

12.2020

διαΝΕΟσις

ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΣ ΕΡΕΥΝΑΣ & ΑΝΑΛΥΣΗΣ

Η Ανάγκη Ανασυγκρότησης Της Εκπαίδευσης Και Κατάρτισης Ενηλίκων

Αλέξης Κόκκος

Ομότιμος Καθηγητής Εκπαίδευσης Ενηλίκων ΕΑΠ
(Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο)

Δεκέμβριος 2020

Περίληψη

Το παρόν κείμενο επιχειρεί μία κριτική διερεύνηση του πεδίου της εκπαίδευσης και κατάρτισης ενηλίκων (ΕΚΕ). Αρχικά, γίνεται εννοιολογική οριοθέτηση σε σχέση με τον όρο «διά βίου μάθηση» και επισημαίνονται οι προβληματικές επιπτώσεις της χρήσης του προκειμένου να προσδιορίζεται ένα πεδίο που αφορά αποκλειστικά ενηλίκους. Στη συνέχεια, εξετάζονται οι βασικές συνιστώσες της υφιστάμενης κατάστασης της ΕΚΕ. Ύστερα συζητούνται οι προκλήσεις που συνεπιφέρει η διεργασία της επανεκκίνησης της οικονομίας, καθώς και τα πρόσφατα νομοθετήματα που επιχειρούν να επαναρυθμίσουν το πεδίο. Τέλος, διατυπώνονται προτάσεις για μία ριζική ανασυγκρότηση της εκπαίδευσης και κατάρτισης ενηλίκων προκειμένου να καταστεί άξονας της οικονομικής και κοινωνικής ανάπτυξης.

1. Εισαγωγή

Στο πεδίο που αφορά στις διεργασίες με τις οποίες οι ενήλικοι εκπαιδεύονται και συνεχίζουν να μαθαίνουν, η Ελλάδα αποτελεί ουραγό ανάμεσα στα κράτη-μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε.Ε.) Βρίσκεται στις τελευταίες θέσεις ως προς τη συμμετοχή σε προγράμματα εκπαίδευσης και κατάρτισης τόσο του γενικού ενήλικου πληθυσμού όσο και, ειδικότερα, των ανέργων, των εργαζομένων, και των ατόμων με χαμηλά προσόντα (CEDEFOP, 2020α). Ταυτόχρονα, μία σειρά μελετών (Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης, 2012 · Γούλας και Λιντζέρης, 2017 · Σχέδιο Ανάπτυξης για την Ελληνική Οικονομία, 2020) έχουν επισημάνει το χαμηλό επίπεδο της ποιότητας των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που απευθύνονται στους πολίτες.

Με βάση τα παραπάνω, το παρόν κείμενο διερευνά τα ερωτήματα: Ποια είναι η σημερινή κατάσταση του πεδίου σε ό,τι αφορά στις βασικές συνιστώσες του; Για ποιους λόγους δεν βρίσκεται στο επιθυμητό επίπεδο; Πώς μπορεί να ανασυγκροτηθεί προκειμένου να συμβάλει στην οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη;

2. Η Υφιστάμενη Κατάσταση

2.1. Ο ρευστός προσδιορισμός του πεδίου

Τα κείμενα αρκετών Ελλήνων μελετητών της εκπαίδευσης στην ενήλικη φάση της ζωής διέπονται από μία αντίφαση σχετικά με τον εννοιολογικό προσδιορισμό του συγκεκριμένου πεδίου. Αν και σαφώς αναφέρονται στην εκπαίδευση ή μάθηση των ενηλίκων, χρησιμοποιούν τον όρο «διά βίου μάθηση», ο οποίος περιλαμβάνει και τις διεργασίες μάθησης που συντελούνται στα παιδικά και εφηβικά χρόνια (βλ., για παράδειγμα, Γεωργαντά και Montgomery, 2011· Καραντινός, 2010).

Την ίδια αντίφαση παρατηρούμε και σε σχετικά νομοθετήματα όπως στον Ν. 3879/2010 και στο νέο Σχέδιο Νόμου "Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης και Διά Βίου Μάθησης" (Νοέμβριος 2020), που αποτελούν το βασικό ρυθμιστικό πλαίσιο του πεδίου. Αν και ο τίτλος τους περιέχει τον όρο "Διά Βίου Μάθηση", εντούτοις το περιεχόμενο και η διατύπωσή τους δεν αφήνουν αμφιβολία ότι αναφέρονται στην εκπαίδευση ενηλίκων (ο Ν.3879/2010) ή στην εκπαίδευση και κατάρτιση μετά το Γυμνάσιο (το νέο Σχέδιο Νόμου). Παραπλήσιες, αμφίσημες διατυπώσεις συναντούμε και σε άλλα νομοθετήματα, λ.χ. στην ΚΥΑ 127176/Η/2011, στην ΥΑ 5963/2014, στον Ν. 4386/2016 και στον Ν. 4547/2018.

Προκύπτει συνεπώς η ανάγκη να υπεισέλθουμε σε αυτό το εννοιολογικό πρόβλημα επιχειρώντας να προσδιορίσουμε για ποιο πεδίο εκπαίδευσης και μάθησης πρόκειται, ποιο είναι το αντικείμενό του και, τελικά, η ταυτότητά του.

Ο όρος *διά βίου μάθηση* άρχισε να χρησιμοποιείται από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, το CEDEFOP, τον ΟΟΣΑ και πολλούς μελετητές ήδη από τη δεκαετία του 1990. Υποδηλώνει μία σειρά από σημαντικές αρχές, όπως: α) η μάθηση πραγματοποιείται αδιάκοπα από την προσχολική ηλικία έως την περίοδο μετά τη συνταξιοδότηση, β) η μάθηση δεν αποκτάται μόνο με την τυπική εκπαίδευση αλλά και μέσω άλλων διεργασιών, όπως είναι η

μη τυπική εκπαίδευση¹ και η άτυπη μάθηση,² και γ) όλοι πρέπει να έχουν πρόσβαση σε ευκαιρίες μάθησης (Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2009). Ωστόσο, η έννοια «διά βίου» δεν μπορεί να θεωρηθεί δόκιμη αν το ζητούμενο είναι ο προσδιορισμός της εκπαίδευσης και μάθησης που πραγματοποιείται στην ενήλικη φάση της ζωής. Για αυτό τον λόγο, το Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2011) διατύπωσε τον όρο «μάθηση ενηλίκων» και διευκρίνισε ότι αποτελεί ένα οριοθετημένο τμήμα της διά βίου μάθησης, το οποίο: «Καλύπτει ολόκληρο το φάσμα των δραστηριοτήτων στα πλαίσια επίσημης, ανεπίσημης και άτυπης μάθησης -γενικής ή επαγγελματικής- τις οποίες ακολουθούν οι ενήλικοι μετά την αρχική εκπαίδευση και κατάρτισή τους» (σ. C372/1).

Παρόλα αυτά, η εννοιολόγηση του Συμβουλίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης απέχει από το να θεωρηθεί πλήρης. Ο όρος «μάθηση» αναφέρεται γενικά σε όλες τις μορφές διεργασιών μέσα από τις οποίες αποκτώνται ή μετασχηματίζονται αξίες, γνώσεις και δεξιότητες, και δεν αναδεικνύει την οργανωμένη διάσταση της μάθησης, δηλαδή την *εκπαίδευση*, η οποία αποτελεί τον κεντρικό πυλώνα του πεδίου που διερευνούμε ούτε την *κατάρτιση*, που καταλαμβάνει διεθνώς το κύριο μέρος της εκπαίδευσης που απευθύνεται σε ενήλικους. Για αυτό τον λόγο, επιλέξαμε το παρόν κεφάλαιο να διατρέχεται από δύο έννοιες-κλειδιά. Την *κατάρτιση* και την *εκπαίδευση ενηλίκων*, που σηματοδοτεί αφενός τον πληθυσμό-στόχο, αφετέρου το ότι στους ενήλικους δεν προσφέρονται μόνο επαγγελματικές γνώσεις και δεξιότητες, αλλά και ευρύτερη εκπαίδευση με κοινωνική και ανθρωπιστική διάσταση.

Ωστόσο, η σημασία του εννοιολογικού προσδιορισμού του πεδίου δεν έγκειται μόνο στην ανάγκη ακριβούς διατύπωσης. Αφορά και στο ότι η ορολογία που εκάστοτε υιοθετείται, και μάλιστα από τη νομοθετική εξουσία και τους διεθνείς οργανισμούς, εμπεριέχει και σηματοδοτεί στρατηγικές επιλογές, συνεπώς έχει σοβαρές επιπτώσεις στις εκπαιδευτικές πολιτικές και πρακτικές.

Μία πρώτη επίπτωση είναι ότι, στο μέτρο που υιοθετείται ο εξαιρετικά γενικός όρος «διά βίου μάθηση», το πεδίο της μάθησης, εκπαίδευσης και κατάρτισης μετά την αρχική αποσυνδέεται από το φυσικό θεωρητικό του υπόβαθρο, δηλαδή από την επιστήμη της εκπαίδευσης και κατάρτισης ενηλίκων. Μία τέτοια θεώρηση έχει ως συνέπεια ότι μπορεί να χρησιμοποιούνται αρχές και μέθοδοι που δεν ανταποκρίνονται στις ιδιαίτερες απαιτήσεις των διεργασιών που αφορούν στην κατάρτιση ανέργων, στην

¹ Μη τυπική εκπαίδευση είναι η οργανωμένη εκπαιδευτική δραστηριότητα που παρέχεται εκτός του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος. Περιλαμβάνει την *αρχική και συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση*, καθώς και τη *γενική εκπαίδευση ενηλίκων*. Η τελευταία αποσκοπεί στον εμπλουτισμό των γνώσεων, στην ανάπτυξη της προσωπικότητας και της ενεργού πολιτείας, καθώς και στην άμβλυση των μορφωτικών και κοινωνικών ανισοτήτων (Ν. 3879/2010).

² Άτυπη μάθηση είναι οι μαθησιακές δραστηριότητες που πραγματοποιούνται εκτός οργανωμένου εκπαιδευτικού πλαισίου μέσα από την καθημερινή δραστηριότητα και την αυτομόρφωση (Ν. 3879/2010).

ενδοεπιχειρησιακή κατάρτιση, στην επιμόρφωση δημοσίων υπαλλήλων ή στην εκπαίδευση ομάδων που απειλούνται με κοινωνικό αποκλεισμό.

Μία δεύτερη επίπτωση είναι η σύγχυση ως προς το ποιοι φορείς εντάσσονται στο πεδίο και με ποια κριτήρια γίνεται η διαχείρισή τους. Για παράδειγμα, ο Ν. 4093/2012 (Θ3) θέσπισε τις ίδιες προδιαγραφές αδειοδότησης για τα ιδιωτικά σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τα Κέντρα Διά Βίου Μάθησης (ΚΔΒΜ, πρώην ΚΕΚ), τα Κολλέγια, τα ιδιωτικά ΙΕΚ, τα Φροντιστήρια και τα Κέντρα Ξένων Γλωσσών, ο δε Ν. 4152/2013 (Θ1) επέτρεψε τη συστέγαση αυτών των φορέων.

Μία ακόμα επίπτωση είναι η χρήση αντιφατικών ή αμφίβολης αποτελεσματικότητας κριτηρίων για την επιλογή των προσώπων που αναλαμβάνουν θέσεις ευθύνης. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα αφορά στα κριτήρια επιλογής των αξιολογητών που εξετάζουν την εκπαιδευτική επάρκεια των υποψήφιων εκπαιδευτών ενηλίκων (ΥΑ ΓΠ/20082/2012). Αν και οι αξιολογητές έχουν την ευθύνη να κρίνουν αν οι υποψήφιοι έχουν εμπειρώσει το θεωρητικό πλαίσιο και τις μεθόδους της εκπαίδευσης ενηλίκων, καθώς και κατά πόσο μπορούν να σχεδιάσουν και να παρουσιάσουν κατάλληλες προσομοιώσεις διδασκαλίας προς ενήλικους, οι ίδιοι εντούτοις είναι αρκετό να διαθέτουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών στην Παιδαγωγική Επιστήμη ή στην Εκπαιδευτική Πολιτική ή στη Διαχείριση Ανθρώπινων Πόρων και «πενταετή επαγγελματική εμπειρία ή/και σημαντικό διδακτικό έργο συναφή με το αντικείμενο των σπουδών τους» (άρθρο 26, παρ. α).

Συμπερασματικά, το πεδίο της εκπαίδευσης και κατάρτισης ενηλίκων λειτουργεί στην Ελλάδα χωρίς συνεκτική επιστημολογική θεμελίωση όσον αφορά στο αντικείμενό του, στη λειτουργία των φορέων που το συναπαρτίζουν και στα προσόντα του ανθρώπινου δυναμικού του. Αυτή η έλλειψη οφείλεται πιθανόν στο ότι ο ρόλος, η ιδιαιτερότητα και η σημασία του πεδίου δεν έχουν εμπειρωθεί στη συλλογική κοινωνική συνείδηση, πράγμα που αποτυπώνεται, σε τελική ανάλυση, στις πολιτικές πρακτικές και στα συνακόλουθα νομοθετήματα. Ωστόσο, σε ένα πεδίο που διέπεται από ρευστότητα προσδιορισμού είναι αναμενόμενο να πολλαπλασιάζονται οι προβληματικές διαστάσεις. Σε αυτές στρέφονται οι ενότητες που ακολουθούν.

2.2. Ο δυσλειτουργικός τρόπος διακυβέρνησης

Στον επιτελικό σχεδιασμό, την εποπτεία και διαχείριση του συστήματος ΕΚΕ εμπλέκονται ταυτόχρονα τα υπουργεία Παιδείας και Θρησκευμάτων, Εργασίας και Κοινωνικών Υποθέσεων, Ανάπτυξης και Επενδύσεων. Τα δύο πρώτα υπουργεία υλοποιούν επίσης σχετικά προγράμματα μέσω της Γενικής Γραμματείας Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης και Διά Βίου Μάθησης (ΓΓΕΕΚΔΒΜ), του ΙΝΕΔΙΒΙΜ και του ΟΑΕΔ. Άλλοι αυτοδύναμοι φορείς σχεδιασμού και υλοποίησης προγραμμάτων είναι το ΕΚΔΔΑ και οι Δήμοι.

Παράλληλα, σχετικά προγράμματα υλοποιούνται από πλήθος οργανισμών που εποπτεύονται από τουλάχιστον δέκα ακόμα υπουργεία, καθώς και από ευρύτατο αριθμό φορέων δημοσίου ή ιδιωτικού δικαίου, όπως είναι τα ΑΕΙ, τα ΚΔΒΜ, τα ΙΕΚ, τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ), οι μονάδες ενδοεπιχειρησιακής κατάρτισης, οι φορείς εκπαίδευσης και κατάρτισης των κοινωνικών εταίρων και των Επιμελητηρίων, η Ελληνική Εταιρεία Τοπικής Ανάπτυξης και Αυτοδιοίκησης, η Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων, η Ακαδημία Εθελοντισμού, πολιτιστικοί, κοινωνικοί και ψυχοθεραπευτικοί οργανισμοί, επαγγελματικές ενώσεις, εκδοτικοί οίκοι, και κάθε είδους σχολές ή ινστιτούτα που καταρτίζουν στις γλώσσες, στην πληροφορική, στο management, στις τέχνες, κ.ο.κ. Ταυτόχρονα, τηρούνται πολλαπλά Μητρώα εκπαιδευτών ενηλίκων με διαφορετικές προδιαγραφές εγγραφής το καθένα (ΕΟΠΠΕΠ, ΛΑΕΚ, ΕΚΔΔΑ, Επιμελητηρίων, Ένωσης Ελληνικών Τραπεζών, Μητρώο Εκπαιδευτών ΙΕΚ κ.ά.).

Είναι φανερό ότι ο συντονισμός και η εποπτεία αυτού του πλέγματος φορέων, εκπαιδευτών και δραστηριοτήτων, είναι εξαιρετικά δυσχερείς. Σε ορισμένες χρονικές φάσεις έγιναν απόπειρες για κάποια λειτουργική ρύθμιση. Με τον Ν.3191/2003 θεσπίστηκε το Εθνικό Σύστημα Σύνδεσης Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης με την Απασχόληση (ΕΣΣΕ-ΕΚΑ) που συνέδεε την επαγγελματική εκπαίδευση που πραγματοποιείται μετά το Γυμνάσιο με την αρχική και τη συνεχιζόμενη κατάρτιση ενηλίκων και με την απασχόληση. Επίσης, με τον Ν. 3789/2010 θεσπίστηκαν το Συμβούλιο Διά Βίου Μάθησης και Σύνδεσης με την Απασχόληση³ και η Διαρκής Διάσκεψη Γενικής Εκπαίδευσης Ενηλίκων.⁴ Όμως αυτές οι ρυθμίσεις δεν καρποφόρησαν και απενεργοποιήθηκαν.

Στην περίοδο 2012-2019, το σύστημα απορρυθμίστηκε ακόμα περισσότερο εξαιτίας αντιφατικών, παλινδρομικών και ατελώς σχεδιασμένων νομοθετημάτων. Για παράδειγμα, τον Φεβρουάριο του 2018 η πρώην Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης (ΓΓΔΒΜ, που το 2019 μετονομάστηκε σε ΓΓΕΕΚΔΒΜ) συγχωνεύτηκε με τη Γ.Γ. Νέας Γενιάς (ΠΔ 18/2018) και επανασυγκροτήθηκε ως αυτοτελής έξι μήνες αργότερα (Ν.4559/2018). Λίγα χρόνια νωρίτερα, είχαν θεσπιστεί Περιφερειακές Υπηρεσίες της ΓΓΔΒΜ (Ν.4186/2013), οι οποίες υπολειπόταν και τεχνικά καταργήθηκαν (Ν.4386/2016).

Μπορεί λοιπόν εύλογα να υποστηριχθεί ότι το ελλειπτικό και ασυνεχές σύστημα διακυβέρνησης του πεδίου σε συνδυασμό με τη ρευστή αντί-

³ Το Συμβούλιο Διά Βίου Μάθησης και Σύνδεσης με την Απασχόληση είχε αρμοδιότητα την υποβολή εισηγήσεων για τη σύνδεση της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας, τον συντονισμό των σχετικών δραστηριοτήτων, την αύξηση της συμμετοχής στην ΕΚΕ, καθώς και την πιστοποίηση των δομών, των προγραμμάτων, των εκπαιδευτών, και των προσόντων που αποκτώνται μέσω της ΕΚΕ (Ν.3879/2010, άρθρο 5, παρ. 4).

⁴ Η Διαρκής Διάσκεψη Γενικής Εκπαίδευσης Ενηλίκων είχε αρμοδιότητα την υποβολή εισηγήσεων για τον συντονισμό και τη βελτίωση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων, καθώς και για την αύξηση της συμμετοχής σε αυτά (Ν.3879/2010, άρθρο 5, παρ. 6).

ληψη για την ταυτότητά του αποτέλεσαν θεμελιώδεις λόγους για τους οποίους, όπως θα δούμε στη συνέχεια, έγινε ένα από τα πιο προβληματικά στην Ευρώπη.

2.3. Η χαμηλή συμμετοχή

Το 2018, η Ελλάδα κατείχε την 24^η θέση ανάμεσα σε 28 κράτη-μέλη της Ε.Ε. αναφορικά με τη συμμετοχή του ενήλικου πληθυσμού στην εκπαίδευση και κατάρτιση (Eurostat, 2019). Το ποσοστό δεν ξεπερνούσε το 4,5%, ενώ ο μέσος όρος στην Ε.Ε. ήταν 12,1% και σε κράτη με σημαντική παράδοση στο πεδίο αυτό, όπως η Δανία, η Σουηδία, η Φινλανδία, το ποσοστό υπερέβαινε το 30%-ό.π.). Ειδικότερα, αναφορικά με τη συμμετοχή εργαζομένων σε προγράμματα κατάρτισης, η Ελλάδα είχε την τελευταία θέση το 2016 (18,5% έναντι 40,8% του ευρωπαϊκού μέσου όρου- CEDEFOP 2020α, σ. 32).

Η διαχρονική έρευνα του Καραλή (2017, 2020), που προσέγγισε το ζήτημα της συμμετοχής τα έτη 2011, 2013, 2016 και 2020, έδειξε ότι το πρώτο αποτρεπτικό αίτιο υπήρξε σταθερά το κόστος συμμετοχής στα αυτοχρηματοδοτούμενα προγράμματα (αναφέρθηκε από το 81,4% όσων έλαβαν μέρος στην έρευνα το 2011 και αντιστοίχως από το 83,4% το 2016 και το 80,2% το 2020). Αυτό επιβεβαιώνεται και από μελέτη της Ε.Ε. (European Union, 2018, σ. 11), που διαπίστωσε ότι στα μισά περίπου προγράμματα εκπαίδευσης και κατάρτισης ενηλίκων που πραγματοποιούνται στην Ελλάδα οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να καταβάλουν το κόστος συμμετοχής τους (44,6% έναντι 19,4% του μέσου όρου στην Ε.Ε.). Ένας άλλος αποτρεπτικός παράγοντας, δεύτερος κατά σειρά το 2011, το 2013, το 2016 και τέταρτος το 2020, αφορά στην έλλειψη πληροφόρησης για τα πραγματοποιούμενα προγράμματα (Καραλής, 2017, 2020). Και τα δύο αναφερθέντα αίτια υποδηλώνουν την αβελτηρία της Πολιτείας ως προς την ανάπτυξη της συμμετοχής στην ΕΚΕ.

Σε ό,τι αφορά ειδικότερα στην ανεπαρκή δημόσια χρηματοδότηση της συμμετοχής, ασφαλώς η οικονομική κρίση επέδρασε αρνητικά. Ωστόσο, στοιχεία του CEDEFOP (2020β) δείχνουν ότι ήταν επιλογή της ελληνικής Πολιτείας να χρηματοδοτούνται πολύ περισσότερο οι παθητικές πολιτικές απασχόλησης (επιδοτήσεις) παρά η συμμετοχή στην κατάρτιση. Το 2016, η Ελλάδα βρισκόταν στην 21^η θέση στην Ε.Ε. ως προς το ποσοστό του ΑΕΠ που διετίθετο για την κατάρτιση (σ. 77) και, αντίστροφα, στην 5^η θέση ως προς την ένταση χρήσης παθητικών πολιτικών απασχόλησης έναντι ενεργητικών, όπως είναι η κατάρτιση ή η υποστήριξη της τοποθέτησης σε θέσεις εργασίας (σ. 75).

Ταυτόχρονα, στη δεκαετία του 2010 αυξήθηκε σημαντικά η απαξιωτική αντίληψη των πολιτών για το επίπεδο της ποιότητας και οργάνωσης των

προγραμμάτων ΕΚΕ, γεγονός που είχε επίσης επιβαρυντική επίδραση στη συμμετοχή-βλ. αναλυτικά για τα αίτια της επιδείνωσης στην επόμενη ενότητα.

Θα πρέπει επίσης να επισημανθεί ότι η, έστω χαμηλή, συμμετοχή διογκώνει αντί να αμβλύνει τις μορφωτικές και κοινωνικές ανισότητες. Το 2018, η Ελλάδα βρισκόταν, μαζί με τη Βουλγαρία και την Κροατία, στις τελευταίες θέσεις στην Ε.Ε. αναφορικά με τη συμμετοχή ατόμων 25-64 ετών με χαμηλά προσόντα (0,8% έναντι 4,3% του ευρωπαϊκού μέσου όρου, ενώ 20,7%, 15,6% και 14,9% ήταν τα αντίστοιχα ποσοστά για τις Σουηδία, Φινλανδία και Δανία- CEDEFOP, 2020α, σ. 48). Ως προς τη συμμετοχή ανέργων, η Ελλάδα είχε την 24^η θέση με 3,9% έναντι 10,7% του ευρωπαϊκού μέσου όρου και 45,5%, 28,5% και 24,7% αντίστοιχα για τις Σουηδία, Δανία, Φινλανδία (σ. 50).

Προκύπτει λοιπόν το συμπέρασμα ότι η ελληνική Πολιτεία δεν επεδίωξε να προσανατολίσει τον ενήλικο πληθυσμό προς την εκπαίδευση και κατάρτιση ούτε αξιοποίησε αυτό το πεδίο για να μειώσει την ανεργία και να ενισχύσει την κοινωνική συνοχή.

2.4. Η επιδεινούμενη ποιότητα

Στη διάρκεια της δεκαετίας 2000 είχε διαπιστωθεί μία τάση αναβάθμισης της ποιότητας και αποδοτικότητας των προγραμμάτων που υλοποιούσαν τα ΚΕΚ, τα οποία αποτελούσαν -και εξακολουθούν να αποτελούν, ως ΚΔΒΜ- τους βασικούς φορείς της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης. Με βάση την αξιολόγηση που διεξήγαγε ανά διετία το Εθνικό Κέντρο Πιστοποίησης (ΕΚΕΠΙΣ, που το 2011 μετεξελίχθηκε σε Εθνικό Οργανισμό Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού- ΕΟΠ-ΠΕΠ), τα ΚΕΚ είχαν βαθμολογηθεί με 51,9/100 το 2003, 62,3/100 το 2005, 64,9/100 το 2007 και 67,7/100 το 2009 (Ιωαννίδης, 2017, σ. 55).

Ωστόσο, η βελτιωτική τάση αναχαιτίστηκε ραγδαία στη δεκαετία 2010. Οι αξιολογήσεις έπαυσαν να πραγματοποιούνται στη δεκαετία 2010, αλλά υπάρχουν γνωμοδοτήσεις κοινωνικών εταίρων που επισημαίνουν με έμφαση την επιδείνωση (ΙΜΕ-ΓΣΕΒΕΕ, 2019 · ΙΝΕ-ΓΣΕΕ, 2018). Σύμφωνα δε με στοιχεία της έρευνας Καραλή (ό.π.), όσοι απάντησαν στο ερωτηματολόγιο το 2011 και το 2016 ανέφεραν ότι το επίπεδο της ποιότητας και οργάνωσης των προγραμμάτων αποτελεί τον 4^ο κατά σειρά ανασταλτικό παράγοντα για τη συμμετοχή τους (47,4% και 59% αντίστοιχα), ενώ το 2020 ανήγαγαν αυτόν τον παράγοντα στη δεύτερη θέση (65,5%). Μία εύγλωττη εκδήλωση αυτής της τάσης στη μέση της δεκαετίας αποτυπώθηκε στην έρευνα της Ελληνικής Στατιστικής Αρχής (2016) σε άτομα 25-64 που είχαν συμμετάσχει τον τελευταίο χρόνο σε προγράμματα ΕΚΕ. Στην ερώτηση που αφορούσε στα αποτελέσματα του προγράμματος που

παρακολούθησαν, η οποία έδινε τη δυνατότητα να εκφράσουν γνώμη για διάφορους παράγοντες, 29,4% συμφώνησαν με τη διατύπωση «Δεν με βοήθησε σε τίποτα ακόμα», ενώ, μεταξύ των εργαζομένων, λιγότεροι από τους μισούς (46,6%) συμφώνησαν με τη διατύπωση «Το πρόγραμμα βοήθησε να αποδίδω καλύτερα στη δουλειά μου» (σ.4-5). Η διαπιστωθείσα καθοδική τάση σχετίζεται, σε γενικές γραμμές, με όσα προαναφέρθηκαν για την απορρύθμιση του πεδίου, τη ματαίωση των προσπαθειών για τον συντονισμό του, τη χρήση αμφισβητήσιμης επιστημολογίας για τη λειτουργία του και κριτηρίων αμφίβολης αποτελεσματικότητας για τη στέλωσή του. Ταυτόχρονα, σημαντικό ρόλο έπαιξαν μία σειρά από άστοχες ρυθμίσεις σε κρίσιμα ζητήματα, όπως είναι ενδεικτικά οι παρακάτω.

Μία πρώτη ρύθμιση αφορά στις προϋποθέσεις για την πιστοποίηση των ΚΕΚ/ΚΔΒΜ. Σύμφωνα με την ΥΑ 105127/2001, όφειλαν να έχουν κλαδική και θεματική εξειδίκευση, να διαθέτουν σύστημα σχεδιασμού, παρακολούθησης και αξιολόγησης των προγραμμάτων τους, καθώς και στελέχη με εμπειρία στην εκπαίδευση ενηλίκων. Ωστόσο, ο Ν.4093/2012 όρισε ότι για την πιστοποίηση απαιτείται μόνο η ύπαρξη ορισμένων κτηριολογικών προδιαγραφών.

Μία δεύτερη ρύθμιση αφορά στην αξιολόγηση των ΚΕΚ/ΚΔΒΜ. Η ΥΑ 111384/2003 προέβλεπε αξιολόγηση ανά διετία, που αφορούσε στην ποιότητα του σχεδιασμού και της αξιολόγησης των προγραμμάτων, στον βαθμό σύνδεσης της κατάρτισης με την αγορά εργασίας, στην εφαρμογή των αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων, στην επιμόρφωση των εκπαιδευτών, κ.ά. Προέβλεπε επίσης ότι η πιστοποίηση των ΚΕΚ δεν θα ανανεώνεται αν δεν συγκεντρώνουν βαθμό τουλάχιστον 60/100. Η διαδικασία αξιολόγησης πραγματοποιήθηκε για τελευταία φορά το 2009 και καταργήθηκε οριστικά με τον Ν.4093/2012.

Μία ακόμα ρύθμιση αφορά στην εκπαίδευση και πιστοποίηση των εκπαιδευτών ενηλίκων. Στην περίοδο 2006-2009 υλοποιήθηκε ένα εθνικό πρόγραμμα εκπαίδευσης εκπαιδευτών με στόχο την πιστοποίηση περίπου 10.000 ατόμων. Για να πιστοποιηθούν οι υποψήφιοι έπρεπε να παρακολουθήσουν το πρόγραμμα που είχε διάρκεια 300 ωρών, να μελετήσουν 700 σελίδες διδακτικού υλικού, να εκπονήσουν με επιτυχία τρεις γραπτές εργασίες από τις οποίες λάμβαναν ανατροφοδότηση από εκπαιδευτή-σύμβουλο, να παρουσιάσουν μία δοκιμαστική μικροδιδασκαλία 20' (προσομοίωση δείγματος διδασκαλίας) και επίσης να παρουσιάσουν με επιτυχία την τελική μικροδιδασκαλία (Kokkos, Koulaouzides & Karalis, 2014). Το πρόγραμμα είχε ιδιαίτερα θετικά αποτελέσματα και βαθμολογήθηκε με 3,7/4 από τους εκπαιδευθέντες (Κόκκος, 2008). Ωστόσο, λίγα χρόνια αργότερα η διαδικασία υποβαθμίστηκε σημαντικά. Πλέον, σύμφωνα με την ΥΑ ΓΠ/20082/2012, για να πιστοποιηθεί ένας/μία υποψήφιος αρκεί να απαντήσει συγκεντρώνοντας

τη «βάση» σε ζητήματα που περιλαμβάνονται στις 260 σελίδες μίας Τράπεζας Θεμάτων -διαδικασία που ευνοεί την αποστήθιση- και να παρουσιάσει επιτυχώς μία μικροδιδασκαλία ενώπιον αξιολογητών που, όπως είδαμε, έχουν επιλεγεί με αμφισβητήσιμα κριτήρια.

Επιπλέον, η ΚΥΑ 1.5188/20-5-2011 κατήργησε τη διαδικασία με την οποία οι αρμόδιες αρχές αξιολογούσαν και επέλεγαν τις προτάσεις φορέων για ανάληψη υπηρεσιών κατάρτισης και την αντικατέστησαν με το Σύστημα Επιταγών Κατάρτισης. Σύμφωνα με αυτό, οι ενδιαφερόμενοι για να καταρτιστούν λαμβάνουν μία επιταγή κατάρτισης (training voucher) την οποία ανταλλάσσουν με τις σχετικές υπηρεσίες που παρέχει κάποιος πιστοποιημένος φορέας που επιλέγουν οι ίδιοι. Αυτή η διαδικασία θα μπορούσε να έχει θετικά αποτελέσματα στο μέτρο που οι φορείς κατάρτισης παρείχαν πιστοποιημένα προγράμματα υψηλού επιπέδου και ταυτόχρονα υπήρχαν ρυθμίσεις για την αποφυγή αθέμιτου ανταγωνισμού. Με δεδομένη όμως την απουσία αυτών των προαπαιτούμενων, το Σύστημα Επιταγών Κατάρτισης οδήγησε στην περαιτέρω υποβάθμιση της ποιότητας της παρεχόμενης κατάρτισης, καθώς και σε ανεξέλεγκτο ανταγωνισμό μεταξύ των φορέων για την προσέλκυση εκπαιδευομένων, πράγμα που δημιουργεί συνθήκες αδιαφανούς συναλλαγής και διαφθοράς.

Εάν στα παραπάνω προστεθεί ότι στην περίοδο 2012-2019 η Πολιτεία έπαυσε να προσφέρει εκπαίδευση των εκπαιδευτών, δεν διαμορφώθηκαν πρότυπα σχεδιασμού προγραμμάτων και εκπαιδευτικού υλικού, δεν ενεργοποιήθηκε η διάδοση καλών πρακτικών, αξιοποιήθηκαν ελάχιστα οι κοινωνικοί εταίροι, η διεθνής εμπειρία και οι επιστημονικοί φορείς εκπαίδευσης ενηλίκων της χώρας, ενώ ταυτόχρονα η κατάρτιση παρέμεινε ασύνδετη, όπως θα δούμε στη συνέχεια, με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας, συμπληρώνεται η εικόνα μίας συνολικής αποψίλωσης του συστήματος ΕΚΕ από διεργασίες που θα μπορούσαν να συμβάλουν στην ποιοτική και αποδοτική λειτουργία του.

2.5. Η ασύμπτωτη σχέση κατάρτισης- απασχόλησης

Μια σειρά ερευνητικών προσεγγίσεων (λ.χ. CEDEFOP, 2020γ· Ιωαννίδης, 2017· ΣΕΒ, 2020· Φωτόπουλος, 2013) έχουν επισημάνει την ελλιπή σύνδεση της επαγγελματικής κατάρτισης με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας. Αυτή η ασύμπτωτη σχέση προσλαμβάνει τρεις διαστάσεις: α) τον χαμηλό δείκτη εύρεσης εργασίας από ανέργους που ολοκλήρωσαν προγράμματα κατάρτισης, β) την περιορισμένη χρήση στους χώρους εργασίας των γνώσεων και δεξιοτήτων που αποκτώνται μέσω της κατάρτισης, γ) την έλλειψη επικύρωσης και αναγνώρισης στην αγορά εργασίας των επαγγελματικών προσόντων που αποκτώνται μέσω της κατάρτισης.

Σε ό,τι αφορά στην πρώτη διάσταση, η έρευνα του Φωτόπουλου (2013) έδειξε ότι μόλις 22,3% και 30,4% των ανέργων που παρακολούθησαν αντι-

στοίχως πρόγραμμα συνεχιζόμενης ή αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης εντάχθηκαν στην απασχόληση έξι μήνες μετά την ολοκλήρωσή του (σσ. 61,81). Θα μπορούσε ίσως να αντιταχθεί ότι οι κενές θέσεις εργασίας ήταν λίγες λόγω της οικονομικής κρίσης. Ωστόσο, και πριν από την κρίση, στην περίοδο 2000-2009, η περιορισμένη προώθηση των καταρτισθέντων ανέργων στην απασχόληση αποτελούσε δομικό πρόβλημα. Συγκεκριμένα, το ποσοστό των ανέργων που έβρισκαν απασχόληση μετά την κατάρτιση κυμαινόταν μεταξύ 14% και 25% (Ιωαννίδης, 2017, σσ. 54-55), ενώ ως προς το συγκεκριμένο ζήτημα τα ΚΕΚ βαθμολογούνταν σταθερά με κάτω από τη βάση σε όλη τη δεκαετία 2000 (σ. 55), πράγμα που υποδηλώνει την πάγια αδυναμία προώθησης των ανέργων στην απασχόληση. Αλλά και κατά την περίοδο της κρίσης, έρευνα των ETAM & IME-ΓΣΕΒΕΕ (2015) έδειξε ότι οι κενές θέσεις εργασίας ήταν μεν λιγοστές (4,3% των επιχειρήσεων δήλωσαν ότι ζητούσαν ανθρώπινο δυναμικό), εντούτοις ο πρώτος λόγος που παρέμεναν κενές ήταν η αδυναμία εύρεσης ατόμων με τα απαιτούμενα προσόντα (36,6%, σ. 159). Βέβαια, αυτό δεν μπορεί να αποδοθεί μόνο στην ανεπαρκή κατάρτιση των ανέργων, ωστόσο θα μπορούσε εύλογα να υποτεθεί ότι η τελευταία αποτελεί μία από τις αιτίες.

Σε ό,τι αφορά στη χρήση των γνώσεων και δεξιοτήτων που αποκτώνται μέσω της κατάρτισης, η έρευνα του Φωτόπουλου (ό.π.) έδειξε ότι μόλις 26,8% και 31,8% όσων παρακολούθησαν αντιστοίχως προγράμματα συνεχιζόμενης ή αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης και βρήκαν εργασία μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος θεωρούν ότι το αντικείμενο της εργασίας τους έχει συνάφεια με τις γνώσεις και δεξιότητες που απέκτησαν (σσ. 63,83). Και αυτό επίσης το στοιχείο επιτρέπει να υποτεθεί ότι η κατάρτιση που πραγματοποιείται στα ΚΔΒΜ και σε άλλους φορείς λίγο συμβάλλει στο να γίνεται η εργασία περισσότερο παραγωγική και ικανοποιητική για τους εργαζόμενους.

Από την άλλη, μία μελέτη του ΟΟΣΑ (2019) ανέδειξε μία ακόμα πτυχή του ζητήματος. Η Ελλάδα βρίσκεται στο τελευταίο 20% των χωρών του ΟΟΣΑ ως προς το κατά πόσο συντελείται μέσα στις επιχειρήσεις αποτελεσματική και εντατική χρήση των δεξιοτήτων που διαθέτουν οι εργαζόμενοι (σ. 1). Αυτό το δεδομένο επιτρέπει να υποτεθεί ότι πολλές ελληνικές επιχειρήσεις δεν έχουν αναπτύξει μηχανισμούς που θα συνέβαλαν στην καλύτερη αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού τους, ένας βασικός από τους οποίους είναι η αποδοτική κατάρτιση.

Η παραπάνω υπόθεση ισχυροποιείται από ευρήματα της έρευνας των ETAM & IME-ΓΣΕΒΕΕ (ό.π.), που δείχνουν ότι πολλές από τις ελληνικές επιχειρήσεις δεν διαθέτουν μία εμπεδωμένη κουλτούρα που αναγνωρίζει την κατάρτιση ως ένα από τα συστατικά στοιχεία της ανάπτυξής τους. Συγκεκριμένα, αν και το ανθρώπινο δυναμικό των επιχειρήσεων έχει σημαντικές ελλείψεις σε δεξιότητες (ό.π.: CEDEFOP, 2020γ), όταν ρωτήθηκαν

ποιες ενέργειες κάνουν για την εξασφάλιση επάρκειας στις απαιτούμενες δεξιότητες, μόνο 29,1% ανέφεραν την αύξηση ή επέκταση προγραμμάτων κατάρτισης (ETAM & ΙΜΕ-ΓΣΕΒΕΕ, 2015, σ. 166). Σε παρεμφερές συμπέρασμα κατέληξε έρευνα του ΣΕΒ (2019) σε επιχειρήσεις που απασχολούν τουλάχιστον 30 εργαζόμενους. Ανάμεσα σε εκείνες που κατά δήλωσή τους αντιμετωπίζουν ελλείψεις γνώσεων και δεξιοτήτων στο ανθρώπινο δυναμικό τους μόνο οι μισές παρέχουν προγράμματα κατάρτισης (σ. 6).

Βασικό αίτιο της αναφερθείσας υστέρησης στην ανάπτυξη κατάρτισης είναι ασφαλώς η διαρθρωτική και παραγωγική συρρίκνωση που υπέστη η ελληνική οικονομία. Επιπλέον, το πολύ μικρό μέγεθος των 9/10 επιχειρήσεων καθιστά εξαιρετικά δυσχερή την εμπλοκή τους σε δράσεις κατάρτισης. Η χώρα έχει την τελευταία θέση στην Ε.Ε. αναφορικά με τη συμμετοχή στην κατάρτιση όσων εργάζονται σε μικρές επιχειρήσεις (CEDEFOP, 2020α, σ. 41). Το πρόβλημα δε επιτείνεται λόγω του ότι τα τελευταία χρόνια η Πολιτεία δεν προέβη σε ενέργειες για την κατάρτιση των αυτοαπασχολούμενων, στους οποίους ανήκουν τα 2/3 των μικρών επιχειρήσεων (Λιντζέρης, 2018). Ακόμα, οι γραφειοκρατικές αγκυλώσεις και ελλείψεις που διέπουν τη λειτουργία του Λογαριασμού για την Απασχόληση και την Επαγγελματική Κατάρτιση (ΛΑΕΚ) εμποδίζουν τις επιχειρήσεις να αναλάβουν ή να συμμετάσχουν σε δράσεις κατάρτισης.⁵ Για αυτούς τους λόγους, η Ελλάδα ήταν το 2015 τελευταία στην Ευρωπαϊκή Ένωση αναφορικά με την παροχή κατάρτισης από επιχειρήσεις (21,7% έναντι 72,6% του ευρωπαϊκού μέσου όρου και 75% ή 69,5% αντίστοιχα από κράτη-μέλη όπως η Πορτογαλία και η Κύπρος- CEDEFOP, 2020α, σ. 38) και είχε την 20^η θέση αναφορικά με τη δαπάνη των επιχειρήσεων για κατάρτιση επί του συνολικού κόστους εργασίας (σ. 61). Παρόλα αυτά, ας μη διαφύγει της προσοχής η δυναμική που φαίνεται μέσα από μία ερευνητική διαπίστωση: Ήδη, το 2015, ένας αριθμός επιχειρήσεων είχαν εισάγει τεχνολογικές καινοτομίες τις οποίες υποστήριζαν με κατάλληλη κατάρτιση, με αποτέλεσμα η Ελλάδα να έχει αναρριχηθεί στην 13^η θέση στην Ευρωπαϊκή Ένωση ως προς αυτό το ζήτημα (ό.π., σ. 69).

Τέλος, ένα ακόμα βασικό αίτιο της προβληματικής σχέσης ανάμεσα στην κατάρτιση και στην απασχόληση είναι η έλλειψη ενός ολοκληρωμένου συστήματος αναγνώρισης και επικύρωσης των επαγγελματικών προσόντων που αποκτώνται μέσω της κατάρτισης, το οποίο να εκκινά από τη διάγνωση των αναγκών της αγοράς εργασίας και να καταλήγει, μέσα από

⁵ Κάθε χρόνο οι επιχειρήσεις που απασχολούν μισθωτούς υποχρεούνται να καταβάλουν στο ΛΑΕΚ, που αποτελεί Λογαριασμό εθνικών πόρων για την κατάρτιση και την αντιμετώπιση της ανεργίας η διαχείριση του οποίου γίνεται από επιτροπή όπου συμμετέχουν οι κοινωνικοί εταίροι και ο ΟΑΕΔ, 0,24% της εργοδοτικής εισφοράς, ποσό το οποίο λαμβάνουν πίσω κατά 70% εφόσον πραγματοποιήσουν δαπάνες κατάρτισης ίσες ή μεγαλύτερες. Όμως στην πράξη η επιστροφή του ποσού καθυστερεί υπερβολικά, έως και 4-5 χρόνια ή σε ορισμένες περιπτώσεις ματαιώνεται. Άλλοι ανασταλτικοί παράγοντες είναι ότι η υποβολή πρότασης στο ΛΑΕΚ και η αποπληρωμή απαιτούν δαιδαλώδεις και χρονοβόρες διαδικασίες, ενώ ειδικά για τις μικρές επιχειρήσεις, απουσιάζει ένας λειτουργικός μηχανισμός που θα διευκόλυε τη συμμετοχή των εργαζομένων τους.

την πραγματοποίηση πιστοποιημένων προγραμμάτων κατάρτισης, στην πιστοποίηση των αποκτώμενων προσόντων, στην αντιστοίχισή τους με το Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων και στην απονομή επαγγελματικών δικαιωμάτων. Μέχρι σήμερα, το Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων ενσωματώνει μόνο τους τίτλους σπουδών του επίσημου εκπαιδευτικού συστήματος και των ΙΕΚ.

2.6. Η επεκτεινόμενη εκπαίδευση από απόσταση

Μετά την έναρξη της επιδημιολογικής κρίσης, ευρύτατος αριθμός φορέων του εκπαιδευτικού συστήματος και ειδικά του τμήματος που απευθύνεται σε ενήλικους, μετέτρεψαν μέσα σε λίγες μέρες τα προγράμματά τους σε εκπαίδευση από απόσταση χρησιμοποιώντας τη διαθέσιμη τεχνολογία τηλεδιασκέψεων. Η ρύθμιση ήταν επιβεβλημένη λόγω των συνθηκών, ωστόσο δεν υπήρχε η απαιτούμενη προεργασία και τεχνογνωσία. Παρόλα αυτά, φαίνεται ότι η αντίληψη που διαμορφώθηκε στην κοινωνία είναι ότι η χρήση της εκπαίδευσης από απόσταση θα εδραιωθεί ως βασική συνιστώσα του εκπαιδευτικού συστήματος, ιδίως της ΕΚΕ, δεδομένου ότι επιτεύχθηκε, ως ένα βαθμό, εξοικείωση με αυτήν στο τελευταίο διάστημα, σε συνδυασμό με το ότι μπορεί να αποτελέσει λύση σε περίπτωση παράτασης της πανδημίας.

Η αυξανόμενη χρήση της εκπαίδευσης από απόσταση αποτελεί, κατά την κρίση του γράφοντος, ταυτόχρονα απειλή και ευκαιρία. Η απειλή έγκειται στο ότι δεν έχει εμπεδωθεί η επίγνωση ότι πρόκειται για μία επιστημονικά και ερευνητικά θεμελιωμένη εκπαιδευτική μεθοδολογία, που έχει εκλεκτικές συγγένειες με την εκπαίδευση ενηλίκων (Kegan, 2001 · Race, 1999 · Κόκκος και Λιοναράκης, 1999 · Παυλή-Κορρέ και Λευθεριώτου, 2020), συνεπώς η ποιότητα και αποτελεσματικότητα των σχετικών προγραμμάτων συναρτάται με το κατά πόσο αξιοποιούνται οι κατάλληλες προδιαγραφές. Είναι ενδεικτικό ότι πρόσφατα κείμενα ειδικών αυτού του πεδίου (Λιοναράκης, κ.ά., 2020 · Bates, 2020· Hodges et al., 2020) συγκλίνουν στην άποψη ότι τα προγράμματα τηλεεκπαίδευσης και τηλεκατάρτισης που πολλαπλασιάστηκαν το τελευταίο διάστημα δεν μπορούν να θεωρηθούν ουσιαστικής εκπαίδευσης από απόσταση αλλά «διδασκαλία εκτάκτου ανάγκης» (Hodges et al., 2020, σ. 6) για τον λόγο ότι οργανώθηκαν βιαστικά και συνήθως από μη ειδικούς, συνεπώς ήταν ανολοκλήρωτα από άποψη σχεδιασμού και αξιοποίησης των τεχνολογικών μέσων με παιδαγωγικούς όρους. Ο Bates προσθέτει χαρακτηριστικά (2020, σ. 3) σε ό,τι αφορά στα πανεπιστήμια του Ηνωμένου Βασιλείου, ότι λιγότερα από το 1/5 είναι σε θέση να προσφέρουν υψηλής ποιότητας διαδικτυακά μαθήματα. Στο πλαίσιο δε του ήδη βεβαρυμμένου με πολλαπλά προβλήματα ελληνικού πεδίου της ΕΚΕ, γίνεται ακόμα μεγαλύτερος ο κίνδυνος να καταστρατηγηθούν οι όροι ποιότητας εξαιτίας του ότι η συσσωρευμένη τεχνογνωσία στην εκπαίδευση από απόσταση είναι πολύ περιορισμένη.

Από την άλλη, στο μέτρο που υλοποιείται με επαρκείς όρους, η εκπαίδευση από απόσταση έχει αξιοποιήσιμα πλεονεκτήματα. Μπορεί να φέρει σε επαφή διδάσκοντες και διδασκόμενους όταν η φυσική παρουσία είναι αδύνατη ή πολύ δυσχερής, και να προσφέρει δημιουργικές πρακτικές αναφορικά με την εκπαιδευτική επικοινωνία, τη διάδραση των διδασκόμενων με το διδακτικό υλικό, καθώς και τον εμπλουτισμό του τελευταίου με πολλαπλά μέσα. Μπορεί ακόμα να μειώσει το εκπαιδευτικό κόστος και να εξοικειώσει περαιτέρω τους εκπαιδευόμενους με τις ΤΠΕ. Ωστόσο, για να αναδειχθούν αυτά τα οφέλη χρειάζεται να συνειδητοποιηθεί ότι δεν είναι όλοι οι διδάσκοντες στην πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση ή οι ειδικοί στις τεχνολογίες πληροφορίας και επικοινωνιών εξ ορισμού αρμόδιοι, αλλά χρειάζεται να είναι σε θέση να εφαρμόζουν τη συγκεκριμένη εκπαιδευτική μεθοδολογία.

3. Νέο Περιβάλλον - Νέες Προκλήσεις

3.1. Εισαγωγή

Η ελληνική κοινωνία, έχοντας διδαχθεί σε αρκετό βαθμό από τα δεινά της οικονομικής και υγειονομικής κρίσης, εισέρχεται σε μια φάση όπου χρειάζεται η οικονομία να επανεκκινηθεί και αναπροσανατολιστεί. Προτεραιότητα χρειάζεται να δοθεί στην ανάπτυξη δεξιοτήτων του ανθρώπινου δυναμικού και στον ψηφιακό μετασχηματισμό προκειμένου οι επιχειρήσεις και οι οργανισμοί να μπορέσουν να ανταποκριθούν στο άκρως ανταγωνιστικό διεθνοποιημένο περιβάλλον (IME-ΓΣΕΒΕΕ, 2020· ΣΕΒ, 2019). Σύμφωνα με τον Ευρωπαϊκό Δείκτη Δεξιοτήτων, που δείχνει κατά πόσο το ανθρώπινο δυναμικό διαθέτει τις δεξιότητες που απαιτούνται για την ανάπτυξη της οικονομίας, η Ελλάδα κατατάσσεται στην τελευταία θέση στην Ε.Ε. με επίδοση 23/100 (CEDEFOP, 2019, σ. 24). Επιπλέον, ιδιαίτερα ανησυχητικό είναι το δεδομένο ότι στη μετά την οικονομική κρίση εποχή 47% των ελληνικών επιχειρήσεων θεωρούν ότι η έλλειψη δεξιοτήτων του ανθρώπινου δυναμικού αποτελεί μείζον εμπόδιο στον επενδυτικό τους σχεδιασμό (CEDEFOP, 2020γ, σ.43). Ειδικότερα δε αναφορικά με τις ψηφιακές δεξιότητες του ανθρώπινου δυναμικού, το DESI (Digital Economy and Society Index) κατατάσσει τη χώρα στην 25η θέση στην Ε.Ε. (ΣΕΒ, 2019,σ.3).

Αλλά και πέρα από την οικονομική σφαίρα, η ανάπτυξη των δεξιοτήτων και ιδιαίτερα των οριζοντίων, που είναι συνυφασμένες με την προσωπικότητα (ευέλικτη αντιμετώπιση των αλλαγών, ικανότητα για μάθηση νέων πραγμάτων, επικοινωνιακές ικανότητες, ικανότητα συνεργασίας, οργανωτικές ικανότητες, ανάπτυξη πρωτοβουλίας), μπορεί να συμβάλει στο να δρουν οι πολίτες με λειτουργικότητα, ορθολογικότητα, προσαρμοστικότητα στις μεταβαλλόμενες συνθήκες, ενσυναίσθηση και κριτική σκέψη σε όλες τις εκφάνσεις της κοινωνικής και προσωπικής ζωής, πράγμα που προάγει την προσωπική ικανοποίηση, την αμοιβαιότητα και την κοινωνική ευθύνη. Γενικότερα, το σύστημα ΕΚΕ είναι σημαντικό να προσεγγίζεται όχι μόνο με οικονομικούς όρους αλλά και στην κοινωνική του διάσταση, που αφορά στην κοινωνική συνοχή, στην ανάπτυξη της προσωπικότητας και στην ενεργό πολιτειότητα -μια διάσταση που έχει κρίσιμη σημασία στη σημερινή συγκυρία όπου χρειάζεται να ενδυναμωθεί η συλλογική ετοιμότητα απέναντι στην εξάπλωση της COVID-19, να αντιμετωπιστεί η

περιβαλλοντική απειλή, καθώς και να ενισχυθεί η κοινωνική συνοχή και η διεύρυνση της δημοκρατίας.

3.2. Το Σχέδιο Ανάκαμψης για την ελληνική οικονομία και οι πρόσφατες νομοθετικές ρυθμίσεις

Μέσα στο προαναφερθέν πλαίσιο, το Σχέδιο Ανάκαμψης για την ελληνική οικονομία που εκπόνησε το 2020 Επιτροπή με επικεφαλής τον καθηγητή Πισσαρίδη σε συνεργασία με τους αρμόδιους υπουργούς έχει σημαντικό ρόλο, δεδομένου ότι σηματοδοτεί τις νέες κατευθύνσεις. Η Τελική Έκθεση της Επιτροπής περιέχει πολλές αναφορές στην ανάγκη αναβάθμισης του πεδίου της ΕΚΕ, αν και το εξετάζει αποκλειστικά από οικονομική σκοπιά, η οποία αφορά στη συμβολή του στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων που απαιτούνται για την ενίσχυση της παραγωγικότητας και απασχολησιμότητας. Ενδεικτικά:

(Χρειάζεται) ριζική αναβάθμιση του συστήματος κατάρτισης για ανέργους και εργαζομένους (σ.14) [...] Η ελληνική αγορά εργασίας χαρακτηρίζεται από χαμηλή παραγωγικότητα και χαμηλή συμμετοχή. Περιθώρια για παρεμβάσεις υπάρχουν και ως προς τα δύο αυτά ζητήματα μέσω (α) βελτίωσης των δεξιοτήτων του εργατικού δυναμικού (σ.141) [...] Η κατάρτιση διεξάγεται από ιδιωτικά κέντρα κατάρτισης ικανά να προσφέρουν υψηλής ποιότητας εκπαίδευση (σ.149) [...] Η εκπαίδευση πρέπει να είναι ουσιαστική και να οδηγεί σε συγκεκριμένες δεξιότητες που να μπορούν να πιστοποιηθούν (ό.π.).

Ταυτόχρονα με τη διεργασία διαμόρφωσης των πορισμάτων της Επιτροπής δρομολογήθηκαν το 2020 ορισμένες ρυθμίσεις για την ΕΚΕ με στόχο την αναβάθμισή της: α) Συγκροτήθηκε Διυπουργική Ομάδα Συντονισμού για την Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση με έργο την κοινή επεξεργασία οδηγιών, εγκυκλίων ή υπουργικών αποφάσεων σχετικά με τις εκπαιδευτικές προδιαγραφές και τις διαδικασίες παρακολούθησης των προγραμμάτων συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης (ΥΑ 57777/15-06-2020). β) Διαμορφώθηκε Εγκύκλιος της Ειδικής Υπηρεσίας Συντονισμού και Παρακολούθησης Δράσεων Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου (ΕΚΤ) του υπουργείου Ανάπτυξης και Επενδύσεων με θέμα το πλαίσιο ποιοτικών προδιαγραφών για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση των συγχρηματοδοτούμενων από το ΕΚΤ προγραμμάτων συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης (αρ.πρωτ.79732/27-07-2020). γ) Συγκροτήθηκε Επιτροπή Εμπειρογνομώνων με έργο τη διερεύνηση και διατύπωση προτάσεων που αφορούν στη διασφάλιση της ποιότητας του έργου που συντελείται από το ανθρώπινο δυναμικό της ΕΚΕ και ειδικότερα από τους εκπαιδευτές, τους αξιολογητές και τα στελέχη σχεδιασμού και εφαρμογής των προγραμμάτων (ΥΑ Κ1/123509/05-10-2020). Ασφαλώς όμως η πιο σημαντική σχετική ρύθμιση είναι το προς ψήφιση Σχέδιο Νόμου

«Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης και Διά Βίου Μάθησης» που κατατέθηκε στη Βουλή την 9/12/2020, στο οποίο εστιάζει η ενότητα που ακολουθεί.

3.3. Το νέο Σχέδιο Νόμου

Το κύριο μέρος του Σχεδίου Νόμου αφορά στη θέσπιση ενός συστήματος που περιλαμβάνει τις δομές αρχικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης που προσφέρονται μετά το Γυμνάσιο (Επαγγελματικές Σχολές Κατάρτισης /ΕΣΚ, Επαγγελματικές Σχολές Μαθητείας του ΟΑΕΔ/ΕΠΑΣ, Επαγγελματικά Λύκεια/ΕΠΑΛ, Μεταλυκειακό Έτος-Τάξη Μαθητείας των ΕΠΑΛ, ΙΕΚ) και εκτείνεται μέχρι τη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση ενηλίκων. Οι βασικές σχετικές ρυθμίσεις είναι εύστοχες οι περισσότερες⁶ και αφορούν στα εξής:

1. Οι απόφοιτοι των δομών αρχικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης μπορούν να συμμετέχουν σε εξετάσεις πιστοποίησης και οι επιτυχόντες αποκτούν την αντίστοιχη άδεια άσκησης επαγγέλματος.
2. Εξασφαλίζονται διαδρομές και διέξοδοι μάθησης για τους αποφοίτους.
3. Διασυνδέεται η επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (ΕΕΚ) με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας.
4. Προσδιορίζονται οι προϋποθέσεις για την πιστοποίηση των προγραμμάτων συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης των ΚΔΒΜ.
5. Η λειτουργία των ΚΔΒΜ συνδέεται με την ανάγκη να διαθέτουν κατάλληλο στελεχιακό δυναμικό.

Επιπλέον, το Σχέδιο Νόμου προβλέπει την αναβάθμιση και ενίσχυση της Γενικής Εκπαίδευσης Ενηλίκων που παρέχεται από τα ΣΔΕ και τα ΚΔΒΜ και ρυθμίζει τις διαδικασίες μάθησης μέσα στα Καταστήματα Κράτησης.

Για να υποστηριχτεί η επίτευξη των ανωτέρω στόχων, η ΓΓΕΕΚΔΒΜ (στην οποία προστίθεται η αρμοδιότητα της πολιτικής για τη νεολαία, συνεπώς μετονομάζεται σε ΓΓΕΕΚΒΜ&Ν) ανασυγκροτείται, ενισχύεται με 20 νέες οργανικές θέσεις και αναλαμβάνει τον σχεδιασμό, τον συντονισμό και την παρακολούθηση τόσο της αρχικής και συνεχιζόμενης ΕΕΚ όσο και της γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων.

⁶ Βασικές εξαιρέσεις είναι η υποβάθμιση των ΕΠΑΣ κατά ένα επίπεδο στο Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων, καθώς και το ότι η φοίτηση στις ΕΣΚ και ΕΠΑΣ είναι σύντομη, διετής, συνεπώς δεν υπάρχει επαρκής χρονική δυνατότητα προκειμένου οι μαθητές να αποκτούν τα βασικά μορφωτικά εφόδια που σχετίζονται με τα διάφορα πεδία εργασίας.

Σχόλια

Οι αναφερθείσες ρυθμίσεις, στο μέτρο που αφορούν στην αρχική ΕΕΚ και στα ρυθμιζόμενα ζητήματα της ΕΚΕ, ανταποκρίνονται με ικανή επάρκεια στις προκλήσεις. Ωστόσο, σε ό,τι αφορά ειδικότερα στο πεδίο της ΕΚΕ, που αποτελεί αντικείμενο του παρόντος κειμένου, το Σχέδιο Νόμου δεν υπεισέρχεται στη ρύθμιση αρκετών κρίσιμων ζητημάτων ή παραπέμπει σε μελλοντικές υπουργικές αποφάσεις. Τα πιο βασικά από αυτά τα ζητήματα είναι τα εξής:

1. Η ρύθμιση της διακυβέρνησης ολόκληρου του φάσματος των δραστηριοτήτων ΕΚΕ, οι οποίες, όπως είδαμε στην ενότητα 2.2., πραγματοποιούνται από ευρύτατο πλέγμα δημοσίων και ιδιωτικών φορέων.

2. Κίνητρα για τη συμμετοχή των ενηλίκων στην ΕΚΕ.

3. Αναβάθμιση και επέκταση της επαγγελματικής κατάρτισης και πρακτικής άσκησης που αφορούν στο ανθρώπινο δυναμικό των επιχειρήσεων.

4. Επαγγελματικά δικαιώματα που σχετίζονται με προσόντα που αποκτώνται μέσα από τη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση ή τη βασισμένη στην εργασία μάθηση.

5. Οι προδιαγραφές αδειοδότησης, πιστοποίησης και αξιολόγησης των ΚΔΒΜ.

6. Η ενεργοποίηση ενός συλλογικού συντονιστικού οργάνου με αρμοδιότητα την ανάπτυξη της γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων, το οποίο θα μπορούσε να συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας και στην αύξηση της συμμετοχής στα προγράμματα.

7. Η συμπερίληψη στα προσόντα των προσώπων που αναλαμβάνουν θέσεις ευθύνης των γνώσεων και δεξιοτήτων που αποκτώνται με σπουδές, επιμόρφωση και εμπειρία στην εκπαίδευση και κατάρτιση ενηλίκων. Το Σχέδιο Νόμου περιέχει αρκετές θετικές ρυθμίσεις προς αυτή την κατεύθυνση (λ.χ. για τα προσόντα του Διευθυντή Κατάρτισης σε ΚΔΒΜ και του Διευθυντή ΣΔΕ), οι οποίες ωστόσο χρειάζονται περισσότερη διασαφήνιση.

Επιπλέον, θα πρέπει να επισημανθεί ότι καταργούνται, χωρίς να εξηγείται στην Αιτιολογική Έκθεση ο λόγος, τα ΚΔΒΜ Επιπέδου Ένα, και διατηρούνται μόνο τα πολύ μεγαλύτερης κτηριακής υποδομής ΚΔΒΜ Επιπέδου Δύο. Τα μικρότερα ΚΔΒΜ, στο μέτρο που θα ήταν δυνατόν να αναβαθμιστούν, θα μπορούσαν να προσδώσουν ευελιξία και αποκεντρωμένη διάσταση στο σύστημα ΕΚΕ.

Συμπερασματικά, το Σχέδιο Νόμου, σε ό,τι αφορά στο πεδίο της ΕΚΕ, περιέχει αρκετές ρυθμίσεις προς την ενδεδειγμένη κατεύθυνση, ορισμένες άλλες που χρειάζονται αποσαφήνιση, διεύρυνση ή τροποποίηση, ενώ κάποιες κρίσιμες ρυθμίσεις που λείπουν είναι σκόπιμο να προστεθούν. Η πρόθεση για ποιοτική αναβάθμιση του πεδίου που διατρέχει το Νομοσχέδιο καλλιεργεί την εύλογη προσδοκία ότι οι νομοθετικές ρυθμίσεις και τα μέτρα πολιτικής που θα επακολουθήσουν θα ενισχύσουν περαιτέρω τη δυνατότητα του πεδίου να ανταποκριθεί στον νευραλγικό ρόλο που οφείλει να έχει στη διαδικασία της οικονομικής και κοινωνικής ανάπτυξης.

Παρακάτω παρουσιάζονται ορισμένες προτάσεις παρεμβάσεων, ενώ μια εκτενέστερη καταγραφή θα γίνει στην υπό έκδοση μελέτη της διαΝΕΟσις για την ΕΚΕ.

4. Προτάσεις Παρεμβάσεων

4.1. Βραχυπρόθεσμες παρεμβάσεις

Με ορίζοντα ενός έτους, προτείνονται τα ακόλουθα:

1. Διεξαγωγή διεξοδικού κοινωνικού διαλόγου σχετικά με: α) την ταυτότητα του πεδίου ΕΚΕ (αντικείμενο, στόχοι, εννοιολογικός προσδιορισμός, μεθοδολογικά εργαλεία, κριτήρια για την επιλογή των προσώπων που ενεργοποιούνται στους φορείς διοίκησης και παροχής υπηρεσιών) και β) τα επιστημολογικά και μεθοδολογικά προαπαιτούμενα για την αποτελεσματική χρήση της εκπαίδευσης από απόσταση. Έναυσμα του διαλόγου προτείνεται να είναι ένα περιεκτικό κείμενο θέσεων από επιτροπή εμπειρογνομόνων που θα οριστεί από τη ΓΓΕΕΚΔΒΜ &Ν.
2. Αναθεώρηση, εκσυγχρονισμός, απλοποίηση και ενοποίηση των διασπαρτων νομοθετικών ρυθμίσεων.
3. Ενεργοποίηση συλλογικού συντονιστικού οργάνου για τη Γενική Εκπαίδευση Ενηλίκων.
4. Επανενεργοποίηση από τη ΓΓΕΕΚΔΒΜ &Ν της ανά διετία διαμόρφωσης Εθνικού Προγράμματος Εκπαίδευσης και Κατάρτισης Ενηλίκων. Το πρώτο Πρόγραμμα θα αφορά στη διετία 2022-2023.
5. Διαμόρφωση, με πρωτοβουλία της ΓΓΕΕΔΒ &Ν, συστήματος αξιολόγησης της ΕΚΕ.
6. Ενίσχυση του συστήματος διάγνωσης των αναγκών σε επαγγέλματα και δεξιότητες, το οποίο συντονίζεται από το Εθνικό Ινστιτούτο Εργασίας και Ανθρώπινου Δυναμικού. Περαιτέρω αξιοποίηση αυτού του συστήματος από τους φορείς διακυβέρνησης της ΕΚΕ.
7. Θέσπιση κριτηρίων για την πιστοποίηση των ΚΔΒΜ, τα οποία αφορούν στη θεματική εξειδίκευση, στη στελέχωση, στην εκπαιδευτική εμπειρία και μεθοδολογία, στην τεχνογνωσία σχεδιασμού και αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, στην κτηριακή και υλικοτεχνική

υποδομή, στη συνεργασία με επιχειρήσεις, κοινωνικούς εταίρους και διεθνείς φορείς.

8. Έναρξη εφαρμογής, με αξιοποίηση της ευρωπαϊκής εμπειρίας, συστήματος πιστοποίησης των προγραμμάτων κατάρτισης, που να βασίζεται σε: α) επικαιροποιημένα και πιστοποιημένα επαγγελματικά περιγράμματα και β) πρότυπα/πλαίσια προδιαγραφών προγραμμάτων, τα οποία να ισχύουν για όλα τα προγράμματα που αφορούν σε ένα επάγγελμα ή μία ειδικότητα.
9. Ανάπτυξη αξιόπιστου συστήματος πιστοποίησης των προσόντων που αποκτώνται μέσω της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης και της βασισμένης στην εργασία μάθησης, και αντιστοίχισή τους με τα επίπεδα του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων και με επαγγελματικά δικαιώματα.
10. Άρση των αγκυλώσεων που αφορούν στη λειτουργία του ΛΑΕΚ (βλ. υποσημείωση 5) και απλούστευση των διαδικασιών χρηματοδότησης που αφορούν στο ΕΣΠΑ.
11. Ενίσχυση των ΚΔΒΜ των Δήμων με συμβουλευτικές υπηρεσίες, επιμόρφωση στελεχών και πόρους προκειμένου να διοργανώνουν προγράμματα υψηλού επιπέδου προσαρμοσμένα στις ανάγκες κάθε περιοχής.
12. Συγκρότηση ενιαίου Μητρώου Εκπαιδευτών Ενηλίκων με ειδικές διαδρομές πιστοποίησης για διάφορες ειδικές κατηγορίες, λ.χ. εκπαιδευτών ΙΕΚ, πρακτικής άσκησης, γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων κ.ά.
13. Διαμόρφωση και έναρξη εφαρμογής αξιόπιστου συστήματος συνεχιζόμενης επιμόρφωσης, αξιολόγησης και πιστοποίησης των εκπαιδευτών ενηλίκων, των αξιολογητών, καθώς και των στελεχών των φορέων που χρηματοδοτούνται από δημόσιους πόρους επάνω στη μεθοδολογία της ΕΚΕ και της εκπαίδευσης από απόσταση.
14. Θέσπιση κινήτρων και συμβουλευτικών υπηρεσιών προκειμένου οι επιχειρήσεις να αναπτύσσουν περισσότερες και πιο στοχευμένες δράσεις κατάρτισης, καθώς και να ενσωματώνουν αυξητικά δράσεις πρακτικής άσκησης στο επιχειρησιακό περιβάλλον, οι οποίες μέχρι σήμερα είναι πολύ περιορισμένες (Λιντζέρης, 2020 · ΣΕΒ, 2020).
15. Κατάργηση του Συστήματος Επιταγών Κατάρτισης και ανάληψη από τις αρμόδιες αρχές της ευθύνης να αξιολογούν και επιλέγουν, επικουρούμενες από έγκυρο σώμα αξιολογητών, τις προτάσεις των ΚΔΒΜ για ανάθεση υπηρεσιών κατάρτισης. Σύνδεση αυτής της διαδικασίας με

σύστημα αξιολόγησης των ΚΔΒΜ. Το Σύστημα Επιταγών Κατάρτισης θα μπορούσε να ενεργοποιηθεί σε επόμενη φάση, υπό την προϋπόθεση ότι θα έχουν αναβαθμιστεί και θα αξιολογούνται συστηματικά οι υπηρεσίες που παρέχουν τα ΚΔΒΜ, ενώ ταυτόχρονα θα έχουν τεθεί κανόνες για την αποφυγή αθέμιτου ανταγωνισμού μεταξύ τους και θα έχουν διαμορφωθεί μηχανισμοί ενημέρωσης των ενδιαφερομένων.

4.2. Μεσοπρόθεσμες παρεμβάσεις

Με ορίζοντα το τέλος του 2023, συνεχίζονται, επεκτείνονται και εδραιώνονται οι βραχυπρόθεσμες παρεμβάσεις. Επιπλέον, προτείνονται οι ακόλουθες μεσο-πρόθεσμες παρεμβάσεις, ο σχεδιασμός των οποίων λαμβάνει υπόψη τα αποτελέσματα των βραχυπρόθεσμων.

1. Δημιουργία, κατά το πρότυπο του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Οργανισμού με αρμοδιότητα την επιστημονική και τεχνική υποστήριξη του σχεδιασμού και των πολιτικών που αφορούν στην ΕΚΕ.
2. Λειτουργία μονοετούς Σχολής Στελεχών με 20 εισακτέους ετησίως, με στόχο να καταρτίζει ανθρώπινο δυναμικό που να μπορεί να αξιοποιείται σε επιτελικές θέσεις ευθύνης. Κριτήριο για την εισαγωγή στη Σχολή είναι συνδυασμός εξειδικευμένων σπουδών στην ΕΚΕ και σημαντική σχετική επαγγελματική εμπειρία.
3. Αυξανόμενη υλοποίηση ποιοτικών και στοχευμένων προγραμμάτων επαγγελματικής κατάρτισης, τα οποία μέχρι σήμερα είναι ελάχιστα.
4. Ανάπτυξη διαλόγου μεταξύ των επιχειρήσεων, της ΓΓΕΕΚΔΒΜ & Ν, του ΟΑΕΔ, των κοινωνικών εταίρων και επιτροπής εμπειρογνομόνων, με στόχο οι επιχειρήσεις να υποστηριχθούν στην εδραίωση κουλτούρας κατάρτισης και να τείνουν προς το πρότυπο του «οργανισμού που μαθαίνει».
5. Διαμόρφωση ειδικού πλαισίου υποστήριξης των μικρών επιχειρήσεων και των αυτοαπασχολούμενων για περισσότερη συμμετοχή σε δράσεις κατάρτισης και μαθητείας. Οι κοινωνικοί εταίροι και οι αρμόδιες επαγγελματικές ενώσεις χρειάζεται να έχουν σημαντικό ρόλο στον σχεδιασμό και στην υλοποίηση «κοινοπρακτικών» προγραμμάτων κατάρτισης στα οποία συμμετέχουν εργαζόμενοι μικρών επιχειρήσεων ή/και αυτοαπασχολούμενοι του ίδιου επαγγελματικού κλάδου ή της ίδιας ειδικότητας. Επιπλέον, προτείνεται να διεξάγεται περιοδικά ειδική έρευνα για την αποτύπωση της κατάρτισης σε επιχειρήσεις κάτω των 10 ατόμων, δεδομένου ότι το ζήτημα αυτό δεν καλύπτεται μέχρι σήμερα από τις μελέτες της Ελληνικής Στατιστικής Αρχής ούτε από την Continuing Vocational Training Survey που αναφέρεται και στην Ελλάδα.

6. Στοχευμένα μέτρα για την αύξηση της συμμετοχής στην ΕΚΕ, ειδικά των ανέργων, των ενηλίκων με χαμηλά προσόντα και, ευρύτερα, των ευάλωτων κοινωνικών ομάδων, καθώς και ατόμων τρίτης ηλικίας, με στόχο το 2030 η συμμετοχή να πλησιάζει τον Ευρωπαϊκό μέσο όρο. Στην κινητοποίηση για την αύξηση της συμμετοχής συμβάλλουν μορφωτικοί φορείς, εθελοντικές οργανώσεις, οι κοινωνικοί εταίροι και η τοπική αυτοδιοίκηση. Η ενημέρωση των ενδιαφερομένων γίνεται μέσω διαδικτύου, εφημερίδων, κοινωνικών δικτύων και ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Επιπλέον (Καραλής, 2017), ενεργοποιείται ένα εστιακό σημείο ενημέρωσης, που προσφέρει παραμετρική αναζήτηση των προγραμμάτων σύμφωνα με την περιοχή, την ομάδα-στόχο ή το αντικείμενο. Το κόστος συμμετοχής στα ανωτέρω προγράμματα μπορεί να καλύπτεται από ευρωπαϊκούς και δημόσιους πόρους και κονδύλια για δράσεις εταιρικής κοινωνικής ευθύνης.
7. Ανάπτυξη, στο πλαίσιο όλων των προγραμμάτων επαγγελματικής κατάρτισης, μείγματος δεξιοτήτων που να συνδυάζει τις τεχνικές («κάθυετες») δεξιότητες και γνώσεις οι οποίες απαιτούνται από τα επαγγέλματα με τις οριζόντιες και τις ψηφιακές δεξιότητες. Ταυτόχρονη εντατικοποίηση της υλοποίησης αυτοτελών προγραμμάτων ανάπτυξης των οριζοντίων και των ψηφιακών δεξιοτήτων.
8. Αύξηση των προγραμμάτων που αποβλέπουν στην προσωπική ανάπτυξη και στην ιδιότητα του ενεργού πολίτη.
9. Εντατικότερη ενεργοποίηση άλλων εγκάρσιων δράσεων που μπορούν να συμβάλουν στην αναβάθμιση της ποιότητας του συστήματος, όπως είναι τα πιλοτικά προγράμματα σε καινοτόμους τομείς, ιδιαίτερα σε αυτούς που ενσωματώνουν τον ψηφιακό μετασχηματισμό και την εισαγωγή νέων τεχνολογιών, η αξιοποίηση διεθνών και εθνικών καλών πρακτικών (που αφορούν, για παράδειγμα, στον συντονισμό των ενεργειών ΕΚΕ, στη σύνδεση της κατάρτισης με την απασχόληση, στη χρήση της ΕΚΕ για την ενδυνάμωση της κοινωνικής συνοχής, στην πιστοποίηση των προγραμμάτων, στην αναβάθμιση του ανθρώπινου δυναμικού), η παραγωγή πρότυπου διδακτικού υλικού, η ανάπτυξη ερευνητικών προγραμμάτων, η αξιοποίηση του δυναμικού επιστημόνων και εκπαιδευτών που είναι εξειδικευμένοι στην ΕΚΕ και στην εκπαίδευση από απόσταση, καθώς και η περαιτέρω αξιοποίηση της διεθνούς εμπειρίας και των αποτελεσμάτων ευρωπαϊκών προγραμμάτων στα οποία υπάρχει ελληνική συμμετοχή.
10. Επαναπροσδιορισμός των προτεραιοτήτων του ΕΣΠΑ αναφορικά με την ΕΚΕ, ώστε αυτές να ανταποκρίνονται στις προαναφερθείσες βραχυπρόθεσμες και μεσοπρόθεσμες παρεμβάσεις της εθνικής πολιτικής.

4.3. Μακροπρόθεσμοι στόχοι

1. Το εθνικό πρόγραμμα ΕΚΕ γίνεται συστατικό στοιχείο της εθνικής οικονομικής και κοινωνικής πολιτικής.
2. Ενισχύεται η διασύνδεση του πεδίου ΕΚΕ με το σχολικό σύστημα με στόχο την ομαλή και υποκινούμενη μετάβαση από το ένα σύστημα στο άλλο. Ταυτόχρονα, επιδιώκεται η ανάπτυξη των οριζοντίων δεξιοτήτων των μαθητών και η ευαισθητοποίησή τους για την αξία, τις αρχές και πρακτικές της διά βίου μάθησης.
3. Επιδιώκεται η εξωστρέφεια του συστήματος με στόχο την προσέλκυση ξένων επενδύσεων, λ.χ. στους τομείς επιμόρφωσης εκπαιδευτών, αξιολογητών και στελεχών ΕΚΕ, καθώς και της συμβουλευτικής επιχειρήσεων και Δήμων για ανάπτυξη δράσεων ΕΚΕ.
4. Αναπτύσσονται περαιτέρω διεθνείς συνεργασίες επάνω στην έρευνα, την καινοτομία και τις πιλοτικές δράσεις ΕΚΕ.
5. Μέσα στην προσεχή επταετία προσδιορίζονται, με βάση οικονομοτεχνική μελέτη, οι αναγκαίοι πόροι για την ανάπτυξη του συστήματος ΕΚΕ. Οι πόροι αντλούνται από τα 72 δισ. που εξασφάλισε η Ελλάδα από το Ταμείο Ανάκαμψης της Ε.Ε. και το ΕΣΠΑ.

5. Επίλογος

Το πεδίο της εκπαίδευσης και κατάρτισης ενηλίκων είναι σχετικά νέο στην Ελλάδα. Ουσιαστικά συγκροτήθηκε στη δεκαετία του '80, ενώ σε άλλες ευρωπαϊκές και βορειοαμερικανικές χώρες λειτουργεί εντατικά εδώ και πάνω από έναν αιώνα. Μέχρι τις αρχές της δεκαετίας του 2010 γνώρισε διακυμάνσεις, είχε διαρθρωτικές αδυναμίες, ωστόσο σε γενικές γραμμές ακολούθησε ανοδική πορεία. Το 2012-2018 καταγράφηκε σημαντική παλινδρόμηση, απορρύθμιση και πτώση της αποδοτικότητας. Στην παρούσα συγκυρία, λόγω της αδήριτης ανάγκης της χώρας για αναδιάρθρωση του παραγωγικού της μοντέλου και ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής, το πεδίο αρχίζει να ανασυγκροτείται και έχει την ευκαιρία, στο μέτρο που υποστηριχθεί από τη δέουσα πολιτική, να αναβαθμιστεί και να συμβάλει στην οικονομική και κοινωνική πρόοδο.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

Ελληνόγλωσσες

Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης (2012). Έκθεση 2012 για τη Διά Βίου Μάθηση στην Ελλάδα. Αθήνα: ΓΓΔΒΜ.

Γεωργαντά, Κ., & Montgomery, A. (2011). Διά Βίου μάθηση στο χώρο εργασίας: Οργανωτική κουλτούρα και οργανωτική αλλαγή. Στο Β. Καραβάκου (Επιμ.), *Διά Βίου μάθηση: Διεπιστημονικές προσεγγίσεις* (σσ. 391-406). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Γούλας, Χ., & Λιντζέρης, Π. (Επιμ.), *Διά βίου μάθηση, επαγγελματική κατάρτιση, απασχόληση και οικονομία*. Αθήνα: ΙΝΕ-ΓΣΕΕ και ΙΜΕ-ΓΣΕΒΕΕ.

Ελληνική Στατιστική Αρχή (2018). Έρευνα εκπαίδευσης ενηλίκων: Έτος 2016. Διαθέσιμο στο: <https://www.statistics.gr/el/home>. Ανακτήθηκε την 20/7/2020.

ΕΤΑΜ & ΙΜΕ-ΓΣΕΒΕΕ (2015). *Γενική Έρευνα Εργοδοτών 2015*. Αθήνα: ΙΜΕ-ΓΣΕΒΕΕ & ΕΤΑΜ.

ΙΜΕ-ΓΣΕΒΕΕ (2020). *Ψηφιακός μετασχηματισμός και μικρές επιχειρήσεις*. Αθήνα: ΙΜΕ-ΓΣΕΒΕΕ.

ΙΝΕ-ΓΣΕΕ (2018). *Ενδυνάμωση του ρόλου και της ποιότητας της Συνεχιζόμενης Εκπαίδευσης και Κατάρτισης*. Κείμενα Παρέμβασης, Συγγραφείς Χ. Γούλας, Κ. Μαρκίδης, Δ. Μπαμπανέλου. Αθήνα: ΙΝΕ-ΓΣΕΕ.

ΙΝΕ-ΓΣΕΕ (2019). *Θέσεις και προτάσεις της ΓΣΕΒΕΕ για θέματα επαγγελματικής εκπαίδευσης-κατάρτισης και διά βίου μάθησης*. Κείμενο Γνώμης, Συντάκτης Π. Λιντζέρης. Αθήνα: ΙΜΕ-ΓΣΕΒΕΕ.

Ιωαννίδης, Γ. (2017). Η εξέλιξη της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης στην Ελλάδα: Μία κριτική επισκόπηση. Στο Χ. Γούλας & Π. Λιντζέρης (Επιμ.), *Διά βίου μάθηση, επαγγελματική κατάρτιση, απασχόληση και οικονομία* (σσ. 39-65). Αθήνα: ΙΝΕ-ΓΣΕΕ και ΙΜΕ-ΓΣΕΒΕΕ.

Καραλής, Θ. (2017). *Η συμμετοχή των ενηλίκων στη διά βίου εκπαίδευση: Εμπόδια και κίνητρα συμμετοχής (2011-2016)*. Αθήνα: ΙΝΕ-ΓΣΕΕ και ΙΜΕ-ΓΣΕΒΕΕ.

Καραλής, Θ. (2020). *Κίνητρα και εμπόδια για τη συμμετοχή των ενηλίκων στη διά βίου εκπαίδευση: Ερευνητική Έκθεση για τα έτη 2018 και 2019*. Αθήνα: ΙΝΕ-ΓΣΕΕ και ΙΜΕ-ΓΣΕΒΕΕ.

Καραντινός, Δ. (2010). Συμμετοχή στη διά βίου μάθηση: Τάσεις και προοπτικές. Στο Δ. Βεργίδης & Α. Κόκκος (Επιμ.), *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Διεθνείς προσεγγίσεις και Ελληνικές διαδρομές* (σσ.43-62). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Κόκκος, Α. (2008). *Εκπαιδύοντας τους εκπαιδευτές ενηλίκων: Μελέτη Αξιολόγησης*. Αθήνα: Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Κόκκος, Α., & Λιοναράκης, Α. (1999). *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχέσεις διδασκόντων-διδασκομένων*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Λιοναράκης, Α., Μανούσου, Ε., Χαρτοφύλακα, Α., Παπαδημητρίου, Σ., & Ιωακειμίδου, Β. (2020). Διακήρυξη για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Editorial στο περιοδικό *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 16 (1), 4-8.

Λιντζέρης, Π. (2018). *Επισημάνσεις και προτάσεις του ΙΜΕ-ΓΣΕΒΕΕ σχετικά με τις ανάγκες κατάρτισης του ανθρώπινου δυναμικού των επιχειρήσεων*. Αθήνα: ΙΜΕ-ΓΣΕΒΕΕ.

Λιντζέρης, Π. (2020). *Θεωρητικές και πρακτικές διαστάσεις της βασισμένης στην εργασία μάθησης*. Αθήνα: ΙΜΕ-ΓΣΕΒΕΕ.

Παυλή-Κορρέ, Μ., & Λευθεριώτου, Π. (2020). *Σχεδιασμός προγραμμάτων μη τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων δια ζώσης εκπαίδευσης, και ηλεκτρονικής μάθησης*. Αθήνα: Ύψιλον.

ΣΕΒ (2019). *Special Report: Κοινωνικοί Εταίροι και Ενδοεπιχειρησιακή Κατάρτιση*. Διαθέσιμο στο https://www.sev.org.gr/Uploads/Documents/SR%20Endoepixeirisiaki_version%2028.pdf. Ανακτήθηκε την 5/5/2020.

ΣΕΒ (2020). *Special Report: Αρχική επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση*. Διαθέσιμο στο: https://www.sev.org.gr/Uploads/Documents/53155/SR_EEK_Draft_final_new.pdf. Ανακτήθηκε την 20/7/2020.

Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2009). *Συμπεράσματα σχετικά με ένα στρατηγικό πλαίσιο για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης («ΕΚ2020»)*. Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 28-5-2009.

Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2011). *Ψήφισμα του Συμβουλίου σχετικά με ένα ανανεωμένο ευρωπαϊκό θεματολόγιο για τη μάθηση ενηλίκων*. Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 20-12-2011.

Σχέδιο Ανάπτυξης για την Ελληνική Οικονομία : Τελική Έκθεση (14/11/2020). Διαθέσιμο 28/11/2020. <https://government.gov.gr/schedio-anaptixis-gia-tin-elliniki-ikonomia/>.

Σχέδιο Νόμου "Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης και Διά Βίου Μάθησης" (Νοέμβριος 2020). Διαθέσιμο στο <https://www.opengov.gr>. Ανακτήθηκε την 26/11/2020.

Φωτόπουλος, Ν. (Επιμ.) (2013). *Κατάρτιση, Απασχόληση, Εκπαιδευτική Πολιτική*. Αθήνα: ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ.

Kegan, D. (2001). *Οι βασικές αρχές της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Race, P. (1999). *Το εγχειρίδιο της ανοικτής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Ξενογλωσσες

Bates, T. (2020). *Crashing into online learning: A report from five continents – and some conclusions*. Διαθέσιμο στο: <https://www.tonybates.ca/2020/04/26/crashing-into-online-learning-a-report-from-five-continents-and-some-conclusions/>. Ανακτήθηκε την 30/6/2020.

CEDEFOP (2019). *2018 European Skills index*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

CEDEFOP (2020α). *On the way to 2020: Data for emotional education and training policies*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

CEDEFOP (2020β). *Empowering adults through upskilling and reskilling pathways*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

CEDEFOP (2020γ). *Strengthening skills anticipation and matching in Greece*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

European Union (2018). *Adult Learning Statistical Country Report-Greece*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Eurostat (2019). Adult learning statistics. Διαθέσιμο στο: <https://www.ec.europa.eu/eurostat/statistics-index.php/Adultlearning>. Ανακτήθηκε την 20/7/2020.

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). *The Difference between Emergency Remote Teaching and Online Learning*. Διαθέσιμο στο: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Ανακτήθηκε την 7/7/2020

Kokkos, A., Koulaouzides, G., & Karalis, A. (2014). Becoming an adult educator in Greece: Past experiences, existing procedures, and future challenges. *Andragogical Studies – Journal for the Study of Adult Education and Learning*, 2, 95 – 106.

OECD (2019). *OECD Skills Strategy-Greece*. Διαθέσιμο στο: <https://www.oecd.org/greece/Skills-Strategy-Greece-EN.pdf>. Ανακτήθηκε την 20/7/2020.



diaNEOsis



diaNEOsis



dianeosis_org



diaNEOsis



diaNEOsis

διαNEOsis

ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΣ ΕΡΕΥΝΑΣ & ΑΝΑΛΥΣΗΣ