



ΙΔΡΥΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ & ΒΙΟΜΗΧΑΝΙΚΩΝ ΕΡΕΥΝΩΝ
FOUNDATION FOR ECONOMIC & INDUSTRIAL RESEARCH

Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα

Απρίλιος 2021

Οι κρίσεις επί θεμάτων πολιτικής και οι προτάσεις που περιέχονται στην παρούσα ανάλυση εκφράζουν τις απόψεις των ερευνητών και δεν αντανακλούν, κατ' ανάγκη, τη γνώμη των μελών ή της Διοίκησης του ΙΟΒΕ.

Η μελέτη εκπονήθηκε από την Ιλεάνα Κορτέση, την Υακίνθη Πουντουράκη, την Μαρία Θεανώ Ταγαράκη και τον Svetoslan Danchev, υπό τον συντονισμό του Γενικού Διευθυντή του ΙΟΒΕ, Καθηγητή Νίκου Βέττα

Το Ίδρυμα Οικονομικών και Βιομηχανικών Ερευνών (Ι.Ο.Β.Ε.) είναι ιδιωτικός, μη κερδοσκοπικός, κοινωφελής, ερευνητικός οργανισμός. Ιδρύθηκε το 1975 με δύο σκοπούς: αφενός να προωθεί την επιστημονική έρευνα για τα τρέχοντα και αναδυόμενα προβλήματα της ελληνικής οικονομίας, αφετέρου να παρέχει αντικειμενική πληροφόρηση και να διατυπώνει προτάσεις, οι οποίες είναι χρήσιμες στη διαμόρφωση πολιτικής.

Copyright © 2021 Ίδρυμα Οικονομικών & Βιομηχανικών Ερευνών

Απαγορεύεται η με οιονδήποτε τρόπο ανατύπωση ή μετάφραση οποιουδήποτε μέρους της μελέτης, χωρίς την άδεια του εκδότη.

Ίδρυμα Οικονομικών και Βιομηχανικών Ερευνών (ΙΟΒΕ)

Τσάμη Καρατάσου 11, 117 42 Αθήνα

Τηλ.: (210 9211200-10), Fax: (210 9228130 & 210 9233977)

E-mail: iobe@iobe.gr - URL: <http://www.iobe.gr>

Περιεχόμενα

Περίληψη	5
1 Εισαγωγή	13
2 Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα.....	15
2.1 Εισαγωγή.....	15
2.2 Ορισμοί	15
2.3 Οι πολιτικές και οργάνωση ΕΕΚ στην ΕΕ.....	16
2.3.1 Κοινό πλαίσιο εκσυγχρονισμού ΕΕΚ.....	16
2.3.2 Χρηματοδοτικά εργαλεία και θεσμοί προώθησης.....	17
2.3.3 Συστήματα Αρχικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης στην ΕΕ	18
2.3.4 ΕΕΚ για βιώσιμη ανταγωνιστικότητα, κοινωνική δικαιοσύνη και ανθεκτικότητα.....	18
2.4 Πολιτικές ΕΕΚ στην Ελλάδα.....	20
2.4.1 Ιστορική αναδρομή.....	20
2.4.2 Ισχύον νομοθετικό πλαίσιο	23
2.4.3 Οργάνωση και δομή	25
2.5 Προγράμματα και φορείς παροχής ΕΕΚ στην Ελλάδα.....	27
2.6 Μηχανισμοί χρηματοδότησης και κίνητρα συμμετοχής σε ΕΕΚ.....	30
2.6.1 Μηχανισμοί χρηματοδότησης ΕΕΚ.....	30
2.6.2 Κίνητρα συμμετοχής.....	36
2.7 Επιδόσεις του συστήματος ΕΕΚ στην Ελλάδα.....	38
2.7.1 Επιδόσεις της δευτεροβάθμιας ΑΕΕΚ.....	39
2.7.2 Επιδόσεις της μεταλυκειακής ΑΕΕΚ.....	41
2.7.3 Απόφοιτοι ΑΕΕΚ και προοπτικές απασχόλησης.....	44
2.7.4 Επιδόσεις της ΣΕΕΚ και δια βίου μάθησης.....	47
2.7.5 Δείκτης Δεξιοτήτων.....	50
2.8 Συμπεράσματα.....	55
2.9 Παράρτημα	58
3 Η απόδοση των επενδύσεων στην ΕΕΚ.....	61
3.1 Εισαγωγή.....	61
3.2 Μεθοδολογικές προσεγγίσεις	62
3.2.1 Ανάλυση κόστους – οφέλους	62
3.2.2 Μέθοδος του Mincer	64
3.3 Ιδιωτική απόδοση	64
3.3.1 Βραχυπρόθεσμα πλεονεκτήματα ΑΕΕΚ στην αγορά εργασίας.....	65
3.3.2 Μακροπρόθεσμες επιδράσεις της ΑΕΕΚ	70
3.4 Μακροοικονομική και κοινωνική απόδοση.....	76
3.5 Αξιολογήσεις πολιτικών εργασιών.....	78
3.6 Απόδοση της ΕΕΚ στην Ελλάδα.....	80
3.7 Συμπεράσματα.....	83
4 Βέλτιστες πρακτικές διεθνώς στην ΕΕΚ.....	87
4.1 Εισαγωγή.....	87
4.2 Βέλτιστες πρακτικές ως προς το περιεχόμενο.....	87
4.3 Βέλτιστες πρακτικές ως προς την κοινωνική στόχευση και πρόσβαση	91
4.4 Βέλτιστες πρακτικές ως προς την διαχείριση του συστήματος.....	96
5 Προτάσεις πολιτικής.....	103
5.1 Εισαγωγή.....	103
5.2 Προτάσεις πολιτικής ως προς το περιεχόμενο και τη μεθοδολογία εκπαίδευσης.....	104
5.3 Προτάσεις πολιτικής ως προς τη κοινωνική στόχευση και πρόσβαση.....	106
5.4 Προτάσεις πολιτικής ως προς το σύστημα και τη διαχείρισή του	108
6 Βιβλιογραφία.....	113

Κατάλογος Διαγραμμάτων

Διάγραμμα 2.1 Διάρθρωση ΕΕΚ.....	15
Διάγραμμα 2.2: Επιδιωκόμενα αποτελέσματα της Ευρωπαϊκής πολιτικής ΕΕΚ για την περίοδο 2015-2020	17
Διάγραμμα 2.3: Θεσμοί προώθησης ΕΕΚ στην ΕΕ.....	18
Διάγραμμα 2.4: Συστήματα ΑΕΕΚ στην Ευρώπη	19
Διάγραμμα 2.5: Δέσμη μέτρων για την απασχόληση των νέων στην ΕΕ.....	20
Διάγραμμα 2.6: Βασικά σημεία της νέας πρότασης της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την ΕΕΚ.....	21
Διάγραμμα 2.7: Χρονικά σημεία - σταθμοί στην εξέλιξη της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα.....	22
Διάγραμμα 2.8: Βασικοί άξονες του νόμου 4763/2020.....	25
Διάγραμμα 2.9: Αρμόδια υπουργεία για την ΕΕΚ	26
Διάγραμμα 2.10: Διάρθρωση παροχής ΕΕΚ στην Ελλάδα.....	28
Διάγραμμα 2.11: Εξέλιξη της χρηματοδότησης ΑΕΕΚ ανά βαθμίδα και πηγή.....	31
Διάγραμμα 2.12: Κόστος προγραμμάτων ΣΕΕΚ για τις επιχειρήσεις, 2015	33
Διάγραμμα 2.13: Δαπάνες κατάρτισης ανέργων στο πλαίσιο ενεργητικών πολιτικών απασχόλησης. 34	
Διάγραμμα 2.35: Συνολικός προϋπολογισμός για Εκπαιδευτική και Επαγγελματική Κατάρτιση των κοινοτικών διαρθρωτικών και αναπτυξιακών ταμείων για την προγραμματική περίοδο 2014-2020 ανά χώρα και πηγή χρηματοδότησης.....	36
Διάγραμμα 2.36: Βαθμός υλοποίησης του προγράμματος Εκπαιδευτική και Επαγγελματική κατάρτιση του ΕΣΠΑ 2014-2020 ανά χώρα, σε %	37
Διάγραμμα 2.14: Εγγεγραμμένοι μαθητές σε τυπική δευτεροβάθμια ΕΕΚ (χιλ.).....	39
Διάγραμμα 2.15: Μαθητές επαγγελματικής ως ποσοστό του συνόλου μαθητών λυκειακής εκπαίδευσης.....	40
Διάγραμμα 2.16: Ποσοστό μαθητών σε ιδιωτικά δευτεροβάθμια επαγγελματικά σχολεία και μερικής φοίτησης σε δευτεροβάθμια επαγγελματικά σχολεία, 2018	40
Διάγραμμα 2.17: Μαθητές δευτεροβάθμιας ΑΕΕΚ κατά ειδικότητα, χιλ. (2ψήφια ανάλυση), 2018 ...	41
Διάγραμμα 2.18: Μαθητές δευτεροβάθμιας ΑΕΕΚ που διέκοψαν τις σπουδές τους ως ποσοστό των εγγεγραμμένων μαθητών, 2018.....	42
Διάγραμμα 2.19: Σπουδαστές ΙΕΚ (χιλ.) κατά έτος και τύπο και ανά φύλο.....	42
Διάγραμμα 2.20: Σπουδαστές ΙΕΚ κατά ειδικότητα, χιλ. (3ψήφια ανάλυση), ακαδημαϊκό έτους 2017/2018.....	43
Διάγραμμα 2.21: Ποσοστό συμμετοχής σπουδαστών ΙΕΚ κατά ειδικότητα και φύλο, 2018 (2ψήφια ανάλυση).....	44
Διάγραμμα 2.22: Εξέλιξη αποφοίτων επαγγελματικής ανώτερης δευτεροβάθμιας και μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, 2013-2018.....	45
Διάγραμμα 2.23: Ποσοστό ατόμων που εργάζονται σε τρία (3) χρόνια από την αποφοίτησή τους, 15-34 χρονών	45
Διάγραμμα 2.24: Διαφορά στο ποσοστό απασχόλησης τρία (3) χρόνια από την αποφοίτηση μεταξύ ΑΕΕΚ και γενικό λύκειο, 2019.....	46
Διάγραμμα 2.25: Ποσοστό επιχειρήσεων που προσλαμβάνουν αποφοίτους ΑΕΕΚ.....	46
Διάγραμμα 2.26: Ποσοστό συμμετοχής εργαζομένων σε προγράμματα ΣΕΕΚ.....	47
Διάγραμμα 2.27: Ποσοστό επιχειρήσεων που προσφέρουν κατάρτιση στους εργαζόμενους τους	48
Διάγραμμα 2.28: Ποσοστό συμμετοχής σε εκπαίδευση και κατάρτιση (τις προηγούμενες 4 εβδομάδες), άτομα ηλικίας 25-64 χρονών.....	48
Διάγραμμα 2.29: Ποσοστό συμμετοχής σε (τυπική και μη τυπική) εκπαίδευση και κατάρτιση (τις προηγούμενες 4 εβδομάδες), άτομα ηλικίας 25-64 χρονών, 2019.....	49
Διάγραμμα 2.30: Ποσοστό συμμετοχής σε (τυπική και μη τυπική) εκπαίδευση και κατάρτιση (τις προηγούμενες 4 εβδομάδες), άτομα ηλικίας 25-64 χρονών, 2019.....	50
Διάγραμμα 2.31: Ποσοστό συμμετοχής σε άτυπη μάθηση, 2016	51
Διάγραμμα 2.32: Σύνθετες δείκτες δεξιοτήτων ESI του CEDEFOP, 2020	52
Διάγραμμα 2.33: Δείκτες κατάρτισης και λοιπής εκπαίδευσης του CEDEFOP, 2020.....	53
Διάγραμμα 2.34: Δείκτες αναντιστοιχίας δεξιοτήτων του CEDEFOP, 2020.....	54
Διάγραμμα 3.1: Αποτελεσματικότητα της ΕΕΚ Κύριες ερευνητικές προσεγγίσεις	62
Διάγραμμα 3.2: Η απόδοση της ΑΕΕΚ ενδέχεται να διαφέρει σε βραχυπρόθεσμα και μακροπρόθεσμο ορίζοντα (trade-off)	71

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Το αντικείμενο της παρούσας μελέτης είναι η ολοκληρωμένη μετά-ανάλυση μελετών της αποτελεσματικότητας και ανταποδοτικότητας της ΕΕΚ στην Ελλάδα. Η μελέτη επικεντρώνεται στη διασύνδεση των προγραμμάτων ΕΕΚ με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας και στην ποιοτική αξιολόγησή τους κατά την τελευταία δεκαετία στην Ελλάδα. Για τους σκοπούς της μελέτης, πραγματοποιείται ανασκόπηση της βιβλιογραφίας που περιλαμβάνει επιστημονικά συγγράμματα, άρθρα σε επιστημονικά περιοδικά και εκθέσεις διεθνών και εγχώριων φορέων.

Εισαγωγή

Η ανάσχεση του υψηλού ποσοστού ανεργίας στη χώρα παραμένει μια από τις βασικότερες προκλήσεις για την ελληνική οικονομία σήμερα. Στην αντιμετώπιση αυτής της πρόκλησης, σημαντικό ρόλο καλούνται να έχουν οι ενεργητικές πολιτικές απασχόλησης και οι δράσεις για την βελτίωση των δεξιοτήτων του ενεργού πληθυσμού. Η Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση (ΕΕΚ) έχει μια κομβική θέση σε αυτή την προσπάθεια.

Η ΕΕΚ είναι ένα εργαλείο για την αύξηση της απασχόλησης, τόσο μέσω της μείωσης της ανεργίας όσο και μέσω της αύξησης της συμμετοχής στην αγορά εργασίας, ιδίως υποαπασχολούμενων ομάδων του πληθυσμού (μακροχρόνια άνεργοι, νέοι εκτός απασχόλησης και εκπαίδευσης, πληθυσμιακές μειονότητες κλπ.). Συνεισφέρει σημαντικά και στην αύξηση της παραγωγικότητας της εργασίας. Επιπλέον, εξαιτίας της ένταξης ευπαθών κοινωνικά ομάδων στην αγορά εργασίας και της ενίσχυσης του εκπαιδευτικού επιπέδου, παρατηρούνται ευρύτερες θετικές συνέπειες όπως η μείωση της εγκληματικότητας και η βελτίωση της υγείας.

Ένα σύγχρονο, αναδιαρθρωμένο και αποτελεσματικό σύστημα ΕΕΚ θα μπορούσε να συμβάλλει σημαντικά στην επίτευξη της ελληνικής αναπτυξιακής στόχευσης. Η ΕΕΚ καλείται να δώσει απαντήσεις σε μακροχρόνιες προκλήσεις, όπως οι ραγδαίες τεχνολογικές εξελίξεις, η κλιματική αλλαγή και η διεθνοποίηση της εκπαίδευσης και της αγοράς εργασίας. Ο ρόλος της επαγγελματικής εκπαίδευσης ενισχύεται περαιτέρω λόγω και των εξαιρετικά δυσμενών επιπτώσεων της πανδημίας του νέου κορονοϊού στην απασχόληση.

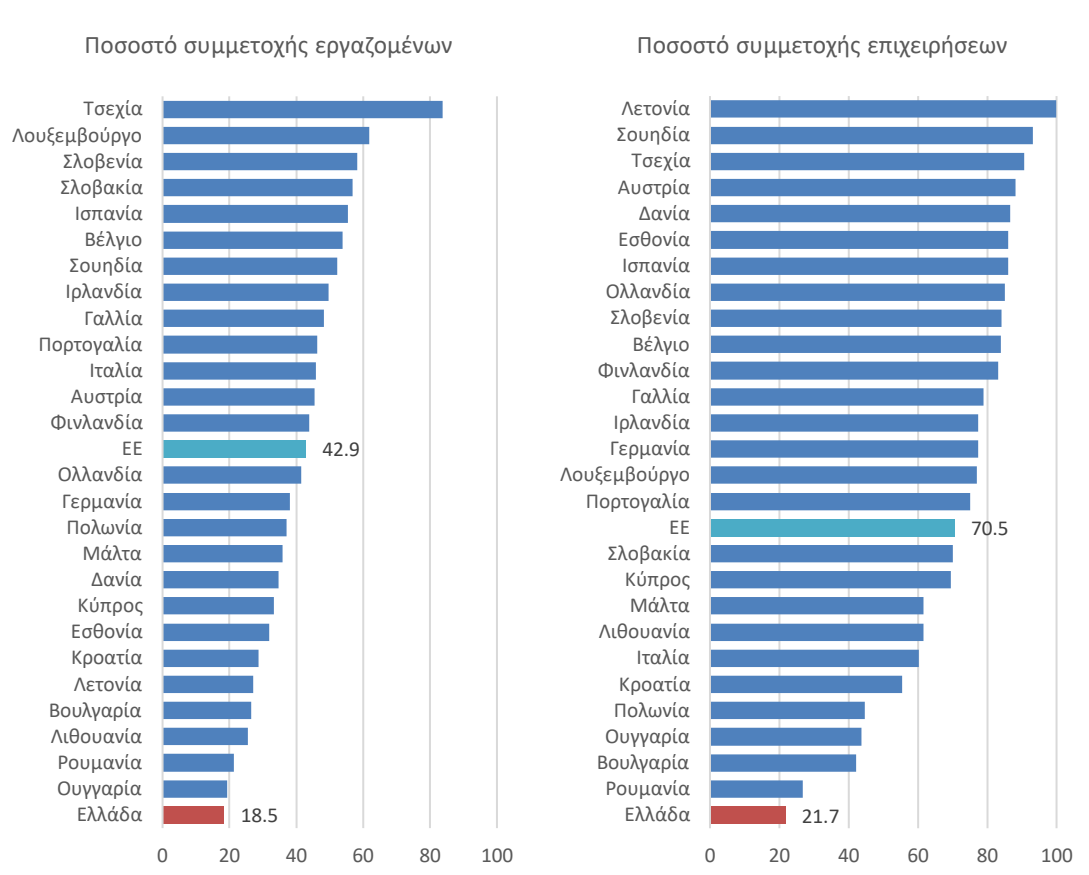
Η ΕΕΚ δίνει τη δυνατότητα της στοχευμένης εκπαιδευτικής επένδυσης που μπορεί να επιφέρει ισχυρή ανάπτυξη του ανθρωπίνου κεφαλαίου. Ένα εξειδικευμένο εργατικό δυναμικό μπορεί να συμβάλλει καταλυτικά στην παραγωγικότητα της εκάστοτε επιχείρησης και, συνεπώς, στη μεγέθυνση της συνολικής οικονομίας εν γένει, ιδιαίτερα εάν συνδυαστεί με ένα λειτουργικό σύστημα επαγγελματικού προσανατολισμού, που μπορεί να ταιριάζει με βέλτιστο τρόπο τους ταλαντούχους εργαζομένους με τις αντίστοιχες θέσεις εργασίας. Με αυτό το τρόπο, θα μπορούσαν να βοηθηθούν ακόμα περισσότερο οι Μικρομεσαίες Επιχειρήσεις (ΜΜΕ) που ενδεχομένως δεν έχουν την δυνατότητα να δαπανήσουν επιπλέον πόρους ώστε να προσελκύσουν τους πιο κατάλληλους εργαζομένους για την μεγιστοποίηση της αποδοτικότητας τους.

Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα

Παρόλη την σημασία της ΕΕΚ για την οικονομική μεγέθυνση, οι τρέχουσες επιδόσεις του συστήματος στην Ελλάδα υστερούν σημαντικά σε σχέση με την ΕΕ, τόσο σε σχέση με τη

συμμετοχή στην ΑΕΕΚ και ΣΕΕΚ για την ανάπτυξη δεξιοτήτων όσο και όσον αφορά την αντιστοίχιση της εκπαίδευσης με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας. Ειδικότερα, η Ελλάδα είναι ουραγός στο ποσοστό συμμετοχής εργαζομένων και επιχειρήσεων σε προγράμματα κατάρτισης, λαμβάνοντας την τελευταία θέση στην ΕΕ, με 18,5% και 21,7% αντίστοιχα (Διάγραμμα 1). Στην τρίτη χαμηλότερη θέση κατατάσσεται η χώρα όσον αφορά τις δαπάνες για προγράμματα ΣΕΕΚ ως ποσοστό του εργατικού κόστους (1,1%), ενώ συγκριτικά χαμηλές είναι και οι δαπάνες για την κατάρτιση ανέργων, ειδικά σε σχέση με άλλες χώρες που αντιμετωπίζουν αυξημένα ποσοστά ανεργίας.

Διάγραμμα 1: Ποσοστό συμμετοχής εργαζομένων και επιχειρήσεων σε προγράμματα και δράσεις κατάρτισης, 2015



Πηγή: Eurostat

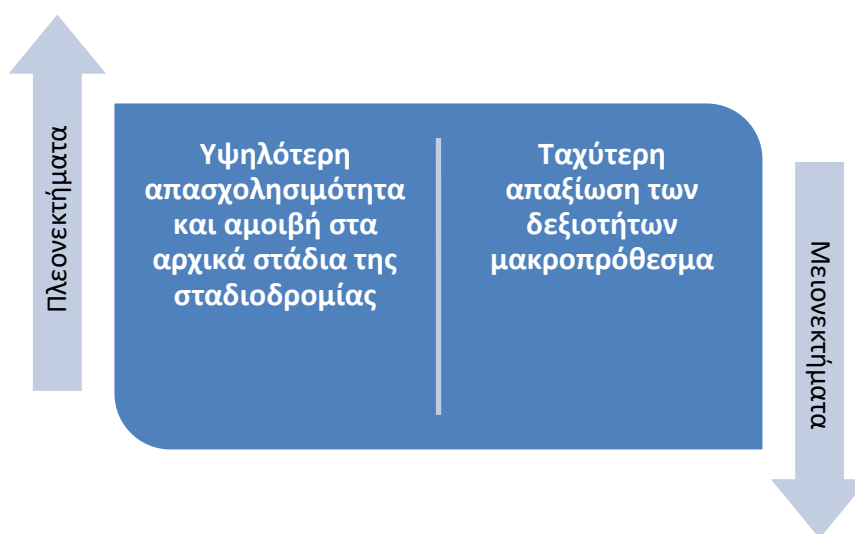
Όσον αφορά την ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών ΕΕΚ, οι χαμηλές επιδόσεις της χώρας σε όρους ανεργίας των νέων, μακροχρόνια ανέργων, ανταγωνιστικότητας και κοινωνικής ενσωμάτωσης ευάλωτων και ευαίσθητων ομάδων δεν προσφέρουν ενθαρρυντικές ενδείξεις. Επιπλέον, καταγράφεται σημαντικό έλλειμμα δεξιοτήτων στο ανθρώπινο δυναμικό της χώρας στους σχετικούς δείκτες. Συγκεκριμένα, η Ελλάδα βρίσκεται στην προ-τελευταία θέση στον ευρωπαϊκό δείκτη δεξιοτήτων ESI του CEDEFOP, με βαθμό 29,8 στα 100. Η χαμηλή απόδοση του δείκτη προέρχεται από τα μειωμένα επίπεδα ανάπτυξης και ενεργοποίησης δεξιοτήτων, αλλά κυρίως από τη χαμηλή αντιστοίχιση δεξιοτήτων με την αγορά εργασίας, όπου η χώρα κατατάσσεται στην τελευταία θέση και βαθμολογείται με 16,6 στα 100.

Η απόδοση των επενδύσεων στην ΕΕΚ

Εξετάζοντας τη βιβλιογραφία, η Αρχική ΕΕΚ (ΑΕΕΚ) αποδίδει, υπό ορισμένες συνθήκες, σημαντικά οφέλη σε ιδιωτικό και κοινωνικό επίπεδο. Παρατηρούνται δύο κύρια αποτελέσματα: (α) αυξημένη απασχολησιμότητα και (β) αυξημένες μισθολογικές απολαβές.

Το μέγεθος της συνεισφοράς ποικίλλει μεταξύ των χωρών, με την πάροδο του χρόνου και μεταξύ διαφορετικών συστημάτων ΕΕΚ. Τα εξελεγμένα συστήματα μαθητείας φαίνεται να προσφέρουν ομαλότερες μεταβάσεις στο επαγγελματικό περιβάλλον στις χώρες που τα προσφέρουν. Συγκρίνοντας τους αποφοίτους ΕΕΚ με αυτούς της γενικής εκπαίδευσης, η βιβλιογραφία εντοπίζει πριμοδότηση τόσο ως προς τους μισθούς όσο και ως προς την απασχόληση χωρίς όμως αυτό να είναι ομόφωνο σε όλες τις μελέτες. Επιπροσθέτως, εντοπίζεται και αρνητική συσχέτιση με την ανεργία. Σε αρκετές μελέτες εντοπίζονται διαφορές μεταξύ των φύλων ως προς τα οφέλη της ΕΕΚ. Η χώρα, οι συνθήκες που επικρατούν, το υπό εξέταση σύστημα ΕΕΚ, το θεσμικό και το νομικό πλαίσιο παίζουν καταλυτικό ρόλο στην αποτελεσματικότητα του συστήματος.

Διάγραμμα 2: Η απόδοση της ΑΕΕΚ ενδέχεται να διαφέρει σε βραχυπρόθεσμα και μακροπρόθεσμο ορίζοντα (trade-off)



Κοιτώντας όμως στον μακροπρόθεσμο ορίζοντα, το πλεονέκτημα της ΑΕΕΚ φαίνεται να εξασθενεί με την πάροδο των ετών. Συγκρίνοντας την ΑΕΕΚ με την ακαδημαϊκή και τη πιο γενική εκπαίδευση, η επιλογή αυτής της οδού ενδέχεται να ανταλλάσσει ένα πλεονέκτημα στην αγορά εργασίας στα αρχικά στάδια του επαγγελματικού βίου των αποφοίτων, με ταχύτερη απαξίωση των δεξιοτήτων τους μελλοντικά (Διάγραμμα 2). Η απαξίωση αυτή, με βάση τις διαθέσιμες μελέτες, θα μπορούσε να οφείλεται σε χαμηλότερο βαθμό προσαρμοστικότητας των αποφοίτων ΕΕΚ στις τεχνολογικές εξελίξεις, σε σχέση με αποφοίτους που αποκτούν πιο γενικές δεξιότητες. Σε αυτό το σημείο γίνεται εμφανής η αξία και η σημασία της Συνεχιζόμενης ΕΕΚ (ΣΕΕΚ), προκειμένου να διασφαλιστεί ότι ειδικά οι απόφοιτοι επαγγελματικής εκπαίδευσης, αλλά και οι εργαζόμενοι γενικότερα, δεν θα

μείνουν εκτός εργατικού δυναμικού εξαιτίας της τεχνολογικής και της επιστημονικής προόδου στον εκάστοτε κλάδο.

Η ΕΕΚ και ειδικά η κατάρτιση αποτελεί σημαντικό κομμάτι των ενεργών πολιτικών εργασίας μέσω των υιοθετούμενων μέτρων και παρεμβάσεων. Τα αποτελέσματα των μετα-αναλύσεων της τελευταίας τριετίας, καταλήγουν πως σημαντικό ρόλο στην αποτελεσματικότητα της πολιτικής παίζει ο τύπος του προγράμματος, ενώ τα προγράμματα επιμόρφωσης – ο πιο συχνά χρησιμοποιούμενος τύπος ενεργού πολιτικής – παρουσιάζουν μέτρια θετικά αποτελέσματα, ιδιαίτερα εμφανή στο μακροπρόθεσμο ορίζοντα. Τα μακροπρόθεσμα μέτρα επαγγελματικής κατάρτισης και οι επιδοτήσεις απασχόλησης σε ιδιώτες είναι ιδιαίτερα αποδοτικά κατά τη διάρκεια οικονομικών υφέσεων. Όμως, το μέγεθος και το πρόσημο των επιδράσεων δεν είναι ίδιο για όλες τις χώρες, καθώς επηρεάζεται τόσο από το σχεδιασμό και την εφαρμογή των πολιτικών όσο και από τις τοπικές συνθήκες.

Βέλτιστες πρακτικές διεθνώς στην ΕΕΚ

Η καλές πρακτικές από το εξωτερικό στην ΕΕΚ μπορούν να καταταχθούν σε τρεις κατηγορίες: α) περιεχόμενο των προγραμμάτων και μεθοδολογία της εκπαίδευσης, β) κοινωνική στόχευση και πρόσβαση και γ) διαχείριση του συστήματος (Διάγραμμα 3). Οι βέλτιστες πρακτικές ως προς το περιεχόμενο και την μεθοδολογία εκπαίδευσης επικεντρώνονται: (α) στην παροχή σύγχρονων επαγγελματικών γνώσεων από ειδικούς που εργάζονται ακόμη στην βιομηχανία, (β) στη συνεχή κατάρτιση των εκπαιδευτών, (γ) στην προσαρμογή της εκπαίδευσης στις σύγχρονες τεχνολογικές εξελίξεις, (δ) στη στενή συνεργασία με τον επιχειρηματικό κόσμο για την απόκτηση τεχνικών δεξιοτήτων, (ε) στην εξειδίκευση των σπουδαστών με βάση τα χαρακτηριστικά της τοπικής οικονομίας και (στ) στην εξατομίκευση των σπουδών.

Όσον αφορά στην κοινωνική στόχευση και πρόσβαση των προγραμμάτων ΕΕΚ, τα πιο αποτελεσματικά συστήματα εξασφαλίζουν ότι δεν περιθωριοποιείται καμία κατηγορία σπουδαστών, επιμένουν στην απόκτηση βασικών δεξιοτήτων, καλύπτουν τις ανάγκες τοπικών επιχειρήσεων σε προσωπικό με συγκεκριμένα προσόντα και υποστηρίζουν ευπαθείς ομάδες. Επιπλέον, προσφέρουν οικονομικά κίνητρα για συμμετοχή σε προγράμματα ΕΕΚ και δημιουργούν ένα περιβάλλον όπου οι σπουδαστές νιώθουν ασφάλεια, υποστήριξη, αυτονομία στη λήψη των αποφάσεων, και εμπιστοσύνη στο σύστημα.

Όσον αφορά στην διαχείριση ενός συστήματος ΕΕΚ, ιδιαίτερα χρήσιμη φαίνεται να είναι η ενεργή συμμετοχή των κοινωνικών εταίρων στον σχεδιασμό του συστήματος καθώς και η παροχή σταθερής χρηματοδότησης στα κέντρα που προσφέρουν εκμάθηση. Ακόμη, ιδιαίτερα σημαντικό είναι να διατηρείται η ποιότητα και να ακολουθείται κάποιο εφαρμοσμένο νομικό πλαίσιο. Τέλος, τα προσφερόμενα μαθήματα πρέπει να αναβαθμίζονται ανάλογα με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας, ενώ απαραίτητη είναι η συλλογή δεδομένων για την αξιολόγηση των υφιστάμενων συστημάτων και για την αποφυγή της πρόωρης εγκατάλειψης της εκπαίδευσης.

Προτάσεις πολιτικής

Σύμφωνα με το Σχέδιο Ανάπτυξης για την Ελληνική Οικονομία, κεντρικός στόχος για την ελληνική οικονομία πρέπει να είναι η συστηματική αύξηση του κατά κεφαλήν πραγματικού εισοδήματος, ώστε αυτό να συγκλίνει σταδιακά με τον μέσο όρο της ΕΕ, με ενίσχυση της

κοινωνικής συνοχής. Για την επίτευξη των στόχων αυτών κρίνεται απαραίτητη η αύξηση της απασχόλησης, τόσο μέσω της μείωσης της ανεργίας όσο και μέσω της αύξησης της συμμετοχής στην αγορά εργασίας υποαπασχολούμενων ομάδων του πληθυσμού, καθώς και η αύξηση της παραγωγικότητας της εργασίας.

Διάγραμμα 3. Βέλτιστες πρακτικές ΕΕΚ με βάση την διεθνή εμπειρία

Περιεχόμενο & μεθοδολογία εκπαίδευσης

- Σύγχρονες επαγγελματικές γνώσεις από ειδικούς που εργάζονται ακόμη στην βιομηχανία
- Συνεχής κατάρτιση εκπαιδευτών
- Προσαρμογή της εκπαίδευσης στις σύγχρονες τεχνολογικές εξελίξεις
- Στενή συνεργασία με τον επιχειρηματικό κόσμο για την απόκτηση τεχνικών δεξιοτήτων
- Εξειδίκευση των σπουδαστών με βάση τα χαρακτηριστικά της τοπικής οικονομίας
- Εξατομίκευση των σπουδών
- Διασφάλιση των βασικών ικανοτήτων ανάγνωσης, γραφής και αριθμητικής
- Αποτελεσματικός επαγγελματικός προσανατολισμός

Κοινωνική στόχευση και πρόσβαση

- Μη αποκλεισμός από την εκπαίδευση καμίας ευπαθούς κοινωνικά ομάδας και επιπλέον υποστήριξη
- Διορθωτικές ενέργειες ως προς την απόκτηση βασικών δεξιοτήτων
- Ευέλικτα προγράμματα για την εξυπηρέτηση ενηλίκων με επαγγελματικές και οικιακές υποχρεώσεις
- Οικονομικά κίνητρα για συμμετοχή σε προγράμματα ΕΕΚ με συγκεκριμένα δημογραφικά, κοινωνικά και άλλα κριτήρια
- Δημιουργία κατάλληλου περιβάλλοντος όπου οι σπουδαστές νιώθουν ασφάλεια, υποστήριξη, αυτονομία στη λήψη των αποφάσεων, και εμπιστοσύνη στο σύστημα

Διαχείριση του συστήματος ΕΕΚ

- Ενεργή συμμετοχή των κοινωνικών εταίρων στον σχεδιασμό του συστήματος
- Παροχή σταθερής χρηματοδότησης που συνδέεται με την απόδοση των εκπαιδευτικών κέντρων
- Αναβάθμιση του συστήματος ανάλογα με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας
- Συλλογή δεδομένων για την αξιολόγηση των υφιστάμενων συστημάτων με στόχο την αναβάθμιση αυτών και την αποφυγή της πρόωρης εγκατάλειψης της εκπαίδευσης. Αξιολόγηση υψηλής ποιότητας των επαγγελματικών δεξιοτήτων ενσωματωμένη μέσα στην πιστοποίηση των προσόντων
- Διασφάλιση επάρκειας δεξιοτήτων καλύπτοντας (διαδικασία επαγγελματικής πιστοποίησης και αναγνώριση προηγούμενων γνώσεων)
- Μηχανισμοί διασφάλισης της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας
- Ενθάρρυνση της διεθνούς συνεργασίας και κινητικότητας
- Υπαρξη αυτονομίας στην λήψη αποφάσεων ώστε οι προκλήσεις να αντιμετωπίζονται αμεσότερα
- Δυνατότητα συνεχούς κατάρτισης εναρμονισμένης με τις σύγχρονες εξελίξεις στον κλάδο, την τεχνολογία και την οικονομία γενικότερα

Ένα σύγχρονο, αναδιαρθρωμένο και αποτελεσματικό σύστημα ΕΕΚ θα μπορούσε να συμβάλλει σημαντικά στην επίτευξη της Ελληνικής αναπτυξιακής στόχευσης. Η ΕΕΚ δίνει τη δυνατότητα της στοχευμένης εκπαιδευτικής επένδυσης που μπορεί να επιφέρει ισχυρή ανάπτυξη του ανθρωπίνου κεφαλαίου. Η ΕΕΚ προσδίδει σημαντικά επαγγελματικά προσόντα τόσο στον γενικό πληθυσμό όσο και σε κοινωνικά ευπαθείς ομάδες. Με την ένταξή τους στο

εκπαιδευτικό σύστημα εξυπηρετείται μία διττή στόχευση - μείωση της ανεργίας και κοινωνική ένταξη.

Ο κεντρικός ρόλος της ΕΕΚ για την επίτευξη της κοινωνικής και αναπτυξιακής στόχευσης αναγνωρίζεται σε επίπεδο ΕΕ. Η ΕΕΚ, με έμφαση στη μαθητεία, αποτελεί κεντρικό πυλώνα της νέας δέσμης μέτρων της ΕΕ για την απασχόληση των νέων. Ιδιαίτερα σημαντική είναι η προτεινόμενη σύσταση για την βέλτιστη δυνατή αξιοποίηση των κοινοτικών κονδυλίων που προορίζονται για στήριξη των μεταρρυθμίσεων και των επενδύσεων στην ΕΕΚ. Σχετικά κονδύλια εντάσσονται στα διαρθρωτικά ταμεία και εργαλεία του τακτικού Πολυετούς Δημοσιονομικού Πλαισίου 2021-2027 (όπως το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο+, το Erasmus+, το Ευρωπαϊκό Ταμείο Περιφερειακής Ανάπτυξης κ.ά.), αλλά και των εκτάκτων μηχανισμών για την αντιμετώπιση των συνεπειών της πανδημίας που εντάσσονται στο εργαλείο «Next Generation EU» (όπως ο μηχανισμός ανάκαμψης και ανθεκτικότητας και το REACT-EU). Στο πλαίσιο του ΠΔΠ 2014-2020, για την θεματική ενότητα "Εκπαιδευτική και Επαγγελματική Κατάρτιση" έχουν προϋπολογιστεί €1,6 δισεκ. (€360 εκατ. εθνική συμμετοχή και €1,3 δισεκ. κοινοτικοί πόροι), ενώ ο βαθμός υλοποίησης έργων που ανήκουν αμιγώς στον άξονα προτεραιότητας ΕΕΚ έχει ανέλθει μέχρι στιγμής σε περίπου 56,6% των συμβολαιοποιημένων πόρων (€756 εκατ.).

Συνεπώς, παρουσιάζεται μία σημαίνουσα ευκαιρία για την ουσιαστική αναβάθμιση του συστήματος ΕΕΚ στη χώρα. Η ενδεχόμενη αύξηση της χρηματοδότησης προγραμμάτων ΕΕΚ, όμως, θα πρέπει να συνδυάζεται με θεσμικές αλλαγές στην κατεύθυνση της καλύτερης διασύνδεσης της χρηματοδότησης με τις επιδόσεις των προγραμμάτων, σε όρους απασχολησιμότητας, ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης, αναβάθμισης δεξιοτήτων και κοινωνικής ένταξης. Διαφορετικά, θα είναι πολύ δύσκολο να εξασφαλιστεί η αποτελεσματικότητα των σχετικών επενδύσεων στο τομέα της κατάρτισης και της επαγγελματικής εκπαίδευσης με κίνδυνο τόσο την σπατάλη των περιορισμένων πόρων όσο την μη επίτευξη βιώσιμης οικονομικής μεγέθυνσης στο βαθμό που συμβάλλει η ΕΕΚ σε αυτή.

Προς αυτή την κατεύθυνση, προτείνεται μια σειρά από παρεμβάσεις ως προς το περιεχόμενο και τη μεθοδολογία των προγραμμάτων, την κοινωνική τους στόχευση και τη διαχείριση του συστήματος ΕΕΚ (Διάγραμμα 4). Ειδικότερα, το περιεχόμενο των προγραμμάτων ΕΕΚ πρέπει να συνδεθεί στενότερα με τις σύγχρονες προκλήσεις της διττής ψηφιακής και περιβαλλοντικής μετάβασης και να έρθει πιο κοντά στις εξελισσόμενες ανάγκες της αγοράς εργασίας. Απαιτείται αυξημένη ευελιξία των προγραμμάτων προς ενηλίκους για να ανταποκρίνεται καλύτερα και στις δικές τους ανάγκες, ενώ περιθώρια σημαντικής βελτίωσης υπάρχουν και ως προς τους εκπαιδευτές, οι οποίοι χρειάζονται διαρκή επιμόρφωση και στενότερη επαφή με την παραγωγική διαδικασία (ακόμα και με τη συμμετοχή στελεχών επιχειρήσεων στην εκπαιδευτική διαδικασία).

Ως προς την κοινωνική στόχευση, η γενικότερη αναβάθμιση του συστήματος ΕΕΚ θα δώσει καλύτερες λύσεις και στις ευπαθείς κοινωνικές ομάδες, για τις οποίες η ΕΕΚ αποτελεί βασικό εργαλείο κοινωνικής ενσωμάτωσης. Σε αυτή την κατεύθυνση, σημαντικό ρόλο έχουν τα κίνητρα που παρέχονται για την υλοποίηση της κατάρτισης, τα οποία μπορούν να ενισχυθούν για να αυξηθεί η συμμετοχή μαθητευόμενων και επιχειρήσεων, αλλά ταυτόχρονα πρέπει και να ανασχεδιαστούν ώστε να μην δημιουργούνται στρεβλώσεις στα κίνητρα συμμετοχής στην απασχόληση και στην πρόσληψη προσωπικού.

Διάγραμμα 4. Προτάσεις πολιτικής

Περιεχόμενο και μεθοδολογία εκπαίδευσης

- Περιεχόμενο που ανταποκρίνεται στις σύγχρονες προκλήσεις
- Εκπαιδευτικό περιεχόμενο που διασφαλίζει την επάρκεια βασικών γνώσεων (ανάγνωση, γραφή και αριθμητική)
- Έμφαση στην απόκτηση ικανοτήτων που ανταποκρίνονται στην αγορά εργασίας και στενή σύνδεση με αυτή
- Ευελιξία και μάθηση με κέντρο τον εκπαιδευόμενο
- Διαρκής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών
- Συμμετοχή εκπαιδευτών απευθείας από την αγορά
- Διασφάλιση οριζόντιας και κάθετης κινητικότητας αποφοίτων ΕΕΚ
- Αποτελεσματικός επαγγελματικός προσανατολισμός

Κοινωνική στόχευση και πρόσβαση

- Δημιουργία ευέλικτων συστημάτων ΕΕΚ
- Αναβάθμιση του συστήματος της ΕΕΚ ώστε να μην αποτελεί λύση ανάγκης
- Εξασφάλιση του μη αποκλεισμού από την αγορά εργασίας ειδικά για τις ευπαθείς κοινωνικά ομάδες
- Εξασφάλιση του μη αποκλεισμού από την αγορά εργασίας εξαιτίας της τεχνολογικής προόδου
- Ανασχεδιασμός των οικονομικών κινήτρων για την υλοποίηση κατάρτισης

Διαχείριση του συστήματος ΕΕΚ

- Ενίσχυση ανθρωπίνου κεφαλαίου των ΜΜΕ
- Έμφαση στην δια βίου μάθηση και την Συνεχιζόμενη Επαγγελματική Κατάρτιση (ΣΕΚ)
- Επέκταση της δια βίου μάθησης στα πανεπιστήμια
- Αυτονομία σχολικών και επαγγελματικών μονάδων και ταυτόχρονη αποκέντρωση του συστήματος
- Ενίσχυση του ρόλου των κοινωνικών εταίρων σε όλα τα επίπεδα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης
- Επανεξέταση των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων (ΤΕΙ)
- Εξασφάλιση αντιστοίχισης αποφοίτων με τις κατάλληλες επιχειρήσεις
- Ενίσχυση της εξωστρέφειας
- Πιστοποίηση και σχετικές διαδικασίες
- Αξιολόγηση των εκπαιδευτικών φορέων που προσφέρουν ΕΕΚ
- Συλλογή δεδομένων για την κεντρική και την τοπική άσκηση πολιτικής
- Σύστημα διασφάλισης ποιότητας προσφερόμενης ΕΕΚ
- Εξασφάλιση συνεργασίας και κοινής σύμπλευσης μεταξύ διαφορετικών φορέων άσκησης πολιτικής στο πλαίσιο της ΕΕΚ και ταυτόχρονη απλοποίηση του νομοθετικού πλαισίου
- Σταθερή χρηματοδότηση, χωρίς στρέβλωση των κινήτρων και με διασύνδεση με την αποδοτικότητα των προγραμμάτων

Τέλος, πολύ σημαντικές είναι οι βελτιώσεις που επιδέχεται η διαχείριση του συστήματος ΕΕΚ στη χώρα. Ο νέος νόμος (4763/2020) για την ΕΕΚ περιλαμβάνει παρεμβάσεις για την ισχυρότερη συμμετοχή των κοινωνικών εταίρων στον σχεδιασμό του συστήματος, αλλά πρέπει να εξασφαλιστεί ότι θα επιτευχθεί και στην πράξη η ενίσχυση του ρόλου των παραγωγικών επιχειρήσεων στον σχεδιασμό των προγραμμάτων. Το σύστημα ΣΕΕΚ, ειδικά όσον αφορά την κατάρτιση των ανέργων, βασίζεται σήμερα στις επιλογές των ατόμων να ενταχθούν σε προγράμματα που θα τους δώσουν την κατάλληλη αναβάθμιση των δεξιοτήτων. Για να λειτουργήσει αποτελεσματικά ένα τέτοιο σύστημα, όμως, απαραίτητη είναι η αξιολόγηση των φορέων που προσφέρουν ΕΕΚ από έναν αξιόπιστο και ανεξάρτητο φορέα όσον αφορά τα αποτελέσματα που επιτυγχάνουν τα προγράμματα σε όρους

αναβάθμισης των προοπτικών απασχόλησης (για τους ανέργους) και της παραγωγικότητας (για τους εργαζόμενους). Η αξιολόγηση θα δημιουργήσει ισχυρότερα κίνητρα για ουσιαστική αναβάθμιση της ποιότητας των προσφερόμενων προγραμμάτων και μπορεί να αποτελέσει οδηγό για την κατανομή των χρηματοδοτήσεων στον χώρο της ΕΕΚ.

1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η ανάσχεση του υψηλού ποσοστού ανεργίας στη χώρα παραμένει μια από τις βασικότερες προκλήσεις για την ελληνική οικονομία σήμερα. Στην αντιμετώπιση αυτής της πρόκλησης, σημαντικό ρόλο καλούνται να έχουν οι ενεργητικές πολιτικές απασχόλησης και οι δράσεις για την βελτίωση των δεξιοτήτων του ενεργού πληθυσμού. Αναγκαίο βήμα για την επίτευξη της μέγιστης δυνατής αποτελεσματικότητας αυτών των πολιτικών και δράσεων είναι η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων τους.

Το αντικείμενο της παρούσας μελέτης είναι η ολοκληρωμένη μετά-ανάλυση μελετών της αποτελεσματικότητας και ανταποδοτικότητας της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (EEK) στην Ελλάδα. Διασυνδέοντας την εκπαίδευση με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας, η EEK εξυπηρετεί πολλαπλούς στόχους. Βασική λειτουργία της EEK είναι να εφοδιάζει τους νέους με γνώσεις και δεξιότητες που τους επιτρέπουν να ενταχθούν ευκολότερα στην αγορά εργασίας. Επιπλέον, η EEK έχει ως σκοπό τη συνεχή ανάπτυξη δεξιοτήτων κατά τη διάρκεια του επαγγελματικού βίου ενός ανθρώπου - μια λειτουργία με ολόένα και αυξανόμενη σημασία λόγω των ραγδαίων τεχνολογικών και κοινωνικών εξελίξεων στην παγκόσμια οικονομία.

Επιπρόσθετα, μέσα από την EEK μεταδίδονται και μεταβάλλονται οι επαγγελματικές δεξιότητες και πρακτικές σε μια οικονομία. Με την ενίσχυση των δεξιοτήτων του εργατικού δυναμικού, η EEK βελτιώνει την παραγωγικότητα στην οικονομία, με σημαντικές προεκτάσεις για την οικονομική ανάπτυξη μιας χώρας. Τέλος, η EEK βοηθάει σε ευάλωτες ομάδες του πληθυσμού να πετύχουν πληρέστερη κοινωνική ενσωμάτωση. Έτσι, η επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση αποτελεί ένα πολύ σημαντικό εργαλείο για την εφαρμογή πολιτικών απασχόλησης, κοινωνικής ενσωμάτωσης και βιώσιμης ανάπτυξης.

Η μελέτη επικεντρώνεται στη διασύνδεση των προγραμμάτων EEK με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας και στην ποιοτική αξιολόγησή τους κατά την τελευταία δεκαετία στην Ελλάδα. Για τους σκοπούς της μελέτης, πραγματοποιείται ανασκόπηση της βιβλιογραφίας που περιλαμβάνει επιστημονικά συγγράμματα, άρθρα σε επιστημονικά περιοδικά και εκθέσεις διεθνών και εγχώριων φορέων.

Ειδικότερα, στο επόμενο κεφάλαιο της μελέτης περιγράφεται η οργάνωση του συστήματος EEK στην Ελλάδα και αναλύονται οι επιδόσεις του με βάση τα πιο πρόσφατα διαθέσιμα στοιχεία από τις στατιστικές αρχές ή άλλους φορείς. Στο κεφάλαιο 3 παρουσιάζονται ευρήματα από τη βιβλιογραφία για την απόδοση των επενδύσεων σε EEK διεθνώς και στην Ελλάδα. Βέλτιστες πρακτικές ως προς το περιεχόμενο, την πρόσβαση και την οργάνωση του συστήματος EEK παρουσιάζονται στο κεφάλαιο 0. Η μελέτη ολοκληρώνεται με σύνοψη των ευρημάτων και με προτάσεις για βελτίωση του συστήματος EEK στην Ελλάδα, με βάση τη διεθνή εμπειρία.

2 ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

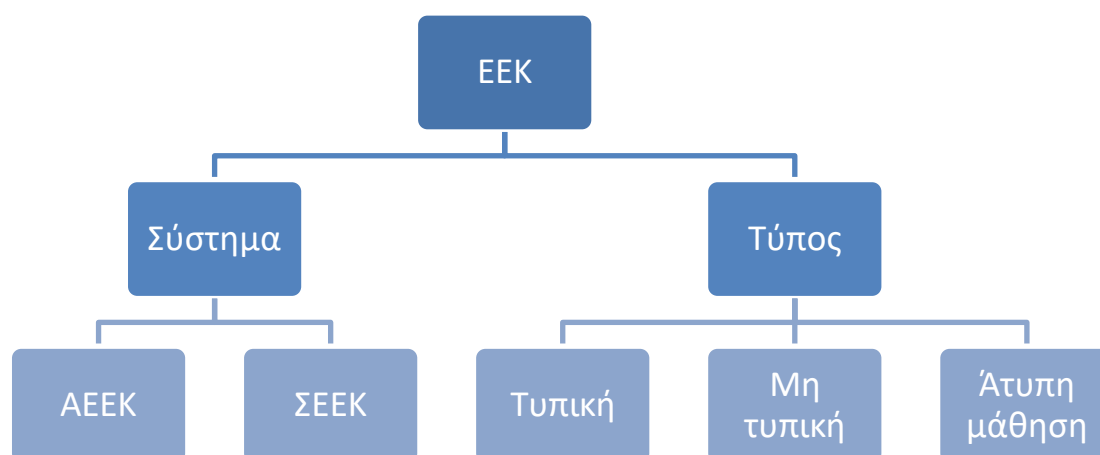
2.1 Εισαγωγή

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζεται η επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (ΕΕΚ) όπως λαμβάνει χώρα στην Ελλάδα. Στο πλαίσιο αυτό αποτυπώνονται οι πολιτικές και η οργάνωση ΕΕΚ στη χώρα, αλλά και στο ευρύτερο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Επιπλέον, γίνεται αναφορά στα προγράμματα και στους φορείς παροχής ΕΕΚ, στους μηχανισμούς χρηματοδότησης, στα κίνητρα συμμετοχής και στις επιδόσεις του συστήματος ΕΕΚ στην Ελλάδα.

2.2 Ορισμοί

Ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης και κατάρτισης χαρακτηρίζεται ως "επαγγελματικό" όταν ο σκοπός του είναι να παρέχει γνώσεις και δεξιότητες άμεσα εφαρμόσιμες στην αγορά εργασίας. Ανάλογα με τη στόχευσή τους τα συστήματα που παρέχουν προγράμματα ΕΕΚ κατηγοριοποιούνται σε η αρχική και συνεχιζόμενη ΕΕΚ (Διάγραμμα 2.1)

Διάγραμμα 2.1 Διάρθρωση ΕΕΚ



Πηγή: ΙΟΒΕ

Η αρχική επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (ΑΕΕΚ) περιλαμβάνει το σύνολο εκπαίδευσης και κατάρτισης που λαμβάνει κάποιος σπουδαστής πριν από την είσοδο τους στον επαγγελματικό βίο. Συγκεκριμένα, παρέχεται συνήθως σε ανώτερο δευτεροβάθμιο ή μεταδευτεροβάθμιο επίπεδο και πραγματοποιείται σε σχολικό ή εργασιακό περιβάλλον (κέντρα κατάρτισης και οι επιχειρήσεις). Όπως αναλύεται στη συνέχεια, ο βαθμός στον οποίο εντάσσεται στο σύστημα ΑΕΕΚ η εργασιακή εμπειρία διαφέρει από χώρα σε χώρα, ανάλογα με τα εθνικά συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης και τη δομή της εκάστοτε οικονομία.

Η συνεχιζόμενη επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (ΣΕΕΚ) παρέχεται σε σπουδαστές μετά την αρχική εκπαίδευση και κατάρτιση ή μετά την είσοδο στον επαγγελματικό βίο. Εστιάζει σε μεγάλο βαθμό στην πρακτική εμπειρία, καθώς το μεγαλύτερο μέρος της μάθησης πραγματοποιείται στον χώρο εργασίας. Βασικός στόχος της ΣΕΕΚ είναι, η παροχή βοήθειας

στους πολίτες για την απόκτηση νέων δεξιοτήτων, αναβάθμιση των γνώσεων, επανεκπαίδευση και προαγωγή της προσωπικής και της επαγγελματικής εξέλιξης.

Άλλη μια διάσταση στην οποία διαφοροποιούνται οι διεργασίες ΕΕΚ αφορά τον βαθμό στον οποίο αυτές εντάσσονται στις διαβάθμισης του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος. Διαχωρίζονται τρεις μορφές: τυπική εκπαίδευση (επαγγελματική εκπαίδευση), μη τυπική εκπαίδευση (επαγγελματική κατάρτιση) και άτυπη μάθηση (Ν. 3879/2010). Η τυπική ΕΕΚ παρέχεται στο πλαίσιο του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος, οδηγεί στην απόκτηση πιστοποιητικών αναγνωρισμένων σε εθνικό επίπεδο από τις δημόσιες αρχές και αποτελεί μέρος της διαβαθμισμένης εκπαιδευτικής κλίμακας. Η μη τυπική ΕΕΚ προφέρεται σε οργανωμένο εκπαιδευτικό πλαίσιο εκτός του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος και δύναται να οδηγήσει στην απόκτηση πιστοποιητικών αναγνωρισμένων σε εθνικό επίπεδο. Εκτός από προγράμματα αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης, περιλαμβάνει προγράμματα συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης και γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων. Τέλος, η άτυπη μάθηση αφορά μαθησιακές δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα εκτός οργανωμένου εκπαιδευτικού πλαισίου, σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου και στο πλαίσιο του ελεύθερου χρόνου ή επαγγελματικών, κοινωνικών και πολιτιστικών δραστηριοτήτων. Περιλαμβάνει κάθε είδους δραστηριότητες αυτομόρφωσης, καθώς και γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες που αποκτά το άτομο από την επαγγελματική εμπειρία του.

2.3 Οι πολιτικές και οργάνωση ΕΕΚ στην ΕΕ

Η επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (ΕΕΚ) αποτελεί βασικό εργαλείο στην ΕΕ για προσαρμογή στις αλλαγές στα συστήματα παραγωγής. Σημαντικό μέρος της εφαρμογής του ευρωπαϊκού πυλώνα κοινωνικών δικαιωμάτων βασίζεται στην ΕΕΚ. Περίπου το ήμισυ των αποφοίτων της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ΕΕ προέρχονται από προγράμματα αρχικής ΕΕΚ (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2020α).

Η ευρωπαϊκή συνεργασία στα θέματα ΕΕΚ έχει ενισχυθεί σημαντικά τα τελευταία χρόνια. Η κοινή πολιτική επαγγελματικής κατάρτισης ορίζεται στη Συνθήκη της Ρώμης. Προωθήθηκε περαιτέρω με την έναρξη της διαδικασίας της Κοπεγχάγης το 2002 και ενισχύθηκε στη συνέχεια με τη θέσπιση ενός ενιαίου πλαισίου εκσυγχρονισμού της ΕΕΚ. Ωστόσο, η ΕΕΚ (ειδικά τα Συστήματα Αρχικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης) εξακολουθεί να διατυπώνεται με διαφορετικό τρόπο από χώρα σε χώρα.

2.3.1 ΚΟΙΝΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΕΚΣΥΓΧΡΟΝΙΣΜΟΥ ΕΕΚ

Με το Ανακοινωθέν της Μπριζ (2010), καθορίστηκε από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή ένα κοινό πλαίσιο για τον εκσυγχρονισμό των συστημάτων Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, προκειμένου αυτά να συμβάλουν πιο αποτελεσματικά στους στόχους της στρατηγικής «Ευρώπη 2020». Το αρχικό αυτό πλαίσιο εξειδικεύτηκε στη συνέχεια με τα Συμπεράσματα της Ρίγα (2015), όπου αποτυπώθηκαν τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα της Ευρωπαϊκής πολιτικής ΕΕΚ για την περίοδο 2015-2020 (Διάγραμμα 2.2).

Διάγραμμα 2.2: Επιδιωκόμενα αποτελέσματα της Ευρωπαϊκής πολιτικής ΕΕΚ για την περίοδο 2015-2020

Πρώθηση της μάθησης στο χώρο εργασίας

- Σε όλες τις μορφές της, με ιδιαίτερη προσοχή στα προγράμματα μαθητείας
- Με τη συμμετοχή των κοινωνικών εταίρων, επιχειρήσεων, επιμελητηρίων και παρόχων επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης
- Με την προώθηση της καινοτομίας και της επιχειρηματικότητας.

Περαιτέρω ανάπτυξη των μηχανισμών διασφάλισης της ποιότητας στην ΕΕΚ

- Σύμφωνα με σύσταση του EQAVET και ως μέρος των συστημάτων διασφάλισης της ποιότητας
- Καθιέρωση συνεχούς πληροφόρησης και ανάδρασης για τα συστήματα ΑΕΕΚ και ΣΕΕΚ με βάση τα μαθησιακά αποτελέσματα

Βελτίωση της πρόσβασης όλων στην ΕΕΚ και στα επαγγελματικά προσόντα

- Περισσότερο ευέλικτα και διαπερατά συστήματα
- Παροχή αποτελεσματικών και ολοκληρωμένων υπηρεσιών προσανατολισμού
- Παροχή της δυνατότητας επικύρωσης της μη τυπικής και της άτυπης μάθησης

Περαιτέρω ενίσχυση των βασικών δεξιοτήτων στα προγράμματα σπουδών της ΕΕΚ

- Παροχή αποτελεσματικών ευκαιριών, ώστε να αποκτώνται ή να αναπτύσσονται οι βασικές δεξιότητες μέσω της αρχικής και της συνεχιζόμενης ΕΕΚ

Εκπαίδευση εκπαιδευτών

- Καθιέρωση συστηματικών προσεγγίσεων και δυνατοτήτων για την αρχική και τη συνεχή επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών, εκπαιδευτών και μεντόρων της ΕΕΚ σε σχολικά και εργασιακά περιβάλλοντα.

Πηγή: Ευρωπαϊκή Επιτροπή, Η πολιτική της ΕΕ στον τομέα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης

2.3.2 ΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΙΚΑ ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΚΑΙ ΘΕΣΜΟΙ ΠΡΩΘΗΣΗΣ

Η επίτευξη των στόχων βασίζεται σε ειδικά χρηματοδοτικά προγράμματα και θεσμούς προώθησης ΕΕΚ στην ΕΕ. Σημαντικά χρηματοδοτικά εργαλεία είναι το πρόγραμμα Πρόγραμμα Erasmus+ και το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (ΕΚΤ). Μέσω του προγράμματος Erasmus+, €3 δισεκ. προορίζονται για την ΕΕΚ κατά την περίοδο 2014-2020. Κάθε χρόνο, περίπου 130.000 εκπαιδευόμενοι και 20.000 εργαζόμενοι στον τομέα της ΕΕΚ επωφελούνται από τις ευκαιρίες κινητικότητας, ενώ ετησίως χρηματοδοτούνται σχεδόν 500 έργα στον τομέα της ΕΕΚ. Επιπλέον, το πρόγραμμα Erasmus+ χρηματοδοτεί και άλλες δραστηριότητες, όπως τις τομεακές συμμαχίες δεξιοτήτων. Τέλος, το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (ΕΚΤ) έχει διαθέσει περίπου €15 δισ., μεταξύ άλλων στόχων, για την ενίσχυση της ισότιμης πρόσβασης στη διά βίου μάθηση, τη προώθηση ευέλικτων οδών πρόσβασης και τη βελτίωση της συνάφειας των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης με την αγορά εργασίας.

Η αναπτυξιακή στρατηγική για ενίσχυση της ΕΕΚ υποστηρίζεται από διάφορους θεσμούς προώθησης (Διάγραμμα 2.3), όπως το Ευρωπαϊκό Σύστημα Ακαδημαϊκών Μονάδων για την Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση (ECVET), το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τη Διασφάλιση της Ποιότητας στην ΕΕΚ (EQAVET) και η Ευρωπαϊκή Συμμαχία για Θέσεις Μαθητείας (EaFA). Η υλοποίηση της ευρωπαϊκής στρατηγικής για την Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση υποστηρίζεται από δύο οργανισμούς: το Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης (Cedefop), το οποίο παρέχει πληροφόρηση, τεκμηρίωση και έρευνα σχετικά με τα συστήματα ΕΕΚ και τις απαιτήσεις δεξιοτήτων, και το Ευρωπαϊκό Ίδρυμα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (ETF), το οποίο συμβάλλει, στο πλαίσιο της πολιτικής εξωτερικών σχέσεων της ΕΕ, στην ανάπτυξη επαγγελματικών δεξιοτήτων και ικανοτήτων.

Διάγραμμα 2.3: Θεσμοί προώθησης ΕΕΚ στην ΕΕ



Πηγή: Ευρωπαϊκή Επιτροπή, Η πολιτική της ΕΕ στον τομέα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης

2.3.3 ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΑΡΧΙΚΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΕ

Όσον αφορά τα συστήματα Αρχικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΑΕΕΚ), κάθε σύστημα ΑΕΕΚ περιλαμβάνει ένα φάσμα εκπαιδευτικών διαδρομών, με στόχο την απόκτηση επαγγελματικών γνώσεων και ικανοτήτων για την επιτυχή ένταξη στην αγορά εργασίας. Όμως, η εφαρμογή αυτών των συστημάτων διαφοροποιείται από χώρα σε χώρα. Αυτό οφείλεται στο διαφορετικό προφίλ που διαθέτει κάθε χώρα κυρίως σε θέματα που αφορούν την εκπαιδευτική πολιτική, το αναπτυξιακό-παραγωγικό μοντέλο, καθώς και την τοπική επαγγελματική και κοινωνική κουλτούρα. Υπάρχουν τέσσερις βασικές κατηγορίες συστημάτων ΑΕΕΚ που συναντώνται στο ευρωπαϊκό περιβάλλον, με βασική διαφορά την κατανομή του χρόνου εκπαίδευσης μεταξύ εκπαιδευτικών δομών από τη μια πλευρά και των επιχειρήσεων από την άλλη (Διάγραμμα 2.4).

2.3.4 ΕΕΚ ΓΙΑ ΒΙΩΣΙΜΗ ΑΝΤΑΓΩΝΙΣΤΙΚΟΤΗΤΑ, ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΔΙΚΑΙΟΣΥΝΗ ΚΑΙ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ

Η θέση της ΕΕΚ φαίνεται να ενισχύεται στο σχεδιασμό για την άσκηση της εκπαιδευτικής πολιτικής μετά το 2020. Αυτό συμβαίνει διότι τα τελευταία χρόνια η επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση βρίσκεται στο επίκεντρο του δημόσιου διαλόγου ως απάντηση στις νέες προκλήσεις που αντιμετωπίζει. Ειδικότερα, η ΕΕΚ καλείται να δώσει απαντήσεις σε μακροχρόνιες προκλήσεις, όπως η μετάβαση σε κοινωνία της γνώσης, οι ραγδαίες τεχνολογικές εξελίξεις, η κλιματική αλλαγή και η διεθνοποίηση της εκπαίδευσης και της αγοράς εργασίας. Ωστόσο, ο ρόλος της επαγγελματικής εκπαίδευσης επαναπροσδιορίζεται

εκ νέου, συνεκτιμώντας και τις εξαιρετικά δυσμενείς επιπτώσεις της πανδημίας του νέου κορονοϊού στην απασχόληση.

Διάγραμμα 2.4: Συστήματα ΑΕΕΚ στην Ευρώπη

Επαγγελματική εκπαίδευση σε επαγγελματική σχολή πλήρους και αποκλειστικής φοίτησης

- Η εκπαίδευση πραγματοποιείται αποκλειστικά εντός της εκπαιδευτικής δομής, η οποία αναλαμβάνει τόσο το θεωρητικό όσο και το πρακτικό σκέλος (π.χ. σε εργαστήρια) του προγράμματος σπουδών

Επαγγελματική κατάρτιση σε επιχείρηση

- Η εκπαίδευση στο επάγγελμα πραγματοποιείται μετά την ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και λαμβάνει αποκλειστικά τη μορφή μαθητείας σε επιχείρηση
- Περιορισμένη κρατική παρέμβαση

Δυικό σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης

- Περιλαμβάνει εκπαίδευση σε επαγγελματική σχολή, εναλλασόμενη με περίοδο μαθητείας σε επιχείρηση

Μικτό σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης

- Πρόκειται για μοντέλα εκπαίδευσης που υιοθετούν ορισμένα από τα χαρακτηριστικά των παραπάνω μοντέλων (π.χ. αποκλειστική φοίτηση σε επαγγελματική σχολή με περιορισμένη περίοδο μαθητείας/πρακτικής άσκησης).
- Σε κάποιες χώρες, τα τρία βασικά συστήματα (δυικό, αποκλειστικής φοίτησης, αποκλειστικής μαθητείας) προσφέρονται είτε παράλληλα, είτε διαδοχικά, είτε ως ολοκληρωμένα (integrated) προγράμματα ΕΕΚ.

Πηγή: ΣΕΒ (2020)

Σε αυτό το πλαίσιο, τόσο στην Ευρώπη όσο και διεθνώς, η ΕΕΚ διανύει μία περίοδο έντονου μετασχηματισμού. Το πλαίσιο πολιτικής που θα διαδεχθεί την ευρωπαϊκή στρατηγική για την «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020» βρίσκεται ακόμα υπό εξέταση. Σε πρόσφατη ανακοίνωση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, η ΕΕΚ και η μαθητεία αποτελούν κεντρικοί πυλώνες της νέας δέσμης μέτρων για την απασχόληση των νέων (Διάγραμμα 2.5).

Ειδικότερα, βασικό στοιχείο της νέας δέσμης μέτρων είναι η πρόταση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για σύσταση του Συμβουλίου της ΕΕ σχετικά με την ΕΕΚ για βιώσιμη ανταγωνιστικότητα, κοινωνική δικαιοσύνη και ανθεκτικότητα. Η πρόταση περιλαμβάνει συστάσεις προς τα κράτη μέλη, δράσεις σε κοινοτικό επίπεδο και ποσοτικοί στόχοι με ορίζοντα το 2025 (Διάγραμμα 2.6). Βασικός στόχος των μέτρων αυτών είναι η υποστήριξη του βιομηχανικού μετασχηματισμού και η μετάβαση στην ψηφιακή και πράσινη οικονομία.

Πολύ σημαντική είναι η προτεινόμενη σύσταση για την καλύτερη δυνατή αξιοποίηση των κοινοτικών κονδυλίων που προορίζονται για στήριξη των μεταρρυθμίσεων και των επενδύσεων στην ΕΕΚ. Κονδύλια για αυτούς τους σκοπούς εντάσσονται στα διαρθρωτικά ταμεία και εργαλεία του τακτικού Πολυετούς Δημοσιονομικού Πλαισίου 2021-2027 (όπως το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο+, το Erasmus+, το Ευρωπαϊκό Ταμείο Περιφερειακής Ανάπτυξης κ.ά.), αλλά και των εκτάκτων μηχανισμών για την αντιμετώπιση των συνεπειών της πανδημίας που εντάσσονται στο εργαλείο "Next Generation EU" (όπως ο μηχανισμός ανάκαμψης και ανθεκτικότητας και το REACT-EU). Κατά συνέπεια, δημιουργείται πολύ σημαντική ευκαιρία για την ουσιαστική αναβάθμιση του συστήματος ΕΕΚ στη χώρα, αλλά απαιτούνται και θεσμικές αλλαγές στην κατεύθυνση καλύτερης διασύνδεσης της χρηματοδότησης, με τις επιδόσεις των προγραμμάτων ΕΕΚ που χρηματοδοτούνται με αυτά τα κονδύλια, αλλά και με εθνικούς πόρους, σε όρους απασχολισιμότητας, αναβάθμισης δεξιοτήτων και κοινωνικής ένταξης.

Διάγραμμα 2.5: Δέσμη μέτρων για την απασχόληση των νέων στην ΕΕ

Γέφυρα προς την απασχόληση — ενίσχυση των Εγγυήσεων για τη νεολαία

- Εγγύηση στους νέους ότι θα λάβουν προσφορά για εργασία, εκπαίδευση, μαθητεία ή κατάρτιση εντός 4 μηνών από τη στιγμή που κάνουν εγγραφή στο πρόγραμμα
- Επέκταση της εγγύησης σε άτομα ηλικίας 25-29 χρονών
- Ενίσχυση της πολυμορφίας και της συμπεριληπτικότητας, ειδικά για τους νέους με αναπηρία
- Εξατομικευμένη υποστήριξη και συμβουλευτική
- Καλύτερη σύνδεση με τις ανάγκες των επιχειρήσεων, ειδικά ως προς τις δεξιότητες που απαιτούνται για τη ψηφιακή και πράσινη μετάβαση

Θωράκιση της πολιτικής της ΕΕ στον τομέα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης για το μέλλον

- Πρόταση για σύσταση του Συμβουλίου σχετικά με την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση για βιώσιμη ανταγωνιστικότητα, κοινωνική δικαιοσύνη και ανθεκτικότητα

Ανανεωμένη ώθηση για τη μαθητεία

- Ανανέωση της Ευρωπαϊκής Συμμαχίας για Θέσεις Μαθητείας
- Δέσμευση για ποιοτικές και αποτελεσματικές θέσεις μαθητείας
- Παροχή κινήτρων στις ΜΜΕ για τη διασφάλιση θέσεων μαθητείας
- Κινητοποίηση των τοπικών και των περιφερειακών αρχών ως καταλυτών για θέσεις μαθητείας
- Ενίσχυση του κοινωνικού διαλόγου μέσω της πιο ενεργού συμμετοχής των εθνικών οργανώσεων κοινωνικών εταίρων
- Ενεργός συμμετοχή των ευρωπαϊκών επιτροπών τομεακού κοινωνικού διαλόγου σε προγράμματα μαθητείας
- Υποστήριξη της εκπροσώπησης των μαθητευομένων στα κράτη μέλη με την επανεργοποίηση του Ευρωπαϊκού Δικτύου Μαθητευομένων

Πρόσθετα μέτρα

- Στήριξη του Ευρωπαϊκού Δικτύου Δημόσιων Υπηρεσιών Απασχόλησης
- Ενίσχυση των δικτύων για επίδοξους νέους επιχειρηματίες
- Σχέδιο δράσης για την κοινωνική οικονομία
- Μέτρα για τη βελτίωση των συνθηκών εργασίας των ατόμων που εργάζονται μέσω ψηφιακών πλατφορμών

Πηγή: Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2020b)

2.4 Πολιτικές ΕΕΚ στην Ελλάδα

2.4.1 ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ

Στην Ελλάδα, η πρώτη θεσμική προσπάθεια για εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα καταγράφεται το 1929, με το νόμο 4239 «Περί στοιχειώδους εκπαίδευσεως», στο οποίο θεσπίστηκαν ρυθμίσεις για τη διδασκαλία ενηλίκων και τη διάδοση της ελληνικής γλώσσας, λόγω του μεγάλου αριθμού αναλφάβητων, ημι-αναλφάβητων και προσφύγων μετά το πέρας της Μικρασιατικής Καταστροφής (Διάγραμμα 2.7). Στη συνέχεια, το 1943 προωθήθηκε η έννοια της λαϊκής επιμόρφωσης με τη δημιουργία σχετικής διεύθυνσης στο Υπουργείο Παιδείας, η οποία αναβαθμίστηκε σε Γενική Γραμματεία το 1983. Το επόμενο έτος (1984), η Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης ίδρυσε τα Κέντρα Επαγγελματική Κατάρτισης (ΚΕΚ) και μέχρι το 1993, η χρηματοδότηση του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου (ΕΚΤ) διοχετεύθηκε, σε μεγάλο βαθμό, στο δίκτυο των περίπου 300 ΚΕΚ που λειτούργησαν σε όλη την Ελλάδα.

Διάγραμμα 2.6: Βασικά σημεία της νέας πρότασης της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την ΕΕΚ

Συστάσεις προς τα κράτη μέλη

- Να εξασφαλίσουν βιώσιμες συμπράξεις δημόσιου και ιδιωτικού τομέα για τη διακυβέρνηση της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης
- Να αξιοποιήσουν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τα ευρωπαϊκά εργαλεία διαφάνειας
- Να αξιοποιήσουν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τα κονδύλια και τα μέσα της ΕΕ που στηρίζουν τις μεταρρυθμίσεις και τις επενδύσεις στην ΕΕΚ
- Να καθορίσουν μέτρα για την εφαρμογή της παρούσας σύστασης σε εθνικό επίπεδο εντός ενός έτους από την έγκρισή της

Δράσεις σε κοινοτικό επίπεδο

- Διασφάλιση της αποτελεσματικής διακυβέρνησης της πολιτικής της ΕΕ για την ΕΕΚ μέσω τριμερούς συμβουλευτικής επιτροπής
- Διασφάλιση ότι η πολιτική της ΕΕ για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση αντικατοπτρίζεται πλήρως στην προώθηση του σχεδίου ανάκαμψης της ΕΕ, της ευρωπαϊκής πράσινης συμφωνίας και της νέας βιομηχανικής στρατηγικής για την Ευρώπη
- Ενίσχυση της στήριξης για διαρθρωτικές μεταρρυθμίσεις στον τομέα της μαθητείας
- Σταδιακή θέσπιση και ανάπτυξη 50 ευρωπαϊκών πλατφορμών κέντρων επαγγελματικής αριστείας και διερεύνηση των ευρωπαϊκών επαγγελματικών βασικών προφίλ
- Υποστήριξη της ποιοτικής και αποτελεσματικής ψηφιοποίησης της παροχής ΕΕΚ
- Προώθηση της ευρωπαϊκής ΕΕΚ ως παγκόσμιας αναφοράς για την ανάπτυξη δεξιοτήτων
- Στήριξη με χρηματοδότηση από τα σχετικά ταμεία και προγράμματα της Ένωσης
- Εξασφάλιση ποιοτικής και ποσοτικής παρακολούθησης

Στόχοι έως το 2025

- Το ποσοστό των απασχολούμενων αποφοίτων θα πρέπει να είναι τουλάχιστον 82%
- Το 60 % των νέων πτυχιούχων από την ΕΕΚ θα πρέπει να επωφελούνται από τη μάθηση που βασίζεται στην εργασία κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής τους εκπαίδευσης και κατάρτισης
- Το 8% των εκπαιδευομένων στην ΕΕΚ θα πρέπει να επωφελείται από μαθησιακή κινητικότητα στο εξωτερικό

Πηγή: Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2020α)

Σημαντικές αλλαγές στο σύστημα ΕΕΚ θεσμοθετήθηκαν τη δεκαετία του 1990. Το 1992 (νόμος 2009) καθιερώθηκε το Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και ιδρύθηκε ο Οργανισμός Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΟΕΕΚ). Ακολούθησε η ίδρυση του Εθνικού Κέντρου Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΕΚΕΠ) το 1994, του Ινστιτούτου Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΙΔΕΕ) το 1995 και του Εθνικού Κέντρου Πιστοποίησης Δομών Δια Βίου Μάθησης (ΕΚΕΠΙΣ) το 1997. Το ίδιο έτος θεσμοθετήθηκαν και τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ) για ενήλικες που δεν έχουν συμπληρώσει την υποχρεωτική εκπαίδευση.

Οι θεσμικές αλλαγές συνεχίστηκαν και μετά το 2000. Η Γ.Γ. Λαϊκής Επιμόρφωσης μετονομάστηκε σε Γ.Γ. Εκπαίδευσης Ενηλίκων το 2001 (νόμος 2909) και σε Γ.Γ. Δια Βίου Μάθησης (ΔΒΜ) το 2008 (νόμος 3699), για να συγχωνευτεί με τη Γ.Γ. Νέας Γενιάς σε Γ.Γ. Δια Βίου Μάθησης και Νέας Γενιάς (προεδρικό διάταγμα 114/2014) και εν τέλει να μετονομαστεί σε Γ.Γ. ΕΕΚ, ΔΒΜ και Νεολαίας το 2020 (νόμος 4763). Το 2003 ξεκίνησε η λειτουργία των Κέντρων Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΚΕΕ) και των Σχολών Γονέων, ενώ το 2010 ιδρύθηκε ο Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων (ΕΟΠΠ).

Κατά τη διάρκεια των προγραμμάτων οικονομικής προσαρμογής, πάρθηκαν ορισμένα μέτρα με σκοπό την ενοποίηση του κατακεραματισμένου συστήματος ΕΕΚ. Το 2011, το ΕΚΕΠΙΣ και το ΕΚΕΠ συγχωνεύτηκαν με τον ΕΟΠΠ, ο οποίος μετονομάστηκε σε Εθνικό Οργανισμό Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΕΟΠΠΕΠ). Αντίστοιχα, συγχωνεύτηκαν το ΙΔΕΕ με το Ινστιτούτο Νεολαίας σε Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης.

Διάγραμμα 2.7: Χρονικά σημεία - σταθμοί στην εξέλιξη της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα



Πηγή: Ευρωπαϊκή Επιτροπή, Eurydice

2.4.2 ΙΣΧΥΟΝ ΝΟΜΟΘΕΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Ο νόμος 3879/2010 αποτέλεσε το βασικό νομοθέτημα για την ανάπτυξη της δια βίου μάθησης στη χώρα. Ειδικότερα, ο νόμος διαμόρφωσε τις εθνικές προτεραιότητες στον συγκεκριμένο τομέα και ρύθμισε θέματα που διέπουν τις δράσεις για τη δια βίου μάθηση, όπως ο ορισμός για τις βασικές έννοιες και η διάκριση των φορέων σε φορείς διοίκησης και φορείς παροχής υπηρεσιών. Επιπλέον, θεσμοθέτησε το Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων και το Εθνικό Δίκτυο Δια Βίου Μάθησης.

Ο νόμος 3879/2010 έθεσε και ορισμένες προδιαγραφές με σκοπό τη διασφάλιση ποιότητας ΕΕΚ. Ειδικότερα, ο νόμος προδιόρισε συγκεκριμένες απαιτήσεις για την εκπαιδευτική επάρκεια των δασκάλων και εκπαιδευτικών καθώς και την επαγγελματική εξέλιξη των ιδίων στην κατάρτιση ενηλίκων και προβλέπει τη δημιουργία ενός συστήματος επαγγελματικής εξέλιξης και αξιολόγησης των εκπαιδευτών και του προσωπικού που εμπλέκεται στην άτυπη εκπαίδευση, καθώς και των δασκάλων που απασχολούνται σε σχολεία δεύτερης ευκαιρίας. Επιπρόσθετα, θέσπισε συνεχείς μηχανισμούς παρακολούθησης και αξιολόγησης του εθνικού δικτύου δια βίου μάθησης, προβλέποντας ότι οι πάροχοι υπηρεσιών δια βίου μάθησης που χρηματοδοτούνται από δημόσιους πόρους πρέπει να αξιολογούνται ως προς την επίτευξη των στόχων που ορίζονται στα προγράμματα δια βίου μάθησης και να λαμβάνουν επιδοτήσεις στη βάση της αποτελεσματικότητάς τους. Παρά τις καλές προθέσεις, αυτές οι ρυθμίσεις δεν φαίνεται να έτυχαν ικανοποιητικό βαθμό εφαρμογής στην πράξη.

Το νομοθετικό πλαίσιο της ΕΕΚ συμπληρώνεται με διατάξεις σε άλλα νομοσχέδια και με παράγωγα νομοθετήματα. Ειδικότερα, ο νόμος 3848/2010 καθορίζει πρότυπα για την αξιολόγηση και αξιοκρατία στην εκπαίδευση, ο νόμος 4009/2011 αναφέρεται στη δομή, τη λειτουργία, τη διασφάλιση ποιότητας σπουδών και τη διεθνοποίηση των ιδρυμάτων ανώτερης εκπαίδευσης και ο νόμος 4186/2013 για την αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης καθορίζει θέματα οργάνωσης και διοίκησης των φορέων μη τυπικής εκπαίδευσης. Στο επίπεδο παράγωγων νομοθετημάτων, η Κοινή υπουργική απόφαση 26381/2017 (Φ.Ε.Κ. 490B/20.2.2017) εμπεριέχει ρυθμίσεις για την αναβάθμιση των εκπαιδευτικών μεθόδων των εκπαιδευτικών προγραμμάτων μαθητείας, με τη θέσπιση συγκεκριμένων υποχρεώσεων τόσο για τις εταιρείες όσο και για τους μαθητευόμενους και με πρόβλεψη παροχής των μέσων για την αξιολόγηση του συστήματος μαθητείας. Αντίστοιχες ρυθμίσεις για το ποιοτικό πλαίσιο του περιεχομένου των προγραμμάτων της ΕΕΚ θεσπίζονται με την Κοινή Υπουργική απόφαση Νο. 26385 (Φ.Ε.Κ. 491 B 20.2.2017).

Πολλές από τις διατάξεις του νόμου 3879/2010 και 4186/2013 αντικαταστάθηκαν τον Δεκέμβριο του 2020 με τον νόμο 4763/2020 για το Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης και Διά Βίου Μάθησης, καθώς κρίθηκε ότι το υφιστάμενο νομοθετικό πλαίσιο δεν ήταν στη θέση να αντιμετωπίσει τα χρονίζοντα προβλήματα του τομέα της ΕΕΚ και ΔΒΜ. Ειδικότερα, σύμφωνα με την αιτιολογική έκθεση του νέου νόμου, ο τομέας ταλανίζεται από χρονίζουσες στρεβλώσεις και δυσλειτουργίες, οι οποίες περιλαμβάνουν:

- Αλληλοεπικαλύψεις μεταξύ δομών και εκπαιδευτικών διαδρομών
- Απουσία δομών μετα-γυμνασιακού επιπέδου
- Ύπαρξη παρωχημένων ειδικοτήτων και οδηγών κατάρτισης

- Ανεπαρκής διασύνδεση με τις πραγματικές ανάγκες της αγοράς εργασίας, μεταξύ άλλων λόγω της απουσίας συμμετοχής των κοινωνικών εταίρων στο σχεδιασμό της ΕΕΚ και της ανορθολογικής επιλογής ειδικοτήτων και εκπαιδευτών
- Έλλειψη αξιοπιστίας στην πιστοποίηση των επαγγελματικών προσόντων
- Αρρυθμίες στην οργάνωση της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης που παρέχεται στα Κέντρα Διά Βίου Μάθησης (ΚΔΒΜ) που επιτείνει το χάσμα δεξιοτήτων

Διατάξεις του νόμου 3879/2010 δεν ενεργοποιήθηκαν ή δεν λειτούργησαν στην πράξη λόγω πολυπλοκότητάς ή αδυναμίας σύνδεσης πολιτικών και διοικητικών διαδικασιών. Επιπλέον, ο νόμος 4186/2013 κρίθηκε ότι δεν λάμβανε επαρκώς υπόψη τις ιδιαιτερότητες και τις προοπτικές των τομέων ΕΕΚ και ΔΒΜ.

Με τον νέο νόμο, επιχειρείται η ριζική αναμόρφωση του συστήματος ΕΕΚ στη χώρα. Οι αλλαγές κινούνται σε 3 βασικούς άξονες, ανάλογα με τη στόχευσή τους (Διάγραμμα 2.8).

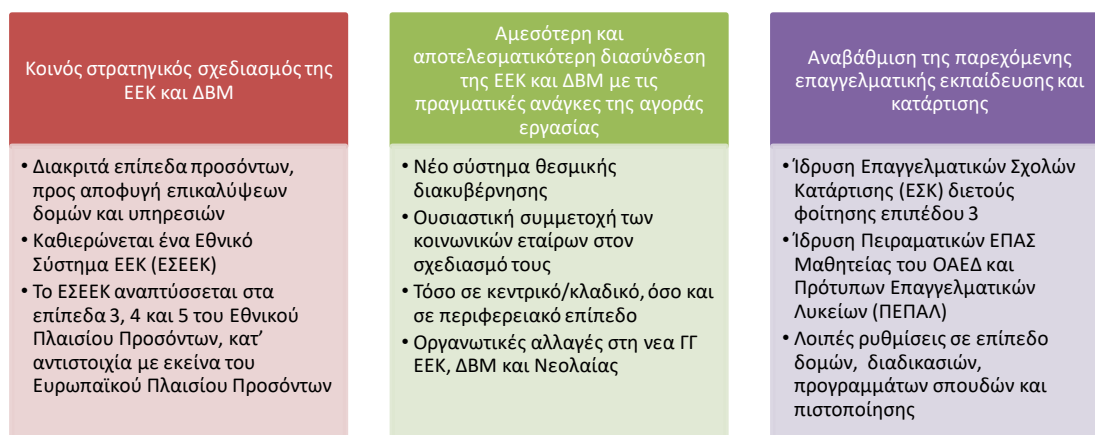
Στον πρώτο βασικό άξονα, δημιουργείται κοινός στρατηγικός σχεδιασμός της ΕΕΚ και ΔΒΜ. Βασικός στόχος εδώ είναι η αποφυγή επικαλύψεων δομών και υπηρεσιών, με τη θέσπιση διακριτών επιπέδων προσόντων. Ειδικότερα, καθιερώνεται το Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης (ΕΣΕΕΚ), το οποίο αναπτύσσεται στα επίπεδα τρία (3), τέσσερα (4) και πέντε (5) του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων, κατ' αντιστοιχία με αυτά του Ευρωπαϊκού Πλαισίου Προσόντων. Ειδικότερα, στο επίπεδο 3 εντάσσονται οι Επαγγελματικές Σχολές Κατάρτισης (ΕΣΚ) και οι Επαγγελματικές Σχολές Μαθητείας (ΕΠΑΣ) του ΟΑΕΔ, στο επίπεδο 4 τα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑΛ) και στο επίπεδο 5 τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ) και το Μεταλυκειακό Έτος-Τάξη Μαθητείας των ΕΠΑΛ.

Στον δεύτερο άξονα, εντάσσονται αλλαγές που στοχεύουν στην αμεσότερη και αποτελεσματικότερη διασύνδεση της ΕΕΚ και ΔΒΜ με τις πραγματικές ανάγκες της αγοράς εργασίας. Σε αυτή την κατεύθυνση, συγκροτείται Κεντρικό Συμβούλιο Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΚΣΕΕΚ), με εκπροσώπους από τα παραγωγικά υπουργεία, τους κοινωνικούς εταίρους (οργανώσεις εργοδοτών και εργαζομένων) και τα επιμελητήρια. Προβλέπεται η δυνατότητα σύστασης Κλαδικών Συμβουλίων Δεξιοτήτων (ΚΣΔ) για τη συστηματική παρακολούθηση των αναγκών συγκεκριμένων κλάδων σε επαγγελματικές δεξιότητες. Σε περιφερειακό επίπεδο, δημιουργούνται Συμβούλια Σύνδεσης με την Παραγωγή και την Αγορά Εργασίας (ΣΣΠΑΕ), στην έδρα κάθε Περιφέρειας της χώρας. Προβλέπεται, επίσης, νέα διάρθρωση της Γενικής Γραμματείας Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης και Διά Βίου Μάθησης.

Τέλος, στον τρίτο άξονα εντάσσονται οι υπόλοιπες ρυθμίσεις του νόμου, οι οποίες στοχεύουν στην αναβάθμιση της παρεχόμενης ΑΕΕΚ και ΣΕΕΚ. Ειδικότερα, προβλέπεται η ίδρυση Επαγγελματικών Σχολών Κατάρτισης (ΕΣΚ) διετούς φοίτησης επιπέδου 3 για αποφοίτους Γυμνασίου (υποχρεωτικής εκπαίδευσης), με ιδιαίτερη στόχευση η ένταξη των ευπαθών και ευάλωτων κοινωνικών ομάδων στην επαγγελματική ζωή. ΕΣΚ θα μπορούν να ιδρύονται και να λειτουργούν από ενδιαφερόμενα υπουργεία, επιμελητήρια, οργανώσεις εργοδοτών ή εργαζομένων και από τον ιδιωτικό τομέα. Επιπλέον, θεσμοθετείται η δυνατότητα ίδρυσης Πειραματικών ΕΠΑΣ Μαθητείας του ΟΑΕΔ στο επίπεδο 3 του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων, καθώς και πρότυπων επαγγελματικών λυκείων (ΠΕΠΑΛ). Εισάγεται η πρόβλεψη χορήγησης Πτυχίου ΕΕΚ επιπέδου 3 στους αποφοίτους των ΣΕΚ, ΕΣΚ και ΕΠΑΣ Μαθητείας του ΟΑΕΔ, μετά από πιστοποίηση. Επιπρόσθετα, προβλέπεται η ίδρυση Κέντρου Επιμόρφωσης για τους

εκπαιδευτικούς επαγγελματιών μαθημάτων των ΕΠΑΛ στα ΠΕΠΑΛ. Σχετικά με τα ΙΕΚ, θεσμοθετείται η δυνατότητα ίδρυσης ΙΕΚ Ειδικής Αγωγής, καθώς και δημόσιων Πειραματικών ΙΕΚ και Θεματικών ΙΕΚ. Τέλος, ο νόμος θεσπίζει μια σειρά από άλλες ρυθμίσεις σε επίπεδο δομών, διαδικασιών, προγραμμάτων σπουδών και πιστοποίησης στον τομέα της ΕΕΚ και ΔΒΜ.

Διάγραμμα 2.8: Βασικοί άξονες του νόμου 4763/2020



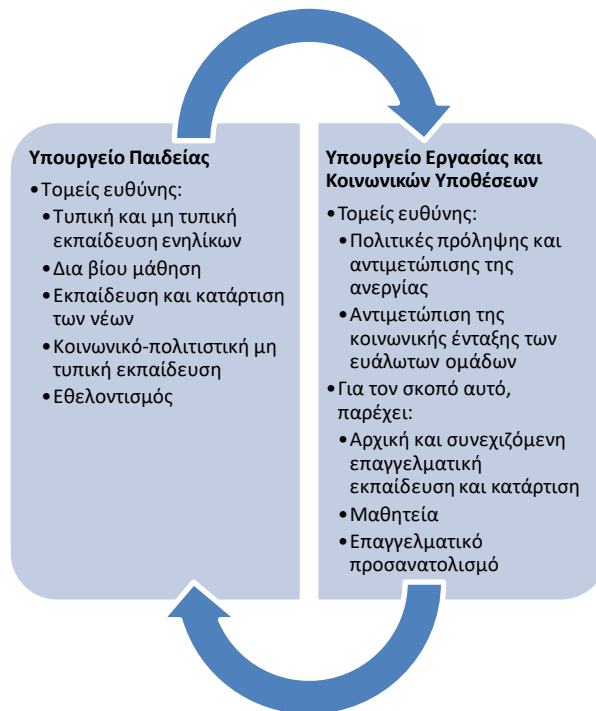
Πηγή: Νόμος 4763/2020, Αιτιολογική Έκθεση

2.4.3 ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΟΜΗ

Το σύστημα ΕΕΚ στην Ελλάδα, τουλάχιστον έως τη θέσπιση του νέου νόμου, χαρακτηριζόταν ως αρκετά κατακερματισμένο, με περίπλοκη κατανομή αρμοδιοτήτων. Ο νόμος 4763/2020 εισάγει αρκετές αλλαγές στο σύστημα ΕΕΚ, ωστόσο είναι ακόμα πολύ πρόωρο να αξιολογηθούν οι επιδράσεις που έχουν αυτές οι αλλαγές στην πραγματική λειτουργία του συστήματος. Στην υφιστάμενη κατάσταση, η διοίκηση του συστήματος ΕΕΚ στη χώρα βασίζεται σε αποφάσεις πολλών επιτροπών και θεσμών, με χαμηλό βαθμό συντονισμού και αλληλεπίδρασης. Ως αποτέλεσμα, η διαχείριση του συστήματος ΕΕΚ στην Ελλάδα δεν έχει επιτύχει την επιθυμητή ακεραιότητα, αμεσότητα ή ακόμη και συνοχή (Cedefop & ΕΟΡΡΕΡ, 2019).

Σε ανώτατο επίπεδο, η ευθύνη για την εκπαίδευση και την κατάρτιση ενηλίκων κατανέμεται μεταξύ δύο υπουργείων, το Υπουργείο Παιδείας και το Υπουργείο Εργασίας και Κοινωνικών Υποθέσεων (Διάγραμμα 2.9). Κάθε υπουργείο έχει υπό την επίβλεψή του φορείς που συμμετέχουν στη χάραξη και εφαρμογή πολιτικών για την ΕΕΚ. Στη διαδικασία αυτή συμμετέχουν επίσης συμβουλευτικοί φορείς και οργανώσεις κοινωνικών εταίρων, ωστόσο φαίνεται πώς υπάρχουν σημαντικά περιθώρια βελτίωσης σε αυτή τη συμμετοχή, κρίνοντας από τη στόχευση ορισμένων από των ρυθμίσεων που εισάγονται με τον νόμο 4763/2020. Αρμοδιότητες για την παρακολούθηση, αξιολόγηση και χρηματοδότηση των δημόσιων και ιδιωτικών παρόχων ΕΕΚ έχουν η ΓΓ ΕΕΚ, ΔΒΜ και Νεολαίας, οι διευθύνσεις δευτεροβάθμιας ή επαγγελματικής εκπαίδευσης του Υπουργείου Παιδείας και εποπτευόμενοι από το υπουργείο Παιδείας οργανισμοί (ΕΟΠΠΕΠ, πανεπιστήμια).

Διάγραμμα 2.9: Αρμόδια υπουργεία για την ΕΕΚ



Πηγή: Ευρωπαϊκή Επιτροπή

Υπό την επίβλεψη του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων βρίσκεται η Γενική Γραμματεία Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης και Δια Βίου Μάθησης, ο Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΕΟΠΠΕΠ) και το Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης (ΙΝΕΔΙΒΙΜ), ενώ ο Οργανισμός Ανάπτυξης Εργατικού Δυναμικού (ΟΑΕΔ) υπάγεται στο Υπουργείο Εργασίας και Κοινωνικών Υποθέσεων.

Η Γενική Γραμματεία ΕΕΚ, ΔΒΜ και Νεολαίας είναι ο βασικός φορέας για τη δια βίου μάθηση και την ανάπτυξη πολιτικής για την εκπαίδευση ενηλίκων. Η Γραμματεία σχεδιάζει τις δημόσιες πολιτικές για την ΕΕΚ και τη ΔΒΜ και είναι αρμόδια για την παρακολούθηση της εφαρμογής τους και για την αξιολόγησή τους. Επιπλέον, σχεδιάζει την Εθνική Στρατηγική για τη Νεολαία και αξιολογεί τις πολιτικές και τις πρωτοβουλίες για τους νέους, συμπεριλαμβανομένου του Ευρωπαϊκού Σώματος Αλληλεγγύης.

Ο Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΕΟΠΠΕΠ) αναπτύσσει και εφαρμόζει το Εθνικό Σύστημα Πιστοποίησης και Επικύρωσης της άτυπης μάθησης. Στις αρμοδιότητες του ΕΟΠΠΕΠ συμπεριλαμβάνονται επίσης η εφαρμογή της ΑΕΕΚ και ΣΕΕΚ και την εκπαίδευση ενηλίκων, ενώ επιπλέον παρέχει επιστημονική υποστήριξη σε υπηρεσίες επαγγελματικού προσανατολισμού και συμβουλευτικής τόσο σε εθνικό όσο και σε τοπικό-περιφερειακό επίπεδο.

Το Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης (ΙΝΕΔΙΒΙΜ) υλοποιεί δράσεις για τη δια βίου μάθηση, καθώς επίσης και προγράμματα κινητικότητας, καινοτομίας και επιχειρηματικότητας για τη νεολαία. Υποστηρίζει πρωτοβουλίες που αντιμετωπίζουν επείγουσες κοινωνικές ανάγκες σε τοπικό και περιφερειακό επίπεδο και είναι η δεύτερη

εθνική ομάδα συντονισμού, αρμόδια για την εφαρμογή και την παρακολούθηση του προγράμματος Erasmus+ και του Ευρωπαϊκού Σώματος Αλληλεγγύης.

Ο Οργανισμός Ανάπτυξης Εργατικού Δυναμικού (ΟΑΕΔ) υλοποιεί ενεργητικές πολιτικές για την αγορά εργασίας και προγράμματα συνεχούς επαγγελματικής κατάρτισης ενηλίκων, τόσο για άνεργους όσο και για εργαζόμενους σε επιχειρήσεις. Το παράδοξο στην περίπτωση της Ελλάδας είναι ότι τα προγράμματα κατάρτισης ανέργων χρηματοδοτούνται από το Υπουργείο Εργασίας, ενώ η κατάρτιση των εργαζομένων επιδοτείται από τον ΟΑΕΔ. Επιπρόσθετα, ο ΟΑΕΔ εφαρμόζει προγράμματα αρχικής επαγγελματικής εκπαίδευσης σε συνδυασμό με πρακτική άσκηση στο πλαίσιο του συστήματος μαθητείας των επαγγελματικών σχολών και διαχειρίζεται το Πρόγραμμα Επαγγελματικής Κατάρτισης Εργαζομένων με το οποίο διατίθενται οι πόροι του Λογαριασμού Απασχόλησης και Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΛΑΕΚ).

2.5 Προγράμματα και φορείς παροχής ΕΕΚ στην Ελλάδα

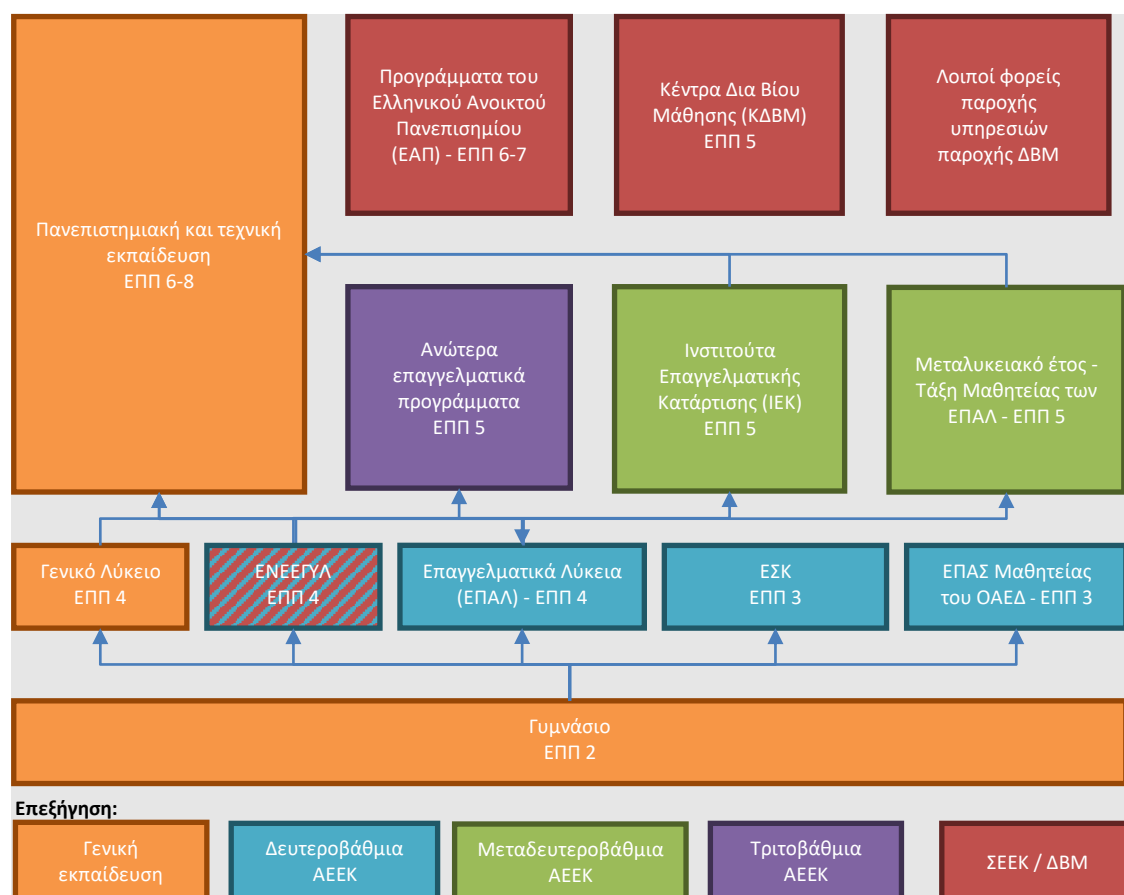
Η ΕΕΚ στην Ελλάδα προσφέρεται μέσα από ένα σχετικά μεγάλο εύρος προγραμμάτων και παρόχων (Διάγραμμα 2.10). Τα θεσμοθετημένα προγράμματα αρχικής ΕΕΚ ξεκινούν αμέσως μετά την υποχρεωτική εκπαίδευση και προσφέρονται σε επίπεδο δευτεροβάθμιας, μεταδευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Σχετικά με τη ΣΕΕΚ, παρέχονται προγράμματα τυπικής επαγγελματικής εκπαίδευσης (μέσα από το Ανοικτό Πανεπιστήμιο) και μη τυπικής εκπαίδευσης (μέσα από τα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης) και κατάρτισης (μέσω ΛΑΕΚ για τους εργαζόμενους και του Συστήματος Επιταγών Κατάρτισης - training vouchers για τους άνεργους), ενώ η ΣΕΕΚ παρέχει και την δυνατότητα της άτυπης μάθησης.

Στο Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΕΣΕΚ), στο επίπεδο 3 του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων (ΕΠΠ) εντάσσονται οι Επαγγελματικές Σχολές Κατάρτισης (ΕΚΣ) και οι Επαγγελματικές Σχολές (ΕΠΑΣ) Μαθητείας του ΟΑΕΔ, στο επίπεδο 4 του ΕΠΠ τα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑΛ) και τα Λύκεια των Ενιαίων Ειδικών Επαγγελματικών Γυμνασίων - Λυκείων (ΕΝΕΕΓΥΛ) και στο επίπεδο 5 τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ) και το Μεταλυκειακό Έτος - Τάξη Μαθητείας των ΕΠΑΛ (αρ. 1 του Νόμου 4763/2020).

Ο σκοπός των ΕΣΚ και ΕΠΑΣ είναι η παροχή υπηρεσιών ΕΕΚ σε αποφοίτους υποχρεωτικής εκπαίδευσης και η ένταξή τους στην αγορά εργασίας, ενώ ειδικός σκοπός των ΕΣΚ είναι η ένταξη ευπαθών και ευάλωτων κοινωνικών ομάδων στην επαγγελματική ζωή της χώρας. Οι ΕΠΑΣ Μαθητείας του ΟΑΕΔ εφαρμόζουν το δυϊκό σύστημα, το οποίο συνδυάζει τη θεωρητική και εργαστηριακή εκπαίδευση στην τάξη με την μαθητεία σε εργασιακό χώρο. Η φοίτηση στις ΕΣΚ και ΕΠΑΣ έχει διάρκεια δύο (2) σχολικά έτη. Οι τάξεις οργανώνονται σε τμήματα ειδικότητας και σε κάθε ειδικότητα περιλαμβάνονται "Πρόγραμμα μάθησης στην εκπαιδευτική δομή" και "Πρακτική άσκηση" ή "Πρόγραμμα μάθησης σε εργασιακό χώρο", σύμφωνα με τον Οδηγό Κατάρτισης κάθε ειδικότητας. Οι απόφοιτοι των ΕΠΑΣ και των ΕΣΚ αποκτούν Πτυχίο Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης επιπέδου 3 του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων, μετά από πιστοποίηση.

Στο επίπεδο 4 του ΕΠΠ, η εκπαίδευση και κατάρτιση προσφέρεται μέσα από τα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑΛ) και τα Λύκεια των Ενιαίων Ειδικών Επαγγελματικών Γυμνασίων - Λυκείων (ΕΝΕΕΓΥΛ), ενώ με τον νόμο 4763/2020 θεσπίστηκε η δυνατότητα ίδρυσης και Προτύπων ΕΠΑΛ (ΠΕΠΑΛ).

Διάγραμμα 2.10: Διάρθρωση παροχής ΕΕΚ στην Ελλάδα



Πηγή: CEDEFOP & ReferNet Greece, 2020, Νόμος 4763/2020, **Σημ.:** ΕΠΠ – Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων, με 8 επίπεδα, από βασική γενική γνώση (ΕΠΠ 1) έως γνώση στο πιο προχωρημένο επίπεδο ενός πεδίου (ΕΠΠ 8)

Τα ΕΠΑΛ διαθέτουν τριετή προγράμματα σπουδών, όπου το πρώτο έτος είναι κοινό για όλους τους σπουδαστές, στο δεύτερο έτος οι μαθητές επιλέγουν επαγγελματικό τομέα και στο τρίτο επαγγελματική ειδικότητα. Στο δεύτερο έτος των ΕΠΑΛ μπορούν να εγγραφούν και προαγόμενοι από την πρώτη τάξη του Γενικού Λυκείου (ΓΕΛ), καθώς και οι απόφοιτοι ΓΕΛ που επιθυμούν να αποκτήσουν Πτυχίο Επαγγελματικής Ειδικότητας, ενώ αντίστοιχα οι προαγόμενοι της πρώτης τάξης των ΕΠΑΛ μπορούν να συνεχίσουν τις σπουδές τους στη δεύτερη τάξη των ΓΕΛ. Στα ΠΕΠΑΛ καθιερώνεται πρακτική άσκηση κατά τη διάρκεια της φοίτησης μια ημέρα της εβδομάδας και για έξι ώρες, η οποία εντάσσεται στο πρόγραμμα σπουδών των εργαστηριακών μαθημάτων. Η πρακτική άσκηση παρέχεται εφόσον εξασφαλιστούν θέσεις σε φορείς του δημόσιου και ευρύτερου δημοσίου τομέα ή σε ιδιωτικές επιχειρήσεις. Μετά από ενδοσχολικές εξετάσεις, οι απόφοιτοι των ΕΠΑΛ αποκτούν Απολυτήριο Επαγγελματικού Λυκείου επιπέδου 4 (ισότιμο με το Απολυτήριο Γενικού Λυκείου) και Πτυχίο Επαγγελματικής Ειδικότητας, Εκπαίδευσης και Κατάρτισης επιπέδου 4 του ΕΠΠ.

Σχετικά με τους παρόχους μεταδευτεροβάθμιας ΑΕΕΚ, η κατάρτιση δίδεται μέσω της Τάξης Μαθητείας των ΕΠΑΛ και μέσω των Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ). Στην τάξη μαθητείας των ΕΠΑΛ, εφαρμόζεται το σύστημα μαθητείας, το οποίο περιλαμβάνει εκπαίδευση σε χώρο εργασίας κατά τουλάχιστον 50% της συνολικής διάρκειας (11 μήνες) και εργαστηριακά μαθήματα ειδικότητας που πραγματοποιούνται σε σχολικό εργαστήριο ΕΠΑΛ

ή σε εργαστηριακό κέντρο. Δικαίωμα εγγραφής έχουν κατά προτεραιότητα κάτοχοι απολυτηρίου και πτυχίου ΕΠΑΛ και ΕΝΕΕΓΥΛ και μετά οι κάτοχοι απολυτηρίου ΓΕΛ και πτυχίου ΕΠΑΛ.

Τα ΙΕΚ παρέχουν αρχική επαγγελματική κατάρτιση στους απόφοιτους της τυπικής μη υποχρεωτικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (ΓΕΛ και ΕΠΑΛ). Η φοίτηση διαρκεί 4 με 5 συνολικά εξάμηνα, ανάλογα με την ειδικότητα, συμπεριλαμβανομένης και της περιόδου πρακτικής άσκησης ή μαθητείας.

Στους αποφοίτους της Τάξης Μαθητείας και του ΙΕΚ απονέμεται Βεβαίωση Επαγγελματικής Κατάρτισης και παρέχεται δικαίωμα συμμετοχής στις εξετάσεις πιστοποίησης του ΕΟΠΠΕΠ. Οι απόφοιτοι των ΙΕΚ αποκτούν, μετά από επιτυχείς εξετάσεις πιστοποίησης, Δίπλωμα Επαγγελματικής Ειδικότητας, Εκπαίδευσης και Κατάρτισης επιπέδου 5 του ΕΠΠ, ενώ στους επιτυχόντες των εξετάσεων πιστοποίησης του ΕΟΠΠΕΠ που έχουν αποφοιτήσει από Τάξη Μαθητείας των ΕΠΑΛ χορηγείται Πτυχίο Επαγγελματικής Ειδικότητας, Εκπαίδευσης και Κατάρτισης.

Ο νόμος 4763/2020 προβλέπει μέτρα για την καταπολέμηση του κατακερματισμού των δημόσιων ΙΕΚ. Ειδικότερα, προβλέπεται ότι τα δημόσια ΙΕΚ αρμοδιότητας του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων με συνολικό αριθμό φοιτούντων κατώτερο από ένα ελάχιστο όριο (200 στις Περιφερειακές Ενότητες Αθηνών, Πειραιώς και Θεσσαλονίκης και 100 στην υπόλοιπη χώρα) κατά τη λήξη δυο συνεχόμενων ετών κατάρτισης τίθενται σε αναστολή λειτουργίας ή συγχωνεύονται με άλλα δημόσια ΙΕΚ. Εξαιρούνται δημόσια ΙΕΚ σε απομακρυσμένες, νησιωτικές και παραμεθόριες περιοχές, καθώς και Θεματικά και Πειραματικά ΙΕΚ, ΙΕΚ Ειδικής Αγωγής και ΙΕΚ που λειτουργούν σε Καταστήματα Κράτησης.

Στο επίπεδο 5 του ΕΠΠ εντάσσονται και προγράμματα επαγγελματική εκπαίδευσης που προσφέρονται από ανώτερες σχολές τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Σε αυτή την κατηγορία εντάσσονται σχολές που παρέχουν επαγγελματική ειδίκευση σε συγκεκριμένους τομείς. Εδώ περιλαμβάνονται οι Ανώτερες Εκκλησιαστικές Σχολές, οι Ακαδημίες Εμπορικού Ναυτικού, οι Ανώτερες Σχολές Χορού και Δραματικής Τέχνης, οι Ανώτερες Σχολές Τουριστικής Εκπαίδευσης και οι ανώτερες σχολές των υπουργείων Εθνικής Άμυνας και Προστασίας του Πολίτη.

Η προσφορά ΣΕΕΚ πραγματοποιείται μέσα από φορείς που εντάσσονται στο Εθνικό Δίκτυο Δια Βίου Μάθησης, όπως:

- Τα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης (ΚΔΒΜ). Τα ΚΔΒΜ χωρίζονται σε τύπου I (πρώην Κέντρα Επαγγελματικής Κατάρτισης) και τύπου II (πρώην Εργαστήρια Ελευθέρων Σπουδών). Προσφέρουν συνεχή επαγγελματική κατάρτιση, γενική εκπαίδευση ενηλίκων, επαγγελματικό προσανατολισμό και συμβουλευτική δια βίου μάθησης. Οι επαγγελματίες που έχουν παρακολουθήσει πρόγραμμα ΣΕΕΚ σε ΚΔΒΜ μπορούν να λάβουν Πιστοποιητικό Επάρκειας, μετά από επιτυχή συμμετοχή σε εξετάσεις πιστοποίησης του ΕΟΠΠΕΠ.
- Οι φορείς και οι δομές του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος (όπως το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο και άλλα ΑΕΙ) κατά το μέρος που παρέχουν υπηρεσίες ή εφαρμόζουν προγράμματα δια βίου μάθησης. Εδώ εντάσσονται και τα Κέντρα

Επιμόρφωσης και Δια Βίου Μάθησης (ΚΕΔΙΒΙΜ) των ΑΕΙ (πρώην Ινστιτούτα Δια Βίου Εκπαίδευσης και Κέντρα Επαγγελματικής Κατάρτισης).

- Το ΙΝΕΔΙΒΙΜ κατά το μέρος που παρέχει υπηρεσίες δια βίου μάθησης
- Τα Κέντρα Προώθησης της Απασχόλησης (ΚΠΑ) κατά το μέρος που παρέχουν υπηρεσίες δια βίου συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού
- Οι δημόσιοι φορείς που παρέχουν άτυπη εκπαίδευση στον εκτεταμένο δημόσιο τομέα (όπως το Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης)
- Οι φορείς των επαγγελματικών ενώσεων και επιμελητηρίων που παρέχουν μη τυπική εκπαίδευση στα μέλη τους
- Οι φορείς που δημιουργούνται από τις τριτοβάθμιες συνδικαλιστικές οργανώσεις εργαζομένων και εργοδοτών (όπως το ΙΝΕ - ΓΣΕΕ, ΚΑΝΕΠ – ΓΣΕΕ, ΙΜΕ - ΓΣΕΒΕΕ και το Κοινωνικό Πολύκεντρο της ΑΔΕΔΥ)
- Οι φορείς παροχής γενικών υπηρεσιών εκπαίδευσης ενηλίκων
- Οι φορείς που παρέχουν συμβουλευτικές υπηρεσίες ή υπηρεσίες επαγγελματικού προσανατολισμού
- Οι φορείς παροχής άτυπης μάθησης του δημόσιου, ιδιωτικού και κοινωνικού τομέα (όπως σχολεία, μουσεία, βιβλιοθήκες, κοινωνικοί, επιμορφωτικοί και πολιτιστικοί φορείς)
- Το Ίδρυμα Ποιμαντικής Επιμορφώσεως της Ιεράς Αρχιεπισκοπής Αθηνών κατά το μέρος που παρέχει υπηρεσίες δια βίου μάθησης αποκλειστικά σε θέματα ποιμαντικής επιμόρφωσης
- Το Κέντρο Μελετών Ασφάλειας του Υπουργείου Προστασίας του Πολίτη
- Οι φορείς που οργανώνουν και υλοποιούν προγράμματα ενδοεπιχειρησιακής κατάρτισης, τα οποία χρηματοδοτούνται από δημόσιους πόρους, ως προς τη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού πλαισίου των προγραμμάτων αυτών.

2.6 Μηχανισμοί χρηματοδότησης και κίνητρα συμμετοχής σε ΕΕΚ

Η χρηματοδότηση της ΕΕΚ και η κινητοποίηση της συμμετοχής στην πλευρά τόσο των εκπαιδευόμενων όσο και επιχειρήσεων διαφοροποιείται ανάλογα με το είδος προγράμματος και το ιδιοκτησιακό καθεστώς του οργανισμού που παρέχει την ΕΕΚ. Παρουσιάζονται στη συνέχεια οι μηχανισμοί χρηματοδότησης ανά τύπο ΕΕΚ και σε επόμενη ενότητα τα κίνητρα που παρέχονται για τη συμμετοχή σε ΕΕΚ.

2.6.1 ΜΗΧΑΝΙΣΜΟΙ ΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗΣ ΕΕΚ

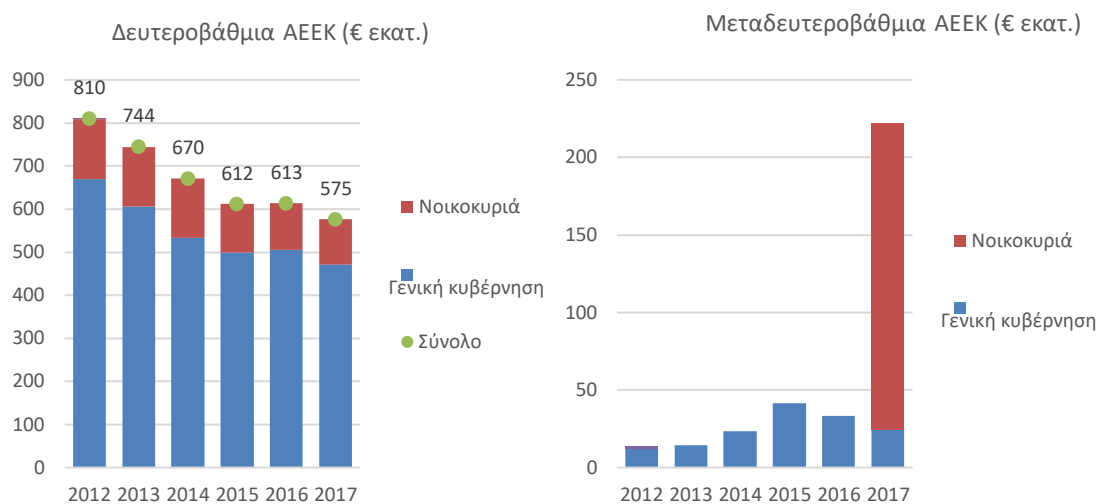
Τυπική ΕΕΚ

Τα προγράμματα μάθησης στις εκπαιδευτικές δομές των δημόσιων φορέων παροχής τυπικής ΕΕΚ χρηματοδοτούνται κυρίως από τον κρατικό προϋπολογισμό. Μέρος της χρηματοδότησης των προγραμμάτων μάθησης σε εργασιακό χώρο και της πρακτικής άσκησης, τόσο στους ιδιωτικούς όσο και στους δημόσιους φορείς, καλύπτεται από κοινοτικά κονδύλια.

Ειδικότερα, σε επίπεδο δευτεροβάθμιας ΑΕΕΚ, η χρηματοδότηση ακολουθεί ισχυρή καθοδική τάση διαχρονικά, από €810 εκατ. το 2012 σε €575 εκατ. το 2017 (Διάγραμμα 2.11). Το μεγαλύτερο μέρος αυτής της χρηματοδότησης προέρχεται από πόρους της Γενικής

Κυβέρνησης (€471 εκατ. ή 81,6% το 2017). Μειώνεται διαχρονικά και η χρηματοδότηση που προέρχεται από τα νοικοκυριά (από €140 χιλ. το 2012 σε €105 χιλ. το 2017).

Διάγραμμα 2.11: Εξέλιξη της χρηματοδότησης ΑΕΕΚ ανά βαθμίδα και πηγή



Πηγή: Eurostat

Η ροή των χρηματοδοτικών πόρων δεν αποτυπώνεται πλήρως στα διαθέσιμα στοιχεία. Τα κονδύλια από κοινοτικά προγράμματα διακυμαίνονται διαχρονικά στο εύρος €19-€41 εκατ. Σχεδόν το σύνολο της χρηματοδότησης της δευτεροβάθμιας ΑΕΕΚ από την Γενική Κυβέρνηση αφορά την Κεντρική Κυβέρνηση (€470 εκατ. το 2017). Από τους πόρους της Κεντρικής Κυβέρνησης, περίπου το 4,4% (€20,9 εκατ.) κατευθύνθηκε υπό τη μορφή μεταβιβάσεων προς τους ΟΤΑ και το 2,6% (€12,0 εκατ.) δαπανήθηκε σε μεταβιβάσεις και πληρωμές προς μονάδες του ιδιωτικού τομέα που δεν ανήκουν στον τομέα της εκπαίδευσης, ενώ το υπόλοιπο (93,0% το 2017) καταγράφεται ως άμεσες εκπαιδευτικές δαπάνες της Κεντρικής Κυβέρνησης.

Σε επίπεδο μεταδευτεροβάθμιας ΑΕΕΚ, η εικόνα για το συνολικό ύψος χρηματοδότησης έχει μικρότερο βαθμό πληρότητας και συνοχής. Στοιχεία για τη συμμετοχή των νοικοκυριών στη χρηματοδότηση υπάρχουν μόνο για το 2017, όταν οι μαθητευόμενοι δαπάνησαν €198 εκατ. για την παρακολούθηση των προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης της συγκεκριμένης βαθμίδας. Πολύ χαμηλότερη είναι η δαπάνη της Γενικής Κυβέρνησης, με έντονες διακυμάνσεις μέσα στην εξεταζόμενη περίοδο (€24,3 εκατ. το 2017, από €41,3 εκατ. το 2015 και €12,4 εκατ. το 2012). Αυτές οι διακυμάνσεις φαίνεται πως συσχετίζονται και με αντίστοιχες μεταβολές στη χρηματοδότηση από διεθνείς οργανισμούς, η οποία αυξήθηκε από €3,7 εκατ. το 2012 σε €15,2 εκατ. το 2015 και μηδενίστηκε την επόμενη διετία (2016-2017).

Κατάρτιση εργαζομένων

Αναφορικά με τα προγράμματα κατάρτισης εργαζομένων, η χρηματοδότηση των προγραμμάτων που απευθύνονται σε εργαζόμενους προέρχεται από τον Ενιαίο Λογαριασμό για την Εφαρμογή Κοινωνικών Πολιτικών (ΕΛΕΚΠ), στον οποίον έχουν ενοποιηθεί λειτουργικά ο Λογαριασμός Κοινωνικής Πολιτικής και ο Λογαριασμός για την Απασχόληση και την Επαγγελματική Κατάρτιση (ΛΑΕΚ), ως διακριτοί κλάδοι υποκείμενοι σε χωριστή

παρακολούθηση με απόλυτη διαχειριστική αυτοτέλεια (νόμος 4144/2013). Στον κλάδο ΛΑΕΚ του ΕΛΕΚΠ εντάσσονται ο Ειδικός Λογαριασμός Προγραμμάτων Επαγγελματικής Κατάρτισης και Εκπαίδευσης (ΕΛΠΕΚΕ) και ο Ειδικός Κοινός Λογαριασμός Ανεργίας (ΕΚΛΑ). Οι πόροι του κλάδου ΛΑΕΚ του ΕΛΕΚΠ προέρχονται από τις εισφορές εργοδοτών και εργαζομένων για τους ασφαλισμένους που υπάγονται έστω και σε έναν κλάδο ασφάλισης του ΟΑΕΔ.

Το ποσοστό της εισφοράς υπέρ του ΕΛΕΚΠ για τους σκοπούς του ΛΑΕΚ έχει μειωθεί τα τελευταία χρόνια, ως μέρος της προσπάθειας περιορισμού του μη-μισθολογικού κόστους εργασίας. Ειδικότερα, η εισφορά υπέρ του ΕΛΕΚΠ για σκοπούς του ΛΑΕΚ μειώθηκε το 2014 από 0,81% σε 0,46% (εργοδοτική εισφορά 0,24% υπέρ του ΕΛΠΕΚΕ, εργοδοτική εισφορά 0,12% υπέρ του ΕΚΛΑ και εισφορά εργαζομένου 0,10% υπέρ του ΕΚΛΑ - νόμος 4254/2014), ενώ από την 1/1/2021 η εισφορά περιορίζεται σε 0,16% (εργοδοτική εισφορά 0,06% υπέρ του ΕΛΠΕΚΕ και εισφορά εργαζομένου 0,10% υπέρ του ΕΚΛΑ - νόμος 4756/2020). Η εισφορά υπολογίζεται επί των αποδοχών των εργαζομένων επί των οποίων υπολογίζονται και οι εισφορές του e-ΕΦΚΑ.

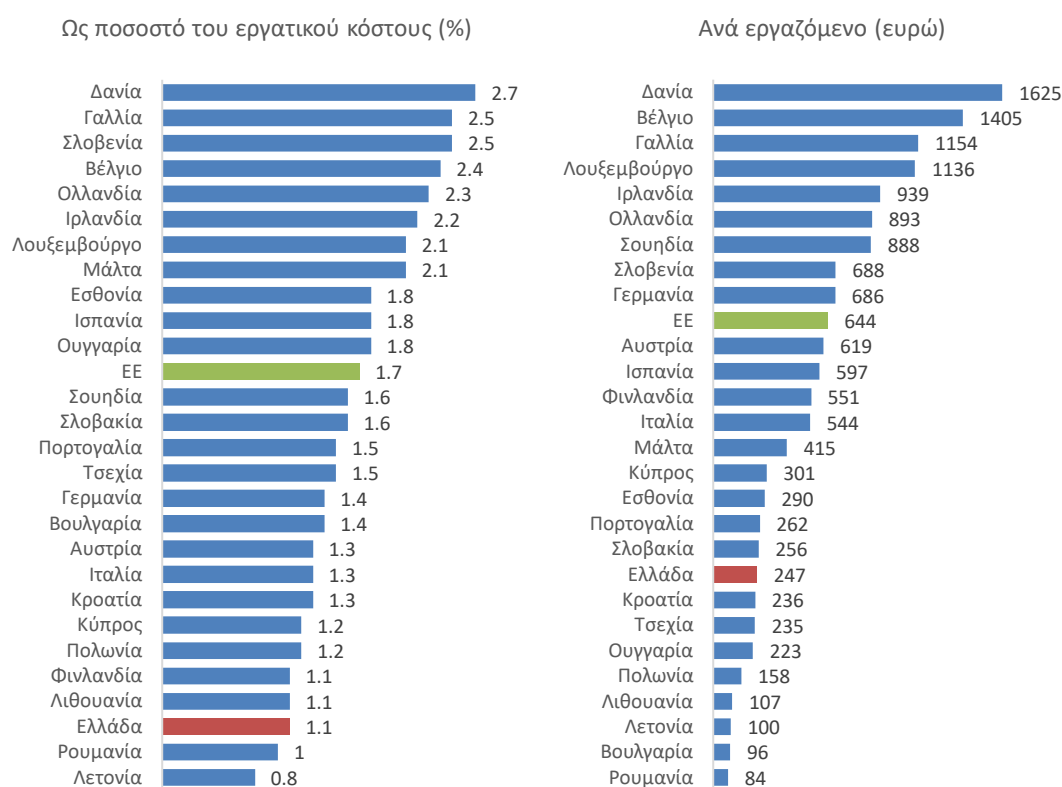
Ο ΕΛΕΚΠ διαχειρίζεται από τον ΟΑΕΔ, ενώ για τη λειτουργία του έχει συγκροτηθεί διαρκής επιτροπή, αποτελούμενη από τον Διοικητή του ΟΑΕΔ και εκπροσώπους της ΓΣΕΕ, ΣΕΒ, ΕΣΕΕ, ΣΕΤΕ, ΣΒΕ και ΓΣΕΒΕΕ, καθώς και από εμπειρογνώμονες που ορίζονται με απόφαση του Υπουργού Εργασίας και Κοινωνικών Υποθέσεων. Η επιτροπή γνωμοδοτεί προς το Διοικητικό Συμβούλιο του ΟΑΕΔ για τον τρόπο διαχείρισης του ΕΛΕΚΠ. Σε αυτό το πλαίσιο, καταρτίζονται ετήσια προγράμματα διάθεσης και διαχείρισης των πόρων (όπως το Πρόγραμμα Επαγγελματικής Κατάρτισης Εργαζομένων ΛΑΕΚ 0,24% και το Πρόγραμμα ΛΑΕΚ 1-49), στα οποία καθορίζονται οι παράμετροι διάθεσης των πόρων (όπως μέσο ωριαίο κόστος των προγραμμάτων κατάρτισης). Οι επιχειρήσεις δικαιούνται να λάβουν πόρους για να υλοποιήσουν προγράμματα κατάρτισης, με εσωτερικούς ή εξωτερικούς εκπαιδευτές εντός της επιχείρησης ή μέσω εκπαιδευτικού φορέα, για να καλύψουν τις δαπάνες των προγραμμάτων, με όριο το 70% των αντίστοιχων εισφορών που έχουν καταβάλει. Κάθε πρόγραμμα κατάρτισης μπορεί να είναι εξ' ολοκλήρου θεωρητικό ή να συνδυάζει θεωρητικό με πρακτικό μέρος (έως 40% του συνόλου ωρών), αλλά δεν μπορεί να περιλαμβάνει μόνο πρακτικό μέρος.

Ο ΟΑΕΔ διενεργεί ελέγχους σχετικά με την ορθή υλοποίηση των προγραμμάτων κατάρτισης, ωστόσο δεν προβλέπεται διαδικασία εκ των υστέρων αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων, ούτε η χρηματοδότησή τους διασυνδέεται άμεσα με την ποιότητα των προσφερόμενων υπηρεσιών. Επαφίεται στην ευχέρεια των εργοδοτών να υλοποιούν ή επιλέγουν τα προγράμματα κατάρτισης των εργαζομένων με τρόπο που πράγματι αναβαθμίζει τις δεξιότητες των εργαζομένων τους. Η ιδιαίτερα κατακερματισμένη δομή της εγχώριας επιχειρηματικότητας, ωστόσο, δυσχεραίνει αυτή τη διαδικασία.

Το συνολικό ύψος της χρηματοδότησης των προγραμμάτων κατάρτισης των εργαζομένων εξαρτάται από τον βαθμό στον οποίο οι επιχειρήσεις αξιοποιούν αυτή τη δυνατότητα. Πολλαπλασιάζοντας το μέσο κόστος ανά ώρα εκπαίδευσης από την έρευνα για τη συνεχή επαγγελματική κατάρτιση (Continuing Vocational Training Survey) στις επιχειρήσεις που διεξάγεται ανά πενταετία στην ΕΕ (€247 ανά εργαζόμενο για το 2015) με τη συνολική απασχόληση (3,5 εκατ. εργαζόμενοι το 2015), η συνολική δαπάνη για την κατάρτιση εργαζομένων υπολογίζεται κατά προσέγγιση σε περίπου €876 εκατ.

Σε σύγκριση με άλλες χώρες της ΕΕ (Διάγραμμα 2.12), η δαπάνη των ελληνικών επιχειρήσεων για την κατάρτιση των εργαζομένων τους κινείται σε χαμηλά επίπεδα. Με βάση το κόστος προς το σύνολο των εργαζομένων (όλων των επιχειρήσεων ανεξαρτήτως εάν συμμετείχαν σε προγράμματα κατάρτισης), η Ελλάδα κατατάσσεται στην 9^η χαμηλότερη θέση στην ΕΕ (με €247 έναντι €644 κατά μέσο όρο στην ΕΕ και €1625 στη Δανία), ενώ με βάση το κόστος κατάρτισης ως ποσοστό του συνολικού εργατικού κόστους, η Ελλάδα μοιράζεται την 23η-25η θέση με τη Φινλανδία και τη Λιθουανία (με 1,1%, έναντι 1,7% κατά μέσο όρο στην ΕΕ και 2,7% στην Δανία).

Διάγραμμα 2.12: Κόστος προγραμμάτων ΣΕΕΚ για τις επιχειρήσεις, 2015



Πηγή: Eurostat, Επεξεργασία στοιχείων: IOBE.

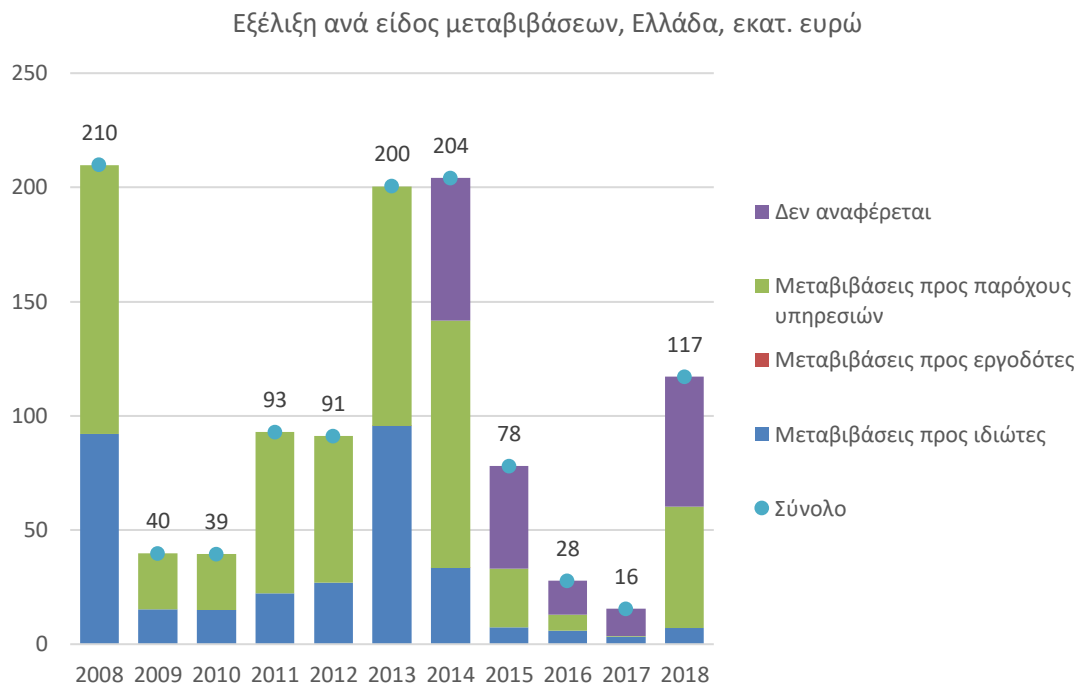
Κατάρτιση ανέργων

Στα προγράμματα κατάρτισης για τους ανέργους, κυριαρχεί η χρηματοδότηση με πόρους του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου. Οι πόροι κατανέμονται μέσα από το Σύστημα Επιταγών Κατάρτισης το οποίο διαχειρίζεται από την Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Συγχρηματοδοτούμενων Ενεργειών του Υπουργείου Εργασίας και Κοινωνικών Υποθέσεων. Με βάση του συγκεκριμένου συστήματος, οι ωφελούμενοι λαμβάνουν επιταγές (vouchers) με τις οποίες μπορούν να λάβουν υπηρεσίες κατάρτισης από πιστοποιημένους παρόχους της επιλογής τους.

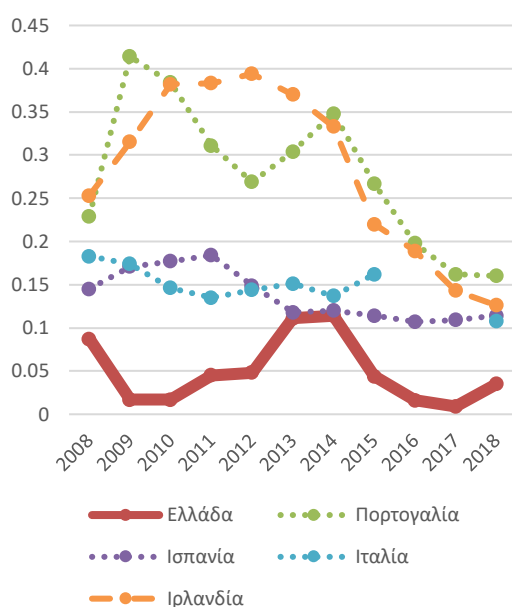
Με έναν μηχανισμό που προσομοιάζει τη λειτουργία μιας αγοράς, εισάγονται κίνητρα ώστε οι πραγματικές ανάγκες των ανέργων να οδηγούν την προσφορά των προγραμμάτων κατάρτισης και ο ανταγωνισμός μεταξύ των φορέων παροχής ΕΕΚ για προσέλκυση

ωφελοόμενων να οδηγεί σε αναβάθμιση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών. Για να λειτουργήσει όμως ο συγκεκριμένος μηχανισμός αποτελεσματικά στην πράξη, σημαντική προϋπόθεση είναι να υπάρχει επαρκής πληροφόρηση προς τους ωφελοόμενους για τις πραγματικές αποδόσεις των προγραμμάτων κατάρτισης σε όρους βελτίωσης των προοπτικών εξεύρεσης εργασίας.

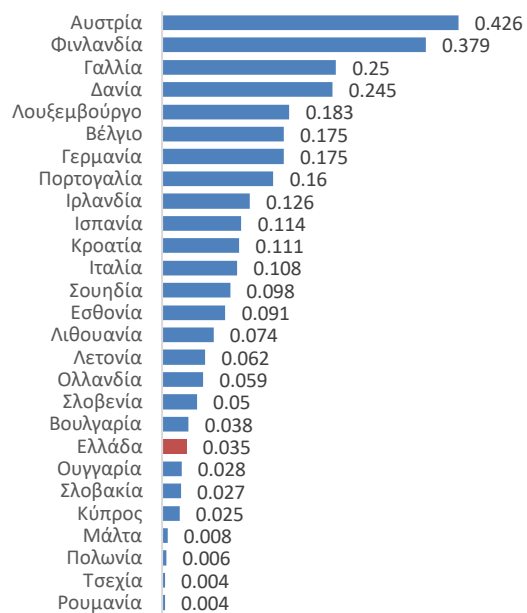
Διάγραμμα 2.13: Δαπάνες κατάρτισης ανέργων στο πλαίσιο ενεργητικών πολιτικών απασχόλησης



Ελλάδα και επιλεγμένες χώρες, % του ΑΕΠ, 2008-2018



Ανά χώρα της ΕΕ, % του ΑΕΠ, 2018



Πηγή: European Commission, LMP expenditure by type of action - summary tables [LMP_EXPSUMM]

Το ύψος των δαπανών κατάρτισης ανέργων (Διάγραμμα 2.13) στο πλαίσιο ενεργητικών πολιτικών απασχόλησης διακυμαίνεται ραγδαία από έτος σε έτος στην Ελλάδα. Το υψηλότερο σύνολο καταγράφεται τη διετία 2013-2014, σε επίπεδα άνω των €200 εκατ., ενώ το 2017 οι συνολικές δαπάνες υποχώρησαν σε περίπου €15,5 εκατ. Το 2018, οι μεταβιβάσεις προς παρόχους υπηρεσιών ανήλθαν σε €53,1 εκατ. και οι μεταβιβάσεις προς ιδιώτες σε €7,1 εκατ., ενώ σε €56,8 εκατ. ανήλθαν τα ποσά για τα οποία δεν διευκρινίζεται η μορφή μεταβίβασης.

Η χρήση των προγραμμάτων κατάρτισης ανέργων στην Ελλάδα υστερεί διαχρονικά σε σύγκριση με άλλες χώρες της Ευρωζώνης που κατέγραψαν ιδιαίτερα υψηλά ποσοστά ανεργίας στον απόηχο της κρίσης χρέους. Ειδικότερα, οι δαπάνες για αυτά τα προγράμματα κινήθηκαν στην Ελλάδα τα περισσότερα χρόνια της εξεταζόμενης περιόδου σε επίπεδα χαμηλότερα από 0,1% του ΑΕΠ. Αντίθετα, στην Ιταλία και στην Ισπανία, οι δαπάνες για αυτά τα προγράμματα κινήθηκαν στο εύρος 0,1%-0,2% του ΑΕΠ, ενώ στην Ιρλανδία και στην Πορτογαλία έφτασαν έως και 0,4% τα πρώτα έτη της κρίσης. Ενδιαφέρον παρουσιάζει η παρατήρηση ότι οι δαπάνες για κατάρτιση ανέργων ως ποσοστό του ΑΕΠ κάθε χώρας είναι υψηλότερες στις χώρες της Κεντρικής, Βόρειας και Δυτικής Ευρώπης (όπως Αυστρία, Φινλανδία και Γαλλία) και χαμηλότερες στις χώρες της Ανατολικής και Νότιας Ευρώπης (όπως Ρουμανία, Τσεχία, Πολωνία και Μάλτα).

Χρηματοδότηση ΕΕΚ μέσω ΕΣΠΑ 2014-2020

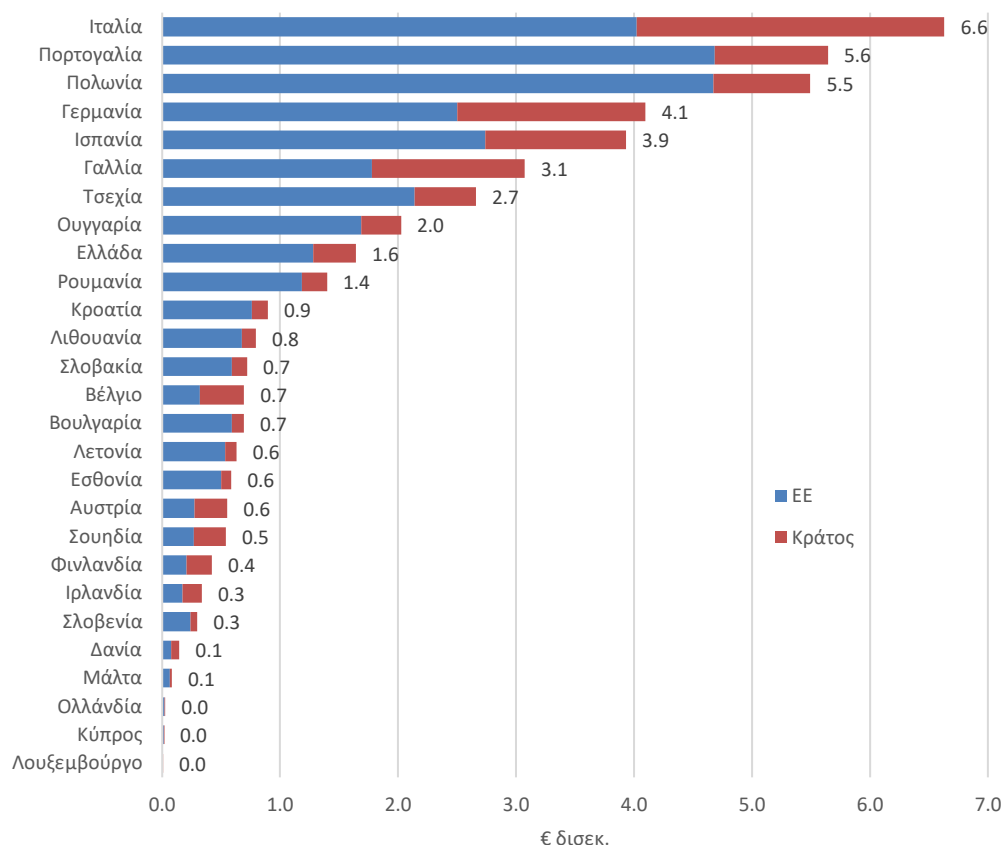
Η «Εκπαιδευτική και Επαγγελματική Κατάρτιση» (Educational and Vocational Training) αποτελεί ένα από τα θέματα με βάση το οποίο κατηγοριοποιούνται οι δαπάνες των κοινοτικών διαρθρωτικών και επενδυτικών ταμείων στις χώρες μέλη της ΕΕ. Περιλαμβάνει επενδυτικές δαπάνες σε προγράμματα που έχουν ως προτεραιότητα την εκπαίδευση και την επαγγελματική κατάρτιση για δεξιότητες και διά βίου μάθηση.

Στην Ελλάδα ο συνολικός προϋπολογισμός για την ΕΕΚ για την προγραμματική περίοδο 2014-2020 ανέρχεται σε €1,6 δισεκ., εκ των οποίων το 22% (€360 εκατ.) αντιστοιχεί στην εθνική συμμετοχή και το υπόλοιπο σε κοινοτικούς πόρους. Σε επίπεδο ΕΕ, η Ιταλία, η Πορτογαλία και η Πολωνία είναι οι χώρες με τον υψηλότερο προϋπολογισμό και με σημαντική απόκλιση από τις υπόλοιπες χώρες, με €6,6 δισεκ., €5,6 δισεκ. και €5,5 δισεκ. αντίστοιχα. Στην κατάταξη αυτή, η Ελλάδα λαμβάνει την 9^η υψηλότερη θέση τόσο σε επίπεδο συνολικού προϋπολογισμού όσο και σε επίπεδο εθνικής συμμετοχής. Συγκριτικά με άλλες χώρες, ο συνολικός προϋπολογισμός στην Ελλάδα είναι σχεδόν ο τριπλάσιος από εκείνον της Σουηδίας, ενώ η κρατική συμμετοχή στο πρόγραμμα είναι αντίστοιχη με εκείνη του Βελγίου (Διάγραμμα 2.14).

Σχετικά με την υλοποίηση των προγραμμάτων και την απορρόφηση των κοινοτικών πόρων, στην Ελλάδα έχει κατανεμηθεί σε συγκεκριμένα έργα ποσό που υπερβαίνει ελαφρώς τον προϋπολογισμό του προγράμματος ΕΕΚ, ενώ σχετικά υψηλό ποσοστό έχει ήδη δαπανηθεί. Ειδικότερα, ενώ έχουν προϋπολογιστεί €1,29 δισεκ. αμιγώς στον άξονα προτεραιότητας ΕΕΚ (δεν περιλαμβάνονται €348 εκατ. που αφορούν την ΕΕΚ αλλά έχουν ενταχθεί σε προγράμματα με πολυθεματικούς άξονες προτεραιότητας), έχουν κατανεμηθεί σε συγκεκριμένα έργα €1,34 δισεκ., από τα οποία έχουν πραγματοποιηθεί μέχρι στιγμής €756 εκατ. (ή το 56,6% των συμβολαιοποιημένων πόρων). Σύμφωνα με την ευρωπαϊκή κατάταξη,

οι καλύτερες επιδόσεις βάσει του βαθμού υλοποίησης του προγράμματος καταγράφονται στην Κύπρο (74,7%), Γερμανία (67%) και Ιρλανδία (65,4%). Στην ίδια κατάταξη, η Ελλάδα βρίσκεται στη 10^η υψηλότερη θέση, αφήνοντας πίσω της σε μικρή απόσταση χώρες όπως την Αυστρία (55%) και τη Σουηδία (52,3% - Διάγραμμα 2.15).

Διάγραμμα 2.14: Συνολικός προϋπολογισμός για Εκπαιδευτική και Επαγγελματική Κατάρτιση των κοινοτικών διαρθρωτικών και αναπτυξιακών ταμείων για την προγραμματική περίοδο 2014-2020 ανά χώρα και πηγή χρηματοδότησης



Πηγή: Ευρωπαϊκή Επιτροπή, Ευρωπαϊκά Διαρθρωτικά και Επενδυτικά Ταμεία. **Σημ.:** Η τελευταία ενημέρωση των στοιχείων έγινε στις 30/09/2020.

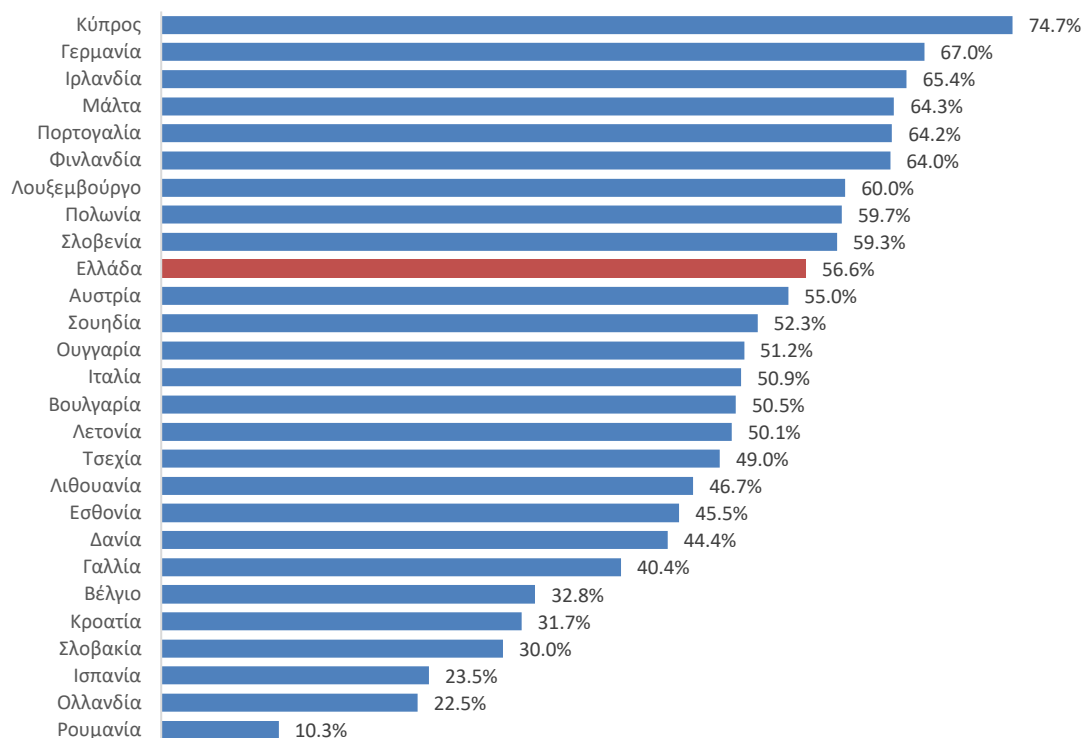
2.6.2 ΚΙΝΗΤΡΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ

Κίνητρα για τη συμμετοχή στην ΕΕΚ παρέχονται τόσο στην πλευρά των μαθητευόμενων όσο και στις επιχειρήσεις. Στην πλευρά των μαθητευόμενων, η φοίτηση στις ΕΠΑΣ Μαθητείας του ΟΑΕΔ, στις δημόσιες ΕΣΚ και στα δημόσια ΙΕΚ παρέχεται χωρίς δίδακτρα.

Οι μαθητευόμενοι του Μεταλυκειακού Έτους - Τάξης Μαθητείας των ΕΠΑΛ λαμβάνουν αμοιβή ίση με το 95% του κατώτατου ημερομισθίου του ανειδίκευτου εργάτη και πλήρη ασφαλιστική κάλυψη. Επιπλέον, οι ασφαλιστικές εισφορές που καταβάλουν οι μαθητευόμενοι υπολογίζονται με βάση το ήμισυ των εισφορών που αναλογούν στις αποδοχές του. Αντίστοιχα, οι μαθητευόμενοι των ΕΠΑΣ Μαθητείας του ΟΑΕΔ λαμβάνουν αμοιβή ίση με το 75% του κατώτατου ημερομισθίου του ανειδίκευτου εργάτη και υπάγονται

ασφαλιστικά στον e-ΕΦΚΑ για το διάστημα της μαθητείας όσον αφορά τις καλύψεις του κλάδου υγείας, ενώ ο χρόνος ασφάλισής τους είναι συντάξιμος.

Διάγραμμα 2.15: Βαθμός υλοποίησης του προγράμματος Εκπαιδευτική και Επαγγελματική κατάρτιση του ΕΣΠΑ 2014-2020 ανά χώρα, σε %



Πηγή: Ευρωπαϊκή Επιτροπή, Ευρωπαϊκά Διαρθρωτικά και Επενδυτικά Ταμεία- **Σημ.:** (1) Η τελευταία ενημέρωση των στοιχείων έγινε στις 30/09/2020 (2) Δεν περιλαμβάνονται στα στοιχεία υλοποίησης ποσά που εντάσσονται σε προγράμματα της πολιτικής σύγκλισης με πολυθεματικούς άξονες προτεραιότητας (περίπου το 18% του συνολικού προϋπολογισμού για ΕΕΚ).

Στους μαθητευόμενους σε προγράμματα ΑΕΕΚ, σημαντικό κίνητρο είναι η εξασφάλιση εκπαιδευτικών διαδρομών ούτως ώστε η παροχή επαγγελματικών δεξιοτήτων και πρακτικής εμπειρίας να μην αποκλείει την προσβασιμότητα σε ανώτερα επίπεδα εκπαίδευσης. Προς αυτή την κατεύθυνση, οι απόφοιτοι των ΕΠΑΛ διατηρούν τη δυνατότητα πρόσβασης σε προγράμματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ειδικότερα, οι απόφοιτοι των ΕΠΑΛ μπορούν να λάβουν μέρος σε καθορισμένες εθνικές εξετάσεις για την εισαγωγή σε προγράμματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, με ποσόστωση για τους αποφοίτους από τομείς ΕΠΑΛ αντίστοιχους με τα τμήματα στα οποία είναι υποψήφιοι. Η ποσόστωση διαφέρει ανάλογα με το πρόγραμμα¹. Οι απόφοιτοι έχουν πρόσβαση σε προγράμματα πανεπιστημιακών, τριτοβάθμιων επαγγελματικών και στρατιωτικών σχολών ανεξάρτητα από το πεδίο

¹ 5% σε πολυτεχνικές σχολές, τμήματα και εισαγωγικές κατευθύνσεις, τμήματα Ιατρικής, Οδοντιατρικής, Κτηνιατρικής, Φαρμακευτικής, Φυσικής, Βιολογίας και Γεωλογίας, 10% σε άλλες αντίστοιχες σχολές, τμήματα και εισαγωγικές κατευθύνσεις πανεπιστημίων, 20% στην ΑΣΠΑΙΤΕ και στις Ανώτερες Σχολές Τουριστικής Εκπαίδευσης και ειδικό ποσοστό θέσεων που ορίζεται με υπουργική απόφαση σε κοινή ομάδα ανώτερων εκπαιδευτικών σχολών, ανεξάρτητα από τον τομέα αποφοίτησης (άρθρο 13 του νόμου 4186/2013, όπως τροποποιήθηκε με το άρθρο 241 του νόμου 4610/2019).

αποφοίτησης, υπό τη προϋπόθεση της συμμετοχής στις ίδιες εξετάσεις με τους απόφοιτους γενικής εκπαίδευσης.

Αντίστοιχα, οι απόφοιτοι των ΙΕΚ και του Μεταλυκειακού έτους - Τάξης Μαθητείας των ΕΠΑΛ δύναται να κατατάσσονται σε τμήματα Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων (ΑΕΙ) συναφούς ειδικότητας. Η επιλογή των υποψηφίων γίνεται με κατατακτήριες εξετάσεις που διενεργούνται με την επιμέλεια των ΑΕΙ και αφορούν τρία μαθήματα του προγράμματος σπουδών του τμήματος υποδοχής.

Σχετικά με τα κίνητρα των μαθητευόμενων στη ΣΕΕΚ, για τη συμμετοχή στα προγράμματα του Συστήματος Επιταγών Κατάρτισης (voucher) προβλέπεται αποζημίωση για την εκπαίδευση στη θέση εργασίας. Σύμφωνα με το άρθρο 18, Ν. 3879/2010, δίνονται σημαντικά κίνητρα και για την επικαιροποίηση της γνώσης δεξιοτήτων και επάρκειας του εργατικού δυναμικού. Αυτό επιτυγχάνεται μέσω χορήγησης εκπαιδευτικών αδειών για τη συμμετοχή σε προγράμματα δια βίου μάθησης, ειδικότερα για εργαζόμενους στον ιδιωτικό τομέα. Η συμμετοχή σε ΕΕΚ διευκολύνεται, επίσης, και από τη δημιουργία προσωπικών μητρώων (λογαριασμών) χρόνου μαθητείας που θα επιτρέψει στους εργαζόμενους να συμμετέχουν σε προγράμματα συνεχούς εκπαίδευσης.

Ως προς τα κίνητρα των επιχειρήσεων για συμμετοχή σε προγράμματα ΕΕΚ, οι επιχειρήσεις δικαιούνται επιστροφής των συνεισφορών τους στο ΛΑΕΚ υπό την προϋπόθεση της διενέργειας εκπαιδευτικών προγραμμάτων για το προσωπικό τους. Πολλές επιχειρήσεις λαμβάνουν χρηματοοικονομικά κίνητρα για να προσφέρουν εκπαιδευτικές θέσεις εργασίας σε φοιτητές ή απόφοιτους προγραμμάτων ΕΕΚ. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελούν τα προγράμματα μαθητείας για τα ΕΠΑΛ και τα ΕΠΑΣ. Εκτός αυτού, οι εταιρίες λαμβάνουν επιδοτήσεις για συμμετοχή τους σε δράσεις επαγγελματικής εκπαίδευσης συνδυάζοντας την πρακτική εκπαίδευση με τη συμβουλευτική και τα προγράμματα εύρεσης εργασίας. Η χρηματοδότηση των επιδοτήσεων αυτών προκύπτουν από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο.

2.7 *Επιδόσεις του συστήματος ΕΕΚ στην Ελλάδα*

Η ΕΕΚ αποτελεί πολύ βασικό εργαλείο για την αναβάθμιση των δεξιοτήτων του εργατικού δυναμικού, για την ενίσχυση της απασχόλησης και κατά επέκταση για την προώθηση της ανταγωνιστικότητας μιας οικονομίας. Εξίσου σημαντικός είναι και ο ρόλος της ΕΕΚ για την κοινωνική ενσωμάτωση ευάλωτων και ευαίσθητων ομάδων του πληθυσμού.

Οι επιδόσεις της χώρας σε όρους απασχόλησης, ανταγωνιστικότητας και κοινωνικής ενσωμάτωσης είναι απογοητευτικές (Βαγιανός, Βέττας, Μεγήρ, & Πισσαρίδης, 2017; Πισσαρίδης, Βαγιανός, Βέττας, & Μεγήρ, 2020). Οι λόγοι για αυτές τις απογοητευτικές επιδόσεις είναι πολλαπλές και σύνθετες και δεν είναι δυνατόν να αποδοθούν σε έναν συγκεκριμένο παράγοντα, όπως η ΕΕΚ. Ωστόσο, η συρρίκνωση της δευτεροβάθμιας ΑΕΕΚ, η χαμηλή συμμετοχή σε ΣΕΕΚ και οι απογοητευτικές επιδόσεις σε δείκτες δεξιοτήτων, όπως αναλύεται στη συνέχεια, δείχνουν ότι η Ελλάδα δεν αξιοποιεί σε επαρκή βαθμό και με τον βέλτιστο τρόπο τις δυνατότητες που προσφέρει η ΕΕΚ για ενδυνάμωση της ελληνικής οικονομίας και κοινωνίας.

2.7.1 ΕΠΙΔΟΣΕΙΣ ΤΗΣ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΑΕΕΚ

Το μεγαλύτερο μέρος της τυπικής δευτεροβάθμιας ΕΕΚ αποτελείται από δημόσια ΕΠΑΛ με 398 σχολικές μονάδες. Στη δεύτερη θέση έρχονται τα ΕΠΑΣ Μαθητείας του ΟΑΕΔ με 50 μονάδες. Ειδικότερα, στα δημόσια ΕΠΑΛ αντιστοιχούν το 87,3% των σχολικών μονάδων, το 90,5% των μαθητών και το 85,8% των αποφοίτων (Πίνακας 2.1).

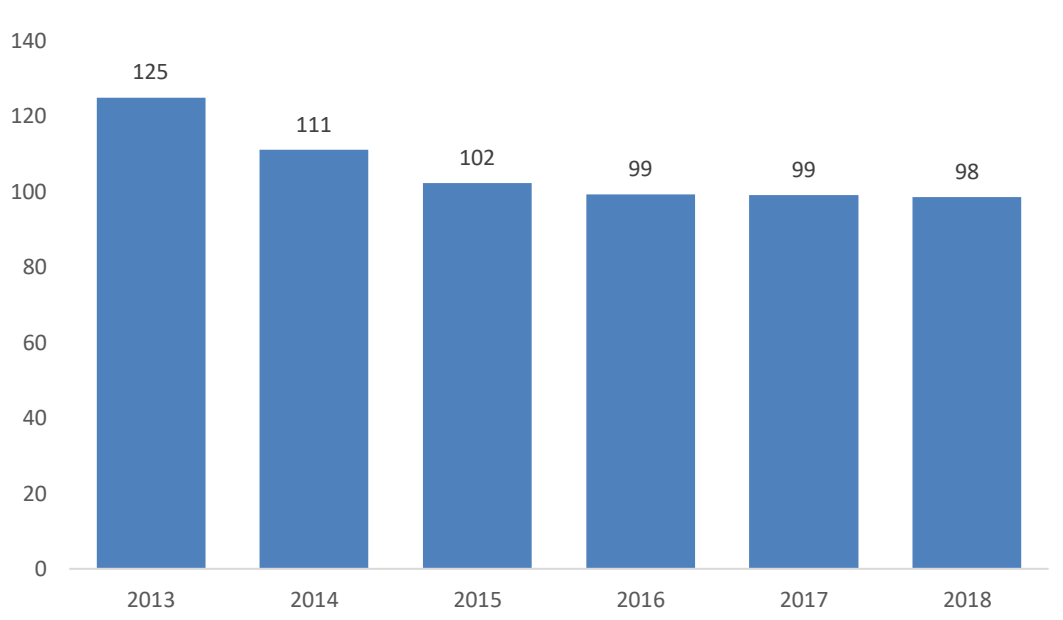
Πίνακας 2.1: Σχολικές μονάδες, εγγεγραμμένοι μαθητές και απόφοιτοι τυπικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη λήξη του σχολικού έτους 2017/2018

	Σχολικές Μονάδες	Εγγεγραμμένοι μαθητές	Απόφοιτοι
Δημόσια ΕΠΑΛ	398	88.176	22.827
Ιδιωτικά ΕΠΑΛ	2	136	53
Σύνολο ΕΠΑΛ	400	88.312	22.880
ΕΠΑΣ Μαθητείας (ΟΑΕΔ)	50	8.880	3.586
ΕΠΑΣ Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης και Τροφίμων	6	260	144
Σύνολο ΕΠΑΣ	56	9.140	3.730
Γενικό σύνολο	456	97.452	26.610

Πηγή: ΕΛΣΤΑΤ

Ο αριθμός των εγγεγραμμένων μαθητών της τυπικής δευτεροβάθμιας ΕΕΚ (Διάγραμμα 2.16) έχει υποχωρήσει σε κάτω των 100 χιλ. τα τελευταία χρόνια, σημειώνοντας πτώση κατά 15,4% μεταξύ 2013 και 2018. Υποχωρεί και το ποσοστό των μαθητών επαγγελματικής ως προς το σύνολο μαθητών λυκειακής εκπαίδευσης (Διάγραμμα 2.17). Ειδικότερα, το ποσοστό φθάνει το 28,5% το 2018, από 33,7% το 2013. Ως αποτέλεσμα, αυξάνεται το χάσμα σε σύγκριση με τον μέσο όρο της ΕΕ, όπου το αντίστοιχο ποσοστό μεταβλήθηκε σε 48,4% το 2018 από 49,4% το 2013.

Διάγραμμα 2.16: Εγγεγραμμένοι μαθητές σε τυπική δευτεροβάθμια ΕΕΚ (χιλ.)

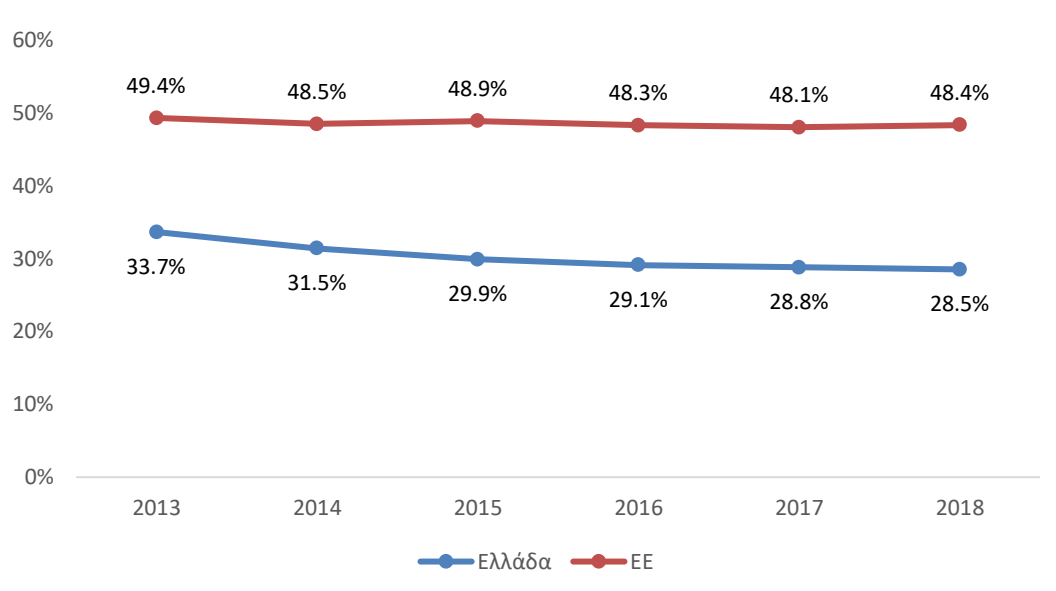


Πηγή: Eurostat. Επεξεργασία ΙΟΒΕ.

Το ποσοστό μαθητών που φοιτούν σε ιδιωτικά δευτεροβάθμια επαγγελματικά σχολεία είναι ιδιαίτερα μικρό στην Ελλάδα (0,1%), κατατάσσοντας τη χώρα σε μια από τις χαμηλότερες θέσεις σε επίπεδο ΕΕ (17,3%). Από την άλλη πλευρά, το ποσοστό μαθητών μερικής φοίτησης

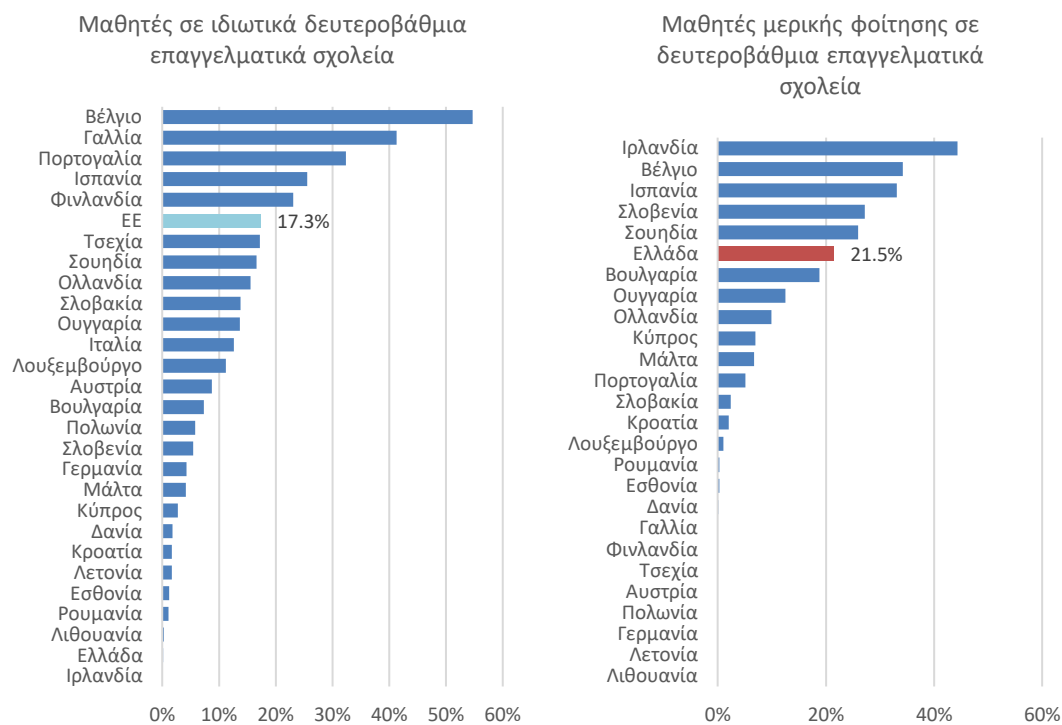
είναι σχετικά υψηλό (21,5%), με την Ιρλανδία να κατέχει την πρώτη θέση με 44,4% μαθητών μερικής φοίτησης σε δευτεροβάθμια επαγγελματικά σχολεία (Διάγραμμα 2.18).

Διάγραμμα 2.17: Μαθητές επαγγελματικής ως ποσοστό του συνόλου μαθητών λυκειακής εκπαίδευσης



Πηγή: Eurostat. Επεξεργασία ΙΟΒΕ.

Διάγραμμα 2.18: Ποσοστό μαθητών σε ιδιωτικά δευτεροβάθμια επαγγελματικά σχολεία και μερικής φοίτησης σε δευτεροβάθμια επαγγελματικά σχολεία, 2018



Πηγή: Eurostat. Επεξεργασία ΙΟΒΕ

Αναφορικά με την επιλογή πεδίου των μαθητών δευτεροβάθμιας ΑΕΕΚ (Διάγραμμα 2.19), ένας στους τρεις μαθητές (33,0 χιλ. το 2018) σπουδάζουν ειδικότητες σχετικές με μηχανική, μεταποίηση και δόμηση, ενώ το 17,1% των μαθητών (16,9 χιλ. άτομα) επέλεξαν τις επιστήμες υγείας και κοινωνικής πρόνοιας. Υψηλό ποσοστό των μαθητών εμφανίζονται στα στοιχεία να μην έχουν συγκεκριμένη ειδικότητα, καθώς οι μαθητές ΕΠΑΛ κατά το πρώτο έτος σπουδών τους δεν έχουν επιλέξει την κατεύθυνση που επιθυμούν. Χαμηλό πεδίο σε επίπεδο προτιμήσεων αποτελούν οι γεωπονικές σπουδές με μόλις το 1,3% των μαθητών να το επιλέγουν ως ειδικότητα εκπαίδευσης και κατάρτισης.

Διάγραμμα 2.19: Μαθητές δευτεροβάθμιας ΑΕΕΚ κατά ειδικότητα, χιλ. (2ψήφια ανάλυση), 2018



Πηγή: Eurostat

Σε σύγκριση με την ΕΕ (Πίνακας 2.2 στο Παράρτημα), παρόμοια είναι τα ποσοστά συμμετοχής σε προγράμματα μηχανικής, κατασκευών και δόμησης (33,6% στην Ελλάδα, έναντι 31,0% στην ΕΕ), ενώ η επιλογή των επιστημών υγείας είναι πιο συχνή στην Ελλάδα απ' ό,τι στην ΕΕ (17,1% έναντι 9,6%). Αντίθετα, σημαντικά χαμηλότερα ποσοστά παρατηρούνται στη Ελλάδα στις ειδικότητες επιχειρηματικότητας (8,2% έναντι 18,2% στην ΕΕ και 32,2% στη Γερμανία), στις υπηρεσίες (4,0%, έναντι 19,4% στην ΕΕ και 33,4% στην Κύπρο) και στις τέχνες (2,8% έναντι 5,1% στην ΕΕ και 24,4% στην Ισπανία).

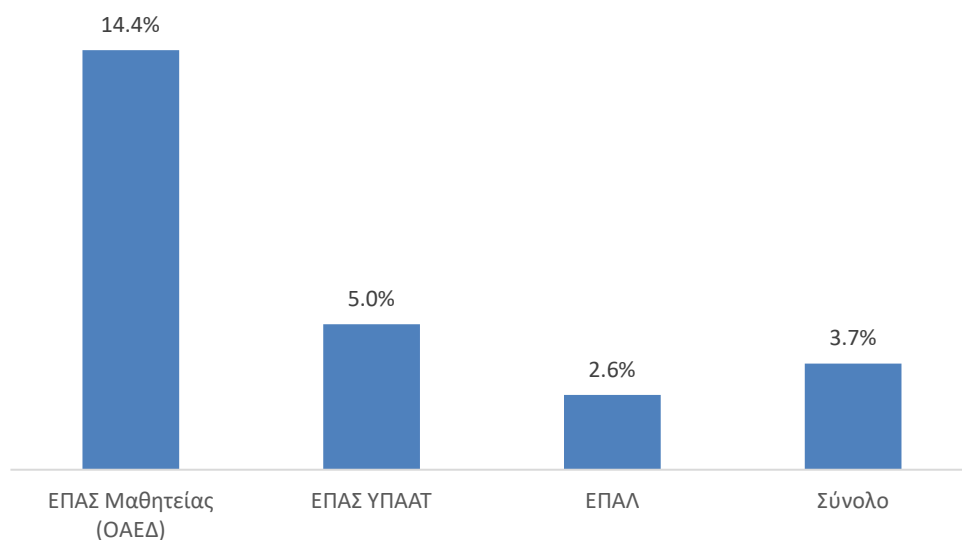
Σημαντικό ζήτημα για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι η εγκατάλειψη των σπουδών από τους μαθητές πριν από την ολοκλήρωσή τους. Ειδικότερα, το 3,7% των εγγεγραμμένων μαθητών τυπικής δευτεροβάθμιας ΑΕΕΚ διέκοψαν τις σπουδές τους το 2018. Ιδιαίτερα υψηλό (14,4%) ήταν το ποσοστό διακοπής στους μαθητές ΕΠΑΣ Μαθητείας, ενώ στα ΕΠΑΛ το αντίστοιχο ποσοστό είναι σημαντικό μικρότερο (2,6% - Διάγραμμα 2.20).

2.7.2 ΕΠΙΔΟΣΕΙΣ ΤΗΣ ΜΕΤΑΛΥΚΕΙΑΚΗΣ ΑΕΕΚ

Ο αριθμός σπουδαστών ΙΕΚ (Διάγραμμα 2.21) παρουσίασε σημαντική αύξηση τα τελευταία χρόνια. Ειδικότερα, καταγράφεται αύξηση κατά 48,3% (από 55,9 χιλ. το 2015 σε 82,9 χιλ. το

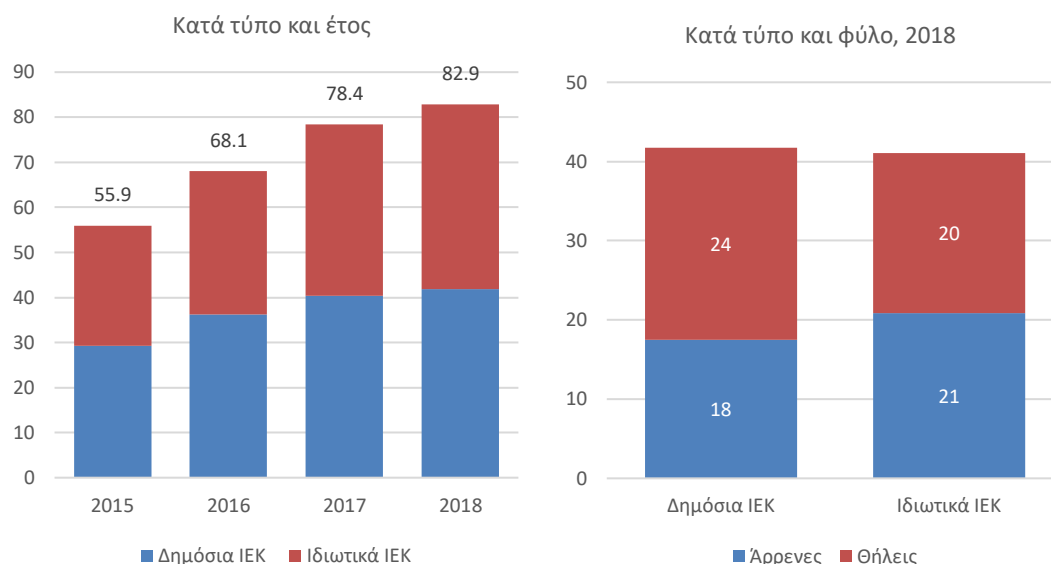
2018). Τα δημόσια ΙΕΚ παραμένουν πρώτη επιλογή διαχρονικά, ωστόσο το μερίδιο των ιδιωτικών ΙΕΚ έχει αυξηθεί, από 47,8% το 2015 σε 49,6% το 2018. Σχεδόν 6 στους 10 σπουδαστές στα δημόσια ΙΕΚ είναι γυναίκες (58,1% το 2018), ενώ στα ιδιωτικά ΙΕΚ παρατηρείται ισομερή συμμετοχή από τα δύο φύλα.

Διάγραμμα 2.20: Μαθητές δευτεροβάθμιας ΑΕΕΚ που διέκοψαν τις σπουδές τους ως ποσοστό των εγγεγραμμένων μαθητών, 2018



Πηγή: ΕΛΣΤΑΤ. Επεξεργασία ΙΟΒΕ

Διάγραμμα 2.21: Σπουδαστές ΙΕΚ (χιλ.) κατά έτος και τύπο και ανά φύλο

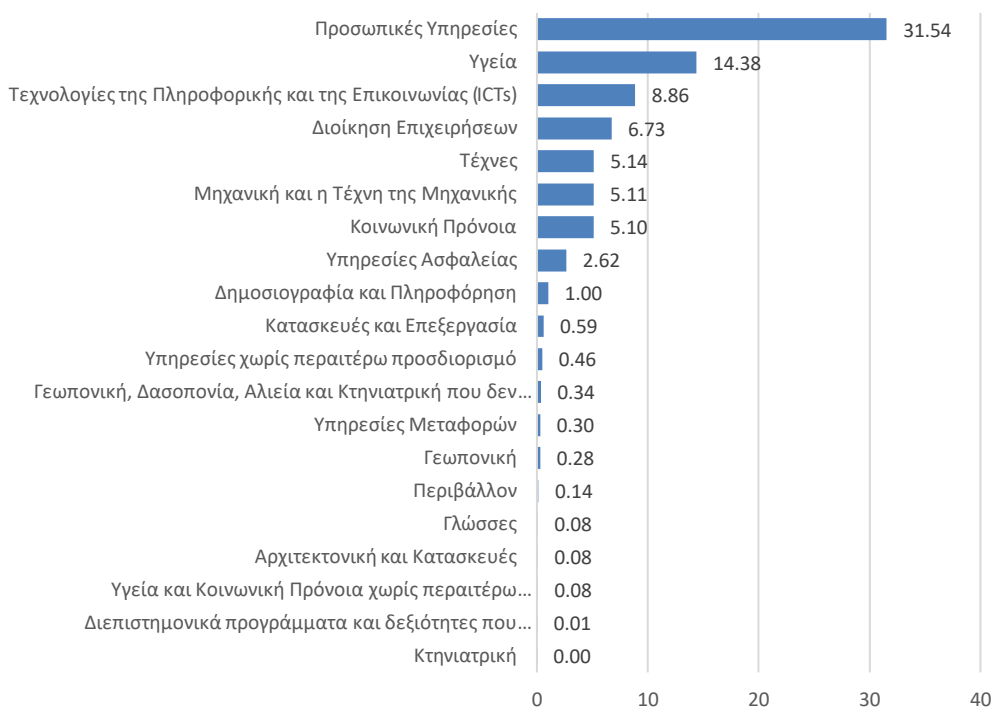


Πηγές: ΕΛΣΤΑΤ, Eurostat

Σχεδόν 1 στους 3 σπουδαστές ΙΕΚ επιλέγουν ειδικότητες προσωπικών υπηρεσιών (τουρισμός, εστίαση, καλλωπισμός), ενώ 1 στους 6 στρέφονται στο πεδίο της υγείας. Ακολουθούν οι

ειδικότητες που σχετίζονται με τεχνολογίες της πληροφορικής και επικοινωνίας, διοίκηση επιχειρήσεων, τέχνες, μηχανική και κοινωνική πρόνοια (Διάγραμμα 2.22).

Διάγραμμα 2.22: Σπουδαστές ΙΕΚ κατά ειδικότητα, χιλ. (3ψήφια ανάλυση), ακαδημαϊκό έτος 2017/2018

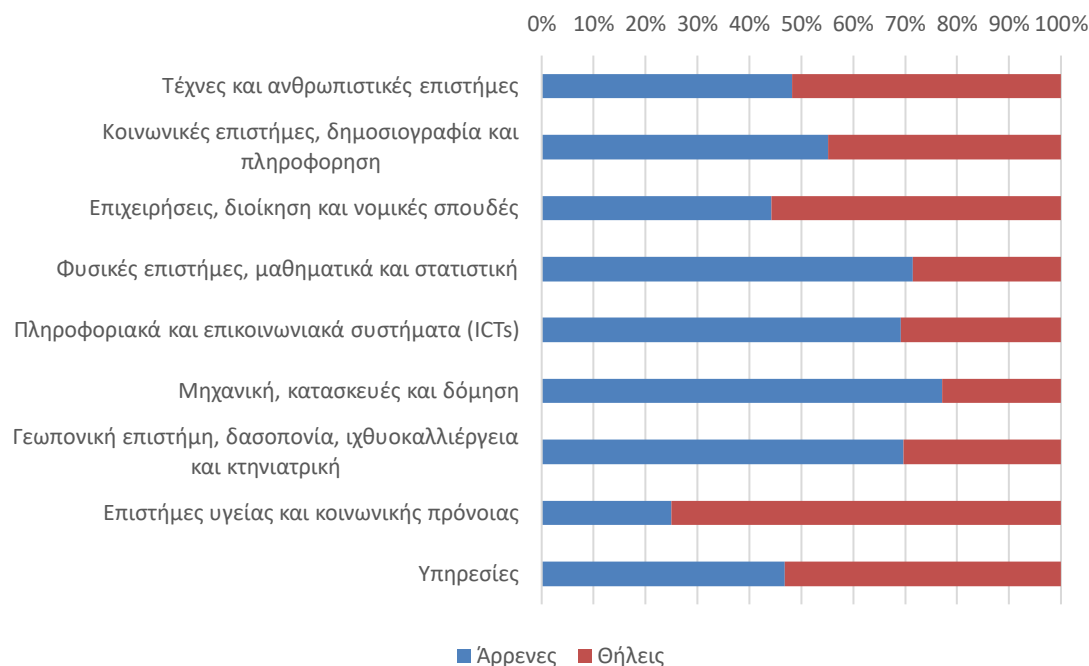


Πηγή: ΕΛΣΤΑΤ

Αναφορικά με τη σύνθεση των ειδικοτήτων ανά φύλο σπουδαστή (Διάγραμμα 2.23), το ποσοστό συμμετοχής των ανδρών είναι ιδιαίτερα υψηλό στις ειδικότητες μηχανικής, κατασκευών και δόμησης (77,1% το 2018), φυσικών επιστημών, μαθηματικών και στατιστικής (71,5%), γεωπονικής επιστήμης, δασοπονίας, ιχθυοκαλλιέργειας και κτηνιατρικής (69,7%) και πληροφοριακών και επικοινωνιακών συστημάτων (69,1%). Αντίθετα, η εκπροσώπηση των γυναικών είναι ισχυρή σε ειδικότητες όπως οι επιστήμες υγείας (75,0%), οι επιχειρήσεις, διοίκηση και νομικές σπουδές (55,7%), οι υπηρεσίες (53,2%) και οι τέχνες – ανθρωπιστικές επιστήμες (51,8%).

Σε ευρωπαϊκό επίπεδο (Πίνακας .2.3 στο Παράρτημα), η Ελλάδα κατέχει τη 2η θέση ως προς το ποσοστό σπουδαστών μεταλυκειακής επαγγελματικής εκπαίδευσης σε υπηρεσίες και σε πληροφορικά και επικοινωνιακά συστήματα (ICTs). Αντίθετα, χαμηλά είναι τα ποσοστά μαθητευόμενων στο τομέα της εκπαίδευσης και στα γενικά προγράμματα για την ανάπτυξη ικανοτήτων. Από την άλλη, στην ΕΕ, η πλειονότητα των φοιτητών επιλέγουν προγράμματα μεταλυκειακής επαγγελματικής εκπαίδευσης που σχετίζονται με την μεταποίηση, σε αντίθεση με την Ελλάδα όπου η συγκεκριμένη ειδικότητα επιλέγεται κυρίως μέσω της δευτεροβάθμιας ΑΕΕΚ.

Διάγραμμα 2.23: Ποσοστό συμμετοχής σπουδαστών ΙΕΚ κατά ειδικότητα και φύλο, 2018 (2ψήφια ανάλυση)



Πηγή: ΕΛΣΤΑΤ

2.7.3 ΑΠΟΦΟΙΤΟΙ ΑΕΕΚ ΚΑΙ ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗΣ

Αναφορικά με τη διαχρονική εξέλιξη των αποφοίτων ΕΕΚ (Διάγραμμα 2.24), εκείνοι που ολοκλήρωσαν τις σπουδές τους στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση έχουν μειωθεί τα τελευταία χρόνια κατά 29,3%, σε 26,7 χιλ. το 2018 από 37,8 χιλ. το 2013. Αντίθετα, οι απόφοιτοι της μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης παρουσιάζουν σημαντική αύξηση διαχρονικά, παραμένοντας ωστόσο λιγότεροι σε σύγκριση με τους αποφοίτους της δευτεροβάθμιας ΕΕΚ. Ειδικότερα, οι απόφοιτοι μεταδευτεροβάθμιας ΕΕΚ έχουν σχεδόν τριπλασιαστεί, σε 14,9 χιλ. αποφοίτους το 2018 από 4,8 χιλ. αποφοίτους το 2013, μειώνοντας σημαντικά την απόκλιση με τους αποφοίτους δευτεροβάθμιας.

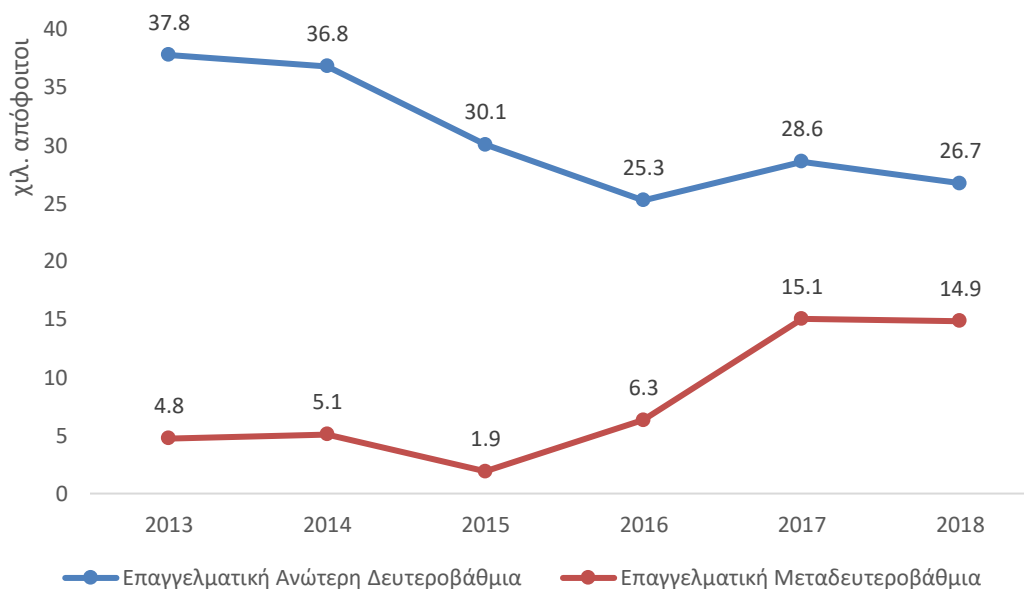
Η συμμετοχή σε ΑΕΕΚ (Διάγραμμα 2.25) φαίνεται πως βελτιώνει τις προοπτικές εργασίας σε σύγκριση με την αποφοίτηση από το Γενικό Λύκειο. Ειδικότερα, το 47,9% των αποφοίτων τυπικής ΑΕΕΚ ηλικίας 15-34 χρονών εργάζονταν το 2019 σε τρία χρόνια από την αποφοίτησή τους, έναντι 27,9% των αποφοίτων Γενικού Λυκείου.

Σύμφωνα με την ευρωπαϊκή κατάταξη (Διάγραμμα 2.26), η Ελλάδα βρίσκεται στην 6η υψηλότερη θέση στην ΕΕ ως προς τη διαφορά στο ποσοστό απασχόλησης μεταξύ αποφοίτων ΑΕΕΚ και γενικού λυκείου. Η χώρα καταγράφει καλύτερη επίδοση στο συγκεκριμένο δείκτη σε σύγκριση με τον ευρωπαϊκό μέσο όρο, με 20,0 ποσοστιαίες μονάδες έναντι 18,3 π.μ. στην ΕΕ. Οι μόνες χώρες που παρουσιάζουν αρνητικές διαφορές είναι η Φινλανδία (-3.6 π.μ.), η Σλοβακία (-5,8 π.μ.) και η Λετονία (-6,5 π.μ.).

Από το 2005, το ποσοστό επιχειρήσεων στην Ελλάδα που προσλαμβάνει αποφοίτους ΑΕΕΚ αυξήθηκε σημαντικά κατά 7,1 π.μ. (σε 9,7 π.μ. το 2015 από 2,6 π.μ. το 2005), ωστόσο η απόκλιση από τον ευρωπαϊκό μέσο όρο παραμένει σημαντική. Ειδικότερα, για το 2015, η

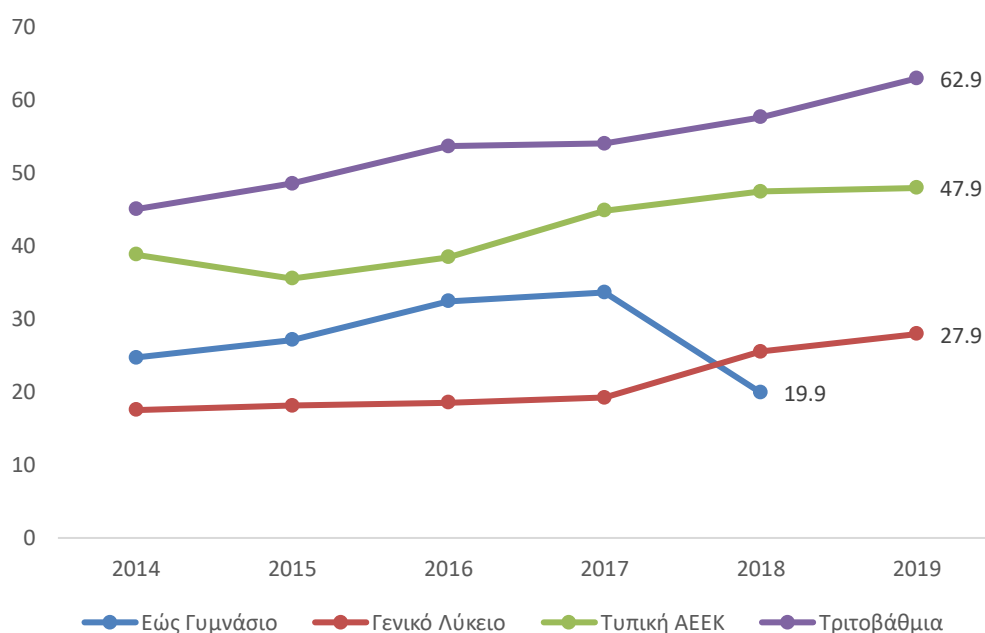
διαφορά της Ελλάδα από την ΕΕ έφθασε τις 20,8 π.μ. Το ίδιο έτος, η Ελλάδα βρίσκεται στην 7η χαμηλότερη θέση στην ΕΕ ως προς το ποσοστό επιχειρήσεων που προσλαμβάνουν αποφοίτους ΑΕΕΚ (30,5% κατά μέσο όρο στην ΕΕ - Διάγραμμα 2.27).

Διάγραμμα 2.24: Εξέλιξη αποφοίτων επαγγελματικής ανώτερης δευτεροβάθμιας και μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, 2013-2018



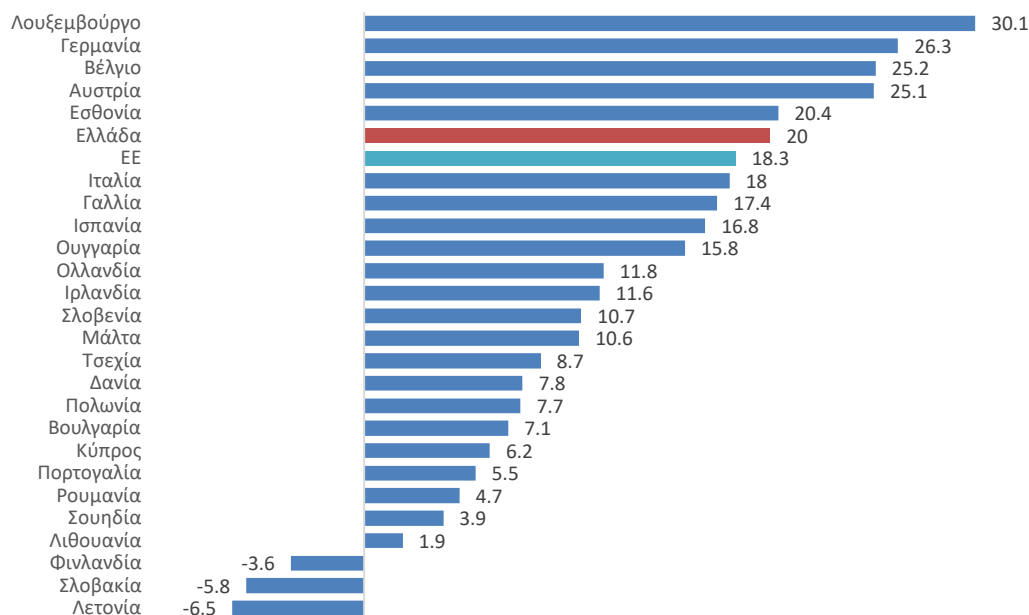
Πηγή: Eurostat

Διάγραμμα 2.25: Ποσοστό ατόμων που εργάζονται σε τρία (3) χρόνια από την αποφοίτησή τους, 15-34 χρονών



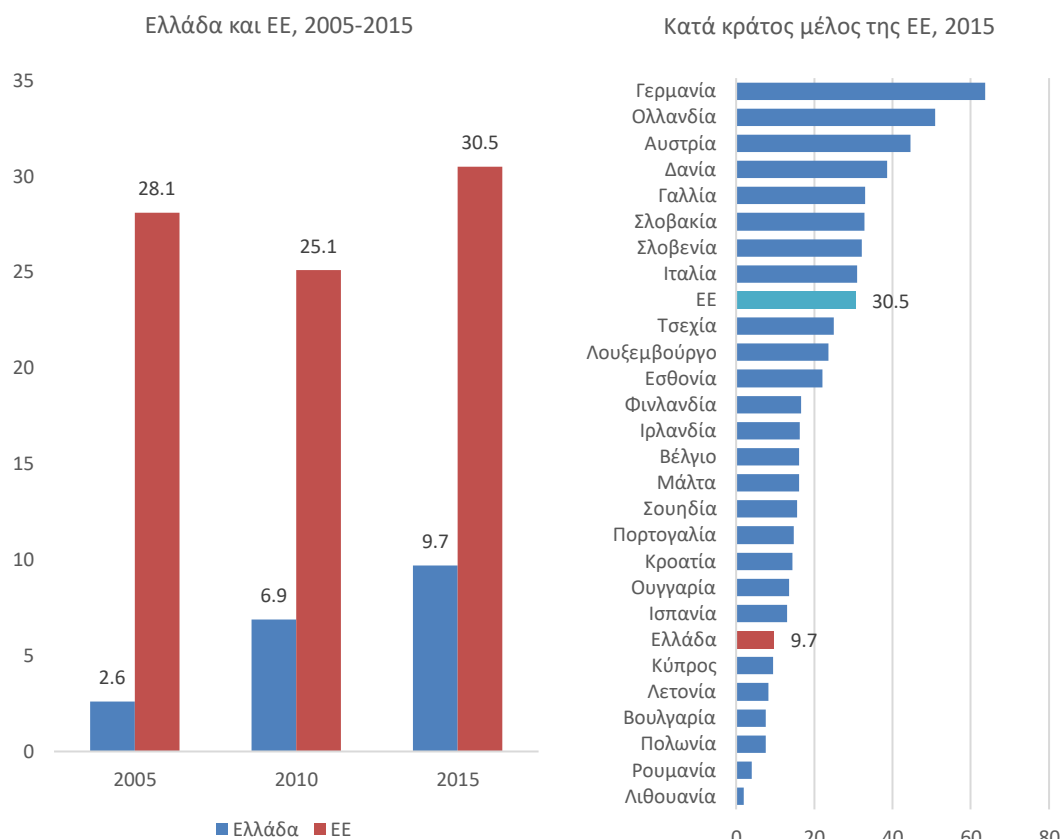
Πηγή: Eurostat. Επεξεργασία ΙΟΒΕ.

Διάγραμμα 2.26: Διαφορά στο ποσοστό απασχόλησης τρία (3) χρόνια από την αποφοίτηση μεταξύ ΑΕΕΚ και γενικό λύκειο, 2019



Πηγή: Eurostat. Επεξεργασία ΙΟΒΕ.

Διάγραμμα 2.27: Ποσοστό επιχειρήσεων που προσλαμβάνουν αποφοίτους ΑΕΕΚ

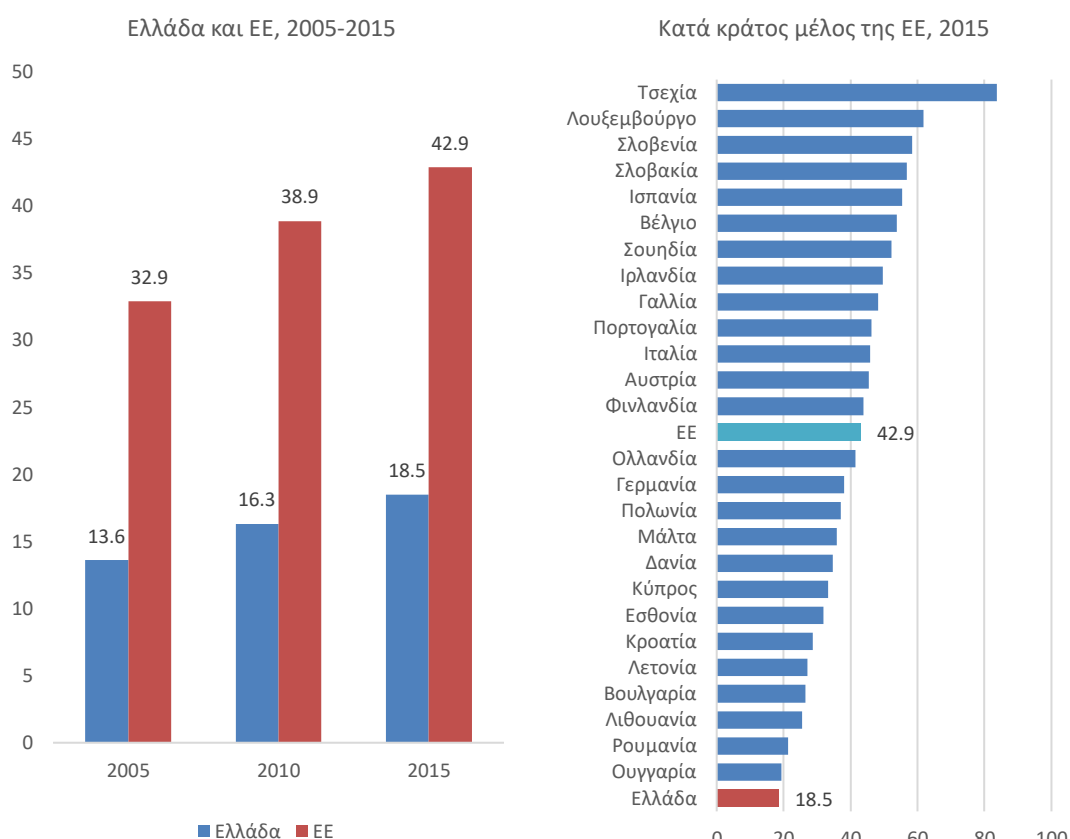


Πηγή: Eurostat

2.7.4 ΕΠΙΔΟΣΕΙΣ ΤΗΣ ΣΕΕΚ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ

Στην Ελλάδα, η συμμετοχή εργαζομένων σε προγράμματα ΣΕΕΚ ακολουθεί διαχρονικά ανοδική πορεία, ωστόσο το χάσμα σε σχέση με την ΕΕ διευρύνεται. Ειδικότερα, από την πλευρά των εργαζομένων, η συμμετοχή τους αυξήθηκε κατά 36,0%, φθάνοντας το 18,5% του συνόλου εργαζομένων το 2015, από 13,6% το 2005. Παρά την άνοδο, η Ελλάδα βρίσκεται στην τελευταία θέση στην ΕΕ ως προς τη συμμετοχή εργαζομένων σε προγράμματα ΣΕΕΚ (18,5% έναντι 42,9% κατά μέσο όρο στην - Διάγραμμα 2.28).

Διάγραμμα 2.28: Ποσοστό συμμετοχής εργαζομένων σε προγράμματα ΣΕΕΚ

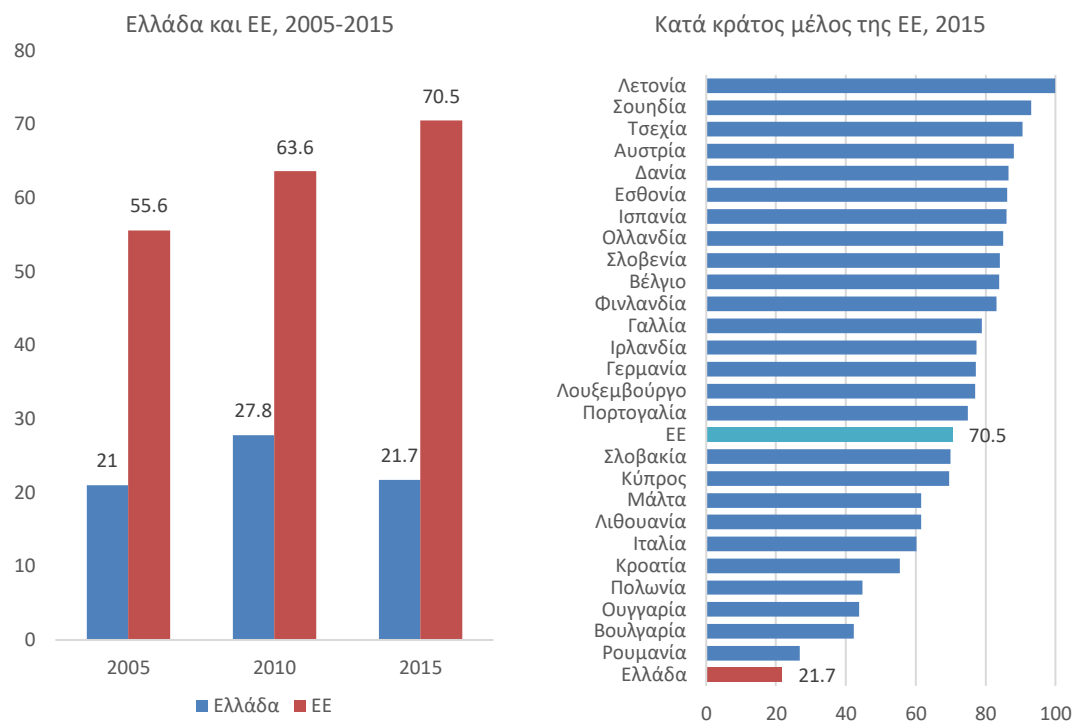


Πηγή: Eurostat

Από την πλευρά των επιχειρήσεων, το ποσοστό εκείνων που προσφέρουν κατάρτιση στους εργαζόμενους τους παραμένει εξαιρετικά χαμηλό, με καθοδική πορεία τα τελευταία χρόνια, από 27,8% το 2010 σε 21,7% το 2015. Σε ευρωπαϊκή κλίμακα, η Ελλάδα είναι και πάλι στην τελευταία θέση ως προς τη προσφορά κατάρτισης από τις επιχειρήσεις στους εργαζόμενους τους (21,7% έναντι 70,5% κατά μέσο όρο στην ΕΕ - Διάγραμμα 2.29).

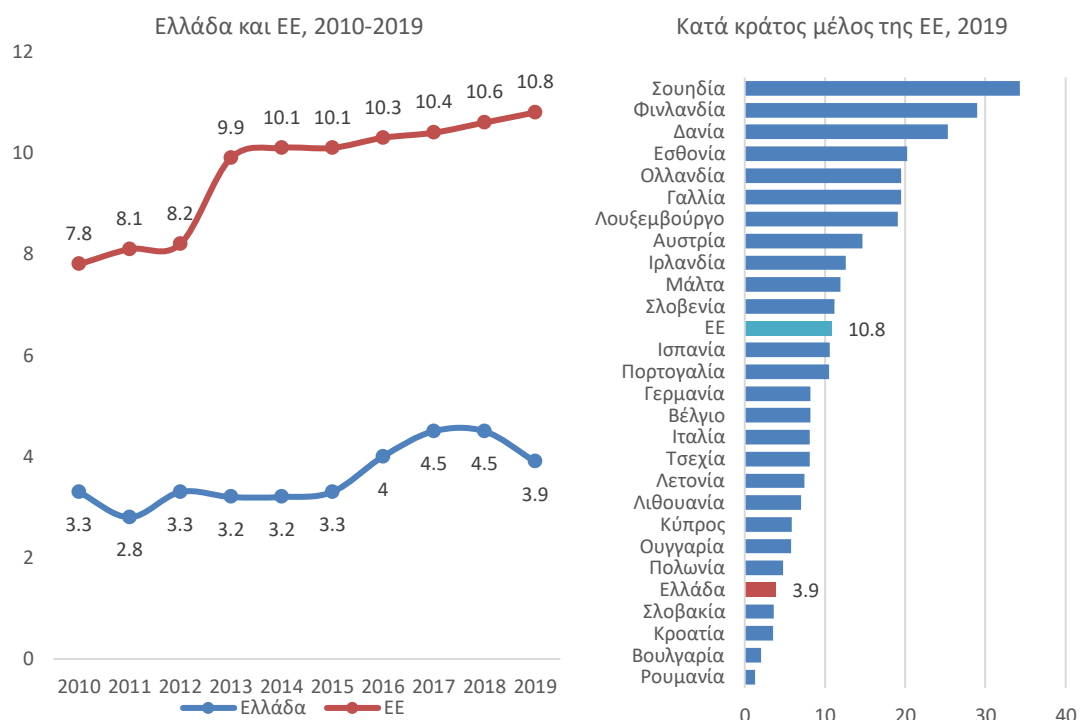
Ιδιαίτερα χαμηλή είναι και η συμμετοχή στη δια βίου εκπαίδευση στην Ελλάδα, με το χάσμα σε σύγκριση με την ΕΕ να μεγαλώνει. Συγκριτικά με άλλες ευρωπαϊκές χώρες, η Ελλάδα βρίσκεται στην 5η χειρότερη θέση στην ΕΕ ως προς το ποσοστό συμμετοχής ατόμων ηλικίας 25-64 χρονών σε προγράμματα εκπαίδευσης και κατάρτισης (3,9% έναντι 10,8% κατά μέσο όρο - Διάγραμμα 2.30).

Διάγραμμα 2.29: Ποσοστό επιχειρήσεων που προσφέρουν κατάρτιση στους εργαζόμενους τους



Πηγή: Eurostat

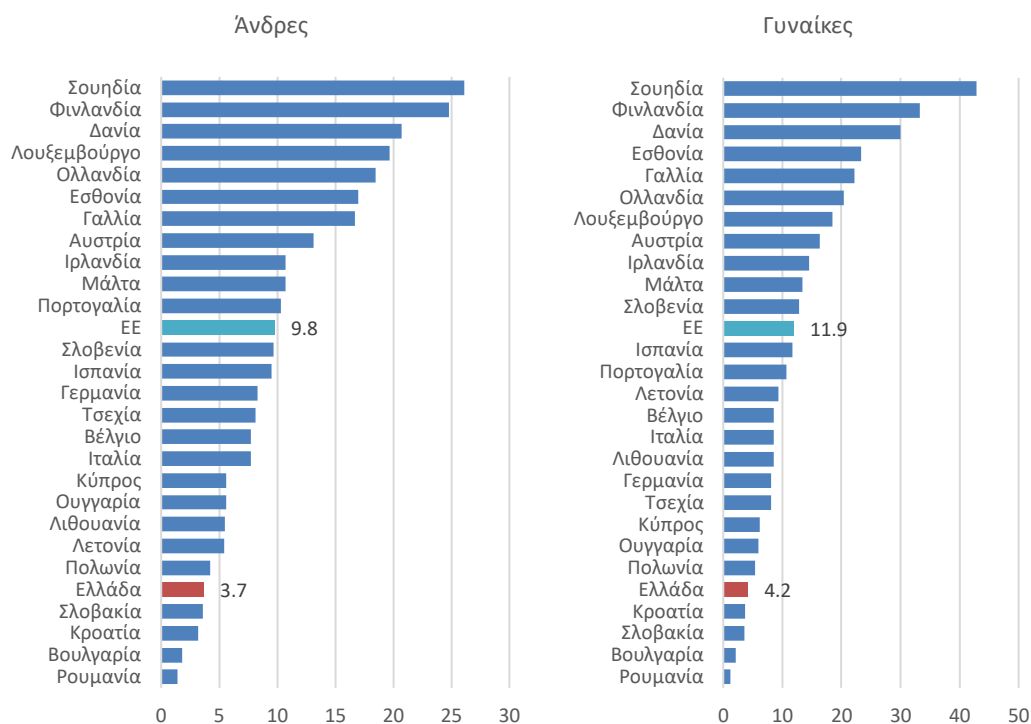
Διάγραμμα 2.30: Ποσοστό συμμετοχής σε εκπαίδευση και κατάρτιση (τις προηγούμενες 4 εβδομάδες), άτομα ηλικίας 25-64 χρονών



Πηγή: Eurostat

Ως προς το φύλο (Διάγραμμα 2.31), τόσο η συμμετοχή των ανδρών όσο και εκείνη των γυναικών σε (τυπική και μη τυπική) εκπαίδευση και κατάρτιση υστερεί σημαντικά σε σχέση με τις υπόλοιπες ευρωπαϊκές χώρες, με ποσοστά 3,7% και 4,2% αντίστοιχα. Η χώρα λαμβάνει την πέμπτη (5^η) χαμηλότερη θέση στην ΕΕ, με τον ευρωπαϊκό μέσο όρο να είναι στο 9,8% για τη συμμετοχή των ανδρών και 11,9% για τη συμμετοχή των γυναικών.

Διάγραμμα 2.31: Ποσοστό συμμετοχής σε (τυπική και μη τυπική) εκπαίδευση και κατάρτιση (τις προηγούμενες 4 εβδομάδες), άτομα ηλικίας 25-64 χρονών, 2019



Πηγή: Eurostat

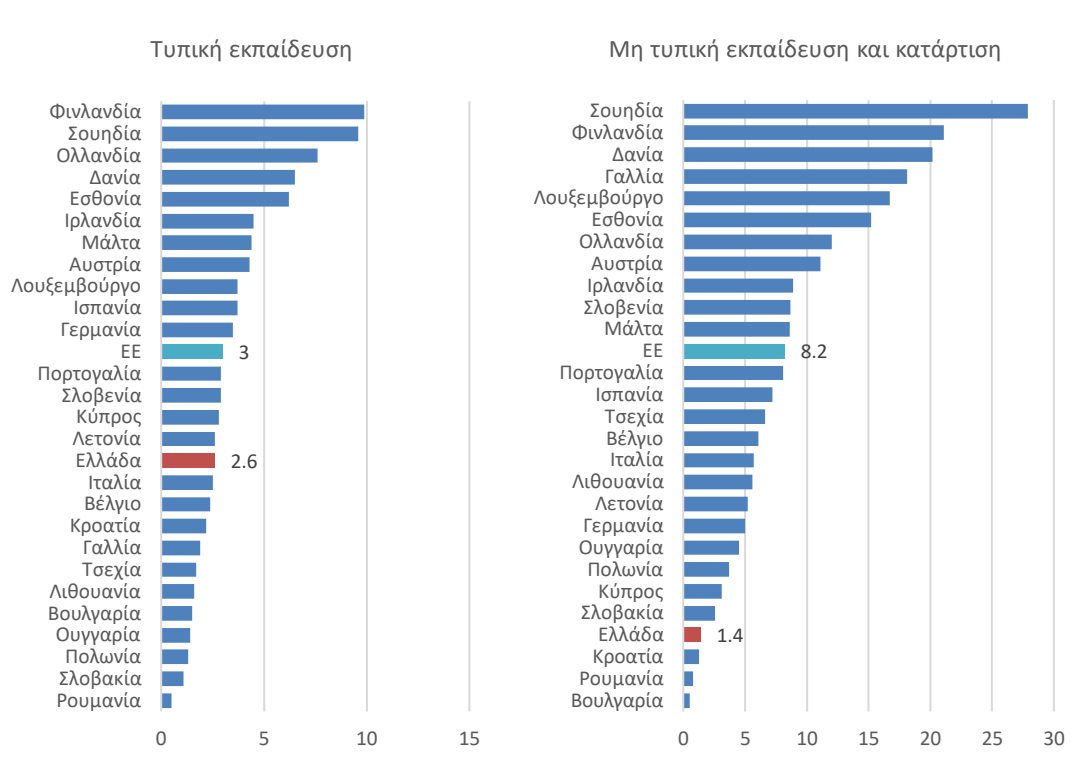
Ως προς το τύπο εκπαίδευσης και κατάρτισης (Διάγραμμα 2.32), η Ελλάδα υστερεί στη συμμετοχή τυπικής και μη τυπικής εκπαίδευσης και κατάρτισης έναντι των υπόλοιπων ευρωπαϊκών χωρών. Ιδιαίτερα χαμηλό, ωστόσο, είναι το ποσοστό συμμετοχής στη μη τυπική εκπαίδευση. Στην περίπτωση της τυπικής εκπαίδευσης, το ποσοστό συμμετοχής στην Ελλάδα ανέρχεται στο 2,6% όταν ο ευρωπαϊκός μέσος όρος είναι 3%. Αναφορικά με τη μη τυπική εκπαίδευση, η απόκλιση από τον ευρωπαϊκό μέσο όρο διευρύνεται, με την Ελλάδα να έχει 1,4% και την ΕΕ να είναι στο 8,2%.

Σχετικά με την άτυπη μάθηση (Διάγραμμα 2.33), η συμμετοχή στις εν λόγω δραστηριότητες είναι αρκετά χαμηλή στην Ελλάδα, τόσο σε επίπεδο συνολικού πληθυσμού όσο και ανά κατηγορία εργατικού δυναμικού. Ειδικότερα, σχεδόν 1 στα 2 άτομα στην Ελλάδα συμμετέχουν σε δραστηριότητες άτυπης μάθησης, όταν ο ευρωπαϊκός μέσος όρος είναι στο 60%. Η κατηγορία με την μεγαλύτερη απόκλιση από την ΕΕ είναι οι οικονομικά μη ενεργοί, όπου μόλις το 36% συμμετέχει σε άτυπη μάθηση σε σύγκριση με την ΕΕ που είναι στο 53%.

2.7.5 ΔΕΙΚΤΗΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ

Η χαμηλή επίδοση της Ελλάδας σε προγράμματα κατάρτισης αντικατοπτρίζεται και στον ευρωπαϊκό δείκτη δεξιοτήτων, με την Ελλάδα να είναι ουραγός στη σχετική λίστα τόσο στο συνολικό όσο και στους επιμέρους δείκτες. Συγκεκριμένα, η Ελλάδα μαζί με άλλες χώρες του ευρωπαϊκού νότου όπως η Ιταλία και η Ισπανία είναι πολύ χαμηλά στην κατάταξη του συνολικού δείκτη δεξιοτήτων ESI² (European Skills Index) του CEDEFOP (Διάγραμμα 2.34). Ειδικότερα, η Ελλάδα βρίσκεται στην προ-τελευταία θέση στην ΕΕ στην κατάταξη για το 2020, καταγράφοντας τιμή 29,8 στο συνολικό δείκτη.

Διάγραμμα 2.32: Ποσοστό συμμετοχής σε (τυπική και μη τυπική) εκπαίδευση και κατάρτιση (τις προηγούμενες 4 εβδομάδες), άτομα ηλικίας 25-64 χρονών, 2019



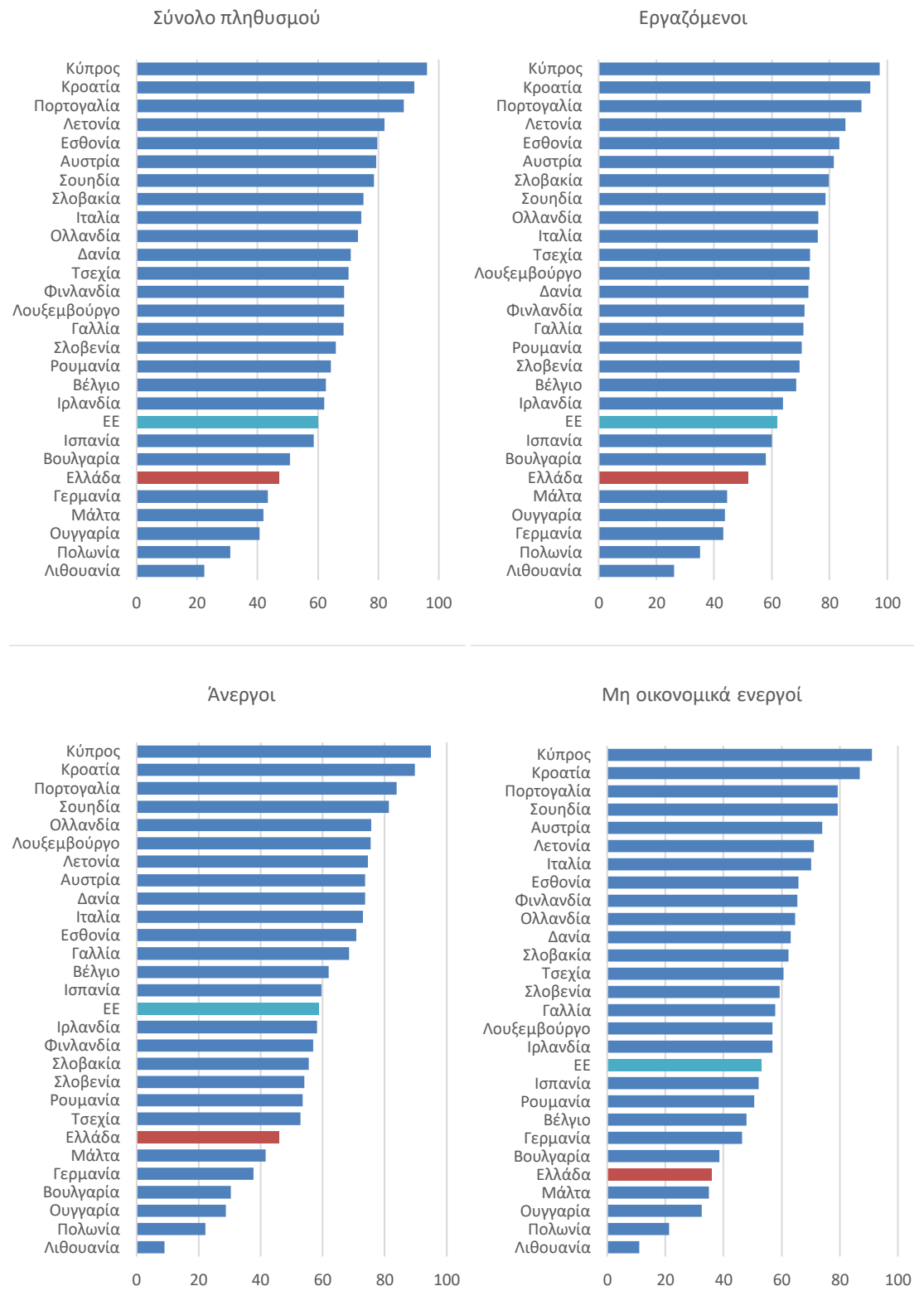
Πηγή: Eurostat

Ο συνολικός δείκτης δεξιοτήτων αποτελείται από τρεις πυλώνες: ανάπτυξη (development), ενεργοποίηση (activation) και αντιστοίχιση (matching) δεξιοτήτων, όπου ο ρόλος του καθενός μετρά μια διαφορετική πτυχή του συστήματος δεξιοτήτων. Αναφορικά με τον πρώτο πυλώνα, η ανάπτυξη των δεξιοτήτων αντιπροσωπεύει τις δραστηριότητες εκπαίδευσης και κατάρτισης μιας χώρας και τα άμεσα αποτελέσματά τους σε σχέση με τις ικανότητες και

² Ο συνολικός δείκτης προκύπτει συνδυάζοντας τις τιμές επιμέρους δεικτών με βάση προκαθορισμένων συντελεστών βαρύτητας. Οι τιμές κάθε επιμέρους δείκτη προκύπτουν από την απόσταση που καταγράφει κάθε χώρα στη μεταβλητή με βάση την οποία υπολογίζεται ο επιμέρους δείκτης από προκαθορισμένα όρια για χειρότερη και καλύτερη απόδοση. Συγκεκριμένα, αξιοποιείται ο τύπος: $(X_{i,t} - \text{όριο χειρότερης απόδοσης}) / (\text{όριο καλύτερης} - \text{όριο χειρότερης απόδοσης})$, όπου $X_{i,t}$ είναι η τιμή που καταγράφει η χώρα i το έτος t στη συγκεκριμένη μεταβλητή. Τα όρια των περισσότερων δεικτών προσδιορίζονται κοντά στις μέγιστες και ελάχιστες τιμές κάθε μεταβλητής στην τελευταία επταετία και δεν μεταβάλλονται από έτος σε έτος. Με αυτό τον τρόπο, υψηλότερη τιμή πάντα σηματοδοτεί καλύτερη επίδοση της χώρας σε κάθε δείκτη, ανεξάρτητα από την ονομασία του.

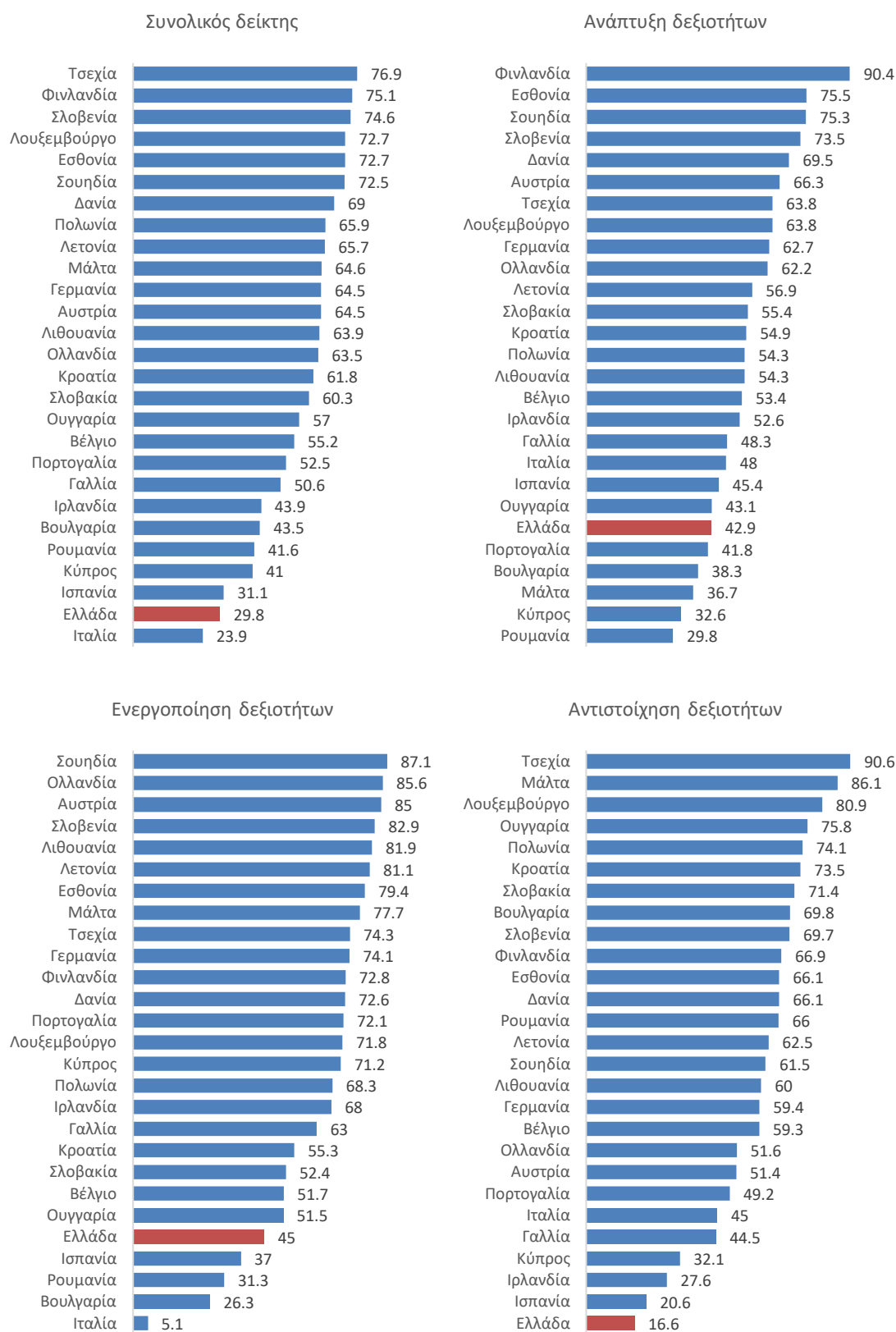
δεξιότητες που αναπτύσσονται εντός και εκτός της τυπικής εκπαίδευσης. Η Ελλάδα κατέχει την 6η χειρότερη θέση στο συγκεκριμένο δείκτη, με 42,9 μονάδες.

Διάγραμμα 2.33: Ποσοστό συμμετοχής σε άτυπη μάθηση, 2016



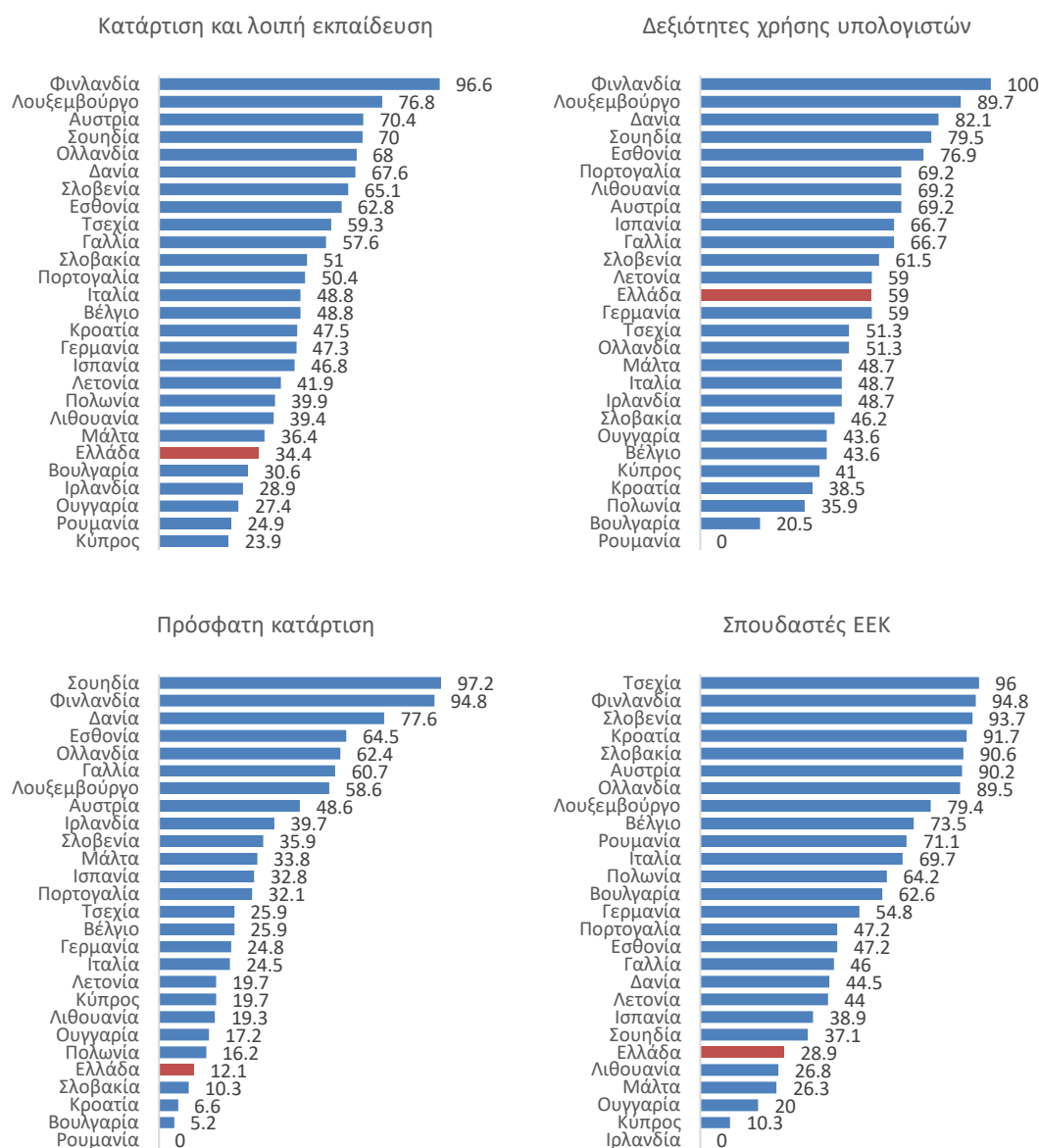
Πηγή: Eurostat

Διάγραμμα 2.34: Σύνθετες δείκτες δεξιοτήτων ESI του CEDEFOP, 2020



Πηγή: CEDEFOP European Skills Index

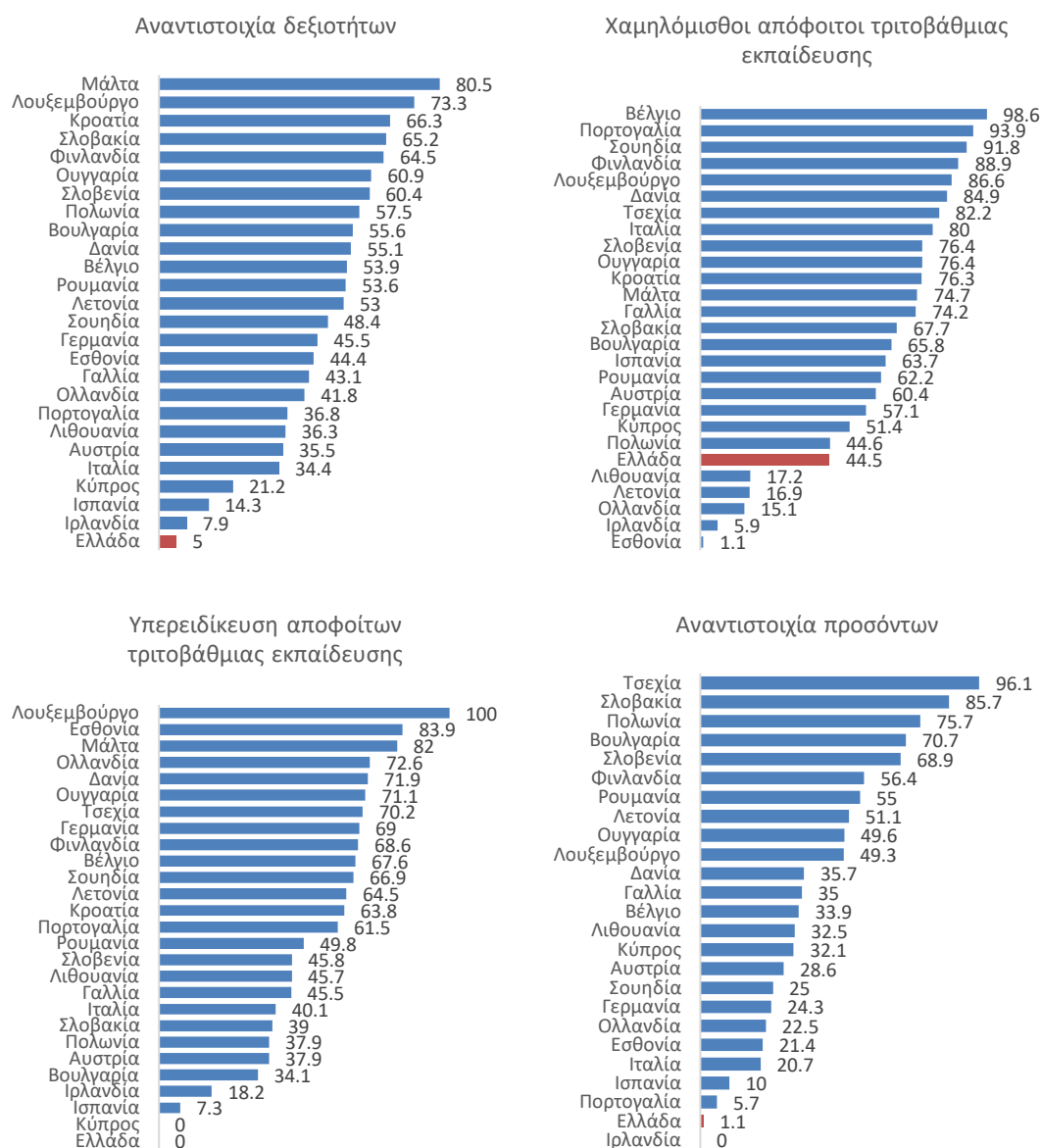
Διάγραμμα 2.35: Δείκτες κατάρτισης και λοιπής εκπαίδευσης του CEDEFOP, 2020



Πηγή: CEDEFOP European Skills Index. Σημείωση: Ο δείκτης για τις δεξιότητες χρήσης υπολογιστών υπολογίζεται με βάση το ποσοστό ατόμων ηλικίας 16-74 ετών που ολοκληρώνουν με επιτυχία τουλάχιστον 5 από 6 ασκήσεις σε έρευνα της Eurostat, ο δείκτης για την πρόσφατη κατάρτιση υπολογίζεται με βάση το ποσοστό του πληθυσμού ηλικίας 25-64 ετών που δηλώνουν ότι έχουν λάβει τυπική ή μη τυπική εκπαίδευση ή κατάρτιση τις τέσσερις εβδομάδες πριν από τη διεξαγωγή της σχετικής έρευνας, ο δείκτης για σπουδαστές ΕΕΚ υπολογίζεται με βάση το ποσοστό των μαθητών λυκειακής εκπαίδευσης (επίπεδο 3 του ISCED11) που συμμετέχουν σε προγράμματα επαγγελματικής εκπαίδευσης και τέλος ο δείκτης για την κατάρτιση - λοιπή εκπαίδευση προκύπτει συνθέτοντας τις τιμές των τριών δεικτών που προαναφέρθηκαν.

Ο δείκτης για την ανάπτυξη δεξιοτήτων αναλύεται περαιτέρω σε βασική εκπαίδευση και κατάρτιση - λοιπή εκπαίδευση. Στον δείκτη κατάρτισης - λοιπής εκπαίδευσης, η Ελλάδα κατατάσσεται στην 6η χειρότερη θέση, με 34,4 μονάδες. Η χαμηλή θέση της χώρας προκύπτει από το μικρό ποσοστό ατόμων ηλικίας 25-64 που δήλωσαν ότι συμμετείχαν σε διαδικασίες κατάρτισης τις τελευταίες 4 εβδομάδες πριν απαντήσουν στην έρευνα και το χαμηλό ποσοστό μαθητών λυκειακής εκπαίδευσης που λαμβάνουν επαγγελματική κατάρτιση.

Διάγραμμα 2.36: Δείκτες αναντιστοιχίας δεξιοτήτων του CEDEFOP, 2020



Πηγή: CEDEFOP European Skills Index. Σημείωση: Ο δείκτης για χαμηλόμισθους αποφοίτους τριτοβάθμιας εκπαίδευσης υπολογίζεται με βάση το ποσοστό αποφοίτων επίπεδου εκπαίδευσης 5 με 8 του ISCED11 που λαμβάνουν το πολύ τα 2/3 του εθνικού ενδιαμέσου ακαθάριστου ωρομισθίου, ο δείκτης υπερειδίκευσης αποφοίτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης υπολογίζεται με βάση το ποσοστό πτυχιούχων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (με επίπεδο εκπαίδευσης 5 ή 6 του ISCED11) ηλικίας 25-34 ετών που απασχολούνται σε επαγγέλματα που δεν αντιστοιχούν στους κωδικούς 1-3 της Στατιστικής Ταξινόμησης Επαγγελμάτων (ανώτερα στελέχη, επαγγελματίες και τεχνικοί), ο δείκτης αναντιστοιχίας προσόντων υπολογίζεται με βάση τον βαθμό στον οποίο οι εργαζόμενοι έχουν το επίπεδο εκπαίδευσης που αντιστοιχεί στο επάγγελμα που ασκούν στον κλάδο που απασχολούνται, και τέλος ο δείκτης αναντιστοιχίας δεξιοτήτων προκύπτει ως σύνθετος δείκτης των τριών επιμέρους δεικτών που προαναφέρθηκαν.

Ειδικότερα, στην κατάταξη του δείκτη για πρόσφατη κατάρτιση, η Ελλάδα βρίσκεται στην 5η χειρότερη θέση στην ΕΕ με 12,1 μονάδες, ενώ στην κατάταξη με βάση τον δείκτη για τους μαθητές ΕΕΚ, η Ελλάδα βρίσκεται στην 6η χαμηλότερη θέση με 28,9 μονάδες. Καλύτερες είναι οι επιδόσεις της χώρας στον δείκτη που μετράει το ποσοστό ατόμων ηλικίας 16-74 ετών σχετικά που κατάφεραν να εκτελέσουν τουλάχιστον 5 από 6 εργασίες που τους δόθηκαν στο

πλαίσιο της έρευνας. Στον συγκεκριμένο δείκτη, η Ελλάδα μοιράζεται την 12η θέση στην ΕΕ με την Λετονία και τη Γερμανία, με 59,0 μονάδες (Διάγραμμα 2.35).

Ο δεύτερος πυλώνας της ενεργοποίησης των δεξιοτήτων εκφράζει το επίπεδο των δεξιοτήτων για τη μετάβαση και τη συμμετοχή στην αγορά εργασίας διαφόρων πληθυσμιακών ομάδων, με σκοπό να εντοπισθούν εκείνες οι οποίες διαθέτουν την υψηλότερη και τη χαμηλότερη εκπροσώπηση στην αγορά εργασίας. Η Ελλάδα είναι στην 5η χαμηλότερη θέση στην κατάταξη με βάση τον συγκεκριμένο δείκτη, με 45,0 μονάδες.

Ο τρίτος πυλώνας της αντιστοίχισης δεξιοτήτων καταγράφει το είδος των θέσεων εργασίας και των αναντιστοιχιών που μπορεί να εκφράζονται από την ανεργία, τις ελλείψεις δεξιοτήτων και τα πλεονάσματα δεξιοτήτων ή την ανεπαρκή αξιοποίησή τους στην αγορά εργασίας. Η Ελλάδα καταγράφει τη χειρότερη απόδοση στην ΕΕ, λαμβάνοντας την τελευταία θέση με μόλις 16,6 μονάδες.

Ο δείκτης αντιστοίχισης δεξιοτήτων αναλύεται περαιτέρω σε αξιοποίηση δεξιοτήτων και αναντιστοιχία δεξιοτήτων. Ενώ η χαμηλές επιδόσεις της χώρας στην αξιοποίηση δεξιοτήτων επηρεάζονται σε μεγάλο βαθμό από μακροοικονομικούς παράγοντες και το γεγονός ότι η χρηματοπιστωτική κρίση οδήγησε σε πολύ βαθύτερες και επίμενες αρνητικές επιδράσεις στην αγορά εργασίας στην Ελλάδα, η χαμηλές θέσεις στον δείκτη για την αναντιστοιχία δεξιοτήτων έχει εντονότερα δομικά χαρακτηριστικά. Ειδικότερα, η Ελλάδα καταγράφει πολύ χαμηλές επιδόσεις στο ποσοστό αποφοίτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που δεν απασχολούνται σε διευθυντικές σχέσεις, ως επαγγελματίες ή ως τεχνικούς, καθώς και στην αντιστοιχία στο επίπεδο εκπαίδευσης των εργαζομένων ανά επάγγελμα και κλάδο οικονομική δραστηριότητας. Συγκεκριμένα, η Ελλάδα καταγράφει τη χειρότερη δυνατή απόδοση στον δείκτη υπερειδίκευσης αποφοίτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με μηδέν μονάδες στον σχετικό δείκτη, ενώ στον δείκτη για την αναντιστοιχία προσόντων η χώρα βρίσκεται στην προτελευταία θέση, με 1,1 μονάδες. Λίγο καλύτερη είναι η θέση της χώρας (6η από το τέλος) όσον αφορά τον δείκτη που μετράει το ποσοστό εργαζομένων που λαμβάνουν αποδοχές χαμηλότερες από τα 2/3 του ενδιάμεσου εθνικού ωρομισθίου στο συνολικό αριθμό εργαζομένων που είναι απόφοιτοι τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (επίπεδα ISCED 5-8, τα οποία περιλαμβάνουν και τις σχολές ανώτερης εκπαίδευσης).

2.8 Συμπεράσματα

Η αποτελεσματικότητα της ΕΕΚ είναι σημαντική προκειμένου να ανταποκρίνεται στις νέες ανάγκες και προκλήσεις της σύγχρονης οικονομίας και κοινωνίας. Για το λόγο αυτό, έχει αναπτυχθεί ένα σύνολο από πολιτικές και πρωτοβουλίες που στοχεύουν στον εκσυγχρονισμό και στην αποτελεσματική λειτουργία της ΕΕΚ, τόσο σε Ελλάδα όσο και σε ΕΕ. Ωστόσο, οι τρέχουσες επιδόσεις του συστήματος στη χώρα υστερούν σημαντικά σε σχέση με την ΕΕ, τόσο σε σχέση με τη συμμετοχή στην ΑΕΕΚ και ΣΕΕΚ για την ανάπτυξη δεξιοτήτων όσο και όσον αφορά την αντιστοίχιση της εκπαίδευσης με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας.

Η ΕΕΚ καλείται να δώσει απαντήσεις σε μακροχρόνιες προκλήσεις, όπως η μετάβαση σε κοινωνία της γνώσης, οι ραγδαίες τεχνολογικές εξελίξεις, η κλιματική αλλαγή και η διεθνοποίηση της εκπαίδευσης και της αγοράς εργασίας. Ο ρόλος της επαγγελματικής εκπαίδευσης ενισχύεται περαιτέρω λόγω και τις εξαιρετικά δυσμενείς επιπτώσεις της πανδημίας του νέου κορονοϊού στην απασχόληση.

Η ΕΕΚ και ειδικά η μαθητεία αποτελούν κεντρικοί πυλώνες της νέας δέσμης μέτρων της ΕΕ για την απασχόληση των νέων. Πολύ σημαντική είναι η προτεινόμενη σύσταση για την καλύτερη δυνατή αξιοποίηση των κοινοτικών κονδυλίων που προορίζονται για στήριξη των μεταρρυθμίσεων και των επενδύσεων στην ΕΕΚ. Κονδύλια για αυτούς τους σκοπούς εντάσσονται στα διαρθρωτικά ταμεία και εργαλεία του τακτικού Πολυετούς Δημοσιονομικού Πλαισίου 2021-2027 (όπως το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο+, το Erasmus+, το Ευρωπαϊκό Ταμείο Περιφερειακής Ανάπτυξης κ.ά.), αλλά και των εκτάκτων μηχανισμών για την αντιμετώπιση των συνεπειών της πανδημίας που εντάσσονται στο εργαλείο "Next Generation EU" (όπως ο μηχανισμός ανάκαμψης και ανθεκτικότητας και το REACT-EU). Κατά συνέπεια, δημιουργείται πολύ σημαντική ευκαιρία για την ουσιαστική αναβάθμιση του συστήματος ΕΕΚ στη χώρα, αλλά απαιτούνται και θεσμικές αλλαγές στην κατεύθυνση καλύτερης διασύνδεσης της χρηματοδότησης, με τις επιδόσεις των προγραμμάτων ΕΕΚ που χρηματοδοτούνται με αυτά τα κονδύλια, αλλά και με εθνικούς πόρους, σε όρους απασχολησιμότητας, αναβάθμισης δεξιοτήτων και κοινωνικής ένταξης.

Η εφαρμογή της ΕΕΚ στη χώρα δεν έχει φέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα, παρότι διατίθενται σημαντικά κίνητρα για τη συμμετοχή εκπαιδευομένων και επιχειρήσεων, τα οποία χρηματοδοτούνται από εθνικούς και κοινοτικούς πόρους και εργοδοτικές εισφορές. Οι παρούσες επιδόσεις της ΕΕΚ δείχνουν ότι η Ελλάδα υπολείπεται σημαντικά στην κατάταξη των χωρών μελών της ΕΕ. Ειδικότερα, η Ελλάδα είναι ουραγός στο ποσοστό συμμετοχής εργαζομένων και επιχειρήσεων σε προγράμματα κατάρτισης, λαμβάνοντας την τελευταία θέση στην ΕΕ, με 18,5% και 21,7% αντίστοιχα. Στην τρίτη χαμηλότερη θέση κατατάσσεται η χώρα όσον αφορά τις δαπάνες για προγράμματα ΣΕΕΚ ως ποσοστό του εργατικού κόστους (1,1%), ενώ συγκριτικά χαμηλές είναι και οι δαπάνες για την κατάρτιση ανέργων, ειδικά σε σχέση με άλλες χώρες που αντιμετωπίζουν αυξημένα ποσοστά ανεργίας.

Όσον αφορά την ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών ΕΕΚ, οι χαμηλές επιδόσεις της χώρας σε όρους ανεργίας των νέων, μακροχρόνια ανέργων, ανταγωνιστικότητας και κοινωνικής ενσωμάτωσης ευάλωτων και ευαίσθητων ομάδων δεν προσφέρουν ενθαρρυντικές ενδείξεις. Σε αυτή την εικόνα συνεισφέρει και το σημαντικό έλλειμμα δεξιοτήτων στο ανθρώπινο δυναμικό της χώρας, όπως καταγράφεται στους σχετικούς δείκτες. Ειδικότερα, η Ελλάδα βρίσκεται στην προ-τελευταία θέση στον ευρωπαϊκό δείκτη δεξιοτήτων ESI του CEDEFOP, με βαθμό 29,8 στα 100. Η χαμηλή απόδοση του δείκτη προέρχεται από τα μειωμένα επίπεδα ανάπτυξης και ενεργοποίησης δεξιοτήτων, αλλά κυρίως από τη χαμηλή αντιστοιχία δεξιοτήτων με την αγορά εργασίας, όπου η χώρα κατατάσσεται στην τελευταία θέση και βαθμολογείται με 16,6 στα 100.

Στους λόγους της υστέρησης της Ελλάδας συγκαταλέγονται οι αρρυθμίες στην οργάνωση της ΣΕΕΚ, η έλλειψη αξιοπιστίας στην πιστοποίηση των επαγγελματικών προσόντων, η ανορθολογική επιλογή ειδικοτήτων και εκπαιδευτών, η ύπαρξη παρωχημένων ειδικοτήτων και οδηγών κατάρτισης, η απουσία συμμετοχής των κοινωνικών εταίρων στο σχεδιασμό της ΕΕΚ, η απουσία δομών ΕΕΚ μετα-γυμνασιακού επιπέδου και αλληλοεπικαλύψεις μεταξύ των δομών και εκπαιδευτικών διαδρομών. Σε ορισμένα από αυτά τα προβλήματα, επιχειρείται να δοθούν λύσεις με το νέο νόμο για την ΕΕΚ που ψηφίστηκε τον Δεκέμβριο του 2020 (νόμος 4763/2020). Ωστόσο, απαιτούνται επιπλέον πρωτοβουλίες για να καλυφθεί το μεγάλο χάσμα που χωρίζει τη χώρα από τις μέσες επιδόσεις του συστήματος ΕΕΚ στην ΕΕ. Είναι σημαντικό σε αυτή τη διαδικασία να εξετάσουμε τους παράγοντες που προσδιορίζουν την απόδοση των

επενδύσεων σε ΕΕΚ και τις βέλτιστες πρακτικές που αναπτύσσονται διεθνώς, ιδιαίτερα ως προς την διασύνδεση της χρηματοδότησης εργαλείων και δομών με τα αποτελέσματα που επιτυγχάνουν στην πράξη.

Συνοψίζοντας, υπάρχουν σημαντικά περιθώρια ενίσχυσης της ανταγωνιστικότητας, της οικονομικής ανάπτυξης και της κοινωνικής συνοχής στη χώρα, μέσω της διασφάλισης της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας του συστήματος ΕΕΚ στη χώρα. Η χρηματοδότηση του συστήματος ΕΕΚ πιθανόν να λάβει σημαντική ώθηση στο πλαίσιο ευρωπαϊκών πολιτικών για την αντιμετώπιση των συνεπειών της πανδημίας και ως απάντηση στις μεγάλες προκλήσεις μπροστά στην οικονομία της ΕΕ. Δημιουργείται έτσι παράθυρο ευκαιρίας για σημαντική βελτίωση της λειτουργίας της ελληνικής οικονομίας και κοινωνίας μέσω της ΕΕΚ, το οποίο όμως προϋποθέτει ουσιαστική αναβάθμιση της αποτελεσματικότητας του συστήματος ΕΕΚ στη χώρα.

2.9 Παράρτημα

Πίνακας 2.2: Διάρθρωση των μαθητών δευτεροβάθμιας επαγγελματικής εκπαίδευσης κατά ειδικότητα στην ΕΕ (2Ψήφια ανάλυση)

Χώρα	Γενικά προγράμματα και ικανότητες	Εκπαίδευση	Τέχνες και ανθρωπιστικές επιστήμες	Κοινωνικές επιστήμες, δημοσιογραφία και πληροφόρηση	Επιχειρήσεις, διοίκηση και νομικές σπουδές	Φυσικές επιστήμες, μαθηματικά και στατιστική	Πληροφορική και επικοινωνιακά συστήματα (ICTs)	Μηχανική, κατασκευές και δόμηση	Γεωπονική επιστήμη, δασοπονία, γηθουκαλλιέργεια	Επιστήμες υγείας και κοινωνικής πρόνοιας	Υπηρεσίες	Άγνωστη Ειδικότητα
Αυστρία	0,0%	2,3%	2,0%	0,0%	24,2%	0,1%	2,9%	38,0%	5,4%	5,5%	18,9%	0,6%
Βέλγιο	1,4%	0,0%	9,1%	5,1%	13,6%	2,2%	5,8%	19,9%	2,0%	11,3%	11,7%	18,0%
Βουλγαρία	0,0%	0,0%	5,7%	5,2%	9,0%	0,1%	6,8%	42,7%	7,5%	0,8%	22,3%	0,0%
Γαλλία	0,0%	0,0%	1,4%	0,0%	22,9%	0,3%	0,0%	36,5%	6,1%	13,8%	18,9%	0,1%
Γερμανία	0,0%	0,0%	3,3%	0,1%	32,2%	0,3%	2,9%	37,3%	2,7%	9,3%	11,4%	0,6%
Δανία	0,0%	0,2%	2,4%	0,0%	21,3%	0,0%	0,0%	41,0%	5,4%	16,3%	11,3%	2,1%
ΕΕ	0,2%	0,8%	5,1%	1,6%	18,2%	1,1%	5,2%	31,0%	3,7%	9,6%	19,4%	4,3%
Ελλάδα	0,0%	0,0%	2,8%	0,0%	8,2%	0,0%	9,1%	33,6%	1,3%	17,1%	4,0%	23,8%
Εσθονία	0,0%	0,0%	7,0%	0,0%	1,7%	0,0%	12,8%	42,8%	7,2%	5,2%	23,3%	0,0%
Ιρλανδία	9,7%	30,5%	5,2%	0,4%	12,9%	0,6%	6,0%	6,2%	2,4%	13,0%	13,1%	0,0%
Ισπανία	0,0%	0,0%	24,4%	0,0%	14,2%	0,5%	7,8%	20,7%	1,8%	17,4%	13,3%	0,0%
Ιταλία	0,0%	0,0%	1,0%	0,0%	21,0%	4,2%	9,2%	27,2%	2,7%	5,7%	28,5%	0,5%
Κροατία	0,0%	0,0%	4,7%	0,0%	17,5%	0,0%	0,0%	38,1%	4,5%	9,1%	26,1%	0,0%
Κύπρος	0,0%	0,0%	10,3%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	54,7%	1,6%	0,0%	33,4%	0,0%
Λετονία	0,0%	0,0%	13,5%	0,0%	11,6%	0,3%	7,9%	37,8%	2,6%	0,8%	25,4%	0,0%
Λιθουανία	0,0%	0,0%	3,2%	0,0%	13,6%	0,0%	4,6%	47,0%	2,6%	0,3%	28,8%	0,0%
Λουξεμβούργο	1,1%	4,9%	3,1%	4,4%	32,2%	2,9%	3,6%	23,3%	2,5%	16,1%	6,0%	0,0%
Μάλτα	0,0%	0,3%	12,1%	0,0%	14,4%	2,1%	14,4%	16,4%	2,3%	16,5%	21,1%	0,5%
Ολλανδία	0,0%	1,6%	6,4%	0,3%	15,1%	0,4%	3,1%	15,7%	3,4%	20,1%	18,4%	15,5%
Ουγγαρία	0,0%	0,0%	1,1%	0,0%	6,7%	0,0%	0,0%	28,4%	2,5%	2,3%	15,8%	43,2%
Πολωνία	0,0%	0,0%	2,3%	6,0%	11,6%	0,0%	13,9%	38,3%	3,1%	0,1%	24,4%	0,2%
Πορτογαλία	0,0%	0,0%	12,2%	0,0%	13,7%	0,3%	12,1%	17,2%	1,7%	12,7%	27,7%	2,3%
Ρουμανία	0,0%	2,2%	5,7%	14,9%	1,4%	0,0%	0,0%	44,0%	6,2%	0,0%	25,6%	0,0%
Σλοβακία	0,0%	2,9%	8,1%	0,4%	14,3%	0,0%	0,9%	39,0%	3,2%	7,8%	23,4%	0,0%

Χώρα	Γενικά προγράμματα και ικανότητες	Εκπαίδευση	Τέχνες και ανθρωπιστικές επιστήμες	Κοινωνικές επιστήμες, δημοσιογραφία και πληροφορική	Επιχειρήσεις, διοίκηση και νομικές σπουδές	Φυσικές επιστήμες, μαθηματικά και στατιστική	Πληροφορικά και επικοινωνιακά συστήματα (ICTs)	Μηχανική, κατασκευές και δόμηση	Γεωπονική επιστήμη, δασοπονία, ιχθυοκαλλιέργεια	Επιστήμες υγείας και κοινωνικής πρόνοιας	Υπηρεσίες	Άγνωστη Ειδικότητα
Σλοβενία	0,0%	5,8%	5,2%	0,0%	16,6%	0,8%	5,5%	34,0%	5,0%	11,1%	16,0%	0,0%
Σουηδία	0,0%	0,0%	0,8%	0,1%	5,0%	0,0%	0,0%	24,6%	5,0%	11,4%	9,6%	43,5%
Τσεχία	0,0%	2,7%	6,6%	0,2%	18,1%	0,4%	5,1%	36,6%	4,4%	7,4%	18,5%	0,0%
Φινλανδία	0,0%	0,0%	5,3%	0,1%	16,9%	0,8%	3,8%	27,7%	5,1%	20,4%	20,0%	0,0%

Πηγή: Eurostat. Επεξεργασία IOBE

Πίνακας .2.3: Διάρθρωση των σπουδαστών μεταλυκειακής επαγγελματικής εκπαίδευσης (IEK) κατά ειδικότητα στην ΕΕ (2ψήφια ανάλυση)

Χώρα	Γενικά προγράμματα και ικανότητες	Εκπαίδευση	Τέχνες και ανθρωπιστικές επιστήμες	Κοινωνικές επιστήμες, δημοσιογραφία και πληροφορική	Επιχειρήσεις, διοίκηση και νομικές σπουδές	Φυσικές επιστήμες, μαθηματικά και στατιστική	Πληροφορικά και επικοινωνιακά συστήματα (ICTs)	Μηχανική, κατασκευές και δόμηση	Γεωπονική επιστήμη, δασοπονία, ιχθυοκαλλιέργεια και κτηνιατρική	Επιστήμες υγείας και κοινωνικής πρόνοιας	Υπηρεσίες	Άγνωστη Ειδικότητα
Αυστρία	0,0%	0,2%	0,6%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	98,9%	0,3%	0,0%
Βέλγιο	0,9%	0,0%	10,3%	0,6%	3,4%	0,9%	2,8%	5,2%	0,6%	14,4%	7,5%	53,4%
Βουλγαρία	0,0%	0,0%	2,7%	0,0%	28,8%	0,0%	0,0%	11,1%	0,0%	1,2%	56,1%	0,0%
Γαλλία	0,0%	0,0%	42,4%	2,8%	3,6%	2,4%	0,1%	0,5%	0,1%	37,4%	8,4%	2,2%
Γερμανία	0,0%	0,0%	2,7%	0,1%	22,7%	0,3%	2,3%	20,6%	1,6%	42,5%	7,1%	0,2%
Ελλάδα	0,0%	0,0%	6,3%	1,2%	8,1%	0,2%	10,7%	7,0%	0,8%	23,6%	42,2%	0,0%
Εσθονία	0,0%	0,0%	4,0%	0,0%	57,6%	1,2%	0,4%	12,6%	5,7%	4,2%	14,3%	0,0%
Ιρλανδία	3,3%	37,4%	5,9%	0,1%	6,8%	0,1%	2,4%	31,3%	1,2%	2,1%	4,5%	5,0%
Ισπανία	0,0%	0,0%	6,8%	0,0%	31,3%	0,0%	10,7%	13,1%	1,2%	24,0%	12,8%	0,0%
Λετονία	0,0%	0,0%	11,4%	0,0%	14,4%	0,0%	3,1%	20,4%	9,6%	17,8%	23,3%	0,0%
Λιθουανία	0,0%	0,0%	6,6%	0,0%	20,2%	0,0%	4,8%	26,7%	4,4%	13,5%	23,9%	0,0%
Λουξεμβούργο	0,0%	5,4%	7,3%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	66,2%	2,0%	1,7%	17,4%	0,0%
Ουγγαρία	0,0%	1,8%	8,9%	0,0%	22,9%	0,6%	6,6%	18,1%	2,3%	17,8%	21,1%	0,0%
Πολωνία	0,0%	0,0%	6,0%	2,9%	20,4%	0,0%	6,7%	0,3%	1,7%	26,1%	31,1%	4,8%
Πορτογαλία	0,0%	0,0%	6,0%	0,0%	8,7%	0,0%	20,5%	31,6%	0,0%	0,0%	33,2%	0,0%

Χώρα	Γενικά προγράμματα και ικανότητες	Εκπαίδευση	Τέχνες και ανθρωπιστικές επιστήμες	Κοινωνικές επιστήμες, δημοσιογραφία και πληροφορία	Επιχειρήσεις, διοίκηση και νομικές σπουδές	Φυσικές επιστήμες, μαθηματικά και στατιστική	Πληροφορικά και επικοινωνιακά συστήματα (ICTs)	Μηχανική, κατασκευές και δόμηση	Γεωπονική επιστήμη, δασοπονία, ιχθυοκαλλιέργεια και κτηνιατρική	Επιστήμες υγείας και κοινωνικής πρόνοιας	Υπηρεσίες	Άγνωστη Ειδικότητα
Ρουμανία	0,0%	0,1%	0,2%	0,0%	2,9%	0,0%	3,7%	14,3%	2,8%	65,6%	10,5%	0,0%
Σλοβακία	0,0%	12,3%	0,9%	0,0%	19,3%	0,2%	0,0%	17,5%	2,0%	18,6%	29,1%	0,0%
Σουηδία	0,4%	11,4%	7,5%	2,2%	12,8%	0,0%	7,7%	18,9%	3,3%	26,1%	9,8%	0,0%
Τσεχία	0,0%	0,0%	37,8%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	62,2%
Φινλανδία	0,0%	1,9%	1,4%	0,0%	48,8%	0,3%	0,1%	21,8%	0,8%	11,7%	13,0%	0,0%

Πηγή: Eurostat. Επεξεργασία IOBE

3 Η ΑΠΟΔΟΣΗ ΤΩΝ ΕΠΕΝΔΥΣΕΩΝ ΣΤΗΝ ΕΕΚ

3.1 Εισαγωγή

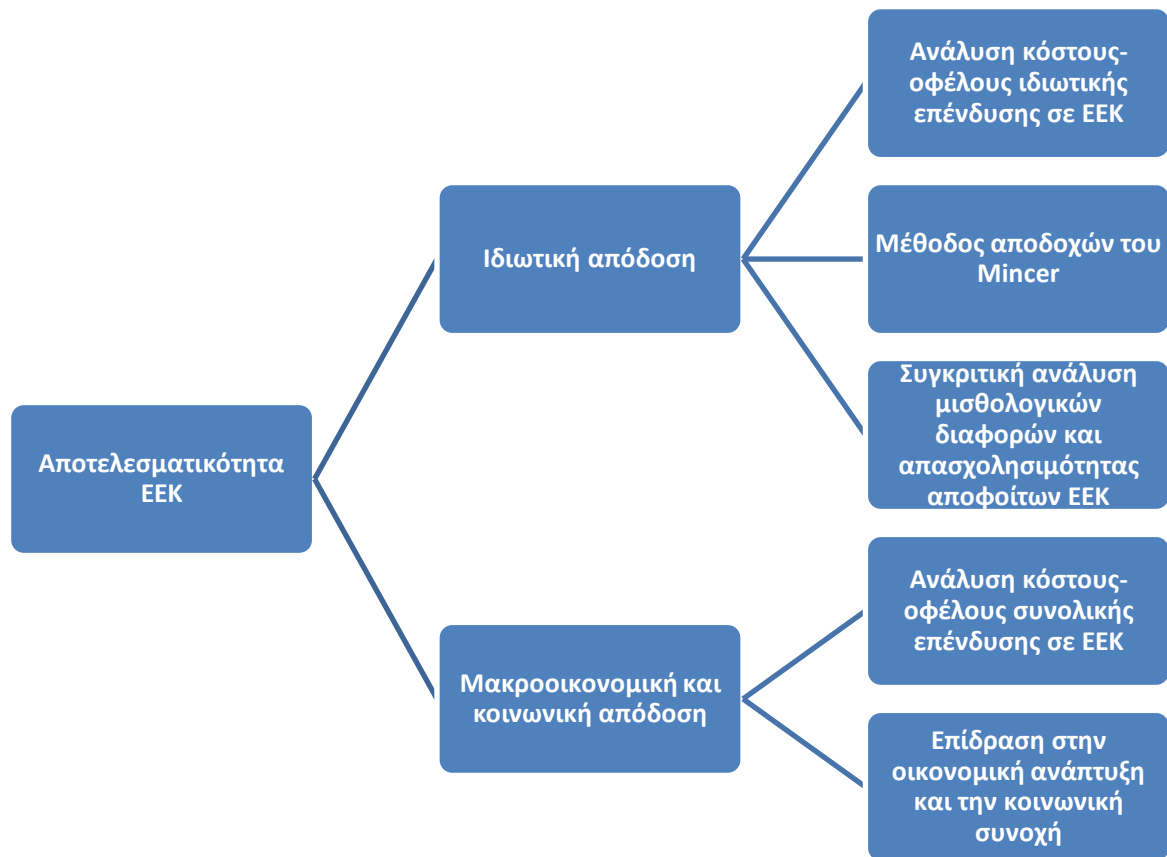
Η έναρξη της βιβλιογραφίας των οικονομικών της εκπαίδευσης χρονολογείται στις αρχές της δεκαετίας του 1960. Οι δαπάνες για την εκπαίδευση, είτε από το κράτος είτε από τα νοικοκυριά, θεωρούνται ως επενδυτικές ροές που δημιουργούν ανθρώπινο κεφάλαιο (Schultz, 1961· Becker 1964). Εφόσον η εκπαίδευση αντιμετωπίζεται ως μορφή επένδυσης, το επόμενο ερώτημα είναι ποιο το κόστος ευκαιρίας αυτής. Δηλαδή, ποια είναι η κερδοφορία αυτής της επένδυσης προκειμένου να συγκριθεί με εναλλακτικές λύσεις και να καθοριστεί ποια επενδυτική απόφαση θα μεγιστοποιήσει το κοινωνικό όφελος. Τα αποτελέσματα αυτών των αναλύσεων παρέχουν τις προτεραιότητες για την βέλτιστη κατανομή των δημόσιων πόρων σε διαφορετικά επίπεδα εκπαίδευσης, ή μπορεί να βοηθήσει στην λήψη αποφάσεων πολιτικής επεμβαίνοντας στην ατομική συμπεριφορά όσον αφορά τη ζήτηση, ή την έλλειψη ζήτησης, για συγκεκριμένα επίπεδα ή είδη σχολικής εκπαίδευσης.

Στον τομέα της ΕΕΚ οι ερευνητές έχουν προσπαθήσει να ρίξουν φως σε διάφορες πτυχές αυτής και των επιδράσεων που επιφέρει τόσο σε ιδιωτικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο. Υιοθετώντας τις δημοφιλείς μεθοδολογίες που έχουν εδραιωθεί στα οικονομικά της εκπαίδευσης η βιβλιογραφία έχει δύο κύρια διακριτά ρεύματα, αν και είναι συχνό σε κάποιες εργασίες να μελετώνται ταυτόχρονα, η μελέτη της ΕΕΚ από μακροοικονομική άποψη και η ανάλυση της ιδιωτικής απόδοσης για τους συμμετέχοντες σε αυτή. Στο πρώτο κομμάτι οι μελετητές εστιάζουν ανάλυση της κοινωνικής απόδοσης της ΕΕΚ, δηλαδή ποιο είναι το κοινωνικό καθαρό όφελος από την υλοποίηση τέτοιων εκπαιδευτικών προγραμμάτων και τις επιδράσεις της ΕΕΚ στην οικονομική μεγέθυνση και στην κοινωνική συνοχή. Η ΕΕΚ φαίνεται να έχει θετικές επιδράσεις τόσο σε οικονομικούς όσο και σε κοινωνικούς όρους. Ένα αποτελεσματικό σύστημα ΕΕΚ συνδράμει στην οικονομική μεγέθυνση μέσω της ενισχυμένης παραγωγικότητας και βοηθάει στην μείωση των κοινωνικών ανισοτήτων.

Από την άλλη, στο ιδιωτικό σκέλος, αναλύουν το ιδιωτικό όφελος των ατόμων από την συμμετοχή σε ένα πρόγραμμα ΕΕΚ συγκρίνοντας τόσο με την περίπτωση ομάδας ελέγχου χωρίς κάποια επιπλέον εκπαίδευση όσο και με την περίπτωση να ακολουθούσαν κάποια ανώτερη εκπαιδευτική βαθμίδα. Σε μικροοικονομικό επίπεδο, τα θετικά της ΕΕΚ διακρίνονται στην παροχή κινήτρου για συμμετοχή στην αγορά εργασίας, την αύξηση των επαγγελματικών ευκαιριών, τις αυξημένες μισθολογικές απολαβές και την επαγγελματική ανέλιξη.

Σύνηθες είναι επίσης, να απασχολεί την ερευνητική κοινότητα η σχετική αποτελεσματικότητα μεταξύ των ποικίλων συστημάτων ΕΕΚ. Η ΕΕΚ διαφέρει από χώρα σε χώρα όσον αφορά τα συστήματα, το πρόγραμμα σπουδών και τις μεθόδους παράδοσης. Γενικά, μπορεί να ταξινομηθεί σε δύο διαφορετικά συστήματα που βασίζονται είτε στο σχολικό περιβάλλον είτε στον εργασιακό χώρο. Το τελευταίο συνδυάζει την εκμάθηση στην τάξη με την πρακτική άσκηση. Σχετικές μελέτες που συγκρίνουν τα δύο διαφορετικά συστήματα αναφέρουν την ετερογένεια στα προγράμματα ΕΕΚ σε διάφορες χώρες με βάση την ένταση της επαγγελματικής τους κατάρτισης και την διαφορετικότητα στην αποτελεσματικότητά τους.

Διάγραμμα 3.1: Αποτελεσματικότητα της ΕΕΚ Κύριες ερευνητικές προσεγγίσεις



3.2 Μεθοδολογικές προσεγγίσεις

Εκτενής βιβλιογραφία έχει αφιερωθεί στην εκτίμηση του ρυθμού απόδοσης των επενδύσεων στην εκπαίδευση. Οι δύο κύριες μεθοδολογίες με τις οποίες οι ερευνητές προσπάθησαν να εκτιμήσουν τις αποδόσεις της εκπαίδευσης είναι α) η ανάλυση κόστους – οφέλους (cost-benefit analysis) και β) η μέθοδος του Mincer (Mincerian Method). Με την πάροδο του χρόνου, περισσότερο δημοφιλής έγινε η δεύτερη εξαιτίας της σχετικής ευκολίας που παρουσιάζει ως προς την εφαρμογή της (Psacharopoulos & Patrinos, Returns to investment in education: a decennial review of the global literature, 2018).

3.2.1 ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΟΣΤΟΥΣ – ΟΦΕΛΟΥΣ

Η ανάλυση κόστους-οφέλους έχει χρησιμοποιηθεί εκτενώς στις περισσότερες οικονομικές αναλύσεις δημόσιων επενδυτικών σχεδίων. Παρέχει επαρκή αιτιολόγηση για την οικονομική ανάλυση των επενδύσεων στην εκπαίδευση, καθώς έχει μια δυναμική και ισχυρή λογική. Το ποσοστό απόδοσης στην εκπαίδευση, είναι το ποσοστό έκπτωσης που ισούται με την καθαρή παρούσα αξία των αποδοχών ενός ατόμου, που θεωρούνται ως οφέλη της εκπαίδευσης, προς στη καθαρή παρούσα αξία του κόστους της εκπαίδευσης (Chanis, Tsamadias, & Hadjidema, 2013).

Το κόστος και τα οφέλη των επενδύσεων στην εκπαίδευση μπορούν να αναλυθούν με τον ίδιο τρόπο που υπολογίζονται για άλλους τύπους έργων. Οι δαπάνες στην εκπαίδευση

αφορούν κόστη όπως η κατασκευή του σχολείου, ενώ τα οφέλη αναμένεται να προκύψουν κατά τη διάρκεια του κύκλου ζωής των αποφοίτων. Η υλοποίηση της ανάλυσης αυτής καθιστά αναγκαίο τον υπολογισμό της καθαρής παρούσας αξίας ή του εσωτερικού συντελεστή απόδοσης της υπό εξέταση επένδυσης. Τα εκπαιδευτικά επενδυτικά σχέδια δεν αποδίδουν συνήθως περισσότερους από ένα εσωτερικό συντελεστή απόδοσης, επομένως το κριτήριο του εσωτερικού συντελεστή απόδοσης ταυτίζεται με την καθαρή παρούσα αξία (Psacharopoulos, *The Profitability of Investment in Education: Concepts and Methods*, 1995).

Ο εσωτερικός συντελεστής απόδοσης ενός εκπαιδευτικού έργου μπορεί να εκτιμηθεί είτε από ιδιωτική είτε από κοινωνική άποψη. Το ιδιωτικό ποσοστό απόδοσης χρησιμοποιείται για να εξηγήσει τη ζήτηση για εκπαίδευση. Μπορεί επίσης να χρησιμοποιηθεί για την εκτίμηση των επιπτώσεων των δημόσιων εκπαιδευτικών δαπανών στην ισότητα ή την εξάλειψη φτώχειας. Το κοινωνικό ποσοστό απόδοσης ασχολείται με το κόστος και τα οφέλη της εκπαιδευτικής επένδυσης από την άποψη του κράτους, δηλαδή περιλαμβάνει το πλήρες κόστος της εκπαίδευσης, και όχι μόνο το τμήμα που πληρώνεται από τον αποδέκτη της εκπαίδευσης (Psacharopoulos, *The Profitability of Investment in Education: Concepts and Methods*, 1995).

Ιδιωτική απόδοση

Σύμφωνα με τον Psacharopoulos (1995), τα ιδιωτικά κόστη περιλαμβάνουν τα έξοδα που επιβαρύνουν το άτομο είναι το διαφυγόν εισόδημα του κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης, συν τυχόν αμοιβές εκπαίδευσης ή τυχόν παρεπόμενες δαπάνες που πραγματοποιεί το άτομο κατά τη διάρκεια της σχολικής φοίτησης. Δεδομένου ότι η εκπαίδευση παρέχεται ως επί το πλείστον δωρεάν από το κράτος, στην πράξη το μόνο κόστος σε έναν ιδιωτικό υπολογισμό του ποσοστού απόδοσης είναι το διαφυγόν εισόδημα του. Από την άλλη, τα ιδιωτικά οφέλη ισοδυναμούν με το ό, τι ένα πιο μορφωμένο άτομο, μετά την αφαίρεση των φόρων, κερδίζει περισσότερα χρήματα σε σχέση με άτομα που έχουν εκπαιδευτεί λιγότερο.

Το ιδιωτικό ποσοστό απόδοσης σε μια επένδυση σε ένα δεδομένο επίπεδο εκπαίδευσης σε μια τέτοια περίπτωση μπορεί να εκτιμηθεί με την εύρεση του ποσοστού έκπτωσης (r) που εξισώνει τη ροή των μειωμένων παροχών με την ροή του κόστους σε μια δεδομένη χρονική στιγμή:

$$\sum_{t=1}^{N_1} \frac{(w_2 - w_1)}{(1 + r)^t} = \sum_{t=1}^{N_2} (w_1 + c_2)(1 + r)^t$$

Όπου $w_2 - w_1$ είναι η διαφορά του εισοδήματος από μία ανώτερη εκπαίδευση (δείκτης 2) το c_2 είναι το κόστος της επιπλέον εκπαίδευσης (δίδακτρα, βιβλία κλπ.) και w_1 είναι το διαφυγόν εισόδημα.

Κοινωνική απόδοση

Η κύρια υπολογιστική διαφορά μεταξύ ιδιωτικών και κοινωνικών ποσοστών απόδοσης είναι ότι, για τον υπολογισμό του κοινωνικού ποσοστού απόδοσης, το κόστος περιλαμβάνει τις μεγάλες δαπάνες του κράτους ή της κοινωνίας για την εκπαίδευση. Στην περίπτωση αυτή το

c_2 θα περιελάμβανε το μισθολογικό κόστος των καθηγητών και το κόστος των κτιρίων. Ομοίως στον υπολογισμό των οφελών λαμβάνονται υπόψη τα ακαθάριστα κέρδη (δηλαδή, πριν από τους φόρους και άλλες εκπτώσεις).

Στην ιδανική περίπτωση, τα κοινωνικά οφέλη θα πρέπει να περιλαμβάνουν νομισματικά ή κοινωνικά αποτελέσματα της εκπαίδευσης (π.χ. ζωές που σώζονται λόγω των βελτιωμένων συνθηκών υγιεινής που οι περισσότεροι μορφωμένοι άνθρωποι εφαρμόζουν). Λαμβάνοντας υπόψη την σπανιότητα εμπειρικών στοιχείων για τις επιπτώσεις αυτές, το κοινωνικό ποσοστό απόδοσης βασίζεται συνήθως σε άμεσα παρατηρήσιμα νομισματικά κόστη και οφέλη της εκπαίδευσης.

Δεδομένου ότι το κόστος είναι υψηλότερο σε έναν υπολογισμό του ποσοστού κοινωνικής απόδοσης σε σχέση με εκείνο από την ιδιωτική άποψη, οι κοινωνικές αποδόσεις είναι συνήθως χαμηλότερες από ένα ιδιωτικό ποσοστό απόδοσης. Η διαφορά μεταξύ του ιδιωτικού και του κοινωνικού ποσοστού αντικατοπτρίζει τον βαθμό δημόσιας επιδότησης της εκπαίδευσης τον (Psacharopoulos, 1995).

3.2.2 ΜΕΘΟΔΟΣ ΤΟΥ MINCER

Η μέθοδος αυτή είναι επίσης γνωστή ως η μέθοδος «Mincerian Method» και περιλαμβάνει την μία λογαριθμική συνάρτηση του μισθού ($\ln(w)$) με τα χρόνια σχολικής εκπαίδευσης (s), τα χρόνια εμπειρίας στην αγορά εργασίας x και το τετράγωνο του ως ανεξάρτητη μεταβλητή.

$$\ln(w) = f(s, x) = \ln w_0 + \rho s + \beta_1 x + \beta_2 x^2$$

Η απόδοση των επενδύσεων στην εκπαίδευση προσεγγίζεται με τον συντελεστή συσχέτισης των αποδοχών με τα έτη εκπαίδευσης (ρ), ελέγχοντας οικονομετρικά για την επίδραση άλλων παραγόντων, όπως τα έτη επαγγελματικής εμπειρίας (Mincer, 1974). Συχνά προστίθενται εβδομάδες ή ώρες εργασίας ως ανεξάρτητες μεταβλητές σε αυτήν τη λειτουργία ως αντισταθμιστικοί παράγοντες. Σε αυτήν την ημι-λογαριθμική συνάρτηση ο συντελεστής για τα έτη σχολικής εκπαίδευσης (ρ) μπορεί να ερμηνευθεί ως ο μέσος ιδιωτικός ρυθμός απόδοσης (r) σε ένα επιπλέον έτος σχολικής εκπαίδευσης, ανεξάρτητα από το εκπαιδευτικό επίπεδο που αναφέρεται.

$$\rho = \frac{\partial \ln(w)}{\partial s} = \frac{\text{Διαφορά στις απολαβές}}{\text{Διαφορά στα σχολικά έτη εκπαίδευσης}} = \left[\frac{w_s - w_0}{w_0} \right] \frac{1}{\Delta s} = r$$

Το w_s είναι τα έσοδα όσων έχουν την επιπλέον εκπαίδευση ενώ το w_0 είναι η αρχική συγκρινόμενη εκπαίδευση, ενώ το Δs είναι η διαφορά στα έτη εκπαίδευσης.

3.3 Ιδιωτική απόδοση

Η ιδιωτική απόδοση της ΕΕΚ αφορά κυρίως τα οφέλη που θα αποκομίσουν μεμονωμένα άτομα από την συμμετοχή τους σε αυτή. Το ιδιωτικό ποσοστό απόδοσης στην εκπαίδευση εξισώνει την αξία των αποδοχών εφ' όρου ζωής του ατόμου με την καθαρή παρούσα αξία του κόστους της εκπαίδευσης. Για να δικαιολογείται οικονομικά μια επένδυση, το ποσοστό απόδοσης θα πρέπει να είναι θετικό και θα πρέπει να είναι υψηλότερο από το εναλλακτικό ποσοστό απόδοσης.

Η ΕΕΚ συχνά εκλαμβάνεται ως βελτίωση των ευκαιριών των νέων που δεν έχουν τους πόρους, τις δεξιότητες ή τα κίνητρα για να συνεχίσουν με την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Οι επαγγελματικές δεξιότητες που τα άτομα αποκτούν, προσφέρουν την ομαλότερη ένταξη στην αγορά εργασίας και βελτιώνουν τις πιθανότητες μιας επιτυχημένης επαγγελματικής σταδιοδρομίας.

3.3.1 ΒΡΑΧΥΠΡΟΘΕΣΜΑ ΠΛΕΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ ΑΕΕΚ ΣΤΗΝ ΑΓΟΡΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η ιδιωτική απόδοση της ΕΕΚ σε ατομικό επίπεδο έχει αποτελέσει εκτενές αντικείμενο μελέτης στην βιβλιογραφία. Τα προγράμματα αυτά αυξάνουν την οικειότητα με το επαγγελματικό περιβάλλον και εκθέτουν τους σπουδαστές στην εργασιακή κουλτούρα που υφίσταται στις θέσεις εργασίας. Οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να εξασκήσουν σε πρακτικό επίπεδο τις δεξιότητες που απέκτησαν αποκτώντας ισχυρότερο κίνητρο μάθησης (ειδικότερα για σπουδαστές με μικρότερη ακαδημαϊκή κλίση). Επιπροσθέτως, διευκολύνουν τη μετάβαση από το σχολικό περιβάλλον στο περιβάλλον εργασίας με το να επιτρέπουν τον καλύτερο συνδυασμό των δεξιοτήτων των εργαζομένων με τις εταιρικές ανάγκες επενεργώντας ως υποκατάστατα της προσπάθειας εύρεσης εργασίας. Όμως, η σημασία της ΕΕΚ για την πρόωρη είσοδο στην αγορά εργασίας και των μισθολογικών πλεονεκτημάτων ποικίλλει μεταξύ των χωρών με την πάροδο του χρόνου κα μεταξύ διαφορετικών συστημάτων (CEDEFOP, 2013α· CEDEFOP, 2013β).

Η βιβλιογραφία έχει ασχοληθεί τόσο με την μελέτη μεμονωμένων ατόμων μέσα στην ίδια χώρα που είτε έχουν ολοκληρώσει προγράμματα μαθητείας είτε είναι απόφοιτοι σχολικής ΕΕΚ, όσο και με τις μετέπειτα απολαβές των αποφοίτων προγραμμάτων μαθητείας με αυτές των αποφοίτων σχολικής ΕΕΚ στην αγορά εργασίας.

Βραχυπρόθεσμα, η επαγγελματική εκπαίδευση έχει θετικά αποτελέσματα για μια ομαλή μετάβαση από το περιβάλλον του σχολείου σε αυτό της εργασίας (CEDEFOP, 2012· Golsteyn & Stenberg, 2017· OECD, 2010). Τα προγράμματα με εργασία στον επαγγελματικό χώρο, όπως οι μαθητείες, ενδέχεται να προσφέρουν ευκαιρίες για την απόκτηση εργασιακών δεξιοτήτων και οι οποίες δεν υφίστανται στον ίδιο βαθμό στο εκπαιδευτικό περιβάλλον τάξης (Wolter & Ryan, 2011).

Έρευνες με διακρατικά στοιχεία δείχνουν ότι η μετάβαση είναι ομαλότερη καθώς και η χαμηλότερη νεανική ανεργία χαρακτηρίζει τις χώρες που προσφέρουν πιο εξελιγμένα συστήματα μαθητείας. Παρόλα αυτά δεν είναι εύκολο να ελεγχθούν άλλοι παράγοντες διαφοροποίησης μεταξύ των χωρών (πέραν του συστήματος ΕΕΚ).

Η μελέτη του Ryan (1998) είχε σημαντική επιρροή στη βιβλιογραφία. Ομαδοποιώντας διακρατικά στοιχεία, κατέληξε ότι στις σύγχρονες προηγμένες οικονομίες η μαθητεία συνδέεται άμεσα με τα οικονομικά πλεονεκτήματα, κυρίως ως πηγή πιο σταθερής απασχόλησης για τους νεαρούς ενήλικες άνδρες, και περισσότερο σε σχέση με την τακτική απασχόληση και κατάρτιση των νέων παρά με την επαγγελματική εκπαίδευση. Η αξία της μαθητείας για τις γυναίκες ήταν χαμηλή σε ορισμένες χώρες. Οι διαφορές σε σχέση με την επαγγελματική εκπαίδευση πλήρους απασχόλησης φαίνεται να είναι ειδικές ανά χώρα και γενικά δευτερεύουσες ως προς το μέγεθος.

Οι Quintini, Martin & Martin (2007) τόνισαν το γεγονός ότι παρόλο που η σύγχρονη νεολαία είναι περισσότερο μορφωμένη συγκριτικά με τις παλαιότερες γενιές, η ανεργία των νέων παραμένει ένα σημαντικό πρόβλημα σε αρκετές χώρες μέλη του ΟΟΣΑ. Αυτό μπορεί να οφείλεται σε μία ποικιλία παραγόντων όπως το σχετικά υψηλό ποσοστό των νέων που εγκαταλείπουν το σχολείο χωρίς βασική εκπαίδευση, του γεγονότος ότι οι δεξιότητες που αποκτήθηκαν στην αρχική εκπαίδευση δεν είναι πάντα καλά προσαρμοσμένες στις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας, καθώς και στις γενικές συνθήκες της αγοράς εργασίας και στα προβλήματα στη λειτουργία της. Μελετώντας στοιχεία από τις χώρες μέλη του ΟΟΣΑ, καταλήγουν ότι ένα αποτελεσματικό σύστημα μαθητείας συμβάλλει τόσο στην ομαλότερη μετάβαση στην αγορά εργασίας όσο και στην μείωση της νεανικής ανεργίας.

Με τις Ευρωπαϊκές χώρες και τις Ηνωμένες Πολιτείες ασχολείται η διακρατική μελέτη των Quintini and Manfredi, (2009) εξετάζοντας την ομαλότητα της μετάβασης μεταξύ των αρχών της δεκαετίας του 1990 και των αρχών του 2000. Χρησιμοποιώντας μία τεχνική που ονομάζεται «Βέλτιστη Αντιστοίχιση», που αναπτύχθηκε στο πλαίσιο της αποτύπωσης της ακολουθίας του DNA, μελετούν την ακολουθία και την ανθεκτικότητα της μετάβασης. Έντονες ομοιότητες εντοπίζονται μεταξύ των Ηνωμένων Πολιτειών και της Ευρώπης αλλά οι ΗΠΑ χαρακτηρίζονται από περισσότερη δυναμική εξέλιξη. Οι νέοι αλλάζουν πιο συχνά εργασίες ενώ οι ανενεργοί ή άνεργοι νέοι είναι πιθανότερο να βιώσουν αρκετές σύντομες περιόδους ανεργίας παρά μία μόνο μακρά. Η μετάβαση από το σχολείο στην εργασία στις Ηνωμένες Πολιτείες συνεπάγονται επίσης λιγότερο χρόνο ανεργίας απ' ό,τι στην Ευρώπη. Οι «παγίδες» εξόδου από την αγορά εργασίας είναι περισσότερες στις ΗΠΑ. Οι πιο επιτυχημένες ευρωπαϊκές χώρες όσον αφορά την μετάβαση είναι εκείνες όπου η μαθητεία είναι περισσότερο διαδεδομένη. Σε ατομικό επίπεδο, τα προσόντα, το φύλο, η εθνικότητα και η μητρότητα επηρεάζουν την πιθανότητα αποσύνδεσης από την αγορά εργασίας και την εκπαίδευση για μεγάλο χρονικό διάστημα. Επί του παρόντος, η διαθεσιμότητα των δεδομένων φαίνεται να είναι το κύριο εμπόδιο για την πλήρη αξιοποίηση αυτής της νέας μεθόδου.

Παρόλη τη χρησιμότητα και τη σημασία τους, η υλοποίηση διακρατικών μελετών είναι αρκετά περιορισμένη εξαιτίας των περιορισμένων διαθέσιμων στατιστικών στοιχείων που δεν επαρκούν για την υλοποίηση αυτών, περιορίζοντας την έρευνα, κυρίως, σε εθνικές μελέτες. Μία σχετικά παλιότερη μελέτη με σημαντικά όμως αποτελέσματα ήταν αυτή των Okrako Eneahwo and Osakwe (1986). Οι συγγραφείς μελέτησαν την επιλογή της ΕΕΚ στο τομέα της νοσηλευτικής στη Νιγηρία υπολογίζοντας τον ιδιωτικό βαθμό απόδοσης, όπου διερεύνησαν τη διακύμανση μεταξύ των σχολείων από την άποψη του κόστους μέσω των διαφορών μεταξύ των μέσων δαπανών. Τα δεδομένα συγκεντρώθηκαν με τη χρήση ερωτηματολογίου. Τα ευρήματα κατέληξαν σε βαθμό απόδοσης της τάξης του 146%. Αυτός ο υψηλός θετικός βαθμός απόδοσης αποδίδεται στην αμελητέα επίπτωση του ευκαιριακού κόστους και στον πολλαπλασιασμό των αναμενομένων εισοδημάτων.

Μεικτά επίπεδα μισθών με έτος αναφοράς το 1989 χρησιμοποιήθηκαν από την Ολλανδική Στατιστική Υπηρεσία (Dutch CBS, 1992) ενώ καθαροί μισθοί χρησιμοποιήθηκαν από τα στοιχεία OSA 1990. Τα ευρήματα δεικνύουν ότι η αποδοτικότητα της ανώτερης επαγγελματικής εκπαίδευσης ανέρχεται σε 2,2% ενώ αυτή της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης σε 5,7%. Επιπρόσθετα, η αποδοτικότητα της ανώτερης επαγγελματικής

εκπαίδευσης για τους ιδιώτες ανέρχεται σε 3,7% ενώ για την πανεπιστημιακή εκπαίδευση σε 8,3% (Chanis et al. 2013).

Στο Ηνωμένο Βασίλειο, οι Dearden et al. (2002), υποστηρίζουν πως η ακαδημαϊκή εκπαίδευση οδηγεί σε υψηλότερες αποδόσεις, αλλά δεικνύουν επίσης ότι η πλειοψηφία των προγραμμάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης αυξάνουν τα εισοδήματα έναντι αυτών που στερούνται πιστοποίηση επαγγελματικής κατάρτισης ειδικότερα για όσους εγκαταλείπουν τα σχολεία λόγω χαμηλής επίδοσης.

Στη Γαλλία οι Bonnal et al. (2002) κατέληξαν ότι οι απόφοιτοι προγραμμάτων μαθητείας, κατ'εξοχή άρρενες, απολαμβάνουν υψηλότερους μισθούς ανεξάρτητα από το εάν προσλήφθηκαν από την επιχείρηση στην οποία μαθήτευσαν. Το αποτέλεσμα, αυτό που στηρίζει το επιχείρημα των μεταφερόμενων επαγγελματικών δεξιοτήτων, προέκυψε από την μελέτη των διαφορών στους μισθούς μεταξύ αποφοίτων μαθητείας και αποφοίτων προγραμμάτων σχολικής επαγγελματικής εκπαίδευσης κατά την πρώτη τους έμμισθη εργασία.

Η συνολική σχολική μεταρρύθμιση της Φινλανδίας 1972-1977 αντικατέστησε το παλιό σχολικό σύστημα δύο διαδρομών με ένα ομοιόμορφο εννεαετές σχολείο και μετατόπισε την επιλογή των μαθητών σε επαγγελματικά και ακαδημαϊκά κομμάτια από την ηλικία των 11 έως την ηλικία των 16 ετών. Αυτή τη σημαντική πολιτική μελέτησαν οι Pekkarinen, Uusitalo, & Kerr (2009) εστιάζοντας στην επίδραση στην κινητικότητα και την ελαστικότητα του εισοδήματος μεταξύ γενεών χρησιμοποιώντας ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα ανδρών που γεννήθηκαν μεταξύ 1960 και 1966. Η μεταρρύθμιση μείωσε την ελαστικότητα του εισοδήματος ανάμεσα στις γενιές κατά 23%.

Για άτομα που προέρχονται από κοινωνικά μειονεκτούσες οικογένειες, η συμμετοχή στην EEK φαίνεται να συνδέεται ιδιαίτερα με ένα υψηλότερο δείκτη απασχολησιμότητας και υψηλότερες απολαβές. Ο Kempfle (2001) μελέτησε τις Σχολές Σταδιοδρομίας (Career Academies), ένα είδος EEK που συνδυάζει ακαδημαϊκή και επαγγελματική εκπαίδευση σε συνεργασία με τοπικούς εργοδότες στις Ηνωμένες Πολιτείες. Οι μαθητές στην μελέτη είχαν υψηλά ποσοστά αποφοίτησης, εγγραφής σε μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση (κολλέγια) και απασχόλησης. Ιδιαίτερα για τους μαθητές που διατρέχουν υψηλό κίνδυνο εγκατάλειψης, οι Σχολές αύξησαν την πιθανότητα παραμονής στο σχολικό περιβάλλον. Σε μεταγενέστερο χρόνο οι Kempfle & Willner (2008) εξέτασαν τον μακροχρόνιο αντίκτυπο των Σχολών Σταδιοδρομίας στα αποτελέσματα αγοράς εργασίας και κατέληξαν σε παρόμοια αποτελέσματα όσον αφορά τις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες.

Οι Bishop & Mane (2005) είχαν ως κύριο στόχο να εκτιμήσουν εάν οι μαθητές επαγγελματικής εκπαίδευσης επηρεάστηκαν συγκεκριμένα (θετικά ή αρνητικά) από τη μεγάλη έμφαση των πολιτικών στο ακαδημαϊκό τμήμα του προγράμματος σπουδών. Συμπέραναν ότι οι μαθητές EEK φαίνεται να έχουν μια σημαντική πριμοδότηση (όπως υψηλότερες απολαβές) συγκριτικά με μαθητές γενικής εκπαίδευσης. Ο Meer (2007) χρησιμοποίησε στοιχεία από την Εθνική Εκπαιδευτική Διαχρονική Έρευνα (National Education Longitudinal Survey) του 1988 για την εξέταση του ισχυρισμού ότι οι μαθητές σε μια επαγγελματική εκπαίδευση επωφελούνται περισσότερο από μια πιο ακαδημαϊκά αυστηρή εκπαίδευση. Η ίδια έρευνα ακόμα επεσήμανε θετικές επιδράσεις στους μισθούς, αλλά μικρότερες από αυτές που βρήκαν οι Bishop και Mane.

Ο ιδιωτικός βαθμός απόδοσης μελετήθηκε και στην ανώτερη ΕΕΚ. Συγκεντρώνοντας δεδομένα για την περίοδο 1996-2009 από την έρευνα του Ελβετικού εργατικού δυναμικού, η Cattaneo (2011) κατέληξε ότι ανεξάρτητα από το ποσό της οικονομικής επιδότησης τα άτομα που είχαν ολοκληρώσει την επαγγελματική τους εκπαίδευση και η κατάρτιση είχαν σημαντικά οφέλη σε επίπεδο καθαρών μισθών. Την υψηλότερη πιθανότητα άμεσης εύρεσης εργασίας των αποφοίτων ΕΕΚ σε σχέση με αυτούς της γενικής εκπαίδευσης τονίζουν και άλλες μελέτες (CEDEFOP 2012· 2013α).

Οι Bibby et al. (2014), συγκρίνουν τις αποδόσεις διαφόρων προγραμμάτων στην Αγγλία χρησιμοποιώντας συνδεδεμένα (matched) διοικητικά στοιχεία. Οι συγγραφείς εντοπίζουν ότι τα επαγγελματικά προσόντα παρέχουν υψηλότερες απολαβές, με αποδόσεις ιδιαίτερα υψηλές για την μάθηση που βασίζεται στο εργασιακό περιβάλλον (work-based learning). Για την απασχολησιμότητα τα αποτελέσματα δεν κατέληξαν σε σαφή αποτελέσματα.

Η σχέση της ΕΕΚ με την ανεργία έχει επίσης μελετηθεί στην βιβλιογραφία. Οι Blinova, Bylina, & Rusanovskiy (2015) μελετούν την επίδραση της επαγγελματικής εκπαίδευσης στη μείωση της ανεργίας των νέων σε περιοχές της Ρωσίας, καταλήγοντας ότι πράγματι η επαγγελματική εκπαίδευση μειώνει τους κινδύνους ανεργίας που ελλοχεύουν για τους νέους στις ρωσικές περιοχές.

Οι αποδόσεις μαθητείας και της ΑΕΕΚ για την Ανατολική και τη Δυτική Γερμανία μελετήθηκαν από τους Riphahn & Zibrowius (2016) για τρία άμεσα αποτελέσματα στην αγορά εργασίας. Τα αποτελέσματα προς διερεύνηση ήταν α) μη απασχόληση (δηλαδή ανεργία ή εκτός εργατικού δυναμικού), β) μόνιμη πλήρης απασχόληση και γ) μισθοί. Ισχυρά θετικά αποτελέσματα της μαθητείας και της επαγγελματικής κατάρτισης εντοπίστηκαν. Δεν υπάρχουν σημαντικές διαφορές για διαφορετικούς τύπους επαγγελματικής κατάρτισης, ενώ μικρές διαφορές μεταξύ Ανατολικής και Δυτικής Γερμανίας και ανδρών και γυναικών, καθώς και σημαντικές αλλαγές στις αποδόσεις με την πάροδο του χρόνου έγιναν αντιληπτές. Οι βοηθητικές μεταβλητές (instrumental variable) επιβεβαιώνουν τα αποτελέσματα. Οι θετικές αποδόσεις διατηρούνται ακόμη και σε δυσμενείς καταστάσεις στην αγορά εργασίας.

Οι Hasanefendic, Heitor, & Horta (2016) υλοποίησαν μια μελέτη περίπτωσης (case study) χρησιμοποιώντας ποιοτικά στοιχεία που έχουν συγκεντρωθεί για τρία διαφορετικά εκπαιδευτικά προγράμματα ανώτερου μη πανεπιστημιακού επιπέδου (και συγκεκριμένα στην Ολλανδία, Γερμανία και στη Νότιο Πορτογαλία) από την οποία προκύπτουν εμπειρικά αποδεικτικά στοιχεία για την δύναμη της επαγγελματικής κατάρτισης στην περίοδο της μετάβασης από το σχολείο στην εργασία, προσφέροντας ικανότητες επίλυσης προβλημάτων και πρακτικής εκπαίδευσης που καλύπτουν τις ανάγκες των εργοδοτών.

Σε μία πιο πρόσφατη μελέτη, οι McIntosh & Morris (2018) συγκρίνουν τις απολαβές όσων αποφοίτησαν με αυτούς που δεν ολοκλήρωσαν προγράμματα μαθητείας μεταξύ μεγαλύτερων και μικρότερων ηλικιακών ομάδων (υπό την προϋπόθεση ότι η έναρξη της μαθητείας έγινε μετά την ηλικία των 19 ετών), δεικνύοντας ότι η διαφορά των αποδοχών είναι υψηλότερη για την δεύτερη ομάδα. Επιπροσθέτως, οι Chiara, Sandra & Ventura (2020), διερευνούν εάν υπάρχει θετική απόδοση από την άσκηση μαθητείας από νεαρά άτομα, χρησιμοποιώντας λεπτομερή διοικητικά στοιχεία για την παρακολούθηση των πρόσφατων ομάδων των νέων που εγκαταλείπουν το σχολείο καθώς μεταβαίνουν στην αγορά εργασίας.

Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι η μαθητεία οδηγεί σε θετική μέση απόδοση εσόδων (τουλάχιστον βραχυπρόθεσμα), αν και υπάρχει έντονη διακύμανση μεταξύ τομέων.

Από την άλλη, άλλες μελέτες δεν καταλήγουν σε αυστηρά θετική σχέση μεταξύ εργασιακών πλεονεκτημάτων και ΕΕΚ. Για τις Ηνωμένες Πολιτείες η μελέτη του Hotchkiss (1993) αναλύει την επίδραση της επαγγελματικής εκπαίδευσης στην απασχόληση και στους μισθούς για αποφοίτους μέσης εκπαίδευσης το 1980. Τα αποτελέσματα δεν εντοπίζουν συνάφεια με την επαγγελματική εκπαίδευση ακόμη και αν ληφθεί υπόψη η επιλογή απασχόλησης σε συσχέτιση με την εκπαίδευση. Οι Fersterer, Pischke, & Winter-Ebmer (2008) μελετούν την Αυστρία κάνοντας χρήση εταιρικών αποτυχιών για να διασφαλίσουν τις εξωγενείς μεταβολές στη διάρκεια των προγραμμάτων μαθητείας που ολοκληρώνουν οι συμμετέχοντες. Αναφέρουν ότι όσοι έχουν συμμετάσχει σε προγράμματα μαθητείας στην Αυστρία δεν έχουν σημαντικά υψηλότερες απολαβές σε σχέση με άτομα που έχουν παρακολουθήσει άλλες μορφές σχολικής εκπαίδευσης, όπως είναι κολλέγια ή σχολές επαγγελματικής κατάρτισης. Ένα έτος μαθητείας αυξάνει το επίπεδο του μισθού λίγο παραπάνω από το 5%.

Αναλύοντας δεδομένα που αφορούν σε επιμορφωτική μεταρρύθμιση οι Malamud & Pop-Eleches (2010) καταλήγουν ότι στη Ρουμανία οι εργαζόμενοι με επαγγελματική κατάρτιση είναι σημαντικά πιο πιθανό να απασχοληθούν σε χειρωνακτικά επαγγέλματα από ό,τι οι απόφοιτοι ακαδημαϊκής εκπαίδευσης. Επίσης, συμπεραίνουν ότι δεν υφίστανται σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο τύπων εργαζομένων όσον αφορά στα ποσοστά ανεργίας, τις περιόδους ανεργίας και τα οικογενειακά εισοδήματα.

Οι Claudia & Katja (2011) αναλύουν την σχέση μεταξύ της συμμετοχής σε μαθήματα περαιτέρω κατάρτισης και της ικανοποίησης από την εργασία, εστιάζοντας ιδίως στις διαφορές μεταξύ των δύο φύλων. Χρησιμοποιώντας γερμανικά κοινωνικοοικονομικά δεδομένα (SOEP), οι μελετητές βρίσκουν διαφορά μεταξύ των δύο φύλων στην υπό εξέταση συσχέτιση που είναι θετική για τους άνδρες αλλά ασήμαντη για τις γυναίκες. Αυτή η ανομοιότητα γίνεται ακόμη πιο έντονη κατά την διεξαγωγή περαιτέρω ελέγχων. Διερευνώντας βαθύτερα τις αιτίες για την εμφάνιση αυτής διαφοροποίησης, διαπιστώνεται ότι η οικονομική στήριξη και ο επαγγελματικός προσανατολισμός φαίνεται να έχει σημασία μόνο για την ικανοποίηση των ανδρών από την εργασία, αλλά όχι για την ικανοποίηση των γυναικών.

Η κατάρτιση δεν επιταχύνει την έξοδο από την ανεργία, αλλά έχει σημαντική και θετική επίδραση στη διάρκεια της επακόλουθης περιόδου απασχόλησης, σύμφωνα με την έρευνα των Crépon et al. (2012). Οι ερευνητές πραγματοποίησαν την πρώτη αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της κατάρτισης για τους ανέργους ενήλικες στη Γαλλία, αξιοποιώντας ένα μοναδικό σύνολο δεδομένων μακράς διάρκειας από το σύστημα ασφάλισης ανεργίας.

Το ίδιο έτος η Hall (2012) εκμεταλλευόμενη τις διαφοροποιήσεις στις περιφερειακές εφαρμογές μιας πιλοτικής πολιτικής καταλήγει ότι η εναλλαγή της πολιτικής δεν είχε επιπτώσεις σε εισπραττόμενους μισθούς σε διάστημα μέχρι και 16 χρόνια μετά την έναρξη της δευτεροβάθμιας σχολικής εκπαίδευσης. Μια εξαίρεση αποτελεί το NVQ2, ένα πρόγραμμα ΕΕΚ που προσφέρεται συνήθως κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής απασχόλησης και το οποίο φαίνεται να έχει αρνητικό αντίκτυπο στο επίπεδο μισθών των ατόμων που συμμετέχουν ακόμα και σε σύγκριση με αυτούς που στερούνται κάποιες πιστοποιήσεις (Dearden et al. 2004).

Την επίδραση στην αγορά εργασίας που έχει η επιλογή όσων ακολουθούν την κατεύθυνση της μαθητείας στις ηλικίες των 23 και 26 ετών στη Γερμανία κάνοντας χρήση εξωγενών μεταβολών, μελετά ο Pary (2016). Κατά την ανάλυση δεν εντοπίστηκαν επιπτώσεις επί των μισθών αλλά οι απόφοιτοι τέτοιων προγραμμάτων είναι λιγότερο πιθανό να αντιμετωπίσουν το φάσμα της ανεργίας απ' ό,τι οι απόφοιτοι σχολικών προγραμμάτων (με το πλεονέκτημα αυτό να μειώνεται σε βάθος χρόνου).

Την περίπτωση του διττού συστήματος επαγγελματικής εκπαίδευσης της Ισπανίας εξέτασαν οι Bentolila, Cabrales & Jansen (2018). Οι απόφοιτοι αυτού εργάζονται περισσότερες μέρες και απολαμβάνουν υψηλότερου εισοδήματος από την εργασία τους κατά τους πρώτους 12 μήνες μετά την αποφοίτηση από ό,τι οι ομόλογοι τους που προέρχονται από προγράμματα πλήρους επαγγελματικής εκπαίδευσης. Εμβαθύνοντας όμως την ανάλυση δεν καταλήγουν σε αιτιώδη σχέση.

Ο Zilic (2019) εστίασε στην περίπτωση της Κροατίας και στην αξιολόγηση της σχολικής μεταρρύθμισης που υλοποιήθηκε το 1970. Η μεταρρύθμιση μείωσε την παρακολούθηση, επέκτεινε το γενικό πρόγραμμα σπουδών στην επαγγελματική κατάρτιση και προσάρμοσε το επαγγελματικό πλαίσιο σε γενικά προγράμματα δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τα αποτελέσματα έδειξαν μία αυξημένη πιθανότητα εγκατάλειψης του σχολείου για τους άνδρες και δεν παρατηρούνται δυσμενείς επιπτώσεις για τις γυναίκες. Η μεταρρύθμιση δεν επηρέασε θετικά τις προοπτικές της αγοράς εργασίας των ατόμων.

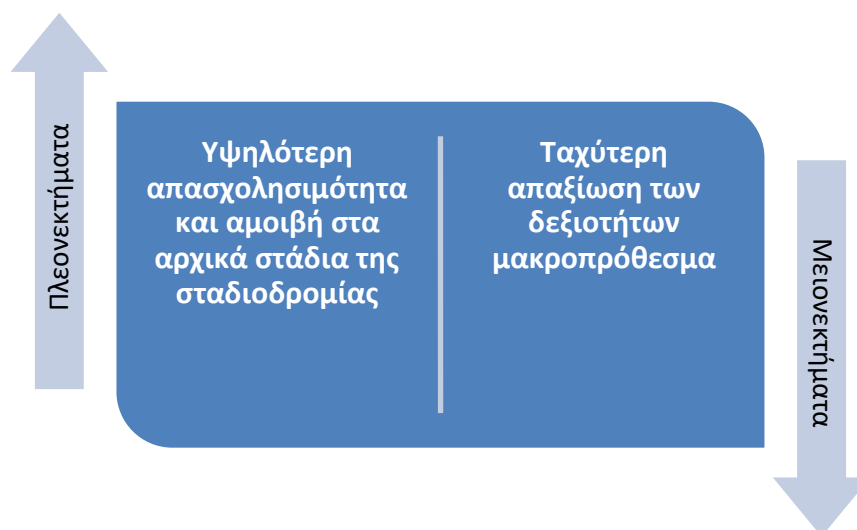
Η ΕΕΚ σε μεταπτυχιακό επίπεδο δεν έχει μελετηθεί εκτενώς ως προς τα εν δυνάμει οικονομικά πλεονεκτήματα στην αγορά εργασίας αν και αρκετές Ευρωπαϊκές χώρες (όπως η Γερμανία, Πορτογαλία και Φινλανδία) προσφέρουν τέτοιου είδους προγράμματα. Δεδομένων των ταχέων τεχνολογικών αλλαγών στη βιομηχανία και την οικονομία η δια βίου μάθηση είτε από μορφή εκπαίδευσης κατά την εργασία είτε υπό όρους επίσημης/τυπικής εκπαίδευσης κρίνεται ως ζωτικής σημασίας. Οι Böckerman et al. (2019) εξετάζουν τις αποδόσεις στην αγορά εργασίας μιας νέας μορφής επαγγελματικής εκπαίδευσης επιπέδου υψηλότερου της δευτεροβάθμιας, δηλαδή επαγγελματικά μεταπτυχιακά. Τα ευρήματα καταδεικνύουν ότι η συμμετοχή σε μεταπτυχιακά προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης οδηγούν σε αύξηση των εισοδημάτων σε ποσοστό πάνω από 7% σε χρονικό διάστημα πενταετίας μετά τη συμμετοχή σε τέτοια προγράμματα. Η αύξηση των εισοδημάτων είναι παρεμφερής με βάση το φύλο και την ηλικία αν και είναι οριακά υψηλότερη για όσους απασχολούνται στον τομέα της υγείας έναντι αυτών που απασχολούνται στον οικονομικό, τεχνολογικό και εμπορικό τομέα.

3.3.2 ΜΑΚΡΟΠΡΟΘΕΣΜΕΣ ΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΑΕΕΚ

Μία αρκετά εκτενής βιβλιογραφία επιβεβαιώνει ότι η επαγγελματική εκπαίδευση ενισχύει την αποτελεσματική μετάβαση από το σχολείο στην εργασία. Ακόμα, σε αρκετές μελέτες συνδέεται βραχυπρόθεσμα με υψηλότερες απολαβές. Παρόλα αυτά το βραχυχρόνιο πλεονέκτημα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, δηλαδή η πιο απρόσκοπτη μετάβαση από το σχολικό στο εργασιακό περιβάλλον και οι αυξημένες μισθολογικές απολαβές, εξοφλείται με τα μακροχρόνια μειονεκτήματα, εν προκειμένω με την χαμηλότερη απασχολησιμότητα και/ή το χαμηλότερο επίπεδο μισθών.

Συγκρίνοντας με την ακαδημαϊκή και τη πιο γενική εκπαίδευση, η επιλογή αυτής της οδού ενδέχεται να ανταλλάσσει ένα πλεονέκτημα στην αγορά εργασίας στα αρχικά στάδια της επαγγελματικής σταδιοδρομίας τους με ταχύτερη απαξίωση των δεξιοτήτων τους μακροπρόθεσμα, λόγω του χαμηλότερου βαθμού προσαρμοστικότητας και των τεχνολογικών αλλαγών, καταλήγοντας σε λιγότερο ανταγωνιστικές δεξιότητες έναντι αυτών που προσφέρει η ακαδημαϊκή εκπαίδευση, υπό το πρίσμα της δια βίου μάθησης. Προκείμενο να δημιουργηθεί μία πιο ολοκληρωμένη εικόνα για την επίδραση της ΕΕΚ πληθώρα μελετών, είτε μεμονωμένα είτε συνδυαστικά με τον βραχυπρόθεσμο ορίζοντα, αξιολογούν τις μακροπρόθεσμες επιπτώσεις στην απασχόληση και το εισόδημα εξαιτίας της φοίτησης σε προγράμματα ΕΕΚ.

Διάγραμμα 3.2: Η απόδοση της ΑΕΕΚ ενδέχεται να διαφέρει σε βραχυπρόθεσμο και μακροπρόθεσμο ορίζοντα (trade-off)



Οι Plug & Groot (1998) βρίσκουν ότι στην Ολλανδία δεν υφίσταται μακροχρόνιο πλεονέκτημα για αποφοίτους προγραμμάτων μαθητείας σε σύγκριση με αποφοίτους προγραμμάτων σχολικής επαγγελματικής εκπαίδευσης ως προς τις αποδοχές και την απασχόληση. Προγενέστερες μελέτες που συγκρίνουν τις αποδοχές ατόμων με επαγγελματική εκπαίδευση έναντι ατόμων με ακαδημαϊκή εκπαίδευση στο Ηνωμένο Βασίλειο συχνά αναφέρουν σημαντικά χαμηλότερες αποδοχές για άτομα που προέρχονται από επαγγελματική εκπαίδευση (π.χ. Robinson 1997).

Η έρευνα των επαγγελματικών προσόντων στο Ηνωμένο Βασίλειο στηρίζεται συχνά σε δεδομένα του National Child Development Study (NCDS). Οι Blundell et al. (2000), χρησιμοποιούν δεδομένα από το NCDS κατά την εξέταση των επιπτώσεων των προσόντων επιπέδου πτυχίου καθώς και άλλων προσόντων ανώτερης εκπαίδευσης πάνω στους μισθούς για άτομα που ήταν 33 ετών το 1991. Υπολογίζουν ότι οι αποδόσεις για πτυχιούχους είναι κατά προσέγγιση 21% για τους άντρες και 39% για τις γυναίκες. Κρατώντας σταθερές την ικανότητα στην ηλικία των 7 ετών, την περιφέρεια, τον σχολικό τύπο, το οικογενειακό περιβάλλον, τα δημογραφικά χαρακτηριστικά και μια σειρά από άλλα χαρακτηριστικά

εργασίας (π.χ. μέγεθος εργοδότη και συνδικαλιστική διείσδυση) οι αποδόσεις μειώνονται περίπου στο 17% για τους άντρες και στο 37% για τις γυναίκες.

Κατά την εξέταση των αποδόσεων στην αγορά εργασίας των ακαδημαϊκών προσόντων και αυτών που προκύπτουν από επαγγελματική κατάρτιση και χρησιμοποιώντας δεδομένα από την έρευνα του NCDS του 1991 καθώς και από την έρευνα εργατικού δυναμικού του 1998 οι Dearden et al. (2002) αναφέρουν ότι η πριμοδότηση των μισθών που συνδέεται με τα ακαδημαϊκά προσόντα, είναι τυπικά υψηλότερα από ό,τι ο επιπλέον μισθός που εξαρτάται από τα προσόντα επαγγελματικής κατάρτισης. Το χάσμα όμως είναι σχετικά μικρότερο όταν οι συγγραφείς λαμβάνουν υπόψη τους τον απαιτούμενο χρόνο για την εξασφάλιση των διαφορετικών προσόντων. Αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό για προγράμματα επαγγελματικής εκπαίδευσης για τα οποία συνήθως απαιτείται μικρότερο διάστημα για την ολοκλήρωση της.

Οι Budria & Telhado-Pereira (2009) αναλύουν τη μετάβαση στην αγορά εργασίας των συμμετεχόντων στην επαγγελματική κατάρτιση στη νήσο Μαδέρα. Διερευνούν πώς το καθεστώς απασχόλησης σε διαφορετικές ημερομηνίες εξαρτάται από σχετικές μεταβλητές, όπως ηλικία, φύλο, εκπαίδευση και το περιεχόμενο και τη διάρκεια της κατάρτισης. Διαπιστώνεται ότι η κατάρτιση είναι πιο αποτελεσματική μεταξύ των μορφωμένων, γεγονός που δείχνει ότι η ΕΕΚ απέχει πολύ από το να είναι διορθωτική της έλλειψης βασικών γνώσεων. Επίσης, τα προγράμματα μακράς κατάρτισης και η κατάρτιση στον τομέα του τουρισμού είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικά.

Η έρευνα των Hanushek, Woessmann, & Zhang (2011), ασχολείται με το σχετικό πλεονέκτημα της επαγγελματικής εκπαίδευσης στην αγορά εργασίας που απομειώνεται με την ηλικία, εφαρμόζοντας μια προσέγγιση διαφοράς-διαφορών που συγκρίνει τα ποσοστά απασχόλησης σε διαφορετικές ηλικίες για άτομα με γενική και επαγγελματική εκπαίδευση. Χρησιμοποιώντας μικροδεδομένα για 18 χώρες από τη Διεθνή Έρευνα Ενηλίκων για την Παιδεία, καταλήγουν σε ισχυρή υποστήριξη για την ύπαρξη ενός τέτοιου συμβιβασμού, το οποίο είναι πιο έντονο σε χώρες με έμφαση στα προγράμματα μαθητείας.

Σε μια άλλη μελέτη που εστιάζει σε δεδομένα από τη Σουηδία, οι Golsteyn and Stenberg (2017) χρησιμοποιούν δεδομένα μητρώου που έχουν συλλεγεί στο διάστημα μεταξύ 1978-2011 για να συγκρίνουν εισοδήματα ατόμων με επαγγελματική και γενική –ή ακαδημαϊκή – εκπαίδευση στη διάρκεια του κύκλου ζωής. Διαπιστώνουν ότι, για τους άνδρες, η επαγγελματική εκπαίδευση σχετίζεται με ένα αρχικό πλεονέκτημα σχετικών αποδοχών που μετατρέπεται σε μειονέκτημα μετά από περίπου 10 χρόνια στην αγορά εργασίας. Για τις γυναίκες, η μετάβαση σε μειονέκτημα γίνεται πολύ νωρίτερα. Αντιθέτως, οι Brunello & Rocco (2015) εντοπίζουν αυτή την ανταλλαξιμότητα μεταξύ ακαδημαϊκής και επαγγελματικής εκπαίδευσης μόνο για ένα συγκεκριμένο υποσύνολο, σε σχετική έρευνα που υλοποίησαν για την Βρετανία.

Η Hall (2016) εξέτασε εάν η απόκτηση γενικότερης εκπαίδευσης, στο πλαίσιο της ΕΕΚ, μειώνει τον κίνδυνο μελλοντικής ανεργίας, μελετώντας μια εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στη Σουηδία, η οποία παράτεινε τα επαγγελματικά προγράμματα στο γυμνάσιο και τους έδωσε ένα πολύ μεγαλύτερο γενικό περιεχόμενο. Η ανάλυση δεν καταλήγει σε στοιχεία που να αποδεικνύουν ότι έχοντας παρακολουθήσει ένα μεγαλύτερο και πιο γενικό πρόγραμμα μείωσε τον κίνδυνο εμφάνισης ανεργίας. Μεταξύ μαθητών με χαμηλές επιδόσεις κατά την

υποχρεωτική εκπαίδευση, η παρακολούθηση του πιλοτικού προγράμματος φαίνεται ότι οδήγησε σε αυξημένο κίνδυνο ανεργίας. Αυτό το μοτίβο είναι ισχυρότερο στους άνδρες φοιτητές και το αποτέλεσμα είναι πιθανό να εξηγηθεί από το αυξημένο ποσοστό εγκατάλειψης που προέκυψε από την αλλαγή των προγραμμάτων. Συμπερασματικά, η έλλειψη πτυχίου ενδέχεται να οδηγήσει σε χαμηλότερες αποδόσεις στην αγορά εργασίας μεταξύ αδύναμων μαθητών, και όχι ο αυξημένος βαθμός γενικού περιεχομένου της εκπαίδευσής τους.

Επιπροσθέτως, οι Hanushek et al. (2017) χρησιμοποιούν διακρατικά δεδομένα καθώς και δεδομένα μεταξύ διαφορετικών ομάδων για να εξετάσουν τα προφίλ της απασχόλησης και των μισθών των εργαζομένων με ακαδημαϊκή και επαγγελματική εκπαίδευση και καταλήγουν ότι ενώ τα νεότερα ηλικιακά άτομα με ακαδημαϊκή εκπαίδευση αντιμετωπίζουν δυσκολότερες συνθήκες εύρεσης εργασίας από ό,τι τα άτομα αντιστοίχου ηλικίας που διαθέτουν δεξιότητες επαγγελματικής κατάρτισης, τα άτομα μεγαλύτερης ηλικίας με ακαδημαϊκή εκπαίδευση διαθέτουν προοπτικές καλύτερης απασχόλησης.

Χρησιμοποιώντας στοιχεία από τις έρευνες του ΟΟΣΑ για τις δεξιότητες των ενηλίκων οι Forster, Bol, & van de Werfhorst (2016) εξετάζουν επίσης το φαινόμενο της ανταλλαξιμότητας (trade-off) μεταξύ των βραχυπρόθεσμων οφελών με των μακροπρόθεσμων μειονεκτημάτων αλλά αναλύουν και το κατά πόσο το προσφερόμενα συστήματα υψηλής εξειδίκευσης συμβάλλουν περισσότερο σε αυτό. Χρησιμοποιώντας διακρατικά δεδομένα από το PIAAC 2012, καταλήγουν ότι τα άτομα με επαγγελματικά προσόντα έχουν υψηλότερη πιθανότητα απασχόλησης από εκείνα με γενικά προσόντα στην αρχή της καριέρας τους, αλλά αυτό το μοτίβο επανεμφανίζεται στη μετέπειτα ζωή. Υπολογίζουν ότι οι άνδρες με επαγγελματική εκπαίδευση εμφανίζουν μεγαλύτερη πιθανότητα να έχουν εργασία στην ηλικία των 16 σε σχέση με άρρενες με ακαδημαϊκή εκπαίδευση. Το αρχικό όμως αυτό πλεονέκτημα εκλείπει περίπου στην ηλικία των 45 ετών και μετατρέπεται σε μειονέκτημα σε μεγαλύτερες ηλικίες. Για τις γυναίκες το αρχικό πλεονέκτημα της απασχολησιμότητας είναι μικρότερο και η εναλλαγή επέρχεται από την ηλικία των 36 ετών και μετά. Σε αντίθεση με τα προηγούμενα ευρήματα, δεν διαπιστώνουν ότι αυτό το αποτέλεσμα ποικίλλει συστηματικά μεταξύ χωρών με διαφορετικά επαγγελματικά εκπαιδευτικά συστήματα.

Οι Dustmann et al. (2017) ερευνούν τις επιδράσεις μίας προχωρημένης διαδρομής (advanced track) στο γυμνάσιο στη μακροχρόνια εκπαίδευση και τα αποτελέσματα της αγοράς εργασίας για τη Γερμανία, μια χώρα με αυστηρό σύστημα σχολικών/επαγγελματικών επιλογών κατά την πρώιμη ηλικία, όπου ο κίνδυνος μη βέλτιστης κατανομής των μαθητών είναι ιδιαίτερα υψηλός. Εκμεταλλεύονται περίπου-τυχαίες (quasi-random) μετατοπίσεις μεταξύ των διαθέσιμων επιλογών που εξαρτώνται από την ημερομηνία γέννησης. Ιδιαίτερα εστιάζουν στις μακροπρόθεσμες επιπτώσεις για μια ομάδα μαθητών που διατρέχουν μεγαλύτερο κίνδυνο. Είναι αξιοσημείωτο ότι δεν εντοπίζουν στοιχεία που να αποδεικνύουν ότι η παρακολούθηση μιας πιο προηγμένης διαδρομής οδηγεί σε πιο ευνοϊκά μακροπρόθεσμα αποτελέσματα. Η απασχόληση και το προφίλ των απολαβών τόσο για απόφοιτους γενικής όσο και για απόφοιτους επαγγελματικής κατάρτισης τείνουν να συγκλίνουν.

Στην προσπάθεια αυτή συμβάλλει και ο Pizzigolotto (2017) που διερευνά τις αποδόσεις της ΕΕΚ στην Ιταλία χρησιμοποιώντας μικροοικονομικά στοιχεία από την έρευνα εισοδημάτων

νοικοκυριών και κατανάλωσης (Survey of Household Income and Consumption - SHIW). Από την έρευνα προκύπτουν στοιχεία που υποστηρίζουν αυτή την αντιστάθμιση (trade-off), αποτυπώνοντας την επίπτωση ενός κρίσιμου σοκ στην αγορά εργασίας όπως η χρηματοοικονομική κρίση της περιόδου 2007-08 που μείωσε τα αρχικά πλεονεκτήματα των επαγγελματιών δεξιοτήτων. Αν και η νεανική απασχόληση διαφοροποιείται μεταξύ των ομάδων με βάση την ημερομηνία γέννησης, δεν προκύπτουν σημαντικές διαφοροποιήσεις ως προς τους μισθούς παρά το γεγονός ότι οι επαγγελματικές δεξιότητες έχουν εξασθενήσει το πέρασμα του χρόνου.

Βασισμένοι σε σουηδικά δεδομένα μητρώου ατόμων σε σύντομο πρόγραμμα (διετές) ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι Golsteyn & Stenberg (2017) επιβεβαιώνουν τις υποθέσεις ότι α) η ΕΕΚ βελτιώνει τα βραχυπρόθεσμα έσοδα και β) ότι τα πιο γενικά προσόντα εύνουν τα μακροπρόθεσμα έσοδα. Τα αποτελέσματα παραμένουν ίδια για μία σειρά ελέγχων ως προς τις βαθμολογίες, το οικογενειακό περιβάλλον, την εκπαίδευση και τις αποφάσεις αναπαραγωγής.

Οι Hanushek et al. (2017) συγκρίνουν το ποσοστό απασχόλησης σε διαφορετικές ηλικιακές κατηγορίες. Τα αποτελέσματα τους δείχνουν ότι τα οφέλη στη νεανική απασχολησιμότητα που εμφανίζονται από τα προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης ενδέχεται να αντισταθμίζονται από μειούμενη απασχόληση σε μετέπειτα στάδια στον επαγγελματικό βίο, ιδιαίτερα σε χώρες που προσφέρουν μεγάλου εύρους προγράμματα μαθητείας. Οι Brunello & Rocco (2017) χρησιμοποιώντας δεδομένα που βασίζονται σε σταδιοδρομίες ατόμων που γεννήθηκαν στο Ηνωμένο Βασίλειο το 1958, εντοπίζουν ανταλλαξιμότητα (trade-off), μόνο όμως για τους καθαρούς μισθούς και μόνο για την ομάδα με χαμηλότερη επαγγελματική κατάρτιση. Αυτά τα αποτελέσματα επιβεβαιώνονται και από την εξέταση των στοιχείων σταδιοδρομιών των ατόμων που γεννήθηκαν το 1970. Η παρουσία τέτοιων στοιχείων ανταλλαξιμότητας δεν αφήνει όμως να εννοηθεί ότι άτομα με επαγγελματική κατάρτιση έχουν χαμηλότερη μακροχρόνια χρησιμότητα.

Ακόμα οι πιο πρόσφατα, οι Espinoza και Speckesser (2019) χρησιμοποίησαν διοικητικά στοιχεία για ένα μεγάλο σύνολο μαθητών στην Αγγλία που εγκατέλειψαν την δευτεροβάθμια σχολική εκπαίδευση (ακαδημαϊκό έτος 2002-2003) και συνέκριναν τα εισοδήματα ατόμων με υψηλότερα επαγγελματικά/τεχνικά προσόντα με αυτά των πτυχιούχων ηλικία των 30 ετών, λαμβάνοντας υπόψιν προσόντα που αποκτήθηκαν προηγουμένως, καθώς και άλλα χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος τους. Τα ευρήματα της έρευνας δείχνουν ότι από την ηλικία των 30 και μετά οι αρχικές διαφοροποιήσεις στον επίπεδο των απολαβών που σχετίζονται με την επαγγελματική ή τεχνική εκπαίδευση υψηλού επιπέδου τείνουν να εξαφανιστούν και οι κάτοχοι πτυχίων έχουν υψηλότερες αποδοχές κατά μέσο όρο. Παρόλα αυτά, υπάρχει έντονη διαφοροποίηση ως προς το φύλο και τον τομέα. Εμφανίζονται υψηλότερες απολαβές που σχετίζονται με ανώτερη επαγγελματική/τεχνική εκπαίδευση στους τομείς των επιστημών, της τεχνολογίας, της μηχανολογίας και των μαθηματικών, οι οποίες παραμένουν σημαντικά υψηλότερες από αυτές όσον έχουν άλλου τύπου πτυχία ακόμα και αρκετά χρόνια μετά την αποφοίτηση.

Για την Τουρκία οι Torun & Tumen (2019) συγκρίνουν την ΕΕΚ με την γενική εκπαίδευση ως προς την πιθανότητα εύρεσης εργασίας. Οι ερευνητές δεν κατέληξαν σε σαφή μεγαλύτερη

πιθανότητα στην περίπτωση της ΕΕΚ καθώς τα πιο αυστηρά μοντέλα δεν εμφάνιζαν θετικά στατιστικά σημαντικά μοντέλα.

Στο τρέχον έτος, οι Biewen & Thiele (2020) εξετάζουν την εκπαιδευτική μετάβαση και τις αναμενόμενες αποδόσεις στο γερμανικό εκπαιδευτικό σύστημα που χαρακτηρίζεται από έντονα πρόωρη επιλογή κατεύθυνσης αλλά που περιλαμβάνει επιλογές επαναπροσδιορισμού της κατεύθυνσης σε μεταγενέστερα στάδια. Η συγκεκριμένη μελέτη αξιολογεί τις επιλογές και το εύρος των διορθωτικών δυνατοτήτων των αρχικών λανθασμένων επιλογών κατεύθυνσης. Από τα ευρήματα προκύπτει ότι οι δυνατότητες δεύτερης ευκαιρίας αξιολογούνται υψηλά παρότι είναι ετερογενείς. Έχουν μεγαλύτερη αξία για άτομα με υψηλό δείκτη ικανοτήτων καθώς και για άτομα προερχόμενα από καλύτερα οικογενειακό περιβάλλον που είναι σε θέση να εκμεταλλευτούν καλύτερα τις δυνατότητες που προσφέρει το σύστημα σε μεταγενέστερο χρόνο. Από τα ευρήματα αφήνεται να εννοηθεί ότι οι επιλογές δεύτερης ευκαιρίας επενεργούν διορθωτικά μόνο σε κάποιο βαθμό στις αρχικές λανθασμένες επιλογές.

Παρόλα αυτά μερικές μελέτες υπονοούν ότι οι αρνητικές μακροχρόνιες επιπτώσεις της ΕΕΚ ενδέχεται να οφείλονται στα επαγγελματικά χαρακτηριστικά τα οποία συνδέονται άμεσα με την ΕΕΚ (π.χ. τεχνικά επαγγέλματα στον βιομηχανικό τομέα). Η μειούμενη απασχολησιμότητα και οι απομειούμενες απολαβές με βάση την ηλικία αποτελούν χαρακτηριστικά συγκεκριμένων επαγγελμάτων παρά της ΕΕΚ. Σύμφωνα με τους Krueger and Kumar (2002), απόφοιτοι ΕΕΚ είναι πιο πιθανό να έχουν αποκτήσει εξειδικευμένες δεξιότητες και αυτό μπορεί να αυξήσει την δυσκολία της προσαρμογής σε νέες τεχνολογίες. Αντιθέτως, οι γενικότερες γνώσεις όπως είναι οι βασικές γνώσης ανάγνωσης, γραφής και αριθμητικής θεωρούνται ότι επιτρέπουν καλύτερη και ταχύτερη προσαρμογή στις νέες τεχνολογίες (CEDEFOP, 2013α). Για τον λόγο αυτό οι επιπτώσεις που αναφέρθηκαν παραπάνω χρίζουν προσεκτικής ερμηνείας.

Στο πλαίσιο της λογική αυτής, οι Korber & Oesch (2016) εξέτασαν κατά πόσο οι τεχνολογικές αλλαγές επιφέρουν δυσμενείς επιπτώσεις στην επαγγελματική εξέλιξη των αποφοίτων ΕΕΚ σε μακροπρόθεσμο ορίζοντα. Συγκεκριμένα, συγκρίνουν τις αποδοχές και την απασχόληση κατά τη διάρκεια ζωής για την επαγγελματική και γενική εκπαίδευση στο ανώτερο-δευτεροβάθμιο επίπεδο στην Ελβετία, τη χώρα του ΟΟΣΑ με το υψηλότερο μερίδιο των νέων που ασκούν επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (ΕΕΚ), χρησιμοποιώντας την Ελβετική Έρευνα Εργατικού Δυναμικού 1991-2014. Διαπιστώνουν ότι οι προοπτικές απασχόλησης για τους μεγαλύτερους ηλικιακά εργαζόμενους με ΕΕΚ είναι τόσο καλές όσο εκείνες για τους εργαζόμενους με γενική εκπαίδευση. Ωστόσο, η γενική εκπαίδευση σχετίζεται με υψηλότερα κέρδη από την ΕΕΚ μόλις οι εργαζόμενοι εισέλθουν στα τριάντα τους. Υπάρχουν έντονες διαφορές μεταξύ των δύο φύλων. Μεταξύ των ανδρών, οι αποδοχές του κύκλου ζωής με την ΕΕΚ υπερβαίνουν εκείνες των εργαζομένων με γενική εκπαίδευση, ενώ μεταξύ των γυναικών, η γενική εκπαίδευση σχετίζεται με υψηλότερα κέρδη.

Το χάσμα της γνωστικής ικανότητας μεταξύ των αποφοίτων της επαγγελματικής και αυτών της γενικής εκπαίδευσης έχει αναφερθεί με επαναλαμβανόμενη συνέπεια. Το βασικό αίτιο για αυτό το χάσμα προκύπτει από το γεγονός ότι τα άτομα με χαμηλή γνωστική ικανότητα είναι πιο πιθανό να επιλέξουν την οδό της επαγγελματικής κατάρτισης (Choi et al., 2019). Επιπρόσθετα, το επίπεδο των βασικών γνώσεων ανάγνωσης, γραφής και αριθμητικής μεταξύ

των μαθητών της ΕΕΚ οφείλονται σε αδυναμίες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (ΟΟΣΑ, 2010). Τα προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης που δεν προσφέρουν ικανό χρόνο για ακαδημαϊκά μαθήματα ενδέχεται να εμποδίζουν την μαθησιακή ικανότητα των ατόμων. Αυτό το φαινόμενο είναι πιο έντονο στο σύστημα της μαθητείας όπου η εκπαίδευση παρέχεται στο περιβάλλον εργασίας (Choi et al., 2019).

Σε αντίθεση με τη γενική εκπαίδευση, η ΕΕΚ διαφέρει από χώρα σε χώρα όσον αφορά τα συστήματα, το πρόγραμμα σπουδών και τις μεθόδους παράδοσης. Παρόλη τη διαφοροποίηση η επαγγελματική εκπαίδευση μπορεί να ταξινομηθεί σε δύο διαφορετικά συστήματα που βασίζονται είτε στο σχολικό περιβάλλον είτε στον εργασιακό χώρο. Το πρώτο είναι κομμάτι της υποχρεωτικής εκπαίδευσης ενώ το δεύτερο προσανατολίζεται πέραν της σχολικής τάξης και στον επαγγελματικό χώρο (για περισσότερες λεπτομέρειες βλ. ενότητα 2.3).

Τα προγράμματα ΕΕΚ που βασίζονται στην μάθηση στο σχολικό περιβάλλον είναι επίσης πιο πιθανό να επικεντρωθούν σε βασικά μαθήματα όπως τα μαθηματικά ή η γλώσσα, με το χρόνο που αφιερώνεται στο χώρο εργασίας να είναι λιγότερο από το 10% του προγράμματος σπουδών. Από την άλλη, η ΕΕΚ με βάση την εργασία στοχεύει στην παροχή πρακτικής γνώσης, γεγονός που διευκολύνει την πρόσβαση στην αγορά εργασίας. Επειδή αυτό το σύστημα βασίζεται σε συμβατικές σχέσεις μεταξύ μαθητευομένων και επιχειρήσεων, είναι απαραίτητη η υψηλή δέσμευση και η ισχυρή συμμετοχή μιας εταιρείας (Choi et al., 2019).

Σχετικές μελέτες που συγκρίνουν τα δύο διαφορετικά συστήματα αναφέρουν την ετερογένεια στα προγράμματα ΕΕΚ σε διάφορες χώρες με βάση την ένταση της επαγγελματικής τους κατάρτισης, εντοπίστηκαν κατά την επισκόπηση της βιβλιογραφίας όπως αυτή των Hanushek et al. (2017) που αναφέρθηκε παραπάνω. Οι Hamprf & Woessmann (2016) χρησιμοποιώντας τα δεδομένα από τη Διεθνή Αξιολόγηση των Ικανοτήτων Ενηλίκων (PIAAC), επιβεβαιώνουν το «trade-off» κατά τη διάρκεια του κύκλου ζωής σε ένα μοντέλο που συγκρίνει τα ποσοστά απασχόλησης σε κάθε τύπο εκπαίδευσης και ηλικία. Ένα αρχικό πλεονέκτημα απασχόλησης των ατόμων με επαγγελματική σε σύγκριση με τη γενική εκπαίδευση μετατρέπεται σε μειονέκτημα αργότερα. Τα αποτελέσματα είναι ισχυρότερα στις χώρες όπου η μαθητεία που παρέχουν χαρακτηρίζεται από υψηλότερη ένταση της επαγγελματικής εκπαίδευσης που βασίζεται στη βιομηχανία.

Τα προγράμματα μαθητείας ενδέχεται να προσφέρουν ευκαιρίες για την απόκτηση εργασιακών δεξιοτήτων και οι οποίες δεν υφίστανται στον ίδιο βαθμό στο εκπαιδευτικό περιβάλλον τάξης (Wolter & Ryan, 2011). Η Choi (2015) κατέληξε στο ότι τα επαγγελματικά εκπαιδευτικά συστήματα προσδίδουν μεγαλύτερη πιθανότητα εύρεσης εργασίας σε σχέση με τα συστήματα γενικής κατεύθυνσης. Με άλλα λόγια, οι επιπτώσεις της ΕΕΚ στην αγορά εργασίας ενδέχεται να επηρεάζονται από τα εθνικά συστήματα ΕΕΚ.

3.4 Μακροοικονομική και κοινωνική απόδοση

Σύμφωνα με την θεωρία ανθρωπίνου κεφαλαίου το προϊόν της εκπαίδευσης και κατάρτισης συγκεντρώνει αλλά και διαχέει το ανθρώπινο κεφάλαιο. Η ΕΕΚ μπορεί, κατά βάση, να θεωρηθεί επένδυση τόσο από τα μεμονωμένα άτομα όσο και σε κρατικό επίπεδο. Το μεγαλύτερο μέρος της βιβλιογραφίας εστιάζει στην ικανότητα της ΕΕΚ να αυξάνει τις δεξιότητες που μπορούν να χρησιμοποιηθούν άμεσα στη θέση εργασίας ευνοώντας τόσο την

είσοδο στην αγορά εργασίας των συμμετεχόντων όσο και τις μισθολογικές απολαβές αυτών. Κατά συνέπεια, αυτές οι δεξιότητες επηρεάζουν την παραγωγικότητα και στην οικονομική ανάπτυξη εν γένει. Εντυπωσιακή παραμένει η περίπτωση της Μποτσουάνα όπου η ΕΕΚ είχε μεγαλύτερο αντίκτυπο στην οικονομική ανάπτυξη από ό,τι η τριτοβάθμια εκπαίδευση (Murimpila & Narayana, 2009).

Η οικονομική και η κοινωνική απόδοση της ΕΕΚ είναι αλληλένδετες. Υψηλή οικονομική απόδοση επηρεάζει θετικά και την κοινωνική αποτελεσματικότητα. Αντιθέτως, χαμηλή οικονομική απόδοση της ΕΕΚ ενδέχεται να οδηγήσει σε αμελητέα ή και αρνητικά κοινωνικά αποτελέσματα. Σε μία ανασκόπηση του Cedefop (2011) εντοπίστηκαν τα οικονομικά και τα κοινωνικά οφέλη της ΕΕΚ για ένα πλήθος Ευρωπαϊκών χωρών τα οποία φαίνεται να συνδέονται μεταξύ τους. Συγκρίνοντας με την οικονομική απόδοση, η οποία τείνει να είναι ποσοτικοποιημένη, η κοινωνική απόδοση έχει την τάση να αναφέρεται με ποιοτικά κριτήρια. Σε μακροοικονομικό επίπεδο η οικονομική διάσταση αφορά:

- α. την οικονομική απόδοση των ιδιωτικών και των δημοσίων επενδύσεων σε όρους κερδοφορίας και οικονομικής ανάπτυξης
- β. την μείωση της ανεργίας και της ανισότητας που προκύπτει από την αύξηση των απόφοιτων ΕΕΚ

Ενώ η κοινωνική διάσταση σχετίζεται με:

- α. τις επιδράσεις της ΕΕΚ μεταξύ των γενιών εντός των οικογενειών
- β. τη σχέση της ΕΕΚ με την υγεία
- γ. την κοινωνική συνοχή εξαιτίας της μειωμένης κοινωνικής πώλησης μέσα από την αύξηση της εμπιστοσύνης, της ανεκτικότητας και της επιτυχούς κοινωνικής ενσωμάτωσής
- δ. την μείωση της εγκληματικότητας

Ο κοινωνικός βαθμός απόδοσης των επενδύσεων σε ΕΕΚ στην Μποτσουάνα εκτιμήθηκε από τον Hinchliffe (1990) χρησιμοποιώντας την απογραφή του εργατικού δυναμικού. Οι δύο τύποι διδασκαλίας απόδωσαν όμοια με πάνω από 20%. Για την ίδια ήπειρο και συγκεκριμένα για την Ακτή του Ελεφαντοστού, ο Grootaert (1990) εκτίμησε τον βαθμό αποδοτικότητας των επενδύσεων τόσο σε ιδιωτικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο και για την τυπική αλλά και την άτυπη ΕΕΚ. Προέκυψε ότι η ιδιωτική απόδοση κυμάνθηκε μεταξύ 2,34% και 21,24%. Η κοινωνική απόδοση κυμάνθηκε μεταξύ 2,34% και 4,37%. Οι Odink and Kunnen (1998) πραγματοποίησαν μία παρόμοια άσκηση για την Ολλανδία. Χρησιμοποιήθηκαν μεικτοί μισθοί από την Ολλανδική στατιστική υπηρεσία καθώς και καθαρές αποδοχές σύμφωνα με στοιχεία του OSA 1990. Ο κοινωνικός βαθμός απόδοσης της ανώτερης ΕΕΚ ανήλθε σε 2,2% ενώ ο αντίστοιχος της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης σε 5,7%.

Οι Budria & Telhado-Pereira (2009) αναλύουν τη μετάβαση στην αγορά εργασίας των συμμετεχόντων στην επαγγελματική κατάρτιση στη νήσο Μαδέρα. Διερευνούν πώς το καθεστώς απασχόλησης σε διαφορετικές ημερομηνίες εξαρτάται από σχετικές μεταβλητές, όπως ηλικία, φύλο, εκπαίδευση και το περιεχόμενο και τη διάρκεια της κατάρτισης. Διαπιστώνεται ότι η κατάρτιση είναι πιο αποτελεσματική μεταξύ των μορφωμένων, γεγονός που δείχνει ότι η ΕΕΚ απέχει πολύ από το να είναι διορθωτική της έλλειψης βασικών

γνώσεων. Επίσης, τα προγράμματα μακράς κατάρτισης και η κατάρτιση στον τομέα του τουρισμού είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικά.

Οι περισσότερες μελέτες αναφέρουν τον θετικό αντίκτυπο της ΕΕΚ για την ενσωμάτωση μη προνομιούχων/περιθωριοποιημένων ομάδων, οι οποίες υπό άλλες συνθήκες αντιμετώπιζον αποκλεισμό από την αγορά εργασίας (CEDEFOP, 2011· CEDEFOP, 2012). Ο Nilsson (2010) υλοποίησε μία επισκόπηση με την βιβλιογραφία που ήταν διαθέσιμη ως τότε. Οι επιδράσεις της ΕΕΚ στην αύξηση της παραγωγικότητας σε επίπεδο εταιρείας ήταν αρκετά σταθερές, αλλά η επίδραση στη συνολική οικονομική ανάπτυξη δεν ήταν τεκμηριωμένη επαρκώς. Οι επιπτώσεις στην κοινωνική ένταξη είναι αβέβαιες επειδή η μεταρρύθμιση των συστημάτων ΕΕΚ δεν ήταν επαρκής, κατά το συγγραφέα, και αποδείχθηκε δύσκολο να επιφέρει την απαραίτητη θεσμική αλλαγή.

Τέλος, χαρακτηριστικό αποτελεί το παράδειγμα της Νότας Κορέας όπου η ταχεία οικονομική ανάπτυξη, σύμφωνα με δύο πρόσφατες μελέτες, θα μπορούσε να αποδοθεί στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας, περιλαμβανομένου ενός αποδοτικού συστήματος ΕΕΚ που είχε σχεδιαστεί για να ανταποκρίνεται στις ανάγκες της σύγχρονης βιομηχανίας (Park et al., 2014· Lee et al., 2016).

3.5 Αξιολογήσεις πολιτικών εργασίας

Οι πολιτικές για την αγορά εργασίας (LMP) μπορεί να αποδοθούν ως δημόσιες παρεμβάσεις στην αγορά εργασίας με στόχο την επίτευξη της αποτελεσματικής λειτουργίας της. Μπορούν να διακριθούν από άλλες γενικές παρεμβάσεις της πολιτικής απασχόλησης, δεδομένου ότι ενεργούν επιλεκτικά για να ευνοήσουν συγκεκριμένες ομάδες στόχου. Οι παρεμβάσεις χωρίζονται σε μέτρα, υπηρεσίες και ενισχύσεις. Οι υπηρεσίες και τα μέτρα χαρακτηρίζονται ως ενεργός πολιτική για την αγορά εργασίας (Active Labor Market Programs - ALMP) και οι οικονομικές ενισχύσεις ως παθητική πολιτική. Οι υπηρεσίες αναφέρονται σε παρεμβάσεις όπου η κύρια δραστηριότητα των συμμετεχόντων είναι η αναζήτηση εργασίας. Τα μέτρα αφορούν δράσεις που συνιστούν δραστηριότητα πλήρους ή σημαντικής μερικής απασχόλησης των συμμετεχόντων κατά τη διάρκεια σημαίνουσας χρονικής περιόδου, με στόχο τη βελτίωση των επαγγελματικών προσόντων των συμμετεχόντων, ή η παρέμβαση παρέχει κίνητρα για την ανάληψη ή την παροχή απασχόλησης - συμπεριλαμβανομένης της αυτοαπασχόλησης (Eichhorst & Konle-Seidl, 2016).

Οι δαπάνες αυτές όπως η βοήθεια στην αναζήτηση εργασίας, η κατάρτιση, οι επιδοτήσεις μισθών και η δημόσια απασχόληση μπορούν να υπερβούν το 1% του ΑΕΠ σε ορισμένες χώρες (Eichhorst & Konle-Seidl, 2016).

Ο Kluge (2010) αξιολόγησε τα Ενεργά Προγράμματα Αγοράς Εργασίας (Active Labor Market Programs) που υιοθετήθηκαν ευρέως στις ευρωπαϊκές χώρες. Συγκεκριμένα, προσπάθησε να μελετήσει ποια προγράμματα «δουλεύουν» καλύτερα για συγκεκριμένες ομάδες στόχου και υπό ποιες οικονομικές και θεσμικές συνθήκες. Υιοθέτησε μία μετα-ανάλυση που βασίζεται σε ένα σύνολο δεδομένων που περιλαμβάνει 137 αξιολογήσεις προγραμμάτων από 19 χώρες. Τα εμπειρικά αποτελέσματα δείχνουν σαφώς πως αντί για παράγοντες που σχετίζονται με τα θεσμικά όργανα της αγοράς εργασίας ή τον επιχειρηματικό κύκλο, είναι σχεδόν αποκλειστικά ο τύπος του προγράμματος που φαίνεται να έχει σημασία για την αποτελεσματικότητα του προγράμματος. Ενώ τα προγράμματα άμεσης απασχόλησης στο

δημόσιο τομέα συχνά φαίνονται επιζήμια, οι επιδοτήσεις μισθών και οι «υπηρεσίες και κυρώσεις» μπορούν να είναι αποτελεσματικά στην αύξηση της πιθανότητας απασχόλησης των συμμετεχόντων. Τα προγράμματα επιμόρφωσης – ο πιο συχνά χρησιμοποιούμενος τύπος ενεργού πολιτικής – παρουσιάζουν μέτρια θετικά αποτελέσματα.

Οι Warpler et al. (2014) συμπλήρωσε για τη Γερμανία ότι τα θετικά αποτελέσματα προκύπτουν για τη μακροχρόνια επαγγελματική κατάρτιση και τις επιδοτήσεις μισθών, καθώς και για τα μέτρα κατάρτισης στην επιχείρηση. Τα αποτελέσματα εξαρτώνται σε κάποιο βαθμό από την κατάσταση της περιφερειακής αγοράς εργασίας.

Η μετα-ανάλυση των Card et al. (2015) υποστηρίζει ότι τα μακροπρόθεσμα μέτρα επαγγελματικής κατάρτισης και οι ιδιωτικές επιδοτήσεις απασχόλησης, είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικά κατά τη διάρκεια οικονομικών υφέσεων. Το αποτέλεσμα αυτό έχει μία διττή ερμηνεία. Αφενός, ότι η μεγαλύτερη ομάδα ανέργων (μακροπρόθεσμα) σε ύφεση επιτρέπει την καλύτερη αντιστοιχία μεταξύ των συμμετεχόντων και των προγραμμάτων. Από την άλλη, το κόστος ευκαιρίας των ανέργων κατά τη διάρκεια της συμμετοχής στο πρόγραμμα, είναι χαμηλότερο σε μια ύφεση.

Την τελευταία τριετία ένα ρεύμα επισκόπησης των ευρημάτων πολλαπλών μεμονωμένων μελετών σχετικά με την αποτελεσματικότητα των ενεργών πολιτικών, έχει κάνει έντονη την παρουσία του στη βιβλιογραφία. Οι Kluge et al. (2017) υλοποιούν μία συστηματική ανασκόπηση που εξετάζει τον αντίκτυπο των παρεμβάσεων για την απασχόληση των νέων στα αποτελέσματα των νέων στην αγορά εργασίας και στις επιδόσεις των επιχειρήσεων. Η ανασκόπηση συνοψίζει τα πορίσματα 113 εκθέσεων 107 παρεμβάσεων σε 31 χώρες. Συνολικά, οι παρεμβάσεις για την απασχόληση των νέων αυξάνουν την απασχόληση και τις αποδοχές των νέων που συμμετέχουν σε αυτές. Αλλά το αποτέλεσμα είναι μικρό με πολλές διαφορές μεταξύ των προγραμμάτων. Υπάρχουν σημαντικές επιπτώσεις για την προώθηση της επιχειρηματικότητας και την κατάρτιση δεξιοτήτων, αλλά όχι για τις υπηρεσίες απασχόλησης και την επιδοτούμενη απασχόληση.

Ένα χρόνο αργότερα, οι Card et al. (2018) συνοψίζουν τις εκτιμήσεις από πάνω από 200 πρόσφατες μελέτες των ενεργών προγραμμάτων της αγοράς εργασίας. Εξετάζουν τις εκτιμήσεις αυτές τόσο ανά τύπο προγράμματος όσο και ανά ομάδα συμμετεχόντων διακρίνοντας τρεις διαφορετικούς χρονικούς ορίζοντες. Συμπεραίνουν ότι οι μέσες επιπτώσεις είναι κοντά στο μηδέν βραχυπρόθεσμα, αλλά γίνονται πιο θετικές 2-3 χρόνια μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος. Ακόμη, το χρονικό προφίλ των επιπτώσεων ποικίλλει ανάλογα με τον τύπο του προγράμματος με την κατάρτιση και τα προγράμματα εργασίας του ιδιωτικού τομέα να εμφανίζουν εντονότερες επιδράσεις μεσοπρόθεσμα και μακροπρόθεσμα. Οι μεγαλύτερες επιδράσεις εμφανίζονται στις γυναίκες και στους μακροχρόνια ανέργους ενώ τα προγράμματα αυτά είναι πιθανότερο να παρουσιάσουν τις θετικές επιπτώσεις κατά τη διάρκεια μίας οικονομικής ύφεσης.

Την αποτελεσματικότητα αυτών ως προς την μείωση της ανεργίας μελετούν οι Sahnoun & Abdennadher (2018) σε χώρες μέλη του ΟΟΣΑ. Εξετάζουν την χρονική περίοδο 2000-2014. Με βάση την έρευνα αυτή η συνολική η σχέση των υπό εξέταση πολιτικών με την ανεργία είναι αρνητική και αρκετά σημαντική. Ειδικό ρόλο φαίνεται να παίζει το χαμηλό κόστος των πολιτικών αυτών.

Οι Vooren et al. (2019) υλοποίησαν μετα-ανάλυση μικροοικονομικών μελετών αξιολόγησης των ενεργών πολιτικών για την αγορά εργασίας. Συγκεντρώθηκαν 57 μελέτες που παρείχαν 654 εκτιμήσεις που δημοσιεύθηκαν μεταξύ Ιανουαρίου 1990 και Δεκεμβρίου 2017. Η εργασία εξετάζει τις βραχυπρόθεσμες και τις μακροπρόθεσμες επιπτώσεις (6, 12, 24 και 36 μήνες μετά την έναρξη των προγραμμάτων). Οι ερευνητές κατέληξαν ότι σε αντίθεση με τα επιδοτούμενα προγράμματα εργασίας που παρουσιάζουν βραχυπρόθεσμα αρνητικά αποτελέσματα, οι ενισχυμένες υπηρεσίες, συμπεριλαμβανομένης της βοήθειας για αναζήτηση εργασίας και των προγραμμάτων κατάρτισης, παρουσιάζουν θετική απόδοση από 6 έως 36 μήνες μετά την έναρξη του εκάστοτε προγράμματος.

Μία ακόμη εκτενής μελέτη ήταν αυτή των Yeyati et. al (2019), όπου εξέτασαν 102 πολιτικές που περιλαμβάνουν συνολικά 652 εκτιμώμενες επιπτώσεις. Από τα ευρήματα διαπιστώθηκε ότι τα προγράμματα αυτού του τύπου είναι πιθανότερο να αποφέρουν θετικά αποτελέσματα όταν η αύξηση του ΑΕΠ είναι υψηλότερη και η ανεργία χαμηλότερη. Ακόμα, σύμφωνα με τους ερευνητικές, τα προγράμματα που αποσκοπούν στην οικοδόμηση ανθρώπινου κεφαλαίου, όπως η επαγγελματική κατάρτιση και οι επιδοτήσεις μισθών, παρουσιάζουν σημαντικό θετικό αντίκτυπο, και η διάρκεια του προγράμματος, τα νομισματικά κίνητρα, η εξατομικευμένη παρακολούθηση και η στόχευση της δραστηριότητας είναι όλα βασικά χαρακτηριστικά για τον καθορισμό της αποτελεσματικότητας των παρεμβάσεων.

Στη συνέχεια, οι Bown & Freund (2019) υλοποίησαν μία επισκόπηση ενεργών πολιτικών της αγοράς εργασίας που υλοποιήθηκαν σε προηγμένες βιομηχανικές χώρες. Τα στοιχεία που παρουσιάζονται τονίζουν ότι η κατάρτιση και οι επιδοτήσεις μισθών μπορούν να βοηθήσουν τους εργαζομένους να βρουν απασχόληση και να παραμείνουν συνδεδεμένοι με την αγορά εργασίας. Αντίθετα, η άμεση δημιουργία θέσεων εργασίας μέσω έργων δημοσίων έργων και άλλων κυβερνητικών προγραμμάτων είναι λιγότερο αποτελεσματική στην παροχή βοήθειας στους εργαζομένους μακροπρόθεσμα. Ιδιαίτερα για τα προγράμματα κατάρτισης, εντοπίζονται θετικά χαρακτηριστικά όπως η ευελιξία του εργατικού δυναμικού και οι υψηλότεροι μισθοί ενώ στα αρνητικά συγκαταλέγονται τα υψηλά κόστη υλοποίησης των σχετικών προγραμμάτων. Τα τελευταία προγράμματα ίσως συνδέονται με δυνητικά κόστη βραχυπρόθεσμα αλλά μεσοπρόθεσμα αποδίδουν θετικά.

Τέλος, ο Carr (2020) μελετά την επίδραση των πολιτικών αυτών στην ανεργία των νέων, ειδικά εκείνων που δεν ανήκουν στην απασχόληση, την εκπαίδευση, ή την κατάρτιση (NEET). Η ανάλυση διαπίστωσε ομοιότητες με την υπάρχουσα βιβλιογραφία στα θετικά αποτελέσματα των προγραμμάτων κατάρτισης, καθώς και τα διφορούμενα αποτελέσματα από άλλες πολιτικές. Ωστόσο, η έρευνα αυτή διαπίστωσε κυρίως διαφορές εντός της Ευρώπης και ιδίως των χωρών του Νότου και της Ανατολής. Τα προγράμματα κατάρτισης δεν είναι αποτελεσματικά στις νοτιοανατολικές χώρες της Ευρώπης ως προς τα ερευνητικά ερωτήματα αντίθεση με τον Ευρωπαϊκό Βορρά που διακρίνεται όπου αναδείχθηκε σημαντική ανταπόκριση.

3.6 Απόδοση της ΕΕΚ στην Ελλάδα

Η οικονομική απόδοση της ΕΕΚ στην Ελλάδα δεν έχει εκτιμηθεί εκτενώς, αλλά υπάρχει μία δεξαμενή μελετών που ασχολείται με την ΕΕΚ και την εκπαίδευση γενικότερα στη χώρα μας.

Στην ενότητα αυτή γίνεται μία προσπάθεια περιγραφής των κύριων σημείων των εργασιών που νοηματοδοτούν τον σκοπό της παρούσας έκθεσης.

Η μελέτη των Chanis et al. (2013) εξετάζει ακριβώς το θέμα της παρούσας ενότητας. Παρέχει εκ των υστέρων εκτιμήσεις για τον βαθμό απόδοσης της κοινωνικής επένδυσης για την μεταδευτεροβάθμια αρχική ΕΕΚ χρησιμοποιώντας μια προσέγγιση κόστους οφέλους. Στην Ελλάδα, η αρχική ΕΕΚ σε μεταδευτεροβάθμιο επίπεδο αποτελεί ένα υποσύστημα της διαβίου μάθησης. Διαστρωματική δειγματοληψία εφαρμόστηκε με αναλογική κατανομή σε όλη τη χώρα έτσι ώστε να προκύψει ένα δείγμα δεδομένων των εισοδημάτων του ιδιωτικού τομέα. Δεδομένα για το κοινωνικό κόστος έχουν επίσης χρησιμοποιηθεί σε αυτή τη μελέτη. Το κοινωνικό ποσοστό απόδοσης υπολογίστηκε χρησιμοποιώντας τα πραγματικά εισοδήματα για κάθε επίπεδο ΕΕΚ και το ετήσιο κοινωνικό κόστος ανά μαθητή. Το εκτιμώμενο ποσοστό απόδοσης της κοινωνικής επένδυσης είναι 4,16. Σε γενικές γραμμές τα εμπειρικά αποτελέσματα καταλήγουν στο ότι ο βαθμός απόδοσης της κοινωνικής επένδυσης στην μεταδευτεροβάθμια αρχική ΕΕΚ είναι ικανοποιητικός. Επιπρόσθετα, η ανάλυση ευαισθησίας δεικνύει ότι ο βαθμός απόδοσης αυξάνει λίγο όταν η διάρκεια των σπουδών και το κοινωνικό κόστος της μεταδευτεροβάθμιας αρχικής ΕΕΚ μειώνονται.

Ο Livanos (2010) στην μελέτη του με τίτλο «Η σχέση μεταξύ της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και της αγοράς εργασίας στην Ελλάδα: ο πιο αδύναμος κρίκος» διερευνά πώς η κατάσταση απασχόλησης των νεαρών ατόμων (ηλικίας 35 ετών και κάτω) αποφοίτων ποικίλλει στους τομείς σπουδών. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι εάν κάποιος (ηλικίας μεταξύ 15 και 35) έχει διδακτορικό ή επαγγελματικό τίτλο δεν μεταβάλλει τις πιθανότητες απασχόλησης (σε σχέση με την ανεργία). Αυτό το αποτέλεσμα, το οποίο αντιστοιχεί σε ευρήματα προηγούμενης έρευνας (Livanos, 2009), επισημαίνει ένα παράδοξο της ελληνικής αγοράς εργασίας, σε αντίθεση με τα ευρήματα σε πολλές άλλες χώρες, δεν υπάρχει αρνητική σχέση μεταξύ του επιπέδου εκπαίδευσης και των ευκαιριών ανεργίας. Ακόμα, οι απόφοιτοι επιστημονικών κλάδων που έχουν υψηλά επίπεδα απασχόλησης στον ιδιωτικό τομέα, όπως το Πολυτεχνείο και η Επιστήμη των Υπολογιστών, είναι γενικά καλύτεροι στην ελληνική αγορά εργασίας. Από την άλλη πλευρά, οι απόφοιτοι επιστημονικών κλάδων που παραδοσιακά σχετίζονται με τις ανάγκες του δημόσιου τομέα, όπως οι κοινωνικές και οι ανθρωπιστικές επιστήμες, αντιμετωπίζουν κακές προοπτικές απασχόλησης.

Οι Rodokanakis & Vlachos (2010) διερευνούν τον αντίκτυπο που έχουν το εκπαιδευτικό επίπεδο των ατόμων και η συμμετοχή τους σε προγράμματα κατάρτισης (μαθητεία, ενδοεπιχειρησιακή κατάρτιση, συνεχής επαγγελματική κατάρτιση) στις προοπτικές εργασίας τους στις ελληνικές περιοχές του Βορείου Αιγαίου και της Κρήτης. Περισσότερο συγκεκριμένα, ερευνούν ποια είναι τα κοινωνικά και δημογραφικά χαρακτηριστικά που αυξάνουν τις πιθανότητες κάποιου στον εξεταζόμενο πληθυσμό να βρει δουλειά.

Για την υλοποίηση της ανάλυσης χρησιμοποίησαν μικρο-δεδομένα της έρευνας για το εργατικό δυναμικό (LFS) τόσο για τους μισθωτούς όσο και για τους άνεργους και στις δύο περιοχές σε επίπεδο NUTS 2. Τα αποτελέσματα δεν είναι συμβατά με τη θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου - όσο πιο μορφωμένος και πιο εκπαιδευμένος ένας άνθρωπος δεν βελτιώνει τη θέση του στην αγορά εργασίας στο Βόρειο Αιγαίο και την Κρήτη. Μια εξήγηση θα μπορούσε να είναι το γεγονός ότι ο τουριστικός τομέας διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην οικονομία των υπό εξέταση περιοχών και συχνά η τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν είναι

απαραίτητη για να βρει δουλειά το τοπικό εργατικό δυναμικό. Επίσης, η αγορά εργασίας των εξεταζόμενων περιοχών, όπως οι περισσότεροι ελκυστικοί ελληνικοί τουριστικοί προορισμοί, χαρακτηρίζονται από υψηλά επίπεδα εποχιακής απασχόλησης

Αυτό το εύρημα εξαρτάται επίσης από την παραγωγική δομή αυτών των περιοχών. Έτσι, οι οικονομικές πολιτικές που αποσκοπούν στην προώθηση υπηρεσιών υψηλής ποιότητας θα μπορούσαν να συμβάλουν στην αύξηση της ζήτησης ειδικευμένων εργαζομένων και του πραγματικού εισοδήματος σε αυτούς τους τομείς.

Ακόμα, αξίζει να δώσουμε προσοχή στους παράγοντες που επηρεάζουν την συμμετοχή στην επαγγελματική εκπαίδευση. Η μελέτη των Sarri et al. (2013) προσπάθησε να δώσει απάντηση σε αυτή την ερώτηση εξετάζοντας τα εξής:

- α. Υπάρχουν συγκεκριμένοι παράγοντες που επηρεάζουν τη συμμετοχή στην ΕΕΚ,
- β. αυτοί οι παράγοντες διαφοροποιούνται ανάλογα με τις μεταβλητές, όπως το φύλο, η ηλικία, η γενέτειρα, το επάγγελμα, το εκπαιδευτικό υπόβαθρο, ο εκπαιδευτικός τομέας ή το επάγγελμα των γονέων.

Σε αυτό το πλαίσιο, η Κλίμακα Συμμετοχής στην Εκπαίδευση του R. Boshier χορηγήθηκε σε ένα τυχαίο δείγμα 257 εκπαιδευομένων στη Βόρεια Ελλάδα. Τα ευρήματα της μελέτης υπογράμμισαν ότι ο πιο σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την απόφαση εγγραφής σε προγράμματα ΕΕΚ, είναι η ανάγκη των εκπαιδευόμενων για «επαγγελματική πρόοδο», ακολουθούμενη από «γνωστικό ενδιαφέρον» και «εκπαιδευτική προετοιμασία», ενώ οι «κοινωνικές σχέσεις» προσδιορίστηκαν ως μια άλλη σημαντική παράμετρο. Όσον αφορά τις δημογραφικές/κοινωνικές και σχετικές με το μάθημα μεταβλητές που προσδιορίστηκαν ότι επηρεάζουν τη συμμετοχή στην ΕΕΚ, τα ευρήματα έδειξαν ότι όλες οι μεταβλητές, εκτός από το επάγγελμα του πατέρα, έχουν στατιστικά σημαντική συσχέτιση.

Οι Cholezas et al. (2013) ερευνούν τη σχέση μεταξύ της θέσης των ατόμων στην αγορά εργασίας (χαρακτηριστικά απασχόλησης και μισθοί) και του επιπέδου εκπαίδευσης τους προκειμένου να προσδιοριστεί η ιδιωτική απόδοση στην εκπαίδευση στην Ελλάδα, δίνοντας έμφαση στην πρόσφατη οικονομική κρίση.

Τα κύρια συμπεράσματα της μελέτης είναι:

- α. η κρίση έχει αυξήσει την πιθανότητα ανεργίας για όλους, αν και γενικά εκείνοι με περισσότερη εκπαίδευση έχουν υποφέρει λιγότερο,
- β. η υψηλότερη ανεργία έχει μειώσει τους μισθούς, ειδικά για τους άνδρες και για εκείνους με μεταπτυχιακό δίπλωμα και
- γ. η εκπαίδευση, ακόμη και μετά την προσαρμογή του κινδύνου ανεργίας, συνεχίζει να αποφέρει υψηλές αποδόσεις κατά την περίοδο της κρίσης.

Έτσι, ακόμη και στην κρίση, οι απόφοιτοι τριτοβάθμιας εκπαίδευσης απολαμβάνουν καλύτερες προοπτικές στην αγορά εργασίας από τους πτυχιούχους χαμηλότερου επιπέδου εκπαίδευσης.

Την παρουσία των ενεργών πολιτικών στην Ελλάδα εξέτασαν στη σχετική μελέτη τους οι Galata, & Chrysakis (2016). Συγκεκριμένα, διερευνούν, μέσω βιβλιογραφικής επισκόπησης, το ρόλο των ενεργών πολιτικών για την αγορά εργασίας στην Ελλάδα την περίοδο της πρόσφατης οικονομικής ύφεσης και τις απαραίτητες προϋποθέσεις για την ενίσχυση της

συμβολής αυτών στη μείωση των κοινωνικών επιπτώσεων της κρίσης. Από την ανάλυση προκύπτει ότι υπάρχουν αρκετές προκλήσεις για την προώθηση ενεργών πολιτικών, ιδίως σε περίοδο ύφεσης, υπό την προϋπόθεση ότι δεν θα υποκαταστήσουν τις θεμελιώδεις εγγυήσεις της αναπλήρωσης του εισοδήματος και ότι θα συνδεθούν με μια ολοκληρωμένη πολιτική δημιουργίας θέσεων εργασίας. Όσον αφορά την αξιολόγηση των ενεργών πολιτικών για την αγορά εργασίας που έχουν εφαρμοστεί στην Ελλάδα, ανατίθεται τακτικά από την Ελληνική Διαχειριστική Αρχή για το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο και τις Διαχειριστικές Αρχές των αρμόδιων υπουργείων και διεξάγονται από εξωτερικούς αναδόχους, όπως ανεξάρτητους εμπειρογνώμονες ή ιδιωτικές συμβουλευτικές εταιρείες και ερευνητικά ιδρύματα. Ωστόσο, οι αξιολογήσεις αυτές επικεντρώνονται κυρίως στην εφαρμογή ή τη μέτρηση της επιτυχίας των υιοθετημένων πολιτικών και δεν παρέχουν σαφή εικόνα για τη χάραξη πολιτικής σχετικά με τον σχεδιασμό νέων πολιτικών και για το τι λειτουργεί και γιατί.

Η μελέτη του Cedefop (2018) παρουσιάζει τα ευρήματα της θεματικής έκθεσης για την Ελλάδα (TCR) που αφορά σε έρευνα που έγινε στη χώρα μας μεταξύ 2015 και 2017 σχετικά με τις εργασιακές μαθητείες. Η εργασιακή μαθητεία υφίσταται στην Ελλάδα από την δεκαετία του 50 ως διακριτή επιλογή επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης για σπουδαστές ανώτερου μεταδευτεροβάθμιου επιπέδου. Από το 2013, η εργασιακή μαθητεία αποτελεί προτεραιότητα των πολιτικών που αναπτύσσονται στην Ελλάδα στον τομέα της ΕΕΚ.

Βασικός σκοπός της έκθεσης ήταν η ανασκόπηση της σωρευμένης εμπειρίας και των εξελίξεων ως προς τις πολιτικές από το 2013 μέχρι το 2016 καθώς και να εντοπίσει τα αναγκαία μέτρα που αφορούν στη περαιτέρω ανάπτυξη και εφαρμογή του νέου συστήματος εργασιακής μαθητείας.

Τα βασικά ευρήματα της μελέτης είναι τα ακόλουθα:

- α. **Διακυβέρνηση** – ο ρόλος των κοινωνικών εταίρων και επιμελητηρίων δεν είναι σαφώς καθορισμένος.
- β. **Περιεχόμενο εκπαίδευσης και ανταπόκριση στην αγορά εργασίας** – η προσφορά εργασιακών μαθητειών δεν είναι πλήρως ευθυγραμμισμένη με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας
- γ. **Συμμετοχή και υποστήριξη των επιχειρήσεων** – ο βαθμός πληροφόρησης των περισσότερων εταιριών είναι σχετικά χαμηλός ως προς το περιεχόμενο των προγραμμάτων μαθητείας. Η έλλειψη πληροφόρησης όσον αφορά την διαδικασία, τους όρους και τις προϋποθέσεις για την πραγματοποίηση μιας εργασιακής μαθητείας σε εταιρία είναι κάποιοι από τους παράγοντες που οδηγούν στην αποχή των επιχειρήσεων.
- δ. **Περιορισμένες ευκαιρίες ακαδημαϊκής εξέλιξης για τους απόφοιτους του ΕΠΑΣ**

3.7 Συμπεράσματα

Η ΕΕΚ και η απόδοση της έχουν απασχολήσει εκτενώς την βιβλιογραφία. Υιοθετώντας τις δημοφιλείς μεθοδολογίες που έχουν εδραιωθεί στα οικονομικά της εκπαίδευσης (ανάλυση κόστους – οφέλους, μέθοδος του Mincer), παρατηρούνται δύο κύρια διακριτά ρεύματα, που σε κάποιες εργασίες εξετάζονται ταυτόχρονα, η μελέτη της ΕΕΚ από μακροοικονομική άποψη και η ανάλυση της ιδιωτικής απόδοσης για τους συμμετέχοντες σε αυτή. Στο πρώτο κομμάτι οι ερευνητές εστιάζουν την ανάλυση της κοινωνικής απόδοσης της ΕΕΚ και τις επιδράσεις της

ΕΕΚ στην οικονομική μεγέθυνση και στην κοινωνική συνοχή. Στο δεύτερο, αναλύουν το ιδιωτικό όφελος των ατόμων από την συμμετοχή σε ένα πρόγραμμα ΕΕΚ συγκρίνοντας τόσο με την περίπτωση που έμεναν χωρίς κάποια επιπλέον εκπαίδευση όσο και με την περίπτωση να ακολουθούσαν κάποια ανώτερη εκπαιδευτική βαθμίδα. Σε μικροοικονομικό επίπεδο τα θετικά της ΕΕΚ διακρίνονται στην παροχή κινήτρου για συμμετοχή στην αγορά εργασίας, την αύξηση των επαγγελματικών ευκαιριών, τις αυξημένες μισθολογικές απολαβές και την επαγγελματική ανέλιξη.

Βραχυπρόθεσμα η ΕΕΚ επιφέρει δύο κύρια αποτελέσματα στην εργασία - την αυξημένη απασχολησιμότητα και τις αυξημένες μισθολογικές απολαβές. Το μέγεθος της συνεισφοράς ποικίλλει μεταξύ των χωρών με την πάροδο του χρόνου και μεταξύ διαφορετικών συστημάτων. Τα εξελιγμένα συστήματα μαθητείας φαίνεται να προσφέρουν ομαλότερες μεταβάσεις στο επαγγελματικό περιβάλλον στις χώρες που τα προσφέρουν. Συγκρίνοντας τους αποφοίτους ΕΕΚ με αυτούς της γενικής εκπαίδευσης, η βιβλιογραφία εντοπίζει πριμοδότηση τόσο ως προς τους μισθούς όσο και ως προς την απασχόληση χωρίς όμως αυτό να είναι ομόφωνο σε όλες τις μελέτες. Ομοίως, εντοπίζεται και αρνητική συσχέτιση με την ανεργία. Η χώρα, το υπό εξέταση σύστημα ΕΕΚ αλλά και η ερευνητική μεθοδολογία που υιοθετείται επηρεάζουν και τα ερευνητικά αποτελέσματα. Ακόμη, σε κάποιες μελέτες εντοπίζονται φυλετικές διαφορές ως προς τα οφέλη της ΕΕΚ.

Στην αντίπερα όχθη, δηλαδή μακροπρόθεσμα, το βραχυχρόνιο πλεονέκτημα της ΕΕΚ φαίνεται να εξασθενεί με την πάροδο των ετών. Συγκρίνοντας την ΕΕΚ με την ακαδημαϊκή και τη πιο γενική εκπαίδευση, η επιλογή αυτής της οδού ενδέχεται να ανταλλάσσει ένα πλεονέκτημα στην αγορά εργασίας στα αρχικά στάδια του επαγγελματικού βίου τους με ταχύτερη απαξίωση των δεξιοτήτων των αποφοίτων μελλοντικά. Η απαξίωση αυτή, με βάση τις διαθέσιμες μελέτες, θα μπορούσε να οφείλεται στο χαμηλότερο βαθμό προσαρμοστικότητας των αποφοίτων ΕΕΚ στις τεχνολογικές εξελίξεις, σε σχέση με αποφοίτους που αποκτούν πιο γενικές δεξιότητες. Άλλες μελέτες επιβεβαιώνουν, ότι ο συνδυασμός της ΕΕΚ με πιο γενικά προσόντα μπορεί να αντισταθμίσει τα μακροχρόνια μειονεκτήματα, διότι η ίδια η ΕΕΚ δεν έχει διορθωτικό χαρακτήρα. Μέρος των μελετών εντοπίζουν φυλετικές διαφορές και ως προς τις μακροπρόθεσμες επιπτώσεις, με τις γυναίκες να αντιμετωπίζουν τις πιο δυσμενείς επιδράσεις. Φυσικά, τα ερευνητικά αποτελέσματα παρουσιάζουν ετερογένεια ανάλογα με το είδος της υπό εξέταση ΕΕΚ, την χώρα και με την επιλογή της ομάδας ελέγχου (control group).

Σε ιδιωτικό επίπεδο, η ΕΕΚ ενισχύει τις δεξιότητες που μπορούν να χρησιμοποιηθούν άμεσα στη θέση εργασίας ευνοώντας τόσο την είσοδο στην αγορά εργασίας των συμμετεχόντων όσο και τις μισθολογικές απολαβές αυτών. Κατά συνέπεια, αυτές οι δεξιότητες επηρεάζουν την παραγωγικότητα και την οικονομική ανάπτυξη, δημιουργώντας μακροοικονομικό αντίκτυπο. Επιπροσθέτως, ο οικονομικός αντίκτυπος της ΕΚΚ συνδέεται θετικά με τον κοινωνικό. Από την οικονομική διάσταση, λογίζεται η οικονομική απόδοση των επενδύσεων σε ΕΕΚ, η μείωση της ανεργίας και της ανισότητας. Ενώ η κοινωνική διάσταση σχετίζεται με τις επιδράσεις της ΕΕΚ μεταξύ των γενιών εντός των οικογενειών, την κοινωνική συνοχή και την μείωση της εγκληματικότητας. Αρκετές μελέτες εντοπίζουν θετικό κοινωνικό συντελεστή απόδοσης από τις επενδύσεις σε ΕΕΚ. Η συμβολή της στην άρση της πόλωσης των κοινωνικών ανισοτήτων επισημαίνεται με επαναλαμβανόμενη συνέπεια. Οι κοινωνικά ευπαθείς ομάδες

παρουσιάζουν αυξημένο κίνδυνο να μείνουν εκτός αγοράς εργασίας, γεγονός που η ΕΕΚ έχει τη δυνατότητα να αντιμετωπίσει αποτελεσματικά.

Η ΕΕΚ και ειδικά η κατάρτιση συχνά συμπεριλαμβάνεται στο πλαίσιο των ενεργών πολιτικών εργασίας μέσω των υιοθετούμενων μέτρων και παρεμβάσεων. Εκτενής και πρόσφατη βιβλιογραφία έχει αναλύσει την αποτελεσματικότητα των πολιτικών αυτών μέσω της επισκόπησης και της επανεξέτασης παλιότερων μελετών. Τα αποτελέσματα των μετα-αναλύσεων δείχνουν πως σημαντικό ρόλο στην αποτελεσματικότητα παίζει ο τύπος του προγράμματος ενώ τα προγράμματα επιμόρφωσης – ο πιο συχνά χρησιμοποιούμενος τύπος ενεργού πολιτικής – παρουσιάζουν μέτρια θετικά αποτελέσματα ιδιαίτερα εμφανή στο μακροπρόθεσμο ορίζοντα. Τα μακροπρόθεσμα μέτρα επαγγελματικής κατάρτισης και οι ιδιωτικές επιδοτήσεις απασχόλησης, είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικά κατά τη διάρκεια οικονομικών υφέσεων. Όμως, το μέγεθος και το πρόσημο των επιδράσεων δεν είναι ίδιο για όλες τις χώρες καθώς εξαρτάται σημαντικά τόσο από το σχεδιασμό των πολιτικών όσο και από τις τοπικές συνθήκες.

Τέλος, για την Ελλάδα η οικονομική απόδοση της ΕΕΚ δεν έχει εκτιμηθεί εκτενώς. Τα εμπειρικά αποτελέσματα καταλήγουν στο ότι ο βαθμός απόδοσης της κοινωνικής επένδυσης στην μεταδευτεροβάθμια αρχική ΕΕΚ είναι ικανοποιητικός. Επιπρόσθετα, ο βαθμός απόδοσης αυξάνει λίγο όταν η διάρκεια των σπουδών και το κοινωνικό κόστος της μεταδευτεροβάθμιας αρχικής ΕΕΚ μειώνονται. Παλαιότερες μελέτες, επισημαίνουν ένα παράδοξο της ελληνικής αγοράς εργασίας, σε αντίθεση με τα ευρήματα σε πολλές άλλες χώρες, ότι δεν υπάρχει αρνητική σχέση μεταξύ του επιπέδου εκπαίδευσης και της πιθανότητας ανεργίας. Σε περιοχές με έντονη εξειδίκευση στον τουρισμό τα αποτελέσματα της ΕΕΚ δεν είναι συμβατά με τη θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου, καθώς η επιπλέον επιμόρφωση μπορεί να μην συμβάλλει θετικά στην πιθανότητα πρόσληψης στον τομέα του τουρισμού.

Ο πιο σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την απόφαση εγγραφής σε προγράμματα ΕΕΚ στην Ελλάδα, είναι η ανάγκη των εκπαιδευόμενων για «επαγγελματική πρόοδο» και «γνωστικό ενδιαφέρον». Η ανασκόπηση της σωρευμένης εμπειρίας και των εξελίξεων ως προς τις πολιτικές εργασιακής μαθητείας από το 2013 μέχρι το 2016 εντόπισε τα αναγκαία μέτρα που αφορούν στη περαιτέρω ανάπτυξη και εφαρμογή του νέου συστήματος εργασιακής μαθητείας. Εν κατακλείδι, προβληματική είναι η διακυβέρνηση καθώς ο ρόλος των κοινωνικών εταίρων και επιμελητηρίων δεν είναι σαφώς καθορισμένος, το περιεχόμενο εκπαίδευσης και η ανταπόκριση στην αγορά εργασίας δεν είναι επαρκείς, οι επιχειρήσεις δεν συμμετέχουν στον βαθμό που θα θεωρούνταν ικανοποιητικός και ευκαιρίες ακαδημαϊκής εξέλιξης για τους απόφοιτους του ΕΠΑΣ είναι περιορισμένες.

4 ΒΕΛΤΙΣΤΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΔΙΕΘΝΩΣ ΣΤΗΝ ΕΕΚ

4.1 Εισαγωγή

Αυτή η ενότητα έχει ως σκοπό να παρουσιάσει αποτελεσματικά συστήματα επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης σε άλλες χώρες ως προς το περιεχόμενο και την μεθοδολογία εκπαίδευσης, ως προς την κοινωνική στόχευση και πρόσβαση και ως προς την διαχείριση του συστήματος. Η έρευνα των συστημάτων ΕΕΚ σε άλλες χώρες ανέδειξε ότι για να βελτιωθεί η ΕΕΚ στην Ελλάδα, πρέπει να γίνει πιο αποτελεσματικό το **περιεχόμενο** των προσφερόμενων προγραμμάτων, η **διδασκαλία** και η **μεθοδολογία εκπαίδευσης** ΕΕΚ καθώς και οι **διαδικασίες πιστοποίησης**. Επιπλέον, για την επίτευξη των αντικειμενικών σκοπών των συστημάτων ΕΕΚ, απαραίτητη είναι η εξασφάλιση και η **εκμετάλλευση των δεξιοτήτων** καθώς και η **παρακολούθηση** και **αξιολόγηση** των συστημάτων ΕΕΚ και των διαδικασιών πιστοποίησης. Τέλος, απαιτούνται μεταρρυθμίσεις όσον αφορά στους **υποστηρικτικούς μηχανισμούς** και στο **νομικό πλαίσιο** όπως πολιτικές, πρακτικές και θεσμοί.

4.2 Βέλτιστες πρακτικές ως προς το περιεχόμενο

Στα πιο αποτελεσματικά συστήματα ΕΕΚ, διασφαλίζεται ότι οι σπουδαστές κατέχουν τουλάχιστον τις βασικές ικανότητες ανάγνωσης, γραφής και αριθμητικής και το μαθησιακό περιεχόμενο είναι ευθυγραμμισμένο με τις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας. Επίσης, τα προγράμματα αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης, επαγγελματικής κατάρτισης ανώτερου επιπέδου καθώς και τα ακαδημαϊκά προγράμματα πρέπει να είναι σχεδιασμένα με τρόπο ανάλογο ώστε να χτίζουν και να βελτιώνουν τα επαγγελματικά προσόντα των σπουδαστών και να τους προσφέρουν δυνατότητες εξέλιξης στο εργασιακό τους περιβάλλον.

Κάποια ακόμα στοιχεία που χαρακτηρίζουν βέλτιστα συστήματα ΕΕΚ είναι η αποτελεσματική, προσβάσιμη, ανεξάρτητη και ενεργή καθοδήγηση επαγγελματικού προσανατολισμού βασισμένη πάντα στις σύγχρονες τάσεις. Οι καθηγητές και εκπαιδευτές ΕΕΚ καλούνται εκτός από υψηλές διδακτικές ικανότητες να κατέχουν σύγχρονη γνώση και εμπειρία στον σχετικό επαγγελματικό κλάδο και βιομηχανία. Επίσης, ο αριθμός σπουδαστή ανά σχολείο και ανά εκπαιδευτή πρέπει να είναι αποδοτικός. Για να εξασφαλίζεται η άμεση σύνδεση των σπουδαστών με την αγορά εργασίας, τα προσόντα που αποκτούν κατά την φοίτηση τους πρέπει να αντανακλούν τις ανάγκες της αγοράς εργασίας αλλά να είναι και αρκετά ευέλικτα και προσαρμόσιμα σε τοπικές ιδιαιτερότητες.

Το πρόγραμμα «Teach Too» στην Αγγλία αποτελεί υποδειγματικό παράδειγμα παροχής σύγχρονων επαγγελματικών γνώσεων στα συστήματα ΕΕΚ από ειδικούς που εργάζονται ακόμη στη βιομηχανία. Στο πρόγραμμα αυτό, οι ειδικοί μεταλαμπαδεύουν την επαγγελματική τους κατάρτιση σε μαθητές έτσι ώστε να μεγιστοποιήσουν την προστιθέμενη τους αξία, και διαμορφώνουν την ύλη με τρόπο που να διατηρεί την εκτός εργασίας ΕΕΚ όσο πιο επίκαιρη γίνεται. Ο σκοπός του προγράμματος είναι η εξέλιξη των σπουδαστών δια της εκμάθησης υφιστάμενων καλών πρακτικών, η χρηματοδότηση μιας ευρείας αναπτυξιακής δραστηριότητας για την ενθάρρυνση της καινοτομίας, και η παροχή κινήτρων στους εργοδότες. Μέσω της εκπαίδευσης, οι ειδικοί μπορούν να προτείνουν λύσεις που είναι αποτελεσματικές τόσο για τους μαθητευόμενους όσο και για τις επιχειρήσεις (OECD, 2014).

Μια χρήσιμη πρακτική που δεν είναι τόσο αναπτυγμένη όσο χρειάζεται στην Ελλάδα είναι η συνεχής κατάρτιση των εκπαιδευτών. Παράδειγμα προς μίμηση αποτελεί η Σουηδία, όπου παρέχεται ηλεκτρονική εκπαίδευση για εκπαιδευτές στον χώρο εργασίας. Το πρόγραμμα είναι σχεδιασμένο τόσο για τους εκπαιδευτές σε επιχειρήσεις που προσφέρουν εκμάθηση βάσει εργασίας (work-based learning) ως μέρος των προγραμμάτων ΕΕΚ, και για δασκάλους ΕΕΚ στα σχολεία. Ακόμη, εμπεριέχει μικρές σκηνές ταινιών, που ακολουθούνται από διαδραστικές ασκήσεις, και το θεωρητικό περιεχόμενο παρουσιάζεται με την μορφή μικρών ταινιών κινούμενων σχεδίων (sketch notes). Το πρόγραμμα μπορεί να παρακολουθηθεί διαδικτυακά όποτε και όπου εξυπηρετεί τον εκπαιδευτή, και έχει σχεδιαστεί για χρήση σε διαφορετικές συσκευές όπως smartphones και υπολογιστές tablet. Η εκπαίδευση χρηματοδοτείται από τον Εθνικό Οργανισμό Εκπαίδευσης και έτσι είναι δωρεάν για τους συμμετέχοντες. Πάνω από 28.000 εκπαιδευτές που απασχολούνται σε εργοδότες είχαν ολοκληρώσει το πρόγραμμα από τον Νοέμβριο του 2018, καθώς και 3.700 δάσκαλοι ΕΕΚ, που είναι περίπου οι μισοί του συνόλου (Ministry of Education, 2018).

Μια ακόμη πρόκληση που αντιμετωπίζουν τα συστήματα ΕΕΚ είναι η προσαρμογή στις σύγχρονες τεχνολογικές εξελίξεις. Το Zhejiang Institute of Mechanical & Electrical Engineering (ZIME) της Κίνας έλαβε το 2018 το χρυσό βραβείο της Παγκόσμιας Ομοσπονδίας Κολλεγίων και Πολυτεχνείων (World Federation of Colleges and Polytechnics -WFCP) στην κατηγορία «Υψηλές Τεχνικές Δεξιότητες». Το ίδρυμα αυτό επιδιώκει να έχει απόφοιτους με υψηλές τεχνικές δεξιότητες και να προσφέρει υπηρεσίες στη τοπική βιομηχανική κοινότητα στη βάση της λογικής «Αναφορά, Ενσωμάτωση και Καινοτομία». Το ZIME έχει καταφέρει να προσαρμόσει ενεργά τη δομή εξειδίκευσης του και να βελτιώσει τις βάσεις του εστιάζοντας σε μεθόδους ευφυούς βιομηχανικής παραγωγής. Το κολλέγιο έχει δημιουργήσει: (α) ένα ψηφιακό εργαστήριο ευφυούς βιομηχανικής παραγωγής, (β) μια βάση πρακτικής εκπαίδευσης για εφαρμογές βιομηχανικής ρομποτικής, (γ) μια βάση πρακτικής εκπαίδευσης σε θέματα τεχνολογίας ελέγχου ευφύων γραμμών συναρμολόγησης βιομηχανικής παραγωγής και (δ) μια βάση πρακτικής εκπαίδευσης στη τεχνολογία 3D Printing. Επιπλέον, ερευνά εφαρμοσμένες τεχνολογίες που βασίζονται στην ζήτηση της αγοράς εργασίας με στόχο την στήριξη τοπικών ΜΜΕ για να μετασηματίσουν και να αναβαθμίσουν τα προϊόντα τους. Σε συνεργασία με την FESTO, SAP και άλλες Γερμανικές επιχειρήσεις δημιούργησαν μια βάση πρακτικής μαθητείας σε επαρχιακό επίπεδο για «Ευφυή συστήματα παραγωγής» με στόχο την ανάπτυξη του «Industry 4.0»³ (WFCP, 2018).

Μεγάλη επιτυχία απολαμβάνουν τα προγράμματα ΕΕΚ που συνεργάζονται στενά με επιχειρήσεις. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι αυτό του Πολυτεχνείου Αεροναυπηγικής της Chengdu (CAP) στην Κίνα το οποίο ιδρύθηκε το 1965. Το Πολυτεχνείο προσφέρει τεχνικά εκπαιδευτικά μαθήματα διττής μορφής (συνεργασία σχολείου και επιχειρήσεων), όπως εξειδικευμένα μαθήματα, σύγχρονα προγράμματα μαθητείας, εναλλαγές ανάμεσα στο χώρο της εργασίας και της εκμάθησης, κ.λπ., και εστιάζει στην ανάπτυξη των «soft skills» των σπουδαστών, όπως για παράδειγμα διαπροσωπικές ικανότητες, καινοτομική αντίληψη, επαγγελματικές αξίες κ.λπ. Οι σπουδαστές επωφελούνται από την στρατηγική συνεργασία του ιδρύματος με τους Aviation Industry Corporation of China (AVIC) και Air China AMECO,

³ 4^η βιομηχανική επανάσταση

καθώς και με φημισμένες εταιρίες όπως τον όμιλο Bosch, Röchling, ABB, Jaguar Land Rover και Ford, Audi, BMW, Daimler, Porsche & Volkswagen (WFCP, 2018).

Το ίδρυμα αυτό έχει καταφέρει να κρατήσει το ποσοστό εύρεσης εργασίας πάνω από 95% για δέκα συναπτά έτη και συγκριτικά με αντίστοιχα Κινέζικα κολλέγια ο μέσος όρος είναι πολύ υψηλότερος όσον αφορά στους (α) δείκτες εργασιακής ικανοποίησης (β) στον ρυθμό εύρεσης εργασίας (γ) στο επίπεδο απολαβών (δ) και στην αξιολόγηση επαγγελματικής επίδοσης. Ένα μεγάλο μέρος των αποφοίτων του CAP γίνονται τεχνικοί εμπειρογνώμονες ή βασικά στελέχη σε εταιρίες ύστερα από τρία έως πέντε χρόνια εργασίας, και αποκτούν την δυνατότητα συνεχούς εξέλιξης. Συνολικά πάνω από 40.000 τεχνικοί υψηλών δεξιοτήτων έχουν αποφοιτήσει από το Πολυτεχνείο και έχουν ενταχθεί στην τοπική βιομηχανία και οικονομία (WFCP, 2018).

Μια ακόμη βέλτιστη πρακτική ως προς το περιεχόμενο της ΕΕΚ, είναι να υπάρχει υψηλός βαθμός εξειδίκευσης προσαρμοσμένος στα χαρακτηριστικά της τοπικής οικονομίας. Το Wuhan Railway Vocational College of Technology (WRC) έχει επιτύχει να είναι ευθυγραμμισμένο με τις τοπικές ανάγκες της αγοράς εργασίας και το 2018 έλαβε το αργυρό βραβείο της WFCP στις κατηγορίες «Υψηλές Τεχνικές Δεξιότητες» και «Υπηρεσίες Στήριξης Σπουδαστών». Το WRC για να ανταποκριθεί στις τοπικές ανάγκες και για να βελτιώσει τα επαγγελματικά προσόντα των σπουδαστών, ενσωματώνει την βιομηχανία με την εκπαίδευση μέσω στενής συνεργασίας με μεγάλες επιχειρήσεις της περιοχής όπως τις Wuhan Railway Bureau και Wuhan Metro Group. Οι σπουδαστές του WRC φοιτούν για δύομισι χρόνια και ολοκληρώνουν μια έμμισθη πρακτική εξάσκηση διάρκειας μισού χρόνου σε μια επιχείρηση πριν αποφοιτήσουν. Κατά τη διάρκεια της πρακτικής άσκησης έχουν την ευκαιρία να χρησιμοποιήσουν και να αναδείξουν τις γνώσεις τους υπό πραγματικές συνθήκες στις θέσεις εργασίας τους. Οι απόφοιτοι με υψηλές τεχνικές δεξιότητες είναι προετοιμασμένοι να αναλάβουν τεχνικές θέσεις μετά την αποφοίτηση και να γίνουν ειδικευμένοι τεχνικοί σε επιχειρήσεις.

Ακόμη, το WRC συνεργάζεται με MME καθώς και με την τεχνική σιδηροδρομική εκπαίδευση άλλων χωρών (Ταϊλάνδη, Κένυα, Καμπότζη, Νεπάλ). Το 80% των εργαζομένων πρώτης γραμμής της Wuhan High-speed Railway Station και Wuhan Bullet Train Section και το 60% των εργαζομένων πρώτης γραμμής του Wuhan Metro Line 1, 2, 4 είναι απόφοιτοι του WRC. Επιπροσθέτως, οι 60 πρώτοι σταθμάρχες αυτής της γραμμής είχαν αποφοιτήσει από το WRC όταν ξεκίνησε η λειτουργία της γραμμής 3 του μετρό της Wuhan. Το Κολλέγιο, στο πλαίσιο της κοινωνικής προσφοράς, δημιούργησε μια πλατφόρμα E-Business, που οδήγησε σε διαδικτυακές πωλήσεις τοπικών προϊόντων, ενθάρρυνε εκατοντάδες νέους να επιστρέψουν στις πόλεις που μεγάλωσαν και να δραστηριοποιηθούν εκεί επαγγελματικά, και βελτίωσε τις τοπικές συνθήκες διαβίωσης. Η τακτική διοργάνωση εκδηλώσεων που μπορούν να παρακολουθηθούν από ευρύ κοινό με σκοπό την βελτίωση δεξιοτήτων των σπουδαστών καθώς και ετήσιοι διαγωνισμοί καινοτομίας και επιχειρηματικότητας, προσφέρουν στους σπουδαστές ευκαιρίες όπου μπορούν να παρουσιάσουν τις δημιουργικές τους ιδέες. Επίσης, το κολλέγιο υποστηρίζει υποβαθμισμένες κοινότητες και ευπαθείς ομάδες παρέχοντας υπηρεσίες περίθαλψης και οργανώνοντας ομιλίες και μαθήματα για την τεχνολογική εξοικείωση των συμμετεχόντων (WFCP, 2018).

Σημαντικά θετικά αποτελέσματα φαίνεται να έχει η έμφαση της παρεχόμενης ΕΕΚ στις σημαντικές σύγχρονες προκλήσεις, όπως η κλιματική αλλαγή. Το TAFE NSW Εθνικό Περιβαλλοντολογικό Κέντρο (National Environmental Centre - NEC) είναι ένα ίδρυμα που προσφέρει περιβαλλοντολογικά μαθήματα σε όλη την Αυστραλία και διεθνώς. Προσφέρει σύγχρονες εγκαταστάσεις που μπορούν να προσφέρουν περιβαλλοντικά μαθήματα, ωθεί την βιώσιμη εκπαίδευση στην Αυστραλία και υποστηρίζει τοπικούς, περιφερειακούς και εθνικούς οργανισμούς που εμπεριέχουν τοπικές ομάδες προστασίας της γης. Το πρόγραμμα σπουδών περιλαμβάνει πτυχίο και πιστοποιητικά στον τομέα της μόνιμης καλλιέργειας⁴ (permaculture), πτυχίο σε οργανική καλλιέργεια, πτυχίο σε βιώσιμες πρακτικές, πτυχίο και πιστοποιητικά σε διαχείριση διατήρησης και γης. Το προσωπικό συνεργάζεται με βιομηχανικές ενώσεις, εθνικούς οργανισμούς και διεθνείς ομάδες για να διασφαλίσει ότι καλύπτονται οι εκπαιδευτικές ανάγκες (WFCP, 2017).

Το 2018, βραβεύτηκε με το αργυρό βραβείο του World Federation of Colleges and Polytechnics (WFCP) στην κατηγορία «Green Colleges». Τα βασικά κτίρια του NEC είναι χτισμένα σε μια πιστοποιημένη οργανική φάρμα έκτασης 500 στρεμμάτων που πουλάει τα προϊόντα που παράγει στην τοπική κοινότητα. Η διαχείριση της φάρμας είναι σχεδιασμένη με τέτοιο τρόπο ώστε να στηρίζει τοπικά είδη υπό εξαφάνιση. Το ίδρυμα έχει γίνει τοπικός κόμβος για βιομηχανίες με έμφαση στο περιβάλλον και σε κοινοτικές ομάδες· με αυτές τις διασυνδέσεις υποστηρίζουν την ανάπτυξη των τοπικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Η φάρμα πέρα από προσαρμοσμένες ευκαιρίες εκπαίδευσης παρέχει ένα μακροχρόνιο έργο έρευνας για δράση στα αναπτυσσόμενα σύνθετα αγροοικολογικά συστήματα. Αξιοσημείωτο είναι ότι έχει αναγνωριστεί από τον Οργανισμό Τροφίμων και Γεωργίας των Ηνωμένων Εθνών ως μια από τις σημαντικότερες φάρμες αγροοικολογίας του κόσμου. Τα μαθήματα που προσφέρει το ίδρυμα είναι προσαρμοσμένα στις ανάγκες των συμμετεχόντων οι οποίοι είναι γεωγραφικά διασκορπισμένοι και ενδεχομένως και κοινωνικά αποκλεισμένοι. Οι σπουδαστές ενδέχεται να εργάζονται σε διαφορετικές βιοπεριοχές και με διαφορετικά συστήματα παραγωγής που σημαίνει ότι η προσαρμογή των μαθημάτων στον κάθε σπουδαστή είναι κρίσιμη. Για παράδειγμα, ένας αγρότης οργανικής καρύδας στα Φίτζι έχει διαφορετικές προτεραιότητες και ανάγκες από έναν κτηνοτρόφο προβάτων στην περιοχή Ριβερίνα της Νέας Νότιας Ουαλίας, παρά το γεγονός ότι θα παρακολουθούσαν το ίδιο πρόγραμμα οργανικής αγροτικής καλλιέργειας. Για την εξυπηρέτησή τους, έχουν αναπτυχθεί μέθοδοι παράδοσης των μαθημάτων για να επιτρέπουν την συμμετοχή στην εκπαίδευση (WFCP, 2017).

Τα συστήματα ΕΕΚ που έχουν ως επίκεντρο των σπουδαστή είναι τα πιο καρποφόρα. Το Qingdao Technical College (QTC) είναι ένα από τα πιο αναπτυγμένα ιδρύματα της Κίνας με κέντρο τον μαθητή και με παραδειγματική επίδοση. Το Κολλέγιο συνεργάζεται με 38 ιδρύματα και οργανισμούς από 25 διαφορετικές χώρες και περιφέρειες παγκοσμίως. Η διδακτική φιλοσοφία της σχολής αφουγκράζεται τις ανάγκες των σπουδαστών και ενθαρρύνει την προσωπική πρωτοβουλία και την δημιουργικότητα έναντι αυστηρής καθοδήγησης. Μέσω συγκεκριμένων έργων κάθε βασικός τομέας σπουδών δίνει την πρωτοβουλία στους σπουδαστές σεβόμενος τη δημιουργικότητά τους. Σε ετήσια βάση, τα προγράμματα ΕΕΚ αναθεωρούνται σύμφωνα με τις ανάγκες των επιχειρήσεων και των

⁴ Σύστημα που αποσκοπεί στην ανάπτυξη βιώσιμων οικισμών εναρμονισμένων με την φύση

σπουδαστών. Παρέχεται υποστήριξη και υπηρεσίες στους σπουδαστές μέσω ποικιλότροπων καναλιών όπως γενική εκπαίδευση, ακαδημαϊκή συμβουλευτική, σχεδιασμό επαγγελματικής σταδιοδρομίας, και ψυχολογική υποστήριξη. Μια ποσοτική ένδειξη αυτής της υποστήριξης είναι το γεγονός ότι μετά την αποφοίτηση, περίπου το 70% των σπουδαστών παραμένει εργαζόμενο στο Qingdao. Το ποσοστό απασχόλησης παραμένει πάνω από 97% και υπάρχουν 166 φοιτητές του QTC που εργάζονται στο εξωτερικό και 124 που ξεκίνησαν την δική τους επιχείρηση κατά την διάρκεια της φοίτησης τους. Συνολικά, η πολιτική «στο επίκεντρο ο σπουδαστής» είναι αποτελεσματική επειδή ενεργοποιεί τα μαθησιακά κίνητρα των σπουδαστών και βελτιώνει την ποιότητα και δημιουργικότητα τους. Οι σπουδαστές του τεχνικού κολλεγίου έχουν καταφέρει να κερδίσουν πολλά βραβεία σε διαγωνισμούς προσόντων στην χώρα τους και στο εξωτερικό και κατά τη διάρκεια του προγράμματος αποκοτούν μια διατηρήσιμη αναπτυξιακή ικανότητα. (WFCP, 2017)

Ανακεφαλαιώνοντας, οι βέλτιστες πρακτικές ως προς το περιεχόμενο και την μεθοδολογία εκπαίδευσης επικεντρώνονται στα παρακάτω στοιχεία: (α) στην παροχή σύγχρονων επαγγελματικών γνώσεων από ειδικούς που εργάζονται ακόμη στην βιομηχανία, (β) στη συνεχή κατάρτιση των εκπαιδευτών, (γ) στην προσαρμογή της εκπαίδευσης στις σύγχρονες τεχνολογικές εξελίξεις, (δ) στη στενή συνεργασία με τον επιχειρηματικό κόσμο για την απόκτηση τεχνικών δεξιοτήτων, (ε) στην εξειδίκευση των σπουδαστών με βάση τα χαρακτηριστικά της τοπικής οικονομίας και (στ) στην εξατομίκευση των σπουδών.

4.3 Βέλτιστες πρακτικές ως προς την κοινωνική στόχευση και πρόσβαση

Το σύστημα ΕΕΚ της κάθε χώρας οφείλει να ανταποκρίνεται στις ανάγκες της κοινωνίας. Σε αυτό το πλαίσιο, απαραίτητη είναι η ισότητα όσον αφορά την πρόσβαση σε ευκαιρίες και ιδιαίτερη έμφαση πρέπει να δίνεται στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες. Για την εξυπηρέτηση ενηλίκων με επαγγελματικές και οικιακές υποχρεώσεις, ευέλικτα προγράμματα εκπαίδευσης καθώς και οικονομικά κίνητρα μπορούν να ενθαρρύνουν την συμμετοχή τους στην ΕΕΚ. Τα προσφερόμενα προγράμματα ΕΕΚ πρέπει να κινητοποιούν τους μαθητές να επανενταχθούν τόσο στον χώρο εργασίας όσο και στην κοινωνία και να αναλάβουν τις προσωπικές τους ευθύνες. Τα συστήματα μαθητείας πρέπει να είναι υψηλής ποιότητας και να καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα επαγγελματικών τομέων. Στην ενότητα αυτή, περιγράφονται επιτυχημένα προγράμματα ΕΕΚ στην Ολλανδία, ΗΠΑ, Ιταλία, Δανία, Φινλανδία, Γερμανία, Ελβετία, Καναδά, καθώς και επιτυχημένα σχολεία δεύτερης ευκαιρίας στο Λουξεμβούργο, στην Πορτογαλία και στην Ισπανία.

Το πρόγραμμα «επενδύοντας σε ταλέντα» εφαρμόστηκε το 2009 στην Ολλανδία και είχε ως σκοπό να αποτρέψει την πρόωρη εγκατάλειψη της εκπαίδευσης, να μειώσει τα ποσοστά της ανεργίας, να ελέγξει τον κοινωνικό και οικονομικό αποκλεισμό και να περιστέλλει τις επιδοματικές δαπάνες. Μετά την επιλογή συμμετεχόντων μέσω ενός ειδικού προγράμματος κατάρτισης, οι επιλεγμένοι σπουδαστές εκπαιδεύονται για να βελτιώσουν τις κοινωνικές και εργασιακές τους δεξιότητες και τοποθετούνται σε χώρους εργασίας εντατικής εκμάθησης. Εκεί, έχουν την ευκαιρία να μεταφέρουν τις γνώσεις τους στον χώρο εργασίας της επιχείρησης. Το πρόγραμμα δεν λαμβάνει κρατική ή Ευρωπαϊκή χρηματοδότηση. Υποστηρίζεται αποκλειστικά από οργανισμούς οι οποίοι επενδύοντας σε νέο ανθρώπινο δυναμικό αποκομίζουν οικονομικά και κοινωνικά οφέλη. Η διάρκεια του προγράμματος

κυμαίνεται από 16 έως 18 μήνες και όσοι το ολοκληρώνουν με επιτυχία λαμβάνουν μια πιστοποίηση βασικής εκπαίδευσης. Το ποσοστό ολοκλήρωσης είναι 90% και 70% των σπουδαστών που ολοκληρώνει το πρόγραμμα και λαμβάνει την πιστοποίηση συνεχίζει την εκμάθηση προχωρώντας σε ανώτερα εκπαιδευτικά επίπεδα (Cedefop, n.d.).

Το πρόγραμμα αυτό προσφέρει στους σπουδαστές πρόσβαση σε πρακτική άσκηση, εργασία, εκπαίδευση, κατοικία σε προσιτή τιμή και συμβουλευτικές υπηρεσίες. Αυτά τα προνόμια προσφέρονται σε ευάλωτους νέους έτσι ώστε να αποφευχθεί η πρόωρη εγκατάλειψη των σπουδών και να τους δίνεται στήριξη για επαγγελματική απασχόληση. Η επιτυχία του προγράμματος οφείλεται στην συνεργασία μεταξύ ιδιωτικού και δημοσίου τομέα, καθώς και στην συνεργασία με τοπικούς εταίρους όπως εργοδότες, εκπαιδευτικά ιδρύματα, ενώσεις που υποστηρίζουν τους νέους, στεγαστικές ενώσεις κ.α. (Cedefop, n.d.)

Ιδιαίτερα σημαντική για μια επιτυχημένη επαγγελματική σταδιοδρομία είναι η απόκτηση βασικών δεξιοτήτων. Στις ΗΠΑ παρατηρήθηκε ότι οι σπουδαστές που εισέρχονταν σε κοινοτικά κολλέγια είχαν χαμηλές βασικές δεξιότητες, πράγμα που απειλούσε την ολοκλήρωση του προγράμματος σπουδών. Με στόχο την αποφυγή της πρόωρης εγκατάλειψης, οι σπουδαστές παρακολουθούν επανορθωτικά μαθήματα (remediation). Το Κοινοτικό Κολλέγιο της Βαλτιμόρης εφαρμόζει αυτή την πρακτική μέσω του προγράμματος επιταχυνόμενης μάθησης «ALP». Το πρόγραμμα αυτό παρέχει στους σπουδαστές επανορθωτική μαθητεία μέσω σχετικών κολεγιακών μαθημάτων παράλληλα (αντί εκ των προτέρων) με τις σπουδές τους έτσι ώστε να επιταχυνθεί η διαδικασία. Η στρατηγική βασίζεται στην φιλοσοφία ότι οι δεξιότητες που διδάσκονται σε ένα μάθημα και ενισχύονται σε ένα άλλο είναι πιο πιθανό να γίνουν κτήμα των σπουδαστών. Τα θετικά αποτελέσματα του προγράμματος ALP έχουν ενθαρρύνει και άλλα κολλέγια να το υιοθετήσουν (Bailey, 2009).

Μια άλλη επιτυχημένη προσέγγιση για την αντιμετώπιση πρόωρης εγκατάλειψης της εκπαίδευσης αποτελεί ο Ιταλικός κοινωνικός συνεταιρισμός ASLAM, ο οποίος συνεργάζεται από το 1996 με την περιοχή του Άλτο Μιλανέζε. Στόχος του συνεταιρισμού είναι η κάλυψη των αναγκών των τοπικών επιχειρήσεων σε προσωπικό με δεξιότητες. Η πολιτική του συνεταιρισμού είναι να προσφέρει καινούριες οδούς ΕΕΚ σε νέους που είτε εγκατάλειψαν την εκπαίδευση πρόωρα είτε είναι σε κίνδυνο να την εγκαταλείψουν στο άμεσο μέλλον. Το πρόγραμμα αυτό έχει πετύχει χάρη σε τέσσερις παράγοντες. Πρώτον, οι σπουδαστές βιώνουν το αίσθημα του να ανήκεις σε μια κοινότητα· δάσκαλοι και εκπαιδευτές, συνεργάζονται στενά και αποτελεσματικά και παραμένουν διαθέσιμοι στους μαθητευόμενους. Δεύτερον, οι μαθητευόμενοι έχουν την ευκαιρία να εφαρμόσουν τις θεωρητικές γνώσεις που μαθαίνουν στην τάξη, αφού αφιερώνουν πολλές ώρες σε εργαστήρια. Τα εργαστήρια αυτά διαθέτουν παλαιότερο και πιο μοντέρνο εξοπλισμό, βοηθώντας έτσι τον σπουδαστή να κατανοήσει τις τεχνολογικές εξελίξεις. Τρίτον, οι σπουδαστές αποκτούν αυτοπεποίθηση και συνειδητοποιούν ότι έχουν μπορούν να έχουν άποψη για το μέλλον τους. Τέταρτον, το αίσθημα της ευθύνης που οι σπουδαστές αποκτούν κατά την διάρκεια του προγράμματος μεταφέρεται και στον χώρο εργασίας βοηθώντας τους να έχουν πιο δυνατή επίδοση στον επαγγελματικό χώρο. Το 2014, σχεδόν δύο δεκαετίες μετά την εφαρμογή της βέλτιστης αυτής πρακτικής, φοιτούσαν 364 στην σχολή εκ των οποίων το 84% αποφοίτησε με επιτυχία ενώ το 73% βρήκε εργασία αμέσως μετά την ολοκλήρωση των σπουδών (Cedefop, n.d.).

Μια αποτελεσματική Ευρωπαϊκή σχολή επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης είναι η λεγόμενη “crafts square” στην Ιταλία η οποία ιδρύθηκε το 2004 και αποσκοπεί στην ένταξη νέων που βρίσκονται στο στάδιο υποχρεωτικής εκπαίδευσης, άνεργων και ενηλίκων στον χώρο εργασίας βοηθώντας τους να νιώθουν ότι τους στηρίζουν και ότι τους εκτιμούν για τις δεξιότητες και τα προσόντα τους. Αυτό το καταφέρνει προσφέροντας μια εναλλακτική εκπαιδευτική επιλογή με ισορροπία μεταξύ πρακτικής εργασίας και θεωρητικών μαθημάτων. Το πρόγραμμα έχει πολύ υψηλό ποσοστό ολοκλήρωσης και αριθμό αιτήσεων για συμμετοχή. Συνολικά, είναι αποτελεσματικό γιατί συνδέει τους συμμετέχοντες άμεσα με την αγορά εργασίας, προσαρμόζει τις κατευθύνσεις της εκπαίδευσης στα μέτρα του κάθε σπουδαστή, τον/την βοηθάει να νιώθει μέλος μιας κοινότητας, και συμβάλλει στο γενικότερο καλό της κοινότητας γιατί στις εγκαταστάσεις της σχολής υπάρχουν καταστήματα και εστιατόρια διαθέσιμα για όλους, καθώς και πολιτιστικές και ψυχαγωγικές δραστηριότητες στις οποίες μπορεί να συμμετάσχει το ευρύτερο κοινό (Cedefop, n.d.).

Τέσσερα προγράμματα που αποκλίνουν από την συνηθισμένη ΕΕΚ και είναι σχεδιασμένα για την στήριξη μεταναστών εξαιτίας ανθρωπιστικών λόγων είναι το IGU στην Δανία, το VALMA στην Φινλανδία, το EQ στη Γερμανία και το INVOL στην Ελβετία. Το πρόγραμμα της Δανίας είναι ένα βασικό πρόγραμμα ένταξης που στοχεύει στην ομαλή μετάβαση των συμμετεχόντων στην αγορά εργασίας. Διάρκει δύο χρόνια και αναφέρεται σε νεοαφιχθέντες πρόσφυγες ηλικίας 18-40, δίνοντας έμφαση σε ενήλικες που έχουν προϋπηρεσία. Αν και τα άτομα που λαμβάνουν μέρος δεν λαμβάνουν επίσημη πιστοποίηση, παίρνουν ένα πιστοποιητικό ολοκλήρωσης και το πρόγραμμα είναι πολύ ευέλικτο αφού μπορεί να συνδυαστεί με άλλα προγράμματα ΕΕΚ και είναι εφικτό άτομα που ήδη εργάζονται, να ξεκινήσουν το πρόγραμμα ένταξης με τον εργοδότη τους για να αποκτήσουν την ζητούμενη εκπαίδευση (Kuczera, M.& S. Jeon, 2019).

Το Φινλανδικό πρόγραμμα διαρκεί μεταξύ 6 και 12 μήνες και έχει ως σκοπό να στηρίξει πρόσφατα αφιχθέντες μετανάστες να προχωρήσουν σε προγράμματα που θα τους βοηθήσουν να αποκτήσουν ανώτερες επαγγελματικές δεξιότητες. Οι σπουδαστές λαμβάνουν καθοδήγηση και πληροφορίες για την επιλογή των σπουδών και του επαγγέλματος τους. Επιπρόσθετα, όταν οι μετανάστες υποβάλλουν αίτηση για ανώτερα επαγγελματικά προγράμματα μέσω ενός συστήματος κοινών αιτήσεων, μπορούν να επιδοτηθούν με πρόσθετους πόντους για την ολοκλήρωση προπαρασκευαστικής εκπαίδευσης (Kuczera, M.& S. Jeon, 2019).

Τα προπαρασκευαστικά εκπαιδευτικά προγράμματα στη Γερμανία (EQ) στηρίζουν άτομα νεαρής ηλικίας που δεν κατάφεραν να εξασφαλίσουν θέση συμμετοχής σε πρόγραμμα μαθητείας. Ο σκοπός αυτών των προγραμμάτων είναι η αύξηση των πιθανοτήτων των συμμετεχόντων για εισαγωγή σε συνήθη προγράμματα ΕΕΚ και αποτελούνται τόσο από σχολική όσο και από εργασιακή εκμάθηση. Το μέτρο αυτό σχεδιάστηκε το 2004 από το Ομοσπονδιακό Υπουργείο Εργασίας και Κοινωνικών Υποθέσεων σε συνεργασία με βασικούς ηγέτες της βιομηχανίας και του εμπορίου. Αν και αυτό το πρόγραμμα δεν απευθύνεται αποκλειστικά σε μετανάστες, περίπου το 40% των σπουδαστών είχαν γονείς μετανάστες. Το πρόγραμμα EQ έχει πολύ θετικά αποτελέσματα καθώς το 70% των συμμετεχόντων βρήκαν θέσεις μαθητείας μέσα σε μισό χρόνο μετά την αποφοίτηση και το 40% ολοκλήρωσε τη μαθητεία του σε εταιρία όπου είχε κάνει πρακτική. Ένα ακόμη πιο υποστηρικτικό σχέδιο είναι το «EQ plus», το οποίο συνδυάζει το EQ με άλλα επαγγελματικά ή κοινωνικό-παιδαγωγικά

μέτρα υποστήριξης. Γενικότερα, οι εργοδότες αποδέχονται με θετική διάθεση αυτό το μέτρο (Kuczera, M.& S. Jeon, 2019).

Το προπαρασκευαστικό πρόγραμμα της Ελβετίας INVOL είναι ένα πιλοτικό πρόγραμμα διάρκειας ενός έτους και συνδυάζει εκπαίδευση στον χώρο εργασίας ή μαθητείες διάρκειας τουλάχιστον οχτώ εβδομάδων για την εξασφάλιση βασικής επάρκειας σε ένα συγκεκριμένο επαγγελματικό πεδίο. Το πρόγραμμα απευθύνεται σε πρόσφυγες και σε άτομα ηλικίας 18-35 στα οποία έχει επιτραπεί η προσωρινή παραμονή με εργασιακή προϋπηρεσία ή εκπαίδευση. Οι συμμετέχοντες εκπαιδεύονται και στην γλώσσα για να φτάσουν το επίπεδο A2. Ο απώτερος σκοπός του προγράμματος είναι η μετάβαση μεταναστών εξαιτίας ανθρωπιστικών λόγων από το στάδιο που βρίσκονται τη δεδομένη στιγμή, στην ΕΕΚ και μετά στην αγορά εργασίας (Kuczera, M.& S. Jeon, 2019).

Έχει παρατηρηθεί ότι τα οικονομικά κίνητρα ενθαρρύνουν την συμμετοχή σε προγράμματα ΕΕΚ για ενήλικες μαθητευόμενους. Χώρες όπως η Γερμανία, η Ελβετία και ο Καναδάς, έχουν προωθήσει την μαθητεία σε ενήλικες προσφέροντας πλεονεκτήματα όπως οικονομική βοήθεια για διάφορες δαπάνες, χορηγήσεις και μερίδια μισθών. Στην Γερμανία, άτομα λαμβάνουν οικονομική υποστήριξη για δαπάνες εκπαίδευσης, ταξιδιών, φροντίδα των παιδιών, διδασκαλίας και διαβίωσης κατά την διάρκεια των μαθητειών έτσι ώστε να ενθαρρύνονται να ολοκληρώνουν την εκπαίδευση. Επιπρόσθετα, αν οι σπουδαστές περάσουν τις ενδιάμεσες και τις τελικές εξετάσεις των προγραμμάτων στα οποία συμμετέχουν, τότε λαμβάνουν χορηγήσεις. Στην Ελβετία, οι ενήλικοι μαθητευόμενοι λαμβάνουν περίπου τα δύο τρίτα του μισθού του ανειδίκευτου εργάτη και άτομα που είναι κάτω από 35 ετών μπορούν να υποβάλλουν αίτηση για υποτροφία έως CHF 12.000 ανά έτος. Μπορούν επίσης να υποβάλλουν αίτηση για κοινωνική βοήθεια και για περαιτέρω οικονομική βοήθεια σε περίπτωση που μασίζονται από ανεργία. Στην περίπτωση του Καναδά, οι μαθητευόμενοι μπορούν να λάβουν έως CAD 4.000 κατά την διάρκεια ενός εκπαιδευτικού προγράμματος. Ο μισθός του σπουδαστή ξεκινάει στο 50% του αντίστοιχου μισθού ενός εργάτη με εξειδίκευση. Αν και ο Καναδάς προσφέρει οικονομικά κίνητρα σε ενήλικες μαθητευόμενους, το ποσοστό αποφοίτησης από προγράμματα ΕΕΚ παραμένει λιγότερο από 50%. Αυτό μπορεί να οφείλεται στο γεγονός ότι τα προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης και εκπαίδευσης διαρκούν πέντε χρόνια, πράγμα που δυσκολεύει την διατηρήσιμη παρακολούθηση των μαθημάτων (Kuczera, M.& S. Jeon, 2019).

Στην Δανία, η εκπαίδευση στον χώρο εργασίας είναι υποχρεωτική, καλά δομημένη και έχει καθορισμένους εκπαιδευτικούς στόχους. Οι σπουδαστές λαμβάνουν καθοδήγηση για την επιλογή των προγραμμάτων καθώς και υποστήριξη για την βελτίωση των προσόντων τους. Ακόμη, υπάρχει ένα παράλληλο εκπαιδευτικό σύστημα ενηλίκους που τους παρέχει πρόσβαση σε όλα τα προγράμματα και οι κοινωνικοί εταίροι συμμετέχουν ενεργά στο σύστημα. Τέλος, το σύστημα «taximeter», προσφέρει κίνητρα για ιδρύματα να ελαχιστοποιήσουν το ποσοστό πρόωρης εγκατάλειψης της εκπαίδευσης.⁵ Παρά τα δυνατά

⁵ Η χρηματοδότηση στο σύστημα “taximeter” συνδέεται άμεσα με την ακαδημαϊκή επίδοση των σπουδαστών: ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα λαμβάνουν χρηματοδότηση για κάθε επιτυχημένη εξέταση, σπουδαστή. Έτσι, δημιουργούνται κίνητρα που ενθαρρύνουν την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και το σύστημα είναι ευέλικτο με την έννοια ότι η χρηματοδότηση είναι άμεσα συνδεδεμένη με την εκπαιδευτική παραγωγή (Erik Canton and Peter van der Meer, Public funding of higher education: the Danish taximeter- model).

στοιχεία, υπάρχουν και προβλήματα. Παραδείγματος χάρη, πρόκληση αποτελεί η εξασφάλιση της συνεχιζόμενης εμπειρίας και γνώσης των δασκάλων και εκπαιδευτών ΕΕΚ δεδομένης της ταχείας τεχνολογικής εξέλιξης. Επίσης, αν και έχει αναπτυχθεί ένα πλαίσιο για αναγνώριση προηγούμενης μάθησης, η χρήση του είναι περιορισμένη. (OECD Review of Vocational Education and Training, 2015)

Από το 1989, η Ουγγαρία έχει προσπαθήσει να αναδιοργανώσει το σύστημα ΕΕΚ για να αντιμετωπίσει τις προκλήσεις της οικονομίας και της αγοράς εργασίας. Η **εισφορά εκπαιδευτικής κατάρτισης** (training levy) αποτελεί σημαντική πηγή χρηματικών/οικονομικών πόρων για την ΕΕΚ και έχει παίξει καθοριστικό ρόλο κατά την διάρκεια των μεταβατικών χρόνων. Ένα πλεονέκτημα του συστήματος είναι ότι μπορεί να στηριχτεί σε ένα δυνατό πλαίσιο εθνικών προσόντων. Ο αριθμός των ατόμων ηλικίας 15-19 προβλέπεται/πρόκειται να μειωθεί σημαντικά, γεγονός το οποίο αποτελεί και ευκαιρία και πρόκληση το σύστημα ΕΕΚ της Ουγγαρίας. Μια από τις μεγαλύτερες προκλήσεις είναι ότι το υπάρχον σύστημα ΕΕΚ είναι πιο αναπτυγμένο στο σχολικό περιβάλλον παρά στον χώρο εργασίας, οδηγώντας σε σχετικά λίγες διασυνδέσεις με την αγορά εργασίας. Ταυτόχρονα, πολλοί από τους εκπαιδευτές ΕΕΚ πλησιάζουν στην ηλικία συνταξιοδότησης και το ποσοστό ανεργίας συγκριτικά με άλλες Ευρωπαϊκές χώρες ανάμεσα σε νέους είναι αρκετά υψηλό. (OECD Review of Vocational Education and Training, 2015).

Ένα ακόμη πρόγραμμα που προσφέρει οικονομικά κίνητρα είναι το EDIPE της Γαλλίας (συνεχιζόμενο από το 2005) το οποίο απευθύνεται σε νέους ηλικίας 18-25 που έχουν εγκαταλείψει πρόωρα την εκπαίδευση, είναι άνεργοι και/ή βρίσκονται σε κίνδυνο αποκλεισμού. Η ομάδα-στόχος είναι πολύ ετερογενής και εμπεριέχει άτομα που έχουν επηρεαστεί από πολλαπλές προκλήσεις, οι περισσότεροι συμμετέχοντες έχουν εγκαταλείψει την εκπαίδευση και την εκμάθηση για μεγάλη περίοδο (πολλές φορές για πάνω από ένα χρόνο), πριν συμμετάσχουν στο πρόγραμμα. Το EPIDE έχει ως στόχο την ενδυνάμωση νέων «εθελοντών» για να ενταχθούν επιτυχώς στην κοινωνία και στην αγορά εργασίας βοηθώντας τους να εμπεδώσουν βασικές δεξιότητες, να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση και να χτίσουν ένα επαγγελματικό έργο. Ο απώτερος σκοπός είναι να τους καθοδηγήσουν προς ποιοτική εργασιακή απασχόληση.

Στους συμμετέχοντες παρέχεται διαμονή, σίτιση και στολές και λαμβάνουν μηνιαίο επίδομα ποσού 300 ευρώ. Οι δραστηριότητες έχουν ως σκοπό να προετοιμάσουν τους νέους για την επανένταξη τους σε τακτική τυπική εκπαίδευση ή επαγγελματική απασχόληση και εμπεριέχουν τα ακόλουθα: ενσωμάτωση σε ομάδα μέχρι 15 ατόμων, εξατομικευμένη εκπαίδευση σε ανάγνωση και αριθμητική, επαγγελματική καθοδήγηση και στήριξη για την ανάπτυξη ατομικού επαγγελματικού έργου μέσω συναντήσεων με σύμβουλο, εκπαίδευση σε τεχνικές εύρεσης εργασίας, προετοιμασία για συνεντεύξεις κλ.π. Το πρόγραμμα προετοιμάζει για αυτούς που δεν έχουν δίπλωμα, μια εξέταση για να αποκτήσουν ένα πιστοποιητικό γενικής εκπαίδευσης και σύμφωνα με αναφορές από το προσωπικό και από τους συμμετέχοντες, το 51,2% των εθελοντών προχώρησαν μετά το πρόγραμμα σε επαγγελματική απασχόληση ή περαιτέρω εκπαίδευση. Το EPIDE έχει προϋπολογισμό €80 εκατομμύρια· €67 εκατομμύρια προέρχονται από Υπουργικούς πόρους, €7,5 εκατομμύρια από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο, και €5,5 εκατομμύρια από ιδιωτικούς εταίρους και φόρους για επαγγελματική εκπαίδευση που πληρώνονται από εργοδότες. Η ολιστική υποστήριξη, η παιδαγωγική που επικεντρώνεται στις ανάγκες του κάθε σπουδαστή, οι

ατομικές και ευέλικτες κατευθύνσεις και η αύξηση κινήτρων του προσωπικού είναι οι παράγοντες που κάνουν το πρόγραμμα αποτελεσματικό (Cedefop, n.d.)

Αν και στην Ελλάδα υπάρχουν σχολεία δεύτερης ευκαιρίας, σύμφωνα με το CEDEFOP, (το Ευρωπαϊκό κέντρο για την ανάπτυξη της επαγγελματικής κατάρτισης), τα σχολεία δεύτερης ευκαιρίας στο Λουξεμβούργο, στην Πορτογαλία και στην Ισπανία αποτελούν παραδείγματα προς μίμηση. Το σχολείο δεύτερης ευκαιρίας στο Λουξεμβούργο προσφέρει εξατομικευμένη παιδαγωγική, επιτρέπει στους σπουδαστές να έχουν αυτονομία όσον αφορά τις αποφάσεις που παίρνουν, καθώς και ευθύνη για τη συνεχή συμμετοχή στα μαθήματα και σεβασμό προς τους κανόνες του συστήματος. Το επαγγελματικό υπόβαθρο του προσωπικού ποικίλει, προσφέροντας έτσι πολυεπίπεδες γνώσεις στους σπουδαστές. Πέραν της ψυχολογικής υποστήριξης που λαμβάνουν οι μαθητευόμενοι, απολαμβάνουν επίσης οικονομική υποστήριξη· το ένα τέταρτο αυτών λαμβάνουν χορηγήσεις που καλύπτουν τις βασικές δαπάνες για την διαβίωση τους. Το σχολείο δεύτερης ευκαιρίας στην Πορτογαλία είναι μια ανοιχτή οργάνωση που αποδέχεται άτομα που προέρχονται ευπαθείς κοινωνικές ομάδες και όπου δεν εντοπίζεται αυστηρή ιεραρχία. Το σχολείο αυτό προσφέρει στους μαθητευόμενους ένα περιβάλλον όπου μπορούν να αισθάνονται ασφάλεια και εμπιστοσύνη. Η παιδαγωγική προσέγγιση που εφαρμόζεται είναι πρακτική και ολιστική και οι σπουδαστές κάνουν πρακτική άσκηση κατά την διάρκεια του προγράμματος έτσι ώστε να ενταχθούν στον χώρο εργασίας. Τέλος, τα σχολεία δεύτερης ευκαιρίας στην Ισπανία, αξιολογούνται από έναν ανεξάρτητο οργανισμό σε σχέση με πέντε βασικές αρχές για την πιστοποίησή τους με το σύστημα E20 που περιλαμβάνει 28 δείκτες. Έχουν καινοτομήσει χρησιμοποιώντας δρομολόγια που είναι ευέλικτα και προσαρμοσμένα στις ανάγκες του κάθε σπουδαστή. Τα σχολεία δίνει ιδιαίτερη έμφαση στις πιο ευάλωτες ομάδες και παρέχουν ολοκληρωμένη υποστήριξη στο ακαδημαϊκό κομμάτι και στην εύρεση πρακτικής άσκησης, μέσω ενός εθνικού δικτύου που κάνει την συνεργασία πιο εύκολη και συντονισμένη.

Συνοψίζοντας, όσον αφορά στην κοινωνική στόχευση και πρόσβαση των προγραμμάτων ΕΕΚ, είναι εμφανές πως κάποια από τα πιο αποτελεσματικά συστήματα εξασφαλίζουν ότι δεν περιθωριοποιείται καμία κατηγορία σπουδαστών, επιμένουν στην απόκτηση βασικών δεξιοτήτων, καλύπτουν τις ανάγκες τοπικών επιχειρήσεων σε προσωπικό με συγκεκριμένα προσόντα και υποστηρίζουν ευπαθείς ομάδες. Επιπλέον, προσφέρουν οικονομικά κίνητρα για συμμετοχή σε προγράμματα ΕΕΚ και δημιουργούν ένα περιβάλλον όπου οι σπουδαστές νιώθουν ασφάλεια, υποστήριξη, αυτονομία στη λήψη των αποφάσεων, και εμπιστοσύνη στο σύστημα.

4.4 Βέλτιστες πρακτικές ως προς την διαχείριση του συστήματος

Για την βελτίωση των προγραμμάτων ΕΕΚ, πρέπει να εξασφαλίζεται η αποτελεσματικότητα του μαθησιακού υλικού και η εκμετάλλευση των δεξιοτήτων των σπουδαστών. Στόχος είναι οι σπουδαστές, μέσω της επαγγελματικής εκπαίδευσης να αποκτούν προσόντα που να αντανakλούν τις ανάγκες της αγοράς εργασίας. Τα προσόντα αυτά πρέπει να είναι κοινά σε εθνικό επίπεδο αλλά αρκετά ευέλικτα έτσι ώστε να εμπεριέχουν και στοιχεία τοπικών ιδιαιτεροτήτων. Τα προσφερόμενα συστήματα ΕΕΚ, όπως και οι διαδικασίες πιστοποίησης πρέπει να παρακολουθούνται και να αξιολογούνται συστηματικά. Για την επίτευξη αυτού του σκοπού, απαιτείται η συλλογή και η αξιοποίηση δεδομένων για τα προγράμματα ΕΕΚ, που

περιλαμβάνουν πληροφορίες διεθνούς κατάταξης καθώς και πληροφορίες για τις επιπτώσεις στην αγορά εργασίας. Επίσης, πρέπει να υπάρχει ένας μηχανισμός μέσω του οποίου να ελέγχεται συνεχώς η επίτευξη ή μη, των βασικών ποσοτικών δεικτών όσο και ποιοτικών στόχων. Ακόμη, απαραίτητη είναι η συνεχής ανατροφοδότηση των ευρημάτων (feedback) στους φορείς άσκησης πολιτικής με στόχο την διαρκή βελτίωση.

Τα προγράμματα ΕΕΚ πρέπει να σχεδιάζονται σε συνεργασία με όλους τους εμπλεκόμενους όπως η κυβέρνηση, οι εργοδότες, οι συνδικαλιστικές οργανώσεις και οι τοπικούς φορείς. Αναγκαία είναι η επαρκής και σταθερή χρηματοδότηση για τα εκπαιδευτικά προγράμματα έτσι ώστε ο αριθμός προγραμμάτων ΕΕΚ να μην περιορίζεται από την έλλειψη διαθέσιμων πόρων. Για την επίτευξη αποτελεσματικής ΕΕΚ θα βοηθούσε σημαντικά η χρήση ενός μηχανισμού που να στοχεύει στην ελαχιστοποίηση της πρόωρης εγκατάλειψης των σπουδαστών καθώς και ενός μηχανισμού αντιστοίχισης των απαιτήσεων της αγοράς εργασίας με τις δεξιότητες των μαθητών. Το σύστημα πρέπει να είναι ευέλικτο για να ανταποκρίνεται στις σύγχρονες αλλαγές και προκλήσεις. Για να γίνει αυτό, πρέπει να παρέχονται δυνατότητες συνεχούς κατάρτισης εναρμονισμένης με τις σύγχρονες εξελίξεις στον κλάδο, την τεχνολογία και την οικονομία γενικότερα. Επωφελής θα ήταν η δημιουργία δικτύων και συνεργασιών με τον ιδιωτικό τομέα καθώς και η ενθάρρυνση της διεθνούς συνεργασίας. Τέλος, οι αποφάσεις πρέπει να λαμβάνονται αυτόνομα έτσι ώστε οι προκλήσεις να αντιμετωπίζονται αμεσότερα και πρέπει να ενθαρρύνεται η από κοινού έρευνα Επαγγελματικών Εκπαιδευτικών Μονάδων με την Βιομηχανία.

Η Γερμανική έρευνα εκπαίδευσης (NEPS) μελετάει την απόδοση της εκπαίδευσης, την ανάπτυξη ικανοτήτων κατά την διάρκεια δια βίου μάθησης καθώς και τις μεταβιβάσεις από το σύστημα ΕΕΚ στην αγορά εργασίας. Στην συνεχιζόμενη ΕΕΚ, είναι υποχρεωτική η διασφάλιση της ποιότητας για τους παρόχους που λαμβάνουν δημόσια χρηματοδότηση. Οι πάροχοι και τα προγράμματα ΕΕΚ πιστοποιούνται από ιδιωτικά σώματα πιστοποίησης σύμφωνα με κριτήρια που έχουν οριστεί σε μια διάταξη που ρυθμίζει την διαπίστευση και την πιστοποίηση στην συνεχιζόμενη εκπαίδευση. Αυτή η διάταξη (AZWV) εισήχθη το 2004 για να αυξήσει τον ανταγωνισμό και την διαφάνεια στην συνεχιζόμενη επαγγελματική εκπαίδευση. Από το 2012 και ύστερα, τα κουπόνια (vouchers) εκπαίδευσης και τοποθέτησης που παρέχονται από γραφεία εύρεσης εργασίας μπορούν να εξαργυρωθούν μόνο από πιστοποιημένους παρόχους, για πιστοποιημένα μέτρα. Οι πάροχοι καλούνται να αποδείξουν ότι εφαρμόζουν ένα αναγνωρισμένο σύστημα διασφάλισης ποιότητας. Από το 2008, το Ομοσπονδιακό Υπουργείο Παιδείας και Έρευνας (BMBWF) χρηματοδοτεί τακτικούς ελέγχους παρόχων συνεχιζόμενης ΕΕΚ για την ανάπτυξη συγκριτικών εκπαιδευτικών εξετάσεων τα οποία να συμπληρώνουν υφιστάμενα συστήματα διασφάλισης ποιότητας. Όσον αφορά στην απόδοση των επενδύσεων, οι επιχειρήσεις που επιλέγουν να χρηματοδοτήσουν μαθητείες, υπολογίζουν πως το 70% της επένδυσης τους επιστρέφεται μέσω της παραγωγικής συνεισφοράς των μαθητευομένων κατά την διάρκεια της εκπαίδευσης τους στην επιχείρηση (Hirpach-Schneider and Huismann, 2019).

Στην Αυστρία, το συγχρηματοδοτούμενο πρόγραμμα «Implacement Labor Foundation» είναι σχεδιασμένο για να στηρίξει άνεργους με προσόντα που δεν είναι πλέον επίκαιρα ή με δεξιότητες που δε συμβαδίζουν με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας. Οι επιχειρήσεις αναθέτουν στην τοπική Δημόσια Υπηρεσία Απασχόλησης (Public Employment Service - PES) να βρουν υποψήφιους που θα εκπαιδευτούν για να γεμίσουν μια ανοιχτή θέση εργασίας. Τα

εκπαιδευτικά σχέδια κάθε μελλοντικού εργαζομένου διαμορφώνονται σύμφωνα με τις λειτουργικές απαιτήσεις της θέσης εργασίας. Με την βοήθεια του PES, οι επιχειρήσεις επιλέγουν κάποιο από αυτά τα άτομα που έχουν επανεκπαιδευτεί για να γεμίσουν τη θέση εργασίας. Το PES καλύπτει το 50% του κόστους, που κατά μέσο όρο δεν είναι πάνω από €2.500 ανά συμμετέχοντα. Οι εργοδότες ή άλλα ενδιαφερόμενα μέρη χρηματοδοτούν το υπόλοιπο μέρος του κόστους. Οι εκπαιδευόμενοι συμμετέχοντες λαμβάνουν μόνο επιδόματα ανεργίας, ή αντίστοιχα επιδόματα που παρέχονται από τοπικές PES (World Bank, 2020).

Η πρωτοβουλία σπουδαστικής επίδοσης (Student Achievement Initiative – SAI) στην πολιτεία της Ουάσιγκτον των ΗΠΑ αφορά ένα νέο σύστημα χρηματοδότησης για όλα τα κοινοτικά τεχνικά κολλέγια βασισμένο στην επίδοση των μαθητευομένων. Τα ιδρύματα επιβραβεύονται με επιπρόσθετα κεφάλαια εάν καταγράψουν σημαντική βελτίωση στον αριθμό των σπουδαστών που μεταφέρεται από επανορθωτικά σε κολεγιακά μαθήματα, εάν συμπληρώσουν τις πιστωτικές μονάδες (credit score) και εάν ολοκληρώσουν το πτυχίο με επιτυχία. Τα κολλέγια αξιολογούνται αναφορικά με την προγενέστερη τους επίδοση και ενθαρρύνονται να επιμετρήσουν τον αντίκτυπο των προσπαθειών τους και να προσαρμόσουν ανάλογα τις πρακτικές τους. Η αξιολόγηση του SAI δείχνει ότι από την εισαγωγή του προγράμματος, οι σπουδαστές αποκόμισαν υψηλότερες βασικές δεξιότητες (OECD, 2014).

Για την βελτίωση των συστημάτων ΕΕΚ, ιδιαίτερα σημαντική είναι η συλλογή καλύτερης ποιότητας δεδομένων σε εθνικό επίπεδο. Στις ΗΠΑ, οι περιορισμένες διαθέσιμες πληροφορίες για τις εξετάσεις επαγγελματικής πιστοποίησης, για τον αριθμό των ατόμων με βιομηχανική πιστοποίηση, για τον αριθμό των ατόμων που δεν έχουν πιστοποιημένη εκπαίδευση και για τις εκδομένες άδειες από πολιτειακές και τοπικές κυβερνήσεις εμπόδιζαν την χώρα να ερμηνεύσει την σημασία των βιομηχανικών πιστοποιήσεων στο σύστημα δεξιοτήτων. Η έλλειψη αυτή οδήγησε την Ομοσπονδιακή ομάδα εργασίας μεταξύ των υπηρεσιών πιστοποίησης και έκδοσης πιστοποιητικών να ξεκινήσει μια εθνική πιλοτική έρευνα για την κατάρτιση ενηλίκων και την επισκόπηση παιδείας. Τα ευρήματα φανέρωσαν πως περίπου το 30% του Αμερικάνικου εργατικού δυναμικού έχει είτε μια επαγγελματική άδεια ή μια βιομηχανική πιστοποίηση (NCES, 2012).

Στην Ολλανδία, το Υπουργείο Παιδείας, Πολιτισμού και Επιστημών χρησιμοποιεί κεντροποιημένη βάση δεδομένων και παρέχει μηνιαίες και ετήσιες αναφορές για την μείωση του ποσοστού των σπουδαστών που εγκαταλείπουν πρόωρα την εκπαίδευση. Σύμφωνα με τα στοιχεία που συλλέγονται, αναπτύσσονται νέες πολιτικές σε επίπεδο υπουργείου. Ο στόχος αυτής της πρωτοβουλίας είναι η μείωση του αριθμού των σπουδαστών που εγκαταλείπουν πρόωρα την εκπαίδευση από 24.451 το έτος 2014-2015 σε λιγότερους από 20.000 νέους μέχρι το 2020. Για την επίτευξη του στόχου το Υπουργείο το διάστημα 2008-2011 για να μειώσει το ποσοστό πρόωρης εγκατάλειψης δημιούργησε ένα πρόγραμμα με τα ακόλουθα χαρακτηριστικά: (α) μετάβαση από τη βασική επαγγελματική εκπαίδευση (VMBO) στην ΕΕΚ (β) ορθότερο επαγγελματικό προσανατολισμό (γ) καλύτερη φροντίδα στο σχολείο (δ) πιο ελκυστική εκπαίδευση (ε) πιο ενεργή συμμετοχή των γονέων και (στ) προγράμματα με καλύτερη καθοδήγηση. Η πολιτική παρατάθηκε από το 2012 έως το 2016 και ύστερα έως το 2020, εστιάζοντας παραπάνω σε αξιόπιστους τρόπους μέτρησης, στην παράταση

περιφερειακών «συμφωνιών» (covenants) και στον καθορισμό ενός νέου κανόνα που έθετε τους στόχους σε ποσοστό αντί σε απόλυτους αριθμούς.

Μέσω αυτής της πρωτοβουλίας, μειώθηκε σημαντικά η πρόωρη εγκατάλειψη, και από τους 28.000 σπουδαστές που εγκατέλειψαν την εκπαίδευση το 2013, το 6,3% αυτών απέκτησαν πιστοποιητικό βασικής εκπαίδευσης το 2014, ενώ το 27,1% των μαθητευομένων που εγκατέλειψαν την εκπαίδευση το 2013, επέστρεψαν στις σχολές και το 25,3% βρήκε εργασία παρότι είχε εγκαταλείψει πρόωρα την εκπαίδευση. Η πρωτοβουλία του Υπουργείου είχε θετικά αποτελέσματα χάρη στους ακόλουθους τρεις παράγοντες. Πρώτον, η πιο διαδεδομένη γνώση του προβλήματος της πρόωρης εγκατάλειψης της εκπαίδευσης καθώς και οι συνεργασίες (covenants) μεταξύ περιφερειακών σχολών και υπουργείων συνέβαλαν στην ενθάρρυνση της από κοινού αντιμετώπισης της πρόωρης εγκατάλειψης. Δεύτερον, η δημιουργία έγκυρων συστημάτων καταγραφής και ανάλυσης των ποσοστών της πρόωρης εγκατάλειψης οδήγησε στην αυξημένη ευαισθητοποίηση και δράση των σχολείων και των δήμων. Τέλος, εφαρμόστηκε το λεγόμενο πρόγραμμα «no cure, no pay» μέσω του οποίου δίνονταν €2.000 κάθε χρόνο για κάθε ένα μαθητή λιγότερο που εγκατέλειπε την εκπαίδευση συγκριτικά με το προηγούμενο ακαδημαϊκό έτος (Cedefop, n.d.).

Ένας ακόμη παράγοντας που συμβάλλει στην ορθή διαχείριση του συστήματος είναι η ενεργή συμμετοχή κοινωνικών εταίρων στην διαμόρφωση της ΕΕΚ σε τακτική βάση και αναφορικά με όλους τους σημαντικούς τομείς. Αξιοσημείωτα παραδείγματα ενεργής συμμετοχής κοινωνικών εταίρων παρατηρούνται στην Νορβηγία και στην Δανία, όπου συστημικές ρυθμίσεις δίνουν στους κοινωνικούς εταίρους έναν συμβουλευτικό ρόλο σε περιφερειακό ή θεσμικό επίπεδο. Όσον αφορά το περιφερειακό επίπεδο στην Νορβηγία, οι κοινωνικοί εταίροι που συμβουλεύουν για την διαχείριση της ΕΕΚ είναι μέλη σε 19 επαγγελματικά εκπαιδευτικά συμβούλια (ένα για κάθε κομητεία) και με στόχο την κάλυψη αναγκών της τοπικής αγοράς εργασίας, προσφέρουν καθοδήγηση για την ποιότητα, για την κατεύθυνση της σταδιοδρομίας και για την τοπική ανάπτυξη. Ο ρόλος των εταίρων στα πρώτα δύο χρόνια της φοίτησης που είναι κατά βάση σχολικά είναι συμβουλευτικός ενώ στα δύο τελευταία εργασιακά χρόνια έχει καθοριστική σημασία. Ακόμη, οι αρχές των κομητειών σε συνεργασία με κοινωνικούς εταίρους από τους αντίστοιχους τομείς αναπτύσσουν διαδικασίες έγκρισης των προγραμμάτων πρακτικής κατάρτισης των επιχειρήσεων. Σε εθνικό επίπεδο, υπάρχουν εννέα επιτροπές ΕΕΚ, μια για κάθε πρόγραμμα ΕΕΚ όπου εκπροσωπούνται οι κοινωνικοί εταίροι. Οι προτάσεις των κοινωνικών εταίρων λαμβάνονται σοβαρά υπόψη από την κυβέρνηση εκτός εάν αυτές παραβιάζουν κάποιο νόμο ή επιβαρύνουν σε μεγάλο βαθμό τις δημόσιες δαπάνες (ECVO, 2014).

Προχωρώντας στην Δανία, υπάρχει ένα εθνικό γνωμοδοτικό συμβούλιο επαγγελματικής ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και κατάρτισης το οποίο συνεδριάζει από οκτώ έως δέκα φορές τον χρόνο. Το συμβούλιο μελετάει τα υφιστάμενα προγράμματα ΕΕΚ και προτείνει μεταρρυθμίσεις σε αυτά καθώς και νέα προγράμματα. Το συμβούλιο αποτελείται από 31 εκπροσώπους των οργανώσεων των εργοδοτών και των εργαζομένων, από εκπροσώπους των κοινωνικών εταίρων, των τοπικών κυβερνήσεων και των περιφερειακών οργανώσεων, των σχολείων, των δασκάλων και των φοιτητικών ενώσεων. Επιπρόσθετα, υπάρχουν περίπου 50 εμπορικές επιτροπές που ευθύνονται για 106 μεταδευτεροβάθμια προγράμματα ΕΕΚ, τα οποία αποτελούνται και χρηματοδοτούνται από ενώσεις εργοδοτών και εργαζομένων. Ο ρόλος των εμπορικών επιτροπών είναι να αναβαθμίζουν τα υφιστάμενα

μαθήματα και να σχεδιάζουν νέα, να ορίζουν μαθησιακούς στόχους και να δημιουργούν πρότυπα τελικών εξετάσεων. Επίσης, ορίζουν την διάρκεια των προγραμμάτων, την σχέση μεταξύ διδασκαλίας και πρακτικής άσκησης, εγκρίνουν εάν οι επιχειρήσεις που συμμετέχουν είναι πιστοποιημένα εκπαιδευτικά προγράμματα και δρουν ως μεσολαβητές σε τυχόν διαφορές μεταξύ μαθητευομένων και επιχειρήσεων και εκδίδουν πιστοποιητικά τεχνιτών.

Σε θεσμικό επίπεδο, τα επαγγελματικά κολλέγια συνεργάζονται με τουλάχιστον μια τοπική επιτροπή εκπαίδευσης που περιλαμβάνει εκπροσώπους τοπικών εργοδοτών και εργαζομένων που διορίζονται από τις εθνικές εμπορικές επιτροπές, και εκπροσώπους του προσωπικού, της διοίκησης και των σπουδαστών που διορίζονται από τα κολλέγια. Η συνεργασία αυτή αποσκοπεί στην προσαρμογή του περιεχομένου των προγραμμάτων ΕΕΚ στις τοπικές ανάγκες, στην ενδυνάμωση των σχέσεων μεταξύ κολλεγίων και τοπικών εργοδοτών και στην υποστήριξη των κολλεγίων όσον αφορά στην υλοποίηση των προγραμμάτων, για παράδειγμα διασφαλίζοντας θέσεις εργασίας για τους σπουδαστές. Οι επιτροπές συνδέουν το τοπικό με το εθνικό επίπεδο, εποπτεύουν τις τοπικές συνθήκες και ελέγχουν αν οι τοπικές πολιτικές ικανοποιούν τους εθνικούς στόχους (ECBO, 2014).

Η επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση φτάνει έως και στη τριτοβάθμια εκπαίδευση σε κάποιες χώρες. Τα τελευταία χρόνια έχουν δημιουργηθεί τεχνικά και επαγγελματικά πανεπιστημιακά ιδρύματα έτσι ώστε να υπάρχει η επιλογή επαγγελματικού πτυχίου σε τεχνικούς τομείς. Σε χώρες όπως την Αυστρία και τη Γερμανία τα ιδρύματα αυτά είναι γνωστά ως «Fachhochschulen», στην Δανία και στη Σουηδία ως Πανεπιστημιακά Κολλέγια, στην Φινλανδία ως Πολυτεχνεία και στην Ολλανδία ως «Hogeschole». Αυτά τα ιδρύματα έχουν δει εντυπωσιακά αποτελέσματα και ταχέα ανάπτυξη λόγω της έμφασης που δίνουν στην έρευνα εφαρμοσμένων θεμάτων καθώς και στις πρωτότυπες μεθόδους διδασκαλίας που χρησιμοποιούν. Η ανάπτυξη των «Fachhochschulen» στην Αυστρία, οδήγησαν στην αύξηση του αριθμού των αποφοίτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ο οποίος ήταν 37,030 την ακαδημαϊκή χρονιά 2010-2011. Οι σπουδαστές μπορούν να εγγραφούν σε μαθήματα επιπέδου πτυχίου ή μεταπτυχιακού επιπέδου και πάνω από τους μισούς (56%) αφότου τελειώσουν το προπτυχιακό τους προχωρούν σε μεταπτυχιακές σπουδές (Musset P., et al. 2013).

Στην Δανία και στην Ισπανία ιδιαίτερη σημασία δίνεται στην διασφάλιση της ποιότητας και του νομικού πλαισίου. Όλα τα επαγγελματικά ακαδημαϊκά προγράμματα της Δανίας παρέχουν τουλάχιστον μια τριμηνιαία εργασιακή εκπαίδευση και ύστερα μια εξάμηνη παρακολούθηση επαγγελματικών προγραμμάτων πτυχιακού επιπέδου. Αφού τοποθετηθούν σε κάποιο επαγγελματικό πρόγραμμα, οι μαθητευόμενοι καλούνται να ενημερώνουν τον πάροχο εκπαίδευσης για την πρόοδο τους και αξιολογούνται από έναν επόπτη όσον αφορά στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων. Ο επόπτης που τους αξιολογεί γνωρίζει σε βάθος το περιεχόμενο των μαθημάτων του σπουδαστή και διαθέτει αρκετό χρόνο για να τον/την καθοδηγήσει. Η ακαδημαϊκή επίδοση των σπουδαστών καθορίζει την τοποθέτησή τους σε θέση εργασίας και τα προγράμματα είναι σχεδιασμένα με τέτοιο τρόπο ώστε οι τοποθετήσεις να στηρίζουν και τα επαγγελματικά προγράμματα και τους εργοδότες. Τέλος, δίνεται προσοχή στο να είναι υψηλή η ποιότητα κατά την διαδικασία της εργασιακής τοποθέτησης των σπουδαστών καθώς και στην πιστοποίηση νέων προγραμμάτων (General Directorate for Secondary & Vocational Education, 2009).

Στην Ισπανία, είναι υποχρεωτικό για τους σπουδαστές να συμμετέχουν στην εκμάθηση στον εργασιακό χώρο κατά την διάρκεια της ανώτερης δευτεροβάθμιας ή μεταδευτεροβάθμιας επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Οι αυτόνομες κοινότητες της Ισπανίας σχεδιάζουν ανεξάρτητα το νομικό τους πλαίσιο. Για παράδειγμα, το νομικό πλαίσιο της κοινότητας της Μαδρίτης καλύπτει συμφωνίες συνεργασίας μεταξύ της εταιρίας και του διευθυντή της σχολής και καθορίζει τον αριθμό των σπουδαστών που λαμβάνουν μέρος στα προγράμματα, αποφασίζουν τον τόπο εκμάθησης, τις ημερομηνίες έναρξης και λήξης καθώς και τις ώρες εργασίας (General Directorate for Secondary & Vocational Education, 2009).

Συνοψίζοντας, όσον αφορά στην διαχείριση ενός συστήματος ΕΕΚ, ιδιαίτερα χρήσιμη φαίνεται να είναι η ενεργή συμμετοχή των κοινωνικών εταίρων στον σχεδιασμό του συστήματος καθώς και η παροχή σταθερής χρηματοδότησης στα κέντρα που προσφέρουν εκμάθηση. Ακόμη, ιδιαίτερα σημαντικό είναι να διατηρείται η ποιότητα και να ακολουθείται κάποιο εφαρμοσμένο νομικό πλαίσιο. Τέλος, τα προσφερόμενα μαθήματα πρέπει να αναβαθμίζονται ανάλογα με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας και απαραίτητη είναι η συλλογή δεδομένων για την αξιολόγηση των υφιστάμενων συστημάτων και για την αποφυγή της πρόωρης εγκατάλειψης της εκπαίδευσης.

5 ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

5.1 Εισαγωγή

Σύμφωνα με το Σχέδιο Ανάπτυξης για την Ελληνική Οικονομία, κεντρικός στόχος για την ελληνική οικονομία πρέπει να είναι η συστηματική αύξηση του κατά κεφαλήν πραγματικού εισοδήματος, ώστε αυτό να συγκλίνει σταδιακά με τον μέσο όρο της ΕΕ. Στο πλαίσιο της σύγκλισης αυτής, επιδιώκεται παράλληλα η ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής μέσω της κοινωνικής κινητικότητας και της αναβάθμισης των ευκαιριών για τα περισσότερα αδύναμα νοικοκυριά. Για την επίτευξη των στόχων αυτών κρίνεται απαραίτητη η αύξηση της απασχόλησης, τόσο μέσω της μείωσης της ανεργίας όσο και μέσω της αύξησης της συμμετοχής στην αγορά εργασίας υποαπασχολούμενων ομάδων του πληθυσμού, καθώς και η αύξηση της παραγωγικότητας της εργασίας.

Ένα σύγχρονο, αναδιαρθρωμένο και αποτελεσματικό σύστημα ΕΕΚ θα μπορούσε να συμβάλλει σημαντικά στην επίτευξη της Ελληνικής αναπτυξιακής στόχευσης. Η ΕΕΚ δίνει τη δυνατότητα της στοχευμένης εκπαιδευτικής επένδυσης που μπορεί να επιφέρει ισχυρή ανάπτυξη του ανθρωπίνου κεφαλαίου. Ένα εξειδικευμένο εργατικό δυναμικό μπορεί να συμβάλλει καταλυτικά στην παραγωγικότητα της εκάστοτε επιχείρησης και, συνεπώς, στη μεγέθυνση της συνολικής οικονομίας εν γένει. Ιδιαίτερα εάν συνδυαστεί με ένα λειτουργικό σύστημα επαγγελματικού προσανατολισμού, που μπορεί να ταιριάζει με βέλτιστο τρόπο τους ταλαντούχους εργαζομένους με τις αντίστοιχες θέσεις εργασίας. Με αυτό το τρόπο, θα μπορούσαν να βοηθηθούν ακόμα περισσότερο οι ΜΜΕ που ενδεχόμενος δεν έχουν την δυνατότητα να δαπανήσουν επιπλέον πόρους ώστε να προσελκύσουν τους πιο κατάλληλους εργαζομένους για την μεγιστοποίηση της αποδοτικότητας τους.

Η ΕΕΚ μπορεί να ενισχύσει την απασχόληση καθώς αυξάνει τόσο τις ατομικές προοπτικές απασχόλησης όσο και την δυνατότητα διατήρησης της εκάστοτε εργασίας. Από την άλλη, μπορεί να συμβάλλει ταυτόχρονα και στην μείωση της ανεργίας. Η ΕΕΚ προσδίδει σημαντικά επαγγελματικά προσόντα τόσο στον γενικό πληθυσμό όσο και σε κοινωνικά ευπαθείς ομάδες που ενδεχομένως να έχουν ροπή προς την εγκληματικότητα. Με την ένταξη τους στο εκπαιδευτικό σύστημα εξυπηρετείτε μία διττή στόχευση. Από την μία ενσωματώνονται κοινωνικά άτομα που η ένταξη αυτών εμπεριείχε περισσότερο κίνδυνο, και παράλληλα παρατηρείται η ανάλογη μείωση της ανεργίας.

Επιπλέον, το Ελληνικό Σχέδιο Ανάκαμψης και Ανθεκτικότητας συμπεριλαμβάνει στους πυλώνες του την πράσινη και την ψηφιακή ανάπτυξη. Η ΕΕΚ με την πράσινη ανάπτυξη μπορεί με πρώτη ματιά να μοιάζουν ασύνδετες έννοιες. Όμως, η δημιουργία εκπαιδευτικών προγραμμάτων με στόχο την κατάρτιση στον περιβαλλοντικό τομέα θα μπορούσε να συνδράμει δυναμικά στην δημιουργία περιβαλλοντικής κουλτούρας, αυξάνοντας τόσο τα σχετικά εγχειρήματα όσο και ενισχύοντας τις σχετικές δεξιότητες σε ατομικό επίπεδο.

Η πανδημία του κορονοϊού επεσήμανε την υστέρηση της χώρας σε ψηφιακές υποδομές. Η αναβάθμιση των ψηφιακών δεξιοτήτων οφείλει να αποτελεί καίριο μέρος της μελλοντικής άσκησης της εκπαιδευτικής πολιτικής. Η επίτευξή της θα μπορούσε να υλοποιηθεί μέσω της υλοποίησης σχετικών προγραμμάτων κατάρτισης, αναδεικνύοντας την αναγκαιότητα της διαβίου μάθησης στην επίτευξη των στόχων της ελληνικής οικονομικής ανάπτυξης. Οι στόχοι

ανάπτυξης μέσω της ΕΕΚ μπορούν να επιτευχθούν μέσω τις υλοποίησης συγκεκριμένων πολιτικών και μεταρρυθμίσεων.

5.2 Προτάσεις πολιτικής ως προς το περιεχόμενο και τη μεθοδολογία εκπαίδευσης

Περιεχόμενο που ανταποκρίνεται στις σύγχρονες προκλήσεις

Η συμμετοχή στη διά βίου μάθηση και στην κατάρτιση υπολείπεται σημαντικά του ευρωπαϊκού μέσου όρου και είναι σχετικά μικρή και σε απόλυτα νούμερα. Η αναβάθμιση του περιεχομένου της ΕΕΚ και η ριζική ανανέωση του εξοπλισμού των Ιδρυμάτων, ώστε να ανταποκρίνονται στις ψηφιακές ανάγκες και τις ραγδαίες εξελίξεις στην τεχνολογία, κρίνεται απαραίτητη. Ειδικά, δυσχεραίνεται η συμμετοχή του εργατικού δυναμικού καθώς οι ανάγκες της αγοράς εργασίας είναι διαρκώς μεταβαλλόμενες και η ανάγκη συνεχούς κατάρτισης είναι πιο σημαντική από ποτέ. Μαθήματα με σύγχρονο περιεχόμενο όπως, η πράσινη ανάπτυξη, οι Επιστήμη - Τεχνολογία - Μηχανική - Μαθηματικά (STEM) και οι επιστήμες πληροφορικής, είναι απαραίτητο να ενταχθούν πιο δυναμικά στο πλαίσιο της επαγγελματικής κατάρτισης.

Η εξισορρόπηση της ζήτησης εκπαίδευσης ως προς τομέα εξειδίκευσης από την πλευρά των εκπαιδευομένων και της προσφορά θέσεων εργασίας παραμένει ζητούμενο. Είναι πολύ σημαντικό να μην υπάρχει υπερβάλλουσα ζήτηση σε τομείς που η βιομηχανία συρρικνώνεται και το αντίστροφο. Επομένως, είναι πολύ σημαντική η έγκαιρη διάγνωση των αναγκών της αγοράς σε επαγγελματικές δεξιότητες μέσω θεσμοθετημένων μηχανισμών και η αντίστοιχη προσαρμογή στην παροχή προγραμμάτων ΕΕΚ.

Εκπαιδευτικό περιεχόμενο που διασφαλίζει την επάρκεια βασικών γνώσεων (ανάγνωση, γραφή και αριθμητική)

Η απόκτηση βασικών γνώσεων είναι απαραίτητες τόσο για την εύρεση εργασίας όσο και για την διατήρηση αυτής μέσω της μελλοντικής κατάρτισης. Συνεπώς, τα επαγγελματικά προγράμματα πρέπει να αξιολογούν τις βασικές δεξιότητες κατά την είσοδο, να αντιμετωπίζουν τις αδυναμίες και να διερευνούν τρόπους ενσωμάτωσης των βασικών δεξιοτήτων στα επαγγελματικά μαθήματα.

Έμφαση στην απόκτηση ικανοτήτων που ανταποκρίνονται στην αγορά εργασίας και στενή σύνδεση με αυτή

Η στήριξη και η επέκταση της εκμάθησης στο χώρο εργασίας σε όλους τους τύπους προσφερόμενης ΕΕΚ (προγράμματα μαθητείας, πρακτικής άσκησης, εργασία πλήρους ή μερικής απασχόλησης κλπ.) είναι απαραίτητες ενέργειες προκειμένου το περιεχόμενο των προγραμμάτων να ανταποκρίνεται στις σύγχρονες ανάγκες της αγοράς εργασίας. Η στήριξη αυτή θα πρέπει να είναι συστηματική, ποιοτική και με επαρκή χρηματοδότηση. Η εξασφάλιση της ενεργής συμμετοχής των επιχειρήσεων στα προγράμματα εκμάθησης στον επαγγελματικό μέσω ενός μηχανισμού παρακολούθησης και αξιολόγησης της διαδικασίας εκμάθησης, θα μπορούσε να βοηθήσει σε αυτή τη στόχευση. Η διασφάλιση της ποιότητας θα προέρχεται από την καταγραφή ποιοτικών και ποσοτικών δεικτών που θα δεικνύουν την αποτελεσματικότητα της εκάστοτε μαθητείας, πρακτικής άσκησης κλπ. Επίσης, η ενεργή δικτύωση των κέντρων που προσφέρουν ΕΕΚ κάθε βαθμού με τις τοπικές επιχειρήσεις είναι πολύ σημαντική για την επίτευξη αυτής της διάστασης.

Ευελιξία και μάθηση με κέντρο τον εκπαιδευόμενο

Ευέλικτα, προσαρμόσιμα εκπαιδευτικά προγράμματα με σημείο αναφοράς το μαθητή θα μπορούσαν να συνδράμουν ουσιαστικά στην μείωση του ρυθμού πρόωρης εγκατάλειψης της αρχικής ΕΕΚ όσο και στην ενθάρρυνση παρακολούθησης μαθημάτων κατά την μετέπειτα ενήλικη ζωή.

Διαρκής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών

Η διαρκής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στο πεδίο της ΕΕΚ είναι εξαιρετικά κρίσιμη. Εκτός από τις παιδαγωγικές μεθόδους, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να είναι ενημερωμένοι σχετικά με τις εξελίξεις και τις σύγχρονες τάσεις στην βιομηχανία και την λειτουργία των διαφόρων κλάδων προκειμένου να προετοιμάζουν ικανούς αποφοίτους που μπορούν να ανταποκριθούν στις προκλήσεις του εκάστοτε επαγγελματικού κλάδου.

Σύμφωνα με τον ΣΕΒ (ΣΕΒ, 2020α), το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) παρέχει ειδικό επιμορφωτικό πρόγραμμα για τους Εκπαιδευτικούς των ΕΠΑΛ και των Δημόσιων ΙΕΚ που διδάσκουν θεωρητικά μαθήματα στα τμήματα μαθητείας ή αναλαμβάνουν ρόλο επόπτη στους χώρους εργασίας. Είναι σημαντικό η επιμόρφωση να είναι αποτελεσματική και να επεκταθεί σε όλες τις μορφές ΕΕΚ.

Συμμετοχή εκπαιδευτών απευθείας από την αγορά

Είναι απαραίτητη η δημιουργία προγραμμάτων με εκπαιδευτές που θα προέρχονται απευθείας από τις επιχειρήσεις. Επιτυχής επιμόρφωση στελεχών της αγοράς σε συνδυασμό με την δημιουργία ενός μητρώου ενδοεπιχειρησιακών εκπαιδευτών θα συμβάλλει ουσιαστικά ως προς την επιδιωκόμενη στόχευση.

Καθεστώς απασχόλησης εκπαιδευτικών

Η απασχόληση στο τομέα της εκπαίδευση ΕΕΚ θα πρέπει να αποτελεί ελκυστική επιλογή τόσο στους εκπαιδευτές όσο και σε ανθρώπους της αγοράς που θα εργαστούν παράλληλα, προσφέροντας τις σύγχρονες επαγγελματικές τους γνώσεις. Το καθεστώς απασχόλησης θα πρέπει να παρέχει σταθερότητα τόσο ως προς τη διάρκεια απασχόλησης όσο και ως προς τις απολαβές. Προτείνεται ένα μείγμα δυνατοτήτων απασχόλησης που θα προσελκύει εκπαιδευτικούς και επαγγελματίες της αγοράς, που δεν θα αποβλέπουν σε μία ευκαιριακή απασχόληση αλλά σε μία εργασία με σημαντικό αντίκτυπο στην επαγγελματική τους σταδιοδρομία.

Διασφάλιση οριζόντιας και κάθετης κινητικότητας αποφοίτων ΕΕΚ

Είναι σύνθηρες οι απόφοιτοι ΕΕΚ να μην συνεχίζουν τις σπουδές τους σε κάποιο τριτοβάθμιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα ή σε κάποιο άλλο τύπο ΕΕΚ. Όμως, η σύνδεση των προγραμμάτων και η κινητικότητα μεταξύ αυτών θα μπορούσε να συμβάλλει καταλυτικά στην εξασφάλιση των απαραίτητων εργασιακών ικανοτήτων και την επίτευξη των επιχειρηματικών στόχων.

Αποτελεσματικός επαγγελματικός προσανατολισμός

Ο επαγγελματικός προσανατολισμός είναι κρίσιμος για την επιτυχία κάθε εκπαιδευτικού προγράμματος και, ειδικά στην περίπτωση της ΕΕΚ, μπορεί να αποδειχθεί ένα καίριο εργαλείο αποτελεσματικής κατανομής του ανθρωπίνου δυναμικού στις επιχειρήσεις που θα αξιοποιηθεί βέλτιστα. Σήμερα, έχει τη θέση ενός απαξιωμένου, αποκομμένου εκπαιδευτικού

προϊόντος. Προτείνεται η αναδιοργάνωση τους ώστε να παρέχει σύγχρονη και ολοκληρωμένη πληροφόρηση και να είναι προσβάσιμος στις ιδιαίτερα ευπαθείς κοινωνικές ομάδες.

5.3 Προτάσεις πολιτικής ως προς τη κοινωνική στόχευση και πρόσβαση

Δημιουργία ευέλικτων συστημάτων ΕΕΚ

Η ΕΕΚ που απευθύνεται σε ενήλικες οφείλει να είναι ευέλικτη, καθώς οι οικογενειακές και οι επαγγελματικές απαιτήσεις που αντιμετωπίζει ένας ενήλικος αποτελούν ένα σημαντικό αντικίνητρο συμμετοχής σε προγράμματα δια βίου μάθησης που είναι δύσκαμπτα ως προς την παρακολούθηση και ως προς τις μεθόδους πιστοποίησης. Ο σχεδιασμός των σχετικών προγραμμάτων οφείλει να λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες και τις υποχρεώσεις των υποψήφιων εκπαιδευόμενων.

Αναβάθμιση του συστήματος της ΕΕΚ ώστε να μην αποτελεί λύση ανάγκης

Παρόλη τη χρησιμότητα της, όπως αναδείχθηκε στην παρούσα έκθεση, η επαγγελματική εκπαίδευση είναι συχνά η τελευταία λύση των μαθητών και των φοιτητών καθότι αποτελεί επιλογή όσων δεν μπορούν να φοιτήσουν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Είναι απαραίτητη η αναβάθμιση του περιεχομένου και της εκπαιδευτικής διδασκαλίας ώστε να μπορεί να προσελκύσει φοιτητές που τους ενδιαφέρει η επαγγελματική εκπαίδευση και θέλουν να ακολουθήσουν σχετική επαγγελματική σταδιοδρομία και να μην αποτελεί δεύτερη ή και τρίτη επιλογή.

Στο πλαίσιο αυτό θα μπορούσε να εξεταστεί η ίδρυση δικτύου πρότυπων Επαγγελματικών Λυκείων και η επέκταση του Δικτύου της προσφερόμενης μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Επιπλέον, τα επαγγελματικά προσόντα ανώτερης ΕΕΚ, που προσφέρουν δεξιότητες διοίκησης και επιχειρηματικότητας ενισχύουν την ελκυστικότητα της ΕΕΚ. Η στενότερη σύνδεση με την τριτοβάθμια εκπαίδευση θα μπορούσε επίσης να συμβάλλει (OECD, 2015).

Εξασφάλιση του μη αποκλεισμού από την αγορά εργασίας ειδικά για τις ευπαθείς κοινωνικές ομάδες

Οι ευάλωτες κοινωνικά ομάδες, όπως τα νοικοκυριά που διαβιούν κάτω από το όριο της φτώχειας, οι ρομά, οι μακροχρόνια άνεργοι, άτομα με ειδικές ανάγκες, πρόσφυγες, πρώην παραβάτες κλπ., διατρέχουν μεγαλύτερο κίνδυνο να αποκλειστούν από την εκπαίδευση και την κατάρτιση συγκριτικά με τον γενικό πληθυσμό. Συχνά μάλιστα, ο αποκλεισμός αυτός οδηγεί σε αυξημένη εγκληματικότητα με ένα ακόμα πρόβλημα να επιβαρύνει τις κρατικές αρχές. Για την αντιμετώπιση αυτού είναι πολύ σημαντικό τα προγράμματα ΕΕΚ και η άσκηση πολιτικής να προσαρμόζεται και να λαμβάνει διακριτά σε αυτές τις ομάδες στόχους προκειμένου να αυξάνεται η γενική οικονομική παραγωγικότητα (περισσότεροι εργάζονται) αλλά και να μειώνεται η παραβατικότητα. Η υποστήριξη της συμμετοχής των ευπαθών ομάδων, βάσει σχετικών κοινωνικών, επαγγελματικών και δημογραφικών κριτηρίων, για την ομαλή τους μετάβαση στον επαγγελματικό βίο και την παραμονή τους σε αυτόν μέσω της κατάρτισης είναι εξαιρετικά σημαντική.

Εξασφάλιση του μη αποκλεισμού από την αγορά εργασίας εξαιτίας της τεχνολογικής προόδου

Ένα διαφορετικό είδος αποκλεισμού που αναμένεται να εμφανιστεί τα επόμενα χρόνια είναι ο ψηφιακός και ο τεχνολογικός αποκλεισμός, ειδικά στις μεγαλύτερες ηλικιακά ομάδες όπου η τριβή με την τεχνολογία είναι συγκριτικά μικρότερη με τους νεότερους. Είναι απαραίτητο (όπως αναλύεται και παρακάτω) η έγκαιρη προετοιμασία του ανθρωπίνου δυναμικού τόσο με ενδοεπιχειρησιακά προγράμματα κατάρτισης όσο και με συνολικές παρεμβάσεις στο πλαίσιο της συνεχούς κατάρτισης.

Ανασχεδιασμός των οικονομικών κινήτρων για την υλοποίηση κατάρτισης

Η παροχή οικονομικών κινήτρων με στόχο την επίτευξη της ισότητας ως προς την πρόσβαση στην εργασία, ευνοεί την επανένταξη ιδίως αυτής των ευπαθών κοινωνικά ομάδων. Ιδιαίτερα, τα επιδόματα κατάρτισης μπορούν να ωφελήσουν με διττό τρόπο. Αφενός παρέχουν ένα εισόδημα ώστε ο δικαιούχος να μπορεί να αναζητήσει ευκολότερα εργασία, και αφετέρου ενισχύουν τις ικανότητες του προκειμένου να βελτιώσει την προσωπική του ανταγωνιστικότητα. Όμως, η παροχή συναφών επιδομάτων δημιουργεί ταυτόχρονα δύο προβλήματα. Εάν το επίπεδο και η διάρκεια του επιδόματος είναι υψηλά, δημιουργείται ένα αντικίνητρο στους συμμετέχοντες ως προς την εύρεση απασχόλησης και τείνουν να την υποκαθιστούν με την κατάρτιση. Επιπλέον, δημιουργούνται προγράμματα κατάρτισης εξαιρετικά κοστοβόρα, καθότι εκτός από τις συνήθεις εκπαιδευτικές δαπάνες προστίθενται τα επιδόματα, οδηγώντας σε μη αποδοτική κατανομή των περιορισμένων δημόσιων πόρων.

Μια ενδεικτική λύση είναι η επιδότηση των εργοδοτικών και ασφαλιστικών εισφορών όπου ενδέχεται να δώσει ένα σημαντικό κίνητρο στις επιχειρήσεις να συμβάλλουν ουσιαστικά στην υλοποίηση προγραμμάτων κατάρτισης, χωρίς να διαστρεβλώνονται τα κίνητρα απασχολησιμότητας των εργαζομένων. Ταυτόχρονα, στοχεύοντας στην επανένταξη ομάδων υψηλού κινδύνου, τα οικονομικά κίνητρα μπορούν να συνδέονται με συγκεκριμένες περιοχές ή ειδικές ομάδες στόχου. Η στόχευση αυτή συστήνεται ώστε και η επιχείρηση να μην έχει κίνητρο να υποκαταστήσει υπαλλήλους που θα απασχολούσε κανονικά με καταρτιζόμενα άτομα, ειδικά εάν πρόκειται για περισσότερο παραγωγικούς υπαλλήλους. Κατά τον σχεδιασμό συναφών κινήτρων τα κάτωθι πρέπει να ληφθούν υπόψη:

- Ομάδες στόχου με περιορισμένες ευκαιρίες απασχόλησης (π.χ. μακροχρόνια άνεργοι), αλλά και ομάδες με σημαντική δυναμική αύξηση της παραγωγικότητας (π.χ. νέοι χωρίς εργασιακή εμπειρία που δεν μπόρεσαν να βρουν εργασία εντός ορισμένου χρονικού διαστήματος)
- Διασφάλιση ότι η επιδοτούμενη περίοδος αυξάνει την παραγωγικότητα του εργαζομένου, μέσω της κατάρτισης
- Θέσπιση όρων για την αύξηση της πιθανότητας παράτασης της εργασιακής σχέσης πέραν της επιδοτούμενης περιόδου

Συνεπώς τα οικονομικά κίνητρα μπορούν ενδεχομένως να βοηθήσουν, αλλά το μέγεθος και η μέθοδος διανομής τους πρέπει να είναι προσεκτικά σχεδιασμένα ώστε να μην επιβαρύνεται ο δημόσιος προϋπολογισμός υπέρ του δέοντος και να μην υποκαθιστά η κατάρτιση την απασχόληση τόσο σε επίπεδο επιχείρησης όσο και σε ατομικό επίπεδο.

5.4 Προτάσεις πολιτικής ως προς το σύστημα και τη διαχείρισή του

Ενίσχυση ανθρωπίνου κεφαλαίου των ΜΜΕ

Η ενδυνάμωση των μικρών και μεσαίων επιχειρήσεων, που σε κάθε περίπτωση αποτελούν τη μεγάλη πλειονότητα στην ελληνική οικονομία, με εξειδικευμένο εργατικό δυναμικό θα συνεισφέρει σημαντικά στην αύξηση της παραγωγικότητας τους. Η ύπαρξη ενός μηχανισμού που θα εξασφαλίζει την επιτυχή τοποθέτηση αποφοίτων ΕΕΚ σε ΜΜΕ θα μπορούσε να συμβάλλει σημαντικά στην βελτίωση της επιχειρηματικής παραγωγικότητας. Οι ΜΜΕ, ειδικά οι πολύ μικρές επιχειρήσεις, λόγω περιορισμένων πόρων (ανθρωπίνων και χρηματικών) δεν μπορούν να προσελκύσουν με την ίδια ευκολία εξειδικευμένο εργατικό δυναμικό ούτε να υλοποιήσουν προγράμματα κατάρτισης όσο οι μεγαλύτερες επιχειρήσεις. Ένας ολοκληρωμένος μηχανισμός που θα υποστηρίζει την μετάβαση των νεαρών επαγγελματιών σε μικρότερες επιχειρήσεις θα μπορούσε να αποτελέσει λύση στην πρόκληση αυτή.

Έμφαση στην δια βίου μάθηση και την Συνεχιζόμενη Επαγγελματική Κατάρτιση (ΣΕΚ)

Οι εξελίξεις στην οικονομία, οι τάσεις ψηφιοποίησης των επιχειρηματικών διαδικασιών, η τεχνολογική πρόοδος, η υποστήριξη της πράσινης μετάβασης σε συνδυασμό με την δημογραφική γήρανση αναδεικνύουν την αναγκαιότητα της υποστήριξης της ΣΕΚ. Οι επαγγελματικές ικανότητες που έχουν και θα έχουν ζήτηση αλλάζουν άρδην. Οι ριζικές μεταβολές της παραγωγής θα αναγκάσουν τους εργαζόμενους να καταρτιστούν και ενδεχομένους να επαναεξειδικευτούν εάν θέλουν να μην αποκλειστούν από την αγορά εργασίας. Στο πλαίσιο αυτής της επιτακτικής ανάγκης, το σύστημα της ΣΕΚ και της προσφερόμενης δια βίου μάθησης πρέπει να εκσυγχρονιστεί και τηρώντας τα χαρακτηριστικά που αναλύθηκαν προηγουμένως (σύγχρονο περιεχόμενο, σύνδεση με την αγορά και ευελιξία παρακολούθησης/πιστοποίησης) να προετοιμάζει τους επαγγελματίες να αντιμετωπίσουν όλες τις μελλοντικές προκλήσεις. Το νέο σύστημα θα πρέπει να συμβάλλει ουσιαστικά και αποτελεσματικά στην αναβάθμιση (upskilling) και στην ανανέωση (reskilling) των δεξιοτήτων του εργατικού δυναμικού.

Ειδικά στην χώρα μας, όπως αναδείχθηκε στις προηγούμενες ενότητες, η κατάρτιση ενηλίκων βρίσκεται σε εμβρυακό επίπεδο, συνεπώς η ενίσχυση προς αυτή την κατεύθυνση είναι ακόμα πιο ζωτικής σημασίας. Σύμφωνα με μία πρόσφατη δημοσίευση του ΣΕΒ, το 84% των επιχειρήσεων προκρίνει την επανακατάρτιση του ανθρώπινου δυναμικού ως το βασικό εργαλείο αντιμετώπισης των επερχόμενων προκλήσεων εξαιτίας της αυτοματοποίησης, ενώ μόλις το 3,4% αναφέρει τις απολύσεις ως προτιμότερη λύση (ΣΕΒ β, 2020).

Επέκταση της δια βίου μάθησης στα πανεπιστήμια

Σε αυτή την κατεύθυνση ο ρόλος των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων και ειδικά των πολυτεχνικών σχολών και των τεχνικών τμημάτων τους θα μπορούσε να είναι καταλυτικός ως βασικοί πάροχοι εκπαίδευσης ενηλίκων. Απαιτείται η επέκταση του ρόλου των πανεπιστημίων στη δια βίου μάθηση και την κατάρτιση για να μπορέσουν οι εργαζόμενοι να ανταποκριθούν στις μελλοντικές προκλήσεις και να μην βρίσκονται υπό διαρκή κίνδυνο αποκλεισμού από την αγορά εργασίας.

Αυτονομία σχολικών και επαγγελματικών μονάδων και ταυτόχρονη αποκέντρωση του συστήματος

Η αυτονομία των σχολικών και των επαγγελματικών μονάδων στην Ελλάδα είναι εξαιρετικά περιορισμένη. Προτείνεται η μεταβίβαση αρμοδιοτήτων από την κεντρική διοίκηση στις επιμέρους μονάδες και συγκεκριμένα στο εκπαιδευτικό προσωπικό, παρέχοντας την απαραίτητη ευελιξία ώστε να μπορούν να διαμορφώσουν τη λειτουργία της κάθε μονάδας ανάλογα με τις τοπικές ανάγκες και ευκαιρίες.

Η σύνδεση της περιφερειακής εξειδίκευσης με την διδασκαλία των επαγγελματικών προγραμμάτων θα μπορούσε να αποτελέσει μία καινοτόμα και αποτελεσματική λύση στην αναβάθμιση των δεξιοτήτων του τοπικού ανθρωπίνου κεφαλαίου με στόχο την βελτιστοποίηση της παραγωγικότητας. Η ενεργή συμμετοχή των τοπικών φορέων, των τοπικών αρχών και επιχειρήσεων καθώς και άλλων σημαντικών εμπλεκόμενων στην διαμόρφωση των προσφερόμενων προγραμμάτων θα μπορούσε να συμβάλλει τα μέγιστα στην αύξηση της παραγωγικότητας. Αυτό θα μπορούσε να επιτευχθεί με την μεταβίβαση αρμοδιοτήτων στην τοπική αυτοδιοίκηση (δήμους ή/και περιφέρειες) με την ταυτόχρονη έγκαιρη στελέχωση τόσο των συντονιστικών οργάνων όσο και των εκπαιδευτικών μονάδων.

Ενίσχυση του ρόλου των κοινωνικών εταίρων σε όλα τα επίπεδα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης

Η συμμετοχή των κοινωνικών εταίρων στην ΕΕΚ είναι καίριας σημασίας. Η συμμετοχή είναι σημαντική τόσο κατά την διάρκεια του σχεδιασμού των συστημάτων και του περιεχομένου της ΕΕΚ, στην υλοποίηση της εκπαίδευσης στον εργασιακό χώρο όσο και στα άλλα επίπεδα διακυβέρνησης. Η θέσπιση ενός λειτουργικού και αναγνωρισμένου ρόλου στη διαδικασία αυτή θα μπορούσε να προάγει την επιτυχή λειτουργία του εγχειρήματος αυτού.

Επανεξέταση των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων (ΤΕΙ)

Η ενσωμάτωσή των ΤΕΙ στα πανεπιστήμια περιορίζει την διαφοροποίηση των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και την δυνατότητα παροχής τριτοβάθμιας επαγγελματικής εκπαίδευσης. Περιορίζεται σημαντικά η ικανότητα ανταπόκρισης των σχολών τους στις διαφοροποιημένες και μεταβαλλόμενες ανάγκες της βιομηχανίας και συνεπώς της αγοράς εργασίας.

Εξασφάλιση αντιστοίχισης αποφοίτων με τις κατάλληλες επιχειρήσεις

Μέσω αποτελεσματικού επαγγελματικού προσανατολισμού και μηχανισμών σύνδεσης με την αγορά εργασίας. Ως προς την κατάρτιση, θα μπορούσαν να δοθούν κατάλληλα κίνητρα στους παρόχους αυτής, όπως τα Κέντρα δια βίου Μάθησης, προκειμένου να συμβάλλουν ουσιαστικά στον στόχο αυτό. Η επιτυχής αντιστοίχιση ενός εργαζομένου με μία επιχείρηση θα ανταμείβεται με ένα συγκεκριμένο οικονομικό κίνητρο ενώ εάν η επιχείρηση προχωρήσει στην πρόσληψη του καταρτιζόμενου σε μακροχρόνιο ορίζοντα, η οικονομική ανταμοιβή θα αυξάνει. Η πριμοδότηση θα μπορούσε να αυξάνει με την επαγγελματική αποκατάσταση ατόμου που ανήκει στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες.

Σχετικά με τις επιχειρήσεις, η ενεργή συμμετοχή αυτών στην διαδικασία επιλογής είναι απαραίτητη. Οι διαδικασίες επιλογής (συνεντεύξεις, τεστ δεξιοτήτων κλπ.) θα πρέπει να καθορίζονται σε συνεργασία με τις συμμετέχουσες επιχειρήσεις ώστε να διασφαλίζεται η

αποτελεσματική τοποθέτηση του υποψήφιου εργαζομένου. Συμπληρωματικά, προγράμματα εκπαίδευσης, με έμφαση στις μικρές και τις πολύ μικρές επιχειρήσεις, για την αποτελεσματική επιλογή και εκπαίδευση του υποψήφιου καταρτιζόμενου θα βοηθούσαν σημαντικά στην επιλογή υποψηφίου.

Ενίσχυση της εξωστρέφειας

Προτείνεται η ενθάρρυνση της δικτύωσης των παρόχων ΕΕΚ με αντίστοιχους φορείς του εξωτερικού καθώς και η παροχή δυνατότητας υλοποίησης πρακτικής άσκησης ή μαθητείας σε επιχειρήσεις που λειτουργούν στο εξωτερικό. Με αυτό τον τρόπο, οι μαθητευόμενοι θα μπορέσουν γυρνώντας να φέρουν νέα τεχνογνωσία και ιδέες στην ελληνική αγορά, αυξάνοντας την εγχώρια παραγωγικότητα. Ακόμα, η παροχή αυτής της δυνατότητας θα αυξήσει παράλληλα την ελκυστικότητα και το κύρος της ΕΕΚ, διώχνοντας το «στίγμα» της ελάσσονος επιλογής.

Πιστοποίηση και σχετικές διαδικασίες

Η διαδικασία της πιστοποίησης των προσόντων που αποκτήθηκαν μέσω προγραμμάτων ΕΕΚ είναι εξαιρετικά σημαντική για την επιτυχία των προγραμμάτων. Τα προγράμματα και η αξιολόγηση αυτών πρέπει να ανταποκρίνονται στις ανάγκες της βιομηχανίας, τόσο ως προς το περιεχόμενο όσο και ως προς τους μεθόδους σπουδών. Κατά τον σχεδιασμό των πιστοποιήσεων πρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι Ευρωπαϊκές και οι Διεθνείς τάσεις, ενώ και τα πρότυπα προτείνεται να εξειδικεύονται ανά κλάδο. Ο συνεχής πολλαπλασιασμός των ποικίλων δεξιοτήτων μπορεί να δημιουργήσει σύγχυση που μειώνει την αξία των πτυχίων στη αγορά εργασίας. Για την αποτελεσματική σύνδεση των πτυχίων με την αγορά εργασίας, η ενεργός συμμετοχή των εργοδοτών και των άλλων ενδιαφερόμενων κοινωνικών εταίρων στο σχεδιασμό της πιστοποίησης θα μπορούσε να παίξει σημαντικό ρόλο. Επιπροσθέτως, εκτός από τις εξετάσεις πιστοποίησης, η αναγνώριση προηγούμενων επαγγελματικών προσόντων θα μπορούσε να αποτελέσει μία πιο ισχυρή σηματοδότηση στην αγορά σχετικά με την ποιότητα των πιστοποιούμενων προσόντων.

Αξιολόγηση των εκπαιδευτικών φορέων που προσφέρουν ΕΕΚ

Η εσωτερική και εξωτερική συνεχής αξιολόγηση, η οποία θα λαμβάνει υπόψη της τόσο τις εκροές της εκπαιδευτικής διαδικασίας (όπως η επίδοση των μαθητών/φοιτητών, επαγγελματική αποκατάσταση, απόδοση στον εργασιακό χώρο κλπ.) όσο και τις εισροές (επίδοση σε προγενέστερο στάδιο, και ειδικές προκλήσεις κάθε μονάδας), είναι κρίσιμος παράγοντας επιτυχίας. Εκτός από το σύστημα της ίδιας αξιολόγησης οι πάροχοι ΕΕΚ θα πρέπει να υπόκεινται σε έλεγχο από κεντρικό ανεξάρτητο φορέα, ο οποίος να αποβλέπει στη βελτίωση της απόδοσης τόσο των επιμέρους εκπαιδευτικών μονάδων όσο και του συστήματος συνολικά. Ο έλεγχος θα πρέπει να περιλαμβάνει αξιολόγηση ως προς την ποιότητα και την συμμόρφωση των κέντρων με τους κανονισμούς των προγραμμάτων. Η ποιότητα των εργαστηριακών εγκαταστάσεων, η ποιότητα και η συνάφεια του διδακτικού υλικού, η υποστήριξη των σπουδαστών (π.χ. με τη μορφή επόπτη), η εμπειρία των μαθητών και η ανατροφοδότηση από τον εργοδότη, είναι μερικά από τα συστατικά στοιχεία προς παρακολούθηση. Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών είναι επίσης εξαιρετικά σημαίνουσα. Παρακολούθηση δεικτών όπως τα άτομα που ολοκληρώνουν την ΕΕΚ, επίτευξη συγκεκριμένων οροσήμων και το ποσοστό εγκατάλειψης, καθώς και ποιοτικοί δείκτες

σχετικά με την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας, θα συμβάλλουν θετικά προς αυτή την κατεύθυνση.

Ενδεικτικά αναφέρονται οι δείκτες EQAVET, που έχουν ως σκοπό την διασφάλιση της ποιότητας στην ΕΕΚ (EQAVET, n.d.). Ορισμένοι από αυτούς τους δείκτες αφορούν το σύνολο του συστήματος ΕΕΚ, ενώ άλλοι μπορούν να εφαρμοστούν και για την αξιολόγηση μεμονωμένων παρόχων και προγραμμάτων. Οι δείκτες αυτοί περιλαμβάνουν:

1. Σχετικότητα συστημάτων ποιοτικής διασφάλισης για παρόχους ΕΕΚ
 - α Ποσοστό παρόχων που διαθέτουν συστήματα διασφάλισης ποιότητας
 - β Ποσοστό πιστοποιημένων παρόχων
2. Επένδυση σε εκπαίδευση δασκάλων και εκπαιδευτών
 - α Ποσοστό δασκάλων και εκπαιδευτών που συμμετέχουν σε πιστοποιημένα προγράμματα κατάρτισης
 - β Συνολικά ποσά επενδυμένα κατά έτος ανά εκπαιδευτικό για την περαιτέρω εκπαίδευση και κατάρτισή τους
3. Ποσοστό συμμετοχής σε προγράμματα ΕΕΚ
4. Ποσοστό ολοκλήρωσης σε προγράμματα ΕΕΚ
5. Ποσοστό τοποθέτησης σε προγράμματα ΕΕΚ
 - α Ποσοστό ατόμων που απασχολούνται ή συνεχίζουν την εκπαίδευσή τους εντός 12-36 μηνών μετά το τέλος του προγράμματος ΕΕΚ
 - β Ποσοστό ατόμων που απασχολούνται ένα χρόνο μετά το τέλος του προγράμματος ΕΕΚ
6. Αξιοποίηση των δεξιοτήτων στον χώρο εργασίας
 - α Ποσοστό εργαζομένων ενός κλάδου που δήλωσαν ότι η κατάρτιση που έλαβαν ήταν σχετική με την τρέχουσα απασχόλησή τους, 12-36 μήνες μετά από την ολοκλήρωση του προγράμματος ΕΕΚ
 - β Ποσοστό εργοδοτών σε έναν κλάδο που δήλωσαν ότι βρίσκουν απόφοιτους προγραμμάτων ΕΕΚ με σχετικά προσόντα και δεξιότητες που απαιτούνται στο χώρο εργασίας
 - γ Ποσοστό εργοδοτών σε έναν κλάδο που είναι ικανοποιημένοι με τα προγράμματα κατάρτισης των εργαζομένων τους
7. Ποσοστό ανεργίας
8. Συμμετοχή ευάλωτων κοινωνικών ομάδων
 - α Ποσοστό συμμετεχόντων και αποφοίτων προγράμματος ΕΕΚ που προέρχονται από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες
 - β Ποσοστό ολοκλήρωσης προγράμματος ΕΕΚ στους συμμετέχοντες από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες
9. Μηχανισμοί για την αναγνώριση εκπαιδευτικών αναγκών στην αγορά εργασίας (ποιοτικός δείκτης)
10. Σχέδια για την προώθηση μεγαλύτερης πρόσβασης στην ΕΕΚ (ποιοτικός δείκτης)

Η αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών μονάδων, θα πρέπει να συνδεθεί με κάποιας μορφής κινήτρων και αντικινήτρων ενώ οι συστηματικά χαμηλές αποδόσεις θα πρέπει να αντιμετωπίζονται με κατάλληλα σχεδιασμένες παρεμβάσεις ανάλογα με την περίπτωση. Ειδικά η σύνδεση της χρηματοδότησης με την απόδοση, σε ένα λογικό πλαίσιο, θα μπορούσε να αποτελέσει ισχυρό κίνητρο επίτευξης των εκπαιδευτικών και επαγγελματικών στόχων.

Συλλογή δεδομένων για την κεντρική και την τοπική άσκηση πολιτικής

Ο ανεξάρτητος φορέας που θα αναλάβει την αξιολόγηση όπως περιεγράφηκε στην παραπάνω παράγραφο θα πρέπει να είναι σε θέση να συγκεντρώνει ποσοτικά δεδομένα και ποιοτικούς δείκτες σχετικά με την απόδοση των αποφοίτων και των εκπαιδευτικών μονάδων. Τα δεδομένα θα συγκεντρώνονται και με την βοήθεια αυτών θα δημιουργούνται εξειδικευμένοι δείκτες προς παρακολούθηση, προκειμένου σε κεντρικό και τοπικό επίπεδο η άσκηση της πολιτικής να είναι βασισμένη σε πραγματικά δεδομένα (evidence-based policy).

Σύστημα διασφάλισης ποιότητας προσφερόμενης ΕΕΚ

Απαραίτητος κρίνεται ο συνολικός θεσμικός μετασχηματισμός ώστε να δημιουργηθεί ένα πλαίσιο άσκησης πολιτικής που θα διασφαλίζει την ποιότητα της προσφερόμενης ΕΕΚ. Η θεσμοθέτηση του ρόλου των κοινωνικών εταίρων, η αξιολόγηση (εσωτερική και εξωτερική), η αποκέντρωση και ο ενεργός ρόλος των τοπικών αρχών διακυβέρνησης θα πρέπει να είναι θεσμοθετημένα μέσω ενός μακροπρόθεσμου στρατηγικού σχεδίου προκειμένου να μπορέσουν πράγματι να επιφέρουν τα προσδοκώμενα αποτελέσματα. Ταυτόχρονα, ο μηχανισμός θα πρέπει να διασφαλίζει την αποτελεσματικότητα όλων των επιμέρους μέτρων.

Εξασφάλιση συνεργασίας και κοινής σύμπλευσης μεταξύ διαφορετικών φορέων άσκησης πολιτικής στο πλαίσιο της ΕΕΚ και ταυτόχρονη απλοποίηση του νομοθετικού πλαισίου

Η υλοποίηση και η εποπτεία των προγραμμάτων ΕΕΚ, όπως αναλύθηκε στο δεύτερο κεφάλαιο, είναι περίπλοκη, δύσκαμπτη και γενικότερα χρήζει άμεσων μεταρρυθμίσεων. Σύμφωνα με το CEDEFOP, η διαχείριση του συστήματος ΕΕΚ στην Ελλάδα δεν είναι αποτελεσματική, καθώς δεν έχει ακόμη επιτύχει την επιθυμητή ακεραιότητα, αμεσότητα ή ακόμη και συνοχή που απαιτείται. Επιπλέον, το νομοθετικό πλαίσιο είναι εξαιρετικά περίπλοκο, με πολλαπλούς φορείς να λαμβάνουν μέρος χωρίς πολλές φορές οι αρμοδιότητες να είναι ξεκάθαρα καθορισμένες. Η αναθεώρηση και η απλοποίηση του νομοθετικού πλαισίου είναι συστατικό κομμάτι μίας αποτελεσματικής άσκησης πολιτικής.

Η κατανομή των αρμοδιοτήτων μεταξύ των Υπουργείων θα πρέπει να επανεξεταστεί, καθώς η κατάρτιση ενηλίκων και δια βίου μάθηση ως αντικείμενο αντίκειται περισσότερο στο πεδίο του Υπουργείου Εργασίας παρά στις αρμοδιότητες του Υπουργείου Παιδείας. Η αποτελεσματική άσκηση πολιτικής θα εξασφαλιστεί μέσα από την στενότερη συνεργασία μεταξύ των φορέων και την απλοποίηση των διαδικασιών καθώς τώρα η γραφειοκρατία και η μη αποτελεσματική κατανομή αρμοδιοτήτων μεταξύ των φορέων αποτελεί σημαντική τροχοπέδη στην αποδοτικότητα της ΕΕΚ, ειδικά στο πεδίο της κατάρτισης και της δια βίου μάθησης.

Χρηματοδότηση της ΕΕΚ

Η χρηματοδότηση θα πρέπει να είναι σταθερή, με μακροχρόνιο ορίζοντα. Με αυτό το τρόπο θα δημιουργηθεί ασφάλεια στους συμμετέχοντες ως προς τις πληρωμές, ενώ παράλληλα θα είναι δυνατή η επίτευξη βιώσιμων, μακροπρόθεσμων αποτελεσμάτων στην παραγωγικότητα, στην απασχολησιμότητα και στην μείωση της ανεργίας. Ακόμη, όπως αναλύθηκε και παραπάνω, είναι μείζονος σημασία να ρυθμίζεται με τέτοιο τρόπο ώστε να ελαχιστοποιούνται οι στρεβλώσεις ειδικά ως προς τα κίνητρα των συμμετεχόντων και να συνδέεται με την αποδοτικότητα των κέντρων παροχής ΕΕΚ.

6 ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Almeida-Santos, F., Chzhen, Y., Mumford, K., 2010. Employee training and wage dispersion: white-and blue-collar workers in Britain. *Jobs, Training and Worker Wellbeing*. Emerald Group Publishing Limited, pp. 35–60.
- Baum, C.L., 2002. The effect of work interruptions on women's wages. *Labour* 16 (1), 1–36.
- Becker, G.S., 1964. *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*. National Bureau of Economic Research.
- Belbase, A., Sanzenbacher, G.T., Gillis, C.M., 2016. How do job skills that decline with age affect white-collar workers? *Issue Brief* 16–26.
- Bennell, P. 1996. Rates of return to education: does the conventional pattern prevail in Sub-Saharan Africa?, *World Development*, Vol. 24, No. 1, pp.183–199.
- Bennell, P. 1998. Rates of return to education in Asia: a review of the evidence', *Education Economics*, Vol. 6, No. 2, pp.107–120.
- Bentolila, S., Cabrales, A. and Jansen, M., 2018. *The Impact of Dual Vocational Education on the Labor Market Insertion of Youth: Evidence from Madrid*. Mimeo.
- Bibby, D., Buscha, F., Cerqua, A., Thomson, D. and Urwin, P. 2014. Further development in the estimation of labour market returns to qualifications gained in English Further Education using ILR-WPLS Administrative Data, Project Report. Department of Business, Innovation and Skills.
- Biewen, M. and Thiele, M., 2020. Early tracking, academic vs. vocational training, and the value of 'second-chance' options. *Labour Economics*, 66, p.101900.
- Bishop, M.J.H., Mane, F., 2005. Raising academic standards and vocational concentrators: are they better off or worse off? *Educ. Econ.* 13 (2), 171–187.
- Blinova, T., Bylina, S. and Rusanovskiy, V., 2015. Vocational education in the system of determinants of reducing youth unemployment: Interregional Comparisons. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 214, pp.526-534.
- Blundell, R., Dearden, L., Goodman, A. and Reed, H., 2000. The returns to higher education in Britain: evidence from a British cohort. *The Economic Journal*, 110(461), pp.F82-F99.
- Bonnal, L., Mendes, S. and Sofer, C., 2002. School-to-work transition: apprenticeship versus vocational school in France. *International Journal of Manpower*.
- Bown, C. P., & Freund, C. L. 2019. Active labor market policies: lessons from other countries for the United States. Peterson Institute for International Economics Working Paper, (19-2).
- Böckerman, P., Haapanen, M., & Jepsen, C. 2019. Back to school: Labor-market returns to higher vocational schooling. *Labour Economics*, 61, 101758.
- Brodmann, S., Betcherman, G., McKerracher, M. and Pantelaiou, I., 2020. Greece: Improving the design and delivery of ALPMPS - Phase II. World Bank.
- Brunello, G., 2007. On the Complementarity Between Education and Training in Europe. IZA Discussion Paper No. 309.

- Brunello, G. & Rocco, L. 2015. The Effects of Vocational Education on Adult Skills and Wages: What can we Learn from PIAAC? OECD Social, Employment and Migration Working Papers, No. 168, OECD.
- Brunello, G., & Rocco, L. 2017. The effects of vocational education on adult skills, employment & wages: What can we learn from PIAAC?. *SERIEs*, 8(4), 315-343.
- Budria, S., Telhado-Pereira, P., 2009. The contribution of vocational training to employment, job-related skills and productivity: evidence from Madeira. *Int. J. Train. Dev.* 13 (1), 52–72.
- Boudon, R., 1974. *Education, Opportunity, and Social Inequality: Changing Prospects in Western Society*. John Wiley & Sons, New York.
- Breen, R., Goldthorpe, J., 1997. Explaining educational differentials: towards a formal rational action theory. *Ration. Soc.* 9, 275–305.
- Burnsall, M., Nafilyan, V. and Speckesser, S. 2017. An Analysis of the Duration and Achievement of Apprenticeships in England. Centre for Vocational Education Research, London School of Economics. CVER Briefing Note 004.
- Card, D., Kluve, J. and Weber, A., 2018. What works? A meta analysis of recent active labor market program evaluations. *Journal of the European Economic Association*, 16(3), pp.894-931.
- Carr, C. 2020. Are Active Labor Market Policies Reducing Youth Unemployment in the European Union? (Doctoral dissertation).
- Cattaneo, M.A. 2011 New estimation of private returns to higher professional education and training, *Empirical Research in Vocational Education and Training*, Vol. 3, No. 2, pp.71–84.
- Cavaglia, C., McNally, S. and Ventura, G. 2017. Apprenticeships for Young People in England: Is there a Payoff? Centre for Vocational Education Research, London School of Economics. CVER Discussion Paper No. 10.
- Cedefop, 2011. The benefits of vocational education and training. Publications Office of the European Union, Luxembourg.
- Cedefop, 2012. From Education to Working Life: The Labour Market Outcomes of Vocational Education and Training. Publications Office of the European Union, Luxembourg.
- Cedefop, 2013α. Labour Market Outcomes of Vocational Education in Europe: Evidence from the European Union Labour Force Survey. CEDEFOP, Thessaloniki.
- Cedefop, 2013β. On the Way to 2020: Data for Vocational Education and Training Policies. Thessaloniki: CEDEFOP, Thessaloniki.
- Cedefop, 2018. Apprenticeship review: Greece: modernising and expanding apprenticeships in Greece.
- Cedefop, & EOPPEP. 2019. Vocational education and training in Europe: Greece. <https://www.cedefop.europa.eu/el/printpdf/tools/vet-in-europe/systems/greece>
- Cedefop. n.d. ASLAM Cooperativa Sociale. <https://www.cedefop.europa.eu/en/toolkits/vet-toolkit-tackling-early-leaving/resources/aslam-cooperativa-sociale>

Cedefop. n.d. Ausbildungsbegleitende Hilfen (Vocational Training Accompanying Measures, 'Abh'). <https://www.cedefop.europa.eu/en/toolkits/vet-toolkit-tackling-early-leaving/resources/ausbildungsbegleitende-hilfen-vocational>

Cedefop. n.d. Carpo – Assistierte Ausbildung (Assisted VET). <https://www.cedefop.europa.eu/en/toolkits/vet-toolkit-tackling-early-leaving/resources/carpo-assistierte-ausbildung-assisted-vet>.

Cedefop. n.d. Crafts Square. <https://www.cedefop.europa.eu/en/toolkits/vet-toolkit-tackling-early-leaving/resources/crafts-square>

Cedefop. n.d. EPIDE (Etablissement Public D'Insertion). <https://www.cedefop.europa.eu/en/toolkits/vet-toolkit-tackling-early-leaving/resources/epide-etablissement-public-dinsertion>

Cedefop. n.d. Invest in Talent. <https://www.cedefop.europa.eu/en/toolkits/vet-toolkit-tackling-early-leaving/resources/invest-talent-0>

Centres of Vocational Excellence, 2020. An engine for vocational education and training development. European Training Foundation.

Crépon, B., Ferracci, M., & Fougère, D. (2012). Training the unemployed in France: how does it affect unemployment duration and recurrence? *Annals of Economics and Statistics*, 175-199.

Chanis, S. 2012 Assessment and Evaluation of the Rate of Return on Investment in Post-Secondary Vocational Education and Training in Greece, PhD thesis, University of Piraeus, Greece.

Chanis, S., Tsamadias, C., & Hadjidema, S. 2013. The rate of return of social investment on post-secondary initial vocational education & training in Greece. *International Journal of Education Economics & Development*, 4(1), 57-71

Cholezas, I., & Kanellopoulos, N.,C, & Mitrakos, T., & Tsakoglou, P. 2013. [The impact of the current crisis on private returns to education in Greece](#), *Economic Bulletin*, Bank of Greece, issue 38, pages 33-63, November.

Choi, S.J., 2015. A study of competencies and school to work transition outcomes of vocational students according to types of secondary vocational education among OECD countries. *J. Vocat. Educ. Res.* 34 (2), 1–30.

Choi, S.J., Jeong, J.C. and Kim, S.N., 2019. Impact of vocational education and training on adult skills and employment: An applied multilevel analysis. *International Journal of Educational Development*, 66, pp.129-138.

Claudia, B., & Katja, K. 2011. Continuous Training, Job Satisfaction and Gender—An Empirical Analysis Using German Panel Data. *RUB Journal*, 265, 5-9.

Dearden, L., McGranahan, L. and Sianesi, B., 2004. An in-depth analysis of the returns to National Vocational Qualifications obtained at Level 2.

Dearden, L., McIntosh, S., Myck, M. and Vignoles, A. 2002. The returns to academic and vocational qualifications in Britain, *Bulletin of Economic Research*, Vol. 54, pp. 249–274.

- Dustmann, C., Puhani, P.A., Schönberg, U., 2017. The long-term effects of early track choice. *Econ. J.* 127 (603), 1348–1380. <https://doi.org/10.1111/ecoj.12419>.
- Eicchorst, W., Rodriguez-Planas, N., Schmidl, R. and Zimmermann, K., 2012. A Roadmap to Vocational Education and Training Systems around the World. IZA Discussion Papers, No. 7110. Bonn: Institute for the Study of Labor.
- Eqavet.eu. n.d. *EQAVET Indicators*. <https://www.eqavet.eu/EU-Quality-Assurance/For-VET-Providers/monitoring-your-system/evaluation/EQAVET-Indicators>
- Eichhorst, W., & Konle-Seidl, R. 2016. Evaluating labour market policy.
- Espinoza, H., & Speckesser, S. 2019. A comparison of earnings related to higher level vocational/technical & academic education.
- Faurschou, K. and Van de Winkel, R., 2016. *Eqavet in Practice*. https://www.qspirit.eu/images/docs/O1_report_-_Executive-Summary_EL.pdf
- Fersterer, J., Pischke, J., Winter-Ebmer, R., 2008. Returns to apprenticeship training in Austria: evidence from failed firms. *Scand. J. Econ.* 110 (4), 733–753. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9442.2008.00559>.
- Field, S., et al. 2012. A Skills beyond School Review of Denmark, OECD Reviews of Vocational Education & Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264173668-en>.
- Fitzenberger, B. and Kunze, A. 2005. ‘Vocational training and gender: wages and occupational mobility among young workers’, *Oxford Review of Economic Policy*, Vol. 21, pp. 392–415.
- Forster, A.G., Bol, T. and Van de Werfhorst, H.G., 2016. Vocational education and employment over the life cycle. *Sociological Science*, 3, pp.473-494.
- Galata, P.V. and Chrysakis, M., 2016. Active Labour Market Policies in Greece: Challenges and responses during the economic crisis. *Κοινωνική Πολιτική*, 6, pp.45-66.
- Golsteyn, B.H.H., Stenberg, A., 2017. Earnings over the life course: general versus vocational education. *J. Hum. Cap.* 11 (2), 167–212. <https://doi.org/10.1086/691798>.
- Grootaert, C. 1990. Returns to formal and informal vocational education in Cote d’Ivoire: the role of the structure of the labor market’, *Economics of Education Review*, Vol. 9, No. 4, pp.309–319.
- Hall, C. 2012, The Effects of Reducing Tracking in Upper Secondary School: Evidence from a Large-Scale Pilot Scheme, *Journal of Human Resources*, Vol.47(1), pp.237-69.
- Hall, C., 2016. Does more general education reduce the risk of future unemployment? Evidence from an expansion of vocational upper secondary education. *Economics of Education Review*, 52, pp.251-271.
- Hampf, F., Woessmann, L., 2016. Vocational vs. General Education and Employment Over the Life-Cycle: New Evidence From PIAAC (CESifo Working Paper Series No. 6116). CESifo Group Munich.
- Hanushek, E. A., Woessmann, L., & Zhang, L. 2011. General Education, Vocational Education, & Labor-Market Outcomes over the Life-Cycle. National Bureau of Economic Research

- Hanushek, E.A., Schwerdt, G., Woessmann, L., Zhang, L., 2017. General education, vocational education, and labor-market outcomes over the lifecycle. *J. Hum. Resour.* 52 (1), 48–87.
- Hasanefendic, S., Heitor, M. and Horta, H., 2016. Training students for new jobs: The role of technical and vocational higher education and implications for science policy in Portugal. *Technological Forecasting and Social Change*, 113, pp.328-340.
- Hinchliffe, K. 1990. The returns to vocational training in Botswana – research note, *Economics of Education Review*, Vol. 9, No. 4, pp.401–404.
- Hippach-Schneider, U.; Huismann, A. 2019. Vocational education and training in Europe: Germany. Cedefop ReferNet VET in Europe reports 2018. http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2019/ReferNet_Germany_VET_in_Europe_2
- Hotchkiss, L., 1993. Effects of training, occupation, and training-occupation match on wage. *Journal of Human Resources*, pp.482-496.
- IBW 2017. *Ευρωπαϊκές Κατευθυντήριες Γραμμές για την Διασφάλιση της Ποιότητας στην Ανώτερη ΕΕΚ*. <https://ibw.at/resources/files/2018/5/24/1650/european-qa-guidelines-gr.pdf>
- Kemple, J. J. 2001. Career Academies: Impacts on Students' Initial Transitions to Post-Secondary Education and Employment.
- Kemple, J.J., Scott-Clayton, J., 2004. Career Academies: Impacts on Students' Initial Transitions to Postsecondary Education and Employment. MDRC, New York, NY.
- Kemple, J.J., Willner, S., 2008. Long-Term Impacts on Labor Market Outcomes, Educational Attainment, and Transitions to Adulthood. MDRC., New York, NY.
- King, K., Palmer, R., 2007. Technical and vocational skills development. A DFID Practice paper, APRIL 07.
- Korber, M., & oesch, D. 2016. Does vocational education give a happy start and a lousy end to careers? Employment and earnings over the life course in Switzerland. LIVES Working Paper 57.
- Krueger, D., Kumar, K.B., 2002. Skill-Specific Rather Than General Education: A Reason for Slow European Growth? NBER Working Paper Series 9408. National bureau of economic research.
- Kluge, J. 2010. The effectiveness of European active labor market programs. *Labour economics*, 17(6), 904-918.
- Kluge, J., Puerto, S., Robalino, D., Romero, J. M., Rother, F., Stoeterau, J., ... & Witte, M. 2017. Interventions to improve the labour market outcomes of youth: A systematic review of training, entrepreneurship promotion, employment services and subsidized employment interventions. *Campbell Systematic Reviews*, 13(1), 1-288.
- Kuczera, M., 2010. The OECD International Survey of VET Systems. OECD Publishing: Paris.
- Kuczera, M., Kis, V., Wurzburg, G., 2009. OECD Reviews of Vocational Education and Training. OECD Publishing: Paris.
- Kuczera, M. and Field, S. 2018. Apprenticeship in England, United Kingdom. OECD Reviews of Vocational Education and Training. OECD Publishing: Paris.

- Laffineur, C., Barbosa, S. D., Fayolle, A., & Nziali, E. 2017. Active labor market programs' effects on entrepreneurship and unemployment. *Small Business Economics*, 49(4), 889-918.
- Lalioti, V. 2019. Training-related dimensions of apprenticeship programmes in crisis-ridden Greece: an exploratory study. *International Journal of Training and Development*. <https://doi.org/10.1111/ijtd.12143>
- Lee, K.W., Kim, D.H., Lee, H.K., 2016. Is the Meister Vocational High School more cost-effective? *Int. J. Educ. Dev.* 51, 84–95. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2016.07.003>.
- Levy Yeyati, E., Montané, M., & Sartorio, L. 2019. What works for active labor market policies? CID Working Paper Series.
- Lim, E., 2013. *Skills, Learning and Work in Korea*. KRIVET, Seoul.
- Livanos, I. 2009. Modeling the incidence of unemployment in Greece. *Applied Economics Letters*
- Livanos, I. 2010. The relationship between higher education and labour market in Greece: the weakest link? *Higher Education*, 60(5), 473-489.
- Malamud, O., Pop-Eleches, C., 2010. General Education versus Vocational Training: Evidence from an Economy in Transition. *Rev. Econ. Stat.* 92 (1), 43–60.
- McCormick, A.C., Tuma, J., Houser, J., 1995. Vocational Course Taking and Achievement: An Analysis of High School Transcripts and 1990 NAEP Assessment Scores. Statistical Analysis Report. National Center for Education Statistics, Washington, DC.
- 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. ECOTEC, Birmingham.
- McIntosh, S. and Morris, D. 2016. Labour Market Returns to Vocational Qualifications in the Labour Force Survey. Centre for Vocational Education Research, London School of Economics. Discussion Paper 002.
- McIntosh, S. and Morris, D. 2018. Labour Market Outcomes of Older Versus Younger Apprentices: A Comparison of Earnings Differentials. Centre for Vocational Education Research, London School of Economics. Discussion Paper 015.
- Ministry of Education 2018, Review of VET in Sweden. Background Report.
- Muehlemann, S. and Wolter, S.C. 2014. 'Return on investment of apprenticeship systems for enterprises: Evidence from cost-benefit analyses', *IZA Journal of Labor Policy*, Vol. 3, pp. 25.
- Musset P., et al. 2013, A Skills beyond School Review of Austria, OECD Reviews of Vocational Education & Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264200418-en>
- Mupimpila, C., Narayana, N., 2009. The role of vocational education and technical training in economic growth: a case of Botswana. *Int. J. Educ. Econ. Dev.* 1 (1), 3–13. <https://doi.org/10.1504/IJEED.2009.028935>.
- Musset P., et al. 2013, A Skills beyond School Review of Austria, OECD Reviews of Vocational Education & Training, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264200418-en>

NCVER, 2017. Australian Vocational Education and Training Statistics: VET Student Outcomes 2017. NCVER.

Nilsson, A., 2010. Vocational education and training – an engine for economic growth and a vehicle for social inclusion? *Int. J. Train. Dev.* 14 (4), 251–272. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2419.2010.00357.x>.

Odink, J.G. and Kunnen, R., 1998. Free to choose; returns on investment in education in the Netherlands. *Journal of Income Distribution*, 8(1), pp.93-106.

OECD, 2010. *Learning for Jobs: Synthesis Report of the OECD Reviews of Vocational Education and Training*. OECD, Paris.

OECD, 2012. *Education at a Glance: OECD Indicators*. OECD, Paris.

OECD, 2013. *OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills*. OECD, Paris.

OECD, 2014. *Skills Beyond School: Synthesis Report, OECD Reviews of Vocational Education and Training*, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264214682-en>

OECD 2015. *OECD Review of Vocational Education and Training*. https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/OECD_VET_Key_Messages_and_Country_Summaries_2015.pdf

Okpako Enaohwo, J. and Osakwe, H.O. 1986 An analysis of the private rate of return to vocational nursing education in Nigeria, *Economics of Education Review*, Vol. 5, No. 1, pp.77–81.

Opengov.gr. 2015. *Πλαίσιο για τη Διασφάλιση της Ποιότητας στη Δια Βίου Μάθηση*. <http://www.opengov.gr/yppeph/wp-content/uploads/downloads/2015/12/PLAISIODIASFALISIS.pdf>

Oviawe, J., Uwameiye, R. and Uddin, P., 2017. *Best Practices In Technical Education Programme For Students' Capacity Building And Sustainable Development In The 21St Century*. Edo State: Ambrose Alli University.

Parey, M. 2016. *Vocational Schooling versus Apprenticeship Training. Evidence from Vacancy Data*. Mimeo.

Park, Y.B., Jang, M.H., Yoon, H.J., Choi, D.S., 2014. Historical overview and recent trends in secondary vocational education. In: Park, Y.B., Jang, M.H. (Eds.), *The Present and Future of Secondary Vocational Education in Korea*. KRIVET, Seoul, pp. 21–34.

Pekkarinen, T., Uusitalo, R. and Kerr, S., 2009. School tracking and intergenerational income mobility: Evidence from the Finnish comprehensive school reform. *Journal of Public Economics*, 93(7-8), pp.965-973.

Pizzigolotto A., 2017. *The Returns to Vocational Education in Italy*. http://tesi.cab.unipd.it/56163/1/Pizzigolotto_Alessandro.pdf

Picchio, M., & Van Ours, J. C. 2013. Retaining through training even for older workers. *Economics of Education Review*, 32, 29-48.

- Plug, E. and Groot, W., 1998. Apprenticeship versus vocational education: Exemplified by the Dutch situation. October, unpublished manuscript.
- Psacharopoulos, G. 1994. Returns to investment in education: a global update, *World Development*, Vol. 22, No. 9, pp.1325–1343.
- Psacharopoulos, G. and Patrinos, H.A. 2004α. Returns to investment in education: a further update', *Education Economics*, Vol. 12, No. 2, pp.111–134.
- Psacharopoulos, G. and Patrinos, H. 2004β. Human capital and rates of return, *International Handbook on the Economics of Education*, pp.1–57.
- Psacharopoulos, G. & Patrinos, H.A. 2018. Returns to investment in education: a decennial review of the global literature, *Education Economics*, 26:5, 445-458, DOI: 10.1080/09645292.2018.1484426
- Quintini, G. and Manfredi, T., 2009. Going separate ways? School-to-work transitions in the United States and Europe.
- Quintini, G., Martin, J.P. and Martin, S., 2007. The changing nature of the school-to-work transition process in OECD countries. WDA-HSG discussion paper, (2007-2).
- Raudenbush, S.W., Bryk, A.S., 2002. *Hierarchical Linear Models: Applications and Data Analysis Methods*, 2nd ed. Sage Publications, Inc., Thousand Oaks, CA.
- Riphahn, R. T., & Zibrowius, M. (2016). Apprenticeship, vocational training, and early labor market outcomes—evidence from East and West Germany. *Education Economics*, 24(1), 33-57.
- Robinson, P., 1997. The myth of parity of esteem: earnings and qualifications.
- Rocco, L., Brunello, G., 2015. The Effects of Vocational Education on Adult Skills and Wages. OECD Social, Employment and Migration Working Papers No. 168. <https://doi.org/10.1787/5jrxfmjvw9bt-en>
- Rodriguez-Planas, N., Schmidl, R. and F. Zimmermann, K., 2015. A Road Map to Vocational Education and Training in Industrialized Countries. *Industrial and Labor Relations Review*, 68(2), pp.314-337.
- Rodokanakis, S., & Vlachos, V. 2010. A Non-experimental evaluation of education and training in Greece: The cases of Northern Aegean and Crete. *Regional and Sectoral Economic Studies*.
- Ryan, P., 1998. Is apprenticeship better? A review of the economic evidence. *J. Vocat. Educ. Train.* 50 (2), 289–325. Schueler, J., 2016. Evaluation Framework Measuring Return on Investment (ROI) in TVET. NCVET, Adelaide.
- Ryan, P. 2001. The school-to-work transition: a cross-national perspective, *Journal of Economic Literature*, Vol. 39, pp. 34–92.
- Sahnoun, M., & Abdennadher, C. 2018. The assessment of active labor market policies: evidence from OECD countries. *Economia Politica*, 35(2), 257-283.
- Sarri, C., Valkanos, E., Panda, D., & Panitsides, E. A. 2013. Factors affecting participation in Vocational Education and Training: The case of Vocational Training Institutes in Greece.

Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences.
<https://doi.org/10.6007/majess/v1-i2/456>

Schultz, T. 1961 Investment in human capital, *American Economic Review*, Vol. 51, No. 1, pp.1–17.

Spielhofer, T., Sims, D., 2004. Modern apprenticeships: hitting the target? *Educ. + Train.* 46 (3), 112–118.

Tien, L.M., Darmawan, I., Ong, M.Y., 2015. Affective characteristics and mathematics performance in Indonesia, Malaysia, and Thailand: what can PISA 2012 data tell us? *Large-Scale Assess. Educ.* 3 (1), 1–16.

Torun, H. and Tumen, S. 2019. Do vocational high school graduates have better employment outcomes than general high school graduates.

Tsamadias, C. 2002. The returns of investment in tertiary technological education in Greece. *Journal of Vocational Education and Training*.

Tuma, J., 1994. Measuring Enrollment and Participation in Secondary Vocational Education with High School Transcript Records. *J. Vocat. Educ. Res.* 19, 3–22.

Vooren, M., Haelermans, C., Groot, W., & Maassen van den Brink, H. 2019. The effectiveness of active labor market policies: a meta-analysis. *Journal of Economic Surveys*, 33(1), 125-149

Wapler, R., Werner, D. and Wolf, K., 2014. Active labour-market policies in Germany: Do regional labour markets benefit? (No. 28/2014). IAB-Discussion Paper.

Willis, R.J., Rosen, S., 1979. Education and self-selection. *J. Polit. Econ.* 87, 7–36.

Wolter, S. C. and Ryan, P. 2011. 'Apprenticeship', In Hanushek, E., Machin, S. and Woessmann, L. (eds), *Handbook of Economics of Education*, Vol. 3, Amsterdam: Elsevier, pp. 521–574.

World Federation of Colleges and Polytechnics, 2017. *World Best Practices Guide in Professional and Technical Education*. Ottawa.

World Federation of Colleges and Polytechnics, 2018. *World's Best Practice Guide in Professional and Technical Education and Training*. Ottawa.

Zilic, I., 2019. General versus vocational education: Lessons from a quasi-experiment in Croatia. *Economics of Education Review*, 62, pp.1-11

Zöllner, M. Fritsch, M., Wyrwich, M. 2016. An evaluation of German active labor market policies and its entrepreneurship promotion, *Jena Economic Research Papers*, No. 2016-022, Friedrich Schiller University Jena, Jena

Ευρωπαϊκή Επιτροπή. Πρόταση Σύσταση του Συμβουλίου σχετικά με την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (ΕΕΚ) για βιώσιμη ανταγωνιστικότητα, κοινωνική δικαιοσύνη και ανθεκτικότητα, Pub. L. No. COM(2020) 275 final (2020).

Ευρωπαϊκή Επιτροπή. Στήριξη της απασχόλησης των νέων: Γέφυρα προς την απασχόληση για την επόμενη γενιά, Pub. L. No. COM(2020) 276 final (2020). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020DC0276&from=EN>

ΣΕΒ. 2020α. Μεταρρύθμιση της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης: Κλειδί για ένα νέο παραγωγικό πρότυπο με καλύτερες και περισσότερες δουλειές για τους νέους. Αθήνα.

ΣΕΒ. 2020β. Επανακατάρτιση και αναβάθμιση δεξιοτήτων ανθρωπίνου δυναμικού: Οι προκλήσεις για την ενίσχυση των εργαζομένων και την ανάπτυξη των επιχειρήσεων.