

Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών

Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση

Μεταπτυχιακή Διατριβή



Η Μαθητεία στην Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση (ΕΕΚ). Μελέτη της Πρώτης Εφαρμογής του Προγράμματος «Μεταλυκειακό Έτος – Τάξη Μαθητείας» για τους Αποφοίτους Επαγγελματικών Λυκείων (ΕΠΑ.Λ.) στην Ελληνική Εκπαίδευση.

Ιωάννα Παπασαραντοπούλου

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια
Αντωνία Σαμαρά

Μάιος 2018

Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών

Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση

Μεταπτυχιακή Διατριβή

Η Μαθητεία στην Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση (ΕΕΚ). Μελέτη της Πρώτης Εφαρμογής του Προγράμματος «Μεταλυκειακό Έτος – Τάξη Μαθητείας» για τους αποφοίτους Επαγγελματικών Λυκείων (ΕΠΑ.Λ.) στην Ελληνική Εκπαίδευση.

Ιωάννα Παπασαραντοπούλου

**Επιβλέπουσα Καθηγήτρια
Αντωνία Σαμαρά**

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

ΛΕΥΚΗ ΣΕΛΙΔΑ

Περίληψη

Η σύνδεση της επαγγελματικής εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας και η ενθάρρυνση της μάθησης στο χώρο εργασίας αποτελούν κεντρικό όρο των σύγχρονων εθνικών και ευρωπαϊκών πολιτικών Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΕΕΚ). Στην παρούσα διπλωματική διατριβή μελετάται η εφαρμογή πολιτικών μάθησης στο χώρο εργασίας στην ΕΕΚ και πιο συγκεκριμένα εξετάζεται η πορεία της πρώτης εφαρμογής του προγράμματος «Μεταλυκειακό Έτος – Τάξη Μαθητείας» για τους αποφοίτους Επαγγελματικών Λυκείων (ΕΠΑ.Λ.). Στο θεωρητικό μέρος της διπλωματικής διατριβής παρουσιάζεται η πορεία συγκρότησης του θεσμικού πλαισίου του προγράμματος μέσα από την επίδραση ευρωπαϊκών τάσεων και τη μελέτη των νομοθετικών διατάξεων. Το ερευνητικό κομμάτι της διατριβής επικεντρώνεται στην καταγραφή της εμπειρίας της πρώτης εφαρμογής του προγράμματος (Μάρτιος 2017- Δεκέμβριος 2017), διερευνώντας τις απόψεις των εκπαιδευτικών που ασκούν εποπτεία στο χώρο της εργασίας. Η εμπειρική έρευνα διεξήχθη μέσω δομημένου ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου, το οποίο απεστάλη σε όλα τα σχολεία που πραγματοποίησαν το πρόγραμμα στην πρώτη εφαρμογή του. Από τα ευρήματα της έρευνας διαφαίνεται η αποδοχή του θεσμού από την κοινωνία και τον κόσμο της αγοράς εργασίας. Επιπλέον, εξάγεται το συμπέρασμα πως οι εκπαιδευτικοί που έχουν εμπλακεί ενεργά στην υλοποίηση του προγράμματος έχουν αποκομίσει θετική άποψη για την πορεία υλοποίησής του και την προοπτική συνέχισής του στο μέλλον, εφόσον αντιμετωπιστούν κάποια οργανωτικά κενά και δοθεί προτεραιότητα στις δράσεις ενημέρωσης της κοινωνίας, του μαθητικού κόσμου και κυρίως της αγοράς εργασίας και παρασχεθούν τα απαραίτητα κίνητρα συμμετοχής σε μαθητευόμενους και επιχειρήσεις.

Λέξεις-κλειδί: Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση (ΕΕΚ), μάθηση στο χώρο εργασίας, μαθητεία, πρακτική άσκηση, δυϊκό σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, αγορά εργασίας, ενεργητική πολιτική απασχόλησης.

Summary

Connecting Vocational Education with the labor market and encouraging work-based learning are key terms of modern national and European Vocational Education and Training (VET) policies. In this dissertation we study the implementation of work-based learning policies in Greek Vocational Education and more specifically the course/procedure of the first implementation of the post-graduate class for graduates of vocational high schools (EPAL). In the theoretical part of the dissertation we follow the process of setting up the institutional framework of the program through the influence of European trends and the study of legislative provisions. The research part of the dissertation focuses on recording the experience of the first implementation of the program (March 2017 - December 2017), through the investigation of the views of teacher supervisors in the workplace. The empirical survey was conducted through a structured web questionnaire, which was addressed to all the schools that carried out the program in its first application. Research findings reveal the acceptance of the institution by society and labor market - employers. In addition, it is concluded that the teachers involved in the implementation of the program have formed a positive opinion of the course/procedure and the prospect of future continuation, as some organizational gaps have been overcome and priority given to the information actions of society, the students and in particular the labor market, provided the necessary participation incentives to apprentices and businesses.

Keywords: Vocational Education Training (VET), work-based learning, apprenticeship, traineeship/in-firm-training, Dual Vocational Education and Training System, labor market, Active Labor Market Policies.

Ευχαριστίες

Θα ήθελα σε αυτό το σημείο να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κα Αντωνία Σαμαρά, για τη συνεργασία, την καθοδήγηση και τις συμβουλές της καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης αυτής της διπλωματικής διατριβής. Επίσης, θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές ευχαριστίες μου σε όλους τους φίλους και συναδέλφους που με τις προτάσεις και παρατηρήσεις τους συνέβαλαν στο σχεδιασμό και την ολοκλήρωση αυτής της εργασίας. Επιπλέον, θα ήθελα να αναφέρω την πολύτιμη συμβολή των εκπαιδευτικών εποπτών που συμμετείχαν στην έρευνα απαντώντας στο ερωτηματολόγιο, χωρίς τη συμμετοχή των οποίων η έρευνα δε θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες θέλω να εκφράσω στον Ηλία, που ήταν η «άλλη ματιά» στην όλη προσπάθεια και πολύτιμος υποστηρικτής σε ηθικό και τεχνικό επίπεδο.

Πίνακας Περιεχομένων

Εισαγωγή	1
Κεφάλαιο 1: Θεωρητική Προσέγγιση της Μάθησης στο Χώρο Εργασίας	4
1.1 Θεωρητική Προσέγγιση του Δυϊκού Συστήματος Εκπαίδευσης	5
1.2 Ορισμός Μαθητείας	6
1.2.1 Διαφορές Ανάμεσα σε Μαθητεία και Πρακτική Άσκηση	9
1.3 Γερμανικό δυϊκό σύστημα: Μια χαρακτηριστική περίπτωση εφαρμογής του μοντέλου.....	11
Κεφάλαιο 2: Η Μαθητεία ως Εκπαιδευτική Μέθοδος	14
2.1 Ο Ρόλος της Εμπειρίας στην Εκπαίδευση Ενηλίκων και την ΕΕΚ.....	14
2.2 Επαγγελματική Εμπειρία και Ανάπτυξη του Κριτικού Στοχασμού	16
2.3 Τα Χαρακτηριστικά της Μαθητείας ως Εκπαιδευτικής Μεθόδου	17
Κεφάλαιο 3: Ιστορική Αναδρομή Εφαρμογής Προγραμμάτων Μαθητείας στην Ελλάδα	20
3.1 Άτυπη Μαθητεία.....	20
3.2 Επαγγελματικές Σχολές (ΕΠΑ.Σ.) Μαθητείας του Οργανισμού Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού (Ο.Α.Ε.Δ.).....	21
3.3 Άλλα Προγράμματα Μαθητείας.....	24
Κεφάλαιο 4: Ευρωπαϊκές Πολιτικές για την Εκπαίδευση και την Απασχόληση ..	27
4.1 Πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την ομαλή μετάβαση των νέων από την εκπαίδευση στην αγορά εργασίας	28
4.2 Πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την αντιμετώπιση της ανεργίας των νέων ..	29
4.3 Ευρωπαϊκά Προγράμματα για την Απασχόληση των Νέων	36
4.4 Πλαίσιο Ποιότητας για τις Περιόδους Μαθητείας.....	38
Κεφάλαιο 5: Πορεία Συγκρότησης Θεσμικού Πλαισίου για το «Μεταλυκειακό Έτος- Τάξη Μαθητείας»	40
5.1 Αιτιολογική έκθεση του Νόμου 4186/2013	41
5.2 Ο Νόμος 4186/13 και η Εισαγωγή της Μεταδευτεροβάθμιας Τάξης Μαθητείας	43
5.3 Ο Νόμος 4336/2015 και οι δεσμεύσεις της χώρας για την ΕΕΚ.....	45
5.4 Τροποποιήσεις του Νόμου 4186/2013	46
5.5 Το Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο για την Αναβάθμιση της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και της Μαθητείας	48
5.6 Πιλοτικές Δράσεις Μαθητείας αρμοδιότητας ΥΠΠΕΘ	49
5.7 Οργάνωση και λειτουργία τμημάτων «Μεταλυκειακού έτους - Τάξης μαθητείας» των αποφοίτων ΕΠΑ.Λ.	50
5.8 Υλοποίηση Μεταλυκειακού Έτους-Τάξης Μαθητείας αρμοδιότητας ΥΠΠΕΘ	52

5.9 Καθορισμός Αριθμού Μαθητευομένων για Όλους τους Τύπους Μαθητείας στο Δημόσιο Τομέα.....	55
5.10 Πλαίσιο Ποιότητας Μαθητείας.....	56
5.11 Πλαίσιο Ποιότητας Προγραμμάτων Σπουδών ΕΕΚ –Μαθητείας.....	58
5.12 Διοικητική Υποστήριξη Μαθητείας - Συμμετοχή Εκπαιδευτικών στις Ομάδες Υποστήριξης Μαθητείας (Ο.Υ.Μ.).....	60
Κεφάλαιο 6: Μεθοδολογία Έρευνας	62
6.1 Προσδιορισμός του Θέματος, του Στόχου και των Ερευνητικών Ερωτημάτων	62
6.2 Τεκμηρίωση της Αναγκαιότητας της Προτεινόμενης Έρευνας	63
6.3 Μεθοδολογική Προσέγγιση για τη Συλλογή Δεδομένων της Έρευνας.....	64
6.4 Ανάπτυξη και Παρουσίαση Εργαλείου Συλλογής Δεδομένων	66
6.4.1 Σχεδιασμός ερευνητικού εργαλείου-Δημιουργία ερωτηματολογίου.....	67
6.4.2 Εμφάνιση του Ερωτηματολογίου	69
6.4.3 Πιλοτική Έρευνα.....	70
6.5 Προσδιορισμός και Περιγραφή Δείγματος Έρευνας - Συμμετέχοντες.....	71
6.6 Περιγραφή Ερευνητικής Διαδικασίας-Τρόπος Υλοποίησης της Έρευνας.....	77
6.6.1 Συνοδευτική επιστολή.....	78
6.6.2 Περιορισμοί και δυσκολίες της έρευνας	78
Κεφάλαιο 7: Τα Αποτελέσματα της Έρευνας - η Ανάλυση των Δεδομένων.....	80
7.1 Παρουσίαση των δεδομένων	81
Κεφάλαιο 8: Συμπεράσματα -Συζήτηση.....	105
8.1 Γενικά Συμπεράσματα – Διαπιστώσεις	105
8.2 Συζήτηση.....	109
8.3 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.....	111
Παράρτημα Α΄	114
Ερωτηματολόγιο.....	114
Παράρτημα Β΄	124
Κατανομή εγγραφών ανά Περιφέρεια (Μάρτιος 2017)	124
Παράρτημα Γ΄	125
Συνοδευτική επιστολή	125
Βιβλιογραφία.....	126

Ακρωνύμια

ALMPs - Active Labor Market Policies (Ενεργητικές Πολιτικές Απασχόλησης)

Α.Π.Σ.- Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών

Β.Δ. – Βασιλικό Διάταγμα

BIBB- Federal Institute for Vocational Education and Training (Ομοσπονδιακό Ινστιτούτο Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης)

Γ.Γ.Δ.Β.Μ.- Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης

ΓΕΛ- Γενικό Λύκειο

Γ.Σ.Ε.Β.Ε.Ε. - Γενική Συνομοσπονδία Επαγγελματιών Βιοτεχνών Εμπόρων Ελλάδας

Γ.Σ.Ε.Ε.- Γενική Συνομοσπονδία Εργατών Ελλάδος

CEDEFOP - European Centre for the Development of Vocational Training (Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης)

ΔΔΕ – Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

ΔΕΚΟ – Δημόσιες Επιχειρήσεις Και Οργανισμοί

Ε.Α.Ε.Κ. - Εκτός Απασχόλησης Εκπαίδευσης και Κατάρτισης

EaSI – Employment and Social Innovation- Απασχόληση και Κοινωνική Καινοτομία

ΕΓΣΣΕ - Εθνική Γενική Συλλογική Σύμβαση Εργασίας

ECVET - European Credit System for Vocational and Education and Training (Ευρωπαϊκό Σύστημα Μεταφοράς Πιστωτικών Μονάδων Επαγγελματικής)

Ε.Ε.- Ευρωπαϊκή Ένωση

ΕΕΚ- Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση

ΕΚ 2020 - Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020

ΕΚΤ -Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο

ΕΛ.ΣΤΑΤ. - Ελληνική Στατιστική Αρχή

ΕΝ.ΠΕ. - Ένωση Περιφερειών

Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. - Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού

Ε.Π. - Επιχειρησιακό Πρόγραμμα

ΕΠΑ.Λ. - Επαγγελματικό Λύκειο

ΕΠΑ.Σ. - Επαγγελματικές Σχολές

ΕΠΠ- Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων

EQAVET- European Quality Assurance in Vocational Education and Training
(Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Διασφάλισης Ποιότητας στην Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση)

EQF - European Qualifications Framework (Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων)

Ε.Σ.Π.Α.- Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο Αναφοράς

Ι.Ε.Κ. - Ινστιτούτο Επαγγελματικής Κατάρτισης

Ι.Ε.Π. - Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής

ΙΝΕ-ΓΣΕΕ -Ινστιτούτο Εργασίας Γενικής Συνομοσπονδίας Εργατών Ελλάδας

ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ - Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής της ΓΣΕΕ

Κ.Ε.Δ.Ε. - Κεντρική Ένωση Δήμων Ελλάδος

ΚΕΕ - Κεντρική Ένωση Επιμελητηρίων

Κ.Ε.Κ. -Κέντρο Επαγγελματικής Κατάρτισης

Κ.Π.Α. - Κέντρο Προώθησης Απασχόλησης

Κ.Π.Σ. - Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης

Κ.Υ.Α.- Κοινή Υπουργική Απόφαση

ΜμΕ - Μικρο-Μεσαίες Επιχειρήσεις

Ν.Δ. – Νομοθετικό Διάταγμα

NEETs - Not in Education, Employment or Training

NQF – National Qualifications Framework (Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων)

Ο.Α.Ε.Δ. - Οργανισμός Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού

Π.Α.Ν. - Πρωτοβουλία για την Απασχόληση των Νέων

ΠΔΕ – Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης

Π.Σ.- Πρόγραμμα Σπουδών

Σ.Ε.Κ.- Σχολές Επαγγελματικής Κατάρτισης

ΤΕΕ- Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια

Υ.Α. - Υπουργική Απόφαση

Υ.Ε.Ι. - Youth Employment Initiative (Πρωτοβουλία για την Απασχόληση των Νέων)

ΥΠ.Π.Ε.Θ. - Υπουργείο Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων

UNESCO - United Nations Education Scientific and Cultural Organization (Οργανισμός Εκπαίδευσης, Επιστήμης και Πολιτισμού των Ενωμένων Εθνών)

Φ.Ε.Κ.- Φύλλο Εφημερίδας της Κυβερνήσεως

Εισαγωγή

Η σύνδεση της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΕΕΚ) με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας αποτελεί μια από τις σημαντικότερες προκλήσεις για την ελκυστικότητα της ΕΕΚ. Η εφαρμογή της μάθησης στον χώρο εργασίας επιδιώκει τη στενότερη διασύνδεσή της με την οικονομία και συνιστά στρατηγικό στόχο των ευρωπαϊκών και εθνικών εκπαιδευτικών πολιτικών (Αιτιολογική έκθεση του Ν.4186/2013, σελ.5-6· Cedefop, 2013β· Cedefop, 2014γ· Cedefop, 2015α , σελ.1· Council of the European Union, 2013· Ευρωπαϊκή Επιτροπή , 2012α).

Η μάθηση στο χώρο εργασίας είναι στο επίκεντρο ενός σύνθετου συστήματος. Εντάσσεται στο ευρύτερο πεδίο της εκπαίδευσης και των εκπαιδευτικών πολιτικών, αλλά καθορίζεται από την αγορά εργασίας και τις πολιτικές για την απασχόληση και επηρεάζεται από τις εθνικές και διεθνείς διεργασίες στην κοινωνία, την οικονομία, την τεχνολογία. Η ανάπτυξή της προϋποθέτει την κινητοποίηση και το συντονισμό διαφόρων παραγόντων: παιδαγωγικών, οικονομικών, οργανωσιακών (Παϊδούση, 2016).

Τα προγράμματα μαθητείας και οι λοιπές μορφές μάθησης στο χώρο εργασίας, εντάσσονται στα συστήματα παροχής εγγυήσεων που προτείνουν οι χώρες για την ευκολότερη μετάβαση των νέων από τη μάθηση στην εργασία και για τη μείωση της ανεργίας των νέων (Cedefop 2014α· Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2016β· European Council, 2013· Υπουργείο Εργασίας, Κοινωνικής Ασφάλισης και Πρόνοιας, 2014).

Σκοπός της παρούσας διατριβής είναι η μελέτη του θεσμού της μαθητείας στην Επαγγελματική Εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα η διατριβή θα εστιαστεί στην πορεία εφαρμογής του θεσμού στην ελληνική εκπαίδευση μέσα από την εξέταση του πρόσφατα θεσμοθετημένου «Μεταλυκειακού Έτους – Τάξη Μαθητείας» για τους αποφοίτους των Επαγγελματικών Λυκείων (ΕΠΑ.Λ).

Το πρόγραμμα «Μεταλυκειακό Έτος – Τάξη Μαθητείας» των αποφοίτων ΕΠΑ.Λ εφαρμόζεται για πρώτη φορά στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα από το Μάρτιο του

2017¹. Πρόκειται για μια εκπαιδευτική μέθοδο, που περιλαμβάνει διδασκαλία και πρακτική εξάσκηση στο χώρο εργασίας. Οι μαθητευόμενοι κατά τη διάρκεια των εννέα μηνών του προγράμματος παρακολουθούν στα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ.) και στα Εργαστηριακά Κέντρα (Ε.Κ.) το «Εργαστηριακό Μάθημα Ειδικότητας» (μια μέρα της εβδομάδας) ενώ τις υπόλοιπες τέσσερις μέρες παρακολουθούν το πρόγραμμα «Εκπαίδευση στο Χώρο Εργασίας».

Η διατριβή περιλαμβάνει θεωρητικό και ερευνητικό μέρος. Το θεωρητικό μέρος αφορά στη μελέτη των πρακτικών μάθησης στο χώρο εργασίας και ιδιαίτερα στη θέση που αυτές κατέχουν στις σύγχρονες εκπαιδευτικές πολιτικές της ΕΕΚ. Θα εξειδικεύσουμε στην πρακτική της μαθητείας ως στρατηγική επιλογή για τη σύνδεση εκπαίδευσης και αγοράς εργασίας. Επιπλέον, συνεκτιμώντας την επιρροή από τις ευρωπαϊκές τάσεις και τις πολιτικές δεσμεύσεις που έχει αναλάβει η Ελλάδα στον τομέα υλοποίησης υπερεθνικών πολιτικών που αφορούν στην ΕΕΚ, θα παρουσιάσουμε την πορεία εφαρμογή της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής πολιτικής μέσα από τη συγκρότηση του θεσμικού πλαισίου του προγράμματος «Μεταλυκειακό Έτος – Τάξη Μαθητείας».

Το ερευνητικό μέρος εξετάζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών, οι οποίοι παράλληλα έχουν αναλάβει το κομμάτι της εποπτείας στο χώρο της εργασίας, σχετικά με την εφαρμογή του θεσμού. Οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί αποτελούν το συνδεδεμένο κρίκο ανάμεσα στην εκπαίδευση αφενός στο χώρο του σχολείου και αφετέρου στο χώρο εργασίας ενώ παράλληλα κατέχουν σημαντικό ρόλο στη διοικητική υποστήριξη του θεσμού κατά την πορεία της πρώτης φάσης εφαρμογής του (Μάρτιος - Δεκέμβριος 2017). Στόχος είναι να διερευνηθούν οι εμπειρίες, οι απόψεις και οι στάσεις τους απέναντι στο εγχείρημα της εφαρμογής του. Πιο συγκεκριμένα, επιχειρείται να διερευνηθεί εάν το θεσμικό πλαίσιο παρέχει τις δυνατότητες για την υλοποίηση ενός ποιοτικού προγράμματος κατάρτισης στο χώρο του σχολείου και της εργασίας, κατά πόσο το σχολείο και ο κόσμος της αγοράς έχουν αποδεχτεί την κουλτούρα του δυϊκού τρόπου μάθησης και ταυτόχρονα έχουν την ετοιμότητα σε επίπεδο οργάνωσης και υλικοτεχνικών υποδομών, καθώς και το βαθμό προετοιμασίας του ανθρώπινου δυναμικού ώστε να υλοποιηθεί το πρόγραμμα. Επιπλέον στόχος είναι να εντοπιστούν οι δυσκολίες της πρώτης φάσης εφαρμογής του προγράμματος και να διατυπωθούν προτάσεις βελτίωσης της υλοποίησης του θεσμού στο μέλλον.

¹ <https://www.minedu.gov.gr/texniki-ekpaideusi-2/mathiteia/27113-28-02-17-enarksi-a-fasis-efarmogis-metalykeiakoy-etous-taksis-mathiteias-epal-3>

Επειδή πρόκειται για έναν νεοσύστατο θεσμό χωρίς προηγούμενα ερευνητικά δεδομένα η καταγραφή της εμπειρίας της πρώτης εφαρμογής στοχεύει να αναδείξει τα θετικά σημεία, τις δυνατότητες, τα συγκριτικά πλεονεκτήματα, αλλά και τις δυσκολίες, τις αδυναμίες, τα προβλήματα, τις ελλείψεις και τις αστοχίες του σχεδιασμού και της λειτουργίας του θεσμού στην πρώτη αυτή φάση της εφαρμογής του.

Η παρούσα διατριβή διαρθρώνεται σε οκτώ κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο ορίζεται το θεωρητικό πλαίσιο της μάθησης στο χώρο εργασίας και περιγράφεται το δυϊκό εκπαιδευτικό σύστημα που συνδυάζει την εκπαίδευση σε εκπαιδευτικό ίδρυμα και χώρο εργασίας. Στο δεύτερο κεφάλαιο αναλύεται η μαθητεία ως εκπαιδευτική μέθοδος που αξιοποιεί την εμπειρική μάθηση. Στο τρίτο κεφάλαιο γίνεται ιστορική αναδρομή της μάθησης στο χώρο εργασίας στην Ελλάδα. Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται οι ευρωπαϊκές πολιτικές για την απασχόληση και την ομαλή μετάβαση των νέων από την εκπαίδευση στην αγορά εργασίας ενώ στο πέμπτο κεφάλαιο περιγράφεται η πορεία συγκρότησης του ελληνικού θεσμικού πλαισίου για την υλοποίηση του προγράμματος «Μεταλυκειακό Έτος – Τάξη Μαθητείας». Στο έκτο κεφάλαιο παρουσιάζεται το μεθοδολογικό πλαίσιο για τη διεξαγωγή της έρευνας και στο έβδομο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της εμπειρικής έρευνας. Τέλος, στο όγδοο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα συμπεράσματα της έρευνας, γίνεται η κριτική αποτίμησή τους και διατυπώνονται προτάσεις για περαιτέρω διερεύνηση του αντικειμένου.

Κεφάλαιο 1

Θεωρητική Προσέγγιση της Μάθησης στο Χώρο Εργασίας

Σύμφωνα με το Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης (Cedefop) ως μάθηση στο χώρο εργασίας (work-based learning) ορίζεται «η απόκτηση γνώσης και δεξιοτήτων διαμέσου υλοποίησης καθηκόντων (και στοχασμού επί αυτών) μέσα σε εργασιακό πλαίσιο, είτε στον χώρο εργασίας, είτε σε εκπαιδευτικό χώρο ΕΕΚ» (Cedefop, 2011, σελ. 203).

Η μάθηση στο χώρο εργασίας θεωρείται καινοτόμος πρακτική κατάρτισης που επιδιώκει να δημιουργήσει μια ευέλικτη και ανταγωνιστική εργατική δύναμη μειώνοντας τις αναντιστοιχίες μεταξύ των δεξιοτήτων που αναπτύσσει η εκπαίδευση και αυτών που χρειάζεται η αγορά εργασίας, με την προσαρμογή των πρώτων στις δεύτερες (Cedefop, 2010α· Cedefop, 2014β). Σε ατομικό επίπεδο ο μαθητής καλείται να μάθει αυτά που θεωρεί ότι χρειάζεται η αγορά εργασίας. Αναμένεται έτσι ότι θα είναι ευκολότερο να βρει μια θέση εργασίας ή να κρατήσει αυτή που έχει έναντι όσων δεν έχουν τις κατάλληλες δεξιότητες (απασχολησιμότητα). Αντίστοιχα, σε γενικό επίπεδο οι εργαζόμενοι με τις κατάλληλες δεξιότητες θα οδηγήσουν σε θετική τροχιά την εθνική οικονομία μέσω της ανταγωνιστικότητας (Λιντζέρης, 2016).

Τα προγράμματα μάθησης στον χώρο εργασίας αποτελούν παγκόσμια τάση και βασική κατεύθυνση των σύγχρονων πολιτικών επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Θεωρούνται ιδιαίτερα αποτελεσματική μέθοδος μάθησης, καθώς παρέχουν στα άτομα γενικές και εξειδικευμένες δεξιότητες που ζητούνται από τους εργοδότες, κάνοντας πιο ομαλή τη μετάβαση (transition) από το σχολείο στην εργασία. Σημαντική είναι η διαπίστωση «ότι για τους αποφοίτους προγραμμάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης με μεσαίο επίπεδο προσόντων, και ιδίως για όσους έχουν ολοκληρώσει

προγράμματα μαθητείας, η μετάβαση στην εργασία είναι ομαλότερη, από ό,τι για τους αποφοίτους της γενικής εκπαίδευσης» (Cedefop, 2014α, σελ.1).

Βασικά μοντέλα μάθησης στο χώρο εργασίας αποτελούν:

- Η Μαθητεία «δυϊκού» τύπου που περιλαμβάνει την εναλλαγή κατάρτισης σε εκπαιδευτικό χώρο και μάθησης σε επιχείρηση δίνοντας έμφαση στη μάθηση στον χώρο εργασίας. Τη χαρακτηρίζει η μεγάλη διάρκεια και το τριμερές συμφωνητικό ανάμεσα στον μαθητευόμενο, την επιχείρηση και την εκπαιδευτική δομή. Επιπλέον, προβλέπεται η συμμετοχή της επιχείρησης στο κόστος κατάρτισης, η αμοιβή και ασφάλιση του μαθητευόμενου. Πρόκειται για το μοντέλο που θα μας απασχολήσει στην παρούσα εργασία.
- Η Επαγγελματική εκπαίδευση - κατάρτιση που περιέχει μια περίοδο μάθησης σε επιχείρηση (on-the-job training), δηλαδή πρακτική άσκηση ή σύντομης εργασιακής τοποθέτησης απασχόληση για την απόκτηση επαγγελματικής εμπειρίας.
- Η επαγγελματικά προσανατολισμένη κατάρτιση εργαστηριακού τύπου ενσωματωμένη στο σχολικό πρόγραμμα της ΕΕΚ με τη δημιουργία περιβάλλοντος προσομοίωσης του πραγματικού εργασιακού περιβάλλοντος με τη χρήση κατάλληλων υποδομών και εξοπλισμού (European Parliament, 2015· Λιντζέρης, 2016).

1.1 Θεωρητική Προσέγγιση του Δυϊκού Συστήματος Εκπαίδευσης

Ως «δυϊκό σύστημα επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης» ή «διττή επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση» αποδίδεται στα ελληνικά ο όρος «Dual Vocational Education and Training System» (Παϊδούση, 2014, σελ.8).

Ο διττός χαρακτήρας των τόπων μάθησης αποτελεί τη βάση για τους ορισμούς που χρησιμοποιούνται στη βιβλιογραφία. Ο όρος «διττή εκπαίδευση» μπορεί να χρησιμοποιείται εναλλακτικά, παράλληλα με την «εναλλασσόμενη κατάρτιση», τα «προγράμματα μαθητείας» και τη «μάθηση στον χώρο εργασίας» (Παϊδούση, 2014,

σελ.8). Σύμφωνα με την UNESCO², το διττό εκπαιδευτικό σύστημα ονομάζεται «διττό» επειδή συνδυάζει, στο πλαίσιο ενός κύκλου σπουδών, τα προγράμματα μαθητείας σε μια επιχείρηση με την επαγγελματική εκπαίδευση σε επαγγελματική σχολή. Στην επιχείρηση ο μαθητευόμενος λαμβάνει πρακτική κατάρτιση, η οποία συμπληρώνεται από θεωρητική διδασκαλία στην επαγγελματική σχολή. Σύμφωνα με το Cedefop (2008), η διττή εκπαίδευση αφορά τον συνδυασμό περιόδων εκπαίδευσης ή κατάρτισης σε ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα ή κέντρο κατάρτισης και στον χώρο εργασίας.

Ο όρος «διττή εκπαίδευση» χρησιμοποιείται ευρέως ως γενικός όρος, και αναφέρεται στο γεγονός ότι η διδασκαλία και η μάθηση στην ΕΕΚ έχουν διττό χαρακτήρα από δύο απόψεις: αφενός όσον αφορά τους τρόπους μάθησης (σχολεία/ πάροχοι ΕΕΚ και επιχειρήσεις κατάρτισης), οι οποίοι επιμερίζονται την ευθύνη για παροχή θεωρητικής και πρακτικής κατάρτισης και αφετέρου όσον αφορά τους φορείς (δημόσιοι και ιδιωτικοί φορείς), οι οποίοι επιμερίζονται την ευθύνη για την ΕΕΚ σε επίπεδο πολιτικής και πρακτικής εφαρμογής (European Parliament, 2015).

Η φιλοσοφία του δυϊκού συστήματος επαγγελματικής εκπαίδευσης επικεντρώνεται στη διαμόρφωση μελλοντικών εργαζομένων, μεσαίας συνήθως εξειδίκευσης, τους οποίους έχει ανάγκη η αγορά εργασίας (Cedefop, 2014β). Αφορά δηλαδή αποφοίτους της δευτεροβάθμιας ΕΕΚ που με την άσκησή τους στο πεδίο της εργασίας αποκτούν παράλληλα γενικές δεξιότητες όπως η επικοινωνία, η συνεργατικότητα και η ανάληψη πρωτοβουλιών (Cedefop, 2014α).

Δεδομένων των παιδαγωγικών τους δυνατοτήτων και των οικονομικών τους προεκτάσεων, τα προγράμματα μάθησης στο χώρο εργασίας βρίσκονται επί του παρόντος στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος των φορέων λήψης αποφάσεων (Cedefop, 2015α· Cedefop, 2015β· Council of the European Union, 2013· European Parliament, 2015).

1.2 Ορισμός Μαθητείας

Σύμφωνα με τον ορισμό που έχει δοθεί από το Cedefop: «η μαθητεία: α) περιλαμβάνει συστηματικές, μακροχρόνιες περιόδους εναλλαγής μάθησης/εκπαίδευσης στο χώρο εργασίας και σε έναν οργανισμό εκπαίδευσης/κατάρτισης και να οδηγεί στην απόκτηση

² [Terminology of Technical and Vocational education \(Ορολογία τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης\)](#)

αναγνωρισμένων προσόντων (qualifications), β) ο εργοδότης αναλαμβάνει την ευθύνη για το μέρος του προγράμματος εκπαίδευσης/κατάρτισης που πραγματοποιείται στο χώρο εργασίας και γ) ο μαθητευόμενος συνδέεται με τον εργοδότη μέσω κάποιας σύμβασης και λαμβάνει αποζημίωση (μισθό)» (Cedefop , 2008, σελ.11).

Η Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης (ΓΓΔΒΜ) δίνει για τη μαθητεία τον εξής ορισμό³: «συστηματικές περίοδοι εναλλασσόμενης επαγγελματικής εκπαίδευσης μεγάλης διάρκειας, σε εργασιακό χώρο και σε εκπαιδευτικό ίδρυμα (επαγγελματικό σχολείο, ινστιτούτο ή κέντρο επαγγελματικής κατάρτισης). Η μαθητεία διέπεται από σύμβαση εργασίας με έναν εργοδότη και προβλέπεται αμοιβή για τον μαθητευόμενο. Ο εργοδότης αναλαμβάνει την υποχρέωση να παράσχει στον μαθητευόμενο εκπαίδευση/κατάρτιση σε συγκεκριμένο επάγγελμα, η οποία συμπληρώνεται από θεωρητική εκπαίδευση στο επαγγελματικό σχολείο».

Ως μαθητεία (apprenticeship) ορίζεται, δηλαδή, η «διττή» αρχική ΕΕΚ που συνδυάζει και εναλλάσσει κατάρτιση στην επιχείρηση (περίοδοι απόκτησης επαγγελματικής εμπειρίας στο χώρο εργασίας) με εκπαίδευση στο σχολείο (περίοδοι θεωρητικής και πρακτικής εκπαίδευσης σε σχολείο ή σε κέντρο κατάρτισης). Η επιτυχής ολοκλήρωση αυτού του προγράμματος οδηγεί σε εθνικά αναγνωρισμένη πιστοποίηση αρχικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης και σε επαγγελματικά δικαιώματα (Δέδε & Συτζιούκη, 2015, σελ. 30).

Τα προγράμματα μαθητείας έχουν τα ακόλουθα χαρακτηριστικά:

- εντάσσονται στην επαγγελματική εκπαίδευση και αρχική επαγγελματική κατάρτιση
- το μαθησιακό περιβάλλον εναλλάσσεται μεταξύ χώρου εργασίας και παρόχου εκπαίδευσης ή κατάρτισης
- η εκπαίδευση έχει θεωρητικό και πρακτικό μέρος
- οι μαθητευόμενοι συνήθως αμείβονται για την εργασία τους
- υπό ιδανικές συνθήκες, βασίζονται σε σύμβαση ή επίσημη συμφωνία μεταξύ του εργοδότη και του μαθητευόμενου, αλλά ενίοτε βασίζονται και σε σύμβαση με το εκπαιδευτικό ίδρυμα

³ <http://www.gsae.edu.gr/el/glossari/198-glossari-orismoι>

- μετά την επιτυχή ολοκλήρωση του προγράμματος, οι μαθητευόμενοι αποκτούν συγκεκριμένο προσόν καθώς και επίσημα αναγνωρισμένο τίτλο
- διασφαλίζεται η συμμετοχή των κοινωνικών εταίρων (Cedefop 2014α· Δέδε & Συτζιούκη, 2015, σελ. 31-32).

Έχει παρατηρηθεί ότι τα συστήματα μαθητείας παρέχουν σημαντική διευκόλυνση για την ομαλή μετάβαση από το σχολείο στην εργασία (Παϊδούση, 2014, σελ. 8· Πατινιώτης, 2007, σελ.143-144). Η μαθητεία, ως μάθηση βασισμένη στις εμπειρίες και τα βιώματα, ενισχύει την απόκτηση ικανοτήτων που σχετίζονται με την πραγματική άσκηση ενός επαγγέλματος και δημιουργεί μια σειρά θετικών αποτελεσμάτων όπως:

- Καθορισμό μιας συγκεκριμένης επαγγελματικής ταυτότητας
- Απόκτηση γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων άμεσα σχετιζόμενων με την επαγγελματική ιδιότητα
- Προώθηση διαπροσωπικών και κοινωνικών δεξιοτήτων, ιδιαίτερα χρήσιμων στο επαγγελματικό περιβάλλον
- Εξοικείωση με τεχνικά μέσα και ανάπτυξη ικανοτήτων αξιοποίησής τους
- Ανάπτυξη της αναλυτικής σκέψης για την επίλυση προβλημάτων (Πατινιώτης, 2007, σελ.41).

Η μαθητεία αποτελεί επένδυση τόσο για τον εκπαιδευόμενο όσο και για την ίδια την επιχείρηση. Ο μαθητευόμενος εκπαιδεύεται σε ειδικότητα βάσει συγκεκριμένου προγράμματος και εξειδικεύεται σε αντικείμενο το οποίο ενδιαφέρει την επιχείρηση σε συνεργασία με το σχολείο και τους εκπαιδευτικούς (ΥΠΠΕΘ, Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο, 2016, σελ.20).

Σημαντικό ρόλο στην αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων μαθητείας έχουν οι εργοδότες που αναλαμβάνουν να τα υλοποιήσουν. Οι εργοδότες αναγνωρίζουν την ύπαρξη πλεονεκτημάτων από την συμμετοχή τους σε προγράμματα, όπως η δημιουργία ειδικευμένων υπαλλήλων, οι οποίοι ανταποκρίνονται στις ανάγκες και την κουλτούρα της επιχείρησης, η επιλογή των καταλληλότερων υποψηφίων σε μελλοντικές προσλήψεις, η συμβολή των μαθητευόμενων στην αύξηση της παραγωγικότητας και συνεπώς στην απόσβεση τους κόστους κατάρτισης και η ενδυνάμωση της εικόνας, της φήμης και της κοινωνικής ευθύνης της επιχείρησης (Cedefop, 2014α· Lietzmann & Mayerl, 2015, σελ.13-19).

1.2.1 Διαφορές Ανάμεσα σε Μαθητεία και Πρακτική Άσκηση

Η θεώρηση της Επαγγελματικής Κατάρτισης ως πολιτικής απασχόλησης και αγοράς εργασίας εντάσσεται στο πλαίσιο της διάκρισης των πολιτικών απασχόλησης σε ενεργητικές και παθητικές. Πιο συγκεκριμένα, στις ενεργητικές πολιτικές εντάσσονται οι πολιτικές που αποσκοπούν στην ανάπτυξη υψηλότερων δεξιοτήτων, στη μεγαλύτερη κινητικότητα των εργαζομένων, στην προσφορά εργασίας και στην ενθάρρυνση της ενεργητικότερης αναζήτησης απασχόλησης εν αντιθέσει με τις παθητικές πολιτικές απασχόλησης που αφορούν σε επιδοτήσεις και παροχές στους ανέργους (Γραβάνη, 2010, σελ.29-52). Τα προγράμματα μαθητείας και πρακτικής άσκησης αποτελούν μέρος των Ενεργητικών Πολιτικών Απασχόλησης (Active Labor Market Policies, ALMPs) και επιχειρούνται στη λογική της αντιμετώπισης της νεανικής ανεργίας, της απόκτησης εργασιακής εμπειρίας και της ανταπόκρισης της εκπαίδευσης στις ανάγκες της αγοράς εργασίας σε δεξιότητες (Δέδε & Συτζιούκη, 2015, σελ.31).

Μολονότι οι έννοιες «μαθητεία» και «πρακτική άσκηση» συχνά χρησιμοποιούνται εναλλακτικά για να υποδηλώσουν τη μάθηση στο χώρο εργασίας, οι δύο αυτές έννοιες αποτελούν πρακτικές, οι οποίες διαφοροποιούνται ως προς τη φιλοσοφία τους, την οργάνωση της εκπαίδευσης/κατάρτισης στο «σχολείο» και στην «επιχείρηση», καθώς και ως προς τα επιδιωκόμενα μαθησιακά αποτελέσματα (Δέδε & Συτζιούκη, 2015, σελ.30).

Με τον όρο πρακτική άσκηση (traineeship) νοείται το χρονικό διάστημα, στο πλαίσιο της φοίτησης σε δομή ΕΕΚ, κατά τη διάρκεια του οποίου ένας μαθητής συνεχίζει την εκπαίδευσή του σε πραγματικό χώρο εργασίας, του ιδιωτικού ή δημόσιου τομέα, συνήθως σε αντικείμενο συναφές με αυτό της σχολικής του εκπαίδευσης. Τα προγράμματα πρακτικής άσκησης αποτελούν προγράμματα απόκτησης εργασιακής εμπειρίας και συνιστούν τμήμα ή σπόνδυλο προγραμμάτων στην ανώτερη βαθμίδα της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, στην Αρχική Επαγγελματική Κατάρτιση αλλά και στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (internship) (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2012β). Η χρονική τους διάρκεια είναι – κατά κανόνα - πιο σύντομη από αυτή των προγραμμάτων μαθητείας (μέχρι 6 μήνες ή σε ορισμένες περιπτώσεις 1 έτος) και οδηγούν στην απόκτηση επαγγελματικής εμπειρίας, σε γνώσεις και δεξιότητες που συμπληρώνουν τη θεωρητική εκπαίδευση με σκοπό είτε την ομαλή μετάβαση από την εκπαίδευση στην αγορά

εργασίας, είτε την αναβάθμιση των δεξιοτήτων του συμμετέχοντος (European Commission , 2012, σελ. 132· Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2012β).

Ο ασκούμενος στο πλαίσιο της πρακτικής άσκησης αντιμετωπίζεται ως εκπαιδευόμενος για την απόκτηση εργασιακής εμπειρίας και τις περισσότερες φορές δεν υπάρχει συμβόλαιο ή συμφωνητικό που προκαθορίζει αυστηρά τους όρους και τις προϋποθέσεις συμμετοχής. Η ολοκλήρωση της πρακτικής άσκησης δεν συνοδεύεται από ένα επιπλέον πιστοποιητικό γνώσεων και δεξιοτήτων και η συμμετοχή των κοινωνικών εταίρων στις περισσότερες περιπτώσεις είναι από περιορισμένη έως ανύπαρκτη (Δέδε & Συτζιούκη, 2015, σελ. 32).

Η θεμελιώδης διαφορά, ωστόσο, μεταξύ πρακτικής άσκησης και μαθητείας έγκειται στον τρόπο διεξαγωγής τους: ενώ κατά τη διάρκεια της αμιγούς πρακτικής άσκησης ο μαθητής απέχει από το σχολείο και τις σχολικές υποχρεώσεις του και εκπαιδύεται αποκλειστικά στον εργασιακό χώρο, στη μαθητεία η φοίτηση στο σχολείο και η εκπαίδευση σε εργασιακό χώρο πραγματοποιούνται παράλληλα και ο μαθητής συμμετέχει σε εκπαιδευτικές δράσεις που διεξάγονται στο σχολείο αλλά και την εργασία (Δέδε & Συτζιούκη, 2015, σελ. 29· Lietzmann & Mayerl, 2015, σελ.3). Επίσης ενώ το δυϊκό σύστημα εκπαίδευσης (μαθητεία) σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες τόσο ως σύστημα εκπαίδευσης, όσο και ως σύστημα κοινωνικής ασφάλισης και κοινωνικής προστασίας και αμοιβής των μαθητευόμενων είναι απολύτως ρυθμισμένο, αντίθετα το πλαίσιο της πρακτικής άσκησης στην ΕΕ δεν είναι απολύτως διαφανές και οργανωμένο (Δέδε & Συτζιούκη, 2015, σελ. 30).

Ένα στοιχείο διάκρισης, τώρα, ανάμεσα στη σύμβαση μαθητείας και στη σύμβαση εξαρτημένης εργασίας είναι το αν οι συμβαλλόμενοι αποβλέπουν στην προαγωγή του οφέλους του μαθητευόμενου με την εκπαίδευση και την ειδίκευσή του ή στην παροχή υπηρεσιών εκ μέρους του. Στη σύμβαση μαθητείας προέχει η εκπαίδευση του μαθητευόμενου. Η όποια παροχή εργασίας από τον μαθητευόμενο γίνεται στο πλαίσιο της εκπαιδευσεώς του και για την καλύτερη κατανόηση του αντικειμένου της τέχνης ή του επαγγέλματος, όχι για την απόδοση παραγωγικού έργου. Αντίθετα, στη σύμβαση εξαρτημένης εργασίας οι συμβαλλόμενοι αποβλέπουν στην παροχή της εργασίας του μισθωτού υπό καθεστώς υπηρεσιακής εξάρτησης του εργαζομένου από τον εργοδότη του (Δέδε & Συτζιούκη, 2015, σελ. 30).

1.3 Γερμανικό δυϊκό σύστημα: Μια χαρακτηριστική περίπτωση εφαρμογής του μοντέλου

Η κλίμακα εφαρμογής, η δημοτικότητα και τα αποτελέσματα των συστημάτων μαθητείας διαφέρουν από χώρα σε χώρα (Busemeyer & Trampusch, 2012). Κυριότεροι εκφραστές του δυϊκού συστήματος εκπαίδευσης είναι η Γερμανία, η Αυστρία, η Δανία, οι Κάτω Χώρες, η Γαλλία και η Σλοβενία (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2012β).

Το γερμανικό δυϊκό σύστημα ΕΕΚ από το 1950 αποτελεί κεντρικό άξονα του παραγωγικού και κοινωνικού μοντέλου στη Γερμανία. Ιστορικά έχει τις ρίζες του στον μεσαίωνα, όταν οι νέοι εκπαιδούνταν στα εμπορικά και τεχνικά επαγγέλματα (Παϊδούση, 2014 σελ.10). Η εδραίωση του δυϊκού συστήματος έγινε το 1969, με την «Πράξη για την Επαγγελματική Κατάρτιση» (Vocational Training Act of 1969), το νομοθετικό πλαίσιο με το οποίο εισήχθη η υποχρέωση να παρέχεται για κάθε πρόγραμμα επαγγελματικής κατάρτισης βασική πρακτική άσκηση η οποία οδηγεί σε σχετικά επαγγέλματα. Η «Πράξη» που αφορά το «δυϊκό σύστημα» (in-firm training), διέπει ένα μεγάλο αριθμό προγραμμάτων μαθητείας για επαγγέλματα στη βιομηχανία, το εμπόριο, στη διοικητική υποστήριξη, στην υγεία, στον αγροτικό τομέα, καλύπτοντας συνολικά σήμερα 348 διαφορετικές επαγγελματικές ειδικότητες (training occupations), γεγονός που καθιστά το σύστημα αυτό μοναδικό στην Ευρώπη⁴ (Παϊδούση, 2014, σελ.10).

Το δυϊκό σύστημα Εκπαίδευσης που εφαρμόζεται στην ΕΕΚ στη Γερμανία (Berufliche Aus-bildung), έχει διάρκεια 2 έως 3 χρόνια και είναι αναγνωρισμένο από το κράτος, το οποίο απονέμει σχετικό πιστοποιητικό κατόπιν εξετάσεων που διεξάγονται από το Εμπορικό και Βιομηχανικό Επιμελητήριο του κάθε κρατιδίου (Land) και ρυθμίζονται από το θεμελιώδη νόμο. Πρόσβαση σε αυτήν την εκπαίδευση έχουν όσοι ολοκλήρωσαν την υποχρεωτική εκπαίδευση και είναι κάτω των 18 ετών. Το εβδομαδιαίο πρόγραμμα περιλαμβάνει μία με δύο μέρες θεωρητικής εκπαίδευσης στις δημόσιες επαγγελματικές σχολές, όπου διδάσκονται γενικά μαθήματα και τρεις-τέσσερις ημέρες την εβδομάδα πρακτική στην επιχείρηση. Ο εκπαιδευόμενος λαμβάνει μισθό από την επιχείρηση, ο οποίος αυξάνεται χρόνο με τον χρόνο. Για την υλοποίηση της κατάρτισης υπογράφεται σύμβαση, μεταξύ μαθητευόμενου και εργοδότη για τις αμοιβαίες υποχρεώσεις τους. Τα

⁴ http://www.worldskillsleipzig2013.com/download/downloads/edu/BMBF_dual_training.pdf

σελέχη που ορίζονται από την επιχείρηση ως αρμόδια για την εποπτεία της εργασίας των μαθητευόμενων συμμετέχουν ενεργά στο σχεδιασμό των κανονισμών κατάρτισης, στον καθορισμό του τεχνικού περιεχομένου της εκπαίδευσης και της ύλης των εξετάσεων⁵ (Παϊδούση, 2014 σελ.11).

Το όλο σύστημα υποστηρίζεται θεωρητικά με στοχευμένες μελέτες, επιστημονικές γνωματεύσεις και προτάσεις από το Ομοσπονδιακό Ινστιτούτο Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Federal Institute for Vocational Education and Training - BIBB), δημόσιο επιστημονικό φορέα και εταίρο στο δίκτυο των φορέων που συμμετέχουν για την ΕΕΚ, ενώ συμμετέχει και στις διαδικασίες διαπραγμάτευσης μεταξύ των εταίρων (Παϊδούση, 2014 σελ.14).

Όπως επισημαίνει ο Green (2010, σελ.17) «η εξέλιξη των δημόσιων εκπαιδευτικών συστημάτων δεν μπορεί να γίνει κατανοητή ξέχωρα από το πλαίσιο συγκρότησης του κράτους». Η συγκριτική πολιτική οικονομία έχει δείξει πως το σύστημα ΕΕΚ κάθε χώρας, δεν μπορεί να μελετάται απομονωμένο από τα άλλα πεδία της πολιτικής οικονομίας (Bussemeyer & Trampusch, 2012).

Το γερμανικό σύστημα οφείλει ένα μεγάλο μέρος της επιτυχίας του, στην αποδοχή και αναγνώριση που έχει από την κοινωνία και τον επιχειρηματικό κόσμο (Παϊδούση, 2014, σελ.16). Η λειτουργία του βασίζεται στις αυστηρά καθορισμένες αρμοδιότητες των εταίρων και στην τριμερή διαπραγμάτευση και συναίνεση μεταξύ των δημόσιων αρχών, των οργανώσεων των εργοδοτών και των συνδικάτων. Αυτό το μοντέλο ρύθμισης αποκαλείται «νεοκορπορατισμός» (neo-corporatism). Η στενή σχέση που αναπτύσσεται σε όλα τα στάδια υλοποίησης της εκπαίδευσης-κατάρτισης, μεταξύ δημόσιων αρχών, επιχειρήσεων, κοινωνικών εταίρων δημιουργεί σχέσεις αμοιβαίας εμπιστοσύνης και αναγνώρισης από την αγορά εργασίας και έτσι επιτυγχάνεται ομοφωνία και συναίνεση ως προς τον προσδιορισμό των επαγγελματικών περιγραμμάτων, το συνολικό σχέδιο κατάρτισης και την αναγνώριση των επαγγελματικών δικαιωμάτων (Παϊδούση, 2014, σελ.13-14· Streeck, 2011, σελ.5).

Το γερμανικό δυϊκό μοντέλο αποτελεί υπόδειγμα για πολλές ευρωπαϊκές χώρες που επιδιώκουν τη μείωση της ανεργίας - κυρίως των νέων - και την καλύτερη ανταπόκριση ζήτησης και προσφοράς σε δεξιότητες στην αγορά εργασίας. Η στενή διασύνδεση του, ωστόσο, με άλλα υποσυστήματα του κοινωνικού, οικονομικού και πολιτιστικού

⁵ http://www.worldskillsleipzig2013.com/download/downloads/edu/BMBF_dual_training.pdf

γίνεσθαι (τις βιομηχανικές σχέσεις, τις συλλογικές διαπραγματεύσεις, το κοινωνικό κράτος και την αγορά εργασίας), περιορίζει κατά πολύ τη δυνατότητα μεταφοράς του και κυρίως τις πιθανότητες επιτυχημένης εφαρμογής του σε μια τρίτη χώρα με διαφορετικό οικονομικό και κοινωνιολογικό υπόβαθρο (Ιωαννίδου & Σταύρου, 2013, σελ. 16· Λιντζέρης, 2014, σελ. 273-275).

Κεφάλαιο 2

Η Μαθητεία ως Εκπαιδευτική Μέθοδος

Η μαθητεία αποτελεί πολιτική σύζευξης της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας αλλά ταυτόχρονα και μια εκπαιδευτική μέθοδο. Στο παιδαγωγικό επίπεδο, ο θεσμός της μαθητείας συνδέεται με τη θεωρία της εμπειρικής μάθησης και τη διαδικασία επεξεργασίας αυτής της εμπειρίας μέσω του κριτικού στοχασμού.

2.1 Ο Ρόλος της Εμπειρίας στην Εκπαίδευση Ενηλίκων και την ΕΕΚ

Η παιδαγωγική προσέγγιση του Dewey (1938) με σύνθημα «μάθηση στην πράξη» (learning by doing), επεσήμανε την παιδαγωγική σπουδαιότητα των πρακτικών απασχολήσεων και την αξιοποίηση των δυνατοτήτων του περιβάλλοντος, της καθημερινής πείρας της ζωής και της εργασίας. Σύμφωνα με τον ίδιο, τα άτομα μαθαίνουν καλύτερα μέσα από την πράξη (εμπειρική μάθηση), διότι η μάθηση είναι μία διαλεκτική διαδικασία ενσωμάτωσης εμπειρίας και εννοιών, παρατήρησης και δράσης. Σύμφωνα με την εμπειρική μάθηση, η μάθηση αποτελεί μια συνεχή διεργασία η οποία έχει ως βασικό σημείο αναφοράς την επεξεργασία των εμπειριών και την αλληλεπίδραση του ατόμου με τον κοινωνικό περίγυρο. Ο Dewey, ακολουθώντας με συνέπεια τις αρχές του πραγματισμού, υποστήριζε το αδιαίρετο θεωρίας και πράξης και τη στενή σχέση ανάμεσα στο σχολείο και τη ζωή. Η φιλοσοφία του πραγματισμού δίνει ιδιαίτερη σημασία στα βιώματα των ανθρώπων, που συγκροτούν την εμπειρία τους. Το σχολείο, η οικογένεια, ο εργασιακός χώρος, αποτελούν πεδία, όπου ο άνθρωπος δρα και συσσωρεύει εμπειρίες. Μέσω της εμπειρίας κινητοποιείται η διάθεση για γνώση. Η εμπειρία δεν αποτελεί κάτι το σταθερό και αμετάβλητο αλλά πρέπει να είναι

ανοιχτή σε διαδικασίες αλλαγής. Η αλλαγή αυτή έρχεται με τον στοχασμό και αναστοχασμό πάνω στην πορεία δράσης (Dewey, 1933· Χατζηγεωργίου, 2000).

Η προσέγγιση του Kolb (1984) για την εμπειρική μαθησιακή διεργασία εμπεριέχει δύο πολύ σημαντικά στοιχεία. Πρώτο, το στοιχείο της αξιοποίησης της εμπειρίας και δεύτερο, το στοιχείο της ανατροφοδότησης της εμπειρίας. Η διεργασία, που προτείνεται στον κύκλο μάθησης του Kolb, υποστηρίζει ότι επέρχεται μάθηση όταν ένα άτομο αρχικά βιώνει μια εμπειρία, όταν δηλαδή δρα με κάποιο τρόπο (διανοητικό ή αισθητικό) και αντιλαμβάνεται γνωστικά και συναισθηματικά την επίδραση της δράσης αυτής. Την κατανόηση των επιδράσεων στο συγκεκριμένο πλαίσιο που βιώθηκε η εμπειρία καθώς και την αναγωγή των επιδράσεων σε άλλα πλαίσια ή καταστάσεις (διαδικασίες αναλογικής σκέψης) ακολουθεί η διαμόρφωση κανόνων (παραγωγικού και επαγωγικού συλλογισμού) που περιγράφουν τη γενική αρχή στην οποία υπάγεται η συγκεκριμένη δράση. Τέλος, όταν εξαχθούν συμπεράσματα, το τελευταίο βήμα, είναι η εφαρμογή, δηλαδή η νέα δράση σε νέες καταστάσεις. Σύμφωνα με τον Kolb (1984) η μάθηση αποτελεί μια διεργασία κατά την οποία η γνώση δημιουργείται μέσα σε έναν αέναο κύκλο, όπου το άτομο δρώντας αποκτά συνεχώς νέες εμπειρίες, τις οποίες στη συνέχεια επεξεργάζεται, τις διασυνδέει με τις υπάρχουσες γνώσεις του και αντλεί συμπεράσματα με βάση τα οποία σχεδιάζει νέες δράσεις. Συνεπώς, η μάθηση αποτελεί μέσο για την αλληλεπίδραση του ατόμου με το κοινωνικό περιβάλλον και για τη δημιουργική προσαρμογή του στον κόσμο (βλ. και Κόκκος, 2005, σελ. 65-69).

Συμπερασματικά, η μαθησιακή διαδικασία στην εκπαίδευση ενηλίκων σχετίζεται περισσότερο με τη διαδικασία προσαρμογής στο περιβάλλον και της εσωτερίκευσης εμπειριών με στόχο τη δημιουργία γνώσης. Η εμπειρική μάθηση στο χώρο εργασίας στο πλαίσιο της ΕΕΚ συμπληρώνει τη θεωρητική μάθηση που αποκτάται στο σχολείο. Πρόκειται για μάθηση στην καρδιά της παραγωγικής διαδικασίας. Ο μαθητευόμενος έρχεται σε επαφή με τις πραγματικές συνθήκες απασχόλησης άμεσα, πειραματίζεται, μυείται σε συγκεκριμένους τρόπους διαχείρισης καταστάσεων και επίλυσης προβλημάτων και υιοθετεί έμπρακτα επαγγελματικές πρακτικές, κανόνες συνεργασίας και κώδικες συμπεριφοράς.

2.2 Επαγγελματική Εμπειρία και Ανάπτυξη του Κριτικού Στοχασμού

Για τον Dewey (1933), η εμπειρία και ο στοχασμός πάνω στην εμπειρία είναι έτσι αναπόσπαστο κομμάτι της μαθησιακής διαδικασίας. Ο στοχασμός έρχεται να μετατρέψει την εμπειρία σε διαδικασία εξαγωγής συμπερασμάτων. Τα συμπεράσματα αυτά θα επιστρέψουν στην εμπειρία ως βελτιωμένες μορφές δράσης (Χατζηγεωργίου, 2000). Σύμφωνα με τον ίδιο, ο στοχασμός συντελείται σε πέντε βήματα: 1) αίσθημα δυσκολίας λόγω ενός προβλήματος, 2) προσδιορισμός δυσκολίας, 3) διατύπωση πιθανών λύσεων, 4) διατύπωση επιχειρημάτων για αυτή τη λύση και 5) περαιτέρω παρατήρηση και πειραματισμός (Verma & Mallick, 2004, σελ. 22· Καλαϊτζοπούλου, 2001, σελ.47 όπ. αναφ. στο Παπαστεφανάκη, 2013). Ο κριτικός στοχασμός αποτελεί μια διεργασία κατά την οποία εξετάζονται οι πεποιθήσεις του ατόμου, οι οποίες συγκροτούν το πλαίσιο αναφοράς και δράσης του και οδηγείται στην αναθεώρηση των πεποιθήσεων αυτών (Mezirow, 1990, όπ. αναφ. στο Κόκκος, 2005, σελ.75-78).

Σύμφωνα με τον Kolb, ο κριτικός στοχασμός περιλαμβάνει την ανάλυση, την επανεκτίμηση και την αμφισβήτηση συγκεκριμένων εμπειριών. Μέσα στο πλαίσιο αυτό, το μοντέλο της εμπειρικής εκπαίδευσης διαμορφώνει ένα πλαίσιο για την ενίσχυση των διασυνδέσεων ανάμεσα στην εκπαίδευση, την εργασία και την προσωπική ανάπτυξη. Αναδεικνύει τον εργασιακό χώρο σαν ένα περιβάλλον μάθησης που μπορεί να αναβαθμίσει και να συμπληρώσει την τυπική εκπαίδευση (Kolb, 1984).

Η ένταξη του κριτικού στοχασμού στην εκπαιδευτική διαδικασία υποστηρίζεται από τους Mezirow και Brookfield. Ο Mezirow (1990, 1991), δίνει έμφαση στην ιδιότητα της μάθησης ως διεργασίας συνεχούς επανερμηνείας των εμπειριών και κριτικού στοχασμού της πραγματικότητας μέσω της οποίας το άτομο κατανοεί πληρέστερα τα φαινόμενα με αποτέλεσμα να μετασχηματίζει τις δυσλειτουργικές γνώσεις και στάσεις και να έχει ενεργητικό κοινωνικό ρόλο. Ο Brookfield (2000) υποστηρίζει ότι η δυνατότητα της επεξεργασίας της εμπειρίας από τους ενήλικους, δηλαδή του κριτικού στοχασμού επί της αποκτηθείσας εμπειρίας, αποτελεί το κρίσιμο στοιχείο που οδηγεί στη διαφοροποίηση των πρακτικών που εφαρμόζονται στην εκπαίδευση ενηλίκων από τις κυρίαρχες εκπαιδευτικές πρακτικές της τυπικής σχολικής ή και πανεπιστημιακής εκπαίδευσης.

Με τις παραπάνω απόψεις συμφωνούν οι Boud, Keogh και Walker (1985) οι οποίοι πιστεύουν ότι ο στοχασμός που αποτελεί το στάδιο της επεξεργασίας της εμπειρίας είναι το πιο σημαντικό για την επίτευξη των μαθησιακών στόχων. Ο αναστοχασμός επιτρέπει στο άτομο να ανασύρει από τον νου του την εμπειρία, να σκέφτεται γι' αυτή, να την επαναφέρει συχνά στο μυαλό του και να την αξιολογεί. Η διαδικασία αυτή χαρακτηρίζει την αποτελεσματική μάθηση μέσω της εμπειρίας. Με την εφαρμογή της μάθησης στο χώρο εργασίας, οι μαθητευόμενοι αξιοποιούν τις εργασιακές τους εμπειρίες, αναστοχάζονται πάνω σε αυτές, επαναπροσδιορίζουν τις δυσλειτουργικές παραδοχές και πεποιθήσεις και υιοθετούν αποτελεσματικότερες πρακτικές.

2.3 Τα Χαρακτηριστικά της Μαθητείας ως Εκπαιδευτικής Μεθόδου

Η μαθητεία αποτελεί μια εκπαιδευτική πρόκληση, που στοχεύει στην αποτελεσματική μετάβαση από το σχολείο/εκπαίδευση στην απασχόληση, σε ένα γρήγορα μεταβαλλόμενο, ασταθές και τεχνολογικά επηρεαζόμενο εργασιακό περιβάλλον ακολουθώντας τις ανάγκες της «αγοράς» (Παϊδούση, 2014, σελ. 8). Μειώνει το σοκ της μετάβασης από την εκπαίδευση στην πράξη, εξοικειώνοντας τους εκπαιδευόμενους με κανόνες και πρότυπα που έχουν ισχύ στο επαγγελματικό πεδίο. Η μαθητεία συγκροτεί το εκπαιδευτικό περιβάλλον μέσα από τις σχέσεις των μελών της ομάδας, τις σχέσεις με την παραγωγική διαδικασία και το παραγόμενο αποτέλεσμα, παρέχει περισσότερα ερεθίσματα, προκλήσεις και κίνητρα για μάθηση. Επιπλέον, ενσωματώνει πολύ λιγότερο το στοιχείο του ατομικού ανταγωνισμού καθώς τα άτομα αξιολογούνται στο πλαίσιο των συλλογικών στόχων της ομάδας (Δέδε & Συτζιούκη, 2015, σελ.57).

Ο Steiner Kvale (1995) (όπ. αναφ. στο Δέδε & Συτζιούκη, 2015, σελ. 58), προτείνοντας στην Ετήσια Συνάντηση της Αμερικανικής Ένωσης για την Εκπαιδευτική Έρευνα την «Εκπαιδευτική αποκατάσταση της μαθητείας» (1995), περιγράφει τα χαρακτηριστικά της μαθητείας ως:

- Μια κοινωνία της παραγωγής, που συντελείται μέσα σε έναν οργανισμό, σε μια ομάδα με κοινούς στόχους και αξίες, συνήθως προσανατολισμένη στην παραγωγή αποτελέσματος. Δεν εστιάζεται στη διδασκαλία, αλλά στην εργασία, και αυτό σημασιοδοτεί την αξία της συμμετοχής του κάθε εκπαιδευόμενου.

- Προαγωγή της μάθησης μέσω της πρακτικής. Στις περισσότερες μορφές μαθητείας υπάρχει πολύ λίγη άμεσα παρατηρήσιμη διδασκαλία. Αντίθετα αξιοποιείται μία ποικιλία μορφών μάθησης όπως η παρατήρηση, η μίμηση και η ταυτοποίηση, η μάθηση μέσω της κατασκευής, εποπτεία, συμβουλές, μάθηση μέσω του τρόπου που οργανώνεται το εργασιακό περιβάλλον και συμμετοχή του ατόμου σ' αυτό, μάθηση μέσα από τη συνεργατικότητα, μάθηση τέλος από τις αφηγήσεις που αφορούν στο επάγγελμα.
- Ανάπτυξη της επαγγελματικής ταυτότητας. Η μαθητεία εστιάζεται ταυτόχρονα στην εξοικείωση των προτύπων και των αξιών που συνθέτουν την επαγγελματική συμπεριφορά και στάση, χρησιμοποιώντας τη νοητική διεργασία ως ένα πλαίσιο μέσα στο οποίο ο εκπαιδευόμενος αναπτύσσει την ταυτότητα αυτή.
- Αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητευόμενων μέσω του παραγόμενου αποτελέσματος της πρακτικής. Η ανατροφοδότηση είναι μια άμεση και διαρκής διεργασία και οι δείκτες είναι η ποσοτική και ποιοτική σύγκριση με το παραγόμενο αποτέλεσμα των μαθητευόμενων και του επιβλέποντα εκπαιδευτικού – επόπτη στην επιχείρηση, αλλά και η ικανοποίηση των πελατών, των τελικών αποδεκτών του παραγόμενου αποτελέσματος.
- Διακρίνεται σε τυπική και άτυπη μαθητεία. Στην περίπτωση της τυπικής μαθητείας διακριτικό χαρακτηριστικό είναι η ύπαρξη ενός συμβολαίου ανάμεσα στον μαθητευόμενο και την επιχείρηση με αμοιβαίες υποχρεώσεις και καθορισμένη διάρκεια. Στην περίπτωση της άτυπης μαθητείας οι μαθητευόμενοι «ενηλικιώνονται στην εργασία», όπως δηλαδή προετοιμάζονταν κάποτε τα παιδιά των επιχειρηματιών για να αναλάβουν την οικογενειακή επιχείρηση.

Τα βασικά χαρακτηριστικά της μαθητείας ως εκπαιδευτικής μεθόδου για τον ίδιο συγγραφέα περιγράφονται ως εξής (Steiner Kvale, 1995, όπ. αναφ. στο Δέδε & Συτζιούκη, 2015, σελ. 59-60):

- Αποκεντρωμένη: Η μαθησιακή διεργασία δεν συντελείται δια μέσου της ατομικής σχέσης εκπαιδευτή – εκπαιδευόμενου αλλά δια μέσου της συμμετοχής και αλληλεπίδρασης με το σύνολο του εργασιακού περιβάλλοντος που λειτουργεί ως μαθησιακό. Το άτομο κατανοείται ως μέρος ενός δικτύου σχέσεων. Η συστημική προσέγγιση της γνώσης κερδίζει έδαφος στην ψυχολογία της επαγγελματικής σταδιοδρομίας με την έμφαση στον «μανθάνοντα οργανισμό».

- Συγκεκριμένη: Η γνώση και η ειδίκευση που διαχέεται μέσα σε συγκεκριμένες μορφές πράξης αποκτάται με την κατανόηση του συγκεκριμένου πλαισίου. Αυτό που είναι πιο άμεσα εφαρμόσιμο στα ποικίλα και διαφορετικά περιβάλλοντα που θα κληθεί να λειτουργήσει το άτομο είναι η γνώση της μεθόδου, της προσέγγισης και εξερεύνησης του νέου περιβάλλοντος, της ανίχνευσης των σχέσεων και των κανόνων.
- Άδηλη γνώση: η ικανότητα να μαθαίνει κανείς από τα συμφραζόμενα, η αξιοποίηση μη λεκτικών μορφών επικοινωνίας, η άδηλη και η διαισθητική γνωστική ικανότητα αποτελούν ένα εφόδιο με ευρύτερο πεδίο εφαρμογής από αυτό της εκμάθησης ρητών κανόνων, μεθόδων και συμπεριφορών.
- Γνώση συνδεδεμένη με την εφαρμογή της: Για τη μαθητεία η πρακτική γνώση δεν είναι απλά ένα παιχνίδι εφαρμογής της θεωρίας, αλλά εμπεριέχει γνώση και ενόραση από μόνη της. Μέτρο της επιτυχίας της εκπαιδευτικής διαδικασίας καθίσταται η αποτελεσματική εκτέλεση δραστηριοτήτων, και η γνώση δικαιώνεται δια μέσου της εφαρμογής της.

Κεφάλαιο 3

Ιστορική Αναδρομή Εφαρμογής Προγραμμάτων Μαθητείας στην Ελλάδα

Υπάρχει η εντύπωση πως το δυϊκό σύστημα επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης είναι κάτι νέο για την ελληνική εκπαιδευτική και επιχειρηματική πραγματικότητα. Ωστόσο, έχει μακρά παράδοση που ξεκινάει ως άτυπη πρακτική μαθητείας, από τον 16ο αιώνα με τις συντεχνίες διαφόρων επαγγελματιών (ραφτάδων, χτιστάδων, γουναράδων, παπουτσήδων, κεραμοποιών κ.ο.κ.) να ρυθμίζουν τα ζητήματα εκπαίδευσης και αδειοδότησης των νέων επαγγελματιών.

3.1 Άτυπη Μαθητεία

Η μελέτη του Παπαγεωργίου (1986) προσπαθεί να αποκρυπτογραφήσει τους μηχανισμούς που διέπουν τα παραδοσιακά συστήματα μαθητείας και να αναζητήσει τους τρόπους προσαρμογής της παιδικής και νεανικής ηλικίας σε αυτά. Περιγράφεται στη μελέτη αυτή ο τρόπος που ήταν οργανωμένα τα διάφορα επαγγέλματα στον ελλαδικό χώρο τους τέσσερις προηγούμενους αιώνες, η εσωτερική τους ιεράρχηση και η επαγγελματική εκπαίδευση μέσα από τα παραδοσιακά συστήματα μαθητείας. Ήταν η εποχή που η ίδια η εργασία μόνη της αποτελούσε το εργαλείο μάθησης (εκμάθηση αποκλειστικά στο χώρο εργασίας). Παιδιά και νέοι, συνήθως από φτωχές οικογένειες, μαθητεύουν ως «τσιράκια» σε «συντεχνίες» ή «συντροφίες», για να αποκτήσουν τον τίτλο του «κάλφα» και στη συνέχεια τον επίσημο τίτλο του «μάστορα» ώστε να αποκτήσουν το δικαίωμα να ανοίξουν, μόνοι ή συνεταιριστικά, το δικό τους εργαστήριο. Το σύστημα της μαθητείας ήταν εξαιρετικά οργανωμένο στο πλαίσιο της συντεχνίας και

μάλιστα ο μαθητευόμενος υπέγραφε σύμβαση με τον υπεύθυνο «μάστορα» στην οποία καθοριζόταν η διάρκεια, η αμοιβή, το είδος εργασίας και η προβλεπόμενη διατροφή και ενδυμασία του νέου κατά την περίοδο της μαθητείας, η οποία διαρκούσε συνήθως τρία (3) χρόνια (Παπαγεωργίου, 1986, σελ.139-150, 34-44). Για την ολοκλήρωση της μαθητείας και την απονομή του σχετικού τίτλου προβλέπονταν μάλιστα και η διαδικασία των εξετάσεων (Παπαγεωργίου, 1986, σελ. 99-104).

3.2 Επαγγελματικές Σχολές (ΕΠΑ.Σ.) Μαθητείας του Οργανισμού Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού (Ο.Α.Ε.Δ.)

Η επίσημη θεσμοθέτηση της μαθητείας στην Ελλάδα γίνεται στα μέσα του 20ού αιώνα. Ο Ο.Α.Ε.Δ. είναι ο δημόσιος φορέας που εφαρμόζει το σύστημα της Μαθητείας στη χώρα μας από το 1952. Οι «Σχολές Μαθητείας» ή «Τεχνικές Σχολές Μαθητείας», ιδρύονται με το Β.Δ. 3/06.06.52 (ΦΕΚ157/Α') στο πλαίσιο των Γραφείων Ευρέσεως Εργασίας (πρόδρομοι του Ο.Α.Ε.Δ.) και υπάγονται στο Υπουργείο Εργασίας, εξαρτώμενες από τη Διεύθυνση Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Τεχνικής Εκπαίδευσης. Η Μαθητεία στην Ελλάδα καθιερώθηκε το 1959 υπό την πίεση των τεχνολογικών και οικονομικών εξελίξεων και θεσμοθετείται με το Ν.Δ. υπ' αριθ. 3971/1959 για τη «Γενική, τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση» και βασίζεται στο πρότυπο του γερμανικού δυαδικού συστήματος επαγγελματικής εκπαίδευσης με το οποίο συνδυάζεται η επαγγελματική εκπαίδευση στη σχολική τάξη με αμειβόμενη πρακτική εκπαίδευση σε επιχειρήσεις (Κασιμάτη, Πιλαφτζόγλου, Τσακίρης, 1984· Παϊδούση, 2014 σελ. 19).

Μέχρι το 1980, οι σχολές μαθητείας λειτουργούσαν ως κατώτερες τεχνικές επαγγελματικές σχολές τετραετούς φοίτησης, στις οποίες εντάσσονταν απόφοιτοι του δημοτικού, ηλικίας 14-18 ετών και ήταν γνωστές ως σχολές «παλαιού τύπου» (Γραβάνη, 2010, σελ. 43). Από το 1981 και μετά, στο πλαίσιο του Ν. 576/77, μετατράπηκαν σε μέσες τεχνικές σχολές, γνωστές ως σχολές νέου τύπου, στις οποίες εντάσσονταν απόφοιτοι της εννιάχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης, ηλικίας 15-20 ετών. Στη συνέχεια λειτούργησαν ως «Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια (ΤΕΕ) Μαθητείας», με δύο επάλληλους αυτοτελείς κύκλους, έναν τριετή (α' κύκλος) και ένα μονοετή (β' κύκλος). Στο πρώτο έτος φοίτησης του α' κύκλου οι μαθητές παρακολουθούσαν μαθήματα αποκλειστικά στο σχολείο, ενώ στα άλλα δύο έτη, παράλληλα με τη σχολική φοίτηση, εργάζονταν τέσσερις ημέρες την εβδομάδα επί 6-8

ώρες ημερησίως, σε σχετική με την ειδικότητά τους επιχείρηση. Για την εργασία τους στην επιχείρηση οι μαθητές συνάπτανε ειδική σύμβαση μαθητείας και αμείβονταν. Στο β' κύκλο, που διαρκούσε ένα σχολικό έτος, η φοίτηση γινόταν αποκλειστικά στο σχολείο (Βρετάκου & Ρουσέας, 2002 όπ. αναφ. στο Γραβάνη, 2010, σελ. 43).

Το δυϊκό σύστημα Μαθητείας το οποίο εφαρμόζεται στις ΕΠΑ.Σ. Ο.Α.Ε.Δ. συνδυάζει τη θεωρητική και εργαστηριακή εκπαίδευση στο χώρο του σχολείου με την πρακτική άσκηση στο χώρο της επιχείρησης. Με αυτόν τον τρόπο εξασφαλίζει την αποτελεσματική εμπλοκή των μαθητών με το θέμα της ειδικότητας την οποία έχουν επιλέξει, καθώς και την αφομοίωση των θεωρητικών γνώσεων και την ανάπτυξη των δεξιοτήτων που σχετίζονται με το αντικείμενο εργασίας. Επιπλέον, εξασφαλίζεται η ανάπτυξη των προσωπικών δεξιοτήτων λόγω της εφαρμογής σε πραγματικές συνθήκες εργασίας των όσων διδάχθηκαν στην τάξη ή το εργαστήριο (Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο, 2016, σελ.19).

Σήμερα, σε όλη την Ελλάδα λειτουργούν 51 Επαγγελματικές Σχολές (ΕΠΑ.Σ) Μαθητείας υπό την εποπτεία του Ο.Α.Ε.Δ. στις οποίες δικαίωμα εγγραφής έχουν οι κάτοχοι ενδεικτικού Α' τάξης Επαγγελματικού Λυκείου ή Γενικού Λυκείου και έχουν ηλικία 16 – 23 ετών. Διαθέτουν 36 ειδικότητες, τόσο τον τομέα της μεταποίησης όσο και τον τομέα των υπηρεσιών, προσαρμοσμένες στις ανάγκες της αγοράς και των επιχειρήσεων (<http://www.oaed.gr/epas>)⁶. Στόχος της συγκεκριμένης δομής είναι ο συνδυασμός θεωρητικής γνώσης και πρακτικής εκπαίδευσης, στο πλαίσιο μιας ολοκληρωμένης κατάρτισης, τόσο μέσα στις αίθουσες διδασκαλίας όσο και σε πραγματικές συνθήκες εργασίας (on- the- job training) για νέους, που επιθυμούν να ενταχθούν στην αγορά εργασίας, αλλά δεν επιθυμούν ή δεν δύνανται να συνεχίσουν στο λύκειο. Η φοίτηση στις ΕΠΑ.Σ. διαρκεί δύο έτη (τέσσερα εξάμηνα). Οι μαθητές των ΕΠΑ.Σ. το πρώι ασκούνται σε μικρομεσαίες επιχειρήσεις (ΜμΕ), ελεύθερους επαγγελματίες, μεγάλες ιδιωτικές επιχειρήσεις, σε ΔΕΚΟ, Δήμους ή εν γένει στο δημόσιο τομέα ενώ το απόγευμα παρακολουθούν θεωρητικά και εργαστηριακά μαθήματα στις ΕΠΑ.Σ. Κάθε χρόνο φοιτούν 9.000-10.000 μαθητές στις ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του Ο.Α.Ε.Δ. (<http://www.oaed.gr/epas>). Οι μαθητές που φοιτούν στις Σχολές του Ο.Α.Ε.Δ. αποκτούν επαγγελματική εμπειρία σε πραγματικές συνθήκες εργασίας ασκούμενοι σε επιχειρήσεις όλων των κλάδων της εθνικής οικονομίας σε πολλές τεχνικές ειδικότητες. Το σύστημα που εφαρμόζει ο Ο.Α.Ε.Δ. έχει αποδειχθεί αποτελεσματικό ως προς την

⁶ <http://www.oaed.gr/epas>

επαγγελματική αποκατάσταση καθώς οι μαθητές σε σημαντικό ποσοστό μετά το τέλος των σπουδών τους συνεχίζουν να απασχολούνται στις θέσεις πρακτικής άσκησης⁷. Το Συμφωνητικό Μαθητείας προβλέπει εκπαίδευση σε επαγγελματική σχολή, που συνδυάζεται με αμειβόμενη εκπαίδευση-πρακτική άσκηση σε δημόσια ή ιδιωτική επιχείρηση. Υπεύθυνη για την εξεύρεση επιχείρησης όπου θα εκπαιδευτούν οι μαθητευόμενοι είναι η Επαγγελματική Σχολή ενώ οι επιχειρήσεις που προσφέρουν Μαθητεία επιδοτούνται από τον Ο.Α.Ε.Δ.. Προκειμένου να εκτιμηθούν οι ανάγκες της αγοράς εργασίας, ο Ο.Α.Ε.Δ. συνεργάζεται στενά με τους κοινωνικούς εταίρους, καθώς και με τις περιφερειακές και τοπικές αρχές. Σημαντικό ρόλο παίζουν εδώ και τα Κέντρα Προώθησης της Απασχόλησης (ΚΠΑ) σε όλη τη χώρα, που έχουν αναλάβει τη διασύνδεση των φορέων εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας αλλά και τη συμβουλευτική σε μαθητές και αποφοίτους σε τεχνικές αναζήτησης εργασίας, θέματα επαγγελματικών δικαιωμάτων και επιχειρηματικότητας (<http://www.oaed.gr/epas>).

Η αμοιβή των ασκούμενων μαθητών ανέρχεται στο 75% του κατώτατου ημερομισθίου που ορίζει η Εθνική Γενική Συλλογική Σύμβαση Εργασίας (ΕΓΣΣΕ) και για τα τέσσερα εξάμηνα πρακτικής άσκησης, που αντιστοιχεί σε 17,12 € την ημέρα ενώ η επιχείρηση επιδοτείται με 11 ευρώ για κάθε μαθητή ημερησίως (σύμφωνα με τα οριζόμενα στην υπ. αριθ. 10186/Δ5.12/9-4-2013 Κοινή Απόφαση των Υπουργών Παιδείας & Θρησκευμάτων και Εργασίας, Κοινωνικής Ασφάλισης και Πρόνοιας) (<http://www.oaed.gr/epas>).

Η αξιοποίηση των Σχολών Μαθητείας και η Συνεργασία με τα Γραφεία Διασύνδεσης Επαγγελματικής Εκπαίδευσης δημιουργούν οφέλη και ευκαιρίες τόσο για τις επιχειρήσεις, όσο και για τους νέους ενισχύοντας την ομαλή μετάβαση στην αγορά εργασίας μέσω της προσέγγισης και ενημέρωσης των επιχειρήσεων/ εργοδοτών, τη διοργάνωση ημερίδων καριέρας και κοινών εκδηλώσεων με τοπικούς εργοδοτικούς φορείς, την παρακολούθηση της επαγγελματικής πορείας των αποφοίτων, της συνεργασίας με κοινωνικούς εταίρους και την τοπική αυτοδιοίκηση για την ανίχνευση των αναγκών της αγοράς εργασίας (ΥΠΠΕΘ, Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο, 2016, σελ 19-20).

⁷ Αν και στις ΕΠΑΣ Μαθητείας του Ο.Α.Ε.Δ. φοιτά μόλις το 10% των μαθητών μιας χρονιάς, οι οποίοι επιλέγουν την επαγγελματική εκπαίδευση, θεωρείται σημαντική και επιτυχημένη μορφή επαγγελματικής εκπαίδευσης, διότι περίπου τα 2/3 των αποφοίτων τους προσλαμβάνονται από τις επιχειρήσεις στις οποίες εκπαιδεύτηκαν (<http://www.oaed.gr/epas>).

Η πράξη «Πρόγραμμα Μαθητείας στις ΕΠΑΣ Ο.Α.Ε.Δ.» χρηματοδοτείται από την Πρωτοβουλία για την Απασχόληση των Νέων (ΠΑΝ) στο πλαίσιο του Youth Guarantee (Εγγύηση για τη Νεολαία) (<http://www.oaed.gr/epas>). Η ΠΑΝ είναι μέρος μια σειράς δράσεων που χρηματοδοτούνται από το ΕΚΤ και στοχεύει στην αντιμετώπιση προβλημάτων που οφείλονται στην ανεργία και την αδρανοποίηση των νέων. Το εθνικό Σχέδιο «Εγγύηση για τη νεολαία»⁸ αφορά τους νέους της χώρας 15 έως 24 ετών, οι οποίοι δεν εργάζονται αλλά και δεν συμμετέχουν σε οποιοδήποτε κύκλο εκπαίδευσης ή κατάρτισης. Στόχος του σχεδίου είναι από τη στιγμή που θα τεθεί σε πλήρη εφαρμογή να διασφαλίζει ότι όλοι οι νέοι μέχρι και την ηλικία των 25 ετών θα λαμβάνουν μια ποιοτική πρόταση για απασχόληση, επαγγελματική κατάρτιση, μαθητεία ή πρακτική άσκηση μέσα σε χρονικό διάστημα τεσσάρων μηνών από τότε που θα αποχωρήσουν από την επίσημη εκπαίδευση ή από τότε που θα μείνουν χωρίς εργασία. Το Σχέδιο περιλαμβάνει μεταξύ άλλων τις δράσεις διευκόλυνσης εισόδου την αγορά εργασίας. Σε αυτές περιλαμβάνονται τα προγράμματα μαθητείας για νέους 15-24 ετών που υλοποιεί ο Ο.Α.Ε.Δ. στις ΕΠΑΣ, μέσω προσφοράς θέσεων μαθητείας σε πραγματικές συνθήκες εργασίας (Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο, 2016, σελ 19-20).

3.3 Άλλα Προγράμματα Μαθητείας

Στις Πειραματικές Σχολές Επαγγελματικής Κατάρτισης Μαθητείας του Ο.Α.Ε.Δ., οι οποίες εδρεύουν στις υπάρχουσες υποδομές των ΕΠΑΣ. Καλαμακίου και Ηρακλείου Κρήτης, λειτουργούν από το 2013 οι ειδικότητες Τεχνίτης Μαγειρικής Τέχνης, Τεχνίτης Εστιατορίου – Επισιτισμού και Τεχνίτης Τουριστικών Μονάδων και Επιχειρήσεων φιλοξενίας της ομάδας προσανατολισμού «Επαγγελματών Τουριστικών Επιχειρήσεων και Επιχειρήσεων Φιλοξενίας». Το παραπάνω πρόγραμμα απευθύνεται σε νέους/νέες, 18-20 ετών, απόφοιτους τουλάχιστον υποχρεωτικής τυπικής εκπαίδευσης οι οποίοι γνωρίζουν καλά μια ξένη γλώσσα (Αγγλικά, Γαλλικά, Γερμανικά) και πραγματοποιείται

⁸ Η Ελλάδα υπέβαλε σχέδιο για την εφαρμογή της Εγγύησης για τη Νεολαία στην Ευρωπαϊκή Επιτροπή στις 31.12.2013. Το νέο επικαιροποιημένο Εθνικό Σχέδιο Εγγύησης για τη Νεολαία κατατέθηκε και εγκρίθηκε από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή τον Μάιο του 2014, συνδέεται άμεσα με τους στρατηγικούς στόχους και τις προτεραιότητες του νέου αναπτυξιακού μοντέλου της Ελλάδας και την επαναφορά της οικονομίας σε τροχιά ανάπτυξης με βάση ένα βιώσιμο πρότυπο (Εγγύηση για τη Νεολαία, 2014, σελ.16).

με τη συνεργασία του Ελληνογερμανικού Εμπορικού και Βιομηχανικού Επιμελητηρίου και εφαρμόζει τις αρχές του δυϊκού συστήματος εκπαίδευσης. Το πρόγραμμα έχει διάρκεια τρία χρόνια, πραγματοποιείται με τη σύμπραξη μεγάλων τουριστικών μονάδων και περιλαμβάνει κατ' έτος, εκπαίδευση στη σχολική μονάδα για 4 μήνες και 8 μήνες μαθητεία σε επιχείρηση. Μετά την εκπαίδευση και την επιτυχή συμμετοχή σε εξετάσεις, χορηγείται στους νέους επαγγελματίες πτυχίο αναγνωρισμένο στην Ελλάδα και στη Γερμανία (Δέδε & Συτζιούκη, 2015, σελ.41· Παϊδούση, 2014, σελ. 26). Η διαχείριση του εν λόγω προγράμματος από τον Ο.Α.Ε.Δ. έχει το πλεονέκτημα της δυνατότητας αξιοποίησης των δεσμών του Οργανισμού με την αγορά εργασίας και τους κοινωνικούς εταίρους, προκειμένου να συνδέσει μαθητεία και αγορά εργασίας (Παϊδούση, 2014, σελ.26).

Ένα άλλο παράδειγμα προγράμματος μαθητείας είναι το « Πρόγραμμα Μαθητείας για Αποφοίτους Τεχνικής Εκπαίδευσης για Απόκτηση Επαγγελματικής Εμπειρίας». Στο πλαίσιο αυτού του προγράμματος, από την εκπαιδευτική χρονιά 2013-2014 δίνεται η δυνατότητα σε νέους Αποφοίτους Τεχνικής Εκπαίδευσης (ΕΠΑ.Λ., ΕΠΑ.Σ., Εργαστηρίων Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης) των 2 σχολικών ετών που προηγούνται της ημερομηνίας έκδοσης της δημόσιας πρόσκληση προς τους αποφοίτους να πραγματοποιήσουν 6μηνη Μαθητεία σε επιχειρήσεις λαμβάνοντας υποτροφία ύψους 300 € για κάθε μήνα μαθητείας από το Υπουργείο Παιδείας βάσει της υπ' αριθ. 6564/12.06.2012 ΚΥΑ (ΦΕΚ 1844/Β'/13.06.2012). Στους νέους αποφοίτους δίνεται η δυνατότητα μέσω της Μαθητείας να αποκτήσουν επαγγελματική εμπειρία στον παραγωγικό τομέα, σε επιχειρήσεις κλάδων σχετικές με τις σπουδές τους έτσι ώστε να ενισχυθούν οι γνώσεις και οι δεξιότητες τους και να καταστεί ευκολότερη η είσοδος τους στην αγορά εργασίας (<http://www.mathiteia4u.gr>).

Επίσης, το Πιλοτικό Πρόγραμμα «Συμμαχία για την Εργασία»⁹ του Ο.Α.Ε.Δ. τον Ιούλιο του 2014 προσέφερε ολοκληρωμένη στήριξη, κατάρτιση και θέσεις εργασίας στους άνεργους απόφοιτους των ΕΠΑ.Σ. Το πρόγραμμα αυτό εντάσσεται στην ευρωπαϊκή πρωτοβουλία «PARES»¹⁰, η οποία ενισχύει την ανάπτυξη συνεργασιών, μεταξύ δημόσιων, ιδιωτικών και μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα, υπηρεσιών απασχόλησης (Δέδε & Συτζιούκη, 2015, σελ.40). Το όραμα του Προγράμματος ήταν να δημιουργήσει

⁹ http://prev.oaed.gr/index.php?option=com_content&view=article&id=2180:-----q---q&catid=48&Itemid=895&lang=el

¹⁰ <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=991&langId=en>

ένα βιώσιμο μοντέλο συνεργασίας μεταξύ αξιόπιστων φορέων που διαθέτουν εμπειρία και τεχνογνωσία η οποία μπορεί να βοηθήσει στη μετάβαση από τη μάθηση στην αγορά εργασίας. Είχε συνολική διάρκεια 17 μήνες και στόχο την ομαλή και βιώσιμη μετάβαση 200 ανέργων νέων αποφοίτων των ΕΠΑ.Σ. στην αγορά εργασίας και τη διατήρηση τουλάχιστον 60 εξ αυτών (ποσοστό 30%) – για τουλάχιστον έξι μήνες – σε κανονικές, βιώσιμες και μακράς διάρκειας θέσεις εργασίας, σε επιχειρήσεις του ιδιωτικού τομέα (Δέδε & Συτζιούκη, 2015, σελ.40). Οι νέοι πέρα από την ομαλή ένταξη στον επαγγελματικό χώρο επωφελούνται από υπηρεσίες εργασιακής συμβουλευτικής και αναβάθμισης δεξιοτήτων ενώ μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος, οι εταίροι συμμετείχαν σε διάφορες δραστηριότητες δικτύωσης, διάδοσης κι ανταλλαγής γνώσεων.

Τέλος, το Πρόγραμμα του Ο.Α.Ε.Δ. «Εθνικές Αρχές για τη Μαθητεία: οι Επιχειρήσεις ως Βιώσιμοι Εταίροι για τη Μαθητεία στην Ελλάδα και στην Κύπρο» (“National Authorities for Apprenticeship: Companies As Sustainable Partners For Apprenticeship in Greece and Cyprus” “NAAGRCY”) για την αναβάθμιση της ποιότητας της επαγγελματικής εκπαίδευσης και ειδικότερα της Μαθητείας στη χώρα μέσα από τη στενή συνεργασία με τους κοινωνικούς εταίρους και τη μεταφορά τεχνογνωσίας από άλλα κράτη - μέλη της Ε.Ε. είχε στόχο να κινητοποιήσει τις επιχειρήσεις στην Ελλάδα και στην Κύπρο, ώστε να συμμετέχουν ενεργά σε προγράμματα ΕΕΚ, προσφέροντας ποιοτικές θέσεις μαθητείας. Το έργο ξεκίνησε την 01-10-2014 και τελείωσε στις 28-02-2017¹¹. Συγκεκριμένα, με τη συνεργασία όλων των εταίρων, αναπτύχθηκε το μεθοδολογικό πλαίσιο για την αποτελεσματική διαδικασία ενδοεπιχειρησιακής κατάρτισης/μαθητείας, έτσι ώστε να αναδείξει τις επιχειρήσεις σε χώρους παροχής ποιοτικής Μαθητείας.

¹¹ <http://naagrcy.oaed.gr/el/about/>

Κεφάλαιο 4

Ευρωπαϊκές Πολιτικές για την Εκπαίδευση και την Απασχόληση

Η επικράτηση υπερεθνικών πολιτικών στην ΕΕΚ διέπεται από την αλληλεπίδραση παραγόντων που αφορούν στην παγκοσμιοποίηση και τον εντεινόμενο διεθνή ανταγωνισμό, στις τεχνολογικές εξελίξεις, στις μετατοπίσεις του διεθνούς καταμερισμού της εργασίας, στη διασφάλιση της ανταγωνιστικότητας, στην ανάγκη σε καταρτισμένο ανθρώπινο δυναμικό, στην επιδίωξη της κινητικότητας των εργαζομένων αλλά και στην αντιμετώπιση της ανεργίας των νέων (Cedefop 2012, σελ.11· Δέδε & Συτζιούκη, 2015 σελ. 53· Ιωαννίδου & Σταύρου, 2013, σελ. 13).

Η καλύτερη σύνδεση της ΕΕΚ με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας, η απόκτηση εργασιακής εμπειρίας και η ανάπτυξη προγραμμάτων εκπαίδευσης που συνδυάζουν μάθηση στην εργασία και στο σχολείο (μαθητεία) αποτελεί εθνικό και ευρωπαϊκό στρατηγικό στόχο και βρίσκονται στο επίκεντρο των πολιτικών (Employment Package, Youth Guarantee, Youth Employment Initiative¹²). Σύμφωνα με έρευνα του Eurofound τα κράτη-μέλη της ΕΕ που υιοθετούν μηχανισμούς ενοποίησης του σχολείου και της εργασίας, όπως είναι τα προγράμματα μαθητείας, καθώς και οι χώρες με μεγαλύτερο ποσοστό νέων που συνδυάζουν αποτελεσματικά εκπαίδευση και εργασία, εμφανίζουν ομαλότερη και ταχύτερη μετάβαση από το σχολείο στην αγορά εργασίας και έχουν χαμηλότερα ποσοστά ανεργίας των νέων (Eurofound, 2014, σελ.4-11).

¹² <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1198&langId=en>

4.1 Πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την ομαλή μετάβαση των νέων από την εκπαίδευση στην αγορά εργασίας

Η ΕΕ στην προσπάθειά της να ενισχύσει την απασχόληση των νέων, σχεδιάζει και υλοποιεί μια σειρά από πολιτικές πρωτοβουλίες, πολλές από τις οποίες εστιάζουν στο κρίσιμο σημείο της μετάβασης των νέων από την εκπαίδευση στην αγορά εργασίας (Eurofound, 2014· Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2013). Με τον όρο «μετάβαση» (transition) ορίζεται ένα σύνθετο σύστημα, που αλληλεπιδρά με την εκπαίδευση και την κατάρτιση, τη δια βίου μάθηση, τις δομές απασχόλησης και την αγορά εργασίας (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011 όπ. αναφ. στο Παπαδόπουλος, 2016, σελ.5). Η έννοια της μετάβασης είναι πολυεπίπεδη και απαιτεί την ολιστική προσέγγιση και την ενεργή συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων μερών - της εκπαίδευσης, της κοινωνίας και της οικονομίας - ώστε να επέλθει η ισορροπία μεταξύ τους. Η συμμετοχή των κοινωνικών εταίρων στο σχεδιασμό, την οργάνωση, την υλοποίηση και τη χρηματοδότηση των προγραμμάτων μάθησης στον εργασιακό χώρο (μαθητείας και πρακτικής άσκησης) αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για τη διασφάλιση της αποτελεσματικότητας στην πορεία μετάβασης από το εκπαιδευτικό στο εργασιακό περιβάλλον. Πρόκειται για μια διαδικασία που διαπερνά το σύνολο των εκπαιδευτικών και οικονομικών πολιτικών σε εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο και απαιτεί μακροπρόθεσμη δέσμευση και προσήλωση, ώστε οι σχετικές δράσεις να συνεχιστούν σε βάθος χρόνου και να έχουν υψηλή ποιότητα (Παπαδόπουλος, 2016, σελ.101-102).

Η ΕΕ προσπαθεί μέσω των κατευθυντήριων γραμμών της να ενθαρρύνει τα εθνικά συστήματα εκπαίδευσης, κατάρτισης και απασχόλησης να αναλάβουν μεταρρυθμιστικές πρωτοβουλίες για την ενίσχυση των διαδικασιών μετάβασης και τη σύζευξη των εκπαιδευτικών επιδιώξεων με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας. Στο επίκεντρο των πολιτικών μετάβασης βρίσκεται η ΕΕΚ και η εφαρμογή δράσεων για τον εκσυγχρονισμό και την αναβάθμιση των δομών της στις χώρες της ΕΕ. Στις προτεραιότητες της Ένωσης είναι η σύνδεση της ΕΕΚ με τον επιχειρηματικό κόσμο, η ανάπτυξη χρηματοδοτικών εργαλείων για την αποφυγή της μακροχρόνιας ανεργίας, η βελτίωση της ποιότητας των προγραμμάτων μαθητείας και πρακτικής άσκησης και η δημιουργία εθνικών πλαισίων επαγγελματικών προσόντων για την καλύτερη

αντιστοίχιση δεξιοτήτων και προσφερόμενων θέσεων απασχόλησης (Council of the European Union, 2013).

Μολονότι ο σχεδιασμός, η διαμόρφωση και οι κανονιστικές αρμοδιότητες της εκπαιδευτικής πολιτικής ανήκουν στα εθνικά κράτη, αυξάνεται διαρκώς η αναζήτηση σημείων αναφοράς και προτύπων «καλών πρακτικών» που να ισχύουν διεθνώς (Ιωαννίδου & Σταύρου, 2013, σελ. 13). Στα θέματα της απασχόλησης και της εκπαίδευσης η ΕΕ παρεμβαίνει κυρίως με οδηγίες μη δεσμευτικού χαρακτήρα, αφήνοντας τη νομοθετική πρωτοβουλία στα κράτη-μέλη (Παπαδόπουλος, 2016, σελ.6).

4.2 Πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την αντιμετώπιση της ανεργίας των νέων

Οι ευρωπαϊκές και εθνικές πολιτικές για την απασχόληση έθεσαν ήδη από το 2000 με τη «Στρατηγική της Λισσαβόνας» το ζήτημα της εκπαίδευσης και της επαγγελματικής κατάρτισης ως κρίσιμο παράγοντα για την προσαρμογή και ευημερία των ατόμων στη σύγχρονη εποχή της «κοινωνίας της γνώσης». Βασικός στόχος ήταν να καταστεί η Ευρώπη «η πιο ανταγωνιστική και δυναμική, βασισμένη στη γνώση, οικονομία στον κόσμο, ικανή για αειφόρο οικονομική ανάπτυξη με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή» (European Parliament, 2000¹³). Για να επιτευχθεί αυτό, η στρατηγική πρόταξε ως προϋπόθεση την εναρμόνιση των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης με τις απαιτήσεις της κοινωνίας της γνώσης. Με τη Στρατηγική της Λισσαβόνας θεσπίστηκε, για πρώτη φορά, στερεό πλαίσιο για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, βάσει κοινών στόχων και με κύριο σκοπό τη στήριξη της βελτίωσης των εθνικών συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης για την προώθηση της απασχολησιμότητας, της ανταγωνιστικότητας, της κινητικότητας και της κοινωνικής συνοχής (European Parliament, 2000).

Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Βαρκελώνης το Μάρτιο του 2002 ζήτησε τη δημιουργία μιας ειδικής διαδικασίας για την ΕΕΚ, η οποία θα συνέβαλε στο να καταστούν τα ευρωπαϊκά συστήματα ΕΕΚ σημείο αναφοράς για την ποιότητα έως το 2010

¹³ European Parliament, (2000) Lisbon European Council 23 and 24 March 2000, Presidency conclusions. http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm#

(Ευρωπαϊκό Συμβούλιο 2002¹⁴). Ως αποτέλεσμα, δρομολογήθηκε μια ενιαία στρατηγική για τη βελτίωση της απόδοσης, της ποιότητας και της ελκυστικότητας της ΕΕΚ, γνωστή ως «διαδικασία της Κοπεγχάγης». Η διαδικασία στηρίχθηκε σε από κοινού συμφωνημένες προτεραιότητες, οι οποίες επανεξετάζονται και επικαιροποιούνται ανά δύο έτη (ΙΜΕ ΓΣΒΕΕ, 2014, σελ. 215).

Η αναγκαιότητα για ευρωπαϊκή συνεργασία με την ανάπτυξη κοινών εργαλείων στον τομέα της ΕΕΚ και την προσαρμογή των γνώσεων και ικανοτήτων στις ανάγκες της οικονομίας επαναλαμβάνεται στο Μάαστριχτ (2004)¹⁵, στο Ελσίνκι(2006)¹⁶ και στο Μπορντό (2008)¹⁷. Το ανακοινωθέν της Μπριζ (2010)¹⁸, καθορίζει μακροπρόθεσμους στρατηγικούς στόχους ευρωπαϊκής συνεργασίας στον τομέα της ΕΕΚ για την περίοδο 2011-2020 (Σταμέλος, 2011, σελ.501-503).

Στο πλαίσιο αυτό, υπογραμμίζεται η ανάγκη δημιουργίας στενότερων δεσμών μεταξύ όλων των μορφών και πλαισίων μάθησης προκειμένου με τη χρήση των κοινών εργαλείων διαφάνειας και αναγνώρισης προσόντων να προαχθεί η κινητικότητα των εργαζομένων. Μεταξύ των κοινών αυτών εργαλείων, τα κυριότερα αποτελούν το Ενιαίο Πλαίσιο Προσόντων και Δεξιοτήτων (Europass), το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων (EQF), οι κοινές ευρωπαϊκές αρχές για τον εντοπισμό και την επικύρωση της μη τυπικής

¹⁴Συμπεράσματα της Προεδρίας, Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Βαρκελώνης, 15 και 16 Μαρτίου 2002 C/02/930. <http://europa.eu/rapid/press-release PRES-02-930 el.htm>

¹⁵ E.E. Maastricht Communiqué (2004), Ανακοινωθέν του Μάαστριχτ της 14ης Δεκεμβρίου 2004 σχετικά με τις μελλοντικές προτεραιότητες της ενισχυμένης ευρωπαϊκής συνεργασίας όσον αφορά την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (ΕΕΚ).

¹⁶ E.E. Helsinki Communiqué (2006), Ανακοινωθέν του Ελσίνκι της 5ης Δεκεμβρίου 2006 για την αυξημένη ευρωπαϊκή συνεργασία στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση.

¹⁷ E.E. Bordeaux Communiqué (2008), Ανακοινωθέν του Μπορντό της 26ης Νοεμβρίου 2008 για την αυξημένη ευρωπαϊκή συνεργασία στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση. http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/vocational-policy/doc/bordeaux_en.pdf

¹⁸ The Bruges Communiqué on enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training for the period 2011-2020 (2010), Communiqué of the European Ministers for Vocational Education and Training, the European Social Partners and the European Commission, to review the strategic approach and priorities of the Copenhagen process for 2011-2020. Bruges on 7 December. http://ec.europa.eu/education/lifelonglearningpolicy/doc/vocational/bruges_en.pdf

και άτυπης μάθησης, το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Διασφάλισης Ποιότητας στην Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση (EQAVET) και ένα Ευρωπαϊκό Σύστημα Πιστωτικών Μονάδων για την Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση (ECVET)¹⁹. Με αφετηρία τα παραπάνω, τροποποιήθηκαν οι εθνικές πολιτικές στον τομέα της ΕΕΚ και δημιουργήθηκαν κοινά εργαλεία για την αναγνώριση των γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων με συνέπεια την ενίσχυση της διακρατικής συνεργασίας στη βάση των μετρήσιμων μαθησιακών αποτελεσμάτων (Cedefop, 2013α).

Η σύνδεση της επαγγελματικής εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας και η ενθάρρυνση της μάθησης στο χώρο εργασίας αποτελεί μια βασική κατεύθυνση εθνικών και ευρωπαϊκών πρωτοβουλιών που συνάδει με τη στροφή στα μαθησιακά αποτελέσματα, τις πρακτικές επικύρωσης και πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης και το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων.

Η Στρατηγική της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για τη νεολαία, για τα έτη 2010 – 2018, όπως εγκρίθηκε και από το Συμβούλιο το Νοέμβριο του 2009²⁰, θέτει δύο (2) βασικούς στόχους (Δέδε & Συτζιούκη, 2015, σελ. 38) :

- να παρασχεθούν στους νέους περισσότερες και ίσες ευκαιρίες, κύρια στους τομείς της εκπαίδευσης και της αγοράς εργασίας,
- να ενθαρρυνθούν οι νέοι ώστε να συμμετέχουν ενεργά στην κοινωνία (ενεργοί πολίτες) και να διαμορφωθούν όροι κοινωνικής ένταξης και αλληλεγγύης.

Η στρατηγική «Ευρώπη 2020» είναι η δεκαετής στρατηγική της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την απασχόληση και την ανάπτυξη. Ξεκίνησε το 2010 με σκοπό να αντιμετωπισθούν οι δομικές αδυναμίες της ευρωπαϊκής οικονομίας και να δημιουργηθούν οι κατάλληλες συνθήκες για την έξυπνη, βιώσιμη και χωρίς αποκλεισμούς ανάπτυξη στον ευρωπαϊκό χώρο. Οι πρωταρχικοί της στόχοι με χρονικό ορίζοντα το 2020 σχετίζονται με την απασχόληση, την έρευνα, την ανάπτυξη, το περιβάλλον, την ενέργεια, την εκπαίδευση, την κοινωνική συνοχή και την καταπολέμηση της φτώχειας (Σιπητάνου, 2014, σελ.171·

¹⁹ Σύσταση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 23^{ης} Απριλίου 2008 σχετικά με τη θέσπιση του ευρωπαϊκού πλαισίου επαγγελματικών προσόντων για τη δια βίου μάθηση.(2008). *Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης*, 2008/C, 111/01-07.

²⁰ [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/ALL/?uri=CELEX:32009G1219\(01\)](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/ALL/?uri=CELEX:32009G1219(01))

Παπαδόπουλος, 2016, σελ.32· Δέδε & Συτζιούκη, 2015, σελ. 38· 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», 2009, Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2009/C, 119/02-10).

Το Ψήφισμα του Συμβουλίου της 27ης Νοεμβρίου 2009 για ένα ανανεωμένο πλαίσιο ευρωπαϊκής συνεργασίας στον τομέα της νεολαίας (2010-2018) (2009/C 311/01) κινείται στα πλαίσια της Στρατηγικής «Ευρώπη 2020» και προτείνει πρωτοβουλίες σε οκτώ (8) πεδία δράσης²¹:

- Εκπαίδευση και κατάρτιση
- Απασχόληση και επιχειρηματικότητα
- Υγεία και ευημερία
- Συμμετοχή
- Εθελοντικές δραστηριότητες
- Κοινωνική ένταξη
- Νεολαία και κόσμος
- Δημιουργικότητα και πολιτισμός,

ενώ η έκθεση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για τη νεολαία (Δελτίο Τύπου ΕΕ, 10 Σεπτεμβρίου 2012· Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2012α) ζητά να δοθεί κορυφαία προτεραιότητα στην απασχόληση και στην κοινωνική ένταξη²².

Η στρατηγική για την «Ευρώπη 2020» τοποθετεί την εκπαίδευση και την επαγγελματική κατάρτιση στο κέντρο των πολιτικών. Η «Εκπαίδευση και κατάρτιση 2020» (ΕΚ 2020) αποτελεί ένα στρατηγικό πλαίσιο για την ευρωπαϊκή συνεργασία

²¹ [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/ALL/?uri=CELEX:32009G1219\(01\)](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/ALL/?uri=CELEX:32009G1219(01))

²² europa.eu/rapid/press-release_IP-12-948_el.pdf

στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης που παρέχει κοινούς στρατηγικούς στόχους στα κράτη μέλη καθώς και ένα σύνολο αρχών για την επίτευξή τους έτσι ώστε να βελτιωθούν τα εκπαιδευτικά τους συστήματα. Ουσιαστικά το στρατηγικό πλαίσιο «ΕΚ 2020» μπορεί να θεωρηθεί ο εκτελεστικός βραχίονας της ευρύτερης στρατηγικής της ΕΕ «Ευρώπη 2020» όσον αφορά τους στόχους της για την εκπαίδευση (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», Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2015/C, 417/04).

Το Νοέμβριο του 2012 η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, με Ανακοίνωσή της υπό τον τίτλο «Ανασχεδιασμός της Εκπαίδευσης» (Rethinking Education)²³, έθεσε στο προσκήνιο την εκπαίδευση με βάση την εργασία και ανακοίνωσε την πρόθεση για λήψη δέσμης μέτρων για την απασχόληση των νέων²⁴. Το Δεκέμβριο του 2012, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή εισηγήθηκε τρία μέτρα:

- Τη θέσπιση εγγυήσεων για τη μετάβαση των νέων εντός λίγων μηνών από την εκπαίδευση στην εργασία (πιο συγκεκριμένα, οι νέοι έως 25 ετών θα λαμβάνουν μιας υψηλής ποιότητας θέση εργασίας, συνεχιζόμενη εκπαίδευση, μαθητεία ή άσκηση, εντός τεσσάρων μηνών, από τη στιγμή που εξέρχονται από την εκπαίδευση ή καθίστανται άνεργοι).
- Τη θέσπιση πλαισίου ποιότητας της πρακτικής άσκησης, ώστε να μπορούν οι νέοι να αποκτούν εργασιακή εμπειρία υψηλής ποιότητας και να μην γίνεται εκμετάλλευση των εκπαιδευόμενων ως φθηνό εργατικό δυναμικό.
- Τη δημιουργία ευρωπαϊκής συμμαχίας για τη βελτίωση των θέσεων μαθητείας, ως απαραίτητη προϋπόθεση για την προώθηση της μάθησης και της κατάρτισης στην εργασία, βάσει ευρύτερων συνεργασιών (Δέδε & Συτζιούκη, 2015, σελ. 78).

Σχεδιάστηκε, λοιπόν, ένα Πακέτο για την Απασχόληση των Νέων (Youth Employment Package)²⁵, το οποίο περιλάμβανε το πρόγραμμα «Εγγύηση για τους Νέους» (Youth Guarantee)²⁶, στο πλαίσιο του οποίου τα κράτη-μέλη θα προσφέρουν σε νέους ηλικίας

²³ http://europa.eu/rapid/press-release_IP-12-1233_en.htm

²⁴ <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=en&catId=1036&newsId=1731&furtherNews=yes>

²⁵ <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=en&catId=89&newsId=1731>

²⁶ <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1079>

έως 25 ετών, εντός τεσσάρων μηνών αφότου αυτοί μείνουν άνεργοι ή αφήσουν το σχολείο, μια υψηλής ποιότητας θέση εργασίας, κατάρτισης ή πρακτικής άσκησης (European Council, 2013). Παράλληλα δημιουργήθηκε η Ευρωπαϊκή Συμμαχία για τη Μαθητεία (Council of the European Union, 2013), με σκοπό τη διάδοση του δυϊκού εκπαιδευτικού συστήματος.

Η «Ευρωπαϊκή συμμαχία για θέσεις μαθητείας» εγκαινιάστηκε στη Λειψία της Γερμανίας στις 2 Ιουλίου 2013. Η Συμμαχία φιλοδοξεί «να συμβάλει στην καταπολέμηση της ανεργίας των νέων με τη βελτίωση της ποιότητας και της προσφοράς θέσεων μαθητείας σε όλη την ΕΕ μέσω μιας ευρείας σύμπραξης βασικών παραγόντων της απασχόλησης και της εκπαίδευσης. Επιπλέον, επιδιώκει να αλλάξει τον τρόπο αντιμετώπισης της μαθητείας» (Δελτίο Τύπου της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την έναρξη της ευρωπαϊκής συμμαχίας για θέσεις μαθητείας, Ιούλιος 2013²⁷). Ειδικότερα, στοχεύει στον εντοπισμό των πιο επιτυχημένων συστημάτων μαθητείας στην ΕΕ και την εφαρμογή κατάλληλων λύσεων σε κάθε κράτος – μέλος, στην εύρεση καλών πρακτικών επαγγελματικής κατάρτισης και στην υποστήριξη των εθνικών μεταρρυθμίσεων για την ενίσχυση των συστημάτων επαγγελματικής κατάρτισης (Ιωαννίδου & Σταύρου 2013, σελ.14-16).

Η Συμμαχία θα στηρίξει τις εθνικές μεταρρυθμίσεις που αποσκοπούν στη δημιουργία και την ενίσχυση των προγραμμάτων μαθητείας. Η Επιτροπή καλεί όλους τους δυνητικούς εταίρους να προσχωρήσουν στη Συμμαχία: δημόσιες αρχές, επιχειρήσεις, συνδικάτα, εμπορικά επιμελητήρια, παρόχους επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, εκπροσώπους των νέων και υπηρεσίες απασχόλησης. Τους ενθαρρύνει να αναλάβουν σοβαρές δεσμεύσεις για την αύξηση των δημόσιων και ιδιωτικών πόρων χρηματοδότησης των προγραμμάτων μαθητείας (Δελτίο Τύπου της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την έναρξη της ευρωπαϊκής συμμαχίας για θέσεις μαθητείας, Ιούλιος 2013). Στο συγκεκριμένο αυτό, οι κοινωνικοί εταίροι καλούνται:

- α) Να ευαισθητοποιήσουν και να διαφωτίσουν τους εργοδότες και τους νέους για τα πλεονεκτήματα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης,
- β) Να διαδώσουν εμπειρίες και δοκιμασμένες μεθόδους,

²⁷ http://europa.eu/rapid/press-release_IP-13-634_el.htm

γ) Να υποκινήσουν τις οργανώσεις τους για να αναπτύξουν μοντέλα επαγγελματικής κατάρτισης σύμφωνα με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας σε επαγγελματικά προσόντα,

δ) Να αναπτύξουν μοντέλα συνεργασίας με σχολεία και γραφεία απασχόλησης προκειμένου να υποστηρίξουν τους ενδοεπιχειρησιακούς εκπαιδευτές και τους καταρτιζόμενους (Δελτίο Τύπου της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την έναρξη της ευρωπαϊκής συμμαχίας για θέσεις μαθητείας, Ιούλιος 2013· Ιωαννίδου & Σταύρου, 2013, σελ.14-16).

Ουσιαστικά, πρόκειται για δράσεις που προωθούν εθνικές πολιτικές για τη δημιουργία και την ενίσχυση των προγραμμάτων μαθητείας, εξασφαλίζοντας ένα πλαίσιο που θα ευνοεί τις συμπράξεις δημόσιων αρχών, επιχειρήσεων, συνδικάτων, εμπορικών επιμελητηρίων, φορέων παροχής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, υπηρεσιών απασχόλησης και ομάδων εκπροσώπησης των νέων, ενώ την υποστήριξη, την παρακολούθηση και ανάλυση των δράσεων έχει αναλάβει το Cedefop (Cedefop, 2015α· Παϊδούση, 2014, σελ.64-65· Παπαδόπουλος, 2016, σελ.72).

Στο πλαίσιο της Συμμαχίας, έως το 2015 είχαν προσφερθεί περίπου 140.000 θέσεις μαθητείας από 40 τουλάχιστον εταιρείες και οργανισμούς. Η ΕΕ έχει δημιουργήσει μια ηλεκτρονική πλατφόρμα²⁸, όπου επιχειρήσεις και οργανισμοί δεσμεύονται για τις θέσεις μαθητείας που μπορούν να προσφέρουν. Μάλιστα, υπάρχουν δεσμεύσεις για την προσφορά χιλιάδων θέσεων μαθητείας και κατάρτισης για τα επόμενα χρόνια από μεγάλες και επιτυχημένες εταιρίες που δραστηριοποιούνται στον ευρωπαϊκό χώρο στους τομείς των κατασκευών, των χημικών, του εμπορίου και της εκπαίδευσης (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2015).

Στο πνεύμα της δράσης «Ανασχεδιασμός της Εκπαίδευσης» («Rethinking Education»), το Δεκέμβριο του 2012, έξι κράτη-μέλη (Ισπανία, Ελλάδα, Πορτογαλία, Ιταλία, Σλοβακία και Λετονία) υπέγραψαν με τη Γερμανία «Μνημόνιο Συνεργασίας για Ενίσχυση της Συνεργασίας στον Τομέα της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης». Το Σύμφωνο αυτό περιέχει γενικές κατευθυντήριες αρχές και συγκεκριμένα μέτρα για την εισαγωγή μορφών επαγγελματικής εκπαίδευσης σύμφωνα με το γερμανικό πρότυπο.

²⁸ <http://tinyurl.com/pde3ex4>

Στα συμπεράσματά της Ρίγα της 22ας Ιουνίου 2015²⁹, ένας από τους μεσοπρόθεσμους στόχους που προτείνονται στον τομέα της ΕΕΚ για το διάστημα 2015- 2020 είναι η προώθηση της μάθησης στον επαγγελματικό χώρο, σε όλες τις μορφές της, με ιδιαίτερη έμφαση σε προγράμματα μαθητείας, με τη συμμετοχή των κοινωνικών εταίρων, των επιχειρήσεων, των επιμελητηρίων και των ιδρυμάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, καθώς και με την προαγωγή της καινοτομίας και της επιχειρηματικότητας.

Η μάθηση στον χώρο εργασίας (work-based learning) ως αποτελεσματική πρακτική για τη σύνδεση εκπαίδευσης και αγοράς εργασίας και η παροχή υψηλού επιπέδου δεξιοτήτων, για την απασχολησιμότητα και την καινοτομία διατρέχουν όλο το κείμενο «Ατζέντα για νέες δεξιότητες για την Ευρώπη» που εξέδωσε η Ευρωπαϊκή Επιτροπή το 2016 (European Commission, 2016³⁰). Σύμφωνα με το κείμενο αυτό η ΕΕΚ θα πρέπει να αναδειχθεί ως πρώτη εκπαιδευτική επιλογή για την παροχή εξειδικευμένων εργασιακών γνώσεων και εγκάρσιων δεξιοτήτων, διευκολύνοντας τη μετάβαση στην εργασία, διατηρώντας ή και αναβαθμίζοντας τις δεξιότητες του ανθρώπινου δυναμικού. Για να επιτευχθεί αυτό, επιχειρήσεις και κοινωνικοί εταίροι πρέπει να συμμετέχουν στο σχεδιασμό και στην παροχή επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης σε όλα τα επίπεδα, όπως συμβαίνει με το παράδειγμα της «μαθητείας» (European Commission, 2016, σελ.2-6). Η μάθηση, σύμφωνα με την «Ατζέντα» θα πρέπει οπωσδήποτε να περιλαμβάνει «μάθηση στην εργασία» και όπου είναι εφικτό διεθνή κινητικότητα (European Commission, 2016, σελ. 8). Η ανάπτυξη δεξιοτήτων μέσα από τη μάθηση στην εργασία, αποτελεί εν κατακλείδι ένα κρίσιμο εργαλείο για την καταπολέμηση της ανεργίας.

4.3 Ευρωπαϊκά Προγράμματα για την Απασχόληση των Νέων

Η «Εγγύηση για τους Νέους» συμπληρώνεται και από ένα δεύτερο κοινοτικό πρόγραμμα, τη λεγόμενη «Πρωτοβουλία Απασχόλησης Νέων» (ΠΑΝ) (Youth Employment Initiative, YEI)³¹. Η Πρωτοβουλία για την Απασχόληση των Νέων χρηματοδοτείται από το ΕΚΤ και είναι μια από τις σημαντικότερες δράσεις της ΕΕ που

²⁹ http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/doc/2015-riga-conclusions_en.pdf

³⁰ <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1223&langId=en&moreDocuments=yes>

³¹ <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1176&langId=en>

στοχεύει στην υλοποίηση των «Εγγυήσεων για τη Νεολαία». Η ΠΑΝ μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την υποστήριξη ποικίλων δραστηριοτήτων, όπως η πρώτη επαγγελματική εμπειρία, οι περίοδοι πρακτικής άσκησης και μαθητείας, η υποστήριξη για την ίδρυση επιχειρήσεων σε νέους επιχειρηματίες, η ποιοτική ΕΕΚ, τα προγράμματα δεύτερης ευκαιρίας για όσους εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο και οι στοχευμένες επιδοτήσεις μισθών και προσλήψεων (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2014α).

Η πρωτοβουλία προβλέπει χρηματοδοτική στήριξη για τα κράτη-μέλη που πλήττονται περισσότερο από την ανεργία των νέων, καθώς διατίθεται στις περιφέρειες όπου το ποσοστό ανεργίας των νέων το 2012 ήταν άνω του 25% (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2014β). Ιδιαίτερα στοχεύει σε αυτούς που εγκαταλείπουν την εκπαίδευση χωρίς προσόντα, βρίσκονται σε μειονεκτική θέση ή προέρχονται από περιθωριοποιημένες κοινότητες. Στόχος της ΠΑΝ είναι να βοηθήσει όλους τους νέους ηλικίας κάτω των 25 ετών που κατοικούν στις επιλέξιμες περιοχές, βρίσκονται εκτός απασχόλησης, εκπαίδευσης ή κατάρτισης (NEETs, Young people Not in Employment, Education or Training) και είναι οικονομικά μη ενεργοί ή άνεργοι (συμπεριλαμβανομένων των μακροχρόνια ανέργων) παρέχοντας θέσεις μαθητείας/ πρακτικής άσκησης, τοποθέτηση σε θέσεις εργασίας και περαιτέρω εκπαίδευση και κατάρτιση.

Το πρόγραμμα για την «Απασχόληση και την Κοινωνική Καινοτομία» (EaSI – Employment and Social Innovation) είναι ένα ακόμη χρηματοδοτικό εργαλείο της ΕΕ για τη στήριξη της απασχόλησης, κυρίως των νέων, την προώθηση της κοινωνικής πολιτικής και την ενθάρρυνση της εργασιακής κινητικότητας στον ευρωπαϊκό χώρο. Μέσω του προγράμματος τα κράτη-μέλη καλούνται να εφαρμόσουν και να αξιολογήσουν μεταρρυθμιστικές προτάσεις και να ανταλλάξουν εμπειρίες και καλές πρακτικές. Οι στόχοι του EaSI υποστηρίζουν τους στόχους της στρατηγικής «Ευρώπη 2020», για την απασχόληση, τις κοινωνικές επενδύσεις και την απασχόληση των νέων (Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και Συμβούλιο της ΕΕ, 2013· Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2014γ).

Το πρόγραμμα Erasmus+ σχεδιάστηκε για να συμβάλλει στην αντιμετώπιση των σύγχρονων προκλήσεων σε περιόδους οικονομικής, κοινωνικής και πολιτικής κρίσης στους κόλπους της ΕΕ. Υποστηρίζει τις πρωτοβουλίες της ΕΕ στους τομείς της εκπαίδευσης και κατάρτισης, με σκοπό την ενίσχυση της ευρωπαϊκής πολιτικής ατζέντας για την ανάπτυξη, την απασχόληση, την ισότητα και την κοινωνική ένταξη. Βασικές του προτεραιότητες είναι η σύνδεση των χώρων της εκπαίδευσης και της

εργασίας, η αντιμετώπιση της ανεργίας, κυρίως των νέων, η ενθάρρυνση της συμμετοχής των νέων στα κοινά, ο συντονισμός της τυπικής, μη τυπικής και άτυπης μάθησης, η ενίσχυση της κινητικότητας και της αναγνώρισης και επικύρωσης των δεξιοτήτων και των επαγγελματικών προσόντων, η προώθηση μεταρρυθμίσεων στα εθνικά συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης και η αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2016α· Παπαδόπουλος, 2016, σελ.28· Σιπητάνου, 2014, σελ.240-243).

Το EURES (Ευρωπαϊκό Σύστημα Αναζήτησης Εργασίας Ανοικτής Γραμμής) είναι ένα ευρωπαϊκό δίκτυο για την επαγγελματική κινητικότητα, που περιλαμβάνει ένα σύνολο υπηρεσιών πληροφόρησης, ταξινόμησης των θέσεων εργασίας, καθοδήγησης και πρόσληψης ή τοποθέτησης με τη χρήση διαδικτυακής πύλης (<http://ec.europa.eu/eures>). Αποτελεί εργαλείο εργασίας για τις εθνικές υπηρεσίες απασχόλησης, για εργοδότες και άτομα που αναζητούν ευκαιρίες απασχόλησης, αλλά και για οποιονδήποτε θέλει να αποκομίσει οφέλη από την ελεύθερη μετακίνηση των εργαζομένων (ΙΜΕ ΓΣΕΒΕ, 2014, σελ. 220-221, Παπαδόπουλος, 2016, σελ.85-86).

4.4 Πλαίσιο Ποιότητας για τις Περιόδους Μαθητείας

Ο ρόλος των προγραμμάτων πρακτικής άσκησης και μαθητείας κατέχουν κομβικό ρόλο στη διευκόλυνση της μετάβασης των νέων από την εκπαίδευση στην εργασία. Ωστόσο, η εφαρμογή των προγραμμάτων μαθητείας δεν ανταποκρίνεται πάντα στις απαιτήσεις ποιότητας και στους επιδιωκόμενους στόχους τους. Τα σημεία προβληματισμού εστιάζονται στη χαμηλή ποιότητα των προσφερόμενων θέσεων μαθητείας, στο ανεπαρκές μαθησιακό περιεχόμενο, τις ακατάλληλες εργασιακές συνθήκες και την υποκατάσταση πραγματικών θέσεων εργασίας με θέσεις μαθητείας (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2013, σελ. 11-12· Παπαδόπουλος, 2016, σελ. 74).

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή προκειμένου να απαντήσει στις παραπάνω προκλήσεις και αναγνωρίζοντας το ρόλο της πρακτικής άσκησης στην καταπολέμηση της ανεργίας των νέων, ξεκίνησε το 2013 διαβουλεύσεις με τους κοινωνικούς εταίρους και αποφάσισε να υιοθετήσει μια δέσμη μέτρων για τη δημιουργία ενός ευρωπαϊκού πλαισίου ποιότητας για την πρακτική άσκηση (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2013, σελ. 11-12).

Στις αρχές του 2014, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή πρότεινε τη θέσπιση ενός πλαισίου ποιότητας για τις περιόδους πρακτικής άσκησης, ώστε αυτή να ικανοποιεί όλα τα

απαραίτητα ποιοτικά κριτήρια για την ομαλή μετάβαση των νέων στην αγορά εργασίας. Η πρόταση της Επιτροπής περιελάμβανε μια σειρά δεσμεύσεων όπως η γραπτή συμφωνία και καταγραφή των εκπαιδευτικών στόχων της πρακτικής άσκησης, η εποπτεία, η διάρκεια της πρακτικής άσκησης και το ωράριο εργασίας, η προβλεπόμενη αμοιβή ή αποζημίωση του ασκούμενου, καθώς και το δικαίωμά του σε κοινωνική ασφάλιση (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2014δ).

Το Μάρτιο του 2014 το Συμβούλιο εξέδωσε σύσταση σχετικά με το πλαίσιο ποιότητας για την πρακτική άσκηση, προκειμένου οι ασκούμενοι να αποκτήσουν εργασιακή εμπειρία ποιότητας σε συνθήκες δικαιοσύνης και ασφάλειας, αυξάνοντας με αυτόν τρόπο τις πιθανότητές τους να αποκτήσουν μια μόνιμη ποιοτική εργασία στο μέλλον. Το Συμβούλιο μέσω κατευθυντήριων γραμμών καλεί τα κράτη-μέλη να επικεντρωθούν στη βελτίωση της διαφάνειας και της ποιότητας της πρακτικής άσκησης, εφαρμόζοντας μια σειρά από αρχές όπως:

- Τα εμπλεκόμενα μέρη της πρακτικής άσκησης να δεσμεύονται με γραπτή συμφωνία.
- Η πρακτική άσκηση να καλύπτει τις μαθησιακές ανάγκες των ασκούμενων και να τηρούνται τα εργασιακά τους δικαιώματα.
- Η πρακτική άσκηση να έχει λογική χρονική διάρκεια και να αναγνωρίζεται καταλλήλως.
- Να επιδιωχθεί η αύξηση της διασυνοριακής κινητικότητας των ασκούμενων εντός της ΕΕ (Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, 2014).

Κεφάλαιο 5

Πορεία Συγκρότησης Θεσμικού Πλαισίου για το «Μεταλυκειακό Έτος- Τάξη Μαθητείας»

Σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή στρατηγική για τη νεολαία (Ψήφισμα του Συμβουλίου της 27ης Νοεμβρίου 2009 , C 311/01), τις πολιτικές απασχόλησης και τις κατευθυντήριες οδηγίες με βάση την «Ευρώπη 2020», η αντιμετώπιση της ανεργίας των νέων και η παροχή ευκαιριών απασχόλησης, η σύνδεση των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων (learning outcomes) με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας, καθώς και η κατανόηση σχετικά με τις μελλοντικές ελλείψεις σε δεξιότητες στην ΕΕ, αποτελούν βασικές προτεραιότητες και από τις σημαντικότερες προκλήσεις της ΕΕ. Συστήνεται, έτσι, στα κράτη-μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης η μεταρρύθμιση των λειτουργιών των δημοσίων υπηρεσιών απασχόλησης και η μεταρρύθμιση των συστημάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης με ενίσχυση κύρια του θεσμού της μαθητείας (Δεδε & Συτζιούκη, σελ.39).

Στην Ελλάδα, οι προσπάθειες που έγιναν για τη σύνδεση επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης με την αγορά εργασίας ακολουθούν σε θεσμικό επίπεδο τις ευρωπαϊκές πολιτικές. Η ικανοποίηση του «κριτηρίου αναφοράς» για την απασχολησιμότητα των νέων σύμφωνα με τη στρατηγική «Ευρώπη 2020» (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», 2009, Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2009/C, 119/02-10) και κυρίως τα υψηλά ποσοστά ανεργίας στη χώρα, επιτάσσουν την περαιτέρω επιτάχυνση των προσπαθειών για την

εξομάλυνση της διαδικασίας μετάβασης από την εκπαίδευση στην εργασία. Ο αναπτυξιακός σχεδιασμός για την Ελλάδα του 2020 αποβλέπει «στην αναγέννηση της ελληνικής οικονομίας με ανάταξη και αναβάθμιση του παραγωγικού και κοινωνικού ιστού της χώρας και τη δημιουργία και διατήρηση βιώσιμων θέσεων απασχόλησης, έχοντας ως αιχμή την εξωστρέφηση, καινοτόμο και ανταγωνιστική επιχειρηματικότητα και γνώμονα την ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής και τις αρχές της αειφόρου ανάπτυξης» (Υπουργείο Ανάπτυξης και Ανταγωνιστικότητας, Σύμφωνα Εταιρικής Σχέσης 2014-2020, σελ. 52).

Με το νομοθετικό πλαίσιο που θέτει ο Ν.4186/2013 (Φ.Ε.Κ. 193/ Α΄/17.09.2013) με τίτλο «Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις αρμοδιότητας Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων» τίθεται σε εφαρμογή ένα σχέδιο εκσυγχρονισμού της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης με σκοπό τη στενότερη διασύνδεσή της με την αγορά εργασίας και την οικονομία.

Στις ενότητες που ακολουθούν επιχειρούμε, μέσα από την εξέταση των βασικών νομοθετικών κειμένων που διέπουν το σημερινό καθεστώς του θεσμού της μαθητείας στη χώρα μας, να αναδείξουμε τους στόχους της θεσμοθέτησης της πρακτικής αυτής, σε σχέση με το σύγχρονο ευρωπαϊκό πλαίσιο, όπως αυτό παρουσιάστηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο.

5.1 Αιτιολογική έκθεση του Νόμου 4186/2013

Στην αιτιολογική έκθεση του Ν.4186/2013 αναφέρεται πως οι πολιτικές που ακολουθήθηκαν τις τελευταίες δεκαετίες στον χώρο της δευτεροβάθμιας επαγγελματικής εκπαίδευσης, οι συχνές αλλαγές και μεταρρυθμίσεις και η έλλειψη επαρκούς ενημέρωσης της κοινής γνώμης για τις δυνατότητες που προσφέρει η επαγγελματική εκπαίδευση υπήρξαν παράγοντες που ευθύνονται για τη σταδιακή απαξίωση της επαγγελματικής εκπαίδευσης, με αρνητικές συνέπειες στον τομέα της ανάπτυξης, αλλά και στην απασχόληση των νέων. Σύμφωνα με τα στοιχεία της Ελληνικής Στατιστικής Αρχής (ΕΛ.ΣΤΑΤ.) καταδεικνύεται σοβαρή μείωση του σχολικού πληθυσμού στη δευτεροβάθμια επαγγελματική εκπαίδευση. Με το 75% των μαθητών να επιλέγουν το γενικό λύκειο και το 25% να επιλέγουν τις δομές της επαγγελματικής εκπαίδευσης που όπως επισημαίνεται θεωρείται από τους νέους διέξοδος ανάγκης (Αιτιολογική έκθεση στο σχέδιο νόμου Ν. 4186/2013 «Αναδιάρθρωση της

Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις αρμοδιότητας Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων» σελ. 4-5).

Η σημασία της επαγγελματικής εκπαίδευσης, ωστόσο, σύμφωνα με την αιτιολογική έκθεση του νόμου, είναι ιδιαίτερα κρίσιμη στις παρούσες συνθήκες της οικονομικής κρίσης η οποία έχει εκτινάξει τα ποσοστά ανεργίας των νέων και η αναμόρφωση επαγγελματικής εκπαίδευσης μπορεί να αποτελέσει έναν βασικό άξονα αντιμετώπισης του προβλήματος της ανεργίας. Την παραπάνω προοπτική επιβεβαιώνουν και οι προβλέψεις για την απασχόληση. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τις προβλέψεις του Cedefop για τις εξελίξεις στον τομέα της απασχόλησης στην Ελλάδα, το ποσοστό των προσφερόμενων θέσεων απασχόλησης που αφορούν σε εργαζόμενους με τυπικά προσόντα μεσαίου επιπέδου παρουσιάζει αυξητική τάση, ενώ περιορίζονται οι θέσεις εργασίας χαμηλού επιπέδου προσόντων. Ταυτόχρονα, επικαλείται τη συγκριτική εμπειρία που εμφανίζει τους αποφοίτους ΕΕΚ να συναντούν μικρότερες δυσκολίες στην εύρεση απασχόλησης από ό,τι οι απόφοιτοι της γενικής εκπαίδευσης κυρίως στις χώρες που η επαγγελματική εκπαίδευση είναι ευρύτερα διαδεδομένη. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η Ελβετία, η Αυστρία, η Τσεχία όπου το ποσοστό ανεργίας των νέων είναι χαμηλότερο (Αιτιολογική έκθεση στο σχέδιο νόμου Ν. 4186/2013, σελ. 5).

Οι διατάξεις του συγκεκριμένου σχεδίου νόμου, σύμφωνα με την αιτιολογική έκθεση, αποτελούν σημαντική παρέμβαση εξορθολογισμού και αναβάθμισης της επαγγελματικής εκπαίδευσης στη χώρα μας και αποβλέπουν σε ένα νέο επαγγελματικό λύκειο το οποίο «πέρα από τον πρωταρχικό στόχο του να εκπαιδεύει μελλοντικούς επαγγελματίες, καλείται παράλληλα να αποτελέσει και μια εναλλακτική εκπαιδευτική διαδρομή του δεύτερου κύκλου της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, για όσους μαθητές επιθυμούν ένα διαφορετικό τύπο σχολείου, στο οποίο θα μπορούν να αναπτύξουν τις ιδιαίτερες κλίσεις και δεξιότητές τους» (Αιτιολογική έκθεση στο σχέδιο νόμου Ν. 4186/2013, σελ. 5). Η νέα δομή της ΕΕΚ που προωθείται μέσω του συγκεκριμένου νόμου διαμορφώθηκε με βάση τις προτάσεις του Εθνικού Συμβουλίου Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, την εκτεταμένη δημόσια διαβούλευση, την ευρωπαϊκή και διεθνή εμπειρία, τα διαθέσιμα επιστημονικά δεδομένα και σύμφωνα με τις ευρωπαϊκές οδηγίες και το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων. Παράλληλα, ρυθμίζονται θέματα διάρθρωσης και περιεχομένου της δευτεροβάθμιας και μεταδευτεροβάθμιας επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, που αναδιαρθρώνονται ορθολογικά με ξεκάθαρη οπτική, σε αρμονία με το ευρωπαϊκό

περιβάλλον και τις ευρωπαϊκές και διεθνείς υποχρεώσεις και δεσμεύσεις της χώρας μας. Βασικός στόχος της αναδιάρθρωσης της επαγγελματικής εκπαίδευσης, είναι η καταξίωση του επαγγελματικού σχολείου ως σχολείου πρώτης επιλογής, το οποίο διασφαλίζει στον απόφοιτό του μια ευρύτερη μόρφωση και γενική παιδεία, καθώς και βασικές κοινωνικές ικανότητες³² ενώ παράλληλα ενισχύει τις προοπτικές κοινωνικής καταξίωσης, σταθερής απασχόλησης και επαγγελματικής ανέλιξής του.

Βασικά εργαλεία για την επίτευξη των παραπάνω αποτελούν: 1. η αναμόρφωση των προγραμμάτων σπουδών με βάση τα μαθησιακά αποτελέσματα και σε αρμονία με τα εθνικά πρότυπα «επαγγελματικών περιγραμμάτων», 2. Η προσαρμογή των προγραμμάτων σπουδών στο Ευρωπαϊκό Σύστημα Μεταφοράς Πιστωτικών Μονάδων Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ECVET), διασφαλίζοντας την αναγνώριση και κατοχύρωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων και ενισχύοντας τη δυνατότητα κινητικότητας των αποφοίτων του τεχνολογικού λυκείου και πέραν των εθνικών συνόρων, 3. Η καθιέρωση μαθητείας 12μηνιαίας διάρκειας μετά την αποφοίτηση από το επαγγελματικό λύκειο που μετά από πιστοποίηση θα παρέχει τίτλο επιπέδου 4 (Αιτιολογική έκθεση στο σχέδιο νόμου Ν. 4186/2013, σελ. 6).

5.2 Ο Νόμος 4186/13 και η Εισαγωγή της Μεταδευτεροβάθμιας Τάξης Μαθητείας

Ο Νόμος 4186/2013 (Φ.Ε.Κ. 193/ Α΄/17.09.2013) με τίτλο «Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις αρμοδιότητας Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων» θέτει το νομοθετικό πλαίσιο για τον εκσυγχρονισμό της ΕΕΚ με σκοπό τη στενότερη διασύνδεσή της με την αγορά εργασίας και την οικονομία. Ιδιαίτερη θέση σε αυτήν την προσπάθεια έχει η εισαγωγή του δυϊκού συστήματος μέσω της καθιέρωσης της «Τάξης Μαθητείας» ως τέταρτο προαιρετικό έτος σπουδών για τους αποφοίτους του ΕΠΑ.Λ. Για τα ΕΠΑ.Λ. προβλέπεται η εφαρμογή ενός χρόνου

³² αφορούν στην επικοινωνία στη μητρική γλώσσα (όπως επίσημα ορίζεται από το κράτος-μέλος της Ε.Ε.) και σε ξένες γλώσσες, στη μαθηματική ικανότητα και βασικές ικανότητες στην επιστήμη και στην τεχνολογία, στην ψηφιακή ικανότητα, στην ικανότητα στη μεθοδολογία της μάθησης, στις κοινωνικές ικανότητες και ικανότητες που σχετίζονται με την ιδιότητα του πολίτη, στην πρωτοβουλία και επιχειρηματικότητα (Σύσταση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου (18.12.2006 /962/ΕΚ).

μαθητείας σε επιχείρηση, σχετική με την εξειδίκευση του μαθητή, με σαφώς καθορισμένο αντικείμενο, ούτως ώστε να διασφαλίζεται ότι ο μαθητής λαμβάνει τις πρακτικές γνώσεις που απαιτούνται για την επαγγελματική πορεία του στην ειδικότητα που έχει επιλέξει. Το πρόγραμμα που εφαρμόζεται στην «Τάξη Μαθητείας» έχει διάρκεια ενός σχολικού έτους, από την 1η Σεπτεμβρίου έως και την 30ή Αυγούστου εκάστου έτους και είναι χωρισμένο σε «Πρόγραμμα εκπαίδευσης στο χώρο εργασίας-Μαθητεία σε εργασιακό χώρο», διάρκειας 28 ωρών την εβδομάδα, καθώς και «Πρόγραμμα εργαστηριακής εκπαίδευσης στο χώρο του σχολείου», διάρκειας 7 ωρών την εβδομάδα (Φ.Ε.Κ. 193/ Α΄/17.09.2013, σελ.3117).

Ειδικότερα, σύμφωνα με τα οριζόμενα στις διατάξεις των άρθρων 5, 6, 7, 8, 9, 10 (κεφάλαιο Β΄) του Ν. 4186/2013 «Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις» (Φ.Ε.Κ. 193/ Α΄/17.09.2013, σελ. 3115-3118) διαμορφώνονται δύο βασικοί κύκλοι σπουδών επαγγελματικής τυπικής εκπαίδευσης οι οποίοι ανήκουν στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα: α. ο «Δευτεροβάθμιος Κύκλος Σπουδών» και β. ο «Μεταδευτεροβάθμιος κύκλος σπουδών» ή «Τάξη Μαθητείας». Συγκεκριμένα στο άρθρο 7, «Διάρθρωση Σπουδών Επαγγελματικού Λυκείου και Τάξεις Μαθητείας» η επαγγελματική εκπαίδευση παρέχεται πλέον μόνο από τα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ) ενώ εισάγεται για πρώτη φορά η δυνατότητα «Μαθητείας» σε μεταδευτεροβάθμιο επίπεδο. Είναι ενδιαφέρον και ταυτόχρονα σημαντικό να αναφερθεί ότι ως προς τα τμήματα και τις ειδικότητες, καθώς και τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών των ΕΠΑ.Λ ο νέος νόμος αναφέρει ότι λαμβάνονται υπόψη, αφενός οι εθνικές και περιφερειακές ανάγκες, αφετέρου οι κατευθύνσεις του ευρωπαϊκού συστήματος πιστωτικών μονάδων για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (European Credit System for Vocational and Education and Training – ECVET) και τα σχετικά επαγγελματικά περιγράμματα που πιστοποιούνται από τον Εθνικό Οργανισμό Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.). Επίσης οι κοινωνικοί εταίροι αναλαμβάνουν ενεργό ρόλο με τη διατύπωση προτάσεων σχετικά με τις ειδικότητες και τα απαιτούμενα τμήματα που θα λειτουργήσουν στα ΕΠΑ.Λ.

Η καινοτομία, του Ν.4186/2013, είναι η δημιουργία μεταδευτεροβάθμιας, μονοετούς φοίτησης, «Τάξη Μαθητείας», σύμφωνα με το δυϊκό σύστημα επαγγελματικής κατάρτισης. Η εγγραφή στην Τάξη Μαθητείας με εκπαίδευση στο χώρο εργασίας είναι προαιρετική και δικαίωμα εγγραφής έχουν οι κάτοχοι απολυτηρίου και πτυχίου του

δευτεροβάθμιου κύκλου σπουδών των ΕΠΑ.Λ και ΕΠΑΣ (Φ.Ε.Κ. 193/ Α'/17.09.2013, σελ. 3115). Το δυϊκό σύστημα εκπαίδευσης (μαθητεία) περιλαμβάνει εκτός από την εκπαίδευση στο χώρο εργασίας, μάθημα ειδικότητας και προπαρασκευαστικά μαθήματα για την πιστοποίηση στη σχολική μονάδα. Ετησίως, από την 1η Σεπτεμβρίου έως τη 15η Σεπτεμβρίου, οι απόφοιτοι της Τάξης Μαθητείας του σχολικού έτους, που ολοκληρώθηκε την 30ή Αυγούστου του ίδιου έτους, εφόσον το επιθυμούν, μπορούν να παρακολουθούν το Προπαρασκευαστικό Πρόγραμμα Πιστοποίησης, συνολικής διάρκειας 70 ωρών, για την προετοιμασία τους για τη συμμετοχή τους στις διαδικασίες πιστοποίησης προσόντων, οι οποίες διεξάγονται ετησίως το τελευταίο τρίμηνο του έτους σε συνεργασία με τον Ο.Α.Ε.Δ. και διατύπωση γνώμης από τα Επαγγελματικά Επιμελητήρια ή και τις Επιστημονικές Ενώσεις (Φ.Ε.Κ. 193/ Α'/17.09.2013, σελ. 3118). Το Πτυχίο Ειδικότητας που λαμβάνουν οι επιτυχόντες των εξετάσεων πιστοποίησης είναι επιπέδου 4 στο Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων (Φ.Ε.Κ. 193/ Α'/17.09.2013, σελ. 3118). Την ευθύνη της όλης διαχείρισης του προγράμματος μαθητείας έχει το ΕΠΑ.Λ. και ο Ο.Α.Ε.Δ. και η χρηματοδότηση προέρχεται από εθνικούς ή και κοινοτικούς πόρους.

5.3 Ο Νόμος 4336/2015 και οι δεσμεύσεις της χώρας για την ΕΕΚ

Με το Ν.4336/2015 (ΦΕΚ 94/Α'/14-08-2015) με τίτλο «Συνταξιοδοτικές διατάξεις – Κύρωση του Σχεδίου Σύμβασης Οικονομικής Ενίσχυσης από τον Ευρωπαϊκό Μηχανισμό Σταθερότητας και ρυθμίσεις για την υλοποίηση της Συμφωνίας Χρηματοδότησης» η Μαθητεία περιλαμβάνεται στις δεσμεύσεις της χώρας για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση. Πιο συγκεκριμένα, «σύμφωνα με τον προϋπολογισμό του 2016 και προκειμένου να επιτύχει τον εκσυγχρονισμό και την επέκταση της ΕΕΚ, και με βάση τη μεταρρύθμιση που εγκρίθηκε με το ν. 4186/2013, η κυβέρνηση [ανέλαβε τη δέσμευση ότι] , έως τον Δεκέμβριο του 2015 (ως βασικό παραδοτέο): i) θα θεσπίσει ένα σύγχρονο πλαίσιο ποιότητας για την ΕΕΚ/μαθητεία, ii) θα δημιουργήσει ένα σύστημα για τον προσδιορισμό των αναγκών σε επίπεδο δεξιοτήτων και μια διαδικασία αναβάθμισης των προγραμμάτων και της πιστοποίησης, iii) θα δρομολογήσει πιλοτικές συμπράξεις με περιφερειακές αρχές και εργοδότες το 2015-2016 και iv) θα χαράξει ολοκληρωμένο σχέδιο εφαρμογής του Υπουργείου Εργασίας, του Υπουργείου Παιδείας και του ΟΑΕΔ, με σκοπό την παροχή του απαιτούμενου αριθμού θέσεων μαθητείας για όλους τους σπουδαστές της επαγγελματικής εκπαίδευσης (ΕΠΑΣ και ΙΕΚ) έως το 2016

και για το 33% τουλάχιστον του συνόλου των σπουδαστών της τεχνικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (ΕΠΑΛ) έως το 2016-2017 και ν) θα διασφαλίσει μεγαλύτερη συμμετοχή των εργοδοτών και μεγαλύτερη χρήση της ιδιωτικής χρηματοδότησης. Το ακαδημαϊκό έτος 2015-2016 θα λειτουργήσουν περιφερειακές συμπράξεις δημόσιου-ιδιωτικού τομέα» (ΦΕΚ 94/Α'/14-08-2015, σελ. 1026).

5.4 Τροποποιήσεις του Νόμου 4186/2013

Με το Ν.4310/2014 η Μαθητεία δεν εντάσσεται στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα. Ειδικότερα, με το Άρθρο 72 του Νόμου 4310/2014 «Έρευνα, Τεχνολογική Ανάπτυξη και Καινοτομία και άλλες διατάξεις» (Φ.Ε.Κ. 258/Α'/08-12-2014) αντικαθίσταται η παράγραφος 1 του άρθρου 7 του Ν. 4186/2013 ως εξής:

«1. Το Επαγγελματικό Λύκειο (ΕΠΑ.Λ.) προσφέρει δύο (2) κύκλους σπουδών ως εξής:

α. το «Δευτεροβάθμιο Κύκλο Σπουδών», ο οποίος ανήκει στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα και β. την «Τάξη Μαθητείας», η οποία αποτελεί «Μεταδευτεροβάθμιο Κύκλο Σπουδών» και δεν εντάσσεται στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα» (Φ.Ε.Κ. 258/Α'/08-12-2014, σελ.7920).

Η Τάξη Μαθητείας, σύμφωνα με το άρθρο 66 του νόμου 4386/2016 «Ρυθμίσεις για την έρευνα και άλλες διατάξεις» έχει διάρκεια εννέα μήνες και ακολουθεί το δυϊκό σύστημα εκπαίδευσης των ΕΠΑΣ του ΟΑΕΔ. Οι απόφοιτοι της Τάξης Μαθητείας λαμβάνουν πιστοποιητικό σπουδών και εφόσον θέλουν να πιστοποιήσουν τις γνώσεις που απέκτησαν πρέπει να συμμετέχουν σε εξετάσεις πιστοποίησης που οργανώνονται μία φορά ετησίως για την απόκτηση Πτυχίου Επαγγελματικής Ειδικότητας Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, επιπέδου 5 (ΦΕΚ 83/Α'/11-05-2016, σελ. 2099-2100).

Στο άρθρο 12 «Ρυθμίσεις για θέματα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης» του Ν. 4452/2017 (ΦΕΚ 17/ Α' /2017/15.02.2017) – «Ρύθμιση θεμάτων του Κρατικού Πιστοποιητικού Γλωσσομάθειας, της Εθνικής Βιβλιοθήκης της Ελλάδας και άλλες διατάξεις» - ορίζεται πως ειδικά για το σχολικό έτος 2016-2017 η λειτουργία των τμημάτων του «Μεταλυκειακού έτους – Τάξης Μαθητείας» μπορεί να αρχίζει κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2016-2017 και να συνεχίζεται μέχρι την ολοκλήρωση του χρονικού διαστήματος των εννέα (9) μηνών της μαθητείας και κατά το σχολικό έτος

2017-2018. Με απόφαση του Υπουργού Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων ορίζεται ο χρόνος έναρξης και ολοκλήρωσης της λειτουργίας.

Με το Άρθρο 4 «Ρυθμίσεις για τη διά βίου μάθηση και την επαγγελματική εκπαίδευση και μαθητεία» του Ν.4473/2017 (ΦΕΚ 78/Α'/2017/30.05.2017, σελ.1129-1130) - «Μέτρα για την επιτάχυνση του κυβερνητικού έργου σε θέματα εκπαίδευσης» - ορίζεται η επέκταση του δικαιώματος εγγραφής στο «Μεταλυκειακό έτος-τάξη μαθητείας» για τους κατόχους απολυτηρίου ΓΕΛ και πτυχίου του δευτεροβάθμιου κύκλου σπουδών του ΕΠΑ.Λ. και η τροποποίηση των ωρών του Προπαρασκευαστικού Προγράμματος Πιστοποίησης για την προετοιμασία για τη συμμετοχή των αποφοίτων του «Μεταλυκειακού Έτους-Τάξης Μαθητείας» στις διαδικασίες πιστοποίησης προσόντων και απόκτησης Πτυχίου Επαγγελματικής Ειδικότητας Εκπαίδευσης και Κατάρτισης επιπέδου 5 (από 70 ώρες σε 35) . Προβλέπεται επίσης η αποζημίωση για τη μετακίνηση του εκπαιδευτικού προσωπικού που εποπτεύει τους μαθητές στους χώρους εργασίας στο πλαίσιο του «Μεταλυκειακού έτους – Τάξης Μαθητείας».

Όπως παρατηρούμε οι τροποποιητικές διατάξεις του Ν. 4186/2013 που αναφέρθηκαν στοχεύουν στο να ενισχύσουν την ελκυστικότητα της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και να διευκολύνουν τη στενότερη διασύνδεση της ΕΕΚ με την αγορά εργασίας και την οικονομία. Χαρακτηριστικά, με την αναβάθμιση του επιπέδου προσόντων από 4 σε 5 (το επίπεδο 5 χορηγούνταν μέχρι το Ν.4386/2016 στους αποφοίτους ΙΕΚ μετά την ολοκλήρωση της εξάμηνης πρακτικής άσκησης) επιδιώκεται η στροφή του μαθητικού πληθυσμού προς τη δευτεροβάθμια ΕΕΚ (ΕΠΑ.Λ.). Η Μεταλυκειακή Τάξη Μαθητείας που καθιερώνεται με αυτό τον νόμο, αν και δεν ανήκει στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα, αναγνωρίζει την ανάγκη για μια ανώτερη - μη τριτοβάθμια - εξειδικευμένη επαγγελματική, τεχνική γνώση η οποία έχει ωστόσο σύντομη διάρκεια και είναι ξεκάθαρα προσανατολισμένη στην αγορά, βασισμένη σε πραγματικές συνθήκες εργασίας και συνδεδεμένη με τα μαθησιακά αποτελέσματα και με την απόκτηση επαγγελματικών δικαιωμάτων.

5.5 Το Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο για την Αναβάθμιση της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και της Μαθητείας

Το Φεβρουάριο του 2016 υποβλήθηκε στην Ευρωπαϊκή Επιτροπή, το Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο για την ΕΕΚ και τη Μαθητεία, που αποτελεί ένα μεταρρυθμιστικό σχέδιο της δομής, του περιεχομένου και της λειτουργίας της ΕΕΚ συνολικά. Ουσιαστικά, πρόκειται για μια προσπάθεια αναβάθμισης και διεύρυνσης του θεσμού της μαθητείας με την συνεργασία όλων των εμπλεκόμενων μερών, που εστιάζει στην ενίσχυση της ποιότητας, την αύξηση των θέσεων μαθητείας, την ενεργή συμμετοχή των κοινωνικών εταίρων και όλων των φορέων της ΕΕΚ, την παροχή κινήτρων στις επιχειρήσεις και την επικοινωνιακή διάχυση των σχετικών δράσεων (Παπαδόπουλος, 2016, σελ. 96· Υπουργείο Οικονομικών, 2016³³, σελ.54).

Η αναβάθμιση και διεύρυνση του θεσμού της μαθητείας αποτελεί μία στρατηγική κατεύθυνση του Εθνικού Στρατηγικού Πλαισίου που ολοκληρώθηκε τον Απρίλιο του 2016 για την αναβάθμιση της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και της Μαθητείας καθώς και για την ενίσχυση της ελκυστικότητάς της (ΥΠΠΕΘ, Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο, 2016, σελ 58-145). Για την εφαρμογή του Στρατηγικού Πλαισίου έχουν οριστεί Δέκα Στρατηγικές Κατευθύνσεις, που η κάθε μία συμπεριλαμβάνει συγκεκριμένες δράσεις (ΥΠΠΕΘ, Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο, 2016, σελ. 7-10) . Πρώτη κατεύθυνση που αφορά στην ανάπτυξη του θεσμού της Μαθητείας είναι εκείνη με τίτλο «Αναβάθμιση και διεύρυνση του θεσμού της Μαθητείας» με ενδεικτικές δράσεις τη δημιουργία πλαισίου ποιότητας μαθητείας, την ανάπτυξη Προγραμμάτων Σπουδών (Π.Σ.) μαθητείας, τις πιλοτικές δράσεις μαθητείας, την επιμόρφωση εκπαιδευτικών/ εκπαιδευτών, τις δράσεις για εξασφάλιση ικανού αριθμού θέσεων μαθητείας (τοπικά σύμφωνα, πλατφόρμα διαχείρισης μαθητείας, έμμεσα κίνητρα σε επιχειρήσεις, χρηματοδότηση μαθητείας), την αξιολόγηση – ανατροφοδότηση (ΥΠΠΕΘ, Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο, 2016, σελ 87-98). Δεύτερη κατεύθυνση με στόχο την ανάπτυξη της Μαθητείας είναι η «Ενίσχυση της διασύνδεσης της ΕΕΚ με την αγορά εργασίας και την κοινωνία» με ενδεικτικές δράσεις τη λειτουργία μηχανισμού διάγνωσης αναγκών αγοράς εργασίας σε ειδικότητες και επαγγέλματα και τη διασύνδεσή του με τα υποσυστήματα της ΕΕΚ, την προσαρμογή των Π.Σ. της Μαθητείας στις ανάγκες της

³³ https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/european-semester-national-plan_greece_2016_el.pdf

αγοράς εργασίας, το σχεδιασμό και υλοποίηση projects στους χώρους εργασίας κατά την υλοποίηση της Μαθητείας, το σχεδιασμό και εισαγωγή στα εργαστηριακά μαθήματα όλων των τάξεων της ΕΕΚ βασικών αυθεντικών επαγγελματικών δραστηριοτήτων (ΥΠΠΕΘ, Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο, 2016, σελ.98-119).

Επισημαίνεται, τέλος, πως επειδή είναι η πρώτη φορά που θα εφαρμοστεί η μαθητεία σε ευρεία κλίμακα στην Ελλάδα είναι εξαιρετικής σημασίας να υπάρξει διακριτό σχέδιο δράσης για την αναβάθμιση και τη διεύρυνσή της, το οποίο θα εφαρμοστεί με σταδιακά και προσεκτικά βήματα, βασιζόμενο στο ήδη υπάρχον και εφαρμοζόμενο μοντέλο μαθητείας των ΕΠΑΣ Μαθητείας του Ο.Α.Ε.Δ. (ΥΠΠΕΘ, Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο, 2016, σελ. 66-67).

5.6 Πιλοτικές Δράσεις Μαθητείας αρμοδιότητας ΥΠΠΕΘ

Με την υπ' αριθμ. 20405/373/15.05.2016 Κοινή Υπουργική Απόφαση (ΦΕΚ1371/Β'/17-05-2016) με τίτλο «Υλοποίηση της Πιλοτικής τάξης μαθητείας» η Τάξη Μαθητείας εφαρμόζεται σε πρώτη φάση πιλοτικά και υλοποιείται στις Περιφέρειες Αττικής (έναρξη 1/8/2016) και Κεντρικής Μακεδονίας (έναρξη 1/9/2016), στα ΕΠΑ.Λ. Κορωπίου Αττικής και 2^ο ΕΠΑ.Λ. Σταυρούπολης αντίστοιχα και αφορά πτυχιούχους των τομέων Ηλεκτρολογίας και Γεωπονίας. Συνολικά προσφέρονται 50 θέσεις μαθητευόμενων πτυχιούχων στις ειδικότητες: α) Ηλεκτρολογικές εγκαταστάσεις, β) Σύγχρονη επιχειρηματική γεωργία των πιο πάνω τομέων. Με τη δημοσίευση στο ΦΕΚ 4176, τ. Β', 23-12-2016 της υπ' αριθμ. 217890/Γ4/20-12-2016 Κοινής Υπουργικής Απόφασης ξεκινάει η υλοποίηση πιλοτικής τάξης μαθητείας στην Περιφέρεια Κρήτης στο 6ο ΕΠΑ.Λ. και το 1ο Ε.Κ. Ηρακλείου σε συνεργασία με το Κ.Ε.Κ. «Τεχνικές Σχολές» του Επιμελητηρίου Ηρακλείου. Η εφαρμογή της Πιλοτικής Τάξης Μαθητείας στην Περιφέρεια Κρήτης αφορά είκοσι πέντε (25) κατόχους απολυτηρίου ΕΠΑ.Λ., πτυχιούχους της ειδικότητας «Τεχνικός Ηλεκτρολογικών Συστημάτων, Εγκαταστάσεων και Δικτύων» ή «Ηλεκτρολογικών Εγκαταστάσεων». Οι παραπάνω ΚΥΑ καθορίζουν και τα θέματα διάρκειας του προγράμματος, περιεχομένου κατάρτισης, εκπαιδευτικού έργου, διακυβέρνησης συστήματος, αρμοδιοτήτων των εμπλεκόμενων μερών, συμμετοχής των επιχειρήσεων, αποζημίωσης των μαθητευόμενων σύμφωνα με το ισχύον θεσμικό πλαίσιο. Δικαίωμα εγγραφής στις πιλοτικές τάξεις μαθητείας έχουν νέοι και νέες που: α) κατέχουν Απολυτήριο και Πτυχίο

του Δευτεροβάθμιου Κύκλου Σπουδών του ΕΠΑ.Λ. των συγκεκριμένων ειδικοτήτων και β) είναι ηλικίας 18 έως 24 ετών που βρίσκονται εκτός απασχόλησης, εκπαίδευσης ή κατάρτισης (ΕΑΕΚ).

Στο πλαίσιο υλοποίησης των πιλοτικών τάξεων μαθητείας προβλέπονται δράσεις δημοσιότητας προκειμένου να αναδειχθεί ο θεσμός της Μαθητείας και να ενδυναμωθεί η συνεργασία των συναρμόδιων φορέων. Ειδικά στο πλαίσιο της πιλοτικής δράσης Ηρακλείου Κρήτης ειδικότερα έχουν προβλεφθεί ενέργειες ταχύρρυθμης επιμόρφωσης εκπαιδευτικών σχολικών μονάδων και εκπαιδευτών στις επιχειρήσεις, αξιολόγησης της υλοποίησης του πιλοτικού προγράμματος, δράσεις ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης του μαθητικού και εκπαιδευτικού κόσμου και των φορέων της αγοράς εργασίας.

5.7 Οργάνωση και λειτουργία τμημάτων «Μεταλυκειακού έτους - Τάξης μαθητείας» των αποφοίτων ΕΠΑ.Λ.

Η ρύθμιση ζητημάτων λειτουργίας Τμημάτων Μεταλυκειακού Έτους-Τάξης Μαθητείας ορίζεται στην με αριθμό Φ7/179513/Δ4/26-10-2016 (ΦΕΚ 3529/Β'/01-11-2016) απόφαση του Υπουργού Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων.

Σύμφωνα με αυτή, με απόφαση του Περιφερειακού Διευθυντή Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης λειτουργούν τμήματα ειδικότητας «Μεταλυκειακού Έτους - Τάξης Μαθητείας» σε ΕΠΑ.Λ. της περιφέρειάς τους εφόσον α) υπηρετούν στις σχολικές αυτές μονάδες εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων που διδάσκουν τα εργαστηριακά μαθήματα της ειδικότητας σε Α', Β' ή Γ' ανάθεση, β) υπάρχει η απαιτούμενη εργαστηριακή υποδομή και γ) έχουν εξασφαλιστεί θέσεις μαθητείας, μετά από γνώμη του Διευθυντή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και εισήγηση του συλλόγου διδασκόντων του ΕΠΑ.Λ. (ΦΕΚ 3529/Β'/01-11-2016, σελ. 35954).

Ανώτερος αριθμός στα τμήματα μαθητείας είναι οι 25 μαθητές και ο κατώτερος αριθμός για τη λειτουργία τμήματος κυμαίνεται από 8 έως 5 μαθητές ανάλογα με την κατηγορία του σχολείου στα μόρια δυσμενών συνθηκών (πόσο δυσπρόσιτο είναι). Εξαιρετικά για την πρώτη εφαρμογή τη σχολική χρονιά 2016-17 μπορεί να εγκρίνονται τμήματα με μικρότερο αριθμό μαθητών με απόφαση του Προϊσταμένου της Διεύθυνσης Επαγγελματικής Εκπαίδευσης του ΥΠ.Π.Ε.Θ. Δικαίωμα εγγραφής στο «Μεταλυκειακό έτος - Τάξη Μαθητείας» έχουν νέοι και νέες α) κάτοχοι απολυτηρίου και πτυχίου του

δευτεροβάθμιου κύκλου σπουδών του ΕΠΑ.Λ. καθώς και παλαιότερων τύπων σχολείων Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης ισότιμων με το ΕΠΑ.Λ. του Ν. 4186/2013 και β) που βρίσκονται εκτός απασχόλησης, εκπαίδευσης ή κατάρτισης (ΕΑΕΚ) και είναι εγγεγραμμένοι στον ΟΑΕΔ. Σε περίπτωση που ο αριθμός των υποψηφίων που πληρούν τις παραπάνω προϋποθέσεις είναι μεγαλύτερος από τις προσφερόμενες θέσεις, προηγούνται οι υποψήφιοι που έχουν αποφοιτήσει κατά το πιο πρόσφατο σχολικό έτος και έπονται οι απόφοιτοι παλαιότερων σχολικών ετών. Οι υποψήφιοι που έχουν αποφοιτήσει το ίδιο σχολικό έτος κατατάσσονται με βάση το βαθμό του Πτυχίου Ειδικότητας (ΦΕΚ 3529/Β'/01-11-2016, σελ. 35954).

Τα θέματα εκπαιδευτικού έργου ρυθμίζονται ως εξής:

1. Το εργαστηριακό μάθημα ειδικότητας στο «Μεταλλουργικό Έτος - Τάξη Μαθητείας» πραγματοποιείται στα οικεία Εργαστηριακά Κέντρα (Ε.Κ.) ή στα Σχολικά Εργαστήρια των ΕΠΑ.Λ. Το εργαστηριακό μάθημα μπορεί να διαρθρώνεται από 1-3 επιμέρους θεματικές ενότητες ή διακριτά μαθήματα, διαρκεί συνολικά 7 ώρες και διδάσκεται σε μια ημέρα.
2. Για τη διδασκαλία του εργαστηριακού μαθήματος ειδικότητας από τους εκπαιδευτικούς στο «Μεταλλουργικό Έτος - Τάξη Μαθητείας» ακολουθείται η παρακάτω σειρά προτεραιότητας: υπεύθυνος τομέα, υπεύθυνος εργαστηρίου, εκπαιδευτικός που έχει διατεθεί στο ΕΚ, εκπαιδευτικός από ΕΠΑ.Λ. τα οποία εξυπηρετούνται από το Ε.Κ. που θα διατεθεί μόνο για αυτές τις ώρες.
3. Κάθε εκπαιδευτικός των ΕΠΑ.Λ. ή των Ε.Κ. είναι αρμόδιος για την εποπτεία της μαθητείας στον εργασιακό χώρο κατά ανώτατο όριο είκοσι πέντε (25) μαθητών. Με απόφαση του Συλλόγου Διδασκόντων του Ε.Κ. καθορίζονται οι εκπαιδευτικοί για την εποπτεία της μαθητείας του συγκεκριμένου τμήματος μαθητών με προτεραιότητα στον/στους διδάσκοντα/ες το εργαστηριακό μάθημα της ειδικότητας του «Μεταλλουργικού Έτους - Τάξης Μαθητείας». Η εποπτεία μαθητείας αντιστοιχεί σε 2-6 διδακτικές ώρες την εβδομάδα αναλόγως του πλήθους των μαθητών και του πλήθους των επιχειρήσεων που καλούνται να εποπτεύουν. Ο Διευθυντής του ΕΠΑ.Λ. ή/και του Ε.Κ. διευκολύνει τον εκπαιδευτικό στην άσκηση του έργου της εποπτείας εντάσσοντάς τη στο πρόγραμμα λειτουργίας της σχολικής μονάδας. Ο εκπαιδευτικός επόπτης στο χώρο εργασίας υποχρεωτικά επισκέπτεται την επιχείρηση ή τον οργανισμό στον οποίο

έχουν τοποθετηθεί οι μαθητές τουλάχιστον μια φορά το μήνα και επιπλέον πραγματοποιεί υποχρεωτικά επίσκεψη στην αρχή και στο τέλος της περιόδου της μαθητείας και όποτε παραστεί έκτακτη ανάγκη για επίλυση θεμάτων που αφορούν στην εφαρμογή των όρων της σύμβασης. Ο εκπαιδευτικός επιβλέπει την τήρηση των όρων της σύμβασης που έχει υπογραφεί μεταξύ μαθητευόμενου, επιχείρησης, ΚΠΑ ΟΑΕΔ και ΕΠΑ.Λ., ελέγχει τα έντυπα της μαθητείας, παρακολουθεί την πρόοδο των μαθητευόμενων και συντάσσει ανάλογες εκθέσεις προς τον διευθυντή της σχολικής μονάδας για κάθε επίσκεψη στην επιχείρηση(ΦΕΚ 3529/Β'/01-11-2016, σελ. 35954-35955).

5.8 Υλοποίηση Μεταλυκειακού Έτους-Τάξης Μαθητείας αρμοδιότητας ΥΠΠΕΘ

Το αμέσως επόμενο διάστημα το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων σχεδιάζει την επέκταση του θεσμού του «Μεταλυκειακού Έτους-Τάξης Μαθητείας» σε όλες τις Περιφέρειες της χώρας. Όπως ορίζει ο Ν.4186/2013 κάθε αναγκαία λεπτομέρεια για τη σύσταση και λειτουργία της «Τάξης Μαθητείας» καθορίζεται με κοινή υπουργική απόφαση.

Με την υπ' αριθ. 26381 ΚΥΑ (ΦΕΚ 490/Β'/20.02.2017) των Υπουργών Οικονομίας και Ανάπτυξης, Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, Εργασίας, Κοινωνικής Ασφάλισης και Κοινωνικής Αλληλεγγύης και Υγείας ρυθμίζονται τα θέματα Υλοποίησης του «Μεταλυκειακού Έτους - Τάξης Μαθητείας». Σε αυτήν ουσιαστικά επαναλαμβάνεται το ρυθμιστικό πλαίσιο των νόμων 4186/2013 (Φ.Ε.Κ. 193/ Α'/17.09.2013), 4386/2016 (ΦΕΚ 83/Α'/11-05-2016) και της ΥΑ υπ' αριθμ. Φ7/179513/Δ4/26-10-2016 (ΦΕΚ 3529/Β'/01.11.2016) «Οργάνωση και λειτουργία τμημάτων Μεταλυκειακού έτους - τάξης μαθητείας των αποφοίτων ΕΠΑ.Λ.». Πιο συγκεκριμένα, ορίζεται η διάρκεια, το πρόγραμμα σπουδών και οι αναθέσεις διδακτικού έργου σε εκπαιδευτικούς του ΥΠΠΕΘ, ο τρόπος και η διαδικασία επιλογής των μαθητευόμενων και των επιχειρήσεων που θα συμμετέχουν στην υλοποίηση της «Τάξης Μαθητείας», ο αριθμός των μαθητευόμενων, η διαδικασία υποβολής αιτήσεων και τα κριτήρια επιλογής υποψηφίων, η συμμετοχή των εργοδοτών με τις συνακόλουθες υποχρεώσεις, οι υποχρεώσεις και τα δικαιώματα των μαθητευόμενων του «Μεταλυκειακού Έτους - Τάξης Μαθητείας» όπως και οι προδιαγραφές των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, ώστε να διασφαλίζεται το πλαίσιο ποιότητας. Αναφέρεται σε θέματα αποζημίωσης και ασφαλιστικής κάλυψης των

μαθητευόμενων καθώς και σε ζητήματα εποπτείας εφαρμογής του «Προγράμματος Εκπαίδευσης στον χώρο εργασίας». Τέλος, κάνει λόγο για την αξιολόγηση του «Μεταλυκειακού Έτους Τάξη Μαθητείας» και τη διαδικασία πιστοποίησης προσόντων των αποφοίτων της (ΦΕΚ 490/Β'/20.02.2017, σελ.4375-4380).

Σε συνέχεια της προαναφερόμενης ΚΥΑ, με την έναρξη της α' φάσης εφαρμογής του Μεταλυκειακού Έτους - Τάξης Μαθητείας ΕΠΑ.Λ., κάθε Περιφερειακή Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με πρόσκλησή της καλεί για υποβολή αιτήσεων στο «Μεταλυκειακό έτος-Τάξη Μαθητείας» κατόχους απολυτηρίου και πτυχίου ΕΠΑ.Λ., ηλικίας 18 έως 24 ετών, οι οποίοι βρίσκονται εκτός απασχόλησης, εκπαίδευσης ή κατάρτισης με βάση τις ειδικότητες και τα ΕΠΑ.Λ. της Περιφέρειάς της³⁴.

Σύμφωνα με το δελτίο τύπου της 28-02-17 του ΥΠΠΕΘ δίνεται η ευκαιρία σε περίπου 2.000 κατόχους Απολυτηρίου και Πτυχίου ΕΠΑΛ να αναβαθμίσουν τα εκπαιδευτικά τους προσόντα και να αποκτήσουν εργασιακή εμπειρία.

Σημειώνεται ότι η α' φάση υλοποίησης του «Μεταλυκειακού Έτους - Τάξη Μαθητείας» πραγματοποιείται σε ΕΠΑ.Λ που βρίσκονται σε όλες τις Περιφέρειες της χώρας και σύμφωνα με την πρόσκληση αφορά στις ειδικότητες:

α)Υπάλληλος Διοίκησης και Οικονομικών Υπηρεσιών,

β)Τεχνικός Ηλεκτρολογικών Συστημάτων, Εγκαταστάσεων και Δικτύων,

γ)Τεχνικός Οχημάτων,

δ)Τεχνικός Εφαρμογών Πληροφορικής & Τεχνικός Εφαρμογών Λογισμικού,

³⁴<http://attik.pde.sch.gr/cms/index.php/apprenticeship/1488%CF%80%CF%81%CE%BF%CF%83%CE%BA%CE%BB%CE%B7%CF%83%CE%B7%CF%85%CF%80%CE%BF%CE%B2%CE%BF%CE%BB%CE%B7%CF%83%CE%B1%CE%B9%CF%84%CE%B7%CF%83%CE%B5%CF%89%CE%BD%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%83%CF%85%CE%BC%CE%BC%CE%B5%CF%84%CE%BF%CF%87%CE%B7-%CF%83%CF%84%CE%BF%CE%BC%CE%B5%CF%84%CE%B1%CE%BB%CF%85%CE%BA%CE%B5%CE%B9%CE%B1%CE%BA%CE%BF-%CE%B5%CF%84%CE%BF%CF%83%CF%84%CE%B1%CE%BE%CE%B7%CE%BC%CE%B1%CE%B8%CE%B7%CF%84%CE%B5%CE%B9%CE%B1%CF%83%E2%80%93%CE%B1%CE%84%CF%86%CE%B1%CF%83%CE%B7.html>

ε)Σχεδιαστής Δομικών Έργων και Γεωπληροφορικής,

στ)Τεχνικός Φυτικής Παραγωγής, και

η)Βοηθός Νοσηλεύτη.

Πιο συγκεκριμένα, όπως αναφέρεται στην πρόσκληση, στο «Μεταλυκειακό έτος – Τάξη Μαθητείας» θα εφαρμοστεί το δυικό σύστημα εκπαίδευσης (μαθητεία) με συνολική διάρκεια του προγράμματος εννέα (9) μήνες και θα περιλαμβάνει:

A. «Πρόγραμμα εργαστηριακών μαθημάτων της ειδικότητας» συνολικής διάρκειας διακοσίων τριών (203) ωρών. Το πρόγραμμα αυτό διδάσκεται μία (1) ημέρα την εβδομάδα για επτά (7) διδακτικές ώρες από εκπαιδευτικό προσωπικό του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, στα κατά τόπους Εργαστηριακά Κέντρα (Ε.Κ.).

B. «Πρόγραμμα εκπαίδευσης στο χώρο εργασίας», διάρκειας είκοσι οκτώ (28) ωρών εβδομαδιαίως, επιμερισμένο σε τέσσερις (4) ημέρες για 9 μήνες.

Το «Πρόγραμμα εκπαίδευσης στον χώρο εργασίας - Μαθητεία σε εργασιακό χώρο» πραγματοποιείται σε επιχειρήσεις του Δημοσίου ή του Ιδιωτικού Τομέα σε αντίστοιχα αντικείμενα των ειδικοτήτων. Οι επιχειρήσεις που συμμετέχουν πληρούν τις προϋποθέσεις του Εθνικού Πλαισίου Ποιότητας της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και Μαθητείας και του Πλαισίου Ποιότητας της Μαθητείας στις Επιχειρήσεις.

Την ευθύνη υλοποίησης της «Πιλοτικής Τάξης Μαθητείας», της τοποθέτησης σε χώρους εργασίας των φοιτούντων καθώς και όλα τα σχετικά με αυτήν έχει το ΕΠΑ.Λ σε συνεργασία με τον Ο.Α.Ε.Δ..

Μεταξύ της επιχείρησης και του μαθητευόμενου συνάπτεται «Σύμβαση Μαθητείας», η οποία συνυπογράφεται από τον Διευθυντή της Σχολικής Μονάδας και τον εκπρόσωπο του Ο.Α.Ε.Δ. και καθορίζει τους όρους υλοποίησης του «Προγράμματος Εκπαίδευσης στο χώρο εργασίας- Μαθητεία σε εργασιακό χώρο». Η επιχείρηση τηρεί τους όρους της Σύμβασης Μαθητείας και του Προγράμματος Μάθησης στο χώρο εργασίας (learning agreement). Το Πρόγραμμα Μάθησης στον χώρο εργασίας είναι συμβατό με το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών κάθε ειδικότητας, περιλαμβάνει γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες ή και ολοκληρωμένες επαγγελματικές δραστηριότητες/εργασίες και άλλα έργα (projects) και αποτελεί παράρτημα της σύμβασης Μαθητείας.

Η επιχείρηση ορίζει έμπειρο στέλεχος ως «εκπαιδευτή στην επιχείρηση», ο οποίος αναλαμβάνει την αποτελεσματική υλοποίηση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στην επιχείρηση, την παρακολούθηση της προόδου του εκπαιδευόμενου και την ανατροφοδότηση του υπεύθυνου εκπαιδευτικού στη Σχολική Μονάδα. Ο «εκπαιδευτής στην επιχείρηση» πρέπει να έχει παρακολουθήσει επιμορφωτικό πρόγραμμα, για την εφαρμογή της μαθητείας, την παροχή του οποίου αναλαμβάνει ο ΟΑΕΔ. Η επιχείρηση πρέπει να διαθέτει τις κατάλληλες εγκαταστάσεις και εξοπλισμό για την εκπαίδευση στον χώρο της επιχείρησης στη συγκεκριμένη ειδικότητα και μεριμνά για την τήρηση των προβλεπόμενων όρων υγιεινής και ασφάλειας εργασίας.

Οι μαθητευόμενοι λαμβάνουν αποζημίωση που ορίζεται στο εβδομήντα πέντε τοις εκατό (75%) επί του νόμιμου, νομοθετημένου, κατώτατου ορίου του ημερομισθίου του ανειδίκευτου εργάτη σε όλη τη διάρκεια του «Προγράμματος Εκπαίδευσης στο χώρο εργασίας». Σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις το ποσό αυτό διαμορφώνεται στα 17,12 €. Επίσης, στον μαθητευόμενο παρέχεται ασφαλιστική κάλυψη για το διάστημα του «Προγράμματος Εκπαίδευσης στον χώρο εργασίας».

5.9 Καθορισμός Αριθμού Μαθητευομένων για Όλους τους Τύπους Μαθητείας στο Δημόσιο Τομέα

Στα προγράμματα μαθητείας δύνανται να συμμετέχουν ως εργοδότες τόσο επιχειρήσεις του ιδιωτικού τομέα, όσο και φορείς του δημοσίου ή ευρύτερου δημοσίου τομέα. Η υλοποίηση ειδικά της πρώτης φάσης του «Μεταλυκειακού Έτους-Τάξης Μαθητείας»- και λόγω του στενού χρονοδιαγράμματος εφαρμογής της-στηρίχτηκε κατά μείζονα λόγο στις θέσεις του δημοσίου τομέα. Με την ΚΥΑ υπ' αριθμ. 462/6/4.01.2017 (ΦΕΚ 16/Β'/12.01.2017) με τίτλο «Καθορισμός αριθμού μαθητών της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΕΠΑ.Σ, ΕΠΑ.Λ - Μεταλυκειακό έτος - Τάξη Μαθητείας, ΙΕΚ και ΣΕΚ), οι οποίοι θα πραγματοποιήσουν Μαθητεία - Πρακτική Άσκηση στο Δημόσιο Τομέα, κατά το σχολικό έτος 2016-2017» καθορίζονται οι θέσεις που προσφέρονται για Μαθητεία στο Δημόσιο Τομέα, κατά το σχολικό έτος 2016-2017 μετά από προτάσεις των οικείων Φορέων, οι οποίες έχουν κατατεθεί στην αρμόδια Υπηρεσία του ΟΑΕΔ. Το σύνολο των μαθητών που θα απασχοληθούν σε όλες τις εκπαιδευτικές δομές ορίζονται στα 6.726 ενώ με την υπ'αριθμ. 7977/167 Κοινή Υπουργική Απόφαση (ΦΕΚ 661/Β'/ 02.03.2017) που την αντικαθιστά και τη συμπληρώνει το σύνολο των μαθητών που θα απασχοληθούν σε θέσεις μαθητείας είναι 7.842. Οι θέσεις στο δημόσιο τομέα

κατανεμήθηκαν στα σχολεία που πληρούσαν τις προϋποθέσεις έναρξης τμήματος τάξης μαθητείας από τις ΔΔΕ υπό την εποπτεία των ΠΔΕ.

5.10 Πλαίσιο Ποιότητας Μαθητείας

Η ποιότητα του συνόλου των διαδικασιών τόσο για την παροχή της εκπαίδευσης στο ΕΠΑ.Λ. ή Ε.Κ. («Ενισχυτική Εργαστηριακή Εκπαίδευση της Μαθητείας») όσο και στο χώρο εργασίας («Πρόγραμμα Εκπαίδευσης στο χώρο εργασίας»), διασφαλίζεται με την υιοθέτηση των αρχών του Πλαισίου Ποιότητας Μαθητείας. Με την Κοινή Υπουργική Απόφαση υπ' αριθμ.26358 (ΦΕΚ 491/Β'/20.02.2017) με τίτλο «Πλαίσιο Ποιότητας Μαθητείας» των Υπουργών Οικονομίας και Ανάπτυξης, Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, Εργασίας, Κοινωνικής Ασφάλισης και Κοινωνικής Αλληλεγγύης και Οικονομικών, καθορίζεται λεπτομερώς το κανονιστικό Πλαίσιο Ποιότητας Μαθητείας σύμφωνα με τον ν. 4336/2015 (ΦΕΚ 94/Α'/14-08-2015):

Η απόφαση αρχικά περιλαμβάνει τους ορισμούς των εννοιών «Μαθητεία³⁵», «Πρόγραμμα Μάθησης στον χώρο εργασίας», «Ημερολόγιο Μάθησης στο χώρο εργασίας», «Σύμβαση Μαθητείας», «Διακυβέρνηση του Συστήματος» και κάνει αναφορά στο πλαίσιο πιστοποίησης και χρηματοδότησης. Ακολούθως περιγράφονται οι όροι της σύμβασης μαθητείας καθώς η ενιαία ρύθμιση των συμβάσεων μαθητείας αποτελεί αναγκαία προϋπόθεση του πλαισίου ποιότητας. Στη συνέχεια εξειδικεύει στη «Διακυβέρνηση του Συστήματος» και περιγράφει τους ρόλους και τις αρμοδιότητες των εμπλεκόμενων φορέων (Εθνικό Συντονιστικό Όργανο για το Σχεδιασμό και την Υλοποίηση Προγραμμάτων Μαθητείας με τη συμμετοχή των συναρμόδιων Υπουργείων Εργασίας, Κοινωνικής Ασφάλισης και Κοινωνικής Αλληλεγγύης και Παιδείας, Έρευνας

³⁵ Ως Μαθητεία ορίζεται το εκπαιδευτικό σύστημα στο οποίο ο μαθησιακός χρόνος εναλλάσσεται μεταξύ χώρου εργασίας και εκπαιδευτικής δομής. Ο μαθητευόμενος συνδέεται με Σύμβαση Μαθητείας με τον εργοδότη, λαμβάνει αμοιβή ή επίδομα, σύμφωνα με την ισχύουσα νομοθεσία, και έχει ασφαλιστική κάλυψη. Η Μαθητεία υλοποιείται με βάση πρόγραμμα μάθησης το οποίο επιμερίζεται στον χώρο εργασίας και στην εκπαιδευτική δομή. Ο εργοδότης αναλαμβάνει να παράσχει στον μαθητευόμενο εκπαίδευση στο χώρο εργασίας, σύμφωνα με καθορισμένο πρόγραμμα, το οποίο, σε συνδυασμό με το πρόγραμμα μάθησης στην εκπαιδευτική δομή, οδηγεί σε πιστοποίηση των γνώσεων και δεξιοτήτων που απέκτησε ο μαθητευόμενος και οδηγεί σε συγκεκριμένη ειδικότητα.

και Θρησκευμάτων, ΟΑΕΔ, ΚΠΑ2 του ΟΑΕΔ³⁶, Ομάδες Υποστήριξης Μαθητείας, των κοινωνικών εταίρων, της Κεντρικής Ένωσης Επιμελητηρίων (ΚΕΕ), της ΕΝΠΕ (Ένωση Περιφερειών), της ΚΕΔΕ (Κεντρική Ένωση Δήμων Ελλάδος). Με αυτό τον τρόπο δρομολογείται η διάγνωση των αναγκών της αγοράς εργασίας, η σύσταση ενιαίου μηχανισμού ανίχνευσης και διάθεσης θέσεων Μαθητείας, η ανάπτυξη συστήματος παρακολούθησης της ομαλής υλοποίησης της Μαθητείας, η ανάπτυξη συμπράξεων με τους Κοινωνικούς Εταίρους, την ΚΕΕ, κλαδικούς και επιστημονικούς φορείς, η ανάπτυξη εκπαιδευτικών προγραμμάτων για την μάθηση στην επιχείρηση, ο καθορισμός των όρων συμμετοχής των επιχειρήσεων στο πρόγραμμα Μαθητείας, η συνεργασία των δομών εκπαίδευσης και επιχείρησης στο πρόγραμμα Μαθητείας.

Η διασφάλιση της ποιότητας της μαθητείας κρίνεται σε επίπεδο στοχοθεσίας και περιεχομένου, σε επίπεδο προετοιμασίας εφαρμογής αλλά και εφαρμογής ενώ επισφραγίζεται από την αξιολόγηση του προγράμματος και την ενσωμάτωση των ευρημάτων της (επανατροφοδότηση) μετά το πέρας της υλοποίησης. Όπως αναφέρεται «τα ευρήματα της αξιολόγησης, συζητούνται και δύνανται να οδηγήσουν σε:

1. αλλαγή των προσφερόμενων ειδικοτήτων ή και δημιουργία νέων,
2. ενημέρωση των επαγγελματικών περιγραμμάτων,
3. επικαιροποίηση των προγραμμάτων σπουδών και των ενοτήτων μαθησιακών αποτελεσμάτων, σύμφωνα με το πλαίσιο ποιότητας προγραμμάτων σπουδών,
4. αλλαγή των όρων των συμβάσεων και συμφώνων μαθητείας,
5. αλλαγή των κινήτρων,
6. εστίαση σε επιχειρήσεις - κλάδους - παραγωγικές αλυσίδες ανάπτυξης, περαιτέρω ανάπτυξη δομών εκπαίδευσης» (ΦΕΚ 491/Β'/20-02-2017, σελ. 4390).

³⁶ Οι υπηρεσίες απασχόλησης και οι υπηρεσίες ασφάλισης που διατηρούσε ο ΟΑΕΔ κατά τόπους συνενώθηκαν στα Κέντρα Προώθησης της Απασχόλησης (ΚΠΑ2) με στόχο την εξυπηρέτηση του ανέργου και της επιχείρησης με την προσφορά υπηρεσιών για την προώθηση της απασχόλησης σε ενιαία σημεία εξυπηρέτησης.

5.11 Πλαίσιο Ποιότητας Προγραμμάτων Σπουδών ΕΕΚ –Μαθητείας

Τα Προγράμματα Σπουδών (ΠΣ) κάθε ειδικότητας διαμορφώνονται, σύμφωνα με τις κατευθύνσεις του ευρωπαϊκού συστήματος πιστωτικών μονάδων για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (ECVET), όπως περιγράφεται στη Σύσταση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 18ης Ιουνίου 2009 (Ε.Ε. C 155/02, 8.7.2009) και τα σχετικά επαγγελματικά περιγράμματα που πιστοποιούνται από τον Ε.Ο.Π.Ε.Π., σύμφωνα με τις διατάξεις του άρθρου 3 του ν. 3369/2005 (ΦΕΚ171/Α'/6-7-2005).

Με το Ν. 4327/2015 «Επείγοντα μέτρα για την Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και άλλες διατάξεις» (άρθρο 7) ορίζεται πως «τα προγράμματα σπουδών του «Δευτεροβάθμιου και Μεταδευτεροβάθμιου Κύκλου Σπουδών» και του Προπαρασκευαστικού Προγράμματος Πιστοποίησης του ΕΠΑΛ καθορίζονται με απόφαση του Υπουργού Παιδείας, ύστερα από γνώμη του Ι.Ε.Π. και περιλαμβάνουν: α) Σαφώς διατυπωμένα επιδιωκόμενα μαθησιακά αποτελέσματα, που αναλύονται σε γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες ανά μάθημα, τομέα και ειδικότητα β) Διδακτέα ύλη διαμορφωμένη σύμφωνα με τα επιδιωκόμενα μαθησιακά αποτελέσματα κάθε μαθήματος. Η διδακτέα ύλη συνοδεύεται από παράρτημα, που περιγράφει τον απαιτούμενο εργαστηριακό εξοπλισμό για την υλοποίησή τους γ) Οδηγίες διδασκαλίας, συμπεριλαμβανομένων και των διδακτικών τεχνικών, των μεθόδων διδασκαλίας και των ενδεδειγμένων εποπτικών μέσων» (ΦΕΚ 50/Α'/14-05-2015 σελ.545).

Με την Υπουργική Απόφαση υπ'αριθμ. 26412 (ΦΕΚ 490/Β'/20.02.2017) «Πλαίσιο Ποιότητας Προγραμμάτων Σπουδών της ΕΕΚ» τίθενται οι όροι υλοποίησης ΠΣ για την Επαγγελματική Εκπαίδευση και δη για τη μαθητεία. Για τη διαμόρφωση του πλαισίου ποιότητας Προγραμμάτων Σπουδών της ΕΕΚ ελήφθησαν υπόψη τόσο το ευρωπαϊκό όσο και το εθνικό θεσμικό πλαίσιο και ιδιαίτερα:

α) Το Στρατηγικό πλαίσιο για την ευρωπαϊκή συνεργασία στους τομείς εκπαίδευσης και κατάρτισης (Συμπεράσματα του Συμβουλίου 2009/C119/02 της 12ης Μαΐου 2009) το οποίο θέτει τέσσερις στρατηγικούς στόχους:

- Την υλοποίηση της δια βίου μάθησης και της κινητικότητας
- Τη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης και κατάρτισης
- Την προαγωγή της ισοτιμίας, της κοινωνικής συνοχής και της ενεργού συμμετοχής στα κοινά
- Την ενίσχυση της καινοτομίας και της δημιουργικότητας, καθώς και του επιχειρηματικού πνεύματος σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης και κατάρτισης.

β) Η σύσταση 2006/962/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου, της 18ης Δεκεμβρίου 2006, σχετικά με τις βασικές ικανότητες της διά βίου μάθησης (Επίσημη Εφημερίδα L 394 της 30.12.2006), στο βαθμό που αυτή είναι σχετική με την Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση.

γ) Η σύσταση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου για τη δημιουργία ευρωπαϊκού πλαισίου αναφοράς για τη διασφάλιση της ποιότητας στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (ΕΕΚ) (Σύσταση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου 2009/С155/01 της 18ης Ιουνίου 2009).

δ) Ο Ν. 3879/2010 (Α' 163) «Ανάπτυξη της Διά Βίου Μάθησης και Άλλες Διατάξεις», όπως ισχύει

ε) Ο προαναφερθείς Ν.4327/2015 (ΦΕΚ50/Α'/2015) «Επείγοντα μέτρα για την Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και Άλλες διατάξεις».

Με αυτά τα δεδομένα, τα προγράμματα σπουδών θα πρέπει να αξιοποιούν τις σύγχρονες παιδαγωγικές μεθόδους, να προσανατολίζονται στις νέες δεξιότητες και τις τεχνολογίες αιχμής και να ενσωματώνουν τις απαιτήσεις του νέου θεσμικού πλαισίου, όπως τη στροφή στα μαθησιακά αποτελέσματα και τις μαθητοκεντρικές προσεγγίσεις, τη σύνδεση με επίκαιρα επαγγελματικά περιγράμματα, τη διευκόλυνση της κινητικότητας των εκπαιδευομένων και των εργαζομένων σε τοπικό, εθνικό και διεθνές επίπεδο μέσω της αναφοράς σε ένα κοινό ευρωπαϊκό πλαίσιο προσόντων και τη συστηματική αξιοποίηση του εργασιακού και κοινωνικού χώρου ως πεδίων μάθησης. Επιπλέον, θα πρέπει να λαμβάνουν υπόψη στη διαμόρφωσή τους τις κατευθύνσεις του Ευρωπαϊκού Συστήματος Πιστωτικών Μονάδων για την Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση (ECVET) και να προωθούν τη σύνδεση της μη τυπικής με την τυπική εκπαίδευση. Τέλος, πρέπει να διασφαλίζονται οι προϋποθέσεις για την ευέλικτη

προσαρμογή του περιεχομένου τους στις νέες απαιτήσεις/εξελίξεις των σχετικών με αυτά τα επαγγέλματων» (ΦΕΚ 490/Β'/20.02.2017, σελ. 4368-4373).

Με βάση τις κατευθύνσεις του Πλαισίου Ποιότητας Προγραμμάτων Σπουδών συντάχθηκαν τα τρία (3) Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ) Μαθητείας για τις τρεις Πιλοτικές Τάξεις μαθητείας και τα επτά (7) ΑΠΣ Μαθητείας για τις 7 ειδικότητες της Α' φάσης εφαρμογής. Οι προβλεπόμενες ώρες πραγματοποίησης του προγράμματος «Εργαστηριακό Μάθημα Ειδικότητας» είναι διακόσιες τρεις (203). Αυτές είναι κατανεμημένες σε έξι (6) μαθησιακά πεδία διάρκειας εκατόν εξήντα μία (161) ωρών και μία (1) ενότητα «Ζώνης Ευέλικτου Προγράμματος Μαθητείας» διάρκειας σαράντα δύο (42) ωρών. Η ενότητα με τίτλο «Ζώνη Ευέλικτου Προγράμματος Μαθητείας» προστίθεται με σκοπό να δώσει στην Ενισχυτική Εργαστηριακή Εκπαίδευση της Τάξης Μαθητείας στοιχεία ευελιξίας σε ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και ενδιαφέροντα των μαθητών/μαθητριών αλλά και στοιχεία προσαρμοστικότητας του Προγράμματος Σπουδών σε τοπικές ή άλλου τύπου ιδιαιτερότητες. Οι εκπαιδευτικοί - κατά την κρίση τους και μετά από διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών/μαθητριών- καλούνται να αξιοποιούν αυτές τις ώρες είτε στο τέλος του Προγράμματος είτε εμβόλιμα μεταξύ των υπολοίπων ενοτήτων. Στο πλαίσιο της Ζώνης Ευέλικτου Προγράμματος Μαθητείας δύνανται είτε να εξειδικεύονται περαιτέρω στοιχεία του υπολοίπου προγράμματος είτε να εισάγονται νέα στοιχεία που σχετίζονται με την ειδικότητα. Τονίζεται ότι για την πιστοποίηση των μαθητευομένων το περιεχόμενο των εν λόγω ωρών δεν θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη αλλά να βασίζεται στο περιεχόμενο των υπολοίπων εκατόν εξήντα μίας (161) ωρών.

5.12 Διοικητική Υποστήριξη Μαθητείας - Συμμετοχή Εκπαιδευτικών στις Ομάδες Υποστήριξης Μαθητείας (Ο.Υ.Μ.)

Στα ΚΠΑ2 (Κέντρα Προώθησης Απασχόλησης) του ΟΑΕΔ συστήνονται Ομάδες Υποστήριξης της Μαθητείας (ΟΥΜ), στις οποίες συμμετέχουν εκπαιδευτικοί των ΕΠΑ.Σ. Μαθητείας ΟΑΕΔ ή του Γραφείου Διασύνδεσης των ΕΠΑ.Σ. Μαθητείας και εκπαιδευτικοί του ΥΠΠΕΘ ή εκπαιδευτές των ΙΕΚ του ΥΠΠΕΘ με την ΥΑ υπ' αριθμ. Φ7/109381/ΓΔ4/2017 (ΦΕΚ 2275/Β'/4-7-2017). Το συντονισμό των Ομάδων Υποστήριξης της Μαθητείας έχει ο εκπρόσωπος του ΟΑΕΔ. Τα ΚΠΑ2 αποτελούν τις διοικητικές δομές που υποστηρίζουν γραμματειακά, τεχνικά και διοικητικά το έργο των Ομάδων Υποστήριξης της Μαθητείας και έχουν την ευθύνη διαχείρισης του

πληροφοριακού συστήματος, καταχώρισης των θέσεων μαθητείας και τήρησης Μητρώου επιχειρήσεων που συμμετέχουν σε προγράμματα μαθητείας. Οι Ομάδες Υποστήριξης της Μαθητείας που συστήνονται στα ΚΠΑ2, έχουν την ευθύνη σε συνεργασία με επιμελητήρια και κλαδικές οργανώσεις εργοδοτών, της συνολικής διαχείρισης και του συντονισμού των ενεργειών για τον εντοπισμό θέσεων Μαθητείας, για την τοποθέτηση από κοινού με τις εκπαιδευτικές δομές, των μαθητευομένων σε θέσεις Μαθητείας, τον έλεγχο της ορθής εκτέλεσης της Σύμβασης Μαθητείας και τη συμβολή στη συγκρότηση Μητρώου πιστοποιημένων εργοδοτών που να είναι σε θέση να υλοποιούν προγράμματα μαθητείας.

Τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες των εκπαιδευτικών στα Κ.Π.Α. καθορίζονται στην με αριθ. 26385/17 Κοινή Απόφαση των Υπουργών Οικονομίας και Ανάπτυξης, Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, Εργασίας, Κοινωνικής Ασφάλισης και Κοινωνικής Αλληλεγγύης και Οικονομικών, «Πλαίσιο Ποιότητας Μαθητείας» (ΦΕΚ 491/Β'/20.02.2017).

Κεφάλαιο 6

Μεθοδολογία Έρευνας

Στο κομμάτι της εργασίας που ακολουθεί θα αναφερθούμε αναλυτικά στη μεθοδολογία που θα ακολουθήσουμε στο ερευνητικό σκέλος της εργασίας μας, πιο συγκεκριμένα στη μεθοδολογία της εμπειρικής έρευνας. Στο κεφάλαιο της μεθοδολογίας της έρευνας παρουσιάζεται η πορεία σχεδιασμού της έρευνας και της συλλογής και επεξεργασίας των δεδομένων. Αρχικά θα αναφερθούμε στο θέμα, στο στόχο, στα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα στα οποία βασίστηκε η έρευνά μας και στους λόγους που την καθιστούν σημαντική. Στη συνέχεια περιγράφεται αναλυτικά η επιλογή του κατάλληλου τύπου έρευνας, η μέθοδος η οποία χρησιμοποιήθηκε για την συλλογή των δεδομένων, ο καθορισμός του πληθυσμού από όπου θα αντλήσουμε το ερευνητικό δείγμα (δειγματοληψία), η παρουσίαση του ερευνητικού εργαλείου και η πιλοτική εφαρμογή του. Το κεφάλαιο κλείνει με την περιγραφή της διαδικασίας υλοποίησης της έρευνας.

6.1 Προσδιορισμός του Θέματος, του Στόχου και των Ερευνητικών Ερωτημάτων

Το θέμα της παρούσας έρευνας είναι να αποτυπωθεί η τρέχουσα κατάσταση κατά την πρώτη εφαρμογή του προγράμματος «Μεταλυκειακό Έτος- Τάξη Μαθητείας». Εδώ θα πρέπει να τονίσουμε πως πρόκειται για μια «on going» έρευνα που διενεργείται ενώ το πρόγραμμα διανύει τους δύο τελευταίους μήνες της εφαρμογής του (Οκτώβριος-Νοέμβριος 2017) και όχι για απόπειρα αξιολόγησης μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος (ex post αξιολόγηση).

Στόχος της έρευνας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών του προγράμματος «Μεταλυκειακό Έτος- Τάξη Μαθητείας» που ασκούν την εποπτεία στο χώρο εργασίας σχετικά με την έως τώρα πορεία εφαρμογής του θεσμού, προκειμένου

να καταδειχθούν τα θετικά σημεία, οι δυνατότητες και προοπτικές από την υλοποίηση του εν λόγω προγράμματος αλλά και να διαφανούν οι θεσμικές και οργανωτικές ελλείψεις, τα προβλήματα και οι δυσκολίες και να διατυπωθούν βελτιωτικές προτάσεις. Ο λόγος που επιλέξαμε την ομάδα των εποπτών ως υποκείμενο της έρευνας είναι το γεγονός πως οι επόπτες κατέχουν ενεργό ρόλο στο σχολείο (διδάσκουν το εργαστηριακό μάθημα) αλλά και την επιχείρηση, ώστε να μπορούν να μας προσφέρουν μια πιο σφαιρική άποψη σχετικά με τη λειτουργία του θεσμού. Υπογραμμίζεται πως οι εκπαιδευτικοί – επόπτες, από το ρόλο τους, έρχονται σε επαφή με τους μαθητές, με τους εργοδότες, με τους συναδέλφους τους - διδάσκοντες αλλά και με υπηρεσιακούς παράγοντες και έχουν σημαντικό ρόλο στη διοικητική υποστήριξη του θεσμού. Είναι δηλαδή εκείνοι που βρίσκονται και στους δύο χώρους, το σχολείο και την επιχείρηση όπου γίνεται η μαθητεία, και λειτουργούν ως γέφυρα μεταξύ τους.

Τα ερευνητικά ερωτήματα εξειδικεύουν το στόχο σε συγκεκριμένες θεματικές τις οποίες η ερευνήτρια θα ήθελε να προσεγγίσει στη μελέτη (Creswell, 2011, σελ.92, 148). Τα ερωτήματα με τα οποία θα ασχοληθεί η έρευνα είναι τα εξής:

1. Ποια η άποψη των εποπτών για το θεσμικό και οργανωτικό πλαίσιο του προγράμματος «Μεταλυκειακό Έτος- Τάξη Μαθητείας»;
2. Ποια η εμπειρία τους από την εφαρμογή του προγράμματος στο σχολείο και ποια από την εποπτεία τους στο χώρο εργασίας;
3. Πού εντοπίστηκαν τα προβλήματα/ δυσκολίες κατά την υλοποίηση του προγράμματος;
4. Τι στοιχειοθετεί, κατά τη γνώμη τους, το βαθμό αποτελεσματικότητας του προγράμματος;
5. Ποιες βελτιωτικές προτάσεις έχουν να κάνουν για τη μελλοντική εφαρμογή του προγράμματος;

6.2 Τεκμηρίωση της Αναγκαιότητας της Προτεινόμενης Έρευνας

Όσον αφορά τη σημασία και σπουδαιότητα του ζητήματος που εξετάζεται, δηλαδή της επιτυχίας του εγχειρήματος εφαρμογής του θεσμού της μαθητείας στους αποφοίτους

ΕΠΑ.Λ., πιστεύεται πως η εκτίμηση της πορείας της πρώτης εφαρμογής είναι σημαντική καθώς αυτή καταδεικνύει τα θετικά σημεία και τις δυνατότητες του προγράμματος αλλά παράλληλα καταγράφει τις αδυναμίες και τις αστοχίες υλοποίησης. Ειδικά οι δεύτερες, έχει αξία να αναδειχθούν και να ληφθούν υπόψη από τους αρμόδιους φορείς σχεδιασμού της εν λόγω εκπαιδευτικής πολιτικής, ώστε να διορθωθούν σε επόμενη φάση υλοποίησης του προγράμματος. Είναι προφανές πως επειδή μιλάμε για την πρώτη εφαρμογή του προγράμματος, δεν υπάρχουν αυτόνομες σχετικές βιβλιογραφικές αναφορές καθώς το συγκεκριμένο πεδίο δεν έχει μέχρι στιγμής διερευνηθεί και η συγκεκριμένη έρευνα παρέχει χρήσιμες πληροφορίες για την βελτίωση των όρων υλοποίησης του προγράμματος στο μέλλον και τη δυνατότητα πρακτικής εφαρμογής των συμπερασμάτων της.

6.3 Μεθοδολογική Προσέγγιση για τη Συλλογή Δεδομένων της Έρευνας

Το έναυσμα για την ενασχόληση με τη συγκεκριμένη έρευνα δόθηκε με τη θητεία μου στη Διεύθυνση Επαγγελματικής Εκπαίδευσης του ΥΠΠΕΘ την περίοδο που γίνονταν οι διεργασίες για τη συγκρότηση του θεσμικού πλαισίου της μαθητείας που θα έθετε σε εφαρμογή τις διατάξεις του Ν.4186/2013 για το «Μεταλυκειακό Έτος – Τάξη Μαθητείας». Επειδή πρόκειται για ένα πρόγραμμα που έπρεπε να οργανωθεί εξ αρχής και από μηδενική βάση τόσο σε θεσμικό επίπεδο, όσο και σε επίπεδο πρακτικής εφαρμογής, οι διαβουλεύσεις ανάμεσα σε υπηρεσιακούς και πολιτικούς παράγοντες αλλά και απλούς εκπαιδευτικούς με ζωηρό ενδιαφέρον για το δυϊκό σύστημα μάθησης υπήρξαν καθημερινές και πυρετώδεις. Η πρόκληση της εφαρμογής μιας νέας πολιτικής που ακολουθούσε τις κατευθύνσεις της Ευρωπαϊκής πρωτοβουλίας στον τομέα της εκπαίδευσης και απασχόλησης και μάλιστα μέσα σε ένα αυστηρό χρονοδιάγραμμα υπήρξε ο λόγος που με ώθησε να παρακολουθήσω την πορεία υλοποίησης και την αποτελεσματικότητα του προγράμματος.

Το ζητούμενο της έρευνάς μας είναι να εντοπιστούν και να συζητηθούν απόψεις, εμπειρίες, συμπεριφορές, να καταγραφούν στάσεις και να εξεταστούν γεγονότα, διαδικασίες, φαινόμενα, (Creswell, 2011, σελ.104), που σχετίζονται με την πορεία υλοποίησης αυτού του νέου εκπαιδευτικού θεσμού στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα της ΕΕΚ.

Στο σημείο αυτό θα ήθελα να αναφερθώ στον προβληματισμό που γεννήθηκε κατά τη διαδικασία σχεδιασμού της έρευνας αναφορικά με τη μέθοδο διερεύνησης που θα υιοθετούσαμε. Η πρώτη σκέψη ήταν η διενέργεια ποιοτικής έρευνας μέσα από προσωπικές συνεντεύξεις. Με αυτή την προσέγγιση δίνεται έμφαση σε μη μετρήσιμες διαστάσεις της κοινωνικής πραγματικότητας, οι οποίες προσφέρουν τη δυνατότητα στον ερευνητή να διεισδύσει σε πιο βαθιά επίπεδα κατανόησης και να προσδιορίσει το εύρος/βάθος των περιστάσεων και των απόψεων που σχετίζονται με το γνωστικό αντικείμενο της μελέτης (Ιωσηφίδης, 2008, σελ. 27). Στη συνέχεια του σχεδιασμού, ωστόσο, διαπιστώσαμε πως ένα τέτοιο εγχείρημα θα περιόριζε κατά πολύ το εύρος του αντικειμένου διότι θα έπρεπε να το περιορίσουμε γεωγραφικά στην Αττική, σε πολύ περιορισμένο αριθμό σχολείων που υλοποιούσαν το πρόγραμμα σε συγκεκριμένη/ες ειδικότητα/ες και περιορισμένη γκάμα εργαδοτών. Με αυτόν τον τρόπο τα αποτελέσματα που θα παίρναμε θα ενέπιπταν στην κατηγορία της περιπτώσιολογίας και θα ήταν ελάχιστα συγκρίσιμα και αξιοποιήσιμα λόγω της έλλειψης αντιπροσωπευτικότητας των υποκειμένων της έρευνας. Πρέπει να τονίσουμε εδώ πως στην α' φάση υλοποίησης του «Μεταλυκειακού Έτους- Τάξη Μαθητείας», το πρόγραμμα εφαρμόστηκε σε ορισμένες μόνο σχολικές μονάδες ΕΠΑ.Λ. και για συγκεκριμένες ειδικότητες. Δεν υπήρχε λοιπόν σχολείο που να εφαρμόζει το θεσμό της μαθητείας σε σειρά ειδικοτήτων και σε όλων των τύπων τις επιχειρήσεις (υποδοχείς μαθητείας). Επειδή ο στόχος μας εξαρχής ήταν να αποτυπωθεί η συνολικότερη/ σφαιρικότερη στάση απέναντι στην εφαρμογή του νέου θεσμού χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της επισκόπησης. Οι επισκοπήσεις αποτελούν δειγματοληπτικές έρευνες και παράγουν ποσοτικές πληροφορίες σχετικά με έναν υπό μελέτη πληθυσμό. Διεξάγονται συνήθως σε μεγάλα αντιπροσωπευτικά δείγματα του υπό μελέτη πληθυσμού, με στόχο να περιγράψουν χαρακτηριστικά των μελών του και να διερευνήσουν ενδεχόμενες συσχετίσεις μεταξύ αυτών των χαρακτηριστικών (Robson, 2007, σελ.130). Οι επισκοπήσεις συλλέγουν δεδομένα σε ένα συγκεκριμένο χρονικό σημείο, αποσκοπώντας να περιγράψουν τη φύση των υπάρχουσών συνθηκών ή να εντοπίσουν σταθερές με βάση τις οποίες μπορούν να συγκριθούν οι υπάρχουσες συνθήκες ή να προσδιορίσουν τις σχέσεις που υπάρχουν ανάμεσα σε συγκεκριμένα γεγονότα (Cohen & Manion, 2000, σελ. 122). Η επισκόπηση μας επιτρέπει να αποτυπωθεί/διερευνηθεί η εμπειρία, οι απόψεις και οι θέσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα αλλά και να γίνουν στο βαθμό που επιτρέπεται συγκρίσεις των απόψεων των ερωτώμενων και πιο σύνθετες διερευνήσεις, όπως

συσχετίσεις μεταβλητών και συγκρίσεις δεδομένων που προέρχονται από ερευνητικά υποκείμενα διαφορετικού προφίλ (Αθανασίου, 1997, σελ 37).

6.4 Ανάπτυξη και Παρουσίαση Εργαλείου Συλλογής Δεδομένων

Η μεθοδολογία της συλλογής δεδομένων συνδέεται με το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας, το θέμα και τη στοχοθεσία της (Ρόντος & Παπάνης, 2007). Αναζητήθηκε ένα ερευνητικό εργαλείο που θα μπορούσε να συλλέξει την εμπειρία των εκπαιδευτικών που ασχολήθηκαν πιο στενά με την υλοποίηση της πρώτης εφαρμογής του προγράμματος οι οποίοι δεν είναι άλλοι από τους εκπαιδευτικούς επόπτες στο χώρο εργασίας καθώς αποτελούν το συνδετικό κρίκο ανάμεσα στην εκπαίδευση αφενός στο χώρο του σχολείου και αφετέρου στην κατάρτιση στο χώρο εργασίας ενώ παράλληλα κατέχουν σημαντικό ρόλο στη διοικητική υποστήριξη του θεσμού. Ως ερευνητικό εργαλείο επιλέχθηκε το δομημένο ερωτηματολόγιο ιστού (web questionnaire) που θα αποστέλλονταν ηλεκτρονικά σε όλα τα σχολεία που υλοποίησαν το πρόγραμμα στην α' φάση εφαρμογής του στην επικράτεια. Η επιλογή αυτή υπαγορεύτηκε από το μέγεθος και τη διασπορά του πληθυσμού, την πρόθεση να υπάρχει αντιπροσωπευτικότητα και τη λογική της εξοικονόμησης πόρων (Cohen κ.ά., 2007, σελ. 414· Van Selm & Jankowski, 2006). Αφετέρου, επιτρέπει τη μελέτη στάσεων και πεποιθήσεων και διευκολύνει περισσότερο τη συλλογή, την αποθήκευση, την επεξεργασία και την ανάλυση των δεδομένων και συνεπώς την υλοποίηση μιας έρευνας επισκόπησης (Cohen κ.ά., 2007, σελ. 414· Van Selm & Jankowski, 2006) ενώ μέσω της διασφάλισης της ανωνυμίας των υποκειμένων της έρευνας, ενθαρρύνεται η ειλικρίνεια τους (Robson, 2007, σελ. 275).

Ο σχεδιασμός του ερωτηματολογίου υπήρξε μια εργώδης και χρονοβόρα διαδικασία. Εξαιτίας της πρωτοτυπίας της μελέτης, δεν υπήρχε προηγούμενη σχετική έρευνα ώστε να βασιστούμε σε ένα προϋπάρχον πρότυπο έστω ως προς τους βασικούς άξονες δόμησής του. Επίσης, λόγω του ότι έπρεπε να συγκροτηθεί ένα αυτοσυμπληρούμενο από τους ερωτώμενους ερωτηματολόγιο με ερωτήσεις κλειστού τύπου, οφείλαμε να δώσουμε προκαθορισμένες απαντήσεις που θα περιλάμβαναν στο μέγιστο βαθμό δυνατό βαθμό εναλλακτικές οπτικές, στάσεις και απόψεις. Σημαντική βοήθεια ως προς αυτό προσέφερε η εμπειρία μου από τη θητεία στη Δ/νση Επαγγελματικής Εκπαίδευσης στο ΥΠΠΕΘ και η συμμετοχή σε συζητήσεις με

υπηρεσιακούς παράγοντες του Υπουργείου Παιδείας επιφορτισμένους με την αρμοδιότητα συγκρότησης του θεσμικού πλαισίου αλλά και με εκπαιδευτικούς που διερευνούσαν τον τρόπο συμμετοχής των σχολείων τους στην α' φάση εφαρμογής του προγράμματος μαθητείας ή μελετούσαν την προοπτική συμμετοχής του σχολείου τους σε επόμενη φάση του προγράμματος. Ιδιαίτερα, οι τελευταίοι διερευνώντας το θεσμικό πλαίσιο για να ελέγξουν τις προοπτικές συμμετοχής του σχολείου τους, βιώνοντας από μέσα τις διεργασίες εφαρμογής της νέας πολιτικής και έχοντας άμεση ή έμμεση εμπειρία των δυσκολιών αλλά και των προκλήσεων εφαρμογής της, προσέφεραν στην έρευνα πρωτότυπες πληροφορίες, ενώ η εμπειρία και οι απόψεις τους ήταν καθοριστικές στη διαμόρφωση του ερευνητικού εργαλείου το οποίο θα περιγράψουμε ακολούθως. Ως προς τη δόμηση του ερωτηματολογίου υπήρξε επίσης επιβοηθητικό το πλαίσιο για τη θεματική επισκόπηση της μαθητείας ανά χώρα (Cedefop, 2015β).

6.4.1 Σχεδιασμός ερευνητικού εργαλείου-Δημιουργία ερωτηματολογίου

Η κατάρτιση του ερωτηματολογίου αποτελεί κρίσιμη και καθοριστικής σημασίας εργασία για την επιτυχία μιας έρευνας. Λόγω της σημασίας της αρτιότητας κατασκευής του ερωτηματολογίου προηγήθηκε ο κατάλληλος σχεδιασμός και έλεγχος ώστε να τηρούνται εκείνες οι αρχές που καθιστούν αξιοποιήσιμη την πληροφορία που προκύπτει. Ένα ερωτηματολόγιο πρέπει να είναι οργανωμένο, σαφές, σύντομο, και να χαρακτηρίζεται από πληρότητα και συνοχή (Javeau, 2000). Ο σχεδιασμός του κατάλληλου ερευνητικού εργαλείου έχει άμεση σχέση με τη μέθοδο συλλογής δεδομένων. Επειδή το ερωτηματολόγιο συμπληρώθηκε από τους ίδιους τους ερωτώμενους, χωρίς την παρέμβαση της ερευνήτριας δόθηκε έμφαση στην τεχνική του αρτιότητα και στη διευκρίνιση (μέσω οδηγιών, υποδείξεων) των σημείων που είναι δυνατόν να παρερμηνευτούν. Η διατύπωση των ερωτήσεων γίνεται με σαφή και μονοσήμαντο τρόπο, αποφεύγονται οι διφορούμενες ερωτήσεις, οι διατυπώσεις ερωτήσεων αρνητικού περιεχομένου όπως επίσης παραλείπονται οι μεροληπτικές και προκατειλημμένες ερωτήσεις και όροι. Προφανώς ακολουθούνται οι κανόνες της γραμματικής και του συντακτικού, το λεξιλόγιο είναι προσαρμοσμένο στα χαρακτηριστικά του ερωτώμενου πληθυσμού χωρίς ιδιωματισμούς, τεχνικούς όρους, λέξεις σπάνιες και δύσκολες. Από πλευράς περιεχομένου, οι ερωτήσεις είναι απλές και περιεκτικές.

Η επιλογή της μορφής των ερωτήσεων γίνεται με κριτήριο την εξυπηρέτηση των στόχων της έρευνας και κυρίως την καταλληλότητα στην επεξεργασία των δεδομένων. Οι ερωτήσεις είναι δύο ειδών: είτε κλειστού τύπου (closed questions) όπου ο ερωτώμενος καλείται να επιλέξει μεταξύ συγκεκριμένων πιθανών απαντήσεων οι οποίες προβλέπονται από την ερευνήτρια, είτε ανοιχτού τύπου (open questions) όπου ο ερωτώμενος απαντά ελεύθερα στην ερώτηση συμπληρώνοντας το κενό περιθώριο που προβλέπεται για να καταχωρίσει την απάντησή του. Κάθε τύπος ερώτησης ανταποκρίνεται σε ειδικές ανάγκες της έρευνας (Javeau, 2000, σελ. 95). Προφανώς οι κλειστές ερωτήσεις (αντικειμενικού τύπου) υπερτερούν στην ευκολία ανάλυσης των δεδομένων, ενώ οι ανοιχτές δίνουν επιπλέον δυνατότητα στον ερωτώμενο να ξεδιπλώσει τη σκέψη του (Javeau, 2000).

Πιο αναλυτικά στη συγκεκριμένη έρευνα επιλέχτηκαν 38 κλειστές ερωτήσεις στις οποίες συμπεριλαμβάνονται :

- διχοτομικές ερωτήσεις που επιτρέπουν στον ερωτώμενο να επιλέξει μόνο μία από τις δύο εναλλακτικές απαντήσεις που δίνονται.(ερωτήσεις 1, 5, 20, 32, 37).
- ερωτήσεις βαθμονόμησης βάσει της κλίμακας 5 σημείων Likert (από 1 = καθόλου έως 5 =πάρα πολύ) (ερωτήσεις 9-12,14-19,22-30, 36,39)
- ερωτήσεις διαβαθμισμένης κλίμακας όπου ο ερωτώμενος ζητείται να βαθμολογήσει με μια συγκεκριμένη κλίμακα μια κατηγορία ερωτήσεων. Πρόκειται για πίνακες που περιέχουν ερωτήσεις και πέντε πιθανές απαντήσεις (καθόλου, λίγο, αρκετά, πολύ, πάρα πολύ). Τα πλεονεκτήματα αυτής της μορφής είναι ότι χρησιμοποιείται αποτελεσματικά ο χώρος, καθιστούν πιο γρήγορη η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου και οι ερωτώμενοι έχουν τη δυνατότητα να συγκρίνουν της απαντήσεις τους (ερωτήσεις 33-35)
- ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής (μίας απάντησης) όπου ο ερωτώμενος μπορεί να επιλέξει μία απάντηση από περισσότερες επιλογές (ερωτήσεις 2,3,7)
- ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής όπου ο ερωτώμενος μπορεί να επιλέξει περισσότερες από μία απαντήσεις (ερωτήσεις 4, 6, 8).
- ερωτήσεις βάσει της κλίμακας σημασιολογικών αντιθέτων Osgood που επιτρέπουν στο ερευνητικό υποκείμενο να επιλέξει ανάμεσα στο 1 και το 5 ανάλογα σε ποια πλευρά κλίνουν οι προτιμήσεις του (ερωτήσεις 13,31).
- μία ενδεχόμενη ερώτηση, η οποία απαντάται ή όχι με βάση την απάντηση που έδωσε ο ερωτώμενος στην προηγούμενη ερώτηση (ερώτηση 21).

Χρησιμοποιήθηκε τέλος μια προαιρετική ανοικτή ερώτηση που επιζητούσε προτάσεις για τη βελτίωση του προγράμματος, όπου οι ερωτώμενοι είναι ελεύθεροι να αναπτύξουν την απάντησή τους δίχως προκαθορισμούς (ερώτηση 38). Για την απάντηση της συγκεκριμένης ερώτησης έχει προβλεφθεί πλαίσιο κειμένου ικανοποιητικών διαστάσεων, ανάλογο με την υπολογιζόμενη έκταση των πιθανών απαντήσεων.

Ως προς τη διάταξη των ερωτήσεων, εκείνες που αφορούν σε στοιχεία δημογραφικά (φύλο, ηλικία) και υπηρεσιακής κατάστασης συγκεντρώνονται στην αρχή. Πρόκειται για ερωτήσεις που στοχεύουν στην άντληση συγκεκριμένων πληροφοριών που συνδέονται με τα χαρακτηριστικά τα οποία «επιβεβαιώνουν» την ιδιότητα του κάθε ερωτώμενου και τον βοηθούν να αποκτήσει μια πρώτη εξοικείωση με το ερωτηματολόγιο ενώ παράλληλα βοηθούν την ερευνήτρια να μελετήσει τυχόν διαφοροποιήσεις των απόψεων.

Η διάταξη και διατύπωση των ερωτημάτων στοχεύουν στο να αποσαφηνιστούν με ενιαίο τρόπο οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων στην έρευνας ώστε να παραχθούν συγκρίσιμες απαντήσεις και στοιχεία που θα είναι δυνατό να αξιοποιηθούν σε ενιαία συμπεράσματα. Οι ερωτήσεις που αναφέρονται στο ίδιο θέμα είναι συγκεντρωμένες σε ενότητες, ώστε το ερωτηματολόγιο να ακολουθεί ένα λογικό ειρμό και ο ερωτώμενος να μη νιώθει ότι εκτροχιάζεται (Javeau, 2000, σελ. 138). Έτσι, το ερωτηματολόγιο (βλ. Παράρτημα 1 : Ερωτηματολόγιο) αποτελείται από 39 ερωτήσεις που βασίστηκαν σε έξι θεματικές ενότητες : ατομικά χαρακτηριστικά ερωτώμενων, θεσμικό πλαίσιο και κεντρική οργανωτική δομή του προγράμματος , οργάνωση και λειτουργία του προγράμματος σε επίπεδο σχολείου και χώρου εργασίας, περιεχόμενο κατάρτισης και μαθησιακά αποτελέσματα, αποδοχή του θεσμού, καταγραφή της προσωπικής εμπειρίας των εποπτών (πλεονεκτήματα/ αδυναμίες/ προτάσεις βελτίωσης).

6.4.2 Εμφάνιση του Ερωτηματολογίου

Σύμφωνα με τον Javeau (2000, σελ.145) ένα ερωτηματολόγιο πρέπει να είναι εύκολο στην χρήση, στην ανάγνωση και στη συμπλήρωση. Φροντίσαμε για την αρτιότητα της εμφάνισης του ερωτηματολογίου (αρίθμηση, στοίχιση, χρώματα, εικόνες) γνωρίζοντας πως ένα αισθητικά όμορφο ερωτηματολόγιο προσδίδει μια ευχάριστη νότα, ελκύει το ενδιαφέρον και επηρεάζει σημαντικά το βαθμό ανταποκρίσεως του

κοινού διότι δημιουργεί ευνοϊκή προδιάθεση για τη σοβαρότητα της έρευνας με αποτέλεσμα οι ερωτώμενοι να καταβάλουν μεγαλύτερη προσπάθεια για πλήρεις και σωστές απαντήσεις.

Ως προς το μέγεθος του ερωτηματολογίου προσπαθήσαμε να βρεθεί μια «χρυσή τομή» μεταξύ του μεγέθους του ερωτηματολογίου και της αναγκαιότητας να είναι πλήρες και περιεκτικό. Γνωρίζοντας πως ο μεγάλος αριθμός ερωτήσεων του ερωτηματολογίου το καθιστά εξαρχής φορτικό και ενδεχομένως να αποθαρρύνει τον ερωτώμενο (Πιέρρος, 2000, σελ.55), αποφασίστηκε οι ερωτήσεις να είναι στοχευμένες, συνοπτικές και περιεκτικές ώστε να μην είναι χρονοβόρο και να επαρκούν για χρήσιμα συμπεράσματα.

6.4.3 Πιλοτική Έρευνα

Η πιλοτική έρευνα, δηλαδή, η δοκιμή του ερωτηματολογίου σε έναν πολύ μικρό αριθμό ερωτωμένων από αυτούς που θα κληθούν να το απαντήσουν σε μεταγενέστερο στάδιο, αποτελεί έναν πολύ χρήσιμο τρόπο για να διαπιστωθεί η λειτουργικότητα και η αποτελεσματικότητα του «εργαλείου» που σχεδιάσαμε αλλά και να εντοπιστούν και να αντιμετωπιστούν τα προβληματικά του σημεία. Στο δοκιμαστικό αυτό στάδιο προσπαθήσαμε να εξακριβώσουμε εάν τα ερωτήματά μας είναι αντιληπτά, εάν η σειρά των ερωτήσεων δεν προκαλεί διαστρέβλωση, αν ο τρόπος της διατύπωσης των ερωτήσεων επιτρέπει τη συλλογή των επιθυμητών στοιχείων, εάν το ερωτηματολόγιο δεν είναι ιδιαίτερα εκτενές προκαλώντας την αδιαφορία ή τον εκνευρισμό των ερωτώμενων (Javeau, 2000, σελ. 149).

Στην δοκιμή αυτή συμμετέχει περιορισμένος αριθμός ατόμων που δεν θα πρέπει να είναι ιδιαίτερα ομοιογενής, γι' αυτό και απευθυνθήκαμε σε επόπτες διαφορετικών ειδικοτήτων. Στη συγκεκριμένη έρευνα, η δοκιμή έγινε σε 4 επόπτες. Στους 2 πρώτους, έγινε επίσκεψη στο χώρο του σχολείου και το ερωτηματολόγιο τους δόθηκε σε έντυπη μορφή για να το συμπληρώσουν. Κατά τη διάρκεια της συμπλήρωσής του, ήμασταν κοντά τους ώστε να καταγράψουμε τις αντιδράσεις τους και το χρόνο που χρειάστηκαν για την συμπλήρωσή του. Μετά την συμπλήρωσή του, ελέγξαμε αν έμειναν ερωτήσεις αναπάντητες ή απαντήθηκαν με λάθος τρόπο και τους ρωτήσαμε αν υπήρξαν ερωτήσεις ασαφείς ή αόριστες ή αν είχαν αντίρρηση στο να απαντήσουν σε κάποιες από αυτές και γιατί (Bell, 1997, σελ. 134). Η λεπτομερής καταγραφή αυτών των προβλημάτων βοήθησε να γίνουν οι

απαραίτητες αλλαγές και διορθώσεις ώστε να καταλήξουμε σε ένα ορθά κατασκευασμένο ερωτηματολόγιο. Αφού παγιώσαμε το ερωτηματολόγιο ως προς το περιεχόμενό του, το μεταφέραμε στην ηλεκτρονική πλατφόρμα Google Forms. Απεστάλη ηλεκτρονικά πλέον σε 2 ακόμη εκπαιδευτικούς επόπτες για να δούμε κατά πόσο ήταν λειτουργικός ο ηλεκτρονικός τρόπος δόμησής του και αν είχε επιλεγεί ο κατάλληλος βάσει φόρμας τύπος ερώτησης που θα καθιστούσε τα αποτελέσματα επεξεργάσιμα και την εμφάνιση του ερωτηματολογίου ευχάριστη (Bell, 1997, σελ. 134).

Η πιλοτική έρευνα, μέσα από τις παρατηρήσεις των τεσσάρων δοκιμαστών κατέδειξε τα προβληματικά σημεία όπως τις ασάφειες στη διατύπωση των ερωτήσεων, τις άστοχες ερωτήσεις που δε συνδέονταν με τα ερευνητικά ερωτήματα, τις ελλιπείς οδηγίες, τις επικαλύψεις ερωτήσεων, τις ερωτήσεις που ήταν δύσκολο ή επισφαλές να απαντηθούν, τις κατευθυντικές ή μονομερείς διατυπώσεις. Έγιναν έτσι οι απαραίτητες τελικές τροποποιήσεις με γνώμονα την οικονομία, τη σαφήνεια και την ουδετερότητα που θα διασφάλιζαν την εγκυρότητα και την αξιοπιστία του ερωτηματολογίου. Μετά από τις διορθώσεις που προέκυψαν από την πιλοτική έρευνα ολοκληρώθηκε η σύνταξη του οριστικού ερωτηματολογίου.

6.5 Προσδιορισμός και Περιγραφή Δείγματος Έρευνας - Συμμετέχοντες

Στην ερευνητική μεθοδολογία, ως πληθυσμός ορίζεται το ευρύτερο σύνολο των ομοειδών περιπτώσεων, στο οποίο ενδιαφερόμαστε να γενικευτούν τα εμπειρικά μας ευρήματα. Το μέρος του πληθυσμού, το οποίο μελετάμε στην πράξη και με βάση το οποίο θα διαπιστώσουμε τα συμπεράσματά μας συνιστά το δείγμα της έρευνας (Παρασκευόπουλος, 1993, σελ. 11). Ο καθορισμός του δείγματος εξαρτάται από το αντικείμενο της έρευνας, τα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί και τις υλικοτεχνικές δυνατότητες που υπάρχουν (Javeau, 2000). Εν προκειμένω, ο πληθυσμός που θα μας απασχολήσει είναι οι εκπαιδευτικοί επόπτες στο χώρο εργασίας κατά την υλοποίηση της πρώτης φάσης εφαρμογής του προγράμματος «Μεταλυκειακό Έτος-Τάξη Μαθητείας» οι οποίοι υπολογίζονται στους 150 σε επίπεδο επικράτειας (τα

τμήματα που λειτούργησαν συνολικά το Μάρτιο του 2017 ήταν 180³⁷, ωστόσο σε κάποιες περιπτώσεις λόγω της καθυστερημένης έναρξης και της δυσκολίας διαχείρισης του εκπαιδευτικού δυναμικού των σχολείων είχαμε κοινό επόπτη σε τμήματα διαφορετικών ειδικοτήτων, γι' αυτό θεωρούμε πως οι επόπτες ήταν λιγότεροι).

Στις επισκοπήσεις μικρής κλίμακας επιλέγεται η χρήση δειγμάτων μη πιθανοτήτων λόγω του μικρότερου χρόνου συγκρότησης του δείγματος και του κόστους (Cohen & Manion, 2000). Για το λόγο αυτό επιλέχθηκε η δειγματοληψία σκοπιμότητας (purposive sampling), στην οποία σταχυολογούνται οι συμμετέχοντες με βάση το κατά πόσο αποτελούν τυπικές περιπτώσεις και σχηματίζεται δείγμα που ικανοποιεί τις ανάγκες της έρευνας (Cohen & Manion, 2000). Στην περίπτωση μας, το ερωτηματολόγιο απεστάλη σε όλες τις μονάδες του πληθυσμού μας με τον τρόπο που θα παρουσιάσουμε ακολούθως στη διαδικασία υλοποίησης της έρευνας. Αξιοποιήθηκαν όλα τα απαντημένα ερωτηματολόγια που μας επεστράφησαν διότι το δείγμα που σχηματίστηκε αποτελείται από τυπικές, αντιπροσωπευτικές περιπτώσεις ολόκληρου του πληθυσμού (δηλαδή διαθέτουν την ίδια κατανομή χαρακτηριστικών που θεωρείται ότι υπάρχουν στον υπό μελέτη πληθυσμό). Σημειώνουμε πως αν και δεν υπάρχει διαθέσιμη πρότερη λεπτομερής καταγραφή των χαρακτηριστικών του πληθυσμού, το δείγμα μας όπως θα διαφανεί και από το προφίλ των συμμετεχόντων που παρουσιάζεται παρακάτω εμφανίζει μια αντιπροσωπευτική εικόνα του πληθυσμού αν το συγκρίνουμε με την κατανομή εγγραφών ανά περιφέρεια το Μάρτιο του 2017 για την οποία υπάρχει διαθέσιμο το στοιχείο (βλ. παράρτημα 2) (διαθέτει την ίδια κατανομή χαρακτηριστικών που θεωρείται ότι υπάρχουν στον υπό μελέτη πληθυσμό).

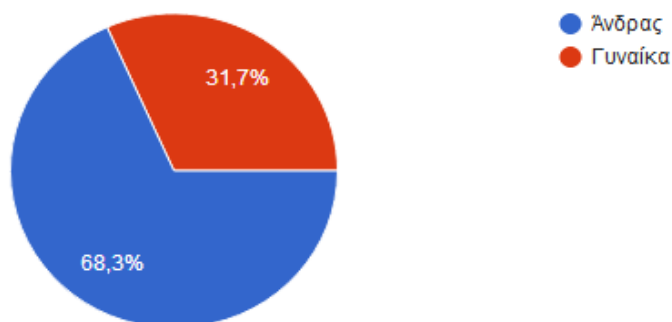
³⁷ <http://www.minedu.gov.gr/news/32018-11-12-17-me-epityxia-synexizetai-i-mathiteia-sta-epaggelmatika-lykeia-2>

6.5.1 Προφίλ συμμετεχόντων

Από το σύνολο των 41 απαντημένων ερωτηματολογίων , οι 28 (ποσοστό 68,3%) είναι άνδρες και οι 13 (31,7 %) γυναίκες (βλ. διάγραμμα 1).

1. Φύλο

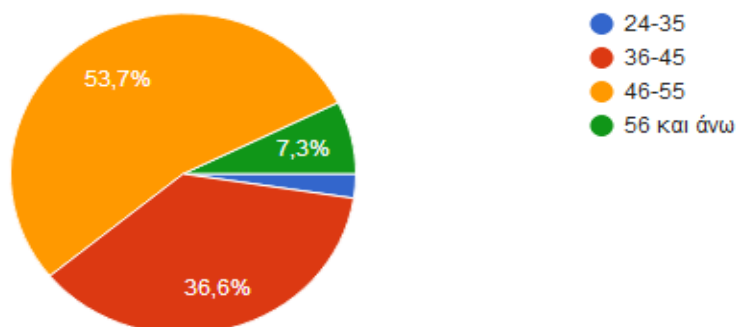
41 απαντήσεις



Σε ό,τι αφορά την ηλικιακή κατανομή , πάνω από τους μισούς (22 άτομα, ποσοστό 53,7%) ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα 46-55. Δεκαπέντε άτομα (36,6%) βρίσκονται στην ηλικιακή ομάδα 36-45. Η πλειοψηφία(37 άτομα) βρίσκεται ανάμεσα στις ηλικίες 36-55. Τρία άτομα (ποσοστό 7,3%) 56 και πάνω, ενώ μόλις ένα άτομο βρίσκεται κάτω από την ηλικία των 35. Τα στοιχεία αυτά είναι αναμενόμενα καθώς τα τελευταία χρόνια έχουν περιοριστεί σημαντικά οι προσλήψεις μόνιμων εκπαιδευτικών με αποτέλεσμα να αυξηθεί ο μέσος όρος ηλικίας τους (βλ. διάγραμμα 2).

2. Ηλικία

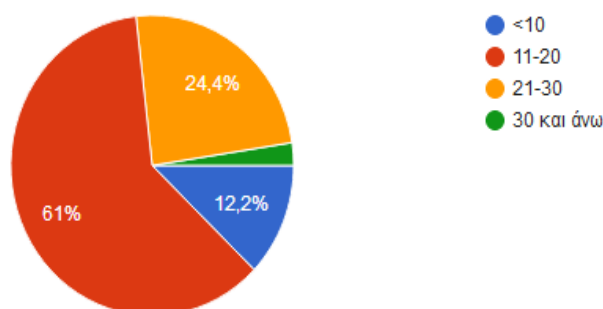
41 απαντήσεις



Ως προς τα συνολικά έτη υπηρεσίας που έχουν διανύσει στη δημόσια εκπαίδευση, 25 άτομα (61%) έχουν από 11 έως 20 χρόνια, το 24,4% (10 άτομα) έχουν από 21 έως 30 χρόνια. 5 άτομα, (12,2%) έχουν λιγότερα από 10 χρόνια και 1 άτομο (2,4%) έχει πάνω από 30 χρόνια υπηρεσίας (βλ. διάγραμμα 3).

3. Συνολικά έτη υπηρεσίας στη δημόσια εκπαίδευση

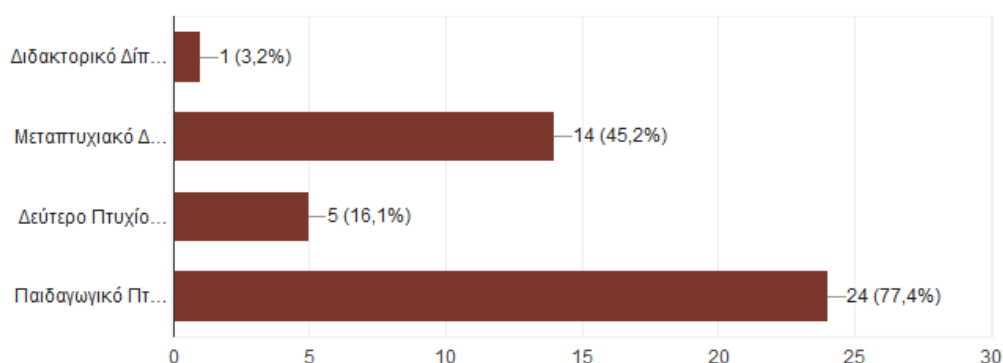
41 απαντήσεις



Πρόσθετες σπουδές απάντησαν πως έχουν οι 31 από τους 41 ερωτώμενους (ποσοστό 75,6%). 24 από αυτούς (ποσοστό 77,4%) έχουν Παιδαγωγικό πτυχίο ΣΕΛΕΤΕ/ΑΣΠΑΙΤΕ, 14 έχουν μεταπτυχιακό τίτλο (45,2%), 5 (16,11%) έχουν δεύτερο πτυχίο, και ένας διδακτορικό δίπλωμα(3,2%)(βλ. διάγραμμα 4).

4. Πρόσθετες σπουδές(αν υπάρχουν)

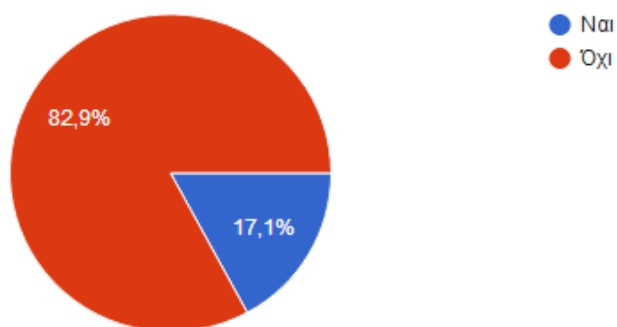
31 απαντήσεις



Η συντριπτική πλειοψηφία δεν έχει επιμορφωθεί στο θεσμό της μαθητείας (34 ερωτώμενοι ή 82,9%) ενώ μόλις 7 απάντησαν θετικά στην ερώτηση αν έχουν επιμόρφωση στο θεσμό της μαθητείας (βλ. διάγραμμα 5).

5. Επιμόρφωση στο θεσμό της μαθητείας

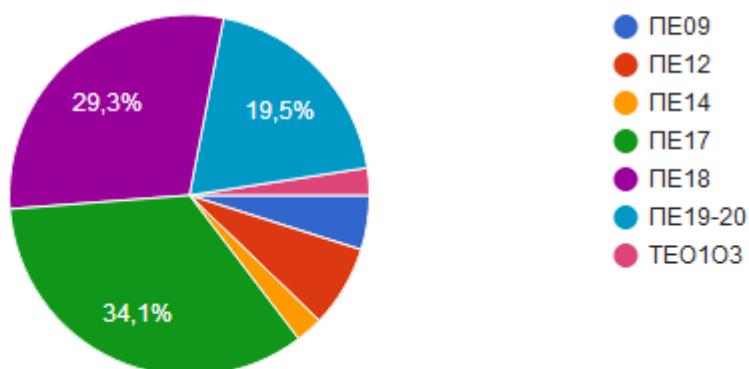
41 απαντήσεις



Οι ειδικότητες που υπερисχύουν είναι αυτές των ΠΕ17 (Ηλεκτρολόγοι, Ηλεκτρονικοί, Μηχανολόγοι, δηλαδή Μηχανικοί με πτυχίο ανώτερου εκπαιδευτικού ιδρύματος –ΤΕΙ, ΚΑΤΕΕ, ΑΣΠΑΙΤΕ) όντας 14 άτομα (34,1%) και ΠΕ18 (υπόλοιπες τεχνολογικές ειδικότητες με πτυχίο ανώτερου εκπαιδευτικού ιδρύματος) που είναι 12 άτομα και ποσοστό 29,3%, ενώ ΠΕ19-20 (Πτυχιούχοι Πληροφορικής ανώτερων και ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων δηλώνουν 8 άτομα(19,5%)(βλ. διάγραμμα 6).

6. Ειδικότητα

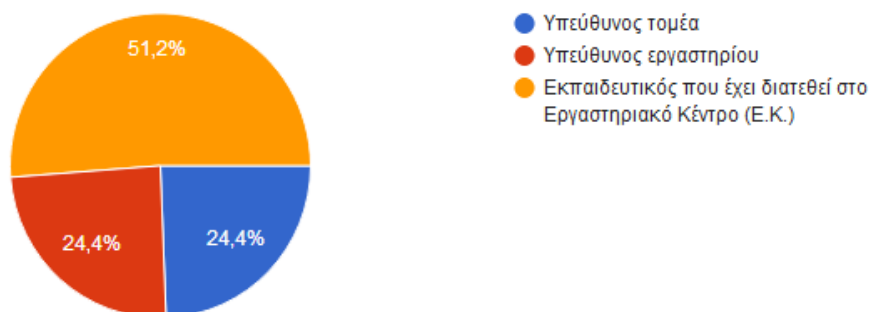
41 απαντήσεις



Το μεγαλύτερο ποσοστό , περισσότεροι από τους μισούς (51,2%) (21 άτομα) είναι εκπαιδευτικοί που έχουν διατεθεί στο ΕΚ χωρίς να κατέχουν θέση ευθύνης ενώ από τους υπόλοιπους οι μισοί είναι υπεύθυνοι τομέα και οι άλλοι μισοί υπεύθυνοι εργαστηρίου (βλ. διάγραμμα 7).

7. Θέση που κατέχετε στο σχολείο

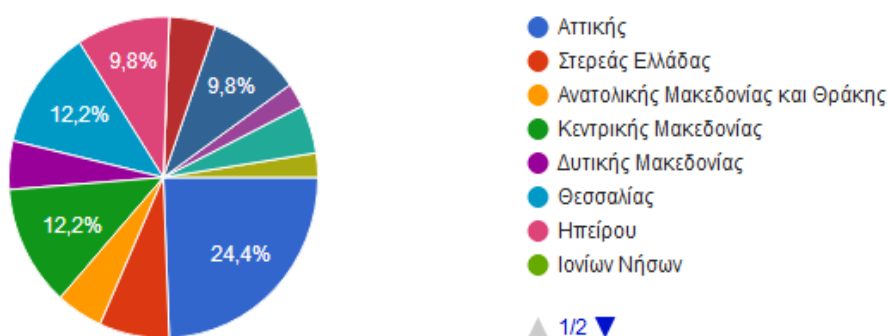
41 απαντήσεις



Εκπροσωπούνται όλες οι Περιφέρειες της χώρας πλην των Ιόνιων Νήσων όπου λειτούργησε μόνο ένα τμήμα μαθητείας. Μεγαλύτερη αντιπροσώπευση σημειώνει η Περιφέρεια Αττικής , κάτι που ήταν αναμενόμενο καθώς εκεί λειτούργησαν τα περισσότερα τμήματα του προγράμματος (βλ. διάγραμμα 8).

8. Σε ποια εκπαιδευτική Περιφέρεια ανήκετε;

41 απαντήσεις



6.6 Περιγραφή Ερευνητικής Διαδικασίας-Τρόπος Υλοποίησης της Έρευνας

Η συλλογή των ερευνητικών δεδομένων μιας έρευνας επισκόπησης είναι μια σύνθετη διαδικασία που προϋποθέτει τον προσδιορισμό του σκοπού της έρευνας, των ερευνητικών ερωτημάτων, του πληθυσμού στον οποίο θα επικεντρωθεί η μελέτη αλλά και του τύπου που θα διεξαχθεί η έρευνα, του διαθέσιμου χρόνου και των διαθέσιμων πόρων. Έτσι, πέρα από τον προσδιορισμό του στόχου της έρευνας και των πληροφοριών που επιθυμούμε να έχουμε στο τέλος της , λάβαμε υπόψη τον περιορισμένο χρόνο και τα μέσα που έχουμε στη διάθεσή μας καθώς επίσης και τις δεξιότητες και την εμπειρία μας σχετικά με τη μεθοδολογία της έρευνας (Ιωσηφίδης, 2008, σελ. 65).

Κρίθηκε πως ο προσφορότερος τρόπος για να φτάσει το ερωτηματολόγιο στα χέρια του δείγματος θα ήταν η ηλεκτρονική αποστολή του μέσω των Περιφερειακών Διευθύνσεων Εκπαίδευσης (ΠΔΕ). Το ηλεκτρονικά αποστελλόμενο ερωτηματολόγιο έχει το πλεονέκτημα του χαμηλού κόστους και της ταχύτητας αλλά και το μειονέκτημα του μικρού βαθμού συνεργασίας με τους ερωτώμενους και του κινδύνου χαμηλής απόκρισης (Van Selm & Jankowski, 2006).

Αρχικά έγινε τηλεφωνική επικοινωνία με τις γραμματείες των 13 Περιφερειακών Δ/ντών Εκπαίδευσης (ΠΔΕ) ή με τους υπεύθυνους μαθητείας ανά Περιφέρεια Εκπαίδευσης ώστε να ενημερωθούν για το χαρακτήρα, τις ανάγκες της έρευνας και το είδος των δεδομένων που επιζητώνται. Κατόπιν τούτων, ακολούθησε ηλεκτρονικό μήνυμα προς τις ΠΔΕ, το οποίο εξηγούσε το σκοπό και τους στόχους της έρευνας και παρακαλούσε για την προώθηση της επισυναπτόμενης συνοδευτικής επιστολής που περιείχε το σύνδεσμο του ερωτηματολογίου (Google Form) προς τα συγκεκριμένα σχολεία που υλοποιούσαν το πρόγραμμα στην α' φάση εφαρμογής του (Μάρτιος-Δεκέμβριος 2017). Μέσω της εφαρμογής Google Forms είναι δυνατόν ο ερευνητής να παρακολουθεί και να ελέγχει την πορεία συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου. Έτσι, στις περιπτώσεις που κάποιες ΠΔΕ δεν ανταποκρίθηκαν στην προώθηση του ερωτηματολογίου στα σχολεία, απευθυνθήκαμε με ηλεκτρονικό μήνυμα απευθείας σε αυτά. Τα στοιχεία των σχολείων που υλοποίησαν το πρόγραμμα στην α' φάση εμπεριέχονταν στις προσκλήσεις εκδήλωσης ενδιαφέροντος προς τους υποψηφίους μαθητευόμενους που εκδόθηκαν πριν την έναρξη υλοποίησης του προγράμματος. Στο

ηλεκτρονικό μήνυμα που στάλθηκε στα σχολεία επισημίναμε σε ποιον απευθύνεται η επισυναπτόμενη συνοδευτική επιστολή με το σύνδεσμο του ερωτηματολόγιο ζητώντας ευγενικά να προωθηθεί στους αποδέκτες, δηλαδή τα συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς που ασκούσαν και την εποπτεία στις επιχειρήσεις, και ευχαριστώντας εκ των προτέρων για την ανταπόκριση. Υπενθυμίζουμε εδώ πως στην α' φάση εφαρμογής του προγράμματος συμμετείχαν εκείνα τα σχολεία που κάλυπταν τις εξής προϋποθέσεις: α) υπηρετούν σ' αυτά εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων που διδάσκουν τα εργαστηριακά μαθήματα της ειδικότητας σε Α', Β' ή Γ' ανάθεση, β) υπάρχει η απαιτούμενη εργαστηριακή υποδομή και γ) έχουν εξασφαλιστεί θέσεις μαθητείας, μετά από γνώμη του Διευθυντή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και εισήγηση του συλλόγου διδασκόντων του ΕΠΑ.Α. σύμφωνα με την Υ.Α. «Οργάνωση και λειτουργία τμημάτων Μεταλυκειακού Έτους- Τάξη Μαθητείας» (ΦΕΚ 3529/Β'/01-11-2016, σελ. 35954).

6.6.1 Συνοδευτική επιστολή

Η συνοδευτική επιστολή (βλ. Παράρτημα 3) που απευθύνεται στους εκπαιδευτικούς επόπτες στο χώρο εργασίας περιλάμβανε ένα σύντομο εισαγωγικό σημείωμα για την ταυτότητα της έρευνας (το Πανεπιστήμιο, τον τίτλο του μεταπτυχιακού προγράμματος και τα στοιχεία της ερευνήτριας), το σκοπό και τη σημασία της, περιέγραφε συνοπτικά τους κύριους άξονες, τους στόχους και τη μεθοδολογία της, διαβεβαίωνε για την τήρηση της ανωνυμίας των συμμετεχόντων και τους ενθαρρύνουμε να συμμετάσχουν. Στο τέλος της επιστολής γινόταν η παραπομπή στο σύνδεσμο της φόρμας του ερωτηματολογίου σημειώνοντας τον εκτιμώμενο χρόνο για τη συμπλήρωση του (10 λεπτά) και το χρονικό διάστημα που αυτός θα μείνει ενεργός για συμπλήρωση. Ο συνολικός χρόνος που θα είχαν στη διάθεσή τους οι εκπαιδευτικοί επόπτες ορίστηκε να μην ξεπεράσει το μήνα (17 Οκτωβρίου 2017-7 Νοεμβρίου 2017) ώστε να μην παραμεληθεί η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου και για να υπάρχει στη συνέχεια το περιθώριο χρόνου για την ανάλυση των δεδομένων και τη συγγραφή της ερευνητικής έκθεσης με τα πορίσματα της έρευνας.

6.6.2 Περιορισμοί και δυσκολίες της έρευνας

Όπως προαναφέρθηκε, με το ερωτηματολόγιο ιστού είναι δυνατή η απόκτηση πρόσβασης σε γεωγραφικά κατανομημένους πληθυσμούς και οι ερωτώμενοι διαθέτουν την επιλογή χρόνου και τόπου για τη συμπλήρωσή του (Van Selm & Jankowski, 2006). Ωστόσο το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίσαμε κατά τη

διαδικασία της έρευνας ήταν το χαμηλό ποσοστό απόκρισης (response rate) που δυσχέρανε τη συγκέντρωση ικανοποιητικού αριθμού ερωτηματολογίων. Ο ρυθμός απόκρισης στα ερωτηματολόγια ιστού είναι κατά κανόνα πιο χαμηλός από τις συμβατικές έρευνες λόγω της απουσίας προσωπικής επαφής με τον ερευνητή (Λιναρδής, Παπαγιαννόπουλος & Καλησπεράτη, 2011). Εν προκειμένω, ένας επιπλέον λόγος που συνέβη αυτό υπήρξε η χρονική συγκυρία, διότι η αποστολή του συνέπεσε με την εφαρμογή της επόμενης φάσης υλοποίησης του προγράμματος όπου τα σχολεία βομβαρδίζονταν από πλήθος εντύπων και πληροφοριών σχετικά με τη μαθητεία αλλά και επειδή κάποιες φορές το ερωτηματολόγιο συνέβη να «χαθεί» στη διαδρομή του μέχρι τον τελικό αποδέκτη (μεσολάβηση ΠΔΕ, ΔΔΕ, Διευθυντών Σχολικών μονάδων). Έτσι σε κάποιες περιπτώσεις χρειάστηκε να επικοινωνήσουμε εκ νέου με Περιφερειακές Δ/νσεις και σχολεία, να ξαναστείλουμε το e-mail ή να γίνουν ευγενικές υπενθυμίσεις για τη συμπλήρωσή του. Εδώ πρέπει να αναφερθεί και η πιθανότητα έλλειψης ειλικρίνειας των απαντήσεων λόγω της έλλειψης αμεσότητας στην επαφή ερευνήτριας - ερωτώμενων η οποία δε μπορεί να ελεγχθεί από την ερευνήτρια (Robson, 2007, σελ. 274).

Κεφάλαιο 7

Τα Αποτελέσματα της Έρευνας - η Ανάλυση των Δεδομένων

Στο κεφάλαιο αυτό θα παρουσιάσουμε και θα αναλύσουμε τα αποτελέσματα/ τα δεδομένα της εμπειρικής έρευνας όπως προέκυψαν μέσα από την ανάλυση των απαντημένων ερωτηματολογίων. Το θέμα και ο στόχος της έρευνάς μας καθορίζει όχι μόνο τα ερευνητικά εργαλεία που θα χρησιμοποιήσουμε, αλλά και την ανάλυση των δεδομένων που θα πραγματοποιήσουμε. Σημειώνουμε πως δε μπορεί να γίνει πιθανοθεωρητική (στατιστική) γενίκευση των αποτελεσμάτων (επέκταση των συμπερασμάτων της έρευνας στον πληθυσμό) λόγω της μικρής έκτασης του δείγματος και της απουσίας αυστηρής μεθόδου δειγματοληψίας αλλά προσεγγίσεις για το σύνολο του πληθυσμού (Παπαδημητρίου, 2001, σελ. 47-65). Μέσω της περιγραφικής ανάλυσης των δεδομένων γίνεται μια προσπάθεια αποτύπωσης της υφιστάμενης κατάστασης, των απόψεων και των πεποιθήσεων των ερωτώμενων και εντοπισμού των γενικών τάσεων. Μέσα από τα διαγράμματα αποτυπώνονται οι δείκτες κεντρικής τάσης και οι κατανομές των συχνοτήτων (Creswell, 2011, σελ. 221). Αξίζει εδώ να σημειωθεί πως οι απαντήσεις που δίνονται είναι πάντα μέσα από το πρίσμα της οπτικής των εκπαιδευτικών που ασκούν την εποπτεία στο χώρο εργασίας ακόμα και όταν καλούνται να εκφράσουν θέση ή να μεταφέρουν άποψη που δεν άπτεται αποκλειστικά του δικού τους ρόλου. Κατά την παρουσίαση των αποτελεσμάτων, μαζί με τα υπόλοιπα δεδομένα, χρησιμοποιούμε την τιμή του Μέσου Όρου των απαντήσεων που προκύπτει από τον συμψηφισμό των τιμών που αντιστοιχούν στις απαντήσεις (οι τιμές των απαντήσεων αντιστοιχούν στις περισσότερες ερωτήσεις στο 1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ και δηλώνεται εκεί που διαφοροποιείται η κλίμακα). Η μαθηματική επεξεργασία έγινε με το πρόγραμμα Microsoft Excel. Τα δεδομένα εξάχθηκαν σε λογιστικό φύλλο excel αυτόματα από τη Φόρμα Google του ερωτηματολογίου της έρευνας. Τα

διαγράμματα παράχθηκαν επίσης από τη Φόρμα Google του ερωτηματολογίου με εξαίρεση τα ερωτήματα 33, 34, 35 όπου η παρουσίαση έγινε μέσω πίνακα για να είναι πιο ευανάγνωστα λόγω του μεγάλου όγκου των δεδομένων στα συγκεκριμένα ερωτήματα.

7.1 Παρουσίαση των δεδομένων

Μετά την περιγραφή των ατομικών χαρακτηριστικών των ερωτώμενων που παρουσιάστηκαν στο κεφάλαιο της μεθοδολογίας της έρευνας (προφίλ συμμετεχόντων), οι υπόλοιπες ερωτήσεις είναι δομημένες βάσει συγκεκριμένων θεματικών εννοιών που ανταποκρίνονται στα επιμέρους ερωτήματα της έρευνας. Η παράθεση των αποτελεσμάτων γίνεται ανά θεματικό άξονα. Τα διαγράμματα παρατίθενται κάθε φορά μετά την περιγραφική ανάλυση.

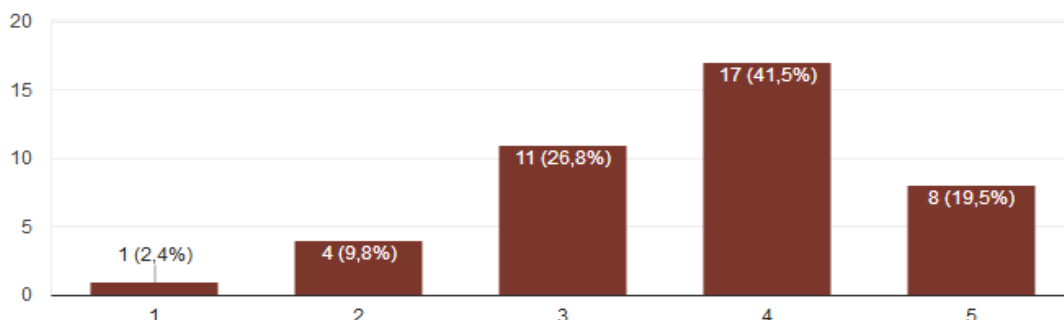
Θεσμικό πλαίσιο και κεντρική οργανωτική δομή του προγράμματος

Η πρώτη ομάδα ερωτήσεων αναφέρεται στις βασικές αρχές θεσμικού πλαισίου και τους όρους που αυτό θέτει στα μέρη της σύμβασης μαθητείας, δηλαδή τους μαθητευόμενους και τους εργοδότες (ερωτήσεις 9, 10, 11, 12).

Σε ό,τι αφορά στο θεσμικό πλαίσιο που ορίζει τις αρμοδιότητες και τις ευθύνες των βασικών παραγόντων του θεσμού (εκπαιδευτικές μονάδες/ εκπαιδευτικοί/ επιχειρήσεις/ Διευθύνσεις Εκπαίδευσης/ ΥΠΠΕΘ/ ΟΑΕΔ), η μεγάλη πλειοψηφία των ερωτώμενων εμφανίζεται ικανοποιημένη ως προς τη σαφήνεια του θεσμικού πλαισίου καθώς 25 άτομα (61%), απαντούν ότι το θεσμικό πλαίσιο είναι από «πολύ» έως «πάρα πολύ» σαφές ενώ μόλις ένας (2,4%) απάντησε ότι είναι «καθόλου» σαφές (βλ. διάγραμμα 9).

9. Κατά τη γνώμη σας, είναι σαφές το θεσμικό πλαίσιο που ορίζει τις αρμοδιότητες και τις ευθύνες των βασικών παραγόντων του θεσμού (εκπαιδευτικές μονάδες/ εκπαιδευτικοί/ επιχειρήσεις/ Διευθύνσεις Εκπαίδευσης/ ΥΠΠΕΘ/ ΟΑΕΔ); (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ)

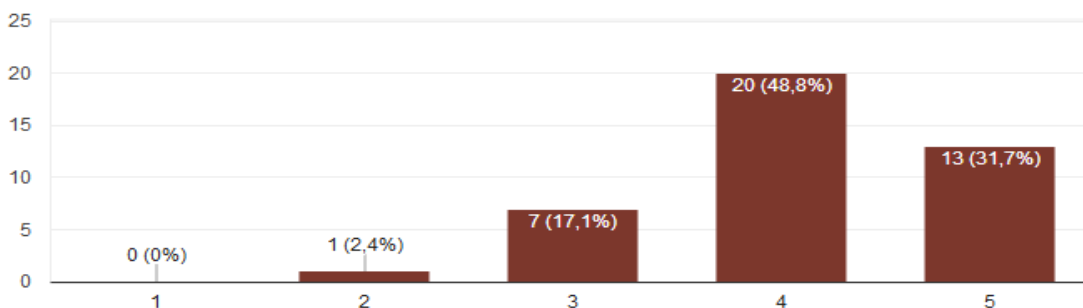
41 απαντήσεις



Ακόμη πιο θετική εικόνα έχουν σχηματίσει οι ερωτώμενοι ως προς τη σαφήνεια των δικαιωμάτων και των υποχρεώσεων των μαθητευόμενων τόσο στο πλαίσιο της εργασίας όσο και στο πλαίσιο της κατάρτισης στο σχολείο με 33 επόπτες (80,5%) να δηλώνουν από «πολύ» έως «πάρα πολύ» σαφές. Μόνο ένας απάντησε ότι το θεσμικό πλαίσιο είναι «λίγο» σαφές και κανένας δεν απάντησε «καθόλου» σαφές. (βλ. διάγραμμα 10).

10. Είναι σαφή τα δικαιώματα και οι υποχρεώσεις των μαθητευόμενων τόσο στο πλαίσιο της εργασίας τους όσο και στο πλαίσιο της κατάρτισης;

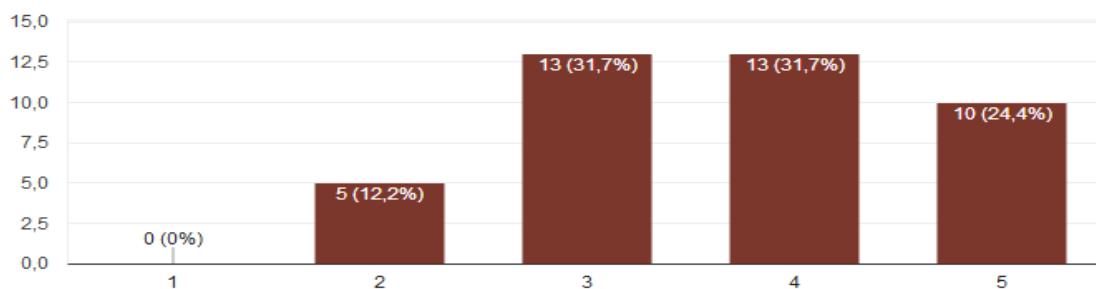
41 απαντήσεις



Θετική είναι η εικόνα και ως προς το κατά πόσο είναι ρητές οι προϋποθέσεις εισόδου στο πρόγραμμα για τις επιχειρήσεις που προσφέρουν θέσεις μαθητείας καθώς 36 άτομα, το 87,8% δηλώνουν από «αρκετά» έως «πάρα πολύ» (Μ.Ο. 3,68) (βλ. διάγραμμα11).

11. Είναι ρητές οι προϋποθέσεις για τις επιχειρήσεις που επιθυμούν να προσφέρουν θέσεις μαθητείας;

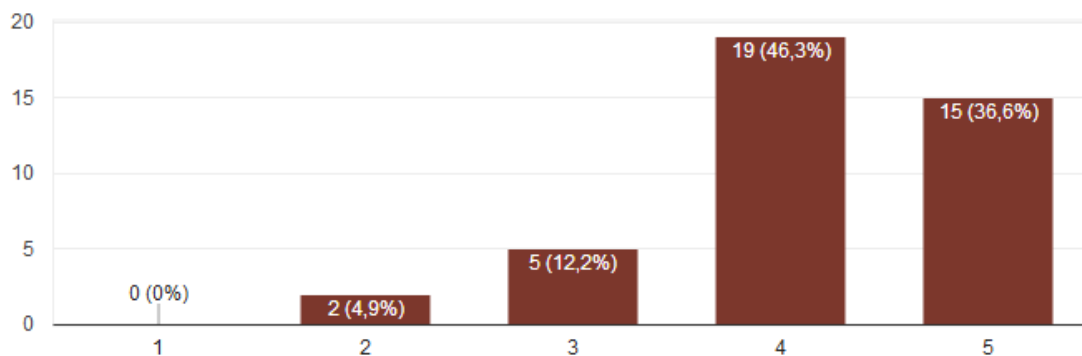
41 απαντήσεις



Σχετικά με την τήρηση των όρων της σύμβασης μαθητείας από την πλευρά των εργοδοτών, 34 επόπτες (82,9%) εκτιμούν πως οι όροι της σύμβασης τηρούνται από «πολύ» έως «πάρα πολύ» (Μ.Ο.4,15,) κανένας «καθόλου» και 2 «λίγο» (βλ. διάγραμμα 12).

12. Από την πλευρά των εργοδοτών τηρούνται οι όροι της σύμβασης μαθητείας;

41 απαντήσεις



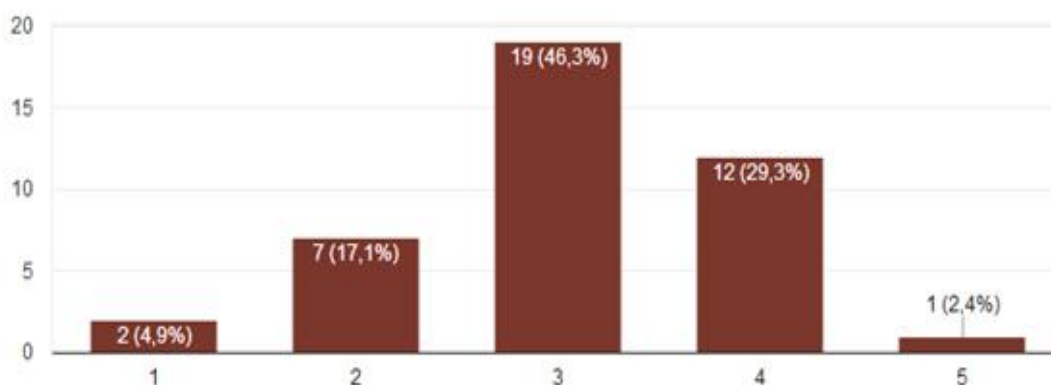
Οργάνωση και σχεδιασμός υλοποίησης του προγράμματος

Η επόμενη ομάδα ερωτήσεων αφορούσε στην κεντρική οργάνωση και το σχεδιασμό του προγράμματος, τις δράσεις ενημέρωσης του κόσμου της αγοράς και της εκπαιδευτικής κοινότητας για την πορεία υλοποίησης του προγράμματος και στην πρόσβαση των εκπαιδευόμενων σε υπηρεσίες συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού (ερωτήσεις 13, 15, 17,18).

Αρκετά έως πολύ ικανοποιημένοι από το σχεδιασμό υλοποίησης σε κεντρικό επίπεδο (ΥΠΠΕΘ / Περιφερειακή Δ/νση/ ΔΔΕ) δηλώνουν 31 άτομα (ποσοστό 75,6%) (Μ.Ο. 3,07) (βλ. διάγραμμα 13).

13. Κατά τη γνώμη σας, ο σχεδιασμός υλοποίησης του προγράμματος μαθητείας (Μάρτιος- Δεκέμβριος 2017)σε κεντρικό επίπεδο (ΥΠΠΕΘ / Περιφερειακή Δ/νση/ ΔΔΕ) υπήρξε:

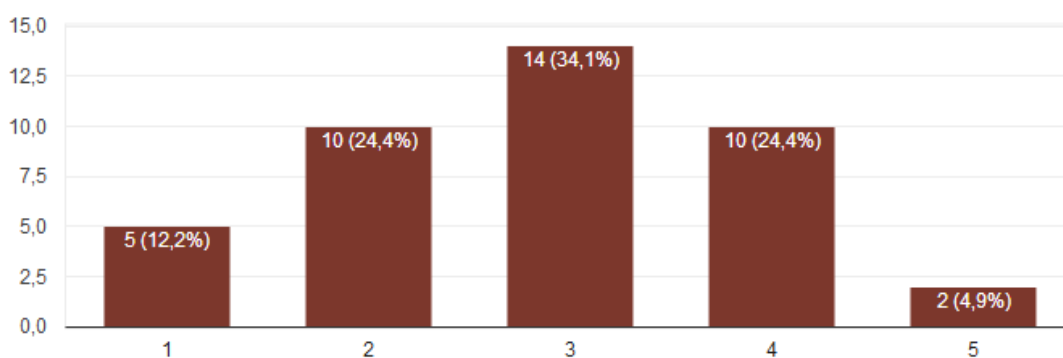
41 απαντήσεις Ανεπαρκής 1 2 3 4 5 Άριστος



Σχετικά με τις δράσεις ενημέρωσης της εκπαιδευτικής κοινότητας για τον τρόπο υλοποίησης του «Μεταλυκειακού Έτους- Τάξης Μαθητείας» οι απαντήσεις εμφανίζονται σχετικά διαφοροποιημένες/ υπάρχει διασπορά απαντήσεων με την ισχυρότερη τάση να δηλώνει αρκετά (Μ.Ο. 2,85) (βλ. διάγραμμα 14).

14. Υπήρξαν δράσεις ενημέρωσης της εκπαιδευτικής κοινότητας για τον τρόπο υλοποίησης του Μεταλυκειακού Έτους- Τάξης Μαθητείας;

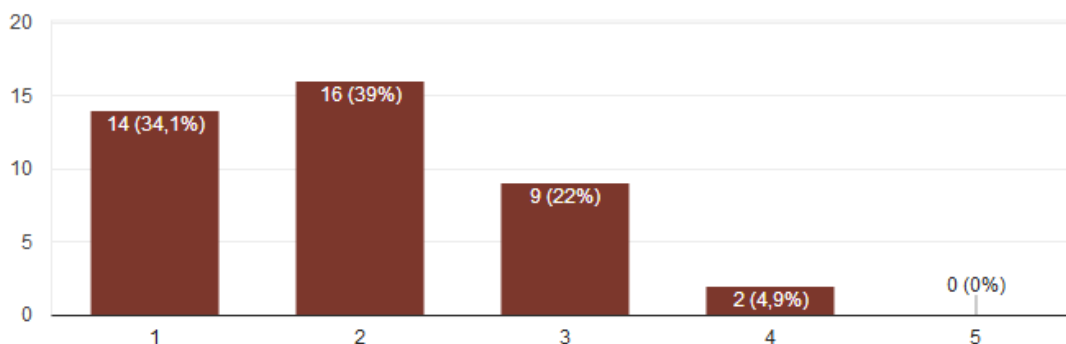
41 απαντήσεις



Αντίθετα, οι απαντήσεις για το αν υπήρξαν δράσεις επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών πάνω στις αρχές του εκπαιδευτικού συστήματος της μαθητείας είναι κατά βάση αρνητικές με 30 άτομα να δηλώνουν από «καθόλου» έως «λίγο» (73,1%), μόνο 2 «πολύ» και κανένας «πάρα πολύ» (Μ.Ο. 1,98) (βλ. διάγραμμα 15). Η συγκεκριμένη ερώτηση έχει βαρύνουσα σημασία διότι αφορά στην ύπαρξη δράσεων επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών πάνω στις αρχές του εκπαιδευτικού συστήματος της μαθητείας καθώς είναι μια νέα εκπαιδευτική πρακτική, καινοφανής στα δεδομένα του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος με ιδιαιτερότητες στην επιλογή των εκπαιδευτικών μεθόδων που δύναται να χρησιμοποιήσει.

15. Υπήρξαν δράσεις επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών πάνω στις αρχές του εκπαιδευτικού συστήματος της μαθητείας;

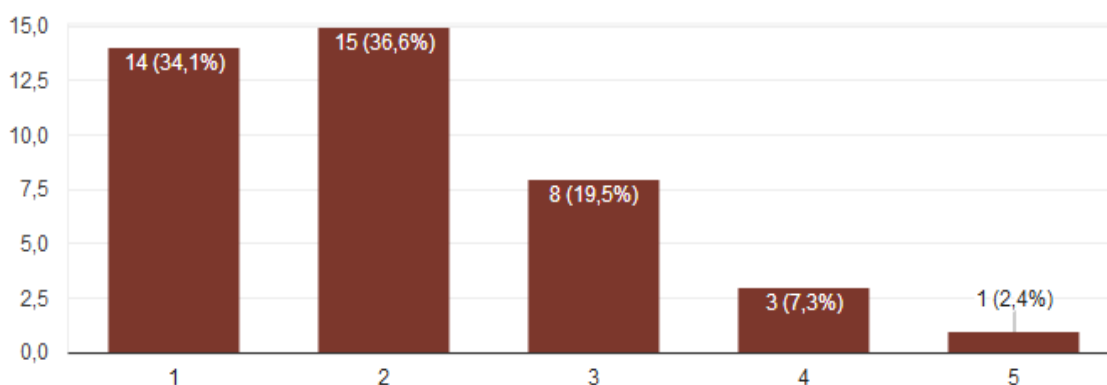
41 απαντήσεις



Αρνητικοί ως προς το κατά πόσο υπάρχει πρόσβαση των μαθητευόμενων σε υπηρεσίες καθοδήγησης και συμβουλευτικής (ΚΠΑ2 ΟΑΕΔ/ Ομάδες Υποστήριξης Μαθητείας) είναι 29 ερωτώμενοι (70,7%) , οι οποίοι δηλώνουν πως οι μαθητευόμενοι έχουν πρόσβαση σε αυτού του είδους τις υπηρεσίες από «λίγο» έως «καθόλου» (Μ.Ο. 2,07)(βλ. διάγραμμα 16).

16. Οι μαθητευόμενοι έχουν πρόσβαση σε υπηρεσίες καθοδήγησης και συμβουλευτικής (ΚΠΑ2 ΟΑΕΔ/ Ομάδες Υποστήριξης Μαθητείας);

41 απαντήσεις

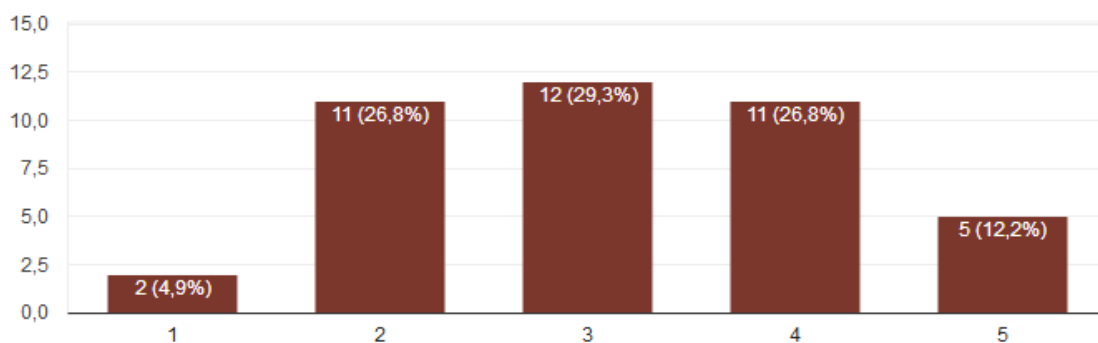


Ως προς το αν υπήρξαν στρατηγικές προβολής του θεσμού στην κοινωνία υπάρχει διασπορά απαντήσεων, με κυρίαρχη τη μεσαία/ ουδέτερη τάση (Μ.Ο.3,15) καθώς η πλειοψηφία (82,9%) απάντησε «λίγο», «αρκετά» ή «πολύ» (βλ. διάγραμμα 17), ενώ

για το αν προηγήθηκε ενημέρωση του κόσμου της αγοράς εργασίας παρατηρείται πιο αρνητική εικόνα (Μ.Ο. 2,44) σε σχέση με το προηγούμενο ερώτημα με το 48,8% να απαντά «λίγο» και το 12,2% «καθόλου»(βλ. διάγραμμα 18).

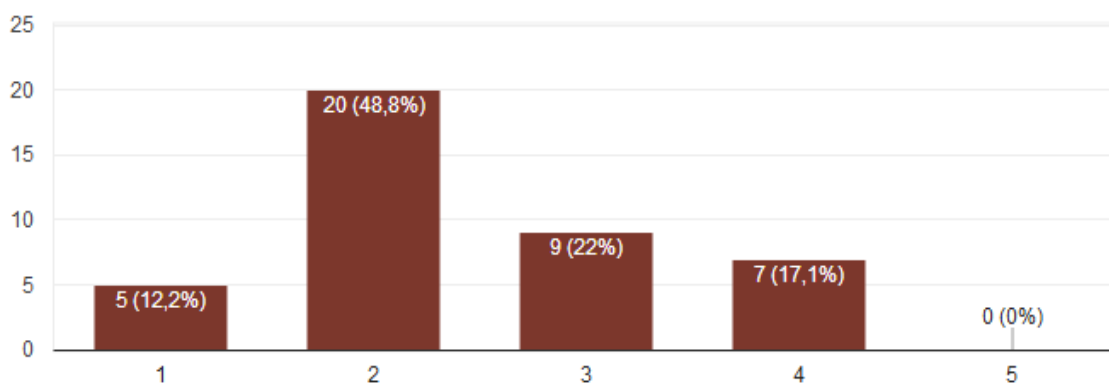
17. Υπήρξαν στρατηγικές προβολής του θεσμού στην κοινωνία;

41 απαντήσεις



18. Προηγήθηκε ενημέρωση του κόσμου της αγοράς εργασίας;

41 απαντήσεις



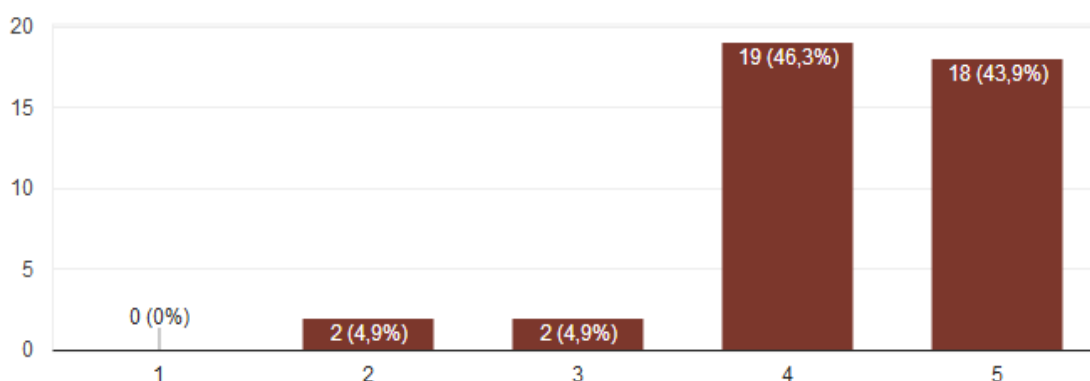
Λειτουργία του προγράμματος σε επίπεδο σχολείου

Οι επόμενες ερωτήσεις εξετάζουν την ετοιμότητα των σχολικών δομών να υποστηρίξουν υλικοτεχνικά και οργανωτικά (ως εργαστηριακή υποδομή αλλά και ως έμφυχο δυναμικό (εκπαιδευτικοί) (ερωτήσεις 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25).

Οι ερωτώμενοι δηλώνουν ικανοποιημένοι από την επάρκεια εργαστηριακών υποδομών στο Ε.Κ. Η συντριπτική πλειοψηφία, 37 άτομα (90,2) θεωρεί πως οι εργαστηριακές υποδομές καλύπτουν από «πολύ» έως «πάρα πολύ» τις ανάγκες της μαθητείας (Μ.Ο. 4,29), γεγονός αναμενόμενο καθώς η πλειοψηφία των απαντήσεων δόθηκε από τους ίδιους τους υπευθύνους για τη λειτουργία των εργαστηριακών υποδομών (υπεύθυνους εργαστηρίων/υπεύθυνους τομέα) (βλ. διάγραμμα 19).

19. Οι εργαστηριακές υποδομές στο Ε.Κ. καλύπτουν τις ανάγκες του προγράμματος εργαστηριακών μαθημάτων ειδικότητας στα πλαίσια της μαθητείας;

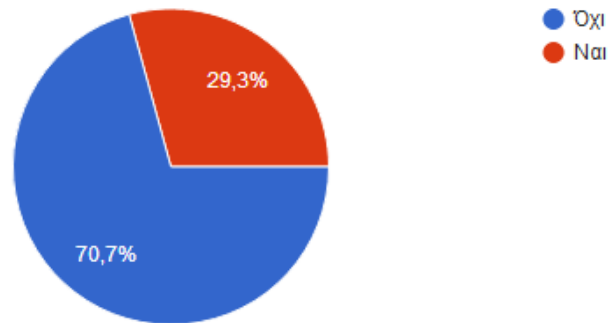
41 απαντήσεις



Δε φαίνεται από τις απαντήσεις να υπήρξαν ισχυρές διαφωνίες στο σύλλογο διδασκόντων για την ανάθεση των ωρών διδασκαλίας και εποπτείας της μαθητείας αν και επρόκειτο για μια ανάθεση που θα γινόταν για πρώτη φορά και μάλιστα μεσούσης της σχολικής χρονιάς. Το 70,7% των ερωτώμενων (29 άτομα) απάντησε αρνητικά στην ερώτηση (βλ. διάγραμμα 20).

20. Υπήρξαν διαφωνίες ή ενστάσεις στο σύλλογο διδασκόντων της εκπαιδευτικής μονάδας κατά την ανάθεση των ωρών διδασκαλίας/εποπτείας της μαθητείας;

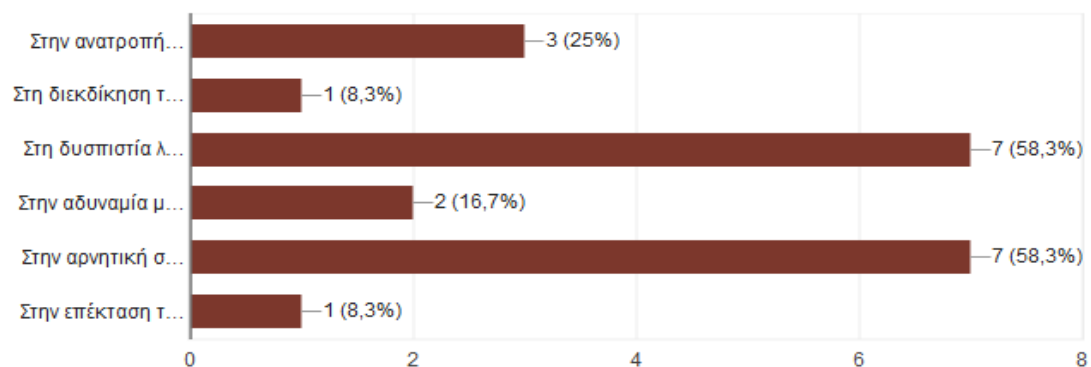
41 απαντήσεις



Μόνο 12 επόπτες (29,3%) εκτίμησαν πως υπήρξαν προβλήματα και αυτά κυρίως αποδόθηκαν στη δυσπιστία λόγω της έλλειψης ενημέρωσης αναφορικά με την εφαρμογή του θεσμού και τις συνακόλουθες ευθύνες (7 άτομα, 58,3%) και στην αρνητική στάση απέναντι στη σύνδεση του σχολείου με την αγορά εργασίας (7 άτομα, 58,3%)(δόθηκε η δυνατότητα στους ερωτώμενους να επιλέξουν έως 4 παράγοντες διαφωνίας) (βλ. διάγραμμα 21).

21. Αν ναι, που οφείλονταν;

12 απαντήσεις

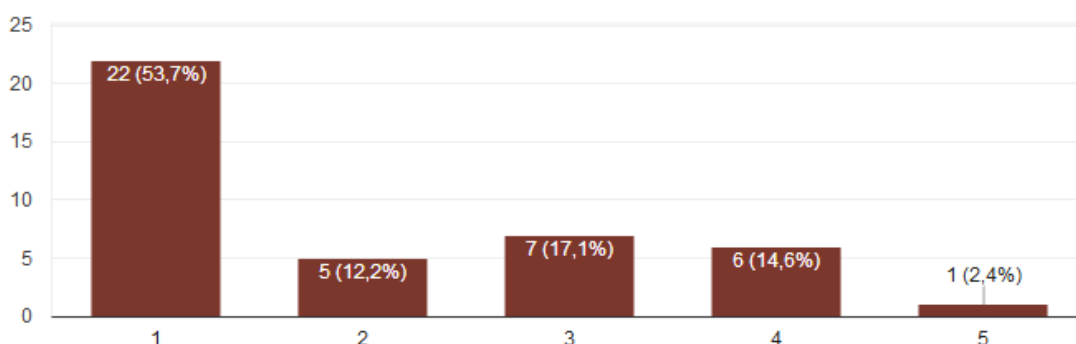


- Στην ανατροπή των αρχικών αναθέσεων των ωρών διδασκαλίας/ δυσκολία προσαρμογής του ωρολογίου προγράμματος (με δεδομένο την έναρξη της πρώτης εφαρμογής του «Μεταλυκειακού έτους – Τάξης Μαθητείας» εν μέσω του σχολικού έτους 2016-2017(Μάρτιος 2017)
- Στη διεκδίκηση των ωρών μαθητείας από περισσότερους εκπαιδευτικούς για συμπλήρωση του υποχρεωτικού τους ωραρίου
- Στη δυσπιστία λόγω της έλλειψης ενημέρωσης αναφορικά με την εφαρμογή του θεσμού και τις συνακόλουθες ευθύνες
- Στην αδυναμία μετακίνησης στους χώρους των επιχειρήσεων
- Στην αρνητική στάση απέναντι στη σύνδεση του σχολείου με την αγορά εργασίας
- Στην επέκταση του προγράμματος και στο επόμενο σχολικό έτος (2017-2018)

Η ανάθεση των ωρών διδασκαλίας/ εποπτείας σύμφωνα με τις απαντήσεις δε φαίνεται να επηρέασε τη λειτουργικότητα, το ωρολόγιο πρόγραμμα ή τη διαθεσιμότητα των εργαστηρίων (Μ.Ο. 2), με το 53,7 % (22 άτομα, δηλαδή περισσότεροι από τους μισούς) να απαντούν «καθόλου» (βλ. διάγραμμα 22).

22. Η ανάθεση των ωρών διδασκαλίας/εποπτείας της μαθητείας, δυσχέρανε τη λειτουργικότητα του σχολείου, το ωρολόγιο πρόγραμμα ή τη διαθεσιμότητα των εργαστηρίων;

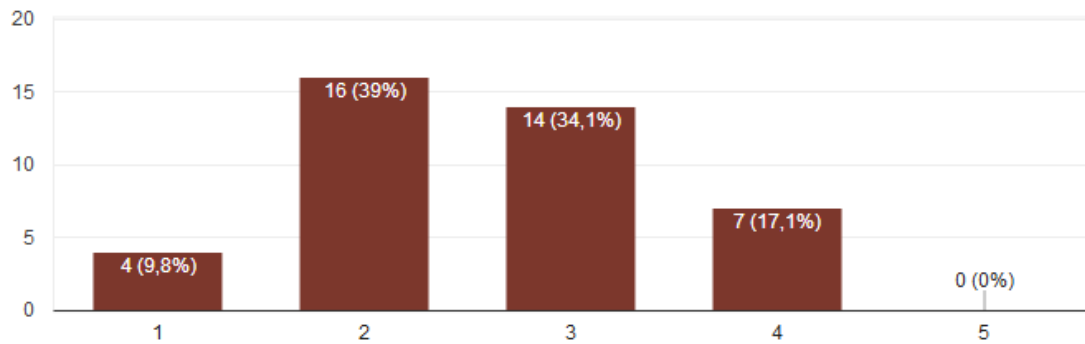
41 απαντήσεις



Σύμφωνα με τις απαντήσεις, δεν υπήρξε ο απαραίτητος χρόνος ώστε το σχολείο να ενημερώσει τους υποψήφιους μαθητεύομενους με 16 επόπτες (39%) να απαντούν «λίγο» και 14 (34,1%) «αρκετά» (Μ.Ο. 2,59) με δεδομένο την έναρξη της πρώτης εφαρμογής του «Μεταλυκειακού Έτους –Τάξη Μαθητείας» εν μέσω του σχολικού έτους (Μάρτιος 2017)(βλ. διάγραμμα 23).

23. Με δεδομένη την έναρξη της πρώτης εφαρμογής του «Μεταλυκειακού Έτους – Τάξης Μαθητείας» εν μέσω του σχολικού έτους (Μάρτιος 2017) υπήρξε ο απαραίτητος χρόνος ώστε το σχολείο να ενημερώσει τους υποψήφιους μαθητευόμενους;

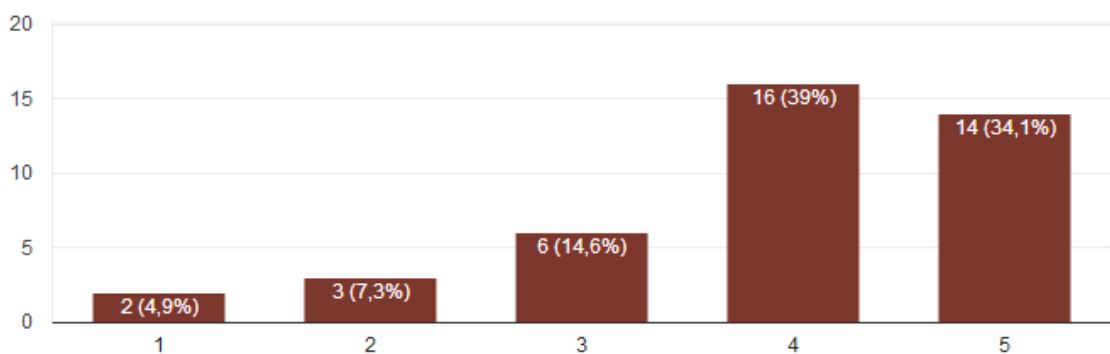
41 απαντήσεις



Ωστόσο παρουσιάζεται να υπήρξε από την πλευρά του σχολείου μεγάλη προσπάθεια για ενημέρωση προς τις επιχειρήσεις με 30 άτομα (73,1%) να δηλώνουν πως υπήρξε από πολύ έως πάρα πολύ κινητοποίηση προς τις επιχειρήσεις και τον κόσμο της αγοράς για την προσέλκυση θέσεων μαθητείας (βλ. διάγραμμα 24).

24. Υπήρξε από την πλευρά του σχολείου ανάλογη κινητοποίηση προς τις επιχειρήσεις για προσέλκυση θέσεων μαθητείας;

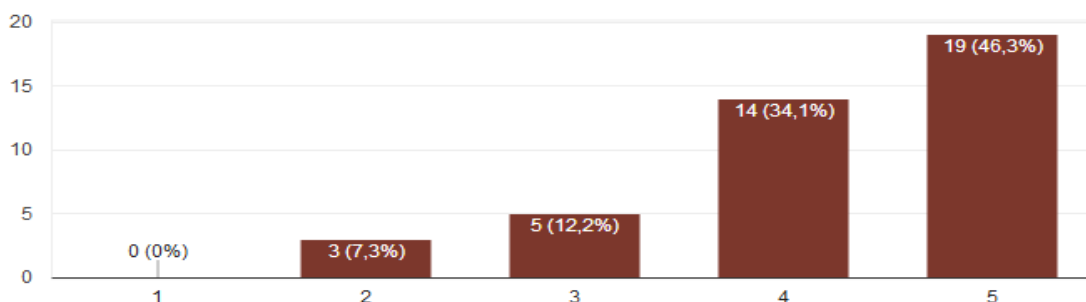
41 απαντήσεις



Τριάντα τρία (33) άτομα (80,4%) δηλώνουν πως η συνεννόηση και η συνεργασία ανάμεσα στις δύο σχολικές δομές (ΕΠΑ.Λ. και Ε.Κ) στις οποίες θεσμικά ανήκει η υλοποίηση του προγράμματος ήταν από «πολύ» έως «πάρα πολύ» καλή ενώ δεν υπάρχει ούτε μια απάντηση «καθόλου» (βλ. διάγραμμα 25).

25. Υπήρξε συνεννόηση και συνεργασία ανάμεσα στο ΕΠΑ.Λ. και το Ε.Κ.;

41 απαντήσεις



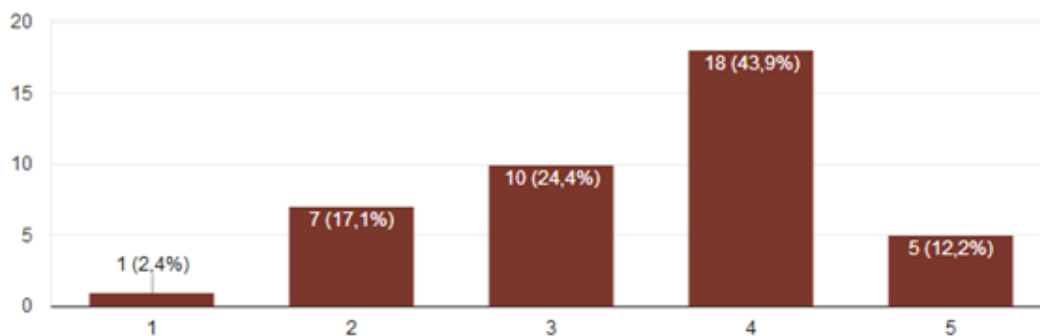
Λειτουργία του προγράμματος σε επίπεδο χώρων εργασίας

Ως προς την ετοιμότητα των χώρων εργασίας σε επίπεδο υποδομών και ανθρώπινου δυναμικού να υποστηρίξουν τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για την εφαρμογή του προγράμματος «Εκπαίδευση στο χώρο εργασίας» (ερωτήσεις 26,27,28,29) παρατηρούμε τα ακόλουθα:

Θετική είναι η τάση (Μ.Ο.3,46) με 33 ερωτώμενους (80,4%) να δηλώνουν «αρκετά» ή περισσότερο από «αρκετά» σε ό,τι αφορά το αν διαθέτει επαγγελματική κατάρτιση και παιδαγωγικές/διδασκτικές ικανότητες ο εκπαιδευτής σε επίπεδο επιχείρησης (βλ. διάγραμμα 26).

26. Ο εκπαιδευτής σε επίπεδο επιχείρησης διαθέτει την κατάλληλη επαγγελματική κατάρτιση και παιδαγωγικές/διδασκτικές ικανότητες;

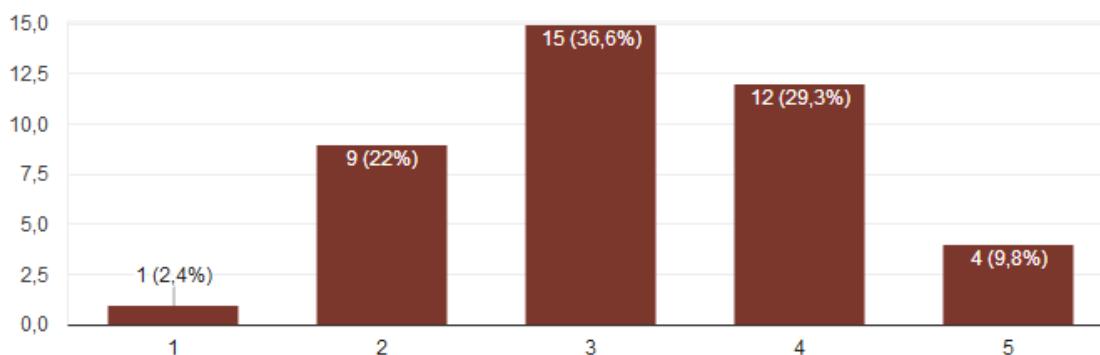
41 απαντήσεις



Μεσαίες τιμές παίρνουν οι απαντήσεις σχετικά με το επίπεδο κατανόησης των προγραμμάτων σπουδών από την πλευρά των επιχειρήσεων (Μ.Ο.3,22) (διασπορά απαντήσεων με κυρίαρχη την ουδέτερη στάση). Ούτε ικανοποιημένοι, ούτε δυσαρεστημένοι εμφανίζονται οι ερωτώμενοι σχετικά με το κατά πόσο είναι κατανοητά τα προγράμματα σπουδών της μαθητείας από την πλευρά των επιχειρήσεων (βλ. διάγραμμα 27).

27. Είναι κατανοητά τα προγράμματα σπουδών της μαθητείας από την πλευρά των επιχειρήσεων;

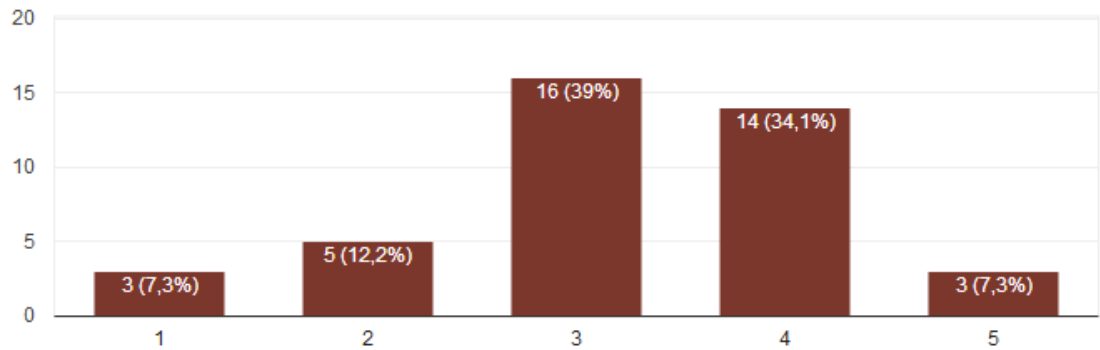
41 απαντήσεις



Ως προς την ετοιμότητα των επιχειρήσεων να καταρτίσουν τους νέους για την απόκτηση ολοκληρωμένων επαγγελματικών προσόντων, οι απόψεις των εποπτών τείνουν στη θετική απόκριση (Μ.Ο. 3,22) με 30 απαντήσεις (73,1%) να κυμαίνονται από «αρκετά» έως «πολύ» και 3 απαντήσεις (7,3%) «πάρα πολύ» (βλ. διάγραμμα 28).

28. Οι επιχειρήσεις έχουν την ετοιμότητα να καταρτίσουν τους νέους για την απόκτηση ολοκληρωμένων επαγγελματικών προσόντων;

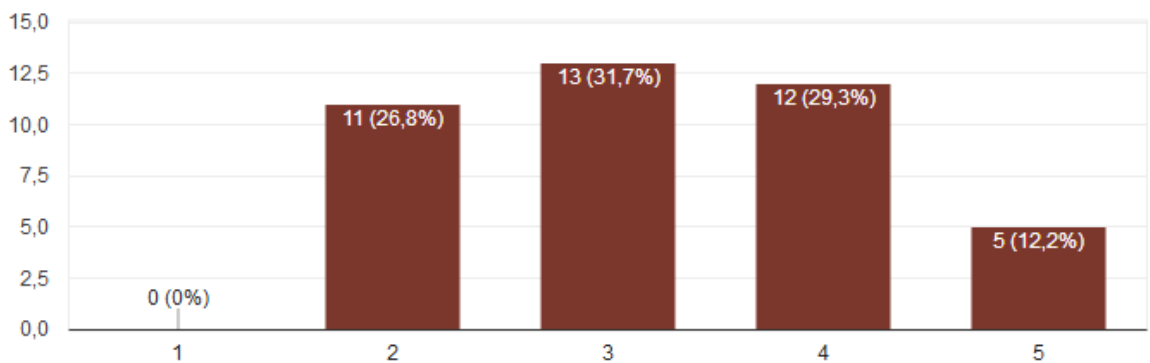
41 απαντήσεις



Θετική είναι και η εικόνα των ερωτώμενων (Μ.Ο. 3,27) σχετικά με το πως αντιμετωπίζεται ο θεσμός της μαθητείας από την πλευρά των εργοδοτών και θεωρούν πως ο κόσμος της αγοράς και των επιχειρήσεων αναγνωρίζει τα οφέλη και την προστιθέμενη αξία του προγράμματος για την απόκτηση ειδικευμένου εργατικού δυναμικού (βλ. διάγραμμα 29).

29. Οι εργοδότες αναγνωρίζουν τη σημασία του θεσμού της μαθητείας και τα οφέλη που θα αποκομίσουν από την εν λόγω μορφή μάθησης για την απόκτηση ειδικευμένου εργατικού δυναμικού;

41 απαντήσεις

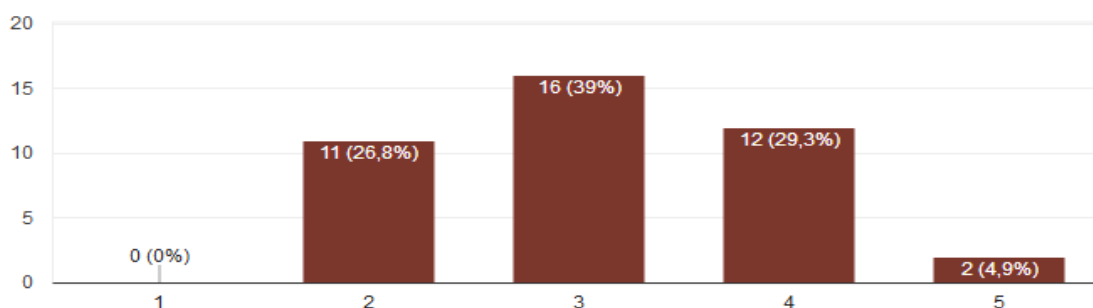


Περιεχόμενο κατάρτισης και τα μαθησιακά αποτελέσματα

Οι εκπαιδευτικοί αξιολογούν μάλλον θετικά τα προγράμματα σπουδών ως προς τη διάταξη της ύλης και τη στόχευση στα μαθησιακά αποτελέσματα (Μ.Ο.3,12). Είναι χαρακτηριστική η μεσαία τάση των απαντήσεων και μάλιστα χωρίς να υπάρχει καμία απολύτως αρνητική απάντηση (κανένας δεν απάντησε «καθόλου»), αλλά μόλις 2 δηλώνουν απόλυτη ικανοποίηση από τα Προγράμματα Σπουδών (βλ. διάγραμμα 30).

30. Κατά πόσο κρίνετε πως τα προγράμματα σπουδών μαθητείας έχουν δομημένη ύλη και σαφείς στόχους ως προς τα μαθησιακά αποτελέσματα;

41 απαντήσεις

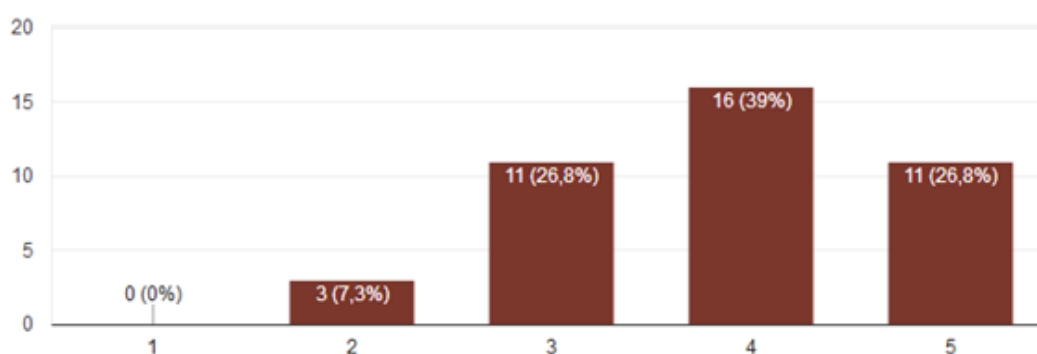


Αποδοχή του θεσμού

Ως προς την αποδοχή του νεοεισαχθέντος θεσμού από τη σχολική κοινότητα διαφαίνεται θετική στάση της σχολικής κοινότητας απέναντι στο θεσμό της μαθητείας (Μ.Ο. 3,85, δηλαδή πολύ κοντά στο «πολύ») με 38 άτομα (92,6%) να δηλώνουν από «αρκετά» έως «πάρα πολύ» (βλ. διάγραμμα 31), ενώ τα δεδομένα καταδεικνύουν πως η υλοποίηση του προγράμματος αποτέλεσε παράγοντα ελκυστικότητας καθώς σε συντριπτική πλειοψηφία (80,5%) οι ερωτώμενοι δηλώνουν πως αυξήθηκαν τη φετινή χρονιά στα σχολεία τους οι εγγραφές στις ειδικότητες υλοποίησης μαθητείας (βλ. διάγραμμα 32).

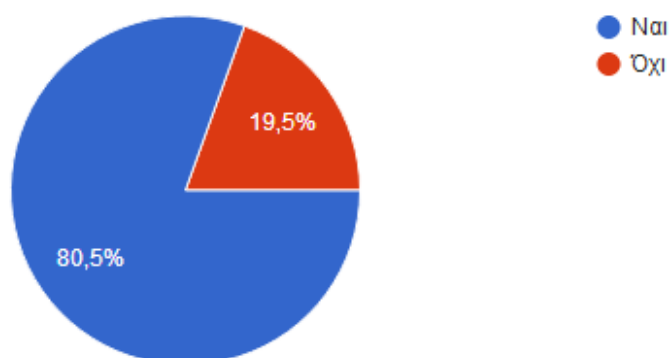
31. Πώς αποδέχτηκε η σχολική κοινότητα την εφαρμογή του νέου θεσμού; Πολύ θετικά 1 2 3 4 5 πολύ αρνητικά

41 απαντήσεις



32. Αυξήθηκαν τη φετινή χρονιά (σχολ. έτος 2017-18) οι εγγραφές στις ειδικότητες υλοποίησης μαθητείας στο σχολείο σας;

41 απαντήσεις



Καταγραφή της προσωπικής εμπειρίας των εποπτών σε σχέση με την υλοποίηση του προγράμματος

Δυσκολίες και Προβλήματα

Ως προς την αξιολόγηση των δυσκολιών, από τις απαντήσεις προκύπτει πως εκείνα που αποτέλεσαν την πλέον σοβαρή δυσκολία ήταν ο όγκος της γραφειοκρατίας (πλήθος εντύπων προς συμπλήρωση)(Μ.Ο. 4), καθώς αυτό επισημαίνεται από 17 ερωτώμενους και η δυσκολία στην ενημέρωση των αποφοίτων που αναφέρεται από 14(Μ.Ο. 3,61). Αρκετά επίσης τους δυσκόλεψε ο διαθέσιμος χρόνος για το σχεδιασμό και την υλοποίηση της κατάρτισης (Μ.Ο.3,46), η έλλειψη έγκαιρης και επαρκούς ενημέρωσης για τη λειτουργία του θεσμού (Μ.Ο.3,37) ,το γεγονός πως η έναρξη του προγράμματος έγινε έξι μήνες μετά το ξεκίνημα της σχολικής χρονιάς (Μ.Ο.3,24) και η εμπλοκή σε διαδικαστικά ζητήματα πληρωμών/ασφάλισης των μαθητευομένων (Μ.Ο.2,98). Λιγότερο τους προβλημάτισε η δυσκολία εφαρμογής του προγράμματος σπουδών της ειδικότητας λόγω έλλειψης υποδομών (Μ.Ο. 1,98), ο περιορισμένος χρόνος για την κάλυψη της ύλης του προγράμματος σπουδών της ειδικότητας (Μ.Ο. 2,34), η υπέρβαση των ορίων απουσιών και η ελλιπής παρακολούθηση των μαθητευομένων (Μ.Ο.2,12). Ελάχιστα τους δυσκόλεψε η συνεργασία και επικοινωνία ανάμεσα σε ΕΠΑΛ και ΕΚ (32 άτομα απάντησαν «καθόλου» Μ.Ο. 1,27), η κακή συνεργασία και επικοινωνία ανάμεσα στη σχολική δομή και την επιχείρηση(29 άτομα απάντησαν «καθόλου» Μ.Ο. 1,32), οι δυσαρέσκεις/ προστριβές/ ρήξη ανάμεσα σε μαθητευομένους και επιχειρήσεις (αντιεπαγγελματική συμπεριφορά/ μη τήρηση όρων σύμβασης από τους μαθητευομένους/ επιχειρήσεις) (23 άτομα απάντησαν «καθόλου» Μ.Ο. 1,51) και η διακοπή της φοίτησης κάποιων μαθητευομένων (16 άτομα απάντησαν «καθόλου», Μ.Ο. 2,17) (βλ. Πίνακα 1). Από την αξιολόγηση των δεκατεσσάρων διατυπώσεων των ενδεχόμενων δυσκολιών- προβλημάτων ως η πλέον σοβαρή καταδεικνύεται από τους επόπτες ο όγκος της γραφειοκρατίας, δηλαδή το πλήθος των εντύπων προς συμπλήρωση που τους δυσκόλεψε «πολύ» (Μ.Ο. 4). Λίγο περισσότερο από «αρκετά» τους δυσκόλεψε ο διαθέσιμος χρόνος για το σχεδιασμό και την υλοποίηση της κατάρτισης, η έλλειψη έγκαιρης και επαρκούς ενημέρωσης για τη λειτουργία του θεσμού και το γεγονός πως η έναρξη του προγράμματος έγινε έξι μήνες μετά το ξεκίνημα της σχολικής χρονιάς. Όλα τα υπόλοιπα ενδεχόμενα προβλήματα δεν αξιολογήθηκαν ως ιδιαίτερα σημαντικά αφού

πήραν τιμή κάτω από «αρκετά». Επομένως οι επόπτες δεν έδωσαν μεγάλη έμφαση στις δυσκολίες υλοποίησης.

Πίνακας 1: Δυσκολίες κατά την υλοποίηση του προγράμματος

33. Σε ποιο βαθμό αποτέλεσαν προβλήματα/ δυσκολίες κατά την υλοποίηση του προγράμματος τα ακόλουθα;	Συχνότητα (N)	1= καθόλου	2=λίγο	3=αρκετά	4=πολύ	5=πάρα πολύ	Μέσος Όρος	Τυπική απόκλιση
Η έναρξη του προγράμματος έξι μήνες μετά το ξεκίνημα της σχολικής χρονιάς	41	1	11	14	7	8	3.24	1.14
Ο διαθέσιμος χρόνος για το σχεδιασμό και την υλοποίηση της κατάρτισης	41	1	5	15	14	6	3.46	0.98
Η έλλειψη έγκαιρης και επαρκούς ενημέρωσης για τη λειτουργία του θεσμού	41	2	7	13	12	7	3.37	1.11
Η δυσκολία στην ενημέρωση των αποφοίτων	41	3	10	19	6	3	2.90	1.00
Η δυσκολία εξεύρεσης θέσεων μαθητείας	41	4	4	10	9	14	3.61	1.32
Η γραφειοκρατία (πλήθος εντύπων προς συμπλήρωση)	41	0	6	5	13	17	4.00	1.07
Η εμπλοκή σε διαδικαστικά ζητήματα πληρωμών/ασφάλισης των μαθητευόμενων	41	6	9	11	10	5	2.98	1.25
Η υπέρβαση των ορίων απουσιών και η ελλιπής παρακολούθηση των μαθητευόμενων	41	14	15	7	3	2	2.12	1.12
Η διακοπή της φοίτησης κάποιων μαθητευόμενων	41	16	11	7	5	2	2.17	1.22
Η κακή συνεργασία και επικοινωνία ανάμεσα στο ΕΠΑ.Λ. και το Ε.Κ.	41	32	7	2	0	0	1.27	0.55
Η κακή συνεργασία και επικοινωνία ανάμεσα στη σχολική δομή και την επιχείρηση	41	29	11	1	0	0	1.32	0.52
Οι δυσαρέσκεις/ προστριβές/ ρήξη ανάμεσα σε μαθητευόμενους και επιχειρήσεις (αντιεπαγγελματική συμπεριφορά/ μη τήρηση όρων σύμβασης από τους μαθητευόμενους/ επιχειρήσεις)	41	23	15	3	0	0	1.51	0.64
Η δυσκολία εφαρμογής του προγράμματος σπουδών της ειδικότητας λόγω έλλειψης υποδομών	41	14	18	6	2	1	1.98	0.96
Ο περιορισμένος χρόνος για την κάλυψη της ύλης του προγράμματος σπουδών της ειδικότητας	41	12	14	8	3	4	2.34	1.26

Πλεονεκτήματα από την υλοποίηση του προγράμματος

Ως προς τις δυνατότητες και τα πλεονεκτήματα του προγράμματος επιβεβαιώνεται από τις απαντήσεις η θετική διατύπωση της ερώτησης. Πάρα πολύ θετικά αξιολογούνται, κατά σειρά, η απόκτηση εργασιακής εμπειρίας (Μ.Ο. 4,54), η θεσμοθετημένη αμοιβή και ασφάλιση (Μ.Ο. 4,29), η σύνδεση της ΕΕΚ με την αγορά εργασίας και τις πραγματικές συνθήκες απασχόλησης (Μ.Ο. 4,20), η υιοθέτηση κανόνων συνεργασίας και κωδίκων εργασιακής συμπεριφοράς (Μ.Ο. 4,10), η σύνδεση της θεωρητικής κατάρτισης με την εμπειρική μάθηση και την πράξη (Μ.Ο. 4,05) και η πληρέστερη αναγνώριση των επαγγελματικών δικαιωμάτων των αποφοίτων (Μ.Ο. 4,05) (βλ. Πίνακα 2).

Πίνακας 2: Πλεονεκτήματα του προγράμματος

34. Με την εφαρμογή του προγράμματος της μαθητείας επιτυγχάνεται:	Συχνότητα (N)	1= καθόλου	2=λίγο	3=αρκετά	4=πολύ	5=πάρα πολύ	Μέσος Όρος	Τυπική απόκλιση
Η σύνδεση της θεωρητικής κατάρτισης με την εμπειρική μάθηση και την πράξη	41	0	2	9	15	15	4.05	0.89
Η σύνδεση της ΕΕΚ με την αγορά εργασίας και τις πραγματικές συνθήκες απασχόλησης	41	0	1	6	18	16	4.20	0.78
Η υιοθέτηση κανόνων συνεργασίας και κωδίκων εργασιακής συμπεριφοράς	41	0	1	9	16	15	4.10	0.83
Η θεσμοθετημένη αμοιβή και ασφάλιση	41	0	1	5	16	19	4.29	0.78
Η απόκτηση εργασιακής εμπειρίας	41	0	0	4	11	26	4.54	0.67
Η πληρέστερη αναγνώριση των επαγγελματικών δικαιωμάτων των αποφοίτων	41	0	2	9	15	15	4.05	0.89

Παράγοντες αποτελεσματικότητας του προγράμματος

Ως σημαντικότεροι παράγοντες επιτυχίας του προγράμματος αξιολογούνται από τους ερωτώμενους, κατά σειρά, η απόκτηση διπλώματος επαγγελματικής ειδικότητας επιπέδου 5 μέσα από τη διαδικασία Πιστοποίησης (Μ.Ο. 4,46), η παροχή κινήτρων προς τις επιχειρήσεις προκειμένου να συμμετάσχουν σε προγράμματα

κατάρτισης μέσω προσφοράς θέσεων μαθητείας (Μ.Ο. 4,44), η παροχή κινήτρων προς τους μαθητευόμενους (Μ.Ο. 4,39), η προθυμία και το προσωπικό ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα και των εκπαιδευτών στην επιχείρηση (Μ.Ο. 4,39), η καταλληλότητα της επιχείρησης (από άποψη υποδομών και κατάρτισης προσωπικού) (Μ.Ο. 4,34), τα προσόντα και οι ικανότητες του εκπαιδευτή στην επιχείρηση (Μ.Ο. 4,20), η επαγγελματική και διδακτική κατάρτιση των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας (Μ.Ο. 4,15), η ποιότητα των προγραμμάτων σπουδών μαθητείας και η συνάφειά τους με την αγορά εργασίας (Μ.Ο. 4,15), η ύπαρξη ενός ενιαίου συστήματος/φορέα συντονισμού και εποπτείας της μαθητείας(Μ.Ο. 4,15). Την τελευταία θέση ως προς τη σημαντικότητα για την επιτυχημένη εφαρμογή του προγράμματος καταλαμβάνει η συνεπής τήρηση των αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών (στο σχολείο και την επιχείρηση) χωρίς βέβαια να παραγνωρίζεται η σημασία της (Μ.Ο. 3,49). Επιβεβαιώνεται από τα παραπάνω η θετική στάση/αξιολόγηση των εποπτών απέναντι σε όλους τους παράγοντες αφού ο μέσος όρος των απαντήσεων είναι πάνω από 4 (βλ. Πίνακα 3).

Πίνακας 3: Παράγοντες αποτελεσματικότητας του προγράμματος

35. Σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, είναι σημαντικά τα παρακάτω για την επιτυχημένη εφαρμογή του προγράμματος;	Συχνότητα (N)	1= καθόλου	2=λίγο	3=αρκετά	4=πολύ	5=πάρα πολύ	Μέσος Όρος	Τυπική απόκλιση
Η επαγγελματική και διδακτική κατάρτιση των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας	41	0	1	9	14	17	4.15	0.85
Τα προσόντα και οι ικανότητες του εκπαιδευτή στην επιχείρηση	41	0	0	9	15	17	4.20	0.78
Η προθυμία και το προσωπικό ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα και των εκπαιδευτών στην επιχείρηση	41	0	1	3	16	21	4.39	0.74
Η καταλληλότητα της επιχείρησης (από άποψη υποδομών και κατάρτισης προσωπικού)	41	1	0	4	15	21	4.34	0.85
Οι εργαστηριακές υποδομές και τα τεχνικά μέσα της σχολικής μονάδας	41	0	4	7	14	16	4.02	0.99
Η ποιότητα των προγραμμάτων σπουδών μαθητείας και η συνάφειά τους με την αγορά εργασίας	41	1	1	4	20	15	4.15	0.88

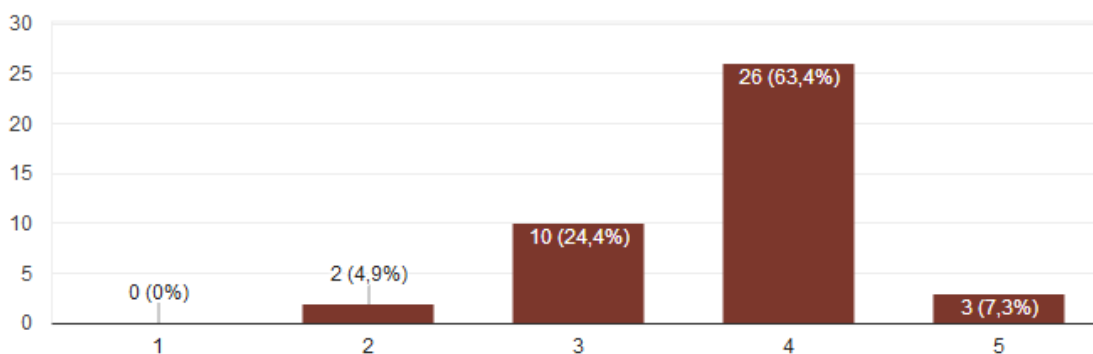
Η συνεπής τήρηση των αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών (στο σχολείο και την επιχείρηση)	41	1	5	15	13	7	3.49	1.00
Η ευελιξία στα προγράμματα σπουδών ώστε να προσαρμόζονται στις υποδομές του σχολείου και της επιχείρησης, καθώς και στις ανάγκες της αγοράς εργασίας	41	1	2	6	14	18	4.12	1.00
Η παροχή κινήτρων προς τις επιχειρήσεις προκειμένου να συμμετάσχουν σε προγράμματα κατάρτισης μέσω θέσεων μαθητείας	41	0	2	4	9	26	4.44	0.87
Η παροχή κινήτρων προς τους μαθητευόμενους	41	0	0	6	13	22	4.39	0.74
Η απόκτηση διπλώματος επαγγελματικής ειδικότητας επιπέδου 5 μέσα από τη διαδικασία Πιστοποίησης	41	0	1	5	9	26	4.46	0.81
Ένα ενιαίο σύστημα /φορέας συντονισμού και εποπτείας της μαθητείας	41	0	2	8	13	18	4.15	0.91

Αποτίμηση της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών εποπτών

Ως προς το βαθμό ικανοποίησης από τη μέχρι τώρα πορεία εφαρμογής του προγράμματος, το 63,4% (26 άτομα) δηλώνουν «πολύ» ικανοποιημένοι και το 7,3% (3 άτομα) «πάρα πολύ» ικανοποιημένοι. Μόνο 2 «λίγο» και κανένας «καθόλου» ικανοποιημένος (Μ.Ο. 3,73) (βλ. διάγραμμα 36).

36. Είστε ικανοποιημένος από τη μέχρι τώρα πορεία εφαρμογής του προγράμματος;

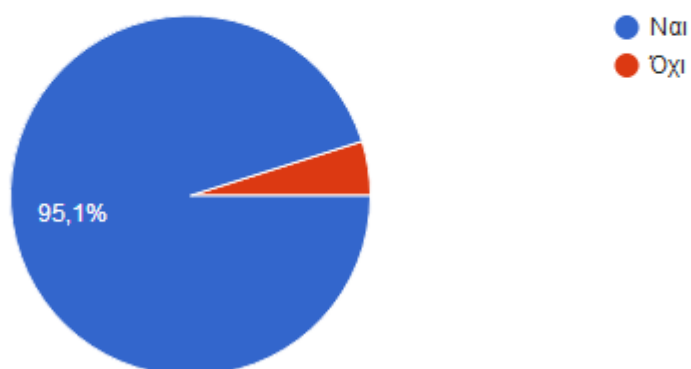
41 απαντήσεις



Το 95% των ερωτώμενων (39 άτομα) δηλώνουν πως θα αναλάμβαναν ξανά την εποπτεία τμήματος μαθητείας. Η απάντηση αυτή, σε συνδυασμό με το υψηλό ποσοστό ικανοποίησης από τη μέχρι τώρα πορεία εφαρμογής του προγράμματος (ερώτηση 36) αποδεικνύει την ισχυρά θετική στάση των ερωτώμενων απέναντι στο θεσμό της μαθητείας (βλ .διάγραμμα 37).

37. Θα αναλαμβάνατε ξανά την εποπτεία τμήματος μαθητείας;

41 απαντήσεις



Προτάσεις βελτίωσης υλοποίησης του προγράμματος

Δεκαέξι (16) ερωτώμενοι απάντησαν στην προαιρετική ερώτηση σχετικά με τις προτάσεις για τη βελτίωση του θεσμού. Στον ακόλουθο πίνακα (βλ. πίνακα 4) παρατίθενται αυτούσια οι απαντήσεις τους. Οι προτάσεις τους κινούνται σε τρεις βασικούς άξονες: α)οργάνωση, εξάλειψη της γραφειοκρατίας και καλύτερος χρονοπρογραμματισμός (απαντήσεις 1,2,3,4,5,8,10,14,15), β)θεσμικό πλαίσιο, εξασφάλιση θέσεων απασχόλησης (απαντήσεις 1,2,6,7,11,12,13,) γ)επιμόρφωση/ εκπαίδευση/ δράσεις ενημέρωσης για το θεσμό (απαντήσεις 5, 9, 16).

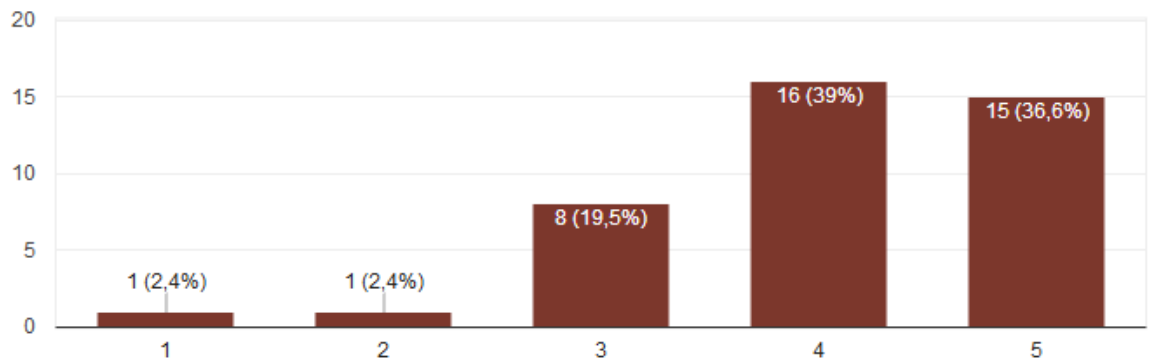
Πίνακας 4: Προτάσεις βελτίωσης υλοποίησης του προγράμματος

1.	Εκπαίδευση των εκπαιδευτών στην επιχείρηση, αλλά και της σχολικής μονάδας. Οι επιχειρήσεις να βρίσκονται από κάποιον φορέα του ΥΠΕΠΘ και όχι να τρέχει η σχολική μονάδα.
2.	Ευελιξία στην έγκριση λειτουργίας των τμημάτων, ευρύτερα χρονοδιαγράμματα, ουσιαστική προβολή του θεσμού, κίνητρα προς τους Ιδιώτες, αυξημένη συμμετοχή με θέσεις απασχόλησης από το Δημόσιο (στενό και ευρύτερο)
3.	Καλύτερη οργάνωση προς όλες τις πλευρές.
4.	Έγκαιρη λήψη οδηγιών και χρονοδιαγραμμάτων υλοποίησης. Περισσότερος χρόνος για διεκπεραίωση.
5.	Μείωση της γραφειοκρατίας και ενημέρωση επιχειρήσεων.
6.	Διεύρυνση των ορίων ηλικίας για διεκδίκηση μίας θέσης μαθητείας.
7.	Να βρίσκονται θέσεις εργασίας αποκλειστικά σχετικές με την ειδικότητα του εκπαιδευμένου
8.	Εξάλειψη γραφειοκρατίας
9.	Η συνέχιση της προβολής - ενημέρωσης του προγράμματος.
10.	Προτείνω: δ)Δεν μπορεί ένα σχολείο να προβλέψει ώρες καθηγητών γιατί δεν γνωρίζει αν βρεθούν οι θέσεις εργασίας ή αν οι αιτήσεις μαθητών είναι επαρκείς .Οι ανάγκες εκπαιδευτικού προσωπικού να καταγράφονται μετά από τη συγκρότηση των τμημάτων.
11.	Η μεγάλη δυσκολία στην επιτυχία των εξετάσεων πιστοποίησης λόγω μεγάλου όγκου εξεταστέας ύλης λειτουργεί αποτρεπτικά για τους μαθητευόμενους που τελείωσαν το ΕΠΑ.Λ. πριν από δύο ή/και παραπάνω χρόνια.
12.	Η πληρέστερη κωδικοποίηση του θεσμικού πλαισίου της μαθητείας και η συμμετοχή περισσότερων επιχειρήσεων στο πρόγραμμα μαθητείας.
13.	Η εξεύρεση θέσεων εργασίας να μην είναι ευθύνη μόνο του σχολείου και των εκπαιδευτικών αλλά να γίνεται μια ποιο συντονισμένη προσπάθεια από όλους τους εμπλεκόμενους φορείς με την Μαθητεία
14.	Είναι πολύ πιεστικά τα χρονοδιαγράμματα εφαρμογής του θεσμού, χρειάζεται περισσότερος χρόνος προετοιμασίας όλων των εμπλεκόμενων θεσμικών φορέων (πδε, δδε, επαλ)
15.	ΕΝΤΥΠΑ- ΕΡΓΑΝΗ -ΕΓΚΥΚΛΙΟΙ κ.λ.π. ΝΑ ΕΙΝΑΙ ΣΤΗΝ ΩΡΑ ΤΟΥΣ. ΜΕ ΛΙΓΑ ΛΟΓΙΑ ΟΡΓΑΝΩΣΗ!!
16.	Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και σύνδεσή της με τη σχολική πράξη

Τριάντα ένα (31) άτομα (75,6%) έχουν από πολύ έως πάρα πολύ θετική εκτίμηση σχετικά με την προοπτική για τη συνέχιση του προγράμματος (Μ.Ο. 4,05) (βλ.διάγραμμα 39).

39. Πιστεύετε πως υπάρχει θετική προοπτική για τη συνέχιση του προγράμματος;

41 απαντήσεις



Κεφάλαιο 8

Συμπεράσματα -Συζήτηση

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο θα αναφερθούμε στα συμπεράσματα και τις διαπιστώσεις της έρευνας, όπως προκύπτουν από την ανάλυση και των ερευνητικών δεδομένων που πραγματοποιήθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο απαντώντας στα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν στην εν λόγω μεταπτυχιακή διατριβή. Ολοκληρώνοντας το κεφάλαιο, θα διατυπώσουμε ορισμένες προτάσεις για επέκταση της έρευνας πάνω στο πεδίο.

8.1 Γενικά Συμπεράσματα – Διαπιστώσεις

Αποτιμώντας τα αποτελέσματα της έρευνας που αφορά στην εμπειρία, τις απόψεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών εποπτών σε σχέση με την υλοποίηση του προγράμματος, μπορούμε να συμπεράνουμε πως η απόπειρα της πρώτης εφαρμογής βαίνει στην ολοκλήρωσή της με επιτυχία. Ως **γενική διαπίστωση** σημειώνουμε πως οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν πολύ ικανοποιημένοι από την εφαρμογή του προγράμματος, χαρακτηρίζουν την εμπειρία απασχόλησής τους στο πλαίσιο του προγράμματος «Μεταλυκειακό Έτος – Τάξη Μαθητείας» ως θετική και στη συντριπτική τους πλειοψηφία θα αναλάμβαναν ξανά στο μέλλον την ευθύνη της εποπτείας του. Αυτή τη θετική τους αποτίμηση δικαιολογεί και η πεποίθησή τους για την προοπτική συνέχισής του. Υπερθεματίζουν σχετικά με **τα πλεονεκτήματα εφαρμογής του προγράμματος** όπως είναι η απόκτηση εργασιακής εμπειρίας, η θεσμοθετημένη αμοιβή και ασφάλιση, η σύνδεση της ΕΕΚ και της θεωρητικής μάθησης με τις πραγματικές συνθήκες απασχόλησης, η απόκτηση επαγγελματικών αλλά και οριζόντιων κοινωνικών και προσωπικών δεξιοτήτων και η αναγνώριση των επαγγελματικών δικαιωμάτων των αποφοίτων. Επιβεβαιώνουν δηλαδή τις διαπιστώσεις και τις παραδοχές οι οποίες έχουν

διατυπωθεί από τους ερευνητικούς φορείς και τα Ευρωπαϊκά όργανα λήψης αποφάσεων (Cedefop, Ευρωπαϊκή Επιτροπή, Συμβούλιο της Ε.Ε.) που προάγουν τα συστήματα μάθησης στο χώρο εργασίας και το σύστημα της μαθητείας υποστηρίζοντας πως παρέχουν σημαντική διευκόλυνση για την ομαλή μετάβαση από το σχολείο στην εργασία (Cedefop, 2010α· Cedefop 2014α· Cedefop, 2014β· Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2012α· Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2016β· European Council, 2013). Επιβεβαιώνονται επίσης οι θέσεις των θεωρητικών της εκπαίδευσης για την παιδευτική αξία της βασισμένης στις εμπειρίες και τα βιώματα μάθηση (Colb, 1984·Dewey, 1938· Mezirow, 1990), και την ενίσχυση της ανάπτυξης επαγγελματικής ταυτότητας μέσα από την απόκτηση δεξιοτήτων που σχετίζονται με την πραγματική άσκηση ενός επαγγέλματος (Kvale, 1995).

Ως παράγοντες αποτελεσματικότητας και επιτυχίας του προγράμματος αξιολογούνται από τους ερωτώμενους η απόκτηση διπλώματος επαγγελματικής ειδικότητας επιπέδου 5, η παροχή κινήτρων προς τις επιχειρήσεις για την προσφορά θέσεων μαθητείας, η παροχή κινήτρων προς τους μαθητευόμενους, το προσωπικό ενδιαφέρον και η κατάρτιση των εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα και των εκπαιδευτών στην επιχείρηση, η καταλληλότητα της επιχείρησης και η σύνδεση των προγραμμάτων σπουδών μαθητείας με την αγορά εργασίας.

Η θετική τους στάση απέναντι στο θεσμό διαφαίνεται επίσης από το γεγονός ότι πλην λίγων εξαιρέσεων δεν αξιολόγησαν ως ιδιαίτερες σημαντικές τις προκαθορισμένες διατυπώσεις ενδεχόμενων προβλημάτων/δυσκολιών. **Οι σημαντικότερες δυσκολίες** που υποδεικνύουν όπως ο όγκος της γραφειοκρατίας, η δυσκολία στην ενημέρωση των αποφοίτων, η έλλειψη χρόνου για το σχεδιασμό και την υλοποίηση της κατάρτισης, η έλλειψη έγκαιρης και επαρκούς ενημέρωσης για τη λειτουργία του θεσμού, η έλλειψη επιμόρφωσης των εμπλεκόμενων μερών ανέκυψαν από τον εσπευσμένο χαρακτήρα της εφαρμογής του προγράμματος και το γεγονός πως η έναρξή του έγινε έξι μήνες μετά το ξεκίνημα της σχολικής χρονιάς.

Σχετικά με τη **λειτουργικότητα και την αποτελεσματικότητα του θεσμικού πλαισίου** διαφαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα είναι ικανοποιημένοι εν γένει από το θεσμικό πλαίσιο, το οποίο θεωρούν σαφές ως προς τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις των μαθητευόμενων και ως προς τις προϋποθέσεις συμμετοχής για τις επιχειρήσεις που προσφέρουν θέσεις μαθητείας. Το

γεγονός αυτό όπως και η απουσία αναφοράς σε προστριβές ανάμεσα στους μαθητευόμενους και επιχειρήσεις ή καταπάτηση των εργασιακών δικαιωμάτων αιτιολογεί την πολύ θετική εικόνα που έχουν οι ερωτώμενοι σχετικά με την τήρηση των όρων της σύμβασης μαθητείας από την πλευρά των εργοδοτών και την εν γένει λειτουργία του προγράμματος στους χώρους εργασίας.

Αν και από τις απαντήσεις στις κλειστές ερωτήσεις του ερωτηματολογίου οι ερωτώμενοι φαίνονται αρκετά ικανοποιημένοι από το σχεδιασμό και την οργάνωση του προγράμματος σε κεντρικό επίπεδο, οι απαντήσεις τους στην ανοιχτή ερώτηση που επιζητά προτάσεις βελτίωσης καταδεικνύουν **ελλείψεις στην κεντρική οργάνωση και το σχεδιασμό**. Επισημαίνεται η έλλειψη έγκαιρης και επαρκούς ενημέρωσης για τη διαδικασία εφαρμογής και λειτουργίας του θεσμού και κυρίως παρατηρείται αρνητική εικόνα σχετικά με την πρότερη ενημέρωση του κόσμου των επιχειρήσεων και της αγοράς εργασίας. Ελλιπής συγχρόνως θεωρούν πως υπήρξε η ενημέρωσή τους πάνω στις αρχές του εκπαιδευτικού συστήματος της μαθητείας ενώ σαφώς δηλώνεται η έλλειψη δομών Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού για τους μαθητευόμενους. Αξίζει εδώ να αναφερθεί πως οι δομές Υποστήριξης Μαθητείας (Ομάδες Υποστήριξης Μαθητείας) που είναι επιφορτισμένες με αυτό το ρόλο συστήθηκαν στις αρχές του τρέχοντος σχολικού έτους 2017-2018 (Σεπτέμβριος του 2017) γεγονός που εξηγεί την προαναφερθείσα έλλειψη κατά το μεγαλύτερο χρονικό διάστημα υλοποίησης του προγράμματος.

Οι απαντήσεις επιτρέπουν να διαφανεί η αποδοχή της εισαγωγής του θεσμού της μαθητείας από τη σχολική κοινότητα. **Η λειτουργία του προγράμματος σε επίπεδο σχολείου** αξιολογείται ως ικανοποιητική από τους ερωτώμενους παρά την ετεροχρονισμένη και αρκετά βεβιασμένη έναρξή του μετά τα μέσα του σχολικού έτους 2016-2017 (Μάρτιος 2017) με τις σχολικές μονάδες να ανταποκρίνονται με μεγάλη επάρκεια στις υλικοτεχνικές απαιτήσεις του προγράμματος, ενώ ταυτόχρονα αναφέρεται η καλή συνεννόηση ανάμεσα στα μέλη του συλλόγου διδασκόντων ως προς την ανάθεση των ωρών διδασκαλίας, την ανάληψη αρμοδιοτήτων για την οργάνωση του προγράμματος. Επιπλέον διαφαίνεται από τις απαντήσεις η αγαστή συνεργασία ανάμεσα στις δύο σχολικές δομές (ΕΠΑ.Λ. και Εργαστηριακό Κέντρο) στις οποίες βάσει θεσμικού πλαισίου ανατίθεται η υλοποίησή του. Σχετική είναι και η ικανοποίησή τους ως προς τη διάταξη της ύλης και τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα των Προγραμμάτων Σπουδών Μαθητείας που οφείλουν να

εφαρμόσουν, χωρίς να προσδίδουν μεγάλη σημασία στην αυστηρή τήρησή τους για την επιτυχημένη εφαρμογή του προγράμματος.

Απεναντίας, μεγάλη δυσκολία αναφέρεται πως αντιμετώπισε το σχολείο στην προσπάθεια του να ενημερώσει τους υποψήφιους μαθητευόμενους- δηλαδή τους αποφοίτους προηγούμενων ετών που πλέον απείχαν από τη σχολική δομή - στα στενά χρονικά πλαίσια που δόθηκαν ενώ χρειάστηκε να γίνει έντονη κινητοποίηση από την πλευρά των σχολείων προς τις επιχειρήσεις για την εξεύρεση θέσεων μαθητείας (δεν υπήρχε πρότερη ενημέρωση του κόσμου της αγοράς εργασίας). Σημειωτέον πως στην α' φάση εφαρμογής συμμετέχει κατά βάση ο στενός και ευρύτερος δημόσιος τομέας διότι οι επιχειρήσεις δεν είχαν προλάβει να ενημερωθούν και να προσφέρουν θέσεις για μαθητευόμενους.

Ως προς την **πορεία υλοποίησης του προγράμματος στο χώρο εργασίας** σχετική ικανοποίηση δηλώνουν οι ερωτώμενοι σε ό,τι αφορά την επαγγελματική επάρκεια, τις παιδαγωγικές και διδακτικές ικανότητες και το επίπεδο κατανόησης των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών Μαθητείας από την πλευρά των υπευθύνων εκπαιδευτών σε επίπεδο επιχείρησης ενώ από τις απαντήσεις τους διαφαίνεται πως ο κόσμος της αγοράς αναγνωρίζει τα πλεονεκτήματα από την υλοποίηση του εν λόγω προγράμματος και εκτιμά την εφαρμογή του ως θετική. Το ίδιο θετική διαφαίνεται από τις απαντήσεις να είναι και η ανταπόκριση από το μαθητικό πληθυσμό και την κοινωνία με τις εγγραφές σύμφωνα με τη δήλωση των εποπτών να αυξάνονται στις ειδικότητες υλοποίησης της μαθητείας κατά το τρέχον σχολικό έτος 2017-2018.

Παρά τη θετική γενική αποτίμηση και την αισιόδοξη προοπτική για τη συνέχιση του προγράμματος, εντοπίστηκαν εστίες αδυναμιών και ελλειμμάτων στο σχεδιασμό του εγχειρήματος. Οι **βελτιωτικές προτάσεις** των ερωτώμενων συσχετίζονται με την αποτίμηση των δυσκολιών υλοποίησης του προγράμματος. Πρωτίστως υποδεικνύουν την απλούστευση των διαδικασιών και την εξάλειψη του μεγάλου όγκου της γραφειοκρατίας που καθιστά το πρόγραμμα δύσκαμπτο. Επίσης υπογραμμίζονται τα ασφυκτικά χρονοδιαγράμματα υλοποίησης και η έλλειψη δράσεων ενημέρωσης προς τους υποψήφιους μαθητευόμενους, τον κόσμο της αγοράς αλλά και την εκπαιδευτική κοινότητα σχετικά με τους όρους υλοποίησης του προγράμματος. Επισημαίνεται λοιπόν πως πρέπει να βελτιωθεί η οργάνωση του προγράμματος και να υιοθετηθεί ένα ενιαίο σύστημα /φορέας συντονισμού και

εποπτείας της μαθητείας που θα περιορίζει τη γραφειοκρατία και θα εφαρμόσει ευρύτερα και ευέλικτα χρονοδιαγράμματα παράλληλα με τη σύσταση ενός μηχανισμού εξεύρεσης θέσεων μαθητείας στις επιχειρήσεις. Προτείνεται επίσης να παρασχεθούν κίνητρα συμμετοχής τόσο προς τον κόσμο της αγοράς όσο και προς τους αποφοίτους ΕΠΑ.Λ. και να επεκταθούν οι δράσεις επιμόρφωσης των εμπλεκόμενων μερών στην υλοποίηση του προγράμματος αλλά και να εντατικοποιηθεί η προσπάθεια ενημέρωσης της κοινωνίας, της αγοράς εργασίας και των κοινωνικών εταίρων σχετικά με τους όρους υλοποίησης του προγράμματος.

8.2 Συζήτηση

Συμπερασματικά, στη σημερινή οικονομική συγκυρία, με την αύξηση της ανεργίας των νέων, αλλά και τις διεθνείς στατιστικές να προβλέπουν αύξηση της ζήτησης από την αγορά εργασίας επαγγελματικών προσόντων μεσαίου τύπου (Cedefop, 2010β), η ανάγκη για αναβάθμιση της ΕΕΚ αποκτά βαρύνουσα σημασία. Είναι σαφές ότι οι ευρωπαϊκοί στόχοι για οικονομική ανάπτυξη και προώθηση της επιχειρηματικότητας απαιτούν εθνικές και ευρωπαϊκές πρωτοβουλίες, για την ανάπτυξη ευέλικτων εκπαιδευτικών προγραμμάτων που θα προωθούν τις εργασιακές ευκαιρίες και την επαγγελματική εξέλιξη. Η χώρα μας καλείται να συμπορευτεί με τις κατευθυντήριες γραμμές της ΕΕ. Σε αυτή την πρόκληση ελλοχεύει ο κίνδυνος οι δράσεις της να είναι αποσπασματικές, χωρίς μεταρρυθμιστική διάθεση και χωρίς την ύπαρξη μιας συντονισμένης εθνικής στρατηγικής αν οι πρωτοβουλίες για τη διευκόλυνση της μετάβασης περιορίζονται στο τυπικό σκέλος της απορρόφησης ευρωπαϊκών πόρων και της κατάκτησης ποσοτικών στόχων, αδυνατώντας να επιτύχουν ουσιαστικά αποτελέσματα στον τομέα της απασχόλησης των νέων (Παπαδόπουλος σελ. 97·Φωτόπουλος, 2013, σελ.18-19).

Η εισαγωγή του έτους μαθητείας στο πλαίσιο του νόμου 4186/2013 αποτελεί μια νέα πρακτική αναφορικά με τη σύνδεση της επαγγελματικής εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας. Η Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση αποτελεί προνομιακό χώρο για την εισαγωγή νέων θεσμών και μεταρρυθμίσεων λόγω της φύσης του αντικειμένου και της αυταπόδεικτης χρησιμότητας τους. Η ψήφιση του νόμου 4186/2013 εξυπηρετεί, μεταξύ άλλων, την επιδίωξη για μια στροφή της ροής του μαθητικού πληθυσμού που ολοκληρώνει την υποχρεωτική εκπαίδευση, από τη γενική προς την επαγγελματική κατεύθυνση και την ενίσχυση της ελκυστικότητας

της ΕΕΚ. Οι εξελίξεις πολιτικής, ωστόσο, επήλθαν σε μια χρονική συγκυρία κατά την οποία η ελληνική οικονομία έχει υποστεί σημαντικές αλλαγές λόγω της οικονομικής κρίσης. Οι συνθήκες στην ελληνική αγορά εργασίας επιδεινώνονται από το 2008, δεδομένου ότι η ύφεση είχε αρνητικές επιπτώσεις στα ποσοστά απασχόλησης σε όλες τις ηλικιακές ομάδες, τις περιφέρειες και σχεδόν σε όλους τους τομείς ενώ οι μικρομεσαίες επιχειρήσεις (ΜμΕ) που αποτελούν τη μερίδα του λέοντος στην Ελλάδα υπέστησαν βαρύτατο πλήγμα. Οι εξελίξεις αυτές αποτελούν μείζονα πρόκληση για την εφαρμογή του συστήματος της μαθητείας (Cedefop, 2018).

Τα αποτελέσματα της έρευνας καταδεικνύουν τις δυσκολίες που ανέκυψαν από τον εσπευσμένο χαρακτήρα της εφαρμογής του προγράμματος και την ετεροχρονισμένη έναρξή του έξι μήνες μετά το ξεκίνημα της σχολικής χρονιάς, την έλλειψη χρόνου για το σχεδιασμό και την υλοποίηση της κατάρτισης, την έλλειψη έγκαιρης και επαρκούς ενημέρωσης για τη λειτουργία του θεσμού, τη δυσκολία εξεύρεσης θέσεων εργασίας, την έλλειψη επιμόρφωσης των εμπλεκόμενων μερών και τη δυσκολία στην ενημέρωση των αποφοίτων. Ωστόσο η διαφαινόμενη εν γένει θετική αποτίμηση των εκπαιδευτικών, όπως αποτυπώθηκε, απέδειξε πως ο θεσμός μπορεί να γίνει ευνοϊκά δεκτός από την κοινωνία, τη σχολική κοινότητα και τον κόσμο της εργασίας, εφόσον το περιεχόμενό του προσφέρει διεξόδους στους νέους, αξιοποιεί δημιουργικά τους επιστήμονες στο χώρο της εκπαίδευσης και δείχνει νέους δρόμους στις επιχειρήσεις. Τότε, ακόμη και αν υπάρχουν δυσλειτουργίες και δυσπιστία λόγω της πίεσης που προκύπτει από τις συμβατικές δεσμεύσεις της χώρας, καθιερώνεται στη συνείδηση της κοινωνίας.

Η υιοθέτηση «καλών πρακτικών» από τα συστήματα άλλων χωρών δεν πρέπει να αφορά μόνο το τεχνικό υπόδειγμα δόμησης και λειτουργίας της ΕΕΚ, αλλά να λαμβάνει υπόψη τις προϋποθέσεις, την ιστορία, τις σχέσεις με τις άλλες κοινωνικές πρακτικές και τους θεσμούς στο πλαίσιο των οποίων εξελίσσεται ένα εκπαιδευτικό σύστημα (ΙΜΕ ΓΣΕΒΕ, 2014, σελ. 273). Η προσέγγιση του ζητήματος, έχει ανάγκη από ένα οργανωμένο πλαίσιο και δομή υποστήριξης για την εφαρμογή του ώστε να μην αποτελέσει μια άκριτη προσπάθεια μεταφοράς μοντέλων εκπαιδευτικής οργάνωσης, η αποτελεσματικότητα των οποίων οφείλεται σε άλλες οικονομικές, κοινωνικές και πολιτισμικές μεταβλητές που πιθανόν δεν ισχύουν στη χώρα μας (ΙΜΕ ΓΣΕΒΕ, 2014, σελ. 250).

Επειδή πρόκειται για διακύβευμα που αφορά στην εκπαίδευση, στην οικονομία και στον μελλοντικό παραγωγικό ιστό, η ενδεδειγμένη προσέγγιση θα πρέπει να έχει πολύπλευρες διαστάσεις και να καλύπτει τις τοπικές, πολιτικές και οικονομικές ιδιαιτερότητες της χώρας, μελετώντας τα επιτυχημένα εκπαιδευτικά μοντέλα των ευρωπαϊκών κρατών και μαθαίνοντας από αυτά (ΙΜΕ ΓΣΕΒΕ, 2014, σελ. 265). Μια τέτοια διαδικασία σύνθεσης και δημιουργικής προσαρμογής προϋποθέτει ευρεία διαβούλευση, συμμετοχή και εμπλοκή φορέων κεντρικής διοίκησης, εκπαιδευτικών, μαθητών, τοπικών παραγόντων, κοινωνικών εταίρων και ουσιαστικά όλου του κοινωνικού συνόλου.

8.3 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Η παρούσα έρευνα εξετάζει την υλοποίηση ενός προγράμματος μαθητείας που εφαρμόζεται για πρώτη φορά στη συγκεκριμένη δομή Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (ΕΠΑ.Λ.). Προφανώς πρόκειται για ένα αχαρτογράφητο πεδίο καθώς δεν έχουν προλάβει ακόμη να πραγματοποιηθούν σχετικές μελέτες που να εξετάζουν τους όρους υλοποίησής του και γι' αυτό η μελέτη παρουσιάζει σημαντικό βαθμό πρωτοτυπίας και τα συμπεράσματά της συμβάλλουν στην ανάπτυξη νέων ερευνητικών περιοχών.

Αν θεωρήσουμε τη δική μας έρευνα ως μια αποτύπωση της τρέχουσας κατάστασης καθώς αυτή έλαβε χώρα ενώ η πρώτη φάση υλοποίησης έβαινε προς την ολοκλήρωσή της, θα είχε αξία μια συστηματική έρευνα που θα ερχόταν να αξιολογήσει την πρώτη υλοποίηση μετά την ολοκλήρωσή της και θα αφορούσε όλα τα εμπλεκόμενα μέρη και ιδιαίτερα η διεξαγωγή μιας αμιγούς ποιοτικής έρευνας μέσα από συνεντεύξεις που θα αναδείκνυε/ εξέταζε σε βάθος τις στάσεις και τις πεποιθήσεις, τις προσδοκίες, τις δυσκολίες και τις βελτιωτικές προτάσεις πάνω στη λειτουργία του νέου θεσμού.

Ένα τέτοιο εγχείρημα θα μπορούσε να έχει πολλές πτυχές. Κατ' αρχάς μπορεί να εξεταστεί η πρώτη εφαρμογή του υπό την οπτική των μαθητευόμενων και να μελετά τα κίνητρα συμμετοχής τους στον εν λόγω θεσμό και τις προσδοκίες τους πριν την έναρξη καθώς και το βαθμό ικανοποίησής τους μετά την ολοκλήρωση της α' φάσης εφαρμογής. Άλλη πτυχή της έρευνας ή αυτόνομη έρευνα μπορεί να αφορά στην αξιολόγηση της πορείας υλοποίησης του προγράμματος με παιδαγωγικούς όρους

(μαθησιακούς, διδακτικούς) υπό την οπτική των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην υλοποίηση του προγράμματος, είτε ως εκπαιδευτές του εργαστηριακού μαθήματος στο χώρο του σχολείου, είτε ως επόπτες στο χώρο της επιχείρησης. Μία άλλη οπτική που θα μπορούσε να μελετηθεί είναι αυτή των επιχειρήσεων/εργοδοτών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα προσφέροντας θέσεις μαθητείας σε σχέση με τα κίνητρα που τους οδήγησαν στο να συμμετάσχουν στο πρόγραμμα και την αποτίμηση της εφαρμογής του (τα τυχόν οφέλη ή ζημίες) που αποκόμισαν σε σύγκριση με το διαχειριστικό κόστος της εκπαίδευσης των μαθητευόμενων σε επίπεδο υλικών πόρων και ανθρώπινου δυναμικού). Επιπλέον, μπορεί να εξεταστεί σε ποιο βαθμό η υλοποίηση του «Μεταλυκειακού έτους – Τάξη μαθητείας» συνέβαλε στην ενδυνάμωση των σχέσεων συνεργασίας του σχολείου με την ευρύτερη κοινωνία, με τους φορείς που δραστηριοποιούνται στον τομέα εφαρμογής της μαθητείας και τους κοινωνικούς εταίρους.

Επίσης, θα είχε αξία η καταγραφή του είδους (δημόσιος/ευρύτερος δημόσιος/ιδιωτικός τομέας-πρωτογενής/δευτερογενής/τριτογενής τομέας) και μεγέθους των επιχειρήσεων/ οργανισμών/ φορέων που προσέφεραν θέσεις μαθητείας στην α' φάση εφαρμογής του προγράμματος «Μεταλυκειακό Έτος – Τάξη Μαθητείας» και μια συγκριτική μελέτη σε σχέση με τις αντίστοιχες επιχειρήσεις σε χώρες με μεγαλύτερη παράδοση στο δυϊκό σύστημα μάθησης και διαφορετική δομή οικονομίας, ώστε να εντοπιστούν οι ομοιότητες και διαφορές στους όρους υλοποίησής του. Μια παράλληλη έρευνα στους χώρους εργασίας μπορεί να εστιάσει στην ένταξη των μαθητευόμενων στο εργασιακό περιβάλλον, στην αξιολόγηση της παρεχόμενης επαγγελματικής κατάρτισης στο χώρο εργασίας για την αναβάθμιση των επαγγελματικών γνώσεων των μαθητευόμενων αλλά και την ανάπτυξη οριζόντιων (κοινωνικών και προσωπικών) δεξιοτήτων και την υιοθέτηση κανόνων συνεργασίας και κωδίκων εργασιακής συμπεριφοράς.

Μεγάλο ενδιαφέρον θα παρουσίαζε μια έρευνα σε βάθος χρόνου που θα μελετά την επαγγελματική αποκατάσταση των αποφοίτων των ειδικοτήτων των ΕΠΑ.Λ. στις οποίες προσφέρθηκε το πρόγραμμα «Μεταλυκειακό Έτος – Τάξη Μαθητείας». Θα διερευνά, δηλαδή, την επαγγελματική διαδρομή αυτών που ολοκλήρωσαν το πρόγραμμα μαθητείας (κατά πόσο παραμένουν ως εργαζόμενοι στη συνέχεια στο χώρο που μαθήτευσαν) αλλά και των αποφοίτων που δεν επέλεξαν αυτή την εναλλακτική εκπαιδευτική διαδρομή (μελέτη ανταποδοτικότητας των σπουδών σε

σχέση με την απορρόφηση στην αγορά εργασίας). Εκτός από το δείκτη απορρόφησης των μαθητευομένων στην απασχόληση, έχει αξία να εξεταστεί ο δείκτης διατηρησιμότητας της εργασίας αλλά και ο δείκτης συνάφειάς της με το αντικείμενο σπουδών (ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ, 2013, σελ.134-135).

Ένα άλλο πεδίο που χρήζει εξειδικευμένης επιστημονικής μελέτης είναι η αξιολόγηση των νεοεισαχθέντων Προγραμμάτων Σπουδών Μαθητείας. Τα Προγράμματα Σπουδών αποτελούν ένα ερευνητικό θέμα που επιδέχεται πολυπαραγοντικής μελέτης τόσο από την πλευρά των εκπαιδευτικών που έχουν συμμετάσχει με ενεργό τρόπο στη μαθητεία (εκπαιδευτικοί που έχουν αναλάβει τη διδασκαλία του εργαστηριακού μαθήματος στο χώρο του σχολείου και ασκούν την εποπτεία στο χώρο εργασίας) αλλά και από την οπτική των μαθητευόμενων και των εκπαιδευτών στο χώρο της επιχείρησης. Η αξιολόγηση των Προγραμμάτων Σπουδών Μαθητείας μπορεί να γίνει ως προς το περιεχόμενο, τις μαθησιακές ανάγκες των καταρτιζόμενων, τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, το χρόνο που προβλέπεται για τις μαθησιακές δραστηριότητες και την επάρκεια διαθέσιμου εργαστηριακού εξοπλισμού για την εκτέλεση των δραστηριοτήτων.

Τέλος, με δεδομένο το έλλειμμα του σημειώθηκε στις δράσεις επιμόρφωσης πάνω στις αρχές του εκπαιδευτικού συστήματος της μαθητείας μπορεί να διεξαχθεί έρευνα που θα διερευνά τις επιμορφωτικές ανάγκες των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών στο πρόγραμμα του «Μεταλυκειακού Έτους - Τάξης Μαθητείας» που εφαρμόζεται στη σχολική μονάδα αλλά και των εκπαιδευτών στην επιχείρηση προκειμένου να εξοικειωθούν με το θεσμικό πλαίσιο και τις διαδικασίες υλοποίησης «Μεταλυκειακού Έτους - Τάξη Μαθητείας», τα προγράμματα σπουδών, τις ενδεδειγμένες σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας στην ΕΕΚ, τις βασικές αρχές Εκπαίδευση Ενηλίκων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Συμβουλευτικής και Επιχειρηματικότητας.

Παράρτημα Α

Ερωτηματολόγιο

Ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών εποπτών του προγράμματος «Μεταλυκειακού έτους -Τάξη Μαθητείας» Α' φάσης εφαρμογής (Μάρτιος-Δεκέμβριος 2017)

1. ΑΤΟΜΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. Φύλο: Άνδρας Γυναίκα

2. Ηλικία: 24-35 36-45 46-50 50 και άνω

3.Συνολικά έτη υπηρεσίας στη δημόσια εκπαίδευση (με τη φετινή χρονιά):

<10 11-20 21-30 30 και άνω

4. Πρόσθετες σπουδές: Διδακτορικό Δίπλωμα , Μεταπτυχιακό Δίπλωμα , Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ , Παιδαγωγικό Πτυχίο(ΠΑΤΕΣ/ΣΕΛΕΤΕ/ΑΣΠΑΙΤΕ)

5. Επιμόρφωση στο θεσμό της μαθητείας: Ναι Όχι

6. Ειδικότητα:

ΠΕ09 , ΠΕ12 , ΠΕ14 ,

ΠΕ17 , ΠΕ18 , ΠΕ19 -20 , Άλλο

7. Θέση που κατέχετε στο σχολείο:

Υπεύθυνος τομέα

Υπεύθυνος εργαστηρίου

Εκπαιδευτικός που έχει διατεθεί στο Εργαστηριακό Κέντρο (ΕΚ)

8. Σε ποιά Εκπαιδευτική Περιφέρεια ανήκετε;

Αττικής Ιονίων Νήσων

Στερεάς Ελλάδας Δυτικής Ελλάδας

Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης Πελοποννήσου

- Κεντρικής Μακεδονίας Κρήτης
- Δυτικής Μακεδονίας Βορείου Αιγαίου
- Θεσσαλίας Νοτίου Αιγαίου
- Ηπείρου

9. Κατά τη γνώμη σας, είναι σαφές το θεσμικό πλαίσιο που ορίζει τις αρμοδιότητες και τις ευθύνες των βασικών παραγόντων του θεσμού (εκπαιδευτικές μονάδες/ εκπαιδευτικοί/ επιχειρήσεις/ Διευθύνσεις Εκπαίδευσης/ ΥΠΠΕΘ/ ΟΑΕΔ); (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ)

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

10. Είναι σαφή τα δικαιώματα και οι υποχρεώσεις των μαθητευόμενων τόσο στο πλαίσιο της εργασίας τους όσο και στο πλαίσιο της κατάρτισης;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

11. Είναι ρητές οι προϋποθέσεις για τις επιχειρήσεις που επιθυμούν να προσφέρουν θέσεις μαθητείας;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

12. Από την πλευρά των εργοδοτών τηρούνται οι όροι της σύμβασης μαθητείας;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

13. Κατά τη γνώμη σας, ο σχεδιασμός υλοποίησης του προγράμματος μαθητείας (Μάρτιος- Δεκέμβριος 2017)σε κεντρικό επίπεδο (ΥΠΠΕΘ / Περιφερειακή Δ/νση/ ΔΔΕ) υπήρξε:

Ανεπαρκής 1 2 3 4 5 Άριστος

14. Υπήρξαν δράσεις ενημέρωσης της εκπαιδευτικής κοινότητας για τον τρόπο υλοποίησης του Μεταλυκειακού Έτους- Τάξης Μαθητείας;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

15. Υπήρξαν δράσεις επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών πάνω στις αρχές του εκπαιδευτικού συστήματος της μαθητείας;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

16. Οι μαθητευόμενοι έχουν πρόσβαση σε υπηρεσίες καθοδήγησης και συμβουλευτικής (ΚΠΑ2 ΟΑΕΔ/ Ομάδες Υποστήριξης Μαθητείας);

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

17. Υπήρξαν στρατηγικές προβολής του θεσμού στην κοινωνία;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

18. Προηγήθηκε ενημέρωση του κόσμου της αγοράς εργασίας;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

19. Οι εργαστηριακές υποδομές στο Ε.Κ. καλύπτουν τις ανάγκες του προγράμματος εργαστηριακών μαθημάτων ειδικότητας στα πλαίσια της μαθητείας;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

20. Υπήρξαν διαφωνίες ή ενστάσεις στο σύλλογο διδασκόντων της εκπαιδευτικής μονάδας κατά την ανάθεση των ωρών διδασκαλίας/ εποπτείας της μαθητείας;

Ναι Όχι

21. Αν ναι, που οφείλονταν;

- Στην ανατροπή των αρχικών αναθέσεων των ωρών διδασκαλίας/ δυσκολία προσαρμογής του ωρολογίου προγράμματος (με δεδομένο την έναρξη της πρώτης εφαρμογής του «Μεταλυκειακού έτους – Τάξης Μαθητείας» εν μέσω του σχολικού έτους 2016-2017(Μάρτιος 2017)
- Στη διεκδίκηση των ωρών μαθητείας από περισσότερους εκπαιδευτικούς για συμπλήρωση του υποχρεωτικού τους ωραρίου
- Στη δυσπιστία λόγω της έλλειψης ενημέρωσης αναφορικά με την εφαρμογή του θεσμού και τις συνακόλουθες ευθύνες
- Στην αδυναμία μετακίνησης στους χώρους των επιχειρήσεων
- Στην αρνητική στάση απέναντι στη σύνδεση του σχολείου με την αγορά εργασίας
- Στην επέκταση του προγράμματος και στο επόμενο σχολικό έτος (2017-2018)

22. Η ανάθεση των ωρών διδασκαλίας/εποπτείας της μαθητείας, δυσχέρανε τη λειτουργικότητα του σχολείου, το ωρολόγιο πρόγραμμα ή τη διαθεσιμότητα των εργαστηρίων;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

23. Με δεδομένη την έναρξη της πρώτης εφαρμογής του «Μεταλυκειακού Έτους - Τάξης Μαθητείας» εν μέσω του σχολικού έτους (Μάρτιος 2017) υπήρξε ο απαραίτητος χρόνος ώστε το σχολείο να ενημερώσει τους υποψήφιους μαθητευόμενους;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

24. Υπήρξε από την πλευρά του σχολείου ανάλογη κινητοποίηση προς τις επιχειρήσεις για προσέλκυση θέσεων μαθητείας;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

25. Υπήρξε συνεννόηση και συνεργασία ανάμεσα στο ΕΠΑ.Λ. και το Ε.Κ.;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

26. Ο εκπαιδευτής σε επίπεδο επιχείρησης διαθέτει την κατάλληλη επαγγελματική κατάρτιση και παιδαγωγικές/διδασκτικές ικανότητες;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

27. Είναι κατανοητά τα προγράμματα σπουδών της μαθητείας από την πλευρά των επιχειρήσεων;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

28. Οι επιχειρήσεις έχουν την ετοιμότητα να καταρτίσουν τους νέους για την απόκτηση ολοκληρωμένων επαγγελματικών προσόντων;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

29. Οι εργοδότες αναγνωρίζουν τη σημασία του θεσμού της μαθητείας και τα οφέλη που θα αποκομίσουν από την εν λόγω μορφή μάθησης για την απόκτηση ειδικευμένου εργατικού δυναμικού;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

30. Κατά πόσο κρίνετε πως τα προγράμματα σπουδών μαθητείας έχουν δομημένη ύλη και σαφείς στόχους ως προς τα μαθησιακά αποτελέσματα;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

31. Πώς αποδέχτηκε η σχολική κοινότητα την εφαρμογή του νέου θεσμού;

Πολύ θετικά 1 2 3 4 5 πολύ αρνητικά

32. Αυξήθηκαν τη φετινή χρονιά (σχολ. έτος 2017-18) οι εγγραφές στις ειδικότητες υλοποίησης μαθητείας στο σχολείο σας;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

33. Σε ποιο βαθμό αποτέλεσαν προβλήματα/ δυσκολίες κατά την υλοποίηση του προγράμματος τα ακόλουθα;

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Η έναρξη του προγράμματος έξι μήνες μετά το ξεκίνημα της σχολικής χρονιάς					
Ο διαθέσιμος χρόνος για το σχεδιασμό και την υλοποίηση της κατάρτισης					
Η έλλειψη έγκαιρης και επαρκούς ενημέρωσης για τη λειτουργία του θεσμού					
Η δυσκολία στην ενημέρωση των αποφοίτων					
Η δυσκολία εξεύρεσης θέσεων μαθητείας					
Η γραφειοκρατία (πλήθος εντύπων προς συμπλήρωση)					
Η εμπλοκή σε διαδικαστικά ζητήματα πληρωμών/ασφάλισης των μαθητευόμενων					
Η υπέρβαση των ορίων απουσιών και η ελλιπής παρακολούθηση των μαθητευόμενων					
Η διακοπή της φοίτησης κάποιων μαθητευόμενων					
Η κακή συνεργασία και επικοινωνία ανάμεσα στο ΕΠΑ.Λ. και το Ε.Κ.					
Η κακή συνεργασία και επικοινωνία ανάμεσα στη σχολική δομή και την επιχείρηση					
Οι δυσαρέσκειες/ προστριβές/ ρήξη ανάμεσα σε μαθητευόμενους και επιχειρήσεις (αντιεπαγγελματική συμπεριφορά/ μη τήρηση όρων σύμβασης από τους μαθητευόμενους/ επιχειρήσεις)					
Η δυσκολία εφαρμογής του προγράμματος σπουδών της ειδικότητας λόγω έλλειψης υποδομών					
Ο περιορισμένος χρόνος για την κάλυψη της ύλης του προγράμματος σπουδών της ειδικότητας					

34. Με την εφαρμογή του προγράμματος της μαθητείας επιτυγχάνεται:

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Η σύνδεση της θεωρητικής κατάρτισης με την εμπειρική μάθηση και την πράξη					
Η σύνδεση την ΕΕΚ με την αγορά εργασίας και τις πραγματικές συνθήκες απασχόλησης					
Η υιοθέτηση κανόνων συνεργασίας και κωδίκων εργασιακής συμπεριφοράς					
Η θεσμοθετημένη αμοιβή και ασφάλιση					
Η απόκτηση εργασιακής εμπειρίας					
Η πληρέστερη αναγνώριση των επαγγελματικών δικαιωμάτων των αποφοίτων					

35. Σε ποιο βαθμό, κατά τη γνώμη σας, είναι σημαντικά τα παρακάτω για την επιτυχημένη εφαρμογή του προγράμματος;

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Η επαγγελματική και διδακτική κατάρτιση των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας					
Τα προσόντα και οι ικανότητες του εκπαιδευτή στην επιχείρηση					
Η προθυμία και το προσωπικό ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα και των εκπαιδευτών στην επιχείρηση					
Η καταλληλότητα της επιχείρησης (από άποψη υποδομών και κατάρτισης προσωπικού)					

Οι εργαστηριακές υποδομές και τα τεχνικά μέσα της σχολικής μονάδας					
Η ποιότητα των προγραμμάτων σπουδών μαθητείας και η συνάφειά τους με την αγορά εργασίας					
Η συνεπής τήρηση των αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών (στο σχολείο και την επιχείρηση)					
Η ευελιξία στα προγράμματα σπουδών ώστε να προσαρμόζονται στις υποδομές του σχολείου και της επιχείρησης, καθώς και στις ανάγκες της αγοράς εργασίας					
Η παροχή κινήτρων προς τις επιχειρήσεις προκειμένου να συμμετάσχουν σε προγράμματα κατάρτισης μέσω θέσεων μαθητείας					
Η παροχή κινήτρων προς τους μαθητευόμενους					
Η απόκτηση διπλώματος επαγγελματικής ειδικότητας επιπέδου 5 μέσα από τη διαδικασία Πιστοποίησης					
Ένα ενιαίο σύστημα /φορέας συντονισμού και εποπτείας της μαθητείας					

36. Είστε ικανοποιημένος από τη μέχρι τώρα πορεία εφαρμογής του προγράμματος;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

37. Θα αναλαμβάνατε ξανά την εποπτεία τμήματος μαθητείας;

Ναι Όχι

38. Έχετε να προτείνετε κάτι άλλο που θα βελτιώσει στο μέλλον την εφαρμογή του προγράμματος;

.....
.....

39. Πιστεύετε πως υπάρχει θετική προοπτική για τη συνέχιση του προγράμματος;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

Παράρτημα Β

Κατανομή εγγραφών ανά Περιφέρεια (Μάρτιος 2017)



www.iep.edu.gr/images/IEP/.../Epist.../2017-07-13_tee_workshop_mathitia.pdf

Παράρτημα Γ

Συνοδευτική επιστολή

Αγαπητοί συνάδελφοι επόπτες στην Α' εφαρμογή (Μάρτιος-Δεκέμβριος 2017) του προγράμματος «Μεταλυκειακό Έτος- Τάξη Μαθητείας» ,

Στα πλαίσια εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα «Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου, επέλεξα να ερευνήσω την πρώτη εφαρμογή μιας νέας πολιτικής στο πλαίσιο της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης - το θεσμό της μαθητείας για τους αποφοίτους ΕΠΑ.Λ.

Η έρευνα αυτή έχει σκοπό να καταγράψει την εμπειρία της -έως σήμερα- πρώτης εφαρμογής του προγράμματος **μέσα από την οπτική των εκπαιδευτικών που παράλληλα έχουν αναλάβει το κομμάτι της εποπτείας στο χώρο της επιχείρησης**, καθώς αυτοί αποτελούν το συνδεδεμένο κρίκο ανάμεσα στην εκπαιδευτική μονάδα και στο χώρο εργασίας, ενώ παράλληλα κατέχουν σημαντικό ρόλο στη διοικητική υποστήριξη του θεσμού.

Η συγκεκριμένη έρευνα δεν είναι δυνατή χωρίς τη δική σας συμβολή, που συνίσταται στη συμπλήρωση ενός ερωτηματολογίου. Ο χρόνος συμπλήρωσής του δεν ξεπερνάει τα 10' και γίνεται διαδικτυακά επιλέγοντας τον παρακάτω σύνδεσμο: <https://goo.gl/forms/YX1GZsLxW5fQd5Zs1> ο οποίος θα παραμείνει ενεργός μέχρι την Τρίτη, 7 Νοεμβρίου 2017.

Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και οι απαντήσεις σας θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για το σκοπό της έρευνας. Για οποιαδήποτε διευκρίνιση μπορείτε να επικοινωνήσετε μαζί μου στο ioannapsrd1@gmail.com.

Εξυπακούεται πως όπου υπάρχει αναφορά στον όρο «επιχείρηση», εννοείται ο χώρος εργασίας εν γένει.

Ευελπιστώ στη θετική σας ανταπόκριση και σας ευχαριστώ θερμά εκ των προτέρων για τη συμμετοχή σας.

Ιωάννα Παπασαραντοπούλου

ΠΕ02

Βιβλιογραφία

Αθανασίου, Α. (1997). *Μέθοδοι και τεχνικές έρευνας στις επιστήμες της αγωγής*. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Bell, J. (1997). *Μεθοδολογικός σχεδιασμός παιδαγωγικής και κοινωνικής έρευνας. Οδηγός για Φοιτητές και Υποψήφιους Διδάκτορες*. Αθήνα: Gutenberg

Boud, D, Keogh, R., Walker, D. (2002). *Reflection: Turning experience into learning*. New Work: Kogan Press.

Βρετάκου, Β. Ρουσέας, Π. (2002). *Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα: Συνοπτική περιγραφή*. CEDEFOP Panorama, 50. Θεσσαλονίκη: CEDEFOP.

Busemeyer, M.R. & Trampusch, C. (2012). The Comparative Political Economy of Collective Skill Formation Systems, chapter 1. In Busemeyer, M.R. and Trampusch, C. (eds) *The Political Economy of Collective Skill Formation*. Oxford: Oxford University Press.

Brookfield, S. (2000). The Concept of Critically Reflective Practice. In Wilson A. & Hayes E. (Eds.). *Handbook 2000 of Adult and Continuing Education*. San Francisco: Jossey-Bass.

Γραβάνη, Μ.(2010): Υλικό μελέτης για τη Θεματική Ενότητα ΕΠΑ66Κ. Λευκωσία. ΑΠΚυ

Cedefop (2018). *Επισκόπηση της μαθητείας ΕΛΛΑΔΑ: Εκσυγχρονισμός και επέκταση των προγραμμάτων μαθητείας στην Ελλάδα*. Συνοπτική παρουσίαση. www.cedefop.europa.eu/files/4160_el_executive_summary.pdf [Πρόσβαση: 05.05.2018]

Cedefop (2015α). Work-based learning: apprenticeships. Cedefop support to the European alliance for apprenticeships. Information Note: June 2015 www.cedefop.europa.eu/files/9502_en.pdf [Πρόσβαση: 18.07.2017]

Cedefop, (2015β). Η μαθητεία στις μικρομεσαίες επιχειρήσεις. Ενημερωτικό Σημείωμα: Νοέμβριος 2015. www.cedefop.europa.eu/files/9102_el.pdf [Πρόσβαση: 15.07.2017]

Cedefop (2014α). *Ενημερωτικό σημείωμα: Αναπτύσσοντας προγράμματα μαθητείας*. Θεσσαλονίκη: Cedefop. http://www.cedefop.europa.eu/files/9088_el.pdf [Πρόσβαση: 14.07.2017]

Cedefop, (2014β). *Αναντιστοιχία δεξιοτήτων: Τα φαινόμενα απατούν*. Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Εκδόσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης. www.cedefop.europa.eu/files/9087_el.pdf [Πρόσβαση: 15.07.2017]

Cedefop (2014γ): *Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση στην Ελλάδα. Συνοπτική περιγραφή*. Λουξεμβούργο: Υπηρεσία εκδόσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης. http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4130_el.pdf [Πρόσβαση: 30.07.2017]

Cedefop (2013α, Μάρτιος). *Ποιότητα: αναγκαία συνθήκη για τη δημιουργία εμπιστοσύνης στα προσόντα*. Ενημερωτικό Σημείωμα. www.cedefop.europa.eu/files/9078_el.pdf [Πρόσβαση: 08.09.2017]

Cedefop, (2013β). *Επιστροφή στη μάθηση, επιστροφή στην Εργασία*, Ενημερωτικό Σημείωμα. www.cedefop.europa.eu/files/9082_el.pdf [Πρόσβαση: 10.12.2017]

Cedefop, (2012). *From education to working life. The labour market outcomes of vocational education and training, Luxembourg*: Publications Office of the European Union. <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/3063> [Πρόσβαση: 24.07.2017]

Cedefop (2011). *Glossary – Quality in education and training/Glossar – Qualität in der allgemeinen und beruflichen Bildung/Glossaire – La qualité dans l’enseignement et la formation*. Luxembourg: Publications Office. http://www.cedefop.europa.eu/en/files/4106_en.pdf [Πρόσβαση: 17.06.2017]

Cedefop, (2010α). *Αναντιστοιχία δεξιοτήτων: σε αναζήτηση λύσεων*. Ενημερωτικό Σημείωμα www.cedefop.europa.eu/files/9023_el.pdf [Πρόσβαση: 14.07.2017]

Cedefop, (2010β). *Skills supply and demand in Europe: medium-term forecast up to 2020*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/3052> [Πρόσβαση: 12.12.2017]

Cedefop (2008): *Terminology of European education and training policy: a selection of 100 key terms*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Cohen, L., Manion, L. (2000). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Council of the European Union (2013). European Alliance for Apprenticeships-Council Declaration. Brussels, 18 October 2013

Creswell, J. W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Ίων/Έλλην

Δέδε, Ι., Συτζιούκη, Μ. (2015). *Περίγραμμα Εκπαιδευτικού Υλικού για τη Θεματική Ενότητα: «Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση και η μέθοδος της Μαθητείας:Μεθοδολογία Εφαρμογής και Διασφάλιση Ποιότητας*. Αθήνα: ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ

Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York: Macmillan.

Dewey, J. (1933). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Boston: Heath & Co.

Eurofound (2014). *Mapping youth transitions in Europe*, Luxembourg: Publications Office of the European Union.
http://www.eurofound.europa.eu/sites/default/files/ef_files/pubdocs/2013/92/en/1/EF1392EN.pdf [Πρόσβαση: 20.10.2017]

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2016α). *Erasmus+ Οδηγός προγράμματος*, Αθήνα: Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών. <https://www.iky.gr/el/eggrafa-eplus/odigos-eplus> [Πρόσβαση: 20.09.2017]

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2016β). *Εγγυήσεις για τη Νεολαία*. <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1079&langId=el> [Πρόσβαση: 14.08.2017]

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2015). *Ευρωπαϊκή συμμαχία για θέσεις μαθητείας: εταιρείες και οργανισμοί δεσμεύονται για τη διάθεση 140.000 θέσεων μαθητείας σε νέους*, Βρυξέλλες:

Δελτίο Τύπου. Διαθέσιμο και ηλεκτρονικά εδώ: http://europa.eu/rapid/press-release_IP-15-5225_el.htm . Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2016α), *Erasmus+ Οδηγός προγράμματος*, Αθήνα: Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών. <https://www.iky.gr/el/eggrafa-eplus/odigos-eplus> [Πρόσβαση: 22.11.2017]

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2014α). *Πρωτοβουλία για την απασχόληση των νέων: συνάντηση της Επιτροπής και των κρατών μελών για την ταχύτερη αξιοποίηση του ειδικού κονδυλίου των 6 δισ. Ευρώ*. Βρυξέλλες: Δελτίο Τύπου.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2014β). *Καθοδήγηση για την εφαρμογή της Πρωτοβουλίας για τη Απασχόληση των Νέων, Θεματική έρευνα Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου*. Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Εκδόσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2014γ). *EaSI Νέο πρόγραμμα-ομπρέλα της ΕΕ για την κοινωνική πολιτική και την απασχόληση*, Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Εκδόσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2014δ). *Η Ε.Ε. με απλά λόγια: Απασχόληση, κοινωνικές υποθέσεις και κοινωνική ένταξη*. Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Εκδόσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2013). *Συνεργασία για τους νέους της Ευρώπης. Πρόσκληση για δράση κατά της ανεργίας των νέων*, Βρυξέλλες: Ανακοίνωση. <http://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:52013DC0447&from=EL>
[Πρόσβαση: 19.09.2017]

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2012α). *Η έκθεση της ΕΕ για τη νεολαία ζητά να δοθεί κορυφαία προτεραιότητα στην απασχόληση και στην κοινωνική ένταξη*, Βρυξέλλες, , Δελτίο τύπου, 10 Σεπτεμβρίου 2012. europa.eu/rapid/press-release_IP-12-948_el.pdf
[Πρόσβαση: 22.09.2017]

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2012β). *Η ανεργία των νέων: μελέτες δείχνουν ότι η μαθητεία και η πρακτική άσκηση είναι χρήσιμες, αλλά πρέπει να βελτιωθούν*, Βρυξέλλες: Δελτίο Τύπου. http://europa.eu/rapid/press-release_IP-12-731_el.htm [Πρόσβαση: 19.08.2017]

Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και Συμβούλιο της ΕΕ (2013), *Κανονισμός (ΕΕ) αριθ.1296/2013 για τη θέσπιση προγράμματος της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την*

απασχόληση και την κοινωνική καινοτομία («EaSI») και την τροποποίηση - 108 - της απόφασης αριθ. 283/2010/EE για τη δημιουργία Ευρωπαϊκού Μηχανισμού Μικροχρηματοδοτήσεων Progress για την απασχόληση και την κοινωνική ένταξη, Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης. <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32013R1296&from=EL>. [Πρόσβαση: 14.11.2017]

Ευρωπαϊκό Συμβούλιο (2014). *Μαθητεία και Πρακτική Άσκηση*, <http://www.consilium.europa.eu/el/policies/youth-employment/apprenticeships-traineeships/> [Πρόσβαση: 21.09.2017]

European Commission(2016) : Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. A New Skills Agenda for Europe. Brussels, 10.6.2016 COM(2016) 381 final <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1223&langId=en&moreDocuments=yes> [Πρόσβαση: 11.10.2017]

European Commission (2012). *Study on a Comprehensive Overview on Traineeship Arrangements in Member States*. Final Synthesis Report.

European Council (2013). Council Recommendation of 22 April 2013 on establishing a Youth Guarantee. Luxembourg, 22 April 2013. 2013/C 120/01. <http://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/ALL/?uri=CELEX%3A32013H0426%2801%29> [Πρόσβαση: 12.09.2017]

European Parliament (2015). *Διττή εκπαίδευση: γέφυρα πάνω από ταραγμένα νερά?* [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2014/529082/IPOL_BRI\(2014\)5_29082_EL.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2014/529082/IPOL_BRI(2014)5_29082_EL.pdf) [Πρόσβαση: 07.01.2018]

European Parliament (2000). Lisbon European Council 23 and 24 March 2000, Presidency conclusions. http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm# [Πρόσβαση: 10.09.2017]

Green, A. (2010). *Εκπαίδευση και συγκρότηση του κράτους. Η ανάδυση των εκπαιδευτικών συστημάτων στην Αγγλία, στη Γαλλία και στις ΗΠΑ*. Επισημονική επιμέλεια Π.Γ. Κιμουρτζής, εισαγωγή – μετάφραση Π.Γ. Κιμουρτζής – Γ. Μανιώτη. Αθήνα: Gutenberg

ΙΜΕ-ΓΣΕΒΕΕ,(2014). *Η επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα. Αδυναμίες, δυνατότητες και προοπτικές* (συγγραφική ομάδα: Καρατζογιάννης Σ. & Πανταζή, Σ). Αθήνα: ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ

Ιωαννίδου Α., Σταύρου Σ.(2013): *Προοπτικές για τη μεταρρύθμιση της Επαγγελματικής Κατάρτισης στην Ελλάδα*. Βερολίνο : Ίδρυμα Friedrich Ebert. <http://library.fes.de/pdf-files/id/10315.pdf> [Πρόσβαση: 27.09.2017]

Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.

Javeau, C. (2000). *Η Έρευνα με Ερωτηματολόγιο*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός.

ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ (2013): Κατάρτιση, Απασχόληση, Εκπαιδευτική Πολιτική. Διερεύνηση της σύνδεσης της επαγγελματικής κατάρτισης με την απασχόληση. Επιμέλεια: Νίκος Φωτόπουλος. Αθήνα: ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ Ανακτήθηκε Νοέμβριος 14,2015 από www.kanep-gsee.gr/sitefiles/files/Katartisi_MELETH_FINAL.pdf [Πρόσβαση: 27.03.2018].

Κασιμάτη Κ., Πιλαφτσόγλου Ζ., Τσακίρης Κ., (1984): *Τα Κέντρα Μαθητείας του ΟΑΕΔ*. Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών.

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 (ΕΕ C 417 της 15.12.2015, σ. 25-35). Όπως ανακτήθηκε από [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=celex:52015XG1215\(02\)](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=celex:52015XG1215(02)) [Πρόσβαση: 26.10.2017]

Κόκκος, Α.(2005) : *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*, Αθήνα: Μεταίχιμο.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the source learning and development*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.

Kvale, S., (1995). *An Educational Rehabilitation of Apprenticeship Learning*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco,CA.

Lietzmann, A., Mayerl, M. (2015). *Η μαθητεία στην Ελλάδα και την Ευρώπη – Ωρα για δράση*. Λάρισα: Ινστιτούτο Ανάπτυξης Επιχειρηματικότητας.

Λιναρδής, Α., Παπαγιαννόπουλος, Κ. & Καλησπεράτη, Ε. (2011). *Η Διαδικτυακή έρευνα. Πλεονεκτήματα, μειονεκτήματα και εργαλεία διεξαγωγής διαδικτυακών ερευνών*. Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών.

Λιντζέρης, Π. (2014). Επαγγελματική κατάρτιση, δεξιότητες και ανεργία στην Ελλάδα της κρίσης, επίμετρο στην έκδοση του ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ (συγγραφική ομάδα: Καρατζογιάννης Σ. & Πανταζή, Σ.) *Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα. Αδυναμίες, δυνατότητες και προοπτικές*. Αθήνα: ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ.

Λιντζέρης Π., (2016): *Θεωρητικές και πρακτικές διαστάσεις της μάθησης στο χώρο εργασίας στο ελληνικό περιβάλλον των μικρών επιχειρήσεων*. Παρουσίαση στο Συνέδριο «Εκμάθηση στο χώρο εργασίας. Μια καινοτόμος πρακτική Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης με έμφαση στη μαθητεία», Αθήνα: ΙΚΥ

Mezirow, J. (1990). How critical reflection triggers transformative learning. In J. Mezirow and Associates (Eds), *Fostering critical reflection in adulthood: A guide to transformative and emancipatory learning* (pp. 1-20), San Francisco: Jossey-Bass.

Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco: Jossey-Bass.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2011). *Παρατηρητήριο Μετάβασης, Εισαγωγή: Μετάβαση των νέων από την εκπαίδευση/αρχική κατάρτιση στην αγορά εργασίας*. <http://www.pi-schools.gr/programs/par/p2.html> [Πρόσβαση: 27.09.2017]

Παϊδούση, Χρ. (2016). Εισήγηση στο Συνέδριο «Εκμάθηση στο χώρο εργασίας. Μια καινοτόμος πρακτική Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης με έμφαση στη μαθητεία». *Μαθητεία στην περίοδο της οικονομικής κρίσης : η χαμένη ευκαιρία για την απασχόληση ;*

Παϊδούση, Χρ. (2014). *Δυϊκό σύστημα επαγγελματικής εκπαίδευσης: η γερμανική αφήγηση για τη σύνδεση εκπαίδευσης και αγοράς εργασίας*. Αθήνα: Εθνικό Ινστιτούτο Εργασίας και Ανθρώπινου Δυναμικού. Υπό την εποπτεία του Υπουργείου Εργασίας, Κοινωνικής Ασφάλισης και Πρόνοιας.

Παπαγεωργίου, Γ. (1986). *Η Μαθητεία στα Επαγγέλματα (16ος-20ός αι.)*. Αθήνα: Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας, Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς.

Παπαδημητρίου, Γ. (2001). *Περιγραφική Στατιστική*. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής

Παπαδόπουλος, Λ. (2016). *Πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την ομαλή μετάβαση των νέων από την εκπαίδευση στην αγορά εργασίας. Θεσμικό πλαίσιο και επιχειρησιακή προσέγγιση*. Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.

Παπαστεφανάκη, Ε. (2013). Η πραγματιστική έρευνα – δράση και η συμβολή του John Dewey στη διαμόρφωσή της. *Action Researcher in Education*, (4).

Παρασκευόπουλος, Ι. Ν. (1993). *Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας*. Αθήνα: [χ.ό.]

Πατινώτης, Ν. (2007). *Γνώση και εργασία*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Πιέρρος, Σ. (2000). *Μέθοδοι έρευνας στη Βιβλιοθηκονομία*. Σίνδος: ΤΕΙΘ

Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. Αθήνα: Gutenberg.

Ρόντος, Κ. & Παπάνης, Ε. (2007). *Οι τεχνικές του καλού ερωτηματολογίου*. Αθήνα: Εκδόσεις Σιδέρη.

Σιπητάνου, Α. (2014). *Πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για τη Δια βίου μάθηση*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Σταμέλος, Γ. (2011). Η ευρωπαϊκή στρατηγική για την εκπαίδευση. Στο Θ. Σακελλαρόπουλος, (Επιμ.), *Η Κοινωνική Πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης* (σελ. 487-532), Αθήνα: Διόνικος.

Streeck, W. (2011) *Skills and Politics: General and Specific*. MPIfG Discussion Paper 11/1. Max Planck Institute for the Study of Societies, Cologne. http://www.mpifg.de/pu/mpifg_dp/dp11-1.pdf [Πρόσβαση: 14.12.2017]

Συμπεράσματα της Προεδρίας, Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Βαρκελώνης, 15 και 16 Μαρτίου 2002 C/02/930. <http://europa.eu/rapid/press-release PRES-02-930 el.htm> [Πρόσβαση: 02.10.2017]

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») (2009). Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2009/C, 119/02-10. [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/ALL/?uri=celex:52009XG0528\(01\)http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528\(01\)&from=EL](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/ALL/?uri=celex:52009XG0528(01)http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528(01)&from=EL) [Πρόσβαση: 07.11.2017]

Σύσταση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου, της 18^{ης} Ιουνίου 2009, για τη δημιουργία ευρωπαϊκού πλαισίου αναφοράς για τη διασφάλιση της ποιότητας στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση – Επίσημη Εφημερίδα C 155, 8.7.2009

Σύσταση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου, της 18^{ης} Ιουνίου 2009, για τη θέσπιση του ευρωπαϊκού συστήματος πιστωτικών μονάδων για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (ECVET) – Επίσημη Εφημερίδα 2009/C 155/02

Σύσταση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 23^{ης} Απριλίου 2008 σχετικά με τη θέσπιση του ευρωπαϊκού πλαισίου επαγγελματικών προσόντων για τη δια βίου μάθηση (2008). *Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης*, 2008/C, 111/01-07.

Σύσταση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 18^{ης} Δεκεμβρίου 2006 σχετικά με τις βασικές ικανότητες της δια βίου μάθησης (2006). *Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης*, 2006, L394/10-18, 30.12.2006

Υπουργείο Ανάπτυξης και Ανταγωνιστικότητας (2014). *Σύμφωνο Εταιρικής Σχέσης 2014-2020*, Γενική Γραμματεία Επενδύσεων- Ε.Σ.Π.Α. (Υπουργείο Ανάπτυξης και Ανταγωνιστικότητας), Αθήνα, Μάιος 2014

Υπουργείο Εργασίας, Κοινωνικής Ασφάλισης και Πρόνοιας (2014). *Εγγύηση για τη Νεολαία*, Το ελληνικό σχέδιο δράσης, Μάιος 2014.

Υπουργείο Οικονομικών (2016). *Εθνικό Πρόγραμμα Μεταρρυθμίσεων 2016*. https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/european-semester-national-plan_greece_2016_el.pdf. [Πρόσβαση: 04.11.2017]

Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας & Θρησκευμάτων(2016). *Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο για την Αναβάθμιση της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και της Μαθητείας*

Van Selm, M., Jankowski N.W. (2006). Conducting Online Surveys, *Quality & Quantity*, 40:435-456.

Φωτόπουλος, Ν.(επιμ.)(2013). *Κατάρτιση, Απασχόληση, Εκπαιδευτική Πολιτική. Διερεύνηση της σύνδεσης της επαγγελματικής κατάρτισης με την απασχόληση*. Αθήνα: ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ. http://www.kanep-gsee.gr/sitefiles/files/Katartisi_MELETH_FINAL.pdf. [Πρόσβαση: 12.02.2017]

Ψήφισμα του Συμβουλίου της 27ης Νοεμβρίου 2009 για ένα ανανεωμένο πλαίσιο ευρωπαϊκής συνεργασίας στον τομέα της νεολαίας (2010-2018) 2009/C 311/01

Νομοθεσία

Αιτιολογική έκθεση στο σχέδιο νόμου «Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις αρμοδιότητας Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων».

Β.δ. υπ' αριθμ. 3/1952: «Περί εκπαιδύσεως μαθητών τεχνιτών, (ΦΕΚ157/Α'/06.06.52).

Ν.Δ. υπ' αριθ. 3971/1959: «Γενική, τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση»

Ν. 576/77 (ΦΕΚ Α 102) : «Περί οργανώσεως και διοικήσεως της Μέσης και Ανωτέρας Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαιδύσεως» (ΦΕΚ Α 102)

Ν. 3369/2005 «Συστηματοποίηση της δια βίου μάθησης και άλλες διατάξεις» (ΦΕΚ171/Α'/6-7-2005).

Ν. 3879 /2010 «Ανάπτυξη της Διά Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις» (ΦΕΚ 163/21-09-2010).

Ν.4186/2013 «Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις» (Φ.Ε.Κ. 193/ Α'/17.09.2013).

Ν.4310/2014 «Έρευνα, Τεχνολογική Ανάπτυξη και Καινοτομία και άλλες διατάξεις» (Φ.Ε.Κ. 258/Α'/08-12-2014).

Ν. 4327/2015, «Επείγοντα μέτρα για την Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και άλλες διατάξεις» (ΦΕΚ 50/14-05-2015).

Ν.4336/2015 «Συνταξιοδοτικές διατάξεις – Κύρωση του Σχεδίου Σύμβασης Οικονομικής Ενίσχυσης από τον Ευρωπαϊκό Μηχανισμό Σταθερότητας και ρυθμίσεις για την υλοποίηση της Συμφωνίας Χρηματοδότησης» (ΦΕΚ 94/Α'/14-08-2015)

Ν. 4386/2016 «Ρυθμίσεις για την έρευνα και άλλες διατάξεις» (ΦΕΚ 83/Α'/11-05-2016).

Ν. 4452/2017: «Ρύθμιση θεμάτων του Κρατικού Πιστοποιητικού Γλωσσομάθειας, της Εθνικής Βιβλιοθήκης της Ελλάδας και άλλες διατάξεις» (ΦΕΚ 17/ Α' /2017/15.02.2017).

Ν.4473/2017: «Μέτρα για την επιτάχυνση του κυβερνητικού έργου σε θέματα εκπαίδευσης» (ΦΕΚ 78/Α'/2017/30.05.2017).