

Η Εκπαίδευση ως Μέσο Άσκησης Κοινωνικής Πολιτικής: Το Παράδειγμα της Μαθητείας στην Ελλάδα της Κρίσης

*Βαρβάρα Λαλιώτη**

Περίληψη

Έχοντας ως αφετηρία την παραδοχή ότι η εκπαίδευση αποτελεί μέσο άσκησης κοινωνικής πολιτικής, στο επίκεντρο του παρόντος άρθρου βρίσκεται το παράδειγμα της Μαθητείας στην Ελλάδα της κρίσης, για την οποία, όπως και για τα προγράμματα Μαθητείας εν γένει, επικρατεί η αντίληψη ότι διευκολύνει την πρόσβαση στην αγορά εργασίας. Αξιοποιώντας στοιχεία από μία μεγάλης έκτασης, κατά κύριο λόγο ποιοτική έρευνα που αποσκοπούσε στην αξιολόγηση του ελληνικού συστήματος Μαθητείας, υποστηρίζεται ότι, παρά τα θετικά του στοιχεία, το εν λόγω σύστημα διακρίνεται από σοβαρές αδυναμίες, οι οποίες περιορίζουν τη δυνατότητα λειτουργίας του ως μέσου άσκησης κοινωνικής πολιτικής, και πιο συγκεκριμένα προώθησης της απασχόλησης.

Λέξεις κλειδιά: Κοινωνική πολιτική, Μαθητεία, απασχόληση, κρίση.

* Ερευνήτρια, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης και Εθνικό Ινστιτούτο Εργασίας και Ανθρώπινου Δυναμικού.

1. Εισαγωγή

1.1. Σκοπός και στόχοι της εργασίας

Αξιοποιώντας τα ευρήματα μίας μεγάλης έκτασης, κατά κύριο λόγο ποιοτικής, έρευνας που αποσκοπούσε στην αξιολόγηση του ελληνικού συστήματος Μαθητείας, το παρόν, διερευνητικού χαρακτήρα, άρθρο αποτελεί την πρώτη ουσιαστικά προσπάθεια διερεύνησης της δυνατότητας του ελληνικού συστήματος Μαθητείας να λειτουργήσει ως μέσο άσκησης κοινωνικής πολιτικής, με στόχο την προώθηση της απασχόλησης, και, πιο συγκεκριμένα, ως εργαλείο για την καταπολέμηση της ανεργίας των νέων εν μέσω της κρίσης. Το άρθρο επιχειρεί να καλύψει το σχετικό κενό στην ελληνική βιβλιογραφία και να δώσει μία πρώτη απάντηση σε τρία βασικά ερευνητικά ερωτήματα: Ποια είναι η σχέση ανάμεσα στο περιεχόμενο των σπουδών στα προγράμματα Μαθητείας και τις ανάγκες της αγοράς εργασίας· πώς αξιολογούνται οι αποκτηθείσες κατά τη διάρκεια της Μαθητείας δεξιότητες· εάν υπάρχουν πρόσθετοι, ενισχυτικοί ή περιοριστικοί παράγοντες όσον αφορά στη δυνατότητα της Μαθητείας να λειτουργήσει ως μέσο προώθησης της απασχόλησης.

1.2. Ιστορική και συγκριτική επισκόπηση του θέματος

Κατά τη διάρκεια των τελευταίων δεκαετιών, η μελέτη της εκπαίδευσης ως αναπόσπαστου τμήματος του πεδίου της κοινωνικής πολιτικής συνδέεται συχνά με την αντίληψη του κράτους ως «κράτους κοινωνικής επένδυσης» (social investment state). Στο πλαίσιο αυτό, η εκπαίδευση, η κατάρτιση, η δια βίου μάθηση και άλλες συναφείς πολιτικές αντιμετωπίζονται ως προσφέρουσες κίνητρα και ευκαιρίες στα άτομα για τη δημιουργία αποθέματος ανθρώπινου κεφαλαίου.

Η σχετική συζήτηση άνοιξε ιδίως μετά το ξέσπασμα της οικονομικής κρίσης στην Ασία το φθινόπωρο του 1997 και την επακόλουθη προώθηση νεοφιλελεύθερων μέτρων πολιτικής (Morel, Palier and Palme, 2012). Αν και ευρέως αμφισβητούμενη ως προσέγγιση, λόγω της αναποτελεσματικότητάς της στην άμβλυνση της φτώχειας και τον περιορισμό της ανισότητας, οι σχετικές με το κράτος κοινωνικής επένδυσης ιδέες σημάδεψαν τη μεταρρυθμιστική πορεία του κοινωνικού κράτους. Η έμφαση στην «κοινωνική επένδυση» (social investment) ή αλλιώς στην «ενεργό πρόνοια»

(active welfare) μεταφράστηκε σε εκτεταμένη αναδιάρθρωση των κοινωνικών προγραμμάτων και σε ενίσχυση της ατομικής υπευθυνότητας των πολιτών, ώστε να καταστούν οι ίδιοι ικανοί διαχειριστές των αναδυόμενων κινδύνων, στηριζόμενοι στις δικές τους δυνάμεις (Πετμεζίδου, 2014, σελ. 25–39).

Η οπτική του κράτους κοινωνικής επένδυσης συνδέεται με τρεις εναλλακτικές εκδοχές της αντίληψης της εκπαίδευσης ως μέσου άσκησης κοινωνικής πολιτικής. Η πρώτη αντιλαμβάνεται τις διαφορές μεταξύ των εκπαιδευτικών συστημάτων και των πολιτικών διαφόρων χωρών ως το αποτέλεσμα διαφορετικών στρατηγικών κοινωνικής επένδυσης. Η δεύτερη εστιάζει στο πώς η εκπαίδευση επιδρά στην αντιμετώπιση ή και την πρόληψη κοινωνικών προβλημάτων, όπως η ανεργία. Η τρίτη βασίζεται στην άποψη ότι η εκπαιδευτική πολιτική ενδέχεται να συμβάλει, με τρόπο έμμεσο κυρίως, στην ενίσχυση κοινωνικών προβλημάτων, τα οποία περισσότερο «παραδοσιακά» μέτρα κοινωνικής πολιτικής καλούνται στη συνέχεια να επιλύσουν (π.χ. η επέκταση εκπαιδευτικών υπηρεσιών, μέσω της αξιοποίησης κακοπληρωμένων και με μη μόνιμη σχέση εργασίας εκπαιδευτικών, συντελεί στην όξυνση της εργασιακής επισφάλειας των εμπλεκόμενων στις υπηρεσίες αυτές) (Di Stasio and Solga, 2017, σελ. 315).

Μία από τις χαρακτηριστικότερες, αν όχι η πλέον χαρακτηριστική, έκφραση της αντίληψης ότι η εκπαίδευση αποτελεί μέσο για την άμβλυνση σημαντικών κοινωνικών προβλημάτων αποτελεί η αυξανόμενη έμφαση στη Μαθητεία ως μέσου για τη μείωση της ανεργίας των νέων (Protch and Solga, 2017, σελ. 388). Στο πλήθος των εργαλείων που ανέπτυξε π.χ. η Ευρωπαϊκή Ένωση για την προώθηση της Μαθητείας περιλαμβάνονται η Ευρωπαϊκή Συμμαχία για τη Μαθητεία, τα θεμέλια της οποίας μπήκαν το 2013, και το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο για Ποιοτική και Αποτελεσματική Μαθητεία, το οποίο υιοθετήθηκε από το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο το 2018.

Ομοίως, στην Ελλάδα, παρά το γεγονός ότι ανάλογη προβληματική, χωρίς, ωστόσο, ακραιφνή επικέντρωση στη Μαθητεία, διατυπώθηκε και προ της κρίσης (βλ. π.χ. Patiniotis and Stavroulakis, 1997 και Vretakou and Rousseas, 2003), η κρίση είναι εκείνη που πυροδότησε το ενδιαφέρον των εθνικών αρχών για προγράμματα Μαθητείας. Αναφορά σε ορισμένες από τις πρωτοβουλίες που ελήφθησαν σχετικά τα τελευταία χρόνια γίνεται, μεταξύ άλλων, στους νόμους 4186/2013 και 4327/2015, το Οικονομικό Πρόγραμμα Προσαρμογής (European Commission, 2015a, σελ. 22), το Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο για την Αναβάθμιση της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και

Κατάρτισης και της Μαθητείας (Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, 2016) και ιδιαίτερα το Πλαίσιο Ποιότητας Μαθητείας (Κοινή Υπουργική Απόφαση 26385/20.02.2017) Η αξιολόγηση των παρεμβάσεων αυτών, οι οποίες συνέβαλαν κατ' αρχάς στην επέκταση των προσφερόμενων προγραμμάτων Μαθητείας, προβλέπεται να πραγματοποιηθεί έως και το 2021.

Υπό το φως της ίδιας προβληματικής για τη δυνατότητα της εκπαίδευσης να συντελέσει στην άμβλυση κοινωνικών προβλημάτων, πρέπει, επίσης, να αποτιμηθούν και προτάσεις για τις συνθήκες που οφείλουν να διέπουν μία «αποτελεσματική» μεταρρύθμιση της Μαθητείας, αλλά και ευρύτερα τις αλλαγές στην επαγγελματική εκπαίδευση στην Ελλάδα. Οι εν λόγω προτάσεις αντιμετωπίζονται με τρόπο κριτικό, λόγω, μεταξύ άλλων, του περιορισμένου «ανοίγματος» της εκπαίδευσης αυτής στον κόσμο της εργασίας (βλ. π.χ. Ιωαννίδου και Σταύρου, 2013 και Coquet, 2014).

Το γεγονός αυτό, όπως και το νεοαποχτηθέν ενδιαφέρον για τη Μαθητεία, πρέπει να αποτιμήσει κανείς σε συνδυασμό με τη χρόνια υπανάπτυξη της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, απόρροια σε μεγάλο βαθμό της άποψης ότι, σε αντίθεση προς τις ανώτατες σπουδές, η επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση δεν συμβάλλει στην κοινωνική και οικονομική κινητικότητα των αποφοίτων (Παϊδούση, 2016). Η σχετική υπανάπτυξη αντανακλάται στο ότι, για δεκαετίες, βάσει των καθορισμένων από το Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης (ευρέως γνωστού ως CEDEFOP) κριτηρίων, όπως π.χ. η συνδυαστική παροχή εκπαίδευσης στη σχολική μονάδα και την επιχείρηση, η ύπαρξη συμβολαίου Μαθητείας και η αποζημίωση των μαθητευομένων, στην Ελλάδα υφίστατο μόνον ένα σύστημα Μαθητείας στο επίπεδο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: το δυϊκό σύστημα Μαθητείας (Cedefop, 2014, σελ. 25–26), την ευθύνη για την υλοποίηση του οποίου έχει ο Οργανισμός Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού (ΟΑΕΔ). Υπό την αιγίδα του ΟΑΕΔ, ένα σύνολο 51 Επαγγελματικών Σχολών Μαθητείας (γνωστών ως ΕΠΑΣ) προσφέρουν σε μαθητές ηλικίας 16–23 ετών προγράμματα Μαθητείας που αφορούν σε διάφορες ειδικότητες (π.χ. αισθητική τέχνη, μαγειρική τέχνη, κ.λπ.).

Τόσο σε ευρωπαϊκό όσο και σε εθνικό επίπεδο, η προώθηση της Μαθητείας και η ανάπτυξη εργαλείων για την ενθάρρυνση της συμμετοχής σε αυτή συνδέεται με την πεποίθηση ότι τα προγράμματα Μαθητείας συνιστούν ένα εναλλακτικό μονοπάτι εκπαίδευσης που διευκολύνει την πρόσβαση στην αγορά εργασίας. Πράγματι, τα

στοιχεία δείχνουν ότι, σε Ευρωπαϊκό επίπεδο, 60–70% των αποφοίτων βρίσκει απασχόληση αμέσως μετά την αποφοίτηση. Σε ορισμένες μάλιστα ειδικότητες το ποσοστό αυτό υπερβαίνει το 90% (European Commission, 2017). Στην περίπτωση της Ελλάδας, η σχετική «αποτελεσματικότητα» του συστήματος Μαθητείας, όπως αυτή αντανακλάται στα καταγεγραμμένα ποσοστά απορρόφησης στην αγορά εργασίας των αποφοίτων (περίπου 70% και ακόμη υψηλότερα σε ορισμένες ειδικότητες) (Υπουργείο Εργασίας, Κοινωνικής Ασφάλισης και Πρόνοιας, 2015, σελ. 13–18), έρχεται σε αντιδιαστολή προς την εκρηκτική αύξηση της ανεργίας των νέων εν μέσω της κρίσης: από 22.7% το 2007 σε 52.4% το 2014 (και σε 47.3% το 2016), η οποία συνοδεύτηκε και από την εκτεταμένη μετανάστευση νέων και μορφωμένων στο εξωτερικό προς αναζήτηση εργασίας (το γνωστό ως φαινόμενο του «brain drain»).

1.3. Επισκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας

Εντός του πλαισίου και των παραδοχών που ορίζονται από τα ανωτέρω, κεντρική θέση της σχετικής βιβλιογραφίας, πλούσιας για χώρες με ισχυρή παράδοση στα συστήματα Μαθητείας, όπως η Γερμανία και η Ελβετία (βλ. π.χ. Piore and Sofer, 2012, Parey, 2016), αλλά εξαιρετικά φτωχής για την Ελλάδα (Υπουργείο Εργασίας, Κοινωνικής Ασφάλισης και Πρόνοιας, 2015 και IOBE, 2015), αποτελεί ότι η Μαθητεία συνιστά αποτελεσματικό μέσο καταπολέμησης της ανεργίας των νέων, καθώς διευκολύνει σημαντικά την πρόσβαση στην αγορά εργασίας και μειώνει το ποσοστό ανεργίας. Επίσης, παρά τη διατύπωση ενστάσεων, όπως αυτές αντανακλώνται π.χ. στην άποψη ότι η Μαθητεία, και λόγω της αρνητικής περιρρέουσας ατμόσφαιρας, δεν προβλέπεται να έχει βραχυπρόθεσμα σημαντική επίπτωση στη μείωση της ανεργίας στην Ελλάδα της κρίσης (βλ. π.χ. Coquet, 2014, σελ. 14), η προαναφερθείσα πρόσβαση αναγνωρίζεται ευρέως ως βασικός δείκτης αποτίμησης της «αποτελεσματικότητας» της Μαθητείας (European Commission, 2017).

Ζήτημα καθοριστικής σημασίας για τη δυνατότητα λειτουργίας του συστήματος Μαθητείας ως μέσου προώθησης της απασχόλησης είναι η «ποιότητα» των προγραμμάτων Μαθητείας. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, η φοίτηση σε «ποιοτικά» προγράμματα Μαθητείας επιδρά με τρόπο θετικό στην εργασιακή πορεία των αποφοίτων, συμπεριλαμβανομένων της αμοιβής και της ανέλιξής τους στη διάρκεια του χρόνου (Fuller et al., 2017).

Η ποιότητα αντανakλάται στο περιεχόμενο των προγραμμάτων Μαθητείας και στο πόσο αυτό ανταποκρίνεται ή όχι στις ανάγκες της αγοράς εργασίας (βλ. π.χ. Büchel, 2002 και Bertschy, Cattaneo και Wolter, 2009). Το περιεχόμενο της προσφερόμενης εκπαίδευσης θεωρείται μάλιστα ότι συνδέεται με την επιτυχία και την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων Μαθητείας περισσότερο από ό,τι άλλες παράμετροι, όπως τα κοινωνικο-οικονομικά χαρακτηριστικά των μαθητευομένων (Winterbotham et al., 2012).

Παράλληλα, το χαμηλό επίπεδο ικανοποίησης από τη Μαθητεία συναρτάται με ζητήματα όπως ο αναντίστοιχος προς τις ανάγκες των επιχειρήσεων χαρακτήρας της προσφερόμενης εκπαίδευσης. Παράδειγμα τέτοιας αναντιστοιχίας αποτελούν τα μη επικαιροποιημένα προγράμματα σπουδών (Gambin, Hogarth and Hasluck, 2011). Πρόσθετος παράγοντας αξιολόγησης της ποιότητας των προγραμμάτων Μαθητείας και της δυνατότητάς τους να συμβάλουν ή όχι στην προώθηση της απασχόλησης αποτελεί και ο βαθμός στον οποίο οι μαθητευομένοι αποκτούν δεξιότητες που ανταποκρίνονται στις επιταγές της αγοράς και των επιχειρήσεων (Gambin, 2013).

Ένα από τα κεντρικά επιχειρήματα της σχετικής βιβλιογραφίας τα τελευταία έτη είναι ότι η ενίσχυση της ανάμειξης των κοινωνικών εταίρων και των συνεργασιών μεταξύ όλων των εμπλεκομένων στο σύστημα Μαθητείας θα καταστήσει περισσότερο ποιοτικά τα προγράμματα Μαθητείας, με απώτερο αποτέλεσμα τη βελτίωση της απασχολησιμότητας των αποφοίτων (European Commission, 2015b). Καταγράφεται, επίσης, η αρνητική επίδραση της κρίσης στο περιεχόμενο της παρεχόμενης εκπαίδευσης και συνακόλουθα στην αποτελεσματικότητα του συνολικού συστήματος Μαθητείας, όσον αφορά στη δυνατότητά του να αποτελέσει ένα εναλλακτικό προς τις ανώτατες σπουδές μονοπάτι εκπαίδευσης με σημαντική επίδραση στη διαμόρφωση του επιπέδου της ανεργίας (Bellmann, Gerner and Leber, 2014).

Αυτές τις διαπιστώσεις οφείλει να δει κανείς μαζί με τη βιβλιογραφία που αποσκοπεί στην αξιολόγηση του συστήματος Μαθητείας σε διάφορες χώρες, βάσει των απόψεων και αποτιμήσεων των εμπλεκομένων σε αυτό. Πρόσφατες προσθήκες στη βιβλιογραφία αυτή αποτελούν μελέτες-«προϊόντα» της αποτίμησης του συστήματος Μαθητείας στο Ηνωμένο Βασίλειο (από τη σκοπιά των μαθητευομένων και των εργοδοτών) (Department of Education, 2017a και b αντίστοιχα). Άλλες πάλι, όπως και η ερευνητική προσπάθεια στην οποία βασίστηκε το παρόν άρθρο,

επιχειρούν μία σύνθεση των απόψεων διαφόρων εμπλεκομένων στο σύστημα Μαθητείας. Π.χ. το 2017 ο Mulkeen και άλλοι δημοσίευσαν εργασία τους για τις προκλήσεις και ευκαιρίες του συστήματος Μαθητείας στο Ηνωμένο Βασίλειο, λαμβάνοντας υπόψιν τις απόψεις εργοδοτών, πανεπιστημίων, ανεξάρτητων οργανισμών κατάρτισης και επαγγελματικών ενώσεων.

Ακολουθεί, πρώτον, η παρουσίαση της ερευνητικής μεθοδολογίας, και δεύτερον, των ευρημάτων. Η τελευταία ενότητα συνδυάζει τον σχολιασμό των ευρημάτων με τα κυριότερα συμπεράσματα, συμπεριλαμβανομένης της σύντομης αξιολόγησης των πλεονεκτημάτων και των περιορισμών της έρευνας, καθώς και των νεότερων προτάσεων που έχουν γίνει για το υπό συζήτηση θέμα

2. Μεθοδολογία

Τα ευρήματα βασίζονται σε ευρείας έκτασης ερευνητικό πρόγραμμα (Δεκέμβριος 2015-Μάρτιος 2017) που αποσκοπούσε στην αξιολόγηση του ελληνικού συστήματος Μαθητείας¹. Οι κύριες κατευθύνσεις της έρευνας βρίσκονταν σε συμφωνία με αναλυτικό πλαίσιο για τα χαρακτηριστικά της Μαθητείας που καταρτίστηκε από το CEDEFOP (Cedefop, 2015). Το πλαίσιο αυτό κάλυπτε δέκα θεματικές ενότητες, μεταξύ των οποίων το περιεχόμενο της παρεχόμενης εκπαίδευσης, η συμβολή των επιχειρήσεων και οι μηχανισμοί χρηματοδότησης του συστήματος. Κάθε θεματική αφορούσε σε σειρά επιμέρους, αλληλοσυνδεόμενων ζητημάτων.

Με σημείο εκκίνησης εκτενή βιβλιογραφική επισκόπηση σχετικά με τη Μαθητεία, η έρευνα περιέλαβε τρία βασικά στάδια, στο πλαίσιο των οποίων πραγματοποιήθηκαν 150 ημιδομημένες συνεντεύξεις με εκπροσώπους διαφόρων ομάδων με ενεργό ρόλο στο σύστημα Μαθητείας, όπως π.χ. αποφοίτους και καθηγητές, καθώς και μία διαδικτυακή έρευνα με 828 επιχειρήσεις, η συντριπτική πλειοψηφία των οποίων ήταν μικρομεσαίες επιχειρήσεις, ενώ εκπροσωπούσαν και επιχειρήσεις που δεν είχαν ποτέ συμμετάσχει σε προγράμματα Μαθητείας².

¹ Πρόσφατα (Cedefop, 2018) δημοσιευθείσα έκθεση βασίζεται στην ίδια έρευνα.

² Η πρόσκληση της διαδικτυακής έρευνας απεστάλη από τη Διεύθυνση Πληροφορικής του ΟΑΕΔ σε 21,847 επιχειρήσεις.

Η επιλογή των συνεντευξιαζομένων έγινε με κριτήριο όχι μόνο την ανάγκη εκπροσώπησης διαφορετικών ομάδων εμπλεκομένων στο σύστημα Μαθητείας, αλλά και ολόκληρης της επικράτειας, καθώς και επιχειρήσεων από διάφορους τομείς της οικονομίας. Οι συνεντεύξεις, όπως και οι συζητήσεις στρογγυλής τραπέζης που αναφέρονται στη συνέχεια, ηχογραφήθηκαν. Διασφαλίστηκαν η συναίνεση των συνεντευξιαζομένων και η προστασία των προσωπικών τους δεδομένων.

Το πρώτο στάδιο (Απρίλιος–Ιούνιος 2016) στόχευε στη συλλογή πληροφοριών για την κατάσταση της Μαθητείας στην Ελλάδα. Πραγματοποιήθηκαν 100 συνεντεύξεις (με 27 μαθητευομένους, 15 αποφοίτους, 23 καθηγητές και διευθυντές σχολικών μονάδων, 33 αντιπροσώπους επιχειρήσεων και δύο εργαζομένους στον ΟΑΕΔ). Το στάδιο ολοκληρώθηκε με συζήτηση στρογγυλής τραπέζης, στην οποία συμμετείχαν εκπρόσωποι κοινωνικών εταίρων, υπουργείων και άλλων οργανισμών με ανάμειξη στο σύστημα Μαθητείας.

Το δεύτερο στάδιο (Σεπτέμβριος–Οκτώβριος 2016) αποσκοπούσε στη διερεύνηση των προκλήσεων που αντιμετώπιζε το σύστημα Μαθητείας, βάσει των ευρημάτων του πρώτου σταδίου, καθώς και στην εξέταση του τρέχοντος και μελλοντικού ρόλου των διάφορων εμπλεκομένων στον σχεδιασμό και την υλοποίηση του συστήματος Μαθητείας φορέων. Περιέλαβε 35 συνεντεύξεις (με 22 εκπροσώπους κρατικών υπηρεσιών, 11 εκπροσώπους κοινωνικών εταίρων και δύο εμπειρογνώμονες, ειδικούς σε θέματα επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης). Το στάδιο ολοκληρώθηκε με τη διενέργεια της διαδικτυακής έρευνας που αναφέρθηκε προηγουμένως, καθώς και μία συζήτηση στρογγυλής τραπέζης για ζητήματα που αναδείχθηκαν κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων. Στη συζήτηση συμμετείχαν επιλεγμένοι εκπρόσωποι διαφόρων ομάδων συνεντευξιαζομένων.

Το τρίτο στάδιο (Ιανουάριος–Φεβρουάριος 2017) επικεντρώθηκε στη διατύπωση προτάσεων από μέρος των συνεντευξιαζομένων για τη βελτίωση του συστήματος Μαθητείας. Πραγματοποιήθηκαν πέντε συνεντεύξεις (με τρεις πολιτικούς, έναν εκπρόσωπο κοινωνικών εταίρων και έναν εμπειρογνώμονα, ειδικό σε θέματα επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης). Ολοκληρώθηκε με την πραγματοποίηση δύο συζητήσεων στρογγυλής τραπέζης. Στην πρώτη συμμετείχαν εκπρόσωποι κοινωνικών εταίρων και επιμελητηρίων και στη δεύτερη εκπρόσωποι υπουργείων και άλλων κρατικών φορέων με ρόλο στον σχεδιασμό και την υλοποίηση προγραμμάτων Μαθητείας.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που βρίσκονται στο επίκεντρο του παρόντος άρθρου δεν διέτρεχαν αποκλειστικά μία μόνο από τις δέκα θεματικές ενότητες του αναλυτικού πλαισίου που χρησιμοποιήθηκε ως βάση της έρευνας. Εξετάστηκαν, όμως, κατά κύριο λόγο στο πλαίσιο των θεματικών ενότητων που αφορούσαν, πρώτον, στο περιεχόμενο των παρεχόμενων από προγράμματα Μαθητείας σπουδών, και, δεύτερον, στη συνολική ανταπόκριση του συστήματος Μαθητείας στις ανάγκες της αγοράς για θέσεις εργασίας και δεξιότητες.

Η εξέταση των προαναφερθεισών θεματικών ενότητων πραγματοποιήθηκε κυρίως κατά τη διάρκεια του πρώτου σταδίου της έρευνας. Τα ερωτηματολόγια που σχεδιάστηκαν και χρησιμοποιήθηκαν σε αυτό το στάδιο είχαν μικρές διαφορές μεταξύ τους, αναλόγως της ομάδας συνεντευξιαζομένων στην οποία απευθύνονταν (σε συμφωνία με τον διαφορετικό ρόλο που έπαιζε η κάθε ομάδα στο σύστημα Μαθητείας). Π.χ. στις ερωτήσεις για Μαθητεύομενους, αλλά και αποφοίτους, περιλαμβανόταν το εάν πίστευαν ότι οι αποκτηθείσες κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους σε προγράμματα Μαθητείας δεξιότητες τους επέτρεπαν να ασκήσουν το επάγγελμά τους και να βρουν μία θέση εργασίας σε τοπικές επιχειρήσεις. Ανάμεσα στις ερωτήσεις που τέθηκαν σε καθηγητές ήταν εάν ελάμβαναν πρωτοβουλίες για την προσαρμογή του περιεχομένου της διδασκαλίας τους στις ανάγκες της αγοράς εργασίας και εάν για τον λόγο αυτό αξιοποιούσαν πληροφορίες από την τοπική/περιφερειακή αγορά εργασίας και τις επιχειρήσεις. Ενδεικτικές ερωτήσεις προς τους εργοδότες αφορούσαν στο εάν υπήρχε αναντιστοιχία μεταξύ της προσφοράς και της ζήτησης θέσεων Μαθητείας και εάν υπήρχε ανοιχτός διάυλος επικοινωνίας μεταξύ των επιχειρήσεων και του ΟΑΕΔ σχετικά με τις ανάγκες των εργοδοτών σε δεξιότητες.

Στο δεύτερο και τρίτο στάδιο της έρευνας δόθηκε έμφαση σε άλλες θεματικές ενότητες, όπως π.χ. το σύστημα διακυβέρνησης της Μαθητείας και η συμμετοχή των επιχειρήσεων στο εν λόγω σύστημα, οι οποίες δεν συνδέονται άμεσα με τα ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται εδώ. Ωστόσο, μέσω πανομοιότυπων ερωτηματολογίων για όλες τις ομάδες συνεντευξιαζομένων, περιορισμένος αριθμός ερωτήσεων έδινε απαντήσεις που σχετίζονταν με τα ερευνητικά ερωτήματα που βρίσκονται στο επίκεντρο του παρόντος άρθρου: π.χ. εάν μέρος των προγραμμάτων σπουδών πρέπει να αντανakλά τοπικές ή τομεακές ανάγκες.

Παρόμοιας λογικής ερωτήσεις περιλαμβάνονταν και στη διαδικτυακή έρευνα που απευθυνόταν στους εργοδότες. Οι σχετικές ερωτήσεις αφορούσαν π.χ. στον βαθμό ικανοποίησης των εργοδοτών από το επίπεδο δεξιοτήτων των μαθητευομένων, καθώς και στο είδος των δεξιοτήτων που οι εργοδότες αξιολογούσαν ως πιο σημαντικές για τις επιχειρήσεις τους.

Σε μία προσπάθεια ομαδοποίησης των ανωτέρω και ανάδειξης των κυριότερων ευρημάτων, η παρουσίαση που ακολουθεί αποτυπώνει βασικές διαστάσεις της δυνατότητας του συστήματος Μαθητείας στη χώρα μας να λειτουργήσει ως μέσο άσκησης κοινωνικής πολιτικής, και πιο συγκεκριμένα ως εργαλείο άμβλυνσης της καλπάζουσας ανεργίας των νέων.

3. Διαστάσεις της Μαθητείας ως εργαλείου προώθησης της απασχόλησης στην Ελλάδα της κρίσης

Βάσει της υφιστάμενης νομοθεσίας, κατά τη διάρκεια των δύο ετών των προγραμμάτων Μαθητείας, η πρακτική άσκηση των μαθητευομένων σε εργασίες συναφείς προς την ειδικότητά τους λαμβάνει χώρα τέσσερις ή πέντε ημέρες την εβδομάδα (η πέμπτη ημέρα είναι Σάββατο). Ακολουθεί καθορισμένο πρόγραμμα και συνδυάζεται με την παράλληλη θεωρητική και εργαστηριακή εκπαίδευση των μαθητευομένων στη σχολική μονάδα (μία ημέρα πρωινό και τέσσερις ημέρες απογευματινό ωράριο). Συνολικά, η θεωρητική και εργαστηριακή εκπαίδευση των μαθητευομένων διαρκεί 21 ώρες την εβδομάδα, ενώ η πρακτική άσκηση το πολύ έξι ώρες ημερησίως (Κοινή Υπουργική Απόφαση Αριθμ. 40087/14.12.2007).

Το περιεχόμενο της προσφερόμενης σε επίπεδο σχολικής μονάδας εκπαίδευσης καθορίζεται μέσω της συνεργασίας της κεντρικής διοίκησης του ΟΑΕΔ και του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων. Επιπρόσθετα, η ανάπτυξη των προγραμμάτων σπουδών βρίσκεται σε συμφωνία με επαγγελματικά περιγράμματα, τα οποία αποτυπώνουν το σύνολο των επαγγελματικών λειτουργιών, βασικών και επιμέρους, καθώς και των απαιτούμενων γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων που οφείλει να έχει ένας εργαζόμενος, ώστε να ανταποκρίνεται με τρόπο αποτελεσματικό στις απαιτήσεις του επαγγέλματός του. Κεντρικό ρόλο στην πιστοποίηση των επαγγελματικών περιγραμμάτων παίζει ο Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΕΟΠΠΕΠ), διάδοχος φορέας

του Εθνικού Οργανισμού Πιστοποίησης Προσόντων (ΕΟΠΠ), του Εθνικού Κέντρου Πιστοποίησης Δομών Δια Βίου Μάθησης (ΕΚΕΠΙΣ) και του Εθνικού Κέντρου Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΕΚΕΠ). Η επιλογή συγκεκριμένων επαγγελματικών περιγραμμάτων θεωρητικά συνάδει με τις προτεραιότητες που προκύπτουν από τις εθνικές πολιτικές απασχόλησης (Κοινή Υπουργική Απόφαση Αριθμ. ΟΙΚ. 110998/8.5.2006).

3.1. Σχέση ανάμεσα στο περιεχόμενο της παρεχόμενης στο πλαίσιο της Μαθητείας εκπαίδευσης και τις ανάγκες της αγοράς εργασίας

Η έρευνα ανέδειξε την ύπαρξη απόστασης ανάμεσα στη θεωρία, όπως αυτή αποτυπώνεται, μεταξύ άλλων στις ανωτέρω θεσμικές προβλέψεις και ρυθμίσεις, και στην πράξη. Κατ' αρχάς, διαπιστώθηκε γενική ομοφωνία των συνεντευξιαζομένων για την αναγκαιότητα προφανούς διάκρισης ανάμεσα στο πρόγραμμα σπουδών, που αφορά στο περιεχόμενο της παρεχόμενης στη σχολική μονάδα εκπαίδευσης, και στην εκπαίδευση που παρέχεται στους μαθητευομένους εντός της επιχείρησης. Ενώ η πρώτη χαρακτηρίζεται από σχετική ευκρίνεια, στη δεύτερη απουσιάζει, ως επί το πλείστον, ένα συστηματικό σχέδιο κατάρτισης των μαθητευομένων, το οποίο να περιλαμβάνει ξεκάθαρους στόχους και μαθησιακά αποτελέσματα.

Τη σχετική σαφήνεια του περιεχομένου της παρεχόμενης στη σχολική μονάδα εκπαίδευσης επιβεβαίωσαν περίπου τα οχτώ δέκατα των συνεντευξιαζομένων, ειδικά οι μαθητευόμενοι. Την ίδια στιγμή, λιγότερο από ένα δέκατο των αποφοίτων και δύο δέκατα των εργοδοτών ανέφεραν ότι οι επιχειρήσεις που συμμετείχαν σε προγράμματα Μαθητείας ακολουθούσαν ένα συγκεκριμένο σχέδιο, όσον αφορά στην εκπαίδευση των μαθητευομένων. Οι εξαιρέσεις εντοπίζονταν κατά κύριο λόγο σε μεγάλες επιχειρήσεις που προσέφεραν θέσεις Μαθητείας.

Επίσης, πάνω από τα δύο τρίτα των συνεντευξιαζομένων από όλες τις ομάδες των συμμετεχόντων στην έρευνα σχολίασαν ότι το περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών ανταποκρίνεται μόνον εν μέρει σε επαγγελματικά περιγράμματα και πως συχνά τα εν λόγω περιγράμματα απέχουν από τις τωρινές ανάγκες της αγοράς εργασίας. Η κατάσταση αυτή οφείλεται εν πολλοίς στις εξαιρετικά χρονοβόρες διαδικασίες επικαιροποίησης των επαγγελματικών περιγραμμάτων. Ομοίως, και η διαδικασία αναθεώρησης των προγραμμάτων σπουδών απαιτεί πολύ χρόνο.

Τα αποσπάσματα που ακολουθούν είναι αποκαλυπτικά. Το πρώτο προέρχεται από τη συνέντευξη με έναν εργαζόμενο στον ΟΑΕΔ:

«Ο ΕΟΠΠΕΠ είναι η αρμόδια για την αξιολόγηση και την επικαιροποίηση των επαγγελματικών περιγραμμάτων επαγγελματική αρχή. Σύμφωνα με την εθνική νομοθεσία, ο ΕΟΠΠΕΠ είναι υπεύθυνος για την εκκίνηση της διαδικασίας για αναθεώρηση των επαγγελματικών περιγραμμάτων. Πρόκειται για κάτι που, βάσει νόμου, πραγματοποιείται τουλάχιστον κάθε πέντε χρόνια. Μόνον σε ειδικές περιπτώσεις μπορεί ο ΕΟΠΠΕΠ να αποφασίσει για την ανάπτυξη ή αναθεώρηση επαγγελματικών περιγραμμάτων εκτός του συνήθους χρονοδιαγράμματος. Οι περιπτώσεις αυτές κρίνονται μεμονωμένα και κατά περίπτωση. Είναι προφανές, όμως, ότι πολλά μπορεί να συμβούν μέσα σε πέντε χρόνια. Επίσης, η έλλειψη σαφήνειας του νόμου σε σχέση με το ποιες είναι αυτές οι παραπάνω ειδικές περιπτώσεις είναι προβληματική. Δεν πρέπει, λοιπόν, να μας εκπλήσσει ότι τα επαγγελματικά περιγράμματα δεν βρίσκονται πάντοτε σε συμφωνία με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας. Το αποτέλεσμα είναι ότι ούτε οι προσφερόμενες από τις ΕΠΑΣ ειδικότητες είναι πάντα συμβατές με το τι ζητά η αγορά, ούτε το περιεχόμενο των μαθημάτων».

Το δεύτερο απόσπασμα προέρχεται από τη συνέντευξη με έναν διευθυντή ΕΠΑΣ:

«Η επικαιροποίηση των προγραμμάτων σπουδών απαιτεί πολύ χρόνο. Η καθυστέρηση οφείλεται στις αργόσυρτες γραφειοκρατικές διαδικασίες, με επίκεντρο το Υπουργείο Παιδείας και τον εποπτευόμενο φορέα του, το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Εξαιτίας αυτής της κατάστασης, οι διευθυντές των σχολών ζητούν συχνά από τους καθηγητές να αναλάβουν, έστω και ατύπως, πρωτοβουλίες με στόχο το περιεχόμενο της διδασκαλίας τους να γίνει περισσότερο συμβατό με τις επιταγές της αγοράς. Με τον τρόπο αυτό, αυξάνονται οι πιθανότητες των αποφοίτων να βρουν γρήγορα δουλειά».

Οι συνεντεύξεις, κυρίως με διευθυντές σχολών, καθηγητές, εργαζομένους στον ΟΑΕΔ, μαθητευομένους και αποφοίτους, κατέστησαν σαφές ότι το κενό που δημιουργεί η καθυστέρηση στην επικαιροποίηση επαγγελματικών περιγραμμάτων και προγραμμάτων σπουδών καλύπτεται εν μέρει από «άτυπες» και ad hoc διαδικασίες. Οι εν λόγω διαδικασίες ακολουθούνται σε τακτική βάση, αποκτώντας σχεδόν «ημι-θεσμικό» χαρακτήρα.

Όπως αναφέρθηκε και στο προηγούμενο απόσπασμα, τις διαδικασίες αυτές επωμίζονται κυρίως οι καθηγητές των σχολών. Όπως σχολίασε ένας καθηγητής:

«Ειδικά στην περίπτωση ειδικοτήτων που έχουν να κάνουν με τεχνολογία, π.χ. ειδικότητες μηχανικών, υπάρχει απόσταση ανάμεσα στο περιεχόμενο των προσφερόμενων μαθημάτων και αυτό που ζητά η αγορά. Αυτό που συμβαίνει στην πράξη είναι ότι οι καθηγητές, συχνά με δική τους πρωτοβουλία και με τρόπο σε μεγάλο βαθμό άτυπο και ανά περίπτωση, προσαρμόζουν το περιεχόμενο των μαθημάτων που διδάσκουν στις ανάγκες της αγοράς. Για τον σκοπό αυτό, χρησιμοποιούν συχνά πληροφορίες από την τοπική αγορά εργασίας και τις προσωπικές τους επαφές και σχέσεις με ιδιοκτήτες επιχειρήσεων».

Συναφές είναι και το πρόβλημα της επικαιροποίησης των προσφερόμενων από τα προγράμματα Μαθητείας ειδικοτήτων, ώστε να βρίσκονται σε συμφωνία με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας και των επιχειρήσεων. Κατ' αρχάς, όπως ανέφερε και ένας εργαζόμενος στον ΟΑΕΔ φαίνεται πως στην πράξη «η πλέον σημαντική ένδειξη του ότι μία ειδικότητα δεν ανταποκρίνεται ιδιαίτερα στις ανάγκες της αγοράς είναι η έλλειψη ή ο μικρός αριθμός θέσεων εργασίας που προσφέρεται για την ειδικότητα αυτή από επιχειρήσεις».

Οι συνεντεύξεις ανέδειξαν, επίσης, το πώς θεωρητικά η/ο Διοικητής του ΟΑΕΔ, αφού λάβει υπ' όψιν στοιχεία για τις ανάγκες της τοπικής αγοράς εργασίας και των επιχειρήσεων στην περιοχή λειτουργίας των κατά τόπους ΕΠΑΣ, αποφασίζει ποιος θα είναι ο αριθμός των διαθέσιμων ανά ειδικότητα θέσεων (Κοινή Υπουργική Απόφαση Υπ. Αριθμ. 40087/14.12.2007). Η μέριμνα αυτή του ΟΑΕΔ συνδυάζεται με σειρά ενεργειών που πραγματοποιούνται και πάλι με ad hoc και σε μεγάλο βαθμό «άτυπο» τρόπο· με τέτοια τακτικότητα, όμως, που τελικά διαπιστώνει κανείς και πάλι την ύπαρξη ημι-θεσμοθετημένων διαδικασιών, οι οποίες αποσκοπούν στη μεγιστοποίηση της συμβατότητας των προσφερόμενων ειδικοτήτων με τις ανάγκες της αγοράς.

Τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται προς την κατεύθυνση αυτή συνοψίζονται στο απόσπασμα που ακολουθεί από συνέντευξη με εργαζόμενο στον ΟΑΕΔ:

«Στην προσπάθειά του οι προσφερόμενες ειδικότητες να ανταποκρίνονται στις ανάγκες της αγοράς εργασίας ο ΟΑΕΔ χρησιμοποιεί μία σειρά εργαλείων. Αυτά περιλαμβάνουν: τη συγκέντρωση πληροφοριών για το τι ζητούν η αγορά και οι επιχειρήσεις, κάτι που γίνεται από τις ΕΠΑΣ και κατά κύριο λόγο τους καθηγητές/ την

αξιοποίηση σχετικών πληροφοριών που συλλέγονται μετά από διαβουλεύσεις με εκπροσώπους των κοινωνικών εταίρων και των επιχειρήσεων, σε ετήσια βάση, συνήθως την άνοιξη/ την εξέταση δεδομένων για εργοδότες στον δημόσιο και ιδιωτικό τομέα που προσφέρουν θέσεις Μαθητείας, τα οποία συγκεντρώνονται από τις υπηρεσίες του ΟΑΕΔ και επικαιροποιούνται, και πάλι σε μεγάλο βαθμό από τους καθηγητές των σχολικών μονάδων/ την αξιοποίηση πληροφοριών που συλλέγονται από τα Κέντρα Προώθησης της Απασχόλησης (ΚΠΑ) τόσο για το προφίλ των μαθητευομένων όσο και για επιχειρήσεις που ενδιαφέρονται να προσφέρουν θέσεις Μαθητείας».

Επιπρόσθετα, πάνω από οχτώ δέκατα των συνεντευξιαζόμενων συμφώνησαν ότι ο σχεδιασμός και η υλοποίηση νέων ειδικοτήτων αποτελούν εξαιρετικά χρονοβόρες διαδικασίες. Όπως χαρακτηριστικά ανέφερε ένας καθηγητής:

«Η δημιουργία και η εφαρμογή μίας νέας ειδικότητας απαιτεί περίπου δύο χρόνια. Με τον ρυθμό αυτό οι σχολές δεν μπορούν, ωστόσο, να ανταποκριθούν στις ανάγκες της αγοράς εργασίας που εξελίσσονται με γρήγορο ρυθμό. Το αποτέλεσμα είναι ότι αυτό που συμβαίνει δυστυχώς στην πράξη είναι ότι έχουμε κατ'ουσίαν απλώς μία επανάληψη των προσφερόμενων ειδικοτήτων στο πέρασμα του χρόνου».

Τα ευρήματα της διαδικτυακής έρευνας επιβεβαιώνουν τη διαπίστωση αυτή. Ο πλέον συνήθης λόγος που θεωρείται κατά τους συμμετέχοντες στην έρευνα ότι οι επιχειρήσεις βλέπουν αρνητικά τη συμμετοχή τους σε προγράμματα Μαθητείας είναι η έλλειψη των κατάλληλων ειδικοτήτων³.

Συνολικά, πάνω από τα εννέα δέκατα των συνεντευξιαζόμενων από όλες τις ομάδες των συμμετεχόντων στην έρευνα συμφώνησαν ότι το περιεχόμενο της παρεχόμενης στο σχολικό επίπεδο εκπαίδευσης δεν ήταν πάντοτε συμβατό με αυτό που ζητούσαν οι επιχειρήσεις· ειδικά στην περίπτωση των ιδιωτικών επιχειρήσεων που προσέφεραν θέσεις Μαθητείας. Ενδεικτικό είναι ότι τα υλικά, τα εργαλεία και τα βιβλία που χρησιμοποιούνταν ήταν συχνά απαρχαιωμένα. Χαρακτηριστικό είναι το απόσπασμα που ακολουθεί από συνέντευξη με έναν μαθητευόμενο:

«Παρά το γεγονός ότι αυτά που μαθαίνουμε στη σχολή και αυτά που μαθαίνουμε στην επιχείρηση συνδέονται μεταξύ τους, αυτά της σχολής δεν αντιστοιχούν πάντοτε

³ Σε πολλά από τα ερωτήματα της διαδικτυακής έρευνας (όπως εδώ, αλλά και παρακάτω) οι συμμετέχοντες στην έρευνα είχαν τη δυνατότητα πολλαπλών απαντήσεων.

σε αυτά που ζητάνε οι τοπικές επιχειρήσεις. Το πρόβλημα είναι μεγαλύτερο με τις ιδιωτικές επιχειρήσεις, καθώς αυτές είναι που χρησιμοποιούν πιο σύγχρονα εργαλεία και τεχνικές. Νομίζω ότι οι περισσότεροι από εμάς πιστεύουμε ότι, παρά την εμπειρία των καθηγητών και το ενδιαφέρον τους για εμάς, η εκπαίδευσή μας στις σχολές έχει πολλά αρνητικά στοιχεία. Από τα εργαστήρια λείπουν συχνά εργαλεία ή είναι ξεπερασμένα. Το ίδιο και τα βιβλία».

Διαπιστώθηκε γενική συναίνεση των συνεντευξιαζομένων ως προς το αίτημα το περιεχόμενο της παρεχόμενης στις σχολικές μονάδες εκπαίδευση να αντανακλά τοπικές και κλαδικές ανάγκες. Επίσης, η έρευνα ανέδειξε την επιβαρυντική επίδραση της κρίσης. Περίπου το ένα πέμπτο των συμμετεχόντων στην έρευνα ανέφερε την κρίση και την επακόλουθη μείωση στους διαθέσιμους οικονομικούς πόρους ως έναν σημαντικό παράγοντα που περιόρισε τη δυνατότητα εκσυγχρονισμού των εργαστηρίων, των βιβλίων και συνολικά της παρεχόμενης στις σχολικές μονάδες εκπαίδευσης.

Παράλληλα, παρά τα μειονεκτήματα της παρεχομένης στο επίπεδο της επιχείρησης εκπαίδευσης, όπως αυτά αντανακλώνται π.χ. στη μειωμένη ικανότητα των ενδοεπιχειρησιακών εκπαιδευτών (όπου αυτοί υπάρχουν) να φέρουν εις πέρας τα καθήκοντά τους, γεγονός που προεβλήθη στις συνεντεύξεις κυρίως με καθηγητές των ΕΠΑΣ, ή στο μικρό ποσοστό (ένα δέκατο των μαθητευομένων) που διαμαρτυρήθηκε ότι τα καθήκοντα που ασκούσαν στην επιχείρηση δεν ανταποκρίνονταν στην ειδικότητά τους, είναι προφανές ότι οι υφιστάμενες επιχειρήσεις αποτελούν αντανάκλαση της υφιστάμενης δομής της αγοράς εργασίας και των επιταγών της. Σύμφωνα με την έρευνα, η παρεχόμενη στο επίπεδο της επιχείρησης εκπαίδευσης χαρακτηρίζεται από σημαντικά πλεονεκτήματα, τα οποία ενθαρρύνουν την πρόσβαση των αποφοίτων στην αγορά εργασίας. Π.χ. περίπου τα επτά δέκατα των αποφοίτων ανέφεραν ότι οι γνώσεις και δεξιότητες που απέκτησαν κατά την εκπαίδευσή τους στην επιχείρηση θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν και σε άλλες επιχειρήσεις. Όπως χαρακτηριστικά ανέφερε ένας απόφοιτος: «Ακόμη και αν διαφορετικοί εργοδότες ζητήσουν ελαφρώς διαφορετικά πράγματα, πράγμα που συνήθως συμβαίνει, πιστεύω ότι αυτά που έμαθα μπορώ να τα χρησιμοποιήσω και σε άλλες δουλειές». Επιπρόσθετα, περισσότεροι από τους μισούς αποφοίτους σχολίασαν ότι η δυνατότητα εναλλαγής σε διάφορες θέσεις εργασίας εντός της ίδιας επιχείρησης (job rotation) τους έδωσε την ευκαιρία να αποκτήσουν περισσότερες

δεξιότητες και γνώσεις για διαφορετικές πλευρές του ιδίου επαγγέλματος, ενισχύοντας τη δυνατότητά τους να βρουν απασχόληση, αμέσως μετά την ολοκλήρωση των σπουδών τους.

Τέλος, όπως και στην περίπτωση της παρεχόμενης στο πλαίσιο των σχολικών μονάδων εκπαίδευσης, η εντός της επιχείρησης εκπαίδευση επλήγη από την κρίση. Το εν λόγω πλήγμα είναι εμφανές στη μείωση της δυνατότητας των επιχειρήσεων, ειδικά των μικρομεσαίων ιδιωτικών επιχειρήσεων, να προσφέρουν θέσεις Μαθητείας. Αυτό οφείλεται στην αδυναμία πολλών εξ αυτών να καταβάλουν την προβλεπόμενη από τον νόμο συμμετοχή τους στον μισθό και τις ασφαλιστικές εισφορές των μαθητευομένων⁴.

Η έρευνα ανέδειξε σειρά προτάσεων που διατυπώθηκαν από τους συνεντευξιζόμενους για τη βελτίωση της σχέσης ανάμεσα στο περιεχόμενο των παρεχόμενων από προγράμματα Μαθητείας σπουδών και τις ανάγκες της αγοράς εργασίας. Περιλαμβάνουν: την επανίδρυση των παλαιών επιτροπών του ΟΑΕΔ, κύρια αρμοδιότητα των οποίων ήταν η επικαιροποίηση των προγραμμάτων σπουδών, σε συμφωνία με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας και των επιχειρήσεων για ειδικότητες και δεξιότητες· τη λήψη μέτρων για την έγκαιρη επικαιροποίηση των προγραμμάτων σπουδών και τον έγκαιρο ανασχεδιασμό των προσφερόμενων από προγράμματα Μαθητείας ειδικοτήτων· αλλαγές στο περιεχόμενο της παρεχόμενης εκπαίδευσης, όπως π.χ. αύξηση του αριθμού των ωρών στα εργαστήρια, μείωση των ωρών της θεωρητικής εκπαίδευσης και αύξηση των ωρών σε μαθήματα νέας τεχνολογίας και ηλεκτρονικών υπολογιστών· την αύξηση των πόρων που δαπανώνται ειδικά για την παρεχόμενη στις σχολικές μονάδες εκπαίδευση, με σκοπό τον εκσυγχρονισμό των χρησιμοποιούμενων υλικών, βιβλίων, των εργαστηρίων, κ.λπ..· τη βελτιστοποίηση της συνεργασίας μεταξύ των σχολικών μονάδων, των καθηγητών και των ΚΠΑ· την ενδυνάμωση του ρόλου του ΟΑΕΔ, ως μέσου για την ενίσχυση των συνεργειών μεταξύ της παρεχόμενης στις σχολικές μονάδες και στις επιχειρήσεις εκπαίδευσης.

⁴ Η αποζημίωση των μαθητευομένων αντιστοιχεί στο 75% του κατώτατου ημερήσιου μισθού: €17,12 ημερησίως. Η συμβολή του εργοδότη στο ποσό αυτό ανέρχεται σε €6,12, συν €3,40 για ασφαλιστικές εισφορές. Το υπόλοιπο ποσό επιδοτείται από εθνικούς και κατά κύριο λόγο Ευρωπαϊκούς πόρους.

3.2. Αποκτώμενες στη διάρκεια της Μαθητείας δεξιότητες

Πάνω από τα δύο τρίτα των μαθητευομένων και αποφοίτων ανέφεραν ότι οι δεξιότητες που απέκτησαν κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους σε προγράμματα Μαθητείας θα τους βοηθήσουν (ή τους βοήθησαν ήδη) να εξασκήσουν το επάγγελμά τους και να βρουν απασχόληση στην τοπική αγορά εργασίας. Όπως είπε ένας απόφοιτος:

«Παρά το γεγονός ότι η εμπειρία έρχεται με την εξάσκηση και τον χρόνο, αυτά που έμαθα κατά τη διάρκεια του προγράμματος με βοήθησαν να μάθω τουλάχιστον αυτά που χρειαζόνταν, ώστε να κάνω τα πρώτα μου βήματα και να αρχίσω να εξασκώ το επάγγελμά μου. Επίσης, ενώ στη σημερινή μου απασχόληση εφαρμόζω σε μέτριο μόνον βαθμό αυτά που έμαθα στο πρόγραμμα, δεν έχω καμία αμφιβολία ότι αυτά ήταν που με βοήθησαν να βρω δουλειά».

Αντίθετη γνώμη διατύπωσε μόνον ένα μικρό τμήμα των αποφοίτων, που ήταν άνεργοι κατά την περίοδο διεξαγωγής της έρευνας (λιγότερο από τα δύο δέκατα των αποφοίτων). Απέδωσαν την αδυναμία τους να βρουν απασχόληση στη συνδυαστική επίδραση μίας σειράς αιτιών, εκ των οποίων μία από τις πλέον σημαντικές ήταν το χαμηλό, κατά τη γνώμη τους, επίπεδο της παρεχόμενης, κυρίως στο επίπεδο των σχολικών μονάδων, εκπαίδευσης. Άλλες αιτίες που αναφέρθηκαν ήταν η λόγω της κρίσης μείωση της ζήτησης για ορισμένες ειδικότητες (π.χ. κομμωτική) και η έλλειψη επαγγελματισμού μικρού αριθμού εργοδοτών που δεν έδωσε τη δυνατότητα στους μαθητευομένους να εφαρμόσουν στην επιχείρηση αυτά που έμαθαν στη σχολή.

Παράλληλα, πάνω από τα εννέα δέκατα των εργοδοτών υποστήριξαν ότι οι αποκτηθείσες στα προγράμματα Μαθητείας γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες μπορούν να εφαρμοστούν στο επίπεδο της επιχείρησης μόνον σε περιορισμένο βαθμό. Ο λόγος είναι η συχνή ύπαρξη απόστασης ανάμεσα στην παρεχόμενη στις σχολικές μονάδες και στις επιχειρήσεις εκπαίδευση· κυρίως επειδή, όπως αναφέρθηκε και στην προηγούμενη ενότητα, το περιεχόμενο της εκπαίδευσης στις σχολές συχνά δεν είναι επικαιροποιημένο και συμβατό με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας και των επιχειρήσεων, που πιθανώς χρησιμοποιούν πιο σύγχρονα εργαλεία και τεχνικές. Όπως σχολίασε ένας εργοδότης:

«Είναι αρκετά σύνηθες να υπάρχει απόσταση ανάμεσα στις γνώσεις και τα προσόντα που αποκτούν οι μαθητευόμενοι στη σχολή και σε αυτά που ζητούν οι

επιχειρήσεις. Σε μεγάλο βαθμό αυτό έχει να κάνει με το ότι, για να είναι ανταγωνιστικοί, οι εργοδότες χρησιμοποιούν συνήθως μοντέρνα εργαλεία και τεχνικές. Οι σχολές δεν μπορούν εύκολα να ακολουθήσουν τα χνάρια τους».

Την ίδια στιγμή, ωστόσο, στο πλαίσιο της διαδικτυακής έρευνας που απευθυνόταν σε εργοδότες, λιγότερο από το ένα δέκατο των συμμετεχόντων εκδήλωσαν δυσαρέσκεια σε σχέση με το επίπεδο των γνώσεων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων των μαθητευομένων. Ομοίως, λιγότερο από το ένα δέκατο των συμμετεχόντων στη διαδικτυακή έρευνα εξέφρασαν την πρόθεσή τους να μην προσφέρουν στο μέλλον θέσεις Μαθητείας. Η έλλειψη των ενδεικνυόμενων προσόντων των μαθητευομένων αποτελεί τον βασικότερο λόγο που επικαλέστηκε η μικρή αυτή μερίδα των εργοδοτών⁵. Επίσης, στο πλαίσιο της ίδιας έρευνας, στο ερώτημα ποια προσόντα αξιολογούν ως περισσότερο σημαντικά, ώστε να συνεχίσουν να προσφέρουν θέσεις Μαθητείας, οι συμμετέχοντες προέκριναν τις γενικές και κοινωνικές δεξιότητες. Ακολουθούσαν τεχνικές δεξιότητες και ο καλύτερος χειρισμός της γλώσσας.

Ανησυχητικό είναι ότι η κορυφαία από άποψη συχνότητας απάντηση στο ερώτημα για το ποια είναι τα σημαντικότερα οφέλη που αποκομίζουν οι επιχειρήσεις από τη συμμετοχή τους σε προγράμματα Μαθητείας, συγκριτικά με άλλα προγράμματα κατάρτισης, ήταν το φθηνότερο εργατικό κόστος των μαθητευομένων. Επίσης, μέσα στα οφέλη που αναφέρθηκαν δεν ήταν το επίπεδο των γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων των εργοδοτών, αλλά οφέλη όπως η αυξημένη παραγωγικότητά τους.

Ομοίως, πάνω από τους μισούς περίπου εργοδότες που κλήθηκαν σε συνέντευξη και εξέφρασαν θετική άποψη για την προστιθέμενη αξία των μαθητευομένων αναφέρθηκαν κατά κύριο λόγο στην αυξημένη παραγωγικότητα των μαθητευομένων και στη συμβολή τους στην προώθηση της επιχειρησιακής κουλτούρας. Ένας εργοδότης σχολίασε χαρακτηριστικά:

«Για μένα οι μαθητευόμενοι είναι νέοι άνθρωποι, με φρέσκες ιδέες, οι οποίοι μπορούν να συμβάλουν κατά πολύ στην προώθηση της καινοτομίας της επιχείρησης, να αυξήσουν την παραγωγικότητα και να μειώσουν το κόστος της παραγωγής. Πιστεύω, επίσης, ότι οι μαθητευόμενοι είναι περισσότερο από άλλους αφοσιωμένοι

⁵ Βλ. υποσημείωση 3.

στην κουλτούρα της επιχείρησης και, γενικά, είναι πιο εύκολο να προσαρμοστούν σε αυτή».

Τέλος, διαπιστώθηκε γενική συναίνεση των εκπροσώπων των κοινωνικών εταίρων και των εμπλεκομένων στο σύστημα Μαθητείας υπουργείων και οργανισμών για την προώθηση συνεργασιών που θα βελτιώσουν τη διάγνωση των απαιτούμενων από τις επιχειρήσεις δεξιοτήτων. Τις προτάσεις που διατύπωσαν οι συνεντευξαζόμενοι για τη βελτίωση των αποκτώμενων στη διάρκεια της φοίτησης σε προγράμματα Μαθητείας δεξιοτήτων, όπως π.χ. η σε τακτική βάση συγκέντρωση πληροφοριών από τους εργοδότες για τις απαιτούμενες από επιχειρήσεις δεξιότητες και η αύξηση των ωρών μαθημάτων που αποσκοπούν στην ενίσχυση των κοινωνικών και τεχνικών δεξιοτήτων των μαθητευομένων, οφείλει να δει κανείς σε συνδυασμό με τις προτάσεις που αποτυπώθηκαν στην προηγούμενη ενότητα για προαγωγή της συμβατότητας του περιεχομένου της παρεχόμενης στο πλαίσιο προγραμμάτων Μαθητείας εκπαίδευσης με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας.

3.3. Πρόσθετοι ενισχυτικοί ή περιοριστικοί παράγοντες στη λειτουργία της Μαθητείας ως μέσου προώθησης της απασχόλησης

Πέραν από τις, εν πολλοίς, «άτυπες» και ad hoc διαδικασίες που στοχεύουν στη βελτιστοποίηση της ανταπόκρισης του συστήματος Μαθητείας στις επιταγές της αγοράς εργασίας, αναφορά στις οποίες έγινε σε προηγούμενη ενότητα, η έρευνα ανέδειξε πρόσθετο, αν και περιορισμένο, αριθμό δράσεων που προάγουν τη λειτουργία της Μαθητείας ως μέσου προώθησης της απασχόλησης. Π.χ. περίπου οι μισοί από τους εργοδότες που έδωσαν συνέντευξη ανέφεραν ότι, μετά από δική τους πρωτοβουλία, συζήτησαν τις ανάγκες των επιχειρήσεών τους σε δεξιότητες και θέσεις απασχόλησης.

Ομοίως, ένας μικρός αριθμός αποφοίτων (λιγότερο από το ένα δέκατο του συνόλου των αποφοίτων) μπορούσε να ανακαλέσει κάποια περίπτωση στην οποία τοπικοί επαγγελματικοί σύλλογοι εκλήθησαν στις ΕΠΑΣ, με στόχο την παρουσίαση των δεξιοτήτων και των προοπτικών που συνδέονταν προς τα συναφή με τους συλλόγους αυτούς επαγγέλματα. Επιπρόσθετα, περισσότεροι από τους μισούς αποφοίτους είχαν την ευκαιρία να επισκεφθούν τις εγκαταστάσεις επιχειρήσεων, κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους σε προγράμματα Μαθητείας.

Οι ανωτέρω διαδικασίες και δράσεις συνυπάρχουν, ωστόσο, με σημαντικές ανεπάρκειες του συστήματος, οι οποίες έρχονται να προστεθούν σε αδυναμίες που περιγράφηκαν στις προηγούμενες ενότητες, όπως π.χ. προβλήματα στο περιεχόμενο των παρεχόμενων σπουδών, περιορίζοντας περαιτέρω τη δυνατότητα λειτουργίας της Μαθητείας ως μέσου προώθησης της απασχόλησης. Οι ανεπάρκειες αυτές σχετίζονται σε μεγάλο βαθμό με την ισχνή ανάμειξη στο σύστημα Μαθητείας φορέων με βαθιά γνώση της αγοράς εργασίας και των επιχειρήσεων, όπως οι κοινωνικοί εταίροι και τα επιμελητήρια· αλλά και με την ελλειμματική απόδοση φορέων με λιγότερο ή περισσότερο ισχυρό θεσμικό ρόλο στο σύστημα Μαθητείας, όπως τα ΚΠΑ και οι καθηγητές.

Ενδεικτικό είναι το απόσπασμα που ακολουθεί, από μία συνέντευξη με εκπρόσωπο των κοινωνικών εταίρων:

«Θεωρητικά, οι κοινωνικοί εταίροι μπορούν να επηρεάσουν τον σχεδιασμό και την υλοποίηση της Μαθητείας, μέσω της παρουσίας και συμμετοχής τους στο Διοικητικό Συμβούλιο του ΟΑΕΔ. Στην πραγματικότητα, ωστόσο, ο ρόλος τους είναι περιορισμένος. Μόνον η Γενική Συνομοσπονδία Επαγγελματιών Βιοτεχνών Εμπόρων Ελλάδας (ΓΣΕΒΕΕ) παίζει ουσιαστικά έναν τέτοιο ρόλο, κυρίως όσον αφορά στο περιεχόμενο της παρεχόμενης στο επίπεδο της επιχείρησης εκπαίδευσης».

Ομοίως, ένας εκπρόσωπος των επιμελητηρίων παραδέχτηκε ότι «η περιορισμένη ανάμειξη των επιμελητηρίων στα προγράμματα Μαθητείας, φορέων δηλαδή που γνωρίζουν εκ των έσω την αγορά και τις ανάγκες των επιχειρήσεων, λειτουργεί πολύ αρνητικά για τη δυνατότητα της Μαθητείας να λειτουργήσει ως ένα εναλλακτικό μονοπάτι πρόσβασης στην αγορά εργασίας».

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, όμως, πρόσθετες αστοχίες και στρεβλώσεις, αυτή τη φορά όσον αφορά στη λειτουργία φορέων με περισσότερο οριοθετημένο ή και ενισχυμένο θεσμικό ρόλο περιορίζουν, επίσης, σημαντικά την ικανότητα του συστήματος Μαθητείας να προωθήσει με τρόπο αποτελεσματικό την απασχόληση. Χαρακτηριστική είναι η περίπτωση των ΚΠΑ, τα αδύναμα σημεία των οποίων περιγράφονται στο ακόλουθο απόσπασμα από συνέντευξη με έναν εργαζόμενο στον ΟΑΕΔ:

«Παρά το γεγονός ότι μέσω των ΚΠΑ ο ΟΑΕΔ έχει πρόσβαση σε συγκεντρωτικά στοιχεία για την προσφορά θέσεων εργασίας, τα ΚΠΑ αντιμετωπίζουν σοβαρά

προβλήματα που υπονομεύουν τη λειτουργία τους. Πρώτον, αντιμετωπίζουν σοβαρό ζήτημα υποστελέχωσης, ενώ και τα υπάρχοντα στελέχη είναι συχνά άπειρα. Δεύτερον, έχουν δυσκολία στη συλλογή πραγματικά επικαιροποιημένων δεδομένων για την προσφορά και ζήτηση εργασίας στο τοπικό επίπεδο».

Σημαντικό περιοριστικό παράγοντα αποτελεί, όμως, και η έλλειψη μόνιμων καθηγητών που υπηρετούν στις ΕΠΑΣ. Όπως ανέφερε ένας καθηγητής:

«Οι ΕΠΑΣ βασίζονται σε μεγάλο βαθμό σε ωρομίσθιο, μη μόνιμο προσωπικό. Την ίδια στιγμή, ο αριθμός του μόνιμου εκπαιδευτικού προσωπικού μειώνεται. Δεδομένης της σημαντικής εμπειρίας του προσωπικού αυτού και των πρωτοβουλιών που αναλαμβάνει για την επικαιροποίηση των προγραμμάτων σπουδών, εν μέσω των πολλών εγγενών αδυναμιών του συστήματος, καθώς και του γεγονότος ότι μόνον μόνιμο προσωπικό μπορεί να επιβλέψει, με τακτικές επισκέψεις, την παρεχόμενη στο επίπεδο της επιχείρησης εκπαίδευση, πρέπει να αντιληφθούμε ότι πρόκειται για τεράστιο πρόβλημα. Αν δεν λυθεί, δύσκολα μπορούμε να περιμένουμε ότι η Μαθητεία θα αποτελέσει κάποια λύση για την ανεργία των νέων».

Τέλος, η έρευνα ανέδειξε προτάσεις των συνεντευξιαζομένων για την αποδυνάμωση των παραγόντων εκείνων που περιορίζουν τη δυνατότητα της Μαθητείας να λειτουργήσει ως μέσο προώθησης της απασχόλησης. Σε αυτές περιλαμβάνονται: η ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ του ΟΑΕΔ και άλλων φορέων, όπως το Υπουργείο Παιδείας, τα επιμελητήρια, οι εργοδοτικές και επαγγελματικές ενώσεις και οι φορείς τοπικής αυτοδιοίκησης· η περισσότερο εκτενής ανάμειξη των επιμελητηρίων και των επαγγελματικών ενώσεων στο σύστημα Μαθητείας, με στόχο τον ενεργότερο ρόλο τους στον σχεδιασμό και την υλοποίηση προγραμμάτων Μαθητείας, σε συμφωνία με τις ανάγκες της αγοράς και των επιχειρήσεων· η πρόσληψη προσωπικού στα ΚΠΑ και μόνιμου εκπαιδευτικού προσωπικού στις σχολικές μονάδες που προσφέρουν προγράμματα Μαθητείας.

4. Συζήτηση και συμπεράσματα

Χρησιμοποιώντας ως βάση το αναλυτικό πλαίσιο του CEDEFOP για τη Μαθητεία και αξιοποιώντας τα ευρήματα μίας ευρείας έκτασης, κατά κύριο λόγο ποιοτικής έρευνας, που αποσκοπούσε στην αξιολόγηση του ελληνικού συστήματος Μαθητείας, το παρόν άρθρο επιχείρησε να διερευνήσει τη δυνατότητα των προγραμμάτων

Μαθητείας στην Ελλάδα της κρίσης να λειτουργήσουν ως μέσο άσκησης κοινωνικής πολιτικής· πιο συγκεκριμένα, την ικανότητά τους να αποτελέσουν, εν μέσω μίας περιόδου που χαρακτηρίζεται από τη δραματική αύξηση της ανεργίας, ειδικά των νέων, ένα εναλλακτικό προς τις ανώτατες σπουδές μονοπάτι για την προώθηση της απασχόλησης.

Σε συμφωνία και με τις βασικές διαπιστώσεις και παραδοχές της σχετικής βιβλιογραφίας, όπως ότι η συμμετοχή σε προγράμματα Μαθητείας βελτιώνει τις προοπτικές πρόσβασης των αποφοίτων στην αγορά εργασίας και ότι παράγοντες που σχετίζονται με την ποιότητα των εν λόγω προγραμμάτων συμβάλλουν θετικά στη δυνατότητα της Μαθητείας να λειτουργήσει ως μέσο προώθησης της απασχόλησης, δόθηκε έμφαση σε τρία αλληλοσυνδεόμενα ζητήματα: τη σχέση ανάμεσα στο περιεχόμενο της παρεχόμενης σε προγράμματα Μαθητείας εκπαίδευσης και τις ανάγκες της αγοράς εργασίας, τις αποκτώμενες κατά τη διάρκεια των εν λόγω προγραμμάτων δεξιότητες, και πρόσθετους, ενισχυτικούς ή περιοριστικούς παράγοντες για τη λειτουργία της Μαθητείας ως μέσου προώθησης της απασχόλησης. Η έρευνα ανέδειξε στοιχεία του συστήματος Μαθητείας, τα οποία συνηγορούν στον θετικό ρόλο της Μαθητείας αναφορικά με την άμβλυνση της ανεργίας. Σε αυτά περιλαμβάνονται τα ακόλουθα: η ύπαρξη νομοθετικού πλαισίου για την ανάπτυξη προγραμμάτων σπουδών σε συμφωνία με επαγγελματικά περιγράμματα· η σχετική σαφήνεια του περιεχομένου της παρεχόμενης στις σχολικές μονάδες εκπαίδευσης· η ύπαρξη έστω και «άτυπων» και ad hoc διαδικασιών που στοχεύουν στη βελτιστοποίηση της ανταπόκρισης του συστήματος Μαθητείας στις ανάγκες της αγοράς εργασίας· η δυνατότητα αξιοποίησης των γνώσεων και δεξιοτήτων που απέκτησαν οι μαθητευόμενοι κατά τη διάρκεια της ενδοεπιχειρησιακής εκπαίδευσης και στο πλαίσιο της απασχόλησης σε άλλες επιχειρήσεις· η εναλλαγή σε διάφορες θέσεις εργασίας εντός της ίδιας επιχείρησης ως μέσο για την απόκτηση περισσότερων δεξιοτήτων και γνώσεων για διαφορετικές πλευρές και πτυχές του ίδιου επαγγέλματος· η αίσθηση γενικής ικανοποίησης, ειδικά μεγάλης μερίδας των μαθητευομένων και των αποφοίτων, σχετικά με τις αποκτηθείσες κατά τη διάρκεια των προγραμμάτων Μαθητείας δεξιότητες.

Την ίδια στιγμή, ωστόσο, αδυναμίες του συστήματος υπονομεύουν τα οποία θετικά και λειτουργούν περιοριστικά για τη συνολική δυνατότητα των προγραμμάτων Μαθητείας να συμβάλουν στην προώθηση της απασχόλησης. Στον μακρύ κατάλογο

των αδυναμιών συμπεριλαμβάνονται οι ακόλουθες: η ως επί το πλείστον απουσία ενός συστηματικού πλάνου κατάρτισης των μαθητευομένων στο επίπεδο της επιχείρησης, σε συμφωνία με ευδιάκριτους στόχους και μαθησιακά αποτελέσματα· η μόνον μερική ανταπόκριση των προγραμμάτων σπουδών σε επαγγελματικά περιγράμματα που να αντιστοιχούν στις σύγχρονες επιταγές της αγοράς εργασίας· οι εξαιρετικά χρονοβόρες διαδικασίες επικαιροποίησης των επαγγελματικών περιγραμμάτων και των προγραμμάτων σπουδών· η καθυστέρηση στην επικαιροποίηση των προσφερόμενων από το σύστημα Μαθητείας ειδικοτήτων και η συχνή έλλειψη σύγχρονων ειδικοτήτων, με ζήτηση στην αγορά εργασίας· τα σε μεγάλη έκταση απαρχαιωμένα υλικά, εργαλεία και βιβλία που χρησιμοποιούνται στο πλαίσιο της παρεχόμενης στις σχολικές μονάδες εκπαίδευσης· η κρίση ως παράγοντας επιδείνωσης του περιεχομένου της προσφερόμενης σε προγράμματα Μαθητείας εκπαίδευσης, με επιπτώσεις στο επίπεδο της εκπαίδευσης στις σχολικές μονάδες, αλλά και στη δυνατότητα των ιδιωτικών επιχειρήσεων για προσφορά θέσεων Μαθητείας· η, σύμφωνα κατά κύριο λόγο με τους εργοδότες, περιορισμένη εφαρμογή στο επίπεδο της επιχείρησης των γνώσεων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων που αποκτούν οι μαθητευόμενοι κατά τη φοίτηση σε προγράμματα Μαθητείας· η ανεπαρκής ανάμειξη στο σύστημα Μαθητείας φορέων με βαθιά γνώση της αγοράς εργασίας και των αναγκών της, όπως οι κοινωνικοί εταίροι και τα επιμελητήρια· η ελλειμματική απόδοση φορέων με περισσότερο οριοθετημένο ή ενισχυμένο θεσμικό ρόλο στο σύστημα Μαθητείας, όπως τα ΚΠΑ και οι καθηγητές.

Η έρευνα ανέδειξε, επίσης, την ανάγκη για σειρά παρεμβάσεων, με στόχο την άμβλυνση των αδυναμιών του συστήματος Μαθητείας που επιδρούν αρνητικά στη δυνατότητα λειτουργίας του ως μέσου άσκησης κοινωνικής πολιτικής, και πιο συγκεκριμένα ως εργαλείου προώθησης της απασχόλησης. Στις προτάσεις που διατυπώθηκαν προς την κατεύθυνση αυτή περιλαμβάνονται αλλαγές στο περιεχόμενο της παρεχόμενης εκπαίδευσης, συστηματική συγκέντρωση πληροφοριών για τις απαιτούμενες από την αγορά δεξιότητες για στελέχωση επιχειρήσεων, καθώς και ενίσχυση της ανάμειξης φορέων με γνώση της αγοράς εργασίας στον σχεδιασμό και την υλοποίηση προγραμμάτων Μαθητείας.

Το παρόν άρθρο αποτελεί ουσιαστικά την πρώτη απόπειρα αποτίμησης χαρακτηριστικών του συστήματος Μαθητείας στη χώρα μας που ενδέχεται να συμβάλουν ή να περιορίζουν τη δυνατότητα του εν λόγω συστήματος να λειτουργήσει

ως μέσο προώθησης της απασχόλησης. Τα ερευνητικά ευρήματα επιβεβαιώνουν ορισμένα από τα κύρια επιχειρήματα της σχετικής βιβλιογραφίας, όπως την αρνητική επίδραση της κρίσης στη Μαθητεία, ειδικά όσον αφορά στο περιεχόμενο της παρεχόμενης εκπαίδευσης, αλλά και στη δυνατότητα των επιχειρήσεων να προσφέρουν θέσεις Μαθητείας.

Επιπρόσθετα, επιβεβαιώνεται η σχέση ανάμεσα στο επίπεδο ικανοποίησης των εμπλεκόμενων στο σύστημα Μαθητείας, την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης και τις αποκτηθείσες δεξιότητες. Π.χ. το, σε μεγάλο βαθμό, ασύμβατο με τις ανάγκες της αγοράς επίπεδο της παρεχόμενης κυρίως σε επίπεδο σχολικών μονάδων εκπαίδευσης αποτελεί έναν από τους πλέον σημαντικούς παράγοντες μειωμένης ικανοποίησης από το σύστημα Μαθητείας στη χώρα μας. Ομοίως, αναγνωρίζονται η δυνατότητα για μεγαλύτερο «άνοιγμα» της Μαθητείας στον κόσμο της εργασίας και η σπουδαιότητα ενός πιο ενεργού ρόλου κοινωνικών εταίρων και άλλων φορέων με βαθιά γνώση της αγοράς εργασίας στο σύστημα Μαθητείας.

Όπως κάθε ερευνητική προσπάθεια, έτσι και αυτή στην οποία στηρίχθηκε το παρόν άρθρο, χαρακτηρίζεται από διάφορους περιορισμούς. Οι περιορισμοί αυτοί σχετίζονται ιδίως με τη φύση της ποιοτικής έρευνας, όπως αντανακλάται π.χ. στον υψηλό βαθμό υποκειμενικότητας που τη διακρίνει. Ένας πρόσθετος περιορισμός συναρτάται αναπόφευκτα με το γεγονός ότι η έρευνα και τα ευρήματα αυτής αφορούν στην ελληνική περίπτωση και όχι σε άλλες χώρες και συστήματα Μαθητείας.

Ωστόσο, η προσπάθεια που κατεβλήθη για τη μεγαλύτερη δυνατή αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος των συνεντευξιζομένων αποτελεί εγγύηση για την εγκυρότητα των ευρημάτων, τόσο της συνολικής έρευνας όσο και του άρθρου. Επιπρόσθετα, τα ευρήματα αποτελούν στέρεα βάση για τη μελλοντική επαναξιολόγηση των ιδίων ή και άλλων διαστάσεων του υπό συζήτηση θέματος. Σημαντικό είναι και το όφελος που ενδέχεται να προκύψει από την αξιοποίηση των μεθολογικών εργαλείων που χρησιμοποιήθηκαν στο πλαίσιο της έρευνας από άλλους ερευνητές (π.χ. τα εκτενή ερωτηματολόγια).

Η αποδοχή της αντίληψης ότι η Μαθητεία αποτελεί μέσο άσκησης κοινωνικής πολιτικής, και πιο συγκεκριμένα εργαλείο προώθησης της απασχόλησης, προσφέρει γόνιμο έδαφος για περαιτέρω έρευνα. Νέες ερευνητικές προσπάθειες θα μπορούσαν π.χ. να επικεντρωθούν στην επίδραση των πρόσφατων νομοθετικών πρωτοβουλιών για τη Μαθητεία (κατά κύριο λόγο το Πλαίσιο Ποιότητας Μαθητείας, που υιοθετήθηκε

το 2017) στη δυνατότητα των προγραμμάτων Μαθητείας να συμβάλουν στην άμβλυνση της ανεργίας των νέων.

Με μια πρώτη ματιά, οι εν λόγω πρωτοβουλίες περιλαμβάνουν δράσεις που υπόσχονται να λειτουργήσουν βελτιωτικά. Π.χ. αναμένεται ότι το περιεχόμενο της παρεχόμενης σε επίπεδο επιχείρησης εκπαίδευσης θα περιγράφεται με μεγαλύτερη λεπτομέρεια, σε συμφωνίες που θα υπογράφονται από τους κοινωνικούς εταίρους, τα επιμελητήρια και τις επιχειρήσεις. Προβλέπεται, επίσης, ότι οι κοινωνικοί εταίροι θα διαδραματίσουν έναν πιο ενεργό θεσμικό ρόλο στο σύστημα Μαθητείας.

Πρόσφατες προσπάθειες αποτίμησης των πρόσφατων νομοθετικών πρωτοβουλιών υπογραμμίζουν, ωστόσο, τη διαιώνιση σοβαρών προβλημάτων που υπονομεύουν τη δυνατότητα λειτουργίας της Μαθητείας ως μέσου άσκησης κοινωνικής πολιτικής (βλ. π.χ. Ινστιτούτο Μικρών Επιχειρήσεων ΓΣΕΒΕΕ, 2017). Πέραν της πιθανότητας ότι και οι προτεινόμενες βελτιώσεις θα περιοριστούν ή ακόμη και θα ανατραπούν στην πράξη από την ισχνή διοικητική ικανότητα του ελληνικού κράτους και τον αργόσυρτο ρυθμό που ακολουθούν συνήθως οι μεταρρυθμιστικές προσπάθειες στη χώρα μας, η κύρια κριτική που ασκήθηκε αφορά στην, σε πολλές περιπτώσεις, παγίωση επαγγελματικών περιγραμμάτων, ασύμβατων με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας και των επιχειρήσεων, με αρνητικές συνέπειες για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση των προσφερόμενων από τις σχολικές μονάδες ειδικοτήτων και των προγραμμάτων σπουδών. Ομοίως, η προσπάθεια για τη βελτίωση της σαφήνειας και της ποιότητας της παρεχόμενης σε επίπεδο επιχείρησης εκπαίδευσης δεν έχει τύχει κατ' ουσίαν της αντίστοιχης περιγραφής, προκειμένου να τεθούν οι απαραίτητες, κατάλληλες προδιαγραφές. Πρόσθετος επιβαρυντικός παράγοντας αποτελεί η συνεχιζόμενη μείωση του μόνιμου εκπαιδευτικού προσωπικού στις ΕΠΑΣ.

Εν κατακλείδι, το παρόν άρθρο υπογραμμίζει την ανάγκη για την επίσπευση αλλαγών που θα βελτιώσουν τη δυνατότητα του συστήματος Μαθητείας στη χώρα μας να λειτουργήσει ως μέσο για την προώθηση της απασχόλησης. Σε αντίθετη περίπτωση, οι υφιστάμενες αδυναμίες θα υπονομεύσουν και τα όποια θετικά στοιχεία του εν λόγω συστήματος, αποτελώντας συνολικά τροχοπέδη για τη Μαθητεία ως ένα εναλλακτικό προς τις ανώτατες σπουδές και κυρίως αποτελεσματικό εκπαιδευτικό μονοπάτι, που ενισχύει τις πιθανότητες πρόσβασης στην αγορά εργασίας.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Ίδρυμα Οικονομικών και Βιομηχανικών Ερευνών, 2015. *Συστήματα Μαθητείας σε Ελλάδα και Ευρώπη και η Χρηματοδοτική Διάστασή τους*.
- Ινστιτούτο Μικρών Επιχειρήσεων ΓΣΕΒΕΕ, 2017. *Μαθητεία και Μικρές Επιχειρήσεις: Θεσμικό Πλαίσιο και Προτάσεις για τη Βελτίωση του Συστήματος*.
- Ιωαννίδου, Αλ. και Σταύρου, Στ., 2013. *Προοπτικές Μεταρρύθμισης της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα*. Friedrich-Ebert-Stiftung.
- Παϊδούση, Χρ., 2016. *Ελκυστικότητα της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης: Κοινωνικές και Έμφυλες Διαστάσεις*. Άρθρα και Μελέτες 11/2016, Εθνικό Ινστιτούτο Εργασίας και Ανθρωπίνου Δυναμικού.
- Πετμεζίδου, Μ., 2014. Πρόλογος Επιμελήτριας για τη Β' Έκδοση. Στο Esping-Andersen, G., *Οι Τρεις Κόσμοι του Καπιταλισμού της Ευημερίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Τόπος (1990), σελ. 9–53.
- Υπουργείο Εργασίας, Κοινωνικής Ασφάλισης και Πρόνοιας, 2015. *Υποστήριξη Υλοποίησης Δράσεων Αναβάθμισης Μαθητείας ΟΑΕΔ. Η Μαθητεία του ΟΑΕΔ: Τάσεις, Εξελίξεις, Προοπτικές, η Μεταρρύθμιση της Μαθητείας*.
- Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, 2016. *Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο για την Αναβάθμιση της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και της Μαθητείας*.

Ξενόγλωσση

- Bellmann, L., Gerner, H.–D. and Leber, Ut., 2014. 'Firm-Provided Training During the Great Recession'. *Jahrbücher für Nationalökonomie und Statistik*, 234(1): 5–22.
- Cedefop, 2014. *Terminology of European Education and Training Policy. A Selection of 130 Key Terms*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Cedefop, 2015. *Briefing Note. Making Apprentices Work for Small and Medium Enterprises*.
- Cedefop, 2018. *Apprenticeship Review: Greece. Modernising and Expanding Apprenticeships in Greece*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Coquet, Br., 2014. *Policy-making Under Extremely Severe Economic Conditions. The Youth Guarantee Implementation Plan in Greece*. Report for the Task Force for Greece.

- Department of Education, 2017a. *Apprenticeships Evaluation 2017: Learners*, Research Report, IFF Research.
- Department of Education, 2017b. *Apprenticeships Evaluation 2017: Employers*, Research Report, IFF Research.
- Di Stasio, V. and Solga, H., 2017. 'Education as Social Policy: An Introduction'. *Journal of European Social Policy*, 27(4): 313–319.
- European Commission, 2013. *Apprenticeship and Traineeship Schemes in EU27: Key Success Factors. A Guidebook for Policy Planners and Practitioners*.
- European Commission, 2015a. *Memorandum of Understanding Between the European Commission Acting on Behalf of the European Stability Mechanism and the Hellenic Republic and the Bank of Greece*.
- European Commission, 2015b. *High-Performance Apprenticeships & Work-Based Learning: 20 Guiding Principles*.
- European Commission, 2017. Press Release, 'Commission Adopts Initiative to Boost Apprenticeships in Europe'. Brussels, 5 October.
- Fuller, Al. et al., 2017. *Better Apprenticeships. Access, Quality And Labour Market Outcomes In The English Apprenticeship System*. The Sutton Trust.
- Gambin, L., 2013. *Review of Apprenticeships Research - Final Report: An Updated Review*.
- Gambin, L., Hogarth, T. and Hasluck, Ch., 2011. *Maximising Apprenticeship Completion Rates in England*. Warwick Institute for Employment Research, University of Warwick.
- Morel, N., Palier, B. and Palme, J., 2012. 'Beyond the Welfare State as we Knew it?'. In N. Morel, B. Palier and J. Palme (eds), *Towards a Social Investment State? Ideas, policies and challenges*. Bristol: Policy Press, pp. 1–30.
- Mulkeen, J. et al., 2017. 'Degree and Higher Level Apprenticeships: An Empirical Investigation of Stakeholder Perceptions of Challenges and Opportunities'. *Studies in Higher Education*.
- Parey, M., 2016. *Vocational Schooling Versus Apprenticeship Training. Evidence from Vacancy Data*. Annual Conference 2016 (Augsburg): Demographic Change 145655. Verein Für Socialpolitik /German Economic Association.
- Patiniotis, N. and Stavroulakis, D., 1997. 'The Development of Vocational Education Policy in Greece: A Critical Approach'. *Journal of European Industrial Training*, 21(6/7): 192–202.
- Piopiunik, M. and Ryan, P., 2012. *Improving the Transition Between Education/Training and the Labour Market: What Can We Learn From Various National Approaches?*. EENEE Analytical Report, no. 13.

- Protch, P. and Solga, H., 2017. 'Going Across Europe for an Apprenticeship? A Factorial Survey Experiment on Employers Hiring Preferences in Germany'. *Journal of European Social Policy*, 27(4): 387–399.
- Vretakou, V. and Rousseas, P., 2003. *Vocational Education and Training in Greece: Short Description*. CEDEFOP Panorama Series.
- Winterbotham, M. et al., 2012. *Evaluation of Apprenticeships: Employers*. BIS Research Paper Number 77. London: BIS/NAS.