



---

## **Κατάρτιση και Εξατομίκευση: Ζητήματα μεθοδολογίας της έρευνας στην ανάλυση πολιτικών κατάρτισης, με αφορμή την περίπτωση του project Leonardo.**

**Μαριάννα Μπαρτζάκη\* - Νίκος Παπαδάκης\*\***

\* Υπ. Δρ της Σχολής Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου

\*\*Επίκουρος Καθηγητής Εκπαιδευτικής Πολιτικής στο Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου

### **Περίληψη**

Η «μεταβιομηχανική» συγκρότηση των Δυτικών Κοινωνιών δεν επαναπροσδιορίζει μόνο τη σχέση Συλλογικού- Ιδιωτικού. Ενδεχομένως αναπροσδιορίζει τις πολιτικές που κατεξοχήν αφορούν αυτή τη σχέση, μέσα και από την θεσμική και πολιτική ενίσχυση των τάσεων εξατομίκευσης και Πολιτικών Κατάρτισης. Με το παρόν άρθρο επιχειρείται η συγκρότηση ενός θεωρητικού προβληματισμού αναφορικά με τα προαναφερθέντα και τα όρια του ρόλου της κατάρτισης στην υπόθεση της κοινωνικής ενσωμάτωσης.

### **1. Θεωρητικά Προλεγόμενα:**

Ένα από τα σημαντικότερα «επεισόδια» επαναπροσδιορισμού της εργασίας στην ιστορία της σύγχρονης κεφαλαιοκρατικής μορφογένεσης, είναι η σύγχρονη ένθεση της ευελιξίας ως τόπου άρδευσης των περισσότερων σύγχρονων πολιτικών απασχόλησης. Η ευελιξία αυτή ως νέα αδιακύβευτη αξία των πολιτικών και δομών απασχόλησης δείχνει να συνοδεύεται από μια (κατά Krugman) εμμονή στην ανταγωνιστικότητα (Krugman, 1994), αναπλασιάζοντας το, κατά Amartya Sen, ενεργό ζεύγος «δρων υποκείμενο- ευημερία»<sup>1</sup>.

Μέσα σε αυτό το αξιακό- λειτουργικό πλαίσιο τεκταίνεται η μετατόπιση σε μια νέα ενεργητικότητα των πολιτικών απασχόλησης<sup>2</sup>. Μεταξύ των κρίσιμων

---

<sup>1</sup> Agency- well being. Βλ. αναλυτικότερα Sen 1987: 40 – 51.

<sup>2</sup> Στην Ελλάδα αυτή η μετατόπιση καθίσταται εμφανής και στις δυο φάσεις, από τις οποίες διήλθε η ανάπτυξη των πολιτικών απασχόλησης την τελευταία πενταετία: «Η πρώτη αποτέλεσε την ουσιαστική επιβολή των ενεργητικών πολιτικών ως την ουσιαστική παρέμβαση για την πρόληψη και καταστολή της ανεργίας. Η δεύτερη φάση αφορά σε παρεμβάσεις στις

μέσων των νέων Ενεργητικών Πολιτικών Απασχόλησης (ΕΠΑ) εντοπίζει κανείς τον ολοένα και ενδυναμούμενο ρόλο των πολιτικών- δομών κατάρτισης ανέργων ή τμημάτων του εργατικού δυναμικού. Μάλιστα η ανάδειξη ενός νέου τριμερούς λειτουργικού πλέγματος για τις πολιτικές και τις υπηρεσίες απασχόλησης (κατάρτιση, εργασιακή εμπειρία, απασχόληση) δείχνει να συνοδεύει την ενίσχυση του ρόλου των ευέλικτων πολιτικών απασχόλησης (flexible labor policy) και των αρχών της ελαστικοποιούμενης εργασίας στην διαμόρφωση- συγκρότηση των νέων τάσεων στις πολιτικές στην κατάρτιση. Είναι ενδεικτικό ότι στα πλαίσια της καινοτομικής ένθεσης νέων οριζόντιων στόχων στην ΕΣΑ το 2001 (Βρυξέλλες, 19 Ιανουαρίου 2001) προκειμένου να διευκολυνθεί η σύγκλιση των ΕΣΔΑ, τα Κ-Μ εγκαλούνται μεταξύ άλλων να θέσουν εθνικούς στόχους αύξησης των επενδύσεων σε ανθρώπινο δυναμικό και ενίσχυσης των πολιτικών δια- βίου μάθησης και κατάρτισης (βλ. Ωρολογιά, 2001: 55- 56).

Θα μπορούσε κανείς να ισχυριστεί ότι οι νέες σημασίες, που επέχουν πλέον θέση κομβικού σημείου για τις ευρωπαϊκές πολιτικές απασχόλησης και για τον τρόπο με τον οποίο αυτές επανα-προσδιορίζουν το ρόλο των δομών, είναι η *δια-βίου μάθηση*, η *επένδυση στο ανθρώπινο δυναμικό*, η *εταιρικήτητα*, η *σύγκλιση*, *συμβατότητα και συγκρισιμότητα των πολιτικών και δομών ένταξης στην απασχόληση* και η *περιφερειακή διάσταση*. Πρόκειται για σημασίες που επενδύουν τις πολιτικές και επηρεάζουν το «περιβάλλον» οργάνωσης και λειτουργίας των δομών (*στρατηγικό περιβάλλον*). Στην ουσία αποτελούν το *παραμετρικό τους περιβάλλον*. Πιο συγκεκριμένα, το πεδίο των παραδοσιακών «δομών προώθησης απασχόλησης» διευρύνεται, ενώ η επαγγελματική εκπαίδευση, η επιμόρφωση ενηλίκων και η κατάρτιση λαμβάνουν εμφανή θέση προτεραιότητας στις ενεργητικές πολιτικές απασχόλησης. Δεδομένης και της πολλαπλά θεμιτοποιημένης (και τρόπον τινά, θεσμοποιημένης, ήδη από το Έσπεν το 1994) αύξησης της ένταξης της απασχόλησης μέσω της ελαστικότερης οργάνωσης της εργασίας, οι δομές ευέλικτης κατάρτισης δείχνουν να ενισχύονται αποφασιστικά (τουλάχιστον σε προθεσιακό επίπεδο).

Με δεδομένο ότι ευρύτερα πλαίσια πολιτικών που υπαινίσσονται την εύρεση λύσεων στο επίπεδο υπερ-εθνικών θεσμίσεων<sup>3</sup>, είθισται να επηρεάζουν καθοριστικά τις εθνικές πολιτικές τόσο σε επίπεδο σχεδιασμού – εκπόνησης (planning) όσο και σε επίπεδο εφαρμογής (implementation), εύλογα τίθεται το ερώτημα πώς ανακλούν αυτές οι γενικές τάσεις στις κατευθυντήριες γραμμές και τις οριζόντιες δράσεις των εθνικών πολιτικών και ποιος ο ρόλος των κοινοτικών mega-projects που αναλαμβάνουν την «διαμεσολάβηση» μεταξύ Υπερεθνικού και Εθνικού.

---

*διαδικασίες εφαρμογής επιμέρους πολιτικών ώστε αυτές να καταστούν στοχευόμενες και αποτελεσματικές» (ΕΣΔΑ 2002: 35).*

<sup>3</sup> Δεδομένης και της διευρυνόμενης τάσης στην Ευρώπη για την συγκρότηση μετα-εθνικών πολιτικών που χαρακτηρίζονται από τον «αυξανόμενο κατακερματισμό τόσο στο αντικειμενικό όσο και στο υποκειμενικό επίπεδο» (Λάβδας, 2002: 63). Χαρακτηριστική είναι η σχέση Ευρωπαϊκής Στρατηγικής για την Απασχόληση και Εθνικών Σχεδίων Δράσης για την Απασχόληση.

## **2. Τα κοινοτικά εκπαιδευτικά προγράμματα**

### **2.1. Εισαγωγικά για την κατάσταση των πραγμάτων.**

Με δεδομένο το μετασχηματισμό της εκπαιδευτικής πολιτικής σε ενεργητική πολιτική απασχόλησης, με βάση και το παράδειγμα της *μετα- φορντικής οργάνωσης* ανθρωπίνων πόρων, η μελέτη μας εστιάζει σε ένα συγκεκριμένο case που με τη σειρά του αφορά στα εκπαιδευτικά προγράμματα της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Τα τελευταία αποτελούν τους κύριους εκφραστές της εκπαιδευτικής της πολιτικής.

Τα προγράμματα που θεσπίστηκαν έχουν ως βάση τα άρθρα 126 και 127 της Συνθήκης του Μάαστριχ. Το πρόγραμμα Leonardo da Vinci προωθεί και υποστηρίζει τη Συνεχιζόμενη Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα, όπως θα γίνει σαφές στη συνέχεια, έχει ως κατευθυντήρια γραμμή την πρόθεση της Κοινότητας να ανταποκριθεί στα νέα οικονομικά, οργανωσιακά και εργασιακά δεδομένα (στα οποία ήδη έχουμε αναφερθεί αναλυτικά) και να δώσει συγκεκριμένη πολιτική απάντηση στο θέμα της δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης.

Κρίνουμε σκόπιμο λοιπόν να γίνει καταρχήν η παρουσίαση των στόχων, των δράσεων και των υπευθύνων φορέων για το συγκεκριμένο πρόγραμμα. Η παρουσίαση των παραπάνω κρίνεται αναγκαία προκειμένου να διαμορφωθεί μια σαφής εικόνα για το συγκεκριμένο πρόγραμμα και να προχωρήσουμε στη συνέχεια στη μελέτη των επιμέρους προγραμμάτων που ανήκουν στην ομπρέλα του.

### **2.2. Το πρόγραμμα Leonardo da Vinci: Η μετάβαση από την πρώτη στη δεύτερη φάση. Λίγα λόγια για τη διεθνή εμπειρία.**

Κύριος στόχος του προγράμματος Leonardo είναι η εφαρμογή μιας κοινοτικής πολιτικής επαγγελματικής κατάρτισης που στηρίζει και συμπληρώνει τις ενέργειες των κρατών μελών. Η περιγραφή του προγράμματος θεωρείται αναγκαία προκειμένου να εξεταστεί αργότερα κατά πόσο επιτυγχάνονται οι στόχοι αυτού, μέσω των προγραμμάτων που θα μελετηθούν στη συνέχεια.

Με την Απόφαση του Συμβουλίου της 26<sup>ης</sup> Απριλίου 1999 θεσπίζεται το δεύτερο στάδιο του κοινοτικού προγράμματος δράσης στον τομέα της επαγγελματικής κατάρτισης « Leonardo da Vinci», για τη χρονική περίοδο που ξεκινά από τον Ιανουάριο του 2000 και λήγει το Δεκέμβριο του 2006.

Η πρώτη φάση του προγράμματος για τη χρονική περίοδο 1995-1999 (απόφαση 94/819/ΕΚ) αποτέλεσε την πρώτη κοινοτική συμβολή στην πολιτική της επαγγελματικής κατάρτισης, ως απόρροια της Συνθήκης του Μάαστριχ.

Στο πλαίσιο των στόχων που ορίζονται στο άρθρο 127 της Συνθήκης το πρόγραμμα αποσκοπεί στην ανάπτυξη της ποιότητας, της καινοτομίας και της

ευρωπαϊκής διάστασης στα συστήματα και τις πρακτικές της επαγγελματικής κατάρτισης. Ειδικότερα οι στόχοι του προγράμματος είναι οι εξής:

- ☞ να βελτιωθούν οι δεξιότητες και οι ικανότητες των ατόμων, ιδίως των νέων, που λαμβάνουν αρχική επαγγελματική κατάρτιση κάθε επιπέδου. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μεταξύ άλλων μέσω της εναλλασσόμενης επαγγελματικής κατάρτισης και μαθητείας (recurrent education & training), με σκοπό την προώθηση της ικανότητας απασχόλησης και τη διευκόλυνση της επαγγελματικής ένταξης και επανένταξης,
- ☞ να βελτιωθεί η ποιότητα και να διευρυνθεί η πρόσβαση στη συνεχή επαγγελματική κατάρτιση και την απόκτηση δεξιοτήτων και ικανοτήτων καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής με σκοπό την αύξηση και την ανάπτυξη της προσαρμοστικότητας, με δεδομένες τις τεχνολογικές και οργανωτικές αλλαγές,
- ☞ να προωθηθεί και να ενισχυθεί η συμβολή της επαγγελματικής κατάρτισης στη διαδικασία της καινοτομίας με σκοπό τη βελτίωση της ανταγωνιστικότητας και του επιχειρηματικού πνεύματος και την παροχή νέων δυνατοτήτων απασχόλησης. (Απόφαση 1999/382/Ε.Κ 26/4/1999, Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων L146/33,11/6/1999, άρθρο 2).

Σε σύγκριση με τη στοχοθεσία στην πρώτη φάση του προγράμματος έχουμε να παρατηρήσουμε πως γίνεται λόγος πλέον για την *υλοποίηση ενός ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού χώρου* (για την ακρίβεια ενός Ευρωπαϊκού Χώρου Κατάρτισης) - ο οποίος θα ευνοεί την ανάπτυξη της δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης και θα εξασφαλίζει τη συνέχιση της συνεργασίας μεταξύ των παραγόντων της επαγγελματικής κατάρτισης σε κοινοτικό επίπεδο- και όχι απλά για *στήριξη και συμπλήρωση των ενεργειών των κρατών μελών για την επαγγελματική κατάρτιση* ([www.europa.eu.int/scandplus/leg/el/cha/c11025](http://www.europa.eu.int/scandplus/leg/el/cha/c11025)).

Όπως παρατηρούμε στη δεύτερη φάση του προγράμματος δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην κινητικότητα και ανταλλαγή εκπαιδευομένων και εκπαιδευτών, στην καινοτομία στην επαγγελματική κατάρτιση και στη διακρατική δικτύωση, μέσω της οποίας αναμένεται να διευκολυνθεί η αμοιβαία ανταλλαγή των εμπειριών και καλών πρακτικών. Αυτή η έμφαση δίνεται γιατί κύριος στόχος είναι η διάχυση και ο πολλαπλασιασμός των αποτελεσμάτων, σημείο αδυναμίας της πρώτης φάσης εφαρμογής του προγράμματος. Η μεταφορά καλών πρακτικών με βάση τις εθνικές εμπειρίες κατά την πρώτη φάση ήταν περιορισμένη λόγω του ότι τα περισσότερα προγράμματα δημιουργήθηκαν σε ιδιαίτερα εθνικά πολιτισμικά πλαίσια που καθιστούσαν δύσκολη τη μεταφορά τους σε άλλες συνθήκες και περιβάλλοντα. Για αυτό και στη δεύτερη φάση επιδιώκεται να εμπλακούν εναργέστερα ορισμένοι παράγοντες στη διακρατική επαγγελματική κατάρτιση, όπως οι κοινωνικοί εταίροι και τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης.

Η πρόσβαση στο πρόγραμμα είναι ανοικτή σε όλους τους δημόσιους και/ ή ιδιωτικούς οργανισμούς και ιδρύματα που ασκούν δραστηριότητες στον τομέα της επαγγελματικής κατάρτισης και ιδίως:

⇒ στα ιδρύματα, στα κέντρα και τους οργανισμούς επαγγελματικής κατάρτισης όλων των επιπέδων, συμπεριλαμβανομένων και των πανεπιστημίων,

- ⇒ σε κέντρα και οργανισμούς έρευνας,
- ⇒ σε επιχειρήσεις ιδίως μικρομεσαίες και βιοτεχνίες ή σε φορείς του δημόσιου ή ιδιωτικού τομέα,
- ⇒ σε εμπορικούς οργανισμούς μεταξύ άλλων σε εμπορικά επιμελητήρια,
- ⇒ στους κοινωνικούς εταίρους και ευρύτερους κοινωνικούς χώρους,
- ⇒ σε τοπικούς και περιφερειακούς φορείς και οργανισμούς,
- ⇒ σε μη κερδοσκοπικούς οργανισμούς εθελοντικών δραστηριοτήτων και μη κυβερνητικούς οργανισμούς (Απόφαση 1999/382/Ε.Κ 26/4/1999, Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων L146/33,11/6/1999, άρθρα 3,4).

Οι προτάσεις που υποβάλλουν οι υπεύθυνοι των σχεδίων επιλέγονται σύμφωνα με μία από τις ακόλουθες διαδικασίες:

1. Διαδικασία Α που εφαρμόζεται για δράσεις κινητικότητας. Είναι αποκεντρωμένη στο επίπεδο συμμετεχόντων χωρών
2. Διαδικασία Β που εφαρμόζεται στα πιλοτικά σχέδια (εκτός των θεματικών δράσεων), στις γλωσσικές ικανότητες και στα διακρατικά δίκτυα και προβλέπει μια αξιολόγηση σε εθνικό και κοινοτικό επίπεδο.
3. Διαδικασία Γ που εφαρμόζεται στο υλικό αναφοράς, στις θεματικές δράσεις, στις κοινές δράσεις και στα σχέδια ευρωπαϊκών οργανισμών (στο πλαίσιο όλων των μέτρων) και είναι κεντρική.

(Απόφαση 1999/382/Ε.Κ 26/4/1999, Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων L146/33,11/6/1999, παράρτημα

### **2.3. Μια συνοπτική αποτύπωση της ελληνικής περίπτωσης: Προγράμματα Leonardo da Vinci που υλοποιήθηκαν στην Ελλάδα**

Από τα προγράμματα που υλοποιήθηκαν στην Ελλάδα από το 1995 έως και το 2004, με βάση τα στοιχεία του Εθνικού Ινστιτούτου Εργασίας (Ε.Ι.Ε.) και μετέπειτα του Παρατηρητηρίου Απασχόλησης Ερευνητικής Πληροφορικής (Π.Α.Ε.Π.), συνάγεται ότι ο συνολικός αριθμός αυτών ανέρχεται στα 498. Τα περισσότερα από αυτά εστίασαν στις κάτωθι θεματικές περιοχές: εκπαίδευση, δραστηριότητες παροχής υπηρεσιών, γεωργία, εμπορικές δραστηριότητες, τουρισμός, βιοτεχνία. Σύμφωνα με τα στατιστικά στοιχεία των ετών 2000-2003 ([www.ep-katartisi.gr/leonardo](http://www.ep-katartisi.gr/leonardo)) το μεγαλύτερο ποσοστό προγραμμάτων εστιάζει στον τομέα της εκπαίδευσης, με ποσοστό που φτάνει το 48,74% για τους φοιτητές, το 73,71% για τους εκπαιδευτές και το 68,69% για τους νέους εργάτες. Ακολουθεί η ομάδα της παροχής υπηρεσιών, όπως για παράδειγμα νοσοκομεία, ιδρύματα, κ.τ.λ. με σαφώς πολύ μικρότερα ποσοστά. Η ίδια εικόνα σχηματίζεται, αν ανατρέξει κανείς και στα προγράμματα των άλλων ετών.

### **3. Διερευνώντας την αποτύπωση μιας υπερεθνικής πολιτικής σε ένα εθνικό περιβάλλον: Η μεθοδολογική στρατηγική της έρευνας.**

#### 3.1. Τεχνική- Μέθοδος Συλλογής των Δεδομένων

Προκειμένου να διερευνήσουμε τις όψεις της επίδρασης των υπέρ- εθνικών projects και τους όρους μετασχηματισμού τους σε πυλώνες διαρθρωτικών πολιτικών, αναζητώντας τις κρίσιμες ερμηνευτικές «συνδέσεις» μεταξύ μικρο και μακρο –επιπέδου επιλέξαμε το ερευνητικό παράδειγμα της μελέτης περίπτωσης (case study). Ο λόγος που επιλέχθηκε η μελέτη περίπτωσης είναι η ανάγκη λεπτομερούς εξέτασης των προγραμμάτων κατάρτισης προκειμένου να διαμορφωθεί μια σαφής εικόνα αναφορικά με την επίτευξη των στόχων αυτών και κατά συνέπεια αναφορικά με το βαθμό επίτευξης των στόχων του προγράμματος Leonardo da Vinci.

Τα δεδομένα που συγκεντρώνονται με αυτή τη μέθοδο έρευνας θεωρούνται «ισχυρά στην πραγματικότητα», γιατί μέσω αυτής της μεθόδου είναι δυνατόν να οδηγηθούμε σε μια ολοκληρωμένη και καλά συγκροτημένη εικόνα των προγραμμάτων που πρόκειται να μελετηθούν. Η ιδιαίτερη δύναμή της έγκειται «στην προσοχή που δίνει στη λεπτομέρεια» κατά τους Cohen και Manion (1997). Επιπρόσθετα μέσω της μελέτης περίπτωσης είναι δυνατή η αναγνώριση της πολυπλοκότητας και του πλαισίου των καθεστώτων αληθείας. Η μελέτη περίπτωσης μπορεί τελικά να εκφράσει ως ένα βαθμό τις ασυμφωνίες ή τις συγκρούσεις ανάμεσα στις απόψεις των δρώντων υποκειμένων και των φορέων δράσης. Η μελέτη των προγραμμάτων επιβάλλει την ανάδειξη τέτοιων διαφωνιών ή συγκρούσεων για την καλύτερη εμβάθυνση σε αυτά. Η μελέτη περίπτωσης θεωρείται δικαίως ένα «βήμα προς τη δράση» (Cohen and Manion, 1997: 178) γιατί μπορεί να αποτελέσει το εφαλτήριο για μια αξιολόγηση, για διόρθωση τυχόν αδυναμιών και για αλλαγή του σχεδιασμού και των στόχων των προγραμμάτων (Hessler, 1992).

Είναι γνωστό πως η μελέτη περίπτωσης έχει αρκετές αδυναμίες, όπως άλλωστε και κάθε παράδειγμα έρευνας. Δεν είναι εύκολος μέσω αυτής ο προσδιορισμός αιτιωδών σχέσεων, εφόσον δεν μπορούν να ελεγχθούν οι εξωτερικές μεταβλητές του υπό εξέταση φαινομένου- κατάστασης. Όμως στόχος της παρούσας εργασίας δεν είναι η διατύπωση προτάσεων αιτίου- αιτιατού, είναι η διερεύνηση των αποτελεσμάτων και των συνεπειών των συγκεκριμένων προγραμμάτων, και των πολιτικών που υποστασιοποιούνται μέσω αυτών, ώστε να διαπιστωθεί αν τελικά αυτά ανταποκρίνονται στους αρχικούς στόχους σχεδιασμού και κατ' επέκταση με τους γενικότερους στόχους του Leonardo da Vinci.

Η μελέτη περίπτωσης χρησιμοποιεί ένα ποικιλόμορφο φάσμα τεχνικών, που αξιοποιούνται στη συλλογή και ανάλυση τόσο ποιοτικών όσο και ποσοτικών δεδομένων. Μερικά από τα ερευνητικά εργαλεία είναι η παρατήρηση, συμμετοχική και μη συμμετοχική, η συνέντευξη, το ερωτηματολόγιο, σταθμισμένα τεστ επίδοσης ή γνώσεων και μελέτη αρχείων (Cohen και Manion, 1997). Η μέθοδος συλλογής των δεδομένων εξαρτάται φυσικά από τον τύπο της έρευνας που διεξάγεται.

Για την παρούσα μελέτη επιλέχθηκαν η συνέντευξη και η μελέτη των υπαρχόντων αρχείων, αναφορών και ερωτηματολογίων. Παρατήρηση ήταν αδύνατο να γίνει τη στιγμή που το πρόγραμμα είχε ήδη διεξαχθεί. Όσον αφορά στη χρήση ερωτηματολογίου δεν κρίθηκε το καταλληλότερο μέσο συγκέντρωσης δεδομένων, εφόσον στόχος δεν είναι η ποσότητα των δεδομένων αλλά η ερμηνεία και η εις βάθος μελέτη, κάτι που επιτυγχάνεται με τη συνέντευξη (Bell, 1997).

Αφού μελετήθηκαν οι στόχοι που τίθενται στις αναφορές, ακολούθησαν συνεντεύξεις με τους project managers, εκπαιδευτές και καταρτιζόμενους προκειμένου να διερευνηθούν οι δείκτες που ορίστηκαν στην υπόθεση εργασίας – τα έμμεσα αποτελέσματα του προγράμματος είναι πιο σημαντικά από τα άμεσα-για τις εκροές των προγραμμάτων.

Ο λόγος που επιλέχθηκε η εστιασμένη συνέντευξη έναντι άλλων μεθόδων επισκόπησης και κυρίως του ερωτηματολογίου βασίζεται στο ότι διακρίνεται αυτή για την ευελιξία της, για την δυνατότητα να καταγράφονται ακόμα και οι αυθόρμητες αντιδράσεις του ατόμου. Οι αυθόρμητες αυτές απαντήσεις μπορεί κάποιες φορές να είναι περισσότερο πληροφοριακές και λιγότερο κανονιστικές από τις απαντήσεις που δίνει το άτομο ύστερα από ώριμη σκέψη (Bailey, 1987: 174). Βεβαίως αυτή ακριβώς η συνθήκη θα μπορούσε να διασφαλιστεί και με τη χρήση της αφηγηματικής συνέντευξης. Ωστόσο με δεδομένο το χαρακτήρα της έρευνας, ήτοι την εστίαση σε κανονιστικά πλαίσια δράσης, όπως τα projects, επελέγη η ημι-δομημένη συνέντευξη.

Στόχος ήταν να διερευνηθούν τα προϊόντα, τα αποτελέσματα και οι επιπτώσεις των προγραμμάτων (ένα είδος policy impact analysis). Οι συνεντεύξεις είναι μη δομημένες γιατί στόχος είναι να διερευνηθούν οι εκροές για τις οποίες οι δείκτες που ορίστηκαν επιβάλλουν εμβάθυνση και περιθώριο διευκρινήσεων από την πλευρά των ερωτώμενων (Powney & Watts, 1987). Επίσης, είναι εστιασμένες, γιατί τα άτομα από τα οποία λαμβάνεται η συνέντευξη έχουν συμμετάσχει σε μια συγκεκριμένη κατάσταση. Στη συγκεκριμένη περίπτωση στα προγράμματα εκπαιδευτικής κατάρτισης. Μέσα από τις αναφορές έχουν επιλεγεί τα στοιχεία που θεωρούνται άξια για περαιτέρω διερεύνηση, έχουν γίνει οι υποθέσεις και μέσω της συνέντευξης γίνεται απόπειρα διερεύνησης αυτών. Οι συνεντεύξεις επικεντρώθηκαν στις υποκειμενικές εμπειρίες των ατόμων που συμμετείχαν στα συγκεκριμένα προγράμματα. Με αυτόν τον τρόπο δόθηκε η δυνατότητα τόσο να ελεγχθεί η υπόθεση όσο και να έρθουν στην επιφάνεια μη προβλεφθείσες ή αναμενόμενες απαντήσεις (Cohen και Manion, 1997). Οι ερωτήσεις ήταν ανοικτές ώστε να επιτρέπεται η ευκολότερη έκθεση των απόψεων των ερωτώμενων, να ενθαρρύνεται η συνεργασία και να καθίσταται δυνατή μια πιο σωστή εκτίμηση αυτού που πιστεύει ο ερωτώμενος. Οι ανοικτές ερωτήσεις επίσης έχουν πολλές φορές ως αποτέλεσμα μη αναμενόμενες ή απρόβλεπτες απαντήσεις, οι οποίες μπορεί να υποδείξουν σχέσεις ή υποθέσεις που δεν έχουν εξεταστεί.

Κατά τη μη δομημένη συνέντευξη ο συνεντευκτής μπορεί να είναι μεροληπτικός και να ερμηνεύει τις απαντήσεις κατά τρόπο που του ταιριάζει ή να διατυπώνει τις ερωτήσεις με συγκεκριμένο κατευθυντικό ύφος ή ακόμα και να κάνει λάθη κατά την καταγραφή των απαντήσεων. Επομένως ελλοχεύει ο κίνδυνος

να είναι μειωμένη η αξιοπιστία της συνέντευξης. Επίσης πρόβλημα στην αξιοπιστία ενδέχεται να προκαλέσει ο ερωτώμενος που μπορεί να αισθάνεται άβολα και να έχει την τάση να αποφύγει ερωτήσεις ή να θέλει να ευχαριστήσει το συνεντευκτή ή να μιλά για να προβληθεί ή να διστάζει ή τέλος να νοιώθει ενοχλημένος (Bailey, 1987: 175-176). Όσον αφορά το θέμα της εγκυρότητας της συνέντευξης παρόλο που θεωρείται εγκυρότερη από το ερωτηματολόγιο υπάρχουν αρκετά προβλήματα. Ένα από τα πιο βασικά είναι η ειλικρίνεια των απαντήσεων. Μπορεί να διαπιστώνουμε τον αυθορμητισμό κάποιων αλλά για κάποιους άλλους η παρουσία του συνεντευκτή τους ενδέχεται να οδηγεί σε άμυνα και υποκρισία.

Προκειμένου να αποφευχθούν αυτοί οι παράγοντες που αποτελούν μειονεκτήματα για τη συνέντευξη και απειλούν την αξιοπιστία και την εγκυρότητά της έγινε προσπάθεια να διατυπώνονται οι ερωτήσεις με απλό τρόπο και να επαναλαμβάνονται, όπου κρινόταν απαραίτητο. Έγινε καταγραφή των απαντήσεων των ερωτώμενων κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, ώστε να αποφευχθεί το ενδεχόμενο να παραλειφθούν πληροφορίες ή να ξεχαστούν κάποιες άλλες. Το ύφος διατύπωσης των ερωτήσεων ήταν εντελώς ουδέτερο, ώστε να μην επηρεαστούν προς μια συγκεκριμένη απάντηση οι ερωτώμενοι. Επίσης το περιβάλλον συζήτησης ήταν φιλικό και άνετο, ώστε οι ερωτώμενοι να μην νιώθουν άβολα και τους δόθηκε αρκετός χρόνος για να σκεφτούν και να απαντήσουν. Ακόμα, προκειμένου να επιτευχθεί η μέγιστη δυνατή εγκυρότητα και αξιοπιστία στις συνεντεύξεις έγινε προσπάθεια να διατυπωθούν οι ερωτήσεις προσεκτικά, ώστε να αποφευχθεί το ενδεχόμενο ενόχλησης του ερωτώμενου και η κατευθυνόμενη απάντηση. Επίσης οι λέξεις είναι απλές και σαφείς και ανταποκρίνονται στο επίπεδο των ερωτώμενων, οι ερωτήσεις για ευαίσθητα θέματα έγιναν στο τέλος και οι ερωτώμενοι ένιωθαν όσο το δυνατόν πιο άνετα κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Επιπρόσθετα, κερδίστηκε εξαρχής η εμπιστοσύνη τους με τη διαβεβαίωση ότι σε καμία περίπτωση δε θα εκτεθούν και ότι θα διασφαλιστεί η ανωνυμία τους. Τέλος, κεντρίστηκε το ενδιαφέρον τους για το θέμα κάνοντας στην αρχή μια γενική συζήτηση και η εμπλοκή τους στη συζήτηση έγινε με φυσικό τρόπο. Προφανώς υπήρξε διαφοροποίηση τόσο του περιεχομένου όσο και του της διάρθρωσης των συνεντεύξεων, ανάλογα με την κατηγορία των συνεντευξιζόμενων.

Σκόπιμο είναι να εστιάσουμε επίσης στις ερωτήσεις που τέθηκαν στους συνεντευξιζόμενους για να διερευνηθούν οι δείκτες που ορίστηκαν στην υπόθεση εργασίας. Οι ερωτήσεις που τέθηκαν στους ερωτώμενους project managers και εκπαιδευτές καθώς και στο τεχνικό προσωπικό, προκειμένου να διερευνηθεί κάθε δείκτης για τα προγράμματα Telefos και Daring ήταν οι παρακάτω:

*1 γνωστικό επίπεδο(στόχοι και μαθησιακά αποτελέσματα):* α. τι προβλεπόταν να μάθουν μέσω του προγράμματος οι καταρτιζόμενοι; β. τι έμαθαν με το πέρας της κατάρτισης;

*2 επαγγελματικό επίπεδο:* α. γνωρίζετε αν κάποιιοι και πόσοι από τους καταρτιζόμενους αναζήτησαν εργασία με το τέλος της κατάρτισης; β. βρήκαν κάποιιοι από αυτούς συναφή με το αντικείμενο αυτό (τηλεργασία) εργασία; γ.



τι προοπτικές έχει η ανάπτυξη της τηλεργασίας στην Ελλάδα και ποιοι λόγοι εμποδίζουν και προωθούν ανάλογα αυτή την ανάπτυξη;

3. *οικονομικό επίπεδο*: α. τα κίνητρα παρακολούθησης του προγράμματος κατά τη γνώμη σας ήταν μόνο γνωστικά; β. αν όχι η επιδότηση μπορεί να θεωρηθεί κίνητρο για την κατάρτιση;

4. *επίπεδο ευελιξίας*: α. με την κατάρτιση που δόθηκε στους εκπαιδευόμενους θεωρείτε πως είναι ικανοί να αναζητήσουν εργασία με ξένους εργοδότες και να προσαρμοστούν σε νέες εργασιακές συνθήκες;

5. *κοινωνικό επίπεδο*: α. ποια τα οφέλη (πέραν των γνωστικών) για τους καταρτιζόμενους;

6. *συναισθηματικό επίπεδο*: α. ποια η εμπειρία και η γνώμη σας για τη στάση των καταρτιζομένων με το πέρας του προγράμματος και των προσδοκιών τους (εδώ εννοούμε τι συναισθήματα- αισιοδοξία, απαισιοδοξία, προσδοκία- έχουν) για βελτίωση των συνθηκών εργασίας τους στο μέλλον;

7. *πρακτικό επίπεδο*: α. γνωρίζετε αν κάποιος από τους καταρτιζόμενους αγόρασαν Η.Υ ; β. γνωρίζετε αν τον χρησιμοποιούν στην εργασία τους όσοι εργάζονται;

Οι ερωτήσεις που τέθηκαν στους καταρτιζόμενους για τα ίδια προγράμματα ήταν οι ακόλουθες:

1. *γνωστικό επίπεδο*: α. τι γνώσεις προβλεπόταν να αποκτήσετε μέσω αυτού του προγράμματος κατάρτισης; β. τι γνώσεις εσείς προσωπικά αποκτήσατε και σε τι βαθμό;

2. *επαγγελματικό επίπεδο*: α. αναζητήσατε εργασία με το πέρας της κατάρτισης; β. αν ναι, βρήκατε εργασία συναφή με τη νέα αυτή μορφή εργασίας- τηλεργασία- για την οποία εκπαιδευτήκατε; γ. τι γνώμη έχετε για την τηλεργασία στην Ελλάδα;

3. *οικονομικό επίπεδο*: α. η επιδότηση αποτέλεσε κίνητρο για την παρακολούθηση του συγκεκριμένου προγράμματος; β. αν αυτή έλειπε θα το παρακολουθούσατε;

4. *επίπεδο ευελιξίας*: Θεωρείται τον εαυτό σας ικανό να συνεργαστεί μέσω της τηλεργασίας με ξένους εργοδότες; β. Μπορείτε πλέον να προσαρμόζεστε πιο εύκολα σε νέες συνθήκες εργασίας; γ. Γνωρίζετε κάποια ξένη γλώσσα;

5. *κοινωνικό επίπεδο*: α. τι αποκομίσατε πέρα από τις γνώσεις από αυτό το πρόγραμμα; β. αν δημιουργήσατε σχέσεις με τι άτομα ήταν αυτές και τις διατηρήσατε και με το τέλος του προγράμματος;

6. *συναισθηματικό επίπεδο*: α. η κατάρτιση που λάβατε σας γέννησε αισθήματα αισιόδοξα για την αναζήτηση εργασίας στο μέλλον; β. διάκειστε θετικά σε αυτό το πρόγραμμα; θα συμμετείχατε σε ανάλογο πρόγραμμα κατάρτισης και για ποιους λόγους; γ. Τι συναισθήματα σας γεννήθηκαν με την έναρξη του προγράμματος, ήταν τα ίδια με τα συναισθήματα που είχατε με το τέλος της κατάρτισης;

7. *σε πρακτικό επίπεδο*: α. έχετε Η.Υ; β. χρησιμοποιείτε αυτόν στην εργασία σας; γ. είστε χρήστες του internet;

### 3.2. Δείγμα- Πληθυσμός

Το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτέλεσαν 14 άτομα, που συμμετείχαν στα προγράμματα *Telefos* και *Daring*. Συγκεκριμένα για τα προγράμματα *Telefos* και *Daring* δύο συνεντεύξεις προέρχονται: 1 από τον project manager, 8 από εκπαιδευτές, 1 από ένα μέλος του τεχνικού προσωπικού τεχνικό υποστηρικτή των προγραμμάτων και οι υπόλοιπες 4 από καταρτιζόμενους, οι οποίοι βέβαια συμμετείχαν στο συγκεκριμένο πρόγραμμα (δύο από αυτούς ήταν γυναίκες και δύο άντρες).

Η επιλογή των ατόμων αυτών έγινε με συστηματική τυχαία δειγματοληψία. Επιλέχθηκε το 1/3 από τον κατάλογο των καταρτιζομένων, δηλαδή τέσσερα άτομα, και η επιλογή ξεκίνησε από το πρώτο άτομο του καταλόγου. Όσον αφορά τον τεχνικό υποστηρικτή και τους project managers επιλέχθηκαν όλοι, εφόσον ήταν τα μόνο άτομα που είχαν αυτές τις θέσεις. Από τους εκπαιδευτές επιλέχθηκε και πάλι το 1/3, από τους 23 συνολικά πάλι με συστηματική τυχαία δειγματοληψία ξεκινώντας από τον πρώτο. Επιλέχθηκαν δηλαδή και ερωτήθηκαν 8 άτομα. Ο λόγος που έγιναν συνεντεύξεις και με εκπαιδευτές, σχετίζεται με την διακοινωθείσα στόχευση να διερευνηθεί η γνώμη τους σχετικά με τις επιπτώσεις του προγράμματος στους καταρτιζόμενους. Οι συνέπειες και τα αποτελέσματα του προγράμματος κύρια αφορούν στους καταρτιζόμενους, αλλά η γνώμη των εκπαιδευτών δίνει τη δυνατότητα να γίνει σύγκριση της δικής τους οπτικής για το πρόγραμμα και τους καταρτιζόμενους με αυτή των ίδιων των καταρτιζομένων.

### 3.3. Ανάλυση των Δεδομένων

Οι απαντήσεις εντάχθηκαν σε κατηγορίες σύμφωνα με τους δείκτες που ορίστηκαν στην υπόθεση εργασίας<sup>4</sup>. Κάθε κατηγορία χωρίζεται σε δύο μέρη, στις απαντήσεις που έδωσαν οι project managers και οι εκπαιδευτές και στην άλλη οι εκπαιδευόμενοι. Αυτό έγινε, ώστε να μπορεί να ακολουθήσει μια σύγκριση στην ανάλυση των αποτελεσμάτων των απόψεων των δύο πλευρών για τις εκροές των προγραμμάτων και για το ποιες από αυτές- προϊόντα, αποτελέσματα, επιπτώσεις- θεωρούν πιο εμφανείς και σημαντικές.

Ο λόγος που επιλέχθηκαν οι συγκεκριμένοι δείκτες ήταν ότι ενδιέφερε να διαφανούν οι άμεσες και οι έμμεσες συνέπειες των προγραμμάτων. Αν έμαθαν ή όχι και τι έμαθαν, αν βρήκαν εργασία ή όχι, αν ωφέλησε τους καταρτιζόμενους σε άλλους τομείς από αυτούς που αρχικά είχαν προβλεφθεί, στο συναισθηματικό, στον κοινωνικό ή στον πρακτικό τομέα.

Όσον αφορά στο πρόγραμμα *Telefos* αναπτύχθηκε όντως το πολυγλωσσικό εξ αποστάσεως εργαλείο εκπαίδευσης για την κατάρτιση ατόμων σε θέματα που αφορούν στην τηλεργασία, μέσω του internet. Το ερώτημα που τίθεται όμως είναι κατά πόσο αυτό το εργαλείο αποτελεί τελικά εχέγγυο για κάποιον που επιθυμεί να ασχοληθεί με τον τομέα της τηλεργασίας. Από ότι διαπιστώνεται από τις συνεντεύξεις του *Daring* οι εκπαιδευόμενοι μπορεί να μην να γνωρίζουν τα

<sup>4</sup> Γνωστικοί, επαγγελματικοί, οικονομικοί, ευελιξίας, συναισθηματικοί, πρακτικοί.

απαραίτητα για την τηλεργασία σε θεωρητικό επίπεδο, όμως σε πρακτικό επίπεδο δεν έχουν χρησιμοποιήσει τις γνώσεις τους. Όπως σημειώθηκε στην ανάλυση που προηγήθηκε, τελικά εργασία βρήκε μόνο ένα άτομο όχι όμως στον τομέα της τηλεργασίας για την οποία καταρτίστηκε. Επίσης φάνηκε πως τα άτομα δε γνώριζαν τη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή και ούτε ξένες γλώσσες, βασικές προϋποθέσεις για την εύρεση εργασίας με αυτήν τη μορφή. Σε γνωστικό, επαγγελματικό, οικονομικό επίπεδο τα αποτελέσματα δεν ήταν τελικά πολύ σημαντικά. Αντίθετα ήταν πολύ εμφανείς οι επιπτώσεις, τα έμμεσα αποτελέσματα σε επίπεδο κοινωνικό, συναισθηματικό και πρακτικό, όπως φάνηκε από τις απαντήσεις των καταρτιζόμενων. Το πρόγραμμα στάθηκε αφορμή να μάθουν βασικό χειρισμό του Η/Υ, να αποκτήσουν εφόδια για την αναζήτηση εργασίας στο μέλλον, να ενδιαφερθούν να μάθουν μια ξένη γλώσσα και να αγοράσουν Η/Υ. Επίσης, έδωσε την ευκαιρία να αναπτύξουν κοινωνικές σχέσεις και να τονωθεί σε κάποιο βαθμό η αυτοπεποίθησή τους για εύρεση εργασίας στο μέλλον. Τα παραπάνω θεωρούμε πως είναι πολύ σημαντικά και ενδιαφέροντα, ιδιαίτερα αν ληφθεί υπόψη πως πρόκειται για άτομα με ειδικές ανάγκες, στα οποία δε δίνονται συχνά τέτοιες ευκαιρίες κατάρτισης (βλ. και Παπαδάκης, Λιάσκος & Taha 2002: 380- 391).

Η εικόνα που σχηματίζουμε όσον αφορά στις επιδιώξεις της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής και της επίτευξής τους μέσω αυτών των δύο συγκεκριμένων προγραμμάτων είναι η ακόλουθη: Τα προγράμματα δεν πέτυχαν στην απρόσκοπτη λειτουργία της ενιαίας εσωτερικής αγοράς, ιδιαίτερα σε ό,τι αφορά την ελεύθερη διακίνηση και εγκατάσταση του εργατικού δυναμικού. Οι καταρτιζόμενοι (του *Telefos/ Daring*) δεν μπόρεσαν να βρουν εργασία ούτε καν μέσα στη χώρα τους. Επίσης δεν επιτεύχθηκε ούτε ο στόχος για διερεύνηση της βάσης του στελεχειακού και εργατικού δυναμικού με την ένταξη σε αυτό πληθυσμιακών κατηγοριών που παρέμειναν εκτός του οικονομικού ενεργού πληθυσμού ούτε κατά συνέπεια και αυτός της προώθησης της κοινωνικής συνοχής με εξασφάλιση απασχόλησης και καταπολέμηση της ανεργίας, της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού. Επομένως, τα δύο προγράμματα δεν μπόρεσαν τελικά να υλοποιήσουν βασικές επιδιώξεις της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής. Όμως, επειδή ακριβώς πρόκειται για μελέτη περίπτωσης, δεν μπορούμε να βγάλουμε συμπεράσματα και για τα άλλα προγράμματα, αλλά οφείλουμε να είμαστε επιφυλακτικοί και να μην προβαίνουμε σε γενικεύσεις. Σαφώς ωστόσο ανακύπτει μια ερμηνευτικά ενδιαφέρουσα αναντιστοιχία στοχεύσεων και αποτελεσμάτων.

Μέσω της συγκεκριμένης μελέτης περίπτωσης στάθηκε δυνατό να αναδειχθούν οι αποκλίσεις ή και οι διαφωνίες μεταξύ των υποκειμένων της έρευνας και εμπλεκόμενων στο πρόγραμμα. Όσον αφορά στα προγράμματα *Telefos* και *Daring* σημειώνουμε πως η κυριότερη διαφωνία εντοπίζεται στο ότι τελικά οι καταρτιζόμενοι υποστηρίζουν πως δεν έμαθαν ούτε βρήκαν εργασία. Μάλιστα ένας υποστήριξε πως τα προγράμματα κατάρτισης δεν προσφέρουν τίποτε άλλο πέρα από «ένα χάπι για την ανεργία». Εκδήλωσε δηλαδή με αυτό τον τρόπο την αντίθεσή του με τη φιλοσοφία γενικά των προγραμμάτων αυτών, υπαινισσόμενος μια μάλλον εμβλωματική- επιφανική λειτουργία.

Τίθεται βεβαίως ένα ευρύτερο ερώτημα: το αν ικανοποιήθηκαν τελικά οι στόχοι του προγράμματος Leonardo da Vinci το οποίο επιχορήγησε και στήριξε αυτά τα προγράμματα. Στην εξεταζόμενη περίπτωση φαίνεται ότι ικανοποιήθηκαν εν μέρει, ενώ πιο σημαντικά είναι τα έμμεσα αποτελέσματα που προκύπτουν. Ένας από τους στόχους του Leonardo, είναι η βελτίωση των ικανοτήτων και δεξιοτήτων. Στην περίπτωσή μας βελτίωση παρατηρείται εφόσον στο πρώτο πρόγραμμα οι καταρτιζόμενοι έμαθαν ουσιαστικό χειρισμό του ηλεκτρονικού υπολογιστή και απέκτησαν θεωρητικές γνώσεις για την τηλεργασία. Όμως, αυτά τα αποτελέσματα προσδοκεί και αναμένει αυτός ο οριζόντιος στόχος ενός μείζονος ευρωπαϊκού προγράμματος; Όσο για το δεύτερο στόχο της βελτίωσης της ποιότητας και της πρόσβασης στη συνεχή επαγγελματική κατάρτιση είναι ενδιαφέρον και αξιόλογο ότι δόθηκε αυτή η δυνατότητα σε άτομα με ειδικές ανάγκες.

Φαίνεται ότι τα προγράμματα ως καινοτομικές παρεμβάσεις επιχειρούν πράγματι να συμβάλλουν στις τρέχουσες οικονομικές και εργασιακές απαιτήσεις, διεκδικώντας έναν ενσωματωτικό ρόλο εν είδει inclusive strategy. Όμως πριν την οποιαδήποτε εφαρμογή αυτών πιστεύουμε πως έπρεπε να ληφθούν καλύτερα υπόψη διάφορα θέματα όπως αυτά που αναφέρθηκαν στα προηγούμενα. Χαρακτηριστικά αναφέρουμε την κατοχή ξένης γλώσσας και την κατοχή και χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή. Η τηλεργασία είναι ένας νέος χώρος, ενδιαφέρον και υποσχόμενος πολλά, που όμως για να εδραιωθεί και να αποκτήσει την δέουσα θέση στον ευρύτερο εργασιακό χώρο και την απαραίτητη εμπιστοσύνη των δρώντων υποκειμένων, είναι απαραίτητο να διασφαλισθούν οι κρίσιμες συνθήκες και υποδομές.

Τελικά η συμβολή των κοινοτικών προγραμμάτων στο ζήτημα της τηλεργασίας είναι αξιοσημείωτη. Συμβάλλουν στην ενημέρωση μέσω του internet, στην πληροφόρηση για την τηλεργασία, όπου μέχρι πρόσφατα υπήρχε παντελής άγνοια και δίνουν δυνατότητες αναζήτησης τηλεργασίας στο τηλεκέντρο. Ωστόσο τα ελλείματα και οι αστοχίες στις οποίες ήδη αναφερθήκαμε καταδεικνύουν τα όρια της καινοτομικής δράσης, που προωθείται μέσω υπερεθνικών πολιτικών σε διαφοροποιημένα εθνικά εργασιακά περιβάλλοντα.

#### **4. Η κατάρτιση μεταξύ υπερεθνικότητας και εξατομίκευσης; Επιλογικά σχόλια σε μια διακυβεύσιμη σχέση.**

Αν συναινέσουμε με τη διευρυμένη υπόθεση εργασίας αναφορικά με την ιδιάζουσα ηγεμονία, την οποία εγκαθιδρύουν οι οικονομικές αξίες, δεν μπορεί παρά να δεχτούμε ότι η ένθεση ιδεολογημάτων όπως αυτό του «ατομικού εκσυγχρονισμού» στην «καρδιά» των κρατικών πολιτικών νομιμοποιεί την προοπτική της «αγοράς». Στην πραγματικότητα, υποστασιοποιείται μια ηγεμονία, η οποία δείχνει να λειτουργεί ως αξιόπιστη απειλή στις αξίες ιδεολογικού-πολιτικού τύπου και να επικουρείται από την πρόταξη αναγκών που συνυφάνονται με την αμιγώς ατομική ικανοποίηση και την ατομικότητα (βλ. Πιζάνιας κ. ά., 1997: 20-21). Η κουλτούρα της υπερπολιτικοποίησης των προηγούμενων δεκαετιών

αμφισβητείται εμπράγματα από το συλλογικό αξιακό vademecum των πολιτών (Παπαδάκης, 2003: 146). Καθώς οι κοινωνικοί αγώνες δίνουν τη θέση τους στα εγχειρήματα ατομικού εκσυγχρονισμού (Τσουκαλάς, 1998: 201- 205), οι στρατηγικές εκσυγχρονισμού της, εν εξελίξει, βιοτικής τροχιάς δίνουν τον τόνο σε μια, συγκειμενικά εδραιωμένη, ηγεμονεύουσα εξατομίκευση. Μια εξατομίκευση η οποία δεν μπορεί να θεωρηθεί ασύνδετη με το φετιχισμό της τεχνικής και οικονομικής ανάπτυξης ως καθολικής προόδου, που με τη σειρά του οδηγεί στη συρρίκνωση της δυνατότητας της πολιτικής «να θέτει υπό τον θεσμικό και αξιακό της έλεγχο το μέλλον και τις σημασίες» της κοινωνικής αλληλεγγύης (βλ. Τσουκαλάς, 1998: 203). Υπάρχουν άλλωστε ισχυρές αξίες- υποκατάστατα, όπως η «αξία της ευελιξίας» και η συνακόλουθη «αξία» της προσαρμοστικότητας (ότι δηλαδή συγκροτεί το μετα-βιομηχανικό ratio communis utilitatis, ειδικά στις κρατικές πολιτικές εκπαίδευσης, κατάρτισης και απασχόλησης/ βλ. Papadakis, 1998: 41- 54).

Είναι γεγονός ότι mega-projects όπως το Leonardo επιχειρούν μια ιδιότυπη «συμφιλίωση» αξιών, προσπαθώντας να συνδυάσουν την ελαστικότητα και ευελιξία που προωθεί η Νέα Οικονομία με την ανάγκη προώθησης της ισότητας ευκαιριών και γενίκευσης της πρόσβασης σε κάποιες μορφές εκπαίδευσης και κατάρτισης, που επαγγέλλονται υπερεθνικές πολιτικές όπως η Ευρωπαϊκή Στρατηγική για την Απασχόληση (Παπαδάκης, 2004: 3- 4). Ωστόσο χαρακτηριστικό τέτοιων προγραμμάτων δεν παύει να αποτελεί η κατανομή στοχεύσεων και πόρων, στη βάση «(προ)αναμενόμενων αποτελεσμάτων»<sup>5</sup> (Παπαδάκης, 2004: 2- 3).

Αναφορικά με τα Υπο-προγράμματα της ομπρέλας Leonardo, τα οποία μελετήσαμε στην παρούσα έρευνα, οφείλουμε να επισημάνουμε ότι και η ελληνική εκδοχή εφαρμογής τους καταρχήν εμφανίζει τα μείζονα χαρακτηριστικά, που διακρίνουν γενικά τέτοια προγράμματα κατάρτισης. Πιο συγκεκριμένα τόσο στο Telefon όσο και στο Daring είναι εμφανής η τάση για ομαδοποίηση των γνωστικών αντικειμένων και για διάρθρωση των προγραμμάτων κατάρτισης σε ενότητες (modularization of training curricula), στην κατεύθυνση της διασφάλισης συνέχειας και σύνδεσης των διαφορετικών τρόπων μάθησης και ανάπτυξης δεξιοτήτων, αλλά και για «υιοθέτηση μιας ενιαίας μεθοδολογίας προσδιορισμού, ομαδοποίησης και κλιμάκωσης των γνωστικών αντικειμένων (σ.σ. των προγραμμάτων κατάρτισης)» (Ε.Ι.Ε. & ΕΚΕΠΣ, 2001: 74). Επίσης έχει ήδη καταστεί σαφές από τα προηγούμενα κεφάλαια ότι και στην ελληνική εκδοχή του Leonardo επιχειρείται μέσω των στοχευμένων προγραμμάτων- δράσεων η εξειδίκευση των πολιτικών κατάρτισης ανάλογα με τις ομάδες στις οποίες απευθύνονται (targeting), η σύγκληση των διαφορετικών συστημάτων κατάρτισης και ένταξης στην απασχόληση (βλ. CEDEFOP, 1998: 11), αλλά και η εμπλοκή μια

---

<sup>5</sup> Σε αυτό άλλωστε οφείλεται και τμήμα της κριτικής στάσης απέναντι στις πολιτικές κατάρτισης, αλλά και διαβίου μάθησης, κι ειδικά στην ηγεμονία μιας οικονομίστικης λογικής, την οποία υιοθετούν αρκετοί ερευνητές διεθνώς (Coffield, 1999: 479- 499, Edwards, 1996: 14- 28 & Murphy, 2004).

κάποιας μορφής συμβουλευτικής και εξατομικευμένης παρέμβασης στη διαδικασία κατάρτισης κοινωνικά ευπαθών ομάδων, (βλ. και ΟΑΕΔ, 2001: 30), όπως τα ΑμΕΑ στην περίπτωσή μας.

Ωστόσο χαρακτηριστικό σημείο της κριτικής που συχνά ασκείται σε τέτοια προγράμματα είναι, όπως επισημαίνει και ο Ant (2001: 31), ότι παρά τα αξιοσημείωτα χρηματικά ποσά που δαπανώνται, παραμένει ασαφές τι αντίκτυπο έχουν στις εθνικές πολιτικές και συστήματα κατάρτισης αλλά και στην ίδια την πραγματικότητα της απασχόλησης και της αγοράς εργασίας. Άλλωστε η σύζευξη μεταξύ της ανάπτυξης των δημόσιων πολιτικών και της πραγματικής τους εφαρμογής αποτελεί πάντα ένα αμφιλεγόμενο διακύβευμα (βλ. αναλυτικότερα Murphy, 2004).

Τέτοιες αντιφάσεις αλλά και αναντιστοιχίες διαπιστώθηκαν, και μάλιστα σε αξιοσημείωτη έκταση, σε ότι αφορά την εφαρμογή δράσεων του Leonardo σε συγκεκριμένα target-groups στην Ελλάδα, όπως ήδη έχει αναλυθεί στα προηγούμενα κεφάλαια. Ενδεικτικά αναφέρουμε την αδυναμία σύζευξης κατάρτισης και απασχόλησης στην περίπτωση των εξεταζόμενων προγραμμάτων. Παρά την ποιότητα των προγραμμάτων κατάρτισης που εξετάστηκαν, το γεγονός ότι δεν έλαβαν υπόψη συγκεκριμένα δεδομένα του εθνικού περιβάλλοντος και δη τα δομικά χαρακτηριστικά της αγοράς εργασίας και τις ανάγκες της (όπως π.χ. ότι η τηλε-εργασία είναι σε εμβρυακό στάδιο στην Ελλάδα) οδήγησε στο φαινόμενο, οι καταρτιζόμενοι παρά την εξαιρετικής ποιότητας κατάρτιση την οποία φαίνεται να έλαβαν να μην βρουν αντίστοιχη εργασία στη συντριπτική τους πλειοψηφία.

Στο σημείο αυτό οφείλουμε να θυμηθούμε ότι τα Ευρωπαϊκά κράτη αποβλέπουν και προωθούν στην υπερ-εθνικότητα (supranationality) και τη σύγκλιση ως την πιο βιώσιμη επιλογή, μια κίνηση που αποτελούσε συνολική αλλαγή του τρόπου πολιτικής σκέψης (Holman & Van der Pijl, 1996: 58). Η κίνηση προς την υπερ-εθνικότητα από τα κράτη μέλη οφείλεται σε μια ολοένα αυξανόμενη διεθνοποιημένη σχέση μεταξύ κράτους και κεφαλαίου (βλ. και Murphy, 2004) Ωστόσο η ίδια η σχέση υπερεθνικότητας στις πολιτικές κατάρτισης και ατομικών τροχιάς διαμεσολαβείται αναπόφευκτα από τα δεδομένα του εθνικού περιβάλλοντος. Και πρόκειται για μια διαμεσολάβηση, ενίοτε ασθενή, που συχνά παράγει τις δικές τις αντιφάσεις και αντινομίες. Οι τελευταίες με τη σειρά τους φαίνεται να θέτουν τα δικά τους όρια στον επαγγελομένο μετασχηματισμό των υπερεθνικών πολιτικών, μέσω mega-projects όπως το εξεταζόμενο, σε εθνικές διαρθρωτικές πολιτικές. Και στην περίπτωση αυτή λοιπόν φαίνεται ότι η σχέση καλών προθέσεων και (πολιτικού) παραδείσου παραμένει εντελώς διακυβεύσιμη.

## Βιβλιογραφία

### Ελληνόγλωσση

1. Απόφαση 1994/819/Ε.Κ. του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου
2. Απόφαση 1999/382/Ε.Κ. του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της 26<sup>ης</sup> Απριλίου 1999 για τη θέσπιση του δεύτερου σταδίου του Κοινοτικού Προγράμματος δράσης στον τομέα της Επαγγελματικής Κατάρτισης «Leonardo da Vinci», *Επίσημη Εφημερίδα Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων*, L146/33 της 11<sup>ης</sup> Ιουνίου.
3. Bell, J, (1997). *Μεθοδολογικός Σχεδιασμός Παιδαγωγικής και Κοινωνικής Έρευνας*, Αθήνα: Gutenberg
4. Cohen, Z., Manion, L., (1997). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, Αθήνα: Έκφραση.
5. Ε.Ι.Ε. & ΕΚΕΠΙΣ, (2001). *Μέθοδοι αναγνώρισης, πιστοποίησης, κατοχύρωσης προσόντων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων που αποκτήθηκαν μέσω της άτυπης επαγγελματικής κατάρτισης*, Αθήνα, Ε.Ι.Ε.
6. Λάβδας, Κ. (2002). Δημόσιες σφαίρες στο πολιτικό σύστημα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής: κρατικότητα, πολυφωνία και θεσμοποίηση στις διαδικασίες εξευρωπαϊσμού, *Τετράδια Πολιτικής Επιστήμης*, 1, 62- 91.
7. ΟΑΕΔ (2001) *Πλαίσιο Λειτουργίας Πρότυπου ΚΠΑ*, Αθήνα, ΟΑΕΔ.
8. Παπαδάκης, Ν. (2003). Ατομικός φιναλισμός και κοινωνική Δημοκρατία στην Κοινωνία της Γνώσης: όψεις του “αυτονόητου”, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 8, 144-158.
9. Παπαδάκης, Ν. (2004). Απασχόληση και Κοινωνική Ευπάθεια, *Ινστιτούτο Εργασίας (ΙΝΕ)/ ΓΣΕΕ, Ενημέρωση*, 103, Φεβρουάριος, 2- 13.
10. Παπαδάκης, Ν., Λιάσκος, Κ. & Taha, Ν. (2002). Διαβαίνοντας το “γνωστικό Ρουβίκωνα” (;) Εξωσχολική αθλητική δραστηριότητα, αυτοεκτίμηση, αξιολογικοί προσανατολισμοί και σχολική επίδοση, στο Γ. Καψάλης & Α. Κατσίκης (επιμ.), *Σχολική Γνώση και Διδασκαλία*, Ιωάννινα, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, τομ. Α΄, 380- 391.
11. Πιζάνιας, Π., Γκίβαλος, Μ., Παυλόπουλος Π. κ. ά. (1997). *Οι πολίτες και οι πολιτικοί στην Ελλάδα σήμερα. Τα πορίσματα μιας έρευνας για τις σχέσεις της κοινωνίας και των πολιτικών θεσμών και τρία κριτικά σχόλια*, Αθήνα, ΙΣΤΑΜΕ.
12. Τσουκαλάς, Κ. (1998). Η νέα κοινωνική αλληλεγγύη, στο ΙΣΤΑΜΕ, *Παγκοσμιοποίηση, κράτος- έθνος, κοινωνική αλληλεγγύη, τεχνολογία και πολιτισμός*, Αθήνα, ΙΣΤΑΜΕ, 189- 209.
13. Υπουργείο Εργασίας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων (2002). *ΕΣΔΑ 2002*, Αθήνα: Μάιος 2002.

14. Ωρολογιά, Α. (2002). *Ευρωπαϊκή Στρατηγική για την Απασχόληση. Συνοπτική Παρουσίαση*, Αθήνα, Ε.Ε., ΕΕΤΑΑ & ΚΕΔΚΕ.

### **Ξενόγλωσσες**

1. Baily, K. D. (1987). *Methods of Social Research*, third edition, New York, London: The Free Press
2. CEDEFOP (1998). *Panorama: Recognition and transparency of vocational qualifications. The way forward*, Germany, CEDEFOP.
3. Coffield, F. (1999). Breaking the consensus: Lifelong learning as social control, in *British Educational Research Journal*, 25, 4, 479- 499.
4. Field, J. (1996). Towards the Europeanization of continuing education, *Studies in the Education of Adults*, 28, 1, 14- 28.
5. Hessler, Richard, M. (1992). *Social Research Methods*, New York: West Publishing Company.
6. Holman, O. & Van Der Pijl, K. (1996). The capitalist class in the European Union, in G. Kourvetaris and A. Moschonas (Eds.), *The impact of European integration: Political, sociological, and economic changes*, Westport, CT, Praeger, 55- 74.
7. Krugman, P. (1994). Competitiveness: A dangerous Obsession, *Foreign Affairs*, 73, 2.
8. Papadakis, N. (1998). European Educational Policy and the challenges of the post-industrial society, in P. Alheit, H. S. Olesen & S. Papaioannou (Eds.), *Education, Modernization and Peripheral Community*, Roskilde, R.U.C., 11- 51.
9. Powney, J. & Watts, M., (1987). *Interviewing in Educational Research* London: Routledge & Kegan Paul.
10. Sen, A. (1987). *On Ethics and Economics*, Oxford: Blackwell.
11. Telefon Proposal, (1997). Μέντωρ Εκπαιδευτική.
12. Telefon Report, (1997). Μέντωρ Εκπαιδευτική

### **Webiography**

1. [www.mentor.gr/daring/main.htm](http://www.mentor.gr/daring/main.htm)
2. [www.ep-katartisi.gr/leonardo](http://www.ep-katartisi.gr/leonardo)