



# Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών

## Εκπαίδευση Ενηλίκων

### Διπλωματική Εργασία

Διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών των  
Επαγγελματικών Σχολών (ΕΠΑ.Σ) Μαθητείας του ΟΑΕΔ σε  
θέματα Μαθητείας

Μαρία Κουρπουανίδου

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Ήρα Παπαγεωργίου

Πάτρα, Σεπτέμβριος, 2021

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία του φοιτητή («συγγραφέας/δημιουργός») που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.

Διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών των  
Επαγγελματικών Σχολών (ΕΠΑ.Σ) Μαθητείας του ΟΑΕΔ σε  
θέματα Μαθητείας

Μαρία Κουρπουανίδου

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Έρα Παπαγεωργίου

Καθηγήτρια – Σύμβουλος ΕΑΠ

Συν-Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Παρασκευή-Βίβιαν Γαλατά

Καθηγήτρια – Σύμβουλος ΕΑΠ

Πάτρα, Σεπτέμβριος, 2021

## *Ευχαριστίες*

Κλείνοντας τον κύκλο των μεταπτυχιακών σπουδών στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω θερμά:

Την Επιβλέπουσα την εργασία, Καθηγήτρια Ήρα Παπαγεωργίου, για την καθοδήγηση κατά τη διαδικασία συγγραφής της ερευνητικής πρότασης για την παρούσα διπλωματική εργασία και να εκφράσω παράλληλα την εκτίμησή μου για την υποστήριξή και τη διαρκή ανατροφοδότηση σε όλη την διάρκεια εκπόνησης αυτής της ερευνητικής προσπάθειας.

Την Β' Επιβλέπουσα την εργασία, Καθηγήτρια Παρασκευή-Βίβιαν Γαλατά, για τα τελικά σχόλια επί της διπλωματικής εργασίας που βοήθησαν για την περαιτέρω βελτίωσή της.

Τους/τις Διευθυντές/Διευθύντριες όσο και τους/τις εκπαιδευτικούς των ΕΠ Α.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ για την ανταπόκριση και την αρωγή στη συλλογή του ερευνητικού υλικού μέσω των ερωτηματολογίων και των συνεντεύξεων προκειμένου να εκπονηθεί η παρούσα ερευνητική εργασία.

Τον σύζυγό μου Ευάγγελο Φάκο για την ενθάρρυνση και τις διευκολύνσεις που μου παρείχε κατά τη διάρκεια συγγραφής της ερευνητικής εργασίας και τους γιους μου, Βασίλειο και Ιωακείμ, για την κατανόηση που έδειξαν καθ' όλη τη διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών.

Την παιδική μου φίλη Μαρία Μοσχίδου για τις γνώσεις που μου προσέφερε σχετικά με το λογισμικό IBM SPSS Statistics 27.

Ο κύκλος των μεταπτυχιακών σπουδών στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, δεν θα μπορούσε να κλείσει χωρίς την πολύπλευρη στήριξη των γονέων μου, Ιωακείμ Κουρπουανίδη και Σουμέλα Κουρπουανίδου, στους οποίους οφείλω την πραγματοποίηση της διαδρομής μου σε όλες τις σπουδές που ακολούθησα, μέχρι σήμερα.

.

## Περίληψη

Στο πλαίσιο της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης (ΕΕΚ) το Δυϊκό σύστημα ΕΕΚ ή Μαθητεία αποτελεί μία μέθοδο εκπαίδευσης στον χώρο εργασίας, η οποία έχει αρχίσει εδώ και μερικές δεκαετίες να αναπτύσσεται σε όλες τις ευρωπαϊκές χώρες. Το Δυϊκό σύστημα ΕΕΚ (Μαθητεία) είναι ένα εκπαιδευτικό δομημένο πρόγραμμα που επιδιώκει να προετοιμάσει υποψήφιους εργαζόμενους στην ανάπτυξη ενός συνόλου γενικών και ειδικών δεξιοτήτων σε διάφορες ειδικότητες τεχνικών επαγγελμάτων από έναν συνδυασμό εκπαίδευσης στην τάξη και στον χώρο εργασίας για την ομαλότερη ένταξή τους στην αγορά εργασίας. Οι νέες συνθήκες στο πεδίο της Μαθητείας σε ευρωπαϊκό επίπεδο μεταβάλλουν ριζικά τον ρόλο των εκπαιδευτικών, οι οποίοι για να αντεπεξέλθουν επιτυχώς στις αυξημένες απαιτήσεις του ρόλου που αναλαμβάνουν καλούνται να επιμορφωθούν. Στο πλαίσιο αυτό, ανάγκη επιμόρφωσης σε θέματα Μαθητείας έχουν και οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στις ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ. Η παρούσα εργασία αποτυπώνει την έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε εκπαιδευτικούς που εργάζονται ή έχουν εργαστεί στις ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ με σκοπό να διερευνήσει τις επιμορφωτικές τους ανάγκες σε θέματα Μαθητείας. Για την εν λόγω έρευνα επιλέχθηκε τόσο η ποσοτική μέθοδος όσο και η ποιοτική και ως εργαλεία διεξαγωγής της χρησιμοποιήθηκαν αντίστοιχα το ερωτηματολόγιο και η ημιδομημένη συνέντευξη. Από την έρευνα διαπιστώθηκε ότι οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τα σημαντικά εκπαιδευτικά οφέλη της Μαθητείας, επισημαίνουν, ωστόσο, ότι απαιτούνται σημαντικές βελτιώσεις και επιζητούν την επιμόρφωσή τους σε θέματα Μαθητείας και μάλιστα με τη συνδρομή των βιοματικών εργαστηρίων. Ως προς τις συνειδητές και ρητές ανάγκες τους, υπογραμμίζεται η ανάγκη για στήριξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας της Μαθητείας σε θέματα συμβουλευτικής, επαγγελματικού προσανατολισμού, εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών, συστημάτων εκπαίδευσης με νέες τεχνολογίες, καθώς και σε θέματα ψυχολογικής υποστήριξης και προσέγγισης μαθητευόμενων με ιδιαίτερες ανάγκες και προβλήματα. Ως προς τις συνειδητές και μη ρητές ανάγκες, που αναδύονται από τα αναφερόμενα προβλήματα, ανιχνεύουμε υποκειμενικές ανάγκες που σχετίζονται με λειτουργικές σχέσεις και αφορούν την ανάπτυξη δεξιοτήτων διαχείρισης της επικοινωνίας και της συνεργασίας με τα υπόλοιπα μέλη που εμπλέκονται στον σχεδιασμό και την υλοποίηση της Μαθητείας. Τα ευρήματα της έρευνας μας μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως οδηγός για τον σχεδιασμό ενός

επιμορφωτικού προγράμματος, αλλά και ως αφετηριακό σημείο διεξαγωγής περαιτέρω ερευνών στο σύνολο της χώρας.

### **Λέξεις – Κλειδιά**

Μαθητεία, Δυϊκό σύστημα, Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση/ΕΕΚ, Επαγγελματικές Σχολές ΟΑΕΔ/ΕΠΑ.Σ, επιμόρφωση εκπαιδευτικών, επιμορφωτικές ανάγκες

# An investigation on the training needs of the teachers of the Vocational Apprenticeship schools (EPA.S) of the Manpower Employment Organization (OAED) on Apprenticeship issues

Maria Kourpouanidou

## Abstract

In the framework of Vocational Education and Training (VET) the Dual VET system - also called Apprenticeship - is a work based learning method, which has started to develop over the last decades in many European countries. The dual education system (Apprenticeship) is defined as an educative structured program that seeks to prepare future employees in order to develop a set of general and specific skills in various specialties of technical professions from a combination of classroom and workplace training for an easier entrance to the labor market. These new conditions in the field of Apprenticeship at European level fundamentally change the role of teachers, who have to cope with the increased demands of their tasks through training. As such, teachers of the Vocational Apprenticeship schools (EPA.S) of the Manpower Employment Organization (OAED) are also in need of special training on Apprenticeship issues in order to cope with the peculiarities of Apprenticeship. This study covers the research carried out for the in – service training needs on Apprenticeship issues, focused on teachers that serve or have served on the Vocational Apprenticeship schools (EPA.S) of the Manpower Employment Organization (OAED). For this research, both quantitative and qualitative methods were selected. Questionnaires and the semi - structured interviews were used as techniques. The research's findings showed that these teachers recognize the important educative benefits of Apprenticeship, they point out, however, that significant improvements are needed and seek training on Apprenticeship issues with the help of experiential workshops. Regarding their conscious and expressed needs, the need for support of the Apprenticeship educational process in matters of counseling, vocational guidance, educational methods and techniques, training systems with new technologies, as well as issues of psychological support and approach to apprentices with special needs and problems is emphasized. As for their unexpressed needs which arise

Διπλωματική Εργασία

from the mentioned problems, we detect subjective needs for communication and cooperation with the other members involved in the design and implementation of the Apprenticeship. The findings of our research can be used as a guide to design a training program, but also as a starting point for further research throughout the country.

### **Keywords**

Apprenticeship, dual system, Vocational Education and Training/VET, Vocational Apprenticeship schools (EPA.S) of the Manpower Employment Organization (OAED), Teacher training, educational needs



## Περιεχόμενα

Περίληψη.....	v
Abstract .....	vii
Περιεχόμενα .....	ix
Κατάλογος Σχημάτων / Διαγραμμάτων .....	xi
Κατάλογος Πινάκων .....	xii
Συντομογραφίες & Ακρωνύμια.....	xiii
A. Εισαγωγή.....	1
A.1 Διατύπωση προβληματισμού της ερευνητικής εργασίας.....	1
A.2 Σκοπός, στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα της ερευνητικής εργασίας.....	2
A.3 Η μεθοδολογική προσέγγιση .....	3
A.4 Η συνεισφορά της ερευνητικής εργασίας στην υπάρχουσα σχετική ερευνητική βιβλιογραφία .....	4
A.5 Το μελετώμενο πλαίσιο της εργασίας: Το σύγχρονο θεωρητικό υπόβαθρο της Μαθητείας στις ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ στη Δευτεροβάθμια τυπική επαγγελματική εκπαίδευση .....	5
A.5.1 Η ευρωπαϊκή εμπειρία της δυϊκής EEK (Μαθητείας) .....	5
A.5.2 Οι ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ ως φορέας της δυϊκής EEK και εφαρμογής της Μαθητείας.....	10
A.6 Η διάρθρωση της ερευνητικής εργασίας.....	15
I. Μέρος: Θεωρητικό πλαίσιο .....	17
Κεφάλαιο 1: Η Μαθητεία στη Δευτεροβάθμια τυπική επαγγελματική εκπαίδευση .....	17
1.1 Η έννοια της Μαθητείας .....	17
1.2 Τα υπέρ και τα κατά της Μαθητείας ως WBL μέθοδος εκπαίδευσης .....	19
1.3 Πρωτοβουλίες και αρχές στο πλαίσιο της ευρωπαϊκής στρατηγικής για την EEK με έμφαση στη δυϊκή EEK (Μαθητεία).....	22
1.4 Η Μαθητεία στις ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ στον πυρήνα των σύγχρονων εξελίξεων πολιτικής και των διατάξεων του νεοπαγούς νόμου 4763/2020 για την EEK.....	25
Κεφάλαιο 2: Ο εκπαιδευτικός της Μαθητείας στις ΕΠΑ.Σ ΟΑΕΔ .....	31
2.1. Βασικά θέματα Μαθητείας που σχετίζονται με τον ρόλο του εκπαιδευτικού της Μαθητείας στις ΕΠΑ.Σ ΟΑΕΔ .....	37
2.1.1 Θέματα που σχετίζονται με τη διαδικασία υλοποίησης της Μαθητείας.....	38
2.1.2 Θέματα που σχετίζονται με την αξιοποίηση σύγχρονων εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών στην επαγγελματική εκπαίδευση.....	39
2.1.3 Θέματα που σχετίζονται με την εφαρμογή των βασικών αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων στον σχεδιασμό και την υλοποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας της Μαθητείας.....	46
2.1.4 Θέματα που σχετίζονται με τη συμβουλευτική, τον επαγγελματικό προσανατολισμό και την επιχειρηματικότητα .....	49
2.1.5 Θέματα που σχετίζονται με την αξιοποίηση των ΤΠΕ .....	52
2.1.6 Θέματα που σχετίζονται με την υγεία και ασφάλεια στον χώρο εργασίας .....	52
Κεφάλαιο 3: Διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών .....	54
3.1 Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών – Βασικές προσεγγίσεις.....	54
3.2 Μορφές, αρχές και μέθοδοι επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην Εκπαίδευση Ενηλίκων .....	57
3.3 Η επιμορφωτική ανάγκη στην Εκπαίδευση Ενηλίκων .....	59
Διπλωματική Εργασία	

3.4 Η μεθοδολογία της διερεύνησης των επιμορφωτικών αναγκών.....	61
Κεφάλαιο 4: Βιβλιογραφική ανασκόπηση .....	63
4.1 Επισκόπηση ερευνών στην Ελλάδα για τη διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ σε θέματα Μαθητείας .....	63
4.2 Τεκμηρίωση θέματος και αναγκαιότητα εκπόνησης της ερευνητικής εργασίας ...	71
II. Μέρος: Εμπειρική Διερεύνηση.....	75
Κεφάλαιο 5: Σχεδιασμός και διεξαγωγή της έρευνας.....	75
5.1 Ο στόχος και τα ερευνητικά ερωτήματα .....	75
5.2 Επιλεγείσα μεθοδολογική προσέγγιση .....	76
5.3 Εργαλεία συλλογής δεδομένων.....	77
5.3.1 Ο σχεδιασμός του ερωτηματολογίου .....	78
5.3.2 Ο σχεδιασμός της συνέντευξης ημιδομημένης μορφής.....	80
5.4 Δείγμα & Συμμετέχοντες στην έρευνα .....	82
5.5 Η Ερευνητική διαδικασία.....	84
Κεφάλαιο 6: Παρουσίαση των αποτελεσμάτων της ερευνητικής εργασίας .....	89
6.1 Ανάλυση και αποτελέσματα των ποσοτικών δεδομένων - Σχολιασμός.....	89
6.2 Ανάλυση και αποτελέσματα των ποιοτικών δεδομένων - Σχολιασμός .....	114
Κεφάλαιο 7: Συμπεράσματα – Προτάσεις .....	147
7.1 Σκιαγραφώντας τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών μέσα από την εμπλοκή τους στην υλοποίηση του θεσμού της Μαθητείας του ΟΑΕΔ.....	147
7.2 Η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών ΕΠΑ.Σ ΟΑΕΔ και η ανάδειξη των επιμορφωτικών τους αναγκών σε θέματα σχετικά με τον θεσμό της Μαθητείας .....	155
7.3 Ο σχεδιασμός και η μορφή ενός επιμορφωτικού προγράμματος που απευθύνεται στους εκπαιδευτικούς των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ .....	160
7.4 Προτάσεις για διενέργεια περαιτέρω ερευνών.....	162
Επιλεγόμενα .....	164
Βιβλιογραφία.....	169
Ελληνική .....	169
Ξενόγλωσση .....	180
Παράρτημα Α: «Το ερωτηματολόγιο της έρευνας».....	188
Παράρτημα Β: «Οδηγός Συνέντευξης» .....	197
Παράρτημα Γ: «Ερωτήσεις πιλοτικής έρευνας».....	199
Παράρτημα Δ: «Σύστημα σημειογραφίας κατά τη μετεγγραφή της συνέντευξης ».....	200
Παράρτημα Ε: «Κείμενα απομαγνητοφωνημένων συνεντεύξεων».....	201

## Κατάλογος Σχημάτων / Διαγραμμάτων

Σχήμα 1-1 Η άποψη των εκπαιδευτικών για τη Μαθητεία .....	107
Σχήμα 1-2 Οι λόγοι που συνιστούν τη Μαθητεία ιδιαίτερη και απαιτητική περίπτωση για τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητευόμενους.....	109
Σχήμα 1-3 Τα οφέλη της Μαθητείας ως εκπαιδευτικής μεθόδου.....	118
Σχήμα 1-4 Προβλήματα που αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί στο πλαίσιο υλοποίησης της Μαθητείας.....	126
Σχήμα 1-5 Εργαλεία που βοηθούν τους εκπαιδευτικούς στην αντιμετώπιση προβλημάτων .....	128
Σχήμα 1-6 Λόγοι συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα Μαθητείας.....	130
Σχήμα 1-7 Επιπρόσθετα εργαλεία στήριξης των εκπαιδευτικών της Μαθητείας.....	135
Σχήμα 1-8 Αποτίμηση των ρυθμίσεων του νόμου 4763/2020 ως προς τη βιωσιμότητα της Μαθητείας του ΟΑΕΔ.....	141
Σχήμα 1-9 Προτάσεις εκπαιδευτικών για τη βελτίωση της Μαθητείας.....	146
Διάγραμμα 1-1. Ποσοστό μαθητευομένων στην αγορά εργασίας.....	27
Διάγραμμα 1-2 Βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών του δείγματος από την απασχόλησή τους στο πλαίσιο υλοποίησης της Μαθητείας .....	90
Διάγραμμα 1-3 Βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών του δείγματος σε θέματα ενημέρωσης για τις διαδικασίες υλοποίησης της Μαθητείας στη σχολική τους μονάδα ...	90
Διάγραμμα 1-4 Παρακολούθηση επιμορφώσεων σε θέματα Μαθητείας .....	91
Διάγραμμα 1-5. Ικανοποίηση από την παρακολούθηση επιμορφώσεων σε θέματα Μαθητείας .....	92
Διάγραμμα 1-6. Αναγκαιότητα επιμόρφωσης.....	93
Διάγραμμα 1-7. Ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες και ενδιαφέροντα μαθητευομένων στο πρόγραμμα της Μαθητείας.....	95
Διάγραμμα 1-8. Κατά πόσο οι ενήλικοι μαθητευόμενοι έχουν ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που τους διαφοροποιούν από τους ανήλικους μαθητευόμενους.....	95
Διάγραμμα 1-9. Ανάγκη ιδιαίτερων γνώσεων για ανταπόκριση των εκπαιδευτικών στις προσδοκίες των ενήλικων μαθητευόμενων.....	97
Διάγραμμα 1-10. Πόσο χρήσιμη θεωρούν οι εκπαιδευτικοί την επιμόρφωση σε θέματα Μαθητείας για το σύνολο των μαθητευομένων .....	97
Διάγραμμα 1-11. Μορφές επιμόρφωσης.....	103
Διάγραμμα 1-12. Η άποψη των εκπαιδευτικών για υποχρεωτική ή προαιρετική παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος .....	105
Διάγραμμα 1-13. Η άποψη των εκπαιδευτικών για την τήρηση των αρχών και της μεθοδολογίας της Εκπαίδευσης Ενηλίκων σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα .....	106

## Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1-1 Το προφίλ των συμμετεχόντων στη συνέντευξη.....	83
Πίνακας 1-2 Βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών του δείγματος από την απασχόλησή τους στο πλαίσιο υλοποίησης της Μαθητείας .....	90
Πίνακας 1-3 Βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών του δείγματος σε θέματα ενημέρωσης για τις διαδικασίες υλοποίησης της Μαθητείας στη σχολική τους μονάδα ...	90
Πίνακας 1-4 Παρακολούθηση επιμορφώσεων σε θέματα Μαθητείας .....	91
Πίνακας 1-5 Ικανοποίηση από την παρακολούθηση επιμορφώσεων σε θέματα Μαθητείας .....	92
Πίνακας 1-6 Πώς αντιμετωπίζουν τα θέματα Μαθητείας οι εκπαιδευτικοί; .....	92
Πίνακας 1-7 Αναγκαιότητα επιμόρφωσης .....	93
Πίνακας 1-8 Ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες και ενδιαφέροντα μαθητευομένων στο πρόγραμμα της Μαθητείας.....	95
Πίνακας 1-9 Κατά πόσο οι ενήλικοι μαθητευόμενοι έχουν ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που τους διαφοροποιούν από τους ανήλικους μαθητευόμενους.....	95
Πίνακας 1-10 Ιδιαίτερα χαρακτηριστικά ενηλίκων μαθητευομένων που συναντούν οι εκπαιδευτικοί της Μαθητείας.....	95
Πίνακας 1-11 Ανάγκη ιδιαίτερων γνώσεων για ανταπόκριση των εκπαιδευτικών στις προσδοκίες των ενηλίκων μαθητευομένων.....	97
Πίνακας 1-12 Πόσο χρήσιμη θεωρούν οι εκπαιδευτικοί την επιμόρφωση σε θέματα Μαθητείας για το σύνολο των μαθητευομένων .....	97
Πίνακας 1-13 Λόγοι συμμετοχής σε πρόγραμμα επιμόρφωσης σε θέματα Μαθητείας .....	98
Πίνακας 1-14 Θεματικές ενότητες Μαθητείας στις οποίες επιθυμούν οι εκπαιδευτικοί να επιμορφωθούν .....	100
Πίνακας 1-15 Καταλληλότεροι φορείς για τον σχεδιασμό επιμορφωτικού προγράμματος σε θέματα Μαθητείας .....	102
Πίνακας 1-16 Χρόνος παρακολούθησης επιμορφωτικού προγράμματος σε θέματα Μαθητείας .....	104
Πίνακας 1-17 Η άποψη των εκπαιδευτικών για υποχρεωτική ή προαιρετική παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος .....	105
Πίνακας 1-18 Η άποψη των εκπαιδευτικών για την τήρηση των αρχών και της μεθοδολογίας της Εκπαίδευσης Ενηλίκων σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα .....	106
Πίνακας 1-19 Προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στο πλαίσιο υλοποίησης της Μαθητείας .....	110
Πίνακας 1-20 Τι προτείνουν οι εκπαιδευτικοί για τη βελτίωση της Μαθητείας .....	112
Πίνακας 1-21 Απαραίτητα εργαλεία σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς για την εκπαίδευση των μαθητευομένων στις σχολές ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ.....	113
Πίνακας 1-22 Κατηγορίες επιμορφωτικών αναγκών.....	114
Πίνακας 1-23 Εξειδικεύοντας τα οφέλη της Μαθητείας ως εκπαιδευτικής μεθόδου.....	118
Πίνακας 1-24 Διαφοροποιημένα εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά μαθητευομένων σε σχέση με τους μαθητές της λοιπής Δ/βάθμιας εκπαίδευσης.....	122
Πίνακας 1-25 Ενδεικτικές εκπαιδευτικές προσεγγίσεις στο πλαίσιο της Μαθητείας .....	123
Πίνακας 1-26 Συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα Μαθητείας .....	129
Πίνακας 1-27 Ανάδειξη θεματολογίας μελλοντικού επιμορφωτικού προγράμματος σε θέματα Μαθητείας.....	137

Διπλωματική Εργασία

## Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

ΑΕΕΚ	Αρχική Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση
ΑΣΠΑΙΤΕ	Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης
ΒΔ	Βασιλικό Διάταγμα
ΒΕΕ	Βεβαίωση Επαγγελματικής εκπαίδευσης
ΓΓΔΒΜ	Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης
ΓΓΔΒΜΝΓ	Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης και Νέας Γενιάς
ΓΓΕΕΚΔΒΜ&Ν	Γενική Γραμματεία Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης, Διά Βίου Μάθησης & Νεολαίας
ΓΔΕΕ	Γραφεία Διασύνδεσης Επαγγελματικών Σχολών
ΓΣΕΕ	Γενική Συνομοσπονδία Εργατών Ελλάδας
ΔΕ	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
ΔΙΕΚ	Δημόσια Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης
ΔΤΕΕ	Δημόσια Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση
ΕΕ	Ευρωπαϊκή Ένωση
ΕΕΚ	Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση
ΕΚΔΔΑ	Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης
ΕΚΤ	Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο
ΕΛΣΤΑΤ	Ελληνική Στατιστική Αρχή
ΕΟΠΠΕΠ	Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού
ΕΠΑΛ	Επαγγελματικό Λύκειο
ΕΠΑ.Σ	Επαγγελματική Σχολή
ΕΣΚ	Επαγγελματικές Σχολές Κατάρτισης
ΕΣΠΑ	Εταιρικό Σύμφωνο για το Πλαίσιο Ανάπτυξης
ΙΕΚ	Ινστιτούτο Επαγγελματικής Κατάρτισης
ΙΕΠ	Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής
ΚΠΑ	Κέντρο Προώθησης Απασχόλησης
Κ.Σ.Ε.Ε.Κ	Κεντρικό Συμβούλιο Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης
ΚΥΑ	Κοινή Υπουργική Απόφαση
ΝΔ	Νομοθετικό Διάταγμα
Διπλωματική Εργασία	

ΟΑΕΔ	Οργανισμός Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού
Ο.Ο.Σ.Α	Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης
ΟΥΜ	Ομάδες Υποστήριξης Μαθητείας
ΠΑΤΕΣ /	
ΣΕΛΕΤΕ	Παιδαγωγική Τεχνική Σχολή / Σχολή Εκπαιδευτικών Λειτουργών Επαγγελματικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης
ΠΕ	Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση
ΣΕΒ	Σύνδεσμος Επιχειρήσεων και Βιομηχανιών
ΣΕΕΚ	Συνεχιζόμενη Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση
Σ.Σ.Π.Α.Ε	Συμβούλια Σύνδεσης με την Παραγωγή και την Αγορά Εργασίας
ΤΕ	Τεχνολογική Εκπαίδευση
ΤΕΕ	Τεχνικό Επαγγελματικό Εκπαιδευτήριο
ΥΠΠΕΘ	Υπουργείο Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων
ΦΕΚ	Φύλλο Εφημερίδας της Κυβέρνησης
CEDEFOP	Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης
EEO GROUP	Εταιρεία Συμβουλευτικών Υπηρεσιών Ανθρώπινου Δυναμικού
SBA	Small Business Administration
WBL	Work - based learning

## **A. Εισαγωγή**

### **A.1 Διατύπωση προβληματισμού της ερευνητικής εργασίας**

Στη σημερινή εποχή της παγκοσμιοποίησης, των ταχύρρυθμων τεχνολογικών, οικονομικών και κοινωνικών εξελίξεων και της έμφασης στις δυνάμεις της αγοράς, η επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση αναδεικνύονται σε ισχυρό μηχανισμό της επαγγελματικής προετοιμασίας των νέων, της αύξησης της απασχολησιμότητας και της ανάπτυξης της ανταγωνιστικότητας (Steedman, 2010). Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί είναι οι κοινωνικές δομές που συνδέονται άρρηκτα με το ευρύτερο συγκείμενο στο οποίο λειτουργούν και μπορούν να συμβάλλουν στην προώθηση της προσαρμοστικότητας των νέων στο συνεχώς μεταβαλλόμενο κοινωνικό και εργασιακό περιβάλλον. Στο πλαίσιο αυτό και υπό την επίδραση των κατευθύνσεων των Ευρωπαϊκών Οργανισμών, ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στη σύνδεση των εκπαιδευτικών οργανισμών με την αγορά εργασίας μέσω προγραμμάτων δυϊκής ΕΕΚ ή Μαθητείας που προσανατολίζονται στις απαιτήσεις της αγοράς (Bruges communiqué, 2010, Thomann, 2013).

Στο πλαίσιο αυτών των κατευθύνσεων πολλές ευρωπαϊκές χώρες εφαρμόζουν ή έχουν αναπτύξει τα τελευταία χρόνια προγράμματα δυϊκής ΕΕΚ ή Μαθητείας. Η χώρα μας διαθέτει ένα πρόγραμμα Μαθητείας στο υποσύστημα της Αρχικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΑΕΕΚ) το οποίο παρέχεται από τις Επαγγελματικές Σχολές του ΟΑΕΔ. Το πρόγραμμα αυτό συνδυάζει τη θεωρητική εκπαίδευση και την ενδοεπιχειρησιακή κατάρτιση (on-the-job training), βασιζόμενο στις αρχές της δυϊκότητας. Το θέμα της δυϊκής ΕΕΚ αποκτά σε ευρωπαϊκό επίπεδο ολοένα και αυξανόμενη σημασία. Η έμφαση την τελευταία πενταετία μετατοπίζεται στην ενίσχυση των διακριτών γνωρισμάτων της δυϊκής ΕΕΚ (Μαθητείας), αλλά και στην περαιτέρω βελτίωση της ποιότητας και της ταυτότητάς της (Cedefop, 2021).

Είναι κοινός τόπος πλέον, ότι η αιχμή του δόρατος κάθε εκπαιδευτικής αλλαγής ή καινοτομίας είναι οι εκπαιδευτικοί. Συνεπώς, η εκπαίδευσή τους δεν μπορεί να εξαντλείται με τις γνώσεις της αρχικής εκπαίδευσης, αλλά επιβάλλεται να ενημερώνονται διαρκώς για τις εξελίξεις του αντικειμένου τους, προκειμένου να μην απαξιώνονται οι γνώσεις τους (Βεργίδης, 1998), αλλά να συνυφαίνονται με το σύγχρονο τεχνολογικό γίνεσθαι. Η επιμόρφωση προβάλλεται ως ανάγκη, δικαίωμα και υποχρέωση που βοηθά τους εκπαιδευτικούς να υλοποιήσουν σωστά το εκπαιδευτικό τους έργο και να προάγουν την



εκπαιδευτική πράξη και ανάπτυξη. Άρα, η βελτίωση της επαγγελματικής κατάστασης των εκπαιδευτικών αποτελεί όρο για την αναβάθμιση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

## **A.2 Σκοπός, στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα της ερευνητικής εργασίας**

Ο βασικός σκοπός της παρούσας εργασίας έγκειται στο να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών ειδικότητας που εργάζονται στις Επαγγελματικές Σχολές του ΟΑΕΔ για τις επιμορφωτικές τους ανάγκες πάνω σε θέματα Μαθητείας που αφορούν τη διαδικασία υλοποίησης της Μαθητείας, την αξιοποίηση σύγχρονων εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών, την εφαρμογή των αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων, τη συμβουλευτική, τον επαγγελματικό προσανατολισμό, την επιχειρηματικότητα, την αξιοποίηση των ΤΠΕ και τέλος, την υγεία και ασφάλεια στον χώρο εργασίας. Επίσης, φιλοδοξεί να αποκαλύψει τα πραγματικά προβλήματα που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί κατά τη διαδικασία υλοποίησης της Μαθητείας, ώστε να ανιχνευτούν οι μη ρητές επιμορφωτικές ανάγκες τους (Βεργίδης, 2012).

Αυτή η διαδικασία διερεύνησης αποσκοπεί στη μετατροπή των ατομικών επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών στις συλλογικές ανάγκες της ομάδας των εκπαιδευτικών της Μαθητείας. Τα δεδομένα που θα παραχθούν από μια τέτοια διερευνητική διαδικασία μπορούν να οδηγήσουν στη διατύπωση προτάσεων για τον μελλοντικό σχεδιασμό προγράμματος επιμόρφωσης Μαθητείας από τον αρμόδιο φορέα στον οποίο υπάγονται οι Επαγγελματικές Σχολές Μαθητείας του ΟΑΕΔ και / ή να βελτιωθούν τα ήδη υπάρχοντα προγράμματα που υλοποιούνται από άλλους φορείς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, τα ευρήματα της έρευνας μπορούν να συσχετιστούν με όσα απαντώνται στη βιβλιογραφία και με τα ευρήματα συναφών ερευνητικών προσεγγίσεων σχετικά με το επιμορφωτικό προφίλ των εκπαιδευτικών που απασχολούνται στις ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ.

Λαμβάνοντας υπόψη τη δυναμική που έχει η παρουσία της Μαθητείας στην επαγγελματική εκπαίδευση και τη διαμόρφωση της στοχοθεσίας που παρατέθηκε παραπάνω, τα ερευνητικά ερωτήματα που θα μας απασχολήσουν είναι:



1. Ποιες είναι οι μέχρι τώρα εμπειρίες των εκπαιδευτικών ΕΠΑ.Σ ΟΑΕΔ σχετικά με την υλοποίηση του θεσμού της Μαθητείας στις ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ;
2. Κατά πόσο είναι αναγκαία η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ΕΠΑ.Σ ΟΑΕΔ που εμπλέκονται στην υλοποίηση του θεσμού της Μαθητείας και ποιες είναι οι επιμορφωτικές ανάγκες αυτής της κατηγορίας εκπαιδευτικών σε θέματα σχετικά με τον θεσμό της Μαθητείας;
3. Ποια είναι η άποψη των εκπαιδευτικών ΕΠΑ.Σ ΟΑΕΔ σχετικά με τον σχεδιασμό και τη μορφή ενός επιμορφωτικού προγράμματος που απευθύνεται σε αυτούς, ώστε να ενισχυθεί αποτελεσματικά ο ενεργός ρόλος τους στο πλαίσιο υλοποίησης του θεσμού της Μαθητείας;

### **A.3 Η μεθοδολογική προσέγγιση**

Στα πλαίσια της μεθοδολογίας της εκπαιδευτικής έρευνας αποφασίστηκε να πραγματοποιηθεί η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών με δύο ερευνητικές στρατηγικές που συνδυάζουν ποσοτική και ποιοτική προσέγγιση, εφαρμόζοντας τις βασικές αρχές της τριγωνοποίησης (triangulation), η οποία επιτρέπει την αλληλοσυμπλήρωση και αλληλοτροφοδότηση των αποτελεσμάτων της έρευνας. Ενόψει αυτής της συνάρθρωσης ποσοτικής και ποιοτικής προσέγγισης, η χρησιμοποίηση του επεξηγηματικού διαδοχικού σχεδιασμού μικτών μεθόδων (explanatory sequential mixed methods design) (Creswell, 2016) φαίνεται ενδεδειγμένος. Σύμφωνα με τον σχεδιασμό αυτόν η ερευνήτρια συγκεντρώνει σε πρώτη φάση τα ποσοτικά δεδομένα από τον πληθυσμό – στόχο και σε δεύτερη φάση αναπτύσσει τα ποσοτικά ευρήματα μέσα από μια σε βάθος ποιοτική διερεύνηση προκειμένου να εξηγηθούν και να αναλυθούν καλύτερα τα ποσοτικά ευρήματα.

Το σκεπτικό αυτού του σχεδιασμού είναι ότι τα ποσοτικά ευρήματα μπορούν να αξιοποιηθούν ως πρώτη διερευνητική προσέγγιση στο θέμα και να δώσουν μια γενική εικόνα της συχνότητας και του μεγέθους των τάσεων για έναν συγκεκριμένο αριθμό ανθρώπων. Ωστόσο, απαιτούνται περισσότερα δεδομένα, ειδικά μέσα από τη συλλογή ποιοτικών δεδομένων, προκειμένου να επεκταθεί και να βελτιωθεί περισσότερο η γενική ποσοτική εικόνα (Creswell, 2016).

Η έρευνα δύο φάσεων απαιτεί δύο ερευνητικά εργαλεία. Για τη μεν ποσοτική έρευνα επιλέχθηκε η κατασκευή ενός δομημένου ερωτηματολογίου προκειμένου να αποκομίσουμε χρήσιμες πληροφορίες και να περιγράψουμε τάσεις για τον πληθυσμό – στόχο, ενώ για την

ποιοτική η δόμηση ενός δελτίου ημιδομημένης συνέντευξης, ώστε μέσα από τα λεγόμενα των ατόμων που συμμετέχουν στην έρευνα να αντλήσουμε πολλές οπτικές και διαφορετικές προοπτικές πάνω στο θέμα της έρευνας.

Κατά τη διενέργεια της ποσοτικής έρευνας αξιοποιούμε τη μελέτη επισκόπησης (Survey) καθώς αποτελεί την προσφορότερη μέθοδο να μελετηθούν παράγοντες και λειτουργικές σχέσεις που μπορεί να αφορούν απόψεις (beliefs), συμπεριφορές (behaviours), γνώσεις (knowledge) και πληροφορίες για γεγονότα (factual data) (Cohen et. al, 2008, Creswell, 2016). Στο πλαίσιο της ποιοτικής έρευνας χρησιμοποιούμε τη φαινομενολογική έρευνα για να περιγράψουμε τα μοναδικά χαρακτηριστικά της εμπειρίας κάθε ατόμου που συμμετέχει στην έρευνα από το μελετώμενο φαινόμενο, επιχειρώντας να κατανοήσουμε την ουσία του φαινομένου (Robson, 2010).

Πρόκειται για δύο ενδιαφέρουσες και χρήσιμες μεθόδους παρουσίασης της ποσοτικής και ποιοτικής φάσης οι οποίες ακολουθούνται από τη σύνοψη και των δύο ειδών ερευνητικών αποτελεσμάτων. Συνάμα είναι ιδιαίτερα απαιτητικές και δύσκολες για την αρχάρια ερευνήτρια, καθώς η παρούσα ερευνητική προσπάθεια αποτελεί μια πρόκληση εξοικείωση με αυτές τις μεθοδολογικές επιλογές της εκπαιδευτικής έρευνας.

#### **Α.4 Η συνεισφορά της ερευνητικής εργασίας στην υπάρχουσα σχετική ερευνητική βιβλιογραφία**

Σήμερα, η Μαθητεία είναι το άλφα και το ωμέγα ενός αποτελεσματικού συστήματος επαγγελματικής εκπαίδευσης που σηματοδοτεί πολλαπλά οφέλη τόσο για τους μαθητευόμενους, τόσο για τις επιχειρήσεις όσο και για τις εκπαιδευτικές μονάδες (Hoeckel, 2008, Wolter, & Ryan, 2011). Η αυξανόμενη υιοθέτηση προγραμμάτων Μαθητείας που βρίσκεται στο επίκεντρο μιας τεράστιας προσπάθειας των Ευρωπαϊκών και εθνικών φορέων χάραξης πολιτικής, αποτελεί ολοένα και περισσότερο αναγκαία παράμετρο των συνεχών αλλαγών στην επαγγελματική ζωή και προετοιμασία των νέων για τη σημερινή αγορά εργασίας (Cedefop, 2021). Η Μαθητεία αντιμετωπίζεται ως μια μέθοδος μάθησης που χρησιμοποιεί ένα επίσημο και δομημένο πρόγραμμα με στόχο την επαγγελματική προετοιμασία των μαθητευομένων το οποίο συνδυάζει την παροχή γνώσεων στο εκπαιδευτικό πλαίσιο με την απασχόληση σε μία θέση εργασίας (work - based learning), προσφέροντας παράλληλα εργασιακή εμπειρία και πιστοποίηση στους μαθητευόμενους (Ryan, 2001).

Η εκμάθηση στο χώρο εργασίας (work - based learning) αποτελεί βασικό κομμάτι της διά βίου μάθησης σε πολλά κράτη – μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Η συμβολή της Μαθητείας στο πλαίσιο της διά βίου μάθησης και εκπαίδευσης είναι εξαιρετικά σημαντική και έχει αποφασιστική σημασία, καθώς σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες η Μαθητεία έχει εξελιχθεί σε εφόδιο που διασφαλίζει τη συμμετοχή στη διά βίου μάθηση (Cedefop, 2021).

Βάσει των ανωτέρω θεωρούμε ότι είναι αναγκαία η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών των Επαγγελματικών Σχολών (ΕΠΑ.Σ) του ΟΑΕΔ για θέματα που αφορούν την υλοποίηση της Μαθητείας. Άλλωστε, στην ερευνητική βιβλιογραφία δεν εμφανίζονται προηγούμενες αναφορές για τους συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς που απασχολούνται στον συγκεκριμένο εκπαιδευτικό οργανισμό. Οι μέχρι στιγμής αναφορές επικεντρώνουν στους εκπαιδευτικούς ειδικότητας της τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης ως ενιαία ομάδα. Γι' αυτόν τον λόγο, επιλέγεται η εκπόνηση αυτής της εργασίας με απώτερο στόχο να αναδειχθούν νέες οπτικές σε θέματα Μαθητείας που αφορούν την ποιότητα και την εξέλιξη της επιμόρφωσης αυτής της ομάδας εκπαιδευτικών.

## **A.5 Το μελετώμενο πλαίσιο της εργασίας: Το σύγχρονο θεωρητικό υπόβαθρο της Μαθητείας στις ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ στη Δευτεροβάθμια τυπική επαγγελματική εκπαίδευση**

### **A.5.1 Η ευρωπαϊκή εμπειρία της δυϊκής ΕΕΚ (Μαθητείας)**

Παραδείγματα και αναφορές εφαρμογής, ανάπτυξης, ενίσχυσης ή / και βελτίωσης δυϊκών συστημάτων ΕΕΚ που υιοθετούν το συνδυαστικό (σχολείο – επιχείρηση) εκπαιδευτικό μοντέλο επαγγελματικής εκπαίδευσης (Μαθητεία) αντλούνται από πολλές ευρωπαϊκές χώρες.

Σε όλη την Ευρώπη δεν υπάρχει ένα ενιαίο μοντέλο Μαθητείας παρόλο που οι ενδιαφερόμενοι ανά την ΕΕ έχουν θέσει σαφείς στόχους προς αυτή την κατεύθυνση. Αυτό συνάδει με τα δεδομένα από τη διακρατική χαρτογράφηση της Μαθητείας (Business Europe, 2016, Cedefop, 2018) από την οποία προκύπτει ότι τα προγράμματα Μαθητείας στην ΕΕ διακρίνονται από ορισμένα κοινά χαρακτηριστικά, ωστόσο, υπάρχουν διαφορές και ξεχωριστές προσεγγίσεις για την οργάνωση της Μαθητείας. Αυτές σχετίζονται όχι μόνο με τον τρόπο με τον οποίο είναι διαμορφωμένες οι διάφορες εθνικές πολιτικές, οι

κοινωνικές εταιρικές σχέσεις, αλλά και με τις κοινωνικές και πολιτισμικές αξίες που διέπουν το κάθε κράτος, την εκπαιδευτική κουλτούρα και τη συλλογική νοοτροπία στην ΕΕΚ κάθε χώρας (Καρατζογιάννης & Πανταζή, 2014).

Με βάση λοιπόν τη λογική των πιο πάνω ερμηνειών και των πολιτικών που ακολουθούν οι χώρες της ΕΕ, τα συστήματα Μαθητείας υλοποιούνται στη βαθμίδα της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ή αποτελούν έναν χωριστό κλάδο εντός των συστημάτων ΕΕΚ (Cedefop, 2018). Τα συστήματα ΕΕΚ στην Ευρώπη αποτελούνται από την αρχική και τη συνεχιζόμενη ΕΕΚ. Η αρχική επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (ΑΕΕΚ) παρέχεται, συνήθως, στο ανώτερο δευτεροβάθμιο και μεταδευτεροβάθμιο επίπεδο εκπαίδευσης είτε σε σχολικό είτε σε εργασιακό περιβάλλον, πριν από την είσοδο των εκπαιδευομένων στην επαγγελματική ζωή. Τούτο διαφέρει από χώρα σε χώρα, ανάλογα με το εθνικό σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης και τη δομή οικονομικής διακυβέρνησης κάθε χώρας. Η συνεχιζόμενη επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (ΣΕΕΚ) παρέχεται μετά την αρχική ΕΕΚ ή μετά την είσοδο των πολιτών στον επαγγελματικό στίβο. Είναι βασισμένη στη μάθηση εντός του χώρου εργασίας και αποσκοπεί στην αναβάθμιση των γνώσεων, στην ανάπτυξη νέων δεξιοτήτων, στην εκπαίδευση και επανεκπαίδευση για προβλήματα που άπτονται όχι μόνο της επαγγελματικής, αλλά και της προσωπικής σφαίρας ενδιαφερόντων για ένα συγκεκριμένο φάσμα πολιτών.

Αντλώντας στοιχεία από το ευρωπαϊκό έργο INVOLVE (INE ΓΣΕΕ, 2021) και του Cedefop, (2020, 2021) προκύπτουν οι πιο κάτω ενδιαφέρουσες διαπιστώσεις για τον τρόπο λειτουργίας δυϊκών συστημάτων ΕΕΚ στις χώρες της ΕΕ:

Σε μια πρώτη ομάδα χωρών, στην οποία συγκαταλέγονται η Γερμανία, η Αυστρία, η Δανία και η Ιρλανδία η δυϊκή ΕΕΚ είναι διακριτή από τη σχολική ΕΕΚ. Προγράμματα Μαθητείας διατίθενται στο υποσύστημα της Αρχικής ΕΕΚ είτε συνυπάρχουν με τη σχολική ΕΕΚ. Στη δεύτερη περίπτωση, το επίπεδο διακυβέρνησης, το πεδίο εφαρμογής, ο τίτλος Μαθητείας, το περιεχόμενο και η οργάνωση των προγραμμάτων Μαθητείας είναι οι πλέον βασικοί άξονες διαφοροποίησης των συστημάτων δυϊκής ΕΕΚ.

Σε μια δεύτερη ομάδα χωρών, η οποία περιλαμβάνει τη Γαλλία, την Ισπανία, την Ουγγαρία τη Φινλανδία και την Ελλάδα, προγράμματα δυϊκής ΕΕΚ υπάρχουν παράλληλα με τη σχολική ΕΕΚ και αφορούν και τους δύο πυλώνες της ΕΕΚ, δηλαδή, την αρχική ΕΕΚ και την ΕΕΚ ενηλίκων. Προγράμματα Μαθητείας προσφέρονται σε διάφορες βαθμίδες εκπαίδευσης, γεγονός που έχει οδηγήσει στην επέκταση της Μαθητείας στην ανώτερη και

μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση. Σε επίπεδο σχολικής ΕΕΚ προγράμματα Μαθητείας έχουν εισαχθεί ως επιπρόσθετος κλάδος για εφήβους και ενήλικους μαθητευόμενους που οδηγεί στην απόκτηση τίτλου σπουδών ΕΕΚ.

Το σύστημα της Μαθητείας στην πρώτη ομάδα χωρών εξυπηρετεί την πρόσβαση των ενηλίκων σε αυτό ενθαρρύνοντάς τους με συντομότερα προγράμματα Μαθητείας, ευέλικτες ρυθμίσεις του ωραρίου, χρηματικά κίνητρα, επικύρωση προηγούμενης εμπειρίας και με απευθείας συμμετοχή στις τελικές εξετάσεις. Ειδικότερα, ωστόσο, τα προγράμματα Μαθητείας είναι κατά παράδοση σχεδιασμένα και προσαρμοσμένα στα χαρακτηριστικά, τις ικανότητες και τις δυσκολίες των νέων που διανύουν την εφηβεία. Σε όλες τις χώρες της ομάδας, το αποτύπωμα της Μαθητείας έχει εγγραφεί στη συλλογική συνείδηση και ο βαθμός απήχησης της παρέμβασής της στην αγορά εργασίας διατηρείται σε υψηλά επίπεδα. Τούτο βεβαιώνεται από το πιστοποιητικό Μαθητείας το οποίο αποτελεί το ασφαλέστερο εφελκυστήριο για ανοδική κινητικότητα και απασχολησιμότητα.

Στη δεύτερη ομάδα χωρών, οι ενήλικοι έχουν εξίσου πρόσβαση τόσο στον κλάδο της Μαθητείας όσο και στον κλάδο της σχολικής ΕΕΚ. Οι ενήλικοι ενθαρρύνονται να ενισχύσουν την απασχολησιμότητά τους μέσω πιστοποίησης δεξιοτήτων που αποκτώνται είτε μέσω της μαθησιακής πείρας είτε μέσω της εργασιακής σε ένα διαμορφωμένο σύστημα. Ειδικότερα, η προσέλκυση των ενηλίκων στον κλάδο της Μαθητείας που τους διασφαλίζει την απόκτηση τίτλου σπουδών της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης εξαρτάται από το κατά πόσο αυτή έχει δομηθεί ως διακριτός κλάδος στο σύστημα της ΕΕΚ ενηλίκων της κάθε χώρας. Τα σημεία στα οποία διαφοροποιούνται τα προγράμματα Μαθητείας από τις υπόλοιπες επιλογές ΕΕΚ είναι η σύναψη σύμβασης, η χρηματική αμοιβή και η εκτεταμένη πρακτική κατάρτιση.

Σχετικά με το θέμα της ανάπτυξης, βελτίωσης, ενίσχυσης των προγραμμάτων δυϊκής ΕΕΚ ή Μαθητείας, αξίζει να αναφερθεί το ερευνητικό ευρωπαϊκό έργο INVOLVE (INE ΓΣΕΕ, 2021) που υλοποιείται την τρέχουσα περίοδο στο πλαίσιο του προγράμματος EaSI. Αντικείμενο της έρευνας είναι η διερεύνηση του βαθμού συμμετοχής των κοινωνικών εταίρων στην διακυβέρνηση των δυϊκών συστημάτων ΕΕΚ της Ισπανίας, της Ελλάδας, της Πορτογαλίας και της Πολωνίας, καθώς και η ανάπτυξη σεναρίων που προωθούν τη δημιουργία ενοποιητικών δομών διακυβέρνησης αυτών των συστημάτων. Με βάση την ανάλυση των ευρημάτων ως προς την πρώτη φάση, καθώς η δεύτερη φάση είναι σε εξέλιξη,

το INVOLVE διακρίνει την ένταξη των κοινωνικών εταίρων στη διακυβέρνηση της δυϊκής ΕΕΚ, ακολουθώντας την τυπολογία των Emmenegger και Seitzl (2020) σε τρία επίπεδα:

α) το πολιτικό – στρατηγικό όπου οι κοινωνικοί εταίροι μόνο στην Πορτογαλία, την Ισπανία και την Ελλάδα συμμετέχουν επίσημα και λαμβάνουν αποφάσεις για τις εξελίξεις του συστήματος ΕΕΚ σε μακροπρόθεσμη βάση.

β) το τεχνικό - στρατηγικό επίπεδο στο οποίο οι κοινωνικοί εταίροι στην Πορτογαλία και την Ισπανία ασκούν επίσημο έργο και λαμβάνουν, επίσης, αποφάσεις για τις εξελίξεις του συστήματος ΕΕΚ σε μακροπρόθεσμη βάση. Ειδικότερα, στην Ελλάδα οι κοινωνικοί εταίροι σε αυτό το επίπεδο σύμφωνα με τον πρόσφατο Νόμο 4763/2020 (ΦΕΚ 254/Α/21-12-2020) διαδραματίζουν επίσημο ρόλο στο Κεντρικό Συμβούλιο Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Κ.Σ.Ε.Ε.Κ.), στα περιφερειακά Συμβούλια Σύνδεσης με την Παραγωγή και την Αγορά Εργασίας (Σ.Σ.Π.Α.Ε.), στη διαδικασία ανάπτυξης και επικαιροποίησης των προσόντων και ρύθμισης των συνθηκών εργασίας της Μαθητείας. Στην Πολωνία η συμμετοχή των κοινωνικών εταίρων περιορίζεται σε κλαδικούς και περιφερειακούς φορείς.

γ) το τεχνικό - επιχειρησιακό επίπεδο, όπου μόνο στην Πολωνία και την Πορτογαλία οι κοινωνικοί εταίροι αναλαμβάνουν επίσημο ρόλο και μεριμνούν για την αποτελεσματική εφαρμογή των πολιτικών που ακολουθούνται.

Η εμπειρία από τις χώρες της ΕΕ δείχνει ότι εμβληματικό γι' αυτόν τον τομέα επαγγελματικής εκπαίδευσης είναι το γερμανικό δυϊκό σύστημα, το οποίο αλληλοδιαπλέκεται με τα άλλα υποσυστήματα του κοινωνικο-πολιτικού και οικονομικού συστήματος. Το σύστημα της δυϊκής επαγγελματικής εκπαίδευσης της Γερμανίας έχει αναδειχθεί με την πάροδο των χρόνων και παρά τις δυσοίωνες συνθήκες που επέφερε η παγκόσμια οικονομική κρίση την τελευταία δεκαετία σε σημαίνοντα δρώντα στο πεδίο της επαγγελματικής εκπαίδευσης στην ΕΕ και, επιπλέον, αναλύεται και περιγράφεται σε βασικά κείμενα που εστιάζουν στην επαγγελματική εκπαίδευση (Ιακωβίδης 2003 και 1998· Hippach-Schneider et al., 2007,· Παϊδούση, 2014).

Η δυϊκή επαγγελματική εκπαίδευση στη Γερμανία είναι ένα κεντρικά συντονιζόμενο σύστημα αρχικής ΕΕΚ όπου οι κοινωνικοί εταίροι (επιχειρήσεις, επιμελητήρια, εργοδοτικοί φορείς, εργατικές ενώσεις) διαπλέκονται και αλληλεπιδρούν στο πλαίσιο της διακυβέρνησης και της επίλυσης κοινών προβλημάτων. Ο σκοπός της δυϊκής ΕΕΚ στη Γερμανία όπως αναφέρουν οι Shavit και Muller (2000) είναι να παράσχει εκπαίδευση που



να «οδηγεί σε επαγγελματικές πιστοποιήσεις, ενώ είναι δύσκολη και πιθανόν σπάνια η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση».

Πιο αναλυτικά, η βάση πάνω στην οποία αρθρώνεται αυτή η μορφή εκπαίδευσης βάσει της μελέτης μας στα κείμενα του CEDEFOP (2014) και Παϊδούση (2014) είναι ότι: «οι επιχειρήσεις, κατ' αρχήν, επιλέγουν τους μαθητευόμενους, αφού ανακοινώσουν τις προσφερόμενες θέσεις Μαθητείας». Οι μαθητευόμενοι οι οποίοι έχουν ολοκληρώσει την δεκάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση και αναζητούν θέση μαθητευόμενου στην αγορά εργασίας, αφού προσληφθούν στις θέσεις αυτές, εγγράφονται στη συνέχεια σε επαγγελματικό λύκειο. Εκεί, τους παρέχεται η σχολική εκπαίδευση για τα επόμενα τρία χρόνια και στο τέλος, αφού δώσουν εξετάσεις πιστοποίησης, αποκτούν το εργασιακό προσόν από το Εμπορικό και Βιομηχανικό επιμελητήριο. Το εβδομαδιαίο πρόγραμμα περιλαμβάνει μία με δύο μέρες διδασκαλία θεωρητικών μαθημάτων (γλώσσα, οικονομικά, μαθηματικά, κ.λπ.) σε επαγγελματικό σχολείο (λύκειο), έτσι ώστε οι μαθητευόμενοι να αποκτούν θεωρητική εκπαίδευση πάνω στο επάγγελμα που επέλεξαν, και τρεις - τέσσερις ημέρες την εβδομάδα πρακτική στην επιχείρηση. Αυτό το σχήμα εναλλαγής ενδέχεται να μην είναι σταθερό, αλλά η αναλογία ανάμεσα στη χρονική διάρκεια εκπαίδευσης στο σχολείο και την επιχείρηση παραμένει σταθερή. Η κατάρτιση υλοποιείται αφού υπογραφεί σύμβαση μεταξύ του μαθητευόμενου και της επιχείρησης στην οποία καθορίζονται οι από κοινού υποχρεώσεις τους. Επίσης, οι μαθητευόμενοι κατά τη διάρκεια της Μαθητείας αμείβονται και ο μισθός τους αυξάνεται χρόνο με τον χρόνο.

Στις επόμενες γραμμές θα αναφερθούμε επιλεκτικά και συνοπτικά στην εφαρμογή της δυϊκής εκπαίδευσης στη Γαλλία, και την Ιταλία. Σε αυτές τις χώρες αναπτύχθηκε η λεγόμενη «εναλλασσόμενη κατάρτιση» (CEDEFOP, 2014α, 2017, 2018) όπου οι μαθητευόμενοι των επαγγελματικών σχολείων κατά τη διάρκεια της Μαθητείας αφιερώνουν μεγάλες περιόδους μάθησης στον χώρο εργασίας στις επιχειρήσεις (έως και δώδεκα εβδομάδες), ιδιαίτερα στις δύο τελευταίες τάξεις. Ένα πολλαπλά επισημαινόμενο στοιχείο όσον αφορά την προσπάθεια εφαρμογής ενός δυϊκού συστήματος στη Γαλλία αντίστοιχου με το γερμανικό δυϊκό σύστημα, είναι η δυναμική παρέμβαση και η ενεργή συμμετοχή των εργοδοτικών φορέων σε προγράμματα Μαθητείας (Lattard 2000 όπ. αναφ. στο Γομάτος, 2018). Στην περίπτωση της Ιταλίας, σύμφωνα με τη θεματική επισκόπηση του Cedefop (2017), παρά το γεγονός ότι τα προγράμματα Μαθητείας θεωρούνται σε επίπεδο ρητορικής ως βασικός άξονας των πολιτικών για την παροχή σε ανώτερο

δευτεροβάθμιο και μεταδευτεροβάθμιο επίπεδο εναλλακτικών εκπαιδευτικών διαδρομών για την απόκτηση επαγγελματικών προσόντων και τίτλου σπουδών, στην πράξη λειτουργούν περισσότερο ως τυπική σύμβαση εργασίας αορίστου χρόνου και λιγότερο ως επένδυση στην κατάρτιση.

Οι θεματικές επισκοπήσεις για τη Μαθητεία που διενήργησε το Cedefop (n.d) την τετραετία 2014 - 2018 στο Βέλγιο (γαλλόφωνο), την Ελλάδα, την Κροατία, την Ιταλία, την Κύπρο, τη Λιθουανία, τη Μάλτα, τη Σλοβενία και τη Σουηδία συνεισφέρουν στη διαύγηση όψεων της διεύθυνσης του θεσμού της δυϊκής ΕΕΚ στις αντίστοιχες κοινωνίες, υπό την έννοια ότι οι προκλήσεις που υποδεικνύονται σε σχέση με την αβεβαιότητα για την ταυτότητα και τον σκοπό της Μαθητείας είναι δηλωτικές του βαθμού αποδοχής της.

Με βάση τα όσα αναφέρθηκαν, είναι προφανές πως στις γερμανόφωνες χώρες και σε χώρες στις οποίες η Μαθητεία βρίσκεται ψηλά στον αξιακό κώδικα της κοινωνίας, ο θεσμός της Μαθητείας συνιστά μόρφωμα εγγεγραμμένο στη συλλογική κουλτούρα και σχεδιασμένο να οδηγεί αποκλειστικά μέσω προγραμμάτων Μαθητείας στην απόκτηση επαγγελματικών προσόντων, έπειτα από επιτυχή ολοκλήρωση των μαθημάτων (θεωρητική γνώση) και τη μάθηση στον χώρο εργασίας (Μαθητεία).

Ολοκληρώνοντας σε αυτό το σημείο, στο όνομα της «ενδοεπιχειρησιακής κατάρτισης και της ανάπτυξης μοντέλων επαγγελματικής εκπαίδευσης με παράλληλη εκπαίδευση μέσω Μαθητείας» υπογράφηκε ένα μνημόνιο συνεργασίας το 2013 (Thomann, 2013) ανάμεσα στη Γερμανία και σε άλλα κράτη – μέλη της ΕΕ (Ελλάδα, Ιταλία, Ισπανία, Πορτογαλία, Σλοβακία, Λετονία). Στο πλαίσιο αυτό, στη χώρα μας αναπτύχθηκε πιλοτικό πρόγραμμα με το Δυϊκό σύστημα Εκπαίδευσης (Μαθητεία) στις Σχολές Επαγγελματικής Κατάρτισης του ΟΑΕΔ (ΟΑΕΔ, 2014).

#### **A.5.2 Οι ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ ως φορέας της δυϊκής ΕΕΚ και εφαρμογής της Μαθητείας**

Η Μαθητεία εφαρμόζεται στην Ελλάδα ως διακριτή επιλογή ΕΕΚ για τους μαθητευομένους στο επίπεδο της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από το 1952 με το Β.Δ. «Περί εκπαιδευσεως μαθητών τεχνιτών» (ΦΕΚ 157/τ.Α'/6-6-1952) υπό την εποπτεία του Υπουργείου Εργασίας. Το 1959 με το Ν.Δ. 3971 «Περί Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσεως, Οργάνωσης της Μέσης Εκπαίδευσεως και Διοίκησης της Παιδείας» (ΦΕΚ 187/τ.Α'/07-09-1959) καθιερώνεται και εφαρμόζεται το δυϊκό πρόγραμμα εκπαίδευσης



(Μαθητεία) που βασίζεται στο πρότυπο του γερμανικού δυϊκού συστήματος επαγγελματικής εκπαίδευσης. Εν συνεχεία, με το Ν.Δ. 212 «Περί οργάνωσης και διοικήσεως του Οργανισμού Απασχολήσεως Εργατικού Δυναμικού» (ΦΕΚ 112/τ.Α΄/14-6-1969, άρθρ.2) αρμόδιος φορέας για τη διαχείριση της Μαθητείας ορίζεται ο ΟΑΕΔ. Το 1985 με το νόμο 1566 «Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις» (ΦΕΚ 167/τ.Α΄/30-09-1985, άρθρ.9 παρ.11) οι σχολές Μαθητείας του ΟΑΕΔ εντάσσονται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Έκτοτε, ο ΟΑΕΔ αναλαμβάνει αναβαθμισμένο ρόλο και μετασχηματίζεται σε βασικό πυλώνα ανάπτυξης της Μαθητείας υπό τη μορφή προγραμμάτων ΕΠΑΣ Μαθητείας.

Στη χώρα μας οι ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ αποτελούν ενδεικτικό παράδειγμα καλής πρακτικής για την υλοποίηση ενός τέτοιου μοντέλου μάθησης, δηλαδή τον συνδυασμό Μαθητείας σε χώρους εργασίας και εκπαίδευσης σε περιβάλλον τυπικής μάθησης (Παϊδούση, 2014) το οποίο βασίζεται στο διαχρονικά επιτυχημένο δυϊκό σύστημα που εφαρμόζουν τα επαγγελματικά σχολεία στη Γερμανία. Στις επόμενες γραμμές θα επιχειρήσουμε να δώσουμε το στίγμα του δυϊκού συστήματος που εφαρμόζουν οι ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ και θα εστιάσουμε στα γενικά σημεία σύγκλισης και απόκλισης με το αντίστοιχο γερμανικό δυϊκό σύστημα.

Τα προγράμματα Μαθητείας υλοποιούνται στις 50 Επαγγελματικές Σχολές (ΕΠΑ.Σ) που διαθέτει ο ΟΑΕΔ πανελλαδικά (ΟΑΕΔ, 2021), οι οποίες λειτουργούν βάσει του Ν.3475/06 που αναφέρεται στην «Οργάνωση και λειτουργία της δευτεροβάθμιας Επαγγελματικής Εκπαίδευσης» (ΦΕΚ 146, 2006) και της υπ’ αριθμ. 40041/12-4-07 ΚΥΑ περί «Μετατροπής των ΤΕΕ Μαθητείας του ΟΑΕΔ σε ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ» (ΦΕΚ 639/Β/27-4-07) και τελούν υπό την ευθύνη του Υπουργείου Εργασίας & Κοινωνικών Υποθέσεων.

Σε αυτές φοιτούν κάθε έτος περίπου 10.000 νέοι και νέες, ανάλογα με την ετήσια προκήρυξη. Σύμφωνα με τα στοιχεία του ΟΑΕΔ, που διαβιβάστηκαν στον ΣΕΒ (2021) κατά το σχολικό έτος 2017 - 2018 εγγράφηκαν στην Α΄ και Β΄ τάξη των ΕΠΑ.Σ περίπου 8.100 νέοι και νέες. Στις ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ, τουλάχιστον έως την πρόσφατη νομοθετική αλλαγή (ΦΕΚ 254/Α/21-12-2020) εισάγονται μαθητές και μαθήτριες ηλικίας 16 - 23 ετών που έχουν ολοκληρώσει την Α΄ Λυκείου ή έχουν απολυτήριο γενικού ή επαγγελματικού λυκείου ή πτυχίου ΕΠΑΛ ή ΕΠΑ.Σ (για την απόκτηση επιπλέον ειδικότητας) και φοιτούν σε αυτές για δύο χρόνια, παρακολουθώντας τις οργανωμένες σε τμήματα ειδικότητας τάξεις Α΄ και

Β'. Η Μαθητεία, όπως και στο γερμανικό σύστημα, αποτελεί τη σπονδυλική στήλη της εκπαιδευτικής διαδικασίας η οποία μοιράζεται μεταξύ σχολής και επιχείρησης.

Οι μαθητευόμενοι λαμβάνουν θεωρητική και εργαστηριακή εκπαίδευση σε 33 τομείς – ειδικότητες εκπαίδευσης (ΟΑΕΔ, 2021) στη σχολική μονάδα για 21 ώρες την εβδομάδα (1 ημέρα το πρωί και 4 ημέρες το απόγευμα), ακολουθώντας τα ωρολόγια αναλυτικά προγράμματα των ειδικοτήτων τους βάσει της με αριθμ. 44723/1010 απόφασης των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Απασχόλησης και Κοινωνικής Προστασίας (ΦΕΚ, 4864, 2018). Ταυτόχρονα, πραγματοποιούν, δομημένη πρακτική άσκηση - Μαθητεία για 4 ή 5 ημέρες την εβδομάδα για 6 ώρες την ημέρα σε επιχειρήσεις του Δημόσιου ή Ιδιωτικού Τομέα. Μεταξύ των μαθητευόμενων και των εργοδοτών (φυσικά ή νομικά πρόσωπα, ιδιωτικού ή δημόσιου δικαίου) συνάπτεται η Σύμβαση Μαθητείας η οποία μεταξύ των άλλων καθορίζει ασφαλιστική κάλυψη και την ημερήσια αμοιβή των μαθητευόμενων η οποία ισούται με το 75% του μισθού του ανειδίκευτου εργάτη (ΟΑΕΔ, 2021). Σημειωτέον ότι όλος ο χρόνος ασφάλισης των μαθητευομένων αναγνωρίζεται ως συντάξιμος. Στο πλαίσιο της πρακτικής άσκησης στις επιχειρήσεις που διαρκεί 4 ημερολογιακά εξάμηνα, οι ασκούμενοι εργάζονται σε αντίστοιχες εργασίες με την ειδικότητά τους και σε πραγματικές συνθήκες εργασίας, ακολουθώντας το ισχύον καθημερινό πρόγραμμα εργασίας των επιχειρήσεων.

Οι πρακτικά ασκούμενοι μαθητευόμενοι λαμβάνουν τις προβλεπόμενες στον νόμο 1346/83 (ΦΕΚ, 46, 1983) άδειες για τους εργαζόμενους (κανονική άδεια με αποδοχές / σπουδαστική άδεια μέχρι 30 ημέρες, με αποδοχές), τους χορηγείται μειωμένο εισιτήριο στις μετακινήσεις με αστικά και υπεραστικά μέσα, όπως και αναβολή στράτευσης, ενώ έχουν πρόσβαση σε επίδομα σίτισης και στέγασης από τον ΟΑΕΔ, εφόσον πληρούν τις προϋποθέσεις που ορίζονται γι' αυτά (ΟΑΕΔ, 2021). Η πρακτική άσκηση / Μαθητεία στον χώρο εργασίας των μαθητευομένων επιδοτείται με Κοινές Υπουργικές Αποφάσεις (ΚΥΑ) που εκδίδονται κάθε χρόνο. Η επιδότηση της πρακτικής άσκησης / Μαθητείας συγχρηματοδοτείται στο πλαίσιο του ΕΣΠΑ 2014 - 20 από το ΕΚΤ (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο) και από εθνικούς πόρους (ΟΑΕΔ, 2021).

Πέρα από τα κοινά σημεία που έχει το δυϊκό σύστημα που εφαρμόζει ο ΟΑΕΔ με το γερμανικό (πρόσληψη μαθητευομένων από τις επιχειρήσεις, αμοιβή ίση με το 75% του μισθού του ανειδίκευτου εργάτη, μοίρασμα της εκπαίδευσης μεταξύ της Σχολής και της επιχείρησης), υπάρχουν και ορισμένες διαφοροποιήσεις ανάμεσα στα δύο συστήματα. Στο

δυϊκό σύστημα της Γερμανίας, οι επιχειρήσεις προτείνουν θέσεις Μαθητείας και επιλέγουν τους μαθητευόμενους που έχουν κάνει αίτηση για αυτές. Στο δυϊκό σύστημα του ΟΑΕΔ, η επιλογή των μαθητευομένων γίνεται από τη Σχολή βάσει ενός συνόλου κριτηρίων (κοινωνικών, εισοδηματικών, ακαδημαϊκών) η οποία είναι υπεύθυνη για την εξεύρεση και την τοποθέτησή τους στις επιχειρήσεις στις οποίες θα προσληφθούν και θα εκπαιδευτούν (ΟΑΕΔ, 2021). Όσο για τον τρόπο υποστήριξης των μαθητευομένων στον χώρο των επιχειρήσεων η Σχολή μεριμνά, ώστε κάθε μαθητευόμενος/η να εποπτεύεται από έναν/μία εκπαιδευτικό – επόπτη/πτρια ο οποίος/α επιφορτίζεται με την εποπτεία της Μαθητείας (τήρηση όρων της σύμβασης, τήρηση κατάλληλων συνθηκών εργασίας, επιτόπιες επισκέψεις, διαχείριση των οικονομικών του προγράμματος, επικοινωνία με ενδοεπιχειρησιακό εκπαιδευτή). Στο δυϊκό σύστημα της Γερμανίας, η Σχολή και οι εκπαιδευτικοί έχουν επικουρικό – συμβουλευτικό ρόλο για τη Μαθητεία που ασκείται στις επιχειρήσεις, ενώ ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην εκπαίδευση και τα προσόντα του ενδοεπιχειρησιακού εκπαιδευτή (work place trainer) ο οποίος είναι ο «κρυφός πρωταγωνιστής» της εκπαίδευσης και εποπτείας (Ostendorf, 2012).

Αποκλίσεις υπάρχουν και ως προς τη διαδικασία της πιστοποίησης. Στην Ελλάδα, μέχρι σήμερα και κατά τον χρόνο ψήφισης του πρόσφατου νόμου 4763 (ΦΕΚ 254/Α/21-12-2020) οι μαθητευόμενοι μετά το πέρας των σπουδών τους κατόπιν ενδοσχολικών εξετάσεων, αποκτούν πτυχίο ειδικότητας και επαγγελματικά δικαιώματα επιπέδου 4 του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων. Οι απόφοιτοι έχουν τη δυνατότητα να ενταχθούν στην αγορά εργασίας μετά την απόκτηση του πτυχίου τους ή να εγγραφούν στη Β' τάξη ΕΠΑΛ.

Για τη διεύρυνση της πρόσβασης των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ στην αγορά εργασίας έχουν συσταθεί σε 30 ΕΠΑ.Σ γραφεία διασύνδεσης επαγγελματικής εκπαίδευσης (ΓΔΕΕ) που αναζητούν θέσεις πρακτικής άσκησης και σχεδιάζουν δράσεις με επιχειρήσεις και εργοδοτικούς φορείς της τοπικής και περιφερειακής αυτοδιοίκησης (ΟΑΕΔ, 2021). Η κυριότερη διαφορά είναι ότι στην ελληνική εκδοχή του συστήματος υπάρχει ένα αναχρονιστικό σύστημα διακυβέρνησης με ισχνή παρέμβαση των κοινωνικών εταίρων. Στη Γερμανία δραστηριοποιούνται στη Μαθητεία μεγάλες επιχειρήσεις, ενώ στην Ελλάδα σύμφωνα με το ενημερωτικό δελτίο για την SBA (European Commission, 2014) μόνο 0,1% είναι μεγάλες επιχειρήσεις. Συνεπώς, το μεγαλύτερο κομμάτι της Μαθητείας στη χώρα μας εξαρτάται από τις μικρές και μικρομεσαίες επιχειρήσεις και, ίσως, από κάποιες μεγάλες μονάδες του δευτερογενούς τομέα. Ο αριθμός των μαθητευομένων που δύνανται να

δέχονται οι επιχειρήσεις - φορείς ορίζεται σύμφωνα με την υπ' αριθμ. 26385/Β/20-2-2017 ΚΥΑ «Πλαίσιο Ποιότητας Μαθητείας» (ΦΕΚ 491, 2017).

Οι δεξιότητες που έχουν αποκτήσει οι μαθητευόμενοι αποτελούν εχέγγυο για τη διεκδίκηση θέσεων εργασίας που προσφέρουν οι γερμανικές επιχειρήσεις στους πιστοποιημένους πρώην μαθητευόμενους τους, μέσα από μια νέα διαδικασία επιλογής εργαζομένων. Για παράδειγμα, η εταιρεία Deutsche Telecom πρόσφερε 7800 θέσεις Μαθητείας κατά την περίοδο 2013 – 2014 (Cedefop, 2014). Η συμμετοχή σε πρόγραμμα Μαθητείας στη Γερμανία τυγχάνει κοινωνικής αναγνώρισης και καταξίωσης για τον μαθητή και την οικογένειά του, δε συμβαίνει όμως το ίδιο για τη Μαθητεία του ΟΑΕΔ στη χώρα μας που σύμφωνα με τη μελέτη της ΕΕΟ GROYP (2015) λειτουργεί σαν ένα «δίχτυ ασφαλείας» για τους μαθητές που διαρρέουν από το εκπαιδευτικό σύστημα ή / και για όσους μαθητές χαρακτηρίζονται ως λιγότερο ανταγωνιστικοί. Είναι αξιοσημείωτο όμως, σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα της ΕΕΟ GROYP (2015) τα ποσοστά απορρόφησης των εκπαιδευόμενων των Σχολών Μαθητείας του ΟΑΕΔ στην αγορά εργασίας είναι αρκούντως ικανοποιητικά αναλογικά με εκείνα των αποφοίτων των εκπαιδευτικών δομών του Υπουργείου Παιδείας (ΥΠ.Π.Ε.Θ, 2016).

Από τα προηγούμενα συνάγεται ότι δυϊκό σύστημα της Γερμανίας αποτελεί το πιο επιτυχημένο μοντέλο για την ανάπτυξη της γερμανικής οικονομίας και συνιστά όπως αναφέρει ο Moddie (2002) το πιο προνομιακό έδαφος για την αποτελεσματική προετοιμασία σε εκπαιδευτικό επίπεδο προσοντούχου εργατικού δυναμικού για μεσαίου επιπέδου επαγγελματικές ενασχολήσεις που κατά καιρούς έχει ανάγκη η κοινωνία. Η κατεύθυνση αυτή ενθαρρύνεται από τις αναπτυγμένες χώρες προκειμένου οι νέοι που δεν επιλέγουν να εισαχθούν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, να αναπτύξουν δεξιότητες που έχουν αξία στην αγορά εργασίας (Steedman, 2010). Ωστόσο ένα μοντέλο αντίστοιχο με το γερμανικό δυϊκό σύστημα στην Ευρώπη, και δη στην Ελλάδα δεν είναι δυνατόν απλώς να αναπαραχθεί: οι συνθήκες που ευνοούν την εφαρμογή ποιοτικών προγραμμάτων Μαθητείας, σύμφωνα με τα προαναφερθέντα διαφέρουν μεταξύ των χωρών. Βαρόμετρο για τη στέρεη οικοδόμηση ενός ξεχωριστού μοντέλου συνεργασίας σχολείου – επιχείρησης εν προκειμένω στις ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ είναι η εμπειρία των πολλών δεκαετιών τους ίδιου του φορέα και η κατανόηση των συνθηκών του περιβάλλοντός του, χωρίς βέβαια να παραγνωρίζεται η αξία των εμπειριών των άλλων χωρών για τη βελτιστοποίησή του.

## Α.6 Η διάρθρωση της ερευνητικής εργασίας

Η διατύπωση του προβληματισμού μας γύρω από το θέμα που θα επιχειρήσουμε να διερευνήσουμε, εκκινεί από την εισαγωγή της ερευνητικής μας εργασίας. Στο πρώτο κομμάτι της εισαγωγής συζητούνται πέντε αλληλένδετα μεταξύ τους θέματα: ο σκοπός, οι στόχοι, τα ερευνητικά ερωτήματα που θα μας απασχολήσουν στο εμπειρικό μέρος της ερευνητικής εργασίας (II Μέρος), οι μεθοδολογικές επιλογές της ερευνητικής μας απόπειρας και η συνεισφορά της ερευνητικής μας εργασίας στην κεκτημένη γνώση. Στο δεύτερο κομμάτι της εισαγωγής τίθεται το μελετώμενο πλαίσιο της ερευνητικής εργασίας. Σε αυτό το πλαίσιο, αρχικά, γίνεται προσπάθεια να αποδοθεί με απλό και συνοπτικό τρόπο η ευρωπαϊκή εμπειρία της δυϊκής ΕΕΚ (Μαθητείας), ενώ στη συνέχεια γίνεται λόγος για τις ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ ως φορέα της δυϊκής ΕΕΚ και εφαρμογής της Μαθητείας.

Στο πρώτο μέρος (I. Μέρος: Θεωρητικό πλαίσιο) της ερευνητικής εργασίας θεμελιώνεται το θεωρητικό οικοδόμημα, ώστε να αναπτυχθεί στη συνέχεια το εποικοδόμημα (II. Μέρος: Εμπειρική Διερεύνηση). Το θεωρητικό πλαίσιο αποτελείται από τέσσερα κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο θα επιχειρήσουμε να αναλύσουμε βασικές έννοιες που θα αξιοποιήσουμε και που σχετίζονται με τη Μαθητεία. Δίνεται, μεταξύ άλλων, η δυνατότητα στον αναγνώστη να διακρίνει τα υπέρ και τα κατά της Μαθητείας ως WBL μέθοδο εκπαίδευσης. Ακόμη, καταγράφονται οι πρωτοβουλίες και οι αρχές της ευρωπαϊκής στρατηγικής για την ΕΕΚ με έμφαση στη δυϊκή ΕΕΚ (Μαθητεία) και γίνεται ειδική μνεία για τη Μαθητεία στον πυρήνα των σύγχρονων εξελίξεων πολιτικής και των διατάξεων του νεοπαγούς νόμου 4763/2020 για την ΕΕΚ. Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζεται εκτενώς ο ρόλος του εκπαιδευτικού της Μαθητείας και, επιπλέον, γίνεται λόγος για βασικά θέματα Μαθητείας που σχετίζονται με τον ρόλο του εκπαιδευτικού της Μαθητείας στις ΕΠΑ.Σ ΟΑΕΔ. Το τρίτο κεφάλαιο είναι αφιερωμένο στη διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών. Αναλύονται διάφορες προσεγγίσεις και έννοιες σχετικές με την επιμόρφωση και την επιμορφωτική ανάγκη και ακολουθεί η αποσαφήνιση της έννοιας της μεθοδολογίας διερεύνησης των επιμορφωτικών αναγκών. Στο τέταρτο κεφάλαιο μέσα από την αναδίφηση της συναφούς βιβλιογραφίας θα αναφερθούμε στα ευρήματα και τα συμπεράσματα σχετικών ερευνητικών εγχειρημάτων, ώστε με αναφορά σε ό,τι έχει ήδη διερευνηθεί στο συναφές πεδίο να προσδιορίσουμε τον ερευνητικό χώρο της εργασίας μας. Η αξιοποίηση της συναφούς βιβλιογραφίας επιτρέπει να αναφανεί η αναγκαιότητα εκπόνησης της ερευνητικής εργασίας, στοιχείο που συμβάλει

στην τεκμηρίωση του θέματος και της έρευνας, η οποία θα διεξαχθεί για να ενισχύσει τη συναφή ερευνητική βιβλιογραφία.

Το ΙΙ. Μέρος: Εμπειρική Διερεύνηση περιλαμβάνει το πέμπτο, έκτο και έβδομο κεφάλαιο. Το πέμπτο κεφάλαιο εστιάζει στον σχεδιασμό και τη διεξαγωγή της έρευνας. Αρχικά, αναπτύσσονται ο στόχος και τα ερευνητικά ερωτήματα, ενώ τεκμηριώνεται η επιλεγείσα μεθοδολογική προσέγγιση. Στη συνέχεια γίνεται αναφορά στα εργαλεία συλλογής των δεδομένων, παρουσιάζοντας τον σχεδιασμό του ερωτηματολογίου και της ημιδομημένης συνέντευξης. Ακόμα, αναφέρονται το δείγμα και οι συμμετέχοντες στην έρευνά μας και περιγράφεται αναλυτικά η διαδικασία και ο τρόπος που διεξήχθη η έρευνα. Στο έκτο κεφάλαιο γίνεται η παρουσίαση και ανάλυση των ποσοτικών και ποιοτικών ευρημάτων και αποτελεσμάτων της έρευνας διαδοχικά σε δύο φάσεις. Στο έβδομο κεφάλαιο παραθέτουμε τα συμπεράσματα στα οποία καταλήξαμε ανά ερευνητικό ερώτημα και τις προτάσεις μας για περαιτέρω διερεύνηση.

Στο τέλος της πλοήγησής του στην παρούσα εργασία ο αναγνώστης οδηγείται σε συμπερασματικές κρίσεις για το νέο θεσμικό πλαίσιο (Ν. 4763/2020) για τις ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ και τη βιωσιμότητα της Μαθητείας, καθώς και για την ενίσχυση και θωράκιση της Μαθητείας, που εξήχθησαν μέσω του εύφορου διαλόγου με τους εκπαιδευτικούς – πληροφορητές.

Επιπρόσθετα, έχει ληφθεί πρόνοια η βιβλιογραφία που παρατίθεται στο τέλος της ερευνητικής εργασίας να αναφέρεται σε ελληνική και ξενόγλωσση ξεχωριστά.

Η όλη συζήτηση ολοκληρώνεται με την εστίαση του ενδιαφέροντος στα θεματικά αντικείμενα των παραρτημάτων που τα αποτελούν το ερωτηματολόγιο της έρευνας, ο οδηγός της συνέντευξης, οι ερωτήσεις της πιλοτικής έρευνας, τα Δελτία των πληροφορητών και τα μεταγραμμένα κείμενα των συνεντεύξεων.



## **I. Μέρος: Θεωρητικό πλαίσιο**

### **Κεφάλαιο 1: Η Μαθητεία στη Δευτεροβάθμια τυπική επαγγελματική εκπαίδευση**

#### **1.1 Η έννοια της Μαθητείας**

Η έννοια Μαθητεία σύμφωνα με τον Ιακωβίδη (1984) υποδηλώνει πως οι μαθητευόμενοι συμμετέχουν σε μια μαθησιακή διαδικασία με στόχο να μάθουν μέσω της παρατήρησης, της καθοδήγησης και της αφομοίωσης της γνώσης μια δραστηριότητα, ευρισκόμενοι για κάποιο χρονικό διάστημα δίπλα σε άτομα που ασκούν τη δραστηριότητα και έχουν μεγαλύτερη εμπειρία από αυτούς.

Αν ρίξουμε ένα βλέμμα στα στάδια εξέλιξης της επαγγελματικής εκπαίδευσης, θα διαπιστώσουμε ότι η Μαθητεία κατά τη διάρκεια της ανθρώπινης ιστορίας προσέλαβε τη μορφή, αρχικά, της πρωτόγονης Μαθητείας, έπειτα της βιοτεχνικής Μαθητείας και στη συνέχεια της βιομηχανικής Μαθητείας (Ζάχαρης, 1985). Στο σύγχρονο κόσμο εμφανίστηκε μια νέα μορφή Μαθητείας (European Commission, 2015) που εντάσσεται στις εκπαιδευτικές μεθόδους εκμάθησης στον χώρο εργασίας (Work Based Learning / WBL) οι οποίες εφαρμόζονται με όρους του *τρίπτυχου της Μαθητείας*, δηλαδή, της μάθησης που δεν συμβαίνει αυτόνομα από την εκπαιδευτική δομή και την εργασία. Με άλλα λόγια, η μάθηση στην επαγγελματική εκπαίδευση είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τη μάθηση που λαμβάνει χώρα στον εκπαιδευτικό οργανισμό επαγγελματικής εκπαίδευσης και τη μάθηση που συντελείται στον χώρο της αγοράς. Κατά τον Ιακωβίδη (1998) η αξιοποίηση του σχολικού πλαισίου για την εμπέδωση των θεωρητικών και εργαστηριακών μαθημάτων και η αξιοποίηση του εργασιακού πλαισίου (κρατικού και ιδιωτικού) για την εκμάθηση (άσκηση) του επαγγέλματος φαίνεται πως είναι η πιο επιτυχημένη διαδρομή για την πραγμάτωση της Μαθητείας.

Η έννοια της Μαθητείας θεωρήθηκε μια ενδιαφέρουσα και πολλά υποσχόμενη στροφή στις αρχές του 21ου αιώνα για τον ανώτερο και μεταδευτεροβάθμιο κύκλο σπουδών επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Το κύριο επιχείρημα είναι ότι το κατάλληλο και πιο αποτελεσματικό πλαίσιο μάθησης για ένα πρόγραμμα Μαθητείας είναι ο συνδυασμός της θεωρητικής εκπαίδευσης και μάθησης και η παρουσία εργασιακών εμπειριών που έχουν πραγματικό νόημα για τον/την εκπαιδευόμενο/η. Με αυτή την οπτική,

η Μαθητεία δηλώνει πρακτικές και διαδικασίες που αποσκοπούν στην απόκτηση βασικών επαγγελματικών γνώσεων και δεξιοτήτων σε έναν ευρύτερο κλάδο οικονομικής δραστηριότητας ή επαγγελμάτων και στη βαθιά κατανόηση, μέσα από την παρουσία στον χώρο εργασίας των απαιτήσεων της κάθε επαγγελματικής δραστηριότητας (UNESCO, 2015). Με αυτό τον τρόπο οι μαθητευόμενοι βιώνουν εκ του σύνεγγυς καταστάσεις που σχετίζονται με τη συγκεκριμένη επαγγελματική δραστηριότητα και έρχονται αντιμέτωποι με προβλήματα που καλούνται να αντιμετωπίσουν ως εργαζόμενοι σε συνθήκες καθημερινής εργασίας (Καραλής, 2013).

Όσον αφορά στην ορολογία σχετικά με την Μαθητεία υπάρχουν διάφοροι ορισμοί για τον προσδιορισμό της, στην ελληνική και ξένη βιβλιογραφία. Αυτό συμβαίνει, γιατί το πεδίο εφαρμογών της Μαθητείας είναι ευρύ και έτσι ανάλογα με τον χώρο εφαρμογής δίνονται και διαφορετικοί ορισμοί. Με βάση το Cedefop (2014β) η Μαθητεία είναι το εκπαιδευτικό σύστημα στο οποίο ο χρόνος της μάθησης / εκπαίδευσης εναλλάσσεται για συστηματικές, μακροχρόνιες περιόδους μεταξύ του χώρου εργασίας και του οργανισμού εκπαίδευσης / κατάρτισης. Επιδιώκοντας να προωθήσει μια κοινή ευρωπαϊκή αντίληψη για το τι είναι και τι κάνει η Μαθητεία, το Cedefop (2020) ανέπτυξε έναν διευρυμένο επιχειρησιακό ορισμό. Το εννοιολογικό πλαίσιο για τη Μαθητεία το οποίο προτείνει περιλαμβάνει:

- Ένα συστηματικά οργανωμένο πρόγραμμα που βασίζεται στην εκμάθηση στον εργασιακό χώρο με σκοπό την απόκτηση διεθνώς αναγνωρισμένου πτυχίου ή εξειδικευμένων επαγγελματικών γνώσεων και δεξιοτήτων με δυνατότητα μεταφοράς που να ανταποκρίνονται σε συγκεκριμένες εργασιακές απαιτήσεις σε ενεστώτα αλλά και σε μέλλοντα χρόνο
- Το πρόγραμμα ενεργείται στη βάση υπογραφής σύμβασης μεταξύ εκπαιδευόμενου και εταιρείας και υποστηρίζεται από νομικό πλαίσιο
- Το πρόγραμμα βασίζεται στην εκμάθηση στον χώρο εργασίας που συμπληρώνει το θεωρητικό και εργαστηριακό μέρος της σχολικής εκπαίδευσης
- Προϋποθέτει την ανάληψη δέσμευσης για ορισμένο διάστημα που καθιστά τον συνδυασμό εκπαίδευσης ουσιαστικό
- Οι εκπαιδευόμενοι αποζημιώνονται με αμοιβή εργασίας



## 1.2 Τα υπέρ και τα κατά της Μαθητείας ως WBL μέθοδος εκπαίδευσης

Μέσω της σχετικής με το θέμα βιβλιογραφικής μελέτης τεκμηριώνεται το γεγονός ότι στις ευρωπαϊκές χώρες που ο θεσμός της Μαθητείας παρουσιάζει αξιοσημείωτη υποδοχή και εδραίωση (Γαλλία, Ουγγαρία, Δανία, Αυστρία, Γερμανία, Ελβετία) οι νέοι εντάσσονται ομαλότερα στον επαγγελματικό στίβο. Με όρους τεχνικών δεξιοτήτων έχουν αυξημένες πιθανότητες απασχόλησης σε τεχνικά επαγγέλματα, όπως και αυξημένες πιθανότητες σταθερής εργασίας και, επιπλέον, τα ποσοστά της νεανικής ανεργίας βρίσκονται σε πολύ χαμηλά επίπεδα συγκριτικά με τις υπόλοιπες χώρες (Βέλγιο, Ιταλία, Πορτογαλία, Ισπανία), όπου η διακοπτόμενη εργασία εμφανίζει υψηλά ποσοστά (Van der Velden, Welter & Wolbers, 2001, Bonnal et al, 2002, Quintini & Martin, 2006, Noelke & Hom, 2011).

Στον λόγο των ευρωπαϊκών και εθνικών φορέων διαμόρφωσης πολιτικής, η Μαθητεία εμφανίζεται ως βραχυπρόθεσμη λύση για τη νεανική ανεργία και ως το βασικό εργαλείο για τη διοχέτευση πιο μακροπρόθεσμα στην αγορά εργασίας εργαζόμενων που διαθέτουν τις απαιτούμενες δεξιότητες για να ανταποκριθούν επιτυχώς στις απαιτήσεις της (Fuller & Unwin, 2011).

Σε μια διαφορετική θεώρηση της ΕΕΚ, συμπεριλαμβανομένης της Μαθητείας, οι Shavit και Muller (2000) παρουσιάζουν δύο διαφορετικές προσεγγίσεις: η πρώτη προσέγγιση βλέπει την ΕΕΚ σαν ένα δίκτυο ασφαλείας, που διευκολύνει τους νέους να ενταχθούν στην παραγωγική διαδικασία ως ειδικευμένο προσωπικό και η δεύτερη βλέπει την ΕΕΚ ως μηχανισμό κοινωνικής αναπαραγωγής που αποκλείει τους μαθητές που προέρχονται από τα εργατικά στρώματα από την πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση και την επιλογή επιστημονικών επαγγελμάτων. Ωστόσο, όπως παρατήρησαν οι παραπάνω συγγραφείς μέσα από ερευνητικές μελέτες (όπ. αναφ. στο Γομάτος, 2018, σελ. 6) τα φαινόμενα του «διχτυού ασφαλείας» και του «αποκλεισμού» δεν είναι αλληλοαποκλειόμενα, αλλά θεωρούνται ως οι δύο όψεις του ίδιου νομίσματος καθώς μπορεί να λειτουργούν ενισχυτικά σε χώρες όπου η επαγγελματική εκπαίδευση προσπαθεί να ανταποκριθεί στις επαγγελματικές εξειδικεύσεις του σύγχρονου εργασιακού συγκείμενου και να διαχειριστούν το πρόβλημα της αναντιστοιχίας των δεξιοτήτων που παράγονται στο εκπαιδευτικό σύστημα με αυτές που ζητούνται στην αγορά εργασίας.

Το μοντέλο δυϊκής ΕΕΚ θεωρείται ότι έχει θετική επίδραση ιδιαίτερα σε περιόδους υψηλής ανεργίας των νέων (Ante, 2016). Όπως καταγράφει ο Arrighi (2013, όπ. αναφ. στο Γομάτος, 2018) όσοι νέοι εκπαιδεύτηκαν μέσω του συστήματος της Μαθητείας κατάφεραν μέσα σε

σύντομο διάστημα να μεταβούν ομαλότερα στην απασχόληση και να τύχουν τον ανώτερο δυνατό βαθμό προσλήψεων απευθείας μετά την αποφοίτηση ή την πιστοποίησή τους.

Θεωρούμε σημαντικό να επισημάνουμε ότι τέτοιες διαπιστώσεις απαιτούν μια δεύτερη «ανάγνωση», διότι οι αιτίες της νεανικής ανεργίας είναι ποικίλες και πολυσχιδείς και δεν μπορούμε να αγνοήσουμε το γεγονός πως συνέπεσαν με την εκδίπλωση των συνεπειών της οικονομικής κρίσης που έπληξε τις χώρες του ευρωπαϊκού νότου. Εξάλλου το ζήτημα της νεανικής ανεργίας δεν μπορεί να συσχετίζεται αποκλειστικά και μόνο με τα συστήματα ΕΕΚ, αλλά θα πρέπει, όπως εμφαντικά τονίζουν οι Eckelt & Schmidt (2015) οι χώρες της ΕΕ να το ξαναφέρουν στην πρώτη γραμμή της πολιτικής συζήτησης.

Ένα από τα πιο απτά αποτελέσματα της Μαθητείας ως WBL μέθοδος εκπαίδευσης είναι ότι το περιβάλλον της εργασίας έρχεται στο προσκήνιο και παίζει έναν μεγάλο ρόλο στην εκπαιδευτική σκηνή, συνδιαμορφώνοντας το αποτέλεσμα της μάθησης (Jarvis, 1987, Ellström, 2001, OECD, 2003). Ο Illeris (2004) εισήγαγε το κοινωνικό περιβάλλον της εργασίας ως μια ξεχωριστή διάσταση στη θεωρία του για να ερμηνεύσει το φαινόμενο της μάθησης. Στη θεωρία του εμπεριέχονται τρεις διαστάσεις με τις οποίες πραγματώνεται η μάθηση: οι νοητικές ικανότητες, οι συναισθηματικές ικανότητες και το πλαίσιο λειτουργίας της εκπαίδευσης / μάθησης. Καθεμία διάσταση λειτουργεί άρτια και αλληλεπιδρά οργανικά με τις άλλες διαστάσεις. Οι τρεις αυτές αλληλεπιδρώσες διαστάσεις σύμφωνα με τον Illeris αποτελούν τρεις βασικούς πόλους της μαθησιακής διαδικασίας. Υπό αυτή την οπτική, η μάθηση μέσα από τη Μαθητεία διασυνδέεται άμεσα και τοποθετείται στον χώρο της εργασίας (situated learning) (Lave & Wenger, 1991, Illeris, 2004) ο οποίος συνδιαμορφώνει το περιεχόμενο της ανάπτυξης των διανοητικών και συναισθηματικών λειτουργιών, των δεξιοτήτων και την εν γένει συγκρότηση της προσωπικότητας των μαθητευομένων (Vygotsky, 1978).

Μελέτες που εκπονήθηκαν από το Cedefop (2011), την European Commission (2013) και το European Training Foundation (2013) συμπίπτουν στο συμπέρασμα ότι η μάθηση που είναι εμβαπτισμένη μέσα στον χώρο της εργασίας λειτουργεί ευεργετικά με τους εξής τρόπους: προετοιμάζει ανταγωνιστικούς επαγγελματίες οι οποίοι εκπαιδεύονται σε επίπεδο κοινωνικό και σε επίπεδο δεοντολογίας επαγγέλματος, μειώνει τις ελλείψεις και τα κενά δεξιοτήτων, αυξάνει την απασχολησιμότητα, την καινοτομία και την επιχειρηματικότητα και διευκολύνει την ομαλότερη μετάβαση από τον χώρο της εκπαίδευσης στην εργασία και την κοινωνική ένταξη.

Η Μαθητεία, επίσης, μπορεί να έχει γενικότερο ευεργετικό ρόλο στην επαγγελματική κοινωνικοποίηση των μαθητευομένων μέσα από την αλληλεπίδραση με το ευρύτερο περιβάλλον εργασίας. Επιπρόσθετα, οι μαθητευόμενοι αποκτούν κίνητρο να ολοκληρώσουν το πρόγραμμα της Μαθητείας, καθώς η ύπαρξη αμοιβής κατά την απασχόλησή τους, η κοινωνική αποδοχή ως εργαζόμενοι και η τόνωση της αυτοπεποίθησής τους δρουν ως ευνοϊκό πλαίσιο για μάθηση έξω από τα τυπικά όρια της τάξης (Berger & Pilz, 2009). Τέλος, η συμμετοχή σε WBL μέθοδο εκπαίδευσης (Μαθητεία) απομειώνει τη βίωση αγχογόνων καταστάσεων που ενδεχομένως να αντιμετωπίζουν οι μαθητευόμενοι στην προσπάθεια εύρεσης εργασίας, διότι αποκτούν ένα σύνολο ποιοτικών δεξιοτήτων όπως είναι η επικοινωνία, οι δυνατότητες οργάνωσης και επίλυσης προβλημάτων, η διαχείριση του χρόνου, η εργασία σε ομάδες, κ.α. (Stibbe, 2013).

Υπάρχουν, βέβαια, και αρνητικά στοιχεία που υπεισέρχονται σε μεθόδους εκπαίδευσης WBL. Ενδεικτικά, αναφέρουμε ότι στον χώρο εργασίας οι μαθητευόμενοι πολλές φορές δε δύνανται να αναπτύξουν μια ευρεία γκάμα δεξιοτήτων (Bates, 2005), καθώς ηθελημένα ή ακούσια περιχαράκωνονται στο μικρόκοσμο του πεδίου εργασίας του φορέα υποδοχής. Κατά συνέπεια, οι μαθητευόμενοι συρρικνώνουν τις ευκαιρίες που έχουν να αναστοχαστούν κριτικά απέναντι στο επίπεδο γνώσεων, δεξιοτήτων και το αποτέλεσμα της προσωπικής τους ανάπτυξης σύμφωνα με τις ηθικές παραδοχές της Μαθητείας και να συνειδητοποιήσουν την γενικές απαιτήσεις για την ποιότητα και την ωφελιμότητα της εκπαίδευσής τους που απορρέει από το πλαίσιο της Μαθητείας (Moore, 2007).

Ένα άλλο αρνητικό στοιχείο που μπορεί να δράσει ανασχετικά στη μαθησιακή διαδικασία είναι η αλληλεπίδραση ενδοεπιχειρησιακών εκπαιδευτών και μαθητευομένων (Bates, 2005), η οποία αποτελεί νευραλγικό στοιχείο της εκπαίδευσης. Στην πραγματικότητα, στις περισσότερες περιπτώσεις ο ενδοεπιχειρησιακός εκπαιδευτής ασκεί το έργο της εκπαίδευσης των μαθητευομένων παράλληλα με τα εργασιακά καθήκοντά του στην επιχείρηση, με αποτέλεσμα η ισορροπία ανάμεσα στα δύο να μην πετυχαίνεται πάντοτε εύκολα. Ακόμα, όμως, και να έχει ο εκπαιδευτής θετική προδιάθεση έναντι της εκπαίδευσης των μαθητευομένων, μπορεί να μην διαθέτει το απαραίτητο γνωστικό υπόβαθρο και τις απαιτούμενες δεξιότητες για να ανταποκριθεί στις προκλήσεις του πλαισίου στο οποίο συμβαίνει η Μαθητεία ή / και να μην έχει λάβει την ανάλογη εκπαίδευση στη λειτουργική αντιμετώπιση του φάσματος των υποχρεώσεων των μαθητευομένων που απορρέουν από το μαθησιακό πεδίο της Μαθητείας (Bates, 2005, Λιντζέρης, 2016).

Έχει διατυπωθεί ότι στο πλαίσιο της Μαθητείας καταπνίγεται η ενεργός συμμετοχή και η πρωτοβουλία των μαθητευόμενων, διότι ο φορέας υποδοχής δεν μοιράζεται την ευθύνη της άσκησης του έργου με τους μαθητευόμενους λόγω της απειρίας τους. Έτσι, οι μαθητευόμενοι απολαμβάνουν μια δυσανάλογη ποσότητα θετικής κοινωνικής αξίας και επαγγελματικών εφοδίων (Bamforth et al, 2010). Σε σχέση με το προηγούμενο σημείο, σημαντικός προβληματισμός εμφανίζεται για τις δυνατότητες των μαθητευομένων να αναπτύσσουν την επάρκειά τους όντας συγχρόνως εκπαιδευόμενοι και κανονικοί εργαζόμενοι (Ιταλία, Ουγγαρία, Φινλανδία) όχι πάντα τακτικοί μαθητευόμενοι και εργαζόμενοι (Βουλγαρία, Λιθουανία, Μάλτα), ή να έχουν πραγματικό καθεστώς μαθητευόμενων (Γερμανία, Ελλάδα, Κάτω Χώρες). Το κατά πόσον οι μαθητευόμενοι θεωρούνται πρωτίστως εκπαιδευόμενοι ή εργαζόμενοι (Stibbe, 2013) αποτυπώνει την ασάφεια που περιβάλλει την έννοια «Μαθητεία» σε κάποιες χώρες (Cedefop, 2021), γεγονός που έχει αρνητική επίπτωση στην ποιότητα και την αποτελεσματικότητα της Μαθητείας. Ένας άλλος προβληματισμός εμφανίζεται για τους περιορισμούς της εκπαίδευσης που αφορούν ανεπάρκειες σε επαγγελματικούς χώρους. Πολλοί από αυτούς δε διαθέτουν κάποιον εκπαιδευτικό χώρο ή δεν επενδύουν στην προσπάθεια να δημιουργήσουν ένα κατάλληλο μαθησιακό σκηνικό που να καθιστά εφικτό τον συνδυασμό του θεωρητικού και του πρακτικού σκέλους της Μαθητείας (Clouder, 2009).

Τέλος, αξίζει να υπογραμμιστεί ότι από εκτεταμένες μελέτες που έχουν γίνει, προκύπτουν ενδείξεις ότι υπάρχουν διακρίσεις ως προς το φύλο και την κοινωνική προέλευση κατά τη διαδικασία επιλογής και πρόσληψης μαθητευομένων στο πλαίσιο εκπαιδευτικών δυϊκών συστημάτων (Imdorf, 2013, Arrighi, 2013, Beicht & Walden, 2014 όπ. αναφ. στο Γομάτος, 2018).

### **1.3 Πρωτοβουλίες και αρχές στο πλαίσιο της ευρωπαϊκής στρατηγικής για την ΕΕΚ με έμφαση στη δυϊκή ΕΕΚ (Μαθητεία)**

Στην Ευρώπη στη διάρκεια των τελευταίων δεκαετιών, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, έχει δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στην πραγματική και δυνητική συμβολή της ΕΕΚ μέσω της εφαρμογής δυϊκών συστημάτων στη μείωση της ανεργίας των νέων και, κυρίως, στην απόκτηση των κατάλληλων δεξιοτήτων και προσόντων από τους σύγχρονους εργαζόμενους, ώστε να ανταποκρίνονται στις πραγματικές ανάγκες της αγοράς εργασίας.

Στην ανάπτυξη της στρατηγικής αυτής συνέβαλε η ίδρυση του Cedefop με έδρα τη Θεσσαλονίκη, το οποίο επιφορτίζεται με την επιτέλεση του έργου της πληροφόρησης, της τεκμηρίωσης, της έρευνας και τις απαιτήσεις δεξιοτήτων σχετικά με τα συστήματα ΕΕΚ. Το νέο στοίχημα για τα εκπαιδευτικά συστήματα της αρχικής και συνεχιζόμενης ΕΕΚ στις αρχές του 21<sup>ου</sup> αιώνα είναι το εξής: τα κράτη – μέλη της ΕΕ να προβούν περαιτέρω στη βελτίωσή τους καθώς και στη βελτίωση της ελκυστικότητας των επαγγελμαμάτων που συσχετίζονται με την ΕΕΚ (Bruges Communiqué, 2010).

Όπου έχει υπάρξει περισσότερη θεσμική καινοτομία είναι στη στενότερη συνεργασία μεταξύ του κόσμου της εκπαίδευσης και του κόσμου της εργασίας. Για την επίτευξη αυτής της συνεργασίας η Ευρωπαϊκή Επιτροπή εμφανίζεται ενεργητική να μετέλθει κάθε καινοτόμο πρακτική επαγγελματικής εκπαίδευσης για τη μείωση της αναντιστοιχίας των δεξιοτήτων και τη δημιουργία ενός ανταγωνιστικού και εύελικτου εργατικού δυναμικού ικανού να προσαρμόζεται στις μεταβαλλόμενες ανάγκες του σύγχρονου εργασιακού περιβάλλοντος.

Οι χώρες – μέλη της ΕΕ και οι κοινωνικοί εταίροι με τη διαδικασία της Κοπεγχάγης (The Copenhagen Declaration, 2002) και με το ανακοινθέν της Μπριζ (Bruges Communiqué, 2010) ενίσχυσαν τη συνεργασία τους για την αποτελεσματικότερη οργάνωση της ΕΕΚ. Το βασικότερο αποτέλεσμα αυτής της ενισχυμένης συνεργασίας είναι η ανάπτυξη κοινών ευρωπαϊκών πλαισίων και εργαλείων, προκειμένου να αυξάνεται η διαφάνεια και η ποιότητα των δεξιοτήτων και των προσόντων και να διευκολύνεται η κινητικότητα. Οι κύριες πρωτοβουλίες και αρχές που σημειώθηκαν στο πλαίσιο της αναβάθμισης του προφίλ της ευρωπαϊκής ΕΕΚ ήταν (Ante, 2016) το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων (EQF), το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Διασφάλισης Ποιότητας στην Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση (EQAVET) και το Ευρωπαϊκό Σύστημα Πιστωτικών Μονάδων για την Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση (ECVET). Στο πλαίσιο αυτών των πρωτοβουλιών διατυπώθηκαν και προτάσεις στην κατεύθυνση της πιστοποίησης της μη τυπικής και άτυπης μάθησης και της έμφασης στα μαθησιακά αποτελέσματα που προσφέρει η Μαθητεία.

Το 2012 η Ευρωπαϊκή Επιτροπή έστρεψε το ενδιαφέρον της σε πιο δημιουργικά είδη εκπαίδευσης που προσφέρουν ανάπτυξη δεξιοτήτων σε ευθεία σύνδεση με την εργασία. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι το πρόγραμμα «Ευρωπαϊκή Συμμαχία για τη Μαθητεία» (European Commission, 2013α). Η Ευρωπαϊκή Συμμαχία για τη Μαθητεία (EaFA), έχει

δημιουργήσει ένα υποστηρικτικό περιβάλλον για την επιτυχή διάδοση της δυϊκής ΕΕΚ, δίνοντας μεγάλη αξία στη δικτύωση και τη συνεργασία των κυβερνήσεων και των κοινωνικών εταίρων (εργοδοτικών φορέων, εργατικών ενώσεων, επιμελητηρίων, κλπ.) την κινητικότητα, την ανταλλαγή καλών πρακτικών, την επαγγελματική αποκατάσταση των νέων και τη γεφύρωση του χάσματος μεταξύ των δεξιοτήτων του εργατικού δυναμικού και των αναγκών της αγοράς εργασίας.

Σε συνέχεια αυτής της προσπάθειας, το 2015, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή με το κείμενο συμπερασμάτων της Ρίγα (European Commission, 2015) διαμόρφωσε ένα σχετικά ευνοϊκό τοπίο για τη διεύθυνση της ιδέας της μάθησης βασισμένης στην εργασία (Work - Based Learning) σε όλες τις μορφές της, με ιδιαίτερη βαρύτητα στη Μαθητεία και με τη σωρευτική επίδραση των παρόχων ΕΕΚ (κοινωνικοί εταίροι, επιχειρήσεις, επιμελητήρια κ.ά.). Παράλληλα στοχευτήθηκαν πέντε βασικοί άξονες στον τομέα της ΕΕΚ στο πλαίσιο της στρατηγικής «Ευρώπη 2020» για την πενταετία 2015 – 2020, καλώντας τα κράτη - μέλη να προβούν σε μεταρρυθμίσεις εθνικού και περιφερειακού επιπέδου στη βάση της προτεραιοποίησης της Μαθητείας ως βασική μέθοδος εκπαίδευσης στον χώρο της εργασίας (European Commission, 2015, EE-EUR-Lex, 2015).

Ίσως το βασικότερο συμπέρασμα από την ευρωπαϊκή στρατηγική είναι η αξία των εθνικών πολιτικών και των πρωτοβουλιών από την πλευρά των κρατών – μελών, προκειμένου να προσφέρονται προγράμματα Μαθητείας που να ανταποκρίνονται στις ανάγκες της αγοράς εργασίας και να παρέχουν μακροπρόθεσμα οφέλη στους μαθητευόμενους και τους εργοδότες. Στο πλαίσιο αυτό, η σύσταση του Συμβουλίου σχετικά με ένα ευρωπαϊκό πλαίσιο για ποιοτικά και αποτελεσματικά προγράμματα μαθητείας (EFQEA) το 2018 είχε μεγάλη απήχηση από όλα τα κράτη – μέλη που έχουν ξεκινήσει να λαμβάνουν μέτρα προς αυτή την κατεύθυνση (Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2018).

Τον Μάρτιο του 2021 (European Commission, 2021) στην Ευρωπαϊκή Εβδομάδα Επαγγελματικών Δεξιοτήτων, η οποία έλαβε χώρα διαδικτυακά, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή και η Διεθνής Οργάνωση Εργασίας (ΔΟΕ), αποτίμησαν το έργο τους σχετικά με το ευρωπαϊκό πλαίσιο για ποιοτικά και αποτελεσματικά προγράμματα Μαθητείας (EFQEA) και εκδήλωσαν ανανεωμένο ενδιαφέρον για την ενίσχυση της Μαθητείας. Στο πλαίσιο αυτής της διαδικτυακής εκδήλωσης διατυπώθηκαν προτάσεις για την ανάπτυξη ενός διεθνούς εργασιακού προτύπου για τη Μαθητεία, έγινε ανταλλαγή καλών πρακτικών και εμπειριών σχετικά με την ποιότητα της Μαθητείας και την ενίσχυση των δράσεων των εθνικών



πολιτικών και τέλος, τονίστηκε η σημασία του να ακούγονται οι φωνές των μαθητευομένων με σκοπό να εμπνεύσουν τη μελλοντική δράση σε θέματα Μαθητείας σε ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο.

Πρέπει, πάντως, να επισημανθεί, ότι οι προκλήσεις της επόμενης δεκαετίας αναμένεται να είναι μεγάλες. Ήδη, συζητούνται πολιτικές για τη Μαθητεία στο πλαίσιο επαναδιάρθρωσης της ευρωπαϊκής στρατηγικής για την Εκπαίδευση και Κατάρτιση για τη μετά - 2020 περίοδο. Συνεπώς, τα συστήματα ΕΕΚ καλούνται να επαναπροσδιορίσουν τον ρόλο τους, συνεκτιμώντας τις εξαιρετικά δυσμενείς επιπτώσεις της πανδημίας Covid – 19 στην απασχόληση, κυρίως, των νέων, στο πλαίσιο μια καλύτερης επαγγελματικής ετοιμότητας, όχι μόνο για τις υπάρχουσες θέσεις εργασίας, αλλά και για τις απαιτήσεις σε δεξιότητες και επαγγέλματα της μελλοντικής αγοράς εργασίας.

#### **1.4 Η Μαθητεία στις ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ στον πυρήνα των σύγχρονων εξελίξεων πολιτικής και των διατάξεων του νεοπαγούς νόμου 4763/2020 για την ΕΕΚ**

Οι ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ τα τελευταία χρόνια βρίσκονται σε ένα μεταίχμιο, ένα κατώφλι στην ιστορική τους διαδρομή. Από το 2013 δεσπόζει η τάση των πολιτικών της ΕΕ που έχει στόχο την αναβάθμιση της Μαθητείας, η οποία συναρτάται στενά με την έκρηξη της οικονομίας της παγκοσμιοποίησης και της κοινωνίας της γνώσης. Στο πλαίσιο αυτό εκπαιδευτικά προτάγματα της ΕΕ είναι ότι η ΕΕΚ πρέπει να ενδυναμώσει τις πρωτοβουλίες και τις δράσεις στο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι και να στρέψει την προσοχή της στην ετοιμασία των νέων για την αγορά εργασίας υπό το πρίσμα των ραγδαίων μεταβολών στον τομέα της απασχόλησης. Το κύριο ερευνητικό ενδιαφέρον των εταίρων μας στην ΕΕ για την εκπαίδευση επικεντρώνεται στη σύζευξη της σχολικής και της εργασιακής επαγγελματικής εκπαίδευσης, μέσω προγραμμάτων Μαθητείας, σε βαθμό που τα τελευταία χρόνια συνιστά επείγουσα προτεραιότητα και οδηγία από πολλούς ευρωπαϊκούς οργανισμούς που ασχολούνται με προγράμματα εκπαίδευσης (Bruges Communiqué, 2010, Santos, 2014).

Στο πλαίσιο αυτής της επιδίωξης, στο ελληνικό σύστημα ΕΕΚ σημειώθηκαν ενδιαφέρουσες εξελίξεις που απέβλεπαν στην ποιοτική αναβάθμιση του θεσμού της Μαθητείας. Ως αποτέλεσμα αυτών των εξελίξεων, στο Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο που ετέθη σε εφαρμογή

για την αναβάθμιση της ΕΕΚ και της Μαθητείας (ΥΠ.Π.Ε.Θ, 2016) περιλαμβάνεται η σταδιακή καθιέρωση δύο νέων προγραμμάτων Μαθητείας των ΕΠΑΛ και των ΙΕΚ που προσφέρονται παράλληλα με το υφιστάμενο πρόγραμμα Μαθητείας του ΟΑΕΔ.

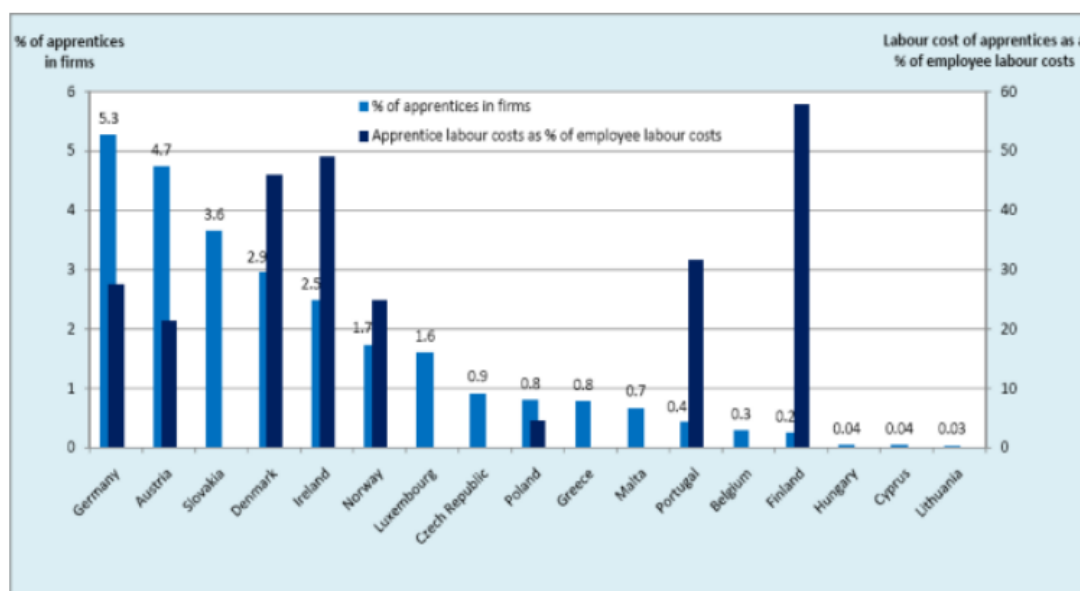
Η αναβάθμιση του θεσμού της Μαθητείας δομήθηκε στα πρότυπα ποιότητας της Ευρωπαϊκής Ένωσης, όπως αυτά είναι καταγεγραμμένα στην αιτιολογική έκθεση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (2017). Σε αυτό το πλαίσιο εντάσσεται η συζήτηση για τη δημιουργία ενός συνεκτικού δικτύου για τα προγράμματα Μαθητείας που θα προσβλέπουν στα πρότυπα υψηλής ποιότητας που θέτει ο Ο.Ο.Σ.Α. και την αποτελεσματικότητα, σταθμίζοντας τις ποικίλες μορφές που έχουν τα συστήματα επαγγελματικής κατάρτισης στα κράτη – μέλη της ΕΕ (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2017). Με όρους μάθησης και εργασίας και λαμβάνοντας υπόψη την ποικιλομορφία των εκπαιδευτικών δομών και συστημάτων σε εθνικό επίπεδο, ο Ο.Ο.Σ.Α επιλέγει μια σειρά συγκεκριμένων κριτηρίων με τα οποία διασφαλίζεται η ποιότητα και η αποτελεσματικότητα του θεσμού της Μαθητείας. Τα ποιοτικά κριτήρια για τα προγράμματα Μαθητείας όπως ενσωματώθηκαν στο κείμενο του Συμβουλίου της Ευρώπης (2018) μπορούν να συνοψιστούν στα εξής:

- Η σύμβαση Μαθητείας
- Ο εργασιακός χώρος
- Τα μαθησιακά αποτελέσματα
- Η υποστήριξη των μαθητευομένων
- Η κοινωνική προστασία
- Η αμοιβή / αποζημίωση
- Οι όροι εργασίας, υγείας και ασφάλειας
- Ρυθμιστικό – κανονιστικό πλαίσιο
- Συμμετοχή των κοινωνικών εταίρων
- Στήριξη των επιχειρήσεων
- Ευέλικτες διαδρομές / κινητικότητα
- Επαγγελματικός προσανατολισμός
- Διαφάνεια
- Διασφάλιση ποιότητας / παρακολούθηση των αποφοίτων

Σχετικά με τη Μαθητεία στην πατρίδα μας, αυτή δεν αποτέλεσε μέχρι σήμερα σημαντικό τμήμα της υποδομής για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση. Τα προγράμματα επαγγελματικής εκπαίδευσης που περιλαμβάνουν Μαθητεία προσελκύουν ένα χαμηλό



ποσοστό του νεανικού πληθυσμού. Έχει λεχθεί όχι άστοχα από τον Πάγκαλο (2015) ότι η πατρίδα μας δεν έδωσε έμφαση στην ανάπτυξη ενός συστήματος ΕΕΚ που να ανταποκρίνεται στις αλλαγές που καθοδηγούνται από την οικονομία της γνώσης και την αγορά. Το πρόβλημα πάντως που προβάλλει έντονα είναι, όπως υπογραμμίζει ο Φωτόπουλος (2014, σελ.7) σε έρευνα που διεξήχθη από το ΚΑΝΕΠ/ΓΕΣΕΕ «οι εκροές του συστήματος Επαγγελματικής Κατάρτισης εμφανίζουν ελάχιστη σύνδεση με την απασχόληση, χαμηλό βαθμό συγκράτησης της εργασίας, χαμηλό βαθμό συνάφειας μεταξύ εργασίας και γνωστικού αντικειμένου κατάρτισης». Για την εξεικόνιση των παραπάνω, παραθέτουμε σχετικό διάγραμμα (Διάγραμμα 1) όπου φαίνεται το χαμηλό ποσοστό των μαθητευομένων στην Ελλάδα στο σύνολο των εργαζομένων στην αγορά εργασίας.



Διάγραμμα 1. Ποσοστό μαθητευομένων στην αγορά εργασίας (Πηγή : European Commission, 2013)

Προς αυτή την κατεύθυνση, η χώρα μας, επιχειρεί να συγκροτήσει προγράμματα Μαθητείας που στοχεύουν γενικότερα στη δημιουργία μιας επιτυχούς διαδρομής ανάμεσα στην εκπαίδευση και την απασχόληση. Ειδικότερα, η ενίσχυση της προσωπικής ανάπτυξης των εκπαιδευομένων και η εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού αποτελεί σκοπό και μέσο μέσα στο γενικότερο πλαίσιο, ώστε τα ποσοστά του εργατικού δυναμικού που εισέρχονται στην αγορά εργασίας να είναι συμβατά με το περιεχόμενο των θέσεων εργασίας και τις απαιτήσεις των επιχειρηματικού κόσμου για εξειδικευμένα στελέχη.

Συγκεκριμένα, στο Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο για της αναβάθμιση της ΕΕΚ και της Μαθητείας (ΥΠ.Π.Ε.Θ, 2016) η πολιτεία προσπαθεί να χτίσει ένα ευνοϊκό και αποδοτικό

μαθησιακό - εργασιακό πλαίσιο. Για την ακρίβεια, στο πλαίσιο χάραξης μιας εθνικής πολιτικής για τα σύγχρονα συστήματα ΕΕΚ και προκειμένου να ισχυροποιήσει την περιρρέουσα άποψη ότι αυτά δεν είναι άμεσα συνδεδεμένα με την αγορά εργασίας και την κοινωνία, οραματίζεται δέκα καινοτομικές αλληλοσυμπληρωνόμενες στρατηγικές μεταξύ των οποίων είναι η αναβάθμιση και διεύρυνση του θεσμού Μαθητείας (Καρατζογιάννης & Πανταζή, 2014). Η αναβάθμιση και διεύρυνση του θεσμού της Μαθητείας συνδέεται με στόχους σχετικά με τη διασφάλιση της ποιότητας, την επιμόρφωση εκπαιδευτικών και εκπαιδευτών, την εξασφάλιση ικανού αριθμού θέσεων Μαθητείας, τις πιλοτικές δράσεις Μαθητείας, την αξιοποίηση της διεθνούς εμπειρίας και συνεργασιών, την αξιολόγηση και την ανατροφοδότηση.

Σε συνέχεια αυτής της λογικής ακολουθίας διαπιστώνουμε ότι στη ΚΥΑ 26385/2017 (ΦΕΚ 491/2017) που συνυπογράφουν το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, το Υπουργείο Εργασίας, Κοινωνικής Ασφάλισης και Κοινωνικής Αλληλεγγύης και ο Οργανισμός Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού, ρυθμίζεται το Πλαίσιο Ποιότητας Μαθητείας το οποίο διαρθρώνεται σε επτά βασικούς πυλώνες, οι οποίοι καλύπτουν τα εξής θέματα:

- την ιδιαίτερη φύση του συστήματος της Μαθητείας
- τη σχέση του εκπαιδευτή με τον εκπαιδευόμενο
- την κινητοποίηση του ενδιαφέροντος των μαθητευόμενων
- τη διαχείριση κρίσεων / προβλημάτων
- τον πολύπλευρο ρόλο του εκπαιδευτή των μαθητευόμενων στην επιχείρηση
- τη σημασία της συνεργασίας μεταξύ σχολείου και επιχείρησης
- την ένταξη στην ομάδα εντός της επιχείρησης

Υποχρεωτικά, στο Πλαίσιο Ποιότητας Μαθητείας υπάρχει η πρόβλεψη για σύσταση ομάδων Υποστήριξης Μαθητείας (ΟΥΜ) στα Κέντρα Προώθησης Απασχόλησης (ΚΠΑ) οι οποίες απαρτίζονται από έναν εργασιακό σύμβουλο εργοδοτών του ΟΑΕΔ, έναν εκπαιδευτικό των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ και έναν εκπαιδευτικό του ΥΠΠΕΘ οι οποίοι επιφορτίζονται με τον συντονισμό της διαδικασίας της Μαθητείας, τη διαχείριση και την κατανομή των θέσεων Μαθητείας στις δομές εκπαίδευσης και απασχόλησης και την ορθή εφαρμογή της Σύμβασης Μαθητείας.

Έτσι, φαίνεται να ξεκίνησε με τους καλύτερους οιωνούς για τη διακυβέρνηση του συστήματος μια εποικοδομητική συνεργασία των εμπλεκόμενων φορέων (υπηρεσίες του

Υπουργείου Παιδείας, του ΟΑΕΔ, εργοδοτικών φορέων, επιμελητηρίων, εργατικών σωματείων κ.λπ.).

Με τη ψήφιση του «Πλαισίου Ποιότητας Μαθητείας», όπως εξειδικεύεται στην ΚΥΑ 26385/2017 (ΦΕΚ 491, 2017) οι ΕΠΑ.Σ εντάσσονται υπό την ομπρέλα μιας ενιαίας διαχείρισης της Μαθητείας από το ΥΠΠΕΘ και τον ΟΑΕΔ για το σύνολο των σπουδαστών της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης (ΕΠΑΛ, ΕΠΑΣ, ΙΕΚ).

Στον Νόμο 4386/2016 (ΦΕΚ 83, 2016) υπάρχει πρόβλεψη για συνύπαρξη των τριών προγραμμάτων Μαθητείας και ολοκλήρωση του κύκλου λειτουργίας των ΕΠΑ.Σ μέχρι τη λήξη του σχολικού έτους 2020 – 2021 (ΦΕΚ 193, 2013) σε μια προσπάθεια ανασχεδιασμού και αξιολόγησης του συνόλου της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης στη χώρα μας.

Με τον νέο νόμο 4763 (ΦΕΚ 254/Α/21-12-2020) δημιουργήθηκε νέο θεσμικό πλαίσιο, το οποίο προωθεί όλες τις όψεις της διά βίου εκπαίδευσης, με έμφαση στην καθιέρωση ενός Εθνικού Συστήματος Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Ε.Σ.Ε.Ε.Κ.) στο οποίο εντάσσονται οι νεοθεσμοθετημένες Επαγγελματικές Σχολές Κατάρτισης (ΕΣΚ), οι ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ, τα ΕΠΑΛ και τα ΙΕΚ. Η βασική αλλαγή που φέρνει το Ε.Σ.Ε.Ε.Κ στις ΕΠΑ.Σ αφορά στη θεσμοθέτηση προσόντων επιπέδου 3 που θα δίνονται εφεξής, γεγονός που αναιρεί την προτεραία κατάσταση για όσους μαθητευόμενους έχουν εισαχθεί και φοιτούν στις ΕΠΑ.Σ βάσει του προηγούμενου νομικού καθεστώτος. Η κατάσταση – πλαίσιο που διαμορφώνεται πλέον στις ΕΠΑ.Σ είναι η εξής:

- Το πρόγραμμα Μαθητείας του ΟΑΕΔ παρέχει μεταγυμνασιακή επαγγελματική εκπαίδευση και επίσημα αναγνωρισμένα προσόντα στο επίπεδο 3 ΕΠΠ / EQF, εφαρμόζοντας το δυϊκό σύστημα, που συνδυάζει τα θεωρητικά μαθήματα και τις εργαστηριακές ασκήσεις στη σχολική τάξη και τη Μαθητεία σε εργασιακό χώρο.
- Η φοίτηση είναι διετής και περιλαμβάνει δύο τάξεις. Στην Α΄ τάξη δικαίωμα εγγραφής έχουν οι κάτοχοι απολυτηρίου Γυμνασίου και στη Β΄ τάξη οι μαθητευόμενοι που προάγονται επιτυχώς από την Α΄ τάξη. Και οι δύο τάξεις οργανώνονται σε τμήματα ειδικότητας. Για τις προδιαγραφές της θεωρητικής και της εργαστηριακής εκπαίδευσης των μαθητευομένων έχουν σχεδιαστεί κατάλληλα Προγράμματα Σπουδών και Οδηγοί Κατάρτισης.

- Το πρόγραμμα Μαθητείας είναι δυνατόν να παρέχεται διά ζώσης, εξ αποστάσεως, με σύγχρονο ή ασύγχρονο ή μικτό τρόπο, με βάση τον Οδηγό Κατάρτισης της κάθε ειδικότητας.
- Στους αποφοίτους χορηγούνται Βεβαιώσεις Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (Β.Ε.Ε.) και τα πτυχία ειδικότητας λαμβάνονται μετά από εξετάσεις με πιστοποίηση από τον ΕΟΠΠΕΠ.
- Προβλέπεται η ίδρυση Πειραματικών ΕΠΑΣ με αποστολή τον πειραματισμό ενός καινοτόμου μοντέλου λειτουργίας με ειδικές προδιαγραφές και με νέα εργαλεία υλοποίησης της Μαθητείας (εκπαιδευτική μεθοδολογία, εκπαιδευτικό προσωπικό, εποπτικά μέσα, υποδομές, εργαστηριακός εξοπλισμός, στοχευμένες ειδικότητες).
- Στο πλαίσιο αναδιάρθρωσης της Γενικής Γραμματείας Διά Βίου Μάθησης (ΓΓΓΒΜ) τις δραστηριότητες γύρω από τον σχεδιασμό, τον συντονισμό, την εποπτεία και την αξιολόγηση των πολιτικών, των δράσεων και των προγραμμάτων στην ΕΕΚ, στη διά βίου μάθηση και τη νεολαία ελέγχει η Γενική Γραμματεία Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης, Διά Βίου Μάθησης και Νεολαίας (Γ.Γ.Ε.Ε.Κ.Δ.Β.Μ.&Ν.)
- Τέλος, ενεργοποιείται ουσιαστικά η συμμετοχή των κοινωνικών εταίρων στη διακυβέρνηση του συστήματος της ΕΕΚ και της Μαθητείας σε κεντρικό και περιφερειακό επίπεδο μέσω του ΚΣΕΕΚ και του ΣΣΠΑΕ.
- Κατά τα λοιπά, το πρόγραμμα της Μαθητείας δεν είναι ασύμπτωτο με το πρωθύστερο σχήμα Μαθητείας, ενεργείται, δηλαδή, στη βάση υπογραφής της Σύμβασης Μαθητείας που ρυθμίζει τη σχέση μεταξύ της επιχείρησης και του μαθητευόμενου και στις ακολουθητέες ενέργειες που απορρέουν από αυτή.

Σε μια απόπειρα να αξιολογήσουμε τον νέο νόμο 4763 (ΦΕΚ 254/Α/21-12-2020) που ενώ έχει κάποιους μήνες που ψηφίστηκε, δεν έχει αρχίσει ακόμη να εφαρμόζεται, μπορούμε ως πρώτη τοποθέτηση, να πούμε ότι το πλαίσιο του λειτουργεί ως εποικοδομητική προοπτική να επιτύχει η πατρίδα μας, κατά τον Ιακωβίδη (1998) την επιθυμητή σύνδεση επαγγελματικής εκπαίδευσης – επιχειρήσεων – αγοράς εργασίας.

## Κεφάλαιο 2: Ο εκπαιδευτικός της Μαθητείας στις ΕΠΑ.Σ ΟΑΕΔ

Από τα τελευταία διαθέσιμα στοιχεία της ΕΛΣΤΑΤ προκύπτει ότι κατά το σχολικό έτος 2017 – 2018 απασχολούνταν στις ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ σε όλη την επικράτεια συνολικά 1.510 εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων κατηγορίας ΠΕ, ΤΕ, ΔΕ. Κατά κανόνα οι σχολές αυτές λειτουργούν σε ποσοστό 30% - 35% με μόνιμους εκπαιδευτικούς και σε ποσοστό 65% - 70% με αναπληρωτές ή / και ωρομίσθιους εκπαιδευτικούς, που εργάζονται με σύμβαση εξαρτημένης εργασίας ορισμένου χρόνου (άρθρο 3 παρ.2 και 3 του ν.2336/95 και άρθρο 16 του ν.2643/98) (ΟΑΕΔ, 2021). Οι τελευταίοι αξιολογούνται σύμφωνα με κριτήρια και προδιαγραφές που ορίζονται στην απόφαση με αριθμό 24807/Δ/8171 (ΦΕΚ 2703, 2020) του Υπουργού Εργασίας και Κοινωνικών Υποθέσεων που εκδίδεται κάθε χρόνο, για την κάλυψη των ετήσιων εκπαιδευτικών αναγκών των ΕΠΑ.Σ.

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί διαθέτουν αυξημένα τυπικά και ουσιαστικά προσόντα για τις ειδικότητες κατηγοριών ΠΕ, ΤΕ, ΔΕ (μακρόχρονη απασχόληση, με πάρα πολλά χρόνια επαγγελματικής και εκπαιδευτικής εμπειρίας, με ανώτερες και ανώτατες σπουδές, με παιδαγωγική επιμόρφωση ΠΑΤΕΣ – ΣΕΛΕΤΕ και ΑΣΠΑΙΤΕ). Υπάρχουν, επίσης, αρκετοί εκπαιδευτικοί σύμφωνα με το εθνικό στρατηγικό πλαίσιο για της αναβάθμιση της ΕΕΚ και της Μαθητείας (ΥΠ.Π.Ε.Θ, 2016) που έχουν μάθει τη μαστορική τέχνη είτε από τον επαγγελματικό τους πεδίο είτε από την εργαστηριακή πράξη η οποία, σήμερα, αξιοποιείται ενισχυτικά της μαθησιακής διαδικασίας και μπορεί να κεφαλαιοποιηθεί στο μέλλον για την βελτίωση των αδυναμιών της Μαθητείας. Για τους μαθητευόμενους, οι ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ και οι εκπαιδευτικοί τους αποτελούν το κύριο πεδίο και τα κύρια πρόσωπα ουσιαστικής συνάντησης με τον κόσμο της αγοράς, λόγω της πλούσιας εμπειρίας με την επαγγελματική πραγματικότητα (συνεργασίες με εργοδότες για την ενσωμάτωση των μαθητευομένων στο επιχειρησιακό περιβάλλον, ενέργειες για τη διασύνδεση της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας κ.ά.).

Θα πρέπει να αναφερθεί ότι η Μαθητεία που παρέχεται στις ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ δεν έχει θεσμοθετηθεί ως ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων, συνακόλουθα, οι ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ δεν εντάσσονται στο πεδίο δραστηριοτήτων της Εκπαίδευσης Ενηλίκων και οι εκπαιδευτικοί της Μαθητείας προέρχονται κυρίως, από τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Βασικό χαρακτηριστικό του προγράμματος Μαθητείας στις ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ είναι ότι

ενσωματώνεται μέσα σε αυτό μια ετερόκλητη μαθησιακή ομάδα και γι' αυτό είναι ποιοτικά ανομοιογενής. Θεμελιωδώς, η Μαθητεία απευθύνεται σε δυνητικά ανήλικους ή / και ενήλικους μαθητευόμενους.

Σε αντίθεση με τους εφήβους, οι οποίοι συμμετέχουν στο πρόγραμμα της Μαθητείας για να αποκτήσουν έναν τίτλο σπουδών αρχικής ΕΕΚ στην ίδια περίπου ηλικιακή περίοδο και με παρόμοιο ορίζοντα εμπειριών, οι ενήλικοι ξεκινούν το μαθησιακό αυτό ταξίδι με διαφορετικές αφετηρίες και επιδιώξεις. Οι ενήλικοι που συναποτελούν την ομάδα των μαθητευομένων διαφοροποιούνται όχι μόνο από άποψη ηλικίας, αλλά και από άποψη μαθησιακής και εργασιακής πείρας, συνθηκών ζωής, και προσδοκιών. Πολλοί έχουν αναλάβει υποχρεώσεις, ή είναι προσκολλημένοι σε προϋπάρχουσες πεποιθήσεις, οι οποίες απορρέουν από προηγούμενες μαθησιακές εμπειρίες και δεν βλέπουν θετικά την προοπτική να επιστρέψουν στο σχολείο και όλοι ανεξαιρέτως θα πρέπει να ενισχύσουν την κατανόησή τους γύρω από την αξία που θα έχει ο τίτλος σπουδών που θα λάβουν στο τέλος του μαθησιακού αυτού του ταξιδιού στην αγορά εργασίας.

Σημειώνουμε, ότι η ενηλικιότητα στην Εκπαίδευση Ενηλίκων είναι μια έννοια ρευστή που δεν ταυτίζεται υποχρεωτικά με το ηλικιακό όριο, αντιθέτως μορφοποιείται ανάλογα με το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο χρησιμοποιείται. Με βάση τον ορισμό του Jarvis, (1983 στο Κόκκος, 2005) δύο είναι οι συνιστώσες της ενηλικιότητας: ενήλικο άτομο θεωρείται εκείνο που αναγνωρίζει τον εαυτό του ως ενήλικο και, παράλληλα, αναγνωρίζεται ως ενήλικο από την κοινωνία. Με άλλα λόγια, η ενηλικιότητα νοηματοδοτεί έναν τρόπο ύπαρξης των ατόμων που τους προσδίδει κύρος και δικαιώματα, ενώ, στο μεταξύ, τα επιφορτίζει με καθήκοντα και ευθύνες (Tight, 2002). Επιπροσθέτως, η κατάσταση της ενηλικιότητας χαρακτηρίζεται από ωριμότητα, αυτονομία, αυτοκαθορισμό, πλήρης προσωπική ανάπτυξη, καθώς και τη δυνατότητα αξιοποίησης εμπειριών (Κόκκος, 1999, Rogers, 1999, Courau, 2000).

Ιδιαίτερα, η Μαθητεία στις ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ απευθύνεται σε εκείνους που ασκούν ενεργό ρόλο στον επαγγελματικό πεδίο ή προτίθενται να μουν ενεργά στην αγορά εργασίας. Ένα από τα χαρακτηριστικά των μαθητευομένων στις ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ, που παραπέμπει σε εκείνο των ενηλίκων εκπαιδευομένων είναι ότι εμπλουτίζουν το νοητικό τους δυναμικό μέσα από τη μάθηση και την εμπειρία. Η Μαθητεία είναι μία μορφή εμπειρικής μάθησης, δηλαδή, μια βιωματική μαθησιακή διεργασία που δίνει την ευκαιρία στους μαθητευόμενους να οικειοποιηθούν γνώσεις, δεξιότητες και συναισθήματα και να



ανατροφοδοτηθούν σε ένα σχετικό και άμεσο με τη μάθηση εκπαιδευτικό και εργασιακό περιβάλλον (Brookfield, 1983, Kolb, 1984, 2014).

Ένα άλλο χαρακτηριστικό της σημερινής κατάστασης στις ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ είναι ότι η Μαθητεία ανατίθεται σε εκπαιδευτικούς ποικίλων ειδικοτήτων, που δεν γνωρίζουν τις ιδιαίτερες προϋποθέσεις μάθησης των ενηλίκων εκπαιδευομένων, αλλά και δεν υποχρεώνονται να παρακολουθήσουν κάποιο ειδικό πρόγραμμα εκπαίδευσης γι' αυτόν τον σκοπό (Bélanger & Mobarak, 1996, όπ. αναφ. στο Κόκκος, 2005α). Άλλωστε, δεν υπάρχει πρόβλεψη μέχρι σήμερα από την πολιτεία να εκπαιδευτούν οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί πάνω σε θέματα και έννοιες που έχουν σχέση με το πεδίο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων ούτε, βέβαια, απαιτεί να έχουν οι εκπαιδευτικοί συναφείς γνώσεις προκειμένου να επιτελούν το εκπαιδευτικό τους έργο. Θα ήταν ουτοπία να υποστηρίζαμε ότι η ειδική εκπαίδευση και η πιστοποίηση του εκπαιδευτή ενηλίκων συνιστούν από μόνες τους προϋποθέσεις ικανές να εγγυηθούν τη σύγχρονη λειτουργία του εκπαιδευτικού επαγγέλματος. Υπό αυτό το πρίσμα, ένα από τα χαρακτηριστικά των αποτελεσματικών εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ ως εκπαιδευτών ενηλίκων, είναι η ικανότητά τους να προσαρμόζονται στις ανάγκες και τις ιδιαιτερότητες του εκπαιδευτικού οργανισμού και η ετοιμότητά τους να ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις αυτής της μορφής μάθησης. Ο Jarvis (2004, σελ. 231 ) συνοψίζει ως εξής τη διάσταση του ρόλου του εκπαιδευτή ενηλίκων: *«κατά την ανθρώπινη αλληλεπίδραση, ο καθένας είναι φορέας μετάδοσης κουλτούρας και σε τελική ανάλυση ο καθένας είναι εκπαιδευτής ενηλίκων»*.

Οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ έρχονται αντιμέτωποι με μια ετερόκλητη, όπως αναφέρθηκε, μαθησιακή ομάδα, ευρέως ηλικιακού φάσματος, πράγμα που σημαίνει ότι διαφοροποιούνται από το πρότυπο του τυπικού δασκάλου. Σε αυτό το πλαίσιο οι εκπαιδευτικοί που καλούνται να υποστηρίξουν τη Μαθητεία αναλαμβάνουν νέους και πολλαπλούς ρόλους, γιατί νέος τρόπος «διδασκαλίας» απαιτείται.

Μια σειρά από στοχαστές του Πεδίου αναφέρουν ότι οι ρόλοι στους οποίους καλούνται να ανταποκριθούν αποτελεσματικά οι εκπαιδευτές ενηλίκων, ώστε να επιτευχθούν ο σκοπός και οι στόχοι του προγράμματος στο οποίο εμπλέκονται, κινούνται σε πολλαπλά πεδία (Brookfield, 1986, Courau, 2000, Rogers, 2002, Noye & Piveteau, 2002, Jarvis, 2004, Κόκκος, 2005). Είναι ενδιαφέρον να παρατηρήσουμε ότι ο τρόπος που οι παραπάνω στοχαστές προσδιορίζουν τους ρόλους των εκπαιδευτών ενηλίκων πλάθονται από την έμφαση που δίνουν στις διαφορετικές πτυχές τους. Πιο συγκεκριμένα, ο ρόλος του



εκπαιδευτή ενηλίκων δεν περιορίζεται στην απλή μεταβίβαση της γνώσης, αλλά οριοθετείται στενά σε σχέση με πράξεις, ενέργειες και συμπεριφορές, οι οποίες ανάλογα με τις εκπαιδευτικές συνθήκες τον καθιστούν συντονιστή, καταλύτη, διαμεσολαβητή, καθοδηγητή μάθησης, υποστηρικτή - εμπνευστή συνεργάτη και βοηθό των εκπαιδευόμενων, υποκινητή, εμπνευστή, σύμβουλο, ειδικό, εισηγητή (Rogers, 1999, Jarvis, 2004, Courau, 2000, Noye & Pivetau, 2002, Λευθεριώτου, 2012).

Επιπλέον, όμως αυτών, οι Freire (1977) και Mezirow (2007) θεωρούν ότι ο εκπαιδευτής ενηλίκων πρέπει να ανταποκρίνεται στον ρόλο του κριτικού αναλυτή, που υποστηρίζει τη χειραφετητική διάσταση της μάθησης. Στο πλαίσιο αυτό, ο εκπαιδευτής αναπτύσσει την επίγνωση των εκπαιδευομένων όσον αφορά την κοινωνική τους κατάσταση και τους οδηγεί σε δράσεις προσωπικής ή / και κοινωνικής αλλαγής.

Για τον Jarvis (2004, σελ. 158) έχει νευραλγική σημασία να διαθέτει ο εκπαιδευτής «*γνώση της εκπαιδευτικής διεργασίας, κατάλληλη νοοτροπία και στάση, καθώς και εκπαιδευτικές και προσωπικές ικανότητες*». Περαιτέρω, να διαθέτει ανεπτυγμένες κοινωνικές δεξιότητες (Jarvis, 2004), ενώ ο Goleman (2000) θεωρεί ότι ο εκπαιδευτής ενηλίκων πρέπει να διαθέτει ανεπτυγμένη συναισθηματική νοημοσύνη.

Για τον Ντεμουντέρ (2003) οι απαιτούμενες γνώσεις του εκπαιδευτή ενηλίκων θα μπορούσαν να καταταχθούν ως εξής:

- γνώσεις των μαθημάτων που διδάσκουν
- γνώσεις σε παιδαγωγικά θέματα
- γνώσεις σε τεχνικά θέματα
- γνώσεις σε κοινωνικά / πολιτικά θέματα

Συνθέτοντας τα στοιχεία της βιβλιογραφίας της Εκπαίδευσης Ενηλίκων σχετικά με τον ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων μπορούμε να ισχυριστούμε ότι ο ρόλος του παίρνει, εκτός από γνωστικές διαστάσεις και διαστάσεις που άπτονται της συναισθηματικής και κοινωνικής πλευράς των εκπαιδευομένων. Ο τρόπος με τον οποίο ο εκπαιδευτής αντιλαμβάνεται τη μάθηση, αλλά και ο τρόπος που πρέπει να υποστηρίζεται αυτή σχετικά με τις μαθησιακές θεωρίες του Illeris και του Kegan δημιουργούν νέες μορφές συσχετίσεων ανάμεσα στον εκπαιδευτή, τους εκπαιδευόμενους και το μαθησιακό αντικείμενο.

Σύμφωνα με τον Illeris (2016) υπάρχουν τρεις διακριτές διαστάσεις της μάθησης (νόηση – συναίσθημα – περιβάλλον) που επηρεάζουν τον ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων, καθώς και

την πρακτική του. Ο εκπαιδευτής συμμετέχει ενεργά και καθοριστικά στο γίνεσθαι της εκπαιδευτικής πραγματικότητας, συνδιαμορφώνοντας μέσα από διαλογικές διαδικασίες τόσο τον σκοπό, τους στόχους του εκπαιδευτικού προγράμματος, τις προσδοκίες και τις απαιτήσεις του εξωτερικού περιβάλλοντος όσο και τις προϋποθέσεις αύξησης της επίγνωσης των εκπαιδευομένων για περισσότερη μαθησιακή και προσωπική ανάπτυξη. Υπό αυτό το πρίσμα έχει αποφασιστική σημασία η επιλογή του κατάλληλου μαθησιακού αντικειμένου και του κατάλληλου τρόπου εμπέδωσής του, προκειμένου οι εκπαιδευόμενοι να εντάσσονται ομαλά στον κοινωνικό και επαγγελματικό βίο (Illeris, 2016). Όλα τα παραπάνω έχουν παιδαγωγικό νόημα, εφόσον αποβλέπουν στην υποκίνηση των εκπαιδευομένων για μάθηση. Ο εκπαιδευτής καλείται να διαμορφώσει μαθησιακές διαδικασίες που να προκαλούν στους εκπαιδευόμενους το ενδιαφέρον και την ικανοποίηση τους για ενεργητική συμμετοχή στην «κατάκτηση» του μαθησιακού αντικειμένου. Εξάλλου, οι ενήλικοι συμμετέχουν σε εκπαιδευτικές διαδικασίες με έναν τρόπο που είναι διανοητικά και συναισθηματικά πιο ανταποδοτικός για αυτούς, συνεπώς το περιεχόμενο της μάθησης δεν πρέπει να είναι ασύμπτωτο με τα ενδιαφέροντα και τις δυνατότητες τους, αλλά να βρίσκεται σε συμφωνία με αυτά. Υπό το φως των ανωτέρω, είναι σαφές ότι η επιλογή της κατάλληλης εκπαιδευτικής μεθοδολογίας παράλληλα και συμπληρωματικά με τις ευνοϊκές συνθήκες του πλαισίου μπορούν να επιφέρουν ικανοποιητικά μαθησιακά αποτελέσματα και να ενδυναμώσουν το κίνητρο συμμετοχής των εκπαιδευομένων (Καραλής, 2005, Illeris, 2016).

Ο Kegan (1995) από την πλευρά της ψυχολογίας έχει αναπτύξει μια θεωρία για τη γνωστική ανάπτυξη των ενηλίκων που καθορίζεται από πέντε στάδια συνειδητοποίησης τα οποία αντιπροσωπεύουν πέντε στάδια «ωρίμανσης» που σταδιακά τα άτομα αναπτύσσουν ολοένα και πιο πολύπλοκους τρόπους σκέψης. Σύμφωνα με τη θεωρία του ο ρόλος του εκπαιδευτή είναι καθοριστικός παράγων στο πεδίο της μάθησης. Αυτό σημαίνει ότι στο μέτρο που ο εκπαιδευτής ενστερνίζεται την προοπτική της γνωστικής – ψυχολογικής ωρίμανσης των εκπαιδευομένων του, είναι σκόπιμο να γνωρίζει καλά που βρίσκονται οι εκπαιδευόμενοι και με ποιο τρόπο μπορούν να τους υποστηρίξουν να πηγαίνουν ένα βήμα παραπέρα. Με αυτό το σκεπτικό, ο εκπαιδευτικός της Μαθητείας καλείται ήδη από το δεύτερο στάδιο συνειδητοποίησης που διαρκεί έως το τέλος της εφηβείας σύμφωνα με τον Kegan να μπορεί να συλλάβει και να σχεδιάζει κατάλληλα τους βηματισμούς που χρειάζεται να γίνουν για να κατακτήσουν οι μαθητευόμενοι τα στάδια ωρίμανσης στο πεδίο της Μαθητείας και να διανύσουν το επόμενο επίπεδο ανάπτυξης.

Επειδή η εμπειρία και οι ανάγκες των εκπαιδευομένων διαδραματίζουν ρόλο – κλειδί στα προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων, ο εκπαιδευτής βρίσκεται πιο κοντά σε ρόλους που υποστηρίζουν και παρωθούν τους εκπαιδευόμενους να δουν την υπόθεση της μάθησης και γενικά της εκπαίδευσής τους ως προσωπική υπόθεση που δεν εξαρτάται αποκλειστικά από τον εκπαιδευτή.

Συνεπώς, επιχειρώντας να σκιαγραφήσουμε το πορτρέτο του «ιδανικού» εκπαιδευτικού της Μαθητείας θα λέγαμε ότι ο «ιδανικός» εκπαιδευτικός είναι: Πρώτον, αυτός που δημιουργεί συνεργατικά περιβάλλοντα μάθησης, που στοχεύει στην πρόοδο και την ευτυχία των μαθητευομένων και όχι στην κριτική αμοφτέρωθεν. Δεύτερον, αυτός που είναι έτοιμος να ανανεώσει τις γνώσεις και να επαναπροσδιορίσει τις στάσεις του σχετικά με τον ρόλο του στην τάξη, την εκπαιδευτική του πρακτική και την αποτελεσματική μάθηση με απώτερο σκοπό τη βελτίωση της ποιότητας του έργου του. Τρίτον, αυτός που καλλιεργεί θετική στάση απέναντι σε όποια δυσκολία συναντούν οι μαθητευόμενοι, και που κινητροδοτείται από αγάπη να προσφέρει βοήθεια για μάθηση. Τέταρτον, αυτός που παρέχει μια γέφυρα ανάμεσα στην προϋπάρχουσα γνώση των μαθητευομένων και των ζητούμενων στόχων ή δεξιοτήτων και που είναι πάντα έτοιμος να μπει σε μια ισότιμη διαλογική σχέση μαζί τους. Τέλος, αυτός που έχει την ικανότητα να υποστηρίζει την περαιτέρω και ολιστική ανάπτυξη των μαθητευομένων του.

Στο πλαίσιο αυτής της ανθρωπιστικής οπτικής της εκπαίδευσης ενηλίκων που εκπροσωπείται από τους Knowles, Brookfield, Freire, Rogers, Jarvis κ.ά. ο ρόλος των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ απομακρύνεται από το δασκαλοκεντρικό μοντέλο εκπαίδευσης και τον δάσκαλο – αυθεντία και μετατοπίζεται σε ένα μαθητοκεντρικό μοντέλο. Το πέρασμα, λοιπόν, από το δασκαλοκεντρικό στο μαθητοκεντρικό μοντέλο απαιτεί μια διαφορετική νοηματοδότηση του ρόλου τους, η οποία συνίσταται στον σχεδιασμό, την οργάνωση και την (αυτό)αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, στην εμφύχωση της εκπαιδευόμενης ομάδας, στη φροντίδα των αναγκών της και στην δημιουργία θετικού κλίματος. Οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ χρειάζεται, επίσης, να έχουν επίγνωση των δυνατοτήτων και των περιορισμών τους και ικανότητες να επιλύσουν, ενδεχομένως, προβληματικές καταστάσεις. Τέλος, μια σημαντική πτυχή που ενυπάρχει στο διευρυμένο ρόλο των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ είναι η προώθηση των εκπαιδευομένων στην αγορά εργασίας, η σύνδεση της εκπαίδευσης με την τοπική κοινωνία, και η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της

Μαθητείας, εφόσον απασχολούνται σε φορέα που προσφέρει κατάρτιση (Βεργίδης, 2002). Και βέβαια, ο σύγχρονος εκπαιδευτικός της Μαθητείας πρέπει να είναι εκτός από διδάσκων και διδασκόμενος, αν επιθυμεί να είναι συνεπής στο έργο του και πρότυπο για τους μαθητές του.

## **2.1. Βασικά θέματα Μαθητείας που σχετίζονται με τον ρόλο του εκπαιδευτικού της Μαθητείας στις ΕΠΑ.Σ ΟΑΕΔ**

Αν και η Μαθητεία στις ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ ως διαδικασία σημαίνει τη χρήση αναλυτικών προγραμμάτων δομημένων εκ των άνω και αποτυπωμένων στα διδακτικά βιβλία προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να ακολουθούν προδιαγεγραμμένες διαδικασίες και να τις εφαρμόζουν στην πράξη, δεν παύει να έχει στο επίκεντρό της τον μαθητευόμενο. Πράγματι, δεν θα μπορούσαμε να μιλήσουμε για Μαθητεία στις ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ αν απουσίαζε η δυνατότητα του εκπαιδευτικού να αξιοποιήσει δημιουργικά την ιδέα της ενηλικιότητας / ανηλικιότητας με τις απαιτήσεις του γνωστικού αντικειμένου, τις προσδοκίες των μαθητευομένων και την αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας, θεωρώντας ότι πρόκειται για στοιχεία που καθιστούν το ταξίδι της εμπειρίας της Μαθητείας γοητευτικό.

Μια από τις θεμελιακές έννοιες της θεώρησης του Illeris (2016) είναι η μάθηση ως διεργασία αλληλεπίδρασης των ατόμων μεταξύ τους και με το υλικό / κοινωνικό περιβάλλον που τους πλαισιώνει. Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα της Μαθητείας οικοδομείται επάνω στη θεώρηση του Illeris, καθώς παρέχει δομημένες διεργασίες αλληλεπίδρασης ανάμεσα στο περιβάλλον της τάξης και το περιβάλλον της εργασίας. Μέσα από αυτή την επικοινωνία με εκπαιδευτικά και εργασιακά περιβάλλοντα πλαίσια το ενδιαφέρον στρέφεται στην προετοιμασία των Επαγγελματικών Σχολών που αφορά στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, προκειμένου να προσαρμοστούν στις εξελισσόμενες απαιτήσεις του επαγγέλματός τους. Σε αυτή την προοπτική, οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ χρειάζεται να είναι ενήμεροι για θέματα που σχετίζονται με τη διαδικασία υλοποίησης της Μαθητείας, με την αξιοποίηση σύγχρονων εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών στην επαγγελματική εκπαίδευση, με την υγεία και την ασφάλεια στον χώρο εργασίας, με τη συμβουλευτική, τον επαγγελματικό προσανατολισμό και την επιχειρηματικότητα και θέματα που σχετίζονται με την εφαρμογή των ΤΠΕ και των

βασικών αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων στον σχεδιασμό και την υλοποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας της Μαθητείας.

Το κύριο λοιπόν επιχείρημά μας εδώ είναι ότι μια ενήμερη προσέγγιση των εκπαιδευτικών στα παραπάνω θέματα εξυπηρετεί τις εκπαιδευτικές τους ανάγκες και βοηθά, ώστε οι ίδιοι να αντλούν από αυτή την ενημερότητα εναύσματα για εφαρμογές στην καθημερινή εκπαιδευτική πράξη. Στις γραμμές που ακολουθούν θα προσπαθήσουμε να εντοπίσουμε τις διαστάσεις του ρόλου των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ, ως εκπαιδευτικών της Μαθητείας, έχοντας ως σημείο αναφοράς τα παραπάνω θέματα που αφορούν την εκπαιδευτική τους πρακτική και την προσωπική και επαγγελματική τους ανάπτυξη.

### **2.1.1 Θέματα που σχετίζονται με τη διαδικασία υλοποίησης της Μαθητείας**

Σύμφωνα με το εθνικό στρατηγικό πλαίσιο για την αναβάθμιση της ΕΕΚ και της Μαθητείας (ΥΠ.Π.Ε.Θ, 2016) και όπως ορίζεται στον παρόντα νόμο 4763/2020 (ΦΕΚ 254/Α/21-12-2020) η Μαθητεία διεξάγεται με βάση συγκεκριμένα Προγράμματα Σπουδών και Οδηγούς Κατάρτισης. Στο πλαίσιο εξυπηρέτησης του σκοπού της Μαθητείας τα Προγράμματα Σπουδών και οι Οδηγοί Κατάρτισης αποτελούν δικλείδα ασφαλείας για την ορθή εφαρμογή της διαδικασίας υλοποίησης της Μαθητείας και από την εφαρμογή τους εξαρτάται εν πολλοίς η επίτευξη συγκεκριμένων μαθησιακών αποτελεσμάτων καθώς και η διασφάλιση της συνεργασίας εκπαιδευτικής δομής και επιχείρησης.

Το εκπαιδευτικό σύστημα, με αιχμή του δόρατος τους εκπαιδευτικούς των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ, θα πρέπει να αναπτύξει στους μαθητευόμενους, χρησιμοποιώντας συγκεκριμένα μέσα και τρόπους ένα σύνολο δεξιοτήτων που αποτελεί μια συγκεκριμένη μορφή μάθησης, τη Μαθητεία. Οι εκπαιδευτικοί, όπως προβλέπεται στον τρέχοντα νόμο συμμετέχουν στα Σ.Σ.Π.Α.Ε. που έχουν ως αποστολή να υποβάλλουν εισηγήσεις και γνωμοδοτήσεις προς το Κ.Σ.Ε.Ε.Κ. για θέματα ΕΕΚ, για τομείς και ειδικότητες στις ΕΠΑ.Σ, για ειδικά μαθήματα, για προγράμματα, και δραστηριότητες που αποσκοπούν στην ενίσχυση του αναπτυξιακού χαρακτήρα της περιφέρειας που ανήκει η κάθε ΕΠΑ.Σ.

Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ από κοινού με τον ΟΑΕΔ βάσει της ΚΥΑ 17008/307/18-04-2019 (ΦΕΚ 1340, 2019) ασκούν την ευθύνη για τον εντοπισμό θέσεων απασχόλησης και την τοποθέτηση των μαθητευόμενων καθώς και την εποπτεία για την ακριβή εφαρμογή του προγράμματος Μαθητείας στους τόπους εργασίας των μαθητευόμενων. Κάθε μαθητευόμενος/η εποπτεύεται από έναν/μία εκπαιδευτικό. Στο

πλαίσιο αυτό οι εκπαιδευτικοί ως βασικοί μεταξύ άλλων συντελεστές στη Μαθητεία, είναι αρμόδιοι για τη διαδικασία εγγραφών, την επίβλεψη της τήρησης των όρων της σύμβασης Μαθητείας, τον έλεγχο των εντύπων της Μαθητείας, την παρακολούθηση της προόδου των μαθητευομένων, την επίσκεψη στους εργοδότες που έχουν τοποθετηθεί οι μαθητευόμενοι, τη σύνταξη και υποβολή σχετικών εκθέσεων μετά από την επίσκεψη εποπτείας στους εργοδότες, την υπογραφή του παρουσιολογίου των μαθητευόμενων στην ΕΠΑ.Σ και στους εργοδότες, τον έλεγχο των ορίων απουσιών τους και την καταχώριση των παρουσιών τους στην ΕΠΑ.Σ και στους εργοδότες. Επιπρόσθετα, έργο των εκπαιδευτικών είναι να επιλαμβάνονται προκειμένου να επιλύονται τυχόν διαφορές μεταξύ μαθητευόμενων και εργοδοτών, όπως και να εισηγούνται στον Διευθυντή/ντρια την ακύρωση ή τη διακοπή της Σύμβασης Μαθητείας, όταν τη ζητήσει ο μαθητευόμενος και την τοποθέτησή του σε άλλο εργοδότη.

Μια άλλη διάσταση των αρμοδιοτήτων των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ μας δίνει η ΚΥΑ 17008/307/18-04-2019 (ΦΕΚ 1340, 2019) η οποία ρυθμίζει τα της συνεργασίας των εκπαιδευτικών με τους ενδο – επιχειρησιακούς εκπαιδευτές των μαθητευομένων στις επιχειρήσεις, προκειμένου να εξασφαλιστεί η αποτελεσματική πρακτική κατάρτισή τους.

Όπως υπενθυμίζεται στο πλαίσιο της νέας στρατηγικής προσέγγισης για την αναβάθμιση και διεύρυνση του θεσμού της μαθητείας (ΥΠ.Π.Ε.Θ, 2016) προωθείται η ιδέα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη διαδικασία υλοποίησης της Μαθητείας. Σύμφωνα με αυτή την προοπτική στόχος της επιμόρφωσης είναι η ενίσχυση του ενεργού ρόλου του εκπαιδευτικού στο πλαίσιο υλοποίησης του θεσμού της Μαθητείας με την επικαιροποίηση – αναβάθμιση των γνώσεων τους σε θέματα που εμπίπτουν σύμφωνα με τη σχετική νομοθεσία στις αρμοδιότητές τους.

### **2.1.2 Θέματα που σχετίζονται με την αξιοποίηση σύγχρονων εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών στην επαγγελματική εκπαίδευση**

Για να μπορέσουν οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ να ανταποκριθούν επιτυχώς στα εκπαιδευτικά δεδομένα της Μαθητείας, είναι απαραίτητο να κατανοήσουν τη φιλοσοφία της WBL ΕΕΚ και να συνειδητοποιήσουν τον ρόλο τους μέσα στη διαδικασία αυτής της μορφής μάθησης. Η συνειδητοποίηση αυτή απαιτεί από τους εκπαιδευτικούς να πιστέψουν ότι λειτουργούν ως σύμβουλοι, εμπνευστές, και συντονιστές που βοηθούν κατά τους Knowles et al. (1998) τους εκπαιδευόμενους να μετατρέπονται σε υπεύθυνα



υποκείμενα της προσωπικής τους πορείας μάθησης και να αποκτούν δεξιότητες τέτοιες, ώστε να μπορούν συνεχώς να μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν. Μια τέτοια αντίληψη πριμοδοτείται, όταν οι εκπαιδευτικοί προωθούν την ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευομένων στη μαθησιακή διεργασία με τις κατάλληλες μεθόδους και τεχνικές (Noyé, & Piveteau, 2002).

Στην εκπαίδευση ενηλίκων η εκπαιδευτική πρακτική νοείται ως επικοινωνία. Η υιοθέτηση σύγχρονων εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών μπορεί να ενσωματωθεί στο επίσημο Αναλυτικό Πρόγραμμα της Μαθητείας, συμπληρώνοντας τη διδακτική πράξη και πραγματοποιώντας τους επιθυμητούς εκπαιδευτικούς στόχους. Οι σύγχρονες μέθοδοι και τεχνικές μάθησης που μπορεί να αναπτύξουν οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ και που συνάδουν με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ομάδας των μαθητευομένων ανήκουν στο πλαίσιο των μαθητοκεντρικών μεθόδων και πρακτικών. Μια σειρά από μεθόδους διδασκαλίας που μπορούν οι εκπαιδευτικοί να εφαρμόσουν κατά την εκπαιδευτική διαδικασία είναι ενδεικτικά οι παρακάτω:

### ***Η βιωματική μέθοδος***

Το μοντέλο της βιωματικής μάθησης δίνει μια νέα δυναμική στην εκπαιδευτική διαδικασία, ανατρέποντας το παραδοσιακό μοντέλο διδασκαλίας που χαρακτηρίζεται από στατικότητα και αδράνεια. Στο πλαίσιο της εκπαίδευσης ενηλίκων οι γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις είναι σκόπιμο να αναπτύσσονται μέσω της βιωματικής μάθησης, που έχει ερευνητικά αποδειχθεί ότι έχει πολύ μεγαλύτερο αποτέλεσμα, γιατί ενεργοποιούνται τα βιώματα των εκπαιδευομένων και λαμβάνουν χώρα διαδικασίες στις οποίες οι εκπαιδευόμενοι αξιοποιούν τη φυσική τους διάθεση για κατανόηση νέων πραγμάτων, εκτέλεση πειραμάτων, σύγκριση, υπόθεση εννοιών και συμπερασματικότητα (Evans 1994).

Ο Kolb(1984) μας εξηγεί ότι στο μέτρο που οι εκπαιδευτές αξιοποιούν το μοντέλο «του κύκλου της μάθησης» στη διάρκεια της βιωματικής μάθησης και μεριμνούν τα διανυθούν τα στάδιά του, τότε μπορούν να κινητροδοτούν τους εκπαιδευόμενους να συμμετέχουν δραστικά σε μια νέα εμπειρία, να τους βοηθούν να δουν τη σχέση ανάμεσα σε όσα μαθαίνουν και σε όσα ήδη γνωρίζουν και να εμβαθύνουν τον προβληματισμό τους, ώστε να προκύπτουν νέες ανάγκες για να βιώνουν νέες εμπειρίες και να πειραματίζονται πάνω σε αυτές.



Γενικότερα, η εφαρμογή της βιωματικής μάθησης δίνει τη δυνατότητα στους μαθητευόμενους να αναπτύξουν τη νοημοσύνη τους, την κριτική σκέψη και την προσωπικότητά τους, αφού σε όλη τη διαδικασία της μάθησης εμπλέκονται άμεσα στην πραγματικότητα που εκπαιδεύονται ή / και ερευνούν και συμμετέχουν δραστικά.

### ***Η διερευνητική μέθοδος***

Η διερευνητική μάθηση υπάγεται στα μαθητοκεντρικά μοντέλα διδασκαλίας και κινείται στο πλαίσιο του κοινωνικο-πολιτισμικού εποικοδομισμού του Vygotsky και του Bruner. Σύμφωνα με αυτούς η μάθηση είναι πρωτίστως μια κοινωνική δραστηριότητα η οποία συντελείται μέσα από τη διάδραση και τον διάλογο, προτού εσωτερικευτεί για να οικοδομήσει τη γνωστική δομή του ατόμου.

Βασικό συστατικό της είναι η τοποθέτηση προβλήματος και χαρακτηριστικό της μέσο είναι ο διάλογος μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητευομένων, όπου ο καθένας αναδιαμορφώνει γνώσεις, στάσεις και απόψεις, με βάση τις ιδέες από τις θεωρητικές τους συνεισφορές. Η μάθηση υλοποιείται μέσω διαδοχικών ερωτήσεων που κατευθύνουν τη σκέψη των μαθητευόμενων στην αναζήτηση της πληροφορίας για να λυθεί το πρόβλημα. Στο πλαίσιο αυτής της μεθόδου οι μαθητευόμενοι μαθαίνουν μέσω της εμπλοκής τους σε μια μαθησιακή διαδικασία η οποία μπορεί να περιλαμβάνει τις ακόλουθες οκτώ φάσεις:

- 1η Φάση: Γνωστική και Ψυχολογική Προετοιμασία (Προβληματοποίηση, ανασκόπηση γνωστών στοιχείων, ορισμός στόχων)
- 2η Φάση: Διατύπωση Υποθέσεων (Επαλήθευση ή απόρριψή τους σε επόμενα στάδια)
- 3η Φάση: Συλλογή και Οργάνωση Δεδομένων (Αποδοχή ή απόρριψη των υποθέσεων)
- 4η Φάση: Επεξεργασία των Δεδομένων (Ανάλυση και εντοπισμός των μεταξύ τους σχέσεων)
- 5η Φάση: Υπέρβαση Δεδομένων (Παραγωγή νέας γνώσης)
- 6η Φάση: Εφαρμογές (Εφαρμογή της νέας γνώσης)
- 7η Φάση: Ανακεφαλαίωση (Αναστοχαστική)
- 8η Φάση: Μαθησιακή και Μεταγνωστική Αξιολόγηση (Διαπίστωση βαθμού κατανόησης και κατάκτησης του μαθησιακού αντικειμένου)

Οι Linn, Davis, & Bell (2004, σελ.4) περιγράφουν την έννοια της διερευνητικής μάθησης ως τη συνειδητή εμπλοκή των εκπαιδευομένων σε μια διαδικασία η οποία υλοποιείται μέσω της «διάγνωσης προβλημάτων, κριτικής θεώρησης πειραμάτων, διάκρισης εναλλακτικών

λύσεων, σχεδιασμού ερευνών, διερεύνησης εικασιών, αναζήτησης πληροφοριών, κατασκευής μοντέλων, συζήτησης με «όμοιους» (peers) και διατύπωσης συνεκτικών επιχειρημάτων».

### ***Η ομαδοσυνεργατική μέθοδος***

Η ομαδοσυνεργατική μέθοδος βασίζεται στην ιδέα ότι η κοινωνική αλληλεπίδραση είναι η κύρια δραστηριότητα μέσα από την οποία πραγματώνεται η μάθηση. Κύριο χαρακτηριστικό αυτής της μεθόδου είναι ότι οι εκπαιδευόμενοι χωρίζονται σε ολιγομελείς ομάδες και καταπιάνονται από κοινού με θέματα που σχετίζονται με την πραγμάτωση στόχων που έχουν τεθεί στο πλαίσιο της διδακτικής ενότητας που επεξεργάζεται το σύνολο της τάξης (Ματσαγγούρας, 1995). Σημείο – κλειδί κατά την ομαδοσυνεργατική μάθηση είναι ο οργανωτικός, εμψυχωτικός, συμβουλευτικός και συντονιστικός ρόλος του εκπαιδευτικού κατά τις δράσεις των ομάδων. Οι φάσεις της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου που ακολουθούνται είναι:

- Πρώτη φάση: Προετοιμασία της διδασκαλίας, σχηματισμός ομάδων, σύνταξη συμβολαίου μάθησης
- Δεύτερη φάση: Ομαδοσυνεργατική επεξεργασία (Καθορισμός ρόλων, ορισμός συντονιστή, πραγματοποίηση εργασίας)
- Τρίτη φάση: Παρουσίαση εργασιών (παρουσίαση αποτελεσμάτων εργασίας από τον συντονιστή της ομάδας στην ολομέλεια, σύνθεση απόψεων από τον εκπαιδευτή, προβολή νέας γνώσης)
- Τέταρτη φάση: Αξιολόγηση (Αυτοαξιολόγηση και ετεροαξιολόγηση με βάση το συμβόλαιο συνεργασίας και με άξονα την επίτευξη των στόχων)
- Πέμπτη φάση: Ανακεφαλαίωση

### ***Η μέθοδος project***

Ξεχωριστή εκδοχή της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου, αποτελεί η μέθοδος των σχεδίων εργασίας, η λεγόμενη μέθοδος project. Ο όρος περιγράφει την εκτέλεση ενός σχεδίου δράσης, δίνοντας έμφαση στη φάση της παραγωγής και της δημιουργίας έργου στην οποία συμμετέχουν όλοι, αλλά και στην αξιολόγηση της συλλογικής προσπάθειας (Frey, 1986). Στην προσέγγιση αυτή, οι μαθητευόμενοι είναι εκείνοι που προτείνουν το θέμα με το οποίο θέλουν να ασχοληθούν, σχεδιάζουν ομαδικά τον τρόπο με τον οποίο θα αναπτύξουν το θέμα τους, καταστρώνουν τη σειρά των δραστηριοτήτων και στο τέλος, αξιολογούν τα αποτελέσματα της δουλειάς τους, ακολουθώντας την τυπική δομή ενός project: Διατύπωση

του προβλήματος – προγραμματισμός δράσης – διεξαγωγή δραστηριοτήτων – παρουσίαση αποτελεσμάτων – αξιολόγηση (Χρυσανθίδης, 2005). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη μέθοδο αυτή περιορίζεται στη συμβουλή, στην καθοδήγηση και την εμπύχωση των μαθητών σε όλες της φάσεις.

Στα αυταπόδεικτα αποτελέσματα της μεθόδου αναφέρεται και η ανάπτυξη των μεταφερόμενων δεξιοτήτων (Bell, 2010), πράγμα το οποίο φαίνεται ότι αποτελεί προτεραιότητα να υπάρχει στην επαγγελματική εκπαίδευση καθώς, σύμφωνα με το Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο (ΥΠ.Π.Ε.Θ., 2016) προβλέπεται η ένταξή του στα Προγράμματα Σπουδών, ενώ συμπληρωματικά προνοούνται ρυθμίσεις για να προσαρμόζεται στις ανάγκες της τοπικής αγοράς εργασίας.

Στα Προγράμματα Σπουδών σύμφωνα με τον πρόσφατα ψηφισμένο νόμο για την ΕΕΚ προβλέπεται, επίσης, να περιλαμβάνονται μια σειρά από ενδεικνυόμενες εκπαιδευτικές τεχνικές για την αποτελεσματικότερη διεξαγωγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Αυτό σημαίνει ότι είναι αναγκαίο για τον εκπαιδευτικό να υιοθετεί εκπαιδευτικές τεχνικές από το οπλοστάσιο της Παιδαγωγικής και της Εκπαίδευσης Ενηλίκων με βάση τα χαρακτηριστικά της ομάδας των μαθητευομένων του, την ικανότητά του, το μαθησιακό κλίμα, τον χρόνο, τους διαθέσιμους υλικοτεχνικούς πόρους και τη διδακτική ενότητα του προγράμματος Μαθητείας (Rogers, 2002, Κόκκος, 2005).

Οι εκπαιδευτικές τεχνικές διακρίνονται σύμφωνα με τον Jarvis (2004) σε εκπαιδευτικές τεχνικές που είναι εστιασμένες στον εκπαιδευτή και σε εκπαιδευτικές τεχνικές που είναι εστιασμένες στην ομάδα των εκπαιδευομένων. Ας δούμε μερικές ενδεικτικά:

### ***Εισήγηση***

Ο Jarvis (2004) ορίζει την εισήγηση ως την προφορική μονολογική ανάπτυξη ενός θέματος, η οποία μπορεί να αποτελεί την ενδεικνυόμενη εκπαιδευτική τεχνική κυρίως από τους άπειρους εκπαιδευτές. Μπορεί να έχει έκταση και να απευθύνεται σε μεγάλο ή μικρό ακροατήριο. Στην τελευταία περίπτωση, ο εκπαιδευτής μπορεί να ελέγχει της πορεία της εκπαιδευτικής διαδικασίας, γεγονός που καταγράφεται στα αποδοτικά οφέλη της τεχνικής της εισήγησης. Σήμερα δεν θεωρείται η περισσότερο αποδοτικότερη τεχνική για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας των εκπαιδευομένων. Ωστόσο, μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως μια σύντομη παρέμβαση του εκπαιδευτή στους εκπαιδευόμενους του κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας για να δώσει μια περιεκτική εικόνα ή εξήγηση ενός θέματος. Γι' αυτό

άλλωστε έχει ζωτική σημασία ο εμπλουτισμός της εισήγησης για τη διατήρηση της ενεργούς συμμετοχής και την αξιοποίηση της εμπειρίας των εκπαιδευόμενων (Κόκκος, 2005β).

### ***Επίδειξη***

Με την αξιοποίηση της τεχνικής της επίδειξης ο εκπαιδευτικός στοχεύει μεταξύ των άλλων δεξιοτήτων να αναπτύξει στους μαθητευόμενους του τις κιναισθητικές δεξιότητες. Οι κιναισθητικές δεξιότητες επιτρέπουν την εκτέλεση δραστηριοτήτων όπου εμπλέκεται και η χρήση μελών του σώματος. Η προσοχή των μαθητευομένων κεντρίζεται, παρατηρώντας πρώτα τον εκπαιδευτικό να εκτελεί τη δραστηριότητα και στη συνέχεια κατόπιν οδηγίων του, οι μαθητευόμενοι επαναλαμβάνουν τη δραστηριότητα. Είναι αναμενόμενο η τεχνική αυτή να αξιοποιείται σε περιβάλλοντα μάθησης με αντικείμενο τα τεχνικά επαγγέλματα (Κόκκος, 2005β).

### ***Συζήτηση και Ερωτήσεις – Απαντήσεις***

Οι δύο αυτές τεχνικές παρότι πρόκειται για δύο διαφορετικές εκπαιδευτικές τεχνικές μπορούν να χρησιμοποιούνται παράλληλα και συμπληρωματικά για τον εμπλουτισμό της εισήγησης. Ο βαθμός της διαφοράς έγκειται ότι οι ερωτήσεις – απαντήσεις κινούνται γύρω από τον εκπαιδευτικό, ενώ κατά τη συζήτηση εμπλέκονται ισότιμα όλα τα μέλη της εκπαιδευόμενης ομάδας. Μια ερώτηση του εκπαιδευτικού είναι δυνατόν να αποτελέσει ευκαιρία για συζήτηση στην έναρξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας, είτε απευθυνόμενη στην ολομέλεια της τάξης είτε σε ομάδες εργασίας. Σε προέκταση της συζήτησης, ο εκπαιδευτής μπορεί να εκκινήσει οργανωμένα μια σειρά ερωτήσεων, δίχως να επιδιώκει την κατευθύνει στα πλαίσια που ο ίδιος επιθυμεί, αλλά ορίζοντας το πλαίσιο να ακολουθεί την κατεύθυνση που δίνουν οι εκπαιδευόμενοι για συμμετοχική έκφραση διαφορετικών απόψεων (Κόκκος, 2005β). Ο Brookfield (1990) αναφέρει ότι η τεχνική της ομαδικής συζήτησης έχει το πλεονέκτημα ότι επιτρέπει την ενεργητική εμπλοκή των εκπαιδευόμενων και την ανακάλυψη από τους ίδιους νέων όψεων ενός ζητήματος, την ενεργητική ακρόαση, τη συνεργατικότητα και τον σεβασμό στις απόψεις των άλλων καθώς και στις διαφορετικές όψεις ενός ζητήματος.

### ***Καταιγισμός ιδεών***

Οι Δημουλάς, Σιδηρά & Γαλατά (1995) & Κόκκος (2005β) αναφέρουν τα ακόλουθα στοιχεία για τον καταιγισμό ιδεών: Πρόκειται για μια τεχνική μέσα από την οποία οι

εκπαιδευόμενοι διατυπώνοντας ελεύθερα, αυθόρμητα, χωρίς περιορισμούς και κριτική ιδέες και σκέψεις γύρω από ένα ζήτημα, εμπλουτίζουν το γνωστικό τους δυναμικό και μπορούν να προτείνουν μια ευρύτερη ποικιλία πιθανών λύσεων για το υπό εξέταση ζήτημα που, ενδεχομένως, να μην είχαν προηγουμένως σκεφτεί. Η ένταξη της τεχνικής στην κατασκευή εννοιολογικών χαρτών στα σύγχρονα περιβάλλοντα μάθησης αποτελεί μέσο για την ανάπτυξη της δημιουργικής και συνδυαστικής σκέψης των εκπαιδευόμενων. Βέβαια, η εφαρμογή της στην καθημερινή εκπαιδευτική πράξη προϋποθέτει από τον εκπαιδευτή καλή γνώση του εξεταζόμενου ζητήματος, ειδικά στο στάδιο της αξιολόγησης και της σύνθεσης όσων διατυπώθηκαν από τους εκπαιδευόμενους.

### ***Η μελέτη περίπτωσης***

Σ' ότι αφορά τη συγκεκριμένη τεχνική, δίνεται από τον εκπαιδευτικό στους μαθητευόμενους μια σύνθετη άσκηση να υλοποιήσουν η οποία απαιτεί από αυτούς να εμβαθύνουν κριτικά σε θέματα που συναντούν ή πιθανόν να συναντήσουν στον εργασιακό τους χώρο. Σύμφωνα με τον Κόκκο (2005β) η μελέτη περίπτωσης γενικά βοηθάει στην εμπέδωση θεωρητικών γνώσεων που αποκτιούνται με άλλες εκπαιδευτικές τεχνικές και όταν ζητούμενο είναι η διερευνητική – αποκαλυπτική πορεία προς τη μάθηση. Επίσης, θα πρέπει να τηρούνται από τον εκπαιδευτικό ορισμένα στάδια κατά την εφαρμογή της και κριτήρια για να μπορέσει να οδηγήσει εν τέλει σε μετασχηματισμό των στάσεων των μαθητευόμενων. Ένα από τα μεγαλύτερα πλεονεκτήματα αυτής της τεχνικής είναι ότι οι μαθητευόμενοι αναπτύσσουν μια σειρά από ικανότητες (Jaques, 2004), ώστε να επιλύουν με πιο κριτικό και δημιουργικό τρόπο προβλήματα που σχετίζονται με τον εργασιακό τους χώρο (Kolodner, 1993, Pyatt, 2004).

### ***Το Παίξιμο ρόλων***

Στο πλαίσιο της εφαρμογής του παιχνιδιού ρόλου, στόχος του εκπαιδευτή είναι να υποδυθούν οι εκπαιδευόμενοι ρόλους, ώστε μέσα από αυτούς να βιώσουν μια κατάσταση ή συνθήκη που συναντούν στον εργασιακό τους χώρο. Κυρίως, εφαρμόζεται σε συγκρουσιακές καταστάσεις που συνδέονται με τις στάσεις και τις ικανότητες των εκπαιδευόμενων απέναντι σε αυτές και οι οποίες απαιτούν την επανεξέταση των αντιλήψεων και των στάσεων τους. Μέσα από την εφαρμογή των σταδίων και αυτής της τεχνικής, οι εκπαιδευόμενοι αναγνωρίζουν τα συναισθήματα που αναδύονται στο πλαίσιο της διαπραγματευόμενης κατάστασης ή συνθήκης, αποκτούν ενσυναίσθηση και κατά συνέπεια μπορούν να επανεξετάσουν τις αντιλήψεις απέναντι στους άλλους και τις

αντιδράσεις τους απέναντι σε πραγματικές καταστάσεις που δεν αντιμετωπίζουν σωστά μέσα στον επαγγελματικό τους χώρο (Taylor, 1987, Κόκκος, 2005β).

### ***Οι ομάδες εργασίας***

Πρόκειται για μια τεχνική που συνίσταται στην κατανομή των εκπαιδευομένων σε υποομάδες και στην επεξεργασία ενός συγκεκριμένου θέματος μέσα ένα προκαθορισμένο χρονικό πλαίσιο που ορίζει ο εκπαιδευτής. Συνήθως, η τεχνική αυτή ενδείκνυται στην περίπτωση που ο εκπαιδευτής εκτιμά ότι οι εκπαιδευόμενοι διαθέτουν τέτοιες γνώσεις και εμπειρίες που μπορούν να αποτελέσουν το υπόβαθρο, ώστε να διερευνήσουν ολιστικά και διαλεκτικά το υπό εξέταση θέμα. Η τεχνική αυτή διακρίνεται για τη βαρύτητα που δίνει στη συνεργασία, την ενεργητική συμμετοχή και την ανταλλαγή απόψεων (Κόκκος, 2005β).

### ***Εκπαιδευτική επίσκεψη***

Η τεχνική αυτή αποτελεί μια σημαντική πηγή μάθησης καθώς εκθέτει τους εκπαιδευόμενους σε νέες εκπαιδευτικές εμπειρίες σε ένα διαφορετικό εκπαιδευτικό περιβάλλον από εκείνο της σχολικής αίθουσας. Οι επισκέψεις σε μουσεία, ιδρύματα έρευνας και τεχνολογίας, αλλά και οι επισκέψεις σε υπαίθριους χώρους μπορούν να δώσουν εξαιρετική ώθηση στην ενεργοποίηση της μαθητικής σκέψης και της κινητοποίησης του ενδιαφέροντος και της περιέργειας των εκπαιδευομένων. Η επιτυχία της εκπαιδευτικής επίσκεψης εξαρτάται από την ποιότητα της προετοιμασίας που γίνεται από τον εκπαιδευτή. Στα θετικά αυτής της τεχνικής καταγράφεται η δυνατότητα που παρέχεται στους εκπαιδευόμενους να παρατηρήσουν φαινόμενα και καταστάσεις που δεν γίνεται να αναπαρασταθούν εύκολα στη σχολική αίθουσα (Κόκκος, 2005β) και η δυνατότητα να ανακαλούν οι εκπαιδευόμενοι τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα των εμπειριών αυτών καιρό μετά την βίωσή τους (Salmi, 2003· Falk & Dierking, 1997· Wolins, et al., 1992).

## **2.1.3 Θέματα που σχετίζονται με την εφαρμογή των βασικών αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων στον σχεδιασμό και την υλοποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας της Μαθητείας**

Τα ξεχωριστά χαρακτηριστικά του συστήματος της Μαθητείας απαιτούν από τον εκπαιδευτικό συγκεκριμένα χαρακτηριστικά και ρόλους. Αναντίρρητα, οι μαθητευόμενοι στο πλαίσιο του συστήματος της Μαθητείας, φαίνεται ότι συντηρούν διαχρονικά τη διαφορετικής υφής ιδιότητα του μαθητευόμενου, γεγονός που εξηγεί τις δυνητικές διαχρονικά απαιτήσεις τους από τον εκπαιδευτικό. Πιο συγκεκριμένα, το ζήτημα της



εφαρμογής των βασικών αρχών μάθησης των ενηλίκων αποτελεί μια σημαντική θεματική καθώς η Μαθητεία στο πλαίσιο της εκπαίδευσης ενηλίκων θεωρείται «ως διεργασία που βασίζεται στη σχέση» (Jarvis, 2004, σελ.169).

Για αρχή, ο (Κόκκος, 2005) αξιοποιώντας συνθετικά τις θεωρητικές προσεγγίσεις για τη μάθηση των ενηλίκων, καταλήγει σε έξι βασικές διαφοροποιήσεις που δίνονται στον ορισμό της ενήλικης μάθησης:

1. Συμμετέχουν στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα της Μαθητείας συνειδητά και σχεδόν πάντα αυτόνομα, (εν αντιθέσει με την υποχρεωτική εκπαίδευση των παιδιών στο σχολείο), έχοντας συγκεκριμένους εφαρμόσιμους στόχους.
2. Διαθέτουν μια «βεντάλια» εμπειριών που επηρεάζουν θετικά ή αρνητικά από ιδέες, σκέψεις, και ερμηνείες τη διαδικασία της μάθησης.
3. Η συμμετοχή τους στο πρόγραμμα συνεπάγεται και την αποκρυστάλλωση των τρόπων μάθησής τους, καθώς έχουν εμπειρία από άλλα εκπαιδευτικά προγράμματα.
4. Δίνουν έμφαση στην ενεργητική συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία και στην καλλιέργεια του κριτικού τρόπου σκέψης.
5. Τηρούν πολλές φορές αμυντική στάση απέναντι στο νέο μαθησιακό περιβάλλον ή / και παραιτούνται όπως συμβαίνει και στους ανηλίκους, με τη διαφορά ότι οι ενήλικοι έχουν διαμορφώσει την ατομική τους ταυτότητα και αναφορά.
6. Αντιμετωπίζουν δυσκολίες και εμπόδια στην μάθηση που σχετίζονται με τις συνθήκες της ζωής τους, την προσωπικότητά τους και του ίδιου πολλές φορές του εκπαιδευτικού πλαισίου.

Σε ενίσχυση της παραπάνω άποψης, οι ενήλικοι σύμφωνα με τη Λευθεριώτου (2012) υψώνουν πιο έντονα τη φωνή τους για αυτοκαθορισμό, άλλοτε επιδιώκοντας τη χειραφέτηση και την ενεργό συμμετοχή τους και άλλοτε την καθοδήγηση και την υποστήριξη του εκπαιδευτή.

Υπό την προϋπόθεση ότι η οργάνωση ενός προγράμματος Μαθητείας βασίζεται στις αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων, η αποτελεσματική μάθηση των ενηλίκων περιστρέφεται γύρω από τις έννοιες:

- της άμεσης σχέσης της εκπαίδευσης με τις ανάγκες και τις εμπειρίες τους
- της ενεργητικής συμμετοχής στη διεργασία μάθησης
- της διαμόρφωσης κλίματος που ευνοεί την ενεργητική συμμετοχή (Κόκκος, 2005)



Συμπεραίνουμε κατά συνέπεια ότι έργο αυτού του τύπου του εκπαιδευτή ενηλίκων είναι η συνεχής προσπάθεια εφαρμογής των αρχών της βιωματικής μάθησης και όπως υπογραμμίζει η Courau (2000) η διασφάλιση των προϋποθέσεων για την αποτελεσματική μάθηση των ενηλίκων εκπαιδευομένων.

Με αφορμή το παραπάνω υπογραμμισμένο στοιχείο, αξίζει να θυμηθούμε τη θεώρηση του Illeris (2016). Σύμφωνα με τον Illeris η μάθηση είναι μια εγγενής ανθρώπινη δραστηριότητα και ο άνθρωπος έχει απεριόριστες δυνατότητες να μαθαίνει. Η ανάγκη για μάθηση εκπηγάζει όταν ο άνθρωπος υπό την επίδραση των «πιέσεων» του εξωτερικού περιβάλλοντος καλείται να αυξήσει το απόθεμα των γνώσεών του και να ενισχύσει το ρεπερτόριο των ικανοτήτων του. Ωστόσο, όπως επισημαίνει ο ίδιος υπάρχουν άνθρωποι που βρίσκονται σε αμφίσημη και διλημματική φάση χωρίς να έχουν σχηματίσει ξεκάθαρα την ταυτότητα του εκπαιδευομένου με ό,τι συνεπάγεται αυτό για κίνητρα συμμετοχής τους και την υποκίνησή τους στο πλαίσιο της μαθησιακής διεργασίας. Στην ουσία οι εκπαιδευόμενοι εκδηλώνουν αμφίθυμη ή αρνητική στάση απέναντι στη συμμετοχή σε ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης και αυτή συντελείται υπό την επήρεια μιας πολύπτυχης δέσμης από παράγοντες (ανασφάλεια, φόβο, κ.ά.).

Ο Illeris καταλήγει ότι σε κάθε μαθησιακή κατάσταση ο εκπαιδευόμενος βρίσκεται σε αλληλεπιδρώσα σχέση με το κοινωνικο – πολιτισμικό και υλικό περιβάλλον και σε αλληλεπιδρώσα σχέση με το μαθησιακό αντικείμενο – περιεχόμενο. Το περιεχόμενο είναι αζεδιάλυτα συνδεδεμένο με το κίνητρο μάθησης (επιθυμία ή ενδιαφέρον) και το κίνητρο επηρεάζεται και μεταβάλλεται από το περιεχόμενο της μάθησης (Illeris, 2009). Στην ουσία σε κάθε μαθησιακή κατάσταση ενυπάρχουν τρεις αλληλοσυνδεδεμένες διαστάσεις / προϋποθέσεις μάθησης (περιεχόμενο – υποκίνηση – αλληλεπίδραση) που διαμορφώνουν την ταυτότητα του εκπαιδευόμενου.

Αντλώντας αφετηρίες από τη θεώρηση του Illeris ο εκπαιδευτικός της Μαθητείας καλείται να μεταχειρίζεται ισότιμα τους γνωστικούς, συναισθηματικούς και κοινωνικούς στόχους της μάθησης. Γι' αυτό χρειάζεται να προσδιορίζει τα αίτια που επιδρούν ανασταλτικά στη μάθηση, έτσι ώστε να διαμορφώνει τα σχέδια αντιμετώπισης των πιθανών προβλημάτων κινήτρου.

## **2.1.4 Θέματα που σχετίζονται με τη συμβουλευτική, τον επαγγελματικό προσανατολισμό και την επιχειρηματικότητα**

Στο εθνικό στρατηγικό πλαίσιο για την αναβάθμιση της ΕΕΚ και της Μαθητείας (ΥΠ.Π.Ε.Θ, 2016) καθορίζεται ένα ενιαίο πλαίσιο Συμβουλευτικής Επαγγελματικού Προσανατολισμού, με στόχο: να φέρει στο προσκήνιο τη Μαθητεία ως μια επιτυχή διέξοδο στην αγορά εργασίας η οποία παρέχει προοπτικές απασχόλησης στους νέους, αφού αποκομίζουν γνώσεις και ικανότητες που αποτελούν κλειδιά στην αναζήτηση εργασίας, να συνδέσει την ΕΕΚ με την αγορά εργασίας, να αντιμετωπίσει το φαινόμενο της πρόωρης εγκατάλειψης της εκπαίδευσης και της διαφυγής εγκεφάλων, καθώς και να παρέχει συμβουλές στους νέους προκειμένου να επιτύχουν την κοινωνική και επαγγελματική τους ένταξη. Η προσπάθεια αυτή επικεντρώνεται στην ανοιχτή πρόσβαση των νέων στις υπηρεσίες συμβουλευτικής σταδιοδρομίας του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. «Διαδικτυακή Διαδραστική Πύλη Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού Για Έφηβους Και Νέους» [www.eopper.gr/teens](http://www.eopper.gr/teens) και της Διαδικτυακής Πύλης Δια Βίου Ανάπτυξης Σταδιοδρομίας Ενηλίκων <http://e-stadiodromia.eopper.gr>, ώστε να στηρίζονται οι ενδιαφερόμενοι είτε στο πλαίσιο της φοίτησής τους ή μετά την αποφοίτησή τους να λαμβάνουν συνειδητοποιημένες αποφάσεις για το επαγγελματικό τους μέλλον.

Παρότι με τον Νόμο 4115/2013 (ΦΕΚ 24/2013α) προβλέπεται η Πιστοποίηση επάρκειας προσόντων των Συμβούλων Επαγγελματικού Προσανατολισμού / Σταδιοδρομίας, βάσει του αντίστοιχου Επαγγελματικού Περιγράμματος, που έχει αναπτυχθεί σύμφωνα με το διαμορφούμενο θεσμικό πλαίσιο και πιστοποιηθεί από τον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π, η Συμβουλευτική στη χώρα μας εξακολουθεί να βρίσκεται σε εμβρυακό στάδιο. Γίνεται λοιπόν κατανοητό και, συνεπώς εκπαιδευτικά αποτελεσματικό ότι οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στις ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ επιφορτίζονται εν μέρει με την ευθύνη της συμβουλευτικής υποστήριξης των μαθητών τους. Σε αυτό το σημείο οφείλουμε να υπογραμμίσουμε ότι οι συμβουλευτικές υπηρεσίες καλό είναι να ασκούνται από τους Επαγγελματίες Συμβούλους που έχουν τις απαραίτητες δεξιότητες συμβουλευτικής. Στην περίπτωση των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ θα ήταν ιδεώδες να βρίσκεται συνεχώς ένας Σύμβουλος, γι' αυτό είναι σημαντικό να είναι ενήμεροι οι εκπαιδευτικοί για τον ρόλο της συμβουλευτικής στη σχολική πορεία των μαθητών, αλλά είναι εξίσου αναγκαία η συστηματική επιμόρφωσή τους πάνω σε θέματα συμβουλευτικής στήριξης των μαθητευόμενων τους.

Η Συμβουλευτική κατά τον Δημητρόπουλο (1999) περιλαμβάνει ένα εκτεταμένο εύρος λειτουργιών. Ενδεικτικά παραθέτουμε παρακάτω:

- Επίλυση προβλημάτων (αξιοποίηση / σύνθεση διαφορετικών εμπειριών, γνώσεων, δεξιοτήτων)
- Αυτογνωσία και Δόμηση του Επαγγελματικού Εαυτού (Η αντικειμενική γνώση του εαυτού μας (σωματική, συναισθηματική, κοινωνική, επαγγελματική κ.ά.)
- Περιβαλλοντογνωσία (Η γνώση - κοινωνική, εκπαιδευτική, επαγγελματική, θρησκευτική κ.ά.) - του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο το άτομο είναι ενταγμένο
- Τοποθέτηση (η οργανωμένη βοήθεια που προσφέρεται στο άτομο από μέρους του σχολείου στην προσπάθειά του να εξασφαλίσει είσοδο, προσαρμογή και ικανοποίηση σε κάποιο περιβάλλον που το ίδιο το άτομο έχει επιλέξει)
- Πληροφόρηση (Η περιβαλλοντογνωσία επιχειρείται μέσω της λειτουργίας της πληροφόρησης. Η λειτουργία της Πληροφόρησης αφορά: απόκτηση, οργάνωση αξιολόγηση, χρήση πληροφοριών και κανόνες, αρχές, μεθοδολογία διαχείρισης πληροφοριών).
- Λήψη εκπαιδευτικών και επαγγελματικών αποφάσεων Η Απόφαση είναι «η διαδικασία επιλογής μιας κατεύθυνσης δραστηριοτήτων ανάμεσα σε έναν αριθμό εναλλακτικών λύσεων.» (Thoresen και Mehrens, 1967, σελ. 166 στο Δημητρόπουλος, 1999α)

Ο Δημητρόπουλος (1994) επεξηγεί εννοιολογικά τον όρο Συμβουλευτική ως τη διαδικασία εκείνη κατά την οποία ένας ειδικός (Σύμβουλος) είτε σε ατομικό είτε σε επίπεδο ομάδας συνεξετάζει με το άτομο ή τα μέλη της ομάδας θέματα ή προβλήματα που απασχολούν το άτομο ή την ομάδα και διευκολύνει τη λύση τους. Η Συμβουλευτική διαδικασία είναι πρωτίστως μια επικοινωνιακή διαδικασία η οποία στο πλαίσιο της Μαθητείας απευθύνεται σε εφήβους και νέους ανθρώπους. Επειδή οι συμβουλευόμενοι που βρίσκονται σε αυτό το ηλικιακό στάδιο πολλές φορές δεν έχουν επαρκή πληροφόρηση σε σχέση με τις διαθέσιμες επιλογές τους ή είναι συναισθηματικά αμφίθυμοι απέναντι σε αυτές ο σύμβουλος καλείται να δομήσει την επικοινωνία με αυτούς, ώστε να τους διευκολύνει στις αποφάσεις τους. Μερικές από τις σημαντικότερες κατηγορίες δυσκολιών που αντιμετωπίζουν οι μαθητευόμενοι που εγγράφονται στο πρόγραμμα της Μαθητείας είναι δυσκολίες που προκύπτουν από την οικογένειά τους, την εργασία, τις διαπροσωπικές τους σχέσεις, από την ένταξή τους στο σχολικό περιβάλλον και από μειωμένη αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση.

Ευνόητο είναι πως η στήριξη των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ διασφαλίζεται πάντοτε με αφετηρία τις ανάγκες τους που συνδέονται με όψεις της επαγγελματικής τους ζωής όπως: ενδυνάμωση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής, επαγγελματική βελτίωση και διαρκής ενημέρωση, διαπροσωπικές σχέσεις με μαθητές, Μαθητεία και επαγγελματικός προσανατολισμός, συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων κτλ. (Ανθοπούλου, 1999).

Σύμφυτη με τη δραστηριότητα της Μαθητείας είναι η απαιτούμενη γνώση των εκπαιδευτικών σε θέματα επιχειρηματικότητας. Όπως έχει αποτυπωθεί στο κείμενο της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (2016) η εκπαίδευση στην επιχειρηματικότητα σημαίνει για τους μαθητευόμενους την ανάπτυξη των δεξιοτήτων και της σκέψης σε τέτοιο βαθμό ώστε να μπορούν να μετουσιώσουν τις δημιουργικές ιδέες τους σε επιχειρηματική δράση. Προκειμένου να αναπτυχθεί η εκπαίδευση στο επιχειρείν στη σχολή, είναι «σημαντική η αλλαγή στον τρόπο με τον οποίο εκπαιδεύονται οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί» (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2011 σελ. 3 όπ. αναφ. στο Ευρωπαϊκή Επιτροπή 2016). Ως εκ τούτου είναι σημαντική η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πάνω σε αυτό το θέμα προκειμένου να αναπτύξουν επιχειρηματικές γνώσεις, δεξιότητες και συμπεριφορές που θα τους βοηθήσει να τις μεταφέρουν στους μαθητευόμενούς τους.

Σήμερα, υπάρχουν μόνο εν σπέρματι ενέργειες για την εκπαίδευση στην επιχειρηματικότητα γεγονός που καταδεικνύει ότι οι σχολές και οι εκπαιδευτικοί τους έχουν περιορισμένη επαφή με τον κόσμο των επιχειρήσεων. Συνεπώς, γίνεται προφανής ο λόγος που πρέπει να ενισχυθεί η συνεργασία εκπαιδευτικών οργανισμών και επιχειρήσεων και η γνωριμία των εκπαιδευτικών με τον επιχειρηματικό κόσμο. Αυτό μπορεί να συμβεί με την επίσκεψη σε επιχειρήσεις / εταιρείες και ΜΚΟ, με μαθήματα Συνεχούς Επαγγελματικής Ανάπτυξης (Continuing Professional Development – CPD όπως διοργανώνονται σε Δανία, Κροατία, Λετονία, Μάλτα, Πολωνία, Σλοβενία, Φινλανδία, Σουηδία, Ηνωμένο Βασίλειο κ.α., με την ανάπτυξη κατευθυντήριων γραμμών διδασκαλίας όπως διατίθενται σε Δανία, Φινλανδία, Ηνωμένο Βασίλειο, Πολωνία κ.α., με διδακτικό υλικό και με δίκτυα εκπαιδευτικών (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2016). Είναι ευνόητο ότι το πλαίσιο στο οποίο πραγματοποιείται η εκπαίδευση στο επιχειρείν είναι το πλέον κατάλληλο για να προσφέρει στους «επιχειρηματικούς» εκπαιδευτικούς της Μαθητείας την αντίστοιχη υποστήριξη με αποτέλεσμα:

Πρώτον, να είναι σε θέση οι εκπαιδευτικοί της Μαθητείας να κατευθύνουν τους νέους στην αναζήτηση ή τη δημιουργία μια δουλειάς από τους ίδιους τους νέους (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008). Δεύτερον, δίνεται η δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να επιμορφωθούν στην οργάνωση δραστηριοτήτων για την επιχειρηματικότητα προκειμένου να βοηθήσουν τους μαθητές τους να αναπτύξουν δεξιότητες για την υλοποίηση των επιχειρηματικών ιδεών τους και τρίτον, εμπλουτίζουν τη διδακτική τους μεθοδολογία, με το να μετέρχονται ενεργητικές εκπαιδευτικές τεχνικές που εναρμονίζονται με τέτοιου τύπου προγράμματα λόγω χάριν η συγγραφή ενός επιχειρηματικού σχεδίου, πράγμα που βοηθά στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών και των επικοινωνιακών τους δεξιοτήτων (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008).

### **2.1.5 Θέματα που σχετίζονται με την αξιοποίηση των ΤΠΕ**

Όπως διαπιστώνεται, με τον νέο νόμο οργάνωσης και λειτουργίας της ΕΕΚ, οι ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ είναι δυνατόν να παρέχουν επαγγελματική εκπαίδευση με εξ αποστάσεως εκπαίδευση, σύγχρονη ή ασύγχρονη ή μικτή. Ήδη, από την διακήρυξη της Λισσαβόνας το 2000 η ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία θεωρήθηκε σημαντική προτεραιότητα για τις χώρες της ΕΕ (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2003). Λόγω των μέτρων που ελήφθησαν στη διάρκεια της πανδημίας Covid – 19 οι ΕΠΑ.Σ όπως και τα άλλα εκπαιδευτικά συστήματα βρέθηκαν κάτω από αυξανόμενη πίεση για χρήση των ΤΠΕ.

Η επιτυχής αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι αποτέλεσμα διαπλοκής πολλών παραγόντων που σχετίζονται με τη βασική εκπαίδευση και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, τα προγράμματα σπουδών, την κατάλληλη τεχνολογική υποδομή, τα κατάλληλα εκπαιδευτικά λογισμικά, κ.ά. (Cartelli, 2008). Προκύπτει λοιπόν ο προβληματισμός για το πώς η αξιοποίηση των ΤΠΕ μπορεί να ενισχύσει την υπόσταση της εκπαιδευτικής πράξης και πώς μπορούν να αξιοποιηθούν αυτές αποτελεσματικά από τα δύο σκέλη του παιδαγωγικού ζεύγους.

Οποσδήποτε μια από τις βασικές φιλοδοξίες των ευρωπαϊκών και εθνικών πρωτοβουλιών είναι η βελτίωση του επιπέδου και της ικανότητας των εκπαιδευτικών στη χρήση των ΤΠΕ, αλλά και η ενθάρρυνση της θετικής σχέσης με αυτές.

### **2.1.6 Θέματα που σχετίζονται με την υγεία και ασφάλεια στον χώρο εργασίας**

Ένα τελευταίο αλλά όχι ασήμαντο θέμα είναι αυτό της υγείας και ασφάλειας εργασίας. Η τοποθέτηση των μαθητευομένων σε ασφαλή μαθησιακά και εργασιακά περιβάλλοντα

αποτελεί στοιχείο του εννοιολογικού πλαισίου διασφάλισης της ποιότητας της Μαθητείας (ΥΠ.Π.Ε.Θ, 2016). Δεδομένου δε του ότι ένα σημαντικό ποσοστό μαθητευομένων είναι έφηβοι, γίνεται αντιληπτό ότι η εκπαίδευση στην υγιεινή και ασφάλεια θα πρέπει να αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της εκπαίδευσής τους στον χώρο εργασίας.

Οι προδιαγραφές υγιεινής και ασφάλειας και η σωστή επιτήρησή τους στον χώρο εργασίας αναδεικνύεται σε κεντρικό ζήτημα εκπαίδευσης του εκπαιδευτικού προσωπικού, του εργοδότη και του μαθητευόμενου που εμπλέκονται στην υλοποίηση της Μαθητείας. Ο Σαραφόπουλος (2002) θέτει στο επίκεντρο ορισμένα στοιχεία από τα οποία εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό η εξασφάλιση της υγείας και της ασφάλειας στα οποία θα πρέπει να είναι ενημερωμένοι οι εκπαιδευτικοί για να είναι κατάλληλοι γι' αυτό το καθήκον. Αυτά είναι: στοιχεία από το νομοθετικό πλαίσιο για την υγεία και ασφάλεια στον εργασιακό χώρο, ασφαλή χρήση των μηχανών και των μέσων προστασίας, επιστημονική διαχείριση των χημικών ουσιών και προστασία από τους επαγγελματικούς θορύβους. Προτείνει επίσης εργονομικές λύσεις και μέτρα προστασίας στα τεχνικά έργα.

## Κεφάλαιο 3: Διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών

### 3.1 Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών – Βασικές προσεγγίσεις

Σήμερα στην εποχή των γοργών μετασχηματισμών της έννοιας της μάθησης και της επικοινωνίας η επιμόρφωση του συνόλου των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε όλες της εκπαιδευτικές βαθμίδες έχει αναδειχθεί σε φλέγον ζήτημα για την Ευρωπαϊκή Ένωση. Η επιμόρφωση εν γένει των εκπαιδευτικών και ειδικότερα των εκπαιδευτικών της επαγγελματικής εκπαίδευσης μέσα από δραστηριότητες διά βίου μάθησης (τυπικής ή άτυπης) για την αναβάθμιση των επαγγελματικών τους προσόντων αναφέρεται ως ένας από τους δεκαέξι δείκτες για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης (European Commission, 2000, 2013γ).

Η ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι άρτια συνδεδεμένη με τον εκπαιδευτικό. Παρότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι θεσμικά και κοινωνικά οριοθετημένος από την επικρατούσα αντίληψη για την εκπαιδευτική και κοινωνική πραγματικότητα, αυτό που σφραγίζει την καθημερινή εκπαιδευτική πράξη είναι η γνώση και η διάθεση του εκπαιδευτικού να δημιουργεί ένα διευκολυντικό μαθησιακό περιβάλλον, γιατί τελικά μέσω του εκπαιδευτικού υλοποιείται το παιδαγωγικό εύρημα. Όπως γίνεται αντιληπτό, η επαγγελματική και η προσωπική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού είναι ένα από τα βασικά συστατικά της ποιοτικής βελτίωσης της εκπαίδευσης. Βασικό πλεονεκτικό εργαλείο αυτής της ανάπτυξης αποτελεί η επιμόρφωση.

Η επιμόρφωση περιγράφεται από τον Μαυρογιώργο (1999), ως ένας στρατηγικής σημασίας θεσμός, τόσο για τη συνεχή προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού όσο και για την ανάπτυξη του ίδιου του εκπαιδευτικού συστήματος. Ο Μαυρογιώργος, (1999), αναφέρει ότι ο όρος «επιμόρφωση» δηλώνει μια σειρά από δραστηριότητες και διαδικασίες άρρηκτα συνδεδεμένες με τη σύλληψη, την οργάνωση και την υλοποίηση ειδικών προγραμμάτων, που θέτουν ως προτεραιότητα τον εμπλουτισμό και την αναβάθμιση των γνώσεων, δεξιοτήτων και πρακτικών των εκπαιδευτικών καθ' όλη τη διάρκεια της θητείας τους στην εκπαίδευση. Από μια άλλη σκοπιά ο Κόκκος (1999) την προσδιορίζει ως μια περαιτέρω κατάρτιση που προνοεί πιο εξειδικευμένες μαθησιακές δραστηριότητες για την προετοιμασία εκείνου που πρόκειται να αναλάβει έναν καινούργιο ρόλο ή ένα νέο έργο.



Υπάρχουν διαφορετικές προσεγγίσεις στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που έχουν τροφοδοτήσει διαφορετικές προσεγγίσεις για τον επαγγελματικό ρόλο και το εκπαιδευτικό έργο των εκπαιδευτικών. Οι βασικές προσεγγίσεις της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών (Δεδούλη, 1998) στηρίζονται πάνω στα τρία γνωστικά διαφέροντα του Habermas (1972) τα οποία κατηγοριοποιεί σε τρεις ομάδες: σε τεχνικά, σε πρακτικά και σε χειραφετικά.

Η προσέγγιση της θεραπείας των ελλείψεων που αντιστοιχεί στο τεχνικό γνωστικό διαφέρον συνδέεται κυρίως με την ενίσχυση των θεωρητικών γνώσεων των εκπαιδευτικών πάνω σε θέματα ειδικότητας και σε θέματα παιδαγωγικού ενδιαφέροντος ή την ανάπτυξη δεξιοτήτων με έμφαση στις νέες τεχνικές διδασκαλίας και πραγματοποιούνται μέσω σεμιναρίων / προγραμμάτων. Στόχος είναι να καλυφθεί το κενό της αρχικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών και η ενημέρωσή τους για τις τρέχουσες εξελίξεις του τεχνολογικού γίγνεσθαι. Η προσέγγιση αυτή βασίζεται στην πεποίθηση ότι οι επιμορφωνόμενοι εκπαιδευτικοί καλούνται να οικειοποιηθούν συγκεκριμένες γνώσεις / δεξιότητες τις οποίες στη συνέχεια θα εφαρμόσουν και ότι δεν μπορούν να έχουν την ευκαιρία να συμμετάσχουν στον σχεδιασμό της επιμόρφωσής τους. Αυτό, όμως, οδηγεί τους εκπαιδευτικούς σύμφωνα με τους Argyris & Schon (1974) να αγωνίζονται μονήρεις και να μην έχουν τη δυνατότητα να αλλάξουν την προσωπική και εν πολλοίς άρρητη θεωρία τους.

Η αναπτυξιακή προσέγγιση η οποία εμποτίζεται από το πρακτικό γνωστικό διαφέρον εστιάζεται στην προώθηση των δυνατοτήτων ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, ώστε οι ίδιοι να βρουν δικούς τους μαθησιακούς δρόμους. Δίνει έμφαση στην επικοινωνιακή διάσταση της μάθησης και εκχωρεί το κομμάτι της ευθύνης για την επαγγελματική τους ανάπτυξη στους εκπαιδευτικούς. Η προσέγγιση αυτή στοχεύει στην διαμόρφωση κριτικά σκεπτόμενων εκπαιδευτικών, καθώς και αποτελεσματικών και δημιουργικών διεργασιών μάθησης μέσω ενός διαρκούς στοχασμού επί της διδασκαλίας, του σκοπού και των πρακτικών της.

Τέλος, η προσέγγιση της κριτικής διερεύνησης η οποία οργανώνεται γύρω από το χειραφετικό γνωστικό διαφέρον, προτείνει ότι η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να δημιουργεί τις αναγκαίες συνθήκες μάθησης, όπου οι εκπαιδευτικοί μέσα από μια κριτική διαλογική διαδικασία να συνειδητοποιήσουν πώς το κυρίαρχο ιδεολογικό και αξιολογικό σύστημα προσδιορίζει κάθε έκφραση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και πώς επισφραγίζει την καθημερινή τους πρακτική, ώστε να αναλάβουν έναν υπεύθυνο ρόλο στον μετασχηματισμό των συνθηκών και προτύπων μάθησης (Giroux, 1997). Τέτοιου είδους

προγράμματα στοχεύουν στη χειραφέτηση των εκπαιδευτικών και την απαγκίστρωσή τους από τα καθιερωμένα σχήματα ερμηνείας της εκπαιδευτικής και κοινωνικής πραγματικότητας.

Υπό το πρίσμα των νέων δεδομένων που κυοφορούνται στο πεδίο της επαγγελματικής εκπαίδευσης ιδιαίτερα σημαντική είναι η επιμορφωτική ενίσχυση των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ επάνω στους προβληματισμούς που γεννά η Μαθητεία. Έχοντας τα πιο πάνω υπόψη μας, θεωρούμε ότι οι βέλτιστες μορφές επιμόρφωσης είναι εκείνες που διέπονται από το πρακτικό και κριτικό ενδιαφέρον, καθώς τοποθετούν τους εκπαιδευτικούς στο επίκεντρο της προσπάθειας για την ποιοτική βελτίωση της εκπαίδευσης και εστιάζουν στην παραγωγή εκπαιδευτικών που αναβαθμίζουν στο πλαίσιο μιας απελευθερωτικής εκπαιδευτικής προσέγγισης τις πρακτικές γνώσεις τους, ώστε να προσαρμόζονται σε αναδυόμενες νέες συνθήκες.

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της επαγγελματικής εκπαίδευσης απασχόλησε σε κεντρικό επίπεδο το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) του Υπουργείου Παιδείας το οποίο τα τελευταία χρόνια υλοποιεί τη συγχρηματοδοτούμενη από την Ελλάδα και την ΕΕ Πράξη με τίτλο «Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών / εκπαιδευτών σε θέματα μαθητείας» (ΙΕΠ, 2021). Το πρόγραμμα επιμόρφωσης Μαθητείας απευθύνεται στους εκπαιδευτικούς των ΕΠΑΛ και στους εκπαιδευτές των ΔΙΕΚ με στόχο να τους προετοιμάσει για τον καινούργιο ρόλο και το καινούργιο έργο που θα αναλάμβαναν. Ήδη, κατά τα σχολικά έτη 2018 – 2019 και 2019 – 2020 έχουν υλοποιηθεί ο δύο κύκλοι της επιμόρφωσης, ενώ για το σχολικό έτος 2020 -2021 έχει προγραμματιστεί να υλοποιηθεί ο τρίτος κύκλος της επιμόρφωσης. Συμπεραίνουμε κατά συνέπεια ότι οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ είναι πλήρως απόντες από το πρόγραμμα επιμόρφωσης. Θα ήταν παράλειψη αν δεν τονίζαμε πως το Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής της Γ.Σ.Ε.Ε. έχει πραγματοποιήσει μια βραχείας διάρκειας αυτοχρηματοδοτούμενη επιμορφωτική δράση που απευθυνόταν και σε εκπαιδευτικούς ΕΠΑ.Σ Μαθητείας.

### 3.2 Μορφές, αρχές και μέθοδοι επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην Εκπαίδευση Ενηλίκων

Η επιμόρφωση προσδιορίζεται στη βάση ορισμένων κριτηρίων όπως είναι η οργανωτική δομή, το πλαίσιο, η διάρκεια, ο χρόνος, ο χαρακτήρας της συμμετοχής κ.ά. (Βεργίδης, 1993, Χατζηπαναγιώτου, 2001) τα οποία συνδέονται διαλεκτικά μεταξύ τους. Πιο αναλυτικά:

- Ανάλογα με την οργανωτική δομή, η επιμόρφωση χαρακτηρίζεται ως συγκεντρωτική, αποκεντρωτική, αυτομόρφωση.
- Ανάλογα με τη φάση σταδιοδρομίας των εκπαιδευτικών η επιμόρφωση διακρίνεται σε εισαγωγική ή ενδοϋπηρεσιακή.
- Ανάλογα με τη διάρκεια ονομάζεται βραχεία, μέσης ή μακράς διάρκειας.
- Ανάλογα με τον χαρακτήρα των συμμετεχόντων είναι υποχρεωτική ή προαιρετική.
- Ανάλογα με τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων αναφέρεται η επιμόρφωση εκπαιδευτικών ειδικότητας, στελεχών κ.ά.
- Ανάλογα με τον χρόνο υλοποίησης διακρίνεται σε επιμόρφωση εντός / εκτός εργασιακού ωραρίου.
- Ανάλογα με το πλαίσιο η επιμόρφωση υλοποιείται εντός σχολείου (ενδοσχολική), εκτός σχολείου κ.α.
- Ανάλογα, τέλος, με την περιοδικότητα διακρίνεται σε εφάπαξ ή διά βίου.

Όσον αφορά στο επίπεδο στο οποίο επικεντρώνουν την παρέμβασή τους τα επιμορφωτικά προγράμματα (Δεδούλη, 1998), αυτά μπορούν να καταταχθούν στα εξής:

- Προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης με επίκεντρο τον εκπαιδευτικό (π.χ. πρόγραμμα συμβουλευτικής)
- Προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης με επίκεντρο τον εκπαιδευτικό μέσω συμμετοχικών και ενεργητικών σχημάτων επαγγελματικής ανάπτυξης (π.χ. δίκτυα εκπαιδευτικών, ομάδες αυτομόρφωσης)
- Προγράμματα με επίκεντρο την εκπαιδευτική δομή (π.χ. προγράμματα βελτίωσης του τρόπου διοίκησης της εκπαιδευτικής μονάδας)
- Προγράμματα εξ αποστάσεως / E. Learning

Πολλοί Έλληνες και ξένοι μελετητές του πεδίου της Εκπαίδευσης Ενηλίκων βλέπουν τα τελευταία χρόνια την εκπαίδευση ενηλίκων κάτω από το οπτικό πρίσμα της ανάγκης για διαρκή επιμόρφωση (Rogers, 1999, Κόκκος, 2005γ). Ο τρόπος που οργανώνεται ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που απευθύνεται σε ενηλίκους επιμορφωνόμενους είναι η ουσιαστική ένδειξη ότι οι επιμορφωνόμενοι δεν συμμετέχουν σε αυτό *tabula rasa*, αλλά έχουν μοντελοποιήσει τον τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν, χωρίς αυτό, βέβαια, να σημαίνει ότι δοθείσης της ευκαιρίας δεν μπορούν να τον επανεξετάσουν και ενδεχομένως να τον διαφοροποιήσουν. Υπό το πρίσμα αυτό, ο σχεδιαστής του επιμορφωτικού προγράμματος θα πρέπει να χρησιμοποιεί τις υπάρχουσες προθέσεις των επιμορφωνόμενων ως βάσεις για την από κοινού διατύπωση του σκοπού και των στόχων του. Επίσης, ολόκληρος ο σχεδιασμός του προγράμματος πρέπει να είναι σύστοιχος με τα ιδιαίτερα γνωρίσματα των ενηλίκων εκπαιδευομένων και τις αρχές της εκπαίδευσης των ενηλίκων που έχουν αναλυθεί στο προηγούμενο κεφάλαιο.

Θα προσθέσουμε σε αυτό το σημείο ένα επιπλέον στοιχείο για μια αποτελεσματική επιμόρφωση. Σύμφωνα με τους Νάσαινα και Τσίγκα (2006) η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να διέπεται από πέντε βασικές αρχές:

1. Επιμόρφωση για ανταποδοτικότητα των γνώσεων
2. Επιμόρφωση για κατανόηση των γνώσεων
3. Επιμόρφωση για ανακάλυψη των γνώσεων
4. Επιμόρφωση για συνεργατικότητα
5. Επιμόρφωση για πρακτικότητα

Κομβικό στοιχείο στην εκπαίδευση ενηλίκων είναι η «δίψα» των ενηλίκων εκπαιδευομένων για αυτοκαθορισμό, από την οποία πηγάζει η ανάγκη τους να αποκτή η μαθησιακή διαδικασία υπόσταση μέσα από την ενεργή συμμετοχή, την υπευθυνότητα και την πρακτικότητα που έχουν ολοκληρωμένο νόημα για τους ίδιους (Rogers, 1999). Η μαθησιακή διαδικασία αποκτή υπόσταση μέσα από τη διαπροσωπική αλληλεπίδραση του εκπαιδευτή και εκπαιδευομένων (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998). Οι τελευταίοι καθοδηγούνται, ενθαρρύνονται, αυτοαξιολογούνται συνεχώς και γίνονται αυτοδύναμοι μέσα από αυτή την αλληλεπίδραση που προσδιορίζει σε μεγάλο βαθμό την αποτελεσματικότητα του απώτερου στόχου της εκπαίδευσης ενηλίκων που είναι, μέσα από συμμετοχικές και βιωματικές δράσεις για τις οποίες έχει γίνει ήδη λόγος στο κεφάλαιο που

προηγήθηκε, η ολοένα και περισσότερη ανάπτυξη κριτικά μεταγνωστικά σκεπτόμενων εκπαιδευτικών.

Η επιμόρφωση, βέβαια, πρέπει να διεξάγεται κάτω από ορισμένες βασικές προϋποθέσεις με βάση τις οποίες είναι δυνατόν να ενημερώνονται οι εκπαιδευτικοί από τους αρμόδιους φορείς που υλοποιούν προγράμματα επιμόρφωσης για την εισαγωγή στην εκπαιδευτική διαδικασία καινοτομιών ή αλλαγών, ώστε να μετριάζεται η αντίστασή τους απέναντι σε αυτές (Μαυρογιώργος, 1999). Μια πρώτη σημαντική προϋπόθεση είναι ότι η επιμόρφωση πρέπει να θεωρείται μια κομβική συστηματικά οργανωμένη και επαναλαμβανόμενη διαδικασία για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Μια ακόμα δεύτερη εξίσου σημαντική προϋπόθεση είναι η διερεύνηση των αναγκών των εκπαιδευτικών πριν την υλοποίηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων.

### 3.3 Η επιμορφωτική ανάγκη στην Εκπαίδευση Ενηλίκων

Κατά γενική παραδοχή η εμφάνιση της επιμορφωτικής ανάγκης ενισχύει μια πιο θετική ανταπόκριση στις διαδικασίες της μάθησης από την πλευρά των ενηλίκων. Η ανάγκη των ενηλίκων να εισέλθουν σε διαδικασίες μάθησης, εμφανίζεται, όταν προκύπτουν αλλαγές στην προσωπική ή την επαγγελματική τους ζωή ή όταν αναλαμβάνουν νέους ρόλους ή νέα έργα και συνειδητοποιούν ότι οι νέες εμπειρίες δεν δένουν με το υπάρχον σύστημα γνώσης ή ευρύτερα όταν θέλουν να μεταβαίνουν σε διαρκώς ανερχόμενα επίπεδα ολοκλήρωσης (Rogers, 1999, Schutz & Luckmann, 1974 στο: Jarvis, 2004, σελ. 40).

Ο όρος επιμορφωτική ανάγκη είναι από τους πλέον πολυσυζητημένους και σύνθετους όρους, παλινδρομώντας μεταξύ του κινήτρου, της υποκίνησης, της θέλησης, του συναισθήματος, της επιθυμίας, του λόγου / αιτίου συμμετοχής, του ενδιαφέροντος, «φλερτάροντας», συνεπώς, τόσο με την υποκειμενική όσο και με την αντικειμενική διάσταση της έννοιας «ανάγκη» (Καραλής, 2005, Καραλής, 2013, Knowles, 1970, Illeris, 2016). Επισκοπώντας αλλά και διεισδύοντας στη βαθύτερη ουσία της έννοιας που διαπραγματευόμαστε, η προσοχή μας συγκεντρώνεται στην αντικειμενική διάσταση της έννοιας της ανάγκης, διότι η ανάγκη αντικαθρεπτίζεται πάνω στους νέους ρόλους ή τα νέα έργα που αναλαμβάνουν τα άτομα και ταυτοποιείται πάνω στη δεδομένη κοινωνική τεχνολογική και πολιτισμική συγκυρία. Υπό αυτό το πρίσμα, η επιμορφωτική ανάγκη εμφανίζεται όταν προκύπτει δυσαρμονία μεταξύ της τρέχουσας κατάστασης και της

επιζητούμενης τελικής κατάστασης (Καραλής, 2005). Μέσα από αυτό το οπτικό πρίσμα γίνεται κατανοητό ότι η επιμορφωτική ανάγκη αναφέρεται σε ένα φάσμα γνώσεων ή δεξιοτήτων ή στάσεων που είναι μεν αναγκαίο αλλά δεν είναι διαθέσιμο από ένα άτομο ή μια κοινωνική ομάδα ή από οργανισμούς για να μπορούν να εκτελούν επαρκώς και πλήρως τις απαιτούμενες εργασίες και δραστηριότητες (Χασάπης, 2000).

Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών συνδέονται στενά με τυχόν ανεπάρκειες της αρχικής τους εκπαίδευσης, εκπαιδευτικές αλλαγές, καινοτομίες και μεταρρυθμίσεις και από την ανασφάλεια για την ικανότητά τους να διαχειριστούν νέα δεδομένα (αλλαγές προγραμμάτων σπουδών, διδακτικών εγχειριδίων, καινοτόμων δράσεων, χρήση Η/Υ κ.ά.). Θα εικάζαμε ότι οι εκπαιδευτικοί τεχνικών ειδικοτήτων έχουν διαφοροποιημένες επιμορφωτικές ανάγκες, λόγω της διαφοροποιημένης αρχικής εκπαίδευσης και εκπαιδευτικής διαδρομής (ΑΕΙ, ΤΕΙ, ΑΣΕΤΕΜ/ΣΕΛΕΤΕ, Εργοδηγών-ΤΕΛ-ΕΠΑΛ) των διαφορετικών μαθησιακών αντικειμένων και των ανομοιογενών εργασιακών σχέσεων.

Σύμφωνα με τον Βεργίδη (1999) οι επιμορφωτικές ανάγκες ανάλογα με τον βαθμό που συνειδητοποιούνται και εκφράζονται από τους ενήλικους εκπαιδευομένους μπορούν να ταξινομηθούν σε τρεις κατηγορίες:

- 1) Σε αυτές που συνειδητοποιούνται και εκφράζονται από τα άτομα σε μια διαδικασία διερεύνησης αναγκών (συνειδητές και ρητές ανάγκες)
- 2) Σε αυτές που συνειδητοποιούνται, αλλά δεν εκφράζονται από τα άτομα σε μια διαδικασία διερεύνησης αναγκών από ενδεχόμενα αισθήματα ντροπής ή απειλής (Quenney, 1995) (συνειδητές και μη ρητές ανάγκες)
- 3) Σε αυτές που δεν έχουν συνειδητοποιήσει τα άτομα και δεν μπορούν ως εκ τούτου να τις εκφράσουν σε μια διαδικασία διερεύνησης αναγκών (λανθάνουσες ανάγκες)

Το ζητούμενο, επομένως, σε μια διαδικασία διερεύνησης αναγκών είναι να διερευνώνται τόσο οι ρητές όσο και οι μη ρητές επιμορφωτικές ανάγκες μεμονωμένων ατόμων ή ομάδων ατόμων σε οργανισμούς προκειμένου να στοιχειοθετείται κατά το βέλτιστο τρόπο το περιεχόμενο ενός επιμορφωτικού προγράμματος και συνεπακόλουθα να επιτύχει την επαγγελματική ανάπτυξη και τους στόχους των οργανισμών (Quenney, 1995).

Αφού λάβουμε υπόψη τα αναγραφόμενα, θα επιχειρήσουμε στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας



του ΟΑΕΔ σύμφωνα με τις αρχές και τις μεθόδους της Εκπαίδευσης Ενηλίκων και τις πρόσφατες εξελίξεις που ρυθμίζουν το τοπίο της Μαθητείας.

### **3.4 Η μεθοδολογία της διερεύνησης των επιμορφωτικών αναγκών**

Η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών στην Εκπαίδευση Ενηλίκων αποτελεί το υπόβαθρο και το έρεισμα για τον αποδοτικό σχεδιασμό, την εμπρόθετη συμμετοχή και την αποτελεσματική υλοποίηση επιμορφωτικών προγραμμάτων και ξεκινάει ως πρώτο βήμα για να συνδεθούν οι διαπιστωμένες ανάγκες των δυνητικά συμμετεχόντων με τους στόχους των προγραμμάτων (Χασάπης, 2000, Rogers, 1999). Η διερεύνηση, επομένως, των επιμορφωτικών αναγκών θα πρέπει να θεωρείται ως μια συνεχή διεργασία αδιαχώριστα συνδεδεμένη με τη διαδικασία της επιμόρφωσης, ούτως ώστε να αλλητροφοδοτούνται και να αλληλοσυμπληρώνονται.

Η διαδικασία της διερεύνησης αναγκών πρέπει να γίνεται πάντα με τις κατάλληλες ερευνητικές μεθόδους και τεχνικές (Βεργίδης, 2003) και μέσα σε ένα κλίμα καλής θέλησης και συνεργασίας. Πρόσθετα, εκείνο που προέχει είναι να γίνεται αντιληπτή ως μια διαδικασία που έχει άμεση συσχέτιση με το πλαίσιο αναφοράς (Καραλής, 2005) ή αλλιώς πεδίο αναφοράς (Χασάπης, 2000) το οποίο αφορά το πεδίο άσκησης του έργου των – δυνάμει – επιμορφούμενων (λόγου χάριν οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑ.Σ και η υλοποίηση του προγράμματος Μαθητείας) και το οποίο οριοθετεί όλες εκείνες τις δραστηριότητες που στοχεύουν στην αναπλήρωση των ελλειμμάτων που αναδύονται σε σχέση με αυτό και στην επιζητούμενη τελική κατάσταση των – δυνάμει – επιμορφούμενων (Καραλής, 2005).

Ανάλογα με το προφίλ της ομάδας των επιμορφούμενων, τον διαθέσιμο χρόνο και το είδος των πληροφοριών που επιδιώκουμε να συλλέξουμε ως κατάλληλες ερευνητικές μεθόδους και τεχνικές μπορούν να επιλεγούν το ερωτηματολόγιο, οι συνεντεύξεις, η παρατήρηση κ.ά. (Χατζηπαναγιώτου, 2001).

Με δεδομένη την αρχή ότι ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα σχεδιάζεται με γνώμονα τις ανάγκες των συμμετεχόντων που θα πρέπει να καλυφθούν ή τις ελλείψεις που θα πρέπει να θεραπευτούν και, επίσης, όχι ερήμην των επιθυμιών τους – ρητών ή άρρητων - για την επαγγελματική τους ανάπτυξη, η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Σ ΟΑΕΔ θα πραγματοποιηθεί στο πλαίσιο της παραπάνω περιγραφής.



Η προσδοκία μας είναι να αποτυπωθούν οι σχετικές παράμετροι που διαμορφώνουν το πλαίσιο αναφοράς και την κατάσταση του πληθυσμού – στόχου (Χασάπης, 2000, Καραλής, 2005). Ως προς το πρώτο επιχειρείται η αποτύπωση του προφίλ, της διαδρομής, της οργανωτικής δομής, των νομοθετικών ρυθμίσεων, του περιεχομένου, των στόχων και των αποτελεσμάτων της συνολικής δραστηριοποίησής του, των απαιτούμενων προσόντων αυτών που εμπλέκονται, των δράσεων που το προσδιορίζουν στο παρόν και των εξελίξεων που πρόκειται να το προσδιορίσουν μελλοντικά και ως προς το δεύτερο επιχειρείται η αποτύπωση των εκπαιδευτικών και επαγγελματικών εμπειριών του πληθυσμού – στόχου.

Με τις σκέψεις αυτές κατά νου, θα θέλαμε να συμπληρώσουμε ότι σε μια ερευνητική διαδικασία, όπως είναι η παρούσα η έμφαση θα δοθεί στο δεοντολογικό περιεχόμενο της διερεύνησης ως διαδικασίας με συγκεκριμένη μεθοδολογία και μέτρα. Η μεθοδολογία της παρούσας διερευνητικής διαδικασίας θα παρουσιαστεί στο σχετικό κεφάλαιο.

## Κεφάλαιο 4: Βιβλιογραφική ανασκόπηση

### 4.1 Επισκόπηση ερευνών στην Ελλάδα για τη διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ σε θέματα Μαθητείας

Τα τελευταία χρόνια στην Ελλάδα έχουν πραγματοποιηθεί έρευνες από επίσημους φορείς και άλλες μικρής εμβέλειας από ανεξάρτητους ερευνητές για τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών. Παρά τις προσπάθειες που έχουν γίνει, ο αριθμός των δημοσιευμένων μελετών για τη διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών είναι σχετικά πολύ περιορισμένος (Vergidis, & Vaikousi, 2014). Όπως προκύπτει από τα δεδομένα που απορρέουν από τα Πορίσματα της επιτροπής Εθνικού και Κοινωνικού διαλόγου για την Παιδεία (2016), όσα προγράμματα υλοποιήθηκαν για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σχεδιάστηκαν χωρίς να έχει προηγηθεί μια συστηματική διερεύνηση των επαγγελματικών αναγκών τους. Επιλέγουμε στη συζήτηση που ακολουθεί να αναφερθούμε σε παρόμοιες προγενέστερες μελέτες διερεύνησης αναγκών που εκπονήθηκαν κατά τα τελευταία χρόνια, επιχειρώντας να παρουσιάσουμε μια διαφωτιστική και σε βάθος επεξεργασία του διερευνώμενου θέματος.

Η μελέτη που διεξήχθη από τους Παλαιοκρασά και κ.ά. (2008) με τίτλο *Όργάνωση θεσμού υποχρεωτικής - περιοδικής επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς της ΤΕΕ* σε σύνολο 295 εκπαιδευτικών και 87 στελεχών εκπαίδευσης ανέδειξε καταρχήν την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Αξιοσημείωτα είναι τα συμπεράσματα που προκύπτουν από τα ευρήματα της ποσοτικής έρευνας που πραγματοποιήθηκε. Σύμφωνα με αυτά όλοι σχεδόν οι εκπαιδευτικοί ενδιαφέρονται να επιμορφωθούν σε θεματικά πεδία ως εξής: Ως προς το γνωστικό αντικείμενο οι εκπαιδευτικοί εκδηλώνουν ενδιαφέρον να αποκτήσουν επαγγελματικές γνώσεις και δεξιότητες ιδιαίτερα αυτές που αφορούν στα εργαστηριακά μαθήματα και προτείνουν την αξιοποίηση της ψηφιακής τεχνολογίας. Ως προς τη διδακτική μεθοδολογία ενδιαφέρονται, κυρίως, για την ειδική διδακτική κάθε μαθήματος ειδικότητας και εργαστηριακού μαθήματος, τις σύγχρονες μαθησιακές προσεγγίσεις (project, ομαδοσυνεργατική διδασκαλία), την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση καθώς και τη χρήση επαγγελματικού λογισμικού. Ως προς το ψυχοπαιδαγωγικό πεδίο τα θέματα που ξεχωρίζουν οι εκπαιδευτικοί είναι η αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς, παραβατικότητας και βίας των μαθητών, και γενικά τρόπους διαχείρισης

της σχολικής τάξης. Στην τελευταία προτίμηση των εκπαιδευτικών φαίνεται να είναι τα θέματα που σχετίζονται με το πεδίο της οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου. Για όλους σχεδόν τους εκπαιδευτικούς, πιο γόνιμες μορφές επιμόρφωσης θεωρούνται: η περιοδική υποχρεωτική επιμόρφωση, η επιμόρφωση κατά τις εργάσιμες μέρες και η επιμόρφωση με απαλλαγή από τα διδακτικά τους καθήκοντα. Ως φορείς επιμόρφωσης επιλέγουν τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και φορείς του Υπουργείου Παιδείας, ενώ προτιμούν η επιμόρφωσή τους να έχει βιωματικό, συμμετοχικό χαρακτήρα.

Από τη μελέτη του Πάγκαλου (2010) που ήταν εστιασμένη στις επιμορφωτικές ανάγκες 105 ηλεκτρολόγων εκπαιδευτικών των ΕΠΑΛ και ΕΠΑΣ Δ/βάθμιας εκπαίδευσης προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί εκδήλωσαν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για επιμόρφωση στα νέα επιστημονικά – τεχνικά αντικείμενα (90%), στη διδασκαλία εργαστηριακών μαθημάτων (77%), στην αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών (73%), σε αντικείμενα απόκτησης νέων επαγγελματικών εμπειριών (65%), σε νέες επιστημονικές - τεχνικές γνώσεις (65%) και στη διδασκαλία των θεωρητικών μαθημάτων (52%). Σημειωτέον είναι και το ενδιαφέρον τους για επιμόρφωση σε θέματα συνεργασίας των σχολείων με τους εργασιακούς χώρους, σε θέματα παιδαγωγικής φύσεως, στις μαθητοκεντρικές τεχνικές, σε νέες μεθόδους διδασκαλίας και στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. Αναφορικά με τις μορφές επιμόρφωσης προτιμούν να συμμετέχουν σε επιμορφωτικά σεμινάρια σε επιχειρησιακούς χώρους, αλλά και σε ενδοσχολικά. Οι εκπαιδευτικοί της περιφέρειας ζητούν εξ αποστάσεως επιμόρφωση και υποστηριζόμενη προσωπική μελέτη / διερεύνηση. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί προτιμούν σεμινάρια βραχείας διάρκειας σε αντίθεση με τους εκπαιδευτικούς με μεγαλύτερη προϋπηρεσία που προτιμούν σεμινάρια μακράς διάρκειας για να επικαιροποιήσουν τις γνώσεις τους. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί επισημαίνουν την αναγκαιότητα πιστοποίησης της επιμόρφωσης στο μέτρο που αυτή λαμβάνεται υπόψη για την επαγγελματική τους εξέλιξη. Οι ίδιοι θεωρούν ότι η επιμόρφωση πρέπει να είναι υποχρεωτική, να διεξάγεται στις αρχές ή στο τέλος του διδακτικού έτους, κατά προτίμηση εκτός διδακτικού ωραρίου με παράλληλη απαλλαγή από τα καθήκοντά τους. Τέλος, ως καταλληλότεροι φορείς επιμόρφωσης επιλέγονται τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και η ΑΣΠΑΙΤΕ.

Επιπλέον, εμπειρικά δεδομένα από την ποσοτική έρευνα του Βασιλόγιαννη (2011) σε δείγμα 131 εκπαιδευτών/τριών του Ι.Ε.Κ. της Σιβιτανιδείου Σχολής καταδεικνύουν ότι το 68,7% των εκπαιδευτών έχουν παρακολουθήσει κάποιο είδος επιμόρφωσης, από το οποίο

το 54,9% την αξιολογεί ως καλή, το 23,9% ως μέτρια – καλή και ένας στους πέντε ως πολύ καλή. Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτών 96,2% θεωρεί αναγκαία την διεξαγωγή επιμορφωτικών προγραμμάτων για τους εκπαιδευτές των ΙΕΚ, το 42,9% πιστεύει πως πρέπει να είναι προαιρετική, το 33,3% πιστεύει πως πρέπει να είναι υποχρεωτική για όλους, ενώ το 23,8% πιστεύει πως πρέπει να είναι υποχρεωτική για όσους δεν έχουν παιδαγωγική επάρκεια. Ως κατάλληλη μορφή επιμόρφωσης οι εκπαιδευτές αναφέρουν κατά φθίνουσα διάταξη ως προς τη συχνότητα αναφοράς το μικτό σύστημα (δια ζώσης και εξ αποστάσεως επιμόρφωση), σεμινάρια μικρής διάρκειας, ημερίδες και τις δειγματικές διδασκαλίες. Ως καταλληλότερο χρόνο υλοποίησης της επιμόρφωσης επιλέγουν τα Σαββατοκύριακα, την περίοδο που δεν λειτουργούν τα ΙΕΚ, ενώ λιγότεροι προτιμούν κατά τις ώρες λειτουργίας των ΙΕΚ. Από τις απαντήσεις τους προέκυψε ότι οι παράγοντες που προωθούν τη συμμετοχή τους σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα είναι η προσωπική τους βελτίωση, η πιστοποίηση του προγράμματος, η επιπλέον μοριοδότηση και τέλος η οικονομική ενίσχυση. Παρόμοιες προτεινόμενες θεματικές περιοχές επιμόρφωσης παρατηρήθηκαν και σε αυτή την έρευνα. Οι τεχνολογικές εξελίξεις στον τομέα κάθε ειδικότητας, η χρήση των νέων τεχνολογιών στη εκπαιδευτική πράξη, οι μέθοδοι διδασκαλίας, οι τεχνικές αξιοποίησης της ομάδας και επικοινωνίας και η υποστήριξη των εκπαιδευομένων με ειδικές ανάγκες συγκεντρώνουν τις μεγαλύτερες επιλογές των εκπαιδευτών, ενώ τις λιγότερες η αυτοαξιολόγηση των εκπαιδευτών και η διαχείριση του άγχους.

Η έρευνα του Ινστιτούτου Τεχνολογίας και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ» (2011) σχετικά με την *“Αποτύπωση της υφιστάμενης κατάστασης στα ΕΠΑΛ–ΕΠΑΣ με την ανάπτυξη και αξιοποίηση εργαλείων ΤΠΕ στο πλαίσιο εφαρμογής των εκπαιδευτικών πολιτικών & παρεμβάσεων του Υπουργείου Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων”* που αφορούσε 1.132 εκπαιδευτικούς από ΕΠΑΛ και ΕΠΑΣ της χώρας παρότι ασχολείται με την συλλογή στοιχείων από την υπάρχουσα κατάσταση στα ΕΠΑΛ και τις ΕΠΑΣ για τη δόμηση των νέων προγραμμάτων σπουδών στη Δευτεροβάθμια τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση, παρουσιάζει ενδιαφέρον διότι στα συμπεράσματά της αποτυπώνονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την επιμόρφωσή τους. Πιο συγκεκριμένα το 89% των εκπαιδευτικών νιώθει την ανάγκη να επιμορφωθεί στις σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας και σχεδόν ίδιο ποσοστό (87%) σε ειδικά παιδαγωγικά θέματα (μαθησιακές δυσκολίες και πολυπολιτισμικότητα). Άλλες θεματικές επιμόρφωσης που ενδιαφέρουν τους εκπαιδευτικούς είναι: η επαγγελματική επιμόρφωση σε θέματα και σε μαθήματα της ειδικότητάς τους, η διασύνδεση των σχολείων με την αγορά εργασίας μέσω Μαθητείας, η

διοίκηση και οργάνωση της Δευτεροβάθμιας Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, η συμβουλευτική και ο επαγγελματικός προσανατολισμός για τη στήριξη των μαθητών, η διαχείριση προβλημάτων στη σχολική τάξη και η αξιοποίηση της ψηφιακής τεχνολογίας στη διδακτική πράξη. Αναφέρεται, επίσης, η ανάγκη βελτίωσης των προγραμμάτων σπουδών των επαγγελματικών λυκείων. Γενικότερα, οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν δυσαρέσκεια από την ποιότητα των επιμορφωτικών προσπαθειών, τονίζουν την ανάγκη να χορηγούνται εκπαιδευτικές άδειες στους εκπαιδευτικούς για την απρόσκοπτη συμμετοχή στα επιμορφωτικά προγράμματα τα οποία σημειώνουν ότι προτιμούν να γίνονται κατά τους θερινούς μήνες και σε πραγματικούς χώρους εργασίας. Ταυτόχρονα, η έρευνα αυτή αποπειράται να σκιαγραφήσει και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί. Τα κυριότερα προβλήματα που κατέδειξε η έρευνα αφορούν σε ελλείψεις ορισμένων τομέων ως προς τον εξοπλισμό των εργαστηρίων, σε προβλήματα ενσωμάτωσης των σύγχρονων γνώσεων στα προγράμματα σπουδών και σε έλλειψη προσωπικού σε ορισμένες ειδικότητες. Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα πρότειναν για την αναβάθμιση της ΤΕΕ μεταξύ άλλων, να ενισχυθεί με διοικητικό προσωπικό, να γίνει εξορθολογισμός των τομέων και ειδικοτήτων και συνεπαγωγικά αναπροσαρμογή των προγραμμάτων σπουδών και βιβλίων και να ενισχύονται οι εκπαιδευτικοί με συνεχείς και συστηματικές επιμορφώσεις.

Οι Λαγουδάκος & Καραγεωργός πραγματοποίησαν το 2014 μια μελέτη που αποσκοπούσε στη διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών 140 καθηγητών ηλεκτρολόγων της Δημόσιας Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (ΔΤΕΕ). Τα αποτελέσματα της μελέτης έδειξαν ποια είναι τα κυριότερα προβλήματα που αντιμετωπίζουν κατά την άσκηση του εκπαιδευτικού τους έργου και τι προτείνουν για τη βελτίωσή του. Συγκεκριμένα, τα προβλήματα που αναφέρουν σχετίζονται με το ωρολόγιο πρόγραμμα, με τα μαθήματα που δεν έχουν διδαχθεί στις βασικές τους σπουδές, με τις διαπροσωπικές τους σχέσεις με τους συναδέλφους και μαθητές, με την ενδοσχολική βία. Διαπιστώθηκε ότι το ενδιαφέρον της πλειοψηφίας των εκπαιδευτικών στρέφεται σε θεματικές περιοχές επιμόρφωσης που αφορούν στο αντικείμενο της θεωρητικής και εργαστηριακής διδασκαλίας τους, ιδιαίτερα στα νέα επιστημονικά και τεχνικά αντικείμενα της διδασκαλίας τους, καθώς πιστεύουν ότι δεν έχουν εκπαιδευτεί σε αυτά επαρκώς από τις βασικές σπουδές τους, στη χρήση των νέων τεχνολογιών, και σε παιδαγωγικά θέματα που σχετίζονται με την ενδοσχολική βία, και τη διαχείριση κρίσεων που εντοπίζονται συχνά στο περιβάλλον της τεχνικής εκπαίδευσης. Μειωμένο ενδιαφέρον διαπιστώθηκε για θεματικές περιοχές που αφορούν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και στην οργάνωση και διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων σε

αντίθεση με τους Διευθυντές που παρουσιάζουν σημαντικό ενδιαφέρον για την τελευταία θεματική περιοχή. Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών πιστεύει ότι τα επιμορφωτικά προγράμματα πρέπει να λαμβάνουν χώρα μετά τη λήξη των μαθημάτων κατά τις απογευματινές ώρες ή τα Σαββατοκύριακα και ότι προτιμά να είναι βιωματικά ή με τον συνδυασμό δια ζώσης και εξ αποστάσεως επιμόρφωση. Τέλος, ως καταλληλότερο φορέα για την επιμόρφωσή τους επιλέγουν το ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και τις επαγγελματικές ενώσεις στις οποίες ανήκουν.

Οι Σκουλίδης & κ.ά. (2015) μελετώντας τις επιμορφωτικές ανάγκες 101 εκπαιδευτικών που εργάζονται στα Εργαστήρια Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, του νομού Αττικής αναφέρουν τα εξής: το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα, ωστόσο μόλις 2 στους 10 θεωρούν ότι ήταν βοηθητικά για την άσκηση του εκπαιδευτικού τους έργου, με τους περισσότερους να θεωρούν ότι τους έχουν βοηθήσει μέτρια. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πιο σημαντικά τα επιμορφωτικά πεδία που σχετίζονται με τα θέματα ειδικής αγωγής εκπαίδευσης, διαχείρισης προβλημάτων σχολικής τάξης, ψυχοπαιδαγωγικής κατάρτισης και διδακτικής μεθοδολογίας. Όσον αφορά στις μορφές επιμόρφωσης που θεωρούν πιο αποδοτικές, οι απόψεις των εκπαιδευτικών συγκλίνουν στην ενδοσχολική επιμόρφωση η οποία πρέπει να διεξάγεται σε συστηματική βάση. Παράλληλα, διαφάνηκε η επιθυμία τους να συμμετέχουν ενεργά στον σχεδιασμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που απευθύνεται σε αυτούς.

Αρκετά στοιχεία για τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών που εμπλέκονται ενεργά στην υλοποίηση του θεσμού της Τάξης Μαθητείας και τις απόψεις τους ως προς την υλοποίηση του αντλούνται από την ερευνητική έκθεση της έρευνας του ΙΕΠ (2018) με τίτλο «Έκθεση αποτίμησης του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής για την Α' φάση του Μεταλυκειακού έτους - τάξης μαθητείας: εμπειρική διερεύνηση σε μαθητευόμενους/ες, εκπαιδευτικούς και εκπαιδευτές φορέων απασχόλησης με σκοπό να γίνει μια πρώτη αποτίμηση του όλου προγράμματος» Συγκεκριμένα, τα θέματα που τίθενται από τους εκπαιδευτικούς προς επιμόρφωση είναι: Η συμβουλευτική (66%), η εκπαίδευση ενηλίκων (65%), θέματα υγείας και ασφάλειας (64%), θέματα προγραμμάτων σπουδών (64%) και επιχειρηματικότητας (62%) και «Θεσμικό πλαίσιο και διαδικασίες υλοποίησης του «Μεταλυκειακού έτους - τάξης μαθητείας» (51%). Άλλα θέματα που αξιολογήθηκαν από τους εκπαιδευτικούς σκόπιμα για βελτίωση της υλοποίησης του θεσμού της Μαθητείας είναι ο έγκαιρος προγραμματισμός, η επιμόρφωση τους στις μεθόδους και τα περιεχόμενα



της Μαθητείας, η δημιουργία λογισμικού για τη διαχείριση της γραφειοκρατίας, η επαφή τους με επιχειρήσεις και επαγγελματικούς φορείς για ενημέρωση σχετικά με το τι ισχύει στην αγορά εργασίας, η παροχή υποστηρικτικού υλικού, η βελτίωση του εργαστηριακού εξοπλισμού και η εξασφάλιση περισσότερων θέσεων Μαθητείας. Ακόμα, από τα ευρήματα της έρευνας προκύπτει ότι ένα πολύ υψηλό ποσοστό (80%) δεν είχε παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τις θεματικές ενότητες της Μαθητείας, ενώ ένα μικρό ποσοστό (28%) των εκπαιδευτικών που είχαν αναλάβει τις Τάξεις Μαθητείας διέθεταν πιστοποίηση ή επιμόρφωση στην εκπαίδευση ενηλίκων. Ενδιαφέρον αναμφισβήτητο έχει ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (97%) θεωρεί πολύ σημαντικές τις επιμορφωτικές δράσεις και ότι επιθυμεί να συμμετάσχει σε δια ζώσης επιμορφωτικά σεμινάρια μικρής διάρκειας και σε βιωματικά μοντέλα επιμόρφωσης. Μάλιστα, το 69% των συμμετεχόντων της έρευνας αξιολογεί ως καταλληλότερο τρόπο διεξαγωγής τους τον συνδυασμό δια ζώσης και εξ αποστάσεως (μεικτό μοντέλο). Πιο αναλυτικά, τα δια ζώσης επιμορφωτικά προγράμματα υπερτερούν έναντι των εξ αποστάσεως σε ποσοστό 57% των ερωτηθέντων, ενώ τα εξ αποστάσεως σύγχρονα προγράμματα έρχονται πρώτα στην προτίμηση των εκπαιδευτικών σε ποσοστό 24% σε σχέση με τα εξ αποστάσεως ασύγχρονα (18%). Ακολουθούν στις προτιμήσεις τους η ανταλλαγή καλών πρακτικών μεταξύ εκπαιδευτικών μέσω πλατφόρμας, οι ημερίδες / συνέδρια, οι ατομικές συμβουλευτικές υπηρεσίες κατά τη διάρκεια της Μαθητείας και τελευταία η προσωπική μελέτη / διερεύνηση. Αξιοπρόσεκτο είναι πως η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών χαρακτηρίζει θετική την εμπειρία από την απασχόλησή τους στο πλαίσιο της Μαθητείας. Στα θετικά στοιχεία της εμπειρίας τους, συγκαταλέγουν τις εμπειρίες που αποκτούν οι μαθητευόμενοι στο πλαίσιο της Μαθητείας, την εξοικείωσή τους με τους εργαστηριακούς χώρους, τη διασύνδεση της σχολικής μονάδας με την αγορά εργασίας, τη σύνδεση της θεωρίας με την πράξη στην εφαρμογή των γνώσεων και δεξιοτήτων, την ανάπτυξη επικοινωνιακού και συνεργατικού κλίματος μεταξύ εκπαιδευτικών και εκπαιδευομένων και, τέλος, την αναβάθμιση των προσόντων των μαθητευομένων (απόκτηση προϋπηρεσίας, ασφάλιση κ.ά.). Ένα μικρότερο ποσοστό των εκπαιδευτικών, ωστόσο, επισήμανε, την έλλειψη ενδιαφέροντος και το χαμηλό μαθησιακό επίπεδο των μαθητευομένων καθώς και την αναγκαιότητα περισσότερης επιμόρφωσης με σκοπό να ανταποκριθούν οι μαθητευόμενοι στις απαιτήσεις του εργασιακού ανταγωνισμού. Τέλος, στο ερώτημα εάν η ενημέρωση που είχαν για τις διαδικασίες του «Μεταλυκειακού έτους – τάξης μαθητείας ήταν επαρκής το 51% δήλωσε ότι διαφωνεί.



Από την περιδιάβασή μας στις δημοσιευμένες έρευνες για το υπό μελέτη θέμα και την άντληση αναφορών, στο μέτρο που κατέστη εφικτό, συνάγεται ότι οι σχετικές ανιχνευτικού τύπου έρευνες για τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, εστιάζουν, κυρίως, σε αυτές των εκπαιδευτικών που εργάζονται σε εκπαιδευτικές δομές της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης που υπάγονται στο Υπουργείο Παιδείας. Αντί τούτων, κατέστη εφικτός ο εντοπισμός δύο, απ' όσο τουλάχιστον υπέπεσαν στην αντίληψή μας, μεταπτυχιακών ερευνητικών εργασιών, που αναδεικνύουν έμμεσα τις επιμορφωτικές ανάγκες που αφορούν τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται στις ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ σε θέματα Μαθητείας.

Αναφερόμαστε στην εργασία της Τζαμάρα (2017) που αφορά στον *“ρόλο των Επαγγελματικών Σχολών του Οργανισμού Απασχόλησης Ανθρώπινου Δυναμικού στην Τεχνική Εκπαίδευση και τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε αυτές”* και στην εργασία της Κακάτση (2019) που αφορά τη *“Διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών των διευθυντών των Επαγγελματικών Σχολών Μαθητείας του ΟΑΕΔ στην Αττική. Η σχέση ανάμεσα στην επαγγελματική ανάπτυξη και την αποτελεσματικότητα του ρόλου τους ως προς τη διοίκηση της εκπαιδευτικής μονάδας”*.

Από τις απαντήσεις των 81 εκπαιδευτικών διαφόρων ειδικοτήτων που συμμετείχαν στην πρώτη έρευνα, διαφάνηκε ότι οι επιμορφωτικές ανάγκες τους όπως εμφανίζονται κατά σειρά προτεραιότητας εστιάζονται στα εξής θεματικά πεδία: νέα επιστημονικά και τεχνικά θέματα στο γνωστικό αντικείμενο της ειδικότητας, θέματα Μαθητείας με έμφαση στη συμβουλευτική και τεχνικών αναζήτησης εργασίας, σύνδεση σχολείου με αγορά εργασίας, ειδική διδακτική μαθημάτων ειδικότητας και εργαστηριακών μαθημάτων, σύγχρονες μαθητοκεντρικές μέθοδοι και τεχνικές διδασκαλίας, ειδικά ψυχοπαιδαγωγικά θέματα, αξιοποίηση των Τ.Π.Ε στη διδασκαλία, χρήση επαγγελματικού λογισμικού, αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου, διοίκηση και οργάνωση σχολικών μονάδων και τελευταία πολυπολιτισμικότητα / διαφορετικότητα. Οι παράγοντες που προωθούν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικά προγράμματα σχετίζονται, πρωτίστως, με την ανάγκη παρακολούθησης των επιστημονικών και τεχνικών εξελίξεων, την είσοδο των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία, την προσωπική ανάπτυξη, τη διαχείριση προβλημάτων σχολικής ζωής και τελευταία με τις ελλείψεις σε θέματα παιδαγωγικά και διδακτικής και τη μοριοδότηση για την υπηρεσιακή τους ανέλιξη. Οι Διευθυντές της έρευνας ενδιαφέρονται να επιμορφωθούν σε θέματα διοίκησης και οργάνωσης σε αντίθεση με τους εκπαιδευτικούς

που δεν ασκούν διοικητικά καθήκοντα. Η πλειοψηφία συμφωνεί ότι η επιμόρφωση πρέπει να είναι διαρκής και να συμμετέχουν στον σχεδιασμό της. Οι μεν μόνιμοι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι καταλληλότερος φορέας για την υλοποίηση της επιμόρφωσης είναι ο ΟΑΕΔ, οι δε ωρομίσθιοι οι φορείς του Υπουργείου Παιδείας. Γενικά, οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι προτιμούν την ενδοσχολική και ενδοεπιχειρησιακή επιμόρφωση, ακολούθως την εισαγωγική, την αυτομόρφωση και την εξ αποστάσεως. Επίσης, προτιμούν να πραγματοποιείται αρχές Σεπτεμβρίου ή στα τέλη Ιουνίου, τις εργάσιμες μέρες με απαλλαγή από τα καθήκοντα και 2 - 3 φορές την εβδομάδα παράλληλα με την εργασία τους. Ακόμα, προτιμούν να συμμετέχουν σε μικρής διάρκειας προγράμματα και να λαμβάνουν σχετική πιστοποίηση. Η πλειοψηφία απάντησε ότι η επιμόρφωση πρέπει να είναι υποχρεωτική, ενώ εντύπωση προκάλεσε ότι οι μόνιμοι που απάντησαν έχουν ερωτηθεί και έχουν ενημερωθεί για τις επιμορφωτικές ανάγκες τους σε σύγκριση με τους ωρομίσθιους. Τέλος, δήλωσαν ότι ο βαθμός ικανοποίησης από την παρακολούθηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων ήταν υψηλός.

Η δεύτερη έρευνα απευθυνόταν σε 11 εν ενεργεία διευθυντές των ΕΠΑ.Σ ΟΑΕΔ. Από τα ευρήματά της προκύπτει ότι παραπάνω από τους μισούς διευθυντές έχουν συμμετάσχει σε επιμόρφωση στη διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων, στη διαχείριση κρίσεων και κινδύνων και στην ειδική αγωγή. Η έρευνα έδειξε ότι οι διευθυντές συμμετείχαν σε αυτές τις επιμορφώσεις για να αποκτήσουν εφόδια προκειμένου να αντιμετωπίζουν τα καθημερινά προβλήματα στην εκπαιδευτική τους μονάδα και όχι για την οικονομική ενίσχυση που θα λάμβαναν από ένα επιδοτούμενο πρόγραμμα ούτε για να το συμπεριλάβουν στο προσοντολόγιό τους. Επιπροσθέτως, η επικαιροποίηση των γνώσεων και η συνεχής επιμόρφωση προβάλλεται ως επιτακτική ανάγκη. Σχετικά με τον βαθμό ικανοποίησης από τις επιμορφωτικές τους εμπειρίες, η έρευνα έδειξε ότι αυτός υπήρξε υψηλός ως προς το περιεχόμενο, την οργάνωση τη μεθοδολογία και τους επιμορφωτές, ενώ τονίζεται η ανάγκη να σχεδιαστεί ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που να εστιάζει στις συγκεκριμένες απαιτήσεις των ΕΠΑ.Σ ΟΑΕΔ. Η Κακάτση, μελετώντας τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι διευθυντές, αναφέρει τη συνεργασία με μαθητές και εκπαιδευτικούς, την υποχρεωτική ενασχόληση με γραφειοκρατικές διαδικασίες, την έλλειψη εκπαιδευτικού και διοικητικού προσωπικού, την έλλειψη πόρων, την έλλειψη υποδομών, την κατάργηση ειδικοτήτων, τις μειωμένες εγγραφές σπουδαστών και την υποχρεωτική ενασχόληση με διαδικασίες και ζητήματα οικονομικής διαχείρισης της Μαθητείας. Στο πώς τους έχουν βοηθήσει οι επιμορφωτικές εμπειρίες τους στην αντιμετώπιση των προβλημάτων διακρίνουμε την

αλλαγή στον τρόπο σκέψης και προσέγγισης των σπουδαστών τους που εκφράζεται με την αξιοποίηση της τεχνικής του διαλόγου, με τη διαδικασία της επανεξέτασης και με το αίσθημα της διαλλακτικότητας. Οι ίδιοι οι διευθυντές αναφέρουν ότι οι επιμορφωτικές τους ανάγκες επικεντρώνονται στη ψυχοπαιδαγωγική εκπαίδευση για τη διαχείριση / αντιμετώπιση μαθητών, στη Διοίκηση Εκπαιδευτικής Μονάδας, στην Πληροφορική, στις σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας και προσέγγισης, στην Ειδική Αγωγή, στις Πρώτες βοήθειες και σε θέματα ασφάλειας και προστασίας σε έκτακτους κινδύνους. Είναι αξιοσημείωτο ότι οι εκπαιδευτικοί προτείνουν να γίνει κατανοητή η διαφορά Μαθητείας ΕΠΑ.Σ και πρακτικής άσκησης μέσα από τη διαδικασία της επιμόρφωσης, ώστε οι Διευθυντές να αντιληφθούν τον πραγματικό σκοπό της Μαθητείας και να είναι σε θέση να στηρίξουν τους μαθητευόμενους τους. Συνάμα, η έρευνα έδειξε ότι οι διευθυντές αναλογιζόμενοι τις επιμορφωτικές ελλείψεις τους επιχειρούν να τις καλύψουν μέσα από διαδικασίες αυτομόρφωσης, ενώ κάποιοι διευθυντές θεωρούν ότι δεν χρειάζονται επιμόρφωση, αλλά ενίσχυση μέσω προσλήψεων μόνιμου προσωπικού για να καταφέρνουν να αντιμετωπίζουν τα προβλήματα της εκπαιδευτικής τους μονάδας. Επιπλέον, φαίνεται ότι οι διευθυντές ενδιαφέρονται περισσότερο για τη δια ζώσης επιμόρφωση εκτός ωραρίου εργασίας και λιγότερο για την εξ αποστάσεως επιμόρφωση. Επισημαίνεται, τέλος, μέσα από τις δηλώσεις τους η απουσία διαδικασίας διερεύνησης των επιμορφωτικών τους αναγκών με στόχο τον σχεδιασμό ενός προγράμματος που να καλύπτει τις ανάγκες των εκπαιδευτικών της Μαθητείας των ΕΠΑ.Σ.

#### **4.2 Τεκμηρίωση θέματος και αναγκαιότητα εκπόνησης της ερευνητικής εργασίας**

Από τις προαναφερθείσες έρευνες που επιλέγησαν βάσει της σχετικότητάς τους με το περιεχόμενο της παρούσας εργασίας και της εστίασης στους εκπαιδευτικούς της τεχνικής – επαγγελματικής εκπαίδευσης, διαφάνηκε ευκρινώς ότι οι περισσότερες έρευνες εστιάζουν, αποκλειστικά στη διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών που απασχολούνται στη Δευτεροβάθμια Επαγγελματική Εκπαίδευση και υπάγονται στο Υπουργείο Παιδείας. Τούτο φέρνει στην κοινωνική και εκπαιδευτική σκηνή την απουσία πρωτοβουλιών τόσο από το Υπουργείο Παιδείας όσο και από το Υπουργείο Εργασίας για τη διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του

ΟΑΕΔ. Ένα επιπλέον συμπέρασμα είναι ότι μέσα από τις δύο τελευταίες έρευνες σχετικά με τις επιμορφωτικές ανάγκες γενικά των διευθυντών των ΕΠΑ.Σ, αναδύονται μερικά ενδιαφέροντα στοιχεία που εστιάζουν στο πεδίο της Μαθητείας. Ωστόσο, επειδή το επίκεντρο της προσέγγισης αποτελεί η ομάδα των διευθυντών, παρουσιάζουν πενιχρή συμβολή στη διερεύνηση ειδικότερα των αναγκών των εκπαιδευτικών σε θέματα Μαθητείας.

Σύμφωνα, λοιπόν, με τις ανωτέρω έρευνες, δεν παρέχεται μια ξεκάθαρη εικόνα για την υπάρχουσα κατάσταση στις δομές ΕΠΑ.Σ της ΕΕΚ, και επιπλέον αγνοείται η παραδοχή ότι οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑ.Σ έχουν διαφοροποιημένες βασικές σπουδές και εκπαιδευτικές διαδρομές, που τους διαφοροποιούν από τους συναδέλφους τους που υπηρετούν στην ίδια εκπαιδευτική βαθμίδα. Υπό αυτές τις συνθήκες η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ που ανήκουν στο Υπουργείο Εργασίας & Κοινωνικών Υποθέσεων αποδεικνύεται απαιτητική όχι μόνο γιατί έχει να προσφέρει καινούργιο φωτισμό στο πεδίο της έρευνας, αλλά και γιατί μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη επιμορφωτικών προγραμμάτων σε συγκεκριμένους θεματικούς τομείς που να ανταποκρίνονται πλήρως στις πραγματικές ανάγκες τους.

Αποτελεί αυτονόητη παραδοχή ότι ο ΟΑΕΔ στη μακρόχρονη ιστορία του έχει να δώσει το πιο αποκαλυπτικό παράδειγμα εφαρμογής της Μαθητείας στην Ελλάδα. Το ζήτημα της υλοποίησης του θεσμού της Μαθητείας απασχολεί αναπόδραστα εκτός των άλλων εμπλεκομένων σε αυτή και τους εκπαιδευτικούς που είναι οι πρωταγωνιστές του προγράμματος Μαθητείας. Είναι ένα ζήτημα που συναρτάται με τις προτροπές των ευρωπαϊκών οργανισμών τα τελευταία χρόνια, τις εκπαιδευτικές διαδικασίες και τους εκπαιδευτικούς στόχους και ευρύτερα με τη λειτουργική σύνδεση του σχολείου με την αγορά εργασίας, πράγμα το οποίο, εικάζουμε, γεννά διαφορετικά επίπεδα επιμορφωτικών αναγκών για τους συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς. Ας μη διαφύγει της προσοχής μας ότι σήμερα όλο και πιο πολύ τονίζεται η ανάγκη υιοθέτησης ενός νέου ρόλου από τους εκπαιδευτικούς στο σύγχρονο σχολείο, γεγονός που επιτείνει, συνακόλουθα, την ανάγκη για επιμόρφωση. Σύμφωνα με την Bahl (2013) οι εκπαιδευτικοί της ΕΕΚ αναμένεται να διαδραματίσουν πρωτεύοντα ρόλο στο εκπαιδευτικό και επαγγελματικό γίνεσθαι τα επόμενα χρόνια. Η αποτελεσματικότητα του ρόλου τους εξαρτάται σύμφωνα με τους Määttä et al. (2015) από την εκπαιδευτική τους ειδημοσύνη που είναι σύνθεση των προσωπικών και επαγγελματικών δεξιοτήτων τους.

Πιο πειστική επιχειρηματολογία, αναφορικά με τον ρόλο των εκπαιδευτικών της Μαθητείας προσφέρουν τα πορίσματα του έργου NAAGRCY (2017) το οποίο αποτέλεσε μια πρωτοβουλία του ΟΑΕΔ για την αναβάθμιση της ποιότητας της ΕΕΚ και ειδικότερα της Μαθητείας, μέσα από τη στενή συνεργασία με τους κοινωνικούς εταίρους και τη μεταφορά τεχνογνωσίας από το Δυϊκό Σύστημα ΕΕΚ της Γερμανίας.

Σύμφωνα, λοιπόν, με αυτά ο εκπαιδευτικός της Μαθητείας πρέπει να κατανοεί τις ανάγκες και τα προβλήματα του μαθητευόμενου. Εάν προκύψουν προβλήματα πρέπει να είναι συνεπής, αλλά ήρεμος και υπομονετικός και να δίνει χώρο για ατομικές πρωτοβουλίες. Κάποιος που ενεργεί ως εκπαιδευτικός έχει διαφορετικούς ρόλους με διαφορετικές εργασίες και ευθύνες. Αυτό σημαίνει ότι ο εκπαιδευτικός της Μαθητείας είναι ειδικευμένος εργαζόμενος, συνάδελφος, εκπαιδευτικός και επόπτης.

Σύμφωνα με τα δεδομένα του έργου NAAGRCY (2017) ο αριθμός του μόνιμου εκπαιδευτικού προσωπικού του ΟΑΕΔ είναι 496, οι περισσότεροι από τους οποίους (64,3%) είναι απόφοιτοι τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (ΠΕ και ΤΕ). Πιο συγκεκριμένα, 386 μέλη εκπαιδευτικού προσωπικού εργάζονται στην ΕΠΑ.Σ, 67 στο ΙΕΚ και ΚΕΚ, ενώ τα υπόλοιπα εργάζονται στα κεντρικά γραφεία του ΟΑΕΔ και σε άλλες δομές διαχείρισης του ΟΑΕΔ. Οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί ΠΕ και ΤΕ πλην ΔΕ υποχρεούνται να κατέχουν πιστοποιητικό παιδαγωγικής και διδακτικής επάρκειας. Ο ΟΑΕΔ διοργανώνει περιστασιακά σεμινάρια κατάρτισης για το μόνιμο εκπαιδευτικό του προσωπικό. Πιο συγκεκριμένα, σε συνεργασία με το Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών και την ΑΣΠΑΙΤΕ, ΟΑΕΔ υλοποίησε το 2008 ειδική παιδαγωγική εκπαίδευση για καθηγητές, με ένα πρόγραμμα που διήρκεσε 600 ώρες. Το πρόγραμμα δομήθηκε σε ενότητες στους θεματικούς τομείς γενικής παιδαγωγικής γνώσης και παιδαγωγικών μεθόδων διδασκαλίας, διδασκαλία επαγγελματικών μαθημάτων, συμβουλευτική και επαγγελματική προσανατολισμός και γνώσεις υπολογιστών. Επιπλέον, στο πλαίσιο του προγράμματος ανασχεδιασμού του ΟΑΕΔ, ένα μνημόνιο συνεργασίας υπογράφηκε μεταξύ του ΟΑΕΔ, του ΙΝΕΠ (Ινστιτούτο Εκπαίδευσης) και του ΕΚΔΔΑ (Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης), το οποίο παρέχει ετήσια εκπαίδευση σε διάφορα θέματα. Συγκεκριμένα, το μόνιμο εκπαιδευτικό προσωπικό του ΟΑΕΔ συμμετείχε σε προγράμματα κατάρτισης στα ακόλουθα θέματα: «Σχολική διαχείριση», «Διαχείριση κινδύνων και κρίσεων για την ασφάλεια και την υγεία στο σχολείο / εκπαιδευτικές μονάδες», «επιχειρηματικότητα».

Εδώ, αξίζει να θυμηθούμε ότι στις Επαγγελματικές Σχολές Μαθητείας του ΟΑΕΔ απασχολούνται αρκετοί αναπληρωτές και ωρομίσθιοι εκπαιδευτικοί που πολλές φορές υπερτερούν αριθμητικά από τους μόνιμους εκπαιδευτικούς (ΠΕ – ΤΕ – ΔΕ) (ΝΑΑΓΡCΥ, 2017). Σε αυτή την περίπτωση προτείνεται η αξιολόγηση του υποψηφίου εκπαιδευτικού προσωπικού να γίνεται σύμφωνα με ορισμένα ακαδημαϊκά και κοινωνικά κριτήρια μέσω μητρώου ή καταλόγου. Αυτό και μόνο προκύπτει ως σημείο εκκίνησης του ενδιαφέροντος, το οποίο μπορεί να βοηθήσει στη σηματοδότηση μιας μελλοντικής διερεύνησης αναγκών και επιμόρφωσης σε θέματα Μαθητείας του έκτακτου προσωπικού από τον ΟΑΕΔ.

Αναλύοντας περαιτέρω τον προβληματισμό μας, θεωρούμε, ότι αυτό που επιδέχεται «παιδαγωγική» συζήτηση είναι η απάντηση στο ερώτημα “πώς θα καταστήσουμε την «παιδαγωγική / ανδραγωγική» σχέση μια σχέση ανοιχτή, γοητευτική και δημιουργική”, αφού λάβουμε υπόψη ότι η Μαθητεία απευθύνεται σε ενηλίκους και ανηλίκους που πληρούν τα χαρακτηριστικά των ενηλίκων (Rogers, 1999) και αναλαμβάνουν δεσμεύσεις που απορρέουν από τους ρόλους που οι ενήλικοι αναλαμβάνουν στην κοινωνία. Κοντολογίς, η προβληματική μας επιτείνεται έτι περισσότερο, λαμβάνοντας υπόψη ότι για το θέμα αυτό δεν υπάρχουν σχετικές δημοσιευμένες έρευνες.

Έτσι επιλέγεται η διεξαγωγή αυτής της έρευνας με απώτερο σκοπό αφενός τον εντοπισμό και την καταγραφή των πραγματικών αναγκών που παρατηρούνται στα ζητήματα της Μαθητείας από τον συγκεκριμένο πληθυσμό - στόχο και αφετέρου την ενδεικτική καταγραφή του επιμορφωτικού προφίλ των εκπαιδευτικών που απασχολούνται στον συγκεκριμένο εκπαιδευτικό οργανισμό. Τα αποτελέσματά της μπορούν να αξιοποιηθούν από το Υπουργείο Εργασίας & Κοινωνικών Υποθέσεων ή από άλλους εκπαιδευτικούς φορείς που σχεδιάζουν και υλοποιούν σχετικά προγράμματα, ώστε να διοργανώνονται κατάλληλα επιμορφωτικά προγράμματα που θα βοηθούν αυτή την κατηγορία εκπαιδευτικών να βελτιώσει το εκπαιδευτικό της έργο και να υπηρετήσει επιτυχώς τον «νέο θεσμό». Καταλήγουμε, λοιπόν, με τα λόγια του Dewey που αποφθεγματίζουν πως «Η ευφυΐα αναπτύσσεται κατά τη διαδικασία του πράττειν και πασχίζει να πάει πέρα από την προσαρμογή στον έλεγχο του περιβάλλοντος».



## II. Μέρος: Εμπειρική Διερεύνηση

### Κεφάλαιο 5: Σχεδιασμός και διεξαγωγή της έρευνας

#### 5.1 Ο στόχος και τα ερευνητικά ερωτήματα

Η ερευνητική πρόταση στοχεύει να διερευνήσει τις επιμορφωτικές ανάγκες – σε θέματα Μαθητείας - των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ οι οποίοι εμπλέκονται στην υλοποίηση του θεσμού της Μαθητείας. Η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών σε ζητήματα που σχετίζονται με την άσκηση του εκπαιδευτικού τους έργου, αναμένεται να ρίξει φως τόσο στις ρητές όσο και στις μη ρητές ανάγκες που έχουν και να διασαφηνίσει «το ποιες είναι αυτές» και «πώς θα πρέπει να είναι», *mutatis mutandis*.

Τα ερωτήματα με τα οποία πρόκειται να αναμετρηθούμε βρίσκονται σε άμεση συνάρτηση με τον στόχο που θέσαμε και αποτελούν το υπόβαθρο του προβληματισμού που θα αναπτυχθεί στη συνέχεια (Bird et al, 1999). Με βάση, λοιπόν, τη βιβλιογραφική επισκόπηση και, επιπλέον, λαμβάνοντας υπόψη τις θεωρητικές προσεγγίσεις της εκπαίδευσης ενηλίκων, τα διαθέσιμα ερευνητικά τεκμήρια και, κυρίως, την ένδεια συναφών ερευνητικών μελετών, καθώς και τη μεθοδολογία της επιστημονικής έρευνας (Creswell, 2016, Robson, 2010) τα ερευνητικά ερωτήματα που θέτουμε είναι:

1. Ποιες είναι οι μέχρι τώρα εμπειρίες των εκπαιδευτικών ΕΠΑ.Σ ΟΑΕΔ σχετικά με την υλοποίηση του θεσμού της Μαθητείας στις ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ;
2. Κατά πόσο είναι αναγκαία η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ΕΠΑ.Σ ΟΑΕΔ που εμπλέκονται στην υλοποίηση του θεσμού της Μαθητείας και ποιες είναι οι επιμορφωτικές ανάγκες αυτής της κατηγορίας εκπαιδευτικών σε θέματα σχετικά με τον θεσμό της Μαθητείας;
3. Ποια είναι η άποψη των εκπαιδευτικών ΕΠΑ.Σ ΟΑΕΔ σχετικά με τον σχεδιασμό και τη μορφή ενός επιμορφωτικού προγράμματος που απευθύνεται σε αυτούς, ώστε να ενισχυθεί αποτελεσματικά ο ενεργός ρόλος τους στο πλαίσιο υλοποίησης του θεσμού της Μαθητείας;



## 5.2 Επιλεγείσα μεθοδολογική προσέγγιση

Μετά τη διατύπωση του στόχου και των ερευνητικών ερωτημάτων της ερευνητικής πρότασης, το βασικό ερώτημα που τίθεται είναι το εξής: «τι είναι ανάγκη να ξέρω και γιατί;» (Bell, 1997). Για την απάντηση σε αυτό το ερώτημα, η ερευνητική μας πρόταση βασίστηκε σε προσέγγιση ποσοτικού και ποιοτικού τύπου. Η ποσοτική προσέγγιση αναλύει την ποσότητα εμφάνισης του προβλήματος που ερευνάται και η ποιοτική προσέγγιση αναφέρεται στο είδος, στον συγκεκριμένο χαρακτήρα του ερευνητικού προβλήματος (Kvale, 1996). Ουσιαστικά, ο ερευνητικός σχεδιασμός μικτών μεθόδων (mixed methods research design) επελέγη, ώστε τόσο από τα δεδομένα της ποσοτικής προσέγγισης όσο και από τη διαδικασία της ποιοτικής προσέγγισης να μπορέσουμε να αναπτύξουμε μια πιο περίπλοκη και ισχυρή εικόνα του διερευνώμενου θέματός μας (Creswell, 2016).

Ειδικότερα, θεωρήθηκε σημαντικό να διερευνηθούν, αρχικά, τα ερευνητικά ερωτήματα με ποσοτικό τρόπο, ώστε να παρουσιαστεί, η συχνότητα και το μέγεθος των τάσεων του πληθυσμού – στόχου (Creswell, 2016) υπό τη μορφή απεικόνισης στατιστικών στοιχείων. Η ποσοτική προσέγγιση βασίζεται σε αξιόπιστες αριθμητικές και στατιστικές μετρήσεις του πληθυσμού - στόχου στην οποία εφαρμόζεται και ως εκ τούτου συνεπάγεται τη σε ομαδικό επίπεδο αριθμητική αποτύπωση των απόψεων για τις επιμορφωτικές ανάγκες της (Robson, 2010). Για τη διερεύνηση των ίδιων ερευνητικών ερωτημάτων προκρίθηκε, ακολούθως, η ποιοτική προσέγγιση προκειμένου η ερευνήτρια να εντυφλήσει βαθιά στον κοινωνικό χώρο που μελετά και να μπορέσει να δει τα πράγματα από τη σκοπιά των ερευνώμενων (Κυριαζή, 1999). Η υποκειμενική πραγματικότητα των εκπαιδευτικών, η βιωμένη εμπειρία μέσα στην εκπαιδευτική μονάδα, οι επιμορφωτικές ανάγκες που αναδύονται κατά τη πορεία υλοποίησης του θεσμού της Μαθητείας και οι απόψεις τους σχετικά με την καταλληλότερη θεματική εξειδίκευση ενός προγράμματος επιμόρφωσης βρίσκονται στο επίκεντρο της έρευνάς μας. Γι' αυτό τον λόγο η ποιοτική έρευνα είναι κατάλληλη για τη σε βάθος ανάλυση και ερμηνεία των πολλαπλών και ενδεχομένως διαφορετικών απόψεων, εμπειριών και βιωμάτων των ερευνώμενων, αναζητώντας τη σημασία και το πλαίσιο μέσα στο οποίο εκδηλώνονται (Cohen et. al, 2008).

Λαμβάνοντας υπόψη ότι το θέμα που επιδιώκουμε να μελετήσουμε δεν έχει διερευνηθεί επισταμένα στα πλαίσια συναφών ερευνών, τουλάχιστον, όσων υπέπεσαν στην αντίληψή μας, η ερευνήτρια επιδίδεται στη μελέτη μικτών μεθόδων, προκειμένου να εξασφαλίσουν μια καλύτερη κατανόηση του διερευνώμενου θέματος από ό,τι η κάθε μία από τις δύο

μεθόδους από μόνη της και να απαντήσουν συνδυαστικά στα ερευνητικά μας ερωτήματα (Creswell, 2016). Για τους παραπάνω λόγους και για να πετύχουμε τη μεθοδολογική τριγωνοποίηση (Cohen et. al, 2008) που θα επέτρεπε την πλέον σφαιρική, έγκυρη και αξιόπιστη διερεύνηση του θέματος υιοθετήθηκε ο συνδυασμός της ποσοτικής και της ποιοτικής προσέγγισης.

### 5.3 Εργαλεία συλλογής δεδομένων

Κάθε μία από τις προσεγγίσεις που προαναφέρθηκε έχει συνδεθεί με ένα συγκεκριμένο σύνολο μεθοδολογικών εργαλείων συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων. Η ποιοτική έρευνα χρησιμοποιεί την ημιδομημένη συνέντευξη, την παρατήρηση, την εστιασμένη συζήτηση ομάδων, ενώ οι μελέτες επισκόπησης, που διεξάγονται με αυτοσυμπληρούμενα ερωτηματολόγια, δομημένες συνεντεύξεις και στατιστικές μεθόδους ανάλυσης ανήκουν στην παράδοση της ποσοτικής έρευνας. Η επιλογή της κατάλληλης προσέγγισης και των κατάλληλων μεθοδολογικών εργαλείων εξαρτάται από την κατηγορία στην οποία εντάσσονται οι ανάγκες του πληθυσμού – στόχου, τα χαρακτηριστικά του και τους περιορισμούς της έρευνας (Καραλής, 2005). Λόγου χάρη στην περίπτωση ανίχνευσης συνειδητών και ρητών αναγκών η πιο ενδεδειγμένη μέθοδος είναι η περιγραφική δειγματοληπτική με τη χρήση ποσοτικών μεθοδολογικών εργαλείων, ενώ στην περίπτωση των μη ρητών ή λανθανουσών ενδείκνυται η χρήση ποιοτικών μεθοδολογικών εργαλείων (Κυριαζή 1999, Βεργίδης, 1999 & 2003, Cohen et. al, 2008).

Το ερωτηματολόγιο και η συνέντευξη είναι δύο από τα ερευνητικά εργαλεία τα οποία εφαρμόζονται μεταξύ άλλων για τη διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών. Επειδή η διερεύνηση αναγκών είναι μια διαδικασία πολύπλευρη, θεωρούμε ότι είναι καλό για την εργασία μας να συνεργαστούν τα δύο αυτά ερευνητικά εργαλεία στο όνομα της τριγωνοποίησης που έγινε λόγος παραπάνω (Cohen et. al, 2008). Στη συνέντευξη μπορούν να συμπεριληφθούν ερωτήσεις που επιτρέπουν εκτός από την εμβάθυνση στις ανάγκες του πληθυσμού – στόχου, και τη διείδυση σε επιμέρους πτυχές της προσωπικότητας του (προσωπικές σκέψεις, στάσεις, ενδοιασμοί κλπ.), οι οποίες δεν είναι εύκολο, με την ίδια απόπειρα για διείδυση, να ενταχθούν σε ένα ερωτηματολόγιο.

### 5.3.1 Ο σχεδιασμός του ερωτηματολογίου

Το ερευνητικό εργαλείο που αξιοποιήθηκε στο πλαίσιο της ποσοτικής μεθόδου για τη συλλογή των δεδομένων ήταν το ερωτηματολόγιο. Θεωρήθηκε ως το πιο κατάλληλο εργαλείο συλλογής πληροφοριών όσον αφορά τις απόψεις των εκπαιδευτικών που απάντησαν στο ίδιο ακριβώς σύνολο ερωτήσεων για τη Μαθητεία, την αναγκαιότητα επιμόρφωσης και τη σκοπιμότητα επιμόρφωσης σε ενότητες της Μαθητείας. Το ερωτηματολόγιο είναι ευρέως διαδεδομένο μεθοδολογικό εργαλείο συλλογής δεδομένων για τη διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών (Καραλής, 2005), εξασφαλίζει την ανωνυμία, δίνει τη δυνατότητα στους ερωτώμενους να απαντήσουν χωρίς να πιέζονται από την παρουσία της ερευνήτριας (Βάμβουκας, 2010) και, επιπλέον, η ανάλυσή του είναι πιο απλή και εύληπτη (Cohen et. al, 2008). Η κατάρτιση του ερωτηματολογίου βασίστηκε στα ερευνητικά ερωτήματα, στην επιλογή της μεθόδου συλλογής των δεδομένων και στην κατανόηση των χαρακτηριστικών των ερωτώμενων (Παρασκευόπουλος, 1999).

Για τη σχεδίαση του ερωτηματολογίου χρησιμοποιήσαμε την υπηρεσία της Google Drive (Forms) η οποία σύμφωνα με τους Milliner & Flowers, (2015) συνιστά καινοτομία κομβικής σημασίας για τη διενέργεια εμπειρικής έρευνας, ιδιαίτερα στην περιοχή της εκπαίδευσης, καθώς προσφέρει στους ερευνητές ένα φιλικό ηλεκτρονικό περιβάλλον για την κατασκευή και τη δημοσίευση στο διαδίκτυο ενός ερωτηματολογίου έρευνας. Το διαδικτυακό ερωτηματολόγιο (Web – based questionnaire) το οποίο είναι διαθέσιμο μέσω υπολογιστή είναι ένα δυνατό εργαλείο που υποστηρίζει την on line συγκέντρωση δεδομένων σε σύντομο χρόνο, είναι ελάχιστα δαπανηρό σε κόστος και επιτρέπει την προσέγγιση περιοχών που με τον παραδοσιακό τρόπο θα ήταν απρόσιτες, καθώς και την προσέγγιση μεγαλύτερου δείγματος εκπαιδευτικών που επιθυμούμε να το απαντήσουν (Bell, 1997).

Το ερωτηματολόγιο δομήθηκε με ερωτήσεις κλειστού τύπου, αλλά και μία ανοιχτού τύπου (Cohen et. al, 2008) που τοποθετήθηκε στο τέλος του ερωτηματολογίου. Η ερώτηση αυτή αφήνει ελεύθερους τους ερωτώμενους να εκφράσουν οι ίδιοι τις απόψεις και τις σκέψεις τους στον ειδικό χώρο που έχει προβλεφθεί, ανάλογα με την υπολογιζόμενη έκταση των πιθανών απαντήσεων (Bird & al, 1999), ενώ παράλληλα επιτρέπει την εμφάνιση καινούργιων μεταβλητών που βοηθούν την ερευνήτρια να διερευνήσει το θέμα της σε βάθος (Βάμβουκας, 2010). Οι ερωτήσεις κλειστού τύπου συνοδεύονται από μια σειρά έτοιμων απαντήσεων και οι ερωτώμενοι επιλέγουν μία ή και έως περισσότερες από τις

προτεινόμενες απαντήσεις. Έτσι, επιτυγχάνεται η γρήγορη κωδικοποίηση των απαντήσεων και η μείωση του χρόνου της στατιστικής ανάλυσης των δεδομένων (Cohen et. al, 2008). Στις κλειστές ερωτήσεις συμπεριλήφθηκαν διχοτομικές ερωτήσεις (Ναι – Όχι), ερωτήσεις βαθμονόμησης (Καθόλου, Λίγο, Αρκετά, Πολύ, Πάρα πολύ) και μία ερώτηση πολλαπλής επιλογής (έως τρεις απαντήσεις). Οι απαντήσεις σε αυτού του τύπου τις ερωτήσεις αντιστοιχίστηκαν με αριθμούς (κλίμακες Likert), ώστε να γίνει πιο εύκολη και γρήγορη η στατιστική ανάλυση των αντίστοιχων δεδομένων.

Αναπτύχθηκαν τρεις (3) ενότητες ερωτήσεων που αντιστοιχούν στα ερευνητικά ερωτήματα που κατά σειρά θέσαμε. Η πρώτη ενότητα περιλαμβάνει πέντε (5) ερωτήσεις που αποτυπώνουν την εμπειρία των εκπαιδευτικών από την απασχόληση τους στο πλαίσιο υλοποίησης της Μαθητείας και την αποτίμησή της από τους ίδιους. Οι πρώτες ερωτήσεις επιδιώκουν να δείξουν στους ερωτώμενους πως η έρευνα απευθύνεται σε αυτούς (Cohen et. al, 2008) και να τους προκαλέσουν το ενδιαφέρον να το συμπληρώσουν (Bell, 1997).

Οι επόμενες δύο ενότητες που διαρθρώνονται αντίστοιχα σε οκτώ (8) και έξι (6) ερωτήσεις εστιάζουν στις απόψεις των εκπαιδευτικών για την επιμόρφωσή τους σε θέματα Μαθητείας, τους παράγοντες που θα τους προέτρεπαν να συμμετάσχουν σε ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης, στα προτιμώμενα μοντέλα επιμόρφωσης καθώς και στις προτεινόμενες θεματικές περιοχές επιμόρφωσης για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού τους έργου. Το ερωτηματολόγιο έκλεινε με μία ανοιχτού τύπου ερώτηση που καλούσε τους ερωτώμενους να προσθέσουν, εάν το επιθυμούσαν, οτιδήποτε σχετικό από την προσωπική τους εμπειρία και από το συγκείμενο της δράσης τους στο πλαίσιο της Μαθητείας. Με τις ερωτήσεις αυτές που αναδεικνύουν τις ρητές και μη ρητές ανάγκες τους επιδιώχθηκε η ενεργός εμπλοκή των εκπαιδευτικών να συμπληρώσουν πλήρως το ερωτηματολόγιο και να το επιστρέψουν (Cohen et. al, 2008). Το ερωτηματολόγιο που διανεμήθηκε ψηφιακά στους συμμετέχοντες παρατίθεται στο ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α.

Παρότι οι αντικειμενικές μετρήσεις που προσφέρει η στατιστική ανάλυση των δεδομένων έχουν τη βάση τους σε συγκεκριμένες ποιότητες της βιωμένης εμπειρίας των απαντώντων (Ισαρη & Πουρκός, 2015), υποστηρίζεται ότι στον βωμό της αυστηρότητας που απαιτεί η ποσοτική προσέγγιση για να εξασφαλίσει την αμεροληψία, θυσιάζεται ο πλούτος και το βάθος του νοήματος των ερωτώμενων (Robson, 2010). Ένα ποιοτικό υλικό (π.χ. παραθέματα από τις συνεντεύξεις των συμμετεχόντων) μπορεί να δώσει ζωή στα «άψυχα» αριθμητικά δεδομένα και να βοηθήσει την ερευνήτρια να ανακαλύψει τον πλούτο και το

βάθος των νοημάτων των ερωτώντων, προσεγγίζοντας καλύτερα τη δυναμική φύση του θέματος που μελετά (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Για τους παραπάνω λόγους επιλέχθηκε η συνέντευξη για να συνεχίσουμε την ερευνά μας.

### **5.3.2 Ο σχεδιασμός της συνέντευξης ημιδομημένης μορφής**

Ως μεθοδολογικό εργαλείο άντλησης ποιοτικών δεδομένων από τον πληθυσμό – στόχο, επιλέχθηκε το είδος της ημιδομημένης συνέντευξης (semistructured interview). Η συνέντευξη αυτού του είδους, προϋποθέτει τη διαμόρφωση ενός κατευθυντήριου χάρτη ερωτήσεων, το περιεχόμενο και η διάταξη των οποίων ενδέχεται να διαφέρουν από συνέντευξη σε συνέντευξη. Αυτό μπορεί να συμβεί, ανάλογα με το σκεπτικό της ερευνήτριας για το τι θεωρεί ότι παρουσιάζει περαιτέρω ενδιαφέρον για διερεύνηση που προκύπτει από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων κατά τη διάρκεια κάθε συνέντευξης (Robson, 2010). Σε γενικές, όμως, γραμμές όλες οι σχετικές ερωτήσεις υποβάλλονται στους συμμετέχοντες με τον ίδιο σχετικά τρόπο, γιατί αυτό που ενδιαφέρει την ερευνήτρια είναι να συγκρίνει και να ομαδοποιήσει τις απόψεις των συμμετεχόντων σε σχέση με το θέμα που πραγματεύεται.

Αναφορικά με την επιλογή της συνέντευξης ως εργαλείου, υποστηρίζεται ερευνητικά, ότι αυτή μπορεί να αποκαλύψει στοιχεία που δεν είναι άμεσα παρατηρήσιμα, παρέχοντας πρόσβαση στην αποκάλυψη αυτού που βρίσκεται στο μυαλό των ερωτώμενων (Tuckman, 1972). Δίνει, δηλαδή, την ευκαιρία στην ερευνήτρια να αποκαλύψει νέους δρόμους σκέψης, γνώσης, αντίληψης και προτίμησης των ερωτώμενων (Παρασκευοπούλου – Κόλλια, 2008), υπό το πρίσμα της βιωμένης εμπειρίας τους (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Συγχρόνως, προσφέρει τη δυνατότητα στην ερευνήτρια να καταγράψει τα εξωλεκτικά στοιχεία που αναδύονται από τη φυσική ροή της κάθε συνέντευξης όπως είναι ο τόνος της φωνής, ή / και οι εκφράσεις του προσώπου τα οποία μπορούν να εισφέρουν επιπρόσθετα στοιχεία στη έρευνά της (Bell, 1997).

Γι' αυτό άλλωστε έχει διατυπωθεί από την Κεδράκα (2008, σελ. 1) ότι η συνέντευξη δίνει βάρος στην προσωπική επικοινωνία του συνεντευκτή και του συνεντευξιζόμενου και ως μεθοδολογικό εργαλείο συμπληρώνει ή διασαφηνίζει τα στοιχεία τα οποία συλλέγονται π.χ. από το ερωτηματολόγιο, επιχειρώντας να απαντήσει στα ερωτήματα: «τι σκέπτονται και τι αισθάνονται οι ερωτώμενοι»

Στον αντίποδα αυτών, τέλος, να σημειώσουμε ότι η ημιδομημένη συνέντευξη ως μεθοδολογικό εργαλείο πέρα από τη βαθιά επικοινωνία και αμεσότητα που παρέχει, εξαρτάται από τις ικανότητες και την εμπειρία της ερευνήτριας, επομένως, είναι ανοιχτή σε μεροληψίες (Cohen et. al, 2008). Στην περίπτωση αυτή, το πρόβλημα της εγκυρότητας αντιμετωπίστηκε με την προσπάθεια της ερευνήτριας να δει τους ερωτώμενους ανεπηρέαστα και να τους αντιμετωπίσει με ουδετερότητα (Cohen & Manion, 1992).

Εκείνο που προείχε για την ερευνήτρια ήταν να προετοιμάσει προσεκτικά και να ακολουθήσει τα βήματα σχεδιασμού που προτείνονται για την ημιδομημένη συνέντευξη (Mason, 2011), τα οποία μπορούν να λειτουργήσουν ως «οδηγός της συνέντευξης». Στόχος του «οδηγού συνέντευξης» είναι να τεθούν οι θεματικοί άξονες γύρω από τους οποίους θα κινηθεί η συνέντευξη. Πιο συγκεκριμένα, οι θεματικοί άξονες διαμορφώνονται με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία υποδιαιρούνται σε υπο – ερωτήματα που διασαφηνίζουν ή / και επεκτείνουν – εμβαθύνουν τους θεματικούς άξονες.

Κάτω από αυτές τις προϋποθέσεις, επιχειρήσαμε να καταρτίσουμε τον «οδηγό της συνέντευξης» (ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β) προκειμένου να φωτίσουμε με τον προσφορότερο τρόπο τις επιμορφωτικές ανάγκες του πληθυσμού – στόχου, ο οποίος περιλάμβανε τρεις (3) θεματικούς άξονες που διαμορφώθηκαν με βάση τα υπό εξέταση ερευνητικά ερωτήματα και τα υπο - ερωτήματα που εξειδίκευαν τους θεματικούς άξονες:

Η δομή της συνέντευξης έχει δύο μέρη. Το α' μέρος ξεκινά με προκαταρκτικές ερωτήσεις για εξοικείωση και καταγραφή ορισμένων στοιχείων όπως φύλο, εμπειρία, θέση εμπλοκής στη Μαθητεία κλπ. για τη δημιουργία Δελτίου Πληροφορητή/τριας για κάθε ερωτώμενο. Στο β' μέρος που αποτελεί το κύριο μέρος της συνέντευξης ακολουθούν οι τρεις παραπάνω άξονες με βάση τους οποίους η ερευνήτρια οργάνωσε τη συνέντευξη και γύρω από τους οποίους κινήθηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν.

Ο πρώτος θεματικός άξονας αντιστοιχεί στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα, αφορά τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών από την απασχόλησή τους στο πλαίσιο υλοποίησης της Μαθητείας και περιλαμβάνει επτά (7) ερωτήσεις. Ο δεύτερος θεματικός άξονας αντιστοιχεί στο δεύτερο και τρίτο ερευνητικό ερώτημα, αφορά την αναγκαιότητα υποστήριξης των εκπαιδευτικών σε θέματα Μαθητείας μέσω του σχεδιασμού ενός προγράμματος επιμόρφωσης και περιλαμβάνει δύο (2) ερωτήσεις. Ο τρίτος θεματικός άξονας αντιστοιχεί στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, αφορά το περιεχόμενο ενός προγράμματος επιμόρφωσης και περιλαμβάνει μία (1) ερώτηση. Ο οδηγός της συνέντευξης έκλεινε με δύο (2) ερωτήσεις



σχετικά με τις προοπτικές που δίνονται για τη βελτίωση της Μαθητείας που παρέχεται στις ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ με το τρέχον θεσμικό πλαίσιο του νόμου 4763/2020 και με την προσωπική εμπειρία των ερωτώμενων πάνω στο θέμα αυτό που συνδέονται με τον πρώτο θεματικό άξονα.

Στην προκείμενη συνέντευξη, έγινε προσπάθεια να τεθούν ανοιχτές ερωτήσεις (open questions), ώστε οι ερωτώμενοι να αναπτύξουν ελεύθερα τη σκέψη τους, ερωτήσεις γνώμης (opinion questions), ώστε να διερευνηθούν οι απόψεις των ερωτώμενων και υποθετικές ερωτήσεις (hypothetical questions), ώστε να αντληθούν πληροφορίες από τους ερωτώμενους για υποθετικά γεγονότα που μπορούν να λάβουν χώρα στο μέλλον (Ιωσηφίδης, 2003).

## 5.4 Δείγμα & Συμμετέχοντες στην έρευνα

Ο πληθυσμός – στόχος της ερευνητικής εργασίας ήταν οι εκπαιδευτικοί μόνιμοι – αναπληρωτές – ωρομίσθιοι που υπηρετούν ή έχουν υπηρετήσει στις ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ. Στα ερευνητικά εγχειρίδια δεν υπάρχει μια σαφής και συγκεκριμένη απάντηση για το εύρος του δείγματος μιας έρευνας, αλλά απλώς αναφέρεται ότι πρέπει να συναρτάται με τον στόχο της έρευνας και τη φύση του διερευνώμενου πληθυσμού (Cohen et. al, 2008). Με βάση το παραπάνω πλαίσιο η συλλογή των δεδομένων έγινε από ένα αντιπροσωπευτικό κατά το δυνατόν δείγμα του πληθυσμού που ερευνάμε.

Για την επιλογή του δείγματός μας για τη διενέργεια της ποσοτικής έρευνας εφαρμόσαμε τη μέθοδο της βολικής δειγματοληψίας (convenience sampling) συνδυαστικά με τη δειγματοληψία χιονοστιβάδα (snowball sampling) (Creswell, 2016). Αρχικά, απευθυνθήκαμε σε εκπαιδευτικούς και Διευθυντές/Διευθύντριες στους οποίους είχαμε εύκολη πρόσβαση και ήταν πρόθυμοι και διαθέσιμοι να συμμετάσχουν στην έρευνα (Κυριαζή 1999, Cohen et. al, 2008, Robson, 2010). Επειδή θέλαμε να σχηματίσουμε ένα δείγμα χρήσιμο για ποσοτική έρευνα ζητήσαμε από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς και Διευθυντές/Διευθύντριες να προωθήσουν τα ερωτηματολόγια σε εκπαιδευτικούς μόνιμους – αναπληρωτές – ωρομίσθιους που υπηρετούσαν κατά το σχολικό έτος 2020 - 2021 στη εκπαιδευτική τους μονάδα. Το τελικό δείγμα της ποσοτικής έρευνας αποτέλεσαν 62 εκπαιδευτικοί.



Οι συμμετέχοντες της ποιοτικής έρευνας επιλέχθηκαν με σκόπιμη δειγματοληψία (purposeful sampling) (Mason, 2011). Σημασία είχε για την ερευνήτρια ο τρόπος επιλογής τους, δηλαδή να αντιπροσωπεύονται σε αυτούς όλα τα χαρακτηριστικά κατά το δυνατόν του πληθυσμού – στόχου. Σε αυτή την περίπτωση θεώρησε καλό να πάρει συνεντεύξεις από 6 εκπαιδευτικούς από αυτούς που συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια, επιλέγοντας συγκεκριμένες και χαρακτηριστικές περιπτώσεις από τις κατηγορίες του πληθυσμού, ώστε να προχωρήσει σε ένα βαθύτερο επίπεδο κατανόησης του διερευνώμενου θέματος (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Στον παρακάτω πίνακα αποτυπώνεται το προφίλ των συμμετεχόντων στη συνέντευξη:

**Πίνακας 1. Το προφίλ των συμμετεχόντων στη συνέντευξη**

Κωδικός συμμετέχοντα	Φύλο	Ηλικία	Ειδικότητα	Χρόνια απασχόλησης στην ΕΠΑ.Σ	Θέση εμπλοκής στη Μαθητεία
<b>E1</b>	Άρρεν	31	ΠΕ83 Ηλεκτρολόγων	3	Αναπληρωτής πλήρους ωραρίου
<b>E2</b>	Θήλυ	55+	ΠΕ80 Λογιστικής	4	Αναπληρώτρια πλήρους ωραρίου
<b>E3</b>	Άρρεν	51	ΠΕ82 Μηχανολόγων	13	Διευθυντής
<b>E4</b>	Άρρεν	62	ΤΕ1 Μηχανολόγος	1984 – 2009 (ωρομίσθιος)  2009 – (μόνιμος)	Υπεύθυνος γραφείου πρακτικής άσκησης (Μαθητείας) της σχολής
<b>E5</b>	Άρρεν	50	ΠΕ82 Μηχανολόγος Μηχανικός (Πολυτεχνείο)	3	Ωρομίσθιος

<b>E6</b>	Άρρεν	52	ΠΕ83 Ηλεκτρολόγων	2	Αναπληρωτής πλήρους ωραρίου/Επόπτης τμήματος Μαθητείας
-----------	-------	----	----------------------	---	--------------------------------------------------------------------

## 5.5 Η Ερευνητική διαδικασία

Το χρονοδιάγραμμα συλλογής των δεδομένων της έρευνας ήταν 3 μήνες (Μάρτιος – Μάιος). Μόνο μία συνέντευξη πραγματοποιήθηκε τέλη Ιουνίου, λόγω φόρτου εργασίας και ανειλημμένων υποχρεώσεων ενός εκπαιδευτικού. Πριν τη διεξαγωγή της έρευνας έγινε πιλοτική δοκιμή του σχεδίου του ερωτηματολογίου και της συνέντευξης με έναν μικρό αριθμό εκπαιδευτικών προκειμένου να διαπιστωθεί η αποτελεσματικότητα των εργαλείων που σχεδιάσαμε (Cohen et. al, 2008). Στη δοκιμή αυτή υποβάλλαμε μια σειρά ερωτήσεων στους εκπαιδευτικούς<sup>1</sup> (ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ) για να μετρήσουμε τον βαθμό κατανόησης, αποδοχής και ερμηνείας των εργαλείων. Αφού τροποποιήθηκαν ανάλογα, προχωρήσαμε, αρχικά, στην αποστολή των ερωτηματολογίων στα άτομα του δείγματός μας.

Η αποστολή και η συλλογή των ερωτηματολογίων στα άτομα του δείγματος έγινε σε ηλεκτρονική μορφή μέσω του διαδικτύου με τη χρήση των Google forms. Προηγουμένως, είχαμε φροντίσει να επικοινωνήσουμε τηλεφωνικά με τους υποψήφιους εκπαιδευτικούς του δείγματός μας και με τους/τις Διευθυντές /Διευθύντριες των ΕΠΑ.Σ που θα προωθούσαν τα ερωτηματολόγια στους εκπαιδευτικούς της εκπαιδευτικής τους μονάδας προκειμένου να τους ενημερώσουμε για το αντικείμενο της έρευνάς μας, τον σκοπό της, καθώς και τον ανώνυμο και εμπιστευτικό χαρακτήρα της συμμετοχής. Επιπλέον, φροντίσαμε να αποστείλουμε με e-mail ένα ενημερωτικό φυλλάδιο<sup>2</sup> (ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α) όπου τους εξηγήσαμε αναλυτικότερα τα παραπάνω. Συνολικά συλλέχθηκαν 62 πλήρως

<sup>1</sup> Οι ερωτήσεις της πιλοτικής έρευνας προέρχονται από το προσωπικό αρχείο της Επιβλέπουσας Καθηγήτριας Ή. Παπαγεωργίου.

<sup>2</sup> Για τη σύνταξη του ενημερωτικού φυλλαδίου αξιοποιήθηκε σχετικό κείμενο της Επιβλέπουσας Καθηγήτριας Ή. Παπαγεωργίου.

συμπληρωμένα ερωτηματολόγια. Ο αριθμός αυτός μπορεί να θεωρηθεί ικανοποιητικός για έρευνα πεδίου με ερωτηματολόγιο (Cohen et al, 2008).

Μετά τη συλλογή των ερωτηματολογίων προχωρήσαμε στην εξαγωγή των απαντήσεων από το Google Forms σε αρχείο excel για την περαιτέρω επεξεργασία τους. Τα δεδομένα που προέκυψαν από τις κλειστές ερωτήσεις αναλύθηκαν με την περιγραφική στατιστική (Creswell, 2016) στο λογισμικό IBM SPSS Statistics 27 από όπου και αντλήθηκαν τα στοιχεία για τη δημιουργία των περιγραφικών πινάκων και γραφημάτων, όπως αυτά παρουσιάζονται στο επόμενο κεφάλαιο. Η ανάλυση των απαντήσεων στην ανοιχτή ερώτηση έγινε με ποιοτική ανάλυση περιεχομένου (content analysis), εφαρμόζοντας τη μέθοδο Ομαδοποίηση – Ταξινόμηση περιεχομένου ή θεματική ανάλυση. Στο πλαίσιο αυτής της μεθόδου ομαδοποιήσαμε όλο το φάσμα των απαντήσεων σε κατηγορίες, καθορίζοντας ως ερευνητική μονάδα καταγραφής το θέμα που βρίσκεται στα επιμέρους τμήματα της ερευνώμενης απάντησης και ξεχωρίζοντας αναφορικά με το βαθμό αναγωγής το έκδηλο θέμα (Κυριαζή 1999, Robson, 2010). Αφού αναγνώσαμε πολλάκις τις απαντήσεις και ακολουθήσαμε τη διαδικασία της επαγωγικής ανάπτυξης, συγκροτήσαμε σε πρώτο επίπεδο τις αρχικές κατηγορίες. Κατόπιν, αφού επανεξετάσαμε την πρώτη αυτή κατηγοριοποίηση και την επεξεργαστήκαμε εκ νέου, ώστε να αποκλειστούν τυχόν επικαλύψεις, καταλήξαμε στην ανάδειξη των τελικών κατηγοριών οι οποίες είναι αμοιβαία αποκλειόμενες. Έτσι, οδηγηθήκαμε σε ένα σχετικά μικρότερο αριθμό συμπυκνωμένων διατυπώσεων απάντησης, που χαρτογραφούν κοινά ή παρόμοια μοτίβα των αρχικών απόψεων των ερευνητικών μονάδων ή προσθέτουν νέα (Κυριαζή 1999, Robson, 2010, Τσιώλης, 2018).

Στη συνέχεια η έρευνα συνέχισε με ημιδομημένες συνεντεύξεις σε επιλεγμένο δείγμα εκπαιδευτικών από αυτούς που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο οι οποίες κρίθηκαν απαραίτητες και για λόγους τριγωνοποίησης των δεδομένων (Cohen et al, 2008) και για την περαιτέρω διερεύνηση από διαφορετικές γωνίες των απόψεων των εκπαιδευτικών για τη Μαθητεία και τις πραγματικές ανάγκες τους σε θέματα Μαθητείας. Σε αυτές συμμετείχαν 6 εκπαιδευτικοί και των δύο φύλων, διαφόρων ειδικοτήτων και εργασιακών σχέσεων.

Επειδή, όμως η διεξαγωγή της έρευνάς μας συνέπεσε με τις έκτακτες συνθήκες (lockdown), που βίωσε η χώρα μας εξαιτίας της πανδημίας Covid – 19 και επειδή η συλλογή των ποιοτικών δεδομένων έγινε από μια γεωγραφικά διασκορπισμένη ομάδα εκπαιδευτικών, 3 συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν μέσω skype, 1 δια ζώσης και 2 μέσω ηλεκτρονικού

ταχυδρομείου (e-mail interviews) (Creswell, 2016) καθότι δεν υπήρχε η δυνατότητα να πραγματοποιηθεί με άλλα οπτικοακουστικά μέσα.

Αφού προηγήθηκε προφορική και γραπτή ενημέρωση των ερωτώμενων για τον τρόπο διεξαγωγής της συνέντευξης (δικαιολόγηση ηχογράφησης της συνέντευξης, ανωνυμία των συμμετεχόντων, τρόπος αξιοποίησης των απαντήσεών τους, δημιουργία αισθήματος ασφάλειας) προχωρήσαμε στην υλοποίησή τους. Οι συνεντεύξεις διήρκεσαν περίπου 25 λεπτά. Ακριβώς, επειδή η ερευνήτρια ήταν εκείνη που είχε τον έλεγχο για τη ροή της συνέντευξης, έκρινε καλό να ακολουθήσει το βασικό πλάνο του οδηγού συνέντευξης, ώστε οι ερωτήσεις να επικεντρωθούν στα ζητήματα ενδιαφέροντος και να στοχεύουν στον διαρκή εμπλουτισμό του σχετικού θεωρητικού προβληματισμού. Επιδιώχθηκε, ακόμα, η διατύπωση των ερωτήσεων να είναι καταληπτή και κατανοητή, χωρίς να προκαταλαμβάνει την απάντηση ή να επηρεάζει τους ερωτώμενους (Robson, 2010).

Οι συνεντεύξεις μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, παρότι δεν υποστηρίζουν την οπτικοακουστική επαφή ανάμεσα στην ερευνήτρια και τους συμμετέχοντες, εντούτοις προήγαγαν μια συζήτηση όπου μέσω επαναλαμβανόμενων συζητήσεων (follow – up) επεκτείναμε και διεισδύσαμε σε επιμέρους πτυχές του απόψεων των εκπαιδευτικών για το ερευνώμενο θέμα.

Μετά το πέρας της κάθε ηχογραφούμενης συνέντευξης, προχωρήσαμε ακριβώς την ίδια μέρα στην μετεγγραφή (transcription) της συνέντευξης. Αποδώσαμε με ακρίβεια το περιεχόμενο των λεχθέντων και όλες τις παραγλωσσικές εκδηλώσεις που συλλαμβάνουν τις λεπτομέρειες της συνέντευξης, ακολουθώντας ένα απλό σύστημα σημειογραφίας (Παράρτημα Δ) (Creswell, 2016, Τσιώλης, 2018), έχοντας στο νου μας ότι η καταγραφή τους θα εισφέρουν δημιουργικά στην εμπειρική διερεύνηση της εργασίας.

Ως προς τους περιορισμούς της έρευνας, σημειώνουμε, κατ' αρχάς ότι υπάρχει ένας σχετικός περιορισμός στο κατά πόσο τα αποτελέσματα της έρευνας μπορούν να είναι γενικεύσιμα για το σύνολο των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ όλης της επικράτειας, δεδομένου ότι το δείγμα / συμμετέχοντες είναι στοχευμένο/οι και σκοπίμως επιλεγμένο/οι. Ωστόσο, εάν είναι προσεκτικά επιλεγμένο/οι για τη δεδομένη περίπτωση, μπορεί να προσφέρει/ουν χρήσιμα συμπεράσματα (Fogelman & Comber, 2007). Επίσης, άλλοι περιορισμοί που αναφέρθηκαν ακροθιγώς παραπάνω ήταν ότι, ενώ, όλοι οι εκπαιδευτικοί - πληροφορητές ήταν πρόθυμοι να συμμετάσχουν στην έρευνα, οι χρονικοί περιορισμοί εμπόδισαν την πραγματοποίηση των συνεντεύξεων και, έτσι, καθυστέρησε η

ολοκλήρωση της ερευνητικής διαδικασίας πέραν του αρχικού προβλεπόμενου χρονοδιαγράμματος. Επίσης, λόγω του lockdown δεν κατέστη δυνατόν κάποιες συνεντεύξεις να πραγματοποιηθούν δια ζώσης. Ως εκ τούτου, η απουσία προσωπικής επαφής θέτει περιορισμούς στη διαπροσωπική επικοινωνία. Τέλος, ένας άλλος περιορισμός συνδέεται με τις αξίες των ερευνητών που σύμφωνα με τους μελετητές επηρεάζουν την έρευνα σε όλα τα στάδιά της. Ο Boyd, 2000 (όπ. αν. στο Κατσαντώνη, 2007 σελ. 13) πιστεύει ότι μια έρευνα δεν είναι ποτέ αξιολογικά ουδέτερη, καθώς ο ερευνητής δημιουργεί την ατζέντα της έρευνας, συνεπώς, άσχετα εάν ο ίδιος εμπλέκεται, οι αξίες του είναι κυρίαρχες.

Για την επίτευξη της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας της έρευνάς μας και την άρση των παραπάνω περιορισμών στο μέτρο του εφικτού προσπαθήσαμε να διεξάγουμε την έρευνα με σεβασμό σε όλους τους κανόνες δεοντολογίας και αξίες της εκπαιδευτικής έρευνας. Η αξιοπιστία (reliability) αφορά στη σταθερότητα ή τη συνέπεια της μέτρησης (Robson, 2010). Μια συνεπής μέτρηση απαιτείται να είναι επαναλήψιμη σε παρόμοιο ή στο ίδιο δείγμα σε διαφορετικό χρόνο ή με ταυτόσημη μεθοδολογία και να καταλήγει στα ίδια ερευνητικά αποτελέσματα (Βάμβουκας, 2010, Robson, 2010). Η εγκυρότητα (validity) αναφέρεται στη διασφάλιση του κατά πόσο τα ερευνητικά εργαλεία μετρούν αυτό που επιδιώκουν να μετρήσουν (Bell, 1997). Στην παρούσα εργασία, κατεβλήθη προσπάθεια να διασφαλιστούν και τα δύο αυτά σημεινόμενα γιατί έτσι προφυλάσσεται το κύρος της επιστήμης και τεκμηριώνεται η επιστημονικότητα της έρευνας (Cohen et al, 2008).

Για την εγκυρότητα της έρευνας, ακολουθήθηκαν οι εξής διαδικασίες (Κατσαντώνη, 2007, Cohen et al, 2008):

- Αξιοποιήσαμε επαρκείς πηγές
- Επιλέξαμε την κατάλληλη μεθοδολογία και τα κατάλληλα ερευνητικά εργαλεία με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα
- Επιδιώξαμε την αξιακή ουδετερότητα με την υιοθέτηση μεικτών ερευνητικών τεχνικών και την τριγωνοποίηση
- Πραγματοποιήσαμε πιλοτική εφαρμογή του ερωτηματολογίου και της συνέντευξης και με την ανατροφοδότηση που λάβαμε προβήκαμε σε βελτιώσεις
- Διασφαλίσαμε την προστασία των ερευνώμενων
- Σεβαστήκαμε τους κανόνες δεοντολογίας της εκπαιδευτικής έρευνας
- Αποφύγαμε την επιλεκτική αξιοποίηση των δεδομένων

- Αναφερθήκαμε στους περιορισμούς της έρευνας

Για την αξιοπιστία της έρευνας:

- Εξετάσαμε την αξιοπιστία του ερωτηματολογίου και του ερωτηματολογίου της συνέντευξης κατά τη δοκιμαστική χορήγησή του (piloting)
- Κατά τη δοκιμαστική του χορήγηση, υπό μορφή συνέντευξης, ελέγξαμε τη σαφήνεια και την κατανόηση της σημασίας των διατυπώσεων.

Τέλος, έγινε προσπάθεια να συμμετάσχει ένας αντιπροσωπευτικός αριθμός εκπαιδευτικών ο οποίος κρίθηκε ικανοποιητικός για την αμερόληπτη έκφραση των απόψεών τους οι οποίοι αντικατοπτρίζουν το σύνολο του πληθυσμού – στόχου και ουσιαστικά αποτέλεσαν και το αντίστοιχο δείγμα του με τα ανάλογα χαρακτηριστικά (Cohen et al, 2008). Σημασία έχει ότι η ερευνήτρια αν και διακατεχόταν από δημιουργικό άγχος, ίσως, επειδή ήταν μια πρωτόγνωρη εμπειρία, επεδίωξε να δημιουργήσει ευεπίφορο κλίμα με τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν σε αυτή. Όλοι οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί αγκάλιασαν την προσπάθειά της, συμπληρώνοντας τη θεωρητική της δραστηριότητα και προσδίδοντας σημασία και νόημα στο εμπειρικό κομμάτι της εργασίας, ανεξάρτητα από την υποκειμενική σκοπιά και προσωπική ματιά προσέγγισης του θέματος, κυρίως, σε ό,τι αφορά το ποιοτικό σκέλος της έρευνάς μας. Κατά τη διάρκεια της έρευνας και μετά το πέρας της η ερευνήτρια εισήλθε σε μια διαδικασία αναστοχαστικών σκέψεων, καθώς συναλλάχθηκε και αντάμωσε με ανθρώπους που μοιράστηκε εμπειρίες, συναισθήματα, μηνύματα και κοινές προσεγγίσεις. Με αυτόν τον τρόπο εξασφαλίστηκε η αξιοπιστία καθώς και η εγκυρότητα της ερευνητικής εργασίας.

## Κεφάλαιο 6: Παρουσίαση των αποτελεσμάτων της ερευνητικής εργασίας

Στις σελίδες που ακολουθούν παρουσιάζονται τα ποσοτικά και ποιοτικά ευρήματα της ερευνητικής μας εργασίας. Η ανάλυσή τους έγινε με γνώμονα τη διερεύνηση του σκοπού και των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων της παρούσας ερευνητικής εργασίας. Η διερεύνηση πραγματοποιήθηκε μέσα από τρία ερευνητικά ερωτήματα. Τα αποτελέσματά της διερεύνησης ακολουθούν τη ροή του ερωτηματολογίου και της συνέντευξης που βασίστηκαν στα ερευνητικά ερωτήματα. Αναπτύχθηκαν τρεις άξονες με βάση τη σειρά των αξόνων του ερωτηματολογίου και της συνέντευξης που περιλαμβάνουν τις ερωτήσεις οι οποίες εμβαθύνουν στα ερευνητικά ερωτήματα, όπως ορίστηκαν παραπάνω.

### 6.1 Ανάλυση και αποτελέσματα των ποσοτικών δεδομένων - Σχολιασμός

Παρακάτω παρουσιάζεται η κατανομή των απαντήσεων του δείγματος στα ερωτήματα ανά θεματικό άξονα. Σε πρώτο στάδιο επιχειρείται η περιγραφική απόδοσή τους και σε δεύτερο στάδιο η περιεκτική και αντιπροσωπευτική απόδοσή τους με τη βοήθεια πινάκων και γραφικών παραστάσεων τα οποία εκτιμάται πως αποτυπώνουν τα αποτελέσματα πιο απλά, σαφή και, συνεπώς, πιο κατανοητά (Creswell, 2016).

#### Α. Θεματικός άξονας: Οι εμπειρίες των εκπαιδευτικών του δείγματος από την απασχόλησή τους στο πλαίσιο υλοποίησης της Μαθητείας

##### Α.1 Σε ποιο βαθμό είναι / ήταν ικανοποιημένοι οι εκπαιδευτικοί από την απασχόλησή τους στο πλαίσιο υλοποίησης της Μαθητείας;

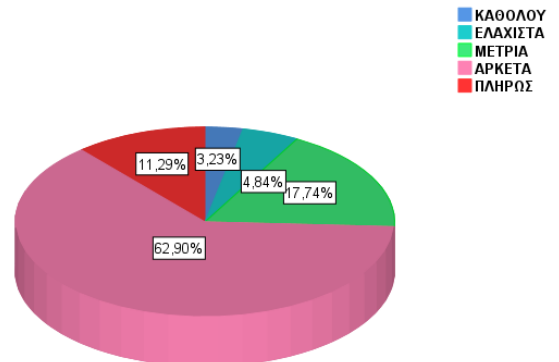
Στο ερώτημα αυτό ανιχνεύεται ο βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από την απασχόλησή τους στο πλαίσιο της Μαθητείας. Στους εκπαιδευτικούς δόθηκαν οι επιλογές «καθόλου, ελάχιστα, μέτρια, αρκετά, πλήρως». Όπως φαίνεται στον πίνακα 2 και στο κυκλικό διάγραμμα 2, περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς δηλώνουν αρκετά ικανοποιημένοι από την απασχόλησή τους στο πλαίσιο της Μαθητείας (63%). Το 18% των εκπαιδευτικών δήλωσε μέτρια ικανοποιημένοι, ενώ μόνο το 11% εξ αυτών δήλωσαν πλήρως ικανοποιημένοι.



**Πίνακας 2. – Διάγραμμα 2. Βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών του δείγματος από την απασχόλησή τους στο πλαίσιο υλοποίησης της Μαθητείας**

Βαθμός ικανοποίησης	N	%
Καθόλου	2	3,2%
Ελάχιστα	3	4,8%
Μέτρια	11	17,7%
Αρκετά	39	62,9%
Πλήρως	7	11,3%
Σύνολο	62	100,0%

A.1



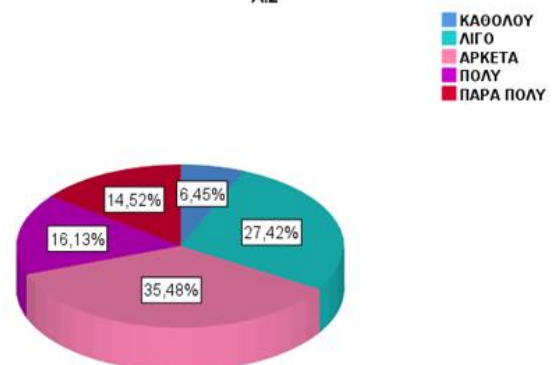
#### **A.2 Βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών του δείγματος από την ενημέρωσή τους για τις διαδικασίες υλοποίησης της Μαθητείας στη σχολική τους μονάδα**

Στο ζήτημα της ενημέρωσης για τις διαδικασίες υλοποίησης της Μαθητείας στη σχολική τους μονάδα, πάνω από 6 στους 10 ερωτώμενους, όπως αποτυπώνεται στον πίνακα 3 και στο διάγραμμα 3, εμφανίζονται λίγο έως αρκετά ικανοποιημένοι (63%).

**Πίνακας 3. – Διάγραμμα 3. Βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών του δείγματος σε θέματα ενημέρωσης για τις διαδικασίες υλοποίησης της Μαθητείας στη σχολική τους μονάδα**

Βαθμός ικανοποίησης	N	%
Καθόλου	4	6,5%
Λίγο	17	27,4%
Αρκετά	22	35,5%
Πολύ	10	16,1%
Πάρα πολύ	9	14,5%
Σύνολο	62	100,0%

A.2

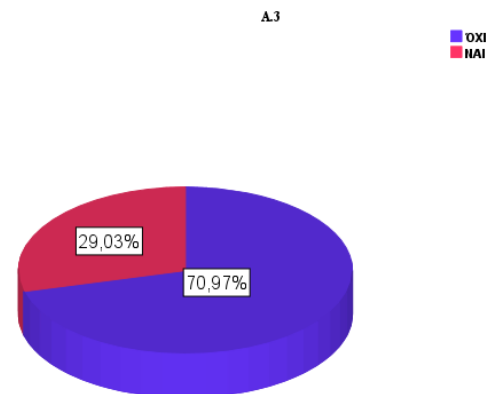


### Α.3 Η επιμορφωτική εμπειρία των εκπαιδευτικών σε θέματα Μαθητείας

Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος σε ποσοστό 71%, δηλώνουν ότι δεν έχουν παρακολουθήσει επιμορφώσεις σε θέματα Μαθητείας (Πίνακας 4 - Διάγραμμα 4). Ποσοστό πολύ υψηλό και αποκαλυπτικό της «ένδειας» που χαρακτηρίζει το επιμορφωτικό προφίλ αρκετών εκπαιδευτικών πάνω σε θέματα Μαθητείας.

Πίνακας 4– Διάγραμμα 4. Παρακολούθηση επιμορφώσεων σε θέματα Μαθητείας

Επιμορφωτική εμπειρία	N	%
Όχι	44	71,0%
Ναι	18	29,0%
Σύνολο	62	100,0%

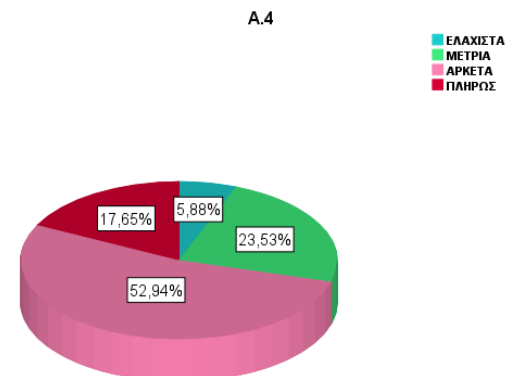


### Α.4 Ικανοποίηση από τη συμμετοχή στην επιμόρφωση

Από τους εκπαιδευτικούς που παρακολούθησαν επιμορφώσεις σε θέματα Μαθητείας, οι μισοί (53%) εκφράζουν αρκετή ικανοποίηση από τη συμμετοχή τους σε αυτές (Πίνακας 5 - Διάγραμμα 5).

**Πίνακας 5 – Διάγραμμα 5. Ικανοποίηση από την παρακολούθηση επιμορφώσεων σε θέματα Μαθητείας**

Βαθμός ικανοποίησης	N	%
Ελάχιστα	1	5,9%
Μέτρια	4	23,5%
Αρκετά	9	52,95
Πλήρως	3	17,6%
Σύνολο	17	100,0%
Δεν παρακολούθησα	45	
Σύνολο	62	



#### A.5 Εμπιστοσύνη στην εμπειρία / γνώσεις

Από τα αποτελέσματα της έρευνας, (Πίνακας 6), φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί της Μαθητείας αξιοποιούν την προσωπική τους εμπειρία και τις γνώσεις τους για να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του εκπαιδευτικού τους έργου που σχετίζονται με διάφορους τομείς της Μαθητείας. Παρατηρούμε ότι οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν τις κατάλληλες γνώσεις να ανταποκριθούν επαρκώς σε θέματα εποπτείας, εκπαίδευσης ενηλίκων και ιδιαίτερα σε θέματα καινοτομίας – επιχειρηματικότητας. Ωστόσο, σε σχέση με τα θέματα επικοινωνίας, συνεργασίας και τα προβλήματα που ανακύπτουν στο πλαίσιο της Μαθητείας, φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί στηρίζονται στην εμπειρία που έχουν αποκτήσει σε μεγάλο βαθμό για να τα αντιμετωπίσουν.

**Πίνακας 6. Πώς αντιμετωπίζουν τα θέματα Μαθητείας οι εκπαιδευτικοί;**

Τρόπος αντιμετώπισης	Εμπειρία		Γνώσεις		Και τα δύο		Σύνολο	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Θέματα εποπτείας	12	19,4%	15	24,2%	35	56,5%	62	100,0%
Διαχείριση συγκρούσεων	16	25,8%	7	11,3%	39	62,9%	62	100,0%
Θέματα επικοινωνίας/συνεργασίας	14	22,6%	7	11,3%	41	66,1%	62	100,0%
Θέματα καινοτομίας - επιχειρηματικότητας	12	19,4%	19	30,6%	31	50,0%	62	100,0%

Θέματα συμβουλευτικής υποστήριξης & επαγγελματικού προσανατολισμού	15	24,2%	14	22,6%	33	53,2%	62	100,0%
Θέματα εκπαίδευσης ενηλίκων	7	11,3%	15	24,2%	40	64,5%	62	100,0%

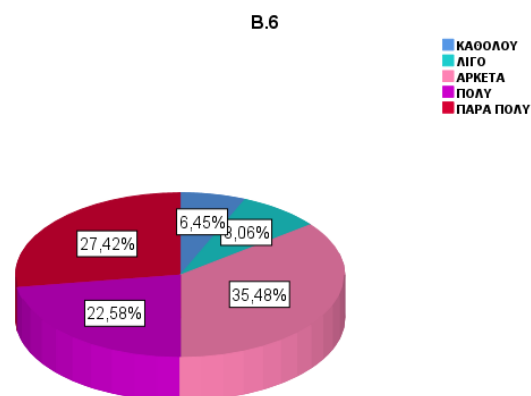
## Β. Θεματικός άξονας: Αναγκαιότητα επιμόρφωσης σε θέματα Μαθητείας – Επιμορφωτικές ανάγκες

### Β.1 – Β.6 Αναγκαιότητα επιμόρφωσης σε θέματα Μαθητείας

Τα ερευνητικά δεδομένα αναφέρουν ότι οι εκπαιδευτικοί της Μαθητείας δεν διαθέτουν σε ικανοποιητικό βαθμό την απαιτούμενη επαγγελματική επιμόρφωση, ώστε να αντιμετωπίσουν τις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες, τα ενδιαφέροντα, τις προσδοκίες και τα χαρακτηριστικά των μαθητευομένων τους. Η αναγκαιότητα επιμόρφωσής τους, όπως αποτυπώνεται στον πίνακα 7 και το διάγραμμα 6, με βάση τα οποία η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (86%) απάντησε από «αρκετά», έως «πολύ» και «Πάρα πολύ», εκδηλώνεται:

Πίνακας 7 – Διάγραμμα 6. Αναγκαιότητα επιμόρφωσης

Βαθμός Αναγκαιότητας	N	%
Καθόλου	4	6,5%
Λίγο	5	8,1%
Αρκετά	22	35,5%
Πολύ	14	22,6%
Πάρα πολύ	17	27,4%
Σύνολο	62	100,0%



α) μέσα από την παραδοχή της συντριπτικής πλειοψηφίας των εκπαιδευτικών (82%) ότι οι μαθητεύομενοι στο πρόγραμμα της Μαθητείας έχουν ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες και ενδιαφέροντα, όπως φαίνεται στον πίνακα 8 και στο διάγραμμα 7.

β) μέσα από την παραδοχή της πλειοψηφίας των εκπαιδευτικών (80%) που απάντησε από «αρκετά», έως «πολύ» και «Πάρα πολύ», ότι οι ενήλικοι μαθητευόμενοι στο πρόγραμμα της Μαθητείας διαθέτουν ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που τους διαφοροποιούν από τους ανηλίκους μαθητευόμενους, όπως αποτυπώνεται και στον πίνακα 9 και στο διάγραμμα 8.

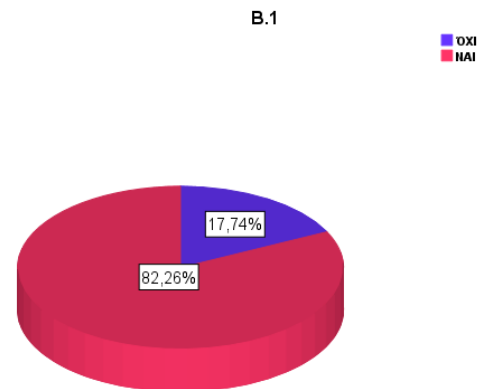
γ) μέσα από την παραδοχή της πλειοψηφίας των εκπαιδευτικών ότι συναντούν στο μάθημά τους χαρακτηριστικά που αφορούν τους ενήλικους μαθητευόμενους, σύμφωνα και με τα δεδομένα του πίνακα 10. Πιο αναλυτικά, επιλέγοντας «αρκετά», «πολύ» και «πάρα πολύ» το 76% των ερωτηθέντων δήλωσαν ότι οι ενήλικοι μαθητευόμενοι έρχονται στο πρόγραμμα της Μαθητείας με συγκεκριμένους στόχους, το 68% των ερωτηθέντων δήλωσαν ότι οι ενήλικοι μαθητευόμενοι διαθέτουν ένα σύνολο εμπειριών το οποίο φέρνουν μαζί τους στην εκπαίδευση, το 63% των εκπαιδευτικών δήλωσαν ότι οι ενήλικοι μαθητευόμενοι επιδιώκουν την ενεργητική συμμετοχή στην εκπαίδευση, το 60% δήλωσε ότι έχουν διαμορφώσει προσωπικούς τρόπους μάθησης, το 66% δήλωσε ότι βρίσκονται σε εξελισσόμενη διεργασία ανάπτυξης, το 76% δήλωσε ότι έχουν υποχρεώσεις και καθήκοντα που προκαλούν εμπόδια στη μάθηση και το 60% δήλωσε ότι αναπτύσσουν μηχανισμούς άμυνας / παραίτησης στην προσπάθεια να μην αμφισβητηθούν τα πιστεύω τους. Ωστόσο, στην τελευταία αυτή δήλωση ένα σχετικά μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών (34%) απάντησε «λίγο».

δ) μέσα από την παραδοχή της πλειοψηφίας των εκπαιδευτικών (77%) ότι χρειάζονται ιδιαίτερες γνώσεις για να ανταποκριθούν στις προσδοκίες των ενήλικων μαθητευόμενων, όπως απεικονίζεται σχηματικά στον πίνακα 11 και στο διάγραμμα 9.

και ε) τη θετική απάντηση από «πολύ» έως «πάρα πολύ» της πλειοψηφίας των εκπαιδευτικών (66%) για παρακολούθηση επιμόρφωσης που σχετίζεται με τις παραπάνω ανάγκες, ενδιαφέροντα και χαρακτηριστικά του συνόλου των μαθητευομένων, σύμφωνα και με τα δεδομένα του πίνακα 12 και του διαγράμματος 10.

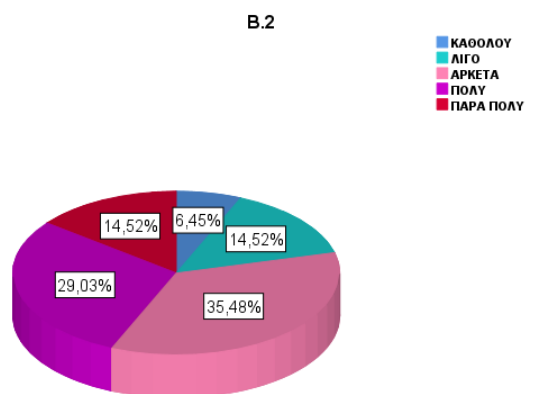
**Πίνακας 8 - Διάγραμμα 7. Ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες και ενδιαφέροντα μαθητευομένων στο πρόγραμμα της Μαθητείας**

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν	N	%
Όχι	11	17,7%
Ναι	51	82,3%
Σύνολο	62	100,0%



**Πίνακας 9 - Διάγραμμα 8. Κατά πόσο οι ενήλικοι μαθητεύομενοι έχουν ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που τους διαφοροποιούν από τους ανήλικους μαθητεύομενους**

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν	N	%
Καθόλου	4	6,5%
Λίγο	9	14,5%
Αρκετά	22	35,5%
Πολύ	18	29,0%
Πάρα πολύ	9	14,5%
Σύνολο	62	100,0%



**Πίνακας 10. Ιδιαίτερα χαρακτηριστικά ενηλίκων μαθητευομένων που συναντούν οι εκπαιδευτικοί της Μαθητείας**

Ιδιαίτερα χαρακτηριστικά	Καθόλου		Λίγο		Αρκετά		Πολύ		Πάρα πολύ		Σύνολο	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Έρχονται στο πρόγραμμα της Μαθητείας με	0	0%	15	24,2%	24	38,7%	16	25,8%	7	11,3%	62	100,0%

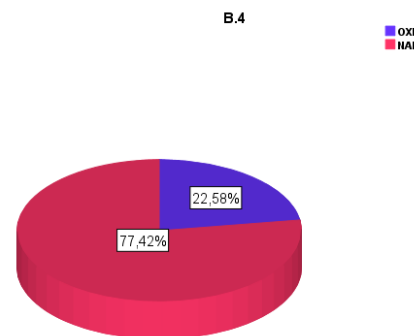
συγκεκριμένους στόχους												
Διαθέτουν ένα σύνολο εμπειριών το οποίο φέρνουν μαζί τους στην εκπαίδευση	8	12,9%	12	19,4%	21	33,9%	16	25,8%	5	8,1%	62	100,0%
Επιδιώκουν την ενεργητική συμμετοχή στην εκπαίδευση	4	6,5%	19	30,6%	25	40,3%	11	17,7%	3	4,8%	62	100,0%
Έχουν διαμορφώσει προσωπικούς τρόπους μάθησης	8	12,9%	17	27,4%	21	33,9%	14	22,6%	2	3,2%	62	100,0%
Βρίσκονται σε εξελισσόμενη διεργασία ανάπτυξης	3	4,8%	18	29,0%	24	38,7%	12	19,4%	5	8,1%	62	100,0%
Έχουν υποχρεώσεις και καθήκοντα που προκαλούν εμπόδια στη μάθηση	2	3,2%	13	21,0%	23	37,1%	16	25,8%	8	12,9%	62	100,0%
Αναπτύσσουν μηχανισμούς άμυνας/παραίτησης στην προσπάθεια να μην	4	6,5%	21	33,9%	20	32,3%	11	17,7%	6	9,7%	62	100,0%



αμφισβητηθούν τα πιστεύω τους												
----------------------------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

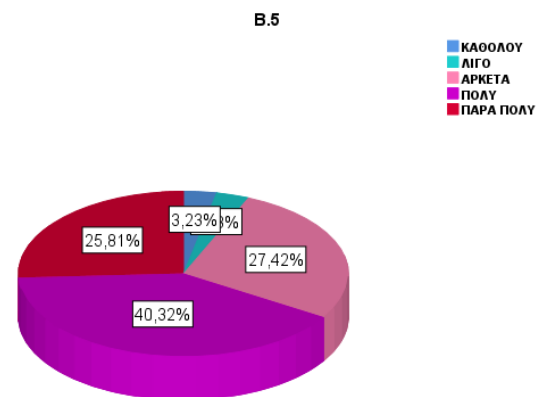
Πίνακας 11 – Διάγραμμα 9. Ανάγκη ιδιαίτερων γνώσεων για ανταπόκριση των εκπαιδευτικών στις προσδοκίες των ενήλικων μαθητευόμενων

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν	N	%
Όχι	14	22,6%
Ναι	48	77,4%
Σύνολο	62	100,0%



Πίνακας 12 – Διάγραμμα 10. Πόσο χρήσιμη θεωρούν οι εκπαιδευτικοί την επιμόρφωση σε θέματα Μαθητείας για το σύνολο των μαθητευόμενων

Χρησιμότητα επιμόρφωσης για το σύνολο των μαθητευόμενων	N	%
Καθόλου	2	3,2%
Λίγο	2	3,2%
Αρκετά	17	27,4%
Πολύ	25	40,3%
Πάρα πολύ	16	25,8%
Σύνολο	62	100,0%



## B.7 Λόγοι συμμετοχής σε πρόγραμμα επιμόρφωσης σε Θέματα Μαθητείας

Σχετικά με τους λόγους συμμετοχής σε πρόγραμμα επιμόρφωσης σε θέματα Μαθητείας προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος επιθυμούν επιμόρφωση σχετική με τις απαιτήσεις του εκπαιδευτικού τους ρόλου και με ζητήματα, δυσκολίες και ιδιαιτερότητες που αντιμετωπίζουν στο καθημερινό εκπαιδευτικό τους έργο κατά την υλοποίηση της

Μαθητείας. Εξάλλου, το γεγονός ότι οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί προτάσσουν ως λόγο συμμετοχής σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα τη διεύρυνση του γνωστικού τους πεδίου στα περιεχόμενα & τις μεθόδους της Μαθητείας, στα περιεχόμενα και τις μεθόδους της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, τη βελτίωση των δεξιοτήτων τους, τις αλλαγές στο περιεχόμενο των γνώσεων, των επαγγελμαμάτων και της εργασίας, τον σύνθετο ρόλο που αναλαμβάνει ο σύγχρονος εργαζόμενος/η και τις εξελίξεις στον κοινωνικό χώρο των ΕΠΑ.Σ και λιγότερο την υποχρεωτική συμμετοχή, συνεισφέρει στην αποτύπωση της μεγάλης ανάγκης για επιμόρφωση που συναισθάνεται πως έχει η συγκεκριμένη ομάδα, όπως αναδεικνύεται στον πίνακα 13.

**Πίνακας 13. Λόγοι συμμετοχής σε πρόγραμμα επιμόρφωσης σε θέματα Μαθητείας**

Λόγοι συμμετοχής	Καθόλου		Λίγο		Αρκετά		Πολύ		Πάρα πολύ		Σύνολο	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Για να γνωρίσω τα καθήκοντά μου	5	8,1%	18	29,0%	17	27,4%	11	17,7%	11	17,7%	62	100,0%
Για να διευρύνω το γνωστικό μου πεδίο στα περιεχόμενα & τις μεθόδους της Μαθητείας	2	3,2%	4	6,5%	20	32,3%	18	29,0%	18	29,0%	62	100,0%
Για να διευρύνω το γνωστικό μου πεδίο στα περιεχόμενα & τις μεθόδους της Εκπαίδευσης Ενηλίκων	5	8,1%	6	9,7%	16	25,8%	17	27,4%	18	29,0%	62	100,0%
Για να βελτιώσω τις παιδαγωγικές μου δεξιότητες	8	12,9%	9	14,5%	13	21,0%	14	22,6%	18	29,0%	62	100,0%

Λόγω των αλλαγών στο περιεχόμενο των γνώσεων, των επαγγελματιών και της εργασίας	4	6,5%	12	19,4%	16	25,8%	16	25,8%	14	22,6%	62	100,0%
Λόγω των εξελίξεων στη ψηφιακή τεχνολογία	5	8,1%	12	19,4%	11	17,7%	16	25,8%	18	29,0%	62	100,0%
Λόγω των εξελίξεων στον κοινωνικό χώρο των ΕΠΑ.Σ (συνεργασία εκπαιδευτικών – μαθητευομένων κοινωνικών εταίρων)	2	3,2%	5	8,1%	21	33,9%	17	27,4%	17	27,4%	62	100,0%
Λόγω του σύνθετου ρόλου που αναλαμβάνει ο σύγχρονος εργαζόμενος/η	4	6,5%	11	17,7%	10	16,1%	22	35,5%	15	24,2%	62	100,0%
Για την επαγγελματική μου εξέλιξη	7	11,3%	7	11,3%	12	19,4%	18	29,0%	18	29,0%	62	100,0%
Λόγω της υποχρεωτικής συμμετοχής	16	25,8%	22	35,5%	11	17,7%	8	12,9%	5	8,1%	62	100,0%

## Β.8 Προτιμώμενες ενότητες επιμόρφωσης σε θέματα Μαθητείας

Στον πίνακα 14 που ακολουθεί περιλαμβάνονται οι προτιμήσεις που κατά προτεραιότητα επιθυμούν οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα να επιμορφωθούν από «πολύ» έως «πάρα πολύ». Η συμβουλευτική (67%) και ο επαγγελματικός προσανατολισμός (65%) προτάθηκαν από τους/τις εκπαιδευτικούς, έπεται στην προτίμησή τους η επιμόρφωση στις σύγχρονες εκπαιδευτικές μεθόδους (βιωματική, ομαδοσυνεργατική, μέθοδος project, κλπ.) (63%), στις σύγχρονες εκπαιδευτικές τεχνικές (ομάδες εργασίας, μελέτη περίπτωσης, προσομοίωση, κλπ.) (60%) και στις ψηφιακές τεχνολογίες στη δια ζώσης και εξ αποστάσεως εκπαίδευση (55%). Ακολουθούν οι βασικές αρχές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων (50%) και το Θεσμικό πλαίσιο - Διαδικασίες υλοποίησης Μαθητείας (46%) και η Επιχειρηματικότητα (46%). Για την ενότητα Ασφάλεια και Υγεία στην εργασία, οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν προτίμηση επιμόρφωσης από «πολύ» έως «πάρα πολύ» σε ποσοστό 33%.

**Πίνακας 14. Θεματικές ενότητες Μαθητείας στις οποίες επιθυμούν οι εκπαιδευτικοί να επιμορφωθούν**

Ενότητες επιμόρφωσης	Καθόλου		Λίγο		Αρκετά		Πολύ		Πάρα πολύ		Σύνολο	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Στην Ασφάλεια και Υγεία στην εργασία	10	16,1%	13	21,0%	19	30,6%	9	14,5%	11	17,7%	62	100,0%
Στο Θεσμικό πλαίσιο- Διαδικασίες υλοποίησης Μαθητείας	8	12,9%	9	14,5%	17	27,4%	14	22,6%	14	22,6%	62	100,0%
Στον Επαγγελματικό Προσανατολισμό	4	6,5%		0,0%	18	29,0%	18	29,0%	22	35,5%	62	100,0%
Στη Συμβουλευτική	4	6,5%	2	3,2%	15	24,2%	14	22,6%	27	43,5%	62	100,0%
Στις βασικές αρχές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων	7	11,3%	6	9,7%	18	29,0%	12	19,4%	19	30,6%	62	100,0%

Στην Επιχειρηματικότητα	5	8,1%	13	21,0%	16	25,8%	14	22,6%	14	22,6%	62	100,0%
Στις σύγχρονες εκπαιδευτικές μεθόδους (βιωματική, ομαδοσυνεργατική, μέθοδος project, κλπ.)	5	8,1%	3	4,8%	15	24,2%	14	22,6%	25	40,3%	62	100,0%
Στις σύγχρονες εκπαιδευτικές τεχνικές (ομάδες εργασίας, μελέτη περίπτωσης, προσομοίωση, κλπ.)	5	8,1%	8	12,9%	12	19,4%	13	21,0%	24	38,7%	62	100,0%
Στις ψηφιακές τεχνολογίες στη δια ζώσης και εξ αποστάσεως εκπαίδευση	5	8,1%	11	17,7%	12	19,4%	13	21,0%	21	33,9%	62	100,0%

## Γ. Θεματικός άξονας: Σχεδιασμός - Μορφή του επιμορφωτικού προγράμματος

### Γ.1 Συμμετοχή φορέων στον σχεδιασμό επιμορφωτικού προγράμματος σε θέματα Μαθητείας

Τα ευρήματα (Πίνακας 15) έδειξαν ότι ως κατάλληλους φορείς για τον σχεδιασμό επιμορφωτικού προγράμματος σε θέματα Μαθητείας, οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα επιλέγοντας «πολύ» και «πάρα πολύ» ανέδειξαν με σειρά προτεραιότητας την Ομάδα από όλους τους προαναφερόμενους φορείς και πρόσωπα (68%), τα ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (ΑΕΙ, ΤΕΙ, ΑΣΠΑΙΤΕ) (66%) και τους έμπειρους εκπαιδευτικούς (66%). Ακολουθούν στις προτιμήσεις τους ο φορέας υλοποίησης του

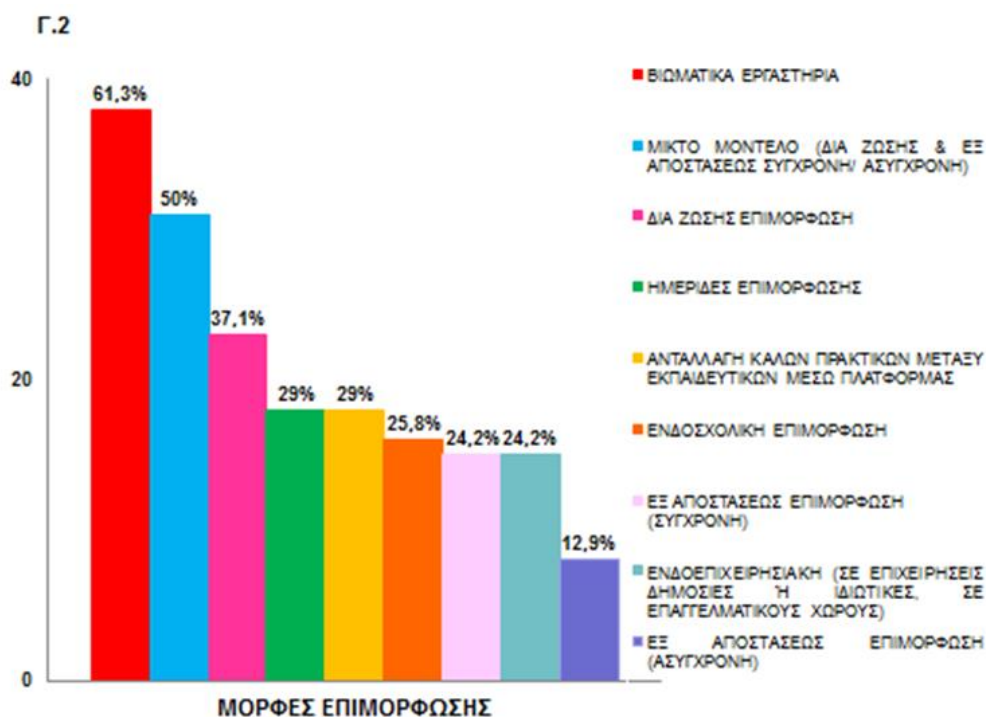
προγράμματος Μαθητείας (65%) και οι φορείς του Υπουργείου Παιδείας (ΙΕΠ, ΓΓΔΒΜ κλπ.) (50%). Οι κοινωνικοί εταίροι (ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ, ΓΣΕΒΕΕ, ΣΕΒ, κλπ.) έρχονται τελευταίοι στις προτιμήσεις τους (47%).

**Πίνακας 15. Καταλληλότεροι φορείς για τον σχεδιασμό επιμορφωτικού προγράμματος σε θέματα Μαθητείας**

Φορείς επιμόρφωσης	Καθόλου		Λίγο		Αρκετά		Πολύ		Πάρα πολύ		Σύνολο	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Ο φορέας υλοποίησης του προγράμματος Μαθητείας	1	1,6%	8	12,9%	13	21,0%	19	30,6%	21	33,9%	62	100,0%
Φορείς του Υπουργείου Παιδείας (ΙΕΠ, ΓΓΔΒΜ κλπ.)	4	6,5%	11	17,7%	16	25,8%	13	21,0%		29,0%	62	100,0%
Ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (ΑΕΙ, ΤΕΙ, ΑΣΠΑΙΤΕ)	4	6,5%	5	8,1%	12	19,4%	15	24,2%	26	41,9%	62	100,0%
Κοινωνικοί Εταίροι (ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ, ΓΣΕΒΕΕ, ΣΕΒ, κλπ.)	4	6,5	14	22,6%	15	24,2%	10	16,1%	19	30,6%	62	100,0%
Έμπειροι εκπαιδευτικοί	2	3,2%	6	9,7%	13	21,0%	15	24,2%	26	41,9%	62	100,0%
Ομάδα από όλους τους προαναφερόμενους φορείς και πρόσωπα	4	6,5%	4	6,5%	12	19,4%	18	29,0%	24	38,7%	62	100,0%

## Γ.2 Προτιμώμενες μορφές επιμόρφωσης στις οποίες επιθυμούν να συμμετάσχουν οι εκπαιδευτικοί

Από το διάγραμμα 11 που παρατίθεται πιο κάτω είναι εμφανές ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών επιθυμεί να συμμετάσχει σε βιωματικά εργαστήρια (61%) και σε δια ζώσης και εξ αποστάσεως σύγχρονη / ασύγχρονη επιμόρφωση (μικτό μοντέλο) (50%). Στις προτιμήσεις τους ακολουθεί η δια ζώσης επιμόρφωση (37%), οι ημερίδες επιμόρφωσης (29%) και η ανταλλαγή καλών πρακτικών μεταξύ εκπαιδευτικών μέσω πλατφόρμας (29%), η ενδοσχολική επιμόρφωση (26%), η εξ αποστάσεως επιμόρφωση (σύγχρονη) (24%) και η ενδοεπιχειρησιακή (σε επιχειρήσεις δημόσιες ή ιδιωτικές, σε επαγγελματικούς χώρους) (24%). Η εξ αποστάσεως επιμόρφωση (ασύγχρονη) ως μορφή επιμόρφωσης έρχεται τελευταία στις προτιμήσεις τους (13%). Δεδομένου ότι μέχρι σήμερα η πλειοψηφία των επιμορφωτικών προγραμμάτων υλοποιούνται δια ζώσης ή ενδοσχολικά, είναι ευλογοφανές ότι τα μεγαλύτερα ποσοστά που συγκεντρώνουν τα βιωματικά εργαστήρια και το μικτό μοντέλο φανερώνουν τη δυναμική και την προοπτική που αναπτύσσεται γύρω από αυτές τις μορφές επιμόρφωσης.



Διάγραμμα 11. Μορφές επιμόρφωσης



### Γ.3 Προτιμώμενη χρονική περίοδος παρακολούθησης επιμορφωτικού προγράμματος

Βάσει των αποτελεσμάτων του πίνακα 16, ο προτιμώμενος χρόνος που θα διευκόλυνε τους εκπαιδευτικούς να παρακολουθήσουν ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα είναι στις αρχές Σεπτεμβρίου ή στα τέλη Ιουνίου (52% το άθροισμα «πολύ» και «πάρα πολύ»). Οι υπόλοιπες επιλογές συγκεντρώνουν αισθητά χαμηλότερα ποσοστά.

**Πίνακας 16. Χρόνος παρακολούθησης επιμορφωτικού προγράμματος σε θέματα Μαθητείας**

Χρόνος παρακολούθησης επιμόρφωσης	Καθόλου		Λίγο		Αρκετά		Πολύ		Πάρα πολύ		Σύνολο	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Τις εργάσιμες ημέρες εκτός ωραρίου εργασίας	11	17,7%	12	19,4%	19	30,6%	9	14,5%	11	17,7%	62	100,0%
Τις εργάσιμες ημέρες εργασίας εντός σχολικού ωραρίου με απαλλαγή από τα καθήκοντα	22	35,5%	8	12,9%	9	14,5%	10	16,1%	13	21,0%	62	100,0%
Τα Σαββατοκύριακα	23	37,1%	10	16,1%	13	21,0%	8	12,9%	8	12,9%	62	100,0%
Στις αρχές Σεπτεμβρίου ή στα τέλη Ιουνίου	14	22,6%	3	4,8%	13	21,0%	13	21,0%	19	30,6%	62	100,0%

### Γ.4 Υποχρεωτική / προαιρετική παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος:

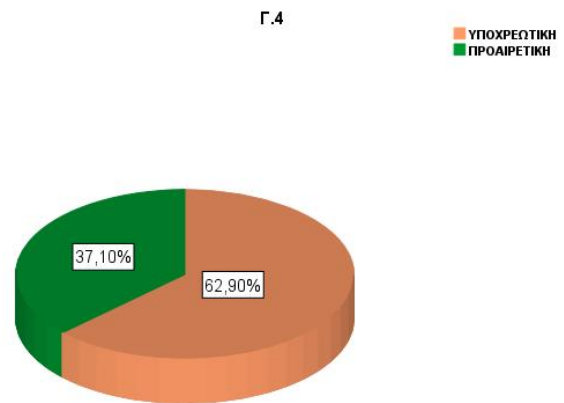
#### Τι πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί;

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα σε ποσοστό 63% πιστεύουν ότι η παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος πρέπει να είναι υποχρεωτική (Πίνακας

17 - Διάγραμμα 12), γεγονός που οπωσδήποτε καταδεικνύει την αναγκαιότητα επιμόρφωσής τους.

**Πίνακας 17 – Διάγραμμα 12. Η άποψη των εκπαιδευτικών για υποχρεωτική ή προαιρετική παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος**

Χαρακτηρισμός επιμόρφωσης	N	%
Υποχρεωτική	39	62,9%
Προαιρετική	23	37,1%
Σύνολο	62	100,0%

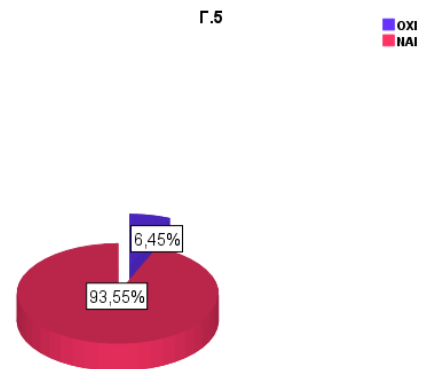


**Γ.5 Η άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με το αν πρέπει να τηρούνται οι αρχές και η μεθοδολογία της Εκπαίδευσης Ενηλίκων σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που απευθύνεται σε αυτούς.**

Όπως φαίνεται και στον παρακάτω πίνακα 18 και το διάγραμμα 13 η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων/-ουσών εκπαιδευτικών (94%) πιστεύουν ότι πρέπει να τηρούνται οι αρχές και η μεθοδολογία της Εκπαίδευσης Ενηλίκων σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που απευθύνεται σε αυτούς/αυτές. Ωστόσο, ένα μικρό ποσοστό εκπαιδευτικών (6,5%) απάντησε «όχι».

**Πίνακας 18 – Διάγραμμα 13. Η άποψη των εκπαιδευτικών για την τήρηση των αρχών και της μεθοδολογίας της Εκπαίδευσης Ενηλίκων σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα**

Ενδιαφέρον για τήρηση των αρχών και της μεθοδολογίας της Εκπαίδευσης Ενηλίκων	N	%
Όχι	4	6,5%
Ναι	58	93,5%
Σύνολο	62	100,0%



#### Γ.6 Εμπειρίες και απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με την απασχόλησή τους στο πρόγραμμα της Μαθητείας

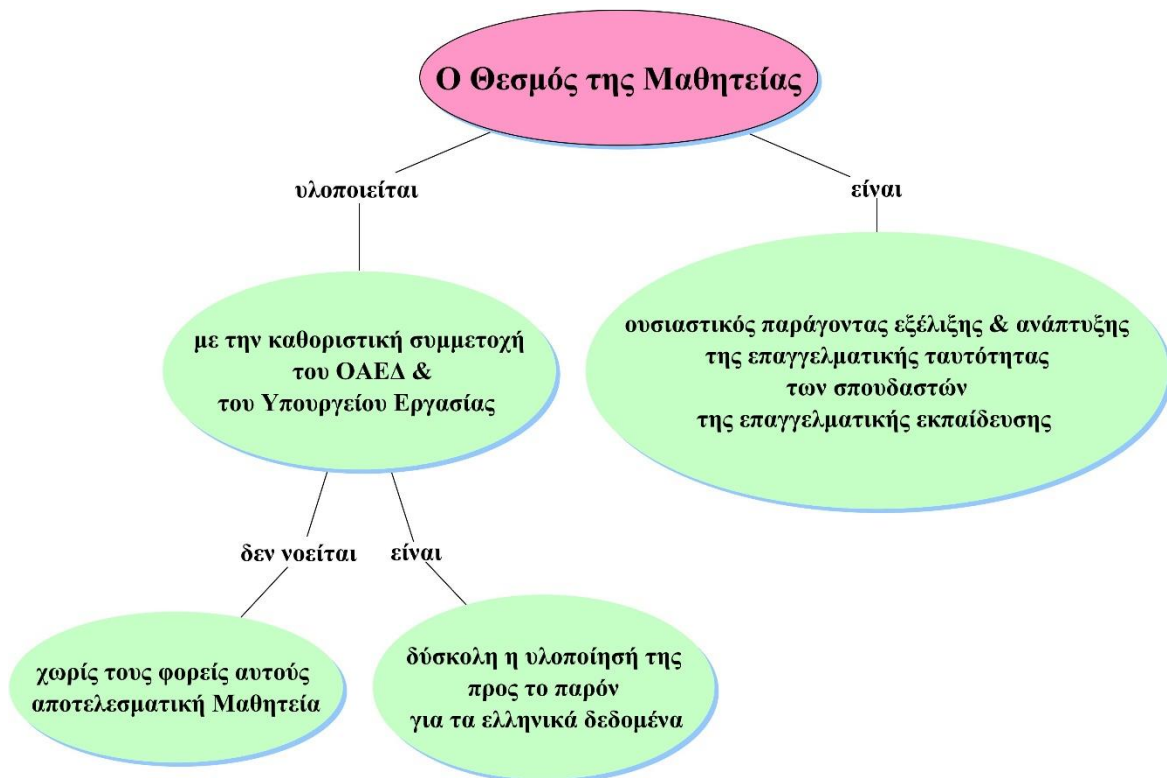
Στο πλαίσιο της ανοιχτής ερώτησης επιχειρήθηκε να φωτιστούν περιστατικά από την εμπειρία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα από την απασχόλησή τους στο πλαίσιο της Μαθητείας. Στη συγκεκριμένη ερώτηση απάντησαν 14 από τους 62 εκπαιδευτικούς (ποσοστό 23%). Βάσει της ανάλυσης περιεχομένου των απαντήσεών τους οι οποίες περιγράφονται και σχηματικά<sup>3</sup>, αποτυπώνονται τα εξής:

- **Η άποψη των εκπαιδευτικών του δείγματος για τον θεσμό της Μαθητείας**

Οι άποψη των εκπαιδευτικών για τον θεσμό της Μαθητείας που υλοποιείται στις ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ απεικονίζεται στο σχήμα 1. Μέσα από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών διαφαίνεται ότι ο θεσμός της Μαθητείας αποτελεί ουσιαστικό παράγοντα εξέλιξης και ανάπτυξης της επαγγελματικής ταυτότητας των σπουδαστών της επαγγελματικής εκπαίδευσης. Διευκρινίζεται ότι η Μαθητεία θα πρέπει να υλοποιείται με την καθοριστική συμμετοχή του Ο.Α.Ε.Δ. και του Υπουργείου Εργασίας, διότι χωρίς τους φορείς αυτούς δεν νοείται αποτελεσματική Μαθητεία. Ωστόσο, η υλοποίηση της Μαθητείας είναι ακόμα ένα

<sup>3</sup> Για τα σχήματα αξιοποιήθηκαν οι δυνατότητες που παρέχονται από το λογισμικό προγράμματος CMaps Tools (ελεύθερο λογισμικό για εννοιολογική χαρτογράφηση) <http://cmap.ihmc.us/>

από τα ζητούμενα στον προβληματισμό των εκπαιδευτικών. Παρόλο που οι ίδιοι εμπλέκονται ενεργητικά στην υλοποίησή της, είναι δύσκολο, δυστυχώς, για τα ελληνικά δεδομένα να υλοποιηθεί προς το παρόν.



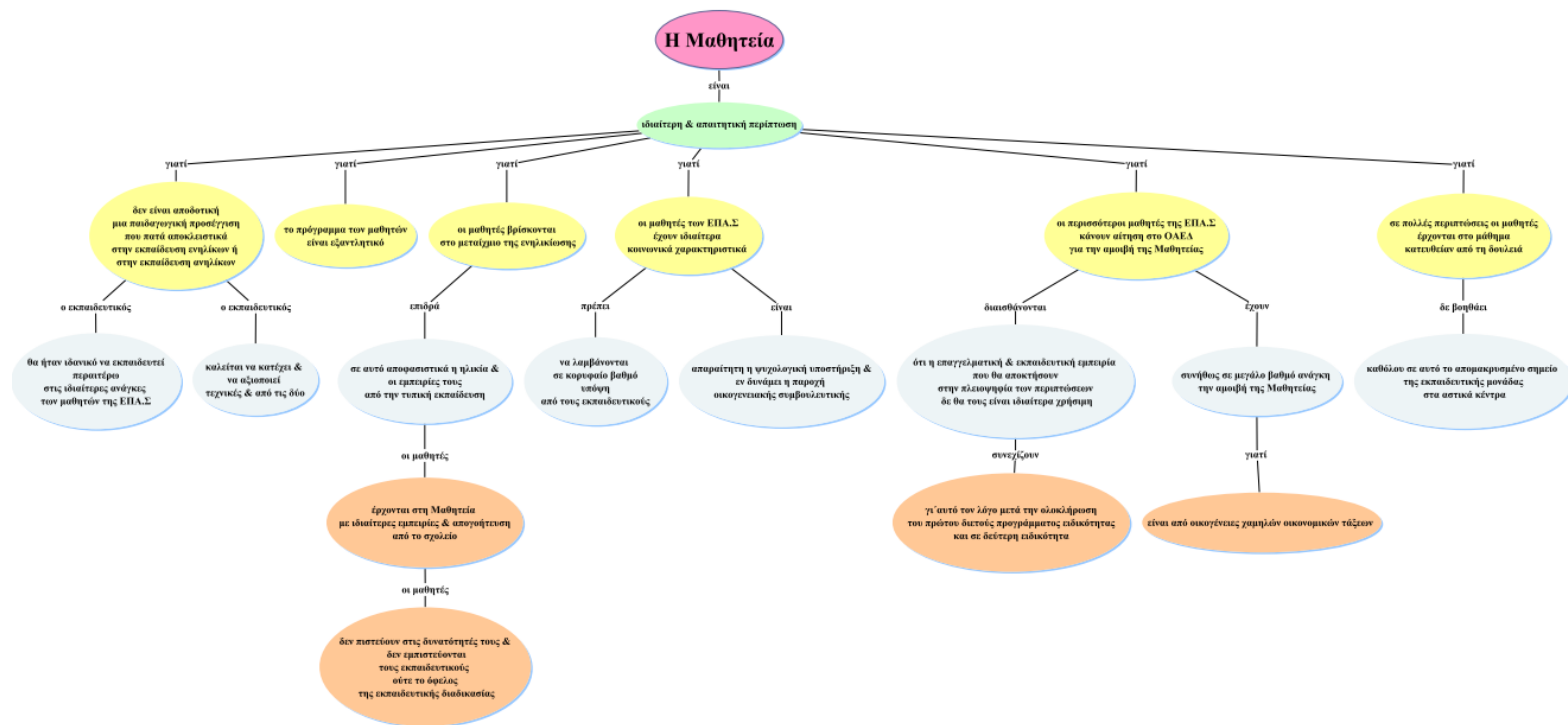
Σχήμα 1. Η άποψη των εκπαιδευτικών για τη Μαθητεία

- Οι απόψεις των εκπαιδευτικών του δείγματος ότι η Μαθητεία (ΕΠΑ.Σ) του ΟΑΕΔ συνιστά μια ιδιαίτερη και απαιτητική περίπτωση για τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητευόμενους.

Χαρτογραφώντας τις ατομικές απαντήσεις των εκπαιδευτικών, στο σχήμα 2 αποτυπώνονται οι λόγοι που τεκμηριώνουν την παραπάνω άποψη. Οι κυριότεροι λόγοι που προβάλλουν οι εκπαιδευτικοί είναι οι εξής:

1. Από άποψη ωριμότητας οι μαθητές βρίσκονται στο μεταίχμιο της ενηλικίωσης. Σε αυτό επιδρά αποφασιστικά η ηλικία τους αλλά και οι εμπειρίες τους από την τυπική εκπαίδευση. Πολλά παιδιά έρχονται με ιδιαίτερες εμπειρίες και απογοήτευση από το σχολείο. Δεν πιστεύουν στις δυνατότητές τους και δεν εμπιστεύονται τους εκπαιδευτικούς ούτε το όφελος της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

2. Μία παιδαγωγική προσέγγιση που πατά αποκλειστικά στην εκπαίδευση ενηλίκων ή στην εκπαίδευση ανήλικων μαθητών δεν είναι αποδοτική. Ο εκπαιδευτικός καλείται να κατέχει και να χρησιμοποιεί τεχνικές και από τις δύο, όμως θα ήταν ιδανικό να εκπαιδευθεί περαιτέρω στις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών των ΕΠΑ.Σ.
3. Οι μαθητές των ΕΠΑ.Σ έχουν ιδιαίτερα κοινωνικά χαρακτηριστικά που πρέπει να λαμβάνονται σε κορυφαίο βαθμό υπόψη από τους εκπαιδευτικούς. Η ψυχολογική υποστήριξη και εν δυνάμει η παροχή οικογενειακής συμβουλευτικής πιστεύουν, επίσης, ότι είναι απαραίτητη.
4. Οι περισσότεροι μαθητές των ΕΠΑ.Σ κάνουν αίτηση στον ΟΑΕΔ για την αμοιβή της Μαθητείας, την οποία έχουν συνήθως σε μεγάλο βαθμό ανάγκη. Η αμοιβή της Μαθητείας αποτελεί σημαντικό κίνητρο για πολλούς μαθητές στις ΕΠΑ.Σ, διότι ένα μεγάλο ποσοστό μαθητών προέρχεται από οικογένειες χαμηλών οικονομικών τάξεων. Άλλωστε, διαισθάνονται ότι η επαγγελματική και εκπαιδευτική εμπειρία που θα αποκτήσουν στην πλειοψηφία των περιπτώσεων δε θα τους είναι ιδιαίτερα χρήσιμη. Συνεχίζουν γι' αυτό το λόγο μετά την ολοκλήρωση του πρώτου διετούς προγράμματος ειδικότητας και σε δεύτερη ειδικότητα.
5. Το πρόγραμμα των μαθητευόμενων είναι εξαντλητικό και σε πολλές περιπτώσεις έρχονται στο μάθημα κατευθείαν από τη δουλειά. Το απομακρυσμένο σημείο της εκπαιδευτικής μονάδας (π.χ. στην Πάτρα) από το κέντρο της πόλης δε βοηθάει καθόλου σε αυτό.



Σχήμα 2. Οι λόγοι που συνιστούν τη Μαθητεία ιδιαίτερη και απαιτητική περίπτωση για τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητευόμενους

### • Οι απόψεις των εκπαιδευτικών του δείγματος για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν στο πλαίσιο υλοποίησης της Μαθητείας

Όπως φαίνεται στον πίνακα 19, τα σημαντικότερα προβλήματα που αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος έχουν σχέση με ανεπαρκείς υποδομές και ελλείψεις υλικών και εκπαιδευτικών μέσων. Η πενιχρή υλικοτεχνική υποδομή των εργαστηρίων και τα περιορισμένα εκπαιδευτικά υλικά και μέσα κατά τη διδασκαλία των μαθημάτων ειδικότητας στις ΕΠΑ.Σ είναι εντονότερα. Στην προκειμένη περίπτωση, η διδασκαλία των μαθημάτων ειδικότητας προϋποθέτει εργαστήρια συγκεκριμένων προδιαγραφών (π.χ. εργαστήριο πληροφορικής) και έχει αυξημένες απαιτήσεις σε προσωπικό τεχνικής υποστήριξης και οικονομικούς πόρους για επιδιόρθωση & βελτίωση των μηχανημάτων.

Άλλα προβλήματα που αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί είναι τα διδακτικά βιβλία που παρέχονται από το Υπουργείο Παιδείας, η καθυστέρησή τους, οι ανεπάρκειες, οι δυσχέρειες στην εφαρμογή τους και η απουσία υποστηρικτικού υλικού. Χαρακτηριστικά αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί ότι ασχολούνται προσωπικά και αφιερώνουν χρόνο να προσαρμόσουν την

ύλη στα δεδομένα που ισχύουν σήμερα. Για παράδειγμα στο μάθημα Αγγλικών το βιβλίο περιέχει γλώσσα και όρους που χρησιμοποιούνταν το '70. Η γλώσσα είναι υπερβολικά επίσημη σε σχέση με τη σημερινή εποχή. Ακόμα, είναι σε μεγάλο βαθμό ξεπερασμένο. Για παράδειγμα, το 1 από τα 6 κεφάλαια του βιβλίου μιλάει για τις επαγγελματικές επιστολές ή αφιερώνει πολλές σελίδες για τον τηλέτυπο. Με τα βιβλία αυτά αναφέρουν ότι πρέπει να ψάχνουν αν όσα αναφέρουν ισχύουν ακόμα σήμερα και πολλές φορές ανακαλύπτουν ότι κάτι που δίδαξαν στους μαθητές τους ως σωστό πλέον δεν χρησιμοποιείται στον επιχειρηματικό κόσμο. Είναι πολύ σημαντικά αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί για να μπορέσουν να παράξουν έργο ενημερωμένα βιβλία με οικονομικούς όρους και γλώσσα που χρησιμοποιούνται σήμερα στον επιχειρηματικό κόσμο.

Στο βιβλίο, επίσης, «Ηλεκτρικές εγκαταστάσεις» που διδάσκεται στο μάθημα «Εσωτερικές Ηλεκτρολογικές Εγκαταστάσεις» στο 1ο έτος ΕΠΑ.Σ στην ειδικότητα «Τεχνικών Ηλεκτρολογικών Εργασιών» είναι γραμμένο σύμφωνα με τον παλαιό κανονισμό του ΕΛΟΤ ο οποίος στην πορεία άλλαξε και δημιουργήθηκε το νέο πρότυπο ΕΛΟΤ HG384 που αντικατέστησε τον παλαιό κανονισμό. Οι γενικές οδηγίες διδασκαλίας οι οποίες δίνονται από το ΙΕΠ αναφέρουν ότι ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να προσαρμόζει τη διδασκαλία του σύμφωνα με το πρότυπο ΕΛΟΤ HG384, χωρίς ωστόσο να του παρέχεται υποστηρικτικό υλικό.

Ένα τελευταίο αναφερόμενο πρόβλημα είναι η σύνθεση των τμημάτων (ένταξη μαθητευομένων σε ειδικότητες ανεξαρτήτως ενδιαφερόντων προκειμένου να σχηματιστεί τμήμα).

**Πίνακας 19. Προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στο πλαίσιο υλοποίησης της Μαθητείας**

Αύξων αριθμός	Κατηγορίες προβλημάτων
1	Η ανεπαρκής υποδομή των εργαστηρίων
2	Η ανεπαρκής υποδομή των εργαστηρίων πληροφορικής
3	Η έλλειψη προσωπικού τεχνικής υποστήριξης
4	Η έλλειψη οικονομικών πόρων για επιδιόρθωση & βελτίωση μηχανημάτων
5	Το ανεπαρκές διδακτικό υλικό που παρέχεται από το Υπουργείο Παιδείας



6	Η καθυστέρηση στην αποστολή διδακτικών βιβλίων
7	Τα παρωχημένα, ακατάλληλα και μη επικαιροποιημένα διδακτικά βιβλία
8	Η απουσία υποστηρικτικού υλικού παράλληλα με το βιβλίο
9	Η παράλληλη προσωπική ενασχόληση και αφιέρωση χρόνου για προσαρμογή της ύλης στα δεδομένα που ισχύουν σήμερα
10	Η ένταξη των μαθητευομένων σε ειδικότητες ανεξαρτήτως ενδιαφερόντων προκειμένου να σχηματιστεί τμήμα

- **Οι απόψεις των εκπαιδευτικών του δείγματος για τα στοιχεία που θα πρέπει να βελτιωθούν στο πλαίσιο υλοποίησης της Μαθητείας**

Όπως προκύπτει από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών (Πίνακας 20) του δείγματος τα στοιχεία που θα πρέπει να βελτιωθούν στο πλαίσιο υλοποίησης της Μαθητείας έχουν σχέση με την πραγματοποίηση της εκπαιδευτικής πράξης και κατ' επέκταση τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας της εκπαιδευτικής μονάδας και της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί προτείνουν να αποσταλεί σε ανακύκλωση η υποδομή των εργαστηρίων, να εγκατασταθεί σύγχρονος εξοπλισμός στα εργαστήρια και να αγοραστούν υπολογιστές με προδιαγραφές απολύτως σχετικές με τη μαθησιακή διαδικασία. Οι εκπαιδευτικοί, ακόμα, προτείνουν να διακοπεί εντελώς η παροχή συγγραμμάτων σε ορισμένες ειδικότητες και επισημαίνουν την αναγκαιότητα αντικατάστασης σε ορισμένες ειδικότητες του σημερινού προγράμματος σπουδών με πρόγραμμα εναρμονισμένο με τις σημερινές ανάγκες και ουδέτερο σε σχέση με αναφορές σε προμηθευτές λογισμικού. Σε σχέση με την καθημερινή οργάνωση της εργασίας τους οι εκπαιδευτικοί προτείνουν να υπάρχει ευελιξία στις αρμοδιότητες και στην υλοποίηση των προγραμμάτων σπουδών σε επίπεδο σχολικής μονάδας.

Άλλοι σημαντικοί παράγοντες για τη βελτίωση της Μαθητείας θεωρούνται από τους εκπαιδευτικούς η πλήρης συνεργασία σε θέματα σχεδιασμού και υλοποίησης ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και στους οργανισμούς που δέχονται μαθητευόμενους για τους σκοπούς της πρακτικής άσκησης και η διοργάνωση ημερίδων ενημέρωσης των μαθητευομένων σχετικά με τις απαιτήσεις του μαθησιακού περιβάλλοντος στην έναρξη του έτους. Η προηγούμενη πρόταση ενισχύεται και από την επόμενη πρόταση: τη συνεχή ενημέρωση για την εξέλιξη της αγοράς και περισσότερη συμβουλευτική για τους

μαθητευόμενους. Μάλιστα, όπως οι ίδιοι αναφέρουν θα ήταν βοηθητικό για τους μαθητευόμενους να ακούν εργασιακές εμπειρίες παλαιότερων αποφοίτων, ώστε να αρχίζουν να έρχονται αντιμέτωποι με πιθανές πραγματικές προκλήσεις. Η διακοπή της ένταξης των μαθητευομένων σε ειδικότητες ανεξαρτήτως ενδιαφερόντων προκειμένου να σχηματιστεί τμήμα και η αλλαγή της κλίμακας της βαθμολογίας ώστε να μη θυμίζει δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η οποία αφορά κατά κύριο λόγο ανήλικους μαθητευόμενους είναι οι επόμενες προτάσεις βελτίωσης που αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί. Τέλος, αναφέρθηκε από τους εκπαιδευτικούς ότι είναι επιβεβλημένη η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της Μαθητείας.

**Πίνακας 20. Τι προτείνουν οι εκπαιδευτικοί για τη βελτίωση της Μαθητείας**

Αύξων αριθμός	Αξονες βελτίωσης Μαθητείας
1	Αποστολή της υποδομής των εργαστηρίων στην ανακύκλωση
2	Εγκατάσταση σύγχρονου εξοπλισμού στα εργαστήρια (π.χ. Η/Υ)
3	Αγορά υπολογιστών με προδιαγραφές απολύτως σχετικές με τη μαθησιακή διαδικασία
4	Διακοπή παροχής συγγραμμάτων σε ορισμένες ειδικότητες
5	Αντικατάσταση του σημερινού προγράμματος σπουδών σε ορισμένες ειδικότητες με πρόγραμμα εναρμονισμένο με τις σημερινές ανάγκες και ουδέτερο σε σχέση με αναφορές σε προμηθευτές λογισμικού
6	Ευελιξία στις αρμοδιότητες και στην υλοποίηση των προγραμμάτων σπουδών σε επίπεδο σχολικής μονάδας
7	Συνεργασία σε θέματα σχεδιασμού και υλοποίησης ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και στους οργανισμούς που δέχονται μαθητευόμενους για τους σκοπούς της πρακτικής άσκησης
8	Διοργάνωση ημερίδων ενημέρωσης των μαθητευομένων σχετικά με τις απαιτήσεις του μαθησιακού περιβάλλοντος στην έναρξη του έτους
9	Συνεχής ενημέρωση για την εξέλιξη της αγοράς
10	Περισσότερη συμβουλευτική για τους μαθητευόμενους

11	Οι μαθητευόμενοι να ακούν εργασιακές εμπειρίες παλαιότερων αποφοίτων, ώστε να αρχίζουν να έρχονται αντιμέτωποι με πιθανές πραγματικές προκλήσεις
12	Διακοπή της ένταξης των μαθητευομένων σε ειδικότητες ανεξαρτήτως ενδιαφερόντων προκειμένου να σχηματιστεί τμήμα
13	Αλλαγή της κλίμακας της βαθμολογίας ώστε να μη θυμίζει δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η οποία αφορά κατά κύριο λόγο ανήλικους μαθητευόμενους
14	Επιμόρφωση εκπαιδευτικών

- **Οι απόψεις των εκπαιδευτικών του δείγματος για τα εργαλεία που είναι απαραίτητα για την εκπαίδευση των μαθητευομένων στις σχολές ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ**

Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος όπως φαίνεται στον πίνακα 21 αποδίδουν ιδιαίτερη σημασία στην επαγγελματική προϋπηρεσία στο γνωστικό αντικείμενο και στις γνώσεις στην εκπαίδευση ενηλίκων για την εκπαίδευση των εκπαιδευομένων στις σχολές ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ. Επιπλέον, σημειώνουν ότι η εξαιρετική συνεργασία με τη διεύθυνση της ΕΠΑ.Σ και τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς αποτελεί δείκτη της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης των μαθητευομένων και συνεπακόλουθα της αποτελεσματικότητας της Μαθητείας.

**Πίνακας 21. Απαραίτητα εργαλεία σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς για την εκπαίδευση των μαθητευομένων στις σχολές ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ**

Αύξων αριθμός	Απαραίτητα εργαλεία
1	Η επαγγελματική προϋπηρεσία στο γνωστικό αντικείμενο
2	Οι γνώσεις στην εκπαίδευση ενηλίκων
3	Η εξαιρετική συνεργασία με τη διεύθυνση της ΕΠΑ.Σ και τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς

Καταληκτικά, ένας σημαντικός αριθμός εκπαιδευτικών ανέφερε ότι δεν είχε να προσθέσει κάτι ως απάντηση στη συγκεκριμένη ερώτηση, καθότι κάποιοι/ες είχαν μικρή εμπειρία σχετικά με το αντικείμενο της εκπαίδευσης.

Η επεξεργασία των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος είναι οπωσδήποτε ενδιαφέρουσα και εμπλουτιστική για τις επιμορφωτικές τους ανάγκες. Οι ίδιοι αφήνουν στις απαντήσεις τους να φανούν συνειδητές και ρητές ανάγκες, αλλά και μη ρητές ανάγκες. Οι κατηγορίες επιμορφωτικών αναγκών που προέκυψαν και είναι εκπεφρασμένες ανάγκες είναι οι κάτωθι (Πίνακας 22).

**Πίνακας 22. Κατηγορίες επιμορφωτικών αναγκών**

Αύξων αριθμός	Συνειδητές & ρητές
1	Περαιτέρω εκπαίδευση στις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών των ΕΠΑΣ
2	Επικαιροποίηση των γνώσεων για τα περιεχόμενα του γνωστικού αντικειμένου
3	Δημιουργία διδακτικού υλικού
4	Θέματα συμβουλευτικής
5	Θέματα επικοινωνίας / συνεργασίας
6	Γνώσεις στην εκπαίδευση ενηλίκων

Τέλος, συγκρίνοντας τους πίνακες 19 και 20 διαπιστώνουμε ότι για τις αναφορές σε θέματα επικοινωνίας, συνεργασίας με συναδέλφους και συνεργασίας σε θέματα σχεδιασμού και υλοποίησης ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και στους οργανισμούς που δέχονται μαθητευόμενους για τους σκοπούς της πρακτικής άσκησης (Μαθητείας) δεν εκφράζονται αντίστοιχες επιμορφωτικές ανάγκες. Πρόκειται για μη ρητές ανάγκες, που έρχονται στο προσκήνιο από τις δυσκολίες που αφορούν στην οργάνωση και διεκπεραίωση της καθημερινής εκπαιδευτικής διαδικασίας.

## **6.2 Ανάλυση και αποτελέσματα των ποιοτικών δεδομένων - Σχολιασμός**

Σε αυτή την ενότητα επιχειρείται η ανάλυση περιεχομένου του συλλεχθέντος υλικού των έξι συνεντεύξεων με στόχο να περιγραφεί αντικειμενικά, συστηματικά και ποσοτικά το φανερό περιεχόμενο της επικοινωνίας, του γραπτού ή προφορικού λόγου των πληροφορητών (De Landsheere, 1979 στο Βάμβουκας, 2010) και συνακόλουθα να ερμηνευτεί.

Οι πληροφορητές της ποιοτικής έρευνας διαμορφώθηκαν τελικά σε πέντε άνδρες και μία γυναίκα, καθώς μία εκπαιδευτικός αν και αρχικά είχε συμφωνήσει να παραχωρήσει συνέντευξη, εν τέλει, αποφάσισε να αποσύρει τη συμμετοχή της για προσωπικούς λόγους. Μολαταύτα, η πρόσκλησή μας βρήκε ανταπόκριση από έναν εκπαιδευτικό που αποτέλεσε το τελευταίο μέλος της ομάδας των συνεντευξιαζόμενων. Έτσι, παρά τις προκλήσεις και τις δυσκολίες κατέστη κάθε δυνατή προσπάθεια οι πληροφορητές της ποιοτικής μας έρευνας να αποτελείται από εκπαιδευτικούς που έχουν εμπλακεί σε όλο το φάσμα των τομέων της Μαθητείας οι οποίοι έχοντας διαφορετική εκπαιδευτική και επαγγελματική βιογραφία εμπλούτισαν με τις θεωρητικές τους συνεισφορές δημιουργικά το εμπειρικό (ποιοτικό) κομμάτι της εργασίας και βοήθησαν στην ολοκλήρωση της θεωρητικής και εμπειρικής μας δραστηριότητας και στην εξαγωγή ασφαλών και έγκυρων αποτελεσμάτων. Οι συνεντευξιαζόμενοι για λόγους προστασίας και διευκόλυνσης αναφέρονται ως Ε1 και ούτω καθεξής με κριτήριο την ημερομηνία υλοποίησης της συνέντευξης. Στην αρχή κάθε μετεγγραμμένου κειμένου των συνεντεύξεων που παραθέτουμε στο Παράρτημα Ε, δίνονται ορισμένα στοιχεία που συνθέτουν το Δελτίο Πληροφορητή/τριας για κάθε συμμετέχοντα/συμμετέχουσα στη συνέντευξη.

Ως μονάδες καταγραφής και ανάλυσης του υλικού επιλέχθηκαν τα θέματα (Holsti, 1969, Κυριαζή, 1999, Τσιώλης, 2018) τα οποία οργανώθηκαν μέσα από τη διαδικασία της κωδικοποίησης και κατηγοριοποίησης σε τρεις ενότητες οι οποίες αντιστοιχούν στους τρεις θεματικούς άξονες οι οποίοι τέθηκαν ως ερευνητικά ερωτήματα της ποιοτικής έρευνας. Επίσης, παραθέτουμε σχετικά αποσπάσματα από την κάθε συνέντευξη, για να δώσουμε μεγαλύτερη έμφαση στον λόγο των/της πληροφορητών/τριας, όπως ακριβώς τον εκφέρουν οι/η ίδιοι/ίδια (Bird & al, 1999, Κυριαζή, 1999).

Ακολούθως, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ποιοτικής έρευνας ανά θεματικό άξονα.

### **Θεματικός άξονας Α**

#### **Οι εμπειρίες των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ από την απασχόλησή τους στο πλαίσιο υλοποίησης της Μαθητείας**

Σε σχέση με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα που εξετάζεται στον θεματικό άξονα Α εντοπίζονται κάποια ενδιαφέροντα σημεία προσοχής μέσα από τις αναγωγές των εκπαιδευτικών σε πραγματικές καταστάσεις που αντιμετωπίζουν ή έχουν αντιμετωπίσει κατά την απασχόλησή τους στο πλαίσιο υλοποίησης της Μαθητείας. Συμπυκνώνοντας,

λοιπόν, το νόημα των απαντήσεων των πληροφορητών στις ερωτήσεις του συγκεκριμένου άξονα, τα ενδιαφέροντα σημεία προσοχής που εντοπίσαμε είναι τα εξής:

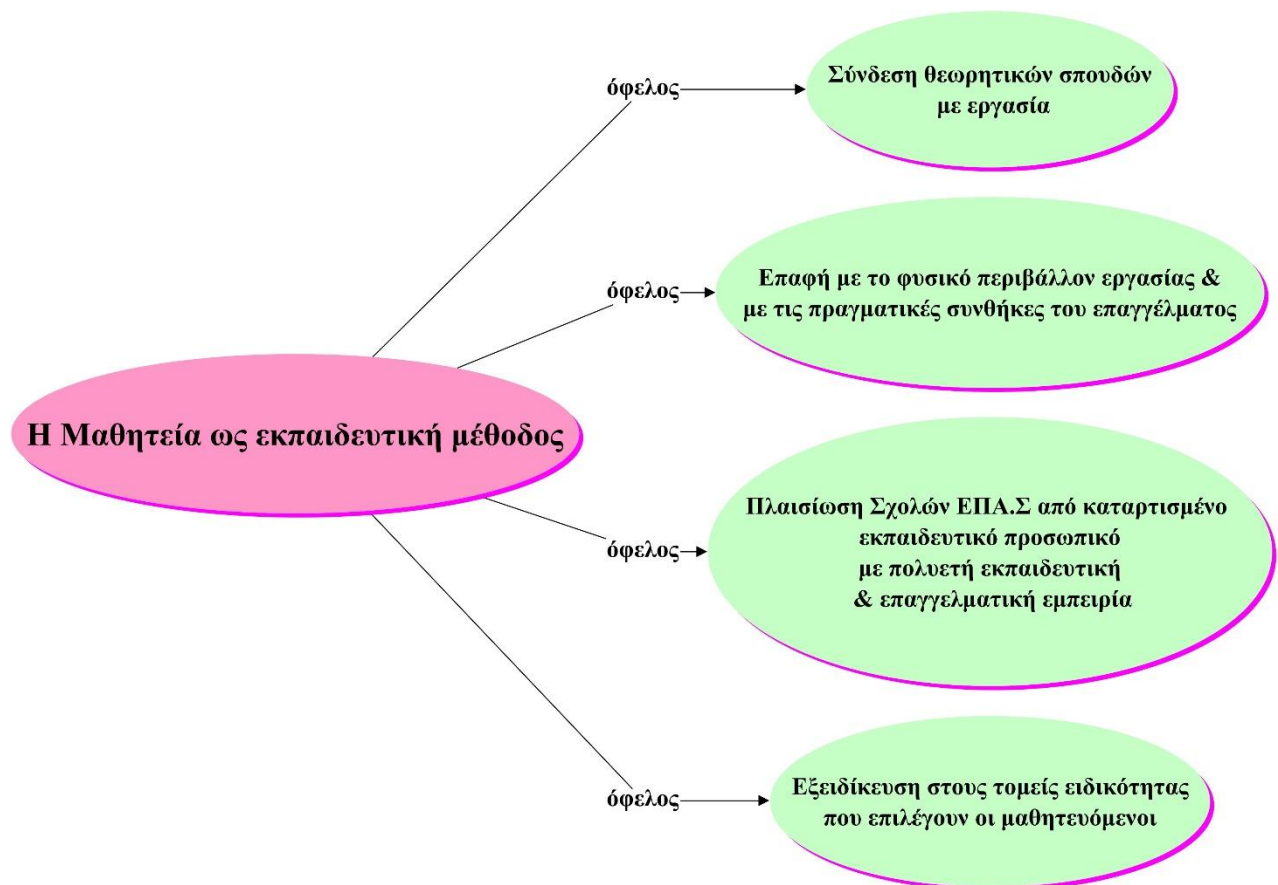
- **Τα οφέλη της Μαθητείας ως εκπαιδευτικής μεθόδου που εφαρμόζεται στις ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ**

Αρχικά, ζητήθηκε από τους πληροφορητές της έρευνάς μας να εκφράσουν την άποψή τους για τη Μαθητεία ως εκπαιδευτική μέθοδο μέσα από την εμπειρία τους στις ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ. Από τις απαντήσεις τους φαίνεται ότι η αποτίμηση της Μαθητείας ως εκπαιδευτικής μεθόδου είναι θετική, διαβαθμίζοντας τα οφέλη της από πολλά έως πολύ σημαντικά, κυρίως, για τους μαθητευόμενους (Σχήμα 3, Πίνακας 23). Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών αναφέρθηκε στη διττή φύση της Μαθητείας και στις δυνατότητες που προσφέρει στους μαθητευόμενους μέσω της προώθησής τους στην απασχόληση. Σύμφωνα με κάποιες αναφορές: «ως μέθοδος δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές πέρα των θεωρητικών και εργαστηριακών μαθημάτων να έρχονται σε επαφή με το φυσικό περιβάλλον εργασίας... με τις πραγματικές συνθήκες οι οποίες αντιπροσωπεύουν το επάγγελμα το οποίο δυννητικά θα ακολουθήσει στο μέλλον» (Ε1), «φοιτούν με το δυϊκό σύστημα εκπαίδευσης ...αποκομίζοντας την εμπειρία και τη γνώση μέσα από την πράξη» (Ε2), «Θεωρώ ότι το δυϊκό σύστημα εκπαίδευσης, δηλαδή το μάθημα στην τάξη και η απασχόληση του/της μαθητευόμενου/μαθητευόμενης ως πρακτικά ασκούμενος/η σε κάποια επιχείρηση, δίνει τη δυνατότητα στον/στην εκπαιδευόμενο/η να αποκτήσει επαγγελματική εμπειρία και ικανότητες μέσα από πραγματικές συνθήκες εργασίας» (Ε3), «προσφέρεται το πλεονέκτημα στους μαθητευόμενους να μουν στους χώρους της εργασίας, να εξοικειωθούν με την ειδικότητα που σπουδάζουν, με τον χώρο εργασίας ...και μπαίνουν στο κομμάτι αυτό του επαγγελματικού χώρου σιγά-σιγά» (Ε5). Επίσης, ο Ε6 συνδέει τη Μαθητεία με την παροχή εξειδίκευσης στους τομείς ειδικότητας που επιλέγουν οι μαθητευόμενοι: «έχει πολλά οφέλη...γιατί δημιουργεί εξειδίκευση στον τομέα ειδικότητας που κάθε μαθητευόμενος/η επιλέγει».

Μάλιστα, κάποιοι εκπαιδευτικοί συγκεκριμενοποιούν τα οφέλη που απορρέουν από τη διαδικασία της διασύνδεσης της εκπαίδευσης με την απασχόληση. Συγκεκριμένα αναφέρουν: «αρκετά πιο σημαντικό όφελος είναι ότι ο μαθητής έχει τη δυνατότητα να έρθει σε επαφή με εξοπλισμό ο οποίος χρησιμοποιείται σε επαγγελματικό επίπεδο» (Ε1), «αποκτούν και τα πρώτα ένσημα» (Ε5), «με την αμοιβή της πρακτικής ανεβαίνει η ψυχολογία η αυτοπεποίθηση και πολλές φορές βοηθούν στον οικογενειακό προϋπολογισμό» (Ε4). Ταυτόχρονα, όμως, η Μαθητεία σύμφωνα με τον Ε3 και τον Ε4 συνιστά και το αφετηριακό

σημείο για τη διεύρυνση της πρόσβασης των μαθητευόμενων στην αγορά εργασίας και την επαγγελματοποίησή τους: «δίνεται η δυνατότητα στον/στην μαθητευόμενο/μενη, μετά τη λήψη του πτυχίου να συνεχίσει να εργάζεται στη επιχείρηση που πραγματοποίησε την πρακτική άσκηση, ή να βρει πιο εύκολα δουλειά σε κάποια άλλη επιχείρηση δεδομένης της εμπειρίας που έχει αποκτήσει» (Ε3), «το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητευόμενων μετά την απόκτηση του πτυχίου συνεχίζουν να εργάζονται στον εργοδότη που έκαναν την πρακτική και μεγάλο μέρος συνεχίζουν σαν ελεύθεροι επαγγελματίες στην ειδικότητα την οποία επέλεξαν συνειδητά» (Ε4). Τέλος, ο Ε1 και η Ε2 τονίζουν ότι οι μαθητευόμενοι έχουν την τύχη να ωφελούνται από ένα πρόσφορο περιβάλλον για την αποτελεσματική ανάπτυξη τεχνικών γνώσεων και από ένα περιβάλλον που το ανθρώπινο δυναμικό του διαθέτει πολυετή επαγγελματική και εκπαιδευτική εμπειρία: «δεδομένου ότι έχω αποτελέσει εκπαιδευτικό προσωπικό σε αυτές τις δομές και γνωρίζω πόσο καλή δουλειά γίνεται και το πόσο αποτελεσματική είναι η δουλειά αυτή πάνω στα παιδιά, δηλαδή, θεωρώ ότι οι μαθητές πραγματικά αποφοιτούν από τις ΕΠΑΣ του ΟΑΕΔ και γνωρίζουν σε προσωπικό, σε τεχνικό επίπεδο πολλά πράγματα» (Ε1), «τα οφέλη της Μαθητείας είναι πολλά για τους μαθητευόμενους μας μιας και οι σχολές πλαισιώνονται από καταρτισμένο εκπαιδευτικό προσωπικό με πολυετή επαγγελματική και εκπαιδευτική εμπειρία» (Ε2).





Σχήμα 3. Τα οφέλη της Μαθητείας ως εκπαιδευτικής μεθόδου

Πίνακας 23. Εξειδικεύοντας τα οφέλη της Μαθητείας ως εκπαιδευτικής μεθόδου

Αύξων αριθμός	Οφέλη Μαθητείας
1	Επαφή με εξοπλισμό ο οποίος χρησιμοποιείται σε επαγγελματικό επίπεδο
2	Απόκτηση επαγγελματικής εμπειρίας & ικανότητες
3	Εξοικείωση με την ειδικότητα που σπουδάζουν
4	Εξοικείωση με τον χώρο εργασίας
5	Απόκτηση πρώτων ενσήμων
6	Ανεβασμένη ψυχολογία & αυτοπεποίθηση λόγω αμοιβής
7	Βοήθεια στον οικογενειακό προϋπολογισμό

8	Συνέχιση εργασίας στην επιχείρηση πραγματοποίησης Μαθητείας
9	Εύκολη εύρεση εργασίας δεδομένης της αποκτηθείσας εμπειρίας
10	Άσκηση ελεύθερου επαγγέλματος στην ειδικότητα συνειδητής επιλογής

- **Η άποψη των εκπαιδευτικών ως προς τον τρόπο αντιμετώπισης των μαθητευόμενων σε σχέση με τους μαθητές που φοιτούν στην ίδια βαθμίδα εκπαίδευσης**

Στα λεγόμενα των πληροφορητών της έρευνάς μας, σε αυτό το ερώτημα, προσπαθήσαμε να διαβάσουμε διαφορές που εντοπίζουν οι εκπαιδευτικοί ανάμεσα στους μαθητές της Δ/βάθμιας εκπαίδευσης και στους μαθητευόμενους στις ΕΠΑ.Σ προκειμένου να ανιχνεύσουμε κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι οι διαφορές αυτές διαφοροποιούν τον τρόπο μάθησης των μαθητευόμενων στις ΕΠΑ.Σ και τον τρόπο της εκπαιδευτικής τους προσέγγισης. Σύμφωνα με τα λεγόμενά τους, τα οποία απεικονίζονται στον Πίνακα 24 που ακολουθεί, σημειώνουμε ότι οι εκπαιδευτικοί προσεγγίζουν εκπαιδευτικά με διαφορετικό τρόπο τους μαθητευόμενους, καθώς εστιάζουν στις διαφοροποιημένες ανάγκες τους σε σχέση με τους μαθητές της που φοιτούν στην ίδια βαθμίδα εκπαίδευσης.

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα επικέντρωσαν τις απαντήσεις τους στην αυθεντική μορφή της Μαθητείας (δυϊκό σύστημα) που διασφαλίζει για τους μαθητευόμενους ένα πρώτο σημαντικό βήμα για την ένταξη τους στην παραγωγική διαδικασία, γεγονός που σηματοδοτεί ότι οι μαθητευόμενοι πρέπει να αντιμετωπίζονται από τους εκπαιδευτικούς και ως εργαζόμενοι. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Ε1: «το πλαίσιο της Μαθητείας το οποίο εφαρμόζεται στις ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ σημαίνει ότι τα παιδιά οφείλουν να περνούν αρκετές ώρες από την μέρα τους ως εργαζόμενοι» και ο Ε5: «θα έπρεπε να αντιμετωπίζονται διαφορετικά, γιατί από τη στιγμή που είναι και εργαζόμενοι έτσι, κατά κάποιο τρόπο... προφανώς δεν είναι απλοί μαθητές».

Για κατανόηση απέναντι στις πρακτικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητευόμενοι στο πλαίσιο της Μαθητείας όπως είναι η κούραση και η έλλειψη χρόνου για μελέτη και για ανάλογη αντιμετώπιση, λαμβανομένων αυτών υπόψη, μίλησε ο Ε3: «Σίγουρα πρέπει να δείξουμε μεγαλύτερη κατανόηση στις πρακτικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητευόμενοι/μενες μας λαμβάνοντας υπόψη το γεγονός ότι καθημερινά ξεκινούν από το σπίτι τους το πρωί, πηγαίνουν στην επιχείρηση για πρακτική άσκηση και αμέσως μετά

έρχονται στο σχολείο για να παρακολουθήσουν τα μαθήματα. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα την κούραση του μαθητευόμενου/μενης, και ενδεχομένως τη δυσκολία παρακολούθησης των μαθημάτων. Επιπλέον πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι ο μαθητευόμενος/μενη λόγω του επιβαρυσμένου προγράμματος δεν έχει τη δυνατότητα να αφοσιωθεί στη μελέτη των θεωρητικών μαθημάτων όπως μπορεί ένας μαθητής των σχολείων της Β/θμιας εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί αυτό πρέπει να το λαμβάνουν υπόψη ώστε οι μαθητευόμενοι/μενες μας να αντιμετωπίζονται ανάλογα». Από την άλλη πλευρά, ο Ε4 απαντάει: «Η διαφορά σε σχέση θεωρητικών γνώσεων είναι μικρή και μόνο για τους μαθητές που δεν έχουν τελειώσει το λύκειο», για να διευκρινίσει στη συνέχεια ότι «το μεγαλύτερο μέρος των μαθητών στις ΕΠΑ.Σ είναι απόφοιτοι λυκείου» και να προσθέσει ότι: «λόγω πρακτικής άσκησης που πολλές φορές είναι πολύ μακριά από την σχολή ή την οικία τους δεν έχουν τη δυνατότητα και τον χρόνο που χρειάζεται για μελέτη».

Πιο παραστατικός ο Ε1, αναφερόμενος στις σύνθετες πλευρές των δυσκολιών της Μαθητείας, λέει: «ο βαθμός αφομοίωσης που έχουν όταν έρχονται μετά για παράδειγμα κατευθείαν να κάνουν μάθημα... έχει πέσει αισθητά... επειδή συνήθως τα μαθήματα γίνονται ώρες περίπου από τις 2 το μεσημέρι και μετά αυτό και κλινικά να το δει κανείς σημαίνει ότι γίνεται τις ώρες όπου πραγματοποιείται βιολογικά η διαδικασία της πέψης πράγμα το οποίο σημαίνει ότι εκ των πραγμάτων και ανατομικά δηλαδή να το εξετάσουμε δεν μπορεί να έχουμε τον ρυθμό αφομοίωσης τον οποίο θα είχαμε αν διενεργούνταν τα μαθήματα τις πρωινές ώρες», προτείνοντας την προσαρμογή της διδασκαλίας στα δεδομένα των μαθητευόμενων: «πράγμα το οποίο σημαίνει ότι σίγουρα θα πρέπει να υπάρχει μία περισσότερο απλοποιημένη μορφή ως προς το μάθημα το οποίο διεξάγεται» για να συμπληρώσει ο Ε3: «χωρίς φυσικά αυτό να είναι εις βάρος της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης».

Ο Ε5 τονίζει ότι οι μαθητευόμενοι συμμετέχουν εμπρόθετα στο πρόγραμμα της Μαθητείας, ότι βρίσκονται μεταιχμιακά στο στάδιο της ενηλικίωσης, ενώ θεωρεί ως βασική διαφορά των μαθητευόμενων από τους μαθητές των συμβατικών σχολείων την ωριμότητα που διακρίνει τους πρώτους, πράγμα που σηματοδοτεί μια εκ του σύνεγγυς εκπαιδευτική καθοδήγηση εκ μέρους τους, ώστε να ανταποκριθούν στα χαρακτηριστικά των μαθητευόμενων: «δεν πάνε εκεί, δηλαδή, να τους προσφέρουν απλά... κάποιες γνώσεις...πιστεύω έρχονται γιατί θέλουν να μάθουν κάποια πράγματα για τη δουλειά που σπουδάζουν...θεωρώ ότι κάποιοι είναι και ενήλικες και θα πρέπει να τους αντιμετωπίζουν ως ενήλικες, σαν πιο ώριμους από τα παιδιά που πηγαίνουν στο σχολείο, που ξέρουν τι

*θέλουν, έρχονται για έναν συγκεκριμένο σκοπό, αναζητούν συγκεκριμένα πράγματα να μάθουν, άρα θα πρέπει να τους αντιμετωπίζουμε διαφορετικά... δεν είναι τελείως ενήλικες... θέλουν μια διαφορετική καθοδήγηση, να είμαστε δίπλα τους».*

Ο Ε4 περιγράφοντας σε αδρές γραμμές τη Μαθητεία στα ΕΠΑΛ, καταλήγει ότι πέρα από την κοινή χρήση βιβλίων και προγραμμάτων σπουδών, η διαφορά μεταξύ των δύο προγραμμάτων έγκειται στη χρονική διάρκεια υλοποίησης, ενώ, η κυριότερη διαφορά που εντοπίζει σε σχέση με τους μαθητευόμενους είναι η απουσία της οικονομικής δυνατότητας για περαιτέρω σπουδές: *«τα βιβλία ειδικότητας και το πρόγραμμα σπουδών είναι τα ίδια με τα ΕΠΑΛ. Η Μαθητεία στην ΕΠΑ.Σ είναι 4 εξάμηνα στα ΕΠΑΛ 9 μήνες. Μια διαφορά που έχω συναντήσει είναι ένα ποσοστό των μαθητών των ΕΠΑ.Σ δεν έχουν την οικονομική δυνατότητα για ανώτερη εκπαίδευση»*. Η Ε2 επιβεβαιώνει την ανάγκη διαφορετικής εκπαιδευτικής προσέγγισης εξαιρώντας τη μοναδικότητα και τα πλεονεκτήματα του δυϊκού συστήματος εκπαίδευσης έναντι των συστημάτων Μαθητείας του Υπουργείου Παιδείας: *«σίγουρα ναι...διότι φοιτούν με το δυϊκό σύστημα εκπαίδευσης ... μοναδικό στον Ελλαδικό χώρο... που τους δίνει το προβάδισμα έναντι των άλλων μαθητών», εκτός από την αποτυχημένη προσπάθεια του Υπουργείου Παιδείας*».

Τέλος, ο Ε6 επικεντρώθηκε στη συμβουλευτική καθοδήγηση (mentoring) και τη ψυχολογική υποστήριξη εκ μέρους των εκπαιδευτικών, ώστε να συνδέουν το δίπολο μαθητευόμενος/εργαζόμενος – επιχείρηση με σχέσεις αμοιβαίας εμπιστοσύνης και να παρέχουν ένα ασφαλές περιβάλλον για τους μαθητευόμενους: *«Ναι... σίγουρα...θα πρέπει να αντιμετωπίζονται με διαφορετικό τρόπο από μας τους εκπαιδευτικούς ... γιατί θεωρώ...ότι ο εκπαιδευτικός της ΕΠΑ.Σ ενεργεί και ως μέντορας...σύμβουλος... ανάμεσα στον μαθητή...τον εκπαιδευόμενο και την επιχείρηση...χτίζει θα έλεγα σχέση εμπιστοσύνης και ικανοποίησης μεταξύ εργοδότη και εργαζόμενου, παρέχοντας ψυχολογική ασφάλεια στον εκπαιδευόμενο*».

Όπως σαφώς διαφαίνεται, οι μαθητευόμενοι στις ΕΠΑ.Σ και οι μαθητές της υπόλοιπης Δ/βάθμιας εκπαίδευσης διαφέρουν ως προς το «μαθησιακό και εργασιακό» καθεστώς και, επιπλέον, οι συνθήκες μάθησής τους και τα προβλήματά τους έχουν διαφορετικές ορίζουσες. Αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί της Μαθητείας οδηγούνται να επιλέγουν διαφοροποιημένες μαθησιακές στρατηγικές και να οργανώνουν την παιδαγωγική επικοινωνία με γνώμονα το πλαίσιο, τη φύση και τους στόχους της Μαθητείας και με σκοπό την προώθηση της μάθησης και της ανάπτυξης όλων των μαθητευόμενων.

**Πίνακας 24. Διαφοροποιημένα εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά μαθητευόμενων σε σχέση με τους μαθητές της λοιπής Δ/βάθμιας εκπαίδευσης**

Αύξων αριθμός	Λόγοι
1	Απόκτηση ιδιότητας του εργαζόμενου
2	Πρακτικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν (κούραση, δυσκολία παρακολούθησης των μαθημάτων, μειωμένος βαθμός αφομοίωσης, έλλειψη χρόνου για μελέτη, εργασία που πολλές φορές είναι πολύ μακριά από την σχολή ή την οικία τους)
3	Αδυναμία αφοσίωσης στη μελέτη των θεωρητικών μαθημάτων λόγω του επιβαρυνμένου προγράμματος
4	Η εμπρόθετη συμμετοχή των μαθητευόμενων
5	Η συμμετοχή ενηλίκων μαθητευόμενων και μαθητευόμενων που βρίσκονται στο στάδιο της ενηλικίωσης
6	Το επίπεδο ωριμότητας των μαθητευόμενων
7	Η χρονική διάρκεια υλοποίησης της Μαθητείας
8	Η απουσία οικονομικής δυνατότητας για περαιτέρω σπουδές
9	Η μοναδικότητα του δυϊκού συστήματος εκπαίδευσης που δίνει το προβάδισμα έναντι των άλλων μαθητών
10	Η οικοδόμηση σχέσεων αμοιβαίας επίδρασης μεταξύ μαθητευόμενου / εργαζόμενου και εργοδότη

• **Απτά παραδείγματα των εκπαιδευτικών ως προς τον τρόπο αντιμετώπισης των μαθητευόμενων**

Μέσα από τη διαδικασία των ερωταποκρίσεων ζητήσαμε από τους εκπαιδευτικούς να μας αναφέρουν με ποιο τρόπο σχεδίαζαν τις μαθησιακές συναντήσεις στη σχολή ή πώς προσδιόριζαν τον εκπαιδευτικό τους ρόλο προκειμένου να απαλύνουν το φαινόμενο της ελλιπούς παρακολούθησης και να διατηρήσουν αμείωτο το ενδιαφέρον των μαθητευόμενων. Ας δούμε μερικά παραδείγματα, όπως φαίνονται και στον πίνακα 25.

Παρατηρούμε ότι οι εκπαιδευτικοί δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στο εργαστηριακό κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε σχέση με το θεωρητικό, ώστε οι μαθητευόμενοι να δραστηριοποιούνται κατά το δυνατόν στο σύνολό τους μέσα από διαδραστικές εργαστηριακές ασκήσεις, όπως αναφέρει ο Ε1: «*Η στρατηγική μάθησης η οποία είχα επιλέξει ήταν να αναλώνομαι όσο το δυνατόν λιγότερο γίνεται σε θεωρία κατά τη διεξαγωγή του μαθήματος και να επιμένω περισσότερο σε πρακτικά πράγματα τα οποία είναι πιο ξεκούραστα για τους μαθητές...χωρίς αυτό να σημαίνει ότι αγνοούμε εντελώς τη βασική θεωρία... να έχουμε διάδραση μέσω εργαστηριακών ασκήσεων... πρακτικών*». Η Ε2 διευκρινίζει ότι «*είμαι λιγότερο απαιτητική σε θέματα εργασιών διότι δεν έχουν χρόνο για την εκπόνησή τους. Αλλά, από την άλλη, σε θέματα που αφορούν την πρακτική - εμπειρία, .... είμαι ιδιαίτερα σχολαστική*». Σύμφωνα με τον Ε4 που τα μαθήματά του είναι, κυρίως, εργαστηριακά επιδίωξη του είναι ο εκπαιδευτικός χρόνος να αναλύσκεται σε εξατομικευμένη διδασκαλία όποτε χρειάζεται, έτσι ώστε να αμβλύνει τις ελλείψεις που παρουσιάζονται στη μαθησιακή πορεία των μαθητευόμενων: «*τα μαθήματά μου είναι περισσότερο εργαστηριακά παρά θεωρητικά. Επομένως, μου δίνεται ο χρόνος να ασχοληθώ περισσότερο με μαθητές με κάποιες ιδιαίτερες περιπτώσεις και να μην μένουν πίσω*».

Εκτός των παραπάνω στο πλαίσιο μιας εποικοδομητικής εκπαιδευτικής προσέγγισης ο Ε1 συγκαταλέγει και τη χρήση κατάλληλων εκπαιδευτικών μεθόδων επιδιώκοντας να έχει και ως στόχο την κοινωνικοποίηση των μαθητευόμενων: «*Σίγουρα, μία έτερη μέθοδο που ακολούθησα ήταν, επίσης, και η εισαγωγή στη διδασκαλία της ομαδοσυνεργατικής δραστηριότητας, δηλαδή, το να χωρίζω τα παιδιά σε μικρές ομάδες όπου διενεργούσαν τις εκάστοτε ασκήσεις μιας και αυτός ήταν και ένας τρόπος να κοινωνικοποιηθούν στο πλαίσιο του σχολείου κατά το οποίο ενδεχομένως δεν μπορούσαν να το κάνουν στη διάρκεια της εργασίας*».

**Πίνακας 25. Ενδεικτικές εκπαιδευτικές προσεγγίσεις στο πλαίσιο της Μαθητείας**

<b>Αύξων αριθμός</b>	<b>Παραδείγματα</b>
1	Έμφαση στο εργαστηριακό κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας
2	Διάδραση μέσω εργαστηριακών ασκήσεων



3	Ιδιαίτερα σχολαστικός ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε θέματα εκπαιδευτικής πρακτικής
4	Αξιοποίηση του εκπαιδευτικού χρόνου στα εργαστηριακά μαθήματα με εξατομικευμένη διδασκαλία
5	Αμβλυνση των ελλείψεων & υστερήσεων στη μαθησιακή πορεία των μαθητευόμενων στο πλαίσιο των εργαστηριακών μαθημάτων
6	Χρήση κατάλληλων εκπαιδευτικών μεθόδων (ομαδοσυνεργατική)

• **Προβλήματα / δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί κατά την άσκηση της εργασίας τους στο πλαίσιο υλοποίησης της Μαθητείας**

Στη συνέχεια καλούνται οι εκπαιδευτικοί να αναφέρουν προβλήματα ή δυσκολίες που αντιμετωπίζουν κατά την υλοποίηση της Μαθητείας, τα οποία αποτυπώνονται αναλυτικά στο σχήμα 4.

Όλοι οι ερωτηθέντες εξέφρασαν μια σειρά προβλημάτων και δυσκολιών που προκύπτουν στην καθημερινή εκπαιδευτική πράξη και σχετίζονται με τη διαδικασία της Μαθητείας. Ως προεξέχοντα προβλήματα οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν την έλλειψη επάρκειας σύγχρονων εργαστηριακών υποδομών και εξοπλισμού με αποτέλεσμα να αποδυναμώνεται η δυνατότητα τους να οργανώνουν άρτια τη διδασκαλία τους. Ενδεικτικά είναι τα λόγια του Ε1: «*Δυστυχώς τα εργαστήρια θεωρώ ότι υπολείπονται ως προς την ανανέωση του εξοπλισμού, ως προς τον εκσυγχρονισμό του εξοπλισμού που χρησιμοποιείται μέχρι και σήμερα*» και της Ε2: «*Η έλλειψη του κατάλληλου εξοπλισμού των αιθουσών και εργαστηρίων με τα αντίστοιχα εργαλεία εκπαίδευσης ...ούτε έναν προτζέκτορα, για να μπορεί να γίνει προβολή ενός βίντεο σχετικού με την εισήγησή μας... ώστε να μπορούσαν να αξιοποιηθούν, διάφορες μέθοδοι σύγχρονης διδασκαλίας. Για παράδειγμα υπάρχει έλλειψη υποδομών για να αξιοποιούμε τις ΤΠΕ στα μαθήματά μας*».

Για τον σκόπελο της γραφειοκρατίας και τη δαιδαλώδη πολυνομία μίλησαν ο Ε3 και ο Ε4 που πιθανώς δυσκολεύουν τη συνεργασία της εκπαιδευτικής μονάδας με τις επιχειρήσεις και τους λογιστές γύρω από την οργάνωση της πρακτικής άσκησης. Χαρακτηριστικά ο Ε3 αναφέρει: «*Ενδεχομένως με κάποιες επιχειρήσεις να έχουμε δυσκολίες κατά έναρξη των (γραφειοκρατικών) διαδικασιών που αφορούν στην πρακτική άσκηση*». Και ο Ε4 συμπληρώνει ότι «*Οι συνεχείς αλλαγές του νομοθέτη και του οργανισμού για αμοιβές και αποδεικτικά στοιχεία που δυσκολεύουν τη συνεργασία με τους εργοδότες και τους λογιστές*».



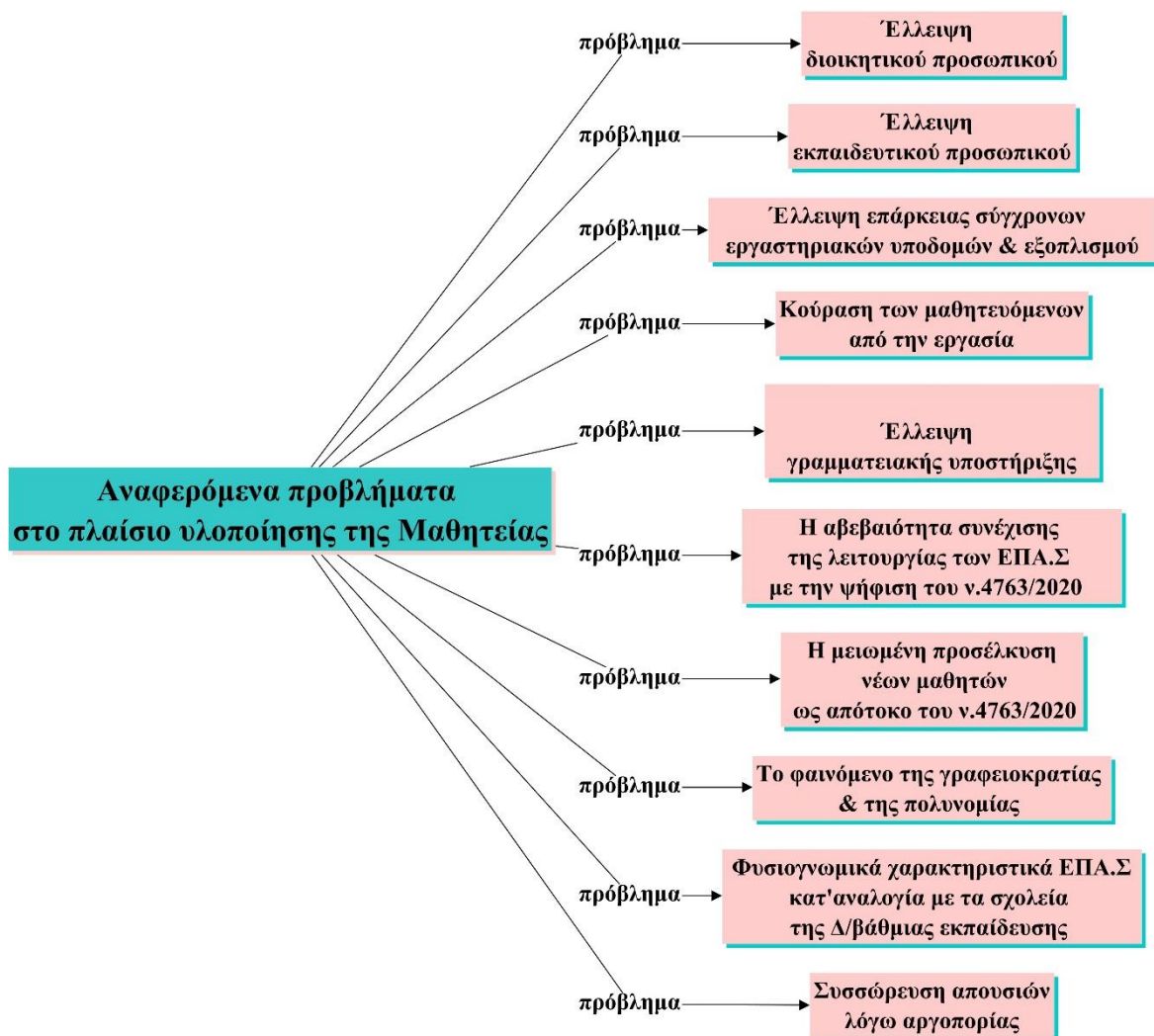
Ένας απάντησε ότι δεν συνάντησε κάποια πρόβλημα που να δυσχέρανε το έργο του: «σε ότι αφορά την εκπαιδευτική διαδικασία ούτε σε ότι αφορά σε θέματα συμπεριφοράς» (Ε1).

Στα προβλήματα σύμφωνα με τον Ε4 συγκαταλέγονται και η έλλειψη γραμματειακής υποστήριξης καθώς και η έλλειψη διοικητικού και εκπαιδευτικού προσωπικού, αφού λάβουμε υπόψη ότι οι ΕΠΑ.Σ στο σύνολό τους λειτουργούν υπό το καθεστώς ενός μεγάλου αριθμού αναπληρωτών και ωρομίσθιων εκπαιδευτικών. Χαρακτηριστικές οι δηλώσεις του: «Το μεγαλύτερο πρόβλημα που αντιμετωπίζω είναι η έλλειψη προσωπικού διοικητικού και εκπαιδευτικού...Γραμματειακή υποστήριξη δεν υπάρχει». Και συνεχίζει ο Ε4: «Τώρα, η ΕΠΑ.Σ έχει μόνιμο προσωπικό τον Διευθυντή και εμένα εκπαιδευτικό και υπεύθυνο πρακτικής με ταυτόχρονη επίσκεψη εργοδοτών και υπεύθυνο εργαστηρίων κ.λπ..».

Ο Ε4 μίλησε ακόμα για παρεμβάσεις απορρύθμισης της λειτουργίας των ΕΠΑ.Σ με τη ψήφιση του νέου νόμου που συνιστούν ένα δυσχερές πλαίσιο για την προσέλκυση νέων μαθητευόμενων. Η άποψή του διατυπώνεται ως εξής: «Η μεγάλη αβεβαιότητα για τη συνέχιση της λειτουργίας των ΕΠΑ.Σ που έχει δημιουργήσει πρόβλημα στη προσέλκυση νέων μαθητών ...Ο μεγάλος πόλεμος που δέχεται η ΕΠΑ.Σ ΟΑΕΔ από το Υπουργείο Παιδείας π.χ. ν. 4763/2020».

Εκτός των παραπάνω δύο εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι έρχονται αντιμέτωποι με την κούραση των μαθητευόμενων από την εργασία και τη συσσώρευση αρκετών απουσιών ιδίως κατά τις πρώτες ώρες των μαθημάτων, διότι πολλοί μαθητευόμενοι προσέρχονται στη σχολή αργοπορημένα μετά το πέρας της εργασίας. Δυσκολίες, ωστόσο, που συνδέονται και με το γεγονός ότι πολλοί μαθητευόμενοι κινούνται με λεωφορεία μετά το πέρας του ωραρίου τους. Σημειώνουν χαρακτηριστικά: «Προβλήματα που είχαμε... μπορώ να πω ότι επειδή δούλευαν τα παιδιά και αργούσαν κάποιες φορές να έρθουν στο μάθημα, έρχονταν κουρασμένα, ήταν το πρωί στη δουλειά και έπρεπε μετά να μείνουν μέχρι το βράδυ κάποιες μέρες στο σχολείο να κάνουν τα μαθήματα, αυτό ήταν κάπως εξαντλητικό...και αυτό το αντιμετωπίζαμε πολλές φορές ... την κούραση των παιδιών, ήταν από το πρωί στο πόδι, το θυμάμαι χαρακτηριστικά» (Ε5), «αντιμετωπίζουμε την κούραση των μαθητών μας. Οι μαθητές μας είναι κουρασμένοι μετά την εργασία τους...όταν προσέρχονται για τα μαθήματα. Ένα άλλο...είναι οι απουσίες κατά τις πρώτες ώρες και, ειδικότερα, την πρώτη ώρα, διότι με το πέρας της εργασίας πολλοί από αυτούς κινούνται με λεωφορεία και αργοπορούν. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα να συσσωρεύονται αρκετές απουσίες έως το πέρας της σχολικής χρονιάς» (Ε6). Επίσης, ο Ε5 διατυπώνει την άποψη ότι με βάση το πλαίσιο της κοινής εκπαίδευσης

ηλικιακά διαφορετικών μαθητευόμενων που παρουσιάζεται στις τάξεις των σχολών των ΕΠΑ.Σ και συνυπολογίζοντας ότι ο ίδιος βρέθηκε αντιμέτωπος στη σχολή της ΕΠΑ.Σ που εργάστηκε περισσότερο με ανήλικους μαθητές, το πλαίσιο λειτουργίας της ΕΠΑ.Σ προσιδιάζε με εκείνο των σχολείων της Δ/βάθμιας εκπαίδευσης: «Αυτό που θυμάμαι εκείνα τα χρόνια είναι ότι μου θύμιζε τα σχολεία της Δ/βάθμιας Εκπαίδευσης τότε... δεν είχε αλλάξει το μαθητικό δυναμικό, ήταν, δηλαδή, πιο πολύ ανήλικοι».



Σχήμα 4. Προβλήματα που αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί στο πλαίσιο υλοποίησης της Μαθητείας

Από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στις ερωτήσεις του θεματικού άξονα Β αναγνωρίστηκαν τρία επιπλέον προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί και ως εκ τούτου προστέθηκαν σε αυτή την υποενότητα. Αυτά είναι: Η απουσία / περιορισμένη

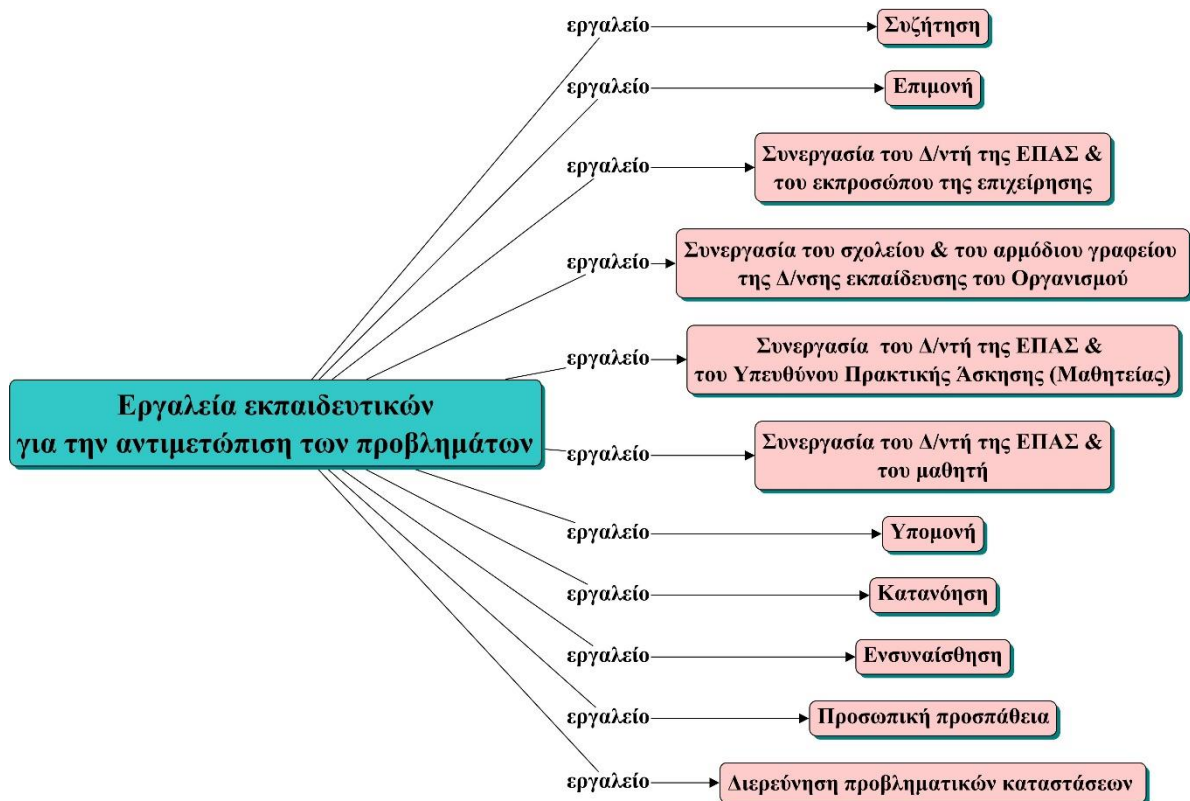
προσφορά επιμορφωτικών προγραμμάτων, η ανεπαρκής ενημέρωση των επιχειρήσεων και, συνεπώς, η ισχνή συμμετοχή των επιχειρήσεων στο πρόγραμμα της Μαθητείας και η διαχείριση των ενηλίκων μαθητευομένων.

- **Εργαλεία που αξιοποιούν οι εκπαιδευτικοί για να αντεπεξέρχονται στα προβλήματα**

Φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί είναι καθοριστικοί παράγοντες στη σύνθεση του «σκηνικού» της εκπαιδευτικής διαδικασίας, κυρίως, με τη γενικότερη συμπεριφορά τους, την αντιμετώπιση των ζημιωγόνων καταστάσεων που προκύπτουν και τη στήριξη των μαθητευομένων. Αν και οι ίδιοι λένε πως ως εκπαιδευτικοί δεν έχουν κάποια εργαλεία, εντούτοις, όπως φαίνεται και στο σχήμα 5 στο μέτρο των δυνατοτήτων τους προσπαθούν να συμβάλλουν στην άρση των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν.

Από τα παρακάτω παραθέματα φαίνεται ότι τα εργαλεία των εκπαιδευτικών είναι το πραγματικό ενδιαφέρον για τους μαθητευόμενους και το έργο τους – το λειτούργημα κατά την Ε2 - που εκδηλώνεται με την υπομονή, την επιμονή, την προσωπική προσπάθεια, τη συζήτηση, την κατανόηση, τη διερεύνηση προβληματικών καταστάσεων και την ενσυναίσθηση: «Δεν υπάρχουν εργαλεία...μόνο επιμονή και υπομονή, προσωπική προσπάθεια, από όποιον ενδιαφέρεται πραγματικά, για το λειτούργημα που έχει ως εκπαιδευτικός» (Ε2), «Δεν υπάρχουν ιδιαίτερα εργαλεία... υπάρχει υπομονή επιμονή και προσπάθεια» (Ε4), «εάν ένιωθαν ότι δεν μπορούν να αντεπεξέλθουν στα μαθήματα τη συγκεκριμένη στιγμή δεν επέμενα, τους άφηνα να χαλαρώσουν και προσπαθούσα κάποια άλλη στιγμή που θα είχαν κέφι... να αναπληρώσουμε τον χαμένο χρόνο... ξεκίναγα με γενικές ερωτήσεις... όχι για το μάθημα, αλλά πιο πολύ για το πώς ήταν η μέρα τους, τι προβλήματα αντιμετωπίζουν στη δουλειά, πώς νιώθουν και μετά σιγά-σιγά... και μετά σιγά-σιγά το πήγαινα στο κομμάτι το θεωρητικό, προσπαθούσα να το συνδύασω με το κλίμα, τη ψυχολογία των παιδιών τη συγκεκριμένη χρονική στιγμή» (Ε5), «Ως υπεύθυνος τμήματος γίνεται μια ιδιαίτερη συζήτηση...με κατανόηση... με τον καθένα μαθητή ξεχωριστά, ώστε να διερευνήσουμε τους προβληματισμούς και να μπορέσουμε να τους αντιμετωπίσουμε. Εάν για παράδειγμα το παιδί μας αναφέρει ότι ο εργοδότης τον απασχολεί παραπάνω χρόνο πέραν της συμβάσεως και αυτό έχει αρνητικό αντίκτυπο στις ώρες προσέλευσης του μαθητή στο σχολείο, επικοινωνούμε μαζί του τηλεφωνικά ή ακόμη και με ραντεβού στον χώρο της εργασίας για να διερευνήσουμε περαιτέρω το τι συμβαίνει» (Ε6).

Φυσικά, η συνεργασία όλων των εμπλεκόμενων μελών στο πλαίσιο υλοποίησης της Μαθητείας είναι απαραίτητη, όπως μας εξηγεί ο Ε3: «Η καλή συνεργασία μεταξύ του Δ/ντή της ΕΠΑΣ, του Υπευθύνου Πρακτικής Άσκησης (Μαθητείας), του μαθητή και του εκπροσώπου της επιχείρησης στην οποία ο μαθητής/τρια πραγματοποιεί την πρακτική του/της άσκησης. Επίσης, η καλή συνεργασία μεταξύ του σχολείου και του αρμόδιου γραφείου της Δ/σης εκπαίδευσης του Οργανισμού».



Σχήμα 5. Εργαλεία που βοηθούν τους εκπαιδευτικούς στην αντιμετώπιση προβλημάτων

#### • Η επιμορφωτική εμπειρία των εκπαιδευτικών σε θέματα Μαθητείας

Οι 3 από τους 6 εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα απάντησαν ότι δεν έχουν παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σε θέματα Μαθητείας. Μάλιστα ο Ε4 εκφράζει την απορία του για το εάν πράγματι έχει υλοποιηθεί αντίστοιχο πρόγραμμα από τον ΟΑΕΔ: «Έχει γίνει κανένα επιμορφωτικό πρόγραμμα για εκπαιδευτικούς από τον ΟΑΕΔ για τη Μαθητεία; Δεν έχω ενημέρωση για κάτι» και διατυπώνει την ανάγκη να λάβει σχετική με τη Μαθητεία επιμόρφωση: «Όποιο πρόγραμμα επιμόρφωσης δημιουργηθεί πάνω σε θέματα Μαθητείας με ενδιαφέρει».

Τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει οι εκπαιδευτικοί αποτυπώνονται στον πίνακα 26. Οι 2 από τους 3 έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικό

πρόγραμμα με θέμα την Εκπαίδευση Ενηλίκων (Ε1, Ε5). Επιπροσθέτως, ο Ε1 έχει λάβει επιμόρφωση σε θέματα συμβουλευτικής, επαγγελματικού προσανατολισμού και έχει παρακολουθήσει πρόγραμμα επιμόρφωσης για τη λήψη της παιδαγωγικής & διδακτικής επάρκειας. Η Ε2 έχει επιμορφωθεί σε αντικείμενα της Μαθητείας μέσω σεμιναρίων που αφορούσαν την εκπαίδευση στην αειφόρο ανάπτυξη, στη διαχείριση προβλημάτων συμπεριφοράς στην τάξη, στη διαπολιτισμική επικοινωνία και στη διοικητική οργάνωση.

**Πίνακας 26. Συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα Μαθητείας**

Αύξων αριθμός	Παραδείγματα
1	Εκπαίδευση Ενηλίκων
2	Συμβουλευτική
3	Επαγγελματικός Προσανατολισμός
4	Αειφόρο ανάπτυξη
5	Διαχείριση προβλημάτων συμπεριφοράς στην τάξη
6	Διαπολιτισμική επικοινωνία
7	Διοικητική οργάνωση
8	Παιδαγωγική Επιμόρφωση και Διδακτική Επάρκεια

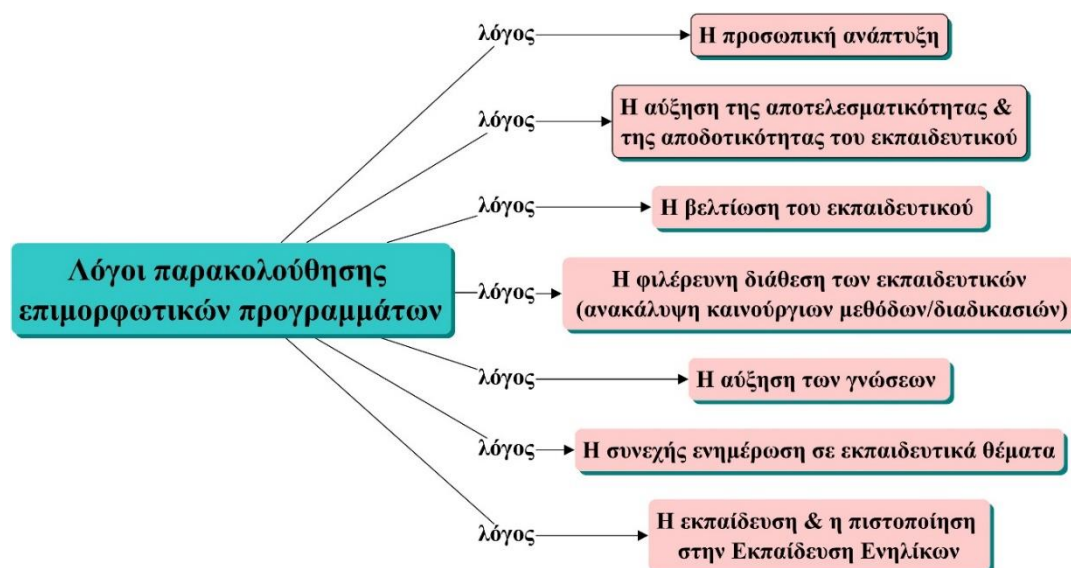
- **Οι λόγοι παρακολούθησης των επιμορφωτικών προγραμμάτων**

Στο ερώτημα για ποιους λόγους ωθήθηκαν να παρακολουθήσουν επιμορφωτικά προγράμματα ο Ε1 σε ένα πρώτο επίπεδο, τονίζει την ανάγκη για προσωπική ανάπτυξη και σε ένα δεύτερο, την ανάγκη να είναι πιο αποτελεσματικός και αποδοτικός αναφορικά με την επίτευξη του εκπαιδευτικού του έργου. Η Ε2 επισημαίνει ότι την κινητοποίησε το συνεχές και αμείωτο ενδιαφέρον της για τα εκπαιδευτικά θέματα. Ένα άλλος λόγος που αναφέρει ο Ε5 ήταν η ανάγκη του να ενισχύσει το γνωστικό του υπόβαθρο και να ανακαλύψει καινούργια πράγματα στην εκπαίδευση, ώστε να ανταποκριθεί στις προσδοκίες των ενήλικων εκπαιδευομένων, λόγω της ταυτόχρονης απασχόλησής του σε ΙΕΚ ως Εκπαιδευτής Ενηλίκων. Επισημαίνει, μάλιστα, πώς τότε άρχισε να συνειδητοποιεί ότι η εκπαίδευση και η πιστοποίηση στην Εκπαίδευση Ενηλίκων είναι απαραίτητη, γιατί η



εκπαίδευση που αφορά ενήλικους δεν είναι μια γραμμική διαδικασία, αλλά μια διαδικασία ανοιχτή και πολύπλοκη που πρέπει να αντιμετωπίζεται διαφορετικά. Παρακάτω, στο σχήμα 6 απεικονίζονται σχηματικά οι λόγοι και παρατίθενται σχετικά αποσπάσματα των λεγομένων τους:

«ο λόγος ήταν η προσωπική ανάπτυξη σε πρώτο επίπεδο και σε δεύτερο επίπεδο... το να γίνω αποτελεσματικότερος και αποδοτικότερος ως προς την διεξαγωγή του μαθήματος ως εκπαιδευτικός» (Ε1), «Η συνεχής ενημέρωσή μου σε εκπαιδευτικά θέματα» (Ε2), «είχα ξεκινήσει να διδάσκω στα ΙΕΚ ως Εκπαιδευτής Ενηλίκων και επειδή θεώρησα ότι κάποια στιγμή θα μου ζητηθεί το πτυχίο, αυτή η πιστοποίηση τέλος πάντων...και για μένα σαν εκπαιδευτικός να βελτιωθώ, να αυξήσω τις γνώσεις μου και όλα αυτά που ήξερα, ασχολήθηκα με αυτή τη πιστοποίηση και την πήρα...και όντως είναι μία πιστοποίηση, μια διαδικασία που σου προσφέρει πράγματα που μέχρι τότε δεν τα έχεις αντιληφθεί. Γιατί, όσο είμαστε στην εκπαίδευση υπάρχουν, προφανώς, πάρα πολλά πράγματα που δεν τα αντιλαμβανόμαστε, δεν τα ξέρουμε, πρέπει, συνεχώς, να επιμορφωνόμαστε και να βλέπουμε καινούργιες μεθόδους και πολλά άλλα. Το έκανα, καταρχήν, γιατί έπρεπε να το κάνω, αλλά και γιατί ήθελα έτσι να το κάνω αυτό και να δω καινούργιες διαδικασίες και καινούργια πράγματα. Οι ενήλικες είναι τελείως διαφορετική περίπτωση από τους ανήλικους μαθητές, είναι τελείως διαφορετικό το κομμάτι, πρέπει να αντιμετωπίζονται διαφορετικά» (Ε5).



Σχήμα 6. Λόγοι συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα Μαθητείας

Στους εκπαιδευτικούς που δήλωσαν ότι παρακολούθησαν επιμορφωτικά προγράμματα θέσαμε το ερώτημα εάν οι επιμορφώσεις που έλαβαν τους βοήθησαν να αντιμετωπίζουν

ευκολότερα τυχόν προβλήματα ή δυσκολίες. Οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν στο συγκεκριμένο ερώτημα αναφέρονται στον μετασχηματισμό τους από την επιμόρφωση σε ενεργούς και συνδημιουργούς της εκπαιδευτικής διαδικασίας και δήλωσαν πως εξοπλίστηκαν με γνώσεις και ικανότητες, που τους κατέστησαν πιο ικανούς να ανταποκριθούν στις ανάγκες των μαθητευομένων τους.

Σύμφωνα με τον Ε1 οι επιμορφώσεις που έλαβε τον εισήγαγαν σε γνωστικές διαδικασίες, σε παιδαγωγικά περιεχόμενα και σε εκπαιδευτικές μεθόδους που μπόρεσε να τα εφαρμόσει στην εκπαιδευτική διαδικασία και να κινητροδοτήσει τους μαθητευόμενους του: *«διδάχτηκα μέσω αυτών των επιμορφωτικών προγραμμάτων πολλά στοιχεία τα οποία μπορούσα να τα εφαρμόσω στην εκπαιδευτική διαδικασία. Για παράδειγμα η εισαγωγή στην εκπαιδευτική διαδικασία φύλλων αξιολόγησης, η εισαγωγή για παράδειγμα δραστηριοτήτων κυρίως ομαδοσυνεργατικών ακόμα, ακόμα και τεχνικές οι οποίες αφορούσαν τη διαχείριση των εφήβων ... δηλαδή, σε ότι αφορά τον τρόπο που τους προσεγγίζουμε και τους δίνουμε κίνητρα για την εκπαιδευτική διαδικασία ήταν πράγματα τα οποία διδάχτηκα στα προγράμματα επιμόρφωσης και κατάφερα να τα εφαρμόσω».*

Στα θετικά της επιμόρφωσης που συμμετείχε η Ε2 συγκαταλέγει την εφαρμογή διαφοροποιημένων παιδαγωγικών μεθόδων και μορφών διδασκαλίας, με τις οποίες κατάφερε να επιτύχει την προσέγγιση μαθητευόμενων με μαθησιακές δυσκολίες και να προάγει, εξίσου, τη διαπολιτισμική επικοινωνία: *«Με βοήθησαν στην προσέγγιση των μαθητευόμενων με μαθησιακές δυσκολίες και στη διαπολιτισμική επικοινωνία ...Εφάρμοσα τη συνεργατική μάθηση, τα σχέδια εργασίας (Project), τα παιχνίδια ρόλων αλλά και τη συνάντηση με άλλους πολιτισμούς. Κάτι τέτοιο, έγινε εφικτό μέσω της φιλοξενίας ομιλητών και μέσω των επισκέψεων σε διάφορους χώρους ιδιάζουσας σημασίας με σκοπό τη γνωριμία με άλλους πολιτισμούς. Επίσης, γνώρισα και άλλες δραστηριότητες όπως είναι τα παιχνίδια γνωριμίας, τα παιχνίδια εμπιστοσύνης, ο ιστός της ομάδας, οι σημαίες και οι συνεδριάσεις της τάξης ... όλα τα παραπάνω θα τα έκανα με απώτερο στόχο την δημιουργία θετικών στάσεων των παιδιών».*

Ο Ε5 εκτιμά ότι η επιμόρφωση που έλαβε σε θέματα εκπαίδευσης ενηλίκων ήταν αναγκαία και σημαντική γιατί εμφορήθηκε από το σκεπτικό και τις ιδέες της Εκπαίδευσης Ενηλίκων που δίνει μεγάλη αξία στην εφαρμογή διαφορετικών μεθόδων μάθησης και στην ανάπτυξη μεθοδικών επιτηδειοτήτων, ώστε να μπορέσει να ικανοποιήσει τις ανάγκες, τα



ενδιαφέροντα των ενηλίκων εκπαιδευομένων του και να τους διανοίξει τον δρόμο προς την αυτοκατευθυνόμενη μάθηση:

*«Η εκπαίδευση ενηλίκων έχει το χαρακτηριστικό ότι στους ενήλικες δεν πρέπει να επιβάλλουμε να μάθουν κάτι ή να απαιτούμε να μάθουν κάτι... οι ενήλικοι έχουν διαμορφώσει ήδη χαρακτήρα, έχουν διαμορφώσει ήδη τρόπο να μαθαίνουν, βλέπουν τα πράγματα από τη δική τους σκοπιά, άρα στην περίπτωση αυτή, όταν έχουμε να κάνουμε με ενήλικες μαθητές, το καλύτερο είναι η διαδικασία της εκπαίδευσης να είναι συνεργατική και ...πιο πολύ τους ενθάρρυνα να αναλαμβάνουν αυτοί πρωτοβουλίες, προσπαθούσα να τους δείξω τον δρόμο ανάλογα με τα ενδιαφέροντα τους, γιατί ο καθένας έχει διαφορετική προσωπικότητα, διαφορετικό χαρακτήρα και να ψάχνουν αυτοί και να προχωρούν».*

### **Θεματικός άξονας Β**

**Η καταγραφή των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ ως απαραίτητη προϋπόθεση για την υποστήριξη του έργου τους στην υλοποίηση της Μαθητείας**

Τα ερωτήματα που διερευνώνται στο πλαίσιο αυτού του άξονα και ουσιαστικά απαντούν στο δεύτερο και τρίτο ερευνητικό μας ερώτημα είναι δύο. Προσδοκία της διερεύνησης του πρώτου ερωτήματος είναι ότι θα διαπιστώνονταν συγκεκριμένα εργαλεία ή το είδος της στήριξης που θεωρούν οι εκπαιδευτικοί της Μαθητείας ότι χρειάζονται να έχουν για να επιλύουν αποτελεσματικά τα προβλήματα ή τις δυσκολίες που ανακύπτουν στο πλαίσιο της Μαθητείας. Ταυτόχρονα, και συμπληρωματικά προς το παραπάνω ερώτημα, προσδοκία της διερεύνησης του δεύτερου ερωτήματος είναι ότι θα διαπιστωνόταν κατά πόσο έχουν ανάγκη οι εκπαιδευτικοί από κάποια υποστήριξη μέσω ενός επιμορφωτικού προγράμματος σχετικό με τη Μαθητεία. Στο πλαίσιο αυτό, επιβεβαιώθηκε η άποψη που θέλει την αποτελεσματική άσκηση του έργου των εκπαιδευτικών να είναι άμεσα συνδεδεμένη με επιπλέον εργαλεία και υποστήριξη (Σχήμα7).

- **Επιπλέον εργαλεία / εξειδικευμένη υποστήριξη των εκπαιδευτικών της Μαθητείας για την αποτελεσματική αντιμετώπιση προβλημάτων / δυσκολιών της Μαθητείας**

Οι ερωτώμενοι εστιάζουν πολύ στην αναγκαιότητα απόκτησης επιπλέον εργαλείων και παροχής εξειδικευμένης υποστήριξης, τα οποία, όπως φαίνεται, τα θεωρούν ιδιαίτερα σημαντικά τόσο για την οργάνωση της διαδικασίας υλοποίησης της Μαθητείας όσο και για τη βελτίωση του τρόπου διδασχής, αλλά και ευρύτερα για την προσωπική τους βελτίωση.

Ο Ε1 θεωρεί ότι η συμμετοχή σε προγράμματα επιμόρφωσης έρχεται ως αρωγός στον ίδιο τον εκπαιδευτικό, αφού μέσα από αυτή τη συμμετοχή αποκτά μια καθοδήγηση για το πώς να ανταποκρίνεται με επιτυχία στον δύσκολο ρόλο του, όπως αυτός διαμορφώνεται από τις σύγχρονες κοινωνικές συνθήκες: *«Νομίζω, ότι στη σύγχρονη κοινωνία κάθε εκπαιδευτικός ναι οφείλει να έχει συμμετοχή σε προγράμματα επιμόρφωσης μιας και...οι κοινωνικές συνθήκες είναι αυτές που διαμορφώνουν ένα πλαίσιο, κυρίως, στους εφήβους το οποίο είναι πολύπλευρο και σίγουρα ένας εκπαιδευτικός χρειάζεται την καθοδήγηση από αυτά τα προγράμματα επιμόρφωσης για να μπορέσει να αντεπεξέλθει».*

Ο Ε5 και ο Ε6 συμπλέουν με την άποψη του Ε1 και υπογραμμίζουν την απαραίτητη ανάγκη της συνεχούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών ως ένα μέτρο στήριξης τους: *«οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να υποστηρίζονται και να επιμορφώνονται συνεχώς»* (Ε5), *«η επιμόρφωση σε αυτά τα θέματα είναι απαραίτητη»* (Ε6). Περαιτέρω, ο Ε5 και ο Ε6 αναγνωρίζουν την ανάγκη να σχεδιαστεί και να υλοποιηθεί ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα για τους εκπαιδευτικούς των ΕΠΑ.Σ ΟΑΕΔ σε θέματα τα οποία αφορούν την εκπαίδευση των ενηλίκων μαθητευόμενων, την άσκηση του διοικητικού έργου της Μαθητείας και τη συμβουλευτική υποστήριξη μεταξύ μαθητευόμενου και επιχείρησης: *«για τους εκπαιδευτικούς, ίσως, να έπρεπε να υπάρχει μία υποστηρικτική επιμόρφωση των καθηγητών όσον αφορά τους ενήλικες μαθητές και τον τρόπο εκπαίδευσης που θα έπρεπε να έχουν...να επιμένουν...να ακολουθούν στο σχολείο».* (Ε5), *«Ως υπεύθυνος επόπτης τμήματος για τη Μαθητεία θεωρώ ότι είναι απαραίτητη μια επιπλέον επιμόρφωση...εκπαίδευση σχετικά με το κομμάτι της υλοποίησης της Μαθητείας...δηλαδή...σε θέματα διοικητικά...για την άσκηση του διοικητικού έργου της Μαθητείας, ακόμα και σε θέματα που έχουν σχέση με συμβουλευτική υποστήριξη μεταξύ της επιχείρησης και του μαθητευόμενου».*

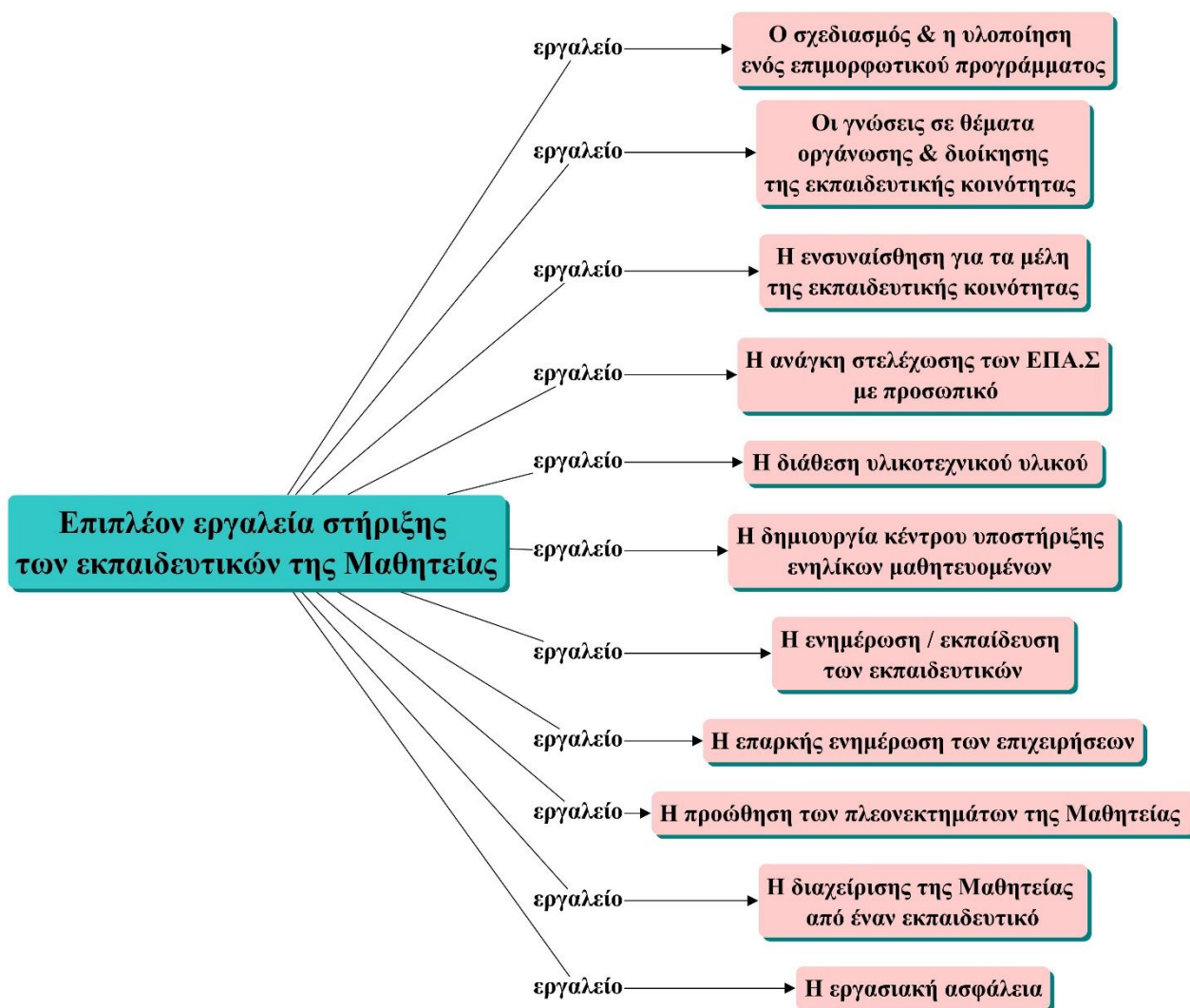
Η Ε2 πρεσβεύει ότι σημαντική παράμετρος – κλειδί για τον αποτελεσματικό εκπαιδευτικό της Μαθητείας είναι το επίπεδο γνώσεων σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης και η ενσυναίσθηση για τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας: *«Εκτός από πραγματικές γνώσεις οργάνωσης και Διοίκησης εκπαιδευτικής κοινότητας... θα πρέπει να έχει προσωπικές ευαισθησίες και ενσυναίσθηση για τους μαθητές και εκπαιδευτικούς».*

Σε ότι αφορά την καθημερινή λειτουργία της εκπαιδευτικής μονάδας, ο Ε3 διατείνεται ότι ο εκπαιδευτικός είναι φορτισμένος με πολλές αρμοδιότητες, καθώς από τη μια μεριά ασχολείται με τη διαχείριση θεμάτων που αφορούν την καθημερινή οργάνωση της Μαθητείας και από την άλλη πρέπει να ανταποκρίνεται εξίσου στον εκπαιδευτικό του ρόλο.

Γι' αυτό υποστηρίζει την ανάγκη στελέχωσης των ΕΠΑ.Σ με προσωπικό, ώστε το κομμάτι της διαχείρισης της Μαθητείας να εμπίπτει αποκλειστικά στον τομέα της ευθύνης ενός εκπαιδευτικού: *«Το μεγαλύτερο πρόβλημα είναι η έλλειψη προσωπικού. Θα έπρεπε, κατά τη γνώμη μου, για την διαδικασία της πρακτικής άσκησης να ασχολείται αποκλειστικά ένας/μία υπάλληλος εκπαιδευτικός και όχι αυτό να είναι μία από τις πολλές αρμοδιότητες του/της».*

Παράλληλα με αυτό, προτείνει να δώσει ο ΟΑΕΔ ιδιαίτερη βαρύτητα στα διαπιστευτήρια των πλεονεκτημάτων της Μαθητείας και να μεριμνήσει για την επαρκή ενημέρωση των επιχειρήσεων, κάτι που θα ευνοούσε την προώθηση εφαρμογής του δυϊκού συστήματος και το άνοιγμα και τη διαθεσιμότητα των επιχειρήσεων, ώστε να υποδέχονται στους κόλπους τους μαθητευόμενους: *«Επιπλέον, θεωρώ, ότι θα πρέπει να γίνει από τον οργανισμό μια δυναμική προώθηση των πλεονεκτημάτων που προσφέρει το δυϊκό σύστημα, και, κυρίως, να “πειστούν” οι επιχειρήσεις, ώστε δέχονται πρακτικά ασκούμενους μαθητές».*

Ο Ε4 εστιάζεται σε μια σειρά από μέσα με τα οποία χρειάζεται ο εκπαιδευτικός να εφοδιάζεται για να ασκεί άρτια την εργασία του. Συγκεκριμένα, επισημαίνει ότι είναι σημαντικό να έχει ο εκπαιδευτικός στη διάθεσή του κατάλληλους υλικούς πόρους άσκησης της εργασίας του, να λαμβάνει ενημέρωση και εκπαίδευση και να εργάζεται μέσα σε συνθήκες ασφάλειας: *«Ένας εκπαιδευτικός χρειάζεται μέσα για να κάνει σωστά τη δουλειά του όπως υλικοτεχνικό υλικό – ενημέρωση – εκπαίδευση – και σιγουριά για το μέλλον».* Εκτός από τα παραπάνω, προσεγγίζοντας το θέμα της ηλικιακής ανομοιογένειας της ομάδας των μαθητευομένων στις ΕΠΑ.Σ και αναφερόμενος ότι ο ίδιος έρχεται αντιμέτωπος περισσότερο με ενήλικους μαθητευόμενους, εξηγεί ότι θα ήταν ευκαίριο να δημιουργηθεί ένα κέντρο στήριξης, ώστε να τους βοηθήσει να αντιμετωπίζουν τα προβλήματα / τις ανάγκες της ομάδας των ενηλίκων με την οποία συνεργάζονται και να παρέχει στους ενηλίκους εξατομικευμένη υποστήριξη στη μαθησιακή τους πορεία. Για να εξηγήσει πιο εύγλωττα την πρότασή του, αναφέρει από τη μια ότι οσάκις ο ίδιος έκανε προσπάθεια να ενημερώσει ή να παραπέμψει κάποιον ενήλικο σε κάποια πηγή στήριξης έβρισκε τις πόρτες κλειστές λόγω της ενηλικιότητας των μαθητευομένων και από την άλλη αναφέρει ότι οι ενήλικοι μαθητευόμενοι δεν προσέρχονται σε κάποιο δίκτυο στήριξης αυτοβούλως: *«Οι μαθητές μας είναι κατά 99% ενήλικες και θα μπορούσε ένα κέντρο στήριξης ενηλίκων να βοηθήσει κάποια άτομα που χρειάζονται κάποια στήριξη. Πολλές φορές χρειάζονται βοήθεια αλλά στην προσπάθεια μου βρίσκω πόρτες κλειστές λόγω ηλικίας. Μόνοι δεν πάνε».*



Σχήμα7. Επιπρόσθετα εργαλεία στήριξης των εκπαιδευτικών της Μαθητείας

- Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τον σχεδιασμό ενός μελλοντικού επιμορφωτικού προγράμματος σε θέματα Μαθητείας

Όλοι οι εκπαιδευτικοί πλην της μίας εκπαιδευτικού που δήλωσε ότι έχει κάποιο είδος επιμόρφωσης στη Μαθητεία, ανέφεραν ότι έχουν ανάγκη σε αυτή τη φάση της σταδιοδρομίας τους από επιμόρφωση σε θέματα Μαθητείας προκειμένου να εξελίσσονται συνεχώς και να διαχειρίζονται το εύρος των προκλήσεων που συναντούν στην υλοποίησή της Μαθητείας. Χαρακτηριστικά τα λόγια τους: «θα με ενδιέφερε να υλοποιηθεί ένα τέτοιο πρόγραμμα για τις ΕΠΑ.Σ», «Όποιο πρόγραμμα επιμόρφωσης δημιουργηθεί πάνω σε θέματα Μαθητείας με ενδιαφέρει» (Ε4), «Πιστεύω... όχι μόνο στη Μαθητεία ...παντού οι

εκπαιδευτικοί θα πρέπει να υποστηρίζονται και να επιμορφώνονται συνεχώς. Στον ΟΑΕΔ ...σίγουρα, θα έλεγα ναι» (Ε5).

### Θεματικός άξονας Γ

#### Περιεχόμενο προγράμματος επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα Μαθητείας

- Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τη θεματολογία ενός μελλοντικού επιμορφωτικού προγράμματος σε θέματα Μαθητείας

Στον ακόλουθο πίνακα 27 παρουσιάζονται οι επιμορφωτικές ανάγκες που αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα. Σημειώνεται ότι στις πρώτες θέσεις των επιμορφωτικών τους αναγκών οι εκπαιδευτικοί τοποθετούν την επιμόρφωση στην εκπαίδευση των μαθητευόμενων με προβληματικές συμπεριφορές, με προβλήματα από το οικογενειακό περιβάλλον, σε θέματα παιδοψυχολογίας, αλλά και σε θέματα ψυχολογικής και συμβουλευτικής υποστήριξης. Τονίζεται, ακόμα, η ανάγκη για καθοδήγηση στην αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών, για στήριξη στις διαδικασίες υλοποίησης της Μαθητείας και για παροχή βοήθειας στη διερεύνηση αναγκών. Άλλες ανάγκες που αναφέρονται είναι η επιμόρφωση στην εκπαίδευση ενηλίκων και στην εκπαιδευτική ηγεσία. Ολοκληρώνοντας, να προσθέσουμε ότι ο Ε3 είναι θετικά διακείμενος προς τον σχεδιασμό και την υλοποίηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος που θα κάλυπτε όλο το φάσμα των μαθησιακών πεδίων της Μαθητείας. Παρατίθενται, ακολούθως, οι απόψεις των εκπαιδευτικών:

«Θέματα προσέγγισης μαθητών με προβλήματα από οικογενειακό περιβάλλον .... διότι έχουμε πολλούς μαθητές που προέρχονται από οικογένειες με πολύ χαμηλά εισοδήματα... που προτρέπουν τα παιδιά τους στις σχολές Μαθητείας, ώστε να εξασφαλίσουν ένα εισόδημα και αργότερα ένα αντίστοιχο επάγγελμα» (Ε2)

«Σίγουρα θα ήθελα να έχει σχέση με τη ψυχολογία των μαθητών, χαρακτήρα, ψυχολογία σίγουρα, τρόπος αντιμετώπισης δύσκολων περιπτώσεων, προβληματικών συμπεριφορών, θέματα ψυχολογίας και συμβουλευτικής» (Ε5)

«Επιμόρφωση σε θέματα ψυχολογικής υποστήριξης, συστήματα εκπαίδευσης με νέες τεχνολογίες» (Ε4)

«Θα με ενδιέφερε να επιμορφωθώ στα διαδικαστικά...διοικητικά θέματα της Μαθητείας ... σε θέματα διερεύνησης αναγκών και συμβουλευτικής υποστήριξης, όπως και σε θέματα εκπαίδευσης ενηλίκων» (Ε6)

«Αν μου δινόταν η ευκαιρία να συμμετάσχω σε ένα πρόγραμμα, σίγουρα, αυτό θα ήταν σε ένα πρόγραμμα που θα είχε να κάνει με την Εκπαιδευτική Ηγεσία...που θα ήθελα να μάθω θα ήταν πράγματα που αφορούν τη διαδικασία της ηγεσίας ως προς την καλλιέργεια δεξιοτήτων και ικανοτήτων για το πώς μπορούμε ...σε οργανωτικό επίπεδο να κάνουμε πιο αποτελεσματική μια σχολική μονάδα και κυρίως μιλάω για την σχέση ανάμεσα σε συναδέλφους και τις σχέσεις υφιστάμενων και προϊσταμένων» (Ε1)

«Όλα τα θέματα, δεδομένου ότι δεν έχει πραγματοποιηθεί τέτοιο πρόγραμμα» (Ε3).

**Πίνακας 27. Ανάδειξη θεματολογίας μελλοντικού επιμορφωτικού προγράμματος σε θέματα Μαθητείας**

Αύξων αριθμός	Κατηγορίες επιμορφωτικών αναγκών (Συνειδητές και ρητές)
1	Εκπαίδευση μαθητευόμενων με προβληματικές συμπεριφορές
2	Εκπαίδευση μαθητευόμενων με προβλήματα από το οικογενειακό περιβάλλον
3	Θέματα παιδοψυχολογίας
4	Θέματα ψυχολογικής υποστήριξης
5	Θέματα συμβουλευτικής
6	Αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών
7	Διαδικασίες υλοποίησης της Μαθητείας
8	Διερεύνηση αναγκών
9	Εκπαίδευση ενηλίκων
10	Εκπαιδευτική ηγεσία

### Καταληκτικές ερωτήσεις:

Δεδομένου ότι κατά τον χρόνο συγγραφής της παρούσας εργασίας ψηφίστηκε ο νόμος 4763/2020 που αλλάζει το τοπίο της επαγγελματικής εκπαίδευσης στη χώρα μας και ολοκληρώνοντας την ομάδα των ερωτημάτων που εξέτασαν τα τρία ερευνητικά ερωτήματα



της εργασίας μας, κρίναμε σκόπιμο να κλείσουμε τη συνέντευξη με δύο επίκαιρα ερωτήματα. Στόχος μας ήταν να ανιχνεύσουμε τις σκέψεις και τις ιδέες των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνά μας για το εάν οι πρόσφατες ρυθμίσεις του νόμου 4763/2020 προοιωνίζονται ένα ευοίωνο μέλλον για τη Μαθητεία του ΟΑΕΔ και για το πώς θα μπορούσε να βελτιωθεί, σύμφωνα με τις βιωμένες εμπειρίες τους. Η εστίαση στα σημεία στα οποία οι σκέψεις των εκπαιδευτικών φαίνεται να συγκλίνουν είναι τα εξής:

- **Η βιωσιμότητα του δυϊκού συστήματος Μαθητείας των Σχολών του ΟΑΕΔ ως θεσμός και μέθοδος εκπαίδευσης**

Η αποτίμηση των ρυθμίσεων του νόμου 4763/2020 για το μέλλον του δυϊκού συστήματος Μαθητείας των Σχολών του ΟΑΕΔ ως θεσμό και μέθοδο εκπαίδευσης είναι αρνητικές και μάλιστα δόθηκαν με πολλές εκφράσεις που συμπυκνώνονται στους ακόλουθους χαρακτηρισμούς (Σχήμα 8): Για υποβάθμιση των Σχολών Μαθητείας του ΟΑΕΔ και των πτυχίων ειδικότητας που χορηγούν μίλησαν οι 4 στους 6, επισημαίνοντας την απουσία πρόβλεψης κάποιας μεταβατικής διάταξης για τους ήδη φοιτούντες μαθητευόμενους που θα βρεθούν ενώπιον του τετελεσμένου γεγονότος της αναδρομικής υποβάθμισης των πτυχίων και των επαγγελματικών τους δικαιωμάτων.

Χαρακτηριστικές είναι οι εκφράσεις τους: «έχει έναν χαρακτήρα υποβάθμισης των σχολών ΕΠΑΣ Μαθητείας του ΟΑΕΔ ... ότι κάτι τέτοιο υποβαθμίζει τον ρόλο, την αξία των ΕΠΑΣ του ΟΑΕΔ ... οπότε είναι κάτι το οποίο δεν με βρίσκει σύμφωνο από επίπεδο 4 να πάμε σε επίπεδο 3 το πτυχίο που παίρνουν, δηλαδή» (Ε1), «υποβαθμίζεται το επίπεδο πτυχίου των ήδη φοιτούντων μαθητών που εισήχθησαν με τον νόμο 3475/2006 ... καλούνται να αποφοιτήσουν με ένα καινούργιο νόμο τον 4763/25/12/2020 που τους υποβιβάζει το πτυχίο από επίπεδο 4 σε επίπεδο 3. Στερώντας τους τα επαγγελματικά δικαιώματα που είχαν μέχρι σήμερα και μη λαμβάνοντας την παράμετρο ότι οι μαθητές μας επέλεξαν τις σχολές ΕΠΑΣ ΟΑΕΔ για την φοίτησή τους λόγω της παράλληλης πρακτικής τους και λόγω της απόκτησης άδειας άσκησης επαγγέλματος (για μερικές ειδικότητες) τίθεται σε ισχύ αναδρομικά» (Ε2), «Θεωρώ ότι ο νέος νόμος ... υποβαθμίζει τις σχολές μας» (Ε3), «σχετικά με τον νέο νόμο (...) θεωρώ ότι υποβαθμίζει τη Μαθητεία που παρέχεται από τον ΟΑΕΔ, γιατί θα δίνεται πλέον μια βεβαίωση στους μαθητευόμενους και όχι πτυχία» (Ε6).

Μίλησαν ακόμα για μετατροπή του θεσμού της Μαθητείας σε σύστημα μεταγυμνασιακής κατάρτισης και την προσαρμογή του στο αποτυχημένο μοντέλο λειτουργίας των ΣΕΚ του έτους 2013 - 2014. Αναστοχαζόμενοι επί της εξέλιξης του θεσμού, επισημαίνουν ότι οι



αλλαγές στην οργάνωση και λειτουργία των ΕΠΑ.Σ, όπως είναι η χορήγηση εφεξής Βεβαιώσεων Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και η χορήγηση πτυχίου ειδικότητας επιπέδου 3 μετά από εξετάσεις πιστοποίησης στον ΕΟΠΠΕΠ σε αποφοίτους γυμνασίου, τείνουν να ακυρώσουν τις θετικές εξελίξεις των προηγούμενων ετών που συντελέστηκαν σύμφωνα με το ευρωπαϊκό και εθνικό πλαίσιο ποιότητας της Μαθητείας και να οδηγήσουν στην αποφλοίωση του θεσμού. Και καταλήγουν, ότι αυτές οι αλλαγές προδιαγράφουν τον «μαρασμό» των ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ, αφού δεν θα εκφράζεται ζήτηση για αυτές του τύπου τις σπουδές, ενώ οι συνθήκες εκπαίδευσης σε δομές άλλων υπουργείων θα συνιστούσε γι' αυτούς τη βέλτιστη επιλογή προκειμένου να αποκτήσουν πτυχίο σε επίπεδο 4. Παραθέτουμε τα παρακάτω αποσπάσματα από τις συνεντεύξεις τους:

*«Στους δε αποφοίτους των σχολών μας δεν δίνει πτυχίο με ενδοσχολικές εξετάσεις ως ίσχυε, άλλα ΒΕΕ και κατόπιν τους ωθεί σε εξετάσεις μέσω ΕΟΠΕΕΠ, για να πάρουν ένα πτυχίο που θα είναι ανάμεσα σε Τρίτη Γυμνασίου και Πρώτη Λυκείου.... Τα συμπεράσματά σας ...λοιπόν για το μέλλον των ΕΠΑΣ.... Ποιος μαθητής θα έρθει του χρόνου να φοιτήσει;;; Για να πάρει μια ΒΕΕ ενώ έχει ήδη απολυτήριο Λυκείου;;;» (Ε2).*

*«Τα πτυχία ΕΠΑ.Σ με τον ν. 3475/2006 είναι ισότιμα με ΕΠΑ.Λ αρθ.12. Το 2014 λαμβάνεται η απόφαση του ΕΟΠΠΕΠ για πτυχίο ΕΠΑ.Σ επ 4 και έγκριση από ευρωπαϊκή επιτροπή σε ευρωπαϊκό πλαίσιο προσόντων. Τώρα, μετατροπή των ΕΠΑ.Σ ΟΑΕΔ σε ΣΕΚ πτυχίο επ.3 μετά από εξετάσεις στον ΕΟΠΠΕΠ. Ποιος μαθητής θα σταματήσει την εκπαίδευση του στο γυμνάσιο και θα πάει σε ΣΕΚ 3 χρόνια για πτυχίο επ3 όταν χωρίς μεγάλη προσπάθεια παίρνει απολυτήριο ΕΠΑ.Λ επ 4; ... Οι ΣΕΚ δοκιμάστηκαν με τον ν 4186/13 άνοιξαν με 94 σχολές λειτούργησαν μόνο 4 και καταργήθηκαν το επόμενο έτος» (Ε4).*

*«γυρνάει τα παιδιά σε μεταγυμνασιακή εκπαίδευση, τους στερεί το πτυχίο που έπαιρναν μέχρι τώρα επιπέδου 4 και θα τους δίνει τώρα κάποια βεβαίωση και θα τους υποχρεώνει μέσω ΕΟΠΠΕΠ να πάρουν την πιστοποίηση» (Ε5).*

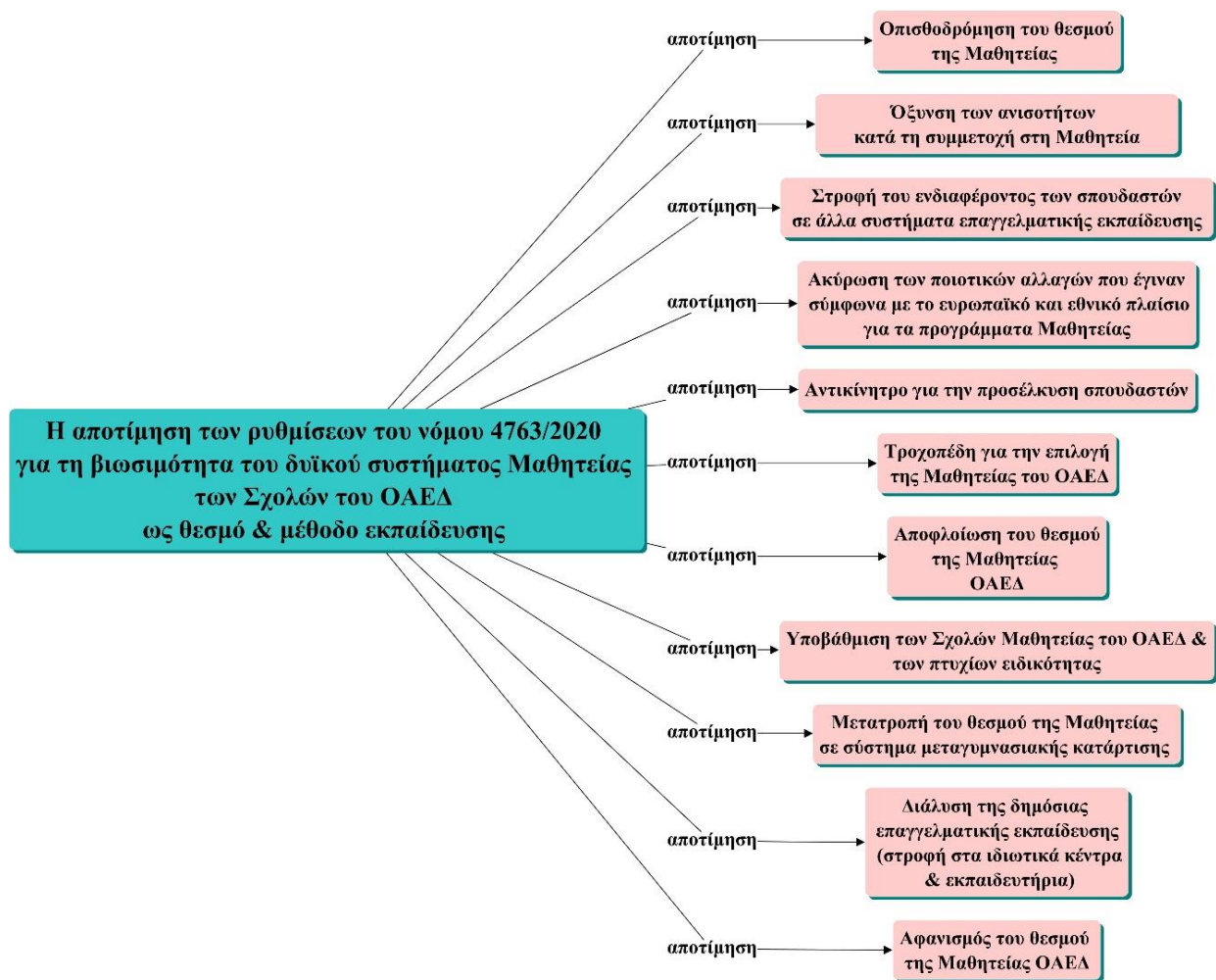
Ακόμα, ο Ε4 εκφράζει την απόλυτη πεποίθηση ότι ο θεσμός της Μαθητείας στις ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ είναι διακριτός από κάθε άλλο σύστημα ΕΕΚ με Μαθητεία, καθώς έχει τον μεγαλύτερο χρόνο σύνδεσης της εκπαίδευσης με τον χώρο εργασίας σε σχέση με άλλα εκπαιδευτικά προγράμματα Μαθητείας, ενώ παράλληλα υπογραμμίζει τις εκπαιδευτικές ανισότητες που επιφέρουν οι νέες ρυθμίσεις για τους ανήλικους μαθητές κατά τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα της Μαθητείας: *«Η Μαθητεία των 6 μηνών δεν συγκρίνεται με*

*Μαθητεία 24 μηνών και ένας μαθητής Γυμνάσιου 15 ετών δεν μπορεί να μπει σε πρόγραμμα Μαθητείας - κάρτα εργασίας ανηλίκου - με υπεύθυνη δήλωση εργοδότη απ 40150/2002».*

Σύμφωνα με τον Ε5 η νομοθετική αυτή αλλαγή στις Σχολές του ΟΑΕΔ έρχεται να προκαλέσει οπισθοδρόμηση στον θεσμό της Μαθητείας: *«πιστεύω ότι αυτός ο νόμος είναι ένα πισωγύρισμα, τουλάχιστον, στις Σχολές του ΟΑΕΔ», συμπληρώνοντας σιβυλλικά: «Δεν ξέρω αν θα αλλάξουν τα προγράμματα σπουδών, βέβαια, και τι θα γίνει πάνω σε αυτά, αλλά όσον αφορά, τουλάχιστον, το πτυχίο και το δεδομένο αυτό που έχουν ...είναι πισωγύρισμα θα μου πείτε βέβαια ότι, εάν δώσουν στον ΕΟΠΠΕΠ και πάρουν πιστοποίηση, ίσως, είναι καλύτερα, αλλά τι να σας πω ...», για να διευκρινίσει στη συνέχεια ότι «πιστεύω, όσον αφορά το πτυχίο είναι πισωγύρισμα, γιατί πιστεύω ουσιαστικά θα είναι απόφοιτοι... θα έχουν μια μεταγυμνασιακή από εδώ και πέρα και τίποτα περισσότερο. Δεν ξέρω και κάτι άλλο, αλλά το θεωρώ πισωγύρισμα».*

Και όχι μόνο αυτό, αλλά σύμφωνα με τον Ε3 και τον Ε4 οι προβλεπόμενες ρυθμίσεις του νέου νόμου καθιστούν απαγορευτική την πρόσβαση νέων υποψήφιων μαθητευόμενων στο πρόγραμμα της Μαθητείας και φέρουν ως αποτέλεσμα τη στασιμότητα της Μαθητείας του ΟΑΕΔ: *«θα προξενήσει μείωση του αριθμού των μαθητών/τριών μας και ως εκ τούτου δε θα βοηθήσουν τη Μαθητεία γενικότερα» (Ε3), «Θεωρώ ...ότι ο νόμος αυτός θα δράσει αποτρεπτικά για την επιλογή της Μαθητείας στον ΟΑΕΔ από κάθε υποψήφιο ενδιαφερόμενο» (Ε6).*

Οι τοποθετήσεις των Ε2 και Ε4 ολοκληρώνουν το παζλ των αξιολογικών χαρακτηρισμών και συγκλίνουν σε μια απαισιόδοξη ενατένιση του μέλλοντος της Μαθητείας και της δημόσιας επαγγελματικής εκπαίδευσης, δηλώνοντας ότι οι ρυθμίσεις του νέου νόμου που αφορούν τον θεσμό της Μαθητείας του ΟΑΕΔ συμβάλλουν στον κατακερματισμό και τον αφανισμό του: *«Αυτός ο νόμος καταργεί τη Μαθητεία (...) τουλάχιστον στις ΕΠΑΣ ΟΑΕΔ» (Ε2), «Ο νόμος 4763/2020... πάνε οι ΕΠΑΣ και η Μαθητεία του ΟΑΕΔ που ξεκίνησε το 1953...Κατάφερε το Υπουργείο Παιδείας να κλείσει τη Μαθητεία του ΟΑΕΔ». (Ε4), «ο νέος νόμος είναι διάλυση της δημόσιας επαγγελματικής εκπαίδευσης, που προσπαθεί να στρέψει τους σπουδαστές στα ιδιωτικά κέντρα και εκπαιδευτήρια» (Ε2).*



Σχήμα 8. Αποτίμηση των ρυθμίσεων του νόμου 4763/2020 ως προς τη βιωσιμότητα της Μαθητείας του ΟΑΕΔ

- **Βελτιωτικές ενέργειες για την ενδυνάμωση της Μαθητείας**

Συμπυκνώνοντας το πλαίσιο των απαντήσεων σε σχέση με το τελευταίο ερώτημα στο οποίο οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να καταθέσουν τις απόψεις και τις προτάσεις τους για την ενδυνάμωση της Μαθητείας, θα υποστηρίξουμε ότι, ως σύνολο, συντείνουν στην πολυεπίπεδη και εκ βάθρων αναδιάρθρωση της Μαθητείας πάνω σε θέματα εκπαιδευτικής νομοθεσίας, οργάνωσης, συνεργασίας, καινοτομίας και επιμόρφωσης εκπαιδευτικών. Παρακάτω αποτυπώνονται οι σπουδαιότερες κατά την άποψή τους βιώσιμες λύσεις για τη Μαθητεία ως θεσμό και μέθοδο εκπαίδευσης (Σχήμα 9).

Οι Ε1 και Ε2 εστιάζουν πολύ στη συνέχιση της λειτουργίας της Μαθητείας του ΟΑΕΔ ως έχει, την οποία, όπως φαίνεται, τη θεωρούν το οπλοστάσιο των ΕΠΑ.Σ και την ιδανικότερη

περίπτωση σύνδεσης της σχολικής μάθησης με την αυθεντική επαγγελματική εμπειρία: «Σαν στοιχεία της Μαθητείας δεν νομίζω ότι πρέπει να αλλάξει κάτι... Νομίζω... ότι όπως λειτουργεί, δηλαδή,... η συμμετοχή των μαθητών και στα μαθήματα και ταυτόχρονα στον φυσικό χώρο εργασίας ...νομίζω ότι είναι το ιδανικότερο» (Ε1), «...και ίσως η φαρέτρα των ΕΠΑΣ που ήταν η Μαθητεία να μην υπάρχει στην εφαρμογή του νέου Νόμου... Για εμένα προσωπικά θα έλεγα να λειτουργήσουν οι ΕΠΑΣ ΟΑΕΔ όπως μέχρι τώρα...» (Ε2).

Οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι με τα δεδομένα του νέου νόμου, μολονότι δεν έχει δώσει ακόμα έναν πολύ ξεκάθαρο «οδικό χάρτη» για το πλαίσιο λειτουργίας της Μαθητείας και χωρίς, ωστόσο, να αλλάξει η ρητορική του θεσμού υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης της Μαθητείας.

Ο Ε1 προτείνει να εκπονούν οι μαθητευόμενοι πριν την αποφοίτησή τους κάποια εργασία εν είδει διπλωματικής, ώστε να κατοχυρώνουν αποτελεσματικά το επίπεδο 4 του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων: «Το μόνο, ίσως, το οποίο θα μπορούσαμε... είναι να εισάγουμε, ίσως, ένα πλαίσιο αναβάθμισης των προγραμμάτων σπουδών των ΕΠΑΣ με την έννοια ότι τα παιδιά θα μπορούσαν, ίσως, να διενεργούν και κάποιου είδους διπλωματική εργασία πριν αποφοιτήσουν με σκοπό να κατοχυρωθεί έτσι το υψηλότερο επίπεδο σπουδών. Δηλαδή, να καταφέρουν τα παιδιά να κατοχυρώσουν το επίπεδο 4».

Από την Ε2 προτείνεται να εξακολουθήσει η διασύνδεση των ΕΠΑ.Σ με τις επιχειρήσεις των τοπικών κοινωνιών, ώστε να αναδεικνύονται οι ανάγκες των τοπικών επιχειρήσεων για εργαζόμενους και να προσαρμόζονται οι σχολές, συστήνοντας τα αντίστοιχα τμήματα, στα νέα δεδομένα και ανάγκες της εκάστοτε τοπικής οικονομίας και κοινωνίας: «Να συνεχιστεί η διασύνδεση των σχολών με την τοπική αγορά...και μέσω των αναγκών που παρουσιάζει αυτή, να ορίζονται τα νέα τμήματα στις σχολές». Και συνεχίζει, δίνοντας έμφαση στον υποστηρικτικό και ενημερωτικό ρόλο που μπορεί να παίξει σε αυτό, η εμπειρία και η γνώση του εκπαιδευτικού, του ειδικού επιστημονικού προσωπικού και του στελεχιακού δυναμικού του ΟΑΕΔ, ενώ αποκλείει από τη συνεργία αυτή κάποιους κοινωνικούς εταίρους: «και όχι από εμπειρογνώμονες και επαγγελματικά στελέχη, ...βλέπε ΣΕΒ..., αντί από εκπαιδευτές και ειδικούς επιστήμονες και αντίστοιχα στελέχη του ΟΑΕΔ».

Στο πλαίσιο της συζήτησης αυτής προτείνεται από τους Ε1, Ε3, Ε5 και Ε6 να αναβαθμιστούν τα προγράμματα σπουδών και κάποια εκπαιδευτικά εγχειρίδια, ώστε να εναρμονίζονται με το επικαιροποιημένο περιεχόμενο των γνώσεων και τις ακολουθητέες μεθόδους των επαγγέλμάτων και να δίνουν έμφαση στην προετοιμασία του σύγχρονου

επαγγελματία, ώστε να εισέρχεται στην αγορά εργασίας εξοπλισμένος με εξελιγμένες επαγγελματικές προδιαγραφές. Χαρακτηριστικά αναφέρουν: «Το μόνο, ίσως, το οποίο θα μπορούσαμε... είναι να εισάγουμε, ίσως, ένα πλαίσιο αναβάθμισης των προγραμμάτων σπουδών των ΕΠΑ.Σ...» (Ε1), «Τα προγράμματα σπουδών και τα βιβλία θα έπρεπε ούτως ή άλλως να επικαιροποιούνται, σύμφωνα με τα νέα δεδομένα και τις νέες μεθόδους που χρησιμοποιούνται για όλα τα επαγγέλματα» (Ε3), «Όσον αφορά το κομμάτι το θεωρητικό, πιστεύω... και εκεί... έχω ενστάσεις, γιατί έχουν γραφτεί κάποια βιβλία πλέον παρωχημένα ...εδώ και 50 χρόνια και δεν έχουν αλλάξει ...και αυτά πρέπει να αλλάζουν και σύντομα, γιατί είναι πλέον ξεπερασμένα σε πολλές ειδικότητες. Πέρα από κάποια βιβλία που είναι ευαγγέλιας πούμε κατά κάποιο τρόπο [...], υπάρχουν πολλά βιβλία που είναι ξεπερασμένα, πρέπει να αλλάζουν, δεν ακολουθούν, δηλαδή, τις σημερινές τεχνολογίες, ακολουθούν τις τεχνολογίες πριν 30-40 χρόνια... το σημαντικότερο όλων είναι να γίνει μια προσπάθεια να γραφτούν καινούργια βιβλία και καινούργια προγράμματα σπουδών για όλη την Τεχνική Εκπαίδευση, ώστε να αρχίσουν να βγαίνουν τεχνίτες και μάστοροι με σύγχρονες προδιαγραφές» (Ε5), «Αυτό που μου έρχεται στον νου, πρώτα από όλα, είναι να εμπλουτιστούν τα προγράμματα εκπαίδευσης» (Ε6). Η ανάγκη επικαιροποίησης των προγραμμάτων σπουδών και των εκπαιδευτικών εγχειριδίων επισημαίνεται από τον Ε5, βάσει της μέχρι τώρα εμπειρίας του στην Τεχνική Εκπαίδευση, ως ένα πρώτο σημαντικό βήμα για την εξέλιξη του θεσμού της Μαθητείας: «Επειδή, είμαι χρόνια στην Τεχνική Εκπαίδευση, τώρα, σε εσπερινό ΕΠΑΛ και σε ΙΕΚ, για μένα...το σημαντικότερο όλων είναι να γίνει μια προσπάθεια να γραφτούν καινούργια βιβλία και καινούργια προγράμματα σπουδών για όλη την Τεχνική Εκπαίδευση, ...Να σκεφτείτε στο ΙΕΚ ..ιδιωτικό που δουλεύω, τώρα, δεν έχουν καν σημειώσεις... φτιάχνω εγώ σημειώσεις και δίνω στους μαθητές, δεν υπάρχουν βιβλία. Άρα, καινούργια Προγράμματα Σπουδών, καινούργια βιβλία και να προχωρήσουμε...».

Άλλη επιδιορθωτική ενέργεια που προτείνουν οι Ε5 και Ε6 σχετίζεται με τον εκσυγχρονισμό και την αναβάθμιση του εξοπλισμού των εργαστηρίων με στόχο το μέγιστο της προώθησης γερών συνδέσεων ανάμεσα στην επαγγελματική εκπαίδευση και την αγορά εργασίας: «θα ήθελα να βελτιωθεί το κομμάτι της πρακτικής αλλά και το εργαστηριακό κομμάτι μέσα στις σχολές του ΟΑΕΔ.... για να βγάλουμε έναν καλό τεχνίτη, έναν καλό μάστορα πρέπει να έχουμε καλά εργαστήρια, σύγχρονα, γιατί τα δεδομένα αλλάζουν μέρα με τη μέρα σε όλες τις ειδικότητες και, γενικά, να ακολουθούμε τις νέες τεχνολογίες. Είναι το άλφα και το ωμέγα στις τεχνικές ειδικότητες, στα τεχνικά μαθήματα (Ε5), «να εξοπλιστούν



κατάλληλα τα εργαστήρια, ώστε να ακολουθούν την τεχνολογική πρόοδο της εποχής μας» (Ε6).

Μια σημαντική παράμετρος για τη βελτίωση της Μαθητείας είναι κατά τον Ε3 και Ε4 η δημιουργία ενός πλαισίου συνεργασίας ανάμεσα στις βαθμίδες επαγγελματικής εκπαίδευσης που παρέχουν Μαθητεία, καθώς προσφέρουν σχεδόν τις ίδιες ειδικότητες που αποτελούν πόλο έλξης για τους μαθητευόμενους. Στο πλαίσιο της επιδίωξης αυτής, προτείνουν την πρόβλεψη διαφορετικών ειδικοτήτων με γνώμονα τη διαθεσιμότητα του εργαστηριακού εξοπλισμού των εκπαιδευτικών μονάδων και των προσφερόμενων θέσεων Μαθητείας από τους επαγγελματικούς φορείς. Ο Ε3 εισάγει, επίσης, στον προβληματισμό το ζήτημα της πρόβλεψης μη περιζήτητων ειδικοτήτων σε δομές λόγου χάρη επαρχιακών πόλεων, βεβαιώνοντας για την πλημμελή διασύνδεση των ειδικοτήτων αυτών επαγγελματικής εκπαίδευσης με τις τοπικές ανάγκες της αγοράς εργασίας.

Αναφέρουμε ενδεικτικά τις προτάσεις τους: «Αυτό που πρέπει να βελτιωθεί είναι η συνεργασία των εκπαιδευτικών μονάδων με Μαθητεία, ώστε να έχουν διαφορετικές ειδικότητες και πάντα σύμφωνα με τον εξοπλισμό των εργαστηρίων και μετά από προτάσεις των φορέων που θα δεχθούν τους μαθητές για πρακτική» (Ε4), «Σχετικά με τις ειδικότητες: Εδώ υπάρχει ένα μεγάλο θέμα. Και οι τρεις βαθμίδες (ΕΠΑΣ - ΕΠΑΛ - ΙΕΚ) προτείνουν σχεδόν τις ίδιες ειδικότητες (γιατί αυτές έχουν ζήτηση).... Εάν ωστόσο προταθεί κάποια μη "δημοφιλής" ειδικότητα, όπως για παράδειγμα "τεχνίτης μαρμάρου" το σίγουρο είναι ότι δε θα υπάρξουν θέσεις για πρακτική άσκηση» (Ε3). Προς επίρρωση της άποψής του ο Ε3 καταθέτει τα ακόλουθα ερωτήματα: «Πόσες επιχειρήσεις, στην \*\*\*\*\* (επαρχιακή πόλη της Ελλάδας) συγκεκριμένα, υπάρχουν και πόσους μαθητές θα δέχονταν για πρακτική άσκηση; Και που θα βρίσκαμε καθηγητές για τα εργαστήρια; και, θα δίνονταν οι απαραίτητοι πόροι για να δημιουργηθεί σχετικό εργαστήριο στη σχολή μας;» ενώ, η άποψή του εγκλείει και μια μελλοντική διάσταση: «Οι περισσότερες από αυτές (ειδικότητες) που παρέχονται στις σχολές μας είναι σίγουρο ότι δε θα λειτουργήσουν ξανά μετά το νέο νόμο».

Σχετικά με τις ειδικότητες, ο Ε5 επισήμανε τη σημασία της αντιμετώπισης του ελλείμματος επαγγελματών μαστορικής και ανθρώπινου δυναμικού με τεχνική κατάρτιση που εμφανίζεται στην εποχή μας στην Επαγγελματική εκπαίδευση. Σε αυτό κατά τη γνώμη του συνέτεινε μεταξύ άλλων η εκδήλωση της δημοσιονομικής κρίσης που έπληξε τα τελευταία χρόνια την ελληνική κοινωνία και γι' αυτό εκτιμά ότι οι πολιτικές επαγγελματικής εκπαίδευσης πρέπει να στρέψουν το ενδιαφέρον τους όχι μόνο σε ό,τι συμβαίνει στο παρόν,

αλλά, κατά μείζονα λόγο σε αυτό που κυοφορείται. Με λίγα λόγια, επισημαίνεται ότι θα πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι η ιδιότητα του τεχνίτη και του μάστορα τείνει πλέον προς εξαφάνιση, ώστε να επιχειρηθεί ένα σχέδιο πολιτικής για την ευθεία και μαχητική κάλυψη των αναγκών σε αυτές τις ειδικότητες: «(...) Επειδή στις μέρες μας, γενικότερα, όχι μόνο στις σχολές του ΟΑΕΔ διακρίνω ότι στο άμεσο μέλλον θα υπάρχει ένα έλλειμμα στην τεχνική εκπαίδευση, τεχνικών γενικότερα για πολλούς και διάφορους λόγους, οικονομική κρίση και πολλά ...θεωρώ ότι θα έπρεπε όχι μόνο στις Σχολές του ΟΑΕΔ αλλά, γενικά σε όλη την τεχνική εκπαίδευση να δοθεί μεγάλο βάρος να βγουν καινούργιοι τεχνίτες, καινούργιοι μάστοροι... πιστεύω ότι σε κάποια χρόνια δεν θα έχουμε ούτε ηλεκτρολόγους, ούτε υδραυλικούς στην κοινωνία μας».

Από τον Ε3 και Ε6 επισημάνθηκε η σημασία της κινητροδότησης των επιχειρήσεων με σκοπό από τη μια μεριά την αντιμετώπιση της αρνητικής προδιάθεσης ορισμένων επιχειρήσεων να δέχονται μαθητευόμενους και από την άλλη την προσφορά ευκαιριών απασχόλησης στους αποφοίτων των ΕΠΑ.Σ: «Σχετικά με τη συμμετοχή των επιχειρήσεων για θέσεις εργασίας αναφέρω σε παραπάνω απάντηση τη λέξη "δυσκολία". Εννοώ την κατά κάποιο τρόπο άρνηση των επιχειρήσεων να δεχτούν μαθητές» (Ε3), «Κάτι άλλο που θα μπορούσε να εφαρμοστεί...είναι να δοθούν κίνητρα επιδότησης στους εργοδότες...στους επιχειρηματίες, ώστε να απασχολούν αποφοίτους σχολών ΕΠΑ.Σ ΟΑΕΔ» (Ε6). Συγκεκριμένα, ο Ε3 προτείνει: «Ίσως θα μπορούσε ο ΟΑΕΔ να έδινε κάποια κίνητρα σε αυτές τις επιχειρήσεις που θα δέχονταν μαθητές μας. Αν ο ΟΑΕΔ π.χ. έδινε όλο το ποσό στους μαθητές μας και η επιχείρηση να επιβαρύνονταν μόνο τις ασφαλιστικές εισφορές θα ήταν ένα επιπλέον κίνητρο».

Ο Ε6 εκφράζει μια άλλη ομάδα από ιδέες για την περαιτέρω ενδυνάμωση της Μαθητείας. Για παράδειγμα: «να έχουν οι απόφοιτοι των σχολών ΕΠΑ.Σ κατοχυρωμένα επαγγελματικά δικαιώματα και να δίνονται κίνητρα επιδότησης από τον ΟΑΕΔ για να δημιουργούν τη δική τους επιχείρηση. Και, επικαλούμενος την εμπειρία του ως υπεύθυνος τμήματος Μαθητείας, «να γίνεται και μια επιμόρφωση για τους εκπαιδευτικούς στα θέματα γενικά της Μαθητείας κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής χρονιάς...για να μπορούμε να ρυθμίζουμε τα προβλήματα που έχουν να κάνουν με διάφορα ζητήματα που προκύπτουν με τη Μαθητεία».

Στο πλαίσιο αυτού του προβληματισμού ο Ε4 δηλώνει ότι πρέπει να επανανοηματοδοτηθούν τα περιεχόμενα του νέου νόμου προσάγοντας δύο επιχειρήματα: το πρώτο αφορά στην ανατροπή του πλαισίου σπουδών των σπουδαστών των ΕΠΑ.Σ και στην



αποστέρηση της δυνατότητας των ήδη φοιτούντων να ολοκληρώσουν τις σπουδές τους με βάση το καθεστώς με το οποίο είχαν εισαχθεί. Και το δεύτερο αφορά στην αβεβαιότητα των αποφοίτων των ΕΠΑ.Σ που εργάζονται σε μόνιμες θέσεις στην Ελλάδα και στο εξωτερικό στο πλαίσιο της κινητικότητας: Παρατίθενται τα επιχειρήματά του: «Ο νόμος 4763/2020 πρέπει να αλλάξει, διότι αφαιρεί δικαιώματα κατοχυρωμένα από μαθητές ΕΠΑΣ που μπήκαν με ΦΕΚ το 2019 με το ν 4387/2006 και θα πάρουν πτυχίο με ν 4763/2020 το 2021 και το 2022. Υπάρχουν και πτυχιούχοι που εργάζονται σε μόνιμες θέσεις στη Ελλάδα και στο εξωτερικό και δεν ξέρουν τι θα γίνει».

Ολοκληρώνοντας το πλαίσιο των απαντήσεων σε σχέση με το τιθέμενο ερώτημα, ο Ε3 καταλήγει εύγλωττα ότι «θα πρότεινα μια συζήτηση εφ' όλης της ύλης για το πως θα πρέπει να πορευτούμε από εδώ και εμπρός, για το μέλλον της πρακτικής άσκησης και για το πως μπορούμε να σταθούμε στο σύστημα που λέγεται ΕΕΚ».



Σχήμα 9. Προτάσεις εκπαιδευτικών για τη βελτίωση της Μαθητείας

## Κεφάλαιο 7: Συμπεράσματα – Προτάσεις

Στις επόμενες παραγράφους αυτού του κεφαλαίου εκτίθενται τα συμπεράσματα της έρευνας, τα οποία προέρχονται από την αποδελτίωση των αποτελεσμάτων του ερωτηματολογίου και της συνέντευξης. Η συζήτηση των ευρημάτων θα γίνει με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία τέθηκαν στο φως της συναφούς ερευνητικής βιβλιογραφίας. Τονίζεται ότι τα ευρήματα της έρευνας καταγράφουν και αναλύουν τις τάσεις και τις φωνές των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών και δεν καταλήγουν σε γενικεύσιμα συμπεράσματα λόγω των μεθοδολογικών μας επιλογών και των περιορισμών που έχουν προαναφερθεί. Θεωρούμε, συνεπώς, αναγκαίο να διατυπώσουμε ορισμένες προτάσεις στο κλείσιμο αυτού του κεφαλαίου για παραπέρα εμβάθυνση και μελέτη. Επαφίεται, λοιπόν, στην κρίση των μελλοντικών ερευνητών για περαιτέρω διερεύνηση της ερευνητικής μας εργασίας ώστε να επιβεβαιωθούν οι ισχυρισμοί μας και να γενικευθούν τα ευρήματα της παρούσας πιλοτικής έρευνας.

### 7.1 Σκιαγραφώντας τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών μέσα από την εμπλοκή τους στην υλοποίηση του θεσμού της Μαθητείας του ΟΑΕΔ

Σχετικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα το οποίο αναφέρεται στις βιωμένες εμπειρίες των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ από την εμπλοκή τους στην υλοποίηση του θεσμού της Μαθητείας συνάγονται τα ακόλουθα συμπεράσματα.

Από την απασχόλησή τους στο πλαίσιο υλοποίησης της Μαθητείας, οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ δηλώνουν ότι είναι αρκετά ικανοποιημένοι (63%), ενώ μόνο το 11% δήλωσε πλήρως ικανοποιημένο. Αντίστοιχα, στην πρόσφατη έρευνα του ΙΕΠ η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που απασχολήθηκαν στην Α' φάση του Μεταλυκειακού έτους - τάξης Μαθητείας χαρακτήρισε ως θετική την εμπειρία απασχόλησής της στο πλαίσιο της Μαθητείας.

Σχετικά με τον βαθμό ικανοποίησής τους από το επίπεδο ενημέρωσης που παρέχεται για τις διαδικασίες υλοποίησης της Μαθητείας στη σχολική τους μονάδα, προέκυψε ότι ο βαθμός αυτός είναι χαμηλός, αφού οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν αρκετά ικανοποιημένοι (36%), κατά 27% δήλωσαν λίγο ικανοποιημένοι και κατά 7% καθόλου ικανοποιημένοι. Επίσης, στην έρευνα του ΙΕΠ οι μισοί εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι δεν ήταν επαρκώς ενημερωμένοι για τις διαδικασίες υλοποίησης του Μεταλυκειακού έτους - τάξης Μαθητείας.

Ένα πολύ υψηλό ποσοστό των εκπαιδευτικών του δείγματος (71%) δήλωσαν ότι δεν έχουν επιμορφωθεί καθόλου σε θέματα Μαθητείας. Το εύρημά μας διαφοροποιείται από παλαιότερες έρευνες (Βασιλόγιαννης, 2011 και Σκουλίδης & κ.ά., 2015) στις οποίες διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτές και οι εκπαιδευτικοί αντίστοιχα, είχαν λάβει κάποιο είδος επιμόρφωσης σε θέματα που άπτονταν του πεδίου ενασχόλησής τους και συμφωνεί με την πρόσφατη έρευνα του ΙΕΠ (2018), γεγονός που μας επιτρέπει να παρατηρήσουμε ότι η «Μαθητεία» οργανώνεται χωρίς να έχουν προετοιμαστεί και ενημερωθεί οι εκπαιδευτικοί που θα εμπλακούν στην υλοποίησή της.

Από τις επιμορφωτικές εμπειρίες των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, η αναφορά στην εκπαίδευση ενηλίκων εντοπίζεται και στην έρευνα του ΙΕΠ, ενώ, γενικότερα, οι επιμορφωτικές τους εμπειρίες διαφοροποιούνται εν μέρει από εκείνες της έρευνας της Κακάτση (2019) ως προς την ιεράρχησή τους. Οι επιμορφώσεις που παρακολούθησαν οι εκπαιδευτικοί της έρευνας σχετίζονταν με την εκπαίδευση ενηλίκων, τη συμβουλευτική, τον επαγγελματικό προσανατολισμό, τη διαχείριση προβλημάτων συμπεριφοράς στην τάξη, τη διοικητική οργάνωση, την αειφόρο ανάπτυξη, τη διαπολιτισμική επικοινωνία, την παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση, γεγονός απολύτως ερμηνεύσιμο, καθώς χρειάζεται οι εκπαιδευτικοί να ανταποκρίνονται στις συγκεκριμένες και πολύπλοκες απαιτήσεις της Μαθητείας.

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών του δείγματος σε ποσοστό 53% δηλώνουν αρκετά ικανοποιημένοι από την παρακολούθηση αυτών των επιμορφώσεων. Το εύρημα μας αυτό έρχεται σε αντίθεση με την έρευνα του Ινστιτούτου Τεχνολογίας και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ» (2011), όπου οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν χαμηλή ικανοποίηση από τις επιμορφωτικές τους εμπειρίες και την έρευνα του Σκουλίδη & κ.ά., (2015), όπου οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι η συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα τους έχει βοηθήσει σε μέτριο βαθμό. Εν αντιθέσει, το εύρημά μας έρχεται σε συμφωνία με τη έρευνα του Βασιλόγιαννη (2011), όπου οι εκπαιδευτικοί σε σχεδόν ίδιο ποσοστό (55%) αξιολογούν την επιμόρφωσή τους ως καλή και με τις έρευνες της Τζαμάρα (2017) και της Κακάτση (2019), όπου οι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν υψηλό βαθμό ικανοποίησης από τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα. Είναι αξιοπρόσεκτος ο υψηλός βαθμός ικανοποίησης των διευθυντών από τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα, ιδίως ως προς το περιεχόμενο, την οργάνωση, τη μεθοδολογία και τους επιμορφωτές. Θεωρούμε απαραίτητο, πριν από τη βεβαιασμένη εξαγωγή του συμπεράσματος για διαχρονική βελτίωση των

προσφερόμενων επιμορφώσεων, να αναφερθούμε ότι ο υψηλός ή χαμηλός βαθμός ικανοποίησης από τη συμμετοχή στα επιμορφωτικά προγράμματα, ενδεχομένως, να συνδέεται με τη φυσιогνωμία των προγραμμάτων αυτών καθ' αυτών, τις γνώσεις και τις δεξιότητες των επιμορφωτών, αλλά και με τα χαρακτηριστικά του δείγματος που συμμετέχουν στις εκάστοτε έρευνες.

Τα ευρήματά μας έδειξαν ότι οι λόγοι που ώθησαν τους εκπαιδευτικούς να παρακολουθήσουν επιμορφώσεις είτε αφορούν το επάγγελμά τους (αύξηση της αποτελεσματικότητας και της αποδοτικότητάς τους, βελτίωση εκπαιδευτικού έργου, ανακάλυψη καινούργιων μεθόδων / διαδικασιών, αύξηση των γνώσεων, εκπαίδευση και πιστοποίηση στην εκπαίδευση ενηλίκων) είτε τη γενικότερη καλλιέργειά τους (προσωπική ανάπτυξη, συνεχής ενημέρωση για εκπαιδευτικά θέματα).

Διαπιστώθηκε ότι ο κύριος στόχος της επιδιωκόμενης συμμετοχής σε επιμορφωτικές διεργασίες ήταν η αλλαγή σε επίπεδο γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων / συμπεριφορών με στόχο την επαγγελματική τους ανάπτυξη. Από τα παραδείγματα που μας παρέθεσαν οι εκπαιδευτικοί, διαπιστώθηκε ότι οι επιμορφωτικές εμπειρίες τους τους έδωσαν το έναυσμα να εισέλθουν σε μια διεργασία μετασχηματισμού και να επανανοηματοδοτήσουν τον ρόλο τους ως εκπαιδευτικοί προς όφελος της εκπαιδευτικής διαδικασίας και των μαθητευομένων τους. Κατά τον ίδιο τρόπο η έρευνα της Κακάτση (2019) ανέδειξε ότι το κύριο κίνητρο της συμμετοχής των διευθυντών σε επιμορφώσεις ήταν η επαγγελματική τους ανάπτυξη, ώστε να συμβάλλουν στην αποτελεσματικότερη λειτουργία της εκπαιδευτικής τους μονάδας. Η προσέγγιση αυτή τίθεται εμφανώς στο θεωρητικό – φιλοσοφικό πλαίσιο του Kegan. Σύμφωνα με τον Kegan (2007), οι εκπαιδευόμενοι αναπτύσσουν τις γνώσεις και την ευαισθητοποίησή τους σε θέματα που συνδέονται με την καθημερινή εμπειρία τους μέσα από δύο είδη μάθησης: την πληροφοριακή (σχηματιστική) και τη μετασχηματιστική: η πληροφοριακή μάθηση έχει ως στόχο την αύξηση των γνώσεων και των δεξιοτήτων του εκπαιδευόμενου και «υπηρετεί τον απολύτως σημαντικό σκοπό της εκβάθυνσης των διαθέσιμων πόρων σε ένα υπάρχον πεδίο αναφοράς» (Kegan, 2007, σελ. 86), ενώ η μετασχηματιστική μάθηση υπηρετεί τον στόχο της ατομικής αλλαγής όχι μόνο σε όσα γνωρίζουμε, αλλά και της αλλαγής του τρόπου που γνωρίζουμε.

Με βάση τα ευρήματα που έχουν προαναφερθεί, οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας διαθέτουν ένα ρεπερτόριο εμπειριών και γνώσεων που αξιοποιούν για να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα της “καθημερινότητας” της Μαθητείας. Αντίθετα όμως, επιβεβαιώνεται

από τα ερευνητικά δεδομένα ότι οι εκπαιδευτικοί καλούνται να διαχειριστούν τις συγκρούσεις και να διευκολύνουν τις διαπροσωπικές αλληλεπιδράσεις, οι οποίες κατά κύριο λόγο αναπτύσσονται στα πλαίσια της συνεργασίας και της επικοινωνίας μεταξύ των εμπλεκόμενων στην υλοποίηση της Μαθητείας με κύριο εφόδιο την εμπειρία που έχουν αποκτήσει ως εκπαιδευτικοί.

Σημαντικά ευρήματα των δύο φάσεων της έρευνας ανέδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν ανεπιφύλακτα θετικές απόψεις για τον θεσμό της Μαθητείας ως εκπαιδευτική μέθοδο που εφαρμόζεται στις ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ. Καταρχήν, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τη Μαθητεία ουσιαστικό παράγοντα για την ενδυνάμωση της επαγγελματικής ταυτότητας των σπουδαστών της επαγγελματικής εκπαίδευσης και υπογραμμίζουν ότι η Μαθητεία ως θεσμός μπορεί να υπηρετείται επιτυχώς μόνο μέσα από τη δυναμική σχέση μεταξύ του ΟΑΕΔ και του Υπουργείου Εργασίας. Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί εμφανίζονται προβληματισμένοι επί της αποτελεσματικής υλοποίησής της υπό τις παρούσες συνθήκες για την ελληνική κοινωνία και αγορά, όπως θα δούμε αναλυτικότερα παρακάτω, και προτείνουν για την αποτελεσματική εφαρμογή της έναν πιο ολοκληρωμένο σχεδιασμό που θα λαμβάνει υπόψη του τον ρόλο και τη συμμετοχή των επιχειρήσεων, καθώς και τις ανάγκες της αγοράς εργασίας.

Σε μια πρώτη προσέγγιση της Μαθητείας ως εκπαιδευτικής μεθόδου, οι εκπαιδευτικοί της έρευνας αντιλαμβάνονται τη Μαθητεία ως έναν αποτελεσματικό μοχλό διασύνδεσης των θεωρητικών σπουδών με την αγορά εργασίας, όπως έχει αποτυπωθεί και στη σχετική βιβλιογραφία (Bonnal et al., 2002, Quintini & Martin, 2006, Noelke & Hom, 2011). Κατά την άποψή τους, η διασύνδεση της θεωρητικής εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας προσδίδει μια σειρά από οφέλη, άμεσα και έμμεσα, για τους μαθητευόμενους, την εκπαιδευτική μονάδα και τις επιχειρήσεις, όπως εντοπίστηκε στη συναφή ερευνητική βιβλιογραφία (Hoeckel, 2008, Wolter, & Ryan, 2011, Cedefop, 2021) και όπως καταγράφηκε και στην έρευνα του ΙΕΠ (2018).

Ως πολλά και σημαντικά καταγράφονται τα οφέλη που φαίνεται να αποκτούν οι μαθητευόμενοι, καθώς αποκτούν αφενός άμεση εποπτεία από τον τρόπο λειτουργίας ενός αυθεντικού εργασιακού περιβάλλοντος και αφετέρου έρχονται σε επαφή με τις πραγματικές συνθήκες εργασίας των διαφόρων επαγγελμάτων. Συνεπώς, σύμφωνα με τον Dewey τον κατεξοχήν φιλόσοφο της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (Hyland, 2011), η καταλληλότερη εκπαίδευση για τα επαγγέλματα είναι μέσω των επαγγελμάτων (through occupations).



Επιπλέον, οι νέοι μέσω της Μαθητείας εμβαθύνουν και εξειδικεύουν το επίπεδο των γνώσεων και των δεξιοτήτων στους τομείς της ειδικότητας που επιλέγουν με αποτέλεσμα να παράγονται βελτιωμένα και πολλαπλασιαστικά μαθησιακά αποτελέσματα, εργασιακά και επαγγελματικά (Van der Velden, Welter & Wolbers, 2001, Cedefop, 2021). Σε αυτό συντείνει σύμφωνα με την άποψη των εκπαιδευτικών και το άρτια καταρτισμένο εκπαιδευτικό προσωπικό που υπηρετεί στις Σχολές του ΟΑΕΔ και διαθέτει μακρόχρονη εκπαιδευτική και επαγγελματική εμπειρία, όπως διαπιστώνεται και στο Εθνικό στρατηγικό πλαίσιο για την αναβάθμιση της ΕΕΚ (ΥΠ.Π.Ε.Θ, 2016) και όπως γίνεται αντιληπτό από τα τυπικά προσόντα πρόσληψης που ορίζονται στην ετήσια πρόσκληση επιλογής έκτακτου εκπαιδευτικού προσωπικού (ΦΕΚ 2703, 2020).

Επιχειρώντας μια διευρυμένη θεώρηση των οφελών της Μαθητείας όπως αυτά προσδιορίστηκαν από τους εκπαιδευτικούς, θα λέγαμε ότι αυτά διαχέονται σε διάφορους τομείς. Λόγου χάρη, οι μαθητευόμενοι εξοικειώνονται με την ειδικότητά τους, με τον χώρο εργασίας της ειδικότητάς τους και τον αντίστοιχο επαγγελματικό εξοπλισμό. Αποκτούν τα πρώτα τους ένσημα, τονώνεται η ψυχολογική του διάθεση, ενισχύεται η αυτοπεποίθησή τους, ενώ, παράλληλα μέσω των σπουδών τους στη Μαθητεία, συμβάλλουν στην ενίσχυση του οικογενειακού προϋπολογισμού. Εκτός όμως από τα παραπάνω, οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τον ζωτικής σημασίας ρόλο της Μαθητείας ως βασικό εργαλείο ενίσχυσης της ένταξης των αποφοίτων στην αγορά εργασίας. Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι οι μαθητευόμενοι αποκτούν τις απαραίτητες γνώσεις και τις εμπειρίες είτε για να αναζητήσουν μελλοντικά εργασιακή απασχόληση στην επιχείρηση που πραγματοποίησαν τη Μαθητεία είτε να αναζητήσουν ευκολότερα άλλον εργοδότη, ή να ξεκινήσουν τη δική τους επιχειρηματική προσπάθεια. Αξίζει, μάλιστα, να έχει κανείς κατά νου, ότι το πρακτικό σκέλος της Μαθητείας που υλοποιείται στις ιδιωτικές επιχειρήσεις συμβάλλει στην αύξηση των πιθανοτήτων των μαθητευομένων να συνεχίσουν στην ίδια θέση εργασίας μετά το πέρας της φοίτησής τους στη σχολή, δεδομένου ότι έχουν αξιολογηθεί ως προς τα επιθυμητά προσόντα από τους εργοδότες (Bonnal et al, 2002). Και από το Cedefop (2014β) έχει διαπιστωθεί ότι στο πλαίσιο της εφαρμογής του θεσμού της Μαθητείας οι προθέσεις των επιχειρήσεων που συμμετέχουν στον θεσμό είναι κατά πρώτον να προσλάβουν τους μαθητευόμενους που μαθήτευσαν σε αυτές, καθώς οι τελευταίοι μπορούν ευκολότερα να ενστερνιστούν την επιχειρησιακή κουλτούρα και να ανταποκριθούν στις εξειδικευμένες ανάγκες τους, κατά δεύτερον για να έχουν πρόσβαση σε ένα εξειδικευμένο εργατικό δυναμικό σε πιθανές προσλήψεις στο εγγύς μέλλον και κατά

τρίτον για να μπορούν να συμβάλλουν αποτελεσματικά οι μαθητευόμενοι στην παραγωγικότητα των επιχειρήσεων. Σε αυτό το σημείο πρέπει να αναφερθούμε ότι και στην έρευνα του ΙΕΠ (2018) οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πολλά από τα παραπάνω ως τα πιο θετικά στοιχεία της Μαθητείας.

Μέσα από τις απόψεις των εκπαιδευτικών προκύπτει η διαπίστωση ότι η Μαθητεία που εφαρμόζεται στις ΕΠΑ.Σ ΟΑΕΔ είναι μια ιδιαίτερη και συνάμα απαιτητική περίπτωση εκπαιδευτικής μεθόδου. Αυτό οφείλεται στο επίπεδο ωριμότητας που έχουν οι μαθητευόμενοι, που ουσιαστικά βρίσκονται στο κατώφλι της ενηλικίωσης και στα εμπόδια απέναντι στη μάθηση που κατατράχουν πολλούς από αυτούς, όπως είναι αρνητικές προηγούμενες εμπειρίες εκπαίδευσης, η έλλειψη αυτοεκτίμησης και η έλλειψη εμπιστοσύνης προς τους εκπαιδευτικούς και προς το όφελος της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Λόγω της υφής της Μαθητείας, οι εκπαιδευτικοί υπογραμμίζουν ότι οι εκπαιδευτικοί που εμπλέκονται στον θεσμό της Μαθητείας θα πρέπει να διαμορφώνουν τις κατάλληλες συνθήκες μάθησης μέσα από το γεφύρωμα της εκπαίδευσης των ανηλίκων μαθητευομένων με την εκπαίδευση ενηλίκων, λόγου χάρη, μέσα από μια ευρύτερη και εύκαμπτη εφαρμογή διαφορετικών τεχνικών μάθησης, ώστε να ικανοποιούνται οι ανάγκες όλων των μαθητευομένων. Παράλληλα, επισημαίνεται ότι η εκπαίδευση των μαθητευομένων προϋποθέτει μια στοχευμένη εκπαίδευση των εκπαιδευτικών που θα επικεντρώνεται πάνω στις ιδιαίτερες ανάγκες τους και στα ιδιαίτερα κοινωνικά τους χαρακτηριστικά.

Σημειώνουν, επίσης, ότι η Μαθητεία προσελκύει μαθητικό δυναμικό με ιδιαίτερα κοινωνικά χαρακτηριστικά και με φτωχό κοινωνικοοικονομικό κεφάλαιο. Κάτω από αυτές τις συνθήκες η αμοιβή της Μαθητείας αποτελεί σημαντικό δέλεαρ για πολλούς μαθητευόμενους. Μάλιστα, διαπιστώνουν ότι αρκετοί μαθητευόμενοι βιώνουν τη ματαίωση αυτής της εκπαιδευτικής διαδρομής και γι' αυτό θεωρούν ότι είναι καλύτερο να συνεχίσουν τις σπουδές τους και σε δεύτερη ειδικότητα. Συν τοις άλλοις οι εκπαιδευτικοί επισημαίνουν ότι σε πολλές των περιπτώσεων είναι απαραίτητη η παροχή ψυχολογικής υποστήριξης και οικογενειακής συμβουλευτικής. Ένας ακόμη λόγος που επιδρά αρνητικά στην εκπαιδευτική διαδικασία της Μαθητείας, όπως υπογραμμίζεται, είναι και το εξαντλητικό πρόγραμμα των μαθητευομένων – εργαζόμενων, καθώς και το απομακρυσμένο σημείο των εκπαιδευτικών μονάδων από τον τόπο εργασίας τους που επικουρεί σε αυτό.



Σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, οι μαθητευόμενοι των ΕΠΑ.Σ έχουν χαρακτηριστικά που τους διαφοροποιούν από τους μαθητές των σχολείων της Δ/βάθμιας εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί έδωσαν έμφαση στο γεγονός ότι οι μαθητευόμενοι είναι παράλληλα και εργαζόμενοι, οπότε, όπως είναι αναμενόμενο, αντιμετωπίζουν πρακτικές δυσκολίες όπως είναι η κούραση, ο μειωμένος βαθμός παρακολούθησης και αφομοίωσης, η έλλειψη χρόνου για μελέτη, το επιβαρυνμένο πρόγραμμα, η μεγάλη απόσταση της σχολής από τις επιχειρήσεις που προκαλούν εμπόδια στη μάθηση. Επιπλέον, αναφέρθηκαν στην εθελούσια συμμετοχή των μαθητευομένων σε πρόγραμμα εκπαίδευσης, δίνοντας έμφαση στις διαφορετικές ανάγκες, εμπειρίες και στο επίπεδο ωριμότητας που έχουν σε σχέση με τους μαθητές των σχολείων της Δ/βάθμιας εκπαίδευσης. Εκτός απ' αυτό τόνισαν εμφαντικά το γεγονός ότι η Μαθητεία, στην αυθεντική της μορφή που παρέχεται στις ΕΠΑ.Σ μέσω της δυϊκής εκπαιδευτικής προσέγγισης αποτελεί μια ειδική μορφή μάθησης που διαχωρίζεται από την σχολική (τυπική) εκπαίδευση από άποψη παιδαγωγική, οργανωτική, προγράμματος σπουδών, εκπαιδευτικών στόχων και εκπαιδευτικών προδιαγραφών.

Επίσης, διαβάζοντας τις απαντήσεις, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω διαφορετικά χαρακτηριστικά της ομάδας των μαθητευομένων, εφαρμόζουν διαφοροποιημένη εκπαιδευτική προσέγγιση και υιοθετούν ανάλογη συμπεριφορά και στάση προκειμένου να διαμορφώσουν ένα καλό και συνεργατικό κλίμα μέσα στην τάξη που να ευνοεί τη μάθηση. Πιο αναλυτικά, η διαφοροποιημένη εκπαιδευτική προσέγγιση έγκειται στην εξατομικευμένη διδασκαλία, στη χρήση εκπαιδευτικών μεθόδων και στην έμφαση, στην πρακτική εργαστηριακή εκπαίδευση, ώστε να ικανοποιούνται κατά το δυνατόν τα ενδιαφέροντα των μαθητευομένων που σχετίζονται, κυρίως, με τις ανάγκες του πρακτικού επαγγελματικού βίου. Με βάση τα παραπάνω ευρήματα, μπορούμε να διατυπώσουμε το συμπέρασμα ότι ο εκπαιδευτικός της Μαθητείας ενδύεται τον ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων που σύμφωνα με τον Rogers, (1999) και τη Λευθεριώτου (2010) θα πρέπει να είναι πολυσχιδής και να προσαρμόζεται στις ανάγκες των εκπαιδευομένων κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Γενικά, διαπιστώνουμε ότι τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα δεν διαφοροποιούνται σημαντικά από εκείνα που αντιμετωπίζουν οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί, όπως αποτυπώθηκαν στις σχετικές έρευνες. Στη περίπτωση των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνά μας διαφοροποιούνται ελαφρώς ως προς την

ιεράρχησή τους. Οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑ.Σ τοποθετούν στις πρώτες θέσεις των προβλημάτων τους αυτά που σχετίζονται με την ανεπάρκεια σύγχρονων εργαστηριακών υποδομών και εξοπλισμού, τις ελλείψεις κατάλληλων εκπαιδευτικών υλικών και μέσων, την έλλειψη προσωπικού, τη γραφειοκρατία και τον δισταγμό των επιχειρήσεων να προσφέρουν θέσεις Μαθητείας. Η πραγματοποίηση των περισσότερων μαθημάτων ειδικότητας στις ΕΠΑ.Σ προϋποθέτουν την ύπαρξη οργανωμένων εργαστηριακών δομών και τη χρήση συγκεκριμένων μέσων. Τα ελλείμματα στη χρήση και τη διάθεση των παραπάνω δυσκολεύουν τον εκπαιδευτικό στην άσκηση του έργου του και αποδυναμώνουν την ποιότητα του μαθησιακού αποτελέσματος.

Επίσης, αναδεικνύουν προβλήματα (περιορισμός νέων εγγράφων, εργασιακή επισφάλεια) που ενδεχομένως να αναδυθούν ενόψει της εφαρμογής του νέου νόμου. Ένα πρόβλημα που αναφέρθηκε στην έρευνά μας και δεν εντοπίστηκε στις προαναφερθείσες έρευνες είναι η αναφορά στις ιδιάζουσες συνθήκες του μαθησιακού περιβάλλοντος (κούραση μαθητευόμενων, αδυναμία έγκαιρης προσέλευσης στην εκπαιδευτική μονάδα από την εργασία, απουσίες στις πρώτες ώρες των μαθημάτων, διαχείριση ενηλίκων, έλλειψη υποστηρικτικών υπηρεσιών για συμβουλευτική υποστήριξη). Το πρόβλημά αυτό, ενδεχομένως, να αποτελεί πηγή άγχους και να δημιουργεί ένα υψηλό επίπεδο ανθρώπινης ανασφάλειας στην ομάδα αυτή των εκπαιδευτικών. Θα υποστηρίξαμε ότι πρόκειται για πολύ σημαντικό δεδομένο που επηρεάζει την επιτέλεση του εκπαιδευτικού τους έργου, ίσως, και τις συνεργασίες τους με τους μαθητευομένους και τους εργοδότες τους.

Αναφορικά με τα εργαλεία που έχουν οι εκπαιδευτικοί για να αντιμετωπίζουν τα προβλήματα, προκύπτουν τα εξής συμπεράσματα:

- Οι εκπαιδευτικοί καταβάλλουν προσωπική προσπάθεια και οπλίζονται με επιμονή και υπομονή για να ανταποκριθούν στο έργο τους.
- Οι εκπαιδευτικοί ενσυναισθάνονται τους μαθητευόμενους, δείχνουν κατανόηση και επιδιώκουν τη συζήτηση.
- Πολλοί ευαισθητοποιημένοι διευθυντές προσπαθούν να βρουν θετικούς τρόπους παρέμβασης στο πλαίσιο της Μαθητείας, αναπτύσσοντας καλές συνεργασίες με τους μαθητευόμενους, με τον Υπεύθυνο Μαθητείας, με τους εκπροσώπους των επιχειρήσεων και με το αρμόδιο γραφείο της Δ/σης εκπαίδευσης του ΟΑΕΔ.

- Ξεπερνώντας τα όρια του ρόλου τους ως εκπαιδευτικών παρέχουν και συμβουλευτική υποστήριξη, βοηθώντας τους μαθητευόμενους να προσπελάσουν και άλλες δυσκολίες, εκτός από τις μαθησιακές.

Καταδεικνύεται ότι ο εκπαιδευτικός της Μαθητείας καλείται να ασκεί εκπαιδευτικό, διδακτικό, διοικητικό, ακόμα και ψυχολογικό έργο. Ταυτόχρονα, καταδεικνύεται πόσο μεγάλη σημασία έχει ο εκπαιδευτικός της Μαθητείας απέναντι σε αυτή την πολύπλευρη πρόκληση να υιοθετεί επιπρόσθετους ρόλους, όπως αυτόν του εμπνευστή και του συμβούλου και να ενεργοποιεί πολύπλευρες δεξιότητες στο να αντιμετωπίζει πολύπλοκες καταστάσεις. Συμπερασματικά, καταδεικνύεται, ότι τα ευρήματα της ερευνητικής εργασίας βρίσκονται σε συμφωνία με τη βιβλιογραφία για τον πολυσύνθετο ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων (Noye & Pivetau, 1999, Rogers, 1999, Courau, 2000, Jarvis, 2004, Κόκκος, 2005).

## **7.2 Η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών ΕΠΑ.Σ ΟΑΕΔ και η ανάδειξη των επιμορφωτικών τους αναγκών σε θέματα σχετικά με τον θεσμό της Μαθητείας**

Προχωρώντας στις πρώτες διαπιστώσεις αναφορικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα σχετικά με την άποψη των εκπαιδευτικών για την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης σε θέματα Μαθητείας και τις επιμορφωτικές τους ανάγκες σημειώνουμε τα εξής:

Ως επιπρόσθετα εργαλεία με τα οποία πρέπει να θωρακιστούν οι εκπαιδευτικοί προκειμένου να ανταποκριθούν στην αποστολή τους αναφέρονται η ενδυνάμωση των ΕΠΑ.Σ με επιπλέον προσωπικό, η ασφάλεια στο εργασιακό τους περιβάλλον και η αποκλειστική διαχείριση της Μαθητείας από έναν εκπαιδευτικό προκειμένου να απεμπλέκονται κατά το δυνατόν από διοικητικές και γραφειοκρατικές υποχρεώσεις που διογκώνουν το εκπαιδευτικό τους έργο.

Άλλα εργαλεία που κατονομάζουν οι εκπαιδευτικοί είναι η διάχυση των πλεονεκτημάτων της εκμάθησης στον χώρο εργασίας WBL μέσω του θεσμού της Μαθητείας και η έγκαιρη και επαρκής ενημέρωση των επιχειρήσεων / οργανισμών. Επίσης, απαραίτητο εργαλείο θεωρείται η δημιουργία μιας υποστηρικτικής δομής (ψυχολογικής, κοινωνιολογικής, συμβουλευτικής δομής) προκειμένου να δίνονται λύσεις σε προβλήματα και, κυρίως, να υπερκερώνονται οι αντιστάσεις των ενήλικων μαθητευομένων που αποτελούν τροχοπέδη

στην επαγγελματική και προσωπική τους εξέλιξη. Σημαντικό εργαλείο που υπογραμμίζεται από τους εκπαιδευτικούς είναι η ενσυναίσθηση προς τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας και ιδιαίτερα προς τους μαθητευομένους που αντιμετωπίζουν προβλήματα πολυπαραγοντικής φύσεως. Τέλος, βασικά εργαλεία υποστήριξης των εκπαιδευτικών αναφέρονται η επαγγελματική εμπειρία στο γνωστικό αντικείμενο, η καλή συνεργασία με τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας, οι γνώσεις σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης της εκπαιδευτικής μονάδας, οι γνώσεις στην εκπαίδευση ενηλίκων, η συνεχής ενημέρωση / εκπαίδευση και η επιμόρφωση. Η επιμόρφωση σε θέματα Μαθητείας θεωρείται ότι είναι αναγκαία και σημαντική στο πλαίσιο μιας καλύτερης επαγγελματικής ετοιμότητας και διαχείρισης της μικτής ηλικιακής ομάδας μαθητευομένων, καθώς χτίζεται μια διαφορετική σχέση μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου που απαιτεί λεπτούς χειρισμούς (Rogers, 1999).

Καταλήγοντας θα υποστηρίξαμε ότι η επιμόρφωση δεν μπορεί να δώσει κάποια άμεση λύση στα προβλήματα που προαναφέρθηκαν. Ωστόσο, θεωρούμε ότι το περιεχόμενο ενός επιμορφωτικού προγράμματος που σχεδιάζεται δεν μπορεί να είναι αποκομμένο από την πραγματικότητα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί της Μαθητείας. Ας μην παραβλέψουμε ότι τα προβλήματα συνυπάρχουν κατά την άσκηση του εκπαιδευτικού έργου και διαμορφώνουν εν πολλοίς τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιμορφωτικές τους ανάγκες.

Σε συνολική θεώρηση των ευρημάτων των δύο φάσεων της έρευνας η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι επιθυμεί επιμόρφωση σε θέματα Μαθητείας, αφήνοντας να αναφανεί η απουσία υλοποίησης τέτοιας επιμόρφωσης μέχρι τώρα. Η αναγκαιότητα για συνεχή επιμόρφωση του εκπαιδευτικού προσωπικού προτάσσεται, σχεδόν, σε όλες τις έρευνες που έχουν αναφερθεί. Συγκρίνοντας τα ευρήματά μας για την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης σε μαθησιακά πεδία της Μαθητείας με εκείνα των ερευνών της Τζαμάρα (2017) και της Κακάτση (2019) παρατηρούμε ότι συμφωνούν.

Από την επεξεργασία των πληροφοριών που συγκεντρώσαμε από τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα, τεκμηριώνεται ρεαλιστικά η αναγκαιότητα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ σε θέματα Μαθητείας. Από το σύνολο των πληροφοριών προκύπτει ότι οι μαθητευόμενοι στις ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ έχουν ιδιαίτερες ανάγκες και ενδιαφέροντα και ότι οι ενήλικοι μαθητευόμενοι έχουν ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που τους διαφοροποιούν από τους ανήλικους συν-

μαθητευόμενους τους. Η πληροφορία αυτή διαφωτίζεται περισσότερο αν εστιάσουμε στα πεδία στα οποία οι εκπαιδευτικοί της έρευνας εντοπίζουν τα κυριότερα χαρακτηριστικά της διαφοροποίησης μεταξύ των ενηλίκων μαθητευόμενων και των ανηλίκων.

Καθίσταται ορατό ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος στην έρευνα εντοπίζουν στο μάθημά τους ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που διαθέτουν οι ενήλικες, βρισκόμενοι σε μια εκπαιδευτική διαδικασία. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρουν ότι οι μαθητευόμενοι προσέρχονται στην εκπαίδευση με δεδομένες προθέσεις, είναι φορείς εμπειριών, αποζητούν να συμμετέχουν ενεργητικά στην εκπαίδευση, έχουν διαμορφώσει το δικό τους μοντέλο μάθησης, βρίσκονται σε μια δυναμική πορεία εξέλιξης, αντιμετωπίζουν συχνά σοβαρά εμπόδια στη μαθησιακή τους προσπάθεια, λόγω ανάληψης υποχρεώσεων και καθηκόντων και σε περίπτωση αμφισβήτησης των πιστεύω τους οδηγούνται είτε σε άμυνα είτε σε μηχανισμούς παραίτησης. Σύμφωνα με τα παραπάνω, για να μπορούν οι εκπαιδευτικοί της Μαθητείας να ανταποκρίνονται αποτελεσματικότερα στις προκλήσεις της Μαθητείας θα πρέπει να έχουν κατανοήσει τη φιλοσοφία της Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Καραλής, 2003). Επιπλέον, η επιμόρφωσή τους θα πρέπει σχεδιάζεται με τέτοιον τρόπο, ώστε οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να συνειδητοποιούν τον ρόλο τους στο πλαίσιο υλοποίησης της Μαθητείας και να υποστηρίζουν την ανάπτυξη των απαιτούμενων δεξιοτήτων στην καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική (Κόκκος, 2002, Μαυρογιώργος, 2003).

Τα ευρήματα της παρούσας προσυπογράφουν την ανάγκη των εκπαιδευτικών να επιμορφωθούν στα πεδία της Μαθητείας. Ξεκάθαρα πλειοψηφικά, πιστεύουν πως η επιμόρφωσή τους σε θέματα Μαθητείας είναι χρήσιμη για να ενισχύσουν και να υποστηρίξουν τον ρόλο τους προκειμένου να ανταποκρίνονται με επιτυχία στις προσδοκίες των ενηλίκων μαθητευόμενων και εν γένει στις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τα χαρακτηριστικά των μαθητευόμενων.

Ως προς τα κίνητρα συμμετοχής σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα σε θέματα Μαθητείας, αντλήθηκαν τα εξής συμπεράσματα: Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα παρωθούνται να συμμετάσχουν σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα σε θέματα Μαθητείας, πρωτίστως, και κατά κύριο λόγο, λόγω των εξελίξεων στον κοινωνικό χώρο των ΕΠΑ.Σ (συνεργασία εκπαιδευτικών – μαθητευομένων – κοινωνικών εταίρων). Η διεύρυνση του γνωστικού πεδίου στα περιεχόμενα και τις μεθόδους της Μαθητείας, η βελτίωση των παιδαγωγικών δεξιοτήτων, οι εξελίξεις στη ψηφιακή τεχνολογία και η επαγγελματική

ανάπτυξη είναι, επίσης, ισχυρά κίνητρα των εκπαιδευτικών για την παρακολούθηση της σχετικής επιμόρφωσης. Εξίσου, ισχυρό κίνητρο είναι η διεύρυνση του γνωστικού πεδίου στα περιεχόμενα και τις μεθόδους της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, οι αλλαγές στο περιεχόμενο των γνώσεων, των επαγγελμάτων και της εργασίας και η συνθετότητα του ρόλου του σύγχρονου εργαζόμενου. Η γνωριμία των καθηκόντων και η υποχρεωτικότητα της συμμετοχής δεν παραλείπονται ως κίνητρα, δεν είναι, όμως, ιδιαίτερα ισχυρά.

Η επαγγελματική εξέλιξη, η προσωπική βελτίωση και ανάπτυξη αποτελούν τα ισχυρότερα κίνητρα συμμετοχής στις έρευνες του Πάγκαλου (2010), του Βασιλόγιαννη (2011) και της Τζαμάρα (2017). Στην έρευνα της Τζαμάρα (2017) προσδιοριστικοί παράγοντες της συμμετοχής σε επιμορφωτικό πρόγραμμα για τους διευθυντές είναι οι επιστημονικές και τεχνικές εξελίξεις, η είσοδος των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία, η διαχείριση προβλημάτων σχολικής ζωής και τα παιδαγωγικά θέματα και διδακτικής. Από την άλλη, στις έρευνες του Βασιλόγιαννη (2011) και της Τζαμάρα (2017) χαμηλή αξία έχουν για τους ερωτηθέντες η πιστοποίηση του προγράμματος, η μοριοδότηση και το οικονομικό κίνητρο της αποζημίωσης για τη συμμετοχή.

Συνοψίζοντας, κοινό σημείο των ερευνών είναι το γεγονός ότι οι απαντώντες τοποθετούν στην πρώτη θέση το κίνητρο της επαγγελματικής εξέλιξης και προσωπικής βελτίωσης. Αντιστρέφοντας, τώρα, την εικόνα διαπιστώνουμε ότι οι εκπαιδευτικοί στην έρευνά μας τοποθετούν στις πρώτες θέσεις των κινήτρων συμμετοχής αντικείμενα και περιοχές που είναι άμεσα συναφή με το πλαίσιο αναφοράς, ενώ κρίνουν ως ήσσονος σημασίας τον υποχρεωτικό χαρακτήρα της συμμετοχής. Το τελευταίο αυτό στοιχείο κατά κάποιο τρόπο αποτελεί διαφοροποίηση από την πλειονότητα των εκπαιδευτικών της επαγγελματικής εκπαίδευσης, δεδομένου ότι δεν αποτελεί συχνό εύρημα στις έρευνες που εξετάστηκαν.

Ένα από τα βασικά συμπεράσματα της ποσοτικής έρευνας είναι ότι οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑ.Σ δεν διαφοροποιούνται σημαντικά από τους εκπαιδευτικούς της επαγγελματικής εκπαίδευσης ως προς τις επιμορφωτικές ανάγκες που αναφέρουν. Ωστόσο, διαφοροποιούνται ελαφρώς ως προς την ιεράρχησή τους. Από τα ευρήματα γίνεται κατανοητό ότι οι θεματικές ενότητες που κρίνονται χρήσιμες για μια μελλοντική επιμόρφωση είναι πρώτα – πρώτα η Συμβουλευτική (67%) και ο Επαγγελματικός προσανατολισμός (65%), έπειτα, οι Σύγχρονες εκπαιδευτικές μέθοδοι (63%) και τεχνικές (60%), στη συνέχεια οι Ψηφιακές τεχνολογίες στη δια ζώσης και εξ αποστάσεως εκπαίδευση (55%) και η Εκπαίδευση Ενηλίκων (50%). Οι επόμενες θεματικές ενότητες



είναι το Θεσμικό πλαίσιο – Διαδικασίες υλοποίησης της Μαθητείας (46%), η Επιχειρηματικότητα (46%) και, τέλος, η Ασφάλεια και Υγεία στην εργασία (33%).

Στο ίδιο μοτίβο, αλλά με κάποιες διαφοροποιήσεις αξιολογούν οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα του ΙΕΠ (2018) τη σκοπιμότητα επιμόρφωσης σε αντίστοιχες, εν μέρει, θεματικές ενότητες. Είναι αξιοπρόσεκτο ότι και σε αυτήν την έρευνα οι εκπαιδευτικοί τοποθετούν τη Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό στις πρώτες θέσεις των επιμορφωτικών τους αναγκών. Αβίαστα συμπεραίνει κανείς ότι οι εκπαιδευτικοί της Μαθητείας επιθυμούν μεγαλύτερη επιμόρφωση σε θέματα που έχουν εφαρμογές επί πραγματικού πλαισίου για να ανταποκρίνονται αποτελεσματικότερα στο έργο τους.

Ως προς τις επιμορφωτικές ανάγκες που αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί στο πλαίσιο της ποιοτικής έρευνας είναι παρόμοιες με τις ανάγκες που αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί στην ποσοτική έρευνα που προηγήθηκε. Η εκπαίδευση μαθητευόμενων με προβληματικές συμπεριφορές, η εκπαίδευση μαθητευόμενων με προβλήματα από το οικογενειακό περιβάλλον, θέματα παιδοψυχολογίας, ψυχολογικής υποστήριξης και η συμβουλευτική συγκεντρώνουν τις περισσότερες αναφορές των εκπαιδευτικών. Η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών, η εκπαίδευση ενηλίκων, η εκπαιδευτική ηγεσία και η επιμόρφωση στις διαδικασίες υλοποίησης της Μαθητείας και στη διερεύνηση αναγκών είναι τα επόμενα ζητούμενα. Κατά μία άλλη έννοια, βέβαια, οι προαναφερόμενες επιμορφωτικές ανάγκες εντάσσονται στις περισσότερες των περιπτώσεων στο εννοιολογικό εύρος της Συμβουλευτικής. Όλες οι παραπάνω ανάγκες αποτελούν συνειδητές και ρητές, καθώς εκφράζονται από τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην ποιοτική έρευνα.

Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Βεργίδης (2012) τα δεδομένα που συλλέγονται από τη μελέτη των συνθηκών εργασίας των εκπαιδευτικών και των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν, αναδεικνύουν ιδιαίτερα ενδιαφέροντα ευρήματα για τον προσδιορισμό συνειδητών, μη ρητών επιμορφωτικών αναγκών. Για παράδειγμα, αναφορές σε δυσλειτουργίες στις διαπροσωπικές σχέσεις μέσα στο εκπαιδευτικό και ευρύτερο πλαίσιο κατά βάσιν αναδεικνύουν συνειδητές, μη ρητές επιμορφωτικές ανάγκες που αναφέρονται στην ανάπτυξη δεξιοτήτων διαχείρισης της διαπροσωπικής επικοινωνίας και της συνεργασίας με τα μέλη της εκπαιδευτικής και ευρύτερης κοινότητας.



### **7.3 Ο σχεδιασμός και η μορφή ενός επιμορφωτικού προγράμματος που απευθύνεται στους εκπαιδευτικούς των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ**

Σχετικά με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα το οποίο αναφέρεται στον σχεδιασμό και τη μορφή του επιμορφωτικού προγράμματος συμπεραίνουμε τα εξής:

Πρώτα απ' όλα, ένα αρχικό σημαντικό εύρημα είναι ότι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα αξιολογούν θετικά τη χρησιμότητα ενός επιμορφωτικού προγράμματος σε θέματα Μαθητείας, γεγονός που αναδεικνύει την αξία του σχεδιασμού ενός σχετικού προγράμματος που να απευθύνεται σε αυτή την κατηγορία εκπαιδευτικών, ώστε να ενισχύσει αποτελεσματικά τον ενεργό ρόλο τους στο πλαίσιο υλοποίησης του θεσμού της Μαθητείας.

Καταλληλότερος φορέας για τον σχεδιασμό ενός επιμορφωτικού προγράμματος σε θέματα Μαθητείας αναδεικνύεται μία ομάδα συνεργασίας φορέων του Υπουργείου Παιδείας, των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, των κοινωνικών εταίρων, έμπειρων εκπαιδευτικών και του ΟΑΕΔ. Στρέφοντας την προσοχή μας στις αποκρίσεις των εκπαιδευτικών του δείγματος, μας προσφέρουν σημαντική πληροφόρηση για την προτίμησή τους για κάθε έναν φορέα ξεχωριστά. Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος αναδεικνύουν κατά σειρά προτίμησης ως κατάλληλο φορέα για τον σχεδιασμό του προγράμματος τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, τους έμπειρους εκπαιδευτικούς, τους φορείς του Υπουργείου Παιδείας και τελευταίους τους κοινωνικούς εταίρους, που, μάλλον, φαίνεται ότι δεν έχουν εδραιώσει τη θέση τους στον κοινωνικό χώρο των ΕΠΑ.Σ.

Το παραπάνω εύρημα με μερικές διαφοροποιήσεις στη σειρά προτίμησης επιβεβαιώνεται και σε αντίστοιχες έρευνες (Παλαιοκρασάς & κ.ά., 2008, Πάγκαλος, 2010, Λαγουδάκος & Καραγεωργός, 2014, Τζαμάρα, 2017). Ο φορέας υλοποίησης του προγράμματος της Μαθητείας (ΟΑΕΔ) αναδείχτηκε στην τρίτη θέση των προτιμήσεων, ενώ οι φορείς του Υπουργείου Παιδείας στην προτελευταία θέση, πράγμα το οποίο αντιδιαστέλλεται με τις προηγούμενες έρευνες, αιτιολογείται, όμως, από το πλαίσιο αναφοράς της έρευνας. Οι κοινωνικοί εταίροι αναδείχτηκαν στην τελευταία θέση των προτιμήσεων των εκπαιδευτικών. Το εύρημα αυτό, λαμβάνοντας υπόψη τη διαχρονική συμμετοχή των κοινωνικών εταίρων στη διακυβέρνησή τους, κατά τη γνώμη μας προσφέρεται για περαιτέρω ανάγνωση και έρευνα.

Οι εκπαιδευτικοί ως ενήλικοι εκπαιδευόμενοι προτιμούν τα βιωματικά εργαστήρια με ποσοστό 61%. Οι μισοί ερωτηθέντες επιλέγουν το μικτό μοντέλο (διά ζώσης και εξ αποστάσεως σύγχρονη / ασύγχρονη). Η διά ζώσης επιμόρφωση επιλέγεται από περισσότερους από το ένα τρίτο των ερωτηθέντων (37%). Οι ημερίδες επιμόρφωσης και η ανταλλαγή καλών πρακτικών μεταξύ εκπαιδευτικών μέσω πλατφόρμας και ενδοσχολική επιμόρφωση έπονται στις προτιμήσεις τους. Η εξ αποστάσεως επιμόρφωση (σύγχρονη) και η ενδοεπιχειρησιακή (σε επιχειρήσεις δημόσιες ή ιδιωτικές, σε επαγγελματικούς χώρους) έχουν πιο χαμηλή απήχηση, ενώ η εξ αποστάσεως επιμόρφωση (ασύγχρονη) έχει ακόμα πιο χαμηλότερη απήχηση.

Συγκριτικά με τις έρευνες που εξετάστηκαν, διαπιστώνουμε ότι τα ευρήματά μας συμφωνούν με τα αποτελέσματά τους διαφοροποιούνται δε ως προς την ιεράρχησή τους. Αρχικά, το εύρημά μας συμφωνεί απόλυτα με τις έρευνες των Παλαιοκρασά & κ.ά. (2008), Βασιλόγιαννη (2011), Λαγουδάκο & Καραγεωργό (2014) και του ΙΕΠ (2018), όπου προτάσσονται τα βιωματικά εργαστήρια και το μικτό μοντέλο. Σχετική συμφωνία υπάρχει με τις παραπάνω έρευνες και των Βασιλόγιαννη (2011) και Κακάτση (2019), όπου η διά ζώσης επιμόρφωση και οι ημερίδες εξακολουθούν να είναι δημοφιλείς. Αλλά, το εύρημά μας έρχεται σε αντίθεση με τις έρευνες του Πάγκαλου (2010), Σκουλίδη & κ.ά. (2015) και Τζαμάρα (2017), όπου προτιμώνται η ενδοεπιχειρησιακή, ενδοσχολική και η εξ αποστάσεως επιμόρφωση. Ας μην παραβλέψουμε ότι η ανταλλαγή καλών πρακτικών μεταξύ εκπαιδευτικών μέσω πλατφόρμας που βρίσκεται στην τέταρτη θέση των προτιμήσεων των συμμετεχόντων συμφωνεί, σχεδόν, με την έρευνα του ΙΕΠ (2018), όπου βρίσκεται στην τρίτη θέση των προτιμήσεων των συμμετεχόντων. Αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί διάκινται θετικά σε αυτή τη μορφή επιμόρφωσης που θέλει μια ομάδα ανθρώπων να εισέρχεται σε μια συνεχή και συνεργατική διεργασία και να θέτουν υπό τη βάσανο του κριτικού στοχασμού την πρακτική τους με στόχο την επαγγελματική ανάπτυξη και μάθηση (Toole & Louis, 2002).

Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών (52%) πιστεύει ότι η καλύτερη χρονική περίοδος παρακολούθησης ενός επιμορφωτικού προγράμματος είναι στις αρχές Σεπτεμβρίου ή στα τέλη Ιουνίου. Οι εργάσιμες ημέρες εργασίας εντός σχολικού ωραρίου με απαλλαγή από τα καθήκοντα αποτελεί επιλογή περισσότερων εκ του ενός τρίτου των ερωτηθέντων. Οι εργάσιμες ημέρες εκτός ωραρίου εργασίας αποτελεί επιλογή περίπου του ενός τρίτου των ερωτηθέντων, ενώ το ένα τέταρτο των ερωτηθέντων επιλέγει τα

Σαββατοκύριακα. Αντιπαραβάλλοντας τα ευρήματά μας με τα αντίστοιχα των ερευνών που μελετήθηκαν, διαπιστώνουμε ότι έρχονται σε συμφωνία με τις έρευνες του Πάγκαλου (2010), «ΔΙΟΦΑΝΤΟΥ» (2011) και Τζαμάρ (2017), απεναντίας, διαφοροποιούνται με τις έρευνες του Βασιλόγιαννη (2011) και Λαγουδάκο & Καραγεωργό (2014) στις οποίες διαφαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν, κυρίως, τα Σαββατοκύριακα.

Οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι η παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος σε θέματα Μαθητείας πρέπει να είναι υποχρεωτική. Ακόμα ένα σημείο που συμφωνεί ως επί το πλείστον με τις άλλες έρευνες σχετικά με την υποχρεωτικότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Το γεγονός ότι οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί «εγκρίνουν» τον υποχρεωτικό χαρακτήρα της συμμετοχής, κατά τη γνώμη μας, προσφέρεται για μια διπλού τύπου ανάγνωση. Σε ένα πρώτο επίπεδο, καταδεικνύεται η έλλειψη διαδικασιών επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ σε θέματα Μαθητείας και σε ένα δεύτερο επίπεδο υποδηλώνεται η αδήριτη ανάγκη των εκπαιδευτικών να επιμορφωθούν σε θέματα που αφορούν στη Μαθητεία.

Ασφαλώς αξιοσημείωτο εύρημα αποτελεί το ότι η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων υποστήριξε την άποψη ότι θα πρέπει να τηρούνται οι αρχές και η μεθοδολογία της Εκπαίδευσης Ενηλίκων σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που απευθύνεται σε αυτούς. Για ένα πράγμα, άρα, μπορούμε να εκφραστούμε με βεβαιότητα, ότι η πλήρης λήψη υπόψη των αρχών και της μεθοδολογίας της Εκπαίδευσης Ενηλίκων συνιστά αναγκαία συνθήκη, χωρίς την οποία δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί αποτελεσματικός εκπαιδευτικός σχεδιασμός.

## 7.4 Προτάσεις για διενέργεια περαιτέρω ερευνών

Ως επίλογο μπορούμε να αναφέρουμε ότι η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ αποτελεί κεντρικό και μείζον ζήτημα για το οποίο ασφαλώς θα είχε πρόσθετο ενδιαφέρον μια περαιτέρω εμβάθυνση και έρευνα. Η παρούσα ερευνητική εργασία αποτέλεσε μια ελάχιστη συμβολή στη διερεύνηση αυτού του θέματος καθώς επιχείρησε μια πρώτη προσέγγιση του χωρίς να αγγίζει όλες τις πτυχές του.

Για τη γράφουσα, ωστόσο, τα συμπεράσματά της μπορούν να λειτουργήσουν ανατροφοδοτικά και να αποτελέσουν τη βάση για παραπέρα ολόπλευρη διερεύνηση του θέματος. Ένα πρώτο βήμα έγινε. Θεωρούμε ότι είναι σημαντικό που η εκπαιδευτική αυτή έρευνα έστρεψε ενδιαφέρον της στην ανάδειξη ζητημάτων όπως είναι οι ελλείψεις σε

υποδομές, υλικά και πόρους και στην τεκμηρίωσή τους με βάση τα ερευνητικά ευρήματα, διότι υποδεικνύουν τις παρεμβάσεις σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής που είναι αναγκαίο να γίνουν, προκειμένου να βελτιωθεί κατά αποτελεσματικότερο τρόπο η υπάρχουσα κατάσταση σε μεσοπρόθεσμη και μακροπρόθεσμη βάση.

Επιπροσθέτως, θα σημειώναμε ότι τα συμπεράσματα της έρευνας θα μπορούσαν να αποτελέσουν πυξίδα πλοήγησης για τον σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων υποστήριξης του έργου των εκπαιδευτικών της Μαθητείας. Ένας τέτοιος σχεδιασμός που βασίζεται τόσο στις αναφερόμενες ανάγκες τους όσο και στις απαντήσεις τους σχετικά με τη βιωμένη εμπειρία τους μπορεί να συμβάλλει στη συνεχή βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου με θετικά και αναζωογονητικά αποτελέσματα που θα απευθύνονται στους κύριους αποδέκτες του εκπαιδευτικού προϊόντος, τους μαθητευόμενους και αναμφισβήτητα στους εκπαιδευτικούς της Μαθητείας σε σχέση με την υποστήριξη και την ικανοποίηση που λαμβάνουν από την άσκηση του εκπαιδευτικού τους έργου.

Τα πορίσματα της ερευνητικής μας εργασίας τοποθετούνται στο ένα άκρο της πανελλαδικής εικόνας και μπορούν να χρησιμεύσουν σαν γνωστική αφετηρία για τη διερεύνηση των ερευνητικών μας ευρημάτων σε πανελλαδικό επίπεδο με σκοπό να επιβεβαιωθεί εάν, όσα εξήχθησαν από αυτήν, αποτυπώνουν με ακρίβεια την πραγματικότητα.

Επόμενη έρευνα θα μπορούσε να σχεδιαστεί με στόχο να διερευνηθούν οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών της Μαθητείας του ΟΑΕΔ ανάλογα με τα δημογραφικά, εκπαιδευτικά και επαγγελματικά τους χαρακτηριστικά και την πιθανή διαφοροποίησή τους. Χρήσιμη θα ήταν και μία έρευνα που θα μελετούσε τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών της Μαθητείας κατά ειδικότητα και κατά πόσο αυτές διαφοροποιούνται μεταξύ τους. Ενδιαφέρουσα θα ήταν μια μελέτη αναγκών των εκπαιδευτικών που απασχολούνται στις ΕΠΑ.Σ με ποικίλες σχέσεις εργασίας (μόνιμοι, αναπληρωτές, ωρομίσθιοι) προκειμένου να έχουμε μια εικόνα του βαθμού διαφοροποίησης αυτών των αναγκών ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς.

Άλλα θέματα στα οποία έχει εκπαιδευτικό νόημα να κατευθυνθούν οι μελλοντικές έρευνες και να συμπληρώσουν την παρούσα είναι τα κριτήρια επιλογής των θεματικών ενοτήτων στις οποίες επιθυμούν οι εκπαιδευτικοί της Μαθητείας να επιμορφωθούν, ο τρόπος συμμετοχής τους στη διαδικασία του σχεδιασμού και της υλοποίησης ενός επιμορφωτικού προγράμματος και, τέλος, η επιλογή των κατάλληλων μεθόδων και τεχνικών εκπαίδευσης που θα στηριχθεί μία επιμορφωτική διαδικασία.

## Επιλεγόμενα

### **Συμπερασματικές κρίσεις για το νέο θεσμικό πλαίσιο (Ν. 4763/2020) για τις ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ και τη βιωσιμότητα της Μαθητείας**

Αναφορικά με την άποψη των εκπαιδευτικών για το νέο εκπαιδευτικό νομοσχέδιο «Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης και Διά Βίου Μάθησης, και άλλες διατάξεις» και τα επακόλουθα για το δυϊκό σύστημα Μαθητείας που ακολουθείται στις ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ διαπιστώνεται ευρύτατη σύμπτωση των απόψεων.

Σημειώνουμε ότι οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν με σκεπτικισμό τις αλλαγές που εισάγονται στις ΕΠΑ.Σ. Συνοψίζοντας τα όσα απάντησαν, η Μαθητεία στις ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ φαίνεται ότι διανύει μια κρίσιμη καμπή στην πορεία της. Οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι εκδιπλώνεται μια απορρύθμιση του συστήματος Μαθητείας στις ΕΠΑ.Σ με συνέπεια την υποβάθμιση των Σχολών Μαθητείας του ΟΑΕΔ και των πτυχίων που χορηγούν και την οπισθοδρόμηση για το δυϊκό σύστημα εκπαίδευσης (Μαθητείας) που υπηρετείται σταθερά για περισσότερες από έξι δεκαετίες. Λογικό επακόλουθο αυτών, σύμφωνα με την άποψή τους, θα είναι η απομείωση της ελκυστικότητας του προγράμματος Μαθητείας στις ΕΠΑ.Σ και εν τέλει η απαξίωση των σχολών αυτών.

Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι ρυθμίσεις των άρθρων 9 έως 15 αποτελούν μια προσπάθεια ανατροπής του μέχρι σήμερα τρόπου λειτουργίας των ΕΠΑ.Σ και μετασχηματισμού τους από σύστημα παροχής υπηρεσιών αρχικής εκπαίδευσης στη Δευτεροβάθμια τυπική εκπαίδευση σε σύστημα μεταγυμνασιακής επαγγελματικής εκπαίδευσης. Και τούτο, γιατί προβλέπεται η χορήγηση πτυχίων επιπέδου 3 για τους αποφοίτους των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ σε μια προσπάθεια όπως διατυπώθηκε να ικανοποιηθεί το ζήτημα της συνάρθρωσης του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων με το αντίστοιχο Ευρωπαϊκό. Κατ' ουσίαν οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι με τις ανωτέρω ρυθμίσεις επιδιώκεται η καθιέρωση μιας υποτυπώδους επαγγελματικής κατάρτισης επιπέδου 3 που εκθέτουν την εφαρμογή της Μαθητείας και υπονομεύουν τη διασφάλιση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητάς της σύμφωνα με κριτήρια του Συμβουλίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Ιδιαίτερως, θεωρούν ζημιογόνα την πρόβλεψη για αναδρομική υποβάθμιση των πτυχίων των αποφοίτων των σχολών, από το επίπεδο 4 στο επίπεδο 3.

Επιπρόσθετα, παρουσιάζουν τον προβληματισμό τους για τη θέσμιση της Μαθητείας σε ανήλικους μαθητευόμενους, υπό την έννοια ότι μια τέτοια προοπτική επιτυγχάνει την

όξυνση των διακρίσεων και των εκπαιδευτικών και κοινωνικών ανισοτήτων. Όλο και περισσότερο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι σπουδαστές θα μετακινηθούν σε άλλες σχολές επαγγελματικές εκπαίδευσης και, κυρίως, σε ιδιωτικές Επαγγελματικές Σχολές Κατάρτισης. Οι απόψεις τους συγκλίνουν σε μια απαισιόδοξη ενατένιση του περιβάλλοντος διαβίωσης της Μαθητείας στις ΕΠΑ.Σ. Για ορισμένους, οι ρυθμίσεις του νέου νόμου έχουν άμεσα και βραχυπρόθεσμα αποτελέσματα ή έμμεσα και μακροπρόθεσμα (αφανισμό του θεσμού της Μαθητείας). Εν κατακλείδι, θα θέλαμε να αποσαφηνίσουμε ότι ο σκεπτικισμός και ο προβληματισμός των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών απέναντι στη Μαθητεία που θα παρέχεται στις σχολές εκπαίδευσης επιπέδου 3 δεν γίνεται μέσο για τη ψέξη των επαγγελματικών συστημάτων με Μαθητεία, αλλά μέσο για την ενεργοποίηση της σκέψης για περαιτέρω ενίσχυση και θωράκιση της Μαθητείας.

### **Συμπερασματικές κρίσεις για την ενίσχυση και θωράκιση της Μαθητείας**

Υπό το πρίσμα του παραπάνω προβληματισμού και στο πλαίσιο της αναγκαιότητας για ενδυνάμωση της Μαθητείας, κρίνεται απαραίτητη από τους ερωτηθέντες εκπαιδευτικούς μια σειρά από διορθωτικές ενέργειες. Γύρω από το ζήτημα των διορθωτικών ενεργειών υπάρχουν πολλές και διαφορετικές απόψεις.

Οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί θεωρούν, καταρχήν, ότι θα πρέπει να διατηρηθεί το υφιστάμενο πλαίσιο λειτουργίας της Μαθητείας που παρέχεται στις ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ και διατυπώνουν την πεποίθηση ότι θα πρέπει να ενδυναμωθεί περαιτέρω με συγκεκριμένες ενέργειες που αφορούν στα κάτωθι:

Ένα πρώτο σημαντικό βήμα για τους εκπαιδευτικούς είναι η αναπροσαρμογή των προγραμμάτων σπουδών και των διδακτικών βιβλίων προκειμένου να ενσωματωθούν οι σύγχρονες γνώσεις για την κάθε ειδικότητα και να συνδεθούν με τις ανάγκες της κοινωνίας και της αγοράς εργασίας. Ιδιαίτερα, αναφέρεται ότι τα βιβλία χρειάζεται να βελτιώνονται συνεχώς λόγω της ραγδαίας ανάπτυξης της τεχνολογίας. Τα υπάρχοντα βιβλία, εκτός λίγων εξαιρέσεων, θεωρούνται παρωχημένα και ασύμβατα με τις απαιτήσεις των σύγχρονων επαγγελματικών περιγραμμάτων, ενώ σε ορισμένες περιπτώσεις θεωρείται απαραίτητη η παροχή επιπλέον υποστηρικτικού εκπαιδευτικού υλικού. Προηγουμένως, κρίνεται απαραίτητο να προβλεφθεί η δημιουργία ενός δικτύου συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών οργανισμών που υλοποιούν προγράμματα Μαθητείας, ώστε να γίνει εξορθολογισμός τομέων και ειδικοτήτων που λειτουργούν από κοινού και να καθοριστεί το είδος των ειδικοτήτων που θα λειτουργούν σε κάθε τύπο εκπαιδευτικού οργανισμού. Με



αυτόν τον τρόπο πιστεύουν θα εξασφαλιστεί η συνέχεια παροχής της Μαθητείας, ιδιαίτερα σε ΕΠΑ.Σ της περιφέρειας, που ενδεχομένως τη νέα χρονιά να λειτουργήσουν με ορισμένες ειδικότητες.

Ένα δεύτερο βήμα προς την κατεύθυνση αυτή, αναφέρεται ο εκσυγχρονισμός του υλικοτεχνικού εξοπλισμού. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν την επικαιροποίηση του εξοπλισμού των εργαστηρίων σημαντικό παράγοντα για την αποτελεσματικότερη υλοποίηση της Μαθητείας. Όπως γίνεται αντιληπτό, η υλοποίηση της Μαθητείας έχει ανάγκη από ανανεωμένο εργαστηριακό εξοπλισμό για να προσφέρονται στους μαθητευόμενους επίκαιρες γνώσεις και δεξιότητες που θα έχουν ουσιαστικό αντίκρουσμα στην προσπάθεια ένταξης στον επαγγελματικό στίβο.

Ένα τρίτο βήμα θα ήταν για τους εκπαιδευτικούς να δοθεί μεγαλύτερη σημασία στη λειτουργία τεχνικών ειδικοτήτων δηλ. ηλεκτρολόγων, υδραυλικών και, γενικότερα, στην ανάδειξη επαγγελμάτων μαστορικής, ώστε να αντιμετωπιστεί το έλλειμμα τεχνικού προσωπικού που παρουσιάζεται στις μέρες μας και να αυξηθεί η ζήτηση για τεχνικά επαγγέλματα. Το τρίτο βήμα που προτείνεται είναι η διατήρηση και επέκταση της διασύνδεσης των σχολών με την τοπική αγορά εργασίας και η δημιουργία τομέων και ειδικοτήτων στις σχολές των διαφόρων περιοχών της χώρας που να βρίσκονται σε αντιστοιχία με τις ανάγκες της τοπικής κοινωνίας. Με αυτούς τους χειρισμούς θα αποτρέπεται η πρακτική της ένταξης μαθητευόμενων σε ειδικότητες ανεξαρτήτως ενδιαφερόντων μόνο και μόνο για να σχηματίζεται τμήμα. Στο τέταρτο, επομένως, βήμα σημαντικό ρόλο στη διασύνδεση της σχολής με τις επιχειρήσεις της τοπικής κοινωνίας μπορούν να διαδραματίσουν οι εκπαιδευτικοί και τα στελέχη του οργανισμού που διαθέτουν πολύχρονη εμπειρία.

Το πέμπτο βήμα στην ενδυνάμωση της Μαθητείας αφορά στην ανάγκη ενίσχυσης της ελκυστικότητας των επιχειρήσεων απέναντι στη Μαθητεία. Για τον στόχο αυτό, οι εκπαιδευτικοί προτείνουν να δίνονται κίνητρα στις επιχειρήσεις (π.χ. οικονομικά) και να υλοποιούνται καμπάνιες ενημέρωσης για τα πλεονεκτήματα της Μαθητείας. Αυτό θα βοηθούσε, ίσως, στην αλλαγή της νοοτροπίας των επιχειρήσεων και θα οδηγούσε στην προσφορά θέσεων Μαθητείας και ευκαιριών απασχόλησης από τον κόσμο της εργοδοσίας. Παράλληλα με αυτό, προτείνεται να προσφέρει ο ΟΑΕΔ κίνητρα επιδότησης αυτοαπασχόλησης για τους αποφοίτους των Σχολών Μαθητείας. Άλλη μία στοχευμένη



παρέμβαση που ενισχύει τον θεσμό της Μαθητείας, θεωρείται από τους εκπαιδευτικούς η κατοχύρωση των επαγγελματικών δικαιωμάτων για όλες τις ειδικότητες των ΕΠΑ.Σ.

Συμπληρωματικά, οι συμμετέχοντες στην έρευνα προτείνουν ορισμένους πρακτικούς τρόπους ενίσχυσης της Μαθητείας, όπως είναι η κατοχύρωση του επιπέδου 4 του ΕΠΠ μέσω εκπόνησης διπλωματικής εργασίας, η διοργάνωση ημερίδων που θα αφορούν στην ενημέρωση των μαθητευομένων για το περιεχόμενο των σπουδών τους, η αξιοποίηση των εργασιακών εμπειριών των παλαιότερων αποφοίτων, η συνεχής ενημέρωση για τις εξελίξεις στην αγορά εργασίας και η παροχή υπηρεσιών συμβουλευτικής. Επίσης, προτάθηκε να δίνεται μεγαλύτερη έμφαση στην επικοινωνιακή διάσταση της αξιολόγησης και όχι στην καθαρά ταξινομητική διάσταση της βαθμολογίας, κατ' αναλογία με το σύστημα Δ/βάθμιας εκπαίδευσης που παραπέμπει στην αξιολόγηση των ανηλίκων. Μέσα από την εξέλιξη των πραγμάτων θεωρούν ότι ο νέος νόμος δε συνιστά μια μετεξέλιξη και προτείνουν την αλλαγή του.

Εκτός από τα παραπάνω, οι εκπαιδευτικοί προσθέτουν ότι η επιμόρφωσή τους σε θέματα Μαθητείας θα συμβάλλει στην αποτελεσματικότερη λειτουργία της Μαθητείας, ενώ, παράλληλα, τονίζουν ότι χρειάζεται μια εκ βαθέων βυθοσκόπηση και εκτενής ανάλυση των δομών επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, για την επίτευξη ουσιαστικού και αντικειμενικού προσανατολισμού σε θέματα της Μαθητείας και γενικότερα του συστήματος της ΕΕΚ.

Η βελτίωση του εργαστηριακού εξοπλισμού, η παροχή υποστηρικτικού υλικού, ο εξορθολογισμός των τομέων και ειδικοτήτων, η αναπροσαρμογή των προγραμμάτων σπουδών και των βιβλίων και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών προτείνονται και από τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στις έρευνες του «ΔΙΟΦΑΝΤΟΥ» (2011) και του ΙΕΠ (2018) που εξετάστηκαν στο πλαίσιο της παρούσας.

Αγγίζοντας τη βαθύτερη ουσία και προσεπικυρώνοντας την ιδιαίτερη αξία της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, θα μπορούσαμε να δώσουμε την ετυμηγορία ότι η επιμόρφωση θεωρείται συντελεστής ζωτικής σημασίας για τις προσωπικές και επαγγελματικές "χρείες" των εκπαιδευτικών που δρουν ως συνδιαμορφωτές του εκπαιδευτικού γίγνεσθαι και συνακόλουθα για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος (Cranton, 2007).

Σαν επιστέγασμα των όσων αναφέρθηκαν, θεωρούμε ότι είναι σημαντικό μέσα από τον σχεδιασμό και τη διαδικασία της επιμόρφωσης να γίνουν κατανοητά τα διακριτά χαρακτηριστικά της Μαθητείας που τη διαφοροποιούν από την πρακτική άσκηση, ώστε οι εκπαιδευτικοί να αντιληφθούν την αποστολή και τους σκοπούς της Μαθητείας και να είναι σε θέση να επικοινωνούν αποτελεσματικά με τους μαθητευόμενους τους.

Στην ΕΕ των αρχών του 21ου αιώνα συνιστάται η Μαθητεία να εμφανίζεται ολοένα και πιο δυναμικά στο παιδαγωγικό προσκήνιο και γι' αυτό σε επίπεδο πολιτικής θα λέγαμε ότι είναι σημαντικό να διατηρηθούν και να ενισχυθούν τα ταυτοτικά χαρακτηριστικά και η αξία της στην αγορά εργασίας.

Στην υπηρεσία μια τέτοιας πολιτικής η ενημέρωση και προπάντων η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για την εισαγωγή αλλαγών ή καινοτόμων προγραμμάτων στην εκπαιδευτική διαδικασία αδιαφιλονίκητα καθίσταται εκ των ων ουκ άνευ εργαλείο μετρίασης του σκεπτικισμού και της αντίστασής τους στις αλλαγές που επιχειρούνται (Μαυρογιώργος, 1998).

## Βιβλιογραφία

### Ελληνική

Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). Ο Εκπαιδευτικός Οργανισμός και το Ευρύτερο Κοινωνικό του Περιβάλλον. Στο Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Κουτούζης, Μ. *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης*, τ. Γ' (2η έκδ.), (σελ. 39- 92). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Ανθοπούλου, Σ.-Σ. (1999). Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού . Στο Α. Αθανασούλα Ρέππα , Σ. Σ. Ανθοπούλου, Γ. Μαυρογιώργος, & Σ. Κατσουλάκης, *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού*, (σελ. 17-91). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Βάμβουκας, Μ., (2010). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Βασιλόγιαννης, Θ. (2011). *Επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών στα ΙΕΚ Η περίπτωση του ΙΕΚ της Σιβιτανιδείου Σχολής*. Μεταπτυχιακή διατριβή. Αθήνα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Βεργίδης, Δ., (1993). Νεοφιλελεύθερη Εκπαιδευτική Πολιτική και Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τχ. 69, σ. 43-49.

Βεργίδης, Δ. (1998). Προϋποθέσεις της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, τ. 45.

Βεργίδης, Δ. (1999). Σχεδιασμός και δόμηση προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων. Στο: Βεργίδης Δ & Καραλής Θ., *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Σχεδιασμός, Οργάνωση και Αξιολόγηση Προγραμμάτων*, τ Γ', (σελ. 13-51). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Βεργίδης, Δ. (2002). *Μελέτη για τις προδιαγραφές του περιεχομένου των προγραμμάτων εκπαίδευσης εκπαιδευτών*. Έκθεση που κατατέθηκε στο ΕΚΕΠΙΣ.

Βεργίδης, Δ. (2003). «Σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων για ευάλωτες κοινωνικές ομάδες», στο Βεργίδης Δ. (επιμ.), *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Συμβολή στην εξειδίκευση στελεχών και εκπαιδευτών*, (σελ. 95-122). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Βεργίδης, Δ. (2012). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα ως διάσταση της εκπαιδευτικής πολιτικής. *Επιστήμη και Κοινωνία. Επιθεώρηση πολιτικής και ηθικής θεωρίας*, 29, 97-126
- Γομάτος, Λ. (2018). Επαγγελματική εκπαίδευση: το μετέωρο βήμα της μαθητείας στην Ελλάδα. Στο: Βιτσιλάκη, Χ. & Γουβιάς, Δ. (Επιμ.). *Ανιχνεύοντας την Κρίση. Επιλεγμένα κείμενα από τις εισηγήσεις του 2ου Πανελλήνιου Συνεδρίου Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Δεδούλη, Μ. (1998). *Η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού. Ένα πρόγραμμα βιωματικής στοχαστικής διαδικασίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Δημητρόπουλος, Ε. (1994). *Εκπαιδευτική Αξιολόγηση. Μέρος Δεύτερο: Η Αξιολόγηση του Μαθητή*, Αθήνα, εκδόσεις Γρηγόρη.
- Δημητρόπουλος, Ε. (1999). *Συμβουλευτική και Συμβουλευτική Ψυχολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Δημητρόπουλος, Ε. (1999α). *Συμβουλευτική Προσανατολισμός*. τ. Β', Αθήνα: Γρηγόρη.
- Δημουλάς, Κ., Σιδηρά, Β., & Γαλατά, Β. (1995). *Συμμετοχική Μεθοδολογία Εκπαίδευσης Ενηλίκων*. Αθήνα: ΙΝΕ ΓΣΕΕ.
- Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2018). Σύσταση του Συμβουλίου σχετικά με ένα ευρωπαϊκό πλαίσιο για ποιοτικά και αποτελεσματικά προγράμματα μαθητείας. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/HTML/?uri=CELEX:32018H0502\(01\)&from=EL](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/HTML/?uri=CELEX:32018H0502(01)&from=EL) (17/01/2021).
- Επιτροπή Εθνικού και Κοινωνικού Διαλόγου για την Παιδεία (2016). *Εθνικός και Κοινωνικός Διάλογος για την Παιδεία Πορίσματα*, Αθήνα 27 Μαΐου 2016.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2003). *Επιλέγοντας τη μεγέθυνση: γνώση, καινοτομία και θέσεις εργασίας σε μια κοινωνία με συνοχή*. Έκθεση στο εαρινό Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, της 21ης Μαρτίου 2003, σχετικά με τη στρατηγική της Λισσαβόνας για την οικονομική, κοινωνική και περιβαλλοντική ανανέωση. COM(2003)0005.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή / EACEA Ευρυδίκη (2016). *Εκπαίδευση στο Επιχειρείν στα σχολεία της Ευρώπης*. Έκθεση Ευρυδίκη. Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Εκδόσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2017). Σύσταση του Συμβουλίου σχετικά με ένα ευρωπαϊκό πλαίσιο για ποιοτικά και αποτελεσματικά προγράμματα Μαθητείας. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <https://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2017/EL/COM-2017-563-F1-EL-MAIN-PART-1.PDF>

Ζάχαρης Ε., (1985). *Ιστορία, Οργάνωση και Διοίκηση της Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαιδευσεως*, Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β.

Ιακωβίδης, Γ. Ι. (1984). *Εναλλασσόμενη εκπαίδευση (δυϊκό σύστημα) και σχολές μαθητείας ΟΑΕΔ*. Αθήνα: ΟΑΕΔ.

Ιακωβίδης, Γ. (1998). *Η Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση στην Ελλάδα*, Αθήνα: Gutenberg.

Ιακωβίδης, Γ. (2003). *Θεσμοί και Πολιτικές της Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης. Η περίπτωση της Γερμανίας*. Θεσσαλονίκη: Τζιόλας.

INE ΓΣΕΕ (2021). Ευρωπαϊκό έργο Involve: Συμμετοχή των κοινωνικών εταίρων στη διακυβέρνηση του δυϊκού συστήματος Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης: διερεύνηση της συμβολής των κοινωνικών εταίρων στο σχεδιασμό, την ανανέωση και την εφαρμογή της δυϊκής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα του έργου: <https://involveproject.eu/> (25/05/2021).

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) (2021). *Επιμόρφωση εκπαιδευτικών/εκπαιδευτών σε θέματα Μαθητείας*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας Έρευνας & Θρησκευμάτων. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://www.iep.edu.gr/el/espa-2014-2020/epimorfosi-ekpaideftikon-ekpaidefton-se-themata-mathiteias>

Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ» (2011). *Έργο: Αποτύπωση της υφιστάμενης κατάστασης στα ΕΠΑΛ–ΕΠΑΣ με την ανάπτυξη και αξιοποίηση εργαλείων ΤΠΕ στο πλαίσιο εφαρμογής των εκπαιδευτικών πολιτικών & παρεμβάσεων του Υπουργείου Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων. Ενότητα Εργασίας 2 Επιστημονική σχεδίαση και διενέργεια έρευνας. Παραδοτέο Π2.3. Τελική Έκθεση*. Αθήνα: ΔΙΔΕ «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ».

Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας. Στο Ίσαρη, Φ., Πουρκός, Μ. *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας*. [ηλεκτρ. βιβλ.] Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://hdl.handle.net/11419/> (23/02/2021).

- Ιωσηφίδης, Θ. (2003). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.
- Κακάτση, Α. (2019) *Διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών των διευθυντών των Επαγγελματικών Σχολών Μαθητείας του ΟΑΕΔ στην Αττική. Η σχέση ανάμεσα στην επαγγελματική ανάπτυξη και την αποτελεσματικότητα του ρόλου τους ως προς τη διοίκηση της εκπαιδευτικής μονάδας*. Αδημοσίευτη Διπλωματική Εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Αθήνα.
- Καραλής, Θ. (2003). *Ο ρόλος του εκπαιδευτή στη σύνδεση της κατάρτισης με την απασχόληση*. Αθήνα: Εθνικό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών, σελ.1-10.
- Καραλής, Θ. (2005). *Σχεδιασμός, Διοίκηση, Αξιολόγηση Προγραμμάτων Εκπαίδευσης Ενηλίκων*. τ. Β'. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Καραλής, Θ. (2013). *Κίνητρα και Εμπόδια για τη Συμμετοχή των Ενηλίκων στη Διά Βίου Εκπαίδευση*. Αθήνα: ΙΝΕ ΓΣΕΕ & ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ.
- Καρατζογιάννης, Σ. & Πανταζή, Σ. (2014). *Η επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα. Αδυναμίες, δυνατότητες και προοπτικές*. ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ.
- Κατσαντώνη, Σ. (2007). *Ο επιστημονικός χαρακτήρας της έρευνας στις επιστήμες του ανθρώπου και το ζήτημα των αξιών στην εκπαίδευση σήμερα*. 2ο Π.Ε.Κ. Αθηνών.
- Κεδράκα, Κ. (2008). *Μεθοδολογία λήψης συνέντευξης*. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://www.adulteduc.gr/> (23/02/2021).
- Κόκκος, Α. (1999). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Το πεδίο, Οι αρχές μάθησης, Οι συντελεστές*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κόκκος, Α. (επιμ.). (2002). *Μελέτη για τον προσδιορισμό των γνώσεων και δεξιοτήτων των εκπαιδευομένων εκπαιδευτών*. Αθήνα: Υπουργείο Εργασίας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων.
- Κόκκος, Α.(2005). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κόκκος, Α. (2005α). *Επαγγελματοποίηση των εκπαιδευτών ενηλίκων: Βήματα μετέωρα. Εκπαίδευση Ενηλίκων*, 5, σελ. 15-21.
- Κόκκος, Α. (2005β). *Μεθοδολογία Εκπαίδευσης Ενηλίκων: Εκπαιδευτικές Μέθοδοι*. τ. Β'. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.



- Κόκκος, Α. (2005γ). *Μεθοδολογία εκπαίδευσης ενηλίκων: Θεωρητικό πλαίσιο και προϋποθέσεις μάθησης*. τ. Α', Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κόκκος, Α., & Λιοναράκης, Α. (1998). *Ανοιχτή κι εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Σχέσεις διδασκόντων διδασκομένων*. τ. Β'. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κυριαζή, Ν. (1999). *Κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των Τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Λαγουδάκος, Μ. & Καραγεώργος, Ν. (2014). Διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών εκπαιδευτικών τεχνικής εκπαίδευσης. *Έρευνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών – Επιστημονικών Θεμάτων*, 2, 134-152
- Λευθεριώτου, Π. (2010). Ο ρόλος και η εκπαίδευση των εκπαιδευτών ενηλίκων στην Ελλάδα: Ιστορική αναδρομή και σύγχρονη πραγματικότητα. Στο Α. Κόκκος, & Δ. Βεργίδης (Επιμ.), *Εκπαίδευση ενηλίκων Διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές* (σελ. 271-305). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Λευθεριώτου, Π. (2012). *Εκπαίδευση Εκπαιδευτών Συμβούλων*. Οδηγός μελέτης εκπαιδευτικού οδηγού. Αθήνα: Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΚΑΝΕΠ – ΓΣΕΕ).
- Λιντζέρης, Π. (2016). *Ο καταλυτικός ρόλος των μικρών και μεσαίων επιχειρήσεων στη Μαθητεία*. Ανακοίνωση στο 1ο Διεθνές Επιστημονικό Συνέδριο για την εκπαίδευσης και την αγορά εργασίας. ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ.
- Ματσαγγούρας, Η. (1995). *Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση*. Μ. Γρηγόρης, Αθήνα.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1998). Η Εκπαιδευτική Μονάδα ως Φορέας Διαμόρφωσης και Άσκησης Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Στο Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ., Νιτσόπουλος, Β., Χαλκιώτης, Δ. Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, τ. Α'(2η έκδ.) *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική* (σελ. 119-162), Πάτρα, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1999). Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών και Επιμορφωτική Πολιτική στην Ελλάδα. Στο: Α. Αθανασούλα - Ρέππα, Σ. Ανθοπούλου, Σ. Κατσουλάκης, & Γ. Μαυρογιώργος, *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού*, τ.Β', (σελ. 93-135). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

- Μαυρογιώργος, Γ. (2003) *Εκπαιδευτικές τεχνικές στο θεματικό πεδίο «Παιδαγωγικά Επαγγέλματα»*. Αθήνα: Εθνικό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών.
- Νάσαινας, Γ., & Τσίγκα, Ε. (2006). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης. *Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ) 3ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα «Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα.
- Ντεμουντέρ, Π. (2003). Η κατάρτιση των στελεχών της εκπαίδευσης ενηλίκων. Στο: Δ. Βεργίδης (Επιμ.) *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Συμβολή στην εξειδίκευση στελεχών και εκπαιδευτών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σ. 83-93.
- ΟΑΕΔ (2014). Πρόγραμμα μαθητείας σε συνεργασία με το Ελληνογερμανικό Επιμελητήριο. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://www.protothema.gr/economy/article/398514/oaed-programmamathiteias-se-sunergasia-me-to-ellinogermaniko-epimelitirio/> (17/01/2021)
- ΟΑΕΔ (2021). Γενικά για την Εκπαίδευση στον ΟΑΕΔ. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <https://www.oaed.gr/mathitia> (17/01/21)
- Πάγκαλος, Σ. (2010). *Η Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στον Ηλεκτρολογικό Τομέα των ΕΠΑ.Λ. και των ΕΠΑ.Σ*. Αθήνα: ΔΕ-ΕΑΠ
- Πάγκαλος, Σ. (2015). Ανάγκη για ουσιαστικές αλλαγές στην Επαγγελματική Εκπαίδευση. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: [https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/168912\\_anagki-gia-oyasiastikes-allages-stin-epaggelmatiki-ekpaideysi-toy-s-pagkaloy](https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/168912_anagki-gia-oyasiastikes-allages-stin-epaggelmatiki-ekpaideysi-toy-s-pagkaloy) (17/01/2021)
- Παϊδούση, Χ. (2014). *Δυνικό σύστημα επαγγελματικής εκπαίδευσης : η γερμανική αφήγηση για τη σύνδεση εκπαίδευσης και αγοράς εργασίας*. Άρθρα και μελέτες 10/2014. Εθνικό Ινστιτούτο Εργασίας και Ανθρώπινου Δυναμικού.
- Παλαιοκρασάς, Στ., Δημητρόπουλος, Β., Πάγκαλος, Στ., Παυλίδης, Γ., Νικολόπουλος, Α., Τσαλιαγκού, Ξ. & Τσιαντής, Κ. (2008). *Οργάνωση θεσμού υποχρεωτικής / περιοδικής επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων των ΤΕΕ*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Παρασκευόπουλος Ι. (1999). *Ερωτηματολόγιο διαπροσωπικής και ενδοπροσωπικής προσαρμογής*. Ελληνικά Γράμματα.

- Παρασκευοπούλου - Κόλλια, Ε. (2008). Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 4, 72-81. Διαθέσιμο στο δίκτυακό τόπο:  
<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/9726> (23/02/2021).
- Σαραφόπουλος, Ν. (2002). *Οδηγός υγιεινής και ασφάλειας της εργασίας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- ΣΕΒ (2021). Μεταρρύθμιση της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης: Κλειδί για ένα νέο παραγωγικό πρότυπο με καλύτερες και περισσότερες δουλειές για τους νέους. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <https://www.sev.org.gr/vivliothiki-tekmiriosi/special-report-to-mellon-tis-ergasias/metarrythmisi-tis-epangelmatikis-ekpaidefsis-kai-katartisis-kleidigia-ena-neo-paragogiko-protypo-me-kalyteres-kai-perissoteres-douleies-gia-tous-neous/> (17/01/2021)
- Σκουλίδης, Ζ., Παντισίδου, Ε.Α., Παπασταμάτης, Α. & Βαλκάνος, Ε. (2015). Υποστηρίζοντας τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται στα Εργαστήρια Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης: Διερεύνηση Επιμορφωτικών Αναγκών. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 3, 20-40.
- Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2018). Ποιοτικά και αποτελεσματικά προγράμματα Μαθητείας: νέο ευρωπαϊκό πλαίσιο από το Συμβούλιο. Βρυξέλλες. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <https://www.consilium.europa.eu/el/press/press-releases/2018/03/15/quality-and-effective-apprenticeships-council-adopts-european-framework/pdf> (18/01/2021).
- Τζαμάρα, Α. (2017). *Ο ρόλος των Επαγγελματικών Σχολών του Οργανισμού Απασχόλησης Ανθρώπινου Δυναμικού στην Τεχνική Εκπαίδευση και οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε αυτές*, Αδημοσίευτη Διπλωματική Εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Λαμία.
- Τσιώλης, Γ. (2018). Θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. Στο Γ. Ζαϊμάκης (επιμ.), *Ερευνητικές διαδρομές στις Κοινωνικές Επιστήμες. Θεωρητικές – Μεθοδολογικές Συμβολές και Μελέτες Περίπτωσης*. Κρήτη: Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- ΥΠ.Π.Ε.Θ. (2016). Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο για την Αναβάθμιση της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και της Μαθητείας. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας & Θρησκευμάτων.

ΦΕΚ 157, τ.Α' (1952). Β.Δ. 14: Περί εκπαίδευσεως μαθητών τεχνιτών. Εθνικό Τυπογραφείο: Εφημερίς της Κυβερνήσεως.

ΦΕΚ 187, τ.Α' (1959). Ν.Δ. 3971: Περί Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσεως, Οργάνωσης της Μέσης Εκπαίδευσεως και Διοίκησης της Παιδείας. Εθνικό Τυπογραφείο: Εφημερίς της Κυβερνήσεως.

ΦΕΚ 112, τ.Α' (1969). Ν.Δ. 212, άρθρο 2: Περί οργανώσεως και διοικήσεως του Οργανισμού Απασχολήσεως Εργατικού Δυναμικού. Εθνικό Τυπογραφείο: Εφημερίς της Κυβερνήσεως.

ΦΕΚ 46, τ.Α' (1983). Νόμος 1346: Τροποποίηση και συμπλήρωση διατάξεων της Εργατικής Νομοθεσίας και ρύθμιση διαφόρων θεμάτων. Εθνικό Τυπογραφείο: Εφημερίς της Κυβερνήσεως.

ΦΕΚ 167, τ.Α (1985). Νόμος 1566, αρθρ.9 παρ.11: Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις. Εθνικό Τυπογραφείο: Εφημερίς της Κυβερνήσεως.

ΦΕΚ 146 (2006). Νόμος 3475: Οργάνωση και Λειτουργία της Δευτεροβάθμιας Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις. Εθνικό Τυπογραφείο: Εφημερίς της Κυβερνήσεως.

ΦΕΚ 639, τ.Β'(2007). ΚΥΑ 40041/12-4-07: περί Μετατροπής των ΤΕΕ Μαθητείας του ΟΑΕΔ σε ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ. Εθνικό Τυπογραφείο: Εφημερίς της Κυβερνήσεως.

ΦΕΚ 193 (2013). Νόμος 4186, άρθρο 46: Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις. Εθνικό Τυπογραφείο: Εφημερίς της Κυβερνήσεως.

ΦΕΚ 24 τ. Α' (2013α). Νόμος 4115: Οργάνωση και λειτουργία Ιδρύματος Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης και Εθνικού Οργανισμού Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού και άλλες διατάξεις. Εθνικό Τυπογραφείο: Εφημερίς της Κυβερνήσεως.

ΦΕΚ 83, τ. Α'(2016). Νόμος υπ' αριθμ. 4386/2016: Ρυθμίσεις για την έρευνα και άλλες διατάξεις. Εθνικό Τυπογραφείο: Εφημερίς της Κυβερνήσεως.

ΦΕΚ 491, τ.Β' (2017). Κοινή Υπουργική Απόφαση 26385/2017: Πλαίσιο Ποιότητας Μαθητείας. Εθνικό Τυπογραφείο: Εφημερίς της Κυβερνήσεως.

ΦΕΚ 4864 (2018). Τροποποίηση της με αριθμ. 88503/Δ5.212/ 31.12.2008 απόφασης των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Απασχόλησης και Κοινωνικής Προστασίας «Έγκριση ωρολογίων αναλυτικών προγραμμάτων των παρακάτω αναφερομένων ειδικοτήτων για τις ΕΠΑ.Σ. Μαθητείας του ΟΑΕΔ» (Β' 2738). Εθνικό Τυπογραφείο: Εφημερίς της Κυβερνήσεως.

ΦΕΚ 1340, τ.Β' (2019). Κοινή Υπουργική Απόφαση: οικ.17008/307/2019: Επιδότηση της Μαθητείας/Πρακτικής Άσκησης των μαθητευομένων των ΕΠΑ.Σ. Μαθητείας του ν. 3475/2006, που απασχολούνται στο Δημόσιο, σε φορείς του Δημοσίου Τομέα, στους Ο.Τ.Α., σε επιχειρήσεις Οργανισμών Τοπικής Αυτοδιοίκησης (Ο.Τ.Α.), σε ιδιωτικές επιχειρήσεις ή εκμεταλλεύσεις, σε συνεταιρισμούς, σε σωματεία κατά το έτος 2019 και λοιποί όροι υλοποίησης της Μαθητείας/Πρακτικής Άσκησης των ΕΠΑ.Σ. Εθνικό Τυπογραφείο: Εφημερίς της Κυβερνήσεως.

ΦΕΚ 2703, τ.Β' (2020). Αριθμ. 24807/Δ1/8171: Καθορισμός κριτηρίων και διαδικασία αξιολόγησης και επιλογής του με σύμβαση εξαρτημένης εργασίας ορισμένου χρόνου εκπαιδευτικού προσωπικού των Επαγγελματικών Σχολών (ΕΠΑ.Σ.) Μαθητείας του Οργανισμού Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού (Ο.Α.Ε.Δ.). Εθνικό Τυπογραφείο: Εφημερίς της Κυβερνήσεως.

ΦΕΚ 254, τ.Α' (2020) Νόμος υπ' αριθμ. 4763/2020: Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης και Διά Βίου Μάθησης, ενσωμάτωση στην ελληνική νομοθεσία της Οδηγίας (ΕΕ) 2018/958 του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 28ης Ιουνίου 2018 σχετικά με τον έλεγχο αναλογικότητας πριν από τη θέσπιση νέας νομοθετικής κατοχύρωσης των επαγγελμάτων (ΕΕ L 173), κύρωση της Συμφωνίας μεταξύ της Κυβέρνησης της Ελληνικής Δημοκρατίας και της Κυβέρνησης της Ομοσπονδιακής Δημοκρατίας της Γερμανίας για το Ελληνογερμανικό Ίδρυμα Νεολαίας και άλλες διατάξεις. Εθνικό Τυπογραφείο: Εφημερίς της Κυβερνήσεως.

Φωτόπουλος, Ν. (2014). Νέοι και Επαγγελματική Κατάρτιση. *Εφημερίδα Ελευθεροτυπία* 5/1/2014.

Χασάπης, Δ. (2000). *Σχεδιασμός, Οργάνωση, Εφαρμογή και Αξιολόγηση Προγραμμάτων Επαγγελματικής Κατάρτισης: Μεθοδολογικές αρχές και κριτήρια ποιότητας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: ζητήματα οργάνωσης, σχεδιασμού και αξιολόγησης*. Αθήνα: Τυπωθήτω- Γ. Δαρδανός.
- Χρυσυφίδης, Κ. (2005) *Βιωματική-Επικοινωνιακή Διδασκαλία. Η Εισαγωγή της Μεθόδου Project στο Σχολείο*. Gutenberg, Αθήνα.
- Bell, J. (1997). *Μεθοδολογικός Σχεδιασμός Παιδαγωγικής και Κοινωνικής Έρευνας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Bird, M., Hammersley, M., Gomm, R., & Woods, P. (1999). *Εκπαιδευτική Έρευνα στην Πράξη: Εγχειρίδιο Μελέτης*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Cedefop (2014β). «Αναπτύσσοντας προγράμματα μαθητείας: παρά τα πλεονεκτήματά τους σε ό,τι αφορά τη σύνδεση της επαγγελματικής εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας, τα προγράμματα μαθητείας δεν αξιοποιούνται επαρκώς», *Ενημερωτικό Σημείωμα*, Μάιος 2014. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: [www.cedefop.europa.eu/files/9088\\_en.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/files/9088_en.pdf) (17/01/2021).
- Cedefop (2021). «Μαθητεία: Μια θεραπεία για κάθε ασθένεια;», *Ενημερωτικό Σημείωμα*, Μάρτιος, 2021. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: [https://www.cedefop.europa.eu/files/9155\\_el.pdf](https://www.cedefop.europa.eu/files/9155_el.pdf) (01/04/2021).
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Courau, S. (2000). *Τα βασικά «εργαλεία» του εκπαιδευτή ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cranton, P. (2007). Ατομικές διαφορές και μετασχηματίζουσα μάθηση. Στο J. Mezirow, συνεργάτες, & Α. Κόκκος (Επιμ.), *Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση* (Γ. Κουλαουζίδης, Μεταφρ., 211-232). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Creswell, J. (2016). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. (Χ. Τσορμπατζούδης, Επιμ., & Ν. Κουβαράκου, Μεταφρ.). Αθήνα: Ίων.
- ΕΕΟ GROUP (2015). Η μαθητεία του Ο.Α.Ε.Δ.: τάσεις, εξελίξεις, προοπτικές, η μεταρρύθμιση της μαθητείας. «Εξειδίκευση της μεθοδολογίας ανάπτυξης προδιαγραφών πρακτικής άσκησης», ΕΕΟ, 2015 στο πλαίσιο του έργου “Υποστήριξη Υλοποίησης δράσεων αναβάθμισης της Μαθητείας Ο.Α.Ε.Δ.”.



EUR-Lex (2015). Ενίσχυση της δημιουργικότητας, της επιχειρηματικότητας και της κινητικότητας στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <https://eurlex.europa.eu/legalcontent/EL/TXT/?qid=1597307013483&uri=CELEX:52014IE6567> (17/01/2021).

European Comission (2014). Επιχειρήσεις και Βιομηχανία, Ενημερωτικό δελτίο SBA, ΕΛΛΑΔΑ. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: [https://imegsevee.gr/wp-content/uploads/2018/02/OIKONOMIA\\_MIKRES\\_EPIXEIRHSEIS.pdf](https://imegsevee.gr/wp-content/uploads/2018/02/OIKONOMIA_MIKRES_EPIXEIRHSEIS.pdf) (17/01/2021).

Freire, P. (1977). *Η αγωγή του καταπιεζόμενου*. (Μτφ. Κρητικός Γ.). Αθήνα: Κέδρος – Ράππα.

Frey, K. (1986). *Η μέθοδος Project. Μια μορφή συλλογικής εργασίας στο σχολείο. Θεωρία και Πράξη*. Εκδόσεις Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.

Goleman, D. (2000). *Η συναισθηματική νοημοσύνη στο χώρο εργασίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Illeris, K., (2009). «Μια περιεκτική θεωρία για την κατανόηση της ανθρώπινης μάθησης». Στο: Κ. Illeris (Επιμ.), *Σύγχρονες θεωρίες μάθησης* (σ. 21-37). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Illeris, K. (2016). *Ο τρόπος που μαθαίνουμε*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Jaques, D. (2004). *Μάθηση σε ομάδες: εγχειρίδιο για όσους συντονίζουν ομάδες ενήλικων εκπαιδευομένων* (μτφ. Ν. Φίλιπς). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Jarvis, P. (2004). *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση: Θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Kegan, R., (2007). Ποιο “σχήμα” μετασχηματίζει; Μια δομοαναπτυξιακή προσέγγιση στη μετασχηματίζουσα μάθηση. Στο Mezriow, J. & Συνεργάτες (επιμ.). *Η μετασχηματίζουσα μάθηση* (σελ. 73-106). (μετάφραση: Γιώργος Κουλαουζίδης). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Mason, J. (2011). *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας* (Ν. Κυριαζή, επιμ. Μτφ.) (2η εκδ.). Αθήνα: Πεδίο.

Mezriow, J. (2007). Μαθαίνοντας να σκεφτόμαστε όπως ένας ενήλικος. Κεντρικές έννοιες της θεωρίας του μετασχηματισμού. Στο J. Mezriow και Συνεργάτες, *Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σ. 43-71.

Noyé, D., & Piveteau, J. (2002). *Πρακτικός Οδηγός του Εκπαιδευτή*. Μεταίχμιο: Αθήνα



Robson, C. (2010). *Η Έρευνα του Πραγματικού Κόσμου: Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Rogers, A. (1999). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

## Ξενογλώσση

Ante, Ch. (2016). *The Europeanisation of Vocational Education and Training*. Springer (eBook).

Argyris, C., & Schön, D. (1974). *Theory in Practice Increasing Professional Effectiveness*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Bahl, A. (2013). “Between a rock and a hard place” – structural dilemmas of workplace trainers in German apprenticeship training. In: Akoojee, S., Gonon, Ph., Hauschildt, U. & 11 Hofmann, Ch. (Eds.): *Apprenticeship in a Globalised World. Premises, Promises and Pitfalls*. Münster / Zürich: LIT 2013, pp. 157-160.

Bamforth, S. E., Lilley, D., Lowery, C. & Crawford A. (2010). *Credit bearing work-based learning: learning from other's practice*. Paper presented at the Engineering Education 2010: Inspiring the next generation of engineers. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: [https://repository.lboro.ac.uk/articles/conference\\_contribution/Credit\\_bearing\\_work-based\\_learning\\_learning\\_from\\_other\\_s\\_practice/9488213](https://repository.lboro.ac.uk/articles/conference_contribution/Credit_bearing_work-based_learning_learning_from_other_s_practice/9488213) (02/03/2021).

Bates, L. (2005). *Building a bridge between university and employment: Work-integrated learning*. Queensland: Queensland Parliamentary Library. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <https://www.parliament.qld.gov.au/documents/explore/researchpublications/researchbriefs/2005/200508.Pdf> (02/03/2021).

Bell, S. (2010). Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future, *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 83:2, 39-43.

Berger, S. and Pilz, M. (2009). Benefits of VET. In U. Hippach-Schneider & B. Toth (eds), *Germany VET Research Report 2009*. Bonn: BIBB.

Bonnal, L., Mendes, S., & Sofer, C. (2002). School-to-work transition: apprenticeship versus vocational school in France. *International Journal of Manpower*, 23(5), 426-442.

Brookfield, St. (1983). *Adult Learners, Adult Education and the Community*. Buckingham: Open University Press.

Brookfield, S. (1986). *Understanding and facilitating adult learning: A comprehensive analysis of principles and effective practices*. McGraw-Hill, Education (UK).

Brookfield, S. (1990). *The Skillfull Teacher*. Jossey-Bass: San Francisco

Bruges Communiqué (2010). On enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training for the period 2011-2020. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: [https://www.cedefop.europa.eu/files/bruges\\_en.pdf](https://www.cedefop.europa.eu/files/bruges_en.pdf)

Business Europe (2016). The cost-effectiveness of apprenticeship schemes - Making the case for apprenticeships. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <https://www.buinesseurope.eu/publications/cost-effectiveness-apprenticeship-schemes-making-case-apprenticeships> (18/01/2021).

Cartelli A. (2008), The Implementation of Practices with ICT as a New Teaching-Learning Paradigm, in A. Cartelli & M. Palma (eds), *Encyclopedia of Information Communication Technology, Information Science Reference* (pp. 413-418). Hershey (PA): Information Science Reference.

Cedefop (2011). Learning while working: success stories on workplace learning in Europe. Luxembourg: Publications Office. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: [https://www.cedefop.europa.eu/files/3060\\_en.pdf](https://www.cedefop.europa.eu/files/3060_en.pdf) (18/01/2021).

Cedefop (2014). Teachers' and trainers continuing professional development and career opportunities. Professional development of Teachers and Trainers in VET. Group 40, Bonn 7-11 October 2013. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://www.cedefop.europa.eu/studyvisits/indexf305.html?cid=3&artid=7825&scid=77&artlang=EN> (17/01/2021).

Cedefop (2014α). *Terminology of European education and training policy: a selection of 130 terms* (2nd Ed.). Luxembourg: Publications Office.

Cedefop (2017). Apprenticeship review: Italy. Building education and training opportunities through apprenticeships. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <https://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/4159> (18/01/2021).

Cedefop (2018). *Apprenticeship schemes in European countries: a cross-nation overview*. Luxembourg: Publications Office.

Cedefop (2020). *Vocational Education and Training in Europe, 1995-2035: Scenarios for European Vocational Education and Training in the 21st Century*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Cedefop (n.d). Apprenticeships in work-based learning. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <https://www.cedefop.europa.eu/en/events-and-projects/projects/apprenticeships-work-based-learning> (18/01/2021).

Clouder, L. (2009). «Being responsible»: Students' perspectives on trust, risk and work-based learning. *Teaching in Higher Education* 14(3), 289-301.

Cohen, L. & Manion, L. (1992). *Research methods in education (3rd ed.)*. London: Routledge.

Eckelt, M. & Schmidt, G. (2015). Learning to be precarious - The transition of young people from school into precarious work in Germany, *Journal for Critical Education Policy Studies*, vol. 12, 130-155.

Ellström, P.E. (2001) Integrating Learning and Work: Problems and Prospects. *Human Resource Development Quarterly*, 12, (4), 421 -4 35.

Emmenegger, Patrick and Lina Seitzl. (2020). : Social Partner Involvement in Collective Skill Formation Governance: A Comparison of Austria, Denmark, Germany, the Netherlands and Switzerland. *Transfer: European Review of Labour and Research* 26(1): 27-42. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1024258919896897> (25/05/2021).

European Commission (2000) *European report on the quality of school education: sixteen quality indicators*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

European Commission (2013). *Work-Based Learning in Europe. Practices and Policy Pointers*. European commission, Education and Training.

European Commission (2013α). European Alliance for Apprenticeships: Declaration of the European Social Partners, the European Commission and the Lithuanian Presidency of the

Council of the European Union. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: [www.ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1147](http://www.ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1147) (17/01/2021).

European Commission / EACEA/Eurydice (2013γ). *Key Data on Teachers and School Leaders in Europe. 2013 Edition. Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

European Commission (2015). Riga Conclusions (2015) on a new set of medium-term deliverables in the field of vet for the period 2015-2020, as a result of the review of short-term deliverables defined in the 2010 bruges communiqué. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: [https://ec.europa.eu/education/resources-and-tools/document-library/riga-conclusions-2015\\_el](https://ec.europa.eu/education/resources-and-tools/document-library/riga-conclusions-2015_el) (17/01/2021).

European Commission (2021). High-level conference: ‘Quality and effective apprenticeships and international labour standards on apprenticeships’. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=en&catId=88&eventsId=1796&furtherEvents=yes> (20/03/21).

European Training Foundation (2013). Work-Based Learning, Benefits and Obstacles: A literature review for policy makers and social partners in ETF partner countries. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <https://www.etf.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/work-based-learning-benefits-and-obstacles-literature> (17/01/2021).

Evans, N. (1994). *Experiential learning for All*. London, New York: Cassel.

Falk, J. & Dierking, L. (1997) School field Trips: Assessing their long-term impact. *Curator*, 40(3), 211-218.

Fogelman, K. & Comber, C. (2007). Surveys and Sampling. In A.R.J. Briggs & M. Coleman (eds.), *Research Methods in Educational Leadership and Management*. pp.125-141, London: Sage Publications

Fuller, A., & Unwin, L. (2011). Apprenticeship as an evolving model of learning. *Journal of Vocational Education & Training*, 63(3), 261-266.

Giroux, H. (1997). *Pedagogy and the Politics of Hope: Theory, Culture, and Schooling. A Critical Reader*. West view Press.

Habermas, J. (1972) *Knowledge and Human Interest*. London: Heinemann.

- Hippach-Schneider U., Krause M. and Woll C., (2007). *Vocational education and training in Germany. Short description*, Cedefop Panorama series; 138, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Hoeckel, K. (2008). *Costs and Benefits in Vocational Education and Training*. Paris: OECD.
- Holsti, O.R. (1969). *Content Analysis for the Social Sciences and Humanities*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Hyland, T. (2011). *Mindfulness and Learning: Celebrating the Affective Dimension of Education*. Dordrecht, Netherlands: Springer Press.
- Illeris, K. (2004). *The Three Dimensions of Learning*: Krieger Publishing Company.
- Jarvis, P. (1987). *Adult learning in the social context*. London: Croom Helm.
- Kegan, R. (1995). *In over Our Heads: The Mental Demands of Modern Life*. Cambridge: Harvard University Press.
- Knowles, M. (1970). *The Modern Practice of Adult Education – Andragogy versus Pedagogy*. New York: Association Press
- Knowles, M., Holton, E., & Swanson, R. (1998) *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development* (5η έκδ.). Houston: Gulf Publishing Co., pp. 94-95.
- Kolb, D. (1984). *Experiential Learning*. New Jersey: Pentice Hall.
- Kolb, D. A. (2014). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. New Jersey: FT Press.
- Kolodner, J. (1993). *Case-based reasoning*. San Mateo, CA: Morgan Kaufmann
- Kvale, S. (1996). *Interviews, an introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Linn, M. C., Davis, E. A., & Bell. P. (2004). *Inquiry and Technology*. In M.C. Linn, E.A. Davis, & P. Bell (Eds.), *Internet Environments for Science Education* (pp. 3-28). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Määttä, K., Koski-Heikkinen A. and Uusiautti, S. (2015). Ideal Teacherhood in Vocational Education. *British Journal of Education, Society & Behavioural Science* 5(3): 276-288.
- Milliner, B., & Flowers, S. (2015). Form technology for language teachers: How do you like your monkey? *The Language Teacher*, 39(3), 24-27.
- Moodie, G. (2002). *Identifying vocational education and training*, *Journal of Vocational Education & Training*, 54:2, 249-266, DOI: 10.1080/13636820200200197.
- Moore, L. (2007). Ethical and organisational tensions for work-based learners. *Journal of Workplace Learning* 18(3), 161–172.
- National Authorities for Apprenticeship: Companies as sustainable partners for apprenticeship in Greece and Cyprus (NAAGRCY), (2017). *Develop and adaptation of in - companies apprenticeship procedures. Final Guideline “The Role of Staff in VET”* Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <https://naagrcy.oaed.gr/deliverables/downloads/> (25/05/2021).
- Noelke, C., & Horn, D. (2011). Social Transformation and the Transition from Vocational Education to Work. *Budapest Working Papers* No. 1105.
- OECD (2003). *Beyond Rhetoric: Adult Learning Policies and Practices*. France.
- Ostendorf, A. (2012). Informal workplace ‘educators’: The hidden protagonists of workplace learning. In: L.A Chisholm, K. Lunardon, A. Ostendorf & P. Pasqualoni (Eds.), *Decoding the meaning of learning at work in Asia and Europe*. Innsbruck: University Press, 67-76.
- Pyatt, E. (2004). *Using Cases in Teaching. Teaching and Learning with Technology*. Penn State University.
- Queeney, D. S. (1995). *Assessing Needs for Continuing Education*. San Francisco: Jossey-Bass
- Quintini, G., & Martin, S. (2006). Starting Well or Losing their Way? The Position of Youth in the Labour Market in OECD Countries. *OECD Social, Employment and Migration Working Papers* No. 39.
- Rogers, A. (2002). Learning and adult education. *Supporting lifelong learning*, 1, 8- 24.



- Ryan, P. (2001). The school-to-work transition: A cross-national perspective. *Journal of Economic Literature*, 39(1), 34–92
- Salmi, H. (2003). Science centres as learning laboratories: experiences of Heureka, the Finnish Science Centre. *International Journal of Technology Management*, 25, 460–476
- Santos, J. (2014). Vocational Education and Training in the European Union, and the European Alliance for Apprenticeships. *2014 International conference on VET*. Donostia - San Sebastián. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://ec.europa.eu/education>.
- Shavit, Y. & Muller, W. (2000). VOCATIONAL SECONDARY EDUCATION, *European Societies*, 2:1, 29-50. DOI:10.1080/146166900360710
- Steedman, H. (2010). *The State of Apprenticeships in 2010*. London: London School of Economics and Political Science.
- Stibbe, A. (2013). Work-based learning in the Humanities: A welcome stranger? *Practice and Evidence of Scholarship of Teaching and Learning in Higher Education*, 8(3), 241-255.
- Taylor C. A. (1987). *In science education and information transfer*. Oxford: Pergamon.
- The Copenhagen Declaration, (2002). Declaration of the European Ministers of Vocational Education and Training, and the European Commission, convened in Copenhagen on 29 and 30 November 2002, on enhanced European cooperation in vocational education and training. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <https://europa.eu/europass/en/document-library> (17/01/2021).
- Thomann, B. (2013). Task Forces support bilateral initiatives for the promotion of dual training in Europe. *Bildung für Europa, Journal of the National Agency of the Federal Institute of Vocational Education and Training*, p. 10-11. Bonn: BIBB.
- Tight, M. (2002). *Key concepts in Adult Education and Training*. London: Routledge.
- Toole, J., and Louis, K. S. (2002). “The role of professional learning communities in international education,” in *The Second International Handbook of Educational Leadership*, eds K. Leithwood and P. Hallinger (Dordrecht: Kluwer), 245–279.
- Tuckman, B. W. (1972). *Conducting educational research*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.

UNESCO-UNEVOC, (2015). Delivering TVET through Quality Apprenticeships. Report of the UNESCO-UNEVOC virtual conference 15 to 26 June 2015. Moderated by Alessandra Molz. UNESCO. GERMANY Bonn 2015. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED573800.pdf>

Van der Velden, R., Welter, R., & Wolbers, M. (2001). The Integration of Young People into the Labour Market within the European Union: The Role of Institutional Settings. *Research Centre for Education and the Labour Market Working Paper* No. 7E

Vergidis, D. & Vaikousi, D. (2014). The influence of the critical approach on the development of adult education in Greece. Contribution to the 1st Conference of the « Interrogating transformative processes in learning and education: an international dialogue, ESREA Network». Theme: What's the point of Transformative Learning? Athens, Greece 27-29 June, 2014.

Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in Society: the development of higher psychological process*. Cambridge: Harvard University Press.

Wolins, I. S., Jensen, N., & Ulzheimer, R. (1992). *Children's memories of museum field trips: A qualitative study*. Journal of Museum Education, 17(2).

Wolter, S. C., & Ryan, P. (2011). Apprenticeship. In R. Hanushek, S. Machin, & L. Wössmann (eds), *Handbook of Economics of Education* (pp. 521-576). Amsterdam: Elsevier North-Holland.

## Παράρτημα Α: «Το ερωτηματολόγιο της έρευνας»

Σύνδεσμος:

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfe9E7ZARxf\\_XwoxJhY9vFSsXnljnuuL4N-2ixTpprClJ-3Ew/viewform?usp=sf\\_link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfe9E7ZARxf_XwoxJhY9vFSsXnljnuuL4N-2ixTpprClJ-3Ew/viewform?usp=sf_link)

# Διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών των Επαγγελματικών Σχολών (ΕΠΑ.Σ) Μαθητείας του ΟΑΕΔ σε θέματα Μαθητείας

Ενημερωτικό Φυλλάδιο

Αγαπητοί / ές εκπαιδευτικοί,

Στα πλαίσια της διπλωματικής μου εργασίας στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «Εκπαίδευση Ενηλίκων» του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου, εκπονώ μια έρευνα με θέμα τις επιμορφωτικές ανάγκες σε θέματα Μαθητείας των εκπαιδευτικών που εργάζονται ή έχουν εργαστεί στο παρελθόν στις Επαγγελματικές Σχολές (ΕΠΑ.Σ) Μαθητείας του ΟΑΕΔ.

Καθώς οι ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ αποτελούν έναν σημαντικό εκπαιδευτικό φορέα του δυϊκού συστήματος Μαθητείας στην Ελλάδα, επιλέχθηκε η έρευνα να εστιάσει σε αυτόν τον τομέα με τη μορφή ερωτηματολογίου. Το ερωτηματολόγιο αυτό είναι μια πρώτη διερεύνηση του θέματος και σκοπεύει να καταγράψει και να αναλύσει τάσεις και όχι να καταλήξει σε γενικεύσιμα συμπεράσματα. Μια τέτοια καταγραφή και ανάλυση μπορεί να προσφέρει στην ανάδειξη των απόψεων των εκπαιδευτικών ως προς τον θεσμό της Μαθητείας, την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης, το περιεχόμενο και τη μορφή των επιμορφωτικών προγραμμάτων που επιθυμούν. Η συμπλήρωσή του δεν ξεπερνά τα 10 λεπτά.

Η έρευνα θα συνεχιστεί με την πραγματοποίηση συνεντεύξεων με έναν μικρό αριθμό εκπαιδευτικών που απασχολούνται ή έχουν απασχοληθεί στο παρελθόν σε κάποια ΕΠΑ.Σ, διαφορετικών ειδικοτήτων & επαγγελματικής εμπειρίας, ώστε να ακουστούν και να κατανοηθούν σε βάθος οι εμπειρίες των εκπαιδευτικών της Μαθητείας. Η επιλογή της διπλής αυτής μεθοδολογικής προσέγγισης έγινε για να διερευνηθούν τόσο οι συνειδητές όσο και οι υποσυνείδητες απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιμορφωτικές τους ανάγκες σε θέματα Μαθητείας. Εάν κάποιος ή κάποια ενδιαφέρεται να συμμετάσχει στη συνέντευξη, μπορεί να επικοινωνήσει μαζί μου στο παρακάτω e-mail: std133321@ac.eap.gr.

Η μελέτη εκπονείται με σεβασμό σε όλους τους κανόνες δεοντολογίας της εκπαιδευτικής έρευνας. Η συμμετοχή είναι ανώνυμη και εμπιστευτική και δε θα δημοσιευθούν στοιχεία τα οποία μπορεί να καταδεικνύουν τους συμμετέχοντες. Στο τέλος της έρευνας οι συμμετέχοντες, εφόσον το επιθυμούν, θα ενημερωθούν για τα αποτελέσματα.

Η συμμετοχή σας σ' αυτή την έρευνα θα μου είναι πολύτιμη.

Με εκτίμηση,  
Μαρία Κουρπουανίδου

Τίτλος χωρίς τίτλο

Περιγραφή (προαιρετικό)

A. Οι εμπειρίες των εκπαιδευτικών από την απασχόλησή τους στο πλαίσιο υλοποίησης της Μαθητείας

Περιγραφή (προαιρετικό)

A.1 Πόσο ικανοποιημένος/η είστε/ήσασταν από την απασχόλησή σας στο πλαίσιο υλοποίησης της Μαθητείας; \*

Επιλέξτε ένα από τα παρακάτω

- ☐ Καθόλου
- ☐ Ελάχιστα
- ☐ Μέτρια
- ☐ Αρκετά
- ☐ Πλήρως

A.2 Πόσο ικανοποιημένος/η είστε/ήσασταν από την ενημέρωση που είχατε για τις διαδικασίες υλοποίησης της Μαθητείας κατά την απασχόλησή σας στη σχολική σας μονάδα; \*

Επιλέξτε ένα από τα παρακάτω

- ☐ Καθόλου
- ☐ Λίγο
- ☐ Αρκετά
- ☐ Πολύ
- ☐ Πάρα πολύ

A.3 Παρακολουθήσατε επιμορφώσεις σε θέματα Μαθητείας; \*

- ☐ Όχι
- ☐ Ναι

**A.4 Πόσο ικανοποιημένος/η είστε/ήσασταν από την επιμόρφωση που παρακολουθήσατε; \***

Επιλέξτε ένα από τα παρακάτω

- ☐ Καθόλου
- ☐ Ελάχιστα
- ☐ Μέτρια
- ☐ Αρκετά
- ☐ Πλήρως
- ☐ Δεν παρακολούθησα

**A.5 Πώς ανταποκρίνεστε/ανταποκριθήκατε στις απαιτήσεις του εκπαιδευτικού σας έργου που σχετίζονται με τους παρακάτω τομείς της Μαθητείας; \***

Να επισημάνετε μόνο έναν κύκλο ανά σειρά

	Στηριζόμενος/η στην εμπειρία μου	Στηριζόμενος/η στις γνώσεις μου	Στηριζόμενος/η και στα δύο
Θέματα εποπτείας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Διαχείριση συγκρούσεων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Θέματα επικοινωνίας/ συνεργασίας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Θέματα καινοτομίας - επιχειρηματικότητας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Θέματα συμβουλευτικής υποστήριξης & επαγγελματικού προσανατολισμού	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Θέματα εκπαίδευσης ενηλίκων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**B. Αναγκαιότητα επιμόρφωσης σε θέματα Μαθητείας - Επιμορφωτικές ανάγκες**

Περιγραφή (προαιρετικό)

---

**B.1 Θεωρείτε ότι οι μαθητευόμενοι/ες στο πρόγραμμα της Μαθητείας έχουν ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες & ενδιαφέροντα; \***

- ☐ Όχι
- ☐ Ναι

B.2 Σε ποιο βαθμό πιστεύετε, σύμφωνα με την εμπειρία σας, ότι οι ενήλικοι μαθητευόμενοι στο πρόγραμμα της Μαθητείας διαθέτουν ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που τους διαφοροποιούν από τους ανηλίκους μαθητευόμενους; \*

Επιλέξτε ένα από τα παρακάτω

- ☐ Καθόλου
- ☐ Λίγο
- ☐ Αρκετά
- ☐ Πολύ
- ☐ Πάρα πολύ

B.3 Σε ποιο βαθμό συναντάτε στο μάθημά σας τα παρακάτω που αφορούν τους ενήλικους μαθητευόμενους; \*

Να επισημάνετε μόνο έναν κύκλο ανά σειρά

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Έρχονται στο πρόγραμμα της μαθητείας με συγκεκριμένους στόχους	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Διαθέτουν ένα σύνολο εμπειριών το οποίο φέρνουν μαζί τους στην εκπαίδευση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Επιδιώκουν την ενεργητική συμμετοχή στην εκπαίδευση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Έχουν διαμορφώσει προσωπικούς τρόπους μάθησης	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Βρίσκονται σε εξελισσόμενη διεργασία ανάπτυξης	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Έχουν υποχρεώσεις και καθήκοντα που προκαλούν εμπόδια στη μάθηση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Αναπτύσσουν  
μηχανισμούς άμυνας/  
παραίτησης στην  
προσπάθεια να μην  
αμφισβητηθούν τα  
πιστεύω τους

☐☐☐☐☐

B.4 Θεωρείτε πως χρειάζονται ιδιαίτερες γνώσεις για να ανταποκριθείτε στις προσδοκίες των \*  
ενήλικων μαθητευομένων;

☐ Όχι

☐ Ναι

B.5 Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι η επιμόρφωση σε θέματα Μαθητείας είναι χρήσιμη για να \*  
ανταποκριθείτε αποτελεσματικά στις παραπάνω ανάγκες, τα ενδιαφέροντα & τα  
χαρακτηριστικά του συνόλου των μαθητευομένων;

Επιλέξτε ένα από τα παρακάτω

☐ Καθόλου

☐ Λίγο

☐ Αρκετά

☐ Πολύ

☐ Πάρα πολύ

B.6 Σε ποιο βαθμό θεωρείτε αναγκαία την επιμόρφωσή σας σε θέματα Μαθητείας; \*

Επιλέξτε ένα από τα παρακάτω

☐ Καθόλου

☐ Λίγο

☐ Αρκετά

☐ Πολύ

☐ Πάρα πολύ

B.7 Για ποιους λόγους και σε ποιο βαθμό θα δηλώνετε συμμετοχή σε πρόγραμμα επιμόρφωσης \* σε θέματα Μαθητείας;

Να επισημάνετε μόνο έναν κύκλο ανά σειρά

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Για να γνωρίσω τα καθήκοντά μου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Για να διευρύνω το γνωστικό μου πεδίο στα περιεχόμενα & τις μεθόδους της Μαθητείας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Για να διευρύνω το γνωστικό μου πεδίο στα περιεχόμενα & τις μεθόδους της Εκπαίδευσης Ενηλίκων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Για να βελτιώσω τις παιδαγωγικές μου δεξιότητες	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Λόγω των αλλαγών στο περιεχόμενο των γνώσεων, των επαγγελμάτων και της εργασίας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Λόγω των εξελίξεων στη ψηφιακή τεχνολογία	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Λόγω των εξελίξεων στον κοινωνικό χώρο των ΕΠΑ.Σ (συνεργασία εκπαιδευτικών - μαθητευομένων - κοινωνικών εταίρων)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Λόγω του σύνθετου ρόλου που αναλαμβάνει ο σύγχρονος εργαζόμενος/η	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Για την επαγγελματική μου εξέλιξη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Λόγω της υποχρεωτικής συμμετοχής	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

B.8 Σε ποιο από τα παρακάτω θέματα Μαθητείας και σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε να επιμορφωθείτε;

\*

Να επισημάνετε μόνο έναν κύκλο ανά σειρά

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Στην Ασφάλεια και Υγεία στην εργασία	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Στο Θεσμικό πλαίσιο- Διαδικασίες υλοποίησης μαθητείας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Στον Επαγγελματικό Προσανατολισμό	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Στη Συμβουλευτική	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Στις βασικές αρχές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Στην Επιχειρηματικότητα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Στις σύγχρονες εκπαιδευτικές μεθόδους (βιωματική, ομαδοσυνεργατική, μέθοδος project, κλπ)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Στις σύγχρονες εκπαιδευτικές τεχνικές (ομάδες εργασίας, μελέτη περίπτωσης, προσομοίωση, κλπ)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Στις ψηφιακές τεχνολογίες στη δια ζώσης και εξ αποστάσεως εκπαίδευση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## Γ. Σχεδιασμός - Μορφή του επιμορφωτικού προγράμματος

### Περιγραφή (προαιρετικό)

Γ.1 Ποιος ή ποιοι πρέπει να συμμετέχουν, κατά τη γνώμη σας, στον σχεδιασμό ενός επιμορφωτικού προγράμματος που να απευθύνεται σε εσάς και σε ποιο βαθμό;

\*

Να επισημάνετε μόνο έναν κύκλο ανά σειρά

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ο φορέας υλοποίησης του προγράμματος μαθητείας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Φορείς του Υπουργείου Παιδείας (ΙΕΠ, ΓΓΔΒΜ κλπ)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (ΑΕΙ, ΤΕΙ, ΑΣΠΑΙΤΕ)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Κοινωνικοί Εταίροι (ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ, ΓΣΕΒΕΕ, ΣΕΒ, κλπ)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Έμπειροι εκπαιδευτικοί	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ομάδα από όλους τους προαναφερόμενους φορείς και πρόσωπα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Γ.2 Από τις παρακάτω επιλογές σημειώστε έως τρεις (3) προτιμώμενες μορφές επιμόρφωσης στις οποίες θα επιθυμούσατε να συμμετάσχετε:

- ☐ Βιωματικά εργαστήρια
- ☐ Ημερίδες επιμόρφωσης
- ☐ Ενδοσχολική επιμόρφωση
- ☐ Εξ αποστάσεως επιμόρφωση (σύγχρονη)
- ☐ Εξ αποστάσεως επιμόρφωση (ασύγχρονη)
- ☐ Μικτό μοντέλο (δια ζώσης και εξ αποστάσεως σύγχρονη/ασύγχρονη)
- ☐ Δια ζώσης επιμόρφωση
- ☐ Ανταλλαγή καλών πρακτικών μεταξύ εκπαιδευτικών μέσω πλατφόρμας
- ☐ Ενδοεπιχειρησιακή (σε επιχειρήσεις δημόσιες ή ιδιωτικές, σε επαγγελματικούς χώρους)

Γ.3 Ποιος χρόνος θα σας διευκόλυνε για την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος;

\*

Να επισημάνετε μόνο έναν κύκλο ανά σειρά

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Τις εργάσιμες ημέρες εκτός ωραρίου εργασίας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Τις εργάσιμες ημέρες εργασίας εντός σχολικού ωραρίου με απαλλαγή από τα καθήκοντα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Τα Σαββατοκύριακα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Στις αρχές Σεπτεμβρίου ή στα τέλη Ιουνίου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Γ.4 Πιστεύετε ότι η παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος για τους εκπαιδευτικούς πρέπει να είναι:

\*

- ☐ Υποχρεωτική
- ☐ Προαιρετική

Γ.5 Πιστεύετε ότι σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που απευθύνεται σε σας θα πρέπει να τηρούνται οι αρχές και η μεθοδολογία της Εκπαίδευσης Ενηλίκων;

\*

- ☐ Όχι
- ☐ Ναι

Γ.6 Ανεξαρτήτως των απαντήσεων που δώσατε στα παραπάνω ερωτήματα, θα θέλατε να προσθέσετε κάτι σχετικό με την εμπειρία σας στο πρόγραμμα της Μαθητείας;

Κείμενο μακροσκελούς απάντησης

Ευχαριστώ θερμά για τη συμμετοχή σας στο ερωτηματολόγιο!

Περιγραφή (προαιρετικό)

## Παράρτημα Β: «Οδηγός Συνέντευξης»

### Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ:

Φύλο: .....

Ηλικία: Εάν δεν επιθυμείτε να συμπληρώσετε την ακριβή ηλικία, επισημάνετε ένα από τα παρακάτω: 25-34, 35-44, 45-54, 55 & άνω

Ειδικότητα: π.χ. ΠΕ83 Ηλεκτρολόγων

Χρόνια απασχόλησης στην ΕΠΑ.Σ:

Θέση εμπλοκής στη Μαθητεία: π.χ. Διευθυντής / Εκπαιδευτικός μόνιμος ή αναπληρωτής πλήρους ή μειωμένου ωραρίου ή ωρομίσθιος & Επόπτης

### Β΄ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ – ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

#### Θεματικός άξονας Α

Οι εμπειρίες των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ από την απασχόλησή τους στο πλαίσιο υλοποίησης της Μαθητείας.

1. Ποια είναι, κατά τη γνώμη σας, τα οφέλη της Μαθητείας ως εκπαιδευτικής μεθόδου που εφαρμόζεται στις ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ;
2. Σύμφωνα με την εμπειρία σας αυτή, πιστεύετε ότι οι μαθητευόμενοι στο πρόγραμμα της Μαθητείας θα πρέπει να αντιμετωπίζονται με διαφορετικό τρόπο από τους εκπαιδευτικούς σε σχέση με τους μαθητές των σχολείων της Δ/βάθμιας Εκπαίδευσης; Αν ναι, για ποιο λόγο και με πώς θα πρέπει να αντιμετωπίζονται; Αν όχι, εξηγήστε γιατί.
3. Υπάρχουν προβλήματα ή δυσκολίες που αντιμετωπίζετε κατά την άσκηση της εργασίας σας στο πλαίσιο υλοποίησης της Μαθητείας; Δώστε παραδείγματα.
4. Ποια είναι τα εργαλεία σας που σας βοηθούν να αντιμετωπίζετε τα προβλήματα και τις δυσκολίες που προκύπτουν;
5. Έχετε παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σε θέματα Μαθητείας; Σε ποια θεματικά πεδία της Μαθητείας επιμορφωθήκατε;

6. Ποιοι λόγοι σας πρότρεψαν να παρακολουθήσετε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα σε θέματα Μαθητείας;
7. Μετά τη συμμετοχή σας στο επιμορφωτικό πρόγραμμα, αντιμετωπίσατε ευκολότερα τα προβλήματα ή τις δυσκολίες που αντιμετωπίζατε; Δώστε ένα παράδειγμα.

#### Θεματικός άξονας Β

Η καταγραφή των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ ως απαραίτητη προϋπόθεση για την υποστήριξη του έργου τους στην υλοποίηση της Μαθητείας

1. Ποια επιπλέον εργαλεία ή τι είδους στήριξη χρειάζεται να έχει ο εκπαιδευτικός της Μαθητείας για να αντιμετωπίζει αποτελεσματικά τα προβλήματα και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει κατά την άσκηση της εργασίας του;
2. Έχετε ανάγκη από κάποια υποστήριξη μέσω ενός προγράμματος επιμόρφωσης σχετικό με θέματα της Μαθητείας;

#### Θεματικός άξονας Γ

Περιεχόμενο προγράμματος επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα Μαθητείας

1. Ποια θέματα Μαθητείας θα επιθυμούσατε να περιλαμβάνει ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα στο οποίο θα συμμετείχατε;

#### Καταληκτικές ερωτήσεις:

1. Πρόσφατα δημοσιεύτηκε ο νέος νόμος 4763/2020 για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση ο οποίος περιλαμβάνει μια σειρά ρυθμίσεων για τις ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ. Πιστεύετε ότι οι ρυθμίσεις αυτές βοηθούν στη βελτίωση της Μαθητείας;
2. Ποια στοιχεία της Μαθητείας, κατά τη γνώμη σας, θα πρέπει να βελτιωθούν ή και να αλλάξουν;



## Παράρτημα Γ: «Ερωτήσεις πιλοτικής έρευνας»

Μετά την πιλοτική εφαρμογή των εργαλείων, ζητάμε από τους συμμετέχοντες να μας απαντήσουν στις παρακάτω ερωτήσεις:

- Είναι οι ερωτήσεις σαφείς και κατανοητές;
- Τις θεωρείτε σημαντικές για το θέμα που αναζητούν;
- Πιστεύετε πως κάποια από τις ερωτήσεις θέλει διευκρίνιση ή αλλαγή διατύπωσης;
- Θεωρείτε πως αυτές οι ερωτήσεις είναι σχετικές με το θέμα;
- Χρειάζεται να προσθέσουμε κάποια επιπλέον ερώτηση;
- Θεωρείτε πως οι συγκεκριμένες ερωτήσεις θα βοηθήσουν στην ανίχνευση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών των Επαγγελματικών Σχολών (ΕΠΑ.Σ) Μαθητείας του ΟΑΕΔ σε θέματα Μαθητείας;

## Παράρτημα Δ: «Σύστημα σημειογραφίας κατά τη μετεγγραφή της συνέντευξης»

Πίνακας Σύμβολα μετεγγραφής

(...)	Σημαντική παύση
————	Υπογράμμιση/έντονος τονισμός

## **Παράρτημα Ε: «Κείμενα απομαγνητοφωνημένων συνεντεύξεων»**

### **ΔΕΛΤΙΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΤΗ**

#### **ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ**

ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΤΗΣ:Ε1

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ:14/04/21

ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ:20΄

ΤΥΠΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ: Ηλεκτρονική

#### **ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ / ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ / ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ**

ΦΥΛΟ: Άρρεν

ΗΛΙΚΙΑ: 31

ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ: ΠΕ83 Ηλεκτρολόγων

ΧΡΟΝΙΑ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΠΑΣ: 3

ΘΕΣΗ ΕΜΠΛΟΚΗΣ ΣΤΗ ΜΑΘΗΤΕΙΑ: Αναπληρωτής πλήρους ωραρίου

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ: Συστήματα Γειώσεων και Πηγών Ενέργειας

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΕΠΑΡΚΕΙΑ: ΑΣΠΑΙΤΕ

ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ: Εκπαίδευση Ενηλίκων, Συμβουλευτική Ψυχολογία, Συμβουλευτική Σταδιοδρομία

ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑ: ΙΕΚ του ΟΑΕΔ, Δημόσια ΙΕΚ, ΕΠΑΛ

#### **ΑΠΟΜΑΓΝΗΤΟΦΩΝΗΜΕΝΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ\_1**

M: Θα ήθελα να σας καλησπερίσω και να σας ευχαριστήσω που αποδεχτήκατε να συμμετάσχετε στην έρευνα σχετικά με τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών των Επαγγελματικών Σχολών Μαθητείας του ΟΑΕΔ σε θέματα Μαθητείας.

E1: Και εγώ ευχαριστώ. Με μεγάλη μου χαρά αποδέχομαι την συγκεκριμένη πρόσκληση.

M: Θα ήθελα να ζητήσω τη συγκατάθεσή σας να ηχογραφηθεί η συνέντευξη.

E1: Δίνω την συγκατάθεσή μου για την ηχογράφηση της συνέντευξης.

M: Πολύ ωραία. Εάν είστε έτοιμος, μπορούμε να ξεκινήσουμε

E1: Με μεγάλη μου χαρά μπορούμε να συνεχίσουμε.

Μ: Θα ήθελα να ξεκινήσουμε από ποια είναι κατά τη γνώμη σας, τα οφέλη της Μαθητείας ως εκπαιδευτικής μεθόδου που εφαρμόζεται στις ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ;

Ε1: Η Μαθητεία ως μέθοδος δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές πέρα των θεωρητικών και εργαστηριακών μαθημάτων να έρχονται σε επαφή με το φυσικό περιβάλλον εργασίας. Το όφελος μέσα από αυτή τη διαδικασία είναι το γεγονός ότι ο μαθητής έρχεται σε επαφή με τις πραγματικές συνθήκες οι οποίες αντιπροσωπεύουν το επάγγελμα το οποίο δυνητικά θα ακολουθήσει στο μέλλον και ένα δεύτερο...και (...) ίσως αρκετά πιο σημαντικό όφελος είναι ότι ο μαθητής έχει τη δυνατότητα να έρθει σε επαφή με εξοπλισμό ο οποίος χρησιμοποιείται σε επαγγελματικό επίπεδο και δυστυχώς απουσιάζει από τα εργαστήρια τουλάχιστον σε τι αφορά τις ΕΠΑΣ Μαθητείας του ΟΑΕΔ. Δυστυχώς τα εργαστήρια θεωρώ ότι υπολείπονται ως προς την ανανέωση του εξοπλισμού, ως προς τον εκσυγχρονισμό του εξοπλισμού που χρησιμοποιείται μέχρι και σήμερα.

Μ: Σύμφωνα με την εμπειρία σας αυτή, πιστεύετε ότι οι μαθητευόμενοι στο πρόγραμμα της Μαθητείας θα πρέπει να αντιμετωπίζονται με διαφορετικό τρόπο από τους εκπαιδευτικούς σε σχέση με τους μαθητές των σχολείων της Δ/βάθμιας Εκπαίδευσης;

Ε1: Κοιτάζτε... οι μαθητές οι οποίοι φοιτούν στις ΕΠΑΣ Μαθητείας θεωρώ ότι θα πρέπει να αντιμετωπίζονται με διαφορετικό τρόπο σε σχέση με τους αντίστοιχους της Δ/βάθμιας Εκπαίδευσης για τους εξής λόγους: Αρχικά, το πλαίσιο της Μαθητείας το οποίο εφαρμόζεται στις ΕΠΑΣ του ΟΑΕΔ σημαίνει ότι τα παιδιά οφείλουν να περνούν αρκετές ώρες από την μέρα τους ως εργαζόμενοι, πράγμα το οποίο σημαίνει ότι ο βαθμός αφομοίωσης που έχουν όταν έρχονται μετά για παράδειγμα κατευθείαν να κάνουν μάθημα...σημαίνει ότι ο βαθμός αφομοίωσης έχει πέσει αισθητά...πράγμα το οποίο σημαίνει ότι σίγουρα θα πρέπει να υπάρχει μία περισσότερη απλοποιημένη μορφή ως προς το μάθημα το οποίο διεξάγεται. Κάτι άλλο το οποίο είχα παρατηρήσει από προσωπική εμπειρία ως εργαζόμενος στην ΕΠΑΣ του ΟΑΕΔ ήταν το γεγονός ότι επειδή συνήθως τα μαθήματα γίνονται ώρες περίπου από τις 2 το μεσημέρι και μετά αυτό και κλινικά να το δει κανείς σημαίνει ότι γίνεται τις ώρες όπου πραγματοποιείται βιολογικά η διαδικασία της πέψης πράγμα το οποίο σημαίνει ότι εκ των πραγμάτων και ανατομικά δηλαδή να το εξετάσουμε δεν μπορεί να έχουμε τον ρυθμό αφομοίωσης τον οποίο θα είχαμε αν διενεργούνταν τα μαθήματα τις πρωινές ώρες. Οπότε νομίζω ότι για τους δύο αυτούς βασικούς λόγους τα παιδιά ναί θα πρέπει να αντιμετωπίζονται με διαφορετικό τρόπο σε σχέση με τα αντίστοιχα παιδιά της Δ/ βάθμιας Εκπαίδευσης.

Μ: Μπορείτε να αναφέρετε κάποιο παράδειγμα για το πώς εσείς ως εκπαιδευτικός αντιμετωπίζατε τους μαθητευόμενους;

Ε1: Βεβαίως. Η στρατηγική μάθησης η οποία είχα επιλέξει ήταν να αναλώνομαι όσο το δυνατόν λιγότερο γίνεται σε θεωρία κατά τη διεξαγωγή του μαθήματος και να επιμένω περισσότερο σε πρακτικά πράγματα τα οποία είναι πιο ξεκούραστα για τους μαθητές...χωρίς αυτό να σημαίνει ότι αγνοούμε εντελώς τη βασική θεωρία. Για να γίνω πιο συγκεκριμένος σε ότι αφορά την θεωρία, φρόντισα να λέγονται τα βασικά πράγματα τα οποία χρειαζόταν προκειμένου να μελετήσουμε τη λειτουργία κυκλωμάτων ενδεχομένως και από εκεί και πέρα προσπαθούσα την περισσότερη ώρα να έχουμε διάδραση μέσω εργαστηριακών ασκήσεων... πρακτικών. Σίγουρα, μία έτερη μέθοδος που ακολούθησα ήταν, επίσης, και η εισαγωγή στη διδασκαλία της ομαδοσυνεργατικής δραστηριότητας, δηλαδή, το να χωρίζω τα παιδιά σε μικρές ομάδες όπου διενεργούσαν τις εκάστοτε ασκήσεις μιας και αυτός ήταν και ένας τρόπος να κοινωνικοποιηθούν στο πλαίσιο του σχολείου κατά το οποίο ενδεχομένως δεν μπορούσαν να το κάνουν στη διάρκεια της εργασίας.

Μ: Αντιμετωπίσατε κάποιο πρόβλημα ή κάποια δυσκολία κατά την άσκηση της εργασίας σας στο πλαίσιο υλοποίησης της Μαθητείας;

Ε1: Στο πλαίσιο της Μαθητείας δεν υπήρξε κανένα απολύτως πρόβλημα που να αντιμετωπίσα ούτε σε ότι αφορά την εκπαιδευτική διαδικασία ούτε σε ότι αφορά σε θέματα συμπεριφοράς.

Μ: Στην εποχή μας είναι σημαντική η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Έχετε παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σε θέματα Μαθητείας;

Ε1: Έχω παρακολουθήσει πρόγραμμα επιμόρφωσης το οποίο αφορά την εκπαίδευση ενηλίκων και έχω παρακολουθήσει και πρόγραμμα επιμόρφωσης το οποίο αφορά την συμβουλευτική και τον προσανατολισμό των εφήβων και, επίσης, έχω παρακολουθήσει και πρόγραμμα επιμόρφωσης το οποίο αφορά την παιδαγωγική επάρκεια.

Μ: Ποιοι λόγοι σας πρότρεψαν να παρακολουθήσετε αυτές τις επιμορφώσεις;

Ε1: Σίγουρα, ο λόγος ήταν η προσωπική ανάπτυξη σε πρώτο επίπεδο και σε δεύτερο επίπεδο... το να γίνω αποτελεσματικότερος και αποδοτικότερος ως προς την διεξαγωγή του μαθήματος ως εκπαιδευτικός.

M: Μπορείτε να αναφέρετε ένα παράδειγμα με ποιο τρόπο σας βοήθησαν αυτές οι επιμορφώσεις να γίνετε πιο αποδοτικός και αποτελεσματικός στο πλαίσιο του μαθήματός σας;

E1: Βεβαίως... διδάχτηκα μέσω αυτών των επιμορφωτικών προγραμμάτων πολλά στοιχεία τα οποία μπορούσα να τα εφαρμόσω στην εκπαιδευτική διαδικασία. Για παράδειγμα η εισαγωγή στην εκπαιδευτική διαδικασία φύλλων αξιολόγησης, η εισαγωγή για παράδειγμα δραστηριοτήτων κυρίως ομαδοσυνεργατικών ακόμα, ακόμα και τεχνικές οι οποίες αφορούσαν τη διαχείριση των εφήβων ... έφηβοι ήταν οι περισσότεροι μαθητές στις ΕΠΑΣ του ΟΑΕΔ... δηλαδή, σε ότι αφορά τον τρόπο που τους προσεγγίζουμε και τους δίνουμε κίνητρα για την εκπαιδευτική διαδικασία ήταν πράγματα τα οποία διδάχτηκα στα προγράμματα επιμόρφωσης και κατάφερα να τα εφαρμόσω.

M: Αυτή σας η άποψη συνδέεται σε έναν βαθμό με την επόμενη ερώτησή μου, που έχει σχέση με τι είδους στήριξη ή επιπλέον εργαλεία χρειάζεται να έχει ο εκπαιδευτικός της Μαθητείας για να αντιμετωπίζει αποτελεσματικά τα προβλήματα και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει κατά την άσκηση της εργασίας του;

E1: Νομίζω, ότι στη σύγχρονη κοινωνία κάθε εκπαιδευτικός ναι οφείλει να έχει συμμετοχή σε προγράμματα επιμόρφωσης μιας και οι συνθήκες... οι κοινωνικές συνθήκες είναι αυτές που διαμορφώνουν ένα πλαίσιο, κυρίως, στους εφήβους το οποίο είναι πολύπλευρο και σίγουρα ένας εκπαιδευτικός χρειάζεται την καθοδήγηση από αυτά τα προγράμματα επιμόρφωσης για να μπορέσει να αντεπεξέλθει.

M: Αν σας δινόταν η ευκαιρία να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα ποιο ή ποια θεματικά πεδία της Μαθητείας θα θέλατε να περιλαμβάνει;

E1: Αν μου δινόταν η ευκαιρία να συμμετάσχω σε ένα πρόγραμμα, σίγουρα, αυτό θα ήταν σε ένα πρόγραμμα που θα είχε να κάνει με την Εκπαιδευτική Ηγεσία.

M: Σε τι θα σας βοηθούσε, ποια ανάγκη θα σας κάλυπτε η συμμετοχή σας σε ένα τέτοιο πρόγραμμα;

E1: Έλεγα... για τον τομέα της Εκπαιδευτικής Ηγεσίας μιας και θεωρώ ότι το υπόβαθρο μου καλύπτει τα αντικείμενα τα οποία αφορούν τους μαθητές. Οπότε, αυτό που θεωρώ... που θα ήθελα να μάθω θα ήταν πράγματα που αφορούν τη διαδικασία της ηγεσίας ως προς την καλλιέργεια δεξιοτήτων και ικανοτήτων για το πώς μπορούμε να οργανώσουμε...σε

οργανωτικό επίπεδο να κάνουμε πιο αποτελεσματική μια σχολική μονάδα και κυρίως μιλάω για την σχέση ανάμεσα σε συναδέλφους και τις σχέσεις υφιστάμενων και προϊσταμένων.

Μ: Και δυο τελευταίες ερωτήσεις. Πρόσφατα δημοσιεύτηκε ο νέος νόμος 4763/2020 για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση ο οποίος περιλαμβάνει μια σειρά ρυθμίσεων για τις ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ. Πιστεύετε ότι οι ρυθμίσεις αυτές βοηθούν στη βελτίωση της Μαθητείας;

Δυστυχώς, ακόμα, δεν έχω ενημερωθεί επαρκώς για τον συγκεκριμένο νόμο και τις ρυθμίσεις που περιλαμβάνει (...) Ωστόσο, από ό,τι έχω διαβάσει και ακούσει από συναδέλφους, νομίζω ότι η συγκεκριμένη ρύθμιση που αφορά τη μεταγυμνασιακή μορφή της ΕΠΑΣ του ΟΑΕΔ έχει έναν χαρακτήρα υποβάθμισης των σχολών ΕΠΑΣ Μαθητείας του ΟΑΕΔ και δεδομένου ότι έχω αποτελέσει εκπαιδευτικό προσωπικό σε αυτές τις δομές και γνωρίζω πόσο καλή δουλειά γίνεται και το πόσο αποτελεσματική είναι η δουλειά αυτή πάνω στα παιδιά, δηλαδή, θεωρώ ότι οι μαθητές πραγματικά αποφοιτούν από τις ΕΠΑΣ του ΟΑΕΔ και γνωρίζουν σε προσωπικό, σε τεχνικό επίπεδο πολλά πράγματα, νομίζω ότι κάτι τέτοιο υποβαθμίζει τον ρόλο, την αξία των ΕΠΑΣ του ΟΑΕΔ ...οπότε είναι κάτι το οποίο δεν με βρίσκει σύμφωνο από επίπεδο 4 να πάμε σε επίπεδο 3 το πτυχίο που παίρνουν, δηλαδή.

Μ: Ποια στοιχεία της Μαθητείας, κατά τη γνώμη σας, θα πρέπει να βελτιωθούν ή και να αλλάξουν;

Ε1: Σαν στοιχεία της Μαθητείας δεν νομίζω ότι πρέπει να αλλάξει κάτι. Το μόνο, ίσως, το οποίο θα μπορούσαμε... είναι να εισάγουμε, ίσως, ένα πλαίσιο αναβάθμισης των προγραμμάτων σπουδών των ΕΠΑΣ με την έννοια ότι τα παιδιά θα μπορούσαν, ίσως, να διενεργούν και κάποιου είδους διπλωματική εργασία πριν αποφοιτήσουν με σκοπό να κατοχυρωθεί έτσι το υψηλότερο επίπεδο σπουδών. Δηλαδή, να καταφέρουν τα παιδιά να κατοχυρώσουν το επίπεδο 4. Ειδικά, δεν θα αλλάξει σε σχέση με την Μαθητεία κάτι. Νομίζω... ότι όπως λειτουργεί, δηλαδή... η συμμετοχή των μαθητών και στα μαθήματα και ταυτόχρονα στον φυσικό χώρο εργασίας ...νομίζω ότι είναι το ιδανικότερο.

Μ: Θα ήθελα να σας ευχαριστήσω για τη συνέντευξη.

Ε1: Και εγώ θα ήθελα να σας ευχαριστήσω και εύχομαι καλή επιτυχία!

Μ: Να είστε καλά!



## ΔΕΛΤΙΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΤΡΙΑΣ

### ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΤΡΙΑ: Ε2

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ: 19/04/21

ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ: 35΄

ΤΥΠΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ: Ηλεκτρονική μέσω Skype

### ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ / ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ / ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

ΦΥΛΟ: Θήλυ

ΗΛΙΚΙΑ: 55+

ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ: ΠΕ 80 – ΛΟΓΙΣΤΙΚΗΣ

ΧΡΟΝΙΑ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΠΑΣ: 4

ΘΕΣΗ ΕΜΠΛΟΚΗΣ ΣΤΗ ΜΑΘΗΤΕΙΑ: Αναπληρώτρια πλήρους ωραρίου

### ΑΠΟΜΑΓΝΗΤΟΦΩΝΗΜΕΝΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ\_2

*Η παρακάτω συνέντευξη καταγράφηκε γραπτώς ευθύς εξ αρχής χωρίς να ηχογραφηθεί, καθώς η πληροφορήτρια δεν αισθανόταν άνετα με την ηχογράφηση.*

Μ: Ξεκινώντας τη συνάντησή μας θα ήθελα, κατ' αρχήν, να σας ευχαριστήσω που ανταποκριθήκατε στην πρόσκληση να συμμετάσχετε στην έρευνα σχετικά με τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών των Επαγγελματικών Σχολών Μαθητείας του ΟΑΕΔ σε θέματα Μαθητείας.

Ε2: Και εγώ σας ευχαριστώ και ελπίζω να σας βοηθήσω στην εργασία σας.

Μ: Να' στε καλά. Αν θέλετε, μπορούμε να ξεκινήσουμε.

Ε2: Ναι, αν είμαστε έτοιμοι...ναι.

Μ: Θα ήθελα, αρχικά, να μου πείτε κατά τη γνώμη σας ποια είναι τα οφέλη της Μαθητείας ως εκπαιδευτικής μεθόδου που εφαρμόζεται στις ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ;

Ε2: Τα οφέλη της Μαθητείας είναι πολλά για τους μαθητευόμενους μας μιας και οι σχολές πλαισιώνονται από καταρτισμένο εκπαιδευτικό προσωπικό με πολυετή επαγγελματική και εκπαιδευτική εμπειρία, αλλά τα οφέλη της θα μπορούσαν να είναι περισσότερα, εάν υπήρχε

καλύτερος εξοπλισμός στα εργαστήρια καθώς και στις αίθουσες, ώστε να μπορούσαν να αξιοποιηθούν, διάφορες μέθοδοι σύγχρονης διδασκαλίας. Για παράδειγμα υπάρχει έλλειψη υποδομών για να αξιοποιούμε τις ΤΠΕ στα μαθήματά μας.

M: Σχετικά με τους μαθητευόμενους που αναφέρατε, πιστεύετε σύμφωνα με την εμπειρία σας αυτή, ότι θα πρέπει να αντιμετωπίζονται από τους εκπαιδευτικούς με διαφορετικό τρόπο σε σχέση με τους/τις μαθητές/τριες των σχολείων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης;

E2: Σίγουρα ναι ... διότι οι απόφοιτοι των σχολών Μαθητείας ΕΠΑΣ ΟΑΕΔ, φοιτούν με το δυικό σύστημα εκπαίδευσης ... μοναδικό στον Ελλαδικό χώρο, εκτός από την αποτυχημένη προσπάθεια του Υπουργείου Παιδείας που τους δίνει το προβάδισμα έναντι των άλλων μαθητών, διότι συνάμα με την φοίτησή τους κάνουν και την πρακτική τους άσκηση σε αντίστοιχες θέσεις με αυτές της ειδικότητας που φοιτούν, αποκομίζοντας την εμπειρία και τη γνώση μέσα από την πράξη.

M: θα μπορούσατε να μου αναφέρετε, εσείς, ως εκπαιδευτικός πώς αντιμετωπίζετε τους μαθητές αυτούς; Δηλαδή, τι διαφορετικό κάνετε στην τάξη αυτή από ότι θα κάνετε σε μια τάξη πρώτη, δεύτερα Λυκείου;

E2: Είμαι λιγότερο απαιτητική σε θέματα εργασιών διότι δεν έχουν χρόνο για την εκπόνησή τους. Αλλά, από την άλλη, σε θέματα που αφορούν την πρακτική - εμπειρία, όπως ερωτήσεις που θα είχαν μόνο σε περίπτωση πρακτικής άσκησης να απαντήσουν .... Είμαι ιδιαίτερα σχολαστική....

M: Υπάρχουν προβλήματα ή δυσκολίες που αντιμετωπίζετε κατά την άσκηση της εργασίας σας στο πλαίσιο υλοποίησης της Μαθητείας;

E2: Αυτό που προανέφερα ... Η έλλειψη του κατάλληλου εξοπλισμού των αιθουσών και εργαστηρίων με τα αντίστοιχα εργαλεία εκπαίδευσης ...ούτε έναν προντζέκτορα, για να μπορεί να γίνει προβολή ενός βίντεο σχετικού με την εισήγησή μας...

M: Ποια είναι τα εργαλεία σας που σας βοηθούν να αντιμετωπίζετε αυτά τα προβλήματα;

E2: Δεν υπάρχουν εργαλεία...μόνο επιμονή και υπομονή, προσωπική προσπάθεια, από όποιον ενδιαφέρεται πραγματικά, για το λειτούργημα που έχει ως εκπαιδευτικός.

M: Έχετε παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σε θέματα Μαθητείας;

E2: Έχω παρακολουθήσει αρκετά σεμινάρια που αφορούν την Μαθητεία.... Τα περισσότερα αφορούσαν την εκπαίδευση εκπαιδευτών σε θέματα Μαθητείας όπως θέματα

συμπεριφοράς, ενδοσχολική διαπολιτισμική επικοινωνία, αειφόρος ανάπτυξη, διοικητική οργάνωση....

M: Ποιοι λόγοι σας προέτρεψαν να παρακολουθήσετε αυτά τα σεμινάρια;

E2: Η συνεχής ενημέρωσή μου σε εκπαιδευτικά θέματα ...

M: Μετά τη συμμετοχή σας σεμινάρια, μπορέσατε να αντιμετωπίσετε ευκολότερα προβλήματα ή δυσκολίες στο πλαίσιο της Μαθητείας; Σε ποιο κομμάτι της Μαθητείας σας βοήθησαν;

E2: Με βοήθησαν στην προσέγγιση των μαθητευόμενων με μαθησιακές δυσκολίες και στη διαπολιτισμική επικοινωνία ...

M: Αναπτύξατε κάποια εκπαιδευτική τεχνική ή μέθοδο για να επιτύχετε τη διαπολιτισμική επικοινωνία ή τη προσέγγιση μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες;

E2: Εφάρμοσα τη συνεργατική μάθηση, τα σχέδια εργασίας (Project), τα παιχνίδια ρόλων αλλά και τη συνάντηση με άλλους πολιτισμούς. Κάτι τέτοιο, έγινε εφικτό μέσω της φιλοξενίας ομιλητών και μέσω των επισκέψεων σε διάφορους χώρους ιδιάζουσας σημασίας με σκοπό τη γνωριμία με άλλους πολιτισμούς. Επίσης, γνώρισα και άλλες δραστηριότητες όπως είναι τα παιχνίδια γνωριμίας, τα παιχνίδια εμπιστοσύνης, ο ιστός της ομάδας, οι σημαίες και οι συνεδριάσεις της τάξης. ... όλα τα παραπάνω θα τα έκανα με απώτερο στόχο την δημιουργία θετικών στάσεων των παιδιών.

M: Ποια επιπλέον εργαλεία ή τι είδους στήριξη χρειάζεται να έχει η εκπαιδευτικός της Μαθητείας για να αντιμετωπίζει αποτελεσματικά τα προβλήματα και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει κατά την άσκηση της εργασίας της;

E2: Εκτός από πραγματικές γνώσεις οργάνωσης και Διοίκησης εκπαιδευτικής κοινότητας... θα πρέπει να έχει προσωπικές ευαισθησίες και ενσυναίσθηση για τους μαθητές και εκπαιδευτικούς.

M: Έχετε ανάγκη από κάποια υποστήριξη μέσω ενός προγράμματος επιμόρφωσης σχετικό με θέματα της Μαθητείας;

E2: Νομίζω, πως όχι.

M: Σε μια πιθανή επιμόρφωση που ενδεχομένως διενεργούσε ο φορέας σας ποια θέματα Μαθητείας θα επιθυμούσατε να περιλαμβάνονται;

E2: Θέματα προσέγγισης μαθητών με προβλήματα από οικογενειακό περιβάλλον .... διότι έχουμε πολλούς μαθητές που προέρχονται από οικογένειες με πολύ χαμηλά εισοδήματα... που προτρέπουν τα παιδιά τους στις σχολές Μαθητείας, ώστε να εξασφαλίσουν ένα εισόδημα και αργότερα ένα αντίστοιχο επάγγελμα...

M: Θα ήθελα να σας θέσω και δύο τελευταίες ερωτήσεις με αφορμή τη δημοσίευση του νέου νόμου 4763/2020 για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση ο οποίος περιλαμβάνει μια σειρά ρυθμίσεων για τις ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ. Πιστεύετε ότι οι ρυθμίσεις αυτές βοηθούν στη βελτίωση της Μαθητείας;

E2: Αυτός ο νόμος καταργεί τη Μαθητεία (...) τουλάχιστον στις ΕΠΑΣ ΟΑΕΔ... με την έννοια ότι υποβαθμίζεται το επίπεδο πτυχίου των ήδη φοιτούντων μαθητών που εισήχθησαν με τον νόμο 3475/2006 ...καλούνται να αποφοιτήσουν με ένα καινούργιο νόμο τον 4763/25/12/2020 που τους υποβιβάζει το πτυχίο από επίπεδο 4 σε επίπεδο 3. Στερώντας τους τα επαγγελματικά δικαιώματα που είχαν μέχρι σήμερα και μη λαμβάνοντας την παράμετρο ότι οι μαθητές μας επέλεξαν τις σχολές ΕΠΑΣ ΟΑΕΔ για την φοίτησή τους λόγω της παράλληλης πρακτικής τους και λόγω της απόκτησης άδειας άσκησης επαγγέλματος (για μερικές ειδικότητες) τίθεται σε ισχύ αναδρομικά. Στους δε αποφοίτους των σχολών μας δεν δίνει πτυχίο με ενδοσχολικές εξετάσεις ως ίσχυε, αλλά ΒΕΕ και κατόπιν τους ωθεί σε εξετάσεις μέσω ΕΟΠΕΕΠ , για να πάρουν ένα πτυχίο που θα είναι ανάμεσα σε Τρίτη Γυμνασίου και Πρώτη Λυκείου.... Τα συμπεράσματά σας ...λοιπόν για το μέλλον των ΕΠΑΣ.... Ποιος μαθητής θα έρθει του χρόνου να φοιτήσει;;; Για να πάρει μια ΒΕΕ ενώ έχει ήδη απολυτήριο Λυκείου;;;

M: Εν όψει αυτών των αλλαγών που προαναφέρατε ποια στοιχεία της Μαθητείας, κατά τη γνώμη σας, θα πρέπει να βελτιωθούν ή και να αλλάξουν;

E2: Αυτή τη στιγμή μιλάμε για μια Μαθητεία του Υπουργείου Παιδείας που έχει αποτύχει... Και για ένα Θεσμό Μαθητείας των ΕΠΑΣ ΟΑΕΔ που είναι υπό κατάργηση... με τα δεδομένα του νέου νομοσχεδίου... όλα είναι αχαρτογράφητα ως πλαίσιο λειτουργίας των νέων ΕΣΚ ή ΕΠΑΣ Μαθητείας... δεν έχει αποφασιστεί ακόμη πως θα ονομαστούν και ίσως η φαρέτρα των ΕΠΑΣ που ήταν η Μαθητεία να μην υπάρχει στην εφαρμογή του νέου Νόμου... Για εμένα προσωπικά θα έλεγα να λειτουργήσουν οι ΕΠΑΣ ΟΑΕΔ όπως μέχρι τώρα... Να συνεχιστεί η διασύνδεση των σχολών με την τοπική αγορά...και μέσω των αναγκών που παρουσιάζει αυτή, να ορίζονται τα νέα τμήματα στις σχολές (...) και όχι από

εμπειρογνώμονες και επαγγελματικά στελέχη, ...βλέπε ΣΕΒ..., αντί από εκπαιδευτές και ειδικούς επιστήμονες και αντίστοιχα στελέχη του ΟΑΕΔ.

Μ: Μάλιστα, θα θέλατε κάτι άλλο να προσθέσετε;

Ε2: Ότι ο νέος νόμος είναι διάλυση της δημόσιας επαγγελματικής εκπαίδευσης, που προσπαθεί να στρέψει τους σπουδαστές στα ιδιωτικά κέντρα και εκπαιδευτήρια.

Μ: Σας ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο σας.

Ε2: Παρακαλώ, καλή επιτυχία στην έρευνά σας.

## ΔΕΛΤΙΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΤΗ

### ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΤΗΣ: Ε3

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ: 26/05/21

ΤΥΠΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ: Ηλεκτρονική μέσω e-mail

### ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ / ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ / ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

ΦΥΛΟ: Άρρεν

ΗΛΙΚΙΑ: 51

ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ: ΠΕ82 Μηχανολόγων

ΧΡΟΝΙΑ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΠΑΣ: 13 έτη ως τακτικός

ΘΕΣΗ ΕΜΠΛΟΚΗΣ ΣΤΗ ΜΑΘΗΤΕΙΑ: Διευθυντής

### ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ\_3

Μ: Γεια σας. Θα ήθελα να σας ευχαριστήσω και πάλι για τη συμμετοχή σας σε αυτή την έρευνα που γίνεται στα πλαίσια συγγραφής της διπλωματικής μου εργασίας στο ΕΑΠ και να σας ενημερώσω ότι η συνέντευξη είναι και θα παραμείνει ανώνυμη.

Ε3: Γεια σας. Έχει ενδιαφέρον η έρευνά σας και ελπίζω η συνέντευξη αυτή να βοηθήσει στην εργασία σας.

Μ: Ας ξεκινήσουμε με τις κύριες ερωτήσεις της συνέντευξης. Ποια είναι, κατά τη γνώμη σας, τα οφέλη της Μαθητείας ως εκπαιδευτικής μεθόδου που εφαρμόζεται στις ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ;

Ε3: Θεωρώ ότι το δυϊκό σύστημα εκπαίδευσης, δηλαδή το μάθημα στην τάξη και η απασχόληση του/της μαθητευόμενου/μαθητευόμενης ως πρακτικά ασκούμενος/η σε κάποια επιχείρηση, δίνει τη δυνατότητα στον/στην εκπαιδευόμενο/η να αποκτήσει επαγγελματική εμπειρία και ικανότητες μέσα από πραγματικές συνθήκες εργασίας. Επιπλέον, δίνεται η δυνατότητα στον/στην μαθητευόμενο/μενη, μετά τη λήψη του πτυχίου να συνεχίσει να εργάζεται στη επιχείρηση που πραγματοποίησε την πρακτική άσκηση, ή να βρει πιο εύκολα δουλειά σε κάποια άλλη επιχείρηση δεδομένης της εμπειρίας που έχει αποκτήσει.

Μ: Σύμφωνα με την εμπειρία σας αυτή, πιστεύετε ότι οι μαθητευόμενοι/ες στο πρόγραμμα της Μαθητείας θα πρέπει να αντιμετωπίζονται με διαφορετικό τρόπο σε σχέση με τους/τις μαθητές/τριες των σχολείων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης;

Ε3: Σίγουρα πρέπει να δείξουμε μεγαλύτερη κατανόηση στις πρακτικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητευόμενοι/μενες μας λαμβάνοντας υπόψη το γεγονός ότι καθημερινά ξεκινούν από το σπίτι τους το πρωί, πηγαίνουν στην επιχείρηση για πρακτική άσκηση και αμέσως μετά έρχονται στο σχολείο για να παρακολουθήσουν τα μαθήματα. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα την κούραση του μαθητευόμενου/μενης, και ενδεχομένως τη δυσκολία παρακολούθησης των μαθημάτων. Επιπλέον πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι ο μαθητευόμενος/μενη λόγω του επιβαρυσμένου προγράμματος δεν έχει τη δυνατότητα να αφοσιωθεί στη μελέτη των θεωρητικών μαθημάτων όπως μπορεί ένας μαθητής των σχολείων της Β/θμιας εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί αυτό πρέπει να το λαμβάνουν υπόψη ώστε οι μαθητευόμενοι/μενες μας να αντιμετωπίζονται ανάλογα, χωρίς φυσικά αυτό να είναι εις βάρος της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Μ: Υπάρχουν προβλήματα ή δυσκολίες που αντιμετωπίζετε κατά την άσκηση της εργασίας σας στο πλαίσιο υλοποίησης της Μαθητείας;

Ε3: Δεν υπάρχουν ιδιαίτερα προβλήματα. Ενδεχομένως με κάποιες επιχειρήσεις να έχουμε δυσκολίες κατά έναρξη των (γραφειοκρατικών) διαδικασιών που αφορούν στην πρακτική άσκηση.

Μ: Ποια είναι τα εργαλεία σας που σας βοηθούν να αντιμετωπίζετε τις δυσκολίες που προκύπτουν;

Ε3: Η καλή συνεργασία μεταξύ του Δ/ντή της ΕΠΑΣ, του Υπευθύνου Πρακτικής Άσκησης, του μαθητή και του εκπροσώπου της επιχείρησης στην οποία ο μαθητής/τρια πραγματοποιεί την πρακτική του/της άσκησης. Επίσης η καλή συνεργασία μεταξύ του σχολείου και του αρμόδιου γραφείου της Δ/νσης εκπαίδευσης του Οργανισμού.

Μ: Έχετε παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σε θέματα Μαθητείας;

Ε3: Όχι.

Μ: Ποια επιπλέον εργαλεία ή τι είδους στήριξη χρειάζεται να έχει ο εκπαιδευτικός /Διευθυντής της Μαθητείας για να αντιμετωπίζει αποτελεσματικά τα προβλήματα και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει κατά την άσκηση της εργασίας του;

Ε3: Το μεγαλύτερο πρόβλημα είναι η έλλειψη προσωπικού. Θα έπρεπε, κατά τη γνώμη μου, για την διαδικασία της πρακτικής άσκησης να ασχολείται αποκλειστικά ένας/μία υπάλληλος εκπαιδευτικός και όχι αυτό να είναι μία από τις πολλές αρμοδιότητες του/της.



Επιπλέον, θεωρώ, ότι θα πρέπει να γίνει από τον οργανισμό μια δυναμική προώθηση των πλεονεκτημάτων που προσφέρει το δυϊκό σύστημα, και, κυρίως, να “πειστούν” οι επιχειρήσεις ώστε δέχονται πρακτικά ασκούμενους μαθητές δεδομένου ότι υπάρχει μια δυσκολία σε αυτό.

Μ: Έχετε ανάγκη από κάποια υποστήριξη μέσω ενός προγράμματος επιμόρφωσης σχετικό με θέματα της Μαθητείας;

Ε3: Θεωρώ πως Ναι.

Μ: Ποια θέματα Μαθητείας θα επιθυμούσατε να περιλαμβάνει ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα στο οποίο θα συμμετείχατε;

Ε3: Όλα τα θέματα, δεδομένου ότι δεν έχει πραγματοποιηθεί τέτοιο πρόγραμμα.

Μ: Να κλείσουμε τη συνέντευξη με δύο τελευταίες ερωτήσεις. Η πρώτη αφορά τον νέο νόμο 4763/2020 για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση ο οποίος περιλαμβάνει μια σειρά ρυθμίσεων για τις ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ. Πιστεύετε ότι οι ρυθμίσεις αυτές βοηθούν στη βελτίωση της Μαθητείας;

Ε3: Θεωρώ ότι ο νέος νόμος, που υποβαθμίζει τις σχολές μας, θα προξενήσει μείωση του αριθμού των μαθητών/τριών μας και ως εκ τούτου δε θα βοηθήσουν τη Μαθητεία γενικότερα.

Μ: Και ως προς τη δεύτερη ερώτηση θα ήθελα από την εμπειρία σας να μου πείτε ποια στοιχεία της Μαθητείας, κατά τη γνώμη σας, θα πρέπει να βελτιωθούν ή και να αλλάξουν;

Ε3: Τα προγράμματα σπουδών και τα βιβλία θα έπρεπε ούτως ή άλλως να επικαιροποιούνται, σύμφωνα με τα νέα δεδομένα και τις νέες μεθόδους που χρησιμοποιούνται για όλα τα επαγγέλματα. Ωστόσο, δεν είμαι σε θέση να κάνω κάποια συγκεκριμένη πρόταση δεδομένου ότι δε γνωρίζω σε βάθος τα θέματα αυτά. Σχετικά με τη συμμετοχή των επιχειρήσεων για θέσεις εργασίας αναφέρω σε παραπάνω απάντηση τη λέξη "δυσκολία". Εννοώ την κατά κάποιο τρόπο άρνηση των επιχειρήσεων να δεχτούν μαθητές. Ίσως θα μπορούσε ο ΟΑΕΔ να έδινε κάποια κίνητρα σε αυτές τις επιχειρήσεις που θα δέχονταν μαθητές μας. Αν ο ΟΑΕΔ π.χ. έδινε όλο το ποσό στους μαθητές μας και η επιχείρηση να επιβαρύνονταν μόνο τις ασφαλιστικές εισφορές θα ήταν ένα επιπλέον κίνητρο. Σχετικά με τις ειδικότητες: Εδώ υπάρχει ένα μεγάλο θέμα. Και οι τρεις βαθμίδες (ΕΠΑΣ - ΕΠΑΛ - ΙΕΚ) προτείνουν σχεδόν τις ίδιες ειδικότητες (γιατί αυτές έχουν ζήτηση). Οι περισσότερες από αυτές που παρέχονται στις σχολές μας είναι σίγουρο ότι δε θα λειτουργήσουν ξανά μετά το νέο νόμο. Εάν ωστόσο προταθεί κάποια μη "δημοφιλής" ειδικότητα, όπως για παράδειγμα "τεχνίτης μαρμάρου" το σίγουρο είναι ότι δε θα υπάρξουν

θέσεις για πρακτική άσκηση. Πόσες επιχειρήσεις, στην \*\*\*\*\*συγκεκριμένα, υπάρχουν και πόσους μαθητές θα δέχονταν για πρακτική άσκηση; Και που θα βρίσκαμε καθηγητές για τα εργαστήρια; και, θα δίνονταν οι απαραίτητοι πόροι για να δημιουργηθεί σχετικό εργαστήριο στη σχολή μας; Εν κατακλείδι κ. Κουρπουανίδου, θα πρότεινα μια συζήτηση εφ' όλης της ύλης για το πως θα πρέπει να πορευτούμε από εδώ και εμπρός, για το μέλλον της πρακτικής άσκησης και για το πως μπορούμε να σταθούμε στο σύστημα που λέγεται ΕΕΚ.

Μ: Σας ευχαριστώ θερμά για τη συμμετοχή και την αρωγή σας στην προσπάθεια συγγραφής της διπλωματικής μου εργασίας.

Ε3: Ελπίζω να σας βοήθησα έστω και λίγο. Σας εύχομαι καλή επιτυχία και αναμένω τα αποτελέσματα της έρευνάς σας.

## ΔΕΛΤΙΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΤΗ

### ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΤΗΣ: Ε4

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ: 26/05/21

ΤΥΠΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ: Ηλεκτρονική μέσω e-mail

### ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ / ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ / ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

ΦΥΛΟ: Άρρεν

ΗΛΙΚΙΑ: 62

ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ: ΤΕ1 Μηχανολόγος

ΧΡΟΝΙΑ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΠΑΣ: Από το 1984 έως το 2009 ως Ωρομίσθιος Εκπαιδευτικός. Από το 2009 μέχρι σήμερα ως Μόνιμος Εκπαιδευτικός

ΘΕΣΗ ΕΜΠΛΟΚΗΣ ΣΤΗ ΜΑΘΗΤΕΙΑ: Υπεύθυνος γραφείου πρακτικής άσκησης

### ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ\_4

Μ: Καλημέρα σας. Θα ήθελα να σας ευχαριστήσω και πάλι που δεχτήκατε να συμμετάσχετε σε αυτή τη συνέντευξη που γίνεται στα πλαίσια της έρευνας που εκπονώ για τις ανάγκες συγγραφής της διπλωματικής μου εργασίας στο ΕΑΠ και να σας ενημερώσω ότι η συνέντευξη είναι και θα παραμείνει ανώνυμη.

Ε4: Καλημέρα, είμαι στη διάθεσή σας να συνομιλήσουμε επί του θέματος και ελπίζω να σας βοηθήσω στην έρευνά σας.

Μ: Ας συνομιλήσουμε, λοιπόν, μέσω των ερωτήσεων της συνέντευξης που έχω ετοιμάσει. Ποια είναι, κατά τη γνώμη σας, τα οφέλη της Μαθητείας ως εκπαιδευτικής μεθόδου που εφαρμόζεται στις ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ;

Ε4: Τα οφέλη της Μαθητείας είναι πολλά. Καταρχάς η σύνδεση των σπουδών με την εργασία που έχουν επιλέξει χωρίς κόστος οικονομικό για τους ίδιους και την οικογένειά τους. Αντιθέτως, με την αμοιβή της πρακτικής ανεβαίνει η ψυχολογία η αυτοπεποίθηση και πολλές φορές βοηθούν στον οικογενειακό προϋπολογισμό. Το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητευόμενων μετά την απόκτηση του πτυχίου συνεχίζουν να εργάζονται στον εργοδότη που έκαναν την πρακτική και μεγάλο μέρος συνεχίζουν σαν ελεύθεροι επαγγελματίες στην ειδικότητα την οποία επέλεξαν συνειδητά.

Μ: Σύμφωνα με την εμπειρία σας αυτή, πιστεύετε ότι οι μαθητευόμενοι/ες στο πρόγραμμα της Μαθητείας θα πρέπει να αντιμετωπίζονται με διαφορετικό τρόπο σε σχέση με τους/τις μαθητές/τριες των σχολείων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης;

Ε4: Η διαφορά σε σχέση θεωρητικών γνώσεων είναι μικρή και μόνο για τους μαθητές που δεν έχουν τελειώσει το λύκειο. Το μεγαλύτερο μέρος των μαθητών στις ΕΠΑ.Σ είναι απόφοιτοι λυκείου. Τα βιβλία ειδικότητας και το πρόγραμμα σπουδών είναι τα ίδια με τα ΕΠΑΛ. Η Μαθητεία στην ΕΠΑ.Σ είναι 4 εξάμηνα στα ΕΠΑΛ 9 μήνες. Μια διαφορά που έχω συναντήσει είναι ένα ποσοστό των μαθητών των ΕΠΑ.Σ δεν έχουν την οικονομική δυνατότητα για ανώτερη εκπαίδευση, επίσης, λόγω πρακτικής άσκησης που πολλές φορές είναι πολύ μακριά από την σχολή ή την οικία τους δεν έχουν τη δυνατότητα και τον χρόνο που χρειάζεται για μελέτη.

Μ: Στο μάθημά σας, εσείς, πώς αντιμετωπίζετε τους μαθητευόμενους στην τάξη που είναι κουρασμένοι ή δεν έχουν χρόνο να μελετήσουν;

Ε4: Όπως σας ανέφερα είμαι Μηχανολόγος και τα μαθήματα μου είναι περισσότερο εργαστηριακά παρά θεωρητικά. Επομένως, μου δίνεται ο χρόνος να ασχοληθώ περισσότερο με μαθητές με κάποιες ιδιαίτερες περιπτώσεις και να μην μένουν πίσω.

Μ: Υπάρχουν προβλήματα ή δυσκολίες που αντιμετωπίζετε κατά την άσκηση της εργασίας σας στο πλαίσιο υλοποίησης της Μαθητείας;

Ε4: Το μεγαλύτερο πρόβλημα που αντιμετωπίζω είναι η έλλειψη προσωπικού διοικητικού και εκπαιδευτικού. Τώρα, η ΕΠΑ.Σ έχει μόνιμο προσωπικό τον Διευθυντή και εμένα εκπαιδευτικό και υπεύθυνο πρακτικής με ταυτόχρονη επίσκεψη εργοδοτών και υπεύθυνο εργαστηρίων κ.λπ. Γραμματειακή υποστήριξη δεν υπάρχει...Οι συνεχείς αλλαγές του νομοθέτη και του οργανισμού για αμοιβές και αποδεικτικά στοιχεία που δυσκολεύουν την συνεργασία με τους εργοδότες και τους λογιστές... Η μεγάλη αβεβαιότητα για τη συνέχιση της λειτουργίας των ΕΠΑ.Σ που έχει δημιουργήσει πρόβλημα στη προσέλκυση νέων μαθητών ...Ο μεγάλος πόλεμος που δέχεται η ΕΠΑ.Σ ΟΑΕΔ από το Υπουργείο Παιδείας πχ ν 4763/2020 .

Μ: Ποια είναι τα εργαλεία σας που σας βοηθούν να αντιμετωπίζετε τις δυσκολίες που προκύπτουν;

Ε4: Δεν υπάρχουν ιδιαίτερα εργαλεία... υπάρχει υπομονή επιμονή και προσπάθεια.

Μ: Έχετε παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σε θέματα Μαθητείας;

Ε4: Έχει γίνει κανένα επιμορφωτικό πρόγραμμα για εκπαιδευτικούς από τον ΟΑΕΔ για τη Μαθητεία; Δεν έχω ενημέρωση για κάτι. Όποιο πρόγραμμα επιμόρφωσης δημιουργηθεί πάνω σε θέματα Μαθητείας με ενδιαφέρει.

Μ: Ποια επιπλέον εργαλεία ή τι είδους στήριξη χρειάζεται να έχει ο εκπαιδευτικός της Μαθητείας για να αντιμετωπίζει αποτελεσματικά τα προβλήματα και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει κατά την άσκηση της εργασίας του;

Ε4: Ένας εκπαιδευτικός χρειάζεται μέσα για να κάνει σωστά τη δουλειά του όπως υλικοτεχνικό υλικό – ενημέρωση – εκπαίδευση – και σιγουριά για το μέλλον. Οι μαθητές μας είναι κατά 99% ενήλικες και θα μπορούσε ένα κέντρο στήριξης ενηλίκων να βοηθήσει κάποια άτομα που χρειάζονται κάποια στήριξη. Πολλές φορές χρειάζονται βοήθεια αλλά στην προσπάθεια μου βρίσκω πόρτες κλειστές λόγω ηλικίας. Μόνοι δεν πάνε.

Μ: Ποια θέματα Μαθητείας θα επιθυμούσατε να περιλαμβάνει ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα το οποίο θα υλοποιούνταν για τους εκπαιδευτικούς των ΕΠΑ.Σ;

Ε4: Επιμόρφωση σε θέματα ψυχολογικής υποστήριξης, συστήματα εκπαίδευσης με νέες τεχνολογίες.

Μ: Ολοκληρώνοντας τη συνομιλία μας, θα ήθελα να αναφερθούμε και στον νέο νόμο 4763/2020 για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση ο οποίος περιλαμβάνει μια σειρά ρυθμίσεων για τις ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ. Πιστεύετε ότι οι ρυθμίσεις αυτές βοηθούν στη βελτίωση της Μαθητείας;

Ε4: Ο νόμος 4763/2020... πάνε οι ΕΠΑ.Σ και η Μαθητεία του ΟΑΕΔ που ξεκίνησε το 1953. Τα πτυχία ΕΠΑ.Σ με τον ν. 3475/2006 είναι ισότιμα με ΕΠΑ.Λ αρθ.12. Το 2014 λαμβάνεται η απόφαση του ΕΟΠΠΕΠ για πτυχίο ΕΠΑ.Σ επ 4 και έγκριση από ευρωπαϊκή επιτροπή σε ευρωπαϊκό πλαίσιο προσόντων. Τώρα, μετατροπή των ΕΠΑ.Σ ΟΑΕΔ σε ΣΕΚ πτυχίο επ.3 μετά από εξετάσεις στον ΕΟΠΠΕΠ. Ποιος μαθητής θα σταματήσει την εκπαίδευση του στο γυμνάσιο και θα πάει σε ΣΕΚ 3 χρόνια για πτυχίο επ3 όταν χωρίς μεγάλη προσπάθεια παίρνει απολυτήριο ΕΠΑ.Λ επ 4; Κατάφερε το Υπουργείο Παιδείας να κλείσει τη Μαθητεία του ΟΑΕΔ. Οι ΣΕΚ δοκιμάστηκαν με τον ν 4186/13 άνοιξαν με 94 σχολές λειτούργησαν μόνο 4 και καταργήθηκαν το επόμενο έτος. Η Μαθητεία των 6 μηνών δεν συγκρίνεται με Μαθητεία 24 μηνών και ένας μαθητής Γυμνασίου 15 ετών δεν μπορεί να μπει σε πρόγραμμα Μαθητείας - κάρτα εργασίας ανηλίκου - με υπεύθυνη δήλωση εργοδότη απ 40150/2002.

Μ: Κάτω από αυτές τις συνθήκες ποια στοιχεία της Μαθητείας, κατά τη γνώμη σας, θα πρέπει να βελτιωθούν ή και να αλλάξουν;

Ε4: Αυτό που πρέπει να βελτιωθεί είναι η συνεργασία των εκπαιδευτικών μονάδων με Μαθητεία, ώστε να έχουν διαφορετικές ειδικότητες και πάντα σύμφωνα με τον εξοπλισμό των εργαστηρίων και μετά από προτάσεις των φορέων που θα δεχθούν τους μαθητές για πρακτική. Ο νόμος 4763/2020 πρέπει να αλλάξει, διότι αφαιρεί δικαιώματα κατοχυρωμένα από μαθητές ΕΠΑΣ που μπήκαν με ΦΕΚ το 2019 με το ν 4387/2006 και θα πάρουν πτυχίο με ν 4763/2020 το 2021 και το 2022. Υπάρχουν και πτυχιούχοι που εργάζονται σε μόνιμες θέσεις στη Ελλάδα και στο εξωτερικό και δεν ξέρουν τι θα γίνει.

Μ: Σας ευχαριστώ θερμά για τη συμμετοχή σας και τη βοήθειά σας σε αυτή την έρευνα για τη διπλωματική μου εργασία.

Ε4: Ό,τι χρειαστείτε στην διάθεση σας.

## ΔΕΛΤΙΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΤΗ

### ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΤΗΣ: Ε5

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ: 23/05/21

ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ: 25΄

ΤΥΠΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ: Ηλεκτρονική μέσω Skype

### ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ / ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ / ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

ΦΥΛΟ: Άρρεν

ΗΛΙΚΙΑ: 50

ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ: ΠΕ82 Μηχανολόγος Μηχανικός (Πολυτεχνείο)

ΧΡΟΝΙΑ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΠΑΣ: 3

ΘΕΣΗ ΕΜΠΛΟΚΗΣ ΣΤΗ ΜΑΘΗΤΕΙΑ: Ωρομίσθιος Εκπαιδευτικός

ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ: Πιστοποιημένος εκπαιδευτής ενηλίκων στον ΕΟΠΠΕΠ

ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑ: Εσπερινό ΕΠΑΛ, Δημόσιο ΙΕΚ, Ιδιωτικό ΙΕΚ

### ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ\_5

Μ: Καλημέρα σας. Σας ευχαριστώ που δεχτήκατε να συμμετάσχετε στη συνέντευξη που γίνεται για τη διπλωματική μου εργασία στο ΕΑΠ με θέμα τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Σ ΟΑΕΔ σε θέματα Μαθητείας.

Ε5: Καλημέρα σας, εύχομαι να σας βοηθήσω στην εργασία σας.

Μ: Να σας ενημερώσω, επίσης, ότι η συνομιλία μας θα ηχογραφηθεί.

Ε5: Βέβαια, δεν υπάρχει κανένα πρόβλημα.

Μ: Ας ξεκινήσουμε, λοιπόν, με τις ερωτήσεις της συνέντευξης. Πρώτα πρώτα θα ήθελα τη γνώμη σας για το ποια θεωρείτε ότι είναι τα οφέλη της Μαθητείας ως εκπαιδευτικής μεθόδου που εφαρμόζεται στις ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ;

Ε5: Κοιτάζετε να δείτε... το σημαντικότερο όφελος κατά τη γνώμη μου είναι ότι συνδυάζεται η εκπαιδευτική πράξη και διαδικασία και η εργαστηριακή... το κομμάτι το εκπαιδευτικό συνδυάζεται με την πρακτική άσκηση, δηλαδή, το ότι προσφέρεται το πλεονέκτημα στους μαθητευόμενους να μπουν στους χώρους της εργασίας, να εξοικειωθούν με την ειδικότητα



που σπουδάζουν, με τον χώρο εργασίας και όχι μόνο αυτό...αποκτούν και τα πρώτα ένσημα...και μπαίνουν στο κομμάτι αυτό του επαγγελματικού χώρου σιγά - σιγά. Πιστεύω ότι αυτό είναι το σημαντικότερο πλεονέκτημα σε σχέση με τα σχολεία της Δ/βάθμιας Εκπαίδευσης που δεν το έχουν αυτό.

Μ: Αυτή σας η άποψη συνδέεται σε έναν βαθμό με την επόμενη ερώτησή μου, που έχει σχέση με τους μαθητευόμενους στο πρόγραμμα της Μαθητείας. Δεδομένου ότι έχετε εργαστεί και εργάζεστε σε ΕΠΑΛ, πιστεύετε ότι οι μαθητευόμενοι στο πρόγραμμα της Μαθητείας θα πρέπει να αντιμετωπίζονται με διαφορετικό τρόπο από τους εκπαιδευτικούς σε σχέση με τους μαθητές των σχολείων της Δ/βάθμιας Εκπαίδευσης;

Ε5: Πιστεύω ότι θα έπρεπε να αντιμετωπίζονται διαφορετικά, γιατί από τη στιγμή που είναι και εργαζόμενοι έτσι, κατά κάποιο τρόπο... προφανώς δεν είναι απλοί μαθητές, δεν πάνε εκεί, δηλαδή, να τους προσφέρουν απλά...να τους πασάρουν κάποιες γνώσεις...πιστεύω έρχονται γιατί θέλουν να μάθουν κάποια πράγματα για τη δουλειά που σπουδάζουν, θεωρώ ότι κάποιοι είναι και ενήλικες και θα πρέπει να τους αντιμετωπίζουν ως ενήλικες, σαν πιο ώριμους από τα παιδιά που πηγαίνουν στο σχολείο, που ξέρουν τι θέλουν, έρχονται για έναν συγκεκριμένο σκοπό, αναζητούν συγκεκριμένα πράγματα να μάθουν, άρα θα πρέπει να τους αντιμετωπίζουμε διαφορετικά... δεν είναι τελείως ενήλικες... θέλουν μια διαφορετική καθοδήγηση, να είμαστε δίπλα τους.

Μ: Στα χρόνια που εργαστήκατε στην ΕΠΑ.Σ, θυμάστε να συναντήσατε κάποιο πρόβλημα ή κάποια δυσκολία που να παρακώλυε το έργο σας;

Ε5: Δεν θυμάμαι να είχα δυσκολίες. Αυτό που θυμάμαι εκείνα τα χρόνια είναι ότι μου θύμιζε τα σχολεία της Δ/βάθμιας Εκπαίδευσης τότε... δεν είχε αλλάξει το μαθητικό δυναμικό, ήταν, δηλαδή, πιο πολύ ανήλικοι. Προβλήματα που είχαμε... μπορώ να πω ότι επειδή δούλευαν τα παιδιά και αργούσαν κάποιες φορές να έρθουν στο μάθημα, έρχονταν κουρασμένα, ήταν το πρωί στη δουλειά και έπρεπε μετά να μείνουν μέχρι το βράδυ κάποιες μέρες στο σχολείο να κάνουν τα μαθήματα, αυτό ήταν κάπως εξαντλητικό...και αυτό το αντιμετωπίζαμε πολλές φορές ... την κούραση των παιδιών, ήταν από το πρωί στο πόδι, το θυμάμαι χαρακτηριστικά.

Μ: Σε αυτή την περίπτωση πώς αντιμετωπίζατε τους μαθητευόμενους που έρχονταν να παρακολουθήσουν το μάθημά σας;

Ε5: Δεν μπορούσα να κάνω και πολλά πράγματα... βασικά, τους δίναμε τη δυνατότητα να ξεκουραστούν, να φάνε, γιατί πολλές φορές δεν είχαν φάει... έρχονταν χωρίς να έχουν φάει

κάτι...να καθίσουν λίγο έξω, να φάνε κάτι, να ξεκουραστούν, να πιούν έναν καφέ, αν έχουν ανάγκη.... και στην τάξη μέσα, εάν ένιωθαν ότι δεν μπορούν να αντεπεξέλθουν στα μαθήματα τη συγκεκριμένη στιγμή δεν επέμενα, τους άφηνα να χαλαρώσουν και προσπαθούσα κάποια άλλη στιγμή που θα είχαν κέφι...δεν ήταν πάντα σε αυτή τη φάση, την κατάσταση να αναπληρώσουμε τον χαμένο χρόνο.

M: Σε ότι αφορά τη μαθησιακή διαδικασία, είχατε κάποιο στυλ διδασκαλίας, εφαρμόσατε κάποια μέθοδο που θα μπορούσε να απαλύνει το κλίμα που ήταν βαρύ για τα παιδιά, που θα έκανε το μάθημα πιο ενδιαφέρον εκείνη τη στιγμή;

E5: Σε πρώτη φάση, απ' όσο θυμάμαι, ξεκινάγαμε με γενικές ερωτήσεις... όχι για το μάθημα, αλλά πιο πολύ για το πώς ήταν η μέρα τους, τι προβλήματα αντιμετωπίζουν στη δουλειά, πώς νιώθουν και μετά σιγά - σιγά... επειδή, εγώ έκανα, κυρίως, θεωρητικά μαθήματα και δεν έκανα εργαστηριακά, και μετά σιγά-σιγά το πήγαينا στο κομμάτι το θεωρητικό, προσπαθούσα να το συνδυάσω με το κλίμα, τη ψυχολογία των παιδιών τη συγκεκριμένη χρονική στιγμή (...) άλλες φορές τα κατάφερνα, άλλες όχι.

M: Παρακολουθήσατε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σε θέματα Μαθητείας που σας βοήθησε στην εργασία σας;

E5: Σε θέματα Μαθητείας...το μόνο πάνω στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, όχι κάποιο σεμινάριο, γενικότερα, πάνω στο κομμάτι της Μαθητείας...δεν ασχολήθηκα πλέον μετά τις 3 χρονιές με τις σχολές του ΟΑΕΔ, δεν το έψαξα και δεν κυνήγησα κάτι περισσότερο.

M: Σχετικά με το πρόγραμμα που παρακολουθήσατε πάνω στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, ποιοι λόγοι σας ώθησαν να το παρακολουθήσετε;

E5: Ναι, είχα ξεκινήσει να διδάσκω στα ΙΕΚ ως Εκπαιδευτής Ενηλίκων και επειδή θεώρησα ότι κάποια στιγμή θα μου ζητηθεί το πτυχίο, αυτή η πιστοποίηση τέλος πάντων...και για μένα σαν εκπαιδευτικός να βελτιωθώ, να αυξήσω τις γνώσεις μου και όλα αυτά που ήξερα, ασχολήθηκα με αυτή τη πιστοποίηση και την πήρα...και όντως είναι μία πιστοποίηση, μια διαδικασία που σου προσφέρει πράγματα που μέχρι τότε δεν τα έχεις αντιληφθεί. Γιατί, όσο είμαστε στην εκπαίδευση υπάρχουν, προφανώς, πάρα πολλά πράγματα που δεν τα αντιλαμβανόμαστε, δεν τα ξέρουμε, πρέπει, συνεχώς, να επιμορφωνόμαστε και να βλέπουμε καινούργιες μεθόδους και πολλά άλλα. Το έκανα, καταρχήν, γιατί έπρεπε να το κάνω, αλλά και γιατί ήθελα έτσι να το κάνω αυτό και να δω καινούργιες διαδικασίες και καινούργια πράγματα. Οι ενήλικες είναι τελείως διαφορετική περίπτωση από τους ανήλικους μαθητές, είναι τελείως διαφορετικό το κομμάτι, πρέπει να αντιμετωπίζονται διαφορετικά.

Μ: Αφού παρακολουθήσατε το πρόγραμμα Εκπαίδευσης Ενηλίκων και αφού λάβατε την πιστοποίηση, μπορείτε να μου δώσετε ένα παράδειγμα πως σας βοήθησε κατά την διάρκεια του μαθήματος σας δεδομένου ότι συνεχίζατε τότε να εργάζεστε στην ΕΠΑ.Σ. Δηλαδή, τι καινούργια εργαλεία σας έδωσε για να αντιμετωπίσετε κάτι το οποίο δεν θα μπορούσατε να αντιμετωπίσετε, αν δεν είχατε παρακολουθήσει το πρόγραμμα;

Ε5: Η εκπαίδευση ενηλίκων έχει το χαρακτηριστικό ότι στους ενήλικες δεν πρέπει να επιβάλλουμε να μάθουν κάτι ή να απαιτούμε να μάθουν κάτι... οι ενήλικοι έχουν διαμορφώσει ήδη χαρακτήρα, έχουν διαμορφώσει ήδη τρόπο να μαθαίνουν, βλέπουν τα πράγματα από τη δική τους σκοπιά, άρα στην περίπτωση αυτή, όταν έχουμε να κάνουμε με ενήλικες μαθητές, το καλύτερο είναι η διαδικασία της εκπαίδευσης να είναι συνεργατική και ...πιο πολύ τους ενθάρρυνα να αναλαμβάνουν αυτοί πρωτοβουλίες, προσπαθούσα να τους δείξω τον δρόμο ανάλογα με τα ενδιαφέροντα τους, γιατί ο καθένας έχει διαφορετική προσωπικότητα, διαφορετικό χαρακτήρα και να ψάχνουν αυτοί και να προχωρούν.

Μ: Πιστεύετε ότι οι εκπαιδευτικοί της Μαθητείας χρειάζονται επιπλέον στήριξη για να αντιμετωπίζουν αποτελεσματικότερα τα προβλήματα ή τις δυσκολίες που ανακύπτουν;

Ε5: Πιστεύω... όχι μόνο στη Μαθητεία ...παντού οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να υποστηρίζονται και να επιμορφώνονται συνεχώς. Στον ΟΑΕΔ ...σίγουρα, θα έλεγα ναι, δεν ξέρω σε ποιο κομμάτι, ήταν πολύ μικρή η επαφή μου με τις σχολές και πάει πολύ πίσω τώρα, αυτό που θυμάμαι ήταν ότι είχαμε πολύ καλά εργαστήρια, εξοπλισμός υπήρχε, τώρα ... (...) για τους εκπαιδευτικούς, ίσως, να έπρεπε να υπάρχει μία υποστηρικτική επιμόρφωση των καθηγητών όσον αφορά τους ενήλικες μαθητές και τον τρόπο εκπαίδευσης που θα έπρεπε να έχουν...να επιμένουν...να ακολουθούν στο σχολείο.

Μ: Εάν τη νέα σχολική χρονιά εργαζόσασταν ξανά στις ΕΠΑ.Σ ΟΑΕΔ και σας καλούσαν να παρακολουθήσετε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα, σε ποια πεδία της Μαθητείας θα θέλατε να επιμορφωθείτε;

Ε5: Σίγουρα θα ήθελα να έχει σχέση με τη ψυχολογία των μαθητών, χαρακτήρα, ψυχολογία σίγουρα, τρόπος αντιμετώπισης δύσκολων περιπτώσεων, προβληματικών συμπεριφορών, θέματα ψυχολογίας και συμβουλευτικής... στην ΑΣΠΑΙΤΕ υπάρχει πρόγραμμα συμβουλευτικής το ΠΕΣΥΠ... θα ήθελα κάποια στιγμή να το κάνω και αυτό, έχει ενδιαφέρον και θα μου αρέσει να το κάνω... να μπω και να βρω τον τρόπο που σκέφτονται, ένας ενήλικας, ένας μαθητής...και εμείς είμασταν μαθητές και περάσαμε από αυτά τα στάδια [...], αλλά, τώρα ... τα βλέπουμε από άλλη γωνία.

Μ: Φτάνοντας στο τέλος αυτής της όμορφης κουβέντας, θα ήθελα να κάνουμε και μια αναφορά στον νέο νόμο 4763/2020 για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση ο οποίος περιλαμβάνει μια σειρά ρυθμίσεων για τις ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ. Πιστεύετε ότι οι ρυθμίσεις αυτές βοηθούν στη βελτίωση της Μαθητείας;

Ε5: Γι' αυτόν τον νόμο έχω διαβάσει κάποια πράγματα... και από συναδέλφους που άκουσα ... πιστεύω ότι αυτός ο νόμος είναι ένα πισωγύρισμα, τουλάχιστον, στις Σχολές του ΟΑΕΔ, γιατί απ' ό,τι διάβασα γυρνάει τα παιδιά σε μεταγυμνασιακή εκπαίδευση, τους στερεί το πτυχίο που έπαιρναν μέχρι τώρα επιπέδου 4 και θα τους δίνει τώρα κάποια βεβαίωση και θα τους υποχρεώνει μέσω ΕΟΠΠΕΠ να πάρουν την πιστοποίηση. Δεν ξέρω αν θα αλλάξουν τα προγράμματα σπουδών, βέβαια, και τι θα γίνει πάνω σε αυτά, αλλά όσον αφορά, τουλάχιστον, το πτυχίο και το δεδομένο αυτό που έχουν ... είναι πισωγύρισμα θα μου πείτε βέβαια ότι, εάν δώσουν στον ΕΟΠΠΕΠ και πάρουν πιστοποίηση, ίσως, είναι καλύτερα, αλλά τι να σας πω ... πιστεύω, όσον αφορά το πτυχίο είναι πισωγύρισμα, γιατί πιστεύω ουσιαστικά θα είναι απόφοιτοι ... θα έχουν μια μεταγυμνασιακή από εδώ και πέρα και τίποτα περισσότερο. Δεν ξέρω και κάτι άλλο, αλλά το θεωρώ πισωγύρισμα.

Μ: Άρα, υπό το πρίσμα και των πρόσφατων ρυθμίσεων, ποια στοιχεία της Μαθητείας, κατά τη γνώμη σας, θα πρέπει να βελτιωθούν ή και να αλλάξουν;

Ε5: (...) Επειδή στις μέρες μας, γενικότερα, όχι μόνο στις σχολές του ΟΑΕΔ διακρίνω ότι στο άμεσο μέλλον θα υπάρχει ένα έλλειμμα στην τεχνική εκπαίδευση, τεχνικών γενικότερα για πολλούς και διάφορους λόγους, οικονομική κρίση και πολλά ... θεωρώ ότι θα έπρεπε όχι μόνο στις Σχολές του ΟΑΕΔ αλλά, γενικά σε όλη την τεχνική εκπαίδευση να δοθεί μεγάλο βάρος να βγουν καινούργιοι τεχνίτες, καινούργιοι μάστοροι ... πιστεύω ότι σε κάποια χρόνια δεν θα έχουμε ούτε ηλεκτρολόγους, ούτε υδραυλικούς στην κοινωνία μας...θα ήθελα να βελτιωθεί το κομμάτι της πρακτικής αλλά και το εργαστηριακό κομμάτι μέσα στις σχολές του ΟΑΕΔ. Σας λέω ...δεν έχω εικόνα από τα εργαστήρια εδώ και κάποια χρόνια, οπότε δεν ξέρω τι έχει γίνει μέσα σε αυτά τα χρόνια, αλλά, θεωρώ ...για να βγάλουμε έναν καλό τεχνίτη, έναν καλό μάστορα πρέπει να έχουμε καλά εργαστήρια, σύγχρονα, γιατί τα δεδομένα αλλάζουν μέρα με τη μέρα σε όλες τις ειδικότητες και, γενικά, να ακολουθούμε τις νέες τεχνολογίες. Είναι το άλφα και το ωμέγα στις τεχνικές ειδικότητες, στα τεχνικά μαθήματα. Όσον αφορά το κομμάτι το θεωρητικό, πιστεύω... και εκεί... έχω ενστάσεις, γιατί έχουν γραφτεί κάποια βιβλία πλέον παρωχημένα ...εδώ και 50 χρόνια και δεν έχουν αλλάξει ...και αυτά πρέπει να αλλάξουν και σύντομα, γιατί είναι πλέον

ξεπερασμένα σε πολλές ειδικότητες. Πέρα από κάποια βιβλία που είναι ευαγγέλια ας πούμε κατά κάποιο τρόπο [...], υπάρχουν πολλά βιβλία που είναι ξεπερασμένα, πρέπει να αλλάξουν, δεν ακολουθούν, δηλαδή, τις σημερινές τεχνολογίες, ακολουθούν τις τεχνολογίες πριν 30-40 χρόνια.

M: Νομίζω ότι φτάσαμε στο τέλος της κουβέντας μας, δεν ξέρω αν θέλετε να προσθέσετε ή να επισημάνετε κάτι επιπλέον, αλλιώς μπορούμε να κλείσουμε εδώ τη συνέντευξη.

E5: Αυτό που σας είπα, τώρα τελευταία. Επειδή, είμαι χρόνια στην Τεχνική Εκπαίδευση, τώρα, σε εσπερινό ΕΠΑΛ και σε ΙΕΚ, για μένα...το σημαντικότερο όλων είναι να γίνει μια προσπάθεια να γραφτούν καινούργια βιβλία και καινούργια προγράμματα σπουδών για όλη την Τεχνική Εκπαίδευση, ώστε να αρχίσουν να βγαίνουν τεχνίτες και μάστοροι με σύγχρονες προδιαγραφές ... θα το έλεγα εγώ. Να σκεφτείτε στο ΙΕΚ ... ιδιωτικό που δουλεύω, τώρα, δεν έχουν καν σημειώσεις ... φτιάχνω εγώ σημειώσεις και δίνω στους μαθητές, δεν υπάρχουν βιβλία. Άρα, καινούργια Προγράμματα Σπουδών, καινούργια βιβλία και να προχωρήσουμε...

M: Σας ευχαριστώ για αυτήν την ενδιαφέρουσα κουβέντα που είχαμε.

E5: Ελπίζω να σας βοήθησα στην έρευνά σας.

M: Ήταν πολύτιμη η βοήθειά σας. Να είστε καλά!

## ΔΕΛΤΙΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΤΗ

### ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΤΗΣ: Ε6

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ: 28/06/21

ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ: 25΄

ΤΥΠΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ: Ατομική συνέντευξη (one-to-one interview)

### ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ / ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ / ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

ΦΥΛΟ: Άρρεν

ΗΛΙΚΙΑ: 52

ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ: ΠΕ83 Ηλεκτρολόγος Μηχανικός

ΧΡΟΝΙΑ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΠΑΣ: 2

ΘΕΣΗ ΕΜΠΛΟΚΗΣ ΣΤΗ ΜΑΘΗΤΕΙΑ: Αναπληρωτής Εκπαιδευτικός πλήρους ωραρίου & Επόπτης

ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ: ΑΣΠΑΙΤΕ

ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑ: Εσπερινό ΕΠΑΛ

### ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ\_6

Μ: Καλημέρα σας, θα ήθελα να σας ευχαριστήσω για την ανταπόκρισή σας να κάνουμε αυτή τη συνέντευξη. Να σας ενημερώσω ότι η συνέντευξη είναι ανώνυμη και διενεργείται στα πλαίσια του μεταπτυχιακού μου στο ΕΑΠ. Εκπονώ μια έρευνα πάνω στις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ σε θέματα Μαθητείας. Γι' αυτό θα ήθελα την άδειά σας να την ηχογραφήσω. Συμφωνείτε με αυτό;

Ε6: Ναι...βέβαια.

Μ: Ωραία. Η πρώτη μου ερώτηση αφορά τα οφέλη της Μαθητείας ως εκπαιδευτικής μεθόδου που εφαρμόζεται στις ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ. Ποια είναι κατά τη γνώμη σας αυτά;

Ε6: Η εκπαιδευτική αυτή μέθοδος...η Μαθητεία... που εφαρμόζεται στις ΕΠΑ.Σ του ΟΑΕΔ έχει πολλά οφέλη...κυρίως, για τους μαθητευόμενους...γιατί, κατά πρώτον συνδυάζει θεωρητική και εργαστηριακή εκπαίδευση στον χώρο του σχολείου, υλοποιώντας

εκπαιδευτικά προγράμματα ...τα οποία έχουν εφαρμογή και στον χώρο εργασίας των εκπαιδευόμενων μαθητών και κατά δεύτερον... γιατί δημιουργεί εξειδίκευση στον τομέα ειδικότητας που κάθε μαθητευόμενος/η επιλέγει.

M: Αναφερόμενος στους μαθητευόμενους, σύμφωνα με την εμπειρία σας αυτή και λαμβάνοντας υπόψη ότι έχετε εργαστεί και σε ΕΠΑΛ, πιστεύετε ότι θα πρέπει να αντιμετωπίζετε με διαφορετικό τρόπο τους μαθητευόμενους στο πρόγραμμα της Μαθητείας σε σχέση με τους μαθητές των σχολείων της Δ/βάθμιας Εκπαίδευσης;

E6: Ναι... σίγουρα...θα πρέπει να αντιμετωπίζονται με διαφορετικό τρόπο από μας τους εκπαιδευτικούς ... γιατί θεωρώ... ότι ο εκπαιδευτικός της ΕΠΑ.Σ ενεργεί και ως μέντορας...σύμβουλος ... ανάμεσα στον μαθητή...τον εκπαιδευόμενο και την επιχείρηση...χτίζει θα έλεγα σχέση εμπιστοσύνης και ικανοποίησης μεταξύ εργοδότη και εργαζόμενου, παρέχοντας ψυχολογική ασφάλεια στον εκπαιδευόμενο.

M: Στο πλαίσιο υλοποίησης της Μαθητείας έχετε έρθει αντιμέτωπος με προβλήματα ή δυσκολίες που καθιστούν δυσλειτουργική την άσκηση της εργασίας σας;

E6: Προβλήματα ή δυσκολίες (...) θα έλεγα...ότι στις ΕΠΑ.Σ αντιμετωπίζουμε την κούραση των μαθητών μας. Οι μαθητές μας είναι κουρασμένοι μετά την εργασία τους...όταν προσέρχονται για τα μαθήματα. Ένα άλλο...είναι οι απουσίες κατά τις πρώτες ώρες και, ειδικότερα, την πρώτη ώρα, διότι με το πέρας της εργασίας πολλοί από αυτούς κινούνται με λεωφορεία και αργοπορούν. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα να συσσωρεύονται αρκετές απουσίες έως το πέρας της σχολικής χρονιάς.

M: Ποιες ενέργειες κάνετε, ώστε να αντιμετωπίζετε αυτές τις δυσκολίες;

E6: Ως υπεύθυνος τμήματος γίνεται μια ιδιαίτερη συζήτηση...με κατανόηση... με τον καθένα μαθητή ξεχωριστά, ώστε να διερευνήσουμε τους προβληματισμούς και να μπορέσουμε να τους αντιμετωπίσουμε. Εάν για παράδειγμα το παιδί μας αναφέρει ότι ο εργοδότης τον απασχολεί παραπάνω χρόνο πέραν της συμβάσεως και αυτό έχει αρνητικό αντίκτυπο στις ώρες προσέλευσης του μαθητή στο σχολείο, επικοινωνούμε μαζί του τηλεφωνικά ή ακόμη και με ραντεβού στον χώρο της εργασίας για να διερευνήσουμε περαιτέρω το τι συμβαίνει.

M: Έχετε παρακολουθήσει κάποια σχετική επιμόρφωση πάνω στη Μαθητεία;

E6: Όχι, δεν έχω παρακολουθήσει.



M: Πιστεύετε ότι χρειάζεστε κάποια στήριξη στο κομμάτι της Μαθητείας για να αντιμετωπίζετε πιο αποδοτικά τις δυσκολίες που μου αναφέρατε;

E6: Ναι...σίγουρα...η επιμόρφωση σε αυτά τα θέματα είναι απαραίτητη. Ως υπεύθυνος εφόπτης τμήματος για τη Μαθητεία θεωρώ ότι είναι απαραίτητη μια επιπλέον επιμόρφωση...εκπαίδευση σχετικά με το κομμάτι της υλοποίησης της Μαθητείας...δηλαδή...σε θέματα διοικητικά...για την άσκηση του διοικητικού έργου της Μαθητείας, ακόμα και σε θέματα που έχουν σχέση με συμβουλευτική υποστήριξη μεταξύ της επιχείρησης και του μαθητευόμενου.

M: Άρα, έχετε ανάγκη από κάποια υποστήριξη μέσω ενός προγράμματος επιμόρφωσης σχετικά με θέματα Μαθητείας;

E6: Ναι... θα με ενδιέφερε να υλοποιηθεί ένα τέτοιο πρόγραμμα για τις ΕΠΑ.Σ.

M: Ποια θέματα συγκεκριμένα θα θέλατε να περιλαμβάνει ένα τέτοιο πρόγραμμα;

E6: Θα με ενδιέφερε να επιμορφωθώ στα διαδικαστικά...διοικητικά θέματα της Μαθητείας που σας προανέφερα και σε θέματα διερεύνησης αναγκών και συμβουλευτικής υποστήριξης, όπως και σε θέματα εκπαίδευσης ενηλίκων.

M: Ολοκληρώνοντας σιγά σιγά την κουβέντα μας, θα ήθελα να σας θέσω και δυο τελευταίες ερωτήσεις. Η πρώτη αφορά τον νέο νόμο 4763/2020 για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση ο οποίος περιλαμβάνει μια σειρά ρυθμίσεων για τις ΕΠΑ.Σ Μαθητείας του ΟΑΕΔ. Πιστεύετε ότι οι ρυθμίσεις αυτές βοηθούν στη βελτίωση της Μαθητείας;

E6: Ναι...σχετικά με τον νέο νόμο (...) θεωρώ ότι υποβαθμίζει τη Μαθητεία που παρέχεται από τον ΟΑΕΔ, γιατί θα δίνεται πλέον μια βεβαίωση στους μαθητευόμενους και όχι πτυχία. Θεωρώ ...ότι ο νόμος αυτός θα δράσει αποτρεπτικά για την επιλογή της Μαθητείας στον ΟΑΕΔ από κάθε υποψήφιο ενδιαφερόμενο.

M: Με τη δεύτερη ερώτηση μου και τελευταία αυτής της συνέντευξης θα ήθελα να σας ρωτήσω ποια στοιχεία της Μαθητείας, κατά τη γνώμη σας, θα πρέπει να βελτιωθούν ή και να αλλάξουν;

E6: Αυτό που μου έρχεται στον νου, πρώτα από όλα, είναι να εμπλουτιστούν τα προγράμματα εκπαίδευσης και να εξοπλιστούν κατάλληλα τα εργαστήρια, ώστε να ακολουθούν την τεχνολογική πρόοδο της εποχής μας. Κάτι άλλο που θα μπορούσε να εφαρμοστεί...είναι να δοθούν κίνητρα επιδότησης στους εργοδότες...στους επιχειρηματίες,

ώστε να απασχολούν αποφοίτους σχολών ΕΠΑ.Σ ΟΑΕΔ...Επίσης, να έχουν οι απόφοιτοι των σχολών ΕΠΑ.Σ κατοχυρωμένα επαγγελματικά δικαιώματα και να δίνονται κίνητρα επιδότησης από τον ΟΑΕΔ για να δημιουργούν τη δική τους επιχείρηση. Ακόμα, θεωρώ από την εμπειρία μου ως υπεύθυνος τμήματος για την πρακτική άσκηση της Μαθητείας απαραίτητη να γίνεται και μια επιμόρφωση για τους εκπαιδευτικούς στα θέματα γενικά της Μαθητείας κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής χρονιάς...για να μπορούμε να ρυθμίζουμε τα προβλήματα που έχουν να κάνουν με διάφορα ζητήματα που προκύπτουν με τη Μαθητεία.

Μ: Θεωρώ ότι έχουμε ολοκληρώσει. Θα θέλατε να προσθέσετε κάτι άλλο;

Ε6: Όχι, αυτά.

Μ: Ευχαριστώ πάρα πολύ για τη συμμετοχή σας.

Ε6: Να είστε καλά! Καλή σας επιτυχία!

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.