

Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών

Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση

Μεταπτυχιακή Διατριβή



**Απόψεις των Εκπαιδευτικών Επαγγελματικής Εκπαίδευσης για τον
Ρόλο των ΕΠΑ.Λ**

Νίκη Κουτίβα

Επιβλέπων Καθηγητής

Γεώργιος Ζαρίφης

Μάιος 2018

Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών

Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση

Μεταπτυχιακή Διατριβή

**Απόψεις Εκπαιδευτικών Επαγγελματικής Εκπαίδευσης για τον ρόλο
των ΕΠΑ.Λ**

Νίκη Κουτίβα

Επιβλέπων Καθηγητής

Γεώργιος Ζαρίφης

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή υποβλήθηκε προς μερική εκπλήρωση των απαιτήσεων για απόκτηση μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών στη *Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση* από τη Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου.

Μάιος 2018

Περίληψη

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή έχει ως αντικείμενο την καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών της επαγγελματικής εκπαίδευσης σε ότι αφορά τις πολιτικές εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων στο χώρο της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, την ανίχνευση των ποιοτικών χαρακτηριστικών των μαθητών των Επαγγελματικών Λυκείων, τη διερεύνηση της επίτευξης του σκοπού και λειτουργικού ρόλου της επαγγελματικής εκπαίδευσης στη σύγχρονη πραγματικότητα και τη συλλογή και παρουσίαση προβληματισμών ή/και προτάσεων των εκπαιδευτικών για τις προκλήσεις που αντιμετωπίζει, σήμερα, η επαγγελματική εκπαίδευση.

Η μεταπτυχιακή διατριβή χωρίζεται σε δύο μέρη : το θεωρητικό που περιλαμβάνει την βιβλιογραφική ανασκόπηση για την ευρωπαϊκή αναπτυξιακή στρατηγική για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (EEK) και τους στρατηγικούς στόχους του «ΕΚ 2020», την ελληνική αναπτυξιακή στρατηγική για την ΕΕΚ, και κυρίως τη θεσμοθέτηση του προγράμματος «Μια νέα αρχή στα ΕΠΑ.Λ». Επιπλέον, πραγματοποιείται μια διεξοδική προσέγγιση των ποιοτικών χαρακτηριστικών των μαθητών των ΕΠΑ.Λ.

Το δεύτερο μέρος της μεταπτυχιακής διατριβής είναι μια περιγραφική ποσοτική έρευνα. Το δείγμα είναι 65 εκπαιδευτικοί επαγγελματικής εκπαίδευσης που υπηρετούν σε ΕΠΑ.Λ της Περιφερειακής β/θμιας Διεύθυνσης Α΄ Αθηνών. Ως ερευνητικό εργαλείο χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί δεν είναι ικανοποιημένοι με τον εργαστηριακό υλικοτεχνικό εξοπλισμό αφού η χρηματοδότηση χωλαίνει, δεν θεωρούν επιτυχημένη τη διασύνδεση του ΕΠΑΛ, με την αγορά εργασίας ενώ στηρίζουν τον θεσμό της μαθητείας. Θεωρούν αναγκαία τη διαρκή επιμόρφωσή τους (πολυπολιτισμικό περιβάλλον, συμβουλευτική μαθητών κ.α), συμφωνούν με την αντικειμενική αξιολόγησή τους και κρίνουν απαραίτητη την ενίσχυση του κοινωνικού ρόλου της επαγγελματικής εκπαίδευσης. Συμφωνούν με τις ευρωπαϊκές εκπαιδευτικές πολιτικές, αλλά ένα ποσοστό δηλώνει άγνοια.

Τέλος, περισσότερες έρευνες με μεγαλύτερο πληθυσμό, πρέπει να γίνουν ώστε έγκυρα και αξιόπιστα δεδομένα να αξιοποιηθούν στη χάραξη αποδοτικότερων μελλοντικών μεταρρυθμίσεων στο πεδίο της επαγγελματικής εκπαίδευσης.

Summary

The object of the present post-graduate study is a) to record the opinions of vocational training (upper-secondary's) educators about the educating reforms policies, b) to detect the social characteristics of students who choose the VET, c) to determine the social role of VET nowadays and d) to collect and record teachers' suggestions/ or reflections on the challenges that VET, today, faces.

This study is divided in two parts: the theoretical background including literature review concerning the European developmental strategy about VET and the strategic goals "E.E 2020", the Hellenic VET developmental strategy plan, and especially the program "A new start to Secondary Vocational lyceums". In addition, takes place a comprehensive approach of students' social characteristics.

The second part is a descriptive quantitative research. The sample concerns 65 VET educators in VET secondary's schools in the area of A Athens. As research tool is used questionnaire. The results showed that the educators are not satisfied about the workshop and lab material equipment, since the funding is limited; they do not consider successful the connection between school and work areas whereas they support the internship. They also emphasize the importance of seminars educative about multicultural class, counseling etc, they agree on a basis of objective assessment and they consider absolutely necessary the reinforcement of VET's social dimension.

The majority of educators is favor for the European policies about education, but a small percentage of the sample ignores the whole issue.

Finally, further researches and studies need to be done, resulting in satisfying amount of valid data, in order to be used in planning of more efficient methods at the VET field.

Ευχαριστίες

Ευχαριστώ τα παιδιά μου που όλο αυτό το διάστημα έδειξαν αμέριστη υπομονή και κατανόηση.

Ευχαριστώ τους συναδέλφους μου στο σχολείο, που όλο αυτό το διάστημα μου χάρισαν ατελείωτες συζητήσεις και μοιράστηκαν σκέψεις για τους μαθητές μας, και πώς μπορούμε να τους ενισχύσουμε.

Ευχαριστώ και εκτιμώ τη βοήθεια του επόπτη καθηγητή μου, κου Γ., Ζαρίφη, που με στήριξε, αθόρυβα, χωρίς πίεση και άγχος.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Κεφάλαιο 1^ο

Εισαγωγή.....	1
Το αντικείμενο της διπλωματικής εργασίας.....	1
1.2. Σκοποί της μεταπτυχιακής διατριβής- ερευνητικά ερωτήματα	3
1.3. Γενικοί στόχοι της μεταπτυχιακής διατριβής.....	4
1.4 Οργάνωση και δομή της εργασίας.....	4
1.5. Συμβολή στην επιστήμη.....	5

Κεφάλαιο 2^ο

Βιβλιογραφική ανασκόπηση.....	7
2.1. Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση.....	7
2.1.1.Θεσμικό πλαίσιο – ορισμός.....	7
2.1.2.Ευρωπαϊκή αναπτυξιακή στρατηγική για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση.....	8
2.1.3. Ελληνική αναπτυξιακή στρατηγική για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση.....	12
2.2. Δευτεροβάθμια Επαγγελματική (Τεχνική) Εκπαίδευση	15
2.2.1.Ιστορική αναδρομή.....	15
2.2.2. Θεσμικό πλαίσιο – ορισμός.....	18
2.2.3. Το επαγγελματικό λύκειο – ΕΠΑ.Λ.....	19

Κεφάλαιο 3^ο

Ο ρόλος του επαγγελματικού λυκείου και χαρακτηριστικά του μαθητικού πληθυσμού

3.1. Ο ρόλος της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης.....	23
3.1.1. Θεσμός της μαθητείας.....	25
3.1.2. Ο ρόλος των κοινωνικών εταίρων για τη σύνδεση του επαγγελματικού λυκείου με την αγορά εργασίας στην Ελλάδα.....	28
3.2. Χαρακτηριστικά των μαθητών των ΕΠΑΛ.....	30
3.2.1. Ελκυστικότητα του επαγγελματικού λυκείου για τους μαθητές.....	30
3.2.2. Οι μαθητές των ΕΠΑΛ προέρχονται από χαμηλό κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο.....	33
3.2.3. Οι επιδόσεις των μαθητών των ΕΠΑΛ.....	34
3.2.4. Το μαθητικό δυναμικό των ΕΠΑΛ, παρουσιάζει πολυ-πολιτισμική και ηλικιακή ποικιλία.....	36
3.2.5. Μαθητική διαρροή και πρόωρη εγκατάλειψη στα ΕΠΑΛ.....	37

Κεφάλαιο 4ο

Η έρευνα.....	39
4.1. Μεθοδολογία της έρευνας.....	39
4.1.1. Εγκυρότητα και αξιοπιστία	39
4.1.2. Οι συμμετέχοντες	40
4.1.3. Μέσα συλλογής δεδομένων.....	40
4.1.4. Ο σχεδιασμός των ερωτήσεων.....	41
4.1.5. Ο πιλοτικός έλεγχος του ερωτηματολογίου.....	41
4.1.6. Οι κατηγορίες των ερωτήσεων.....	42
4.2. Διαδικασία συλλογής δεδομένων.....	43
4.3. Ζητήματα περιορισμών της μεταπτυχιακής διατριβής.....	44

4.4. Επεξεργασία των δεδομένων.....	44
-------------------------------------	----

Κεφάλαιο 5^ο

Αποτελέσματα

5.1. Δημογραφικά στοιχεία.....	45
5.2. Βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών σε σχέση με την κτηριακή υλικοτεχνική υποδομή των εργαστηρίων του σχολείου που υπηρετούν.....	48
5.3. Απόψεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με την εκπαιδευτική οργάνωση στο χώρο του σχολείου.....	50
5.4. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τα ποιοτικά χαρακτηριστικά των μαθητών των επαγγελματικών λυκείων.....	58
5.5. Πολιτικές και μεταρρυθμίσεις με σκοπό τη βελτίωση της ελκυστικότητας των συστημάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης και αναβάθμιση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου.....	63

Κεφάλαιο 6^ο

Συζήτηση – συμπεράσματα.....	73
Επίλογος.....	84
Παράρτημα Α.....	86
Παράρτημα Β.....	87
Παράρτημα Γ.....	93
Παράρτημα Δ.....	94
Βιβλιογραφία.....	95

Κεφάλαιο 1^ο

Εισαγωγή

1.1 Το αντικείμενο της διπλωματικής εργασίας

Η εκπαίδευση και η κατάρτιση διαδραματίζουν ένα ζωτικό ρόλο στην αντιμετώπιση των πολλαπλών σύγχρονων αλλά και μελλοντικών προκλήσεων, που αντιμετωπίζει η Ευρώπη αλλά και οι πολίτες της. Οι ολοένα μεταβαλλόμενες συνθήκες τόσο σε κοινωνικό-οικονομικό, δημογραφικό, περιβαλλοντικό αλλά και τεχνολογικό επίπεδο, επηρεάζουν τις πολιτικές των κρατών αλλά και των ευρωπαϊκών ηγεσιών. «Η αποτελεσματική επένδυση σε ανθρώπινο δυναμικό μέσω των συστημάτων της εκπαίδευσης και κατάρτισης είναι ουσιαστική συνιστώσα της στρατηγικής της Ευρώπης για την επίτευξη των υψηλών επιπέδων βιώσιμης οικονομικής ανάπτυξης και απασχόλησης βάσει της γνώσης, προάγοντας παράλληλα την προσωπική ανάπτυξη, την κοινωνική συνοχή και την ενεργή συμμετοχή στα κοινά» (Επίσημη, Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2009,σελ., C119/2). Έτσι, το ευρωπαϊκό στρατηγικό πλαίσιο «ΕΚ 2020», σχεδιασμένο να καλύπτει όλα τα είδη της μάθησης, θέτει την εκπαίδευση και κυρίως την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση, στον πυρήνα των αλλαγών και ως θεμελιώδες μέσο μετάβασης στην οικονομία της γνώσης.

Όμως, παρά την ευρεία αναγνώριση της αξίας και του κομβικού ρόλου που κατέχει η ΕΕΚ, στη σύγχρονη οικονομία, η αποτελεσματικότητα των συστημάτων της, φαίνεται να

αμφισβητείται (Cedefop, 2014)(Παϊδούση, Χρ., 2014), λόγω χαμηλής ελκυστικότητας και περιορισμένης ζήτησης στην αγορά εργασίας.

Ο χώρος της επαγγελματικής εκπαίδευσης είναι διεθνώς, χώρος παραμελημένος οικονομικά, κοινωνικά, εκπαιδευτικά αλλά και ερευνητικά. Η διεθνής βιβλιογραφία βρίθει ερευνών που αποκαλύπτουν τις κοινωνικές ανισότητες στο γενικό πεδίο της εκπαίδευσης, αλλά υστερεί στο χώρο της επαγγελματικής εκπαίδευσης. Αυτό ίσως να οφείλεται στην επικρατούσα άποψη ότι στην επαγγελματική εκπαίδευση οι μαθητές που την απαρτίζουν θεωρούνται de facto μαθητές που προέρχονται από κατώτερα κοινωνικά στρώματα (Μπογδάνου Δ., και Τσάλμα Μ., 2014, σελ., 1)(Παϊδούση Χ., 2014,σελ.,19). Ανάλογη αντίληψη διαφαίνεται ακόμη και στις αναπτυγμένες χώρες της δυτικής Ευρώπης, όπου η επαγγελματική εκπαίδευση με μια μακρά πορεία, είναι συστηματικά οργανωμένη, ενισχύοντας το κύρος της στην συνείδηση των πολιτών. Επιπλέον, όπως αναφέρει η Φραγκουδάκη Β., οι «δεξιότητες» που πολλοί επικαλούνται ως κριτήριο κατάταξης για την επιλογή του τύπου της εκπαίδευσης για τους μαθητές, δεν είναι τίποτε άλλο παρά το αποτέλεσμα του τρόπου αξιολόγησης του εκπαιδευτικού συστήματος, των γνώσεων και δεξιοτήτων που αποκτώνται στο εξωσχολικό περιβάλλον, στην οικογένεια (Καντζάρα Β., 2010, σελ., 360).

Ως αποτέλεσμα η επαγγελματική εκπαίδευση παρουσιάζει μια εγγενή τάση για παραγωγή κοινωνικών ανισοτήτων, εφόσον στοχεύει στην παροχή γνώσεων υπηρετώντας την αγορά εργασίας, κρατώντας μακριά τα «φτωχά» παιδιά ή τα παιδιά της «εργατικής τάξης» από ακαδημαϊκά προγράμματα.

Παρά το γεγονός ότι ένας από τους σκοπούς της επαγγελματικής εκπαίδευσης είναι να «ανοίξει» ευκαιρίες για τις μειονεκτούσες ομάδες πληθυσμού, σύμφωνα με το ευρωβαρόμετρο (2011) υπάρχει έλλειψη εμπιστοσύνης και κλίμα χαμηλών προσδοκιών κυρίως από αυτές τις ομάδες, απέναντι στο ότι η επαγγελματική εκπαίδευση μπορεί να βελτιώσει τις προοπτικές εργασίας. Πράγματι, πάνω από το 60% των ερωτώμενων, απάντησαν ότι παρά τα αναμενόμενα οφέλη της επαγγελματικής εκπαίδευσης, θα συμβούλευαν τους νέους που ολοκληρώνουν την υποχρεωτική εκπαίδευση να ακολουθήσουν γενική δευτεροβάθμια εκπαίδευση, παρά επαγγελματική εκπαίδευση.

Η πλειοψηφία των νέων (περίπου το 70%) στην Ελλάδα, συνεχίζει να επιλέγει τη γενική εκπαίδευση.(Cedefop, 2014¹). Η επιλογή της ΕΕΚ από μαθητές γυμνασίου, στην Ε.Ε βρίσκεται περίπου στο 50%, με τη Γερμανία να κατέχει το 57%, την Ολλανδία 68%, την Ελβετία 64% ενώ την Ελλάδα κάτω του 30% (Cedefop, 2014²). Όπως καταδεικνύεται στην βιβλιογραφία (Χατζηγαρυφάλλου, Ε., 2007; Παϊδούση., Χ., 12/2014; Ιωαννίδου Α., και Σταύρου Σ., 2013), μπορεί κάποιος να αντιληφθεί μια περιρρέουσα έλλειψη κύρους και σεβασμού στην επαγγελματική εκπαίδευση τόσο από μαθητές της γενικής εκπαίδευσης όσο και από καθηγητές, δίνοντας την εντύπωση ότι πρόκειται για ένα κατώτερο σχολείο, μια «δεύτερη επιλογή», τόσο για τους γονείς όσο και για τους μαθητές, δημιουργώντας ένα φαύλο κύκλο αρνητικών προκαταλήψεων.

Επιπλέον, οι ποικίλες αναδιαρθρώσεις και συνεχείς μεταρρυθμίσεις στο χώρο της επαγγελματικής εκπαίδευσης, τα νέα κοινωνικά και οικονομικά δεδομένα, η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής και η λιγοστή χρηματοδότηση για τον εξοπλισμό των εργαστηρίων, προκαλούν νέες κοινωνικές συνθήκες και εκπαιδευτικές ανάγκες, τις οποίες πρώτος καλείται να αντιμετωπίσει ο εκπαιδευτικός.

Έτσι, η παρούσα μελέτη επιχειρεί να διερευνήσει και να καταγράψει τις απόψεις ενός μέρους από τους άμεσα εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία στο χώρο της επαγγελματικής εκπαίδευσης, των εκπαιδευτικών.

1.2. Σκοποί της μεταπτυχιακής διατριβής- ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερωτήματα που επιχειρεί να απαντήσει η παρούσα εργασία, έχουν ως ακολούθως :

1. Ποιός είναι ο σκοπός και λειτουργικός ρόλος της δευτεροβάθμιας επαγγελματικής εκπαίδευσης στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα; Σήμερα, το επαγγελματικό λύκειο ικανοποιεί τις σύγχρονες ανάγκες του εκπαιδευτικού συστήματος και ταυτοχρόνως προάγει την κοινωνική συνοχή;
2. Σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών, ποια είναι τα ποιοτικά χαρακτηριστικά των μαθητών των ΕΠΑ.Λ; γίνεται επαρκής προετοιμασία , για την αγορά εργασίας,

προάγοντας νέες γνώσεις και δεξιότητες ; πώς εκτιμούν τη σχολική τους επίδοση ; υπάρχει υλικοτεχνική υποστήριξη και άρτια εκπαιδευτική οργάνωση στο χώρο του σχολείου;

3. Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τις πολιτικές των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων στο χώρο της επαγγελματικής εκπαίδευσης; Υπάρχουν προβληματισμοί ή προτάσεις με σκοπό τη βελτίωση της ελκυστικότητας των συστημάτων της επαγγελματικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης;

1.3. Γενικοί στόχοι της μεταπτυχιακής διατριβής

Με βάση τους σκοπούς και τα ερευνητικά ερωτήματα που αναφέρθηκαν, οι γενικοί στόχοι της εργασίας, είναι οι εξής :

- ✓ Διερεύνηση και καταγραφή των εκπαιδευτικών απόψεων σε ότι αφορά τις πολιτικές εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων στο χώρο της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης
- ✓ Ανίχνευση των ποιοτικών χαρακτηριστικών των μαθητών των Επαγγελματικών Λυκείων
- ✓ Διερεύνηση της επίτευξης του σκοπού και λειτουργικού ρόλου της επαγγελματικής εκπαίδευσης στη σύγχρονη πραγματικότητα
- ✓ Συλλογή και παρουσίαση προβληματισμών ή/και προτάσεων των εκπαιδευτικών για τις προκλήσεις που αντιμετωπίζει, σήμερα, η επαγγελματική εκπαίδευση
- ✓ Εκπόνηση περιγραφικής έρευνας, μέσω ερωτηματολογίου, σε εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας επαγγελματικής εκπαίδευσης της Β/μιας Δ/νσης Α΄ Αθήνας, προκειμένου να διερευνηθούν οι απόψεις τους για τα παραπάνω ερευνητικά ερωτήματα.

1.4 Οργάνωση και δομή της εργασίας

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή οργανώνεται σε δύο κατευθυντήριες προσεγγίσεις. Πρώτα, επιχειρείται μια θεωρητική προσέγγιση, μέσω της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, σε ότι αφορά τα ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας, όπως , τον ρόλο της

επαγγελματικής εκπαίδευσης , την ελκυστικότητα των συστημάτων της, τα ποιοτικά χαρακτηριστικά των μαθητών της, τις πολιτικές των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων στο χώρο της επαγγελματικής εκπαίδευσης. Δευτερευόντως, επιχειρείται μια ποσοτική μελέτη, σε εκπαιδευτικούς Β/θμιας ΕΠΑΛ, μέσω ερωτηματολογίου, με σκοπό τη διερεύνηση των παραπάνω ερωτημάτων.

Στην εισαγωγή, παρουσιάζονται το αντικείμενο της μεταπτυχιακής διατριβής, τα ερευνητικά ερωτήματα, οι σκοποί και οι γενικοί στόχοι της διατριβής. Ακόμα, εξηγείται η οργάνωση και η δομή καθώς και η συμβολή της μεταπτυχιακής διατριβής στην επιστήμη.

Στο 2^ο κεφάλαιο, πραγματοποιείται η βιβλιογραφική ανασκόπηση που αφορά τόσο την ευρωπαϊκή αλλά και την ελληνική αναπτυξιακή στρατηγική για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση. Επιπλέον, η ιστορική αναδρομή, το θεσμικό πλαίσιο και η δομή του νέου ΕΠΑ.Λ, γίνονται διακριτά.

Στο 3^ο κεφάλαιο, αναλύεται βιβλιογραφικά ο ρόλος του επαγγελματικού λυκείου, -ο κοινωνικός και ο επαγγελματικός- και τα χαρακτηριστικά της μαθητικής κοινότητας των ΕΠΑΛ.

Στο 4^ο κεφάλαιο, παρουσιάζεται η έρευνα: η μεθοδολογία, το δείγμα, το εργαλείο έρευνας, η συλλογή και η επεξεργασία των δεδομένων.

Στο 5^ο κεφάλαιο, παρατίθενται τα αποτελέσματα με τις γραφικές απεικονίσεις τους και εξηγούνται τα σχηματικά δεδομένα.

Στο 6^ο κεφάλαιο, γίνεται η συζήτηση των αποτελεσμάτων και των συμπερασμάτων. Τέλος, ακολουθεί ο επίλογος αυτής της μεταπτυχιακής διατριβής.

1.5. Συμβολή στην επιστήμη

Τα τελευταία χρόνια η εκπαιδευτική πολιτική στην Ελλάδα, εναρμονισμένη με τους ευρωπαϊκούς στρατηγικούς στόχους 2020, έχει ως σκοπό την αναβάθμιση της επαγγελματικής εκπαίδευσης και την ενίσχυση του ρόλου της ως μέσο μετάβασης στην οικονομία της γνώσης. Η ελληνική σύγχρονη πραγματικότητα έρχεται αντιμέτωπη με πολλές προκλήσεις. Τα συστήματα της επαγγελματικής εκπαίδευσης παρουσιάζουν χαμηλή ελκυστικότητα και συνεπώς περιορισμένη αποδοχή. Χρειάζεται γενναία οικονομική στήριξη, σε συνθήκες δύσκολες, για την διαρκή αναβάθμιση της ποιότητας του επαγγελματικού σχολείου, ενώ οι εκπαιδευτικοί (και οι μαθητές τους) βιώνουν τις

συνέπειες όλων αυτών των συνεχών αλλαγών, χωρίς να λαμβάνεται υπόψη η γνώμη τους για όλα αυτά που συμβαίνουν.

Γνωρίζοντας ότι, οι μελέτες που υπάρχουν σε αυτό το πεδίο είναι λιγοστές, κεντρίζοντας έτσι, το ερευνητικό ενδιαφέρον, η παρούσα ερευνητική παρέμβαση επιχειρεί να περιγράψει και να ανιχνεύσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών της επαγγελματικής εκπαίδευσης αλλά και τις ανάγκες που προκύπτουν, ως τα κατεξοχήν άτομα που αντιμετωπίζουν τα υπάρχοντα προβλήματα. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών και οι προβληματισμοί τους, μέσω της ανατροφοδότησης που λαμβάνουν στην σχολική τάξη θα βοηθήσουν στην επίλυση αποριών, αλλά και στην παρουσίαση των πραγματικών αναγκών.

Έτσι με τη συμβολή των εκπαιδευτικών τα προβλήματα και οι ενδεχόμενες λύσεις αυτών, μπορούν να αναδειχθούν με σαφήνεια, επιτρέποντας την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων από τους αρμόδιους φορείς, στη χάραξη αποδοτικότερων μελλοντικών μεταρρυθμίσεων στο πεδίο της επαγγελματικής εκπαίδευσης.

Επιπλέον, η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή αποτελεί προσωπική ανάγκη και αγωνία, αφού η παρούσα μεταπτυχιακή ερευνήτρια είναι εκπαιδευτικός της δευτεροβάθμιας επαγγελματικής εκπαίδευσης βιώνοντας τους προβληματισμούς που προαναφέρθηκαν.

Κεφάλαιο 2^ο

Βιβλιογραφική ανασκόπηση

2.1.Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση

2.1.1.Θεσμικό πλαίσιο - ορισμός

Η επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (Ε.Ε.Κ) περιλαμβάνει γενικά όλες τις διαρθρωμένες και οργανωμένες δραστηριότητες, που είτε οδηγούν στην απόκτηση αναγνωρισμένων προσόντων, είτε όχι, παρέχουν στα άτομα δεξιότητες και ικανότητες, επαρκείς για την εκτέλεση μιας εργασίας ή ενός συνόλου εργασιών.

Η Ε.Ε.Κ, διακρίνεται σε μη τυπική και σε τυπική εκπαίδευση. Η μη τυπική επαγγελματική εκπαίδευση περιλαμβάνει συστήματα εντός οργανωμένου εκπαιδευτικού πλαισίου αλλά εκτός τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος, και οδηγεί στην απόκτηση πιστοποιητικών αναγνωρισμένων σε εθνικό επίπεδο. Περιλαμβάνει προγράμματα *αρχικής* και *συνεχιζόμενης* επαγγελματικής εκπαίδευσης.

Η αρχική επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση προσφέρει βασικές επαγγελματικές γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες σε ειδικότητες και εξειδικεύσεις, με στόχο την ένταξη, επανένταξη, επαγγελματική κινητικότητα και ανέλιξη του ανθρώπινου δυναμικού στην αγορά εργασίας, καθώς και την επαγγελματική και προσωπική βελτίωση. Η συνεχιζόμενη επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση προσφέρει κατάρτιση που συμπληρώνει, εκσυγχρονίζει και αναβαθμίζει γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες οι οποίες αποκτήθηκαν παλαιότερα σε εκπαιδευτικά συστήματα, ή από επαγγελματική εμπειρία, με στόχο την

ένταξη ή επανένταξη στην αγορά εργασίας, τη διασφάλιση εργασίας και την επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη (ΦΕΚ 163^A/21-9-10, άρθρ.,2 σελ.,3402).

Κατά αντιστοιχία, η τυπική επαγγελματική εκπαίδευση προσφέρεται από το τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα (δευτεροβάθμια) και οδηγεί στην απόκτηση αναγνωρισμένων πιστοποιητικών σε διεθνές επίπεδο από τις δημόσιες αρχές και αποτελεί τμήμα διαβαθμισμένης κλίμακας.

Το αντικείμενο της παρούσης μεταπτυχιακής διατριβής περιλαμβάνει τη δευτεροβάθμια επαγγελματική εκπαίδευση.

2.1.2. Ευρωπαϊκή αναπτυξιακή στρατηγική για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση

Είναι κοινά αποδεκτό ότι η Ευρώπη βρίσκεται σήμερα αντιμέτωπη με μια σειρά προκλήσεων που αφορούν τη δημιουργία νέων θέσεων εργασίας, την επίτευξη μιας έξυπνης και βιώσιμης κι ανταγωνιστικής οικονομίας, ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής και άμβλυνση των ανισοτήτων, τη συντονισμένη αντιμετώπιση των μεταναστατευτικών ροών και τις δημογραφικές μεταβολές, την πρόληψη όποιας ριζοσπαστικοποίησης και βίας. Προκειμένου η ευρωπαϊκή οικονομία να γίνει ανταγωνιστική στη παγκόσμια κοινότητα, επενδύει στο ανθρώπινο κεφάλαιο, με την εκπαίδευση και κατάρτιση να είναι το εργαλείο μετάβασης σε μια αποτελεσματική, ευέλικτη, αποδοτική και δημοκρατική κοινωνία.

Η σωστή εκπαίδευση και κατάρτιση συνδέονται άρρηκτα με την αναβάθμιση των ικανοτήτων και δεξιοτήτων του εργατικού δυναμικού, στις ολοένα μεταβαλλόμενες συνθήκες της αγοράς εργασίας και ψηφιακής οικονομίας, με στόχο την ανανέωση και παράταση του επαγγελματικού βίου. Επιπλέον, μέσω της εκπαίδευσης και κατάρτισης διαφυλάσσονται θεμελιώδεις ανθρώπινες αξίες και μεταβιβάζονται στις επόμενες γενιές, όπως ελευθερία της έκφρασης και σκέψης, σεβασμό στο διαφορετικό και καταπολέμηση της όποιας μορφής διάκρισης, ενισχύοντας την κοινωνική συνοχή και προλαμβάνοντας κάθε είδους κοινωνικό αποκλεισμό (Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2010)

Σε αυτό το πλαίσιο, και υπό το πρίσμα της βαριάς οικονομικής κρίσης που εμφανίστηκε στην Ευρώπη, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή και το Συμβούλιο της Ευρώπης, συντάσσει το στρατηγικό σχέδιο «ΕΚ 2020», θέτοντας 4 στρατηγικούς στόχους (Επίσημη εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2009, C119/3), με σκοπό , μέσω της ελκυστικής εκπαίδευσης, έρευνας και κατάρτισης, να καταστεί η Ευρώπη μια παγκοσμίως ηγετική οικονομία της γνώσης . Η ευρωπαϊκή συνεργασία με τα κράτη-μέλη, για την εκπαίδευση και κατάρτιση για την έως το 2020 περίοδο, καλύπτει τα συστήματα της εκπαίδευσης στο σύνολό τους , από την προσχολική ηλικία έως την τριτοβάθμια και την επαγγελματική εκπαίδευση, την εκπαίδευση ενηλίκων.

Έτσι, ορίζονται οι παρακάτω στόχοι:

1.Υλοποίηση της δια βίου μάθησης και της κινητικότητας

Οι ολοένα μεταβαλλόμενες οικονομικές και κοινωνικές συνθήκες, απαιτούν δια βίου προσέγγιση σε όλα τα πεδία της εκπαίδευσης και κατάρτισης. Με βάση ότι τα συστήματα της εκπαίδευσης και κατάρτισης αποτελούν ευθύνη των κρατών-μελών, εκπονείται εθνικό πλαίσιο προσόντων τα οποία βασίζονται σε χρήσιμα αποτελέσματα της μάθησης και σύνδεσή τους με το ευρωπαϊκό πλαίσιο προσόντων, προσδίδοντας μεγαλύτερη διαφάνεια και αναγνώριση των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Επιπλέον, σημαντική είναι η βελτίωση της ελκυστικότητας της μάθησης με την ανάπτυξη νέων μορφών μάθησης και τη χρήση νέων διδακτικών και μαθησιακών τεχνολογιών.

Έτσι, ως εθνικό πλαίσιο επαγγελματικών προσόντων (ΕΠΕΠ) νοούνται όλες οι πτυχές της διαδικασίας ενός κράτους-μέλους με σκοπό την αναγνώριση της μάθησης, και άλλων μηχανισμών που συνδέουν την εκπαίδευση και κατάρτιση με την αγορά εργασίας και την κοινωνία των πολιτών (Επίσημη Εφημερίδα Ευρωπαϊκής Ένωσης, 12/2011, C/372/5). Η κατηγοριοποίηση των παραπάνω προσόντων γίνεται σύμφωνα με σύνολο κριτηρίων επίτευξης καθορισμένων επιπέδων μάθησης, ενώ στοχεύει στον συντονισμό των εθνικών υποσυστημάτων εκπαίδευσης και συνένωσή τους με το ευρωπαϊκό πλαίσιο επαγγελματικών προσόντων (Σύσταση Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και Συμβουλίου της Ευρώπης, 4/2008, παράρτημα 1, σελ., 11).

Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι προκειμένου να εξασφαλιστεί η υπευθυνότητα και η βελτίωση της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, είναι αναγκαία η διασφάλιση

ποιότητας των συστημάτων της, ως αναπόσπαστος μηχανισμός συνοχής, συνεργίας και διαφάνειας της παραγόμενης διαδικασίας (cedefop, 2013, σελ., 2).

Πράγματι, όπως σημειώνει ο Κελπανίδης Μ., (2007) για να υλοποιηθεί ο κεντρικός στόχος μιας κοινής ευρωπαϊκής αγοράς χωρίς εσωτερικούς φραγμούς πρέπει να διασφαλιστεί ότι τα συστήματα της επαγγελματικής εκπαίδευσης των κρατών-μελών παρέχουν στους αποφοίτους τους τα ίδια προσόντα και μάλιστα στο ίδιο επίπεδο εκπαιδευτικής ποιότητας. Επιπλέον, ως σημαντικό μέσο ενίσχυσης για την απασχολησιμότητα και την προσαρμοστικότητα των ατόμων, προάγεται η μαθησιακή κινητικότητα και η κινητικότητα των διδασκόντων και των εκπαιδευτών. Προς τούτο, θεσπίζονται οι αρχές του Ευρωπαϊκού Χάρτη Ποιότητας για την κινητικότητα.

2. Βελτίωση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης

Η κυριότερη πρόκληση έγκειται στη διασφάλιση της απόκτησης των βασικών ικανοτήτων για όλους με παράλληλη ανάπτυξη αριστείας κι ελκυστικότητας σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης. Ταυτόχρονα με τη βελτίωση των βασικών δεξιοτήτων για όλους (αριθμητισμός, γραμματισμός, τεχνολογία), προάγεται η διδασκαλία υψηλής ποιότητας από τους διδάσκοντες με συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη των ιδίων διδασκόντων κι εκπαιδευτών, καθιστώντας τη διδασκαλία ελκυστική επαγγελματική σταδιοδρομία (Επίσημη εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2009, C119/4)

3. Προαγωγή ισοτιμίας, κοινωνικής συνοχής και ενεργού συμμετοχής στα κοινά

Η εκπαίδευση πρέπει να προάγει τον σεβασμό στα θεμελιώδη δικαιώματα, τις διαπολιτισμικές ικανότητες, τις δημοκρατικές αξίες αλλά και να καταπολεμά τις διακρίσεις, ενισχύοντας και παρέχοντας σε όλους τους ομήλικους τη δυνατότητα θετικής αλληλεπίδρασης με διαφορετικές πολιτιστικές καταβολές.

4. Ενίσχυση καινοτομίας και δημιουργικότητας καθώς και του επιχειρηματικού πνεύματος σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης και κατάρτισης

Η δημιουργικότητα και η καινοτομία διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη επιχειρήσεων και επομένως τη δυνατότητα της Ευρώπης να ανταγωνίζεται σε διεθνές οικονομικό πεδίο. Για να επιτευχθεί αυτό, πρέπει να προαχθεί η απόκτηση εγκάρσιων βασικών ικανοτήτων από όλους, όπως ψηφιακή ικανότητα, πνεύμα πρωτοβουλίας,

πολιτιστική συνείδηση, αλλά και σύμπραξη με τον επιχειρηματικό κόσμο και με εκπροσώπους της κοινωνίας των πολιτών, ώστε να διασφαλιστεί η βέλτιστη εστίαση και έρευνα και η επιχειρηματικότητα πρέπει να υποστηρίζονται σε όλες τις μορφές μάθησης (Επίσημη εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2009, C119/4).

Συνοψίζοντας, σύμφωνα με τα στοιχεία της Eurostat(Ιούνιος 2017), οι κυρίως στόχοι της «ΕΚ 2020» για όλα τα κράτη-μέλη, εκφράζονται με τους παρακάτω δείκτες:

- Αύξηση του ρυθμού εργασίας και απασχολησιμότητας, του πληθυσμού ηλικίας 20-64, σε τουλάχιστον, 75%(2016 : 71,1%)
- Αύξηση δημοσίων και ιδιωτικών επενδύσεων στο 3% του ακαθόριστου εγχώριου προϊόντος (2015 : 2.03%)
- Για το περιβάλλον και την ενέργεια, οι στόχοι επικεντρώνονται στην μείωση των εκπομπών θερμοκηπίου 20% σε σχέση με τα επίπεδα του 1990, αύξηση των ανανεώσιμων πηγών ενέργειας σε 20% της συνολικής κατανάλωσης ενέργειας και σε αύξηση της τάξης του 20% της ενεργειακής επάρκειας
- Μείωση του ρυθμού της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου σε λιγότερο από 10% (2016 : 10,7%)
- Αύξηση του πληθυσμού, ηλικίας 30-34, που θα έχουν ολοκληρώσει προγράμματα σπουδών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, σε 40% (2016 : 39,1%)
- Έξοδος τουλάχιστον 20 εκ., ανθρώπων από τα όρια και τον κίνδυνο φτώχειας και κοινωνικού αποκλεισμού (2015: 23,7 εκ.,)

Το 2014 η Ευρωπαϊκή Επιτροπή και τα κράτη μέλη πραγματοποίησαν μια αποτίμηση της κατάστασης με στόχο την εκτίμηση της προόδου από την έκδοση της Κοινής Έκθεσης του 2012, και την προετοιμασία των επόμενων προτεραιοτήτων συνεργασίας στον τομέα της εκπαίδευσης σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Έτσι τα επόμενα βήματα αφορούν : -την πρόοδο των κριτηρίων αναφοράς της ΕΕ η οποία αξιολογείται σε ετήσια βάση στο πλαίσιο της έκθεσης παρακολούθησης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, -ομάδες εργασίας του στρατηγικού πλαισίου ΕΚ 2020, ενώ για κάθε πολίτη που θέλει να ενημερώνεται για την πορεία της προόδου στα θέματα εκπαίδευσης και κατάρτισης - υπάρχει ενημερωτικό δελτίο «ΕΚ 2020» (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, για την εκπαίδευση και κατάρτιση, Ευρωπαϊκή Επιτροπή 2015σελ.,30)

2.1.3. Ελληνική αναπτυξιακή στρατηγική για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση

Με την έλευση της σκληρής δημοσιονομικής και οικονομικής κρίσης και την υπαγωγή της χώρας μας στον ευρωπαϊκό μηχανισμό χρηματοπιστωτικής σταθεροποίησης το 2010, οι αλλαγές τόσο στο πολιτικό αλλά και στο κοινωνικό προσκήνιο ήταν ραγδαίες. Οι διαρθρωτικές μεταρρυθμίσεις που προωθούν οι κυβερνήσεις, συχνά υπό τη βαριά σκιά της κρίσης, ανατρέπουν τις πολιτικές ισορροπίες και βρίσκουν αντιμέτωπη την κοινωνία που αντιδρά. Οι κοινωνικές ανισότητες αυξάνονται και η κοινωνική συνοχή απειλείται (Cedefop, 2014, σελ., 15). Χαρακτηριστικό είναι ότι από τον πρώτο χρόνο της κρίσης υπήρξε αύξηση κατά 54% των νοικοκυριών στα οποία δεν εργάζεται κανένα μέλος ή εργάζεται κάτω από τρεις μήνες τον χρόνο και με την Ελλάδα να καταλαμβάνει την 4^η θέση των πιο άνισων χωρών (eurostat, incomesocialinclusive).

Μάλιστα το μεγαλύτερο μερίδιο στην ερμηνεία της ανισότητας φαίνεται να καταλαμβάνει η εκπαίδευση (25%) και ακολουθεί η εργασία (17%) (Μητράκος Θ., 2013, σελ., 65).

Σύμφωνα με τα στοιχεία της eurostat (2017) το 2016, η Ελλάδα είναι η ευρωπαϊκή χώρα με τον χαμηλότερο ρυθμό εργασίας και απασχολησιμότητας, μόλις 56,2% και τη μεγαλύτερη απόσταση από τον ευρωπαϊκό στόχο (70%). Επιπλέον, ο αριθμός των ανθρώπων που βρίσκονται στα όρια της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού, αυξήθηκε κατά 783.000 μεταξύ 2008-2015. Αντιθέτως, και πάντα σε συμφωνία με τα στοιχεία της eurostat (2017), η χώρα έχει ξεπεράσει τους εθνικούς της στόχους στον δείκτη για την τριτοβάθμια εκπαίδευση με 42,7%, έναντι του ευρωπαϊκού δείκτη 40%, και την πρόωρη σχολική εγκατάλειψη με 6,2% έναντι του ευρωπαϊκού στόχου 10%.

Σε ότι αφορά τις πηγές ανανεώσιμης ενέργειας αλλά και τη μείωση των εκπομπών ρύπων, παρουσιάζει 15,4%, το 2015, με στόχο το 18%, ενώ έχει μειώσει κατά 30,2% από τα επίπεδα του 1990 και υπολείπεται 4% έως το 2020, αντίστοιχα.

Στην σημερινή πραγματικότητα προκειμένου η Ελλάδα να ικανοποιήσει τους ευρωπαϊκούς στόχους για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (EEK), εκπονεί το **Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο για την αναβάθμιση της EEK και της Μαθητείας**, με στρατηγική

επιλογή τη διασύνδεσή της με την αναπτυξιακή πολιτική, ώστε να επιτευχθεί η παραγωγική ανασυγκρότηση της χώρας. Βασικές παράμετροι για την κατάρτιση του Στρατηγικού Πλαισίου, αποτελούν τα χαρακτηριστικά της ελληνικής οικονομίας, όπως η μεγάλη διάρκεια οικονομική ύφεση, τα υψηλά, έως και εκρηκτικά, ποσοστά ανεργίας και η παρατηρούμενη απορρύθμιση της αγοράς εργασίας (Υπουργείο παιδείας, έρευνας και θρησκευμάτων, 2016).

Παράλληλα για το σχεδιασμό του παραπάνω στρατηγικού πλαισίου λήφθηκαν υπόψη και συνεκτιμήθηκαν τα χαρακτηριστικά των ελληνικών επιχειρήσεων. Μερικά από αυτά είναι : -αρκετά υψηλό ποσοστό μικρών και πολύ μικρών επιχειρήσεων, με ταυτόχρονη μεγάλο ποσοστού απασχόληση, -αυξημένη συμμετοχή υπηρεσιών στο Α.Ε.Π της χώρας, -χαμηλού επιπέδου οργάνωση και τεχνολογική ετοιμότητα των ελληνικών επιχειρήσεων, - χαμηλής κουλτούρας ποιότητα, -έλλειψη καινοτομίας ικανή να καταστήσει ανταγωνιστική την ελληνική οικονομία, -χαμηλά ποσοστά συμμετοχής σε προγράμματα δια βίου μάθησης και ενδο-επιχειρησιακής επιμόρφωσης.

Στον αντίποδα, το υπουργείο παιδείας, έρευνας και θρησκευμάτων με την εκπόνηση του στρατηγικού πλαισίου για την ΕΕΚ και τη Μαθητεία (2016), σημειώνει ότι έμφαση και σημασία πρέπει να δοθεί στην άρρητη γνώση, καινοτομία και μαστορική που αποτελούν ποιοτικά χαρακτηριστικά των μικρομεσαίων ελληνικών επιχειρήσεων. Κατά συνέπεια, η αναβάθμιση της ΕΕΚ, περνά μέσα από τις ανάγκες της ελληνικής κοινωνίας αλλά και της συνεισφοράς της στην προσπάθεια ανάπτυξης της ελληνικής οικονομίας, των ελληνικών επιχειρήσεων και της απασχόλησης.

Έτσι, φαίνεται το παρόν Στρατηγικό Πλαίσιο να χαρακτηρίζεται από μια νέα λογική, που θα λαμβάνει υπόψη της τις πραγματικές ανάγκες της Ελληνικής οικονομίας και κοινωνίας, με μια δυναμική αναβάθμισης, και όχι στατικά, με την αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων και βεβαίως του κυριότερου πόρου που είναι το επιστημονικό και ερευνητικό δυναμικό (Υπουργείο παιδείας, έρευνας και θρησκευμάτων, 2016).

Με βάση τα παραπάνω, το Στρατηγικό πλαίσιο, βασίστηκε σε τρεις άξονες:

- την αναγνώριση και ενίσχυση του κοινωνικού ρόλου της ΕΕΚ.
- την αναβάθμιση του εργασιακού ρόλου της ΕΕΚ

- τη σύνδεση της ΕΕΚ με τον συνολικό αναπτυξιακό σχεδιασμό της χώρας.

Για την εφαρμογή του Στρατηγικού Πλαισίου, σύμφωνα με το ΥΠΠΕΘ (2016), έχουν οριστεί 10 Στρατηγικές Κατευθύνσεις με συγκεκριμένες δράσεις για κάθε μία από αυτές :

- **Διακυβέρνηση Συστημάτων ΕΕΚ και Υιοθέτηση Συστήματος Παρακολούθησης της Υλοποίησης της Στρατηγικής της ΕΕΚ,**

όπου επιδιώκεται η ολιστική προσέγγιση της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης με έμφαση στη σύσταση και λειτουργία μηχανισμού παρακολούθησης της εφαρμογής του Εθνικού Στρατηγικού Πλαισίου για την ΕΕΚ και τη μαθητεία,

- **Ανάδειξη και ενίσχυση του Κοινωνικού ρόλου της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης,**

το πρόγραμμα «μια νέα αρχή στα ΕΠΑΛ», σχεδιάζεται, τίθεται σε πιλοτική εφαρμογή και σταδιακά επεκτείνεται σε όλα τα ΕΠΑΛ,

- **Αναβάθμιση και διεύρυνση του θεσμού της Μαθητείας,**

δημιουργείται Πλαίσιο Ποιότητας Μαθητείας και αναπτύσσονται Προγράμματα Σπουδών Μαθητείας με δράσεις μαθητείας, επιμορφώσεις εκπαιδευτικών, πλατφόρμα διαχείρισης, χρηματοδότηση, αξιολόγηση και ανατροφοδότηση μαθητείας.

- **Ενίσχυση της Διασύνδεσης της ΕΕΚ με την Αγορά Εργασίας και την Κοινωνία,**

τίθεται σε λειτουργία Μηχανισμός Διάγνωσης Αναγκών Αγοράς Εργασίας και διασύνδεση με τα υποσυστήματα της ΕΕΚ,

- **Αναβάθμιση της Ποιότητας της ΕΕΚ,**

επικαιροποιείται και θεσμοθετείται το Εθνικό Πλαίσιο (π3) με σταδιακή διαμόρφωση των οδηγών σπουδών, επιμόρφωση εκπαιδευτικών

- **Ενίσχυση της Αποτελεσματικότητας της ΕΕΚ,**

σχεδιάζεται και υλοποιείται συστηματική παρακολούθηση της μετάβασης των αποφοίτων στην αγορά εργασίας με σκοπό την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της ΕΕΚ,

- **Ενίσχυση της Διαπερατότητας και της Διασυννοριακής Κινητικότητας στην ΕΕΚ,**

διασύνδεση των αποκτηθέντων προσόντων στο πλαίσιο της ΕΕΚ, με το εθνικό πλαίσιο των προσόντων και αντιστοίχηση στο Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων, προωθώντας την κινητικότητα,

- **Ενίσχυση της Ελκυστικότητας της ΕΕΚ,**

αναπτύσσεται πρόγραμμα επικοινωνίας και δράσεων σε πολλαπλά επίπεδα φορέων και επιχειρήσεων,

- **Ενίσχυση Υψηλού Επιπέδου ΕΕΚ,**

προωθούνται συμπράξεις πανεπιστημιακών ιδρυμάτων με εκπαιδευτικά προγράμματα ΕΕΚ, βραβεία καινοτομίας,

- **Διασφάλιση – Βέλτιστη αξιοποίηση υποδομών στις δημόσιες δομές της ΕΕΚ,**

αξιοποιούνται σε βέλτιστο βαθμό οι υφιστάμενες και οι νέες δομές με οδηγό διασφάλισης της καλής συντήρησης και λειτουργίας τους.

2.2.Δευτεροβάθμια Επαγγελματική (Τεχνική) Εκπαίδευση

2.2.1.Ιστορική αναδρομή

Η Επαγγελματική εκπαίδευση η οποία αναφέρεται και ως Τεχνική εκπαίδευση , φαίνεται να αναπτύσσεται και να προσαρμόζεται στις οικονομικές συνθήκες της εκάστοτε χώρας και οι οποίες τελικά, καθορίζουν το μέλλον και τον σχεδιασμό της (Αρώνης Ε., Καρυώτης Δ., Κονταξής Α., Μαστοράκη Ε., Μπογδάνου Δ., Μπουρδή Μ., σελ., 1 ,2012).

Αρχικός σκοπός της ήταν να δώσει στα παιδιά της εργατικής τάξης, συγκεντρωμένα στα μεγάλα αστικά κέντρα, όλα εκείνα τα βασικά εφόδια που χρειαζόνταν για να ενταχθούν στην αναπτυσσόμενη βιομηχανία.

Η πρώτη αναφορά για ανάγκη ύπαρξης τεχνικής εκπαίδευσης γίνεται από τον Ιωάννη Καποδίστρια ο οποίος μαζί με τη Γενική Στοιχειώδη Εκπαίδευση, θέτει και τις θεμέλιες βάσεις για την τεχνική εκπαίδευση ιδρύοντας την **Πρακτική Εκπαίδευση**, περιλαμβάνοντας ειδικότητες που θα βοηθούσαν την ανοικοδόμηση της χώρας και απευθυνόμενη κυρίως σε ορφανά παιδιά που η εύρεση εργασίας ήταν μονόδρομος για τη συνέχεια της ζωής τους (Καραφύλλης Α., 2013, σελ., 31).

Μεταπολεμικά , στα χρόνια του εμφυλίου, όπου η απειλή της κοινωνικής διάσπασης ήταν ορατή, η Τεχνική εκπαίδευση συρρικνώνεται. Προσπάθειες για την ανάκαμψή της γίνονται από τον Ε., Παπανούτσο λαμβάνοντας ηγετικές θέσεις στο υπουργείο Παιδείας, (1949 και 1952), που όμως δεν καρποφορούν, και αντί αυτού ο ίδιος περνά στην αντιπολίτευση (Αρώνης Ε, & συνεργάτες, 2012).

Στη συνέχεια, οι οικονομικές συνθήκες της χώρας βελτιώνονται, αλλά το έλλειμμα τεχνικού προσωπικού όλων των ειδικοτήτων είναι εμφανές. Η Προβαστά 2002 αναφέρει ότι η λεγόμενη τεχνοκρατική προσέγγιση στην εκπαιδευτική πολιτική που καλλιεργήθηκε στην ελληνική κοινωνία ταυτόχρονα με τα μοντέλα ανθρωπισμού και ιδανικών, παρά την δυνατότητα ίσων ευκαιριών, φαίνεται να απορρίπτεται, καθιστώντας την τεχνική εκπαίδευση κατώτερη της γενικής (Αρώνης Ε., και συνεργάτες, 2012, σελ.,2).

Ταυτόχρονα οι πολιτικές αναταραχές, με τα «ιουλιανά», το νομοσχέδιο για την αναβάθμιση της μέσης τεχνικής εκπαίδευσης το 1965, που δεν πέρασε αλλά και οι αργοί ρυθμοί εκβιομηχάνισης και παραγωγής της χώρας, με τις κλασικές σπουδές να φαντάζουν πάντα μονόδρομος για την επαγγελματική, οικονομική και κοινωνική ανέλιξη του ατόμου, ανέστειλαν τη δυνατότητα εδραίωσης τη τεχνικής εκπαίδευσης στην κοινωνική συνείδηση ως μια ελκυστική επιλογή.

Στα πρώτα μεταπολιτευτικά χρόνια, οι αλλαγές σε όλο το εύρος της εκπαίδευσης που θα φέρει ο **νόμος 576/1977** , με την καθιέρωση του λυκείου μετά την υποχρεωτική γυμνασιακή εκπαίδευση, θα δώσει χώρο στην ανάπτυξη της τεχνικής εκπαίδευσης, με το δικαίωμα απόδοσης τίτλου ισότιμο με το απολυτήριο της γενικής εκπαίδευσης (ΦΕΚ Α 102). Τα αποτελέσματα είναι αξιόλογα αφού το ποσοστό συμμετοχής στην τεχνική εκπαίδευση αγγίζει το 25% της γενικής, μολονότι η μαθητική πλειοψηφία (45%) ολοκληρώνει τις σπουδές της μετά την υποχρεωτική εκπαίδευση.

Η προσπάθεια για ισότιμη αναβάθμιση της τεχνικής εκπαίδευσης επιχειρείται με το νόμο **1566/1985**, όπου παρέχεται ποικιλία ειδικοτήτων και εισαγωγή στην τριτοβάθμια άνευ εξετάσεων (ΦΕΚ 167, τεύχος 1, άρθρο 6, σελ.,7-8), με το ποσοστό φοιτώντων στην τεχνική εκπαίδευση να εκτινάσσεται στο 43% έναντι της γενικής εκπαίδευσης με 57%. Χαρακτηριστικό είναι ότι το μέγιστο δυναμικό της τεχνικής εκπαίδευσης αγγίζει τους 180000 μαθητές το 1997 (Αρώνης Ε., και συνεργάτες, 2012, σελ.,2), ενώ συγχρόνως η

περιθωριοποίηση της στη κοινωνική συνείδηση των πολιτών φαίνεται να αμβλύνεται. Συγχρόνως ένας καινοτόμος τύπος σχολείου δημιουργείται το **Ενιαίο Πολυκλαδικό Λύκειο**, με σκοπό τη σύνδεση της Γενικής με την Επαγγελματική εκπαίδευση με προ-επαγγελματικούς κλάδους παρέχοντας στους μαθητές τη σύμμετρη ανάπτυξη γενικών και επαγγελματικών γνώσεων και την πολύπλευρη καλλιέργεια των ενδιαφερόντων και δεξιοτήτων τους (ΦΕΚ 196Α/30-8-1988, σελ.,3301-3307).

Στην επόμενη μεταρρύθμιση, η παραπάνω καινοτομία καταργείται για αδιευκρίνιστους λόγους. Πράγματι με το νόμο **2640/1998**, η Επαγγελματική εκπαίδευση παρέχεται από τα **Τεχνολογικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια (ΤΕΕ)**, των οποίων οι τίτλοι πτυχίων δεν παραπέμπουν ούτε σε λύκειο ούτε σε κτήση απολυτηρίου, αλλά σε παλαιότερου τύπου σχολές (ΦΕΚ 206 Α/1998). Οι προσπάθειες πολλών δεκαετιών για την αναβάθμιση του κύρους της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης πέφτουν στο κενό, ενώ η γενική εκπαίδευση ενισχύεται ολοκληρωτικά. Επιπλέον στην αγορά εργασίας επικρατεί σύγχυση με τους χορηγούμενους τίτλους των ΤΕΕ, αφού δεν έχει γίνει εκκαθάριση των επαγγελματικών δικαιωμάτων σε όλες τις ειδικότητες, με κάποιες από αυτές να έχουν αντιστοιχία με αυτά των Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης, σε ένα πλαίσιο μετα-δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (ΦΕΚ 18 Α/14-2-1992).

Έτσι, ο συνεχώς μειούμενος αριθμός των μαθητών της επαγγελματικής εκπαίδευσης λόγω της κοινωνικής απαξίωσής της και η έλλειψη κατοχυρωμένων επαγγελματικών δικαιωμάτων, δίνουν το έναυσμα για ποικίλους προβληματισμούς, ατέρμονες αμφισβητήσεις και προσδιορισμούς όρων, μεταξύ των εκπαιδευτικών κύκλων. Σε μια προσπάθεια αναστροφής του αρνητικού υφιστάμενος κλίματος για την επαγγελματική εκπαίδευση, επιχειρείται εκ νέου αλλαγή με τον **νόμο 3475/2006**, και την κατάργηση των ΤΕΕ και ίδρυση των **επαγγελματικών λυκείων (ΕΠΑ.Λ)** και επαγγελματικών σχολών (**ΕΠΑ.Σ**), με τις εκπαιδευτικές αυτές μονάδες να ανήκουν στην δευτεροβάθμια μεταγυμνασιακή εκπαίδευση. Στους αποφοίτους των ΕΠΑ.Λ χορηγείται ταυτόχρονα απολυτήριο - ισότιμο του γενικού λυκείου -επαγγελματικού λυκείου και πτυχίο ειδικότητας επιπέδου 3, πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση μέσω εξετάσεων, με κατοχύρωση επαγγελματικών δικαιωμάτων. Οι ΕΠΑ.Σ, ο άλλος τύπος επαγγελματικής εκπαιδευτικής μονάδας δεν έχει μαθήματα γενικής παιδείας αφού προσανατολίζεται μόνο

σε μαθήματα ειδικότητας, θυμίζοντας περισσότερο μη τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα κατάρτισης (ΦΕΚ 146/2006).

Με το νόμο **4186/2013**, καταργούνται οι ΕΠΑ.Σ και ιδρύονται οι σχολές επαγγελματικής κατάρτισης (ΣΕΚ), μετα-γυμνασιακού επιπέδου, ενισχύεται το απολυτήριο του επαγγελματικού λυκείου σε επίπεδο 4 και προστίθεται, προαιρετικά για τους μαθητές, το έτος της **Μαθητείας**, μετά το πέρας της τελευταίας τάξης (ΦΕΚ 193/17-9-2013).

2.2.2.Θεσμικό πλαίσιο – ορισμός

Από το 2013 και μετά, η Δευτεροβάθμια Επαγγελματική Εκπαίδευση διέπεται από το νόμο 4186/2013

(ΦΕΚ 193Α'/17.09.2013), όπως αυτός τροποποιήθηκε αργότερα. Σύμφωνα, με τα παραπάνω η Δευτεροβάθμια Επαγγελματική Εκπαίδευση έχει ως σκοπό τον συνδυασμό της γενικής παιδείας με την τεχνική επαγγελματική γνώση .

Ειδικότερα οι στόχοι της, αφορούν :

- ✓ Παροχή γενικής παιδείας, υψηλού επιπέδου, που θα συμβάλλει στην ισόρροπη γνωστική, συναισθηματική, πνευματική και σωματική ανάπτυξη όλων των μαθητών
- ✓ Προαγωγή της κριτικής σκέψης, της πρωτοβουλίας, της δημιουργικότητας και των ικανοτήτων των μαθητών,
- ✓ Καλλιέργεια της εθνικής, θρησκευτικής, πολιτιστικής κληρονομιάς, αλλά και η προετοιμασία των νέων για την κοινωνία των ευρωπαίων πολιτών,
- ✓ Σεβασμός των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της διαφορετικότητας και της πολιτισμικής ετερότητας στο πλαίσιο μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας
- ✓ Ενδυνάμωση των αξιών της ελευθερίας, της δημοκρατίας, της συλλογικότητας και της αλληλεγγύης και η διαμόρφωση της συνείδησης του ενεργού πολίτη
- ✓ Διασφάλιση της ισορροπίας στη σχολική ζωή ούτως ώστε οι μαθητές να έχουν τη δυνατότητα τη γνώση, τον ελεύθερο χρόνο, τη δημιουργία και τη συμμετοχή,
- ✓ Καλλιέργεια των βασικών κοινωνικών δεξιοτήτων που είναι αναγκαίες για την ανάπτυξη της προσωπικότητας και την κοινωνική ένταξη

- ✓ Παροχή ολοκληρωμένων επαγγελματικών γνώσεων και δεξιοτήτων για την ένταξη στην αγορά εργασίας
- ✓ Ενδυνάμωση της δυνατότητας παρακολούθησης των εργασιακών εξελίξεων καθώς και της δυνατότητας πρόσληψης και αφομοίωσης των νέων τεχνολογικών και επαγγελματικών γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων στο πλαίσιο της Δια Βίου Μάθησης,
- ✓ Δυνατότητα επαγγελματικής ανέλιξης, μέσω σπουδών σε ανώτερη εκπαιδευτική βαθμίδα
- ✓ Ανάπτυξη δράσεων που διασφαλίζουν την ποιότητα της τεχνικής-επαγγελματικής εκπαίδευσης

Η δευτεροβάθμια επαγγελματική εκπαίδευση παρέχεται αποκλειστικά από τα επαγγελματικά λύκεια (ΕΠΑ.Λ). Κατ' εξαίρεση, παρατείνεται η λειτουργία των επαγγελματικών σχολών (ΕΠΑ.Σ) μαθητείας του ΟΑΕΔ έως το ακαδημαϊκό έτος 2020-2021 (Οικονόμου Α., Φωτίου Ν., Παραστατίδης Κ., 2017).

Ο νέος νόμος προβλέπει ότι οι ειδικότητες πρέπει να διαμορφώνονται σύμφωνα με τις εθνικές και περιφερειακές ανάγκες της οικονομίας, τις προτάσεις των περιφερειών, των υπουργείων και των κοινωνικών εταίρων. Επιπλέον, τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών προβλέπεται να διαμορφώνονται σύμφωνα με τις κατευθύνσεις του ευρωπαϊκού συστήματος πιστωτικών μονάδων για την ΕΕΚ (ECVET), και θα λαμβάνονται υπόψη, εφόσον υπάρχουν τα αντίστοιχα επαγγελματικά περιγράμματα που πιστοποιούνται από τον Εθνικό Οργανισμό Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΕΟΠΠΕΠ) (Cedefop, 2014, pp.24)

2.2.3. Το επαγγελματικό λύκειο – ΕΠΑ.Λ

Έτσι, το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, γυρίζει σελίδα στην επαγγελματική εκπαίδευση και επαναπροσδιορίζει το επαγγελματικό λύκειο με το πρόγραμμα «μια νέα αρχή στα ΕΠΑΛ».

Το **νέο ΕΠΑ.Λ** έχει την παρακάτω δομή (ΦΕΚ 1489/2016) :

Α΄ Τάξη, με ενιαίο πρόγραμμα, με μαθήματα γενικής παιδείας, προσανατολισμού και ειδικοτήτων, προκειμένου να δίνεται στους μαθητές/τριες η δυνατότητα να διερευνήσουν τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές επιλογές τους.

Β΄ Τάξη, επιλέγουν έναν από τους 9 τομείς σπουδών και διδάσκονται 12 ώρες μαθήματα γενικής παιδείας και 23 ώρες θεωρητικά και εργαστηριακά μαθήματα. Οι 9 τομείς σπουδών, είναι :

- Γεωπονίας, Τροφίμων και Περιβάλλοντος
 - τεχνικός φυτικής παραγωγής
 - τεχνικός ζωικής παραγωγής
 - τεχνικός ανθοκομίας και αρχιτεκτονικής τοπίων
 - τεχνικός τεχνολογίας τροφίμων και ποτών
- Διοίκησης και Οικονομίας
 - υπάλληλος διοίκησης και οικονομικών υπηρεσιών
 - υπάλληλος αποθήκης και συστημάτων εφοδιασμού
 - υπάλληλος εμπορίας και διαφήμισης
 - υπάλληλος οικονομίας και διοίκησης στον τουρισμό
- Δομικών Έργων, Δομημένου Περιβάλλοντος και Αρχιτεκτονικού σχεδιασμού
 - σχεδιαστής δομικών έργων και γεωπληροφορικής
- Εφαρμοσμένων Τεχνών
 - σχεδιασμού εσωτερικών χώρων
 - αργυροχρυσοχοΐας
 - συντήρησης έργων τέχνης – αποκατάστασης
 - γραφικών τεχνών
 - σχεδίασης και παραγωγής ενδύματος
 - επιπλοποιίας και ξυλογλυπτικής
- Ηλεκτρολογίας, Ηλεκτρονικής και Αυτοματισμού
 - τεχνικός ηλεκτρολογικών συστημάτων, εγκαταστάσεων και δικτύων
 - τεχνικός αυτοματισμού

- τεχνικός δικτύων και τηλεπικοινωνιών
- Μηχανολογίας
 - τεχνικός μηχανολογικών εγκαταστάσεων και κατασκευών
 - τεχνικός εγκαταστάσεων ψύξης αερισμού και κλιματισμού
 - τεχνικός θερμικών εγκαταστάσεων και τεχνολογίας πετρελαίου, φυσικού αερίου
 - τεχνικός οχημάτων
 - τεχνικός μηχανοσυνθέτης αεροσκαφών
- Ναυτικών επαγγελμάτων
 - πλοίαρχος εμπορικού ναυτικού
 - μηχανικός εμπορικού ναυτικού
- Πληροφορικής
 - τεχνικός εφαρμογών πληροφορικής
 - τεχνικός Η/Υ και δικτύων Η/Υ
- Υγείας, Πρόνοιας και Ευεξίας
 - βοηθός νοσηλεύτη
 - βοηθός ιατρικών, βιολογικών εργαστηρίων
 - βοηθός βρεφονηπιοκόμων
 - βοηθός φυσικοθεραπευτή
 - βοηθός οδοντοτεχνίτη
 - βοηθός ακτινολογικών εργαστηρίων
 - βοηθός φαρμακείου
 - αισθητικής τέχνης
 - κομμωτικής τέχνης

Γ' Τάξη, επιλέγουν μια από τις 36 ειδικότητες, από τον τομέα σπουδών που επέλεξαν στη Β' Τάξη και διδάσκονται 12 ώρες γενικής παιδείας και 23 ώρες θεωρητικά και εργαστηριακά μαθήματα.

Στους αποφοίτους των ΕΠΑ.Λ, χορηγείται :

- απολυτήριο λυκείου ισότιμου του Γενικού λυκείου,
- επαγγελματικό πτυχίο ειδικότητας επιπέδου 4 (αντίστοιχο των ευρωπαϊκών).

Στη Β' τάξη των ΕΠΑ.Λ εγγράφονται απόφοιτοι όλων των τύπων των Λυκείων οι οποίοι έχουν τη δυνατότητα να αποκτήσουν πτυχίο ειδικότητας, αφού παρακολουθήσουν στη Β' τάξη μόνο τα μαθήματα του τομέα και στη Γ' τάξη μόνο τα μαθήματα ειδικότητας. Επιπλέον, με αυτόν τον τρόπο θα έχουν μια δεύτερη ευκαιρία, εφ' όσον το επιθυμούν, να εισαχθούν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, μέσω των ιδίων πανελλαδικών εξετάσεων των ΕΠΑ.Λ.

Οι δυνατότητες μετά την αποφοίτηση αφορούν :

- Απευθείας ένταξη στην αγορά εργασίας
- Με το νέο θεσμό του «Προαιρετικού μεταλυκειακού έτους- τάξη μαθητείας» δίνεται η δυνατότητα ασφαλούς ένταξης σε πραγματικό εργασιακό περιβάλλον υπό την εποπτεία του σχολείου (με πλήρη εργασιακά δικαιώματα, μισθό στο 75% του κατώτατου μισθού και ασφάλιση) και συμπληρωματικής εργαστηριακής εκπαίδευσης στο σχολείο. Με εξετάσεις πιστοποίησης για την απόκτηση πτυχίου επιπέδου 5
- Εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση σε αντίστοιχους τομείς μέσω ειδικών εξετάσεων σε 4 μαθήματα (Νέα Ελληνικά, Μαθηματικά και δυο μαθήματα ειδικότητας). Στα ΤΕΙ και στις στρατιωτικές σχολές με ειδικό ποσοστό θέσεων, αναλογικό του αριθμού των υποψηφίων από ΕΠΑ.Λ και ΓΕ.Λ και στα πανεπιστήμια σε ποσοστό επιπλέον 1% (5% κατά την σχολική χρονιά 2017-18)
- Συνέχιση σπουδών στα ΙΕΚ με φοίτηση 3 εξαμήνων στην ίδια ειδικότητα ή 5 εξαμήνων για την απόκτηση νέας. Με εξετάσεις πιστοποίησης για την απόκτηση πτυχίου επιπέδου 5
- Επανεγγραφή στην Γ' Τάξη του ΕΠΑ.Λ για την απόκτηση και 2^{ης} ειδικότητας του Τομέα που έχει αποφοιτήσει ή στη Β' Τάξη για ειδικότητα άλλου Τομέα, παρακολουθώντας μόνο τα μαθήματα ειδικότητας (23 ώρες).

Κεφάλαιο 3^ο

Ο ρόλος του επαγγελματικού λυκείου και χαρακτηριστικά του μαθητικού πληθυσμού

3.1.0 ρόλος της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης

Ο ρόλος της ΕΕΚ είναι διττός από τη μια μεριά η κοινωνική του διάσταση και από την άλλη η επαγγελματική. Ο μονοδιάστατος προσανατολισμός συνήθως, στην δεύτερη διάστασή του, την επαγγελματική, και μάλιστα χωρίς ανάλυση των ιδιαιτεροτήτων της χώρας μας, έχει αποδειχθεί ότι οδηγεί σε πλήρη αποτυχία τις επιχειρούμενες μεταρρυθμίσεις (Κονταξής Αθ., 2016, σελ.,1).

Ο κοινωνικός ρόλος της επαγγελματικής εκπαίδευσης αφορά την προετοιμασία των μαθητών-αποφοίτων στη ζωή. Κυρίως απευθύνεται στην ενεργό και δημιουργική συμμετοχή του μαθητή στην εκπαιδευτική διαδικασία, ορίζοντας παράλληλα ένα ελκυστικό περιβάλλον μάθησης, ανταποκρινόμενο στις υψηλές απαιτήσεις της ΕΕΚ. Συγχρόνως, μέσω του κοινωνικού της ρόλου η επαγγελματική εκπαίδευση επιχειρεί να περιορίσει τις κοινωνικές ανισότητες του μαθητικού πληθυσμού που μετατρέπονται σε εκπαιδευτικές ως συνέπεια αδυναμιών των προηγούμενων εκπαιδευτικών βαθμίδων (Υπουργείο Παιδείας, έρευνας και θρησκευμάτων, 2016, σελ.,3)(Unesco, 2015, annex. 3). Έτσι, μέσα από αυτή την διάσταση, η επαγγελματική εκπαίδευση επιχειρεί να προσφέρει εναλλακτικούς τρόπους μάθησης και επανένταξης των «αδυνατούντων» μαθητών, να

τους δώσει ευκαιρίες επιτυχίας και να βελτιώσει τη χαμηλή αυτοεκτίμησή τους (Κονταξής Αθ., 2016, σελ.,3)(Υπουργείο Παιδείας και δια Βίου Μάθησης, 2011)(Παϊδούση Χ., 2016, σελ., 8). Μάλιστα, η αποδοχή και κατανόηση της κοινωνικής αυτής πραγματικότητας από επίσημους φορείς και η συμπερίληψή της στον εθνικό σχεδιασμό για την επαγγελματική εκπαίδευση, αποτελεί αίτημα και όραμα της εκπαιδευτικής κοινότητας από τα παρελθόντα έτη. Πράγματι, η έντονη κοινωνική διάσταση που χαρακτηρίζει την ΕΕΚ, δεν αποτελούσε ποτέ «διακριτό στόχο» (ΥΠΠΕΘ, 2016, σελ., 81), αλλά βασιζόταν άτυπα, στις ευαισθησίες και προσωπικές προσπάθειες των εκπαιδευτικών μέσα στο ευέλικτο πλαίσιο που διαμορφώνει η ΕΕΚ.

Ο Κονταξής Αθ., (2016, σελ.,3) υπογραμμίζει ότι αν ληφθούν υπόψη, κατά τον σχεδιασμό και τα στάδια της εφαρμογής των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της μαθητικής κοινότητας της ΕΕΚ, τότε θα αναβαθμιστεί και ενισχυθεί ο κοινωνικός ρόλος της.

Έχοντας υπόψη τα παραπάνω, το Στρατηγικό Πλαίσιο για την ΕΕΚ, δημιουργεί το πρόγραμμα «μια νέα αρχή στα ΕΠΑΛ», στοχεύοντας σε μια αναβαθμισμένη τυπική Επαγγελματική Εκπαίδευση και στην ανάδειξη της έννοιας του «σχολείου» στις δομές της, με σκοπό να «προσφέρει δυνατότητες θετικής διαφοροποίησης και ευκαιρίες στους μαθητές που το έχουν περισσότερο ανάγκη, σε αυτούς που οι κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες διαβίωσής τους ή και το ιδιαίτερο μαθησιακό προφίλ τους, τους οδήγησαν σε μειονεκτική θέση στην εκπαιδευτική διαδικασία» (ΥΠΠΕΘ, 2016, σελ., 81). Επιπροσθέτως, η ενίσχυση του κοινωνικού ρόλου της ΕΕΚ, θα μειώσει τη μαθητική διαρροή (European commission, 2013, p.p 19-20)(cedefop, 2013, p.p 3). Γι' αυτό το λόγο προτείνονται και οργανώνονται δράσεις, με ευρεία διαβούλευση και ενεργοποίηση των κοινωνικών δυνάμεων, εντός κι εκτός σχολείου, όπως ενεργοποίηση των δομών της τοπικής κοινωνίας (παιδοψυχολογικά κέντρα, κοινωνικά ιατρεία), υποστηρικτικές δράσεις με στόχο την ενθάρρυνση των μαθητών, των γονέων αλλά και των εκπαιδευτικών, εναλλακτικούς τρόπους παιδαγωγικής προσέγγισης, παιδαγωγικές επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών σε προβλήματα της καθημερινότητας, παιδαγωγική ελευθερία στην προσέγγιση κάθε μαθητή και το πνεύμα συλλογικότητας μεταξύ των εκπαιδευτικών ως προς κάθε μαθητή.

Ο επαγγελματικός ρόλος της επαγγελματικής εκπαίδευσης αποσκοπεί στην επαρκή προετοιμασία των αποφοίτων στην αγορά εργασίας. Είναι σημαντικό οι απόφοιτοι να αναπτύξουν δεξιότητες και ικανότητες εξέλιξης, προσαρμογής στις παρούσες οικονομικές

συνθήκες περιορίζοντας τις αρνητικές πλευρές της σημερινής πραγματικότητας. Με αυτόν τον τρόπο, η εκπαιδευτική διαδικασία γίνεται ουσιαστική και δημιουργούνται εσωτερικά κίνητρα για μάθηση, καθώς η ανεργία και η οικονομική κρίση «στραγγαλίζουν» τα ωφελιμιστικά κίνητρα (Κονταξής Αθ., 2016, σελ.,4).

Συνεπώς, ο επαγγελματικός ρόλος του ΕΠΑΛ, συνοψίζεται στην προετοιμασία των μαθητών/μαθητευόμενων, να αναπτύξουν επαγγελματική συνείδηση και οριζόντιες δεξιότητες και οι οποίοι θα είναι ικανοί και ευέλικτοι στη στήριξη των ελληνικών επιχειρήσεων και οργανισμών, με τάση για άμβλυση και όχι αναπαραγωγή των αδυναμιών του μοντέλου παραγωγικής ανάπτυξης και με εξασφάλιση σε όλους τους μαθητές ικανών προσόντων για αξιοπρεπή αρχική εργασιακή ένταξη (ΥΠΠΕΘ,2016, σελ.,6).

Επιπλέον, τον Οκτώβριο του 2016, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή συστήνει ένα κοινό πλαίσιο για την παροχή καλύτερων υπηρεσιών για τις δεξιότητες και τα επαγγελματικά προσόντα (europass) στο πλαίσιο του «Νέου θεματολογίου δεξιοτήτων » όπου προτείνονται δράσεις για τον εξοπλισμό των ατόμων με τις δεξιότητες που είναι απαραίτητες στην αγορά εργασίας και για την καλύτερη αξιοποίηση των δεξιοτήτων που ήδη κατέχουν, προκειμένου να διευκολυνθούν στην αναζήτηση ποιοτικής θέσης εργασίας και να βελτιώσουν τις ευκαιρίες που παρουσιάζονται στη ζωή τους (Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, 2/2017).

3.1.1. Θεσμός της μαθητείας

Έχοντας κατά νου, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που παρουσιάζουν οι επιχειρήσεις στη χώρα μας (ενότητα 2.1.3), και την αγορά εργασίας, και σε αντιστοιχία με το πρόγραμμα «ΕΚ 2020» το Στρατηγικό πλαίσιο για την ΕΕΚ, θεσμοθετεί το μεταλυκειακό - προαιρετικό έτος της μαθητείας στα ΕΠΑΛ, μετά το πέρας των τριών τάξεων του λυκείου (ΥΑ Φ7/179513/Δ4/26-10-2016 «Οργάνωση και λειτουργία τμημάτων «Μεταλυκειακού έτους - τάξης μαθητείας» των αποφοίτων ΕΠΑ.Λ.» ΦΕΚ 3529 τ.Β').

Πράγματι, η μάθηση στον χώρο εργασίας έχει αποδειχθεί πολύ αποτελεσματική ως προς την ανάπτυξη δεξιοτήτων που σχετίζονται με την αγορά εργασίας, συμπεριλαμβανομένων των μη τεχνικών δεξιοτήτων (επικοινωνία, αφοσίωση), καθώς και των δεξιοτήτων που μπορούν να εφαρμοστούν σε διάφορα εργασιακά περιβάλλοντα (cedefop, 2014, σελ.,1).

Έτσι, στα πλαίσια της επίτευξης «ΕΚ 2020», οι αρμόδιοι υπουργοί για την ανάπτυξη

επαγγελματικών δεξιοτήτων από όλα τα κράτη μέλη της ΕΕ, καθώς και οι ευρωπαϊκοί κοινωνικοί εταίροι (ETUC, Business Europe, UEAPME, CEEP) και η Ευρωπαϊκή Επιτροπή στη Ρίγα,(2015) ορίζοντας τα «πέντε μεσοπρόθεσμα παραδοτέα για την ΕΕΚ», κατά την περίοδο 2015-2020(Ευρωπαϊκή Επιτροπή/ επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση, 2016, σελ., 1)αποφασίζουν την προώθηση: 1) της μάθησης στον χώρο εργασίας, σε όλες τις μορφές της, με ιδιαίτερη προσοχή σε προγράμματα μαθητείας, με τη συμμετοχή των κοινωνικών εταίρων, των επιχειρήσεων, των επιμελητηρίων και των παρόχων επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, καθώς και με την προώθηση της καινοτομίας και της επιχειρηματικότητας 2)της περαιτέρω ανάπτυξης των μηχανισμών διασφάλισης της ποιότητας στην ΕΕΚ σύμφωνα με σύσταση του EQAVET και, ως μέρος των συστημάτων διασφάλισης της ποιότητας, καθιέρωση συνεχούς πληροφόρησης και ανάδρασης με βάση τα μαθησιακά αποτελέσματα 3)της βελτίωσης της πρόσβασης όλων στην ΕΕΚ και στα επαγγελματικά προσόντα χάρη σε περισσότερο ευέλικτα και διαπερατά συστήματα, 4)της περαιτέρω ενίσχυσης των βασικών ικανοτήτων στα προγράμματα σπουδών της ΕΕΚ και παρέχοντας πιο αποτελεσματικές ευκαιρίες, και 5)της καθιέρωσης συστηματικών προσεγγίσεων και δυνατοτήτων για την αρχική και τη συνεχή επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών, εκπαιδευτών και μεντόρων της ΕΕΚ σε σχολικά και εργασιακά περιβάλλοντα.

Έχει διαπιστωθεί ότι για τους αποφοίτους προγραμμάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης με μεσαίο επίπεδο προσόντων, και ιδίως για όσους έχουν ολοκληρώσει προγράμματα μαθητείας, η μετάβαση στην εργασία είναι πιο ομαλή από ό,τι για τους αποφοίτους της γενικής εκπαίδευσης. Μάλιστα, για το έτος 2009, το μέσο ποσοστό απασχόλησης αποφοίτων επαγγελματικής εκπαίδευσης ηλικίας 20-34 ετών στην Ευρωπαϊκή Ένωση (εκτός της Κροατίας) ήταν 79,1%, ξεπερνώντας κατά 5,6 ποσοστιαίες μονάδες περίπου το ποσοστό απασχόλησης των συνομήλικών τους αποφοίτων της γενικής εκπαίδευσης (Cedefop, 2014, p.p. 1).

Επιπλέον, και στο χώρο των επιχειρήσεων, υπάρχουν θετικές απόψεις για την μαθητεία, αφού σύμφωνα με το Ινστιτούτο Ανάπτυξης Επιχειρηματικότητας (2015, σελ.,6) αναφέρεται ότι στο Ηνωμένο Βασίλειο το 96% των επιχειρήσεων που έχουν τέτοια προγράμματα έχουν ωφεληθεί, στη Γερμανία το 89% των επιχειρήσεων που προσφέρουν θέσεις μαθητείας, έχουν δει οικονομικά οφέλη, τα 2/3 των επιχειρήσεων στην Ελβετία,

δηλώνουν ότι τα έσοδα που απορρέουν είναι περισσότερα από τα έξοδα, ενώ στην Αυστρία το 95% των επιχειρήσεων χρησιμοποίησαν αυτό το μοντέλο της μαθητείας προκειμένου να προσελκύσουν εξειδικευμένο προσωπικό.

Στην Ελλάδα, ο ΟΑΕΔ, ηγείται κατά παράδοση, το δυϊκό σύστημα μαθητείας στο χώρο της ΕΕΚ. Πρόσφατα, ολοκλήρωσε με επιτυχία ένα διακρατικό πρόγραμμα (κατά την περίοδο 2012-2015 και με τίτλο «Εθνικές Αρχές για τη Μαθητεία: Οι Επιχειρήσεις ως Βιώσιμοι Εταίροι για τη Μαθητεία στην Ελλάδα και στην Κύπρο») με στόχο την αναβάθμιση της ποιότητας της ΕΕΚ και ειδικότερα της Μαθητείας, μέσα από τη στενή συνεργασία με τους κοινωνικούς εταίρους, ενώ παρήχθησαν σημαντικά παραδοτέα που αναμένεται να αξιοποιηθούν για την αναβάθμιση της ποιότητας της Μαθητείας σε Ελλάδα και Κύπρο, αλλά και σε άλλες χώρες της Ε.Ε(www.naagrcy.oaed.gr/el).

Στα πλαίσια της τυπικής –δευτεροβάθμιας-επαγγελματικής εκπαίδευσης, μόλις ολοκληρώθηκε η πρώτη φάση της καθολικής εφαρμογής του Μεταλυκειακού έτους-τάξης-μαθητείας των ΕΠΑΛ εντός του 2017.

Χαρακτηριστικό είναι όπως αναφέρει ο κ. Κοτσυφάκης, πρόεδρος του πολιτικού γραφείου του υφυπουργού Παιδείας (κ. Μπαξεβανάκης), και πρώην πρόεδρος της ΟΛΜΕ, ότι οι μαθητές στην τάξη μαθητείας αυξήθηκαν από 1.175 το 2016-17 σε 3.452 το 2017-18.

Μάλιστα με πρωτοβουλία της μονάδας Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης του ΙΕΠ, πραγματοποιήθηκε έρευνα αποτίμησης της πρώτης φάσης, που ολοκληρώθηκε τον Ιανουάριο του 2018.

Τα στοιχεία που προέκυψαν από την μέχρι τώρα πορεία του προγράμματος δείχνουν μια «εν δυνάμει θετική εικόνα».

Πιο συγκεκριμένα, στο πεδίο των μαθητών/μαθητευομένων, η προσαρμογή τους υπήρξε ομαλή και ικανοποιητική και υποστήριξαν ικανοποιητικά το προσωπικό και την επιχείρηση. Επισημαίνεται η γνωστική επάρκεια των μαθητών -η οποία παρουσιάζει μετρήσιμη βελτίωση, και αξιολογούνται με υψηλό δείκτη, δεξιότητες όπως *ομαδικότητα, συνέπεια, καλλιέργεια κουλτούρας υπευθυνότητας και επαγγελματικής συνείδησης*.

Στο πεδίο των εκπαιδευτικών, η πλειονότητα χαρακτήρισε ως θετική την εμπειρία της απασχόλησής τους στα πλαίσια της μαθητείας, ενώ θεωρούν ως τα πιο σημαντικά στοιχεία του θεσμού, τη διασύνδεση της θεωρίας με την πράξη, την ανάπτυξη των σχέσεων συνεργασίας σχολείου-κοινότητας και εργασιακών χώρων. Επιπλέον, οι συμμετέχοντες

εκπαιδευτικοί θεωρούν τους μαθητές τους ικανούς να διεκδικήσουν επάξια μια θέση εργασίας στο αντικείμενο της ειδικότητάς αφού διαθέτουν τα απαραίτητα εφόδια.

Τέλος, στο πεδίο των επιχειρήσεων, ο θεσμός της μαθητείας αντιμετωπίστηκε με ευθύνη και σοβαρότητα. Σημαντικό είναι να τονιστεί ότι μετά την ολοκλήρωση της διαδικασίας της μαθητείας, δημιουργήθηκαν ικανοποιητικές προοπτικές πρόσληψης των μαθητευόμενων, με εγγύηση τους τίτλους σπουδών και τις δεξιότητές τους (www.iep.edu.gr). Τα παραπάνω στοιχεία κρίθηκαν αξιοποιήσιμα, ώστε ο θεσμός της μαθητείας να βελτιωθεί και να διευρυνθεί σε περισσότερες δομές.

Παρά την θετική απήχηση που παρουσιάζει ο θεσμός της Μαθητείας, πολλοί εκπαιδευτικοί είναι διστακτικοί, στην «άνευ όρων» χρήσης του. Όπως επισημαίνει η ΟΛΜΕ, υπάρχει ανησυχία κι επαγρύπνηση στη «διολίσθηση» της μαθητείας και μετατροπή της σε στενή κατάρτιση, το ΕΠΑΛ σε σχολείο αγοράς και σε χρησιμοποίηση των μαθητευομένων ως φθινό κι ευέλικτο εργατικό δυναμικό για την αντικατάσταση εργαζομένων και θέσεων εργασίας. Επιπλέον τονίζεται η ανάγκη για απόλυτο έλεγχο του θεσμού από το ΥΠΠΕΘ, την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, την αύξηση της χρηματοδότησης για τον εργαστηριακό εξοπλισμό και διασφάλιση των επαγγελματικών δικαιωμάτων των αποφοιτησάντων ώστε να αποκλειστούν αρνητικές πλευρές και πιθανές παρεκκλίσεις (ανακοίνωση των θέσεων της ΟΛΜΕ, 20/1/2017).

3.1.2. Ρόλος των κοινωνικών εταίρων για τη σύνδεση του επαγγελματικού λυκείου με την αγορά εργασίας στην Ελλάδα

Η ανάγκη για αποτελεσματικότερες παρεμβάσεις από τους εθνικούς κοινωνικούς εταίρους που εκπροσωπούν τους εργαζόμενους (ΓΣΕΕ) και τους εργοδότες (ΣΕΒ, ΓΣΕΒΕΕ, ΕΣΕΕ και ο ΣΕΤΕ) και οι οποίοι είναι αρμόδιοι για την υπογραφή της Εθνικής Γενικής Συλλογικής Σύμβασης Εργασίας (ΕΓΣΣΕ), επείγει στις μέρες μας περισσότερο από ποτέ. Η συμμετοχή των κοινωνικών εταίρων θεωρείται ως ένα από τα δομικά στοιχεία των ισχυρών στρατηγικών κατάρτισης και ανάπτυξης δεξιοτήτων δημιουργώντας έναν αποτελεσματικό και διαρκή δεσμό μεταξύ του κόσμου της μάθησης και του κόσμου της εργασίας (Ζαρίφης Γ., Φωτόπουλος, Zanola L., Μανάβη Χ., 2017, 2017,σελ., 33). Πράγματι, όπως αναφέρεται στο βασικό κείμενο πολιτικής των εθνικών κοινωνικών εταίρων για τον κοινωνικό διάλογο σε ζητήματα επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης με έμφαση στην εφαρμογή του δυικού μοντέλου μαθητείας (2015), «η αξιοποίηση του κοινωνικού διαλόγου και η

ενίσχυση των κοινωνικών εταίρων στο σχεδιασμό, την οριστική μορφοποίηση και την εφαρμογή, παρακολούθηση και αξιολόγηση του νέου συστήματος επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης και ειδικά του υπό αναμόρφωση δυικού συστήματος-μοντέλου μαθητείας, είναι επιβεβλημένη για τη σύνδεσή τους με τις ανάγκες της δομής απασχόλησης και τις προτεραιότητες της οικονομίας, για την ποιοτική αναβάθμιση της απόκτησης δεξιοτήτων μέσω της πρακτικής άσκησης στις επιχειρήσεις και για την αποτροπή καταχρηστικών πρακτικών υποκατάστασης θέσεων εργασίας με θέσεις μαθητείας». Βασική προϋπόθεση για την επιτυχή έκβαση των παραπάνω, αποτελεί η προώθηση του κοινωνικού διαλόγου βάσει των θεμελιωδών αρχών συνταγματικών και θεσμικών φορέων, σε εθνικό αλλά και ευρωπαϊκό επίπεδο (άρθρα 154, 155 της Ε.Ε).

Όπως εύλογα, επισημαίνεται λόγω της δεδομένης κοινωνικο-οικονομικής κατάστασης της χώρας, αλλά και των παθογενειών της ελληνικής πραγματικότητας που συμπυκνώνονται σε μεταρρυθμίσεις της τελευταίας στιγμής και νομιμοποίησης μέσω της παρουσίας και μόνο, των κοινωνικών εταίρων σε ήδη ειλημμένες αποφάσεις, διαμορφώνεται έλλειμμα κοινωνικού διαλόγου και αποστασιοποίηση της κοινωνικής συμμετοχής από τη λήψη αποφάσεων και κρίσιμων πολιτικών σχεδιασμών (Ζαρίφης Γ., & συνεργάτες, 2017, σελ.,48).

Μάλιστα, ενώ σε αρκετές χώρες της Βόρειας Ευρώπης και στις Σκανδιναβικές, ο ρόλος των κοινωνικών εταίρων στο πεδίο της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης είναι ουσιαστικός και έμπρακτος μέσα από χρηματοδότηση, συνδιοίκηση συγκροτημάτων ΕΕΚ, διαμόρφωση αναλυτικών προγραμμάτων και επαγγελματικών περιγραμμάτων, καθορισμό τομέων και ειδικοτήτων σε σχέση με τις ανάγκες των αγορών εργασίας κ.α, στην ελληνική περίπτωση ο ρόλος των κοινωνικών εταίρων φαίνεται περιορισμένος και άμεσα συνδεδεμένος με την πολιτική εξουσία και κομματικά αξιώματα (Ζαρίφης Γ., & συνεργάτες, 2017). Από την άλλη πλευρά, οι εργοδότες φαίνεται να μη λαμβάνουν σοβαρά υπόψη, ότι η μαθητεία διέπεται από εκπαιδευτικές προδιαγραφές και περιγράμματα αφού αφορά μάθηση στο εργασιακό περιβάλλον, δηλαδή οι μαθητευόμενοι βρίσκονται στο χώρο των επιχειρήσεων για να μάθουν (Ζαρίφης Γ., 2017, σελ.,129).

Έτσι, μέσα σε ένα ευρύ πλαίσιο ανάγκης για ανάπτυξη συγκεκριμένων και ουσιαστικών θεσμικών παρεμβάσεων με έμφαση στη μαθητεία και στις μορφές μάθησης εντός

εργασιακού περιβάλλοντος, διαμορφώνονται πέντε βασικοί άξονες γύρω από τους οποίους κατανέμονται οι θέσεις των κοινωνικών εταίρων (Ζαρίφης Γ., 2017).

Οι άξονες αυτοί, αφορούν : - την οργάνωση ενός λειτουργικού μοντέλου λήψης αποφάσεων για την ΕΕΚ ως μέρος του υφιστάμενου (θεσμικού) συστήματος λήψης αποφάσεων, - την αναθεώρηση του τρόπου διακυβέρνησης και οικονομικής ενίσχυσης του συστήματος ΕΕΚ και της μαθητείας, με ταυτόχρονη ενίσχυση του τομεακού, διατομεακού και κλασικού κοινωνικού διαλόγου σε τοπικό και εθνικό επίπεδο, - την αναθεώρηση του υφιστάμενου θεσμικού και οργανωτικού πλαισίου με ταυτόχρονη επικαιροποίηση των προγραμμάτων σπουδών στην ΕΕΚ, με σκοπό την αύξηση της ελκυστικότητας της ΕΕΚ όσο και την αύξηση της συμμετοχής των νέων στα προγράμματα μαθητείας σε όλες τις βαθμίδες κατάρτισης, - τη διασφάλιση της ποιότητας και πιστοποίηση των προγραμμάτων ΕΕΚ και μαθητείας, και - τη διαμόρφωση ενός αξιόπιστου πλαισίου εγκυροποίησης (δηλαδή αναγνώρισης, τεκμηρίωσης, αξιολόγησης και πιστοποίησης) των δεξιοτήτων, οι οποίες αποκτώνται σε μη τυπικά ή άτυπα εκπαιδευτικά ή/και μαθησιακά πλαίσια.

3.2. Χαρακτηριστικά των μαθητών των ΕΠΑΛ

3.2.1. Ελκυστικότητα του επαγγελματικού λυκείου για τους μαθητές

Ένας στους 4 αποφοίτους του γυμνασίου επιλέγει την επαγγελματική εκπαίδευση.

Έτσι, το 2009-2010 μόλις το 23,6%(25.591)των 16χρονων μαθητών επέλεξε να φοιτήσει στην Α΄ Τάξη Επαγγελματικού Λυκείου (ΕΠΑΛ), ενώ το 76,4% κατευθύνθηκε σε Γενικό Λύκειο(Λακασάς, Α., 2012,). Το 2010-11, σύμφωνα με τις εκτιμήσεις στελεχών του υπουργείου Παιδείας, υπήρξε μικρή αύξηση του ποσοστού, κοντά στο 24,5%. Συνολικά κατά το ακαδημαϊκό έτος 2009-΄10 φοίτησαν 84.956 μαθητές, ενώ την επόμενη χρονιά φοίτησαν 97.813 μαθητές σε ΕΠΑΛ-ΕΠΑΣ. Κατά το έτος 2014-΄15 φοίτησαν 87.702 μαθητές, ενώ κατά την επόμενη ακαδημαϊκή χρονιά 2015-΄16 φοίτησαν 88.713 (Αδριανοπουλίτης, Κ., 2015, alfavita.gr). Εδώ πρέπει να σημειωθεί ότι κατά τη διάρκεια των δύο τελευταίων ακαδημαϊκών ετών, δεν λειτουργούσαν ειδικότητες-κυρίως του τομέα Υγείας- λόγω κατάργησής τους, και διαθεσιμότητας των εκπαιδευτικών ,επί

Αρβανιτοπούλου, π., υπουργό Παιδείας διαμορφώνοντας μια πρωτική τάση στον αριθμό των κοριτσιών στα ΕΠΑΛ. Η ανασύσταση των κατηργημένων ειδικοτήτων και η επαναφορά των εκπαιδευτικών έλαβε χώρα τον Ιούνιο του 2015, αυξάνοντας μάλιστα, το μαθητικό δυναμικό της Β τάξης, κατά 25%.

Σύμφωνα με τα στοιχεία του υπ. Παιδείας, την τρέχουσα ακαδημαϊκή χρονιά (2017-2018) ο αριθμός των μαθητών στα ημερήσια και εσπερινά ΕΠΑΛ αυξήθηκε σε 91.401 από 87.816 την προηγούμενη σχολική χρονιά.

Στην Ελλάδα, όπως αναφέρουν οι Ιωαννίδου Α., και Σταύρου Σ., (2013, σελ., 11) ο σημαντικότερος δείκτης, δηλαδή η συμμετοχή των αποφοίτων Γυμνασίου μιας σχολικής χρονιάς, στην επαγγελματική εκπαίδευση, παραμένει σε επίπεδα που αγγίζουν το 30% , ενώ ο αντίστοιχος μέσος όρος στην Ε.Ε ., είναι 50%. Μάλιστα, με τα αντίστοιχα ποσοστά σε άλλες χώρες, όπως στη Γερμανία να φτάνει το 57%, στην Ολλανδία το 68%, στην Ελβετία 64%, μπορεί κάποιος να αντιληφθεί, την μεγάλη απόσταση που χωρίζει τη χώρα μας σε σχέση με το κύρος και την ελκυστικότητα που απολαμβάνει η επαγγελματική εκπαίδευση σε άλλες χώρες (cedefop, 2014, p.p 19).

Συγκρίνοντας τον αριθμό των μαθητών των δημοσίων ΓΕ.Λ. και τον αντίστοιχο των δημοσίων ΕΠΑ.Λ, παρατηρούμε ότι οι μαθητές κατανέμονται περίπου 70% στα ΓΕ.Λ. και 30% στα ΕΠΑ.Λ (cedefop, 2014, pp18). Αξίζει να σημειωθεί ότι στις «προηγμένες» χώρες της υπόλοιπης Ευρώπης η αντιστοιχία είναι αντίστροφη.

Η επαγγελματική εκπαίδευση φαίνεται να έχει μικρή απήχηση στην ελληνική κοινωνία αλλά και στη σχολική κοινότητα.

Σημαντικό ρόλο, φαίνεται να παίζουν οι αντιλήψεις που οικοδομούν εδώ και χρόνια μια αρνητική εικόνα για την ΕΕΚ, και οι οποίες δεν σχετίζονται άμεσα ούτε με την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης, ούτε με την αποτελεσματικότητά της αλλά κυρίως με ιδιαίτερα κοινωνικά γνωρίσματα που την χαρακτηρίζουν (Παϊδούση Χ., 2016, σελ.,20).

Το έλλειμμα του κύρους και της κοινωνικής αποδοχής αποτυπώνεται στην έρευνα του υπουργείου παιδείας (ΙΤΥΕ,2011), με κύριους παράγοντες, μεταξύ άλλων, να αναφέρονται:

- η έλλειψη ενημέρωσης της κοινής γνώμης για τις δυνατότητες που προσφέρει η ΕΕΚ,
- η απαξίωση της επαγγελματικής εκπαίδευσης που εκφράζεται από μερίδα εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε Γυμνάσια και Γενικά Λύκεια,
- οι συχνές αλλαγές που γίνονται στο χώρο της ΕΕΚ,
- η έλλειψη νομοθετικά κατοχυρωμένων επαγγελματικών δικαιωμάτων,
- οι ελλείψεις εργαστηριακού εξοπλισμού και υποδομών,
- η περιορισμένη σύνδεση του ΕΠΑΛ με την αγορά εργασίας,
- η ανεπάρκεια των παρεχόμενων γνώσεων και δεξιοτήτων με αποτέλεσμα να είναι περιορισμένη η εμπιστοσύνη των εργοδοτών στους αποφοίτους της ΕΕΚ,
- η απουσία επιμορφωτικών προγραμμάτων των εκπαιδευτικών.

Η επαγγελματική εκπαίδευση θεωρείται από την πλειονότητα της κοινωνίας «υποδεέστερη» της γενικής, μια «δεύτερη επιλογή» για τους λιγότερο «ικανούς» μαθητές, συνδέεται, συνειρμικά, με μια επίπονη σωματική εργασία, ενώ η γενική εκπαίδευση συνδέεται με προσδοκίες κοινωνικής ανέλιξης (cedefop, 2014, p.p 18). Άλλωστε οι ίδιοι μαθητές επιλέγουν την επαγγελματική εκπαίδευση έχοντας την πεποίθηση και βασικό κίνητρο τον φόβο της αποτυχίας και ανεπάρκειας στο γενικό λύκειο (Κονταξής Αθ., 2016, σελ.,7) και θα είναι πιο εύκολο για αυτούς η απόκτηση απολυτηρίου από το ΕΠΑΛ σε σχέση με το ΓΕΛ (Παϊδούση Χ., 2016, σελ.,10). Επιπλέον, αρκετοί μαθητές επιλέγουν την επαγγελματική εκπαίδευση διότι ενδιαφέρονται για άμεση επαγγελματική αποκατάσταση, περισσότερο και από τη συνέχιση των σπουδών τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (Υπουργείο Παιδείας, 2011), κάτι που τους παρέχεται στα ΕΠΑΛ, με ευνοϊκότερους όρους και συνθήκες από ότι στα ΓΕΛ (cedefop, 2014, p.p 19) (10^ο συνέδριο της ΟΛΜΕ, 2014).

Πολλές έρευνες σε όλες τις χώρες της Ευρώπης καταδεικνύουν, πως η Επαγγελματική Εκπαίδευση προσελκύει μαθητές με ιδιαίτερα κοινωνικά γνωρίσματα. Παρουσιάζουν χαμηλότερες επιδόσεις σε σχέση με αυτούς της Γενικής Εκπαίδευσης, γεγονός που οφείλεται, κατά ένα μεγάλο μέρος στην χαμηλή κοινωνικοοικονομική τους προέλευση.

Επιπλέον, κενά σε βασικές γνώσεις, πολύ συχνά μαθησιακές δυσκολίες ή/και ιδιαίτερο μαθησιακό προφίλ, οικογενειακά προβλήματα, οδηγούν τους μαθητές σε αδιαφορία, αποθάρρυνση αλλά και χαμηλή αυτοεκτίμηση. Ως αποτέλεσμα των παραπάνω, οι μαθητές παρουσιάζουν, συχνά, ροπή σε παραβατικές συμπεριφορές, και κυρίως εμφανίζουν χαμηλές προσδοκίες και αυτοεκτίμηση (Φέγγη Α., 2017, σελ., 128) για το ίδιο μέλλον τους, περιορίζοντας την (ανοδική) κοινωνική κινητικότητα και ενισχύοντας τον κοινωνικό αποκλεισμό.

3.2.2. Οι μαθητές των ΕΠΑΛ προέρχονται από χαμηλό κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο

Η επαγγελματική εκπαίδευση προσελκύει μαθητές χαμηλών επιδόσεων, γεγονός που οφείλεται κυρίως στη χαμηλή κοινωνικοοικονομική τους προέλευση. Πράγματι, ο μαθητικός πληθυσμός της επαγγελματικής εκπαίδευσης, στην πλειονότητά του φαίνεται να προέρχεται από οικογένειες με χαμηλό κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο (Παϊδούση Χ., 2016)(Ioannidou &Stavrou, 2013)(Κονταξής Αθ., 2016, σελ., 4)(Μπογδάνου Δ., και Τσάλμα Μ., 2014, σελ.,3)(Κάτσικας Χ., και Καββαδίας Σ., 2000). Λαμβάνοντας υπόψη ότι η οικογένεια, ως πρώτος πυρήνας κοινωνικοποίησης στη ζωή ενός ατόμου, παίζει σημαντικό ρόλο στις εκπαιδευτικές επιλογές των παιδιών τους, οι Ρετάλη Κ., και Χατζηνηκίτα Β.,(2015, σελ., 80-81), επισημαίνουν, μέσω ενδελεχούς βιβλιογραφικής ανασκόπησης, τη σύνδεση του κοινωνικοπολιτισμικού και μορφωτικού επιπέδου των γονέων με την καλή σχολική επίδοση των παιδιών τους. Έτσι, το κοινωνικό κατεστημένο που κυριαρχεί, καλλιεργεί μια αρνητική εικόνα για την ΕΕΚ, «διχοτομώντας» την εκπαίδευση σε «χειρωνακτική» για τους μαθητές της επαγγελματικής εκπαίδευσης, και «πνευματικής» για τους μαθητές της γενικής εκπαίδευσης (Παϊδούση Χ., 2016, σελ., 14).

Παρά το γεγονός ότι στην πλειοψηφία των ευρωπαϊκών χωρών υπάρχουν διαθέσιμα ερευνητικά στοιχεία για τη σύνδεση του κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου των γονέων με τις επιδόσεις και πιθανόν με την επαγγελματική οδό που ακολουθούν τα παιδιά-μαθητές, στην Ελλάδα είναι λιγοστή η πληροφόρηση. Όμως το υπουργείο παιδείας, στα πλαίσια του προγράμματος «Εκπαίδευση και δια βίου μάθηση 2007-2013» κι επιχειρώντας μια ποσοτική αποτύπωση της υφιστάμενης κατάστασης στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση, καταγράφει μια σχετική άνοδος του εκπαιδευτικού επιπέδου των γονιών των

μαθητών που φοιτούν στα τεχνικά/επαγγελματικά λύκεια. Πράγματι, κατά το 2000-01 το ποσοστό των γονέων με παιδιά μαθητές στην τεχνική εκπαίδευση και χαμηλό μορφωτικό επίπεδο αγγίζει το 65% ,και συγχρόνως το αντίστοιχο ποσοστό με παιδιά μαθητές στην γενική εκπαίδευση φτάνει 43%. Το 2010-11, το αντίστοιχο ποσοστό γονέων με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο, πλησιάζει το 51% δηλαδή μια μείωση του ποσοστού, και καταγράφεται ελαφριά άνοδος του ποσοστού γονέων με ανώτερο/ανώτατο μορφωτικό επίπεδο (Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, 2011).

3.2.3. Οι επιδόσεις των μαθητών των ΕΠΑΛ.

Οι χαμηλές επιδόσεις πολύ συχνά είναι αποτέλεσμα μεγάλων κενών σε βασικές γνώσεις καθ'όλη τη διάρκεια της σχολικής ζωής. Είναι γεγονός ότι οι μαθητές στα ΕΠΑΛ παρουσιάζουν κενά στα μαθήματα γενικής παιδείας, μετακυλώντας, έτσι δυσκολίες και στα μαθήματα ειδικότητας. Πράγματι, στην έρευνα του Υπουργείου Παιδείας (2011) για την αποτύπωση της υφιστάμενης κατάστασης στα ΕΠΑΛ/ΕΠΑΣ, το 47% των εκπαιδευτικών θεωρούν ότι οι μαθητές τους δυσκολεύονται «πολύ» στα θεωρητικά μαθήματα του σχολείου και μόλις το 2% «λίγο». Για το φαινόμενο αυτό, ίσως θα έπρεπε η αιτία να αναζητηθεί στην υποχρεωτική εκπαίδευση δηλαδή στο γυμνάσιο , όπου και οι βασικές γνώσεις κατακτώνται. Όπως άλλωστε ο Αδριανουπολίτης Κ., (1/5/2017) παρατηρεί : «το Επαγγελματικό Λύκειο δεν είναι το σχολείο το οποίο καλείται να συμπληρώσει τα κενά στα μαθήματα γενικής παιδείας». Πιθανόν, αύξηση των ωρών γενικής παιδείας στο ωρολόγιο πρόγραμμα, ή μαθήματα πρόσθετης στήριξης στους μαθητές που το χρειάζονται, κατάλληλα διδακτικά εγχειρίδια ικανά να ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις των εφαρμοσμένων μαθημάτων γενικής παιδείας, να βοηθήσουν τους μαθητές των ΕΠΑΛ, να καλύψουν το χαμένο έδαφος, που κατά ένα μεγάλο μέρος δεν είναι αποκλειστικά δική τους ευθύνη.

Όμως παρά τις χαμηλές επιδόσεις των μαθητών, το τελευταίο διάστημα φαίνεται να αλλάζει, και προς το καλύτερο, η εικόνα των πανελλαδικών επιδόσεων των μαθητών. Μάλιστα όπως αναφέρεται από το Υπουργείο παιδείας, στις πανελλήνιες εξετάσεις του 2017, από τους συνολικά 11.290 μαθητές (ημερήσια και εσπερινά ΕΠΑΛ) εκμεταλλεύτηκαν τη δυνατότητα που τους έδωσε η τροπολογία του υπουργείου Παιδείας, που ψηφίστηκε

τον Μάιο του 2016, και σύμφωνα με την οποία πλέον μπορούν να εισάγονται σε πανεπιστημιακές σχολές, αρκεί αυτές να είναι αντίστοιχες των τομέων που σπούδασαν στα ΕΠΑΛ και για ένα ειδικό ποσοστό θέσεων επιπλέον 1%.

Συγκεκριμένα, σε σύνολο 10.707 υποψηφίων από τα ημερήσια ΕΠΑΛ της χώρας, 278 παιδιά πέρασαν σε ΑΕΙ, 5.388 σε ΤΕΙ και 247 στις σχολές των σωμάτων ασφαλείας. Το ποσοστό των επιτυχόντων ξεπέρασε το 55%, με το αντίστοιχο ποσοστό των εσπερινών ΕΠΑΛ να φτάνει το 59,52% (www.sep4u.gr).

Με το άρθρο 27, παρ 1, του Σχεδίου Νόμου για την ίδρυση του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής, καθορίζονται και ζητήματα που αφορούν τις πανελλαδικές εξετάσεις (www.esos.gr). Πράγματι, η αλλαγή στο σκηνικό της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με την αναβάθμιση των τμημάτων του ΤΕΙ Αθηνών σε Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής, αύξησε, έμμεσα, το ποσοστό από 1% σε 5%, το δικαίωμα εισαγωγής (εκτός από τα ΤΕΙ) σε Πανεπιστημιακά ιδρύματα από τους μαθητές των ΕΠΑΛ., στον φετινό πανελλαδικό διαγωνισμό. Αυτό βέβαια βρίσκει αντίθετο ένα τμήμα της εκπαιδευτικής κοινότητας, τονίζοντας ότι εξ'ορισμού το ΕΠΑΛ προετοιμάζει τους μαθητές για το επάγγελμα που θα ακολουθήσουν και όχι για πανεπιστημιακές σπουδές υψηλών απαιτήσεων και συνθηκών. Επιπλέον, οι λίγες ώρες γενικής παιδείας και κατεύθυνσης, συνδυασμένες με τα υπάρχοντα μαθησιακά κενά, δεν επιτρέπουν στους μαθητές των ΕΠΑΛ, να έχουν το γνωστικό υπόβαθρο που χρειάζεται προκειμένου να ολοκληρώσουν με επιτυχία τις πανεπιστημιακές σπουδές (Στρατηγάκης Σ., μαθηματικός-ερευνητής, 2018, naftemporiki.gr).

Αντιθέτως, υπάρχει άλλη άποψη, όπως του Μανδουλά Κ., διευθυντής επαγγελματικού λυκείου,(2017), ο οποίος δηλώνει στην εφημερίδα συντακτών : «Το γεγονός ότι ένα παιδί επιλέγει να φοιτήσει σε ΕΠΑΛ δεν σημαίνει ότι δεν μπορεί να τα καταφέρει στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Με ποσοστό μόλις 1% επί των θέσεων, 277 παιδιά κατάφεραν να μπουν σε ΑΕΙ. Αυτό δείχνει ότι ο θεσμός θα πρέπει να ενισχυθεί, να αυξηθεί το ποσοστό. Πρέπει να καταλάβουμε ότι δεν υπάρχουν καλοί και κακοί μαθητές, αλλά μαθητές που μέσω της εκπαίδευσης αποκτούν ίσες ευκαιρίες».

3.2.4. Το μαθητικό δυναμικό των ΕΠΑΛ, παρουσιάζει πολυ-πολιτισμική και ηλικιακή ποικιλία

Η μετακίνηση των πληθυσμών μεταφέροντας μαζί τους τα γλωσσικά και πολιτιστικά χαρακτηριστικά, είναι ένα διαχρονικό φαινόμενο στην ανθρώπινη ιστορία.

Η διαρκής μεταναστευτική εισροή έχει διαμορφώσει την ελληνική κοινωνία ως μια «πολυπολιτισμική κοινωνία» με ζητούμενο την διαπολιτισμική συνείδηση (Μπουγιουκλή Π., 2014, σελ., 10).

Σύμφωνα με τα στοιχεία της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, ο αριθμός των μεταναστών στο σύνολο του πληθυσμού αυξήθηκε απότομα από 1,62% το 1991 σε περίπου 7% το 2001 και περίπου 9% το 2011.

Έτσι, η πολιτισμική και γλωσσική διαφορετικότητα, όπως αυτή αποτυπώνεται στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο, αποτελεί μια πρόκληση για όλο το εκπαιδευτικό σύστημα. Πράγματι, πολλοί από τους μαθητές των ελληνικών σχολείων είναι αλλοδαποί ή/και παλιννοστούντες, με το μεγαλύτερο ποσοστό (10,6%) στα δημοτικά, 10,2% στα γυμνάσια ενώ στα λύκεια/ΤΕΕ διαμορφώνουν το 5,1% του συνολικού πληθυσμού, κατά το 2002-2003 (Γκότοβος Α. Ε., & Μάρκου Γ.Π., 2003, σελ.,81). Στην Ελλάδα, το 10,6% των 15χρονων μαθητών που φοιτούν στα ελληνικά σχολεία προέρχεται από οικογένειες μεταναστών, εκ των οποίων το 6,3% είναι πρώτης γενιάς μετανάστες και 4,3% είναι μετανάστες δεύτερης γενιάς. Η μεγαλύτερη ομάδα μεταναστών μαθητών είναι Αλβανοί: από το σύνολο του 10,6% μεταναστών και παλιννοστούντων μαθητών, το 8,3% είναι μαθητές αλβανικής καταγωγής (Σκλάβος Τ., 2016).

Οι γλωσσικές δυσκολίες αλλά και η διαφορετική πολιτισμική αντίληψη είναι δυνατόν να θέσουν εμπόδια ή και φραγμούς, τόσο στη μαθησιακή διαδικασία προκαλώντας χαμηλές επιδόσεις (10^ο συνέδριο ΟΛΜΕ), αλλά και στη διαμόρφωση θετικού κλίματος στη σχολική τάξη.

Είναι γεγονός ότι στα ΕΠΑΛ, η φοίτηση δεν έχει ηλικιακούς περιορισμούς. Έτσι, ενήλικες που για κοινωνικο-οικονομικούς ή άλλους λόγους διέκοψαν το σχολείο στην εφηβική τους ηλικία, ή ακόμη και για προσωπικούς λόγους, (Γώγουλος Γ., 2006, σελ., 66) μέσω της επαγγελματικής εκπαίδευσης, αλλάζουν επαγγελματική πορεία, γίνονται μαθητές στο ΕΠΑΛ της επιλογής τους. Συγκεκριμένα, το ποσοστό των μαθητών/-τριών με ηλικία

μεγαλύτερη από την προβλεπόμενη για την τάξη που φοιτούν, (2001-2014) καταγράφει τιμές υψηλότερες του 50,0% στο Επαγγελματικό Λύκειο & ΕΠΑΣ αρμοδιότητας ΥΠΕΘ, ενώ στο Γενικό Λύκειο και στο Γυμνάσιο το αντίστοιχο ποσοστό είναι χαμηλότερο και σταθερά μειούμενο (ΚΑΝΕΠ, 2017, σελ., 5).

Η παρουσία ενηλίκων στη σχολική τάξη, μπορεί να δημιουργήσει μια τάξη «δύο ταχυτήτων», μετατρέποντας τον εκπαιδευτικό σε ρυθμιστή και δυναμικό μοχλό σταθεροποίησης. Επιπλέον, επειδή το μαθησιακό προφίλ των ενηλίκων μαθητών διαφέρει, από αυτό των ανηλίκων, ο εκπαιδευτικός πρέπει να συνδυάσει τους τρόπους παιδαγωγικής προσέγγισης ώστε η εκπαιδευτική διαδικασία να είναι παραγωγική για όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές. Εμπειρικά, πολύ συχνά, διαπιστώνεται ότι οι ενήλικες μαθητές παρουσιάζουν κόπωση είτε λόγω εργασίας, είτε λόγω οικογενειακών υποχρεώσεων, ή ασφυκτική ανία λόγω «ανώριμων» συμπεριφορών από τους μικρότερους. Από την άλλη, οι ενήλικες μαθητές μπορούν να βοηθήσουν τους ανήλικους με την ενθάρρυνση, την ώριμη και κριτική τους σκέψη, τον σεβασμό στην εκπαιδευτική διαδικασία και τις δημοκρατικές αξίες.

Έτσι, η σχολική τάξη παρουσιάζει μια ποικιλομορφία από πλευράς προέλευσης αλλά και ηλικιακής κατανομής, που καλείται να διαχειριστεί ο εκπαιδευτικός, προάγοντας την ισονομία και ισότητα, την ισορροπία και κατανόηση με κύριο στόχο την επίτευξη της μάθησης.

3.2.5. Μαθητική διαρροή και πρόωρη εγκατάλειψη στα ΕΠΑΛ

Το υψηλό ποσοστό μαθητικής εγκατάλειψης στα επαγγελματικά λύκεια, αποτελεί ένα επιπρόσθετο στοιχείο στην μείωση του κύρους της ΕΕΚ. Πράγματι, σύμφωνα με τα στοιχεία του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (2006), κατά το 2000-'01, το ποσοστό μαθητικής εγκατάλειψης στα τότε ΤΕΕ, ήταν 20,28%, με το αντίστοιχο ποσοστό στα γενικά λύκεια να αγγίζει το 3,32%, δηλαδή περίπου 6 φορές μεγαλύτερο.

Το Παρατηρητήριο για τα θέματα καταγραφής και αντιμετώπισης της Μαθητικής Διαρροής (Παπαδοπούλου, Ε., Καραγιάννη, Ε., Καρναβάς, Β., Κουτίδου, Ε., Καπετανάκης, Ι., 2017, σελ., 194), συμμετέχοντας γνωμοδοτικά στην υλοποίηση του στρατηγικού

σχεδιασμού του Υπουργείου Παιδείας για τη μαθητική διαρροή, παρουσιάζει συγκεντρωτικά στοιχεία για το σχολικό έτος 2013-14 (εγγραφές στο μαθητικό μητρώο της Α τάξης) από 321 δημόσια ΕΠΑΛ, με τη διαρροή να αγγίζει το 11,02%, ενώ η κανονική φοίτηση το 88,98%. Η παραπάνω συγγραφική ερευνητική ομάδα του Παρατηρητηρίου, σημειώνει με έμφαση, ότι η σύγκριση του συγκεκριμένου ποσοστού της μαθητικής εγκατάλειψης με τα στοιχεία άλλων παλαιότερων σχολικών ετών, μπορεί να γίνει σε περιορισμένο βαθμό λόγω διαφορετικής λειτουργίας των ΤΕΕ με τα τωρινά ΕΠΑΛ. Έτσι, σύμφωνα με τα δεδομένα, η μαθητική διαρροή στα παλαιότερα έτη παρουσίαζε αυξημένα ποσοστά στους δύο κύκλους της ΤΕΕ (από 20,28% έως 28,94% κατά το σχολικό έτος 2003-04), σε σχέση με το παρόν. Αξίζει να σημειωθεί ότι η διαρροή στα ΓΕΛ εμφανίζει ποσοστό 1,92%.

Από την άλλη, ένας μεγάλος αριθμός εκπαιδευόμενων (48,80%) που επιστρέφουν στο εκπαιδευτικό σύστημα, ηλικίας 16-34 ετών, παρακολουθεί προγράμματα επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης και, εντέλει, αποκτά τίτλο σπουδών ανώτερης ή μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (cedefop, 2015, βάσει στοιχείων του προγράμματος PIAAC, p.p.2). Επιπλέον, οι θέσεις μαθητείας ενδέχεται να έχουν θετικό αντίκτυπο στη μείωση του ποσοστού της πρόωρης εγκατάλειψης καθώς παρέχεται στους νέους ισχυρά κίνητρα, να εισαχθούν στον κόσμο της εργασίας και να αποκτήσουν τη δυνατότητα να χαράξουν ένα προσωπικό όραμα για το μέλλον τους (cedefop, 2014, p.p 3).

Οι λόγοι σχολικής εγκατάλειψης μπορεί να είναι πολλοί, με κυριότερους από αυτούς να εντοπίζονται στην χαμηλή ελκυστικότητα του αντικειμένου και της ειδικότητας επιλογής του εκπαιδευόμενου δηλαδή στην πορεία να ανακαλύπτει ο εκπαιδευόμενος ότι δεν του αρέσει το αντικείμενο που έχει επιλέξει και να αποχωρεί, οι μισθολογικές διαφορές, που ενδέχεται να μην αντικατοπτρίζουν το επίπεδο των προσόντων, τα χαρακτηριστικά της αγοράς εργασίας που επηρεάζουν το ποσοστό πρόωρης εγκατάλειψης (cedefop, 2013, p.p 2).

Κεφάλαιο 4ο

Η έρευνα

4.1. Μεθοδολογία της έρευνας

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή σχεδιάστηκε ως περιγραφικού τύπου ποσοτική έρευνα.

Η παρούσα χωρίζεται σε δύο κατευθύνσεις, -προσεγγίζοντας θεωρητικά, μέσω της βιβλιογραφικής ανασκόπησης τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης, στο πρώτο μέρος της, και την ποσοτική έρευνα με τη χρήση ερωτηματολογίου, με σκοπό τη διερεύνησή τους, στο δεύτερο μέρος.

Η ερευνητική προσέγγιση, κρίνεται ως απαραίτητη, προκειμένου να συλλεχθούν περιγραφικά, μετρήσιμα και παρατηρήσιμα δεδομένα (Creswell, 2011), για τις απόψεις των εκπαιδευτικών όσον αφορά την επαγγελματική εκπαίδευση στη σύγχρονη πραγματικότητα, καθώς και τις απόψεις τους ως προς τη μαθητική κοινότητα των ΕΠΑ.Λ.

4.1.1. Εγκυρότητα και αξιοπιστία

Απαραίτητη προϋπόθεση για την ακρίβεια και την επιτυχία μιας έρευνας είναι η διαδικασία συλλογής και συγκέντρωσης πληροφοριών, στην προκειμένη περίπτωση το ερωτηματολόγιο, να διέπεται από εγκυρότητα και αξιοπιστία.

Η εγκυρότητα περιεχομένου ή αντιπροσωπευτικού περιεχομένου - όπως αναφέρεται - είναι ένα πολύ σημαντικό στοιχείο του ερωτηματολογίου και αποτελεί την ισχυρότερη διαθέσιμη προσέγγιση του ερευνητή (Creswell J.W, 2011, σελ., 200). Η κατά το μεγαλύτερο δυνατό επίτευξη αυτής της σημαντικής προϋπόθεσης για την έρευνα έγινε μετά από

διεξοδική μελέτη της βιβλιογραφίας και όλων των προηγούμενων αξιοσημείωτων ερευνών που έχουν κατά καιρούς διεξαχθεί σε σχετικά ή παρόμοια ζητήματα. Έτσι έγινε προσπάθεια να συγκεντρωθούν και να διερευνηθούν όλες οι σημαντικές παράμετροι του υπό εξέταση ζητήματος μέσω των ερωτημάτων και προτάσεων του ερωτηματολογίου και να ληφθούν υπόψη όλοι οι παράγοντες που το επηρεάζουν (π.χ. φύλο, ηλικία, μορφωτικό επίπεδο, χρόνια υπηρεσίας, επιμόρφωση κλπ). Πρέπει, αναμφίβολα να τονιστεί ότι το μεγαλύτερο τμήμα του ερωτηματολογίου (Α,Β,Γ,Δ κατηγορίες ερωτήσεων) έχει ήδη δοκιμαστεί και σταθμιστεί στην μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία του Θεοδώρου Π.,(2017) ενώ η Ε κατηγορία ερωτήσεων αποτελεί προϊόν προσωπικού σχεδιασμού. Η πιλοτική εφαρμογή του ερωτηματολογίου κρίθηκε απαραίτητη και η ανατροφοδότηση που προέκυψε, ήταν θεμελιώδους σημασίας.

Το δείγμα που αξιοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα αν και μικρό (11%) μπορεί να θεωρηθεί επαρκές για την ανάδειξη βασικών τάσεων, ωστόσο δεν μπορεί να θεωρηθεί αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού. Συνεπώς, τα ευρήματα δεν μπορούν να γενικευτούν.

Έχοντας υπόψη, ότι έχει δοκιμαστεί το μεγαλύτερο μέρος του ερωτηματολογίου σε πρότερη έρευνα, οι τιμές του ερευνητικού εργαλείου για τους συμμετέχοντες διαφαίνονται εσωτερικά συνεπείς και άρα αξιόπιστες και ακριβείς (Creswell J.W, 2011, σελ., 199).

Ωστόσο, επιδιώχθηκε να καλυφθούν οι περισσότερες αν όχι όλες οι πλευρές του θέματος εξασφαλίζοντας το μεγαλύτερο δυνατό ποσοστό εγκυρότητας και αξιοπιστίας.

4.1.2. Οι συμμετέχοντες

Ο πληθυσμός που επιχείρησε να στοχεύσει η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή, ήταν 580 εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας επαγγελματικής εκπαίδευσης που ανήκουν στην Β'/μια Δ'/νση Α' Αθήνας καταμερισμένοι σε 16 ΕΠΑ.Α, στην περιφέρεια της Α' Αθήνας (ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α).

Το τελικό δείγμα των συμμετεχόντων στην έρευνα είναι 65 άτομα

4.1.3. Μέσα συλλογής δεδομένων

Ως μέσο συλλογής δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το δομημένο ερωτηματολόγιο (ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β). Κατά το σχεδιασμό του ερωτηματολογίου λήφθηκαν υπόψη οι βασικές

αρχές σχεδιασμού (Babbie E., 2011, κεφ.,8,σελ., 388, CreswellJ.W., κεφ.,13,σελ., 433), έτσι ώστε να διασφαλιστεί η σαφήνεια των ζητούμενων στοιχείων, και η αξιοπιστία των αποτελεσμάτων προκειμένου να ολοκληρωθεί η παρούσα μελέτη ως έγκυρη και επιστημονική.

Τονίζεται, όσον αφορά τα *ζητήματα δεοντολογίας*, δίνεται έμφαση στη διαβεβαίωση για τη διασφάλιση και προστασία των ευαίσθητων προσωπικών στοιχείων αλλά και την ανωνυμία των απαντήσεων βάσει νομοθεσίας, αλλά και το δικαίωμα επιλογής να συμβάλλουν ή όχι στη διεξαγωγή της ερευνητικής προσπάθειας.

4.1.4. Ο σχεδιασμός των ερωτήσεων

Σχεδιάστηκαν ερωτήσεις κλειστού τύπου, διαβαθμισμένης κλίμακας τύπου Likert (καθόλου, ελάχιστα, αρκετά, πολύ, παρά πολύ), προσφέροντας μεγαλύτερη ευελιξία στην μεταπτυχιακή ερευνήτρια, ως προς τον παραπάνω σχεδιασμό, αλλά και μεγαλύτερη ομοιογένεια των απαντήσεων ώστε να κωδικοποιηθούν και να μετατραπούν με ευκολία σε ηλεκτρονική επεξεργάσιμη μορφή. Αυτό θα διευκολύνει την στατιστική ανάλυση των δεδομένων. Πρέπει να σημειωθεί ότι ένα μεγάλο μέρος των ερωτήσεων στηρίχθηκε στο ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε στην ερευνητική εργασία του Θεοδώρου Π., (2017, παράρτημα). Οι ερωτήσεις σχεδιάστηκαν με τέτοιο τρόπο ώστε να διευκολύνουν τους συμμετέχοντες στην κατανόηση του περιεχομένου, με ομαλή την μετάβαση από τις πιο απλές στις πιο δύσκολες. Επιπλέον, ομαδοποιήθηκαν σε 5 κατηγορίες (Α,Β,Γ,Δ,Ε) που καλύπτουν τα ερευνητικά ερωτήματα.

4.1.5. Ο πιλοτικός έλεγχος του ερωτηματολογίου

Πριν οριστικοποιηθεί το περιεχόμενο των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου, έγινε πιλοτικός έλεγχος των ερωτήσεων, με σκοπό να διαπιστωθεί από την μεταπτυχιακή ερευνήτρια αν τα άτομα στο δείγμα είναι ικανά να κατανοήσουν τις ερωτήσεις και να ολοκληρώσουν την έρευνα (CreswellJ.W., σελ., 440). Πράγματι το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε σε 36 εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας επαγγελματικής εκπαίδευσης σε

ΕΠΑ.Λ, που ανήκει στην Β/θμια διεύθυνση Α' Αθηνών και δέχτηκαν να συμμετέχουν στην παρούσα πιλοτική διαδικασία, ενώ θα εξαιρεθούν από τη διαδικασία καταμέτρησης των αποτελεσμάτων. Τα ερωτηματολόγια που συμπληρώθηκαν, είναι 20. Με βάση την ανατροφοδότηση, χρειάστηκαν ορισμένες τροποποιήσεις ώστε το παρόν εργαλείο να αντικατοπτρίζει τους προβληματισμούς των υποψηφίων συμμετεχόντων, στοχεύοντας τόσο στη βελτίωση της εικόνας του αλλά και στη επιτυχή διερεύνηση των ερευνητικών ερωτημάτων (ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ).

4.1.6. Οι κατηγορίες των ερωτήσεων

Έχοντας υπόψη τα παραπάνω, διαμορφώθηκαν οι παρακάτω κατηγορίες ερωτήσεων : η πρώτη (Α) κατηγορία περιλαμβάνει δημογραφικές ερωτήσεις (Α1 έως Α7), με σκοπό την αξιολόγηση των προσωπικών χαρακτηριστικών του ερωτώμενου εκπαιδευτικού (πληθυσμού).

Η δεύτερη (Β) κατηγορία περιλαμβάνει τέσσερις (4) ερωτήσεις για τον βαθμό ικανοποίησης των εκπαιδευτικών σε σχέση με την κτηριακή και υλικοτεχνική υποδομή των εργαστηρίων/τάξεων του σχολείου που υπηρετούν, με σκοπό την καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών ως προς τον υλικοτεχνικό εξοπλισμό στο χώρο εργασίας τους.

Η Τρίτη (Γ) κατηγορία περιλαμβάνει τέσσερις (4) ερωτήσεις για τις απόψεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με την εκπαιδευτική οργάνωση στο χώρο του σχολείου που υπηρετούν. Συγκεκριμένα, οι Γ3 και Γ4 ερωτήσεις περιλαμβάνουν, η κάθε μία, 6 υπο-ερωτήσεις. Στη Γ3 οι υπο-ερωτήσεις σχεδιάστηκαν επιδιώκοντας τη διερεύνηση του βαθμού ικανοποίησης των εκπαιδευτικών σε σχέση με την στήριξη και ενθάρρυνση του διευθυντή του σχολείου, των συναδέλφων εκπαιδευτικών, των γονέων και κηδεμόνων των μαθητών της σχολικής μονάδας, του σχολικού συμβούλου, των φορέων του δήμου αλλά και των φορέων του υπουργείου και της περιφερειακής διεύθυνσης. Στη Γ4 ο σχεδιασμός των υπο-ερωτήσεων έγινε με σκοπό τη διερεύνηση του βαθμού ικανοποίησης των εκπαιδευτικών σε σχέση με την συμμετοχή τους σε σεμινάρια επιμόρφωσης που αφορούν σε : διοίκηση και διαχείριση του σχολείου, δεξιότητες ΤΠΕ στη διδασκαλία, συμπεριφορά μαθητών και διαχείριση της τάξης, διδασκαλία σε πολυπολιτισμικό και πολύγλωσσο

περιβάλλον, καινοτόμες μέθοδοι στη διδασκαλία και τέλος, επαγγελματικός προσανατολισμός και συμβουλευτική μαθητών. Τα παραπάνω είδη των σεμιναρίων επιμόρφωσης επιλέχτηκαν να ερωτηθούν αφού συγκεντρώνουν τις περισσότερες προτιμήσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών (Θεοφιλίδης Χ., και συνεργάτες, 2008, σελ.,9)

Η τέταρτη (Δ) κατηγορία περιλαμβάνει ερωτήσεις που ανιχνεύουν τις απόψεις των εκπαιδευτικών, μέσω του βαθμού ικανοποίησής τους, για τα ποιοτικά χαρακτηριστικά των μαθητών των επαγγελματικών λυκείων. Οι ερωτήσεις αφορούν, τόσο τη σχολική επίδοσή τους αλλά και την επαρκή προετοιμασία τους για την αγορά εργασίας. Επιπλέον, γίνεται αναφορά μέσω της Δ10 ερώτησης για την πρόωρη εγκατάλειψη του μαθητικού δυναμικού κατά την διάρκεια του ακαδημαϊκού έτους.

Τέλος, η Πέμπτη (Ε) κατηγορία περιλαμβάνει τρεις ερωτήσεις που αφορούν τις απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς :α) τις ευρωπαϊκές πολιτικές εκπαίδευσης για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (Ε1). Στις 5 υπο-ερωτήσεις που έχουν διαμορφωθεί σε αυτή την ερώτηση, έχει προστεθεί μία απάντηση («Δεν γνωρίζω») στην πενταβάθμια περιγραφική κλίμακα, β)την αναγκαιότητα των μεταρρυθμίσεων στον χώρο της επαγγελματικής εκπαίδευσης (Ε2) και γ) συλλογή προβληματισμών ή/και προτάσεων των εκπαιδευτικών με σκοπό τη βελτίωση της ελκυστικότητας των συστημάτων εκπαίδευσης αλλά και αναβάθμισης του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου (Ε3).

Θα δίνεται έμφαση στη διαβεβαίωση για τη διασφάλιση και προστασία των ευαίσθητων προσωπικών στοιχείων αλλά και την ανωνυμία των απαντήσεων βάσει νομοθεσίας, αλλά και το δικαίωμα επιλογής να συμβάλλουν ή όχι στη διεξαγωγή της ερευνητικής προσπάθειας.

4.2. Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Στα επαγγελματικά λύκεια (ΕΠΑΛ) της περιφέρειας Α' Αθήνας, η μεταπτυχιακή ερευνήτρια κατά τη διάρκεια από 2-03-2018 έως 12-03-2018, διένειμε και συνέλλεξε την πλειοψηφία (55 από 65) των ερωτηματολογίων δια ζώσης στο χώρο των επιλεγμένων σχολείων, αφού προηγήθηκε συνεννόηση με τον διευθυντή και το εκπαιδευτικό προσωπικό, ώστε να μην διακοπεί η ομαλή λειτουργία του σχολείου. Λόγω φόρτου εργασίας των εκπαιδευτικών,

μέσα στο ωράριό τους, τους δόθηκε η επιλογή της συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου ηλεκτρονικά, μέσω της διεύθυνσης του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου του σχολείου, διασφαλίζοντας την εμπιστευτικότητα των στοιχείων και δεδομένων τους. Έτσι συλλέχθηκαν 55 ερωτηματολόγια με την μέθοδο της απευθείας διανομής και 10 ηλεκτρονικά. Η παραπάνω διαδικασία απευθείας συλλογής ερωτηματολογίων προτιμήθηκε προκειμένου να γίνει άμεσα η συλλογή των στοιχείων, χωρίς χρονοτριβή, το οποίο δεν αποτράπηκε ολοσχερώς εφόσον η συμμετοχή στην έρευνα μέσω των ηλεκτρονικών απαντήσεων δεν ήταν υψηλό κι άμεσο.

4.3 Ζητήματα περιορισμών της μεταπτυχιακής διατριβής

Τα αποτελέσματα της παρούσας μεταπτυχιακής διατριβής, περιορίζονται από:

- την περιορισμένη ανταπόκριση του δείγματος, κυρίως ηλεκτρονικά, μέσω της διεύθυνσης ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, γεγονός που μειώνει τη δυναμική για γενίκευση των αποτελεσμάτων,
- πολλά ερευνητικά ερωτήματα, με σκοπό τη συνολική κάλυψη των προβλημάτων, συχνά επιφανειακή (Babbie E., 2011, σελ., 439)

4.4. Επεξεργασία των δεδομένων

Η στατιστική επεξεργασία των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με την χρήση του προγράμματος ανάλυσης στατιστικών δεδομένων MicrosoftExcel, το οποίο θεωρείται ένα από τα πιο δημοφιλή, εύχρηστα αλλά και αρκετά εύελικτα στατιστικά πακέτα ανάλυσης δεδομένων μιας ποσοτικής έρευνας. Η γραφική αναπαράσταση των ποσοστών των απαντήσεων έγινε με την παρουσίαση γραφικής πίτας σε όλες τις ερωτήσεις, εκτός της Ε3, όπου προτιμήθηκε η παρουσίαση με bar ώστε να δοθεί η απαραίτητη έμφαση στη διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων και ευχάριστη ποικιλία στη σχηματική αποτύπωσή τους.

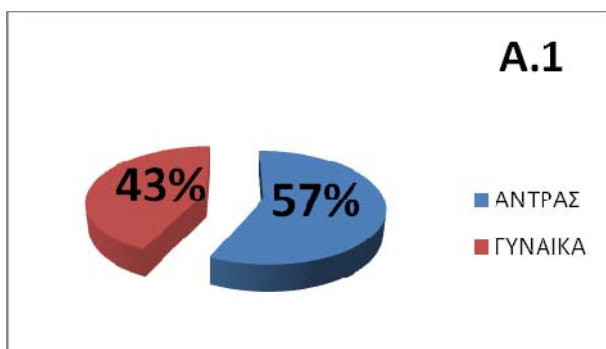
Κεφάλαιο 5^ο

Αποτελέσματα

5.1. Δημογραφικά στοιχεία

Στην έρευνα συμμετείχαν 37 άνδρες και 27 γυναίκες, με ένα προβάδισμα του ανδρικού ποσοστού συμμετοχής της τάξης του 57% του συνολικού πληθυσμού(διάγραμμα A.1)

Διάγραμμα A.1. Φύλο συμμετεχόντων

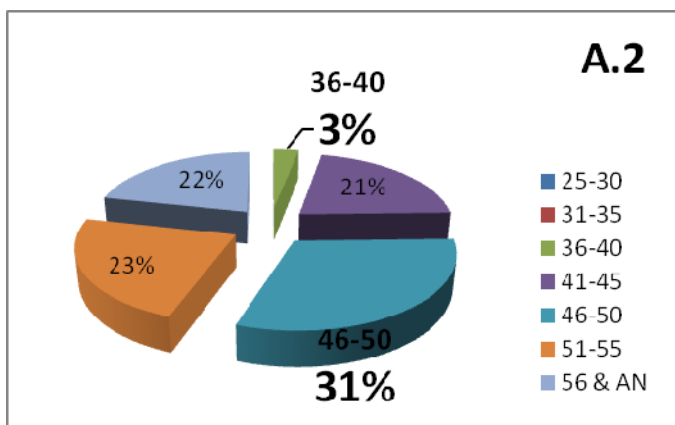


Ως προς την ηλικία το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων (31% , δηλαδή 20 από 65 συμμετέχοντες) έχουν ηλικία από 46-50, με την συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος να περνά την ηλικία των 40(97%), ενώ μόλις 2 από τους 65 είναι κάτω των 40 ετών (διάγραμμα A.2)

Το παραπάνω ενισχύεται και με το ολοκληρωτικό ποσοστό (100%) των συμμετεχόντων στην έρευνα, όπου η σχέση εργασίας είναι μόνιμη (A.4). Τόσο η ηλικία όσο και η σχέση

εργασίας των συμμετεχόντων αναδεικνύουν και την εμπειρία του εκπαιδευτικού προσωπικού που εργάζονται στα ΕΠΑ.Λ.

Διάγραμμα Α.2. Ηλικία συμμετεχόντων

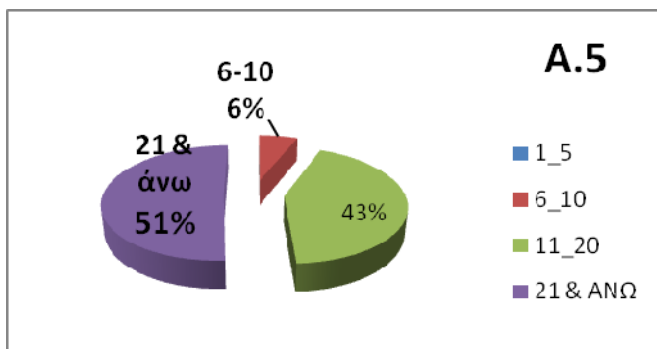


Διάγραμμα Α.4. Σχέση εργασίας συμμετεχόντων



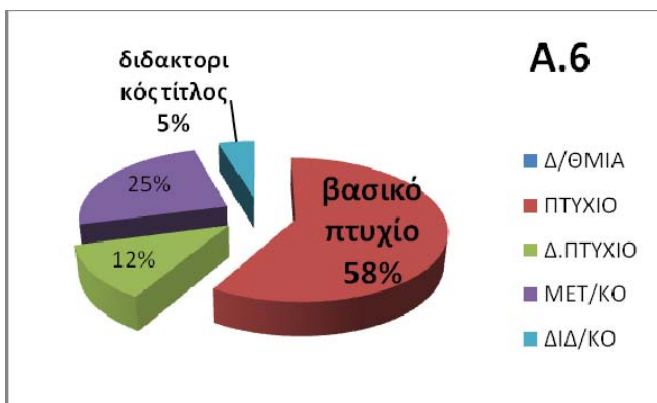
Στα δημογραφικά στοιχεία περιλαμβάνονται τα χρόνια της προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων, όπου η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων (94%), οι 61 από τους 65, έχουν πάνω από 11 χρόνια προϋπηρεσίας, με μόλις 4 συμμετέχοντες από τους 65, να βρίσκονται με λιγότερα από 10 χρόνια προϋπηρεσία. Πιο συγκεκριμένα 33 συμμετέχοντες από τους 65, έχουν πάνω από 21 χρόνια και 28 δήλωσαν 11 έως 20 χρόνια. Η προσφορά της μεγάλης προϋπηρεσίας φαίνεται να συμβαδίζει με την ηλικία των συμμετεχόντων όπου η πλειοψηφία του ερωτηθέντος δείγματος περνά την ηλικία των 40.

Διάγραμμα Α.5. Προϋπηρεσία συμμετεχόντων



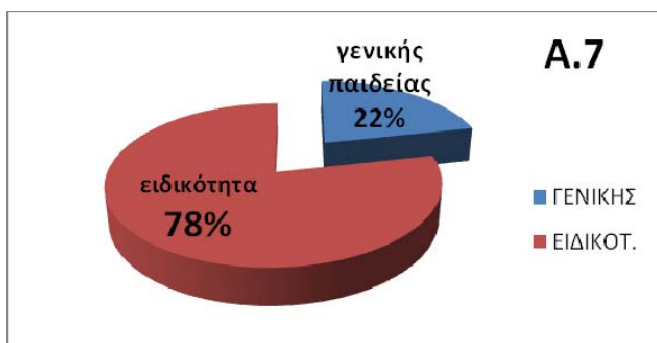
Το μορφωτικό επίπεδο των συμμετεχόντων φαίνεται στο παρακάτω διάγραμμα όπου το 58% αυτών διαθέτουν το βασικό πτυχίο, ενώ 25% διαθέτουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών και μόλις το 5% διδακτορικό τίτλο.

Διάγραμμα Α.6. Μορφωτικό επίπεδο συμμετεχόντων



Στην παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή η πλειοψηφία των συμμετεχόντων είναι εκπαιδευτικοί τεχνικών ειδικοτήτων (78%), έναντι 22% γενικής παιδείας.

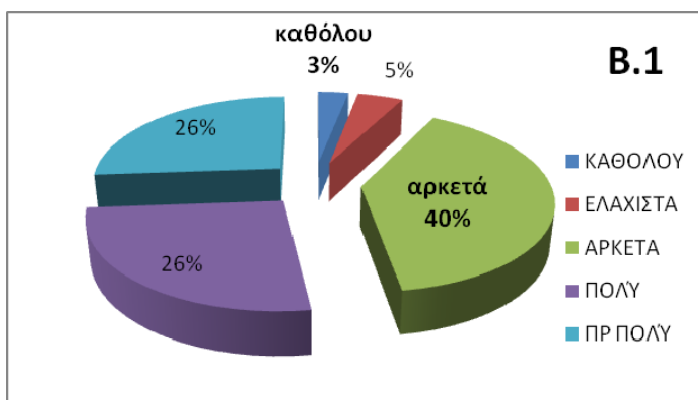
Διάγραμμα Α.8. Κλάδος/ειδικότητα των συμμετεχόντων



5.2. Βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών σε σχέση με την κτηριακή υλικοτεχνική υποδομή των εργαστηρίων του σχολείου που υπηρετούν

Με ένα ποσοστό 40% (26 από τους 65 ερωτηθέντες) οι εκπαιδευτικοί συμμετέχοντες δείχνουν αρκετά ικανοποιημένοι από την κατάσταση του σχολικού κτηρίου, ενώ 52% δείχνουν «πολύ» και «πέρα πολύ» ικανοποιημένοι, ενώ μόλις το 3% δεν είναι «καθόλου» ικανοποιημένο.

Διάγραμμα Β.1. Βαθμός ικανοποίησης από την κατάσταση του κτηρίου στο σχολείο

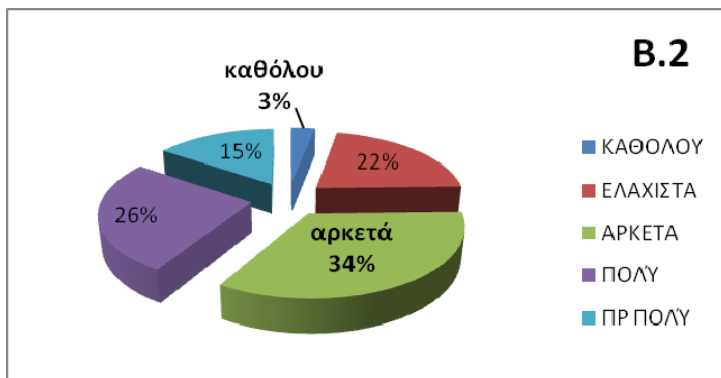


Στην ερώτηση πόσο ικανοποιημένοι είναι οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί από τα εποπτικά μέσα διδασκαλίας του σχολείου που υπηρετούν, οι 22 από τους 65 ερωτηθέντες (34%) απάντησαν αρκετά ικανοποιημένοι, ενώ το αθροιστικό ποσοστό του «πολύ ικανοποιημένος» και «πέρα πολύ ικανοποιημένος» αγγίζει το 41%.

Όμως 22% από το δείγμα απάντησε «ελάχιστα ικανοποιημένος», ποσοστό που δεν μπορεί να αγνοηθεί, αφού η παιδαγωγική διαδικασία γίνεται πιο ευχάριστη και ελκυστική μέσα από δια-δραστικά εποπτικά μέσα.

Είναι πιθανόν η αντικατάσταση των παλαιότερων εποπτικών μέσων με πιο σύγχρονα, να γίνεται με βραδείς ρυθμούς, αφού η χρηματοδότηση χωλαίνει.

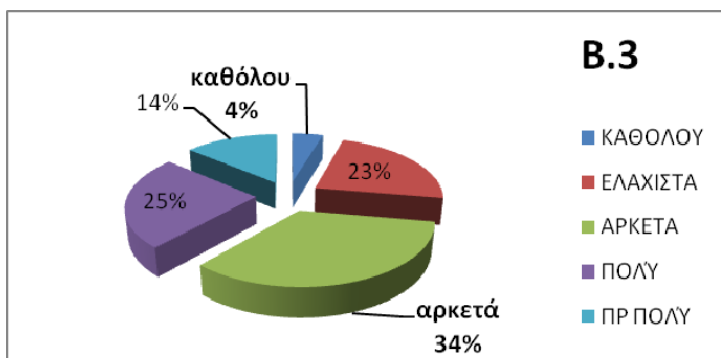
Διάγραμμα Β.2. Βαθμός ικανοποίησης από τα εποπτικά μέσα διδασκαλίας στο σχολείο



Σε αυτήν την ενότητα ερωτήσεων, οι συμμετέχοντες απάντησαν και για το πόσο ικανοποιημένοι είναι από τον υλικοτεχνικό εξοπλισμό του εργαστηρίου/τάξης, τους.

Το 34% των ερωτηθέντων απάντησε «αρκετά ικανοποιημένος», ενώ 25% απάντησε «πολύ ικανοποιημένος». Οι 15 από τους 65 (23%) συμμετέχοντες δηλώνουν «ελάχιστα ικανοποιημένος», ποσοστό αρκετά υπολογίσιμο, αφού ο εξοπλισμός του εργαστηρίου/τάξης είναι αναγκαίος για την εκπαιδευτική διαδικασία.

Διάγραμμα Β.3. Βαθμός ικανοποίησης από τον υλικοτεχνικό εξοπλισμό του εργαστηρίου/τάξης

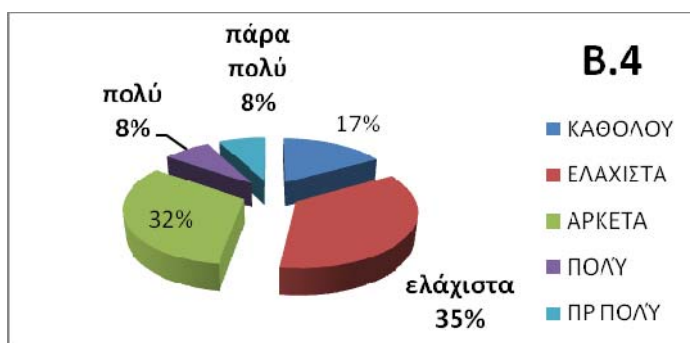


Τέλος σε αυτήν την ενότητα των ερωτήσεων, οι συμμετέχοντες απάντησαν πόσο ικανοποιημένοι είναι από την χρηματοδότηση για την αναβάθμιση του εργαστηριακού εξοπλισμού που χρησιμοποιούν.

23 από τους 65 (35%) ερωτηθέντες απάντησαν «ελάχιστα ικανοποιημένος» και 11 από τους 65 (17%), δεν είναι «καθόλου ικανοποιημένος». Ακολουθώντας, με μικρή διαφορά, 21

άτομα από τους 65, δηλαδή 32%, φαίνεται να είναι «αρκετά ικανοποιημένος» από τη χρηματοδότηση για την αναβάθμιση του εργαστηριακού εξοπλισμού.

Διάγραμμα Β.4. Βαθμός ικανοποίησης από τη χρηματοδότηση για την αναβάθμιση του εργαστηριακού εξοπλισμού

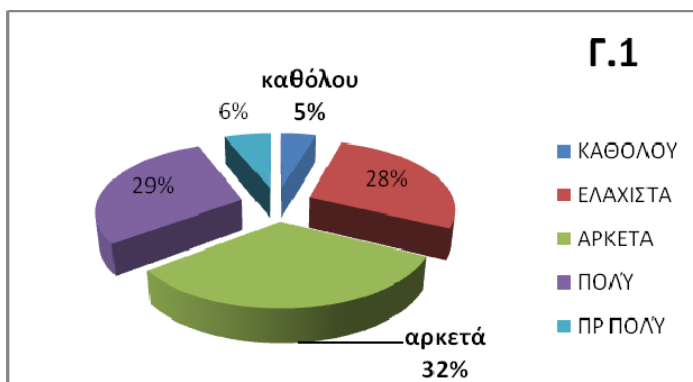


5.3. Απόψεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με την εκπαιδευτική οργάνωση στο χώρο του σχολείου

Σε αυτήν την ενότητα των ερωτήσεων οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν για το πόσο ικανοποιημένοι είναι από την ομαλή λειτουργία του επαγγελματικού λυκείου που υπηρετούν.

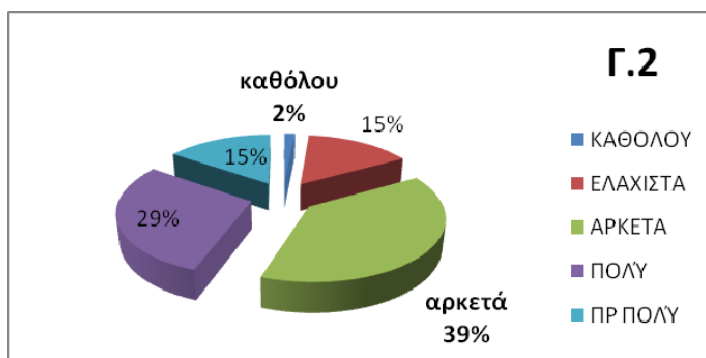
Οι 21 από τους 65 συμμετέχοντες (32%), απάντησαν «αρκετά ικανοποιημένος», ενώ το συνολικό ποσοστό 35%, δηλαδή 23 από τους 65, είναι «πολύ» και «πάρα πολύ» ικανοποιημένοι από την ομαλή λειτουργία του επαγγελματικού λυκείου. Οι 18 από τους 65 συμμετέχοντες (28%), είναι «ελάχιστα ικανοποιημένος», με μόλις 5% να δηλώνει «καθόλου ικανοποιημένος».

Διάγραμμα Γ.1. Βαθμός ικανοποίησης από την ομαλή λειτουργία του επαγγελματικού λυκείου



Στην ερώτηση πόσο ικανοποιημένοι είναι οι εκπαιδευτικοί από τον τρόπο άσκησης διοίκησης από τους προϊσταμένους, οι 25 από τους 65 συμμετέχοντες (39%), δηλώνουν «αρκετά ικανοποιημένοι», ενώ 44% δηλώνουν «πολύ» και «πέρα πολύ» ικανοποιημένοι.

Διάγραμμα Γ.2. Βαθμός ικανοποίησης από τον τρόπο άσκησης διοίκησης από τους προϊσταμένους

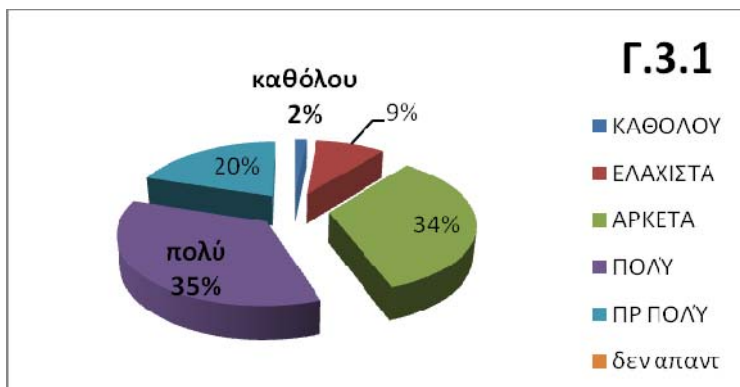


Στις επόμενες έξι (6) ερωτήσεις οι εκπαιδευτικοί ερωτώνται για τον βαθμό ικανοποίησής τους σε σχέση με την στήριξη ή/και ενθάρρυνση:

- του διευθυντή του σχολείου που υπηρετούν

36 από τους 65 συμμετέχοντες, δηλαδή ένα αθροιστικό ποσοστό 55%, δηλώνουν «πολύ» και «πέρα πολύ» ικανοποιημένοι από την στήριξη κι ενθάρρυνση του διευθυντή, 34% από τους ερωτηθέντες δηλώνουν «αρκετά ικανοποιημένοι», ενώ μόλις 1 άτομο από τους 65 (2%) δεν είναι «καθόλου ικανοποιημένο».

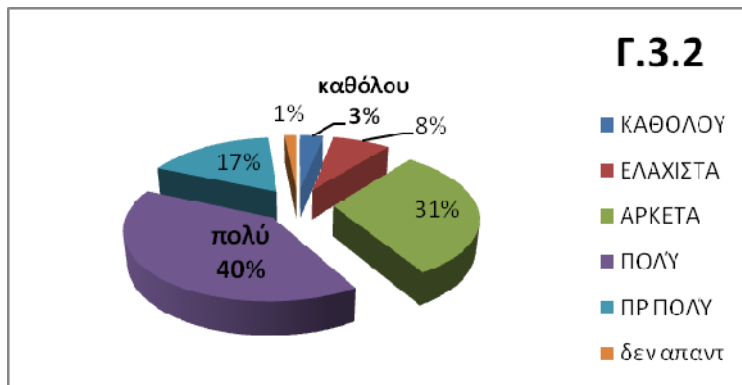
Διάγραμμα Γ.3.1. Βαθμός ικανοποίησης από τη στήριξη/ενθάρρυνση του διευθυντή



- των συναδέλφων που συνυπηρετούν

40% των συμμετεχόντων απάντησαν «πολύ ικανοποιημένοι» από την ενθάρρυνση και στήριξη των συναδέλφων (26 από τους 65). Αν προστεθεί και το ποσοστό 17% του «πάρα πολύ» ικανοποιημένοι, το συνολικό ποσοστό που προκύπτει 57%, φαίνεται να δίνει μια εικόνα για αρμονικές σχέσεις μεταξύ των συναδέλφων στα περισσότερα επαγγελματικά λύκεια.

Διάγραμμα Γ.3.2. Βαθμός ικανοποίησης από τη στήριξη/ενθάρρυνση των συναδέλφων

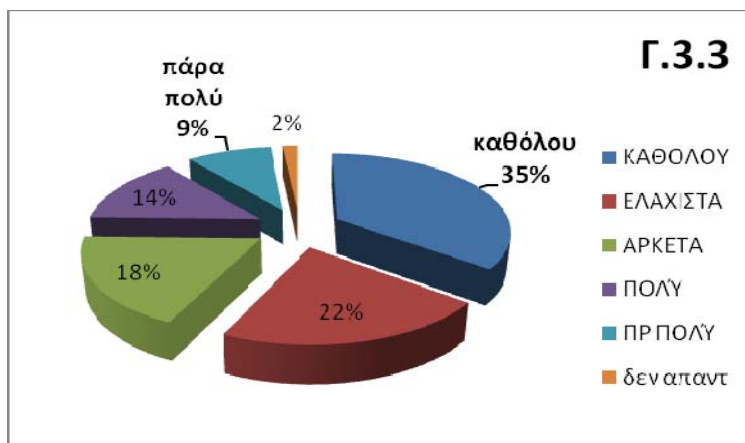


- των γονέων και κηδεμόνων των μαθητών

από τους 65 συμμετέχοντες, 23 (δηλαδή 35%) απάντησαν «καθόλου ικανοποιημένοι» και συνυπολογίζοντας το ποσοστό 22% που απάντησαν «ελάχιστα ικανοποιημένοι», οι εκπαιδευτικοί σε ένα ποσοστό 57%, φαίνεται να μην υποστηρίζονται ικανοποιητικά από τους γονείς ή/και κηδεμόνες των μαθητών, 12 από τους ερωτηθέντες (18%) είναι «αρκετά ικανοποιημένοι» ενώ 15 από τους 65 (23%) είναι «πολύ» και «πάρα πολύ» ικανοποιημένοι.

Να σημειωθεί ότι υπήρξε ένα πολύ μικρό ποσοστό 2% (μόλις 1 άτομο από τους 65) που δεν απάντησε σε αυτή την ερώτηση.

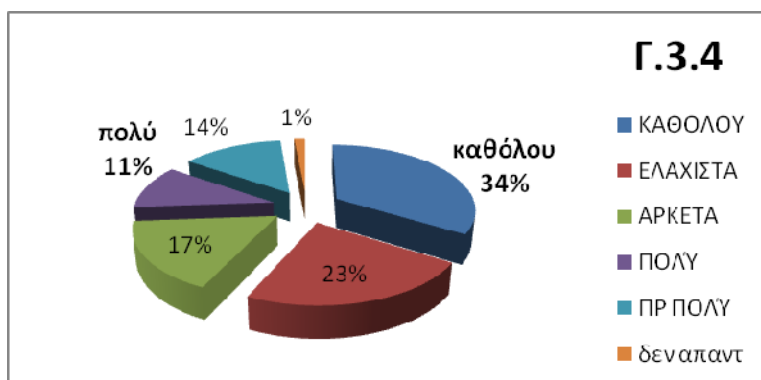
Διάγραμμα Γ.3.3. Βαθμός ικανοποίησης από τη στήριξη/ενθάρρυνση των γονέων/κηδεμόνων



- του σχολικού συμβούλου

22 από τους 65 συμμετέχοντες δηλαδή 34% του δείγματος δήλωσαν «καθόλου» ικανοποιημένοι από τη στήριξη και ενθάρρυνση του σχολικού συμβούλου, ενώ ένα επιπλέον 23% είναι «ελάχιστα» ικανοποιημένοι. Αντιθέτως, το 25% των συμμετεχόντων φαίνεται να είναι «πολύ» και «πάρα πολύ» ικανοποιημένο.

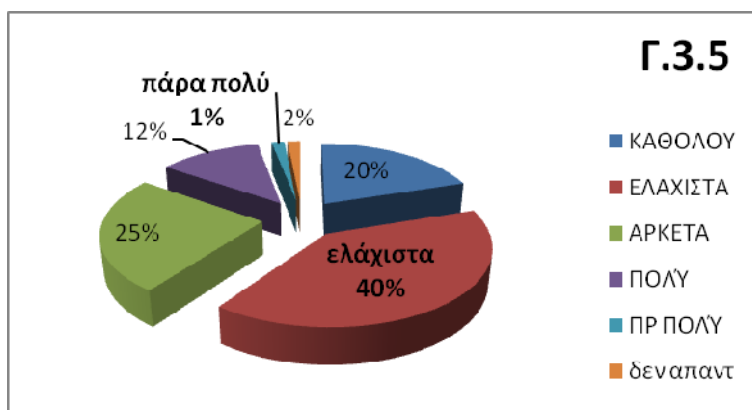
Διάγραμμα Γ.3.4. Βαθμός ικανοποίησης από τη στήριξη/ενθάρρυνση του σχολικού συμβούλου



- των φορέων του δήμου

39 από τους 65 συμμετέχοντες δηλαδή 60% του δείγματος είναι «ελάχιστα» και «καθόλου» ικανοποιημένοι από τη στήριξη των φορέων των δημοτικών υπηρεσιών

Διάγραμμα Γ.3.5. Βαθμός ικανοποίησης από τη στήριξη/ενθάρρυνση των φορέων του δήμου

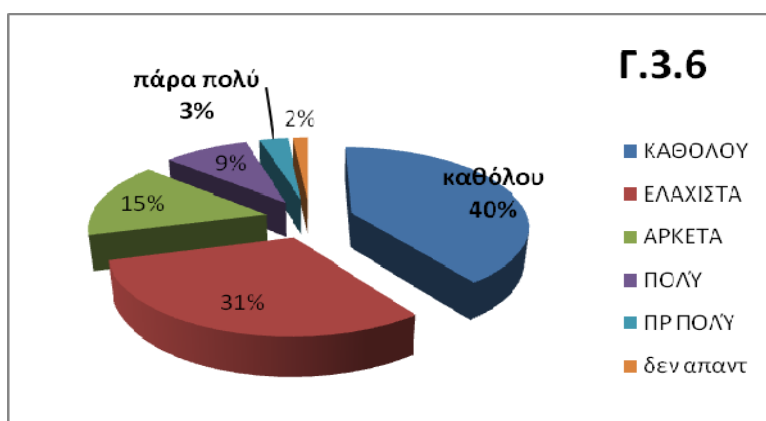


- των φορέων της περιφερειακής διεύθυνσης και του υπουργείου παιδείας

71% των ερωτηθέντων δηλώνουν «καθόλου» και

«ελάχιστα» ικανοποιημένοι από τη στήριξη των υπηρεσιών των κέντρων σχεδιασμού και λήψης αποφάσεων, ενώ μόλις το 3% είναι «πάρα πολύ» ικανοποιημένο

Διάγραμμα Γ.3.6. Βαθμός ικανοποίησης από τη στήριξη/ενθάρρυνση των φορέων του υπουργείου/περιφέρειας

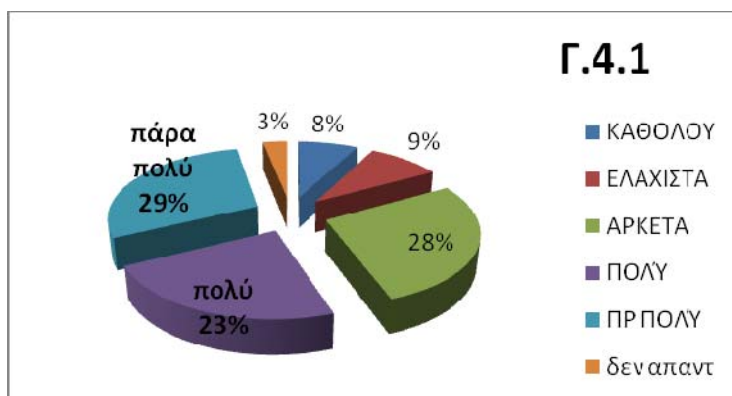


Σε αυτήν την ερώτηση οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν σε ποια θέματα θεωρούν ότι χρειάζονται σεμινάρια επιμόρφωσης.

- διοίκηση και διαχείριση του σχολείου

52% του δείγματος δηλαδή 34 από τους 65 συμμετέχοντες, θεωρούν ότι χρειάζονται σεμινάρια επιμόρφωσης για τη διοίκηση και διαχείριση του σχολείου «πολύ» και «πάρα πολύ», ενώ 8% δηλώνουν «καθόλου».

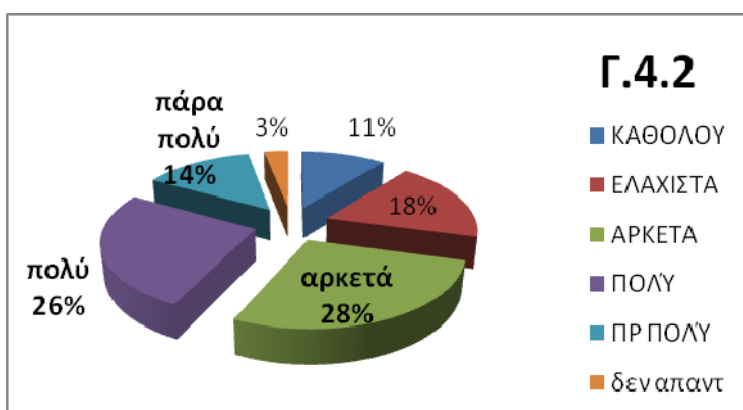
Διάγραμμα Γ.4.1. Σεμινάρια επιμόρφωσης που αφορούν διοίκηση και διαχείριση του σχολείου



- δεξιότητες ΤΠΕ στη διδασκαλία

26 από τους 65 συμμετέχοντες (40%), θεωρούν ότι χρειάζονται «πολύ» και «πάρα πολύ» επιμόρφωση στις δεξιότητες ΤΠΕ, στη διδασκαλία, ενώ 19% θεωρούν ότι δεν χρειάζονται («καθόλου» και «ελάχιστα»)..

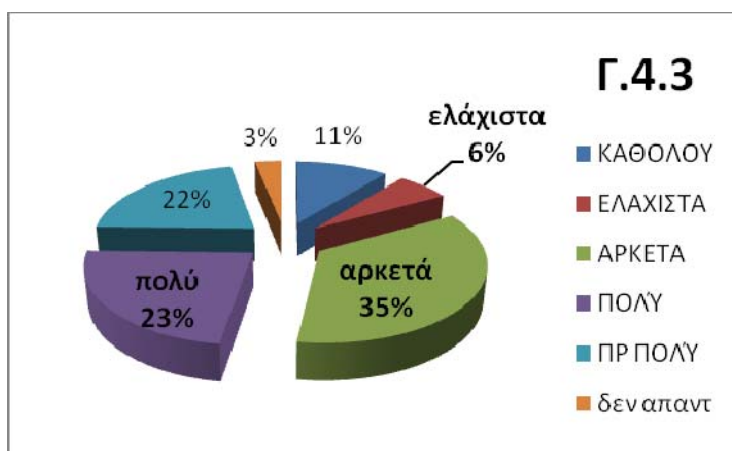
Διάγραμμα Γ.4.2. Σεμινάρια επιμόρφωσης που αφορά δεξιότητες ΤΠΕ στη διδασκαλία σας



- Συμπεριφορά μαθητών και διαχείριση της τάξης

23 συμμετέχοντες (ή 35%) θεωρούν ότι χρειάζονται «αρκετά» την επιμόρφωση σε θέματα συμπεριφοράς μαθητών και διαχείριση της τάξης, 19 άτομα (ή 45% του δείγματος) θεωρούν ότι χρειάζονται «πολύ» και «πάρα πολύ», τη συγκεκριμένη επιμόρφωση, ενώ 6% (4 άτομα από τους 65) «ελάχιστα». Να σημειωθεί ότι 3% του δείγματος δεν απάντησε σε αυτή την ερώτηση.

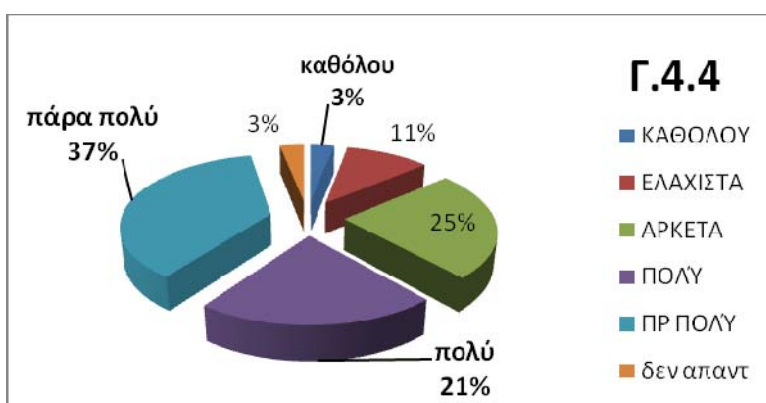
Διάγραμμα Γ.4.3. Σεμινάρια επιμόρφωσης που αφορούν τη συμπεριφορά μαθητών και διαχείρισης της τάξης



- Διδασκαλία σε πολυπολιτισμικό και πολύγλωσσο περιβάλλον

Το αθροιστικό 58% του δείγματος, θεωρούν ότι χρειάζονται «πολύ» και «πάρα πολύ» (14 και 24 συμμετέχοντες από 65, αντίστοιχα), επιμόρφωση σε διδασκαλία σε πολυπολιτισμικό και πολύγλωσσο περιβάλλον. Θα μπορούσε να θεωρηθεί αναμενόμενο, αφού η σχολική τάξη του ΕΠΑ.Λ συγκεντρώνει υψηλό ποσοστό αλλοδαπών μαθητών, διαφορετικής νοοτροπίας και πολιτιστικής κληρονομιάς. Επιπλέον, μόλις 3%, θεωρούν ότι δεν χρειάζονται τέτοιου είδους επιμόρφωση.

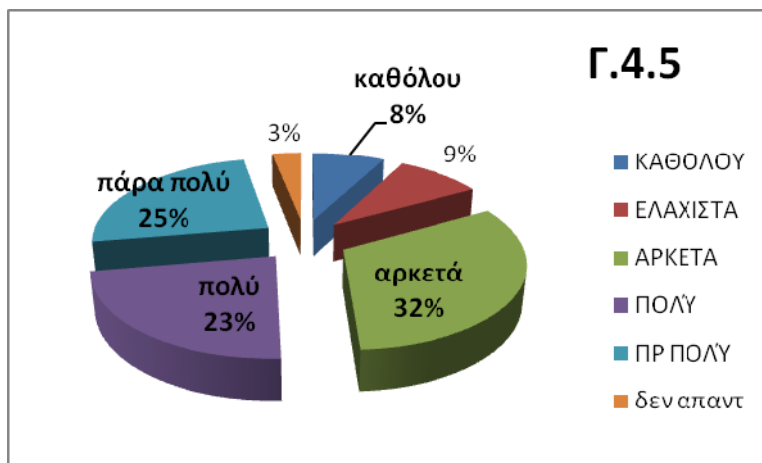
Διάγραμμα Γ.4.4. Σεμινάρια επιμόρφωσης διδασκαλίας σε πολυπολιτισμικό και πολύγλωσσο περιβάλλον



- Καινοτόμες μέθοδοι στη διδασκαλία

Οι 31 από 65 συμμετέχοντες (48%) θεωρούν ότι χρειάζονται «πολύ» και «πάρα πολύ» (23% και 25%), τέτοιου τύπου σεμινάρια, ενώ μόλις 5 άτομα (8%), θεωρούν ότι δεν χρειάζονται «καθόλου».

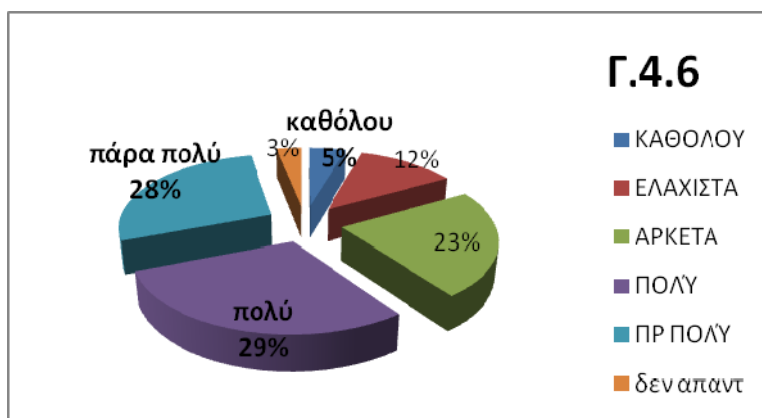
Διάγραμμα Γ.4.5. Σεμινάρια επιμόρφωσης σε καινοτόμες μεθόδους στη διδασκαλία



- Επαγγελματικός προσανατολισμός και συμβουλευτική μαθητών

Οι 37 -από τους 65- συμμετέχοντες (ή 57%) αθροιστικά, θεωρούν ότι χρειάζονται «πολύ»(29%) και «πάρα πολύ»(28%) επιμόρφωση σε θέματα που αφορούν τον επαγγελματικό προσανατολισμό και τη συμβουλευτική μαθητών

Διάγραμμα Γ.4.6. Σεμινάρια επιμόρφωσης που αφορά τον επαγγελματικό προσανατολισμό και τη συμβουλευτική μαθητών

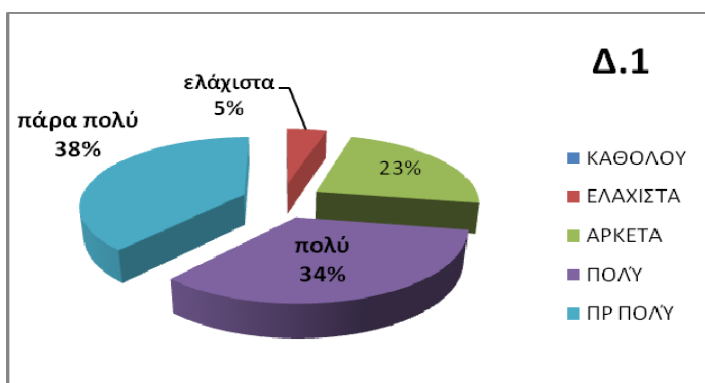


5.4. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τα ποιοτικά χαρακτηριστικά των μαθητών των επαγγελματικών λυκείων

Σε αυτή την ενότητα των ερωτήσεων οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν σε ποιο βαθμό θεωρούν ότι οι μαθητές των ΕΠΑ.Λ, προέρχονται από οικογένειες με χαμηλό μορφωτικό ή/και κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο.

47 (22 και 25) από τους 65 συμμετέχοντες ή 72% του δείγματος (34% και 38% αντιστοίχως), θεωρούν «πολύ» και «πάρα πολύ» ότι οι μαθητές τους προέρχονται από οικογένειες με χαμηλό μορφωτικό ή/και κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο, ενώ κανείς από τους ερωτηθέντες δεν φαίνεται να διατυπώνει αντίθετη άποψη(δε σημειώθηκε καμία απάντηση «καθόλου»).

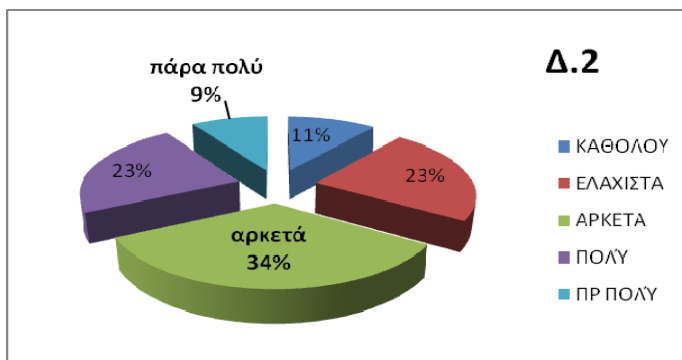
Διάγραμμα Δ.1. Βαθμός συμφωνίας ότι οι μαθητές σας προέρχονται από οικογένειες με χαμηλό κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο



Στις επόμενες δύο (2) ερωτήσεις που ακολουθούν οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να δηλώσουν τον βαθμό δυσκολίας που συναντούν στη σχολική τάξη λόγω πολύ-πολιτισμικής και ηλικιακής σύνθεσης του μαθητικού δυναμικού.

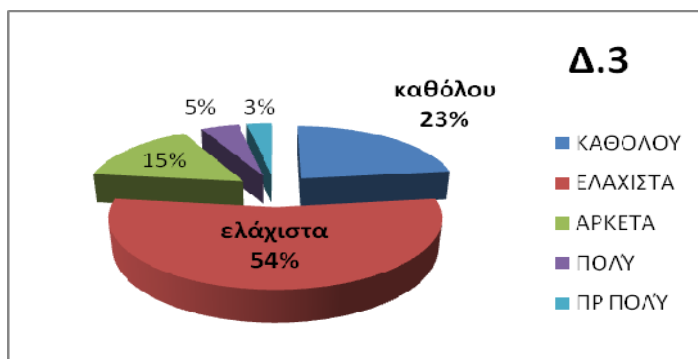
Έτσι όσον αφορά την πολύ-πολιτισμική σύνθεση, οι 21 (15 και 6) από τους 65 δηλαδή ένα αθροιστικό ποσοστό 32% δυσκολεύεται «πολύ» και «πάρα πολύ» μέσα στη σχολική τάξη, κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Αν σε αυτό το ποσοστό προστεθεί και το 34% του δείγματος που απάντησε ότι δυσκολεύεται «αρκετά», τότε ο συντελεστής της παραγωγικής εκπαιδευτικής διαδικασίας φαίνεται να επηρεάζεται αρνητικά.

Διάγραμμα Δ.2. Βαθμός δυσκολίας από την πολύ-πολιτισμική σύνθεση του μαθητικού δυναμικού



Αντίθετα στην ερώτηση εάν οι εκπαιδευτικοί δυσκολεύονται λόγω διαφορετικής ηλικιακής σύνθεσης του μαθητικού δυναμικού, ένα ικανοποιητικό ποσοστό 54%, απάντησε «ελάχιστα» και 23% «καθόλου». Εάν συνυπολογιστούν τα δύο αυτά ποσοστά, τότε 77% του δείγματος δεν συναντά δυσκολίες λόγω διαφορετικής ηλικιακής σύνθεσης, κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε αντίθεση με 8% και 5% που δυσκολεύονται «πολύ» και «πέρα πολύ».

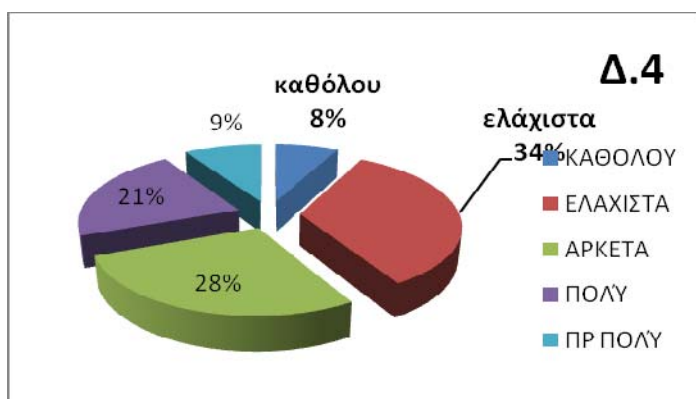
Διάγραμμα Δ.3. Βαθμός δυσκολίας από την ηλικιακή σύνθεση του μαθητικού δυναμικού



Την ικανοποίησή τους σε σχέση με τη συμμετοχή των μαθητών σε εκπαιδευτικά προγράμματα και εκδηλώσεις στο χώρο του σχολείου, κλήθηκαν να απαντήσουν οι εκπαιδευτικοί σε αυτήν την ερώτηση.

Έτσι, 28% απάντησαν «αρκετά» ικανοποιημένοι, ενώ ένα αθροιστικό ποσοστό της τάξης 30% απάντησαν «πολύ» και «πέρα πολύ» ικανοποιημένοι από τη συμμετοχή των μαθητών τους. Παρόλο αυτά ένα υπολογίσιμο ποσοστό 34% (21 από τους 65), απάντησαν «ελάχιστα» ικανοποιημένοι.

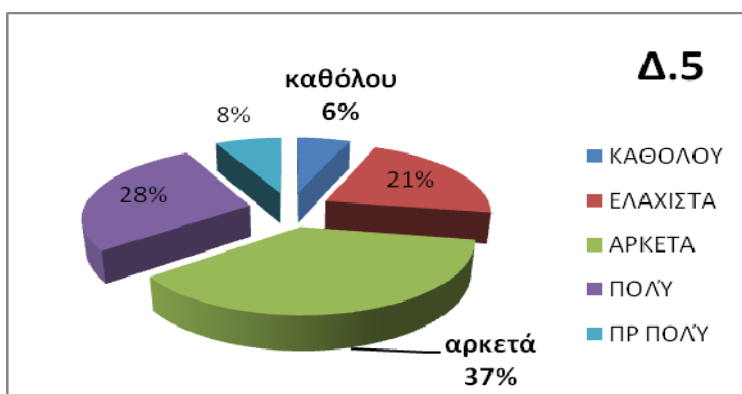
Διάγραμμα Δ.4.Βαθμός ικανοποίησης από τη συμμετοχή των μαθητών σε εκπαιδευτικά προγράμματα και εκδηλώσεις στο χώρο του σχολείου



Ο βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών σε σχέση με την πορεία του εκπαιδευτικού τους έργου όσον αφορά την κατανόηση της ύλης, εξετάστηκε σε αυτήν την ερώτηση.

Ένα σημαντικό ποσοστό 37% είναι «αρκετά» ικανοποιημένο σε σχέση με την πορεία του εκπαιδευτικού τους έργου για την κατανόηση της ύλης, 28% και 8% απαντούν «πολύ» και «πέρα πολύ» αντιστοίχως, ενώ 21% των συμμετεχόντων δηλώνουν «ελάχιστα» ικανοποιημένοι.

Διάγραμμα Δ.5.Βαθμός ικανοποίησης από την πορεία του εκπαιδευτικού έργου όσον αφορά την κατανόηση της ύλης

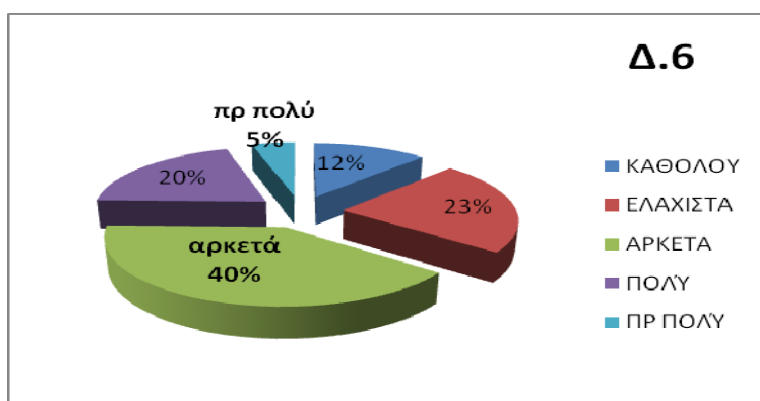


Οι ακόλουθες ερωτήσεις (Δ6, Δ7) εξετάζουν τη συνολική επίδοση των μαθητών και την επιτυχία τους στις πανελλήνιες εξετάσεις εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

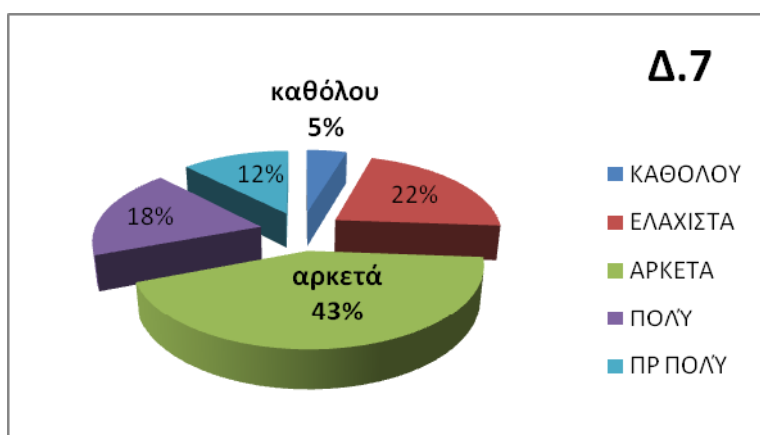
Έτσι , 26 από τους 65 συμμετέχοντες (ή 40%) , είναι «αρκετά» ικανοποιημένοι με τη συνολική επίδοση των μαθητών, και ένα παρόμοιο ποσοστό της τάξης του 43% (28 από τους 65 ερωτηθέντες) είναι «αρκετά» ικανοποιημένο με την επιτυχή συμμετοχή των μαθητών στις πανελλήνιες εξετάσεις.

Κατά αντιστοιχία, 23% και 22% του δείγματος είναι «ελάχιστα» ικανοποιημένο από τη συνολική επίδοση των μαθητών και την επιτυχή συμμετοχή τους στις πανελλήνιες εξετάσεις (Δ.6. Δ.7)

Διάγραμμα Δ.6. Βαθμός ικανοποίησης από τη συνολική επίδοση των μαθητών



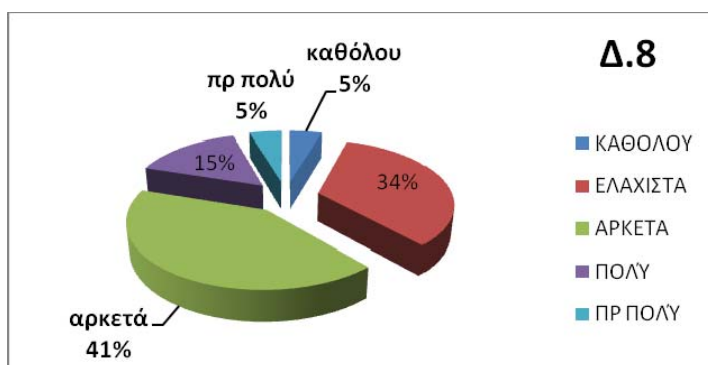
Διάγραμμα Δ.7. Βαθμός ικανοποίησης από την επιτυχή συμμετοχή των μαθητών στις πανελλαδικές εξετάσεις



Στην ερώτηση αν οι μαθητές προετοιμάζονται επαρκώς για την αγορά εργασίας,

22 από τους 65 συμμετέχοντες (34%) θεωρούν ότι προετοιμάζονται «ελάχιστα», ενώ το 40 % του δείγματος θεωρεί ότι οι μαθητές είναι «αρκετά » προετοιμασμένοι για την αγορά εργασίας(Δ.8).

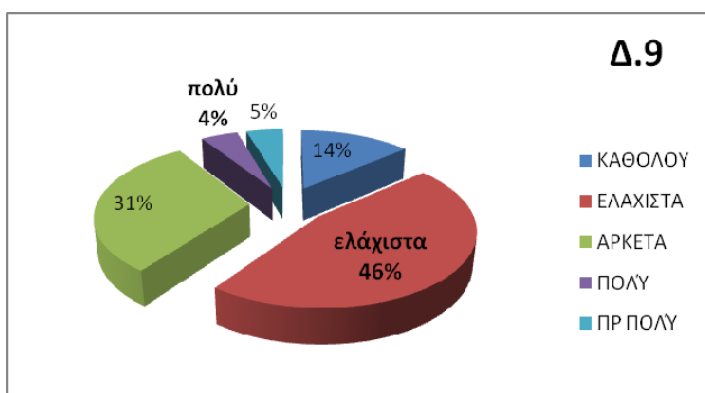
Διάγραμμα Δ.8. Βαθμός συμφωνίας της επαρκούς προετοιμασίας των μαθητών για την αγορά εργασίας



Το ποσοστό ικανοποίησης των εκπαιδευτικών σε σχέση με τη διασύνδεση του επαγγελματικού λυκείου με την αγορά εργασίας, εξετάζεται στην παρακάτω ερώτηση.

30 από τους 65 (ή 46%) συμμετέχοντες είναι «ελάχιστα» ικανοποιημένοι από τη διασύνδεση του επαγγελματικού λυκείου με την αγορά εργασίας. Αν, μάλιστα προστεθεί το 14% του δείγματος που δηλώνει «καθόλου» ικανοποιημένος, προκύπτει ένα αθροιστικό ποσοστό, αρκετά σημαντικό, της τάξης του 60%.

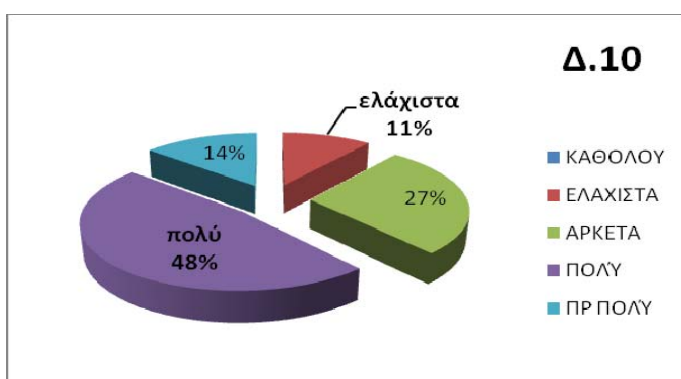
Διάγραμμα Δ.9. Βαθμός ικανοποίησης από την διασύνδεση του επαγγελματικού λυκείου με την αγορά εργασίας



Τέλος, σε αυτήν ενότητα των ερωτήσεων, οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν πόσο προβληματισμένοι είναι για το ποσοστό εγκατάλειψης του μαθητικού δυναμικού κατά τη διάρκεια του ακαδημαϊκού έτους.

48% του δείγματος, ή 31 από τους 65 ερωτηθέντες, δήλωσαν «πολύ» προβληματισμένοι και 14% «πέρα πολύ» προβληματισμένοι, ενώ 27% των συμμετεχόντων είναι «αρκετά» προβληματισμένοι για το φαινόμενο της «πρόωρης εγκατάλειψης», των μαθητών.

Διάγραμμα Δ.10. Βαθμός προβληματισμού από το ποσοστό εγκατάλειψης του μαθητικού δυναμικού κατά τη διάρκεια του ακαδημαϊκού έτους

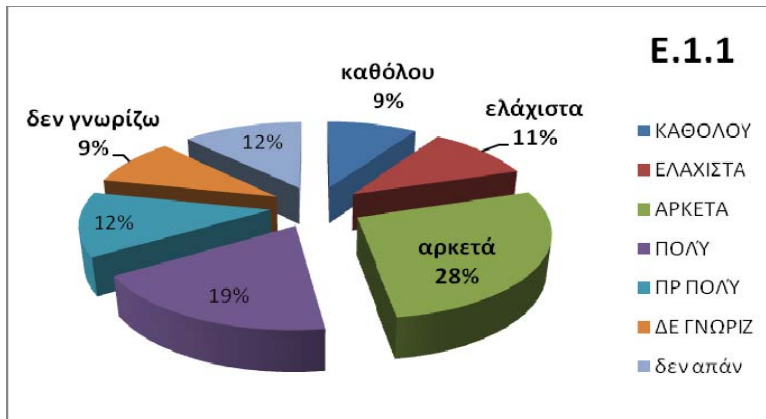


5.5. πολιτικές και μεταρρυθμίσεις με σκοπό τη βελτίωση της ελκυστικότητας των συστημάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης και αναβάθμιση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου

Στην πρώτη υποενότητα των ερωτήσεων διερευνώνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τις ευρωπαϊκές πολιτικές εκπαίδευσης που αφορούν :

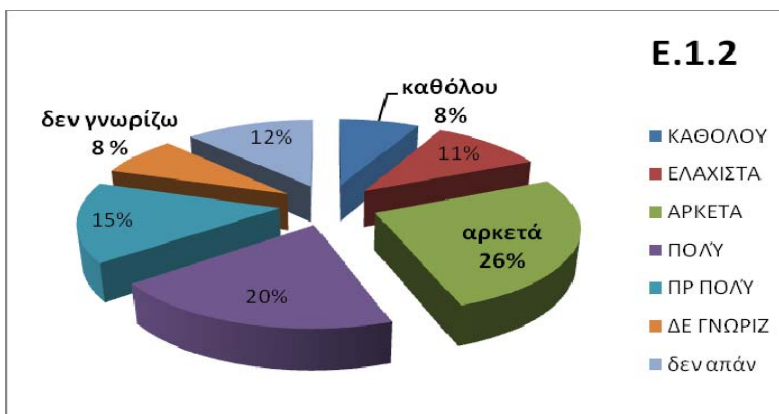
- Την αξιολόγηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων
Οι 18 από τους 65 συμμετέχοντες ή 28%, συμφωνούν «αρκετά» με αξιολόγηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων/ικανοτήτων, ενώ 31%, αθροιστικά συμφωνούν «πολύ» και «πέρα πολύ». Επιπλέον ένα μικρό ποσοστό 9%, δεν γνωρίζει για αυτήν την ευρωπαϊκή διαδικασία αξιολόγησης.

Διάγραμμα Ε.1.1. Βαθμός συμφωνίας με την ευρωπαϊκή πολιτική εκπαίδευσης που αφορά την αξιολόγηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων/ικανοτήτων



- Τη διασφάλιση ποιότητας – ευρωπαϊκό πλαίσιο προσόντων
 17 από τους 65 (ή 26%) συμμετέχοντες συμφωνούν «αρκετά» με την ευρωπαϊκή πολιτική της διασφάλισης ποιότητας και το ευρωπαϊκό πλαίσιο προσόντων.
 23 άτομα (ή 35%) αθροιστικά, συμφωνούν «πολύ» και «πέρα πολύ» με τη παραπάνω πολιτική. 12 άτομα (19%) αθροιστικά, συμφωνούν «ελάχιστα» και «καθόλου» ενώ 12% του δείγματος δεν απάντησε σε αυτή την ερώτηση.

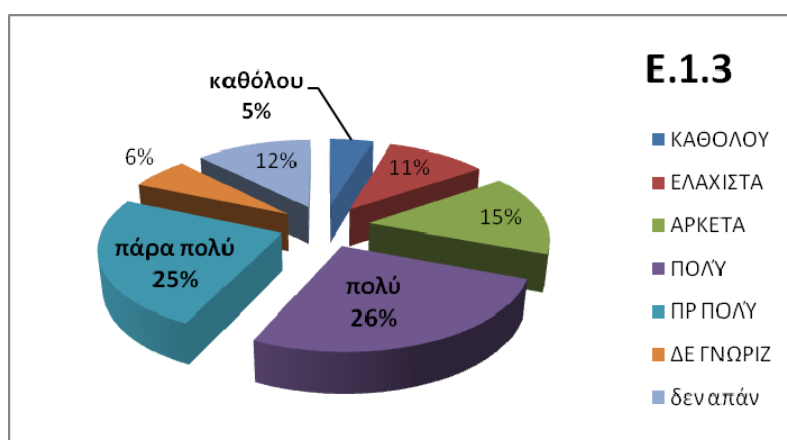
Διάγραμμα Ε.1.2. Βαθμός συμφωνίας με την ευρωπαϊκή πολιτική εκπαίδευσης που αφορά τη διασφάλιση ποιότητας (ευρωπαϊκό πλαίσιο προσόντων)



- Την κινητικότητα (μαθησιακή, φοιτητική, επαγγελματική, Erasmus)

17 και 16 άτομα από τους 65 ερωτηθέντες εκπαιδευτικούς συμφωνούν «πολύ» και «πάρα πολύ» με τον ευρωπαϊκό στόχο για την εκπαίδευση, κινητικότητας, δηλαδή ένα συνολικό ποσοστό 51%, ενώ 5% δεν συμφωνούν «καθόλου». Επιπλέον, 6% του δείγματος δήλωσαν πως δεν γνωρίζουν για την κινητικότητα στην εκπαίδευση. Τέλος υπήρξε ένα ποσοστό 12% που δεν απάντησε σε αυτήν την ερώτηση.

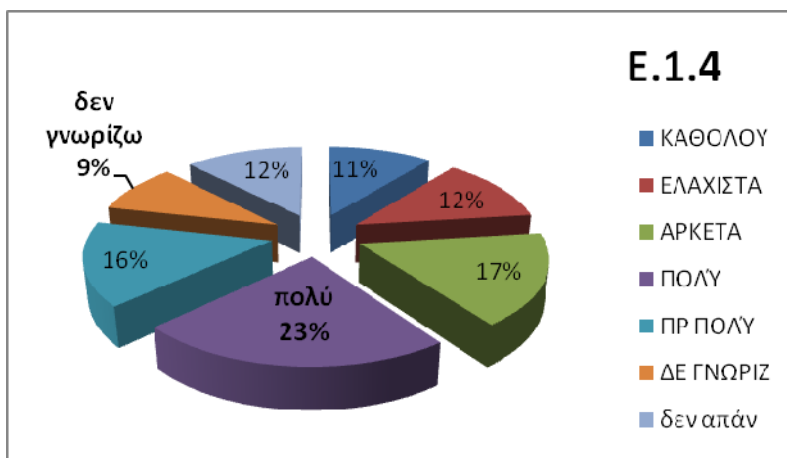
Διάγραμμα Ε.1.3. Βαθμός συμφωνίας με την ευρωπαϊκή πολιτική εκπαίδευσης που αφορά την κινητικότητα (μαθησιακή-φοιτητική-επαγγελματική- Erasmus)



- Την άμβλυση των κοινωνικών ανισοτήτων

25 από τους 65 συμμετέχοντες (ή 39%), συμφωνούν «πολύ» και «πάρα πολύ» με αυτή την ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική. Αν συνυπολογιστεί και το 17% του δείγματος που δήλωσε πως συμφωνεί «αρκετά», τότε υπάρχει μια θετική διάθεση με ένα ποσοστό που αγγίζει το 56% για τον συγκεκριμένο ευρωπαϊκό στρατηγικό στόχο. Ας σημειωθεί ότι 9% του συμμετέχοντος δείγματος «δεν γνωρίζει» για αυτή την ευρωπαϊκή πολιτική στόχευση για την εκπαίδευση.

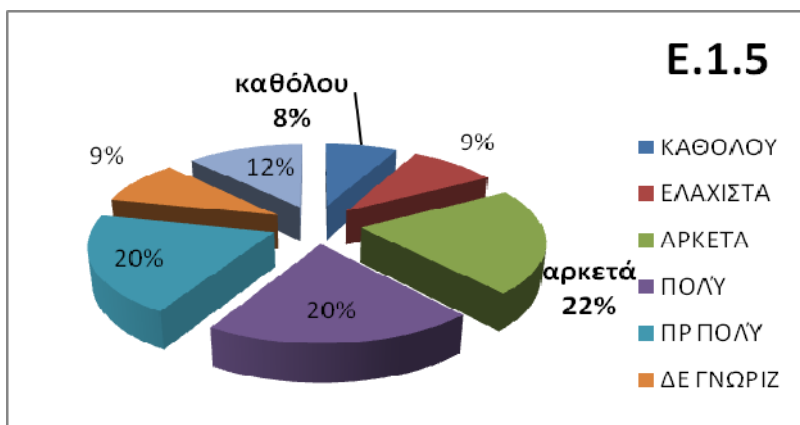
Διάγραμμα Ε.1.4. Βαθμός συμφωνίας με την ευρωπαϊκή πολιτική εκπαίδευσης που αφορά την κοινωνική ανισότητα (π.χ., ευαίσθητες κοινωνικές ομάδες)



- Την προαγωγή των βασικών ικανοτήτων (π.χ., ψηφιακή ικανότητα, αίσθημα πρωτοβουλίας, ελεύθερη έκφραση)

Υπολογίζοντας αθροιστικά, το 40 % των συμμετεχόντων, συμφωνούν «πολύ» και «πέρα πολύ», με τη βελτίωση κι αναβάθμιση των βασικών ικανοτήτων της επαγγελματικής εκπαίδευσης. Η παραπάνω διάθεση ενισχύεται από το 22% των συμμετεχόντων που συμφωνούν «αρκετά» με το συγκεκριμένο σκοπό της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής. Και σε αυτήν την ερώτηση υπάρχει ένα ποσοστό 9% που «δεν γνωρίζει» για αυτήν τη ευρωπαϊκή στρατηγική, ενώ 12% του δείγματος ,δεν απάντησε.

Διάγραμμα Ε.1.5. Βαθμός συμφωνίας με την ευρωπαϊκή πολιτική εκπαίδευσης που αφορά τις βασικές ικανότητες

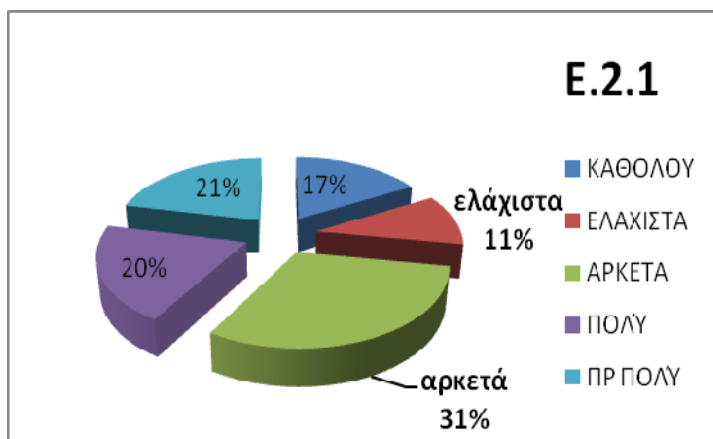


Στη δεύτερη υποενότητα των ερωτήσεων διερευνώνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την αναγκαιότητα των παρακάτω μεταρρυθμίσεων:

- Την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας

27 άτομα (συνολικό 41%) συμφωνούν «πολύ» και «πάρα πολύ» στην αναγκαιότητα της αξιολόγησης της σχολικής μονάδας και αυτή η διάθεση ενισχύεται εάν προστεθεί 31% του δείγματος που συμφωνεί «αρκετά». Αντιθέτως 17% του δείγματος δεν συμφωνεί «καθόλου» και 11% συμφωνούν «ελάχιστα».

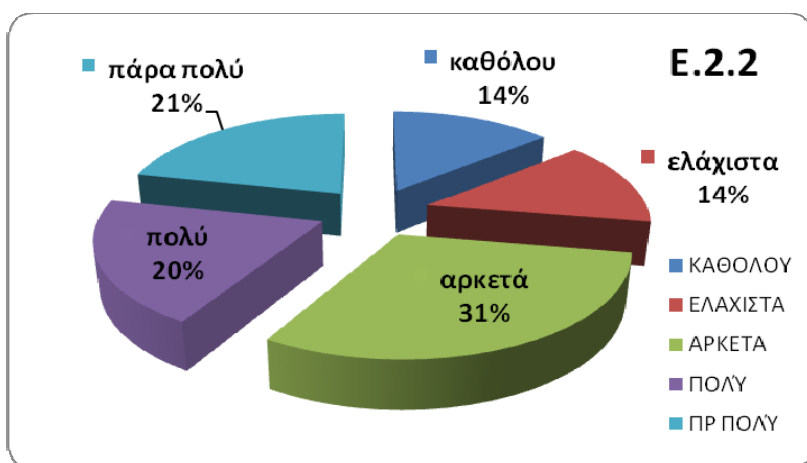
Διάγραμμα E.2.1. Βαθμός αναγκαιότητας μεταρρύθμισης ως προς την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας



- Την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού

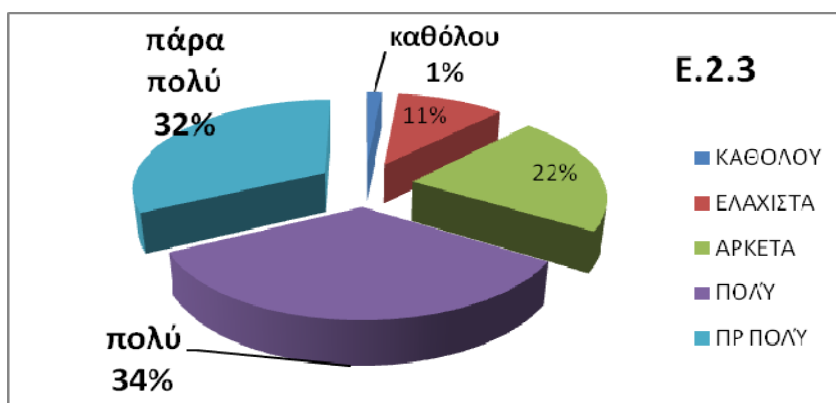
31% και 20% των εκπαιδευτικών θεωρούν «πολύ» και «πάρα πολύ» αναγκαία την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού. 14% του δείγματος δεν θεωρεί «καθόλου» αναγκαία αυτή τη μεταρρύθμιση, ενώ αν συνυπολογιστεί και το ποσοστό των εκπαιδευτικών που τη θεωρούν «ελάχιστα» αναγκαία, τότε οι εκπαιδευτικοί που έχουν αρνητική στάση απέναντι στην μεταρρύθμιση αγγίζουν το ποσοστό 28%

Διάγραμμα Ε.2.2. Βαθμός αναγκαιότητας μεταρρύθμισης ως προς την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού



- Την αύξηση του ποσοστού εισακτέων των μαθητών των ΕΠΑΛ, στα πανεπιστήμια 34% των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών θεωρούν ότι είναι «πολύ» αναγκαία η αύξηση του ποσοστού των εισακτέων μαθητών από τα ΕΠΑΛ. Η παραπάνω άποψη των εκπαιδευτικών ενισχύεται από ένα 32% που θεωρούν την παραπάνω μεταρρύθμιση «πέρα πολύ» αναγκαία, ενώ μόλις το 1% «καθόλου» αναγκαία.

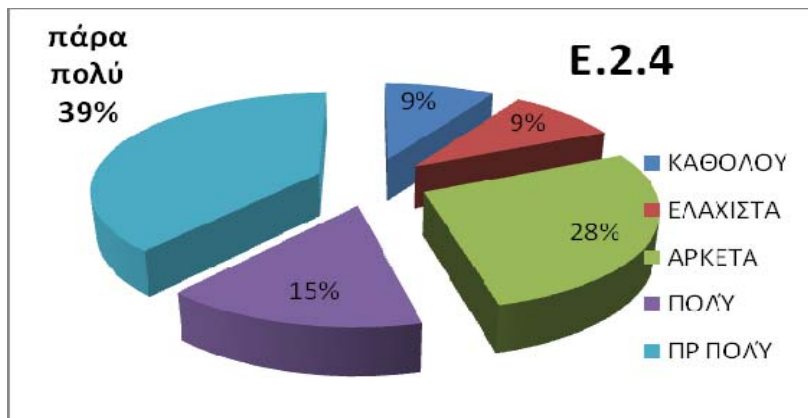
Διάγραμμα Ε.2.3. Βαθμός αναγκαιότητας μεταρρύθμισης ως προς την αύξηση του% εισακτέων στα πανεπιστήμια



- Τον θεσμό της μαθητείας 25 από τους 65 συμμετέχοντες (ή 39%), θεωρούν «πέρα πολύ» αναγκαίο τον θεσμό της μαθητείας, ενώ ένα αθροιστικό ποσοστό 18% θεωρούν την μαθητεία «καθόλου» (9%) και

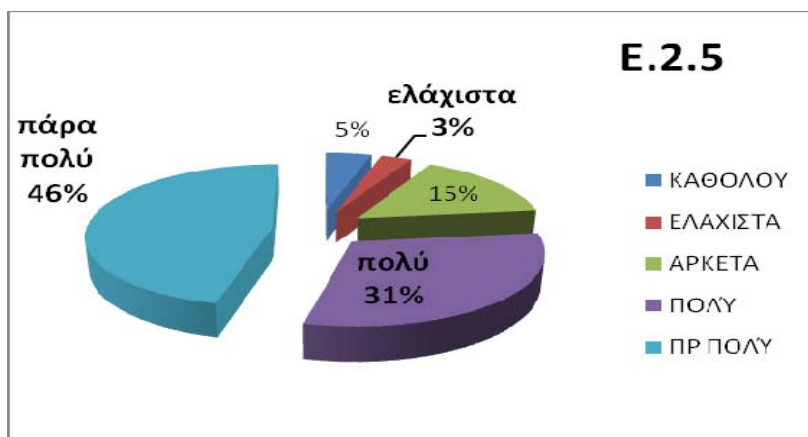
«ελάχιστα» (9%) αναγκαία. 18 από τους 65 δηλαδή 28%, την θεωρούν «αρκετά» αναγκαία, ενώ 15% συνηγορούν υπέρ του θεσμού.

Διάγραμμα Ε.2.4. Βαθμός αναγκαιότητας μεταρρύθμισης ως προς τον θεσμό της μαθητείας



- Την βελτίωση των αναλυτικών προγραμμάτων των μαθημάτων που διδάσκονται. Το 46% των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών θεωρούν ότι τα αναλυτικά προγράμματα των μαθημάτων που διδάσκουν χρειάζονται «πάρα πολύ» βελτίωση. Το παραπάνω ενισχύεται από ένα 31% που απαντά «πολύ» και μόλις 3% θεωρούν «ελάχιστα» αναγκαία αυτή την μεταρρύθμιση.

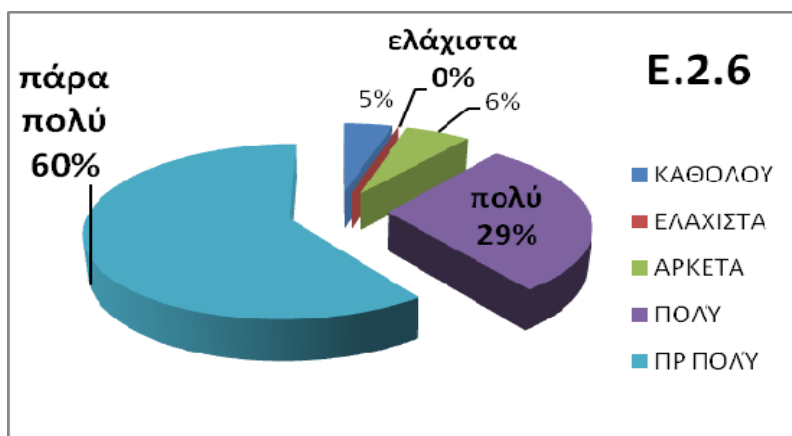
Διάγραμμα Ε.2.5. Βαθμός αναγκαιότητας μεταρρύθμισης ως προς τη βελτίωση των αναλυτικών προγραμμάτων των μαθημάτων που διδάσκονται



- Την αύξηση της χρηματοδότησης για την ΕΕΚ. 39 άτομα από τους 65 συμμετέχοντες (60%), θεωρούν ότι η χρηματοδότηση για την ΕΕΚ, πρέπει να αυξηθεί «πάρα πολύ». Αν προστεθεί σε αυτούς, το 29% που θεωρούν την

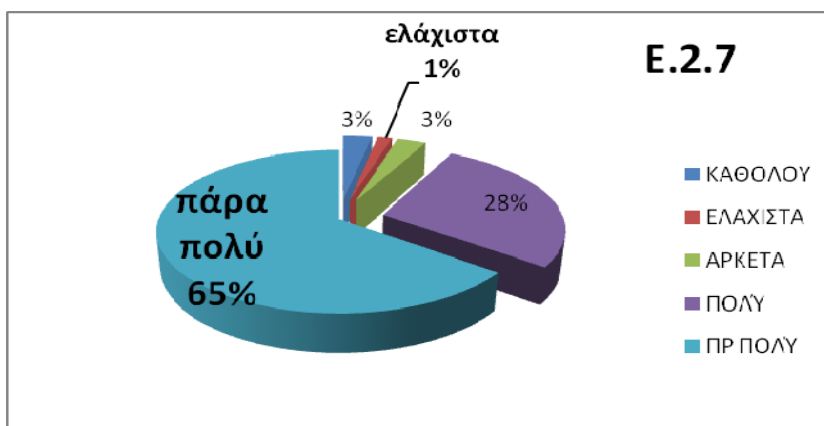
αύξηση της χρηματοδότησης «πολύ» αναγκαία, τότε ένα συντριπτικό ποσοστό της τάξης 89%, θεωρεί την αναγκαιότητα την παραπάνω μεταρρύθμιση.

Διάγραμμα Ε.2.6. Βαθμός αναγκαιότητας μεταρρύθμισης ως προς την αύξηση της χρηματοδότησης για τη ΕΕΚ



- Την ενίσχυση του κοινωνικού ρόλου της επαγγελματικής εκπαίδευσης
Ως «πάρα πολύ» αναγκαία μεταρρύθμιση θεωρεί το 65%, των συμμετεχόντων την ενίσχυση του κοινωνικού ρόλου της ΕΕΚ και 28% την θεωρούν «πολύ» αναγκαία. Το αθροιστικό ποσοστό 93% συμφωνεί με την αναγκαιότητα της ενίσχυσης του κοινωνικού ρόλου της ΕΕΚ, ενώ μόλις το 4% τη θεωρεί από «ελάχιστα» (1%) έως «καθόλου» (3%) αναγκαία.

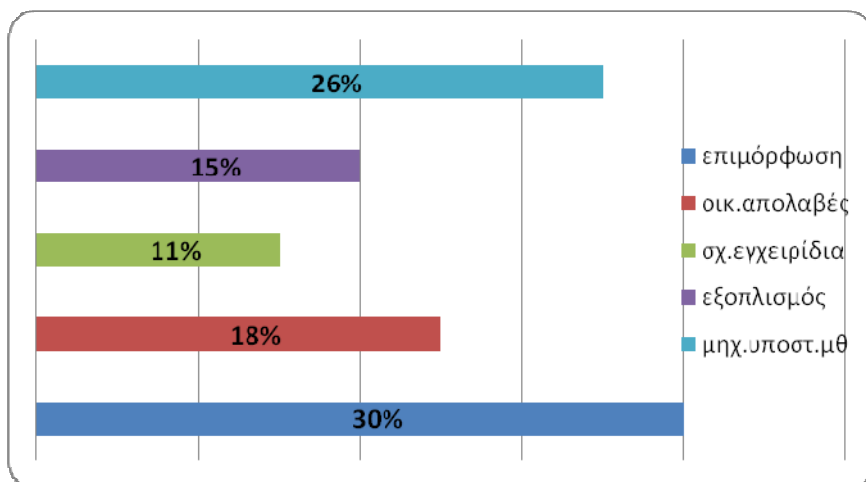
Διάγραμμα Ε.2.7. Βαθμός αναγκαιότητας μεταρρύθμισης ως προς την ενίσχυση του κοινωνικού ρόλου της ΕΕΚ



Στην τελευταία υποενότητα αυτής της κατηγορίας των ερωτήσεων , καταγράφονται προτάσεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με τη βελτίωση και αναβάθμιση της ελκυστικότητας των συστημάτων της ΕΕΚ, αλλά και οι προβληματισμοί τους σε σχέση με την παρούσα κατάσταση.

Έτσι, οι παραπάνω απόψεις κατηγοριοποιούνται ως εξής:

Διάγραμμα Ε.3. Προτάσεις των εκπαιδευτικών για αναβάθμιση της ΕΕΚ



Το μεγαλύτερο ποσοστό 30%, από αυτούς που απάντησαν (27 από 65 συμμετέχοντες), θεωρούν ότι η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε νέες τεχνολογίες, αλλά και σε νέα δεδομένα στο γνωστικό αντικείμενο ανά ειδικότητα, είναι εξέχως σημαντική για την αναβάθμιση της ΕΕΚ. Ταυτόχρονα , σεμινάρια επιμόρφωσης που αφορούν συμπεριφορές μαθητών, φαίνεται να απασχολεί αρκετούς εκπαιδευτικούς.

Επίσης 26%, δηλαδή 7 από τους 27 που αποκρίθηκαν σε αυτή την ερώτηση, υποστηρίζουν την οργανωμένη λειτουργία ενός μηχανισμού υποστήριξης των μαθητών, που αφορά τόσο τα κοινωνικά όσο και τα μαθησιακά χαρακτηριστικά των μαθητών, με την μόνιμη παρουσία ψυχολόγου, κυρίως σε ΕΠΑΛ με μεγάλη αριθμητική δύναμη μαθητών.

Μεταξύ άλλων, επισημαίνονται περιορισμοί των «πελατειακών» σχέσεων στα ΕΠΑΛ, δηλαδή όχι στην άκοπη απόκτηση απολυτηρίου και τίτλων, και αυστηρά όρια σε παραβατικές συμπεριφορές των μαθητών.

Επιπλέον, είναι σημαντικό να συμπεριλαμβάνεται ολοκληρωμένη στήριξη και σύνδεση των αποφοίτων με την αγορά εργασίας, με αρχική στόχευση το σωστό και ολοκληρωμένο σχεδιασμό του επαγγελματικού προσανατολισμού.

Ένα ποσοστό της τάξης 18%, θεωρούν απαραίτητο έναν «αξιοπρεπή μισθό» και τις αυξήσεις στις οικονομικές απολαβές αναγκαίες, αφού ο ρόλος του εκπαιδευτικού φαίνεται να υποβαθμίζεται από τις μειωμένες οικονομικές αποδοχές των τελευταίων χρόνων της οικονομικής ύφεσης της Ελληνικής οικονομίας.

Ο εκσυγχρονισμός του εργαστηριακού εξοπλισμού με σκοπό την ανάδειξη ποιοτικών εργαστηρίων, αλλά και η χρηματοδότηση με διαφανείς διαδικασίες, θεωρούνται σημαντικά για την αναβάθμιση της ΕΕΚ, όπως υποστηρίζει το 15% των αποκριθέντων εκπαιδευτικών.

Συγχρόνως το 11% θεωρεί την ανανέωση των σχολικών εγχειριδίων πολύ σημαντική με ετήσιο σχεδιασμό των αναλυτικών προγραμμάτων σταθερό, δίχως συνεχείς αλλαγές κατά τη διάρκεια του ακαδημαϊκού έτους. Οι προτάσεις περιλαμβάνουν αύξηση των εργαστηριακών ωρών και απλούστευση της ύλης, ενώ παροτρύνεται η ανάπτυξη εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων ανά ειδικότητα ενισχύοντας την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών και αναβαθμίζοντας το παραγόμενο παιδαγωγικό έργο.

Κεφάλαιο 6^ο

Συζήτηση – συμπεράσματα

Στην παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή, προέκυψαν τα παρακάτω:

Από τα δημογραφικά στοιχεία φαίνεται πως η συντριπτική πλειοψηφία (97%) των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών περνά την ηλικία των 40, ενώ δεν υπάρχει συμμετέχων κάτω των 30 ετών. Επιπλέον, όλοι οι συμμετέχοντες είναι μόνιμοι εκπαιδευτικοί.

Αυτό έρχεται σε συμφωνία με το γεγονός ότι λόγω των παρόντων οικονομικών συνθηκών που βρίσκεται η χώρα μας, δεν υπάρχουν νέες προσλήψεις εκπαιδευτικών μόνιμων ή και αναπληρωτών, αφού ο τελευταίος γραπτός διαγωνισμός ΑΣΕΠ για τις τεχνικές ειδικότητες και την στελέχωση των επαγγελματικών λυκείων ήταν το 2008. Πράγματι, με την Πράξη 27/29-12-2016 του υπουργικού συμβουλίου αποφασίστηκε η παράταση της ισχύος της 33/2006 πράξης υπουργικού συμβουλίου «αναστολή διορισμών και προσλήψεων στο δημόσιο τομέα», έως την 31-12-2017. Συγκεκριμένα, σε σχέση με την ηλικιακή επιβάρυνση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα της κρίσης, είναι χαρακτηριστικό ότι η έκθεση της Ευρ. Επιτροπής σημειώνει ότι το 49% των εκπαιδευτικών στην Α/θμια είναι άνω των 50 ετών, ενώ λιγότεροι από 1% είναι κάτω των 30 ετών. Για τη Β/θμια το 39% των εκπαιδευτικών έχουν ηλικία από 40-49 ετών. Το 2014, ο Μ.Ο των υπηρετούντων στα Γυμνάσια ήταν τα 46,3 έτη, στα Γενικά Λύκεια τα 47,5 έτη και στα ΕΠΑΛ τα 45,7 έτη (ΚΑΝΕΠ, 2017, σελ. 7).

Στην ίδια έκθεση σημειώνεται ότι η γήρανση του διδακτικού προσωπικού στο σύστημα φαίνεται να αποτελεί σημαντικό πρόβλημα. Κατά αναλογία, οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί του δημόσιου τομέα που υπηρετούν στα ΕΠΑΛ, το 2014, αποτελούν το 86,7%, ενώ οι αναπληρωτές, την ίδια χρονιά, το 4,1%, με αντίστοιχα ποσοστά στα ΓΕΛ 87,3% και 2,4%.

Βέβαια, τόσο η ηλικία όσο και η σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών (και των συμμετεχόντων στην παρούσα διπλωματική εργασία) αναδεικνύουν έως ένα σημαντικό βαθμό, την πολύτιμη εμπειρία του εκπαιδευτικού προσωπικού που εργάζονται στα ΕΠΑΛ.

Ένα άλλο στοιχείο της παρούσης μεταπτυχιακής διατριβής που αξίζει να σημειωθεί, είναι ότι 25% του συμμετέχοντος πληθυσμού διαθέτει μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών και 5% διδακτορικό τίτλο. Στην ετήσια έκθεση για την α/θμια και β/θμια εκπαίδευση, αναφέρεται το Επαγγελματικό Λύκειο & ΕΠΑΣ αρμοδιότητας ΥΠΕΘ, με ποσοστό 42,2%, στα πρόσθετα ακαδημαϊκά προσόντα του διδακτικού προσωπικού, χαρακτηριζόμενο, μάλιστα, ως το δυνατό του σημείο (ΚΑΝΕΠ, 2017, σελ., 15) αφού κατέχει υψηλή τιμή μεταξύ των επιμέρους βαθμίδων.

Σε σχέση με τη δεύτερη κατηγορία των ερευνητικών ερωτημάτων της μεταπτυχιακής διατριβής όπου διερευνώνται:

α) ο βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από τον υλικοτεχνικό και κτηριακό εξοπλισμό, οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζονται ικανοποιημένοι με την κτηριακή κατάσταση και τα εποπτικά μέσα, ενώ «καθόλου» έως «ελάχιστα» ικανοποιημένοι από την χρηματοδότηση για την υλικοτεχνική αναβάθμιση των εργαστηρίων. Μάλιστα θεωρούν ότι πρέπει να αυξηθεί η χρηματοδότηση για την αναβάθμιση της ΕΕΚ, με διαφανείς όρους και προϋποθέσεις. Τα παραπάνω έρχονται σε συμφωνία με την υπάρχουσα βιβλιογραφία. Πράγματι, σε αντίστοιχη διπλωματική εργασία του Θεοδώρου Π., (2017) τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα διαθέσιμα εποπτικά μέσα και η κτηριακή κατάσταση κρίνονται ικανοποιητικά ενώ ο εργαστηριακός εξοπλισμός είναι ελλιπής, καθώς και η χρηματοδότηση για την αναβάθμισή του δεν είναι ικανοποιητική.

Στην ετήσια έκθεση για την εκπαίδευση για το διάστημα 2001-2014, καταγράφεται ως διαπιστωμένη αδυναμία του εκπαιδευτικού συστήματος η χρηματοδοτική στήριξη τόσο των λειτουργικών δαπανών όσο και των υποδομών, ειδικά τα χρόνια μετά το 2010 (ΚΑΝΕΠ, 2016, σελ., 18). Από την άλλη, στην έρευνα του υπουργείου παιδείας (2011), οι εκπαιδευτικοί, σε αντίθεση με τους μαθητές, είναι σχετικά ικανοποιημένοι από την κατάσταση του εργαστηριακού εξοπλισμού. Το Υπουργείο Παιδείας μέσω του προγράμματος «Μία νέα αρχή στα ΕΠΑΛ», εξασφάλισε χρηματοδότηση από το ΕΣΠΑ και τον κρατικό προϋπολογισμό, ύψους 24 εκατομμυρίων ευρώ για τα επόμενα 2 χρόνια, με

στόχο να φτάσει τα 52 εκατομμύρια έως το 2023 (Κοτσιφάκης Θ., 2018, δ/της του γραφείου του υφυπουργού Παιδείας για θέματα επαγγελματικής εκπαίδευσης, iPaideia.gr)

β) ο βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών σε σχέση με την οργάνωση του επαγγελματικού λυκείου, οι εκπαιδευτικοί, στην πλειοψηφία τους είναι ικανοποιημένοι με την διοικητική οργάνωση και ομαλή λειτουργία του επαγγελματικού λυκείου. Όμοια ευρήματα καταγράφονται και στην διπλωματική εργασία του Θεοδώρου Π., (2017), ενώ στη βιβλιογραφία δίνεται έμφαση στη σημασία της ομαλής διοικητικής λειτουργίας και οργάνωσης. Η ικανοποίηση από την στήριξη και ενθάρρυνση του διευθυντή αλλά και οι αρμονικές σχέσεις μεταξύ των συναδέλφων, είναι παράγοντες σταθεροποίησης και προαγωγής της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Πράγματι, όπως αναφέρει ο Τσούλιας Ν., (2017, alfavita.gr) πρώην πρόεδρος της ΟΛΜΕ, ο τρόπος άσκησης της διοίκησης του σχολείου έχει σημαντική επίδραση καθώς θα τροφοδοτήσει με άψογο τρόπο την συνολική λειτουργία του σχολείου και θα αντιμετωπίσει με ισονομία το σύνολο των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, οι επαγγελματικές και φιλικές σχέσεις μεταξύ των συναδέλφων εκπαιδευτικών, έχουν πολλαπλά οφέλη τόσο για το σχολείο όσο και για τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Όπως σημειώνει η Διεθνής Οργάνωση των Εκπαιδευτικών (E.I., 2004), «ένας εκπαιδευτικός πρέπει να διδάσκει σε ένα περιβάλλον που καθιστά ικανό τον εκπαιδευτικό μεταξύ άλλων, να αλληλεπιδρά με τους συναδέλφους του».

Ανάλογη ικανοποίηση όμως, δεν καταγράφηκε στη στήριξη από τους γονείς και κηδεμόνες των μαθητών. Πράγματι 35% των εκπαιδευτικών δεν είναι καθόλου ικανοποιημένοι από τις σχέσεις τους με τους γονείς και κηδεμόνες των μαθητών. Ανάλογα αποτελέσματα προέκυψαν και από την Έκθεση αυτό-αξιολόγησης σχολικής μονάδας, (1^ο ΕΠΑΛ, Υμηττού, 2011, σελ., 24) όπου οι γονείς δεν βοηθούν στην επίλυση των προβλημάτων στο σχολείο, ούτε είναι αρωγοί στο έργο των εκπαιδευτικών, με χαμηλό ενδιαφέρον για την πρόοδο των παιδιών τους και με ελάχιστη συμμετοχή στις εκδηλώσεις του σχολείου. Επίσης, στην διπλωματική εργασία της Γούλα Α., (2017, σελ., 153), από την διερεύνηση του 4^{ου} θεματικού άξονα της εργασίας, προέκυψε ότι δεν είναι θετικές οι απόψεις των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών όσον αφορά την προσέλευση και την ανταπόκριση των γονιών στις κλήσεις και τις ανάγκες του σχολείου ή στην προσφορά εθελοντικής εργασίας εκ μέρους τους. Με τα παραπάνω συμφωνούν και τα ευρήματα της ερευνητικής εργασίας

του Θεοδώρου Π., (2017), όπου το 75% του ερωτηθέντος δείγματος είναι ελάχιστα ικανοποιημένο από τη συνεργασία τους με τους γονείς και κηδεμόνες των μαθητών.

Η στήριξη και ενθάρρυνση από τον σχολικό σύμβουλο, δεν ικανοποιεί τους εκπαιδευτικούς. Τα παραπάνω ευρήματα συμφωνούν με τη βιβλιογραφία. Μια σοβαρή αμφισβήτηση του θεσμού των σχολικών συμβούλων, διαφαίνεται στην έρευνα του Πλατάρου Γ. Π., (δημοσιεύθηκε 01/2018, esos.gr), σε 53 συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς β/θμιας εκπαίδευσης στην Μεσσηνία, όπου το 1/3 των εκπαιδευτικών είναι ευχαριστημένοι, το άλλο 1/3 καθόλου ευχαριστημένοι και το υπόλοιπο μοιράζεται στο λίγο και πάρα πολύ ευχαριστημένοι.

Πάντως, με το νέο νομοσχέδιο καταργείται ο θεσμός του σχολικού συμβούλου, ο οποίος είχε εισαχθεί με την παρ. 1 του άρθρου 1 του ν. 1304/1982, ενώ στη θέση τους δημιουργούνται νέες δομές τα ΠΕΚΕΣ, τα οποία στελεχώνονται από Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου, αντίστοιχοι περίπου των σχολικών συμβούλων (03/2018, www.alfavita.gr).

Ο μικρός βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών σε σχέση με τη στήριξη των φορέων του Δήμου αλλά και των υπηρεσιών της Περιφέρειας και του Υπουργείου, προκύπτει από την παρούσα μεταπτυχιακή διπλωματική διατριβή. Λόγοι που οδηγούν στα παραπάνω πιθανόν, εμπειρικά, να συνίστανται στην απεριόριστη γραφειοκρατική σχέση επικοινωνίας με τους φορείς εξουσίας, και την καθυστερημένη αντίδραση των υπευθύνων για την επίλυση προβλημάτων που προκύπτουν στην καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική, καθώς και στις απανωτές αλλαγές, πολύ συχνά της τελευταίας στιγμής, απαιτώντας την άμεση προσαρμογή της σχολικής μονάδας στις νέες οδηγίες. Ως αποτέλεσμα, διαμορφώνεται κλίμα αμφισβήτησης και χαμηλής εμπιστοσύνης προς τα κέντρα λήψης αποφάσεων.

Όπως σημειώνεται στην έρευνα του ΙΤΥΕ (2011), είναι ανάγκη να δημιουργηθεί διεύθυνση της ΕΕΚ, στην Κ.Υ. του Υπουργείου παιδείας, ώστε να υπάρχει συνολική εποπτεία.

Πρέπει, λοιπόν να ληφθούν άμεσα μέτρα (π.χ., σύσταση αρμόδιας επιτροπής αποκλειστικά για την επικοινωνία με τα ΕΠΑΛ) για την ενίσχυση και βελτίωση της διασύνδεσης του ΕΠΑΛ με τους αρμόδιους φορείς

Η ανάγκη των εκπαιδευτικών για σεμινάρια επιμόρφωσης είναι δεδομένη (ΙΤΥΕ, 2011). Έντονες ανάγκες, για πάνω από 50% του ερωτηθέντος πληθυσμού, προέκυψαν για επιμόρφωση διδασκαλίας σε πολυπολιτισμικό και πολύγλωσσο περιβάλλον(58%), τον επαγγελματικό προσανατολισμό και τη συμβουλευτική μαθητών(57%), τη διοίκηση και διαχείριση σχολείου(52%). Έπονται τα σεμινάρια επιμόρφωσης σε καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας, τη συμπεριφορά μαθητών και διαχείρισης της τάξης, δεξιότητες ΤΠΕ στη διδασκαλία. Η ανάγκη για επιμόρφωση διδασκαλίας σε πολυπολιτισμικό και πολύγλωσσο περιβάλλον φαίνεται να απασχολεί τους εκπαιδευτικούς στα ΕΠΑΛ, αφού πολλοί μαθητές είναι αλλοδαποί, (10,4%, 2010-'11) με διαφορετικό πολιτισμό και κουλτούρα. Πράγματι, σε εργασία της Καλπακίδου Χ., (2008, σελ., 195), προέκυψε ότι οι εκπαιδευτικοί που έχουν ήδη εμπειρία ή επιμόρφωση σχετικά με θέματα πολυπολιτισμικότητας, φαίνεται να αναγνωρίζουν τη χρησιμότητα της εμπειρίας και της γνώσης τους για την αποτελεσματικότητά τους στην τάξη. Στην έρευνα της Μπουγιουκλή Π., (2014, σελ.,118), οι εκπαιδευτικοί θεωρούν χρήσιμη τη συμμετοχή τους σε σεμινάρια επιμόρφωσης σε θέματα που αφορούν τη διαχείριση πολύ-πολιτισμικής τάξης. Κατά αναλογία, στην εργασία της η Μπρίζα Ε., (2013, σελ., 64) καταγράφοντας τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την συμβουλευτική, παρατηρεί ότι η ειδική κατάρτιση στη συμβουλευτική και η εκπαίδευση με βιωματικά σεμινάρια θεωρήθηκαν από τους συμμετέχοντες ως απαραίτητα εφόδια για να λειτουργούν συμβουλευτικά κυρίως σε προβλήματα συμπεριφοράς, ενδοσχολικής βίας, συγκρούσεις μεταξύ μαθητών - εκπαιδευτικών, προβλήματα ένταξης παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών/τριων, μαθησιακές δυσκολίες και οικογενειακά προβλήματα.

Έτσι, αναδεικνύεται η ανάγκη για εκπόνηση επιμορφωτικών προγραμμάτων από τις αρμόδιες υπηρεσίες και φορείς, των παραπάνω ζητημάτων.

γ) τα ποιοτικά χαρακτηριστικά των μαθητών των ΕΠΑΛ

Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων θεωρούν ότι οι μαθητές των ΕΠΑΛ, προέρχονται από χαμηλά κοινωνικο-οικονομικά στρώματα. Αυτό υποστηρίζεται από τη βιβλιογραφία(Παϊδούση Χ., 2016;ΚονταξήςΑθ., 201;Μπογδάνου Δ., και Τσάλμα Μ., 2014; Ioannidou &Stavrou, 2013;Κάτσικας Χ., και Καββαδίας Σ., 2000).

Δυσκολίες φαίνεται να συναντούν οι εκπαιδευτικοί στην τάξη λόγω πολύ-πολιτισμικής σύνθεσης του μαθητικού δυναμικού, κάτι που αποτυπώνεται και στην εντατική ανάγκη

τους για ανάλογα επιμορφωτικά προγράμματα ενώ αντίθετα η ηλικιακή ποικιλομορφία της σχολικής τάξης δεν δημιουργεί προβλήματα και δυσκολίες στην πλειοψηφία των εκπαιδευτικών. Στην έρευνα του Θεοδώρου Π., (2017), η πολύ-πολιτισμικότητα της τάξης, δεν αποτελεί δυσκολία για την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, αφού υπήρχε ομοιογένεια στην σχολική τάξη, δεδομένης της κοινής ελληνικής καταγωγής των μαθητών.

Όσον αφορά τη συμμετοχή των μαθητών σε εκπαιδευτικά προγράμματα και εκδηλώσεις του σχολείου, οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ελάχιστα ικανοποιημένοι. Σε συμφωνία με τα παραπάνω, βρίσκεται η έκθεση αυτό-αξιολόγησης μιας σχολικής μονάδας (ΕΠΑΛ Αχαρνών, 2012, σελ., 16) όπου καταγράφεται σε καλό επίπεδο η επιδίωξη και πραγματοποίηση επισκέψεων των μαθητών σε τόπους επιστημονικού και πολιτιστικού ενδιαφέροντος, ενώ σε μέτριο επίπεδο βρίσκονται οι πρωτοβουλίες των μαθητών για συμμετοχή σε μαθητικούς διαγωνισμούς, διεξαγωγή ομιλιών και διαλέξεων. Επιπλέον, εντυπωσιακές είναι οι εκθέσεις κατά καιρούς, ευρεσιτεχνιών μαθητών των ΕΠΑΛ, στα πλαίσια μαθητικών φεστιβάλ, σε όλη την Ελλάδα. Έτσι, βιομηχανικά σχέδια, μηχανισμοί οικιακών εφαρμογών, πρωτότυπες συσκευές ηλεκτροτεχνίας, ψυκτικής και μηχανολογίας, αποτελούν, κατά βάση, μαθητικές δραστηριότητες. Αυτά τα θετικά χαρακτηριστικά των μαθητών μπορούν να διευκολύνουν τη μάθηση όπως κλίσεις, ικανότητες και ενδιαφέροντα, προσανατολισμένα σε πτυχές της επαγγελματικής εκπαίδευσης (Κονταξής Αθ., 2017, σελ., 5)

Οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζονται αρκετά ικανοποιημένοι από την πορεία του εκπαιδευτικού έργου, όσον αφορά την κατανόηση της ύλης, τη συνολική επίδοση και τον βαθμό επιτυχίας στις πανελλήνιες εξετάσεις των μαθητών τους. Τα παρόντα ευρήματα δε συμφωνούν με τη πληθώρα της βιβλιογραφίας. Οι χαμηλές επιδόσεις των μαθητών των ΕΠΑΛ, έχουν ήδη τονισθεί στην βιβλιογραφική ανασκόπηση και αποτελούν παράγοντα της μειωμένης ελκυστικότητας και του κύρους της επαγγελματικής εκπαίδευσης (Παιδούση Χ., 2016). Μάλιστα ένα μεγάλο ποσοστό (64%) των μαθητών στην έρευνα του ΙΤΥΕ, (2011) δηλώνει ότι προτιμά την απόκτηση επαγγελματικών προσόντων από τη συνέχιση των σπουδών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση(36%). Παρά το κλίμα χαμηλών προσδοκιών που καλλιεργείται στα ΕΠΑΛ, υπάρχουν φωτεινά παραδείγματα μαθητών με επιτυχή αποτελέσματα, τα οποία όμως δεν αρκούν. Περισσότερες έρευνες πρέπει να γίνουν όταν η τελευταία μεταρρύθμιση «μια νέα αρχή στα ΕΠΑΛ» ολοκληρωθεί και δοκιμαστεί.

Στο χαμηλό κύρος της επαγγελματικής εκπαίδευσης, συνηγορεί και το μεγαλύτερο, συγκριτικά με τους άλλους τύπους σχολείων, ποσοστό μαθητικής διαρροής στα ΕΠΑΛ. Οι εκπαιδευτικοί, κατά ένα μεγάλο ποσοστό, δηλώνουν πολύ προβληματισμένοι γι' αυτό.

δ) η σύνδεση του ΕΠΑ.Λ με την αγορά εργασίας και η επαρκής προετοιμασία των μαθητών

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η σύνδεση του επαγγελματικού λυκείου με την αγορά εργασίας επιτυγχάνεται ελάχιστα. Το παραπάνω εύρημα επιβεβαιώνεται από τη βιβλιογραφία. Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών στην ερευνητική εργασία του Θεοδώρου Π., (2017) είναι από καθόλου έως ελάχιστα ικανοποιημένη, με καθόλου αντιπροσώπευση της επιλογής «πάρα πολύ». Επιπλέον, στην έρευνα του ΙΤΥΕ (2011), οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ο περιορισμός της σύνδεσης της επαγγελματικής εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας, μπορεί να αρθεί από την υποχρεωτική θέσπισης πρακτικής άσκησης σε επαγγελματικούς χώρους και επιχειρήσεις, ενώ σίγουρα θα βοηθούσαν πάρα πολύ οι εκπαιδευτικές επισκέψεις στους χώρους εργασίας ή οι επισκέψεις επαγγελματιών στο χώρο του σχολείου. Επιπλέον, αποτυπώνεται και έλλειψη εμπιστοσύνης των εργοδοτών στους αποφοίτους της επαγγελματικής εκπαίδευσης, λόγω ανεπάρκειας παρεχόμενων γνώσεων. Στην έρευνα του Θεοδώρου Κ., (2008), οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι τα ΤΕΕ, παρέχουν ελάχιστα εφόδια στους αποφοίτους και 52,5% θεωρούν ανεπαρκή την προετοιμασία των αποφοίτων στην αγορά εργασίας.

Σε σχέση με τη τρίτη κατηγορία των ερευνητικών ερωτημάτων της μεταπτυχιακής διατριβής όπου διερευνώνται:

α) οι απόψεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με τις πολιτικές των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων στο χώρο της επαγγελματικής εκπαίδευσης

Σε σχέση με τις ευρωπαϊκές πολιτικές εκπαίδευσης, οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν αρκετά όσον αφορά την αξιολόγηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων και από πολύ έως πάρα πολύ για τη διασφάλιση της ποιότητας και του ευρωπαϊκού πλαισίου επαγγελματικών προσόντων, την κινητικότητα, την άμβλυση των κοινωνικών ανισοτήτων και την προαγωγή των βασικών ικανοτήτων. Η αναγκαιότητα του σχεδιασμού και το περιεχόμενο των ευρωπαϊκών στρατηγικών στόχων, έχει ήδη αναλυθεί στο θεωρητικό μέρος της

διπλωματικής εργασίας. Έρευνες στο ελληνικό πεδίο που να αφορούν τις απόψεις των εκπαιδευτικών των ΕΠΑΛ σε σχέση με τους ευρωπαϊκούς στόχους και πολιτικές για την εκπαίδευση, δεν είναι διαθέσιμες. Αυτό υποστηρίζεται και από ένα σταθερό 9%, των ερωτηθέντων, που δηλώνουν άγνοια για το παραπάνω ζήτημα. Ένα μεγάλο ποσοστό απόψεων και αντιλήψεων διαμορφώνεται και μεταφέρεται μέσω των εκπαιδευτικών και όχι μόνο, συνδικαλιστικών σωματείων. Έτσι, ο Χαραμής Π., (πρόεδρος ΚΕΤΕΜΕ/ΟΛΜΕ, 2014), στην εισήγησή του στην ημερίδα «Ευρώπη και Εκπαιδευτικές πολιτικές» θεωρεί ότι η Ευρώπη μέσω της διασφάλισης της ποιότητας κατευθύνεται, κατά βάση, σε καθιέρωση κοινών δεικτών ποιότητας, αξιολόγησης ή κριτηρίων αναφοράς, με συστηματικό έλεγχο για την επίτευξή τους. Μέσω αυτών των μηχανισμών, ως μηχανισμοί άσκησης πίεσεων ώστε να ενταθεί ο ανταγωνισμός, επιχειρείται η επιβολή αλλαγών στο περιεχόμενο και τη λειτουργία των εκπαιδευτικών συστημάτων προς την κατεύθυνση νεοφιλελεύθερων πολιτικών. Επιπλέον, δίνεται προτεραιότητα σε γνώσεις και δεξιότητες που ενδιαφέρουν τον χώρο αγοράς, χωρίς να προκύπτουν μέσα από διάλογο με τους αρμόδιους εκπαιδευτικούς φορείς και την ευρύτερη κοινωνία, πρακτικές που οδηγούν αναπότρεπτα σε ένα δαπανηρό γραφειοκρατικό φόρτο, ο οποίος στη συνέχεια, γρήγορα εγκαταλείπεται.

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πολύ και πάρα πολύ αναγκαία (51%), την αξιολόγηση τόσο της σχολικής μονάδας αλλά και των ιδίων. Όμως, υπάρχει ένα αθροιστικό ποσοστό και διόλου αμελητέο 28% των εκπαιδευτικών που έχουν αρνητική στάση απέναντι στην αξιολόγηση. Εάν συνυπολογιστεί το γεγονός ότι η πλειοψηφία του δείγματος έχει ηλικία 46-50, έχοντας στη συνείδηση μια εσφαλμένη εφαρμογή της αξιολόγησης στο παρελθόν, κάτι σαν επιθεωρητής, με μια διάθεση συμμορφωτική έως τιμωρητέα, και έλλειψη εμπιστοσύνης στα κριτήρια, και στους φορείς, δικαιολογεί την αρνητική αυτή τη στάση. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν με έμφαση την ανάγκη για αντικειμενικότητα και αξιοκρατία των προϋποθέσεων και κριτηρίων προκειμένου η αξιολόγηση να χαρακτηριστεί δίκαιη σε όλα τα επίπεδα. Παρόμοια αποτελέσματα προέκυψαν και στην ερευνητική εργασία της Καπαχτού Β., (2007, σελ., 69), όπου διαφαίνεται μια πιο αμφιταλαντευόμενη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην αξιολόγηση, με προβάδισμα, όμως της σύμφωνης γνώμης τους. Στην διπλωματική εργασία του Τσαντάκη Γ., (2005) οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δέχονται την αξιολόγηση, η οποία όμως έχει στόχο τη βελτίωση του έργου του εκπαιδευτικού και της υλικοτεχνικής υποδομής, με προϋπόθεση βέβαια να διενεργείται με

αντικειμενικά και ξεκάθαρα κριτήρια. Οι Κασιμάτη Α., και Γιαλαμάς Β., (2003, σελ., 9)στη δική τους έρευνα για τις απόψεις των εκπαιδευτικών, διαπιστώνουν ότι το 67% τάσσεται υπέρ, αντιμετωπίζοντας την αξιολόγηση ως επανατροφοδότηση και ως στοιχείο επαγγελματικής και κοινωνικής ανέλιξης. Οι εκπαιδευτικοί που αρνούνται την αξιολόγηση (13,22%)προβάλλουν δυσπιστία ως προς την αξιοκρατία, ενώ πιθανόν πιστεύουν ότι ο εκπαιδευτικός αυτό-αξιολογείται διαρκώς. Αντίθετα στην έρευνα της Τσέμπα Χ., (2015, σελ., 120) οι εκπαιδευτικοί στην πλειοψηφία τους εκφράζουν ένα αίσθημα φόβου για τις προθέσεις του υπουργείου να προχωρήσει άμεσα στην αξιολόγηση, σε συνδυασμό μάλιστα με τις οικονομικές συγκυρίες που βιώνει η χώρα, παραπέμποντας περισσότερο σε διαδικασία «εκκαθάρισης» παρά βελτίωσης.

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πολύ και πάρα πολύ αναγκαία την αύξηση του ποσοστού των εισακτέων μαθητών ΕΠΑΛ στα πανεπιστήμια. Αυτό έρχεται σε συμφωνία και με τα αποτελέσματα της ερευνητικής εργασίας του Θεοδώρου Π., (2017, σελ., 113)όπου 66% του δείγματος θεωρεί πολύ και πάρα πολύ αναγκαία αυτή την μεταρρύθμιση. Επιπλέον, αυτό αναγνωρίζεται και από το Υπουργείο Παιδείας όπου μέσω της ίδρυσης του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής, αυξάνεται το ποσοστό εισαγωγής των μαθητών των ΕΠΑΛ από 1% σε 5%.

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί συμφωνούν πάρα πολύ με τον θεσμό της μαθητείας. Αυτό έρχεται σε συμφωνία με τα αποτελέσματα της έρευνας του ΙΤΥΕ (2011), όπου οι εκπαιδευτικοί συνηγορούν υπέρ της θέσπισης υποχρεωτικής πρακτικής εξάσκησης στον εργασιακό χώρο. Σε συμφωνία έρχονται και με τα αποτελέσματα στην ερευνητική εργασία του Θεοδώρου Π., (2017, σελ., 114), όπου ένα συντριπτικό ποσοστό των συμμετεχόντων έχουν θετική άποψη για την μαθητεία. Επιπλέον, ο Θεοδώρου Κ., (2008) στην ερευνητική εργασία για τα τότε ΤΕΕ, σημειώνει ότι ο επαναπροσδιορισμός των ειδικοτήτων των ΤΕΕ κι εναρμόνισή τους με την αγορά εργασίας, και η πρακτική άσκηση των αποφοίτων σε επιχειρήσεις, αποτελούν τις πιο δημοφιλείς προτάσεις των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών, για την βελτίωση της υφιστάμενης κατάστασης.

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι τα αναλυτικά προγράμματα των διδασκόμενων μαθημάτων χρειάζονται πάρα πολύ βελτίωση. Ακόμη στις παρατηρήσεις τους δηλώνουν την άμεση βελτίωσή τους, με απλούστευση της ύλης και αύξηση των

εργαστηριακών ωρών. Πράγματι, η έρευνα του ΙΤΥΕ (2011) αναδεικνύει το μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών που θεωρεί ότι τα προγράμματα σπουδών και τα βιβλία των ειδικοτήτων περιέχουν μεγάλη έκταση της ύλης, δύσκολα αφομοιώσιμη από τους μαθητές και βιβλία που χρειάζονται εμπλουτισμό στις νέες και σύγχρονες γνώσεις.

Τέλος, οι εκπαιδευτικοί σε ένα πολύ μεγάλο ποσοστό θεωρούν την ενίσχυση του κοινωνικού ρόλου της επαγγελματικής εκπαίδευσης πάρα πολύ αναγκαία. Στις παρατηρήσεις τους, αναφέρουν την αναγκαιότητα της υποστήριξης μαθητών που το έχουν περισσότερο ανάγκη και στόχο την ουσιαστική τους βελτίωση.

Αυτό έρχεται σε συμφωνία με την υιοθέτηση από πλευράς του Υπουργείου Παιδείας μηχανισμό ενεργοποίησης τοπικών δομών ψυχοκοινωνικής υποστήριξης και διορισμούς μόνιμων ψυχολόγων στα σχολεία (παρ.6του άρθρου 70 του ν. 4485/2017 (Α' 114), και στήριξη όλων των ευπαθών κοινωνικών ομάδων, αλλά και των γονιών τους, ώστε η ανταπόκριση στο κοινωνικό ρόλο της εκπαίδευσης να είναι διακριτή. Επιπλέον, προωθείται η μείωση της μαθητικής διαρροής, μέσω σχεδιασμού πιο ελκυστικών συστημάτων της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης(Υ.Π, 2016, σελ., 58).

β) προβληματισμοί και προτάσεις των εκπαιδευτικών για την υφιστάμενη κατάσταση αλλά και για τη βελτίωσή της.

Στο συνολικό πλαίσιο των απαντήσεων των εκπαιδευτικών, πρέπει να συνεκτιμηθούν μερικά επιπλέον στοιχεία τα οποία δεν συμπεριλήφθηκαν στις ερωτήσεις, όμως προέκυψαν ως προτάσεις και προβληματισμοί των συμμετεχόντων.

Έτσι, η οικονομική κρίση που βιώνει η Ελλάδα τα τελευταία χρόνια έχει επηρεάσει τους εκπαιδευτικούς, μέσω των μειώσεων των μισθών τους. Η δυσκολία στη διεκπεραίωση των προσωπικών καθημερινών αναγκών τους είναι εμφανής. Στην εργασία του Θεοδώρου Π., (2017, σελ., 102-3) προέκυψε ότι η δυνατότητα αγοράς πρόσθετου εκπαιδευτικού υλικού (αγορά βιβλίων/νέων τεχνολογιών), η προσωπική και επαγγελματική τους ανέλιξη μέσω προγραμμάτων κατάρτισης, η πραγματοποίηση εκπαιδευτικών επισκέψεων με τους μαθητές, έχουν περιοριστεί.

Τα εσπερινά ΕΠΑΛ, χρειάζονται ένα ειδικό καθεστώς στήριξης, καθώς φοιτούν μαθητές διαφόρων ηλικιών, συνδυάζοντας την επαγγελματική τους απασχόληση με ταυτόχρονη φοίτηση, αναιρώντας τις αρνητικές, κοινωνικές και οικονομικές συνέπειες του εκπαιδευτικού μας συστήματος (Βαρσάνης Β., 2016, www.trikalaview.gr).

Επιπλέον, ιδιαίτερη μέριμνα πρέπει να δοθεί στα λύκεια ειδικής αγωγής, μετά την πιλοτική εφαρμογή. Θα παρέχεται η δυνατότητα στους μαθητές να λάβουν απολυτήριο ισότιμο του γυμνασίου, και μετά να συνεχίσουν στο λύκειο, λαμβάνοντας απολυτήριο και πτυχίο ισοδύναμου των ΕΠΑΛ. Θα έχουν δυνατότητα συνέχισης στο μεταλυκειακό έτος-τάξη μαθητείας. Η φοίτηση θα είναι 4 έτη και θα εφαρμόζεται το πρόγραμμα του εσπερινού ΕΠΑΛ, ώστε να περιοριστεί η πρόωγη εξειδίκευση των μαθητών (Ενιαίο Ειδικό Επαγγελματικό Γυμνάσιο-Λύκειο) .

Σε σχέση με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα της μεταπτυχιακής διατριβής, ο ρόλος και σκοπός της δευτεροβάθμιας επαγγελματικής εκπαίδευσης στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα, διερευνάται διεξοδικά στο θεωρητικό μέρος της εργασίας, ενώ στο ερευνητικό μέρος ανιχνεύεται σε περισσότερες από μία κατηγορίες των ερωτήσεων. Έτσι, διερευνάται μέσα από τις ερωτήσεις για τα ποιοτικά χαρακτηριστικά των μαθητών (Δ) που αφορούν τη χαμηλή κοινωνικο-οικονομική προέλευση τους, την πολύ-πολιτισμικότητα και την ανομοιογενή ηλικιακή σύνθεση της σχολικής τάξης, τη χαμηλή σχολική τους επίδοση και μια εν δυνάμει θετική εικόνα για τις πανελλήνιες εξετάσεις, την χαμηλή σύνδεση του επαγγελματικού λυκείου με την αγορά εργασίας και την ανεπαρκή προετοιμασία τους στο χώρο του σχολείου. Επιπλέον, η διερεύνηση του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος συναντάται στις ερωτήσεις της Ε κατηγορίας 1.4, 2.4, 2.7.

Επίλογος

Στην παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή πραγματοποιήθηκε μια διεξοδική προσέγγιση της υφιστάμενης κατάστασης της τυπικής δευτεροβάθμιας επαγγελματικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα.

Ο κομβικός ρόλος της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης στις δύσκολες συνθήκες που βιώνει η Ευρώπη, και όχι μόνο, είναι αδιαμφισβήτητος. Προκειμένου η ευρωπαϊκή οικονομία να γίνει ανταγωνιστική στη παγκόσμια κοινότητα, επενδύει στο ανθρώπινο κεφάλαιο, με την εκπαίδευση και κατάρτιση να είναι το εργαλείο μετάβασης σε μια αποτελεσματική, ευέλικτη, αποδοτική και δημοκρατική κοινωνία. Έτσι, σχεδιάζεται και υλοποιείται το πρόγραμμα «ΕΚ 2020», με τέσσερις στρατηγικούς στόχους και ενδιάμεσα καίρια και κριτικά στάδια, και όλα τα κράτη-μέλη να εναρμονίζονται.

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, στην Ελλάδα, θεσμοθετείται το πρόγραμμα «Μια νέα αρχή στα ΕΠΑΛ», με έμφαση στην ενίσχυση του κοινωνικού και επαγγελματικού ρόλου της επαγγελματικής εκπαίδευσης και βελτίωση της χαμηλής ελκυστικότητας των συστημάτων της.

Είναι γεγονός, ότι η επαγγελματική εκπαίδευση θεωρείται από την πλειοψηφία της κοινωνίας ως μια «δεύτερη επιλογή», κατώτερης της γενικής και με τον μαθητικό πληθυσμό της να παρουσιάζει ιδιαίτερα κοινωνικά χαρακτηριστικά. Η βιβλιογραφία καταδεικνύει τη χαμηλή κοινωνικο-οικονομική προέλευση, τις χαμηλές επιδόσεις αλλά και προσδοκίες των μαθητών, το υψηλό ποσοστό της μαθητικής διαρροής, την ηλικιακή και πολυπολιτισμική σύνθεση της σχολικής τάξης.

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών της επαγγελματικής εκπαίδευσης για τους μαθητές τους, αλλά και για τις πολιτικές των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων στο χώρο της

επαγγελματικής εκπαίδευσης, διερευνώνται στο ερευνητικό μέρος της μεταπτυχιακής διατριβής. Τα αποτελέσματα συμφωνούν, σε μεγάλο βαθμό, με άλλες μελέτες στο πεδίο της εκπαίδευσης.

Πρέπει, τέλος, να σημειωθεί πως αποτελεί επιτακτική ανάγκη η διεξαγωγή περισσότερων ερευνών με μεγαλύτερο ερευνητικό δείγμα, σε συνδυασμό με ποιοτική μέθοδο, και με χρήση υψηλής στατιστικής αξίας προγραμμάτων για την ανάλυση και επεξεργασία των αποτελεσμάτων, ώστε έγκυρα και αξιόπιστα δεδομένα να αξιοποιηθούν στη χάραξη αποδοτικότερων μελλοντικών μεταρρυθμίσεων στο πεδίο της επαγγελματικής εκπαίδευσης.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΑ ΛΥΚΕΙΑ ΤΗΣ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΗΣ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗΣ Α ΑΘΗΝΩΝ

1ο ΗΜΕΡΗΣΙΟ ΕΠΑ.Λ. ΑΘΗΝΩΝ
1ο ΗΜΕΡΗΣΙΟ ΕΠΑΛ ΑΘΗΝΩΝ
1ο ΗΜΕΡΗΣΙΟ ΕΠΑΛ ΓΑΛΑΤΣΙΟΥ
1ο ΗΜΕΡΗΣΙΟ ΕΠΑΛ ΔΑΦΝΗΣ
1ο ΗΜΕΡΗΣΙΟ ΕΠΑΛ ΖΩΓΡΑΦΟΥ
1ο ΗΜΕΡΗΣΙΟ ΕΠΑΛ ΗΛΙΟΥΠΟΛΗΣ
1ο ΗΜΕΡΗΣΙΟ ΕΠΑΛ ΚΑΙΣΑΡΙΑΝΗΣ
1ο ΗΜΕΡΗΣΙΟ ΕΠΑΛ ΝΕΑΣ ΦΙΛΑΔΕΛΦΕΙΑΣ
1ο ΗΜΕΡΗΣΙΟ ΕΠΑΛ ΥΜΗΤΤΟΣ – ΠΑΠΑΣΤΡΑΤΕΙΟΣ
2ο ΗΜΕΡΗΣΙΟ ΕΠΑΛ ΑΘΗΝΩΝ
2ο ΗΜΕΡΗΣΙΟ ΕΠΑΛ ΓΑΛΑΤΣΙΟΥ
2ο ΗΜΕΡΗΣΙΟ ΕΠΑΛ ΝΕΑΣ ΦΙΛΑΔΕΛΦΕΙΑΣ
3ο ΕΣΠΕΡΙΝΟ ΕΠΑ.Λ ΝΕΑΣ ΦΙΛΑΔΕΛΦΕΙΑΣ
3ο ΗΜΕΡΗΣΙΟ ΕΠΑΛ ΑΘΗΝΩΝ
4ο ΗΜΕΡΗΣΙΟ ΕΠΑΛ ΑΘΗΝΩΝ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

Αγαπητέ/ή συνάδελφε,

Οι διαρκείς αλλαγές και μεταρρυθμίσεις που αντιμετωπίζουμε καθημερινά στον χώρο της επαγγελματικής εκπαίδευσης και τα προβλήματα που προκύπτουν στα σχολεία και στους μαθητές μας, στάθηκαν η αφορμή για την παρακάτω έρευνα. Λαμβάνοντας υπόψη τον κομβικό ρόλο που έχουμε ως εκπαιδευτικοί και πόσο άμεσα επηρεαζόμαστε από όλες τις αλλαγές που συμβαίνουν, είναι σημαντικό να μελετηθούν οι «απόψεις μας για τον ρόλο των ΕΠΑ.Λ». Πιο συγκεκριμένα, το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί, αποτελεί ένα εργαλείο μέτρησης , αποσκοπώντας :

- στη διερεύνηση και καταγραφή των δικών μας (εκπαιδευτικών) απόψεων σε ότι αφορά τις πολιτικές εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων στο χώρο της επαγγελματικής εκπαίδευσης,
- στη διερεύνηση της επίτευξης του σκοπού και λειτουργικού ρόλου της επαγγελματικής εκπαίδευσης στη σύγχρονη πραγματικότητα,
- στην ανίχνευση των ποιοτικών χαρακτηριστικών των μαθητών στα ΕΠΑ.Λ, και τέλος,
- στη συλλογή προβληματισμών/προτάσεων των εκπαιδευτικών με σκοπό τη βελτίωση της ελκυστικότητας των συστημάτων της επαγγελματικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Το παρόν ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει κλειστού τύπου ερωτήσεις, διαβαθμισμένης κλίμακας. Ο χρόνος συμπλήρωσής του δεν ξεπερνά τα 10 λεπτά.

Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο, τα στοιχεία του άκρως εμπιστευτικά και έχετε το δικαίωμα άρνησης συμμετοχής σας. Επίσης, σημαντικό είναι να γνωρίζετε πως με τη συμπλήρωσή του συμβάλλετε στη διεξαγωγή της παρούσης μελέτης.

Ευχαριστώ εκ των προτέρων για τον χρόνο και την κατανόησή σας

Νίκη Κουτίβα, εκπαιδευτικός ΠΕ 1825 1^ο Επαγγελματικό Λύκειο Ζωγράφου

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

A. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

A1. Φύλο Άντρας Γυναίκα

A2. Ηλικία

25 – 30 31 – 35 36 – 40 41 – 45 46 – 50 51 – 55 56 και άνω

A3. Οικογενειακή κατάσταση

Άγαμος Έγγαμος Διαζευγμένος/η Χηρεία

A4. Σχέση εργασίας

Μόνιμος/η Αναπληρωτής/τρια ωρομίσθιος/α

A5. Προϋπηρεσία (χρόνια)

1 – 5 6 – 10 11 – 20 21 και άνω

A6. Μορφωτικό επίπεδο (σπουδές)

Δ/βάθμια βασικό πτυχίο δεύτερο πτυχίο μεταπτυχιακό διδακτορικό

A7. Κλάδος/ειδικότητα

Γενικής παιδείας Ειδικότητας Περιγραφή ειδικότητας:

.....

B. Βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών σε σχέση με την κτηριακή και υλικοτεχνική υποδομή των εργαστηρίων του σχολείου που υπηρετούν

B1. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από την κατάσταση του κτιρίου στο σχολείο σας

Καθόλου ελάχιστα αρκετά πολύ πάρα πολύ

B2. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τα εποπτικά μέσα διδασκαλίας στο σχολείο σας

Καθόλου ελάχιστα αρκετά πολύ πάρα πολύ

B3. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τον υλικοτεχνικό εξοπλισμό του εργαστηρίου σας/τάξης

Καθόλου ελάχιστα αρκετά πολύ πάρα πολύ

B4. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τη χρηματοδότηση για την αναβάθμιση του εργαστηριακού σας εξοπλισμού, στο σχολείο σας

Καθόλου ελάχιστα αρκετά πολύ πάρα πολύ

Γ. Απόψεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με την εκπαιδευτική οργάνωση στο χώρο του σχολείου σας**Γ1. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από την ομαλή λειτουργία του επαγγελματικού λυκείου σας**

Καθόλου ελάχιστα αρκετά πολύ πάρα πολύ

Γ2. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τον τρόπο άσκησης διοίκησης από τους προϊσταμένους σας

Καθόλου ελάχιστα αρκετά πολύ πάρα πολύ

Γ3. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από την στήριξη και ενθάρρυνση των:

Βαθμός ικανοποίησης	καθόλου	ελάχιστα	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ
Φορέας-Ιδιότητα-Θέση					
Γ.3.1 Διευθυντής					
Γ.3.2 Συνάδελφοι					
Γ.3.3 Γονείς/κηδεμόνες					
Γ.3.4 Σχολικός σύμβουλος					
Γ.3.5 Φορείς Δήμου					
Γ.3.6 Φορείς Υπουργείου/Περιφέρειας					

Γ4. Σε ποια θέματα θεωρείτε πως χρειάζεστε επιμόρφωση :

Ανάγκη επιμόρφωσης	καθόλου	ελάχιστα	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ
Είδος επιμόρφωσης					
Γ.4.1 Διοίκηση και διαχείριση του σχολείου					
Γ.4.2 Δεξιότητες ΤΠΕ στη διδασκαλία σας					
Γ.4.3 Συμπεριφορά μαθητών και διαχείριση της τάξης					

Γ.4.4 Διδασκαλία σε πολυπολιτισμικό και πολύγλωσσο περιβάλλον					
Γ.4.5 5 Καινοτόμες μέθοδοι στη διδασκαλία					
Γ.4.6 Επαγγελματικός προσανατολισμός και συμβουλευτική μαθητών					

Δ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τα ποιοτικά χαρακτηριστικά των μαθητών των επαγγελματικών λυκείων

Δ1. Σε ποίο βαθμό θεωρείτε ότι οι μαθητές σας προέρχονται από οικογένειες με χαμηλό μορφωτικό ή/και κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο

Καθόλου ελάχιστα αρκετά πολύ πάρα πολύ

Δ2. Πόσο δυσκολεύεστε από την πολύ-πολιτισμική σύνθεση του μαθητικού δυναμικού της τάξης σας

Καθόλου ελάχιστα αρκετά πολύ πάρα πολύ

Δ3. Πόσο δυσκολεύεστε από την ηλικιακή σύνθεση του μαθητικού δυναμικού της τάξης σας

Καθόλου ελάχιστα αρκετά πολύ πάρα πολύ

Δ4. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τη συμμετοχή των μαθητών σε εκπαιδευτικά προγράμματα και εκδηλώσεις στο χώρο του σχολείου

Καθόλου ελάχιστα αρκετά πολύ πάρα πολύ

Δ5. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από την πορεία του εκπαιδευτικού σας έργου όσον αφορά την κατανόηση της ύλης από τους μαθητές

Καθόλου ελάχιστα αρκετά πολύ πάρα πολύ

Δ6. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τη συνολική επίδοση των μαθητών

Καθόλου ελάχιστα αρκετά πολύ πάρα πολύ

Δ7. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από την επιτυχή συμμετοχή των μαθητών σας στις πανελλαδικές εξετάσεις

Καθόλου ελάχιστα αρκετά πολύ πάρα πολύ

Δ8. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε πως οι μαθητές προετοιμάζονται επαρκώς για την αγορά εργασίας

Καθόλου ελάχιστα αρκετά πολύ πάρα πολύ

Δ9. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από την διασύνδεση του επαγγελματικού λυκείου με την αγορά εργασίας

Καθόλου ελάχιστα αρκετά πολύ πάρα πολύ

Δ10. Πόσο προβληματισμένος είστε από το ποσοστό εγκατάλειψης του μαθητικού δυναμικού κατά τη διάρκεια του ακαδημαϊκού έτους

Καθόλου ελάχιστα αρκετά πολύ πάρα πολύ

E. Πολιτικές και μεταρρυθμίσεις με σκοπό τη βελτίωση της ελκυστικότητας των συστημάτων της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, κι αναβάθμιση της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου

E1. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε με τις παρακάτω ευρωπαϊκές πολιτικές εκπαίδευσης που αφορούν την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση:

Ευρωπαϊκές πολιτικές εκπαίδευσης για:	καθόλου	ελάχιστα	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ	δεν γνωρίζω
E1.1 αξιολόγηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων/ικανοτήτων						
E1.2 διασφάλιση ποιότητας (ευρωπαϊκό πλαίσιο προσόντων)						
E1.3 κινητικότητα (μαθησιακή-φοιτητική-επαγγελματική - erasmus)						
E1.4 κοινωνική ανισότητα (π.χ., ευαίσθητες κοινωνικές ομάδες)						
E1.5 βασικές ικανότητες (π.χ. ψηφιακή ικανότητα, αίσθημα πρωτοβουλίας, ελεύθ., έκφραση)						

E2. Σε ποιο βαθμό κρίνετε ως αναγκαία την παρακάτω μεταρρύθμιση

	Καθόλου	ελάχιστα	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ
--	---------	----------	--------	------	-----------

E2.1 Αξιολόγηση της σχολικής μονάδας					
E2.2 Αξιολόγηση εκπαιδευτικού					
E2.3 Αύξηση του ποσοστού εισακτέων των μαθητών του ΕΠΑΛ, στα πανεπιστήμια					
E2.4 Θεσμός της μαθητείας					
E2.5 Βελτίωση των αναλυτικών προγραμμάτων των μαθημάτων που διδάσχετε					
E2.6 Αύξηση της χρηματοδότησης για την επαγγελματική εκπαίδευση					
E2.7 Ενίσχυση του κοινωνικού ρόλου της επαγγελματικής εκπαίδευσης					

E3. Υπάρχει κάτι άλλο (για παράδειγμα προβληματισμός, πρόταση) που θα θέλατε να προσθέσετε και δεν έχει συμπεριληφθεί στο ερωτηματολόγιο, αν ναι, παρακαλώ προσδιορίστε

.....

.....

.....

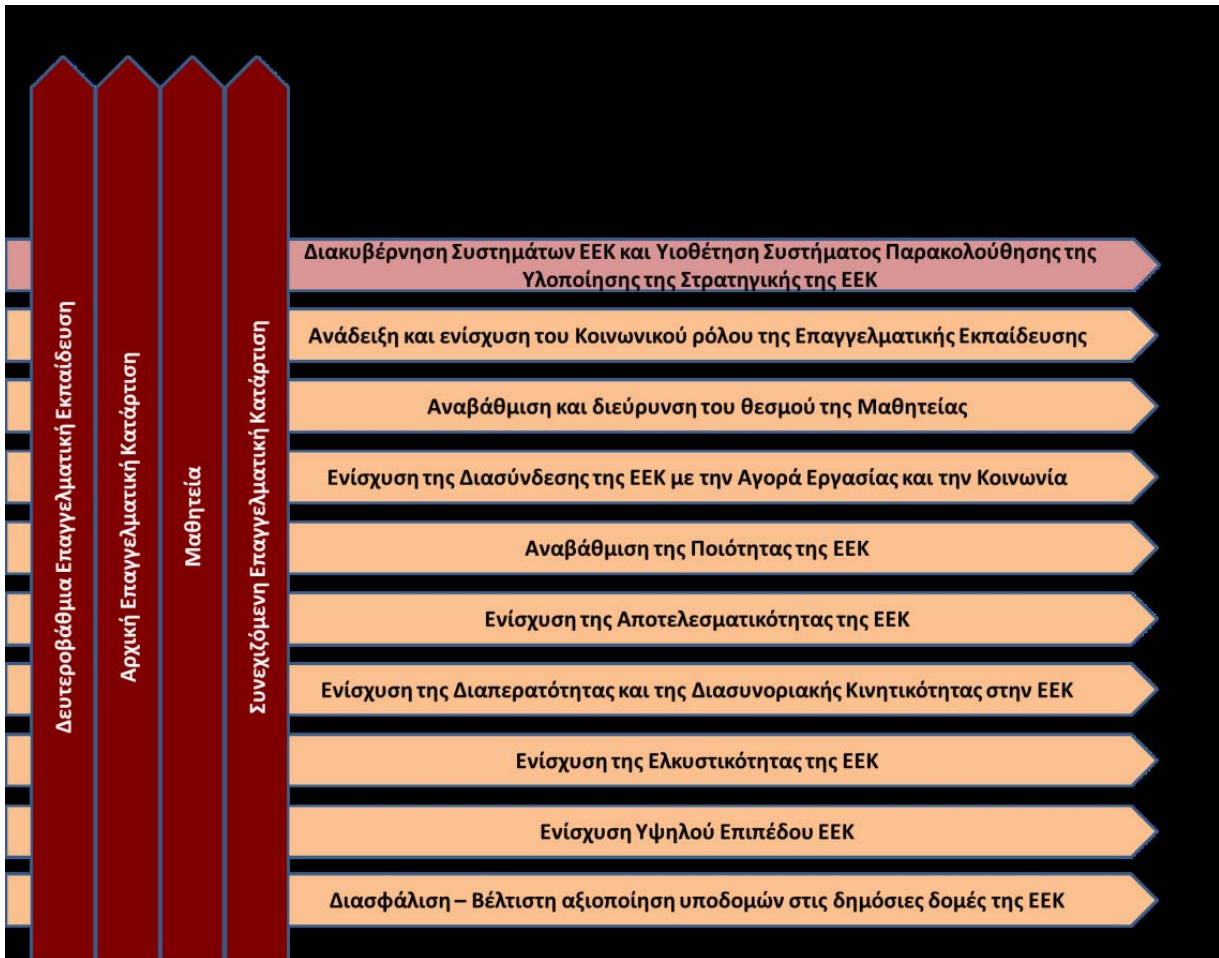
Ευχαριστώ για τη συνεργασία σας

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ

Οι τροποποιήσεις είναι οι εξής: 1) η Γ.4.5, όπου όντας «Νέες τεχνολογίες στο χώρο εργασίας», θεωρήθηκε ομοίου περιεχομένου με την Γ.4.2, και διαμορφώθηκε ως εξής : «Καινοτόμες μέθοδοι στη διδασκαλία», 2) στη Δ κατηγορία ερωτήσεων που αναφέρονται στις απόψεις των εκπαιδευτικών για τα ποιοτικά χαρακτηριστικά των μαθητών των επαγγελματικών λυκείων, τροποποιήθηκε η σειρά των ερωτήσεων, ώστε να επιτευχθεί η ομαλή διάρθρωσή τους. Επιπλέον, αντικαταστάθηκαν οι Δ6 («σε ποιο βαθμό ενισχύετε τη διδασκαλία σας με καινοτόμες ιδέες και συνεργατικές, με άλλους συναδέλφους, διδασκαλίες») και Δ8 («πόσο ικανοποιημένος/η είστε από την αναγνώριση της δουλειάς σας από τους μαθητές σας») αφού θεωρήθηκαν από τους συμμετέχοντες ως ασαφείς και καλυπτόμενες αντιστοίχως, από την Δ1 («σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι οι μαθητές σας προέρχονται από οικογένειες με χαμηλό μορφωτικό ή/και κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο»), ενισχύοντας την ομάδα των ερωτήσεων για την ανίχνευση του ερευνητικού ερωτήματος της μελέτης, των ποιοτικών χαρακτηριστικών των μαθητών των ΕΠΑ.Λ. 3) στην Ε κατηγορία των ερωτήσεων που αφορά τις πολιτικές και μεταρρυθμίσεις στην επαγγελματική εκπαίδευση με σκοπό την αναβάθμισή της, προστέθηκε μία ερώτηση (Ε1) με 5 υπο-ερωτήσεις, που αφορούν πέντε, ενδεικτικά, ευρωπαϊκές πολιτικές, αφού διατυπώθηκαν ως προβληματισμοί, γραπτά σχόλια και προτάσεις από τους συμμετέχοντες. Επιπλέον, η παρούσα ερώτηση προηγήθηκε της ήδη υπάρχουσας που μετονομάστηκε σε Ε2.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ

Μεταρρυθμίσεις & Στρατηγικές Κατευθύνσεις στην ΕΕΚ από Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο για την Αναβάθμιση της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και της Μαθητείας σελ., 74



ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αδριανοπουλίτης Κ., (2017) *Το Γυμνάσιο υπεύθυνο για την έλλειψη γραμματισμού των μαθητών των ΕΠΑΛ*, <http://www.alfavita.gr/arthron/ekpaideysi/gymnasio-ypeythyno-gia-tin-elleipsi-grammatismoy-ton-mathiton-ton-epal#ixzz5EZUrg1zV>

Ανδριτσάκη Α., (12/2017) *ΕΠΑΛ: ο θεσμός της μαθητείας κάνει θραύση!* www.efsyn.gr

Αρώνης Ε., Καρυώτης Δ., Κονταξής Αθ., Μαστοράκη Ε., Μπογδάνου Δ., Μπουρδή Μ (2012) *Το χτες και το σήμερα της Δευτεροβάθμιας Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (ΔΤΕΕ)* www.kemete.sch.gr/wp-content/uploads/2014/01/4η-ομάδα.pdf, αναρτήθηκε 18/1/2018

Βαρσάνης Β., (2016): *Το Εσπερινό ΕΠΑΛ Τρικάλων αποτελεί ζωντανή απόδειξη της αξίας της Δια Βίου Μάθησης*, www.trikalaview.gr

Babbie E., (2011) *Εισαγωγή στην κοινωνική έρευνα*, εισαγωγή κι επιμέλεια Ζαφειρόπουλος Κ., εκδ., κριτική επιστημονική βιβλιοθήκη

Γκότοβος Α. Ε., & Μάρκου Γ.Π. (2003) *Παλινοστούντες και αλλοδαποί μαθητές στην ελληνική εκπαίδευση*, τεύχος Α, ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΟΜΟΓΕΝΩΝ ΚΑΙ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ (ΙΠΟΔΕ), σελ 1-88

Γούλα Α., (2017) *Απόψεις των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για την εμπλοκή πλειονοτικών και μειονοτικών γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία*, διπλωματική εργασία, Διαπανεπιστημιακό – Διατμηματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Ψυχοπαιδαγωγική της Ένταξης: Ένα Σχολείο για Όλους» Κατεύθυνση: Ψυχοπαιδαγωγικές Συνιστώσες της Πολυπολιτισμικότητας, ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΕΙΟ

Γώγουλος Γ.,(2006):*ΦΥΛΟ ΚΑΙ ΝΕΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΚΑΙ ΕΡΓΑΣΙΑΚΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΑ ΣΤΗ ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΤΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣ*,διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Cedefop(2013) *Πώς να βοηθήσουμε τους νέους να παραμείνουν στην [επαγγελματική] εκπαίδευση και κατάρτιση* , ΕΝΗΜΕΡΩΤΙΚΟ ΣΗΜΕΙΩΜΑ σελ.,1-4

Cedefop (2013) *Ποιότητα: αναγκαία συνθήκη για τη δημιουργία εμπιστοσύνης στα προσόντα* ΕΝΗΜΕΡΩΤΙΚΟ ΣΗΜΕΙΩΜΑ σελ.,1-4

Cedefop, (2014¹) *Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα : συνοπτική περιγραφή*, www.cedefop.europa.eu

Cedefop(2014²) *Αναπτύσσοντας προγράμματα μαθητείας : Παρά τα πλεονεκτήματά τους σε ό,τι αφορά τη σύνδεση της επαγγελματικής εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας, τα προγράμματα μαθητείας δεν αξιοποιούνται επαρκώς*, Μάιος, σελ., 1-4

Cedefop (2014), *Αναντιστοιχία δεξιοτήτων: τα φαινόμενα απατούν*, Ενημερωτικό Σημείωμα, Μάρτιος 2014

Creswell JW., (2011) *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*, επιμ., Τσορμπατζούδης Χ., εκδόσεις έλλην

E.I. (2004), *Education for global progress*,Fourth E.I. World Congress, Porto Alegre, Brazil

Έκθεση Γενικής Εκτίμησης της Εικόνας του σχολείου (2011)*Έκθεση συστηματικής διερεύνησης των τομέων: οργάνωση του σχολείου και κλίμα και σχέσεις του 1^{ου} ΕΠΑΛ, Υμηττού*

Έκθεση Γενικής Εκτίμησης της Εικόνας του σχολείου (2012) ΕΠΑΛ Αχαρνών *Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου στη Σχολική Μονάδα – Διαδικασία Αυτοαξιολόγησης* ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

European commission, education and training, (2013) : *Reducing early school leaving: Key messages and policy support* Final Report of the Thematic Working Group on Early School Leaving, p.p 1-33

Ec.europa.eu/eurostat income social inclusive (icl)database. Europe 2020 indicators – Greece (Data from June 2017 update: July 2018.)

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2010), Ανακοίνωση της Επιτροπής ΕΥΡΩΠΗ 2020
Στρατηγική για έξυπνη, διατηρήσιμη και χωρίς αποκλεισμούς ανάπτυξη, Βρυξέλλες, 3.3.2010

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:EL:PDF>.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2015) Κοινή έκθεση για το 2015 του Συμβουλίου και της Επιτροπής σχετικά με την εφαρμογή του στρατηγικού πλαισίου για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης (ΕΚ 2020) Νέες προτεραιότητες για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, 417/04,σελ., 23-34

Ευρωπαϊκή Επιτροπή(2016) Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση
ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/

Ευρωπαϊκό Συμβούλιο,(2/2017) Προτεραιότητες για την εκπαίδευση και την κατάρτιση.«Ευρώπη 2020» και «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020»

ΕΦΗΜΕΡΙΣ ΤΗΣ ΚΥΒΕΡΝΗΣΕΩΣ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ

ΤΕΥΧΟΣ ΠΡΩΤΟ, Αρ.Φύλλου 146 ,13 Ιουνίου 2006

ΕΦΗΜΕΡΙΣ ΤΗΣ ΚΥΒΕΡΝΗΣΕΩΣ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ ΑΘΗΝΑ 30

ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΥ 1985 ΤΕΥΧΟΣ ΠΡΩΤΟ ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΥΛΛΟΥ 167 ΝΟΜΟΣ ΥΠ' ΑΡΙΘ. 1566

Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις. Άρθρο 6, σελ 7-8

Ζαρίφης Γ., Φωτόπουλος Ν., Zanola L., Μανάβη Χ., (2017) : Ο κοινωνικός διάλογος για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα: διερεύνηση του ρόλου και των προτάσεων πολιτικής των κοινωνικών εταίρων, ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ

Ζαρίφης Γ., (2017) : Κοινωνικός διάλογος για θέματα κατάρτισης, στο ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ, ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ, ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ Νέα δεδομένα,

προτεραιότητες και προκλήσεις ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ – ΕΙΣΑΓΩΓΗ: Χρήστος Γούλας και Παρασκευάς Λιντζέρης, ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ, ΙΝΕ ΓΣΕΕ

ΘΕΟΔΩΡΟΥ Κ Η., (2008) : *ΤΑ ΤΕΧΝΙΚΑ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΡΙΑ ΚΑΙ ΟΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΤΟΥΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΕΣ: Η ΣΚΟΠΙΑ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ, ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ- ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ - ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων*

ΘΕΟΔΩΡΟΥ Π., (2017) *Μεταρρυθμίσεις στα συστήματα επαγγελματικής εκπαίδευσης στην Ευρωπαϊκή Ένωση και στην Ελλάδα. Στάσεις και απόψεις των Ελλήνων εκπαιδευτικών, μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας*

Θεοφιλίδης Χ., Ιωαννίδου- Κουτσελίνη Μ., Μαρτίδου-Φορσιέρ Δ., Μιχαηλίδου-Ευρυπίδου Α., Μπουζάκης Σ., (2008) *Δια βίου εκπαίδευση και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, ερευνητικό έργο στο πλαίσιο της δέσμης προγραμμάτων του ιδρύματος προώθησης έρευνας για έρευνα και τεχνολογική ανάπτυξη την περίοδο 2003-2005, ΚΟΙΝΩ/1104121, Σύντομη έκθεση αποτελεσμάτων , Τπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Λευκωσία*

Ινστιτούτο Ανάπτυξης Επιχειρηματικότητας (2015) : *η μαθητεία στην Ελλάδα και στην Ευρώπη». Γιατί μαθητεία ; κίνητρα σε επιχειρήσεις για την προώθηση της μαθητείας/πρακτικής άσκησης. Οδηγός για επιχειρήσεις, www.activation.manual.greece*

Ιωαννίδου Α., και Σταύρου Σ., (2013) *Προοπτικές μεταρρύθμισης της επαγγελματικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, Friedrich Ebert Stiftung*

Καλπακίδου Χ., (2008): *πολυπολιτισμικότητα και σχολική τάξη: απόψεις εκπαιδευτικών, μεταπτυχιακή εργασία, ειδίκευσης στο πλαίσιο μεταπτυχιακού προγράμματος Επιστήμες Αγωγής, Παιδαγωγικό τμήμα Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Αλεξανδρούπολη.*

Καντζάρα Β., (2010) *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης Ι, Φάκελος κειμένων, Εκπαίδευση, κοινωνικές ανισότητες και αποκλεισμός στην Ελλάδα. Μια κριτική Εισαγωγή Πάντειο Πανεπιστήμιο*

Καπαχτσή Β., (2007) : *ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ. ΣΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ Δ/ΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΟ Ν. ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ., ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ,*

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ «Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ, ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ
ΑΝΘΡΩΠΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ, Βόλος

Καραφύλλης, Α.Τ. (2013). *Νεοελληνική Εκπαίδευση - Δύο αιώνες μεταρρυθμιστικών προσπαθειών*. 2η έκδ. Αθήνα, Κριτική.

Κασιμάτη Αι., Γιαλαμάς Β., (2003) *ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ: ΑΠΟΨΕΙΣ ΕΛΛΗΝΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ*, ΥΠ.Ε.Π.Θ (Τμήμα καινοτόμων δραστηριοτήτων)
www.math.uoa.gr/me/conf2/papers/kasimat.pdf, ανακτήθηκε 30/04/2018

Κάτσικας Χ., και Καββαδίας Γ., (2000) *Η Ανισότητα στην Ελληνική Εκπαίδευση: Η εξέλιξη των ευκαιριών πρόσβασης στην Ελληνική Εκπαίδευση (1960-2000)*, Gutenberg, Αθήνα, alfavita.gr

Κελπανίδης Μ., (2007) *Η εκπαιδευτική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης στο πλαίσιο της διαδικασίας της ευρωπαϊκής ενσωμάτωσης*,
www.eriande.elemedu.upatras.gr/eriande/synedria/synedrio4/.../kelpanidis.htm

Κείμενο πολιτικής των εθνικών κοινωνικών εταίρων ΓΣΕΕ, ΓΣΕΒΕΕ, ΕΣΕΕ, ΣΕΤΕ, Δεκέμβριος, 2015.

Κέντρο ανάπτυξης εκπαιδευτικής πολιτικής (ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ) (2017) : *Ετήσια Έκθεση για την εκπαίδευση 2016. Τα βασικά μεγέθη της εκπαίδευσης. Σύνοψη συμπερασμάτων. Η ελληνική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση-μέρος Β. Το εθνικό πλαίσιο αναφοράς (2001-2014)*, Απρίλιος, 2017, σελ., 1-24.

Κονταξής ΑΘ., (28/03/2016) Επαγγελματικός και ο Κοινωνικός ρόλος του ΕΠΑΛ – Γιατί και πώς να ενισχυθούν (<https://www.esos.gr>)

Λακασάς Α., (2012) Ένας στους 4 επιλέγει ΕΠΑΛ, www.kathimerini.gr, ανακτήθηκε 18/1/2018

Μητράκος Θ., Ευστράτογλου Α., Μουζέλης Ν., Τσακλόγλου Π., Φωτόπουλος Ν., Lorenzo Giasanti, Rebecca Gumbrell-McCormick, Richard Hyman, Peter Jarvis, Michael Mann, Enzo Mingione, Guido Cavalca (2010) *ΦΤΩΧΕΙΑ, ΑΝΙΣΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΠΑΓΚΟΣΜΙΟΠΟΙΗΣΗΣ, ΚΕΝΤΡΟ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΓΕΝΙΚΗΣ ΣΥΝΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑΣ ΕΡΓΑΤΩΝ ΕΛΛΑΔΑΣ*, ΑΘΗΝΑ στο ΜΗΤΡΑΚΟΣ Θ., και ΤΣΑΚΛΟΓΛΟΥ Π., *Φτώχεια και ανισότητα στην Ελλάδα: Τι δείχνουν τα διαθέσιμα στοιχεία; 145-173*

Μητράκος Θ., (2014) *Ανισότητα και φτώχεια. Εξελίξεις στην περίοδο της τρέχουσας κρίσης- ΔΙΕΘΝΗΣ ΚΑΙ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ* • 30 ΝΟΕΜΒΡΙΟΣ-ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΣ 2013, ΙΑΝΟΥΑΡΙΟΣ-ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ 2014, σελ., 159-176

Μητράκος Θ., (2018) *Οικονομικές ανισότητες, φτώχεια και κοινωνικός αποκλεισμός: Η διεθνής εμπειρία και η περίπτωση της Ελλάδας κατά την περίοδο της πρόσφατης κρίσης, επιστημονική εταιρεία κοινωνικής πολιτικής, Τεύχος 9 Άρθρα / 7-19*

Μουτζούρη-Μανούσου Ε, και Δασκαλόπουλος Ι., (2005) *Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και ο σχολικός σύμβουλος. Απόψεις εκπαιδευτικών* Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων, Τεύχος 10, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

Μπογδάνου Δ., και Τσάλμα Μ., (2014) *Κοινωνική και οικονομική προέλευση των μαθητών της ΔΤΕΕ*, 10ο συνέδριο της ΟΛΜΕ www.esos.gr ανακτήθηκε 20/1/2018

Μπουγιουκλή Π., (2014): *ο ρόλος της διαπολιτισμικής ετοιμότητας των εκπαιδευτικών στην ανάπτυξη θετικού ψυχολογικού κλίματος σε πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα, διπλωματική εργασία, στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών με ειδίκευση συνεχιζόμενης εκπαίδευσης στο τμήμα εκπαιδευτικής και κοινωνικής πολιτικής του Πανεπιστημίου Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη*

ΜΠΡΙΖΑ Ε., (2013) *Αντιλήψεις διδασκόντων εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για το συμβουλευτικό τους ρόλο προς τους/τις μαθητές/μαθήτριες* ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ, Π.Μ.Σ. «Συμβουλευτική στην Ειδική Αγωγή, την Εκπαίδευση και την Υγεία» ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Οικονόμου Α., Φωτίου Ν., Παραστατίδης Κ., (2017) *Οδηγός Σπουδών Επαγγελματικού Λυκείου* σχολικό έτος 2017-2018, απόσπασμα από το βιβλίο Προσανατολισμοί μετά το Γυμνάσιο

Παϊδούση Χ., (2016) : *ΕΛΚΥΣΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ: ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΚΑΙ ΕΜΦΥΛΕΣ ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ*, ΕΙΕΑΔ

Παπαδοπούλου, Ε., Καραγιάννη, Ε., Καρναβάς, Β., Κουτίδου, Ε., Καπετανάκης, Ι. (2017). *Η Μαθητική Διαρροή στην Ελληνική Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής - Παρατηρητήριο για τα θέματα καταγραφής και αντιμετώπισης της Μαθητικής Διαρροής.
<http://www.iep.edu.gr/index.php/el/paratiritirio-gia-ti-mathitiki-diarroi>

Πλατάρος Γ.Π.,(2018) Ο Ρόλος του Σχολικού Συμβούλου στην ενδυνάμωση των Εκπαιδευτικών, ως συνάρτηση της Επαγγελματικής τους Ανάπτυξης (μικρή έρευνα στη Μεσσηνία), www.esos.gr, ανακτήθηκε 7/5/2018

Ρετάλη Κ., και Χατζηνικήτα Β., (2015): *Κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο και επίδοση στην κατανόηση κειμένου των δεκαπεντάχρονων μαθητών/τριών στην Ελλάδα*, ΤΟ ΒΗΜΑ ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ Τόμος ΙΖ, τεύχος, σελ.,78-100

Σκλάβος Τ., (2016) *πάνω από το 10% των μαθητών στα ελληνικά σχολεία είναι μετανάστες*, www.dikaiologhika.gr. ανακτήθηκε 8/5/2018

Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Μάιος, 2009C) : *Πληροφορίες προερχόμενες από τα όργανα και τους οργανισμούς της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Συμπεράσματα του συμβουλίου της 12ης Μαΐου 2009 σχετικά με ένα στρατηγικό πλαίσιο για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης (ΕΚ 2020)*. Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 119, σελ., 2-10

Special Eurobarometer 369, (2011), *Attitudes towards vocational education and training, REPORT*, Conducted by TNS Opinion & Social at the request of Directorate-General Education and Culture Survey co-ordinated by Directorate-General Communication.

Τσαντάκης, Γ. (2005). *Ζητήματα αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών: Όψεις της ελληνικής πραγματικότητας*. Μεταπτυχιακή εργασία: Πάτρα.

Τσέμπα Χ., (2015) *Εκπαιδευτική Πολιτική και Αξιολόγηση των εκπαιδευτικών : Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για τους στόχους και τις συνέπειες της αξιολόγησης*, ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΥΑ Φ7/179513/Δ4/26-10-2016 «Οργάνωση και λειτουργία τμημάτων «Μεταλυκειακού έτους - τάξης μαθητείας» των αποφοίτων ΕΠΑ.Λ.» (ΦΕΚ 3529 τ.Β')

Υπουργείο παιδείας (2011): Αποτύπωση της υφιστάμενης κατάστασης στα ΕΠΑΛ-ΕΠΑΣ με την ανάπτυξη και αξιοποίηση εργαλείων ΤΠΕ στο πλαίσιο εφαρμογής των εκπαιδευτικών πολιτικών & παρεμβάσεων του Υπουργείου Παιδείας, Διά Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση 2007-2013, Ερευνητικό Ακαδημαϊκό Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών (ΕΑΙΤΥ), 2011

Υπουργείο παιδείας (2016) *Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο για την Αναβάθμιση της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και της Μαθητείας* ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework_el ανακτήθηκε 7/4/2018

Φέγγη Α., (2017) *Η ΑΠΕΙΚΟΝΙΣΗ ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΑΝΙΣΟΤΗΤΩΝ ΣΤΗΝ ΑΝΩΤΕΡΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ*. ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ «ΔΗΜΟΣΙΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ» Α.Ε.Ι. ΠΕΙΡΑΙΑ Τ.Τ ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΙΣΤΙΚΗΣ & ΧΡΗΜΑΤΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ, Πειραιάς

ΦΕΚ 163Α/21-9-10 νόμος 3879/2010

ΦΕΚ 193Α'/17.09.2013 4186/2013

ΦΕΚ Α102 νόμος 576/77

ΕΦΗΜΕΡΙΣ ΤΗΣ ΚΥΒΕΡΝΗΣΕΩΣ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ ΑΘΗΝΑ 30
ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΥ 1985 ΤΕΥΧΟΣ ΠΡΩΤΟ ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΥΛΛΟΥ 167 ΝΟΜΟΣ ΥΠ' ΑΡΙΘ. 1566
Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις. Άρθρο 6 σελ 7-8

ΦΕΚ 196Α/30-8-1988, σελ.,3301-3307

ΦΕΚ 206 Α/19982640/1998

ΦΕΚ 18/Α/14-2-19922009/1992

**ΦΕΚ 146/2006Ν.3475/2006 ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

4186/2013 Αρ. Φύλλου 193 17 Σεπτεμβρίου 2013

Χαραμής Π., Πρόεδρος ΚΕΤΕΜΕ/ΟΛΜΕ (5/5/2014) Εισήγηση στην ημερίδα : *Ευρώπη και Εκπαιδευτικές πολιτικές*.www. Ινστιτούτο Νίκος Πουλαντζάς, αναρτήθηκε 4/5/2018

Χατζηγαρυφάλλου Ε., (2007) *Απόφοιτοι του Τομέα Οικονομίας-Διοίκησης των Τεχνικών Επαγγελματικών Εκπαιδευτηρίων και Αγορά Εργασίας* διδακτορική διατριβή, Τμήμα Οικονομικών Επιστημών, Πανεπιστήμιο Πατρών

ΨΑΧΑΡΟΠΟΥΛΟΣ Γ., (2003) *Ελληνική Παιδεία. Μια σύγχρονη τραγωδία* ΒΙΒΛΙΟΚΡΙΣΙΑΑθήνα, Εκδόσεις Σιδέρη, 2003

UNESCO (2015) : *Final Report containing a draft text of the Recommendation concerning Technical and Vocational Education and Training*, GL/4109, 1-5, annex 1-9

www.sep4u.gr

www.iep.edu.gr

www.naagrcy.oaed.gr/el