



ΚΕΝΤΡΟ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ΓΕΝΙΚΗΣ ΣΥΝΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑΣ ΕΡΓΑΤΩΝ ΕΛΛΑΔΑΣ



Μελέτη αιτιών για το χαμηλό ποσοστό συμμετοχής σε προγράμματα Δια Βίου μάθησης στην Ελλάδα

Παραδοτέο 8^ο

Διαμόρφωση προτάσεων για το επόμενο Ε.Π.



**ΚΕΝΤΡΟ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ
ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ - Γ.Σ.Ε.Ε**

Ιουλιανού 28 (1^{ος} όροφος) - 10434
ΑΘΗΝΑ

Τηλέφωνο: 210 – 88 38 680

Φαξ: 210 – 88 38 148

Email: kanep@otenet.gr

Ιστοσελίδα: www.kanep-gsee.gr

Έργο :

ΜΕΛΕΤΗ ΑΙΤΙΩΝ ΓΙΑ ΤΟ ΧΑΜΗΛΟ ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΣΕ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής της ΓΣΕΕ

Συντονιστής Έργου

Κουρουτός Μιχάλης – Διευθύνων Σύμβουλος Κ.ΑΝ.Ε.Π. Γ.Σ.Ε.Ε.

Συντονισμός Ομάδας

Μουζέλης Νίκος, Κοινωνιολόγος - Καθηγητής Λ.Σ.Ε.

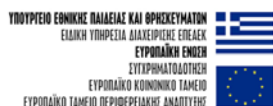
Φραγκουδάκη Άννα , Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Αθηνών

Κουλαϊδής Βασίλης, Καθηγητής Πανεπιστημίου Πελοποννήσου

Γούλας Χρήστος, Επιστημονικός Συνεργάτης ΙΝΕ ΓΣΕΕ

Ομάδα Έργου

Δημόπουλος Κώστας. , Κατρούγκαλος Γιώργος, Άγγελος Ευστράτογλου, Χρήστος Μινόπουλος, Κωστής Παπαιωάννου, Νίκος Φωτόπουλος, Καρατράσογλου Ιάκωβος, Παπαντωνόπουλος Κωστής, Κατσαρέας Πέτρος, Γλέζου Κατερίνα, Μπόθου Φραντζέσκα, Σελέκος Δημήτρης, Ταγκαλίδου Ευφροσύνη, Οικονόμου Ευδοκία, Βαρβιτσιώτη Ειρήνη, Χριστόπουλος Γιώργος, Κύρου Αλίκη



ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή	3
Κεφάλαιο 1^ο	
Ανακεφαλαίωση και περίληψη των βασικών συμπερασμάτων της μελέτης.....	4
1.1 Το νομοθετικό πλαίσιο: Η ιστορική εξέλιξη και η σημερινή κατάσταση	4
1.2 Η σύνοψη των ερευνών στο πεδίο της δια βίου μάθησης στην Ελλάδα	8
1.3 Δομές δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης: Η περίπτωση των Κέντρων Εκπαίδευσης Ενηλίκων.....	14
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο	
Προτάσεις πολιτικής για την αναμόρφωση του συστήματος δια βίου μάθησης.	28
2.1 Προτάσεις για την αναμόρφωση του θεσμικού πλαισίου και την ενίσχυση της χρηματοδότησης	28
2.2 Ανάγκη θέσπισης συστήματος για την αναγνώριση της μη τυπικής μάθησης	32
2.3 Ανάγκη συντονισμού των εθνικών με τις ευρωπαϊκές πολιτικές	33
2.4 Ανάγκη επαναπροσδιορισμού των μέσων και των στόχων της χρηματοδότησης	33
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο	
Προτάσεις στο επίπεδο της υλοποίησης επιμέρους προγραμμάτων δια βίου μάθησης	36

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στόχος αυτού του παραδοτέου είναι η διατύπωση μιας συγκεκριμένης δέσμης προτάσεων πολιτικής για τη βελτίωση του συστήματος της δια βίου μάθησης στην Ελλάδα. Οι προτάσεις αυτές προκύπτουν από τη συστηματική εξέταση της μέχρι σήμερα εμπειρίας όπως τουλάχιστον αυτή αποτυπώνεται στα υπόλοιπα παραδοτέα της μελέτης, λαμβάνοντας ταυτόχρονα υπόψη τις επιδιώξεις της χώρας στο πλαίσιο της επίτευξης των στόχων της στρατηγικής της Λισαβόνας για διεύρυνση της συμμετοχής του πληθυσμού σε δομές δια βίου μάθησης. Είναι χαρακτηριστικό ότι η Ελλάδα βρίσκεται εξαιρετικά πίσω στην συμμετοχή του ανθρώπινου δυναμικού της σε προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης σε σχέση με άλλες χώρες της Ε.Ε. Η συμμετοχή σε προγράμματα εκπαίδευσης ή κατάρτισης των ατόμων ηλικίας 25 – 64 ετών (δηλαδή του παραγωγικού πληθυσμού) είναι ιδιαίτερα χαμηλή σε σχέση με τον Ευρωπαϊκό μέσο όρο. Εξετάζοντας τα στοιχεία για τα άτομα 25-64 ετών που συμμετέχουν στην εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα και την ΕΕ 25 φαίνεται εμφανώς ότι στη χώρα μας τα άτομα αυτών των ηλικιών που εκπαιδεύονται ή καταρτίζονται είναι πολύ λιγότερα από ότι στην ΕΕ 25.

Το παραδοτέο αποτελείται από δυο μέρη. Στο πρώτο μέρος ανακεφαλαιώνονται και παρουσιάζονται συμπυκνωμένα τα βασικότερα συμπεράσματα των επιμέρους παραδοτέων της παρούσας μελέτης. Στο δεύτερο μέρος και στη βάση ακριβώς των συμπερασμάτων που εκτίθενται στο πρώτο μέρος, παρατίθενται προτάσεις πολιτικής για τη βελτίωση του συστήματος της δια βίου μάθησης.

Οι προτάσεις που παρατίθενται, αρθρώνονται σε δυο διακριτά επίπεδα. Το πρώτο επίπεδο αντιστοιχεί στις μακρο-παραμβάσεις που απαιτούνται σε σχέση με το θεσμικό πλαίσιο και τη χρηματοδότηση του συστήματος. Στην αρχή της σχετικής ενότητας παρατίθεται μια σύντομη ιστορική αναδρομή των πολιτικών δια βίου μάθησης που έχουν αναπτυχθεί στην Ελλάδα καθώς και μια συμπυκνωμένη περιγραφή της σημερινής κατάστασης στο θεσμικό επίπεδο. Το δεύτερο επίπεδο αντιστοιχεί στις περισσότερο εστιασμένες παρεμβάσεις που απαιτούνται σε σχέση με το σχεδιασμό, την παροχή, και την πιστοποίηση των σχετικών επιμέρους προγραμμάτων.

Κεφάλαιο 1^ο Ανακεφαλαίωση και περίληψη των βασικών συμπερασμάτων της μελέτης

1.1 ΤΟ ΝΟΜΟΘΕΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ: Η ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ ΚΑΙ Η ΣΗΜΕΡΙΝΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ

Η νομοθετική οργάνωση της κατάρτισης και της δια βίου εκπαίδευσης στην Ελλάδα αντανακλά την εν γένει πορεία των σχετικών θεσμών και τη σημαντική καθυστέρηση που σημείωσε η χώρα μας στη διαμόρφωση νομοθετικού πλαισίου για τα ζητήματα δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης. Μολονότι ανιχνεύονται νομοθετικές προσπάθειες οργάνωσης παρόμοιων θεσμών ήδη από την περίοδο του μεσοπολέμου (Νόμος 6422/1934), ουσιαστικά μόνον κατά την πρώτη μεταπολεμική περίοδο, στο πλαίσιο της γενικότερης προσπάθειας ανόρθωσης της χώρας από τον εμφύλιο πόλεμο, μπορεί κανείς να ανιχνεύσει τα πρώτα οργανωμένα σχετικά βήματα. Η καθυστέρηση αυτή έναντι των άλλων ευρωπαϊκών κρατών ερμηνεύεται ουσιαστικά από την επικράτηση του μοντέλου της «νόθας αστικοποίησης» και του ψευδεπίγραφου αστικού μετασχηματισμού που διαμορφώθηκε στη χώρα μας μέσα από την αλληλεπίδραση μιας σειράς ιστορικών, πολιτικών και άλλων κοινωνικών παραμέτρων που δυστυχώς στην παρούσα μελέτη δεν μπορούμε να αναλύσουμε. Επιπροσθέτως, η σύνθεση και η αλληλεπίδραση των παραγόντων αυτών είχε σαν συνέπεια άλλοτε τη μη ύπαρξη σαφούς θεσμικού πλαισίου, άλλοτε την ανεπαρκή «εισαγωγή» νομοθετικών ρυθμίσεων, κι άλλοτε την ελλιπή εφαρμογή των νομοθετικών υφιστάμενων διατάξεων।

Κατά την μεταπολίτευση, παρά τον καλύτερο συντονισμό των προσπαθειών, η υποχρηματοδότηση και ο προσανατολισμός του εκπαιδευτικού συστήματος δεν επιτρέπουν ουσιαστική άνθηση του θεσμού. Παρ' όλα αυτά, η περίοδος αυτή σηματοδοτεί την ουσιαστική «Θεμελίωση» του θεσμού. Τέλος, η ένταξη της Ελλάδας στις Ευρωπαϊκές Κοινότητες σημαίνει την έναρξη της τρίτης και τελευταίας περιόδου, την οποία χαρακτηρίζουμε ως «Ασυνάρτητη ανάπτυξη». Και τούτο γιατί ναι μεν πολλαπλασιάζονται οι σχετικοί φορείς κατάρτισης, αλλά χωρίς ουσιαστικό σχεδιασμό, παρά τα αλληπάλλληλα «συστήματα» που ορίζονται νομοθετικά, με μοναδικό κριτήριο την αξιοποίηση της κοινοτικής χρηματοδότησης. Η φάση αυτή

χαρακτηρίζεται από τη χορήγηση σημαντικών χρηματικών επιδοτήσεων και διαθέσιμων πόρων από την Ευρωπαϊκή Ένωση με συνέπεια την ανάπτυξη προγραμμάτων, δομών και φορέων κατάρτισης κυρίως για λόγους εισπρακτικούς και απορρόφησης κονδυλίων χωρίς προηγουμένως να υπάρχει σαφής και δομημένος στρατηγικός σχεδιασμός. Αυτό ουσιαστικά στοίχισε την απώλεια σημαντικών ευκαιριών να διαμορφωθεί στη χώρα μας ένα στέρεο και συμπαγές σύστημα δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης το οποίο να λειτουργεί αρμονικά, συμπληρωματικά και σε συνέχεια με το σύστημα της τυπικής εκπαίδευσης. Επιπροσθέτως, δίπλα σ' αυτή τη δομική μας αδυναμία, απωλέσαμε ουσιαστικά τη δυνατότητα αναπτύξουμε μια υγιή και μακρόπνοη σχέση της εκπαίδευσης συνολικότερα με την απασχόληση και την προοπτική της εργασίας για σημαντικά τμήματα του πληθυσμού. Αυτό δεν κατέστη εφικτό γιατί οι πολιτικές που υιοθετήθηκαν δεν αντιμετώπισαν το ζήτημα μακροπρόθεσμα και στρατηγικά και το κυριότερο δεν διαμορφώθηκε κοινωνικά η απαιτούμενη συναίνεση για την ευδοκίμησή τους.

Τα επί μέρους χαρακτηριστικά των περιόδων αυτών έχουν ως εξής:

Προϊστορία

Για μεν την αρχική επαγγελματική εκπαίδευση, το βασικό θεσμικό πλαίσιο για τα επαγγελματικά δικαιώματα παραμένει έως σήμερα ο Νόμος 6422/1934. Στη συνέχεια το επόμενο νομοθετικό βήμα καθυστέρησε περίπου μία εικοσαετία, μέχρι τη ψήφιση του Ν. 1542/50, ο οποίος ίδρυσε τις σχολές μαθητείας του Ο.Α.Ε.Δ., ως κατώτερες τεχνικές σχολές. Με τον ίδιο νόμο ιδρύθηκε στο Υπουργείο Εργασίας Διεύθυνση Απασχόλησης και Μαθητείας. Σε ό,τι αφορά την δια βίου εκπαίδευση, με το Ν.Δ. 3094 της 6/12-10-54, συστήθηκε στο Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων μόνιμη επιτροπή με τον τίτλο "Κεντρική Επιτροπή Καταπολεμίσσεως του Αναλφαβητισμού (Κ.Ε.Κ.Α.)".

Ένα δεύτερο κύμα ανάπτυξης της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης λαμβάνει χώρα κατά την δεκαετία του 1960 στο πλαίσιο εκσυγχρονιστικών προτάσεων από τον Ο.Ο.Σ.Α. και την Διεθνή Τράπεζα. Σε ό,τι αφορά την δια βίου εκπαίδευση, στα μέσα της δεκαετίας του 1970 αρχίζει η προσπάθεια εκσυγχρονισμού του θεσμού με τη δημιουργία της Διεύθυνσης Επιμόρφωσης Ενηλίκων στο Υπουργείο Παιδείας.

Θεμελίωση

Αμέσως μετά την μεταπολίτευση δίδεται νέα ώθηση στις σχολές τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης. Οι σχολές του ΟΑΕΔ από το 1978 λειτουργούν ως μεταυποχρεωτικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ παράλληλα ιδρύονται ή εκσυγχρονίζονται διάφορες Επαγγελματικές Σχολές.

Ασυνάρτητη ανάπτυξη

Η ανάπτυξη την περίοδο αυτή φαίνεται εκρηκτική, εξαρτάται όμως απολύτως από τις ροές της κοινοτικής χρηματοδότησης (εξαιρέση αποτελούν τα προγράμματα κατάρτισης του Ειδικού Λογαριασμού ΛΑΕΚ). Κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του '80 και στις αρχές της δεκαετίας του '90, χρηματοδοτήθηκαν από τα Ευρωπαϊκά Διαρθρωτικά Ταμεία όλες οι δυνατές μορφές επαγγελματικής κατάρτισης.

Για την αντιμετώπιση αυτής της κατάστασης, θεσπίστηκε για πρώτη φορά το 1993 η πιστοποίηση των δομών της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης, με την μορφή των ΚΕΚ, ως απαραίτητη προϋπόθεση για την υλοποίηση προγραμμάτων κατάρτισης, ενώ με το Ν 2469/1997 συστάθηκε το Εθνικό Κέντρο Πιστοποίησης Δομών Συνεχιζόμενης Επαγγελματικής Κατάρτισης και Συνοδευτικών Υποστηρικτικών Υπηρεσιών (ΕΚΕΠΙΣ).

Οι δύο τελευταίες από τις προαναφερθείσες περιόδους βρίθουν από οργανωτικές αλλαγές του θεσμικού πλαισίου, οι περισσότερες όμως δεν βοήθησαν στη ουσιαστική βελτίωση των παρεχομένων υπηρεσιών. Συχνές είναι επίσης οι παλινωδίες του νομοθέτη ως προς την υπαγωγή και την εποπτεία των θεσπιζόμενων φορέων με εντονότερη αυτή που αφορά την αρχική επαγγελματική κατάρτιση του ΟΑΕΔ. Τέτοια παραδείγματα αποτελούν το Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Ι.Δ.ΕΚ.Ε.), τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (Σ.Δ.Ε.) και τα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΚΕΕ) της Γενικής Γραμματείας Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Το 1992 δημιουργήθηκε το Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΕΣΣΕΕΚ) και ιδρύθηκε ο Οργανισμός Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΟΕΕΚ), ως εποπτευόμενος από το Υπουργείο Παιδείας φορέας για την ίδρυση και εποπτεία των δημόσιων Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ) και για την πιστοποίηση όλων των σχημάτων τυπικής κατάρτισης.

Στην δεκαετία του 2000 επιχειρείται ο επανασυντονισμός των πολλαπλών αρμοδιοτήτων. Η Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης μετονομάστηκε σε Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Γ.Γ.Ε.Ε.) και ανέλαβε, θεωρητικά, το σχεδιασμό, το συντονισμό και την υλοποίηση όλων των ενεργειών που αφορούν τη διά βίου μάθηση. Με τον ίδιο νόμο το Ι.Δ.ΕΚ.Ε. υπήχθη στη Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Θεσμοθετήθηκε εκ νέου Σύστημα Επαγγελματικής Κατάρτισης, το Εθνικό Σύστημα Σύνδεσης της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης με την Απασχόληση (ΕΣΣΕΕΚΑ), με σκοπό το συντονισμό των συστημάτων της Δευτεροβάθμιας Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και της Αρχικής και Συνεχιζόμενης Κατάρτισης.

Περαιτέρω, θεωρητικά, με τη συνεργασία αφενός του Εθνικού Κέντρου Πιστοποίησης (ΕΚΕΠΙΣ) και αφετέρου του ΟΕΕΚ, θα λειτουργούσε ένα ενιαίο σύστημα Πιστοποίησης Επαγγελματικών Προσόντων. Στην πράξη ελάχιστη ήταν η πρόοδος στον τομέα αυτό.

Αντίστοιχη επιδίωξη συντονισμού, με ανάλογα πενιχρά αποτελέσματα, επιχειρήθηκε με την ψήφιση του Ν. 3369/2005 για τη «Συστηματοποίηση της Δια Βίου Μάθησης και Άλλες Διατάξεις» για το συντονισμό της λειτουργίας των Φορέων Παροχής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης Ενηλίκων.

Γενικότερα, ο σχεδιασμός των δράσεων αρχικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης υπάγεται στις θεσμικές αρμοδιότητες του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων με φορέα εκτέλεσης τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (Ι.Ε.Κ.). Τα Ι.Ε.Κ., δημόσια και ιδιωτικά, λειτουργούν στο πλαίσιο του Εθνικού Συστήματος για την Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση (Ε.Σ.Ε.Ε.Κ.) από το 1992, υπό την εποπτεία του Ο.Ε.Ε.Κ.

Εν κατακλείδι, καθόλη τη διάρκεια της σύντομης αυτής ιστορικής επισκόπησης διαφαίνεται η έλλειψη συμπληρωματικότητας, συνάφειας, συνέχειας και συνειδητής στρατηγικής στο κρίσιμο αυτό εκπαιδευτικό πεδίο. Οι θεσμικές και νομικές απόπειρες να οριοθετηθεί και να λειτουργήσει το πεδίο της κατάρτισης και της δια βίου εκπαίδευσης στον ελληνικό χώρο, αποδεικνύουν περίτρανα τον αδόμητο χαρακτήρα της εκπαιδευτικής πολιτικής αφού τόσο σε επίπεδο κεντρικά πολιτικό όσο και σε επίπεδο κοινωνικών αναπαραστάσεων, οι πολιτικές κατάρτισης και δια βίου εκπαίδευσης δεν αντιμετωπίστηκαν ισότιμα, μακρόπνοα και παραγωγικά. Θα τολμούσαμε να πούμε ότι λειτούργησαν περισσότερο σαν πολιτικές εκπαίδευσης που έπρεπε να διεκπεραιώσουν τις συμβατικές

υποχρεώσεις του κράτους και λιγότερο σαν πολιτικές αιχμής στην προοπτική της ανάπτυξης, της δημόσιας επένδυσης σε ανθρώπινο δυναμικό, της καινοτομίας και της ρήξης με την στασιμότητα και την μετριοπάθεια. Πολλές φορές οι πολιτικές κατάρτισης και δια βίου εκπαίδευσης μοιάζουν να εδραιώνονται πολιτικά και ηθικά στην συμβατική υποχρέωση του κράτους να καλύψει τα κενά του στην παροχή βασικής και υποχρεωτικής εκπαίδευσης για όλους. Έτσι η «συμπληρωματικότητα» που εμφανίζεται στο πεδίο της κατάρτισης και της δια βίου φαίνεται να λειτουργεί τόσο «απενοχοποιητικά» απέναντι στην αναποτελεσματικότητα της υποχρεωτικής τυπικής εκπαίδευσης (σε εσωτερικό επίπεδο) όσο και ως συμβατική υποχρέωση που διεκπεραιώνεται από το ελληνικό κράτος απέναντι στην Ευρωπαϊκή Ένωση (εξωτερικό επίπεδο).

1.2 Η ΣΥΝΟΨΗ ΤΩΝ ΕΡΕΥΝΩΝ ΣΤΟ ΠΕΔΙΟ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Προτού περάσουμε στην παρουσίαση των κυριότερων συμπερασμάτων των ερευνών που εντοπίστηκαν στο πλαίσιο της βιβλιογραφικής επισκόπησης σημαντικού αριθμού εργασιών, θα μπορούσαμε να εξαρχής να διαπιστώσουμε σοβαρές εγγενείς αδυναμίες στο επίπεδο της εκπαιδευτικής έρευνας αφού ούτε στο πεδίο αυτό διαφαίνεται μια συνειδητή στρατηγική. Οι αδυναμίες αυτές εντοπίζονται στο επίπεδο του ευκαιριακού τρόπου σχεδιασμού και υλοποίησης των ερευνών με κυρία χαρακτηριστικά τη μη σταθερή χρηματοδότηση και τη μη ύπαρξη προκαθορισμένης ατζέντας θεμάτων προς διερεύνηση. Επιπλέον, οι έρευνες αυτές δεν συνδέονται με προηγούμενη διάγνωση αναγκών καθώς ούτε με τη δημιουργία πρωτογενών βάσεων δεδομένων οι οποίες θα μπορούσαν να αποτελούν ένα εθνικό αποθεματικό σε επίπεδο στοιχείων και πληροφοριών. Παράλληλα ακόμα και σήμερα δεν διαθέτουμε ένα συστηματικό αρχείο των ερευνών και των μελετών στο πεδίο της δια βίου εκπαίδευσης με συνέπεια να εμφανισθεί μια σημαντική δυσκολία στον εντοπισμό και την πρόσβαση σε έρευνες φορέων και Ινστιτούτων.

Τα κυριότερα συμπεράσματα που προέκυψαν από τη βιβλιογραφική επισκόπηση σαράντα εννέα ερευνών που όλες πραγματοποιήθηκαν μετά το 2000 και που αναφέρονται σε διάφορες πτυχές του πεδίου της δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης είναι τα ακόλουθα:

- Οι έρευνες σε περίπου 2 στις 3 περιπτώσεις τείνουν συνήθως να αναφέρονται σε σύντομα χρονικά διαστήματα (1-2 χρόνια). Οι λίγες έρευνες που αναφέρονται σε περισσότερο εκτενή χρονικά διαστήματα είναι αυτές που κατά κύριο λόγο: α) εκπονούνται από φορείς ευρωπαϊκής εμβέλειας

(CEDEFOP, ΕΕ), β) υιοθετούν τη μεθοδολογική στρατηγική της δευτερογενούς επεξεργασίας δεδομένων από πολλαπλές πηγές (κυρίως επίσημες) καθώς και της ανάλυσης του θεσμικού πλαισίου, και γ) αφορούν το γενικό πληθυσμό.

- Οι έρευνες του δείγματος τείνουν να βασίζονται εξίσου σε εθνικούς και σε ευρωπαϊκούς πόρους. Οι παλαιότερες ωστόσο χρονολογικά έρευνες έτειναν να χρηματοδοτούνται σχεδόν αποκλειστικά από πόρους της Ε.Ε., τα τελευταία ωστόσο χρόνια μια σειρά δημόσιοι φορείς (π.χ. ΕΚΕΠΙΣ, ΙΕΠΑΣ) ή κοινωνικοί φορείς (π.χ. ΙΝΕ/ΓΣΕΕ-ΑΔΕΔΥ-Ινστιτούτο Δια βίου μάθησης ΓΣΕΒΕΕ) που δραστηριοποιούνται στο πεδίο έχουν αρχίσει να αναλαμβάνουν σημαντική δραστηριότητα προς την κατεύθυνση αυτή, παράλληλα ή/και σε συνεργασία με κάποιους ανεξάρτητους ερευνητές σε διάφορα ΑΕΙ (κυρίως στο ΑΠΘ, το ΕΑΠ και το Πανεπιστήμιο Πατρών). Επιπλέον φαίνεται ότι όπως είναι άλλωστε φυσικό, οι έρευνες που χρηματοδοτούνται από πόρους της Ε.Ε. τείνουν πολύ περισσότερο από αυτές που χρηματοδοτούνται από εθνικούς πόρους να περιλαμβάνουν τη συγκριτική διάσταση στην προβληματική τους.
- Παρά το γεγονός ότι περίπου οι μισές έρευνες χρηματοδοτούνται από ευρωπαϊκούς πόρους, η συντριπτική τους πλειοψηφία εκπονείται από ελληνικούς φορείς και κυρίως από μεμονωμένους δημόσιους φορείς με ειδίκευση στο πεδίο της δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης.
- Όταν οι έρευνες αντλούν δεδομένα από διάφορες πηγές, οι πηγές αυτές είναι κυρίως ελληνικές και στην πλειοψηφία τους αντιστοιχούν σε κρατικές υπηρεσίες (Υπουργεία και Δημόσιοι φορείς με ειδίκευση στη δια βίου εκπαίδευση και κατάρτιση).
- Η ελληνική ερευνητική παραγωγή που εντοπίστηκε έχει κυρίως εστιαστεί σε έρευνες που αφορούν είτε πολύ εξειδικευμένες ομάδες κυρίως επαγγελματιών σε συγκεκριμένους κλάδους της παραγωγής (μικρο-επίπεδο), είτε το σύνολο του πληθυσμού των εργαζομένων (μάκρο περιγραφές). Αντίθετα φαίνεται να υφίσταται ένα σαφές έλλειμμα σε έρευνες που αφορούν ευρείες κατηγορίες ευπαθών κοινωνικών ομάδων. Οι έρευνες σε μάκρο-επίπεδο συνήθως αφορούν την αποτύπωση του συνολικού πεδίου, χρηματοδοτούνται και διεξάγονται από φορείς της Ευρωπαϊκής Ένωσης, και τείνουν να

επικεντρώνονται στην ανάλυση του θεσμικού πλαισίου και σε δευτερογενείς αναλύσεις δεδομένων. Αντίστοιχα οι έρευνες υψηλού επιπέδου εξειδίκευσης (μικρο-επίπεδο) συνήθως διεξάγονται από ελληνικούς φορείς, και τείνουν να επικεντρώνουν τις προσπάθειές τους στη συλλογή πρωτογενών εμπειρικών δεδομένων.

- Οι σχετικές έρευνες δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στην αποτύπωση της κατάστασης σε εθνικό επίπεδο (περίπου στις 2 στις 3 περιπτώσεις), χωρίς ωστόσο να λείπουν και οι έρευνες που επιχειρούν μια συγκριτική προσέγγιση μεταξύ των τεκταινομένων στην Ελλάδα και σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες. Εκεί που ωστόσο φαίνεται να υπάρχει σημαντικό πρόβλημα είναι η έλλειψη επαρκούς αριθμού ερευνών που να διερευνούν την κατάσταση σε υπο-εθνικό ή/και τοπικό επίπεδο.
- Συχνά οι σχετικές έρευνες παίρνουν το χαρακτήρα της ανάλυσης του θεσμικού πλαισίου, της ανάλυσης των υλικών από τα σχετικά προγράμματα (προκηρύξεις, εκπαιδευτικό υλικό, προγράμματα σπουδών, εκθέσεις αξιολόγησης) ή ακόμα και της σύνδεσης δευτερογενών δεδομένων από πολλαπλές κρατικές, ως επί το πλείστον, υπηρεσίες. Όλες οι υπόλοιπες θεματικές κατηγορίες (ένταξη ανέργων και εργαζομένων στις δομές δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης, τάσεις της απασχόλησης και της αγοράς εργασίας, τεχνική-επαγγελματική κατάρτιση, προτάσεις πολιτικής και πιλοτικές εφαρμογές) εκπροσωπούνται πολύ λιγότερο στο δείγμα μας, γεγονός που σημαίνει ότι υπάρχει σημαντικό έλλειμμα ως προς τη διερεύνηση πιο ουσιαστικών επιμέρους πτυχών του πεδίου της δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης, πέρα από το απλό επίπεδο της καταγραφής και της αποτύπωσης. Ιδιαίτερα χαρακτηριστική είναι η έλλειψη ερευνών με αναπτυξιακό χαρακτήρα ή αλλιώς ερευνών που να δίνουν έμφαση στη διατύπωση προτάσεων πολιτικής ή στις οποίες να περιγράφεται η εμπειρία και να αξιολογούνται συγκεκριμένες πιλοτικές εφαρμογές. Όπου ωστόσο υπάρχουν τέτοιες συγκεκριμένες προτάσεις, αυτές αναφέρονται κατά κύριο λόγο στα ακόλουθα τέσσερα πεδία: α) πιστοποίηση, β) ενίσχυση της συμμετοχής στο σύστημα, γ) αναμόρφωση των προσφερόμενων προγραμμάτων σπουδών και δ) συντονισμός των πολιτικών σε διεθνικό επίπεδο. Με βάση το παραπάνω συμπέρασμα μπορεί να υιοθετηθεί η άποψη ότι θεματικά η ελληνική

ερευνητική παραγωγή ακολουθεί σε γενικές γραμμές της τάσης της διεθνούς βιβλιογραφίας αφού σύμφωνα με τον Καραλή, (2008) (βλ. εργ.48) ο κύριος όγκος των εργασιών των 559 άρθρων από 101 τεύχη της περιόδου 2001-2005 των πλέον εξειδικευμένων στο πεδίο της δια βίου μάθησης διεθνών ακαδημαϊκών περιοδικών που μελετήθηκαν εντάσσονται στα ερευνητικά αντικείμενα που έχουν σχέση με τις εξελίξεις στο μάκρο – επίπεδο: κοινωνικές, οικονομικές και πολιτισμικές διαστάσεις της εκπ. Ενηλίκων, ανάλυση θεσμών και πολιτικών, ιστορικά στοιχεία, χαρακτηριστικά ενηλίκων εκπαιδευομένων και κοινωνικό φύλο.

- Περίπου οι μισές εφαρμόζουν μεθοδολογίες ποιοτικής έρευνας (συνεντεύξεις, ανάλυση περιεχομένου, μελέτες περίπτωσης), μία στις τρεις εφαρμόζουν ποσοτικές προσεγγίσεις ενώ μία στις πέντε συνδυασμό των δυο προσεγγίσεων.

Στο επίπεδο τώρα του περιεχομένου των ερευνών τα κυριότερα συμπεράσματα που προέκυψαν είναι ότι:

- Η Ελλάδα δαπανά αναλογικά τα λιγότερα χρήματα για την εκπαίδευση και για την εφαρμογή ενεργητικών μέτρων για την αγορά εργασίας –μεταξύ των οποίων συγκαταλέγονται τα μέτρα για τη δια βίου μάθηση και την επαγγελματική κατάρτιση- σε σύγκριση με όλες τις χώρες της ΕΕ 25. Επιπλέον, οι έλληνες εργοδότες δαπανούν μόλις το 0,5 % του κόστους εργασίας για την κατάρτιση των εργαζομένων τους έναντι των Ευρωπαϊών εργοδοτών που δαπανούσαν το 0,8 % του κόστους εργασίας για την κατάρτιση των εργαζομένων. Η αύξηση που παρουσιάζει ο τομέας τα τελευταία χρόνια οφείλεται κυρίως στις χρηματοδοτήσεις μέσω των Κοινοτικών Πλαισίων Στήριξης, αλλά και στη δυνατότητα των επιχειρήσεων να αξιοποιούν μέρος των εισφορών εργοδοτών εργαζομένων για την εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού τους.
- Τη δεκαετία του '80 η επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση αναπτύχθηκε ιδιαίτερα, με την έλλειψη ωστόσο ενός ενιαίου σχεδιασμού και στρατηγικής από την μια πλευρά, καθώς και την έλλειψη σύνδεσης της κατάρτισης με την αγορά εργασίας από την άλλη. Η περίοδος αυτή σε μεγάλο βαθμό συνέπεσε με το 1ο Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης (1989-1994). Κατά την εφαρμογή αυτού του 1^{ου} Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης δόθηκε προτεραιότητα στην

απορρόφηση πόρων αλλά υπήρξαν σοβαρές αδυναμίες στο συντονισμό και στην απουσία αξιολόγησης των αποτελεσμάτων. Έτσι, τη δεκαετία του 90, που συμπίπτει με 2ο Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης ΕΠΕΑΚ Ι (1994-1999), αρχίζει μια συστηματική προσπάθεια οριοθέτησης και ρύθμισης του πεδίου με μια σειρά από θεσμικές παρεμβάσεις, οι σημαντικότερες από τις οποίες είναι:

- Ο Ν.2009/92 που καθιέρωσε το "Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης" (ΕΣΕΕΚ).
- Ο Ν. 2224/1994, που θεσπίζει τον ειδικό Λογαριασμό για την Απασχόληση και την Επαγγελματική Κατάρτιση (ΛΑΕΚ).
- Ο Ν. 2525/97 με βάση τον οποίο θεσπίστηκε και λειτουργεί από το 2000 το Εθνικό Κέντρο Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Κ.Ε.Π.)
- Ο Ν. 2469/97 δυνάμει του οποίου ιδρύεται το ΕΚΕΠΙΣ (Εθνικό Κέντρο Πιστοποίησης Συνεχιζόμενης Επαγγελματικής Κατάρτισης και Συνοδευτικών Υποστηρικτικών Υπηρεσιών).

Οι προσπάθειες ωστόσο θεσμικής ρύθμισης του πεδίου συνεχίστηκαν με αμείωτη ένταση και την περίοδο από το 2000 μέχρι σήμερα (περίοδος εφαρμογής του 3ου Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης (2000-2006) / ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ). Οι σημαντικότερες θεσμικές παρεμβάσεις αυτής της τελευταίας περιόδου είναι:

- Ο Ν. 3191/2003 που καθιέρωσε το Εθνικό Σύστημα Σύνδεσης της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης με την Απασχόληση με την κατάρτιση (ΕΣΣΕΚΑ).
- Ο Ν.3369/2005 για τη «Συστηματοποίηση της Δια βίου Μάθησης».
- Οι βασικές δομές που δραστηριοποιούνται στο πεδίο είναι: α) Νομαρχιακές Επιτροπές Λαϊκής Επιμόρφωσης, Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων (συντονίζονται από τη Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων) , β) Προγράμματα συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης (ΣΕΚ) ΟΑΕΔ, γ) Διευθύνσεις Εκπαίδευσης Υπουργείων, δ) Τμήματα εκπαίδευσης ή/και δομές κατάρτισης σε δημόσιους οργανισμούς (ΔΕΗ, ΟΤΕ, ΟΣΕ, ΕΛΤΑ κλπ), ε) Μεγάλες επιχειρήσεις του ιδιωτικού τομέα, επιμελητήρια, επαγγελματικές ενώσεις, ομοσπονδίες εργαζομένων, στ) Κέντρα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΚΕΚ) ιδιωτικά ή δημόσια, και η) Εργαστήρια Ελευθέρων Σπουδών, ιδιωτικές σχολές οι οποίες παρέχουν μη τυπική γενική και επαγγελματική εκπαίδευση

και κατάρτιση. Ο κύριος φορέας παροχής δια βίου Εκπαίδευσης είναι η Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης (ΓΓΔΒΜ). Από την άλλη πλευρά, η συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση είναι κυρίως ευθύνη του Υπουργείου Απασχόλησης και Κοινωνικής Προστασίας (ΥΠΙΑΚΠ) και του εκτελεστικού του φορέα, του Εθνικού Κέντρου Πιστοποίησης Συνεχιζόμενης Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΕΚΕΠΙΣ).

- Γενικά δεν υπάρχουν πολλά διαθέσιμα στοιχεία σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο υλοποιούνται τα σχετικά προγράμματα.
- Οι διαδικασίες αξιολόγησης των αντίστοιχων δομών βρίσκονται σε πολύ πρώιμο στάδιο. Μέχρι πρόσφατα στην ουσία δεν υπήρχαν σχετικές διαδικασίες. Τα τελευταία ωστόσο χρόνια αρχίζει να γίνεται κοινή συνείδηση η ανάγκη για τη συγκρότηση διαδικασιών εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης των σχετικών προγραμμάτων και δομών.
- Τα πιστοποιητικά που χορηγούνται από τους φορείς παροχής μη τυπικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης δεν τυγχάνουν επίσημης (κρατικής) αναγνώρισης για την πιστοποίηση προσόντων. Δεν υπάρχει νομοθεσία για μεταφορά πιστωτικών μονάδων: α) από την αρχική επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην ανώτατη εκπαίδευση, β) από την αρχική επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στη συνεχιζόμενη επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση και γ) μέσα στη συνεχιζόμενη επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση. Σε ό,τι αφορά τη συσσώρευση πιστωτικών μονάδων, δεν υπάρχει πολιτική. Όσοι έχουν ολοκληρώσει προγράμματα μέχρι 75 ώρες λαμβάνουν πιστοποιητικό κατάρτισης ενώ αυτοί που έχουν ολοκληρώσει προγράμματα μεγαλύτερης διάρκειας, μέχρι 250 ώρες, λαμβάνουν πιστοποιητικό δια βίου εκπαίδευσης, το οποίο χορηγείται μετά από αξιολόγηση.
- Η Ελλάδα βρίσκεται εξαιρετικά πίσω στην συμμετοχή του ανθρώπινου δυναμικού της σε προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης σε σχέση με άλλες χώρες της Ε.Ε. Η συμμετοχή σε προγράμματα εκπαίδευσης ή κατάρτισης των ατόμων ηλικίας 25 – 64 ετών (δηλαδή του παραγωγικού πληθυσμού) είναι ιδιαίτερα χαμηλή σε σχέση με τον Ευρωπαϊκό μέσο όρο καθώς εξετάζοντας τα στοιχεία για τα άτομα 25-64 ετών που συμμετέχουν στην εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα και την ΕΕ 25 φαίνεται

εμφανώς ότι στη χώρα μας τα άτομα αυτών των ηλικιών που εκπαιδεύονται ή κατάρτιζονται είναι πολύ λιγότερα από ότι στην ΕΕ 25.

1.3 ΔΟΜΕΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ: Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΩΝ ΚΕΝΤΡΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

Σύμφωνα με την περιγραφή λειτουργίας της Δια Βίου Μάθησης (ΔΒΜ) στη συγκεκριμένη έννοια εντάσσονται τόσο οι δραστηριότητες του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος, όσο και αυτές που αναπτύσσονται έξω από αυτό και λαμβάνουν μη τυπικές και άτυπες μορφές. Στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας αντικείμενο της διερεύνησης αφορούν αποκλειστικά οι δραστηριότητες της μη τυπικής μάθησης.

Στο χώρο της μη τυπικής μάθησης, κύριος φορέας στην Ελλάδα, είναι η Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Δια Βίου Μάθησης (ΓΓΔΒΜ). Η ΓΓΔΒΜ αναπτύσσει τις δράσεις της μέσα από μία σειρά εκπαιδευτικών δομών όπως το Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΙΔΕΚΕ), τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ), οι Νομαρχιακές Επιτροπές Λαϊκής Επιμόρφωσης (ΝΕΛΕ), το πιστοποιημένο Κέντρο Επαγγελματικής Κατάρτισης, το Κέντρο ΔΒΜ από απόσταση. Μία από τις σημαντικές δραστηριότητες της ΓΓΕΕ, που αναπτύσσεται με τη βοήθεια του ΙΔΕΚΕ, που υπάγεται σ' αυτή, συνιστούν τα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΚΕΕ) τα οποία εμφανίζονται στον ευρύτερο χώρο της ΔΒΜ στην Ελλάδα κατά τις αρχές του 21^{ου} αιώνα. Ωστόσο αξίζει να επισημανθεί ότι παρά το γεγονός ότι σε σχετικά πρόσφατες θεσμικές ρυθμίσεις (Ν.3369/2005) τα ΚΕΕ επιχειρείται να εμφανισθούν ως δομές στο πλαίσιο της εκπαίδευσης ενηλίκων, στη πραγματικότητα συνιστούν πρόγραμμα, χρηματοδοτούμενο (άρα και ελεγχόμενο) από την Ευρωπαϊκή Ένωση.

1.3.1 Οι δραστηριότητες των Κέντρων Εκπαίδευσης Ενηλίκων

Κατά τη χρονική περίοδο της τελευταίας τριετίας (2006-2008) λειτουργούν στην Ελλάδα 56 ΚΕΕ κατανεμημένα στις 13 περιφέρειες. Τα ΚΕΕ αναπτύσσουν και επεκτείνουν τις δραστηριότητές τους σ' ένα σχετικά ευρύ φάσμα εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Τα προγράμματα αυτά καλύπτουν ενότητες όπως η γλώσσα, ελληνική και ευρωπαϊκές, η ιστορία, ελληνική και ευρωπαϊκή επίσης, περιβάλλον, τέχνες, πολιτισμός, διαχείριση ελεύθερου χρόνου, καθώς και ενότητες που

συνδέονται περισσότερο με επαγγελματικές δραστηριότητες όπως πληροφορική, τουρισμός, οικονομία, διοίκηση και επιχειρήσεις. Για την καλύτερη αποτελεσματικότητα των ΚΕΕ απαιτείται μια περαιτέρω σύνδεσή τους, ως κατηγορία εκπαιδευτικών πολιτικών, με τις πολιτικές απασχόλησης και αγοράς εργασίας αλλά και με τις γενικότερες κοινωνικές πολιτικές. Μολονότι η αναγκαιότητα της σύνδεσης των πολιτικών αυτών είναι προ πολλού αναγνωρισμένη και θεσμικά κατοχυρωμένη (Ν. 3369 / 2003 για τη δημιουργία του ΕΣΣΕΕΚΑ), οι υφιστάμενες κρατικές πολιτικές στα πεδία αυτά σήμερα δεν φαίνεται να λειτουργούν προς την κατεύθυνση αυτή.

1.3.2 Δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευόμενων

Φύλο και ηλικία συνιστούν τους δύο βασικούς παράγοντες, η ανάλυση των οποίων φωτίζει σημαντικές όψεις των δραστηριοτήτων των ΚΕΕ. Στο διάστημα 2006-2008, υλοποιήθηκαν συνολικά 8.436 τμήματα μάθησης, στα οποία συμμετείχαν συνολικά 134.348 άτομα. Ο μέσος αριθμός ατόμων ανά τμήμα ανέρχεται σε 16. Ο μεγαλύτερος αριθμός προγραμμάτων (2.949) εμφανίζεται στην ενότητα των τεχνολογιών της πληροφορικής και επικοινωνιών και ακολουθούν οι ενότητες των ευρωπαϊκών γλωσσών και ευρωπαϊκής ιστορίας (2.162) και του πολιτισμού, των τεχνών και της διαχείρισης του ελεύθερου χρόνου (1.250), του ενεργού πολίτη (739) και της ελληνική γλώσσας και ιστορίας (587).

Από το σύνολο των συμμετεχόντων στα παραπάνω προγράμματα οι 97.702 είναι γυναίκες και οι 36.646 άνδρες. Τούτο συνιστά και το πρώτο βασικό χαρακτηριστικό του συστήματος των ΚΕΕ (και ενδεχομένως του συνολικού συστήματος της Δια Βίου Μάθησης στην Ελλάδα) που αφορά στην ιδιαίτερα υψηλή συμμετοχή των γυναικών. Η ερμηνεία αυτού του γεγονότος δεν είναι ευχερής και απαιτεί μια ιδιαίτερη προσέγγιση και διερεύνηση. Αναμένεται ωστόσο να συνδέεται με ευρύτερους κοινωνικούς και οικονομικούς παράγοντες, που αφορούν τόσο σε διαδικασίες ισότητας των δύο φύλων όσο και με φαινόμενα και καταστάσεις της δομής της απασχόλησης και της αγοράς εργασίας.

Ο μεγαλύτερος αριθμός ατόμων (46.313) συγκεντρώνεται στα προγράμματα πληροφορικής. Ακολουθούν, σε αριθμό ατόμων, τα προγράμματα εκμάθησης των ευρωπαϊκών γλωσσών (35.035). Στην τρίτη θέση, ως προς τον αριθμό των εκπαιδευομένων (20.037), εντοπίζονται τα προγράμματα που αφορούν στον

πολιτισμό, στις τέχνες και στη διαχείριση του ελεύθερου χρόνου των πολιτών. Η ενότητα αυτή των προγραμμάτων, μαζί με την αντίστοιχη του «ενεργού πολίτη», είναι αυτές, που σε γενικές γραμμές, έχουν τη χαλαρότερη σύνδεση με την απασχολησιμότητα των πολιτών και τις δεξιότητές τους στην αγορά εργασίας.

Μια διαφορετική πλευρά, που συμβάλλει σε μια πιο ολοκληρωμένη θεώρηση των εξελίξεων στο χώρο των προγραμμάτων των ΚΕΕ παρέχεται μέσα από τη παρουσίαση της ποσοστιαίας κατανομής των προγραμμάτων και των εκπαιδευομένων. Έτσι καθίσταται φανερό ότι παραπάνω από ένα στα τρία προγράμματα που υλοποιήθηκαν στα ΚΕΕ, στο υπό ανάλυση χρονικό διάστημα, αφορούσε σε προγράμματα νέων τεχνολογιών και πληροφορικής. Ένα περίπου στα τέσσερα προγράμματα αφορούσε στην εκμάθηση των βασικών ευρωπαϊκών γλωσσών, ενώ ακολουθούν τα προγράμματα που αφορούν στον πολιτισμό, στις τέχνες και στη διαχείριση του ελεύθερου χρόνου, με μερίδιο 14,8%. Οι υπόλοιπες κατηγορίες προγραμμάτων συγκεντρώνουν ιδιαίτερα περιορισμένα μερίδια συμμετοχής στις συνολικές δράσεις των ΚΕΕ.

Πέραν του φύλου ιδιαίτερης σημασίας παράγοντας στη διερεύνηση των δημογραφικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευομένων στα ΚΕΕ αναμφίβολα συνιστά η ηλικία. Ένα σημαντικό τμήμα (43,0%) του συνόλου των εκπαιδευομένων στα ΚΕΕ στο υπό ανάλυση χρονικό διάστημα εντοπίζεται στις κατ' εξοχήν παραγωγικές ηλικίες (30-44 ετών) και ακολουθούν, με μερίδιο της τάξεως 29,3% οι ηλικίες μεταξύ 45-64 ετών, ενισχύοντας την άποψη ότι η συμμετοχή των ατόμων στα εν λόγω προγράμματα αποσκοπεί στη βελτίωση των γνώσεων και των δεξιοτήτων τους. Ακολουθούν οι ηλικιακές κατηγορίες των 20-24 και 25-29 ετών, ενώ περιορισμένα είναι τα μερίδια των ατόμων που εντάσσονται στις ακραίες ηλικιακές κατηγορίες, αυτές άνω των 65 και κάτω των 20 ετών. Το πρότυπο της ηλικιακής κατανομής των εκπαιδευομένων, που παρουσιάστηκε για το σύνολο των εκπαιδευομένων, φαίνεται, σε γενικές γραμμές, να εμφανίζεται και στις επί μέρους κατηγορίες των προγραμμάτων. Εξάίρεση στη γενική αυτή διαπίστωση αποτελούν τόσο η κατηγορία «περιβάλλον - πολιτισμός – τουρισμός» όσο και η κατηγορία «ενεργός πολίτης», στις οποίες τα υψηλότερα μερίδια, εμφανίζονται στην ηλικιακή κατηγορία των 45-64 ετών.

Στην πλειονότητα των προγραμμάτων στις ηλικίες άνω των 30 ετών συγκεντρώνεται πάνω από το 70,0% του συνόλου των εκπαιδευομένων. Σε γενικές γραμμές, θα

μπορούσε να διαπιστωθεί ότι παρά τις όποιες επί μέρους διαφοροποιήσεις η μέση ηλικία των όσων συμμετέχουν στα προγράμματα των ΚΕΕ είναι σχετικά υψηλή. Ένα περιορισμένο μερίδιο ατόμων (21,8%) σε ηλικίες κάτω των 30 ετών φαίνεται να συμμετέχει στις εν λόγω δράσεις.

1.3.3 Τα οικονομικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευόμενων

Το ένα τρίτο περίπου των εκπαιδευομένων στα ΚΕΕ είναι απόφοιτοι της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ενώ το 28,6% είναι απόφοιτοι λυκείου και ακολουθούν, οι απόφοιτοι τεχνικής εκπαίδευσης και ΙΕΚ (15,5%), οι απόφοιτοι δημοτικού (12,5%), οι απόφοιτοι γυμνασίου (8,8%) ενώ 1,0% του συνόλου δεν έχουν πάει καθόλου σχολείο.

Τα προγράμματα που συγκεντρώνουν ιδιαίτερα υψηλά μερίδια αποφοίτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι αυτά της οικονομίας – διοίκησης και επιχειρήσεων (47,0%) και των ευρωπαϊκών γλωσσών (41,8%). Στον αντίποδα, ιδιαίτερα χαμηλά μερίδια αποφοίτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης εμφανίζουν τα ειδικά προγράμματα (8,7%), στα προγράμματα της ελληνικής γλώσσας και ιστορίας (16,3%) και σ' αυτά του ενεργού πολίτη (16,0%).

Τα υψηλότερα μερίδια αποφοίτων τεχνικής εκπαίδευσης συγκεντρώνονται στα προγράμματα της οικονομίας διοίκησης και των επιχειρήσεων (20,4%), σ' αυτά των τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνιών (18,5%) και σ' αυτά των ευρωπαϊκών γλωσσών και ιστορίας (18,4%). Στον αντίποδα, τα χαμηλότερα μερίδια αποφοίτων τεχνικής εκπαίδευσης συγκεντρώνονται στα ειδικά προγράμματα (4,2%), σ' αυτά της ελληνικής γλώσσας και ιστορίας (7,1%) και στα προγράμματα του ενεργού πολίτη (8,4%).

Με τη σειρά τους οι απόφοιτοι λυκείου παρουσιάζουν σχετικά υψηλές συγκεντρώσεις στο σύνολο σχεδόν των προγραμμάτων. Τα υψηλότερα ωστόσο ποσοστά εμφανίζουν στις τεχνολογίες πληροφορικής και επικοινωνιών (35,1%), στις ευρωπαϊκές γλώσσες και ιστορία (29,5%) και στα προγράμματα οικονομίας – διοίκησης και επιχειρήσεων (25,4%), ενώ τα χαμηλότερα στα ειδικά προγράμματα (15,9%). Στο βαθμό που μπορεί να υποστηριχθεί ότι οι απόφοιτοι λυκείου συνιστούν το λιγότερο εξειδικευμένο τμήμα του πληθυσμού (και κυρίως του εργατικού δυναμικού) η υψηλή

συμμετοχή τους στις παραπάνω κατηγορίες προγραμμάτων παρέχει και ενδείξεις μιας προσπάθειας απόκτησης στοιχειώδους εξειδίκευσης.

Οι απόφοιτοι γυμνασίου, εμφανίζουν το υψηλότερο μερίδιο τους στο πρόγραμμα των βασικών γνώσεων μαθηματικών και στατιστικής (23,8%). Οι απόφοιτοι δημοτικού συγκεντρώνουν υψηλά ποσοστά στα προγράμματα των ενεργών πολιτών (41,0%). Περισσότερα από τα δύο τρίτα των ατόμων που παρακολουθούν τις σχετικές δράσεις είναι απόφοιτοι δημοτικού. Υψηλή συγκέντρωση εμφανίζουν και τα προγράμματα εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας, τα ειδικά προγράμματα (31,0%) καθώς και στα προγράμματα του περιβάλλοντος, του πολιτισμού και του τουρισμού (28,8%). Στον αντίποδα, ιδιαίτερα περιορισμένη συμμετοχή εμφανίζουν τόσο στα προγράμματα οικονομίας – διοίκησης – επιχειρήσεων (2,4%), όσο και σ' αυτά των τεχνολογιών της πληροφορικής και των επικοινωνιών (3,1%).

Ιδιαίτερης ωστόσο σημασίας ζήτημα αφορά και στην κατάσταση απασχόλησης των ατόμων που συμμετέχουν στις εκπαιδευτικές δράσεις των ΚΕΕ. Οι μισοί περίπου συμμετέχοντες στις δράσεις των ΚΕΕ (49,3%) είναι απασχολούμενοι, ενώ το 16,6% άνεργοι. Το υπόλοιπο ένα τρίτο περίπου (34,1%) αφορά σε άτομα που βρίσκονται εκτός εργατικού δυναμικού. Ανάμεσα στους τελευταίους κυρίαρχη κατηγορία είναι αυτή των ατόμων που ασχολούνται με τα οικιακά (15,2%), ακολουθούν οι συνταξιούχοι (9,3%), οι φοιτητές και σπουδαστές (5,3%) και άλλες κατηγορίες που καταχωρούνται ως μη απασχολούμενοι (4,3%).

Τα υψηλότερα μερίδια απασχολούμενων συγκεντρώνονται στα προγράμματα των τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνιών (58,1%), ευρωπαϊκών γλωσσών (56,9%), οικονομίας, διοίκησης και επιχειρήσεων (49,1%) και πολιτισμού, τεχνών και διαχείρισης ελεύθερου χρόνου (46,1%).

Στις κατηγορίες του οικονομικά μη ενεργού πληθυσμού, οι απασχολούμενοι με τα οικιακά εμφανίζουν υψηλές συγκεντρώσεις στα προγράμματα των ενεργών πολιτών (33,4%), της εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας και ιστορίας (25,6%), των ειδικών προγραμμάτων (20,8%) και του περιβάλλοντος, πολιτισμού και τουρισμού (20,3%), ενώ περιορισμένες συγκεντρώσεις εμφανίζουν στα προγράμματα της οικονομίας, διοίκησης και επιχειρήσεων (5,8%) και των ευρωπαϊκών γλωσσών και ιστορίας (10,8%). Οι συνταξιούχοι με τη σειρά τους, εμφανίζουν υψηλές συγκεντρώσεις στα προγράμματα των ενεργών πολιτών (26,3%), της εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας

(16,4%), του πολιτισμού, των τεχνών και της διαχείρισης του ελεύθερου χρόνου (14,9%) και του περιβάλλοντος, του πολιτισμού και του τουρισμού (13,9%) και στον αντίποδα, χαμηλές συγκεντρώσεις στα προγράμματα της οικονομίας διοίκησης (1,8%) και των τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνιών (4,5%).

Τέλος, το κεφάλαιο αυτό ολοκληρώνεται με τη διερεύνηση των σχέσεων που εμφανίζουν οι ειδικές κατηγορίες του πληθυσμού με τις αναλυτικές κατηγορίες των προγραμμάτων. Η μεγάλη πλειονότητα των εκπαιδευομένων στα ΚΕΕ (89,1%) προέρχονται από τον γενικό πληθυσμό, με αποτέλεσμα οι ειδικές κατηγορίες του πληθυσμού να εμφανίζουν περιορισμένη συμμετοχή.

Γίνεται λοιπόν άμεσα φανερό ότι μία κατηγορία προγραμμάτων (οικονομία, διοίκηση και επιχειρήσεις, τεχνολογίες πληροφορικής κλπ) απευθύνεται σχεδόν αποκλειστικά προς τον γενικό πληθυσμό. Στον αντίποδα αυτών μία άλλη ομάδα προγραμμάτων όπως ελληνική γλώσσα και ιστορία και ειδικά προγράμματα απευθύνονται περισσότερο σε ειδικές κατηγορίες του πληθυσμού και λιγότερο προς το γενικό πληθυσμό.

Συμπερασματικά μπορεί να υποστηριχθεί ότι η εμπλοκή των ΚΕΕ σε προγράμματα που απευθύνονται προς τις ειδικές κατηγορίες του πληθυσμού είναι καταρχήν θετική. Ωστόσο τα εμφανιζόμενα μεγέθη (και οι σχετικές αναλογίες) των δράσεων προς τις ειδικές αυτές ομάδες δεν μπορεί να αξιολογηθούν περαιτέρω καθώς δεν είναι διαθέσιμοι ούτε οι εκάστοτε ποσοτικοί και ποιοτικοί στόχοι των παρεμβάσεων αυτών ούτε και οι διαδικασίες ανίχνευσης και σχεδιασμού τους.

1.3.4 Διαρροές εκπαιδευομένων από τα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων

Στο σύνολο των 134.348 εκπαιδευομένων στα ΚΕΕ στο χρονικό διάστημα 2006-2008 36.732 άτομα, που καταλαμβάνουν το 27,3% του συνόλου δεν ολοκλήρωσαν το πρόγραμμα στο οποίο εγγράφηκαν. Ένα τόσο υψηλό ποσοστό διαρροής δεν μπορεί παρά να εγείρει σημαντικούς προβληματισμούς αναφορικά με τα αίτιά τους.

Αρχικά, επιχειρείται η διερεύνηση των διαρροών κατά κατηγορία προγράμματος. Οι διαρροές αυτές εμφανίζουν σημαντικές διαφοροποιήσεις, με τα ποσοστά τους να κυμαίνονται μεταξύ του 17,1% (βασικές γνώσεις μαθηματικών και στατιστικής) και του 33,7% (ειδικά προγράμματα). Τα ειδικά προγράμματα (33,7%) και τα

προγράμματα εκμάθησης ευρωπαϊκών γλωσσών και ευρωπαϊκής ιστορίας (31,0%) εμφανίζουν τις υψηλότερες διαρροές, που υπερβαίνουν σημαντικά το ποσοστό μέσης διαρροής (27,3%). Στον αντίποδα, τα προγράμματα του ενεργού πολίτη (23,3%), του περιβάλλοντος, πολιτισμού και τουρισμού (24,4%) και του πολιτισμού τεχνών και διαχείρισης του ελεύθερου χρόνου (24,5%) εμφανίζουν τις χαμηλότερες διαρροές, που κυμαίνονται τρεις περίπου ποσοστιαίες μονάδες χαμηλότερα από το ποσοστό της μέσης διαρροής. Τέλος, τα προγράμματα οικονομίας, διοίκησης και επιχειρήσεων (25,9%) και τεχνολογικών πληροφορικής και επικοινωνιών (27,0) ευρίσκονται πλησιέστερα στο ποσοστό της μέσης διαρροής, καταδεικνύοντας μια παρεμφερή συμπεριφορά με αυτή που προκύπτει από το πρότυπο των συνολικών διαρροών.

Στη συνέχεια, επιχειρείται μια πρώτη προσέγγιση της επίδρασης των δημογραφικών χαρακτηριστικών των ατόμων που διαρρέουν. Επιχειρείται με άλλα λόγια να προσδιορισθεί το κατά πόσο οι διαρροές από τα προγράμματα διαφοροποιούνται κατά φύλο και ηλικία. Η επίδραση του φύλου είναι εξαιρετικά περιορισμένη. Πέραν όμως του φύλου ιδιαίτερο ενδιαφέρον αναφορικά με τις διαρροές εμφανίζει και ο παράγων ηλικία. Η σημαντική διαφοροποίηση των διαρροών κατά ηλικιακή κατηγορία γίνεται άμεσα φανερό και κυμαίνεται ανάμεσα σε ποσοστά της τάξεως του 19,5%, που εμφανίζουν τα άτομα άνω των 65 ετών και αντίστοιχα της τάξεως του 39,7%, που εμφανίζουν τα άτομα 26-29 ετών. Μία ενδεχόμενη ερμηνεία θα μπορούσε να αφορά στο γεγονός ότι οι ηλικίες ανάμεσα στα 25-29 έτη διαμορφώνουν μια περίοδο σημαντικών εργασιακών ανακατατάξεων των ατόμων.

Στον αντίποδα, η (σχετικά) χαμηλή διαρροή των ατόμων ηλικίας άνω των 65 ετών, ενδέχεται να συνδέεται με πιο συνειδητές αποφάσεις για τη συμμετοχή τους σε εκπαιδευτικές δράσεις, αλλά και, στο βαθμό που η παραπάνω υπόθεση εμφανίζεται ως ρεαλιστική, σε λιγότερο ευμετάβλητες συνθήκες του εργασιακού (ή μη) βίου τους.

Επίσης γίνεται άμεσα φανερό ότι το εκπαιδευτικό επίπεδο δεν φαίνεται να επιδρά σε σημαντικό βαθμό στη διαμόρφωση των ποσοστών διαρροής των εκπαιδευομένων από τα προγράμματα. Τα ποσοστά διαρροής διαφοροποιούνται σε περιορισμένο βαθμό ανάμεσα στους αποφοίτους των διαφορετικών βαθμίδων της εκπαίδευσης. Εξαιρέση στη γενική αυτή διαπίστωση αποτελούν το ποσοστό των όσων δεν έχουν πάει καθόλου σχολείο, που είναι ιδιαίτερα υψηλό (36,6%) και αυτό των αποφοίτων δημοτικού, που είναι ιδιαίτερα χαμηλό (21,1%). Οι ακραίες αυτές τιμές, που

παίρνουν οι διαρροές των εκπαιδευομένων από τις δύο αυτές κατηγορίες ατόμων με χαμηλά εκπαιδευτικά προσόντα, δεν μπορούν να ερμηνευθούν με ευχέρεια.

Δύο διαφορετικά πρότυπα συμπεριφοράς μπορεί να υποστηριχθεί ότι εμφανίζονται στη διερεύνηση των διαρροών των εκπαιδευομένων από τα ΚΕΕ, κατά κατάσταση απασχόλησης. Το πρώτο φαίνεται να χαρακτηρίζει τη συμπεριφορά των συνταξιούχων και των ατόμων που ασχολούνται με τα οικιακά. Κύριο χαρακτηριστικό του τα σχετικά χαμηλά ποσοστά διαρροών. Το δεύτερο πρότυπο φαίνεται να χαρακτηρίζει τις ομάδες εκείνες που έχουν μια αμεσότερη σχέση με τις παραγωγικές δραστηριότητες (ή τουλάχιστον που ορίζονται ευχερέστερα με βάση αυτές). Κύριο χαρακτηριστικό του τα υψηλά ποσοστά διαρροής, που για το σύνολο των περιπτώσεων υπερβαίνουν το μέσο ποσοστό διαρροής.

Με βάση τις μέχρι στιγμής διαπιστώσεις θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι το «προφίλ» των ατόμων που διαρρέουν από τις εκπαιδευτικές δράσεις των ΚΕΕ αφορά κυρίως σε γυναίκες (οι οποίες αριθμητικά υπερτερούν στους εκπαιδευόμενους), που εντοπίζονται σε παραγωγικές ηλικίες (30-64 ετών), με σχετικά υψηλά εκπαιδευτικά προσόντα και με μία στενότερη σχέση με τις παραγωγικές δραστηριότητες και την αγορά εργασίας. Στον αντίποδα, στο βαθμό που μπορεί να προσδιορισθεί το «προφίλ» αυτών που διαρρέουν λιγότερο, αφορά σε γυναίκες (οι οποίες και στην περίπτωση αυτή υπερτερούν), απόφοιτες δημοτικού, που είτε εμφανίζουν ως κύρια απασχόληση τα οικιακά είτε καταχωρούνται ως συνταξιούχοι.

Τέλος ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η διερεύνηση των διαρροών κατά κατηγορία του πληθυσμού. Σημαντικό αναμφίβολα θα πρέπει να θεωρηθεί και το υψηλό ποσοστό διαρροής (31,1%) που εμφανίζουν οι μετανάστες. Με δεδομένο μάλιστα ότι η πλειονότητά τους συγκεντρώνεται γύρω από προγράμματα εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας (αλλά και άλλων γλωσσών), που θεωρείται ως βασικό εργαλείο για την ένταξη και ενσωμάτωσή τους στην ελληνική κοινωνία, αλλά και σε άλλα προγράμματα όπως οι τεχνολογίες πληροφορικής και επικοινωνιών αλλά και ειδικά προγράμματα, το υψηλό ποσοστό διαρροής τους αναμένεται να επιτείνει περαιτέρω τις σημαντικές δυσχέρειες που αντιμετωπίζουν γύρω από τις διαδικασίες ένταξης και ενσωμάτωσής τους στην ελληνική κοινωνία.

Τέλος τα ποσοστά των διαρροών κατά γεωγραφική και διοικητική περιφέρεια εμφανίζουν σημαντικές διαφοροποιήσεις και κυμαίνονται μεταξύ 18,3%, που

εμφανίζει η περιφέρεια Δυτικής Μακεδονίας και στο σχεδόν διπλάσιο ποσοστό (35,6%), που εμφανίζει η περιφέρεια Νοτίου Αιγαίου. Αυτή η ιδιαίτερα υψηλή επίδοση της περιφέρειας Νοτίου Αιγαίου στη διαρροή από τα προγράμματα των ΚΕΕ συνδυάζεται με υψηλές διαρροές εκπαιδευομένων από το τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα τόσο σε επίπεδο γυμνασίου όσο και σε επίπεδο λυκείου και τείνει να παγιοποιήσει μια αρνητική κατάσταση για την περιφέρεια.

Με βάση το ποσοστό των διαρροών οι περιφέρειες μπορεί να ταξινομηθούν σε τρεις κατηγορίες. Σε αυτές που εμφανίζουν χαμηλά ποσοστά διαρροών, σε αυτές που εμφανίζουν μεσαία ποσοστά και σ' αυτές που εμφανίζουν υψηλά ποσοστά. Έτσι στην κατηγορία με χαμηλά ποσοστά διαρροής εντάσσονται οι περιφέρειες της Δυτικής Μακεδονίας (18,3%), του Βορείου Αιγαίου (20,1%), της Ηπείρου (23,5%) και της Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης. Στην κατηγορία με μεσαία ποσοστά διαρροών εντάσσονται οι περιφέρειες της Αττικής (27,0%), των Ιονίων Νήσων (27,1%), της Κεντρικής Μακεδονίας (28,9%) και της Θεσσαλίας (29,1%). Τέλος στην κατηγορία με υψηλά ποσοστά διαρροών ταξινομούνται οι περιφέρειες της Στερεάς Ελλάδας (30,0%), της Πελοποννήσου (30,5%), της Κρήτης (31,1%), της Δυτικής Ελλάδας (31,7%) και του Νοτίου Αιγαίου (35,6%).

1.3.5 Διερεύνηση των αιτίων της διαρροής

Οι διαρροές συνδέονται με τα ίδια τα χαρακτηριστικά των ατόμων που διαρρέουν όσο όμως και με τον εκπαιδευτικό χώρο και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του.

Εκκινώντας από τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των ατόμων που διαρρέουν και ειδικότερα από το φύλο, φαίνεται εκ πρώτης τουλάχιστον όψεως, να μη διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην ερμηνεία των διαρροών. Ωστόσο δεν θα πρέπει να λησμονείται ότι καθώς αριθμητικά οι γυναίκες υπερτερούν σημαντικά από τους άνδρες (τόσο στο σύνολο των εκπαιδευομένων όσο και στο σύνολο των όσων διαρρέουν) αναδεικνύεται, με έμμεσο τρόπο, μια ιδιαίτερη συμβολή του φύλου.

Εξ ίσου δυσχερής θα πρέπει να θεωρηθεί και η ανάδειξη της ηλικίας ως ερμηνευτικού παράγοντα των διαρροών. Και τούτο όχι γιατί δεν εμφανίζονται σημαντικές κατά ηλικιακή κατηγορία διαφοροποιήσεις. Παρόλα αυτά καθώς οι ηλικίες άνω των 45 ετών εμφανίζουν και τα χαμηλότερα ποσοστά διαρροής, με αξιοσημείωτες μάλιστα διαφορές (εάν εξαιρεθεί η ηλικιακή κατηγορία των 20-25 ετών), θα μπορούσε, υπό

προϋποθέσεις να ειπωθεί (ή ακόμη ορθότερα να υποτεθεί) ότι τα υψηλά ποσοστά διαρροής συνδέονται με νεότερες ηλικίες, στις οποίες σημαντικές ανακατατάξεις κοινωνικού και οικονομικού χαρακτήρα είναι πιο συνήθεις και αναμενόμενες. Δεν θα πρέπει να είναι άλλωστε τυχαίο ότι τα υψηλότερα ποσοστά διαρροής (39,7%) εμφανίζονται στις ηλικίες 26-29 ετών όπου για ένα μεγάλο τμήμα των ατόμων αυτών, λαμβάνει χώρα η μετάβαση από το χώρο της εκπαίδευσης στο χώρο της απασχόλησης.

Με τη σειρά του το εκπαιδευτικό επίπεδο των ατόμων που διαρρέουν εμφανίζει σημαντικές δυσχέρειες στην ανάδειξη των αιτίων της διαρροής. Και στην περίπτωση αυτή, παρά τις σημαντικές διαφοροποιήσεις των ποσοστών των διαρροών των ατόμων με βάση το εκπαιδευτικό επίπεδο τους, δεν μπορεί να αναδειχθεί μία κυρίαρχη σχέση, που να επιτρέψει τη θεώρηση του εκπαιδευτικού επιπέδου ως σημαντικού ερμηνευτικού παράγοντα των διαρροών. Θα πρέπει ασφαλώς να επισημανθεί ότι το υψηλότερο ποσοστό διαρροής (36,6%) και με σημαντική μάλιστα διαφορά από το εγγύτερο σ' αυτό, εμφανίζεται στα άτομα που δεν έχουν πάει καθόλου σχολείο.

Η κατάσταση απασχόλησης των ατόμων που διαρρέουν από τα προγράμματα των ΚΕΕ φαίνεται, εν μέρει τουλάχιστον, να ερμηνεύει τμήμα των σχετικών εξελίξεων. Τα χαμηλότερα ποσοστά διαρροής εμφανίζουν οι συνταξιούχοι και τα άτομα που δηλώνουν τα οικιακά ως κύρια απασχόλησή τους. Στον αντίποδα υψηλότερα ποσοστά διαρροής εμφανίζουν τόσο οι απασχολούμενοι όσο και οι άνεργοι, αλλά και γενικότερα τα άτομα που συνάπτουν στενότερη σχέση με την απασχόληση και την αγορά εργασίας (συγκριτικά τουλάχιστον με τους συνταξιούχους και τους απασχολούμενους με τα οικιακά). Μία σειρά από υποθέσεις ενδέχεται να συμβάλλουν στην ερμηνεία των εξελίξεων αυτών. Πρώτον, συνταξιούχοι και άτομα που ασχολούνται με τα οικιακά αναμένεται να είναι άτομα μεγάλων ηλικιών και η εν γένει κοινωνική και οικονομική τους κατάσταση να είναι περισσότερο σταθερή (ή άλλως λιγότερο ευμετάβλητη). Δεύτερον, τα κίνητρα συμμετοχής τους στα προγράμματα ενδέχεται να είναι πιο ξεκάθαρα και αποσαφηνισμένα. Στον αντίποδα, απασχολούμενοι, άνεργοι και φοιτητές, που συνθέτουν τη μεγάλη πλειονότητα των ατόμων με υψηλά ποσοστά διαρροών, αναμένεται, κατά μέσο όρο, να είναι νεότερα ηλικιακά άτομα και, όπως ήδη επισημάνθηκε, περισσότερο εκτεθειμένα σε μεταβαλλόμενες κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες. Τούτο με τη σειρά του, τους

καθιστά περισσότερο ευάλωτους αναφορικά με τη συμπεριφορά τους έναντι των προγραμμάτων αυτών.

Διαφορετικού είδους διαπιστώσεις προκύπτουν μέσα από την προσπάθεια ανάλυσης και ερμηνείας των διαρροών με βάση την ομάδα του πληθυσμού στην οποία ανήκουν οι εκπαιδευόμενοι. Η κατηγορία του γενικού πληθυσμού, καλύπτοντας το ενενήντα περίπου τοις εκατό (89,1%) του συνόλου των εκπαιδευομένων και εμφανίζοντας ποσοστό διαρροής (26,9%), ελαφρά χαμηλότερου του συνόλου των εκπαιδευομένων (27,3%), δεν μπορεί να αναδειχθεί ως βασικός ερμηνευτικός παράγων. Ειδικές όμως κατηγορίες του πληθυσμού, όπως οι φυλακισμένοι ή οι μουσουλμάνοι, εμφανίζοντας ιδιαίτερα υψηλά ποσοστά διαρροής οι πρώτοι και ιδιαίτερα χαμηλά ποσοστά οι δεύτεροι, επιτρέπουν, ως ένα βαθμό τη διαμόρφωση πιο ρεαλιστικών ερμηνευτικών υποθέσεων. Είναι πολύ πιθανό, οι γενικότερες συνθήκες που αντιμετωπίζουν οι φυλακισμένοι να μην επιτρέπουν ούτε τη διαμόρφωση ξεκάθαρων κινήτρων συμμετοχής των φυλακισμένων σε εκπαιδευτικά προγράμματα ούτε και τις δυνατότητες σύναψης ενός «εκπαιδευτικού συμβολαίου». Αποτέλεσμα και των δύο είναι ασφαλώς τα υψηλά ποσοστά διαρροής. Το αντίθετο θα μπορούσε να υποστηρίξει κανείς για τους μουσουλμάνους. Συνδυάζοντας το είδος των προγραμμάτων, τα οποία απευθύνονται προς τους μουσουλμάνους, με ενδεχομένως πιο σταθερά κίνητρα για τη συμμετοχή τους, διαμορφώνουν ένα πιο ξεκάθαρο ερμηνευτικό πλαίσιο των διαρροών τους.

Αυτό που με άλλα λόγια μπορεί, με σημαντικές ωστόσο επιφυλάξεις λόγω του μικρού αριθμού των παρατηρήσεων, να αναφερθεί είναι ότι οι περιφέρειες που εμφανίζουν υψηλές διαρροές από τα ΚΕΕ αναμένεται να εμφανίζουν και (σχετικά) υψηλές διαρροές μαθητών από το Λύκειο και αντίστροφα. Με δεδομένο μάλιστα ότι οι διαρροές από το Λύκειο προηγούνται των αντίστοιχων από τα ΚΕΕ και στο βαθμό που η συσχέτιση αυτή υπάρχει και στην πραγματικότητα, οι περιφέρειες που εμφανίζουν υψηλά ποσοστά διαρροής από το Λύκειο θα εμφανίζουν και υψηλά ποσοστά διαρροής από τα προγράμματα των ΚΕΕ και ενδεχομένως και από προγράμματα γενικότερα της ΔΒΜ. Φαίνεται δηλαδή ένα πρότυπο συμπεριφοράς των εκπαιδευομένων σε σχέση με διάφορες μορφές της εκπαίδευσης να αποκτά γενικότερα χαρακτηριστικά και περιφέρειες να αναδεικνύουν μια παθογένεια αναφορικά με τις διαρροές.

Μια διαφορετική προσπάθεια ανάδειξης των πιθανών αιτίων των διαρροών των εκπαιδευομένων από τα προγράμματα των ΚΕΕ επιχειρείται μέσα από τη διερεύνηση των χαρακτηριστικών του φορέα σχεδιασμού και υλοποίησης των προγραμμάτων αλλά και των προγραμμάτων αυτών καθ' αυτών. Εκκινώντας από ένα πρωταρχικό στάδιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αυτό που συνδέεται με την ανίχνευση και των προσδιορισμό των εκπαιδευτικών αναγκών, μπορεί με ευχέρεια να υποστηριχθεί ότι, η ΓΓΕΕ και το ΙΔΕΚΕ (όπως και πολλοί εκπαιδευτικοί φορείς στη χώρα) δεν διαθέτουν ένα αξιόπιστο σύστημα (ή μηχανισμό) ανίχνευσης και προσδιορισμού των εκπαιδευτικών αναγκών. Στη μεγάλη τους πλειονότητα, τα προγράμματα που παρέχονται από τα ΚΕΕ έχουν σχεδιασθεί, όχι σε συνάφεια με συγκεκριμένες και προσδιορισμένες με κάποιο τρόπο εκπαιδευτικές ανάγκες, αλλά με ένα μηχανιστικό και αμιγώς διοικητικό τρόπο. Εύλογα λοιπόν μπορεί κανείς να υποθέσει ότι καθώς τα προγράμματα δεν συνδέονται με σαφώς προσδιορισμένες εκπαιδευτικές ανάγκες, αδυνατούν να καλύψουν τις απαιτήσεις των εκπαιδευομένων και εμφανίζουν υψηλά ποσοστά διαρροής.

Ένα δεύτερο στάδιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας συνδέεται με το σχεδιασμό των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Παράγοντες που συνδέονται με τις διαδικασίες δόμησης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, της οργάνωσης των προγραμμάτων και των επί μέρους θεματικών ενοτήτων δεν αποτελούν αντικείμενο συστηματικής επιστημονικής θεώρησης και αντιμετώπισης. Σχεδιάζονται και αντιμετωπίζονται από την κεντρική διοίκηση με ένα μηχανιστικό και διοικητικό τρόπο. Ταυτοχρόνως από τον σχεδιασμό των προγραμμάτων απουσιάζει πλήρως η συμμετοχή των ενδιαφερομένων.

Κατά το στάδιο της υλοποίησης των προγραμμάτων, πέραν των ειδικών συνθηκών που πρέπει να διασφαλίζουν ένα ικανοποιητικό περιβάλλον ανάπτυξης των δραστηριοτήτων της εκπαίδευσης ενηλίκων (χώρος, εποπτικά μέσα, εργαστηριακός εξοπλισμός, κ.λ.π), ιδιαίτερης σημασίας ζήτημα αποτελεί η εκπαίδευση των εκπαιδευτών. Καθοριστικός παράγοντας της εκπαιδευτικής διαδικασίας, στο πλαίσιο της εκπαίδευσης ενηλίκων, είναι ο ίδιος ο εκπαιδευτής. Ωστόσο στην περίπτωση των εκπαιδευτών των ΚΕΕ, παρά το γεγονός ότι το εκτεταμένο φάσμα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων αναμένεται να διαμορφώνει υψηλές απαιτήσεις για κατάλληλα εκπαιδευμένους εκπαιδευτές, η εκπαίδευση των τελευταίων δεν τυγχάνει της απαιτούμενης προσοχής.

Με βάση τις παραπάνω διαπιστώσεις, που αναφέρονται στα ειδικά χαρακτηριστικά των προγραμμάτων αναφορικά με την εκπαίδευση ενηλίκων, επιχειρείται μια ερμηνεία των διαρροών κατά εκπαιδευτική κατηγορία. Τα ιδιαίτερα υψηλά ποσοστά διαρροών που εμφανίζονται στα ειδικά προγράμματα (33,7%) και στα προγράμματα εκμάθησης των ευρωπαϊκών γλωσσών (31,0%), πέραν των άλλων, αναμένεται να συνδέονται τόσο με τις δυσχέρειες και την αδυναμία του φορέα οργάνωσης των προγραμμάτων αυτών να ανιχνεύσει και να προσεγγίσει τις ειδικές ανάγκες των κατηγοριών αυτών. Φαίνεται να συνδέονται περισσότερο με την αδυναμία του φορέα να προσαρμόσει, με κατάλληλο τρόπο, τα εκπαιδευτικά προγράμματα και τις επί μέρους εκπαιδευτικές ενότητες στις ανάγκες των ατόμων αυτών και να εκπαιδεύσει κατάλληλα τους εκπαιδευτές τους. Στον αντίποδα, τα προγράμματα του ενεργού πολίτη, του περιβάλλοντος πολιτισμού και τουρισμού, καθώς και του πολιτισμού των τεχνών και διαχείρισης του ελεύθερου χρόνου, εμφανίζοντας τα χαμηλότερα ποσοστά διαρροών (23,3%, 24,4% και 24,5% αντίστοιχα), πέραν του ότι, όπως ήδη επισημάνθηκε, παρακολουθούνται στην πλειονότητά τους από συγκεκριμένες κατηγορίες του πληθυσμού, προσομοιάζουν περισσότερο με επιμόρφωση παρά με αμιγή εκπαίδευση. Κατά συνέπεια, θα μπορούσε να υποστηριχθεί, ότι εμφανίζουν μια πιο χαλαρή σχέση τόσο με τις διαδικασίες προσδιορισμού των εκπαιδευτικών αναγκών όσο και με τις λοιπές διαδικασίες σχεδιασμού και υλοποίησης των εκπαιδευτικών δράσεων.

Επίσης καταβλήθηκε προσπάθεια να προσεγγισθούν τα αίτια των διαρροών των εκπαιδευομένων στα ΚΕΕ, μέσα από την αξιοποίηση ενός μέρους του πραγματολογικού υλικού των προγραμμάτων αυτών. Το υλικό αυτό αφορά στις εκθέσεις των προϊσταμένων και των υπευθύνων εκπαίδευσης των ΚΕΕ.

Μερικά από τα πιο σημαντικά προβλήματα που ανιχνεύθηκαν από τις εκθέσεις και τα οποία μπορούν να προκαλέσουν ή να δημιουργήσουν λόγους διακοπής του προγράμματος μάθησης και αιτίες διαρροής των εκπαιδευομένων είναι τα παρακάτω:

1. Ανεπαρκείς ή ακατάλληλοι χώροι διδασκαλίας.
2. Η έλλειψη εκπαιδευτικού υλικού και εποπτικών μέσων.
3. Η ποικιλομορφία των εκπαιδευομένων (ηλικία, μορφωτικό επίπεδο, ικανότητα κατανόησης).
4. Η αδυναμία των εκπαιδευτών να διαχειριστούν την ομάδα μάθησης.

5. Η κόπωση των εκπαιδευομένων.
6. Ο σχεδιασμός του αναλυτικού προγράμματος, ως προς το θεωρητικό και εργαστηριακό – πρακτικό μέρος.
7. Στις νησιώτικες και τουριστικές περιοχές, η λειτουργία των τμημάτων που συμπίπτει με την έναρξη της τουριστικής περιόδου.
8. Η χορήγηση των διάφορων πιστοποιητικών που χορηγούνται μετά την ολοκλήρωση των προγραμμάτων μάθησης, δεν δημιουργούν ενδιαφέρον για τους εκπαιδευόμενους αφού δεν τους προσφέρει κάποια προστιθέμενη αξία.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο Προτάσεις πολιτικής για την αναμόρφωση του συστήματος δια βίου μάθησης

Εισαγωγή

Με βάση τα δεδομένα που εκτέθηκαν στο πρώτο κεφάλαιο προτείνονται οι ακόλουθες αλλαγές που αφορούν στην: α) αναμόρφωση του θεσμικού πλαισίου και την ενίσχυση της χρηματοδότησης, β) ανάγκη θέσπισης συστήματος για την αναγνώριση της μη τυπικής μάθησης, γ) ανάγκη συντονισμού των εθνικών με τις ευρωπαϊκές πολιτικές, και δ) ανάγκη επαναπροσδιορισμού των μέσων και των στόχων της χρηματοδότησης.

2.1 ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΟΥ ΘΕΣΜΙΚΟΥ ΠΛΑΙΣΙΟΥ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΝΙΣΧΥΣΗ ΤΗΣ ΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗΣ

Ανάγκη συγχώνευσης του συστήματος αρχικής και συνεχιζόμενης εκπαίδευσης και κατάρτισης που σήμερα λειτουργούν ανεξάρτητα και κατακερματισμένα

Η πρόταση αυτή αντιστοιχεί στην πρόταση για συγχώνευση του ΟΕΕΚ και του ΕΚΕΠΙΣ. Πρόκειται για πρόταση που έχει εξάλλου διατυπωθεί και από την ίδια την Ευρωπαϊκή Επιτροπή. Κρίνεται σκόπιμο στο σημείο αυτό να υπενθυμισθεί ότι η επαγγελματική κατάρτιση διεθνώς αντιμετωπίζεται είτε ως εκπαιδευτική πολιτική, είτε ως πολιτική απασχόλησης. Στη χώρα μας, ως εκπαιδευτική πολιτική σχετίζεται με τη διαμόρφωση του συστήματος της αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης, που υπάγεται στο Υπουργείο Παιδείας και ως πολιτική απασχόλησης, με τη διαμόρφωση του συστήματος της συνεχιζόμενης, που υπάγεται στο Υπουργείο Απασχόλησης. Ειδική περίπτωση μπορεί να θεωρηθεί ο ΟΑΕΔ, ο οποίος εμπλέκεται τόσο στην αρχική επαγγελματική κατάρτιση, όσο και στη συνεχιζόμενη.

Αποτελεί στρέβλωση του συστήματος το γεγονός ότι το σύστημα εποπτεύεται από δυο υπουργεία. Η λύση που δόθηκε την προηγούμενη περίοδο με τη συγκρότηση ενιαίου συστήματος μέσω της θέσπισης του ΕΣΣΕΕΚΑ (η λύση που δόθηκε, όχι ενιαίος φορέας) είναι αντίθετο με την ισχύουσα πρακτική των περισσότερων χωρών όχι μόνο της Ευρωπαϊκής Ένωσης αλλά και στην Αμερική στις οποίες υπάρχει ενιαίος φορέας. Ο ενιαίος φορέας θα εξασφάλιζε την ομαλή διασύνδεση των δυο συστημάτων, ώστε να αποφεύγεται η σπατάλη πόρων και να διασφαλίζονται οι απαραίτητες συνέργειες.

Όπως γενικότερα επισημαίνεται τόσο στις σχετικές μελέτες του CEDEFOP όσο και στις Γνώμες της Οικονομικής και Κοινωνικής Επιτροπής (ΟΚΕ)¹ βασικό πρόβλημα των πολιτικών κατάρτισης στην Ελλάδα αποτελεί η ετερογένεια των σχετικών θεσμών, η πολλαπλότητα των εποπτευόντων υπουργείων και η ποικιλία των κλαδικών συστημάτων επαγγελματικών προσόντων. Περαιτέρω, η χώρα μας εξακολουθεί να μην κυρώνει ή να ενσωματώνει στο εθνικό δίκαιο ορισμένες σημαντικές σχετικές Διεθνείς Συμβάσεις Εργασίας ή Κοινοτικές Οδηγίες για την επαγγελματική κατάρτιση, όπως, π.χ., η Διεθνής Σύμβαση Εργασίας 140 για την Εκπαιδευτική Άδεια.

Στο πλαίσιο αυτό οι θεσμοί συντονισμού των πολιτικών επαγγελματικής κατάρτισης που είτε δεν λειτουργούν (π.χ. Ε.Σ.Ε.Κ.Α.), είτε ενεργοποιούνται περιστασιακά, ενώ ελλείπει εντελώς μία ενιαία εθνική στρατηγική για την σύνδεση της επαγγελματικής κατάρτισης με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας. Έτσι, υφίσταται μία διαρκής σύγχυση και οσμοτική διαδικασία μεταξύ θεσμών της προ-επαγγελματικής εκπαίδευσης, της επαγγελματικής εκπαίδευσης, της επαγγελματικής κατάρτισης, της τυπικής και της άτυπης εκπαίδευσης-κατάρτισης, της αρχικής και της συνεχιζόμενης κατάρτισης, της επιμόρφωσης και της διά βίου μάθησης, με αποτέλεσμα τη συνολική ελλιπή αποτελεσματικότητά τους.

Το Εθνικό Σύστημα Σύνδεσης της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης με την Απασχόληση (Ε.Σ.Σ.Ε.Κ.Α.), όπως συστάθηκε με το Ν.3191/2003 δεν φαίνεται να αποτελεί λύση στα προβλήματα αυτά, για τους παρακάτω λόγους:

- Θεσπίζει ένα υπεργραφειοκρατικό πλαίσιο, χωρίς καμιά συγκεκριμένη πρόβλεψη για οριζόντια διασύνδεση των «συστημάτων» που καθιερώνει. Αντιθέτως, οι ήδη πολυδιασπασμένες δομές επιβαρύνονται με την προσθήκη τριών νέων επιπέδων (υποτιθεμένου) κάθετου συντονισμού (Συντονιστική Επιτροπή κάθε «συστήματος»+ «Επιτελική Επιτροπή»+Εθνικό Συμβούλιο Σύνδεσης της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης με την Απασχόληση).

¹ Βλ., ιδίως, την Γνώμη Ο.Κ.Ε. υπ' αριθμ. 91/03 «Εθνικό Σύστημα Σύνδεσης της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης με την Απασχόληση (Ε.Σ.Σ.Ε.Κ.Α.)» (Ιούλιος 2003), πρβλ. τις Γνώμες της Ο.Κ.Ε. Νο. 1/95 και 4/96.

- Δεν προβλέπεται η ύπαρξη κανενός αποφασιστικού οργάνου. Ακόμη και το Εθνικό Συμβούλιο Σύνδεσης της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, το οποίο είναι υπερόργανο με συμμετοχή έξι υπουργών (άρθρο 11 παρ. 2) έχει εισηγητικές μόνον αρμοδιότητες (βλ. αναλυτικά το επόμενο σημείο).
- Υπάρχουν, περαιτέρω, σοβαρά προβλήματα συνταγματικότητας σε σχέση με το Εθνικό Συμβούλιο Σύνδεσης της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης. Αυτό ουσιαστικά αποτελεί διακυβερνητικό όργανο, με τη συμμετοχή έξι υπουργών (αυτοπροσώπως! Δεν προβλέπεται καν αναπλήρωση) και επιπλέον τεσσάρων εκπροσώπων των κοινωνικών εταίρων. Πρώτο σχετικό συνταγματικό πρόβλημα δημιουργεί η συνύπαρξη των Υπουργών (οι οποίοι, ως μέλη της Κυβέρνησης, καθορίζουν και κατευθύνουν τη γενική πολιτική της Χώρας –άρθρο 82 παρ. 1 του Συντάγματος- με τους ανεύθυνους πολιτικά, παρά τη σημαντική κοινωνική τους σημασία, άλλους παράγοντες. Αρκεί τρεις υπουργοί να μην προσέλθουν για οποιοδήποτε λόγο (οι Υπουργοί Ανάπτυξης, Υγείας και Πρόνοιας και Γεωργίας, για παράδειγμα, που δεν έχουν τόσο στενή σχέση με την κατάρτιση) ώστε να είναι -θεωρητικά- δυνατή η δημιουργία πλειοψηφίας αντίθετης με αυτήν της κυβέρνησης. Το δεύτερο συνταγματικό πρόβλημα έγκειται στο ότι οι αρμοδιότητες του υπεροργάνου αυτές είναι απλώς εισηγητικές και μάλιστα προς όργανα τα οποία είναι πολιτικά και διοικητικά υποκείμενα στους Υπουργούς-μέλη του. Μέσω της εν λόγω επιτροπής, δηλαδή, ο Υπουργός Παιδείας θα εισηγείται, π.χ., προς τον ΟΕΕΚ και ο Υπουργός Εργασίας προς τον ΟΑΕΔ, πράγμα που αποτελεί προφανή αντιστροφή των πολιτικών σχέσεων ευθύνης και διοίκησης.
- Δεν υφίσταται ουσιαστικά καμιά πρόβλεψη για την ενσωμάτωση των ιδιωτικών φορέων στο όλο σύστημα. Υφίσταται σύγχυση ως προς τις δομές διοικητικής υποστήριξης του όλου πλαισίου (προβλέπεται απλώς η σύσταση Μονάδας Διοίκησης Έργου, της οποίας την διοικητική υποστήριξη θα έχει ο ΟΕΕΚ. Η πρόβλεψη για ειδικό λογαριασμό σε ένα από τα νομικά πρόσωπα του συστήματος (το ΕΚΕΠΙΣ) δεν φαίνεται νομικά δυνατό να χρηματοδοτεί δραστηριότητες που αναπτύσσονται από άλλα νομικά πρόσωπα, ευθύνης και άλλων υπουργείων και ήδη είναι αντίθετη στην νομοθετική βούληση για κατάργηση όλων των ειδικών λογαριασμών.

- Οι προβλέψεις για τη λειτουργία κάθε «συστήματος» αποτελούν, εν πολλοίς, αντιγραφή η μία της άλλης, πράγμα που δείχνει ότι δεν έχει γίνει καμία συγκεκριμένη μελέτη των ιδιομορφιών των επιμέρους χώρων.
- Τα περισσότερα ουσιώδη θέματα μετατίθενται προς ρύθμιση με έκδοση κανονιστικών πράξεων.
- Τα παραπάνω αποτελούν τα βασικότερα προβλήματα του υφιστάμενου πλαισίου. Υφίσταται και πληθώρα άλλων επιμέρους προβλημάτων. Εντελώς ενδεικτικά: Κλασική περίπτωση πρωθύστερου οξύμωρου αποτελεί η πρόβλεψη του άρθρου 13 παρ. 3 και 2 σχετικά με το Πρόγραμμα Εφαρμογής του ΕΣΣΕΕΚΑ. Το Πρόγραμμα αυτό, θέτει τις «προϋποθέσεις συγκρότησης και λειτουργίας του Συστήματος», πρέπει όμως να εγκριθεί πρώτα από το Εθνικό Συμβούλιο Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, το οποίο όμως δεν θα μπορεί να συγκροτηθεί εάν δεν έχουν ορισθεί οι παραπάνω προϋποθέσεις.

Αντί για το παραπάνω υπερσυγκεντρωτικό σύστημα θα μπορούσαν να εξετασθούν οι εξής εναλλακτικές προτάσεις:

1. Συγκέντρωση της ευθύνης για την επαγγελματική εκπαίδευση στο ΥΠΕΠΘ και για την κατάρτιση, συμπεριλαμβανομένης και της αρχικής, στο Υπουργείο Εργασίας. Επομένως, μεταφορά των ΤΕΕ του ΟΑΕΔ –προφανώς με πρόβλεψη μεταβατικής περιόδου- στο ΥΠΕΠΘ και των ΙΕΚ του ΟΕΕΚ σε φορέα του Υπουργείου Εργασίας.
2. Διαχωρισμός των φορέων εφαρμογής προγραμμάτων και της πιστοποίησης-αξιολόγησής τους από τους φορείς πιστοποίησης και αξιολόγησης (με το υφιστάμενο σχήμα ο ΟΕΕΚ έχει και τους δύο ρόλους, σε σχέση με τα ΙΕΚ). Ενσωμάτωση στον εν γένει προγραμματισμό της ιδιωτικής πρωτοβουλίας, μέσω ενιαίων μηχανισμών συνεχούς αξιολόγησης και πιστοποίησης προγραμμάτων και προσωπικού, όχι απλώς φορέων, όπως σήμερα.
3. Λειτουργική ενοποίηση των συμβουλίων αναγνώρισης επαγγελματικών προσόντων του ΟΕΕΚ με το Συμβούλιο Αναγνώρισης Επαγγελματικής Ισοτιμίας του ΥΠΕΠΘ, με σημαντική ενίσχυση της διοικητικής υποστήριξής τους. Πιο φιλόδοξο-μακροπρόθεσμο σχέδιο θα προέβλεπε την δημιουργία ενιαίου διοικητικού μηχανισμού πιστοποίησης ακαδημαϊκών και επαγγελματικών ισοτιμιών, με ενσωμάτωση σε ενιαία δομή και του Δ.Ο.Α.Τ.Α.Π.

4. Λόγω του προαναφερθέντος καταμερισμού ρόλων και της αποφυγής επικαλύψεων, ο γενικός συντονισμός της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης θα μπορούσε να αναληφθεί από ένα συμβούλιο με συμμετοχή των προέδρων των ως άνω φορέων και των κοινωνικών εταίρων, με διοικητική υποστήριξη σε επίπεδο γραμματείας. Ο ετήσιος προγραμματισμός (κατά το πρότυπο του Εθνικού Σχεδίου Δράσης για την Απασχόληση) θα μπορούσε να κυρώνεται με ΚΥΑ των Υπουργών ΕΠΘ και Εργασίας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων.

Γενικότερα θα πρέπει να προωθηθούν μέτρα για πιο ενεργή ανάμειξη των κοινωνικών εταίρων στις σχετικές πολιτικές. Κάτι τέτοιο αποτελεί τη γενικότερη τάση στον Ευρωπαϊκό νότο, με πρωτοπόρα τη Γαλλία, που εισήγαγε παρόμοιο σύστημα το 1970 και επεκτάθηκε το 1996 και στην Ιταλία, με τριμερή κοινωνική συμφωνία.

2.2 ΑΝΑΓΚΗ ΘΕΣΠΙΣΗΣ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ ΤΗΣ ΜΗ ΤΥΠΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ

Για την τέταρτη προγραμματική περίοδο, θα πρέπει να είναι ένας στόχος η διερεύνηση, του όλου θέματος αναγνώρισης, πιστοποίησης και αναγνώρισης των επαγγελματικών προσόντων της άτυπης εκπαίδευσης, της απόκτησης δεξιοτήτων με όποιο τρόπο προέρχεται. Προς την κατεύθυνση αυτή θα πρέπει το ΕΚΕΠΙΣ να αξιοποιήσει όλες τις διαθέσιμες ευρωπαϊκές εμπειρίες καθώς επίσης και να προχωρήσει με όσο το δυνατόν ταχύτερους ρυθμούς στη σύνταξη των επαγγελματικών περιγραμμάτων για όσο το δυνατόν περισσότερους κλάδους εργαζομένων. Ιδιαίτερα θετικά μέτρα προς αυτή την κατεύθυνση θα μπορούσαν να αποτελέσουν:

1. Η δημιουργία συστήματος πιστοποίησης άτυπης και προγενέστερης μάθησης, κατά το πρότυπο και άλλων ευρωπαϊκών χωρών.
2. Η διαμόρφωση και θεσμοθέτηση των επαγγελματικών περιγραμμάτων που να περιλαμβάνουν όσο το δυνατόν περισσότερους κλάδους επαγγελματιών και εργαζομένων.
3. Η προώθηση ενός ευρωπαϊκού συστήματος μεταφοράς πιστωτικών μονάδων για την τεχνική-επαγγελματική εκπαίδευση (europass).
4. Η πιστοποίηση ειδικά σε προγράμματα όπως των ξένων γλωσσών και της πληροφορικής πρέπει να οδηγούν σε πιστοποίηση των συγκεκριμένων γνώσεων,

με βάση ήδη εγκατεστημένα συστήματος (π.χ. ECDL, επίσημα αναγνωρισμένα πιστοποιητικά γλωσσομάθειας) ώστε οι εκπαιδευόμενοι να αντιλαμβάνονται την αξία των συγκεκριμένων προγραμμάτων μάθησης στην κοινωνική και επαγγελματική τους ζωή.

5. Η θέσπιση νομοθεσίας για μεταφορά πιστωτικών μονάδων: α) από την αρχική επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην ανώτατη εκπαίδευση, β) από την αρχική επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στη συνεχιζόμενη επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση και γ) μέσα στη συνεχιζόμενη επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση.

2.3 ΑΝΑΓΚΗ ΣΥΝΤΟΝΙΣΜΟΥ ΤΩΝ ΕΘΝΙΚΩΝ ΜΕ ΤΙΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΕΣ ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ

Προς την κατεύθυνση αυτή προτείνεται η ίδρυση διεθνικού συντονιστικού φορέα (ίσως με την ευθύνη της ίδιας της Ε.Ε.) των συστημάτων και των πολιτικών για τη δια βίου εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ευρώπη. Επίσης έργο του συγκεκριμένου φορέα μπορεί να αποτελέσει η διάχυση της καινοτομίας και η διασπορά των καλών πρακτικών.

2.4 ΑΝΑΓΚΗ ΕΠΑΝΑΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΥ ΤΩΝ ΜΕΣΩΝ ΚΑΙ ΤΩΝ ΣΤΟΧΩΝ ΤΗΣ ΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗΣ

Η Ελλάδα δαπανά αναλογικά τα λιγότερα χρήματα για την εκπαίδευση και για την εφαρμογή ενεργητικών μέτρων για την αγορά εργασίας –μεταξύ των οποίων συγκαταλέγονται τα μέτρα για τη δια βίου μάθηση και την επαγγελματική κατάρτιση- σε σύγκριση με όλες τις χώρες της ΕΕ 25. Επιπλέον, οι έλληνες εργοδότες δαπανούν μόλις το 0,5 % του κόστους εργασίας για την κατάρτιση των εργαζομένων τους έναντι των Ευρωπαίων εργοδοτών που δαπανούσαν το 0,8 % του κόστους εργασίας για την κατάρτιση των εργαζομένων. Η αύξηση που παρουσιάζει ο τομέας τα τελευταία χρόνια οφείλεται κυρίως στις χρηματοδοτήσεις μέσω των Κοινοτικών Πλαισίων Στήριξης, αλλά και στη δυνατότητα των επιχειρήσεων να αξιοποιούν μέρος των εισφορών εργοδοτών εργαζομένων για την εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού τους.

Ωστόσο με δεδομένο ότι οι κοινοτικοί πόροι έχουν ημερομηνία λήξης θα πρέπει οι προσπάθειες της χρηματοδότησης του συστήματος να στραφούν προς δυο κατευθύνσεις ώστε αυτό να καταστεί βιώσιμο:

1. Θα πρέπει να δοθεί σειρά κινήτρων προς τους εργοδότες ώστε να αυξήσουν τους διατιθέμενους από αυτούς πόρους για την κατάρτιση των εργαζομένων τους (φορολογικές ελαφρύνσεις, χαμηλότοκα δάνεια, δυνατότητα συμπράξεων εργοδοτικών φορέων με εκπαιδευτικά ιδρύματα και φορείς).
2. Θα πρέπει να διασφαλιστεί σταδιακή αύξηση της τακτικής χρηματοδότησης από τον κρατικό προϋπολογισμό.

Ωστόσο πέρα από το ύψος των διατιθέμενων πόρων αποτελεί σημαντικό παράγοντα και η κατεύθυνση των πόρων αυτών.

Μέχρι σήμερα, μεγάλο μέρος των πόρων (πάνω από το 50%) κατευθύνθηκαν στη χρηματοδότηση πολλών δομών. Το αποτέλεσμα είναι σήμερα να υπάρχουν πολλές δομές, με σημαντικές αλληλεπικαλύψεις στη λειτουργία τους, οι οποίες ανταγωνίζονται για τους ίδιους πόρους ή/και για την εκτέλεση των ίδιων έργων. Χρειάζεται στο επόμενο διάστημα να μειωθεί ο αριθμός των δομών έτσι ώστε να έχουμε λίγες αποτελεσματικές και ευέλικτες δομές ώστε να απελευθερωθούν πόροι για να πάνε σε δράσεις που θα ενθαρρύνουν πραγματικές αγορές, δηλαδή πραγματικές αγορές υπηρεσιών που θα έχουν αποτέλεσμα και θα κρίνονται από τους ωφελούμενους.

Θα πρέπει να καταβληθεί προσπάθεια να υλοποιηθούν οι σχετικοί άξονες του ΕΣΠΑ από μεγάλα έργα με όχι πολύ μεγάλο πλήθος τελικών δικαιούχων. Η προσέγγιση αυτή διασφαλίζει τόσο την καλύτερη εσωτερική συνοχή των προγραμμάτων όσο όμως και την αποτελεσματικότερη διαχείρισή τους.

Παράλληλα η χρηματοδότηση θα πρέπει να εστιαστεί σε έρευνες που αυτή τη στιγμή φαίνεται να λείπουν από την ελληνική βιβλιογραφία. Σύμφωνα με την παρούσα μελέτη οι έρευνες που θα χρηματοδοτηθούν θα πρέπει κατά συνέπεια θα συγκεντρώνουν κατά προτίμηση τα ακόλουθα χαρακτηριστικά:

1. Να αφορούν διαχρονικές τάσεις με χρονικό ορίζοντα άνω των πέντε ετών.
2. Να αφορούν ευρείες κατηγορίες ευπαθών κοινωνικών ομάδων (γυναίκες, άνεργοι νέοι, οικονομικοί μετανάστες, κλπ).

3. Να διερευνούν την κατάσταση σε υπο-εθνικό ή/και τοπικό επίπεδο.
4. Να συνδυάζουν σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό τα πλεονεκτήματα τόσο των ποσοτικών όσο και των ποιοτικών προσεγγίσεων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο Προτάσεις στο επίπεδο της υλοποίησης επιμέρους προγραμμάτων δια βίου μάθησης

Οι προτάσεις που αφορούν σε αυτό το επίπεδο μπορούν να διακριθούν σε προτάσεις σχετικά με: α) το σχεδιασμό, β) τη συμμετοχή, γ) το προσωπικό, δ) τις υποδομές και ε) την αξιολόγηση των σχετικών προγραμμάτων.

Έτσι, κατ' αρχήν στο επίπεδο του *σχεδιασμού* φαίνεται ότι αποτελεί επιτακτική ανάγκη η καλύτερη γνώση των τάσεων της αγοράς εργασίας και σύνδεση της κατάρτισης με τις πραγματικές ανάγκες καθώς και η σύνδεση των προγραμμάτων με στόχο την κοινωνική ενσωμάτωση και την προσωπική ανάπτυξη με τις πραγματικές ανάγκες των πληθυσμών-στόχων.

Όλων των ειδών οι αξιολογήσεις που διαθέτουμε δείχνουν ότι η απορροφητικότητα στην απασχόληση των καταρτιζομένων κυμαίνεται κάπου ανάμεσα στο 12%-20%. Αυτό δείχνει ότι η κατάρτιση ως ενεργητική πολιτική της απασχόλησης δεν εξυπηρετεί τον στόχο της, δηλαδή δεν αντιμετωπίζει κατ' αρχήν την διαρθρωτική ανεργία. Εκείνο ωστόσο που δεν ξέρουμε είναι ποια ακριβώς είναι η διαρθρωτική ανεργία στην Ελλάδα, ποια είναι τα ποσοστά της. Επομένως υπάρχει η ανάγκη για ένα κοινά αποδεκτό σύστημα καταγραφής των τάσεων της αγοράς εργασίας. Ακόμα και τα συστήματα που έχουν να κάνουν με την προσέγγιση των ειδικοτήτων και αυτά είναι προβληματικά. Προς αυτή την κατεύθυνση πρέπει να αξιοποιηθεί οποιοδήποτε διαθέσιμο στοιχείο. Χρειάζεται η αναβάθμιση των στοιχείων της Στατιστικής Υπηρεσίας. Χρειάζεται η βελτίωση των Κέντρων Προώθησης Απασχόλησης (ΚΠΑ) και των στοιχείων που συγκεντρώνονται σε αυτά καθώς και είναι ένας μηχανισμός τεράστιος τα ΚΠΑ και δεν αξιοποιούνται επαρκώς.

Το κύριο εργαλείο ωστόσο ενός τέτοιου συστήματος πρέπει να παραμείνει η ΠΑΕΠ του ΟΑΕΔ. Από κει και πέρα συμπληρωματικά έρευνες από ερευνητικούς φορείς, από πανεπιστήμια κτλ. μπορεί να συμβάλλουν, με ένα σύστημα, με μία μέθοδο δηλαδή η οποία να είναι κοινά αποδεκτή.

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να τονιστεί ότι μέχρι σήμερα χρηματοδοτήθηκαν πολλές δομές υπό τον τίτλο «Παρατηρητήρια» με στόχο την παρακολούθηση της αγοράς εργασίας. Η εμπειρία έδειξε ότι οι δομές αυτές δεν κατάφεραν στις περισσότερες των

περιπτώσεων να ανταποκριθούν στο ρόλο τους καθώς δεν κατέληξαν σε ένα κοινά εφαρμοζόμενο σύστημα καταγραφής και έρευνας, και τα στοιχεία που κατά καιρούς συγκεντρώνουν κρίνονται αρκετά προβληματικά ως προς την αξιοπιστία τους.

Επιπλέον σε σχέση με την περιφερειακή διασπορά των δομών δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης αλλά και των προσφερόμενων προγραμμάτων είναι ανάγκη να εξομαλυνθούν οι διαφοροποιήσεις ανάλογα με τη γεωγραφική διασπορά της ανεργίας στη χώρα. Για παράδειγμα σήμερα η περιφέρεια του Β. Αιγαίου διαθέτει υποδομές τέτοιες ώστε να καταρτίσει το 20% των ανέργων της περιφέρειας, ενώ η Αττική μόνο το 8,1%. Παράλληλα πρέπει να ενισχυθούν ιδιαίτερα οι περιοχές με υψηλά επίπεδα διαρροής όπως είναι οι περιφέρειες της Στερεάς Ελλάδας (30,0%), της Πελοποννήσου (30,5%), της Κρήτης (31,1%), της Δυτικής Ελλάδας (31,7%) και του Νοτίου Αιγαίου (35,6%).

Εάν ωστόσο στο επίπεδο του σχεδιασμού υπάρχει έλλειμμα γνώσης σε σχέση με τις πραγματικές συνθήκες που τα σχετικά προγράμματα καλούνται να καλύψουν στο πεδίο της κατάρτισης και της επαγγελματικής εκπαίδευσης, στην ουσία δεν υπάρχει κανένας εγκατεστημένος μηχανισμός διάγνωσης των εκπαιδευτικών αναγκών των ομάδων στόχων στα προγράμματα με στόχο την κοινωνική ενσωμάτωση και την προσωπική ανάπτυξη. Στην περίπτωση αυτής της δεύτερης κατηγορίας προγραμμάτων απουσιάζει ουσιαστικά η διαβούλευση με τους συλλογικούς φορείς εκπροσώπησης των σχετικών ομάδων, ενώ αρκετά σπάνια είναι και η διάγνωση των εκπαιδευτικών αναγκών με βάση την αυστηρή μεθοδολογία μιας επιστημονικά έγκυρης διαδικασίας. Για το λόγο αυτό για την κατηγορία αυτή προγραμμάτων προτείνονται: α) σχεδιασμός των προγραμμάτων έπειτα από διαβούλευση των συλλογικών φορέων εκπροσώπησης των ομάδων-στόχων, β) αποκεντρωμένος σχεδιασμός με βάση τη γνώση των ιδιαιτεροτήτων των τοπικών κοινωνιών και γ) συστηματική και επιστημονικά έγκυρη μελέτη των εκπαιδευτικών αναγκών ως υποχρεωτική φάση πριν τον τελικό σχεδιασμό των προγραμμάτων.

Συμπερασματικά θα λέγαμε ότι παράγοντες που συνδέονται με τις διαδικασίες δόμησης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, της οργάνωσης των προγραμμάτων και των επί μέρους θεματικών ενοτήτων δεν αποτελούν αντικείμενο συστηματικής επιστημονικής θεώρησης και αντιμετώπισης. Σχεδιάζονται και αντιμετωπίζονται από την κεντρική διοίκηση με ένα μηχανιστικό και διοικητικό τρόπο. Ταυτοχρόνως από τον σχεδιασμό των προγραμμάτων απουσιάζει πλήρως η συμμετοχή των

ενδιαφερομένων. Η απουσία της συμμετοχής των ενδιαφερομένων κατά τη φάση του σχεδιασμού των προγραμμάτων κατατείνει στην αδυναμία των προγραμμάτων αυτών να εκφράσουν είτε τοπικές και γεωγραφικές ιδιαιτερότητες είτε κλαδικές και επαγγελματικές. Το αποτέλεσμα, και στην περίπτωση αυτή, αναμένεται να συνδέεται με τη χαμηλή αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων και με υψηλά ποσοστά διαρροής (βλέπε την περίπτωση των ΚΕΕ που παρατίθενται παραπάνω). Η ανάγκη διασύνδεσης της θεματολογίας των προγραμμάτων σπουδών με τα ιδιαίτερα ενδιαφέροντα των επιμέρους ομάδων εκπαιδευομένων φαίνεται και από τα σημερινά διαθέσιμα στοιχεία που εκτέθηκαν στο πρώτο μέρος για τα ΚΕΕ και σύμφωνα με τα οποία το πρότυπο της κατανομής τους εμφανίζει, κατά κάποιο τρόπο, μια εσωτερική λογική, καθώς απασχολούμενοι και άνεργοι παρακολουθούν προγράμματα που αναμένεται ότι θα τους παρέχουν γνώσεις, δεξιότητες και προσόντα απαραίτητα για τον εργασιακό τους βίο και κατηγορίες του μη οικονομικά ενεργού πληθυσμού, παρακολουθούν προγράμματα ενεργών πολιτών και πολιτισμού, τεχνών και διαχείρισης ελεύθερου χρόνου.

Σύμφωνα με την έρευνα των απόψεων των διευθυντών των ΚΕΕ φαίνεται ότι σχετικά με το σχεδιασμό των σχετικών προγραμμάτων υπάρχει ένα πρόσθετο πρόβλημα ανισορροπίας μεταξύ του πρακτικού και του θεωρητικού μέρους. Οι πολλές θεωρητικές ώρες (π.χ. 25 ώρες θεωρητικό μέρος στο ωρολόγιο πρόγραμμα του προγράμματος πληροφορικής), θεωρείται παράλογο από τους εκπαιδευτές σε σχέση με αυτές που διατίθενται για πρακτικές εφαρμογές. Η μέχρι τώρα εμπειρία τους έχει δείξει ότι στην πλειονότητά τους οι εκπαιδευόμενοι ενδιαφέρονται για την πρακτική εφαρμογή, η οποία θα τους βοηθήσει κατά κύριο λόγο στον τομέα της εργασίας τους.

Σε σχέση τώρα με την αύξηση της *συμμετοχής* στο σύστημα από τη μελέτη τόσο των υφιστάμενων στοιχείων σχετικά με το προφίλ των εκπαιδευομένων όσο όμως και αυτών σχετικά με τη διαρροή από το σύστημα καθίσταται σαφές ότι απαιτείται ένα ολοκληρωμένο σύστημα κινήτρων που να ευνοεί τη συμμετοχή σε προγράμματα δια βίου μάθησης.

Τέτοιου είδους κίνητρα μπορούν να αποτελέσουν:

1. Η τυπική πιστοποίηση των γνώσεων και των δεξιοτήτων που αποκτώνται στο πλαίσιο του συστήματος της δια βίου εκπαίδευσης

2. Η υιοθέτηση του συστήματος της εναλλαγής στις θέσεις εργασίας απασχολούμενων και ανέργων καταρτιζομένων (job rotation).
3. Η υλοποίηση των σχετικών προγραμμάτων σε μη εργασιακές περιόδους (Σαββατοκύριακα, περίοδοι διακοπών, αδειών, εκτός εργασιακού ωραρίου).
4. Η προώθηση περισσότερων μορφών εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης και κατάρτιση.

Καθώς οι ηλικίες άνω των 45 ετών εμφανίζουν τα χαμηλότερα ποσοστά διαρροής, με αξιοσημείωτες μάλιστα διαφορές (εάν εξαιρεθεί η ηλικιακή κατηγορία των 20-25 ετών), θα μπορούσε, υπό προϋποθέσεις να ειπωθεί (ή ακόμη ορθότερα να υποτεθεί) ότι τα υψηλά ποσοστά διαρροής συνδέονται με νεότερες ηλικίες, στις οποίες σημαντικές ανακατατάξεις κοινωνικού και οικονομικού χαρακτήρα είναι πιο συνήθεις και αναμενόμενες. Θα πρέπει λοιπόν τα κίνητρα να εστιαστούν ιδιαίτερα στα άτομα των νεώτερων ηλικιών, τόσο διότι τα άτομα αυτά αντιμετωπίζουν τα μεγαλύτερα ποσοστά ανεργίας και άρα και τις μεγαλύτερες πιθανότητες περιθωριοποίησης, όσο και γιατί από τα στοιχεία προκύπτει ότι αυτά τείνουν ευκολότερα να εγκαταλείπουν τα προγράμματα δια βίου μάθησης λόγω πολλαπλών δυσχερειών.

Γενικά δεν υπάρχουν πολλά διαθέσιμα στοιχεία σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο υλοποιούνται τα σχετικά προγράμματα. Ο τρόπος όπως με τον οποίο παρέχονται τα σχετικά προγράμματα φαίνεται να είναι εξαιρετικά προβληματικός τόσο σε ό,τι έχει να κάνει με το εκπαιδευτικό προσωπικό όσο όμως και με τις διαθέσιμες υποδομές.

Κατ' αρχήν αναφορικά με το προσωπικό φαίνεται ότι η πιστοποίηση των εκπαιδευτών ενηλίκων πρέπει να προχωρήσει με πολύ πιο γρήγορους ρυθμούς από τους σημερινούς ενώ παράλληλα θα πρέπει να ληφθεί δέσμη μέτρων με στόχο την επαγγελματοποίηση της συγκεκριμένης ομάδας (π.χ. μέσω της θέσπισης σχετικού επαγγελματικού φορέα, ανάπτυξη πανεπιστημιακών και μεταπτυχιακών προγραμμάτων σπουδών, ενίσχυση σχετικών επιστημονικών ενώσεων). Προς την ίδια κατεύθυνση της βελτίωσης της ποιότητας της προσωπικού αναμένεται να λειτουργήσουν και τα μέτρα που θα στοχεύουν στη συνεχή αξιολόγηση και εκπαίδευση/επιμόρφωση αυτού του προσωπικού.

Κατά δεύτερον υπάρχει ουσιαστική ανάγκη βελτίωσης των υποδομών. Οι υποδομές αυτές αναφέρονται τόσο στα κτίρια που λαμβάνουν χώρα τα προγράμματα δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης, όσο όμως και στον εξοπλισμό τους καθώς και στο

εκπαιδευτικό υλικό. Η εξυπηρέτηση σε σχολικές μονάδες και σχολικά εργαστήρια δεν μπορούν να εξασφαλίσουν συνθήκες εκπαιδευτικού περιβάλλοντος για εκπαίδευση ενηλίκων. Τα σχολικά εργαστήρια δεν μπορούν να ικανοποιήσουν και να εξυπηρετήσουν τις ανάγκες των προγραμμάτων μάθησης (π.χ. τα εργαστήρια πληροφορικής). Η ανυπαρξία χώρων αποκλειστικής χρήσης με αναγνωρισιμότητα ως Κέντρα δια βίου μάθησης, δημιουργεί την αίσθηση του προσωρινού ή του πρόχειρου, γεγονός που αποθαρρύνει τους ενήλικους εκπαιδευόμενους αν προσθετικά συντρέχουν και άλλοι λόγοι. Ειδικότερα για εκπαιδευόμενους που έχουν διαρρεύσει από το τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα, τους επαναφέρει σ' ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον και τους προκαλεί συναισθήματα όμοια με αυτά που ήταν η αιτία να εγκαταλείψουν το σχολείο.

Επιπλέον η έλλειψη εκπαιδευτικού υλικού και εποπτικών μέσων, σε αρκετές περιπτώσεις, γίνεται αιτία αδυναμίας εκτέλεσης του εκπαιδευτικού έργου σύμφωνα με τις προβλεπόμενες οδηγίες. Φαίνεται ότι αποτελεί συνηθισμένη πρακτική να καλύπτονται αυτές οι ελλείψεις με ατομικές πρωτοβουλίες των υπευθύνων των Κ.Ε.Ε. και των εκπαιδευτών. Τα εκπαιδευτικά και εποπτικά μέσα για την εκπαίδευση ενηλίκων αποτελούν βασικά υποστηρικτικά εργαλεία, η έλλειψη των οποίων αναγκάζει τους εκπαιδευτές να οδηγηθούν σε εκπαιδευτικές μεθόδους που χρησιμοποιούνται στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα και για σχολικές ηλικίες, γεγονός που κουράζει και περιθωριοποιεί τους ενήλικες από την διαδικασία μάθησης και μειώνει το ενδιαφέρον τους για το αντικείμενο μάθησης.

Με βάση τις παραπάνω διαπιστώσεις προκύπτουν δυο βασικές κατευθύνσεις άμεσης πολιτικής προτεραιότητας:

1. Άμεση δημιουργία ανεξάρτητων και πλήρως εξοπλισμένων κέντρων δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης (ίσως αρχικά ένα ανά νομό).
2. Η επιτάχυνση της ήδη δρομολογημένης διαδικασίας σχεδιασμού και ανάπτυξης εκπαιδευτικού υλικού, ειδικά προσαρμοσμένων για τις ανάγκες του κάθε προγράμματος και της κάθε κατηγορίας εκπαιδευομένων (από το ΙΔΕΚΕ).

Κλείνοντας τις προτάσεις σχετικά με τον τρόπο υλοποίησης των προγραμμάτων με το ζήτημα της αξιολόγησης θα λέγαμε ότι οι σχετικές διαδικασίες βρίσκονται σε πολύ πρώιμο στάδιο. Μέχρι πρόσφατα στην ουσία δεν υπήρχαν σχετικές διαδικασίες. Τα τελευταία ωστόσο χρόνια αρχίζει να γίνεται κοινή συνείδηση η ανάγκη για τη

συγκρότηση διαδικασιών εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης των σχετικών προγραμμάτων και δομών.

Προς την κατεύθυνση αυτή προτείνονται δυο γενικές γραμμές σχεδιασμού πολιτικών για το άμεσο μέλλον:

5. Επιτάχυνση της διαδικασίας πιστοποίησης αξιολογητών των δομών δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης και

Συγκρότηση ενός ενιαίου συστήματος αξιολόγησης των σχετικών δομών με βάση κυρίως τη σχέση διατιθέμενων πόρων (π.χ. οικονομικοί πόροι, υποδομές, εξοπλισμός, προσωπικό) και μετρήσιμων αποτελεσμάτων (π.χ. ενιαία μεθοδολογία αποτίμησης της εισόδου των καταρτιζομένων στην αγορά εργασίας ως δείκτη αξιολόγησης της επιτυχίας ενός προγράμματος κατάρτισης).