

# Νέες πολιτικές στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση

της ΑΓΓΕΛΙΚΗΣ ΑΘΑΝΑΣΟΥΛΗ  
Στελέχους ΕΚΕΠΙΣ\*

## Επαγγελματικά περιγράμματα

Το ΕΚΕΠΙΣ την περίοδο αυτή και ύστερα από ένα μακρύ διάστημα σχεδιασμού και γόνιμων διαβουλεύσεων, δρομολογεί την υλοποίηση του τρίτου μεγάλου στόχου του που αφορά την πιστοποίηση των προγραμμάτων Συνεχιζόμενης Επαγγελματικής Κατάρτισης.

Βασική προϋπόθεση για την πιστοποίηση των προγραμμάτων αυτών –όπως έχει ήδη θεσπιστεί με την πρόσφατη Κοινή Υπουργική Απόφαση 110998/8.5.2006 για την πιστοποίηση των επαγγελματικών περιγραμμάτων– αποτελεί η άμεση σύνδεση του περιεχομένου τους με το αντίστοιχο επαγγελματικό περίγραμμα (job profile) του επαγγέλματος ή της ειδικότητας, στην οποία το πρόγραμμα απευθύνεται. Η ανάλυση του επαγγελματικού περιγράμματος, διαδικασία που επίσης κατοχυρώνεται θεσμικά στο πλαίσιο της παραπάνω ΚΥΑ, βασίζεται στη φιλοσοφία των επαγγελματικών προδιαγραφών.

Ο όρος «επαγγελματικές προδιαγραφές» (occupational standards) αναφέρεται στα από κοινού –από εργοδότες και εργαζομένους– προσδιοριζόμενα κρίσιμα σημεία/δείκτες εργασιακής απόδοσης, με βάση τα οποία η επίδοση ενός ατόμου στην εργασία του κρίνεται αποτελεσματική.

\* MSc στις Εργασιακές Σχέσεις και τη Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα που θα ενσωματώνει στο περιεχόμενό του τις επαγγελματικές προδιαγραφές, υπό τη μορφή μαθησιακών στόχων, θα καταλήγει στη χορήγηση τίτλου σπουδών, ο οποίος θα πιστοποιεί

- την ικανότητα του καταρτιζομένου να αποδίδει σε ένα φάσμα εργασιών/δραστηριοτήτων που σχετίζονται με το συγκεκριμένο επάγγελμα,
- τις απαραίτητες γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες που απαιτούνται για την αποτελεσματική απόδοση στην εργασία του.

## Το μοντέλο των επαγγελματικών προδιαγραφών

Οι επαγγελματικές προδιαγραφές ή προδιαγραφές εργασιακής απόδοσης, ως πλαίσιο σχεδιασμού και υλοποίησης προγραμμάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, εμφανίζονται για πρώτη φορά στις Ηνωμένες Πολιτείες τη δεκαετία του 1970. Από το 1986 εφαρμόζονται στη Μεγάλη Βρετανία, με την καθιέρωση του Εθνικού Συστήματος Τίτλων Σπουδών (National Vocational Qualifications system - NVQs), και σχετικά πρόσφατα (2000) στην Ιρλανδία, με τη θέσπιση του Εθνικού Πλαισίου Τίτλων Σπουδών (National Qualifications Framework - NQF). Παράλληλα, η λογική των επαγγελματικών προδιαγραφών χαρακτηρίζει τα εκπαιδευτικά συστήματα και άλλων χωρών, όπως του Καναδά, της Αυστραλίας, της Νέας Ζηλανδίας, ενώ στο χώρο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, η Γαλλία, η Δανία και η Σουηδία έχουν υιοθετήσει παρόμοια συστήματα σχεδιασμού της επαγγελματικής κατάρτισης, κυρίως σε επίπεδο βιομηχανικών κλάδων ή επιχειρήσεων.

Εν συντομία η ανάπτυξη του μοντέλου, το οποίο μπορεί να εφαρμοστεί σε επίπεδο κλάδου, επαγγέλματος ή ακόμη και θέσης εργασίας, περιλαμβάνει την ανάλυση αρχικά των δραστηριοτήτων (functions) που συνθέτουν το αντικείμενο εργασίας (προφίλ) ενός κλάδου ή επαγγέλματος αντίστοιχα. Στη συνέχεια εντοπίζονται με προσοχή, για κάθε δραστηριότητα, οι προδιαγραφές της απόδοσης ενός εργαζομένου, δηλαδή τι ακριβώς πρέπει να επιτύχει ο εργαζόμενος στο πλαίσιο της συγκεκριμένης δραστηριότητας ώστε να θεωρείται αποτελεσματικός. Οι προδιαγραφές αυτές αξιολογούνται και συμφωνούνται –ως προς το επιθυμητό επίπεδο απόδοσης– από εκπροσώπους των αντιπροσωπευτικών φορέων (εργοδοτών και εργαζομένων) του κλάδου ή του επαγγέλματος.

Η ολοκληρωμένη ανάπτυξη του μοντέλου περιλαμβάνει επίσης την αντιστοίχιση, από αναγνωρισμένους φορείς πιστοποίησης, των προδιαγραφών με τις απαιτούμενες γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες. Με άλλα λόγια τι θα πρέπει να ξέρουν (διαθέτουν) οι εργαζόμενοι ώστε να επιτύχουν τις προσδιορισμένες προδιαγραφές εργασιακής απόδοσης.

## Οι επιπτώσεις στην εκπαίδευση

Στην Ελλάδα, μέχρι σήμερα οι εκπαιδευτικές πολιτικές αντιμετώπιζαν το ζήτημα της αποτελεσματικότητας και διασφάλισης της ποιότητας με ρυθμίσεις θεσμικού κυρίως χαρακτήρα, θέσπιση ενιαίων προδιαγραφών υλοποίησης, αναβάθμιση του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης κ.λπ. Γενικότερα θα μπορούσε να ειπωθεί ότι ο προβληματισμός γύρω από τα εκπαιδευτικά «πράγματα» στη χώρα μας συνδέεται πρωτίστως με τον τρόπο οργάνωσης και διαχείρισης του εκπαιδευτικού συστήματος και πολύ λιγότερο με το ίδιο το περιεχόμενο της εκπαίδευσης. Το καινοτόμο στοιχείο που το συγκεκριμένο μοντέλο εισάγει είναι η δυνατότητα σαφούς και εκ των προτέρων προσδιορισμού του αποτελέσματος που ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα επιδιώκει. Το γεγονός αυτό καθιστά, όπως υποστηρίζεται, «άμεσα» μετρήσιμη την αποτελεσματικότητα του περιεχομένου του (G. Jessup, 1991).

Στους περισσότερους τομείς απασχόλησης υπάρχει πάντα ένα αναγνωρισμένο σημείο/δείκτης εργασιακής απόδοσης (benchmark), το οποίο συνδέεται με την επίτευξη των προδιαγραφών της αποτελεσματικότητας. Για παράδειγμα, στη βιομηχανία το σημείο αυτό σχετίζεται με την τήρηση των προδιαγραφών του ελέγχου ποιότητας, ώστε να παραχθεί σωστά ένα προϊόν. Στον τομέα των υπηρεσιών ως προδιαγραφή (standard) εργασιακής απόδοσης μπορεί να θεωρηθεί η ανταπόκριση στις απαιτήσεις του πελάτη. Επίσης, αντίθετα με ό,τι συμβαίνει στην εκπαίδευση, σε όλες σχεδόν τις περιπτώσεις δεν υπάρχει δυνατότητα για δεύτερη καλύτερη εργασιακή απόδοση όσον αφορά την επίτευξη αυτών των προδιαγραφών.

Η μεταφορά του μοντέλου στον εκπαιδευτικό χώρο προσφέρει τη δυνατότητα εκ των προτέρων προσδιορισμού του επιδιωκόμενου αποτελέσματος (learning outcome) της εκπαίδευσης. Οι προδιαγραφές εργασιακής απόδοσης αναδεικνύονται στα σημεία εκείνα, με βάση τα οποία ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα μπορεί να αξιολογηθεί ως αποτελεσματικό ή όχι.

Η παραπάνω λογική βεβαίως έρχεται σε αντίθεση με τη μέχρι τώρα δομή του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας μας, αλλά και πολλών άλλων χωρών, τα οποία ορίζονται σε σχέση με τις μαθησιακές «εισορές» (inputs), υπό την έννοια του προκαθορισμού των προγραμμάτων σπουδών, του περιεχομένου των μαθημάτων, των προδιαγραφών υλοποίησης κ.λπ. Αντίστοιχα το είδος και το περιεχόμενο των προσόντων και δεξιοτήτων καθορίζονται με βάση το εκπαιδευτικό περιεχόμενο και όχι τις πραγματικές ανάγκες του κάθε επαγγέλματος.

Η μεταστροφή σε ένα σύστημα που καθορίζεται από τα αποτελέσματα (εκροές) έχει, όπως γίνεται αντιληπτό, θεμελιώδεις επιπτώσεις στο σχεδιασμό της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Όπως χαρακτηριστικά διατυπώνεται, «οι προδιαγραφές του αποτελέσματος ανοίγουν το κλειδί της εκπαίδευσης» (G. Jessup, 1991).

Ο προσδιορισμός των μαθησιακών στόχων με βάση τις επαγγελματικές προδιαγραφές επιτρέπει την ανάπτυξη ενός ευρύτατου φάσματος κριτηρίων (performance criteria) που μπορούν να υιοθετηθούν από οποιοδήποτε εκπαιδευτικό πρόγραμμα και ανεξαρτήτως του τρόπου υλοποίησής του. Τα κριτήρια/προδιαγραφές εργασιακής απόδοσης παρέχουν ουσιαστικά ένα ενοποιημένο εννοιολογικά πλαίσιο, στο οποίο διαφορετικές μορφές μάθησης (τυπική, μη τυπική, άτυπη μάθηση) μπορούν να ενταχθούν και να αξιολογηθούν.

Παρότι δε το συγκεκριμένο μοντέλο δέχεται σοβαρή κριτική κυρίως από τον ακαδημαϊκό χώρο και τους πολέμιους της «επαγγελματοποίησης» της εκπαίδευσης (Hyland, 1994) δύσκολα μπορεί να αρνηθεί κανείς τη συμβολή του στη διασφάλιση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης.

### Ειδικότερα

- Ως προς την κεντρική του σύλληψη συνδέει άμεσα το περιεχόμενο της Συνεχιζόμενης Επαγγελματικής Κατάρτισης με τις μεταβαλλόμενες ανάγκες της αγοράς εργασίας. Το γεγονός αυτό σε συνδυασμό με τη δυνατότητα νέων σχημάτων και μεθόδων αξιολόγησης συμβάλλει καθοριστικά στην ενίσχυση της αξιοπιστίας και αναγνωρισιμότητας των προγραμμάτων της.
- Ως προς το θεσμικό πλαίσιο, η απαραίτητη προϋπόθεση της τριμερούς συμμετοχής (κράτος-εργοδότες-εργαζόμενοι) δημιουργεί προϋποθέσεις ενίσχυσης του κοινωνικού διαλόγου και θέτει τους κοινωνικούς εταίρους ενώπιον της ευθύνης τους στο ζήτημα της εκπαίδευσης του ανθρώπινου δυναμικού.
- Ως προς τα επιμέρους στοιχεία που το διακρίνουν, όπως η δυνατότητα διαβάθμισης των γνώσεων και δεξιοτήτων (levels), η λογική των ανεξάρτητων εκπαιδευτικών ενοτήτων (modules) και της συγκέντρωσης βαθμολογικών μονάδων (credit accumulation), ευνοούν την ανάπτυξη βασικών χαρακτηριστικών της διά βίου μάθησης, όπως η εξατομικευμένη μάθηση, η αξιοποίηση της εργασιακής μάθησης (workplace learning), η ευρύτερη συμμετοχή ευαίσθητων κοινωνικά ομάδων.

### Επίλογος

Είναι γεγονός ότι πολλές από τις πρακτικές που αναφέρθηκαν και θεωρούνται κρίσιμες για την επιτυχή ανάπτυξη του μοντέλου δεν είναι άγνωστες. Κάποιες μάλιστα εφαρμόστηκαν και συνεχίζουν να εφαρμόζονται, αποσπασματικά όμως και ασύνδετα, και κυρίως όχι στο πλαίσιο ενός ολοκληρωμένου συστήματος.

Επίσης είναι κατανοητό ότι αρκετές από τις πρακτικές αυτές δεν θα μπορούσαν να προωθηθούν ανεξάρτητα και από μεμονωμένους οργανισμούς και φορείς εκπροσώπησης. Η επιτυ-

χής υλοποίηση του μοντέλου απαιτεί συνεργασία και θεσμικές αλλαγές σε εθνικό επίπεδο, τόσο όσον αφορά τις πολιτικές των εργασιακών σχέσεων όσο και εκείνες που καθορίζουν το πλαίσιο λειτουργίας των φορέων εκπαίδευσης και πιστοποίησης.

Η θεσμική κατοχύρωση του ρόλου των κοινωνικών εταίρων στην ανάπτυξη των επαγγελματικών προδιαγραφών (ΚΥΑ 110998), αλλά και η εμπλοκή των κεντρικών φορέων που δραστηριοποιούνται στο συγκεκριμένο χώρο, αποτελούν ιδιαίτερα θετικά βήματα προς αυτή την κατεύθυνση.

Η μεταφορά όμως σε ένα σύστημα επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης που προσδιορίζεται από τις προδιαγραφές του αποτελέσματος και βασίζεται σε γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες, όπως αυτές προκύπτουν από την ανάλυση ενός επαγγελματικού περιγράμματος, απαιτεί κυρίως την ανάπτυξη και στη χώρα μας ενός Εθνικού Πλαισίου Πιστοποίησης Τίτλων Σπουδών.

## Βιβλιογραφία

Jessup Gilbert, 1991: *“Outcomes: NVQs and the Emerging Model of Education and Training”*, The Palmer Press, London.

Hyland Terry, 1994: *“Competence, Education and NVQs – Dissenting Perspectives”*, Cassell Education.

National Advisory Group for Continuing Education and Lifelong Learning (NAGCELL 1997) *“Learning for the Twenty-First Century”*, Fryer Report.

Clifford J.P., 1994: *“Job Analysis: Why Do it and how Should it be done?”* in Public Personnel Management 23, no. 2 (Summer 1994), 321-340.

Mansfield Bob, 2000: *“Past Imperfect?”* Hammerton Associates Ltd.

*“Policies, Actions and Procedures for Access, Transfer and Progression for Learners”*, National Framework of Qualifications, 2003. National Qualifications Authority of Ireland.