



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ
ΤΜΗΜΑ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΕΙΔΙΚΕΥΣΗΣ
ΤΗΣ
ΛΥΤΡΙΒΗ ΙΩΑΝΝΑΣ
ΑΜ. 77 ΈΤΟΣ ΕΓΓΡΑΦΗΣ 2006

ΜΕ ΤΙΤΛΟ

*«Η σύγχρονη πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης για
τη δια βίου μάθηση
στο πλέγμα των δημόσιων πολιτικών»*

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ

ΠΑΠΑΔΑΚΗΣ ΝΙΚΟΛΑΟΣ

ΡΕΘΥΜΝΟ

ΜΑΡΤΙΟΣ 2008

ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΕΣ

1. ΠΑΠΑΔΑΚΗΣ ΝΙΚΟΛΑΟΣ
2. ΜΕΝΔΡΙΝΟΥ ΜΑΡΙΑ.....
3. ΞΕΝΑΚΗΣ ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ.....

Ημερομηνία αξιολόγησης:

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ:

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ:	7
2. ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ 2010	9
2.1 Εθνικές στρατηγικές δια βίου μάθησης	11
2.2 Τα χαρακτηριστικά μιας συνολικής, συνεκτικής και συντονισμένης στρατηγικής για τη δια βίου μάθηση	11
2.3 Πρόοδος στην υιοθέτηση των εθνικών στρατηγικών για τη δια βίου μάθηση	12
2.4 Επίπεδα και συστήματα που καλύπτονται από τις εθνικές στρατηγικές	14
2.5 Συνοχή	16
2.6 Κατανομή πόρων	16
2.7 Στόχευση για την επίτευξη των δεικτών	17
2.8 Στόχευση για τις μειονεκτούσες ομάδες	19
2.9 Προσπάθεια για αλλαγή νοοτροπίας απέναντι στη μάθηση	22
2.10 Αποτελεσματικές συνεργασίες	23
2.11 Αποτελεσματικές μέθοδοι διασποράς των στρατηγικών	24
➤ Συμπεράσματα	25
➤ Άλυτες προκλήσεις	26
3. ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ: «ποτέ δεν είναι αργά να μάθεις»	29
3.1 Σύνδεσμοι μεταξύ Λισσαβόνας και της Διαδικασίας της Μπολόνια	29
3.2 Απασχολησιμότητα και η ιδιότητα του πολίτη	30
3.3 Εκπαίδευση ενηλίκων/ δια βίου μάθηση	31
3.4 Σχολιασμός επάνω στα key- messages	31
3.5 Δώδεκα «υπό εξέταση» τομείς	38

➤ Συμπεράσματα	51
4. ΜΗ-ΤΥΠΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ	
4.1 Προσδιορισμός, αξιολόγηση και αναγνώρισή της μη-τυπικής μάθησης στην Ευρώπη	53
4.2 Ο χαρακτήρας της μάθησης.	54
4.3 Μεθοδολογικές απαιτήσεις	55
4.4 Θεσμικές και πολιτικές απαιτήσεις.	58
4.5 Εθνικές και ευρωπαϊκές εμπειρίες	60
4.6 Προσεγγίσεις της ΕΕ	64
4.7 Η σημασία της μη-τυπικής μάθησης (3 όψεις)	66
5. ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΚΑΘΟΔΗΓΗΣΗ	
5.1 Εισαγωγικά-ορισμός.	69
5.2 Σκοποί	71
5.3 Βασικές αρχές της παροχής καθοδήγησης	72
5.4 Βασικά χαρακτηριστικά ενός συστημικού μοντέλου της δια βίου καθοδήγησης για τις ευρωπαϊκές χώρες	75
5.5 Διεθνή χαρακτηριστικά	78
6. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ	
6.1 Αντιμετωπίζοντας της κοινωνικοοικονομικές προκλήσεις της Ευρώπης	80
6.2 Ελκυστικότητα	81
6.3 Συνεργατική διακυβέρνηση.	82
6.4 Μηχανισμοί χρηματοδότησης και εξεύρεσης πόρων	83
6.5 Evidence-based policy making	83
6.6 Ποιότητα, διαφάνεια και αναγνώριση	84

➤ Συμπεράσματα	85
7 Αντί επιλόγου.	86
8 Βιβλιογραφικές αναφορές	87

ΠΕΡΙΛΗΨΗ:

Με την εν λόγω ερευνητική απόπειρα η γράφουσα θέλησε να σκιαγραφήσει το τοπίο της δια βίου μάθησης στην ΕΕ στο πλέγμα των δημόσιων πολιτικών. Αναφορικά με τις πηγές, η εργασία στηρίχθηκε κυρίως σε πρωτογενές υλικό από δικτυακούς τόπους της ΕΕ, όπως ψηφίσματα, ανακοινώσεις, συμπεράσματα προεδριών ή πρακτικά συμβουλίων και συνόδων, και δευτερευόντως σε έντυπη βιβλιογραφία. Η κατά το δυνατόν πολύπλευρη εξέταση της πολιτικής της δια βίου μάθησης επέβαλε παράλληλη μελέτη της εκπαίδευσης ενηλίκων, της επαγγελματικής ή εκπαιδευτικής καθοδήγησης που οφείλει να παρέχεται καθ' όλη τη διάρκεια του βιοτικού συνεχούς, της μη-τυπικής και άτυπης μάθησης, με βασικό το ζήτημα του προσδιορισμού και αξιολόγησης των, και βεβαίως της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης.

ABSTRACT:

Through this researching attempt, I tried to outline the scientific field of lifelong learning in the EU in the context of public policies. As far as the references are concerned, the dissertation is primarily based on “raw” material from the EU web sites, such as resolutions, communication from the Commission, conclusions of the presidencies or the proceedings from the Councils or the conventions, and secondarily on printed literature. Considering the fact that I would like to study the topic in a many-sided way, I also set the focus on adult learning, lifelong professional or educational guidance, recognition and assessment of non-formal and informal learning, and last but not least on vocational education and training.

ΠΡΟΣΩΠΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ:

Όνοματεπώνυμο: Λυτρίβη Ιωάννα

Ημερομηνία γέννησης: 22/08/1982

Τόπος γέννησης: Τρίπολη Αρκαδίας

Τόπος κατοικίας: Χλόης 11 Μαρούσι, Αθήνα

ΣΠΟΥΔΕΣ:

2000 απόφοιτος **Κλασσικού Λυκείου Αναβρύτων**, βαθμός απόλυσης: 18.5

2004 απόφοιτος Ελληνικής Φιλολογίας του **Πανεπιστημίου Αθηνών**,
κατεύθυνση Γλωσσολογίας, βαθμός πτυχίου: 7.5

2005 **Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου** *σχολή Κοινωνικών Επιστημών*
τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής

2006 **Πανεπιστήμιο Κρήτης** *σχολή Κοινωνικών Επιστημών*
τμήμα Πολιτικής Επιστήμης, ΠΜΣ Πολιτικής Ανάλυσης και Πολιτικής
Θεωρία

ΞΕΝΕΣ ΓΛΩΣΣΕΣ:

2001 **Michigan** Proficiency

2002 **Goethe Institut** Mittelstufenprüfung

ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ:

2002-2003 **Φροντιστήριο ξένων γλωσσών «Μαρία Σπανουδάκη»**

2004-2005 Διδάσκουσα Αγγλικής

2007-2008

2007-2008 **Σχολή Αξιωματικών Ελληνικής Αστυνομίας**

Αναπληρώτρια καθηγήτρια Πολιτικής Ιστορίας Νεότερης Ελλάδας

*Κάνοντας προγραμματισμό για ένα χρόνο, φύτεψε σπόρους δημητριακών.
Κάνοντας προγραμματισμό για μια δεκαετία, φύτεψε δέντρα.
Κάνοντας προγραμματισμό για μια ζωή, κατάρτισε και εκπαίδευσε ανθρώπους.*
Κινέζικη παροιμία: Guanzi 645 π.Χ.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ:

Με το κάτωθι πόνημα θα επιχειρήσουμε να ρίξουμε φως σε ό,τι καλείται δια βίου μάθηση (**κεφάλαιο 1^ο**). Ο εστιακός φακός θα δει τη δια βίου μάθηση εντός της ευρωπαϊκής της προοπτικής και ενταγμένη στο πλέγμα των δημόσιων πολιτικών.

Η δια βίου μάθηση αφορά σε όλα τα επίπεδα και όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Θα τολμούσα να πω πως αφορά σε μια ολόκληρη νοοτροπία απέναντι στη μάθηση και όχι μόνο. Η προτροπή για μάθηση καθ' όλη τη διάρκεια (lifelong) και σε όλο το εύρος της βιοτικής τροχιάς (life-wide) του καθενός αντικατοπτρίζει την τάση αλλαγής που έχει εμφανιστεί τα τελευταία χρόνια στη στάση των ατόμων απέναντι στο μαθησιακό εγχείρημα. Είναι γεγονός ότι η εν λόγω τάση δεν προέκυψε ξαφνικά και αναμφισβήτητα δεν αποτελεί ακόμα κοινώς εδραιωμένη πεποίθηση. Τα τεράστια τεχνολογικά επιτεύγματα και οι δημογραφικές αλλαγές των τελευταίων δεκαετιών δρουν καταλυτικά προς την ύπαρξη όλο και περισσότερων υποστηρικτών της λογικής, θα μπορούσαμε να υποστηρίξουμε, της δια βίου μάθησης.

Πώς θα μπορούσε λοιπόν η ΕΕ να μη λάβει υπ' όψιν της τις επιταγές μια διαρκώς εξελισσόμενης κοινωνίας και να μην κινηθεί προς την κατεύθυνση της ικανοποίησης των αιτημάτων της κοινωνίας των πολιτών;

Ρητορική η ερώτηση. Οι στρατηγικές που «πηγάζουν» από τις «αποθήκες» της ΕΕ και υιοθετούνται από τα κράτη μέλη είναι πολυάριθμες και καλύπτουσες μεγάλο εύρος κρίσιμων ζητημάτων προς επίλυση. Ενδιαφέρον παρουσιάζει ο βαθμός, στον οποίο το κάθε κράτος μέλος έχει ήδη ή προτίθεται να εφαρμόσει τα ευρωπαϊκά και παγκόσμια προστάγματα. Θα μπορούσαμε να εντάξουμε τα κράτη μέλη σε τέσσερις

ομάδες- κατηγορίες: χώρες με ευρέως ανεπτυγμένες στρατηγικές δια βίου μάθησης, χώρες με αδυναμίες στις υπάρχουσες στρατηγικές, χώρες με στρατηγικές υπό εξέλιξη, χώρες χωρίς ολική στρατηγική, αλλά επιδίωξη τέτοιας.

Επιπλέον, στην προσπάθειά μας να φωτίσουμε πολύπλευρα τη δια βίου μάθηση, καταπιαστήκαμε με θέματα, όπως η εκπαίδευση ενηλίκων (**κεφάλαιο 2^ο**), που εσφαλμένα θεωρείται από πολλούς συνώνυμη της δια βίου μάθησης, αλλά αποτελεί αναπόσπαστο και ύψιστης σπουδαιότητας τμήμα της. Μας απασχόλησε επίσης ο προσδιορισμός, η αναγνώριση και η αξιολόγηση της μη-τυπικής και άτυπης μάθησης (**κεφάλαιο 3^ο**), καθώς είναι πολύ σημαντική για την περαιτέρω πορεία των εκπαιδευομένων. Στην πορεία της μελέτης κρίναμε σκόπιμο να συμπεριλάβουμε την καθοδήγηση (**κεφάλαιο 4^ο**), εκπαιδευτική ή επαγγελματική, που παρέχεται σε όλο το συνεχές του βίου, ώστε οι επιλογές των ενδιαφερομένων να αποδεικνύονται κατά το δυνατόν επιτυχείς και εύστοχες. Στο τέλος, παρ' όλα αυτά με μεγάλη προτεραιότητα στις Ανακοινώσεις των Ευρωπαϊκών Συμβουλίων και της Επιτροπής, αναφερθήκαμε στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (**κεφάλαιο 5^ο**), τον έτερο μεγάλο πυλώνα της δια βίου μάθησης και τούτο γιατί θεωρήσαμε πως αποτελούν παράλληλα μονοπάτια προς την καταπολέμηση της ανεργίας και τη βελτίωση της απασχολησιμότητας.

Κλείνοντας το κεφάλαιο-προπομπό του ανά χείρας εγχειρήματος, θα θέλαμε να κάνουμε λόγο για την ενεργή ιδιότητα του πολίτη, ενός συνειδητοποιημένου Ευρωπαίου πολίτη με έντονο το αίσθημα του ανήκειν, των πολλών και ισότιμων επιλογών, της κινητικότητας, του μη αποκλεισμού και της μη διάκρισης. Και αυτό γιατί σε όλα τούτα στοχεύει η δια βίου μάθηση, όχι τόσο ως τεχνοκρατική επιταγή των Βρυξελλών, αλλά ως τρόπος σκέψης και οίωνοι *modus vivendi*.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο:

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ 2010

Τα τελευταία πέντε χρόνια το πρόγραμμα «**Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010**» έχει συμβάλει σημαντικά στην επίτευξη των κύριων στόχων της *Στρατηγικής της Λισσαβόνας*¹.

Το Συμβούλιο της Εκπαίδευσης υιοθέτησε για πρώτη φορά το 2001² τους μελλοντικούς στόχους με όρους ποιότητας, προσβασιμότητας και ανοιχτότητας των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, με χρονικό όριο επίτευξης το 2010. Οι στόχοι ανατροφοδοτήθηκαν το 2002³ με ένα λεπτομερέστατο πρόγραμμα εργασιών. Το 2002 επίσης υιοθέτησε μια πρόταση που δέσμευσε τα κράτη μέλη και την ΕΕ να εξελίξουν τις εθνικές στρατηγικές δια βίου μάθησης. Η *Διαδικασία της Κοπεγχάγης*⁴ ξεκίνησε το 2002 από τους αρμόδιους υπουργούς για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση σε συνεργασία με τους κοινωνικούς εταίρους και την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, με όραμα τη βελτίωση της συνεργασίας στον τομέα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης.

¹ The Lisbon Strategy was adopted in March 2000 and aims to make the EU the most dynamic and competitive economy by 2010. This strategy involves a whole set of policy areas, from research and education to environment and employment.

² Report from the Education Council to the European Council “The concrete future objectives of education and training systems”

³ Community action programme to combat social exclusion 2002-2006, annual work programme 2002

⁴ **Enhanced European cooperation in vocational education and training- the "Bruges-Copenhagen process"** Over the years co-operation at European level within education and training has come to play a decisive role in creating the future European society... Strategies for lifelong learning and mobility are essential to promote employability, active citizenship, social inclusion and personal development. Developing a knowledge based Europe and ensuring that the European labour market is open to all is a major challenge to the vocational educational and training systems in Europe and to all actors involved. The same is true of the need for these systems to continuously adapt to new developments and changing demands of society. An enhanced cooperation in vocational education and training will be an important contribution towards ensuring a successful enlargement of the European Union and fulfilling the objectives identified by the European Council in Lisbon. **(The Copenhagen Declaration, 30 November 2002)**

Το πρόγραμμα εργασιών «**Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010**» ενσωματώνει τους ποικίλους προσανατολισμούς πολιτικής και την εφαρμογή της Σύστασης Κινητικότητας και του Σχεδίου Δράσης. Επίσης, λαμβάνει υπ' όψιν τα αποτελέσματα της *Διαδικασίας της Μπολόνια*⁵ στο πεδίο της Ανώτατης Εκπαίδευσης. Εγκαθιδρύει συνεργασία ανάμεσα σε 32 χώρες και περιλαμβάνει διαφορετικές ομάδες συμφερόντων, περιλαμβανομένων των κοινωνικών εταίρων και των διεθνών οργανισμών. Καλύπτει όλα τα μαθησιακά συγκείμενα (τυπική, μη τυπική και άτυπη) και όλα τα επίπεδα (πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια, ανώτατη, εκπαίδευση ενηλίκων και συνεχιζόμενη κατάρτιση) της εκπαίδευσης και κατάρτισης με μια προοπτική διαβίου μάθησης.

Τα συμπεράσματα από το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της άνοιξης του 2006⁶ (7775/1/06 REV1, CONCL 1) υπογραμμίζουν ότι η εκπαίδευση και η κατάρτιση είναι παράγοντες αποφασιστικής σημασίας στην ανάπτυξη μιας μακροπρόθεσμης δυναμικής για την ανταγωνιστικότητα και την κοινωνική συνοχή. Επιπλέον, τα συμπεράσματα από το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της άνοιξης του 2007⁷ (7224/1/07 REV 1, CONCL 1) περιγράφουν την εκπαίδευση και την κατάρτιση σαν προϋποθέσεις για ένα άρτια λειτουργών γνωστικό τρίγωνο (εκπαίδευση-έρευνα-καινοτομία), το οποίο διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην ενίσχυση της ανάπτυξης και της απασχόλησης.

⁵ “The Bologna Declaration of 19 June 1999”, Joint Declaration of the European Ministers of Education

⁶ Council of the European Union 23/24 March 2006

⁷ Council of the European Union 8/9 March 2007

ΕΘΝΙΚΕΣ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ

Η δέσμευση των κρατών μελών να αναπτύξουν και να εφαρμόσουν συναφείς και περιεκτικές στρατηγικές δια βίου μάθησης βασίζεται στα συμπεράσματα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της Φέιρα (Santa Maria de Feira) τον Ιούνιο του 2000⁸ και στις αποφάσεις του Συμβουλίου για τη δια βίου μάθηση τον Ιούνιο του 2002⁹ (2002/C 163/01). Η από κοινού αναφορά του 2004 πρόσθεσε ότι οι εν λόγω στρατηγικές πρέπει να τεθούν σε ισχύ μέχρι το τέλος του 2006, και ο στόχος επανατέθηκε στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της άνοιξης του 2005¹⁰.

Το κεφάλαιο αυτό εξετάζει την πρόοδο που έχει συντελεστεί προς την ανάπτυξη και εφαρμογή των εθνικών στρατηγικών δια βίου μάθησης και τονίζει τα χαρακτηριστικά μιας περιεκτικής και συνεπούς στρατηγικής δια βίου μάθησης, που βασίζεται στην ανακοίνωση της Επιτροπής σχετικά με τη «δημιουργία μιας ευρωπαϊκής περιοχής για τη δια βίου μάθηση»¹¹ (COM(2001)678 final). Το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με την σκιαγράφηση της παρούσας κατάστασης και των μελλοντικών προκλήσεων.

Τα χαρακτηριστικά μιας περιεκτικής και λογικά συνεπούς στρατηγικής για τη δια βίου μάθηση:

Η δια βίου μάθηση πρέπει να θεωρείται σαν μια συνεκτική διαδικασία που καλύπτει όλα τα συγκεκριμένα (τυπική, μη τυπική και άτυπη) και όλα τα επίπεδα (προσχολική, πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια, τριτοβάθμια, ενηλίκων και συνεχιζόμενη) της εκπαίδευσης και κατάρτισης.

⁸ Συμπεράσματα της προεδρίας της συνόδου του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου στην Santa Maria de Feira στις 19-20 Ιουνίου 2000

⁹ Council resolution on lifelong learning of 27 June 2002

¹⁰ Council of the European Union 22/23 March 2005

¹¹ Communication from the commission “Making a European area of lifelong learning a reality”, 21.11.2001

Μια άρτια στρατηγική δια βίου μάθησης οφείλει να αποτελεί ένα γενικό πλαίσιο για τις πολιτικές εκπαίδευσης και κατάρτισης που να περιλαμβάνει μια στρατηγική γενική εποπτεία και ένα λογικό πακέτο προτεραιοτήτων, καθώς και την κατανομή των πόρων για τα στοχευμένα μέτρα πολιτικής. Επιπλέον, οφείλει να βασίζεται σε αποδεικτικά στοιχεία.

Σημαντικό χαρακτηριστικό μιας στρατηγικής για τη δια βίου μάθηση είναι η ύπαρξη ευέλικτων μαθησιακών ατραπών και αποτελεσματικών μεταβατικών σημείων ανάμεσα σε όλα τα συστήματα και όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, ώστε να αποφεύγονται τα αδιέξοδα.

Τέλος, τα στρατηγικά σχέδια για τη δια βίου μάθηση θα ήταν σωστό να επενδύουν στις συνεργασίες με όλες τις εμπλεκόμενες ομάδες συμφερόντων (περιλαμβανομένων των policy makers σε εθνικό, περιφερειακό και τοπικό επίπεδο, κοινωνικών εταίρων, εκπαιδευόμενων και αντιπροσώπων της κοινωνίας των πολιτών) και πρέπει να περιλαμβάνουν τις απαραίτητες συμφωνίες για την εφαρμογή και τη διασπορά.¹²

➤ **Πρόοδος στην υιοθέτηση εθνικών στρατηγικών στη δια βίου μάθηση**

Δεκαεφτά χώρες έχουν ήδη υιοθετήσει κάποιου είδους στρατηγική για τη δια βίου μάθηση. Πιο συγκεκριμένα, η Αυστρία, το Βέλγιο (γαλλική και ολλανδική κοινότητα), η Τσεχία, η Γερμανία, η Δανία, η Εσθονία, η Ελλάδα, η Ισπανία, η Φινλανδία, η Ουγγαρία, η Κροατία, η Λιθουανία, η Λετονία, η Σλοβενία, η Σλοβακία, το Ηνωμένο Βασίλειο και η Νορβηγία. Η πλειονότητα έχει αναπτύξει ή αναθεωρήσει

¹² European Commission, DG Education & Culture, December 2006, Preparation of the 2008 Joint Interim Report on the implementation of the E&T 2010 work program, Guidance Note for the 2007 national reports.

επίσημα έγγραφα κατά τα δύο παρελθόντα έτη, δηλαδή από την υιοθέτηση της τελευταίας από κοινού αναφοράς.

Η φύση των υιοθετηθέντων εγγράφων ποικίλει. Η πλειονότητα των χωρών απ' αυτές που αναφέρθηκαν παραπάνω έχει προετοιμάσει συγκεκριμένα έγγραφα που κάνουν σαφή την εθνική τους στρατηγική για τη δια βίου μάθηση. Η προσέγγιση που ακολουθήθηκε στο Βέλγιο και την Φινλανδία διαφέρει, καθώς σε αυτές τις περιπτώσεις οι πολιτικές της δια βίου καθορίζονται στα αντίστοιχα κυβερνητικά προγράμματα. Η Ισπανία καθόρισε την στρατηγική της στο εθνικό μεταρρυθμιστικό πρόγραμμα της Λισσαβόνας και έχει θέσει σε εφαρμογή, όπως και η Ελλάδα, νόμο πλαίσιο. Στην Κροατία, οι αρχές της δια βίου μάθησης καταγράφονται στο περιφερειακό Σχέδιο Ανάπτυξης της Εκπαίδευσης 2005-2010.

Τα έγγραφα της στρατηγικής επιπλέον ποικίλουν στη λογική ότι κάποιες εστιάζουν στην παροχή ενός θεμελιώδους πλαισίου (Γερμανία, Σουηδία), ενώ άλλες είναι περισσότερο λειτουργικές, καθώς εντοπίζουν τις βασικές προκλήσεις και αναπτύσσουν σχετικά πολιτικά μέτρα (Αυστρία, Δανία, Ουγγαρία, Λιθουανία, Νορβηγία).

Δύο χώρες, η Βουλγαρία και η Κύπρος, ανέφεραν ότι η στρατηγική τους τεκμηρίωση θα υιοθετηθεί κατά τη διάρκεια του καλοκαιριού του 2007. Επιπλέον οχτώ χώρες προετοίμαζαν ακόμα τα έγγραφά τους (Ιρλανδία, Μάλτα, Ολλανδία, Πολωνία, Ρουμανία, Σλοβενία, Ισλανδία, Τουρκία).

Τέσσερις χώρες (Γαλλία, Ιταλία, Λετονία και Λιθουανία) επιδιώκουν πολιτικές δια βίου μάθησης, αλλά δεν έχουν μια γενική στρατηγική δια βίου μάθησης που να περιλαμβάνει διαφορετικές περιοχές πολιτικής. Οι αναφορές της Γαλλίας, της Ιταλίας και του Λιχτενστάιν αναγνωρίζουν τη δια βίου μάθηση σαν μία γενική αρχή που υποστηρίζει την πολιτική εκπαίδευσης και κατάρτισης και παρέχει παραδείγματα

σχετικής νομοθεσίας και μέτρων. Η εθνική αναφορά του Λουξεμβούργου αναφέρεται σε μια στρατηγική και ένα σχέδιο ειδικά για τον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων που θα έχει ολοκληρωθεί μέσα στο 2007 (E&T 2010,cross-country analysis 2007,p.6).

➤ **Επίπεδα και συστήματα που καλύπτονται στις εθνικές στρατηγικές δια βίου μάθησης**

Στις περισσότερες περιπτώσεις στις εθνικές στρατηγικές δια βίου μάθησης καλύπτονται όλα τα επίπεδα και όλα τα συγκείμενα της εκπαίδευσης και κατάρτισης. Σημαντικός αριθμός των εθνικών αναφορών σημειώνουν ότι καλύπτονται όλα τα συστήματα και όλα τα επίπεδα (Αυστρία, ολλανδική κοινότητα Βελγίου, Τσεχία, Δανία, Εσθονία, Κροατία, Ουγγαρία, Λετονία, Σλοβακία, Σλοβενία, Ηνωμένο Βασίλειο, Νορβηγία), περιλαμβανομένης της πλειονότητας εκείνων των χωρών που ακόμα αναπτύσσουν τις στρατηγικές τους (Βουλγαρία, Κύπρος, Ισπανία, Ιρλανδία, Πολωνία, Σλοβενία, Ισλανδία, Τουρκία). Σε άλλες περιπτώσεις υπονοείται από την εθνική αναφορά (Βέλγιο-γαλλική κοινότητα και Γερμανία). Αντίθετα, στη Μάλτα, την Ολλανδία και τη Σλοβενία δεν καθίσταται σαφές από τις εθνικές αναφορές ποια επίπεδα και ποια μαθησιακά συγκείμενα καλύπτονται.

Παρ' όλα αυτά, υπάρχουν κάποια αποδεικτικά στοιχεία πιθανών κενών που σχετίζονται με την κάλυψη αυτών των στρατηγικών. Για παράδειγμα, οι προσεγγίσεις της Λετονίας, του Λουξεμβούργου, της Εσθονίας και της Ελλάδας εστιάζουν στον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων και, συγκεκριμένα στην περίπτωση της Ελλάδας, αυτό προχωρά μαζί με την έμφαση που δίνεται στην αρχική και συνεχιζόμενη επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση.

Πολλές από τις στρατηγικές φαίνεται να εστιάζουν κυρίως στα συστήματα της τυπικής εκπαίδευσης και κατάρτισης και δεν τονίζουν τη σημασία και το κύρος της

μη τυπικής και άτυπης μάθησης. Η εθνική αναφορά της Λιθουανίας αναγνωρίζει την ανάπτυξη της μη τυπικής και μη επαγγελματικής εκπαίδευσης ενηλίκων σαν προτεραιότητα στην ευρύτερη ανάπτυξη της εθνικής της στρατηγικής για τη δια βίου μάθηση. Και η πολωνική εθνική αναφορά αναγνωρίζει την κυρίαρχη θέση της τυπικής εκπαίδευσης σαν τροχοπέδη για την ανάπτυξη μιας περιεκτικής εθνικής στρατηγικής. Η Ρουμανία και η ολλανδική κοινότητα του Βελγίου τονίζουν την ανάγκη σύστασης πλαισίων προσόντων που θα εγκολπώνονται τη μη τυπική μάθηση. Σε άλλες εθνικές αναφορές περιλαμβάνονται άλλα ζητήματα προτεραιότητας, όπως έμφαση στην προσχολική εκπαίδευση και στις παροχές για τη νεολαία, στην εκπαίδευση ενηλίκων, στις ανάγκες της αγοράς, στην ανώτερη εκπαίδευση, στη βελτίωση της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, περιλαμβανομένης της εισαγωγής των σχολείων δεύτερης ευκαιρίας (ibid p.7).

Πολλές από τις εθνικές αναφορές τονίζουν την ανάγκη να λυθούν ζητήματα που σχετίζονται με την ανάπτυξη συστημάτων, σαν μέρος των προκλήσεων που αντιμετωπίζουν στην εφαρμογή των στρατηγικών τους. Τα ζητήματα που υπερτονίζονται αφορούν στην ανάγκη διασφάλισης ότι η νομοθετική βάση υφίσταται και μπορεί να παρέχει την απαραίτητη κρατική υποστήριξη για τη δια βίου μάθηση, στη συνοχή ανάμεσα στις διάφορες ατραπούς του συστήματος, στην εισαγωγή προσεγγίσεων που βασίζονται στις ικανότητες, στη βελτίωση της ποιότητας των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης και στην ανάγκη βελτίωσης της πρόσβασης στην εκπαίδευση και κατάρτιση, καθώς και στην ύπαρξη οδών που να διευκολύνουν την πρόσβαση για όλους τους πολίτες, ανεξαρτήτως ικανότητας ή μειονεκτήματος.

➤ Συνοχή

Η κατανομή των πόρων που συνδέονται με τη δια βίου μάθηση

Εκτός από λίγες εξαιρέσεις, οι εθνικές αναφορές του 2007 δεν προσφέρουν λεπτομερείς ή συγκρίσιμες πληροφορίες για την κατανομή των πόρων στα κύρια πολιτικά μέτρα που παρουσιάζονται στις εθνικές στρατηγικές για τη δια βίου μάθηση. Παρόλα αυτά μεταξύ του 2000 και του 2003 οι κρατικές δαπάνες για την εκπαίδευση σαν αναλογία του ΑΕΠ έχει αυξηθεί στα κράτη μέλη: ο μέσος όρος της ΕΕ αυξήθηκε από 4,68% το 2000 σε 5,17% το 2003. Το 2004 η ανοδική τάση σταμάτησε και υπήρξε μια μικρή πτώση και το ποσοστό έφτασε στο 5,09%. Οι δαπάνες για την εκπαίδευση σαν αναλογία επί του ΑΕΠ αυξήθηκε σε 8 χώρες, αξιοπρόσεκτα στη Βουλγαρία και την Ελλάδα. Τα διαθέσιμα στοιχεία παρουσιάζουν μεγάλες διαφορές στα επίπεδα εξόδων ανάμεσα στις διάφορες χώρες. Η Δανία και η Σουηδία σπαταλούν πάνω από το 7% επί του ΑΕΠ στην εκπαίδευση, ενώ υπάρχουν χώρες που το ποσοστό πλησιάζει με κόπο το 4%.

Οι δαπάνες στα εκπαιδευτικά ιδρύματα από ιδιωτικούς πόρους σαν ποσοστό επί του ΑΕΠ έχει αυξηθεί λίγο από το 2000, αλλά η όποια πρόοδος επιβραδύνθηκε το 2004. Τώρα βρίσκεται κάπου στο 0,6% επί του ΑΕΠ. Μόνο η Κύπρος, η Γερμανία, η Λετονία, η Σλοβενία και το Ηνωμένο Βασίλειο σημειώνουν περίπου το 1% επί του ΑΕΠ στις ιδιωτικές δαπάνες.

Τα διαρθρωτικά ταμεία της ΕΕ διαδραματίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στην συνεπιχορήγηση της εκπαίδευσης και κατάρτισης και των αντίστοιχων εθνικών στρατηγικών. Τα διαρθρωτικά ταμεία εν γένει (Αυστρία, γαλλική κοινότητα Βελγίου, Βουλγαρία, Εσθονία, Γαλλία, Λετονία, Λουξεμβούργο, Μάλτα, Σλοβενία, Σλοβακία, Ηνωμένο Βασίλειο) και τα επιχειρησιακά προγράμματα (Τσεχία, Ελλάδα, Πολωνία) αναφέρονται σε πλήθος εθνικών αναφορών. Σε ορισμένες περιπτώσεις οι

πραγματικές δαπάνες δηλώνονται για projects (Αυστρία), χρηματοδοτικούς πόρους (Γαλλία, Μάλτα) ή για επιχειρησιακά προγράμματα (Ελλάδα). Η Ελλάδα τονίζει την ύπαρξη στενού συνδέσμου ανάμεσα στις διανομές των χρηματοδοτήσεων εντός των επιχειρησιακών προγραμμάτων και των προκλήσεων που αντιμετωπίζονται από τη νομοθεσία για τη δια βίου μάθηση (ibid p.9-10)

Η στόχευση των πολιτικών μέτρων για επίτευξη προόδου στους δείκτες της ΕΕ

Οι εθνικές αναφορές κάνουν ιδιαίτερο λόγο στα μέτρα που συνδέονται με την επίτευξη των δεικτών που τέθηκαν στο πρόγραμμα εργασιών «Εκπαίδευση & Κατάρτιση 2010», οι οποίοι είναι¹³:

- Γνώση ανάγνωσης – τουλάχιστον 20%, λιγότεροι 15χρονοι με χαμηλές επιδόσεις στον συγκεκριμένο τομέα από το 2000
- Πρόωρη σχολική εγκατάλειψη- όχι παραπάνω από 10%
- Ολοκλήρωση ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης- τουλάχιστον 85% των 22χρονων
- Μαθηματικά, Φυσική και Τεχνολογία- τουλάχιστον 15% περισσότεροι απόφοιτοι από το 2000 και καλύτερη αναλογική ισορροπία φύλων
- Συμμετοχή στη δια βίου μάθηση- τουλάχιστον 12,5% σε ηλικίες από 25 ως 65

Στην Ουγγαρία, Ισπανία και Ελλάδα ομάδες εργασίας έχουν τοποθετηθεί για να επιβλέπουν την εφαρμογή των δεικτών της ΕΕ. Η ουγγρική αναφορά δηλώνει ότι αυτή η κίνηση προς την επίβλεψη αποτελεί μεγάλο βήμα, καθώς δεν υπάρχει παράδοση στην χρήση δεικτών κατά την ανάπτυξη πολιτικών και τη διακυβέρνηση. Η ομάδα εργασίας της Ισπανίας αποτελείται από αντιπροσώπους από το εθνικό

¹³ European report on quality indicators of lifelong learning, Brussels, June 2002, EC, DG for education and culture

επίπεδο μαζί με άλλους από τις αυτόνομες περιφέρειες. Στην Εσθονία, οι δείκτες παρέχουν ένα πλαίσιο για το στρατηγικό και οικονομικό σχεδιασμό.

Δεκαεπτά χώρες κάνουν ειδική αναφορά σε εθνικούς στόχους που συνδέονται με έναν ή περισσότερους από τους δείκτες της ΕΕ για το 2010 στις εθνικές αναφορές τους για το Ε&Κ 2010 ή τα εθνικά προγράμματα μεταρρυθμίσεων της Λισσαβόνας 2005-2008 (Βέλγιο, Δανία, Εσθονία, Ελλάδα, Ισπανία, Φινλανδία, Ουγγαρία, Ιρλανδία, Λιθουανία, Λετονία, Ολλανδία, Μάλτα, Πορτογαλία, Σουηδία, Σλοβακία, Ηνωμένο Βασίλειο, Κροατία) .

Στην Ισπανία υπάρχουν τέσσερις συμπληρωματικοί εθνικοί στόχοι που τοποθετούνται παράλληλα με τους δείκτες της ΕΕ για το 2010: αύξηση των σχολικών εξόδων για τη νηπιακή εκπαίδευση, αύξηση των μαθητών στην υποχρεωτική δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αύξηση των αρρένων αποφοίτων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση- δεύτερο επίπεδο και αύξηση του ποσοστού των αποφοίτων ανώτερου επιπέδου επαγγελματικής κατάρτισης. Ομοίως, η αναφορά του Ηνωμένου Βασιλείου θέτει εθνικούς στόχους που θα βελτιώσουν τα επίπεδα των βασικών δεξιοτήτων και των γενικών προσόντων του ενήλικου πληθυσμού, οι οποίοι θα βασίζονται στα μαθησιακά αποτελέσματα. Σαφώς, υπάρχουν και χώρες (15) που δεν έχουν θέσει συγκεκριμένους εθνικούς στόχους που να σχετίζονται με τους δείκτες που έχει θέσει η ΕΕ για το 2010.

Πέρα από το ζήτημα της επίβλεψης των επιδόσεων σε σχέση με τους δείκτες, δύο από τις εθνικές αναφορές, Κύπρου και Κροατίας, ξεχωρίζουν, καθώς έχουν αναγνωρίσει ένα ευρύ πεδίο ειδικών μέτρων που συνδέονται με τη βελτίωση των πραγματικών επιδόσεων στις περιοχές των δεικτών. Επιπλέον, υπάρχει πλήθος περιπτώσεων, όπου οι χώρες παρέχουν πληροφορίες για ατομικά μέτρα σε εκείνα τα κεφάλαια των εθνικών αναφορών που σχετίζονται με ατομικούς τομείς εκπαίδευσης, αξιοσημείωτα

τα σχολεία, αλλά δεν παρέχουν πληροφορίες σχετικά με το ρόλο των δεικτών που σχετίζονται με την ίδια τη στρατηγική (ολλανδική κοινότητα Βελγίου, Βουλγαρία, Γαλλία, Σλοβενία, Νορβηγία, Λιχτενστάιν)(ibid. p.10,11).

Η στόχευση των πολιτικών μέτρων για τις μειονεκτούσες ομάδες

Η Ανακοίνωση της Επιτροπής για το 2006¹⁴ σχετικά με την αποδοτικότητα και την ισότητα στην εκπαίδευση υπογράμμισε τα οικονομικά οφέλη από την βελτίωση της πρόσβασης για όλους στην ποιοτική εκπαίδευση. Υπερτόνισε ιδιαίτερα το γεγονός ότι η αποδοτικότητα και η αμεροληψία ενισχύουν αμοιβαίως τους στόχους πολιτικής στην εκπαίδευση και κατάρτιση. Οι μελέτες σχετικά με τα ζητήματα ισότητας χρήζουν ιδιαίτερης προσοχής, καθώς τα διαθέσιμα στοιχεία δεικνύουν ότι η εκπαίδευση και η κατάρτιση μπορούν να αποτελέσουν τα οχήματα για να μειωθούν οι ανισότητες και ο κοινωνικός αποκλεισμός, από την άλλη όμως μπορεί να συμβάλουν και στη διαιώνισή τους. Τα στοιχεία δεικνύουν, επίσης, ότι η επιρροή των κοινωνικοοικονομικών συνθηκών στα εκπαιδευτικά αποτελέσματα μπορούν να επηρεαστούν θετικά από τις εκπαιδευτικές πολιτικές και προσεγγίσεις. Η Ανακοίνωση έδειξε ακόμα ότι τα ζητήματα ισότητας αφορούν σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης και κατάρτισης και συνεπώς χρειάζεται να ενταχθούν και στην προοπτική της δια βίου εκπαίδευσης.

Το ζήτημα του εκπαιδευτικού μειονεκτήματος στην πραγματικότητα εγείρει ανησυχία στις περισσότερες χώρες. Συμπερασματικά, όλες οι εθνικές αναφορές του 2007 αναγνωρίζουν της σημασίας αυτής της διάστασης και παραθέτουν τα μέτρα που στοχεύουν στις μειονεκτούσες ομάδες και καλούνται να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις της συνοχής και της ενσωμάτωσης.

¹⁴ Official journal of the EU. Modernising education and training: a vital contribution to prosperity and social cohesion in Europe, (2006/C 79/01), 1.4.2006

Οι εν λόγω αναφορές τονίζουν το ρόλο της εκπαίδευσης και κατάρτισης σαν μέσο για την επίτευξη κοινωνικοοικονομικής συνοχής (Αυστρία, γαλλική και ολλανδική κοινότητα Βελγίου, Ιρλανδία, Ηνωμένο Βασίλειο), τη σταδιακή ανάπτυξη της εκπαιδευτικής ισότητας (Φινλανδία) και την ανάπτυξη στρατηγικών προς διευκόλυνση της ενσωμάτωσης αποκλεισμένων κοινωνικά ομάδων (Εσθονία).

Η ενσωμάτωση ατόμων με ανικανότητες και ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες αποτελεί κλειδί για τα μέτρα που καλούνται να υποστηρίξουν τα μειονεκτούντα άτομα στις εθνικές αναφορές για το 2007 (ολλανδικό Βέλγιο, Βουλγαρία, Εσθονία, Ελλάδα, Γαλλία, Ουγγαρία, Λιθουανία, Λετονία, Λουξεμβούργο, Ρουμανία, Σουηδία, Σλοβενία, Κροατία, Τουρκία). Τα μέτρα κυρίως προσανατολίζονται προς την ενσωμάτωση παιδιών με ανικανότητες ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στη δεσπόζουσα τάση της εκπαίδευσης, για παράδειγμα με παροχή βελτιωμένης φυσικής πρόσβασης (Εσθονία, Κροατία) και εξοπλισμού που θα τους επιτρέψει να ενσωματωθούν (Γαλλία, Λιθουανία, Λουξεμβούργο).

Επίσης, οι προκλήσεις που αναδεικνύει η δημογραφική αλλαγή, περιλαμβανομένων των ζητημάτων γήρανσης και μετανάστευσης, κατέχουν εξέχοντα ρόλο στα μέτρα που αφορούν στις ευπαθείς ομάδες. Η ανάγκη για ενθάρρυνση των ηλικιωμένων να εμπλακούν στην εκπαίδευση και κατάρτιση αναγνωρίζεται σε κάποιες εθνικές αναφορές (Λετονία, Ρουμανία, Σλοβενία, Τουρκία). Τα μέτρα που αφορούν στους μετανάστες περιλαμβάνουν γλωσσική υποστήριξη είτε με γενικούς όρους (Κύπρος, Τσεχία, Γερμανία, Εσθονία, Ισπανία, Γαλλία, Ουγγαρία, Ιρλανδία, Κροατία, Τουρκία) είτε με στοχευμένη υποστήριξη που προσανατολίζεται σε ενήλικες με σκοπό την ευκολότερη ενσωμάτωσή τους στην αγορά εργασίας (Δανία, Ισλανδία). Στη Δανία, ένας κύκλος μαθητειών πρόκειται να τεθεί σε εφαρμογή σύντομα και λέγεται «δανέζικη αγορά εργασίας». Άλλες δραστηριότητες της δανέζικης

κυβέρνησης στοχεύουν στην ενσωμάτωση των νέων ανθρώπων και άλλων ανέργων ενηλίκων που δεν έχουν ολοκληρώσει την υποχρεωτική εκπαίδευση και κατάρτιση, τους οποίους προτρέπει να συμμετάσχουν στη δέσμη μέτρων που καλείται «νέες ευκαιρίες για όλους».

Επιπλέον, τα μέτρα εστιάζουν στα παιδιά των μεταναστών, τα οποία μ' αυτό τον τρόπο ενσωματώνονται καλύτερα στη δεσπόζουσα εκπαίδευση (Λιθουανία, Λετονία, Σλοβενία, Ισλανδία). Η στρατηγική για τη δια βίου μάθηση που ακολουθείται στην Τσεχία κάνει λόγο για παράταση της προσχολικής εκπαίδευσης σαν μέσο για αρτιότερη ενσωμάτωση των παιδιών από κοινωνικά και εθνολογικά μειονεκτούσες ομάδες. Η έμφαση δίνεται στην κοινωνικοποίηση των παιδιών, στην εκμάθηση της γλώσσας και στη δυνατότητα που δίνεται στα παιδιά να απασχολούνται με δραστηριότητες που δεν μπορούν να κάνουν στο σπίτι.

Σε μερικές περιπτώσεις η γλωσσική υποστήριξη που παρέχεται βοηθά και τις μειονοτικές κοινότητες, όπως αυτές των Ρόμα, να συμμετάσχουν στην εκπαίδευση και την κατάρτιση (Ουγγαρία, Ισπανία, Σλοβενία, Κροατία). Στην Ισπανία, λόγω χάριν, η γλωσσική υποστήριξη συνδυάζεται με μέτρα που ενθαρρύνουν τις γυναίκες Ρόμα να ενταχθούν στις σχολικές κοινότητες και να διαδραματίσουν κάποιο ρόλο στην εκπαίδευση των παιδιών τους. Στην Ουγγαρία, επίσης, η ανάγκη για βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης για όλους τονίζεται ιδιαίτερα σε περιοχές που δραστηριοποιείται η μεγάλη κοινότητα των Ρόμα.

Άλλα μέτρα υποστήριξης των ευπαθών ομάδων που αναφέρονται στις εθνικές αναφορές περιλαμβάνουν υποστήριξη των ανέργων γενικά (Λετονία, Τουρκία) και ειδικά για να αναπτύξουν τις δεξιότητες που απαιτεί η αγορά εργασίας (Δανία). Επιπρόσθετα, ανάμεσα στα μέτρα αναφέρεται η παροχή υποστήριξης σε ανθρώπους με χαμηλού επιπέδου βασικές δεξιότητες, με διάγνωση και προσπάθεια επίλυσης των

προβλημάτων αλφαριθμητισμού (γαλλικό και ολλανδικό Βέλγιο, Κύπρος, Δανία, Ελλάδα). Σημαντική είναι η διανομή και εφαρμογή των προγραμμάτων σε κέντρα αποκατάστασης, όπως στα σωφρονιστικά καταστήματα (Εσθονία, Λετονία). Επιπλέον, παρέχεται υποστήριξη για συγκεκριμένες γεωγραφικές περιοχές, όπως οι ζώνες εκπαιδευτικής προτεραιότητας της Κύπρου, ή οι απομονωμένες αγροτικές περιοχές στην Πολωνία, τη Ρουμανία και την Τουρκία. Στη Λετονία υπάρχει μέριμνα για τη μεταφορά των ατόμων στα κέντρα, όπου παρέχεται η εκπαίδευση και η κατάρτιση.

Κάποιες χώρες κάνουν λόγο στις εθνικές τους αναφορές για τις δυσκολίες που συναντούν στην εφαρμογή των παραπάνω μέτρων. Για παράδειγμα, στη Λετονία είναι ανάγκη να τεθεί σε ισχύ ένα νομοθετικό πλαίσιο για τη δια βίου μάθηση, ώστε να εξασφαλιστεί η ευθύνη του κράτους και οι πόροι για τις αποκλεισμένες ομάδες. Τέλος, κάποια κράτη μέλη μέσω των εθνικών τους αναφορών υπονοούν ότι αρκετά από τα μέτρα που απευθύνονται στις μειονότητες και σε άλλες ευπαθείς κοινωνικά ομάδες έχουν ήδη αποδειχτεί λιγότερο επιτυχείς από το προσδοκώμενο (γαλλικό Βέλγιο, Βουλγαρία, Λιθουανία, Σλοβακία). (ibid,p.12-14)

Η στόχευση των πολιτικών μέτρων για την αλλαγή νοοτροπίας

απέναντι στη μάθηση

Αρκετές εθνικές αναφορές του 2007 υποδεικνύουν μέτρα που θα βοηθήσουν την αλλαγή των στάσεων απέναντι στη μάθηση, ώστε να αυξηθεί η ζήτηση για μάθηση και για συμμετοχή στη δια βίου μάθηση (Τσεχία, Γερμανία, Εσθονία, Ουγγαρία, Σλοβακία). Τέτοιου είδους μέτρα περιλαμβάνουν την επικοινωνία με γονείς, ώστε να διασφαλίζεται η συμμετοχή των παιδιών στις διάφορες μαθησιακές δραστηριότητες. Επιπλέον, τη βελτίωση της πρόσβασης για όλους και την περισσότερο ελκυστική

παροχή εκπαίδευσης και κατάρτισης. Τέλος, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης καλούνται να επικουρήσουν την εν λόγω προσπάθεια με σχετικές διαφημιστικές καμπάνιες.

Στη Σλοβενία λαμβάνονται μέτρα, ώστε να καθίσταται η προσχολική εκπαίδευση ευχάριστη και επικοινωνιακή εμπειρία. Στο ίδιο μοτίβο κινείται και η πρωτοβουλία της Εσθονίας για προσχολική υποστήριξη στα εξάχρονα, για να αναπτύξουν θετική στάση απέναντι στη μάθηση, γενικώς. (ibid,14,15)

➤ **Αποτελεσματικές συνεργασίες: συμβουλευτική, εφαρμογή και διασπορά**

**Οι συνεργασίες και η προετοιμασία και εφαρμογή των στρατηγικών
για τη δια βίου μάθηση**

Στις περισσότερες χώρες τα Υπουργεία Παιδείας ήταν υπεύθυνα για το συντονισμό της ανάπτυξης των εθνικών στρατηγικών δια βίου μάθησης. Η διαδικασία εξέλιξης της στρατηγικής υποστηριζόταν στις περισσότερες περιπτώσεις από την καθοδήγηση των βασικών ομάδων συμφερόντων. Μιλώντας για κύριες ομάδες συμφερόντων αναφερόμαστε στους κοινωνικούς εταίρους, τους μη κυβερνητικούς οργανισμούς, τις περιφερειακές διοικήσεις και τους δήμους.

Ο ρόλος των συνεταιρισμών έχει φανερά εμπεδωθεί σε αρκετές από τις στρατηγικές. Στην ολλανδική κοινότητα του Βελγίου, την Κύπρο, την Τσεχία, την Ελλάδα, την Ισπανία, την Ισλανδία και τη Ρουμανία ιδρύθηκαν συγκεκριμένες δομές για να συντονίσουν την ανάπτυξη της στρατηγικής και τη συμβουλευτική διαδικασία. Άλλα παραδείγματα χωρών με έντονη την εμπλοκή των συνεταιρισμών αποτελούν η Αυστρία, η Δανία και η Σουηδία. Στη Γερμανία, το επίσημο έγγραφο της στρατηγικής συμφωνήθηκε ανάμεσα στο ομοσπονδιακό και περιφερειακό επίπεδο της κυβέρνησης, με τους κοινωνικούς εταίρους να εμπλέκονται στην ανάπτυξη πολλών από τα βασικά μέτρα.

Για κάποιες χώρες η εμπλοκή των συνεταιρισμών βρίσκεται σε πολύ πρώιμο στάδιο ανάπτυξης. Η ρουμανική αναφορά διέγινε ότι ένα από τα εμπόδια στη διαδικασία ανάπτυξης της στρατηγικής ήταν η έλλειψη συστημικού και λογικά συνεπούς διαλόγου, ενώ η κυπριακή αναφορά αναγνωρίζει τη δυσχέρεια στον συντονισμό των διάφορων συμφερόντων των διαφορετικών ομάδων.(ibid,p.17)

Αποτελεσματικές μέθοδοι διασποράς των στρατηγικών

Πλειάδα διαφορετικών μέσων χρησιμοποιείται για να διαδοθούν οι πληροφορίες που αφορούν στις εθνικές στρατηγικές δια βίου μάθησης και την εφαρμογή τους. Αναφορές και άλλα επίσημα έγγραφα δημοσιεύονται και διατίθενται σε ποικίλους διαδικτυακούς τόπους. Η αποτελεσματικότητα του να διατεθούν οι πληροφορίες σ' αυτά τα μέσα εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την ενημερότητα και γενικά το ενδιαφέρον του κοινού. Οι μέθοδοι που χρησιμοποιούνται για τη διάδοση πληροφοριών σχετικά με τη δια βίου μάθηση, και σε πολλές περιπτώσεις συγχρηματοδοτούνται από την ΕΕ, περιλαμβάνουν διαφημιστικές καμπάνιες, δημοσιεύσεις, συνέδρια και workshops.

Παράδειγμα χώρας, όπου η διάδοση των πληροφοριών βρίσκεται στο κέντρο της εθνικής στρατηγικής αποτελεί η Τσεχία. Η εθνική αναφορά δίνει έμφαση σε δραστηριότητες που στόχο έχουν την αύξηση της πληροφόρησης και ενημέρωσης σε μεγάλη μερίδα του κοινωνικού ιστού, όπως το ευρύ κοινό, επαγγελματίες της εκπαίδευσης και κατάρτισης, πολιτικούς, προσωπικό σε άλλα πιθανώς σχετιζόμενα Υπουργεία, κοινωνικούς εταίρους και αντιπροσώπους της κοινωνίας των πολιτών (ibid,p.18).

➤ **Συμπεράσματα**

Η τρέχουσα κατάσταση

Βασιζόμενοι στις πληροφορίες που βρίσκονται διαθέσιμες στις εθνικές αναφορές, η πρόοδος που έχει σημειωθεί από τις συμμετέχουσες χώρες προς το σχεδιασμό και εφαρμογή συνεκτικών στρατηγικών δια βίου μάθησης μπορούν να διακριθούν στις εξής κατηγορίες:

Χώρες με ευρέως ανεπτυγμένες συνεκτικές στρατηγικές δια βίου μάθησης

Επτά χώρες έχουν θέσει σε ισχύ στρατηγικές δια βίου μάθησης που πλησιάζουν τον ορισμό της λογικής συνέπειας και της συνεκτικότητας, που υπογραμμίζεται στα επίσημα κοινοτικά έγγραφα, και αυτές είναι η Αυστρία, η Τσεχία, η Δανία, η Φινλανδία, η Ουγγαρία, η Σουηδία και η Νορβηγία.

Χώρες με στρατηγικές δια βίου μάθησης, όπου υφίστανται αδυναμίες

σχετικά με τη συνεκτικότητα και τη συνοχή

Δέκα είναι οι χώρες που έχουν θέσει σε ισχύ τις στρατηγικές για τη δια βίου μάθηση, αλλά εμφανίζονται να έχουν κενά και αδυναμίες αναφορικά με τη συνοχή και τη συνεκτικότητα. Πρόκειται για τις: Βέλγιο- γαλλική και ολλανδική κοινότητα-, Κροατία, Εσθονία, Γερμανία, Ελλάδα, Λετονία, Λιθουανία, Σλοβακία, Ισπανία και Ηνωμένο Βασίλειο. Θεωρητικά, η ισορροπία αυτών των στρατηγικών κλονίζεται από την ισχυρή αφοσίωση στα τυπικά συστήματα, τις ανάγκες της αγοράς εργασίας ή σε συγκεκριμένα στάδια στο συνεχές της δια βίου μάθησης (γαλλικό και ολλανδικό Βέλγιο, Ελλάδα, Σλοβακία). Άλλες αντιμετωπίζουν ακόμα προκλήσεις, καθώς αδυνατούν να ανατροφοδοτήσουν τις αναλύσεις τους ή και το νομοθετικό τους έργο,

δεν ελέγχουν σωστά την εμπλοκή των ομάδων συμφερόντων ή δεν προωθούν άρτια τη διάδοση της στρατηγικής.

Χώρες με στρατηγικές δια βίου μάθησης υπό εξέλιξη

Δεκατρείς χώρες αναπτύσσουν ακόμα τις στρατηγικές δια βίου μάθησης. Πρόκειται για τη Βουλγαρία, την Κύπρο, την Ιρλανδία, την Ιταλία, το Λιχτενστάιν, το Λουξεμβούργο, τη Μάλτα, την Ολλανδία, την Πολωνία, τη Ρουμανία, τη Σλοβενία, την Ισλανδία και την Τουρκία. Κάποιες από αυτές τις χώρες αναφέρουν ότι βρίσκονται κοντά στην υιοθέτηση των στρατηγικών τους ή έχουν ήδη προχωρήσει με την εφαρμογή μέτρων που σχετίζονται με τη συνεκτικότητα και τη συνοχή, λόγω χάριν με την ανάπτυξη και εφαρμογή ενός εθνικού πλαισίου προσόντων (Βουλγαρία, Κύπρος, Ιρλανδία, Λουξεμβούργο, Μάλτα, Ολλανδία, Σλοβενία, Ισλανδία).

Χώρες χωρίς δήλωση ολικής στρατηγικής, αλλά με επιδίωξη συνεκτικής πολιτικής για τη δια βίου

Μόνο η Γαλλία ξεχωρίζει επιδιώκοντας πολιτικές δια βίου μάθησης και αντίστοιχα μέτρα, χωρίς παρ' όλα αυτά να διαθέτει μια γενική στρατηγική.(ibid,p.19)

Άλυτες προκλήσεις

Η εξέχουσα πρόκληση για τα επόμενα δύο χρόνια είναι η **εφαρμογή**. Αυτό βεβαίως αφορά σε χώρες που έχουν θέσει ήδη σε ισχύ τη στρατηγική τους για κάποιο χρονικό διάστημα, καθώς και σε εκείνες που η στρατηγική έχει αναπτυχθεί πρόσφατα. Ζητήματα εφαρμογής αφορούν επίσης σε εκείνες τις χώρες, όπου η διαδικασία ανάπτυξης της στρατηγικής βρίσκεται σε πρώιμο στάδιο.

Ζητήματα που σχετίζονται με την κατανομή των χρημάτων του προϋπολογισμού αναφέρονται σε διάφορες αναφορές, λόγου χάριν της Ελλάδας, της Σλοβενίας και της Σλοβακίας. Η Ιρλανδία αναγνωρίζει το γεγονός πως υπάρχει ανάγκη να τεθεί σε προτεραιότητα η χρηματοδότηση για τις ευπαθείς ομάδες, ώστε να βελτιωθεί η πρόσβαση και η συμμετοχή τους στη δια βίου μάθηση. Άλλες χώρες θεωρούν πως υπάρχει ανάγκη για επιπλέον κρατική και ιδιωτική χρηματοδότηση, καθώς και για τη χρήση των διαρθρωτικών ταμείων, ώστε να επιτευχθούν τα οράματα των στρατηγικών τους (Τσεχία, Λετονία).

Δύο από τις χώρες που δεν έχουν ακόμα εφαρμόσει τις στρατηγικές τους εντοπίζουν προβλήματα στην επίτευξη εθνικού διαλόγου, καθώς και στον συντονισμό και ανταπόκριση στις διαφορετικές προοπτικές των ποικίλων ομάδων συμφερόντων. Επιπλέον, σημαντικοί εταίροι, όπως οι υπεύθυνοι παροχής της ανώτατης εκπαίδευσης δεν εμπλέκονται πάντα υπέρ, τουναντίον μπορεί και να αντιτίθενται στη λογική της δια βίου μάθησης, όπως συμβαίνει στην Αυστρία. Ομοίως, η Σλοβακία εντοπίζει την αντίσταση των παροχέων της τυπικής μάθησης ενάντια στην νομιμοποίηση της μη τυπικής και άτυπης μάθησης, σαν τροχοπέδη στην εξέλιξη της διαδικασίας.

Η εθνική αναφορά της Ισπανίας δίνει έμφαση στα προβλήματα που συνδέονται με την συνεργασία και την επικοινωνία ανάμεσα στο εθνικό επίπεδο, την αυτόνομη περιφερειακή κυβέρνηση και την τοπική κυβέρνηση. Κεντρική επιδίωξη της γερμανικής στρατηγικής είναι οι κοινές προσεγγίσεις ανάμεσα στα διάφορα επίπεδα της κυβέρνησης. Προκλήσεις που σχετίζονται με την αναδιοργάνωση της κυβέρνησης αναφέρονται στην ουγγρική εθνική αναφορά. Πιο συγκεκριμένα, η αλλαγή της κυβέρνησης το 2004 είχε σαν αποτέλεσμα την αλλαγή στα υπουργικά καθήκοντα για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση. Η αλλαγή από το Υπουργείο Παιδείας στο Υπουργείο Απασχόλησης επηρέασε την εφαρμογή της υπάρχουσας στρατηγικής

και δημιούργησε την ανάγκη για καλύτερο συντονισμό εντός της κυβέρνησης σαν όλου.

Η έλλειψη υποδομής στην εφαρμογή των μεταρρυθμίσεων των προγραμμάτων σπουδών και ένα κενό εφαρμογής μεταξύ της δημιουργίας μιας νομοθετικής βάσης και της ακόλουθης περιφερειακής ή τοπικής διανομής της στο πεδίο αναγνωρίστηκαν σαν παράγοντες που επηρέασαν την πρόοδο της εφαρμογής των προτεραιοτήτων.

Αλλά η ανάπτυξη της στρατηγικής θα συνεχίσει να αποτελεί προς συζήτηση θέμα. Πέρα από τις χώρες που δεν έχουν ακόμα τελειοποιήσει τις στρατηγικές τους, σε κάποιες χώρες που έχουν ήδη θέσει σε ισχύ τις εθνικές στρατηγικές τους για κάποιο διάστημα, υπάρχουν μελλοντικά σχέδια που αφορούν στην αποτίμηση και αξιολόγηση των αποτελεσμάτων με σκοπό να ανανεώσουν τη στρατηγική, ώστε να αντανακλά τις νέες προκλήσεις και προτεραιότητες που προκύπτουν από τις αδιάλειπτες αλλαγές που λαμβάνουν χώρα στην ευρωπαϊκή σκηνή (γαλλική και ολλανδική κοινότητα Βελγίου, Λετονία, Κροατία)(*ibid*, p.20).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο:

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ: ΔΕΝ ΕΙΝΑΙ ΠΟΤΕ ΑΡΓΑ ΝΑ ΜΑΘΕΙΣ

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, καθώς και διάφορα περιφερειακά δίκτυα προώθησης της δια βίου μάθησης κάνουν σημαντικές προσπάθειες για την προώθηση της εκπαίδευσης ενηλίκων. Επιπλέον, αναγνωρίζουν τη σύνδεση της δια βίου μάθησης με την απασχολησιμότητα, την ενεργή ιδιότητα του πολίτη και την προσωπική ανάπτυξη (EUCEN 2007:1)¹⁵. Τα μηνύματα της Επιτροπής είναι σε θέση να επηρεάσουν τα κράτη μέλη και ακολούθως τα πανεπιστημιακά ιδρύματα να εξελίξουν την εμπλοκή τους στη δια βίου μάθηση. Η ίδια η Επιτροπή υπόσχεται υποστήριξη και προς τους ιδιώτες που δραστηριοποιούνται στα επιμέρους δίκτυα (EUCEN- European universities continuing education network, CRL- centre for research in lifelong learning, κ.α.) και στις δικές τους πρωτοβουλίες σε θεσμικό, περιφερειακό και εθνικό επίπεδο.

Σύνδεσμοι μεταξύ Λισσαβόνας και της Διαδικασίας της Μπολόνια

Αναφορικά με τα Πανεπιστήμια, η Ανακοίνωση της Επιτροπής επισημαίνει πως υπάρχει συστηματικός σύνδεσμος μεταξύ της Λισσαβόνας και της Διαδικασίας της Μπολόνια. Τα διάφορα περιφερειακά δίκτυα υποστηρίζουν πως οι δυο αυτές διαδικασίες δεν είναι πρακτικά συγκλίνουσες και η συναρμογή τους χρειάζεται χρόνο για να επιτελεσθεί. Ωστόσο, βήματα έχουν γίνει και οι σύγχρονες προσεγγίσεις σημειώνουν πως είναι δυνατό το γεφύρωμα ανάμεσα στις δύο διαδικασίες, επικουρώντας τα πανεπιστήμια να μετακινηθούν από την στενά ακαδημαϊκή νοοτροπία προς μια πιο ανοιχτή που να λαμβάνει υπ' όψιν την οικονομική ανάπτυξη

¹⁵ A contribution to the discussion: “communication from the commission, adult learning: it is never too late to learn” from EUCEN, March 2007

και να αναγνωρίζει την ευθύνη της προς την ευρύτερη κοινωνία, για παράδειγμα μέσω συνεργασιών με άλλες ομάδες συμφερόντων (ibid, p.2).

Η διαδικασία της Λισσαβόνας θέτει ως στόχο το **μετασχηματισμό της Ευρώπης σε οικονομία που βασίζεται στη γνώση**. Πρόκειται για μια στρατηγική προσανατολισμένη στην οικονομία που προτείνει, για παράδειγμα, ευθεία έκφραση των συνδέσμων μεταξύ πανεπιστημιακών προγραμμάτων και διπλωμάτων με τον επαγγελματικό προσανατολισμό.

Η διαδικασία της Μπολόνια στοχεύει στη συμβατότητα των πανεπιστημιακών προγραμμάτων, που βασίζεται στην ακαδημαϊκή επικύρωση αυτών των προγραμμάτων. Η μη σύγκλιση των δύο προσεγγίσεων διαφαίνεται στις δυσκολίες που αντιμετωπίζονται στο Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων (EQF).(ibid,p.3)

Απασχολησιμότητα και η ιδιότητα του πολίτη

Τα κείμενα της Επιτροπής υποστηρίζουν πως πρέπει να υπάρχει ισορροπία μεταξύ των δύο αυτών στόχων. Ταυτόχρονα, φαίνεται ότι η ισορροπία υπόκειται σε συμβιβασμούς από τις πολιτικές επιλογές των κρατών μελών, καθώς και των διαφορετικών απόψεων εντός της Επιτροπής.

Θεμελιώδες ζήτημα στη δια βίου μάθηση αποτελεί η πηγή των χρημάτων- «ποιος θα πληρώσει;». Όταν οι επιχειρήσεις συμφωνούν να πληρώσουν για τη συνεχιζόμενη εκπαίδευση το κάνουν για τους δικούς τους εργαζόμενους. Χώρες και περιφέρειες ολοένα και μειώνουν τη χρηματοδότησή τους σε προγράμματα που στοχεύουν σε προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη. Αν δεν υπάρχει ταυτόχρονα υποστήριξη από τα διαρθρωτικά ταμεία, είναι μικρή η πιθανότητα να επιτευχθεί η ισορροπημένη οπτική της Επιτροπής. Εν ολίγοις, το ζήτημα της χρηματοδότησης της εκπαίδευσης ενηλίκων μοιάζει προβληματικό. Οι εσωτερικές συζητήσεις που αφορούν στον

προϋπολογισμό της Παιδείας και του Πολιτισμού δεν φαίνεται να έχει υποστηρίξει ιδιαίτερα το ζήτημα της δια βίου. Τα *facta* προκαλούν έκπληξη, αν σκεφτεί κανείς ότι 67 εκατομμύρια Ευρωπαίοι έχουν περιορισμένα προσόντα, γύρω στο 20% είναι καταγεγραμμένοι ως αναλφάβητοι και ότι η ενημέρωση για την ανάγκη συμμετοχής σε προγράμματα δια βίου μάθησης σε ορισμένα κράτη μέλη είναι ιδιαίτερος χαμηλή. Είναι σαφές πως αν δεν επιθυμούμε να δημιουργήσουμε κοινωνίες δύο ταχυτήτων, δηλαδή αφενός άτομα που συμμετέχουν πλήρως σε ό, τι ευαγγελίζεται η διαδικασία της Λισσαβόνας και αφετέρου μεγάλη μερίδα που επιδιώκει να ζήσει εκτός αυτής, οφείλουμε να στρέψουμε την προσοχή μας στο ζήτημα της χρηματοδότησης της δια βίου (ibid,p.3).

Εκπαίδευση ενηλίκων/δια βίου μάθηση

Η εκπαίδευση ενηλίκων είναι πολύ σημαντικό ζήτημα, αλλά η συζήτηση πρέπει να προχωρήσει προς τις διαδικασίες μάθησης καθ' όλη τη διάρκεια και σε όλο το εύρος του βίου (lifelong & life-wide). Για να αντιμετωπιστεί με σοβαρότητα η δια βίου μάθηση, τα ιδρύματα και οι ομάδες συμφερόντων οφείλουν να βρουν τρόπους να αναγνωρίσουν το ρόλο της μη τυπικής και άτυπης μάθησης στην όλη διαδικασία. Σ' αυτά τα ζητήματα-κλειδιά, δυστυχώς υπάρχουν ακόμα μεγάλες διαφορές στα βήματα που γίνονται από τα διάφορα κράτη μέλη.(ibid,p.4)

Θα επιχειρηθούν κάποια σχόλια πάνω στα μηνύματα-κλειδιά που πηγάζουν από τις ανακοινώσεις της Επιτροπής:

1^ο: Άρση των περιορισμών στη συμμετοχή

Το Συμβούλιο έθεσε τον στόχο του 12,5% για το 2010. Η συμμετοχή στην εκπαίδευση και κατάρτιση έφτασε το 9,4% το 2004 στην ΕΕ. Παραμένει αναπάντητο

το ερώτημα γιατί η συμμετοχή σε μερικές χώρες είναι πολύ μεγαλύτερη απ' όσο σε άλλες. Για παράδειγμα, το 2005 η συμμετοχή στη Σουηδία, Δανία και Φινλανδία έφτανε σε ποσοστά 35.8%, 27.6% και 24.6% αντίστοιχα.

Η ενσωμάτωση ή επανενσωμάτωση των αποκλειόμενων ομάδων στην αγορά εργασίας απαιτεί την ανάπτυξη δεξιοτήτων και προσόντων για να συμμετάσχουν σε μια οικονομία που βασίζεται στη γνώση και βαδίζει με γρήγορα βήματα. Επιπλέον, οι ενήλικες θα χρειαστεί να ανανεώσουν τις δεξιότητες και ιδιαίτερες κλίσεις τους σε όλο το εύρος της βιοτικής τους τροχιάς για συνεχιζόμενη προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη. Η ανάπτυξη των βασικών δεξιοτήτων για τη δια βίου είναι κυρίαρχη, αν στοχεύουμε στη διεύρυνση της συμμετοχής (ibid,p.4). Μέσω αυτής θα προκύψει βασικά η ικανότητα των ενηλίκων να σχεδιάζουν οι ίδιοι για εκείνους το μέλλον, να οικοδομήσουν με γερά υλικά το προσωπικό και επαγγελματικό τους προφίλ και να συνειδητοποιήσουν πως τα προγράμματα εκπαίδευσης και κατάρτισης θα είναι αρωγοί στην επίτευξη των στόχων τους. Η αφύπνιση και ενημέρωση σχετικά με τα ζητήματα της δια βίου πρέπει να δημιουργείται κατά το δυνατόν σε μικρή ηλικία μέσω της αρχικής σχολικής εκπαίδευσης και να υποστηρίζεται σαν συνεχιζόμενη διαδικασία στα κολλέγια, τα πανεπιστήμια και την κοινωνία, ευρύτερα. Ένας τρόπος για την ανάπτυξη και εξέλιξη της δια βίου είναι μέσω των υπαρχόντων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, και ιδιαίτερα των πανεπιστημίων, τα οποία πρέπει να αναγνωριστούν σαν πιο δραστήριοι εταίροι της δια βίου. Επιπρόσθετα, σημαντικό ρόλο οφείλει να διαδραματίσει η κατάλληλη καθοδήγηση που θα επικουρήσει τους προσωπικούς και επαγγελματικούς στόχους. Τέλος, η μεγαλύτερη κινητικότητα στην επαγγελματική απασχόληση- από μια εργασία στην άλλη, από τη μια εταιρεία στην άλλη, ακόμα και από μια περιφέρεια ή χώρα στην άλλη- αποτελεί μέρος της εξέλιξης της δια βίου. Το εστιακό σημείο δεν πρέπει να είναι μόνο στους ανθρώπους με

χαμηλά προσόντα, αφορά επίσης σε άτομα που έχουν συμμετάσχει στην Ανώτατη εκπαίδευση.

2^ο: Διασφάλιση της ποιότητας της εκπαίδευσης ενηλίκων

Η Επιτροπή σημειώνει την ανάγκη να αναπτυχθούν διαδικασίες διασφάλισης ποιότητας στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων. Οι ενήλικες συμμετέχουν σε προγράμματα εκπαίδευσης και κατάρτισης κυρίως σε εθελοντική βάση. Τα ιδρύματα ή οι εταιρείες που πληρώνουν για τη συμμετοχή τους γενικά έχουν μεγαλύτερες προσδοκίες από τις υπηρεσίες συνεχιζόμενης εκπαίδευσης με όρους παρεχόμενης ποιότητας και επίτευξης των αποτελεσμάτων.

Μεγάλο μέρος της ανάλυσης ποιότητας εστιάζει στους ελέγχους και τα αποτελέσματα και στην αξιολόγηση επίσημων διαδικασιών. Μένουν σαφώς να εξεταστούν άλλοι δείκτες, όπως ερωτήματα σχετικά με τη συμβολή των προγραμμάτων στη διαρκή απασχολησιμότητα και την ενεργή ιδιότητα του πολίτη.

Πώς αυτή η διαδικασία ποιότητας θα ενσωματωθεί σε ένα παγκόσμιο σύστημα διασφάλισης ποιότητας είναι ένα άλλο ζήτημα που γεννάται σ' αυτό το σημείο. Η Ένωση Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων είναι υπέρ αυτού του συστήματος. Μένει αναπάντητο πάντως αν θα ήταν καλύτερη μια γενική προσέγγιση ή μια ειδική στα μέτρα του ενήλικου πληθυσμού. (ibid, p.5)

Δεν πρέπει να ξεχνούμε πως η ποιότητα αφορά και στις επαγγελματικές ικανότητες εκείνων που εμπλέκονται στη δια βίου απ' την πλευρά των παροχέων, δηλαδή εκπαιδευτές, σύμβουλοι, αξιολογητές, υπεύθυνοι καθοδήγησης, κ.λπ. Την ίδια στιγμή οι επαγγελματίες της εκπαίδευσης και κατάρτισης αναλαμβάνουν όλο και περισσότερους ρόλους, καθήκοντα και υπηρεσίες. Αν στοχεύουμε σε βελτιωμένη ποιότητα, χρειαζόμαστε βελτιωμένη αρχική κατάρτιση και πιο επαγγελματική

επιμόρφωση για τους εκπαιδευτές ενηλίκων για όλους αυτούς τους νέους ρόλους (“Recognition and validation of non-formal and informal learning for VET teachers and trainers in the EU member states”, CEDEFOP 2007, p.47) .

3^ο: Αναγνώριση και νομιμοποίηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων

Στο σημείο αυτό εντοπίζουμε μια προσέγγιση που προσπαθεί να συναρμόσει τις ενέργειες που αναπτύσσονται μέσω των διαδικασιών της Κοπεγχάγης και της Μπολόνια να δημιουργήσει ένα κοινό εργαλείο ικανό να περιγράψει ικανότητες που αξιολογούνται στο τέλος μιας διαδικασίας. Είναι όμως δυνατό να ορίζουμε με τον ίδιο τρόπο τα μαθησιακά αποτελέσματα στην τυπική και τη μη-τυπική εκπαίδευση;

Τα αποτελέσματα των διαδικασιών της τυπικής μάθησης δομούνται στη βάση των ακαδημαϊκών γνώσεων. Σε επαγγελματικό επίπεδο, τα μαθησιακά αποτελέσματα από την αρχική εκπαίδευση ουσιαστικά αναγνωρίζουν την ύπαρξη μιας δυναμικής που είναι δυνατό να δραστηριοποιηθεί σε διάφορα συγκείμενα και επαγγελματικά περιβάλλοντα.(ibid, p.5)

Όταν χρησιμοποιούμε την έννοια των μαθησιακών αποτελεσμάτων στο συγκεκριμένο της νομιμοποίησης και επικύρωσης της μη-τυπικής και άτυπης μάθησης, αναφερόμαστε σε κάτι που δημιουργείται από πραγματική εμπειρία. Δεν είναι ευθέως συνδεδεμένα προς την ακαδημαϊκή γνώση, αλλά προς την ατομική αντανάκλαση στη μάθηση, όπως προήλθε από δεδομένη εμπειρία. Επιπλέον, είναι συνδεδεμένα με μεθοδολογίες που ωρίμασαν πάνω στη δράση, μέσω επίλυσης προβλημάτων, δεδομένου του γεγονότος ότι κάθε επαγγελματική περίσταση μπορεί να θεωρηθεί σαν ένα ξεχωριστό πρόβλημα που ζητά λύση (ibid, p.5). Και στις δύο περιπτώσεις έχουμε να κάνουμε με αποτελέσματα μιας μαθησιακής διαδικασίας. Διαφέρουν απλώς τα σημεία εκκίνησης και η «προθέρμανση».

Ένα **δεύτερο πρόβλημα** αφορά στον τύπο της διαδικασίας που θα ακολουθηθεί. Είναι καλύτερη μια γενική προσέγγιση, που αντιμετωπίζει την εμπειρία που αποκτήθηκε στην εργασία, την οικογένεια, τον ελεύθερο χρόνο ή αλλού σαν ένα ενιαίο σύνολο αποκτηθεισών εμπειριών; Ή οφείλουμε να αναγνωρίσουμε ότι οι διαφορετικές πηγές εμπειρίας έχουν διαφορετική αξία και ως τέτοιες πρέπει να αναγνωριστούν και να εκτιμηθούν (ibid, p.6); Θεωρώ ότι αυτή η αφθονία εμπειριών που χτίζει το όλον θα πρέπει να αποτελέσει τη βάση της διαδικασίας αξιολόγησης.

Ένα **τρίτο πρόβλημα** είναι η έλλειψη κοινού πλαισίου αναφοράς για την νομιμοποίηση της μη τυπικής και άτυπης μάθησης. Έχει υπάρξει μεγάλη αντίδραση σε μερικές χώρες ενάντια στην αναγνώριση της μη τυπικής και άτυπης μάθησης και την παραδοχή ότι η μάθηση μπορεί να αναγνωριστεί και να αξιολογηθεί μ' αυτό τον τρόπο. Ταυτόχρονα, περιφερειακές πρωτοβουλίες, στην προσπάθειά τους να δημιουργήσουν τους δικούς τους τρόπους αναγνώρισης, ενθαρρύνουν κάποιους δρώντες να μεροληπτούν υπέρ της νομιμοποίησης συγκεκριμένων προσόντων.

Τα υπάρχοντα συστήματα πιστωτικών μονάδων έχουν αναπτυχθεί και χρησιμοποιηθεί ιδιαίτερα στην εκπαίδευση και κατάρτιση των νέων γενεών και όχι για ανθρώπους που δραστηριοποιούνται στην αγορά εργασίας. Υπάρχει ανάγκη αλλαγής του συστήματος αναφοράς και χρήσης πιο επαρκών πιστοποιητικών, που θα μπορούν να λάβουν καλύτερα υπ' όψιν την εμπειρία με άμεση συνέπεια την εξαγωγή μαθησιακών αποτελεσμάτων με εστιακό σημείο την εμπειρική μάθηση.

Υπάρχουν ωστόσο δύο προβληματικά ζητήματα που ανακύπτουν στο σημείο αυτό: το πρώτο αφορά στους τρόπους ενθάρρυνσης του παραδοσιακού συστήματος εκπαίδευσης και κατάρτισης να αλλάξει και να βγει από τους απαρχαιωμένους του περιορισμούς. Το δεύτερο έχει να κάνει με το πώς θα παρουσιαστεί ένα εθνικό πλαίσιο προσόντων (NQF) σαν ένα σύστημα δύο ταχυτήτων, αφενός με τα προσόντα

«κύρους» που βασίζονται στην ακαδημαϊκή γνώση, αφετέρου με τις δεξιότητες που βασίζονται στην πρακτική και την εμπειρία. Αυτό μπορεί να οδηγήσει στην ενίσχυση της διχοτόμησης της κοινωνικής και επαγγελματικής ιεραρχίας που δημιουργείται από τον παραδοσιακό διαχωρισμό ανάμεσα στα ακαδημαϊκά και τα επαγγελματικά προσόντα, στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες (ibid, p.6).

4^ο: Επενδύοντας στον ηλικιωμένο πληθυσμό και τους μετανάστες

Θεωρούμε πως το παραπάνω μήνυμα αφορά σε δύο διαφορετικές κοινωνικές ομάδες με διακριτές ανάγκες. Πιο συγκεκριμένα:

Οι ανάγκες ενός ηλικιωμένου πληθυσμού

Ο ηλικιωμένος πληθυσμός έχει ανάγκη από μεγαλύτερες επενδύσεις σε προγράμματα που θα τους προσφέρουν προσωπική πλήρωση και κοινωνική ευημερία. Επίσης, επενδύσεις που στοχεύουν στην εξέλιξη της καριέρας ή προγράμματα που βασίζονται στις νέες τεχνολογίες είναι πολύ σημαντικές για ηλικιωμένους εκπαιδευόμενους που επιθυμούν να ακολουθήσουν νέες κατευθύνσεις στη βιοτική τους πορεία ή δεν είχαν την ευκαιρία να εισαχθούν νωρίτερα στην ψηφιακή εποχή (ibid,p.7).

Στο σημείο αυτό θεωρώ αναγκαίο να επισημανθεί και ο ενεργητικός ρόλος των ηλικιωμένων σε όλη αυτή τη διαδικασία μάθησης. Πρόκειται για την δια-ηλικιακή μάθηση, μοντέλο μάθησης σύμφωνα με το οποίο ηλικιωμένοι και νεότεροι εκπαιδευόμενοι θα μοιράζονται εμπειρίες και γνώσεις. Σ' αυτή τη φάση οι ηλικιωμένοι θα αισθάνονται και θα είναι ενεργοί δρώντες της μαθησιακής διαδικασίας, κάτι το οποίο θα συμβάλει και στην τόνωση της αυτοεκτίμησής τους.

Οι ανάγκες των μεταναστών

Η μετανάστευση είναι ένα παγκόσμιο φαινόμενο, το οποίο έχει σημαντικές επιπτώσεις εντός και εκτός ΕΕ. Είναι πολύ σημαντικό λοιπόν οι υπηρεσίες της εκπαίδευσης να μπορούν να ανταποκριθούν στις ραγδαίες αλλαγές που επιφέρει το φαινόμενο αυτό. Υπάρχει ανάγκη για βελτιωμένη ενημερότητα σε όλα τα επίπεδα για τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μεταναστών και ακολούθως για ένα στρατηγικό πλάνο προς ικανοποίηση των εν λόγω αναγκών.

Οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες χρειάζεται να ανταποκρίνονται με μεγαλύτερη επάρκεια στις ανάγκες των μεταναστών μέσω βελτιωμένης πληροφόρησης και καθοδήγησης, αναγνώρισης πρότερης γνώσης και προσόντων, σε συνεργασία πάντα με τους πιθανούς εργοδότες. Η ανάπτυξη πολιτικών και πρακτικών που θα υποστηρίζουν καλύτερα την ενσωμάτωση των μεταναστών στην κοινωνία και την οικονομία θα είναι πολύ σημαντική για το μέλλον της Ευρώπης. Η ανάγκη για εκμάθηση γλωσσών και η γνώση ανάγνωσης και γραφής είναι κυρίαρχα στην όλη συζήτηση περί μεταναστών, καθώς και η πολιτιστική εμπλοκή. Ανεπαρκείς βασικές δεξιότητες αποκλείουν πολλούς από την πλήρωση των προσωπικών τους στόχων και εμποδίζουν την οικονομική και κοινωνική τους ανάπτυξη. Η καλύτερη προώθηση πολιτικών και πρακτικών που «ραπίζουν» το ρατσισμό, τις διακρίσεις και τον κοινωνικό αποκλεισμό και προωθούν την διαπολιτισμική κατανόηση και συμφιλίωση είναι αναγκαία, και ακόμη πιο αναγκαία είναι τα νέα και βελτιωμένα προγράμματα εντός της εκπαίδευσης ενηλίκων στον τομέα αυτό.

Τα πανεπιστήμια καλούνται να διαδραματίσουν το δικό τους ρόλο, είτε μέσω των ερευνητικών πορισμάτων (μεθοδολογία), είτε στελεχώνοντας τον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων με άρτια εκπαιδευμένο προσωπικό (ibid,p.8).

5^ο: Δείκτες και δοκιμασίες επιδόσεων

Στοιχεία που χαρακτηρίζουν την δια βίου μάθηση είναι η ποικιλομορφία, η καινοτομία και η γρήγορη ανταπόκριση στις αλλαγές που συμβαίνουν στην κοινωνία και την οικονομία. Είναι προφανές λοιπόν πως ο έλεγχος και η μέτρησή της αποδεικνύονται δύσκολα εγχειρήματα.

Το πεδίο έρευνας αναφορικά με τους δείκτες, τα σημεία αναφοράς και τις δοκιμασίες επιδόσεων είναι ευρύτατο. Πολυάριθμα πανεπιστημιακά ιδρύματα έχουν ήδη εμπλακεί στη διαδικασία και έχουν ήδη κάποια αποτελέσματα που θα μπορούσαν να αναδείξουν χρήσιμες προοπτικές (ibid, p.8).

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

Αν θέλαμε να νοηματοδοτήσουμε τον όρο εκπαίδευση ενηλίκων, θα αναφερόμαστε σε όλες τις μορφές της τυπικής, μη-τυπικής και άτυπης μάθησης που αναλαμβάνεται από τους ενήλικες, αφού έχουν αφήσει την αρχική εκπαίδευση και κατάρτιση, ανεξαρτήτως του αν πρόκειται για επαγγελματική ή μη επαγγελματική μάθηση¹⁶ (COM 2006614 final).

Η **Διακήρυξη της Κοπεγχάγης** (“Copenhagen declaration”)¹⁷ από το Νοέμβριο του 2002 εισήγαγε **τέσσερις προτεραιότητες** για βελτιωμένη ευρωπαϊκή συνεργασία στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση μέσα στην Ευρώπη: ενδυνάμωση της ευρωπαϊκής διάστασης στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση, βελτίωση της διαφάνειας, της πληροφόρησης και των συστημάτων καθοδήγησης, αναγνώριση ικανοτήτων και προσόντων και προώθηση της διασφάλισης ποιότητας.

¹⁶ The 2006 commission communication on adult learning introduced this definition, 23.10.2006

¹⁷ Declaration of the EU ministers of Vocational education and training and the European Commission convened in Copenhagen on 29 and 30 November 2002 on enhanced European cooperation in vocational education and training

Όπως τονίζεται στην Ανακοίνωση του Ελσίνκι (“The Helsinki Communique”)¹⁸, η **επαγγελματική εκπαίδευση** και κατάρτιση συνιστά ένα **σημαντικό μέρος της δια βίου μάθησης** και έρχεται αντιμέτωπη με τη **διπλή πρόκληση** να εντάξει τόσο τους νέους όσο και τους ενήλικες στην ενεργή απασχόληση. Η Ανακοίνωση τονίζει ότι οι νέοι άνθρωποι από τη VET οφείλουν να αποκτούν δεξιότητες και προσόντα σχετικά με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας, καθώς και ότι πρέπει να μειωθεί σημαντικά ο αριθμός των αποβαλλόμενων από το σχολείο. Επιπλέον, οι δεξιότητες, τα προσόντα και η κινητικότητα του ενήλικου εργατικού δυναμικού πρέπει να προάγονται βελτιώνοντας τις ευκαιρίες κατάρτισης και την αναγνώριση της πρότερης γνώσης, που αποκτήθηκε μέσω εργασιακής εμπειρίας.

Όπως τονίζεται στην Ανακοίνωση για την Εκπαίδευση Ενηλίκων, *«δεν είναι ποτέ αργά να μάθεις»*, η σημασία της εκπαίδευσης ενηλίκων αναγνωρίζεται όλο και περισσότερο από τις συμμετέχουσες χώρες σαν κρίσιμο κομμάτι της δια βίου μάθησης. Παρ’ όλα αυτά η συμμετοχή των ενηλίκων διαφέρει κατά πολύ από χώρα σε χώρα, και σε πολλές τα ποσοστά χαρακτηρίζονται μη ικανοποιητικά ακόμα και απογοητευτικά. Στις περισσότερες χώρες, οι ιθύνοντες επιμένουν να εστιάζουν στην αρχική εκπαίδευση και κατάρτιση (E&T 2010, draft cross country analysis 2007:76) . Επιχειρώντας εμβριθή μελέτη της εκπαίδευσης ενηλίκων θα μπορούσαμε να σταθούμε σε περίπου 12 τομείς, στους οποίους θα αναφερθώ αναλυτικά παρακάτω:

¹⁸ Communique of the European Ministers of vocational education and training, the European social partners and the European Commission convened in Helsinki on 5/12/2006 to review the priorities and strategies of the Copenhagen process.

1. Διακυβέρνηση και ηγεσία

Μόνο λίγες χώρες αναφέρουν συγκεκριμένες μεταρρυθμίσεις που αφορούν στην ηγεσία της εκπαίδευσης ενηλίκων (Αυστρία, Λιθουανία, Ρουμανία, Σουηδία, Ουγγαρία). Οι μεταρρυθμίσεις σε Λιθουανία, Ρουμανία και Κροατία κυρίως σχετίζονται με διοικητική αναδιοργάνωση των συστημάτων προσόντων και ελέγχου, ώστε να διασφαλίζεται πιο συνεκτική εφαρμογή των στρατηγικών της δια βίου μάθησης. Στη Λιθουανία, για παράδειγμα, η δομική αναδιοργάνωση του Υπουργείου μετασχημάτισε τον τομέα εκπαίδευσης ενηλίκων σε τομέα συνεχιζόμενης εκπαίδευσης, με στόχους την εδραίωση εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής στη δια βίου μάθηση και στη συνεχιζόμενη εκπαίδευση ενηλίκων και προώθηση αρτιότερου συντονισμού στην εφαρμογή των εν λόγω πολιτικών. Στην Αυστρία, δόθηκε αυξημένη οικονομική και διοικητική αυτονομία στα ιδρύματα που παρέχουν προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων. Στη Σουηδία, η κυβέρνηση τόνισε στον προϋπολογισμό του 2007, ότι θεωρεί την ανεξάρτητη εκπαίδευση ενηλίκων πολύ σημαντικό παράγοντα, ικανό να παρέχει στους ενήλικες τις ίδιες ευκαιρίες με τα παιδιά και στους νέους να διαλέξουν μια εκπαίδευση που να έρχεται σε συμφωνία με τις επιθυμίες και τις ανάγκες τους (ibid,p.78).

2. Ιδιωτικές επενδύσεις

Πολύ λίγες εθνικές αναφορές κάνουν λόγο για συγκεκριμένα μέτρα που λαμβάνονται για να αυξηθούν οι ιδιωτικές επενδύσεις και η συμμετοχή στην εκπαίδευση ενηλίκων (Αυστρία, Δανία, Φινλανδία, Ηνωμένο Βασίλειο). Εκπαιδευτικοί λογαριασμοί των 100 ευρώ και «εκπαιδευτικά κουπόνια» για την εκπαίδευση ενηλίκων έχουν εφαρμοσθεί σε κάποια κρατίδια της Αυστρίας. Ανάμεσα στο 2002 και το 2006 εκδόθηκαν περίπου 290.000 «εκπαιδευτικά δελτία». Επίσης, η Φινλανδία έχει προβεί

στη σύσταση συγκεκριμένων μορφών βοήθειας για ενήλικες εκπαιδευόμενους. Στη Δανία, οι ιδιωτικές επενδύσεις στην εκπαίδευση ενηλίκων και τη συνεχιζόμενη εκπαίδευση αποτελεί κοινό χαρακτηριστικό και ενθαρρύνεται περισσότερο από την απόφαση της κυβέρνησης να συνδέσει την αυξημένη υποστήριξή της με την αυξημένη οικονομική υποχρέωση των εργοδοτών (ibid.p.79).

3. Διεύρυνση της πρόσβασης και βελτίωση της ισότητας στη συμμετοχή, τη μεταχείριση και τα αποτελέσματα

Με αυξημένη την καταγιστική επιρροή της γνώσης και της τεχνολογίας σε μια κοινωνία, οι βασικές δεξιότητες γίνονται προϋπόθεση για τη μείωση των ποσοστών απόβλητων από το σχολείο, τη βελτίωση της απασχόλησης και απασχολησιμότητας, καθώς και της πολιτικής συμμετοχής. Συνεπώς, κάποιες χώρες έχουν αναπτύξει συγκεκριμένες πρωτοβουλίες που εστιάζουν στην **απόκτηση βασικών δεξιοτήτων** για ενήλικες και μειονεκτούσες κοινωνικές ομάδες (Αυστρία, γαλλική κοινότητα Βελγίου, Κύπρος, Δανία, Ελλάδα, Λιθουανία, Λουξεμβούργο, Σουηδία και Ουγγαρία).

Η Δανία, έχει θέσει ως στόχο να αυξήσει τον αριθμό των συμμετεχόντων στα μαθήματα ανάγνωσης, γραφής και μαθηματικών για ενήλικες. Υπολογίζεται πως περίπου 40.000 ενήλικες θα συμμετέχουν κάθε χρόνο τέτοιες δραστηριότητες κατάρτισης, οι οποίες θα συμπληρώνονται από υπηρεσίες καθοδήγησης και συμβουλευτικής. Προβλέπονται ευέλικτες μέθοδοι διανομής και είναι πιθανό να συνδυάζονται τα σεμινάρια βασικών δεξιοτήτων με την επαγγελματική εκπαίδευση των ενηλίκων.

Τον Ιανουάριο του 2007, η Σουηδία εισήγαγε το δικαίωμα συμμετοχής στην βασική εκπαίδευση για εκείνους τους πολίτες που υποφέρουν από σοβαρότατες αναπηρίες.

Αυτό σημαίνει ότι όλοι οι ενήλικες, ανεξαιρέτως, έχουν δικαίωμα στη βασική εκπαίδευση.

Η ισότητα και η αποδοτικότητα αποτελούν τις δυο όψεις του ίδιου νομίσματος σε πολλά μέτρα κατάρτισης, που λαμβάνονται ώστε να ενσωματωθούν άτομα διαφορετικών εθνικοτήτων στην αγορά εργασίας. Η Αυστρία έχει κατορθώσει να καταρτίσει περίπου 39.000 μη Αυστριακούς πολίτες το 2006 χάριν σε ειδικά προσαρμοσμένα μέτρα.

Οι κατάλληλες υποδομές αποτελούν μια άλλη πολύ σημαντική διάσταση της πρόσβασης. Η Κύπρος, για παράδειγμα, έχει θέσει σε ισχύ υποδομή 300 κέντρων εκπαίδευσης ενηλίκων με σεμινάρια απολύτως προσαρμοσμένα στις ανάγκες των ενηλίκων.

Η διεύρυνση της πρόσβασης εξαρτάται επίσης από πλείστους άλλους παράγοντες, που δεν σχετίζονται με τη βελτίωση των βασικών δεξιοτήτων, αλλά με κοινωνικούς, οικονομικούς, πολιτιστικούς ή γεωγραφικούς λόγους και περιορισμούς, όπως η έλλειψη χρόνου, κινήτρων, πληροφόρησης και χρηματοδότησης. Επιπρόσθετα, η συμμετοχή στην εκπαίδευση και κατάρτιση τείνει να είναι ανάλογη προς τα επίπεδα της προηγούμενης αποκτηθείσας εκπαίδευσης. Το γεγονός ότι πολλές πρωτοβουλίες δεν προσεγγίζουν άτομα με χαμηλό επίπεδο αρχικής εκπαίδευσης αποτελεί πρόκληση- κλειδί για τους policy makers .

Τα μέτρα σε αρκετές χώρες υποδεικνύουν ότι η διεύρυνση της πρόσβασης στην εκπαίδευση ενηλίκων απαιτεί μια ευρεία και συντονισμένη προσπάθεια που θα άρει τα κοινωνικά και πολιτιστικά οδοφράγματα. Στην Ισπανία, για παράδειγμα, νέοι νόμοι δίνουν ιδιαίτερη σημασία σε άτομα με οικογενειακές υποχρεώσεις, γυναίκες-θύματα κακοποίησης και ανάπηρα άτομα και προβάλλουν την ισότητα στη συμμετοχή και την παροχή οικονομικής βοήθειας προς τα άτομα αυτά. Στη

Λιθουανία, projects που υποστηρίζονται από τα διαρθρωτικά ταμεία στοχεύουν στην προσβασιμότητα της μάθησης, απομακρύνοντας για τους ενήλικες τα υπάρχοντα εμπόδια στην απόκτηση δεξιοτήτων που απαιτούνται από την αγορά εργασίας, καθώς και ενθαρρύνοντας τα εκπαιδευτικά ιδρύματα να εφαρμόσουν διαφορετικά προγράμματα για τις ομάδες κινδύνου. Η οικονομική βοήθεια αξιολογείται από τα projects και στρέφεται προς ομάδες κινδύνου, όπως καταδικασμένοι ενήλικες και πρόην κατάδικοι, ηλικιωμένες γυναίκες, πνευματικά ή σωματικά ανάπηροι και ναρκομανείς. Πολλές χώρες δίνουν επίσης έμφαση σε μέτρα που στοχεύουν στη βελτίωση των ευκαιριών για μετανάστες και εθνοτικές μειονότητες (λ.χ. Αυστρία, Νορβηγία, Σουηδία, Φινλανδία, Ισλανδία, Τσεχία, Σλοβενία, Πολωνία και Δανία) (ibid,p.80-81).

4. Ευκαιρίες για μειονεκτούσες κοινωνικές ομάδες

Η βελτίωση των ευκαιριών στον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων αποτελεί πολύπλευρη πρόκληση, καθώς οι ευπαθείς ομάδες μειονεκτούν για διάφορους λόγους. Παρατηρώντας τις χώρες, τα μέτρα που λαμβάνονται αντικατοπτρίζουν την ευρύτητα της πρόκλησης.

Ομάδες ατόμων που κατοικούν σε αγροτικές ή υποβαθμισμένες περιοχές μειονεκτούν εξαιτίας **γεωγραφικών και κοινωνικοοικονομικών παραγόντων**. Τέτοιες ομάδες είναι δύσκολο να προσεγγιστούν και απαιτούν άλλες μορφές μαθησιακής παροχής. Στη Ρουμανία, ενήλικες από αγροτικές περιοχές θεωρούνται σημαντικά μειονεκτούσα ομάδα και ως εκ τούτου προγράμματα εκπονούνται και τίθενται σε ισχύ για να ενθαρρυνθεί η συμμετοχή στην εκπαίδευση και κατάρτιση. Προγράμματα κατάρτισης που διενεργούνται από τις υπηρεσίες δημόσιας απασχόλησης στη Ρουμανία έφτασε σε περίπου 15.000 άτομα το 2006.

Η **έλλειψη βασικών δεξιοτήτων** αποτελεί πρόκληση- κλειδί για τις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες, ιδιαίτερα **για τους ηλικιωμένους εργάτες**. Συνεπώς, τα προγράμματα δεύτερης ευκαιρίας είναι κεντρικά στην επανενσωμάτωση των μειονεκτούντων ενηλίκων. Η Ελλάδα έχει λάβει δέσμη μέτρων σ' αυτό τον τομέα σαν τμήμα των ευρύτερων πολιτικών απασχόλησης και κοινωνικής συνοχής. Το ίδιο συμβαίνει και με τη Βουλγαρία. Στην Πολωνία, το διαδίκτυο και τα πολυμέσα χρησιμοποιούνται στην παροχή προγραμμάτων δεύτερης ευκαιρίας σε ενήλικες. Η Ρουμανία και η Σλοβενία έχουν κι αυτές συνεκτικά προγράμματα δεύτερης ευκαιρίας. Κεντρικό ρόλο για την ενσωμάτωση διαδραματίζουν και οι **βασικές δεξιότητες της ομιλούμενης γλώσσας**. Το Λιχτενστάιν προσφέρει σεμινάρια κατάρτισης για άτομα διαφορετικής εθνικότητας, για παράδειγμα σε μητέρες και παιδιά τόσο επάνω στη γλώσσα όσο και σε άλλα πολιτικά θέματα. Η Εσθονία και η Γαλλία έχουν εφαρμόσει παρόμοιες πρωτοβουλίες. Η Ιρλανδία έχει εισαγάγει μηχανισμούς που απευθύνονται σε ενήλικες με στόχο την επίδραση της συμπεριφοράς των γονέων στη σχολική συμπεριφορά των παιδιών τους.

Άλλες ομάδες ενηλίκων, όπως οι **φυλακισμένοι και ναρκομανείς**, μειονεκτούν εξαιτίας συγκεκριμένων κοινωνικών προβλημάτων και έχουν ιδιαίτερες μαθησιακές ανάγκες.

Στη Σουηδία, η σουηδική υπηρεσία φυλάκισης και επιτήρησης έχει λάβει από τον Ιούνιο του 2007 τη δυνατότητα να διευθετεί την εκπαίδευση σε συμφωνία με τη σχολική διδασκαλία των ενηλίκων. Συνεπώς, η υπηρεσία οφείλει να εγκαταστήσει τον δικό της διευθύνοντα εκπαιδευτικό και να υφίσταται την κηδεμονία της Εθνικής Υπηρεσίας Εκπαίδευσης. Οφείλει επιπλέον να ακολουθεί τους υπάρχοντες κανονισμούς που αφορούν στην καταλληλότητα των δασκάλων και των λοιπών εμπλεκόμενων (ibid,p.82).

5. Ζητήματα φύλων

Στον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων το χάσμα που δημιουργείται ανάμεσα στα δύο φύλα ολοένα και μειώνεται σε ό, τι αφορά τα επίπεδα συμμετοχής. Τα επίπεδα συμμετοχής των ανδρών στην Ευρώπη των 25 ήταν κατ' ελάχιστον υψηλότερα από εκείνα των γυναικών (42,8% vs 41,1%). Ωστόσο, εξετάζοντας κάθε χώρα χωριστά τα ποσοστά των ανδρών δεν είναι πάντα υψηλότερα. Οι μεγαλύτερες διαφορές υπέρ των ανδρών παρατηρήθηκαν στη Γαλλία (54,8%-47,4%) και στην Κύπρο (40,4%-35,4%). Από την άλλη, οι γυναίκες συμμετείχαν περισσότερο στη δια βίου μάθηση στην Ιρλανδία (44,1%-49,8%), τη Λιθουανία (23,5%-31,6%), τη Λετονία (42,2%-49,8%), και τη Φινλανδία (73,7%-80,9%). Τόσο για τους άνδρες όσο και για τις γυναίκες η συμμετοχή είναι αντιστρόφως ανάλογη της ηλικίας.

Κάποιες χώρες έχουν εφαρμόσει μέτρα που στοχεύουν στα ζητήματα των φύλων στον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων. Κυρίως, τα μέτρα στοχεύουν στην κινητοποίηση των γυναικών να συμμετάσχουν σε δραστηριότητες δια βίου μάθησης, να βελτιώσουν την απασχολησιμότητά τους ή να επανενταχθούν στην αγορά εργασίας (Αυστρία, Ελλάδα, Λιθουανία, Μάλτα). Στη Λιθουανία, για παράδειγμα, το project **“EQUAL HIGHWAY”** εφαρμόστηκε από την Πρωτοβουλία: Κοινότητα Ισότητας (**EQUAL Community Initiative**)¹⁹ (COM 2003/840) και βοηθά τις γυναίκες που έχουν χάσει επαφή με την αγορά εργασίας να επανενταχθούν στην ενεργή επαγγελματική ζωή. Οι γυναίκες και οι επί μακρόν άνεργοι υποστηρίζονται από ένα πρόγραμμα σχεδιασμού επαγγελματικού προφίλ.

Παρά το γεγονός ότι το χάσμα μειώνεται ανάμεσα στα δύο φύλα σε σχέση με τη συμμετοχή στην εκπαίδευση ενηλίκων, υφίστανται ακόμα ανισοροπίες στην αγορά

¹⁹ Communication from the commission to the council, the European parliament, the European economic and social committee and the committee of the regions, establishing the guidelines for the second round of the Community Initiative EQUAL concerning transnational co-operation to promote new means of combating all forms of discrimination and inequalities in connection with the labour market, “free movement of good ideas”, 30.12.2003

εργασίας. Σε κάποιες χώρες τα επίπεδα γυναικείας ανεργίας είναι σημαντικά υψηλότερα από αυτά των ανδρών, αναφέρουμε τα ποσοστά της Ελλάδας 9% γυναίκες- 5,6% άντρες, της Πορτογαλίας 9%-6,5%, της Τσεχίας 8,8%-5,8% και της Ιταλίας 8,8%- 5,4%. Επιπλέον, οι εργαζόμενες γυναίκες εν γένει μοιράζονται σε πολύ περιορισμένο βαθμό θέσεις και καθήκοντα στο χώρο εργασίας (ibid,p.84).

6. Προσεγγίσεις βασισμένες στα μαθησιακά αποτελέσματα

Οι προσεγγίσεις που βασίζονται στα μαθησιακά αποτελέσματα αποτελούν προτεραιότητες-κλειδιά για να δοθεί η δυνατότητα στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση και την εκπαίδευση ενηλίκων να εφοδιάσουν άρτια το εργατικό δυναμικό και να διαδραματίσουν ενεργό ρόλο στην ανάπτυξη της δια βίου μάθησης. Επιπλέον, είναι πολύ σημαντικό ότι τα προσόντα γίνονται πιο σαφή και ευδιάκριτα για τους εμπλεκόμενους εταίρους στην αγορά εργασίας.

Η αναγνώριση των μαθησιακών αποτελεσμάτων συνδέεται στενά με τις εθνικές στρατηγικές δια βίου μάθησης και τη βελτίωση της εκπαίδευσης ενηλίκων. Όπως έχουμε τονίσει αρκετές φορές, η αναγνώριση της μη τυπικής και άτυπης μάθησης αποτελεί μέτρο- κλειδί για την κινητοποίηση των ατόμων προς την επιστροφή στη μάθηση. Τα μαθησιακά αποτελέσματα καθιστούν την αναγνώριση της μη τυπικής και άτυπης μάθησης πολύ ευκολότερη, καθώς παρέχουν τη βάση για την αξιολόγηση. Κάποιες χώρες θεωρούν ότι συγκεκριμένα προσόντα που βασίζονται σε συγκεκριμένες δεξιότητες για τους ενήλικες διευκολύνουν την αναγνώριση της άτυπης μάθησης (γαλλική κοινότητα Βελγίου, Ελλάδα, Φινλανδία, Ολλανδία και Σλοβενία). Η Φινλανδία, για παράδειγμα, μας εφοδιάζει με πειστική επιχειρηματολογία για το πώς η εκπαίδευση ενηλίκων και τα προσόντα που βασίζονται στις δεξιότητες προωθούνται καλύτερα μέσω ενός εξατομικευμένου

συνδυασμού καθοδήγησης, συμβουλευτικής και διδακτικών δραστηριοτήτων (ibid,p.85).

7. Διασφάλιση ποιότητας

Σε γενικές γραμμές οι εθνικές αναφορές σημειώνουν καλή πρόοδο αναφορικά με την ανάπτυξη κριτηρίων και συστημάτων διασφάλισης ποιότητας. Ο εστιακός φακός παραμένει στο επίπεδο εφαρμογής τους και στις απαιτήσεις και δεξιότητες των διδασκόντων, ώστε να ικανοποιούνται τα ποιοτικά standards του παρεχόμενου εκπαιδευτικού προϊόντος.

Μεγάλος αριθμός χωρών αναφέρει ότι έχει ήδη εφαρμόσει συστήματα διασφάλισης ποιότητας, διαδικασίες επιθεώρησης, συστήματα αυτο-αξιολόγησης και ποιοτικά standards με στόχο τη βελτίωση της παροχής εκπαίδευσης ενηλίκων (Αυστρία, Βουλγαρία, Γαλλία, Λιθουανία, Λουξεμβούργο, Ρουμανία, Ηνωμένο Βασίλειο, Σλοβενία και Λιχτενστάιν). Η Σλοβενία, για παράδειγμα, έχει αναπτύξει ένα μοντέλο αυτό-αξιολόγησης που καλείται «*Προσφέροντας ποιοτική εκπαίδευση σε ενήλικες*», το οποίο είναι συγκρίσιμο με αντίστοιχα μοντέλα σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες και παρουσιάζει πολλά από τα στοιχεία που ανιχνεύονται στο **κοινό ευρωπαϊκό πλαίσιο διασφάλισης ποιότητας (CQAF)**. Επίσης, στο επίκεντρο των προσπαθειών ορισμένων χωρών (Αυστρία, Γερμανία) τίθεται η βελτίωση των παιδαγωγικών ικανοτήτων των εκπαιδευτών ενηλίκων σε εκπαιδευόμενους μικτών ηλικιακών επιπέδων και εθνικοτήτων (ibid,p.86).

8. Εμπλοκή κοινωνικών εταίρων στην κατάρτιση

Μόνο λίγες εθνικές αναφορές σχολιάζουν εν συντομία τα μέτρα που έχει λάβει η εκπαίδευση ενηλίκων σε σχέση με το εν λόγω θέμα (Γαλλία, Ουγγαρία, Λιθουανία,

Σουηδία). Σε κάποιες χώρες η εμπλοκή των κοινωνικών εταίρων στον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων είναι άρτια ανεπτυγμένη (λ.χ. Αυστρία, Κύπρος, Δανία, Γαλλία, Λουξεμβούργο, Ολλανδία, κ.α.), ενώ σε άλλες χαρακτηρίζονται ως αποσπασματικές (λ.χ. Ουγγαρία, Σλοβενία, κ.α.). Στην Κροατία, για παράδειγμα, η συνεργασία ανάμεσα στους εμπορικούς οίκους και τα ιδρύματα που παρέχουν επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση και εκπαίδευση ενηλίκων δεν θα μπορούσε επ' ουδενί λόγω να χαρακτηριστεί ολοκληρωμένη. Η αποσπασματικότητα θεωρείται το κυριότερο εμπόδιο στην προσέγγιση και επίτευξη αποφασιστικής ποσότητας ανθρώπινου δυναμικού, εξοπλισμού και άλλων πόρων (ibid, p.88).

9. *Αύξηση της ποιότητας και της ελκυστικότητας*

Η Ανακοίνωση του Ελσίνκι έδωσε έμφαση στην ανάγκη για περισσότερο βάρος στην ελκυστικότητα. Ελκυστικότητα αναφορικά με ζητήματα, όπως ποιότητα, διαφάνεια και αμοιβαία αναγνώριση. Οι εθνικές αναφορές υποδεικνύουν ότι σε πολλές χώρες δίνεται προτεραιότητα στη βελτίωση της εικόνας των επαγγελματικών ατραπών σε σχέση με τα άτομα αλλά και τους εργοδότες, ώστε να αυξηθεί η συμμετοχή στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση και την εκπαίδευση ενηλίκων.

Κάποιες εθνικές αναφορές (ολλανδική κοινότητα Βελγίου, Βουλγαρία, Κύπρος, Τσεχία, Ισπανία, Γαλλία, Λιθουανία, Λουξεμβούργο, Ρουμανία, Αγγλία) δίνουν ιδιαίτερη βαρύτητα σε μέτρα που στοχεύουν στην προώθηση της δια βίου μάθησης και την κινητοποίηση των ενηλίκων να αποκτήσουν, να αναβαθμίσουν και να συμπληρώσουν την εκπαίδευσή τους. Κάποια από τα μέτρα αφορούν στη βελτιωμένη καθοδήγηση επάνω στις επιλογές επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης για τους ενήλικες (Ισπανία, Λιθουανία). Άλλα μέτρα αφορούν στην αναγνώριση και πιστοποίηση της μη τυπικής και άτυπης μάθησης (Τσεχία, Ισπανία, Γαλλία). Άλλες

χώρες (Κύπρος, Ελλάδα, Λουξεμβούργο) προωθούν μέτρα που διευκολύνουν την προσαρμογή των ενηλίκων στην εργασία και την οικογένεια, όπως η ηλεκτρονική μάθηση (e-learning) ή οι απογευματινές τάξεις. Η Ελλάδα έχει εισαγάγει **Κέντρα δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης εξ αποστάσεως** για ενήλικες που συνδυάζουν την εξ αποστάσεως μάθηση με την παραδοσιακή διδασκαλία για ενήλικες. Τέλος, για άλλες χώρες (Βουλγαρία, Ελλάδα, Ουγγαρία, Λετονία) στο επίκεντρο των μέτρων βρίσκεται η βελτίωση της ποιότητας και η αναβάθμιση των δεξιοτήτων των εκπαιδευτών ενηλίκων (ibid, p.89).

10. Μονοπάτια για την ανώτερη εκπαίδευση

Κάποιες χώρες έχουν προωθήσει μεγαλύτερη ευελιξία στην εκπαίδευση ενηλίκων, διευρύνοντας την πιθανότητα για τους ενήλικες να επιλέξουν το δικό τους ξεχωριστό μαθησιακό μονοπάτι που ίσως αναγνωριστεί εντός του εκπαιδευτικού συστήματος (Αυστρία, γαλλική και ολλανδική κοινότητα Βελγίου, Γαλλία, Σουηδία, Πολωνία, Κροατία) και αποτελέσει το όχημα για την περαιτέρω πορεία τους στην ανώτερη και ανώτατη εκπαίδευση.

11. Οι ανάγκες των εκπαιδευτών για μάθηση και κατάρτιση

Η αυξανόμενη έμφαση στη δια βίου μάθηση και την εκπαίδευση ενηλίκων συνεπάγεται ότι πολλοί εκπαιδευτές επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης καλούνται να αντιμετωπίσουν νέες ομάδες-στόχους και να καλύψουν διαφορετικές απαιτήσεις σχετικά με τις παρεχόμενες δεξιότητες. Είναι προφανές ότι η εκπαίδευση των ενηλίκων απαιτεί εντελώς διαφορετικές παιδαγωγικές ικανότητες από αυτές των ανηλίκων.

Συνεπώς, η αναβάθμιση των δεξιοτήτων περιλαμβάνει και τις σχετικές δεξιότητες διδασκόντων και εκπαιδευτών. Στην Ιταλία, για παράδειγμα, περιφερειακά και εθνικά προγράμματα έχουν αποδουθεί στην ενίσχυση των δυνατοτήτων για εργασία όχι μόνο σε σχέση με το περιεχόμενο, αλλά και με την ενδυνάμωση του ατόμου, τη διατήρηση της εμπειρίας και τη διατήρηση των κινήτρων, ιδιαίτερα για τα μειονεκτούντα άτομα σε κοινωνικό και επαγγελματικό επίπεδο (ibid,p.93).

Η βελτίωση της ποιότητας και η αναβάθμιση των δεξιοτήτων για τους εκπαιδευτές ενηλίκων αναφέρονται σε μεγάλο αριθμό εθνικών αναφορών, λ.χ. της Γερμανίας, της Γαλλίας, της Ελλάδας, της Ισπανίας, της Ιταλίας, της Βουλγαρίας, της Λετονίας, κ.α. Η ανάπτυξη των ικανοτήτων αφορά κυρίως στο εκπαιδευτικό δυναμικό και όχι στα άλλα εμπλεκόμενα μέλη, όπως διοικητικό προσωπικό, διευθύνοντες συμβούλους, προσωπικό καθοδήγησης και συμβουλευτικής, κ.α.

12. Αύξηση της συμμετοχής στη δια βίου μάθηση

Πολυάριθμα μέτρα λαμβάνονται για να αυξήσουν τα επίπεδα συμμετοχής της δια βίου μάθησης για να βελτιώσουν την ενσωμάτωση στην αγορά εργασίας και την κοινωνική συνοχή (Φινλανδία, Λιχτενστάιν, Ρουμανία, Σουηδία). Η ηλικιακή ομάδα άνω των 50 είναι η βασική ομάδα στόχος (Αυστρία, Τσεχία, Γαλλία, Ουγγαρία, Σλοβενία, Αγγλία). Η Τσεχία έχει λάβει ένα ιδιαίτερα ενδιαφέρον μέτρο με τα Πανεπιστήμια της τρίτης ηλικίας και η Γαλλία λαμβάνει εγκάρσια μέτρα για να διευρύνει τις ευκαιρίες για ηλικιωμένους εργάτες να συμμετάσχουν στη δια βίου μάθηση σαν βάση για την ενσωμάτωση στην αγορά εργασίας.

Οι ελλιπώς καταρτισμένοι και οι άνεργοι αποτελούν μια άλλη προτεραιότητα-κλειδί (Βουλγαρία, Τσεχία, Δανία, Ουγγαρία, Ισπανία, Ιρλανδία, Σλοβενία). Βασικές ικανότητες γραφής, ανάγνωσης και αριθμητικής διαδραματίζουν κεντρικό ρόλο στις

περισσότερες πρωτοβουλίες. Παράδειγμα αποτελεί το ουγγρικό πρόγραμμα «Ηρώ», που εστιάζει στις νέες τεχνολογίες. Δεδομένου του ότι οι ομάδες-στόχοι είναι δύσκολο να προσεγγιστούν, σε κάποιες χώρες, οι νέες προτεραιότητες έχουν οδηγήσει σε νέες αρχές διακυβέρνησης. Για παράδειγμα, το διυπουργικό διευθυντήριο για την εργασία και τη μάθηση στην Ολλανδία και η μονάδα βασικών δεξιοτήτων στη Μάλτα. Σε άλλες χώρες έχουν επιβληθεί συγκεκριμένα δημοσιονομικά μέτρα, όπως στην Ισπανία και τη Νορβηγία. Περιφερειακές και τοπικές μονάδες σε διάφορες χώρες, όπως Πολωνία, Τουρκία, Ελλάδα, Μάλτα, Ηνωμένο Βασίλειο, έχουν ενισχύσει τους δεσμούς ανάμεσα στις πολιτικές απασχόλησης, την περιφερειακή οικονομική ανάπτυξη και τη δια βίου μάθηση σε πολλά συγκείμενα.

Κάποιες χώρες συγκεκριμένα αναφέρουν την αναγνώριση της μη τυπικής και άτυπης μάθησης σαν μέτρο για την αύξηση των επιπέδων συμμετοχής και των επιπέδων προσόντων στον πληθυσμό τους (Ισπανία, Πολωνία, Σλοβακία). Η Σλοβακία συγκεκριμένα, βρίσκεται στη διαδικασία εγκατάστασης ξεχωριστής αρχής γι' αυτό το σκοπό. Στην Τσεχία και τη Δανία τίθενται σε ισχύ και νομοθετικά μέτρα. Η Γαλλία έχει ένα νόμο, μέσω του οποίου όλοι οι ανώτεροι υπάλληλοι με παραπάνω από 20 χρόνια εργασιακής εμπειρίας έχουν το δικαίωμα να αξιολογηθούν ως προς τις ικανότητες και δεξιότητές τους. Άλλες χώρες, όπως η Δανία, η Ιρλανδία, η Λιθουανία, η Σλοβακία και η Τουρκία, προβαίνουν στη θέσπιση μέτρων που εστιάζουν στη βελτιωμένη συμβουλευτική στήριξη (ibid, p.93).

➤ **Συμπεράσματα**

Σε γενικές γραμμές, οι μεταρρυθμιστικές διαδικασίες σε εθνικό επίπεδο στην εκπαίδευση ενηλίκων προχωρούν στην ίδια γραμμή με τους στόχους-κλειδιά της στρατηγικής της Λισσαβόνας και της Διαδικασίας της Κοπεγχάγης, καθώς και με

τους πιο πρόσφατους της Ανακοίνωσης της Επιτροπής για την εκπαίδευση ενηλίκων και του Σχεδίου Δράσης για την Εκπαίδευση Ενηλίκων (COM (2007) 558 final)²⁰.

Πιο συγκεκριμένα, έχει σημειωθεί καλή πρόοδος αναφορικά με την ποιότητα και την ελκυστικότητα. Στις περισσότερες χώρες η διαδικασία αποκέντρωσης εξισορροπείται από τη δημιουργία συστημάτων διασφάλισης ποιότητας και αξιολόγησης που διασφαλίζουν τη λογοδοσία των παροχών της εκπαίδευσης. Από την άλλη, η προτεραιότητα που δίνεται στους ενήλικες και πιο ηλικιωμένους εργάτες είναι ελλιπής. Δεδομένων των δημογραφικών αλλαγών, το συγκεκριμένο θέμα χρήζει άμεσης προσοχής. Σε σχέση με τη χρηματοδότηση, σε όλες τις εθνικές αναφορές του 2007 γίνεται λόγος για την αύξηση των ιδιωτικών επενδύσεων και την υποκίνηση των εκπαιδευομένων για συμμετοχή με οικονομικά κίνητρα (κουπόνια). Στο ευρύτερο πλαίσιο της μη διάκρισης τίθενται τα μέτρα των χωρών για ίση μεταχείριση απέναντι στα δύο φύλα, τις εθνοτικές μειονότητες και τις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες. Επιπλέον, αρκετές χώρες βρίσκονται στη διαδικασία υιοθέτησης και εφαρμογής πλαισίων προσόντων που βασίζονται σε μαθησιακά αποτελέσματα. Για να τεθούν σε εφαρμογή τα διάφορα μέτρα, να μοιραστούν τα κόστη και οι υπευθυνότητες, οι περισσότερες χώρες προωθούν τις μαθησιακές συνεργασίες με τους κοινωνικούς εταίρους και άλλους φορείς σε εθνικό, περιφερειακό και τοπικό επίπεδο. Τέλος, καθώς ο εστιακός φακός στρέφεται από τη διδασκαλία στη μάθηση, οι ρόλοι των δασκάλων και των εκπαιδευτών οφείλουν να αλλάξουν. Πλέον είναι ανάγκη να λειτουργούν σαν σύμβουλοι, προπονητές, να διευκολύνουν τη διαδικασία της μάθησης, να δίνουν κίνητρα στους ενήλικες μαθητές και να προλαμβάνουν την εγκατάλειψη του σχολικού περιβάλλοντος. Πολλές χώρες εφαρμόζουν διάφορα μέτρα με έμφαση στη διαρκή επιμόρφωση των εκπαιδευτών.

²⁰ Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the European economic and social committee and the committee of the regions. Action plan on adult learning “it is always a good time to learn”, Brussels, 27.09.2007

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο:

ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΣ, ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ ΤΗΣ ΜΗ-ΤΥΠΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΥΡΩΠΗ

Το ζήτημα της ανάδειξης της μάθησης που αποκτάται εκτός φορέων τυπικής εκπαίδευσης και κατάρτισης παίζει σημαντικό ρόλο στην κουβέντα για την **προώθηση της δια βίου μάθησης στην Ευρώπη**. Η μη-τυπική μάθηση είναι πολύ δύσκολο να εντοπιστεί και να εκτιμηθεί. Ο όρος μη-τυπική μάθηση περιλαμβάνει την άτυπη μάθηση, που μπορεί να περιγραφεί ως μη προγραμματισμένη μάθηση στο εργασιακό ή άλλο περιβάλλον, αλλά και τους προγραμματισμένους τρόπους μάθησης, που εφαρμόζονται, μεταξύ άλλων, στο χώρο εργασίας και οι οποίοι δεν αναγνωρίζονται εντός του τυπικού συστήματος εκπαίδευσης και κατάρτισης. Αυτό το κενό αντιμετωπίζεται όλο και περισσότερο ως πρόβλημα που εμποδίζει την ανάπτυξη δεξιοτήτων, τόσο σε ατομικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο (CEDEFOP 2007:5)²¹.

Τα τελευταία χρόνια, τα περισσότερα κράτη μέλη της ΕΕ τονίζουν την κρίσιμη σημασία της μάθησης που αποκτάται εκτός τυπικής εκπαίδευσης και κατάρτισης και επιπλέον αυτής, με αποτέλεσμα να αυξάνουν οι σχετικές πολιτικές και πρακτικές πρωτοβουλίες. Έτσι, η αντιμετώπιση του θέματος μετατοπίζεται βαθμιαία από το καθαρά πειραματικό στάδιο στις πρώτες απόπειρες εφαρμογής.

Ο προσδιορισμός, η αξιολόγηση και η αναγνώριση της μη τυπικής μάθησης πρέπει να βασίζονται σε απλές και μη δαπανηρές μεθόδους, καθώς και στη σαφή αντίληψη του τρόπου κατανομής των θεσμικών και πολιτικών αρμοδιοτήτων. Βασικό μέλημα των

²¹ Recognition and validation of non-formal and informal learning for VET teachers and trainers in the EU member states, CEDEFOP 2007, Panorama series 147

εφαρμοζόμενων μεθόδων είναι η διασφάλιση της ποιότητας και της αξιοπιστίας των μετρήσεων (CEDEFOP 2000:1)²².

Ο χαρακτήρας της μάθησης

Βασική παραδοχή αποτελεί το γεγονός ότι η μάθηση εξαρτάται από το πλαίσιο εντός του οποίου παρέχεται. Η γνώση και οι δεξιότητες που αποκτώνται σε ένα κοινωνικό περιβάλλον προέρχονται κυρίως από τη συμμετοχή σε κοινότητες πρακτικής. Η μάθηση δεν μπορεί να αντιμετωπίζεται ως παθητική λήψη αποσπασματικών γνώσεων. Πέραν του **κοινωνικού ρόλου** της, οφείλουμε να επικεντρωθούμε και στον **επικοινωνιακό χαρακτήρα** της μάθησης. Ο τρόπος με τον οποίο ένα άτομο μαθαίνει και αποκτά την ικανότητα για δράση είναι η ουσιαστική του συμμετοχή σε μια συνεχή διαδικασία μάθησης. Έτσι, η μάθηση δεν αποτελεί απλώς αναπαραγωγή, αλλά και ανασχηματισμό και ανανέωση των γνώσεων και των δεξιοτήτων.

Τα αποτελέσματα της μάθησης, ό,τι αποκαλούμε δεξιότητες, είναι εν μέρει σιωπηρά (Polanyi,1967 στο Cedefop 2007). Αυτό σημαίνει ότι είναι δύσκολο να εκφραστούν ρητά και να οριοθετηθούν τα διάφορα στάδια ή τα επιμέρους χαρακτηριστικά που ορίζουν μια συγκεκριμένη ικανότητα. Μεγάλο μέρος της τεχνογνωσίας (know-how) πλήθους ειδικοτήτων αποκτήθηκε μέσω πρακτικής και μακροχρόνιας εμπειρίας. Ο τρόπος με τον οποίο ένας πεπειραμένος ηλεκτρολόγος εγκαθιστά ένα ηλεκτρικό κύκλωμα σε μια νέα κατασκευή, δεν μπορεί να αποδοθεί πάντα φραστικά. Συνήθως, θεωρούμε τόσο αυτονόητη τη γνώση, που δεν αντιλαμβανόμαστε σε ποιο βαθμό διαποτίζει και καθοδηγεί τις δραστηριότητες μας.

²² “Making learning visible: identification, assessment and recognition of non-formal learning in Europe”, Cedefop reference series 2000,summary-publ.no 3013

Μεθοδολογικές απαιτήσεις

Είναι γεγονός ότι οι ειδικές μέθοδοι για την αξιολόγηση της μη τυπικής μάθησης απέχουν πολύ από την ολοκλήρωσή τους. Ωστόσο, οι διαδικασίες ελέγχου και αξιολόγησης των γνώσεων στο πλαίσιο της τυπικής εκπαίδευσης και κατάρτισης έχουν να επιδείξουν μακρά παράδοση πρακτικής, θεωρίας και έρευνας. Σ' αυτή τη λογική εντάσσεται η συνεχής επέκταση της αξιολόγησης στο χώρο εργασίας, αλλά και στις δραστηριότητες του ελεύθερου χρόνου.

Η αξιολόγηση στην τυπική εκπαίδευση και κατάρτιση εξυπηρετεί κυρίως δύο σκοπούς. Ο **εκπαιδευτικός σκοπός** της συνίσταται στη συμβολή στην μαθησιακή διαδικασία. Κανένα σύστημα δεν μπορεί να λειτουργήσει σωστά χωρίς συχνή πληροφόρηση σχετικά με την ίδια τη λειτουργία της διαδικασίας. Όσο πιο μεταβλητό και απρόβλεπτο είναι το περιβάλλον, τόσο μεγαλύτερη σημασία αποκτά αυτή η ενημέρωση. Η αξιολόγηση οφείλει να προσφέρει βραχυπρόθεσμη ενημέρωση, ώστε να επισημαίνονται και να αντιμετωπίζονται άμεσα τα μαθησιακά ελλείμματα. Ο **αθροιστικός σκοπός** έχει να κάνει με τη δυνατότητα απόδειξης της ολοκλήρωσης μιας μαθησιακής ακολουθίας. Παρά το γεγονός ότι τα αποδεικτικά αυτά μπορούν να λάβουν διάφορες μορφές- πιστοποιητικά, διπλώματα, εξετάσεις, κ.λπ.- σκοπός είναι πάντα να διευκολύνεται η μετάβαση σε διαφορετικό επίπεδο ή αντικείμενο. Ουσιαστικά πρόκειται για μια μέθοδο ελέγχου πρόσβασης στα διάφορα επίπεδα μάθησης και τα διάφορα επαγγέλματα (Cedefop 2000:2).

Εν γένει, η εμπιστοσύνη που αποδίδεται σε μια συγκεκριμένη προσέγγιση αξιολόγησης συνδέεται με τα κριτήρια της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας. Η **αξιοπιστία** μιας αξιολόγησης εξαρτάται από τη δυνατότητα αναπαραγωγής των αποτελεσμάτων της σε περίπτωση νέου ελέγχου από νέους αξιολογητές. Η **εγκυρότητα** αποτελεί πιο σύνθετη έννοια: πιθανό σημείο εκκίνησης είναι να

εξεταστεί κατά πόσο η αξιολόγηση όντως μετρά τα μεγέθη, τα οποία οι δημιουργοί της σκόπευαν αρχικά να μετρήσουν.

Ωστόσο, η αξιοπιστία και η εγκυρότητα δεν έχουν νόημα, αν δεν συσχετισθούν με **σημεία αναφοράς, κριτήρια αξιολόγησης ή πρότυπα επίτευξης**. Δύο κυρίως αρχές χρησιμοποιούνται για τον καθορισμό των εν λόγω σημείων αναφοράς ή κριτηρίων: η αναφορά στο μέσο όρο και ο συσχετισμός μιας επίδοσης με ένα δεδομένο κριτήριο.

Παραμένει αναπάντητο το ερώτημα, εάν η αξιολόγηση της μη τυπικής μάθησης απαιτεί την εισαγωγή νέων εργαλείων και μέσων ή αν πρόκειται απλώς για παλιές πρακτικές στην υπηρεσία των νέων προκλήσεων. Είναι προφανές ότι μεταφέρουμε παραδοσιακές διαδικασίες ελέγχου των γνώσεων και μεθόδων αξιολόγησης στο νέο πεδίο (ibid, p.3).

Ποιες λειτουργίες πρέπει να καλύψουν οι νέες μέθοδοι (και τα θεσμικά συστήματα) για τον προσδιορισμό, την αξιολόγηση και την αναγνώριση της μη τυπικής μάθησης; Πρόκειται για έναν εκπαιδευτικό ρόλο, στο πλαίσιο του οποίου τα μέσα και τα εργαλεία χρησιμοποιούνται για να καθοδηγήσουν τις διαδικασίες μάθησης των ατόμων και των επιχειρήσεων ή για έναν πιο περιορισμένο αθροιστικό ρόλο, στο πλαίσιο του οποίου εξετάζεται η μη τυπική μάθηση για ενδεχόμενη ένταξή της στην τυπική εκπαίδευση και κατάρτιση; Ο **σκοπός των αξιολογήσεων**, τόσο στον τομέα της μη τυπικής, όσο και στον τομέα της τυπικής μάθησης είναι καθοριστικός για τις μεθοδολογικές επιλογές που πρέπει να γίνουν και για την τελική επιτυχία του εγχειρήματος. Η επιτυχής ανάπτυξη των μεθόδων και των συστημάτων συνεπάγεται ότι οι λειτουργίες αυτές είναι κατανοητές και συνδυάζονται και/ή διαχωρίζονται κατά τρόπο εποικοδομητικό και ρεαλιστικό.

Λόγω ποικιλομορφίας των μαθησιακών διαδικασιών και πλαισίων είναι δυσκολότερο να επιτευχθεί η αξιοπιστία, την οποία εξασφαλίζουν οι πιο τυποποιημένοι έλεγχοι

γνώσεων (πολλαπλής επιλογής). Τίθεται το ερώτημα, πώς η αξιοπιστία (και συγκεκριμένα, τι είδους αξιοπιστία) πρέπει να επιδιώκεται στον νέο τομέα. Η αξιοπιστία πρέπει να επιδιώκεται με την πλήρη διαφάνεια της διαδικασίας αξιολόγησης (πρότυπα, διαδικασίες, κ.λπ.). Η αξιοπιστία μπορεί επίσης να στηρίζεται στην εφαρμογή συστηματικών πρακτικών για τη διασφάλιση της ποιότητας σε κάθε επίπεδο και λειτουργία.

Καθώς, όπως προαναφέραμε, η μη τυπική μάθηση εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το πλαίσιο, στο οποίο παρέχεται και είναι (εν μέρει) σιωπηρή, το πρόβλημα της εγκυρότητας των αποκτώμενων γνώσεων είναι ιδιαίτερα οξύ. Ελλοχεύει ο κίνδυνος μέτρησης άλλου μεγέθους από το επιδιωκόμενο. Είναι σημαντικό να αποφεύγεται η στρέβλωση της εικόνας του υποψηφίου και του τομέα και να επιδιώκεται η απόδοση μιας γνήσιας εικόνας. Οι μέθοδοι πρέπει να αντανakλούν την πολυπλοκότητα του εγχειρήματος και να μπορούν να συλλάβουν τις ιδιαιτερότητες του ατόμου και του πλαισίου.

Το ζήτημα των σημείων αναφοράς («πρότυπα») είναι σημαντικό για την αξιολόγηση τόσο της τυπικής όσο και της μη τυπικής μάθησης. Παρότι η αναφορά σε πρότυπα (βάσει των επιδόσεων μιας ομάδας/ενός πληθυσμού) δεν έχει εξετασθεί επισταμένως σε σχέση με την αξιολόγηση της μη τυπικής μάθησης (λόγω της ποικιλομορφίας των ειδικοτήτων που εμπλέκονται), το ζήτημα της αναφοράς σε κριτήρια ή τομείς αποτελεί την ουσία του θέματος. Ο καθορισμός των ορίων των τομέων δεξιοτήτων (του μεγέθους και του περιεχομένου τους) και των τρόπων με τους οποίους οι δεξιότητες μπορούν να εκφραστούν εντός του τομέα, είναι κρίσιμης σημασίας. Όσο ευρύτερος είναι ο τομέας, τόσο περιπλοκότερος γίνεται ο σχεδιασμός αυθεντικών προσεγγίσεων αξιολόγησης. Αυτό εγείρει και πάλι το ερώτημα του σκοπού της διαδικασίας: επιδίωξή μας είναι η βελτίωση των διαδικασιών μάθησης ή η έκδοση

αποδεικτικών στοιχείων (πιστοποιητικών); Και οι δυο σκοποί είναι θεμιτοί και χρήσιμοι. Ωστόσο, ο καθορισμός των σημείων αναφοράς θα είναι πολύ διαφορετικός ανάλογα με το ποιος σκοπός θα επιλεγεί.

Θεσμικές και πολιτικές απαιτήσεις

Προκειμένου να αποκτήσουν πραγματική αξία αυτές οι αξιολογήσεις πρέπει να πληρούνται ορισμένες πολιτικές και θεσμικές προϋποθέσεις. Αυτό εν μέρει επιτυγχάνεται μέσω πολιτικών αποφάσεων που διασφαλίζουν τη νομική βάση των πρωτοβουλιών, πρέπει όμως να συμπληρώνεται από μια διαδικασία, στο πλαίσιο της οποίας θα γίνονται σαφή τα ζητήματα ιδιοκτησίας, ελέγχου και χρησιμότητας. Οι αξιολογήσεις της μη τυπικής μάθησης θα κρίνονται βάσει τεχνικών και λειτουργικών κριτηρίων (**αξιοπιστία και εγκυρότητα**), όσο και κανονιστικών κριτηρίων (**νομιμότητα και νομιμοποίηση**).

Εφόσον ικανοποιηθεί η πρώτη μεθοδολογική απαίτηση δίνοντας απαντήσεις στα ερωτήματα του μεθοδολογικού σκοπού και της λειτουργίας, θα μπορεί να στηριχθεί η θεσμική και πολιτική εφαρμογή βάσει δύο κύριων στρατηγικών: η μια θα επικεντρώνεται στο «*θεσμικό σχεδιασμό*» και η άλλη στην «*αμοιβαία μάθηση*».

Θεσμικός σχεδιασμός: πρέπει να πληρούνται ορισμένα βασικά κριτήρια, ώστε να γίνονται δεκτά τα αποδεικτικά της μη τυπικής μάθησης, όπως ακριβώς τα αποδεικτικά της τυπικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Πρώτα απ' όλα πρέπει να ζητείται η γνώμη των συμμετεχόντων κατά τη θέσπιση και την υλοποίηση τέτοιων συστημάτων. Δεδομένου ότι τα συστήματα αναγνώρισης της μη τυπικής μάθησης θα έχουν άμεσο αντίκτυπο, τόσο στον καθορισμό των μισθών, όσο και στην κατανομή των θέσεων απασχόλησης και την ιεραρχία της αγοράς εργασίας, αυτό το θέμα οπωσδήποτε εμπεριέχει την εξισορρόπηση συμφερόντων. Παρότι δεν τονίστηκε

ιδιαίτερα έως τώρα, το ζήτημα της επιλογής των συμμετεχόντων και των ερωτώμενων θα είναι αποφασιστικής σημασίας κατά την ερχόμενη περίοδο. Δεύτερον, η διαδικασία πρέπει να τροφοδοτείται με σχετικές πληροφορίες. Ο ορισμός και η διάρθρωση των προτύπων, ιδίως των σημείων αναφοράς, προϋποθέτουν επαρκείς και ισορροπημένες πληροφορίες. Τρίτον, ιδιαίτερη σημασία έχει η διαφάνεια των δομών και των διαδικασιών. Υπάρχει δυνατότητα να δημιουργηθούν δομές, όπου ο διαχωρισμός των ρόλων να ορίζεται και να παρουσιάζεται με τρόπο σαφή (θέσπιση προτύπων, αξιολόγηση, προσφυγή, έλεγχος ποιότητας). Η διαφάνεια των διαδικασιών αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την επίτευξη της αποδοχής και της νομιμοποίησης. Στο προσεχές μέλλον, η προσοχή τόσο των ερευνητών όσο και των υπεύθυνων για τη χάραξη της πολιτικής πρέπει να στραφεί σε όλα αυτά τα ζητήματα (Cedefop 2000:11).

Πρέπει να επιδιώκεται και να υποστηρίζεται η αμοιβαία ανταλλαγή καλών πρακτικών μεταξύ πολιτικών σχεδιασμών, ιδρυμάτων και κρατών. Ήδη σήμερα η μάθηση αποκτάται σε διάφορα επίπεδα και σε εκτενή κλίμακα. Σύμφωνα με τη δραστηριότητα σε ευρωπαϊκό επίπεδο, οι δυνατότητες για αμοιβαία μάθηση είναι πολύ μεγαλύτερες απ' ό,τι έχει έως τώρα επιτευχθεί. Η θέσπιση τέτοιων μηχανισμών μάθησης πρέπει να ανταποκρίνεται στους επιδιωκόμενους σκοπούς και λειτουργίες. Τέλος, είναι επιτακτική η ανάγκη να ενισχυθεί ο συντονισμός και να υποστηριχθούν δραστηριότητες (στην ΕΕ και εντός κρατών μελών), ώστε να αξιοποιηθούν οι εμπειρίες που αποκτήθηκαν μέσω των πολλών σημερινών σχεδίων, προγραμμάτων και θεσμικών μεταρρυθμίσεων.

ΕΘΝΙΚΕΣ ΚΑΙ ΕΥΡΩΠΑΪΚΕΣ ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ

Η κατάσταση που επικρατεί στην Ευρώπη σήμερα παρουσιάζεται μέσω των παραδειγμάτων πέντε ομάδων χωρών και δραστηριοτήτων σε επίπεδο ΕΕ. Είναι γεγονός ότι υφίστανται διαφορές μεταξύ των χωρών των διαφόρων ομάδων σε αναφορά προς τις μεθοδολογικές και θεσμικές προσεγγίσεις και επιλογές τους, παρά ταύτα η γεωγραφική και θεσμική τους εγγύτητα φαίνεται ότι αποτελεί κίνητρο για αμοιβαία ανταλλαγή πρακτικών και, ως έναν ορισμένο βαθμό, κοινές λύσεις.

Γερμανία και Αυστρία: η προσέγγιση που στηρίζεται στο δυαδικό σύστημα

Η γερμανική και η αυστριακή προσέγγιση στο ζήτημα του προσδιορισμού, της αξιολόγησης και της αναγνώρισης της μη τυπικής μάθησης παρουσιάζουν σημαντικές ομοιότητες. Είναι αξιοσημείωτο ότι οι δύο χώρες, οι οποίες ενέταξαν κατά τον πλέον συστηματικό τρόπο τη μάθηση που αποκτάται στην εργασία στην εκπαίδευση και την κατάρτιση (μέσω του δυαδικού συστήματος), μέχρι στιγμής αντιμετωπίζουν τη νέα αυτή τάση με ιδιαίτερη επιφύλαξη. Αυτό οφείλεται αφ' ενός στην επιτυχία του συστήματος: το δυαδικό σύστημα σε γενικές γραμμές θεωρείται επιτυχημένο, τόσο από παιδαγωγικής απόψεως (συνδυασμός τυπικής και εμπειρικής μάθησης), όσο και από άποψη δυναμικότητας (υψηλά ποσοστά συμμετοχής των ηλικιακών ομάδων που καλύπτονται). Αφ' ετέρου, λόγω της μεγάλης του επικέντρωσης στη βασική εκπαίδευση, το σύστημα αυτό φαίνεται, μόνο εν μέρει, ικανό να επεκτείνει τη λειτουργία του στη συνεχή επαγγελματική κατάρτιση και στις ποικίλες ανάγκες κατάρτισης των ενηλίκων. Εφαρμόζονται ωστόσο πολλά πειραματικά σχέδια και αποδίδεται πλέον μεγαλύτερη προσοχή σε αυτά τα ζητήματα. Οι συζητήσεις για την αναγνώριση της μη τυπικής μάθησης στη Γερμανία και στην Αυστρία συνδέονται

στενά με εκείνες που αφορούν τη σπονδυλωτή διάρθρωση της εκπαίδευσης και κατάρτισης (Cedefop 2000:4).

Ελλάδα, Ιταλία, Ισπανία και Πορτογαλία. Η μεσογειακή προσέγγιση

Η Ελλάδα, η Ιταλία, η Ισπανία και η Πορτογαλία τηρούν γενικά θετική στάση απέναντι στην εισαγωγή μεθόδων και συστημάτων για τη μη τυπική μάθηση. Τόσο στον δημόσιο όσο και στον ιδιωτικό τομέα η χρησιμότητα τέτοιων πρακτικών γίνεται σαφώς αποδεκτή. Πρέπει να αναδειχθεί το τεράστιο απόθεμα μη τυπικής μάθησης, στο οποίο βασίζονται σημαντικά τμήματα των οικονομιών σ' αυτές τις χώρες, όχι μόνο για να αξιοποιούνται πιο εύκολα οι υπάρχουσες δεξιότητες, αλλά και για να βελτιώνεται η ποιότητά τους. Οι μέθοδοι αξιολόγησης και αναγνώρισης της μη τυπικής μάθησης μπορούν να θεωρηθούν ως μέσα για τη βελτίωση της ποιότητας, η οποία να αφορά όχι μόνον σε άτομα και επιχειρήσεις, αλλά και σε ολόκληρα τμήματα της οικονομίας. Το παράδειγμα των χωρών αυτών δείχνει επίσης πόσο απέχει η πρόθεση από την εφαρμογή. Παρ' όλες τις νομικές και πολιτικές κινήσεις που πραγματοποιήθηκαν στο πλαίσιο διαφόρων εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων, δεν παρατηρείται ιδιαίτερη πρόοδος στην εισαγωγή πρακτικών αξιολόγησης και αναγνώρισης. Κατά τα επόμενα χρόνια θα φανεί σε ποιο βαθμό οι θετικές προθέσεις, που εκφράζονται σχεδόν ομόφωνα στις τέσσερις αυτές χώρες, θα μετουσιωθούν σε πράξη, η οποία να επηρεάσει και να εξυπηρετήσει ουσιαστικά τα άτομα και τις επιχειρήσεις (ibid, p.5).

Φινλανδία, Νορβηγία, Σουηδία και Δανία. Η σκανδιναβική προσέγγιση

Ο ισχυρισμός περί «Σκανδιναβικού μοντέλου», με τη στενή έννοια του όρου, δεν ευσταθεί. Η Φινλανδία, η Νορβηγία, η Δανία και η Σουηδία επέλεξαν διαφορετικές

προσεγγίσεις και ακολουθούν κάπως διαφορετικά χρονοδιαγράμματα. Όμως παρά τις διαφορές τους και οι τέσσερις αυτές χώρες ανέλαβαν νομοθετικές και θεσμικές πρωτοβουλίες για την ενίσχυση του δεσμού μεταξύ της τυπικής εκπαίδευσης και κατάρτισης αφενός, και της μάθησης που αποκτάται εκτός σχολείου αφετέρου. Παρά το γεγονός ότι ορισμένα στοιχεία αυτής της στρατηγικής υπήρχαν ήδη εδώ και καιρό, οι πιο σημαντικές πρωτοβουλίες δρομολογήθηκαν τα τελευταία χρόνια, κυρίως μετά το 1994-95. Η αμοιβαίος παραδειγματισμός μεταξύ των χωρών αυτών είναι ευρύς και ενισχύθηκε ακόμη περισσότερο τα τελευταία χρόνια. Παράδειγμα αποτελεί η εμφανής επιρροή της νορβηγικής και της φινλανδικής προσέγγισης σε πρόσφατα σουηδικά έγγραφα. Είναι σαφές ότι η Φινλανδία και η Νορβηγία προετοιμάζουν τη θεσμική ένταξη της μη τυπικής μάθησης σε μια **γενική στρατηγική της διά βίου μάθησης**. Τα προγράμματα που παρουσιάστηκαν στη Σουηδία και τη Δανία δείχνουν ότι οι δυο αυτές χώρες κινούνται προς την ίδια κατεύθυνση και ότι τα επόμενα χρόνια θα δοθεί μεγαλύτερη προσοχή το ζήτημα της μη τυπικής μάθησης (ibid,p.6).

Ηνωμένο Βασίλειο, Ιρλανδία και Ολλανδία: η προσέγγιση που βασίζεται στο εθνικό σύστημα επαγγελματικών προσόντων (NVQ)

Στο Ηνωμένο Βασίλειο, την Ιρλανδία και την Ολλανδία παρατηρούμε ότι έχει γίνει ευρέως αποδεκτό ένα μοντέλο εκπαίδευσης και κατάρτισης που εστιάζει στο αποτέλεσμα και βασίζεται στις επιδόσεις. Η γενική αποδοχή της μάθησης που παρέχεται εκτός των ιδρυμάτων της τυπικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, ως έγκυρου και σημαντικού τρόπου απόκτησης δεξιοτήτων, αποτελεί βασικό χαρακτηριστικό των εν λόγω χωρών. Αυτό που αμφισβητείται είναι ο τρόπος υλοποίησης ενός τέτοιου συστήματος. Οι εμπειρίες στο Ηνωμένο Βασίλειο και την Ολλανδία αναδεικνύουν ορισμένα από τα θεσμικά, μεθοδολογικά και πρακτικά προβλήματα που σχετίζονται

με τη δημιουργία ενός συστήματος ικανού να συμπεριλάβει τη μη τυπική μάθηση. Το ζήτημα της ανάπτυξης ενός αποδεκτού προτύπου για την απόκτηση προσόντων φαίνεται ότι αποτελεί το πρώτο και ίσως το σοβαρότερο εμπόδιο. Εφόσον υποτίθεται ότι οι αξιολογήσεις πραγματοποιούνται βάσει συγκεκριμένων κριτηρίων, η ποιότητα του προτύπου είναι κρίσιμης σημασίας. Οι εμπειρίες στο Ηνωμένο Βασίλειο φανερώνουν ορισμένες δυσκολίες που συνδέονται με την εξεύρεση της σωστής ισορροπίας μεταξύ υπερβολικά γενικών και υπερβολικά συγκεκριμένων περιγραφών/ορισμών των δεξιοτήτων. Το δεύτερο σημαντικό ερώτημα που προκύπτει από τις εμπειρίες του Ηνωμένου Βασιλείου και της Ολλανδίας, το οποίο όμως δεν συναντάται στο υλικό μας για την Ιρλανδία, σχετίζεται με τα κλασικά ζητήματα της αξιοπιστίας και εγκυρότητας των αξιολογήσεων. Στο υλικό που διαθέτουμε παρουσιάζονται με σαφήνεια τα προβλήματα, όχι όμως και οι απαντήσεις, εάν υπάρχουν. Και οι τρεις χώρες βασίζουν την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτισή τους σε σπονδυλωτά συστήματα: αυτό φαίνεται ότι ευνοεί την ευρεία εισαγωγή μεθόδων και θεσμών στον τομέα αυτό με ταχείς ρυθμούς (ibid, p.7).

Γαλλία και Βέλγιο: Το «άνοιγμα» των διπλωμάτων και των πιστοποιητικών.

Από πολλές απόψεις, η Γαλλία μπορεί να χαρακτηριστεί ως μια από τις πιο προηγμένες χώρες της ΕΕ στον τομέα του προσδιορισμού, της αξιολόγησης και της αναγνώρισης της μη τυπικής μάθησης. Το Βέλγιο δεν είχε δραστηριοποιηθεί μέχρι πρότινος στον ίδιο βαθμό, αλλά τα τελευταία χρόνια ανέλαβε αρκετές πρωτοβουλίες, εν μέρει υπό την επιρροή των εμπειριών της Γαλλίας. Οι πρώτες πρωτοβουλίες στη Γαλλία χρονολογούνται ήδη από το 1985, όταν εφαρμόστηκε το σύστημα του πιστοποιητικού δεξιοτήτων (**bilan des compétences**). Το πιστοποιητικό αυτό αποσκοπούσε να βοηθήσει τον εργοδότη και τον εργαζόμενο να προσδιορίσει και να

αξιολογήσει τις επαγγελματικές δεξιότητες, για να υποστηριχθεί τόσο η ανάπτυξη των σταδιοδρομιών όσο και η χρήση των δεξιοτήτων εντός των επιχειρήσεων.

Δεύτερη σημαντική γαλλική πρωτοβουλία υπήρξε το «άνοιγμα» του εθνικού συστήματος επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης σε δεξιότητες που αποκτήθηκαν εκτός τυπικών φορέων. Από το 1992 τα πιστοποιητικά επαγγελματικής ικανότητας (**Certificat d' aptitude professionnelle**) μπορούν να αποκτώνται (κατά διάφορους βαθμούς) βάσει αξιολογήσεων της μη τυπικής και προϋπάρχουσας μάθησης. Μια τρίτη σημαντική πρωτοβουλία ανέλαβαν τα γαλλικά εμπορικά και βιομηχανικά επιμελητήρια. Στόχος ήταν να καθοριστούν οι διαδικασίες και τα πρότυπα μιας αξιολόγησης που να είναι ανεξάρτητη από το σύστημα τυπικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Με αφετηρία το ευρωπαϊκό πρότυπο EN45013 για τις διαδικασίες πιστοποίησης προσωπικού, αποκτήθηκαν σημαντικές εμπειρίες. Στο Βέλγιο συνεχίζονται παράλληλες δραστηριότητες με βάση το πρότυπο EN45013 (ibid, p.8).

Προσεγγίσεις της ΕΕ

Είναι σαφές ότι οι πρωτοβουλίες σε ευρωπαϊκό επίπεδο είχαν μεγάλη σημασία για την προώθηση του θέματος στη συνείδηση του κοινού και των πολιτικών. Η **Λευκή Βίβλος για την Εκπαίδευση και τη Μάθηση (1995)**²³ (COM(95)590) συνέβαλε στον σαφέστερο προσδιορισμό του ζητήματος και κατά συνέπεια ενίσχυσε τις σχετικές κρατικές και περιφερειακές διαδικασίες. Τα προγράμματα που προέκυψαν (κυρίως το **Leonardo da Vinci** και το **Adapt**) εισήγαγαν και χρηματοδότησαν καινοτόμες πειραματικές δραστηριότητες. Παρότι δεν παρενέβαινε άμεσα στις προσπάθειες ανάπτυξης των εθνικών συστημάτων, η ΕΕ σαφώς έδειξε ιδιαίτερο

²³ White paper on education and training- teaching and learning- towards the learning society, November 1995

ενδιαφέρον για το θέμα και συνέβαλε πρακτικά σε αυτό, υποστηρίζοντας τον μεθοδολογικό και θεσμικό πειραματισμό. Αυτό δεν σημαίνει ότι υλοποιήθηκε η στρατηγική που προβλέπει το λευκό βιβλίο, και η οποία επικεντρώνεται στα ευρωπαϊκά πρότυπα και σε ένα ευρωπαϊκό Προσωπικό Δελτίο Δεξιοτήτων (ΠΔΔ). Αυτό οφείλεται σε μεγάλο βαθμό στην ασάφεια των στόχων κατά την αρχική σύλληψη του έργου. Αφ' ενός το ΠΔΔ παρουσιάστηκε ως αθροιστική προσέγγιση: εισήγαγε νέες και πιο ευέλικτες μεθόδους για την απόδειξη των προσόντων και δεξιοτήτων. Αφ' ετέρου, υποστηρίχθηκε η ανάγκη εισαγωγής νέων μεθόδων αξιολόγησης, ώστε να προσδιορίζεται και να αξιοποιείται ένα ευρύτερο φάσμα δεξιοτήτων, στόχος που μπορεί να οριστεί ως εκπαιδευτικός, ο οποίος στηρίζει κυρίως τις διαδικασίες της μάθησης (ibid p.8).

Εξετάζοντας το πείραμα του προγράμματος **Leonardo da Vinci**, βλέπουμε ότι ο πρώτος στόχος αναπτύχθηκε και εφαρμόστηκε σε περιορισμένο μόνο βαθμό. Κατά κανόνα, όταν εντοπίζεται ένα αθροιστικό στοιχείο, γίνεται σαφής αναφορά σε υφιστάμενα εθνικά συστήματα προσόντων ή συστήματα που συνδέονται με έναν περιορισμένο τομέα ή επάγγελμα. Ωστόσο η εκπαιδευτική πτυχή απεδείχθη ιδιαίτερα σημαντική, όχι τόσο αναφορικά με την καθιέρωση εκτεταμένων υπερεθνικών συστημάτων, αλλά με τη διαμόρφωση πρακτικών μέσων προς εφαρμογή από εργοδότες ή και εργαζομένους. Δεδομένου ότι οι πρωτοβουλίες προέρχονται από ευρύ φάσμα φορέων, ετέθησαν νέα ζητήματα και προτάθηκαν μέθοδοι κυρίως από το «κατώτερο» θεσμικό επίπεδο, όπου κατά κανόνα κυριαρχούν τα ζητήματα και ενδιαφέροντα εκπαιδευτικής φύσεως. Με άλλα λόγια, στις δραστηριότητες λαμβάνονται υπόψη οι προτεραιότητες των επιχειρήσεων και τομέων και όχι οι προτεραιότητες των υπουργείων των κρατών.

Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΜΗ-ΤΥΠΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ

Για ποιο λόγο ανέλαβαν σχεδόν ταυτόχρονα δράση στο θέμα της μη-τυπικής μάθησης οι περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες; Για να απαντήσουμε, χρειάζεται να επικεντρώσουμε την προσοχή μας σε πολιτικούς και θεσμικούς στόχους, εξελίξεις και προκλήσεις. Στη συνέχεια θα υπογραμμίσουμε τρεις όψεις του θέματος:

1. Επανασχεδιασμός της εκπαίδευσης και κατάρτισης

Η δημιουργία ενός συστήματος δια βίου μάθησης απαιτεί να ασχοληθούμε περισσότερο με τη σχέση μεταξύ των διαφορετικών μορφών μάθησης που πραγματοποιούνται σε διαφορετικά πεδία μάθησης και σε διαφορετικά στάδια της ζωής. Ενώ το σύστημα τυπικής εκπαίδευσης εξακολουθεί να επικεντρώνεται κυρίως στη βασική εκπαίδευση και κατάρτιση, το σύστημα της δια βίου μάθησης πρέπει να επινοήσει τρόπους να συνδέσει διάφορα πεδία της τυπικής και μη τυπικής μάθησης. Αυτό είναι αναγκαίο για την ικανοποίηση τόσο των αναγκών του ατόμου για συνεχή και πολύπλευρη ανανέωση της γνώσης, όσο και των αναγκών των επιχειρήσεων για ευρύ φάσμα γνώσεων και δεξιοτήτων – ένα είδος αποθέματος γνώσεων για την αντιμετώπιση απρόβλεπτων καταστάσεων. Κρίσιμης σημασίας είναι και το ζήτημα του προσδιορισμού, της αξιολόγησης και της αναγνώρισης των δεξιοτήτων. Οι δεξιότητες θα πρέπει να γίνουν ορατές προκειμένου να ενταχθούν πλήρως σε μια ευρύτερη στρατηγική αναπαραγωγής και ανανέωσης των γνώσεων (ibid, p.9).

2. Βασικά προσόντα

Το ζήτημα του ορισμού, του προσδιορισμού και της ανάπτυξης βασικών προσόντων, καθώς και το ζήτημα της ανάπτυξης μεθόδων για την αξιολόγηση της μη τυπικής μάθησης είναι στενά συνδεδεμένα, παρότι συνήθως αντιμετωπίζονται ως ξεχωριστά

θέματα. Πιστεύουμε ότι εκφράζουν διαφορετικές πτυχές του ίδιου θέματος. Και στις δυο περιπτώσεις παρατηρούμε ότι αποδίδεται αυξανόμενη προσοχή προς τις απαιτήσεις για μάθηση και γνώση σε μια κοινωνία που χαρακτηρίζεται από πρωτοφανείς οργανωτικές και τεχνολογικές μεταβολές. Οι μέθοδοι και τα συστήματα για τον προσδιορισμό, την αξιολόγηση και την αναγνώριση της μη τυπικής μάθησης μπορούν να θεωρηθούν πρακτικά μέσα για την προβολή και την ενίσχυση των βασικών προσόντων. Ωστόσο, οι όροι *μη τυπική* και *άτυπη μάθηση* προκαλούν κάποια σύγχυση. Η έννοια **μη τυπική μάθηση** είναι «αποφατική» και ελάχιστα αναδεικνύει το περιεχόμενο, το προφίλ ή την ποιότητα της εν λόγω μορφής μάθησης. Ωστόσο, αυτή η έννοια στρέφει την προσοχή σε ένα ευρύ φάσμα μαθησιακών πεδίων και μορφών, διαθέσιμων εκτός της τυπικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Επομένως, θα ήταν σκόπιμο να συνδεθεί στενότερα με το ζήτημα των βασικών προσόντων, ώστε να δοθεί μια πιο σαφής κατεύθυνση στο όλο εγχείρημα. Η σύνδεση των τομέων της τυπικής και της μη τυπικής μάθησης μπορεί να αντιμετωπιστεί ως τρόπος επίτευξης και υλοποίησης των στόχων που εκφράζουν τα βασικά προσόντα (ibid, p.9).

3. Δύσεις που αναζητούν προβλήματα: Ανάπτυξη με βάση την προσφορά;

Η ανάπτυξη των μεθόδων μέτρησης και αξιολόγησης σε λίγες μόνο περιπτώσεις μπορούμε να πούμε ότι οφείλεται στη ζήτηση ή ότι προήλθε από μια ώθηση από τη βάση προς τα πάνω. Αν μελετήσουμε το δεύτερο ήμισυ της δεκαετίας του 1990, όταν αυτή η τάση ενισχυόταν, θα διαπιστώσουμε ότι προγράμματα όπως το **Leonardo da Vinci** και το **Adapt** σε ευρωπαϊκό και εθνικό επίπεδο συνέβαλαν στο να διαμορφωθεί και να τροποποιηθεί η agenda της αξιολόγησης. Η ύπαρξη «νέου χρήματος», που συνδεόταν με την περιορισμένη δέσμη ειδικών προτεραιοτήτων, ενέπνευσε μεγάλο αριθμό ιδρυμάτων να συμμετάσχουν στην ανάπτυξη μέσων και εργαλείων. Παρότι τα

αποτελέσματα των εν λόγω σχεδίων μπορεί να διαφέρουν ποιοτικά, οι μακροπρόθεσμες επιπτώσεις τους στο πρόγραμμα των ενδιαφερομένων οργανισμών και ιδρυμάτων δεν πρέπει να υποτιμάται. Κατά την προσεχή περίοδο θα φανεί εάν αυτή η τάση, που καθοδηγείται από την προσφορά, θα βρει ανταπόκριση από χρήστες, για παράδειγμα τους τομείς της οικονομίας και των επιχειρήσεων, οι οποίοι θα εκτιμήσουν την προσπάθεια που καταβλήθηκε (ibid p.10).

Επιλογικά:

Κλείνοντας το κεφάλαιο της μη-τυπικής μάθησης, θα ήθελα να επισημάνω ότι αξιολογώντας τα επιτεύγματα του εκπαιδευόμενου, με διαφόρων ειδών αξιολογήσεις, παροτρύνονται ταυτόχρονα και οι εκπαιδευτές ενηλίκων στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση να στραφούν προς την επαγγελματική τους πιστοποίηση, όχι μόνο σε σχέση με την αρχική τους κατάρτιση αλλά με τη συνεχιζόμενη επαγγελματική τους ανάπτυξη (Cedefop, 2007:44). Το όλο εγχείρημα θα έχει άμεσο αντίκτυπο στους κοινωνικούς εταίρους και τις διάφορες ομάδες συμφερόντων που θα λάβουν σοβαρότερα υπ' όψιν τους την εγκυρότητα των διαδικασιών αξιολόγησης και την επιβεβαίωση των αποτελεσμάτων.

Θεωρώ ότι κατέστη σαφές ότι ο προσδιορισμός της μη-τυπικής και άτυπης μάθησης είναι η άμεση σοβαρή πρόκληση που καλούνται να αντιμετωπίσουν οι εμπλεκόμενοι στην ανέγερση του οικοδομήματος που καλείται δια βίου μάθηση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο:

ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΚΑΘΟΔΗΓΗΣΗ

Εισαγωγικά:

Για να υποστηρίξει την ανάπτυξη πολιτικής στην καθοδήγηση, το Δεκέμβριο του 2002, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή δημιούργησε μια ομάδα ειδικών για τη δια βίου καθοδήγηση.²⁴ Οι βασικές στοχεύσεις της ομάδας ήταν αρχικά να αναπτύξουν κοινή αντίληψη της βασικής λογικής και των αρχών της δια βίου καθοδήγησης. Δευτερευόντως, ενδιαφέρονταν για τη διασφάλιση ποιότητας της δια βίου καθοδήγησης με τη θέσπιση κριτηρίων αξιολόγησης για τις παρεχόμενες υπηρεσίες και προϊόντα.

Το 2004 η από κοινού ενδιάμεση έκθεση του Συμβουλίου και της Επιτροπής **«Εκπαίδευση και κατάρτιση 2010: η επιτυχία της στρατηγικής της Λισσαβόνας εξαρτάται από επείγουσες μεταρρυθμίσεις»**²⁵ καθιστούσε αναγκαία την ανάπτυξη κοινών ευρωπαϊκών αρχών και αναφορών για να υποστηριχθεί η εθνική ανάπτυξη πολιτικής. Η πολιτική εκπαίδευσης και κατάρτισης στην ΕΕ αποτελεί πρώτιστα ευθύνη των κρατών μελών. Ωστόσο, για να βελτιωθούν και να εκσυγχρονιστούν οι πολιτικές, τα συστήματα και οι πρακτικές που αφορούν στην εκπαίδευση, πρέπει τα κράτη μέλη να συμφωνήσουν σε κοινές προτεραιότητες και στόχους, να αναπτύξουν κοινούς ευρωπαϊκούς δείκτες και σημεία αναφοράς.

Ακολούθως, η ομάδα ειδικών στη δια βίου καθοδήγηση ανέπτυξε τα παρακάτω ευρωπαϊκά εργαλεία αναφοράς: κοινούς στόχους και αρχές για την παροχή δια βίου καθοδήγησης, κοινά σημεία αναφοράς για συστήματα διασφάλισης ποιότητας της

²⁴ Η ομάδα απαρτίζεται από 25 μέλη προερχόμενα από τα υπουργεία παιδείας και απασχόλησης, από τους Ευρωπαϊκούς κοινωνικούς εταίρους, συλλόγους γονέων και νέων, από ευρωπαϊκές αρχές και διεθνή όργανα.

²⁵ “Education and Training 2010” the success of the Lisbon strategy hinges on urgent reforms, joint interim report of the council and the commission on the implementation of the detailed work programme on the follow-up of the objectives of education and training systems in Europe

καθοδήγησης και τα κύρια χαρακτηριστικά ενός συστημικού μοντέλου για τη διαβίου καθοδήγηση.

Η ανάγκη για μεταρρύθμιση των πρακτικών, των συστημάτων και των πολιτικών για την καθοδήγηση στην Ευρώπη υπαγορεύθηκε από ένα ψήφισμα του Συμβουλίου της Εκπαίδευσης το Μάιο του 2004²⁶ (9286/04), που αναγνώριζε την ανάγκη ανάπτυξης υψηλής ποιότητας, ευρέως προσπελάσιμης παροχής καθοδήγησης, τη βελτίωση των συστημάτων διασφάλισης ποιότητας και ενδυνάμωση των δομών για ανάπτυξη πολιτικών και συστημάτων σε εθνικό και περιφερειακό επίπεδο.

Επιπλέον υποστήριξη για τη χρήση κοινών σημείων αναφοράς δόθηκε στην Ανακοίνωση του Μάαστριχτ, το Δεκέμβριο του 2004²⁷, από τους υπουργούς 32 ευρωπαϊκών χωρών, τους Ευρωπαίους κοινωνικούς εταίρους και την Επιτροπή. Η παροχή καθοδήγησης θεωρήθηκε προτεραιότητα.

Ορισμός:

Τι εννοούμε τελικά με το λεκτικό σύνταγμα «διαβίου καθοδήγηση; Πρόκειται για μια δέσμη δραστηριοτήτων²⁸ που δίνει τη δυνατότητα σε ανθρώπους όλων των ηλικιών και σε οποιοδήποτε σημείο της βιοτικής τους τροχιάς να ανακαλύπτουν τις ικανότητες, τις δεξιότητες και τα ενδιαφέροντά τους, να λαμβάνουν σημαντικές αποφάσεις σχετικά με την εκπαίδευση, κατάρτιση και επαγγελματική τους ενασχόληση, καθώς επίσης να χαράζουν τα δικά τους ξεχωριστά μονοπάτια ζωής στη μάθηση, την εργασία και σε άλλα περιβάλλοντα, όπου οι εν λόγω ικανότητες και δεξιότητες θα μπορούν να επεκταθούν και να χρησιμοποιηθούν. Η καθοδήγηση

²⁶ Draft resolution of the council and of the representatives of the member states meeting within the council on strengthening policies, systems and practices in the field of guidance throughout life in Europe, 18 May 2004

²⁷ Maastricht communiqué on the future priorities of enhanced European cooperation in vocational education and training (VET) -review of the Copenhagen declaration of 30 November 2002

²⁸ Δραστηριότητες όπως: λήψη αποφάσεων, συμβουλευτική, αξιολόγηση δεξιοτήτων, διαχείριση κρίσεων και καριέρας, κ.α.

μπορεί να αφορά στην εκπαίδευση, την κατάρτιση, την απασχόληση και βεβαίως σε ολόκληρο το φάσμα του κοινωνικού βίου.

Σκοποί

Σκοπός της καθοδήγησης είναι να καταστήσει εφικτό για τους πολίτες να σχεδιάσουν τις τροχιές της εκπαίδευσης και εργασίας τους σε συνάφεια με τους στόχους που έχουν θέσει για τη ζωή τους, συσχετίζοντας τις δεξιότητες και τα ενδιαφέροντά τους με την εκπαίδευση, την κατάρτιση και τις ευκαιρίες στην αγορά εργασίας, καθώς και την αυτοαπασχόληση, και έτσι μακροπρόθεσμα να συμβάλει στην προσωπική τους πλήρωση.

Επιπλέον, επικουρεί τα ιδρύματα εκπαίδευσης και κατάρτισης στην προσπάθειά τους να έχουν άρτια κινητοποιημένους μαθητές, φοιτητές και εκπαιδευόμενους που αναλαμβάνουν την ευθύνη της μάθησής τους και ορίζουν τους δικούς τους προσωπικούς στόχους προς ικανοποίηση.

Συνάμα, λειτουργούν βοηθητικά στις επιχειρήσεις και τους οργανισμούς, ώστε να έχουν στους κόλπους τους ανθρώπινο δυναμικό εύκολα προσαρμόσιμο και απασχολήσιμο, ικανό να προσεγγίσει και να ωφεληθεί από ευκαιρίες μάθησης που εμφανίζονται εντός ή εκτός δουλειάς.

Στους στόχους βρίσκεται και η παροχή των μέσων στους policy makers για να φέρουν εις πέρας ευρύ πεδίο στόχων των δημόσιων πολιτικών.

Τέλος, η άρτια καθοδήγηση μπορεί να υποστηρίξει τις τοπικές, εθνικές και ευρωπαϊκές οικονομίες μέσω της ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού και της προσαρμογής στις διαρκώς εξελισσόμενες οικονομικές ανάγκες και κοινωνικές συνθήκες. Η ωφέλεια παρατηρείται και στους ίδιους τους πολίτες που πλέον μπορούν

να διαδραματίζουν ενεργό ρόλο στις επισυμβαίνουσες αλλαγές (Wannan & McCarthy (eds), CEDEFOP 2005:11).

Βασικές αρχές της παροχής καθοδήγησης

Κεντρικός ρόλος στον πολίτη

- **Ανεξαρτησία:** η παρεχόμενη καθοδήγηση οφείλει να σέβεται την ελευθερία των επιλογών καριέρας και την προσωπική ανάπτυξη του πολίτη
- **Αμεροληψία:** η παρεχόμενη καθοδήγηση βρίσκεται σε συμφωνία με τα ιδιαίτερα συμφέροντα των πολιτών και δεν πρέπει να επηρεάζεται από αυτά του παροχέως, των χρηματοδοτών και των ιδρυμάτων, και σε καμία περίπτωση δεν πρέπει να διακρίνει ανάμεσα στα φύλα, την ηλικία, την κοινωνική τάξη, τις ικανότητες, κ.λπ.
- **Τήρηση απορρήτου:** είναι ζωτικής σημασίας η εγγύηση, από πλευράς παρόχων, της μη δημοσιοποίησης των προσωπικών δεδομένων των πολιτών
- **Ίσες ευκαιρίες:** η παρεχόμενη καθοδήγηση προάγει τις ίσες ευκαιρίες στη μάθηση και εργασία για όλους τους πολίτες
- **Ολιστική προσέγγιση:** κατά τη διαδικασία καθοδήγησης αξιολογούνται όλα εκείνα τα στοιχεία που επηρεάζουν τη λήψη αποφάσεων των πολιτών, όπως προσωπικά, κοινωνικά, πολιτιστικά και οικονομικά
- **Ενδυνάμωση:** η παρεχόμενη καθοδήγηση βοηθά τους πολίτες να γίνουν ανταγωνιστικοί στον σχεδιασμό και υλοποίηση των μαθησιακών και εργασιακών τους επιλογών και στις μεταξύ τους μεταβάσεις
- **Ενεργή εμπλοκή:** η καθοδήγηση αποτελεί μια συνεργατική δραστηριότητα μεταξύ του πολίτη και του παροχέως ή άλλων σημαντικών εμπλεκόμενων

δρώντων, λ.χ. επιχειρήσεις ή κοινοτικά συμφέροντα, ως εκ τούτου επενδύει επάνω στην ενεργή εμπλοκή-συμμετοχή των πολιτών (ibid,p.12)

Βελτίωση της προσπελασιμότητας για τους πολίτες

- **Διαφάνεια:** η φύση των παρεχόμενων υπηρεσιών καθοδήγησης είναι φανερή στον πολίτη
- **Συνέχεια:** η καθοδήγηση οφείλει να συνοδεύει τους πολίτες σε όλο το εύρος των μαθησιακών, εργασιακών, κοινωνικών ή προσωπικών μεταβάσεων που επιχειρούν
- **Διαθεσιμότητα:** όλοι οι πολίτες έχουν δικαίωμα να ωφεληθούν από υπηρεσίες καθοδήγησης²⁹ σε κάθε σημείο της ζωής τους
- **Προσβασιμότητα:** η παρεχόμενη καθοδήγηση είναι προσπελάσιμη, ευέλικτη και φιλική προς τους ωφελούμενους. Μπορεί να παρασχεθεί αυτοπροσώπως, τηλεφωνικά, μέσω διαδικτύου και σαφώς σε σχέση με τις ανάγκες του πολίτη
- **Ανταποκρισιμότητα:** η καθοδήγηση παρέχεται με τέτοιες μεθόδους, ώστε να ανταποκρίνεται στις διαρκώς μεταβαλλόμενες ανάγκες των πολιτών (ibid,p.13)

Διάσφαλιση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών

- **Καταλληλότητα των μεθόδων καθοδήγησης:** οι χρησιμοποιούμενες μέθοδοι διαθέτουν το κατάλληλο θεωρητικό, επιστημονικό και εμπειρικό υπόβαθρο, σύστοιχο προς τον επιδιωκόμενο κάθε φορά σκοπό

²⁹European social charter- “free and effective vocational guidance service”

- **Διαρκής βελτίωση:** η λογική της διαρκούς βελτίωσης συνίσταται στην τακτική ανατροφοδότηση από τους πολίτες και στην παροχή ευκαιριών για συνεχιζόμενη κατάρτιση
- **Δικαίωμα αποζημίωσης:** οι πολίτες έχουν δικαίωμα να παραπονεθούν μέσω επίσημης διαδικασίας, εάν κρίνουν ότι η καθοδήγηση που έλαβαν ήταν μη ικανοποιητική
- **Ανταγωνιστικά στελέχη:** οι ιθύνοντες στην παροχή υπηρεσιών καθοδήγησης είναι άτομα με πιστοποιημένες ικανότητες στη διάγνωση και «θεραπεία» των αναγκών του πολίτη, και μπορούν να κατευθύνουν τον πολίτη σε παροχή περαιτέρω υπηρεσιών (ibid,p.13)

Η δια βίου καθοδήγηση επικουρεί τους policy makers στην Ευρώπη να υλοποιήσουν αρκετούς από τους στόχους δημόσιων πολιτικών:

- **Αποδοτική επένδυση στην εκπαίδευση και κατάρτιση:** με την αύξηση του βαθμού συμμετοχής και τελειοποίησης στην εκπαίδευση και κατάρτιση μέσω βελτιωμένου matching των ενδιαφερόντων και ικανοτήτων των ατόμων με τις ευκαιρίες μάθησης
- **Αποδοτικότητα στην αγορά εργασίας:** η κινητικότητα τόσο σε γεωγραφικό όσο και σε επίπεδο επαγγέλματος, η ενημέρωση για τις υπάρχουσες και μελλοντικές ευκαιρίες απασχόλησης και μάθησης και το ταίριασμα μεταξύ ατομικών ικανοτήτων και ευκαιριών ανάπτυξης καριέρας, συντελούν στην βελτίωση της απόδοσης της εργασίας, των ποσοστών διατήρησης των επαγγελμάτων και στη μείωση του χρόνου ζήτησης εργασίας από τους ανέργους

- **Δια βίου μάθηση:** με την διευκόλυνση της προσωπικής ανάπτυξης και της απασχολησιμότητας όλων των πολιτών μέσω της συνεχούς ενασχόλησης με την εκπαίδευση και κατάρτιση, οι πολίτες ανακαλύπτουν τη δική τους δίοδο ανάμεσα στα διαφοροποιημένα μαθησιακά μονοπάτια, ανακαλύπτουν μεταβιβάσιμες δεξιότητες και αξιολογούν την δική τους μη-τυπική και άτυπη μάθηση
- **Κοινωνική συνοχή:** η εκπαιδευτική, κοινωνική και οικονομική ενσωμάτωση όλων των πολιτών, μπορεί να οδηγήσει στην κοινωνική συνοχή, την ενεργή πολιτικότητα και τη μείωση της μακροχρόνιας ανεργίας και φτώχειας
- **Κοινωνική αμεροληψία:** η παρεχόμενη καθοδήγηση μπορεί να βοηθήσει τους πολίτες να ξεπεράσουν όλες εκείνες τις διαχωριστικές γραμμές που σχεδιάζονται από την ηλικία, το φύλο, την εθνικότητα, την κοινωνική τάξη ή κάποια ανικανότητα, τόσο στα μαθησιακά όσο και στα εργασιακά περιβάλλοντα
- **Οικονομική ανάπτυξη:** τα υψηλότερα ποσοστά συμμετοχής στην εργασία, καθώς και η διαρκής βελτίωση του ανθρώπινου δυναμικού, οδηγούν σε μια οικονομία, αλλά και κοινωνία βασισμένη στη γνώση (ibid,p.14).

Βασικά χαρακτηριστικά ενός συστηματικού μοντέλου

της δια βίου καθοδήγησης για τις ευρωπαϊκές χώρες

Όπως τονίστηκε παραπάνω, στο επίκεντρο ενός τέτοιου μοντέλου βρίσκεται ο πολίτης και οι ατομικές του ανάγκες. Βασικό μέλημα εκείνων που βρίσκονται στο τιμόνι της δια βίου καθοδήγησης είναι να διασφαλίζεται η πρόσβαση για όλους τους πολίτες σε οποιοδήποτε σημείο της βιοτικής τους τροχιάς, με οποιαδήποτε μορφή, ώστε να καλύπτονται με τον καλύτερο δυνατό τρόπο οι ανάγκες τους. Η λογική της

όλης διαδικασίας έχει να κάνει με τη βοήθεια που παρέχεται στους πολίτες για την καλύτερη δυνατή λήψη αποφάσεων σχετικά με τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές τους επιλογές. Επιπλέον, η ύπαρξη συγκεκριμένων μηχανισμών επιτρέπει στους πολίτες να επενδύσουν και ακολούθως να ωφεληθούν από τις δυνατότητες που τους παρέχει η δια βίου μάθηση και να «ανακαλύψουν» δεξιότητες που είχαν αποκτήσει από τη μη- τυπική και την άτυπη μάθηση.

Παραπάνω έγινε λόγος για το ρόλο που διαδραματίζει η καθοδήγηση καθ' όλη τη διάρκεια του βίου στο σχεδιασμό και την υλοποίηση κύριων δημόσιων πολιτικών. Πραγματικά, πολιτικές και προγράμματα που εκπονούνται για τη δια βίου καθοδήγηση είναι αναπόσπαστο κομμάτι εθνικών και ευρωπαϊκών κοινωνικών και οικονομικών προγραμμάτων και πολιτικών. Είναι σαφές ότι αναφερόμαστε σε πολιτικές που σχετίζονται με την εκπαίδευση, κατάρτιση και απασχόληση, καθώς επίσης την κοινωνική συνοχή, ζητήματα ισότητας φύλων, ανάπτυξη ανθρώπινων πόρων, περιφερειακή ανάπτυξη και βελτίωση συνθηκών διαβίωσης και εργασίας (ibid,p.24).

Είναι προφανές ότι η εκπόνηση πολιτικών και προγραμμάτων καθοδήγησης αναπτύσσονται με συντονισμένα βήματα που φέρνουν σε στενή επαφή και σύμπραξη το τρίπτυχο εκπαίδευση- κατάρτιση- απασχόληση με τους κοινωνικούς φορείς σε ένα πλαίσιο που δομείται πάνω στη δια βίου μάθηση και την απασχολησιμότητα. Ο ρόλος των εμπλεκόμενων μερών είναι σαφής και απολύτως διακριτός για καθένα από αυτά. Στο σημείο αυτό πρέπει να τονιστεί και ο ρόλος των ομάδων συμφερόντων, περιλαμβανομένων υπουργείων, κοινωνικών εταίρων, παρόχων των εν λόγω υπηρεσιών, υπηρεσιών απασχόλησης, ιδρυμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, επαγγελματιών της καθοδήγησης και βεβαίως γονέων και νεολαίας.

Τέλος, οι πολιτικές και τα προγράμματα για τη δια βίου καθοδήγηση λαμβάνουν υπ' όψιν τις εθνικές και διεθνείς οικονομικές αλλαγές, καθώς και την τεχνολογική ανάπτυξη. Ας μην λησμονούμε την βοήθεια των νέων τεχνολογιών, πρώτιστα ως προς την ευκολότερη πρόσβαση που παρέχουν στους ωφελούμενους.

Μιλώντας για ωφελούμενους, βασικά αναφερόμαστε σε πολίτες που βιώνουν τον κίνδυνο του κοινωνικού αποκλεισμού, όπως άτομα που δεν έχουν ολοκληρώσει την υποχρεωτική τους σχολική φοίτηση, γυναικείος πληθυσμός, ηλικιωμένοι εργάτες, μέλη γλωσσικής ή άλλης μειονότητας, άτομα με οποιουδήποτε είδους αναπηρία, μετανάστες και εργάτες που απασχολούνται σε ευπαθείς οικονομικά τομείς και επιχειρήσεις και ως εκ τούτου βιώνουν τον κίνδυνο της ανεργίας. Ο υπέρτατος στόχος είναι να βοηθηθούν αυτές οι κοινωνικές ομάδες, ώστε να απολαύσουν την ισότητα στην εργασία και να βελτιώσουν τις συνθήκες ενσωμάτωσής τους στην κοινωνία και την οικονομία.

Τα συστήματα και προγράμματα καθοδήγησης ανανεώνονται περιοδικά, ώστε να επιτυγχάνεται η καλύτερη χρήση των υπαρχόντων πόρων και να προσαρμόζονται η οργάνωση, το περιεχόμενο και οι μέθοδοι, υπό το πρίσμα των αλλαγών, στις κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες, στις ανάγκες και απαιτήσεις των ιδιαίτερων ομάδων, καθώς και στην προαγωγή της σχετικής γνώσης.

Επιπλέον, προάγεται η έρευνα για να υποστηρίξει την πολιτική που βασίζεται σε αποδείξεις (evidence-based policy) και την ανάπτυξη του συστήματος. Έτσι, σχεδιάζονται ερευνητικά και πειραματικά-πilotικά προγράμματα για να αξιολογηθεί η εσωτερική επάρκεια και εξωτερική αποτελεσματικότητα εκάστων των παραγόντων που απαρτίζουν το σύστημα της δια βίου καθοδήγησης. Επίσης, για να αυξηθεί η γνώση αναφορικά με τις ψυχολογικές, κοινωνιολογικές και παιδαγωγικές όψεις της δια βίου καθοδήγησης. Ακολούθως, βελτιώνονται τα ψυχολογικά tests και οι άλλες

μέθοδοι που χρησιμοποιούνται για την διακρίβωση των προσόντων, την αποτίμηση των κλίσεων και ενδιαφερόντων και την αξιολόγηση των επιπέδων γνώσεων και δεξιοτήτων που αποκτήθηκαν μέσω της μη-τυπικής και άτυπης μάθησης.

Τέλος, η έρευνα αφορά σε διοικητικές διευθετήσεις και συμβάσεις, οι οποίες τροποποιούνται, ώστε να υποστηρίξουν επαρκέστερα την εφαρμογή των προγραμμάτων δια βίου καθοδήγησης (ibid,p.25).

Διεθνή χαρακτηριστικά

Σε επίπεδο Ευρωπαϊκής Ένωσης, τα κράτη μέλη συνεργάζονται μεταξύ τους, με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή και άλλες ομάδες συμφερόντων στον σχεδιασμό, επεξεργασία και εφαρμογή συνεργατικής δράσης στη δια βίου καθοδήγηση εντός του συγκεκριμένου των κοινοτικών πολιτικών και μεμονωμένων προγραμμάτων για την εκπαίδευση, την κατάρτιση και την απασχόληση.

Μια τέτοια συνεργασία μπορεί να περιλαμβάνει αμφίπλευρη ή πολύπλευρη βοήθεια σε άλλες χώρες, από κοινού έρευνα και ερευνητική μάθηση για τη βελτίωση της ποιότητας του σχεδιασμού και εφαρμογής των προγραμμάτων, τη συστηματική ανταλλαγή πληροφοριών, περιλαμβανομένων των πορισμάτων της έρευνας, μέσω θεματικών δικτύων, συναντήσεων ειδικών φορέων και υπερεθνικών ανταλλαγών και τοποθετήσεων. Επιπλέον, η προετοιμασία και διάδοση του βασικού υλικού (προγράμματα σπουδών και η λεπτομερής παρουσίαση των επαγγελματιών) καθιστά ευκολότερη την εργασιακή και γεωγραφική κινητικότητα.

Συμπερασματικά, τα κράτη μέλη έχουν μόνο να ωφεληθούν από την εξωστρέφεια στον τομέα αυτό. Έτσι, ενθαρρύνουν και υποστηρίζουν τα κέντρα εκείνα που προάγουν τη διεθνή συνεργασία στην ανάπτυξη των πολιτικών, του συστήματος, των επιμέρους προγραμμάτων και της μεθοδολογικής έρευνας (ibid, p.27).

Επιλογικά:

Οι αλλαγές στην κοινωνία και την οικονομία υποδεικνύουν πως τα άτομα δεν βαδίζουν πάνω σε μια μονοδιάστατη καριέρα καθ' όλη τη διάρκεια του βίου τους από τις αρχικές εμπειρίες εκπαίδευσης και κατάρτισης. Είναι ανάγκη να μπορούν να αλλάζουν γραμμή πλεύσης ανάμεσα στα επαγγέλματα και τις μαθησιακές ευκαιρίες. Επιπλέον, είναι ανάγκη, όπως τονίσαμε και παραπάνω να νομιμοποιούνται οι δεξιότητες και οι γνώσεις τους. Και ενώ η γκάμα των ευκαιριών ολοένα και διευρύνεται, η επιλογή προκαλεί ίλιγγο, έτσι το άτομο έχει ανάγκη από μεγαλύτερη βοήθεια για να μπορέσει να χαράξει το δικό του, προσωπικό μονοπάτι.

Η πρακτική της καθοδήγησης οφείλει να λάβει υπ' όψιν και να εντάξει στο οπλοστάσιό της δύο αναδύομενα όργανα, το EQF και το ECVET, τα οποία διευκολύνουν την κινητικότητα. Με το EQF στρεφόμαστε ριζικά προς τα προσόντα εκείνα που βασίζονται σε μαθησιακά αποτελέσματα, είτε αυτά αποκτήθηκαν μέσω τυπικής, μη-τυπικής ή άτυπης μάθησης. Το ECVET, από την άλλη, το σύστημα πιστωτικών μονάδων για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση, θα κάνει ευκολότερη την αλλαγή κατεύθυνσης ανάμεσα στα τμήματα του συστήματος κατάρτισης και το συνδυασμό διαφορετικών τύπων μάθησης³⁰.

³⁰ Guidance in the knowledge society. Lifelong guidance policies and systems conference: building the stepping stones, Finland, 6-8 November 2006, from the speech of Jan Figel, commissioner for education, training, culture and multilingualism

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο:

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ (VET)

Αντιμετωπίζοντας τις κοινωνικοοικονομικές προκλήσεις της Ευρώπης

Η σημαντική δημογραφική αλλαγή με σοβαρή επίδραση στην κοινωνική συνοχή, οι τομεακές αλλαγές, οι ραγδαία εξελισσόμενες τεχνολογίες, η παγκοσμιοποιημένη παραγωγή και οι διαδικασίες διανομής συνθέτουν το παζλ των προκλήσεων που χρήζουν άμεσης επέμβασης.

Το 47% του εργαζόμενου πληθυσμού της ΕΕ των 27 διαθέτουν μετα-δευτεροβάθμια προσόντα, τα περισσότερα από τα οποία αποκτήθηκαν μέσω της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Παρ' όλα αυτά η Ευρώπη σημειώνει μικρότερα ποσοστά στα ακαδημαϊκά προσόντα και αξιοσημείωτα υψηλότερα στις χαμηλές δεξιότητες από τον Καναδά, την Ιαπωνία, τη Ρωσία και τις Η.Π.Α. Το 2006, 24% των εργαζομένων δεν διέθετε τα απαιτούμενα προσόντα για να συνταχθεί με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας. Η επαγγελματική αλλαγή ξεκάθαρα ευνοεί τους προσοντούχους και υψηλά προσοντούχους εργάτες. Άνθρωποι με χαμηλότερα προσόντα αντιμετωπίζουν την απώλεια της εργασίας τους. Τομεακές αλλαγές, με κύριο χαρακτηριστικό την πτωτική τάση στη γεωργική και βιομηχανική απασχόληση, θα επιδεινώσουν την κατάσταση. Αυτό έχει αξιοσημείωτη επίδραση στις απαιτήσεις κατάρτισης, ιδιαίτερα στον τομέα υπηρεσιών και στα επαγγέλματα που έχουν έλλειψη από προσοντούχους εργάτες (Lipinska et al.(eds),Cedefop,2007:9).

Οι νεότεροι άνθρωποι είναι συνήθως πιο καταρτισμένοι από τις παλαιότερες γενιές, αλλά η δημογραφική ύφεση στην Ευρώπη αυξάνει την ανησυχία και θα κάνει εμφανή τα αποτελέσματα στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση αλλά και στην αγορά εργασίας. Γύρω στο 2009, θα υπάρχουν λιγότεροι άνθρωποι ηλικίας από 15 ως 24 από εκείνους ηλικίας 55 ως 64. Οι αγορές εργασίας θα στηρίζονται ολοένα και

περισσότερο σε ηλικιωμένους εργάτες, μετανάστες και γυναίκες που επιστρέφουν στην εργασία. Περισσότεροι άνθρωποι από ευρύτερο κύκλο κοινωνικών ομάδων θα χρειάζεται να συμμετέχουν στην εκπαίδευση και την κατάρτιση. Αυτό επίσης σημαίνει πιο σωστό ταίριασμα της ζήτησης προσόντων και πιο ακριβής προσφορά. Δεδομένων των προκλήσεων είναι πολύ σημαντικό να εξασφαλιστεί ότι η **επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση** εκπληρώνει το ρόλο της σαν σημαντικός **πυλώνας της δια βίου μάθησης** και συμβάλλει αποτελεσματικά στο πρόγραμμα εργασιών «Εκπαίδευση & Κατάρτιση 2010» και την agenda της Λισσαβόνας. Συνεπώς, το πλαίσιο πρέπει να οργανωθεί με τέτοιο τρόπο, ώστε:

➤ ***Η επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση να καταστεί πιο ελκυστική***

Η επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (VET) χρειάζεται να γίνει πιο ευέλικτη για να δίνει τη δυνατότητα στους πολίτες να προοδεύσουν στην συνεχιζόμενη και ανώτατη εκπαίδευση και κατάρτιση και να συνδυάζουν διαφορετικά είδη δεξιοτήτων καθ' όλη τη διάρκεια της βιοτικής τους πορείας. Οι προσπάθειες των χωρών εστιάζουν κυρίως στη βελτίωση της πρόσβασης στη συνεχιζόμενη κατάρτιση, παρέχοντας πιο διαφοροποιημένες επιλογές και κάνοντας τα συστήματά τους πιο συνεκτικά. Αρκετές διαφοροποιούν τον μετά-δευτεροβάθμιο τομέα τους και εισάγουν μη-πανεπιστημιακά τριτοβάθμια προγράμματα VET. Αλλά η εξελικτική κίνηση από τα προγράμματα VET στην ανώτερη εκπαίδευση βρίσκεται γενικά σε χαμηλά επίπεδα. Για να γίνει λοιπόν κάτι τέτοιο, και έτσι να «ανοίξουν» περισσότερες πόρτες για αργότερα, είναι ζωτικής σημασίας να γίνει η VET πιο ελκυστική. Γενικά πλαίσια προσόντων, μεταφορά πιστωτικών μονάδων και αναγνώριση της προηγούμενης μάθησης μπορούν να υποστηρίξουν αυτή τη διαδικασία. Η κινητοποίηση των Ευρωπαίων πολιτών να καταπιαστούν με τη συνεχιζόμενη εκπαίδευση απαιτεί

περισσότερα από τη διευκόλυνση της πρόσβασης και την εφαρμογή αντίστοιχων προγραμμάτων, είναι αναγκαίο να γνωρίζουν ποιες δεξιότητες μπορεί να χρειάζονται. Διαθέσιμος χρόνος κατά τη διάρκεια της εργασίας και οικονομική υποστήριξη ή ανάλογα κίνητρα και καθοδήγηση θα μπορούσαν να λειτουργήσουν ενθαρρυντικά προς την επιθυμητή κατεύθυνση (ibid p.10).

➤ *Να διασφαλιστεί η συνεργατική διακυβέρνηση*

Μόνο λίγες χώρες θέτουν ποσοτικούς και ποιοτικούς στόχους και δείκτες αναφοράς για να αξιολογούν την αποτελεσματικότητα των πολιτικών τους. Αρκετές χώρες ενδυναμώνουν τη συνεργασία μεταξύ των υπουργείων, ιδιαίτερα τα Παιδείας και Απασχόλησης, και διοικητικών σωμάτων σε διάφορα επίπεδα. Οι πολιτικές πρέπει να είναι περιεκτικές και να συνδυάζουν διαφορετικές περιοχές πολιτικής για να ανταποκρίνονται σε πολυδιάστατες προκλήσεις.

Με την αυξανόμενη αποκέντρωση και αυτονομία, ένας διευρυμένος κύκλος ομάδων συμφερόντων μπορεί να διαδραματίσει ενεργό ρόλο στη διαμόρφωση και εξέλιξη της VET, για παράδειγμα σε περιεχόμενο, χρηματοδότηση και επάνδρωση: σημαντικά, οι κοινωνικοί εταίροι, όπως και οι καθηγητές και εκπαιδευτές, οι εκπαιδευόμενοι και οι γονείς. Ο ισχυρός κοινωνικός διάλογος, ο οποίος γενικά θεωρείται το κλειδί για να αναπτυχθούν και να εφαρμοστούν οι πολιτικές VET, παραμένει πρόκληση. Έτσι, η συνεργασία χρειάζεται να εξελιχθεί περισσότερο. Αρκετές πολιτικές στοχεύουν στη βελτίωση των τρόπων διακυβέρνησης, καθώς και στις κρατικές και ιδιωτικές επενδύσεις (ibid, p.10).

➤ *Να βελτιωθούν οι μηχανισμοί χρηματοδότησης και εξεύρεσης πόρων*

Η εφαρμογή των μεταρρυθμίσεων της VET απαιτεί επαρκείς πόρους. Σύμφωνα με τα διαθέσιμα στοιχεία, οι χώρες ξοδεύουν από 0,3% ως 1,1% του ΑΕΠ σε επαγγελματικά προγράμματα σε δευτεροβάθμιο επίπεδο. Γενικά, είναι λιγότερο από τα ποσά που δαπανώνται στη γενική εκπαίδευση. Αντιμετωπίζοντας προϋπολογιστικούς περιορισμούς, οι χώρες αναζητούν τρόπους να κατανεύμουν και να διαχειριστούν τις χρηματοδοτήσεις πιο αποτελεσματικά, για παράδειγμα μέσω αποκεντρωμένων χρηματοδοτήσεων ή άλλων που βασίζονται στις αποδόσεις ή σε κερδοσκοπικούς συνεταιρισμούς, ώστε να γίνεται η καλύτερη δυνατή χρήση των διαθέσιμων πόρων. Ταμεία για την κατάρτιση, δικαιολογητικά δαπανών ή ατομικοί μαθησιακοί λογαριασμοί είναι πρωτοβουλίες που χρησιμοποιούνται για να αυξηθούν οι πρόσθετοι ιδιωτικοί πόροι, δηλαδή από επιχειρήσεις ή ιδιώτες. Γενικά, οφείλουν και οι ευεργετούμενοι από την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση να συμβάλουν στα έξοδα. Εν ολίγοις, είναι σαφής η ανάγκη για από κοινού χρηματοδότηση και δίκαιη κατανομή των εξόδων στους εμπλεκόμενους. Η έρευνα δεικνύει πως η εκπαίδευση και η κατάρτιση συμβάλλουν στην οικονομική ανάπτυξη, την ανταγωνιστικότητα και την κοινωνική συνοχή. Έτσι, δεν υπάρχει απαραίτητα μια ανταλλαγή μεταξύ εκπαίδευσης και κατάρτισης και κοινωνικών και οικονομικών πολιτικών (ibid p.11,12).

➤ *Να προωθηθεί το evidence-based policy-making*

Οι υπεύθυνοι για την εκπόνηση πολιτικών VET χρειάζονται στέρεα εμπειρικά και ερευνητικά στοιχεία, όπως και αξιόπιστα στατιστικά δεδομένα για να υποστηρίξουν και να ενισχύσουν τις αποφάσεις τους. Για να βελτιωθεί το αντικείμενο, η εμβέλεια

και η συγκρισιμότητα των δεδομένων, η ευρωπαϊκή στατιστική υποδομή χρειάζεται ενίσχυση (ibid, p.12).

➤ *Να βελτιωθεί η ποιότητα, η διαφάνεια και η αναγνώριση*

Η από κοινού προσπάθεια να δημιουργηθεί ένα ευρωπαϊκό πλαίσιο προσόντων που βασίζεται σε μαθησιακά αποτελέσματα και θα κάνει ευκολότερη τη σύγκριση και μεταφορά προσόντων σε διαφορετικούς τομείς σε όλη την Ευρώπη, έχει σαφώς σημαντική επίδραση στις εθνικές πολιτικές για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση. Όλο και περισσότερο οι χώρες χρησιμοποιούν κοινές αρχές και εργαλεία που αναπτύσσονται σε ευρωπαϊκό επίπεδο για να υποστηρίξουν την ανάπτυξη των πολιτικών τους (ibid p.12).

Δίπλα στα λίγα κράτη μέλη με τα ήδη εδραιωμένα εθνικά πλαίσια προσόντων, οι περισσότερες χώρες έχουν είτε ήδη ξεκινήσει να εφαρμόζουν ένα τέτοιο πλαίσιο είτε προτίθενται να κάνουν κάτι τέτοιο, ώστε να κάνουν τα συστήματά τους πιο διαφανή και ευέλικτα και να βελτιώσουν την πρόσβαση και την προοδευτική κίνηση. Πολύ λίγοι είναι αυτοί που εξέφρασαν αμφιβολία για την αναγκαιότητα των εθνικών πλαισίων προσόντων. Η διασφάλιση ποιότητας αποτελεί βασική προϋπόθεση για την πιστότητα των μαθησιακών αποτελεσμάτων και έτσι απασχολεί σε μεγάλο βαθμό τις περισσότερες χώρες. Καθώς το εστιακό σημείο έχει μετατοπιστεί στα μαθησιακά αποτελέσματα και τις δεξιότητες, αυτό συμπαρασύρει και την αυξανόμενη έμφαση στην ανάπτυξη αυστηρών κριτηρίων για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση. Για να υποστηριχθεί η πρόοδος στην διασφάλιση ποιότητας, είναι αναγκαίο να προαχθεί μια κουλτούρα ποιότητας και να αναπτυχθούν οι σχετικοί δείκτες.

Όσο οι χώρες καθιστούν την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση πιο ευέλικτη και περιεκτική, η καθοδήγηση και η αναγνώριση και νομιμοποίηση της μη τυπικής και άτυπης μάθησης προχωρούν επίσης προς τα εμπρός, ιδιαίτερα σε ό, τι έχει να κάνει με τις στρατηγικές δια βίου μάθησης. Οι πολίτες έχουν ανάγκη από περισσότερη και άρτια στοχευμένη βοήθεια για να καταστούν περισσότερο ενήμεροι σχετικά με τις δεξιότητες και ικανότητές τους, να μπορέσουν να χτίσουν πάνω σε αυτές και να επιλέξουν τα σωστά μονοπάτια για την μάθηση και την καριέρα τους. Όλο και περισσότερες χώρες αρχίζουν να υιοθετούν εθνικά συστήματα επικύρωσης, κυρίως εφαρμόζοντας την προσέγγιση του χαρτοφυλακίου. Η επικύρωση των ικανοτήτων και δεξιοτήτων είναι ζήτημα στο οποίο δείχνουν αυξανόμενο ενδιαφέρον οι εταιρείες και οι διάφοροι οικονομικοί τομείς. Η πρόοδος στην εφαρμογή συστημάτων δια βίου καθοδήγησης, ώστε οι υπηρεσίες υψηλής ποιότητας να καταστούν προσβάσιμες σε όλους τους πολίτες ποικίλει από χώρα σε χώρα. Πολλές εστιάζουν στο να κάνουν τα συστήματα καθοδήγησης πιο διαφανή και συνεκτικά και με παροχή καλύτερων υπηρεσιών, για παράδειγμα με την εφαρμογή ηλεκτρονικών forums, με την ίδρυση νέων μονάδων καθοδήγησης και με την παροχή επαγγελματικής ανάπτυξης στο προσωπικό. Είναι σαφές πως είναι πολλά αυτά που πρέπει να διεκπεραιωθούν ακόμα. για να εφαρμοστούν πλήρως τα ολοκληρωμένα συστήματα καθοδήγησης επαγγελματικών ατραπών, με απώτερο στόχο να ικανοποιηθεί η ζήτηση (ibid, p13).

➤ **Συμπεράσματα:**

Θεωρώντας συλλογικά τα ως άνω αναλυθέντα, θα μπορούσαμε να υποστηρίξουμε πως οι τέσσερις προτεραιότητες για βελτιωμένη ευρωπαϊκή συνεργασία στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση, που τέθηκαν στην Διακήρυξη της

Κοπεγχάγης το Νοέμβριο του 2002, έχουν εγκολληθεί στις εθνικές στρατηγικές των περισσότερων κρατών μελών. Μιλώντας για προτεραιότητες, αναφερόμαστε στην ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης της VET, τη βελτίωση της διαφάνειας και των συστημάτων καθοδήγησης και διάδοσης των πρακτικών, την αναγνώριση των δεξιοτήτων και των προσόντων και την προώθηση της διασφάλισης ποιότητας. Επιπλέον, οι εθνικές αναφορές ενημερώνουν πως τα περισσότερα κράτη μέλη κινείται επαρκώς προς την αντιμετώπιση της διπλής πρόκλησης, όπως τονίστηκε στην Ανακοίνωση του Ελσίνκι: δηλαδή, την εμπλοκή των νέων και των ενηλίκων στον ενεργό εργασιακό βίο.

ΑΝΤΙ ΕΠΙΛΟΓΟΥ:

Η πλοήγηση στα τεχνοκρατικά έγγραφα των Βρυξελλών, τις αποφάσεις, τα ψηφίσματα, τις ανακοινώσεις και τα συμπεράσματα, κατέδειξαν πως το μήνυμα για την άμεση κινητοποίηση προς την εφαρμογή των στρατηγικών για τη δια βίου μάθηση έχει ληφθεί από την πλειονότητα των κρατών μελών. Ανεξάρτητα από το βαθμό στον οποίο έχουν υιοθετήσει μέτρα, πρακτικές, συστήματα ή γενικές στρατηγικές, οι ευρωπαϊκές χώρες δείχνουν να έχουν πεισθεί ως προς το ότι δεν είναι ποτέ πολύ νωρίς ή πολύ αργά για μάθηση. Η δια βίου μάθηση έχει βγάλει από την συζήτηση το αξίωμα «δεν μπορείς να διδάξεις σε γέρο σκύλο, νέα κόλπα»³¹, καθώς υποστηρίζει πως οι πολίτες μπορούν να εφοδιαστούν με μαθησιακές ευκαιρίες σε όλες τις ηλικίες και σε πολυάριθμα συγκείμενα.

³¹ From Wikipedia, the free encyclopedia

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ:

- European Commission (2007) “Education and Training 2010” draft cross-country analysis
- Lipinska, Schmid & Tessaring (eds) **Zooming in on 2010**, *Reassessing vocational education and training*, 2007, Cedefop
- **Recognition and validation of non-formal and informal learning for VET teachers and trainers in the EU member states**, 2007, Cedefop, Panorama series 147
- Wannan & McCarthy (eds) **Improving lifelong guidance policies and systems**, *Using common European reference tools*, 2005, Cedefop
- **Making learning visible: identification and recognition of non formal learning in Europe (summary)**, 2000, Cedefop, Reference series (publ.no 3013)

EUROPEAN COMMISSION DOCUMENTS:

*The Helsinki Communique on enhanced European cooperation
in vocational education and training:*

http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/helsinkicom_en.pdf

The Bologna Declaration of 19 June 1999:

http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/990719BOLOGNA_DECLARATION.PDF

Education and Training 2010: diverse systems, shared goals:

http://ec.europa.eu/education/policies/2010/et_2010_en.html

“The Copenhagen Declaration”:

http://ec.europa.eu/education/copenhagen/copenhagen_declaration_en.pdf

*“Education and Youth Affairs”, 2408th Council meeting,
Brussels, 14.02.02:*

http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/10_year_en.pdf

Lifelong learning programme (llp)- general information:

http://ec.europa.eu/education/programmes/llp/index_en.html

*European Commission-DG employment, social affairs
and equal opportunities:*

http://ec.europa.eu/dgs/employment_social/index_en.html

European Commission- DG education and culture:

http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/index_en.html

“Making learning visible: identification, assessment and recognition of non-formal learning in Europe”, Cedefop, 2000 (out of print),

publ.details

http://ettnet.trainingvillage.gr/etv/Information_resources/Bookshop/publication_details.asp?pub_id=102

Presidency conclusions, Brussels European Council 23/24 March 2006:

http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/ec/89013.pdf

Presidency conclusions, Brussels European Council 8/9 March 2007:

http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/ec/93135.pdf

Presidency conclusions, Santa Maria de Feira European Council

19/20 June 2000:

http://www.europarl.europa.eu/summits/pdf/fei_concl_el_el.pdf

Presidency conclusions, Brussels European Council 22/23 March 2005:

http://ue.eu.int/ueDocs/cms_Data/docs/pressdata/en/ec/84335.pdf

Council resolution of 27 June 2002 on lifelong learning:

http://europa.eu/eur-lex/pri/en/oj/dat/2002/c_163/c_16320020709en00010003.pdf

Communication from the Commission “Making a European area of lifelong learning a reality”, Brussels, 21.11.2001:

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:EN:PDF>

White paper on education and training. Teaching and Learning, towards the learning society:

http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_en.pdf

“Education and Training 2010” The success of the Lisbon strategy hinges on urgent reforms. Joint interim report of the Council and the Commission on the implementation of the detailed work programme on the follow-up of the objectives of education and training systems in Europe, Brussels, 3 March 2004:

http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/jir_council_final.pdf

Draft resolution of the Council and of the representatives of the member states meeting within the Council on strengthening Policies, Systems and Practices in the field of Guidance throughout life in Europe, Brussels, 18 May 2004:

http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/resolution2004_en.pdf

Maastricht Communiqué on the future priorities of enhanced European Cooperation in vocational education and training, 14.12.2004:

http://ec.europa.eu/education/news/ip/docs/maastricht_com_en.pdf

The European Social Charter at a glance:

http://www.coe.int/t/e/human_rights/esc/1_general_presentation/CharterGlance_en.asp#TopOfPage

Communication from the Commission to the Council, the EU parliament, the EU economic and social committee and the committee of the regions. Establishing the guidelines of the second round of the Community Initiative EQUAL concerning transnational cooperation to promote new means of combating all forms of discrimination and inequalities in connection with the labour market. "Free movement of good ideas", Brussels, 30.12.2003:

http://europa.eu/eur-lex/en/com/cnc/2003/com2003_0840en01.pdf

European report on quality indicators of lifelong learning.

Fifteen quality indicators:

http://ec.europa.eu/education/policies/lll/life/report/quality/report_en.pdf

"Modernising education and training: a vital contribution to prosperity and social cohesion in Europe". 2006 joint interim report of the Council and of the Commission on progress under the

Education and training 2010 work programme. 1.4.2006:

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2006:079:0001:0019:EN:PDF>

Communication from the Commission. Adult learning: it is never too late to learn.

Brussels, 23.10.2006:

http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/en/com/2006/com2006_0614en01.pdf

Communication from the Commission to the Council, the EU parliament, the EU economic and social Committee and the Committee of the regions. Action plan on Adult learning: it is always a good time to learn. Brussels, 27.09.2007:

http://ec.europa.eu/education/policies/adult/com558_en.pdf

Lifelong guidance and systems conference: building the stepping stones. Finland, 6/8 November 2006. Jan Figel, commissioner for education, training, culture and multilingualism

http://ec.europa.eu/commission_barroso/figel/speeches/docs/06_11_06_Lifelong_Guidance_Policies_en.pdf

Wikipedia- the free encyclopedia, (definition of Ill):

http://en.wikipedia.org/wiki/Lifelong_learning

Communication from the Commission. Adult learning: it's never too late to learn.

A contribution to the discussion from EUCEN:

http://www.eucen.org/documentation/Responses/EUCEN_Contribution-ALnever2late_FINAL.pdf

ΧΡΗΣΙΜΟΙ ΣΥΝΔΕΣΜΟΙ:

- Ευρωπαϊκό κέντρο για την ανάπτυξη της επαγγελματικής κατάρτισης
CEDEFOP: <http://www.cedefop.gr>
- Ευρωπαϊκή στρατηγική για την απασχόληση: www.europa.eu.int
- Euroguidance: <http://www.euroguidance.org.uk>
- EU knowledge system for Ill: <http://kslll.trainingvillage.gr>
- Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης: <http://www.oecd.org>
- European Training Foundation: www.etf.eu.int
- Information network on education in Europe: www.eurydice.org
- Ευρωπαϊκή Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων: <http://www.eaea.gr>
- Ινστιτούτο Προώθησης της δια βίου μάθησης: <http://www.niace.org.uk>
- Ευρωπαϊκή πολιτική προώθησης δια βίου εκπαίδευσης:
<http://www.euractiv.com>
- Centre for research in Ill: <http://crlll.gcal.ac.uk>
- European Universities Continuing Education Network: <http://www.eucen.org>
- Δείκτες Eurostat για τη δια βίου εκπαίδευση: <http://epp.eurostat.cec.eu.int>
- European foundation for the improvement of living and working conditions:
<http://www.eurofound.europa.eu>
- EQUAL Initiative:
http://ec.europa.eu/employment_social/equal/index_en.cfm