί κανείς να ακολουθήσει τα εξής βήματα (Βλ. Euler 2013 σελ. 7):

1. Αρχικά, θα πρέπει να εντοπιστούν εκείνα τα στοιχεία, που είναι θεμελιώδη για το δυαδικό σύστημα της Γερμανίας και τα οποία θα αποτελέσουν τη βάση για τη μεταφορά του σε άλλες χώρες.

2. Κατόπιν θα πρέπει να εκτιμηθεί πώς αυτά τα στοιχεία μπορούν να αναδιαμορφωθούν, έτσι ώστε να προσαρμοστούν καλύτερα στις συνθήκες των άλλων χωρών.

Υπό το πρίσμα των προκλήσεων που προαναφέρθηκαν θα μπορούσε κανείς να επικεντρωθεί στις εξής αρχές (θεμελιώδη στοιχεία) του γερμανικού δυαδικού συστήματος και να επιχειρήσει να τις υιοθετήσει με προσαρμογές:

Πρώτον, η **αρχή της συναίνεσης**: σ' αυτήν βασίζεται η συνεργασία μεταξύ των διαφόρων εμπλεκόμενων και του ομοσπονδιακού/περιφερειακού επιπέδου, η οποία οδηγεί σε συναινετικές λύσεις, μακροπρόθεσμο σχεδιασμό, απρόσκοπτη εφαρμογή και βαθμιαίες αλλαγές των μεταρρυθμίσεων, που ενισχύουν τη δημόσια αποδοχή τους.

Δεύτερον, η **ευθύνη των κοινωνικών εταίρων**: η αντίληψη ότι η επαγγελματική εκπαίδευση αποτελεί κοινό έργο, που επιτελείται από εταίρους, βασίζεται πάνω σε ένα »κορπορατιστικό μοντέλο«, όπου κρατικές αρχές συνασπίζονται με εργατικές και εργοδοτικές οργανώσεις, φέρουν από κοινού ευθύνη και συνεπώς επενδύουν στη σχετική έρευνα και ανάπτυξη.

Τρίτον, η **διασύνδεση με την οικονομία**: μ' αυτόν τον τρόπο διασφαλίζεται μια άμεση και πρακτική επαφή με τις απαιτήσεις του κόσμου της εργασίας ως προς τα περιεχόμενα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και των τελικών εξετάσεων. Ταυτόχρονα «εμφυτεύεται» και ένας μηχανισμός καθοδήγησης από την αγορά εργασίας, ο οποίος αυξάνει θεαματικά τις προοπτικές απασχόλησης των νέων. Αυτή η αρχή αποτελεί συνθήκη »εκ των ουκ άνευ« για μια επιτυχημένη μεταρρύθμιση της επαγγελματικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα.

5.4 Ένας πρώτος σχολιασμός του Νόμου 4186/2013

Ενόψει της συνεχιζόμενης υψηλής ανεργίας των νέων και της συνεπαγόμενης έλλειψης προοπτικής, το ενδιαφέρον της κοινής γνώμης για την από μακρού αναμενόμενη μεταρρύθμιση της επαγγελματικής εκπαίδευσης ήταν έντονο. Το σχετικό νομοσχέδιο για την «Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης», μαζί και της επαγγελματικής, υποβλήθηκε στις 12 Αυγούστου του 2013 και ψηφίστηκε από το θερινό τμήμα της Ελληνικής Βουλής με τη διαδικασία του επείγοντος, με 52 ψήφους υπέρ (Νέας Δημοκρατίας και ΠΑΣΟΚ) και 45 κατά (αντιπολίτευσης) και μια αποχή. Ο Υπουργός Παιδείας Κωνσταντίνος Αρβανιτόπουλος τόνισε στην τελική συζήτηση ότι αυτός ο Νόμος αποτελεί »το απαύγασμα μιας πενταετούς ευρείας ανταλλαγής απόψεων«, όπου – σύμφωνα με τη σχετική εισηγητική έκθεση – »επιτεύχθηκε συναίνεση ανάμεσα σε διάφορους κοινωνικούς φορείς«. Ωστόσο οι ισχυρισμοί αυτοί επιδέχονται κριτικής.

α) Εάν η διάρκεια προετοιμασίας της μεταρρύθμισης ήταν πράγματι πέντε χρόνια (στην εισηγητική έκθεση αναφέρεται ως ημερομηνία έναρξης του διαλόγου ο Νοέμβριος του 2009), αυτό θα σήμαινε ότι μόλις τρία χρόνια μετά τη μεταρρύθμιση της κυβέρνησης Καραμανλή του 2006 ξεκίνησαν διαδικασίες για την εκ νέου αναμόρφωση του συστήματος επαγγελματικής εκπαίδευσης. Αυτό δεν μπορεί να ερμηνευτεί παρά μόνον ως ομολογία της αποτυχίας της προηγούμενης μεταρρύθμισης.

β) Η δημόσια διαβούλευση για το νομοσχέδιο διήρκεσε πρακτικά μόνον πέντε μέρες και επιπλέον έλαβε χώρα σε μια εποχή, κατά την οποία η μεγάλη πλειονότητα των πολιτών βρίσκεται σε θερινές διακοπές – μεταξύ της 12ης και 19ης Αυγούστου. Δεδομένης της χρονικής στιγμής και της διάρκειας της διαβούλευσης δεν μπορεί να γίνει σοβαρά λόγος για ουσιαστική δημόσια συζήτηση, παρά μάλλον για παράκαμψή της.

γ) Εκτός τούτου, ο Υπουργός Κωνσταντίνος Αρβανιτόπουλος αποσιώπησε το γεγονός, ότι με πρωτοβουλία της προκατόχου του Υπουργού, Άννας Διαμαντοπούλου, είχε συνταχθεί νομοσχέδιο, στο οποίο το Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας είχε συναίνεσει και το οποίο παρέμενε επί δεκαοκτώ μήνες στα συρτάρια του Υπουργείου.

δ) Όσον αφορά στη συμμετοχή άλλων κοινωνικών φορέων, είναι μεν αληθές ότι είχαν προσκληθεί, μεταξύ άλλων, και εκπρόσωποι των κοινωνικών εταιρών, αλλά οι συζητήσεις έλαβαν χώρα σε πολύ μεγάλες ομάδες, δεν είχαν διάρθρωση και ειρμό κι έτσι δεν ήταν ούτε εποικοδομητικές ούτε και παραγωγικές. Οι συμμετέχοντες δεν ενημερώθηκαν για τα αποτελέσματα των συζητήσεων και δεν είχαν καμία δυνατότητα να τοποθετηθούν σχετικά κατόπιν. Αυτό αφήνει χώρο για υπόνοιες ότι η συμμετοχή των κοινωνικών εταιρών λειτούργησε ίσως ως άλλοθι.

Επειδή οι πρακτικές επιπτώσεις του νέου νόμου θα γίνουν αισθητές μόνον μετά τη δημοσίευση των σχετικών Π.Δ. και Κ.Υ.Α., οι οποίες είναι απαραίτητες για την εφαρμογή του Νόμου, αυτή η πολιτική ανάλυση θα περιοριστεί κατ' ανάγκη σ' έναν πρώτο σχολιασμό των προθέσεων του νομοθέτη:

α) Η εισηγητική έκθεση περιέχει μια σειρά από διαπιστώσεις, που θα μπορούσαν να θεωρηθούν ευθέως ως αυτοκριτική πάνω στις αποφάσεις των τελευταίων χρόνων για την εκπαιδευτική πολιτική. Ως αιτία για τη σημερινή κατάσταση της επαγγελματικής εκπαίδευσης αναφέρονται, μεταξύ άλλων, οι αναποτελεσματικές πολιτικές, βιαστικές και μη πειστικές αλλαγές των τύπων των επαγγελματικών σχολείων, καθώς και η ανεπαρκής ενημέρωση της κοινής γνώμης για τα πλεονεκτήματα της επαγγελματικής εκπαίδευσης. Αυτές οι διακηρύξεις είναι μεν εύστοχες, αλλά δεν εστιάζουν στις βασικές αιτίες των προβλημάτων, όπως π.χ. σε μια επαγγελματική εκπαίδευση, παραφορτωμένη με θεωρία, η οποία παρέχεται αποκλειστικά σε σχολικές τάξεις, παραμένει μονίμως ουραγός των τεχνολογικών εξελίξεων, είναι αποξενωμένη από τον κόσμο της εργασίας και δεν συμπερικλείει τους κοινωνικούς εταίρους. Κατ' επέκταση, οι μεταρρυθμιστές της εκπαίδευσης φαίνεται πως επαναλαμβάνουν τα λάθη του παρελθόντος: ο νέος Νόμος δε βασίζεται πάνω σε στέρεα επιστημονικά δεδομένα, ούτε συνιστά μια μετεξέλιξη, που να σκοπεύει στην άρση των αδυναμιών και των κενών της προηγούμενης μεταρρύθμισης.

β) Σε αντίθεση με το Νόμο του 2006, ο οποίος ήταν σύντομος και γενικά διατυπωμένος και άφηνε τις λεπτομέρειες περί επαγγελματικών κύκλων, τομέων και ειδικοτήτων να διατυπωθούν αργότερα με τη μορφή Π.Δ. ή Κ.Υ.Α., ο πρόσφατος Νόμος αναφέρει σωρεία λεπτομερειών για αναλυτικά προγράμματα,

εξετάσεις, μετάβαση σε άλλους τομείς της εκπαίδευσης, επαγγελματικά προσόντα, ακόμη και αντιστοιχίσεις σε διάφορα επίπεδα του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων. Αυτό θα μπορούσε ίσως να εξηγηθεί με την πρόθεση του Υπουργείου να θέσει το νέο Νόμο σε ισχύ ήδη από το τρέχον σχολικό έτος 2013/2014. Ωστόσο, προϋπόθεση για κάτι τέτοιο θα ήταν να είχαν γίνει όλες οι απαιτούμενες μετατροπές και προσαρμογές έως την έναρξη του έτους. Επειδή, ωστόσο, ο Νόμος ετέθη σε ισχύ την ίδια μέρα που άρχισε το σχολικό έτος, η άμεση εφαρμογή του μοιάζει εξωπραγματική. Εκτός τούτου, μετά την κατάργηση 52 ειδικοτήτων και περίπου 2.000 οργανικών θέσεων εκπαιδευτικών, που αποφασίστηκε στις 9 Ιουλίου 2013 ξέσπασε μια έντονη αντιδικία μεταξύ του συνδικαλιστικού οργάνου των καθηγητών και του Υπουργείου, η οποία καθιστά εκ των πραγμάτων αδύνατη την ουσιαστική συνεργασία ανάμεσα στα δυο μέρη, άρα και την απρόσκοπτη εφαρμογή της μεταρρύθμισης.

γ) Η αναγκαιότητα διασύνδεσης της επαγγελματικής εκπαίδευσης με τον κόσμο της εργασίας αναγνωρίζεται μεν στο Νόμο (Άρθρο 8), αλλά στην πραγματικότητα επαγγέλματα και ειδικότητες ορίζονται χωρίς να ληφθούν υπόψη οι ανάγκες της οικονομίας και της αγοράς εργασίας. Υπεύθυνο για την επεξεργασία των περιεχομένων διδασκαλίας ορίζεται το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) χωρίς να προβλέπεται συμμετοχή των κοινωνικών εταιρών.

δ) Υπό την πίεση της περιρρέουσας πολιτικής ατμόσφαιρας το Υπουργείο φαίνεται πως αναγνωρίζει την αναγκαιότητα μιας στενότερης διασύνδεσης της επαγγελματικής εκπαίδευσης με τον κόσμο της εργασίας. Αυτό προκύπτει, μεταξύ άλλων και από την προσθήκη ενός τέταρτου έτους κατάρτισης (Μαθητείας), στο οποίο οι απόφοιτοι των τριετών Επαγγελματικών Λυκείων μπορούν να εγγραφούν οικειοθελώς. Όμως, αν εξετάσει κανείς τα πράγματα από πιο κοντά, θα διακρίνει απλά και μόνον έναν συνδυασμό της γνωστής από παλιά σχολικής εκπαίδευσης και μιας όχι επακριβώς προσδιορισμένης ενδο-επιχειρησιακής κατάρτισης. Η εφαρμογή ενός τέταρτου έτους Μαθητείας θα προσκρούσει αναγκαστικά στη μικρή διάθεση συμμετοχής των ελληνικών μικρομεσαίων επιχειρήσεων καθώς και στις αδιασαφήνιστες ακόμη αρμοδιότητες μεταξύ του Υπουργείου Παιδείας και του ΟΑΕΔ. Με αυτά ως δεδομένα ο ισχυρισμός του νέου Υφυπουργού Παιδείας Συμεών Κεδίκογλου ότι στις ήδη διαθέσιμες 10.000 θέσεις Μαθητείας θα προστεθούν άλλες 40.000 είναι αμφισβητήσιμος, αν όχι εξωπραγματικός.

ε) Από τους συνολικά 11 διατυπωμένους σκοπούς του Επαγγελματικού Λυκείου (Άρθρο 6) ο ενεργός και εξελισσόμενος επαγγελματισμός καταλαμβάνει μόλις την 8η («ολοκληρωμένες επαγγελματικές γνώσεις και δεξιότητες για την πρόσβαση στην αγορά εργασίας») και την 9η θέση («ενδυνάμωση της ικανότητας πρόσληψης και αφομοίωσης νέων επαγγελματικών γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων»). Αντίθετα, στην 3η κιάλας θέση βρίσκεται «η καλλιέργεια της εθνικής, θρησκευτικής και πολιτιστικής μας κληρονομιάς», στην οποία δίνεται προφανώς μεγαλύτερη προτεραιότητα.

στ) Ενώ οι ευρωπαϊκές εξελίξεις συντείνουν στο να καταστεί σταδιακά η επαγγελματική εκπαίδευση ισότιμη της γενικής, η Ελλάδα φαίνεται πως κινείται «ενάντια στο ρεύμα». Οι δυνατότητες οριζόντιας μετακίνησης μεταξύ διαφορετικών εκπαιδευτικών τομέων είναι ανεπαρκείς, ενώ ακόμη και οι νέες Σχολές Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΣΕΚ), που φαίνεται πως αντικαθιστούν τις ΕΠΑΣ, αποτελούν μονόδρομο προς την (υπερφορτωμένη) αγορά εργασίας και δεν επιτρέπουν ούτε οριζόντιες ούτε κάθετες μετακινήσεις προς άλλες εκπαιδευτικές «διαδρομές». Συνέπεια αυτής της εκπαιδευτικής δυσκινησίας θα είναι οι νέοι να αποκλειστούν, ήδη σε ηλικία 15 ετών, από κάθε άλλη εκπαιδευτική προοπτική.

ζ) Ο Νόμος αναφέρεται σε όλες τις κατευθυντήριες γραμμές και τα εργαλεία, που έχουν προκύψει από συνεργασίες ή συμφωνίες σε επίπεδο Ε.Ε. και έχουν υιοθετηθεί εκούσια από τα κράτη-μέλη, όπως π.χ. EQF/ NQF, ECVET, η πιστοποίηση της μη τυπικής και άτυπης μάθησης και η εστίαση στα μαθησιακά αποτελέσματα. Όμως, η εντύπωση που δημιουργεί αυτή η αναφορά, ότι δηλ. η ελληνική εκπαιδευτική πολιτική συμβαδίζει με τις τρέχουσες εξελίξεις σε επίπεδο Ε.Ε., είναι εσφαλμένη. Στις περισσότερες περιπτώσεις δεν έχουν συνταχθεί τα αναγκαία νομοθετικά πλαίσια για την εφαρμογή των ευρωπαϊκών κατευθυντήριων γραμμών ούτε έχουν διεξαχθεί ευρύτερες δημόσιες διαβουλεύσεις για τη μετουσίωση αυτών των προθέσεων σε πράξη.

Αυτός ο κατάλογος των κριτικών σχολίων δεν διεκδικεί τον τίτλο πληρότητας, είναι ωστόσο αντιπροσωπευτικός ως προς το πνεύμα του Νόμου για τη μεταρρύθμιση (και) της επαγγελματικής εκπαίδευσης. Αν και περιέχει ορισμένα θετικά στοιχεία προς την κατεύθυνση ενός ανοίγματος προς τον κόσμο της εργασίας και της οικονομίας, τελικά η εντύπωση που μένει είναι ότι ο νομοθέτης, παρ' όλες τις καλές του προθέσεις, προωθεί τη μεταρρύθμιση της επαγγελματικής εκπαίδευσης με «μισή καρδιά»

βάσει ξεπερασμένων αρχών. Η προβλεπόμενη από το Νόμο - αλλά στην πράξη περιθωριακή - συμμετοχή άλλων εμπλεκόμενων παραγόντων, υποβιβάζει τον διακηρυσσόμενο αναπροσανατολισμό της επαγγελματικής εκπαίδευσης, ως στενότερα συνδεδεμένης με την πράξη, σε απλό σχήμα λόγου.

Δεν μπορεί να αμφισβητήσει κανείς ολότελα την πρόθεση των υπεύθυνων χάραξης της εκπαιδευτικής πολιτικής για αλλαγή στην επαγγελματική εκπαίδευση, έτσι ώστε αυτή να συνδεθεί περισσότερο με την πράξη και να ανταποκριθεί στις ανάγκες της αγοράς εργασίας. Όμως, η προσπάθειά τους δεν πάει μακριά: δεν αφήνει να διαφανούν κάποιες σημαντικές ή ουσιαστικές εξελίξεις. Υπό το πρίσμα των κοινωνικών διεργασιών, απ' όπου προήλθαν, τη (μη) συμμετοχή των κοινωνικών εταίρων και την (ανεπαρκέστατη) επιστημονική υποστήριξη, αλλά και της δυνατότητας πρόωπησης πραγματικών αλλαγών, οι μεταρρυθμίσεις παραμένουν μάλλον διακοσμητικού χαρακτήρα. Με λίγα λόγια: ο Νόμος προβάλλει τον χαρακτήρα μιας κατ' επίφαση αλλαγής πορείας, αλλά πιθανότατα δεν πρόκειται να επηρεάσει ουσιαστικά προς το καλύτερο την τύχη των νέων, που εξακολουθούν μάταια να αναζητούν προοπτική.

Βιβλιογραφία

Busemeyer, Marius (September 2012): *Reformperspektiven der beruflichen Bildung. Erkenntnisse aus dem internationalen Vergleich.* Expertise im Auftrag der Abteilung Wirtschafts- und Sozialpolitik der Friedrich-Ebert-Stiftung.

Cedefop (2010): *Employer-provided vocational training in Europe: Evaluation and interpretation of the third continuing vocational training survey.* Luxemburg.

Cedefop (2011): *Lernen bei der Arbeit. Erfolgsgeschichten aus dem betrieblichen Lernen in Europa.* Luxemburg.

Cedefop (2012): *Trends in VET Policy in Europe 2010–12.* Luxemburg 2012.

Cedefop (2013): *On the way to 2020: Data for vocational education and training policies – Indicator overviews.* Luxemburg.

Euler, Dieter (2013): *Das duale System in Deutschland – Vorbild für einen Transfer ins Ausland?* Bertelsmann Stiftung.

European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions (2012): *NEETs Young people not in employment, education or training: Characteristics, costs and policy responses in Europe.*

Ioannidou, Alexandra (2010): *Steuerung im transnationalen Bildungsraum. Internationales Bildungsmonitoring zum Lebenslangen Lernen.* Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ (2011): Βασικά μεγέθη για την Εκπαίδευση 2011 – Δημόσιες και ιδιωτικές δαπάνες για την εκπαίδευση, Αθήνα.

Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων (2011α): Αποτύπωση της υφιστάμενης κατάστασης σε ΕΠΑΛ-ΕΠΑΣ με την ανάπτυξη εργαλείων ΤΠΕ, Αθήνα.

- (2011β): Εθνικό Πλαίσιο για τη Διασφάλιση Ποιότητας στη Δια Βίου Μάθηση, Αθήνα.

Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων, Πολιτισμού και Αθλητισμού – Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης (2013): Έκθεση 2012 για τη Δια Βίου Μάθηση στην Ελλάδα, Αθήνα.

Small Business Act (2012): Fact Sheet Greece.

- (2012): Fact Sheet Germany.

Συντμήσεις

ACVT	Συμβουλευτική Επιτροπή για την Επαγγελματική Εκπαίδευση
ΑΕΠ	Ακαθάριστο Εθνικό Προϊόν
ΒΕΚ	Βεβαίωση Επαγγελματικής Κατάρτισης
BIBB	Ομοσπονδιακό Ινστιτούτο Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (Γερμανία)
BIP	Bruttoinlandsprodukt
BMBF	Ομοσπονδιακό Υπουργείο Εκπαίδευσης και Έρευνας (Γερμανία)
Cedefop	Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης
CVTS	Έρευνα για τη Συνεχιζόμενη Επαγγελματική Κατάρτιση στις επιχειρήσεις
ΓΕΛ	Γενικό Λύκειο
ΓΣΕΕ	Γενική Συνομοσπονδία Εργατών Ελλάδας
DGV	Γερμανο-Ελληνική Συνέλευση
DGVET	Σύνοδος των Γενικών Διευθυντών Επαγγελματικής Εκπαίδευσης
ECVET	Ευρωπαϊκό Σύστημα Μεταφορά Πιστωτικών Μονάδων στην Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση
ΕΙΕ	Εθνικό Ινστιτούτο Εργασίας
ΕΚΤ	Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο
ΕΛΣΤΑΤ	Ελληνική Στατιστική Αρχή
ΕΟΠΠΕΠ	Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού
ΕΠΑΛ	Επαγγελματικά Λύκεια
ΕΠΑΣ	Επαγγελματικές Σχολές
ΕΠΠ	Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων
ΕQAVET	Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Διασφάλισης Ποιότητας στην Επαγγελματική Εκπαίδευση & Κατάρτιση
ΕQF	Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων
ΕΣΥΠ	Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας
Eurofound	Ευρωπαϊκό Ίδρυμα για τη Βελτίωση των Συνθηκών Εργασίας
EUROPASS	Ενιαίο Ευρωπαϊκό Πλαίσιο για Προσόντα και Ικανότητες
ΕΚΤ	Ευρωπαϊκή Κεντρική Τράπεζα
ΙΕΚ	Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης
ΙΕΠ	Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής
ΙΝΕ	Ινστιτούτο Εργασίας (της ΓΣΕΕ)
ΙΟΒΕ	Ινστιτούτο Οικονομικών και Βιομηχανικών Ερευνών
IWF	Διεθνές Νομισματικό Ταμείο
ΚΑΝΕΠ	Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής (της ΓΣΕΕ)
ΚΑΤΕΕ	Κέντρα Ανωτέρας Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαιδευσεως
ΜFR	Πολυετές Πλαίσιο Χρηματοδότησης (ΕU)
ΝΕΕΤ	Νέοι εκτός Απασχόλησης, Εκπαίδευσης ή Κατάρτισης (κατηγορία ατόμων)
ΟΑΕΔ	Οργανισμός Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού
ΟΛΜΕ	Ομοσπονδία Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης
ΟΟΣΑ	Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης
ΟΕΕΚ	Οργανισμός Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης
ΠΑΕΠ	Παρατηρητήριο Απασχόλησης Ερευνητική-Πληροφορική
PISA	Programme for International Student Assessment (Πρόγραμμα διεθνούς αξιολόγησης των μαθητών)
ΣΕΚ	Σχολές Επαγγελματικής Κατάρτισης
ΣΕΒ	Σύνδεσμος Επιχειρήσεων και Βιομηχανιών



Οι Συντάκτες

Η **Αλεξάνδρα Ιωαννίδου** είναι Διδάκτορας των Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Eberhards Karls Universität Tübingen και επικεφαλής της Ομάδας Εργασίας «Εκπαίδευση και Απασχόληση» του Ιδρύματος Friedrich Ebert στην Αθήνα.

Ο **Σταύρος Σταύρου** είναι Διδάκτορας των Οικονομικών της Εκπαίδευσης του Πολυτεχνείου του Βερολίνου. Από το 1994 έως το 2005 διετέλεσε Αναπλ. Διευθυντής του Cedefop (Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης).

Imprint

Friedrich-Ebert-Stiftung
Department of Western Europe / North America
Hiroshimastraße 28 | 10785 Berlin | Germany

Responsible:
Anne Seyffferth
Head of the Department of Western Europe / North America

Phone: ++49-30-269-35-7736 | Fax: ++49-30-269-35-9249
www.fes.de/international/wil

Email:
FES-WENA@fes.de

Commercial use of all media published by the Friedrich-Ebert-Stiftung (FES) is not permitted without the written consent of the FES.

The views expressed in this publication are not necessarily those of the Friedrich-Ebert-Stiftung or the organizations for which the author works.

This publication is printed on paper from sustainable forestry.



ISBN 978-3-86498-697-0