

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ: ΠΟΛΙΤΙΚΗ
ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ ΜΕ ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ:
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΔΗΜΟΣΙΕΣ ΚΑΙ ΕΥΡΩΠΑΪΚΕΣ
ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ



ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
ΚΟΥΤΑΝΤΟΣ ΜΥΡΩΝ – ΣΩΤΗΡΙΟΣ: Α.Μ 317

ΘΕΜΑ:
ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΚΑΙ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΕΚΡΟΩΝ,
ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΚΑΙ ΠΡΟΤΕΡΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΜΠΕΙΡΙΑΣ
ΣΤΗΝ ΕΕ ΚΑΙ ΣΤΙΣ ΧΩΡΕΣ ΤΟΥ ΟΟΣΑ – ΤΟ ΔΙΕΘΝΕΣ
ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ Η ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ.

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ:
ΠΑΠΑΔΑΚΗΣ ΝΙΚΟΛΑΟΣ

ΡΕΘΥΜΝΟ, ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ 2016

Ευχαριστώ πάνω απ' όλα την οικογένεια μου για την αμέριστη αγάπη και υποστήριξη τους, αλλά και τον καθηγητή μου, κύριο Νίκο Παπαδάκη, με τον οποίο αναπτύξαμε μια άριστη συνεργασία και επικοινωνία από τα πρώτα μου φοιτητικά έτη, ενώ πάντα ήταν στο πλάι μου όποτε τον χρειαζόμουν, για βοήθεια, ή καθοδήγηση σε ο,τιδήποτε κι αν του ζητούσα.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ: ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ ΚΑΙ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗ ΠΡΟΣΩΝΤΩΝ	5
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ.....	12
ΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΕΚΡΩΝ (EUROPEAN GUIDELINES).....	14
ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ	14
Η ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΤΗΣ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΜΗ ΤΥΠΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΑΤΥΠΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ.....	17
ΠΡΟΥΠΟΘΕΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΕΔΡΑΙΩΣΗ ΤΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ	21
<i>ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗ ΚΑΙ ΚΑΘΟΔΗΓΗΣΗ.....</i>	<i>21</i>
<i>ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΚΑΙ ΣΥΝΤΟΝΙΣΜΟΣ ΤΩΝ ΕΜΠΛΕΚΟΜΕΝΩΝ ΦΟΡΕΩΝ.....</i>	<i>22</i>
<i>ΣΥΝΔΕΣΗ ΤΩΝ ΕΘΝΙΚΩΝ ΠΛΑΙΣΙΩΝ ΠΡΟΣΩΝΤΩΝ ΜΕ ΤΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ.....</i>	<i>23</i>
<i>ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΠΡΟΤΥΠΩΝ.....</i>	<i>24</i>
<i>ΔΙΑΣΦΑΛΙΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ.....</i>	<i>25</i>
<i>ΟΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΕΣ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΤΗΣ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΚΑΙ ΟΙ ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ ΠΟΥ ΠΡΕΠΕΙ ΝΑ ΔΙΑΘΕΤΟΥΝ.....</i>	<i>27</i>
ΠΛΑΙΣΙΑ ΟΠΟΥ ΛΑΜΒΑΝΕΙ ΧΩΡΑ Η ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΜΗ ΤΥΠΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΑΤΥΠΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ	30
<i>Επίσημο σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης.....</i>	<i>30</i>
<i>Επιχειρήσεις ιδιωτικού τομέα.....</i>	<i>31</i>
<i>Εθελοντικές οργανώσεις.....</i>	<i>32</i>
ΜΕΘΟΔΟΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	34
<i>Μέθοδοι για την εξαγωγή αποδεικτικών στοιχείων.....</i>	<i>34</i>
<i>Μέθοδοι για την παρουσίαση αποδεικτικών στοιχείων.....</i>	<i>37</i>
ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΕΚΡΩΝ ΣΤΗΝ Ε.Ε	39
ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ	39
ΤΑ ΤΡΕΧΟΝΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΩΝ ΚΡΑΤΩΝ – ΜΕΛΩΝ.....	43
ΠΡΟΟΔΟΣ ΤΩΝ ΚΡΑΤΩΝ – ΜΕΛΩΝ ΠΑΝΩ ΣΕ ΘΕΜΕΛΙΩΔΕΙΣ ΑΡΧΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΜΗ ΤΥΠΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΑΤΥΠΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ	48
Η ΠΡΟΣΒΑΣΗ ΚΑΙ ΤΑ ΕΠΙΠΕΔΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΣΤΗΝ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΤΗΣ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΥΡΩΠΗ.....	57
ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΕΚΡΩΝ ΣΤΙΣ ΧΩΡΕΣ ΤΟΥ ΟΟΣΑ.....	59
ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ	59
Η ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΣΤΙΣ ΧΩΡΕΣ ΤΟΥ ΟΟΣΑ.....	60
ΣΥΓΚΥΡΙΑΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΜΗ ΤΥΠΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΑΤΥΠΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ	64
ΘΕΣΜΙΚΕΣ ΡΥΘΜΙΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΜΗ ΤΥΠΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΑΤΥΠΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΧΩΡΩΝ ΤΟΥ ΟΟΣΑ.....	74
ΤΕΧΝΙΚΑ ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΤΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΜΗ ΤΥΠΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΑΤΥΠΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΧΩΡΩΝ ΤΟΥ ΟΟΣΑ.....	78
ΤΑ ΕΠΙΠΕΔΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΚΑΙ ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΣΤΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΜΗ ΤΥΠΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΑΤΥΠΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΧΩΡΩΝ ΤΟΥ ΟΟΣΑ.....	81
ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΕΚΡΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ	83
ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ	83

Η ΕΘΝΙΚΗ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΜΗ ΤΥΠΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΑΤΥΠΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ	86
ΕΘΝΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΠΡΟΣΟΝΤΩΝ.....	92
ΠΡΟΟΔΟΣ ΚΑΙ ΔΡΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ ΠΑΝΩ ΣΕ ΚΡΙΣΙΜΑ ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΜΗ ΤΥΠΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΑΤΥΠΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ	95
ΚΡΙΤΙΚΗ ΑΝΑΣΥΓΚΡΟΤΗΣΗ	99
ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ	102
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	106
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	113

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ: ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ ΚΑΙ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗ ΠΡΟΣΟΝΤΩΝ

Βασικός πυλώνας της εκπαιδευτικής πολιτικής εν γένει, είναι η διά βίου μάθηση, η οποία πρέπει να αποτελεί το έναυσμα μιας εκπαιδευτικής πολιτικής που σέβεται το δικαίωμα στην επιτυχία και την επαγγελματική αποκατάσταση και καταξίωση άνευ ηλικιακού κριτηρίου. Για να οριστεί σωστά η έννοια της διά βίου μάθησης, πρέπει παράλληλα να γίνει κατανοητό το πώς συνδέεται αυτή με την διαδικασία της πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, και την απασχόληση. Καθώς δεν θα είχε ουσιαστικό ενδιαφέρον η δυναμική μιας διά βίου μάθησης, εάν αυτή δεν συνδεόταν άμεσα, ή τουλάχιστον έμμεσα, με κάποια πιστοποίηση, η οποία θα έδινε μια ώθηση αποκρυστάλλωσης σε επίπεδο αγοράς.

Η σημασία της διαδικασίας πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης ξεκίνησε από πολύ νωρίς να αναδεικνύεται σε παγκόσμιο επίπεδο. Πραγματοποιώντας μια σύντομη ιστορική αναδρομή, παρατηρούμε ότι ήδη από το 1989 ο ΟΟΣΑ έθιξε το ζήτημα της αναντιστοιχίας, του χάσματος που ενυπήρχε μεταξύ της παρεχόμενης εκπαίδευσης και αυτής που έπρεπε να παρέχεται στη βάση των σύγχρονων αναγκών και απαιτήσεων της οικονομίας. Το 1996, οι Υπουργοί Παιδείας συμφώνησαν στην ανάπτυξη στρατηγικών για την «διά βίου μάθηση για όλους». Αυτή η προσέγγιση εγκρίθηκε από όλους τους υπουργούς εργασίας, τους υπουργούς κοινωνικών υποθέσεων και το Συμβούλιο του ΟΟΣΑ σε υπουργικό συμβούλιο¹. Όσο αφορά την Ε.Ε, ανέκαθεν αποσκοπούσε στην δημιουργία μιας ευρωπαϊκής αγοράς εργασίας, ενός κοινού ευρωπαϊκού οικονομικού χώρου, όπου εμπορεύματα και εργαζόμενοι θα κινούνται ελεύθερα. Από πολύ νωρίς έγινε όμως αντιληπτό ότι για να γίνει πραγματικότητα αυτό το εγχείρημα, έπρεπε να συνδεθεί η ευρωπαϊκή αγορά εργασίας με την προετοιμασία των εργαζομένων, δηλαδή την εκπαίδευση τους. Ένας πρώτος ορισμός για την επαγγελματική κατάρτιση δόθηκε το 1985 από το Δικαστήριο των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων. Τα πράγματα βέβαια ξεκίνησαν να λαμβάνουν μια νέα δυναμική το 1992 κατά την υιοθέτηση της Συνθήκης του Μάαστριχτ, καθώς εντάχθηκε όλος ο χώρος που αφορά την κοινωνία και τις κοινωνικές πολιτικές, συνεπώς και την εκπαίδευση. Μετέπειτα, το 1999, με την Διαδικασία της Μπολόνιας δημιουργήθηκε ο ευρωπαϊκός χώρος ανώτατης εκπαίδευσης. Ακολουθήθηκε η Διαδικασία της Κοπεγχάγης το 2002 όπου υιοθετήθηκε ψήφισμα για την παραγωγή ενισχυμένης συνεργασίας στον τομέα της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και αποφασίζεται η λήψη μέτρων αφενός για την αύξηση της διαφάνειας και την αναγνώριση των ικανοτήτων και προσόντων και αφετέρου, για την προώθηση της στενότερης συνεργασίας όσον αφορά την ποιότητα της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, με απώτερο στόχο την άρση των εμποδίων αναφορικά με την επαγγελματική και γεωγραφική κινητικότητα και τη διευκόλυνση της

¹ Σταμέλος Γ, Βασιλόπουλος Α, Καβασακάλης Α, (2015), Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές πολιτικές, «Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα».

πρόσβασης στην δια βίου μάθηση. Το 2003, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή καταθέτει τη σημαντική ανακοίνωση «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010», σχετικά με την ανάπτυξη δράσεων που θα αφορούσαν την εκπαίδευση και κατάρτιση γενικώς και ειδικότερα στην ευρωπαϊκή ανώτατη εκπαίδευση². Το 2004, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο διαμόρφωσε ένα σύνολο κοινών ευρωπαϊκών αρχών για την αναγνώριση και πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Αυτές οι αρχές αναγνώρισαν κρίσιμα ζητήματα για την ανάπτυξη και την εφαρμογή των μεθόδων και των συστημάτων για την διαδικασία της πιστοποίησης³. Από τότε, αυτές οι αρχές χρησιμοποιούνται από τα κράτη – μέλη ως σημείο αναφοράς για την ανάπτυξη των δικών τους συστημάτων πιστοποίησης. Φυσικά, σε καμία περίπτωση αυτές οι αρχές δεν είναι δεσμευτικές για να τις ακολουθήσουν τα κράτη – μέλη, λειτουργούν απλώς ως κατευθυντήριες γραμμές. Το 2008, αναπτύχθηκε το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων (European Qualifications Framework – EQF). Όσο αφορά την Ελλάδα, από την δεκαετία του '90 κι έπειτα, επιχειρεί τον κατά το δυνατό μεγαλύτερο συντονισμό του επιπέδου του εκπαιδευτικού της συστήματος με τα άλλα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα, μετά και από την ανάγκη εφαρμογής κοινών πολιτικών που προέρχονται από την Ευρωπαϊκή Ένωση. Οι θεσμικές ρίζες της δια βίου μάθησης στην Ελλάδα εντοπίζονται στις πρώτες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα (1983) σε νομοθετικές ρυθμίσεις για την καταπολέμηση του αναλφαριθμητισμού και εν συνεχεία, για τη λαϊκή επιμόρφωση. Με τον ν. 3369/2005 είχαμε την «Συστηματοποίηση της δια βίου μάθησης και άλλες διατάξεις». Ο 3677/2007 όριζε την «Δημιουργία Φορέα Διαχείρισης Ολοκληρωμένου Προγράμματος Διά Βίου Μάθησης, ρύθμιση θεμάτων ιδιωτικής εκπαίδευσης και φορέων εποπτείας Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και άλλες διατάξεις». Με το ν. 3879/2010 μεταφέρθηκε η ευθύνη της συνεχιζόμενης κατάρτισης στο Υπουργείο Παιδείας, ενισχύθηκε ο θεσμός της πιστοποίησης, αποκεντρώθηκε η ευθύνη των δομών παροχής των σχετικών υπηρεσιών στις περιφέρειες και στους δήμους κ.α. Το 2013 ανακοινώθηκε από το Υπουργείο Παιδείας το Ελληνικό Πλαίσιο Προσόντων. Ακόμα, το 2013 ο ν. 4186/2013 προέβλεπε την ίδρυση των Διευθύνσεων Διά Βίου Μάθησης σε κάθε περιφερειακή ενότητα⁴.

Δίχως αμφιβολία, η διαδικασία πιστοποίησης, θεωρείται πλέον αναπόσπαστο κομμάτι της δια βίου μάθησης και συντελεί στην περαιτέρω βελτίωση της. Ακόμη, γίνεται όλο και περισσότερο εμφανής η σημασία της αναγνώρισης και πιστοποίησης των εμπειριών και των ικανοτήτων που λαμβάνουν χώρα εκτός του τυπικού συστήματος εκπαίδευσης, όπως για παράδειγμα εντός του εργασιακού περιβάλλοντος, καθώς τα οφέλη αυτής είναι πολυεπίπεδα και με πολλούς αποδέκτες. Πρέπει να τονίσουμε σε αρχικό επίπεδο, ότι διαλαμβάνει συγκεκριμένα στάδια, αρχικά, την αναγνώριση των ικανοτήτων και εμπειριών που έχει αποκτήσει εκτός του τυπικού συστήματος εκπαίδευσης, έπειτα ακολουθεί η τεκμηρίωση της μάθησης του ατόμου, στην

² Σταμέλος Γ, Βασιλόπουλος Α, Καβασακάλης Α, (2015), Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές πολιτικές, «Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα».

³ CEDEFOP (2009), “European guidelines for validating non – formal and informal learning”.

⁴ Τσαμαδιάς Κ. (2011), «Η διά βίου μάθηση στην Ελλάδα: Διαχρονική εξέλιξη και προοπτική», στο Φιλελεύθερη Έμφαση, τεύχος 46 (Ιανουάριος – Φεβρουάριος – Μάρτιος 2011)

συνέχεια είναι η αξιολόγηση και το τελευταίο στάδιο είναι η πιστοποίηση. Η αναγνώριση των δεξιοτήτων και των προσόντων θα μπορούσε κάλλιστα να αποτελεί μια μεμονωμένη πράξη, είτε σε επίπεδο ιδιωτικού τομέα, είτε σε επίπεδο δημοσίου, πράγμα το οποίο θα είχε ως αποτέλεσμα, την εγκαθίδρυση μιας ευκαιριακής συνδυασμένης για αναγνώριση, η οποία δεν θα βασίζεται σε κανένα συγκεκριμένο μοντέλο. Αυτή ακριβώς την προβληματική έρχεται να λύσει το στοιχείο της πιστοποίησης, η οποία δίδει ακριβώς αυτή τη βάση, πάνω στην οποία οφείλει το σύνολο του ιδιωτικού και δημοσίου τομέα να αναγνωρίσει τις κεκτημένες ιδιότητες και προσόντα που αναγράφονται.

Όλη αυτή η συζήτηση γύρω από την πιστοποίηση προσόντων και τη δια βίου μάθηση έχει ως στόχο και κοινό σημείο αναφοράς την αγορά εργασίας. Το τρίπτυχο που αναφέρουμε με κατάληξη την αγορά, χαρακτηρίζεται από μια δυναμική back and forth και upside down. Με άλλα λόγια, η αγορά εργασίας ως στοιχείο μιας πολιτικής οφείλει και πρέπει να διαμορφώνει τόσο την διά βίου μάθηση, όσο και την πιστοποίηση προσόντων. Αλλά αντίστοιχα, όχι στο ίδιο ποσοστό κατά την γνώμη μας, πρέπει η πιστοποίηση των προσόντων και η διά βίου μάθηση, να μορφοποιούν την αγορά εργασίας και ποιοτικά και ποσοτικά. Είναι επομένως αδιαμφισβήτητη η σύνδεση μεταξύ της αγοράς εργασίας με την διά βίου μάθηση και κατ' επέκταση, την πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Η αγορά εργασίας εξάλλου, αποτελεί από μόνη της ένα μέρος όπου δημιουργείται άτυπη μάθηση, μέσω των εμπειριών που αποκτούν οι εργαζόμενοι, κατά τις καθημερινές εργασίες που επιτελούν. Η αγορά εργασίας έχει συγκεκριμένες ανάγκες και «ζητάει» από τα εκπαιδευτικά ιδρύματα να ανταποκριθεί σε αυτές. Είναι γεγονός πως η αγορά εργασίας μετασχηματίζεται διαρκώς. Είναι επομένως επακόλουθο πως οι αλλαγές στη φύση του εργασιακού περιβάλλοντος, απαιτούν διαφορετικούς εργασιακούς ρόλους από το εργατικό δυναμικό μιας επιχείρησης. Η Διά Βίου Μάθηση, αναπόσπαστο κομμάτι της οποίας αποτελεί η πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, αλλά και η σύνδεση της με την αγορά εργασίας, συναρτώνται ολοένα και περισσότερο τόσο με την επιδίωξη της ευελιξίας στην οργάνωση εργασίας, όσο και την ανάγκη δημιουργίας ενός ευέλικτου και προσαρμόσιμου εργατικού δυναμικού⁵. Ξεκάθαρο στόχο πρέπει να αποτελούν οι ανάγκες της αγοράς εργασίας κι έτσι, να προσανατολίζονται τα μαθησιακά αποτελέσματα της πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης προς τις δεξιότητες που βρίσκονται σε έλλειψη στην αγορά εργασίας. Υπάρχει μεγάλη ανάγκη για αντιμετώπιση των ελλείψεων δεξιοτήτων, όταν η ζήτηση για γνώσεις και ικανότητες υπερβαίνει την προσφορά. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα μεγάλες ποσότητες κενών θέσεων εργασίας, ακόμα και σε περιπτώσεις όπου ο γενικός δείκτης ανεργίας είναι υψηλός. Η σύνδεση των ελλείψεων δεξιοτήτων και της πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης θεωρείται αυτονόητη, καθώς οι γνώσεις και οι ικανότητες μπορεί να υπάρχουν, αλλά να είναι «αόρατες», δηλαδή να μην είναι πιστοποιημένες. Το πρόβλημα της αναντιστοιχίας συμβαίνει τυπικά όταν δεν

⁵ Παπαδάκης Ν. (2006), «Προς την κοινωνία δεξιοτήτων; Τα όρια της υπερεθνικότητας, το διακύβευμα της απασχολησιμότητας και οι πολιτικές κατάρτισης: Όψεις του πεδίου και σχεδιάγραμμα ανάλυσης.» Αθήνα – Κομοτηνή: Αντ. Ν. Σακκούλα

υπάρχουν πολλές πληροφορίες σχετικά με το εργατικό δυναμικό, ή τους εργάτες που πρέπει να προσληφθούν. Σε θεωρητικό επίπεδο, αυτό είναι και προσωπικό πρόβλημα, καθώς οι εργάτες είναι λιγότερο αποδοτικοί στην δουλειά τους, αλλά και μακροοικονομικό πρόβλημα, καθώς η οικονομία είναι γενικότερα λιγότερο αποτελεσματική. Ομοίως, μπορούμε να χαρακτηριστεί κι ως έλλειψη προσωπικού, καθώς παρά το γεγονός ότι ενδεχομένως να καλύπτεται μια συγκεκριμένη θέση εργασίας, αλλά το ζήτημα είναι εάν οι γνώσεις και οι ικανότητες του ατόμου που κατέχει την συγκεκριμένη θέση, ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις της συγκεκριμένης θέσης. Ένα άλλο σημείο που σαφέστατα συνδέει την αγορά εργασίας με την πιστοποίηση προσόντων, είναι το γεγονός ότι συγκεκριμένα νομοθετικώς κατοχυρωμένα επαγγέλματα εξαρτώνται από την κατοχή ενός πιστοποιημένου προσόντος. Επομένως, μέσω της διαδικασίας της πιστοποίησης είναι δυνατόν να πιστοποιηθούν τα μαθησιακά αποτελέσματα εκείνων που επιζητούν να ασκήσουν τέτοιου είδους επαγγέλματα, δίχως απαραίτητα να πρέπει να υποστούν πιθανώς χρονοβόρες και δαπανηρές περιόδους εκπαίδευσης. Το άτομο, θεωρείται ξεκάθαρα ως επίκεντρο, όσο αφορά την πιστοποίηση προσόντων. Μεταξύ των ποικίλων πλεονεκτημάτων που αποκομίζει κάποιος από την πιστοποίηση, πολλοί θεωρούν πως η διαδικασία της πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης καθιστά τα άτομα πιο ώριμους πολίτες. Ακόμη, γίνονται αδιαμφισβήτητα πιο παραγωγικοί στην εργασία τους, καθώς επίσης, πλέον είναι πιο καταρτισμένοι. Η αγορά εργασίας θα πρέπει να θεωρείται ως φυσικό επακόλουθο των διαδικασιών πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Επίσης, δεν υπάρχει αμφιβολία πως η ανεργία μπορεί να αντιμετωπιστεί μέσω της πιστοποίησης. Τέλος, μπορούμε να πούμε πως η πιστοποίηση μπορεί να ενισχύσει την επαγγελματική κινητικότητα (φυσικά όχι από ανάγκη, αλλά από επιλογή). Δεν υπάρχει αμφιβολία πως η σύνδεση Διά Βίου Μάθησης, πολιτικών κατάρτισης και ανάπτυξης δεξιοτήτων για την απασχολησιμότητα, σε συνδυασμό με τη βελτίωση της συνάφειας των συστημάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας, πρέπει να αποτελούν ξεκάθαρη προτεραιότητα⁶. Απ' όλα τα παραπάνω, είναι πασιφανές πως η διά βίου μάθηση και κατ' επέκταση η πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, είναι άρρηκτα συνδεδεμένες μεταξύ τους.

Η αγορά εργασίας, χαρακτηρίζεται από ραγδαία εξέλιξη και οι ανάγκες τις είναι διαρκώς μεταβαλλόμενες. Γι' αυτό το λόγο, τα άτομα πρέπει να είναι πάντα σε θέση να ακολουθήσουν αυτές τις ραγδαίες εξελίξεις και να είναι «ελκυστικοί» προς την αγορά εργασίας, έχοντας τα κατάλληλα εφόδια, δηλαδή τις ικανότητες, που θα τους δώσουν μεγαλύτερες πιθανότητες απόκτησης εργασίας. *«Η απασχολησιμότητα, περιγράφει τη διαρκή, διά βίου, επικαιροποίηση των απαραίτητων ικανοτήτων που θα καθιστούν τον άνθρωπο εργαζόμενο, δηλαδή ικανό να εξυπηρετήσει τις συνεχώς μεταβαλλόμενες ανάγκες της αγοράς εργασίας.»* (Σταμέλος Γ. 2010, «Κοινωνία της γνώσης και διά βίου μάθηση: αντιφάσεις και αδιέξοδα. Ή η πορεία προς την κοινωνική

⁶ Παπαδάκης Ν. & Διαμαντάκη Ε. 2007, Οι πολιτικές επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης στον αστερισμό της Λισσαβόνας: Μια εισαγωγική επισκόπηση των όρων (ανα)συγκρότησης τους, στο Επιστήμες Αγωγής, Τεύχος 4, 2007.

έκρηξη.» στο Παπαδάκης Ν. & Σπυριδάκης Μ. «Αγορά εργασίας, κατάρτιση, διά βίου μάθηση και απασχόληση, Αθήνα: Ι. Σιδέρης.». Με την απασχολησιμότητα, το άτομο μπορεί να αποφύγει το κοινωνικό αποκλεισμό, μιας και σε περίπτωση εργασιακής περιθωριοποίησης, ο κίνδυνος αυτός θα ήταν υπαρκτός. Επομένως, με τη διά βίου μάθηση, ένας άνθρωπος μειώνει τις πιθανότητες περιθωριοποίησης του. Σε μια διαρκώς μεταβαλλόμενη αγορά εργασίας, οι εργαζόμενοι απαιτείται να επιδείξουν μια διά βίου προσαρμοστικότητα, για να μπορέσουν να επιτύχουν διαρκή απασχολησιμότητα⁷. Εκτενέστερη ανάλυση των όσων αναφέρθηκαν, θα γίνει σε επόμενα κεφάλαια, αυτό που μένει να αναφερθεί σε αυτό το πρώιμο στάδιο, είναι ότι οποιαδήποτε πολιτική ανάλυση κι αν γίνει, οποιαδήποτε πολιτική κι αν προταθεί, όσο ακραία, ή μέτρια, ή ριζοσπαστική κι αν είναι, δεν μπορεί να παραλείψει την διασύνδεση των όρων που προαναφέραμε και θα αναλύουμε εκτενέστερα παρακάτω.

Είναι θέμα αντίληψης του κοινωνικού κράτους και των αξιών πάνω στις οποίες βασίστηκε ο δυτικός πολιτισμός με σημείο αναφοράς την ευκαιρία και τον άνθρωπο. Θα ήταν ακατανόητη η οποιαδήποτε πολιτική που θα πρότεινε μια αποκομμένη λειτουργία της διά βίου μάθησης με την πιστοποίηση των προσόντων και την αγορά εργασίας. Αυτό που κατά την γνώμη μας πρέπει να γίνει αντιληπτό, είναι ότι στην ουσία δεν θα πρέπει να μιλάμε για τρεις διαφορετικές έννοιες, αλλά για μια τρισυπόστατη.

Για να γίνει κατανοητό αυτό που προαναφέραμε, σωστό είναι να τονίσουμε ότι δεν θα είχε κανένα ουσιαστικό ρόλο, σε επίπεδο διά βίου μάθησης πάντα, η οποιαδήποτε πιστοποίηση προσόντων, εάν αυτή δεν είχε ανταπόκριση στην αγορά εργασίας, η οποία ανταπόκριση φτάνει να υπάρχει, ως κατοχυρωμένο δικαίωμα που θα αποτελέσει το έναυσμα για να φτάσουμε και στην ουσιαστική ανταπόκριση μιας πιστοποίησης προσόντων στην αγορά εργασίας, που πηγάζει από την διά βίου μάθηση.

Η νομική αναγνώριση διά μέσου μιας πολιτικής με συνταγματική κατοχύρωση αποτελεί το έναυσμα για να φτάσουμε στην ουσιαστική και πραγματική κατοχύρωση της διά βίου μάθησης στην αγορά εργασίας. Σε αυτό το στάδιο που βρισκόμαστε, δεν πρέπει να τρέφουμε αυταπάτες, καθώς ακόμα και το πιο επιτυχημένο εκπαιδευτικό μοντέλο, τόσο στον ευρωπαϊκό χώρο, όσο και στον υπόλοιπο κόσμο, δεν έχει πετύχει να ενσωματώσει στο 100% τις εκροές από την διά βίου μάθηση σε επίπεδο αγοράς εργασίας. Σημαντικό είναι να κατανοήσουμε ότι η κοινωνική, η πολιτική και η οικονομική ποικιλομορφία στον ευρωπαϊκό χώρο, δεν μας επιτρέπει για την ώρα να εφαρμόσουμε ένα μοντέλο με υποχρεωτικές ρήτρες στον τομέα της διά βίου μάθησης και της αγοράς εργασίας, με αποτέλεσμα η όλη προβληματική στην οποία αναφερόμαστε να έγκειται σε επίπεδο καθαρά στόχων χωρίς καμιά φύσεως υποχρεωτική εφαρμογή.

Η πιστοποίηση προσόντων στην θεωρία που αναπτύσσουμε, βασικά αποτελεί ένα ενδιάμεσο στάδιο, ή τον συνδετικό κρίκο μεταξύ διά βίου μάθησης και αγοράς εργασίας. Όπως ήδη έχουμε αναφέρει, ως πιστοποίηση νοούμε το τελικό στάδιο της διαδικασίας της αναγνώρισης. Δεν θα είχε καμία

⁷ Σταμέλος Γ. (2010), «Κοινωνία της γνώσης και διά βίου μάθηση: αντιφάσεις και αδιέξοδα. Ή η πορεία προς την κοινωνική έκρηξη.» στο Παπαδάκης Ν. & Σπυριδάκης Μ. (επιμέλεια), «Αγορά εργασίας, κατάρτιση, διά βίου μάθηση και απασχόληση, Αθήνα: Ι. Σιδέρης.

ουσιαστική αναφορά και δεν θα υπήρχε κάποια ευνόητο σχήμα, εάν η διαδικασία της πιστοποίησης βρισκόταν είτε πριν, είτε μετά την διά βίου μάθηση, ή την αγορά εργασίας. Νοούμενου ότι μιλάμε για δεξιότητες και προσόντα που δίδονται τόσο από την επαγγελματική εμπειρία, όσο κι από τα διάφορα στάδια κατάρτισης, σωστό θα ήταν να τονίσουμε ότι η πιστοποίηση αποτελεί το τελικό στάδιο, ή τον τελικό κριτή μιας διαδικασίας που μπορεί να εξελίσσεται σε διάφορα στάδια και επίπεδα και ενός συνόλου διδακτικής, ή εμπειρικής διαδικασίας που σκοπό έχει ακριβώς την εγκαθιδρυμένη αναγνώριση των προσόντων αυτών με την πιστοποίηση.

Η διαδικασία της πιστοποίησης είναι ένα από τα πολλά «θύματα» της κοινωνικής πολιτικής και οικονομικής ποικιλομορφίας του ευρωπαϊκού χώρου και των χωρών του ΟΟΣΑ που εξετάζονται από την παρούσα μελέτη. Εάν υπιστέθουμε σε βαθύτερη ανάλυση του φαινομένου της κοινωνικής ποικιλομορφίας, συγκριτικά με την πιστοποίηση, αυτό που γίνεται άμεσα αντιληπτό είναι ότι υπάρχουν διαφορές στην αναγνώριση και πιστοποίηση προσόντων, εντός χωρών της ΕΕ, πόσο μάλλον συγκριτικά με τις χώρες του ΟΟΣΑ. Αν δεχτούμε και αναγνωρίσουμε αυτή την προβληματική, καταλήγουμε σε ένα μη ενιαίο μοντέλο αναγνώρισης όπως πολλές ευρωπαϊκές διαδικασίες, έτσι και η διαδικασία αναγνώρισης και πιστοποίησης διαφαίνεται ότι κατέχει, τουλάχιστον για την ώρα, μια θέση προτύπου, υπό την έννοια ότι αποτελεί ένα μοντέλο αναγνώρισης που υποχρεωτικά λόγω της κοινωνικής ποικιλότητας και της πολιτικής δόμησης, κατατμίζεται από την εθνική λαίλαπα. Ως εκ τούτου, η αντίληψη περί ενός και αδιαίρετου μοντέλου αναγνώρισης που θα το ασπάζονται όλες οι ευρωπαϊκές χώρες ανεξαιρέτως, για την ώρα δεν υφίσταται. Εάν κάτι τέτοιο επιτευχθεί στο μέλλον, θα έχει μαζί επιτευχθεί ένα τεράστιο βήμα για αυτό που ονομάζουμε ευρωπαϊκή ολοκλήρωση.

Σε παρακάτω κεφάλαια έχει γίνει ευρυθής ανάλυση, ακριβώς αυτού που εισαγωγικά τονίσαμε στο παρών κεφάλαιο. Οι διαφοροποιήσεις τόσο των χωρών της ΕΕ, όσο και των χωρών του ΟΟΣΑ σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής, κομμάτι της οποίας είναι η διά βίου μάθηση, η πιστοποίηση προσόντων ως επί το πλείστο και η αγορά εργασίας ως προς την απορροφησιμότητα, είναι μεγάλες. Η ταύτιση κάποιων στοιχείων μεταξύ των χωρών υπάρχει και έχει αναγνωριστεί, ωστόσο οι διαφορές είναι περισσότερες και μεγαλύτερες, γεγονός που απορρέει από πληθώρα στοιχείων, όπως είναι η κουλτούρα, η κοινωνική δόμηση, τα οποία συνδιαμορφώνουν την εκάστοτε εθνική πολιτική, η οποία αποτελεί την ταυτότητα της χώρας από την οποία εφαρμόζεται. Είναι τόσο μεγάλη η ποικιλομορφία του κρατικού, κοινωνικού και πολιτικού μορφώματος, που όπως έχουμε αναφέρει σε επόμενο κεφάλαιο, υπάρχουν διαφορές όχι μόνο μεταξύ κρατών και κρατικών πολιτικών τους, αλλά ακόμα και εντός του ίδιου και του αυτού κράτους, γεγονός που μπορεί να αποδίδεται τόσο στην πληθώρα αναγκών που απορρέουν από την εκάστοτε ιδιαιτερότητα της αγοράς, όσο και σε κοινωνικά κριτήρια όπως ήδη έχουμε αναφέρει. Γεγονός αποτελεί ότι η λειτουργία της εκπαιδευτικής πολιτικής σε ευρωπαϊκό επίπεδο λειτουργεί για όλους τους προαναφερθέντες λόγους ως ένα *achieve model*, βάση του οποίου τίθενται στόχοι που το κράτος καλείται να επιτύχει και έτσι να φτάσει άλλα κράτη, ή να προσεταιρίσει στο ρεύμα πολιτικών του άλλες πολιτικές που θα κληθούν τα

πιο αδύναμα κράτη να εφαρμόσουν με σκοπό να επιτευχθεί μια ομοιομορφία, τουλάχιστον ως προς κάποιες πτυχές της εκπαιδευτικής πολιτικής, πράγμα το οποίο θα αποτελέσει και το έναυσμα για την ουσιαστική εφαρμογή ενός ενιαίου ευρωπαϊκού μοντέλου πιστοποίησης.

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

Η όλη προβληματική της εργασίας μας βασίζεται σε τέσσερα βασικά επίπεδα, από τα οποία απορρέουν τόσο πρακτικά ερωτήματα και προβλήματα, όσο και θεωρητικά ερωτήματα με τα οποία θα ασχοληθούμε στο παρών κεφάλαιο.

Πιο συγκεκριμένα, όσο αφορά τις κατευθυντήριες γραμμές που τίθενται από την ΕΕ περί του θέματος της πιστοποίησης προσόντων, το θεωρητικό ερώτημα που τίθεται είναι το κατά πόσο μπορεί να εξυπηρετηθεί μια κοινωνική πολιτική όπως αυτή που αναλύουμε στα πλαίσια κατευθυντήριων και μόνο γραμμών, χωρίς κανένα στοιχείο υποχρεωτικής εφαρμογής. Αυτή ακριβώς η προβληματική αναλύεται εκτενώς παρακάτω. Η μόνη διαπίστωση που μπορούμε να κάνουμε σε αυτό το πρώιμο σημείο είναι ότι για τέτοιου είδους πολιτική, δεν δύναται για, την ώρα, να υπάρξει οποιοδήποτε υποχρεωτικό πλαίσιο.

Το ερώτημα που τίθεται σε επίπεδο κριτικής της ΕΕ για πολιτικές αναγνώρισης και πιστοποίησης προσόντων, είναι το κατά πόσο μπορεί να υπάρξει ένα ενιαίο ευρωπαϊκό μοντέλο σε ένα ευρωπαϊκό πλαίσιο, όπου υπάρχουν διαφορές όχι μόνο μεταξύ χωρών, αλλά διαφορές και εντός της ίδιας της χώρας (Ηνωμένο Βασίλειο, Βέλγιο). Αυτό το ερώτημα, όπως θα αναφερθεί αναλυτικότερα παρακάτω, είναι και η βασική προβληματική για την ίδια την επίτευξη της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης. Επομένως, όπως είναι εύκολα αντιληπτό, απάντηση σε ένα τέτοιο ερώτημα, για την ώρα και όπως διαφαίνεται για πολλά χρόνια ακόμα, δεν δύναται να υπάρξει. Ο ευρωπαϊκός χώρος παρά τα όσα έχει πετύχει, βρίσκεται ακόμα σε απόσταση αρκετά μεγάλη από αυτό που ονομάζουμε ενιαίο σύμπλεγμα ευρωπαϊκής πολιτικής με νομική και θεσμική εδραίωση και κατοχύρωση, κομμάτι του οποίου αποτελεί και το σύστημα πιστοποίησης προσόντων. Η Ευρώπη ως μόρφωμα, αποτελείται από πληθώρα στοιχείων, ένα από τα οποία είναι η ύπαρξη πολλών διαφορετικών κοινωνικών συνόλων, τα οποία καλείται η ΕΕ, για την ώρα να εναρμονίσει την λειτουργία τους με πολύ απώτερο στόχο, την πλήρη ενσωμάτωσή τους. Οπότε εδώ ανακύπτει το εξής θεωρητικό ερώτημα, το οποίο πραγματευόμαστε εκτενώς παρακάτω: Διαμέσου ποιας πολιτικής, ή συνόλου πολιτικών θα μπορέσει η ΕΕ να καταστήσει δυνατή μια εναρμόνιση διαφορετικών κοινωνιών και κρατών που παρουσιάζουν διαφορές, όχι μόνο μεταξύ τους, αλλά και εντός του ίδιου και του αυτού κοινωνικού τους πλαισίου. Βεβαίως όπως είναι εύκολα αντιληπτό, απάντηση και σε αυτό το ερώτημα δεν μπορεί να δοθεί την δεδομένη στιγμή. Όπως γίνεται κατανοητό από τα θεωρητικά ερωτήματα, έχουμε να κάνουμε με μια ΕΕ, η οποία βρίσκεται σε ένα απόλυτο στάδιο, υπό την έννοια ότι είτε θα κάνει σοβαρά βήματα προς την οριστική ενοποίηση, είτε θα παραμείνει στάσιμη, με αποτέλεσμα να φθαρεί και να καταστραφεί.

Ένα ακόμα ερώτημα θεωρητικού περιεχομένου, αφορά χώρες του ΟΟΣΑ, όπως για παράδειγμα το Μεξικό, οι οποίες βρίσκονται στον ΟΟΣΑ, αλλά είναι εκτός ευρωπαϊκού πλαισίου και το ερώτημα που τίθεται εδώ είναι, ποια μπορεί να είναι η χρηστική αξία μιας τέτοιας χώρας, τόσο προς όφελος της

ίδιας, όσο προς όφελος των ευρωπαϊκών κρατών και αναφερόμαστε πάντα σε ένα πλαίσιο πολιτικού «δούναι και λαβείν» σε επίπεδο πρακτικών, που άπτονται σε συστήματα αναγνώρισης και πιστοποίησης προσόντων. Η ΕΕ ως ένωση κρατών, οφείλει σαφώς να διαπραγματευτεί, ή να εδραιώσει τη σχέση, τουλάχιστον σε επίπεδο ανταλλαγής πολιτικών, ακόμα και με χώρες όπως το Μεξικό, που βρίσκονται τελείως εκτός ευρωπαϊκού πλαισίου.

Τέλος, όσο αφορά την ελληνική περίπτωση που θα την πραγματευτούμε εκτενώς παρακάτω, η βασική προβληματική είναι ότι έχουμε να κάνουμε με ένα κράτος με ισχυρά εθνικά στοιχεία, γεγονός που παρεμποδίζει σε μεγάλο βαθμό την οποιαδήποτε προσπάθεια εναρμόνισης και ενσωμάτωσης με τις ευρωπαϊκές πολιτικές. Το ερευνητικό ερώτημα που πρέπει να θέσουμε εδώ είναι το κατά πόσο μια χώρα με ισχυρό εθνικό στοιχείο που βρίσκεται εντός ΕΕ, μπορεί να επηρεαστεί πολιτισμικά και ως προς την κοινή της γνώμη, με σκοπό την ενσωμάτωση στοχευμένων ευρωπαϊκών πολιτικών με κοινωνική κατεύθυνση, όπως είναι οι πολιτικές και τα συστήματα που πραγματευόμαστε στην εν λόγω εργασία. Πιθανή απάντηση σε αυτό το ερώτημα, ίσως να ήταν το σύνολο των πολιτικών που θα προτείνουμε σε επόμενο κεφάλαιο με πρωταρχικό στοιχείο τη σωστή ενημέρωση του πολίτη, διά μέσου της οποίας θα μπορούσαν να ενσωματωθούν στην κουλτούρα και στον πολιτισμό ενός κράτους που χαρακτηρίζεται από αμιγώς εθνικά στοιχεία, επωφελείς πολιτικές, όπως αυτές που αναφέρουμε στην εργασία μας.

Εν κατακλείδι, το ερώτημα το οποίο πρέπει να τεθεί και χρίζει μεγάλης ερευνητικής ανάλυσης, είναι το κατά πόσο η ύπαρξη θεσμικού και νομικού πλαισίου κατοχύρωσης και υποχρέωσης τέτοιων πολιτικών, από ένα ενιαίο ευρωπαϊκό πλαίσιο, θα ήταν επωφελής για ένα σύνολο χωρών (ευρωπαϊκά κράτη) που παρουσιάζουν όχι μόνο μεταξύ τους, αλλά και εντός του ίδιου του πλαισίου τους αρκετές διαφορές. Απάντηση σε αυτό το ερώτημα δεν μπορούμε να δώσουμε, καθώς το θεωρητικό αυτό ερώτημα πιστεύουμε ότι διέπει κομμάτι του μεγάλου «ευρω – διλήματος» περί απόλυτης ολοκλήρωσης, ή στασιμότητας και φθοράς. Αυτό που πρέπει να γίνει κατανοητό στο συγκεκριμένο κεφάλαιο, είναι ότι η δυναμική που απορρέει από την πιστοποίηση προσόντων ως ευρωπαϊκή πολιτική μπορεί να τεθεί τόσο ειδικά, αλλά και ως γενικά ως κομμάτι μιας ευρείας ευρωπαϊκής πολιτικής, με τις όποιες παθογένειες κοινωνικές, πολιτικές και οικονομικές απολήξεις, η οποία φέρει σε επίπεδο κρατών – μελών.

ΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΕΚΡΟΩΝ (EUROPEAN GUIDELINES)

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ

Η πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης θεωρείται όλο και περισσότερο αναπόσπαστο κομμάτι της διά βίου μάθησης, αλλά και ένα μέσο για την βελτίωση της. Η διά βίου μάθηση δεν περιορίζεται μόνο ενός του πλαισίου του επίσημου πλαισίου εκπαίδευσης και κατάρτισης, αλλά το υπερβαίνει, λαμβάνοντας χώρα και στον εργασιακό χώρο, σε δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου, σε εθελοντικές εργασίες κλπ. Μια εθνική στρατηγική για τη διά βίου μάθηση θα πρέπει να στοχεύει στη διευκόλυνση των ατόμων να αποκτήσουν πρόσβαση σε δεξιότητες που θα τους επιτρέψουν να καταρτίζονται διαρκώς, να επανενταχθούν στην αγορά εργασίας και να αποκτήσουν επαγγελματική κινητικότητα. Βεβαίως, η πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης θα πρέπει να συμπεριληφθεί στη στρατηγική για τη διά βίου μάθηση, καθώς σε διαφορετική περίπτωση, θα ήταν ελλιπής. Η Unesco, στις κατευθυντήριες γραμμές για την αναγνώριση, πιστοποίηση και διαπίστευση των αποτελεσμάτων της μη τυπικής και της άτυπης μάθησης, προτείνει την ανάπτυξη μιας εθνικής στρατηγικής διά βίου μάθησης με πιστοποίηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων της μη τυπικής και της άτυπης μάθησης, ως βασικό πυλώνα στη προώθηση της προσωπικής ολοκλήρωσης, πρόσβασης και κινητικότητας εντός της παιδείας και της αγοράς εργασίας. Ακόμα, την ανάπτυξη εθνικών προτύπων που ενσωματώνουν τα μαθησιακά αποτελέσματα της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, που θα βασίζονται σε εθνικό πλαίσιο και θα συνθέτουν το Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων. Ακόμα, τονίζεται η ισορροπία μεταξύ των μαθησιακών αποτελεσμάτων, είτε αυτά προέρχονται από τυπικό, μη τυπικό, ή και άτυπο πλαίσιο στο Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων⁸.

Διαμέσου της διαδικασίας της πιστοποίησης, γίνεται ορατή η μάθηση που λαμβάνει χώρα εκτός του επίσημου συστήματος εκπαίδευσης, όπως για παράδειγμα στο περιβάλλον εργασίας, ή ακόμα και στις δραστηριότητες του ελεύθερου χρόνου ενός ατόμου. Οι ευρωπαϊκές χώρες, αντιλαμβανόμενες λοιπόν την όλο και μεγαλύτερη σημασία για την αναγνώριση αυτών των εμπειριών, ικανοτήτων, αλλά και γνώσεων επισήμαναν την τεράστια σημασία της πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Φυσικά, για να φτάσει ο εκπαιδευτικός τομέας στον ευρωπαϊκό χώρο στο στάδιο που βρίσκεται σήμερα, προηγήθηκε μια μακρά πορεία από συνθήκες, διαδικασίες, πρωτοβουλίες κλπ., που θα αναλυθούν συνοπτικά σε επόμενα κεφάλαια. Σ' αυτό το στάδιο, μας ενδιαφέρει να σταθούμε στο 2004, όπου υιοθετήθηκε από το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, ένα κοινό σύνολο ευρωπαϊκών αρχών για την αναγνώριση και πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και

⁸ UNESCO Institute for Lifelong Learning (2012), "UNESCO Guidelines for the Recognition, Validation and Accreditation of the Outcomes of Non – formal and Informal Learning".

της άτυπης μάθησης. Αυτές οι αρχές ήταν μεταξύ άλλων, τα ατομικά δικαιώματα, οι υποχρεώσεις των εμπλεκόμενων φορέων (stakeholders), ζητήματα εμπιστοσύνης και αξιοπιστίας, αλλά και νομιμότητας, και θα συνέβαλλαν στην αναγνώριση κρίσιμων ζητημάτων για την ανάπτυξη και την εφαρμογή των συστημάτων πιστοποίησης.

Από το 2004 κι έπειτα, αυτές οι αρχές χρησιμοποιούνται από τα ευρωπαϊκά κράτη ως κατευθυντήριες γραμμές για την ανάπτυξη των δικών τους συστημάτων πιστοποίησης. Σαφή σκοπό των Ευρωπαϊκών αρχών αποτελεί η ενίσχυση της συγκρισιμότητας και της διαύγειας των προσεγγίσεων και των μεθόδων που θα χρησιμοποιούνταν από τις χώρες για την πιστοποίηση, με απώτερο στόχο βεβαίως να δοθεί αξία σε ένα ευρύτερο φάσμα μάθησης και εμπειριών, υποστηρίζοντας έτσι την διά βίου μάθηση⁹. Φυσικά, η εφαρμογή τους δεν είναι υποχρεωτική. Ουσιαστικά, αναγνωρίζοντας τις μεγάλες και πολυεπίπεδες διαφοροποιήσεις μεταξύ των κρατών, θα λειτουργούσαν υποστηρικτικά στα διαφορετικά μοντέλα πιστοποίησης του κάθε κράτους ξεχωριστά. Επομένως, οι ευρωπαϊκές κατευθυντήριες γραμμές θα πρέπει να θεωρηθούν ως ένα εργαλείο αξιολόγησης εκείνων που εμπλέκονται στην διαδικασία της πιστοποίησης σε τοπικό, περιφερειακό και εθνικό επίπεδο.

Οφείλουμε να ξεκαθαρίσουμε από τώρα πως, η αναγνώριση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης θεωρείται η διαδικασία κατά την οποία: *«καταγράφεται και γίνεται ορατή η μάθηση ενός ατόμου. Αυτό δεν έχει απαραίτητα ως αποτέλεσμα ένα επίσημο πιστοποιητικό, ή ένα δίπλωμα, αλλά μπορεί να παρέχει την βάση για μια τέτοια επίσημη αναγνώριση.»* (CEDEFOP 2009, “European guidelines for validating non – formal and informal learning”, σελ. 15). Η πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, *«βασίζεται στην αξιολόγηση της μάθησης του ατόμου και ενδεχομένως καταλήγει σε ένα πιστοποιητικό, ή δίπλωμα.»* (CEDEFOP 2009, “European guidelines for validating non – formal and informal learning”, σελ. 15). Επομένως, ο διαχωρισμός μεταξύ της αναγνώρισης και της πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης αντανακλάται από τον διαχωρισμό μεταξύ της διαμορφωτικής (formative) και της αθροιστικής (summative) αξιολόγησης. Βάση ορισμού, ως πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης νοείται *«η επιβεβαίωση από ένα αρμόδιο σώμα ότι η μάθηση που έχει αποκτηθεί από ένα άτομο σε ένα επίσημο, μη τυπικό, ή άτυπο περιβάλλον, έχει αξιολογηθεί βάση προκαθορισμένων κριτηρίων και συμβαδίζει με τις απαιτήσεις των προτύπων της διαδικασίας της πιστοποίησης.»* (CEDEFOP 2009, “European guidelines for validating non – formal and informal learning”, σελ. 15).

Μπορούμε να καταλήξουμε στο συμπέρασμα λοιπόν πως με την διεύρυνση της ποικιλίας των πολιτικών που ασκούνται για την εκπαίδευση και την κατάρτιση, προς μια πιο ευρεία προοπτική για την διά βίου μάθηση, επεκτείνεται η εστίαση από την παράδοση των προσόντων από τα ιδρύματα του επίσημου συστήματος εκπαίδευσης και κατάρτισης, στην συμπερίληψη άλλων, πιο ευέλικτων διαδρομών προς την πιστοποίηση¹⁰. Φυσικά, οι διαδρομές

⁹ CEDEFOP (2009), “European guidelines for validating non – formal and informal learning”

¹⁰ CEDEFOP (2009), “European guidelines for validating non – formal and informal learning”.

ποικίλουν μεταξύ των διαφορετικών χωρών της Ευρώπης. Συγκεκριμένα, κάποιες χώρες έχουν σχεδιάσει με τέτοιο τρόπο τα συστήματα πιστοποίησης τους, που είναι αναπόσπαστο κομμάτι του ήδη υπάρχοντος επίσημου συστήματος εκπαίδευσης και κατάρτισης, σε άλλες χώρες βέβαια, λειτουργεί παράλληλα με το επίσημο σύστημα, ενώ υπάρχει και η πιθανότητα να αποτελεί μια εντελώς ξεχωριστή διαδικασία που οδηγεί σε διακριτή αναγνώριση που δεν υφίσταται κανένα σύνδεσμο με το επίσημο σύστημα εκπαίδευσης. Φυσικά διεξοδικότερη αναφορά γίνεται στην συνέχεια του κεφαλαίου.

Η ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΤΗΣ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΜΗ ΤΥΠΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΑΤΥΠΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ

Όπως έχει ήδη επισημανθεί, επίκεντρο της διαδικασίας της πιστοποίησης πρέπει να αποτελεί το άτομο. Οι διαδικασίες πιστοποίησης οφείλουν να είναι διαμορφωμένες με τέτοιο τρόπο, έτσι ώστε να καθιστούν δυνατό και να διευκολύνουν το άτομο να αποκτήσει ένα προσόν, ή να κάνει ορατή την μάθηση, τις ικανότητες και τις εμπειρίες του. Πρέπει λοιπόν η διαδικασία της πιστοποίησης να αποτελεί ένα εργαλείο για να επιτύχουν τα άτομα τους παραπάνω στόχους. Εξαιρετικής σημασίας είναι η παροχή πληροφοριών και καθοδήγησης προς το άτομο. Πρέπει να λαμβάνει επαρκείς πληροφορίες καθ' όλη την διάρκεια της διαδικασίας της πιστοποίησης, αλλά και πριν καν εισέλθει σε αυτήν. Οι υποψήφιοι πρέπει να είναι καλά πληροφορημένοι εκ των προτέρων, για το τι να προσδοκούν, ποιες απαιτήσεις πρέπει να πληρούν, ή τι αποδεικτικά στοιχεία ζητούνται για την μάθηση τους. Όπως είναι εύκολα αντιληπτό λοιπόν, τα άτομα πρέπει να έχουν όλα τα δεδομένα μπροστά τους, προκειμένου να λάβουν μια εμπεριστατωμένη απόφαση, που δίχως αμφιβολία, θα παίξει σημαντικό ρόλο για το μέλλον τους και σε προσωπικό, αλλά και σε επαγγελματικό επίπεδο.

Πρωταρχικό στόχο της διαδικασίας της πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης αποτελεί να γίνει ορατή η μάθηση που λαμβάνει χώρα εκτός του τυπικού συστήματος εκπαίδευσης, όπως για παράδειγμα στον εργασιακό χώρο, στις δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου κλπ. Η διαδικασία της πιστοποίησης ως επί το πλείστο εντοπίζεται εντός του τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, αλλά όχι απαραίτητα μόνο εκεί. Διεξάγεται επίσης και σε εταιρείες του ιδιωτικού τομέα, σε εθελοντικές οργανώσεις κλπ. Η διαδικασία της πιστοποίησης χωρίζεται σε 4 ξεχωριστά στάδια: Αρχικά, είναι η αναγνώριση της μάθησης του ατόμου που έχει αποκτηθεί σε μη τυπικό, ή άτυπο πλαίσιο. Έπειτα είναι το στάδιο της τεκμηρίωσης, όπου το άτομο παρουσιάζει τα αποδεικτικά στοιχεία για την μάθηση του. Ακολουθεί το στάδιο της αξιολόγησης, όπου το άτομο αξιολογείται για την μάθηση του. Τέλος, είναι το στάδιο της πιστοποίησης, όπου αναλόγως με τα αποτελέσματα της αξιολόγησης, αποδίδεται στο άτομο η πιστοποίηση ενός προσόντος. Αυτά τα στάδια είναι ξεχωριστά μεταξύ τους και το καθένα είναι κρίσιμο για την επίτευξη του τελικού σκοπού, που είναι να πιστοποιήσει το άτομο την μάθηση του, αλλά ιδιαίτερη σημασία έχει το στάδιο της αξιολόγησης, που πρέπει ξεκάθαρα να χαρακτηρίζεται για την αξιοπιστία και την ακεραιότητα του, ούτως ώστε τα αποτελέσματα να είναι αδιαμφισβήτητα και να μην υπάρχει έλλειψη εμπιστοσύνης. Ας εξετάσουμε όμως ξεχωριστά το κάθε ένα στάδιο της διαδικασίας της πιστοποίησης της μη τυπικής και της άτυπης μάθησης:

Στάδιο της αναγνώρισης.

Δεν υπάρχει αμφιβολία, ότι από αυτό το στάδιο πρέπει απαραίτητα να ξεκινάει η διαδικασία της πιστοποίησης, καθώς πρέπει σε πρώτο στάδιο, να εντοπιστούν οι ικανότητες, οι εμπειρίες και οι γνώσεις του υποψηφίου. Βέβαια, όπως αναφέραμε και προηγουμένως, πρέπει ήδη από αυτό το πρώιμο στάδιο, οι υποψήφιοι να έχουν πλήρη επίγνωση για όλη την διαδικασία της πιστοποίησης, ούτως ώστε να μπορέσουν να λάβουν μια εμπειριστατωμένη απόφαση για το αν θα ξεκινήσουν και θα συμμετέχουν σε αυτή, αλλά και ποια διαδρομή τους ταιριάζει, αναλόγως και του τι επιζητούν οι ίδιοι και τι προσδοκίες έχουν. Σ' αυτό φυσικά θα τους βοηθήσουν και οι σύμβουλοι, με τη παροχή πληροφοριών και καθοδήγησης. Δεν πρέπει να μειώσουμε την σημασία αυτού, αποσκοπώντας βεβαίως στην αποφυγή φαινομένων, με υποψηφίους να εισέρχονται στην διαδικασία της πιστοποίησης δίχως να την ολοκληρώνουν για ποικίλους λόγους. Είναι αυτονόητο, πως η κάθε περίπτωση υποψηφίου είναι διαφορετική, μιας και η μάθηση μπορεί να έχει αποκτηθεί σε ποικίλα πλαίσια, είτε στο εργασιακό περιβάλλον, είτε σε δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου, είτε σε εθελοντικές δραστηριότητες, κλπ. Η αναγνώριση της της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, συχνά αποτελεί μια προκλητική διαδικασία, από άποψης μεθοδολογίας. Προκειμένου να καλυφθεί όλο το ευρύ φάσμα των γνώσεων, των ικανοτήτων και των εμπειριών των υποψηφίων, οι μέθοδοι και οι προσεγγίσεις πρέπει να σχεδιαστούν με τέτοιο τρόπο, ούτως ώστε να μην είναι σε καμία περίπτωση περιοριστικές. Σε αυτό το στάδιο, απαιτείται η ενεργή συμμετοχή των συμβούλων, ούτως ώστε να κατευθύνουν τον υποψήφιο προς τις σωστές επιλογές. Η χρήση των συνεντεύξεων και άλλων προσεγγίσεων βασισμένων στον διάλογο, μπορεί από την μια να είναι πιο δαπανηρές, αλλά από την άλλη, αποτελούν τις καλύτερες λύσεις για τους υποψηφίους, καθώς είναι πιο βοηθητικές προς αυτούς.

Στάδιο της τεκμηρίωσης

Το στάδιο της τεκμηρίωσης αποτελεί φυσικό επακόλουθο του πρώτου σταδίου, της αναγνώρισης της μάθησης των υποψηφίων. Περιλαμβάνει την παροχή και προετοιμασία αποδεικτικών στοιχείων της μάθησης του υποψηφίου. Σ' αυτό το στάδιο λοιπόν, δημιουργείται ένα χαρτοφυλάκιο με ένα βιογραφικό με την επαγγελματική σταδιοδρομία του υποψηφίου, αλλά και έγγραφα, ή και δείγματα της δουλειάς του, που πιστοποιούν τα επιτεύγματα του. Φυσικά και σε αυτό το στάδιο, η διαδικασία της πιστοποίησης, πρέπει να είναι δεκτική σε μια ποικιλία αποδεικτικών στοιχείων. Τα αποδεικτικά στοιχεία που θα παρέχουν οι υποψήφιοι πρέπει βεβαίως να τεκμηριώνουν επαρκώς τις γνώσεις, τις ικανότητες, ή τις εμπειρίες του υποψηφίου. Πρέπει βεβαίως να τονίσουμε την κρισιμότητα της δυνατότητας μεταφοράς των αποδεικτικών στοιχείων, κάτι που βεβαίως επιζητεί ένα συγκεκριμένο βαθμό συντονισμού και συνεργασίας σε εθνικό, αλλά και ευρωπαϊκό επίπεδο. Εάν κάτι τέτοιο δεν

υφίσταται, είναι εξαιρετικά δύσκολο για τους υποψήφιους να παρουσιάσουν, ή ακόμα και να αναγνωριστούν οι γνώσεις, οι ικανότητες και οι εμπειρίες τους. Κοινές μορφές για την παρουσίαση της μάθησης των υποψηφίων, όπως για παράδειγμα το Europass, μπορούν να βοηθήσουν αυτή τη μεταφορά και να προωθήσουν την καλύτερη κατανόηση. Μια πιθανή καθολική υιοθέτηση μιας κοινής μορφής τεκμηρίωσης της μάθησης των υποψηφίων σε όλη την Ευρώπη, έχει πολυεπίπεδα οφέλη, όπως να ενισχύσει την διαφάνεια, αλλά και την συγκρισιμότητα, καθώς προωθεί ένα κοινό τρόπο έκφρασης της μάθησης, των ικανοτήτων, αλλά και των εμπειριών¹¹.

Στάδιο της αξιολόγησης

Κατά το στάδιο της αξιολόγησης, η μάθηση των υποψηφίων αξιολογείται με βάση συγκεκριμένα πρότυπα. Το στάδιο της αξιολόγησης είναι ιδιαίτερα κρίσιμο για την γενικότερη αξιοπιστία της διαδικασίας της πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Για την ύπαρξη αμοιβαίας εμπιστοσύνης, είναι επιτακτική η ανάγκη ύπαρξης ρυθμίσεων για την διασφάλιση της ποιότητας, που θα εγγυόνται εξονυχιστικό έλεγχο γενικότερα όλων τα σταδίων της διαδικασίας της πιστοποίησης. Σχετικά τώρα με το στάδιο της αξιολόγησης συγκεκριμένα, μπορούμε να πούμε πως εξαρτάται από τα προκαθορισμένα πρότυπα που χρησιμοποιούνται. Πολλές από τις μεθόδους, αλλά και τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται κατά την αξιολόγηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, βασίζονται, ή είναι παρόμοια με εκείνα που χρησιμοποιούνται και στο επίσημο σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης. Ο ρόλος της αξιολόγησης, είναι να συλλάβει τις ποικίλες εμπειρίες, ικανότητες και γνώσεις του ατόμου, επομένως, τα εργαλεία αξιολόγησης πρέπει να είναι σχεδιασμένα με τέτοιο τρόπο, ώστε να μπορούν να συλλάβουν και να αξιολογήσουν την μάθηση του κάθε ατόμου ξεχωριστά κι αναλόγως το πλαίσιο όπου έλαβε χώρα. Φυσικά, είναι εξαιρετικά πιθανό καμιά φορά να απαιτείται η χρήση παραπάνω από ενός εργαλείου. Επομένως, μπορεί εύκολα να αντιληφθεί κανείς, πως η επιλογή του κατάλληλου εργαλείου αξιολόγησης των μαθησιακών αποτελεσμάτων ενός υποψηφίου, αποτελεί μια ιδιαίτερα σημαντική απόφαση, θα λέγαμε, αντίστοιχης σημασίας με το καθορισμό προτύπων αξιολόγησης που αναφέραμε μόλις προηγουμένως. Η επιλογή εργαλείου αξιολόγησης πρέπει να λαμβάνεται σοβαρά υπόψιν, καθώς πρέπει να είναι κατά το δυνατόν περισσότερο κατάλληλο για την εκάστοτε περίπτωση υποψηφίου, ούτως ώστε να αξιολογηθεί η μάθηση του δίχως να αδικηθεί με οποιοδήποτε τρόπο.

¹¹ CEDEFOP (2015), “European guidelines for validating non – formal and informal learning”.

Στάδιο της πιστοποίησης

Το τελικό στάδιο της διαδικασίας, αποτελεί η πιστοποίηση της μάθησης του ατόμου που αναγνωρίστηκε, τεκμηριώθηκε, αλλά και αξιολογήθηκε. Η πιστοποίηση λαμβάνει ποικίλες μορφές, αλλά η επικρατέστερη είναι η απονομή ενός επίσημου προσόντος. Στις επιχειρήσεις, για παράδειγμα, η πιστοποίηση μπορεί να έχει την μορφή μιας άδειας που επιτρέπει στο άτομο να διενεργεί συγκεκριμένες δουλειές. Για να φτάσουμε όμως στο στάδιο της πιστοποίησης, πρέπει να έχει προηγηθεί μια αθροιστική αξιολόγηση που να επιβεβαιώνει ότι η μάθηση του υποψηφίου πληροί τα προκαθορισμένα πρότυπα. Βεβαίως, είναι αυτονόητο ότι για λόγους αξιοπιστίας και διαφάνειας, η διαδικασία διαχειρίζεται από ένα αξιόπιστο οργανισμό, καθώς επηρεάζει και την αξία των πιστοποιητικών και των προσόντων που θα δίδονται. Ένα άλλο ζήτημα ιδιαίτερης σημασίας, είναι η σύνδεση των αθροιστικών προσεγγίσεων για την πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης με τα εθνικά πλαίσια προσόντων.

ΠΡΟΥΠΟΘΕΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΕΔΡΑΙΩΣΗ ΤΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ

ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗ ΚΑΙ ΚΑΘΟΔΗΓΗΣΗ

Η παροχή χρήσιμων πληροφοριών αλλά και η καθοδήγηση των υποψηφίων σε όλα τα στάδια της διαδικασίας της πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, όπως έχουμε τονίσει επανειλημμένως, διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην εδραίωση επιτυχημένων συστημάτων πιστοποίησης. Εννοείται πως το να λάβουν οι υποψήφιοι χρήσιμες και ουσιαστικές πληροφορίες, όπως επίσης το να καθοδηγηθούν σωστά για την διαδικασία της πιστοποίησης, καθορίζει σε μεγάλο βαθμό την πορεία τους. Ειδικά οι κοινωνικά ευπαθείς ομάδες, χρειάζονται ακόμη περισσότερη βοήθεια, ούτως ώστε να μπορέσουν να αναδείξουν τις δυνατότητες τους. Παρατηρείται ιδιαίτερα συχνά για παράδειγμα, οι υποψήφιοι να μην καταλαβαίνουν πλήρως την διαδικασία της αξιολόγησης και το τρόπο με τον οποίο η μάθηση τους μετατρέπεται σε πιστωτικές μονάδες. Η καλύτερη κατανόηση και εξοικείωση με τα κριτήρια αξιολόγησης, μπορεί επομένως να οδηγήσει σε ενίσχυση της απόδοσης των υποψηφίων. Αυτή η έλλειψη κατανόησης, έχει να κάνει βέβαια και με το πόσο καλά γνωρίζουν την γενικότερη διαδικασία οι επαγγελματίες που εμπλέκονται στην διαδικασία της πιστοποίησης, αλλά αυτό είναι ένα θέμα που θα αναλύσουμε στην συνέχεια του παρόντος κεφαλαίου. Το προσωπικό που είναι υπεύθυνο για την παροχή συμβουλών, πληροφοριών αλλά για την καθοδήγηση των υποψηφίων, πρέπει να είναι πολύ καλά καταρτισμένο, ούτως ώστε το επίπεδο της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών, να είναι κατά το δυνατόν υψηλότερο¹².

Η παροχή πληροφόρησης και καθοδήγησης είναι απαραίτητη φυσικά σε όλα τα στάδια της διαδικασίας, αλλά ιδιαίτερα προσοχή πρέπει να δοθεί στα στάδια της αναγνώρισης και της τεκμηρίωσης της μάθησης των υποψηφίων. Οι παρακάτω προσεγγίσεις μπορούν να αποδειχτούν αρκετά χρήσιμες:

- Η ύπαρξη ενός οργανισμού με κεντρική ευθύνη για την παροχή καθοδήγησης και πληροφόρησης για τα συστήματα πιστοποίησης
- Συντονισμένα δίκτυα καθοδήγησης που σχετίζονται με την πιστοποίηση και αφορούν υπηρεσίες απασχόλησης, εκπαίδευσης και κατάρτισης
- Υπηρεσίες καθοδήγησης και πληροφόρησης από τους επαγγελματικούς τομείς, όπως προσφέρονται από τα εμπορικά και βιομηχανικά επιμελητήρια
- Υπηρεσίες καθοδήγησης από τον εθελοντικό τομέα¹³.

Όπως είναι φυσικό, οι διαφορετικές προσεγγίσεις, έχουν αντίστοιχα και διαφορετικές δυνατότητες, αλλά και αδυναμίες, γι' αυτό ο συνδυασμός τους

¹² European Commission; Cedefop; ICF International (2014), "European inventory on validation of non – formal and informal learning 2014. Final synthesis report"

¹³ CEDEFOP (2015), "European guidelines for validating non – formal and informal learning".

είναι αρκετά πιθανό να αποδειχτεί ως μια ιδανική λύση. Ρεαλιστικά, δεν είναι δυνατόν να δημιουργηθεί μια διαδικασία πιστοποίησης που θα εξυπηρετεί τις ανάγκες όλων των υποψηφίων. Είναι όμως ευρέως αποδεκτό το γεγονός ότι, τα συστήματα πιστοποίησης πρέπει να προσαρμοστούν αναλόγως τις ανάγκες των ατόμων, κι αυτό επιτυγχάνεται σε ένα σημαντικό βαθμό μέσω της παροχής πληροφοριών, συμβουλών και καθοδήγησης καθ' όλη τη διάρκεια της διαδικασίας.

Επιπροσθέτως, οι δήμοι, τα εμπορικά επιμελητήρια, ή και τα εργατικά συνδικάτα, μπορούν να φανούν ιδιαίτερα χρήσιμα ως προς την ευαισθητοποίηση του κοινού για την διαδικασία της πιστοποίησης. Είναι επίσης ιδιαίτερα σημαντική η ύπαρξη συντονισμού μεταξύ εκείνων που είναι υπεύθυνοι για την παροχή πληροφοριών για την πιστοποίηση. Ακόμα, η στοχευμένη δράση, σχετικά πάντα με την παροχή πληροφοριών για τις ευκαιρίες για πιστοποίηση, που αφορά συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες, μπορεί να αποτελέσει ένα σχετικά ανέξοδο και αποτελεσματικό τρόπο για την αύξηση των συμμετεχόντων στην διαδικασία της πιστοποίησης¹⁴.

ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΚΑΙ ΣΥΝΤΟΝΙΣΜΟΣ ΤΩΝ ΕΜΠΛΕΚΟΜΕΝΩΝ ΦΟΡΕΩΝ

Δεν είναι δύσκολο να αντιληφθεί κανείς το γεγονός ότι η πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης αποτελεί μια ιδιαίτερα σύνθετη διαδικασία, που απαιτεί τη συμμετοχή πολλών δρώντων με ποικίλες ευθύνες, αλλά και λειτουργίες. Είναι φυσικό επακόλουθο, τα συστήματα πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης να εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από την αφοσίωση όλων των εμπλεκόμενων φορέων στην ομαλή λειτουργία τους. Η Unesco, στις κατευθυντήριες γραμμές για την αναγνώριση, πιστοποίηση και διαπίστευση των αποτελεσμάτων της μη τυπικής και της άτυπης μάθησης, επισημαίνει τη ιδιαίτερη σημασία της ύπαρξης ξεκάθαρων ρόλων και αρμοδιοτήτων όλων των εμπλεκόμενων φορέων, αναπτύσσοντας με αυτό το τρόπο μια συναφή και καλά συντονισμένη δομή του συστήματος πιστοποίησης. Μ' αυτό το τρόπο, μπορεί να επιθεωρηθεί καλύτερα και η διασφάλιση της ποιότητας, αλλά και η αποδοτικότητα του συστήματος πιστοποίησης¹⁵.

Φυσικά, οι καταστάσεις διαφέρουν αρκετά μεταξύ των χωρών, αλλά οι κύριοι εμπλεκόμενοι δρώντες (stakeholders) είναι κοινοί, οι οποίοι μπορεί να είναι ευρωπαϊκοί, δημόσιοι και εθνικοί, δημόσιοι περιφερειακοί και τοπικοί, ιδρύματα εκπαίδευσης και κατάρτισης, από τον επιχειρησιακό τομέα και τέλος από τον εθελοντικό τομέα. Υπάρχουν 4 μοντέλα εφαρμογής και συντονισμού μεταξύ των συστημάτων πιστοποίησης και των Εθνικών Πλαισίων Προσόντων: αρχικά, συστήματα με συνυπευθυνότητα μεταξύ των δυο, δεύτερον όπου το Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων συντονίζει τη διαδικασία πιστοποίησης, τρίτον, κοινά

¹⁴ European Commission; Cedefop; ICF International (2014), "European inventory on validation of non – formal and informal learning 2014. Final synthesis report"

¹⁵ UNESCO Institute for Lifelong Learning (2012), "UNESCO Guidelines for the Recognition, Validation and Accreditation of the Outcomes of Non – formal and Informal Learning"

συστήματα όπου κυριαρχούν διαδικασίες βασισμένες στις επιχειρήσεις και τέταρτον, συστήματα που λειτουργούν από εμπλεκόμενους φορείς του τομέα εκπαίδευσης ενηλίκων¹⁶. Λαμβάνοντας υπόψη τη σύνθετη φύση της διαδικασίας της πιστοποίησης, οι χώρες πρέπει να διαμορφώσουν αναλόγως το θεσμικό τους πλαίσιο και την κατανομή των ρόλων και των καθηκόντων, για να είναι δυνατές οι συνεργείες. Μ' αυτό το τρόπο, επιτυγχάνεται καλύτερος συντονισμός, αλλά και μέριμνα για σημαντικά ζητήματα που αφορούν το νομικό πλαίσιο, την προσοχή που πρέπει να δοθεί στον συντονισμό σε εθνικό επίπεδο, την δικτύωση μεταξύ των τομέων που εφαρμόζεται η πιστοποίηση, την γενικότερη ισορροπία των συστημάτων πιστοποίησης κλπ. Στο παράρτημα παραθέτουμε πίνακα¹⁷ όπου περιγράφονται οι προαναφερθέντες εμπλεκόμενοι δρώντες στην διαδικασία της πιστοποίησης, οι λόγοι που εμπλέκονται, ποια είναι τα αποτελέσματα της εμπλοκής τους κλπ.

ΣΥΝΔΕΣΗ ΤΩΝ ΕΘΝΙΚΩΝ ΠΛΑΙΣΙΩΝ ΠΡΟΣΟΝΤΩΝ ΜΕ ΤΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ

Οι χώρες πρέπει να φροντίσουν να υπάρχει μια σύνδεση των συστημάτων πιστοποίησης τη μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης με τα εθνικά πλαίσια προσόντων, καθώς κάτι τέτοιο θα διευκόλυνε τα άτομα στην απόκτηση των προσόντων που επιθυμούν. Πρέπει ακόμα να φροντίσουν να συμβαδίζουν και με Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων. Τόσο τα εθνικά πλαίσια προσόντων, όσο και η διαδικασία της πιστοποίησης αποσκοπούν στην βοήθεια των ατόμων να αποκτήσουν κάποια προσόντα, ούτως ώστε να προοδεύσουν στην επαγγελματική τους καριέρα. Με την ενσωμάτωση της διαδικασίας της πιστοποίησης με το εθνικό πλαίσιο προσόντων, μπορεί να επιτευχθεί ακόμα περισσότερη διαφάνεια μέσω ενός ξεκάθਾਰου νομικού καθεστώτος, διακυβέρνησης και χρηματοδότησης. Όλα τα κράτη – μέλη της Ε.Ε στην προσπάθεια τους για να εκσυγχρονίσουν τα εθνικά πλαίσια προσόντων τους, αναπτύσσουν μαθησιακά αποτελέσματα βασισμένα στα εθνικά πλαίσια προσόντων. Ακόμα, στοχεύουν στην ανάπτυξη περιεκτικών πλαισίων που καλύπτουν όλα τα επίπεδα και τα είδη προσόντων¹⁸. Μ' αυτό τον τρόπο, καθίσταται η διαδικασία της πιστοποίησης σε μια αποδεκτή και επικρατούσα διαδρομή προς την απόκτηση προσόντων. Η διαδικασία ανάπτυξης ενός συστήματος πιστοποίησης, συνδέεται άμεσα με την ανάπτυξη ενός εθνικού πλαισίου προσόντων. Το εθνικό πλαίσιο προσόντων, μπορεί να παρέχει το απαραίτητο σημείο αναφοράς για να γίνουν ορατές οι δεξιότητες που αποκτήθηκαν σε μη τυπικό, ή άτυπο πλαίσιο, για να γίνει όμως αυτό δυνατό, θα πρέπει τα προσόντα να εκφράζονται ως μαθησιακά αποτελέσματα, τα οποία λειτουργούν ως φάρος για τα πρότυπα, τα κριτήρια αξιολόγησης, τη

¹⁶ UNESCO Institute for Lifelong Learning, European Training Foundation and European Centre for the Development of Vocational Training (2015), "Global Inventory of Regional and National Qualifications Frameworks".

¹⁷ Βλ. Παράρτημα, Πίνακας 1

¹⁸ CEDEFOP (2015), "European guidelines for validating non – formal and informal learning"

διδασκεία ύλη κλπ που θα διαμορφώνονται βασισμένα σε αυτά¹⁹. Ακόμα ένα πλεονέκτημα της ενσωμάτωσης των εθνικών πλαισίων προσόντων και της διαδικασίας της πιστοποίησης είναι ότι ενδεχομένως θα προωθηθεί η γενικότερη ευελιξία της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Δηλαδή, θα μπορούσε για παράδειγμα να επιτραπεί η απαλλαγή από κάποια μέρη ενός προγράμματος, σε περίπτωση που ο υποψήφιος ήδη κατέχει την συγκεκριμένη γνώση. Φυσικά, κάτι τέτοιο εξοικονομεί χρόνο αλλά και χρήμα.

Επίσης, τα πρότυπα πάνω στα οποία βασίζεται η διαδικασία της πιστοποίησης, μπορούν να είναι τα ίδια, κάτι που μπορεί να έχει ως αποτέλεσμα μια ενοποιημένη πιστοποίηση της μάθησης, που δεν την απασχολούν οι διαφορετικές διαδρομές για την εκπαίδευση. Μεταξύ των στόχων των εθνικών πλαισίων προσόντων πρέπει να είναι και η διευκόλυνση της εδραίωσης των εθνικών προτύπων για τα μαθησιακά αποτελέσματα, ο συσχετισμός μεταξύ των προσόντων, η προώθηση της πρόσβασης στην μάθηση, αλλά και εύκολη μεταφορά της και η προώθηση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και κατάρτισης. Εννοείται βεβαίως, πως οι παραπάνω στόχοι μπορούν κάλλιστα να συντελέσουν και στην περαιτέρω ανάπτυξη των μεθόδων και των προσεγγίσεων για την πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Ο συσχετισμός μεταξύ των προσόντων είναι κάτι που επιδιώκεται σε πολλά αναδυόμενα εθνικά πλαίσια προσόντων, καθώς μπορεί να μειώσει πιθανά εμπόδια μεταξύ της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, προωθώντας την πρόσβαση και την μεταφορά των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Αυτός ο στόχος δεν είναι δύσκολο να υλοποιηθεί, καθώς εάν η διαδικασία της πιστοποίησης αναπτυχθεί συστηματικώς, ως γενικότερα ένα μέρος του εθνικού πλαισίου προσόντων, μπορεί να κάνει προσβάσιμα τα προσόντα σε ένα ευρύτερο φάσμα ανθρώπων.

ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΠΡΟΤΥΠΩΝ

Για την απόκτηση ενός προσόντος μέσω της πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, πρέπει αυτό να συμβαδίζει με τα προκαθορισμένα πρότυπα, τα οποία πρέπει είτε να είναι ίδια, είτε τουλάχιστον ίσα με τα αντίστοιχα πρότυπα για τα προσόντα που αποκτώνται μέσα από το επίσημο σύστημα εκπαίδευσης. Επομένως, για την απόκτηση ενός πιστοποιητικού βασισμένο σε μάθηση που έχει αποκτηθεί εκτός του επίσημου συστήματος εκπαίδευσης, απαιτείται ένα προκαθορισμένο σημείο αναφοράς, είτε με τη μορφή ενός προτύπου επίσημου προσόντος, είτε ενός επαγγελματικού προτύπου. Όπως είναι λογικό, τα δυο πρώτα στάδια της διαδικασίας της πιστοποίησης, δηλαδή το στάδιο της αναγνώρισης και της τεκμηρίωσης, είναι δυνατόν να διεξαχθούν δίχως εισημοποιημένα πρότυπα, στα στάδια όμως της αξιολόγησης και της πιστοποίησης δεν μπορεί να συμβεί κάτι τέτοιο.

¹⁹ UNESCO Institute for Lifelong Learning, European Training Foundation and European Centre for the Development of Vocational Training (2015), "Global Inventory of Regional and National Qualifications Frameworks".

Συχνά, ασκείται κριτική για την πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, ως προς το ότι, ποιοτικά, είναι υποδεέστερη συγκριτικά με τα προσόντα που αποκτώνται από το επίσημο σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης. Δεν υπάρχει αμφιβολία, ότι τα πρότυπα διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην κριτική αυτή, καθώς μπορεί να οφείλεται σε πιθανή έλλειψη, ή στην ύπαρξη «αδύναμων», ή ακόμα και απαρχαιωμένων προτύπων. Είναι εύκολα αντιληπτό επομένως, το γεγονός ότι τα πρότυπα είναι καθοριστικής σημασίας για την διαδικασία της πιστοποίησης γενικότερα²⁰.

Όπως αναφέραμε και προηγουμένως, μπορούμε να διακρίνουμε δυο κατηγορίες προτύπων: τα επαγγελματικά και τα πρότυπα εκπαίδευσης και κατάρτισης. Τα πρότυπα αυτά, διαφοροποιούνται αρκετά ως προς τους σκοπούς, τα κίνητρα, την λογική που λειτουργούν, αλλά και το σύνολο των προτεραιοτήτων που αντικατοπτρίζουν. Τα επαγγελματικά πρότυπα, επικεντρώνονται στο τι χρειάζεται να κάνουν οι άνθρωποι, πώς θα το κάνουν και πόσο καλά θα το επιτύχουν σε ένα επαγγελματικό πλαίσιο. Αναμφίβολα, τα επαγγελματικά πρότυπα ακολουθούν την λογική της απασχόλησης, και μπορούμε να πούμε πως γεφυρώνουν την αγορά εργασίας με την εκπαίδευση, μιας και τα εκπαιδευτικά πρότυπα μπορούν να αναπτυχθούν από αυτά. Από την άλλη μεριά, τα πρότυπα εκπαίδευσης και κατάρτισης, επικεντρώνονται στο τι πρέπει να μάθουν οι άνθρωποι, πώς θα το μάθουν και πως αξιολογούνται η ποιότητα και το περιεχόμενο της μάθησης και γενικότερα, είναι επόμενο το γεγονός ότι ακολουθούν την λογική της εκπαίδευσης και της κατάρτισης²¹. Πρέπει επίσης να σημειώσουμε πως η παροχή αναπληροφόρησης (feedback) όσο αφορά τα πρότυπα για την διαδικασία της πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, είναι ιδιαίτερα σημαντική και για τα Εθνικά Πλαίσια Προσόντων, καθώς μπορεί να επηρεάσει τον καθορισμό, αλλά και την αναθεώρηση των προτύπων. Γενικότερα, τα αναδυόμενα Εθνικά Πλαίσια Προσόντων μπορούν να διαδραματίσουν καθοριστικό ρόλο στον τρόπο με τον οποίο διαμορφώνονται και χρησιμοποιούνται τα πρότυπα. Τα πρότυπα, πρέπει να θεωρούνται κρίσιμος παράγοντας για την διασφάλιση της αξιοπιστίας της πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Ένας σαφής καθορισμός των προτύπων, μπορεί εύκολα να υποστηρίξει την ανάπτυξη των συστημάτων πιστοποίησης. Τέλος, τα Εθνικά Πλαίσια Προσόντων μπορούν να παρέχουν ένα κοινό πρότυπο αναφοράς, για τις ικανότητες που αποκτώνται είτε σε τυπικό, είτε σε μη τυπικό, είτε σε άτυπο πλαίσιο²².

ΔΙΑΣΦΑΛΙΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ

«Τα κράτη – μέλη καλούνται να φροντίσουν για την ύπαρξη διαφανών μέτρων διασφάλισης της ποιότητας που συμβαδίζουν με τα ήδη υπάρχοντα πλαίσια διασφάλισης της ποιότητας που υποστηρίζουν αξιόπιστες και έγκυρες

²⁰ CEDEFOP (2015), “European guidelines for validating non – formal and informal learning”

²¹ CEDEFOP (2009), “European guidelines for validating non – formal and informal learning”

²² UNESCO Institute for Lifelong Learning, European Training Foundation and European Centre for the Development of Vocational Training (2015), “Global Inventory of Regional and National Qualifications Frameworks”.

μεθοδολογίες και εργαλεία αξιολόγησης» (CEDEFOP, 2015 “European guidelines for validating non – formal and informal learning” σελ. 33). Δεν υπάρχει αμφιβολία για την σημασία που δίδεται όσο αφορά την διασφάλιση της ποιότητας των συστημάτων πιστοποίησης. Πρέπει να είναι συστηματική, να λαμβάνει χώρα σε μια αδιάκοπη βάση και να είναι ενσωματωμένο κομμάτι της διαδικασίας. Απαραίτητη είναι η ύπαρξη μιας στρατηγικής ποιότητας, η οποία πρέπει να είναι γνωστή στο κοινό για λόγους διαφάνειας. Ένα σύστημα αναπληροφόρησης (feedback) από τους χρήστες μπορεί επίσης να φανεί χρήσιμο. Η γενικότερη ποιότητα των διαδικασιών της πιστοποίησης εξαρτάται από μια ποικιλία παραγόντων, που αντανακλούν τον χαρακτήρα, αλλά και την περιπλοκότητα της ίδιας της διαδικασίας. Είναι σημαντικό επίσης να γίνεται τακτική αξιολόγηση των ιδρυμάτων, ή των προγραμμάτων από εξωτερικούς φορείς, ή οργανισμούς.

Όπως είναι λογικό, οι διαδικασίες για την διασφάλιση της ποιότητας διαφέρουν μεταξύ των χωρών. Ανεξαρτήτως όμως από τις τυχόν διαφοροποιήσεις τους, ορισμένα θέματα χρίζουν ιδιαίτερης προσοχής. Αρχικά, η επιλογή των μεθόδων που αξιολογούν τα αποδεικτικά στοιχεία της μάθησης των υποψηφίων είναι ένα λεπτό ζήτημα και πρέπει να λαμβάνεται υπόψιν το πλαίσιο και η μορφή της εκάστοτε μάθησης. Ακόμα, πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη βαρύτητα σε θέματα ασφάλειας και εμπιστευτικότητας και η εμπλοκή του υποψηφίου, δεν πρέπει σε καμία περίπτωση να διακινδυνευτεί σε κανένα στάδιο. Επίσης, τα αποτελέσματα της διαδικασίας πρέπει να είναι πλήρως αξιόπιστα. Σ’ αυτό, σημαντικό ρόλο βεβαίως παίζουν και τα πρότυπα, τα οποία πρέπει να είναι σαφή και να μην υπάρχουν περιθώρια αμφιβολίας, ή παρερμηνεύσης. Ένας άλλος κρίσιμος παράγοντας είναι και η βιωσιμότητα των συστημάτων πιστοποίησης. Παρά το γεγονός ότι η πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, αδιαμφισβήτητα, έχει πολλαπλά οφέλη, το κόστος, ενδεχομένως να λειτουργήσει αποτρεπτικά, ως προς τη προώθηση της, ιδίως όσο αφορά τις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες. Γι’ αυτό το λόγο λοιπόν, η ανάπτυξη ενός βιώσιμου μηχανισμού χρηματοδότησης, είναι ιδιαίτερα κρίσιμος στην ανάπτυξη ενός συστήματος πιστοποίησης. Για να είναι επομένως η πιστοποίηση διαθέσιμη σε ένα μια κατά το δυνατόν ευρύτερη κλίμακα, η χρηματοδότηση πρέπει να προέρχεται από διαφοροποιημένες πηγές. Συγκεκριμένα, από την Unesco προτείνεται: η εξαρχής πρόληψη για ύπαρξη επαρκών οικονομικών πόρων για τον οικοδόμηση των βασικών υποδομών του συστήματος πιστοποίησης και την ανάπτυξη βιώσιμων μηχανισμών που θα περιλαμβάνουν τις συνεργασίες πολλών εμπλεκόμενων φορέων, για ίση κατανομή του κόστους, τη πρόβλεψη για μειωμένα κόστη συμμετοχής για ευπαθείς κοινωνικές ομάδες²³. Γενικώς, οι διαδικασίες πιστοποίησης πρέπει να υποστηρίζονται από διαφανείς ρυθμίσεις διασφάλισης της ποιότητας που αφορούν όλα τα στάδια τους. Η Unesco, στις κατευθυντήριες γραμμές για την αναγνώριση, πιστοποίηση και διαπίστευση των αποτελεσμάτων της μη τυπικής και της άτυπης μάθησης, προτείνει δύο τρόπους που μπορούν να εξασφαλίσουν τη ποιότητα των συστημάτων πιστοποίησης: πρώτον, τα μη

²³ UNESCO Institute for Lifelong Learning (2012), “UNESCO Guidelines for the Recognition, Validation and Accreditation of the Outcomes of Non – formal and Informal Learning”

τυπικά προσόντα με την εισαγωγή τους εντός του πλαισίου, θα υπόκεινται σε ένα κοινό καθεστώς διασφάλισης της ποιότητας και δεύτερον, η διασφάλιση της ποιότητας θα πρέπει να επικεντρώνεται στην βελτίωση των ίδιων των διαδικασιών διασφάλισης της ποιότητας, ιδίως μέσω της διαπίστευσης μη τυπικών προγραμμάτων²⁴.

Επιπροσθέτως, από μια ευρωπαϊκή προοπτική, η ενίσχυση της συγκρισιμότητας των συστημάτων πιστοποίησης συμβάλλει στην ανάπτυξη εμπιστοσύνης σε διεθνές επίπεδο. Η έλλειψη συγκρισιμότητας των συστημάτων πιστοποίησης καθιστά δύσκολο για τα άτομα να συνδυάσουν την μάθηση που ενδεχομένως να έχουν αποκτήσει σε διαφορετικά περιβάλλοντα, ακόμα και διαφορετικές χώρες. Με την ενίσχυση της συγκρισιμότητας, επιτυγχάνεται η σύνδεση μεταξύ των διαφορετικών συστημάτων πιστοποίησης και ενισχύεται η διαύγεια, αλλά και η αμοιβαία εμπιστοσύνη²⁵. Γενικώς, τα εθνικά συστήματα πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, θα πρέπει να συμβαδίζουν με τις ευρωπαϊκές αρχές διασφάλισης της ποιότητας, για χάριν αξιοπιστίας, συγκρισιμότητας, διαύγειας και γενικότερης ομοιογένειας μεταξύ των ευρωπαϊκών κρατών.

Άξια αναφοράς είναι και ορισμένα ευρωπαϊκά εργαλεία που μπορούν να βοηθήσουν κι εκείνα με την σειρά τους στην βελτίωση της συνεργασίας, αλλά στις διαδικασίες διασφάλισης της ποιότητας των συστημάτων πιστοποίησης, όπως για παράδειγμα το Ευρωπαϊκό Δίκτυο για την Διασφάλιση της Ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση²⁶ (European Network for Quality Assurance in higher education), και αντίστοιχα στην Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση²⁷ (European Network for Quality Assurance in VET).

ΟΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΕΣ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΤΗΣ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΚΑΙ ΟΙ ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ ΠΟΥ ΠΡΕΠΕΙ ΝΑ ΔΙΑΘΕΤΟΥΝ

Ένας άλλος παράγοντας που επηρεάζει την αξιοπιστία της διαδικασίας της πιστοποίησης είναι οι επαγγελματίες που εμπλέκονται σε αυτήν και ιδιαίτερα εκείνοι που έχουν άμεση και συχνή συναναστροφή με τους υποψηφίους. Επειδή είναι τέτοια η σημασία τους, σε ορισμένες περιπτώσεις έχει γίνει λόγος και για συγκεκριμένη εκπαίδευση και επαγγελματική ανάπτυξη αυτών των ανθρώπων, ή ακόμα και για συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση τους. Η Unesco, στις κατευθυντήριες γραμμές για την αναγνώριση, πιστοποίηση και διαπίστευση των αποτελεσμάτων της μη τυπικής και της άτυπης μάθησης, προτείνει τη θέσπιση ενός συστήματος που θα είναι

²⁴ UNESCO Institute for Lifelong Learning, European Training Foundation and European Centre for the Development of Vocational Training (2015), "Global Inventory of Regional and National Qualifications Frameworks

²⁵ CEDEFOP (2015), "European guidelines for validating non – formal and informal learning"

²⁶ <http://www.enqa.eu>

²⁷ <http://www.eqavet.eu/gns/home.aspx>

υπεύθυνο για τη κατάρτιση του προσωπικού της πιστοποίησης²⁸. Αξίζει επίσης να σημειώσουμε πως η κάθε διαδικασία πιστοποίησης είναι ξεχωριστή, καθώς οι εκάστοτε περιπτώσεις υποψηφίων διαφοροποιούνται. Επομένως, οι εμπειρίες που αποκομίζουν οι επαγγελματίες από τους υποψήφιους, είναι ένα σημαντικό κέρδος. Οι επαγγελματίες στο χώρο της πιστοποίησης μπορούν να έχουν ποικίλους ρόλους, στα διάφορα στάδια της διαδικασίας και μπορεί να είναι:

Σύμβουλοι

Έχουμε τονίσει ήδη την υψηλή σημασία παροχής συμβουλών, πληροφοριών και καθοδήγησης στους υποψήφιους. Είναι επομένως εύκολο να αντιληφθεί κανείς την σημασία του ρόλου των συμβούλων στην διαδικασία της πιστοποίησης γενικότερα. Οι σύμβουλοι οφείλουν να προετοιμάζουν τον υποψήφιο για την αξιολόγηση, αλλά ο ρόλος τους δεν σταματάει απαραίτητα εκεί, καθώς οι υποψήφιοι ενδεχομένως να χρειάζονται βοήθεια ακόμα και μετά την έκβαση του σταδίου της αξιολόγησης. Επίσης, ο ρόλος του συμβούλου είναι να δουλέψει μαζί με τον υποψήφιο για να εκτιμήσει το εύρος των αποδεικτικών στοιχείων για την μάθηση του, συγκριτικά με τα πρότυπα αξιολόγησης. Φυσικά, είναι απαραίτητο για τους συμβούλους να κατέχουν άριστη γνώση των προτύπων για την αξιολόγηση, αλλά και της διαδικασίας της αξιολόγησης γενικότερα. Όπως αναφέραμε και προηγουμένως, οι σύμβουλοι είναι υπεύθυνοι για την προετοιμασία των υποψηφίων για το στάδιο της αξιολόγησης, πληροφορώντας τους για την διαδικασία, πως να παρουσιάσουν την μάθηση τους, πως να απαντούν σε ερωτήσεις των αξιολογητών, πως προσδοκείται από εκείνους να συμπεριφέρονται, να γνωρίζουν τα πιθανά αποτελέσματα της διαδικασίας κλπ.

Αξιολογητές

Οι αξιολογητές πρέπει να επιθεωρούν τα αποδεικτικά στοιχεία της μάθησης των υποψηφίων και να κρίνουν εάν πληρούν τα συγκεκριμένα πρότυπα. Είναι αυτονόητο λοιπόν πως οι αξιολογητές οφείλουν να γνωρίζουν στο έπακρο τα πρότυπα. Επίσης, πρέπει να γνωρίζουν όλες τις μεθόδους αξιολόγησης, ούτως ώστε να μπορέσουν να κρίνουν, αναλόγως με την εκάστοτε περίπτωση μάθησης, ποια είναι κατάλληλη για να χρησιμοποιήσουν για να αξιολογήσουν την μάθηση του υποψηφίου. Φυσικά, είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθεί μια ποικιλία μεθόδων κι όχι μόνο απαραίτητα μια. Έχουμε τονίσει επανειλημμένως πως οι αξιολογητές αντανακλούν την γενικότερη αξιοπιστία της διαδικασίας πιστοποίησης. Επομένως, πρέπει να είναι επαγγελματίες στον χώρο τους, καθώς αυτό ενισχύει την αξιοπιστία της ίδιας της διαδικασίας της πιστοποίησης. Παρατηρούνται και περιπτώσεις όπου απαιτείται από τους αξιολογητές να διαθέτουν και τουλάχιστον 5 χρόνια εμπειρίας στον χώρο τους. Ακόμα, θα πρέπει να θεωρείται αυτονόητο πως οι αξιολογητές δεν θα πρέπει σε καμία περίπτωση να σχετίζονται με τους

²⁸ UNESCO Institute for Lifelong Learning (2012), “UNESCO Guidelines for the Recognition, Validation and Accreditation of the Outcomes of Non – formal and Informal Learning”.

υποψηφίους με κανένα τρόπο, είτε από την δουλειά τους, είτε από την κοινωνική τους ζωή.

Μάνατζερ της διαδικασίας πιστοποίησης

Ο ρόλος τους είναι να διοικούν την διαδικασία, τα άτομα που εμπλέκονται σε αυτήν και τα κέντρα πιστοποίησης γενικότερα. Οι μάνατζερ έχουν την ευθύνη για την διασφάλιση της ποιότητας της διαδικασίας της πιστοποίησης και της ισότητας στην πρόσβαση σε αυτή, αλλά και για το δημόσιο προφίλ του κέντρου πιστοποίησης. Σημαντική ευθύνη τους αποτελεί και η οικονομική διαχείριση της διαδικασίας, ανεξαρτήτως αν χρηματοδοτείται δημόσια, ή ιδιωτικά, καθώς η δημιουργία μιας βιώσιμης λειτουργίας με κατά το δυνατόν λιγότερα έξοδα, είναι αρκετά δύσκολη.

Εξωτερικοί παρατηρητές

Ο ρόλος των εξωτερικών παρατηρητών είναι να φροντίζουν να διατηρείται ο διαχωρισμός των ρόλων μεταξύ των υπολοίπων επαγγελματιών που εμπλέκονται στην διαδικασία της πιστοποίησης. Μπορούν ακόμα να λειτουργήσουν και ως σύμβουλοι για τους υπόλοιπους επαγγελματίες, βοηθώντας τους να μάθουν από τις εμπειρίες τους, αλλά και από τους υπόλοιπους. Οφείλουν επίσης να επιθεωρούν την αποδοτικότητα της διαδικασίας.

ΠΛΑΙΣΙΑ ΟΠΟΥ ΛΑΜΒΑΝΕΙ ΧΩΡΑ Η ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΜΗ ΤΥΠΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΑΤΥΠΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ

Κατά κοινή ομολογία, ο τομέας της εκπαίδευσης και της κατάρτισης αποτελεί τον κύριο πάροχο πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης στην πλειοψηφία των ευρωπαϊκών κρατών. Παρατηρούνται ακόμα και περιπτώσεις παρερμηνείας, όπου ο τομέας της εκπαίδευσης και της κατάρτισης θεωρείται ο μοναδικός πάροχος πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, παραγκωνίζοντας έτσι άλλα πλαίσια όπου μπορεί να λάβει χώρα η πιστοποίηση προσόντων, όπως για παράδειγμα στις επιχειρήσεις, ή τις εθελοντικές οργανώσεις. Ο τομέας της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης βεβαίως αποτελεί έναν εκ των κύριων υποστηρικτών για την πιστοποίησης της μάθησης. Φυσικά, σημαντικό ρόλο για αυτό το γεγονός αποτελεί και η στενή σχέση μεταξύ της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και της αγοράς εργασίας. Ας εξετάσουμε όμως διεξοδικά όλα τα πλαίσια όπου μπορεί να λάβει χώρα η πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης.

Επίσημο σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης

Αναμφίβολα, η πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, είναι μια ισχυρή πρόκληση για τα εθνικά συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης, καθώς διαφοροποιεί σε μεγάλο βαθμό τον τρόπο που μπορεί πλέον ένα άτομο να αποκτήσει ορισμένα προσόντα, συγκριτικά πάντα με τους μέχρι τώρα παραδοσιακούς τρόπους παροχής και αναγνώρισης της εκπαίδευσης. Γι' αυτό το λόγο λοιπόν, μπορούμε για άλλη μια φορά να καταλάβουμε την σημασία του ότι οι τρόποι που αναγνωρίζεται, αξιολογείται και πιστοποιείται η μη τυπική εκπαίδευση και η άτυπη μάθηση πρέπει να αποπνέουν εμπιστοσύνη και να είναι διασφαλισμένη η ποιότητα τους. Έτσι, οι άνθρωποι μπορεί να γίνουν πιο δεκτικοί προς την διαδικασία της πιστοποίησης και να την εμπιστευτούν πιο εύκολα.

Η πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης μπορεί να συνεισφέρει και στην βελτίωση των ιδρυμάτων, καθώς μπορεί να τα καταστήσει ακόμα καλύτερα ως προς την αναγνώριση του τι μπορούν να κάνουν οι άνθρωποι, διευρύνοντας μ' αυτό τον τρόπο το εύρος των εργαλείων τους για να αντιμετωπίσουν ορισμένες κοινωνικές προκλήσεις, που ενδεχομένως στο παρελθόν να αποτελούσαν απροσπέλαστες. Δυστυχώς, το επίσημο σύστημα εκπαίδευσης έχει να αντιμετωπίσει μια πληθώρα σημαντικών προκλήσεων, ορισμένες εκ των οποίων είναι για παράδειγμα οι μαθητικές διαρροές από την εκπαίδευση, ή και η αδυναμία επανένταξης εκείνων που αρχικά επέλεξαν λανθασμένα την εκπαίδευση. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τη δημιουργία μιας νέας κατηγορίας κοινωνικής ευπάθειας, που δυστυχώς παρουσιάζεται ολοένα και περισσότερο στην Ευρώπη, αλλά και παγκοσμίως, των NEETs (Young People – Not in Education, Employment or Training). Οι νέοι διαρρέουν από το τυπικό σύστημα εκπαίδευσης (drop outs) και στη συνέχεια αδυνατούν να επανέλθουν εντός του πλαισίου κατάρτισης

και απασχόλησης, κάτι που μπορεί ακόμα να τους οδηγήσει και σε κοινωνικό αποκλεισμό²⁹. Αυτά οφείλονται βέβαια και στο γεγονός ότι το εκπαιδευτικό σύστημα δεν ανταποκρίνεται πλήρως στις ανάγκες όλων των ατόμων. Σε αυτό, μπορεί να βοηθήσει η πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Με την ενσωμάτωση της στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα, η, υπό διαφορετικές συνθήκες, χαμένη μάθηση και ικανότητες, τώρα θα μπορούσε να μετατραπεί σε ορατά προσόντα. Γενικότερα, η πιστοποίηση μπορεί να συνεισφέρει στη διεύρυνση της συμμετοχής στην ανώτατη εκπαίδευση, αλλά και αναγνώριση και πιστοποίηση των ικανοτήτων και των γνώσεων ευπαθών κοινωνικών ομάδων και ιδίως, των χαμηλά καταρτισμένων ατόμων, επιφέροντας έτσι κοινωνική δικαιοσύνη³⁰.

Σε ένα άλλο σημείο που αξίζει να σταθούμε είναι η παροχή ανοικτών εκπαιδευτικών πόρων (open educational sources), λόγω της ραγδαίας εξάπλωσης των διαδικτυακών μαθησιακών ευκαιριών που προωθούνται ως επί το πλείστο στα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης³¹. Οι ανοιχτοί εκπαιδευτικοί πόροι αποτελούν ψηφιοποιημένο υλικό που προσφέρεται δωρεάν για εκπαιδευτικούς και μαθητές, για εκπαίδευση, διδασκαλία, έρευνα κλπ και μπορούν να λάβουν ποικίλες μορφές, όπως για παράδειγμα πλήρεις σειρές μαθημάτων, διαλέξεις, παιχνίδια, προσομοιώσεις, εργασιών κλπ. Επομένως, μπορούμε να καταλήξουμε στο συμπέρασμα πως οι ανοιχτοί εκπαιδευτικοί πόροι είναι ένα εξαιρετικό συμπλήρωμα για τα παραδοσιακά προγράμματα εκπαίδευσης και κατάρτισης, των οποίων τα οφέλη είναι πολυεπίπεδα, μιας και έχουν χαμηλό κόστος, αλλά μπορούν επίσης να συνεισφέρουν και στην αύξηση της προσβασιμότητας για τα άτομα. Λόγω λοιπόν της ολοένα και περισσότερο αυξανόμενης σημασίας των ανοιχτών εκπαιδευτικών πόρων, πρέπει να εξεταστεί το πώς τα μαθησιακά αποτελέσματα που προκύπτουν από αυτούς, θα τεκμηριώνονται και θα αξιολογούνται με σωστό τρόπο, αλλά και γενικότερα, πώς οι ήδη υπάρχουσες πρακτικές για την πιστοποίηση θα τους συμπεριλάβουν. Είναι βέβαια απολύτως λογικό ότι συγκεκριμένα ζητήματα οφείλουν να διευθετηθούν, όπως για παράδειγμα, το γεγονός ότι η μάθηση που διεξάγεται μέσω των ανοιχτών εκπαιδευτικών πόρων πρέπει καθοριστεί με συγκεκριμένο τρόπο, επίσης, πρέπει να οριστούν συγκεκριμένα πρότυπα, μέθοδοι αξιολόγησης αλλά και ρυθμίσεις διασφάλισης της ποιότητας.

Επιχειρήσεις ιδιωτικού τομέα

Σίγουρα ο εργασιακός χώρος αποτελεί ένα σημαντικό μαθησιακό περιβάλλον, επομένως, είναι ένα ιδανικός τομέας όπου η πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης μπορεί να ωφελήσει τόσο τους εργαζόμενους, όσο και τους εργοδότες. Αρχικά, τα συστήματα πιστοποίησης, μπορούν από κοινού με τις ήδη υπάρχουσες διαδικασίες αξιολόγησης, να εντοπίσουν τα κενά δεξιοτήτων και να προσαρμόσουν αναλόγως την

²⁹ Νίκος Παπαδάκης, σε συνεργασία με Μαρίνο Χουρδάκη & Αποστόλη Καμέκη (2011), «Νέες μορφές κοινωνικής ευπάθειας και προκλήσεις για την κοινωνική πολιτική: Οι Neets (young people not in education, employment or training)»

³⁰ S. Bohlinger, K.A Dang & G. Klatt (2016), *Education Policy*, Peter Lang

³¹ CEDEFOP (2015), "European guidelines for validating non – formal and informal learning".

εκπαίδευση της εταιρείας. Ακόμα, υπενθυμίζουμε τις διαμορφωτικές αξιολογήσεις, τις οποίες επιλέγουν οι εργαζόμενοι για την αναγνώριση των ικανοτήτων τους, αποσκοπώντας στην επαγγελματική τους ανάπτυξη. Οι διαμορφωτικές αξιολογήσεις μπορούν να αξιοποιηθούν ούτως ώστε να αναπτυχθούν πρακτικές εργασίες που συμβαδίζουν με τα πλάνα της εταιρείας. Τα οφέλη γενικότερα μπορεί να είναι ποικίλα, όπως για παράδειγμα η παροχή μεγαλύτερου κινήτρου, ή η αύξηση του ενδιαφέροντος για τους εργαζόμενους, όπως επίσης και το γεγονός ότι απαιτείται πλέον λιγότερος χρόνος για την απόκτηση ενός προσόντος από ένα άτομο, που έχει κι ως αποτέλεσμα την απώλεια λιγότερου χρόνου από την δουλειά του.

Οι εργαζόμενοι, με την διαδικασία της πιστοποίησης μπορούν να έχουν πολλές επιλογές, όπως για παράδειγμα, μπορούν να καταστήσουν ορατή την μάθηση και τις ικανότητες τους, απολαμβάνοντας έτσι περισσότερα προνόμια, τόσο προσωπικά, όσο και στην επαγγελματική τους ζωή. Μπορούν ακόμα να επιζητήσουν ακόμη περισσότερες ευκαιρίες για μάθηση στην δουλειά τους, όπως για παράδειγμα να ανανεώσουν ορισμένα ήδη κερτημένα προσόντα τους. Ακόμα, μπορούν να αναζητήσουν προσόντα εκτός της εταιρείας τους. Είναι δυνατό επίσης, να επιζητήσουν νέες ευκαιρίες μάθησης σε μια νέα δουλειά εντός της εταιρείας. Συχνά παρατηρούνται περιπτώσεις όπου μια εταιρεία αντιμετωπίζει έλλειψη συγκεκριμένων δεξιοτήτων. Επομένως, οι διαμορφωτικές αξιολογήσεις μπορούν να αποτελέσουν μια αξιόπιστη λύση για την κάλυψη των κενών σε προσόντα μιας εταιρίας σε περιόδους προσλήψεων³².

Ένα σημαντικό ζήτημα βεβαίως είναι το κατά πόσο είναι δυνατό τα αποτελέσματα να μπορούν να μεταφερθούν κι έξω από το εσωτερικό της εταιρείας, όπως για παράδειγμα για την αναζήτηση εργασίας σε μια άλλη επιχείρηση. Τα ζητήματα της μεταφοράς και της φορητότητας είναι αρκετά κρίσιμα επομένως, γι' αυτό το λόγο, η ανάπτυξη ισχυρών δεσμών μεταξύ των αξιολογήσεων ικανοτήτων των επιχειρήσεων και των εθνικών συστημάτων πιστοποίησης, είναι ιδιαίτερα σημαντική. Γενικότερα, η ενεργή συμμετοχή των επιχειρήσεων θα συμβάλλει ουσιαστικά στην ανάπτυξη και στην εδραίωση των εθνικών συστημάτων πιστοποίησης, καθώς όπως τονίσαμε εξαρχής, το εργασιακό περιβάλλον αποτελεί ένα κύριο μαθησιακό χώρο.

Εθελοντικές οργανώσεις

Οι εθελοντικές οργανώσεις είναι ένας χώρος εντός του οποίου παράγονται γνώσεις, ικανότητες και εμπειρίες που δυστυχώς αρκετά συχνά, παραμένουν «αόρατες». Για ορισμένα άτομα, η δουλειά σε εθελοντικές οργανώσεις αποτελεί μια σοβαρή επιλογή καριέρας. Επομένως, εάν αναγνωρίζονταν συγκεκριμένες ικανότητες και γνώσεις που σχετίζονται με τον εθελοντικό τομέα, θα ενισχύονταν η επαγγελματική πρόοδος. Η πιστοποίηση των ικανοτήτων και των εμπειριών που αποκτώνται στον εθελοντικό τομέα, μπορεί να προσφέρει στα άτομα αναγνώριση εντός του ίδιου του τομέα, όπως

³² CEDEFOP (2014), "Use of validation by enterprises for human resource and career development purpose".

επίσης και από τον δημόσιο και ιδιωτικό τομέα. Ορισμένες εθελοντικές οργανώσεις παίζουν σημαντικό ρόλο με την ενασχόληση τους με κοινωνικά ευπαθείς ομάδες³³.

³³ CEDEFOP (2009), “European guidelines for validating non – formal and informal learning”.

ΜΕΘΟΔΟΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Η επιλογή του σωστού εργαλείου για την αξιολόγηση της μάθησης ενός υποψηφίου, αποτελεί ένα ιδιαίτερα κρίσιμο ζήτημα. Όπως έχουμε ήδη θίξει προηγουμένως, η εκάστοτε διαδικασία πιστοποίησης, επομένως κι η κάθε περίπτωση μάθησης του εκάστοτε υποψηφίου, είναι ξεχωριστή. Παράγοντες όπως, το εύρος των γνώσεων και των ικανοτήτων που πρέπει να αξιολογηθούν, ή το βάθος των γνώσεων που απαιτούνται, επίσης το πόσο πρόσφατες είναι οι γνώσεις και οι ικανότητες, ή η επάρκεια των πληροφοριών που απαιτούνται για να βγάλει ένα πόρισμα ο αξιολογητής, επηρεάζουν την επιλογή του κατάλληλου εργαλείου αξιολόγησης από τους αξιολογητές. Υπενθυμίζουμε πως η διαδικασία της αξιολόγησης έχει άμεσο αντίκτυπο στην αξιοπιστία και στην εμπιστοσύνη που αποπνέει η γενικότερη διαδικασία της πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Επομένως, πέρα από την φερεγγυότητα των αξιολογητών, που έχουμε ήδη αναφέρει προηγουμένως, ομοίως, για λόγους διαύγειας και οι μέθοδοι αξιολόγησης πρέπει να είναι έγκυροι, αξιόπιστοι, δίκαιοι, να καλύπτουν επαρκώς το γνωστικό εύρος του υποψηφίου και να βοηθούν τους αξιολογητές στην αξιολόγησή του και τέλος, να είναι κατάλληλοι για τον εκάστοτε σκοπό της αξιολόγησης.

Φυσικά, είναι ιδιαίτερα σημαντική η χρήση συναφών μεθόδων αξιολόγησης, σε πανευρωπαϊκό επίπεδο, για να ενισχυθεί η διαφάνεια, η συγκρισιμότητα, αλλά και η ομοιογένεια μεταξύ των κρατών – μελών. Συγκεκριμένα, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο προτείνει την χρήση εργαλείων διαφάνειας που προωθούνται από την Ευρωπαϊκή Ένωση, όπως είναι το Youthpass και το Europass για την ενίσχυση της τεκμηρίωσης της μάθησης των ατόμων. Ζητείται ακόμη από τα κράτη – μέλη να φροντίσουν για την ύπαρξη συνεργειών μεταξύ των συστημάτων πιστοποίησης και των πιστωτικών συστημάτων που εφαρμόζονται στο επίσημο σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης, όπως είναι το ECTS και το ECVET. (CEDEFOP, 2015 “European guidelines for validating non – formal and informal learning” σελ. 47).

Τα εργαλεία αξιολόγησης είναι πολυάριθμα και μπορούν να κατηγοριοποιηθούν ως προς το σκοπό που επιτελούν, αναλόγως δηλαδή αν αποσκοπούν να εξάγουν απλώς αποδεικτικά στοιχεία, ή αν παρουσιάζουν αποδεικτικά στοιχεία για την μάθηση του ατόμου. Οι επικρατούσες μέθοδοι αξιολόγησης είναι οι εξής: η δηλωτική μέθοδος, η συνέντευξη, η παρατήρηση, το χαρτοφυλάκιο, το debate, η παρουσίαση, οι εξετάσεις, η προσομοίωση και τα αποδεικτικά στοιχεία που έχουν εξαχθεί από το εργασιακό περιβάλλον. Ας εξετάσουμε όμως την κάθε περίπτωση μεθόδου ξεχωριστά:

Μέθοδοι για την εξαγωγή αποδεικτικών στοιχείων

Εξετάσεις

Οι γραπτές εξετάσεις έχουν ποικίλα οφέλη καθώς αποτελούν οικίες και κοινωνικά αποδεκτές μεθόδους, οι οποίες θεωρούνται ιδιαίτερα έγκυρες και

αξιόπιστες. Το χαμηλό κόστος τους είναι επίσης ιδιαίτερα σημαντικό, όπως επίσης και το γεγονός ότι συνδέονται πιο άμεσα στα εκπαιδευτικά πρότυπα, συγκριτικά με άλλες μεθόδους. Σε πολλές περιπτώσεις χρησιμοποιούνται με τις μορφές πολλαπλής επιλογής, ή σωστού / λάθους, καθώς θεωρούνται πιο αντικειμενικές μέθοδοι και εύκολες στην διόρθωση, μιας και μπορεί να γίνει από ηλεκτρονικούς υπολογιστές. Μπορούν επίσης να χρησιμοποιηθούν οι εκθέσεις, για να αξιολογηθεί η ποιότητα της ακαδημαϊκής γραφής, η χρήση των παραπομπών, η ικανότητα ανάπτυξης ενός συναφούς επιχειρήματος και για να επιβεβαιωθεί το εύρος, η κατανόηση και η δυνατότητα μεταφοράς των γνώσεων και η κριτική σκέψη των ιδεών των υποψηφίων³⁴.

Υπάρχει όμως η πιθανότητα να επωφεληθούν υποψήφιοι που διαθέτουν ισχυρές προφορικές και γραπτές ικανότητες και αντίθετα, να λειτουργήσουν εκφοβιστικά για κάποιους άλλους, προκαλώντας άγχος, φέρνοντας τους σε μειονεκτική θέση, ιδίως αν είχαν προηγούμενες αρνητικές εμπειρίες από το επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα. Υπάρχει βέβαια και η πεποίθηση πως η συγκεκριμένη μέθοδος παρέχει άμεση αξιολόγηση συγκριμένων γνώσεων και ικανοτήτων των υποψηφίων, αξιολογώντας τις δηλαδή σχετικά επιφανειακά κι ότι ορισμένες ικανότητες που έχουν αποκτηθεί εκτός του επίσημου συστήματος εκπαίδευσης, στο μη τυπικό, ή και στον άτυπο τομέα, δεν μπορούν να εντοπιστούν εύκολα.

Ομιλητικές μέθοδοι – Debate, συνεντεύξεις

Οι συνεντεύξεις είθισται να ακολουθούν έπειτα από άλλες μεθόδους, για αναζήτηση περαιτέρω αποδεικτικών στοιχείων της μάθησης, των εμπειριών και των ικανοτήτων των υποψηφίων. Επομένως μπορούν και να θεωρηθούν ως συμπληρωματικές μέθοδοι. Δεν πρέπει όμως σε καμία περίπτωση να μειώσουμε την σημασία τους, καθώς είναι ιδιαίτερα χρήσιμες κατά τα διάφορα στάδια της διαδικασίας της πιστοποίησης, όπως για παράδειγμα κατά την αναγνώριση της μάθησης των υποψηφίων. Οι συνεντεύξεις, συγκριτικά με τις γραπτές εξετάσεις, μπορεί να έχουν μεγαλύτερη εγκυρότητα, μιας και με το διάλογο μπορούν να αποφευχθούν οι παρερμηνεύσεις. Όμως μπορεί να υπάρξει και θέμα αξιοπιστίας, μιας και ενδεχομένως μπορεί να επηρεαστεί το αποτέλεσμα της συνέντευξης ανάλογα με τους ερωτηθέντες, καθώς οι εξεταστές μπορεί να επηρεαστούν από τα προσωπικά τους χαρακτηριστικά. Γι' αυτό το λόγο λοιπόν, είναι κρίσιμης σημασίας για τους αξιολογητές η εμπειρία, οι επικοινωνιακές ικανότητες και η ενδεδειγμένη γνώση των μαθησιακών αποτελεσμάτων που αξιολογούνται, για να εδραιωθεί η εγκυρότητα, η αξιοπιστία και η αξιοκρατία της γενικότερης διαδικασίας.

Στα debate, οι υποψήφιοι μπορούν να επιβεβαιώσουν την δυνατότητα τους να δομήσουν ένα συμπαγές επιχειρήμα και να υποστηρίξουν το βάθος και την επαρκή γνώση τους πάνω σε ένα συγκεκριμένο ζήτημα. Το debate προσφέρει επίσης την δυνατότητα στους υποψήφιοι να αναπτύξουν τις επικοινωνιακές και κοινωνικές τους ικανότητες.

³⁴ CEDEFOP (2009), "European guidelines for validating non – formal and informal learning".

Δηλωτικές μέθοδοι

Κατά τη συγκεκριμένη μέθοδο, οι υποψήφιοι πραγματοποιούν μια δήλωση για την μάθηση τους, βασισμένοι φυσικά σε αποδεικτικά στοιχεία και στην συνέχεια, απαντούν γραπτώς σε προκαθορισμένα κριτήρια. Οι δηλωτικές μέθοδοι εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό στην ικανότητα του ίδιου του ατόμου να αναγνωρίσει τις ικανότητες και τις γνώσεις του. Φυσικά, πρέπει στην συνέχεια να επαληθευθούν κι από ένα τρίτο σώμα, για να ακολουθήσει μετά η αξιολόγηση³⁵. Η αξιοπιστία όμως της συγκεκριμένης μεθόδου εξαρτάται από την ύπαρξη σαφών προτύπων για να ακολουθηθούν πιστά από τους υποψήφιους κατά την προετοιμασία τους, αλλά και από την ικανότητα των ίδιων των ατόμων να αποδώσουν τις ικανότητες, τις γνώσεις και τις εμπειρίες τους. Επομένως, η παροχή βοήθειας από τους συμβούλους κατά την προετοιμασία των υποψηφίων, κρίνεται ιδιαίτερα χρήσιμη.

Παρατήρηση

Κατά την μέθοδο της παρατήρησης, οι αξιολογητές βγάζουν συμπεράσματα για την μάθηση των υποψηφίων, ενώ εκείνοι επιτελούν καθημερινές δραστηριότητες τους. Εκ των πλεονεκτημάτων της συγκεκριμένης μεθόδου, είναι το γεγονός ότι μπορεί να εντοπιστούν ορισμένα προσόντα, που ενδεχομένως να ήταν δύσκολο για κάποιες άλλες μεθόδους. Επίσης, μπορούν να αξιολογηθούν πολλά προσόντα συγχρόνως. Ακόμα, η μέθοδος της παρατήρησης δίνει τα περιθώρια στους υποψήφιους να λειτουργήσουν σε χώρο οικείο για εκείνους, που σίγουρα μπορεί να επηρεάσει την αποδοτικότητα τους, ενώ υπό διαφορετικές συνθήκες, εάν για παράδειγμα τοποθετούνταν σε κάποιο άλλο ειδικό περιβάλλον για να αξιολογηθούν, πιθανώς να τους αύξανε το στρες. Όμως, αποτελούν χρονοβόρες διαδικασίες και επίσης, οι αξιολογητές πρέπει να είναι ιδιαίτερα προσεχτικοί ως προς την ακεραιότητα και την αμεροληψία τους.

Προσομοίωση

Κατά την μέθοδο της προσομοίωσης, οι υποψήφιοι καλούνται να ανταπεξέλθουν σε καταστάσεις που βασίζονται σε σενάρια βασισμένα στην καθημερινή ζωή, για να αξιολογηθούν οι ικανότητες τους. Χρησιμοποιούνται κυρίως όταν δεν είναι για ποικίλους λόγους εφικτή η επιλογή της μεθόδου των παρατηρήσεων. Όπως αντίστοιχα συμβαίνει και στην μέθοδο της παρατήρησης, έτσι και κατά την προσομοίωση, η αξιοπιστία, η ακεραιότητα και η δικαιοσύνη της είναι αδιαμφισβήτητες. Βέβαια, αποτελεί μια περίπλοκη, ως προς την οργάνωση της, αλλά και δαπανηρή μέθοδο. Ακόμα, είναι μια μέθοδος που απαιτεί πολύ μελέτη για να προετοιμαστεί σωστά. Μπορεί να υπάρξουν περιπτώσεις, όπως αναφέραμε και προηγουμένως, όπου η συγκεκριμένη μέθοδος να μην είναι υλοποιήσιμη, για λόγους ασφάλειας³⁶.

³⁵ CEDEFOP (2009), "European guidelines for validating non – formal and informal learning"

³⁶ CEDEFOP (2015), "European guidelines for validating non – formal and informal learning".

Αποδεικτικά στοιχεία που έχουν ληφθεί από το εργασιακό περιβάλλον.

Κατά την συγκεκριμένη μέθοδο, ο υποψήφιος προετοιμάζει αποδεικτικά στοιχεία για την μάθηση, τις εμπειρίες και τις ικανότητες του, από οποιαδήποτε περιβάλλοντα αποκτήθηκαν, όπως για παράδειγμα, από την δουλειά του, εθελοντικές δραστηριότητες, κλπ κι όλα αυτά αποτελούν την βάση για να αξιολογηθούν από τον αξιολογητή. Βέβαια, υπάρχει σαφές ζήτημα εγκυρότητας όμως, καθώς στην συγκεκριμένη περίπτωση, ο ίδιος ο υποψήφιος επιλέγει τι επρόκειτο να αξιολογηθεί και δεν είναι απαραίτητο να επιβλέπεται από τον αξιολογητή το πως παράγονται τα αποδεικτικά στοιχεία του υποψηφίου. Επομένως, εάν δεν οριστούν έλεγχοι που θα λειτουργούν συμπληρωματικά και θα επιβεβαιώνουν πως πράγματι τα αποδεικτικά στοιχεία είναι προϊόν της δουλειάς του υποψηφίου, θα μπορεί να αμφισβητηθεί σοβαρά η γενικότερη αξιοπιστία της συγκεκριμένης μεθόδου.

Μέθοδοι για την παρουσίαση αποδεικτικών στοιχείων

Βιογραφικά σημειώματα

Είναι απολύτως λογικό πως αποτελεί την πιο διαδεδομένη μέθοδο τεκμηρίωσης των προσωπικών γνώσεων, ικανοτήτων και εμπειριών, τόσο στον εκπαιδευτικό, όσο και στον επαγγελματικό τομέα.

Εκθέσεις από τρίτους

Η συγκεκριμένη μέθοδος χρησιμοποιείται βέβαια ως επί το πλείστο για χρήση εντός εταιρειών ιδιωτικού τομέα και μπορεί να λάβει πολλές μορφές, όπως για παράδειγμα συστατικές επιστολές από εργοδότες, ή συναδέλφους, ή αξιολογήσεις από επιχειρήσεις.

Χαρτοφυλάκια

Μέσω της μεθόδου του χαρτοφυλακίου, οι υποψήφιοι μπορούν να συγκεντρώσουν μια οργανωμένη συλλογή με υλικό που παρουσιάζει όλες τις γνώσεις, τις ικανότητες και τις εμπειρίες του υποψηφίου. Η δυνατότητα αυτή για τους υποψήφιους να χρησιμοποιήσουν μια πληθώρα προσεγγίσεων, μπορεί να ενισχύσει την εγκυρότητα της διαδικασίας γενικότερα. Ένα χαρτοφυλάκιο μπορεί να περιλαμβάνει βιογραφικά σημειώματα, συστατικές επιστολές εργοδοτών, αξιολογήσεις αποδοτικότητας κλπ. Οι αιτούντες οφείλουν να είναι ιδιαίτερα προσεχτικοί κατά την προετοιμασία του, καθώς μπορούν να πέσουν σε ορισμένες παγίδες, ιδίως όταν το προετοιμάζουν μόνοι τους, δίχως την βοήθεια κάποιου συμβούλου. Ένα καλό χαρτοφυλάκιο είναι εκείνο που μπορεί να αξιολογηθεί εύκολα, καθώς ο υποψήφιος έχει προσανατολίσει αναλόγως τα αποδεικτικά στοιχεία του, για την απόκτηση ενός συγκεκριμένου προσόντος. Για την σωστή προετοιμασία ενός χαρτοφυλακίου, πέρα από μεσολάβηση των

συμβούλων, ιδιαίτερα χρήσιμη μπορεί να χαρακτηριστεί και η συγκέντρωση γκρουπ υποψηφίων, όπου μπορούν να μοιράζονται τις εμπειρίες τους³⁷.

Ιδιαίτερα δημοφιλής είναι και η χρήση ψηφιακών χαρτοφυλακίων. Όπως είναι απολύτως λογικό, επεκτείνουν τις δυνατότητες για τον υποψήφιο, συνδυάζοντας κείμενο, ήχο, αλλά και παρουσιάσεις πληροφοριών που βασίζονται σε βίντεο και γραφήματα. Βέβαια, όπως και στο απλό χαρτοφυλάκιο, και στο ψηφιακό, ο υποψήφιος πρέπει να είναι πολύ προσεχτικοί κατά την προετοιμασία του, καθώς η τεχνολογική καινοτομία, ενδεχομένως να επισκιάσει τον αρχικό σκοπό του ψηφιακού χαρτοφυλακίου.

³⁷ CEDEFOP (2009), “European guidelines for validating non – formal and informal learning”.

ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΕΚΡΟΩΝ ΣΤΗΝ Ε.Ε

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ

Προτού ξεκινήσουμε την ανάλυση μας που αφορά την εξέλιξη των συστημάτων πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης στον ευρωπαϊκό χώρο, αλλά και την γενικότερη πρόοδο που έχουν πραγματοποιήσει τα κράτη – μέλη της Ε.Ε, όσο αφορά το συγκεκριμένο θέμα, είναι απαραίτητο να πραγματοποιήσουμε μια σύντομη ιστορική αναδρομή, για να δούμε την πορεία της εκπαίδευσης στην Ευρώπη. Ένας από τους βασικούς πυλώνες για την εδραίωση της Ε.Ε, εκ της ιδρύσεως της, έως και σήμερα, αποτελεί η ανάπτυξη ενός κοινού οικονομικού χώρου, εντός του οποίου θα μπορούσαν να κινούνται ελεύθερα τόσο οι εργαζόμενοι, όσο και τα εμπορεύματα, η δημιουργία δηλαδή, μιας ευρωπαϊκής αγοράς εργασίας. Φυσικά, έγινε αντιληπτό από πολύ νωρίς, πως για να επιτευχθεί ο παραπάνω στόχος, έπρεπε να υπάρξει μια σύνδεση μεταξύ της ευρωπαϊκής αγοράς εργασίας, με την εκπαίδευση των εργαζομένων. Στην ιδρυτική Συνθήκη της Ρώμης του 1957 όμως, δεν υπήρχε σχετική πρόβλεψη για την εκπαίδευση, μιας και τότε δεν αποτελούσε στόχο της ΕΟΚ, αλλά κι επίσης, σ' αυτό το τόσο πρώιμο στάδιο, τα κράτη – μέλη φοβόντουσαν την εμπλοκή ενός υπερεθνικού οργανισμού στο εθνικό σύστημα εκπαίδευσης τους.

Το 1985, το Δικαστήριο των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων δίνει τον πρώτο ορισμό για την επαγγελματική κατάρτιση, κατά τον οποίο επαγγελματική κατάρτιση είναι: *«κάθε μορφή εκπαίδευσης που προετοιμάζει για τα προσόντα ενός επαγγέλματος, ή μιας εξειδικευμένης εργασίας, ή που αναπτύσσει τις ιδιαίτερες δεξιότητες για την άσκηση ενός τέτοιου επαγγέλματος, ή μιας τέτοιας εξειδικευμένης εργασίας, όποια και αν είναι η ηλικία, ή το επίπεδο κατάρτισης των μαθητών, ή των φοιτητών, ακόμα και όταν το πρόγραμμα εκπαίδευσης περιλαμβάνει ένα μέρος γενικής εκπαίδευσης»* (Σταμέλος Γ, Βασιλόπουλος Α, Καβασακάλης Α, 2015, Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές πολιτικές, σελ 62, Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα).

Με την υιοθέτηση της Συνθήκης του Μάαστριχτ το 1992 δρομολογήθηκαν περαιτέρω εξελίξεις, μιας και πλέον στην στοχοθεσία της Ε.Ε, εντάχθηκε όλος ο χώρος που αφορά την κοινωνία και τις κοινωνικές πολιτικές, μεταξύ των οποίων, είναι και η εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, το άρθρο 126 της Συνθήκης του Μάαστριχτ αφορούσε την εκπαίδευση, ενώ το άρθρο 127 την επαγγελματική εκπαίδευση.

Κατά την έκδοση της Λευκής Βίβλου για Ανάπτυξη, Ανταγωνιστικότητα και την Απασχόληση το 1993, γίνεται άμεση σύνδεση μεταξύ της εκπαίδευσης με την απασχόληση και την οικονομική μεγέθυνση της Ε.Ε. Μεταξύ άλλων, επικρατεί η αντίληψη πως το έμπυχο δυναμικό θα πρέπει να αποτελεί το πλεονέκτημα της Ευρώπης, σε σχέση με τους ανταγωνιστές της και γ' αυτό το λόγο θα πρέπει να θεωρείται η διά βίου εκπαίδευση και κατάρτιση μια

αναγκαία οικονομική και κοινωνική επένδυση³⁸. Έπειτα, το 1995 εκδίδεται η Λευκή Βίβλος για την Εκπαίδευση και Κατάρτιση – Διδασκαλία και Μάθηση προς την Κοινωνία της Γνώσης, όπου εξειδικεύονται οι στόχοι για την εκπαίδευση και προτείνονται ποικίλες δράσεις που συμπεριλάμβαναν για παράδειγμα, μέτρα για την έρευνα και την ανάπτυξη νέας γνώσης, την σύνδεση πανεπιστημίων και επιχειρήσεων, την ανάπτυξη και στήριξη της διά βίου εκπαίδευσης κλπ.

Το 1999, με την Διαδικασία της Μπολόνιας τέθηκαν στόχοι για την δημιουργία ενός ευρωπαϊκού χώρου ανώτατης εκπαίδευσης. Η δημιουργία του ευρωπαϊκού χώρου ανώτατης εκπαίδευσης αφενός συντονίζει τα επιμέρους συστήματα ανώτατης εκπαίδευσης στον ευρωπαϊκό χώρο και αφετέρου, συγκροτεί ένα διακριτό γεωγραφικό χώρο. Αναπτύσσεται επομένως μια κοινή φιλοσοφία για τα προγράμματα σπουδών και κατασκευάζονται κοινά εργαλεία ανάπτυξης τους, αποσκοπώντας στην, κατά το δυνατόν μεγαλύτερη, διαφάνεια, συγκρισιμότητα, διασφάλιση της ποιότητας και αναγνώριση των σπουδών και των προσόντων³⁹.

Το 2002, προκειμένου να επιτευχθεί περαιτέρω προαγωγή της συνεργασίας στον τομέα της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, υιοθετείται Ψήφισμα από τους υπουργούς Παιδείας των κρατών – μελών. Επιπλέον, αποφασίστηκε η λήψη συγκεκριμένων μέτρων αφενός για την αύξηση της διαφάνειας και την αναγνώριση των ικανοτήτων και προσόντων και αφετέρου για την προώθηση της στενότερης συνεργασίας, σχετικά με την ποιότητα της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης. Απώτερο στόχο αποτελούσε βεβαίως η άρση των εμποδίων αναφορικά με την επαγγελματική και γεωγραφική κινητικότητα και τη διευκόλυνση της πρόσβασης στη διά βίου μάθηση. Τον Νοέμβριο του 2002, εγκρίθηκε η στρατηγική για τη βελτίωση της απόδοσης της ποιότητας και της ελκυστικότητας της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, γνωστή και ως «Διαδικασία της Κοπεγχάγης». Σαφή στόχο της διαδικασίας αποτελούσε η προαγωγή ενός ευρωπαϊκού χώρου για τις πολιτικές για την Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση, που θα ήταν συμπληρωματικός προς τον αντίστοιχο για την ανώτατη εκπαίδευση. Έτσι λοιπόν, τα προσόντα που αποκτώνται σε μια χώρα θα μπορούσαν να αναγνωριστούν σε ολόκληρη την Ευρώπη, λόγω της ύπαρξης κοινών πλαισίων, οργάνων και εργαλείων, αλλά και της ομοιογενούς χρήσης συγκρίσιμων δεδομένων, πράγμα που θα είχε ως αποτέλεσμα την ενίσχυση της κινητικότητας τόσο των νέων, όσο και των ενηλίκων, αλλά και την ενίσχυση της συνάφειας μεταξύ της προσφερόμενης κατάρτισης και των αναγκών της αγοράς εργασίας⁴⁰.

³⁸ Σταμέλος Γ, Βασιλόπουλος Α, Καβασακάλης Α, (2015), Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές πολιτικές, «Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα».

³⁹ Παπαδάκης Ν, (2009), «Πρόθυμη εκχώρηση για μια αβέβαιη επιβίωση; Κοινωνία της γνώσης, γνωσιοκεντρική οικονομία, εκπαιδευτική πολιτική και μάθηση βασισμένη στις ικανότητες», στο συλλογιστικό τόμο Ξενάκης Δ (επιμελητής έκδοσης), Κατευθύνσεις προοδευτικής διακυβέρνησης, Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση

⁴⁰ Σταμέλος Γ, Βασιλόπουλος Α, Καβασακάλης Α, (2015), Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές πολιτικές, σελ 67, Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα.

Το Νοέμβριο του 2003, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή καταθέτει την ανακοίνωση «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010» για την ανάπτυξη δράσεων που αφορούν την ευρωπαϊκή εκπαίδευση και κατάρτιση γενικά. Οι 8 κύριοι τομείς του προγράμματος είναι: η περισσότερη ισότητα στην εκπαίδευση και στην κατάρτιση, η προώθηση της αποδοτικότητας στην εκπαίδευση και στην κατάρτιση, η υλοποίηση της διά βίου μάθησης, οι βασικές ικανότητες των νέων, ο εκσυγχρονισμός της σχολικής εκπαίδευσης, ο εκσυγχρονισμός της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, ο εκσυγχρονισμός της ανώτατης εκπαίδευσης και η απασχολησιμότητα.

Το 2004 εκδόθηκε από την Επιτροπή η ανακοίνωση «Η νέα γενιά κοινοτικών προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης μετά το 2006» που πρότεινε την συμπερίληψη όλων των επιμέρους προγραμμάτων που σχετίζονταν με την εκπαίδευση και κατάρτιση σε ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα διά βίου μάθηση, αποσκοπώντας έτσι σε μια συνολική προσέγγιση της Ε.Ε σε θέματα που σχετίζονται με την εκπαίδευση και την κατάρτιση⁴¹.

Το 2004, υιοθετήθηκε από το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, ένα κοινό σύνολο ευρωπαϊκών αρχών για την αναγνώριση και πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Αυτές οι αρχές ήταν μεταξύ άλλων, τα ατομικά δικαιώματα, οι υποχρεώσεις των ενδιαφερόμενων μελών (stakeholders), ζητήματα εμπιστοσύνης και αξιοπιστίας, αλλά και νομιμότητας, και θα συνέβαλλαν στην αναγνώριση κρίσιμων ζητημάτων για την ανάπτυξη και την εφαρμογή των συστημάτων πιστοποίησης. Από το 2004 κι έπειτα, αυτές οι αρχές χρησιμοποιούνται από τα ευρωπαϊκά κράτη ως κατευθυντήριες γραμμές για την ανάπτυξη των δικών τους συστημάτων πιστοποίησης. Σαφή στόχος των Ευρωπαϊκών αρχών αποτελεί η ενίσχυση της συγκρισιμότητας και της διαύγειας των προσεγγίσεων και των μεθόδων που θα χρησιμοποιούνταν από τις χώρες για την πιστοποίηση, με απώτερο στόχο βεβαίως να δοθεί αξία σε ένα ευρύτερο φάσμα μάθησης και εμπειριών, υποστηρίζοντας έτσι την διά βίου μάθηση. Το «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020» αποτελεί ένα στρατηγικό πλαίσιο για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, το οποίο βασίζεται στο πρόγραμμα εργασίας «Εκπαίδευση και κατάρτιση 2010» και παρέχει κοινούς στρατηγικούς στόχους στα κράτη – μέλη, καθώς επίσης κοινές μεθόδους εργασίας με τομείς προτεραιότητας για κάθε περιοδικό κύκλο εργασίας. Ακόμα, τέθηκαν και 4 στρατηγικοί στόχοι: η υλοποίηση της διά βίου μάθησης και της κινητικότητας, η βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, η προαγωγή της ισοτιμίας, της κοινωνικής συνοχής και της ενεργού συμμετοχής στα κοινά και η ενίσχυση της καινοτομίας και της δημιουργικότητας, καθώς και του επιχειρηματικού πνεύματος σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης.

Το 2008 αναπτύσσεται το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων (European Qualifications Framework), το οποίο είναι διαβαθμισμένο σε 8 επίπεδα σπουδών. Σε αυτό το πλαίσιο, γίνεται προσπάθεια να ενταχθούν όλα τα προγράμματα σπουδών που υπάρχουν στις χώρες της Ε.Ε. Βέβαια, το κάθε

⁴¹ Σταμέλος Γ, Βασιλόπουλος Α, Καβασακάλης Α, (2015), Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές πολιτικές, Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα.

κράτος δημιουργεί το δικό Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων, αλλά είναι καθοριστικής σημασίας η αντιστοίχιση του με το ευρωπαϊκό. Επί της ουσίας, «η συγκρότηση εθνικών πλαισίων επαγγελματικών προσόντων μέσω της ανάπτυξης κοινών στρατηγικών, μεθόδων και εργαλείων πιστοποίησης - αναγνώρισης δεξιοτήτων, απηχεί την πρόθεση αποτελεσματικής απόκρισης στην ανάγκη διαμόρφωσης ενός υπερεθνικού πλαισίου πιστοποίησης» (Παπαδάκης Ν, (2009), «Πρόθυμη εκχώρηση για μια αβέβαιη επιβίωση; Κοινωνία της γνώσης, γνωσιοκεντρική οικονομία, εκπαιδευτική πολιτική και μάθηση βασισμένη στις ικανότητες», σελ. 354, στο συλλογιστικό τόμο Ξενάκης Δ (επιμελητής έκδοσης), Κατευθύνσεις προοδευτικής διακυβέρνησης, Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση).

ΤΑ ΤΡΕΧΟΝΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΩΝ ΚΡΑΤΩΝ – ΜΕΛΩΝ

Οι πρωτοβουλίες που περιγράψαμε στο προηγούμενο εισαγωγικό κεφάλαιο, επισήμαναν την σημασία της πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, υποστήριξαν τον σχεδιασμό και την εφαρμογή διαδικασιών και πολιτικών υψηλής ποιότητας και διευκόλυναν την σύνδεση των των μαθησιακών αποτελεσμάτων που επιτυγχάνονταν μέσω της πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης με τα υπάρχοντα προσόντα. Σε αυτό το κεφάλαιο, θα εξετάσουμε την τρέχουσα κατάσταση στην Ευρώπη, δηλαδή σε τι στάδιο βρίσκεται η ανάπτυξη εθνικών συστημάτων πιστοποίησης, αλλά και ειδικότερα, τα γενικά χαρακτηριστικά τους.

Μέχρι στιγμής, μπορούμε να σημειώσουμε πως υπάρχει μια γενικότερη πρόοδος όσο αφορά την εισαγωγή εθνικών πολιτικών και πλαισίων για την πιστοποίηση. Όμως, το επίπεδο εφαρμογής των συστημάτων πιστοποίησης βρίσκεται σε ένα μέτριο στάδιο, κι επιπλέον, η πρόοδος είναι άνιση μεταξύ των κρατών – μελών της Ε.Ε. Έχουμε αναφέρει και σε προηγούμενα κεφάλαια, πως οι εθνικές στρατηγικές για την πιστοποίηση οφείλουν να συμβαδίζουν με τα εθνικά πλαίσια προσόντων, να έχουν ρυθμίσεις που να καλύπτουν όλους τους τομείς της εκπαίδευσης, να έχουν αναπτύξει ισχυρούς συνδέσμους μεταξύ των τομέων της εκπαίδευσης, προωθώντας μ' αυτό τον τρόπο τη διαπερατότητα, να έχουν ισχυρούς συνδέσμους μεταξύ της πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης στον δημόσιο, στον ιδιωτικό και στον εθελοντικό τομέα, να προβλέπουν μέτρα για την αύξηση της συμμετοχής στην πιστοποίηση και τέλος, να διασφαλίζουν την ποιότητα των διαδικασιών της πιστοποίησης. Φυσικά, οι εθνικές στρατηγικές για την πιστοποίηση, μπορούν είτε να είναι ενσωματωμένες εντός των πολιτικών για την παιδεία, όπως συμβαίνει για παράδειγμα στο Λουξεμβούργο, την Πολωνία και την Φινλανδία, είτε να αποτυπώνεται στην νομοθεσία, όπως για παράδειγμα στην Γαλλία, την Ισπανία, την Πορτογαλία, την Ιταλία, την Νορβηγία και την Τσεχία. Πρέπει να σημειώσουμε όμως πως δεν βρίσκονται όλες οι χώρες στην ίδια θέση κι επίσης, με την ύπαρξη μιας εθνικής στρατηγικής δεν συνεπάγεται αυτόματα και ένα υψηλότερο επίπεδο ανάπτυξης, ή συμμετοχής. Εννοείται βέβαια πως η ύπαρξη μιας εθνικής στρατηγικής για την πιστοποίηση συμβάλλει σε πιο στοχευμένες προσπάθειες.

Τα κράτη – μέλη μπορούν να κατηγοριοποιηθούν αναλόγως με το στάδιο ανάπτυξης εθνικής στρατηγικής για την πιστοποίηση, ως εξής: χώρες χωρίς εθνική στρατηγική, χώρες που βρίσκονται στην διαδικασία ανάπτυξης μιας εθνικής στρατηγικής, χώρες που διαθέτουν μια εθνική στρατηγική, αλλά της λείπουν ορισμένα βασικά στοιχεία και τέλος, χώρες που διαθέτουν μια ολοκληρωμένη εθνική στρατηγική για την πιστοποίηση⁴². Δυστυχώς, μόλις τρεις χώρες διαθέτουν μια ολοκληρωμένη εθνική στρατηγική, η Φινλανδία, η Γαλλία και η Ισπανία. Δεκατρείς χώρες βρίσκονται στην διαδικασία ανάπτυξης μιας εθνικής στρατηγικής για την πιστοποίηση, η Αυστρία, το Βέλγιο

⁴² Βλ. Παράρτημα, Γράφημα 1.

(Φλαμανδική Κοινότητα), η Ελβετία, η Κύπρος, η Γερμανία, η Ελλάδα, η Λιθουανία, το Λιχτενστάιν, η Μάλτα, η Πορτογαλία, η Σλοβενία, η Σλοβακία και η Τουρκία. Βέβαια, αξίζει να σημειώσουμε πως υπάρχει ξεκάθαρη πρόοδος, μιας και στην αντίστοιχη περίπτωση το 2010, οι χώρες ήταν μόλις πέντε. Έντεκα χώρες διαθέτουν μεν μια εθνική στρατηγική για την πιστοποίηση, αλλά της λείπουν κάποια βασικά στοιχεία, η Τσεχία, η Δανία, η Εσθονία, η Ιταλία, το Λουξεμβούργο, η Λετονία, η Νορβηγία, η Ολλανδία, η Πολωνία και η Ρουμανία. Τέλος, οι χώρες που δεν διαθέτουν καν μια εθνική στρατηγική για την πιστοποίηση είναι το Βέλγιο (Βαλλονία), η Βουλγαρία, η Κροατία, η Ιρλανδία, η Σουηδία και το Ηνωμένο Βασίλειο.

Σχετικά με την ύπαρξη νομικού πλαισίου για την διαδικασία της πιστοποίησης, μπορούμε να διακρίνουμε: χώρες που δεν διαθέτουν καν νομικό πλαίσιο για την πιστοποίηση, χώρες που έχουν να πλαίσιο που καλύπτει διαφορετικές πρωτοβουλίες, μεταξύ των οποίων συμπεριλαμβάνεται και η πιστοποίηση, χώρες που έχουν ορίσει ένα συγκεκριμένο πλαίσιο για την πιστοποίηση και τέλος, χώρες που διαθέτουν πολλά πλαίσια, που καλύπτουν πολλούς τομείς. Συγκεκριμένα, η Γαλλία, η Μάλτα και η Τουρκία έχουν ορίσει ένα συγκεκριμένο πλαίσιο για την πιστοποίηση. Η Κύπρος, η Ελλάδα, η Κροατία, το Λιχτενστάιν και το Ηνωμένο Βασίλειο δεν διαθέτουν καν πλαίσιο για την πιστοποίηση. Η Αυστρία, το Βέλγιο (Βαλλονία και Φλαμανδική Κοινότητα), η Βουλγαρία, η Ελβετία, η Τσεχία, η Δανία, η Φινλανδία, η Ισπανία, η Εσθονία, η Γερμανία, η Ιταλία, η Λιθουανία, η Λετονία, το Λουξεμβούργο, η Ολλανδία, η Νορβηγία, η Πολωνία, η Σουηδία και η Σλοβενία διαθέτουν πολλά πλαίσια που καλύπτουν διαφορετικούς τομείς. Τέλος, η Ισλανδία, η Ιρλανδία, η Ουγγαρία, η Πορτογαλία, η Ρουμανία και η Σλοβακία, διαθέτουν ένα νομικό πλαίσιο για άλλες πρωτοβουλίες που καλύπτει επίσης και την πιστοποίηση⁴³.

Βέβαια, η ύπαρξη ενός καθορισμένου νομικού πλαισίου για την διαδικασία της πιστοποίησης μπορεί να λειτουργήσει είτε προς όφελος, ή και όχι. Δηλαδή, με την ύπαρξη ενός νομικού πλαισίου, καθίστανται σαφείς οι υποχρεώσεις και τα δικαιώματα των υποψηφίων. Επίσης, το νομικό πλαίσιο μπορεί να προσφέρει διαύγεια ως προς την διαδικασία, το ποσοστό των πιστωτικών μονάδων που μπορούν να αποκτηθούν από την πιστοποίηση κλπ. Όμως, ένα μειονέκτημα της ύπαρξης ενός νομικού πλαισίου είναι η δυσκαμψία που ενδεχομένως να είναι φυσικό επακόλουθο. Η αλλαγή στο νομικό πλαίσιο, σίγουρα απαιτεί να ακολουθήσουν κάποιες συγκεκριμένες και χρονοβόρες διαδικασίες, ενώ κάποια συστήματα χωρίς νομικό πλαίσιο, σίγουρα θα ήταν πιο ευέλικτα.

Συνεχίζοντας την ανάλυση μας, πρέπει να σταθούμε σε ένα άλλο ιδιαίτερα σημαντικό θέμα, της συμμετοχής των διάφορων εμπλεκόμενων φορέων (stakeholders), που διαδραματίζουν σημαντικούς και ποικίλους ρόλους κατά την διαδικασία της πιστοποίησης, όπως για παράδειγμα, κατά τον σχεδιασμό των συστημάτων πιστοποίησης, για την ευαισθητοποίηση του κοινού, κλπ. Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο τονίζει τον συντονισμό για τις ρυθμίσεις για την πιστοποίηση μεταξύ των εμπλεκόμενων φορέων στην εκπαίδευση, στην

⁴³ European Commission; Cedefop; ICF International (2014), "European inventory on validation of non – formal and informal learning 2014. Final synthesis report".

κατάρτιση και την απασχόληση. Φυσικά, ο συντονισμός αυτός επηρεάζεται άμεσα κι από το στάδιο ανάπτυξης των συστημάτων πιστοποίησης που βρίσκεται η κάθε χώρα, όπως επίσης και από το μέγεθος του κάθε κράτους. Για παράδειγμα, το Λουξεμβούργο και η Μάλτα, διευκολύνονται ως προς τον συντονισμό και η διαύγεια του καταμερισμού των ευθυνών και των ρόλων των εμπλεκόμενων μελών, ακριβώς λόγω του μικρού μεγέθους τους.

Πιο συγκεκριμένα, στο Βέλγιο (Φλαμανδική Κοινότητα και Βαλλονία), τη Κύπρο, τη Τσεχία, τη Γερμανία, τη Δανία, την Ελλάδα, τη Φινλανδία, τη Γαλλία, την Ισλανδία, την Ιρλανδία, την Ιταλία, το Λιχτενστάιν, τη Λετονία, το Λουξεμβούργο, τη Νορβηγία, τη Πορτογαλία, τη Σουηδία, τη Τουρκία και τη Σκωτία υπάρχει σαφής καταμερισμός των ευθυνών. Στην Βουλγαρία, την Αυστρία, την Κροατία, την Εσθονία, την Ισπανία, την Ουγγαρία, την Λετονία, την Πολωνία, τη Ρουμανία, τη Σλοβενία και τη Βόρειο Ιρλανδία σημειώθηκε λιγότερο σαφής καταμερισμός των ευθυνών⁴⁴.

Βέβαια, τα μοντέλα συντονισμού ποικίλουν. Σε ορισμένες χώρες, η πιστοποίηση συντονίζεται από ένα δρώντα, συνήθως τα υπουργεία, ενώ σε άλλες χώρες, υπάρχουν αποκεντρωμένες μορφές συντονισμού, όπου οι περιφερειακές αρχές διασφαλίζουν την συμμετοχή των εμπλεκόμενων μελών.

Συνεχίζοντας, θα εξετάσουμε την εμπλοκή δρώντων του ιδιωτικού τομέα, που μπορούν να συνεισφέρουν με ποικίλους τρόπους στην εφαρμογή και την ανάπτυξη της πιστοποίησης, όπως για παράδειγμα στην ευαισθητοποίηση του κοινού, που παρατηρείται σε πολλές χώρες, όπως για παράδειγμα στην Ισπανία, την Ολλανδία και την Τουρκία. Συγκεκριμένα, στην Ισλανδία, οι εταιρείες προκειμένου να κινητοποιήσουν τους εργοδότες να συμμετέχουν στην διαδικασία της πιστοποίησης, επιτρέπουν μια ευελιξία ως προς το ωράριο, κατά την διάρκεια της διαδικασίας της πιστοποίησης. Δυστυχώς όμως, υπάρχουν και περιπτώσεις όπου η εμπλοκή του ιδιωτικού τομέα είναι ιδιαίτερα χαμηλή, όπως για παράδειγμα στην Εσθονία, όπου παρατηρείται έλλειψη ενδιαφέροντος από τους εργοδότες για να εμπλακούν με την πιστοποίηση, ή επίσης στην Ουγγαρία, όπου δεν υπάρχουν δομημένες πρωτοβουλίες, ή έστω κάποια πιλοτικά project για την πιστοποίηση στον ιδιωτικό τομέα.

Όπως αναφέραμε και προηγουμένως, η εμπλοκή των δρώντων του ιδιωτικού τομέα στην πιστοποίηση, μπορεί να ποικίλει. Αρχικά, μπορεί να έχουν κάποιο ρόλο κατά την παραγωγή νομοθεσίας σχετικά με την πιστοποίηση, όπως συμβαίνει για παράδειγμα στην Ισπανία και στην Γαλλία. Συγκεκριμένα, στην Ισπανία, τα εργατικά συνδικάτα έχουν ένα συμβουλευτικό ρόλο και συμμετέχουν στην διαδικασία ανάπτυξης και εφαρμογής της πιστοποίησης. Ακόμα, μπορεί να διαδραματίζουν ένα σημαντικό ρόλο τόσο κατά την ανάπτυξη των προτύπων, όσο και κατά τις διαδικασίες αξιολόγησης για την πιστοποίηση. Πιο συγκεκριμένα, κατά την εγκαθίδρυση των προφίλ των προσόντων και των μαθησιακών αποτελεσμάτων, όπως συμβαίνει στην Κροατία, την Φινλανδία και την Ελβετία, κατά την ανάπτυξη προτύπων για την αξιολόγηση, όπως συμβαίνει στην Ισλανδία και την Ελβετία, κατά τον

⁴⁴ European Commission; Cedefop; ICF International (2014), "European inventory on validation of non – formal and informal learning 2014. Final synthesis report".

σχεδιασμό των εξετάσεων ικανοτήτων, όπως συμβαίνει στην Σουηδία και κατά το σχεδιασμό διαδικασιών διασφάλισης της ποιότητας.

Υπάρχει βέβαια και η περίπτωση όπου σχεδιάζουν και τις δικές τους ξεχωριστές πρακτικές, για πιστοποίηση δηλαδή των προσόντων που αποκτώνται εντός του εργασιακού χώρου. Εννοείται βέβαια πως το μέγεθος της επιχείρησης έχει καθοριστικό ρόλο, μιας και οι μεγάλες επιχειρήσεις μπορούν να προσφέρουν πιο καλά δομημένα συστήματα πιστοποίησης, όπως για παράδειγμα στην Δανία, ενώ οι μικρότερες, δεν μπορούν να προσφέρουν κάτι αντίστοιχο.

Όσο αφορά τώρα τον εθελοντικό τομέα, μπορεί να επισημανθεί πως οι εθελοντικές οργανώσεις θεωρούνται μεταξύ των πιο δραστήριων χρηστών, αλλά και σχεδιαστών διαδικασιών πιστοποίησης, ως επί το πλείστον διαμορφωτικού χαρακτήρα. Υπάρχουν πολλά παραδείγματα στην Αυστρία, την Σουηδία και την Ελβετία με άτομα που επιθυμούσαν να πιστοποιήσουν τις ικανότητες που είχαν αποκτήσει μέσα από εθελοντικές δραστηριότητες που συμμετείχαν και το κατάφεραν μέσω του Youthpass, ή και άλλων χαρτοφυλακίων. Επιπροσθέτως, μπορούν να συνεισφέρουν και στην προώθηση της χρήσης της πιστοποίησης γενικότερα, όπως για παράδειγμα στην Αυστρία, όπου ο εθελοντικός τομέας εμπλέκεται ενεργά στην ανάπτυξη και την εφαρμογή στρατηγικών για να συμπεριληφθούν τα προσόντα που αποκτήθηκαν σε μη τυπικά, ή άτυπα πλαίσια στο Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων. Επίσης, στην Ελβετία, πολλές εθελοντικές οργανώσεις διαδραμάτισαν κρίσιμο ρόλο στην ανάπτυξη και εφαρμογή ενός σημαντικού αριθμού πρωτοβουλιών για την πιστοποίηση. Δυστυχώς όμως, υπάρχουν και παραδείγματα χωρών, όπως η Σλοβενία, όπου η κυβέρνηση δεν λαμβάνει υπόψη τις εθελοντικές οργανώσεις κατά την διαδικασία σχεδιασμού πολιτικών για την πιστοποίηση⁴⁵.

Ένα άλλο ιδιαίτερα σημαντικό θέμα που έχουμε θίξει σε προηγούμενο κεφάλαιο, είναι η αυξημένη βαρύτητα που έχει η επιλογή αξιόπιστων μεθόδων για την πιστοποίηση. Το είδος της αξιολόγησης που θα επιλεγεί, καθορίζει και το τι θα μάθουμε για τις γνώσεις, τις ικανότητες και τις εμπειρίες του υποψηφίου. Η παραδοσιακή αξιολόγηση χρησιμοποιείται αρκετά συχνά κατά την πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης ενός υποψηφίου, μιας και πολλές από τις πρωτοβουλίες και τις διαδικασίες για την πιστοποίηση, ανήκουν στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα, ή στοχεύουν στην απόκτηση ενός επίσημου προσόντος εκπαίδευσης και κατάρτισης. Έχουμε τονίσει επανειλημμένως, πως η αξιοπιστία της διαδικασίας της αξιολόγησης, έχει άμεσο αντίκτυπο στην αξιοπιστία της γενικότερης διαδικασίας της πιστοποίησης. Για να διασφαλιστεί λοιπόν η εμπιστοσύνη που πρέπει να αποπνέει η διαδικασία της αξιολόγησης και προκειμένου να εξαιρεθούν οποιαδήποτε περιθώρια αμφισβήτησης, πολλές φορές υπάρχει και το ενδεχόμενο συνδυασμού μεθόδων αξιολόγησης.

Κατά την επιλογή μεθόδου αξιολόγησης, είναι ιδιαίτερα σημαντικό να ληφθεί υπόψη η φύση των ικανοτήτων, γνώσεων και εμπειριών που θα αξιολογηθούν, καθώς ανάλογα με την περίπτωση, μπορεί να ταιριάζει

⁴⁵ European Commission; Cedefop; ICF International (2014), "European inventory on validation of non – formal and informal learning 2014. Final synthesis report".

περισσότερο μια συγκεκριμένη μέθοδος, από κάποιες άλλες. Στο στάδιο της τεκμηρίωσης της μάθησης του υποψηφίου τα χαρτοφυλάκια είναι η επικρατέστερη μέθοδος στα περισσότερα ευρωπαϊκά κράτη, ακολουθούμενη από τις δηλωτικές μεθόδους, ενώ για το στάδιο της αξιολόγησης, οι εξετάσεις είναι η πιο αποδεκτή μέθοδος. Βέβαια, υπάρχει ανάγκη για μεγαλύτερη συνοχή στην Ευρώπη κατά την χρήση μεθοδολογιών για την πιστοποίηση και δυστυχώς, υπάρχουν μεγάλες διαφοροποιήσεις μεταξύ των κρατών όσο αφορά την αξιοπιστία των αξιολογήσεων.

Σχετικά με τις επιχειρήσεις, χρησιμοποιούνται κυρίως τα βιογραφικά σημειώματα και οι συστατικές επιστολές για την τεκμηρίωση των γνώσεων και των ικανοτήτων ενός ατόμου και οι συνεντεύξεις και οι ομιλητικές μέθοδοι γενικότερα, για να επιδείξει ο υποψήφιος τις ικανότητες του, προκειμένου να αποκτήσει μια συγκεκριμένη δουλειά. Ιδιαίτερα δημοφιλείς είναι επίσης και οι μέθοδοι της παρατήρησης και των στοιχείων που αποσπώνται από το εργασιακό περιβάλλον του υποψηφίου. Γενικότερα μπορεί να παρατηρήσει κάποιος ότι οι μέθοδοι που χρησιμοποιούνται λιγότερο συχνά, είναι εκείνες που χρησιμοποιούνται κατά τις αξιολογήσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα.

ΠΡΟΟΔΟΣ ΤΩΝ ΚΡΑΤΩΝ – ΜΕΛΩΝ ΠΑΝΩ ΣΕ ΘΕΜΕΛΙΩΔΕΙΣ ΑΡΧΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΜΗ ΤΥΠΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΑΤΥΠΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ

Έχουμε υπογραμμίσει επανειλημμένως την ζωτική σημασία της ύπαρξης συγκεκριμένων αρχών που δίχως αμφιβολία, μπορούν να εξασφαλίσουν σε μεγάλο βαθμό την εδραίωση, αλλά και την ανάπτυξη των συστημάτων πιστοποίησης. Αυτές οι αρχές που αδιαμφισβήτητα καθορίζουν την βιωσιμότητα των συστημάτων πιστοποίησης είναι, η παροχή πληροφοριών και η καθοδήγηση των ατόμων για την διαδικασία της πιστοποίησης, η σύνδεση των συστημάτων πιστοποίησης με τα Εθνικά Πλαίσια Προσόντων, τα οποία με τη σειρά τους πρέπει να συμβαδίζουν με το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων, η συμμόρφωση των συστημάτων πιστοποίησης με τα προκαθορισμένα πρότυπα που είναι ίσα με τα προσόντα που αποκτώνται και από το επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα, τα διαφανή μέτρα διασφάλισης της ποιότητας που υποστηρίζουν αξιόπιστες και έγκυρες διαδικασίες αξιολόγησης, η πρόβλεψη για ανάπτυξη επαγγελματικών ικανοτήτων του προσωπικού που εμπλέκεται στην διαδικασία της πιστοποίησης, η ύπαρξη συνεργειών μεταξύ της πιστοποίησης και των πιστωτικών συστημάτων, η φροντίδα ευπαθών κοινωνικών ομάδων και τέλος, η προώθηση των ευρωπαϊκών εργαλείων διαφάνειας (Europass, Youthpass). Γενικότερα, η Κύπρος, η Γερμανία, η Ελλάδα, η Λιθουανία, η Σλοβακία και η Τουρκία είναι χώρες όπου απαιτείτο επείγουσα δράση για πολλές από τις παραπάνω αρχές. Η Φινλανδία, η Ιταλία, το Λουξεμβούργο, η Πολωνία και η Πορτογαλία, έχουν καταφέρει να επιτύχουν σημαντική πρόοδο στις περισσότερες από τις αρχές. Ας εξετάσουμε όμως μια μια τις προαναφερθείσες αρχές και συγκεκριμένα, τι πρόοδο έχουν επιτύχει πάνω σε αυτές.

Σχετικά με την παροχή συμβουλών και την καθοδήγηση των ατόμων, έχουμε αναφέρει ήδη σε προηγούμενο κεφάλαιο πως αδιαμφισβήτητα επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό, το αν κριθεί επιτυχής η διαδικασία της πιστοποίησης. Εξετάζοντας το κατά πόσο οι επαγγελματίες που εμπλέκονται στην καθοδήγηση των ατόμων, κατέχουν καλή γνώση της διαδικασίας της πιστοποίησης γενικότερα, γύρω στο ένα τρίτο των χωρών, και συγκεκριμένα, το Βέλγιο (Βαλλονία), η Βουλγαρία, η Κύπρος, η Εσθονία, η Φινλανδία, η Γαλλία, η Ισλανδία, το Λουξεμβούργο, η Ολλανδία, η Πολωνία, η Σλοβενία και η Τουρκία, είχαν θετικό αποτέλεσμα. Πρέπει να βέβαια να σημειώσουμε πως υπάρχει ξεκάθαρη βελτίωση στο συγκεκριμένο θέμα, συγκριτικά με το 2010. Ωστόσο, σε δεκαενέα χώρες, δηλαδή στην Σκωτία, το Λιχτενστάιν, την Ιρλανδία, τη Γερμανία, την Αυστρία, την Κροατία, την Ιταλία, την Μάλτα, την Λετονία, την Νορβηγία, τη Ρουμανία, την Σουηδία και την Ελβετία, χαρακτηρίστηκαν με μέτρια, ή χαμηλή γνώση⁴⁶.

Αυτό βέβαια που έχει ακόμα πιο άμεση σημασία, είναι η ευαισθητοποίηση του κοινού για την διαδικασία της πιστοποίησης. Μόνο στην Φινλανδία, σημειώνεται πως η πλειοψηφία του κοινού γνωρίζει για την

⁴⁶ European Commission; Cedefop; ICF International (2014), "European inventory on validation of non – formal and informal learning 2014. Final synthesis report".

πιστοποίηση. Φυσικά, η μακρά πορεία της πιστοποίησης στη χώρα διαδραματίζει καθοριστικό παράγοντα στην διαμόρφωση αυτής της κατάστασης. Στην Τσεχία, την Εσθονία, τη Λετονία, τη Νορβηγία, τη Πολωνία και τη Σκωτία, ένα μέρος του κοινού γνωρίζει για την πιστοποίηση. Στην Αυστρία, το Βέλγιο (Βαλλωνία, Φλαμανδική Κοινότητα), τη Βουλγαρία, τη Κύπρο, τη Γερμανία, τη Κροατία, την Ιρλανδία, την Ισλανδία, τη Μάλτα, την Ολλανδία, την Τουρκία, τη Σουηδία, τη Σλοβενία, την Αγγλία και την Βόρειο Ιρλανδία, μια μικρή μερίδα του κοινού γνωρίζει για την πιστοποίηση. Τέλος, στην Ουγγαρία, την Ιταλία, τη Λιθουανία, τη Ρουμανία και τη Σλοβακία, μόλις μια πολύ μικρή μερίδα του κοινού γνωρίζει για την πιστοποίηση. Οι αιτίες για την χαμηλή ευαισθητοποίηση του κοινού ποικίλες, μεταξύ των οποίων είναι: το πρώιμο στάδιο ανάπτυξης των συστημάτων πιστοποίησης, όπως για παράδειγμα στην Ιταλία, την Τουρκία, την Σλοβακία και την Μάλτα. Οι περιορισμένες πρωτοβουλίες για την ενίσχυση της ευαισθητοποίησης σχετικά με την πιστοποίηση, όπως συμβαίνει στην Ρουμανία. Η γενικότερη έλλειψη κουλτούρας για την διά βίου μάθηση, που έχει ως άμεσο αποτέλεσμα η πιστοποίηση να είναι «δυσνόητη» για το ευρύ κοινό, όπως για παράδειγμα στην Λιθουανία⁴⁷.

Συγκριτικά με το 2010, ελήφθησαν αρκετά περισσότερα μέτρα για την αύξηση της ευαισθητοποίησης, όπως για παράδειγμα μέσω των ιστοσελίδων. Δυστυχώς όμως, παρά το γεγονός ότι στις περισσότερες χώρες παρατηρούνται δραστηριότητες για την ευαισθητοποίηση του κοινού, σε ικανοποιητικά επίπεδα, υπάρχουν και αντίθετες περιπτώσεις, όπως για παράδειγμα στην Ελλάδα και την Σλοβακία, όπου δεν συμβαίνει κάτι τέτοιο. Τα μέσα για αύξηση της ευαισθητοποίησης του κοινού σχετικά με την πιστοποίηση, μπορούν να είναι για παράδειγμα:

- Ιστοσελίδες. Στις περισσότερες περιπτώσεις χωρών, χρησιμοποιούνται υπουργικές ιστοσελίδες για την παροχή πληροφορικών σχετικά με την πιστοποίηση, όπως συμβαίνει για παράδειγμα στην Ιταλία και την Δανία.
- Εθνικές καμπάνιες χρησιμοποιώντας τα ΜΜΕ. Σε αυτή την περίπτωση μπορούν να επιστρατευτούν τα ποικίλα ΜΜΕ, όπως για παράδειγμα μέσω της τηλεόρασης, για την προώθηση των πλεονεκτημάτων της πιστοποίησης.
- Πάροχοι εκπαίδευσης. Στις περιπτώσεις χωρών όπου δεν η ανάπτυξη των συστημάτων πιστοποίησης δεν είναι σε ιδιαίτερα προχωρημένο στάδιο, όπως για παράδειγμα στην Αγγλία, την Ουαλία και τη Βόρειο Ιρλανδία, την ευαισθητοποίηση του κοινού την έχουν αναλάβει οι ίδιοι οι πάροχοι εκπαίδευσης που προσφέρουν ευκαιρίες πιστοποίησης.
- Εργοδότες. Στην περίπτωση της Κύπρου, οι εργοδότες έχουν αναλάβει να προωθήσουν τις ευκαιρίες για πιστοποίηση. Βέβαια, αυτή η μέθοδος γενικά δεν είναι ιδιαίτερα δημοφιλής.
- Project. Σε παραδείγματα χωρών, όπως η Βουλγαρία και η Τσεχία, όπου δεν υπάρχει ένα ενιαίο σύστημα πιστοποίησης, για την

⁴⁷ European Commission; Cedefop; ICF International (2014), "European inventory on validation of non – formal and informal learning 2014. Final synthesis report".

ευαισθητοποίηση του κοινού, χρησιμοποιούνται συγκεκριμένα project κι όχι ευρύτερα σε εθνικό επίπεδο.

Γενικότερα, η παροχή συμβουλών, αλλά και καθοδήγησης για την πιστοποίηση οργανώνεται με ποικίλους τρόπους ανά τα ευρωπαϊκά κράτη. Πιο συγκεκριμένα, μέσω ενός κεντρικού οργάνου που παρέχει συμβουλές και καθοδήγηση καθ' όλα τα στάδια της διαδικασίας της πιστοποίησης, όπως συμβαίνει στην Νορβηγία, την Ισπανία και την Τουρκία, μέσω των περιφερειακών δομών, που συμβαίνει στην Ιταλία και την Γαλλία, μέσω του επίσημου δικτύου σύμβουλων καριέρας των Κέντρων Διά Βίου Μάθησης, όπως συμβαίνει στην Ισλανδία, ή μέσω των πάροχων εκπαίδευσης, κατάρτισης και πιστοποίησης, όπως για παράδειγμα στην Φινλανδία.

Η παροχή συμβουλών και καθοδήγησης στους υποψήφιους, έχουμε τονίσει πολλάκις, ότι είναι απαραίτητη στο κάθε ένα στάδιο της διαδικασίας της πιστοποίησης ξεχωριστά. Δυστυχώς, στο συγκεκριμένο θέμα δεν έχει σημειωθεί ιδιαίτερη πρόοδος από τα ευρωπαϊκά κράτη συγκριτικά με το 2010. Σε 19 χώρες, στην Αγγλία, τη Βόρειο Ιρλανδία, το Βέλγιο (Βαλλονία), την Ισλανδία, την Ολλανδία, τη Τουρκία, τη Σλοβενία, τη Βουλγαρία, την Ιρλανδία, τη Δανία, τη Μάλτα, τη Σουηδία, τη Φινλανδία, τη Κύπρο, τη Λετονία, το Λουξεμβούργο, την Ισπανία, τη Γαλλία, τη Γερμανία και την Ελβετία, η παροχή συμβουλών και καθοδήγησης ήταν διαθέσιμη για όλους και δωρεάν, καθ' όλα τα στάδια της διαδικασίας της πιστοποίησης. Ο αριθμός των κρατών είναι ενθαρρυντικός μεν, αλλά έχει παραμείνει ο ίδιος σε σχέση με το 2010. Σε 9 χώρες, στο Λιχτενστάιν, την Ιταλία, τη Τσεχία, την Εσθονία, τη Πολωνία, τη Σκωτία, τη Νορβηγία, την Ελλάδα και το Βέλγιο (Φλαμανδική Κοινότητα) υπήρχε μεν παροχή πληροφοριών και καθοδήγηση για όλους και δωρεάν, αλλά μόνο σε συγκεκριμένα στάδια της διαδικασίας της πιστοποίησης και όχι σε όλα. Μόλις σε 4 χώρες, στην Ουγγαρία, τη Σλοβακία, τη Ρουμανία και τη Λιθουανία δεν υπήρχε δημόσια και δωρεάν παροχή συμβουλών και καθοδήγηση για τους υποψήφιους της διαδικασίας της πιστοποίησης⁴⁸.

Συνεχίζοντας, θα εξετάσουμε ένα άλλο σημαντικό ζήτημα, το κατά πόσο υπάρχουν ισχυροί σύνδεσμοι μεταξύ των διαδικασιών της πιστοποίησης με τα Εθνικά Πλαίσια Προσόντων, τα οποία με την σειρά τους πρέπει να συμβαδίζουν με το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων. Όπως αναφέρει ο Παπαδάκης, «το EQF φέρνει στο προσκήνιο μαζί με τη πιστοποίηση και τα επαγγελματικά περιγράμματα και μας επιτρέπουν να παρατηρήσουμε μια διακριτική μετατόπιση από τα πλαίσια προσόντων, στις δέσμες δεξιοτήτων» (Παπαδάκης Ν. 2009, «Πρόθυμη εκχώρηση για μια αβέβαιη επιβίωση; Κοινωνία της γνώσης, γνωσιοκεντρική οικονομία, εκπαιδευτική πολιτική και μάθηση βασισμένη στις ικανότητες», στο συλλογιστικό τόμο Ξενάκης Δ (επιμελητής έκδοσης), Κατευθύνσεις προοδευτικής διακυβέρνησης, Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση). Γενικότερα, παρά τις διαφοροποιήσεις των ευρωπαϊκών κρατών, το EQF θα πρέπει να θεωρείται καθολικά, ως ένας τρόπος να συγκληθούν παραδοσιακά αντίρροπες δυνάμεις της εκπαίδευσης και της αγοράς εργασίας,

⁴⁸ European Commission; Cedefop; ICF International (2014), "European inventory on validation of non – formal and informal learning 2014. Final synthesis report"

ενώ συγχρόνως θα διατηρούνται οι εθνικές ιδιαιτερότητες και τα εθνικά συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης. Ταυτόχρονα, θα υπάρχει και ένας κοινός τρόπος «ανάγνωσης» των προσόντων, εύκολα αντιληπτός από όλους, λειτουργώντας επί της ουσίας ως ένας χάρτης που θα «μεταφράζονται» τα προσόντα⁴⁹. Σε 19 χώρες, στη Κύπρο, τη Τσεχία, την Εσθονία, τη Φινλανδία, τη Κροατία, την Ιρλανδία, το Λουξεμβούργο, τη Λετονία, τη Μάλτα, τη Σλοβενία, τη Δανία, τη Γαλλία, την Ιταλία, τη Λιθουανία, την Ολλανδία, τη Πορτογαλία και το Ηνωμένο Βασίλειο, η μη τυπική εκπαίδευση και η άτυπη μάθηση μπορεί να μετατραπεί σε κάποιο προσόν του (εκάστοτε) Εθνικού Πλαισίου Προσόντων, οφείλουμε να σημειώσουμε βέβαια πως οι παραπάνω χώρες διαφοροποιούνται σε διάφορους τομείς, όπως για παράδειγμα, το πόσο ανεπτυγμένοι είναι οι σύνδεσμοι, ή το κατά αυτοί οι σύνδεσμοι είναι εδραιωμένοι με συστηματικό τρόπο, ή όχι. Ακόμα και στην περίπτωση που δεν υπήρχαν σύνδεσμοι, δηλαδή στην Αυστρία, το Βέλγιο (Βαλλονία και Φλαμανδική Κοινότητα), τη Βουλγαρία, την Ελβετία, τη Γερμανία, την Ελλάδα, την Ισπανία, την Ουγγαρία, την Ισλανδία, το Λιχτενστάιν, τη Νορβηγία, τη Πολωνία, τη Ρουμανία, τη Σουηδία, τη Σλοβακία και τη Τουρκία, τουλάχιστον η εγκαθίδρυση τους ήταν στην διαδικασία ανάπτυξης. Εν κατακλείδι, θα λέγαμε πως το EQF σχετίζεται άμεσα άμεσα με την ύπαρξη των αντίστοιχων εθνικών πλαισίων, αντικατοπτρίζοντας την γενικότερη προσπάθεια δημιουργίας ενός ενιαίου θεσμικού χώρου στη διασύνδεση εκπαίδευσης και εργασίας. Η σημασία του είναι τόσο εξαιρετική, καθώς μέσω του EQF επιδιώκεται η δημιουργία εργαλείων που θα συμβάλλουν στη θεσμική και οικονομική ολοκλήρωση της Ε.Ε, αποσκοπώντας στην ενδυνάμωση της κινητικότητας της εργασίας, τη σύγκλιση μισθών και αμοιβών, τη προώθηση της διαφάνειας, αλλά και της αξιοπιστίας τόσο σε πλαίσιο εθνικών πολιτικών, όσο και σε ευρωπαϊκό επίπεδο⁵⁰.

Έχουμε αναφέρει προηγουμένως, πως οι ευρωπαϊκές χώρες βρίσκονται σε διαφορετικά στάδια σχετικά με την ανάπτυξη ενός Εθνικού Πλαισίου Προσόντος⁵¹. Αυτό το γεγονός, μπορεί κανείς να αντιληφθεί δίχως ιδιαίτερη δυσκολία πως, έχει άμεσο αντίκτυπο στην ύπαρξη σύνδεσης των διαδικασιών πιστοποίησης με τα Εθνικά Πλαίσια Προσόντων. Αναλόγως λοιπόν το στάδιο που βρίσκεται η κάθε χώρα, σε αντίστοιχο στάδιο θα βρίσκεται και η σύνδεση με τις διαδικασίες πιστοποίησης. Μπορεί για παράδειγμα, η σύνδεση να είναι ακόμα σε πρόχειρη μορφή και να χρειάζεται περαιτέρω ανάπτυξη, όπως για παράδειγμα συμβαίνει στη Κύπρο, την Ισπανία, τη Φινλανδία, την Ιταλία, τη Λιθουανία, τη Σλοβενία και τη Κροατία, ή να έχει να κάνει μόνο με συγκεκριμένα προσόντα, όπως συμβαίνει στη Τσεχία, τη Λετονία και τη Πορτογαλία. Υπάρχουν βέβαια και οι περιπτώσεις όπου η σύνδεση μεταξύ του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων και της διαδικασίας της πιστοποίησης είναι

⁴⁹ Ζαχείλας Λ. (2010), «Ο νέος ρόλος των επαγγελματικών προσόντων και η στροφή προς τα μαθησιακά αποτελέσματα» στο Καραλής Θ. (επιμέλεια), «Διά βίου μάθηση και πιστοποίηση», ΙΝΕ, Αθήνα 2010.

⁵⁰ Φωτόπουλος Ν, Γούλας Χ (2010), «Μια κριτική διερεύνηση δυνατοτήτων, ορίων & προοπτικών εν όψει της δημιουργίας του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων» στο Καραλής Θ. (επιμέλεια), «Διά βίου μάθηση και πιστοποίηση», ΙΝΕ, Αθήνα: 2010

⁵¹ Βλ. Παράρτημα, Γράφημα 2.

ιδιαίτερα δυνατή, όπως για παράδειγμα στην περίπτωση της Γαλλίας, η του Ηνωμένου Βασιλείου.

Ας εξετάσουμε τώρα την συμμόρφωση των συστημάτων πιστοποίησης με τα προκαθορισμένα πρότυπα που πρέπει να είναι ίσα με τα προσόντα που αποκτώνται από το επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα. Σε 22 χώρες, την Αυστρία, το Βέλγιο (Φλαμανδική Κοινότητα), τη Βουλγαρία, τη Τσεχία, τη Δανία, τη Γαλλία, την Ιρλανδία, τη Λετονία, το Λιχτενστάιν, τη Λιθουανία, το Λουξεμβούργο, τη Μάλτα, τη Νορβηγία, τη Πορτογαλία, τη Σλοβενία, την Ισπανία, την Ελβετία και το Ηνωμένο Βασίλειο, τουλάχιστον σε κάποιους τομείς τα προσόντα που αποκτώνται μέσω της διαδικασίας της πιστοποίησης συμμορφώνονται με τα πρότυπα, που είναι ίδια, ή τουλάχιστον ίσα με εκείνα που αποκτώνται από τα επίσημα εκπαιδευτικά προγράμματα⁵².

Η διαδικασία της πιστοποίησης, έχουμε ξεκαθαρίσει ήδη, πως μπορεί να οδηγήσει σε διάφορα αποτελέσματα. Αρχικά, μπορεί να είναι επίσημα προσόντα, κάτι που γίνεται πιο συχνά στον τομέα της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, σε σχέση με την ανώτατη εκπαίδευση, κι αυτή είναι η πιο συνήθης κατάσταση στην πλειοψηφία των ευρωπαϊκών κρατών. Μπορεί επίσης να έχει ως αποτέλεσμα προσόντα που διαφέρουν από τα επίσημα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης, όπως συμβαίνει για παράδειγμα στην Κύπρο και τη Τσεχία. Ακόμα, μπορεί να έχει ως αποτέλεσμα μια «μορφή προσόντος», δίχως βέβαια να είναι ένα κανονικό προσόν, όπως για παράδειγμα, το αποτέλεσμα της διαδικασίας της πιστοποίησης στην Φλαμανδική Κοινότητα του Βελγίου είναι η απόδειξη κεκτημένων ικανοτήτων, στην Βαλλονία είναι ένα πιστοποιητικό ικανοτήτων, ενώ στην Ολλανδία είναι ένα πιστοποιητικό εμπειριών. Τέλος, μπορεί να έχει ως αποτέλεσμα την παροχή πρόσβασης στο επίσημο σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης, ιδίως στην ανώτατη εκπαίδευση, που συμβαίνει περίπου στις μισές ευρωπαϊκές χώρες.

Ας εξετάσουμε τώρα την ύπαρξη διαφανών μέτρων διασφάλισης της ποιότητας, για την ενίσχυση αξιόπιστων και έγκυρων διαδικασιών πιστοποίησης. Στη Λιθουανία, τη Λετονία, το Λιχτενστάιν, τη Τσεχία, το Βέλγιο (Βαλλονία), τη Κύπρο, τη Φινλανδία, την Ιρλανδία, την Ιταλία, τη Πολωνία, τη Πορτογαλία, το Ηνωμένο Βασίλειο και την Ελβετία υπήρχαν διαφανή μέτρα διασφάλισης της ποιότητας της διαδικασίας της αξιολόγησης. Στην Αυστρία, το Βέλγιο (Φλαμανδική Κοινότητα), τη Βουλγαρία, τη Γερμανία, την Ουγγαρία, την Ισλανδία, το Λουξεμβούργο, την Ολλανδία, τη Ρουμανία, τη Σλοβακία, την Ισπανία, τη Σουηδία και τη Εσθονία, υπήρχε μεν ένα πλαίσιο διασφάλισης της ποιότητας, αλλά δεν πληρούσε τις ιδανικές προδιαγραφές που έχουμε αναφέρει. Δυστυχώς, υπάρχουν και 8 χώρες, η Νορβηγία, η Σλοβενία, τη Δανία, η Ελλάδα, η Γαλλία, η Κροατία, η Μάλτα και η Τουρκία, όπου δεν υπήρχε καν πλαίσιο για την διασφάλιση της ποιότητας της διαδικασίας της αξιολόγησης⁵³.

Οι ρυθμίσεις για την διασφάλιση της ποιότητας για την πιστοποίηση μπορούν να είναι ποικίλες. Αρχικά, η ευθύνη για την διασφάλιση της ποιότητας της πιστοποίησης μπορεί να ανατεθεί σε κάποιο ξεχωριστό σώμα, ή

⁵² European Commission; Cedefop; ICF International (2014), "European inventory on validation of non – formal and informal learning 2014. Final synthesis report".

⁵³ European Commission; Cedefop; ICF International (2014), "European inventory on validation of non – formal and informal learning 2014. Final synthesis report".

ίδρυμα, όπως συμβαίνει για παράδειγμα στη Κροατία, τη Τσεχία, τη Γερμανία, τη Δανία, τη Γαλλία, την Εσθονία, την Ελλάδα, το Λουξεμβούργο, τη Λιθουανία, τη Νορβηγία και το Βέλγιο (Βαλλονία). Επίσης, μπορεί να υπάρχει ένα συγκεκριμένο πλαίσιο διασφάλισης της ποιότητας κάποιων τομέων της πιστοποίησης, όπως συμβαίνει στο Βέλγιο (Βαλλονία), τη Τσεχία, το Λιχτενστάιν, τη Λιθουανία, την Ιταλία, την Ισλανδία, την Ολλανδία και την Ελβετία. Ακόμα, μπορούν τα ήδη υπάρχοντα συστήματα διασφάλισης της ποιότητας στο επίσημο σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης να καλύψουν και την διαδικασία της πιστοποίησης, όπως για παράδειγμα στην Αυστρία, το Βέλγιο (Φλαμανδική Κοινότητα), τη Βουλγαρία, τη Κύπρο, τη Φινλανδία, την Ουγγαρία, την Ιρλανδία, την Ιταλία, την Ισλανδία, τη Λετονία, τη Μάλτα, τη Πολωνία, τη Πορτογαλία, τη Ρουμανία, τη Σουηδία, τη Σλοβακία, την Ελβετία και το Ηνωμένο Βασίλειο. Τέλος, στην Δανία, τη Γερμανία, τη Γαλλία, το Λουξεμβούργο, την Ιρλανδία, την Ολλανδία, τη Νορβηγία, τη Σουηδία και το Ηνωμένο Βασίλειο, υπάρχουν κάποιες κατευθυντήριες γραμμές, όσο αφορά την ποιότητα της διαδικασίας της πιστοποίησης. Είναι εμφανές ότι η ύπαρξη κοινών μέτρων για την διασφάλιση της ποιότητας μεταξύ της διαδικασίας της πιστοποίησης και του επίσημου εκπαιδευτικού συστήματος, είναι η μέθοδος με την μεγαλύτερη απήχηση για τα ευρωπαϊκά κράτη, μιας και διευκολύνει τη συνοχή.

Ένας άλλος καθοριστικός παράγοντας για την ευρύτερη επιτυχία των διαδικασιών πιστοποίησης, είναι η ανάπτυξη επαγγελματικών ικανοτήτων του προσωπικού που εμπλέκεται σε αυτές και δυστυχώς, σε αυτό το θέμα, δεν μπορούμε να πούμε πως υπάρχει ικανοποιητική πρόοδος συγκριτικά με το 2010 και απαιτούνται ακόμα πολύ μεγάλες προσπάθειες για να επιτευχθούν ικανοποιητικά επίπεδα. Μόλις σε 7 χώρες, στην Ισπανία, το Βέλγιο (Φλαμανδική Κοινότητα και Βαλλονία), τη Φινλανδία, το Λουξεμβούργο, τη Πολωνία και τη Τουρκία υπάρχουν προκαθορισμένες απαιτήσεις για το προσωπικό που εμπλέκεται στην διαδικασία της πιστοποίησης. Στην Εσθονία και τη Λετονία η ανάπτυξη επαγγελματικών ικανοτήτων του προσωπικού που εμπλέκεται στην διαδικασία της πιστοποίησης δεν είναι απαιτούμενο, αλλά προσωπικό δικαίωμα του καθενός. Ενώ σε 26 χώρες, στη Κύπρο, την Ελβετία, τη Τσεχία, τη Δανία, τη Γαλλία, την Ισλανδία, το Λιχτενστάιν, τη Νορβηγία, το Ηνωμένο Βασίλειο, την Αυστρία, τη Βουλγαρία, την Ελλάδα, τη Κροατία, την Ουγγαρία, την Ιρλανδία, την Ιταλία, τη Λιθουανία, τη Μάλτα, τη Ρουμανία, τη Σουηδία, τη Σκωτία, την Ολλανδία, τη Σλοβενία και τη Σλοβακία, δεν ήταν ούτε η μια, ούτε η άλλη από τις παραπάνω περιπτώσεις, δηλαδή, δεν ήταν ούτε δικαίωμα του κάθε ατόμου, ούτε υπήρχαν συγκεκριμένες απαιτήσεις.

Καθώς λοιπόν δεν υπάρχουν κάποια συγκεκριμένα και προκαθορισμένα προαπαιτούμενα, το προφίλ των επαγγελματιών που εμπλέκονται στην διαδικασία της πιστοποίησης διαφέρει αισθητά μεταξύ των ευρωπαϊκών κρατών. Βέβαια, μπορεί να παρατηρηθεί ένα κοινό «μοτίβο», καθώς οι περισσότεροι που εμπλέκονται εμπλέκονται στην διαδικασία της πιστοποίησης είναι δάσκαλοι, σύμβουλοι, εργοδότες κλπ. Οι απαιτήσεις όσο αφορά τα προσόντα, την εμπειρία και την κατάρτιση των επαγγελματιών που επιθυμούν να εμπλακούν στην διαδικασία της πιστοποίησης, ποικίλουν ανά τις ευρωπαϊκές χώρες. Στην Μάλτα, υπάρχουν κάποιες υποχρεωτικές απαιτήσεις όσο αφορά τα προσόντα. Στο Βέλγιο (Φλαμανδική Κοινότητα), τη Βουλγαρία,

την Ελβετία, τη Τσεχία, τη Κύπρο, την Ισπανία, την Ελλάδα, τη Φινλανδία, την Ισλανδία, την Ιταλία, τη Πολωνία και τη Σλοβακία, υπάρχουν κάποιες υποχρεωτικές απαιτήσεις όσο αφορά την κατάρτιση. Ενώ στο Βέλγιο (Βαλλονία), τη Κύπρο, τη Τσεχία, τη Φινλανδία, τη Γαλλία, την Ιταλία, το Λουξεμβούργο, τη Λιθουανία, τη Πολωνία, τη Πορτογαλία, τη Ρουμανία, την Εσθονία, την Ελλάδα, τη Σλοβακία και τη Τουρκία, υπάρχουν κάποιες υποχρεωτικές απαιτήσεις ως προς την εμπειρία⁵⁴. Ευτυχώς, έχουν σημειωθεί σε κάποιες χώρες ορισμένες ευκαιρίες για εκπαίδευση και κατάρτιση που μπορούν να βοηθήσουν στην διαρκή ανάπτυξη των επαγγελματικών ικανοτήτων του προσωπικού που εμπλέκεται στην διαδικασία της πιστοποίησης. Όμως, σε λίγες χώρες απαιτείται από τους επαγγελματίες στο χώρο της πιστοποίησης να συμμετέχουν υποχρεωτικά σε τέτοιες δραστηριότητες για την ανάπτυξη των ικανοτήτων τους.

Έπειτα, θα εξετάσουμε την ύπαρξη συνεργειών μεταξύ των συστημάτων πιστοποίησης και των πιστωτικών συστημάτων. Σε αυτό το τομέα, υπάρχει ιδιαίτερα σημαντική και ενθαρρυντική πρόοδος, καθώς σε 27 χώρες, την Αυστρία, το Βέλγιο (Φλαμανδική Κοινότητα και Βαλλονία), τη Βουλγαρία, τη Κροατία, τη Δανία, την Εσθονία, τη Φινλανδία, τη Γαλλία, την Ιρλανδία, την Ισλανδία, την Ιταλία, το Λιχτενστάιν, τη Λετονία, τη Λιθουανία, το Λουξεμβούργο, τη Μάλτα, τη Νορβηγία, την Ολλανδία, τη Πορτογαλία, την Ισπανία, τη Σουηδία, το Ηνωμένο Βασίλειο, την Ελβετία και τη Σλοβενία έχουν αναπτυχθεί αξιόπιστοι σύνδεσμοι μεταξύ της διαδικασίας της πιστοποίησης και των πιστωτικών συστημάτων, είτε σε όλους, είτε σε κάποιους τομείς. Πέντε χώρες, η Τσεχία, η Ελλάδα, η Ουγγαρία, η Πολωνία και η Ρουμανία, είναι στην διαδικασία ανάπτυξης συνδέσμων μεταξύ των συστημάτων πιστοποίησης και των πιστωτικών συστημάτων, ενώ μόλις 4, η Γερμανία, η Κύπρος, η Σλοβακία και η Τουρκία, δεν ήταν καν σε στάδιο ανάπτυξης συνδέσμων.

Τα πιστωτικά συστήματα δεν είναι καλά εδραιωμένα σε όλες τις χώρες και τους τομείς, ή υπάρχουν ακόμα και περιπτώσεις που δεν υπάρχουν καν. Για παράδειγμα, το ECVET δεν είναι ακόμα έτοιμο στην Κύπρο, τη Τσεχία, την Ισπανία, την Αυστρία, τη Βουλγαρία, την Εσθονία, τη Λιθουανία και τη Φινλανδία⁵⁵. Σχετικά με την ανώτατη εκπαίδευση, περίπου στις μισές ευρωπαϊκές χώρες υπάρχει ήδη μια σύνδεση μεταξύ της πιστοποίησης και των ECTS. Σε ορισμένες χώρες, έχει καθοριστεί ένα συγκεκριμένο όριο πιστωτικών μονάδων που μπορούν να αποκτηθούν μέσω της διαδικασίας της πιστοποίησης, όπως για παράδειγμα 15% των συνολικών πιστωτικών μονάδων ECTS στην Ισπανία, έως και 30% στη Λετονία, ενώ σε άλλες, όπως στην Φινλανδία, ή στην Εσθονία, δεν υπάρχουν περιορισμοί. Το ECTS, αρχικά παρουσιάστηκε το 1988 ως ένα εργαλείο για τη διευκόλυνση της κινητικότητας των φοιτητών. Δίχως αμφιβολία, η σημασία του είναι τεράστια, μιας και μπορεί να συνεισφέρει στην ευρωπαϊκή συνεργασία, τον συντονισμό και την εναρμόνιση μεταξύ των ευρωπαϊκών κρατών. Κατά τα αρχικά στάδια εφαρμογής, αντιμετωπίστηκαν προβλήματα όπως για παράδειγμα το γεγονός ότι τα πανεπιστήμια που το αποδέχτηκαν, το χρησιμοποιούσαν συχνά μόνο ως

⁵⁴ European Commission; Cedefop; ICF International (2014), "European inventory on validation of non – formal and informal learning 2014. Final synthesis report".

⁵⁵ Cedefop (2014), "Monitoring ECVET implementation strategies in Europe in 2013"

σύστημα μεταφερόμενων και όχι προστιθέμενων μονάδων, ή ακόμα συχνά παρουσιαζόταν το ζήτημα πως κατά τον υπολογισμό των διδακτικών μονάδων βασιζόταν στις ώρες εργασίας του εκπαιδευτικού προσωπικού και όχι στον όγκο εργασίας των φοιτητών⁵⁶.

Έχουμε τονίσει επανειλημμένως στην ανάλυση μας, πως οι ευπαθείς κοινωνικές ομάδες, χαίρουν ιδιαίτερης προσοχής και πως δεν υπάρχει αμφιβολία πως απαιτείται εξειδικευμένη δράση που να στοχεύει σε αυτές. Το 2006, με το Efficiency and Equity in European Education and Training Systems επιχειρήθηκε η σύνδεση της ανταγωνιστικότητας με τη κοινωνική συνοχή, δηλαδή, της παραγωγικής σύνδεσης της ισότητας ευκαιριών στα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα, με την αποτελεσματικότητα και αποδοτικότητα τους⁵⁷. Δίχως αμφιβολία, οι προκλήσεις που καλούνται να αντιμετωπίσουν τα ευρωπαϊκά κράτη είναι μεγάλες, όπως για παράδειγμα, τις βασικές ικανότητες για τη διά βίου μάθηση και τη σχέση τους με την Ενσωμάτωση και την Απασχόληση, τη πιστοποίηση όλων των τύπων μάθησης και τη ταξινόμηση επαγγελματικών προσόντων και τέλος, μη ξεχνάμε και τη πρόκληση της ενσωμάτωσης των NEETs⁵⁸. Περιπτώσεις ευπαθών κοινωνικών ομάδων μπορεί να είναι πολλές, όπως για παράδειγμα οι μετανάστες, άτομα με ειδικές ανάγκες, μακροχρόνια άνεργοι, άτομα ευρισκόμενα σε κατάσταση φτώχειας, ή απειλούμενα από φτώχεια, χρήστες ουσιών, κλπ. Όλα αυτά τα άτομα, υπάρχει εξαιρετικά μεγάλη πιθανότητα να έχουν αποκλειστεί και από το εκπαιδευτικό σύστημα. Ο εκπαιδευτικός αποκλεισμός, μπορεί να είναι είτε θεσμοθετημένος, είτε άτυπος. Στη πρώτη περίπτωση εντάσσονται όσοι, για παράδειγμα, δεν διαθέτουν τα απαιτούμενα δικαιολογητικά για την εγγραφή τους στο σχολείο, όπως για παράδειγμα τα παιδιά παράνομων μεταναστών. Κατά τη δεύτερη περίπτωση, το σχολικό σύστημα δεν ανταποκρίνεται στις ιδιαιτερότητες του τρόπου ζωής συγκεκριμένων κοινωνικών ομάδων (όπως για παράδειγμα οι πλανόδιοι εργάτες), είτε τα σχολεία επικαλούμενα διάφορες γραφειοκρατικές δικαιολογίες, ή δεν εγγράφουν καν παιδιά μειονοτήτων, είτε γονείς ζητούν την αποπομπή συγκεκριμένων παιδιών⁵⁹. Σε αυτό το ιδιαίτερα σημαντικό ζήτημα, έχει σημειωθεί πρόοδος συγκριτικά με το 2010 και πάλι όμως, μόνο μια μειοψηφία χωρών, μόλις 8 συγκεκριμένα, η Ιταλία, η Ρουμανία, η Νορβηγία, η Δανία, η Λετονία, το Βέλγιο (Φλαμανδική Κοινότητα και η Βαλλονία) και η Ισλανδία δίνουν προτεραιότητα στις πολιτικές που λαμβάνουν για την πιστοποίηση. Σε 12 χώρες, στην Πολωνία, τη Σλοβακία, τη Σλοβενία, την Ολλανδία, τη Κροατία, τη Δανία, την Ιρλανδία, τη Σουηδία, την Αυστρία, τη Βουλγαρία, την Εσθονία και τη Σκωτία, υπάρχουν συγκεκριμένα project που

⁵⁶ Σταμέλος Γ. & Βασιλόπουλος Α. (2004), «Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική. Συγκρότηση, θεματολογία, μεθοδολογία υλοποίησης, επιδράσεις στην ελληνική εκπαίδευση και κατάρτιση», Αθήνα: Μεταίχιμο.

⁵⁷ Παπαδάκης Ν. & Σπυριδάκης Μ. (2010), «Αγορά εργασίας, κατάρτιση, διά βίου μάθηση & απασχόληση. Δομές, θεσμοί και πολιτικές», Αθήνα: Ι. Σιδέρης

⁵⁸ Παπαδάκης Ν. (2011), «Το μέλλον διαρκεί πολύ (;) Προκλήσεις και προτεραιότητες για την εκπαιδευτική πολιτική στην Ευρώπη της κρίσης» στο συλλογιστικό τόμο Παπαδάκης Ν. & Χανιωτάκης Ν. (Επιμέλεια) «Εκπαίδευση – Κοινωνία & Πολιτική. Τιμητικός τόμος για τον Καθηγητή Ιωάννη Ε. Πυργιωτάκη», Αθήνα: Πεδίο.

⁵⁹ Σταμέλος Γ. (2003), «Παγκοσμιοποίηση και εκπαίδευση: Ο εκπαιδευτικός αποκλεισμός σήμερα», Πρακτικά 2^{ου} Συνεδρίου με θέμα «Η παιδεία στην αυγή του 21^{ου} αιώνα», Πάτρα

εστιάζουν σε ευπαθείς κοινωνικές ομάδες, ενώ σε άλλες 12 χώρες, στο Λιχτενστάιν, τη Λιθουανία, τη Τουρκία, τη Τσεχία, την Ελλάδα, την Ισπανία, τη Φινλανδία, την Ουγγαρία, το Λουξεμβούργο, την Αγγλία, την Βόρειο Ιρλανδία, την Γαλλία και την Μάλτα, δεν υπήρχε καθόλου εξειδικευμένη δράση για ευπαθείς κοινωνικές ομάδες⁶⁰. Όπως δείχνουν και τα δεδομένα, ο βαθμός στον οποίο τα συστήματα πιστοποίησης έχουν στοχευμένες δράσεις για ευπαθείς κοινωνικές ομάδες, ποικίλει αισθητά. Φυσικά, το ξέσπασμα της οικονομικής κρίσης, έχει σαφώς επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο τα κράτη αναπτύσσουν τις πολιτικές που αφορούν τα συστήματα πιστοποίησης τους.

Εν κατακλείδι, θα εξετάσουμε το κατά πόσο προωθείται η χρήση των ευρωπαϊκών εργαλείων διαφάνειας⁶¹. Δεν υπάρχει αμφιβολία πως η σημασία τους είναι τεράστια, καθώς εδραιώνουν το δύσκολο και ιδιαίτερα σύνθετο εγχείρημα της δόμησης αμοιβαίων ζωνών εμπιστοσύνης⁶². Γενικώς, μπορούμε να πούμε πως χρειάζονται ακόμα πολύ μεγαλύτερες προσπάθειες στο συγκεκριμένο θέμα. Μόλις σε μια μειοψηφία χωρών, το Youthpass και το Europass είναι αποδεκτά σε υψηλό βαθμό. Συγκεκριμένα, το Europass στην Κύπρο, τη Φινλανδία, την Ελλάδα, την Ουγγαρία, την Μάλτα και τη Ρουμανία και το Youthpass στη Φινλανδία, τη Μάλτα και τη Ρουμανία. Είναι εύκολα αντιληπτό, ότι ο αριθμός των χωρών που η αποδοχή του Youthpass και του Europass είναι σε πολύ χαμηλά επίπεδα, είναι πάρα πολύ υψηλός, συγκεκριμένα, το Europass στο Βέλγιο (Φλαμανδική Κοινότητα), τη Τσεχία, την Εσθονία, τη Γερμανία, την Ισλανδία, τη Λιθουανία, τη Νορβηγία, την Ολλανδία, τη Τουρκία, τη Σουηδία, τη Σκωτία και την Ελβετία, ενώ για το Youthpass στην Αυστρία, το Βέλγιο (Φλαμανδική Κοινότητα), τη Βουλγαρία, τη Κύπρο, τη Τσεχία, την Εσθονία, τη Γερμανία, την Ελλάδα, την Ισλανδία, τη Λιθουανία, την Ολλανδία, τη Πολωνία, τη Τουρκία, τη Σουηδία, τη Σκωτία, τη Σλοβενία και την Ελβετία.

⁶⁰ European Commission; Cedefop; ICF International (2014), "European inventory on validation of non – formal and informal learning 2014. Final synthesis report"

⁶¹ Βλ. Παράρτημα, Πίνακας 2

⁶² Παπαδάκης Ν. & Σπυριδάκης Μ. (2010), «Αγορά εργασίας, κατάρτιση, διά βίου μάθηση & απασχόληση. Δομές, θεσμοί και πολιτικές», Αθήνα: Ι. Σιδέρης.

Η ΠΡΟΣΒΑΣΗ ΚΑΙ ΤΑ ΕΠΙΠΕΔΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΣΤΗΝ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΤΗΣ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΥΡΩΠΗ

Στην Τσεχία, τη Γαλλία, τη Γερμανία, τη Πορτογαλία, την Ισπανία και την Ολλανδία, τα στατιστικά στοιχεία μπορεί να πει κάποιος πως τα στατιστικά στοιχεία είναι ενθαρρυντικά, μιας και τουλάχιστον 10.000 υποψήφιοι κάθε έτος συμμετέχουν σε μια από τις αθροιστικές διαδικασίες για να πιστοποιήσουν την μη τυπική εκπαίδευση και την άτυπη μάθηση τους. Ακόμα, στην Φινλανδία και στην Ιταλία, η συμμετοχή στις διαδικασίες πιστοποίησης, θεωρείται ιδιαίτερα ανεπτυγμένη. Βέβαια, ο μεγαλύτερος αριθμός υποψηφίων, σημειώθηκε στην Γαλλία και συγκεκριμένα, με 80.000 υποψηφίους να αιτούνται για συμμετοχή στα δυο διαφορετικά είδη διαδικασιών πιστοποίησης. Ενοείται βέβαια, πως η συμμετοχή στην διαδικασία της πιστοποίησης, δεν σημαίνει αυτομάτως πως θα ολοκληρωθεί με επιτυχία, με την απόκτηση δηλαδή ενός πιστοποιητικού. Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα της Γαλλίας, όπου από τους 60.000 υποψηφίους σε ένα έτος, μόλις 26.000 πιστοποιητικά αποκτήθηκαν.

Στην Αυστρία κατά το 2012, υπολογίζεται ότι συμμετείχαν 7.000 υποψήφιοι στα διάφορα είδη πιστοποίησης. Στην Βουλγαρία το 2011, δόθηκαν περίπου 1.200 πιστοποιητικά επαγγελματικών προσόντων από κέντρα επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Στην Τσεχία, κατά την περίοδο 2010 – 2013 διεξήχθησαν περίπου 1.800 αξιολογήσεις ανά μήνα. Στην Κύπρο το 2013, πραγματοποιήθηκαν 1.100 αιτήσεις για απόκτηση ενός πιστοποιητικού επαγγελματικού προσόντος. Στην Γερμανία, περίπου 35.000 υποψήφιοι συμμετείχαν σε εξετάσεις για να αποκτήσουν κάποιο πιστοποιητικό από τον τομέα της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης. Στην Νορβηγία, κατά το ακαδημαϊκό έτος 2010 – 2011 περίπου 2.500 ενήλικες που είναι στην εκπαίδευση συμμετείχαν στην πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Στην Ολλανδία, ο αριθμός των ατόμων που συμμετέχουν στην διαδικασία της πιστοποίησης κυμαίνεται από 15.000 έως 20.000 κάθε έτος. Στην Τουρκία το 2013, περίπου 7.000 άτομα απέκτησαν ένα πιστοποιητικό για κάποια από τα επαγγελματικά προσόντα τους. Συγκριτικά με το 2010, σε καμία ευρωπαϊκή χώρα δεν μειώθηκε η συμμετοχή στην διαδικασία της πιστοποίησης. Στην Δανία, τη Γαλλία, το Λιχτενστάιν, την Ολλανδία και τη Σλοβενία παρέμεινε στα ίδια επίπεδα. Στο Βέλγιο (Βαλλονία), τη Βουλγαρία, την Ελβετία, τη Κύπρο, τη Τσεχία, την Εσθονία, την Ελλάδα, την Ισπανία, τη Φινλανδία, την Ισλανδία, την Ιταλία, το Λουξεμβούργο, τη Λιθουανία, τη Ρουμανία, τη Σλοβακία και τη Τουρκία, υπήρξε αύξηση στα επίπεδα συμμετοχής⁶³. Αν παρατηρήσουμε γενικότερα την κινητικότητα στα ευρωπαϊκά κράτη, μπορούμε να συμπεράνουμε πως στην πλειοψηφία των χωρών, η συμμετοχή στην διαδικασία της πιστοποίησης είναι όλο και περισσότερο αυξανόμενη, συγκριτικά πάντα με τα επίπεδα του 2010. Βέβαια, είναι αυτονόητο πως το επίπεδο ανάπτυξης του συστήματος πιστοποίησης της

⁶³ European Commission; Cedefop; ICF International (2014), “European inventory on validation of non – formal and informal learning 2014. Final synthesis report”

εκάστοτε χώρας, διαδραματίζει καθοριστικό παράγοντα και για τα επίπεδα συμμετοχής της.

Βέβαια, τα δεδομένα διαφοροποιούνται δραματικά, σχετικά πάντα με την συμμετοχή στην διαδικασία της πιστοποίησης, όταν το αποτέλεσμα της διαδικασίας δεν είναι κάποιο προσόν, ένα πιστοποιητικό, ή η πρόσβαση σε κάποιο επίσημο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, καθώς τότε, η χρήση είναι πολύ πιο διαδεδομένη. Για παράδειγμα, στις περιπτώσεις όπου οι άνεργοι επιζητούν ελέγχους δεξιοτήτων. Ακόμα, όσο αφορά την πιστοποίηση που λαμβάνει χώρα εντός των επιχειρήσεων, τα επίπεδα συμμετοχής είναι σχεδόν καθολικά, μιας και οι εταιρείες αξιολογούν διαρκώς τις ικανότητες του εργατικού δυναμικού τους. Σύμφωνα με μια έρευνα του Cedefop, έδειξε πως περίπου το 40% των επιχειρήσεων διαθέτουν συστήματα αξιολόγησης των ικανοτήτων για τις προσλήψεις, το 25% για ανάπτυξη του προσωπικού και το 20% επαγγελματική πρόοδο⁶⁴.

Φυσικά, ξεκάθαρο στόχο πρέπει να αποτελεί η συνεχόμενη αύξηση των ποσοστών συμμετοχής στα συστήματα πιστοποίησης. Ακόμα, η βελτίωση της πρόσβασης πρέπει να μην τίθεται σε «δεύτερη μοίρα» σε καμία περίπτωση, καθώς τίθεται και θέμα κοινωνικής δικαιοσύνης⁶⁵. Πρέπει διαρκώς να εξετάζονται τα ενδεχόμενα εμπόδια που δεν θα επιτρέπουν σε ορισμένα άτομα να εκμεταλλευτούν τις ευκαιρίες για πιστοποίηση της μάθησης τους και σχεδιάζονται πιθανές λύσεις για την αντιμετώπιση τους.

⁶⁴ Cedefop, 2014, "Use of Validation by enterprises for human resource and career development purposes"

⁶⁵ S. Bohlinger, K.A Dang & G. Klatt (2016), *Education Policy*, Peter Lang.

ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΕΚΡΟΩΝ ΣΤΙΣ ΧΩΡΕΣ ΤΟΥ ΟΟΣΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ

Έχουμε ήδη αναφέρει πως από πολύ νωρίς, συγκεκριμένα, το 1989 ο ΟΟΣΑ έθιξε το ζήτημα της αναντιστοιχίας, του χάσματος που ενυπήρχε μεταξύ της παρεχόμενης εκπαίδευσης και αυτής που έπρεπε να παρέχεται στη βάση των σύγχρονων αναγκών και απαιτήσεων της οικονομίας. Το 1996, οι Υπουργοί Παιδείας συμφώνησαν στην ανάπτυξη στρατηγικών για την «διά βίου μάθηση για όλους». Αυτή η προσέγγιση εγκρίθηκε από όλους τους υπουργούς εργασίας, τους υπουργούς κοινωνικών υποθέσεων και το Συμβούλιο του ΟΟΣΑ σε υπουργικό συμβούλιο. Αντιλαμβανόμενοι όλο και περισσότερο την σημασία της αναγνώρισης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, οι φορείς χάραξης πολιτικής σε πάρα πολλές χώρες του ΟΟΣΑ προσπαθούν να αναπτύξουν στρατηγικές για να αξιοποιηθούν όλες οι ικανότητες, οι γνώσεις και εμπειρίες των ατόμων, απ' όπου κι αν προέρχονται⁶⁶.

Βέβαια, οι εμπειρίες που αποκομίζουμε από τις χώρες του ΟΟΣΑ μπορούμε να πούμε πως είναι αρκετά ανομοιογενείς. Εύκολα μπορεί να αντιληφθεί κάποιος πως το παραπάνω γεγονός οφείλεται σε μεγάλο βαθμό στην μεγάλη και πολυδιάστατη διαφοροποίηση μεταξύ των κρατών, σε γεωγραφικό, οικονομικό, πολιτικό και πολιτισμικό επίπεδο. Τα συστήματα πιστοποίησης ορισμένων χωρών, σε πολλές περιπτώσεις δεν είναι επαρκώς ανεπτυγμένα, ή και ακόμα μη βιώσιμα. Θα εξετάσουμε λοιπόν, πως οι χώρες επιχειρούν να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις που παρουσιάζονται για την πιστοποίηση της μη τυπικής και της άτυπης μάθησης, είτε αυτές οι προκλήσεις είναι κοινωνικού χαρακτήρα, είτε αφορούν την αγορά εργασίας.

Οι φορείς χάραξης πολιτικής των χωρών του ΟΟΣΑ θα πρέπει να αναπτύξουν αποτελεσματικά και αξιόπιστα συστήματα πιστοποίησης που θα είναι επωφελή για όλους και θα υποστηρίζουν παράλληλα και την πρωτοβουλία «διά βίου μάθηση για όλους». Ιδιαίτερη βαρύτητα πρέπει να δοθεί σε ποικίλα θέματα, όπως ο ρόλος της εκάστοτε κυβέρνησης, το κόστος και η χρηματοδότηση, η σύνδεση με τα εθνικά πλαίσια προσόντων, οι μέθοδοι αξιολόγησης, η σύνδεση με την αγορά εργασίας κλπ. Κατά την ανάπτυξη των συστημάτων πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, πρέπει επίσης να ληφθούν και ορισμένα κρίσιμα ζητήματα υπόψη, μιας και έχουν άμεση επιρροή πάνω στην γενικότερη διαδικασία πιστοποίησης, όπως για παράδειγμα η έλλειψη προσόντων και η αναντιστοιχία δεξιοτήτων στην αγορά εργασίας, η δημογραφική αλλαγή και η παγκοσμιοποίηση.

⁶⁶ Σταμέλος Γ, Βασιλόπουλος Α, Καβασακάλης Α, (2015), Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές πολιτικές, «Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα».

Η ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΣΤΙΣ ΧΩΡΕΣ ΤΟΥ ΟΟΣΑ

Ξεκινώντας την ανάλυση μας, θα πραγματοποιήσουμε μια σχετικά σύντομη ιστορική αναδρομή όπου θα παρατηρήσουμε την εξέλιξη των συστημάτων πιστοποίησης μεταξύ των χωρών του ΟΟΣΑ. Στο Ηνωμένο Βασίλειο, η αναγνώριση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης έχει μια μακρά πορεία, αλλά συγκεκριμένα το 1980 κομβικό σημείο αποτέλεσε η Accreditation of Prior Experiential Learning (APEL). Αυτό το σύστημα διαπίστευσης εμπειριών βοήθησε τα άτομα που επιδίωκαν την απόκτηση ενός προσόντος, ή πιστοποιητικού και ιδιαίτερα τους άνεργους, για να βρουν θέσεις εργασίας που θα ήταν κατάλληλη για εκείνους. Το 1986 ιδρύθηκαν τα Εθνικά Επαγγελματικά Προσόντα. Στις αρχές του 1990, υπήρχε λαϊκή απαίτηση για την δημοσιοποίηση της πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Δυστυχώς όμως, περιθωριοποιήθηκε, καθώς θεωρήθηκε χρονοβόρα και περίπλοκη διαδικασία.

Στην Νορβηγία, αρχικά συστάθηκε μια επιτροπή για να εξετάσει τα περιθώρια ανάπτυξης μιας πολιτικής για την πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Μεταξύ άλλων, η επιτροπή κατέληξε πως μπορούσαν να συνεχιστούν περαιτέρω δράσεις για υλοποίηση της διαδικασίας, αλλά με ιδιαίτερη προσοχή, λόγω ενδεχόμενου σοβαρού οικονομικού ρίσκου. Βέβαια, η Νορβηγία θεωρείται πρωτοπόρος σε ποικίλες πτυχές της διαδικασίας πιστοποίησης, αλλά και γενικότερα της διά βίου μάθησης. Το 1952 ιδρύθηκε η Δράση για Επαγγελματική Κατάρτιση, κατά την οποία, οι τεχνικές μπορούσαν να δώσουν εξετάσεις βασισμένοι στις εμπειρίες τους. Το 1999 το Kompetansereformen παρείχε το νομικό πλαίσιο για την Δράση για Επαγγελματική Κατάρτιση. Γενικότερα μπορεί να παρατηρήσει κάποιος πως η σκανδιναβική κουλτούρα διαθέτει πολλά περιθώρια ανάπτυξης και εδραίωσης της πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, καθώς η εκπαίδευση ενηλίκων για παράδειγμα, διαθέτει μια μακρά παράδοση που έχει τις ρίζες της από το 1840.

Στην Ισπανία, ήδη από την δεκαετία του '70 είχαν στραφεί σε αντίστοιχα θέματα, αποσκοπώντας στην ενθάρρυνση εισόδου στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, μέσω της έγκρισης αιτήσεων δίχως περιορισμούς, όποτε τεκμηριώνονταν βασισμένες στην εμπειρία. Το 1990, με τον Γενικό Οργανικό Νόμο για το Εκπαιδευτικό Σύστημα (Ley Organica General del Sistema Educativo), ορίστηκαν εξετάσεις για να αποκτήσουν ενήλικες προσόντα επαγγελματικής εκπαίδευσης, ή τίτλους σε μεσαία, ή ανώτερα επίπεδα. Τέλος, η αξιολόγηση των επαγγελματικών ικανοτήτων προβλεπόταν βάσει νόμου από το 2002⁶⁷.

Στο Μεξικό, ο Γενικός Νόμος για την Εκπαίδευση (Ley General de la Education) του 1993, που τροποποιήθηκε το 2005, καθιστά δυνατό για τους ενήλικες να αποκτήσουν πιστοποίηση των γνώσεων τους, μέσω συμμετοχής σε εξετάσεις. Η Ιταλία τονίζει πως η αναγνώριση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης αποτελεί βασική προτεραιότητα εδώ και δέκα χρόνια.

⁶⁷ OECD (2010), "Recognition of non – formal and informal learning: Country Practices".

Στην Σλοβενία, εντοπίζεται σχετική δράση από την δεκαετία του '90, με την ανάπτυξη της διά βίου μάθησης, επηρεασμένη σε μεγάλη βαθμό από την βρετανική εμπειρία. Βέβαια, η διαδικασίες αναγνώρισης βασισμένες στην εμπειρία, τείνουν να είναι στενά καθορισμένες, σχετιζόμενες σχεδόν αποκλειστικά με τις επιχειρήσεις⁶⁸.

Στον Καναδά, από το 1994 λειτουργούσαν υπηρεσίες που μεταξύ άλλων, ήταν υπεύθυνες για την αξιολόγηση μαθησιακών αποτελεσμάτων, ως μέρος του Ανάπτυξη του Ανθρωπίνου Δυναμικού του Καναδά (HRDC). Στην Μανιτόμπα, την Νέα Σκωτία και το Σασκάτσουαν εντοπίζονται αρκετά αναπτυγμένα συστήματα αναγνώρισης και αξιολόγησης μη τυπική εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Βέβαια, πιλοτικά project μπορούν να εντοπιστούν από το 1978, όπως στο Κολλέγιο Mohawk Εφαρμοσμένων Τεχνών και Τεχνολογίας, στο Χάμιλτον του Οντάριο. Το 2001, θεσπίστηκε ένα πλαίσιο πολιτικής για την αναγνώριση και την αξιολόγηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης στην Μανιτόμπα στον τομέα της μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, συμβουλευτικών υπηρεσιών και στην βιομηχανία.

Η Ιρλανδία, το 2005 εισήγαγε ένα πιλοτικό project με εννέα πάροχους, 50 συμμετέχοντες και την βοήθεια του FETAC (Further Education and Training Award Council), αποσκοπώντας στον εντοπισμό προβλημάτων της διαδικασίας πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, για να μπορέσουν έπειτα να μοιραστούν για τις εμπειρίες που αποκομίστηκαν. Στην Ουγγαρία, το 2001 η Δράση για την Εκπαίδευση Ενηλίκων κατέστησε δυνατή την αξιολόγηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης των ατόμων. Σε ένα πιλοτικό project, 53 ιδρύματα κατάρτισης θέσπισαν γραπτές, ή προφορικές εξετάσεις που αναπτύχθηκαν σε ποικίλα πλαίσια.

Στην Αυστραλία, το project της Εθνικής Αρχής Κατάρτισης συμπεριλάμβανε πέντε επιχειρήσεις και υπέδειξε δυο σημαντικούς παράγοντες για μια επιτυχή αναγνώριση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Στην Κορέα, επί της ουσίας λειτουργούν δυο προγράμματα που σχετίζονται με αναγνώριση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Το ACBS που λειτουργεί από Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Ανάπτυξης της Κορέας, το οποίο βασίζεται πάνω στην νομική αναγνώριση των πιστωτικών μονάδων και αποσκοπεί στην απονομή βραχυπρόθεσμων (2 χρόνων), ή μακροπρόθεσμων (4 χρόνων) διπλωμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και το σύστημα Dok-Hack-Sa, που λειτουργεί από το Εθνικό Ανοιχτό Πανεπιστήμιο της Κορέας (KNOU) αποσκοπεί στην απονομή πτυχίων επιπέδου bachelor, με την αναγνώριση να χρησιμοποιείται για περιπτώσεις εξαιρέσεων μαθημάτων. Και τα δυο υπάγονται στο Υπουργείο Παιδείας και Ανάπτυξης του Ανθρωπίνου Δυναμικού.

Στην Γερμανία η μη τυπική εκπαίδευση και η άτυπη μάθηση αποτελούν ένα αναπόσπαστο κομμάτι του εκπαιδευτικού συστήματος. Δηλαδή, ενώ οι περισσότερες χώρες την ανακαλύπτουν ξανά, η Γερμανία την έχει ήδη θεσμοθετημένη. Βέβαια, δεν υπάρχει σαφής ένδειξη του πως επισημοποιείται η διαδικασία για την αναγνώριση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Η αναγνώριση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης

⁶⁸ OECD (2010), "Recognition of non – formal and informal learning: Country Practices".

μπορεί να ενισχύσει την πιθανότητα να ληφθεί υπόψιν η εμπειρία κατά τη φάση εισαγωγής στα διάφορα προγράμματα επαγγελματικής εκπαίδευσης, ή συνεχούς επιμόρφωσης. Το Externenprüfung, είναι μια εξωτερική εξέταση μαθητών στο τέλος της επαγγελματικής μαθητείας, που περιλαμβάνει εναλλασσόμενη δουλειά και κατάρτιση. Οι υποψήφιοι που γίνονται δεκτοί, βασιζόμενοι στην μη τυπική εκπαίδευση και την άτυπη μάθηση τους, μπορεί να δώσουν εξετάσεις δίχως να πρέπει να παρακολουθήσουν τα μαθήματα που προηγούνται. Υπάρχει ακόμα και η προχωρημένη περαιτέρω κατάρτιση, όπου για να εισαχθεί κάποιος απαιτείται να διαθέτει κάποια συγκεκριμένη επαγγελματική εμπειρία. Ήδη από τα 1972 ήταν δυνατό να αποκτήσει κάποιος επαγγελματικά προσόντα χάρη στα μαθήματα αποκατάστασης. Οι υποψήφιοι έπρεπε να δώσουν εισαγωγικές εξετάσεις και υπήρχε επίσης η προϋπόθεση να είχαν ήδη ολοκληρώσει επαγγελματική εκπαίδευση. Ακόμα, η αναγνώριση μπορεί να προσφέρει πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, όπως για παράδειγμα η εκπαίδευση δεύτερης ευκαιρίας για ενήλικες που εργάζονται. Τέλος, η Γερμανία διαθέτει το ProfilPASS το οποίο είναι μια λεπτομερής έκδοση του χαρτοφυλακίου μάθησης και αποσκοπεί στην βοήθεια ατόμων που αναπτύσσουν το προφίλ ικανοτήτων τους, να εκτιμήσουν τις ικανότητες και τις γνώσεις τους.

Στην Αυστρία, η αναγνώριση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης αποτελεί ένα μέσο παράκαμψης της περιόδου της τυπικής εκπαίδευσης, με την παροχή της δυνατότητας να δώσουν οι υποψήφιοι τις τελικές επαγγελματικές εξετάσεις μαθητείας βασισμένοι στις εμπειρίες τους. Ακόμα, η Αυστρία έχει επηρεαστεί σε μεγάλο βαθμό κι από τις κατευθυντήριες γραμμές της Ε.Ε⁶⁹. Για παράδειγμα, το 2001 ένα μνημόνιο από την Ε.Ε πρότεινε την ανάπτυξη σταθερών μέτρων για την προώθηση της διά βίου μάθησης. Έτσι, η Αυστρία έλαβε τα κατάλληλα μέτρα για την ενθάρρυνση της αμοιβαίας κινητικότητας μεταξύ των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, συνεχιζόμενης επαγγελματικής εκπαίδευσης και του επαγγελματικού τομέα. Ανέπτυξε επίσης και το χαρτοφυλάκιο μάθησης. Οι υποδείξεις από την Ε.Ε ζητούσαν επίσης να ληφθεί δράση και για την ενθάρρυνση της αναγνώρισης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, όπως και η ανάπτυξη ευκαιριών για τους ενήλικες, αλλά και συγκεκριμένες ευπαθείς κοινωνικές ομάδες να ολοκληρώσουν το βασικό στάδιο της εκπαίδευσης. Η Αυστρία, μπορούμε να πούμε πως έχει μια σταθερή πρόοδο πάνω στα προαναφερθέντα ζητήματα με πρωτοβουλίες που έχουν ληφθεί από το 2007 και εξετάζει παράλληλα και την δυνατότητα αξιολόγησης των ικανοτήτων των εκπαιδευτών των ενηλίκων.

Στο Βέλγιο (Φλαμανδική Κοινότητα) άξιο αναφοράς είναι το δίπλωμα επαγγελματικής επάρκειας, ή εμπειρίας, το οποίο επιχειρεί την αντιστοιχία μεταξύ προσφοράς και ζήτησης γνώσεων και ικανοτήτων στην αγορά εργασίας. Αποτελεί ένα επίσημο προσόν από την κυβέρνηση και είναι γενικώς αναγνωρισμένο από τους εργοδότες. Ακόμα, περιγράφει τις ικανότητες και τις γνώσεις του ατόμου που ψάχνει κάποια δουλειά, στους πιθανούς εργοδότες. Επίσης, το ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο μάθησης προσφέρεται από την Δημόσια

⁶⁹ CEDEFOP (2009), "European guidelines for validating non – formal and informal learning"

Υπηρεσία για Απασχόληση και Επαγγελματική Κατάρτιση και προσφέρει στους νέους μεταξύ 14 και 18 την δυνατότητα να καταγράψουν τις ικανότητες τους, τις γλώσσες που μπορούν να μιλήσουν, τα ενδιαφέροντα τους κλπ και λειτουργεί συμπληρωματικά σε αντίστοιχες πρωτοβουλίες της Ε.Ε, όπως το Europass.

Στην Νότιο Αφρική, θεωρητικά, όλα τα ιδρύματα εκπαίδευσης και κατάρτισης πρέπει να εγκαθιδρύσουν προγράμματα για την αναγνώριση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, επί της ουσίας όμως, ένας περιορισμένος αριθμός ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης το κάνει⁷⁰. Από το 2002, το merSETA (Manufacturing, Engineering and Related Services Skills Education and Training Authority) project παρέχει μια περιεκτική θεώρηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Επικεντρώνεται ως επί το πλείστο σε μικρού και μεσαίου μεγέθους επιχειρήσεις, δεδομένου της δυσκολίας τους ως προς την ανάπτυξη του ανθρωπίνου δυναμικού και συγκεκριμένα, την αναγνώριση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης.

⁷⁰ OECD (2010), “Recognition of non – formal and informal learning: Country Practices”.

ΣΥΓΚΥΡΙΑΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΜΗ ΤΥΠΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΑΤΥΠΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ

Η πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, αποτελεί δίχως αμφιβολία ένα κρίσιμο, αλλά και συνάμα ιδιαίτερα περίπλοκο ζήτημα. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι υπάρχουν πάρα πολλοί παράγοντες επηρεάζουν όλες τις πτυχές της πιστοποίησης, κατά την διάρκεια, ή το τέλος της διαδικασίας, ακόμα και κατά το σχεδιασμό πολιτικών για την ανάπτυξη συστημάτων πιστοποίησης. Επομένως, δεν χρειάζεται ιδιαίτερη προσπάθεια για να αντιληφθεί κανείς την κρισιμότητα αυτών των παραγόντων και το γεγονός ότι πρέπει να λαμβάνονται υπόψιν εξ αρχής, ήδη από το στάδιο ανάπτυξης στρατηγικών για την εδραίωση των συστημάτων πιστοποίησης. Οι παράγοντες αυτοί είναι ποικίλοι και δίχως αμφιβολία επηρεάζουν σε τέτοιο βαθμό την διαδικασία πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης γενικότερα, σε σημείο που καθορίζουν ακόμα και την βιωσιμότητα των συστημάτων. Τέτοιοι παράγοντες είναι το δημογραφικό ζήτημα, η αγορά εργασίας και οι ανάγκες / ελλείψεις που έχει σε προσόντα, η ύπαρξη ενός Εθνικού Πλαισίου Προσόντων, οι συγκεκριμένες δράσεις που απαιτούνται για ευπαθείς κοινωνικές ομάδες, το πολιτικό σύστημα, το πλαίσιο που αποκτάται η μάθηση, η διαύγεια κλπ. Αυτά είναι ορισμένα από τα καθοριστικά ζητήματα που επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό την ανάπτυξη συστημάτων πιστοποίησης και θα αναλύσουμε διεξοδικότερα στο παρών κεφάλαιο.

Αρχικά, η πλειοψηφία των χωρών του ΟΟΣΑ φαίνεται να αντιμετωπίζει σοβαρό θέμα δημογραφική γήρανση του πληθυσμού τους. Αυτό σαφώς και έχει άμεσο αντίκτυπο στην πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης γενικότερα, μιας και μειώνονται σημαντικά τα επίπεδα των μαθητών, των φοιτητών αλλά και του εργατικού δυναμικού. Παράλληλα, πολλά ιδρύματα αρχικής εκπαίδευσης και κατάρτισης φαίνεται να αντιμετωπίζουν προβλήματα ως προς τα επίπεδα εγγραφών, σε σημείο που ορισμένα ιδρύματα για να τονώσουν τα επίπεδα εισαγωγής τους, χρησιμοποιούν την αναγνώριση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, για να προσελκύσουν ενήλικες. Η δημογραφική γήρανση του πληθυσμού έχει επίσης ως αποτέλεσμα, την όλο και λιγότερη εισαγωγή νέων ανθρώπων στην αγορά εργασίας, που δημιουργεί έλλειψη σε υψηλά ειδικευόμενα άτομα, που πρέπει να αντισταθμιστεί από ενήλικες, που δεν προέρχονται και πάντα εντός της χώρας. Στην Ελβετία, επιχειρείται η αύξηση και συγχρόνως η διαποίκιση του μη γηγενούς εργατικού δυναμικού. Στην Σκωτία, παρατηρείται έντονα η έλλειψη σε συγκεκριμένου είδους εργατικό δυναμικό, ως προς τις ικανότητες, ή την ηλικία. Στην Αυστραλία, το Κυβερνητικό Συμβούλιο της Αυστραλίας (COAG) για την αντιμετώπιση του ζητήματος της γήρανσης του πληθυσμού επιχειρεί να αυξήσει το ποσοστό των ενήλικων με τα κατάλληλα προσόντα για να εισαχθούν στην αγορά εργασίας. Χαρακτηριστικό της μεγάλης αυτής προσπάθειας, είναι ότι το 2006, επενδύθηκαν περίπου 500 εκατομμύρια ευρώ για να μπορέσει να ικανοποιηθεί η ανάγκη των εργοδοτών για υψηλά καταρτισμένο εργατικό δυναμικό. Επίσης, οι ενήλικες κάτω των 25, λαμβάνουν

περίπου 1800 ευρώ, για να ολοκληρώσουν ένα επαγγελματικό πιστοποιητικό επιπέδου 2⁷¹. Υπάρχει ακόμα και το ενδεχόμενο διαφοροποίησης μεταξύ διάφορων κοινωνικών ομάδων εντός της ίδιας της χώρας. Στον Καναδά για παράδειγμα, τα Πρώτα Έθνη και οι Μετί, παρουσιάζουν πολύ μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τις ευκαιρίες για πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και άτυπης μάθησης, συγκριτικά με άλλα κοινωνικά γκρουπ.

Περνώντας σε ένα άλλο εξίσου σημαντικό ζήτημα, εκείνο του ρόλου της αγοράς εργασίας. Η αγορά εργασίας έχει συγκεκριμένες ανάγκες και «ζητάει» από τα εκπαιδευτικά ιδρύματα να ανταποκριθεί σε αυτές. Είναι γεγονός πως η αγορά εργασίας μετασηματίζεται διαρκώς. Είναι επομένως επακόλουθο πως οι αλλαγές στη φύση του εργασιακού περιβάλλοντος, απαιτούν διαφορετικούς εργασιακούς ρόλους από το εργατικό δυναμικό μιας επιχείρησης. Η Διά Βίου Μάθηση, αναπόσπαστο κομμάτι της οποίας αποτελεί η πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, αλλά και η σύνδεση της με την αγορά εργασίας, συναρτώνται ολοένα και περισσότερο τόσο με την επιδίωξη της ευελιξίας στην οργάνωση εργασίας, όσο και την ανάγκη δημιουργίας ενός ευέλικτου και προσαρμόσιμου εργατικού δυναμικού⁷². *«Η διεθνοποίηση της οικονομίας και των αγορών επαναπροσδιορίζει τις δυνατότητες προστατευτισμού των εγχώριων αγορών, ενόσω η πορεία της κάθε χώρας συναρτάται από τα αντανακλαστικά της, τη δυνατότητα της να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της διεθνοποιημένης αγοράς και από τα συγκριτικά πλεονεκτήματα της σε σχέση με τις άλλες χώρες.»* (Παπαδάκης Ν. & Διαμαντάκη Ε. 2007, Οι πολιτικές επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης στον αστερισμό της Λισσαβόνας: Μια εισαγωγική επισκόπηση των όρων (ανα)συγκρότησης τους, στο Επιστήμες Αγωγής, Τεύχος 4, 2007.) Δεν υπάρχει αμφιβολία πως η σύνδεση Διά Βίου Μάθησης, πολιτικών κατάρτισης και ανάπτυξης δεξιοτήτων για την απασχολησιμότητα, σε συνδυασμό με τη βελτίωση της συνάφειας των συστημάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας, πρέπει να αποτελούν ξεκάθαρη προτεραιότητα⁷³. Σίγουρα η οικονομική κρίση είχε τεράστιο αντίκτυπο, προκαλώντας μεγάλα ποσοστά ανεργίας παγκοσμίως. Κρίσιμα ζητήματα, που σχετίζονται άμεσα με την αγορά εργασίας, όπως για παράδειγμα οι δεξιότητες, η ανταγωνιστικότητα, η ενσωμάτωση στην αγορά εργασίας, η παραγωγικότητα κλπ, απασχολούν σε μεγάλο βαθμό την συντριπτική πλειοψηφία όλων των κρατών του ΟΟΣΑ. Έχουμε τονίσει ήδη σε προηγούμενα κεφάλαια πως, ξεκάθαρο στόχο κατά τη σχεδίαση πολιτικών για την ανάπτυξη συστημάτων πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης πρέπει να αποτελεί η άρρηκτη σύνδεση τους με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας. Θα πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη βαρύτητα στον προσανατολισμό των συστημάτων πιστοποίησης, έτσι ώστε να ικανοποιούνται οι εκάστοτε ελλείψεις σε ικανότητες της αγοράς

⁷¹ OECD (2010), "Recognition of non – formal and informal learning: Country Practices".

⁷² Παπαδάκης Ν. (2006), «Προς την κοινωνία δεξιοτήτων; Τα όρια της υπερεθνικότητας, το διακύβευμα της απασχολησιμότητας και οι πολιτικές κατάρτισης: Όψεις του πεδίου και σχεδίασμα ανάλυσης.» Αθήνα – Κομοτηνή: Αντ. Ν. Σακκούλα

⁷³ Παπαδάκης Ν. & Διαμαντάκη Ε. 2007, Οι πολιτικές επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης στον αστερισμό της Λισσαβόνας: Μια εισαγωγική επισκόπηση των όρων (ανα)συγκρότησης τους, στο Επιστήμες Αγωγής, Τεύχος 4, 2007.

εργασίας, επιτυγχάνοντας μ' αυτό τον τρόπο σημαντική μείωση στο πρόβλημα της ανεργίας.

Στην Ιταλία, η αυξημένη σημασία της εμπλοκής αρχών από την αγορά εργασίας σε ζητήματα που αφορούν την εκπαίδευση. Στην Ισπανία, υπάρχει σαφής διαχωρισμός μεταξύ των ακαδημαϊκών προσόντων (titulos) που χορηγούνται από το Υπουργείο Παιδείας και Επιστήμης και των πιστοποιητικών (certificados) που χορηγούνται από το Υπουργείο Εμπορίου, που έγκειται στην ευκολία εισόδου στην αγορά εργασίας. Αρκετά συχνά, παρατηρούνται περιπτώσεις όπου η ζήτηση για γνώσεις και ικανότητες υπερβαίνει τη προσφορά, πράγμα που μπορεί να έχει ακόμα και ως αποτέλεσμα πάρα πολλές κενές θέσεις εργασίας να μην καταληφθούν, ακόμα κι αν τα ποσοστά ανεργίας είναι υψηλά. Αυτό φυσικά οφείλεται στο γεγονός ότι οι εργοδότες, μπορεί να επιζητούν συγκεκριμένες ικανότητες για κάποια θέση εργασίας, ή μπορεί να ψάχνουν για υψηλά καταρτισμένους υποψήφιους. Στις περισσότερες χώρες, εμφανίζεται το ίδιο πρόβλημα, οι ικανότητες και οι γνώσεις να είναι μεν «παρών», αλλά να είναι «αόρατες», δηλαδή να μην είναι αναγνωρισμένες, ή πιστοποιημένες. Στην Ουγγαρία για παράδειγμα, το επίσημο σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης δεν φαίνεται να είναι ικανό να παράγει επαρκώς τις γνώσεις και τις ικανότητες που απαιτεί η αγορά εργασίας. Στην Αυστρία, την Νορβηγία και την Ισλανδία, σημειώνεται έλλειψη σε καταρτισμένα άτομα στο χώρο της υγείας. Στο Καναδά, υπάρχει έλλειψη ικανοτήτων όπως της συνεργασίας, της επικοινωνίας και της διαχείρισης σε τομείς όπως της υγείας, των κατασκευών και της ενέργειας. Για την αντιμετώπιση αυτού του προβλήματος, ήταν το πρόγραμμα «Ισχυρή Οικονομία για τους Καναδούς». Το πρόβλημα της αναντιστοιχίας δεξιοτήτων μπορεί να πει κανείς πως αποτελεί τόσο ένα προσωπικό πρόβλημα για τα άτομα, μιας και είναι λιγότερο αποδοτικά στις δουλειές τους, όσο και μακροοικονομικό πρόβλημα, λόγω του γεγονότος ότι η οικονομία είναι λιγότερο αποτελεσματική γενικότερα. Επομένως, μπορούμε να συμπεράνουμε πως επί της ουσίας, υπάρχει και έλλειψη στο προσωπικό, καθώς όπως αναφέραμε προηγουμένως, συγκεκριμένες θέσεις δεν καλύπτονται, λόγω του γεγονότος ότι οι εργοδότες επιζητούν συγκεκριμένα προσόντα. Στην Γερμανία για παράδειγμα, αντιμετωπίζεται έντονο πρόβλημα σε συγκεκριμένους τομείς όπου υπάρχει έλλειψη προσωπικού με υψηλό επίπεδο μόρφωσης⁷⁴.

Δίχως αμφιβολία, η αγορά εργασίας είναι ένας από τους κύριους χώρους δημιουργίας άτυπης μάθησης. Στην Νορβηγία, ήδη από το 1997 έγινε αντιληπτό το γεγονός ότι το εργασιακό περιβάλλον αποτελεί ένα ιδιαίτερα σημαντικό μέρος όπου συνεχώς λαμβάνει χώρα μάθηση. Μετέπειτα προτάθηκε η δημιουργία ενός εθνικού συστήματος αναγνώρισης και πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Ακόμα, υπάρχουν συγκεκριμένα επαγγέλματα που απαιτούν την ύπαρξη ενός πιστοποιημένου προσόντος. Επομένως, μια καλή λύση θα ήταν να πιστοποιηθούν οι γνώσεις εκείνων που επιθυμούν να εξασκήσουν το εν λόγω επάγγελμα, δίχως να πρέπει απαραίτητα να υπομείνουν πιθανώς δαπανηρές, ή χρονοβόρες περιόδους εκπαίδευσης για το συγκεκριμένο προσόν. Στην Ολλανδία και την Ιρλανδία υπάρχει έως ένα

⁷⁴ OECD (2010), "Recognition of non – formal and informal learning: Country Practices".

σημείο αυτή η δυνατότητα, όπου η αναγνώριση και η πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης μπορεί να ικανοποιήσει κάποια από τα κριτήρια εισαγωγής. Ακόμα, ορισμένες χώρες έχουν υιοθετήσει επίσημες πολιτικές που αφορούν κάποιες βασικές ικανότητες, κάποιες εκ των οποίων μπορούν να αποκτηθούν εκτός του επίσημου συστήματος εκπαίδευσης και κατάρτισης, ή υπάρχουν και κάποιες ικανότητες που μπορούν να αποκτηθούν μόνο εκτός του επίσημου συστήματος. Μην ξεχνάμε ότι σε ευρωπαϊκό επίπεδο, το Μάρτιο του 2000, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβόνας, για πρώτη φορά αναγνώρισε τη σημασία να διαθέτουν όλοι οι πολίτες τις απαιτούμενες δεξιότητες για να μπορούν να ζουν, να εργάζονται και να ανταπεξέλθουν στις ολοένα και αυξανόμενες απαιτήσεις της κοινωνίας. Κατά το πρόγραμμα εργασίας «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010» αναπτύχθηκαν 8 βασικές ικανότητες: επικοινωνία στη μητρική γλώσσα, επικοινωνία σε ξένες γλώσσες, μαθηματική ικανότητα και βασικές ικανότητες στην επιστήμη και την τεχνολογία, ψηφιακή ικανότητα, μεθοδολογία της μάθησης – μεταγνωστικές ικανότητες, κοινωνικές ικανότητες και ικανότητες του πολίτη και τέλος, πρωτοβουλία και επιχειρηματικότητα και πολιτιστική έκφραση και πολιτισμική αναγνώριση⁷⁵. Τα συστήματα αρχικής εκπαίδευσης και κατάρτισης θα πρέπει να διασφαλίσουν πως θα προσφέρουν σε όλους τους νέους τα απαραίτητα μέσα για να αναπτύξουν τις παραπάνω βασικές ικανότητες, για να μπορέσουν κι εκείνοι με τη σειρά τους να εξασφαλίσουν τα προσόντα για την ενήλικη ζωή τους, αλλά και να αποτελέσει τη βάση για περαιτέρω μάθηση και τη επαγγελματική ζωή⁷⁶. Αυτές οι βασικές ικανότητες, θα επιτρέπουν στους πολίτες να επιτύχουν προσωπική ολοκλήρωση, απασχολησιμότητα, να είναι ενεργοί πολίτες (active citizenship) και να αποφύγουν τον κοινωνικό αποκλεισμό σε μια κοινωνία βασισμένη στη γνώση⁷⁷. Στην Ιρλανδία για παράδειγμα, η συνεργατικότητα, η επικοινωνία, η επίλυση προβλημάτων, η καινοτομία και η δημιουργικότητα είναι μεταξύ των ικανοτήτων που εντοπίστηκαν από την Εθνική Στρατηγική Δεξιοτήτων. Στην Χιλή, σε εννέα τομείς είναι αναγκαία η αύξηση των καταρτισμένων εργατών. Το πρόγραμμα Chilecalifica επιχειρεί να αντιμετωπίσει το πρόβλημα σε αυτούς τους τομείς με την εισαγωγή προγραμμάτων για την αξιολόγηση των απαιτούμενων επαγγελματικών δεξιοτήτων.

Άμεσα σχετιζόμενο είναι και το ζήτημα της παραγωγικότητας. Για παράδειγμα, στην Ουγγαρία, να μεν ο μέσος όρος εργατικών ωρών είναι υψηλός, τα επίπεδα παραγωγικότητας όμως, σε καμία περίπτωση δεν είναι αντίστοιχα. Το ίδιο ισχύει και για το Ηνωμένο Βασίλειο. Πρέπει να τονίσουμε ότι η αγορά εργασίας πρέπει να αποτελεί φυσικό επακόλουθο της πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Στην

⁷⁵ Παπαδάκης Ν. & Σπυριδάκης Μ. (2010), «Αγορά εργασίας, κατάρτιση, διά βίου μάθηση & απασχόληση. Δομές, θεσμοί και πολιτικές», Αθήνα: Ι. Σιδέρης

⁷⁶ Παπαδάκης Ν. (2011), «Το μέλλον διαρκεί πολύ (;) Προκλήσεις και προτεραιότητες για την εκπαιδευτική πολιτική στην Ευρώπη της κρίσης» στο συλλογιστικό τόμο Παπαδάκης Ν. & Χανιωτάκης Ν. (Επιμέλεια) «Εκπαίδευση – Κοινωνία & Πολιτική. Τιμητικός τόμος για τον Καθηγητή Ιωάννη Ε. Πυργιωτάκη», Αθήνα: Πεδίο

⁷⁷ Papadakis N. (2009), "Towards a new LLL paradigm? EU policy on key competences and reskilling: Facets and trends.", *Bulgarian Journal and Science and Education Policy (BJSEP)*, Volume 3, Number 1, 2009

Νορβηγία υπάρχει έντονη διχογνωμία, καθώς από την αγορά εργασίας επιζητούνται άμεσα διαθέσιμοι εργάτες, που θα είναι συγχρόνως και παραγωγικοί, ενώ στο εκπαιδευτικό σύστημα δίνεται περισσότερη βαρύτητα στην παραγωγή γνώσεων και ικανοτήτων, ανεξαρτήτως το πόσο χρονικό διάστημα θα χρειαστεί. Η πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης μπορεί να αποτελέσει λύση στο παραπάνω πρόβλημα, καθώς η αναγνώριση των εμπειριών μπορεί να αποτελέσει συνδετικό κρίκο μεταξύ της εκπαίδευσης και της απασχόλησης. Επιπρόσθετα, η πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης μπορεί να αποτελέσει σημαντική λύση και στο πρόβλημα της ανεργίας. Στη Νότιο Αφρική για παράδειγμα, η ανεργία είναι ένα τεράστιο πρόβλημα, ιδίως για τους νέους ηλικίας 20 – 30 ετών. Σοβαρό πρόβλημα αντιμετωπίζουν βεβαίως και οι ανειδίκευτοι εργάτες⁷⁸.

Στην συνέχεια θα εξετάσουμε την ύπαρξη, ή όχι, συγκεκριμένων δράσεων που στοχεύουν σε ευπαθείς κοινωνικές ομάδες. Υπενθυμίζουμε πως σε ευρωπαϊκό επίπεδο, το 2006 με το Efficiency and Equity in European Education and Training Systems επιχειρήθηκε η σύνδεση της ανταγωνιστικότητας με τη κοινωνική συνοχή, δηλαδή, της παραγωγικής σύνδεσης της ισότητας ευκαιριών στα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα, με την αποτελεσματικότητα και αποδοτικότητα τους⁷⁹. Δίχως αμφιβολία, οι προκλήσεις που καλούνται να αντιμετωπίσουν τα ευρωπαϊκά κράτη είναι μεγάλες, όπως για παράδειγμα, τις βασικές ικανότητες για τη διά βίου μάθηση και τη σχέση τους με την Ενσωμάτωση και την Απασχόληση, τη πιστοποίηση όλων των τύπων μάθησης και τη ταξινόμηση επαγγελματικών προσόντων και τέλος, μη ξεχνάμε και τη πρόκληση της ενσωμάτωσης των NEETs⁸⁰. Δυστυχώς, το επίσημο σύστημα εκπαίδευσης έχει να αντιμετωπίσει μια πληθώρα σημαντικών προκλήσεων, ορισμένες εκ των οποίων είναι για παράδειγμα οι μαθητικές διαρροές από την εκπαίδευση, ή και η αδυναμία επανένταξης εκείνων που αρχικά επέλεξαν λανθασμένα την εκπαίδευση. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τη δημιουργία μιας νέας κατηγορίας κοινωνικής ευπάθειας, που δυστυχώς παρουσιάζεται ολοένα και περισσότερο στην Ευρώπη, αλλά και παγκοσμίως, των NEETs (Young People – Not in Education, Employment or Training). Οι νέοι διαρρέουν από το τυπικό σύστημα εκπαίδευσης (drop outs) και στη συνέχεια αδυνατούν να επανέλθουν εντός του πλαισίου κατάρτισης και απασχόλησης, κάτι που μπορεί ακόμα να τους οδηγήσει και σε κοινωνικό αποκλεισμό⁸¹. Περιπτώσεις ευπαθών κοινωνικών ομάδων μπορεί να είναι πολλές, όπως για παράδειγμα οι μετανάστες, άτομα με ειδικές ανάγκες, μακροχρόνια άνεργοι, άτομα ευρισκόμενα σε κατάσταση φτώχειας, ή

⁷⁸ OECD (2010), "Recognition of non – formal and informal learning: Country Practices".

⁷⁹ Παπαδάκης Ν. & Σπυριδάκης Μ. (2010), «Αγορά εργασίας, κατάρτιση, διά βίου μάθηση & απασχόληση. Δομές, θεσμοί και πολιτικές», Αθήνα: Ι. Σιδέρης

⁸⁰ Παπαδάκης Ν. (2011), «Το μέλλον διαρκεί πολύ (;) Προκλήσεις και προτεραιότητες για την εκπαιδευτική πολιτική στην Ευρώπη της κρίσης» στο συλλογιστικό τόμο Παπαδάκης Ν. & Χανιωτάκης Ν. (Επιμέλεια) «Εκπαίδευση – Κοινωνία & Πολιτική. Τιμητικός τόμος για τον Καθηγητή Ιωάννη Ε. Πυργιωτάκη», Αθήνα: Πεδίο

⁸¹ Νίκος Παπαδάκης, σε συνεργασία με Μαρίνο Χουρδάκη & Αποστόλη Καμέκη (2011), «Νέες μορφές κοινωνικής ευπάθειας και προκλήσεις για την κοινωνική πολιτική: Οι Neets (young people not in education, employment or training)»

απειλούμενα από φτώχεια, χρήστες ουσιών, κλπ. Όλα αυτά τα άτομα, υπάρχει εξαιρετικά μεγάλη πιθανότητα να έχουν αποκλειστεί και από το εκπαιδευτικό σύστημα. Ο εκπαιδευτικός αποκλεισμός, μπορεί να είναι είτε θεσμοθετημένος, είτε άτυπος. Στη πρώτη περίπτωση εντάσσονται όσοι, για παράδειγμα, δεν διαθέτουν τα απαιτούμενα δικαιολογητικά για την εγγραφή τους στο σχολείο, όπως για παράδειγμα τα παιδιά παράνομων μεταναστών. Κατά τη δεύτερη περίπτωση, το σχολικό σύστημα δεν ανταποκρίνεται στις ιδιαιτερότητες του τρόπου ζωής συγκεκριμένων κοινωνικών ομάδων (όπως για παράδειγμα οι πλανόδιοι εργάτες), είτε τα σχολεία επικαλούμενα διάφορες γραφειοκρατικές δικαιολογίες, ή δεν εγγράφουν καν παιδιά μειονοτήτων, είτε γονείς ζητούν την αποπομπή συγκεκριμένων παιδιών⁸². Σίγουρα, η πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης απευθύνεται σε όλους ανεξαιρέτως, δίχως διακρίσεις και εξαιρέσεις, αλλά κατά γενική ομολογία, ορισμένες ευπαθείς κοινωνικές ομάδες, μπορεί να επωφεληθούν ακόμα περισσότερο, μιας και ενδεχομένως να υστερούν σε γνώσεις, ή ικανότητες συγκριτικά με κάποιους άλλους. Πολλές χώρες επιχειρούν να μειώσουν τον αναλφαβητισμό. Στον Καναδά επιχειρούν να ενισχύσουν την γλωσσική επάρκεια. Το ίδιο ισχύει και για την Δανία, που έχει λάβει πάρα πολλές πρωτοβουλίες για την προώθηση της διδασκαλίας της δανικής γλώσσας. Ακόμα, οι μετανάστες αποτελούν επίσης μια άλλη ευπαθή κοινωνική ομάδα. Οι μετανάστες, δεν είναι σε καμία περίπτωση χαμηλά καταρτισμένοι, ή αμόρφωτοι. Αντίθετα, το πρόβλημα που αντιμετωπίζουν είναι η μεταφορά και η πιστοποίηση των γνώσεων και των ικανοτήτων τους. Η Αυστρία, η Ιρλανδία, η Ουγγαρία και η Κορέα έχουν ξεκινήσει να λαμβάνουν δράσεις για την διευκόλυνση των μεταναστών να μεταφέρουν τις γνώσεις και τις ικανότητες που έχουν αποκτήσει στην χώρα τους. Βέβαια, υπάρχει επίσης και το πρόβλημα της ανομοιογένειας του εκπαιδευτικού επιπέδου που βρίσκονται οι μετανάστες. Στην Ελβετία για παράδειγμα, οι μετανάστες είναι είτε πολύ χαμηλό, είτε πολύ υψηλό μορφωτικό επίπεδο. Γι' αυτό το λόγο, επιχειρούν στην Ελβετία με προσεχτικές δράσεις να συμπεριλάβουν και τους μετανάστες στην κατηγορία του καταρτισμένου εργατικού δυναμικού. Η φτώχεια, σε θεωρητικό επίπεδο τουλάχιστον, είναι είτε σπάνια, όπως για παράδειγμα στην Γερμανία, την Αυστρία και την Δανία, είτε φθίνουσα, όπως για παράδειγμα στην Ιρλανδία και την Ολλανδία. Οι φτωχοί άνθρωποι και ειδικότερα οι φτωχοί εργαζόμενοι άνθρωποι είναι εξαιρετικά πιθανό να ενδιαφέρονται άμεσα για την διαδικασία της πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, καθώς ενδεχομένως να μην διαθέτουν τα χρήματα, ή και τον χρόνο για να συμμετέχουν σε κάποια προγράμματα του επίσημου εκπαιδευτικού συστήματος. Η φτώχεια, είναι μεταξύ των πιο ευδιάκριτων χαρακτηριστικών σε πολλές χώρες, όπως για παράδειγμα η Νότιος Αφρική, το Μεξικό, ή η Χιλή⁸³.

Οι άνεργοι αποτελούν επίσης ένα ευπαθές κοινωνικό γκρουπ. Στην Ολλανδία, επιχειρούν μέσω της διαδικασίας της πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης να βοηθήσουν τους ανέργους στην ενσωμάτωση τους στην αγορά εργασίας. Βέβαια, δεν στοχεύουν αποκλειστικά

⁸² Σταμέλος Γ. (2003), «Παγκοσμιοποίηση και εκπαίδευση: Ο εκπαιδευτικός αποκλεισμός σήμερα», Πρακτικά 2^{ου} Συνεδρίου με θέμα «Η παιδεία στην αυγή του 21^{ου} αιώνα», Πάτρα.

⁸³ OECD (2010), "Recognition of non – formal and informal learning: Country Practices".

στους ανέργους, αλλά και σε άλλες κατηγορίες ατόμων, όπως για παράδειγμα τους νέους που απειλούνται με κοινωνικό αποκλεισμό, τις μη – γηγενείς γυναίκες, τους πρώην κατάδικους κλπ. Στο Ηνωμένο Βασίλειο, οι κοινωνικά ευπαθείς ομάδες είναι οι γηραιότεροι, οι ανύπαντροι με παιδιά, οι μετανάστες και οι NEETs (Not in Employment Education or Training). Η συμμετοχή των παραπάνω ευπαθών κοινωνικών ομάδων στην διά βίου μάθηση γενικότερα, είναι ιδιαίτερα σημαντική στην Σκωτία. Στην Ελλάδα, αποτελούν προτεραιότητα οι γυναίκες, οι γηραιότεροι εργαζόμενοι και τα άτομα που βρίσκονται στο όριο του κοινωνικού αποκλεισμού, ειδικότερα στις αγροτικές περιοχές. Βέβαια, εκείνοι που παρουσιάζονται με την μεγαλύτερη πιθανότητα να επωφεληθούν περισσότερο από τη πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, είναι οι μακροχρόνια άνεργοι, οι μετανάστες, οι γυναίκες, οι νέοι κάτω των 25 και οι γηραιότεροι εργαζόμενοι.

Στην Ισπανία, ένα μεγάλο ποσοστό του πληθυσμού δεν διαθέτει επαγγελματικά προσόντα σε ικανοποιητικά επίπεδα, όπως για παράδειγμα οι νέοι που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο. Λόγω των περιορισμένων δυνατοτήτων για εκπαίδευση ενηλίκων, οι μαθητικές εκροές, οι άνεργοι, οι νέοι, τα άτομα με ειδικές ανάγκες, τα θύματα τρομοκρατίας και οι γυναίκες αποτελούν ομάδες στόχους για την πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης.

Συνεχίζοντας σε ένα άλλο, εξίσου σημαντικό, ζήτημα, του ρόλου που διαδραματίζει το επίσημο σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης και πώς σχετίζεται με την διαδικασία πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Στις περισσότερες περιπτώσεις, χρησιμοποιείται ως σημείο αναφοράς και χρησιμοποιούνται κοινά πρότυπα, ή μέθοδοι αξιολόγησης. Επίσης, δεν πρέπει να ξεχνάμε το γεγονός ότι η πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, αποτελεί ένα ιδιαίτερα σημαντικό κεφάλαιο, ή για πολλούς, ακόμα και ένα αναπόσπαστο κομμάτι της διά βίου μάθησης. Είναι αρκετά πιθανό όμως, ορισμένες φορές το επίσημο σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης να είναι διαμορφωμένο με τέτοιο τρόπο, που η διαδικασία πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης να προτιμάται περισσότερο. Στην Ουγγαρία για παράδειγμα, σημειώνεται πως το επίσημο σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης είναι αρκετά δύσκαμπτο. Ακόμα, στο Βέλγιο (Φλαμανδική Κοινότητα) το επίσημο σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης δεν παρέχει επαρκώς όλα τα προσόντα που απαιτούνται από την αγορά εργασίας, επομένως η διαδικασία πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης θα μπορούσε να αποτελέσει μια αξιόπιστη εναλλακτική λύση που θα λειτουργούσε συμπληρωματικά με το επίσημο σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης κι έτσι, θα καλύπτονταν επαρκώς όλες οι απαιτήσεις της αγοράς εργασίας.

Επιπλέον, η δομή του εκάστοτε πολιτικού συστήματος παίζει καθοριστικό ρόλο στα συστήματα πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Οφείλουμε βέβαια να έχουμε πάντα υπόψιν και τον υψηλό δείκτη διαφοροποίησης μεταξύ των πολιτικών συστημάτων των χωρών του ΟΟΣΑ. Σε θεωρητικό επίπεδο, ένα αποκεντρωμένο σύστημα, με τις αποφάσεις να λαμβάνονται σε τοπικό επίπεδο, μπορεί να χαρακτηριστεί πως διαθέτει μεγαλύτερη ευκολία ως προς την διαχείριση του, αλλά υπάρχει

βέβαια ο κίνδυνος γέννησης ανισοτήτων, καθώς ενδεχομένως πιο δραστήριες περιοχές μπορούν να παρέχουν περισσότερες δυνατότητες για κατάρτιση και πιστοποίηση. Στην Ελβετία για παράδειγμα, ενυπάρχει ο κίνδυνος ανισότητας σε περίπτωση που συγκεκριμένα προσόντα δεν αναγνωριστούν σ' όλη την συνομοσπονδία. Το ίδιο ισχύει και για την διαδικασία πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, σε περίπτωση που υιοθετηθούν διαφορετικές διαδικασίες αξιολόγησης, ή και πιστοποίησης γενικότερα στα διάφορα καντόνια, ή ακόμα κι αν διαφέρει ο βαθμός αυστηρότητας αξιολόγησης των υποψηφίων. Η Ελβετία αντιμετωπίζει επίσης το πρόβλημα ότι οι διαφορετικοί ιδιωτικοί οργανισμοί απονέμουν πιστοποιητικά, των οποίων η αξία δεν είναι η ίδια παντού. Στην Αυστραλία, μπορούμε να δούμε μια πολύ καλή προσέγγιση, των περιφερειών μάθησης, που είναι βασισμένη στην ιδέα ενός δικτυωμένου οργανισμού με πάρα πολλές συνεργασίες. Μ' αυτό το τρόπο, δεν υπάρχει αμφιβολία πως επιτυγχάνεται εποικοδομητική ανταλλαγή ιδεών αλλά και πρακτικών. Πέρα από τα όποια αρνητικά που ενδεχομένως να υπάρχουν, μέσω της αποκέντρωσης, θα υπήρχε η δυνατότητα περαιτέρω εμπλουτισμού των πρωτοβουλιών που αφορούν την πιστοποίηση.

Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η Ιταλία, όπου τα πιο επιτυχή project, ήταν τα περιφερειακά. Σε περιοχές όπως η Βενετία, η Κοιλιάδα της Αόστα, της Εμιλία – Ρομάνια, στο Τρεντίνο – Άνω Αδίγη και το Πεδεμόντιο, έχουν αναπτύξει μια ξεκάθαρη πολιτική για την προώθηση του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων⁸⁴.

Η ύπαρξη ενός Εθνικού Πλαισίου Προσόντων θεωρείται, δίχως καμία αμφισβήτηση, κομβικός παράγοντας κατά την ανάπτυξη και την εδραίωση ενός συστήματος πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Η ενσωμάτωση των συστημάτων πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης στο εκάστοτε Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων, μπορεί να δώσει του αποδώσει αδιαμφισβήτητη νομική ισχύ και συγχρόνως, την απαραίτητη διαφάνεια. Σε ευρωπαϊκό επίπεδο, τα Εθνικά Πλαίσια Προσόντων δίνουν μεγάλη έμφαση στα μαθησιακά αποτελέσματα, συνεισφέρουν στη συνεργασία ενός μεγάλου εύρους εμπλεκόμενων φορέων, συνεισφέρουν στη θεσμική μεταρρύθμιση, σε ορισμένες χώρες θεωρούνται ακόμα ένα χρήσιμο εργαλείο για την ενίσχυση των συνδέσμων μεταξύ των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης. Ακόμα, βοηθούν την κινητικότητα των πολιτών και κατά κοινή ομολογία, τα Εθνικά Πλαίσια Προσόντων είναι ένα εργαλείο καθοριστικής σημασίας για την ενίσχυση της διαφάνειας⁸⁵. Η Ολλανδία για παράδειγμα, διαθέτει ένα Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων ήδη από την δεκαετία του '90, αλλά το σύστημα πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και άτυπης μάθησης της, φαίνεται να είναι σε πιο ανεπτυγμένο στάδιο, παρά το γεγονός ότι δομήθηκε το 2000. Σίγουρα όμως, το γεγονός ότι προϋπήρχε ήδη το Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων, διαδραμάτισε καθοριστικό ρόλο κατά την ανάπτυξη του συστήματος πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Στο Ηνωμένο Βασίλειο, υπάρχει Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων από το 1997. Βέβαια, παρουσιάζει αρκετές προβληματικές, όπως για

⁸⁴ OECD (2010), "Recognition of non – formal and informal learning: Country Practices".

⁸⁵ UNESCO Institute for Lifelong Learning, European Training Foundation and European Centre for the Development of Vocational Training (2015), "Global Inventory of Regional and National Qualifications Frameworks".

παράδειγμα έλλειψη διαφάνειας, έντονη γραφειοκρατία, έλλειψη συνοχής κλπ. Γενικότερα, δεν ανταποκρίνεται πλήρως στις ανάγκες του κοινού, ή των εργοδοτών. Η πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης που προσφέρεται, θα έπρεπε επίσης να είναι πιο προοδευτική. Πιο συγκεκριμένα, στην Σκωτία, το σύστημα πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, είναι άρρηκτα συνδεδεμένο με την ανάπτυξη του Σκωτσέζικου Πλαισίου Πιστωτικών Μονάδων και Προσόντων (SCQF). Το Σκωτσέζικο Πλαίσιο Πιστωτικών Μονάδων και Προσόντων υιοθετήθηκε το 2001 και ξεκάθαρο στόχο του αποτελεί η πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, ανεξαρτήτως εντός ποιανού πλαισίου έχει λάβει χώρα, επιτυγχάνοντας μ' αυτό τον τρόπο ίσες πιστωτικές μονάδες, απ' όποιο πλαίσιο κι αν έχουν αποκτηθεί. Στην Γερμανία, το Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων είναι υπό ανάπτυξη και σχεδόν σε πρώιμο λειτουργικό στάδιο. Εξαρχής ήταν σαφής ο στόχος εναρμόνισης του με το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων (EQF), κάτι που επιτεύχθηκε το 2012. Ακολουθώντας λοιπόν τις κατευθυντήριες γραμμές του Ευρωπαϊκού Πλαισίου Προσόντων, το Γερμανικό έδωσε έμφαση στην ενίσχυση της διαφάνειας του συστήματος πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Στη περίπτωση της Νοτίου Αφρικής, το Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων θεωρείται επίσης ιδιαίτερα ουσιώδες. Ιδρύθηκε το 1995 και συνδέθηκε άμεσα με την πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, αλλά και γενικότερα, με τον τομέα της εκπαίδευσης, αποσκοπώντας στην αναπροσαρμογή της διανομής των δυνατοτήτων για εκπαίδευση. Συγκριτικά με τα προηγούμενα, στα νεοϊδρυθέντα προσόντα παρατηρείται μια αύξηση στα προσόντα επιπέδων 3,4 και 5. Υπάρχει όμως και ανάγκη για υψηλότερου επιπέδου προσόντα, σε τομείς όπως των κατασκευών, τεχνολογιών και μηχανικής⁸⁶.

Ένα άλλο ζήτημα που χαιρεί ιδιαίτερης προσοχής, είναι αυτό του κόστους. Ως επί το πλείστο, η πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, παρουσιάζεται ως μια οικονομική εναλλακτική λύση για την κατάρτιση. Βέβαια, είναι μάλλον αδύνατο να γίνει εντελώς δωρεάν. Αφενός, υπάρχει κάποιος κόστος για τις υπηρεσίες που παρέχει το προσωπικό που εμπλέκεται στην διαδικασία της πιστοποίησης, ιδίως, στα συμβουλευτικά κέντρα, ή τα κέντρα παροχής πληροφοριών, αλλά και γενικότερα για το προσωπικό που είναι υπεύθυνο για τη υποστήριξη των υποψηφίων. Αφετέρου, είναι και το κόστος της αξιολόγησης. Αυτό βέβαια διαφέρει από την μια χώρα στην άλλη, κι επομένως σε άλλες αποτελεί σοβαρό πρόβλημα για τους υποψήφιους λόγω του γεγονότος ότι είναι υψηλό, όπως για παράδειγμα στο Μεξικό, ενώ σε άλλες είναι μικρότερο. Το Μεξικό, για την αντιμετώπιση του προβλήματος αυτού, ενέπλεξε τις ιδιωτικές επιχειρήσεις στην χρηματοδότηση της διαδικασίας της πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης⁸⁷.

Σε πολλές χώρες παρατηρήθηκε έλλειψη εμπιστοσύνης ως προς το συγκεκριμένο τρόπο απόκτησης μάθησης, ενώ υπήρχε παράλληλα και ιδιαίτερα

⁸⁶ OECD (2010), "Recognition of non – formal and informal learning: Country Practices"

⁸⁷ OECD (2010), "Recognizing non – formal and informal learning: Outcomes, policies and practices".

αυξημένος σκεπτικισμός, για το αν τα προσόντα που αποκτώνται μέσω της πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, έχουν το ίδιο αντίκρισμα και την ίδια βαρύτητα, σε σχέση με αυτά από το επίσημο σύστημα. Βέβαια, οφείλουμε να σημειώσουμε σε αυτό το σημείο, ότι το παραπάνω φαινόμενο παρατηρήθηκε κυρίως κατά τα πρώτα στάδια εδραίωσης των συστημάτων πιστοποίησης, την δεκαετία του '90 κι ότι πλέον έχει αρχίσει να εξασθενούν τέτοιου είδους αντιλήψεις, δίχως βέβαια αυτό να σημαίνει ότι έχουν εξαλειφθεί εντελώς ακόμα. Στην Κορέα επικρατεί η αντίληψη πως η πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, είναι περισσότερο κοντά στα ακαδημαϊκά προσόντα, παρά στα επαγγελματικά. Ωστόσο η πιστοποίηση δεν θεωρείται σε καμία περίπτωση ως «απειλή» για τα πανεπιστήμια, ή τους εργοδότες. Όμως, τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, παρατηρούνται ακόμα και τώρα περιπτώσεις που δεν έχουν συνηθίσει πλήρως να αναγνωρίζουν πιστωτικές μονάδες από άλλα ιδρύματα. Επιπλέον, τα περιφερειακά και τα εθνικά πανεπιστήμια ενδεχομένως να αισθάνονται πως απειλούνται, σε περίπτωση που αυξηθούν οι μαθητές που χρησιμοποιούν το ACBS, μιας και κάτι τέτοιο θα σήμαινε αυτόματη μείωση των «παραδοσιακών» μαθητών τους κι επομένως, μείωση στην οικονομική τους υποστήριξη. Στην Ουγγαρία, όταν η πιστοποίηση βρισκόταν ακόμα σε εξαιρετικά πρώιμο στάδιο, στα τέλη της δεκαετίας του '90, οι εργοδότες ήταν ιδιαίτερα προβληματισμένοι για το αν τα προσόντα που θα αποκτώνται μέσα από αυτή, θα είχαν το ίδιο αντίκρισμα, με τα αντίστοιχα στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα. Ακόμα, θεωρούσαν πως η όλη διαδικασία ήταν πάρα πολύ χρονοβόρα. Η αρχική αντίδραση ήταν ίδια και στην περίπτωση της Αυστραλίας, με τους ίδιους προβληματισμούς που αναφέρθηκαν προηγουμένως, να παρουσιάζονται και σ' αυτή την περίπτωση. Γενικότερα, παρατηρούνται συχνά τέτοια παραδείγματα με χώρες που παρουσιάζουν ένα αυξημένο βαθμό δυσκαμψίας στο να αποδεχτούν ότι η πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης θα έχει την ίδια βαρύτητα και το ίδιο αντίκρισμα σε σχέση με την μάθηση που αποκτάται εντός του επίσημου πλαισίου. Στην Τσεχία για παράδειγμα, υπάρχει σε έντονο βαθμό ο φόβος ότι τα πιστοποιητικά που θα απονέμονται για τα προσόντα που έχουν αποκτηθεί σε μη τυπικό, ή άτυπο πλαίσιο, δεν θα είναι κοινωνικά αποδεκτά⁸⁸.

⁸⁸ OECD (2010), "Recognition of non – formal and informal learning: Country Practices".

ΘΕΣΜΙΚΕΣ ΡΥΘΜΙΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΜΗ ΤΥΠΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΑΤΥΠΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΧΩΡΩΝ ΤΟΥ ΟΟΣΑ

Σε αυτό το στάδιο της ανάλυσης μας θα εξετάσουμε ορισμένες θεσμικές ρυθμίσεις για τα συστήματα πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης των κρατών του ΟΟΣΑ. Αρχικά, όσο αφορά το ζήτημα της διακυβέρνησης, στις περισσότερες χώρες γίνεται λόγος για κοινή ευθύνη μεταξύ των ποικίλων μελών που εμπλέκονται (stakeholders) στην διαδικασία πιστοποίησης. Αυτό συμβαίνει για παράδειγμα στην Ισλανδία, τη Δανία, την Αυστρία, το Βέλγιο (Φλαμανδική Κοινότητα), τη Νότιο Αφρική και τη Χιλή. Στην Αυστραλία για παράδειγμα, στον τομέα της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, η κυβέρνηση μοιράζεται από κοινού την ευθύνη με την βιομηχανία. Η βιομηχανία συγκεκριμένα, είναι υπεύθυνη για την ανάπτυξη και την επιθεώρηση των πακέτων εκπαίδευσης, τον εντοπισμό της μάθησης, τα πρότυπα ικανοτήτων κλπ. Η κυβέρνηση είναι υπεύθυνη για την συγκέντρωση οικονομικών πόρων και για την εξασφάλιση της ποιότητας της διαδικασίας. Στο Καναδά, όταν η πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης βρισκόταν σε πρωταρχικό στάδιο ακόμα, η κυβέρνηση ήταν υπεύθυνη για την διεξαγωγή της. Πλέον, η κατάσταση έχει διαφοροποιηθεί αισθητά, με την επικράτηση ενός μοντέλου κοινής ευθύνης⁸⁹.

Επιπροσθέτως, υπάρχουν αρκετές χώρες που λαμβάνουν μια ξεκάθαρη θέση, κάνοντας σαφείς και επίσημες δηλώσεις που αφορούν τα πλεονεκτήματα της πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, συμβάλλοντας παράλληλα στην ενίσχυση και την προώθηση της διαδικασίας. Στην Ελλάδα για παράδειγμα, η Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης αποσκοπεί στην σύνδεση τόσο του επίσημου εκπαιδευτικού συστήματος, όσο και της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, με την αγορά εργασίας. Στην Ολλανδία, η πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης συνδέεται με την Διαδικασία της Λισαβόνας και ξεκαθαρίζεται πως δεν υπάρχει κανένα είδος μάθησης που να μην έχει κάποια αξία⁹⁰.

Ανεξαρτήτως από τις επίσημες κυβερνητικές θέσεις, έχουμε ξεκαθαρίσει επανειλημμένως στην ανάλυση μας, πως αδιαμφισβήτητη βαρύτητα παρέχει η ύπαρξη ενός νομικού πλαισίου για την πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Στην Χιλή για παράδειγμα, το 2002 ιδρύθηκε το πρόγραμμα Chilecalifica, το οποίο συγκεντρώνει μαζί τα Υπουργεία Εργασίας, Οικονομικών Υποθέσεων και Παιδείας και προβλέπει, μεταξύ άλλων, και για την διαδικασία πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Αυτό το πρόγραμμα αποτελεί μια δυναμική λύση στην αρχική απαίτηση από την αγορά εργασίας για πληροφορίες περί της φύσεως και της ποσότητας των προσόντων. Στην Ουγγαρία, με τον νόμο του 2001 θεσπίστηκε το νομικό, θεσμικό και οικονομικό πλαίσιο για την εκπαίδευση

⁸⁹ OECD (2010), "Recognition of non – formal and informal learning: Country Practices"

⁹⁰ OECD (2010), "Recognizing non – formal and informal learning: Outcomes, policies and practices".

ενηλίκων και προέβλεπε συγχρόνως και ορισμένες ρυθμίσεις για την διαδικασία της πιστοποίησης. Στην Ιρλανδία, η διά βίου μάθηση δεν έχει νομική ρύθμιση. Δεν υπάρχει επίσης κάποιο νομικό πλαίσιο ούτε για τη πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Ωστόσο, υπάρχουν ορισμένοι νόμοι που καθιστούν δυνατό για τα άτομα να εισέλθουν στην ανώτερη δευτεροβάθμια, εάν επιδείξουν τις ικανότητες τους σε ακαδημαϊκούς και επαγγελματικούς τομείς.

Ακόμα, σε ορισμένες χώρες έχουν τεθεί προκαθορισμένα κριτήρια εισαγωγής στην διαδικασία πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Μπορούμε λοιπόν να σημειώσουμε πως η διαδικασία είναι ανοιχτή για το ευρύ κοινό, αλλά με ορισμένα κριτήρια καταλληλότητας, χαρακτηρίζοντας τα λοιπόν πως δεν είναι καθολικώς χωρίς αποκλεισμούς. Τέτοια κριτήρια μπορεί να είναι για παράδειγμα τα χρόνια προϋπηρεσίας. Η Ελβετία για παράδειγμα, έχει καθορίσει κριτήρια βασισμένα στην επαγγελματική εμπειρία, που απαιτείται να είναι τουλάχιστον πέντε χρόνια στον τομέα τον οποίο επιθυμεί ο εκάστοτε υποψήφιος να πιστοποιήσει την γνώση του. Στην Ισπανία υπάρχουν ηλικιακές προϋποθέσεις. Για παράδειγμα, για να εισαχθεί κάποιος υποψήφιος στην κατάρτιση ανώτερου επιπέδου, πρέπει να έχει ολοκληρώσει επιτυχώς ένα έτος στον εκάστοτε επαγγελματικό τομέα των σπουδών που επιθυμούν και να είναι τουλάχιστον 19 ετών. Όσο αφορά τα επαγγελματικά προσόντα, υπάρχουν επίσης ηλικιακές προϋποθέσεις και απαιτούνται τουλάχιστον δυο έτη επαγγελματικής προϋπηρεσίας. Οι υποψήφιοι πρέπει να αποδείξουν πως πράγματι διαθέτουν επαγγελματική εκπαίδευση που σχετίζεται άμεσα με το προσόν που επιθυμούν να αποκτήσουν⁹¹.

Συνεχίζοντας την ανάλυση μας, θα εξετάσουμε τους στόχους που τίθενται από την κάθε χώρα, για το εκάστοτε σύστημα πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Συγκρίνοντας όλες τις περιπτώσεις των χωρών, μπορούμε να διαπιστώσουμε πως οι στόχοι που τίθενται, διαφοροποιούνται σε έντονο βαθμό, κι αυτό μπορεί να αιτιολογηθεί από το γεγονός ότι οι χώρες έχουν να αντιμετωπίσουν διαφορετικές προκλήσεις η κάθε μια, ή μια άλλη πιθανή εξήγηση μπορεί να είναι το ότι έχουν βρει διαφορετικές λύσεις, για να αντιμετωπιστούν τα ίδια προβλήματα. Η Ουγγαρία για παράδειγμα, εκλαμβάνει τη πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, ως ένα μέσο για την ενθάρρυνση της εισόδου στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα. Το ίδιο ισχύει και για την Ιρλανδία για την είσοδο στην ανώτερη δευτεροβάθμια και την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Σε άλλες χώρες τονίζεται η ύπαρξη ενός χαρτοφυλακίου, για την περιγραφή της μάθησης, των εμπειριών και των ικανοτήτων των υποψηφίων. Στην Γερμανία υπάρχει το ProfilPASS⁹², στην Ιταλία το Libretto, στην Νορβηγία το Kompetanserpass, ενώ πολλές ευρωπαϊκές χώρες, όπως η Ουγγαρία, χρησιμοποιούν το Eurorpass αντί να χρησιμοποιούν ξεχωριστά δικό τους χαρτοφυλάκιο. Βέβαια, υπάρχει επιτακτική ανάγκη ύπαρξης συνοχής μεταξύ των διαφορετικών χαρτοφυλακίων, για να υπάρχει και κατά το δυνατό μεγαλύτερη

⁹¹ OECD (2010), "Recognizing non – formal and informal learning: Outcomes, policies and practices"

⁹² <http://www.profilpass.de>

ομοιομορφία στο τρόπο με τον οποίο κωδικοποιείται η μάθηση, έτσι ώστε να μπορούν οι υποψήφιοι να ερμηνεύουν, αλλά και να μεταφέρουν τα δεδομένα πιο εύκολα⁹³.

Η διασφάλιση της ποιότητας των συστημάτων πιστοποίησης της μη τυπικής και της άτυπης μάθησης, είναι δίχως αμφιβολία ένα ζήτημα εξαιρετικής σημασίας. Ενώ υπάρχουν πολλές χώρες που διαθέτουν ένα νομικό πλαίσιο για την πιστοποίηση, μόνο στις Δανίας και της Αυστρίας υπάρχει ειδική αναφορά για τη διασφάλιση της ποιότητας τους. Στο Ηνωμένο Βασίλειο, αναλόγως με τον εκάστοτε τομέα, υπάρχει και αντίστοιχο σώμα που είναι υπεύθυνο για την διασφάλιση της ποιότητας του. Συγκεκριμένα στην Αγγλία, υπάρχει η Αρχή για Προσόντα και τα Προγράμματα Σπουδών (Qualifications and Curriculum Authority), στην Ουαλία το Τμήμα για τα Παιδιά, την Εκπαίδευση, την Διά Βίου Μάθηση και τις Δεξιότητες (Department for Children, Education, Lifelong Learning and Skills) και στη Βόρειο Ιρλανδία το Συμβούλιο για τα Προγράμματα Σπουδών, τις Εξετάσεις και την Αξιολόγηση (Council for the Curriculum, Examinations and Assessment). Υπάρχει ακόμα και το Πλαίσιο για την Αριστεία (Framework for Excellence). Στη Σκωτία, η διασφάλιση της ποιότητας βρίσκεται στο επίκεντρο, όσο αφορά την αξιολόγηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης και αυτοί που είναι υπεύθυνοι για εκείνη είναι οι πάροχοι. Στο Βέλγιο (Φλαμανδική Κοινότητα) υπάρχει το σήμα ποιότητας που χρησιμοποιείται για την πιστοποίηση εμπειρίας. Η διαδικασία της πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης πρέπει να βασίζεται σε μια ποιοτική διαδικασία που καθορίζεται από την κυβέρνηση, με αξιολόγηση της δουλειάς των πάροχων κάθε πέντε έτη. Καθώς το Υπουργείο Κουλτούρας, Νεολαίας και Αθλητισμού δεν μπορεί να εξασφαλίσει ακόμα την ποιότητα της διαδικασίας, ο ρόλος αυτός αναθέτεται στους πάροχους. Στην περίπτωση του Μεξικό, υπάρχουν εξωτερικοί παρατηρητές που επιθεωρούν την διαδικασία αξιολόγησης κι αν συμβαδίζει με τα προκαθορισμένα πρότυπα. Ακόμα, η διαδικασία αξιολόγησης και της πιστοποίησης γενικότερα είναι πιστοποιημένες με ISO 9001:2000. Στη Νότιο Αφρική τα πρότυπα εγκρίνονται από πολλούς φορείς, τέσσερις εκ των οποίων είναι υπεύθυνοι για την διασφάλιση της ποιότητας, συγκεκριμένα, ο CHE, η Επιτροπή Ποιότητας της Ανώτερης Εκπαίδευσης (Higher Education Quality Committee), τα επαγγελματικά συμβούλια και οι οργανισμοί Διασφάλισης της Ποιότητας της Εκπαίδευσης και της Κατάρτισης. Επομένως, αποτελεί μια χαρακτηριστική περίπτωση καταμερισμού της ευθύνης για την διασφάλιση της ποιότητας⁹⁴.

Τέλος, θα εξετάσουμε το οικονομικό θέμα, σχετικά δηλαδή με την χρηματοδότηση των συστημάτων, τυχόν τέλη εγγραφής στην διαδικασία κλπ. Για πολλές χώρες, είναι θεμιτή η ύπαρξη τελών εγγραφής, καθώς θεωρείται πως μ' αυτό το τρόπο μοιράζονται ορισμένο από το βάρος των εξόδων με τους υποψήφιους⁹⁵. Στην Αυστραλία για παράδειγμα, το κόστος για την αξιολόγηση υπολογίζεται σύμφωνα με τις ακόλουθες μεθόδους: μιας σταθερής

⁹³ OECD (2010), "Recognition of non – formal and informal learning: Country Practices".

⁹⁴ OECD (2010), "Recognition of non – formal and informal learning: Country Practices".

⁹⁵ OECD (2010), "Recognizing non – formal and informal learning: Outcomes, policies and practices".

χρέωσης, ενός ποσοστού του συνολικού κόστους της διαδικασίας της πιστοποίησης (συνήθως της τάξεως του 50%), ή με ωρομίσθιο. Γενικώς, τα παραπάνω έξοδα αναλαμβάνονται από την κυβέρνηση, με τους υποψήφιους να αναλαμβάνουν κάποια έμμεσα έξοδα, όπως για παράδειγμα για το έντυπο υλικό (φωτοτυπίες). Στην Ελλάδα, οι άνθρωποι που δεν είναι υψηλά καταρτισμένοι, είναι εκείνοι που χρειάζονται περισσότερο την διαδικασία της πιστοποίησης. Εκείνοι οι άνθρωποι όμως, ανήκουν στις περισσότερες περιπτώσεις σε χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα, με περιορισμένο εισόδημα. Επομένως, για εκείνους, το κόστος, αποτελεί καθοριστικό παράγοντα, για το εάν θα επιλέξουν να συμμετέχουν στην διαδικασία της πιστοποίησης, ή όχι. Ορισμένες χώρες, επιλέγουν μέσω των τελών εγγραφής να μοιραστούν ορισμένα από τα έξοδα με τους υποψήφιους. Βέβαια, οι περιπτώσεις ποικίλουν και προσαρμόζονται αναλόγως την περίπτωση. Στην Ιρλανδία για παράδειγμα, όπου οι υποψήφιοι είναι λίγοι, το ίδρυμα τους καλύπτει τα τέλη εγγραφής τους. Στη Σλοβενία, τα τέλη εγγραφής καλύπτονται από την Δημόσια Υπηρεσία Απασχόλησης, εάν ο υποψήφιος είναι άνεργος. Στην Τσεχία, τα τέλη εγγραφής για το θεωρητικό κομμάτι της αξιολόγησης είναι χαμηλότερα σε σχέση με το πρακτικό μέρος. Το Υπουργείο Παιδείας είναι υπεύθυνο για το καθορισμό των τελών εγγραφής και κυμαίνονται από 30 έως 70€.

Ως πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης έχουμε διασαφηνίσει επανειλημμένως στην μέχρι τώρα ανάλυση μας, πως λογίζεται η διαδικασία κατά την οποία γίνονται ορατές και αναγνωρίζονται οι γνώσεις, οι εμπειρίες και οι ικανότητες ενός ατόμου, που τις απέκτησε εκτός του επίσημου συστήματος εκπαίδευσης και κατάρτισης, είτε στο χώρο εργασίας του, είτε στο σπίτι του, είτε ακόμα και στον ελεύθερο χρόνο του. Δεν είναι ιδιαίτερα δύσκολο να αντιληφθεί κανείς πως η παραπάνω διαδικασία είναι σύνθετη και πολυδιάστατη. Απαιτείται επομένως να ακολουθηθούν συγκεκριμένα στάδια, έως να φτάσουμε στο τελικό, που μπορεί να λάβει και αυτό ποικίλες μορφές, όπως για παράδειγμα η πιστοποίηση απόκτησης ενός προσόντος, ή η είσοδος σε κάποιο επίσημο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Έχουμε τονίσει προηγουμένως όμως ότι πριν καν ξεκινήσει ένας υποψήφιος τη διαδικασία της πιστοποίησης, καθοριστικό ρόλο στην έκβαση της διαδραματίζει η καθοδήγηση και η παροχή συμβουλών και πληροφοριών σε εκείνον. Ορισμένες χώρες έχουν συγκροτήσει ειδικά όργανα υπεύθυνα για όλα αυτά. Στην Αυστραλία και συγκεκριμένα στην Βικτώρια, έχουν συσταθεί τα «καταστήματα ικανοτήτων» (skills stores) που είναι υπεύθυνα για την υποστήριξη της διαδικασίας της πιστοποίησης και την παροχή πληροφοριών στους υποψήφιους. Στην Νότιο Αυστραλία, η Μονάδα Παροχής Υποστηρικτικών Υπηρεσιών για την Αναγνώριση Ικανοτήτων (Skill Recognition Support Services Unit) παρέχει πληροφορίες και βοήθεια στους μετανάστες. Στη Κορέα, την ευθύνη για τη παροχή πληροφοριών την έχει η κυβέρνηση. Σχετικά με το σύστημα Dok – Hack – Sa, υπάρχει ενημερωτικό υλικό σε όλες τις δημόσιες βιβλιοθήκες της χώρας. Υπάρχουν επίσης κέντρα εξυπηρέτησης των πολιτών, για την πληροφόρηση σχετικά με την εκπαίδευση γενικότερα, αλλά και τη δυνατότητα πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, ειδικότερα. Σχετικά με το πρόγραμμα ACBS, υπάρχουν ενημερωτικά έγγραφα σε 16 περιφερειακά γραφεία εκπαίδευσης. Επιπρόσθετα, υπάρχει και ένας ειδικός οδηγός για αυτό, αναρτημένος στην ιστοσελίδα του Υπουργείου Παιδείας. Ακόμα, από το 2005 κι έπειτα, υπάρχει ένα online περιοδικό για τους εγγεγραμμένους εκπαιδευόμενους του ACBS. Στην περίπτωση του Καναδά, παρατηρούμε οργανωτικές ρυθμίσεις κυρίως σε τοπικό επίπεδο και συγκεκριμένα στα ιδρύματα. Τα ιδρύματα του Νιου Μπράνσγουικ, της Βρετανικής Κολομβίας και της Μανιτόμπα, έχουν δημιουργήσει ιστοσελίδες για την παροχή πληροφοριών. Στο Σασκάτσουαν, το Υπουργείο Ανώτερης Εκπαίδευσης και Απασχόλησης είναι υπεύθυνο για το συντονισμό της διαδικασίας της πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, αλλά και για την παροχή πληροφόρησης σχετικά με αυτή⁹⁶.

Συνεχίζοντας, θα εξετάσουμε πιο στενά συγκεκριμένα ζητήματα σχετικά με το στάδιο της αξιολόγησης της διαδικασίας της πιστοποίησης. Έχουμε ξεκαθαρίσει πως το κάθε στάδιο της διαδικασίας πιστοποίησης της μη τυπικής

⁹⁶ OECD (2010), "Recognition of non – formal and informal learning: Country Practices".

εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης έχει την δικιά του ξεχωριστή σημασία, όμως το στάδιο της αξιολόγησης της μάθησης του εκάστοτε υποψηφίου είναι ιδιαίτερα κρίσιμο μιας και επηρεάζει άμεσα την αξιοπιστία που αποπνέει η διαδικασία της πιστοποίησης γενικότερα. Επομένως, εύκολα μπορεί να αντιληφθεί κάποιος πως τα πρότυπα βάση πάνω στα οποία βασίζεται η αξιολόγηση, είναι ιδιαίτερα σημαντικά. Στο Ηνωμένο Βασίλειο, τα ακαδημαϊκά πρότυπα ελέγχονται αποκλειστικά από τα πανεπιστήμια, αλλά αξιολογούνται ξεχωριστά από την Αρχή Διασφάλισης της Ποιότητας για την Ανώτατη Εκπαίδευση, ενώ αντίστοιχα τα επαγγελματικά πρότυπα, από τα Εθνικά Επαγγελματικά Πρότυπα. Στην Ισπανία, η αξιολόγηση βασίζεται σε πρότυπα που καθορίζονται από την κυβέρνηση, ξεχωριστά για το κάθε δίπλωμα και επαγγελματικό πιστοποιητικό. Η κυβέρνηση είναι επίσης υπεύθυνη για τον καθορισμό συγκεκριμένων προϋποθέσεων που αφορούν τη διαδικασία της πιστοποίησης γενικότερα. Το πρότυπο που ακολουθείται για την επαγγελματική κατάρτιση είναι το “Catalogo Nacional de Cualificaciones Profesionales”. Στην Ισλανδία, τα ακαδημαϊκά πρότυπα είναι επίσης αρμοδιότητα του Υπουργείου Παιδείας. Τα επαγγελματικά πρότυπα είναι ευθύνη των επαγγελματικών ομάδων. Το ίδιο βέβαια ισχύει και για την Ιρλανδία, όπου το Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων διευκολύνει την παραπάνω προσέγγιση. Γενικότερα, μπορούμε να παρατηρήσουμε πως η συντριπτική πλειοψηφία των χωρών, χρησιμοποιούν ταυτόσημες προσεγγίσεις, κάτι που οφείλεται στη κοινή αντίληψη της αυξημένης ευθύνης σχετικά με τα επαγγελματικά και εκπαιδευτικά πρότυπα. Υπάρχουν βέβαια και αντίθετες περιπτώσεις, όπως για παράδειγμα, στην περίπτωση της Ιταλίας, όπου παρατηρείται μια κραυγαλέα ανεπάρκεια προτύπων, πράγμα που μπορεί να εμποδίσει την ανάπτυξη ενός αξιόπιστου συστήματος πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης⁹⁷.

Ένα άλλο ζήτημα αυξημένης βαρύτητας που απασχολεί όλες τις χώρες, είναι εκείνο των μεθόδων που θα χρησιμοποιηθούν κατά την αξιολόγηση της μάθησης του υποψηφίου. Δίχως αμφιβολία, η πιο διαδεδομένη μέθοδος είναι του χαρτοφυλακίου μάθησης. Ακολουθούν οι συνεντεύξεις, η παρατήρηση και η προσομοίωση. Στην Ολλανδία, χρησιμοποιούνται περισσότερο οι τρεις πρώτες προαναφερθείσες μέθοδοι, κι αυτό συμβαίνει για λόγους κόστους, αλλά και απαιτούμενης ποιότητας. Είναι επίσης δυνατό για τον υποψήφιο να επιλέξει την μέθοδο με την οποία θα αξιολογηθεί η μάθηση του. Στο Βέλγιο (Φλαμανδική Κοινότητα) η διαδικασία της αξιολόγησης αποτελείται από δυο στάδια. Στο πρώτο στάδιο, αξιολογείται το χαρτοφυλάκιο μάθησης του υποψηφίου και κατά το δεύτερο στάδιο, ο υποψήφιος αξιολογείται υπό κανονικές καταστάσεις (real – life scenarios). Προϋποτίθεται βεβαίως η επιτυχής ολοκλήρωση του πρώτου σταδίου, για να συνεχίσει ο υποψήφιος στο δεύτερο. Στην Ιταλία, οι κύριες μέθοδοι αξιολόγησης είναι οι συνεντεύξεις και η αυτο-αξιολόγηση. Στην Χιλή, επικεντρώθηκαν περισσότερο στην αξιολόγηση των επαγγελματικών ικανοτήτων, παρά της ακαδημαϊκής γνώσης, αποδεικνύοντας μ’ αυτό το τρόπο το σαφή προσανατολισμό της χώρας προς τη κατά το δυνατόν μεγαλύτερη ικανοποίηση των απαιτήσεων σε ικανότητες της αγοράς εργασίας.

⁹⁷ OECD (2010), “Recognition of non – formal and informal learning: Country Practices”

Η αξιολόγηση οργανώνεται σε χρονολογική βάση, με τουλάχιστον τρεις επισκέψεις στον εργασιακό χώρο του υποψηφίου. Πρέπει επίσης να περάσει επιτυχώς από συνέντευξη. Κατά το τελικό στάδιο, όπου αξιολογείται το χαρτοφυλάκιο μάθησης του υποψηφίου. Αξίζει να σημειωθεί πως σε ορισμένες χώρες επιχειρήθηκαν ομαδικές αξιολογήσεις, όπως στην Τσεχία, ή στην Ελβετία, όπου η Swiss Post αξιολογεί τους υποψηφίους ομαδικά⁹⁸. Στον Καναδά, υπάρχει η πεποίθηση πως οι ατομικές αξιολογήσεις είναι πιο δαπανηρές. Άλλες χώρες θίγουν το ζήτημα ύπαρξης χρονικών περιορισμών για την διαδικασία της πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Στο Μεξικό για παράδειγμα, υπάρχει ένα περιορισμένο χρονικό πλαίσιο για την αποδοχή αιτήσεων συμμετοχής, για να αποφευχθούν περιπτώσεις υπερβολικών αιτήσεων. Στο Νιου Μπράνσγουικ του Καναδά, αλλά και στην Κορέα, η περίοδος αξιολόγησης είναι περιορισμένη. Συγκεκριμένα, διεξάγονται μόλις τρεις ανά έτος και επιβλέπονται από μια επιτροπή, που φροντίζει για την ομαλή λειτουργία τους. Επιπροσθέτως, ορισμένες χώρες κάνουν λόγο για αναγκαιότητα περί ύπαρξης επαγγελματιών αξιολογητών. Στην Ολλανδία για παράδειγμα, το Κέντρο Γνώσης EVC προσανατολίζεται σε ένα σύστημα διαπίστευσης των αξιολογητών του, σύμφωνα πάντα με πρότυπα ISO. Στη Χιλή, οι αξιολογητές οφείλουν να επιδείξουν τις ικανότητες και την αμεροληψία τους. Στη Σλοβενία, οι αξιολογητές εκπαιδεύονται από το Εθνικό Κέντρο Αξιολόγησης, το οποίο χρηματοδοτείται από τα διδάκτρα των υποψηφίων. Στην Μανιτόμπα του Καναδά, το κολλέγιο Red River παρέχει δυο επίπεδα εκπαίδευσης για τους αξιολογητές και συγκεκριμένα, μια εισαγωγή 40 ωρών στο σύστημα πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης και στην συνέχεια, 40 ώρες προχωρημένης εκπαίδευσης πάνω στο ίδιο θέμα. Το Κέντρο Πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης του Χάλιφαξ στην Νέα Σκωτία, έχει εκπαιδεύσει 20 αξιολογητές. Στο Μεξικό, οι αξιολογητές του προγράμματος CONOCER πρέπει να διαθέτουν τις απαιτούμενες ικανότητες που συμβαδίζουν με το Norma Tecnica de Competencia Laboral (τεχνικά πρότυπα επαγγελματικής επάρκειας). Στη Νότιο Αφρική, οι αξιολογητές απαιτείται να είναι εγγεγραμμένοι, να είναι δηλαδή εκπαιδευμένοι και να τηρούν τα κριτήρια της Αρχής Προσόντων της Νοτίου Αφρικής (SAQA). Ορισμένες χώρες παρέχουν την δυνατότητα στους υποψηφίους να αμφισβητήσουν την απόφαση των αξιολογητών. Στην Χιλή για παράδειγμα, οι υποψήφιοι να ασκήσουν προσφυγή κατά της απόφασης των αξιολογητών εντός δέκα ημερών. Το ίδιο ισχύει και για τη Δανία, την Νότιο Αφρική και τον Καναδά. Στην Ελλάδα, υπάρχει η δυνατότητα σε περίπτωση αποτυχίας, να επιχειρήσουν μια δεύτερη προσπάθεια εντός δυο ετών, αλλά αν αποτύχουν ξανά, είναι υποχρεωμένοι να επιστρέψουν σε εκπαίδευση εντός επίσημου πλαισίου για να αξιολογηθούν ξανά μετέπειτα. Στο Βέλγιο (Φλαμανδική Κοινότητα) υπάρχει γραφείο προσφυγών, στο οποίο μπορούν να απευθυνθούν οι υποψήφιοι, σε περίπτωση που επιθυμούν να αμφισβητήσουν τις αποφάσεις των αξιολογητών⁹⁹.

⁹⁸ OECD (2010), "Recognizing non – formal and informal learning: Outcomes, policies and practices".

⁹⁹ OECD (2010), "Recognition of non – formal and informal learning: Country Practices".

ΤΑ ΕΠΙΠΕΔΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΚΑΙ ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΣΤΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΜΗ ΤΥΠΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΑΤΥΠΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΧΩΡΩΝ ΤΟΥ ΟΟΣΑ

Στις προηγούμενες ενότητες επιχειρήσαμε να παρουσιάσουμε τα συστήματα πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης που έχουν αναπτύξει οι χώρες του ΟΟΣΑ. Γενικώς, μπορούμε να παρατηρήσουμε πως σχεδόν όλες οι χώρες, αποδίδουν ιδιαίτερη σημασία στο συγκεκριμένο θέμα, γι' αυτό και λαμβάνουν σημαντικές πρωτοβουλίες που βρίσκονται αρκετά υψηλά στην πολιτική τους ατζέντα, για την ανάπτυξη ισχυρών και βιώσιμων συστημάτων πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Οι πρακτικές που υιοθετούνται μπορούμε να πούμε πως μέχρι στιγμής, είναι σε αρκετά ικανοποιητικό επίπεδο, κάτι που έχει και άμεσο αντίκτυπο στη ποιότητα των συστημάτων πιστοποίησης. Παρά όμως αυτό το γεγονός, πρέπει να τονίσουμε πως τα επίπεδα συμμετοχής στις διαδικασίες πιστοποίησης, παραμένουν χαμηλά. Γι' αυτό το λόγο, πρέπει να επανεξετασθεί το ζήτημα της συμμετοχής ακόμα πιο προσεχτικά, λαμβάνοντας υπόψη όλους τους παράγοντες που την επηρεάζουν, όπως για παράδειγμα το μέγεθος του εκάστοτε κράτους. Σε αυτό το ζήτημα, μπορούμε να εντοπίσουμε σημαντικές διαφοροποιήσεις, με παραδείγματα χωρών με πολύ μεγάλο πληθυσμό, όπως στο Μεξικό, ή στην Γερμανία και αντίθετα, με πολύ μικρό, όπως για παράδειγμα στη Σλοβενία.

Έντονες διαφοροποιήσεις μπορούμε να εντοπίσουμε και στα χαρακτηριστικά των ίδιων των συμμετεχόντων στην διαδικασία της πιστοποίησης. Στις περισσότερες περιπτώσεις πάντως, οι συμμετέχοντες είναι εργαζόμενοι που επιζητούν επαγγελματική ανέλιξη, άτομα που έχουν εγκαταλείψει πρόωρα την εκπαίδευση και οι άνεργοι. Ακόμα, πρέπει να μην ξεχνάμε το γεγονός ότι υπάρχει σημαντική διαφοροποίηση από τον αριθμό των συμμετεχόντων στις διαδικασίες πιστοποίησης και τον αριθμό που έχουν ολοκληρώσει επιτυχώς τις διαδικασίες πιστοποίησης. Δυστυχώς, ο αριθμός των ατόμων που δεν κατάφεραν να πιστοποιήσουν την μη τυπική εκπαίδευση, ή την άτυπη μάθηση τους, είναι ιδιαίτερα υψηλός¹⁰⁰.

Στην Κορέα για παράδειγμα, το 2001 42.536 άτομα εγγράφηκαν στο πρόγραμμα ACBS, ενώ μόλις 4.259 τελικά απέκτησαν κάποιο δίπλωμα. Σταδιακά, μπορούμε δίχως δυσκολία να διακρίνουμε μεγάλη πρόοδο, μιας και το 2005 τα αντίστοιχα στοιχεία ήταν 193.760 και 17.540. Σχετικά με το Dok – Hack – Sa, το 1993 147 υποψήφιοι απέκτησαν πτυχίο επιπέδου bachelor, ενώ το υψηλότερο επίπεδο απόφοιτων σημειώθηκε το 1999, με 1.011 άτομα. Έκτοτε, παρατηρείται σταδιακή μείωση της συμμετοχής. Επομένως, βάση αυτών των στοιχείων μπορούμε εύκολα να καταλήξουμε στο συμπέρασμα πως η πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης γίνονται

¹⁰⁰ OECD (2010), "Recognizing non – formal and informal learning: Outcomes, policies and practices"

ολοένα και περισσότερο δημοφιλής και αξιόπιστη εναλλακτική λύση για το επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα της Κορέας¹⁰¹.

Στον Καναδά και συγκεκριμένα στο Νιου Μπράνσγουικ, το τοπικό πανεπιστήμιο διεξήγαγε μια έρευνα το 2004 σχετικά με την πιστοποίηση που έδειξε πως για την περίοδο 1998 – 2004 από τους 210 υποψήφιους σε επιστήμες υπολογιστών, νοσηλευτικής και τεχνών, το 66.2% ήταν γυναίκες. Στην Αλμπέρτα, στην μετα - δευτεροβάθμια εκπαίδευση, υπήρχαν λίγοι υποψήφιοι που επιδίωξαν πιστοποίηση της μη τυπικής, ή άτυπης εκπαίδευσης τους, μεταξύ 1% έως 5%, αναλόγως το μέγεθος του ιδρύματος. Στο πανεπιστήμιο Athabasca 200 φοιτητές πιστοποίησαν την μη τυπική, ή άτυπη μάθηση τους. Γενικότερα, στον Καναδά οι συμμετέχοντες σε διαδικασίες πιστοποίησης, στο 65% είναι γυναίκες και το 52% ήταν άνω το 30 ετών. Παρατηρείται επίσης, ότι τα μεγαλύτερα εμπόδια των καναδών που τους αποτρέπουν από το να συμμετέχουν σε διαδικασίες πιστοποίησης είναι οι οικογενειακές, ή οι επαγγελματικές υποχρεώσεις τους¹⁰².

Στη Νορβηγία, το 2003 10.500 άτομα συμμετείχαν στην διαδικασία πιστοποίησης στην ανώτερη δευτεροβάθμια, εκ των οποίων οι 8.400 επέλεξαν κάποιο επαγγελματικό αντικείμενο. Στη Δανία, υπολογίζεται πως περίπου 50.000 υποψήφιοι το χρόνο επιδιώκουν αξιολόγηση των βασικών δεξιοτήτων τους. Στην Αυστρία, το ποσοστό των μαθητών που εξασφάλισαν την συμμετοχή τους στο Fachhochschulen (ανώτατη εκπαίδευση) μέσω εναλλακτικών «οδών» αυξήθηκε από το 6.5% στο 13.5%. Το 2003, μεταξύ των πάροχων μη τυπικής εκπαίδευσης και άτυπης μάθησης, το 30% ήταν μη κερδοσκοπικοί οργανισμοί, 26% εργοδότες και 9% εκπαιδευτικά ιδρύματα. Το 2006, 23% των υποψηφίων που επιδίωκαν μέσω της πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης να αποκτήσουν πρόσβαση στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα, ήταν μη γηγενείς πολίτες. Αξιοσημείωτο είναι βέβαια το ποσοστό επιτυχίας τους, που ήταν περίπου στο 91%, συγκριτικά με το 84% των αυστριακών πολιτών. Στην Ισπανία, σχετικά με την πρόσβαση στο πανεπιστήμιο για άτομα άνω των 25 ετών, την περίοδο 2000 – 01 ενεπλάκησαν περίπου 19.000 υποψήφιοι, εκ των οποίων πέτυχαν πάνω από 8.000 άτομα. Περίπου το ίδιο συνέβη και για την περίοδο 2004 – 05, με τα αντίστοιχα νούμερα να είναι περίπου 19.000 και 10.000 άτομα. Όσο αφορά την επαγγελματική κατάρτιση μέσου επιπέδου, την περίοδο 1999 – 2000 11.000 υποψήφιοι πέτυχαν και περίπου 12.000 για την περίοδο 2005 – 06¹⁰³.

¹⁰¹ OECD (2010), "Recognition of non – formal and informal learning: Country Practices".

¹⁰² OECD (2010), "Recognition of non – formal and informal learning: Country Practices"

¹⁰³ OECD (2010), "Recognizing non – formal and informal learning: Outcomes, policies and practices".

ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΕΚΡΟΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ

Η Ελλάδα όσο αφορά το θέμα της πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, ξεκίνησε να κάνει ουσιαστικές κινήσεις από το 2010 κι έπειτα. Το μεγαλύτερο βήμα προς αυτή τη κατεύθυνση, ήταν δίχως αμφιβολία τον Ιούλιο του 2013 όπου το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων ανακοίνωσε το Ελληνικό Πλαίσιο Προσόντων. Το άλλο ιδιαίτερα καθοριστικό βήμα, είναι η ανάπτυξη ενός εθνικού συστήματος πιστοποίησης εκροών, κάτι που σύμφωνα με τον Εθνικό Οργανισμό Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π)¹⁰⁴ είναι δυστυχώς ακόμα σε στάδιο ανάπτυξης.

Βέβαια, για να φτάσουμε σε αυτό το σημείο, ασφαλώς έπρεπε να προηγηθούν και ορισμένα αρχικά βήματα για την σταδιακή εισαγωγή σημαντικών μεταρρυθμίσεων, αλλά και εκσυγχρονισμό της παιδείας στην Ελλάδα. Οι θεσμικές ρίζες της δια βίου μάθησης στην Ελλάδα εντοπίζονται στις πρώτες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα (1983) σε νομοθετικές ρυθμίσεις για την καταπολέμηση του αναλφαριθμητισμού και εν συνεχεία, για τη λαϊκή επιμόρφωση. Με τον ν. 3369/2005 είχαμε την «Συστηματοποίηση της δια βίου μάθησης και άλλες διατάξεις»¹⁰⁵. Ο 3677/2007 όριζε την «Δημιουργία Φορέα Διαχείρισης Ολοκληρωμένου Προγράμματος Διά Βίου Μάθησης, ρύθμιση θεμάτων ιδιωτικής εκπαίδευσης και φορέων εποπτείας Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και άλλες διατάξεις». Με το ν. 3879/2010 μεταφέρθηκε η ευθύνη της συνεχιζόμενης κατάρτισης στο Υπουργείο Παιδείας, ενισχύθηκε ο θεσμός της πιστοποίησης, αποκεντρώθηκε η ευθύνη των δομών παροχής των σχετικών υπηρεσιών στις περιφέρειες και στους δήμους κ.α. Συγκεκριμένα, αναγνωρίζοντας την ολοένα και αυξανόμενη σημασία της πιστοποίησης των μαθησιακών αποτελεσμάτων που αποκτώνται σε μη τυπικό, ή σε άτυπο πλαίσιο, ο γνωστός και ως «Νόμος για την Διά Βίου Μάθηση» του 2010, εισήγαγε την Εθνική Επιτροπή Διά Βίου Μάθησης, αλλά και τις Περιφερειακές Επιτροπές Επαγγελματικής Κατάρτισης (Π.Ε.Ε.Π). Δίχως αμφιβολία, με τις Π.Ε.Ε.Π επιτυγχάνεται μια πιο αποκεντρωμένη προσέγγιση, που επιτρέπει στους τοπικούς εμπλεκόμενους φορείς να εντοπίσουν τις ανάγκες της εκάστοτε αγοράς εργασίας και να προσανατολίσουν αναλόγως την παρεχόμενη επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση, παρέχοντας στους πολίτες καλύτερες ευκαιρίες επαγγελματικής αποκατάστασης. Το 2013 ο ν. 4186/2013 προέβλεπε την ίδρυση των Διευθύνσεων Διά Βίου Μάθησης σε κάθε περιφερειακή ενότητα, που ήταν υπεύθυνες για να εξειδικεύσουν την εθνική πολιτική της Γενικής Γραμματείας Διά Βίου Μάθησης, για την διοίκηση

¹⁰⁴ <http://www.eopppep.gr/index.php/el/>

¹⁰⁵ Τσαμαδιάς Κ. (2011), «Η διά βίου μάθηση στην Ελλάδα: Διαχρονική εξέλιξη και προοπτική», στο Φιλελεύθερη Έμφαση, τεύχος 46 (Ιανουάριος – Φεβρουάριος – Μάρτιος 2011)

και την επιτήρηση όλων των μη τυπικών εκπαιδευτικών δομών αλλά και τη διοίκηση και την κατάρτιση του προσωπικού εντός της περιφέρειας, για την οικονομική διαχείριση και τέλος, την συνεργασία με την κεντρική και όλες τις περιφερειακές Διευθύνσεις του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων¹⁰⁶.

Ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π, αποτελώντας τον διάδοχο φορέα της συγχώνευσης του Εθνικού Οργανισμού Πιστοποίησης Προσόντων (Ε.Ο.Π.Π), του Εθνικού Κέντρου Πιστοποίησης Δομών Διά Βίου Μάθησης (Ε.Κ.Π.Ι.Σ) και του Εθνικού Κέντρου Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Κ.Ε.Π), είναι υπεύθυνος για την ανάπτυξη και την εφαρμογή ενός ολοκληρωμένου εθνικού συστήματος πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης και την παροχή επιστημονικής υποστήριξης των υπηρεσιών του Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Συμβουλευτικής στην Ελλάδα.

Γενικότερα, μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι από το 2010 κι έπειτα παρατηρείται μια στροφή για κατά το δυνατό μεγαλύτερη ταύτιση με τις ευρωπαϊκές τάσεις, ιδίως σε επίπεδο δομών διακυβέρνησης¹⁰⁷. Δυστυχώς όμως, η γενικότερη κατάσταση που επικρατεί στην Ελλάδα τα τελευταία χρόνια, που έχει προκαλέσει η οικονομική κρίση και έχει πολυεπίπεδες συνέπειες, δεν μπορούμε να πούμε πως λειτουργεί ευνοϊκά για την ανάπτυξη της πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Αρχικά, στην Ελλάδα παρατηρείται να υπάρχει και δημογραφικό πρόβλημα, με έντονο το πρόβλημα της σταδιακής γήρανσης του πληθυσμού της, αλλά και μεγάλης αλλαγής στη σύσταση του λόγω των τεράστιων μεταναστευτικών εισροών που παρατηρούνται λόγω των αναταραχών στην Συρία. Το μεταναστευτικό ζήτημα βεβαίως, είναι ένα κρίσιμο ζήτημα που απασχολεί ολόκληρη την Ε.Ε. Επίσης, η Ελλάδα χαρακτηρίζεται ως μια χώρα μικρή σε μέγεθος και με μεγάλη γεωγραφική διασπορά, λόγω των νησιών της. Υπάρχει ακόμα αισθητά χαμηλό ποσοστό γονιμότητας. Όλα τα παραπάνω συντελούν στην συρρίκνωση του εργατικού δυναμικού, κάτι που μπορεί να οδηγήσει μια χώρα σε κοινωνική και οικονομική υποβάθμιση. Με την μείωση του εργατικού δυναμικού μιας χώρας, μειώνονται αυτομάτως και οι εισφορές στα ασφαλιστικά ταμεία, κάτι που έχει ως αποτέλεσμα να δαπανά το κράτος περισσότερο για το ασφαλιστικό σύστημα και το σύστημα υγείας¹⁰⁸.

Επιπλέον, στην Ελλάδα παρατηρείται σε έντονο βαθμό μια πολιτική αστάθεια. Το πολιτικό σκηνικό ανατρέπεται αρκετά συχνά, με την κοινωνία να αντιτίθεται απέναντι στο πολιτικό σύστημα, κάτι που είναι εμφανές από κινητοποιήσεις, απεργίες και αλλαγή της εκλογικής συμπεριφοράς. Η οικονομική κρίση που πλήττει την χώρα, αύξησε τα επίπεδα της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού. Το κατά κεφαλήν ΑΕΠ μειώθηκε σημαντικά και παρά την μείωση του κόστους εργασίας, οι επενδύσεις παραμένουν χαμηλές, λόγω του ασταθές πολιτικού και θεσμικού περιβάλλοντος. Όχι μόνο αυτό, αλλά παρατηρείται σε έντονο βαθμό, μεγάλες επιχειρήσεις να παίρνουν την έδρα

¹⁰⁶ European Commission; Cedefop; ICF International (2014), "European inventory on validation of non-formal and informal learning 2014: country report Greece."

¹⁰⁷ Σταμέλος Γ, Βασιλόπουλος Α, Καβασακάλης Α, (2015), Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές πολιτικές, «Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα».

¹⁰⁸ Cedefop (2014), «Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα. Συνοπτική περιγραφή».

τους από την Ελλάδα και να αναζητούν προορισμούς με λιγότερες φορολογικές επιβαρύνσεις και λιγότερο ανασφαλές τοπίο, όπως πχ στη Βουλγαρία, την Κύπρο κλπ. Φυσικά και η ανεργία στην Ελλάδα καταγράφει την υψηλότερη ταχύτητα ανόδου στην ΕΕ και σημείωσε αύξηση κατά 209% συγκριτικά με το 2008. Μεταξύ των χωρών του ΟΟΣΑ, μόνο η Νότιος Αφρική έχει μεγαλύτερο δείκτη ανεργίας από την Ελλάδα. Από το ξέσπασμα της οικονομικής κρίσης, το ποσοστό την ανεργίας ολοένα και αυξάνεται. Ακόμα και για τα άτομα με υψηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης, που παραδοσιακά είχαν χαμηλότερα ποσοστά ανεργίας, πλέον αντιμετωπίζουν σοβαρό πρόβλημα. Το ίδιο ισχύει και για το ποσοστό ανεργίας των γυναικών και των νέων, με 31,3% και 23,8% αντίστοιχα. Το ποσοστό των νέων μεταξύ 15 – 24 που βρίσκονταν εκτός εκπαίδευσης, κατάρτισης και απασχόλησης (NEETs) ήταν σε διαρκή αύξηση από το 2008 έως το 2012 και βρίσκεται σταθερά μεταξύ των υψηλότερων δεικτών στην ΕΕ¹⁰⁹. Σε όλα αυτά βέβαια συμβάλουν και ο παρατεταμένος χρόνος μετάβασης των νέων από την εκπαίδευση στην εργασία, η μαθητική διαρροή¹¹⁰, η έλλειψη επαγγελματικής εκπαίδευσης που να προσελκύσει το ενδιαφέρον των νέων, οι λιγοστές δυνατότητες συνδυασμού σπουδών και εργασίας, η αδυναμία της ελληνικής αγοράς εργασίας να δημιουργήσει νέες θέσεις κλπ. Η οικονομική κρίση οδηγεί τους νέους και όχι μόνο, που είναι υψηλά καταρτισμένοι, σε μαζική μετανάστευση προς χώρες του ευρωπαϊκού βορρά, αναζητώντας καλύτερες προοπτικές. Χαρακτηριστικό αυτού του φαινομένου είναι η ραγδαία επισκεψιμότητα¹¹¹ του ιστότοπου Eurorpass από την Ελλάδα, που δεκαπλασιάστηκε από το 2005 μέχρι σήμερα¹¹².

Όσο αφορά το επίπεδο συμμετοχής στην εκπαίδευση στην Ελλάδα, μπορεί να χαρακτηριστεί γενικώς υψηλό. Κάτι αντίστοιχο δεν συμβαίνει βέβαια και στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση, αντίθετα, τα ποσοστά συμμετοχής διαχρονικά ήταν χαμηλά. Σχετικά με την πρόωρη εγκατάλειψη της εκπαίδευσης, τα στοιχεία είναι ενθαρρυντικά, μιας και παρατηρείται σταδιακή μείωση του ποσοστού διαρροής από την εκπαίδευση.

¹⁰⁹ Βλ. Παράρτημα, Γράφημα 3

¹¹⁰ Βλ. Παράρτημα, Πίνακας 3

¹¹¹ Βλ. Παράρτημα, Πίνακας 4,5, Γράφημα 4

¹¹² Cedefop (2014), «Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα. Συνοπτική περιγραφή».

Το 2003 με τη σύσταση του Εθνικού Συστήματος Σύνδεσης της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης με την Απασχόληση¹¹³ (Ε.Σ.Σ.Ε.Ε.Κ.Α) πραγματοποιήθηκε ένα ιδιαίτερα σημαντικό πρώτο βήμα προς την πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Ο Ε.Σ.Σ.Ε.Ε.Κ.Α επί της ουσίας επιχειρούσε να συνδέσει τα ποικίλα συστήματα, συγκεκριμένα, το Σύστημα Έρευνας των Αναγκών της Αγοράς Εργασίας, το Σύστημα Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, το Σύστημα Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης, το Σύστημα Συνεχιζόμενης Επαγγελματικής Κατάρτισης, το Σύστημα Πιστοποίησης της Επαγγελματικής Κατάρτισης και των Επαγγελματικών Προσόντων και το Σύστημα Συμβουλευτικής, Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Σύνδεσης με την Αγορά Εργασίας. Ξεκάθαρο στόχο του Ε.Σ.Σ.Ε.Ε.Κ.Α αποτελούσε η διευκόλυνση της πιστοποίησης των ικανοτήτων και των επαγγελματικών προσόντων, ανεξαρτήτως το πλαίσιο στο οποίο αποκτήθηκαν. Ο Ε.Σ.Σ.Ε.Ε.Κ.Α συγχωνεύθηκε μετέπειτα με την Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης με τον νόμο 3879/2010.

Το 2010, με τον νόμο 3879/2010, «Ανάπτυξη της Διά Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις», αναγνωρίστηκε η μη τυπική εκπαίδευση και η άτυπη μάθηση ως κομμάτι της διά βίου μάθησης. Το 2011, σχηματίστηκε ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π, συγχωνεύοντας τον Εθνικό Οργανισμό Πιστοποίησης Προσόντων (Ε.Ο.Π.Π), το Εθνικό Κέντρο Πιστοποίησης Δομών Διά Βίου Μάθησης (Ε.Κ.Π.Ι.Σ) και το Εθνικό Κέντρο Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Κ.Ε.Π). Ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π, όσο αφορά τη πιστοποίηση προσόντων, είναι ο υπεύθυνος φορέας για την ανάπτυξη Εθνικού Συστήματος Πιστοποίησης Προσόντων, τη πιστοποίηση επαγγελματικής κατάρτισης αποφοίτων ΙΕΚ, την πιστοποίηση της ειδικότητας «Εκπαιδευτής Υποψήφίων Οδηγών Αυτοκινήτων και Μοτοσικλετών», τη πιστοποίηση εκπαιδευτικής επάρκειας Εκπαιδευτών Ενηλίκων της μη τυπικής εκπαίδευσης, τη πιστοποίηση επαγγελματιών οι οποίοι δεν διαθέτουν αναγνωρισμένο επαγγελματικό τίτλο για την ειδικότητα «Προσωπικό Ιδιωτικής Ασφάλειας», την αδειοδότηση φορέων πιστοποίησης προσόντων και τη πιστοποίηση φορέων χορήγησης πιστοποιητικών πληροφορικής, ή γνώσεων χειρισμού Η/Υ¹¹⁴.

Ακόμα, ο νόμος 3879/2010 αναγνώρισε κι άλλους φορείς που μπορούν να παρέχουν συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση στα μέλη τους, όπως για παράδειγμα το Ινστιτούτο Εργασίας (ΙΝ.Ε), το Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Κ.Α.Ν.Ε.Π) της Γενικής Συνομοσπονδίας Εργατών Ελλάδος (Γ.Σ.Ε.Ε), το Ινστιτούτο Μικρών Επιχειρήσεων (Ι.Μ.Ε) της Γενικής Συνομοσπονδίας Επαγγελματιών Βιοτεχνών Εμπόρων Ελλάδος (Γ.Σ.Ε.Β.Ε.Ε), το Κοινωνικό Πολύκεντρο και το Διαβαλκανικό Ινστιτούτο Δημόσιας Διοίκησης της Ανώτατης Διοίκησης Δημοσίων Υπαλλήλων Ελλάδος (Α.Δ.Ε.Δ.Υ). Τα προγράμματα που

¹¹³ <http://www.eyeisotita.gr/el/Pages/DictionaryFS.aspx?item=675>

¹¹⁴ Cedefop (2014), «Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα. Συνοπτική περιγραφή».

μπορούν να παρέχουν όλοι οι παραπάνω φορείς, μπορεί να είναι άμεσα σχετιζόμενα με τα εκάστοτε επαγγέλματα και τους τομείς. Οι υποψήφιοι, μετά την επιτυχή ολοκλήρωση των προγραμμάτων μπορούν να λάβουν μια βεβαίωση παρακολούθησης.

Με τον νόμο 4186/2013, «Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις», αναγνωρίστηκαν τα ιδρύματα που παρέχουν μη τυπική εκπαίδευση και μπορούν να οδηγήσουν σε αναγνωρισμένα πιστοποιητικά σε εθνικό επίπεδο τα οποία είναι: οι Σχολές Επαγγελματικής Κατάρτισης (Σ.Ε.Κ) που είναι υπεύθυνες για την παροχή αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης, τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (Ι.Ε.Κ), τα Κέντρα Διά Βίου Μάθησης, που παρέχουν συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση, εκπαίδευση ενηλίκων και επαγγελματική καθοδήγηση και τέλος, τα Κολλέγια. Όλα τα παραπάνω μπορεί να είναι είτε δημόσια, είτε ιδιωτικά. Οι απόφοιτοι όλων προαναφερθέντων ιδρυμάτων, εκτός από τα Κολλέγια, παίρνουν πιστοποίηση επαγγελματικής κατάρτισης κι εάν το επιθυμούν, μπορούν να συμμετέχουν σε εξετάσεις του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π, που εάν επιτύχουν, οι απόφοιτοι των Σ.Ε.Κ μπορούν να λάβουν Πτυχίο Επαγγελματικής Ειδικότητας (ISCED επιπέδου 3) κι αντίστοιχα, το ίδιο ισχύει και για τους απόφοιτους των Ι.Ε.Κ (ISCED επιπέδου 4).¹¹⁵

Όσο αφορά τα Ι.Ε.Κ, για κάθε ειδικότητα ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π έχει αναπτύξει οδηγούς για τους κανονισμούς που αφορούν την πιστοποίηση, όπου τα άτομα μπορούν να βρουν πληροφορίες για τους τύπους εξέτασης, την διαδικασία κλπ. Οι εξετάσεις αποτελούνται από δυο μέρη, ένα θεωρητικό και ένα πρακτικό. Στο θεωρητικό μέρος υπάρχουν γραπτές εξετάσεις που διεξάγονται σε εξεταστικά κέντρα και αξιολογούνται στα κεντρικά του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. Στο πρακτικό μέρος αξιολογούνται οι επαγγελματικές ικανότητες του υποψηφίου, αναλόγως το εκάστοτε προκαθορισμένο εργασιακό προφίλ. Συνήθως το πρακτικό μέρος λαμβάνει χώρα σε εργαστήρια του εκάστοτε Ι.Ε.Κ, ή σε εργασιακά περιβάλλοντα όπου εργάζονταν οι υποψήφιοι κατά την διάρκεια των σπουδών τους. Ακόμα, μετά το τέλος του πρακτικού μέρους, ακολουθεί μια προφορική εξέταση, κατά την οποία ο υποψήφιος καλείται να εξηγήσει τη δουλειά του. Η ίδια περίπτωση διαδικασίας ακολουθείται και για τις ευκαιρίες για διά βίου μάθηση που παρέχονται από τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης και από τα Κέντρα Διά Βίου Μάθησης. Μετά την ολοκλήρωση του κάθε προγράμματος κατάρτισης οι συμμετέχοντες λαμβάνουν μια βεβαίωση συμμετοχής και ένα πιστοποιητικό κατάρτισης. Οι συμμετέχοντες αξιολογούνται είτε με εβδομαδιαίες, είτε με τελικές εξετάσεις.¹¹⁶

Ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π, όπως αναφέραμε και προηγουμένως, είναι επιφορτισμένος με το ιδιαίτερα σημαντικό ζήτημα της ανάπτυξης ενός Εθνικού Συστήματος Πιστοποίησης Εκροών, κάτι που εξάλλου αποτελεί και στρατηγικό στόχο του. Δυστυχώς, δεν έχει ολοκληρωθεί ακόμα πλήρως, αλλά όταν είναι έτοιμο θα περιλαμβάνει την ανάπτυξη της διαδικασίας και το νομικό πλαίσιο

¹¹⁵ Cedefop (2014), «Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα. Συνοπτική περιγραφή»

¹¹⁶ <http://www.eoppep.gr/index.php/el/qualification-certificate/certificate-of-qualifications/certificate-graduates>

για τη πιστοποίηση προσόντων, την ανάπτυξη ενός συστήματος πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, αλλά και το νομικό πλαίσιο για την αξιολόγηση και την αδειοδότηση των ιδρυμάτων που θα είναι υπεύθυνα για την πιστοποίηση προσόντων. Ακόμα, όλα τα ιδρύματα που θα είναι εξουσιοδοτημένα για να διεξάγουν πιστοποίηση, θα πρέπει να ελέγχονται και να αξιολογούνται από τον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. Το Εθνικό Σύστημα Πιστοποίησης θα προσανατολίζεται αναλόγως, πιστοποιώντας προσόντα που ενδιαφέρουν άμεσα την ελληνική πολιτεία και έχει ανάγκη η αγορά εργασίας, επιτυγχάνοντας μ' αυτό το τρόπο την αύξηση της απασχολησιμότητας¹¹⁷. Επομένως, η πιστοποίηση εφαρμόζεται σύμφωνα με κριτήρια και διαδικασίες που διασφαλίζουν ότι τα πιστοποιημένα προσόντα ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις των σχετιζόμενων πιστοποιημένων επαγγελματικών προφίλ, δηλαδή τα Επαγγελματικά Περιγράμματα¹¹⁸. Ακόμα, το Εθνικό Σύστημα Πιστοποίησης θα διασφαλίζει ότι όλα τα άτομα θα μπορούν να πιστοποιήσουν τις γνώσεις, ή τις ικανότητες τους, ανεξαρτήτως το πλαίσιο το οποίο έχουν αποκτηθεί. Προς το παρόν, πιστοποιούνται το προσωπικό ιδιωτικής ασφάλειας, οι εκπαιδευτές ενηλίκων για την μη τυπική εκπαίδευση, οι φορτοεκφορτωτές ξηράς - λιμένος και συγκεκριμένα τεχνικά επαγγέλματα, όπως για παράδειγμα οι υδραυλικοί, χειριστές μηχανημάτων κλπ¹¹⁹. Το προσωπικό ιδιωτικής ασφάλειας αποτελεί μια αναγνωρισμένη ειδικότητα σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες. Αυτά τα άτομα βρισκόταν σε μειονεκτική θέση καθώς αναπτύσσουν τις επαγγελματικές ικανότητες τους, μόνο διαμέσου της εργασιακής εμπειρίας τους. Στην Ελλάδα, αυτά τα άτομα μπορούν να κάνουν αίτηση στο Κέντρο Μελετών Ασφαλείας¹²⁰ (Κ.Ε.Μ.Ε.Α) που μαζί με τον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π, είναι υπεύθυνοι για την διεξαγωγή εξετάσεων και να πιστοποιηθούν στην συνέχεια οι γνώσεις και οι ικανότητες τους. Αρχικά, πρέπει να παρέχουν αποδεικτικά στοιχεία της επαγγελματικής τους εμπειρίας. Στην συνέχεια, ακολουθούν οι εξετάσεις, οι οποίες περιλαμβάνουν τις γραπτές εξετάσεις και την πρακτική εφαρμογή. Οι επιτυχόντες λαμβάνουν μια Βεβαίωση Επάρκειας. Οι εκπαιδευτές ενηλίκων θα πρέπει απαραίτητα να διαθέτουν πιστοποιημένη εκπαιδευτική επάρκεια, ειδάλως δεν θα μπορούν να συμμετέχουν στα εκπαιδευτικά προγράμματα παροχής μη τυπικής εκπαίδευσης που χρηματοδοτούνται δημοσίως. Ο κάθε πιστοποιημένος εκπαιδευτής, συμπεριλαμβάνεται στο μητρώο στελεχών ΣΥΥ και διαθέτει δικό του ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο προσόντων, στο οποίο υπάρχει η εκπαίδευση και η επαγγελματική εμπειρία του κλπ.

Περνώντας τώρα στη διαδικασία πιστοποίησης, είναι ανοιχτή στο ευρύ κοινό, αλλά πρέπει να ικανοποιούνται και συγκεκριμένα κριτήρια, όπως για παράδειγμα οι υποψήφιοι να διαθέτουν αποδεδειγμένη επαγγελματική εμπειρία, ή ένα συγκεκριμένο μορφωτικό επίπεδο. Ειδικότερα, οι υποψήφιοι θα πρέπει να καταθέσουν ηλεκτρονικά τις αιτήσεις τους. Στην συνέχεια, ακολουθούν οι εξετάσεις, οι οποίες αποτελούνται από δυο μέρη, το θεωρητικό και το πρακτικό. Μέσω των εξετάσεων αποδεικνύεται εάν ο υποψήφιος κατέχει τις σχετικές ικανότητες και γνώσεις που περιγράφονται στο αντίστοιχο

¹¹⁷ <http://www.nqf.gov.gr>

¹¹⁸ <http://www.eoppep.gr/index.php/el/structure-and-program-certification/workings/list-ep>

¹¹⁹ <http://www.eoppep.gr/index.php/el/qualification-certificate/figures-accreditation>

¹²⁰ <http://www.kemea.gr/index.php/el/>

πιστοποιημένο επαγγελματικό προφίλ¹²¹. Ακόμα, το Σύστημα Πιστοποίησης Επιμόρφωσης που θεσπίστηκε με τον νόμο 1592/2010, αποτέλεσε άλλη μια ιδιαίτερα σημαντική προσπάθεια για την πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης των δημοσίων υπαλλήλων, των Νομικών Προσώπων Δημοσίου Δικαίου και των υπαλλήλων των Οργανισμών Τοπικής Αυτοδιοίκησης. Τα όργανα που υποστηρίζουν το Σύστημα Πιστοποίησης Επιμόρφωσης είναι η Κεντρική Επιτροπή Πιστοποίησης (Κ.Ε.Π) και το Αυτοτελές Τμήμα Πιστοποίησης, Διαχείρισης Ποιότητας και Εσωτερικού Ελέγχου του Ε.Κ.Δ.Δ.Α. Τα επιμορφωτικά προγράμματα¹²² προσφέρονται από διάφορα δημόσια πανεπιστήμια, τεχνικά, ή επαγγελματικά ιδρύματα, από το Ε.Κ.Δ.Δ.Α, το Κοινωνικό Πολύκεντρο κλπ. Εάν ολοκληρώσουν επιτυχώς τους μαθησιακούς στόχους που τίθενται κατά την διάρκεια της κατάρτισης, οι υποψήφιοι λαμβάνουν ένα πιστοποιητικό διαπίστευσης. Σχετικά με τους αλλοδαπούς, υπάρχει η δυνατότητα να πιστοποιηθεί η μη τυπική εκπαίδευση ελληνικών, αλλά και άλλων γλωσσών. Το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας¹²³ παρέχει την δυνατότητα για τους μη γηγενείς να δώσουν εξετάσεις πάνω στις γνώσεις και τις ικανότητες τους στην ελληνική γλώσσα. Η Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης προσφέρει μαθήματα μη τυπικής εκπαίδευσης πάνω στην ελληνική γλώσσα για την απόκτηση Πιστοποιητικού Επάρκειας της Ελληνικής Γλώσσας. Το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων προσφέρει εξετάσεις που προσφέρουν την δυνατότητα απόκτησης Κρατικού Πιστοποιητικού Γλωσσομάθειας¹²⁴. Το συγκεκριμένο πιστοποιητικό δεν συνδέεται στην επίσημη εκπαίδευση και αναγνωρίζεται τόσο στον ιδιωτικό, όσο και στο δημόσιο τομέα. Σχετικά με τη Συνεχιζόμενη Επαγγελματική Κατάρτιση, ως επί το πλείστο παρέχονται βεβαιώσεις παρακολούθησης στους υποψήφιους, δίχως να υπάρχει αξιολόγηση των γνώσεων και των ικανοτήτων τους. Όλες οι παραπάνω κινήσεις είναι ιδιαίτερα σημαντικές από πλευράς της ελληνικής κυβέρνησης, αλλά υπάρχουν ακόμα πολλά περιθώρια για περαιτέρω ανάπτυξη, μιας και η πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης δεν είναι αναγνωρισμένη ως δικαίωμα του κάθε ατόμου. Προς το παρόν, η πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης βρίσκεται ακόμα σε στάδιο ανάπτυξης στην Ελλάδα. Μόνο στην περίπτωση των Σχολών Επαγγελματικής Κατάρτισης, όπου οι μαθητές που έχουν ολοκληρώσει το 3^ο έτος των σπουδών τους, δεν είναι υποχρεωμένοι να παρακολουθήσουν το έτος μαθητείας, εάν αποδείξουν όμως ένα συγκεκριμένο αριθμό ημερομισθίων που έχουν κάνει. Έτσι, μπορούν να δώσουν εξετάσεις πιστοποίησης στον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π και μ' αυτό το τρόπο, να αναγνωριστεί η επαγγελματική τους εμπειρία¹²⁵.

Ας εξετάσουμε σε αυτό το σημείο πως υφίσταται η δομή και ο καταμερισμός των αρμοδιοτήτων, όσο αφορά τις διάφορες πτυχές της πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης στην

¹²¹ Cedefop (2014), «Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα. Συνοπτική περιγραφή»

¹²² <http://www.ekdd.gr/kep/>

¹²³ <http://www.greeklanguage.gr>

¹²⁴ <http://rcel.enl.uoa.gr/kpg/>

¹²⁵ Cedefop (2014), «Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα. Συνοπτική περιγραφή».

Ελλάδα. Όπως έχουμε αναφέρει και προηγουμένως, ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π αποτελεί τον αρμόδιο φορέα για τη πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης στην Ελλάδα. Προβλέπεται βέβαια και η συμμετοχή ποικίλων εμπλεκόμενων φορέων σε υψηλό βαθμό. Με το νόμο 3879/2010, αναφέραμε και προηγουμένως, πως θεσπίστηκαν τα Κέντρα Διά Βίου Μάθησης σε όλη τη χώρα. Μ' αυτό το τρόπο, τα κέντρα μπορούσαν να αναπτύξουν αναπτύξουν το δικό τους πρόγραμμα διά βίου μάθησης στον κάθε νομό. Θεσπίστηκαν επίσης και οι Περιφερειακές Επιτροπές Επαγγελματικής Κατάρτισης που αποσκοπούσαν στη σύνδεση της τοπικής αγοράς εργασίας, με την παροχή εκπαίδευσης και κατάρτισης. Με το νόμο 4186/2013 προβλεπόταν η δυνατότητα θέσπισης τόσο δημόσιων, όσο και ιδιωτικών πάροχων μη τυπικής εκπαίδευσης σε όλη τη χώρα. Συγκεκριμένα, φορείς μη τυπικής εκπαίδευσης μπορούσαν να είναι οι Σχολές Επαγγελματικής Κατάρτισης, τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης, τα Κέντρα Διά Βίου Μάθησης και τα Κολλέγια. Η εποπτεία των παραπάνω φορέων, δημόσιων και ιδιωτικών ανήκει στη Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης, ενώ η πιστοποίηση των «εισροών» τους στον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π και στις υπηρεσίες του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων και των «εκροών» τους στον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. Στα κέντρα Διά Βίου μάθησης θα μπορούν να δίνουν εξετάσεις οι επαγγελματίες τεχνικών επαγγελμάτων, για να αποκτήσουν αδειοδότηση. Στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα δεν λαμβάνει χώρα πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης μπορούν να δημιουργήσουν Κέντρα Διά Βίου Μάθησης, όπως για παράδειγμα το Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών έχει το Κέντρο Συνεχιζόμενης Εκπαίδευσης και Επιμόρφωσης¹²⁶, που προσφέρει πάρα πολλά προγράμματα, τα οποία μάλιστα είναι και εξ' αποστάσεως (e – learning) και πιστοποιημένα από τον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.

Με μια ειδικότερη ματιά, οι πάροχοι εκπαίδευσης και κατάρτισης δεν συμμετέχουν στη διαδικασία πιστοποίησης. Ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π, αποτελεί το μοναδικό επίσημο πάροχο πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, επομένως οι πάροχοι Αρχικής, αλλά και Συνεχιζόμενης Επαγγελματικής Κατάρτισης δίνουν μόνο πιστοποιητικά επαγγελματικής κατάρτισης στους συμμετέχοντες. Όσο αφορά τον ιδιωτικό τομέα, οι κοινωνικοί εταίροι, σε συνεργασία πάντα με τον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π, συμμετέχουν στην ανάπτυξη και τη πιστοποίηση των επαγγελματικών προτύπων, αλλά και σε όλες τις αρμόδιες επιτροπές εξετάσεων που παρέχουν πιστοποίηση προσόντων. Ακόμα, όσο αφορά τα Ι.Ε.Κ, εκπρόσωποι των Επιμελητηρίων, επαγγελματικών φορέων, κοινωνικών εταίρων και επιστημονικών οργανισμών συμμετέχουν στη Κεντρική Εξεταστική Επιτροπή Επαγγελματικής Κατάρτισης κατά την πιστοποίηση των απόφοιτων. Επιπροσθέτως, εκπρόσωποι των κοινωνικών εταίρων συμμετέχουν στο διοικητικό συμβούλιο του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π, συγκεκριμένα, ένας εκπρόσωπος από τη Γενική Συνομοσπονδία Εργατών Ελλάδος, ένας από την Ανώτατη Διοίκηση Ενώσεων Διοικητικών Υπαλλήλων, ένας κοινός εκπρόσωπος από το Σύνδεσμο Επιχειρήσεων και Βιομηχανιών, την Ελληνική Συνομοσπονδία Εμπορίου & Επιχειρηματικότητας και τη Γενική Συνομοσπονδία Επαγγελματιών Βιοτεχνών

¹²⁶ <https://elearn.elke.uoa.gr>

Εμπόρων Ελλάδος. Όσο αφορά τις εθελοντικές οργανώσεις, δεν υπάρχει συγκεκριμένο πλαίσιο για τη πιστοποίηση. Οι οργανώσεις φαίνεται να αναπτύσσουν τα δικά τους, ξεχωριστά συστήματα, στον ελληνικό Ερυθρό Σταυρό για παράδειγμα, προσφέρονται η δυνατότητα κατάρτισης για όλες τις ειδικότητες. Για την κατάρτιση και τη πιστοποίηση υπάρχουν προκαθορισμένα διεθνή κριτήρια και το δίπλωμα που αποκτάται, είναι πενταετούς διάρκειας και απαιτούνται εκ νέου εξετάσεις για την ανανέωση του. Γενικότερα, οι κοινωνικοί εταίροι συμμετέχουν επίσης στις Περιφερειακές Επιτροπές Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης¹²⁷.

Όσο αφορά το ζήτημα της χρηματοδότησης, καθώς ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π, κατεξοχήν αρμόδιος φορέας για τη διαδικασία πιστοποίησης στην Ελλάδα, αποτελεί νομικό πρόσωπο ιδιωτικού δικαίου, δεν επιβαρύνει επομένως το κρατικό προϋπολογισμό και συγχρηματοδοτείται από το επιχειρησιακό πρόγραμμα «Ανάπτυξη του Ανθρώπινου Δυναμικού»¹²⁸. Όπως έχουμε αναφέρει και προηγουμένως, είναι υπεύθυνος και για την ανάπτυξη ενός Εθνικού Συστήματος Πιστοποίησης Εκροών, κάτι που συγχρηματοδοτείται από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο. Για τη συμμετοχή στη διαδικασία πιστοποίησης του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π, οι απόφοιτοι των Ι.Ε.Κ πρέπει να πληρώσουν 50€ για τη συμμετοχή στο θεωρητικό και άλλα 50€ για το πρακτικό μέρος. Αντίστοιχα, για το προσωπικό ιδιωτικής ασφάλειας, το ποσό ανεβαίνει στα 150€, εκ των οποίων τα 100€ είναι για τον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π και το 50€ για το Κέντρο Μελετών Ασφάλειας. Οι μη γηγενείς που επιθυμούν να συμμετέχουν σε εξετάσεις επάρκειας της ελληνικής γλώσσας πρέπει να δώσουν 65€.

Όσο αφορά τη συμμετοχή, το 2012 συνολικά 9.000 απόφοιτοι ιδιωτικών και δημόσιων Ι.Ε.Κ συμμετείχαν στις εξετάσεις του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π για όλες τις διαθέσιμες ειδικότητες, οι οποίες ήταν περίπου πάνω από 140. Για το προσωπικό ιδιωτικής ασφάλειας, το 2013 συμμετείχαν περίπου 4.164 άτομα στις εξετάσεις του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π, εκ των οποίων οι 3.740 τις ολοκλήρωσαν επιτυχώς. Για το 2014, ο αριθμός των συμμετεχόντων αυξήθηκε εντυπωσιακά, καθώς υπολογίζεται πως οι συμμετέχοντες ξεπέρασαν τους 20.000. Όσο αφορά τις εξετάσεις πιστοποίησης εκπαιδευτικής επάρκειας εκπαιδευτικών ενηλίκων μη τυπικής εκπαίδευσης κατά τα έτη 2014 – 2015, συμμετείχαν συνολικά 3.685 εκ των οποίων πιστοποιήθηκαν 3.070. Αξίζει να σημειωθεί το γεγονός ότι έως τις 31/12/2007 είχαν πιστοποιηθεί μόλις 8.320 άτομα συνολικώς. Σχετικά με τις εξετάσεις πιστοποίησης αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης αποφοίτων Ι.Ε.Κ κατά τα έτη 2012 έως 2015, συμμετείχαν στις εξετάσεις θεωρητικού μέρους 26.224 άτομα, ενώ στις εξετάσεις πρακτικού μέρους 21.849 άτομα, εκ των οποίων επέτυχαν 15.235 και 17.966 άτομα αντίστοιχα. Ακόμα, στις εξετάσεις πιστοποίησης επαγγελματιών οι οποίοι δεν διαθέτουν αναγνωρισμένο επαγγελματικό τίτλο, της ειδικότητας «Προσωπικό Ιδιωτικής Ασφάλειας», από το 2012 μέχρι σήμερα έχουν πιστοποιηθεί 23.081 επαγγελματίες¹²⁹.

¹²⁷ Cedefop (2014), «Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα. Συνοπτική περιγραφή»

¹²⁸ <http://www.epanad.gov.gr>

¹²⁹ Τα στοιχεία αποκτήθηκαν έπειτα από αίτημα (αριθμός πρωτοκόλλου Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π 5384/10.02.2016) στον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π και απεστάλησαν από την κυρία Βιβή Μπάσδρα, Προϊσταμένη Τμήματος Πιστοποίησης Προσόντων Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.

Σε αυτό το στάδιο της ανάλυσης μας θα εξετάσουμε την πρόοδο της Ελλάδας κατά την ανάπτυξη του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων¹³⁰ της, τη σύνδεση αυτού με τα πιστωτικά συστήματα, το κατά πόσο εναρμονίζεται με το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων και τα πρότυπα που χρησιμοποιούνται για τη πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Αρμόδια αρχή για την ανάπτυξη του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων είναι ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π, ο οποίος κατέθεσε πρόταση στο Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, η οποία έγινε αποδεκτή κι έκτοτε, από το 2013 το Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων είναι υπό ανάπτυξη. Το πρώτο βήμα πραγματοποιήθηκε με το νόμο 3879/2010 που επισήμανε το γεγονός ότι το Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων θα πρέπει να αναγνωρίζει και να συσχετίζει τα μαθησιακά αποτελέσματα από όλα τα πλαίσια που αποκτώνται.

Το Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων της Ελλάδας αποτελείται από 8 επίπεδα, όπως ακριβώς και το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων, που καθορίζονται από την εκπαίδευση και τις δεξιότητες. Η σύγκλιση αυτή προς το EQF είναι αδιαμφισβήτητα εξαιρετικά θετικό στοιχείο, μιας και το EQF θα πρέπει να θεωρείται καθολικά, ως ένας τρόπος να συγκληθούν παραδοσιακά αντίρροπες δυνάμεις της εκπαίδευσης και της αγοράς εργασίας, ενώ συγχρόνως θα διατηρούνται οι εθνικές ιδιαιτερότητες και τα εθνικά συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης. Ταυτόχρονα, θα υπάρχει και ένας κοινός τρόπος «ανάγνωσης» των προσόντων, εύκολα αντιληπτός από όλους, λειτουργώντας επί της ουσίας ως ένας χάρτης που θα «μεταφράζονται» τα προσόντα¹³¹. Επιπροσθέτως, μέσω του EQF επιδιώκεται η δημιουργία εργαλείων που θα συμβάλλουν στη θεσμική και οικονομική ολοκλήρωση της Ε.Ε, αποσκοπώντας στην ενδυνάμωση της κινητικότητας της εργασίας, τη σύγκλιση μισθών και αμοιβών, τη προώθηση της διαφάνειας, αλλά και της αξιοπιστίας τόσο σε πλαίσιο εθνικών πολιτικών, όσο και σε ευρωπαϊκό επίπεδο¹³². Το Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων της Ελλάδας έχει σχεδιαστεί με τέτοιο τρόπο, ώστε να ενσωματώνονται όλα τα επίσημα προσόντα και για να επιτευχθεί αυτό, συνεργάστηκαν ομάδες εργασίας, τα μέλη των οποίων ορίστηκαν από το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, τη Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης, τον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π, τον Ο.Α.Ε.Δ, το Υπουργείο Εθνικής Άμυνας, το Υπουργείο Τουρισμού, το Υπουργείο Ναυτιλίας & Αιγαίου, το Υπουργείο Πολιτισμού, τη Σύνοδο Προέδρων και Αντιπροέδρων των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων και τη Σύνοδο Πρυτάνεων των Πανεπιστημίων. Βέβαια, εντοπίστηκαν και ποικίλα εμπόδια κατά την προώθηση και υιοθέτηση του Ελληνικού Πλαισίου Προσόντων, όπως για παράδειγμα ο χαμηλός βαθμός ευαισθητοποίησης σχετικά με την έννοια των

¹³⁰ <http://www.nqf.gov.gr/index.php>

¹³¹ Ζαχείλας Λ. (2010), «Ο νέος ρόλος των επαγγελματικών προσόντων και η στροφή προς τα μαθησιακά αποτελέσματα» στο Καραλής Θ. (επιμέλεια), «Διά βίου μάθηση και πιστοποίηση», ΙΝΕ, Αθήνα 2010.

¹³² Φωτόπουλος Ν, Γούλας Χ (2010), «Μια κριτική διερεύνηση δυνατοτήτων, ορίων & προοπτικών εν όψει της δημιουργίας του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων» στο Καραλής Θ. (επιμέλεια), «Διά βίου μάθηση και πιστοποίηση», ΙΝΕ, Αθήνα: 2010

μαθησιακών αποτελεσμάτων κι επίσης, ο περιορισμένος αριθμός προσόντων που καθορίζονται στα μαθησιακά αποτελέσματα. Όπως αναφέρει ο Παπαδάκης σχετικά με την ανάπτυξη των Εθνικών Πλαισίων Προσόντων, «η συγκρότηση εθνικών πλαισίων επαγγελματικών προσόντων μέσω της ανάπτυξης κοινών στρατηγικών, μεθόδων και εργαλείων πιστοποίησης - αναγνώρισης δεξιοτήτων, απηχεί την πρόθεση αποτελεσματικής απόκρισης στην ανάγκη διαμόρφωσης ενός υπερεθνικού πλαισίου πιστοποίησης» (Παπαδάκης Ν, (2009), «Πρόθυμη εκχώρηση για μια αβέβαιη επιβίωση; Κοινωνία της γνώσης, γνωσιοκεντρική οικονομία, εκπαιδευτική πολιτική και μάθηση βασισμένη στις ικανότητες», σελ. 354, στο συλλογιστικό τόμο Ξενάκης Δ (επιμελητής έκδοσης), Κατευθύνσεις προοδευτικής διακυβέρνησης, Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση). Γενικότερα, μπορούμε να παρατηρήσουμε πως το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, παραδοσιακά στηριζόταν στις «εισορές», πράγμα που το καθιστά σχετικά δύσκολο να αντιστραφεί αυτή η αντίληψη και να γίνει αποδεκτό ένα νέο σύστημα, μια νέα «οδός» για την απόκτηση προσόντων και μάθησης. Παρ' όλα αυτά όμως, υπάρχει αισιοδοξία από την ελληνική πλευρά, πως θα αναπτυχθεί ένα αξιόπιστο σύστημα πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης και ότι η ελληνική κοινωνία θα γίνει ολόένα και περισσότερο δεκτική και θα εξοικειωθεί σταδιακά σε αυτό, αφήνοντας πίσω προκαταλήψεις και τυχόν ενδοιασμούς.

Όσο αφορά τα πιστωτικά συστήματα, το Ευρωπαϊκό Σύστημα Μεταφοράς και Συσσώρευσης Ακαδημαϊκών Μονάδων¹³³ (European Credit Transfer and Accumulation System – E.C.T.S) χρησιμοποιείται στην ανώτατη εκπαίδευση. Το ECTS, αρχικά παρουσιάστηκε το 1988 ως ένα εργαλείο για τη διευκόλυνση της κινητικότητας των φοιτητών. Δίχως αμφιβολία, η σημασία του είναι τεράστια, μιας και μπορεί να συνεισφέρει στην ευρωπαϊκή συνεργασία, τον συντονισμό και την εναρμόνιση μεταξύ των ευρωπαϊκών κρατών. Κατά τα αρχικά στάδια εφαρμογής, αντιμετωπίστηκαν προβλήματα όπως για παράδειγμα το γεγονός ότι τα πανεπιστήμια που το αποδέχτηκαν, το χρησιμοποιούσαν συχνά μόνο ως σύστημα μεταφερόμενων και όχι προστιθέμενων μονάδων, ή ακόμα συχνά παρουσιαζόταν το ζήτημα πως κατά τον υπολογισμό των διδακτικών μονάδων βασιζόταν στις ώρες εργασίας του εκπαιδευτικού προσωπικού και όχι στον όγκο εργασίας των φοιτητών¹³⁴. Στην Ελλάδα συγκεκριμένα, με το νόμο 4009/2011 προβλεπόταν πως τα προγράμματα σπουδών, θα έπρεπε να καθορίζονται σε μαθησιακά αποτελέσματα που συμβαδίζουν πάντα με το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων. Σε αυτό το στάδιο δεν υπήρχε σχετική πρόβλεψη για τη πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, ωστόσο προωθήθηκε ακόμα περισσότερο η Διά Βίου Μάθηση, καθώς τέθηκαν τα θεμέλια για την ανάπτυξη του Ελληνικού Πλαισίου Προσόντων που θα συμβάδιζε βεβαίως με το Ευρωπαϊκό. Στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση, ο νόμος 3879/2010 προέβλεπε για την εφαρμογή του Ευρωπαϊκού Πιστωτικού Συστήματος για την

¹³³ http://ec.europa.eu/education/ects/ects_el.htm

¹³⁴ Σταμέλος Γ. & Βασιλόπουλος Α. (2004), «Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική. Συγκρότηση, θεματολογία, μεθοδολογία υλοποίησης, επιδράσεις στην ελληνική εκπαίδευση και κατάρτιση», Αθήνα: Μεταίχμιο.

Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση¹³⁵ (European Credit System for Vocational Education & Training), με τον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π να τίθεται ως Εθνικό Σημείο Επαφής για τη Μεταφορά Πιστωτικών Μονάδων στην Ελλάδα¹³⁶.

Σχετικά με τα πρότυπα, για επαγγέλματα που είναι δυνατή η πιστοποίηση, αλλά και για τη πιστοποίηση των αποφοίτων των Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης, χρησιμοποιούνται τα Επαγγελματικά Περιγράμματα¹³⁷, τα οποία έχουν αναπτυχθεί και πιστοποιούνται από τον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π, σε συνεργασία με τους κοινωνικούς εταίρους (εργαζόμενοι και εργοδότες). Μέχρι στιγμής, ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π έχει αναπτύξει και πιστοποιήσει 202 επαγγελματικά περιγράμματα, τα οποία περιλαμβάνουν περιγραφή των καθηκόντων, των απαραίτητων γνώσεων και ικανοτήτων για το κάθε ένα ξεχωριστά. Ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π υποστηρίζει πως τα επαγγελματικά περιγράμματα έχουν ποικίλα πλεονεκτήματα, όπως για παράδειγμα, αυξημένη ζήτηση στην αγορά εργασίας, συμπεριλαμβάνονται στην εθνική βάση δεδομένων των διαπιστευμένων επαγγελμάτων, προωθούν την εξέλιξη των γνώσεων και των ικανοτήτων, συνεισφέρουν στην αναγνώριση επαγγελματικών ικανοτήτων στην αγορά εργασίας, αλλά και στην προώθηση της διά βίου μάθησης και υποστηρίζουν την αξιοπιστία της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης.

¹³⁵ http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/ecvet_el.htm

¹³⁶ <http://www.eoppep.gr/index.php/el/qualification-certificate/ecvet>

¹³⁷ <http://www.eoppep.gr/index.php/el/qualification-certificate/certificate-of-qualifications/certificate-graduates>

ΠΡΟΟΔΟΣ ΚΑΙ ΔΡΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ ΠΑΝΩ ΣΕ ΚΡΙΣΙΜΑ ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΜΗ ΤΥΠΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΑΤΥΠΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ

Έχουμε τονίσει επανειλημμένως σε προηγούμενα κεφάλαια πως ορισμένα ζητήματα, έχουν μια αυξημένη βαρύτητα όσο αφορά την ανάπτυξη μιας στρατηγικής για τη πιστοποίηση της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, όπως για παράδειγμα, ο βαθμός ευαισθητοποίησης του κοινού περί τις δυνατότητες πιστοποίησης, η παροχή συμβουλών και η καθοδήγηση των υποψηφίων κατά τη διάρκεια της πιστοποίησης, η διασφάλιση της ποιότητας του συστήματος πιστοποίησης, ο ρόλος που διαδραματίζουν οι επαγγελματίες που εμπλέκονται στη διαδικασία της πιστοποίησης και τέλος, το στάδιο της αξιολόγησης της διαδικασίας της πιστοποίησης. Κάθε ένα από τα παραπάνω ζητήματα, έχει την δικιά του ιδιαίτερη σημασία για τη γενικότερη εύρυθμη λειτουργία, αλλά και την εδραίωση ενός αξιόπιστου συστήματος πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Γι' αυτό το λόγο, θα σταθούμε στο κάθε ένα από τα προαναφερθέντα ζητήματα ξεχωριστά και θα επιχειρήσουμε να εξετάσουμε τι πρόοδο έχει σημειώσει η Ελλάδα στο κάθε ένα από αυτά.

Η ευαισθητοποίηση του κοινού, σχετικά με την ύπαρξη και τις ευκαιρίες που υπάρχουν για να πιστοποιηθεί η μη τυπική εκπαίδευση και η άτυπη μάθηση τους, αποτελεί ένα πολύ σημαντικό θέμα, για ευνόητους λόγους. Εάν οι άνθρωποι δεν είναι ενημερωμένοι, όσο το δυνατόν περισσότερο, για τις ευκαιρίες για πιστοποίηση, τότε μιλάμε για μη αξιοποίηση του συστήματος πιστοποίησης, αλλά και για μη εκπλήρωση του σκοπού του. Στην Ελλάδα, το κοινό μπορεί να ενημερωθεί για τη διαδικασία πιστοποίησης μέσω της ηλεκτρονικής ιστοσελίδας του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. Όμως, δεν μπορούμε να πούμε πως υπάρχουν συγκεκριμένες στρατηγικές, ή πρωτοβουλίες που να αποσκοπούν στην αύξηση της ευαισθητοποίησης του κοινού. Το μόνο άξιο αναφοράς, είναι όταν κατά την ανάπτυξη του Ελληνικού Πλαισίου Προσόντων διεξήχθη διαδικτυακά 6μηνη (5/3/2010 – 5/9/2010) δημόσια διαβούλευση¹³⁸, κατά την οποία διατέθηκαν στο κοινό το κείμενο – πρόταση από τον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π, διευκρινιστικά σχόλια για το Ευρωπαϊκό και το Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων, αλλά και 23 βοηθητικές ερωτήσεις. Αξίζει να αναφέρουμε πως υπήρχε ανταπόκριση από το κοινό, με 496 σχόλια, ενώ παράλληλα κατατέθηκαν και παρεμβάσεις υπό την μορφή κειμένου. Συμμετείχαν εκπρόσωποι φορέων εκπαίδευσης και κατάρτισης, επιμελητήρια, επαγγελματικές οργανώσεις, κοινωνικοί εταίροι και πολίτες. Ακόμα, έλαβαν χώρα 10 συναντήσεις, 6 ενημερωτικές εκδηλώσεις και 4 σεμινάρια σε διάφορες πόλεις σχετικά με το Ευρωπαϊκό και το Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων. Ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π μέσω της Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού, προωθεί την πληροφόρηση σε επαγγελματίες, προωθώντας έτσι τη συμμετοχή σε διάφορα ευρωπαϊκά και εθνικά δίκτυα. Συνεργάζεται επίσης με την Διεύθυνση Επαγγελματικού Προσανατολισμού του Ο.Α.Ε.Δ και τη Διεύθυνση

¹³⁸ <http://www.opengov.gr/ypepth/wp-content/uploads/downloads/2010/10/EthPP-Final.pdf>

Συμβουλευτικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Εκπαιδευτικών Δραστηριοτήτων του Υπουργείου Παιδείας. Ακόμα, ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π έχει αναπτύξει διάφορα ηλεκτρονικά εργαλεία που διευκολύνουν την ευαισθητοποίηση, όπως για παράδειγμα το Φόρουμ Διά Βίου Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας «ΙΡΙΔΑ»¹³⁹. Τέλος, ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π, ως κέντρο Euroguidance της Ελλάδας, υλοποιεί δράσεις¹⁴⁰ που αφορούν σεμινάρια / επιμορφώσεις συναντήσεις και συνέδρια για στελέχη Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού, κοινές δράσεις με άλλα ευρωπαϊκά δίκτυα σε εθνικό επίπεδο και την Ευρωπαϊκή Αντιπροσωπεία στην Ελλάδα για την πληροφόρηση του κοινού σε θέματα κινητικότητας για λόγους εκπαίδευσης και απασχόλησης στην ΕΕ, εκπόνηση επιστημονικού υλικού κλπ.

Επιπροσθέτως, το θέμα της διασφάλισης της ποιότητας των συστημάτων πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, έχουμε επισημάνει πολλές φορές στην ανάλυση μας πως είναι ιδιαίτερα σημαντικό, μιας και δεν υπάρχει αμφιβολία πως πρέπει να αποπνέουν μια σιγουριά, αλλά και αξιοπιστία προς το κοινό. Ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π είναι ένας από τους πρώτους οργανισμούς του ευρύτερου δημόσιου τομέα που έχει λάβει Διάκριση Αριστείας σύμφωνα με το μοντέλο αριστείας του Ευρωπαϊκού Ιδρύματος για την Διαχείριση της Ποιότητας¹⁴¹ (European Foundation for Quality Management - EFQM) και συγκεκριμένα, πιστοποιήθηκε στο 1^ο Επίπεδο επιχειρηματικής αριστείας του διεθνούς προγράμματος αναγνώρισης EFQM «Δέσμευση στην Επιχειρηματική Αριστεία – Committed to Excellence»¹⁴². Ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π, για την ύπαρξη ενός καλά οργανωμένου και αποτελεσματικού συστήματος επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, στοχεύει στην εφαρμογή ενός Εθνικού Συστήματος Ποιότητας στο χώρο της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης, αξιοποιώντας την ευρωπαϊκή¹⁴³ και διεθνή εμπειρία. Ο σχεδιασμός του Εθνικού Πλαισίου για τη διασφάλιση της ποιότητας στη Διά Βίου Μάθηση (π³)¹⁴⁴, συμβαδίζει με τη σύσταση του ευρωπαϊκού κοινοβουλίου και του συμβουλίου, για τη δημιουργία ευρωπαϊκού πλαισίου αναφοράς για τη διασφάλιση της ποιότητας στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση. Οι εξετάσεις του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π για απόφοιτους Ι.Ε.Κ, αλλά και για επαγγελματίες δίχως επίσημα προσόντα, έχουν αναπτυχθεί βασισμένες σε πιστοποιημένα επαγγελματικά περιγράμματα, όπως έχουμε αναφέρει και προηγουμένως. Ακόμα, προωθείται η συμμετοχή διάφορων εκπροσώπων εμπλεκόμενων φορέων στις εξεταστικές επιτροπές για τη πιστοποίηση απόφοιτων Ι.Ε.Κ, εκπαιδευτών ενηλίκων, προσωπικού ιδιωτικής ασφάλειας και επαγγελματιών τεχνικών επαγγελμάτων, για την ενίσχυση της διαφάνειας και της αξιοπιστίας¹⁴⁵.

¹³⁹ <http://guidanceforum.eoppep.gr>

¹⁴⁰ <http://www.eoppep.gr/index.php/el/work-guidance-and-consulting/eoppep-syep/euroguidance-national-centre/-euroguidance-->

¹⁴¹ <http://www.efqm.org>

¹⁴² http://www.eoppep.gr/index.php/el/quality-assurance/efqm_cert/pistopoiisi_efqm

¹⁴³ <http://www.eqavet.eu/gns/home.aspx>

¹⁴⁴ Υπουργείο Παιδείας, Διά Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, 2011, Εθνικό Πλαίσιο για τη Διασφάλιση της Ποιότητας στη Διά Βίου Μάθηση

¹⁴⁵ Cedefop (2014), «Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα. Συνοπτική περιγραφή».

Σε προηγούμενα κεφάλαια έχουμε τονίσει την αυξημένη βαρύτητα που έχει, συγκεκριμένα, το στάδιο της αξιολόγησης. Σε καμία περίπτωση βεβαίως δεν υποβαθμίζεται η σημασία κανενός από τα υπόλοιπα στάδια της διαδικασίας πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Το στάδιο της αξιολόγησης όμως, πρεσβεύει τη γενικότερη αξιοπιστία της διαδικασίας πιστοποίησης. Γι' αυτό το λόγο λοιπόν, το στάδιο και ειδικότερα, οι μέθοδοι που χρησιμοποιούνται για την αξιολόγηση της μάθησης του υποψηφίου είναι ιδιαίτερα σημαντικοί. Όσο αφορά τη πιστοποίηση των εκπαιδευτών ενηλίκων από τον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π, χρησιμοποιούνται τα ηλεκτρονικά χαρτοφυλάκια μάθησης ως μέθοδος τεκμηρίωσης της μάθησης των υποψηφίων, τα οποία μπορεί να περιλαμβάνουν το σχεδιασμό ενός προγράμματος διδασκαλίας, διδακτικό υλικό, ακόμα και μαγνητοσκοπημένο υλικό με διδασκαλία του υποψηφίου. Στην Ελλάδα, παραδοσιακά, η αξιολόγηση πραγματοποιούνταν μέσω των γραπτών εξετάσεων. Για την αξιολόγηση όμως των αποφοίτων Ι.Ε.Κ, εκπαιδευτών ενηλίκων και προσωπικού ιδιωτικής ασφάλειας, υπάρχει επίσης και ένα πρακτικό μέρος, το οποίο μπορεί να περιλαμβάνει προφορικές εξετάσεις, ανάλυση περιπτώσιολογικών μελετών (case studies), επίδειξη ικανοτήτων, ή προσομοίωση διδασκαλίας. Τέλος, κατά το στάδιο της αξιολόγησης χρησιμοποιούνται γενικότερα οι μέθοδοι της συνέντευξης, της παρατήρησης, της παρουσίασης, της προσομοίωσης, στοιχείων που προέρχονται από τον εργασιακό χώρο και εξετάσεις.

Ένα άλλο ιδιαίτερα σημαντικό ζήτημα είναι ο ρόλος που διαδραματίζουν οι επαγγελματίες που εμπλέκονται στη διαδικασία πιστοποίησης. Δεν υπάρχει αμφιβολία πως ο ρόλος τους είναι καθοριστικός, μιας και μπορούν να επηρεάσουν σε μεγάλο βαθμό τους υποψηφίους κι επομένως την έκβαση της ίδιας της διαδικασίας πιστοποίησης. Γι' αυτό το λόγο εξάλλου γίνεται λόγος σε διεθνές επίπεδο για την ύπαρξη συγκεκριμένων απαιτήσεων όσο αφορά τα προσόντα των επαγγελματιών στο χώρο της πιστοποίησης. Σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες για παράδειγμα, έχουν προκαθοριστεί συγκεκριμένα κριτήρια, τα οποία εάν δεν ικανοποιούνται, δεν μπορεί κάποιος να αποκτήσει μια επαγγελματική θέση στη διαδικασία της πιστοποίησης. Στην Ελλάδα, οι εξετάσεις για τη πιστοποίηση των εκπαιδευτών ενηλίκων διενεργούνται από δυο αξιολογητές, οι οποίοι μπορεί να είναι εργαζόμενοι του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π, ή από άλλες δημόσιες υπηρεσίες αρμόδιες για την εφαρμογή, το συντονισμό και την αξιολόγηση δραστηριοτήτων διά βίου μάθησης, εκπαίδευσης ενηλίκων και προώθησης της κατάρτισης και της απασχόλησης. Αυτοί μπορεί να είναι ειδήμονες στο χώρο της διά βίου μάθησης, της αγοράς εργασίας, της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης και πρέπει να είναι εγγεγραμμένοι στο μητρώο αξιολογητών του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π¹⁴⁶. Υπάρχει επίσης κι ένας επιβλέπωντας που ορίζεται επίσης από τον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. Τόσο οι αξιολογητές, όσο και οι επιβλέποντες απαιτείται να παρακολουθήσουν ένα μικρό εκπαιδευτικό πρόγραμμα του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π, πριν την εμπλοκή τους στο στάδιο αξιολόγησης της διαδικασίας πιστοποίησης του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. Επίσης και το Κέντρο Μελετών Ασφάλειας εκπαιδεύει αξιολογητές και επιβλέποντες, για να συμμετέχουν στη διαδικασία πιστοποίησης του

¹⁴⁶ <http://www.eoppep.gr/index.php/el/2016-02-02-10-52-41>

προσωπικού ιδιωτικής ασφάλειας. Απαραίτητη προϋπόθεση για όλους τους αξιολογητές είναι να είναι κάτοχοι τίτλων σπουδών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Υπάρχουν ακόμα και περιπτώσεις, όπως για παράδειγμα οι αξιολογητές των γραπτών εξετάσεων τόσο του θεωρητικού, όσο και του πρακτικού μέρους στην αξιολόγηση των εκπαιδευτών ενηλίκων, που πρέπει να είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού, ή και διδακτορικού τίτλου σπουδών σε κάποιο συγκεκριμένο θεματικό πεδίο όπως για παράδειγμα παιδαγωγία, εκπαιδευτική πολιτική, διαχείριση ανθρωπίνου δυναμικού κλπ. Ακόμα, προϋποτίθεται ότι θα έχουν τουλάχιστο 5 έτη επαγγελματικής προϋπηρεσίας, ή διδακτικής εμπειρίας σε σχετιζόμενους τομείς. Το Κέντρο Μελετών Ασφάλειας έχει καθορίσει επίσης ορισμένες απαιτήσεις για τους αξιολογητές, που σχεδόν ταυτίζονται με τα αντίστοιχα του Ε.Ο.Π.Ε.Π.

ΚΡΙΤΙΚΗ ΑΝΑΣΥΓΚΡΟΤΗΣΗ

Η όλη ανάλυση στην οποία έχουμε προβεί γύρω από το θέμα της πιστοποίησης προσόντων και κατ'επέκταση της παιδείας και της διά βίου μάθησης, που αποτελεί κομμάτι αυτής, πρέπει να καταλάβουμε ότι δεν χαρακτηρίζεται από αμελητέα και παραγκωνισμένη δυναμική, ως προς την ουσιαστική εφαρμογή της, μη ξεχνάμε ότι αποτελεί, όπως έχουμε αναφέρει εκτενώς σε προηγούμενα κεφάλαια, ένα στάδιο, ή καλύτερα έναν από τους βασικούς πυλώνες της ίδιας της αγοράς. Εάν δεν διαφαίνεται κάτι τέτοιο σε κάποια περίπτωση χώρας, αυτό δεν σημαίνει ότι δεν θα έπρεπε να υπάρχει μέριμνα για την δημιουργία δομών και πολιτικών πιστοποίησης προσόντων. Αυτό που προσπαθούμε να τονίσουμε σε αυτό το σημείο, είναι ότι η πιστοποίηση προσόντων ως στοιχείο δομικής πολιτικής δεν είναι κάτι αμελητέο, ή κάτι το οποίο μπορεί να παραβλέψει, ή να παραγκωνίσει μια δημοκρατική, εύτακτη πολιτεία.

Παρ'όλα αυτά, αυτό που φαίνεται να διαπνέει όλη μας την μελέτη και το οποίο μας έχει γίνει πλέον απόλυτα κατανοητό, είναι ότι παρά την σημαντικότητα της πιστοποίησης προσόντων, αυτή δεν φαίνεται να παρουσιάζεται και να θεμελιώνεται πάντα και με κατάλληλο τρόπο σε επίπεδο εκπόνησης κυβερνητικής πολιτικής. Γεγονός είναι ότι κάτι τέτοιο πολλές φορές δεν είναι δυνατό και χρίζει ιδιαίτερης προσπάθειας, η οποία πρέπει να άπτεται στο σύνολο της πολιτικής δράσης. Η οικονομική, κοινωνική και πολιτική κρίση, ως βασική συνιστώσα ήρθε να εμποδίσει ακόμα περισσότερο την οποιαδήποτε προσπάθεια για την προώθηση μιας κάποιας πολιτικής, ή ακόμα και εμπειρικής μεθόδευσης της ίδιας της αγοράς προς εξυπηρέτησή της, προς την κατεύθυνση της πιστοποίησης. Με άλλα λόγια, έχουμε να κάνουμε με μια προσπάθεια προώθησης μιας ήδη παραγκωνισθείσας πολιτικής από την ίδια την κυβερνητική πρακτική, εντός ενός πλαισίου ιδιαίτερος δύσκολου από δημοσιονομικής πλευράς.

Είναι συχνό φαινόμενο η αστάθεια και η ανασφάλεια, σε επίπεδο κράτους, να οδηγούν στην προώθηση και την επένδυση σε πολιτικές αμιγώς δημοσιονομικές και σε πολιτικές που άπτονται στην ενίσχυση της άμυνας (εσωτερική – εξωτερική). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, η όλη διαδικασία πιστοποίησης να μένει σε επίπεδο θεωρητικό και στην καλύτερη περίπτωση επιδίωξης στόχων. Αυτό είναι η βασική κριτική και παθογένεια, η οποία κατά την γνώμη μας εντοπίζεται όχι μόνο σε επίπεδο πιστοποίησης προσόντων, αλλά σε όλο το φάσμα της εκπαιδευτικής πολιτικής. Εκκινώντας από αυτή τη βάση, αυτό που ευλόγως αποτελεί συμπέρασμα, ή νοηματικό κομμάτι της παραπάνω συλλογιστικής, είναι το ότι από την στιγμή που δεν υπάρχει μια 100% εφαρμόσιμη πολιτική, πως μπορούμε να μιλάμε για την προώθηση ενός ενιαίου μοντέλου αναγνώρισης και πιστοποίησης στον ευρωπαϊκό χώρο, που να έχει ουσιαστική ανταπόκριση. Επομένως, εδώ ανακύπτει ένα όχι μόνο θεωρητικό, αλλά και ουσιαστικό πρόβλημα, ως προς την επίτευξη ενός ενιαίου πλέγματος με θεσμική κατοχύρωση και όχι υπό την μορφή κατευθυντήριων εντολών, όπως συμβαίνει σήμερα. Η πραγματικότητα είναι ότι ακόμα και η «παραδοσιακή» ευρωπαϊκή ελίτ δεν μπορεί, η δεν έχει επενδύσει επαρκώς στο

να μπορεί, να επιτύχει ένα ενιαίο μοντέλο αναγνώρισης και πιστοποίησης, με αποτέλεσμα να υφίστανται διαφορές ουσιαστικού περιεχομένου, ακόμα και μεταξύ των «ισχυρών» χωρών (π.χ Ηνωμένο Βασίλειο). Αναγνωρίζοντας αυτή ακριβώς την ανομοιομορφία, σε ένα τόσο στενό ευρωπαϊκό επίπεδο, με χώρες που έχουν την μέγιστη δυνατή οικονομική πολιτική και κοινωνική δυναμική στον ευρωπαϊκό χώρο, ευλόγως αντιληπτό γίνεται το ότι οι διαφοροποιήσεις πάνω στην πιστοποίηση και αναγνώριση προσόντων, συγκριτικά με χώρες όπως τα «P.I.G.s¹⁴⁷» θα είναι χαοτικά μεγαλύτερες και βεβαίως, αντίστοιχα μεγάλες θα είναι οι διαφοροποιήσεις με χώρες όπως τα Μεξικό και με άλλες χώρες του ΟΟΣΑ που είναι εκτός ευρωπαϊκού πλαισίου. Για να κατανοήσουμε το πόσο δύσκολη είναι η οποιαδήποτε πολιτική ομογενοποίηση σε επίπεδο εκπόνησης πολιτικής κυβερνητικής στόχευσης, με κατεύθυνση και σκοπό την υλοποίηση πρακτικών και πολιτικών που αφορούν την αναγνώριση και την πιστοποίηση, πρέπει να τονίσουμε το παράδειγμα του Ηνωμένου Βασιλείου, που ήδη έχουμε αναφέρει και αναλύσει και του Βελγίου, παραδείγματα στα οποία, δεν μιλάμε μόνο για διακρατικές διαφοροποιήσεις, αλλά για διαφοροποιήσεις εντός του ίδιου και του αυτού κράτους. Το κατά πόσο είναι ορατή η σύγκλιση και δεν μιλάμε πλέον για απόλυτη επίτευξη, γιατί κάτι τέτοιο για την ώρα είναι αδύνατον, είναι κάτι το οποίο μένει να αποδειχθεί με την πάροδο του χρόνου. Οι κινήσεις προς αυτή την κατεύθυνση και τα δείγματα που λαμβάνουμε από αυτές, μας δείχνουν μια σαφή πρόθεση των κρατών, ευρωπαϊκών και μη, γεγονός που από μόνο του αποτελεί μια επιτυχία, δεδομένου των όλων διαφοροποιήσεων που έχουμε ήδη αναφέρει. Δεν θα μπορούσαμε να μην αναφέρουμε ως βασικό εμπόδιο, πέρα από το οικονομικό και το στοιχείο της πολιτισμικότητας, ή την νοοτροπία όπως θα λέγαμε, που διέπει τον εκάστοτε λαό. Η νοοτροπία ως στοιχείο πολιτισμικής γένεσης, χαρακτηρίζει την κοινωνική βάση κάθε λαού. Επομένως, πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στις δυναμικές και στον βαθμό επηρεασμού των εθνικών πολιτικών από το σύνολο των αντιλήψεων και την νοοτροπία των πολιτών. Η όλη αναφορά στο θέμα της νοοτροπίας εκκινά από το γεγονός ότι κοινωνίες όπως η ελληνική, χαρακτηρίζονται από ένα ιδιαίτερα μεγάλο ποσοστό εθνικής ομογενοποίησης, γεγονός το οποίο καθιστά την οποιαδήποτε παραχώρηση εθνικών πρωτοβουλιών, εξαιρετικά δύσκολη. Με άλλα λόγια, εδώ ανακύπτει ένα ζήτημα που άπτεται στην πολυπολιτισμικότητα που διέπει την κάθε κοινωνία. Εάν συγκρίνουμε την την νοοτροπία από την οποία διέπονται οι πολίτες του Βελγίου, με τους πολίτες της Ελλάδας, ή της Ισπανίας, θα δούμε ότι έχουμε δυο παραδείγματα χωρών που εντάσσονται στο ίδιο πλαίσιο (ευρωπαϊκό), παρά ταύτα όμως, χαρακτηρίζονται από διαφορετική νοοτροπία και κουλτούρα. Στην μεν περίπτωση του Βελγίου, έχουμε ένα πολιτισμικό μωσαϊκό που ευκολότερα θα μπορούσε να εναρμονιστεί με ένα ενιαίο πλαίσιο. Σε αντίθεση με το ελληνικό παράδειγμα, όπου έχουμε να κάνουμε με ένα κράτος, που τα εθνικά του στοιχεία, είναι ακόμα τόσο ισχυρά, δημιουργώντας έτσι ανάχωμα στην οποιαδήποτε εναρμόνιση με άλλες ευρωπαϊκές πολιτικές και κατ' επέκταση, με πολιτικές που αφορούν την απασχόληση, την εκπαίδευση και την αναγνώριση και πιστοποίηση προσόντων. Στην ουσία, βρισκόμαστε για μια

¹⁴⁷ Portugal, Ireland, Greece

ακόμη φορά μπροστά στο σταυροδρόμι έχοντας από την μια, την αποδοχή μιας αμιγώς ευρωπαϊκής ταυτότητας και από την άλλη, την προσκόλληση στην εκάστοτε εθνική ταυτότητα.

Όλη η ανάλυση που προηγήθηκε έχει ως βασικό σημείο κριτικής τη δημιουργία ενός ενιαίου μοντέλου αναγνώρισης και πιστοποίησης. Το ερώτημα που πρέπει να τεθεί εδώ, είναι το κατά πόσο εν' τέλει ένα τέτοιο ενιαίο σύστημα θα εξυπηρετούσε τα ίδια τα κράτη, δεδομένου ότι αυτό θα σηματοδοτούσε ένα φοβερό πλήγμα της εθνικής υπόστασης του εκάστοτε κράτους, γεγονός όμως που παράλληλα θα οδηγούσε σε ένα τεράστιο βήμα προς την ευρωπαϊκή ολοκλήρωση.

Εν κατακλείδι, πρέπει να σημειώσουμε ότι εκκινώντας από την ανάλυση θεμάτων συγκεκριμένων τομέων, καταλήγουμε σε μια θεωρία και ανάλυση περί ενιαιοποίησης η οποία μας φέρνει σε ένα «σταυροδρόμι» όπου πλέον, η επιλογή είναι σαφής: είτε προχωράμε δυναμικά και απρόσκοπτα προς την ουσιαστική ολοκλήρωση, είτε παραμένουμε προσκολλημένοι στην εθνική υπόσταση. Συμπερασματικά, θα λέγαμε ότι η απάντηση στο άνωθεν θεωρητικό και ερευνητικό ερώτημα μπορεί να δοθεί μόνο εάν γίνει, ή αν δεν γίνει βήμα προς την κατεύθυνση της ουσιαστικής ολοκλήρωσης. Επομένως, όπως γίνεται κατανοητό και όπως ήδη έχουμε αναλύσει, η παιδεία, κομμάτι της οποίας παρουσιάζεται να είναι η πιστοποίηση προσόντων, είναι η άκρη μιας σειράς πολιτικών, η ουσιαστική υλοποίηση των οποίων εξαρτάται από την πρόθεση των κρατών να παραχωρήσουν κομμάτι εθνικών πρωτοβουλιών για χάρη μιας ενιαίας και αδιαίρετης ευρωπαϊκής πολιτικής.

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

Σε αυτό το τελευταίο κεφάλαιο θα αναφερθούμε σε συγκεκριμένες, κατά την γνώμη μας, προτάσεις, η εφαρμογή των οποίων θα μας θέσει ένα βήμα πιο κοντά προς την επίτευξη του κύριου στόχου που αφορά την εκπαιδευτική πολιτική και τις πολιτικές για την αναγνώριση και την πιστοποίηση προσόντων, τις οποίες έχουμε αναλύσει κατεξοχήν σε προηγούμενα κεφάλαια. Σκοπός του κεφαλαίου αυτού, είναι να θέσει κάποιες προτάσεις, ή και ιδέες αν προτιμάτε, με σκοπό την προώθηση πολιτικών για την αναγνώριση και πιστοποίηση προσόντων με βάση ευρωπαϊκά εργαλεία και κατευθυντήριες γραμμές. Με άλλα λόγια, θα αναφερθούμε σε δράσεις που μπορούν να προωθήσουν εντός εθνικών συνόρων μια εξελικτική πορεία πολιτικών που ήδη υπάρχουν, ή να προωθήσουν την εφαρμογή νέων δόμων για την δημιουργία τέτοιων πολιτικών. Συγκεκριμένα, οι προτάσεις μας εστιάζονται σε δράσεις που αφορούν κατά κύριο λόγο τόσο την ενημέρωση των πολιτών για το ευρωπαϊκό πλαίσιο αναγνώρισης και πιστοποίησης προσόντων, όσο και για την γνώση για την διαδικασία αντίστοιχων πολιτικών σε εθνικό επίπεδο. Επιπρόσθετα, οι προτάσεις μας εστιάζουν σε δράσεις και πολιτικές που προωθούν, όσο αυτό είναι δυνατόν, διαδικασίες εναρμόνισης, στο κομμάτι πάντα της πιστοποίησης προσόντων, του εθνικού επιπέδου με το ευρωπαϊκό.

Για να γίνουμε όμως συγκεκριμένοι, προτείνουμε ειδικά ένα φάσμα ενιαίας πολιτικής που αποτελείται από επτά πεδία δράσης:

- Σωστή ενημέρωση περί του ευρωπαϊκού πλαισίου αναγνώρισης και πιστοποίησης προσόντων.

Η πρότασή μας αυτή έγκειται στην περαιτέρω προώθηση επιμορφωτικών και ενημερωτικών προγραμμάτων, εκδηλώσεων, συνεδρίων και πάσης φύσεως συναντήσεων, με σκοπό την ενημέρωση τόσο για τις ευρωπαϊκές πολιτικές για την πιστοποίηση προσόντων, όσο και για το ήδη υπάρχον ευρωπαϊκό πλαίσιο. Η πρότασή μας αυτή αποτελεί την βάση του συλλογισμού μας καθώς, η ενημέρωση αποτελεί τον καλύτερο σύμμαχο για την επίτευξη οποιουδήποτε σκοπού. Συγκεκριμένα, η ενημέρωση η οποία προτείνουμε σε αυτή την πολιτική, πρέπει να εντοπίζεται σε όλα τα επίπεδα της κοινωνικής δράσης. Εκκινώντας ήδη από τα πρώιμα και τα τελευταία στάδια της εκπαιδευτικής διαδικασίας και φτάνοντας μέχρι την ενημέρωση σε επίπεδο αγοράς εργασίας και απασχόλησης ιδιωτικού και δημοσίου τομέα. Με άλλα λόγια, εάν θέλουμε να επιτύχουμε την οποιαδήποτε εξέλιξη και προώθηση κάποιας πολιτικής που αφορά την αναγνώριση και πιστοποίηση προσόντων, πρέπει να έχουμε προπαντός έναν ενημερωμένο, επί του θέματος, πολίτη. Με τον όρο πολίτης, όπως ήδη αναφέραμε, εννοούμε τόσο τον μαθητή, τον φοιτητή, όσο και τον εργαζόμενο στον ιδιωτικό, ή δημόσιο τομέα, ή ακόμα και τον καταρτιζόμενο διά βίου, ή μη. Η ενημέρωση αυτή, όπως ήδη υπαινιχθήκαμε στην προηγούμενη αναφορά μας, πρέπει απαραίτητως να είναι πολυεπίπεδη και να καλύπτει όλο το φάσμα του κοινωνικού δικτύου.

- Προώθηση πολιτικών για την αναγνώριση και πιστοποίηση προσόντων σε κυβερνητικό επίπεδο.

Όπως ήδη έχουμε τονίσει σε προηγούμενο κεφάλαιο, οι πολιτικές για την εκπαίδευση και οι πολιτικές για την αναγνώριση και πιστοποίηση προσόντων και γενικά οι πολιτικές για την κοινωνία και την κοινωνική πρόνοια, στις πλείστες περιπτώσεις των ευρωπαϊκών χωρών (εξαιρούνται οι σκανδιναβικές χώρες) παραγκωνίζονται και λαμβάνουν ελάχιστη προσοχή και μέριμνα συγκριτικά με πολιτικές που αφορούν την άμυνα και την οικονομία, φαινόμενο που έχει ενταθεί στις μέρες μας λόγω της οικονομικής κρίσης και γενικά της κρίσης που αντιμετωπίζει το κοινωνικό φάσμα. Επομένως, αυτό που εμείς προτείνουμε είναι μια σοβαρότερη προσέγγιση και μέριμνα για θέματα κοινωνικά και ιδίως για θέματα που αφορούν στην πιστοποίηση προσόντων. Η πρότασή μας, σε πρώιμο επίπεδο, δεν στοχεύει στην ανάδειξη τέτοιου είδους πολιτικών στο high ranking της κυβερνητικής πολιτικής, καθώς κάτι τέτοιο είναι αδύνατο βάση των σημερινών δεδομένων, αλλά στην ελάχιστη προσοχή που χρειάζεται και πρέπει να έχει μια πολιτική που στοχεύει στην ρύθμιση ενός τόσο ζωτικού στοιχείου της κοινωνίας, όπως είναι η πιστοποίηση προσόντων. Επειδή όμως η άνωθεν τοποθέτησή μας ενέχει στοιχεία γενικότητας, τα οποία μπορεί να μεταφραστούν ελεύθερα, θα θέλαμε να γίνουμε πιο συγκεκριμένοι, τονίζοντας ότι η οποιαδήποτε προσπάθεια ανάδειξης μιας τέτοιου τύπου πολιτικής, σε επίπεδο κυβερνητικής πολιτικής, βεβαίως και δεν είναι δυνατό να συμβεί από την μια μέρα στην άλλη και βεβαίως και δεν είναι εύκολο να προταθεί σε τέτοιο βαθμό από το ίδιο το πολιτικό προσωπικό. Επομένως, και για να συνδέσουμε τα λεγόμενα μας με την προηγούμενη πρόταση πολιτικής, ο μόνος τρόπος να επιτευχθεί μια τέτοια ανέλιξη μιας τέτοιου είδους πολιτικής, είναι μόνο κατόπιν αιτήματος του ίδιου του λαού, πράγμα το οποίο μπορεί να επιτευχθεί μόνο μέσω της σωστής ενημέρωσης, η οποία θα θέσει τον πολίτη σε κατεύθυνση που θα μπορεί να αντιληφθεί το βάρος και την σοβαρότητα που έχει, ή θα έπρεπε να έχει σε οποιουδήποτε τύπου δημοκρατικής κοινωνίας.

- Κουλτούρα, πολιτισμός και πολιτικές κατευθύνσεις.

Σε αυτό το σημείο, η πρότασή μας αφορά την προώθηση και την ενσωμάτωση, κατά το δυνατόν περισσότερο, των ευρωπαϊκών στοιχείων στην κουλτούρα, τον πολιτισμό και εν τέλει, στην ίδια την πολιτική σκέψη μιας εθνικής ευρωπαϊκής κοινωνίας. Άξονας μιας τέτοιας προσπάθειας, είναι πάλι η σωστή ενημέρωση, η οποία αποτελεί την ραχοκοκαλιά του μεγαλύτερου εύρους των πολιτικών που προτείνουμε, καθώς όπως έχουμε αντιληφθεί από την εν λόγω εργασία, η πολιτική η οποία αναλύουμε δυστυχώς, ή ευτυχώς δεν επιβάλλεται στα κράτη από την ΕΕ, το μόνο που μπορεί να γίνει, είναι να προωθηθεί σε αυτά και ενσωματωθεί εν τέλει βουλευτικά και όχι επιτακτικά. Η κουλτούρα και ο πολιτισμός είναι δυο στοιχεία που παίζουν καταλυτικό ρόλο στην ενσωμάτωση πολιτικών από κράτος σε κράτος, όπως ήδη αναφέραμε σε προηγούμενο κεφάλαιο, επομένως ως προς αυτό το σημείο, θεωρούμε ότι πρέπει να υπάρξει, ή να αυξηθεί ο βαθμός ενσωμάτωσης ευρωπαϊκών

στοιχείων και δεδομένων στην νοοτροπία και στην κουλτούρα του εκάστοτε κράτους με απώτερο σκοπό την ουτοπική πρόθεση να μιλάμε για ευρωπαϊκά, κατ' ουσία κράτη, και όχι για τύπου ευρωπαϊκά κράτη που στην ουσία δεσμεύονται από την κρατική και εθνική τους υπόσταση.

- Συστήματα πιστοποίησης προσόντων και κοινωνική ενσωμάτωση.

Προτείνουμε ένα ταχύτερο σύστημα αναγνώρισης και πιστοποίησης, το οποίο μπορεί να επιτευχθεί με την ανάλωση περισσότερων πόρων και εκπόνηση ορθότερων πολιτικών, με κατεύθυνση αμιγώς για την αντιμετώπιση και εξυπηρέτηση του συγκεκριμένου αντικειμένου. Αυτή η ταχύτητα θα βοηθήσει και στο κομμάτι της κοινωνικής ενσωμάτωσης καθώς θα ανοίξει γρηγορότερα τη δίοδο στην αγορά και κατ' επέκταση, σε κάθε ευρωπαϊκή αγορά. Σε αυτό το σημείο, πρέπει να τονίσουμε ότι, η συγκεκριμένη πρόταση θα μπορούσε σε κάποιον, έστω και ελάχιστο βαθμό να συμβάλλει στο κατευνασμό του φαινομένου της νόμιμης μετανάστευσης, καθώς ο νόμιμος, πάντα, μετανάστης όσο πιο γρήγορα αποκτήσει αναγνωρισμένα skills, τόσο πιο γρήγορα θα πετύχει την είσοδό του στην αγορά και εν τέλει, την ευκολότερη κοινωνική ενσωμάτωσή του.

- Εκπόνηση πολιτικών και επιδίωξη στόχων με σκοπό την σύγκλιση και την μείωση των διαφορών μεταξύ των κρατών.

Η πρότασή μας αυτή έγκειται στην προώθηση πολιτικών από την ΕΕ, οι οποίες θα περιβάλλονται από ένα πλαίσιο, αν όχι αυστηρώς επιβλητικό, τουλάχιστον μερικώς δεσμευτικό, πάντα σε επίπεδο τέτοιου είδους κοινωνικών πολιτικών, όπως είναι η πολιτική που στόχο έχει την πιστοποίηση προσόντων. Με άλλα λόγια, αυτό που τονίζουμε σε αυτό το σημείο, είναι ότι για να μπορέσει αυτή η σύγκλιση κρατών σε οποιοδήποτε βαθμό, πρέπει η ίδια η ΕΕ να εκφύγει από την πρόταση κατευθυντήριων πολιτικών και να επιβάλλει πολιτικές που θα ενέχουν με τον ένα, ή με τον άλλο τρόπο, κάποιου τύπου δέσμευση, η οποία θα αποτελεί την ασφαλιστική δικλείδα για την προώθηση και την ενσωμάτωση πολιτικών σε εθνικό επίπεδο και εν τέλει, την εκ των πραγμάτων επίτευξη των στόχων που σε σημερινό επίπεδο αποτίθενται από την ΕΕ ως benchmarks.

- Ενιαίο ευρωπαϊκό μοντέλο.

Όπως όλα τα μεγάλα επιτεύγματα της ανθρώπινης εμπειρίας και πράξης, έτσι και στο ευρωπαϊκό οικοδόμημα, χρειαζόμαστε για κάθε πολιτική του και για κάθε πυλώνα του, ένα ιδεατό μοντέλο. Στην περίπτωση μας, το ιδεατό αυτό μοντέλο που προτείνουμε, είναι ένα ενιαίο ευρωπαϊκό σύστημα αναγνώρισης και πιστοποίησης με αυστηρά νομική και θεσμική κατοχύρωση. Τη δεδομένη στιγμή, όπως ήδη έχουμε αναλύσει σε παραπάνω κεφάλαια, κάτι τέτοιο δεν δύναται να γίνει για ποικίλους λόγους, ένας εκ των οποίων είναι η δυναμική που προβάλλει το έθνος – κράτος ως τέτοιο. Επομένως, ως πρόταση πολιτικής, η συγκεκριμένη δεν υφίσταται. Υφίσταται, όπως ήδη είπαμε ως μοντέλο, υπό

το πρίσμα του οποίου μπορούν και πρέπει να γίνουν κινήσεις την δεδομένη στιγμή. Η θεσμική και νομική κατοχύρωση που αναφέραμε, είναι το στοιχείο που καθιστά την πρότασή μας, αδύνατη τη δεδομένη στιγμή, καθώς ως ιδέα και πολιτική γνωρίζουμε ότι ήδη υπάρχει στα πλαίσια του European Qualifications Framework (E.Q.F), το οποίο όμως ως σύστημα και θεσμός, δεν ενέχει στις αποφάσεις του ως προς τα κράτη – μέλη την νομική κατοχύρωση και εν τέλει την υποχρεωτικότητα.

➤ Από την ποσότητα στην ποιότητα.

Η ως τώρα ανάλυσή μας και οι προτάσεις μας βασίζονται και στοχεύουν στην αντιμετώπιση του φαινομένου και της διαδικασίας πιστοποίησης απ' την πλευρά του εύρους του προβλήματος, καθαρά δηλαδή ποσοτικά. Αυτό που είναι όμως σημαντικό να αναφέρουμε, είναι ότι η σύνθεση μιας πολιτικής πιστοποίησης και αναγνώρισης πατάει τόσο σε ποσοτικά δεδομένα, όσο όμως και σε ποιοτικές παρεκτάσεις και ανάγκες. Με άλλα λόγια, εμείς προτείνουμε μια αναβάθμιση ποιοτικού περιεχομένου, τόσο των ίδιων των skills που παρέχονται, όσο και της διαδικασίας παροχής τους. Πιο συγκεκριμένα, προτείνουμε την αναβάθμιση των παρεχόμενων skills με την πριμοδότηση προνομίων τόσο στον ιδιωτικό, όσο και στον δημόσιο τομέα. Η πιστοποίηση και η αναγνώριση των προσόντων, ως κομμάτι κοινωνικής πολιτικής, πρέπει να κατοχυρώνει όλα τα κομμάτια του πληθυσμιακού πλέγματος, ως εκ τούτου, για να μπορούμε να μιλάμε εκ των πραγμάτων για ποιοτική αναβάθμιση της διαδικασίας αυτής καθ' αυτής, πρέπει στο πλαίσιο αυτό να υπάρχουν ειδικές πολιτικές αναγνώρισης τέτοιου τύπου με την παροχή προνομίων κλπ και για ευπαθείς ομάδες. Η ποιότητα ως στοιχείο μιας πολιτικής, αποτελεί μια από τις δυο όψεις του ίδιου νομίσματος. Θα ήταν ατελής οποιαδήποτε πολιτική πετύχαινε ποσοτικά, αλλά όχι ποιοτικά. Η ποιότητα, όπως ήδη αναλύσαμε παραπάνω, εκτείνεται και στην αναγνώριση του κοινωνικού πλέγματος, με αποτέλεσμα, η οποιαδήποτε πολιτική, εάν θέλει να είναι ποιοτικά επιτυχημένη, θα πρέπει να εξασφαλίζει την εφαρμογή της για το σύνολο του κοινωνικού φάσματος. Στην περίπτωση μας, η ποιοτική αναβάθμιση ως προς τα παρεχόμενα προσόντα, μπορεί να επιτευχθεί μόνο με την παροχή προνομίων οικονομικών και μη, που θα ωθήσουν την εκάστοτε επιχείρηση του ιδιωτικού τομέα, ή του δημοσίου, σε μια πιο εκλεκτισμένη και ποιοτικότερη παροχή προσόντων. Κάτι τέτοιο με την σειρά του, θα είχε ως αποτέλεσμα και την καλύτερη δυνατή προσέγγιση των χωρών μεταξύ τους.

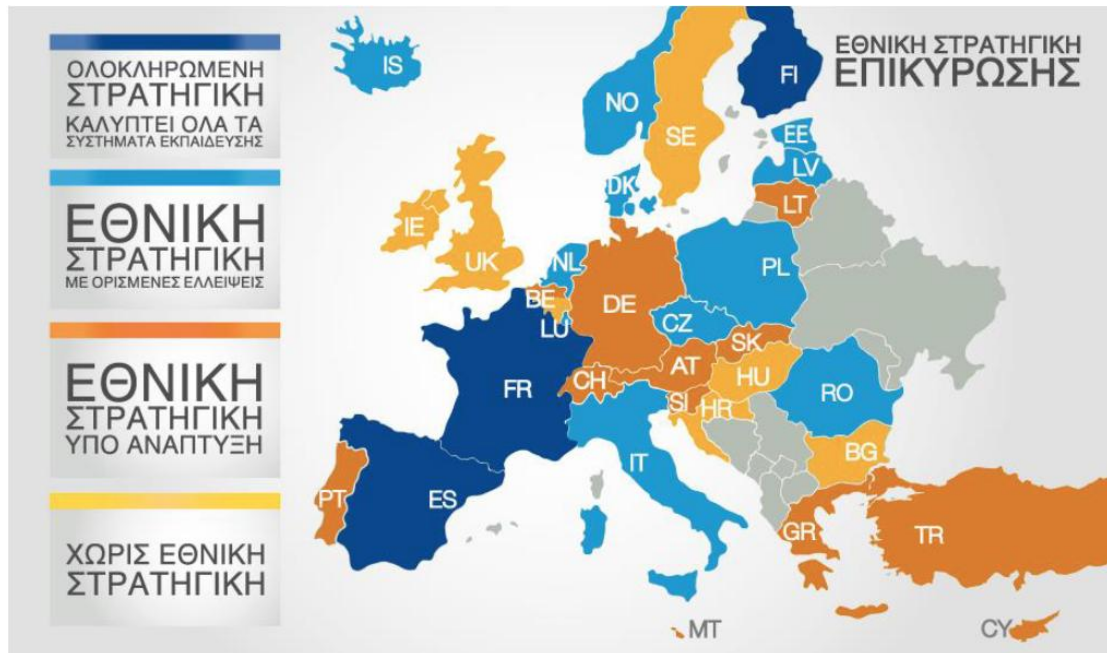
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Πίνακας 1: Εμπλεκόμενοι φορείς στη διαδικασία πιστοποίησης.

	Who is involved?	What are the results?	Why are they doing it?	How is this done?
European level	EU Commission and Council EU agencies, Cedefop and European Training Foundation (ETF) Social partner organisations Ministers of education and training Employment ministers	European qualifications framework (EQF) Europass Common European principles for validation Draft European guidelines for validation European credit system for vocational education and training (ECVET) and European credit transfer system (ECTS)	Comparability and transparency Increased mobility Competitiveness Lifelong learning	Open method of coordination (OMC) Technical cooperation (peer learning) Experimental and research programmes (Lifelong learning programme, Framework research programmes)
National level (including regional stakeholders such as local government)	Ministries Qualification authorities Social partners NGOs	National curricula Qualifications	Knowledge society Mobility Innovation Skills supply	Systems Projects Networks Financing Legal framework
Education and training sector	Local government institutions Private institutions Assessment centres Vocational schools Universities Specialist recognition centres	Education programmes (standards) Certificates recognising participation Diplomas	Education for all Tailored training Shortened study period Increased admission	Defining assessment and validation methods
Business sector	Business managers Human resource managers Trade union representatives	Occupational standards Competence profile Work descriptions	Modernisation Competitive advantage Resourcing Career planning Training	Mapping Counselling Assessment Validation
Voluntary sector	Communities NGOs Projects	Skills profile	Social and personal reasons Employability	Mapping Youthpass Europass CV
Individual	Candidate Employee	Motivation to learn Self esteem Proof of knowledge and skills Personal reasons	Personal reasons Employability Mobility Career advancement Entrance to education	Supplementary learning Documentation Taking part in assessment

Πηγή: CEDEFOP (2009), “European guidelines for validating non – formal and informal learning.”

Γράφημα 1: Η εξέλιξη της ανάπτυξης εθνικής στρατηγικής επικύρωσης στην Ευρώπη.



Πηγή: CEDEFOP (2014), «Ενημερωτικό σημείωμα: Πόσο κοντά στην αναγνώριση όλων των μορφών μάθησης είναι η Ευρώπη;»

Γράφημα 2: Τα Εθνικά Πλαίσια Προσόντων στην Ευρώπη (1)

Country	Scope of the framework	Number of levels	Level descriptors	Stage of developments	NQF linked to EQF
Albania	Comprehensive NQF including all levels and types of qualifications from formal education and training.	Eight	<ul style="list-style-type: none"> theoretical and factual knowledge cognitive and practical skills autonomy and responsibility 	Formally adopted, under revision	
Austria	Designed as comprehensive NQF, currently, includes qualifications awarded in higher education, selected 'reference qualifications' from VET and a pre-VET qualification.	Eight	<ul style="list-style-type: none"> knowledge skills competence 	Formally adopted	2012
Belgium (F)	Comprehensive NQF, including all levels and types of qualifications from formal education and training and from the professional qualifications system.	Eight	<ul style="list-style-type: none"> knowledge/skills confidence/autonomy/responsibility 	Operational	2011
Belgium (F)	Designed as comprehensive framework, will include all levels and types of qualifications from formal education and training and from the professional qualifications system.	Eight proposed	<ul style="list-style-type: none"> knowledge/skills confidence/autonomy/responsibility 	Advanced development stage Formal adoption pending	2013
Belgium (D)	Comprehensive NQF including all levels and types of qualifications from formal education and training.	Eight	<ul style="list-style-type: none"> occupational competence (knowledge and skills) personal competence (social competence and autonomy) 	(Early) operational stage	
Bosnia and Herzegovina	Designed as comprehensive NQF for lifelong learning; will include all levels and types of qualifications.	Eight	<ul style="list-style-type: none"> knowledge skills competence 	Development stage	
Bulgaria	Comprehensive NQF including all levels and types of qualifications from formal education and training.	Eight plus a preparatory level	<ul style="list-style-type: none"> knowledge skills competences (personal and professional) 	Formally adopted	2013
Croatia	Comprehensive NQF including all levels and types of qualifications from formal education and training. It is a qualifications and credit framework.	Eight with sublevels at levels 4 and 8	<ul style="list-style-type: none"> knowledge skills responsibility and autonomy 	(Early) operational stage	2012
Cyprus	Comprehensive NQF, including all levels and types of qualifications from formal education and training and from the system of vocational qualifications.	Eight proposed	<ul style="list-style-type: none"> knowledge skills competence 	Advanced development stage Formal adoption pending	
Czech Republic	Partial national frameworks for vocational and higher education qualifications.	Eight in the QF for VET	<ul style="list-style-type: none"> competences (including knowledge and skills) 	The QF for VET is operational QF for tertiary education is partly implemented	2011
Denmark	Comprehensive NQF, including all levels and types of qualifications from formal education and training.	Eight	<ul style="list-style-type: none"> knowledge skills competence 	Operational	2011
Estonia	Comprehensive NQF, including all levels and types of qualifications from formal education and training and from the system of occupational qualifications.	Eight	<ul style="list-style-type: none"> knowledge skills scope of responsibility and autonomy 	(Early) operational stage	2011
Finland	Designed as comprehensive NQF, it will include all state recognised qualifications.	Eight	<ul style="list-style-type: none"> knowledge work method and application (skill) responsibility, management and entrepreneurship evaluation key skills for lifelong learning 	Advanced development stage Formal adoption pending	

Γράφημα 2: Τα Εθνικά Πλαίσια Προσόντων στην Ευρώπη (2)

Country	Scope of the framework	Number of levels	Level descriptions	Stage of developments	NQF linked to EQF
Former Yugoslav Republic of Macedonia	Comprehensive NQF including all levels and types of qualifications from formal education and training and from the professional qualifications system.	Eight with several sublevels	<ul style="list-style-type: none"> • knowledge • skills • competence 	Formally adopted	
France	NQF covers all levels and types of vocationally or professionally oriented qualifications; general education qualifications are not included.	Five	Integrated learning outcomes including knowledge, skills, attitudes, autonomy and responsibility	Operational	2010
Germany	Designed as comprehensive NQF; currently includes qualifications from VET and higher education; general education qualifications are not yet included.	Eight	<ul style="list-style-type: none"> • professional competence (knowledge and skills) • personal competence (social competence and autonomy) 	(Early) operational stage	2012
Greece	Comprehensive NQF including all levels and types of qualifications from formal education and training.	Eight	<ul style="list-style-type: none"> • knowledge • skills • competence 	Formally adopted	
Hungary	Designed as comprehensive NQF; will include all levels and types of qualifications from formal education and training and open up to non-formal and informal learning.	Eight	<ul style="list-style-type: none"> • knowledge • skills • attitudes • autonomy/responsibility 	Formally adopted	2015
Iceland	Comprehensive NQF including all levels and types of qualifications from formal education and training.	Seven	<ul style="list-style-type: none"> • knowledge • skills • competence 	(Early) operational	2013
Ireland	Comprehensive NQF including all types and levels of qualifications from formal education and training; is open to those awarded by professional and international organisations.	10 plus four award types: major, minor, special-purpose and supplemental	<ul style="list-style-type: none"> • knowledge • skills • competence 	Operational	2009
Italy	Technical work pointing towards an NQF carried out.	Not yet decided	EQF level descriptors used	Development/design stage	2013 major national qualifications from formal education and training linked directly to EQF
Latvia	Comprehensive NQF including all levels and types of qualifications from formal education and training.	Eight	<ul style="list-style-type: none"> • knowledge • skills • competence 	(Early) operational stage	2011
Lithuania	Comprehensive NQF including all levels and types of qualifications from formal education and training.	Eight	<ul style="list-style-type: none"> • characteristics of activities (complexity, autonomy, changeability) • types of competence (functional, cognitive and general) 	(Early) operational stage	2011
Liechtenstein	Comprehensive NQF being developed, QF for HE in place.	Eight	Not decided yet	Development/design stage	
Luxembourg	Comprehensive NQF including all levels and types of qualifications from formal education and training.	Eight	<ul style="list-style-type: none"> • knowledge • skills • attitude 	(Early) operational stage	2012
Malta	Comprehensive NQF including all levels and types of qualifications from formal education and training.	Eight	<ul style="list-style-type: none"> • knowledge • skills • competence 	Operational	2009 and 2012 update
Montenegro	Comprehensive NQF including all levels and types of qualifications from formal education and training and from the professional qualifications system.	Eight with sublevels at levels 1 and 7	<ul style="list-style-type: none"> • knowledge • skills • competence 	(Early) operational stage	2014

Γράφημα 2: Τα Εθνικά Πλαίσια Προσόντων στην Ευρώπη (3)

Country	Scope of the framework	Number of levels	Level descriptors	Stage of developments	NQF linked to EQF
Netherlands	Comprehensive NQF including all levels and types of qualifications from formal education and training; opens up towards qualifications offered outside formal education system.	Eight levels plus an entry level	<ul style="list-style-type: none"> • context • knowledge • skills • responsibility and independence 	Advanced operational stage	2011
Norway	Comprehensive NQF including all levels and types of qualifications from formal education and training.	Seven; no descriptor or qualification at level 1	<ul style="list-style-type: none"> • knowledge • skills • general competence 	(Early) operational stage	2014
Poland	Designed as comprehensive NQF; will include all levels and types of qualifications from formal education and training and open up to non-formal and informal learning.	Eight proposed	<ul style="list-style-type: none"> • knowledge • skills • social competences 	Advanced development stage Formal adoption pending	2013
Portugal	Comprehensive NQF including all levels and types of qualifications from formal education and training and from the national system for recognition, validation and certification of competences.	Eight	<ul style="list-style-type: none"> • knowledge • skills • attitude 	(Early) operational stage	2011
Romania	Comprehensive NQF including all levels and types of qualifications from formal education and training.	Eight	<ul style="list-style-type: none"> • knowledge • skills • competence 	Formally adopted	
Serbia	Comprehensive NQF being designed, aiming to bring together frameworks for higher education and VET.	Eight proposed	<ul style="list-style-type: none"> • OF for VET • knowledge • skills and abilities • attitudes 	Design/development stage	
Slovakia	Designed as comprehensive NQF; will include all levels and types of qualifications from formal education and training and open up to non-formal and informal learning.	Eight	<ul style="list-style-type: none"> • knowledge • skills • competence 	Adopted, set of level descriptors being revised	
Slovenia	Comprehensive NQF including all levels and types of qualifications from formal education and training and from system of national vocational qualifications (NVQ).	10 proposed	<ul style="list-style-type: none"> • knowledge • skills • competence 	Advanced development stage Formal adoption pending	2013
Spain	Designed as comprehensive NQF; will include all levels and types of qualifications from formal education and training.	Eight proposed	<ul style="list-style-type: none"> • knowledge • skills and abilities • competence 	Advanced development stage Formal adoption pending	
Sweden	Comprehensive NQF including all levels and types of qualifications from formal education and training; long-term aim to integrate certificates awarded outside the public system.	Eight proposed	<ul style="list-style-type: none"> • knowledge • skills • competence 	Advanced development stage Formal adoption pending	
Switzerland	NQF for vocational and professional qualifications and NQF for higher education.	Eight	<ul style="list-style-type: none"> • knowledge • skills • competences 	Formally adopted	
Turkey	Designed as comprehensive NQF; will bring together: national vocational qualifications (NVQS); OF for higher education and qualifications awarded by Education Ministry.	Eight proposed	<ul style="list-style-type: none"> • knowledge • skills • competence 	Advanced development stage Formal adoption pending	
UK - England and Northern Ireland	Three frameworks: <ul style="list-style-type: none"> • a qualifications and credit framework (QCF) including vocational qualifications; • general education qualifications continue to be located in the NQF; • a higher education framework (HEQF). 	QCF: nine including entry levels	<ul style="list-style-type: none"> • knowledge and understanding • application and action • autonomy and accountability 	Operational	2010 Joined UK referencing report
UK - Scotland	Comprehensive credit and qualifications framework (SCQF) including all level and types of qualifications.	12 including entry levels	<ul style="list-style-type: none"> • knowledge and understanding • practice: applied knowledge, skills and understanding • generic cognitive skills communication numeracy and ICT skills • autonomy, accountability and working with others 	Operational	2010 Joined UK referencing report
UK - Wales	Comprehensive credit and qualifications framework (CQFW) including all level and types of qualifications.	CQFW: nine including entry levels	<ul style="list-style-type: none"> • knowledge and understanding • application and action • autonomy and accountability 	Operational	2010 Joined UK referencing report

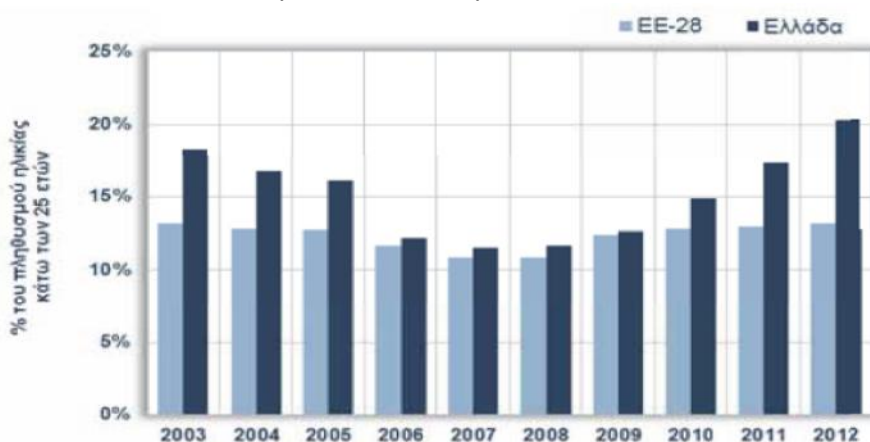
Πηγή: Cedefop, "Overview of National Qualifications Framework Developments in Europe"

Πίνακας 2: Επισκεψιμότητα του Europass από όλη την Ευρώπη από το 2005 έως το 2015

Total visits since launch (by year)	
Year	Total visits
2005	1,210,586
2006	2,768,666
2007	4,158,137
2008	6,047,691
2009	7,487,763
2010	10,091,597
2011	12,993,978
2012	14,812,624
2013	20,897,010
2014	21,750,563
2015	23,895,531

Πηγή: <https://europass.cedefop.europa.eu/el/resources/statistics?locale=>

Γράφημα 3: Νέοι 15-24 ετών εκτός απασχόλησης, εκπαίδευσης, ή κατάρτισης στην κατά τα έτη 2003-2012.



Πηγή: Cedefop (2014), «Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα. Συνοπτική περιγραφή.»

Πίνακας 3: Ποσοστό ατόμων που εγκαταλείπουν πρόωρα την εκπαίδευση από το 2006 έως το 2012.

	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
ΕΥ-28	15,4	14,9	14,7	14,2	13,9	13,4	12,7(*)
Ελλάδα	15,5	14,6	14,8	14,5	13,7	13,1	11,4

Πηγή: Cedefop (2014), «Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα. Συνοπτική περιγραφή.»

Πίνακας 4: Ευρωπαϊκά βιογραφικά συμπληρωμένα από πολίτες διαμένοντες στην Ελλάδα από το 2007 έως το 2013.

Έτος	Ευρωπαϊκά βιογραφικά
2007	3 369
2008	22 319
2009	32 267
2010	46 432
2011	98 008
2012	159 830
2013	257 085
Σύνολο	622 275

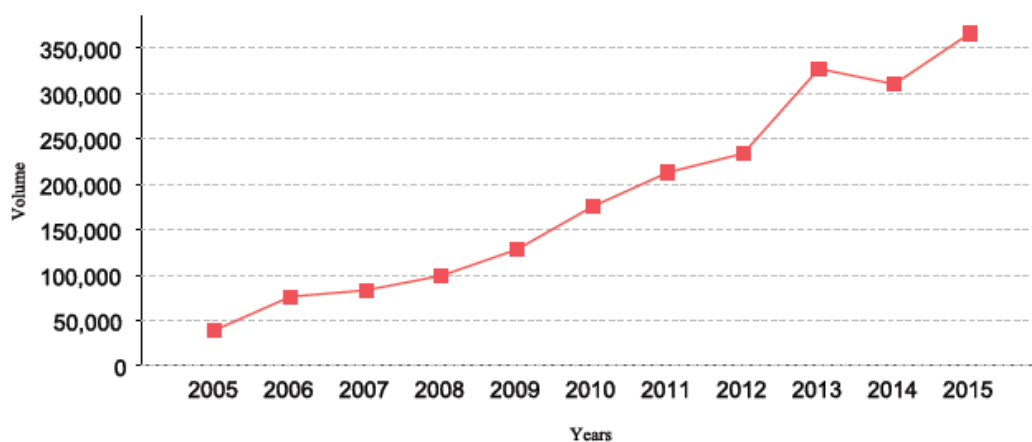
Πηγή: Cedefop (2014), «Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα. Συνοπτική περιγραφή.»

Πίνακας 5: Επισκεψιμότητα του Europass από την Ελλάδα από το 2005 έως το 2015

Year	Visits
2005	39,339
2006	76,175
2007	83,260
2008	99,287
2009	128,179
2010	175,411
2011	213,132
2012	234,046
2013	327,407
2014	310,463
2015	366,405
Total	2,053,104

Πηγή: https://europass.cedefop.europa.eu/el/resources/statistics?locale=el_GR

Γράφημα 4: Επισκεψιμότητα του Europass από την Ελλάδα από το 2005 έως το 2015



Πηγή: https://europass.cedefop.europa.eu/el/resources/statistics?locale=el_GR

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Σταμέλος Γ, Βασιλόπουλος Α, Καβασακάλης Α, (2015), Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές πολιτικές, «Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα».
2. Σταμέλος Γ. & Βασιλόπουλος Α. (2013), «Πολιτικές διά βίου μάθησης στο πλαίσιο της ευρωπαϊκής διακυβέρνησης. Η ελληνική περίπτωση.», Αθήνα: Διονικος.
3. Παπαδάκης Ν. & Χανιωτάκης Ν. (Επιμέλεια) (2011) «Εκπαίδευση – Κοινωνία & Πολιτική. Τιμητικός τόμος για τον Καθηγητή Ιωάννη Ε. Πυργιωτάκη», Αθήνα: Πεδίο.
4. Παπαδάκης Ν. & Σπυριδάκης Μ. (2010), «Αγορά εργασίας, κατάρτιση, διά βίου μάθηση & απασχόληση. Δομές, θεσμοί και πολιτικές», Αθήνα: Ι. Σιδέρης
5. Ξενάκης Δ (επιμελητής έκδοσης) (2009), Κατευθύνσεις προοδευτικής διακυβέρνησης, Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
6. Καραλής Θ. (επιμέλεια), «Διά βίου μάθηση και πιστοποίηση», ΙΝΕ, Αθήνα: 2010.
7. Παπαδάκης Ν. (2006), «Προς την κοινωνία δεξιοτήτων; Τα όρια της υπερεθνικότητας, το διακύβευμα της απασχολησιμότητας και οι πολιτικές κατάρτισης: Όψεις του πεδίου και σχεδίασμα ανάλυσης.» Αθήνα – Κομοτηνή: Αντ. Ν. Σακκούλα.
8. Γράβαρης Δ. & Παπαδάκης Ν. (2005), «Εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική. Μεταξύ κράτους και αγοράς.», Αθήνα: Σαββάλας.
9. Σταμέλος Γ. & Βασιλόπουλος Α. (2004), «Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική. Συγκρότηση, θεματολογία, μεθοδολογία υλοποίησης, επιδράσεις στην ελληνική εκπαίδευση και κατάρτιση», Αθήνα: Μεταίχμιο.
10. Γράβαρης Δ. (1994), «Εκπαίδευση και πολιτική οικονομία. Αρχές εκπαιδευτικής πολιτικής στους Α. Smith, J. St. Mill και Μ. Marshall.», Αθήνα: Ίδρυμα Σάκη Καράγιωργα.

Ελληνικές

1. CEDEFOP (2015), «Ενημερωτικό σημείωμα. Καλύτερη επαγγελματική κατάρτιση, καλύτερη ζωή.»
2. CEDEFOP (2014), «Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα. Συνοπτική Περιγραφή.»
3. CEDEFOP (2014), «Ενημερωτικό σημείωμα. Πόσο κοντά στην αναγνώριση όλων των μορφών μάθησης βρίσκεται η Ευρώπη;»
4. Ι.Κ.Υ (2014), «Ενδιάμεση έκθεση για τις πολιτικές που έχουν αναπτυχθεί στην Ελλάδα σε σχέση με το ευρωπαϊκό σύστημα πιστωτικών μονάδων για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (ECVET).»
5. ΕΟΠΠΕΠ (2014), «Ανάπτυξη του εθνικού συστήματος πιστοποίησης των εκροών της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης.»
6. CEDEFOP (2013), «Ενημερωτικό σημείωμα. Ποιότητα: Αναγκαία συνθήκη για δημιουργία εμπιστοσύνης στα προσόντα.
7. Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης (2013), «Εθνικό πρόγραμμα διά βίου μάθησης 2013 – 2015. Στρατηγικό πλαίσιο.»
8. Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης (2013), «Έκθεση 2012 για την διά βίου μάθηση στην Ελλάδα.»
9. Εθνική ομάδα εμπειρογνομόνων ECVET (2013), «Οδηγός παρουσίασης, ανάπτυξης και εφαρμογής του Ευρωπαϊκού συστήματος συσσώρευσης και μεταφοράς πιστωτικών μονάδων στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (ECVET) στην Ελλάδα.»
10. Υπουργείο παιδείας, διά βίου μάθησης και θρησκευμάτων, ειδική γραμματεία ανώτατης εκπαίδευσης (2013), «Η ανάπτυξη του εθνικού πλαισίου προσόντων της ελληνικής ανώτατης εκπαίδευσης.»
11. CEDEFOP (2012), «Ενημερωτικό σημείωμα. Ευρωδιαβατήριο 2005 – 2020: Επιτυχίες και προοπτικές».
12. Υπουργείο παιδείας, διά βίου μάθησης και θρησκευμάτων (2011), «Εθνικό πλαίσιο για την διασφάλιση της ποιότητας στη διά βίου μάθηση.»
13. Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2012), «Έγγραφο εργασίας των υπηρεσιών της Επιτροπής. Σύνοψη της εκτίμησης αντίκτυπου που συνοδεύει το έγγραφο: Πρώτη σύσταση του Συμβουλίου για την επικύρωση της μη τυπικής και της άτυπης μάθησης.»
14. Νίκος Παπαδάκης, σε συνεργασία με Μαρίνο Χουρδάκη & Αποστόλη Καμέκη (2011), «Νέες μορφές κοινωνικής ευπάθειας και προκλήσεις για την κοινωνική πολιτική: Οι Neets (young people not in education, employment or training)», ΙΣΤΑΜΕ.
15. CEDEFOP (2011), «Επικύρωση της μη τυπικής και άτυπης μάθησης.»
16. Περιοδικό Επιστήμες Αγωγής, τεύχος 4/2007.

Ξενόγλωσσες

1. CEDEFOP (2015), "2015 Work programme."
2. CEDEFOP (2015), "European guidelines for validating non-formal and informal learning."
3. CEDEFOP (2015), "Spotlight on VET. Anniversary edition. Vocational education and training systems in Europe."
4. CEDEFOP (2015), "Annual report."
5. CEDEFOP (2015), "Overview of national qualification framework developments in Europe."
6. OECD (2015), "OECD reviews of Vocational Education and Training. Key messages and country summaries."
7. UNESCO (2015), "Global inventory of regional and national qualification networks, volume I Thematic chapters."
8. CEDEFOP (2014), "Use of validation by enterprises for human resource and career development purposes."
9. CEDEFOP (2014), "Research paper no. 22. Monitoring ECVET implementation strategies in Europe in 2013."
10. European Commission (2014), "European inventory on validation of non – formal and informal learning 2014. Final synthesis report."
11. CEDEFOP (2013), "Research paper no. 37. Renewing VET provision. Understanding feedback mechanisms between initial VET and the labour market."
12. UNESCO (2012), "Guidelines for the recognition, validation and accreditation of the outcomes of non – formal and informal learning."
13. OECD (2010), "Recognition of non – formal and informal learning: country practices."
14. OECD (2010), "Recognizing non-formal and informal learning. Outcomes, policies and practices".
15. CEDEFOP (2009), "European guidelines for validating non – formal and informal learning."
16. Patrick Werquin (2008), "Recognition of non-formal and informal learning in OECD countries: A very good idea in jeopardy?"
17. OECD (2007), "OECD thematic review on recognition of non – formal and informal learning. Country background report: Greece."
18. European Commission (2007), "Education and training 2010. Main policy outputs in education and training since the year 2000."
19. OECD (2004), "The role of national qualification systems in promoting lifelong learning. Report from thematic group 2: Standards and quality assurance in qualifications with special reference to the recognition of non formal an informal learning."
20. Council of the European Union (2004), "Draft conclusions of the Council and of the representatives of the Governments of the Member States meeting within the Council on common European principles for the identification and validation of non – formal and informal learning."

ΦΕΚ

1. Ν. 3191/2003 «Το Εθνικό Σύστημα Σύνδεσης της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης με την Απασχόληση (Ε.Σ.Σ.Ε.Ε.Κ.Α).»
2. Ν. 3369/2005 «Συστηματοποίηση της διά βίου μάθησης και άλλες διατάξεις.»
3. Ν. 3879/2010 «Ανάπτυξη της διά βίου μάθησης και λοιπές διατάξεις.»
4. Ν. 4186/2013 «Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις.»
5. Ν. 4115/2013 «Οργάνωση και λειτουργία Ιδρύματος Νεολαίας και Διά Βίου Μάθησης και Οργανισμού Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού και λοιπές διατάξεις.»

ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΟΙ ΤΟΠΟΙ

- <http://euroguidance.eu>
- <http://www.francevae.fr/francevae/>
- <http://vosdroits.service-public.fr/particuliers/N472.xhtml>
- <https://europass.cedefop.europa.eu/el/documents/curriculum-vitae>
- <https://www.youthpass.eu/el/>
- <http://europa.eu>
- www.trainingvillage.gr/etv/projects_networks/quality/
- <http://www.oecd.org>
- <http://www.skillsforthefuture.eu>
- http://www.adam-europe.eu/prj/6989/prj/Best%20Practice%20Netherlands_Foundation%20Empowerment%20Centre%20EVC.pdf
- <http://www.futureskillswa.wa.gov.au/Pages/default.aspx>
- <http://scqf.org.uk>
- <http://www.profilpass.de>
- <http://www.etdpseta.org.za/live/index.php/portfolio/overview-etdqa>
- <http://www.statistics.gr/portal/page/portal/ESYE/PAGE-census2011>
- <http://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN>
- http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/income_social_inclusion_living_conditions/data/database
- <http://www.statistics.gr/portal/page/portal/ESYE/PAGE-livingcond>
- <http://www.statistics.gr/portal/page/portal/ESYE/BUCKET/A0101/PressReleases/>
- http://www.eurofound.europa.eu/sites/default/files/ef_files/pubdocs/2012/54/en/1/EF1254EN.pdf
- <http://www.statistics.gr/portal/page/portal/ESYE/PAGE-livingcond>
- <http://www.minedu.gov.gr/eniaios-dioikitikos-tomeas-protobathmias-kai-deyterobathmias-ekpaideysis/dieythynsi-epaggelmatikoy-prosanatolismoy->

- kai-ekpaideytikon-drastiriotiton/tmima-a-sxolikoy-epaggelmatikoy-prosanatolismoy/298-uncategorised/5773-seped-katalogos
- http://www.eoppep.gr/teens/index.php/θεματικοί-κατάλογοι/25-epaggelmatiko_lykeio
 - <http://www.eoppep.gr/index.php/el/>
 - <http://www.gsae.edu.gr/el/>
 - http://www.eoppep.gr/teens/index.php/spoudes_meta_to_gymnasio/sek
 - <http://www.doatap.gr/gr/index.php>
 - <http://www.cedefop.europa.eu/en/themes/identifying-skills-needs>
 - <http://www.eiead.gr>
 - <http://www.sevstegi.org.gr/node/66>
 - <http://www.eoppep.gr/index.php/el/structure-and-program-certification/workings/list-ep>
 - <http://www.eoppep.gr/index.php/el/quality-assurance/national-framework-for-quality-assurance-in-lifelong-learning>
 - <http://laek.oaed.gr>
 - <http://www.eoppep.gr/index.php/el/work-guidance-and-consulting/eoppep-syep/eoppep-part>
 - <http://ploigos.eoppep.gr/ekep/external/index.html>
 - <http://www.eoppep.gr/teens/>
 - <http://guidanceforum.eoppep.gr>
 - <http://www.minedu.gov.gr/eniaios-dioikitikos-tomeas-protobathmias-kai-deyterobathmias-ekpaideysis/dieythynsi-epaggelmatikoy-prosanatolismoy-kai-ekpaideytikon-drastiriotiton/tmima-a-sxolikoy-epaggelmatikoy-prosanatolismoy/298-uncategorised/5773-seped-katalogos>
 - http://www.oaed.gr/index.php?option=com_content&view=article&id=451&Itemid=&lang=en