



Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Διοίκησης Εκπαίδευσης / Education Management»

Διπλωματική Εργασία

«Οργάνωση και λειτουργία της Δευτεροβάθμιας Τεχνικής
Επαγγελματικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα»

«Τζανόπουλος Σ. Γεώργιος»

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής: Δρ. Γεωργιάδου Νίκη,	
Α' Συν-Επιβλέπων Καθηγητής Δρ. Δημήτριος Παπαδόπουλος,	Β' Συν-Επιβλέπων Καθηγητής: Δρ. Παναγιώτης Γατομάτης,

Πάτρα, Οκτώβριος 2020

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν. 1599/1986 και τα άρθρα 2,4,6 παρ. 3 του Ν. 1256/1982, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής εργασίας και δεν προσβάλλει κάθε μορφής πνευματικά δικαιώματα τρίτων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές καιμόνον.

© Πανεπιστήμιο Πατρών, 2020

Η παρούσα Εργασία καθώς και τα αποτελέσματα αυτής, αποτελούν συνιδιοκτησία του Πανεπιστημίου Πατρών και του φοιτητή, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης, αναπαραγωγής και αναδιανομής τους (στο σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και το συγγραφέα της Εργασίας καθώς και το όνομα του Πανεπιστημίου Πατρών όπου εκπονήθηκε.

Ευχαριστίες & Αφιερώσεις

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η παρούσα Μεταπτυχιακή διατριβή εκπονήθηκε στο διοίκηση εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Πατρών.

Ευχαριστώ θερμά την επιβλέπουσα καθηγήτρια Δρ Γεωργιάδου Νίκη για την καθοδήγηση και την βοήθεια της σε όλη την διάρκεια της συγγραφής.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω επίσης όλους τους καθηγητές του προγράμματος για την υποστήριξη τους και την εμπύχωση τους στην διάρκεια του προγράμματος.

Θα αποτελούσε παράλειψή μου, να μην ευχαριστήσω τους συμφοιττές μου συναδέλφους εκπαιδευτικούς και μή , για την συντροφιά και την συμπαράσταση σε αυτό το “ταξίδι”.

Αυτό το “ταξίδι” δεν θα μπορούσα να ξεκινήσω και να φτάσω ως το τέλος χωρίς την βοήθεια και την αμέριστη συμπαράσταση της οικογένειας μου, της Κατερίνας του Σπύρου της Στέλλας. Τους ευχαριστώ για την υπομονή τους.

Αφιερώνω την παρούσα εργασία μου στους γονείς μου , Άννα και Σπύρο, όπου τους χρωστάω πολλά και τους ευχαριστώ για πολλοστή φορά για όσα έχουν κάνει για εμένα.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Ο σκοπός της διπλωματικής εργασίας είναι να γίνει μια οργανωμένη προσπάθεια προβολής του συνταγματικού και κανονιστικού πλαισίου που διέπει την οργάνωση και τη λειτουργία της δευτεροβάθμιας Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης στο εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας. Παράλληλα, θα γίνει μια προσπάθεια καταγραφής και ταξινόμησης υφιστάμενων νομοθετικών μεταρρυθμιστικών πράξεων και ερμηνεία αυτών βάσει των υφιστάμενων συνθηκών.

Για το σκοπό αυτό πραγματοποιήθηκε ενδελεχής έρευνα πρωτογενών δεδομένων αναφορικά με υφιστάμενες και προηγούμενες νομοθεσίες, νομολογίες και λοιπές κανονιστικές πράξεις καθώς και βιβλιογραφική επισκόπηση γύρω από το ζήτημα της Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Για την ολοκλήρωση της παρούσας διπλωματικής εργασίας, χρησιμοποιήθηκε η ποιοτική ανάλυση των δεδομένων και πιο συγκεκριμένα, η θεματική ανάλυση.

Τα αποτελέσματα της παρούσας διπλωματικής εργασίας μπορούν να γίνουν ένας οδηγός κατανόησης και ερμηνείας των μεταρρυθμίσεων και των κανονιστικών πράξεων που διέπουν την οργάνωση και λειτουργία της δευτεροβάθμιας Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης στην Ελλάδα, υπό το πρίσμα της υφιστάμενης νομοθεσίας, καθώς και να προβάλουν τις προοπτικές που ανοίγονται για την Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση στην Ελλάδα.

Λέξεις Κλειδιά: «ΕΕΚ, Τεχνική, Επαγγελματική, Εκπαίδευση, Κατάρτιση, Νομοθεσία, Ελλάδα, Ευρωπαϊκή Ένωση»

ABSTRACT

The purpose of the dissertation is to make an organized effort to promote the constitutional and regulatory framework governing the organization and operation of secondary Vocational Education and Training (VET) in the Greek education system. At the same time, an attempt will be made to record and classify existing legislative reform acts and interpret them based on the existing conditions.

For this purpose, a thorough research of primary data was carried out regarding existing and previous legislations, jurisprudences and other regulatory acts as well as a bibliographic review on the issue of Technical and Vocational Education in Greece. For the completion of this dissertation, qualitative analysis of the data was used and more specifically, the thematic analysis.

The results of this dissertation can become a guide to understanding and interpreting the regulations governing the organization and operation of secondary Technical and Vocational Education and Training in Greece, in the light of existing legislation, as well as to promote the prospects opened for Technical and Vocational Education in Greece.

Keywords: "VET, Technical, Vocational, Education, Training, Legislation, Greece, European Union"

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	4
ABSTRACT.....	5
1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	7
2. ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	10
3. ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ	12
4. ΣΧΕΣΗ ΓΕΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ - ΣΚΟΠΟΙ.....	18
5. ΝΟΜΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΝΟΝΙΣΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	22
5.1 Το συνταγματικό και κανονιστικό πλαίσιο	22
5.2 Υποστηρικτικοί οργανισμοί.....	23
5.3 Το νομικό πλαίσιο.....	26
6. ΑΡΧΕΣ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.....	35
6.1 Οργάνωση και δομή της δημόσιας Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης....	36
6.2 Επαγγελματικά λύκεια (ΕΠΑ.Λ.)	37
6.3 Επαγγελματικές σχολές μαθητείας του Οργανισμού Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού (ΟΑΕΔ)	39
6.4 Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ)	40
7. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΩΝ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΩΝ, ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΕΥΡΩΠΑΙΚΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	43
7.1 Ευρωπαϊκά μοντέλα επαγγελματικής εκπαίδευσης	45
7.2 Συγκριτικά στοιχεία των συστημάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης.....	49
7.3 Επαγγελματική εκπαίδευση και Covid-19.....	54
8. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	58
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	64
Ξενόγλωσση βιβλιογραφία	64
Ελληνική βιβλιογραφία.....	64
Ηλεκτρονικές πηγές	66
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι – ΤΟΜΕΙΣ ΚΑΙ ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΕΣ ΕΠΑΛ	67
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ – ΤΟΜΕΙΣ ΚΑΙ ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΠΑΣ	68
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙ – ΟΜΑΔΕΣ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ, ΤΟΜΕΙΣ ΚΑΙ ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΕΣ ΙΕΚ.....	69

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σήμερα, η εκπαίδευση θεωρείται σημαντικό θέμα για όλες τις κοινωνίες όχι μόνο λόγω των επιπτώσεών της στην οικοδόμηση του εκάστοτε έθνους αλλά και της συμβολής της στη δημιουργία μιας ισχυρής και ανταγωνιστικής οικονομίας στον κόσμο, δεδομένου ότι η γνώση θεωρείται βασικός παράγοντας ανάπτυξης.

Η Ευρωπαϊκή Ένωση, που ιδρύθηκε για οικονομικούς λόγους, εγκαίρως συνειδητοποίησε ότι η εκπαίδευση αποτελεί σημαντικό εργαλείο για το μέλλον της και για να καταστεί αυτή μια παγκόσμια οικονομική δύναμη. Εφαρμόζοντας αρκετές κοινές πολιτικές που εξυπηρετούν τους στόχους της οικονομικής ολοκλήρωσης, η εκπαιδευτική πολιτική παραμελήθηκε από την αρχή, με ένα μόνο άρθρο να είναι επικεντρωμένο στην υποστήριξη της επαγγελματικής κατάρτισης.

Η Ευρώπη πλέον είναι σε έναν συνεχή αγώνα ανάκαμψης από την ιδιαίτερα σοβαρή και σφοδρή οικονομική κρίση που πέρασε, με τα ποσοστά ανεργίας να συνεχίζουν να βρίσκονται σε πολύ υψηλά επίπεδα, κυρίως στις νεαρότερες ηλικίες. Στην Ελλάδα, τα ποσοστά της ανεργίας στους νέους ηλικίας από 15 έως και 24 ετών ανήλθε κοντά στο 47% για το 2016 (ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ, 2017). Παράλληλα, το 2015 η Ελλάδα κατείχε την πρώτη θέση ανάμεσα σε 28 χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης αναφορικά με το ποσοστό ανεργίας των νέων εκτός εκπαίδευσης και κατάρτισης με ποσοστό περίπου 27%(ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ, 2017).

Παράλληλα έχουν καταγραφεί κάτι παραπάνω από 75 εκατομμύρια άνθρωποι πολίτες χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης με ελάχιστα ή ακόμα και καθόλου προσόντα. Τα εν λόγω άτομα, ιδίως εάν δεν διαθέτουν προηγούμενη εργασιακή εμπειρία – το σύννηθες για τις νεαρότερες ηλικίες – αντιμετωπίζουν σοβαρές δυσκολίες στην εξεύρεση μιας σταθερής απασχόλησης, ειδικότερα αφού πλέον στην διεθνοποιημένη αγορά, ο ανταγωνισμός είναι παγκόσμιος. Παράλληλα, παρατηρείται και μια σημαντική διαφορά στην εξέλιξη των αποδοχών των εργαζομένων με υψηλές δεξιότητες σε σχέση με αυτών χωρίς δεξιότητες, καθώς των πρώτων αυξάνονται ενώ των δεύτερων σημειώνουν σημαντική μείωση (Γκοβάρης & Ρουσσάκης, 2008).

Εκτός του διεθνούς ανταγωνισμού από Ασία και Αμερική, η Ευρωπαϊκές χώρες και οι εργαζόμενοί της πρέπει να αντιμετωπίσουν και την αυξανόμενη γήρανση. Είναι λοιπόν αναγκαίο, οι ηλικιωμένοι εργαζόμενοι και οι εργαζόμενοι τρίτης ηλικίας να επενδύουν χρόνο και κεφάλαια στην δια βίου εκπαίδευση και στην συνεχή κατάρτιση

και βελτίωση των δεξιοτήτων τους. Σε συνδυασμό με την οικονομική κρίση που βίωσε και ακόμη βιώνει σε κάποιο βαθμό η Ευρωπαϊκή Ένωση, η ανάγκη για συνεχή κατάρτιση δημιουργεί την ανάγκη ύπαρξης μεταρρυθμίσεων στις χώρες της Ενωμένης Ευρώπης σε σχέση με την οικονομία τους και τις κοινωνίες που ζουν μέσα σε αυτές. Για να μπορέσουν όμως τέτοιου είδους μεταρρυθμίσεις σχετικά με την επαγγελματική εκπαίδευση να είναι αποτελεσματικές και αποδοτικές, θα πρέπει να εμβαθύνουν στην διαδικασία ενθάρρυνσης των ενηλίκων στην δια βίου επαγγελματική εκπαίδευση και βελτίωση των δεξιοτήτων τους και των ικανοτήτων τους (Μπουζάκης, 2003).

Υπάρχουν πολλά κείμενα στην Ευρωπαϊκή Ένωση όπως η διαδικασία της Κοπεγχάγης και η πολιτική της Λισσαβόνας που υπογραμμίζουν την σημασία την επαγγελματικής κατάρτισης και εκπαίδευσης. Μάλιστα, εντός του πολύ συγκεκριμένου ευρωπαϊκού πλαισίου και των ειδικών συνθηκών σε κοινωνικοοικονομικό και πολιτικό επίπεδο, η Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση (EEK) διαδραματίζει έναν καίριο ρόλο στην αύξηση των δεξιοτήτων των ατόμων και στην γενικότερη βελτίωσή τους σε επαγγελματικό αλλά και προσωπικό επίπεδο. Δια μέσου της συνεχούς Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, θέτονται οι βάσεις για την δημιουργία μιας άκρως ανταγωνιστικής αγοράς και σαφώς καλύτερων οικονομικών και κοινωνικών συνθηκών για τους εργαζόμενους στο σύνολο των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Cedefop, 2012β).

Στην Ελλάδα, η σημασία της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης αναγνωρίστηκε επίσης σχετικά αργά. Ωστόσο, μέσα από μια σειρά από νόμους, υπουργικές αποφάσεις και προεδρικά διατάγματα η Ελλάδα έχει προσπαθήσει να ακολουθήσει την πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης προσαρμόζοντάς την στις ανάγκες της κοινωνίας της. Ταυτόχρονα, όμως και καθώς η χώρα βρίσκεται υπό οικονομική κρίση η δημοσιονομική πολιτική που αφορά την εκπαίδευση και ως εκ τούτου και την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση δεν επιτρέπει ή ακόμη και αποτρέπει την περαιτέρω ανάπτυξη της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης (Γκοβάρης & Ρουσσάκης, 2008).

Χαρακτηριστικά προβλήματα αποτελούν η ένδεια των εργαστηρίων σε πάγιο εξοπλισμό με τη βοήθεια του οποίου εκπαιδεύονται οι μαθητές, οι ελλείψεις στον προγραμματισμό και την ανανέωση ειδικοτήτων και η ανορθολογική κατανομή των

ανθρώπινων πόρων. Επιπλέον, η διασύνδεση με την αγορά εργασίας παραμένει αδύναμη όπως και ο θεσμός της μαθητείας.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να γίνει μια προσπάθεια παρουσίασης του πλαισίου οργάνωσης και λειτουργίας της δευτεροβάθμιας τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και του πλαισίου λειτουργίας των εργαστηριακών κέντρων στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας ενώ, θα επιχειρηθεί μια θεματική καταγραφή και ταξινόμηση (νόμων και κανονιστικών πράξεων) και ερμηνεία αυτών υπό το φως της υπάρχουσας νομολογίας.

Στην πρώτη ενότητα της εργασίας θα γίνει μια εννοιολογική προσέγγιση στην Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση. Στην συνέχεια θα γίνει αναφορά στην ιστορική εξέλιξη της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα ενώ θα γίνει αναφορά στους στόχους της γενικής και της επαγγελματικής εκπαίδευσης.

Στην επόμενη ενότητα θα γίνει αναφορά στο νομικό και κανονιστικό πλαίσιο που διέπει την λειτουργία της επαγγελματικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα και στη συνέχεια θα αναλυθούν οι προοπτικές της επαγγελματικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Τέλος θα αναφερθούν τα συμπεράσματα που εξάγονται αναφορικά με τις προοπτικές της επαγγελματικής εκπαίδευσης στη χώρα μας.

Η μεθοδολογία που θα ακολουθηθεί στην παρούσα εργασία είναι έρευνα πρωτογενών δεδομένων (νομοθεσίας, νομολογίας και λοιπών κανονιστικών πράξεων) και έρευνα δευτερογενών δεδομένων (αρθρογραφία και βιβλιογραφία). Για τη μελέτη του υλικού θα εφαρμοστεί η ποιοτική ανάλυση και συγκεκριμένα το μεθοδολογικό εργαλείο της θεματικής ανάλυσης.

Στόχοι της παρούσας εργασίας είναι να ταξινομηθούν – κωδικοποιηθούν οι πολυπληθείς νομοθετικές ρυθμίσεις που αφορούν στην ίδρυση, οργάνωση και λειτουργία των Επαγγελματικών Λυκείων και των Εργαστηριακών Κέντρων. Να αναδειχθούν πιθανές αντιφατικές και αλληλοσυγκρουόμενες μεταξύ τους νομικές διατάξεις και να διατυπωθούν εξειδικευμένα συμπεράσματα για την έννοια, το σκοπό και το αληθές περιεχόμενο τους. Να αναδειχθούν προοπτικές της τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα επί τη βάση της ισχύουσας νομοθεσίας καθώς επίσης επί τη βάση προτεινόμενων νομοθετικών μεταρρυθμίσεων.

2. ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Η Επαγγελματική Εκπαίδευση είναι μια σαφώς καθορισμένη διαδικασία, που στοχεύει στο να δώσει στο εκάστοτε άτομο γνώσεις, πρακτικές δεξιότητες, ικανότητες αλλά και ηθικές αξίες ούτως ώστε να είναι σε θέση να προβεί στην άσκηση ενός επαγγέλματος που σχετίζεται είτε με την παροχή υπηρεσιών είτε με την παραγωγή και διανομή υλικών και τελικών προϊόντων. Η Επαγγελματική Εκπαίδευση μπορεί να δίνεται είτε μέσω εμπειρίας, για παράδειγμα μέσω του οικογενειακού περιγύρου, είτε με απλή μαθητεία στο εργασιακό περιβάλλον, είτε με συστηματική μαθητεία μέσω της φοίτησης σε σχολεία και σχολές εκάστοτε εκπαιδευτικής βαθμίδας (Κωτσίκης, 2002).

Η Επαγγελματική Εκπαίδευση αποτελεί πρακτικά ένα σημαντικό κομμάτι της ειδίκευσης, που στοχεύει στο να βάλει τις βάσεις για ένα κομμάτι του δυναμικού που εντάσσεται στους μαθητές για ένα εξειδικευμένο επάγγελμα, ενώ η γενική εκπαίδευση παρέχει ένα γενικό εκπαιδευτικό πλαίσιο στο σύνολο των μαθητών για οποιαδήποτε σπουδή ακολουθήσουν στο μέλλον (Πούλης, 2014).

Σχετικά με την Επαγγελματική Εκπαίδευση, ο κυριότερος υποκλάδος θεωρείται η Τεχνική Εκπαίδευση η οποία απευθύνεται κυρίως στα επαγγέλματα που εντάσσονται στον ευρύτερο δευτερογενή τομέα (τομέας παραγωγής, μεταποίησης πρώτων υλών, βιοτεχνίες, βιομηχανίες κτλ.). Οι υπόλοιποι κλάδοι εντάσσονται στην ευρύτερη Επαγγελματική Εκπαίδευση και αφορούν είτε την πρωτογενή παραγωγή όπως η γεωργία, είτε τον τριτογενή τομέα όπως είναι ο κλάδος του εμπορίου, ο κλάδος των υπηρεσιών κτλ. (Κωτσίκης, 2002).

Σε ένα πολύ ειδικότερο πλαίσιο, θα μπορούσαμε να καθορίσουμε για την Τεχνική Εκπαίδευση ως πεδίο δράσης τις βαθμίδες Επαγγελματικής Εκπαίδευσης εκείνες όπου εκτός από βασικές γνώσεις και ανάπτυξη βασικών δεξιοτήτων, προσφέρουν επιστημονική τεκμηρίωση και τεχνική γνώση. Σε πολλές περιπτώσεις η Επαγγελματική Εκπαίδευση ταυτίζεται πλήρως με την Τεχνική Εκπαίδευση ωστόσο για το Ελληνικό νομοθετικό πλαίσιο, η Τεχνική Εκπαίδευση αποτελεί υποκλάδο της ευρύτερης Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (Σταμέλος, 2015).

Το εκπαιδευτικό πλαίσιο που διέπει την πολιτική παιδείας στην Ελλάδα έχει καταστήσει ως υποχρεωτική την εκπαίδευση όλων των Ελλήνων από ηλικίες 5 έως και 15 χρονών, με την αρχή να γίνεται στο νηπιαγωγείο, δηλαδή στην προσχολική ηλικία, να συνεχίζει με την φοίτηση στο Δημοτικό σχολείο για έξι χρόνια, δηλαδή στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, και ολοκληρώνεται με την εκπαίδευση για τρία χρόνια στο Γυμνάσιο, δηλαδή στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, είτε μιλάμε για ημερήσιο γυμνάσιο είτε για το εσπερινό, το οποίο δίνει την δυνατότητα φοίτησης σε μαθητές που δουλεύουν (Cedefop, 2014).

Αφού ολοκληρωθεί επιτυχώς ο πρώτος κύκλος σπουδών στο Γυμνάσιο, είναι στη διακριτική ευχέρεια του μαθητή η επιλογή του σχολείου για την συνέχιση των σπουδών τους. Η συνηθέστερη επιλογή είναι να ολοκληρώσουν την δευτεροβάθμια εκπαίδευση με άλλα 3 χρόνια σπουδών είτε στο ημερήσιο Γενικό Λύκειο είτε στο εσπερινό Λύκειο (πρακτικά τον δεύτερο κύκλο σπουδών) και εν συνεχεία, αφού επιτύχουν στις εισαγωγικές εξετάσεις να συνεχίσουν στα ιδρύματα Ανώτατης Εκπαίδευσης (Cedefop, 2014).

Οι υπόλοιπες επιλογές που υπάρχουν βάσει του Ν. 4186/2013 είναι η αρχική τυπική και μη τυπική επαγγελματική κατάρτιση και η συνεχιζόμενη. Στην αρχική επαγγελματική κατάρτιση περιλαμβάνεται έργα τα οποία προωθούν την ανάπτυξη των βασικών γνώσεων πάνω σε διάφορες δραστηριότητες και έχουν ως στόχο κυρίως την επαγγελματική βελτίωση ενός ανθρώπου. Από την άλλη πλευρά, στην συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση πρακτικά εξελίσσει την ήδη υπάρχουσα γνώση με πιο εξειδικευμένες γνώσεις, βοηθώντας έτσι στην επαγγελματική ανέλιξη των ανθρώπων (Cedefop, 2014).

Η μη τυπική εκπαίδευση τέλος προσφέρεται στους ανθρώπους από τα ΙΕΚ (Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης), τα ΚΔΒΜ (Κέντρα Δια Βίου Μάθησης) καθώς και τα ιδιωτικά κολέγια. Η τυπική επαγγελματική εκπαίδευση από την άλλη παρέχεται στα ΕΠΑΛ (Επαγγελματικό Λύκειο) και αποτελεί μέρος του επίσημα καθορισμένου εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα. Είναι μέρος της διαβαθμισμένης κλίμακας της εκπαίδευσης και στοχεύει στην παροχή πιστοποιημένων επαγγελματικών δεξιοτήτων, πλήρως αναγνωρισμένων (Μιχόπουλος, 1998).

3. ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ

Η δημιουργία και η ανάπτυξη της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης συνδέεται στενά με την υφιστάμενη κατάσταση σε κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο κάθε χώρας, με την επαγγελματική εκπαίδευση να έχει μια ιδιαίτερα κρίσιμη θέση στο μελλοντικό πλάνο ανάπτυξης της εκάστοτε χώρας (Φραγκουδάκη, 1985). Στην αρχή της τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης ο βασικός σκοπός ήταν να λειτουργεί ως άξονας διαβίβασης των βασικών γνώσεων στους νεαρούς που διέμεναν εντός των μεγαλύτερα αστικών περιοχών εκείνης της εποχής και οι οποίοι εντάσσονταν στην εργατική τάξη έχοντας την στοιχειώδη μόρφωση, ούτως ώστε να μπορέσουν να γίνουν ο επόμενος κρίκος της αλυσίδας αναφορικά με το εργατικό δυναμικό του βιομηχανικού κλάδου ο οποίος γνώριζε ιδιαίτερη άνθηση εκείνη την εποχή (Banks, 1987).

Στην Ελλάδα, η επαγγελματική εκπαίδευση κάνει την απαρχή της ταυτόχρονα με το ίδιο το κράτος. Το 1828 ιδρύεται το πρώτο Τεχνικό Σχολείο το οποίο εδρεύει στην Αίγινα, κάτω από την ηγεσία και την απόλυτη στήριξη του Ιωάννη Καποδίστρια. Στόχος του εν λόγω σχολείου ήταν να στηριχθούν αποτελεσματικά συγκεκριμένοι κλάδοι και επαγγελματικές ειδικότητες οι οποίοι θα διαδραμάτιζαν κρίσιμο ρόλο στην οικοδόμηση ενός δυνατού κράτους (Αθανασούλα & Ρέππα, 1999).

Σε σχέση με την επαγγελματική – τεχνική εκπαίδευση, η κλασική εκπαίδευση συνεχίζει να διαδραματίζει πιο σημαντικό ρόλο στο μυαλό του μέσου Έλληνα πολίτη, ωστόσο εντός του χρονικού διαστήματος 1827 και 1840 πραγματοποιούνται σημαντικά βήματα προς την ενίσχυση της τεχνικής εκπαίδευσης (Μπουζάκης, 2003). Πιο συγκεκριμένα, ιδρύεται το 1829 στη Τίρυνθα το πρώτο Γεωργικό Σχολείο, ενώ το 1837 ιδρύεται το Πολυτεχνικό Σχολείο, το οποίο αρχικά λειτουργούσε μόνο Κυριακές ή σε περιόδους αργιών, σκοπεύοντας να παρέχει υπηρεσίας διδασκαλίας σε νέους πάνω στους τομείς της αρχιτεκτονικής και των οικοδομικών εργασιών (Αθανασούλα & Ρέππα, 1999).

Εντός της επόμενης εικοσιπενταετίας, το Πολυτεχνικό Σχολείο θα κατορθώσει να θεωρείται ισότιμο της μέσης εκπαίδευσης, ενώ δεκαεννιά χρόνια αργότερα θα καταφέρει να αποτελέσει μέρος της ανώτερης εκπαίδευσης στο εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας, έστω και χωρίς να έχει λάβει επίσημα την θέση αυτή, εκπαιδεύοντας νέους που έχουν ολοκληρώσει το γυμνάσιο, σε πολύ συγκεκριμένες

ειδικότητες. Το 1914 είναι μια χρονιά ορόσημο τόσο για το Πολυτεχνικό Σχολείο όσο και για την τεχνική εκπαίδευση γενικότερα καθώς το Πολυτεχνικό Σχολείο παίρνει την πρώτη του επίσημη αναγνώριση ως Ανώτατη Τεχνική Σχολή, λαμβάνοντας ταυτόχρονα το επίσημο όνομα που διατηρεί ακόμη και στις μέρες μας (Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο) (Μπουζάκης, 2003).

Η μεταρρύθμιση της τριετίας από το 1929 μέχρι και το 1931 αναφορικά με την εκπαίδευση αποτελεί ίσως το πιο σημαντικό γεγονός αναφορικά με την εκπαίδευση στην ιστορία της Ελλάδας πριν τον πόλεμο. Η εν λόγω μεταρρύθμιση περιλαμβάνει μέσα της τα νομοσχέδια Ν. 4397/16-8-1929 και Ν. 4799/1930 των τότε υπουργών παιδείας της κυβέρνησης Βενιζέλου (Γόντικας και Παπανδρέου αντίστοιχα). Μάλιστα με την νομοθετική ρύθμιση του Γ. Παπανδρέου «περί επαγγελματικής εκπαίδευσης» ξεκινούν την λειτουργία τους οι πρώτες κατώτερες επαγγελματικές σχολές οι οποίες λειτούργησαν στην χώρα μας μέχρι και το 1977 (στην συνέχεια καταργήθηκαν από τον Ν. 576/1977) (Γκοβάρης & Ρουσσάκης, 2008).

Η μεταρρύθμιση του 1929 αποτελεί ουσιαστικά το επόμενο βήμα προς τις σημαντικές αλλαγές που απαιτούνται για την επαγγελματική εκπαίδευση και το οποίο δεν είχε συμβεί με την μεταρρύθμιση του 1913, αποτελώντας ταυτόχρονα μια σημαντική παράμετρος της κυβερνητικής πολιτικής γενικότερα (Γκοβάρης & Ρουσσάκης, 2008).

Η καινούργια νομοθετική προσπάθεια στόχευσε κυρίως στο να ενδυναμώσει την συσχέτιση της εκπαίδευσης αυτής καθ' αυτής με τις πραγματικές ανάγκες της οικονομίας και της κοινωνίας, διατηρώντας ταυτόχρονα σημαντικές διαφοροποιήσεις από την παραδοσιακή κατεύθυνσή της. Βάσει του ανωτέρω σκεπτικού, κατά την διάρκεια των εγκαινίων της Σιβιτανιδείου Σχολής το 1929, ο Ελευθέριος Βενιζέλος είχε δηλώσει ότι όσο περισσότερες σχολές σαν την Σιβιτανίδειος δημιουργούνται, τόσα περισσότερα σχολεία κλασικής εκπαίδευσης παύουν να λειτουργούν, κλασικά σχολεία από τα οποία προκύπτουν πολίτες οι οποίοι δεν μπορούν να συνεισφέρουν σημαντικά στην Ελλάδα (Αθανασούλα & Ρέππα, 1999).

Εντούτοις, στην διάρκεια μέσα στην οποία λάμβανε χώρα η εν λόγω νομοθεσία, φάνηκε ιδιαίτερα η σημαντική έλλειψη σε εκπαιδευτικούς με εξειδικευμένες γνώσεις πάνω στις τεχνικές ειδικότητες οι οποίοι θα μπορούσαν να διδάξουν και να μεταδώσουν τη γνώση. Μαζί με την μείωση του κρατικού προϋπολογισμού αναφορικά με την εκπαίδευση, το τελικό αποτέλεσμα ήταν η εν λόγω μεταρρύθμιση

να μην καταφέρει να αποδώσει τα αναμενόμενα αποτελέσματα (Γκοβάρης & Ρουσσάκης, 2008).

Για την εν λόγω νομοθετική μεταρρύθμιση ασκήθηκε σημαντική κριτική, ειδικότερα από τον Δημήτριο Γληνό το 1930, καθώς θεωρήθηκε ότι το να δοθεί μεγαλύτερο βάρος στην πρακτική εκπαίδευση δεν είχε ουσιαστικό αποτέλεσμα και δεν πραγματοποιήθηκε ουσιαστικά, παρά έμεινε στα λόγια. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να ενδυναμωθεί ακόμη περισσότερο η κλασική εκπαίδευση έναντι της επαγγελματικής εκπαίδευσης (Μπουζάκης, 2003).

Η νομοθεσία του 1929 έκανε προσπάθεια να οριοθετήσει το διπλό εκπαιδευτικό δίκτυο. Η νομοθετική πρωτοβουλία ήρθε και αυτή με τη σειρά της αντιμέτωπη με, σημαντικές και σθεναρές αντιθέσεις από τους πιο κλασικούς κύκλους σε πολιτικό και εκπαιδευτικό επίπεδο και ως εκ τούτου δεν κατέστη αποτελεσματική. Η κοινωνία στην Ελλάδα δεν ήταν ακόμη σε θέση να αποδεχτεί σημαντικές αλλαγές γύρω από τον τομέα της εκπαίδευσης (Αθανασούλα & Ρέππα, 1999).

Η ανωτέρω νομοθετική πρωτοβουλία δεν είχε τα αναμενόμενα αποτελέσματα όχι μόνο λόγω της σφοδρής αντίστασης αλλά και γιατί επηρεάστηκε πολιτικά από την άνοδο της δικτατορίας του Κονδύλη το 1935 και του Ιωάννη Μεταξά το 1936 (με τον τελευταίο να αναλαμβάνει και χρέη Υπουργού Παιδείας).

Γενικότερα την εποχή της δικτατορίας του Μεταξά καθώς και τις επόμενες περιόδους του Δευτέρου Παγκοσμίου Πολέμου, της κατοχής και του εμφυλίου δεν παρουσιάστηκε η παραμικρή θετική εξέλιξη στην επαγγελματική εκπαίδευση αλλά και γενικότερα στην Ελληνική εκπαίδευση. Αποκλειστικά ιδιώτες κατείχαν το σύνολο της τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης (Κοντογιαννοπούλου - Πολυδωρίδη, 2003). Η εκπαιδευτική εποπτεία των τεχνικών σχολείων υπάγονταν σε διάφορα Υπουργεία (όπως το Υπουργείο Εθνικής Οικονομίας) κάτι που δημιουργούσε σοβαρά προβλήματα όχι μόνο για την ορθή εποπτεία αλλά και για την αποτελεσματική λειτουργία του συνόλου της εκπαίδευσης, κάτι που αποτέλεσε τροχοπέδη στην περαιτέρω εξέλιξη της. Ως εκ τούτου, το ασταθές πολιτικό, οικονομικό και κοινωνικό περιβάλλον δεν επέτρεψε να θεμελιωθούν ισχυρές εκπαιδευτικές δομές, κάτι που σαφέστατα επηρέασε αρνητικά και την τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση (Γκοβάρης & Ρουσσάκης, 2008).

Την περίοδο 1948-1949 γίνεται μια νέα προσπάθεια σχετικά με την επαγγελματική εκπαίδευση. Το υπεύθυνο τότε Υπουργείο Συντονισμού αναθέτει στον Ευάγγελο Παπανούτσο την δημιουργία σχετικού υπομνήματος για τις προοπτικές της ανασυγκρότησης του εκπαιδευτικού συστήματος της Ελλάδας. Ο Παπανούτσος στο σχετικό υπόμνημα και αναφορικά με το δημοτικό σχολείο υπέδειξε την διαμόρφωση ενός προγράμματος σπουδών και μαθημάτων τέτοιο ώστε να μεταβεί από έναν πιο θεωρητικό χαρακτήρα σε πιο πρακτικό και να δοθεί μια κατεύθυνση στους μαθητές προσανατολισμένη περισσότερο προς τα βασικά στοιχεία γύρω από τα επαγγέλματα της αγοράς (Μπουζάκης, 2003).

Αναφορικά με το γυμνάσιο, υποδεικνύει την δημιουργία δύο συγκεκριμένων κύκλων σπουδών. Ο πρώτος ενιαίος κύκλος σπουδών, θα έχει τρία χρόνια διάρκεια και θα δίνει στους μαθητές την δυνατότητα να κατανοήσουν τις ικανότητές τους και ποια κατεύθυνση είναι καλύτερο να λάβουν επαγγελματικά, μέσω γενικής μόρφωσης. Ο δεύτερος κύκλος σπουδών, θα έχει και αυτός τρία χρόνια διάρκεια και θα αποτελεί πρακτικά το ανθρωπιστικό γυμνάσιο (Αθανασούλα & Ρέππα, 1999).

Ο Δεύτερος Παγκόσμιος Πόλεμος δεν άφησε την εκπαίδευση να εξελιχθεί περισσότερο σε όλα τα επίπεδα. Το 1950 ωστόσο, αμέσως μετά τον πόλεμο, πραγματοποιούνται οι πρώτες σημαντικές προσπάθειες υποβοήθησης της εκπαίδευσης με κύριο εκφραστή τον Ε. Πανούτσο. Μια από τις σημαντικότερες μεταρρυθμίσεις του Πανούτσου είναι η επίσημη καθιέρωση της δημοτικής γλώσσας στο ελληνικό εκπαιδευτικό περιβάλλον. Μια δεύτερη σημαντική μεταρρύθμιση της εποχής είναι ο διαχωρισμός της μέσης εκπαίδευσης σε δύο πολύ συγκεκριμένες και οριοθετημένες βαθμίδες, το Γυμνάσιο και το Λύκειο (Προβατά, 2002).

Ωστόσο, η κοινωνικοοικονομική κατάσταση εκείνης της εποχήςόπως και το γεγονός ότι η Ελλάδα είχε μπει σε φάση αναδιοργάνωσης και ανάπτυξης,έκαναν ακόμη πιο εκκωφαντικό το υπάρχον έλλειμμα τεχνικού προσωπικού σχεδόν σε όλες τις ειδικότητες. Βάσει των αποτελεσμάτων συμπεραίνεται πως στην Ελλάδα η γνωστή και ως «τεχνοκρατική» προσέγγιση σε επίπεδο πολιτικής γύρω από την Εκπαίδευση παρά την εξασφάλιση ισότιμων ευκαιριών, έλαβε αρνητικό και απορριπτικό χαρακτήρα, με αποτέλεσμα η τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση να θεωρηθεί σε γενικές γραμμές κατώτερη από τη Γενική εκπαίδευση (Ζάχαρης, 1981).

Η πρώτη πραγματικά σημαντική προσπάθεια εξέλιξης της Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (ΤΕΕ) στην χώρα μας πραγματοποιήθηκε με το Ν.Δ. 3971/1959 «Περί τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσεως, οργανώσεως της μέσης εκπαίδευσεως και διοικήσεως της παιδείας» ΦΕΚ Α'187. Με την εν λόγω μεταρρύθμιση πραγματοποιείται η πρώτη οργανωμένη και επίσημη προσπάθεια οριοθέτησης και οργάνωσης της επαγγελματικής εκπαίδευσης (Αθανασούλα & Ρέππα, 1999). Με την εν λόγω μεταρρύθμιση υπάγονται στην δικαιοδοσία και εποπτεία του Υπουργείου Παιδείας το σύνολο των τεχνικών σχολών πλην των σχολών μαθητείας του ΟΑΕΔ, των σχολών νοσηλευτικού προσωπικού του Υπουργείου Υγείας καθώς των σχολών του Υπουργείου Γεωργίας (σχετικές με την αγροτική εκπαίδευση) (Μπουζάκης, 2003).

Το νομοθετικό διάταγμα του 1959 αποτελεί τον κινητήριο μοχλό της εδραίωσης και εξέλιξης της τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, όντας και πρόδρομος για πολλά άλλα νομοθετήματα γύρω από την εκπαίδευση. Εκείνη την περίοδο, η Ελλάδα βρίσκεται σε μια συνεχή ανάπτυξη και οι ανάγκες της χώρας για εξειδικευμένο τεχνικό προσωπικό πολλών και διαφορετικών ειδικοτήτων είναι επιτακτικές (Γκοβάρης & Ρουσσάκης, 2008).

Η «Επιτροπή Παιδείας» που δημιουργήθηκε το χρονικό διάστημα μεταξύ 1957 και 1958 από την τότε κυβέρνηση του Κωνσταντίνου Καραμανλή, μελέτησε το υφιστάμενο εκπαιδευτικό σύστημα και με τις προτάσεις που υπέβαλε αμέσως μετά, έθεσε νέες βάσεις για την Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση (ΤΕΕ) στην χώρα μας (Μπουζάκης, 2003).

Παράλληλα, ιδρύεται η Γενική Διεύθυνση Επαγγελματικής Εκπαίδευσης η οποία λειτουργεί κάτω από την εποπτεία του Υπουργείου Παιδείας, ενώ ταυτόχρονα ορίζεται για πρώτη φορά Γενικός Επιθεωρητής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης. Στο μεσοδιάστημα, δημιουργούνται σημαντικές τεχνικές σχολές όπως η ΣΕΛΕΤΕ (Γυμνάσιο και η Σχολή) και το Ζάνειο Πειραματικό Τεχνικό Γυμνάσιο. Είναι σημαντικό να αναφθεί πως στην οργάνωση της ΣΕΛΕΤΕ συμμετείχαν ειδικοί επιστήμονες προερχόμενοι από σημαντικά πανεπιστήμια των Ηνωμένων Πολιτειών της Αμερικής, ενώ στους διδάσκοντες της σχολής προσφέρθηκαν υποτροφίες για τις ΗΠΑ, με στόχο την πληρέστερη και αποδοτικότερη εκπαίδευσή τους (Αθανασούλα & Ρέππα, 1999).

Στα επόμενα έτη, οι οικονομικές αλλά κυρίως οι πολιτικές εξελίξεις της εποχής επέφεραν αρνητικές επιπτώσεις την ανάπτυξη της ΤΕΕ στην Ελλάδα. Στους παράγοντες και στα γεγονότα που επέφεραν τις ανωτέρω αρνητικές επιπτώσεις εντοπίζουμε το 1965 τα «Ιουλιανά» (τα οποία πρακτικά αποτέλεσαν εμπόδιο στην ψήφιση της νομοθεσίας για την Μέση Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση), την ανεπάρκεια χτισίματος μιας δυνατής αστικής τάξης με σταθερές και οριοθετημένες ανάγκες παραγωγής, την αργή εισροή της βιομηχανοποίησης καθώς και την ύπαρξη του «κλασικισμού», ο οποίος συνέχιζε να λαμβάνει τη μερίδα του λέοντος της προσοχής της Ελληνικής κοινωνίας, σε συνδυασμό με την σταθερή προτίμηση προς τις σπουδές ανώτερου επιπέδου (τόσο για κοινωνική ανέλιξη όσο και για οικονομική εξέλιξη), δεν βοήθησαν την Τεχνική και Επαγγελματική εκπαίδευση να θεσμοθετηθεί στη κοινωνία ως μια εξίσου ελκυστική επιλογή (Μπουζάκης, 2003).

Πρωτοποριακό για την εποχή αποτέλεσε το γεγονός ότι στις τρεις τελευταίες τάξεις του Γυμνασίου οι μαθητές μπορούσαν να επιλέξουν κατευθύνσεις όπως η Τεχνική, η Αγροτική, η Οικονομική και άλλες. Με τον Ν. 4279/1964 ωστόσο καταργήθηκαν με την δημιουργία του Ενιαίου Λυκείου, χωρίς ποτέ να γίνει μια σοβαρή προσπάθεια να εκτιμηθούν τα αποτελέσματά του (Γκοβάρης & Ρουσσάκης, 2008).

Η Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση επηρεάστηκε σημαντικά και εξελίχθηκε τα πρώτα χρόνια μετά τον πόλεμο και κυρίως με τον Ν. 576/1977, ο οποίος επέφερε σαρωτικές αλλαγές στο σύνολο του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας, καθώς ο καθορισμός του Λυκείου ως φυσική συνέχεια του Γυμνασίου στην υποχρεωτική εκπαίδευση, έδωσε τα απαραίτητα «μέτρα» στην Επαγγελματική εκπαίδευση, η οποία αναβαθμίστηκε σημαντικά μέσω της απόδοσης ισότιμου τίτλου με το Γυμνάσιο. Μάλιστα, για πρώτη φορά η αναλογία μαθητών στην επαγγελματική εκπαίδευση προς τους μαθητές στη γενική εκπαίδευση αγγίζει το 25% (το ¼ δηλαδή), αν και περίπου το 45% των μαθητών, τελειώνει με τις σπουδές του στην υποχρεωτική εκπαίδευση (Αθανασούλα & Ρέππα, 1999).

4. ΣΧΕΣΗ ΓΕΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ - ΣΚΟΠΟΙ

Η γενική εκπαίδευση αποδίδει την αναγκαία αγωγή και πνευματική καλλιέργεια, δίνει βάση στην προσωπικότητα του κάθε ατόμου ξεχωριστά χωρίς όμως να εμβαθύνει στην ανάπτυξη συγκεκριμένων ικανοτήτων, ενώ η τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση αποδίδει εξειδικευμένη μόρφωση, εξελίσσει συγκεκριμένες ικανότητες και ρίχνει μεγαλύτερο βάρος στην αποδοτικότητα του ατόμου ως παραγωγική μονάδα. Εντούτοις, με τον τρόπο με τον οποίο διαμορφώνεται στις μέρες μας η κοινωνία, είναι απολύτως θεμιτό και αναγκαίο να εξυπηρετούνται μέσω της εκπαίδευσης τόσο οι πνευματικές ανάγκες όσο και οι υλικές (Σταμάτης, 2005).

Η τεχνική εκπαίδευση επηρεάζει σημαντικά τη γενική καλλιέργεια και μόρφωση του ατόμου, καθώς ο άνθρωπος είναι φτιαγμένος για να είναι δημιουργός και γι' αυτό τον λόγο διδάσκεται, ανακαλύπτει, ολοκληρώνει και παράγει. Άλλωστε, μπορεί το άτομο να αποτελείται πρακτικά από ένα σύνολο κοινωνικών, πνευματικών, υλικών και ηθικών αναγκών οι οποίες διαμορφώνονται μέσω της γενικής εκπαίδευσης, ωστόσο οι περισσότερες από αυτές καλύπτονται μέσω της επαγγελματικής εκπαίδευσης (Σταμέλος, 2015).

Είναι γεγονός εντούτοις ότι ακόμη και την σημερινή εποχή, η επαγγελματική εκπαίδευση δύσκολα γίνεται αποδεκτή από την κοινωνία ως ισότιμη απέναντι στη γενική εκπαίδευση, καθώς είναι «ριζωμένη» η πεποίθηση ότι οποιαδήποτε μορφής χειρωνακτική εργασία είναι κατώτερη και μάλλον υποβαθμισμένη σε σχέση με την οποιαδήποτε μορφή πνευματικής εργασίας. Η ανωτέρω πεποίθηση δεν έχει καταφέρει να διαγραφεί σαν πάγια αντίληψη της σημερινής κοινωνίας, παρά την αλματώδη πρόοδο και τεχνολογική εξέλιξη, δηλαδή η σύνδεση της επαγγελματικής εκπαίδευσης αποκλειστικά με χειρωνακτικές εργασίες και της γενικής εκπαίδευσης με διανοητικές και πνευματικές εργασίες (Νικολακοπούλου & Στεφάνου, 2001).

Είναι γεγονός ότι η άριστη επιλογή είναι ο δυναμικός συνδυασμός ανάμεσα στην θεωρία και στην πράξη, και στην σημερινή ταχύτατα αναπτυσσόμενη κοινωνία είναι απαραίτητη παρά ποτέ (Μπουζάκης, 2003). Για την συσχέτιση της Γενικής με την Επαγγελματική εκπαίδευση λοιπόν, θα πρέπει να τονιστούν ορισμένες σημαντικές παράμετροι.

Αρχικά, η παιδεία του ανθρώπου επέρχεται μέσω της αλληλοσυμπλήρωσης δύο διαφορετικών παραμέτρων, της εργασίας και της μόρφωσης. Πρακτικά δεν γίνεται ένα άτομο να θεωρείται ότι έχει παιδεία εάν ασχολείται αποκλειστικά με τη μόρφωση και δεν έχει εργαστεί ή και το αντίστροφο. Επομένως παιδεία και ανθρωπισμός εντοπίζεται τόσο στις τάξεις του ακαδημαϊσμού όσο και στο σύνολο των επαγγελματικών χώρων (Σταμέλος, 2015).

Υφίσταται όμως και ένα διαφορετικό είδος αυταπάτης, πως η επιμονή στην ακαδημαϊκή αριστεία μέσω της γενικής εκπαίδευσης οδηγεί στην μόρφωση ενώ αποκλειστικός δρόμος για την επαγγελματική αποκατάσταση είναι η τεχνική εκπαίδευση. Πάρα ταύτα, είναι σαφές ότι και οι δυο κατευθύνσεις μπορούν να οδηγήσουν με την ίδια επιτυχία το άτομο στην αγορά εργασίας (Σταμέλος, 2015).

Τέλος, σε όλες τις χώρες του κόσμου, τα επαγγελματικά σχολεία εμφανίζουν χαμηλότερα ποσοστά κύρους σε κοινωνικό επίπεδο σε σχέση με τα πανεπιστήμια, ενώ αντίθετα αναφορικά με τα ποσοστά χρησιμότητας η εικόνα αντιστρέφεται πλήρως εις βάρος των ακαδημαϊκών σχολείων (Αθανασούλα & Ρέππα, 1999).

Σκοπός και στόχος της γενικής υποχρεωτικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης η οποία παρέχεται στους μαθητές Γυμνασίου είναι να ωθήσει την ολοκληρωτική εξέλιξη των μαθητών πάντα με βάση τις πραγματικές τους δυνατότητες καθώς και συναρτήσει των προτιμήσεων και απαιτήσεων που έχουν για τη ζωή (Ν. 1566/1985). Πιο συγκεκριμένα, το Γυμνάσιο εξυπηρετεί τους μαθητές στο να οριοθετήσουν το αξιακό τους σύστημα και τους κατευθύνει σε στόχους και πράξεις που περικλείουν την δημιουργικότητα και τον ανθρωπισμό, τους βοηθάει να συνδυάζουν την μόρφωση σε συνάρτηση με τις κοινωνικές αξίες και προβληματισμούς, ενώ βοηθάει τους μαθητές να αντικρούουν επιτυχώς πολλαπλά προβλήματα και να βρίσκουν υπεύθυνες λύσεις στα προβλήματα της καθημερινότητάς τους, μέσα σε ένα περιβάλλον αποτελεσματικού διαλόγου και συλλογικής προσπάθειας (Σταύρου, 1985).

Παράλληλα βοηθάει τους μαθητές στο να βελτιώνουν τη γλωσσική τους ικανότητα, ώστε να είναι σε θέση να διατυπώσουν σαφώς και ορθώς τις απόψεις τους, με τη χρήση γραπτού και προφορικού, να αντιλαμβάνονται τις δυνατότητες και τις δεξιότητές τους, να καλλιεργούν τα ενδιαφέροντά τους, να αποκτούν επίγνωση για τα ποικίλα επαγγέλματα με τα οποία μπορούν να απασχοληθούν στο μέλλον και να

προσπαθούν συστηματικά για την περαιτέρω βελτίωση τους σε όλους τους τομείς (κοινωνική, οικονομική, πολιτιστική) της ζωής (Κοντογιαννοπούλου - Πολυδωρίδη, 2003).

Σκοπός της γενικής μη-υποχρεωτικής εκπαίδευσης η οποία παρέχεται στους μαθητές ημερήσιων και εσπερινών Γενικών Λυκείων (ΓΕΛ), σύμφωνα με τον νόμο 4186/2013, είναι η σταδιακή εξειδίκευση και επικέντρωση σε εξειδικευμένα γνωστικά αντικείμενα, όπως και η παροχή γενικής εκπαίδευσης τα οποία έχουν συνολικά σημαντικές επιπτώσεις στην ισορροπημένη ανάπτυξη της γνωστικής ικανότητας καθώς και στην συναισθηματική και πνευματική ανάπτυξη των μαθητών όπως και στην προαγωγή της κριτικής και δημιουργικής σκέψης και της ικανότητας λήψης αποφάσεων (Κοντογιαννοπούλου - Πολυδωρίδη, 2003).

Παράλληλα, είναι η ενδυνάμωση της εθνικής συνείδησης και της πολιτισμικής κληρονομιάς στην συνείδηση των μαθητών καθώς και η ανάγκη υποστήριξης των ανθρώπινων δικαιωμάτων και της διαφορετικότητας μέσα σε ένα πλήρως διεθνοποιημένο περιβάλλον (Κοντογιαννοπούλου - Πολυδωρίδη, 2003).

Από την άλλη πλευρά, οι στόχοι της Τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης η οποία παρέχεται σε μαθητές ημερήσιων και εσπερινών Επαγγελματικών Λυκείων (ΕΠΑΛ) σύμφωνα με τον νόμο 4186/2013 είναι μεταξύ άλλων «η παροχή γενικής παιδείας υψηλού επιπέδου, η προετοιμασία των νέων για την κοινωνία των ευρωπαίων πολιτών, η ενδυνάμωση των αξιών της ελευθερίας, της δημοκρατίας, της συλλογικότητας και της αλληλεγγύης και η διαμόρφωση συνείδησης ενεργού πολίτη, η παροχή ολοκληρωμένων επαγγελματικών γνώσεων και δεξιοτήτων για την πρόσβαση στην αγορά εργασίας, η ενδυνάμωση της δυνατότητας παρακολούθησης των εργασιακών εξελίξεων, η πρόσληψη και αφομοίωση των νέων τεχνολογικών και επαγγελματικών γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης, η δυνατότητα επαγγελματικής ανέλιξης μέσω σπουδών σε ανώτερη εκπαιδευτική βαθμίδα καθώς και η ανάπτυξη δράσεων που διασφαλίζουν την ποιότητα της τεχνικής-επαγγελματικής εκπαίδευσης» (Αθανασούλα & Ρέππα, 1999).

Τέλος, η κύρια στόχευση της τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης (ΕΕΚ) καθώς και η φιλοσοφία που διέπει τα μαθήματα και τις σπουδές των Επαγγελματικών Σχολείων, βάσει της Υπουργικής Απόφασης 26412/τ.Β'/16-02-2017, οριοθετείται εντός του ευρύτερου πλαισίου των στόχων και της φιλοσοφίας της

γενικής εκπαίδευσης(Κοντογιαννοπούλου - Πολυδωρίδη, 2003). Παράλληλα όμως η Επαγγελματική εκπαίδευση στοχεύει στηνανάπτυξη και εξέλιξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων πρακτικοποίησης της γνώσης και επίλυσης προβλημάτων σε πραγματικό περιβάλλον εργασίας, στην απόκτηση προσόντων σύμφωνα με το Εθνικό στρατηγικό πλαίσιο, στην εγκαθίδρυση συνθηκών τέτοιων όπου ο πολίτης θα έχειτην δυνατότητα να εκπαιδευέταιδια βίου, στηνδόμησησυγκεκριμένης επαγγελματικής ταυτότητας αλλά και στην προβολή των αρχών της εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη (Κοντογιαννοπούλου - Πολυδωρίδη, 2003).

5. ΝΟΜΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΝΟΝΙΣΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

5.1 Το συνταγματικό και κανονιστικό πλαίσιο

Σύμφωνα με το άρθρο 16 παρ. 7 του Συντάγματος 1975/1986 *«η επαγγελματική και κάθε άλλη ειδική εκπαίδευση παρέχεται από το Κράτος και με σχολές ανώτερης βαθμίδας για χρονικό διάστημα όχι μεγαλύτερο από τρία χρόνια, όπως προβλέπεται ειδικότερα από το νόμο, που ορίζει και τα επαγγελματικά δικαιώματα όσων αποφοιτούν από τις σχολές αυτές»*.

Επομένως, η τεχνική και γενικότερα κάθε είδους εξειδικευμένη εκπαίδευση εντάσσεται εντός ενός πολύ συγκεκριμένου συνταγματικού καθεστώ και υπόκειται στην γενικότερη δραστηριότητα του κράτους. Έχοντας ως βάση το ρητό νομοθετικό πλαίσιο, προκύπτει το συμπέρασμα πως δεν αναγνωρίζεται σε ιδιωτικές πρωτοβουλίες αντίστοιχο προσωπικό δικαίωμα για την δημιουργία σχολών επαγγελματικής εκπαίδευσης (Αθανασούλα & Ρέππα, 1999).

Προς ενίσχυση του παραπάνω, σύμφωνα με την 576/81 απόφαση του Συμβουλίου της Επικρατείας υπογραμμίζεται ότι: *«ουδόλως ιδρύεται συνταγματικώς κατοχυρωμένο ατομικό δικαίωμα των ιδιωτών για την ίδρυση τοιούτων σχολείων»*.

Το δικαίωμα στην εκπαίδευση γενικότερα, τόσο στην γενική όσο και στην επαγγελματική, είναι πιθανότατα το περιπλοκότερο δικαίωμα που κατοχυρώνεται συνταγματικά στην Ελλάδα και εναπόκειται στις διατάξεις του άρθρου 16 του Ελληνικού Συντάγματος, στο οποίο οριοθετούνται σχεδόν το σύνολο της θεωρίας γύρω από τα ανθρώπινα δικαιώματα. Το αναφαίρετο δικαίωμα στην εκπαίδευση αποτελεί πρακτικά μια ένωση ανάμεσα σε ελευθερίες και εγγυήσεις, η οποία πρεσβεύει και ενδυναμώνει το συνταγματικό πλαίσιο γύρω από την γενικότερη παιδεία (Σκουρή & Κουτούπα-Ρεγκάκου, 2009).

Το δικαίωμα στην γενική και επαγγελματική εκπαίδευση δομούν αρχικά ένα σύνολο από προσωπικές ελευθερίες, όπως για παράδειγμα η ελευθερία της μάθησης και γενικότερα η ελευθερία της παιδείας, που κατοχυρώνουν ένα πλαίσιο ελεύθερης πράξης του ανθρώπου σε σχέση με κρατικές πρωτοβουλίες. Η ελευθερία στο πλαίσιο αυτό βρίσκει εφαρμογή κυρίως όταν περικλείεται από προσωπικά δικαιώματα, σαν το

δικαίωμα δημιουργίας επαγγελματικών εκπαιδευτικών δομών ή το δικαίωμα επιλογής του τομέα εκπαίδευσης (γενική εκπαίδευση ή επαγγελματική εκπαίδευση), τα οποία έχουν ως βασική προϋπόθεση την «ρυθμιστική ενεργοποίηση του νομοθέτη»(Δαγτόγλου, 2012).

Επιπλέον, τόσο η επαγγελματική όσο και η γενική εκπαίδευση πρακτικά αποτελούν αποστολή του κράτους, η οποία οριοθετεί συγκεκριμένες υποχρεώσεις του κρατικού μηχανισμού και κυρίως του ίδιου του νομοθέτη απέναντι στην εξέλιξη της έρευνας και της διδασκαλίας ή την παροχή όλων των ειδών εκπαίδευσης, διαφόρων βαθμίδων. Στις υποχρεώσεις αυτές του κράτους απαντώνται και συγκεκριμένα δικαιώματα, όπως αρχικά το γενικότερα δικαίωμα πρόσβασης σε όλα τα είδη της εκπαίδευσης, γενική και επαγγελματική και πιο συγκεκριμένα, το δικαίωμα στην χωρίς χρηματικό κόστος παιδεία, όπως και θεσμικές εγγυήσεις, για παράδειγμα η αυτοδιοίκηση των πανεπιστημίων και η οριοθέτηση των καθηγητών των ανωτέρω εκπαιδευτικών ιδρυμάτων ως δημόσιων λειτουργών. Τέλος, ένα σημαντικό χαρακτηριστικό του δικαιώματος στην εκπαίδευση είναι ότι συμπεριλαμβάνει και μια βασική υποχρέωση του πολίτη, την υποχρεωτική εκπαίδευση, διάρκειας εννέα ετών. Προκύπτει λοιπόν σαν συμπέρασμα ότι το δικαίωμα στην εκπαίδευση έχει δύο συμπληρωματικές βασικές όψεις, μία προσωπική δηλαδή το ατομικό δικαίωμα και μία ομαδική-κοινωνική, δηλαδή η αποστολή του κράτους(Κατρούγκαλος, 2006).

5.2 Υποστηρικτικοί οργανισμοί

Στον τομέα της τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης βασικό εποπτικό όργανο είναι το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, το οποίο χαράσσει και εφαρμόζει την εκπαιδευτική του πολιτική συνεπικουρούμενο από τα παρακάτω θεσμικά όργανα (Ιωαννίδου και Σταύρου, 2013):

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ):Επιστημονικό θεσμικό όργανο το οποίο έχει γνωμοδοτικό ρόλο τόσο σε επίπεδο πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης όσο και σε επίπεδο γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης και είναι υπεύθυνο για την εκτέλεση παιδαγωγικής μελέτης, το σχεδιασμό και παραγωγή των προγραμμάτων σπουδών, την εξέλιξη του υφιστάμενου εκπαιδευτικού υλικού (εγχειρίδια, βιβλία, εκπαιδευτικούς οδηγούς, οπτικοακουστικά μέσα και άλλα) και

την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Έχει ως βασικό του σκοπό την ολική και συγκεντρωτική απεικόνιση και αξιολόγηση του εκπαιδευτικού συστήματος.

Με την αρ. Φ.908/18254/Η (ΦΕΚ 372Β'/20-02-2012) πράξη της Υπουργού Παιδείας, Διά Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων εφαρμόστηκε η παύση λειτουργίας του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας (ΚΕΕ) και η έναρξη λειτουργίας του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.) από τις 24-02-2012, σύμφωνα με τις διατάξεις της παρ. 33 του άρθρου 20 σε συνδυασμό με τις διατάξεις του άρθρου 21 του Ν. 3966 (ΦΕΚ 118Α'/24-05-2011).

Διεύθυνση Σπουδών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης: Είναι υπεύθυνο για την ορθή εκτέλεση των προγραμμάτων εκπαίδευσης τόσο σε επίπεδο γενικής όσο και σε επίπεδο επαγγελματικής εκπαίδευσης, σε άμεση σύμπραξη με αντίστοιχους Περιφερειακούς φορείς (Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης).

Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.): Η ταυτότητα του εν λόγω οργανισμού, σύμφωνα με την ιστοσελίδα του αναφέρει: «Ο Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.), μέσω της Πιστοποίησης και του Επαγγελματικού Προσανατολισμού, επενδύει σε περισσότερο ποιοτικές, αποτελεσματικές και αξιόπιστες υπηρεσίες Διά Βίου Μάθησης στην Ελλάδα προς όφελος των πολιτών.

Ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. είναι Νομικό Πρόσωπο Ιδιωτικού Δικαίου, εποπτευόμενο από τον Υπουργό Παιδείας και Θρησκευμάτων, με έδρα την Αθήνα. Αποτελεί το διάδοχο φορέα της συγχώνευσης του Εθνικού Οργανισμού Πιστοποίησης Προσόντων (Ε.Ο.Π.Π.), του Εθνικού Κέντρου Πιστοποίησης Δομών Διά Βίου Μάθησης (Ε.Κ.Ε.Π.Ι.Σ.) και του Εθνικού Κέντρου Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Κ.Ε.Π.).

Ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. είναι από τους πρώτους οργανισμούς του ευρύτερου δημόσιου τομέα (ΝΠΙΔ) που έχει λάβει Διάκριση Αριστείας, σύμφωνα με το διεθνώς αναγνωρισμένο μοντέλο Αριστείας EFQM (The European Foundation of Quality Management). Ειδικότερα, ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. έχει Πιστοποιηθεί στο 1ο Επίπεδο Επιχειρηματικής Αριστείας του Διεθνούς προγράμματος Αναγνώρισης EFQM “Δέσμευση στην Επιχειρηματική Αριστεία – Committed to Excellence”.

Ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. είναι επιτελικός φορέας διοίκησης του Εθνικού Δικτύου Διά Βίου Μάθησης. Αναπτύσσει και εφαρμόζει ολοκληρωμένο εθνικό σύστημα πιστοποίησης της

μη-τυπικής εκπαίδευσης (αρχικής και συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης και γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων) και παρέχει την επιστημονική υποστήριξη των υπηρεσιών του Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Συμβουλευτικής στη χώρα μας».

Αναφορικά με τον τομέα της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης ο οποίος προσφέρεται από εκπαιδευτικούς οργανισμούς οι οποίοι δραστηριοποιούνται εκτός του εκπαιδευτικού συστήματος, κύριος εποπτικός θεσμός είναι το Υπουργείο Εργασίας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων, η εκπαιδευτική πολιτική του οποίου ασκείται μέσω των παρακάτω θεσμικών οργάνων:

Οργανισμός Απασχόλησεως Εργατικού Δυναμικού (ΟΑΕΔ): Είναι ο κυριότερος θεσμός δευτεροβάθμιας εναλλασσόμενης τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης και συνεχιζόμενης κατάρτισης. Με προηγούμενη νομοθετική πράξη (Νόμος 2956/2001) και για λόγους πληρέστερης ευελιξίας και αποδοτικότητας, ο ΟΑΕΔ απέδωσε κομμάτι της δραστηριότητάς του σε τρεις ανώνυμες εταιρείες, οι οποίες δραστηριοποιούνται κάτω από τον έλεγχο του:

(i) “Εθνικό Παρατηρητήριο Απασχόλησης Ερευνητική-Πληροφορική ΑΕ” με βασικό στόχο την έρευνα και αξιολόγηση των υπαρκτών αναγκών της αγοράς εργασίας σε προσωπικό,

(ii) “Υπηρεσίες Υποστήριξης Ανθρώπινου Δυναμικού ΑΕ” με κύριο σκοπό την προσωποποιημένη συμβολή και βοήθεια στον άνεργο μέσω των Κέντρων Προώθησης Απασχόλησης (ΚΠΑ), αναφορικά με την επαγγελματική του αποκατάσταση και σταδιοδρομία, και

(iii) “Επαγγελματική Κατάρτιση ΑΕ” με κύριο στόχο την οργάνωση και την εφαρμογή προγραμμάτων συνεχιζόμενης τεχνικής και επαγγελματικής κατάρτισης δια μέσου των Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ) και των Κέντρων Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΚΕΚ)

Άλλες αλλά εξίσου σημαντικές δράσεις όπως για παράδειγμα ενσωμάτωση των ανέργων στην αγορά εργασίας, η ασφάλιση ανεργίας, η μαθητεία και άλλα παραμένουν στην δικαιοδοσία του Οργανισμού Απασχόλησεως Εργατικού Δυναμικού.

Η σημασία του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. ως υποστηρικτική δομή στον τομέα της συμβουλευτικής και του επαγγελματικού προσανατολισμού διαφαίνεται μέσω της «επιστημονικής και τεχνικής υποστήριξης προς τους αρμόδιους φορείς των Υπουργείων

Παιδείας και Εργασίας, στο σχεδιασμό και την εφαρμογή Εθνικής Πολιτικής Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού, της ανάπτυξης της επικοινωνίας και του συντονισμού της δράσης των δημόσιων και ιδιωτικών φορέων παροχής υπηρεσιών Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού με σκοπό τη βελτίωση των ήδη παρεχόμενων υπηρεσιών, μέσω της συνεχούς ενημέρωσης και ανταλλαγής πληροφοριών και στην παροχή κάθε είδους και μορφής υπηρεσιών επαγγελματικού προσανατολισμού προς τους αρμόδιους φορείς των Υπουργείων Παιδείας και Εργασίας, τα Κέντρα και τους φορείς επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, τις επιχειρήσεις, καθώς και τις οργανώσεις των εργοδοτών και εργαζομένων».

Τέλος, εκτός από την άμεση παροχή επαγγελματικής εκπαίδευσης στις ΕΠΑΣ και την καταβολή των επιδομάτων πρακτικής άσκησης στους σπουδαστές ΑΤΕΙ, η σημασία του ΟΑΕΔ ως υποστηρικτική δομή περιλαμβάνει και «τον ρόλο του «ρυθμιστή» της εισόδου των νέων στην αγορά εργασίας μέσω του θεσμού της μαθητείας που γενικεύεται πλέον –αρχικά προαιρετικά– στους σπουδαστές ΙΕΚ και τους αποφοίτους ΕΠΑΛ. Τα επόμενα χρόνια η γενίκευση της μαθητείας συνιστά μείζονα θεσμική αλλαγή, που αλλάζει δραστικά τον τρόπο μετάβασης των νέων στην εργασία, οι οποίοι ολοκληρώνουν την εκπαίδευσή τους στο γυμνάσιο ή το λύκειο, και απαιτεί ανάλογες προσαρμογές του συστήματος συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης για τους νέους που παρουσιάζουν δυσκολίες εργασιακής ένταξης, ώστε αυτό να λειτουργεί συμπληρωματικά με το σύστημα επαγγελματικής εκπαίδευσης».

5.3 Το νομικό πλαίσιο

Η πρώτη απόπειρα για ισότιμη εξέλιξη της τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης απέναντι στη γενική εκπαίδευση προέκυψε μέσω του νόμου 1566/1985, όπου οι διάφοροι δίοδοι και η εισχώρηση στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση (ΑΕΙ και ΤΕΙ) χωρίς εξετάσεις, αυξάνουν σημαντικά το ποσοστό των μαθητών στην επαγγελματική εκπαίδευση στο 43% έναντι 57% των μαθητών της γενικής εκπαίδευσης, ενώ το 1997 ο ανώτερος αριθμός μαθητών προσεγγίζει τους 180.000. Επιπλέον, ελαχιστοποιεί τα όρια κοινωνικού αποκλεισμού της επαγγελματικής εκπαίδευσης στο μυαλό και στη συνείδηση των Ελλήνων, οι οποίοι όμως συνεχίζουν να θεωρούν ως ανώτερη την γενική εκπαίδευση (Μπουζάκης, 2003).

Σημαντικές πρωτοβουλίες αναλαμβάνει ένας καινούργιος τύπος σχολής, το Ενιαίο Πολυκλαδικό Λύκειο (ΕΠΛ), το οποίο έχει ως κύρια στόχευση τη διασύνδεση της γενικής εκπαίδευσης με την τεχνική και επαγγελματική κατάρτιση καθώς και με προεπαγγελματικούς τομείς, δίνοντας στους φοιτητές την δυνατότητα ισορροπημένης εξέλιξης τόσο των γενικών όσο και των επαγγελματικών τους γνώσεων καθώς και την πολυεπίπεδη ανάπτυξη των ικανοτήτων τους και των ενδιαφερόντων τους (Μπουζάκης, 2003). Στα Ενιαία Πολυκλαδικά Λύκεια δίδεται απολυτήριο και στα άτομα εκείνα τα οποία φοιτούν σε κάποιον προεπαγγελματικό τομέα, ενώ όταν το εν λόγω άτομο συμμετάσχει και παρακολουθήσει σε ένα ακόμη έτος εξειδίκευση, είναι δυνατόν να του χορηγηθεί το ανάλογο πτυχίο. Εντέλει, τα ΕΠΛ που δημιουργήθηκαν σε όλη την επικράτεια δεν ξεπέρασαν τα τριάντα στο σύνολο ενώ τα Γενικά Ενιαία Λύκεια μαζί με τα Τεχνικά Επαγγελματικά Λύκεια ξεπερνούσαν συνολικά τις δύο χιλιάδες δομές (Μπουζάκης, 2003). Τα ΕΠΛ τα οποία υπήρξαν ένα σε γενικές γραμμές πετυχημένο εκπαιδευτικό μοντέλο, κυρίως αναφορικά με τις παροχές γύρω από την γενική εκπαίδευση, κρίθηκαν εντούτοις «υψηλού κόστους» και «βραδυκίνητα», δεν έλαβαν την αντίστοιχη στήριξη από το σύνολο των πολιτικών ηγεσιών που πέρασαν από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων και εντέλει καταργήθηκαν το 1997 με το Ν. 2525/1997 (Κοντογιαννοπούλου - Πολυδωρίδη, 2003).

Ωστόσο, λόγω της σημαντικής αύξησης του αριθμού των μαθητών στα επαγγελματικά και τεχνικά λύκεια, ακολουθεί μια καινούργια εκπαιδευτική μεταρρύθμιση με τον Ν. 2640/1998 (Κοντογιαννοπούλου - Πολυδωρίδη, 2003).

Το νέο αυτό νομοθετικό πλαίσιο, το οποίο έμεινε γνωστό ως η «μεταρρύθμιση Αρσένη» αποτελείται πρακτικά από το θεσμικό πλαίσιο δύο νόμων, ένας που αφορούσε αποκλειστικά τη γενική εκπαίδευση (Ν. 2525/1997) και ένας που αφορούσε την τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (Ν. 2640/1998). Σύμφωνα με τον Ν. 2525/1997 καταργούνται όλες οι διαφορετικές μορφές λυκείου και αντικαθίστανται από μια μορφή γενικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, το Ενιαίο Λύκειο (Ε.Λ.). Παράλληλα, σύμφωνα με το Ν. 2640/1998 καταργούνται το σύνολο των τεχνικών σχολών (Τεχνικό Επαγγελματικό Λύκειο, Τεχνική Επαγγελματική Σχολή, οι τεχνικοί κλάδοι καθώς και τμήματα εξειδίκευσης των Ενιαίων Πολυκλαδικών Λυκείων) και αντικαθίστανται από ένα σχολείο τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, το Τεχνικό Επαγγελματικό

Εκπαιδευτήριο (Τ.Ε.Ε.), το οποίο αποτελεί πλέον μέρος της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (σύμφωνα με το άρθρο 2, παρ, 1 του Ν. 2640/1998) και θεσπίζει τις εξής πρωτοποριακές αλλαγές (Μπουζάκης, 2003):

- Συνενώνει το σύνολο των τεχνικών και επαγγελματικών σχολείων και σχολών σε ένα, δίνοντας του έναν πιο τεχνολογικό και ελαστικό χαρακτήρα
- Ορίζει δύο κύκλους σπουδών, τον Α' με σπουδές διάρκειας δύο χρόνων και το Β' κύκλο με σπουδές διάρκειας ενός έτους. Οι απόφοιτοι τεχνικές του Α' κύκλου παίρνουν πτυχίο δεύτερου επιπέδου και οι απόφοιτοι εργοδηγοί του Β' κύκλου παίρνουν πτυχίο τρίτου επιπέδου.
- Καθιερώνει αναλογία 30% προς 70% για τα μαθήματα γενικής εκπαίδευσης προς τα μαθήματα της εκάστοτε ειδικότητας, εξασφαλίζοντας με αυτόν τον τρόπο την επίτευξη του τεχνολογικού χαρακτήρα των Τεχνικών Επαγγελματικών Εκπαιδευτηρίων.
- Ελαττώνει τον συνολικό αριθμό των μαθητών ανά τμήμα από τριάντα πέντε (35) σε τριάντα μέγιστο (30).
- Ορίζει δύο διαφορετικές κατευθύνσεις, παρέχοντας την ευκαιρία στους σπουδαστές να επιλέξουν ειδικότητα στο δεύτερο έτος και αφού στο πρώτο έτος έχουν επιλέξει να παρακολουθήσουν τα μαθήματα των ειδικοτήτων που θα ακολουθήσουν στο δεύτερο έτος.

Πριν από την έναρξη των Τεχνικών Επαγγελματικών Εκπαιδευτηρίων, οι μαθητές των Τεχνικών Επαγγελματικών Σχολών επέλεξαν την ειδικότητα που θα ακολουθήσουν από το πρώτο έτος φοίτησης και οι μαθητές των Τεχνικών Επαγγελματικών Λυκείων επέλεξαν την ειδικότητα τους από το δεύτερο έτος χωρίς ωστόσο να έχουν παρακολουθήσει προηγούμενο χρονικό διάστημα συγκεκριμένα μαθήματα που να συνδέονται με την ειδικότητά τους αυτή (Κοντογιαννοπούλου - Πολυδωρίδη, 2003). Ο νέος θεσμός των Τεχνικών Επαγγελματικών Εκπαιδευτηρίων είχε σε πρώτη φάση πολύ ευνοϊκή αντιμετώπιση από την Ελληνική κοινωνία κάτι το οποίο απεικονίζεται στη σημαντική αύξηση του αριθμού των μαθητών οι οποίοι έφτασαν περίπου τους 134.000 μαθητές την περίοδο 2001-2002, το οποίο αποτελεί και αριθμό ρεκόρ μαθητών στην Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση στην Ελλάδα (Μπουζάκης, 2003).

Εντούτοις, το ποσοστό της Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης εμφανίζει σημαντική μείωση, τα μαθήματα γενικής κατεύθυνσης δεν εμφανίζουν κανένα ουσιαστικό αποτέλεσμα και η δυνατότητα εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση χωρίς την διενέργεια εξετάσεων έχει καταργηθεί προ ετών. Η οργανωμένη προσπάθεια των προηγούμενων δέκα ετών για την βελτίωση της θέσης της Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης στη συνείδηση της Ελληνικής κοινωνίας αρχίζει να καταρρέει (Κοντογιαννοπούλου - Πολυδωρίδη, 2003). Η πλειονότητα των μαθητών προσανατολίζεται πλέον στο Ενιαίο Λύκειο, και ο κύριος λόγος είναι διότι οι τίτλοι πτυχίων που χορηγούνται από τα Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια δεν ισοδυναμούν με το απολυτήριο και δεν προσφέρουν ανάλογες προοπτικές επαγγελματικής αποκατάστασης (Μπουζάκης, 2003).

Από την πλευρά της αγοράς εργασίας δε, επικρατεί χάος και μπέρδεμα με τους εκπαιδευτικούς τίτλους που χορηγούνται, κυρίως αναφορικά με ορισμένες ειδικότητες όπου τα επαγγελματικά δικαιώματα που θεμελιώνονται στα Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια ισοδυναμούν με τα επαγγελματικά δικαιώματα που θεμελιώνουν τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ) για τους σπουδαστές τους, σ' ένα πλαίσιο αδιαβάθμητης «Μεταδευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» (Ν. 2009/1992).

Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να πραγματοποιηθούν νέες αλλαγές με τον Ν. 3475/2006. Η νομοθετική μεταρρύθμιση του 2006 ουσιαστικά διαφοροποίησε συνολικά την φιλοσοφία και την εν γένει λειτουργία της Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, κάνοντας στροφή προς το παρελθόν. Η οριστικοποίηση και εφαρμογή της νέας νομοθεσίας ήταν πάγιο αίτημα πολλών εκπαιδευτικών οργανισμών και φορέων ούτως ώστε να αντιμετωπιστεί αποτελεσματικά το ζήτημα απαξίωσης της Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (Μπουζάκης, 2003). Η ολοένα και αυξανόμενη μείωση του αριθμού των σπουδαστών ήταν η βασικότερη αιτία λόγω της οποίας το Υπουργείο Παιδείας πήρε την απόφαση για μεταρρυθμίσεις και αλλαγές, οι οποίες εντάσσονταν πλήρως στην κυβερνητική εκπαιδευτική πολιτική της εποχής. Το 2005 μάλιστα, κατατέθηκαν προς το ΥΠΕΠΘ ολοκληρωμένες προτάσεις ανάπτυξης κλάδων και αποτελεσματικότερης αξιοποίησης υφιστάμενων δομών, μέσω του «Διαλόγου για την Παιδεία», ενώ για τον εν λόγω ζήτημα, πραγματοποιήθηκαν σωρεία δημοσιεύσεων στο διαδίκτυο και στα μέσα μαζικής επικοινωνίας, κυρίως από εκπαιδευτικούς φορείς (Μπουζάκης, 2003).

Οι μεταρρυθμίσεις και οι διαφοροποιήσεις που πραγματοποίησε στην Τεχνική και Επαγγελματικής Εκπαίδευση ο Ν.3475/2006 ήταν πολυάριθμες και πολυεπίπεδες (Κοντογιαννοπούλου - Πολυδωρίδη, 2003). Διαφοροποιήσε τόσο την κεντρική φιλοσοφία όσο και την λειτουργική δομή της Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευση στην Ελλάδα, χωρίς ωστόσο να γίνει σαφές εάν οι αλλαγές που συνέβησαν, βοήθησαν αποτελεσματικά στην εξέλιξη της ΤΕΕ, κυρίως λόγω της επιστροφής σε εκπαιδευτικές δομές του άμεσου παρελθόντος. Με το νόμο της 13^{ης} Ιουλίου 2016, η δευτεροβάθμια Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση απορρίπτει πλέον τον ενιαίο και αδιαίρετο χαρακτήρα της. Δημιουργούνται δύο μορφές εκπαιδευτικών μονάδων, τα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ) και οι Επαγγελματικές σχολές (ΕΠΑ.Σ) (Κοντογιαννοπούλου - Πολυδωρίδη, 2003). Σύμφωνα με τον Οδηγό Ειδικοτήτων του Υπουργείου Παιδείας. *«η δευτεροβάθμια Επαγγελματική Εκπαίδευση αποβλέπει στο συνδυασμό της γενικής παιδείας (Ν.1566/1985) με την τεχνική επαγγελματική γνώση, με ειδικότερους σκοπούς α) την ανάπτυξη των ικανοτήτων, της πρωτοβουλίας, της δημιουργικότητας και της κριτικής σκέψης των μαθητών, β) τη μετάδοση των απαιτούμενων τεχνικών και επαγγελματικών γνώσεων και την ανάπτυξη των συναφών δεξιοτήτων τους, γ) την παροχή στους μαθητές των απαραίτητων γνώσεων και εφοδίων για τη συνέχιση των σπουδών τους στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα (ΕΠΑ.Λ – ΕΠΑ.Σ)».*

Η νέα εκπαιδευτική μεταρρύθμιση (Ν. 4186/2013) πρακτικά επιφέρει νέα υποβάθμιση στο θεσμό της Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, μέσω την κατάργηση των Επαγγελματικών Σχολών και την ίδρυση των Σχολών Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΣΕΚ) οι οποίες σαν βαθμίδα τοποθετήθηκαν αμέσως μετά το Γυμνάσιο και οι οποίες δεν αποτελούσαν μέρος του τυπικού συστήματος εκπαίδευσης. Στα Επαγγελματικά Λύκεια δε, αλλάζουν σημαντικά τόσο τα Ωρολόγια όσο και τα Αναλυτικά Προγράμματα και προστίθεται ένας επιπλέον χρόνος μαθητείας, εκτός της εποπτείας του ΥΠΕΠΘ, χωρίς να μπορούν να υπολογιστούν οι συνέπειες αυτού στο χρόνο (Μπουζάκης, 2003).

Από το 2000 λοιπόν έως και την σημερινή εποχή, έχουν ψηφιστεί αρκετοί νόμοι και πολλαπλές τροπολογίες, σε μια προσπάθεια να ρυθμιστεί το νομοθετικό πλαίσιο γύρω από το οποίο θα λειτουργούσε η Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση. Συγκεκριμένα, εκτός από τους προαναφερθέντες, έχουν ψηφιστεί επιπλέον ο νόμος «σχετικά με το εθνικό σύστημα σύνδεσης της επαγγελματικής

εκπαίδευσης και κατάρτισης με την απασχόληση» (Ν. 3191/2003), ο νόμος «σχετικά με τη συστηματοποίηση της δια βίου μάθησης» (Ν. 3369/2005) καθώς και ο νόμος «σχετικά με την ανάπτυξη της δια βίου μάθησης» (Ν. 3879/2010). Το σύνολο των νομοθετικών πρωτοβουλιών οφείλονται πρωτίστως στο βάρος που δόθηκε από την Ευρωπαϊκή Ένωση (από το 2000 και έπειτα) στην εγκαθίδρυση μιας αποτελεσματικότερης και ανταγωνιστικότερης Ευρώπης, η οποία θα είναι σε θέση συλλογικά να αντιμετωπίσει το σύνολο των νέων προκλήσεων της εκπαίδευσης και των κοινωνιών (Μπουζάκης, 2003). Έχουν την βάση τους ωστόσο και στην αναγνώριση από το Ελληνικό Κράτος των σημαντικών επιπτώσεων που θα είχε η περαιτέρω εξέλιξη της δια βίου μάθησης στην Ελληνική κοινωνία και κατ' επέκταση στην Ελληνική οικονομία (Μπουζάκης, 2003). Άλλωστε, πολλαπλές διεθνείς μελέτες απέδειξαν ότι η δικτύωση της τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης με τις πραγματικές απαιτήσεις της αγοράς εργασίας αλλά και της οικονομίας, είναι η κύρια προϋπόθεση για την δημιουργία ενός ισχυρού, ποιοτικού και αποδοτικού συστήματος, το οποίο θα συνεισφέρει προσθετικά στη διαδικασία της μετάβασης του ατόμου από την μάθηση στην ενεργό ζωή (McCoschanetal., 2008, Wolf, 2011).

Ο νόμος (Ν. 3475/2006) για την εκ νέου οργάνωση της δευτεροβάθμιας γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης, δομείται από στοιχεία τέτοια που υποβοηθούν το άνοιγμα του συστήματος επαγγελματικής εκπαίδευσης προς την Ελληνική και διεθνή αγορά εργασίας. Εντούτοις, τα σημαντικά θέματα που πρέπει να αντιπαλεύσει Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση στην Ελλάδα, συνεχίζουν να υπάρχουν (Ιωαννίδου και Σταύρου, 2013).

Σε αυτά τα θέματα εντοπίζονται η ισχυρότερη σύνδεση της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας και την οικονομία, η πιο δυναμική συμμετοχή των κοινωνικών εταίρων, η εγκαθίδρυση μιας σκέψης γύρω από την ευθύνη της κοινωνίας πάνω στα θέματα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, η αποκέντρωση και ενδυνάμωση της αυτονομίας των σχολικών μονάδων και των διευθυντών, η βελτίωση των μεθόδων προσέλευσης των μαθητών στην τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση, η βελτιστοποίηση της ποιότητας εκπαίδευσης καθώς και η βελτίωση του επιπέδου συσχέτισης ανάμεσα στην αρχική και στην συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση (Ιωαννίδου και Σταύρου, 2013).

Μετά την δημοσιονομική κρίση, οι πρώτες σημαντικές διαφοροποιήσεις έρχονται με το Ν. 4327/2015 ο οποίος αποτελούσε πρακτικά τροποποίηση του Ν. 4186/2013 και αποτελούταν από νομοθετικές διατάξεις γύρω από το νέο σύστημα πρόσβασης των υποψηφίων στα Πανεπιστήμια, γύρω από τα Πειραματικά Σχολεία, σχετικά με την επιλογή των στελεχών εκπαίδευση, σχετικά με τους «αιώνιους» φοιτητές και τις μετεγγραφές των φοιτητών που υπηρετούν στα σώματα ασφαλείας και στις ένοπλες δυνάμεις, σχετικά με τα σχολεία Ευρωπαϊκής Παιδείας, τη θητεία των Πρυτάνεων και άλλα.

Με την ψήφιση του Τρίτου Μνημονίου και μέσω του Ν. 4336/2015 για την εκπαίδευση, η ελληνική κυβέρνηση ανέλαβε σαφώς οριοθετημένες δεσμεύσεις για τον εντοπισμό των θετικών και των αρνητικών στοιχείων του υφιστάμενου εκπαιδευτικού συστήματος με την εν λόγω αξιολόγηση να πραγματοποιείται βάση των κατευθυντήριων γραμμών του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης(ΟΟΣΑ). Η ελληνική κυβέρνηση έπρεπε μέχρι τα μέσα του 2016 να έχει επικαιροποιήσει την σχετική αξιολόγηση του 2011 του ΟΟΣΑ, με τη συνεργασία με τον ίδιο τον Οργανισμό Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης καθώς και ανεξάρτητων εμπειρογνομόνων. Η επικαιροποίηση έλαβε χώρα και επαναξιολογήθηκε από τον ΟΟΣΑ, με τα αποτελέσματα της να εμφανίζονται στην έκθεση του ΟΟΣΑ για την Εκπαίδευση στην Ελλάδα το 2018. Επιπλέον, ο Ν. 4336/2015 έκανε αναφορά και στην ανάπτυξη και εκσυγχρονισμό της Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, στην περαιτέρω βελτίωση και εξάπλωση του θεσμού της μαθητείας και στην διεύρυνση της ανάμειξης του ιδιωτικού τομέα.

Παράλληλα, ο Ν. 4336/2015 προβλέπει τη διατήρηση των Επαγγελματικών Σχολών Μαθητείας έως το σχολικό έτος 2020 - 2021, οι οποίες λειτουργούν κάτω από την εποπτεία του ΟΑΕΔ, τη λειτουργία προαιρετικού χρόνου μαθητείας στα Επαγγελματικά Λύκεια, ο οποίος αποτελεί πρακτικά έναν συνδυασμό θεωρητικών συνεδριών και εργαστηρίων εντός της σχολικής μονάδας μαζί με πρακτική άσκηση σε οργανισμούς του ιδιωτικού τομέα.

Επιπλέον, ο νέος Ν. 4336/2015 προβλέπει ένα εξάμηνο υποχρεωτικής πρακτικής άσκησης ή μαθητείας στα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης, τη διακοπή των Σχολών Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΣΕΚ) και την σταδιακή ακύρωσή τους μέχρι το 2019, την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, την ορθολογική εκμετάλλευση των πόρων, την αναβάθμιση των δύο τελευταίων χρόνων στο Λύκειο καθώς και τον

ανασχεδιασμό των Πανελληνίων εξετάσεων με έναρξη εφαρμογής των σχετικών διατάξεων από το 2019 και έπειτα.

Οι βασικές νομοθετικές πράξεις που ανακεφαλαιώνουν το υφιστάμενο υπάρχον πλαίσιο για την Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση στην Ελλάδα είναι:

- ο Ν. 3475/2006, «*Οργάνωση και λειτουργία της δευτεροβάθμιας επαγγελματικής εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις, Εφημερίς της Κυβερνήσεως, ΑΦ 146 (ΦΕΚ)*»,
- ο Ν. 3879/2010, «*Ανάπτυξη της διά βίου μάθησης και λοιπές διατάξεις, Εφημερίς της Κυβερνήσεως, ΑΦ 163 (ΦΕΚ)*»,
- ο Ν. 4186/2013, «*Αναδιάρθρωση της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις. Εφημερίς της Κυβερνήσεως, ΑΦ 193 (ΦΕΚ)*»,
- η Υπουργική Απόφαση 5954/Β/2.7.2014, «*Κανονισμός λειτουργίας Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ) που υπάγονται στη Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης (ΓΓΔΒΜ)*», Εφημερίς της Κυβερνήσεως, ΑΦ 1807 (ΦΕΚ)»
- η Υπουργική Απόφαση Φ2944/30.10.2014, «*Σύστημα πιστοποίησης αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης των αποφοίτων των Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ) και των Σχολών Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΣΕΚ), Εφημερίς της Κυβερνήσεως, ΑΦ 1098 (ΦΕΚ)*»
- ο Ν. 4386/2016, «*Ρυθμίσεις για την έρευνα και άλλες διατάξεις, Εφημερίς της Κυβερνήσεως, ΑΦ Α' 83 (ΦΕΚ)*»
- η Υπουργική Απόφαση Κ1/54877/11.4.2017, «*Τροποποίηση του κανονισμού λειτουργίας Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ που υπάγονται στη Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης (ΓΓΔΒΜ), Εφημερίς της Κυβερνήσεως, ΑΦ 1245 (ΦΕΚ)*»
- η Υπουργική Απόφαση Φ20/83241/Δ4/24.5.2018, «*Καθορισμός τομέων και ειδικοτήτων ανά επαγγελματικό λύκειο (ΕΠΑΛ) του Ν. 4386/2016*», Εφημερίς της Κυβερνήσεως, ΑΦ 1890 (ΦΕΚ)»
- ο Ν. 4547/2018, «*Αναδιοργάνωση των δομών υποστήριξης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις, Εφημερίς της Κυβερνήσεως, ΑΦ 102 (ΦΕΚ)*»
- η Υπουργική Απόφαση Φ2/129460/Δ4(1)/7.8.2018, «*Ωρολόγιο πρόγραμμα των τεχνολογικών-επαγγελματικών μαθημάτων του τομέα ναυτιλιακών επαγγελμάτων της Β' τάξης ημερήσιου και εσπερινού (3ετούς φοίτησης) ΕΠΑΛ*

και των μαθημάτων ειδικότητας των ειδικοτήτων του τομέα ναυτιλιακών επαγγελμάτων της Γ' τάξης ημερήσιου και εσπερινού (3ετούς φοίτησης) ΕΠΑΛ και της Γ' και Δ' τάξης εσπερινού (4ετούς φοίτησης)»

- η Υπουργική Απόφαση Φ20/63868/Δ4.7.5.2019, «Καθορισμός τομέων και ειδικοτήτων ανά επαγγελματικό λύκειο (ΕΠΑΛ) του Ν. 4386/2016 (Α' 83) για το σχολικό έτος 2019-2020, Εφημερίς της Κυβερνήσεως, ΑΦ 1515 (ΦΕΚ)»
- η Υπουργική Απόφαση Κ1/85151/Β/6.6.2019, «Ρύθμιση θεμάτων επιδότησης και ασφάλισης της μαθητείας των σπουδαστών των δημόσιων και ιδιωτικών Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ) και Σχολών Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΣΕΚ), Εφημερίς της Κυβερνήσεως, ΑΦ 2117 (ΦΕΚ)»
- και η Υπουργική Απόφαση Φ.Φ.153/40138/Α5/2020, «Πρόσβαση αποφοίτων επαγγελματικού λυκείου (ΕΠΑΛ) σε ποσοστά θέσεων του συνολικού αριθμού εισακτέων σε σχολές, τμήματα και εισαγωγικές κατευθύνσεις τμημάτων των πανεπιστημίων,... και εφεξής, Εφημερίς της Κυβερνήσεως, ΑΦ (ΦΕΚ) 153».

Μια σημαντική αντίφαση που παρατηρείται στο πλήρες νομικό πλαίσιο είναι ότι ο Ν. 4186/2013 γενικά αναφέρεται σε όλες τις κατευθυντήριες γραμμές και τα εργαλεία που έχει στη διάθεση του εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα και τα οποία έχουν προκύψει μέσα από συνεργίες και συμφωνίες σε επίπεδο Ευρωπαϊκής Ένωσης και έχουν υιοθετηθεί εκούσια από το σύνολο των κρατών – μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, όπως για παράδειγμα EQF/ NQF, ECVET, η πιστοποίηση της μη τυπικής και άτυπης μάθησης και η προσήλωση στα μαθησιακά αποτελέσματα. Όμως, η εντύπωση που δημιουργείται από την ανωτέρω επισήμανση, πως δηλαδή η Εκπαιδευτική Πολιτική της Ελλάδας συμβαδίζει απόλυτα με την υφιστάμενη πολιτική σε επίπεδο Ευρωπαϊκής Ένωσης είναι απολύτως λανθασμένη.

Στην πλειοψηφία των περιπτώσεων, δεν έχουν σχηματιστεί αναγκαίες νομοθετικές μεταρρυθμίσεις για την πιστή υιοθέτηση των κατευθυντήριων γραμμών από την Ευρωπαϊκή Ένωση, ούτε έχουν γίνει δημόσιες διαβουλεύσεις για τη πραγματοποίηση της εφαρμογής των ανωτέρω ευρωπαϊκών οδηγιών. Η εν λόγω αντίφαση είναι απολύτως αντιπροσωπευτική ως προς τη φιλοσοφία του Νόμου για τις αναγκαίες μεταρρυθμίσεις στην εκπαίδευση και κυρίως στην επαγγελματική και τεχνική εκπαίδευση.

Αν και περιλαμβάνει κάποια θετικά σημάδια προς τον προσανατολισμό ενός ανοίγματος προς την αγορά εργασίας και εν γένει ενός ανοίγματος προς την

οικονομία, εντούτοις η τελευταία εντύπωση είναι ότι ο νομοθέτης μάλλον προσπαθεί να προωθήσει δομικές αλλαγές στην Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση έχοντας ως βάση παλαιωμένες αρχές. Μπορεί ο νόμος να προβλέπει πρακτικά την συμμετοχή διάφορων άλλων εμπλεκόμενων παραγόντων στην βελτίωση της επαγγελματικής εκπαίδευσης και τον επαναπροσανατολισμό της στην αγορά εργασίας, ωστόσο η συμμετοχή αυτή πρακτικά είναι μηδενική και δεν έχει απτά αποτελέσματα.

6. ΑΡΧΕΣ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Η Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση (Τ.Ε.Ε.) είναι ένα πολύπλευρο, πολυσύνθετο και με πολλά ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κομμάτι της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, καθώς θα πρέπει να ανταποκριθεί επαρκώς και ταυτόχρονα στις διαφορετικές εκπαιδευτικές και επαγγελματικές ανάγκες των σπουδαστών αλλά και στις απαιτήσεις της ελληνικής κοινωνίας και της μέσης ελληνικής οικογένειας (Σταμέλος, 2015).

Εδώ και πολλά χρόνια, η Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση έχει αφομοιωθεί στο μυαλό των σπουδαστών αλλά και των επαγγελματιών της εκπαίδευσης και των εκπαιδευτικών, με εκείνη την εκπαιδευτική βαθμίδα που δεχόταν κυρίως νέους με χαμηλές σχολικές αποδόσεις, οι περισσότεροι εκ των οποίων δεν στόχευαν πραγματικά να εισέλθουν στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Ωστόσο η Τεχνική και Επαγγελματική εκπαίδευση διαφαίνεται να είναι εκείνος ο τομέας της εκπαίδευσης με τα περισσότερα οργανωτικά σχέδια, το πιο καθαρό όραμα καθώς και την μεγαλύτερη δυναμικότητα (Αθανασούλα & Ρέππα, 1999).

Από την μια πλευρά, η Τεχνική και Επαγγελματική εκπαίδευση θα πρέπει να οριοθετηθεί επαγγελματικό προφίλ των σπουδαστών παρέχοντας τους τόσο το αναγκαίο θεωρητικό υπόβαθρο όσο και την βασική πρακτική άσκηση. Στην ανταγωνιστική σημερινή κοινωνία και στον υφιστάμενο εργασιακό «στίβο» ο οποίος έχει ανάγκη εξειδικευμένα καταρτισμένους επαγγελματίες, η Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση πρέπει να είναι σε θέση να δώσει στους σπουδαστές της την απαραίτητη επαγγελματική συνείδηση και την απαραίτητη αφοσίωση για την δουλειά τους (Σταμέλος, 2015).

Από την άλλη πλευρά, δεν μπαίνουν στην άκρη οι κύριοι στόχοι της εκπαίδευσης σε ένα γενικότερο επίπεδο, οι οποίοι είναι η δημιουργία μιας πλήρους προσωπικότητας για τον μαθητή, η πλήρης κοινωνικοποίηση, η καλλιέργεια παιδείας και ικανοτήτων, καθώς και η ανάπτυξη του αισθήματος αυτοκριτικής (ΔΕΠΠΣ, 2003).

Ακριβώς όπως συμβαίνει και στην γενική εκπαίδευση, η Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση έρχεται αντιμέτωπη με ζητήματα που αφορούν τις υποδομές (υλικοτεχνικές και τεχνολογικές), της συνεχούς διαρροής σπουδαστών, της επιμόρφωσης, εκπαίδευσης και κατάρτισης των καθηγητών και της ανάγκης για ασταμάτητη βελτίωση των συνθηκών αλλά και της ποιότητας των εκπαιδευτικών παροχών. Επιπλέον, θα πρέπει να είναι σε θέση να ενθαρρύνει ακόμη περισσότερο την ανάπτυξη της πρακτικής άσκησης, να παρακολουθεί και να συμβαδίζει με τα υφιστάμενα δεδομένα στην αγορά εργασίας και να συνάπτει συνεργασίες με φορείς, ιδιωτικές επιχειρήσεις κτλ., ώστε να φέρει τους σπουδαστές σε άμεση επαφή με το επαγγελματικό περιβάλλον (Αθανασούλα & Ρέππα, 1999).

Το σύνολο των ανωτέρω αποδεικνύουνσε μεγάλο βαθμό το γιατί θα πρέπει η Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση να στηριχθεί δυναμικότερα από το Κράτος και όλους τους αρμόδιους φορείς εκπαίδευσης, ούτως ώστε δια μέσου της αντιμετώπισης των συνεχόμενων ζητημάτων, να παρέχεται στους μαθητές εκπαίδευση υψηλής ποιότητας. Εάν επιτευχθεί αυτό, θα έχει ως αποτέλεσμα την αναβάθμιση της Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης στη συνείδηση της κοινωνίας αλλά και της ίδιας της εκπαιδευτικής κοινότητας κάτι που με την σειρά του θα οδηγήσει και στην βελτίωση του ποσοστού των σπουδαστών που επιλέγουν την ΤΕΕ για συνέχιση των σπουδών τους μετά το Γυμνάσιο (Σαϊτης, 2008).

6.1 Οργάνωση και δομή της δημόσιας Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης

Με την ψήφιση του Ν. 2640/1998 και την μετατροπή των Τεχνικών Επαγγελματικών Λυκείων και των Τεχνικών Επαγγελματικών Σχολών σε Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια, ο οποίος είχε σαν πρωταρχικό σκοπό να συνδέσει αρμονικά τη γενική παιδεία με την επαγγελματική εκπαίδευση ούτως ώστε να γίνει ομαλότερη η ένταξη των αποφοίτων από τις εν λόγω Σχολές στην αγορά εργασίας, πρακτικά ξεκινά

η σημαντική προσπάθεια εξέλιξης της Δευτεροβάθμιας Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (Λαγός, 2003).

Σε προηγούμενο χρόνο, το Προεδρικό Διάταγμα 135/1996 (ΦΕΚ 106/τ.Α' /5-6-1996), είναι αυτό το οποίο είχε τοποθετήσει τις βάσεις για τις μεγάλες αλλαγές που ακολούθησαν, μέσω της διαφοροποίησης των Ωρολογίων και Αναλυτικών Προγραμμάτων των Τεχνικών Επαγγελματικών Λυκείων. Αυτή πρακτικά ήταν και η πρώτη καίρια διαφοροποίηση που πραγματοποιήθηκε στα εκπαιδευτικά προγράμματα των Τεχνικών Επαγγελματικών Λυκείων από το 1985 (ΦΕΚ 79/απ. 217/τ.Α/7-5-85).

Η πιο πρόσφατη συνολική εκπαιδευτική μεταρρύθμιση αναφορικά με τη Δευτεροβάθμια Επαγγελματική Εκπαίδευση πραγματοποιήθηκε με το Ν. 3475/2006 για την «Οργάνωση και λειτουργία της δευτεροβάθμιας επαγγελματικής εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις» (Σαϊτης, 2008).

Με βάση των ανωτέρω νόμο 3475/2006 (Φ.Ε.Κ.146 Τ.Α/13-7-2006) τα Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια παύουν να λειτουργούν με αυτή τη μορφή και αντικαθίστανται από μια νέα μορφή, τα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ.) και τις Επαγγελματικές Σχολές (ΕΠΑ.Σ.) με κύρια στόχευση να επιτευχθεί η αρμονική σύνδεση του θεωρητικού υπόβαθρου με τη πράξη, κάτι το οποίο είναι πάρα πολύ βασικό στην σημερινή εποχή της παγκοσμιοποίησης και της διεθνούς αγοράς εργασίας. Τα Επαγγελματικά Λύκεια πρακτικά αποτελούν έναν συνδυασμό γενικής μόρφωσης, επαγγελματικής εκπαίδευσης και εργαστηρίων, ενώ οι Επαγγελματικές Σχολές αποτελούν έναν συνδυασμό Τεχνικής εκπαίδευσης και κατάρτισης και εργαστηρίων (Σαϊτης, 2008).

Ο Ν. 3475/2006 προσπαθεί ουσιαστικά να συνδέσει την γενική παιδεία (Ν. 1566/1985) με την τεχνική παιδεία στα πλαίσια της δευτεροβάθμιας επαγγελματικής εκπαίδευσης με ειδικότερο σκοπό: «α) την ανάπτυξη των ικανοτήτων, της πρωτοβουλίας, της δημιουργικότητας και της κριτικής σκέψης των μαθητών, β) τη μετάδοση των απαιτούμενων τεχνικών και επαγγελματικών γνώσεων και την ανάπτυξη των συναφών δεξιοτήτων τους, γ) την παροχή στους μαθητές των απαραίτητων γνώσεων και εφοδίων για τη συνέχιση των σπουδών τους στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα» (Ν. 3475/2006).

6.2 Επαγγελματικά λύκεια (ΕΠΑ.Λ.)

Τα επαγγελματικά λύκεια (ΕΠΑ.Λ.) εντάσσονται στην τυπική τεχνικής και επαγγελματική εκπαίδευση και συνιστούν μια εναλλακτική λύση για τους μαθητές εκείνους που έχουν ολοκληρώσει την υποχρεωτική εκπαίδευση και δεν επιθυμούν να συνεχίσουν τις σπουδές τους στην γενική εκπαίδευση, αλλά προτιμούν την επαγγελματική.

Τα ΕΠΑΛ, όπως ορίζεται στο υπάρχον θεσμικό πλαίσιο (Ν. 4186/2013 και οι τροποποιήσεις του), έχουν ως κύριο σκοπό την σύνδεση της γενικής παιδείας με την τεχνική επαγγελματική γνώση καθώς και στην εξέλιξη των ικανοτήτων και των δεξιοτήτων των μαθητών που απαιτούνται για να έχουν μια ομαλή ένταξη στην επαγγελματική αγορά. Χωρίζονται σε δύο κύριες κατηγορίες, σε ημερήσια και σε εσπερινά και η διάρκεια φοίτησης είναι συνολικά τρία έτη.

- Στην πρώτη τάξη ΕΠΑΛ έχουν την δυνατότητα να εγγραφούν οι κάτοχοι απολυτηρίου γυμνασίου καθώς και των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας άλλου ισότιμου τίτλου της αλλοδαπής χωρίς την ανάγκη εισαγωγής μέσω κάποιας εξεταστικής διαδικασίας
- Στη δεύτερη τάξη ΕΠΑΛ έχουν την δυνατότητα να εγγραφούν όσοι σπουδαστές προάγονται στη δεύτερη τάξη του επαγγελματικού ή ακόμα και του γενικού λυκείου.
- Στη τρίτη τάξη ΕΠΑΛ έχουν την δυνατότητα να εγγραφούν όσοι σπουδαστές προάγονται στη τρίτη τάξη του επαγγελματικού λυκείου.

Στα εσπερινά ΕΠΑΛ, έχουν την δυνατότητα να παρακολουθούν τα μαθήματα ενήλικοι σπουδαστές καθώς και εργαζόμενοι μαθητές. Το Επαγγελματικό Λύκειο αποτελείται από δύο κύκλους σπουδών, τον δευτεροβάθμιο κύκλο σπουδών όπως αναφέρθηκε παραπάνω (τριετούς διάρκειας) καθώς και ένα μεταλυκειακό έτος – τάξη μαθητείας, το οποίο εντάσσεται ουσιαστικά στο μεταδευτεροβάθμιο κύκλο σπουδών.

Στον πρώτο κύκλο σπουδών συγκεκριμένα και ειδικότερα στην πρώτη τάξη διδάσκονται μαθήματα γενικής παιδείας, μαθήματα προσανατολισμού και μαθήματα επιλογής. Η δεύτερη τάξη αποτελείται από διάφορους ξεχωριστούς τομείς σπουδών, με μαθήματα γενικής παιδείας και θεωρητικά και εργαστηριακά επαγγελματικά μαθήματα, σχετικά με τον τομέα επιλογής του εκάστοτε σπουδαστή. Η τρίτη τάξη

αποτελείται πλέον από τις ειδικότητες, με μαθήματα γενικής παιδείας και θεωρητικά μαθήματα ειδικότητας, καθώς και εργαστήρια.

Η φοίτηση στον δεύτερο κύκλο σπουδών δεν είναι υποχρεωτική και απευθύνεται κυρίως στους σπουδαστές οι οποίοι έχουν πτυχίο του δευτεροβάθμιου κύκλου σπουδών του Επαγγελματικού Λυκείου ή ισότιμου εκπαιδευτικού φορέα και αποτελούν ενεργό κομμάτι της αγοράς εργασίας ή βρίσκονται εκτός της εκπαίδευσης.

6.3 Επαγγελματικές σχολές μαθητείας του Οργανισμού Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού (ΟΑΕΔ)

Εντός του πλαισίου της δευτεροβάθμιας τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης (Ν. 3475/2006), ο Οργανισμός Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού (ΟΑΕΔ) υιοθετεί και αυτός την εφαρμογή της μαθητείας, η οποία αποτελείται από θεωρητική εκπαίδευση και ταυτόχρονη πρακτική άσκηση των σπουδαστών. Η φοίτηση στις Επαγγελματικές Σχολές έχει διάρκεια τέσσερα εξάμηνα, δηλαδή συνολικά δύο έτη. Οι σπουδαστές, κατά την διάρκεια των σπουδών τους στις Επαγγελματικές Σχολές:

- Παρακολουθούν για ένα πρωινό και τέσσερα απογευματινά, θεωρητικά και εργαστηριακά μαθήματα σύμφωνα με σαφώς καθορισμένο ωρολόγιο πρόγραμμα (για 1 πρωινό και 4 απογευματινά).
- Πραγματοποιούν πρακτική άσκηση διάρκειας τουλάχιστον τεσσάρων ημερών ανά εβδομάδα σε ιδιωτικούς οργανισμούς όλων των επαγγελματικών κλάδων, στον ιδιωτικό και δημόσιο τομέα, πάνω στην ειδικότητά τους.

Στις Επαγγελματικές Σχολές Μαθητείας του ΟΑΕΔ έχουν την δυνατότητα να εγγραφούν οι κάτοχοι απολυτηρίου τουλάχιστον της πρώτης τάξης του λυκείου ή οι κάτοχοι απολυτηρίου γενικού ή επαγγελματικού λυκείου και οι οποίοι δεν ξεπερνούν σε ηλικία τα είκοσι τρία χρόνια ζωής. Η εισαγωγή στις Επαγγελματικές Σχολές Μαθητείας πραγματοποιείται ύστερα από σχετική μοριοδότηση σαφώς καθορισμένων βαθμολογούμενων κριτηρίων των υποψηφίων, όπως για παράδειγμα ο βαθμός τίτλου σπουδών, οικονομικά κριτήρια, κοινωνικά κριτήρια και άλλα.

Κατά την έναρξη της μαθητείας, γίνεται μια κοινή σύμβαση ανάμεσα στον σπουδαστή, την Επαγγελματική Σχολή και τον εκάστοτε εργοδότη η οποία υπογράφεται και από τα τρία μέρη και στην οποία αναφέρεται το χρονικό διάστημα

έναρξης της σύμβασης και το χρονικό διάστημα λήξης αυτής, ενώ καθορίζονται ρητά και οι υποχρεώσεις τόσο του σπουδαστή όσο και του εργοδότη.

Οι σπουδαστές είναι υποχρεωμένοι να παρακολουθούν το υφιστάμενο ημερήσιο πρόγραμμα εργασίας της εταιρείας και καθ' όλη τη διάρκεια του προγράμματος μαθητείας, ο σπουδαστής ασφαρίζεται και αμείβεται από την εταιρεία, σύμφωνα με τις διατάξεις της ισχύουσας νομοθεσία, με ποσοστό 75% επί του κατώτατου ημερομισθίου του ανειδίκευτου εργάτη. Συγκεκριμένα, από 1/2/2019 η αποζημίωση των σπουδαστών έχει καθοριστεί στα 21,78€ ($29,04\text{€} \cdot 75\% = 21,78\text{€}$) για κάθε ημέρα της πρακτικής τους άσκησης.

Οι απόφοιτοι των Επαγγελματικών Σχολών μαθητείας του ΟΑΕΔ έχουν τη δυνατότητα πρόσβασης στην αγορά εργασίας με την απόκτηση πτυχίου το οποίο αντιστοιχεί στο επίπεδο επαγγελματικών προσόντων και εγγραφής στη δεύτερη τάξη του Επαγγελματικού Λυκείου.

6.4 Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ)

Τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ) αποτελούν σημαντικό μέρος της μεταδευτεροβάθμιας μη τυπικής εκπαίδευσης και αποδίδουν εξειδικευμένα και πιστοποιημένα επαγγελματικά προγράμματα, πάνω στις ειδικότητες οι οποίες παρουσιάζουν και τα υψηλότερα επίπεδα ζήτησης στην υφιστάμενη αγορά εργασίας.

Στην χώρα μας δραστηριοποιούνται τόσο δημόσια όσο και ιδιωτικά ΙΕΚ και βρίσκονται κάτω από την άμεση εποπτεία της Γενικής Γραμματείας Δία Βίου Μάθησης του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων. Στα δημόσια ΙΕΚ (ΔΙΕΚ) η φοίτηση λαμβάνει χώρα χωρίς κάποιο κόστος. Αντίθετα στα Ιδιωτικά ΙΕΚ (ΙΙΕΚ) οι φοιτητές καλούνται να καταβάλουν δίδακτρα. Στα δημόσια ΙΕΚ έχουν την δυνατότητα να παρακολουθήσουν όλα τα άτομα που είναι μεγαλύτερα των δεκαοκτώ ετών και:

- Είναι απόφοιτοι δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Οι κάτοχοι απολυτηρίου λυκείου μπορούν να συμμετάσχουν στα ΙΕΚ μέχρι και για τέσσερα εξάμηνα. Οι πτυχιούχοι Επαγγελματικών Λυκείων και Επαγγελματικών Σχολών έχουν το δικαίωμα να επιλέξουν την αντίστοιχη ειδικότητα κατευθείαν στο τρίτο

εξάμηνο εκπαίδευσης των ΙΕΚ. Έτσι, μπορούν να ολοκληρώσουν την φοίτηση τους σε δύο εξάμηνα.

- Είναι απόφοιτοι σχολών επαγγελματικής κατάρτισης (ΣΕΚ).

Οι άνδρες μαθητές οι οποίοι καταρτίζονται στα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης έχουν το δικαίωμα να ζητήσουν αναβολή στην στρατιωτική του θητεία. Η επιλογή των σπουδαστών πραγματοποιείται δύο φορές ανά έτος, στο ξεκίνημα του χειμερινού εξαμήνου η πρώτη επιλογή και στο ξεκίνημα του θερινού εξαμήνου η δεύτερη επιλογή. Η επιλογή πραγματοποιείται με σαφώς καθορισμένο σύστημα μοριοδότησης το οποίο δομείται από κριτήρια όπως ο βαθμός απολυτηρίου, η ηλικία, η οικογενειακή κατάσταση καθώς και τα χρόνια εμπειρίας στον εν λόγω κλάδο. Η προκήρυξη των καινούργιων ειδικοτήτων πραγματοποιείται πριν το ξεκίνημα των μαθημάτων του θερινού εξαμήνου, ενώ οι αιτήσεις των υποψήφιων καταρτιζόμενων πραγματοποιούνται με ηλεκτρονικό τρόπο.

Το εκπαιδευτικό έτος για τα Δημόσια Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης αρχίζει την πρώτη μέρα του Οκτώβρη και ολοκληρώνεται στο τέλος του Ιουνίου, ενώ ο κάθε χρόνος φοίτησης διαιρείται σε ξεχωριστά εξάμηνα κατάρτισης, το χειμερινό το οποίο ξεκινάει Οκτώβριο και ολοκληρώνεται τον Φεβρουάριο, συνολικής διάρκειας δεκατεσσάρων εβδομάδων, και το εαρινό εξάμηνο το οποίο ξεκινάει τον Φεβρουάριο και ολοκληρώνεται τον Ιούνιο του ίδιου έτους, συνολικής διάρκειας επίσης δεκατεσσάρων εβδομάδων. Η συνολική διάρκεια φοίτησης είναι πέντε εξάμηνα, τα οποία εξειδικεύονται σε τέσσερα εξάμηνα θεωρητική εκπαίδευσης και εργαστηρίων συνολικά χιλίων διακοσίων ωρών και ένα εξάμηνο πρακτικής άσκησης ή μαθητείας διάρκειας εννιακοσίων εξήντα ωρών.

Οι κάτοχοι απολυτηρίου γυμνασίου μπορούν να εγγραφούν και να παρακολουθήσουν μεταγυμνασιακές ειδικότητες συνολικά έως και ένα χρόνο (δηλαδή, δύο εξάμηνα). Η κατάρτιση λαμβάνει χώρα συνήθως τις απογευματινές ώρες και οι καταρτιζόμενοι συμμετέχουν σε υποχρεωτικά θεωρητικά μαθήματα και σε εργαστήρια. Η αξιολόγηση των καταρτιζόμενων κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσής τους πραγματοποιείται τόσο με τη διεξαγωγή εξετάσεων ελέγχου προόδου κατά την διάρκεια του εξαμήνου όσο και με την διεξαγωγή τελικών εξετάσεων στο τέλος του εκάστοτε εξαμήνου.

Σύμφωνα με τον Οδηγό Σπουδών για τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΚΕ) του Ν. 4186/2013, παρέχονται συνολικά εβδομήντα δύο ειδικότητες για εξειδικευμένη επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση.

Το πρόγραμμα μαθητείας σχετίζεται αποκλειστικά με το πέμπτο εξάμηνο των προγραμμάτων σπουδών των Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης. Εφαρμόζεται πρακτικά με το δυϊκό σύστημα εκπαίδευσης και έχει συνολική διάρκεια εννιακόσες εξήντα ώρες, οι οποίες εξειδικεύονται σε εκατόν ενενήντα δύο ώρες εντός του εκπαιδευτηρίου και τις υπόλοιπες επτακόσιες εξήντα οκτώ ώρες στον χώρο εργασίας βάσει σύμβασης με τον εκάστοτε εργοδότη.

Η μαθητεία στα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης περιλαμβάνει δύο συγκεκριμένα τμήματα, το πρόγραμμα μαθητείας στο ΙΕΚ το οποίο μεταφράζεται πρακτικά στην παρουσία του εκπαιδευόμενου για μια ημέρα την εβδομάδα και οκτώ ώρες στην εκπαιδευτική δομή, και το πρόγραμμα μαθητείας στο χώρο εργασίας το οποίο μεταφράζεται στην παρουσία του εκπαιδευόμενου για τέσσερις ημέρες ανά εβδομάδα και οκτώ ώρες ημερησίως στον χώρο εργασίας.

Για να μπορέσει να έχει δικαίωμα συμμετοχής και υποβολής αίτησης συμμετοχής ο εκάστοτε υποψήφιος στο πρόγραμμα μαθητείας του ΙΕΚ, θα πρέπει «να έχει ήδη φοιτήσει σε μία από τις προσφερόμενες ειδικότητες για μαθητεία ΙΕΚ, να έχει ολοκληρώσει επιτυχώς τα τέσσερα πρώτα εξάμηνα κατάρτισης στην ειδικότητά του, να μην έχει κάνει έναρξη πρακτικής άσκησης και να μην έχει πάρει μερική ή ολική απαλλαγή από την πρακτική άσκηση καθώς και να βρίσκεται εκτός απασχόλησης (κατά την ημερομηνία εγγραφής στο τμήμα μαθητείας και καθ' όλη τη διάρκεια του προγράμματος μαθητείας ΙΕΚ)» (ΟΑΕΔ).

Οι μαθητές που συμμετέχουν στα προγράμματα μαθητείας ΙΕΚ αποζημιώνονται σε ποσοστό 75% επί του νόμιμου κατώτατου ημερομισθίου του ανειδίκευτου εργάτη, σύμφωνα με την κείμενη νομοθεσία. Πιο συγκεκριμένα, αποζημιώνονται με 21,78 € την ημέρα κατάρτισης, υπάρχουν όμως και περιπτώσεις να διαφοροποιηθεί το ποσό σε περίπτωση σχετικής απόφασης από το εκάστοτε Υπουργείο. Τέλος, οι μαθητές που συμμετέχουν στα προγράμματα μαθητείας ΙΕΚ είναι πλήρως ασφαλισμένοι στον ΕΦΚΑ για όλη την χρονική διάρκεια κατάρτισης, ενώ ο χρόνος ασφάλισης υπολογίζεται κανονικά για την συνταξιοδότηση.

7. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΩΝ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΩΝ, ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΕΥΡΩΠΑΙΚΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ

Η συνεισφορά της Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης στην στήριξη και προώθηση της απασχόλησης των νέων και στην αύξηση της παραγωγικότητας και της αποδοτικότητας τους είναι πλέον διεθνώς αποδεκτή. Τα κράτη με καλά οργανωμένα και θελκτικά συστήματα επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, και κυρίως τα κράτη που διαθέτουν καλά οργανωμένα και λειτουργικά συστήματα μαθητείας, παρουσιάζουν σαφώς καλύτερα ποσοστά και νούμερα αναφορικά με την απασχόληση των νέων ανθρώπων (Κουτούπα-Ρεγκάκου & Σκουρής, 2009).

Για να μπορέσει να αντιμετωπιστεί αποτελεσματικά το μείζον πρόβλημα της προσέλκυσης των μαθητών στην τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση, εκτός της αναγκαίας ποιοτικής εξέλιξης, θα πρέπει να δομηθεί έναν στρατηγικό πλάνο το οποίο θα περιλαμβάνει σημαντικά κίνητρα, ούτως ώστε να αυξηθούν οι νέοι που επιλέγουν την επαγγελματική εκπαίδευση για να συνεχίσουν τις σπουδές τους (Κουτούπα-Ρεγκάκου & Σκουρής, 2009). Η σημερινή υποβαθμισμένη εικόνα της επαγγελματικής εκπαίδευσης, το χαμηλό κύρος, και οι μαθητές χαμηλών επιδόσεων που αποτελούν την πλειοψηφία στα επαγγελματικά λύκεια, συνθέτουν έναν πρώτο βασικό παράγοντα «αποστροφής» του μαθητικού πληθυσμού που έχει όραμα και ρεαλιστικές φιλοδοξίες για μια θέση στην αγορά εργασίας (Κουτούπα-Ρεγκάκου & Σκουρής, 2009).

Βάσει των ανωτέρω και προς αυτή την κατεύθυνση, δηλαδή της αναβάθμισης της επαγγελματικής εκπαίδευσης είναι δυνατό να έχει θετικές επιπτώσεις η περαιτέρω αυστηροποίηση του λειτουργικού πλάνου της επαγγελματικής εκπαίδευσης. Εν ολίγης, η εφαρμογή αυστηρότερων κανονισμών σε σχέση με τις επιδόσεις των σπουδαστών και τις υποχρεώσεις των σπουδαστών που απορρέουν από τον κανονισμό λειτουργίας, θα αποδώσει μεγαλύτερο ειδικό βάρος στη σιβαρότητα των σπουδών στο σύνολο τους όπως και στην απόκτηση ενός απολυτηρίου από μια επαγγελματική σχολή. Ως αποτέλεσμα αυτού, θα σταματήσει το Επαγγελματικό Λύκειο να αποτελεί την επιλογή αποκλειστικά των μαθητών με πολύ κακές σχολικές επιδόσεις που στοχεύουν στην απόκτηση ενός απολυτηρίου, το οποίο όμως δεν έχει πραγματικό αντίκρισμα στην αγορά εργασίας.

Αν η κύρια στόχευση είναι να υπάρχουν πραγματικές προοπτικές για τους μαθητές αυτούς, θα πρέπει η επαγγελματική εκπαίδευση να μπορεί να δώσει στους αποφοίτους πιστοποιημένες επαγγελματικές δεξιότητες, μέσω των οποίων οι απόφοιτοι θα αποκτούν εξειδικευμένα επαγγελματικά δικαιώματα αλλά και δυνατότητες για δια βίου μάθηση και εκπαίδευση (Σκοπελίτου et al, 2018).

Σύμφωνα με τον νέο νομοθετικό πλαίσιο, ο απόφοιτος του επαγγελματικού λυκείου, έχοντας ακολουθήσει και την ειδίκευση που επιθυμεί, παίρνει απολυτήριο το οποίο ισοδυναμεί με το πτυχίο τρίτου επιπέδου. Δηλαδή, ο απόφοιτος του Επαγγελματικού Λυκείου με συγκεκριμένη ειδίκευση αποκτά πτυχίο το οποίο είναι ισάξιο με το κλασικό απολυτήριο Γενικού Λυκείου. Με την νέα εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, ο σπουδαστής μπορεί να παρακολουθήσει το ετήσιο πρόγραμμα μαθητείας και να λάβει πτυχίο τέταρτου επιπέδου (Σκοπελίτου et al, 2018).

Αντίστοιχα, οι απόφοιτοι των Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης αποκτούν πτυχίο τέταρτου επιπέδου. Είναι γεγονός λοιπόν ότι το έτος μαθητείας προσφέρει ένα σημαντικό πλεονέκτημα για τον σπουδαστή του επαγγελματικού λυκείου καθώς του δίνει την δυνατότητα εφόσον αποφοιτήσει, να αποκτήσει δίπλωμα τέταρτου επιπέδου με μόλις έναν χρόνο παραπάνω σπουδών. Είναι γεγονός πάντως ότι θα πρέπει να σημειωθεί η ασάφεια που παρατηρείται στο νέο νομοθετικό πλαίσιο αναφορικά με τον τύπο της διεθνούς ταξινόμησης των εκπαιδευτικών τίτλων, καθώς δεν αναφέρεται αποκλειστικά και ρητά σε κάποιον (πχ. ISCED ή EQF).

Με την Υπουργική Απόφαση Φ12/29247/Δ4 (ΦΕΚ 513Β' 29.02.2016), την Υπουργική Απόφαση Φ12/9691/Δ4 (ΦΕΚ 210Β' 30.01.2017) και την Υπουργική Απόφαση Φ23/35437/Δ4 (ΦΕΚ 771Β' 05.03.2018) πραγματοποιήθηκε «η χορήγηση αντιστοιχίας επαγγελματικών δικαιωμάτων των κατόχων τίτλων ειδικοτήτων που αποκτήθηκαν στο πλαίσιο της Δευτεροβάθμιας Επαγγελματικής Εκπαίδευσης με τα αντίστοιχα επαγγελματικά δικαιώματα κατόχων αντίστοιχων τίτλων ειδικοτήτων προϋφιστάμενων αντίστοιχων συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης που έχουν ήδη απονεμηθεί με προεδρικά διατάγματα: α) του άρθρου 6 παρ. 3 του Ν. 2009/1992 (Α' 18) και β) του άρθρου 4, παρ. 9 του Ν. 3879/2010 (Α' 163), καθώς και γ) με την, κατά περίπτωση, κατά το χρόνο κτήσης του τίτλου, ισχύουσα νομοθεσία εκάστου καθ' ύλην αρμόδιου Υπουργείου» (Σκοπελίτου et al, 2018).

7.1 Ευρωπαϊκά μοντέλα επαγγελματικής εκπαίδευσης

Υπάρχουν πολλά κείμενα στην Ευρωπαϊκή Ένωση όπως η διαδικασία της Κοπεγχάγης και η πολιτική της Λισσαβώνας που υπερθεματίζουν την σημασία την επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Είναι αδιαμφισβήτητο γεγονός ότι εντός του πολύ συγκεκριμένου ευρωπαϊκού πλαισίου και των ειδικών συνθηκών σε κοινωνικοοικονομικό και πολιτικό επίπεδο, η Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση (EEK) διαδραματίζει έναν καίριο ρόλο στην αύξηση των δεξιοτήτων των ατόμων και στην γενικότερη βελτίωσή τους σε επαγγελματικό αλλά και σε ατομικό επίπεδο. Δια μέσου της συνεχούς Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, θέτονται οι βάσεις για την δημιουργία μιας άκρως ανταγωνιστικής αγοράς και σαφώς καλύτερων οικονομικών και κοινωνικών συνθηκών για τους εργαζόμενους στο σύνολο των χωρών της Ευρωπαϊκή Ένωσης (Cedefop, 2012β).

Τα βασικά μοντέλα επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης που συναντάμε στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης και τα οποία παρουσιάζουν πολύ μοναδικές και διαφορετικές φιλοσοφίες των εν γένει συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, είναι το «ρυθμιστικό» μοντέλο, το «συνεργατικό» μοντέλο και το «αυτορυθμιζόμενο» μοντέλο (Καρατζογιάννης και Πανταζή, 2014).

Το «**ρυθμιστικό μοντέλο**» αφορά τα κράτη εκείνα όπου το σύστημα επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης παρουσιάζεται ως έντονα συγκεντρωτικό και αυστηρώς οριοθετημένο αναφορικά με τις λειτουργίες πιστοποίησης και διασφάλισης ποιότητας και λειτουργεί από έναν ή παραπάνω δημόσιους οργανισμούς σχετικά με τις επαγγελματικές δεξιότητες (Καρατζογιάννης και Πανταζή, 2014).

Σε αυτά τα κράτη, οι διαδικασίες ελέγχου είναι από την αρχή έως το τέλος οργανωμένες από ένα φορέα πιστοποίησης προσόντων και αφορούν την διαδικασία στο σύνολό της, δηλαδή από την αρχική επιλογή των βασικών κριτηρίων ελέγχου μέχρι την εξειδίκευση της αυστηρής μεθοδολογίας και του περιεχομένου των ελέγχων. Ο ίδιος αυτός φορέας μάλιστα μπορεί να είναι αυτός που θα αναλάβει επίσης την ολοκλήρωση της διαδικασίας ελέγχου μέσω της βαθμολόγησης, τη διασφάλιση ποιότητας της όλης διαδικασίας, την επικύρωση των τελικών αποτελεσμάτων καθώς και την τελική ιεράρχηση των επαγγελματικών δεξιοτήτων και της αντίστοιχης διασφάλισης ποιότητας δια μέσου της απονομής σχετικού τίτλου παρακολούθησης (Καρατζογιάννης και Πανταζή, 2014).

Στο σύστημα που ακολουθεί το ρυθμιστικό μοντέλο, οι αρμοδιότητες και η ευθύνη του οργανισμού παροχής των υπηρεσιών εκπαίδευσης δίνει βάση σε διάφορους κύριους παράγοντες, όπως η διδασκαλία, η διαχείριση και η δημιουργία εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Καρατζογιάννης και Πανταζή, 2014).

Ένας τέτοιος διαμοιρασμός αρμοδιοτήτων αν και δεν συναντάται συχνά στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, στη Γερμανία βρίσκει εφαρμογή αναφορικά με τη διάθεση των πιστοποιητικών επαγγελματικών δεξιοτήτων από τα Γερμανικά Επιμελητήρια, η οποία σαν διαδικασία υπόκειται από το μηδέν στην αρμοδιότητα των εξεταστικών συμβουλίων, ωστόσο ελέγχεται από τα ίδια τα Επιμελητήρια. Άλλο τέτοιο παράδειγμα εντοπίζεται και στην Γαλλία, η οποία εφαρμόζει ένα συγκεντρωτικό σύστημα αδιάλειπτου ελέγχου (contrôle en cours de formation) αναφορικά με τα προσόντα των αποφοίτων Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης την τελευταία πενταετία εντούτοις έχει γίνει μια σημαντική προσπάθεια ούτως ώστε να ανακατανομηθούν οι ευθύνες και οι ρυθμιστικές αρμοδιότητες στις διάφορες περιφερειακές δομές (Καρατζογιάννης και Πανταζή, 2014).

Το «**συνεργατικό μοντέλο**» εμφανίζει ομοιότητες αλλά και διαφορές με το ρυθμιστικό μοντέλο, ωστόσο εξασφαλίζει την διεξοδική συμμετοχή όλων των ενδιαφερόμενων μερών, και πρωτίστως των κοινωνικών εταίρων. Στο συνεργατικό μοντέλο, δραστηριοποιούνται ορισμένοι οργανισμοί πιστοποίησης δεξιοτήτων οι οποίοι έχουν την ευθύνη για συγκεκριμένους τομείς αναφορικά με τη διασφάλιση ποιότητας στον έλεγχο και την τελική πιστοποίηση αλλά και για την οριοθέτηση των κριτηρίων αξιολόγησης και της γενικότερης μεθοδολογίας. Από την άλλη πλευρά, οι αποφάσεις που σχετίζονται με το περιεχόμενο των μεθόδων ελέγχου και αξιολόγησης, λαμβάνονται από μεμονωμένους οργανισμούς ή φορείς, οι οποίοι αναλαμβάνουν ενδεχομένως και την ευθύνη για τη βαθμολόγηση των ελέγχων κάτω όμως από την επίβλεψη συγκεκριμένων εξεταστικών φορέων, οι οποίοι ελέγχονται από την κύρια ρυθμιστική αρχή (Καρατζογιάννης και Πανταζή, 2014).

Οι οργανισμοί αυτοί αξιολογούνται για την συνολική δραστηριότητά τους ή να λειτουργούν εντός πολύ αυστηρά οριοθετημένων πλαισίων λειτουργίας και είναι υποχρεωμένοι να καταρτίσουν το ανθρώπινο δυναμικό τους σε ορισμένες διαδικασίες σχετικά με τη διασφάλιση ποιότητας ή και να αξιολογούν απευθείας τους σπουδαστές, αλλά την οριστική ευθύνη σχετικά με την διασφάλιση της ποιότητας την αναλαμβάνει συνήθως ένας εξωτερικός φορέας. Το εν λόγω μοντέλο έχει τη βάση του

πρακτικά στην συνεργασία και στην εμπιστοσύνη για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση τέτοιων πρακτικών, καθώς και στον διαμοιρασμό των αρμοδιοτήτων ανάμεσα στη διασφάλιση ποιότητας του ελέγχου και της πιστοποίησης(Καρατζογιάννης και Πανταζή, 2014).

Το συνεργατικό μοντέλο είναι αυτό που χρησιμοποιεί για παράδειγμα η Ολλανδία, κατά το οποίο οι κοινωνικοί εταίροι αναλαμβάνουν τον ρόλο του καθοδηγητή σε ένα μεγάλο δίκτυο οργανισμών, φορέων και θεσμών, και έχουν σημαντική εμπλοκή στο σύνολο των σημαντικών εξελίξεων(Καρατζογιάννης και Πανταζή, 2014).

Τέλος, το «**αυτορυθμιζόμενο μοντέλο**», επιτρέπει πρακτικά τοπικές αλλά και θεσμικές πρωτοβουλίες οι οποίες όμως θα πρέπει να συμβαδίζουν απόλυτα με την εθνική στρατηγική και τους εθνικούς στόχους. Στο μοντέλο αυτό, οι οργανισμοί εκπαίδευσης και κατάρτισης μπορούν να είναι ταυτόχρονα και οργανισμοί πιστοποίησης, κάτι που τους δίνει το δικαίωμα να δίνουν και πιστοποιητικά επαγγελματικών δεξιοτήτων, έχοντας παράλληλα και την κύρια ευθύνη αναφορικά με την διασφάλιση του συνόλου της διαδικασίας πιστοποίησης και χωρίς να εντάσσονται άμεσα κάτω από την εποπτεία κάποιου ανώτερου θεσμικού οργάνου. Χρήσεις του αυτορυθμιζόμενου μοντέλου συναντάμε στην Γερμανία στην περίπτωση των μηχανισμών διασφάλισης ποιότητας αναφορικά με την χορήγηση πτυχίων από τις επαγγελματικές σχολές και τις επιχειρήσεις (και όχι από κάποια επιμελητηριακή αρχή) που εντάσσονται στην απόλυτη δικαιοδοσία τους (Καρατζογιάννης και Πανταζή, 2014).

Ακριβώς το ίδιο μοντέλο συναντάται και στην Ισπανία, με τις διαδικασίες ελέγχου και πιστοποίησης να οριοθετούνται πρακτικά από ιδιωτικούς οργανισμούς εκπαίδευσης και κατάρτισης οι οποίοι δεν εποπτεύονται άμεσα από κάποιο εξωτερικό θεσμικό όργανο και με ελάχιστη απαίτηση από τις κυβερνητικές αρχές σχετικά με τις επαγγελματικές δεξιότητες, την τήρηση συγκεκριμένων κριτηρίων αναφορικά με την διασφάλιση ποιότητας(Καρατζογιάννης και Πανταζή, 2014).

Τα τελευταία χρόνια μάλιστα, αντίστοιχες κινήσεις έχουν παρατηρηθεί και στις πολιτικές της Γαλλίας καθώς έχουν αρχίσει να δίνεται μεγαλύτερο πεδίο δράσης στους φορείς κατάρτισης αναφορικά με την οργάνωση και την επιλογή των κριτηρίων ελέγχου εντός του συστήματος των τελικών εξετάσεων. Τα νέα αυτά δεδομένα προήλθαν κυρίως από την θέληση να φιλοξενήσει το σύνολο των

διαφορετικών πλαισίων διδασκαλίας, την ικανοποίηση των τοπικών απαιτήσεων και από την θέληση να μπορεί να πραγματοποιηθεί ο έλεγχος αλλά και άλλες εξετάσεις οι οποίες συνδέονται άρρηκτα με την επαγγελματική δραστηριότητα, εντός του χώρου εργασίας, κάτι που θα έχει ως άμεσο αποτέλεσμα να αυξηθεί το κύρος της αξιολόγησης, καθώς θα προσομοιάζει το πραγματικό εργασιακό περιβάλλον(Καρατζογιάννης και Πανταζή, 2014).

Επιπλέον, δοκιμαστικές τέτοιες δράσεις υλοποιούνται και στην Ιταλία και πιο συγκεκριμένα στην πόλη Τρέντο, αναφορικά με την αυτοαξιολόγηση των σχολικών μονάδων. Με τη χρήση του διαδικτύου, τόσο τα γενικά όσο και τα επαγγελματικά σχολεία της ευρύτερης περιοχής προωθούν τα δεδομένα που συλλέγουν σε μια βάση δεδομένων και η εφαρμογή υπολογίζει κάποιους δείκτες σχετικά με την εκπαιδευτική διαδικασία, τις εισροές και τις εκροές και ενημερώνει την εκάστοτε σχολική μονάδα αναφορικά με την υφιστάμενη κατάσταση σε σχέση πάντα με τον μέσο όρο των δεικτών των σχολικών μονάδων της ευρύτερης περιοχής(Καρατζογιάννης και Πανταζή, 2014).

Συνήθως ωστόσο, οι διαφορετικές διαστάσεις σχετικά με την διασφάλιση ποιότητας έχουν κοινούς παρανομαστές, όπως πχ. διάφορα συστήματα του ρυθμιστικού μοντέλου συνήθως αφήνουν τον σχεδιασμό και την υλοποίηση των πρακτικών διασφάλισης ποιότητας σε εξωτερικά όργανα, ακόμη και από την αρχή, δηλαδή κατά την διαδικασία οργάνωση και ανάπτυξης του ελέγχου και της διαδικασίας πιστοποίησης(Καρατζογιάννης και Πανταζή, 2014).

Από την άλλη πλευρά, τα συστήματα του αυτορυθμιζόμενου μοντέλου συνήθως αναθέτουν τις περισσότερες από τις πρακτικές που σχετίζονται με την διασφάλιση ποιότητας σε διάφορους οργανισμούς ατομικά με σκοπό να ολοκληρώσουν το κομμάτι που αφορά τον έλεγχο και την διαδικασία της πιστοποίησης. Με αυτόν τον τρόπο, να και η ιεράρχηση των μοντέλων διαχείρισης των συστημάτων και της πιστοποίησης της εκπαίδευσης και κατάρτισης φαίνεται σαν μια τυπική διαδικασία, τα συστήματα και οι μορφές πιστοποίησης εμφανίζουν υψηλά ποσοστά ετερογένειας, αν και σε ένα γενικότερο πλαίσιο, το σύνολο της διαδικασίας αναφορικά με τη διασφάλιση της ποιότητας των διαδικασιών πιστοποίησης της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης μπορεί να οριοθετηθεί ως ένα σύνολο κανονιστικών ρυθμίσεων και αυξημένων επιπέδων αυτονομίας(Καρατζογιάννης και Πανταζή, 2014).

7.2 Συγκριτικά στοιχεία των συστημάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης

Ίσως ο πιο αποτελεσματικός δείκτης επιτυχίας και αποδοτικότητας της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης σύμφωνα με την υφιστάμενη βιβλιογραφία είναι το ποσοστό συμμετοχής των νέων ανθρώπων κάθε κράτους στην επαγγελματική εκπαίδευση σε σχέση με τα ποσοστά συμμετοχής στην αντίστοιχη γενική εκπαίδευση. Στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης σημειώνονται αλλού οριακές και αλλού σημαντικές διαφοροποιήσεις. Πιο συγκεκριμένα, στην Γερμανία σε σύνολο 2.725.758 σπουδαστών της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για το έτος 2011, οι 1.324.277 από αυτούς ακολούθησαν την τεχνική εκπαίδευση, περίπου δηλαδή το 49% των σπουδαστών (Καρατζογιάννης και Πανταζή, 2014).

Αντίστοιχα στην Ισπανία και στην Γαλλία οι διαφορές μοιάζουν οριακές. Τα ποσοστά αγγίζουν το 55% για τους σπουδαστές που ακολουθούν την γενική εκπαίδευση και 45% για τους σπουδαστές που ακολουθούν την επαγγελματική - τεχνική εκπαίδευση. Σημαντική εμπιστοσύνη στην τεχνική εκπαίδευση εμφανίζεται στην Ιταλία όπου οι νέοι συμμετέχουν με ποσοστό 60% σε αυτή έναντι 40% στη γενική κατεύθυνση, ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό συμμετοχής στην τεχνική εκπαίδευση εμφανίζει η Ολλανδία, με ποσοστό συμμετοχής 67%, έναντι μόλις 33% στη γενική κατεύθυνση (Καρατζογιάννης και Πανταζή, 2014).

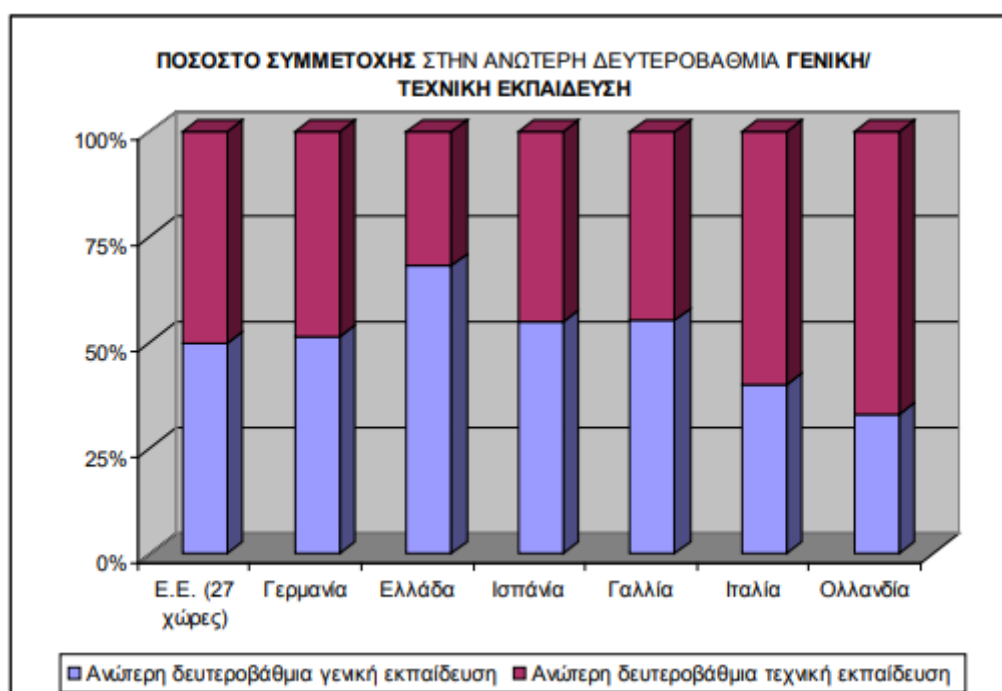
Σε σχέση με τις υπόλοιπες πέντε χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης που παρουσιάστηκαν ανωτέρα, η χώρα μας διαθέτει το χαμηλότερο ποσοστό συμμετοχής στην επαγγελματική εκπαίδευση με μόλις το 32% των νέων να συμμετέχουν σε αυτή. Σε επίπεδα μέσου όρου για το σύνολο της Ευρωπαϊκής Ένωση με έτος βάσης το 2011, το ποσοστό νέων που προτιμούν να συνεχίσουν τις σπουδές τους στην επαγγελματική και τεχνική εκπαίδευση αγγίζει το 50% (αντίστοιχα το υπόλοιπο 50% προτιμάει τη γενική εκπαίδευση) (Καρατζογιάννης και Πανταζή, 2014).

Στον παρακάτω πίνακα φαίνεται το σύνολο των σπουδαστών που συμμετέχουν ανά χώρα ελέγχου στην τεχνική και γενική εκπαίδευση καθώς και το αντίστοιχο ποσοστό επί του συνόλου των σπουδαστών.

	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΑΝΩΤΕΡΗ ΔΕΥΤ. ΓΕΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΑΝΩΤΕΡΗ ΔΕΥΤ. ΤΕΧΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΣΤΗΝ ΑΝΩΤΕΡΗ ΔΕΥΤ. ΓΕΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΣΤΗΝ ΑΝΩΤΕΡΗ ΔΕΥΤ. ΤΕΧΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
Ε.Ε. (27 ΧΩΡΕΣ)	10.819.086	10.940.694	50%	50%
ΓΕΡΜΑΝΙΑ	1.401.481	1.324.277	51%	49%
ΕΛΛΑΔΑ	247.461	114.876	68%	32%
ΙΣΠΑΝΙΑ	672.213	556.129	55%	45%
ΓΑΛΛΙΑ	1.454.099	1.168.472	55%	45%
ΙΤΑΛΙΑ	1.137.435	1.705.403	40%	60%
ΟΛΛΑΝΔΙΑ	244.230	499.345	33%	67%

***Πίνακας 1:** Αριθμός συμμετεχόντων και ποσοστό συμμετοχής ανά χώρα στην γενική και στην τεχνική εκπαίδευση. -Πηγή: Η επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση στην Ελλάδα. Αδυναμίες, δυνατότητες και προοπτικές, ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ, 2014*

Αντιστοίχως, στο παρακάτω διάγραμμα εμφανίζεται το ποσοστό συμμετοχής των νέων στην ανώτερη δευτεροβάθμια τεχνική εκπαίδευση και στην γενική εκπαίδευση ανά χώρα (Ελλάδα, Γερμανία, Ισπανία, Γαλλία, Ιταλία, Ολλανδία), καθώς και στο σύνολο των 27 χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης



***Διάγραμμα 1:** Ποσοστό συμμετοχής στην ανώτερη δευτεροβάθμια γενική και τεχνική εκπαίδευση ανά χώρα. -Πηγή: Η επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση στην Ελλάδα. Αδυναμίες, δυνατότητες και προοπτικές, ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ, 2014*

Αναφορικά με τη μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση εξάγεται το συμπέρασμα πως η διάκριση που υφίσταται ανάμεσα σε γενική και επαγγελματική εκπαίδευση δεν βρίσκει απήχηση σε όλες τις χώρες, όπως συμβαίνει και στην Ελλάδα. Κανονικά η εννοιολογική προσέγγιση της μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης την συνδέει άρρηκτα με την επαγγελματική κατάρτιση και σχετίζεται περισσότερο με την επαγγελματική κατάρτιση νέων σπουδαστών πάνω σε διάφορα τεχνικά επαγγέλματα. Χώρες όπως η Ελλάδα, η Ιταλία και η Ολλανδία παρουσιάζουν αμιγή συμμετοχή στην επαγγελματική κατεύθυνση της μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, με την Ολλανδία όμως να εμφανίζει πολύ μικρή συμμετοχή, με μόνο 3.732 μαθητές. Οι μαθητές στη Γερμανία σε ποσοστό περίπου 75% συνεχίζουν τις σπουδές τους στην επαγγελματική εκπαίδευση ενώ στην Γαλλία το ποσοστό φτάνει περίπου το 64% (Καρατζογιάννης και Πανταζή, 2014).

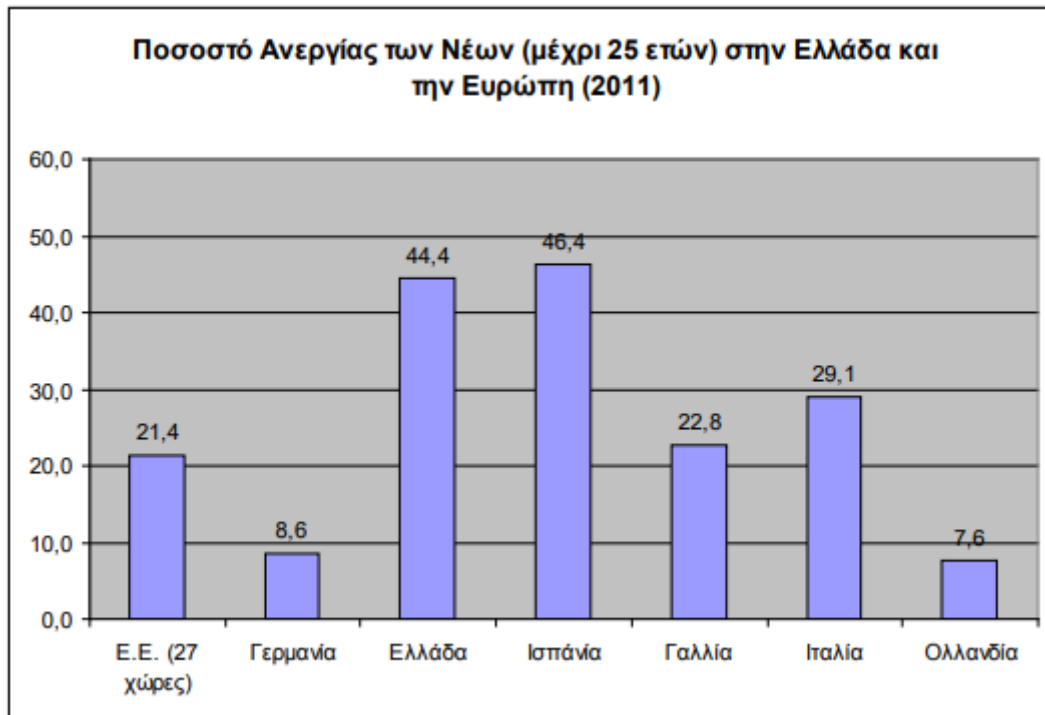
Στον παρακάτω πίνακα φαίνεται το επίπεδο συμμετοχής των μαθητών στη μεταδευτεροβάθμια γενική και επαγγελματική ή τεχνική εκπαίδευση κάθε κράτους καθώς και το αντίστοιχο ποσοστό επί του συνόλου των μαθητών.

	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΜΕΤΑ-ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΓΕΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΜΕΤΑΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΤΕΧΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΣΤΗ ΜΕΤΑ-ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΓΕΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΣΤΗ ΜΕΤΑ-ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΤΕΧΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
Ε.Ε. (27 ΧΩΡΕΣ)	198.991	1.265.040	14%	86%
ΓΕΡΜΑΝΙΑ	140.583	417.474	25%	75%
ΕΛΛΑΔΑ		16.849		100%
ΙΣΠΑΝΙΑ				
ΓΑΛΛΙΑ	16.144	27.769	37%	63%
ΙΤΑΛΙΑ		22.993		100%
ΟΛΛΑΝΔΙΑ		3.732		100%

Πίνακας 2: Επίπεδο συμμετοχής στην μεταδευτεροβάθμια γενική και τεχνική εκπαίδευση - Πηγή: Η επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση στην Ελλάδα. Αδυναμίες, δυνατότητες και προοπτικές, ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ, 2014

Ένας άλλος ιδιαίτερα σημαντικός δείκτης αναφορικά με την αποτελεσματικότητα των συστημάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης ανά κράτος αποτελεί το αντίστοιχο ποσοστό ανεργίας στις νεότερες ηλικίες, μέχρι 25 ετών. Στο παρακάτω διάγραμμα εμφανίζεται το ποσοστό ανεργίας της ανωτέρω ηλικιακής ομάδας ανά κράτος (Γερμανία, Ελλάδα, Ισπανία, Γαλλία, Ιταλία, Ολλανδία) και ο μέσος όρος ανεργίας στην Ευρωπαϊκή Ένωση (Καρατζογιάννης και Πανταζή, 2014).

Ελέγχοντας τα στοιχεία, εξάγεται το συμπέρασμα πως τα κράτη που εμφανίζουν που χαμηλά ποσοστά συμμετοχής των νέων στην τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση είναι και αυτά που έχουν το υψηλότερο ποσοστό ανεργίας στους νέους κάτω των 25 ετών (Καρατζογιάννης και Πανταζή, 2014).



Διάγραμμα 2: Ποσοστό ανεργίας των νέων κάτω των 25 ετών στην Ευρωπαϊκή Ένωση - Πηγή: Η επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση στην Ελλάδα. Αδυναμίες, δυνατότητες και προοπτικές, ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ, 2014

Πιο συγκεκριμένα, στην Γερμανία το ποσοστό ανεργίας των νέων μέχρι 25 ετών ανερχόταν μόλις στο 8,6% για το 2011. Εντυπωσιακό είναι το ποσοστό στην Ολλανδία όπου το 7,6% είναι ιδιαίτερα χαμηλό, λαμβάνοντας υπόψη ότι η Ολλανδία είναι η χώρα με το μεγαλύτερο ποσοστό συμμετοχής των νέων στην επαγγελματική εκπαίδευση. Η Γαλλία από την άλλη πλευρά, εμφανίζει ποσοστό ανεργίας στους νέους κάτω των 25 ετών το οποίο αγγίζει το 22,8% ενώ η Ισπανία εμφανίζει ένα πολύ μεγάλο ποσοστό ανεργίας στους νέους κάτω των 25 περίπου στο 47%. Στη χώρα μας η ανεργία στους νέους για το 2011 έφτασε το πολύ υψηλό 45%, ενώ ιδιαίτερη είναι η περίπτωση της Ιταλίας η οποία εμφάνισε για το 2011 υψηλό ποσοστό ανεργίας στους νέους κοντά στο 30%, ενώ ταυτόχρονα εμφανίζει και υψηλά ποσοστά συμμετοχής στην επαγγελματική εκπαίδευση. Η κυριότερη αιτία στο ανωτέρω γεγονός εγγυάται στις δύσκολες οικονομικές καταστάσεις που βίωνε εκείνη την εποχή η χώρα (Καρατζογιάννης και Πανταζή, 2014).

Συμπερασματικά, προκύπτει ότι η ανεργία των νέων εμφανίζει κάποια θετική συσχέτιση αναφορικά με το κύρος της τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης καθώς και με την αξιοπιστία της, ενώ παράλληλα εμφανίζεται μια αρνητική συσχέτιση ανάμεσα στο ποσοστό ανεργίας στους νέους κάτω των 25 ετών

και στο υψηλό ποσοστό συμμετοχής των νέων στην επαγγελματική εκπαίδευση. Θα πρέπει εντούτοις να τονιστεί ότι ο δείκτης της ανεργίας επηρεάζεται από πάρα πολλές διαφορετικές καταστάσεις και μεταβλητές και δεν σχετίζεται (θετικά ή αρνητικά) αποκλειστικά με τα συστήματα κατάρτισης κάθε χώρας.

7.3 Επαγγελματική εκπαίδευση και Covid-19

Η πανδημία του Covid-19 έπληξε σημαντικά όχι μόνο την οικονομία και την υγεία της κάθε χώρας του κόσμου αλλά και την ίδια την κοινωνία και κατ' επέκταση την παιδεία και την εκπαίδευση. Με στόχο την πλήρη ανάκαμψη από την πανδημία του Covid-19, την 1η Ιουλίου 2020 η Ευρωπαϊκή Επιτροπή ξεκίνησε έναν δυναμικό σχεδιασμό επικεντρωμένο γύρω από την κοινωνική πολιτική και συγκεκριμένα την επαγγελματική εκπαίδευση και την απασχόληση. Ο σχεδιασμός μάλιστα έριξε το βάρος πάνω στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων και στην Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση και θεωρήθηκε ως μια ατζέντα η οποία θα συνεισφέρει σημαντικά στον επιδιωκόμενο στόχο της ανάκαμψης.

Στο σχεδιασμό εντάσσεται η αναφορά της Ευρωπαϊκής Επιτροπής αναφορικά με τις δεξιότητες στην Ευρώπη που σχετίζονται με την βιώσιμη ανάπτυξη και την κοινωνική ισότητα. Η εν λόγω αναφορά αποτελείται από δώδεκα συνολικά δράσεις από πλευράς Ευρωπαϊκής Ένωσης που έχουν ως σκοπό να ενισχύσουν τις συνεργασίες που σχετίζονται με την αναβάθμιση των δεξιοτήτων και την επανειδίκευση αλλά και με την ενδυνάμωση της διά βίου μάθησης (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2020).

Μια πολύ βασική στόχευση εντός του πλαισίου του ανωτέρω σχεδιασμού θα είναι το καινούργιο Σύμφωνο για τις Δεξιότητες, το οποίο προβλέπεται να υπογραφεί τον χειμώνα του 2020 και πιο συγκεκριμένα κατά την διάρκεια της Ευρωπαϊκής Εβδομάδας Επαγγελματικών Δεξιοτήτων, μεταξύ 9 και 13 Νοεμβρίου του 2020. Ο αρχικός σχεδιασμός οριοθετεί σημαντικούς ποσοτικούς στόχους για το σύνολο της Ευρωπαϊκής Ένωσης και αναλύει τους τρόπους με τους οποίους η Ευρωπαϊκή Ένωση θα υποστηρίξει τις επενδυτικές πρωτοβουλίες γύρω από την ανάπτυξη των δεξιοτήτων (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2020).

Το σχεδιασμό και την σχετική ανακοίνωση συνοδεύει ένα δελτίο εργασιών της Επιτροπής, το οποίο σχετίζεται με την αξιολόγηση της σύστασης του Συμβουλίου του

2012 αναφορικά με την επικύρωση της άτυπης και της μη τυπικής μάθησης(Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2020).

Ο σχεδιασμός της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για σύσταση του Συμβουλίου σχετικά με την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (EEK) γύρω από την βιώσιμη ανταγωνιστικότητα και την κοινωνική ισότητασκοπεύει στο να εξασφαλίσειως η Ευρωπαϊκή Ένωση θα είναι σε θέση να μπορεί να εφοδιάζει το εργατικό δυναμικό της Ευρώπης, τόσο σε νέες ηλικίες όσο και σε εργαζόμενους μεγαλύτερης, με νέες δυναμικές δεξιότητες και γενικότερη παιδεία που να μπορεί να υποστηρίξει τις πρωτοβουλίες που πραγματοποιούνται γύρω από την ανάκαμψηαπό την κρίση της πανδημίας Covid-19(Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2020).

Οι προτάσεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπήςθα υλοποιηθούν μέσω δράσεων στο σύνολο της Ευρωπαϊκής Ένωσηςοι οποίες θα στοχεύουν στην ενίσχυση και την στήριξης της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, με σαφώς καθορισμένους ποσοτικοποιημένους στόχους, ούτως ώστε να είναι μετρήσιμοι(Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2020).

Το σύστημα εκπαιδευτικών μονάδων ECVET που αφορά τηνΕπαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση στην Ευρωπαϊκή Ένωση,επιτρέπει στους καταρτιζόμενους στην Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση να καταφέρουν την πλήρη αναγνώριση των επαγγελματικών δεξιοτήτων και γνώσεων που απέκτησαν σχετικά με μια ειδικότητα, από διαφορετικά εκπαιδευτικά συστήματα, από διαφορετικά κράτη της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Το εν λόγω σύστημα αποτελεί έναν από τους κυριότερους τρόπους με τον οποίο η Ευρωπαϊκή Ένωση προωθεί την Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση(Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2020).

Μια άλλη μέθοδος για την προώθηση της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης είναι το ευρωπαϊκό πλαίσιο αναφοράς για τη διασφάλιση της ποιότητας (EQAVET). Το EQAVET είναι ουσιαστικά μια μέθοδος ελέγχου η όποια έχει οργανωθεί με τέτοιο τρόπο ώστε να βοηθάει αποτελεσματικάτα κράτη που εντάσσονται στην Ευρωπαϊκή Ένωση στο να προωθούν, να ελέγχουν και να αξιολογούντην αδιάλειπτη εξέλιξη των συστημάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης κάτω από μια κοινά αποδεκτή και συμφωνημένη βάση αναφοράς(Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2020).

Η πρόταση του Συμβουλίου αναφορικά με την δημιουργία ενός κοινού πλαισίου για αποδοτικότερα προγράμματα μαθητείας οριοθετεί δεκατέσσερα κύρια κριτήρια, τα οποία επιβάλλεται να υιοθετήσουν τα κράτη που εντάσσονται στην Ευρωπαϊκή Ένωση καθώς και όλοι οι ενδιαφερόμενοι φορείς, ούτως ώστε να είναι σε θέση να σχεδιάσουν και να υλοποιήσουν ποιοτικότερα προγράμματα μαθητείας (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2020).

Παράλληλα, η Ευρωπαϊκή Συμμαχία για Θέσεις Μαθητείας, από το 2013 όπου και ιδρύθηκε επίσημα, έχει κινητοποιήσει και συνεχίζει να κινητοποιεί δυναμικά τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, την Ευρωπαϊκή Ζώνη Ελεύθερων Συναλλαγών, τα υποψήφια για ένταξη στις τάξεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης κράτη, όπως επίσης και περίπου 240 ενδιαφερόμενα μέρη στο να συμμετάσχουν ενεργά στην ενδυνάμωση της παροχής και της ποιότητας των κεντρικών αξόνων της έννοιας της μαθητείας. Εσχάτως, ένας από τους νέους στόχους της Ευρωπαϊκής Συμμαχίας για Θέσεις Μαθητείας έγινε η κινητικότητα των καταρτιζόμενων (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2020).

Άλλοι θεσμοί που συμβάλλουν στην ενίσχυση της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης είναι το Ευρωπαϊκό Δίκτυο Μαθητευομένων, το οποίο ιδρύθηκε για να εξασφαλίζεται ότι η άποψη των νέων καταρτιζόμενων θα λαμβάνει το απαραίτητο «βάρος» αναφορικά με την Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση και τη Μαθητεία καθώς και η Ευρωπαϊκή Εβδομάδα Επαγγελματικών Δεξιοτήτων η οποία καθιερώθηκε το 2016 και αποτελεί μια πανευρωπαϊκή πρωτοβουλία που έχει ως σκοπό την αύξηση του ποσοστού συμμετοχής αλλά και της βελτίωσης της εικόνας της Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης γενικότερα (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2020).

Παράλληλα, η ομάδα εργασίας «ΕΚ2020» για την Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση έχει ως κύριο σκοπό να αποτελέσει αρωγός προς τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής στο να οργανώσουν τις στρατηγικές γύρω από την ΕΕΚ αλλά και τις διάφορες πρακτικές και πρωτοβουλίες. Η υφιστάμενη ομάδα εργασίας στοχεύει στην ανάπτυξη της καινοτομίας και των ψηφιακών υπηρεσιών στον τομέα της Επαγγελματικής και ανώτερης Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2020).

Τέλος, η IAG-TVET η οποία βρίσκεται κάτω από την εποπτεία της UNESCO, αποτελεί μια διπληρεσιακή μονάδα, εξασφαλίζει την οργάνωση των

δραστηριοτήτων και των πρωτοβουλιών ανάμεσα στους κύριους διεθνείς φορείς, ανάμεσα στους όποιους είναι και η ίδια η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, οι οποίοι λαμβάνουν σημαντικές αποφάσεις γύρω από στρατηγικές, μεταρρυθμίσεις, πολιτικές και προγράμματα Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (TEEK) (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2020).

Τέλος, η Ευρωπαϊκή Ένωση στηρίζει δυναμικά την Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση μέσω διάφορων χρηματοδοτικών εργαλείων. Για παράδειγμα, το πρόγραμμα Erasmus+ έχει χρηματοδοτηθεί από την Ευρωπαϊκή Ένωση με Ενωσιακά κονδύλια που ξεπερνούν τα 14,5 δισεκατομμύρια ευρώ, εκ των οποίων περίπου το 20% (3 δισεκατομμύρια ευρώ) αφορούν την Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση για την περίοδο 2014-2020. Κάθε χρόνο, περίπου 130.000 καταρτιζόμενοι και 20.000 εκπαιδευτές και άλλοι εργαζόμενοι στον κλάδο της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης εκμεταλλεύονται τις δυνατότητες κινητικότητας που προκύπτουν μέσω του προγράμματος Erasmus+. Επίσης, περίπου 500 έργα συμπράξεως αναφορικά με τον κλάδο της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης χρηματοδοτούνται κάθε χρόνο από το Erasmus+, ενώ το πρόγραμμα συμμετέχει ενεργά και στην επιχορήγηση και άλλων πρωτοβουλιών (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2020).

Τέλος, το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (ΕΚΤ) είναι το σημαντικότερο χρηματοδοτικό εργαλείο αναφορικά με την Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση. Για το χρονικό διάστημα 2014 – 2020, το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο διαθέτει ένα αρκετά μεγάλο κομμάτι της συνολικής χρηματοδότησης σχετικά με δράσεις που υποστηρίζουν και ενδυναμώνουν την Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση. Συνολικά το ΕΚΤ έχει διαθέσει περίπου 15 δισεκατομμύρια ευρώ για την ενδυνάμωση της διά βίου μάθησης και της ισονομίας αναφορικά με την πρόσβαση στη διά βίου μάθηση, καθώς και για την ενδυνάμωση της συσχέτισης μεταξύ των συστημάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης και της αγοράς εργασίας (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2020).

8. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η αυξημένη ζήτηση και οι έντονες συζητήσεις γύρω από την εκπαίδευση είναι γεγονότα που χαρακτηρίζουν την ελληνική κοινωνία εδώ και πάρα πολλά χρόνια. Η τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση εμφανίζει παραδοσιακά χαμηλότερα ποσοστά συμμετοχής από νέους και συνδέεται άρρηκτα με την σωματική εργασία, σε αντίθεση με την γενική εκπαίδευση η οποία συνεχίζει ακόμη και στις μέρες μας και θεωρείται ο σωστός δρόμος προς την κοινωνική και επαγγελματική ανέλιξη. Πρακτικά, ακόμη και στις μέρες μας, οι νέοι άνθρωποι σκιαγραφούν την λύση της επαγγελματικής εκπαίδευσης ως μια λύση ανάγκης, παρ' όλο που όλα αυτά τα χρόνια έχουν προηγηθεί άλλοτε οργανωμένες και άλλοτε σπασμωδικές προσπάθειες από πολλές και διαφορετικές κυβερνήσεις και πολλές και διαφορετικές μεταρρυθμίσεις να αναδειχτεί η τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση ως ισότιμη της γενικής. Μάλιστα η παγιωμένη πεποίθηση των νέων έρχεται και σε αντιδιαμετρική αντίθεση με πολλές ερευνητικές μελέτες τα αποτελέσματα των οποίων έδειξαν ότι οι απόφοιτοι των επαγγελματικών σχολών εμφανίζουν υψηλότερα ποσοστά διείσδυσης στην αγορά εργασίας σε σχέση με τους απόφοιτους της γενικής εκπαίδευσης.

Είναι γεγονός ότι περίπου το 70% των νέων την σημερινή εποχή, προτιμάει και επιλέγει το γενικό λύκειο, λόγω της άμεσης σύνδεσης του με την πανεπιστημιακή εκπαίδευση. Η τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση παραμένει ως μια εναλλακτική επιλογή ανάγκης τόσο για τους γονείς όσο και για τους ίδιους τους μαθητές. Ως εκ τούτου, στις τάξεις της επαγγελματικής εκπαίδευσης βλέπουμε μαθητές χαμηλού βιοτικού και οικονομικού επιπέδου καθώς και κακών σχολικών επιδόσεων. Η εν λόγω παγιωμένη κατάσταση συνεχίζει να ενδυναμώνει την σχετική προκατάληψη που υπάρχει για την επαγγελματική εκπαίδευση σε σχέση με τη γενική εκπαίδευση και πρακτικά δημιουργεί έναν φαύλο κύκλο με μια κατάσταση η οποία διαιωνίζεται (Ioannidou και Stavrou, 2013). Η αδυναμία της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης να προσελκύσει στις τάξεις της περισσότερους νέους μαθητές, διαφορετικού προφίλ είναι και ο κύριος λόγος που η Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση εμφανίζει πολύ χαμηλά ποσοστά συμμετοχής.

Μπορεί ανά Περιφέρεια η συμμετοχή των σπουδαστών στην επαγγελματική εκπαίδευση να διαφέρει, ωστόσο σε κάθε περίπτωση δεν ξεπερνάει το 34% έναντι της Γενικής Εκπαίδευσης και κυμαίνεται από 20% μέχρι και 34%. Οι Περιφερειακές

ανισότητες όπως για παράδειγμα τα επίπεδα ανεργίας και απασχόλησης ανά Περιφέρεια, το γενικότερο βιοτικό επίπεδο, τα επίπεδα προσβασιμότητας στα σχολεία κ.ά. είναι μια βασική αιτία για την διαφοροποίηση που εμφανίζεται στις αναλογίες μαθητών γενικής και επαγγελματική εκπαίδευσης ανά Περιφέρεια.

Από το σύνολο των σπουδαστών που επιλέγουν να συνεχίζουν τις σπουδές τους στην επαγγελματική εκπαίδευση, ποσοστό περίπου 80% επιλέγει να παρακολουθήσει το Επαγγελματικό Λύκειο (ΕΠΑΛ), ενώ περίπου το υπόλοιπο 20% συνεχίζει τις σπουδές του σε κάποια Επαγγελματική Σχολή (ΕΠΑΣ). Σε επίπεδο επικράτειας ο μέσος όρος σπουδαστών στις Επαγγελματικές Σχολές δεν ξεπερνάει το 17% και διαμορφώνεται μεταξύ 11% και 25% ανά Περιφέρεια. Μάλιστα, τα ποσοστά αναφορικά με τις Επαγγελματικές Σχολές του Υπουργείου Παιδείας (γνωστές πλέον ως ΣΕΚ) μειώνονται ακόμη περισσότερο, καθώς οι νέοι επιλέγουν περισσότερο τις Επαγγελματικές Σχολές Μαθητείας του ΟΑΕΔ, καθώς η ύπαρξη του έτους μαθητείας τους δίνει υψηλότερου επιπέδου πτυχίο και καλύτερες επαγγελματικές προοπτικές.

Το ανωτέρω χαρακτηριστικό, δηλαδή οι επαγγελματικές προοπτικές και τα επαγγελματικά δικαιώματα και η (μη) θεσμοθέτηση αυτών αναφορικά με τις σπουδές στην επαγγελματική εκπαίδευση διαδραματίζει πιθανότατα τον πιο σημαντικό ρόλο αναφορικά με την μειωμένη προσέλκυση νέων στην επαγγελματική εκπαίδευση. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί ο κατασκευαστικός κλάδος. Τα τελευταία χρόνια, ο κατασκευαστικός κλάδος στην χώρα μας γνώριζε άνθιση, εντούτοις οι σχετικές με τον κατασκευαστικό κλάδο ειδικότητες στα Επαγγελματικά Λύκεια πρακτικά υπολειμματούσαν καθώς οι απόφοιτοι αυτών δεν θα μπορούσαν να κατοχυρώσουν επαγγελματικά δικαιώματα ως τεχνίτες, το οποίο από μόνο του είναι οξύμωρο, αφού τα εν λόγω επαγγέλματα πχ. ξυλουργός, οικοδόμος, αλουμινοτεχνίτης, επιπλοποιός κτλ. απαιτούν πολύ εξειδικευμένες δεξιότητες αλλά και θεωρητική γνώση πάνω στο αντικείμενο.

Υπάρχουν φυσικά και πολλά άλλα επαγγέλματα εκτός του κατασκευαστικού κλάδου όπου οι σπουδαστές ΕΠΑΛ δεν έχουν κατοχυρώσει επαγγελματικά δικαιώματα όπως οι ζαχαροπλάστες, τουριστικά επαγγέλματα, μάγειροι κτλ. και όπου η ανάγκη για τα εν λόγω επαγγέλματα στην αγορά εργασίας βρίσκει ανταπόκριση σε ανθρώπους που απλά διαθέτουν αυξημένη εμπειρία πάνω στο αντικείμενο. Αντιθέτως, στους κλάδους εκείνους όπου θεσμοθετήθηκαν αυστηρά και οριοθετήθηκαν τα επαγγελματικά δικαιώματα που προκύπτουν όπως πχ. στους υδραυλικούς, τους ηλεκτρολόγους, τους

κομμωτές και άλλους, αυτόματα αυξήθηκε σημαντικά η ζήτηση για επαγγελματική εκπαίδευση στα εν λόγω επαγγέλματα.

Στην Ελλάδα λοιπόν μπορεί το ποσοστό των νέων που επιλέγουν να συνεχίσουν τις σπουδές τους στην επαγγελματική εκπαίδευση να μην ξεπερνάει σε μέσους όρους και διαχρονικά το 30%, ωστόσο στην Ευρωπαϊκή Ένωση ο αντίστοιχος μέσος όρος προσεγγίζει και πολλές φορές ξεπερνάει το 50%. Εκτός λοιπόν των παγιωμένων αντιλήψεων στην Ελληνική κοινωνία σχετικά με την επαγγελματική εκπαίδευση και των χαμηλών σχολικών επιδόσεων των μαθητών της επαγγελματικής εκπαίδευσης, η ασάφεια που υπάρχει αναφορικά με την κατοχύρωση ή μη επαγγελματικών δικαιωμάτων και οι σπασμωδικές παρά οργανωμένες νομικές μεταρρυθμίσεις στην επαγγελματική εκπαίδευση συνθέτουν τα βασικά αίτια του 30% και της χαμηλής προσέλευσης μαθητών στην Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση.

Το ελληνικό κράτος προσπαθεί να δώσει μεγαλύτερη ώθηση στην προσέλευση περισσότερων μαθητών στην επαγγελματική εκπαίδευση μέσω ατομικών κινήτρων αλλά και οικονομικών, κανονιστικών και άλλων κινήτρων προς τους οργανισμούς και τους ίδιους του φορείς – πάροχους της επαγγελματικής εκπαίδευσης. Βασικός σκοπός όλων αυτών των μέτρων είναι να βελτιώσουν τα ποσοστά προσέλευσης νέων ανθρώπων στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση, να μειωθούν τα ποσοστά σχολικής διαρροής και ταυτόχρονα να αντιμετωπιστούν όλα τα θεσμικά και γεωγραφικά εμπόδια που υπάρχουν.

Ένα πολύ μεγάλο βήμα προς αυτή τη κατεύθυνση, δηλαδή την προσέλευση περισσότερων νέων ανθρώπων στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση εντός της επόμενης πενταετίας θα είναι η καθολική εφαρμογή των κατωτέρω θεσμικών ενεργειών:

(α) η εφαρμογή συστήματος πιστοποίησης των προσόντων που αποκτούν οι απόφοιτοι μέσω της μη τυπικής αλλά και της άτυπης μάθησης,

(β) η αναγνώριση όλων των ειδών εκπαίδευσης (τυπικής, μη τυπικής και άτυπης) καθώς και η πλήρης διασύνδεσή τους με τα επίπεδα του εθνικού πλαισίου προσόντων,

(γ) η δημιουργία και εφαρμογή συστήματος πιστωτικών μονάδων αναφορικά με την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση, και

(δ) η δημιουργία ενός εθνικού πλαισίου διασφάλισης της ποιότητας στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση.

Παράλληλα, είναι θεμιτό να υφίσταται εκπαιδευτικό δυναμικό το οποίο θα έχει ως κύρια χαρακτηριστικά του την ευελιξία και την ανταγωνιστικότητα και το οποίο θα είναι σε θέση να ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις απαιτήσεις της σημερινής εκπαίδευσης, όπως για παράδειγμα ο διεθνής ανταγωνισμός, η «οικονομία του πράσινου» καθώς και η συνεχής ανάπτυξη της τεχνολογίας και των υφιστάμενων υποδομών.

Προς αυτή την κατεύθυνση αναμένεται να κινηθεί και το Υπουργείο Παιδείας μέσα στο έτος με την αναδιάταξη που σχεδιάζει σχετικά με την Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτισης. Πιο συγκεκριμένα, το Υπουργείο Παιδείας σχεδιάζει μια πολύ σημαντική μεταρρύθμιση, αυτή της ίδρυσης Πρότυπων Επαγγελματικών Λυκείων, ενώ με την ίδρυση πειραματικών και θεματικών ΙΕΚ σχεδιάζεται η τόνωση και η αναβάθμιση της μεταλυκειακής επαγγελματικής εκπαίδευσης (Λακασάς, 2020).

Παράλληλα, υπάρχει σχεδιασμός να καθιερωθεί Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης. Το πλαίσιο λειτουργίας θα διέπεται από τον σχεδιασμό και την λειτουργία σχολών επαγγελματικής κατάρτισης οι οποίες θα έχουν την θέση τους εντός του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων το οποίο αναμένεται να καθορισθεί ρητά. Τέλος, σχεδιάζεται η αναβάθμιση των τάξεων Μαθητείας καθώς και να δοθεί μεγαλύτερο βάρος αναφορικά με την ενίσχυση της διασύνδεσης των Ειδικών Εργαστηρίων Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΕΕΕΕΚ) με την υπόλοιπη επαγγελματική εκπαίδευση, με απώτερο σκοπό είναι να μετατραπούν τα ΕΕΕΕΚ σε πιο ελκυστικές δομές εκπαίδευσης (Λακασάς, 2020).

Όλες οι ανωτέρω πρωτοβουλίες θα παρθούν εντός κοινού πλαισίου με την Ευρωπαϊκή Ένωση και εντός σχεδιασμού της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την αναβάθμιση της Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης. Είναι γεγονός ότι για να μπορέσουν να αυξηθούν τα επίπεδα ανταγωνιστικότητας αλλά και αποδοτικότητας των εκπαιδευτικών μονάδων, η Ευρωπαϊκή Ένωση θα πρέπει να προωθήσει την περαιτέρω ανάπτυξη των οποίων οι οποίοι μπορούν να προσαρμοστούν ευκολότερα και μπορούν να ανταποκριθούν γρηγορότερα και αποτελεσματικότερα στις ραγδαίες οικονομικές εξελίξεις και στις συνεχείς και ταχύτατες τεχνολογικές αλλαγές. Για να μπορέσει όμως η Ευρώπη να πετύχει τους

ανωτέρω στόχους, απαιτείται η δημιουργία των κατάλληλων υποδομών. Πρακτικά οι εν λόγω υποδομές θα έχουν την μορφή συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης τέτοιων οι οποίες θα μπορούν να δώσουν άμεσο ανταγωνιστικό πλεονέκτημα στο δυναμικό και κατ' επέκταση στους ίδιους τους οργανισμούς μέσα στους οποίους απασχολούνται και εκπροσωπούν.

Η παροχή αποτελεσματικής και ποιοτικής επαγγελματικής εκπαίδευσης στο δυναμικό, μπορεί να δώσει τις απαραίτητες εγγυήσεις στους οργανισμούς ότι θα μπορούν να προσλάβουν εργαζόμενους υψηλής παιδείας αλλά και δεξιοτήτων, οι οποίοι είναι σε θέση να ανταποκριθούν αποδοτικά σε οποιαδήποτε νέα αλλαγή προκύψει και πρακτικά να μετουσιώσουν τις δεξιότητες τους σε κέρδη για τον εκάστοτε οργανισμό. Επιπλέον, δίνει τη δυνατότητα σε όλο το προσωπικό να ακολουθήσει την επαγγελματική σταδιοδρομία που πάντα επιθυμούσε. Είναι γεγονός λοιπόν ότι σε ένα συνεχώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον, η δια βίου επαγγελματική μάθηση αναμένεται να προσδώσει σημαντικά εφόδια στο προσωπικό και να επιφέρει θετικά αποτελέσματα στους οργανισμούς που τους απασχολούν – σε ατομικό και ομαδικό επίπεδο – και κατ' επέκταση στην οικονομία και την κοινωνία της κάθε χώρας.

Ειδικότερα για τους νέους ανθρώπους οι οποίοι επιλέγουν να μπουν στην αγορά εργασίας, η επαγγελματική κατάρτιση και εκπαίδευση θα πρέπει να μπορεί να τους εφοδιάσει με πολλές και διαφορετικές δεξιότητες τόσο για να μπορέσουν να επιτύχουν μια θέση εργασίας η οποία θα αντανάκλα καλύτερα τις ανάγκες τους όσο και για να είναι σε θέση να συνεχίσουν τις σπουδές τους εφόσον το επιθυμούν. Θα πρέπει δηλαδή να τους εφοδιάζει με δεξιότητες σε πρακτικό επίπεδο που θα βρίσκουν εφαρμογή σε πολλαπλές θέσεις εργασίας μελλοντικά, ενώ μέσω της επαγγελματικής εκπαίδευσης θα είναι σε θέση να βελτιώνουν συνεχώς τα προσόντα τους και τις δεξιότητές τους.

Είναι γεγονός ότι εάν επιτύχει η Ευρωπαϊκή Ένωση να παρέχει ποικίλες και διαφορετικές μεταξύ τους επιλογές στους νέους πολίτες, θα επιτύχει να μειώσει κάτω από το 10% το ποσοστό που αντιστοιχεί στην σχολική διαρροή στους νέους, ενώ παράλληλα θα επιτύχει να αυξήσει περίπου στο 15% το ποσοστό που αντιστοιχεί στους ενήλικους οι οποίοι επενδύουν στην δια βίου μάθηση και εκπαίδευση. Και οι δύο ανωτέρω στόχοι, αποτελούν προτεραιότητα για την κοινή εκπαιδευτική πολιτική στην Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2020).

Για να μπορέσουν τα κράτη – μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης, ανάμεσα σε αυτά και η Ελλάδα, να αντιμετωπίσουν το σύνολο των ανωτέρω προκλήσεων, θα πρέπει όλοι οι αρμόδιοι φορείς γύρω από την εκπαίδευση και κατάρτιση να προχωρήσουν σε βαθιές τομές και στην δημιουργία πολιτικών και στρατηγικών τέτοιων ούτως ώστε να βελτιωθεί δραματικά η αποτελεσματικότητα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης και κυρίως να αυξηθούν τα ποσοστά προσέλκυσης των νέων ανθρώπων στις τάξεις της. Ευρωπαϊκές δράσεις όπως η «Εγγύηση για τη νεολαία», η οποία έχει βασική στόχευση την εξασφάλιση παροχής υψηλού επιπέδου προσφοράς εργασίας σε νέους ηλικίας έως εικοσιπέντε ετών, είτε με τη μορφή μαθητείας είτε με τη μορφή της πρακτικής άσκησης και την ταυτόχρονη συνέχιση των σπουδών τους, πλήρως εξατομικευμένης και προσωποποιημένης στις πραγματικές τους ανάγκες, είναι μόνο ένα από τα παραδείγματα δράσεων και στρατηγικών που θα πρέπει να ακολουθηθούν από το σύνολο των μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης στο άμεσο μέλλον.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

- Banks, O. (1987). Η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Παρατηρητής. Θεσσαλονίκη.
- Cedefop, (2014). Επαγγελματική Εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα: Συνοπτική Περιγραφή. Λουξεμβούργο: Υπηρεσία εκδόσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης.
- European Commission. (2020). Council Recommendation on vocational education and training (VET) for sustainable competitiveness, social fairness and resilience
- McCoshan, A. Drozd, A. Nelissen, E. Nevala, A. (2008). Beyond the Maastricht communiqué: developments in the opening up of VET pathways and the role of VET in labour market integration: consolidated final report. ECOTEC, 2008
- Wolf, A. (2011). Review of vocational education: the Wolf report. Department for Education and Department for Business, Innovation and Skills.

Ελληνική βιβλιογραφία

- Αθανασούλα-Ρέππα Α.(1999). Η δευτεροβάθμια τεχνική-επαγγελματική εκπαίδευση και η περιφερειακή της διάσταση στην Ελλάδα: 1980-1990. Αθήνα: Έλλην
- Γκοβάρης Χ. Ρουσσάκης, Γ. (2008). Πολιτικές στην Εκπαίδευση, Αθήνα:ΥΠΕΠΘ
- Δαγτόγλου, Π. (2012). Συνταγματικό δίκαιο. Ατομικά δικαιώματα. Τόμος Α. 4η έκδοση. Αθήνα: Εκδ. Σάκκουλα
- Ζάχαρης, Ε. (1985). Ιστορία, Οργάνωση και Διοίκηση Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαιδύσεως. Αθήνα
- Ιωαννίδου,Α.Σταύρου, Σ. (2013). Προοπτικές Μεταρρύθμισης της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα. International Policy Analysis, Friedrich-Ebert-Stiftung Department of Western Europe/North America, Hiroshimastraße 28. 10785 Berlin. Germany

- Καρατζογιάννης, Σ.Πανταζή, Σ. (2014). Η επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα. Αδυναμίες, δυνατότητες και προοπτικές, Ινστιτούτο Μικρών Επιχειρήσεων Γενική Συνομοσπονδία Επαγγελματιών Βιοτεχνών Εμπόρων Ελλάδας
- Κατρούγκαλος, Γ. (2006). Τα κοινωνικά δικαιώματα. Αθήνα: Εκδ. Αντ. Σάκκουλα
- Κουτούπα-Ρεγκάκου, Ε., Σκουρή, Β.(2009). Δίκαιο της παιδείας. 4η έκδοση. Αθήνα: Αντ. Σάκκουλας
- Κοντογιαννοπούλου – Πολυδωρίδη, Γ. (2003). Εκπαιδευτική πολιτική και πρακτική. Αθήνα: ΕλληνικάΓράμματα.
- Κωτσίκης, Ε. (2002). Εισαγωγή στην Επαγγελματική Εκπαίδευση και κατάρτιση. Εκδόσεις Έλλην.
- Λαγός, Π. (2003) (Προϊστάμενος Τμήματος Τεχνικής Επαγγελματικής του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων). Περίληψη της ομιλίας του στο Συνέδριο: Η Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση στην Ευρώπη. Θεσσαλονίκη: 26-27/7/2003
- Λαγού, Ν. Γεωργιάδου, Μ. (2007). Δίκαιο εκπαίδευσης. Εκδόσεις Νομικής Βιβλιοθήκης.
- Μιχόπουλος, Α. (1998). Εκπαιδευτική Διοίκηση, Διαδικασίες δομικής μορφολογίας, Αθήνα, αυτοέκδοση
- Μπουζάκης, Ι. (2003). Νεοελληνική Εκπαίδευση 1821-1998. Αθήνα: Gutenberg.
- Νικολακοπούλου – Στεφάνου, Η. (2001α), «Ανάπτυξη και Απασχόληση», στο Δημόπουλος, Γ., Μπαλτάς, Ν., Χασσίδ, Ι. (επιμ.), Εισαγωγή στις Ευρωπαϊκές Σπουδές, τ. Β΄, Σιδέρης, Αθήνα
- Πούλης, Π. (2014). Εκπαιδευτικό Δίκαιο και Θεσμοί. 7η έκδοση. Αθήνα: Αντ. Σάκκουλας.
- Προβατά, Α. (2002). Η Πολυτεχνική Εκπαίδευση και το πρόγραμμα της ΕΔΑ του 1960. Σύγχρονη Εκπαίδευση 124: 41-45
- Σαϊτης, Χ. (2008). Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση. ΥΠΕΠΘ
- Σκοπελίτου, Θ. Σταμέλος, Σ. Μαργαρίτης, Σ. (2018). Μηχανισμός Διάγνωσης Αναγκών Αγοράς Εργασίας. Αθήνα: Οργανισμός Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού.

- Σκουρή, Β. Κουτούπα-Ρεγκάκου, Ε. (2009). Δίκαιο της παιδείας. 4η έκδοση. Αθήνα: Εκδ. Σάκκουλα
- Σταμάτης, Κ. (2005). Η αβέβαιη «κοινωνία της γνώσης». Αθήνα: Σαββάλας
- Σταμέλος, Γ. (2015). Εισαγωγή στις Εκπαιδευτικές Πολιτικές. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών
- Σταύρου, Σ. (1985). Η επαγγελματική εκπαίδευση στην Ελλάδα.
- Φραγκουδάκη, Α. (1985). Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης – Θεωρίες για την Κοινωνική Ανισότητα στο Σχολείο. Εκδ. Παπαζήσης
- ΥΠΕΠΘ – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2003). Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.). Αθήνα : Π.Ι.

Ηλεκτρονικές πηγές

- <https://www.minedu.gov.gr/index.php> (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων)
- <https://eoppep.gr/index.php/el/> (Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων & Επαγγελματικού Προσανατολισμού)
- <http://www.iep.edu.gr/index.php/el> (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής)
- <http://www.oaed.gr/> (Οργανισμός Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού)
- https://ec.europa.eu/education/policies/eu-policy-in-the-field-of-vocational-education-and-training-vet_el (Η πολιτική της ΕΕ στον τομέα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης)
- <https://imegsevee.gr/> (Ινστιτούτο Μικρών Επιχειρήσεων Γενική Συνομοσπονδία Επαγγελματιών Βιοτεχνών Εμπόρων Ελλάδας)
- <https://www.kathimerini.gr/society/561085456/i-epaggelmatiki-ekpaideysi-allazei/> - Λακασάς, Α. (22 Σεπτεμβρίου 2020). Η επαγγελματική εκπαίδευση αλλάζει, Η Καθημερινή

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι – ΤΟΜΕΙΣ ΚΑΙ ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΕΣ ΕΠΑΛ

Τομέας πληροφορικής	1. Τεχνικός εφαρμογών πληροφορικής 2. Τεχνικός Η/Υ και Δικτύων Η/Υ
Τομέας μηχανολογίας	1. Τεχνικός μηχανολογικών εγκαταστάσεων & κατασκευών 2. Τεχνικός θερμικών και υδραυλικών εγκαταστάσεων & Τεχνολογία πετρελαίου & φυσικού αερίου 3. Τεχνικός εγκαταστάσεων ψύξης αερισμού & κλιματισμού 4. Τεχνικός οχημάτων 5. Τεχνικός μηχανοσύνθεσης αεροσκαφών
Τομέας ηλεκτρολογίας, ηλεκτρονικής και αυτοματισμού	1. Τεχνικός ηλεκτρονικών και υπολογιστικών συστημάτων, εγκαταστάσεων, δικτύων και τηλεπικοινωνιών 2. Τεχνικός ηλεκτρολογικών συστημάτων, εγκαταστάσεων και δικτύων
Τομέας δομικών έργων, δομημένου περιβάλλοντος και αρχιτεκτονικού σχεδιασμού	1. Τεχνικός δομικών έργων και γεωπληροφορικής
Τομέας διοίκησης και οικονομίας	1. Υπάλληλος διοίκησης και οικονομικών υποθέσεων 2. Υπάλληλος αποθήκης και συστημάτων εφοδιασμού 3. Υπάλληλος εμπορίας και διαφήμισης 4. Υπάλληλος τουριστικών επιχειρήσεων
Τομέας γεωπονίας, τεχνολογίας τροφίμων και διατροφής	1. Τεχνικός φυτικής παραγωγής 2. Τεχνικός ζωικής παραγωγής 3. Τεχνικός ανθοκομίας και αρχιτεκτονικής τοπίου 4. Υπάλληλος τουριστικών επιχειρήσεων
Τομέας ναυτιλιακών επαγγελμάτων	1. Πλοίαρχος εμπορικού ναυτικού 2. Μηχανικός εμπορικού ναυτικού
Τομέας υγείας, πρόνοιας, ευεξίας	1. Βοηθός ιατρικών-βιολογικών εργαστηρίων 2. Βοηθός βρεφονηπιοκόμων 3. Βοηθός φυσικοθεραπευτή 4. Βοηθός οδοντοτεχνίτη 5. Βοηθός ακτινολογικών εργαστηρίων 6. Βοηθός φαρμακείου 7. Αισθητικής τέχνης 8. Κομμωτικής τέχνης 9. Βοηθός νοσηλεύτη
Τομέας εφαρμοσμένων τεχνών	1. Γραφικών τεχνών 2. Αργυροχρυσοχοΐας 3. Συντήρηση-αποκατάσταση έργων τέχνης 4. Σχεδίαση και παραγωγή ενδύματος 5. Σχεδιασμός – Διακόσμηση εσωτερικών χώρων 6. Επιπλοποιία – Ξυλογλυπτική

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Π – ΤΟΜΕΙΣ ΚΑΙ ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΠΑΣ

1. Αισθητικής τέχνης
2. Αργυροχρυσοχοΐας
3. Αρτοποιίας-Ζαχαροπλαστικής
4. Βοηθών γενικής βρεφονηπιοκομίας
5. Βοηθών γενικής νοσηλείας
6. Βοηθών φαρμακείου
7. Γραφικών τεχνών – ηλεκτρονικής σχεδίασης εντύπου
8. Γραφικών τεχνών – Εκτυπώσεων
9. Εγκαταστατών ψυκτικών και κλιματιστικών έργων
10. Επεξεργασίας γούνας
11. Καλλιτεχνικής επεξεργασίας μαρμάρου
12. Κεραμικής – Αγγειοπλαστικής
13. Κομμωτικής τέχνης
14. Κτιριακών έργων
15. Μαγειρικής τέχνης
16. Μαρμαροτεχνίας
17. Ξενοδοχειακών επιχειρήσεων
18. Ξυλουργών-Επιπλοποιών
19. Συντήρησης έργων τέχνης – αποκατάστασης
20. Σχεδιαστών τεχνικών εφαρμογών με Η/Υ
21. Τεχνιτών υποστήριξης συστημάτων υπολογιστών
22. Τεχνιτών αερίων καυσίμων (φυσικού αερίου)
23. Τεχνιτών αμαξωμάτων
24. Τεχνιτών εργαλειομηχανών
25. Τεχνιτών ηλεκτρολογικών εργασιών
26. Τεχνιτών ηλεκτρολογικών συστημάτων αυτοκινήτου
27. Τεχνιτών ηλεκτρονικών συσκευών, εγκαταστάσεων & υπολογιστικών μονάδων
28. Τεχνιτών θερμικών και υδραυλικών εγκαταστάσεων
29. Τεχνιτών μεταλλικών κατασκευών
30. Τεχνιτών μηχανών και συστημάτων αυτοκινήτου
31. Τεχνιτών ναυπηγικής βιομηχανίας
32. Υπαλλήλων διοικητικών καθηκόντων
33. Υπαλλήλων οικονομικών καθηκόντων
34. Υφάσματος-ένδυσης
35. Φυτοτεχνικών επιχειρήσεων – αρχιτεκτονικής τοπίου
36. Ωρολογοποιίας

Πηγή: <http://www.oaed.gr/programmata-matheses-sto-choro-ergasias>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙ – ΟΜΑΔΕΣ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ, ΤΟΜΕΙΣ ΚΑΙ ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΕΣ ΙΕΚ

Ομάδα προσανατολισμού τεχνολογικών εφαρμογών	
Τομέας πληροφορικής	1. Τεχνικός δικτύων και τηλεπικοινωνιών
	2. Τεχνικός Η/Υ
	3. Τεχνικός λογισμικού Η/Υ
	4. Τεχνικός εφαρμογών πληροφορικής (Πολυμέσα / Web designer - Developer / Videogames)
Τομέας χημικών εφαρμογών	1. Τεχνικός χημικών εργαστηρίων και ποιοτικού ελέγχου υλικών
	2. Τεχνικός φαρμάκων, καλλυντικών και παρεμφερών προϊόντων
Τομέας ένδυσης και υπόδησης	1. Τεχνικός τεχνολογίας ενδύματος και υποδήματος - Σχεδιαστής μόδας
Τομέας μηχανολογίας	1. Τεχνικός μηχανικός θερμικών εγκαταστάσεων και μηχανικός τεχνολογίας πετρελαίου και φυσικού αερίου
	2. Τεχνικός εγκαταστάσεων ψύξης αερισμού και κλιματισμού
	3. Τεχνικός μηχανοτρονικής
	4. Τεχνικός εγκαταστάσεων ανανεώσιμων πηγών ενέργειας
Τομέας ηλεκτρολογίας, ηλεκτρονικής και αυτοματισμού	1. Τεχνικός ιατρικών οργάνων
	2. Τεχνικός αυτοματισμών
Ομάδα προσανατολισμού διοίκησης και οικονομίας	
Τομέας διοίκησης και οικονομίας	1. Στέλεχος διοίκησης και οικονομίας
	2. Στέλεχος διοίκησης και οικονομίας στον τομέα του αθλητισμού
	3. Στέλεχος διοίκησης και οικονομίας στον τομέα της ναυτιλίας
	4. Στέλεχος διοίκησης και οικονομίας στον τομέα του τουρισμού
	5. Στέλεχος διοίκησης και οικονομίας στον τομέα του πολιτισμού
	6. Στέλεχος διοίκησης και οικονομίας στον τομέα της υγείας
	7. Στέλεχος διοίκησης και οικονομίας στον τομέα των μεταφορών
	8. Στέλεχος εμπορίας, διαφήμισης και προώθησης προϊόντων (Marketing)
	9. Στέλεχος υπηρεσιών εφοδιαστικής αλυσίδας (Logistics)
	10. Στέλεχος μηχανογραφημένου λογιστηρίου - Φοροτεχνικού γραφείου
	11. Στέλεχος στατιστικών ερευνών και δημοσκοπήσεων
	12. Στέλεχος διαχείρισης ακίνητης περιουσίας
	13. Στέλεχος χρηματοοικονομικών και ασφαλιστικών εργασιών

	14. Στέλεχος κοστολόγησης
	15. Γραμματέας ανώτερων και ανώτατων στελεχών
Ομάδα προσανατολισμού γεωπονίας, τεχνολογίας τροφίμων και διατροφής	
Τομέας γεωπονίας	1. Στέλεχος διοίκησης και οικονομίας στον τομέα της αγροτικής οικονομίας
	2. Τεχνικός αγροτουρισμού
	3. Τεχνικός τεχνολογικών εφαρμογών και εγκαταστάσεων σε έργα τοπίου και περιβάλλοντος
Τομέας διατροφής και διαιτολογίας	1. Στέλεχος διατροφής και διαιτολογίας
Τομέας τεχνολογίας τροφίμων και ποτών	1. Στέλεχος τεχνολογίας και ελέγχου τροφίμων και ποτών
Ομάδα προσανατολισμού εφαρμοσμένων τεχνών και καλλιτεχνικών σπουδών	
Τομέας καλλιτεχνικών σπουδών και εφαρμοσμένων τεχνών	1. Τέχνη φωτογραφίας
	2. Ζωγραφική τέχνη
	3. Μεταλλοτεχνία
	4. Χαρακτική τέχνη
	5. Τέχνη τοιχογραφίας
	6. Κεραμική τέχνη
	7. Τέχνη ψηφιδωτού
	8. Εσωτερική αρχιτεκτονική διακόσμηση και σχεδιασμός αντικειμένων
	9. Μουσική τεχνολογία
	10. Εικονοληψία
	11. Ηχοληψία
	12. Χειριστής ηλεκτρονικής συνάρμοσης εικόνας (monter)
	13. Λογοτεχνική μετάφραση κειμένων και διόρθωση, επιμέλεια κειμένων
	14. Τέχνη δημιουργικής γραφής
	15. Τέχνη σκίτσου, εικονογραφίας, γραφικών
	16. Τεχνικός κινούμενης εικόνας / ηλεκτρονικής σχεδίασης γραφήματος
	17. Υποκριτική τέχνη θεάτρου-κινηματογράφου
	18. Τέχνη σεναριογραφίας
	19. Τέχνη σκηνοθεσίας
	20. Τέχνη σκηνογραφίας - ενδυματολογίας
	21. Εφαρμοσμένες τέχνες χορού
	22. Μουσική - τραγούδι
	23. Γραφιστική εντύπου και ηλεκτρονικών μέσων
	24. Συντηρητές έργων τέχνης και αρχαιοτήτων
Ομάδα επαγγελματών επικοινωνίας και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης	
	1. Δημοσιογραφία, συντάκτες και ρεπόρτερ
	2. Αθλητική δημοσιογραφία
	3. Ραδιοφωνικός παραγωγός
	4. Οργανωτικός συντονιστής παραγωγής
	5. Τηλεοπτικός παραγωγός
Ομάδα προσανατολισμού επαγγελματών τουριστικών επιχειρήσεων και επιχειρήσεων φιλοξενίας	

1. Τεχνικός τουριστικών μονάδων και επιχειρήσεων φιλοξενίας (Υπηρεσία υποδοχής - Υπηρεσία ορόφων - Εμπορευματογνωσία)
2. Τεχνικός αρτοποιός - Τεχνικός ζαχαροπλαστικής
3. Τεχνικός μαγειρικής τέχνης - Αρχιμάγειρας (chef)
Ομάδα προσανατολισμού υγείας και πρόνοιας
1. Βοηθός φυσικοθεραπείας
2. Βοηθός φαρμακείου
3. Βοηθός νοσηλευτικής μαιευτικής
4. Βοηθός εργοθεραπείας
5. Βοηθός ραδιολογίας και ακτινολογίας
6. Βοηθός ιατρικών εργαστηρίων
7. Βοηθός οδοντικής τεχνολογίας
8. Βοηθός οπτικής και οπτικομετρίας
9. Βοηθός βρεφονηπιοκόμων
10. Βοηθός νοσηλευτικής γενικής νοσηλείας
11. Βοηθός νοσηλευτικής τραυματολογίας
12. Βοηθός νοσηλευτικής χειρουργείου
13. Βοηθός νοσηλευτικής ογκολογικών παθήσεων
14. Βοηθός νοσηλευτικής μονάδων εντατικής θεραπείας
15. Βοηθός νοσηλευτικής αόμων με ειδικές παθήσεις
16. Διασώστης - Πλήρωμα ασθενοφόρου
Επιμέρους τομείς και επαγγέλματα
1. Τεχνικός αισθητικής τέχνης και μακιγιάζ
2. Τεχνικός κομμωτικής τέχνης
3. Τεχνικός αισθητικός ποδολογίας-καλλωπισμού νυχιών και ονυχοπλαστικής
4. Στέλεχος ασφαλείας προσώπων και υποδομών
5. Εκπαιδευτής υποψήφιων οδηγών αυτοκινήτων και μοτοσικλετών
6. Επιμελητής πτήσεων
7. Στέλεχος υπηρεσιών αερομεταφοράς
8. Στέλεχος θαλασσοθεραπείας/λουτροθεραπείας/spa
9. Προπονητής αθλημάτων

Πηγή: Επαγγελματική εκπαίδευση, Συγκεντρωτικός οδηγός ΕΠΑΛ, ΕΠΑΣ, ΙΕΚ - ΙΝΕ Γ.Σ.Ε.Ε. - Μάιος 2020