

Έρευνες  
Μελέτες

Δεκέμβριος 2023

# Προβληματικές όψεις της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης στην Ελλάδα

## Μια νέα θεώρηση της ποιότητας



Έτος Ίδρυσης 2006

**ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ**

Ινστιτούτο Μικρών Επιχειρήσεων  
ΓΣΕΒΕΕ

[imegseevee.gr](http://imegseevee.gr)

Σε συνεργασία με την  
Επιστημονική Ένωση  
Εκπαίδευσης Ενηλίκων







Έτος Ίδρυσης 2006

**ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ**

Ινστιτούτο Μικρών Επιχειρήσεων  
ΓΣΕΒΕΕ

# Προβληματικές όψεις της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης στην Ελλάδα

## Μια νέα θεώρηση της ποιότητας

Σε συνεργασία με την  
Επιστημονική Ένωση  
Εκπαίδευσης Ενηλίκων



ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ

Ινστιτούτο Μικρών Επιχειρήσεων

Γενικής Συνομοσπονδίας Επαγγελματιών Βιοτεχνών Εμπόρων Ελλάδας

Αριστοτέλους 46, 104 33 Αθήνα

Τηλ: 210 8846852

Email: info@imegsevee.gr

www.imegsevee.gr

Τίτλος: «Προβληματικές όψεις της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης στην Ελλάδα. Μια νέα θεώρηση της ποιότητας.»

Τύπος δημοσίευσης: Έρευνες – Μελέτες ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ

Χρονολογία δημοσίευσης: Δεκέμβριος 2023

Συντακτική ομάδα

Επιστημονικοί υπεύθυνοι: Αλέξης Κόκκος, Δημήτρης Βεργίδης, Πάρης Λιντζέρης

Ερευνητική ομάδα: Έφη Κωσταρά, Γεωργία Μιχαλοπούλου, Ιωάννα Μακρή, Αφροδίτη Βεργίδου

Γλωσσική επιμέλεια: Έφη Κωσταρά

Σελιδοποίηση: Γιάννης Μισεντζής, Διονυσία Ανυφαντή

Βιβλιογραφική αναφορά:

ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ & Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων (2023). *Προβληματικές όψεις της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης στην Ελλάδα. Μια νέα θεώρηση της ποιότητας*. Αθήνα: ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ

ISBN: 978-618-5653-45-3

Οι γνώμες που διατυπώνονται και τα επιχειρήματα που χρησιμοποιούνται στην παρούσα μελέτη δεσμεύουν μόνο τους συντάκτες τους και δεν αντικατοπτρίζουν κατ' ανάγκη τις επίσημες απόψεις του ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ και της ΓΣΕΒΕΕ.

Η παρούσα μελέτη εκπονήθηκε ως παραδοτέο με τον τίτλο "Ανάλυση πρακτικών συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης και προτάσεις βελτίωσης της ποιότητας" στο πλαίσιο του έργου «Θεσμική, ερευνητική και επιχειρησιακή ενδυνάμωση της ΓΣΕΒΕΕ» με κωδικό ΟΠΣ 5001290. Το έργο συγχρηματοδοτείται από την Ελλάδα και την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο) μέσω του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση 2014-2020».



Επιχειρησιακό Πρόγραμμα  
Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού,  
Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση  
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης





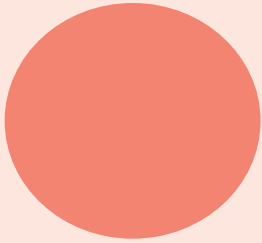
# Περιεχόμενα

Εισαγωγή	9
Αντικείμενο της μελέτης	10
Σκεπτικό της μελέτης	10
Η Ερευνητική Ομάδα	17
Μεθοδολογία	19
1. Ερευνητικά Ερωτήματα	20
2. Προσδοκώμενα Αποτελέσματα	20
3. Ερευνητικές Μέθοδοι	21
3.1 Βιβλιογραφική ανασκόπηση	21
3.2 Ομάδες εστιασμένης συζήτησης (ΟΕΣ)	21
3.3 Ανάλυση περιεχομένου	22
4. Φάσεις του Κύκλου της ΣΕΚ	23
Φάσεις υλοποίησης εκπαιδευτικού έργου	25
Φάση 1. Σχεδιασμός, οργάνωση και προετοιμασία προγραμμάτων ΣΕΚ	26
1.1 Ορισμός και λειτουργία εσωτερικής ομάδας έργου παρόχου	26
1.2 Προγραμματισμός δράσεων εκπαιδευτικού έργου	28
1.3 Δόμηση θεματικού περιεχομένου	29
1.3.1 Σύνδεση με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας	29
1.3.2 Σύνδεση με τις εκπαιδευτικές ανάγκες της ομάδας στόχου	33
1.3.3 Σχεδιασμός αναλυτικών προγραμμάτων	35
1.4 Διαμόρφωση εκπαιδευτικής μεθοδολογίας	38
1.5 Ειδικοί όροι λειτουργίας της τηλεκατάρτισης	41
1.6 Ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού	45
1.7 Οργάνωση δράσεων συμβουλευτικής και πρακτικής άσκησης	49
1.8 Προετοιμασία εκπαιδευτικών χώρων/περιβαλλόντων και εξοπλισμού	51

1.9 Λειτουργία των εκπαιδευτών και των υπευθύνων της πρακτικής άσκησης	52
1.10 Κριτήρια επιλογής και κίνητρα συμμετοχής των καταρτιζόμενων	56
1.11 Δημοσιοποίηση και προβολή των προγραμμάτων	59
1.12 Σχεδιασμός αξιολόγησης προγραμμάτων	61
Φάση 2. Υλοποίηση, διαχείριση και παρακολούθηση προγραμμάτων ΣΕΚ	62
2.1 Έναρξη προγραμμάτων	62
2.2 Παρακολούθηση – ολοκλήρωση της υλοποίησης των προγραμμάτων	64
Φάση 3. Πιστοποίηση προσόντων που αποκτώνται μέσω ΣΕΚ	66
Φάση 4. Αξιολόγηση και ανασχεδιασμός δράσεων	71
4.1 Αξιολόγηση του πεδίου ΣΕΚ	71
4.2 Αξιολόγηση παρόχων και προγραμμάτων	72
4.3 Ανατροφοδότηση και ανασχεδιασμός δράσεων	74
Βιβλιογραφικές αναφορές	86
Ελληνόγλωσσες	86
Ξενόγλωσσες	88
Νομοθετικές ρυθμίσεις	91
Παράρτημα 1	91
Νομοθετικές ρυθμίσεις	92
Νομοθετικές ρυθμίσεις	95
Νομοθετικές ρυθμίσεις	95
Παράρτημα 2	95
Οδηγοί ερωτήσεων	96
1. Οδηγός Ερωτήσεων στις ΟΕΣ με εκπροσώπους παρόχων	96
2. Οδηγός Ερωτήσεων στην ΟΕΣ με εκπαιδευτές	100
3. Οδηγός ερωτήσεων στην ΟΕΣ με εκπροσώπους κρατικών φορέων	102







# Εισαγωγή

## Αντικείμενο της μελέτης

Η μελέτη αφορά στην αποτύπωση και κριτική αποτίμηση των επιμέρους φάσεων και πρακτικών σχεδιασμού, προετοιμασίας, υλοποίησης, διαχείρισης, παρακολούθησης, πιστοποίησης προσόντων και αξιολόγησης των εκπαιδευτικών δράσεων της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης (ΣΕΚ) ανέργων και εργαζομένων, οι οποίες συντελούνται στη χώρα μας.

Στόχος της μελέτης είναι η διερεύνηση όλων των φάσεων του 'κύκλου της κατάρτισης' (σχεδιασμός, οργάνωση και προετοιμασία προγραμμάτων ΣΕΚ, υλοποίηση, διαχείριση και παρακολούθηση των προγραμμάτων, πιστοποίηση των προσόντων που αποκτώνται μέσω ΣΕΚ, αξιολόγηση και ανασχεδιασμός δράσεων) προκειμένου να διαπιστωθούν πρακτικές που εμποδίζουν ή διευκολύνουν την ανάπτυξη ποιοτικών προγραμμάτων.

Πρακτικές κρίσιμης σημασίας που εξετάζονται είναι η διοικητική απόφαση και η έκδοση προσκλήσεων προς δικαιούχους ή αναδόχους (παρόχους κατάρτισης) δράσεων ΣΕΚ σχετικά με την υποβολή προτάσεων προγραμμάτων, η σύσταση ομάδας έργου στο πλαίσιο των παρόχων, η επιλογή, δόμηση και τεκμηρίωση του θεματικού περιεχομένου των προγραμμάτων, η διαμόρφωση της εκπαιδευτικής μεθοδολογίας και του εκπαιδευτικού υλικού, η οργάνωση δράσεων συμβουλευτικής και πρακτικής άσκησης, τα κριτήρια επιλογής και τα κίνητρα συμμετοχής των καταρτιζόμενων, η προετοιμασία εκπαιδευτικών χώρων και εξοπλισμού, η λειτουργία της τηλεκατάρτισης, η διαχείριση και παρακολούθηση των εκπαιδευτικών δράσεων, η ανεύρεση εκπαιδευτών, η διαδικασία πιστοποίησης των προσόντων που αποκτώνται μέσω της ΣΕΚ, η ενδιάμεση και τελική αξιολόγηση των προγραμμάτων, καθώς και ο ενδεχόμενος ανασχεδιασμός των δράσεων μετά την αποτίμησή τους. Συνδυαστικά, διερευνάται το σχετικό θεσμικό πλαίσιο, προκειμένου να διαπιστωθεί ο υποβοηθητικός ή δυσλειτουργικός του ρόλος.

Με βάση τα πορίσματα των ανωτέρω διερευνήσεων, στο τέλος της μελέτης διατυπώνονται διαπιστώσεις για τα προβλήματα εφαρμογής της ΣΕΚ, καθώς και επιλεγμένες, ενδεικτικές πρακτικές προτάσεις αντιμετώπισής τους.

## Σκεπτικό της μελέτης

Ο 'κύκλος της κατάρτισης' λαμβάνει χώρα μέσα σε διαφοροποιημένες και πολύμορφες συνθήκες και πλαίσια, ενώ ταυτόχρονα αποτελεί πεδίο διασταύρωσης των βλέςπων και των επιθυμιών πολλών διαφορετικών συντελεστών (εκπαιδευόμενοι, σχεδιαστές προγραμμάτων, πάροχοι κατάρτισης, εκπαιδευτές, διοικητικές αρχές, ευρύτερη κοινωνία και αγορά εργασίας).

Κανείς δεν μπορεί να σχεδιάσει ένα εκπαιδευτικό έργο στο κενό, ελεύθερος από περιορισμούς, απλά εφαρμόζοντας ανεμπόδιστα τις αρχές και τις συστάσεις κάποιας ιδανικής θεωρίας σχεδιασμού εκπαιδευτικών έργων. Αντίθετα, μόλις κάποιος μεταβαίνει από τις θεωρητικές αρχές στην πράξη του σχεδιασμού και της υλοποίησης, παρουσιάζονται εμπόδια.

Ο τρόπος με τον οποίο το 'εξωτερικό περιβάλλον' (δηλ. τυχόν ειδικές συνθήκες, διαφορετικές οπτικές και ανταγωνισμοί συμφερόντων, διοικητική γραφειοκρατία, περιοριστικό θεσμικό πλαίσιο, αναντιστοιχία στόχου και κινήτρων των ατόμων, κοκ) μπορεί να επηρεάσει την ποιότητα της ΣΕΚ, και συγκεκριμένα να δυσχεράνει, περιορίσει ή στρεβλώσει το περιεχόμενο και τα αποτελέσματα του κύκλου ποιότητας αποτελεί ένα θέμα που εν μέρει μόνο έχει διερευνηθεί στη σχετική με την εκπαιδευτική ποιότητα βιβλιογραφία και χρήζει μεγαλύτερης προσοχής. Πώς δηλαδή γίνεται πολλοί συντελεστές να έχουν καλές προθέσεις για τη διασφάλιση της ποιότητας, το θεσμικό πλαίσιο να έχει λάβει ορισμένες βασικές πρόνοιες, και παρόλα αυτά το ποιοτικό επίπεδο των δράσεων ΣΕΚ να παραμένει χαμηλό και μάλιστα να επιδεινώνεται την τελευταία δεκαετία (Καραλής, 2021) προκαλώντας την απογοήτευση του γενικού πληθυσμού;

Στο πλαίσιο αυτό, κεντρικός στόχος της μελέτης είναι να διερευνηθούν οι μηχανισμοί των οποίων η λειτουργία εμποδίζει την επίτευξη της εκπαιδευτικής ποιότητας παρά και ενάντια στην προσδοκία ικανού μέρους των ενδιαφερομένων. Με τον τρόπο αυτό θα ήταν δυνατόν να αναδειχθούν και αναντιστοιχίες στο γράμμα των κειμένων της νομοθεσίας και στην πραγματικότητα που βιώνουν οι πάροχοι, καθώς και οι συμμετέχοντες εκπαιδευόμενοι και εκπαιδευτές.

Ειδικότερα, η μελέτη εστιάζει στις παραμέτρους και συνθήκες που εμποδίζουν την ανάπτυξη ποιότητας στο πλαίσιο των προγραμμάτων τόσο πριν την ανάληψή τους από τους παρόχους όσο και κατά τη διάρκεια της υλοποίησής τους και μετά από αυτήν. Ορισμένες από αυτές τις παραμέτρους έχουν προσεγγιστεί στο πλαίσιο συνεδρίων της Επιστημονικής Ένωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων (2022, 2023) και του ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ (2022), του Κύκλου Διαλόγου του ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ που άρχισε το 2021 και συνεχίζεται, καθώς και μελετητικών έργων, όπως η Δελφική Έρευνα των Βαϊκούση, Βεργίδη και Σακκούλη με τη συμμετοχή 33 εμπειρογνομώνων της Εκπαίδευσης και Κατάρτισης Ενηλίκων/ΕΚΕ (στο Κόκκος/διαΝΕΟσις, 2021) και οι μελέτες των ΟΟΣΑ (2023) και ERASMUS+/REGALE(2023).

Από τα στοιχεία που περιέχονται σε αυτές τις προσεγγίσεις μπορούν να αντληθούν ορισμένες γενικές διαπιστώσεις αναφορικά με τον 'κύκλο της κατάρτισης' και τις δυσλειτουργίες που τον διέπουν, οι οποίες παρουσιάζονται στις επόμενες παραγράφους.

Α. Σε ό,τι αφορά στο τι προηγείται της ανάληψης των προγραμμάτων.

Εάν περιοριστούμε στα συγχρηματοδοτούμενα προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης ενηλίκων (ΕΣΠΑ + Ταμείο Ανάκαμψης και Ανθεκτικότητας/ΤΑΑ) διαπιστώνουμε δύο πρότυπα ανάθεσης έργων ΣΕΚ, επομένως δύο πρακτικές σχεδιασμού και υλοποίησης:

- α) Στο πλαίσιο του ΕΣΠΑ: ανάθεση από το κράτος μέσω δικαιούχων φορέων σε παρόχους κατάρτισης (μεμονωμένα ΚΔΒΜ ή ενώσεις αυτών),
- β) Στο πλαίσιο του ΤΑΑ: προγράμματα που προκηρύσσει και διαχειρίζεται η ΔΥΠΑ, έχουν υποβληθεί εκ των προτέρων από παρόχους κατάρτισης (ΚΔΒΜ, ΚΕΔΙΒΙΜ) και υλοποιούνται μέσω επιταγών κατάρτισης (vouchers), που επιτρέπουν στα άτομα (άνεργους ή εργαζόμενους) να επιλέξουν εκπαιδευτικό πρόγραμμα και πάροχο κατάρτισης.

Στην πρώτη περίπτωση, ο σχεδιασμός όλου του εκπαιδευτικού έργου με κάθε λεπτομέρεια γίνεται πολύ πριν την έναρξη των προγραμμάτων όχι από τον πάροχο κατάρτισης, αλλά από τον δικαιούχο φορέα, σε συνεργασία με τον εκδότη της αντίστοιχης Πρόσκλησης (Ειδική Υπηρεσία Διαχείρισης κάποιου Υπουργείου). Για τον πάροχο που επιλέγεται μετά από χρονοβόρες διαγωνιστικές διαδικασίες στο πλαίσιο της νομοθεσίας των δημοσίων συμβάσεων όλα είναι δεδομένα και αμετάβλητα όταν κληθεί να υλοποιήσει την κατάρτιση. Δεν μπορεί να γίνει επιτόπια διάγνωση των αναγκών της αγοράς εργασίας ούτε ουσιαστική διαπραγμάτευση με την εκπαιδευόμενη ομάδα προκειμένου να αναπροσαρμοστεί το περιεχόμενο. Επίσης, η σύνθεση των εκπαιδευτικών τμημάτων είναι συνήθως οριοθετημένη με αυστηρά κριτήρια. Γενικά, όλα σχεδόν τα ουσιαστικά στοιχεία του σχεδιασμού είναι προκαθορισμένα. Τα θεματικά αντικείμενα κατάρτισης και το αναλυτικό τους περιεχόμενο (διδακτικές ενότητες, διάρκεια, σχέση θεωρίας-πρακτικής) θεωρούνται δεδομένα. Επιπλέον, δεν είναι συνήθως προσαρμοσμένα στις εκάστοτε ειδικές συνθήκες και ανάγκες, αλλά αφορούν γενικές εκτιμήσεις αναγκών ή γενικές προτεραιότητες (π.χ. ψηφιακές δεξιότητες, «πράσινες» δεξιότητες) και έχουν -στην καλύτερη περίπτωση- προκύψει από διερεύνηση αναγκών όχι της εκπαιδευόμενης ομάδας, αλλά ενός επαγγέλματος γενικά.

Αυτός ο 'από τα επάνω' σχεδιασμός αποσκοπεί βεβαίως στην απλοποίηση των διαφόρων διοικητικών ενεργειών, προϋπολογισμών, κλπ, αλλά το αποτέλεσμα είναι ότι απέναντι στους καταρτιζόμενους προβάλλεται ένα προδιαγεγραμμένο περιεχόμενο και δεν προβλέπονται δυνατότητες προσαρμογών ή τροποποιήσεων με τη δική τους συμμετοχή. Ταυτόχρονα, το έργο των παρόχων κατάρτισης, των σχεδιαστών των προγραμμάτων και των εκπαιδευτών αποστερείται από όλες σχεδόν τις δυνατότητες πρωτοβουλίας, ευελιξίας και δημιουργικότητας και ανάγεται σε μηχανιστική εκτέλεση

προδιαγραφών. Ταυτόχρονα, τα διοικητικά έγγραφα που απαιτούνται στη φάση της προετοιμασίας του δικαιούχου (Σχέδιο Δράσης, Υ.Γ.Ο.Σ. για την περίπτωση των ανέργων κοκ) ρυθμίζουν κάθε λεπτομέρεια (π.χ. αναλυτική περιγραφή και λεπτομερές timeline όλων των ενεργειών, από την προσέλευση και επιλογή καταρτιζόμενων μέχρι την πιστοποίηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων).

Παρότι, λοιπόν, πρέπει να αναγνωριστεί η ανάγκη μιας ορισμένης προ-τυποποίησης των δράσεων κατάρτισης προκειμένου να διασφαλίζεται ένα ελάχιστο αναγκαίο σύνολο προδιαγραφών υλοποίησης των προγραμμάτων, η πλειονότητα των δράσεων ΣΕΚ τείνει έντονα προς το άλλο άκρο, της ανελαστικής οριοθέτησης του συνόλου των διαστάσεων και παραγόντων που συγκροτούν τη διεργασία της επαγγελματικά προσανατολισμένης μάθησης.

Επίσης, αξίζει να σημειωθεί πως, παρότι ειδικά οι εργαζόμενοι και οι επαγγελματίες (αυτοαπασχολούμενοι, εργοδότες μικρών επιχειρήσεων που εργάζονται στην επιχείρηση) συχνά έχουν αυξημένες μαθησιακές ανάγκες και επιθυμούν να συμμετάσχουν σε προγράμματα εξειδικευμένης τεχνικής επαγγελματικής κατάρτισης, το κανονιστικό δίκαιο του ανταγωνισμού της ΕΕ και οι ειδικότερες αποφάσεις των εθνικών μονάδων που το υπηρετούν δεν επιτρέπουν (στην περίπτωση φυσικά των συγχρηματοδοτούμενων προγραμμάτων) τα θεματικά αντικείμενα της κατάρτισης να είναι εξειδικευμένα σε βαθμό που να τεκμαίρεται ότι μια επιχείρηση αποκτά οικονομικό πλεονέκτημα δια της ανάπτυξης ειδικών δεξιοτήτων του ανθρώπινου δυναμικού ή, εάν επιτρέψουν ένα ειδικό επαγγελματικό αντικείμενο ΣΕΚ, απαγορεύουν, μέσω των κριτηρίων επιλογής ωφελούμενων, τον περιορισμό των δυνητικών συμμετεχόντων στους έμπειρους και εξειδικευμένους τεχνίτες στους οποίους το αντικείμενο αυτό εκ των πραγμάτων απευθύνεται. Αυτά αποτελούν πλήγμα στην ικανοποίηση των αναγκών κατάρτισης αυτών των ατόμων και μειώνουν την αξία της εκπαιδευτικής διαδικασίας με δύο τρόπους:(1)μετατρέπουν τα εξειδικευμένα (επομένως, επαγγελματικά χρήσιμα) περιεχόμενα σε γενικά και οριζόντια και (2) εμποδίζουν τη συγκρότηση ομοιογενών (επομένως, αποτελεσματικών και καλύτερα διαχειρίσιμων) τμημάτων κατάρτισης.

Σε ό,τι αφορά ειδικότερα στο εκπαιδευτικό υλικό, πολλές φορές δεν απαιτείται από την αρχική πρόσκληση του συγχρηματοδοτούμενου έργου. Σε αυτή την περίπτωση, οφείλει να το διαθέτει ο πάροχος, οπότε συχνά δεν αναπτύσσεται προσαρμοσμένο υλικό, αλλά καλούνται οι εκπαιδευτές να χρησιμοποιούν κάποιο έτοιμο που ενδεχομένως διαθέτουν. Επιπλέον, παρακινούνται έντονα το υλικό να είναι «συμβατό» με την «τράπεζα θεμάτων» του συνεργαζόμενου φορέα πιστοποίησης. Έτσι, η 'εξεταστέα ύλη' καθορίζει τη 'διδακτέα' και όχι το αντίθετο.

Στη δεύτερη περίπτωση (προγράμματα συγχρηματοδοτούμενα από το ΤΑΑ), οι πάροχοι σχεδιάζουν ένα θεματικό αντικείμενο και το υποβάλλουν προς έγκριση στη ΔΥΠΑ. Οι υποψήφιοι καταρτιζόμενοι λαμβάνουν την επιταγή κατάρτισης και στη

συνέχεια επιλέγουν θεματικό αντικείμενο κατάρτισης και ταυτοχρόνως πάροχο. Τα προβλήματα είναι και εδώ πολλά: α) Οι πάροχοι (ΚΔΒΜ, ΚΕΔΙΒΙΜ) έχουν την τάση να υποβάλλουν προγράμματα κατάρτισης η διάρκεια των οποίων προκύπτει από το συνολικό οικονομικό τους προϋπολογισμό και όχι από ορθολογική χρονική εκτίμηση του περιεχομένου. Έτσι, υποβάλλουν προγράμματα στη μέγιστη επιτρεπόμενη διάρκεια για να αυξήσουν τον προϋπολογισμό. Ταυτόχρονα, οι καταρτιζόμενοι που ενδιαφέρονται πρωτίστως για το επίδομα κατάρτισης επιλέγουν τα προγράμματα υπολογίζοντας ιδιαίτερος την ευκολία ολοκλήρωσης του προγράμματος και όχι την ικανοποίηση κάποιας μαθησιακής ανάγκης. β) Οι σχετικές προσκλήσεις προγραμμάτων που έχουν δρομολογηθεί μέχρι σήμερα από τη ΔΥΠΑ (503791/21.06.2022 και 134887/02.02.2023) οριοθετούν τα βασικά στοιχεία των προσφερόμενων προγραμμάτων με ανελαστικό τρόπο (blended learning που περιλαμβάνει 35% των ωρών δια ζώσης κατάρτιση, 35% σύγχρονη τηλεκατάρτιση και 30% ασύγχρονη τηλεκατάρτιση, αποκλειστικά θεωρητική κατάρτιση, αναλυτικά χαρακτηριστικά, μορφοποίηση και μέγεθος χρήσης του εκπαιδευτικού υλικού).

Β. Σε ό,τι αφορά στο τι συμβαίνει κατά τη διάρκεια των προγραμμάτων, κρίσιμο ρόλο έχουν οι εξής παράγοντες.

- α. Δείκτες και διαδικασίες παρακολούθησης του έργου: Οι πάροχοι εκ των πραγμάτων δίνουν προτεραιότητα στην ικανοποίηση των ποσοτικών δεικτών (αριθμός καταρτιζόμενων, ταχύτητα υλοποίησης των δράσεων ώστε να εισπράξουν τις χρηματικές καταβολές, απορρόφηση προϋπολογισμού κοκ), καθώς και στην πολύπλοκη τήρηση των διαδικασιών παρακολούθησης και ελέγχου των εκπαιδευτικών έργων (έγγραφα, δελτία, επικοινωνίες με την αναθέτουσα αρχή, παρουσιολόγια, μηχανογραφικά συστήματα κ.λπ.), ώστε να διαπιστώνονται, αποδεικνύονται και επικυρώνονται όλες οι καθημερινές ενέργειες.
- β. Το θεσμικό πλαίσιο και οι διοικητικές πράξεις των Υπουργείων ευνοούν τη θεωρητική κατάρτιση έναντι της πρακτικής άσκησης ακόμη και στις περιπτώσεις εξειδικευμένης τεχνικής επαγγελματικής κατάρτισης, πιθανόν για λόγους μείωσης του κόστους και ευκολίας υλοποίησης, με αποτέλεσμα οι πάροχοι να μην εξειδικεύονται θεματικά και να μην επενδύουν σε εξειδικευμένους εργαστηριακούς χώρους και εξοπλισμό, ούτε να αναπτύσσουν ενεργά δίκτυα συνεργασίας με επιχειρήσεις πρακτικής άσκησης. Αντιθέτως, υιοθετούν αμφισβητήσιμες και αναποτελεσματικές εναλλακτικές λύσεις, όπως η πρακτική άσκηση μέσω μελετών περίπτωσης στις αίθουσες διδασκαλίας. Έτσι, το μαθαίνω τι επικρατεί σχεδόν πλήρως έναντι του μαθαίνω πώς και της συναφούς ανάπτυξης δεξιοτήτων. Παράλληλα, ακόμη και μετά την αποδρομή της πανδημίας, η υλοποίηση της πλειονότητας των προγραμμάτων

ΣΕΚ συνεχίζει να διεξάγεται με μορφή τηλεκατάρτισης (συνήθως σύγχρονη τηλεκατάρτιση μέσω απλών εφαρμογών επικοινωνίας, συχνά με τη γνωστή εικόνα των κλειστών καμερών και της διάλεξης του εκπαιδευτή με παρουσίαση διαφανειών στην οθόνη).

- γ. Η οπτική της εξοικονόμησης πόρων οδηγεί πολλούς παρόχους να συρρικνώνουν τις αμοιβές των εκπαιδευτών και τις δαπάνες για την επιμόρφωσή τους, την παραγωγή πρωτότυπου διδακτικού υλικού, την ενδιάμεση (διαμορφωτική) και τελική εσωτερική αξιολόγηση των προγραμμάτων, κ.ο.κ, με σαφή επίπτωση στην ποιότητα της εκπαιδευτικής διεργασίας.
  - δ. Οι αρμόδιες αρχές δεν προβαίνουν σε ουσιώδεις και τακτικές επιτόπιες αξιολογήσεις των ενεργειών συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης που βρίσκονται σε εξέλιξη ώστε να διαπιστώνουν την τήρηση των βασικών και συμφωνημένων όρων και συνθηκών υλοποίησης των έργων, ούτε έχουν συστήσει επαρκείς μονάδες συμβουλευτικής και υποστήριξης των παρόχων. Ωστόσο, χρειάζεται να λάβουμε υπόψη ότι οι σχετικές δημόσιες υπηρεσίες (π.χ. οι Ειδικές Υπηρεσίες Διαχείρισης) είναι υποστελεχωμένες και παρά τις γνώσεις, την εμπειρία και τη διάθεση των στελεχών τους έχουν μικρά θεσμικά περιθώρια και ελάχιστη πρακτική δυνατότητα διορθωτικών παρεμβάσεων.
- Γ. Σε ό,τι αφορά στους παράγοντες που αναστέλλουν την ανάπτυξη της ποιότητας μετά τη λήξη των προγραμμάτων, οι πιο βασικοί είναι οι εξής.
- α. Όταν το πρωταρχικό μέλημα των παρόχων και των καταρτιζόμενων είναι η επιτυχία στις εξετάσεις πιστοποίησης, όπως είναι σήμερα η κυρίαρχη πρακτική (είτε το πιστοποιητικό που θα αποκτήσει κάποιος είναι αναγνωρισμένο και πρακτικά χρήσιμο, είτε όχι) τότε το περιεχόμενο της διδασκαλίας, η εκπαιδευτική μεθοδολογία, το εκπαιδευτικό υλικό και όλα τα άλλα συστατικά της μαθησιακής διεργασίας δεν αποτελούν προτεραιότητα αλλά υποβαθμίζονται. Το επιθυμητό αποτέλεσμα καθορίζει περιοριστικά τις άλλες ενέργειες. Η πιστοποίηση επιβάλλεται της εκπαίδευσης. Μάλιστα, η πρόσφατη νομοθεσία (Ν. 4921/2022) εκτός από την υποχρεωτικότητα της πιστοποίησης σε όλα τα συγχρηματοδοτούμενα προγράμματα (με εξετάσεις πιστοποίησης κατά το πρότυπο ISO 17024) επέβαλε δύο ρήτρες μείωσης αποδοχών. Η πρώτη είναι ότι αν οι καταρτιζόμενοι δεν επιτύχουν στις εξετάσεις πιστοποίησης περικόπεται το εκπαιδευτικό τους επίδομα κατά 30%. Η δεύτερη ρήτρα είναι ότι οι πάροχοι δεν λαμβάνουν 30% της αποζημίωσής τους για κάθε καταρτιζόμενο που θα αποτύχει σε αυτές τις εξετάσεις. Επομένως, τόσο οι καταρτιζόμενοι όσο και οι πάροχοι αναπτύσσουν ισχυρό κίνητρο να μετατοπίσουν το ενδιαφέρον τους από την προσφορά και την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων προς την εξασφάλιση

επιτυχούς συμμετοχής στις εξετάσεις. Σε αυτό συντελεί και το γενικό εδώ και χρόνια εγκαθιδρυμένο σύνδρομο αντιμετώπισης της κατάρτισης ως υποκατάστατο του επιδόματος ανεργίας.

- β. Τα επίκεντρα του απολογιστικού ελέγχου των εκπαιδευτικών έργων από τις διάφορες ελεγκτικές αρχές εστιάζουν σχεδόν αποκλειστικά σε διοικητικό-λογιστικούς παράγοντες και δείκτες (με παράλληλη απουσία ελέγχων και κινήτρων των παρόχων ως προς την ικανότητα προσφοράς ποιοτικής εκπαίδευσης). Έτσι, οι πάροχοι κατάρτισης έχουν την τάση να καταναλώνουν την ενέργειά τους στην τήρηση των πολλαπλών γραφειοκρατικών υποχρεώσεων που απαιτούνται για την επίτευξη ενός 'θετικού' ελέγχου.
- γ. Το πιστοποιητικό της πιστοποίησης προσόντων που απέκτησαν οι καταρτισθέντες δεν συνδέεται με την απόκτηση επαγγελματικών δικαιωμάτων ή με την αναγνωρισμένη διεύρυνση των επαγγελματικών αρμοδιοτήτων. Το γεγονός ότι δεν αναγνωρίζεται θεσμικά το αποτέλεσμα των προγραμμάτων ΣΕΚ αφαιρεί ένα ουσιαστικό, προσωπικό και εσωτερικό κίνητρο μάθησης, που θα μπορούσε (και θα έπρεπε) να έχουν οι καταρτιζόμενοι. Η μη θεσμική αναγνώριση της πιστοποίησης των μαθησιακών αποτελεσμάτων είναι κατά κύριο λόγο συνεπακόλουθο της απόφασης να οδηγούνται όλοι οι καταρτιζόμενοι/ες σε εξετάσεις πιστοποίησης, ανεξαρτήτως θέματος κατάρτισης και ανεξαρτήτως του ενδιαφέροντός τους για ειδική επαγγελματική αναγνώριση μετά από αξιόπιστη δοκιμασία. Το αποτέλεσμα είναι ότι τα πιστοποιητικά που δίνουν οι φορείς πιστοποίησης (παρότι αρκετά κοστοβόρα) είναι στην πλειονότητά τους απλές «βεβαιώσεις παρακολούθησης κατάρτισης», που το βασικό όφελος που παρέχουν είναι ότι έχουν οριστεί ως προαπαιτούμενο στοιχείο για την λήψη του επιδόματος κατάρτισης. Λόγω του τεράστιου πλήθους τους και της ευκολίας απόκτησής τους δεν έχουν απήχηση στην αγορά εργασίας και δεν λαμβάνονται συνήθως υπόψη από τους εργοδότες στις διαδικασίες πρόσληψης ή αναβάθμισης και βελτίωσης της θέσης εργασίας.

Σύμφωνα, λοιπόν, με τα παραπάνω, η παρούσα μελέτη αποσκοπεί να επανεξετάσει, επεξεργαστεί περαιτέρω, συμπληρώσει και διασυνδέσει σε ένα ενιαίο Όλο τις επιμέρους διαπιστώσεις για τον 'κύκλο της κατάρτισης', οι οποίες, όπως προαναφέρθηκε, έχουν προκύψει από πρόσφατα συνέδρια και μελετητικά έργα. Η εστίαση της μελέτης βρίσκεται στο σύνολο των κομβικών σημείων ελλειπτικής ποιότητας που συναντώνται σε ολόκληρο τον 'κύκλο'. Μια επιπλέον δε ιδιαιτερότητα της προσέγγισης έγκειται στο ότι δεν επιχειρείται μια σύγκριση της υφιστάμενης κατάστασης με ένα ιδεατό πρότυπο ποιοτικής ΣΕΚ, ούτε απλώς εξετάζεται το θεσμικό πλαίσιο. Η βασική επιδίωξη είναι να διερευνηθεί τι πραγματικά συντελείται στην καθημερινή πρακτική, μέσα στο ισχύον πλαίσιο υλοποίησης, ώστε να εντοπιστούν ευκαιρίες και δυνατότητες, έστω και



στην μικροκλίμακα του πεδίου, για εφαρμογή ποιοτικών πρακτικών στην ακολουθία σχεδιασμού, υλοποίησης, αξιολόγησης και ανατροφοδότησης των προγραμμάτων.

Ειδικότερα, η μελέτη διέπεται από την παραδοχή ότι πολλοί εργαζόμενοι στο συγκεκριμένο πεδίο διαθέτουν γνώσεις και ικανότητες στο πεδίο της ΣΕΚ και επιθυμούν να προσφέρουν ποιοτικό έργο αλλά εμποδίζονται από σύνθετους και πολυποίκιλους ανασταλτικούς παράγοντες. Για αυτό, η μελέτη δεν απευθύνεται μόνο στους εκπροσώπους της Πολιτείας αλλά και στους παρόχους, στους σχεδιαστές των προγραμμάτων, στους εκπαιδευτές, στο διοικητικό προσωπικό, και γενικά σε όλους όσους μπορούν να συμβάλλουν στην αναβάθμιση της ποιότητας της ΣΕΚ. Επιδιώκουμε να ανοίξουμε μια συζήτηση μαζί τους για το ποια είναι τα περιθώρια μέσα στα οποία είναι δυνατόν να υιοθετούνται ρεαλιστικές, εφικτές, αλλά και ποιοτικές εφαρμογές κατά την άσκηση του εκπαιδευτικού έργου, ακόμη και -σε κάποιες περιπτώσεις- μέσα στο πλαίσιο των προαναφερθέντων περιορισμών. Θελήσαμε λοιπόν να αναδειχθούν στο πλαίσιο της μελέτης οι απόψεις όλων των συντελεστών της ΣΕΚ. Ετσι, πηγές μας δεν ήταν μόνο η βιβλιογραφία και το νομοθετικό πλαίσιο, αλλά και τέσσερις Ομάδες Εστιασμένης Συζήτησης/ΟΕΣ (Focus group) στις οποίες συμμετείχαν συνολικά 17 ιδιαίτερα έμπειροι εκπρόσωποι παρόχων, κρατικών φορέων, και εκπαιδευτών. Οι γνώμες που διατύπωσαν παρατίθενται σε αρκετά μέρη της κυρίως μελέτης. Τα συγκεκριμένα δε αποσπάσματα επιλέχθηκαν γιατί συμπυκνώνουν τις γνώμες όχι μόνο εκείνων που τις εξέφρασαν, αλλά και αρκετών άλλων συμμετεχόντων στις ΟΕΣ που είχαν παρεμφερείς απόψεις.

Ελπίζουμε η μελέτη να προσφέρει εναύσματα για διάλογο μεταξύ όσων δραστηριοποιούνται στο πεδίο της επαγγελματικής κατάρτισης και γενικότερα της εκπαίδευσης ενηλίκων.

## Η Ερευνητική Ομάδα

Η μελέτη εκπονήθηκε από ερευνητική ομάδα στην οποία συμμετείχαν εκπρόσωποι της Επιστημονικής Ένωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων/ΕΕΕΕ και του ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ. Τα μέλη της ομάδας συνεργάστηκαν στενά σε όλη τη διάρκεια του έργου.

Επιστημονικοί Υπεύθυνοι ήταν οι Αλέξης Κόκκος, Ομότιμος Καθηγητής Εκπαίδευσης Ενηλίκων στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Δημήτρης Βεργίδης, Ομότιμος Καθηγητής Επιμόρφωσης και Εκπαιδευτικής Πολιτικής στο Πανεπιστήμιο Πατρών και Πάρης Λιντζέρης, Εκτελεστικός Διευθυντής του ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ.

Μέλη της ερευνητικής ομάδας ήταν οι Έφη Κωσταρά και Αφροδίτη Βεργίδου, επιστημονικές συνεργάτιδες της ΕΕΕΕ, και οι Γεωργία Μιχαλοπούλου (Συντονίστρια Ενεργειών Κατάρτισης του ΚΕΚ ΓΣΕΒΕΕ) και Ιωάννα Μακρή (Επιστημονικό στέλεχος του ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ).





# Μεθοδολογία

## 1. Ερευνητικά Ερωτήματα

Τα ερωτήματα γύρω από τα οποία περιστράφηκε η διεξαγωγή της μελέτης ήταν τα ακόλουθα.

- Ποια είναι στη χώρα μας η πραγματική ροή/ακολουθία των πρακτικών που συντελούνται στο πλαίσιο του 'κύκλου της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης', ο οποίος αφορά στις επιμέρους φάσεις προετοιμασίας, σχεδιασμού, υλοποίησης, διαχείρισης, παρακολούθησης και αξιολόγησης των προγραμμάτων ΣΕΚ, καθώς και στις φάσεις της πιστοποίησης των προσόντων που αποκτώνται μέσω ΣΕΚ και της προώθησης των καταρτισθέντων στην απασχόληση.
- Ποια είναι τα κρίσιμα σημεία, οι διαδικασίες και το θεσμικό πλαίσιο των ανωτέρω πρακτικών, που κατεξοχήν χρήζουν βελτίωσης.
- Ποια είναι τα θετικά στοιχεία που ενδεχομένως ενυπάρχουν στις εφαρμοζόμενες πρακτικές.
- Ποιες προτάσεις προκύπτουν για τη βελτίωση και διασφάλιση της ποιότητας των πρακτικών του 'κύκλου της κατάρτισης'.

## 2. Προσδοκώμενα Αποτελέσματα

- Να καταγραφεί και αποτυπωθεί η ροή των πρακτικών που εφαρμόζονται στο πλαίσιο των ανωτέρω φάσεων.
- Να αποτιμηθούν τα αποτελέσματα, και συγκεκριμένα τα θετικά και αρνητικά σημεία των πρακτικών.
- Να διερευνηθούν οι παράγοντες (αίτια) που ασκούν κρίσιμη επιρροή στη διαμόρφωση και στα αποτελέσματα των εφαρμοζόμενων πρακτικών (θεσμικό πλαίσιο, προσανατολισμός των οικονομικών πόρων, διοικητικές-διαχειριστικές ρυθμίσεις, κυρίαρχες πρακτικές).
- Να εξεταστεί η σχέση μεταξύ: α) των εφαρμοζόμενων πρακτικών και των παραγόντων που τις διαμορφώνουν, και β) των προδιαγραφών για τον 'κύκλο της ΣΕΚ' που έχουν διατυπωθεί από την επιστήμη της Εκπαίδευσης και Κατάρτισης Ενηλίκων (ΕΚΕ) και το *European Quality Assurance Framework for Vocational Education and Training* (EQAVET, 2020).
- Να προκύψουν διαπιστώσεις και να διατυπωθούν προτάσεις χρήσιμες για τον

ανασχεδιασμό των ακολουθούμενων πρακτικών και των παραγόντων που τις διαμορφώνουν, με στόχο την αναβάθμιση της ποιότητας του 'κύκλου της ΣΕΚ'.

- Να προκύψουν ενδεχομένως νέα ερευνητικά ερωτήματα προς διερεύνηση.

### 3. Ερευνητικές Μέθοδοι

Για την υλοποίηση της μελέτης ακολουθήθηκαν οι εξής ερευνητικές μέθοδοι:

#### 3.1 Βιβλιογραφική ανασκόπηση

Συγκεντρώθηκαν και μελετήθηκαν οι υπάρχουσες πηγές που αφορούν α) στο νομοθετικό ρυθμιστικό πλαίσιο της ΣΕΚ (Νόμοι, Υπουργικές Αποφάσεις, Προεδρικά Διατάγματα, Υπηρεσιακές Εγκύκλιοι, κ.ά.), β) στις διοικητικές-διαχειριστικές πράξεις που διέπουν την εφαρμογή της ΣΕΚ, γ) στο θεωρητικό πλαίσιο της ΕΚΕ που αναφέρεται στον σχεδιασμό, στην οργάνωση, στην υλοποίηση και αξιολόγηση των προγραμμάτων ΣΕΚ, καθώς και στην πιστοποίηση των αποκτώμενων προσόντων και στην προώθηση των καταρτισθέντων στην απασχόληση (αξιοποιήθηκαν κυρίως οι θεωρήσεις των Brookfield, Caffarella, Cranton, Illeris, Jarvis, Mezirow, Rogers, και, από την Ελληνική βιβλιογραφία, των Βεργίδη, Γούλα, Καραλή, Κόκκου, Λαλιώτη, Λιντζέρη, Λιοναράκη, κ.ά.), δ) στις προδιαγραφές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την ΣΕΚ όπως αποτυπώνονται στοEQAVET.

Η βιβλιογραφική ανασκόπηση συσχετίστηκε με τις φάσεις υλοποίησης του 'κύκλου της ΣΕΚ'.

#### 3.2 Ομάδες εστιασμένης συζήτησης (ΟΕΣ)

Πραγματοποιήθηκαν μέσω τηλεδιασκέψεων τέσσερις ΟΕΣ (κατά σειρά, δύο με εκπροσώπους των παρόχων και σχεδιαστών ΣΕΚ, μια με εκπαιδευτές ΣΕΚ, και μια με εκπροσώπους των φορέων διακυβέρνησης) προκειμένου να διερευνηθούν περαιτέρω τα ζητήματα που εντοπίστηκαν μέσω της βιβλιογραφικής ανασκόπησης.

Οι ΟΕΣ είναι ιδιαίτερα χρήσιμες σε έρευνες αξιολόγησης πολιτικών, γιατί δίνεται η δυνατότητα να αναδειχθούν πολλαπλές απόψεις και θέσεις για καίρια θέματα που απασχολούν ένα πεδίο εφαρμογής (Glesne, 2017-Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, 2017).

Για την υλοποίηση των ΟΕΣ ακολουθήθηκαν οι εξής προδιαγραφές.

- Σε κάθε ΟΕΣ συμμετέχουν 5-6 άτομα. Συντονιστές είναι οι ερευνητές της μελέτης.
- Η διάρκεια είναι 2,5 ώρες.
- Οι συμμετέχοντες λαμβάνουν, πριν την ΟΕΣ, τον κατάλογο των ερωτήσεων που θα τεθούν προκειμένου να προετοιμαστούν (βλ. τους Οδηγούς Ερωτήσεων ανά ΟΕΣ στο Παράρτημα2). Παρακαλούνται να έχουν διαθέσιμο αυτόν τον κατάλογο στη διάρκεια της συζήτησης ώστε να μπορούν να ανατρέχουν. Οι Συντονιστές, ανάλογα με την πορεία της συζήτησης και έχοντας υπόψη τα δεδομένα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης που έχει προηγηθεί, είναι δυνατόν να θέτουν περισσότερο εξειδικευμένες ερωτήσεις ώστε να προσεγγιστούν όλα τα κρίσιμα ζητήματα, καθώς και να ζητούν να αναφερθούν παραδείγματα. Για κάθε ΟΕΣ η συζήτηση εστιάζει περισσότερο στα ζητήματα που αφορούν στις αρμοδιότητες των συμμετεχόντων. Κάθε συμμετέχων απαντά εάν επιθυμεί, και στο τέλος της συζήτησης μπορεί να δευτερολογήσει εφ' όλης της ύλης.
- Η συζήτηση καταγράφεται, ώστε οι ερευνητές να μπορούν να ανατρέξουν λεπτομερώς σε αυτήν και να αναλύσουν το περιεχόμενό της.

### 3.3 Ανάλυση περιεχομένου

Στο υλικό των καταγεγραμμένων ΟΕΣ έγινε ποιοτική ανάλυση περιεχομένου. Ακολουθήθηκαν οι εξής μεθοδολογικές προδιαγραφές (Cohen, Manion, & Morrison, 2008):

- Προσδιορίστηκαν θεματικές κατηγορίες και υποκατηγορίες στις οποίες ταξινομήθηκε το υλικό των ΟΕΣ. Οι θεματικές κατηγορίες αντιστοιχήθηκαν στις φάσεις υλοποίησης του 'κύκλου της ΣΕΚ'. Οι υποκατηγορίες προσδιορίστηκαν σύμφωνα με το υλικό που προέκυψε από τις ΟΕΣ.
- Το υλικό των ΟΕΣ κατανεμήθηκε σε αποσπάσματα και ταξινομήθηκε στις θεματικές (υπο)κατηγορίες.
- Αναλύθηκαν τα αποσπάσματα και αντλήθηκαν πορίσματα.
- Τα πορίσματα συσχετίστηκαν με τα ερευνητικά ερωτήματα.

Σημειώνεται ότι εξετάστηκε και το ενδεχόμενο να πραγματοποιηθούν συνεντεύξεις βάθους με ορισμένους αντιπροσωπευτικούς συμμετέχοντες στις ΟΕΣ προκειμένου να γίνει περαιτέρω διερεύνηση των μελετώμενων ζητημάτων. Τελικά δεν ακολουθήθηκε αυτή η πρακτική, γιατί διαπιστώθηκε ότι το υλικό από τις 4 ΟΕΣ ήταν επαρκές για την κάλυψη των ζητημάτων.

## 4. Φάσεις του Κύκλου της ΣΕΚ

Για κάθε μία Φάση ακολουθήθηκε το εξής μοντέλο ανάλυσης, που περιλαμβάνει δύο διακριτές ενότητες:

Η *πρώτη ενότητα* τιτλοφορείται «Υφιστάμενη κατάσταση» και περιλαμβάνει τη διάγνωση της κατάστασης, καθώς και την πραγματική ροή των ενεργειών και τα συγκεκριμένα αποτελέσματά της [λ.χ., ποιες ενέργειες επιτελούνται, ποιοι είναι οι αρμόδιοι και πώς καθορίζονται, ποια μεθοδολογία ενδεχομένως εφαρμόζεται, ποιο θεσμικό ή/και διοικητικό πλαίσιο υπαγορεύει τις ενέργειες, η διαθεσιμότητα χρόνου, εξοπλισμού και υποδομών, ποια είναι τα αποτελέσματα των ενεργειών, οι δυσκολίες ή οι διευκολύνσεις που προκύπτουν, κ.λπ.]

Η *δεύτερη ενότητα* τιτλοφορείται «Παρατηρήσεις-διαπιστώσεις» και περιλαμβάνει, ανάλογα με τα χαρακτηριστικά της εκάστοτε κατηγορίας πρακτικών, σχόλια που αφορούν στους παράγοντες(αίτια) στους οποίους οφείλεται η έκβασή τους, λ.χ., βαθμός λειτουργικότητας και επάρκειας ή μη του θεσμικού πλαισίου και των διοικητικών-διαχειριστικών ρυθμίσεων, εμπεριεχόμενες/λανθάνουσες αξίες και αντιλήψεις, επάρκεια/καταλληλότητα ή μη του ανθρώπινου δυναμικού για την υλοποίηση της πρακτικής (και τα σχετικά αίτια), κ.λπ. Περιλαμβάνεται, επίσης, ανάλογα με το περιεχόμενο της εκάστοτε κατηγορίας πρακτικών, ο βαθμός της συνάφειάς τους με τις προδιαγραφές της ΕΚΕ, και του ΕΚΑΝΕΤ.

Η τεκμηρίωση όσων αναφέρονται στις δύο ανωτέρω ενότητες υποστηρίζεται από τις διαθέσιμες βιβλιογραφικές πηγές και από τις καταθέσεις γνώμης των συμμετεχόντων στις ΟΕΣ.







Β

Φάσεις  
υλοποίησης  
εκπαιδευτικού  
έργου

# Φάση 1. Σχεδιασμός, οργάνωση και προετοιμασία προγραμμάτων ΣΕΚ

## 1.1 Ορισμός και λειτουργία εσωτερικής ομάδας έργου παρόχου

### Υφιστάμενη κατάσταση

Ο ορισμός και η λειτουργία μιας ομάδας έργου αναφορικά με τον σχεδιασμό, την οργάνωση και προετοιμασία προγραμμάτων ΣΕΚ δεν προβλέπεται στο οικείο θεσμικό πλαίσιο (Ν. 4763/2020, ΚΥΑ 82759/2022, Απόφαση Γενικού Γραμματέα ΓΓΕΕΚΔΒΜ 5159/05.11.2021). Ωστόσο, προβλέπεται η κατ' ελάχιστον στελέχωση ενός παρόχου προγραμμάτων μη τυπικής εκπαίδευσης προκειμένου να ιδρυθεί και αδειοδοτηθεί ως Κέντρο Δια Βίου Μάθησης (ΚΔΒΜ) ή ως Κέντρο Επιμόρφωσης και Δια Βίου Μάθησης (ΚΕΔΙΒΙΜ). Συνεπώς, υπονοείται ότι η ύπαρξη μιας ελάχιστης διοικητικής διάρθρωσης αποτελεί α) προϋπόθεση πραγματοποίησης των καταστατικών υπηρεσιών ενός παρόχου, και β) μια εν δυνάμει σταθερή εσωτερική ομάδα έργου για το σύνολο των δράσεων ΣΕΚ που αναλαμβάνει.

Από την άλλη μεριά, ο ορισμός και η λειτουργία μιας ομάδας έργου είναι υποθετικά δυνατόν να συντελείται όταν:

- Αποτελεί προαπαιτούμενο, που περιγράφεται στις αρχικές διοικητικές αποφάσεις υλοποίησης ενός εκπαιδευτικού έργου στην περίπτωση συγχρηματοδοτούμενης από το ΕΚΤ και τους δημόσιους πόρους πράξη. Σε αυτές τις περιπτώσεις, η ομάδα έργου αποτελείται από τακτικό και έκτακτο προσωπικό που απασχολείται στην πράξη και αμείβεται από αυτή στη βάση είτε σύμβασης εξαρτημένης εργασίας (αορίστου ή ορισμένου χρόνου) είτε σύμβασης έργου. Η δε απόδειξη απασχόλησης της ομάδας έργου (υπεύθυνος πράξης, υπεύθυνος υποέργου, διοικητικό προσωπικό υλοποίησης φυσικού ή/και οικονομικού αντικειμένου, κ.ά.) συντελείται με την προσκόμιση συγκεκριμένων εγγράφων στην αναθέτουσα αρχή (ποσοστά απασχόλησης επί του εργασιακού χρόνου, αναφορές πεπραγμένων, κ.ά.),
- Ο πάροχος κατάρτισης εντάσσει τα στελέχη, που εκ του νόμου πρέπει να διαθέτει στο πλαίσιο της ελάχιστης διοικητικής του διάρθρωσης, σε μια άτυπη διαδικασία σύστασης, ορισμού και λειτουργίας ομάδας έργου, η οποία αναλαμβάνει τον σχεδιασμό, την οργάνωση, την προετοιμασία και παρακολούθηση προγραμμάτων ΣΕΚ σε οποιοδήποτε πλαίσιο (συγχρηματοδότησης ή μη).

## Παρατηρήσεις – Διαπιστώσεις

1. Τα στελέχη των ΚΔΒΜ εκτελούν ένα ευρύ φάσμα εργασιών (βλ. τα επαγγελματικά περιγράμματα για τον συντονιστικό υπεύθυνο ΚΔΒΜ και τον διοικητικό υπεύθυνο ΚΔΒΜ). Για αυτό το λόγο, η ύπαρξη μιας σταθερής ομάδας έργου ή η ένταξη έστω του ελάχιστου στελεχιακού δυναμικού ενός ΚΔΒΜ σε μια ομάδα που αναλαμβάνει ένα εκπαιδευτικό έργο δεν αποτελεί μέρος μιας υφιστάμενης και δομημένης πρακτικής, ούτε αναγνωρίζεται ως ένα κομβικό σκαλοπάτι που είναι δυνατόν να οδηγήσει σε έναν ποιοτικό σχεδιασμό και, κατά προέκταση, σε ποιοτική υλοποίηση προγραμμάτων ΣΕΚ. Αυτή η παραγνώριση, όπως και η ποικιλία των καθηκόντων όσων εργάζονται σε ένα ΚΔΒΜ, επιβεβαιώνεται από τους ίδιους τους παρόχους. Χαρακτηριστικές αναφορές:

*Εμείς δεν είμαστε τόσο μεγάλος οργανισμός για να συγκροτούμε ομάδες έργου για κάθε έργο, έχουμε μια ομάδα στελεχών για όλα τα έργα και κάνουμε ένα καταμερισμό ανάλογα με τη δουλειά που προκύπτει κάθε φορά.*

*Ναι, υπάρχει μια έμπειρη ομάδα στελεχών, αλλά αυτά τα στελέχη έχουν και άλλα καθήκοντα σε επίπεδο επιχειρησιακής λειτουργίας του ΚΔΒΜ και επίσης μοιράζονται ανάλογα με τις ανάγκες σε πολλές έργα, άρα και σε πολλές άλλες ομάδες έργου.*

*Μια ομάδα έργου τυπικά περιγράφεται στην εκάστοτε προσφορά και πριν την ανάληψη ενός συγχρηματοδοτούμενου έργου ΣΕΚ και δεν πιστεύω ότι υπάρχει κάποιος που υλοποιεί έργο χωρίς να έχει κάποιο μόνιμο στέλεχος με εμπειρία και γνώση. Το ερώτημα είναι αν αυτή (η ομάδα έργου) ισχύει ή δεν ισχύει στην πράξη, καθώς πολλές φορές απλά περιγράφεις ότι διαθέτεις έναν ρόλο με υψηλά προσόντα σε μια ομάδα έργου αλλά στην ουσία τον έχεις 'δανειστεί' για την ανάληψη του έργου και όχι για να απασχοληθεί πραγματικά.*

2. Ο ορισμός και η λειτουργία μιας ομάδας έργου σε ό,τι αφορά στον σχεδιασμό, στην οργάνωση και στην προετοιμασία προγραμμάτων ΣΕΚ επιλέγεται ανάλογα με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και την εμβέλεια/γεωγραφική θέση του ΚΔΒΜ και ανάλογα με το αν υπάρχει πλαίσιο συγχρηματοδότησης. Χαρακτηριστικά, εκπρόσωπος παρόχου ανέφερε:

*Η απάντηση στην ερώτηση αν συγκροτούμε κάθε φορά μια ξεχωριστή ομάδα έργου ή αν έχουμε μια μόνιμη ομάδα στελεχών είναι εντελώς διαφορετική για τα προγράμματα συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης που σχεδιάζουμε για έναν πελάτη και διαφορετική για τα προγράμματα που συγχρηματοδοτούνται από*

το Ταμείο Ανάκαμψης και Ανθεκτικότητας. Στα προγράμματα που σχεδιάζεις για έναν πελάτη εξαρχής θέλεις όλο σου το πνευματικό κεφάλαιο, ενώ στα άλλα κάποιοι καλοί συνάδελφοι που είναι έμπειροι στα γραμματειακά τους καθήκοντα και στο να μοιράζονται τις δουλειές επαρκούν, δεν χρειάζεται κάτι παραπάνω, αναλάβαμε κάτι έτοιμο και όλα είναι καλά.

3. Σύμφωνα με τον Ν. 4763/2022 (άρθρο 53, παρ.4), η ελάχιστη στελέχωση ενός ΚΔΒΜ (άρα και μιας πιθανής ή μόνιμης ομάδας έργου ΣΕΚ) απαιτεί άτομα που διαθέτουν μεταπτυχιακούς ή διδακτορικούς τίτλους σπουδών και επαγγελματική εμπειρία στον σχεδιασμό, στην υλοποίηση και στην αξιολόγηση έργων κατάρτισης, ή/και συμβουλευτικής, ή/και πιστοποίησης ή/ και εκπαίδευσης ενηλίκων. Εναλλακτικά, θα πρέπει να διαθέτουν τουλάχιστον 5ετη (Συντονιστικός Υπεύθυνος) ή 7ετή (Διευθυντής Κατάρτισης) σχετική επαγγελματική εμπειρία. Στο πλαίσιο αυτό, και επειδή οι απαιτούμενοι μεταπτυχιακοί και διδακτορικοί τίτλοι των στελεχών μπορούν να υποκατασταθούν από επαγγελματική εμπειρία, η οποία στο χαμηλής ποιότητας Ελληνικό πεδίο ΣΕΚ δεν εγγυάται από μόνη της ότι οι κάτοχοί της διαθέτουν τις αναγκαίες δεξιότητες για τον σχεδιασμό, την οργάνωση και την προετοιμασία των προγραμμάτων, εκτιμάται ότι ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός κινδυνεύει συχνά να χάνει την ουσιαστική και εξειδικευμένη εκπαιδευτική στόχευσή του και να προσλαμβάνει τον εργαλειακό χαρακτήρα μιας συμβατικής επιχειρησιακής εφαρμογής, η οποία διεκπεραιώνεται από εργαζόμενους με πολλά χρόνια εμπειρία. Χαρακτηριστική αναφορά: «Συνάδελφοι που είναι έμπειροι στα γραμματειακά τους καθήκοντα και στο να μοιράζονται τις δουλειές επαρκούν».

## 1.2 Προγραμματισμός δράσεων εκπαιδευτικού έργου

### Υφιστάμενη κατάσταση

Ο προγραμματισμός των δράσεων που συνθέτουν ένα εκπαιδευτικό έργο με τη μορφή εγχειρήματος (project), το οποίο αφορά στις προδιαγραφές οργάνωσης και παρακολούθησής του (μέσω της ανάθεσης εργασιών σε προσωπικό), δεν προβλέπεται ρητά στο οικείο θεσμικό πλαίσιο (Ν. 4763/2020, ΚΥΑ 82759/2022). Αυτό που προβλέπεται είναι η ακολουθία ειδικών όρων υλοποίησης των δράσεων του έργου (θεωρητική κατάρτιση/πρακτική άσκηση, συμβουλευτική υποστήριξη, πιστοποίηση).

Από την άλλη μεριά, ο προγραμματισμός των δράσεων που συνθέτουν ένα εκπαιδευτικό έργο είναι δυνατόν να συμβαίνει ως πρακτική όταν:

- Αποτελεί προαπαιτούμενο, που έχει περιγραφεί πριν την ανάθεση του εκπαιδευτικού έργου ως συγχρηματοδοτούμενη πράξη. Σε αυτές τις

περιπτώσεις, μέσω ενός περιγραφόμενου σχήματος διοίκησης, παρακολούθησης και παραλαβής των αναμενόμενων αποτελεσμάτων του έργου στη βάση συγκεκριμένου χρονοδιαγράμματος, αποτυπώνεται εμμέσως η ακολουθία των δράσεων που το συνθέτουν με την ταυτόχρονη ανάθεση καθηκόντων σε εμπλεκόμενο προσωπικό για την εύρυθμη υλοποίηση – παρακολούθησης-ολοκλήρωσή τους.

- Ο πάροχος κατάρτισης προβαίνει στη βάση της επιχειρησιακής του λειτουργίας στη χαρτογράφηση ενός εκπαιδευτικού έργου με στόχο τον διαμοιρασμό των δράσεων που το συνθέτουν υπό τη μορφή ανάθεσης καθηκόντων στο στελεχιακό δυναμικό του.

### Παρατηρήσεις – διαπιστώσεις

Ο καθορισμός βασικών οργανωτικών προϋποθέσεων για την ανάπτυξη των δράσεων (θεωρητική κατάρτιση/πρακτική άσκηση, συμβουλευτική υποστήριξη, πιστοποίηση) ενός εκπαιδευτικού έργου είναι δυνατόν να οδηγήσει σε συνθήκες τυποποίησης, που εντέλει διασφαλίζουν ένα κοινά αποδεκτό πλαίσιο συν-αντίληψης μεταξύ των εργαζομένων σε αυτό, με αποτέλεσμα τη συνέχεια και επικοινωνία μεταξύ των δράσεων, άρα και τη δυνατότητα παρεμβάσεων βελτίωσης/αλλαγής ως παραγόντων εγκαθίδρυσης ποιότητας. Στο πλαίσιο όμως της συγχρηματοδοτούμενης ΣΕΚ, όπου οι δυνατότητες πρωτότυπου σχεδιασμού ενός εκπαιδευτικού έργου από ένα ΚΔΒΜ είναι ανύπαρκτες (βλ. στην Ενότητα 1.3.1), ο προγραμματισμός δράσεων εμπίπτει μόνο στη σφαίρα του πεδίου της διοίκησης έργων. Χαρακτηριστικά ένας πάροχος ανέφερε: «Το έργο μας στο μεγαλύτερο κομμάτι είναι η διαχείριση προκάτ προγραμμάτων, πολύ συγκεκριμένων, πολύ οριοθετημένων, με προδιαγραφές ήδη ορισμένες και συγκεκριμένες, που απλά φροντίζουμε να τηρούμε».

## 1.3 Δόμηση θεματικού περιεχομένου

### 1.3.1 Σύνδεση με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας

#### Υφιστάμενη κατάσταση

Η σύνδεση της παρεχόμενης ΣΕΚ με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας σε γνώσεις και δεξιότητες αποτελεί κεντρικό στόχο του Ελληνικού συστήματος ΣΕΚ (Νόμοι 4763/2020 και 4921/2022). Η ΚΥΑ 82759/2022 (άρθρο 3, παρ. 3.5.3.α) αναφέρει ότι πρώτο στάδιο του σχεδιασμού ενός προγράμματος ΣΕΚ είναι «η μελέτη της υπάρχουσας κατάστασης της αγοράς εργασίας και η ανταπόκριση του προγράμματος στις ανάγκες της». Ωστόσο, ερευνητικά δεδομένα (Κόκκος, στοδίαΝΕΟσις,2021) έχουν δείξει ότι η σχέση ανάμεσα στις ανάγκες της αγοράς εργασίας και στο περιεχόμενο

των πραγματοποιούμενων προγραμμάτων ΣΕΚ είναι σε μεγάλο βαθμό ασύμπτωτη. Σύμφωνα δε με τη μελέτη ERASMUS+/REGALE (2023), 86,4% των ερωτηθέντων Ελλήνων εμπειρογνομόνων θεωρούν ότι τα προγράμματα ΣΕΚ της χώρας δεν ανταποκρίνονται στις ανάγκες της αγοράς εργασίας.

Διάφοροι κρατικοί φορείς είναι αρμόδιοι για τον προσδιορισμό των αναγκών σε δεξιότητες (Μονάδα Εμπειρογνομόνων Απασχόλησης, Κοινωνικής Ασφάλισης, Πρόνοιας και Κοινωνικών Υποθέσεων/ΜΕΚΥ, ΔΥΠΑ, Εθνικό Συμβούλιο Δεξιότητων Εργατικού Δυναμικού, Επιστημονική Επιτροπή Δεξιότητων Εργατικού Δυναμικού, Περιφερειακά Συμβούλια Σύνδεσης με την Παραγωγή και την Αγορά Εργασίας, ενώ το Συμβούλιο των Κοινωνικών Εταίρων ή και κάθε Ινστιτούτο κοινωνικού εταίρου που έχει αναπτύξει σχετικό μελετητικό έργο ξεχωριστά μπορεί να διατυπώνει σχετικές γνώμες προς τον Υπουργό Εργασίας και Κοινωνικών Υποθέσεων ή την ΔΥΠΑ. ή το ΚΣΕΕΚ). Όλοι αυτοί οι φορείς συναπαρτίζουν το Εθνικό Σύστημα Ανάπτυξης Δεξιότητων, το οποίο συντονίζεται από την Κυβερνητική Επιτροπή. Ταυτόχρονα, ο Διοικητής της ΔΥΠΑ έχει οριστεί Εθνικός Συντονιστής Δεξιότητων.

Σύμφωνα με την ΚΥΑ 82759/2022(άρθρο 3, παρ. 3.3.1), η διαμόρφωση των θεματικών αντικειμένων των προγραμμάτων ΣΕΚ από τους δικαιούχους θεωρείται έγκυρη εάν τεκμηριώνεται λαμβάνοντας υπόψη ορισμένες από τις προτάσεις ή ορισμένα από τα στοιχεία οιοδήποτε από τους παραπάνω φορείς.

Στην πράξη, η ΜΕΚΥ διαθέτει την πιο εκτεταμένη και συνεχώς αναπτυσσόμενη βάση δεδομένων διάγνωσης των αναγκών της αγοράς εργασίας σε δεξιότητες σε βάθος τετραετίας.

### Παρατηρήσεις - διαπιστώσεις

1. Το Εθνικό Σύστημα Ανάπτυξης Δεξιότητων είναι περίπλοκο και παρατηρούνται επικαλύψεις αρμοδιοτήτων μεταξύ των φορέων του.
2. Δεν έχει προσδιοριστεί μια ενιαία, συνεκτική βάση δεδομένων, με αποτέλεσμα οι διάφοροι δικαιούχοι να χρησιμοποιούν διαφορετικά κάθε φορά στοιχεία.
3. Οι διάφορες μελέτες και βάσεις δεδομένων για τις ανάγκες της αγοράς εργασίας δεν γνωστοποιούνται στους παρόχους. Επίσης, συχνά δεν λαμβάνονται υπόψη σε βάθος από τις αρμόδιες κρατικές αρχές ή από τις Περιφέρειες, οι οποίες έχει διαπιστωθεί ότι σε ορισμένες περιπτώσεις παραγγέλλουν μελέτες διάγνωσης αναγκών δεξιότητων σε τομείς που έχουν καλυφθεί από τα στοιχεία της ΜΕΚΥ.
4. Το περιεχόμενο και η διάρκεια των προγραμμάτων καθορίζονται λεπτομερώς 'από τα πάνω', από τις Διαχειριστικές Αρχές αποτυπώνονται στις προσκλήσεις των προγραμμάτων, με αποτέλεσμα οι πάροχοι να μην έχουν τη δυνατότητα να σχεδιάζουν και να προσαρμόζουν τα προγράμματα ΣΕΚ που αναλαμβάνουν

σύμφωνα με τις τοπικές συνθήκες και τις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες των καταρτιζόμενων τους. Αυτή η πρακτική είναι αντίθετη προς τις παραδεδωμένες προδιαγραφές της ΕΚΕ (λ.χ., Brookfield, 2012·Illeris, 2016) και προς μια σειρά συστάσεων του ΕΚΑΒΕΤ. Χαρακτηριστικές αναφορές παρόχων:

*Το έργο μας τις περισσότερες φορές είναι πάρα πολύ οριοθετημένο. Βγαίνουν έτοιμα τα προγράμματα και δεν έχουμε συμμετάσχει σε κάποια διαβούλευση, δεν έχουμε πληροφόρηση, και τα βλέπουμε την ημέρα που ανακοινώνεται η προκήρυξη.*

*Ο σχεδιασμός της χρονικής διάρκειας των προγραμμάτων δεν καθορίζεται από τον πάροχο, αλλά προσδιορίζεται εκ των προτέρων, οπότε με βάση αυτό προσπαθείς να δεις τι θα χωρέσει σε αυτή τη χρονική διάρκεια.*

5. Δεν υπάρχει θεσμική απαίτηση να λαμβάνονται υπόψη οι ανάγκες της αγοράς εργασίας στο σχεδιασμό των προγραμμάτων ΣΕΚ. Συγκεκριμένα, στην ΚΥΑ 82759/2022 δεν αναφέρεται τέτοιου είδους απαίτηση στον κατάλογο των στοιχείων της πρόσκλησης προς τους παρόχους (άρθρο 3, παρ. 3.3.1). Επίσης, αυτή η απαίτηση δεν περιλαμβάνεται στα κριτήρια με βάση τα οποία αξιολογούνται τα προγράμματα (Ν. 4921/2022, άρθρο 38). Κατά συνέπεια, δεν δημιουργείται υποχρέωση ούτε υποκίνηση των παρόχων να ενσωματώνουν τη διάγνωση των αναγκών σε δεξιότητες στο σχεδιασμό των προγραμμάτων ΣΕΚ.

Παρόλα αυτά, η ενσωμάτωση της διάγνωσης των αναγκών στο σχεδιασμό των προγραμμάτων είναι δυνατόν να γίνεται στις περιπτώσεις που αυτά σχεδιάζονται με βάση τα συναφή επαγγελματικά περιγράμματα, τα οποία, εκπονούνται από τους κοινωνικούς εταίρους και περιλαμβάνουν στη βάση νέας μεθοδολογίας εκπόνησής τους μια νέα ενότητα που αφορά σε προδιαγραφές εκπαιδευτικού προγράμματος. Στην παρούσα φάση προβλέπεται μέχρι τα μέσα του 2024 να δημοσιευθούν περίπου 200 (νέα και επικαιροποιημένες εκδόσεις των υφισταμένων) πιστοποιημένα επαγγελματικά περιγράμματα. Η ΚΥΑ 82759/2022 (άρθρο 3, παρ. 3.5.3.α) καθιστά υποχρεωτική τη διαμόρφωση των προγραμμάτων με βάση τα πιστοποιημένα επαγγελματικά περιγράμματα, εφόσον αυτά υπάρχουν. Ωστόσο, στην πράξη προκύπτουν προβλήματα:

- α. Για πολλά επαγγέλματα δεν έχουν ακόμα διαμορφωθεί επαγγελματικά περιγράμματα.
- β. Δεν υπάρχει θεσμικό πλαίσιο που να ρυθμίζει τη διαδικασία σχεδιασμού των προγραμμάτων ΣΕΚ και τη συναφή αξιοποίηση των επαγγελματικών περιγραμμάτων. Συνεπώς, οι πάροχοι δυσκολεύονται να τα χρησιμοποιούν. Για παράδειγμα: «Τα επαγγελματικά περιγράμματα είναι καλό να τα

διαβάζει κάποιος, αλλά μια άμεση εφαρμογή τους είναι δύσκολο να γίνει. Ειλικρινά εγώ δεν έχω καταλάβει πώς ακριβώς πρέπει να τα χρησιμοποιούμε παρόλο που βλέπω ότι είναι ένα ενδιαφέρον έργο.» Αν σε αυτό προστεθεί ο φόρτος εργασίας των παρόχων, προκύπτει συχνά το αποτέλεσμα τα προγράμματα να αποκλίνουν από τις προδιαγραφές των σχετικών επαγγελματικών περιγραμμάτων.

- γ. Τα περιγράμματα περιγράφουν τη διαδρομή προς την άσκηση ενός επαγγέλματος, ενώ συχνά, ιδίως πρόσφατα, προκηρύσσονται προγράμματα ΣΕΚ που αφορούν στην ανάπτυξη επιμέρους δεξιοτήτων.
6. Ο προσδιορισμός της έλλειψης δεξιοτήτων δεν σημαίνει κατ'ανάγκη ότι απαιτείται στη συνέχεια να πραγματοποιούνται δράσεις κατάρτισης, δεδομένου ότι η ανάπτυξη των δεξιοτήτων μπορεί να γίνεται με ποικίλους άλλους τρόπους (μαθητεία, πρακτική άσκηση στο χώρο εργασίας ή σε εργαστήρια προσομοίωσης του εργασιακού χώρου, coaching, mentoring, άτυπη μάθηση κατά την εκτέλεση της εργασίας, αυτό-διευθυνόμενη μάθηση, μάθηση στο πλαίσιο 'οργανισμού που μαθαίνει', κ.α.). Ωστόσο, οι διάφορες πραγματοποιούμενες μελέτες των αναγκών σε δεξιότητες δεν συμπληρώνονται με διερεύνηση του κατά πόσο διαπιστώθηκαν σχετικές ανάγκες κατάρτισης σε κλαδικό, επαγγελματικό και τοπικό επίπεδο.
  7. Σημαντική παράμετρος της σύνδεσης των προγραμμάτων κατάρτισης με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας είναι ο χρόνος που μεσολαβεί μεταξύ της διάγνωσης της ανάγκης κατάρτισης και της ικανοποίησης της ανάγκης μέσω υλοποίησης εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Όσο μεγαλύτερος είναι ο χρόνος αυτός τόσο αυξάνει ο κίνδυνος να χάνεται ή να εξασθενεί η επιθυμητή σύνδεση. Στα προγράμματα ΣΕΚ που πραγματοποιούνται στο πλαίσιο του ΕΣΠΑ, ο χρόνος μεταξύ της έκδοσης της πρόσκλησης και της ημερομηνίας έναρξης είναι μεγάλος (συνήθως γύρω στους 18 μήνες). Αντίστροφα, στα προγράμματα που συγχρηματοδοτούνται από το Ταμείο Ανάκαμψης και Ανθεκτικότητας, το χρονικό περιθώριο είναι εξαιρετικά μικρό και δεν επιτρέπει την ωρίμανση των προτάσεων -λιγότερο από 10 ημέρες προθεσμία για την υποβολή των προτάσεων και λίγες ακόμα ημέρες μέχρι την έγκρισή τους.
  8. Τα προγράμματα ΣΕΚ προκηρύσσονται «κατά κύματα» σύμφωνα με πολιτικές - επιχειρησιακές προτεραιότητες και διοικητικές αποφάσεις και δεν είναι συνεχώς ανοιχτά και 'ρευστά στον χρόνο' ώστε να μπορούν να συμβαδίζουν με τις χρονικά και τοπικά εντοπισμένες ανάγκες της παραγωγικής και εργασιακής ζωής (λ.χ., παρατηρείται αναντιστοιχία μεταξύ του χρόνου υλοποίησης των προγραμμάτων και των εποχιακών αναγκών του τουριστικού ή του αγροτικού τομέα, κ.ο.κ).
  9. Δεν προκηρύσσονται ποιοτικά και προσαρμοσμένα στις ανάγκες των δυνητικών ωφελούμενων προγράμματα σχετικά με τις οριζόντιες, 'ήπιες' ή κοινωνικό-συναισθηματικές δεξιότητες, παρότι θεωρούνται κρίσιμες για την ανάπτυξη του



ανθρώπινου δυναμικού, ειδικά στις πολυπληθείς ειδικότητες του οικονομικού τομέα της παροχής υπηρεσιών (CEDEFOP, 2019· Λιντζέρης, 2020).

10. Γενικά, τα περισσότερα προκηρυσσόμενα προγράμματα ακολουθούν κατά γράμμα τις προδιαγραφές που θέτει η Ευρωπαϊκή Ένωση προκειμένου να τα χρηματοδοτήσει, οι οποίες δεν σχετίζονται κατ' ανάγκη με τις ιδιαίτερες ανάγκες της εγχώριας αγοράς εργασίας.

### 1.3.2 Σύνδεση με τις εκπαιδευτικές ανάγκες της ομάδας στόχου

#### Υφιστάμενη κατάσταση

Σε ό,τι αφορά στους ανέργους, οι εξατομικευμένες εκπαιδευτικές ανάγκες τους και οι συναφείς προτάσεις κατάρτισής τους αποτυπώνονται σε Ατομικά Σχέδια Δράσης (ΑΣΔ), που διαμορφώνονται με τη συμβολή Εργασιακών Συμβούλων στο πλαίσιο των Κέντρων Προώθησης στην Απασχόληση (ΚΠΑ) της ΔΥΠΑ μέσω της μεθοδολογίας Profiling and Segmentation (ΚΥΑ 82759/2022, άρθρο 3, παρ. 3.4.1.1.9β). Οι Ατομικοί Λογαριασμοί Μάθησης (ΑΛΜ) των ανέργων προσδιορίζουν το διαθέσιμο δικαίωμά τους για πρόσβαση στις υπηρεσίες συμβουλευτικής. Οι άνεργοι λαμβάνουν συμβουλευτική υποστήριξη από Συμβούλους Επαγγελματικού Προσανατολισμού, που λειτουργούν στο πλαίσιο των ΚΔΒΜ στον οποίων τα προγράμματα [οι άνεργοι] εγγράφονται (Ν. 4763/2020, άρθρο 53, παρ. 4γ).

Οι εργαζόμενοι επίσης διαθέτουν ΑΛΜ και λαμβάνουν συμβουλευτική υποστήριξη από τους Συμβούλους, που συνεργάζονται με τα ΚΔΒΜ στον οποίων τα προγράμματα [οι εργαζόμενοι] εγγράφονται. Εναλλακτικά, σύμφωνα με την ΚΥΑ 69943/2022(παρ. 2β), οι εργαζόμενοι είναι δυνατόν να λαμβάνουν καθοδήγηση από τον εργοδότη τους σχετικά με τις διαδρομές κατάρτισης που σχετίζονται με τις ανάγκες τους.

Η συμβουλευτική διαδικασία έχει ενταχθεί σε όλα σχεδόν τα προγράμματα ΣΕΚ και αποσκοπεί στη σύνδεση των αναγκών και ενδιαφερόντων των καταρτιζόμενων με τα προς κατάρτιση θεματικά αντικείμενα. Τα συστήματα ΑΣΔ και ΑΛΜ βρίσκονται υπό διαμόρφωση.

Σύμφωνα με τη μελέτη του ΟΟΣΑ (2023) για το Ελληνικό σύστημα ΣΕΚ, χρειάζεται να δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στην ανταπόκριση των προγραμμάτων στις ανάγκες κατάρτισης των εκπαιδευόμενων (σ. 15). Επιπλέον, οι εμπειρογνώμονες που συμμετείχαν στη Δελφική Έρευνα των Βαϊκούση, Βεργίδη, & Σακκούλη (στο Κόκκος/διαΝΕΟσις, 2021, σ. 243) υποστήριξαν ότι η αναβάθμιση του σχεδιασμού των προγραμμάτων ΕΚΕ βάσει των αναγκών της εκπαιδευόμενης ομάδας αποτελεί την πρώτη σε προτεραιότητα υποστηρικτική δράση του συστήματος.

## Παρατηρήσεις -διαπιστώσεις

1. Ο αριθμός των Εργασιακών Συμβούλων των ΚΠΑ είναι πολύ μικρός (ένας προς 3.300 ανέργους). Εάν σε αυτό προστεθεί ότι στα συγχρηματοδοτούμενα από το Ταμείο Ανάκαμψης και Σταθερότητας προγράμματα ο χρόνος που μεσολαβεί από την πρόσκληση εγγραφής καταρτιζόμενων σε αυτά μέχρι την έναρξή τους είναι πολύ λίγος, προκύπτει ότι η πρόσβαση στις υπηρεσίες συμβουλευτικής είναι εξαιρετικά περιορισμένη.
2. Η ποιότητα των υπηρεσιών που προσφέρουν οι υπεύθυνοι Συμβουλευτικής δεν είναι συνήθως η επιθυμητή, γιατί η πλειονότητά τους στερείται των αναγκαίων δεξιοτήτων (Γλαρούδη, 2018). Για αυτό το λόγο, είναι ελάχιστοι ενταγμένοι στο Μητρώο Στελεχών Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού του ΕΟΠΠΕΠ.
3. Η εμπλοκή των εργοδοτών στην εκπαιδευτική καθοδήγηση των εργαζομένων στερείται επιστημονικής διάστασης.
4. Σύμφωνα με την ΚΥΑ 82759/2022 (παρ. 3.4.1), εκπαιδευτικές ανάγκες των καταρτιζόμενων θεωρούνται μόνο οι ανάγκες σε δεξιότητες τις οποίες χρειάζονται να αναπτύξουν λαμβανομένου υπόψη και του εκπαιδευτικού επιπέδου τους. Δεν γίνεται αναφορά στην ανάγκη εξοικείωσης μεγάλου μέρους των δυνητικά ωφελούμενων, ιδίως εκείνων με χαμηλό επίπεδο δεξιοτήτων, με την ίδια την προοπτική συμμετοχής τους στα προγράμματα ΣΕΚ, η οποία μπορεί να αναστέλλεται λόγω αντικειμενικών εμποδίων (έλλειψη χρόνου, δυσκολία μετακίνησης, κ.ά.) ή/και λόγω υποκειμενικών εμποδίων, που οφείλονται σε πρότερες αρνητικές εκπαιδευτικές εμπειρίες ή/και στην ελλιπή συνειδητοποίηση της σημασίας της ΣΕΚ.
5. Η εφαρμογή της μεθόδου πραγματοποίησης της εναρκτήριας συνάντησης εκπαιδευτή-καταρτιζόμενων την πρώτη ημέρα ενός προγράμματος ΣΕΚ μπορεί να συμβάλει σημαντικά στη σύνδεση του προγράμματος με τις εκπαιδευτικές ανάγκες της ομάδας στόχου. Στο πλαίσιο της συνάντησης οι διαμορφωτές του προγράμματος, στο μέτρο που είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι στην παραπάνω μέθοδο, έχουν τη δυνατότητα να προσαρμόσουν το εκπαιδευτικό περιεχόμενο στις ανάγκες και δυνατότητες των καταρτιζόμενων και να διαμορφώσουν, σε συνεργασία με αυτούς, ένα λειτουργικό 'εκπαιδευτικό συμβόλαιο' σχετικά με το τι θα συμπεριλάβει η θεματολογία του προγράμματος και, ευρύτερα, με το πώς θα εξελιχθεί το πρόγραμμα. Ωστόσο, στην πράξη, αυτή η μεθοδολογία εφαρμόζεται σε ελάχιστα προγράμματα ΣΕΚ. (Βλ. αναλυτικά για την εναρκτήρια συνάντηση στην Ενότητα 2.1).
6. Συχνά στα προγράμματα ΣΕΚ γίνονται δεκτοί καταρτιζόμενοι με πολύ διαφορετικό επίπεδο γνώσεων και δεξιοτήτων, με αποτέλεσμα να δυσχεραίνεται η ανταπόκριση των προγραμμάτων στις μαθησιακές τους ανάγκες. Χαρακτηριστική αναφορά:

Όταν υπάρχει ανομοιομορφία σε ένα τμήμα και διαφορετικά εκπαιδευτικά επίπεδα, δεν είναι εφικτό να καλύπτονται οι ανάγκες των ωφελούμενων. Για παράδειγμα, δεν μπορούμε να έχουμε πρόγραμμα για τις βασικές δεξιότητες και να υπάρχουν απόφοιτοι Δημοτικού, που πιθανόν δεν έχουν τις σχετικές γνώσεις και στο ίδιο τμήμα να υπάρχουν απόφοιτοι Πληροφορικής. Αυτό επίσης έχει ως αποτέλεσμα οι ωφελούμενοι να μην ικανοποιούνται από τα προγράμματα.

### 1.3.3 Σχεδιασμός αναλυτικών προγραμμάτων

#### Υφιστάμενη κατάσταση

Η ΚΥΑ 82759/2022 αναφέρει δύο φορές ότι «η μεθοδολογία σχεδιασμού ενός αναλυτικού προγράμματος ΣΕΚ ακολουθεί τις βασικές αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων» (άρθρο 3, παρ. 3.2 και παρ. 3.5.3).

Ειδικότερα, η ΚΥΑ συνιστά ότι κατά τον σχεδιασμό «θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη» οι εξής προδιαγραφές (άρθρο 3, παρ. 3.5.3.α):

1. Μελετάται η υπάρχουσα κατάσταση της αγοράς εργασίας σε σχέση με την ομάδα-στόχο των ωφελούμενων.
2. Διερευνώνται οι εκπαιδευτικές ανάγκες των καταρτιζόμενων.
3. Προσδιορίζεται ο σκοπός, οι ειδικοί εκπαιδευτικοί στόχοι και το θεματικό περιεχόμενο του προγράμματος στη λογική των μαθησιακών αποτελεσμάτων/απόκτησης προσόντων (γνώσεις, δεξιότητες, ικανότητες). Το άρθρο 3., παρ. 3.1.1 της ΚΥΑ συμπληρώνει ότι «Η επιλογή των θεματικών αντικειμένων λαμβάνει υπόψη (...) την ύπαρξη αναγνωρισμένης διαδικασίας πιστοποίησης μαθησιακών αποτελεσμάτων σχετικών με το/τα αντικείμενο/α κατάρτισης».
4. Το πρόγραμμα αναπτύσσεται υποχρεωτικά με βάση το σχετικό επαγγελματικό περίγραμμα, εφόσον αυτό υπάρχει, τόσο ως προς τις θεματικές ενότητες όσο και ως προς τις απαιτούμενες γνώσεις, δεξιότητες, ικανότητες.
5. Επιλέγονται κατάλληλες εκπαιδευτικές μέθοδοι, τεχνικές και μέσα.
6. Επιλέγεται κατάλληλη μεθοδολογία πρακτικής άσκησης, εφόσον η τελευταία πραγματοποιείται.
7. Επιλέγονται κατάλληλοι εκπαιδευτές.
8. Γίνεται διαφανής και λειτουργική επιλογή των καταρτιζόμενων.
9. Ενισχύεται η ισότητα των ευκαιριών.

10. Προβλέπεται κατάλληλη αξιολόγηση του προγράμματος.
11. Αξιοποιούνται τα αποτελέσματα αξιολόγησης προηγούμενων προγραμμάτων.

Ωστόσο, μελετητικά δεδομένα δείχνουν ότι ο τρόπος που σχεδιάζονται τα προγράμματα ΣΕΚ απέχει πολύ από το να θεωρηθεί ικανοποιητικός. Σύμφωνα με την προαναφερθείσα μελέτη του ΟΟΣΑ (2023), χρειάζεται να εισαχθεί στην Ελλάδα ένα νέο σύστημα διασφάλισης της ΣΕΚ, το οποίο, μεταξύ άλλων, «θα δίνει ιδιαίτερη έμφαση στους τομείς που σχετίζονται περισσότερο με την εκπαίδευση ενηλίκων, όπως ο σχεδιασμός και η υλοποίηση προγραμμάτων συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης» (σ. 15). Επίσης, σύμφωνα με τη Δελφική Έρευνα των Βαϊκούση, Βεργίδη & Σακκούλη (στο Κόκκος/διαΝΕΟσις, 2021, σ.234), ο τρόπος σχεδιασμού των προγραμμάτων αποτελεί το τρίτο κατά σειρά πρόβλημα του πεδίου ΕΚΕ που χρειάζεται να αντιμετωπιστεί μετά την ανάγκη ανασυγκρότησης της εθνικής στρατηγικής και του θεσμικού πλαισίου.

### Παρατηρήσεις-διαπιστώσεις

1. Είναι θετική η ρητή διατύπωση ΚΥΑ ότι τα προγράμματα ΣΕΚ απαιτείται να διαμορφώνονται σύμφωνα με τις αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων. Αυτή η αναφορά εκφράζει ένα βήμα συλλογικής προόδου που έχει συντελεστεί στο πεδίο ΣΕΚ της χώρας στις δύο τελευταίες δεκαετίες, και συμβάλει στη διαμόρφωση μιας κουλτούρας που θέτει στο επίκεντρο την επιστημονική εγκυρότητα της παρεχόμενης κατάρτισης και αναγνωρίζει ότι το θεωρητικό-επιστημολογικό πλαίσιο της εκπαίδευσης ενηλίκων αποτελεί υπόβαθρο των δράσεων ΣΕΚ. Ωστόσο, όπως εξηγείται στις επόμενες παραγράφους, ο στόχος αυτός δεν έχει ακόμα επιτευχθεί.
2. Το περιεχόμενο των συστάσεων της ΚΥΑ σχετικά με τον σχεδιασμό αναλυτικών προγραμμάτων έχει αισθητά μικρότερο εύρος από εκείνο που, σύμφωνα με μείζονες θεμελιωτές του επιστημονικού πεδίου της εκπαίδευσης ενηλίκων (ενδεικτικά, Caffarella, 2002· Jarvis, 2004· Rogers, 2002), χαρακτηρίζει τον ολοκληρωμένο σχεδιασμό ενός προγράμματος ΣΕΚ. Σύμφωνα με τον Rogers (2002), «Το αναλυτικό πρόγραμμα είναι όλες οι σχεδιασμένες εμπειρίες στις οποίες πρέπει να εκτεθεί ο εκπαιδευόμενος προκειμένου να πετύχει τους μαθησιακούς του στόχους» (σ.238). Παρεμφερής είναι η τοποθέτηση του Jarvis (2004): «Το πραγματικό αναλυτικό πρόγραμμα είναι κάτι περισσότερο από το πρόγραμμα των μαθημάτων του. Αναφέρεται στη συνολική εκπαιδευτική κατάσταση» (σ. 297). Με βάση αυτά τα κριτήρια, οι συστάσεις της ΚΥΑ διέπονται από μια σειρά *δομικούς περιορισμούς*:
  - α. Η στόχευση των προγραμμάτων είναι *μονομερώς προσανατολισμένη στην επίτευξη μαθησιακών αποτελεσμάτων που επιδιώκεται να πιστοποιηθούν* (γνώσεις, δεξιότητες, ικανότητες). Παραγνωρίζεται η επιδίωξη

μαθησιακών αποτελεσμάτων που δεν είναι εφικτό να αποτελούν αντικείμενο πιστοποίησης, όπως είναι η ανάπτυξη δημιουργικών στάσεων, ο μετασχηματισμός δυσλειτουργικών απόψεων και, ευρύτερα, η ανάπτυξη της προσωπικότητας των συμμετεχόντων. Ωστόσο, σύμφωνα με την επιστημολογική θεώρηση της εκπαίδευσης ενηλίκων (ενδεικτικά, CEDEFOP 2016· Illeris, 2016· Βεργίδης, 2011), οι αξίες και προδιαθέσεις των καταρτιζόμενων σχετικά με τα μαθησιακά αντικείμενα ενός προγράμματος ΣΕΚ και με το σχετικό επάγγελμα, έχουν κρίσιμη σημασία. Οι δυσλειτουργικές/στερεοτυπικές στάσεις και οι συναφείς αγκυλώσεις αντιλήψεων μπορεί να συντελέσουν στην ακύρωση των επιδιώξεων ενός προγράμματος (Mezirow, 2012). Αντίστροφα, η καλλιέργεια θετικών στάσεων μπορεί να συμβάλει στη δημιουργική συμμετοχή των καταρτιζόμενων τόσο στο πρόγραμμα όσο και, σε προέκταση, στο επαγγελματικό και κοινωνικό πεδίο. Γενικότερα, η ΚΥΑ δεν συμπεριλαμβάνει την ανάπτυξη της προσωπικότητας στις επιδιώξεις των προγραμμάτων ΣΕΚ, αν και η συγκεκριμένη επιδίωξη είναι ενσωματωμένη τόσο στον ορισμό της ΣΕΚ που έχει διατυπωθεί στο άρθρο 1 του Ν. 4763/2020 όσο και στους στόχους της Δια Βίου Μάθησης που αναφέρονται στο εν ισχύ άρθρο 1 του Ν. 3879/2010. Για παράδειγμα, η ΚΥΑ δεν αναφέρεται στις κρίσιμες για την ανάπτυξη της προσωπικότητας οριζόντιες δεξιότητες ή δεξιότητες ζωής, που είναι σκόπιμο και εφικτό να καλλιεργούνται ταυτόχρονα με τις επαγγελματικές-τεχνικές δεξιότητες στο πλαίσιο των προγραμμάτων ΣΕΚ (CEDEFOP, 2023 · European Commission, 2019 · ILO, 2013).

- β. Οι συστάσεις της ΚΥΑ δεν επεκτείνονται σε ζητήματα που αφορούν στην *υποκίνηση της μάθησης* και στην ανάπτυξη του ενδιαφέροντος των καταρτιζόμενων για το μαθησιακό αντικείμενο (μαθησιακά κίνητρα, διαμόρφωση δημιουργικού κλίματος μάθησης, άμβλυση των εξωτερικών και εσωτερικών εμποδίων απέναντι στη μάθηση, διαμόρφωση κατάλληλου εκπαιδευτικού χώρου, διαμόρφωση αλληλέγγυας κοινότητας μάθησης, ενίσχυση της αλληλεπίδρασης εκπαιδευτή-εκπαιδευομένων μέσω ομαδικών εργασιών και ηλεκτρονικής πλατφόρμας, ανάπτυξη συνεργειών, οργάνωση κοινωνικών εκδηλώσεων, κ.ά.).
- γ. Η ΚΥΑ δεν διευκρινίζει αν η διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών των καταρτιζόμενων συμπεριλαμβάνει όχι μόνο τις ανάγκες που εκείνοι εκφράζουν ρητά, αλλά και τις ανάγκες που δεν εκφράζονται για διάφορους λόγους ή/και δεν έχουν συνειδητοποιηθεί. Όμως συχνά ο προσδιορισμός των μη ρητών και συνειδητών αναγκών έχει καθοριστική σημασία για την αποτελεσματική λειτουργία των προγραμμάτων (Καραλής, 2005).

- δ. Η ΚΥΑ επιτρέπει να διεξάγονται προγράμματα ΣΕΚ χωρίς να περιλαμβάνουν πρακτικό μέρος (πρακτική άσκηση σε χώρο εργασίας ή εργαστηριακή κατάρτιση). Στην πράξη, πολλά προγράμματα δεν έχουν πρακτικό μέρος (όπως τα δύο πρόσφατα που αφορούν στην ανάπτυξη ψηφιακών και πράσινων δεξιοτήτων 250.000 ανέργων και εργαζομένων), αν και αυτό αποτελεί προαπαιτούμενο για την εμπέδωση των αποκτώμενων θεωρητικών γνώσεων και την ανταπόκριση των καταρτιζόμενων στις απαιτήσεις των θέσεων εργασίας.
3. Επιπλέον, μείζον πρόβλημα είναι ότι οι αναφερθείσες συστάσεις της ΚΥΑ δεν έχουν απλώς περιορισμένο εύρος αλλά εφαρμόζονται ελάχιστα στην πράξη. Συγκεκριμένα, η ΚΥΑ ( άρθρο 3, παρ. 3.5.1) προσδιορίζει «ελάχιστα σημεία αξιολόγησης της καταλληλότητας» των προτάσεων προγραμμάτων ΣΕΚ που υποβάλλονται προς έγκριση στις αρμόδιες αρχές. Μια σύγκριση ανάμεσα σε αυτές τις ελάχιστες απαιτήσεις καταλληλότητας των προγραμμάτων και στις προαναφερθείσες 11 προδιαγραφές σχεδιασμού αναλυτικών προγραμμάτων που προτείνει η ΚΥΑ δείχνει ελάχιστη μεταξύ τους αντιστοιχία. Οι απαιτήσεις καταλληλότητας αντιστοιχούν μόνο στην 3η και 4η προδιαγραφή και εν μέρει στη 10η, δηλαδή μόνο για τα προγράμματα τηλεκατάρτισης. Συνεπώς, στην πράξη, οι πάροχοι ΣΕΚ δεν είναι θεσμικά υποχρεωμένοι να ακολουθούν τις περισσότερες από τις συστάσεις της ΚΥΑ όταν σχεδιάζουν αναλυτικά προγράμματα. Αυτό αποτελεί έναν από τους βασικούς λόγους για τους οποίους το περιεχόμενο των αναλυτικών προγραμμάτων ΣΕΚ απέχει σημαντικά από τις συστάσεις της ΚΥΑ και, πολύ περισσότερο, από τα παραδεδεγμένα κριτήρια ποιότητας του πεδίου της εκπαίδευσης ενηλίκων.
  4. Τέλος, όπως έχει προαναφερθεί σχετικά με τα προγράμματα που συγχρηματοδοτούνται από το Ταμείο Ανάκαμψης και Ανθεκτικότητας, ο χρόνος που μεσολαβεί από την πρόσκληση για υποβολή προτάσεων προγραμμάτων ΣΕΚ από τους παρόχους μέχρι την κατάθεση των προς έγκριση προτάσεων είναι ελάχιστος, πράγμα που συρρικνώνει περαιτέρω τη δυνατότητα σχεδιασμού ολοκληρωμένων αναλυτικών προγραμμάτων. Χαρακτηριστική αναφορά παρόχου: «Δοκιμάσαμε να υλοποιήσουμε προγράμματα αυτού του είδους, αλλά δεν λειτουργούσαν καλά. Είναι πλέον επιλογή μας να μην ασχολούμαστε με αυτά τα προγράμματα.»

## 1.4 Διαμόρφωση εκπαιδευτικής μεθοδολογίας

### Υφιστάμενη κατάσταση

1. Η ΚΥΑ 82759/2022 περιέχει τρεις αναφορές όπου επισημαίνεται ότι η εκπαιδευτική μεθοδολογία των προγραμμάτων ΣΕΚ οφείλει να θεμελιώνεται στις αρχές και προδιαγραφές του επιστημονικού πεδίου της εκπαίδευσης ενηλίκων:

- α. «Η μεθοδολογία σχεδιασμού και υλοποίησης των προγραμμάτων ακολουθεί τις βασικές αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων» (άρθρο 3, παρ. 3.2). Η ίδια φράση επαναλαμβάνεται στο άρθρο 3, παρ. 3.5.3α.
- β. Στο άρθρο 3, παρ.3.5.3.β.1, αναφέρεται: «Στο πλαίσιο των προγραμμάτων (...) συνιστάται να εντάσσονται και να αξιοποιούνται ενεργητικές παιδαγωγικές τεχνικές, κατάλληλες για ενηλίκους, όπως μελέτες περίπτωσης, παιχνίδια ρόλων ή προσομοιώσεων πραγματικών επαγγελματικών περιστάσεων, εκπόνηση εργασιών, ομαδοσυνεργατική μάθηση, με σκοπό την ανάπτυξη κρίσιμων επαγγελματικών οριζοντίων δεξιοτήτων».
- γ. Στο άρθρο 3, παρ. 3.5.3.β.4, αναφέρεται:
- «Η μεθοδολογία (των προγραμμάτων ΣΕΚ) που θα επιλεγεί πρέπει να βασίζεται στις αρχές της εκπαίδευσης των ενηλίκων, ορισμένες από τις οποίες είναι οι εξής:
- Ο συνδυασμός της θεωρίας με την πράξη
  - Η σύνδεση του αντικειμένου μάθησης με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των καταρτιζόμενων
  - Η ανάπτυξη του κριτικού τρόπου σκέψης
  - Οι αμφίδρομες σχέσεις εκπαιδευτών-καταρτιζόμενων»
2. Επίσης, ο Ν. 4367/2020 αναφέρεται στη σημασία του να ενσωματώνεται η τεχνογνωσία της εκπαίδευσης ενηλίκων στη λειτουργία των παρόχων: Τα διευθυντικά στελέχη των ΚΔΒΜ απαιτείται να έχουν σχετικές σπουδές ή σημαντική επαγγελματική εμπειρία στην εκπαίδευση ενηλίκων (άρθρο 53, παρ. 4, και άρθρο 70, παρ. 1). Επιπλέον, «Ο επιχειρησιακός στόχος της Διεύθυνσης Δια Βίου Μάθησης (της ΓΓ Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης & Δια Βίου Μάθησης) είναι η οργάνωση και εφαρμογή του συστήματος της εκπαίδευσης ενηλίκων στα ΣΔΕ και στα ΚΔΒΜ» (άρθρο 84, παρ., 1).
- Όμως, παρά το γεγονός ότι το θεσμικό πλαίσιο προβλέπει τη χρήση ενδεδειγμένης εκπαιδευτικής μεθοδολογίας, ερευνητικά δεδομένα της μελέτης ERASMUS+/REGALE (2023) έδειξαν ότι το Ελληνικό πεδίο ΕΚΕ υστερεί ακόμα πολύ ως προς την αξιοποίηση και εφαρμογή της. Ταυτόχρονα, η μελέτη του ΟΟΣΑ (2023) επισήμανε ότι «Οι απαιτήσεις του νέου (Ελληνικού) συστήματος διασφάλισης ποιότητας θα πρέπει να διασφαλίζουν ότι η μεθοδολογία διδασκαλίας είναι κατάλληλη για ενήλικες» (σ. 21). Επιπλέον, οι 33 εμπειρογνώμονες που ερωτήθηκαν στο πλαίσιο της προαναφερθείσας Δελφικής Έρευνας (2021, σ. 243) θεωρούν ότι ανάμεσα στις πέντε πιο

σημαντικές υποστηρικτικές δράσεις που είναι αναγκαίο να εισαχθούν στο πεδίο είναι ο εμπλουτισμός και η αναβάθμιση των εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών.

### Παρατηρήσεις -διαπιστώσεις

1. Είναι θετικό ότι η ΚΥΑ 82759/2022 αναγνωρίζει την εφαρμογή της εκπαιδευτικής μεθοδολογίας της ΕΚΕ ως προαπαιτούμενο για την ανάπτυξη ποιοτικών προγραμμάτων ΣΕΚ.
2. Είναι επίσης θετικό ότι η ΚΥΑ αναφέρεται σε ορισμένες ενεργητικές τεχνικές που ενδείκνυται να χρησιμοποιούνται στα προγράμματα ΣΕΚ. Σημειωτέον, η μαθησιακή προσέγγιση με επίκεντρο τον εκπαιδευόμενο περιλαμβάνεται και στις προδιαγραφές του ΕΚΑΥΕΤ. Ωστόσο, η ΚΥΑ δεν αναφέρεται σε μια σειρά άλλες εκπαιδευτικές μεθόδους, οι οποίες, σύμφωνα με μείζονες θεμελιωτές της επιστημολογίας της ΕΚΕ (ενδεικτικά, Brookfield, 2012 · Illeris, 2016 · Cranton, 2016 · Mezirow, 2012) αποτελούν *sine qua non* της αποτελεσματικής λειτουργίας των προγραμμάτων ΣΕΚ. Πρόκειται για τις εξής μεθόδους:
  - Εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενοι συνεργάζονται για να δομήσουν τη διεργασία της μάθησης προκειμένου αυτή να συνδέεται με την κατάσταση/πρόβλημα που δημιούργησε την ανάγκη για μάθηση.
  - Οι εμπειρίες των εκπαιδευομένων και των εκπαιδευτών αξιοποιούνται ως πηγές μάθησης.
  - Η μάθηση εξατομικεύεται όπου είναι εφικτό.
  - Οι εκπαιδευτές έχουν συναισθηματική κατανόηση απέναντι στα προβλήματα των εκπαιδευομένων.
  - Οι εκπαιδευτές δημιουργούν ένα κλίμα μάθησης στο οποίο κανένας να μην αισθάνεται αποκλεισμό, απειλή ή αναστολή.
  - Ενθαρρύνεται η ελεύθερη έκφραση όλων των απόψεων.
  - Ενθαρρύνεται η συνεργασία και ομαδικότητα αντί του ανταγωνισμού.
  - Οι εκπαιδευτές αναγνωρίζουν ότι οι εκπαιδευόμενοι μαθαίνουν με διαφορετικούς τρόπους και προσαρμόζουν ανάλογα την εκπαιδευτική διεργασία.
  - Οι εκπαιδευτές φροντίζουν να μειώνεται βαθμιαία η εξάρτηση των εκπαιδευομένων από αυτούς.



3. Οι προτάσεις προγραμμάτων ΣΕΚ που οι πάροχοι υποβάλλουν προς έγκριση στις αρμόδιες αρχές δεν απαιτείται να αναφέρονται στην εκπαιδευτική μεθοδολογία που θα ακολουθηθεί (ΚΥΑ 82759/2022, άρθρο 3, παρ. 3.3.1). Επιπλέον, ο τρόπος με τον οποίο υλοποιείται η εκπαιδευτική μεθοδολογία δεν περιλαμβάνεται στα κριτήρια αξιολόγησης των προγραμμάτων και των παρόχων (Ν.4921/2022, άρθρο 38). Κατά συνέπεια, οι πάροχοι δεν έχουν υποχρέωση ούτε κίνητρο για να μεριμνήσουν για τη διαμόρφωση και χρήση των εκπαιδευτικών μεθόδων που αναφέρει η ίδια ΚΥΑ και, ευρύτερα, των μεθόδων που είναι απαραίτητες για την ποιοτική διαμόρφωση των προγραμμάτων ΣΕΚ. Χαρακτηριστική αναφορά: «Όταν λοιπόν δεν αξιολογούμαστε στο αν γίνονται ή όχι καλά μαθήματα, αν έχουμε κατάλληλους εκπαιδευτές και κατάλληλη μεθοδολογία, θα είμαστε πολύ βλάκες αν επιλέξουμε να τα βασανίσουμε αυτά τα θέματα και να υποβληθούμε και σε κόστος.»
4. Τέλος, όσα έχουν ήδη αναφερθεί στην παρούσα μελέτη σχετικά με τους παράγοντες που εμποδίζουν την ποιοτική ανάπτυξη των προγραμμάτων ΣΕΚ (ορισμός και λειτουργία της εσωτερικής ομάδας έργου –Ενότητα 1.1, προγραμματισμός δράσεων εκπαιδευτικού έργου –Ενότητα 1.2, έλλειψη σύνδεσης των προγραμμάτων με τις εκπαιδευτικές ανάγκες της ομάδας στόχου –Ενότητα 1.3.1, τρόπος σχεδιασμού αναλυτικών προγραμμάτων – Ενότητα 1.3.3), καθώς και όσα θα αναφερθούν σχετικά με τη χαμηλή μέση στάθμη του έργου των εκπαιδευτών (Ενότητα 1.9), αποτελούν πρόσθετους παράγοντες που επιδρούν ανασταλτικά στη διεργασία διαμόρφωσης της ενδεδειγμένης εκπαιδευτικής μεθοδολογίας.

## 1.5 Ειδικόί όροι λειτουργίας της τηλεκατάρτισης

### Υφιστάμενη κατάσταση

Ειδικές προδιαγραφές σχεδιασμού –και, κατά προέκταση, υλοποίησης- της τηλεκατάρτισης προβλέπονται ρητά στο θεσμικό πλαίσιο (Ν. 4763/2020, άρθρο 53), ΚΥΑ 82759/2022, άρθρο 3, παρ. 3.2. Οι πάροχοι ΣΕΚ προκειμένου να προσφέρουν τηλεκατάρτιση θα πρέπει αποδεδειγμένα να διαθέτουν α) Ολοκληρωμένο Σύστημα(σύγχρονης και ασύγχρονης) Τηλεκατάρτισης (Ο.Σ.Τ.Κ.), β) Υπεύθυνο διαχείρισης του Ο.Σ.Τ.Κ. / System Administrator, γ) Επόπτη Τηλεκατάρτισης και δ) κατάλληλο εξοπλισμό, ο οποίος πρέπει να υποστηρίζει την αμφίδρομη μετάδοση ήχου και εικόνας, χώρους συζήτησης (chatrooms), διαμοίραση εφαρμογών και κειμένων, κ.ά.

Ειδικότερα, τόσο το προαναφερόμενο θεσμικό πλαίσιο όσο και η Εγκύκλιος της Ειδικής Υπηρεσίας Συντονισμού και Παρακολούθησης Δράσεων ΕΚΤ (ΕΥΣΕΚΤ) 79732/27.07.2020 και οι μετέπειτα διευκρινιστικές ερμηνευτικές οδηγίες εφαρμογής της προβλέπουν ότι η τηλεκατάρτιση πρέπει να περιλαμβάνει κατ' ελάχιστον α) τον

προσδιορισμό των προδιαγραφών των διαφόρων παραγόμενων μορφών ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού και λογισμικού, β) την ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού σε ηλεκτρονική μορφή για την υποστήριξη των προσφερόμενων προγραμμάτων κατάρτισης, γ) τον προσδιορισμό των μεθόδων και διαδικασιών διαχείρισης του προς ανάπτυξη ψηφιακού περιεχομένου κατάρτισης και δ) την επιμόρφωση, όπου απαιτείται, στελεχών και εκπαιδευτών στον σχεδιασμό υλικού, στον συντονισμό και στην υποστήριξη (τεχνική και παιδαγωγική) σύγχρονων προγραμμάτων μέσω διαδικτύου.

Επιπλέον αναφορές υπάρχουν για τη σύγχρονη τηλεκατάρτιση, η οποία δεν θα πρέπει να αφορά στη μονόπλευρη 'εκπομπή' ενός μαθήματος, αλλά όλοι οι συμμετέχοντες στην 'εικονική τάξη' πρέπει να έχουν τη δυνατότητα της επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης και ο εκπαιδευτής να έχει τη δυνατότητα να λαμβάνει άμεση ανατροφοδότηση σε όλη τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Σε ό,τι αφορά στην ασύγχρονη τηλεκατάρτιση, σύμφωνα δε με την ΚΥΑ 82759/2022 (άρθρο 3, παρ. 3.5.3.γ.2.2.1), για κάθε ώρα τηλεκατάρτισης απαιτείται η αντιστοίχιση κατ' ελάχιστον δεκαπέντε μοναδικών οθονών ('οθόνη' θεωρείται η οπτική παρουσίαση υλικού τύπου *powerpoint*) αλλά με ποικίλο και εύκολο στην πλοήγηση διαδραστικό εκπαιδευτικό περιεχόμενο, δεδομένου ότι δεν θεωρείται πλήρης η παρακολούθηση κατάρτισης μέσω της απλής λήψης (*download*) ή της απλής ανάγνωσης αναρτημένων ψηφιοποιημένων εγγράφων (*Word, PowerPoint, PDF, κ.ά.*). Τέλος, σύμφωνα με την Εγκύκλιο 79732/27.07.2020, το σύστημα ασύγχρονης τηλεκατάρτισης θα πρέπει να διαθέτει δυνατότητα: 1. ενσωμάτωσης και αναπαραγωγής πολυμεσικού υλικού, όπως αρχεία *video* και αρχεία ήχου, 2. δημιουργίας δοκιμασιών (*tests*) και εργασιών αξιολόγησης (*assessments*), καθώς και δυνατότητες ανάθεσης, υποβολής, διόρθωσης και βαθμολόγησης αυτών των εργασιών, 3. ενσωμάτωσης εκπαιδευτικών πόρων από τρίτους και 4. επαναχρησιμοποίησης εκπαιδευτικών πόρων, ενώ η έκταση των ηλεκτρονικών μαθημάτων θα πρέπει να συμβαδίζει με τις προβλεπόμενες ώρες ασύγχρονης τηλεκατάρτισης και να καλύπτει το σύνολο της προβλεπόμενης ύλης.

Ωστόσο, παρά την ορθότητα των προδιαγραφών του θεσμικού πλαισίου, ερευνητικά δεδομένα δείχνουν ότι το επίπεδο της τηλεκατάρτισης είναι χαμηλό. Οι υπεύθυνοι του μεταπτυχιακού προγράμματος του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Λιοναράκης, Μανούσου, Χαρτοφύλακα, Παπαδημητρίου, Ιωακειμίδου, 2020) υπογράμμισαν ότι τα προγράμματα τηλεκατάρτισης που πραγματοποιούνται στη χώρα θα πρέπει να θεωρηθούν ως 'διδασκαλία εκτάκτου ανάγκης' και όχι ως ουσιώδης κατάρτιση, δεδομένου ότι δεν έχει διαχυθεί στο πεδίο η αναγκαία τεχνογνωσία. Ως προς το ζήτημα της τεχνογνωσίας των παρόχων και των εκπαιδευτών της τηλεκατάρτισης,, είναι ευρύτερα ενδεικτική η γνωμοδότηση του Bates (2020), κορυφαίου εμπειρογνώμονα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ότι στο Ηνωμένο Βασίλειο λιγότερο από το 1/5 των πανεπιστημίων είναι

σε θέση να προσφέρουν υψηλής ποιότητας διαδικτυακά μαθήματα. Παράλληλα, οι εμπειρογνώμονες που συμμετείχαν το 2021 στην προαναφερθείσα Δελφική Έρευνα επισήμαναν ότι τα βασικά μειονεκτήματα της τηλεκατάρτισης που εφαρμόζεται στη χώρα μας είναι η συρρίκνωση της επικοινωνίας και της βιωματικής παιδαγωγικής σχέσης, η δυσκολία εφαρμογής βιωματικών τεχνικών, και η ελλιπής εξοικείωση των εκπαιδευτών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

### Παρατηρήσεις – διαπιστώσεις

1. Οι συμμετέχοντες στις ΟΕΣ της παρούσας μελέτης επιβεβαίωσαν ότι μεγάλο μέρος των εκπαιδευτών και παρόχων ΣΕΚ έχουν έλλειμμα τεχνογνωσίας στην εξ αποστάσεως κατάρτιση. Αυτό το γεγονός προκαλεί ανησυχία, αν ληφθεί υπόψη ότι κεντρικό ρόλο στην ποιότητα σχεδιασμού και υλοποίησης προγραμμάτων τηλεκατάρτισης διαδραματίζουν α) «τα υψηλής ποιότητας περιεχόμενα με μαθητοκεντρικό χαρακτήρα» (European Commission, 2020), και β) οι εκπαιδευτές, δεδομένου ότι «όσο καλό και προσαρμοσμένο στον εκπαιδευόμενο και να είναι το εκπαιδευτικό υλικό, οι εκπαιδευόμενοι χρειάζονται βοήθεια και καθοδήγηση από τον εκπαιδευτή τους» (Μουζάκης, 2006, σ.17). Χαρακτηριστικά, εκπρόσωποι των παρόχων ανέφεραν:

*Δεν έχω δει να υπάρχει ένα πρόγραμμα που να εκπαιδεύει τους εκπαιδευτές του πώς να λειτουργήσουν στο πλαίσιο της τηλεκατάρτισης.*

*Οι αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων δύσκολα βρίσκουν εφαρμογή στο πλαίσιο της τηλεκατάρτισης, καθώς αποτελούν terra incognita. Δεν υπάρχει μια συνέχεια στο πώς θα λειτουργήσει ο εκπαιδευτής στο πλαίσιο της τηλεκατάρτισης.*

2. Ειδικότερα, επισημάνθηκε ότι οι τρόποι χειρισμού της πολυπλοκότητας και διαφορετικότητας του ρόλου των εκπαιδευτών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση απαιτούν δράσεις επαγγελματικής ανάπτυξής τους (βλ. σχετικά στο Παπαδημητρίου, 2020). Όμως η παροχή τέτοιων υποστηρικτικών ενεργειών συνήθως αντιμετωπίζεται από τα ΚΔΒΜ ως κόστος παρά ως επένδυση. Από την άλλη, επισημάνθηκε ότι ίσως εκείνο που μπορεί να λειτουργήσει ως διαδρομή επαγγελματικής ανάπτυξης είναι τα επαγγελματικά δίκτυα μάθησης ως συνεργατικά περιβάλλοντα αυτομόρφωσης.
3. Η προαναφερθείσα έλλειψη τεχνογνωσίας του ανθρώπινου δυναμικού της ΣΕΚ δεν είναι όμως η μόνη αιτία της χαμηλής ποιότητας της τηλεκατάρτισης. Θα πρέπει να προστεθεί ότι τα ασφικτικά χρονοδιαγράμματα, στα συγχρηματοδοτούμενα προγράμματα, μεταξύ του διαστήματος που μεσολαβεί από την προκήρυξη – πρόσκληση μέχρι την υποβολή μιας πρότασης εκπαιδευτικού έργου, καθώς επίσης οι περιορισμοί του διατιθέμενου προϋπολογισμού, η πρακτική της επείγουσας

εφαρμογής της εξ αποστάσεως κατάρτισης που προήλθε από την ανάγκη αντιμετώπισης της υγειονομικής κρίσης, και η κυρίαρχη τάση εγκαθίδρυσης της πρακτικής του e-learning στη ΣΕΚ ανέδειξαν και συνεχίζουν να αναδεικνύουν ζητήματα προδιαγραφών ποιότητας και των άλλων συντελεστών της εφαρμογής της τηλεκατάρτισης (εκπαιδευτικό υλικό, πλατφόρμες, κ.ά.).

Για παράδειγμα, ο περιορισμένος χρόνος προετοιμασίας δυσχεραίνει τη δημιουργία του εκπαιδευτικού υλικού της τηλεκατάρτισης. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρθηκε: «Το εκπαιδευτικό υλικό υποβάλλεται σε κάθε πρόσκληση, οπότε στο συγκεκριμένο χρονικό περιθώριο δεν μπορεί να βρεθεί σχεδιαστής υλικού». Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί η αναφορά των παρόχων στο γεγονός ότι θεωρούν το ποιοτικό εκπαιδευτικό υλικό επένδυση, η οποία θα μπορούσε να συμβάλει σημαντικά στην επιτυχή έκβαση ενός προγράμματος τηλεκατάρτισης. Σύμφωνα με το μοντέλο εκπαιδευτικού σχεδιασμού ARCS (Attention, Relevance, Confidence, Satisfaction), κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό είναι εκείνο που προσελκύει την προσοχή των εκπαιδευόμενων και τη διατηρεί σε όλη τη διάρκεια της κατάρτισης, είναι σχετικό με τις ανάγκες τους, τους κάνει να αισθάνονται αυτοπεποίθηση ότι μπορούν να το μελετήσουν με επιτυχία και προκαλεί ικανοποίηση λόγω της αρτιότητάς του. Η αξιοποίηση σε ένα πρόγραμμα τηλεκατάρτισης ενός ήδη έτοιμου εκπαιδευτικού υλικού έχει το πλεονέκτημα της εξοικονόμησης χρόνου και οικονομικών πόρων, αλλά χρειάζεται να εξετάζεται συνεχώς ως προς την καταλληλότητά του για την επίτευξη των στόχων της εκπαιδευτικής παρέμβασης και της δυνατότητας μετασχηματισμού του σε περίπτωση που διαπιστωθεί ότι δεν μπορεί να αξιοποιηθεί αυτούσιο (Σοφός, Κώστας, & Παράσχου, 2015). Αυτή η θεώρηση ωστόσο προσκρούει στην ένσταση ορισμένων παρόχων: «Μόνο μια μαζική εμπλοκή σε προγράμματα συμφέρει για να ασχοληθείς με το εκπαιδευτικό υλικό».

4. Το υπάρχον θεσμικό πλαίσιο της ΣΕΚ έχει αναδείξει την τηλεδιάσκεψη ως κυρίαρχο μέσο διδασκαλίας στη σύγχρονη τηλεκατάρτιση. Σε ό,τι αφορά στην τελευταία, τα 'εργαλεία' της διαρκώς εξελίσσονται και εμφανίζονται νέες πρακτικές ('δωμάτια συνεργασίας', chatrooms, κ.ά.), ενώ η κατάλληλη εκπαιδευτική αξιοποίησή τους είναι δυνατόν να δημιουργεί αλληλεπιδραστικά περιβάλλοντα μάθησης (Αρμακόλας & Παναγιωτακόπουλος, 2021). Ωστόσο, στην πράξη, τα 'εργαλεία' της τηλεδιάσκεψης δεν αξιοποιούνται στο βαθμό που πρέπει από τους εκπαιδευτές, είτε γιατί δεν τα γνωρίζουν επαρκώς είτε γιατί παρουσιάζεται το φαινόμενο των κλειστών οθονών από τη μεριά των καταρτιζόμενων. Για αυτό το λόγο, οι ΟΕΣ των παρόχων έκαναν ιδιαίτερη αναφορά στις 'υβριδικές τάξεις' ως τρόπο αντιμετώπισης του προβλήματος των κλειστών οθονών και της έλλειψης διαδραστικότητας στη σύγχρονη τηλεκατάρτιση.

5. Αναφορικά με την ασύγχρονη τηλεκατάρτιση, οι εκπαιδευτές στις ΟΕΣ ανέφεραν χαρακτηριστικά ότι συχνά «περιορίζεται στην ανάγνωση ενός αρχείου pdf» και ότι «οι εκπαιδευόμενοι απλά τρέχουν τις διαφάνειες». Προς αντιμετώπιση αυτού του φαινομένου, οι εκπαιδευτές συμφώνησαν ότι η αντιστοίχιση 15 μοναδικών οθονών για κάθε ώρα αποτελεί θετικό μέτρο και είναι σκόπιμο να παραμείνει ως βασική προδιαγραφή ενός εξ αποστάσεως μαθησιακού περιβάλλοντος προκειμένου να υπάρχει επαρκές υλικό αυτόνομης μελέτης και ως εκ τούτου χρόνος παραμονής ενός καταρτιζόμενου σε εκπαιδευτική πλατφόρμα.
6. Η ασύγχρονη τηλεκατάρτιση προσφέρει στους καταρτιζόμενους τη δυνατότητα να μπορούν να μελετήσουν στο δικό τους ρυθμό σε ένα περιβάλλον όπου η εκπαιδευτική εμπειρία τους είναι σημαντικό να βελτιστοποιείται παρά την έλλειψη της διά ζώσης παρουσίας του εκπαιδευτή (Race, 2001). Συνεπώς, οι εκπαιδευτικές παρεμβάσεις χρειάζεται να μπορούν να διασφαλίζουν ότι οι καταρτιζόμενοι θα αποκομίζουν τα επιθυμητά μαθησιακά αποτελέσματα και θα αξιολογούνται σε σχέση με την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων. Ωστόσο, βασική προϋπόθεση για να επιτευχθεί αυτό είναι, όπως χαρακτηριστικά αναφέρθηκε στις ΟΕΣ, «το ισχυρό κίνητρο μάθησης από την πλευρά των ωφελούμενων», κάτι που δεν ισχύει στα Ελληνικά προγράμματα ΣΕΚ όπου το βασικό κίνητρο συμμετοχής είναι η απολαβή του επιδόματος (βλ. Ενότητα 1.10).
7. Για όλους αυτούς τους λόγους, η διά ζώσης κατάρτιση θεωρείται προτιμότερη εκπαιδευτική μέθοδος από την πλειονότητα όσων συμμετείχαν στις ΟΕΣ, οι οποίοι πρόσθεσαν ότι τα προγράμματα τηλεκατάρτισης χρειάζεται να υλοποιούνται σε μικρότερο βαθμό.

## 1.6 Ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού

### Υφιστάμενη κατάσταση

Ο Ν. 4921 (άρθρο 36, παρ. 2α) προβλέπει ότι ένα από τα προαπαιτούμενα της επιλεξιμότητας των παρόχων είναι να διαθέτουν ολοκληρωμένο σύστημα για την ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού.

Η ΚΥΑ 82759/2022 (άρθρο 3, παρ. 3.5.3.β.3) αναφέρεται στα *βασικά κριτήρια προσδιορισμού της ποιότητας του εκπαιδευτικού υλικού* (συμβατικού και ψηφιακού), τα οποία προσδιορίζει ως εξής:

1. Συνάφεια του υλικού με τις εκπαιδευτικές ενότητες του προγράμματος.
2. Ανταπόκριση του υλικού στις σύγχρονες εργασιακές απαιτήσεις.
3. Καταλληλότητά του ως προς το εκπαιδευτικό επίπεδο των δυνητικά ωφελούμενων.
4. Διαθεσιμότητά του.

##### 5. Δυνατότητα προσαρμογής του σε ηλεκτρονικό περιβάλλον.

Στην ίδια παράγραφο της ΚΥΑ αναφέρεται ότι, για τη θεωρητική κατάρτιση, πρέπει σε κάθε πρόσκληση των Δικαιούχων να τίθενται οι «ελάχιστες προδιαγραφές ποιότητας» του εκπαιδευτικού υλικού που θα χρησιμοποιηθεί.

Επιπλέον, η ΚΥΑ περιέχει ειδική μνεία στο εκπαιδευτικό υλικό της τηλεκατάρτισης (βλ. αναλυτικά στην Ενότητα 1.5).

Στην πράξη, στις προσκλήσεις των δύο πρόσφατων μεγάλων προγραμμάτων ανάπτυξης δεξιοτήτων των ανέργων και εργαζομένων στις ψηφιακές και πράσινες δεξιότητες, τα οποία περιλαμβάνουν δια ζώσης και εξ αποστάσεως κατάρτιση, στα κριτήρια αξιολόγησης του εκπαιδευτικού υλικού που προτείνεται από τους παρόχους περιλαμβάνονται μόνο τα υπ' αριθμόν 1 και 3 από τα ανωτέρω πέντε κριτήρια που θέτει η ΚΥΑ. Από την άλλη, οι συγκεκριμένες προσκλήσεις περιλαμβάνουν μια σειρά από άλλα κριτήρια/μεταβλητές με βάση τα οποία αξιολογείται το προτεινόμενο εκπαιδευτικό υλικό και έχουν ως εξής:

- α. Σε ό,τι αφορά στο συμβατικό εκπαιδευτικό υλικό, στις προσκλήσεις αναφέρεται ότι πρέπει α) να περιλαμβάνει για κάθε θεματική ενότητα περιεχόμενα, σκοπό, προσδοκώμενα αποτελέσματα, έννοιες-κλειδιά, σύνοψη, βιβλιογραφία, ασκήσεις αξιολόγησης και απαντήσεις σε αυτές, β) να συνάδει με τους διδακτικούς στόχους και τα μαθησιακά αποτελέσματα του προγράμματος, γ) να περιλαμβάνει ασκήσεις θεωρίας και εργασίες για την εμπέδωση της θεωρίας και την αξιολόγηση της διδασχθείσης ύλης, δ) να διαφοροποιείται ως προς το βαθμό δυσκολίας στις ασκήσεις και δραστηριότητες, ώστε να τις καθιστά κατάλληλες για όλους τους καταρτιζόμενους.
- β. Σε ό,τι αφορά στο ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό, οι προσκλήσεις περιέχουν επιλεκτικά κάποια από τα στοιχεία που είδαμε στην Ενότητα 1.5 ότι περιέχονται στην ΚΥΑ 82759/2022, και αφορούν μόνο στις 'οθόνες' που αντιστοιχούν σε κάθε ώρα τηλεκατάρτισης, στα αρχεία video, και στην εκτεταμένη διαδραστικότητα.

Σημειώνεται, ότι οι εκπαιδευτές των συγχρηματοδοτούμενων προγραμμάτων δεν εκπονούν οι ίδιοι το εκπαιδευτικό υλικό με το οποίο διδάσκουν, πρώτον γιατί αυτό έχει ήδη διαμορφωθεί από τον πάροχο προκειμένου να υποβληθεί στο πλαίσιο της προσφοράς του στον διαγωνισμό πριν καν γίνει η επιλογή των εκπαιδευτών, και δεύτερον γιατί δεν προβλέπεται θεσμικά η αποζημίωσή τους για αυτό το έργο.

Ένδειξη ότι το εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμοποιείται στα προγράμματα ΣΕΚ δεν έχει την επιθυμητή ποιότητα αποτελεί το γεγονός ότι οι εμπειρογνώμονες που συμμετείχαν στην αναφερθείσα Δελφική Έρευνα κατέταξαν την αναβάθμισή του ως

5η κατά σειρά αναγκαία υποστηρικτική δράση του πεδίου, και μάλιστα επάνω από άλλες σημαντικές δράσεις, όπως η εκπόνηση επαγγελματικών περιγραμμάτων ή η διαμόρφωση περιφερειακών προγραμμάτων.

### Παρατηρήσεις-διαπιστώσεις

1. Το υπ' αριθμόν 2 κριτήριο της ΚΥΑ 82759/2022 είναι ασαφές. Εξάλλου, δεν περιλαμβάνεται στα κριτήρια αξιολόγησης του εκπαιδευτικού υλικού των υποβαλλόμενων προγραμμάτων.
2. Διαπιστώνεται έλλειψη συνοχής μεταξύ των κριτηρίων της ΚΥΑ και των κριτηρίων με τα οποία αξιολογείται το εκπαιδευτικό υλικό που προτείνεται από τους παρόχους, γεγονός που υποδηλώνει ότι οι προδιαγραφές της ποιότητας του εκπαιδευτικού υλικού δεν έχουν ενσωματωθεί συνεκτικά στο πλαίσιο του συστήματος ΣΕΚ.
3. Η βιβλιογραφία της ΕΚΕ, καθώς και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (λ.χ., Brookfield, 2012· Jarvis, 2004· Hodgesetal, 2020) αναφέρεται σε αρκετά πρόσθετα κριτήρια που δεν περιλαμβάνονται στην ΚΥΑ ούτε στα κριτήρια αξιολόγησης των προτάσεων των παρόχων. Για παράδειγμα:
  - α. Το υλικό είναι σκόπιμο να προσλαμβάνει ποικίλες μορφές και να ενσωματώνεται σε πλήθος εκπαιδευτικών μέσων (λ.χ., βιβλία, φυλλάδια, εγχειρίδια, τετράδια/φύλλα εργασιών, εκπαιδευτικό λογισμικό, προσομοιώσεις, εκπαιδευτικά παιχνίδια, σύνεργα πειραμάτων, μοντέλα, μακέτες, ταινίες, βίντεο, κασέτες ήχου). Με αυτό τον τρόπο, η εκπαιδευτική εμπειρία εμπλουτίζεται και οι καταρτιζόμενοι μπορούν να μαθαίνουν ακολουθώντας τον μαθησιακό τρόπο που προτιμούν.
  - β. Το εκπαιδευτικό υλικό χρειάζεται να αντιστοιχεί όχι μόνο στο εκπαιδευτικό επίπεδο των καταρτιζόμενων, όπως προβλέπει το Ελληνικό ρυθμιστικό πλαίσιο, αλλά και στις εκπαιδευτικές ανάγκες και στα ενδιαφέροντά τους.
  - γ. Το συμβατικό εκπαιδευτικό υλικό –και όχι μόνο το ψηφιακό– πρέπει να είναι αλληλεπιδραστικό στον μέγιστο βαθμό. Ιδιαίτερα οι ασκήσεις και οι δραστηριότητες θα πρέπει να είναι διαμορφωμένες με τρόπο που να προσφέρει στους συμμετέχοντες τη δυνατότητα να μαθαίνουν μέσα από τη δοκιμή, το λάθος, και την αξιοποίηση της εμπειρίας τους.
  - δ. Οι εκπαιδευτές δεν είναι σκόπιμο να χρησιμοποιούν υπερβολικά πολλά εκπαιδευτικά υλικά και μέσα, γιατί αυτό μετατρέπει το μαθησιακό περιβάλλον σε τεχνητό πεδίο, και παρεμποδίζει την ουσιαστική, συνεργατική διεργασία μεταξύ εκπαιδευτών-καταρτιζόμενων.
  - ε. Ο τόνος και το ύφος του εκπαιδευτικού υλικού πρέπει να έχουν χαρακτήρα φιλικό. Το υλικό ενδείκνυται να είναι πλήρως κατανοητό και να

αναφέρεται στα προβλήματα και στις καταστάσεις που αντιμετωπίζουν οι συμμετέχοντες.

στ. Απαιτείται προσεκτικός υπολογισμός του χρόνου που απαιτείται για τη μελέτη και χρήση του εκπαιδευτικού υλικού. Δεν πρέπει να προτείνεται υλικό που είναι αδύνατον να αφομοιωθεί μέσα στον προβλεπόμενο χρόνο κάθε ενότητας και γενικότερα του προγράμματος.

4. Σε ό,τι αφορά στο ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό, οι πρόσφατες προσκλήσεις των προγραμμάτων ανάπτυξης ψηφιακών και πράσινων δεξιοτήτων περιέχουν αποσπασματικά στοιχεία αντλημένα από την ΚΥΑ 82759/2022, με αποτέλεσμα το προτεινόμενο από τους παρόχους υλικό να ανταποκρίνεται σε μικρό βαθμό στις απαιτήσεις του θεσμικού πλαισίου.
5. Το γεγονός ότι οι εκπαιδευτές δεν συμμετέχουν στη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού υλικού με το οποίο διδάσκουν και είναι υποχρεωμένοι να χρησιμοποιούν προκατασκευασμένο υλικό αποστερεί από το έργο τους τη δημιουργικότητα και την οργανική σχέση της διδασκαλίας με το βασικό υποστηρικτικό της μέσο. Σημειώνεται, ωστόσο, στα αυτοχρηματοδοτούμενα προγράμματα οι πρωτοβουλίες των εκπαιδευτών συνήθως είναι περισσότερες.
6. Το χρησιμοποιούμενο εκπαιδευτικό υλικό δεν εντάσσεται στα κριτήρια αξιολόγησης των παρόχων (Ν. 4921/2022, άρθρο 38, παρ.2), συνεπώς δεν δημιουργούνται κίνητρα και υποχρεώσεις των παρόχων για την ποιοτική ανάπτυξή του.
7. Όσα ήδη αναφέρθηκαν στην παρούσα μελέτη σχετικά με το πλέγμα των παραγόντων που αναστέλλουν την ποιοτική ανάπτυξη των προγραμμάτων ΣΕΚ έχουν προστιθέμενη δυσμενή επίπτωση στη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού υλικού. Ένα από τα πλέον κρίσιμα εμπόδια είναι η έλλειψη χρόνου για την προετοιμασία του εκπαιδευτικού υλικού, η οποία χαρακτηρίζει τα προγράμματα που συγχρηματοδοτούνται από το Ταμείο Ανάκαμψης και Ανθεκτικότητας. Χαρακτηριστική αναφορά:

*Θεωρώ ότι όλη αυτή η έλλειψη ενός μακροχρόνιου προγραμματισμού εμποδίζει να φτιάξουμε καλό υλικό. Αν μάθω ότι το πρόγραμμα κατάρτισης αρχίζει σε λίγες ημέρες πώς να ξεκινήσω να φτιάξω υλικό και γιατί να επενδύσω σε αυτό; Πώς περιμένει κάποιος να το φτιάξω σε 5 ημέρες;*

8. Ωστόσο, πρέπει να αναφερθεί ότι μια μερίδα παρόχων, παρά τις αντιξοότητες, έχουν ενεργοποιήσει με δική τους πρωτοβουλία συστήματα ανάπτυξης διδακτικού υλικού. Για παράδειγμα: «Έχουμε ομάδα έργου που φτιάχνει εκπαιδευτικό υλικό, αλλά αν μπορεί αυτό το υλικό να χρησιμοποιηθεί είναι μια άλλη ιστορία. Νομίζω ότι κάποιοι φορείς που κάνουν σοβαρή δουλειά, κάποια διαδικασία παραγωγής εκπαιδευτικού υλικού την έχουν.»



## 1.7 Οργάνωση δράσεων συμβουλευτικής και πρακτικής άσκησης

### Υφιστάμενη κατάσταση

Σύμφωνα με την ΚΥΑ 82759/2022 (άρθρο 4) στις περιπτώσεις που στα προγράμματα ΣΕΚ κρίνεται σκόπιμο να συμπεριλαμβάνεται συμβουλευτική υποστήριξη των καταρτιζόμενων εκ μέρους του παρόχου κατάρτισης, στην εκάστοτε πρόσκληση/προκήρυξη περιγράφονται οι όροι υλοποίησής της, οι οποίοι κατ' ελάχιστον αφορούν: α) στον ορισμό του Υπευθύνου Συμβουλευτικής Υποστήριξης, β) στην περιγραφή του προφίλ των συμβούλων και στον τρόπο επιλογής τους, γ) στον προβλεπόμενο αριθμό ατομικών ή ομαδικών συνεδριών, δ) στον προσδιορισμό του κόστους, ε) στην περιγραφή των απαιτούμενων εποπτικών μέσων και εργαλείων. Όταν το υπό προκήρυξη πρόγραμμα συμπεριλαμβάνει πρόβλεψη για συνεδρίες συμβουλευτικής, ο δυνητικός πάροχος πρέπει να διαθέτει πληροφορικό σύστημα για την ορθή υλοποίησή της και, στην περίπτωση που συμπεριλαμβάνεται απαίτηση για εξ αποστάσεως συμβουλευτική υποστήριξη (e-counselling), ο πάροχος πρέπει να διαθέτει Ολοκληρωμένο Σύστημα Συμβουλευτικής (ΚΥΑ 82759/2022, άρθρο 3, παρ. 3.2.1.Β.ν).

Η πρακτική άσκηση (ΚΥΑ 82759/2022, άρθρο 3, παρ.3.5.β.6,& Εγκύκλιος 79732/2020) πρέπει να διακρίνεται από σαφώς καθορισμένους μαθησιακούς στόχους, με απώτερο σκοπό να βοηθά τους καταρτιζόμενους στην εύρεση κατάλληλης εργασίας, αλλά και να συμπληρώνει τη θεωρητική κατάρτιση με πρακτική. Κύρια επιδίωξη της πρακτικής άσκησης είναι η συνάφεια της θέσης πρακτικής με το αντικείμενο του προγράμματος ΣΕΚ και με τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα. Ειδικότερα, η πρακτική άσκηση υλοποιείται σε επιχειρήσεις του ιδιωτικού τομέα ή και, κατ' εξαίρεση, σε φορείς του δημοσίου ή και του ευρύτερου δημόσιου τομέα, με την προϋπόθεση ότι η λειτουργία τους σχετίζεται με το αντικείμενο κατάρτισης. Ειδικά για προγράμματα στα οποία η θεωρητική κατάρτιση γίνεται εξ αποστάσεως, παρέχεται η δυνατότητα αξιοποίησης λογισμικού προσομοιώσεων και λογισμικού εξάσκησης ως μέρος της πρακτικής άσκησης, εφόσον αυτό προβλέπεται στη σχετική πρόσκληση/προκήρυξη του δικαιούχου.

### Παρατηρήσεις- Διαπιστώσεις

1. Η εξατομικευμένη συμβουλευτική καθοδήγηση είναι σημαντική δράση δεδομένου ότι στοχεύει στη βέλτιστη αξιοποίηση των ικανοτήτων που διαθέτουν οι ωφελούμενοι στο πλαίσιο της προσωπικής και επαγγελματικής τους ανάπτυξης. Ωστόσο, εντοπίζονται σοβαρά προβλήματα.

Ένα πρώτο πρόβλημα αφορά στον πολύ περιορισμένο χρόνο προετοιμασίας

των προγραμμάτων που συγχρηματοδοτούνται από το Ταμείο Ανάκαμψης και Σταθερότητας, και κατ' επέκταση στη δυσκολία εξεύρεσης συμβούλων. Χαρακτηριστική αναφορά:

*Στην παρούσα φάση τα Κέντρα Διά Βίου Μάθησης έψαχναν επειγόντως να βρουν συμβούλους απλά για να τους βάλουν να καλύψουν τους ωφελούμενους, οι οποίοι περίμεναν να μπου σε κάποιο πρόγραμμα. Δεν εξέταζαν ποιοτικά χαρακτηριστικά του συμβούλου, ούτε την επαγγελματική του ιδιότητα.*

Ένα δεύτερο πρόβλημα που σχετίζεται με το πρώτο είναι ο περιορισμένος χρόνος που διατίθεται για συμβουλευτική:

*Συνήθως οι σύμβουλοι ξεκινούν τη δουλειά τους πριν αρχίσει η κατάρτιση. Και πρέπει άμεσα, με πίεση χρόνου μέσα σε 10 ημέρες, να κάνουν τις δύο πρώτες συνεδρίες συμβουλευτικής γιατί οι καταρτιζόμενοι πρέπει το γρηγορότερο να μπου σε ένα τμήμα κατάρτισης. Αυτό είναι περιοριστικό και δεν δημιουργεί καλές συνθήκες συνεργασίας.*

Μια τρίτη δυσκολία έγκειται στο ότι ο αριθμός συμβούλων που είναι ενταγμένοι στο Μητρώο του ΕΟΠΠΕΠ είναι μικρός με αποτέλεσμα να ενεργοποιούνται και άλλοι, οι οποίοι έχουν έμμεση μόνο σχέση με την επαγγελματική συμβουλευτική (Γλαρούδη, 2018) – βλ. και Ενότητα 1.3.2.

Τέλος, τα εργαλεία του συμβούλου είναι κοινά είτε υλοποιεί εξατομικευμένη συμβουλευτική προς ανέργους είτε προς εργαζόμενους.

2. Είναι θετική η ρύθμιση του θεσμικού πλαισίου σχετικά με τον ορισμό υπεύθυνου συμβουλευτικής στις προσκλήσεις/προκηρύξεις, αλλά ευκαίριο θα ήταν η συμβουλευτική να μη θεωρείται ως εξωτερική υπηρεσία και να μη της προσδίδεται προαιρετικός χαρακτήρας, όπως θα μπορούσε να συναχθεί από την αναφορά της ΚΥΑ 82759/2002 (άρθρο 4) «στις περιπτώσεις που στα προγράμματα ΣΕΚ κρίνεται σκόπιμο να συμπεριλαμβάνεται συμβουλευτική υποστήριξη». Αντίθετα, όπως ειπώθηκε σε ΟΕΣ, «χρειάζεται να ενισχυθεί η εξατομικευμένη συμβουλευτική» και να παρέχεται η συμβουλευτική υποστήριξη ως ξεχωριστή εξατομικευμένη υπηρεσία εντός των δομών των παρόχων.
3. Η πρακτική άσκηση είναι συχνά υποβαθμισμένη γιατί προσλαμβάνει τη μορφή θεωρίας ή μελέτης περίπτωσης. Επίσης, δεν προβλέπονται ειδικές προδιαγραφές για τα προσόντα του υπεύθυνου πρακτικής αλλά εκείνος ορίζεται κατά το δοκούν από την εκάστοτε επιχείρηση στην οποία πραγματοποιείται η πρακτική άσκηση (βλ. περισσότερα για τους υπεύθυνους της πρακτικής άσκησης στην Ενότητα 1.9).

## 1.8 Προετοιμασία εκπαιδευτικών χώρων/περιβαλλόντων και εξοπλισμού

### Υφιστάμενη κατάσταση

Ο εκπαιδευτικός χώρος αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την επιτυχή έκβαση ενός προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων. Δεν θα πρέπει να λειτουργεί ως εμπόδιο, αλλά να συμβάλλει στην προώθηση της ενεργητικής συμμετοχής (Καραλής & Παπαγεωργίου, 2012). Ο φωτισμός, τα εποπτικά μέσα, η διάταξη των καθισμάτων επηρεάζουν τη μαθησιακή διεργασία συμβάλλοντας στην αξιοποίηση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών, ενώ εξίσου σημαντικός είναι ο χώρος διαλείμματος δεδομένου ότι η επικοινωνία των εκπαιδευομένων μεταξύ τους αλλά και με τον εκπαιδευτή συχνά συνεχίζεται κατά τη διάρκεια του διαλείμματος (Καραλής, 2005).

Ο εξοπλισμός των εκπαιδευτικών χώρων και ειδικότερα τα εποπτικά μέσα διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην επιτυχή εξέλιξη ενός προγράμματος και χρειάζεται να αξιοποιούνται από τους εκπαιδευτές με μέτρο και την κατάλληλη στιγμή ανάλογα με το περιεχόμενο της εκάστοτε διδακτικής ενότητας. Για τα προγράμματα που υλοποιούνται με τη μέθοδο της τηλεκατάρτισης (ΚΥΑ 82759/2022, άρθρο 3, παρ. 3.2.1.Α.α) γίνεται ειδική αναφορά στην Ενότητα 1.5 της παρούσας μελέτης. Αξίζει να σημειωθεί ότι μεταξύ των ελάχιστων προδιαγραφών επιλεξιμότητας των παρόχων συμπεριλαμβάνεται η αποδεδειγμένη ετοιμότητα (διαθεσιμότητα) για χρήση Ολοκληρωμένου Συστήματος Τηλεκατάρτισης (ΚΥΑ 82759/2022, άρθρο 3, παρ. 2.1.Α), η οποία απαιτείται ακόμη και σε προσκλήσεις που αφορούν καταρχήν στη δια ζώσης κατάρτιση – σύμφωνα με τις προδιαγραφές της Εγκυκλίου 79732/2020.

### Παρατηρήσεις - διαπιστώσεις

1. Στην πράξη, υπάρχει συχνά έλλειψη κατάλληλων εργαστηριακών χώρων, η οποία συμβάλλει στην υποβάθμιση της ποιότητας του πρακτικού μέρους της ΣΕΚ. Ιδιαίτερα σε τεχνικά προγράμματα, η έλλειψη εξειδικευμένων εργαστηριακών χώρων δυσχεραίνει την εμπέδωση της θεωρίας και την αξιοποίηση της πειραματικής μάθησης κατά την οποία σύμφωνα με τον Jarvis (1987, όπ. αν. στο Κοντάκος & Γκόβαρης, 2006, σ.31) «η θεωρία δοκιμάζεται και ελέγχεται σε επίπεδο εφαρμογής».

Σε μεγάλο βαθμό η έλλειψη εργαστηριακών χώρων οφείλεται στο εξής. Δεδομένου ότι κρίσιμο μέλημα των παρόχων είναι η επιτυχία των καταρτισθέντων στις εξετάσεις πιστοποίησης των προσόντων τους, γιατί σε διαφορετική περίπτωση ενδέχεται οι πάροχοι να απωλέσουν την επιλεξιμότητά τους και να υποστούν οικονομικές κυρώσεις (Ν. 4921/2022, άρθρο 36, παρ. 2β και 5), η φροντίδα για την υλικοτεχνική υποδομή περιορίζεται σε ό,τι χρειάζεται

για τις συγκεκριμένες εξετάσεις, οι οποίες κατά κανόνα δεν γίνονται σε εργαστηριακό περιβάλλον (βλ. περισσότερα στη Ενότητα 3). Χαρακτηριστική αναφορά παρόχου:

*Τα οικονομικά κριτήρια, και ειδικά όταν έχουμε να κάνουμε με μεγάλες επενδύσεις, βαραίνουν στη λήψη των αποφάσεων. Φροντίζουμε λοιπόν να φτάνουμε στα ελάχιστα επίπεδα τα οποία χρειάζονται προκειμένου να υπάρξει επιτυχία στις εξετάσεις πιστοποίησης. Εκεί σταματάει η επένδυση. Ό,τι χρειάζεται φτιάχνει κάποιος, όχι ό,τι δεν χρειάζεται.*

2. Οι κατάλληλες υποδομές και ο εξοπλισμός δεν συμπεριλαμβάνονται στα κριτήρια αξιολόγησης των παρόχων, συνεπώς απαξιώνονται με την πάροδο του χρόνου με αποτέλεσμα να δυσχεραίνεται η μαθησιακή διαδικασία.
3. Η τηλεκατάρτιση, όπως λειτουργεί ανεξάρτητα από την ύπαρξη χώρου, έχει ως αποτέλεσμα να τίθεται ο εκσυγχρονισμός των εργαστηρίων, λ.χ. της Πληροφορικής, σε ρόλο δευτερεύοντα.

## 1.9 Λειτουργία των εκπαιδευτών και των υπευθύνων της πρακτικής άσκησης

Οι βασικοί εξωτερικοί συντελεστές είναι οι εκπαιδευτές ενηλίκων και οι υπεύθυνοι πρακτικής άσκησης σε επιχειρήσεις. Πολύ σπάνια οι πάροχοι ΣΕΚ αξιοποιούν εξωτερικούς συμβούλους-επιστημονικούς συνεργάτες.

### A. Εκπαιδευτές

#### Υφιστάμενη κατάσταση

Το θεσμικό πλαίσιο (Ν. 4763/2020, άρθρο 54, παρ. 2) προβλέπει ότι στα συγχρηματοδοτούμενα προγράμματα ΣΕΚ απασχολούνται αποκλειστικά εκπαιδευτές ενηλίκων εγγεγραμμένοι στο Μητρώο πιστοποιημένων εκπαιδευτών του ΕΟΠΠΕΠ, στο προβλεπόμενο κάθε φορά ΣΤΕΠ που ορίζεται από το πρόγραμμα κατάρτισης. Η πιστοποίηση των εκπαιδευτών γίνεται μέσω εξετάσεων που διοργανώνει ο ΕΟΠΠΕΠ.

Η επιλογή των εκπαιδευτών δεν υπόκειται σε άλλα κριτήρια και καθορίζεται από τους παρόχους ΣΕΚ, όπως και το ύψος της αποζημίωσης των εκπαιδευτών.

Συχνά παρατηρείται ότι οι πάροχοι δεν αξιοποιούν κατάλληλους εκπαιδευτές για τους εξής αλληλένδετους, λόγους:

- α) Μέσα στο μικρό χρονικό περιθώριο που δίνεται από τις προκηρύξεις για τον σχεδιασμό των προγραμμάτων που συγχρηματοδοτούνται από το Ταμείο Ανάκαμψης και Ανθεκτικότητας, οι πάροχοι δυσχεραίνονται να βρουν διαθέσιμους εκπαιδευτές. Χαρακτηριστικές αναφορές:

*Ειδικά σε αυτή την περίοδο, δεν υπάρχει εκπαιδευτής διαθέσιμος, άρα καταλήγεις να χρησιμοποιείς όποιον μπορέσει να καλύψει το ωράριο. Και είναι τόσο μεγάλη η ταχύτητα με την οποία εκτελούνται τα προγράμματα, που νομίζω δεν υπάρχει σε αυτή τη φάση κάποια δυνατότητα για εκπαίδευσή τους από εμάς. Πάντα το βασικό πρόβλημα είναι ο χρόνος στον οποίο πρέπει να γίνουν οι ενέργειες, που δεν σου δίνει μεγάλη δυνατότητα να βρεις εκπαιδευτές.*

- β) Οι χαμηλές αμοιβές που συνήθως προσφέρονται από τους παρόχους (συχνά δεν υπερβαίνουν τα 10 ευρώ/ώρα) λειτουργούν αποτρεπτικά για τους εκπαιδευτές.
- γ) Δεν υπάρχουν θεσμοποιημένα ποιοτικά κριτήρια επιλογής των εκπαιδευτών πέρα από την πιστοποίησή τους.
- δ) Μέρος των παρόχων στερείται κουλτούρας και τεχνογνωσίας ΕΚΕ (βλ. Εισαγωγή), συνεπώς είναι συζητήσιμο αν διαθέτουν κατάλληλα κριτήρια επιλογής εκπαιδευτών.

Επίσης, οι συμμετέχοντες στις ΟΕΣ επισήμαναν ότι παρατηρούνται μεγάλες διαφορές στην ποιότητα του έργου των εκπαιδευτών. Για παράδειγμα: «Βλέπουμε τεράστιες αποκλίσεις όσον αφορά τους εκπαιδευτές και τον τρόπο που γίνεται το μάθημα.»

Τέλος, επισημάνθηκε ότι μια αρκετά μεγάλη μερίδα εκπαιδευτών ενηλίκων δεν διαθέτει την απαιτούμενη εκπαιδευτική επάρκεια, ιδίως σε ότι αφορά στη διεξαγωγή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Για παράδειγμα:

*Δεν έχουν τις δεξιότητες να κάνουν εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Δηλαδή, πήραν μεν την πιστοποίηση, αλλά στη διαδικασία της πιστοποίησης δεν υπάρχει το στοιχείο της ηλεκτρονικής μάθησης, Οι περισσότεροι δεν μπορούν σε μια πλατφόρμα να χωρίσουν τους εκπαιδευόμενους σε ομάδες. Δεν έχουν αυτή τη δεξιοτητα.*

Η ανάγκη να μεριμνήσει η Ελληνική Πολιτεία για την επιμόρφωση των εκπαιδευτών ενηλίκων προκειμένου να αποκτήσουν εκπαιδευτική επάρκεια διαπιστώθηκε από το 82,6% των εμπειρογνομόνων που συμμετείχαν στη μελέτη ERASMUS+/REGALE (2023, σ.6). Η ανάγκη αυτή αποτυπώθηκε επίσης με έμφαση στις πρόσφατες συστάσεις του ΟΟΣΑ (2023) για τη διασφάλιση της ποιότητας του Ελληνικού συστήματος ΣΕΚ :

«Θα ήταν σκόπιμο να συμπεριληφθούν ορισμένες απαιτήσεις στο νέο σύστημα διασφάλισης ποιότητας ώστε να ενθαρρυνθούν οι πάροχοι επαγγελματικής κατάρτισης να εκπαιδεύουν τους εκπαιδευτές τους» (σ. 21). «Θα πρέπει να υλοποιείται

τακτική εκπαίδευση του προσωπικού των παρόχων επαγγελματικής κατάρτισης, συμπεριλαμβανομένων των εκπαιδευτών (...) Η περαιτέρω συνεχιζόμενη κατάρτιση στη διάρκεια της θητείας τους ως εκπαιδευτές θα διασφαλίσει ότι οι δεξιότητες του προσωπικού των παρόχων κατάρτισης παραμένουν επίκαιρες και ότι μπορούν να χρησιμοποιούν σωστά τις πρόσφατες μεθόδους και τεχνολογίες κατά την εκτέλεση των καθηκόντων τους» (σ.24).

Τέλος, οι εμπειρογνώμονες που συμμετείχαν στην αναφερθείσα Δελφική Έρευνα(2021) συμπεριέλαβαν την επιμόρφωση των εκπαιδευτών ενηλίκων μέσα στις πέντε πιο σημαντικές δράσεις που χρειάζονται για την υποστήριξη του Ελληνικού συστήματος ΣΕΚ.

### Παρατηρήσεις - διαπιστώσεις

1. Η ελλειμματική ποιότητα ικανού μέρους των εκπαιδευτών οφείλεται σε μια σειρά λόγους. Ένας βασικός λόγος είναι ότι η πιστοποίηση που λαμβάνουν δεν αποτελεί ασφαλές εχέγγυο εκπαιδευτικής επάρκειας. Η επιτυχία στις εξετάσεις πιστοποίησης εξαρτάται κυρίως από το αν οι υποψήφιοι παρουσιάσουν με επιτυχία ένα δείγμα διδασκαλίας 20' και λάβουν τουλάχιστον τη βάση σε γραπτή δοκιμασία επάνω στην ύλη μιας Τράπεζας Θεμάτων. Όμως αυτή η ύλη είναι σε μεγάλο βαθμό παρωχημένη και ελλιπής. Είναι ενδεικτικό ότι αφιερώνει μικρό μόνο μέρος στην ηλεκτρονική μάθηση, ενώ για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων περιλαμβάνει ένα μόνο μικρό κείμενο, το οποίο έχει γραφτεί το 2006. Επιπλέον, για να αποκτηθεί το δικαίωμα συμμετοχής στις εξετάσεις πιστοποίησης οι υποψήφιοι αρκεί να έχουν διδακτική πείρα άνω των 150 ωρών, πράγμα όμως που, λόγω της γενικά χαμηλής ποιότητας του πεδίου ΕΚΕ (βλ. Εισαγωγή), δεν συνεπάγεται κατ' ανάγκη ότι απέκτησαν τις απαραίτητες διδακτικές δεξιότητες. Τέλος, δεν έχει εφαρμοστεί το άρθρο 19 παρ. 1 του Ν. 3879/2010, το οποίο έχει διατηρηθεί εν ισχύ και προβλέπει τη δημιουργία συστήματος συνεχιζόμενης επιμόρφωσης και αξιολόγησης των εκπαιδευτών. Σημειώνεται ωστόσο, ότι το *Στρατηγικό Σχέδιο Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης, Διά Βίου Μάθησης και Νεολαίας* του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων (2021) προβλέπει τη διοργάνωση κρατικού προγράμματος επιμόρφωσης εκπαιδευτών.
2. Ένας ακόμα λόγος της ελλειμματικής ποιότητας των εκπαιδευτικών υπηρεσιών είναι ότι η επιμόρφωση των εκπαιδευτών από τους ίδιους τους παρόχους δεν αποτελεί επιλέξιμη δαπάνη στα συγχρηματοδοτούμενα προγράμματα, για αυτό οι πάροχοι ΣΕΚ, με λίγες εξαιρέσεις, δεν πραγματοποιούν αυτό το έργο. Αλλά, ακόμα και αν έχουν την πρόθεση να το πραγματοποιήσουν, δεν το αποτολμούν λόγω των στενών περιθωρίων που υπάρχουν για την προετοιμασία των προγραμμάτων:

*Τα προγράμματα πρέπει να ετοιμαστούν σε ένα πολύ στενό χρονικό*

*περιθώριο, του τύπου «πάμε να τα κάνουμε, να τελειώσουν να πάρουμε την απορρόφηση.» Θα πρέπει λοιπόν μέσα σε λίγες μέρες να καταθέσω τα δικαιολογητικά μου και να ξεκινήσω, και θα πρέπει να βρω εκπαιδευτές από το Μητρώο, ενώ ψάχνουν όλοι την ίδια στιγμή, την ίδια χρονική περίοδο να βρουν εκπαιδευτές. Πώς λοιπόν να προλάβω να τους εκπαιδεύσω στις αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων; Δώστε μας λοιπόν λίγο χρόνο να προετοιμαστούμε και δώστε μας μέσα στο πλαίσιο των αμοιβών λίγες ώρες για να μαζέψουμε αυτή την ομάδα εκπαιδευτών και να τους δώσουμε κάποιες κατευθυντήριες γραμμές.*

3. Σε ό,τι αφορά στην ανισότητα της ποιότητας του έργου των εκπαιδευτών, μπορεί εύλογα να υποτεθεί πως βασική αιτία είναι ότι το 2009 η Πολιτεία σταμάτησε να προσφέρει το 300 ωρών πιστοποιημένο πρόγραμμα επιμόρφωσης των εκπαιδευτών, το οποίο είχε αξιολογηθεί ιδιαίτερα θετικά (Κόκκος, 2008), συνεπώς υπάρχει μεγάλη διαφορά τεχνογνωσίας στους εκπαιδευτές που πιστοποιήθηκαν πριν και μετά από αυτή τη χρονολογία. Χαρακτηριστική αναφορά:

*Κάπου έχει υποβαθμιστεί ο ρόλος τους. Θυμάμαι παλαιότερα, στη δεκαετία του 2000, υπήρχε οργανωμένη εκπαίδευση εκπαιδευτών, ενώ σήμερα γίνονται μόνο εξετάσεις με μικροδιδασκαλία για να φανεί η εκπαιδευτική επάρκεια των εκπαιδευτών, αλλά μέχρι εκεί, δεν υπάρχει κάτι παραπέρα. Και επίσης δεν υπάρχει ένα πρόγραμμα που να εκπαιδεύει τους εκπαιδευτές πώς να λειτουργούν στο πλαίσιο της τηλεκατάρτισης.*

## **B. Υπεύθυνοι πρακτικής άσκησης**

### **Υφιστάμενη κατάσταση**

Σύμφωνα με την ΚΥΑ 82759/2022 (άρθρο 3, παρ. 3.5.3.β.6.1), σε κάθε επιχείρηση όπου πραγματοποιείται πρακτική άσκηση ανέργων ή εργαζομένων ορίζεται από την επιχείρηση ένας εργαζόμενός της ως Εργασιακός Υπεύθυνος/Υπεύθυνος Πρακτικής Άσκησης. Ο Εργασιακός Υπεύθυνος καθορίζει τα αντικείμενα της πρακτικής άσκησης των καταρτιζόμενων και συμπληρώνει απολογιστικά ερωτηματολόγια για καθέναν. Οι πάροχοι ορίζουν Επόπτη Πρακτικής Άσκησης, που συνεργάζεται με τον Εργασιακό Υπεύθυνο για την ορθή υλοποίησή της και καθοδηγούν και υποστηρίζουν τους ασκούμενους πριν και κατά την διάρκειά της.

Σύμφωνα με το ίδιο άρθρο της ανωτέρω ΚΥΑ, οι πάροχοι είναι δυνατόν να προσφέρουν 'σύντομη επιμόρφωση' στους Εργασιακούς Υπεύθυνους.

Από τις μαρτυρίες των συμμετεχόντων στις ΟΕΣ φάνηκε ότι ένας αριθμός παρόχων,

ιδιαίτερα στην περιοχή της Πρωτεύουσας, έχει μακρόχρονη και εποικοδομητική συνεργασία με τους υπεύθυνους της πρακτικής άσκησης, οι οποίοι, σε αυτή την περίπτωση, συνήθως επιμορφώνονται σχετικά με το έργο τους. Από την άλλη, σύμφωνα με μελέτη της Λαλιώτη (2018), αρκετοί Εργασιακοί Υπεύθυνοι δεν διαθέτουν τις αναγκαίες παιδαγωγικές δεξιότητες.

### Παρατηρήσεις -διαπιστώσεις

1. Η θέσπιση της συνεργασίας Εργασιακών Υπευθύνων και Εποπτών αποτελεί θετική ρύθμιση.
2. Δεν είναι επακριβώς προσδιορισμένα τα προσόντα των Εποπτών Πρακτικής Άσκησης.
3. Η πρακτική άσκηση περιέχει πολλές παραμέτρους, συνεπώς η σύντομη επιμόρφωση των Εργασιακών Υπευθύνων κρίνεται ανεπαρκής.
4. Γενικά, εκκρεμεί η θέσπιση ποιοτικών προδιαγραφών διεξαγωγής και αξιολόγησης της πρακτικής άσκησης, καθώς και επιμόρφωσης των συντελεστών της.
5. Στην περιφέρεια ιδιαίτερα, υπάρχουν πολλά περιθώρια βελτίωσης του έργου των υπευθύνων της πρακτικής άσκησης.

## 1.10 Κριτήρια επιλογής και κίνητρα συμμετοχής των καταρτιζόμενων

### Υφιστάμενη κατάσταση

#### Ατομικοί Λογαριασμοί Δεξιοτήτων (ΑΛΔΕ)

Η συμμετοχή στα προγράμματα ΣΕΚ είναι επιδοτούμενη. Η διαδικασία επιλογής και τα κίνητρα συμμετοχής των καταρτιζόμενων θα βασίζονται στο εξής στο σύστημα των ΑΛΔΕ, το οποίο διαχειρίζεται η ΔΥΠΑ, ωστόσο δεν έχει ακόμα ενεργοποιηθεί. Σύμφωνα με το άρθρο 35 του Ν. 4921/2022, για κάθε δυνητικά καταρτιζόμενο τηρείται ΑΛΔΕ, στον οποίο πιστώνονται δικαιώματα επιδοτούμενης ΣΕΚ που αντιστοιχούν σε πιστωτικές μονάδες, οι οποίες εξαργυρώνονται σε υπηρεσίες ΣΕΚ, συμβουλευτικής και πιστοποίησης. Ο ΑΛΔΕ περιλαμβάνει κάθε μορφής εκπαίδευση ή κατάρτιση που έχει λάβει ο κάτοχός του, τα ποσά της επιδότησης που αντιστοιχούν στο σύνολο της επιδότησης που έχει λάβει, καθώς και τα διαθέσιμα δικαιώματα ΣΕΚ. Δικαιούχοι συμμετοχής σε επιδοτούμενα προγράμματα ΣΕΚ μέσω ΑΛΔΕ είναι οι εγγεγραμμένοι στο Μητρώο Ανέργων της ΔΥΠΑ και οι απασχολούμενοι με σύμβαση εξαρτημένης εργασίας (ΚΥΑ 69943, άρθρο 3). Υπάρχουν δύο βασικοί περιορισμοί. Δεν μπορούν να επιδοτηθούν α) όσοι έχουν καταρτισθεί στο ίδιο αντικείμενο τα τελευταία δύο έτη, β)



όσοι έχουν εξαντλήσει, σύμφωνα με τον ΑΛΔΕ τους, τα ποσά που αντιστοιχούν στην κατάρτισή τους (Ν. 4921/2022, άρθρο 34, παρ.2).

Σύμφωνα με την ΚΥΑ 69943/2022 (άρθρο 6, παρ.2), το σύστημα ΑΛΔΕ χρηματοδοτείται «πρωτίστως» από πόρους του Ταμείου Ανάκαμψης και Ανθεκτικότητας, θα εφαρμοστεί πιλοτικά μέχρι το 2024, και το 2026 θα εκπονηθεί μελέτη αξιολόγησης και βιωσιμότητάς του (άρθρο 6, παρ.1β). Κατά την πιλοτική φάση εφαρμογής, οι δικαιούχοι οφείλουν να εξαργυρώσουν τις χρηματικές/πιστωτικές μονάδες τους σε υπηρεσίες κατάρτισης ή/και συμβουλευτικής ή/και πιστοποίησης εντός 6 μηνών από την πίστωση του ΑΛΔΕ τους (άρθρο 7,παρ.1).

### Κριτήρια επιλογής καταρτιζόμενων

Σύμφωνα με την ΚΥΑ 82759 (άρθρο 3, παρ. 3.4.1), ο Δικαιούχος φορέας ενός προγράμματος ΣΕΚ καθορίζει, βάσει της εγκεκριμένης από την Διαχειριστική Αρχή πρόσκλησης, την ομάδα στόχο και τα κριτήρια επιλογής των δυνητικά ωφελούμενων, λαμβάνοντας υπόψη το εκπαιδευτικό τους επίπεδο και τις εκπαιδευτικές τους ανάγκες (για τους ανέργους) ή τις απαιτούμενες γνώσεις και την επαγγελματική εμπειρία τους (για τους εργαζόμενους). Ο Δικαιούχος μπορεί να προσδιορίσει και ειδικά κοινωνικά κριτήρια επιλογής των καταρτιζόμενων. Επίσης, σε ότι αφορά στους ανέργους, ο Δικαιούχος μπορεί να ορίσει ως επιλέξιμους μόνο όσους έχουν ολοκληρώσει τη διαδικασία σύνταξης Ατομικού Σχεδίου Δράσης (βλ. σχετικά στην Ενότητα 1.3.2). Σε αυτή την περίπτωση, οι ωφελούμενοι επιλέγονται σύμφωνα με τα δεδομένα που έχουν εισαχθεί στο Ατομικό Σχέδιο Δράσης.

Ωστόσο, παρόλη την αναφορά του θεσμικού πλαισίου στα κοινωνικά κριτήρια επιλογής των καταρτιζόμενων, η μελέτη του ERASMUS+/REGALE (2023) έδειξε ότι 91,3% των εμπειρογνομόνων θεωρούν ότι το Ελληνικό σύστημα ΕΚΕ δεν ανταποκρίνεται στις εκπαιδευτικές ανάγκες των συγκεκριμένων ομάδων. Επίσης, οι εμπειρογνώμονες που συμμετείχαν στην αναφερθείσα Δελφική Έρευνα (2021) θεωρούν ότι η εκπαίδευση και κατάρτιση των ευάλωτων κοινωνικά ομάδων αποτελεί το δεύτερο σε προτεραιότητα ζήτημα της ΕΚΕ που χρειάζεται να τεθεί σε δημόσια διαβούλευση.

### Παρατηρήσεις-διαπιστώσεις

1. Το νεοεισαχθέν σύστημα ΑΛΔΕ αντιμετωπίζει ορισμένα από τα προβλήματα που ισχύουν σήμερα, και συγκεκριμένα τη δυνατότητα των ανέργων να εγγράφονται μέσω vouchers σε πληθώρα προγραμμάτων, με βασικό κίνητρο την απολαβή του επιδόματος, χωρίς να ελέγχεται η σκοπιμότητα και λειτουργικότητα της κατάρτισής τους.

2. Οι αυτοαπασχολούμενοι και οι ελεύθεροι επαγγελματίες, που αποτελούν μεγάλο τμήμα του ανθρώπινου δυναμικού, δεν περιλαμβάνονται στους δυνητικά ωφελούμενους του νέου συστήματος.
3. Το γεγονός ότι η χρηματοδότηση των ΑΛΔΕ προέρχεται κυρίως από το Ταμείο Ανάκαμψης και Ανθεκτικότητας, το οποίο θα λειτουργήσει με χρονικό ορίζοντα μιας πενταετίας, δημιουργεί αβεβαιότητα ως προς τη συνέχιση της λειτουργίας του συστήματος μετά την παρέλευση αυτού του χρονικού διαστήματος.
4. Η υποχρέωση των ωφελούμενων να εξαργυρώσουν τις πιστωτικές μονάδες τους εντός εξαμήνου κατά την παρούσα φάση του συστήματος δεν διασφαλίζει τα δικαιώμα να επιλέγουν την κατάρτιση που επιθυμούν να λάβουν σε βάθος χρόνου.
5. Οι πάροχοι δεν έχουν τη δυνατότητα να επιλέγουν τους καταρτιζόμενους σύμφωνα με τις ιδιαίτερες συνθήκες κάθε περιοχής.
6. Η ΚΥΑ 69943/2022 δεν προσδιορίζει τα κριτήρια και τον αρμόδιο φορέα για τη διαμόρφωση και ενδεχόμενη αναπροσαρμογή της νομισματικής ισοτιμίας της πιστωτικής μονάδας.
7. Δεν προσδιορίζεται με ποιο τρόπο οι ΑΛΔΕ είναι δυνατόν να χρηματοδοτούνται και από τις επιχειρήσεις.
8. Στην πράξη, σε αντίθεση με τις συστάσεις του EQAVET, σπάνια πραγματοποιούνται στοχευμένες παρεμβάσεις προκειμένου να αυξηθεί η συμμετοχή των ατόμων με χαμηλές δεξιότητες στη ΣΕΚ.. Ωστόσο, ερευνητικά δεδομένα έχουν δείξει ότι η συμμετοχή των τελευταίων είναι πολύ μικρότερη από εκείνη των ατόμων με υψηλά προσόντα (Καλογεράκης, Ζάγκος, & Γούλας, 2023· Καραλής, 2021).
9. Επίσης, στην πράξη, οι πάροχοι συνήθως δεν επιδιώκουν να ενταχθούν στα προγράμματα άτομα που ανήκουν σε ευάλωτες κοινωνικά ομάδες (ΑΜΕΑ, ξενόγλωσσα άτομα, μητέρες ή πατέρες με οικογενειακές φροντίδες, κ.ά), όπως συνέβαινε στο παρελθόν. Αυτή η παράμετρος δεν αποτελεί πλέον θεσμική υποχρέωση των παρόχων, δεν περιλαμβάνεται στα στοιχεία της πρόσκλησης προς υποψήφιους δυνητικούς παρόχους (ΚΥΑ 82759, άρθρο 3, παρ. 3.3.1), ούτε περιλαμβάνεται στα κριτήρια αξιολόγησης των προγραμμάτων και των παρόχων ΣΕΚ (Ν. 4921, άρθρο 38). Παρόλα αυτά, ορισμένοι πάροχοι έχουν αποκαταστήσει σχέσεις με κοινωνικά δίκτυα και ΜΚΟ και κατορθώνουν να προσφέρουν εκπαιδευτικές ευκαιρίες σε άτομα από ευάλωτες κοινωνικά ομάδες.
10. Μέχρι σήμερα, η διαδικασία επιλογής των ανέργων δεν πραγματοποιείται σύμφωνα με στοιχεία των Ατομικών Λογαριασμών Δράσης, ούτε λαμβάνονται υπόψη οι εκθέσεις των Εργασιακών Συμβούλων.
11. Εν ισχύ άρθρο 18 του Ν. 3879/2010, όπως είναι οι εκπαιδευτικές άδειες για συμμετοχή σε προγράμματα ΣΕΚ, και οι ατομικοί λογαριασμοί μαθησιακού χρόνου των εργαζομένων.

12. Η υποκίνηση της συμμετοχής με αποκλειστικό γνώμονα την επιδότηση δεν συμβάλει στη διαμόρφωση κουλτούρας ΣΕΚ τόσο από τους ωφελούμενους όσο και από τους παρόχους, συνεπώς δεν συμβάλει στην ανάπτυξη ποιοτικών προγραμμάτων ΣΕΚ. Χαρακτηριστικές αναφορές από συμμετέχοντες στις ΟΕΣ:

*Το κίνητρο συμμετοχής των καταρτιζόμενων στα προγράμματα δεν είναι γνωστικού χαρακτήρα, αλλά πιο πολύ βιοποριστικού. Αυτό συμβαίνει σήμερα περισσότερο από ποτέ.*

*Το επίδομα είναι ένα σύμπτωμα του συστήματος. Το ζητούμενο δεν είναι να κοπεί το επίδομα, αλλά να προσφέρεται καλή κατάρτιση και επίσης συμβουλευτική, ώστε οι άνθρωποι να βοηθούνται να προσανατολιστούν.*

*Το πράγμα είναι σαν το αυγό του Κολόμβου. Δηλαδή αν η ποιότητα πέφτει γιατί δεν υπάρχει το ενδιαφέρον των καταρτιζόμενων ή το ενδιαφέρον των καταρτιζόμενων πέφτει γιατί δεν υπάρχει ποιότητα στην κατάρτιση. Νομίζω είναι ένας συνδυασμός και αυτό που μπορεί ενδεχομένως να άλλαζε τα πράγματα θα ήταν να μπουν πιο ουσιαστικές προδιαγραφές στο σχεδιασμό των προγραμμάτων και να υπάρχει ένα σύστημα αξιολόγησης που να έχει ουσία και να έχει πραγματικά ποιοτικούς δείκτες κατάρτισης.*

13. Όπως έχει δείξει η ανασκόπηση της διεθνούς πρακτικής (Καλογεράκης, Ζάγκος, & Γούλας, 2023), η αποδοτικότητα του συστήματος ΑΛΔΕ εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την υψηλή ποιότητα των ευκαιριών κατάρτισης και την αποτελεσματικότητα των υπηρεσιών συμβουλευτικής, δηλαδή από παράγοντες οι οποίοι λειτουργούν ελλειμματικά στη χώρα μας.

## 1.11 Δημοσιοποίηση και προβολή των προγραμμάτων

### Υφιστάμενη κατάσταση

Η δημοσιοποίηση και η προβολή προγραμμάτων ΣΕΚ στη βάση συγκεκριμένων κανόνων, που απορρέουν από ισχύοντα κανονιστικά πλαίσια του εκάστοτε χρηματοδοτικού μέσου/ταμείου, συνιστά επιβεβλημένη ενέργεια για όλους τους φορείς που εμπλέκονται στο σχεδιασμό και στην υλοποίηση ενεργειών μη τυπικής μάθησης (ΚΥΑ82759/2022, άρθρα 7 και 9). Μάλιστα, η διαπίστωση πλημμελούς τήρησης ενεργειών προβολής και δημοσιότητας ενός προγράμματος ΣΕΚ (έντυπα, αφίσες, ανάρτηση στην ιστοσελίδα του αναδόχου κλπ.) οδηγεί σε περικοπή μέχρι 10% της συνολικής αμοιβής κατάρτισης ενός παρόχου (ΚΥΑ 82759/2022, Παράρτημα, Κατηγορία Παρατυπίας – Παραβίασης 6.1).

Η δημοσιοποίηση και προβολή προγραμμάτων θεωρείται βασική προτεραιότητα στο σύστημα ΣΕΚ και μάλιστα υπάρχουν ειδικά κανονιστικά πλαίσια (επικοινωνιακοί οδηγοί), τα οποία ωστόσο θέτουν ελάχιστες απαιτήσεις επικοινωνίας και προβολής έργων (βλ. οδηγούς επικοινωνίας ΕΣΠΑ που εκδίδονται ανά προγραμματική περίοδο από τη Γενική Γραμματεία Δημοσίων Επενδύσεων και ΕΣΠΑ).

### Παρατηρήσεις - διαπιστώσεις

1. Είναι θετική η ρητή διατύπωση της ΚΥΑ 82759/2022 ότι τα προγράμματα ΣΕΚ απαιτείται να περιλαμβάνουν ενέργειες δημοσιότητας και προβολής. Ωστόσο, στην πράξη, η δημοσιοποίηση των προγραμμάτων συχνά περιορίζεται στην ικανοποίηση της ανάγκης ενός παρόχου για κωδικοποίηση των υποχρεώσεών του σύμφωνα με τα πρότυπα των ευρωπαϊκών κανονισμών, ενώ εξίσου σημαντική παράμετρος είναι η ανάγκη παρουσίασης μιας κοινής ταυτότητας με συγκεκριμένη αναφορά στο εκάστοτε χρηματοδοτικό ταμείο (π.χ. λογότυπα επιχειρησιακών προγραμμάτων). Χαρακτηριστικά, εκπρόσωπος παρόχου ανέφερε ότι «οι δράσεις δημοσιότητας στα περισσότερα έργα εγκρίνονται από την εκάστοτε αναθέτουσα αρχή, οπότε κινούμαστε σε συγκεκριμένο πλαίσιο», και ότι «οι ανακοινώσεις των ΚΔΒΜ για τα επιδοτούμενα προγράμματα ήταν πάντοτε πανομοιότυπες, ξύλινες και δυσνόητες». Ωστόσο, όπως επισημαίνουν οι Καραλής και Παπαγεωργίου (2012) και ο Rogers (2002), η δημοσιοποίηση ενός προγράμματος είναι μία από τις πιο ουσιαστικές ενέργειες σχεδιασμού και οργάνωσής του. Επιπλέον, σύμφωνα με τον Rogers (2002), η δημοσιότητα αποτελεί ουσιαστικό στοιχείο της διεργασίας διαμόρφωσης του μαθησιακού συμβολαίου. Συγκεκριμένα, η δημοσιότητα συμβάλει ώστε να προκύψει η αναγκαία διαπραγμάτευση ή αναδιαπραγμάτευση του μαθησιακού συμβολαίου μεταξύ του παρόχου (μέσω των εκπαιδευτών) και της ομάδας των εκπαιδευομένων δεδομένου ότι προδιαγράφει τις συνθήκες διεξαγωγής του προγράμματος, τις υποχρεώσεις του φορέα και των εκπαιδευομένων, το περιεχόμενο των ενοτήτων, τους τρόπους αξιολόγησης κ.ά.
2. Οι διατυπώσεις της ΚΥΑ 82759/2022 αναφορικά με τη δημοσιοποίηση και προβολή προγραμμάτων ΣΕΚ δεν περιλαμβάνουν κατευθύνσεις οδηγιών συγγραφής του πληροφοριακού υλικού ενός προγράμματος (σαφές επεξηγηματικό και φιλικό κείμενο). Σύμφωνα με τον Rogers (2002), πληροφορίες όπως το επιδιωκόμενο επίπεδο των εργασιών, οι απαιτήσεις που θα αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευόμενοι και τι θα αποκομίσουν από αυτή την εμπειρία είναι σημαντικές στην απόφαση για τη συμμετοχή ή μη σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα.

## 1.12 Σχεδιασμός αξιολόγησης προγραμμάτων

### Υφιστάμενη κατάσταση

Στο πλαίσιο της ΚΥΑ 82759/2022 (άρθρο 3, παρ.3.5.3.α), η πρόβλεψη κατάλληλης αξιολόγησης των προγραμμάτων ΣΕΚ περιλαμβάνεται στον κατάλογο των στοιχείων του σχεδιασμού τους.

Σύμφωνα με μελετητές της ΣΕΚ (λ.χ., Scriven,1967· Caffarella, 2002· Καραλής, 2005), η πρόβλεψη του τρόπου με τον οποίο θα γίνει η διαρκώς εξελισσόμενη (διαμορφωτική) και η τελική (απολογιστική) αξιολόγηση των προγραμμάτων αποτελεί ένα από τα κρίσιμα στοιχεία της διασφάλισης της ποιότητάς τους. Ο σχεδιασμός της αξιολόγησης περιλαμβάνει τον προσδιορισμό των στόχων της, την επιλογή του τύπου, του μοντέλου και της μεθοδολογίας της, το χρονοδιάγραμμα και τον προϋπολογισμό της, καθώς και τις πιθανές χρήσεις των αποτελεσμάτων που θα προκύψουν.

### Παρατηρήσεις-διαπιστώσεις

Στην ίδια ανωτέρω ΚΥΑ, σε αντίθεση με την προαναφερθείσα αναφορά της, ο σχεδιασμός της αξιολόγησης δεν περιλαμβάνεται στα στοιχεία που οφείλουν να έχουν οι προσκλήσεις προς τους παρόχους (άρθρο 3, παρ. 3.3.1). Επίσης, δεν περιλαμβάνεται στα κριτήρια αξιολόγησης των προγραμμάτων και των παρόχων ΣΕΚ (Ν. 4921, άρθρο 38). Συνεπώς, το σύστημα της ΣΕΚ αποστερείται ενός εκ των βασικών συνιστωσών που δυνητικά θα μπορούσαν να του προσδώσουν ποιότητα και φαίνεται να απομακρύνεται από τις προδιαγραφές ποιότητας του EQAVET.

## Φάση 2. Υλοποίηση, διαχείριση και παρακολούθηση προγραμμάτων ΣΕΚ

### 2.1 Έναρξη προγραμμάτων

#### Η σημασία της εναρκτήριας συνάντησης

Η διεργασία που συντελείται στην έναρξη ενός προγράμματος ΣΕΚ τιτλοφορείται 'εναρκτήρια συνάντηση'. Συμμετέχουν οι καταρτιζόμενοι και ο αρμόδιος εκπαιδευτής ή/και κάποιος εκπρόσωπος του παρόχου. Η συνάντηση αυτή, που είναι σκόπιμο να διαρκεί μία ή δύο ώρες, έχει μεγάλη σημασία. Από την έκβασή της εξαρτάται κατά πόσο θα διαμορφωθεί κατάλληλο κλίμα μάθησης και υποκίνησης του ενδιαφέροντος των καταρτιζόμενων, θα αρχίσουν να οικοδομούνται δημιουργικές σχέσεις μεταξύ αυτών, των εκπαιδευτών και των υπευθύνων του προγράμματος, θα κατανοηθούν με πληρότητα οι επιδιώξεις του προγράμματος, και θα αποκρυσταλλωθεί και συμφωνηθεί, μετά από διάλογο, ο τρόπος λειτουργίας του.

Η εναρκτήρια συνάντηση αποτελεί μια εκπαιδευτική τεχνική με συγκεκριμένη μεθοδολογία, τα συστατικά στοιχεία της οποίας έχουν ως εξής (Silberman, 1998 ' Noyé & Rivetau, 2002 ' Κόκκος, 2005):

1. Αυτοπαρουσίαση του εκπαιδευτή ή/και του εκπροσώπου του παρόχου.
2. Αυτοπαρουσίαση των καταρτιζόμενων, που μπορεί να γίνει ατομικά ή κατά δυάδες όπου τα μέλη γνωρίζονται μεταξύ τους και ύστερα ο ένας παρουσιάζει τον άλλο στην ολομέλεια.
3. Διερεύνηση των στόχων των συμμετεχόντων και των προσδοκιών τους από το πρόγραμμα.
4. Διερεύνηση των γνώσεων, δεξιοτήτων, στάσεων και εμπειριών των συμμετεχόντων αναφορικά με το αντικείμενο του προγράμματος.
5. Παρουσίαση των στόχων, του περιεχομένου, της εκπαιδευτικής μεθοδολογίας και του τρόπου λειτουργίας του προγράμματος.
6. Συζήτηση/διαπραγμάτευση μεταξύ εκπαιδευτή ή/και εκπροσώπου του παρόχου και καταρτιζόμενων σχετικά με τα ζητήματα του ανωτέρω σημείου 5. Στόχος είναι να διατυπωθεί, μετά από διάλογο, ένα 'εκπαιδευτικό συμβόλαιο', που να αποτυπώνει τη συμφωνία των δύο μερών για το πώς θα λειτουργεί το πρόγραμμα, ποιες θα είναι οι αμοιβαίες υποχρεώσεις και τα δικαιώματα, καθώς και η μεταξύ τους συνεργασία.

7. Πρώτη επεξεργασία ορισμένων βασικών ζητημάτων ή/και εννοιών, με στόχο να αρχίσουν οι καταρτιζόμενοι να εξοικειώνονται με το αντικείμενο του προγράμματος.

Ενδεικτικό της σημασίας της εναρκτήριας συνάντησης είναι ότι αφιερώθηκαν σε αυτήν 49 σελίδες στο πλαίσιο του διδακτικού υλικού του πρώτου εθνικού προγράμματος επιμόρφωσης των εκπαιδευτών ενηλίκων (2007-2009), που οδήγησε στην πιστοποίηση 9.000 εκπαιδευτών. Παραθέτουμε μια χαρακτηριστική αναφορά ενός από τους συμμετέχοντες στις ΟΕΣ:

*Η γνώμη μου είναι ότι η εναρκτήρια συνάντηση είναι πολύ σημαντική για πολλούς λόγους, πέρα από την ουσιαστική ενημέρωση. Εκεί θα δεις επί του πεδίου πολλές περιπτώσεις εκπαιδευομένων, θα καταλάβεις πιο βαθιές ανάγκες. Ίσως διαγνώσεις και πράγματα τα οποία δεν φαίνονται σε μια αίτηση. Υπάρχουν δηλαδή περιπτώσεις όπου το κίνητρο των εκπαιδευομένων δεν είναι μόνο η αναβάθμιση γνώσεων και το upskilling, reskilling, και αυτό θα το δεις και θα το λάβεις υπόψη σου. Και θα δημιουργήσεις μια κοινότητα κατανόησης και συναίνεσης μεταξύ όλων και θα ανοίξει ένας δρόμος για διάλογο και συνεχή ενημέρωση πέρα από τις τυπικότητες.*

### Υφιστάμενη κατάσταση και παρατηρήσεις-διαπιστώσεις

1. Στο πλαίσιο της ΚΥΑ 82759/2022, που αφορά στην ανάπτυξη της ποιότητας της ΣΕΚ, δεν υπάρχει μνεία στην εναρκτήρια συνάντηση στο περιεχόμενο των ενοτήτων που αναφέρονται στα στάδια σχεδιασμού των προγραμμάτων (άρθρο 3, παρ. 3.5.3.α), στη δομή των προγραμμάτων και στις εφαρμοστέες εκπαιδευτικές τεχνικές (παρ. 3.5.3.β.1), και στην εκπαιδευτική μεθοδολογία (παρ. 3.5.3.β.4).

2. Η Τράπεζα Θεμάτων, με βάση την οποία εξετάζονται από το 2013 οι υποψήφιοι εκπαιδευτές ενηλίκων αφιερώνει δύο μόνο σελίδες στην εναρκτήρια συνάντηση.

Οι παραπάνω ελλείψεις έχουν ως αποτέλεσμα να μην εφαρμόζεται συχνά η τεχνική της εναρκτήριας συνάντησης στα προγράμματα ΣΕΚ ή να περιορίζεται στη συζήτηση διαδικαστικών ζητημάτων. Εξαιρέση αποτελούν προγράμματα στα οποία διδάσκουν έμπειροι εκπαιδευτές, που γνωρίζουν τη συγκεκριμένη μεθοδολογία και την εφαρμόζουν με δική τους πρωτοβουλία.

## 2.2 Παρακολούθηση – ολοκλήρωση της υλοποίησης των προγραμμάτων

### Υφιστάμενη κατάσταση

Η παρακολούθηση και η ολοκλήρωση της υλοποίησης των προγραμμάτων ΣΕΚ, συμπυκνώνεται ως ρητή οδηγία στην ΚΥΑ 82759/2022 στο άρθρο 7 «Επαλήθευση της ορθής υλοποίησης των προγραμμάτων μη τυπικής μάθησης». Συνιστά διαδικασία επαλήθευσης σε ό,τι αφορά στην παρακολούθηση όλων των συντελεστών και όλων των φάσεων ενός εκπαιδευτικού έργου, που οδηγεί στην ολοκλήρωση του οικονομικού του αντικειμένου, δηλαδή στη συγκέντρωση «μέσων» που χρησιμοποιούνται από έναν πάροχο ή/και δικαιούχο ενός έργου για την απόδειξη υλοποίησης δραστηριοτήτων στην εγκεκριμένη ποσότητα, ποιότητα και τιμή. Αποτελεί σημαντικό γραφειοκρατικό – διοικητικό (έντυπα και δικαιολογητικά έγγραφα/ή και ψηφιακά ισοδύναμα) καθήκον που προλαμβάνει και επικυρώνει την ορθή υλοποίηση των προγραμμάτων ΣΕΚ σε σχέση με:

- την τήρηση όρων ένταξης σε μητρώο παρόχων της εκάστοτε πρόσκλησης/ προκήρυξης,
- την τήρηση των όρων παροχής της κατάρτισης/εκπαίδευσης ως προς όλα τα προβλεπόμενα στην πρόσκληση/προκήρυξη ενός Δικαιούχου,
- την ορθή υλοποίηση του φυσικού και οικονομικού αντικειμένου,
- την αξιοπιστία και ακρίβεια των πληροφοριών που δηλώνονται από τους παρόχους κατάρτισης,
- την τήρηση των κανόνων πληροφόρησης και δημοσιότητας, σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις,
- το ενδεικτικό πλαίσιο/κωδικοποίηση βασικών παρατυπιών/παραβάσεων παρόχων ΣΕΚ και ενδεικτικών κυρώσεων προς αυτούς ( ΚΥΑ 82759/2022, Παράρτημα Ι).

### Παρατηρήσεις – διαπιστώσεις

1. Ορθά η παρακολούθηση και η ολοκλήρωση υλοποίησης προγραμμάτων ΣΕΚ αποτελεί καθήκον που προλαμβάνει και επικυρώνει την ορθή υλοποίηση ενός προγράμματος.
2. Είναι λανθασμένη η μονομερής στόχευση της ενέργειας παρακολούθησης και ολοκλήρωσης της υλοποίησης προγραμμάτων ΣΕΚ ως ζήτημα μόνο



διαχείρισης/επαλήθευσης. Πρόκειται για τον πυρήνα, το ουσιαστικό μέρος ενός προγράμματος ΣΕΚ και είναι απαραίτητη η συμπερίληψη ποιοτικών δραστηριοτήτων εφαρμογής του στη βάση ρυθμίσεων που θα διευκόλυναν την εναρμόνιση της διαδικασίας παρακολούθησής τους με τα χαρακτηριστικά των ενηλίκων συμμετεχόντων. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρθηκε, «ανεξαρτήτως των μη διαθέσιμων πόρων, όλο το σύστημα είναι αρθρωμένο με τέτοιο τρόπο που η δουλειά των παρόχων να επικεντρώνεται σε γραφειοκρατικά θέματα». Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, διαπιστώνεται ότι αυτή η φάση απορροφά όλη την ενέργεια των παρόχων ή/και δικαιούχων ενός έργου χωρίς να αφήνει περιθώριο να εξεταστούν ζητήματα όπως το τι παραπάνω θα ήταν δυνατό να γίνει ή να μην γίνει σε επίπεδο διοικητικής - οικονομικής διαχείρισης/υποστήριξης προγραμμάτων.

## Φάση 3. Πιστοποίηση προσόντων που αποκτώνται μέσω ΣΕΚ

### Υφιστάμενη κατάσταση

Σύμφωνα με την ΚΥΑ 82759/2022 (άρθρο 5), η πιστοποίηση των προσόντων (μαθησιακών αποτελεσμάτων) που αποκτούν οι καταρτιζόμενοι μέσω των προγραμμάτων ΣΕΚ είναι υποχρεωτική για το σύνολο των συγχρηματοδοτούμενων/επιδοτούμενων προγραμμάτων ΣΕΚ, ως διακριτό τμήμα αυτών. Η διαδικασία πιστοποίησης πραγματοποιείται από ανεξάρτητους φορείς πιστοποίησης, οι οποίοι είναι: α) Διαπιστευμένοι σύμφωνα με το Πρότυπο ISO/IEC 17024 ή β) πιστοποιημένοι βάσει του ισχύοντος θεσμικού πλαισίου, ιδίως του άρθρου 50 του Ν. 4763/2020, να χορηγούν πιστοποιητικά ή γ) εταιρείες λογισμικού ή τεχνολογίας, οι οποίες παρέχουν σχετικές πιστοποιήσεις. Μια πρόσκληση για πρόγραμμα επιδοτούμενης συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης δύναται να προβλέπει ότι η πιστοποίηση των καταρτιζόμενων γίνεται αποκλειστικά από φορέα πιστοποίησης, ο οποίος επιλέγεται για τον σκοπό αυτόν σύμφωνα με την κατά περίπτωση εφαρμοστέα διαδικασία ανάθεσης του Ν. 4412/2016. Πιο συγκεκριμένα, η επιλογή του φορέα πιστοποίησης σύμφωνα με την ΚΥΑ 82759/2022 (άρθρο 5) από έναν δικαιούχο μπορεί να πραγματοποιηθεί είτε μέσω ανοικτής διαγωνιστικής διαδικασίας είτε μέσω κατάρτισης μητρώου δυνητικών φορέων πιστοποίησης και δεν επιτρέπεται ο φορέας πιστοποίησης να ταυτίζεται ή να είναι εταιρικά διασυνδεδεμένος με τον πάροχο κατάρτισης.

Τέλος, η επιλογή του φορέα πιστοποίησης μεταξύ των ενταγμένων σε σχετικό μητρώο φορέων αποτελεί αποκλειστική ευθύνη των ωφελούμενων/καταρτιζόμενων. Ωστόσο στην πράξη η επιλογή γίνεται από τους παρόχους των προγραμμάτων ΣΕΚ.

Εξετάσεις πιστοποίησης είναι δυνατόν να πραγματοποιούνται και από τον ΕΟΠΠΕΠ ή υπό την εποπτεία του σύμφωνα με τα αναλυτικώς οριζόμενα στο άρθρο 50 του ν. 4763/2020, όμως ο ΕΟΠΠΕΠ, λόγω της περιορισμένης επιχειρησιακής του δυνατότητας, έχει πραγματοποιήσει στα 12 χρόνια της λειτουργίας του εξετάσεις μόνο για το προσωπικό ασφαλείας, τους κομμωτές, τους τεχνίτες περιποίησης νυχιών και τους εκπαιδευτές ενηλίκων.

Το ενδεικτικό μέσο κόστος πιστοποίησης κυμαίνεται από 60€ (για πιστοποίηση βασικών δεξιοτήτων) έως 150 € (για πιστοποίηση εξειδικευμένων επαγγελματικών δεξιοτήτων) ανά ωφελούμενο (ΚΥΑ 82759/2022, άρθρο 5, παρ. 6.4) και συμπεριλαμβάνεται ως διακριτή δαπάνη στον συνολικό προϋπολογισμό καθενός προγράμματος ΣΕΚ.

Σύμφωνα με την Κατευθυντήρια Οδηγία του Εθνικού Συστήματος Διαπίστευσης (ΕΣΥΔ) (23-10-2021), οι εξετάσεις πιστοποίησης είναι δυνατόν να πραγματοποιούνται με ποικίλους τρόπους ανάλογα με τα χαρακτηριστικά των προς πιστοποίηση γνώσεων και δεξιοτήτων, λ.χ., με γραπτές εξετάσεις, πραγματικές δοκιμές σε εργαστηριακούς ή εργασιακούς χώρους, προσομοιώσεις, παιχνίδια ρόλων, ατομικές ή ομαδικές εργασίες, κ.ά.

Η ενδεχόμενη αποτυχία των καταρτισθέντων που προσέρχονται στις εξετάσεις πιστοποίησης συνεπιφέρει μια σειρά σοβαρές επαχθείς συνέπειες τόσο για τους ίδιους όσο και για τους παρόχους των προγραμμάτων που ολοκλήρωσαν. Σε ότι αφορά στους καταρτιζόμενους: α) Διαγράφονται για 6 μήνες από το μητρώο ανέργων (Ν.4921/2022, άρθρο 22, παρ.2). β) Περιορίζεται κατά 30% η καταβολή της επιδότησής τους για το πρόγραμμα που παρακολούθησαν (Ν. 4921/2022, άρθρο 36, παρ. 5). Σε ότι αφορά στους παρόχους: α) Για καθένα ωφελούμενο του προγράμματός τους που δεν πιστοποιείται περικόπεται το 30% της προβλεφθείσας αμοιβής τους. β) Εάν το ποσοστό των καταρτισθέντων που δεν πιστοποιήθηκαν υπερβαίνει το 20%, συντρέχει ένας από τους λόγους που οδηγούν στη διαγραφή του παρόχου από το Μητρώο Επιλέξιμων Παρόχων που τηρεί η ΔΥΠΑ με μόνη διέξοδο να επανεγγραφούν μετά από δύο χρόνια εφόσον συγκεντρώσουν τα αναγκαία προαπαιτούμενα (Ν. 4921/2022 (άρθρο 38, παρ. 2), και ΥΑ 65809/2022 (άρθρο 1,Β,ΙΙΙ, 4).

Στις εξετάσεις πιστοποίησης επιτυγχάνει η συντριπτική πλειονότητα των υποψηφίων. Χαρακτηριστικό είναι ότι στις εξετάσεις που αφορούσαν στα δύο πρόσφατα μεγάλα προγράμματα της ΔΥΠΑ πιστοποιήθηκε άνω του 99% των 250.000 υποψηφίων.

### Παρατηρήσεις-διαπιστώσεις

1. Στην πράξη, οι εξετάσεις πιστοποίησης έχουν σχεδόν πάντα γραπτή μορφή, με απαντήσεις σε ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών ή σωστού-λάθους, ακόμα και όταν για την αποτίμηση των επαγγελματικών γνώσεων και δεξιοτήτων των υποψηφίων απαιτείται εξέταση σε εργαστηριακό ή εργασιακό περιβάλλον. Αυτό συμβαίνει γιατί οι φορείς πιστοποίησης δεν διαθέτουν επαρκή εργαστηριακό εξοπλισμό ή/και αδυνατούν να ανταποκριθούν στις χρονικές απαιτήσεις της διαδικασίας πιστοποίησης λόγω του ότι σε μικρό χρονικό διάστημα χρειάζεται να πιστοποιηθούν χιλιάδες άτομα. Συνεπώς, πλήττεται η αξιοπιστία των εξετάσεων. Χαρακτηριστικές αναφορές:

*Οι εξετάσεις σε πρακτικά ζητήματα γίνονται μόνο θεωρητικά. Για παράδειγμα, γίνονται εξετάσεις πιστοποίησης σε χειριστές τεχνικών έργων και μηχανημάτων με multiple choice. Δεν μπορούμε λοιπόν να μιλάμε για εξετάσεις που αντανakλούν αυτό που θέλουμε αν δεν*

έχουν πρακτικό μέρος. Και για αυτό δεν μπορούμε να χτυπήσουμε την πόρτα της αγοράς και να πούμε ότι κάποιους τους εκπαιδεύσαμε καλά και ιδού πως αποδεικνύεται. Οι τελευταίες εξετάσεις που θυμάμαι να γίνονταν πρακτικά ήταν με σεφ και ζαχαροπλάστες πριν 8-10 χρόνια, δεν έχω ξαναδεί άλλες.

Σαφέστατα υπάρχει πρόβλημα στον τρόπο εξέτασης, ο οποίος είναι μόνο θεωρητικός. Και αυτό δεν αφορά μόνο τα τεχνικά επαγγέλματα, αλλά ακόμα και επαγγέλματα που δεν είναι τεχνικά, ας πούμε πληροφορικής. Δηλαδή, αν προαλείφεται για τεχνικός υπολογιστών δεν φτάνει μόνο να γράψεις στις εξετάσεις 'βιδώνω το κουτί', πρέπει να δείξεις ότι μπορείς να βιδώσεις το κουτί, οπότε υπάρχει πρόβλημα γιατί η εξέταση δεν είναι ουσιαστική, πρακτική. Αυτή τη στιγμή στην Ελλάδα χαρίζουμε πιστοποιητικά σε όλο τον κόσμο. Και εκτιθέμεθα διεθνώς, γιατί όταν πάει κάποιος στο εξωτερικό σε ένα εργοστάσιο και έχει πάρει πιστοποίηση συγκολλητή επειδή έκανε κάποια *multiple choice* και τον βάζουν να δώσει ένα δείγμα δουλειάς, δεν τα καταφέρνει.

2. Συχνά παρατηρείται, λ.χ. στα πρόσφατα μεγάλα προγράμματα ανάπτυξης ψηφιακών και πράσινων δεξιοτήτων, να απονέμεται το ίδιο πιστοποιητικό πιστοποίησης σε καταρτιζόμενους που παρακολούθησαν προγράμματα του ίδιου αντικειμένου αλλά πολύ διαφορετικής διάρκειας και, κατά προέκταση, διαφορετικού βάθους απόκτησης γνώσεων και δεξιοτήτων.
3. Η ευθεία διασύνδεση των αποτελεσμάτων των εξετάσεων πιστοποίησης με περικοπές απολαβών για τους παρόχους και τους καταρτιζόμενους, καθώς και με κυρώσεις που αφορούν στην επιλεξιμότητα των πρώτων και στην έξοδο από το Ταμείο Ανεργίας των δεύτερων, δημιουργεί εκ των πραγμάτων έντονη πίεση για την πιστοποίηση του μέγιστου δυνατού ποσοστού των καταρτισθέντων στα προγράμματα ΣΕΚ. Αυτό εξηγεί γιατί το ποσοστό επιτυχίας στις σχετικές εξετάσεις είναι τεράστιο, όπως προαναφέρθηκε. Αυτή η πρακτική έχει δύο μείζονες αρνητικές συνέπειες. Η πρώτη είναι ότι συρρικνώνεται η αξιοπιστία του συστήματος πιστοποίησης, το οποίο, όπως αναφέρθηκε σε μια ΟΕΣ, «χαρακτηρίζεται από πληθωρισμό πιστοποιητικών». Η δεύτερη συνέπεια είναι ότι το μέλημα των παρόχων και των καταρτιζόμενων στρέφεται πρώτιστα προς τη διαδικασία των εξετάσεων (ποιες ερωτήσεις θα τεθούν, ο βαθμός δυσκολίας τους, ποια είναι τα 'SOS' θέματα, ποιο μέρος της διδακτέας ύλης σχετίζεται με αυτά, κ.ο.κ), και αποδυναμώνεται ριζικά το ενδιαφέρον και των δύο μερών τόσο για την ουσία του περιεχομένου του προγράμματος όσο και για τους εκπαιδευτικούς όρους της διεξαγωγής του, όπως αυτά ορίζονται στο σχετικό επαγγελματικό περίγραμμα. Χαρακτηριστικές αναφορές:

*Αν ποτέ λήφθηκαν υπόψη τα επαγγελματικά περιγράμματα, αυτό θα ήταν από σπόντα, γιατί αυτό που όλοι προσέχουν είναι τι ορίζει το πλαίσιο πιστοποίησης.*

*Ότι συζητείται μέσα στην τάξη είναι 'παιδιά ελάτε τώρα λίγο να δούμε τι θα βάλουν στις εξετάσεις και μετά κάνουμε διάλειμμα', και πάει λέγοντας.*

4. Η αξιοπιστία του συστήματος πιστοποίησης πλήττεται περαιτέρω γιατί δημιουργείται έδαφος για αθέμιτες πρακτικές. Πρώτον, συνήθως οι πάροχοι επιλέγουν τους φορείς που θα πιστοποιήσουν τους καταρτισθέντες τους και καταβάλουν σε αυτούς τους φορείς χρηματικά ποσά για τις υπηρεσίες τους. Δεύτερον, σε ορισμένες περιπτώσεις οι φορείς πιστοποίησης δεν προλαβαίνουν να διαμορφώσουν τα θέματα των εξετάσεων και ζητούν από τους παρόχους να τους τα προμηθεύσουν. Για αυτούς τους λόγους, οι φορείς πιστοποίησης είναι δυνατόν να μη λειτουργούν ως ανεξάρτητοι οργανισμοί. Χαρακτηριστική αναφορά:

*Και, φυσικά, πρόβλημα είναι και η αμεροληψία. Καταλαβαίνουμε ότι υπάρχουν πολλά εμπλεκόμενα συμφέροντα σε αυτή τη διαδικασία, γιατί όλοι θα χάσουν λεφτά αν υπάρχουν αποτυχίες στις εξετάσεις πιστοποίησης. Όλοι έχουν κοινό όφελος από το να γίνει η πιστοποίηση. Χωρίς όμως ποιότητα.*

5. Οι εξετάσεις πιστοποίησης που διοργανώνει ο ΕΟΠΠΕΠ χαρακτηρίζονται από ορθή μεθοδολογία και αξιοπιστία, όμως, όπως προαναφέρθηκε, αφορούν σε ελάχιστα επαγγέλματα.
6. Η πιστοποίηση των προσόντων δεν οδηγεί σε απόκτηση συναφών επαγγελματικών δικαιωμάτων. Για να αποκτήσουν οι καταρτισθέντες τα νομοθετικά προσδιορισμένα επαγγελματικά δικαιώματα θα πρέπει, ανεξάρτητα από το αν έχουν πιστοποιηθεί, να προσέλθουν σε εξετάσεις που διοργανώνουν οι αρμόδιες Διευθύνσεις των Περιφερειών και τα Επιμελητήρια της χώρας και που μόνο αυτές οδηγούν στη χορήγηση άδειας άσκησης επαγγέλματος.

Η αποσύνδεση της πιστοποίησης από τα επαγγελματικά δικαιώματα μειώνει σημαντικά το κύρος της ΣΕΚ και συμβάλει στην αναπαραγωγή της νοοτροπίας ότι η συμμετοχή σε αυτήν γίνεται πρώτιστα για την απολαβή του επιδόματος. Χαρακτηριστική αναφορά:

*Η συνεχιζόμενη κατάρτιση δεν έχει αντίκρισμα, δεν έχει κοινωνικό κύρος. Ακόμα και αν υπάρχουν πιστοποιήσεις, πόσο αυτό αναγνωρίζεται από έναν εργοδότη; Ή από τους ίδιους τους καταρτιζόμενους μέσα σε αυτό το πλαίσιο; Οπότε, οι άνεργοι σε μεγάλο βαθμό θα έλθουν για το επίδομα, δεν περιμένουν ότι θα βρουν δουλειά.*

7. Λαμβανομένων υπόψη των παραπάνω, προκύπτει η διαπίστωση ότι καταβάλλονται υπέρογκα χρηματικά ποσά σε ένα σύστημα πιστοποίησης προσόντων, το οποίο έχει αμφισβητούμενη εγκυρότητα και αποτελεσματικότητα.
8. Ο Ν. 4763/2020 (άρθρο 50, παρ. 2δ και 2ε) προβλέπει ότι οι φορείς πιστοποίησης ελέγχονται από τον ΕΟΠΠΕΠ για το αν ανταποκρίνονται επαρκώς στις υποχρεώσεις τους, και ότι σε αντίθετη περίπτωση επιβάλλονται κυρώσεις. Ωστόσο, μέχρι σήμερα δεν έχει πραγματοποιηθεί σχετικός έλεγχος.

## Φάση 4. Αξιολόγηση και ανασχεδιασμός δράσεων

### 4.1 Αξιολόγηση του πεδίου ΣΕΚ

#### Υφιστάμενη κατάσταση

Σύμφωνα με την ομόφωνη γνώμη των εμπειρογνώμωνων της ΣΕΚ (Κόκκος, στο διαΝΕΟσις, 2021), καθώς και του EQAVET, η συνολική αξιολόγηση του πεδίου ΣΕΚ μιας χώρας αποτελεί μια από τις θεμελιώδεις προϋποθέσεις για την αναβάθμιση και διασφάλιση της ποιότητάς του. Η ιδιαίτερη σημασία που αποδίδει το EQAVET στην αξιολόγηση καταδεικνύεται από το ότι την ανάγει σε ένα από τα τέσσερα *sine qua non* στάδια του κύκλου ποιότητας ενός συστήματος ΣΕΚ και προβαίνει σε πλήθος σχετικών συστάσεων, όπως: «Η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων και των διαδικασιών διενεργείται τακτικά και υποστηρίζεται από μετρήσιμα στοιχεία» ή «Καταρτίζονται κατάλληλες μεθοδολογίες συλλογής δεδομένων, π.χ. ερωτηματολόγια και δείκτες/μετρήσιμα στοιχεία». Επιπλέον, το EQAVET συνιστά να πραγματοποιείται τόσο εσωτερική αξιολόγηση του συστήματος όσο και εξωτερική, από ανεξάρτητους εμπειρογνώμονες.

Το εν ισχύ άρθρο 19 του Ν. 3879/2010, που τιτλοφορείται «Διασφάλιση Ποιότητας», προβλέπει ότι «συγκροτείται σύστημα παρακολούθησης και αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας του Εθνικού Δικτύου Δια Βίου Μάθησης».

Επιπλέον, το Στρατηγικό Σχέδιο Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης, Δια Βίου Μάθησης & Νεολαίας (2021) της ομώνυμης Γενικής Γραμματείας, ευθυγραμμιζόμενο με τις συστάσεις του EQAVET, αναφέρει (σσ 41, 42):

*Βασικό άξονα για τη μεταρρύθμιση του εθνικού συστήματος επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης αποτελεί η αξιολόγηση. Η αξιολόγηση θα διατρέχει οριζόντια το σύνολο των προγραμμάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης και θα βασίζεται σε ένα ολοκληρωμένο σύστημα τυποποιημένων δεικτών αξιολόγησης. [...] (Προβλέπεται) αξιολόγηση των βασικών συνιστωσών του συστήματος Μάθησης Ενηλίκων (διακυβέρνηση, νομοθετικό πλαίσιο, ανθρώπινο δυναμικό και σύστημα επιμόρφωσής του, επαγγελματικά περιγράμματα, διαδικασία πιστοποίησης προγραμμάτων, φορέων, καθώς και προσόντων που αποκτώνται μέσω της συμμετοχής στη Μάθηση Ενηλίκων, σύνδεση των προσόντων με επαγγελματικά δικαιώματα, επαγγελματική συμβουλευτική, πρακτική άσκηση, χρήση των οικονομικών πόρων).*

### Παρατηρήσεις-διαπιστώσεις

Από τα προαναφερθέντα προκύπτει ότι υπάρχει επαρκές πλέγμα συστάσεων του ΕQAVET, καθώς και νομοθετικών ρυθμίσεων και στρατηγικών στόχων των Ελληνικών αρχών σχετικά με την αξιολόγηση του πεδίου ΣΕΚ. Ωστόσο, δεν έχουν πραγματοποιηθεί μέχρι σήμερα δράσεις προς αυτή την κατεύθυνση, πιθανόν γιατί πρόκειται για μια απαιτητική διαδικασία, που, όπως επισημάνθηκε στις ΟΕΣ, θα μπορούσε να θεωρηθεί ότι υπερβαίνει τις δυνατότητες του Ελληνικού συστήματος ΕΚΕ. Χαρακτηριστική αναφορά:

*Δεν υπάρχει δυναμικό για να ελεγχθεί η ποιότητα. Και έχω σκεφτεί ότι αν πήγαιναν να ελέγξουν την ποιότητα είναι κάτι πολύ δύσκολο, θέλει πολλή εκπαίδευση των αξιολογητών, πολλή εμπειρία, θέλει μια κουλτούρα, και όλο αυτό να γίνει με πάρα πολύ προσοχή και σεβασμό στις διαδικασίες.*

## 4.2 Αξιολόγηση παρόχων και προγραμμάτων

### Υφιστάμενη κατάσταση

Το ΕQAVET, ακολουθώντας σε γενικές γραμμές τις προδιαγραφές που έχει θέσει το επιστημονικό πεδίο της ΕΚΕ, συνιστά να πραγματοποιείται τακτικά εξωτερική και εσωτερική αξιολόγηση των παρόχων ΣΕΚ, η οποία να αφορά στην ποιότητα τόσο της εκπαιδευτικής διαδικασίας όσο και των αποτελεσμάτων της ΣΕΚ. Αναφέρονται τα ακόλουθα ενδεικτικά κριτήρια αξιολόγησης: 1) Συσχέτιση του περιεχομένου των προγραμμάτων με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας. 2) Ποιότητα της εκπαιδευτικής μεθοδολογίας που ακολουθείται. 3) Ικανοποίηση των καταρτιζόμενων. 4) Επιδόσεις του προσωπικού των παρόχων. 5) Ικανοποίηση του προσωπικού. 6) Βαθμός επίτευξης των μαθησιακών αποτελεσμάτων. 7) Ποσοστό εξεύρεσης εργασίας από τους άνεργους που παρακολούθησαν προγράμματα ΣΕΚ. 8) Μερίδιο των εργαζομένων που διατήρησαν την ιδιότητα του εργαζομένου μετά την κατάρτιση. 9) Ποσοστό των καταρτιζόμενων που ανήκουν σε ευάλωτες κοινωνικά ομάδες (λ.χ., άτομα που εγκατέλειψαν πρόωρα το σχολείο, άτομα με χαμηλό εκπαιδευτικό επίπεδο, μετανάστες, άτομα με αναπηρία, μακροχρόνια άνεργοι, κ.λπ.), και αφενός συμμετέχουν σε προγράμματα κατάρτισης, αφετέρου τα ολοκληρώνουν. 10) Ποσοστό συμμετοχής των δύο φύλων στα προγράμματα κατάρτισης και το ποσοστό που τα ολοκληρώνουν. 11) Ποσοστό των καταρτιζόμενων που πιστοποιήθηκαν αφού ολοκλήρωσαν ένα πρόγραμμα ΣΕΚ.

Ο Ν. 4921/2022 (άρθρο 36, παρ. 2α) προβλέπει ότι οι πάροχοι ΣΕΚ οφείλουν να διαθέτουν ολοκληρωμένο σύστημα εσωτερικής αξιολόγησης των προγραμμάτων τους.



Το Στρατηγικό Σχέδιο Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης, Δια Βίου Μάθησης & Νεολαίας προβλέπει (σσ 41-42) ότι θα πραγματοποιείται αξιολόγηση των παρόχων ΣΕΚ σύμφωνα με διάφορα κριτήρια. Ορισμένα από τα κριτήρια εναρμονίζονται με εκείνα του EQAVET που προαναφέρθηκαν (συσχέτιση του περιεχομένου των προγραμμάτων με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας, επίτευξη των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων, άμβλυση του κοινωνικού αποκλεισμού), ενώ προστίθενται και ορισμένα σημαντικά άλλα, όπως η ανταπόκριση των προγραμμάτων στις ανάγκες των συμμετεχόντων, η ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους, καθώς και οι διαδικασίες επιλογής και η επάρκεια του έργου των εκπαιδευτών και του στελεχιακού δυναμικού.

Επιπλέον, το Στρατηγικό Σχέδιο προβλέπει ότι θα πραγματοποιούνται έλεγχοι καλής λειτουργίας των παρόχων (σ. 40). Σημειώνεται, ότι το σύστημα των εξωτερικών επιθεωρήσεων του έργου των παρόχων, οι οποίες ακολουθούνται από ανατροφοδότηση και συμβουλευτική, αποτελεί καλή πρακτική αρκετών Ευρωπαϊκών χωρών (λ.χ. Ελβετία, Ιρλανδία), είχε εφαρμοστεί με επιτυχία στη Ελλάδα την περίοδο 2003-2009, και συμπεριλαμβάνεται στις Συστάσεις του ΟΟΣΑ (2023) στη μελέτη *Εισαγωγή ενός νέου πλαισίου διασφάλισης ποιότητας για τη μη τυπική εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα*.

Ο Ν. 4921/2022 (άρθρο 38) και η ΚΥΑ 65809/2022 θέσπισαν ένα σύστημα αξιολόγησης των προγραμμάτων ΣΕΚ και, μέσω αυτών, των παρόχων, το οποίο βασίζεται σε κριτήρια, τα οποία αντιστοιχούν στα υπ' αριθμόν 3, 7, 8 και 11 κριτήρια αξιολόγησης που είδαμε ότι προτείνει το EQAVET. Η αξιολόγηση γίνεται 12 μήνες μετά τη λήξη ενός προγράμματος. Εάν οι πάροχοι αξιολογηθούν αρνητικά χάνουν την επιλεξιμότητά τους και διαγράφονται από το μητρώο παρόχων, στο οποίο μπορούν να επανεγγραφούν μετά από δύο χρόνια εφόσον διαθέτουν τα απαραίτητα προαπαιτούμενα.

## Παρατηρήσεις-διαπιστώσεις

1. Σύμφωνα με όσα αναφέρθηκαν, προκύπτει ότι το σύστημα αξιολόγησης των προγραμμάτων και παρόχων ΣΕΚ βασίζεται σε κριτήρια που αποτελούν μικρό μόνο μέρος του πλέγματος των κριτηρίων που, σύμφωνα με τις παραδεδωμένες προδιαγραφές της ΕΚΕ, τις συστάσεις του EQAVET και τις προβλέψεις του Στρατηγικού Σχεδίου για την Επαγγελματική Εκπαίδευση, Κατάρτιση, Δια Βίου Μάθηση & Νεολαία, αποτελούν συστατικά στοιχεία της διασφάλισης ποιότητας της ΣΕΚ. Η απουσία κριτηρίων που αφορούν στη συσχέτιση των προγραμμάτων με την αγορά εργασίας και τις ανάγκες των καταρτιζόμενων, στην ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, της μεθοδολογίας και του διδακτικού υλικού, στον βαθμό επίτευξης των μαθησιακών αποτελεσμάτων, στην επίδοση του προσωπικού των παρόχων και των εκπαιδευτών, καθώς και στη συμμετοχή καταρτιζόμενων από ευάλωτες κοινωνικά ομάδες, αποστερούν από την αξιολογική διαδικασία σημαντικό μέρος της χρησιμότητας και δυναμικής της.

2. Επιπλέον, θα πρέπει να διατυπωθεί επιφύλαξη για τη λειτουργικότητα των κριτηρίων που αφορούν στην εύρεση εργασίας ή τη διατήρηση στην εργασία των καταρτισθέντων. Όπως έχουν δείξει μελέτες των CEDEFOP (2016)´ Illeris (2016)´ Λιντζέρη (2020) κ.ά., η έκβαση αυτών των ζητημάτων εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από παραμέτρους που δεν αφορούν στην κατάρτιση αλλά στη διάρθρωση της αγοράς εργασίας, στο μέγεθος της ανεργίας, στις συνθήκες εργασίας, στη μισθολογική πολιτική των επιχειρήσεων, κ.ά.
3. Αν και, όπως αναφέρθηκε, ο Ν. 4921/2022 προβλέπει ότι οι πάροχοι οφείλουν να διαθέτουν ολοκληρωμένο σύστημα εσωτερικής αξιολόγησης, δεν υπάρχει πρόβλεψη για την αποτίμησή του ούτε θεσμική υποχρέωση των παρόχων για την ενεργοποίησή του. Εξάλλου, όπως επισημάνθηκε από τους συμμετέχοντες στα focus group της παρούσας μελέτης, το σύστημα αυτό, ακόμα και αν έχει διαμορφωθεί και τα στελέχη των παρόχων είναι διατεθειμένα να το αξιοποιήσουν, υπολείπεται λόγω του μεγάλου φόρτου εργασίας τους. Χαρακτηριστική αναφορά:

*Εμείς κάνουμε εσωτερική διαμορφωτική αξιολόγηση κατά τη διάρκεια της υλοποίησης του έργου και προσπαθούμε να βελτιώσουμε πράγματα, που μπορεί να είναι από μικρά πράγματα μέχρι και μεγάλα, όπως το σταμάτημα μιας συνεργασίας και η αλλαγή εκπαιδευτή. Αλλά όλα αυτά γίνονται μέσα στα πολύ περιορισμένα όρια που μας δίνει το πλαίσιο ενός προγράμματος.*

### 4.3 Ανατροφοδότηση και ανασχεδιασμός δράσεων

Το EQAVET έχει προσδιορίσει ως τέταρτο στάδιο του κύκλου διασφάλισης ποιότητας ενός συστήματος ΣΕΚ την τακτική επανεξέταση (review) των δράσεων που συντελούνται στο πλαίσιό του με στόχο, μέσα από την ανατροφοδότηση, τον ανασχεδιασμό και τη βελτίωση των επομένων δράσεων. Το στάδιο της επανεξέτασης περιλαμβάνει τη συλλογή σχετικών στοιχείων, τη δημοσιοποίηση πληροφοριών σχετικά με τα αποτελέσματα της αξιολόγησης του συστήματος και των παρόχων ΣΕΚ, τον συλλογικό αναστοχασμό, και τη διαμόρφωση σχεδίων δράσης με στόχο την επίτευξη των αναγκαίων αλλαγών και τη βελτίωση των μαθησιακών ευκαιριών για τους καταρτιζόμενους.

Το Ελληνικό σύστημα ΣΕΚ δεν περιλαμβάνει θεσμική πρόβλεψη ούτε πρακτικές ανατροφοδότησης και ανασχεδιασμού. Παρόλα αυτά, ορισμένοι πάροχοι υλοποιούν σχετικές πρακτικές με δική τους πρωτοβουλία:

*Είναι σημαντικό να λαμβάνουμε υπόψη τις αξιολογήσεις, ώστε στα επόμενα έργα που σχεδιάζουμε να αποφευχθούν τυχόν αστοχίες. Κάνουμε λοιπόν αξιολογήσεις για τους εκπαιδευτές και για εμάς τα στελέχη που είμαστε στην ομάδα έργου. Το σημαντικό κατά τη γνώμη μου δεν είναι μόνο να εντοπιστεί ένα θέμα, ένα πρόβλημα, αλλά θα*

*πρέπει αυτό να γίνει βασικός παράγοντας στο πώς θα σχεδιάσουμε καλύτερα τα επόμενα προγράμματα, πώς θα μας βοηθήσει να τα σχεδιάσουμε.*

## Διαπιστώσεις, ερωτήματα, προτάσεις

Ζητούμενο της παρούσας μελέτης ήταν να εξεταστούν τα κομβικά σημεία της ελλειπτικής ποιότητας των προγραμμάτων ΣΕΚ σε ό,τι αφορά στον σχεδιασμό, στην οργάνωση, στην υλοποίηση και στην αξιολόγησή τους. Πράγματι, μια σειρά από σχετικά σημεία αναδείχθηκαν μέσα από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας και του θεσμικού πλαισίου, αλλά και από την καθοριστική συμβολή των επιστημόνων που κατέθεσαν οι εμπειρογνώμονες στις Ομάδες Εστιασμένης Συζήτησης (ΟΕΣ), οι οποίες τεκμηρίωσαν περαιτέρω ή εμπλούτισαν τις θεωρήσεις της μελετητικής ομάδας μας και, σε ορισμένες περιπτώσεις, πρόσφεραν εναλλακτικές προσεγγίσεις ή έθεσαν σε κριτική επανεξέταση αρχικές παραδοχές μας. Χρειάζεται να σημειωθεί ότι η μελέτη εστιάστηκε στα προγράμματα ΣΕΚ που υλοποιούνται για άνεργους και εργαζόμενους στο πλαίσιο συγχρηματοδοτούμενων έργων είτε από το ΕΣΠΑ (μέσω δικαιούχων φορέων και ανάθεση σε ΚΔΒΜ μέσω διαγωνιστικής διαδικασίας), είτε από το Ταμείο Ανάκαμψης και Ανθεκτικότητας (μέσω ΔΥΠΑ και επιταγών κατάρτισης). Άρα πρέπει να επισημανθεί ότι οι αξιολογικές κρίσεις και αναφορές που ακολουθούν δεν αναφέρονται στα διάφορα προγράμματα ΣΕΚ στα οποία οι πιστοποιημένοι πάροχοι κατάρτισης ή άλλοι φορείς σχεδιάζουν και υλοποιούν με αυτοχρηματοδότηση ή με άλλους τρόπους.

Η βασική γενική διαπίστωση που προκύπτει είναι ότι το σύστημα ΣΕΚ της χώρας είναι δυσλειτουργικό και αναποτελεσματικό -λαμβάνοντας μάλιστα υπόψη τους σημαντικούς πόρους που έχουν διαχρονικά διατεθεί-συνεπώς απαιτείται αναδιάρθρωσή του. Αυτό εξάλλου είναι και το συμπέρασμα της πρόσφατης μελέτης του ΟΟΣΑ (2023) για την ποιότητα του Ελληνικού συστήματος ΣΕΚ, στην οποία συμμετείχαν εμπειρογνώμονες, στελέχη του ΕΟΠΠΕΠ και άλλων κρατικών φορέων, καθώς και εκπρόσωποι των κοινωνικών εταίρων και των παρόχων. Η μελέτη προτείνει τη ριζική αναδιαμόρφωση του συστήματος ΣΕΚ προκειμένου να είναι σε θέση να παρέχει ποιοτικές υπηρεσίες. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται (σ. 14):

*Σύμφωνα με τους βασικούς εμπλεκόμενους φορείς, ο κύριος στόχος του νέου συστήματος διασφάλισης ποιότητας για τη μη τυπική εκπαίδευση θα πρέπει να είναι η διασφάλιση ενός ελάχιστου επιπέδου ποιότητας στην παροχή επαγγελματικής κατάρτισης, υποστηρίζοντας παράλληλα τους παρόχους να αναπτύξουν κουλτούρα ποιότητας.*

Μια δεύτερη γενική διαπίστωση είναι ότι οι λειτουργίες του συστήματος ΣΕΚ υπερκαθορίζονται πρωτίστως από την επιδίωξη βραχυπρόθεσμων στόχων, που συναρτώνται άμεσα με την απορρόφηση των διατιθέμενων Ευρωπαϊκών πόρων. Κύριο μέλημα είναι όλες οι ενέργειες και δαπάνες να είναι επιλέξιμες. Η πρόταξη των

χρηματοδοτικών προτεραιοτήτων οδηγεί σε σημαντικές εκπτώσεις στην ποιότητα των εκπαιδευτικών διαδικασιών του συστήματος

Μια ακόμα διαπίστωση είναι ότι δεν λειτουργούν αποτελεσματικά οι 'δικλίδες ασφαλείας' που έχουν τεθεί για τη διασφάλιση της ποιότητας του συστήματος ΣΕΚ. Συγκεκριμένα: α. Τα διάφορα πιστοποιητικά κατά ISO που απαιτούνται για την επιλεξιμότητα των παρόχων ΣΕΚ έχουν επιφέρει ενδεχομένως μικρή βελτίωση των διοικητικών διαδικασιών (βεβαίως με το αντίστοιχο κόστος απόκτησης της πιστοποίησης), αλλά δεν έχουν συνεπιφέρει αισθητή αναβάθμιση των εκπαιδευτικών υπηρεσιών τους. β. Οι διαδικασίες πιστοποίησης των προσόντων που αποκτώνται μετά τη λήξη των δράσεων ΣΕΚ, μέσω εξετάσεων σύμφωνα με το πρότυπο ISO 17024, δεν έχουν στην πλειονότητα των περιπτώσεων απήχηση και πρακτική χρησιμότητα στην αγορά εργασίας ούτε για τους καταρτισθέντες (έμπρακτη αναγνώριση των αποκτηθέντων επαγγελματικών προσόντων) ούτε για τις επιχειρήσεις (αξιόπιστη πληροφόρηση των εργοδοτών για τα προσόντα των υποψηφίων εργαζομένων). γ. Το ισχύον σύστημα πιστοποίησης των εκπαιδευτών ενηλίκων είναι προβληματικό, πρώτον γιατί οι σχετικές εξετάσεις βασίζονται στην παρωχημένη και ελλιπή ύλη μιας Τράπεζας Θεμάτων, και δεύτερον γιατί δεν προσφέρεται ένα πιστοποιημένο επιμορφωτικό πρόγραμμα στους υποψήφιους προς πιστοποίηση. δ. Ο μηχανισμός σύνδεσης της ΣΕΚ με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας και τις εκπαιδευτικές ανάγκες των καταρτιζόμενων χρειάζεται ενίσχυση και πιο λειτουργικό συντονισμό. ε. Το σύστημα αξιολόγησης των προγραμμάτων και των παρόχων ΣΕΚ είναι ελλειμματικό.

Μια τελική διαπίστωση είναι ότι καθένας από τους κρίσιμους παράγοντες που παρεμποδίζουν την εφαρμογή ποιοτικών προγραμμάτων ΣΕΚ είναι εξαιρετικά σύνθετος, επιδέχεται αρκετές εύλογες ερμηνείες, και ταυτόχρονα αλληλεξαρτάται από τους άλλους. Υπό αυτό το πρίσμα, το πεδίο της ΣΕΚ μπορεί να θεωρηθεί ως ένα περίπλοκο σύστημα, ένα Όλο, που εμπεριέχει τα μέρη του ως αλληλεπιδρώντα και συνδιαμορφωτικά στοιχεία του, ενώ ταυτόχρονα κάθε μέρος εμπεριέχει τα θεμελιώδη χαρακτηριστικά του Όλου (αναποτελεσματικότητα, βραχυπρόθεσμη πρώτιστα στόχευση). Συνακόλουθα, διαπιστώθηκε ότι είναι αμφίβολης αποδοτικότητας το να επιχειρηθεί να διατυπωθούν 'καταληκτικές', 'έγκυρες' προτάσεις για κάθε επιμέρους ζήτημα που εξετάστηκε. Ειδικότερα, διαπιστώθηκε ότι, εξαιτίας της πολυπλοκότητας των ζητημάτων, κάθε ενδεχόμενη πρόταση αντιμετώπισης κάποιου επιμέρους ζητήματος, όσο τεκμηριωμένη και αν είναι, μπορεί να εγείρει εύλογα ερωτήματα ως προς την πληρότητά της, τα οποία με τη σειρά τους μπορεί να οδηγήσουν σε εναλλακτικές και εξίσου ενδιαφέρουσες προτάσεις.

Για παράδειγμα, ένα από τα μείζονα προβλήματα που αναδείχθηκαν στο πλαίσιο της μελέτης είναι ότι, λόγω του ότι όλοι σχεδόν οι όροι σχεδιασμού και υλοποίησης της ΣΕΚ είναι προαποφασισμένοι και ανελαστικοί, και ταυτόχρονα ο όγκος των διοικητικών

και διαχειριστικών ενεργειών που πρέπει υποχρεωτικά να διεκπεραιωθούν είναι τεράστιος, οι πάροχοι δυσκολεύονται να αναλάβουν πρωτοβουλίες προκειμένου να αναπτύξουν ποιοτικά το περιεχόμενο, την εκπαιδευτική μεθοδολογία και το εκπαιδευτικό υλικό των προγραμμάτων και να τα προσαρμόσουν στις ανάγκες της τοπικής αγοράς εργασίας και στις εκπαιδευτικές ανάγκες των καταρτιζόμενων. Μια 'αυτονόητη' καταληκτική πρόταση θα ήταν να αναδιαμορφωθεί το θεσμικό πλαίσιο ώστε οι πάροχοι να μπορούν να δρουν με ευελιξία. Ωστόσο, αυτή η πρόταση θα ήταν δυνατόν να εγείρει εύλογα ερωτήματα και ιδέες για εναλλακτικές προτάσεις δράσης, όπως, ενδεικτικά:

- Μπορούν –και επιθυμούν- όλοι οι πάροχοι να ανταποκριθούν επιτυχώς σε μια τέτοια ρύθμιση; Έχουν όλοι την αναγκαία κουλτούρα και τεχνογνωσία ΣΕΚ και το απαραίτητο ανθρώπινο δυναμικό;
- Θα ήταν απαραίτητη η συνεχιζόμενη επιμόρφωση των στελεχών και εκπαιδευτών της ΣΕΚ και αν ναι, με ποιους όρους, ποιο κόστος και ποια πρόβλεψη για την υλοποίησή της;
- Θα χρειαζόταν ίσως να αναθεωρηθεί το σύστημα αξιολόγησης των παρόχων και να εφαρμοστούν διαδικασίες ενδιάμεσης εξωτερικής και εσωτερικής αξιολόγησης;
- Πώς θα γινόταν εφικτό να μειωθούν οι γραφειοκρατικές υποχρεώσεις των παρόχων ώστε να διοχετεύουν την ενέργειά τους στην διασφάλιση της ποιότητας της κατάρτισης;
- Εν τέλει, με δεδομένο ότι ολόκληρο το σύστημα ΣΕΚ, και βέβαια το μέρος που αφορά στο έργο των παρόχων, είναι προσανατολισμένο πρώτιστα προς την απορρόφηση κοινοτικών πόρων και την τήρηση των σχετικών περίπλοκων κανονισμών, είναι εφικτό να διαμορφωθεί μια εθνική πολιτική ΣΕΚ, ενδεχομένως μετά από διαπραγμάτευση με τις αρμόδιες υπηρεσίες της Ε.Ε., που να συγκεράζει την ανάγκη της απορρόφησης με τη μέριμνα για τη διασφάλιση της ποιότητας του συστήματος;

Γίνεται λοιπόν εμφανές ότι ένα έργο συνυπολογισμού παραμέτρων, σύνθεσης στοιχείων, καθώς και διαμόρφωσης και αξιολόγησης εναλλακτικών προτάσεων για όλες τις συνιστώσες του Ελληνικού συστήματος ΕΚΕ είναι ιδιαίτερα μεγάλης εμβέλειας και υπερβαίνει τα όρια της παρούσας μελέτης. Για αυτό το λόγο, στις παρακάτω παραγράφους περιοριζόμαστε να προσδιορίσουμε ορισμένους από τους πιο κρίσιμους παράγοντες που παρεμποδίζουν την ανάπτυξη ποιοτικής ΣΕΚ, και να διατυπώσουμε ερωτήματα και εναλλακτικές ιδέες για σχέδια δράσης, όπως ήδη κάναμε για το ζήτημα του τρόπου λειτουργίας των παρόχων.

### 1. Σύνδεση της ΣΕΚ με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας και των καταρτιζόμενων

Η μελέτη ανέδειξε προβληματικές όψεις της λειτουργίας του Εθνικού Συστήματος Ανάπτυξης Δεξιοτήτων, καθώς και τη δυσλειτουργικότητά του να προσδιορίζονται οι θεματικές ενότητες των προγραμμάτων ΣΕΚ 'από τα επάνω', και μάλιστα σε πανελλαδικό και γενικό επίπεδο (π.χ. γενικές αναφορές σε ψηφιακές ή πράσινες δεξιότητες) παρά το ότι οι διαφορές στις ανάγκες δεξιοτήτων μεταξύ των επιμέρους γεωγραφικών ενοτήτων και των τοπικών κοινωνιών είναι σημαντικές. Επίσης, πολύ συχνά οι εύστοχες επισημάνσεις αναγκών δεξιοτήτων που προκύπτουν από τον Μηχανισμό Διάγνωσης των Αναγκών της Αγοράς Εργασίας δεν φτάνουν στους σχεδιαστές των προγραμμάτων ΣΕΚ έγκαιρα και με αξιοποιήσιμη μορφή. Τέλος, διαπιστώθηκε ότι δεν υπάρχουν ή δεν λειτουργούν ικανοποιητικά μηχανισμοί και διαδικασίες διασύνδεσης των προγραμμάτων με τις εκπαιδευτικές ανάγκες των καταρτιζόμενων. Τα ερωτήματα και οι συνακόλουθες προτάσεις που προκύπτουν είναι, ενδεικτικά:

- Πώς μπορεί να γίνεται πιο συντονισμένα και αποτελεσματικά η διάγνωση των αναγκών της αγοράς εργασίας, με έμφαση στο τοπικό και στο κλαδικό/επαγγελματικό επίπεδο;
- Πώς μπορεί η διάγνωση αναγκών δεξιοτήτων να συμπληρώνεται με διάγνωση αναγκών κατάρτισης (μιας και κάθε επισήμανση έλλειψης δεξιοτήτων δεν συνεπάγεται κατ' ανάγκη ότι χρειάζεται να πραγματοποιηθεί κατάρτιση);
- Πώς μπορεί να μειωθεί το χρονικό διάστημα μεταξύ της διάγνωσης της ανάγκης κατάρτισης και της υλοποίησης των προγραμμάτων;
- Πώς μπορεί να ενσωματώνονται επαρκώς στο σχεδιασμό των θεματικών ενοτήτων τα δεδομένα των επαγγελματικών περιγραμμάτων;
- Πώς μπορεί να λειτουργήσουν αποδοτικά τα συστήματα των Ατομικών Σχεδίων Δράσης και των Ατομικών Λογαριασμών Μάθησης, σε συνδυασμό με την ποσοτική και ποιοτική αναβάθμιση των υπηρεσιών συμβουλευτικής;
- Πώς μπορεί να διασφαλιστεί η συγκρότηση ομοιογενών τμημάτων μάθησης στις περιπτώσεις που αυτό είναι απαραίτητο;

### 2. Διαμόρφωση εκπαιδευτικής μεθοδολογίας

Η μελέτη ανέδειξε ότι το θεσμικό πλαίσιο περιέχει αρκετά θετικά στοιχεία αναφορικά με την ακολουθητέα εκπαιδευτική μεθοδολογία. Ωστόσο, δεν συμπεριλαμβάνει α) το σύνολο των βασικών προδιαγραφών ποιότητας της Εκπαίδευσης και Κατάρτισης Ενηλίκων και του EQAVET, β) μέτρα που να υποχρεώνουν τους παρόχους να μεριμνούν για την ποιότητα της εκπαιδευτικής

μεθοδολογίας. Επίσης, δεν συμπεριλαμβάνει την παράμετρο της εκπαιδευτικής μεθοδολογίας στα κριτήρια αξιολόγησης των προγραμμάτων και των παρόχων ΣΕΚ. Τα ερωτήματα και οι εναλλακτικές προτάσεις που προκύπτουν έχουν, ενδεικτικά, ως εξής.

- Με ποια διαδικασία διαβούλευσης είναι δυνατόν να συμπληρωθεί το ισχύον θεσμικό πλαίσιο ούτως ώστε να ευνοεί πιο αποτελεσματικά την ενσωμάτωση ποιοτικής εκπαιδευτικής μεθοδολογίας στα προγράμματα ΣΕΚ;
- Πώς είναι δυνατόν να διασφαλιστεί ότι η κατάλληλη μεθοδολογία θα ενσωματώνεται στην καθημερινή πρακτική των προγραμμάτων; Θα χρειαζόταν ίσως να πραγματοποιούνται επιτόπιες επισκέψεις αξιολόγησης στις εγκαταστάσεις των παρόχων, όπως ισχύει σε αρκετές Ευρωπαϊκές χώρες; Σε αυτή την περίπτωση, ποιες θα ήταν οι προδιαγραφές των επισκέψεων; Πώς θα λάμβαναν ανατροφοδότηση και περαιτέρω υποστήριξη οι πάροχοι και οι εκπαιδευτές; Ποια θα ήταν η αντίστοιχη διαδικασία αναφορικά με τα προγράμματα τηλεκατάρτισης;
- Θα ήταν εφικτή και καρποφόρα η εφαρμογή ορισμένων πειραματικών προγραμμάτων ΣΕΚ με στόχο τη δοκιμή εναλλακτικών τρόπων συνεργασίας με τους καταρτιζόμενους για την επίτευξη της ποιότητας; Πώς θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν τα συμπεράσματα που θα προέκυπταν από την εφαρμογή τους;

### 3. Λειτουργία της τηλεκατάρτισης

Διαπιστώθηκε ότι το σύστημα ΣΕΚ χαρακτηρίζεται από ελλειμματική τεχνογνωσία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, και από δυσχέρεια σε ότι αφορά στη διαμόρφωση κατάλληλου και πρωτότυπου εκπαιδευτικού υλικού τηλεκατάρτισης. Ερωτήματα και εναλλακτικές προτάσεις:

- Πώς μπορεί η παρεχόμενη εξ αποστάσεως εκπαίδευση να σχετίζεται με τις αρχές και προδιαγραφές της εκπαίδευσης και κατάρτισης ενηλίκων;
- Πώς να γίνει η τηλεκατάρτιση περισσότερο αλληλεπιδραστική;
- Ποιες κατηγορίες εκπαιδευτών ενηλίκων χρειάζεται να επιμορφωθούν στη χρήση της τηλεκατάρτισης;
- Πώς μπορεί η τηλεκατάρτιση να γίνει προσβάσιμη σε άτομα με περιορισμένες δεξιότητες στη χρήση ΤΠΕ;

### 4. Βαθμός επάρκειας των εκπαιδευτών ενηλίκων

Διαπιστώθηκε ότι μεγάλο μέρος των εκπαιδευτών ενηλίκων δεν έχουν



επιμορφωθεί κατάλληλα, συνεπώς είναι αμφίβολο αν διαθέτουν την αναγκαία διδακτική τεχνογνωσία. Επίσης, ο σημερινός τρόπος πιστοποίησης των εκπαιδευτών μέσω της ισχύουσας τράπεζας θεμάτων είναι αναξιόπιστος. Ερωτήματα και εναλλακτικές προτάσεις:

- Ποιο μπορεί να είναι ένα νέο σύστημα επιμόρφωσης των υποψηφίων προς πιστοποίηση εκπαιδευτών (θεματολογία, διάρκεια, εκπαιδευτική μεθοδολογία, διδακτικό υλικό);
- Χρειάζεται να επιμορφωθούν οι ήδη πιστοποιημένοι εκπαιδευτές; Αν ναι, σε ποια θέματα; Με ποια κίνητρα θα συμμετείχαν σε πρόγραμμα επιμόρφωσής τους;
- Πώς θα ήταν δυνατόν να εντοπιστούν οι πιστοποιημένοι εκπαιδευτές που δεν χρειάζονται επιμόρφωση στην παρούσα φάση;
- Θα χρειαστεί να πραγματοποιηθεί επιμόρφωση των εκπαιδευτών των εκπαιδευτών και των αξιολογητών της διδακτικής επάρκειας των εκπαιδευτών;
- Ποιο θα ήταν ένα σύστημα συνεχιζόμενης επιμόρφωσης και αξιολόγησης των εκπαιδευτών;

#### 5. Κριτήρια επιλογής και κίνητρα συμμετοχής των καταρτιζόμενων

Στο πλαίσιο των ΟΕΣ διατυπώθηκε από ορισμένους συμμετέχοντες η άποψη ότι η προσδοκία ανάληψης επιδόματος εκ μέρους των καταρτιζόμενων αποτελεί το μείζον κίνητρο συμμετοχής στα συγχρηματοδοτούμενα προγράμματα ΣΕΚ, πράγμα που δεν συμβάλει στο να διαμορφώνουν κουλτούρα ΣΕΚ οι πάροχοι και οι ωφελούμενοι ούτε, κατά προέκταση, συντείνει στην ανάπτυξη ποιοτικών προγραμμάτων. Επίσης, διαπιστώθηκαν σημαντικά εμπόδια συμμετοχής στη ΣΕΚ των ευάλωτων κοινωνικά ομάδων. Τα προκύπτοντα ερωτήματα και οι εναλλακτικές προτάσεις είναι, ενδεικτικά:

- Θα ήταν ίσως λύση η οργανική σύνδεση της ΣΕΚ με την απόκτηση επαγγελματικών δικαιωμάτων ή τη θεσμικά κατοχυρωμένη διεύρυνση των επαγγελματικών αρμοδιοτήτων των απασχολούμενων;
- Θα ήταν εφικτή και καρποφόρα η λειτουργία ορισμένων πιλοτικών προγραμμάτων ΣΕΚ για τη δοκιμή εναλλακτικών τρόπων εμπλοκής των ωφελούμενων με στόχο την υποκίνηση της συμμετοχής τους; Πώς θα μπορούσε να αξιοποιηθούν τα συμπεράσματα της πιλοτικής εφαρμογής;
- Σε ποιο βαθμό και πώς θα μπορούσε ο θεσμός της Συμβουλευτικής να συμβάλει στη διαμόρφωση ουσιαστών κινήτρων συμμετοχής;

- Πώς μπορεί να ενισχυθεί η συμμετοχή ευάλωτων κοινωνικών ομάδων στη ΣΕΚ;
- Πώς να αξιοποιηθούν τα αποτελέσματα της πιλοτικής εφαρμογής των ΑΛΜ;

#### 6. Διαδικασία πιστοποίησης προσόντων

Η μελέτη ανέδειξε μια σειρά προβλημάτων της διαδικασίας πιστοποίησης των προσόντων που αποκτώνται μέσω της συμμετοχής σε προγράμματα ΣΕΚ (αναξιοπιστία και ελλειμματική μεθοδολογία των εξετάσεων που πραγματοποιούν οι διαπιστευμένοι ιδιωτικοί φορείς, πραγματοποίηση ελάχιστων, αν και έγκυρων, δράσεων διαπίστευσης από τον ΕΟΠΠΕΠ, ασύμπτωτη σχέση ανάμεσα στην πιστοποίηση προσόντων και στην απόκτηση επαγγελματικών δικαιωμάτων, έλλειψη ελέγχου των φορέων πιστοποίησης, δοσοληψίες ανάμεσα στους παρόχους και στους διαπιστευμένους φορείς πιστοποίησης, κ.ά.). Τα προκύπτοντα ερωτήματα και οι εναλλακτικές προτάσεις έχουν, ενδεικτικά, ως εξής:

- Είναι εφικτή, και με ποιον τρόπο, η ριζική βελτίωση του ισχύοντος συστήματος πιστοποίησης;
- Θα ήταν σκόπιμο και εφικτό να αντικατασταθεί αυτό το σύστημα από ένα άλλο, κατά το πρότυπο αρκετών Ευρωπαϊκών χωρών, όπου οι εξετάσεις πιστοποίησης πραγματοποιούνται είτε από το κράτος, είτε από τα Επιμελητήρια είτε από τις επιχειρήσεις, στις περιπτώσεις που οι τελευταίες πιστοποιούν γνώσεις και δεξιότητες που σχετίζονται με δικά τους προϊόντα;
- Είναι δυνατόν, και με ποιο θεσμικό πλαίσιο, να συνδεθεί η πιστοποίηση με επαγγελματικά δικαιώματα;
- Αποτελεί λειτουργική λύση η κατάργηση της διαδικασίας πιστοποίησης και η αντικατάστασή της από εξετάσεις αποτίμησης γνώσεων και δεξιοτήτων από τον ίδιο τον πάροχο κατάρτισης (όπως συμβαίνει σε πολλές περιπτώσεις και χώρες) προκειμένου οι σχετικοί πόροι να διατίθενται για την ενίσχυση της ποιότητας των προγραμμάτων ΣΕΚ και των συμβουλευτικών υπηρεσιών;

#### 7. Επαγγελματικά δικαιώματα

Διαπιστώθηκε ότι η διαδικασία πιστοποίησης των προσόντων που αποκτώνται μέσω της ΣΕΚ είναι ασύμπτωτη με την απόκτηση επαγγελματικών δικαιωμάτων. Προκύπτοντα ερωτήματα και προτάσεις:

- Πώς μπορεί να γίνεται διασύνδεση της πιστοποίησης των προσόντων με την απόκτηση επαγγελματικών δικαιωμάτων;
- Μπορεί η ΣΕΚ, και με ποιες διαδικασίες, να οδηγεί απευθείας στην απόκτηση επαγγελματικών δικαιωμάτων χωρίς να απαιτείται διαδικασία πιστοποίησης;

- Είναι σκόπιμη και εφικτή η αποτίμηση και αναγνώριση της πρότερης άτυπης μάθησης (που αποκτάται λ.χ. μέσω επαγγελματικής εμπειρίας) ως διαύλου απόκτησης επαγγελματικών δικαιωμάτων;

#### 8. Σύστημα αξιολόγησης των παρόχων

Η μελέτη έδειξε ότι το σύστημα αξιολόγησης των παρόχων ΣΕΚ πάσχει. Πρώτον, βασίζεται σε ελάχιστα κριτήρια, παραγνωρίζοντας μια σειρά άλλα (όπως διάρθρωση του περιεχομένου των πραγματοποιούμενων προγραμμάτων και συσχέτισή του με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας και τις εκπαιδευτικές ανάγκες των συμμετεχόντων, εκπαιδευτική μεθοδολογία, εκπαιδευτικό υλικό, λειτουργία των εκπαιδευτών, συμμετοχή εκπαιδευομένων από ευάλωτες κοινωνικά ομάδες, σχέσεις διδασκόντων-διδασκομένων, κ.ά.). Δεύτερον, ορισμένα από τα κριτήρια του ισχύοντος συστήματος (εύρεση ή διατήρηση θέσης εργασίας) είναι αμφισβητήσιμα στο πλαίσιο της διεθνούς βιβλιογραφίας. Τρίτον, δεν υπάρχει θεσμική υποχρέωση των παρόχων για ενεργοποίηση της εσωτερικής αξιολόγησης. Τέλος, δεν υπάρχει πρόβλεψη για την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης με στόχο την ανατροφοδότηση και τη βελτίωση των επόμενων εκπαιδευτικών δράσεων. Τα προκύπτοντα ερωτήματα και οι εναλλακτικές προτάσεις είναι, ενδεικτικά:

- Με ποια διαδικασία διαβούλευσης είναι δυνατόν να αναδιαμορφωθεί και συμπληρωθεί το σύστημα αξιολόγησης;
- Πώς μπορεί να ενεργοποιηθεί αποδοτικά η εσωτερική, διαμορφωτική και τελική, αξιολόγηση των παρόχων με τη συμμετοχή των καταρτιζόμενων, των στελεχών ΣΕΚ και των εκπαιδευτών;
- Με ποια μεθοδολογία και ποιες διαδικασίες μπορούν να αξιοποιούνται τα αποτελέσματα της αξιολόγησης;
- Πώς μπορεί να αναπτυχθεί κουλτούρα αξιολόγησης σε όλο το σύστημα της ΣΕΚ;

#### 9. Βαθμός επάρκειας των παρόχων

Εν τέλει, διαπιστώθηκε ότι ικανό μέρος των παρόχων παρουσιάζουν ελλειμματική επάρκεια σε ότι αφορά στο σχεδιασμό και στην υλοποίηση προγραμμάτων ΣΕΚ, στην ανάπτυξη του προσωπικού τους και στη διεργασία της αυτοαξιολόγησής τους. Ερωτήματα και εναλλακτικές προτάσεις:

- Ποια κίνητρα μπορούν να προταθούν στους παρόχους προκειμένου να αυτοαξιολογούνται; Πως θα ελέγχεται η αποδοτικότητα της αυτοαξιολόγησης;
- Απαιτείται πρόσθετος έλεγχος από εξωτερικούς αξιολογητές (λ.χ. μέσω επιτόπιων επισκέψεων στους παρόχους) με στόχο την αναβάθμιση του

συντελούμενου έργου; Αν ναι, ποια θα είναι τα χαρακτηριστικά των αξιολογητών; Θα χρειαστεί να επιμορφωθούν προκειμένου να αναλάβουν αυτό το έργο;

- Πώς θα ήταν δυνατόν να αποκτήσουν οι πάροχοι κουλτούρα κατάρτισης;

## Καταληκτικές σκέψεις

Σύμφωνα με όλα όσα αναφέρθηκαν, προκύπτει το γενικό συμπέρασμα ότι το Ελληνικό σύστημα ΣΕΚ, παρά το ότι περιέχει ορισμένα θετικά στοιχεία, ιδίως στο θεσμικό επίπεδο, και κατορθώνει να απορροφά σημαντικούς Ευρωπαϊκούς πόρους, δεν προσφέρει ποιοτική κατάρτιση και επαγγελματικά εφόδια παρά μόνο σε πολύ μικρό βαθμό. Συνεπώς, χρειάζεται ριζική αναδιαμόρφωση και αναβάθμιση του συστήματος προκειμένου να λειτουργήσει αποδοτικά και να μπορέσει, μετά τη μείωση της Ευρωπαϊκής χρηματοδότησης που αναμένεται να συμβεί σε λίγα χρόνια, να είναι βιώσιμο και να ασκεί τον ουσιαστικό ρόλο του: τη συμβολή στην οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη της χώρας και στην προσωπική ανάπτυξη των καταρτιζόμενων.

Ολοκληρώνοντας την παρουσίαση της μελέτης, επισημαίνουμε ότι όσα αναφέρθηκαν σχετικά με ερωτήματα, προτάσεις και εναλλακτικά σχέδια δράσης με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας του 'κύκλου της κατάρτισης' έχουν ενδεικτικό χαρακτήρα και καλύπτουν μέρος μόνο των ζητημάτων που χρειάζεται να συζητηθούν και διερευνηθούν. Για να ολοκληρωθεί το εγχείρημα, είναι απαραίτητη μια ευρεία διαβούλευση μεταξύ των εκπροσώπων των κρατικών φορέων, των κοινωνικών εταίρων, των εμπειρογνομόνων, των παρόχων, και των στελεχών και εκπαιδευτών του πεδίου της ΣΕΚ, καθώς επίσης μια επόμενη εκτενής ερευνητική προσέγγιση με τη συμμετοχή όλων των ενδιαφερομένων, η οποία θα αποσκοπεί στη διατύπωση βραχυπρόθεσμων, μεσοπρόθεσμων και στρατηγικού χαρακτήρα προτάσεων παρέμβασης με στόχο την αναβάθμιση της ποιότητας του πεδίου και την εξασφάλιση της βιωσιμότητάς του.

## Βιβλιογραφικές αναφορές

### Ελληνόγλωσσες

- Αρμακόλας, Σ., & Παναγιωτακόπουλος, Χ. (2021). Τηλεκπαίδευση, εξ αποστάσεως εκπαίδευση και ο ρόλος του εκπαιδευτή σε περιβάλλον τηλεδιάσκεψης. Στο Χ. Παναγιωτακόπουλος, Ε. Μανούσου, Σ. Αρμακόλας, & Α. Χαρτοφύλακα, *Θεματική Ενότητα ΕΤΑ60: Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση: online learning και e - learning* (σσ.1-21). Εκδόσεις ΕΑΠ.
- Βεργίδης, Δ. (2011). Ανθρωποκεντρική και κοινωνικοκεντρική εκπαίδευση ενηλίκων. Στο Β. Καραβάκου (Επιμ.), *Διά Βίου Μάθηση: Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις* (σσ. 35-47). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- Γλαροϋδή, Α. (2018). Η επαγγελματική συμβουλευτική ως υποστηρικτική δράση στο πλαίσιο προγραμμάτων κατάρτισης. Στο *Εργασία και Απασχόληση στην Ελλάδα: Ετήσια Έκθεση 2018* (σσ. 201-215). Εκδόσεις ΕΙΕΑΔ.
- Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (2017). *Η διεξαγωγή της έρευνας στην εκπαίδευση ενηλίκων: Εγχειρίδιο μεθοδολογίας*.
- Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Επιμ.) (2022). *Ανάπτυξη Δεξιοτήτων: Μια πολυδιάστατη προσέγγιση*. Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Διαθέσιμο στο: <https://adulthoodeduc.gr/wp-content/uploads/2023/06/sylogikos-tomos.pdf>
- Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Επιμ.) (2023). *Εκπαίδευση για τη Μάθηση και την Αλλαγή*. Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Διαθέσιμο στο: [www.adulthoodeduc.gr](http://www.adulthoodeduc.gr) (Υπό έκδοση)
- ΕΣΥΔ (2020). Κατευθυντήρια Οδηγία για την Αποδοχή Συστημάτων Πιστοποίησης και τη Διαπίστευση Φορέων Πιστοποίησης Προσώπων σε συμμόρφωση με τις απαιτήσεις του ΕΛΟΤ EN ISO / IEC 17024.
- ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ (2022). *Παρατηρήσεις και προτάσεις της ΓΣΕΒΕΕ στο σχέδιο νόμου του Υπουργείου Εργασίας με τίτλο «Δουλειές Ξανά: Αναδιοργάνωση Δημόσιας Υπηρεσίας Απασχόλησης και ψηφιοποίηση των υπηρεσιών της, αναβάθμιση δεξιοτήτων εργατικού δυναμικού και διάγνωσης αναγκών αγοράς εργασίας και άλλες διατάξεις»*. Κείμενα Γνώμης ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ, αρ. 17. ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ.
- Καλογεράκης, Π., Ζάγκος, Χ., & Γούλας, Χ. (2023). *Δια Βίου Μάθηση, δεξιότητες & ατομικοί λογαριασμοί*. Gutenberg.
- Καραλής, Θ. (2005). *Σχεδιασμός, διοίκηση, αξιολόγηση προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων. Σχεδιασμός Προγραμμάτων*, Τόμος Β. Εκδόσεις ΕΑΠ.
- Καραλής, Θ., & Παπαγεωργίου, Η. (2012). *Σχεδιασμός, υλοποίηση και αξιολόγηση προγραμμάτων διά βίου εκπαίδευσης*. ΙΝΕ ΓΣΕΕ. ISBN: 978-960-9571-13-5.
- Καραλής, Θ. (2021). *Κίνητρα και εμπόδια για τη συμμετοχή των ενηλίκων στη διά βίου εκπαίδευση (2011-2019)*. ΙΝΕ ΓΣΕΕ και ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ.

- Κόκκος, Α. (2005). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*. Μεταίχιμο.
- Κόκκος, Α. (2008). *Εκπαιδεύοντας τους εκπαιδευτές ενηλίκων: Μελέτη Αξιολόγησης*. Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων.
- Κόκκος, Α. στο διαΝΕΟσις (2021). *Η εκπαίδευση και κατάρτιση ενηλίκων στην Ελλάδα*. διαΝΕοσις.
- Κοντάκος, Α., & Γκόβαρης, Χ. (2006). *Θεωρίες και μοντέλα εκπαίδευσης ενηλίκων*. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας & Θρησκευμάτων, Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων.
- Λαλιώτη, Β. (2018). Το σύστημα μαθητείας στην Ελλάδα της κρίσης: Η οπτική των εκπαιδευτικών. *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, 43, 12-21.
- Λιντζέρης, Π. (2020). *Έννοιες, υποκείμενες θεωρίες και κατηγοριοποιήσεις δεξιοτήτων: Προς μία συνθετική τυπολογία δεξιοτήτων για την εργασία*. Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Λιντζέρης, Π. & Βαλάση, Δ. (Επιμ.) (2022). *Η εμπειρία της πανδημίας της νόσου COVID-19 στην εκπαίδευση και κατάρτιση ενηλίκων: διαστάσεις, συνέπειες, προοπτικές*. ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ. Διαθέσιμο στο: [https://imegseevee.gr/wp-content/uploads/2022/04/sillogikos\\_tomos.pdf](https://imegseevee.gr/wp-content/uploads/2022/04/sillogikos_tomos.pdf)
- Λιοναράκης, Α., Μανούσου, Ε., Χαρτοφύλακα, Α., Παπαδημητρίου, Σ., & Ιωακειμίδου, Β. (2020). Διακήρυξη για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Editorial στο περιοδικό *Open Education – The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 16 (1), 4-8.
- Μουζάκης, Χ. (2006). *Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην εκπαίδευση ενηλίκων – Παραδείγματα και περιπτώσεις εφαρμογής*. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας & Θρησκευμάτων, Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων.
- ΟΟΣΑ (2023). *Συστάσεις για την εισαγωγή ενός νέου πλαισίου διασφάλισης ποιότητας για τη μη τυπική εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα*. Αδημοσίευτο Κείμενο.
- Παπαδημητρίου, Σ. (2020). Επαγγελματική ανάπτυξη διδασκόντων στην Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Στο Σ.Παπαδημητρίου, Β.Ιωακειμίδου, & Α.Καραντάντου, Θεματική Ενότητα ΕΤΑ53: *Διδάσκοντες και Διδασκόμενοι σε περιβάλλοντα ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης: εφαρμογές και υποστήριξη*(σσ. 1-11). Εκδόσεις ΕΑΠ.
- Σοφός, Α., Κώστας, Α., & Παράσχου, Β. (2015). *Online εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Από τη θεωρία στην πράξη*. ΣΕΑΒ. ISBN: 978-960-603-006-2.
- Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (2021). *Στρατηγικό Σχέδιο Επαγγελματικής Εκπαίδευσης Κατάρτισης , Διά Βίου Μάθησης & Νεολαίας*.

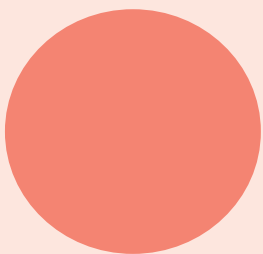
## Ξενόγλωσσες

- CEDEFOP (2023). *Μεγάλης σημασίας δεξιότητες για μικρές επιχειρήσεις*. Ενημερωτικό Σημείωμα ISBN 978-92-896-3493-9.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Μεταίχμιο.
- Glesne, C. (2018). *Η ποιοτική έρευνα*. Μεταίχμιο.
- Illeris, K. (2016). *Ο τρόπος που μαθαίνουμε: Οι πολλαπλές διαστάσεις της μάθησης στην τυπική και άτυπη εκπαίδευση*. Μεταίχμιο.
- Jarvis, P. (2004). *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση: Θεωρία και πράξη*. Μεταίχμιο.
- Rogers, A. (2002). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Μεταίχμιο.
- Bates., T. (2020). *Crashing into online learning: A report from five continents – and some conclusions*. Διαθέσιμο στο <https://www.tonybates.ca/2020/04/26/crashing-into-online-learning-a-report-from-five-continents-and-some-conclusions/>.
- Brookfield, S. (2012). *Teaching for critical thinking*. Jossey-Bass.
- Caffarella, R. (2002). *Planning programs for adult learners*. Jossey-Bass.
- CEDEFOP (2016). *Greece: Mismatch priority occupations*. Διαθέσιμο στο [https://skills-panorama.cedefop.europa.eu/en/analytical\\_highlights/greece-mismatch-priority-occupations](https://skills-panorama.cedefop.europa.eu/en/analytical_highlights/greece-mismatch-priority-occupations).
- CEDEFOP (2019). *2018 European Skills Index*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Cranton, P. (2016). *Understanding and promoting transformative learning*. Jossey-Bass.
- ERASMUS+ / Regional capacity for Adult Learning and Education- REGALE (2023). *Adult Learning Policies in Europe: An Insight of Regional and local Stakeholders*. Διαθέσιμο στο <https://regalenetwork.eu/>
- European Commission (2019). *Adult learning policy and provision in the Member States of the EU*. Luxembourg: Publications of European Union.
- European Commission (2020). *Digital education action plan 2021-2027- Resetting education and training for the digital age*. Διαθέσιμο στο [https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/document-library-docs/deap-communication-sept2020\\_en.pdf](https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/document-library-docs/deap-communication-sept2020_en.pdf)
- European Quality Assurance Framework for Vocational Education and Training (EQAVET) (2020). Official Journal of the European Union, Annex II.
- Hodges, C. et al (2020). *The difference between emergency remote teaching and online learning*. Διαθέσιμο στο <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>.
- ILO (2017). *How useful is the concept of skills mismatch?* ILO.
- Jarvis, P. (2000). Globalization, the Learning Society and Comparative Education. *Comparative Education*, 36 (3), 343-355.



- Mc Guinness, S., Pouliakas, K., & Redmond, P. (2017). *How useful is the concept of skills mismatch?* International Labour Office.
- Mezirow, J. (2012). Learning to think like an adult: Core concepts of Transformation Theory. Στο E. W. Taylor, & P. Cranton (Eds.), *The handbook of transformative learning: Theory, research, and practice* (pp. 73–95). Jossey-Bass.
- Scriven, M.S. (1991). *Evaluation Thesaurus*. Sage Publications.
- Silberman, M. (1998). *Active Training*. Jossey – Bass.





# Παράρτημα 1

## Νομοθετικές ρυθμίσεις

### Ν. 3879/2010 (ΦΕΚ 163/Α/21-09-2010).

Πρόκειται για το «Νόμο-Πλαίσιο» της ΕΚΕ, που ισχύει ως σήμερα, αλλά έχει τροποποιηθεί σε αρκετά σημεία από το Ν. 4763/2020. Θέτει τους στόχους του συστήματος ΕΚΕ, ορίζει τους φορείς διακυβέρνησης και παροχής υπηρεσιών, θεσπίζει τις αρχές και λειτουργίες οργάνωσης, προγραμματισμού και αξιολόγησης του συστήματος, καθιερώνει συλλογικά όργανα για το σχεδιασμό της ΕΚΕ και τη σύνδεσή της με την απασχόληση, θεσπίζει αποκεντρωμένες λειτουργίες ΕΚΕ στις Περιφέρειες και στους Δήμους. Επιπλέον, ο Ν. 3879/2010 προσδιορίζει πρότυπα και μέσα για τη λειτουργία του συστήματος ΕΚΕ (Εθνικό Πρόγραμμα Διά Βίου Μάθησης, πιστοποίηση φορέων, προγραμμάτων και εκπαιδευτών, κίνητρα για τη συμμετοχή στην ΕΚΕ, μέσα διασφάλισης της ποιότητας, σύστημα εκπαίδευσης των εκπαιδευτών, πρόγραμμα εφαρμογής, καθώς και πιστοποίηση των προσόντων που αποκτώνται μέσω της ΕΚΕ, αντιστοιχισή τους με το Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων και σύνδεσή τους με επαγγελματικά δικαιώματα).

### Ν. 4115/2013 (ΦΕΚ 24/Α/30-01-2013).

Ρυθμίζει ζητήματα αρμοδιοτήτων του ΕΟΠΠΕΠ και του ΙΝΕΔΙΒΙΜ. Αποδίδει στον ΕΟΠΠΕΠ την αρμοδιότητα, μεταξύ άλλων, της μέριμνας για τη διασφάλιση της ποιότητας της ΕΚΕ.

### Εγκύκλιος Υπουργείου Ανάπτυξης και Επενδύσεων 79732/27.07.2020.

Πλαίσιο ποιοτικών προδιαγραφών για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση συγχρηματοδοτούμενων από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (ΕΚΤ) προγραμμάτων Συνεχιζόμενης Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΣΕΚ) (ΑΔΑ: 6ΨΠΨ46ΜΤΛΡ-ΘΞΔ) ΑΔΑ: 60Ψ746ΜΤΛΡ-ΨΓΚ).

### Ν.4763/2020 (ΦΕΚ 254/Α/17-12-2020).

Καθιερώνει εθνικό σύστημα λειτουργίας της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, καθώς και της γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων. Ρυθμίζει ζητήματα που αφορούν τόσο στην επαγγελματική εκπαίδευση που παρέχεται μετά το γυμνάσιο όσο και στην εκπαίδευση και κατάρτιση ενηλίκων. Ως προς το τελευταίο σκέλος, καλύπτει κυρίως ζητήματα που αφορούν στο συντονισμό του πεδίου ΕΚΕ, στη σύνδεση της επαγγελματικής κατάρτισης με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας, στην αναβάθμιση των ΙΕΚ,ΚΔΒΜ και ΣΔΕ, στην επαγγελματική συμβουλευτική, στην πρακτική άσκηση, και στα επαγγελματικά δικαιώματα που αποκτώνται με συμμετοχή σε προγράμματα ΕΚΕ.

**N.4921/2022 (ΦΕΚ 75/A/18-4-2022).**

Προσδιορίζει τη στρατηγική για την αναβάθμιση του ανθρώπινου δυναμικού και τη διασύνδεση με την αγορά εργασίας. Ρυθμίζει α) την αναδιοργάνωση της ΔΥΠΑ (πρώην ΟΑΕΔ), β) το σύστημα αξιολόγησης των προγραμμάτων και παρόχων ΣΕΚ, γ) τα συστήματα των Ατομικών Σχεδίων Δράσης και των Ατομικών Λογαριασμών Δεξιοτήτων, δ) τα ζητήματα της επιδότησης και πιστοποίησης των καταρτιζόμενων, ε) την επιλεξιμότητα των παρόχων. Επίσης, θεσπίζει το Εθνικό Συμβούλιο Δεξιοτήτων Εργατικού Δυναμικού, τον Μηχανισμό Διάγνωσης Αναγκών της Αγοράς Εργασίας και την Ψηφιακή Πόλη για τις Δεξιότητες.

**ΥΑ65809/2022 (ΦΕΚ3703/B/13-07-2022).**

Εξειδικεύει τα κριτήρια για την επιλεξιμότητα και την αξιολόγηση των παρόχων ΣΕΚ.

**ΚΥΑ 69943/2022 (ΦΕΚ3943/B/25-07-2022).**

Προσδιορίζει τις λεπτομέρειες της λειτουργίας του Ατομικού Λογαριασμού Δεξιοτήτων.

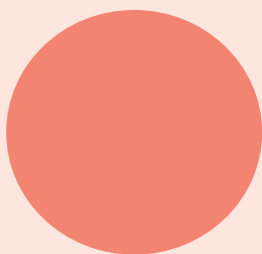
**ΚΥΑ 82759/2022 (ΦΕΚ 4581/B/30-08-2022).**

Θεσπίζει Σύστημα Σχεδιασμού και Διαχείρισης της υλοποίησης συγχρηματοδοτούμενων / επιδοτούμενων προγραμμάτων ΣΕΚ και Γενικής Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Το Σύστημα περιλαμβάνει το σχεδιασμό, τη μεθοδολογία και τις εκπαιδευτικές προδιαγραφές υλοποίησης των προγραμμάτων, τα κριτήρια επιλογής και την παρακολούθηση των παρόχων, τη διαδικασία και τα κριτήρια επιλογής των ωφελούμενων, τις υπηρεσίες συμβουλευτικής υποστήριξης των καταρτιζόμενων, την πιστοποίηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων, τον προσδιορισμό του κόστους των δράσεων, και την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων.

**ΚΥΑ 79305/2022 (ΦΕΚ4586/A/30-08-2022).**

Ρυθμίζει ζητήματα του Ατομικού Λογαριασμού Δεξιοτήτων.





# Παράρτημα 2

## Οδηγοί ερωτήσεων

[Η αρίθμηση των ερωτήσεων αντιστοιχεί στην αρίθμηση των περιεχομένων της μελέτης]

### 1. Οδηγός Ερωτήσεων στις ΟΕΣ με εκπροσώπους παρόχων

#### 1.1

1. Συγκροτείτε ξεχωριστή ομάδα έργου όταν αναλαμβάνετε ένα έργο ή έχετε μια μόνιμη ομάδα στελεχών που διαχειρίζεται όλα τα έργα; Στην ομάδα έργου συμμετέχει πάντοτε εμπράκτως κάποιο στέλεχος με γνώση και εμπειρία σε θέματα εκπαίδευσης και κατάρτισης ενηλίκων;

#### 1.3 και 1.3.2

1. Τι διευκολύνει και τι εμποδίζει το έργο σας, και τι εφαρμόζεται στην πράξη, σε ό,τι αφορά στη σύνδεση των προγραμμάτων ΣΕΚ με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας;
2. Σχετίζονται τα προγράμματα αυτά με τα επαγγελματικά περιγράμματα και με ποιο τρόπο;
3. Τι διευκολύνει και τι εμποδίζει το έργο σας, και τι εφαρμόζεται στην πράξη, σε ό,τι αφορά στη σύνδεση των προγραμμάτων με τις εκπαιδευτικές ανάγκες των καταρτιζόμενων;

#### 1.3.3

1. Τι διευκολύνει και τι εμποδίζει το έργο σας, και τι εφαρμόζεται στην πράξη, ως προς τα κάτωθι:
  - α. Προσδιορισμός του σκοπού, των στόχων και του θεματικού περιεχομένου των προγραμμάτων στη λογική των μαθησιακών αποτελεσμάτων.
  - β. Χρονική διάρκεια των προγραμμάτων.
2. Προβλέπεται τα προγράμματα ΣΕΚ να αναπτύσσουν την ιδιαίτερη προσωπικότητα και την γόνιμη κοινωνική αλληλεπίδραση των καταρτιζόμενων; Στην πράξη, σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι γίνεται αυτό;
3. Έχετε κάποιο ρόλο (και πόσο σημαντικό) στο σχεδιασμό, στην οργάνωση και στην προετοιμασία των προγραμμάτων ΣΕΚ; Προβλέπεται αυτός ο ρόλος από το θεσμικό πλαίσιο ή απορρέει από προσωπικές συνεννοήσεις και συμφωνίες.



#### 1.4

1. Τι διευκολύνει και τι εμποδίζει το έργο σας, και τι εφαρμόζεται στην πράξη, σχετικά με την εφαρμογή εκπαιδευτικής μεθοδολογίας συμβατής με τις αρχές και προδιαγραφές της εκπαίδευσης ενηλίκων (λ.χ., χρήση βιωματικών τεχνικών, ανάπτυξη οριζοντίων δεξιοτήτων, κατάλληλος εκπαιδευτικός χώρος, κ.λπ.);
2. Ποιος αποφασίζει για την εφαρμογή της εκπαιδευτικής μεθοδολογίας; Υπάρχουν κάποιες καθιερωμένες προδιαγραφές στον φορέα ΣΕΚ στον οποίο δραστηριοποιείστε;
3. Ενθαρρύνετε, διευκολύνετε ή/και υποστηρίζετε με κάποιους τρόπους τους συνεργαζόμενους εκπαιδευτές να υιοθετούν και εφαρμόζουν αρχές και μεθόδους εκπαίδευσης ενηλίκων;
4. Τελικά, είστε ικανοποιημένοι από τη μεθοδολογία που συνήθως εφαρμόζεται;

#### 1.5

1. Πώς προετοιμάζεστε για την υλοποίηση προγραμμάτων τηλεκατάρτισης; Ακολουθείτε τον σχεδιασμό της τηλεκατάρτισης στη βάση των προδιαγραφών της από την ΚΥΑ 82759/2022 και μόνο; Διεξάγετε έστω και ατύπως προετοιμασία και εκπαίδευση εκπαιδευτών για τη σύγχρονη τηλεκατάρτιση και προετοιμασία και εκπαίδευση στελεχών (εποπτών τηλεκατάρτισης) για την ασύγχρονη τηλεκατάρτιση;
2. Αν σας δινόταν η δυνατότητα να επιλέξετε ανάμεσα σε ασύγχρονη ή σύγχρονη τηλεκατάρτιση, τι θα επιλέγατε και γιατί;

#### 1.6

1. Τι διευκολύνει και τι εμποδίζει το έργο σας, και τι εφαρμόζεται στην πράξη σχετικά με την επιλογή και ανάπτυξη κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού;
2. Ποιος αποφασίζει για την επιλογή και ανάπτυξη του διδακτικού υλικού; Υπάρχουν κάποιες καθιερωμένες προδιαγραφές στον φορέα ΣΕΚ στον οποίο δραστηριοποιείστε;

#### 1.7

1. Τι ακριβώς κάνετε για να οργανώσετε τις δράσεις συμβουλευτικής, πρακτικής άσκησης και πιστοποίησης καταρτιζόμενων;
2. Ποια αντικείμενα και ποιες εργασίες απορροφούν το μεγαλύτερο μέρος της δράσης σας κατά τη διάρκεια υλοποίησης ενός σεμιναρίου: η διοικητική-

γραμματειακή παρακολούθηση ή η υποστήριξη της διδασκαλίας (π.χ. συνεργασία με τους εκπαιδευτές, ενδιάμεση αξιολόγηση, διαχείριση τυχόν παραπόνων και προβλημάτων των καταρτιζόμενων, κοκ);

3. Διαθέτετε μητρώο συνεργαζόμενων επιχειρήσεων πρακτικής άσκησης ανά θέμα;

### 1.8

1. Σε ποια κατάσταση εκτιμάτε ότι βρίσκονται οι κτιριακές υποδομές και ο εξοπλισμός διδασκαλίας της δομής στην οποία εργάζεσθε;
2. Η συνολική κτιριακή διαμόρφωση και ειδικότερα η διαμόρφωση των χώρων εκπαίδευσης ή ακόμα και η υποβοήθηση ανάπτυξης κοινοτήτων πρακτικής/μάθησης κατά τη διάρκεια υλοποίησης ενός προγράμματος ΣΕΚ σας απασχολεί;

### 1.9

1. Τι διευκολύνει και τι εμποδίζει το έργο τους, και τι εφαρμόζεται στην πράξη, σχετικά με την εύρεση, επιλογή και αξιοποίηση α) κατάλληλων εκπαιδευτών, β) κατάλληλων εποπτών πρακτικής άσκησης, γ) άλλων συνεργατών; Πώς αξιολογείτε το έργο τους; Προβλέπεται ενημέρωση ή επιμόρφωσή τους;
2. Ποιο είναι το προφίλ των εργασιακών υπευθύνων και των εποπτών πρακτικής άσκησης; Διαθέτουν τις αναγκαίες δεξιότητες; Αιτιολογήστε την άποψή σας.
3. Οι εκπαιδευτές διαθέτουν τις αναγκαίες δεξιότητες; Αιτιολογήστε την άποψή σας.

### 1.10

1. Πώς ενημερώνεται ο πληθυσμός-στόχος για τα προγράμματα ΣΕΚ του φορέα σας; Τι δυσκολεύει και τη διευκολύνει τη συμμετοχή; Ποια είναι τα κίνητρα συμμετοχής;
2. Ενισχύεται η ισότητα των ευκαιριών κατά την επιλογή;
3. Λαμβάνετε κάποια ειδικά μέτρα για την προσέλκυση και διευκόλυνση ειδικών ομάδων, όπως ΑΜΕΑ, ξενόγλωσσα άτομα, μητέρες ή πατέρες με οικογενειακές φροντίδες, κοκ;

### 1.11

Οι ενημερωτικές ανακοινώσεις που εκδίδετε για ένα πρόγραμμα ΣΕΚ πόσο αναλυτική πληροφορία παρέχουν στους δυνητικούς καταρτιζόμενους και πόσο δεσμεύετε από αυτήν ως προς την ετοιμότητά σας να υλοποιήσετε όσα αναφέρετε;

## 2.1

1. Γίνεται ειδικός σχεδιασμός της εναρκτήριας συνάντησης; Αν ναι, τι περιλαμβάνεται και ποιος/ποιοι έχουν την ευθύνη;

## 2.2

1. Τι επιβαρύνει την παρακολούθηση και την ολοκλήρωση του φυσικού αντικειμένου προγραμμάτων ΣΕΚ
2. Από τα διάφορα καθήκοντα και εργασίες διαχείρισης τι θα μπορούσε να λείψει χωρίς να επηρεάζεται η ποιότητα των προγραμμάτων;

## 3.

1. Πώς διαχειρίζεστε το ενδεχόμενο ασυμφωνίας του εκπαιδευτικού περιεχομένου που προκύπτει από τον σχεδιασμό του εκπαιδευτικού προγράμματος και της «τράπεζας θεμάτων» του φορέα πιστοποίησης;
2. Είναι γνωστό ότι εξετάσεις γίνονται διαδικτυακά και με τη μέθοδο των πολλαπλών επιλογών. Τι γίνεται με το γεγονός ότι ορισμένοι καταρτιζόμενοι λαμβάνουν δεξιότητες πρακτικά; Πώς αντιλαμβάνεστε την εξέταση πιστοποίησης για τη ΣΕΚ; Σας απασχολεί ότι γίνεται μόνο θεωρητικά (πχ για ένα πρακτικό αντικείμενο);
3. Ποια είναι η άποψη σας σχετικά με το ότι ένας πάροχος κατάρτισης / τελικός δικαιούχος πρέπει να λάβει υπόψη του κατά την υποβολή μιας πρότασης έργου (πολύ πριν δηλαδή από τον λεπτομερή σχεδιασμό και την υλοποίηση ενός προγράμματος κατάρτισης, την ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού κ.λπ.) αναγνωρισμένα σχήματα πιστοποίησης (το περιεχόμενο των οποίων μάλιστα δεν μπορεί να γνωρίζει με λεπτομέρεια);

## 4.2, 4.3, 4.4

1. Πώς λειτουργούν στην πράξη και ποιες επιπτώσεις έχουν τα κριτήρια αξιολόγησης των προγραμμάτων και των παρόχων;
2. Αξιολογούνται τα προγράμματα από τους παρόχους και ειδικότερα από τους σχεδιαστές των προγραμμάτων και τους εκπαιδευτές (ενδιάμεση και τελική αξιολόγηση); Αν ναι, πώς αξιολογούνται και πώς χρησιμοποιούνται τα αποτελέσματα της αξιολόγησης;
3. Μετά το τέλος ενός αριθμού προγραμμάτων στο πλαίσιο ενός έργου, ή στο τέλος ενός έργου, γίνεται (ή προβλέπεται να γίνεται) ανατροφοδότηση των παρόχων με βάση στοιχεία αξιολόγησης προκειμένου να ανασχεδιάζουν βελτιωτικά τις δράσεις τους αναφορικά με επόμενα προγράμματα; Αν ναι, πώς;

## 2. Οδηγός Ερωτήσεων στην ΟΕΣ με εκπαιδευτές

### 1.3.1 και 1.3.2

1. Τι διευκολύνει και τι εμποδίζει το έργο σας, και τι εφαρμόζεται στην πράξη, σε ό,τι αφορά στη σύνδεση των προγραμμάτων ΣΕΚ με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας;
2. Σχετίζονται τα προγράμματα αυτά με τα επαγγελματικά περιγράμματα;
3. Τι διευκολύνει και τι εμποδίζει το έργο σας, και τι εφαρμόζεται στην πράξη, σε ό,τι αφορά

στη σύνδεση των προγραμμάτων με τις εκπαιδευτικές ανάγκες των καταρτιζομένων;

4. Πόσο λειτουργικός είναι στην πράξη ο μηχανισμός της επαγγελματικής συμβουλευτικής;

### 1.3.3

1. Τι διευκολύνει και τι εμποδίζει το έργο σας, και τι εφαρμόζεται στην πράξη, ως προς τα κάτωθι:
  - α. Προσδιορισμός του σκοπού, των στόχων και του θεματικού περιεχομένου των προγραμμάτων.
  - β. Χρονική διάρκεια των προγραμμάτων.
1. Προβλέπεται τα προγράμματα ΣΕΚ να αναπτύσσουν την προσωπικότητα των καταρτιζομένων; Στην πράξη, σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι γίνεται αυτό;
2. Τα στελέχη των παρόχων που σχεδιάζουν τα προγράμματα διαθέτουν σχετικές δεξιότητες; Αν ναι ή αν όχι, γιατί;
3. Έχετε κάποιο ρόλο (και πόσο σημαντικό) στο σχεδιασμό, στην οργάνωση και στην προετοιμασία των προγραμμάτων ΣΕΚ;

### 1.4

1. Τι διευκολύνει και τι εμποδίζει το έργο σας, και τι εφαρμόζεται στην πράξη, σχετικά με την εφαρμογή εκπαιδευτικής μεθοδολογίας συμβατής με τις αρχές και προδιαγραφές της εκπαίδευσης ενηλίκων (λ.χ., χρήση βιωματικών τεχνικών, ανάπτυξη οριζοντίων δεξιοτήτων, κατάλληλος εκπαιδευτικός χώρος, κ.λπ.);
2. Ποιος αποφασίζει για την εφαρμογή της εκπαιδευτικής μεθοδολογίας; Υπάρχουν κάποιες καθιερωμένες προδιαγραφές στον φορέα ΣΕΚ στον οποίο δραστηριοποιείστε;

3. Συμβάλλετε στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής μεθοδολογίας που χρησιμοποιείται στα προγράμματα ΣΕΚ στα οποία δραστηριοποιείστε;

### 1.5

1. Πως προετοιμάζεστε για την υλοποίηση προγραμμάτων τηλεκατάρτισης; Ακολουθείτε τον σχεδιασμό της τηλεκατάρτισης στη βάση των προδιαγραφών της από την ΚΥΑ 82759/2022 και μόνο; Διεξάγετε έστω και ατύπως προετοιμασία και εκπαίδευση εκπαιδευτών για τη σύγχρονη τηλεκατάρτιση και προετοιμασία και εκπαίδευση στελεχών (εποπτών τηλεκατάρτισης) για την ασύγχρονη τηλεκατάρτιση;
2. Αν σας δινόταν η δυνατότητα να επιλέξετε ανάμεσα σε ασύγχρονη ή σύγχρονη τηλεκατάρτιση, τι θα επιλέγατε και γιατί;

### 1.6

1. Τι διευκολύνει και τι εμποδίζει το έργο σας, και τι εφαρμόζεται στην πράξη σχετικά με την επιλογή και ανάπτυξη κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού;
2. Ποιος αποφασίζει για την επιλογή και ανάπτυξη του διδακτικού υλικού; Υπάρχουν κάποιες καθιερωμένες προδιαγραφές στον φορέα ΣΕΚ στον οποίο δραστηριοποιείστε;
3. Οι καταρτιζόμενοι έχουν λειτουργική πρόσβαση στο εκπαιδευτικό υλικό; (επάρκεια το υλικού, αξιοποίησή του, αλληλεπιδραστικότητα του υλικού, λειτουργικό χρονοδιάγραμμα μελέτης του)

### 1.8.

1. Σε ποια κατάσταση εκτιμάτε ότι βρίσκονται οι κτιριακές υποδομές και ο εξοπλισμός διδασκαλίας;
2. Η κτιριακή διαμόρφωση και πολύ περισσότερο η διαμόρφωση των χώρων εκπαίδευσης ή ακόμα και η υποβοήθηση ανάπτυξης κοινοτήτων πρακτικής/μάθησης κατά τη διάρκεια υλοποίησης ενός προγράμματος ΣΕΚ σας απασχολεί;

### 2.1

1. Γίνεται ειδικός σχεδιασμός της εναρκτήριας συνάντησης; Αν ναι, τι περιλαμβάνεται και ποιος/ποιοι έχουν την ευθύνη;

### 3.

1. Πώς λειτουργεί και ποια αποτελέσματα έχει στην πράξη το υπάρχον σύστημα πιστοποίησης των προσόντων που αποκτώνται μέσω της ΣΕΚ; Σε ποια σημεία μπορούν να γίνουν βελτιώσεις και ποιες;

### 3. Οδηγός ερωτήσεων στην ΟΕΣ με εκπροσώπους κρατικών φορέων

#### 1.3.1 και 1.3.2

1. Τι διευκολύνει και τι εμποδίζει το έργο σας, και τι εφαρμόζεται στην πράξη, σε ό,τι αφορά στη σύνδεση των προγραμμάτων ΣΕΚ με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας;
2. Σχετίζονται τα προγράμματα αυτά με τα επαγγελματικά περιγράμματα;
3. Τι διευκολύνει και τι εμποδίζει το έργο σας, και τι εφαρμόζεται στην πράξη, σε ό,τι αφορά στη σύνδεση των προγραμμάτων με τις εκπαιδευτικές ανάγκες των καταρτιζομένων;
4. Πόσο λειτουργικός είναι στην πράξη ο μηχανισμός της επαγγελματικής συμβουλευτικής;

#### 1.3.3

1. Τι διευκολύνει και τι εμποδίζει το έργο σας, και τι εφαρμόζεται στην πράξη, ως προς τα κάτωθι:
  - α. Προσδιορισμός του σκοπού, των στόχων και του θεματικού περιεχομένου των προγραμμάτων α) με ολοκληρωμένο τρόπο, β) στη λογική των μαθησιακών αποτελεσμάτων.
  - β. Χρονική διάρκεια των προγραμμάτων.
2. Προβλέπεται τα προγράμματα ΣΕΚ να αναπτύσσουν την προσωπικότητα των καταρτιζομένων; Στην πράξη, σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι γίνεται αυτό;
3. Τα στελέχη των παρόχων που σχεδιάζουν τα προγράμματα διαθέτουν σχετικές δεξιότητες; Αν ναι ή αν όχι, γιατί;

#### 1.4

1. Τι διευκολύνει και τι εμποδίζει το έργο σας, και τι εφαρμόζεται στην πράξη, σχετικά με την εφαρμογή εκπαιδευτικής μεθοδολογίας συμβατής με τις αρχές και προδιαγραφές της εκπαίδευσης ενηλίκων (λ.χ., χρήση βιωματικών τεχνικών, ανάπτυξη οριζοντίων δεξιοτήτων, κατάλληλος εκπαιδευτικός χώρος, κ.λπ.);

#### 1.6

1. Τι διευκολύνει και τι εμποδίζει το έργο σας, και τι εφαρμόζεται στην πράξη σχετικά με την επιλογή και ανάπτυξη κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού;

## 1.9

1. Ποιο είναι το προφίλ των εργασιακών υπευθύνων και των εποπτών πρακτικής άσκησης; Διαθέτουν τις αναγκαίες δεξιότητες; Αιτιολογήστε την άποψή σας.
2. Οι εκπαιδευτές διαθέτουν τις αναγκαίες δεξιότητες; Αιτιολογήστε την άποψή σας.

## 1.10

1. Η επιλογή των καταρτιζόμενων είναι διαφανής και λειτουργική;
2. Ενισχύεται η ισότητα των ευκαιριών κατά την επιλογή;

## 1.11

1. Συμφωνείτε ότι οι όποιες νομοθετικές διατυπώσεις αναφορικά με τη δημοσιοποίηση και προβολή προγραμμάτων ΣΕΚ θα πρέπει να επεκταθούν σε συγκεκριμένες ρητές διευθετήσεις επί του πληροφοριακού υλικού ενός προγράμματος, ώστε να διευθετηθούν και οι υπόρρητες (π.χ. ο σεβασμός της ενηλικιότητας των εκπαιδευομένων από τον φορέα και τους εκπαιδευτές);

## 2.2

1. Τι επιβαρύνει την παρακολούθηση και την ολοκλήρωση του φυσικού αντικειμένου προγραμμάτων ΣΕΚ;
2. Σε τι συνίσταται πρακτικά η παρακολούθηση και τι ενδεχόμενα αποσιωπά μια διαδικασία ελέγχου της παρακολούθησης που βασίζεται στην ΚΥΑ 82759/2022;
3. Από τα διάφορα επίπεδα διαχείρισης τι θα μπορούσε να λείψει χωρίς να επηρεάζεται η ποιότητα των σεμιναρίων;

## 3.

1. Πώς λειτουργεί και ποια αποτελέσματα έχει στην πράξη το υπάρχον σύστημα πιστοποίησης των προσόντων που αποκτώνται μέσω της ΣΕΚ; Σε ποια σημεία μπορούν να γίνουν βελτιώσεις και ποιες;
2. Πώς διαχειρίζεστε το ενδεχόμενο ασυμφωνίας του εκπαιδευτικού περιεχομένου που προκύπτει από τον σχεδιασμό του εκπαιδευτικού προγράμματος και της «τράπεζας θεμάτων» του φορέα πιστοποίησης;
3. Είναι γνωστό ότι εξετάσεις γίνονται διαδικτυακά και με τη μέθοδο των πολλαπλών επιλογών. Τι γίνεται με το γεγονός ότι ορισμένοι καταρτιζόμενοι λαμβάνουν δεξιότητες πρακτικά; Πώς αντιλαμβάνεστε την εξέταση πιστοποίησης για τη ΣΕΚ;

Σας απασχολεί ότι γίνεται μόνο θεωρητικά (πχ για ένα πρακτικό αντικείμενο);

4. Ποια είναι η άποψη σας σχετικά με το ότι ένας πάροχος κατάρτισης / τελικός δικαιούχος πρέπει να λάβει υπόψη του κατά την υποβολή μιας πρότασης έργου (πολύ πριν δηλαδή από την υλοποίηση ενός προγράμματος κατάρτισης, την ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού κ.λπ.) αναγνωρισμένα σχήματα πιστοποίησης;

#### **4.2, 4.3, 4.4**

1. Πώς λειτουργούν στην πράξη και ποιες επιπτώσεις έχουν τα κριτήρια αξιολόγησης των προγραμμάτων και των παρόχων;
2. Μετά το τέλος ενός αριθμού προγραμμάτων στο πλαίσιο ενός έργου, ή στο τέλος ενός έργου, γίνεται (ή προβλέπεται να γίνεται) ανατροφοδότηση των παρόχων με βάση στοιχεία αξιολόγησης προκειμένου να ανασχεδιάζουν βελτιωτικά τις δράσεις τους αναφορικά με επόμενα προγράμματα; Αν ναι, πώς;











Έτος Ίδρυσης 2006

**ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ**

Ινστιτούτο Μικρών Επιχειρήσεων  
ΓΣΕΒΕΕ

imegsevee.gr

Η παρούσα μελέτη εκπονήθηκε ως παραδοτέο με τον τίτλο "Ανάλυση πρακτικών συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης και προτάσεις βελτίωσης της ποιότητας" στο πλαίσιο του έργου «Θεσμική, ερευνητική και επιχειρησιακή ενδυνάμωση της ΓΣΕΒΕΕ» με κωδικό ΟΠΣ 5001290. Το έργο συγχρηματοδοτείται από την Ελλάδα και την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο) μέσω του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση 2014-2020».

#### Αθήνα

Αριστοτέλους 46, 104 33  
210-8846852  
info@imegsevee.gr

#### Θεσσαλονίκη

Κωλέττη 24, 54627  
2310-545967, 2310-517843  
thessaloniki@imegsevee.gr

#### Πάτρα

Πανεπιστημίου 170, 264 43  
2610-438557  
patra@imegsevee.gr

#### Ηράκλειο

Βασιλείου Πατρικίου 11, 71409  
2810-361040, 2810-361080  
iraklio@imegsevee.gr

#### Λάρισα

Καστοριάς 2α, 41335  
2410-579876-7  
larisa@imegsevee.gr

#### Ιωάννινα

Σταύρου Νιάρχου 94, 45500  
26510-44727  
ioannina@imegsevee.gr



**Επιχειρησιακό Πρόγραμμα**  
**Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού,**  
**Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση**

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ISBN: 978-618-5653-45-3