

PANORAMA

Αγορά 7 **Χρόνος εργασίας,** **χρόνος κατάρτισης**

Θεσσαλονίκη 7 – 8 Οκτωβρίου, 1999

Αγορά 7

Χρόνος εργασίας, χρόνος κατάρτισης

Θεσσαλονίκη
7 – 8 Οκτωβρίου 1999

Cedefop Panorama series; 68

Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Επισήμων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 2003

Περισσότερες πληροφορίες για την Ευρωπαϊκή Ένωση μπορούν να αναζητηθούν στο Διαδίκτυο, μέσω του εξυπηρετητή Europa (<http://europa.eu.int>).

Στο τέλος του παρόντος τεύχους παρατίθεται βιβλιογραφικό δελτίο.

Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Επισήμων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 2003

ISBN 92-896-0212-0

ISSN 1562-6180

© Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης, 2003
Επιτρέπεται η αναπαραγωγή με αναφορά της πηγής.

Printed in Belgium

Το **Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης** (Cedefop) είναι το κέντρο αναφοράς της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση. Παρέχουμε πληροφορίες και αναλύσεις σχετικά με τα συστήματα, τις πολιτικές, την έρευνα και την πράξη στο χώρο της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Το Cedefop ιδρύθηκε το 1975 με τον κανονισμό (ΕΟΚ) αριθ. 337/75 του Συμβουλίου.

Ευρώπης 123
GR-57001 Θεσσαλονίκη (Πυλαία)

Ταχυδρομική διεύθυνση:
Τ.Θ. 22427
GR-55102 Θεσσαλονίκη

Τηλ. (30) 23 10 49 01 11
Fax (30) 23 10 49 00 20
E-mail: info@cedefop.eu.int
Ιστοχώρος: www.cedefop.eu.int
Διαλογικές ιστοσελίδες: www.trainingvillage.gr

Έκδοση του:

Cedefop

Éric Fries Guggenheim, συντονιστής προγράμματος

Υπεύθυνοι έκδοσης:

Johan van Rens, Διευθυντής

Σταύρος Σταύρου, Αναπληρωτής Διευθυντής

Πρόλογος

Πώς προσδιορίζεται η ταυτότητα ενός Γάλλου, ενός Βέλγου, ενός Δανού, ενός Πορτογάλου, ενός Ιρλανδού, ενός Γερμανού και οποιουδήποτε άλλου Ευρωπαίου;

Όταν φέρνουμε στο νου την εικόνα του Ευρωπαίου πολίτη, τι είναι αυτό που προσέχουμε περισσότερο; Τη μορφή του; Το περιβάλλον στο οποίο ζει; Το βιοτικό του επίπεδο; Τον τρόπο έκφρασής του; Το επίπεδο της επαγγελματικής του κατάρτισης; Την ποιότητα του επαγγέλματός του; Τις ικανότητές του; Την παραγωγικότητά του; Τη γενική του μόρφωση;

Στην πραγματικότητα όλα αυτά τα χαρακτηριστικά είναι εξίσου σημαντικά: πρόκειται δηλαδή για ένα σύνολο από παραμέτρους σχετικές με τον πολίτη – τον οικογενειάρχη, το ενεργό μέλος κάποιου αθλητικού, πολιτιστικού ή θρησκευτικού συλλόγου, τον συνδικαλιστή, το μέλος κάποιου πολιτικού κόμματος κλπ. – αλλά και τον νεαρό εκπαιδευόμενο – τον μαθητή, τον φοιτητή ή τον μαθητευόμενο – και τέλος τον εργαζόμενο – τον απασχολούμενο ή τον άνεργο.

Κατά τη διάρκεια της ζωής μας, ο χρόνος που αφιερώνεται στην εργασία, στην κατάρτιση και στη ζωή – εκτός των δύο αυτών θεμελιώδους σημασίας κοινωνικών χρόνων – κατανέμεται με τρόπο αρκετά άνισο. Αν τους συμψηφίσουμε, ο χρόνος εργασίας και ο χρόνος κατάρτισης καταλαμβάνουν το πολύ ένα είκοσι τοις εκατό του συνολικού χρόνου της ζωής ενός ατόμου και δεν ξεπερνούν το τριάντα τοις εκατό του συνολικού χρόνου εάν αφαιρέσουμε τις ώρες ύπνου. Παρόλα αυτά, και ο ένας και ο άλλος, εκ περιτροπής ή και σε συνδυασμό, έχουν γίνει οι κοινωνικοί χρόνοι στους οποίους επικεντρώνεται το περισσότερο ενδιαφέρον, σε σημείο να αφήνουν σε δεύτερη μοίρα όλα τα λοιπά είδη χρόνων της ιδιωτικής ζωής.

Η «Αγορά» αυτή έχει ως στόχο της να εξετάσει τον τρόπο με τον οποίο οργανώνονται οι διαφορετικοί αυτοί κοινωνικοί χρόνοι. Το αντικείμενο βέβαια της «Αγοράς» είναι «Χρόνος εργασίας, χρόνος κατάρτισης» – όμως η απουσία, ακόμα και σε αυτή τη συζήτηση, του ιδιωτικού χρόνου μας εγείρει ορισμένα ερωτηματικά και αμφιβολίες. Έτσι προέκυψε το θέμα της πρώτης συνεδρίας της Ζ' «Αγοράς»:

1^η συνεδρία: Εργασία και κατάρτιση στην κοινωνία του 21^{ου} αιώνα

Ποια σημασία κατέχουν η εργασία και η κατάρτιση στη ζωή του Ευρωπαίου πολίτη; Αποτελούν κεντρικά στοιχεία της ύπαρξής μας, βασικό σκοπό της, ή απλώς μέσα για την υλική και πνευματική αναπαραγωγή της; (Juan José Castillo).

Η εργασία και η κατάρτιση αποτελούν δικαιώματα του ανθρώπου ή υποχρεώσεις του πολίτη; (Ricardo Petrella).

Ποιες σχέσεις συνδέουν την εργασία και την κατάρτιση; Είναι έννοιες ανεξάρτητες ή μία της άλλης ή άρρηκτα δεμένες μεταξύ τους;

Ποια η σχέση γνώσεων, πολιτισμού και επαγγελματικής αποτελεσματικότητας; Η κληρονομιά που άφησε η NFS Grundtvig έχει οικουμενική απήχηση; (Ole Vig Jensen).

Η διάρθρωση των κοινωνικών χρόνων: προσωπικός χρόνος, χρόνος κατάρτισης, χρόνος ψυχαγωγίας.

Ο *homo sapiens* είναι και *homo faber*: η κατάρτιση έχει, όπως φαίνεται, επιπτώσεις στην ικανότητα, την επινοητικότητα και την παραγωγικότητά του. Στη σημερινή μορφή της κοινωνίας, όπου οι έμμισθες σχέσεις κατέχουν τον κυρίαρχο ρόλο στην παραγωγική διαδικασία, το άτομο ασκεί την παραγωγική του δραστηριότητα κυρίως στα πλαίσια μιας επιχείρησης, ως μισθωτός – αν και από τα μέσα της δεκαετίας του 80 στις περισσότερες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης το ποσοστό των μισθωτών επί του συνολικού ενεργού πληθυσμού παραμένει στάσιμο με τάση μείωσης).

Όμως η επιχείρηση εξυπηρετεί τους δικούς της σκοπούς: την κατάκτηση νέων αγορών, την εξάλειψη του ανταγωνισμού, την ελαχιστοποίηση των κινδύνων και των δαπανών, τη μεγιστοποίηση του κέρδους. Οι σκοποί αυτοί δεν συμβαδίζουν πάντα με τους στόχους και τις επιδιώξεις των πολιτών.

Στο τέλος του αιώνα, η αυξανόμενη προσαρμοστικότητα της αγοράς εργασίας, συνοδευόμενη από μια μεγαλύτερη ευελιξία στις εργασιακές σχέσεις (και μιας ολοένα αυξανόμενης κινητικότητας στο καθεστώς εργασίας) έχουν επιφέρει βαθιές τομές στη λειτουργία της επιχείρησης και την οργάνωση της παραγωγής. Οι μορφές εργασίας που μέχρι πρότινος θεωρούνταν εξαιρέσεις στον κανόνα (ημιαπασχόληση, ευκαιριακή εργασία, προσωρινή εργασία, κτλ) έχουν αναδειχθεί πλέον σε βασικό παράγοντα λειτουργίας της αγοράς εργασίας. Η κατάσταση αυτή επηρεάζει επίσης τη θέση και το κύρος της κατάρτισης για το στρατηγικό σχεδιασμό των επιχειρήσεων. Δίνουμε πλέον ολοένα και μεγαλύτερη σημασία στις δεξιότητες (την απόκτηση, διατήρηση και ανάπτυξή τους), σε αντιδιαστολή με τα απλά τυπικά προσόντα, τα οποία μέχρι πρόσφατα αποτελούσαν τη βάση του κοινωνικού και επαγγελματικού καθεστώτος των εργαζομένων εντός της επιχείρησης και της κοινωνίας, ή νομιμοποιούσαν αυτό το καθεστώς.

Το θεωρητικό ζήτημα των δεξιοτήτων στρέφεται ως επί το πλείστον γύρω από το άτομο που με τον τρόπο αυτό γίνεται «υπεύθυνο», δίνοντας μεγαλύτερη σημασία στις δεξιότητες (τεχνικές, κοινωνικές και επικοινωνιακές) που αποκτά στον χώρο εργασίας.

Όταν τίθεται το ζήτημα της σχέσης μεταξύ του «χρόνου εργασίας» και του «χρόνου κατάρτισης» υπονοείται απαραίτητως, αν όχι η υποταγή του δεύτερου στον πρώτο (με την έννοια ότι η θέση του δεύτερου καθορίζεται σε σχέση με τον πρώτο) τουλάχιστο η σχετική αλληλεξάρτηση μεταξύ των δύο. Εφόσον σκοπός της επιχείρησης είναι το κέρδος, και ο χρόνος εργασίας αποτελεί παράγοντα παραγωγής, γίνεται φανερό ότι η κατάρτιση, και ο χρόνος που αφιερώνεται σε αυτή, δικαιολογείται μόνο εάν συμβάλει στη βελτίωση των επιδόσεων της επιχείρησης και εάν προσφέρει στους εργαζομένους τις απαραίτητες για τις ανάγκες της παραγωγής δεξιότητες. Αυτή η κατάρτιση υπό τη «στενή» και «ωφελιμιστική» έννοια –

ιδιαίτερα διαδεδομένη στην πράξη – έρχεται σε αντίθεση με μια ευρύτερη και πιο αυτόνομη προσέγγιση, που θέλει την κατάρτιση πεδίο προσωπικής εξέλιξης του εργαζομένου και συνεπώς παράμετρο που δεν μπορεί να εξαρτάται από μόνες τις βραχυπρόθεσμες ανάγκες της παραγωγής (της επιχείρησης). Ορισμένα τα κράτη μέλη (κυρίως το Βέλγιο και η Γαλλία), εναρμονιζόμενα με αυτή την άποψη, εισήγαγαν ρυθμίσεις όπως η «άδεια μετ' αποδοχών για την παρακολούθηση προγράμματος κατάρτισης» οι οποίες θεωρούνται μέσο που θα επιτρέψει στους εργαζομένους να καταστρώσουν το προσωπικό τους πρόγραμμα (εκτός χρόνου εργασίας και χώρου της επιχείρησης), ανεξάρτητα από τα προγράμματα κατάρτισης που προβλέπονται στα πλαίσια της επιχείρησης και με ευθύνη και χρηματοδότηση δική της. Η ολοένα μεγαλύτερη ευελιξία, διευθέτηση και αναδιάρθρωση του χρόνου εργασίας, αλλά και το γεγονός πως οι επιχειρήσεις συνειδητοποιούν πλέον ότι η κατάρτιση αποτελεί επένδυση ισοδύναμη με, π.χ. την ερευνητική και αναπτυξιακή δραστηριότητα, δημιουργούν την υποχρέωση να επανεξεταστεί η σχέση μεταξύ του «χρόνου εργασίας» και του «χρόνου κατάρτισης».

Η επανεξέταση αυτή γίνεται ακόμα πιο αναγκαία δεδομένου ότι η αναδιάρθρωση του χρόνου εργασίας και η συνεπαγόμενη μείωσή του απελευθερώνουν «χρόνο» που από πολλούς χαρακτηρίζεται ως «ελεύθερος» (προστίθεται στις άδειες μετ' αποδοχών και γενικότερα στον «εκτός παραγωγής» και «εκτός επιχείρησης» χρόνο). Το ερώτημα που μπορεί να τεθεί –και που άλλωστε πολύ συχνά τίθεται κατά τις διαπραγματεύσεις για την αναδιάρθρωση και διευθέτηση του χρόνου εργασίας – είναι κατά πόσο ο «χρόνος κατάρτισης» συμπεριλαμβάνεται ή όχι σε αυτή τη διευθέτηση, και ειδικότερα εάν εντάσσεται πλήρως και επισήμως σε αυτήν. Δεν πρόκειται απλώς για ένα «ποσοτικό» ζήτημα (με λιγότερες «δεδουλευμένες» ώρες, μπορεί να φανεί σε κάποιους δελεαστική η μείωση του χρόνου κατάρτισης, ή τουλάχιστον ο περιορισμός της στα στενά όρια των αναγκών της επιχείρησης). Το ζήτημα τίθεται και σε επίπεδο δομής: η αυξανόμενη τάση αναδιαμόρφωσης του χρόνου εργασίας (μετατιθέμενα ωράρια, κυκλικά ωράρια, κτλ) και οι αλλαγές στην οργάνωση της ίδιας της εργασίας περιπλέκουν το ζήτημα του πώς οργανώνεται η κατάρτισης εντός της επιχείρησης. Αυτό είναι το αντικείμενο της δεύτερης συνεδρίας της Ζ' «Αγοράς».

2^η συνεδρία: Χρόνος εργασίας και χρόνος κατάρτισης εντός και εκτός επιχείρησης, διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού και των δεξιοτήτων

Πού και πότε αποκτώνται οι δεξιότητες, πού και πότε αποκτώνται τα προσόντα κλειδιά; Ποιες οι δίοδοι επικοινωνίας μεταξύ των δύο; (Alain Dumont).

Έχει η επιχείρηση ευθύνη να καταρτίσει τον άνθρωπο και τον πολίτη, και όχι μόνο τον εργαζόμενο; από ποιο σημείο και μετά η κατάρτιση των εργαζομένων θα πρέπει να γίνεται εκτός εργασιακού χρόνου; (Jacques Trautmann).

Ως ποιο βαθμό καταρτίζει η εργασία; (Vincent Merle).

Οι τρόποι συνδυασμού του χρόνου εργασίας και του χρόνου κατάρτισης: η εκ περιτροπής κατάρτιση, η περιοδική κατάρτιση, η συνεχής κατάρτιση, η κατάρτιση για ενήλικους, κτλ.

Ποιος είναι ο ρόλος των επιχειρήσεων και των ιδρυμάτων κατάρτισης (σχολές, κέντρα συνεχούς κατάρτισης, κτλ.)

Ωστόσο οι γνώσεις, οι δεξιότητες και τα βασικά προσόντα δεν αποκτώνται πλέον στις μέρες μας διά μιας, και μάλιστα πριν από την έναρξη της επαγγελματικής δραστηριότητας – που και αυτή, ούτως ή άλλως χαρακτηρίζεται από ασυνέχειες και διαλείμματα. Αποκτώνται στη διάρκεια τριών μεγάλων σταδίων που οριοθετούν την εκπαιδευτική δραστηριότητα:

- (α) την αρχική κατάρτιση,
- (β) τη συμπληρωματική κατάρτιση κατά την έναρξη της επαγγελματικής δραστηριότητας,
- (γ) τη συνεχιζόμενη κατάρτιση,

Όμως τα στάδια αυτά θεωρούνται και αντιμετωπίζονται ακόμη με τρόπο άνισο.

Μπορεί στην αρχική κατάρτιση να έχουν εύκολη πρόσβαση οι νέοι στο ξεκίνημα της ζωής τους, η είσοδος όμως στους επαγγελματικούς κύκλους έχει γίνει μια διαδικασία μακροχρόνια, επαναλαμβανόμενη και αβέβαιη. Όσον αφορά τη συνεχιζόμενη κατάρτιση – για την οποία όλοι μοιάζουν να συμφωνούν ότι είναι αναντικατάστατη και απαραίτητη για την αντιμετώπιση των τεχνολογικών εξελίξεων – ο ρόλος της πάρα πολύ συχνά υποτιμάται στην πράξη.

Ωστόσο το χρονικό διάστημα της αναγκαστικής αποχής από την ενεργό δράση, και κυρίως της ανεργίας, αποτελεί πρόκληση για την «επανεκπαίδευση», και κυρίως για την επανασύνδεση με την αρχική κατάρτιση, με βάση την εμπειρία που έχει αποκτηθεί. Γι' αυτό και είναι σημαντικό να επικυρώνονται οι κεκτημένες γνώσεις, να υπάρχει ευελιξία στην επαγγελματική κατάρτιση, και να οργανώνονται, με τον επαγγελματικό προσανατολισμό, οι προσωπικές και επαγγελματικές επιλογές κατά τρόπο που να συμπεριλαμβάνονται και περίοδοι εργασίας και περίοδοι κατάρτισης. Αυτά τα ζητήματα θα απασχολήσουν την 3^η συνεδρία αυτής της «Αγοράς».

3^η συνεδρία: Χρόνος εργασίας και χρόνος κατάρτισης στο σύνολο της ζωής του ατόμου

Η μείωση του χρόνου εργασίας οδηγεί άραγε στην αύξηση του χρόνου κατάρτισης;

Επικύρωση των εφοδίων, ευελιξία της επαγγελματικής κατάρτισης και επαγγελματικός προσανατολισμός, οργάνωση των προσωπικών και επαγγελματικών επιλογών ώστε να συμπεριλάβουν περιόδους εργασίας και περιόδους κατάρτισης (M. H. André / J. Agudo).

Η έννοια της περιοδικής κατάρτισης (tilbagevedende uddannelse) (Ole Vig Jensen).

Κατάρτιση ενηλίκων και εργασία (Paul Bélanger)

Από τη μόνιμη εκπαίδευση στη συνεχή κατάρτιση (Lucie Tanguy).

Βιβλιογραφία

10-punktsplan om tilbagevendende uddannelse [10 Σημεία για την εκ περιτροπής κατάρτιση]. Εισαγωγή του Ole Vig Jensen, Υπουργός Παιδείας. Κοπεγχάγη: Undervisningsministeriet (Υπουργείο Παιδείας της Δανίας), 1995. Διαθέσιμο στο διαδίκτυο: www.uvm.dk/gammel/10punkt.htm.

Acquérir et développer ses compétences professionnelles: tome 5 [Απόκτηση και ανάπτυξη επαγγελματικών δεξιοτήτων: τόμος 5]. Παρίσι: CNPF, 1998 (Διεθνείς ημερίδες κατάρτισης 1998: *Objectif compétence* [12 τόμοι]).

Agora II: the role of the company in lifelong learning [Αγορά II: Ο ρόλος της επιχείρησης στη διά βίου κατάρτιση]. Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Επισήμων Εκδόσεων Των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 1998. (Σειρά Cedefop Πανόραμα, 5086) Διαθέσιμο στο διαδίκτυο: http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/5086_EN.pdf.

Agudo, Joana. Διάλεξη εξ ονόματος της Ευρωπαϊκής Συνομοσπονδίας Συνδικάτων με θέμα «Κατάρτιση: Ένα καλειδοσκόπιο γύρω από το άτομο, τις οργανώσεις και το κράτος», Σεμινάριο της Inoform με θέμα «Ανάπτυξη δεξιοτήτων, ανταγωνιστικότητας και συνείδησης του πολίτη». Ισπανικό κείμενο, Λισαβόνα 9-21 Μαΐου 1999.

Bertrand, Olivier. *Éducation et travail [Εκπαίδευση και εργασία]*. Εξωτερική συνεργασία στο πλαίσιο της «Διεθνούς Επιτροπής για την παιδεία τον εικοστό πρώτο αιώνα», Παρίσι: Unesco, 1994. Διαθέσιμο στο διαδίκτυο: www.unesco.org/education/pdf/16_53.pdf.

Castillo, Juan José. El significado del trabajo hoy [Η σημασία της εργασίας σήμερα]. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, αρ. 82, Απρίλιος-Ιούνιος 1998.

d'Iribarne, Alain. Une lecture des paradigmes du Livre blanc sur l'éducation et la formation: éléments pour un débat. [Μια ανάγνωση των βασικών προτύπων της Λευκής Βίβλου για την εκπαίδευση και κατάρτιση: στοιχεία για μια συζήτηση]. *Ευρωπαϊκό Περιοδικό Επαγγελματική Κατάρτιση*. Θεσσαλονίκη: Cedefop, Μάιος-Δεκέμβριος 1996, αριθ. 8/9.

Faure, Edgar et al. *Apprendre à être [Να μαθαίνει κανείς να είναι]*. International Commission on the Development of Education. Παρίσι: Unesco, 1972 Διαθέσιμο στο διαδίκτυο: http://www.unesco.org/education/pdf/15_60.pdf.

La compétence professionnelle enjeu stratégique: tome 1. (Στρατηγική σημασία της επαγγελματικής δεξιότητας: Τόμος 1). Παρίσι: CNPF, 1998 (Διεθνείς ημερίδες κατάρτισης 1998: *Objectif compétence* [12 τόμοι]).

Trautmann, Jacques. *Fin de l'idée d'éducation permanente [Τέλος της ιδέας της μόνιμης εκπαίδευσης]*. Στρασβούργο: Cra-Céreq Alsace, 1998 (Εγγραφο Ronéo)

Προκαταρκτική σύνοψη της έκθεσης της «Διεθνούς επιτροπής για την εκπαίδευση στον εικοστό πρώτο αιώνα», Πρόεδρος Jacques Delors. Παρίσι: Unesco, Οκτώβριος 1995. Διαθέσιμο στο διαδίκτυο: http://www.unesco.org/education/pdf/15_59.pdf.

Ημερήσια διάταξη

Πέμπτη 7 Οκτωβρίου 1999

- 9.00 Υποδοχή και εναρκτήριοι χαιρετισμός της «Αγοράς»: Johan van Rens, Διευθυντής Cedefop
- 9.15 Εισαγωγή από τον Éric Fries Guggenheim, Cedefop

1η συνεδρία Εργασία και κατάρτιση στην κοινωνία του 21^{ου} αιώνα

- 9.30 Η θέση της εργασίας και της κατάρτισης στη σύγχρονη κοινωνία, Juan José Castillo, Πανεπιστήμιο Κομπλουτένσε της Μαδρίτης (Ισπανία)
- 9.50 Δικαίωμα στην κατάρτιση και υποχρέωση κατάρτισης - Υπάρχει άραγε τρίτη οδός Jørgen Mørk, Kongsbak Consulting (Δανία)
- 10.10 Παρουσίαση του ερευνητικού προγράμματος του ΟΟΣΑ «Θεματική εξέταση της εκμάθησης ενηλίκων», Patrick Werquin, ΟΟΣΑ (Διεθνής Οργανισμός)
- 11.00 Γενική συζήτηση με θέμα τη διάρθρωση των μορφών κοινωνικού χρόνου στη σύγχρονη κοινωνία

2η συνεδρία Χρόνος εργασίας και κατάρτισης εντός και εκτός επιχείρησης, διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού και δεξιοτήτων

- 14.30 Στρογγυλή τράπεζα κοινωνικών εταίρων
- Alain Dumont, Mouvement des Entreprises Françaises (συνδικαλιστικός οργανισμός της Γαλλίας)
 - Luis Miguel Fernandez, Confederación Sindical de CC.OO (συνδικαλιστικός οργανισμός της Ισπανίας)
 - Lise Skanting, Συνομοσπονδία Δανών Εργαζομένων (Δανία)
- 15.15 Γενική συζήτηση με θέμα « Χρόνος εργασίας και κατάρτισης εντός και εκτός επιχείρησης: διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού και δεξιοτήτων»

- 16.45 Έχει η επιχείρηση ευθύνη να καταρτίσει τον άνθρωπο και τον πολίτη, και όχι μόνο τον εργαζόμενο; Saul Meghnagi, Ανώτατο Ίδρυμα Επαγγελματικής Κατάρτισης (Istituto Superiore per la Formazione, Ιταλία)
- 17.05 Χρόνος εργασίας – χρόνος κατάρτισης: Jacques Trautmann, Πανεπιστήμιο Λουί Παστέρ του Στρασβούργου (Γαλλία)
- 17.25 Οι ρόλοι των σχολών/κέντρων κατάρτισης και των επιχειρήσεων στη διαδικασία της επαγγελματικής κατάρτισης, Klaus Schedler, Ομοσπονδιακό Οικονομικό Επιμελητήριο, Βιέννη (Αυστρία)
- 17.45 Συζήτηση επί των παρεμβάσεων

Παρασκευή 8 Οκτωβρίου 1999

3η συνεδρία. Χρόνος εργασίας και χρόνος κατάρτισης στο σύνολο της ζωής του ατόμου

- 9.30 Ως ποιο βαθμό καταρτίζει η εργασία, Vincent Merle, Διευθυντής Γραφείου της Nicole Péry, γενική γραμματεία για τα δικαιώματα της γυναίκας και την επαγγελματική κατάρτιση (Γαλλία)
- 10.00 Χρόνος εργασίας, χρόνος κατάρτισης και κοινωνικό κεφάλαιο: χρονικός ορίζοντας η διάρκεια ζωής, Tom Schuller, Κολέγιο Μπίρκμπεκ (Birkbeck College), Πανεπιστήμιο του Λονδίνου, Ηνωμένο Βασίλειο.
- 11.00 Πρώτη σύνοψη των συζητήσεων από τον André Kirchberger, πρώην προϊστάμενο μονάδας στην Ευρωπαϊκή Επιτροπή (Cedefop)
- 11.30 Γενική συζήτηση με θέμα «Χρόνος εργασίας και δια βίου κατάρτιση»

Πίνακας περιεχομένων

Πρόλογος.....	1
Ημερήσια διάταξη	7
Πίνακας περιεχομένων	9
1. Σε ποιο βαθμό ταυτίζεται η εργασία με την κατάρτιση; <i>Johan van Rens</i>	11
2. Αγορά 7 – Μάθηση: που, πότε, πως; <i>Éric Fries Guggenheim</i>	21
3. Η θέση της εργασίας και της κατάρτισης στη σύγχρονη κοινωνία <i>Juan José Castillo</i>	27
4. Κρίση στην παραδοσιακή πρόσβαση στην εκπαίδευση <i>Jørgen Mørk</i>	37
5. Η θεματική εξέταση του ΟΟΣΑ για τη μάθηση των ενηλίκων: τα υπό εξέταση θέματα <i>Patrick Werquin</i>	51
6. Το πλαίσιο της κατάρτισης <i>Saul Meghnagi</i>	63
7. Η κατάρτιση στο πλαίσιο της μείωσης του χρόνου απασχόλησης <i>Jacques Trautmann</i>	73
8. Για το μέλλον της σχέσης μεταξύ του χρόνου εργασίας και του χρόνου μάθησης <i>Klaus Schedler</i>	83
9. Χρόνος εργασίας, χρόνος εκπαίδευσης και κοινωνικό κεφάλαιο <i>Tom Schuller</i>	93
10. Σύνοψη των εργασιών <i>André Kirchberger</i>	105
11. Κατάλογος συμμετεχόντων.....	111

1. Σε ποιο βαθμό ταυτίζεται η εργασία με την κατάρτιση; ⁽¹⁾

Johan van Rens ⁽²⁾

Βρισκόμαστε στην Ζ' «Αγορά Θεσσαλονίκης», που ασχολείται με τον χρόνο εργασίας και τον χρόνο κατάρτισης.

Όπως γνωρίζετε ήδη, το Cedefop είναι το Ευρωπαϊκό κέντρο αναφοράς για θέματα επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης.

Η ιδέα ενός κέντρου αναφοράς αναπτύσσεται σταδιακά. Όταν το 1995 το Cedefop μεταφέρθηκε από το Βερολίνο στη Θεσσαλονίκη, πραγματοποιήθηκαν διαβουλεύσεις σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο θα μπορούσε να ανανεώσει τις δραστηριότητές του και να ξεκινήσει σε νέα βάση. Αποφασίσαμε ότι η καλύτερη λύση θα ήταν να εμβαθύνουμε τις δραστηριότητές μας και να εξελιχθούμε σε ένα κέντρο αναφοράς, και όχι να δράσουμε ως ανταγωνιστές της Επιτροπής ή άλλων αρμόδιων για τη χάραξη πολιτικής. Στραφήκαμε κυρίως στη διαμόρφωση τεκμηριωμένης επιχειρηματολογίας, για την εξυπηρέτηση των αρμοδίων χάραξης πολιτικής, επαγγελματιών και φυσικά ερευνητών.

Πρωταρχικό μέλημα του Cedefop είναι η συγκέντρωση εγγράφων τεκμηρίωσης και η ανάλυση δεδομένων με στόχο την ανάπτυξη και τον συντονισμό της έρευνας, την αξιοποίηση και διάδοση πληροφοριών, την προώθηση της διαβούλευσης στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση. Επιπλέον, το Cedefop φιλοδοξεί να προσφέρει ένα βήμα για όλους τους ενδιαφερόμενους του κλάδου.

Η «Αγορά Θεσσαλονίκης» είναι τόπος ανταλλαγών, είναι μια γέφυρα που ενώνει όσους ενδιαφέρονται για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση. Αναπτύξαμε το πρόγραμμα αυτό με σκοπό να πετύχουμε τη συνεργασία ερευνητών, πολιτικών αρμόδιων και επαγγελματιών. Μας ενδιέφερε να δούμε με ποιον τρόπο μπορούν γενικότερα να δημιουργηθούν δεσμοί μεταξύ ενδιαφερομένων, καθώς πιστεύουμε ότι η σχέση μεταξύ πολιτικής και έρευνας έχει μεταβληθεί αισθητά, και εξακολουθεί να μεταβάλλεται συνεχώς.

Οι αρμόδιοι για τη χάραξη πολιτικής δεν περιορίζονται μόνο στη διαμόρφωση πολιτικής, ούτε στρέφονται στους ερευνητές για την εξεύρεση απαντήσεων. Πρέπει και οι ίδιοι να μπορούν να επιχειρηματολογούν και να προτείνουν ευρηματικές λύσεις για τα προβλήματα του κλάδου. Από την πλευρά τους, οι ερευνητές πρέπει να ενδιαφέρονται για την πρακτική

⁽¹⁾ Το κείμενο είναι απομαγνητοφώνηση της προσφώνησης του Johan van Rens στη Ζ' «Αγορά» του Cedefop, που έγινε στη Θεσσαλονίκη στις 7 Οκτωβρίου 1999.

⁽²⁾ Διευθυντής του Cedefop από την 1^η Οκτωβρίου του 1994.

αξιοποίηση της έρευνας, ώστε να δίνουν χρήσιμα επιχειρήματα και στοιχεία στους αρμόδιους για τη χάραξη πολιτικής και στους ενδιαφερόμενους επαγγελματίες.

Συνεπώς, η «Αγορά» αυτή απευθύνεται σε επαγγελματίες, εργοδότες και συνδέσμους εργοδοτών, εργαζόμενους και σωματεία, κυβερνήσεις, και βέβαια στους επιστήμονες του κλάδου.

Στόχος της «Αγοράς» είναι η δημιουργία ενός ανοιχτού και πολυμερούς διαλόγου, που θα συμβάλλει στη σύγκλιση των αντικρουόμενων απόψεων και στην αλληλοκατανόηση μεταξύ των μερών.

Όλα τα θέματα που καλύπτονται είναι σημαντικά: όσα δεν είναι σήμερα στο επίκεντρο της προσοχής αναμένεται να αποκτήσουν σταδιακά μεγαλύτερη σπουδαιότητα. Υπό την έννοια αυτή, η Αγορά Θεσσαλονίκης αποτελεί το προοίμιο για περαιτέρω επιχειρήματα και ιδέες που πρόκειται να αναπτυχθούν στο Cedefop.

Για παράδειγμα:

- (α) Το ζήτημα της χαμηλής εξειδίκευσης στην αγορά εργασίας θα κυριαρχήσει στο πρόγραμμα εργασίας του ερχόμενου έτους.
- (β) Τονίζεται ιδιαίτερα το θέμα της πιστοποίησης της μη τυπικής εκπαίδευσης, που είναι σημαντική για πολλά κράτη μέλη. Το ενδιαφέρον για το εν λόγω πρόγραμμα είναι μεγάλο.
- (γ) Ένα άλλο ακανθώδες ζήτημα είναι οι απολογισμοί των επιχειρήσεων σχετικά με το ανθρώπινο κεφάλαιο.

Έτσι, λοιπόν, η παρούσα «Αγορά» ασχολείται με το χρόνο και με τη σχέση μεταξύ χρόνου εργασίας και χρόνου κατάρτισης. Η έκτη «Αγορά» πραγματεύτηκε το ζήτημα του ανθρώπινου κεφαλαίου, για τη συσσώρευση του οποίου απαιτείται χρόνος· συνεπώς η έβδομη «Αγορά» θα ασχοληθεί με τον κοινωνικό χρόνο.

Έριξα μια ματιά στα εισηγήσεις που λάβαμε. Καθώς δεν μπορώ να απαντήσω σε όλα τα ερωτήματα, θα παρουσιάσω ορισμένες απόψεις που συγκέντρωσε ο Éric Fries Guggenheim.

Γενικά το ζήτημα του χρόνου είναι δύσκολο. Στο Άμστερνταμ, στο μουσείο των εργατικών σωματείων που συγκεντρώνει την ιστορία των τριών Ολλανδικών ομοσπονδιών και στεγάζεται στις εγκαταστάσεις του πρώην σωματίου εργαζομένων στην αδαμαντουργία, υπάρχει μια παλιά αίθουσα συνεδριάσεων. Οι πίνακες στους τοίχους αναπαριστούν τα τρία μέρη της ημέρας: εργασία, ξεκούραση / ψυχαγωγία, και ύπνος. Με αυτόν τον απλό τρόπο όριζαν οι αρχιτέκτονες και οι καλλιτέχνες της εποχής την ημέρα. Το κτίριο χρονολογείται από τις αρχές του αιώνα, και η ιδέα του χονδρικού διαχωρισμού της ημέρας σε τρία μέρη έχει έκτοτε αλλάξει άρδην.

Τι είναι λοιπόν ο χρόνος;

Εάν κοιτάξετε στο σημερινό σας πρόγραμμα, θα διαπιστώσετε ότι είναι πολύ δύσκολο να καταμερίσετε τον χρόνο με τρόπο αυστηρό και παραδοσιακό.

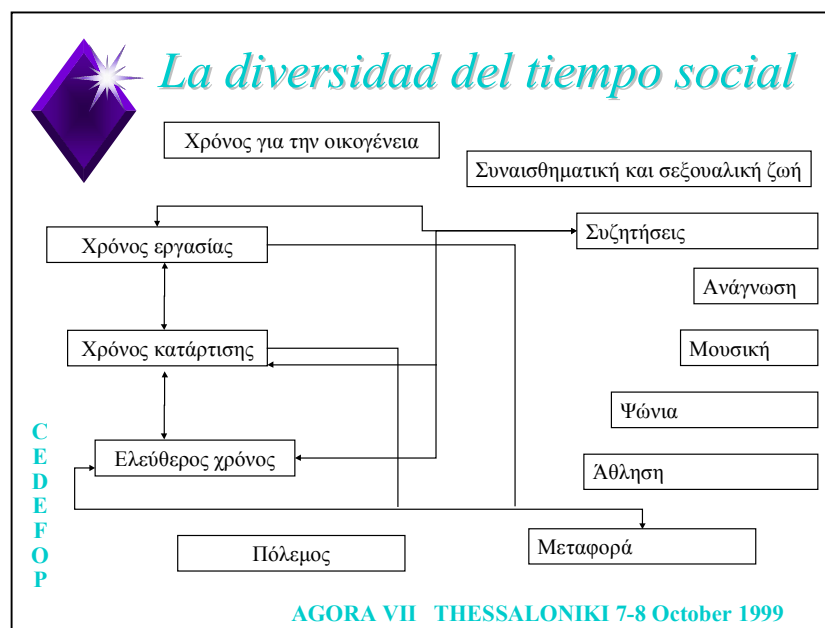
 Τι είναι ο χρόνος; Το σημερινό σας πρόγραμμα		
Αφιξη στο αεροδρόμιο της Θεσ/κης	-0.20	Μεταφορά
Μεταφορά στο ξενοδοχείο	0.20-1.00	Μεταφορά
Διανυκτέρευση στο ξενοδοχείο	1.00-7.30	Ύπνος – ξεκούραση
Πρόγευμα στο ξενοδοχείο	7.30-8.00	Φαγητό – ανατροφοδότηση
Μεταφορά με ταξί στο Cedefop	8.00-8.30	Μεταφορά
Πρώτη επαφή με τους συμμετέχοντες στην Αγορά	8.30-9.00	Εργασία – Κοινωνικές επαφές
7η Αγορά: πρώτη συνεδρίαση	9.00-12.30	Εργασία – κατανάλωση ενέργειας
Μπουφέ	12.30-14.30	Φαγητό – ανατροφοδότηση
C 7η Αγορά: δεύτερη συνεδρίαση	14.30-18.30	Εργασία – κατανάλωση ενέργειας
E Μεταφορά με ταξί στο ξενοδοχείο	18.30-19.00	Μεταφορά
D Ντους στο ξενοδοχείο	19.00-19.15	Χαλάρωση
E Τηλεφωνική επικοινωνία με την οικογένεια	19.15-19.30	Συναισθηματική και οικογενειακή ζωή
F Μεταφορά στην ψαροταβέρνα ICTIRA	19.30-20.00	Μεταφορά
O Ελληνικό δείπνο	20.00-24.00	Φαγητό – Νέες φιλίες – ανατροφοδότηση
P		
AGORA VII THESSALONIKI 7-8 October 1999		

Εάν κοιτάξετε την κατανομή του χρόνου, θα δείτε μεταφορά, ύπνο, ξεκούραση, φαγητό, μεταφορά, εργασία, κοινωνικές επαφές, εργασία, χρήση ενέργειας, μεταφορά, ξεκούραση, οικογενειακή ζωή, και πάλι μεταφορά, φαγητό, και νέες φιλίες, ανατροφοδότηση.

 Από τον ελεύθερο στον κοινωνικό χρόνο		
Αφιξη στο αεροδρόμιο της Θεσ/κης	-0.20	Χρόνος εργασίας
Μεταφορά στο ξενοδοχείο	0.20-1.00	Χρόνος εργασίας
Διανυκτέρευση στο ξενοδοχείο	1.00-7.30	Ελεύθερος χρόνος
Πρόγευμα στο ξενοδοχείο	7.30-8.00	Ελεύθερος χρόνος
Μεταφορά με ταξί στο CEDEFOP	8.00-8.30	Χρόνος εργασίας
Πρώτη επαφή με τους συμμετέχοντες στην Αγορά	8.30-9.00	Χρόνος εργασίας – Χρόνος μάθησης
7η Αγορά: πρώτη συνεδρίαση	9.00-12.30	Χρόνος εργασίας – Χρόνος μάθησης
Μπουφέ	12.30-14.30	Ελεύθερος χρόνος – Χρόνος μάθησης
C 7η Αγορά: δεύτερη συνεδρίαση	14.30-18.30	Χρόνος εργασίας – Χρόνος μάθησης
E Μεταφορά με ταξί στο ξενοδοχείο	18.30-19.00	Χρόνος εργασίας
D Ντους στο ξενοδοχείο	19.00-19.15	Ελεύθερος χρόνος
E Τηλεφωνική επικοινωνία με την οικογένεια	19.15-19.30	Ελεύθερος χρόνος
F Μεταφορά στην ψαροταβέρνα ICTIRA	19.30-20.00	Ελεύθερος χρόνος – Χρόνος εργασίας
O Ελληνικό δείπνο	20.00-24.00	Ελεύθερος χρόνος – Χρόνος εργασίας
P		
AGORA VII THESSALONIKI 7-8 October 1999		

Εάν προσθέσετε τον χρόνο εργασίας θα δείτε ότι αντιστοιχεί σε 10,5 ώρες, ο χρόνος μάθησης σε 14 ώρες και ο ελεύθερος χρόνος σε 12 ώρες. Εάν προσθέσετε τις ώρες αυτές, παρά το γεγονός ότι η ημέρα έχει 24 ώρες, η δική σας ημέρα, τουλάχιστον το σύνολο του κοινωνικού χρόνου, είναι 36,5 ώρες.

Μάλιστα, παρατηρείται ιδιαίτερη πολυμορφία στον κοινωνικό χρόνο. Έχετε λοιπόν χρόνο εργασίας, κατάρτισης και ελεύθερο χρόνο καθώς και τις διάφορες σχέσεις μεταξύ των υποδεικνυόμενων δραστηριοτήτων. Τα ακόλουθα συνιστούν απλώς παραδείγματα προς απόδειξη του πόσο πολύπλοκα μπορεί να είναι τα πράγματα.



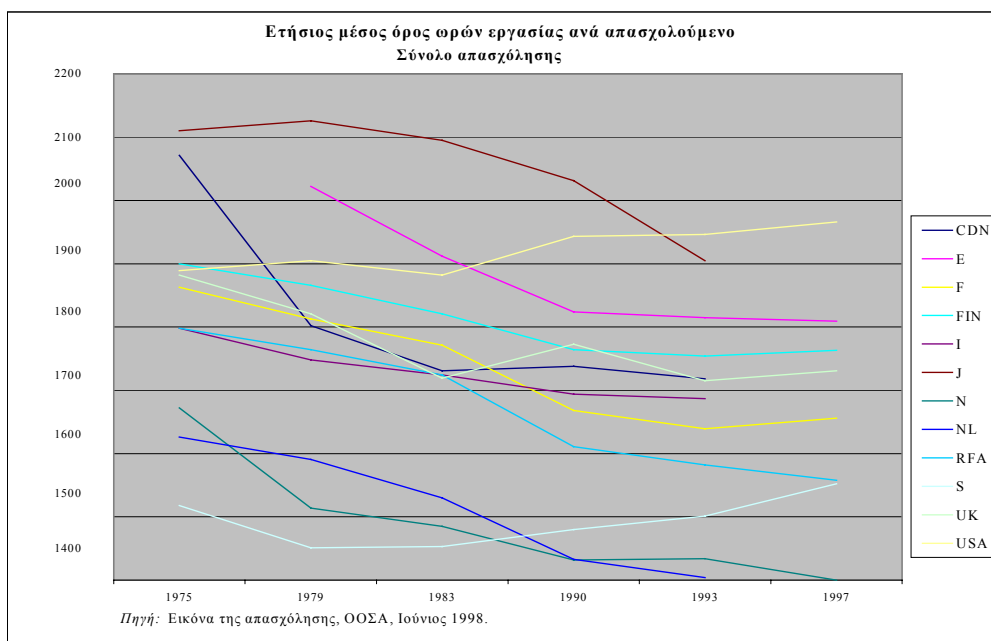
Εξετάζοντας την ιστορία του κοινωνικού χρόνου παρατηρούμε τα εξής:

- (α) Στην αρχαία Ελλάδα, η εργασία ήταν ένδειξη δουλείας. Εκείνο που είχε σημασία για τους πολίτες ήταν ο τρόπος οργάνωσης του ελεύθερου χρόνου: συζητήσεις, πολιτική, άθληση, θρησκεία και φιλοσοφία.
- (β) Κατά τον Μεσαίωνα η εργασία προοριζόταν για τους δουλοπάροικους, ο λόρδος αναλάμβανε τους πολέμους και την προάσπιση της κοινωνίας, ενώ ο κλήρος προσευχόταν για τη σωτηρία των ψυχών. Η εργασία συσχετιζόταν με το προπατορικό αμάρτημα.
- (γ) Κατά την εποχή της Μεταρρύθμισης, ο Λούθηρος και ο Καλβίνος δίδασκαν την αξία της εργασίας ενώ σημαντική, εκτός από τη μάθηση, ήταν και η αποταμίευση. Η εργασία έγινε η οδός προς τη σωτηρία.
- (δ) Κατά τη βιομηχανική επανάσταση: για τους Γάλλους φυσιοκράτες η φύση και ο άνθρωπος συνεργάζονται. Για τον Άνταμ Σμιθ, η εργασία ήταν πηγή πλούτου. Για τον Έγκελ και τον Μαρξ, ο άνθρωπος είναι ο 'μεγάλος παραγωγός'. Το αρχέτυπο της

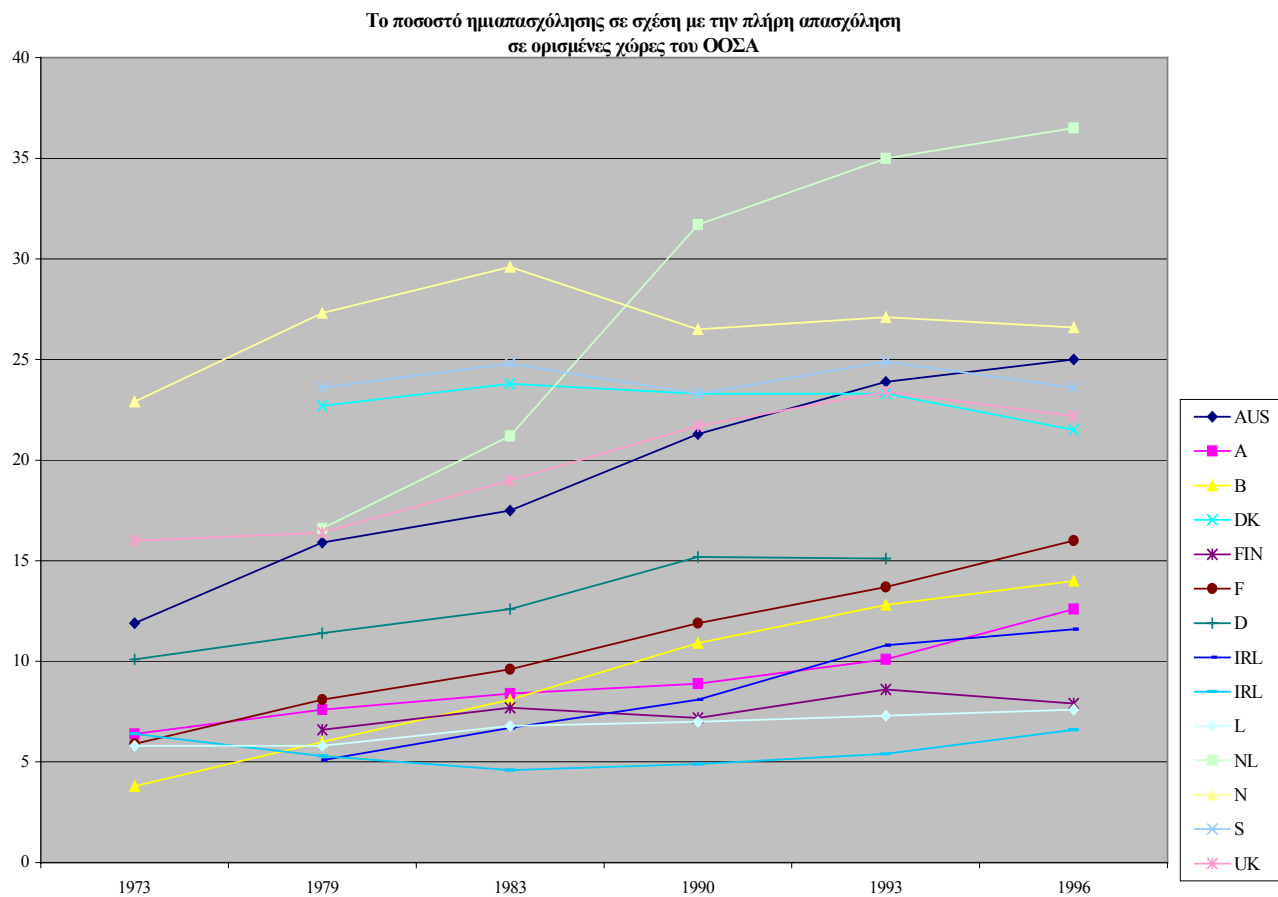
εργασίας ήταν η εργασία επί πληρωμή. Η εργασία ήταν το πρωταρχικό χαρακτηριστικό της κοινωνικής συνοχής.

Η ανασκόπηση αυτή είναι φυσικά συνοπτική και μπορεί εύκολα να αποτελέσει αντικείμενο επικρίσεων. Σκοπός της είναι ο προσδιορισμός ορισμένων σημείων για περαιτέρω εξέταση και συζήτηση.

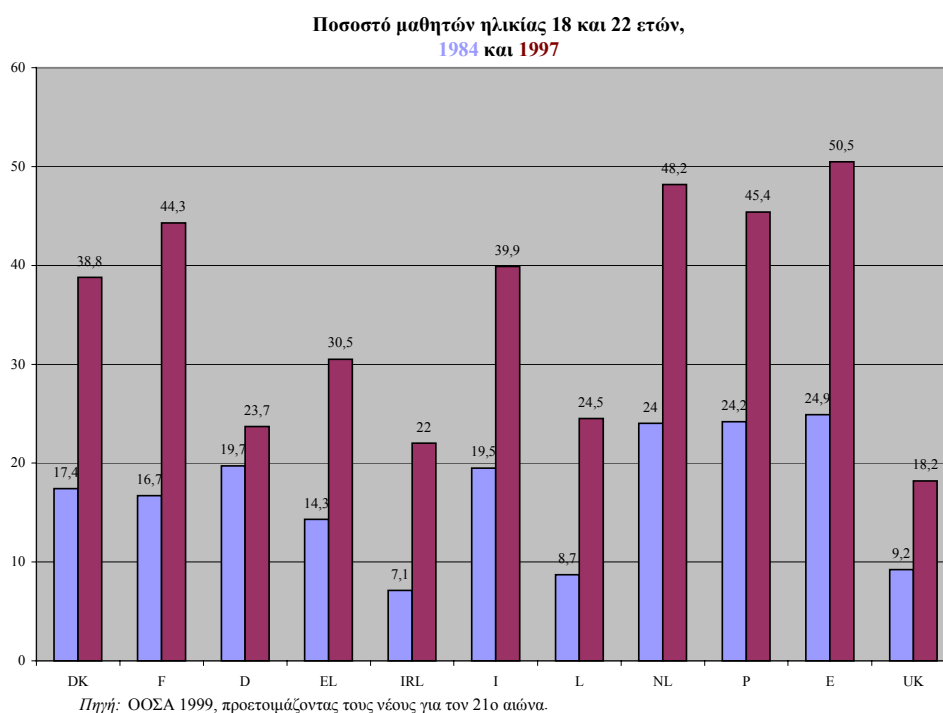
Σε ό,τι αφορά τον κοινωνικό χρόνο σήμερα, παρατηρούμε ότι οι ώρες που αφιερώνονται στην εργασία μειώνονται, παρόλο που η τάση αυτή ακολουθεί βραδεία πορεία ενώ από το 1993/94 και μετά, σε ορισμένες χώρες, οι εξελίξεις είναι ακριβώς αντίστροφες.



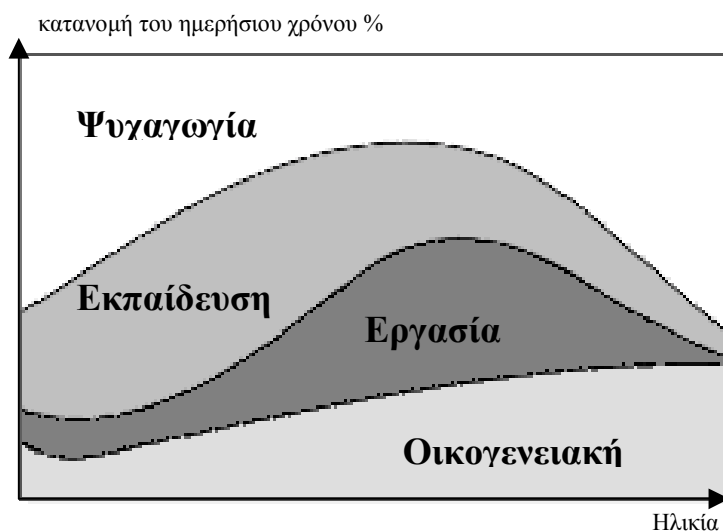
Μια σημαντική εξέλιξη στον χρόνο εργασίας είναι η μερική απασχόληση, που φαίνεται ότι στην Ολλανδία εφαρμόζεται περισσότερο από ό,τι στις υπόλοιπες χώρες. Τα ποσοστά της μερικής απασχόλησης αυξάνονται ταχέως σε ορισμένες χώρες του ΟΟΣΑ. Η τάση αυτή οφείλεται αφενός στο αίτημα των επιχειρήσεων για μεγαλύτερη ευελιξία και αφετέρου στην ανάλογη προσφορά. Παρατηρείται αύξηση του αριθμού των γυναικών, αλλά και των ανδρών, που επιθυμούν να επιτύχουν έναν καλύτερο συνδυασμό εργασίας και οικογενειακής ζωής ή κοινωνικών υποχρεώσεων.



Εξετάζοντας την κατανομή του κοινωνικού χρόνου καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής, οι νέοι τείνουν να παρατείνουν την παραμονή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα περισσότερο από ό,τι οι ενήλικοι στην εργασία. Τα ποσοστά που ακολουθούν είναι ενδεικτικά της τάσης να παρατείνεται η αρχική εκπαίδευση.



Η συμπληρωματική σχέση μεταξύ εργασίας, εκπαίδευσης, ψυχαγωγίας και οικογενειακής ζωής καθ' όλη τη διάρκεια του βίου συνιστά άλλη μια πτυχή του κοινωνικού χρόνου σήμερα. Ως ένα βαθμό, η σχέση αυτή δεν είναι εύκολο να μεταβληθεί σε ό,τι αφορά την οικογενειακή ζωή. Αλλά οι σχέσεις μεταξύ εργασίας, εκπαίδευσης και ψυχαγωγίας στον κύκλο της ζωής μπορούν κάλλιστα να αλλάξουν, ιδιαίτερα σε ό,τι αφορά την εκπαίδευση και την εργασία. Οι νέοι δεν γίνεται να εξαναγκαστούν να εισχωρήσουν νωρίτερα στον χώρο εργασίας ενώ οι αντοχές των μεγαλύτερων είναι πιο περιορισμένες.



Πηγή: Emilio Fontela, Η Ισπανία κατά τη δεκαετία του '80, Προεδρεία της Κυβέρνησης, Μαδρίτη, 1980.

Ένα άλλο βασικό στοιχείο του σημερινού κοινωνικού χρόνου, που εξακολουθεί και σήμερα να είναι σημαντικό *η εργασία*, και ειδικότερα *η αμειβόμενη εργασία*, παραμένουν στο επίκεντρο της ανθρώπινης ζωής.

Στον πίνακα που ακολουθεί φαίνεται η σημασία της εργασίας για τον άνθρωπο. Παρατηρούμε ότι δεν παρουσιάζονται μεγάλες διαφορές μεταξύ των ηλικιακών ομάδων, που χωρίζονται σε ηλικίες κάτω και άνω των 25. Διαφορές, ωστόσο, εντοπίζονται σε ορισμένες κατηγορίες, λ.χ., στην κατηγορία των μη εργαζομένων. Σε γενικές γραμμές, όμως, φαίνεται ότι η εργασία, η μισθωτή εργασία γενικά, παραμένει σημαντική για όλες τις κατηγορίες και τις ηλικιακές ομάδες.

	Κάτω των 25	Άνω των 25	Σύνολο
Η εργασία είναι η σημαντικότερη δραστηριότητα ενός ατόμου			
Εργαζόμενοι	39	46	45
Άνεργοι	55	52	53
Εκτός εργατικού δυναμικού	33	55	52
Σύνολο	38	50	48
Θα ήθελαν αμειβόμενη εργασία ακόμη και αν δεν υπάρχει οικονομική ανάγκη			
Εργαζόμενοι	67	67	67
Άνεργοι	72	68	69
Εκτός εργατικού δυναμικού	51	66	68
Σύνολο	67	60	61

Πηγή: ΟΟΣΑ, 1999, Προετοιμάζοντας τους νέους για τον 21ο αιώνα.

Μπορούμε να επανέλθουμε στην περίπτωση της αρχαίας Ελλάδας, όπου οι σκλάβοι διευκόλυναν την καθημερινή ζωή των πολιτών και τους παρείχαν περισσότερο ελεύθερο χρόνο. Σήμερα, η εξέλιξη της τεχνολογίας είναι εκείνη που καθιστά την εργασία λιγότερο επίπονη και μας εγγυάται περισσότερο ελεύθερο χρόνο. Με την τεχνολογική πρόοδο, εκτός από την παραγωγικότητα, αυξάνεται τόσο η ποιότητα της εργασίας όσο και η ασφάλεια στον χώρο εργασίας. Το θέμα που μας απασχολεί ολοένα και περισσότερο είναι, λοιπόν, το πώς οργανώνουμε τον ελεύθερο χρόνο. Όσο ανώτερο επίπεδο μόρφωσης διαθέτει κανείς, τόσο περισσότερες είναι οι πιθανότητες να οργανώνει ικανοποιητικά την κοινωνική του ζωή, αν και οι ψυχαγωγικές δραστηριότητες έχουν κάποιο κόστος. Έχει επίσης περισσότερες πιθανότητες να βρει μια θέση απασχόλησης, ευκολότερη πρόσβαση στη συνεχή επαγγελματική κατάρτιση και μεγαλύτερο διαθέσιμο εισόδημα για τον ελεύθερο χρόνο.

Συνεπώς, βάσει των δεδομένων που συγκέντρωσε το Cedefop με τη Eurostat και την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, μπορούμε να πούμε ότι με την εκπαίδευση βελτιώνεται η θέση μας σε όλους τους τομείς.

Προσπαθήσαμε, με τον Ερίκ Φρίς Γκουγκενχάιμ, να σας δείξουμε τα στοιχεία που διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο σε ό,τι αφορά τον χρόνο. Πιστεύω φυσικά ότι σε αυτό βοηθάνε αρκετά τα δεδομένα που είδατε. Παρόλο που τα στοιχεία αυτά δεν προτείνουν λύσεις για όλα τα προβλήματα, το φυλλάδιο του CNPF (MEDEF) αποτελεί από πρακτικής απόψεως μια καλή αρχή.

Ελπίζω ειλικρινά οι συζητήσεις μας να δώσουν το έναυσμα για περισσότερη συνεργασία στον τομέα της ανάλυσης του θέματος και για μεγαλύτερη συναίνεση σε βασικά σημεία του.

Όπως θυμάμαι από τις σχετικές συζητήσεις στην Ολλανδία, αλλά και από το διάλογο στη Γαλλία, μεταξύ άλλων χωρών, για να βρεθεί μια σωστή ισορροπία μεταξύ κατάρτισης, ελεύθερου χρόνου, χρόνου εργασίας, του σχετικού εισοδήματος, της ευελιξίας και της ασφάλειας, θα πρέπει κανείς να εισχωρήσει σε λεπτομέρειες και να θίξει δυσεπίλυτα ζητήματα.

Δεν είμαστε εδώ για να τα λύσουμε όλα αυτή τη στιγμή. Ωστόσο, η επισκόπηση των βασικών στοιχείων μπορεί να αποδειχτεί χρήσιμη, ώστε οι διαπραγματεύσεις να καταλήξουν σε συγκεκριμένες λύσεις που να υποστηριχθούν πρακτικά στις χώρες σας. Ελπίζουμε η έβδομη «Αγορά» να συμβάλλει σε μια τέτοια εξέλιξη.

2. Αγορά 7 – Μάθηση: που, πότε, πως;

Éric Fries Guggenheim

Η κλασική τραγωδία, όπως ο Ελ Σιντ του Κορνήλιου ή η Ανδρομάχη του Ρακίνα, χαρακτηρίζεται από ενότητα χρόνου, χώρου και δράσης. Η κλασική τραγωδία έχει αναμφισβήτητη ομορφιά, αλλά, κατά την ταπεινή μου γνώμη, είναι τρομερά πληκτική και εκ διαμέτρου αντίθετη με τη ζωή ⁽³⁾.

Αναλογιζόμενοι την κατάρτιση, πρέπει να ομολογήσουμε πως ό,τι και αν είναι, πάντως σίγουρα δεν έχει κανένα γνώρισμα της κλασικής τραγωδίας... Στην κατάρτιση δεν υπάρχει καμία ενότητα: ούτε χρόνου, ούτε χώρου, ούτε δράσης.

⁽³⁾ Στην ιστοσελίδα του προγράμματος Αγορά Θεσσαλονίκης στο Χωριό Κατάρτισης του Cedefop: http://www2.trainingvillage.gr/etv/agora/introduction/intro_fr.asp#objectifs οι στόχοι του προγράμματος συνοψίζονται ως εξής:

«Με λίγα λόγια, το πρόγραμμα αποσκοπεί στη δημιουργία γεφυρών και συνδέσμων μεταξύ των φορέων της Αρχικής και Συνεχούς Επαγγελματικής Κατάρτισης (FPIC), με στόχο την ενίσχυση τόσο της αρχικής όσο και της συνεχούς επαγγελματικής κατάρτισης και την προαγωγή των πλέον υποσχόμενων καινοτομιών για τους πολίτες, για τις επιχειρήσεις και την κοινωνία στο σύνολό της, χωρίς να επιδιώκει την επιβολή μιας άποψης, και αυτό από σεβασμό προς την πολιτισμική πολυμορφία, τις τοπικές ιδιαιτερότητες, τις ιστορικές διαφορές μεταξύ των εμπλεκόμενων φορέων, μεταξύ των περιφερειών, των κρατών, κλπ.»

Έχω την εντύπωση ότι ο σεβασμός των διαφορετικών απόψεων, των διαφορετικών πρακτικών, είναι η λέξη κλειδί της Αγοράς, της συλλογικής αυτής διαδικασίας με στόχο τη μάθηση και τη δημιουργία του μέλλοντος. Δεν μπορώ όμως, στο σημείο αυτό, να μην παραχωρήσω τον λόγο, υπό μορφή σημείωσης του μεταφραστή, σε ένα μέλος μιας κατηγορίας φορέων που συνήθως δεν παίρνουν τον λόγο στο πλαίσιο της Αγοράς, παρά το γεγονός ότι όλες οι εισηγήσεις περνούν κάποια στιγμή από τα χέρια τους, για αναθεώρηση ή για μετάφραση, και παρόλο που ανήκουν στους πιο ένθερμους αναγνώστες των Πράξεων της Αγοράς. Ακολουθεί το e-mail που έστειλε μια μεταφράστριά μας, μήνυμα που εκλαμβάνω ως υπεράσπιση της ανεκτικότητας και της αλληλοκατανόησης και που επιπλέον αποσκοπούσε, δικαίως, να επιστήση την προσοχή μου σε ένα σημαντικό στοιχείο που αποσιωπείται στην εισήγηση μου.

«Αυτή τη στιγμή “αναθεωρώ” ένα από τα κείμενα για την Αγορά 7, με τίτλο “μάθηση: που, πότε, πως;” Και πρέπει να ομολογήσω ότι αισθάνομαι θλίψη. Τι μπορώ να πω, πραγματικά, όταν στην πρώτη κιόλας παράγραφο διαβάζω ότι “η κλασική τραγωδία είναι τρομερά πληκτική;”; Δεν πλημμύρισαν ποτέ τα μάτια σου με δάκρυα, όπως τα δικά μου, σε ηλικία 14 ετών, ακούγοντας έναν ευφυή και εμπνευσμένο καθηγητή φιλοσοφίας να διηγείται την καταδίκη της Αντιγόνης σε θάνατο, το μοναδικό έγκλημα της οποίας ήταν η επιθυμία της να θάψει τον αδελφό της, που ήταν εχθρός του τυράννου της πόλης; Δε σφίχτηκε ποτέ η καρδιά σου με τον θάνατο του Κύρου, του βασιλιά των Περσών (των Περσών, όχι των Ελλήνων!) όπως τον περιγράφει ο Ξενοφώντας; Η δική μου, ναι. Χωρίς τον Οιδίποδα, η ψυχανάλυση δεν θα είχε τον θεμέλιο μύθο της. Και τι να πει κανείς για την Ηλέκτρα, τον Ορέστη, την Ευρυδίκη; Χιλιάδες τα παραδείγματα για την αγάπη, φιλική και συζυγική (αχ, Ανδρομάχη...), την ευθύνη και την εντιμότητα των πολιτών, την αυτοθυσία για το κοινό καλό... Με λίγα λόγια όλα όσα θέλουμε να μάθουμε (ΝΑ ΜΑΘΟΥΜΕ) στα παιδιά μας. Συγχωρήστε το (υπερβολικό;) πάθος, αλλά πρόκειται για ένα θέμα που με αγγίζει! Δεν είναι μόνο “το που, το πότε, το πως”! Είναι και το “τι” μαθαίνουμε.»

2.1. Η κατάρτιση είναι ζωή

2.1.1. Δεν υπάρχει ενότητα χρόνου στην κατάρτιση

Μαθαίνουμε ανά πάσα στιγμή· δε μαθαίνουμε όλοι τα ίδια πράγματα ταυτόχρονα. Για να αφομοιώσουμε γνώσεις πρέπει να είμαστε διατεθειμένοι να μάθουμε. Αλλά δεν είναι όλοι οι άνθρωποι δεκτικοί την ίδια στιγμή και για τα ίδια πράγματα. Ο καθένας μας έχει τους δικούς του ρυθμούς. Δεν υπάρχει κανένας λόγος για τον οποίο θα πρέπει να επιδεικνύουμε όλοι την ίδια οξύτητα ή βραδύτητα πνεύματος ταυτοχρόνως.

Είναι συνεπώς αντιπαιδαγωγικό και παράλογο να επιβάλλεται σε όλα τα παιδιά το ίδιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Ορισμένοι μαθαίνουν να κολυμπούν σε ηλικία 4 ετών, άλλοι στα 15. Ορισμένοι καταλαβαίνουν μια εξίσωση με 2 αγνώστους σε ηλικία 8 ετών, άλλοι στην ηλικία των 30 ή και ποτέ.

Είναι, λοιπόν, πολύ σημαντικό στην κατάρτιση να δίδεται ιδιαίτερη βαρύτητα στον βαθμό της δεκτικότητας του άλλου – του μαθητή, του μαθητευόμενου, του καταρτιζόμενου – είτε πρόκειται για παιδί είτε για ενήλικα. Είναι παράλογο να προσπαθούμε να χωρίσουμε τη ζωή σε φάση εκμάθησης, φάση δοκιμής και φάση απόρριψης.

Η ζωή ενός ατόμου είναι αρκετά μακρόχρονη και πολυσύνθετη ώστε ο καθένας να έχει την ευκαιρία να αποκτήσει γνώσεις, να αφομοιώσει τεχνογνωσία, και να μάθει να ελέγχει αντιδράσεις και τρόπους συμπεριφοράς.

2.1.2. Δεν υπάρχει ενότητα χώρου

Μαθαίνουμε οπουδήποτε. Μαθαίνουμε, φυσικά, στο σχολείο. Μαθαίνουμε πάρα πολλά πράγματα που πολλές φορές δυσκολευόμαστε να τα αφομοιώσουμε. Αλλά δεν χρειάζεται να είμαστε πάντα καθισμένοι στο θρανίο και να ακούμε τον δάσκαλο για να μάθουμε κάτι. Για παράδειγμα, μαθαίνουμε και στην αυλή του σχολείου – μαθαίνουμε την αργκό, τους κανόνες του ποδοσφαίρου, του μπάσκετ και άλλων ομαδικών παιχνιδιών. Μαθαίνουμε, ενδεχομένως, τη γλώσσα της χώρας που μας φιλοξενεί, όπως κάνει ο γιος μου στο ελληνικό σχολείο. Επιπλέον, μαθαίνουμε κι άλλα σημαντικά πράγματα, όπως τις διαφορές ανάμεσα σε αγόρια και κορίτσια, τον σεβασμό στην ιεραρχία, την κοινωνική μας θέση, κλπ.

Φυσικά μαθαίνουμε και στον χώρο εργασίας: μαθαίνουμε για το κατεστημένο, μαθαίνουμε πράγματα μέσω των επαφών με τους συναδέλφους μας.

Δεν υπάρχει χώρος στον οποίο δεν μπορούμε να μάθουμε κάτι. Στον δρόμο μαθαίνουμε από νωρίς να αξιολογούμε τους ανθρώπους που γνωρίζουμε, εκείνους τους οποίους μπορούμε ή όχι να εμπιστευόμαστε. Στην αγορά, μαθαίνουμε να διακρίνουμε τα φρέσκα φρούτα και λαχανικά, το κρέας και το ψάρι.

Υπάρχουν και χώροι εικονικοί, δηλαδή χώροι που δεν υπάρχουν στην πραγματικότητα. Για παράδειγμα, οι ιστοσελίδες του 'Χωριού Κατάρτισης' του Cedefop μας επιτρέπουν να μαθαίνουμε πάρα πολλά πράγματα και να συγκεντρώνουμε τεκμηριωμένες γνώσεις και τεχνογνωσία, ώστε να μπορούμε να προσανατολιζόμαστε μέσα στη ζούγκλα των πληροφοριών που μας περιβάλλει.

2.1.3. Δεν υπάρχει ενότητα δράσης

Μπορούμε να μάθουμε με οποιονδήποτε τρόπο.

Σαφέστατα, για να αφομοιώσουμε κάποιες γνώσεις, πρέπει να τις απομνημονεύσουμε. Στην εποχή μας, έχουμε μια τάση να υποτιμούμε την αξία της αποστήθισης.

Μαθαίνουμε, επίσης, μέσω μιας διαδικασίας που ένας φίλος από το Πανεπιστήμιο Λουί Παστέρ του Στρασβούργου αποκαλεί, λίγο πομπωδώς, είναι αλήθεια, «επίμονη μελέτη σπουδαίων κειμένων και κορυφαίων συγγραφέων». Ο γραπτός λόγος παραμένει βασικό όχημα μάθησης, τόσο όταν τον καταναλώνουμε με την ανάγνωση όσο και όταν τον παράγουμε με τη γραφή. Μου κάνει πάντα εντύπωση όταν διαπιστώνω πόσο μπορούμε να «σκεφτόμαστε με το στυλό μας».

Μαθαίνουμε όμως και «πράττοντας», συμμετέχοντας στην πράξη. Η κίνηση παίρνει μορφή, η κίνηση διαμορφώνεται με την επαφή με τα αντικείμενα, με τους ήχους και μερικές φορές απλά με την οπτική επαφή. Μαθαίνουμε την ταχύτητα, μαθαίνουμε τη συμμετρία και την ακρίβεια συμμετέχοντας στην πράξη της παραγωγής. Εξ ου και το μάλλον περίεργο όνομα που έδωσαν οι Δανοί στο σχολείο για παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες: *produktionsskole* = σχολείο παραγωγής. Το όνομα δεν υπονοεί ότι οι μαθητές του σχολείου μαθαίνουν να παράγουν. Σημαίνει ότι εκεί μαθαίνουν τι είναι το Σχολείο, μαθαίνουν να γίνονται δεκτικοί στη μάθηση.

Επίσης, μαθαίνουμε παίζοντας – και σίγουρα από εδώ θα έπρεπε να είχα ξεκινήσει, μια και αυτή είναι η πρώτη μορφή μάθησης για όλα τα μικρά θηλαστικά! Και όσο περισσότερο παίζουν τα θηλαστικά, όση περισσότερη ώρα κρατάει το παιχνίδι τους, τόσο περισσότερο αναπτύσσονται οι πνευματικές τους ικανότητες.

Μόνο σε μια περίπτωση δεν είμαι σίγουρος ότι μαθαίνουμε: όταν κοιμόμαστε – κι αυτό παρά τα όσα θα θέλαμε να πιστέψουμε για την υποσυνείδητη μάθηση ή τη μάθηση μέσω της ύπνωσης, λόγου χάρι. Αλλά ακόμη και τα όνειρα έχουν παιδαγωγικό ρόλο και οδηγούν στη μάθηση μέσω της διερεύνησής τους, παρότι ο ρόλος αυτός ακόμη δεν έχει διασαφηνιστεί. Πόσες φορές έχουμε αποκοιμηθεί με τη σκέψη ενός δισεπίλυτου, κατά τα φαινόμενα, προβλήματος, η λύση του οποίου μας έρχεται ως δια μαγείας μόλις ξυπνήσουμε;

2.2. Η κατάρτιση είναι ισορροπία

Κι ερχόμαστε στο γαλλικό παράδειγμα του Μονταίν: «καλύτερα ένα καλοφτιαγμένο παρά ένα παραγεμισμένο κεφάλι». Τι θα πει αυτό; Απλούστατα, ότι η θεωρία χωρίς την πράξη είναι ένα όνειρο απατηλό, είναι ψευδαίσθηση, είναι κάτι μεταξύ ονείρου και πραγματικότητας. Και ταυτόχρονα η πράξη χωρίς τη θεωρία είναι μια ημιτελής κίνηση, είναι ένας κόσμος που πρέπει συνεχώς να φτιάχνεται από την αρχή, είναι ένας ανεξήγητος κόσμος. Πρέπει λοιπόν να συνδέουμε την απόκτηση γενικών και θεωρητικών γνώσεων με την επαγγελματική πράξη. Οι γενικές γνώσεις αφενός και οι συγκεκριμένες, ειδικές και σαφείς δεξιότητες αφετέρου δεν αποτελούν απλώς δύο πόλους γνώσεων, απολύτως απαραίτητους για την αρμονική λειτουργία του ατόμου, αλλά και συμπληρωματικά στοιχεία στη διαδικασία της μάθησης.

Προϋπόθεση για μια ποιοτική επαγγελματική κατάρτιση είναι το ανοιχτό πνεύμα, η ευελιξία, και η ικανότητα προσαρμογής και ανάλυσης, που είναι χαρακτηριστικά της γενικής κατάρτισης.

Ωστόσο, είναι συχνά δύσκολο για τους ανθρώπους να αποκτήσουν μια γενική κατάρτιση όταν τη θεωρούν άνευ ουσίας, ελάχιστα εφαρμόσιμη και ιδιαίτερα αποκομμένη από αυτό που ονομάζουν πραγματικότητα, χωρίς να αντιλαμβάνονται τι μπορεί να προσφέρει. Εδώ έγκειται η σημασία του επαγγελματικού και σχολικού προσανατολισμού.

Η επαγγελματική κατάρτιση μπορεί, από αυτήν την άποψη, να γίνει μέσο αφύπνισης της επιθυμίας για ευρύτερη μάθηση. Παρόλο που είναι πραγματικά πιο εύκολο για ορισμένους να μαθαίνουν στο περιβάλλον εργασίας – μέσω των κινήσεων, της πρακτικής, και της δράσης – παρά μέσω της θεωρητικής εκπαίδευσης, υπάρχει πάντα ο κίνδυνος να ανακύψουν δυσκολίες και προβλήματα για την επίλυση των οποίων είμαστε υποχρεωμένοι να καταφύγουμε στη θεωρία, στην ανάλυση, στον υπολογισμό. Όταν γίνει κατανοητή η σημασία της θεωρίας, των μαθηματικών, της γλώσσας κλπ. στην επαγγελματική δραστηριότητα, τότε ακριβώς μπορεί να αποκαλυφθεί το ενδιαφέρον που παρουσιάζουν για τη μάθηση, και να δημιουργηθούν τα κίνητρα για μια γενική κατάρτιση. Είναι, λοιπόν, πάντοτε άρρηκτα συνδεδεμένες η πράξη με τη θεωρία.

Από τη σκοπιά αυτή, οι άνθρωποι διαφέρουν πολύ μεταξύ τους: άλλοι θέλουν να γνωρίζουν την αιτία των πραγμάτων πριν αρχίσουν να τα χρησιμοποιούν, άλλοι να έχουν τον έλεγχο της υπόθεσης πριν αναρωτηθούν για τα χαρακτηριστικά της. Το σημαντικό, όπως έχουμε ήδη αναφέρει, είναι ότι δεν μαθαίνουμε όλοι τα ίδια πράγματα ταυτόχρονα.

Το σχολείο, οι οργανισμοί κατάρτισης και ο χώρος εργασίας διαδραματίζουν έτσι συμπληρωματικούς ρόλους. Εάν οι βασικές γενικές γνώσεις αποκτώνται στο σχολείο, οι δεξιότητες αναπτύσσονται αναμφισβήτητα στον χώρο εργασίας. Αυτό δεν σημαίνει ότι το σχολείο δεν προσφέρεται για την απόκτηση δεξιοτήτων, λ.χ. γνώσεων απαραίτητων για τη ζωή, ούτε ότι ο χώρος εργασίας δεν μπορεί να διευρύνει το πνεύμα. Όλος αυτός ο διάλογος για τους αντίστοιχους ρόλους του χώρου εργασίας και του σχολείου, για τη διαλεκτική σχετικά με τον χρόνο εργασίας / κατάρτισης, προέκυψε κατά την παρούσα «Αγορά», και ο κ. Κλάους Σέντλερ έκανε κατά τη δεύτερη συνεδρία την παρέμβασή του για το θέμα αυτό.

Θα παρουσιαστεί εδώ όλος ο διάλογος σχετικά με τη διαδικασία μάθησης καθώς και ορισμένες πρακτικές εφαρμογές που υλοποιούνται στην Ευρώπη και παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον.

Στο μυαλό μου έρχεται το παράδειγμα της Δανίας και κυρίως η εξέλιξη των ιδεών του Grundtvig, αυτού του πάστορα και πολιτικού που ίδρυσε το *Folkehøjskole* (το λαϊκό σχολείο) – μια μορφή σχολείου που ξεκίνησε από τη Δανία και στη συνέχεια διαδόθηκε στην υπόλοιπη Ευρώπη. Στο σχολείο αυτό διαμορφώνεται ταυτόχρονα ο πολίτης και ο παραγωγός: η εκμάθηση των τεχνικών αποτελεί ευκαιρία για φιλοσοφική συζήτηση, η απόκτηση γνώσεων σχετικά με τη γεωργία γίνεται αφορμή για μαθηματικό στοχασμό, η αφομοίωση των πλέον εξειδικευμένων τεχνικών περνάει μέσα από τη λογοτεχνική έκφραση.

Σκέφτομαι τον ρόλο της ένταξης μέσω του πεδίου της οικονομίας. Τα ιδρύματα ένταξης είναι, κατά τη γνώμη μου, σχολεία της ζωής. Στα ιδρύματα ένταξης, άνθρωποι που δεν έχουν ιδέα του τι θα πει εργασία, τι θα πει ωράριο, τι θα πει εντατική εργασία, μαθαίνουν να εργάζονται, ξαναμαθαίνουν να εργάζονται, ξαναμαθαίνουν να ζουν ως εργαζόμενοι. Υπό την έννοια αυτή, τα ιδρύματα ένταξης είναι πραγματικά σχολεία.

Σκέφτομαι, τέλος, τα ισπανικά *Escuelas Taller* (σχολεία-εργαστήρια), ή πειράματα όπως εκείνη των *Nouvelles qualifications* (νέων επαγγελματικών προσόντων) του Μπερτράν Σβάρτς στη Γαλλία. Η ιδέα προσεγγίζει εκείνη των δανικών σχολών παραγωγής. Η δραστηριότητα και η μάθηση μέσω της πράξης παρέχουν την ευκαιρία για συσχέτιση με τη θεωρία. Πρόκειται για αξιοποίηση της επιθυμίας για δραστηριότητα, για μάθηση μέσω της πράξης, ώστε να δημιουργηθεί η διάθεση για την απόκτηση γενικών γνώσεων και την ενσωμάτωσή τους, τρόπο τινά, στην πράξη. Συγχρόνως, επιτυγχάνει και το αντίστροφο: προσανατολίζει τους ανθρώπους προς την επαγγελματική δραστηριότητα μέσω των γενικών γνώσεων.

Βασιζόμενη σε δύο άξονες, τη γνώση και τις δεξιότητες, τη θεωρία και την πράξη, η εκπαιδευτική διαδικασία κατορθώνει πιο εύκολα να μετατρέψει εγωιστές, ανέμελους, πονηρούς και οκνηρούς ανθρώπους – όπως είμαστε κατά βάθος όλοι – σε υπεύθυνους, αποτελεσματικούς και αλληλέγγυους πολίτες. Τέτοιοι πολίτες είναι απαραίτητοι για την αποκατάσταση της κοινωνικής συνοχής, που συχνά απειλείται από τις κοινωνικές και τεχνολογικές μεταλλάξεις και από την όξυνση των κοινωνικών ανισοτήτων.

2.3. Η κατάρτιση είναι ένα τρόπος οργάνωσης του χώρου και του χρόνου

Η κοινωνική και επαγγελματική ζωή τείνουν να είναι όλο και λιγότερο «γραμμικές». Αποτελούνται ολοένα και περισσότερο από μια συνεχή εναλλαγή περιόδων φρενήρους απασχόλησης και αποκαλούμενου «ελεύθερου χρόνου» – που δυστυχώς συχνά αποδεικνύεται κενός (ανεργία, διακοπές).

Το ζητούμενο είναι να αξιοποιούμε αυτήν την εναλλαγή παραγωγικών περιόδων και περιόδων χωρίς εργασία για να ενισχύουμε την εκπαιδευτική διαδικασία, που πραγματικά δεν τελειώνει ποτέ.

Αυτή είναι όλη η προβληματική της αποκαλούμενης επαναλαμβανόμενης εκπαίδευσης ή «διά βίου μάθησης», ή «συνεχούς κατάρτισης». Οι διαφορές μεταξύ των εννοιών αυτών είναι συχνά πολύ μεγάλες, ενίοτε λεπτές, αλλά πάντοτε σημαντικές, και αναλύονται κατά τη διάρκεια αυτής της «Αγοράς», κυρίως κατά την τρίτη συνεδρία.

3. Η θέση της εργασίας και της κατάρτισης στη σύγχρονη κοινωνία

Juan José Castillo

«Η λειτουργία της μηχανής αποσκοπεί στην εξοικονόμηση εργασίας (...). Υποτίθεται ότι οι άνθρωποι αποδεσμεύονται από την «εργασία» για να μπορούν να κάνουν κάτι που δεν είναι «εργασία». Όμως, τι θεωρείται και τι δεν θεωρείται εργασία;. [Απαριθμείται μια σειρά πολύ διαφορετικών δραστηριοτήτων] Όλα αυτά τα πράγματα θεωρούνται εργασία για ορισμένα άτομα, ενώ για άλλα συνιστούν διασκέδαση. Υπάρχουν πολύ λίγες δραστηριότητες που δεν μπορούν να θεωρηθούν ως εργασία ή ως διασκέδαση, ανάλογα με το πώς τις βλέπει κανείς».

Τζώρτζ Όργουελ
The Road to Wigan Pier, 1937

3.1. Εισαγωγή

Πάνε τώρα εκατόν ογδόντα χρόνια που ο Ρόμπερτ Όουεν (Robert Owen) απευθυνόταν στους “fellow manufacturers”, στους συναδέλφους του επιχειρηματίες, για να τους μεταδώσει και να τους καταστήσει συμμέτοχους του δικού του πειράματος στη διαχείριση, του μετέπειτα παγκοσμίως γνωστού Νιου Λάναρκ, στη Σκωτία. Τους προέτρεπε να φροντίζουν τις «ζωντανές μηχανές» τους όπως ακριβώς φρόντιζαν τις άλλες μηχανές. Έτσι θα προέκυπτε ένα μεγάλο όφελος για τους ίδιους τους εργοδότες.

Προφανώς, ακόμη και για τους εργάτες, αυτή ήταν μια θετική πολιτική. Όμως ο Όουεν, ως γνωστόν, προχώρησε ακόμη περισσότερο, ιδρύοντας το 1816 το Ινστιτούτο για τη Διαμόρφωση του Χαρακτήρα, καθιστώντας έτσι διακριτικό σήμα του Νιου Λάναρκ τη σημασία που απέδιδε στην κατάρτιση: κατάρτιση για τη ζωή και την εργασία, ολοκληρωμένη και σύγχρονη. Ο κατάλογος των επαίνων, μελετών και δημοσιεύσεων για το θεσμό αυτό είναι ατελείωτος. Σήμερα μπορεί να θαυμάσει κανείς τα υλικά απομεινάρια αυτού του πειράματος στην πανέμορφη περιοχή του ποταμού Κλάιντ.

Δεν είναι λοιπόν χθεσινές οι ανησυχίες για την κατάρτιση, για την εργασία και τη θέση που καταλαμβάνει στο χρόνο της ζωής μας. Ούτε είναι λιγοστές οι εμπειρίες από την εξερεύνηση αυτού του θέματος, του φαινομενικά απλού, που όμως δεν μπορεί να περιγραφεί με απλοϊκούς όρους, τουλάχιστο όχι στις μέρες μας.

Γι' αυτό, θεωρούμε χρήσιμο να καταφύγουμε σε ένα πιο σφαιρικό πλαίσιο ώστε να δούμε ποιο είναι το μέλλον της εργασίας στη ζωή των ανθρώπων, ως ατόμων και ως πολιτών.

«Για μας [η κατάρτιση αποτελεί] παράγοντα πολιτειακής συνείδησης», συμφώνησε το Τρίτο Εθνικό Συνέδριο Μεταλλουργών στο Σάο Πάολο, τον Αύγουστο του 1995.

Πρέπει να αποφύγουμε πάση θυσία τις κοινοτοπίες της ακαδημαϊκής και επιχειρηματικής κοινότητας, ότι είναι εύκολο να καταλήξουμε σε απλές αντιστοιχίες μεταξύ της γνώσης, της εργασίας και κατάρτισης που τις συνδέουν. Η τάση αυτή αποτελεί πρόσφορο έδαφος για την ανάπτυξη εσφαλμένων πολιτικών κοινωνικής και επιχειρηματικής διαχείρισης, πράγμα που έχει δυσμενείς επιπτώσεις για την επιχείρηση καθώς και για τα άτομα ή τις ομάδες που τη συγκροτούν.

Θα επισημάνω εδώ τέσσερα μόνο σημεία:

- (α) Μια σωστή διερεύνηση της εργασίας στο πλαίσιο των κοινωνικών επιστημών πρέπει να εξετάσει βαθύτερα το θέμα, ξεπερνώντας τις άμεσες κοινωνικές συνθήκες, για να είναι σε θέση να το κατανοήσει πραγματικά. Παράδειγμα αποτελεί η εργασία ενός διακεκριμένου γάλλου ερευνητή, του Φιλίπ Ζαριφιάν, με τον οποίο κατά βάση συμφωνούμε, (Philippe Zarifian, *Éloge de la civilité*, 1997).
- (β) Οι μελετητές της εργασίας αναζητούν κάθε φορά ολοένα ευρύτερα πλαίσια για τους συλλογισμούς τους, προκειμένου να εντάξουν τις αναλύσεις τους για τις συνθήκες εργασίας, τις βιομηχανικές σχέσεις ή την κατάρτιση στις συντελούμενες κοινωνικές αλλαγές. Ένα καλό σχετικό παράδειγμα είναι το πρόσφατο (1998) βιβλίο του Πιέρ Ρόλ για την εργασία κατά τη διάρκεια των ρωσικών επαναστάσεων (Pierre Rolle, *Le travail dans les révolutions russes*). Θίγει όχι μόνο τις σημερινές αλλαγές και ανακατατάξεις, αλλά και την κλασική ερμηνεία που συνέδεε την «αποτυχία» της επανάστασης του 1917 με την πολιτική για την εργασία την οποία αναγκάστηκαν να εφαρμόσουν οι μπολσεβίκοι.
- (γ) Είναι ανάγκη να τονίσουμε ότι πρέπει να γνωρίζουμε την «κοινωνική χρήση» των «θεωρητικών» δυνατοτήτων για αλλαγή: να εξετάζεται όχι μόνο τι λέγεται, αλλά και τι γίνεται. Από τις ατέρμονες συζητήσεις για τις θεωρητικές δυνατότητες των τεχνολογιών ας μεταβούμε και στις δυσχέρειες εφαρμογής συγκεκριμένης και ενδεδειγμένης πρακτικής εφαρμογής. Από τη θεωρητικά μεγάλη ζήτηση για δεξιότητες ας στραφούμε και στο γεγονός ότι δε γίνεται η προσήκουσα εκμετάλλευση των γνώσεων των εργαζομένων ⁽⁴⁾.
- (δ) Τέλος, θέλω να υπογραμμίσω ότι, τόσο στην κοινωνική έρευνα όσο και σε πρακτικό επίπεδο, η προσφυγή σε άλλες επιστήμες είναι σήμερα, θα λέγαμε, «υποχρεωτική»: όποιος δεν λαμβάνει υπόψη άλλους κλάδους της γνώσης και άλλους προβληματισμούς

⁽⁴⁾ Μια ωραία συζήτηση στο N. Besucco y M. Tallard: *L'encadrement collectif de la gestion de compétences...*, *Sociologie du Travail*, 2, 1999: 123-142.

όσον αφορά την εργασία και την κατάρτιση στις σύγχρονες κοινωνίες, δεν μπορεί παρά να αναλώνεται σε κοινοτοπίες ⁽⁵⁾).

3.2. Σημασία της εξέλιξης του ρόλου της εργασίας: η αντίληψη για το ρόλο της εργασίας συμβαδίζει με την αντίληψη για την κατάρτιση ⁽⁶⁾

Η φουτουριστική λογοτεχνία, όντας αποκομμένη από τον κοινωνικό της περίγυρο, μας έχει παρουσιάσει μια εικόνα του μέλλοντος σύμφωνα με την οποία η εργασία προορίζεται σε άμεση εξαφάνιση ⁽⁷⁾. Οι εικόνες της εργασίας, η σημασία της για τα άτομα, ο ρόλος που διαδραματίζει στη δομή της κοινωνίας αλλάζει – και φυσικά αλλάζει συγχρόνως και η σημασία που προσδίδεται στην κατάρτιση, είτε πρόκειται για συνεχή επαγγελματική, ή απλά «γενική».

Η σημασία που αποκτούν αυτές οι εικόνες – είτε ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα είτε όχι – είναι ότι αποτελούν, ακριβώς, το έδαφος στο οποίο στηρίζονται οι διάφορες πολιτικές, π.χ. για την απασχόληση, την οικονομία, την κατάρτιση. Με βάση αυτές τις εικόνες δημιουργούνται προσδοκίες στα άτομα και αναδύονται κοινωνικά αιτήματα. Σ' αυτές, σε τελική ανάλυση, βασίζεται η κατάρτιση.

Μόνο αν γνωρίζει κανείς αυτές τις εικόνες της εργασίας «εξηγούνται» αντιφάσεις, όπως, π.χ. η πολιτική των πρόωρων συνταξιοδοτήσεων στον οργανισμό τηλεπικοινωνιών της Ισπανίας (*Telefónica de España*), η οποία βασίζεται στο ότι οι εργαζόμενοι και εργαζόμενες θεωρούνται «ηλικιωμένοι» όταν είναι μόλις 50 ετών. Χάρη στις εικόνες αυτές και την ιδεολογία σχετικά με την εργασία εννοείται ότι θεωρούνται «ηλικιωμένοι» μόνο οι ελάχιστοι καταρτισμένοι ή δύσκολα προσαρμοζόμενοι στις νέες τεχνολογίες της πληροφορίας. Παρόλα αυτά, όταν αποδέχονται την πρόωρη συνταξιοδότηση ή αποχωρούν οικειοθελώς (τουλάχιστον έτσι λέγεται), τους απαγορεύεται να ασκήσουν την «ελλιπή» τους κατάρτιση εργαζόμενοι σε άλλη επιχείρηση, ανταγωνιστική της *Telefónica*. Με αυτό τον τρόπο χάνεται μια πηγή γνώσης και κατάρτισης, πράγμα που η ισπανική κοινωνία δεν θα έπρεπε να επιτρέπει.

Θα αναπτύξω το επιχειρήμά μου εν συντομία, αναφερόμενος στη θέση της κατάρτισης σε τρεις πρόσφατες ιστορικές περιόδους.

1968-1973: Κρίση της εργασίας, αλλεργία στην εργασία, κρίση της κοινωνίας της εργασίας

Το κοινωνικό περιβάλλον της εν λόγω περιόδου, που μελετήθηκε και αναλύθηκε κατά κόρον ⁽⁸⁾, δείχνει ότι η ριζοσπαστική αμφισβήτηση από τους εργαζόμενους αυτού που

⁽⁵⁾ Βλ. το κείμενό μου "El paraíso perdido de la interdisciplinariedad", που περιλαμβάνεται στο *A la búsqueda del trabajo perdido*, Μαδρίτη, Tecnos, 1998.

⁽⁶⁾ Βλ. Το άρθρο μου, "El significado del trabajo", 1998.

⁽⁷⁾ Βλ. το δικό μας *El futuro del trabajo*, 1999.

⁽⁸⁾ Βλ. Το *Sociología del Trabajo: un proyecto docente*, 1996.

ονομάστηκε «καπιταλιστική» οργάνωση της εργασίας – και όχι «επιστημονική», όπως συνηθιζόταν μέχρι τότε να αποκαλείται – συνδεόταν με την κατάρτιση. Αυτό έγινε μέσω της συζήτησης γύρω από την «πόλωση των προσόντων», που διατυπώθηκε κυρίως στα κλασσικά πλέον κείμενα των Χάρρυ Μπρέιβερμαν (Harry Braverman, *Labour and Monopoly Capital: The degradation of work in the 20th century*, 1974), και του Μισέλ Φρεσενέ (Michel Freyssenet, *La division capitaliste du travail*, 1976) σχετικά με τον καταμερισμό της εργασίας.

Πράγματι, η εξέλιξη της καπιταλιστικής παραγωγής δεν είχε την ανάγκη περισσότερης γενικής κατάρτισης για το σύνολο των εργαζομένων, ούτε στη βιομηχανία ούτε στις υπηρεσίες. Αντίθετα, μειώνονταν οι ανάγκες για ειδικές δεξιότητες, ή παρατηρείτο μια πόλωση (περισσότερη κατάρτιση για μερικούς, λιγότερη κατάρτιση και έλλειψη προσόντων για την πλειοψηφία). Τι ρόλος λοιπόν προοριζόταν για την επαγγελματική κατάρτιση, για να μη μιλήσουμε και για την προσωπική εξέλιξη των ατόμων ως πολιτών;

Επιπλέον, όπως προκύπτει από σχετικές μελέτες, οι πολιτικές της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, αλλά κυρίως οι πολιτικές της οργάνωσης της εργασίας μετά το 1975 δεν είχαν σκοπό να δημιουργήσουν εργαζόμενους περισσότερο ικανούς, με περισσότερα «τεχνικά» προσόντα. Αντιθέτως, επιδίωκαν απλώς να αντιμετωπίσουν τις αντιδράσεις της εργατικής τάξης και να καταφέρουν ένα ελάχιστο βαθμό συναίνεσης – δηλαδή να δημιουργήσουν εργαζόμενους πιο πειθήνιους.

Τα νέα μοντέλα οργάνωσης της εργασίας εκείνης της περιόδου, αποτέλεσαν λοιπόν, μεταξύ άλλων, πολιτική προσπάθεια αλλαγής στον εργασιακό χώρο και όχι ως τεχνική ανάγκη. Σημαντικότερα ευρωπαϊκά παραδείγματα μετασχηματισμού των κοινωνικών αλλαγών σε εθνικούς και ευρωπαϊκούς θεσμούς αποτελούν σαφώς το Ευρωπαϊκό Ίδρυμα για τη Βελτίωση των Συνθηκών Διαβίωσης και Εργασίας και το Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης.

1984 και μετά: Αναδιάρθρωση της παραγωγής, εξωτερίκευση, επιχειρησιακά δίκτυα: προς ένα ιστό μικρών εργασιακών κέντρων (MME)

Το έτος 1984, που είναι συνδεδεμένο για πάντα με τον «Μεγάλο Αδερφό» του Όργουελ, μπορεί να θεωρηθεί και ως το όριο δύο εποχών, όσον αφορά την ανάλυση της κοινωνίας, την εργασία και την κατάρτιση. Πράγματι, το 1984 δημοσιεύονται τρία πολύ αξιόλογα έργα της κοινωνιολογικής βιβλιογραφίας με θέμα την εργασία: *Divisions of labour*, του Ραίη Πάλ (Ray Pahl) στη Μεγάλη Βρετανία, *Das Ende der Arbeitsteilung?*, των Χόρστ Κερν και Μίχαελ Σούμαν (Horst Kern, Michael Schumann) στη Γερμανία και *The Second Industrial Divide*, των Μάικλ Πιόρε και Τσάρλς Σέιμπελ (Michael Piore, Charles Sabel) στις Ηνωμένες Πολιτείες.

Ο διασκορπισμός των εργασιακών κέντρων σε πολλές περιοχές, η εξάρθρωση της μεγάλης επιχειρηματικής συγκέντρωσης που είχε λάβει τη μορφή μιας «μεγάλης μητρόπολης των προλετάρειων», όχι μόνο άλλαζαν ριζικά τους κοινωνικούς ιστούς και τον χώρο εργασίας, αλλά και δημιουργούσαν, προφανώς, νέες προκλήσεις στην κατάρτιση, υποχρεώνοντάς την

να αναγνωρίσει την πολυπλοκότητα της παραγωγής και να ευνοήσει την ανάπτυξη τοπικής γνώσης ⁽⁹⁾.

Για την κατάρτιση λοιπόν άνοιξαν δύο διαφορετικοί δρόμοι: από τη μια μεριά, η ένταξη στον κοινωνικό ιστό και η εδραίωση της κατάρτισης στην ταυτότητα και στις περιφερειακές γνώσεις αποτελεί πλούτο, και συμβάλλει στο σχηματισμό ενός κοινωνικού χώρου ανάπτυξης της κατάρτισης και των δυνατοτήτων του εργαζόμενου πολίτη.

Από την άλλη μεριά, η νέα οργάνωση της παραγωγής, η οποία βασίζεται στην αποκέντρωση των λειτουργιών, τις υπεργολαβίες και τις ασύμμετρες αλυσίδες παραγωγής, συντέλεσε στη σταδιακή απώλεια πείρας και γνώσης εξαιτίας της υποβάθμισης των σχέσεων επιχειρηματία (κέντρου) και εργαζομένων (αποδεκτών). Η ειδίκευση-κατάρτιση στρέφεται πλέον στην ανάπτυξη προσόντων συμπεριφοράς: η αγορά εργασίας αναζητεί εργαζόμενους, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, περισσότερο επιδεκτικούς στις νέες συνθήκες παρά ικανούς.

1990 μέχρι σήμερα: «Ελαφρά» μοντέλα παραγωγής : συμμετοχή, ποιότητα, συνεχής βελτίωση... Κατάρτιση: μαθαίνω να μαθαίνω... να κινούμαι

Ίσως τα πιο ξεχωριστά στοιχεία της δεκαετίας του ενενήντα, στο θέμα που μας απασχολεί, να ήταν οι δύο διαφορετικοί τρόποι απεικόνισης της εργασίας, που κάνουν ταυτόχρονα την εμφάνισή τους τόσο στην κοινωνιολογική βιβλιογραφία όσο και σε ευρύτερη κλίμακα. Οι δύο αυτές ιδέες, ενώ εκ πρώτης όψεως φαίνονται αντιφατικές, προσπάθησαν να επιλύσουν το παράδοξο που εμπεριέχεται στην πρακτική εφαρμογή τους.

Πρώτη ιδέα ήταν εκείνη που έκανε λόγο για το «τέλος της εργασίας»: βρισκόμαστε για άλλη μια φορά στο κατώφλι μιας εποχής όπου δεν θα είναι πια απαραίτητο να βασιζόμαστε στους εργαζόμενους, αφού η εργασία εξαφανίζεται. Πάντως, είτε δηλώνεται ότι εξαφανίζεται ως υλικό αγαθό, είτε ότι εξαφανίζεται αναγκαστικά ως ηθική αξία μεταξύ των ατόμων, δεν φαίνεται πια να αποτελεί η εργασία το κεντρικό θέμα στις κοινωνίες του μετασχηματισμένου καπιταλισμού.

Στην πραγματικότητα όμως δεν έχουν πάψει να διατυπώνονται και να εφαρμόζονται πολιτικές και να δημοσιεύονται βιβλία σχετικά με κάτι που υποτίθεται ότι φτάνει στο τέλος του...

Από την άλλη, η δεκαετία του ενενήντα ήταν – και όλα δείχνουν ότι η τάση θα συνεχιστεί στο μέλλον – η δεκαετία της κατάρτισης, της ειδίκευσης, των μεγάλων προκλήσεων για την εκπόνηση κοινωνικών συμφώνων με κεντρικό πυρήνα την επαγγελματική κατάρτιση.

Τα «νέα παραγωγικά μοντέλα» υποτίθεται ότι απαιτούν εκ μέρους των εργαζομένων περισσότερη ευφυΐα, μεγαλύτερη προσωπική δέσμευση, συνολική αντίληψη των πραγμάτων, περισσότερες γνώσεις και πιο ολοκληρωμένες δεξιότητες ⁽¹⁰⁾. Η έρευνα δείχνει ότι αυτή η νέα εργασία

⁽⁹⁾ Βλ. το τελευταίο κεφάλαιο του *A la búsqueda del trabajo perdido*, 1998.

⁽¹⁰⁾ Βλ. "La emergencia de nuevos modelos productivos", μονογραφία στο *Sociología del Trabajo*, n. 27, 1996.

απαιτεί, πιθανώς, μια πιο έξυπνη εφαρμογή των γνώσεων, είναι όμως κυρίως πιο αγχωτική, πιο έντονη. Αφήνει ελάχιστο ή καθόλου περιθώριο για στοχασμό και ελάχιστο χρόνο για συνεργασία σε ομάδες, λόγω υπερβολικού φόρτου εργασίας. Ως εκ τούτου, οι δυνατότητες μετάδοσης της γνώσης και στοχασμού πάνω στην πράξη είναι ουσιαστικά μηδαμινές.

Πώς να συνδυάσει κανείς την ανάγκη για περισσότερη επαγγελματική κατάρτιση για τους σκοπούς της εργασίας, με την επιμονή των μέσων ενημέρωσης ότι η εργασία εξαφανίζεται; Πρέπει να εκπαιδεύεται κανείς ολοένα και περισσότερο για να επιτύχει αυτό που τείνει να εξαλειφθεί;

3.3. Από τον κατακερματισμό της εργασίας στη συγκεκριμένη και σύνθετη κατάρτιση

Όταν, μετά την ανάθεση από το συνδικάτο UGT και με τη χρηματοδότηση του εθνικού συμφώνου για τη συνεχιζόμενη κατάρτιση (Acuerdo Nacional para La Formación Continua), ολοκληρώσαμε μια μελέτη για την επεξεργασία ενός «οδηγού» εντοπισμού των αναγκών για κατάρτιση στις μεγάλες ισπανικές επιχειρήσεις, αναγκαστήκαμε να κινηθούμε σε ένα πλαίσιο εκτενέστερο από εκείνο των μελετών «αντίκτυπου» (π.χ. «για την τάδε καινοτομία απαιτούνται οι δέινα ανάγκες για ειδίκευση, εξ ου και η συγκεκριμένη ανάγκη για σχετική κατάρτιση»). Πριν δηλαδή καταπιαστούμε με τον καταμερισμό της εργασίας στην επιχείρηση, τις επιχειρηματικές πολιτικές της ανάθεσης εργασιών εκτός εταιρίας, τις υπεργολαβίες, κ.λπ., θεωρήσαμε ότι πρέπει να εξετάσουμε τον καταμερισμό της εργασίας στην κοινωνία, ώστε να μπορούμε να κάνουμε προβλέψεις για τις μελλοντικές ανάγκες σε επαγγελματικά προσόντα ⁽¹¹⁾.

Όταν μια μεγάλη επιχείρηση αναδιοργανώνεται και αναθέτει εκτός εταιρίας ένα (μεγάλο) τμήμα της παραγωγής της – και συνεπώς από μεγάλο παραγωγικό κέντρο γίνεται απλώς μεγάλη επιχείρηση – πώς εντάσσεται η κατάρτιση στις νέες παραγωγικές της μονάδες; Τι είδους κατάρτιση είναι απαραίτητη για όσους μετακινήθηκαν προς την περιφέρεια της μεγάλης επιχείρησης;

Οι μονάδες της σύγχρονης παραγωγής είναι αναγκασμένες να ανακτήσουν μέρος των δεξιοτήτων που χάθηκαν λόγω κατακερματισμού της παραδοσιακής εργασίας. Επιπλέον πρέπει να το πράξουν υπό συνθήκες αυτονομίας (που μερικές φορές κρύβει μια νέα εξάρτηση): να σχεδιάζουν (μέχρι ποιο σημείο; αυτό καθορίζεται από τη σχέση εξάρτησης με τη «μητρική» επιχείρηση), να συντονίζουν, να προγραμματίζουν, να εποπτεύουν (και να εποπτεύονται), να αφοσιώνονται στην εργασία τους..., να επινοούν, να καταρτίζονται...

Η νοημοσύνη που εφαρμόζεται στην παραγωγή ανακατανέμεται πράγματι; Ή είναι μόνο φαινομενική η αυτονομία; Πρόκειται για ισόρροπη κατανομή; Ή αντίθετα επικεντρώνονται οι

⁽¹¹⁾ Βλέπε "Guía para la detección de necesidades de formación", στη βιβλιογραφία

ανάγκες της κατάρτισης στη μεγάλη επιχείρηση, ενώ τα εξαρτημένα τμήματα χάνουν συνεχώς δεξιότητες;

Ποια πορεία θα ακολουθήσουν τα άτομα, η εργασία και η κατάρτιση;

Μια πρώτη συνέπεια, αν η απάντηση είναι θετική, σε μια ισόρροπη διάσπαση της εργασίας: Θα γίνουν όλοι οι πολίτες *μάνατζερ*, διαχειριστές, ακόμη κι αν πρόκειται μόνο για διαχειριστές των ίδιων των εαυτών τους;

3.4. Προτάσεις προς συζήτηση

Οι σκέψεις αυτές με οδηγούν να θέσω ορισμένα συναφή ερωτήματα με στόχο να ξεκινήσει ένας διάλογος – από αυτά, άλλα είναι διατυπωμένα με όρους γενικούς, άλλα είναι πιο εξειδικευμένα. Προϋποθέτουν όμως σίγουρα, για την πληρέστερη προσέγγισή τους, μια γενικότερη θεώρηση των σχέσεων μεταξύ κοινωνικής διάρθρωσης, της εικόνας της εργασίας, και των πολιτικών και αναγκών της κατάρτισης.

Φυσικά, το κορυφαίο ερώτημα είναι, ποιο θα είναι το μέλλον της εργασίας και της κατάρτισης, ποιο το μέλλον των κοινωνιών μας.

Ας μη θεωρηθεί ότι η ερώτηση είναι ρητορική, ότι κοιτάζει τόσο μακριά που ελάχιστη σχέση έχει με την καθημερινή μας ζωή. Το αντίθετο μάλιστα. Μια τέτοια ερώτηση θεωρεί δεδομένο ότι η συγκρότηση της κοινωνικής πραγματικότητας είναι εφικτή, ότι οι κοινωνικοί φορείς δεν περιορίζονται από στοιχεία ντετερμινιστικά, ενάντια στα οποία δεν μπορεί να γίνει τίποτε. Είναι απαραίτητος ο διάλογος σχετικά με τις επιλογές της κοινωνικής οργάνωσης, την επικράτηση ενός πολιτειακού προσανατολισμού με την προοπτική της βραχυπρόθεσμης εφαρμογής του, την κοινωνική δόμηση, που είναι υπό διαπραγμάτευση, τα επαγγέλματα που θέλουμε να υπάρχουν στο μέλλον και φυσικά την κατάρτιση που χρειαζόμαστε για να ενισχύσουμε την ύπαρξη αυτών των επαγγελματιών, αυτών των θέσεων εργασίας, του συγκεκριμένου καταμερισμού της εργασίας και των συγκεκριμένων πολιτών.

Οι κοινωνικές επιστήμες της εργασίας παρέχουν έναν πλούτο γνώσης, τεχνογνωσίας και εμπειριών, που είναι σε θέση να δώσουν στους κοινωνικούς φορείς περισσότερες δυνατότητες επιλογών και διαπραγματεύσεως. Και πιστεύω ότι αυτός είναι ο ρόλος που καλούμαστε να παίζουμε εμείς οι ερευνητές.

Δεν πλησιάζουμε σε ένα νέο μεσαίωνα, όπως θα έγραφε ο Ουμπέρτο Έκο, στον οποίο οι πολίτες του κόσμου θα έχουν αλλάξει ριζικά, ελεύθεροι από κοινωνικές δεσμεύσεις, δίχως σημείο αναφοράς, στο έλεος της αβέβαιης εργασίας, μετακινούμενοι γεωγραφικά και πάντοτε διαθέσιμοι ή πάντα περιορισμένοι στους εαυτούς τους.

Σήμερα διαθέτουμε πολύ περισσότερα εργαλεία για να οραματιστούμε, να σχεδιάσουμε και να φανταστούμε το μέλλον της εργασίας και της κοινωνίας μας.

Εφόσον σχηματίσουμε ορισμένες βασικές ιδέες σχετικά με το τι άτομο, τι πολίτη και τι εργαζόμενο θέλουμε, και δημιουργήσουμε άμεσους δεσμούς με τις κρατικές πολιτικές ώστε να επιτύχουμε το στόχο μας, θα πρέπει να συζητήσουμε πώς, πότε και γιατί να επενδύσουμε περισσότερους δημόσιους πόρους – είτε εθνικούς είτε ευρωπαϊκούς – για να καταρτίσουμε, και μελλοντικούς εργαζόμενους βέβαια, αλλά πάνω από όλα πολίτες (που να είναι, επίσης, εν δυνάμει εργαζόμενοι).

Μαζί με το καυτό θέμα του προσανατολισμού των κρατικών πολιτικών, εμφανίζεται επιτακτική η ανάγκη να σχεδιαστεί ο προσανατολισμός των ιδιωτικών επιχειρήσεων προς την ίδια κατεύθυνση. Έτσι θα επιτευχθεί η σύγκλιση δημόσιων και ιδιωτικών πολιτικών, που συχνά έρχονται σε ανοιχτή ρήξη, όχι μόνο μεταξύ τους αλλά και σε κάθε δημόσιο ή ιδιωτικό πεδίο, ακόμη και στην ίδια την επιχείρηση.

Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελούν οι οργανωτικές πολιτικές των επιχειρήσεων, που επιζητούν μεγαλύτερη συμμετοχή στην εργασία ώστε να επωφελούνται όχι μόνο από τις γνώσεις των εργαζομένων αλλά και από την προθυμία τους να πράττουν και να μαθαίνουν. Συγχρόνως η επιχείρηση επιδιώκει την «ελεύθερη διάθεση» των εργαζομένων σε σχέση με την επιχείρηση ή την ομάδα. Αυτή η τελευταία συνδυάζεται με κινήσεις που αποβλέπουν στον κατακερματισμό και τη διάβρωση της ικανότητας των εργαζομένων να αναλαμβάνουν συλλογική δράση ⁽¹²⁾.

Η κατάρτιση, σύμφωνα με την οξυδερκή παρατήρηση του Ζοζέ Ρόζ, χαρακτηρίζεται από τη «μοναδικότητα της σημερινής κατάστασης» ως προς τη σχέση της με το κοινωνικό γίγνεσθαι. Πράγματι, η σημερινή κατάσταση μοιάζει να χαρακτηρίζεται από τη συνύπαρξη α) μιας απαίτησης για περισσότερα προσόντα κατά την πρόσληψη σε μία θέση, ώστε η κατάρτιση να αποτελεί προϋπόθεση επιλογής και β) της «ελλιπούς χρήσης των δεξιοτήτων κατά την εκτέλεση της εργασίας», κάτι που ενδέχεται να υποχρεώσει άτομα με υψηλό εκπαιδευτικό επίπεδο, πολίτες, να εργάζονται ως ανειδίκευτοι εργάτες. Και γ) μια νέα μείωση των αμοιβών ⁽¹³⁾.

Για ποιο λόγο καταρτίζουμε τους πολίτες;

Η εργασία, αυτή η ανθρώπινη δράση που αποσκοπεί, υπό συγκεκριμένες κοινωνικές συνθήκες, να αλλάξει την πραγματικότητα, εκτείνεται και χάνεται, εξαφανίζεται στα άδυτα της κοινωνίας, γίνεται αόρατη κοινωνικά και επιστημονικά.

Αν η εργασία αποτελεί, ολοένα και περισσότερο, μια σειρά από διαφορετικές εργασίες, θεωρούμε ότι μέσω της κατάρτισης (και για την εργασία, αλλά κυρίως για την κοινωνία), δημιουργούνται οι πολίτες; Το αίτημα παραμένει ζωντανό: ποιον και με ποιο τρόπο θα καταρτίσουμε; Ποιος κυβερνά και αποφασίζει για ένα τόσο περίπλοκο σύστημα; Ποιες

⁽¹²⁾ Παραδείγματα στη μελέτη του Danièle Linhart, 1995.

⁽¹³⁾ José Rose, "Travail et formation", στο Kergoat κ.ά., *Le monde du travail*, 1998, σελ. 265-272.

ορατές κινήσεις θα υπερσχύσουν των αοράτων εκείνων που σήμερα καταπνίγουν τις ελπίδες μας ως ευρωπαίων πολιτών;

Πιστεύουμε ότι η επικρατούσα άποψη περί τέλους της εργασίας, που περιβάλλεται από τόσες λανθασμένες πολιτικές, πρέπει να παραχωρήσει τη θέση της σε μια πιο λογική και ρεαλιστική πολιτική, βασισμένη στην κοινωνική έρευνα, στην ανθρώπινη εμπειρία και στις ανάγκες των επιχειρήσεων εκείνων που βλέπουν λίγο πιο πέρα από το πιο βραχυπρόθεσμο μέλλον.

βιβλιογραφία

Castillo, Juan José. *A la búsqueda del trabajo perdido*. Μαδρίτη: Tecnos, 1998.

Castillo, Juan José. Diseño del trabajo y cualificación de los trabajadores: en una fábrica de motores. Στο Castillo, Juan José (επιμ.). *La automatización y el futuro del trabajo*. Μαδρίτη: Μαδρίτη, Υπουργείο Εργασίας, 1991, σ. 261-336.

Castillo, Juan José. El significado del trabajo hoy. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*. 1998, τ. 82, σ. 215-229.

Castillo, Juan José. *El trabajo del futuro*(επιμ.). Μαδρίτη: Editorial Complutense, 1999.

Castillo, Juan José. Emergencia de nuevos modelos productivos. *Revista Sociología del Trabajo*. Μαδρίτη: Siglo XXI, 1996, τ. 27.

Castillo, Juan José. *Guía para la detección de necesidades de formación en las grandes empresas* [διάφοροι συγγραφείς]. Έγγραφο εργασίας τ. 5, από το Σεμινάριο Τσάρλς Μπάμπατς της Έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες της Εργασίας, που παρουσιάστηκε στη Λισσαβόνα, Συνέδριο του INOFOR, Μάιος του 1999.

Castillo, Juan José. Looking for the meaning of work. Στο *Work and Occupations*, 1997, τόμος 24, τ. 4, σ. 411-425.

Castillo, Juan José. Which way forward for the Sociology of Work? *Current Sociology*. Απρίλιος 1999, τόμος 47, τ. 2.

Castillo, Juan José; Villena, Jesús. *Ergonomía: conceptos y métodos*. Μαδρίτη: Editorial Complutense, 1998.

Delgado Moreira, Juan M. Individuo y conocimiento en las políticas de identidad en EE UU. *Política y Sociedad*, 1999, τ. 30, σ. 103-119.

Kergoat, J.; et al. (επιμ.). *Le monde du travail*. Παρίσι: La Découverte, 1998.

Leite, Marcia; Neves, Magda (επιμ.). *Trabalho, qualificação e formação profissional*. Σάο Πάολο, Βραζιλία: ALAST, 1998.

Linhart, Danièle. *La modernisation des entreprises*. Παρίσι: La Découverte, 1994.

4. Κρίση στην παραδοσιακή πρόσβαση στην εκπαίδευση

Jørgen Mørk

4.1. Εισαγωγή

Από το θέμα του συνεδρίου γίνεται φανερό ότι επιζητείται μια βαθύτερη σκέψη και συζήτηση για το ρόλο που παίζουν η εργασία και η εκπαίδευση ως λίγο πολύ αναπόσπαστα φύλλα από το ημερολόγιο της σύγχρονης κοινωνίας. Η πρωτοτυπία του θέματος έγκειται στο ότι προτείνεται να μελετηθεί ο χρόνος που απαιτούν η εργασία και η εκπαίδευση: ο χρόνος είναι ένας βασικός δομικός παράγοντας που όχι μόνο δίνει δυνατότητες αλλά θέτει και όρια στην οργάνωση της κοινωνίας μας. Αν λοιπόν θέλουμε να οργανώσουμε το μέλλον μας, είναι καλό να γνωρίζουμε τις πραγματικές δυνατότητες χρόνου που έχουμε για εργασία και εκπαίδευση και να θέσουμε τους νέους στόχους μας σύμφωνα με αυτές. Στο σημείο αυτό, μια συζήτηση γύρω από τις εμπειρίες, τα πειράματα, τα οράματα, κλπ. άλλων ευρωπαϊκών χωρών μπορεί να αποτελέσει μια σημαντική αρχή.

Φυσικά, η επιδιωκόμενη συζήτηση δεν μπορεί να γίνει σε απολύτως επιστημονικό επίπεδο, και συνεπώς δεν μπορούμε να αποφύγουμε τον προσωπικό τόνο σε αυτή την εισήγηση. Αυτή βασίζεται στην καλή γνώση που έχουμε για την ανάπτυξη της αγοράς εργασίας και της εκπαιδευτικής πολιτικής στη Δανία κατά την τελευταία δεκαετία – μια γνώση που είναι, άλλωστε, προσιτή σε όλους μέσα από διάφορες πολύγλωσσες μελέτες. Συνεπώς η παρούσα εισήγηση δεν θα προσπαθήσει να παρουσιάσει μια ολοκληρωμένη άποψη της Δανίας γύρω από το θέμα του συνεδρίου «Εργασία και Εκπαίδευση στην Κοινωνία του Εικοστού Αιώνα», αλλά μάλλον θα συγκρίνει ορισμένα ζητήματα προς συζήτηση γύρω από τη σημερινή μορφή της αγοράς εργασίας και της πολιτικής για την κατάρτιση. Με βάση αυτά τα χαρακτηριστικά παραδείγματα της εποχής μας θα επιχειρήσουμε – μέσα από μια συνοπτική περιγραφή – να ρίξουμε μια ματιά στο μέλλον.

Συχνά, ξένοι συνάδελφοι παρουσιάζουν τη Δανία ως μια πρωτοπόρο χώρα, ιδιαίτερα στο χώρο της κατάρτισης. Στην εισήγησή μας επιλέξαμε να αδικήσουμε ίσως λίγο τις αρετές μας, καθώς, σε γενικές γραμμές, θα αναφερθούμε μόνο σε αρνητικά παραδείγματα της αναπτυξιακής πορείας που ακολουθεί η χώρα στην οργάνωση της κατάρτισης. Και πάλι σας παραπέμπουμε σε υπάρχουσες δημοσιεύσεις που δίνουν μια πιο σφαιρική άποψη.

4.2. Οι προκλήσεις της κοινωνίας της γνώσης

Στην αρχή της νέας χιλιετίας, η κοινωνία της Δανίας βιώνει μια πραγματική έκρηξη στις δραστηριότητες κατάρτισης, τόσο από άποψη προσφοράς όσο και από άποψη των ποιοτικών απαιτήσεων σε σχέση με τις ανάγκες των επιχειρήσεων. Κατά την κρίση της δεκαετίας του 80, οι οικονομολόγοι αντιμετώπιζαν την κατάρτιση ως τρόπο να διατηρήσει η χώρα ένα υψηλά εκπαιδευμένο εργατικό δυναμικό και να αναπτυχθούν εύκολα οι δυνατότητες των ανέργων – το ποσοστό των οποίων έφτανε περίπου στο δεκαπέντε τοις εκατό. Σήμερα, υπάρχει μειωμένη δυνατότητα, αν όχι έλλειψη, δημιουργίας θέσεων εργασίας, π.χ. για τις νεαρές ηλικίες και τους ανθρώπους με μακρά εμπειρία και καλές σπουδές. Οι επιχειρήσεις κινούνται με πολύ ταχείς ρυθμούς, οι δυνατότητες αναπτύχθηκαν στο βαθμό που ήταν δυνατό και η ανεργία βρίσκεται στο οριακό επίπεδο του πέντε τοις εκατό περίπου ⁽¹⁴⁾. Η αδυναμία δημιουργίας νέων θέσεων εργασίας απειλεί τώρα την ανάπτυξη με πληθωριστικές πιέσεις, ιδιαίτερα σε ό,τι αφορά τις τόσο καθοριστικές για τη Δανία εξαγωγές. Η εξέλιξη αυτή μας προειδοποιεί συγχρόνως για την ενδεχόμενη μακροπρόθεσμη πτώση του εκπαιδευτικού επιπέδου της χώρας. Υπάρχουν – εφόσον όλοι οι άλλοι όροι παραμείνουν αμετάβλητοι – λιγότερες οικονομικές δυνατότητες για εκπαίδευση όταν σημειώνεται οικονομική άνοδος από ό,τι σε συνθήκες ύφεσης, καθώς το μερίδιο της αγοράς πρέπει να εξασφαλιστεί με ταχύτερους ρυθμούς.

Οι μεταρρυθμίσεις της αγοράς εργασίας και της εκπαίδευσης στη Δανία τα τελευταία πέντε χρόνια δείχνουν φανερά ότι επικρατεί ανησυχία για το επίπεδο της εκπαίδευσης. Μερικά παραδείγματα θα κάνουν φανερή την πρόθεση όσων λαμβάνουν τις πολιτικές αποφάσεις να εγκαταλείψουν την παραδοσιακή σκέψη σε ό,τι αφορά την πρόσβαση στην εκπαίδευση.

4.3. Υποστήριξη στους Νέους: η κατάρτιση ως υποχρέωση

Σήμερα, όπως και τα τελευταία είκοσι χρόνια, επικρατεί η άποψη ότι η χώρα παράγει πολύ λίγους ειδικευμένους ανθρώπους και ότι λείπει από τους νέους το κίνητρο να παρακολουθήσουν μέχρι τέλους τα περίπου δώδεκα χρόνια σχολικής εκπαίδευσης που αποτελούν το ελάχιστο απαιτούμενο προσόν για επαγγελματική κατάρτιση ή για ένα εισιτήριο εισόδου στα ανώτερα εκπαιδευτικά ιδρύματα ⁽¹⁵⁾. Συγκριτικά με τους υπόλοιπους Ευρωπαίους, δεν υπάρχει σχεδόν κανένας λόγος ανησυχίας, όμως η εικόνα που έχουν οι Δανοί για τον εαυτό τους φανερώνει εδώ τη φιλοδοξία τους να έχουν το ιστορικό προβάδισμα και να τα καταφέρνουν καλύτερα από το μέσο όρο. Ας θυμίσουμε εν συντομία ότι, όπως είναι γνωστό, οι άριστες οικονομικές επιδόσεις της χώρας παγκοσμίως κατά τις δεκαετίες του '60 και του '70 οφείλονταν σε μεγάλο βαθμό στην κατάρτιση, και κυρίως από τη λεγόμενη «κατάρτιση για την αγορά εργασίας». Αυτή, μέσα από ένα σύστημα εκπαιδευτικών προγραμμάτων που χρηματοδοτούνταν από το δημόσιο,

⁽¹⁴⁾ Η ιστοθέση της Διεύθυνσης Αγοράς Εργασίας είναι www.ams.dk

⁽¹⁵⁾ Jørgen Mørk, Réformes et nouvelles approches aux problèmes de l'échec scolaire des jeunes au Danemark. (Μεταρρυθμίσεις και νέες προσεγγίσεις στα προβλήματα της σχολικής αποτυχίας των νέων στη Δανία) GRET, Αυτόνομο Πανεπιστήμιο της Βαρκελώνης, Βαρκελώνη και Βρυξέλλες, 1997.

παρήγε ειδικευμένο εργατικό δυναμικό με κατάρτιση μέχρι και επίπεδο μεσαίου στελέχους επιχείρησης. Θα επανέλθουμε αργότερα στη μορφή που έχει λάβει σήμερα αυτή η κατάρτιση για την αγορά εργασίας.

Αποδεικνύεται ότι ένα σχετικά σταθερό ποσοστό νέων δεν κάνει χρήση του δικαιώματός του στην εκπαίδευση και κατάρτιση⁽¹⁶⁾. Κοινωνιολόγοι που έχουν παρακολουθήσει την έρευνα της ομάδας τα τελευταία σαράντα χρόνια χαρακτηρίζουν αυτούς τους νέους «εργασιακά αλληλέγγυους», υπό την έννοια ότι αναπαράγουν το ιδεώδες του πατέρα τους ή της μητέρας τους: εγκαταλείπουν τις σπουδές και αρχίζουν να εργάζονται χειρωνακτικά. Η δυνατότητα αυτή ουσιαστικά υπάρχει όσο υπάρχουν θέσεις εργασίας για ανειδίκευτους στο βιομηχανικό κλάδο – για τον οποίο υποστηρίζεται τόσο συχνά ότι δεν χρειάζεται πια ανειδίκευτους εργαζόμενους ⁽¹⁷⁾. Στη σύγκρουση ανάμεσα στις εθνικές εκπαιδευτικές φιλοδοξίες και αυτούς τους νέους δεν μπορεί να προβληθεί ως επιχείρημα η σημερινή πραγματικότητα, αλλά μόνο οι μακροπρόθεσμες σκοτεινές προοπτικές της υψηλής ανεργίας για τους εργαζόμενους χωρίς εκπαίδευση.

Με άλλα λόγια, ο πολιτικός χειρισμός των λεγόμενων «αλληλέγγυων» νέων υπαγορεύεται σήμερα από τα προγνωστικά, σύμφωνα με τα οποία, μετά από μακρά περίοδο σε μια θέση εργασίας, οι νέοι αυτοί μένουν άνεργοι και στη συνέχεια εμφανίζουν αδυναμία στην αγορά εργασίας. Δεν τους δίνεται πια εργασία σε οποιαδήποτε τιμή, αλλά αντίθετα επαναφέρονται, με τεχνητό τρόπο και όσο το δυνατόν γρηγορότερα, στο δρόμο της κατάρτισης. Έτσι, με την τελευταία μεταρρύθμιση της αγοράς εργασίας, οι νέοι κάτω των είκοσι πέντε ετών που εργάζονται για τουλάχιστον ένα χρόνο και δεν έχουν λάβει κατάρτιση θα χάσουν το δικαίωμά τους στο πλήρες επίδομα ανεργίας αν δεν αρχίσουν εντός εξαμήνου μαθήματα επαγγελματικής κατάρτισης. Η μοναδική εναλλακτική λύση είναι να βρουν πολύ γρήγορα μόνοι τους νέα εργασία και έτσι να πάψουν να εξαρτώνται από το επίδομα ανεργίας και από τις υποχρεώσεις που συνεπάγεται η σημερινή ρύθμιση για τους νέους χωρίς κατάρτιση, δηλαδή η «Υποστήριξη στους Νέους».

Η «Υποστήριξη στους Νέους» αξιολογήθηκε και εκτιμήθηκε ως ιδιαίτερα αποδοτική ⁽¹⁸⁾. Ωστόσο, στο αποτέλεσμα δεν υπολογίζεται μόνο το πότε αρχίζει ο νέος ένα πρόγραμμα κατάρτισης αλλά και το πότε παύει να είναι άνεργος, δηλαδή πότε επανέρχεται στην αγορά εργασίας με τις δικές του δυνάμεις. Στην πραγματικότητα είναι σχετικά λίγοι αυτοί που επιλέγουν με τη θέλησή τους την κατάρτιση, γιατί αυτή η επιλογή τους υποχρεώνει να μεταβούν στην κρατική επιμορφωτική υποστήριξη – ένα συνδυασμό από επιδόματα του δημοσίου και δάνεια – που συνολικά είναι αρκετά χαμηλότερη από το πλήρες επίδομα ανεργίας και ισοδυναμεί με λιγότερο από 50 % του εισοδήματος ενός ανειδίκευτου εργάτη. Η

⁽¹⁶⁾ Jørgen Hansen: En generation bliver voksen (Μια γενιά ενηλικιώνεται), Danmarks Pædagogiske Institut (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Δανίας) 1997.

⁽¹⁷⁾ Μπορεί κανείς να διαβάσει τις δηλώσεις αυτές σε μια σειρά από άρθρα των τελευταίων πέντε χρόνων, στο περιοδικό *Uddannelse* (Εκπαίδευση και Κατάρτιση) του Υπουργείου Παιδείας της Δανίας. Μπορείτε επίσης να δείτε επισκόπηση των άρθρων στην ιστοθέση του Υπουργείου Παιδείας www.uvm.dk.

⁽¹⁸⁾ Η «Υποστήριξη στους Νέους» αξιολογήθηκε σε εθνικό επίπεδο από το Τεχνολογικό Ινστιτούτο της Δανίας (DTI) το 1997, και σε περιφερειακό επίπεδο (Νομός Storstrøms) από το Ινστιτούτο FIFU. Τα συμπεράσματα είναι τα ίδια.

ρύθμιση αυτή παρουσιάζει έτσι το εξής παράδοξο: η εργασία σε οποιαδήποτε τιμή – ακόμη και υπό άσχημες συνθήκες – αποτελεί συχνά αναγκαιότητα για τους νέους που δεν ζουν πια με τους γονείς τους και ίσως έχουν δημιουργήσει οικογένεια προσδοκώντας ένα σταθερό εισόδημα από την ανειδίκευτη εργασία. Σε μερικά χρόνια ίσως να μιλάμε για σημαντική προλεταριοποίηση αυτών των νέων.

Αυτό που παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τους πολιτικούς είναι ότι το δικαίωμα στην κατάρτιση μετατρέπεται σε υποχρέωση. Από κοινωνική άποψη, αυτό προσδίδει μια λογική στο σύστημα – μόνο που οι νέοι στην πραγματικότητα δεν μπορούν να κάνουν χρήση του δικαιωμάτος τους στο επίδομα. Μάλιστα θα μπορούσε να υποστηρίξει κανείς ότι ο νέος ή η νέα προδίδονται ολοκληρωτικά. Όμως απέναντι σε έναν τέτοιο ισχυρισμό τα προγνωστικά προβάλλουν το επιχείρημα ότι η κοινωνία, με την επιμονή της για την αναγκαιότητα της επαγγελματικής κατάρτισης, ουσιαστικά κάνει χάρη στους νέους. Οι περισσότεροι πολιτικοί φτάνουν στο σημείο να ισχυρίζονται ότι η κοινωνία αντιμετωπίζει υπεύθυνα τους νέους που δεν μπορούν να καταλάβουν μόνοι τους το συμφέρον τους.

Για έναν κοινωνιολόγο το σύστημα αυτό αποτελεί υφανταγή της μισής ζωής των νέων, δηλαδή των περίπου 12 ετών της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, η οποία αποτελεί κριτήριο για την απόκτηση πλήρων δικαιωμάτων στην αγορά εργασίας. Είναι σαφές το μήνυμα: ο νέος δεν θα πρέπει να υπολογίζει στην υποστήριξη της κοινωνίας αν δεν έχει κάνει το χρέος του ως πολίτης και δεν έχει παρακολουθήσει μαθήματα επαγγελματικής κατάρτισης. Ή, για να το θέσουμε λίγο σαφέστερα: όταν είναι κανείς κάτω από είκοσι πέντε χρόνων και δεν έχει λάβει καμία κατάρτιση, τότε ακόμη και μια πεντάχρονη περίοδος απασχόλησης δεν μπορεί να του προσφέρει τα δικαιώματα που αποκτούν οι ενήλικες μετά από ένα χρόνο. Η εργασία δεν αποτελεί πια μια ελκυστική λύση για τους «εργασιακά αλληλέγγυους» νέους που θέλουν να απασχοληθούν σε χειρωνακτικές εργασίες.

Η «Υποστήριξη στους Νέους», και ιδιαίτερα η εργασία για την αξιολόγησή της, μας αποκάλυψε μια εντελώς διαφορετική πλευρά της κατάστασης που αντιμετωπίζουν τα άτομα αυτά. Έχει αποδειχθεί ότι στους κόλπους των επιχειρήσεων που προσλαμβάνουν τους νέους ανειδίκευτους επικρατεί μια επαγγελματική φιλοσοφία που ουσιαστικά τους οδηγεί αυτόματα πίσω στα μονοπάτια της κατάρτισης⁽¹⁹⁾. Αποδεικνύεται επιπλέον ότι υπάρχουν σαφείς τάσεις που δείχνουν ποιοι τύποι επιχειρήσεων έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να προωθήσουν την κατάρτιση: πρόκειται κυρίως για τις μεσαίου μεγέθους βιομηχανίες, που διαθέτουν έναν πυρήνα ειδικευμένου εργατικού δυναμικού, συνήθως στη μεταλλουργία, στη μηχανική, στην ηλεκτρονική ή σε παρόμοιους τομείς. Τα συλλογικά όργανα των ειδικευμένων είναι ισχυρά, και δεν εγκαταλείπουν τους νέους εφόσον αυτοί έχουν πια ενσωματωθεί στο περιβάλλον⁽²⁰⁾.

⁽¹⁹⁾ FIFU-Institutet, James Hopner και Jørgen Mørk: Ungeindsatsen – en undersøgelse af de unge forsikrede, der bliver ledige, men ikke påbegynder en uddannelse, 1997, Vordingborg. (Ινστιτούτο FIFU, James Hopner και Jørgen Mørk: Υποστήριξη στους Νέους – έρευνα για τους νέους ασφαλισμένους που μένουν άνεργοι αλλά δεν ξεκινούν ένα πρόγραμμα κατάρτισης, 1997, Vordingborg).

⁽²⁰⁾ Στην έρευνά του, το Ινστιτούτο FIFU δεν κατονομάζει συγκεκριμένα όσους προωθούν την κατάρτιση αλλά ούτε και τις επιχειρήσεις που αντιτίθενται σε αυτήν. Ως ένας εκ των συγγραφέων της μελέτης αξιολόγησης, μπορώ ωστόσο να δώσω ορισμένα παραδείγματα για τους κλάδους που ερευνήσαμε. Στην πρώτη κατηγορία

Έννοιες όπως η ενημέρωση, η ανάπτυξη, η ανάληψη μεγαλύτερων ευθυνών κλπ. είναι θεμελιώδεις σε αυτόν τον τύπο επιχειρήσεων, που έχουν παράδοση στη συνεχιζόμενη κατάρτιση, εντός και εκτός επιχείρησης.

Έχει ήδη ειπωθεί εκατοντάδες φορές – και όσες φορές και να επαναληφθεί δεν θα είναι ποτέ αρκετές – ότι «ο χρόνος κατάρτισης» για όλους τους νέους, αλλά ιδιαίτερα αυτούς με τα λιγότερα κίνητρα, είναι θέμα επιλογής του κατάλληλου χρόνου – δηλαδή να προσφέρεται η κατάρτιση ακριβώς τη στιγμή που γεννιέται η σχετική επιθυμία. Η απλή αυτή τοποθέτηση δεν λαμβάνεται υπόψη στο «Υποστήριξη στους Νέους». Αντίθετα, φαίνεται ότι μια ομάδα επιχειρήσεων όχι μόνο ξέρει πώς να παρέχει κίνητρα αλλά καλλιεργεί την τέχνη αυτή συνειδητά. Διαθέτουν τον απαραίτητο χρόνο έως ότου αναπτυχθεί ο νέος μέσω της καθημερινής εργασίας, και δεν βασίζονται στα κίνητρα σε ένα σύνολο κανόνων, αλλά στην εμπειρία των επαγγελματιών απαιτήσεων που βιώνει ο νέος στο εργασιακό περιβάλλον του, τη συλλογικότητα της οποίας αποτελεί μέλος. Παρόλο που ίσως δεν μπορεί κανείς να αποκαλέσει τις επιχειρήσεις αυτές «οργανισμούς της μάθησης», το αποτέλεσμα είναι τελικά το ίδιο: κατάρτιση μέσω της εργασίας. Οι επιχειρήσεις δηλαδή κατορθώνουν κάτι που δεν μπορεί να επιτύχει το δημόσιο σύστημα της πολιτικής για την αγορά εργασίας. Έτσι, συνιστάται όλο και πιο συχνά να αξιοποιούνται αυτές οι δυνατότητες με την απλή επιδότηση των επιχειρήσεων που προωθούν την κατάρτιση.

4.4. Λαϊκές ανώτερες σχολές – περιορισμένο δικαίωμα στην κατάρτιση

Μέχρι μόλις πριν από πέντε χρόνια, ο νέος άνεργος ίσως επέλεγε να περάσει ένα διάστημα σε μία από τις εκατοντάδες λαϊκές ανώτερες σχολές της χώρας. Εν συντομία, ο θεσμός αυτός είναι μια μοναδική στο είδος της, καθαρά δανική (σκανδιναβική) μορφή εκπαίδευσης, όπου μαθητές όλων των ηλικιών και με όλες τις απαραίτητες προϋποθέσεις περνούν μέχρι και έξι μήνες εσωτερικοί σε σχολές για να αναπτύξουν την προσωπικότητά τους και τις δημοκρατικές τους πεποιθήσεις. Η διδασκαλία δεν προετοιμάζει για εξετάσεις, αλλά βασίζεται σε ένα διάλογο χωρίς προκαταλήψεις γύρω από επαγγελματικά ζητήματα και θέματα που είτε ενδιαφέρουν είτε αφορούν τους συμμετέχοντες. Το επίπεδο είναι υψηλό, ή μάλλον όσο το δυνατόν πιο φιλόδοξο, και συχνά ακαδημαϊκό. Έτσι, οι ανώτερες αυτές σχολές παρομοιάζονται συχνά με τα ανώτερα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Είναι πολύ λίγοι οι Δανοί που δεν έχουν φοιτήσει σε λαϊκή ανώτερη σχολή – κι αυτό γιατί, μεταξύ άλλων, μια πιο μακρόχρονη παραμονή σε τέτοια σχολή δίνει τη δυνατότητα εισόδου σε ανώτερο εκπαιδευτικό ίδρυμα. Οι δανοί πολιτικοί, ιδιαίτερα στις αγροτικές περιοχές, κρίνονται και από

ανήκει μια μεγάλη υαλουργία, μια βιομηχανία ηλεκτρονικών ειδών, μια μεταλλουργία και μία αλυσίδα τροφίμων. Μερικά παραδείγματα εργοδοτών που αντιτίθενται στην κατάρτιση ήταν: ένα εργοστάσιο μπισκότων, ένα εργοστάσιο ζάχαρης, μια τουριστική βιομηχανία, μια σειρά από ξενοδοχεία και εστιατόρια, καθώς και (άλλες) αλυσίδες τροφίμων. Με άλλα λόγια, δεν πρόκειται εδώ για πλήρη έρευνα του επαγγελματικού τοπίου της Δανίας.

την προσήλωσή τους στο κίνημα των λαϊκών σχολών, ενώ αποτελεί παράδοση η χώρα να επιλέγει ως υπουργό παιδείας έναν πρώην μαθητή λαϊκής ανώτερης σχολής.

Ένα τελευταίο χαρακτηριστικό εντοπίζεται στη χριστιανική άποψη του Grundtvig, της οποίας πλησιέστερη ενσάρκωση είναι η λαϊκή ανώτερη σχολή. Ο ιερέας, ποιητής και πολιτικός Grundtvig υπήρξε, πριν από πάνω από εκατόν πενήντα χρόνια, πρωτεργάτης της ίδρυσης των πρώτων ανωτέρων σχολών για τους ανθρώπους της υπαίθρου, με στόχο να αποκτήσουν μέσω της εκπαίδευσης μια καινούρια ζωή και δημοκρατικές ευαισθησίες. Η έννοια της μάθησης ταυτίστηκε με το διάλογο επί ίσοις όροις, με το σεβασμό για τον κάθε άνθρωπο και με τον εθνικό αγώνα της Δανίας, ιδιαίτερα σε σχέση με τις μεγάλες δυνάμεις που την απειλούσαν από το Νότο. Το αποτέλεσμα ήταν ένα είδος σχολείου εθνικών πεποιθήσεων που αναπτύχθηκε με τους δικούς του όρους, με ερείσματα τόσο στην ιστορία όσο και στο παρόν, άλλοτε αντιδραστικό, άλλοτε επαναστατικό, αλλά πάντοτε κοντά στον παλμό των γεγονότων και αντίθετο προς τις αυταρχικές μορφές διδασκαλίας.

Μέχρι μόλις πριν από πέντε χρόνια ήταν κοινή πρακτική να συνεισφέρουν οι νομοί και το κράτος στην εκπαίδευση αυτή των πολιτών επιδοτώντας την κατά σχεδόν εκατό τοις εκατό. Μετά τη μεταρρύθμιση της αγοράς εργασίας του 1995 και τα διάφορα μέτρα λιτότητας που ακολούθησαν καλούνται πλέον οι ίδιοι οι συμμετέχοντες να καλύψουν ένα μεγάλο μέρος των δαπανών, με αποτέλεσμα να έχει μειωθεί σημαντικά ο αριθμός των μαθητών στις λαϊκές ανώτερες σχολές. Η ιδιαιτερότητα των λαϊκών ανώτερων σχολών συγκρούστηκε έτσι με μια από τις σύγχρονες έννοιες της πολιτικής για την αγορά εργασίας: την «επαγγελματική κατάρτιση». Όπως αναφέραμε, οι ανώτερες σχολές δεν προετοιμάζουν για εξετάσεις. Επιδιώκουν το αντίθετο από αυτό που επιθυμεί ο επίσημος έλεγχος: αντί για το δημόσιο έλεγχο των ικανοτήτων, αναπτύσσουν προσωπικά μέτρα και σταθμά για προσωπική ανάπτυξη. Η σύγκρουση αυτή συνεχίζεται: τα δύο μέρη δεν μιλούν την ίδια γλώσσα και ίσως δεν επιθυμούν καν να αλληλοκατανοηθούν. Ας προσπαθήσουμε να συνοψίσουμε την ουσία του ζητήματος.

Η εκπαίδευση αντιπροσωπεύει μια γραμμική διαδικασία καθοδηγούμενη από διδάσκοντες και προγράμματα που καθορίζουν τη μορφή, το περιεχόμενο και τον σκοπό της. Σ' αυτό αντιπαρατίθεται η παραδοσιακή έννοια των λαϊκών ανώτερων σχολών σύμφωνα με την οποία η εκπαίδευση αποτελεί μη γραμμική διαδικασία και ο μαθητής αναπτύσσει τις δυνατότητες και τις ικανότητές του μέσω μιας προσωπικής – και συνεπώς απολύτως απρόβλεπτης – αναζήτησης της γνώσης. Η δέσμευση και το αίσθημα ιδιοκτησίας απέναντι στο αποτέλεσμα αποτελούν χαρακτηριστικά γνωρίσματα της παιδαγωγικής γραμμής των λαϊκών ανώτερων σχολών, και αυτό είναι κάτι που οι πολιτικοί της αγοράς εργασίας δεν μπορούν εύκολα να χρησιμοποιήσουν. Για αυτούς το θέμα είναι, φυσικά, να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των επιχειρήσεων για συγκεκριμένες δεξιότητες του εργατικού δυναμικού, πράγμα που μπορεί να επιτευχθεί μόνο μέσα από μια μορφή εξετάσεων.

Έτσι, η λεγόμενη «επαγγελματική κατάρτιση» δεν είναι τίποτε παραπάνω από μια εκπαίδευση που έχει αποτελέσματα ως προς τον ορισμό των οποίων συμφωνούν οι οργανώσεις των εργοδοτών και των εργαζομένων, καθώς και το δημόσιο. Στη διοίκηση των λαϊκών ανώτερων σχολών εκπροσωπούνται κατά κανόνα και οι τρεις αυτές ομάδες και συνεπώς τα μαθήματά

τους θα μπορούσαν εύκολα να αναγνωριστούν ως επαγγελματική κατάρτιση, εάν οδηγούσαν σε κάποιο είδος τελικών εξετάσεων. Όμως αυτό δεν το κάνουν παρά ελάχιστες σχολές – κι αυτές μόνο λόγω των καταστροφικών οικονομικών συνεπειών από τη μεταρρύθμιση του 1995. Οι άνεργοι, είτε πρόκειται για νέους είτε για μεγαλύτερους, δεν μπορούν πια να λάβουν πλήρες επίδομα για την παρακολούθηση μαθημάτων σε λαϊκή ανώτερη σχολή, ενώ για όσο διάστημα δικαιούνται το επίδομα ανεργίας δεν μπορούν να πάρουν άδεια για τα μαθήματα αυτά χωρίς να χάσουν το δικαίωμα επιδόματος – εκτός και αν ο κύκλος σπουδών εξασφαλίζει ένα αναγνωρισμένο πτυχίο. Όμως ούτε οι εργαζόμενοι που επιθυμούν να επωφεληθούν από τον ειδικό νόμο για τη δημόσια χρηματοδότηση της εκπαίδευσης μπορούν να πάρουν άδεια για εκπαίδευση σε λαϊκή ανώτερη σχολή – και πάλι με εξαίρεση τους κύκλους σπουδών που οδηγούν σε εξετάσεις.

Η μεταρρύθμιση της αγοράς εργασίας έχει περιορίσει το δικαίωμα για εκπαίδευση στις λαϊκές ανώτερες σχολές, με στόχο να οδηγήσει τους αιτούντες σε μια μορφή κατάρτισης που να έχει βραχυπρόθεσμη απήχηση στην αγορά εργασίας. Σε μια ιστορική περίοδο με μικρές ηλικιακές ομάδες, υψηλό αριθμό προσλήψεων και, κατά συνέπεια, έλλειψη των ικανοτήτων εκείνων που αναζητούν οι επιχειρήσεις, δεν υπάρχει καιρός για προσωπική ανάπτυξη. Όμως οι περίοδοι κρίσης έχουν μάθει στους νέους ότι αξίζει τον κόπο να ξεκινήσουν την ενήλικη ζωή τους με ένα-δύο χρόνια προσωπικής ωρίμανσης, πριν προβούν σε σημαντικές επιλογές. Στο σημείο αυτό, κυρίως, έβρισκαν και συνεχίζουν να βρίσκουν τη δικαίωσή τους οι λαϊκές ανώτερες σχολές. Όμως παρόλο που οι νέοι μάλλον απορρίπτουν την πολιτική της αγοράς εργασίας, οι λαϊκές ανώτερες σχολές δεν ωφελούνται από αυτό, δεδομένου ότι σήμερα στοιχίζει λιγότερο ο γύρος του κόσμου σε ένα χρόνο παρά έξι μήνες εκπαίδευσης στις λαϊκές σχολές.

Από πολιτική και εκπαιδευτική άποψη είναι αποκαρδιωτικό να βλέπει κανείς πόσο εύκολο είναι να υπονομευθεί ένας εθνικός θησαυρός όπως η λαϊκή ανώτερη σχολή, μια σχολή που δεν βασίζεται σε εκπαιδευτικά προγράμματα αλλά στην αναζήτηση της γνώσης και της προσωπικής ανάπτυξης. Όταν η μαθητική βάση μειώνεται η ανώτερη σχολή εύκολα καταρρέει. Η ποσότητα και, στη συνέχεια, η ποιοτική ποικιλομορφία αποτελούν προϋποθέσεις για μια μη γραμμική εκπαιδευτική διαδικασία. Η μεταρρύθμιση της αγοράς εργασίας μπόρεσε, με μια θεωρητικά μικρή προσαρμογή των κανόνων εισόδου και επιδόματος, να δημιουργήσει την εντύπωση ότι η επέμβασή της στις λαϊκές ανώτερες σχολές είναι δικαιολογημένη, ενώ στην πραγματικότητα η ίδια προκάλεσε την κρίση των σχολών.

4.5. Προγράμματα εξειδίκευσης: η οικονομία της αγοράς ελέγχει την πρόσβαση στην κατάρτιση

Μας υπενθυμίζουν συνεχώς την ανάγκη να συσχετίσουμε την κατάρτιση με την εργασία, όχι απλώς κατά την πρώτη ένταξη των νέων στην αγορά εργασίας, αλλά και πιο συστηματικά, σε σχέση με τους ενεργά απασχολούμενους όλων των ηλικιών. Η επιστροφή στην κατάρτιση έχει γίνει απαραίτητη και το ενδιαφέρον στρέφεται πλέον στην προσπάθεια των επιχειρήσεων να υλοποιήσουν την έννοια του «οργανισμού της μάθησης». Η συσχέτιση μεταξύ μάθησης

και εργασίας γίνεται πλέον εσωτερικό θέμα, αποκομμένο από τα δημόσια κατευθυντήρια όργανα. Παρόλα αυτά συνεχίζει να εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τους πόρους που προσφέρουν οι εκπαιδευτικοί θεσμοί.

Αυτό που χαρακτηρίζει τη σημερινή κατάσταση είναι ότι είναι αδύνατον να συσχετίσουν οι εκπαιδευτικοί φορείς τις ικανότητες των νέων και ενηλίκων με τις ανάγκες της αγοράς. Έτσι, βρεθήκαμε αντιμέτωποι με έναν νέο προσδιορισμό ενός από τους ακρογωνιαίους λίθους της εκπαιδευτικής παράδοσης στη Δανία: τα προγράμματα εξειδίκευσης για ημι-ειδικευμένους εργαζόμενους. Τα τελευταία σαράντα χρόνια τα προγράμματα αυτά αποτελούσαν μια εθνική επιτυχία. Πιο συγκεκριμένα ήταν ένα εκπαιδευτικό σύστημα για ανειδίκευτους βασισμένο σε συνδυασμό διαφόρων μαθημάτων: το σύστημα κάλυπτε τις ανάγκες για νέες ικανότητες στις επιχειρήσεις και εξασφάλιζε ότι όλες οι περίοδοι μειωμένης δραστηριότητας μπορούσαν να αξιοποιηθούν για να βελτιωθούν τα επαγγελματικά προσόντα των εργαζομένων με δαπάνη του δημοσίου.

Ύστερα από την εισαγωγή μιας σειράς νομοθετικών μεταρρυθμίσεων από το 1995 έως σήμερα, τα προγράμματα εξειδίκευσης εξαρτώνται πλέον πλήρως από τη ζήτηση. Οι υπεύθυνοι θα έλεγαν μάλιστα ότι εξαρτώνται από τις συγκεκριμένες κατευθυντήριες γραμμές που δίνουν οι επιχειρήσεις, οι οποίες έχουν αναλάβει οι ίδιες τη συσχέτιση ικανοτήτων και αγοράς – και συνεπώς επιθυμούν μια δημόσια επιχορήγηση για την κατάρτιση. Για να καταλάβουμε πόσο εκτεταμένη είναι αυτή η αλλαγή, πρέπει να ασχοληθούμε λίγο με τη διοικητική δομή των προγραμμάτων εξειδίκευσης.

Τα προγράμματα εξειδίκευσης, αντίθετα με ό,τι θα ανέμενε κανείς, δεν αποτελούν επιχείρηση κατευθυνόμενη από το κράτος: το κράτος δεν είναι επισήμως παρά η γραμματεία που μεριμνά για τη συνεργασία ανάμεσα στις οργανώσεις των εργοδοτών και των εργαζομένων, στην οποία και βασίζονται τα προγράμματα. Το φαινόμενο είναι καθαρά δανικό. Πίσω από τις περισσότερες σημαντικές αποφάσεις για το περιεχόμενο, την οργάνωση, την εφαρμογή και τη χρηματοδότηση της εκπαίδευσης κρύβονται τριμερείς διαπραγματεύσεις. Έτσι, μέχρι και τις τελευταίες μεταρρυθμίσεις, οι οργανώσεις εργοδοτών και εργαζομένων κατέληγαν σε ετήσιο συμβιβασμό σχετικά με τις ανάγκες για μαθήματα εξειδίκευσης. Αυτό σημαίνει ότι επιτυγχάνεται αμοιβαία συμφωνία για το πόσους μαθητές θα πρέπει να δεχτούν οι δεκατέσσερις περιφερειακές εκπαιδευτικές μονάδες της χώρας – οι σχολές εξειδίκευσης –, τότε, για πόσο καιρό και για ποια μαθήματα.

Με άλλα λόγια, προγραμματισμός μέχρι την τελευταία λεπτομέρεια, και σίγουρα όχι στην τύχη. Η μεγάλη διαφορά ανάμεσα σε εκείνη την εποχή και στη σημερινή είναι ότι, μέχρι την τελευταία μεταρρύθμιση των προγραμμάτων εξειδίκευσης, καταρτιζόταν ένας συνοπτικός περιφερειακός προγραμματισμός με βάση τις επαφές με επιχειρήσεις και τις παρατηρήσεις αντιπροσωπευτικών φορέων της αγοράς εργασίας. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να προετοιμάζονται οι σχολές εξειδίκευσης για να υποδεχθούν έναν ορισμένο αριθμό μαθητών που μπορούσε να κατανεμηθεί σχετικά ομοιόμορφα μέσα στο χρόνο με την αντίστοιχη προσφορά εκπαιδευτικών ειδικοτήτων και με το απαραίτητο διδακτικό προσωπικό. Ωστόσο, το πιο σημαντικό ήταν ότι τόσο οι επιχειρήσεις όσο και οι οργανώσεις των εργαζομένων αισθάνονταν υπεύθυνες

απέναντι στις ανάγκες που εξέφραζαν προς τις σχολές αυτές και συνεπώς, σε μεγάλο βαθμό, επιδίωκαν να ανταποκριθούν στην υποχρέωση να στείλουν εργαζομένους στα μαθήματα και να εκπληρώσουν έτσι τις υποχρεώσεις τους απέναντι στον ίδιο το θεσμό.

Σήμερα, χρηματοδότηση παρέχεται μόνο απευθείας από τις επιχειρήσεις στις σχολές εξειδίκευσης. Θα πίστευε κανείς ότι το αποτέλεσμα είναι το ίδιο. Όμως ο ορίζοντας προγραμματισμού έχει συρρικνωθεί σημαντικά και οι απαιτήσεις για ετοιμότητα διδασκαλίας και μαθημάτων έχουν αντιστοίχως γίνει προβληματικές. Οι σχολές εξειδίκευσης έχουν σοβαρούς λόγους να μην μπορούν πια να καθορίζουν το πρόγραμμά τους ανεξάρτητα από την επικρατούσα κατάσταση. Η μόνη δυνατότητα τους για επιβίωση είναι να προλαβαίνουν τις ανάγκες σε κατάρτιση, συνάπτοντας ακόμη στενότερους δεσμούς με τις περιφερειακές επιχειρήσεις. Σε ορισμένες περιπτώσεις αυτό επιτυγχάνεται, όμως η τάση είναι να χάνονται μαθητές.

Σύμφωνα με μια πολύ πρόσφατη έρευνα που διενήργησε το Κέντρο του Πανεπιστημίου του Ωλμποργκ (AUC) ⁽²¹⁾, οι επιχειρήσεις οδεύουν όλο και περισσότερο προς την αντικατάσταση των ανειδίκευτων υπαλλήλων τους με άλλους που έχουν κάποια εξειδίκευση. Έτσι, με την προϋπόθεση ότι οι λοιποί όροι παραμένουν αμετάβλητοι, εξασφαλίζεται αύξηση ικανοτήτων και μισθολογικό πλεονέκτημα. Αυτό όμως έχει συγχρόνως σοβαρές συνέπειες για τους περιθωριοποιημένους ανειδίκευτους. Η εξειδίκευση που έχουν λάβει αντιμετωπίζεται με μειωμένο ενδιαφέρον από την πλευρά των επιχειρήσεων, που κρατούν το κλειδί για την πρόσληψη υπαλλήλων. Εξετάσαμε παραπάνω τις προφητείες για τη μελλοντική «υπερανέργια» των ανειδίκευτων. Το μειωμένο εκπαιδευτικό επίπεδο σε αυτή την πληθυσμιακή ομάδα θα επιταχύνει αυτή την εξέλιξη. Αν το ελαττούμενο ενδιαφέρον των επιχειρήσεων για τα προγράμματα εξειδίκευσης εκφράζει πράγματι μια επιχειρησιακή στρατηγική, τότε η αντίστροφη μέτρηση για τους ανειδίκευτους έχει ήδη αρχίσει.

Αυτό που παρουσιάζει ενδιαφέρον στις εξελίξεις που αφορούν τα προγράμματα εξειδίκευσης είναι ότι μας επιτρέπουν να παρακολουθήσουμε το τέλος μιας ιστορικής περιόδου. Εκεί που το ανειδίκευτο προσωπικό μπορούσε να ανταγωνιστεί με βάση τη σχέση «ικανότητα – παραγωγικότητα – μισθός», τώρα, σε πολλές επιχειρήσεις έχει γίνει τόσο καθοριστικός ο πρώτος παράγοντας που, σύμφωνα με την προαναφερθείσα έρευνα, επιλέγονται οι άνθρωποι που δεν χρειάζεται να λάβουν αρχική κατάρτιση. Η εμπορευσιμότητα ενός κύκλου σπουδών εξειδίκευσης κοστίζει αναμφίβολα πολύ από άποψη χρόνου στην κάθε επιχείρηση, ιδιαίτερα σε περιόδους μεγάλης ευημερίας όπου τίθενται υψηλότερες απαιτήσεις για εξειδικευμένο επαγγελματισμό, και όπου το ήδη εξειδικευμένο εργατικό δυναμικό αποτελεί, κατά τα φαινόμενα, ρεαλιστική εναλλακτική λύση. Οι «παραδοσιακοί» εργαζόμενοι πρόκειται έτσι να χάσουν το εκπαιδευτικό σύστημά τους – γιατί δεν είναι πια οι ίδιοι κύριοί του αλλά εξαρτώνται από τις συγκεκριμένες ανάγκες που εκφράζουν οι επιχειρήσεις.

⁽²¹⁾ Διενεργήθηκε από το Κέντρο Διεύθυνσης της Αγοράς Εργασίας του Πανεπιστημίου του Ωλμποργκ (Aalborg), 1999.

4.6. Ανεργία: ουσιαστικός αποκλεισμός από την κατάρτιση

Στη σύγκρουση ανάμεσα στις έννοιες εργασία και εκπαίδευση, βιώνουμε κάτι που μπορεί να παρομοιασθεί με «νόμο της φύσης» στην οργάνωση της κοινωνίας μας. Ενώ, κατά κανόνα, είναι αποδεκτό κάποιος που επιζητεί την κατάρτιση να εργάζεται κατά διαστήματα ενόσω σπουδάζει, είναι εντελώς αδιανόητο για κάποιον που έχει προσληφθεί σε μια επιχείρηση να απαιτήσει παράλληλη κατάρτιση κατά τη διάρκεια του χρόνου εργασίας. Ένας εργαζόμενος μπορεί να αποκτήσει το δικαίωμα αυτό εφόσον ο εργοδότης δώσει τη συγκατάθεσή του. Αλλά φυσικά αυτό συμβαίνει μόνο αν θεωρηθεί ότι υπάρχει ανάγκη για κατάρτιση, δηλαδή εξειδίκευση. Παρόλο λοιπόν που η πραγματικότητα μπορεί συχνά να φαίνεται διαφορετική, στην ουσία ο πολίτης, από τη στιγμή που εισέρχεται στην αγορά εργασίας, παύει να διαθέτει εκπαιδευτική ελευθερία.

Αυτό το παράδοξο επιβεβαιώνεται σταθερά στο σύνολο των νόμων της Δανίας για το δικαίωμα στην κατάρτιση των ανέργων που δικαιούνται επίδομα ανεργίας: στην πράξη, δεν έχουν κανένα τέτοιο δικαίωμα, γιατί κάτι τέτοιο θα τους εμπόδιζε θεωρητικά να είναι ανά πάσα στιγμή διαθέσιμοι για τυχόν απασχόληση. (Φυσικά, μπορεί πάντα να τους δοθεί κάποιο δικαίωμα, όμως αυτό είναι εξ ορισμού διαφορετικό από το να έχουν αυτό το δικαίωμα). Απλούστατα, εάν δεν επιλέξουν να χάσουν το επίδομα ανεργίας, η μόνη εξαίρεση είναι να κρίνει η υπηρεσία απασχόλησης ότι η επιστροφή του άνεργου στην εργασία πρέπει αναγκαστικά να περάσει από μια συμπληρωματική μορφή κατάρτισης, π.χ. μάθημα εξειδίκευσης. Με τις συνολικές περιόδους ανεργίας, στα χρόνια της κρίσης, να φτάνουν μέχρι και τα δέκα έτη, για ποσοστό μεγαλύτερο από το δέκα τοις εκατό του πληθυσμού, είναι ασύλληπτο να νομιμοποιείται μια τέτοια απαγόρευση πρόσβασης στην εκπαίδευση. Όμως, κάτι έχει επιτευχθεί με τις μεταρρυθμίσεις των τελευταίων ετών για την αγορά εργασίας, ακόμη και αν η είσοδος στην κατάρτιση κατά την περίοδο ανεργίας συνεχίζει να μην αποτελεί δικαίωμα, αλλά να εξαρτάται από τις εκτιμώμενες ανάγκες των επιχειρήσεων.

Η απαγόρευση πρόσβασης των ανέργων στην κατάρτιση έχει ήδη επηρεάσει αισθητά τις επαγγελματικές ικανότητες που βρίσκονται έξω από το οπτικό πεδίο των σχετικών υπηρεσιών, ή ορθότερα έξω από τις ανάγκες που εκφράζουν οι επιχειρήσεις. Οι άνεργοι θα είχαν καταφέρει να προσαρμοστούν στην ανάπτυξη της τεχνολογίας της πληροφορικής πολύ νωρίτερα, και ουσιαστικά με πολύ καλύτερες προοπτικές, αν τους είχε δοθεί η άδεια να παρακολουθήσουν μαθήματα της δικής τους επιλογής στις περιφερειακές εμπορικές σχολές. Θα είχαν καταφέρει να ακολουθήσουν το ρυθμό της παγκοσμιοποίησης, εάν οι πύλες της εκπαίδευσης στη γλώσσα που καταλαβαίνουν ή υπό το πολιτιστικό και ιστορικό πρίσμα που τους ενδιαφέρει είχαν μείνει ανοιχτές. Η λύση για χιλιάδες ανέργους θα ήταν αναμφίβολα απλώς να τους αφήσουν ελεύθερους να αρχίσουν κατάρτιση, για να μάθουν ένα επάγγελμα στο οποίο πίστευαν οι ίδιοι και στο οποίο έβλεπαν κάποιες προοπτικές απασχόλησης. Και ούτω καθεξής.

Το κυριότερο πρόβλημα που εξακολουθεί να υπάρχει και μετά τις τελευταίες μεταρρυθμίσεις στην αγορά εργασίας – που με τόση σιγουριά προγραμματίζουν περισσότερη κατάρτιση από ό,τι μέχρι σήμερα κατά τις περιόδους ανεργίας – είναι οι λεγόμενες «τυφλές γωνίες», δηλαδή οι ανάγκες που δεν ανακαλύπτονται γιατί δεν τις γνωστοποιούν οι επιχειρήσεις. Εδώ λείπει

από το σύστημα μια κοινωνική υπευθυνότητα ανάλογη με αυτήν που επιδεικνύεται στους νέους που «δεν ξέρουν τι τους συμφέρει». Στη Δανία, η ιδιαίτερα στενή τριμερής συνεργασία γύρω από την εργασία και την κατάρτιση αντιμετωπίζει μόνο το άμεσο, το κοντινό και το ήδη γνωστό. Η κυριαρχούσα λογική στη συνεργασία είναι ιδιαίτερα προβληματική, γιατί στην ουσία επιχειρεί να συνδυάσει την αλληλεγγύη σχετικά με την είσοδο του εργατικού δυναμικού στην κατάρτιση με μια αγορά εργασίας που μπορεί να περιγράψει τις ανάγκες της μόνο σε σχέση με ήδη υπάρχουσες ικανότητες. Το αποτέλεσμα είναι συχνά ένα είδος αμοιβαίας προτίμησης για πεπαλαιωμένες μορφές κατάρτισης.

Οι τελευταίες μεταρρυθμίσεις στην αγορά εργασίας αντιμετωπίζουν την εκπαίδευση ως ένα πιθανό στοιχείο του σχεδίου δράσης, που ο άνεργος, σύμφωνα με τους κανόνες και σε συνεργασία με τον εργοδότη, θα εφαρμόσει για να επανέλθει στην απασχόληση. Αυτό που είναι ανησυχητικό είναι ότι επικρατεί σε μεγάλο βαθμό μια παρωχημένη αντίληψη για τις ανάγκες της αγοράς εργασίας όσον αφορά ορισμένες ικανότητες: υπάρχουν έτσι, παραδείγματα ανθρώπων που παρακολουθούν ξανά και ξανά – μέχρι και πέντε φορές κατά τη διάρκεια μιας περιόδου ανεργίας – τα ίδια εκπαιδευτικά προγράμματα χρήσης υπολογιστών. Επειδή δηλαδή κρίθηκε κάποτε ότι τα μαθήματα αυτά ανταποκρίνονταν στην αγορά εργασίας, θεσμοποιήθηκαν ως εκπαίδευση, η οποία ήταν κατάλληλη για ένταξη σε σχέδιο δράσης.

Το πρόβλημα δεν είναι η βούληση για βελτίωση των ικανοτήτων των ανέργων, αλλά η ικανότητα να το επιτύχουμε. Λόγω της έννοιας της διαθεσιμότητας για οποιαδήποτε θέση εργασίας προκύψει, η κατάρτιση δεν μπορεί να παραταθεί και άρα δεν μπορεί να επανεκπαιδευθεί ουσιαστικά το άτομο, είτε αυτό έχει κάποια εξειδίκευση είτε όχι. Το εκπαιδευτικό στοιχείο ενός σχεδίου δράσης στην πράξη μπορεί να στοχεύει μόνο σε κάποιες περιορισμένες ικανότητες-κλειδιά που μπορούν να αποκτηθούν εν ευθέτω χρόνω και ως επέκταση ήδη τεκμηριωμένων δεξιοτήτων. Δεν υπάρχει στη Δανία επανεκπαίδευση ή συνεχιζόμενη κατάρτιση με την κυριολεκτική σημασία των όρων – δηλαδή με την έννοια του επαναπροσανατολισμού σε σχέση με την αγορά εργασίας – (παρότι η χώρα έχει νόμο περί συνεχιζόμενης κατάρτισης), αλλά μόνο με τη σημασία της κατάρτισης για συνεχιζόμενη απασχόληση, σε μια επιχείρηση που αντικαθιστά τον παραγωγικό εξοπλισμό της. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί ο κλάδος των γραφικών τεχνών.

4.7. Η κοινωνική αξία της εκπαίδευσης στον 21^ο αιώνα

Δώσαμε παραπάνω μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα για την πορεία της εκπαίδευσης τα τελευταία χρόνια, και για το πώς οι προσπάθειες να ελεγχθούν πολιτικά η ποσότητα και η ποιότητα θέτουν σε κίνδυνο την ύπαρξη των εκπαιδευτικών θεσμών. Δεν υπάρχει, όπως παλαιότερα, σαφής κοινωνική συνείδηση για το ποια δικαιώματα και υποχρεώσεις συνδέονται με την εκπαίδευση και κατάρτιση – εάν εξαιρέσουμε τους νέους, που μάλλον την είχαν αυτή τη συνείδηση και πριν την «Υποστήριξη στους Νέους».

Η «Υποστήριξη στους Νέους» πρέπει έτσι να θεωρηθεί ως η υλοποίηση μιας κοινωνικής αρχής που λει στους νέους χωρίς εκπαίδευση ότι δεν μπορούν να έχουν την απαίτηση να

τους συμπεριφέρονται ως ενήλικες, εάν παραμένουν άνεργοι. Αδυνατούν οι νέοι αυτοί να εκπληρώσουν μια εκπαιδευτική υποχρέωση που η κοινωνία εντελώς ξαφνικά καθιέρωσε πριν από πέντε χρόνια, και η οποία, όλως παραδόξως, δεν έχει ισχύει αναδρομικά για τους ενήλικους, που συνεχίζουν να είναι ανενεργοί από τα χρόνια της κρίσης έως σήμερα. Αυτοί συνεχίζουν να μην έχουν κανένα δικαίωμα να χρησιμοποιήσουν μια περίοδο ανεργίας για κατάρτιση. Στην πραγματικότητα, και σε αντίθεση με τους νέους, πρέπει να είναι διαθέσιμοι για μια ενδεχόμενη εργασία, είτε αυτή έρθει είτε όχι.

Ο χρόνος για εκπαίδευση έχει λάβει με την «Υποστήριξη στους Νέους» ένα πολύ συγκεκριμένο ορισμό: είναι η περίοδος μέχρι τη συμπλήρωση των είκοσι πέντε ετών. Πέρα από το όριο αυτό συναντάμε την ενηλικίωση και μια γκρίζα ζώνη όπου, απλούστατα, δεν υπάρχουν δικαιώματα και υποχρεώσεις αλλά μόνο «ρυθμίσεις» για κάθε πιθανή ομάδα-στόχο.

Ακριβώς στην κατηγορία των περιοριστικών ρυθμίσεων, με την οποία επιλέξαμε να ασχοληθούμε στις προηγούμενες παραγράφους, ανήκει και η ρύθμιση της κατάστασης των ενήλικων ανέργων σε σχέση με την προετοιμασία για μία θέση εργασίας. Θεμέλιο αποτελεί μια αδιάσειστη λογική: το γεγονός ότι ο χρόνος για εκπαίδευση μπορεί μόνο να αξιοποιηθεί εις βάρος του χρόνου ανεργίας (που στη νομοθεσία εξομοιώνεται με την εργασία). Την ίδια λογική συναντάμε στο παράδειγμα με την ελαττούμενη πρόσβαση στους κύκλους σπουδών εξειδίκευσης: για να αποκτήσουν οι ανειδίκευτοι εργαζόμενοι χρόνο για εκπαίδευση, αυτό πρέπει να γίνει εις βάρος του χρόνου εργασίας – και εδώ οι επιχειρήσεις είναι ολόενα και περισσότερο αρνητικές. Στο παράδειγμα με τις λαϊκές ανώτερες σχολές που παραθέσαμε, συναντάμε για μία ακόμη φορά την ίδια λογική: οι πολιτικοί υιοθετούν την άποψη ότι δεν υπάρχει χρόνος για τέτοια εκπαίδευση γιατί δεν πληροί τα κριτήρια για την υποκατάσταση της εργασίας ή εν προκειμένω της ανεργίας, εφόσον η εκπαίδευση αυτή δεν οδηγεί στην απόκτηση επαγγελματικών προσόντων.

Όταν χρησιμοποιούμε το χαρακτηρισμό «ρυθμίσεις», αυτό γίνεται σε μια προσπάθεια να κατανοήσουμε ότι η τρέχουσα πρακτική οφείλεται σε ένα καλά ανεπτυγμένο σύνολο κανόνων, του οποίου τα κίνητρα δεν είναι απαραίτητα καταγεγραμμένα. Θα μπορούσαμε επίσης να χρησιμοποιήσουμε τον όρο «λογική βάση» – μία δημόσια και μία ιδιωτική για τους άνεργους και τους εργαζομένους αντίστοιχα – αλλά η διαφορά θα ήταν ελάχιστη. Και τα τρία παραδείγματα που προαναφέρθηκαν μας δείχνουν ποιους περιορισμούς εγείρει η κοινωνία έναντι της κατάρτισης – κάτι ιδιαίτερα ανησυχητικό. Η εργασία αποτελεί μια ιδεολογική σκλαβιά, υπό την έννοια ότι ως μέτρο των αξιών που θέτουμε κρατάει την κοινωνία σε ένα ελεγχόμενο επίπεδο γνώσης και δεξιοτήτων. Ακριβώς αυτό, δηλαδή, που δεν έχουμε ανάγκη στον 21ο αιώνα.

Βεβαίως, αν και υπάρχουν αμέτρητες ρυθμίσεις σε όλα τα επίπεδα που προωθούν την εκπαίδευση και κατάρτιση, δεν τις παρουσιάζουμε εδώ γιατί στην πραγματικότητα δεν διευκολύνουν τα πράγματα για τις πληθυσμιακές ομάδες με τις οποίες επιλέξαμε να ασχοληθούμε. Αυτές αποτελούν ένα πολύπλοκο σύνολο που οδεύει προς τον επόμενο αιώνα χωρίς άμεσες προοπτικές για καταλληλότερη αντιμετώπιση από το εκπαιδευτικό σύστημα. Τι είναι λοιπόν αυτό που επιβάλλει η κοινωνία;

Κατ' αρχήν, μια υποχρέωση εκπαίδευσης για τους νέους που θα βρίσκονται στην αγορά εργασίας τα επόμενα σαράντα χρόνια. Η ρύθμιση είναι ίσως μια καθαρά κοινωνική διάταξη, το αποτέλεσμα όμως είναι αυταπόδεικτο: οι «εργασιακά αλληλέγγυοι» νέοι υποχρεώνονται να επιστρέψουν στην ανειδίκευτη απασχόληση, γιατί δεν έχουν τη δυνατότητα οικονομικής ενίσχυσης για κατάρτιση. Η «Υποστήριξη στους Νέους» έρχεται πολύ αργά γι' αυτούς ή, εν πάση περιπτώσει, όχι στη σωστή στιγμή.

Επιπλέον υπάρχουν οι ανειδίκευτοι, στων οποίων τις τάξεις θα προστεθούν τα επόμενα δέκα-είκοσι χρόνια οι νέοι χωρίς εκπαίδευση. Η είσοδος της ομάδας αυτής στην κατάρτιση μειώνεται, γιατί οι επιχειρήσεις προτιμούν να προσλαμβάνουν ειδικευμένο προσωπικό που δεν χρειάζεται να εκπαιδευθεί από το μηδέν. Το εκπαιδευτικό επίπεδο των ανειδίκευτων πέφτει συνεχώς και ίσως σε μερικά χρόνια θα αποτελούν ένα τεράστιο κοινωνικοοικονομικό βάρος.

Το ίδιο μπορεί να λεχθεί και για τους ανέργους. Τα τελευταία χρόνια έχουμε δει μια ιδιαίτερα σημαντική αύξηση στον αριθμό των πολιτών που λαμβάνουν οικονομική ενίσχυση. Αυτό μπορεί να θεωρηθεί ως ένδειξη ότι η πρόωγη σύνταξη ή κάτι ανάλογο είναι ο μοναδικός τρόπος με τον οποίο η κοινωνία μπορεί να εξασφαλίσει μια ποιότητα ζωής στους ανέργους που δεν είχαν την ευκαιρία να προετοιμαστούν για μια θέση εργασίας. Στην ομάδα αυτή θα προστεθούν άτομα από τις τάξεις των ανειδίκευτων – βλ. παραπάνω.

Τέλος, υπάρχουν οι δυνάμει μαθητές των λαϊκών ανώτερων σχολών που μένουν εκτός σχολών και κατά πάσα πιθανότητα βρίσκουν άλλους τρόπους για προσωπική ανάπτυξη. Αποτελούν μια απώλεια κοινωνικού δυναμικού και συνεπώς μια καταδίκη των πολιτικών που έκλεισαν το ταμείο χωρίς να έχουν συνείδηση της αξίας των ανωτέρων σχολών. Αλλά γιατί άραγε είναι τώρα τόσο ενδιαφέρον να τονίσουμε την απώλεια αυτή, που ενδεχομένως είναι μικρή;

Βλέποντας τον εκπαιδευτικό κόσμο του επόμενου αιώνα, πρέπει να προσπαθήσουμε να προβάσουμε σε αυτόν μερικές από τις αξιοσημείωτες τάσεις της τρέχουσας κατάστασής μας. Αυτό μπορεί να γίνει λίγο-πολύ με επιστημονικό τρόπο, αλλά και πιο ενστικτωδώς, πράγμα που θα επιχειρήσουμε να κάνουμε εδώ. Είδαμε προηγουμένως την έννοια της δημιουργίας των λαϊκών ανωτέρων σχολών, και τώρα θα δούμε εν συντομία τι δυνατότητες έχουν να αφήσουν σημάδια στην κοινωνία του επόμενου αιώνα.

Η μάθηση των παιδιών στην υποχρεωτική εκπαίδευση της Δανίας έχει πολλά κοινά σημεία με τη μη γραμμική διαδικασία δημιουργίας που βρίσκουμε στις ανώτερες σχολές. Χαρακτηρίζεται από το απρόβλεπτο, που ορίζεται καλύτερα από ένα μίγμα επαγωγικής, αφαιρετικής και απαγωγικής (22) συμπεριφοράς σε σχέση με την οικειοποίηση της γνώσης και των δεξιοτήτων. Η υποχρεωτική εκπαίδευση παράγει νέους ανθρώπους που είναι έτοιμοι να αναπτύξουν αυτό που ονομάζουμε μωσαϊκό ικανοτήτων, δηλαδή πολύπλοκα προφίλ σε σχέση με την απασχόληση. Μπορούν να κάνουν λίγο από όλα, και δεν χρειάζεται ουσιαστικά πολύ για να γίνουν ειδικοί σε πολλούς τομείς, με άλλα λόγια μορφωμένοι· άτομα που και οι επιχειρήσεις μπορούν να εκτιμήσουν, ακόμη και αν δεν υπάρχει κάποια πιστοποίηση αυτού του τύπου

(22) Απαγωγικός = υποθετικά αφαιρετικός

ικανότητας. Στις αγγελίες για θέσεις εργασίας στις εφημερίδες βλέπουμε σήμερα μια σαφή τάση αναζήτησης αυτών των χαρακτηριστικών. Είμαστε πεπεισμένοι ότι το μέλλον βρίσκεται στο μωσαϊκό ικανοτήτων που αποδεικνύεται μέσω της εργασίας και όχι μέσω εξετάσεων.

Με την απώλεια της παράδοσης των λαϊκών σχολών, η ανάπτυξη της κοινωνίας επιβραδύνεται: η κοινωνία επιστρέφει στο σημείο μηδέν όπου τα παιδιά ξαφνικά αποκτούν το ρόλο του πρωτοπόρου για τη μη γραμμική μαθητική διαδικασία και για τα ασύμμετρα προφίλ του επόμενου αιώνα στην αγορά εργασίας. Η υποχρεωτική εκπαίδευση έχει κάτι από το οποίο μπορούσε να πιαστεί κανείς και να αναπτύξει περαιτέρω στις λαϊκές ανώτερες σχολές: την πεποίθηση ότι, από κοινωνικοοικονομική άποψη μπορεί να συμφέρει το ελεύθερο πλαίσιο της μάθησης, και ότι το βασισμένο στις εξετάσεις εκπαιδευτικό σύστημα μπορεί να βελτιωθεί αν καλλιεργηθεί η προσωπική αίσθηση ιδιοκτησίας της γνώσης και της δεξιότητας. Οι χαμένοι στο παιχνίδι των λαϊκών ανωτέρων σχολών είναι, πάνω από όλα, οι πληθυσμιακές εκείνες ομάδες που θα μπορούσαν να επωφεληθούν από την κατάρρευση της ιδιαίτερα περιοριστικής εκπαιδευτικής έννοιας και των ρυθμίσεων που αναλύθηκαν παραπάνω.

Πάνω από όλα, ο «οργανισμός της μάθησης», ως χαρακτηριστικά έννοια των καιρών, μπορεί να θεωρηθεί σύμπτωμα δυσκινησίας του βασισμένου σε εξετάσεις εκπαιδευτικού συστήματος απέναντι στις ανάγκες της αγοράς εργασίας. Είδαμε νωρίτερα ότι κάποιοι τύποι επιχειρήσεων έχουν τόσο έντονο επαγγελματισμό που ακόμη και οι πιο ευάλωτοι ανειδίκευτοι εργαζόμενοι επανέρχονται στο δρόμο της κατάρτισης. Η στάση των επιχειρήσεων αυτών δεν δημιουργεί προσκόμματα στη διαδικασία μάθησης, που είναι χρονοβόρα γιατί λαμβάνει υπόψη τα κίνητρα του κάθε ατόμου. Η εργασία είναι εδώ το μέγεθος εκείνο που δικαιολογεί, διευθετεί και αποδεικνύει συγχρόνως την αναγκαιότητα της κατάρτισης. Βλέπουμε συνεπώς στις επιχειρήσεις αυτές μια θετική προοπτική για νέους τρόπους μέριμνας ως προς τους άριστους μαθητές στην αγορά εργασίας. Το αν θα αναδειχτεί σε πολιτικό όργανο της αγοράς εργασίας, όπως έχει προταθεί ⁽²³⁾, θα φανεί με τον καιρό.

4.8. Τελευταίες παρατηρήσεις

Με το άρθρο αυτό θελήσαμε να δείξουμε πώς η εργασία, ως μέτρο των αξιών που θέτουμε, κρατάει την κοινωνία σε ελεγχόμενο επίπεδο γνώσης και δεξιοτήτων. Δεν έχει καν δοθεί αρκετή προσοχή στα πραγματικά κίνητρα που υπαγορεύουν τις πολλές περιοριστικές ρυθμίσεις, οι οποίες επιβάλλονται στο εκπαιδευτικό σύστημα της Δανίας. Αξίζει σίγουρα να γίνει μια σχετική συζήτηση, και σκεφθείτε τι κέρδος θα είχαμε αν κάτι τέτοιο άλλαζε τις συνθήκες των ανέργων! Οι άνεργοι θα υπάρχουν στην κοινωνία και τον επόμενο αιώνα, αλλά ίσως η κοινωνία δεν θα μπορεί πια να καταβάλλει το τίμημα του αποκλεισμού τους από τον ενεργό βίο – ούτε καν στο όνομα της εργασίας!

⁽²³⁾ FIFU-Instituttet, James Hopner και Jørgen Mørk, όπ. παρ.

5. Η θεματική εξέταση του ΟΟΣΑ για τη μάθηση των ενηλίκων: τα υπό εξέταση θέματα ⁽²⁴⁾

Patrick Werquin

Κατά τη σύνοδό τους τον Ιανουάριο του 1996, οι υπουργοί Παιδείας των χωρών του ΟΟΣΑ δήλωσαν ότι επιβάλλεται να υλοποιηθούν μεγάλες αλλαγές, προκειμένου η διά βίου μάθηση να γίνει πραγματικότητα για όλους. «Οι στρατηγικές της διά βίου μάθησης απαιτούν την άνευ όρων υποταγή σε νέους κανόνες, προσεγγίσεις και στόχους, που να εφαρμόζονται στο σύνολο των συστημάτων και να είναι προσαρμοσμένοι στα πολιτιστικά χαρακτηριστικά και την πραγματικότητα της κάθε χώρας». Αναγνωρίζοντας ότι οι ενήλικοι αντιμετωπίζουν ειδικά προβλήματα ως προς τη συμμετοχή τους σε δραστηριότητες διά βίου μάθησης, οι υπουργοί κάλεσαν τον ΟΟΣΑ «να εξετάσει διεξοδικά τις νέες μορφές εκπαίδευσης και μάθησης που είναι κατάλληλες για ενήλικες εργαζόμενους, ανέργους ή και συνταξιούχους». Η εντολή αυτή των υπουργών, καθώς και άλλες εξελίξεις, δίνει συνέχεια στις εκτεταμένες εργασίες συλλογής και ανάλυσης δεδομένων, οι οποίες έχουν αποκαλύψει πόσα προβλήματα προκαλεί το χάσμα μεταξύ των περιορισμένων δυνατοτήτων, που προσφέρουν οι υπάρχουσες πολιτικές και διατάξεις, και της ολοένα αυξανόμενης σημασίας των γνώσεων και της κατάρτισης στις σύγχρονες κοινωνίες. Τον Οκτώβριο του 1997, οι υπουργοί Εργασίας των χωρών του ΟΟΣΑ έκαναν σαφέστερο το μήνυμα αυτό: αναγνώρισαν ότι όσοι δεν έχουν τη δυνατότητα να μαθαίνουν σε κάθε ηλικία αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην αγορά εργασίας και τόνισαν «την ανάγκη να έχουν όλα τα μέλη του οικονομικά ενεργού πληθυσμού ανεμπόδιστη πρόσβαση στις δυνατότητες διά βίου μάθησης, ούτως ώστε να διατηρούν και αυξάνουν τις δυνατότητες πρόσληψής τους».

Το 1998, ο ΟΟΣΑ και το Υπουργείο Παιδείας των ΗΠΑ οργάνωσαν από κοινού διεθνή διάσκεψη με θέμα τη *μάθηση των ενηλίκων*. Αντικείμενο της διάσκεψης ήταν να εξετάσει λεπτομερώς τα αποτελέσματα των πρόσφατων ερευνών γύρω από προγράμματα κατάρτισης ειδικά σχεδιασμένα για τις ανάγκες των ενηλίκων, καθώς και το τι εφαρμόζεται πρακτικά στον τομέα αυτόν. Η διάσκεψη φιλοδοξούσε να αποτελέσει συνέχεια των εργασιών της Γραμματείας του ΟΟΣΑ σχετικά με τη συμπληρωματική κατάρτιση των εργαζομένων, και να ολοκληρώσει τις εργασίες του *Κέντρου Έρευνας και Καινοτομίας στον τομέα της Εκπαίδευσης* (CERI) με θέμα την *Καταπολέμηση του Αποκλεισμού των Ενηλίκων από την Κατάρτιση*. Ένα από τα ουσιαστικότερα συμπεράσματα της διάσκεψης είναι ότι η εφαρμογή στρατηγικών διά

⁽²⁴⁾ Το κείμενο αυτό που προοριζόταν για την Ζ' Αγορά στηρίζεται στη συγγραφή υποχρεώσεων που συντάχθηκε κατά την προετοιμασία της θεματικής εξέτασης.

Παρουσιάστηκε επίσης στο Κεμπέκ, στο «Διεθνές σεμινάριο για τις πολιτικές εκπαίδευσης και κατάρτισης ενηλίκων στις βιομηχανικές χώρες», που οργανώθηκε από το Ίδρυμα Εκπαίδευσης της Ουνέσκο και το Υπουργείο Παιδείας του Κεμπέκ, από 29 Νοεμβρίου έως 2 Δεκεμβρίου 1999.

βίου μάθησης προϋποθέτει, εκτός από χρήματα, και μια νέα αντίληψη για την εκπαίδευση και κατάρτιση:

- (α) Για να γίνει πραγματικότητα η διά βίου μάθηση για όλους πρέπει να καταβληθούν μακροπρόθεσμες προσπάθειες, ώστε να μεταβούμε από μια εκπαιδευτική στρατηγική στηριζόμενη στην παροχή συγκεκριμένων δραστηριοτήτων κατάρτισης, σε μια στρατηγική καταμερισμού των ευθυνών που θα επιτρέπει στους ενήλικες να συμμετέχουν ευκολότερα στις διάφορες μαθησιακές δραστηριότητες.
- (β) Ως ένα βαθμό η εκπαιδευτική στρατηγική αποδείχτηκε αποτελεσματική. Όμως ένα από τα μειονεκτήματά της είναι ότι δεν έχει καταφέρει να προσεγγίσει την πλειοψηφία των ευαίσθητων τάξεων των ενηλίκων – αυτούς που δεν έχουν διάθεση να μάθουν, ή αυτούς που, αν και έχουν διάθεση, δε διαθέτουν τις βασικές δεξιότητες και γνώσεις, με αποτέλεσμα, τις περισσότερες φορές, να μην μπορούν να συμμετέχουν σε δραστηριότητες διά βίου μάθησης.

Άλλο συμπέρασμα της διάσκεψης της Ουάσιγκτον ήταν πως μια διεθνής θεματική εξέταση θα μπορούσε να αποτελέσει χρήσιμο εργαλείο για την καταγραφή και ανάλυση των διδαγμάτων από τις εμπειρίες στο χώρο της μάθησης των ενηλίκων, και για να μας βοηθήσει να κατανοήσουμε πώς θα μπορούσε το πλαίσιο δράσης και το θεσμικό περιβάλλον να ευνοήσει περισσότερο αυτόν τον τύπο δραστηριοτήτων. Μια τέτοια θεματική εξέταση ενσωματώνεται πλέον στο πρόγραμμα δραστηριοτήτων του ΟΟΣΑ. Πρόκειται για συνδυασμένη δράση του Τμήματος Ανάλυσης των Πολιτικών Απασχόλησης, που υπάγεται στην Επιτροπή Απασχόλησης, Εργασίας και Κοινωνικών Υποθέσεων, και του Τμήματος Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, που ανήκει στην Επιτροπή Εκπαίδευσης.

Το κείμενο αυτό προσδιορίζει τις κατηγορίες πληθυσμού προς μελέτη και σκιαγραφεί τα θέματα προς εξέταση από τις ομάδες των ειδικών. Θα αρχίσουμε όμως με μια υπενθύμιση του τι σημαίνει θεματική εξέταση.

5.1. Παρουσίαση της θεματικής εξέτασης για τη μάθηση των ενηλίκων

Αντικείμενο της δραστηριότητας αυτής είναι να εξετάσει κατά πόσο η ποιότητα και η ποσότητα των προσφερόμενων ευκαιριών για μάθηση ανταποκρίνονται στις ανάγκες των ενηλίκων. Εξετάζει επίσης πώς θα βελτιωθεί η πρόσβαση των ενηλίκων στη μάθηση. Αναλύει τα εξής θέματα:

- (α) Ιδιαιτερότητες της συμμετοχής και μη συμμετοχής των ενηλίκων στη μάθηση,
- (β) Ποια προβλήματα προκύπτουν από τις ιδιαιτερότητες αυτές,
- (γ) Με βάση ποιες πολιτικές και ποιες θεσμικές διατάξεις αναπτύσσουν τα κράτη μέλη τις ευκαιρίες μάθησης για ενήλικες,
- (δ) Ποιες επιλογές μπορούν να θεωρηθούν πρότυπες υπό διάφορες θεσμικές συνθήκες και με ποιο τρόπο θα μπορούσαν να εφαρμοστούν ευρύτερα εντός και εκτός της χώρας.

Οι εργασίες αυτές στηρίζονται στα γνωστά αποτελέσματα των προγραμμάτων κατάρτισης για ενηλίκους (ως προς την προσφορά και συμμετοχή). Τα δεδομένα αυτά θα προέλθουν από τις βασικές εκθέσεις, που θα έχουν συντάξει οι αρμόδιες αρχές των χωρών. Παράλληλα θα αξιοποιηθούν και άλλες πηγές του ΟΟΣΑ: η διεθνής έρευνα σχετικά με τις ικανότητες ανάγνωσης και γραφής των ενηλίκων, οι δείκτες εκπαίδευσης, οι εργασίες του CERI σχετικά με την «αντιμετώπιση του αποκλεισμού των ενηλίκων από την κατάρτιση», η αξιολόγηση των πολιτικών παρέμβασης στην αγορά εργασίας, καθώς και άλλες πρόσφατες αναλύσεις, όπως το κεφάλαιο που αναφέρεται στην κατάρτιση των απασχολούμενων εργαζόμενων ενηλίκων και που περιέχεται στην έκδοση του 1999 του *Perspective de l'emploi* (Προοπτικές της απασχόλησης). Η έρευνα αυτή θα επιτρέψει παράλληλα να εντοπιστούν οι αναλύσεις και τα δεδομένα που είναι απαραίτητα για να βασιστεί ο δημόσιος διάλογος σχετικά με την κατάρτιση των ενηλίκων σε ολοκληρωμένη θεώρηση του αντικειμένου.

Η έρευνα θα περιλάβει πιθανότατα ένα ευρύ φάσμα από κατηγορίες ενηλίκων, μεταξύ άλλων αυτούς που δεν κατέχουν γλωσσικές ή βασικές γνώσεις, τους συνταξιούχους, τους ειδικευμένους εργάτες οι οποίοι χρειάζονται να ενημερωθούν ως προς τις εξελίξεις του τομέα τους. Η Επιτροπή Εκπαίδευσης έχει δηλώσει την πρόθεσή της να εξετάσει τις ανάγκες για κατάρτιση του συνόλου των ενηλίκων, χωρίς καμία διάκριση, και να δώσει την ίδια προσοχή σε επαγγελματικούς και μη επαγγελματικούς σκοπούς. Οι αντιπρόσωποι στην Επιτροπή Απασχόλησης, Εργασίας και Κοινωνικών Υποθέσεων, έδωσαν, από την πλευρά τους, μεγαλύτερη σημασία στην εξέταση των ενηλίκων οι οποίοι συναντούν, ή κινδυνεύουν να συναντήσουν, δυσκολίες στην αγορά εργασίας, σ' αυτούς δηλαδή που αντιμετωπίζουν τον κίνδυνο του αποκλεισμού. Ωστόσο, οι αντιπρόσωποι των δύο επιτροπών συμφώνησαν ότι οι ανάγκες κατάρτισης επιστημόνων και άλλων πτυχιούχων είναι λιγότερο επιτακτικές, γιατί και οι ίδιοι οι ενδιαφερόμενοι και οι εργοδότες τους μπορούν να ανταποκριθούν σε αυτές αποτελεσματικά.

Πέρα από τις διαφορές ως προς τα σημεία όπου συγκεντρώνουν την προσοχή τους οι αρμόδιοι για την εκπαίδευση και οι αρμόδιοι για την απασχόληση, διαφορές εντοπίζονται και μεταξύ των χωρών όσον αφορά τους προς εξέταση πληθυσμούς. Για παράδειγμα, μια χώρα ενδιαφέρεται περισσότερο για το τι ευκαιρίες έχουν οι ενήλικες εργαζόμενους με λίγα προσόντα, ενώ μια άλλη ενδιαφέρεται για τις γυναίκες που μπαίνουν στην αγορά εργασίας ή επιστρέφουν σε αυτή μετά από πολλά χρόνια απουσίας αφιερωμένα στην ανατροφή ενός ή περισσότερων παιδιών· μια τρίτη χώρα ενδιαφέρεται για τους άντρες με επαγγελματικά προσόντα που δεν συμμετέχουν στη συνεχιζόμενη κατάρτιση· μια τέταρτη χώρα εστιάζει στην κατάρτιση των ευκαιριακά εργαζομένων· άλλη, τέλος, ενδιαφέρεται για τους χρόνια ανέργους.

Η επιλογή των κατηγοριών πληθυσμού προς εξέταση σε κάθε χώρα θα πρέπει να γίνει βάσει των πληροφοριών που παρέχουν οι αρμόδιες αρχές για την εκπαίδευση και την αγορά εργασίας. Η επιλογή αυτή αποτελεί απλώς μια δυνατότητα που παρέχεται στις ενδιαφερόμενες χώρες: στην πραγματικότητα θα εξεταστεί το σύνολο των ενηλίκων, χωρίς διάκριση. Οι βασικές εκθέσεις θα ετοιμαστούν από τις χώρες έτσι ώστε να παρέχουν πληροφορίες για τα τμήματα του πληθυσμού που θα επιλεγούν εάν παραστεί ανάγκη (αριθμός, κατάσταση σε σχέση με συγκεκριμένη δραστηριότητα, κοινωνικό-δημογραφικά

χαρακτηριστικά, φύση και μέγεθος των αναγκών) και αναλύσεις ως προς τους λόγους για τους οποίους αποδίδεται προτεραιότητα στα συγκεκριμένα τμήματα του πληθυσμού.

Τη στιγμή της δημοσίευσης αυτού του κειμένου, εννέα χώρες συμμετέχουν στη διαδικασία της εξέτασης: ο Καναδάς, η Δανία, οι ΗΠΑ, η Φινλανδία, η Νορβηγία, η Πορτογαλία, το Ηνωμένο Βασίλειο, η Σουηδία και η Ελβετία. Εννέα ακόμα χώρες βρίσκονται στο στάδιο της απόφασης. Οι εργασίες αναμένεται να διαρκέσουν από δεκαοχτώ μήνες έως δύο έτη, με αφετηρία το τέλος του 1999.

Ακολουθούν τα θέματα προς εξέταση.

5.2. Επιλεγμένα θέματα

Η ποιοτική και ποσοτική επάρκεια των ευκαιριών μάθησης των ενηλίκων, καθώς και η δυνατότητα πρόσβασης που έχουν διαφορετικά τμήματα του πληθυσμού μπορούν να συνδεθούν με τις διαστάσεις της προσφοράς και της ζήτησης και της αλληλεπίδρασης τους μέσα σε ένα δεδομένο θεσμικό περιβάλλον. Από την πλευρά της προσφοράς, τα κυριότερα ζητήματα αφορούν τη φύση των ευκαιριών που προσφέρουν οι διαθέσιμες μορφές κατάρτισης: ποιος τις παρέχει, ποιο είναι το κόστος και ποια η ποιότητά τους; Όσον αφορά τη ζήτηση, βασικό ερώτημα είναι κατά πόσο έχουν ληφθεί υπόψη οι διάφοροι στόχοι και τρόποι μάθησης κατάρτισης του συνόλου των πιθανών μαθητευόμενων ενηλίκων. Για παράδειγμα, υπάρχουν ευκαιρίες για μάθηση σε ώρες και σε χώρους που να εξυπηρετούν τις ανάγκες των ενηλίκων με επαγγελματικές και οικογενειακές ευθύνες; Η αλληλεπίδραση μεταξύ προσφοράς και ζήτησης, καθώς και με τις θεσμικές ρυθμίσεις, είναι αποφασιστικής σημασίας για την ύπαρξη επαρκών κινήτρων τόσο για αυτούς που προσφέρουν, όσο και για αυτούς που κάνουν χρήση των μεθόδων εκπαίδευσης και κατάρτισης. Υπάρχει επίσης το σημαντικό ερώτημα, κατά πόσο οι ελλείψεις της αγοράς ευθύνονται για την απουσία επαρκών προγραμμάτων κατάρτισης. Καθώς ένα μεγάλο μέρος της κατάρτισης ενηλίκων πραγματοποιείται μέσα στις επιχειρήσεις, ο τύπος εκπαίδευσης και κατάρτισης που αναζητούν οι εταιρίες και τα κίνητρά τους για να τις προσφέρουν, είναι σημαντικοί παράγοντες για την πρόσβαση στην κατάρτιση. Ως προς αυτό το μέγεθος της επιχείρησης αποτελεί καθοριστική παράμετρο: οι ευκαιρίες μάθησης είναι περιορισμένες στις μικρές επιχειρήσεις. Απομένει, τέλος, να αναρωτηθούμε, κατά πόσο οι διαφορετικές κατηγορίες μαθητευόμενων έχουν τα «σωστά» κίνητρα για μάθηση, και εάν διαθέτουν όλοι τα μέσα για την κάλυψη του κόστους κατάρτισης. Μπορούν άραγε οι διάφορες αυτές κατηγορίες να συνδυάσουν ποικίλες ευκαιρίες για μάθηση, ώστε να γίνει αποδεκτή αυτή η μάθηση από την αγορά και τους λοιπούς θεσμούς;

Με βάση τα παραπάνω οι μέχρι τώρα εργασίες προσδιόρισαν τέσσερα μεγάλα ζητήματα που αποτελούν τροχοπέδη για τη συμμετοχή των ενηλίκων σε διαδικασίες διά βίου κατάρτισης: η ανεπάρκεια των κινήτρων για μάθηση που προσφέρονται στους ενήλικες· η πολυπλοκότητα των δεσμών μεταξύ των διάφορων φορέων κατάρτισης και η έλλειψη διαφάνειας όσον αφορά την αξιολόγηση των διάφορων μορφών κατάρτισης, είτε αυτές θεσμοθετημένες είτε όχι· η ανεπάρκεια των μεθόδων εκπαίδευσης και κατάρτισης και η απουσία συντονισμού μεταξύ

των διαφόρων δράσεων των δημοσίων φορέων, που επηρεάζουν άμεσα και έμμεσα τη διά βίου κατάρτιση. Στα θέματα αυτά θα στραφούμε στη συνέχεια.

Για κάθε χώρα που συμμετέχει στη θεματική εξέταση, η βασική έκθεση και η έκθεση της ομάδας των ειδικών θα εξετάσει τα τέσσερα ως άνω θέματα δίνοντας ιδιαίτερο βάρος στα τμήματα εκείνα του πληθυσμού των οποίων οι ανάγκες κρίνονται ως μέγιστης προτεραιότητας. Η συγκριτική έκθεση, με την οποία θα ολοκληρώνεται η θεματική εξέταση, θα επεξεργαστεί τα ίδια θέματα τονίζοντας τα εκάστοτε εξεταζόμενα τμήματα του πληθυσμού στο σύνολο των βασικών εθνικών εκθέσεων.

Θέμα 1: Πώς μπορούν κυβερνήσεις, κοινωνικοί εταίροι και λοιποί φορείς να δώσουν περισσότερα κίνητρα στους ενήλικες – μεταξύ άλλων και αυτών που βρίσκονται σε κίνδυνο – ώστε να συμμετάσχουν στη μάθηση;

Επικρατεί ευρέως η αντίληψη ότι πολλοί ενήλικες δε συμμετέχουν σε προγράμματα κατάρτισης επειδή τα προσφερόμενα κίνητρα σε άτομα και εργοδότες δεν επαρκούν για να γίνουν οι κατάλληλες επενδύσεις στην κατάρτιση και εκπαίδευση. Παρότι αναγνωρίζεται ευρέως ότι απορρέουν πολλά θετικά αποτελέσματα από την κατάρτιση ενηλίκων, η λειτουργία της αγοράς δεν επιτρέπει να κατανοήσουμε πλήρως αυτά τα αποτελέσματα. Συνέπεια είναι η επένδυση εκ μέρους ατόμων και εταιριών είναι περιορισμένη, λιγότερη από ό,τι δικαιολογούν οι συντελεστές απόδοσης. Σε σύγκριση με τις μεγάλες επιχειρήσεις, οι ΜΜΕ δύσκολα αποκομίζουν όφελος από τις επενδύσεις τους στην κατάρτιση, εν μέρει εξαιτίας της μεγαλύτερης εναλλαγής των εργαζομένων. Ταυτόχρονα, η μη συμμετοχή ενός ατόμου σε προγράμματα κατάρτισης σχολικού τύπου δεν πρέπει να εκλαμβάνεται ως έλλειψη ενδιαφέροντος ή αδυναμία μάθησης. Συχνά οφείλεται σε έλλειψη κινήτρων, καθώς η αποδοτικότητα μιας πνευματικής επένδυσης είναι μικρή ή αβέβαιη, ή στο γεγονός ότι οι ενδιαφερόμενοι δεν συνειδητοποιούν ή δεν πιστεύουν πως η κατάρτιση θα τους ανοίξει νέους ορίζοντες. Κατά τη διάσκεψη της Ουάσιγκτον επισημάνθηκε ότι η προθυμία των ενηλίκων να συμμετέχουν σε προγράμματα κατάρτισης εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη χρησιμότητα της κατάρτισης και τις δυνατότητες αξιοποίησής της για επαγγελματική αναβάθμιση ή για να βοηθήσουν τα παιδιά τους στο σχολείο. Εξάλλου, οι ενήλικες ενδέχεται να δείξουν απροθυμία για συμμετοχή στην κατάρτιση λόγω της μικρής αξίας που αποδίδει το κοινωνικό ή επαγγελματικό τους περιβάλλον στην κατάρτιση, ή γιατί δεν επιθυμούν να επαναλάβουν τις κακές εμπειρίες που είχαν κατά την αρχική τους κατάρτιση.

Κατά πόσον τα χαμηλά επίπεδα συμμετοχής στους διάφορους τύπους κατάρτισης που απευθύνονται σε ενήλικες εξηγούνται από την προβλεπόμενη χαμηλή οικονομική αποδοτικότητα – από πλευράς μισθού/ δυνατότητας πρόσληψης και του υψηλού κόστους της δραστηριότητας αυτής – και τη σχετική αβεβαιότητα; Ποιες είναι οι πλέον απρόθυμες ομάδες ενηλίκων; Υπάρχουν παραδείγματα πολιτικών ή πρακτικών που να επηρεάζουν τη συμμετοχή στα προγράμματα κατάρτισης, ενισχύοντας την οικονομική αποδοτικότητα και μειώνοντας την αβεβαιότητα;

Ποιες προσεγγίσεις έχουν αποδεδειγμένα ενισχύσει τα παρεχόμενα κίνητρα και τη διάθεση για κατάρτιση των εργαζομένων που ανήκουν στις λιγότερο ευνοημένες ομάδες, των χρόνια ανέργων, ή άλλων ενηλίκων οι οποίοι δεν έχουν περιλαμβάνονται στους επισήμως ανέργους;

Συχνά διατυπώνεται η σκέψη ότι η βελτίωση του συστήματος αξιολόγησης και αναγνώρισης των αποτελεσμάτων της κατάρτισης ενισχύει τα κίνητρα για μάθηση, γιατί επιτρέπει στα άτομα να δείξουν με τρόπο πιο ξεκάθαρο τις γνώσεις τους στους εργοδότες και σε όσους προσφέρουν προγράμματα κατάρτισης. Μια μέθοδος, υπό τη μορφή του «καταγραφής δεξιοτήτων» (bilan des compétences), χρησιμοποιήθηκε επί χρόνια σε ορισμένες χώρες για την αναγνώριση των ακαδημαϊκών προσόντων των ατόμων που στρέφονταν ξανά προς κάποιο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα. Τέτοιες όμως μέθοδοι δεν φανερώνουν πάντα τις δεξιότητες και τα προσόντα που είναι απαραίτητα στο χώρο εργασίας, τουλάχιστο όχι περισσότερο από τα διπλώματα. Μέχρι ποιο βαθμό έχουν αναπτυχθεί τα συστήματα για την αξιολόγηση και μέτρηση των αποτελεσμάτων της κατάρτισης; Ποια είναι τα χρησιμοποιούμενα μέσα για την επαλήθευση των δεξιοτήτων, των προσόντων και των γνώσεων που αποκτήθηκαν εκτός επίσημων συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης; Μέχρι ποιο σημείο και υπό ποιες συνθήκες οι δεξιότητες, τα προσόντα και οι γνώσεις που αποκτήθηκαν άτυπα αναγνωρίζονται στις διαδικασίες συλλογικής διαπραγμάτευσης; Ποιοι παράγοντες εμποδίζουν την υιοθέτηση συστημάτων αξιολόγησης και αναγνώρισης των αποτελεσμάτων της μη τυπικής μάθησης;

Ποιες είναι οι αποδοτικότερες μέθοδοι για την ενίσχυση των οικονομικών κινήτρων για επενδύσεις στο χώρο της κατάρτισης ενηλίκων στις μικρές και μεσαίες επιχειρήσεις αλλά και από πλευράς κυβερνήσεων και ιδιωτών; Ποιες διατάξεις μπορούν να βελτιώσουν τη συνεργασία μεταξύ εργοδοτών και εργαζομένων ώστε να αυξηθεί η ποιότητα, ο όγκος και η κατανομή της κατάρτισης, και ποιος ο ρόλος που μπορούν να διαδραματίσουν οι κυβερνήσεις για τη βελτίωση αυτής της συνεργασίας;

Οι έρευνες που ήδη υπάρχουν επιτρέπουν άραγε την ορθή μελέτη όλων των παραγόντων που επηρεάζουν τη διάθεση για μάθηση και τα κίνητρα που οδηγούν τις διάφορες ομάδες ενηλίκων να συμμετάσχουν σε προγράμματα διά βίου κατάρτισης, και ποιες από τις ελλείψεις που διαπιστώνονται στο χώρο της κατάρτισης χρειάζεται να αντιμετωπιστούν κατά προτεραιότητα;

Ποια πλαίσια μάθησης, φορείς κατάρτισης ή υπηρεσίες εξυπηρετούν καλύτερα τις ανάγκες της παιδείας, της κατάρτισης και λοιπές ανάγκες των λιγότερο προνομιούχων μεταξύ των εργαζομένων, των χρόνια ανέργων ή των ενηλίκων που δεν παρουσιάζονται στους καταλόγους των δημοσίων υπηρεσιών για την απασχόληση, ούτως ώστε να αρχίσουν ξανά να μαθαίνουν;

Ποιες πολιτικές και ποια προγράμματα έχουν κατορθώσει να ενισχύσουν, στους λιγότερο ευνοημένους ενήλικες, το συναίσθημα προσωπικής ευθύνης για τις δικές τους ανάγκες κατάρτισης; Ποιες ενημερώνουν αποτελεσματικά τους πιο απρόθυμους πώς να εκμεταλλευτούν τις ευκαιρίες μάθησης και ποια είναι τα οφέλη – όχι μόνο οικονομικά – που μπορούν να αντλήσουν από τέτοιες δραστηριότητες (προσωπική εξέλιξη, μεγαλύτερη αυτονομία, συμμετοχή στα κοινά και σε πολιτιστικές δραστηριότητες);

Θέμα 2: Μια ολοκληρωμένη προσέγγιση στην προσφορά κατάρτισης σε ενήλικες και τη συμμετοχή των ενηλίκων στη μάθηση

Η κατάρτιση των ενηλίκων αποτελείται από πολλά ασύνδετα μεταξύ τους στοιχεία, στα οποία περιλαμβάνονται οι δραστηριότητες του κυρίως εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά και οι δραστηριότητες που πραγματοποιούνται στον τόπο εργασίας, κατ' οίκον ή σε άλλα πλαίσια. Τα προγράμματα κατάρτισης σχολικού, επαγγελματικού ή κοινωνικο-πολιτιστικού τύπου δεν συνδέονται συνήθως μεταξύ τους. Βέβαια, κάποιες θεσμικές διατάξεις εξυπηρετούν τον συνδυασμό των διαφόρων προγραμμάτων κατάρτισης. Για παράδειγμα, οι τεχνικές της εξ αποστάσεως μάθησης και τα πανεπιστήμια που προσφέρουν σπουδές εξ αποστάσεως – τα λεγόμενα *ανοιχτά πανεπιστήμια* – επιτρέπουν τη συμμετοχή σε τέτοια προγράμματα από το σπίτι· επίσης, υπάρχουν συνεργασίες μεταξύ ανωτάτων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και εργοδοτών για τη στήριξη προγραμμάτων κατάρτισης. Τέτοιοι συνδυασμοί ωστόσο δε γίνονται κατά τρόπο συστηματικό. Τίποτε δε μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι υπάρχει ολοκληρωμένη στρατηγική για την κατάρτιση ενηλίκων, η οποία να αποτελεί βάση για την κάλυψη *όλων των αναγκών των ενηλίκων*. Ελάχιστες περιπτώσεις προγραμμάτων γνωρίζουμε, που επιχειρούν να αντιμετωπίσουν *το σύνολο των επιμορφωτικών αναγκών συγκεκριμένων ομάδων ενηλίκων* (στον επαγγελματικό, οικογενειακό και κοινωνικό τους ρόλο). Τα προγράμματα κατάρτισης που διοργανώνονται στην αγορά εργασίας, για παράδειγμα, επιτυγχάνουν έναν περιορισμένο αριθμό στόχων αναφορικά με τις κατηγορίες πληθυσμών στις οποίες απευθύνονται. Η έλλειψη επαφής μεταξύ προγραμμάτων διάφορων φορέων εμποδίζει τη διαμόρφωση μιας συνολικής στρατηγικής. Παράλληλα, ο προγραμματισμός και η διαχείριση των προγραμμάτων κατάρτισης για ενήλικες που προσφέρει το κοινωνικό-πολιτιστικό πλαίσιο συνήθως δε συνδέεται με προγράμματα κατάρτισης στο χώρο εργασίας (με μερικές αξιοσημείωτες εξαιρέσεις). Επιπλέον, οι αποκτούμενες γνώσεις στα διάφορα πλαίσια κατάρτισης αξιολογούνται και πιστοποιούνται βάσει διαφορετικών κριτηρίων και από διαφορετικούς αρμόδιους φορείς. Η κατοχύρωση ή επίσημη αναγνώρισή τους ποικίλουν, και συχνά εξαρτώνται περισσότερο από το φορέα της κατάρτισης παρά από το περιεχόμενό της. Οι δυνατότητες μεταβίβασης κερτημένων γνώσεων από το ένα πλαίσιο κατάρτισης στο άλλο είναι συχνά ελάχιστες ή αβέβαιες.

Η διαμόρφωση μιας στρατηγικής που να προσφέρει στους ενήλικες τα απαραίτητα μέσα για μάθηση απαιτεί την εφαρμογή πολλών μεθόδων κατάρτισης, που να μπορούν να προσαρμόζονται στους άπειρους συνδυασμούς που προϋποθέτει η ανταπόκριση στις ατομικές ανάγκες για κατάρτιση. Δεν αρκεί να προσφέρει το κράτος έναν περιορισμένο αριθμό «άκαμπτων» προγραμμάτων κατάρτισης. Κατά τη διάρκεια της διάσκεψης της Ουάσιγκτον αρκετοί από τους συμμετέχοντες επεσήμαναν την πολύ ενδιαφέρουσα περίπτωση των «υπηρεσιών διαμεσολάβησης», που αναλαμβάνουν ρόλο μεσάζοντα. Επιτρέπουν έτσι σε ενήλικες που έχουν ιδιαίτερες ανάγκες και απαιτήσεις για ειδικές μορφές κατάρτισης να βρουν τις επιμορφωτικές συνθήκες που τους ταιριάζουν, επιλέγοντας μεταξύ πολύ διαφοροποιημένων και λιγότερο «θεσμιοποιημένων» δυνατοτήτων κατάρτισης και συναφών υπηρεσιών. Η ανάγκη πολλαπλασιασμού των δραστηριοτήτων μεσολάβησης δείχνει το ρόλο που καλείται να αναλάβει η κυβέρνηση στο πλαίσιο μιας στρατηγικής η οποία έχει στόχο να δώσει στους ενήλικες τα κατάλληλα μέσα για την κατάρτισή τους. Παρότι η ευθύνη για την

κάλυψη των αναγκών κατάρτισης των ενηλίκων βαραίνει, κατά κύριο λόγο, όσους θεσμοθετούν και διοικούν τις διάφορες δομές κατάρτισης εκτός εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς και τους ιδιώτες και τους φορείς στους οποίους αυτοί ανήκουν, το κράτος πρέπει να συνεχίσει να λειτουργεί ως ασφαλιστική δικλείδα του συστήματος σε περίπτωση αδυναμίας της αγοράς. Μπορούμε να επισημάνουμε τα εξής συγκεκριμένα ζητήματα:

Ποια μέτρα έχουν ληφθεί ή θα μπορούσαν να ληφθούν προς όφελος των πιθανών καταρτιζόμενων, ούτως ώστε να έχουν εύκολη πρόσβαση στην πλήρη και αξιόπιστη πληροφόρηση και σε συμβουλευτικές υπηρεσίες όσον αφορά το σύνολο των προσφερόμενων ευκαιριών;

Αυτοί που προσφέρουν σήμερα προγράμματα κατάρτισης ενηλίκων μεριμνούν άραγε να περιορίσουν τους παράγοντες που παρακωλύουν τη συμμετοχή (π.χ. έλλειψη μέσων μεταφοράς, φύλαξη παιδιών, υπηρεσίες υγείας); Διαθέτουν άραγε οι φορείς αυτοί – και τα ίδια τα άτομα – τα μέσα και τα κίνητρα για να στηρίζουν τις δραστηριότητες κατάρτισης με την απαραίτητη τεχνική και υλική οργάνωση; Σε ποιο βαθμό οφείλονται τα προβλήματα συμμετοχής των ενηλίκων στην ελλιπή φροντίδα για τις υλικές προϋποθέσεις εκ μέρους των διοργανωτών; Κατά πόσον η παράλειψη αυτή οφείλεται στην έλλειψη πόρων;

Ποιοι παράγοντες περιορίζουν και ποιοι άλλοι ενθαρρύνουν τη διεξαγωγή της κατάρτισης από κοινού με άλλες δραστηριότητες, όπως η απασχόληση ή η διαδικασία ανεύρεσης εργασίας;

Όταν οι δυνατότητες κατάρτισης εξαρτώνται από υπάρχοντα θεσμικά συστήματα – προγράμματα διδασκαλίας για ενήλικες, προγράμματα κατάρτισης που οργανώνονται εντός της αγοράς εργασίας, προγράμματα συνεχούς κατάρτισης στις ανώτατες σχολές – πόσο εύκολη είναι η πρόσβαση στις διάφορες προσφερόμενες δυνατότητες, και πόσο εύκολη για τους ενήλικες η επιλογή αυτών που τους ενδιαφέρουν, ώστε να τις εντάξουν σε ένα προσωπικό πρόγραμμα κατάρτισης;

Υπάρχουν άραγε παράγοντες που εμποδίζουν την είσοδο νέων φορέων στην αγορά της κατάρτισης ενηλίκων (όπως, π.χ., νομοθετήματα που περιορίζουν την πρόσβαση ορισμένων νέων φορέων στις δημόσιες επιχορηγήσεις, πρακτικοί περιορισμοί ως προς την αναγνώριση των προσόντων που αποκτώνται μέσω κατάρτισης, έμμεσες δημόσιες επιχορηγήσεις που επιτρέπουν σε φορείς να λειτουργούν με τιμές χαμηλότερες του πραγματικού κόστους της κατάρτισης);

Με ποιον τρόπο αξιολογούνται και αναγνωρίζονται οι γνώσεις που αποκτώνται σε διάφορα πλαίσια κατάρτισης; Κατά πόσον οι δεξιότητες που αποκτώνται σε ένα δεδομένο πλαίσιο – για παράδειγμα, σε πρόγραμμα συνεχούς κατάρτισης σε ανώτατη σχολή – περιγράφονται με τρόπο που να γίνεται κατανοητός και σε άλλα πλαίσια (π.χ. στο χώρο εργασίας); Ποιο ρόλο παίζουν τα πιστοποιημένα αποτελέσματα της κατάρτισης στις αποφάσεις για στελέχωση, προαγωγή και καθορισμό αποδοχών; Κατά πόσον τα αποτελέσματα της κατάρτισης που αποκτήθηκαν σε μια διοικητική περιφέρεια (κράτος, επαρχία, περιφέρεια,...) αναγνωρίζονται σε μια άλλη; Αποτελεί η έλλειψη αναγνώρισης σοβαρό εμπόδιο στη διά βίου μάθηση;

Υπάρχουν άραγε άλλα μέσα (για παράδειγμα συμβουλές και υπηρεσίες στο Διαδίκτυο) για τον αποτελεσματικότερο συνδυασμό των προγραμμάτων κατάρτισης που προσφέρονται από διαφορετικούς φορείς;

Είναι άραγε δυσκολότερο για ορισμένες ομάδες ενηλίκων να έχουν πρόσβαση στις επιθυμητές πληροφορίες; οι παράγοντες που εκτίθενται παραπάνω εμποδίζουν τη συμμετοχή τους σε προγράμματα κατάρτισης Πώς θα μπορέσουμε να επιλύσουμε ικανοποιητικά τα προβλήματα αυτά;

Θέμα 3: Βελτίωση της ποιότητας, των παιδαγωγικών μεθόδων και της ποικιλίας των προτεινόμενων προγραμμάτων κατάρτισης

Πρέπει να εξετάσουμε κατά πόσο το περιεχόμενο, οι παιδαγωγικές μέθοδοι και ο τρόπος παροχής των δραστηριοτήτων κατάρτισης για ενήλικες ανταποκρίνονται στις ανάγκες και στους τρόπους μάθησης μιας συγκεκριμένης ομάδας πληθυσμού, όπως επίσης κατά πόσο το θεσμικό πλαίσιο είναι κατάλληλο. Η σημασία των ζητημάτων αυτών ποικίλλει ανάλογα με την πληθυσμιακή ομάδα που εξετάζεται.

Προς ποια κατεύθυνση η ποιότητα, οι παιδαγωγικές μέθοδοι και η ποικιλία των ευκαιριών για μάθηση επηρεάζουν τη συμμετοχή των ενηλίκων εκείνων που θεωρούνται ότι έχουν τις περισσότερες ανάγκες;

Ποια συμπεράσματα προκύπτουν από την εφαρμογή διαφόρων μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης και των διαφόρων συστημάτων κατάρτισης που έχουν εφαρμοστεί στην αγορά εργασίας και απευθύνονται σε ορισμένες ομάδες ενηλίκων, όπως, π.χ. τους χρόνια ανέργους;

Πώς θα μπορούσαμε να ενισχύσουμε το ρόλο του χώρου εργασίας ως βασικού πλαισίου κατάρτισης για όσους δεν κατέχουν αρκετά προσόντα; Υπάρχουν στρατηγικές διαχείρισης, επιτήρησης, ομαδικής εργασίας και χρήσης της τεχνολογίας οι οποίες να διευκολύνουν πραγματικά αυτού του είδους την κατάρτιση; Αν ναι, με ποιον τρόπο μπορούν να ενισχυθούν; Υπάρχουν ειδικές στρατηγικές (όπως κατάρτιση εξ αποστάσεως, παρακολούθηση στο χώρο εργασίας, ομάδες αυτόνομης κατάρτισης, κατάρτιση με βάση την τεχνολογία πληροφόρησης και επικοινωνίας) που να μην έχουν τύχει ευνοϊκής μεταχείρισης, αν και κρίνονται αποτελεσματικές; Με ποιον τρόπο μπορεί να επεκταθεί η χρήση τους;

Υπό ποιους όρους τα προγράμματα μάθησης με σκοπούς «ψυχαγωγικούς» ή μη επαγγελματικούς προσφέρουν μια χρήσιμη αφετηρία μάθησης με κατεύθυνση την εργασία ή τουλάχιστο ενισχύουν τις δυνατότητες πρόσβασης σε μια διαδικασία προετοιμασίας για κάποιο επάγγελμα; Προσπαθούμε πραγματικά να διερευνήσουμε τον αποτελεσματικότερο τρόπο εκμάθησης για τις διάφορες ομάδες ενηλίκων; πώς μπορεί η κατάρτιση να συνδυαστεί καλύτερα με την επαγγελματική δραστηριότητα και τον ελεύθερο χρόνο;

Είναι πράγματι ορισμένοι φορείς κατάρτισης πιο επιτυχημένοι από άλλους όσον αφορά στην αναγνώριση και την ικανοποίηση των αναγκών ορισμένων ομάδων ενηλίκων;

Πώς μπορούν οι κυβερνήσεις να εξασφαλίσουν ότι οι εμπλεκόμενοι φορείς συμβαδίζουν με τους κανόνες ποιότητας, όπως εκείνους που ορίζονται από τον Διεθνή Οργανισμό Τυποποίησης (ISO) ή από την AFNOR (Γαλλικό Οργανισμό Τυποποίησης); Ποια η επίδραση των διαφορετικών αυτών προτύπων ποιότητας στις δυνατότητες και προθέσεις των φορέων κατάρτισης όσον αφορά την ικανοποίηση των διαφόρων αναγκών της κατάρτισης;

Τα διάφορα πλαίσια κατάρτισης (συμπεριλαμβανομένων και του χώρου εργασίας, των προγραμμάτων κατάρτισης που προβλέπονται από τη σχετική πολιτική της αγοράς εργασίας) ικανοποιούν πράγματι τις ανάγκες των διάφορων ομάδων καταρτιζόμενων; Ποια εμπόδια ορθώνονται στην εφαρμογή στρατηγικών που έχουν δοκιμαστεί στην πράξη;

Θέμα 4: Μεγαλύτερη συνοχή και αποτελεσματικότητα στις κυβερνητικές δράσεις

Η εκπαίδευση και η κατάρτιση των ενηλίκων, παρότι επεκτείνονται συνεχώς, εξακολουθούν να έχουν μικρή απήχηση, καθώς και δομικές και οικονομικές αδυναμίες. Ο διαχωρισμός των θεσμικών συστημάτων, που είναι τόσο προφανής στον ενήλικα καταρτιζόμενο, φαίνεται από την έλλειψη συνοχής και συντονισμού των φορέων που τα διευθύνουν. Η κατάσταση αυτή οφείλεται σε δύο παράγοντες. Κατά πρώτον, παρατηρείται έλλειψη *κάθετης ενοποίησης*, πράγμα που σημαίνει ότι τα εκπαιδευτικά και επιμορφωτικά προγράμματα για ενήλικες δεν έχουν ενταχθεί σωστά στα προγράμματα αρχικής κατάρτισης δευτεροβάθμιου και ανώτατου επιπέδου. Κατά δεύτερον, υπάρχει έλλειψη *οριζόντιας ενοποίησης*: χρειάζεται να υπάρξει συντονισμός των πολιτικών εκπαίδευσης και της κατάρτισης με τις υπόλοιπες πολιτικές (κυρίως αυτές της απασχόλησης και της κοινωνικής πρόνοιας) που επηρεάζουν την εργασία και τον ελεύθερο χρόνο του ενεργού πληθυσμού.

Υπό τις σημερινές συνθήκες, οι ιθύνοντες των διάφορων τομέων δεν είναι υπεύθυνοι για την εφαρμογή μιας συνολικής στρατηγικής κατάρτισης ενηλίκων. Παράλληλα, η γνώμη των καταρτιζόμενων όσον αφορά την πρόσβαση στην κατάρτιση δεν αποτελεί κριτήριο για την αξιολόγηση, τον σχεδιασμό και την εφαρμογή των σχετικών πολιτικών. Σημαντικό στοιχείο του οριζόντιου συντονισμού αποτελούν οι εκατέρωθεν ρόλοι των δημοσίων αρχών και του ιδιωτικού τομέα. Οι διάφορες πολιτικές έχουν άμεσο ή έμμεσο αντίκτυπο στη ζήτηση για κατάρτιση – τόσο των ιδιωτών όσο και των επιχειρήσεων – καθώς και στην προσφορά κατάρτισης εκ μέρους των εκπαιδευτικών φορέων του δημόσιου και του ιδιωτικού τομέα. Η περιορισμένη εμβέλεια των ευκαιριών κατάρτισης, ανεξαρτήτως του θεσμικού πλαισίου, σημαίνει πως πρέπει να ξεκαθαριστεί το πεδίο αρμοδιότητας του δημόσιου και του ιδιωτικού τομέα. Αυτό προϋποθέτει να συνεργαστούν στενότερα από ό,τι προβλέπει η σημερινή πολιτική εκπαίδευσης και κατάρτισης οι φορείς των δύο τομέων.

Μία από τις συνέπειες του ελλιπούς συντονισμού των πολιτικών για την κατάρτιση είναι πως η μία δεν ενισχύει την άλλη – σε ορισμένες περιπτώσεις μάλιστα λειτουργούν αρνητικά. Επιπλέον, προκαλεί ελλείψεις στην προσφορά κατάρτισης: ορισμένες ανάγκες που έχουν εκφράσει οι ενήλικες μπορεί να μην ανήκουν στην αρμοδιότητα κανενός υπουργείου ή φορέα. Αυτός ο διαχωρισμός μπορεί επίσης να υποδηλώνει ότι οι κυβερνήσεις δεν είναι σε θέση να αξιολογήσουν το σύνολο των αναγκών κατάρτισης που αφορούν τους ενήλικες. Υπάρχουν

εξάλλου δυσκολίες που συνδέονται με την εξάπλωση των ορθών πρακτικών και την ικανότητα των ιθυνόντων και εμπειρογνομόνων να αντλούν διδάγματα από τις εμπειρίες των διάφορων χωρών. Όλοι οι συμμετέχοντες στη διάσκεψη της Ουάσιγκτον αναγνώρισαν ότι υπάρχει πρόβλημα στην επικοινωνία μεταξύ της έρευνας, της καινοτομίας και της καθημερινής πράξης. Σε γενικές γραμμές, οι αποτελεσματικές καινοτομίες παραμένουν αποκομμένες στα υψηλά κλιμάκια των θεσμικών ιεραρχιών. Η επιτυχία συχνά έρχεται μόνο χάρις στη δράση πεφωτισμένων ατόμων, και όχι στη συστηματική παροχή κινήτρων για την επιβράβευση των καλύτερων επιδόσεων. Εξάλλου, σπάνια η επιτυχία σε κάποιον τομέα – την κατάρτιση ανέργων, για παράδειγμα – εμπνέει ανάλογες ενέργειες και σε άλλους τομείς. Η διάσκεψη της Ουάσιγκτον κατέδειξε ένα παράδοξο: αφενός, παρατηρείται αφθονία καινοτομιών για την κατάρτιση ενηλίκων καθώς και σχετικών ερευνών· αφετέρου, παραμένει θολό το τοπίο των γενικών πλαισίων πολιτικής και των θεσμών, η ανάπτυξη των οποίων δεν ακολουθεί τις ανάγκες της κατάρτισης ενηλίκων. Εν ολίγοις, το χάσμα μεταξύ πρότυπων πρακτικών εφαρμογών και τρέχουσας πράξης είναι ακόμα μεγάλο.

Το πιο σοβαρό ζήτημα της πολιτικής για την κατάρτιση είναι πώς θα συνδεθεί η κάθετη με την οριζόντια διάσταση (βλ. παραπάνω). Για να επιτευχθεί κάτι τέτοιο, πρέπει να βρούμε τρόπο να συμπεριλάβουμε τις πολλές διαφορετικές ομάδες των εκατέρωθεν εμπλεκόμενων μερών. Μεταξύ αυτών συγκαταλέγονται οι ίδιοι οι καταρτιζόμενοι, οι οικογένειές τους και οι κοινωνικές ομάδες στις οποίες ανήκουν· οι επίσημοι εκπαιδευτικοί θεσμοί, η νέα ομάδα των διαφόρων ιδιωτικών φορέων κατάρτισης και μη κυβερνητικών οργανώσεων, ο δημόσιος τομέας απασχόλησης· οι εργοδότες· τα συνδικάτα· τα κυβερνητικά κλιμάκια, και ιδίως τα τοπικά. Εφόσον μεγάλο μέρος της κατάρτισης ενηλίκων πραγματοποιείται εντός της επιχείρησης, η συμμετοχή των εργοδοτών και των συνδικάτων είναι αποφασιστικής σημασίας, τόσο για τη χάραξη πολιτικής όσο και την παροχή προγραμμάτων κατάρτισης. Ακόμη και αν δεχτούμε ότι οι κυβερνήσεις κατέχουν προνομιακή θέση ως προς το σχεδιασμό των πλαισίων για τη λήψη αποφάσεων, π.χ. για την πιστοποίηση των επαγγελματικών προσόντων, και οι άλλοι εμπλεκόμενοι – οι φορείς παροχής κατάρτισης, οι εργοδότες και τα συνδικάτα – πρέπει να συμμετέχουν ουσιαστικά στη διαδικασία πιστοποίησης και αναγνώρισης των προσόντων που αποκτήθηκαν με την κατάρτιση. Επίσης χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή στην αξιολόγηση των δημόσιων πολιτικών. Οι συμμετέχοντες στη διάσκεψη της Ουάσιγκτον εκτίμησαν πως για να υιοθετηθεί μια στρατηγική πρέπει να αποδεικνύεται η αποτελεσματικότητά της. Αυτό επιτυγχάνεται με καλύτερη αξιολόγηση των μέσων που εφαρμόζουν οι δημόσιες αρχές, καθώς και των αποτελεσμάτων τους. Παρατηρήθηκε πως σε πολλούς τομείς δεν έχουν αξιολογηθεί τα πιθανά οφέλη από την κατάρτιση, όπως, π.χ., η αύξηση της παραγωγικότητας, των εισοδημάτων και της χρηματοπιστωτικής φερεγγυότητας, η μείωση των δαπανών για την υγεία σε άτομα μεγάλης ηλικίας, η συμμετοχή στην εκπαίδευση των παιδιών, η εντονότερη συνείδηση του ρόλου του πολίτη και η ουσιαστικότερη συμμετοχή στην κοινωνική και πολιτιστική ζωή.

Τα ερωτήματα που μπορούν να διερευνηθούν στα πλαίσια αυτού του θέματος είναι για παράδειγμα:

Οι ανάγκες της κατάρτισης ενηλίκων δεν αντιστοιχούν απαραίτητα στην ιδέα που έχουν γι' αυτήν οι υπεύθυνοι των πολιτικών και των διάφορων θεσμών. Παρά το γεγονός ότι οι υπεύθυνοι εφαρμογής των εν λόγω πολιτικών διαπιστώνουν τα πολλαπλά εμπόδια στα οποία προσκρούουν

οι πελάτες τους, δεν έχει ακόμη δημιουργηθεί ο μηχανισμός που θα τους επέτρεπε να ακουστούν. Έχουν άραγε οι ιθύνοντες τα μέσα που θα τους επιτρέψουν να εντοπίζουν και να ικανοποιούν τις ανάγκες των ενηλίκων σε κατάρτιση, και παράλληλα να προσφέρουν συναφείς υπηρεσίες, όπως μεταφορές, φύλαξη παιδιών και ιατροφαρμακευτική περίθαλψη; Πώς μπορούμε να αξιολογήσουμε τις ανάγκες των ενηλίκων με ανοιχτό πνεύμα, και να αποφύγουμε να χρησιμοποιήσουμε μεθόδους που περιορίζονται σε μερική μόνο διάγνωση των αναγκών για κατάρτιση; Πώς μπορούμε να συντονίσουμε αποτελεσματικά τις υπηρεσίες τεχνικο-οργανωτικής υποστήριξης; Στις περισσότερες περιπτώσεις, η κατάρτιση των ενηλίκων δεν είναι θεσμοποιημένη, ούτε σχολικού τύπου και πραγματοποιείται σε πλαίσια διαφορετικά από εκείνα που ανήκουν στη δικαιοδοσία των υπουργείων Παιδείας και Εργασίας. Μια σωστή στρατηγική απαιτεί να εξετάζουν οι δημόσιες αρχές το σύνολο των συνθηκών, εντός των οποίων λαμβάνει χώρα η εκπαίδευση των ενηλίκων. Ποια εμπόδια δυσχεραίνουν τη συνολική θεώρηση των διαφόρων τομέων δράσης; Υπάρχουν πρότυπα για την καταπολέμηση του κατακερματισμού και της έλλειψης συνοχής της σχετικής πολιτικής; Ποια μέσα επιτρέπουν να γίνει αξιολόγηση των συνεπειών που απορρέουν από τις σημερινές πολιτικές για την κατάρτιση, και να ενισχυθεί η συμπληρωματικότητα των διαφόρων δράσεων και των διαφορετικών υπουργείων;

Οι κοινωνικοί εταίροι παίζουν σημαντικό ρόλο τόσο στην προσφορά ευκαιριών για κατάρτιση, όσο και στον προσδιορισμό της ζήτησης. Ποιοι είναι οι αποτελεσματικότεροι τρόποι συντονισμού κυβέρνησης και κοινωνικών εταίρων όσον αφορά την ανάπτυξη και την εφαρμογή της πολιτικής; Ποιοι μηχανισμοί – εξατομικευμένα σχέδια κατάρτισης, καλύτερη αξιολόγηση και αναγνώριση των αποτελεσμάτων της κατάρτισης – θα μπορούσαν να συνδέσουν αποτελεσματικότερα τους διάφορους τομείς παροχής υπηρεσιών εκπαίδευσης και κατάρτισης, έτσι ώστε και οι ευκαιρίες να είναι πιο προσιτές για τους καταρτιζόμενους και ταυτόχρονα να ικανοποιούνται οι ανάγκες των εργοδοτών; Υπάρχουν άραγε παραδείγματα προς μίμηση συμφωνιών, που προήλθαν από συλλογική διαπραγμάτευση, σχετικά με τις ανάγκες για κατάρτιση διάφορων ομάδων ενηλίκων, οι οποίες διευκολύνουν τη συμμετοχή (π.χ. προσφέροντας άδειες κατάρτισης) και ενισχύουν τα κίνητρα για μάθηση (π.χ. συνδέοντας τα επαγγελματικά προσόντα και τις δεξιότητες με τους μισθούς);

Ασχολούνται οι ισχύουσες διαδικασίες αξιολόγησης με ζητήματα συναφή με την πολιτική και τα προγράμματα συντονισμού; Παρέχουν ένα εργαλείο για τη διερεύνηση των αιτίων επιτυχίας ή αποτυχίας κάποιας μεθόδου; Λαμβάνουν υπόψη τους τυχόν αποτελέσματα που υπερβαίνουν τους στόχους των προγραμμάτων κατάρτισης αλλά ωφελούν τους καταρτιζόμενους; Είναι άραγε δυνατό να αξιολογούνται ταχύτερα οι καινοτομίες και να εφαρμόζονται εκτενέστερα όσες έχουν δοκιμαστεί στην πράξη; Με ποιον τρόπο οι δημόσιες αρχές και οι κοινωνικοί εταίροι μπορούν να ευνοήσουν τη συστηματική δημιουργία δεσμών μεταξύ της κοινότητας των ερευνητών, των φορέων και ατόμων που προωθούν καινοτομίες και των επαγγελματιών του κλάδου – όχι μόνο για τις δραστηριότητες κατάρτισης σχολικού τύπου, αλλά και για τα συστήματα που κάνουν χρήση των νέων τεχνολογιών, καθώς και σε άλλα πλαίσια μάθησης;

Ποιους νέους τρόπους σχεδιασμού των πολιτικών και εντοπισμού της ζήτησης πρέπει να επινοήσουμε για να υπάρξει μια ολοκληρωμένη αλυσίδα υπηρεσιών και για να προωθούνται οι υπηρεσίες αυτές κατά τρόπο συντονισμένο;

6. Το πλαίσιο της κατάρτισης

Saul Meghnagi

6.1. Εισαγωγή

Η εκπαιδευτική έρευνα έχει δείξει (πρβλ. Jobert, Marry, Tanguy, 1995) ότι πολλοί μελετητές συμφωνούν ως προς ορισμένες βασικές υποθέσεις για την ανάλυση της σχέσης μεταξύ κατάρτισης και εργασίας. Η πορεία προς την απόκτηση επαγγελματικών ικανοτήτων εξαρτάται από την ποιότητα τόσο της κατάρτισης όσο και της εργασίας., και για να αξιολογήσουμε την ποιότητα πρέπει να αρχίσουμε από ένα σαφή ορισμό του τι νοείται ως «απόκτηση ικανοτήτων», όχι μόνο επαγγελματικών αλλά και κοινωνικών. Η μετάδοση, η επεξεργασία και η απόκτηση των γνώσεων συντελούνται εντός και εκτός των εκπαιδευτικών συστημάτων, και είναι τόσο το αποτέλεσμα εκουσίων δράσεων όσο και φυσικών διαδικασιών. Εκπαιδευόμαστε παντού και πάντοτε. Η συμμετοχή στην εκπαίδευση είναι δηλαδή συνδεδεμένη με τις συνθήκες και με τους χώρους εργασίας και διαμονής.

Η έρευνα τείνει να αποδεχτεί μία διαλεκτική σχέση μεταξύ διαστάσεων της μάθησης, που στο παρελθόν ήταν διακριτές, δηλαδή μεταξύ του παρατηρούμενου κατακερματισμού των σταδίων της ζωής· της εξέλιξης της εργασίας, που παρουσιάζει αυξημένη αστάθεια και χαρακτηρίζεται από την αστάθεια πολλών θέσεων που στο παρελθόν θεωρούνταν σταθερές· και της σημασίας του πλαισίου, στο οποίο αποκτώνται οι ικανότητες.

Αυτές είναι οι διαστάσεις που πραγματεύεται το παρόν πόνημα. Επισημαίνουμε ότι έχει ζωτική σημασία η εξέταση των μεταξύ τους συνδέσεων.

6.2. Ο κατακερματισμός των σταδίων της ζωής

Η δυναμική των δημογραφικών εξελίξεων σε όλες τις ευρωπαϊκές χώρες χαρακτηρίζεται, τις τελευταίες δεκαετίες, από μείωση των γεννήσεων και αύξηση της μέσης διάρκειας ζωής. Έχουν αλλάξει εκ βάθρων τα αναμενόμενα στάδια της ζωής του ατόμου (καθώς και η διάρκειά τους), πράγμα που έχει σοβαρές επιπτώσεις στον τρόπο ζωής και στη συμπεριφορά των ανθρώπων, στο κοινωνικό σύστημα, στην αγορά και στην οργάνωση της εργασίας.

Δύο διαδικασίες παρατηρήθηκαν κατά τις τελευταίες δεκαετίες στην Ευρώπη (Saraceno, 1991). Η πρώτη ήταν η δημογραφική και ρυθμιστική σύγκλιση των ρυθμών και χρονικών ακολουθιών, που αφορούσαν τις διάφορες ομάδες και τα άτομα, και που έγιναν βαθμιαία ομοιόμορφοι. Αργότερα, ξεκίνησε μια δεύτερη διαδικασία – ακόμη εν εξελίξει – που οδηγεί στην απορύθμιση των κανονιστικών μοντέλων που είχαν προηγουμένως εγκαθιδρυθεί.

Η πρώτη από τις δύο διαδικασίες, η αποκαλούμενη «θεσμοθέτηση της πορείας του βίου» υπήρξε έκβαση πολλών αλληλοσυνδεόμενων φαινομένων. Μεταξύ αυτών ήταν ο αυξανόμενος έλεγχος που ασκούν στην πορεία του βίου η αγορά εργασίας, οι επιχειρήσεις και το κράτος με την εισαγωγή κανόνων, οι οποίοι διέπουν τον ορισμό και τη διάρκεια των περιόδων του βίου, επηρεάζοντας τις επιλογές και τη σταδιοδρομία των ατόμων. Παραδείγματα τέτοιων κανόνων είναι οι ρυθμίσεις για την ηλικία πρόσβασης και εξόδου από την αγορά εργασίας, την ελάχιστη ηλικία πρόσβασης και εξόδου από το σχολικό σύστημα, την ελάχιστη ηλικία γάμου. Οι περιορισμοί που επέβαλε αυτός ο συνδυασμός μηχανισμών κοινωνικού και πολιτισμικού ελέγχου αντισταθμίστηκαν με μορφές ασφάλισης έναντι κοινωνικών κινδύνων (ασθένεια, ανεργία, ανικανότητα προς εργασία).

Αυτοί οι παράγοντες, και άλλοι συναφείς με αυτούς, οδήγησαν στην ανάπτυξη της έννοιας της «ομαλής» πορείας ζωής, με «κατάλληλες ηλικίες» και «κανονικές» ή μη επιλογές (στην εργασία, την οικογένεια, την εκπαίδευση). Η πρόσβαση σε μια «ομαλή πορεία», προϋπόθεση του κοινωνικού κύρους, επηρεαζόταν από την οικονομική κατάσταση των ατόμων και των ομάδων, ενώ παρέμεναν οι διαφορές που συνδέονται με την κοινωνική διαστρωμάτωση. Για παράδειγμα, οι εκπαιδευτικές και εργασιακές διαδρομές είναι συντομότερες στις κατώτερες κοινωνικές τάξεις και χαρακτηρίζονται από «πρόωρη γήρανση». Ο αποκλεισμός των ατόμων που ήταν μερικώς ή ολικώς εκτός αγοράς εργασίας (υποαπασχολούμενοι, νέοι και ενήλικες άνεργοι, εργαζόμενοι στην παραοικονομία, τμήμα του αγροτικού κόσμου και το σύνολο σχεδόν των μεταναστών) από τα πλεονεκτήματα αυτής της «ομαλότητας» δυσχέραινε τη δημιουργία ενός ιδεατού προτύπου. Επιπλέον, το οικογενειακό σύστημα και ο επιμερισμός των καθηκόντων μεταξύ των φύλων μπορεί να θεωρηθούν συμπληρωματικές όψεις της οργάνωσης εργασίας και της κοινωνικής δομής, με τις γυναίκες να επιφορτίζονται το μεγαλύτερο μέρος των οικιακών καθηκόντων.

Η δεύτερη διαδικασία, που χαρακτηρίζεται από την εισαγωγή στοιχείων διαφοροποίησης και ανομοιογένειας παράλληλα με μια χαλάρωση των κανονιστικών δεσμεύσεων, αποτελεί αναστροφή της προηγούμενης τάσης. Ενώπιον μιας συνεχώς διογκούμενης ανεργίας μειώνεται η πίστη στην ασφάλεια της απασχόλησης· γίνονται λιγότερο προβλέψιμοι οι ρυθμοί και οι ευκαιρίες σταδιοδρομίας και πιο ελαστικά τα ωράρια· οι συνθήκες εργασίας καθίστανται λιγότερο σταθερές, ενώ αποδυναμώνονται σταδιακά οι όροι, τα μέσα και οι μορφές κοινωνικής προστασίας. Πλάι στο κοινωνικό μοντέλο που θεμελιώνεται στην ασφάλεια, τη σταθερότητα και την «ομαλότητα», ήρθαν να καθιερωθούν και άλλα μοντέλα, εν μέρει συνδεδεμένα με τις επιθυμίες και με τα συμφέροντα ατόμων ή ομάδων, αλλά που γενικώς απορρέουν από την τάση προς ελαστικοποίηση και απορύθμιση του βίου. Καταργήθηκε η «ομαλή σειρά» σπουδών, εργασίας, κοινωνικής και οικογενειακής ζωής· μεταβλήθηκε η επικρατούσα αντίληψη περί «ομαλότητας» και «ορθότητας» σε σχέση με την ηλικία· και διαπιστώθηκε η ανεπάρκεια των διαφόρων μορφών κοινωνικής ασφάλισης απέναντι στις νέες συνθήκες διαβίωσης και, κυρίως, εργασίας. Η κατάσταση επιβαρύνεται από ένα θέμα που παραμένει άλυτο, την κατανομή των οικιακών καθηκόντων μεταξύ των φύλων. Η δημιουργία νέων μοντέλων «ομαλότητας» είχε επιπτώσεις για τις σταδιοδρομίες των γυναικών, οι οποίες προσδοκούν πλέον ισοτιμία με τους άνδρες όσον αφορά τον καταμερισμό των καθηκόντων και τη δυνατότητα αυτόνομου προγραμματισμού της ζωής τους.

Τα παρεπόμενα των φαινομένων αυτών μπορεί να είναι όχι μόνο η επιστροφή των παλαιών ανισοτήτων (Rossi 1997) αλλά και η δημιουργία νέων – μεταξύ φύλων, μεταξύ τάξεων, μεταξύ ομάδων διαφορετικής εθνότητας, περιοχής ή ηλικίας.

Τα δικαιώματα των πολιτών, που είχαν κατακτηθεί με τόσους κόπους, και οι μερικές έστω εγγυήσεις περί ισότητας των φύλων ή περί διά βίου ασφάλειας έχουν αρχίσει να καταρρακώνονται. Αποτέλεσμα είναι όχι μόνο μια λιγότερο «ομαλή» πορεία ζωής αλλά και η αναπόφευκτη σύγκρουση μεταξύ των γενεών, με αντικείμενο τη χρήση των προσφερόμενων δυνατοτήτων και την πρόσβαση σε κοινωνικές, οικονομικές και εργασιακές ευκαιρίες.

Το να ανήκει κανείς σε μια συγκεκριμένη γενιά ίσως είναι χρήσιμο για τη στατιστική αλλά δεν λαμβάνει υπόψη τις συνθήκες, τις στάσεις, τις συμπεριφορές και τους τρόπους αναπαράστασης της πραγματικότητας, που χαρακτηρίζουν κάθε άτομο. Οι μεταβλητές του φύλου, του μορφωτικού επιπέδου, του τίτλου σπουδών και της κατοικίας διαπλέκονται άρρηκτα με τις οικογενειακές δεσμεύσεις, με το σημείο στο οποίο φθάνει η επαγγελματική πορεία, με το βαθμό συμμετοχής στις επιχειρήσεις, με το είδος της εργασίας – πλήρους ή μερικής, μόνιμης ή προσωρινής απασχόλησης. Μαζί με τους παράγοντες αυτούς πρέπει να συνεκτιμηθεί το παρελθόν, να αξιολογηθεί το παρόν και να δημιουργηθεί ένα όραμα για το μέλλον, το οποίο να συνδέει ομαλά τις συνθήκες εργασίας και την κοινωνική πραγματικότητα.

Η ανάλυση του χρόνου κατάρτισης αποκτά αποφασιστική σημασία εφόσον συνδεθεί, όχι μόνο με την απόκτηση ειδικών επαγγελματικών ικανοτήτων, αλλά και με την ικανότητα των ατόμων να αντιμετωπίζουν τις αλλαγές στη ζωή και στην εργασία τους καθώς και τις σχέσεις τους με άτομα διαφορετικής ηλικίας, φύλου, πολιτισμού, εθνότητας (Cevoli, 1998). Η επαγγελματική κατάρτιση έχει έντονη κοινωνική διάσταση: οι προς ανάπτυξη ικανότητες πρέπει να εξυπηρετούν περισσότερο την ανάγκη επέκτασης των οριζόντων μας παρά εμβάθυνσης σε ειδικότερα πεδία.

6.3. Η εξέλιξη της εργασίας

Η «φυσικότητα» των ανθρώπινων συμπεριφορών επηρεάζεται από πεποιθήσεις, ήθη, ρητούς ή άρρητους κανόνες, συνδέεται με τις πολιτισμικές μεταλλαγές και καθορίζεται, φυσικά, από το κοινωνικό πλαίσιο. Στις σύγχρονες, προηγμένες κοινωνίες, αυτή η ανθρωπολογικού τύπου αλληλεξάρτηση προσδιορίζεται από τους παράγοντες ρύθμισης και απορύθμισης του βίου. Με τη σειρά τους αυτοί οι παράγοντες εξαρτώνται από ένα σύνολο κοινωνικών και επαγγελματικών τάσεων, με τις οποίες και αλληλεπιδρούν.

Η παράταση της περιόδου πριν την είσοδο στην εργασία αποτελεί μια από τις πλέον εμφανείς συνέπειες του μεγαλύτερου προσδόκιμου ζωής. Κατ' αναλογία, η μεταβολή του απαιτούμενου χρόνου για την πραγματοποίηση ορισμένων κοινωνικώς απαραίτητων εργασιών συνδέεται με την κρίση που σοβεί στα συστήματα δημόσιας προστασίας. Σταδιακά διαδίδονται σε ολόκληρο το οικονομικό σύστημα οι πιο ευέλικτες μορφές απασχόλησης και το νέο μοντέλο εργασιακών σχέσεων, παρότι καταγράφονται πολλές διαφορές μεταξύ κλάδων, επιχειρήσεων και, κυρίως,

ατόμων. Στην ίδια αγορά συνυπάρχουν πολλοί διαφορετικοί τρόποι απόκτησης επαγγελματικών ικανοτήτων και πρόσβασης ή μη στην εργασία, καθώς και πολλές διαφορετικές σχέσεις εργασίας.

Το στρατηγικό πλεονέκτημα που εμφανίζεται σε τέτοιου είδους σχέσεις εξαρτάται από τις συνθήκες εκκίνησης, τις ευκαιρίες μάθησης και τις συνθήκες επαγγελματικής εξέλιξης. Η ποιότητα και η διάρκεια της μάθησης, καθώς και η εξουσία που οι επιχειρήσεις – και σπανιότερα οι εργαζόμενοι – ασκούν πάνω στη μάθηση, είναι αποφασιστικής σημασίας για τις συνθήκες εργασίας των εργαζομένων. Όσο πιο μακροχρόνια, σύνθετη και σπάνια είναι η κατάρτιση, τόσο ευκολότερη πρόσβαση θα έχουν οι εργαζόμενοι σε εργασιακές σχέσεις προστατευμένες από τον ανταγωνισμό, καθώς και σε περαιτέρω ευκαιρίες μάθησης. Όσο περισσότερες δυνατότητες έχουν οι εργαζόμενοι να κυριαρχούν επί των επιλογών κατάρτισης, τόσο θα αυξάνεται η δύναμή τους απέναντι στις επιχειρήσεις και στην ίδια την αγορά. Εγκαθιδρύονται έτσι, μέσα σε ένα κλίμα απορύθμισης της αγοράς εργασίας, διαφορετικοί όροι συναλλαγής.

Στο χαμηλότερο επίπεδο τοποθετούν οι επιχειρήσεις την αγορά υπηρεσιών που προϋποθέτουν περιορισμένη μάθηση, δεν απαιτούν ιδιαίτερη αξιοπιστία και συνδέονται με ασταθείς εργασιακές σχέσεις. Κυριότεροι εκπρόσωποι αυτού του τμήματος της αγοράς εργασίας είναι οι νέοι με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο. Σε ένα ελαφρώς ανώτερο επίπεδο τοποθετούνται οι υπηρεσίες οι οποίες, μολοντί δεν προϋποθέτουν κατάρτιση, απαιτούν σταθερότητα και αξιοπιστία. Αντιστοιχούν σε σχέσεις εργασίας που διέπονται από κανονιστικές εγγυήσεις, οι οποίες όμως δεν αποκλείουν την απόλυση. Στο φάσμα αυτό ανήκουν άτομα μέσης κυρίως ηλικίας και μέσου μορφωτικού επιπέδου, καθώς και οι πιο ηλικιωμένοι εργαζόμενοι. Για ένα αρκετά σταθερό ποσοστό αυτών των εργαζομένων, η ικανότητα και η διάθεσή τους να αποτελέσουν αντικείμενο επενδύσεων για τεχνικο-οργανωτική κατάρτιση βρίσκει αντάλλαγμα στην αυξημένη σταθερότητα των εργασιακών σχέσεων και στη δυνατότητα σχετικά μακρών σταδιοδρομιών, στο πλαίσιο σχέσεων βασισμένων στην αμοιβαία εμπιστοσύνη. Αντίθετα, οι ταχέως ανερχόμενες, προσοδοφόρες σταδιοδρομίες, σε λιγότερο δεσμευτικά οργανωτικά πλαίσια, προσφέρονται σε όποιον διαθέτει σπάνιες επαγγελματικές ικανότητες και υπόσχεται σύνθετες, από τεχνική και διαχειριστική άποψη, υπηρεσίες. Στις περιπτώσεις αυτές, η ικανότητα αποκτάται μέσα από σύνθετες διαδρομές κατάρτισης και επαγγελματικών επιλογών, ενώ η σταδιοδρομία οικοδομείται μέσω της κινητικότητας: από μια εταιρία σε άλλη, από την εξαρτημένη στην αυτόνομη εργασία, από τη βιομηχανία στον τριτογενή τομέα. Συνεπώς, η σταθερότητα της απασχόλησης επαφίεται περισσότερο στους ίδιους τους εργαζομένους παρά στις επιχειρήσεις.

Αυτή η διάρθρωση των επιχειρησιακών πολιτικών φαίνεται και από τη χρήση των διαφορετικών μεθόδων πρόσληψης (ειδικών ή γενικών) και τη χρήση διαφορετικών κριτηρίων (συλλογικών ή ατομικών), ανάλογα με τα προσόντα και τις ικανότητες που χρειάζονται για τα διάφορα επαγγελματικά πεδία. Φαίνεται επίσης από τη διαφορετική ποσότητα και ποιότητα των επενδύσεων, που πραγματοποιούν άμεσα οι επιχειρήσεις για την κατάρτιση των εργαζομένων. Ωστόσο, όλα αυτά δεν εξηγούν την αυξανόμενη «ατυπικότητα» της εργασίας που βρίσκεται εκτός τυπικού επιχειρηματικού τομέα.

Στην πράξη φαίνεται ξεπερασμένος ο απλοϊκός διαχωρισμός μεταξύ απασχόλησης και ανεργίας. Πρέπει να λάβουμε υπόψη την ποικιλία των μορφών απασχόλησης και τις διάφορες καταστάσεις παροδικής και προσωρινής εργασίας, ιδίως των ατόμων με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο και ελάχιστα ή ανύπαρκτα τυπικά επαγγελματικά προσόντα. Η απασχόληση (ή η απουσία της) ορίζεται στην πράξη από τη σχέση ανάμεσα στη μακροπρόθεσμη οργάνωση του χρόνου, την καθημερινή οργάνωση του χρόνου, την αναπαράσταση των διαφορετικών σχεσιακών και συμβολικών κόσμων του ατόμου, τις μορφές ταύτισης που επιτρέπει η ίδια η εργασιακή εμπειρία και τα χαρακτηριστικά της απασχόλησης.

Υπό αυτό το πρίσμα, μελετητές με διαφορετική επιστημονική προέλευση (πρβλ., και για τις παραπομπές, Accornero, 1997; Reyneri 1997) έχουν διασαφηνίσει τις σχέσεις ανάμεσα στους διάφορους τομείς, της οικονομικής βάσης, τους μηχανισμούς συσσώρευσης ανισοτήτων μεταξύ γεωγραφικών περιοχών, τους τρόπους κατανομής των πόρων μεταξύ των διαφόρων πληθυσμιακών τομέων, τις συνδεόμενες κοινωνικές και πολιτισμικές μεταλλαγές. Αυτές οι μελέτες οδήγησαν στη διερεύνηση τρόπων ανάλυσης των ολοένα πιο σύνθετων δεσμών μεταξύ σύνθεσης των κοινωνικών τάξεων και των τμημάτων εκείνων της αγοράς εργασίας που δεν εμπίπτουν στις παραδοσιακές κατηγορίες. Ιδίως καταδείχθηκε (πρβλ. Wilson, 1997) πόσο σημαντικό πρόβλημα αντιμετωπίζουν εκείνοι που σε ορισμένες περιοχές κινδυνεύουν να μείνουν άνεργοι, υποαπασχολούμενοι ή ημι-απασχολούμενοι, για μεγαλύτερες ή συντομότερες περιόδους, ακόμη και όταν οι δείκτες ανάπτυξης είναι οι ανώτεροι δυνατοί. Η ανάλυση της κοινωνικής δομής αποκάλυψε ότι ορισμένα μέλη του εργατικού δυναμικού διαφεύγουν ή αποβάλλονται από την παραγωγική διαδικασία, ή αποτρέπεται ή καθυστερεί η είσοδός τους. Πρόκειται κυρίως για άτομα μη απασχολούμενα, αλλά απασχολήσιμα, κυρίως γυναίκες και νέους άνω των 18, οι οποίοι τροφοδοτούν τη μαύρη, προσωρινή ή, σε πολλές περιπτώσεις, την παράνομη εργασία.

Οι έρευνες χρησιμοποίησαν αυτά τα δεδομένα για να περιγράψουν (βλ. ιδίως Gelpi, 1997) τις διάφορες μορφές ένταξης και αποκλεισμού από την κατάρτιση και από μια αγορά εργασίας τα χαρακτηριστικά της οποίας γίνονται ολοένα πιο σύνθετα, λόγω των δεσμών μεταξύ τόπων και τρόπων παραγωγής και διανομής, είτε εντός της χώρας, είτε διεθνώς.

Η ελαστικοποίηση της εργασίας και η καταρράκωση του μοντέλου της συνεχούς εργασίας έχουν ως αποτέλεσμα να διευρύνονται τα πεδία της ασυνεχούς εργασιακής πορείας. Οι μεταβολές που συντελούνται στις δυτικές οικονομίες αφήνουν να διαφανούν ορισμένα νέα, θετικά μοντέλα άσκησης της εργασίας και εργασιακού πολιτισμού, όπου οι διάφορες κατηγορίες εργαζομένων θα διαθέτουν πολλές επιλογές, ανάλογα με τις φάσεις της ζωής τους. Σήμερα, ωστόσο, οι εργαζόμενοι συναντούν κυρίως δυσκολίες, δεδομένου ότι οι ευέλικτες και ασυνεχείς σχέσεις εργασίας δεν τους διασφαλίζουν – εξαιτίας της δομής τους και των χαρακτηριστικών των σημερινών συστημάτων πρόνοιας – κοινωνική ασφάλεια ή αποδοχές ανάλογες με εκείνες που προσφέρουν οι μόνιμες εργασιακές σχέσεις.

Το πρόβλημα των δικαιωμάτων επηρεάζει τις διαπραγματεύσεις μεταξύ των κοινωνικών εταίρων, αφού εκτείνεται (Rainbird, 1990) από την προστασία του εισοδήματος (εγγυήσεις ισότιμης αμοιβής των «κανονικά εργαζομένων» και των «ευέλικτα εργαζομένων»,

δυνατότητες να λαμβάνει ο εργαζόμενος επίδομα ανεργίας όταν δεν έχει εργασία), μέχρι όλες τις άλλες μορφές ασφάλισης που διασφαλίζουν τον εργαζόμενο επ' αορίστω χρόνω (σχετικά με ασθένεια, μητρότητα, σύνταξη, συνδικαλιστική αντιπροσώπευση, συνδικαλιστική άδεια και εν γένει δικαιώματα και εξουσίες εκπροσώπησης). Οι ευέλικτες μορφές απασχόλησης μπορεί μεν να αυξάνουν την απασχολησιμότητα των ατόμων με υψηλά προσόντα, αλλά για τα άτομα με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο η ασυνεχής εργασία προσφέρει ελάχιστες δεξιότητες, ελάχιστη αναγνώριση και ελάχιστες ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης.

Για να μιλήσουμε λοιπόν για τη σχέση μεταξύ κατάρτισης και εργασίας, πρέπει να διερευνήσουμε σε βάθος το χαρακτήρα της εργασίας· να προσδιορίσουμε ποια κατάρτιση θα βοηθήσει τα άτομα στην αγορά εργασίας· να εξετάσουμε ποιες συνθήκες θα επιτρέψουν μια θετική εξέλιξη προς πλουσιότερες σε περιεχόμενο μορφές εργασίας· να εντοπίσουμε δυνατότητες και τρόπους επαγγελματικής εξέλιξης και κοινωνικής προόδου.

6.4. Το πλαίσιο ως παράγοντας απόκτησης επαγγελματικών ικανοτήτων

Το *γνωρίζειν*, που άγεται σε σημαντικό βαθμό από τις γλωσσικές ικανότητες, δηλαδή από τα συμβολικά συστήματα, εξαρτάται από τη δυναμική σχέση μεταξύ γνώσεων και εμπειριών. Πράγματι, κάθε άτομο αναπτύσσεται μέσα από την σταδιακή απόκτηση γνώσεων, οι οποίες είναι αποτέλεσμα της συνεχούς ανάλυσης, επεξεργασίας, και μεταμόρφωσης των αντικειμένων της εμπειρίας. Αυτή η σταδιακή οικοδόμηση συντελείται με την αύξηση της ποσότητας και της ποιότητας των προσλαμβανόμενων πληροφοριών, τη σύνθετη επεξεργασία των πληροφοριών ή τη συνειδητοποίηση της γνώσης και των δυνατοτήτων ανάπτυξης και μετάδοσης των γνώσεων. Ο εντοπισμός των καταλληλότερων προς το σκοπό αυτό στρατηγικών συντελείται με την εφαρμογή γενικών και ειδικών δεξιοτήτων, τυπικών γνώσεων που αποκτήθηκαν κατά τη διάρκεια τυπικών σπουδών, και άλλων γνώσεων που αποκτήθηκαν ποικιλοτρόπως.

Η επαγγελματική ικανότητα φαίνεται να είναι αποτέλεσμα (Schwartz, 1995) όχι τόσο, και σίγουρα όχι αποκλειστικά, των δράσεων κατάρτισης, αλλά της ενσωμάτωσης των εργασιακών εμπειριών στις θεωρητικές και πρακτικές γνώσεις. Ενισχύεται με το συνεχή αυτοέλεγχο των δεξιοτήτων του ατόμου, και αναπτύσσεται μέσα από την αξιοποίηση των γνώσεων – την οποία επιτρέπει ακριβώς αυτός ο έλεγχος – σε καταστάσεις διαφορετικές από εκείνες στις οποίες είχαν αποκτηθεί. Εμπλουτίζεται χάρη στην εργασία, που στις διάφορες μορφές της αποκωδικοποιείται, επανεργηνέεται και αναδομείται νοητά.

Η επαγγελματική ικανότητα είναι αποτέλεσμα μιας διαδικασίας μάθησης που δεν μπορεί να εξαντληθεί σε καμιά δομή κατάρτισης, ούτε μπορεί να επιτευχθεί αποκλειστικά μέσα από την άσκηση του επαγγέλματος (Meghnagi, 1992). Διαφοροποιημένη από άτομο σε άτομο, εμφανίζεται ως ένας ατομικό απόθεμα γνώσεων και δεξιοτήτων, κατάλληλων για την αντιμετώπιση διαφορετικών περιστάσεων μέσα στο χρόνο. Οι περισσότεροι άνθρωποι δεν αποκτούν επαγγελματικές ικανότητες χάρη σε αλληλουχία προγραμματισμένων, οργανωμένων,

παρακολουθούμενων και αξιολογούμενων κύκλων κατάρτισης, αλλά μέσα από την εναλλαγή διάφορων εμπειριών τυπικής εκπαίδευσης και εργασιακής πρακτικής, κατά την οποία χρησιμοποιούν ολόκληρο το φάσμα των γνωστικών πόρων.

Ως «απόκτηση επαγγελματικών ικανοτήτων» μπορεί συνεπώς να οριστεί η διαδικασία απόκτησης των κατάλληλων δεξιοτήτων για την επιτέλεση καθορισμένων καθηκόντων, ή η δυνατότητα διατήρησης της ισορροπίας ανάμεσα στις απαιτούμενες δεξιότητες και τις αποκτηθείσες γνώσεις, με σκοπό την αντιμετώπιση μιας δεδομένης κατάστασης.

Η απόκτηση επαγγελματικής ικανότητας (expertise είναι ο όρος των μελετών στις οποίες παραπέμπει το παρόν πόνημα, καθώς και η βιβλιογραφία των Αιέλλο και Μεγκνάκι, 1998) μπορεί να περιγραφεί ως ο σύνθετος και δομημένος συγκερασμός δεξιοτήτων, που απορρέουν από την εννοιολογική και λειτουργική σύνθεση τόσο θεωρητικών θεμάτων – συνδεόμενων εν μέρει με το διδακτέο περιεχόμενο του κλάδου – όσο και συγκεκριμένων εμπειριών. Πρόκειται για το αποτέλεσμα της αρχικής αλλά και της συνεχούς απόκτησης δεξιοτήτων. Οι μορφές που λαμβάνει χαρακτηρίζονται από συνοχή, ενώ εν μέρει επηρεάζονται από το οργανωτικό πλαίσιο. Παρουσιάζει ένα βαθμό συνθετότητας, ο οποίος εξαρτάται τόσο από τις αντικειμενικές δυνατότητες όσο και από τις υποκειμενικές ικανότητες ανάλυσης, κατανόησης και επιρροής πάνω στο ίδιο το περιβάλλον. Επιπλέον, μπορεί να αναπτυχθεί με διαφορετικές μορφές και σε διαφορετικά πλαίσια, που δεν προορίζονται κατ' ανάγκην για την κατάρτιση.

Οι ουσιώδεις ικανότητες κάθε εργασίας, που προϋποθέτουν ένα ελάχιστο πρακτικής κρίσης, αφορούν τη λήψη αποφάσεων και την επίλυση προβλημάτων. Αυτές παίρνουν διάφορες μορφές ανάλογα με το επαγγελματικό επίπεδο. Η επίλυση προβλημάτων απορρέει από την επεξεργασία των πληροφοριών τις οποίες κατέχει ή διαθέτει κανείς, και οι οποίες χρησιμοποιούνται κάθε φορά με διαφορετικό τρόπο, ανάλογα με τα προς αντιμετώπιση ζητήματα. Μάλιστα, η «επίλυση προβλημάτων» συνδέεται συχνά με προβλήματα τα οποία προϋποθέτουν μια διαφορετική στοιχείωση των γνώσεων που κατέχει κανείς εν μέρει ή εξ ολοκλήρου. Δεν είναι τυχαίο ότι η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων ταυτίζεται συχνά με την ικανότητα να εξετάζει κανείς ένα ζήτημα υπό τη σωστή οπτική γωνία· απορρέει από μια διαδικασία κατανόησης και αναπαράστασης, εννοιολογικής αντίληψης και αναδιοργάνωσης των δεδομένων. Είναι δηλαδή προϊόν, ορισμένες φορές, δημιουργικών πράξεων, που αναλαμβάνονται για την αντιμετώπιση συγκεκριμένων συνθηκών ή για την προσαρμογή σε νέες καταστάσεις. Η ικανότητα λήψης αποφάσεων συνδέεται άμεσα με το πώς τίθεται το πρόβλημα και τα συναφή με αυτή την τοποθέτηση ζητήματα.

Η ικανότητα, εν κατακλείδι, δεν είναι κάτι το απόλυτο. Είναι μάλλον μια μεταβλητή που επηρεάζει και επηρεάζεται από το οργανωμένο πλαίσιο στο οποίο εκδηλώνεται. Προσλαμβάνει χαρακτήρα και διάσταση μέσα στις ιδιαίτερες συνθήκες, δηλαδή τους χώρους εργασίας και τους παραγωγικούς κλάδους, όπου είναι «τοποθετημένη».

Έτσι, η απόκτηση ικανοτήτων λαμβάνει συγκεκριμένη μορφή ανάλογα με τις γνώσεις και δεξιότητες που λειτουργούν μέσα σε έναν δεδομένο πλαίσιο. Συνδέεται με τις μορφές και τις σχέσεις που επικρατούν ανάμεσα στα περιεχόμενα της γνώσης, τη χρησιμοποίησή τους, τον έλεγχό τους, την επεξεργασία και επανεπεξεργασία τους. Κατά συνέπεια, η ανεπάρκειά της

εμφανίζεται ως έλλειψη των κατάλληλων μέσων, τα οποία θα επέτρεπαν τη σταθερή και αναγκαία επανεπεξεργασία της κατακτηθείσας γνώσης, είτε για την απόκτηση άλλης γνώσης, είτε για μια πιθανή νέα αξιοποίησή της, με στόχο την επίλυση προβλημάτων ή τη λήψη αποφάσεων.

Επιπλέον, η οικοδόμηση ικανοτήτων και γνώσεων αποτελεί διαδικασία η οποία δεν περιορίζεται αποκλειστικά στην επαφή με την υλική ή συμβολική πραγματικότητα, αλλά καθορίζεται από την κοινωνική ανταλλαγή με άλλα άτομα, περισσότερο ή εξίσου ικανά, με τα οποία μπορεί να αναπτυχθεί ο σχετικός διάλογος. Η γλωσσική και συνεπώς γνωστική αυτή ανταλλαγή μπορεί να λάβει διάφορες μορφές, ανάλογα με τα αντικείμενα της γνώσης.

Αυτή η ανταλλαγή επηρεάζει αποφασιστικά τη δυνατότητα ανάπτυξης κάθε ατόμου. Επιπλέον, στηρίζει το άτομο και από συναισθηματικής πλευράς, δεδομένου ότι του επιτρέπει να μοιραστεί τις δυσκολίες, να εξετάσει τα προβλήματα κατά τρόπο πιο κοινωνικό, να κάνει παρατηρήσεις, να εξηγήσει τη θέση του, να διαπιστώσει τη συναίνεση ή τη διαφωνία των άλλων, και τέλος να οικοδομήσει την εννοιολογική κλίμακα που είναι απαραίτητη για την περαιτέρω απόκτηση γνώσης.

Το κοινωνικό πλαίσιο κατευθύνει, με διάφορους τρόπους, την επεξεργασία των γνώσεων: ευνοεί τη συλλογή, την κατανόηση, την ανάλυση και τη συστηματοποίηση των εμπειριών, και επιτρέπει στο άτομο να οικοδομεί το δικό του σύστημα γνώσης. Ως εκ τούτου το εργασιακό πλαίσιο μπορεί, κατά το μάλλον ή ήττον, να λειτουργήσει και ως εκπαιδευτικό περιβάλλον.

Η απόκτηση επαγγελματικών ικανοτήτων αξιολογείται, τέλος, όχι ως ανεξάρτητη δραστηριότητα αλλά στο μέτρο που είναι αποτελεσματική εντός συγκεκριμένων πλαισίων. Συνδέεται με τους ιδιαίτερους χώρους, την κοινωνική πραγματικότητα, την κατάσταση της απασχόλησης και τους παραγωγικούς τομείς και κλάδους όπου εκδηλώνεται. Δεν μπορεί να οριστεί συνολικά, με βάση προκαθορισμένες λειτουργίες και αναφορικά με μια θεωρητική κατάρτιση ή πρακτική εφαρμογή. Πρέπει, αντιθέτως, να αξιολογούνται με βάση τις γνώσεις και τις δεξιότητες που προάγουν. Για να επιτύχει η προσέγγιση αυτή χρειάζεται, αφενός, να εφαρμοστούν μηχανισμοί συμμετοχής, και αφετέρου, να καταργηθεί η διάκριση που γίνεται συχνά ανάμεσα στις κοινωνικές και επαγγελματικές δεξιότητες.

Προφανώς ένας τέτοιος ορισμός περιπλέκει κάθε προσπάθεια ανάλυσης, που χρησιμοποιεί ως δείκτες μόνο τις θεωρητικές γνώσεις και δεξιότητες. Συνεπάγεται μια αυστηρή εξέταση των χαρακτηριστικών και των συνθηκών της εργασίας, στο πλαίσιο της οποίας πρέπει να γίνεται διαπραγμάτευση και αξιολόγηση των συμφερόντων των διάφορων κοινωνικών φορέων, οι οποίοι εμπλέκονται στην κατάρτιση.

Βιβλιογραφία

Accornero, Aris. *Era il secolo del lavoro*. Μπολόνια: Il Mulino, 1997.

Ajello, Anna Maria; Meghnagi, Saul. *La competenza tra flessibilità e specializzazione*. Μπολόνια: Il Mulino, 1998.

Cevoli, Marida. Mutamenti nel lavoro e mutamenti dei lavori. Στο Ajello, A.; Meghnagi, Saul. *La competenza tra flessibilità e specializzazione*. Μπολόνια: Il Mulino, 1998.

Gelpi, Ettore. *Éducation des adultes: inclusion et exclusion*. Πέν: Atopies, 1997.

Jobert, Annette; Marry, Catherine; Tanguy, Lucie. *Éducation et travail en Grande-Bretagne, Allemagne et Italie*. Παρίσι: Armand Colin, 1995.

Meghnagi, Saul. *Conoscenza e competenza*. Τορίνο: Loescher, 1992.

Rainbird, Helen. *Training matters: union perspectives on industrial restructuring and training*. Οξφόρδη: Blackwell, 1990.

Reyneri, Emilio. *Occupati e disoccupati in Italia*. Μπολόνια: Il Mulino, 1997.

Rossi, Nicola. *Meno ai padri più ai figli*. Μπολόνια: Il Mulino, 1997.

Saraceno, C. *Dalla istituzionalizzazione alla de-istituzionalizzazione dei corsi di vita femminili e maschili*. Πρακτικά του διεθνούς συνεδρίου «I tempi, i lavori, le vite» [Χρόνος, εργασία, ζωή], 18-19 Απριλίου, Τορίνο, 1991.

Schwartz, Bertrand. *Modernizzare senza escludere*. Ρώμη: Anicia, 1995.

Wilson, William Julius. *When work disappears: the world of the new urban poor*. Νέα Υόρκη: Alfred A. Knopf, 1997.

7. Η κατάρτιση στο πλαίσιο της μείωσης του χρόνου απασχόλησης

Jacques Trautmann

7.1. Εισαγωγή

Η ομιλία μου αφορά την ιστορική αναδρομή της διαδικασίας κατάρτισης στη Γαλλία και τη νομοθεσία που παρήγαγε. Όποιος προσπαθεί να προσεγγίσει το θέμα του χρόνου κατάρτισης έρχεται αντιμέτωπος με μια ιδιάζουσα πραγματικότητα, καθώς το θέμα μείωσης του χρόνου απασχόλησης έχει προκαλέσει σήμερα έντονες αντιπαραθέσεις γύρω από την επικείμενη δέσμευση των εργοδοτών να μειώσουν το εβδομαδιαίο χρόνος εργασίας στις 35 ώρες. Ωστόσο, το ζήτημα της διάρθρωσης του χρόνου κατάρτισης και του χρόνου απασχόλησης είναι πολύ παλιό. Εδώ και τριάντα χρόνια η υπόθεση αυτή αποτελεί αντικείμενο διαπραγματεύσεων μεταξύ των κοινωνικών εταίρων, και μεταξύ αυτών και των κρατικών φορέων – δηλαδή των αρμόδιων υπουργείων για την εργασία, την επαγγελματική κατάρτιση ή την εκπαίδευση, αλλά και του νομοθέτη. Ας σημειωθεί ότι το πρόβλημα του συγχρονισμού των διάφορων μορφών κοινωνικού χρόνου προϋποθέτει τη διαμόρφωση μιας αντίληψης για την κατάρτιση, ως ιδιαίτερης δραστηριότητας καθοριζόμενης από το χρόνο που αφιερώνεται σε αυτή.

Όμως, δε μπορούμε να εξετάσουμε το χρόνο που προορίζεται για την κατάρτιση του ενεργού πληθυσμού (όσων δηλαδή βρίσκονται στην αγορά εργασίας, απασχολούνται, ή είναι άνεργοι), δηλαδή το χρόνο που απαιτείται για την κατάρτιση σε βάρος άλλων δραστηριοτήτων, χωρίς να βρεθούμε αντιμέτωποι με το ζήτημα του χρόνου απασχόλησης που αποτελεί και την κεντρική δραστηριότητα του συγκεκριμένου τμήματος του πληθυσμού. Υπό το πρίσμα αυτό ο χρόνος εκφράζει απόλυτα την αξία που αποδίδει το κοινωνικό σύνολο σε μια δραστηριότητα, στην κατάρτιση. Ο χρόνος εξετάζεται αφενός ως διάρκεια (αφιερώνεται πολύς ή λίγος χρόνος) και αφετέρου ως επιλεγμένη στιγμή εντός του συνολικού κοινωνικού χρόνου. Πρόκειται λοιπόν για μια μορφή κοινωνικού χρόνου που έχει δύο όψεις και συγκεκριμένο κόστος, από τη στιγμή που παρεμβάλλεται στο χρόνο εργασίας.

Στη συγκεκριμένη περίπτωση όμως της κατάρτισης, ενός γενικού αλλά αόριστου όρου που καλύπτει αυτό που στη δεκαετία του 70 αποκαλούσαμε εκπαίδευση ενηλίκων, συνεχή επαγγελματική κατάρτιση, κοινωνική προαγωγή, λαϊκή εκπαίδευση, δια βίου εκπαίδευση ή κατάρτιση κ.λπ., οι επιδιωκόμενοι στόχοι σχετίζονται τις περισσότερες φορές με την εργασία, δηλαδή με το επάγγελμα που ασκούμε ή φιλοδοξούμε να ασκήσουμε, αποσκοπώντας στην επαγγελματική άνοδο. Έκτοτε, μεγάλη μερίδα ανθρώπων θεωρεί ότι η κατάρτιση του εργατικού δυναμικού πρέπει να πραγματοποιείται εντός του χρόνου εργασίας, αντίληψη που ανταποκρίνεται ως ένα βαθμό και στις απόψεις των συνδικαλιστικών οργανώσεων. Έτσι λοιπόν στη Γαλλία, όπου η νομική προσέγγιση είναι καθοριστική για την εικόνα του πεδίου

της κατάρτισης (δικαίωμα στην κατάρτιση και υποχρέωση παροχής προγραμμάτων κατάρτισης), η μέτρηση του χρόνου που αφιερώνεται στην κατάρτιση αναδεικνύεται σε μείζον ζήτημα.

Με ποιον τρόπο λοιπόν πρέπει να γίνει ο καταμερισμός του χρόνου εργασίας, γύρω από τον οποίο πραγματοποιείται η διάρθρωση του συνόλου του χρόνου των κοινωνικών χρόνων και του χρόνου κατάρτισης, ιδιαίτερα όταν στην έννοια της κατάρτισης συμπεριλαμβάνουμε όλες τις πιθανές μορφές της; Η απάντηση στο ερώτημα αυτό έχει τροποποιηθεί σημαντικά από τη δεκαετία του 60, κυρίως γιατί στο μεταξύ ωρίμασε η ιδέα της μείωσης του χρόνου εργασίας και οι συμβιβασμοί που επιχειρήθηκαν στο μεταξύ δεν αποδείχτηκαν βιώσιμοι.

Η πρώτη παρατήρηση που θα ήθελα να κάνω είναι ότι οι διαπραγματεύσεις που οδήγησαν στο νόμο του 1971 αντιμετώπισαν αντικειμενικά το χρόνο κατάρτισης ως μείωση του χρόνου εργασίας. Υπό αυτές τις συνθήκες είναι λογικό πως η προοπτική της επιδιωκόμενης σημαντικής μείωσης του χρόνου εργασίας θέτει σε αμφισβήτηση την αρχή της ενσωμάτωσης της κατάρτισης στο χρόνο εργασίας.

Η δεύτερη παρατήρησή μου αφορά το γεγονός ότι η αυξημένη σημασία που οι εργοδότες δίνουν στην κατάρτιση των εργαζομένων οδήγησε φυσιολογικά στο να φροντίσουν για τη σωστή κατανομή του χρόνου που αφιερώνεται για το σκοπό αυτό, ώστε να ελέγχεται η χρήση του χρόνου. Αυτή η μέριμνα εκφράζεται ακόμα και με τη δημιουργία προγραμμάτων κατάρτισης εκτός χρόνου εργασίας, στην περίπτωση που αυτά έχουν μεγάλη διάρκεια.

Η τρίτη μου παρατήρηση αφορά, σε αντίθεση με τα προαναφερθέντα, την κατάρτιση εκτός του χρόνου εργασίας, δηλαδή τον ελεύθερο χρόνο, αλλά και κατά τις περιόδους ανεργίας.

Υπό τις συνθήκες αυτές, θα οδηγήσει άραγε η μείωση του χρόνου εργασίας στη μετάθεση του χρόνου κατάρτισης από το χρόνο εργασίας προς τον ελεύθερο χρόνο; Στην τέταρτη παρατήρησή μου θα ήθελα να επιμείνω στους περιορισμούς αυτής της μετατόπισης του χρόνου κατάρτισης στον εκτός εργασίας χρόνο, αλλά και στην ανάγκη διαπραγμάτευσης νέων συμφωνιών μεταξύ των κοινωνικών εταίρων.

Τέλος, καταλήγοντας, εξετάζω τι διακυβεύεται από την πιθανή ανάπτυξη προγραμμάτων κατάρτισης κατά τον ελεύθερο χρόνο, κάτι που εξάλλου δεν αναμένεται να συμβεί αυθόρμητα. Ιδιαίτερα στον τομέα αυτόν εντοπίζεται ένας αριθμός κρατικών ενεργειών που θεωρώ σημαντικές, ωστόσο πιστεύω ότι οι κρατικοί φορείς δεν έχουν συνειδητοποιήσει έως τώρα τη σπουδαιότητά τους. Αυτό κυρίως αφορά τους οργανισμούς τοπικής αυτοδιοίκησης, που στο εξής είναι αρμόδιοι για το συγκεκριμένο ζήτημα, καθώς η κατάρτιση αποτελεί μια από τις αρμοδιότητες που το κράτος έχει πλέον εκχωρήσει στην περιφέρεια.

7.2. Το δικαίωμα στην άδεια κατάρτισης

Το χαρακτηριστικό των δεκαετιών του πενήντα και εξήντα που οδήγησε στη δημιουργία του νόμου του 1971 για τη συνεχή επαγγελματική κατάρτιση στο πλαίσιο της δια βίου εκπαίδευσης,

είναι η ιδέα ότι ο χρόνος κατάρτισης δικαίως αποτελεί τμήμα του χρόνου εργασίας: είναι ουσιαστικά μια περίοδος άδειας μετ' αποδοχών. Ο όρος εμφανίζεται ταυτόχρονα με την εμφάνιση της εργατικής εκπαιδευτικής άδειας (νόμος του 1957) ανταποκρινόμενος στην περίοδο συνδικαλιστικής κατάρτισης και της άδειας για την κατάρτιση των διοργανωτών δραστηριοτήτων για νέους (1961). ⁽²⁵⁾ Ωστόσο, ο όρος αποκτά ιδιαίτερη σημασία με το νόμο του 1971, ο οποίος γενικεύει τη διεπαγγελματική συμφωνία του 1970. Έτσι, εμφανίζεται στη Γαλλία η έννοια του δικαιώματος στην κατάρτιση, σύμφωνα με την οποία στο συνολικό χρόνο εργασίας εντάσσεται και ο χρόνος που αφιερώνεται στην κατάρτιση.

Από την ιδρυτική συμφωνία του 1970 μεταξύ των κοινωνικών εταίρων θα συγκρατήσουμε μόνο ότι έδινε το δικαίωμα στο εργαζόμενο να απουσιάσει από την εργασία για συμμετοχή σε προγράμματα κατάρτισης (δε χρησιμοποιείται ο όρος «άδεια») και έθετε ποσοτικούς στόχους στον αριθμό των ωρών απουσίας από την εργασία για συμμετοχή σε προγράμματα κατάρτισης. Εξάλλου, πρέπει να υπογραμμίσουμε ότι δε γινόταν διάκριση μεταξύ της κατάρτισης που γινόταν με πρωτοβουλία των εργαζομένων ή με πρωτοβουλία των εργοδοτών. Αυτό προφανώς δείχνει ότι η κατάρτιση γίνεται αντιληπτή με τη μορφή μαθημάτων ή πρακτική άσκησης εκτός εργασιακού χώρου. Η ασάφεια αυτή, που συνέχευε τη δυνατότητα ενός εργαζόμενου να απουσιάσει μετ' αποδοχών για πρόγραμμα κατάρτισης (επαγγελματικής ή όχι) της επιλογής του και την υποχρέωση πρακτικής άσκησης για την προσαρμογή ή τη βελτίωση του τρόπου άσκησης της εργασίας του, ώθησε στην υπογραφή της συμφωνίας αυτής. Η συμφωνία αξίωνε ότι κάθε είδους κατάρτιση θα θεωρείται στο εξής ότι είναι τόσο προς το συμφέρον του εργαζομένου όσο και της επιχείρησης.

Στη συνέχεια ήταν στην ευχέρεια των εργοδοτών να οργανώσουν προγράμματα κατάρτισης που θα εξυπηρετούσαν τα συμφέροντα της επιχείρησής τους, για το σύνολο ή μέρος του προορισμένου για κατάρτιση όγκου ωρών, ή να αφήσουν το περιθώριο επιλογής στους εργαζόμενους. Όμως αυτό που πρέπει να λάβουμε υπόψη είναι ότι ακόμη και τα προγράμματα κατάρτισης που είναι χρήσιμα ή και απαραίτητα για την εργασία θεωρούνταν μείωση του χρόνου εργασίας.

Έπρεπε να περιμένουμε έως το 1982 για να γίνει η διάκριση μεταξύ χρόνου κατάρτισης με πρωτοβουλία του εργαζομένου, που θεωρείται περίοδος αδειάς, και του χρόνου κατάρτισης με πρωτοβουλία του εργοδότη, που εντάσσεται στην ευρύτερη κατάρτιση της επιχείρησής του. ⁽²⁶⁾ Η συμφωνία αυτή μεταξύ κοινωνικών εταίρων, η οποία δημιούργησε την ατομική άδεια κατάρτισης και επικυρώθηκε με νόμο το 1984, αναγνώριζε ρητά αυτή τη φορά το δικαίωμα μείωσης του χρόνου εργασίας σε καθορισμένη περίοδο για πρόγραμμα κατάρτισης συνολικής διάρκειας έως και 1200 ωρών, μετ' αποδοχών. Αυτό ωστόσο δε σήμαινε ότι ο

⁽²⁵⁾ Στα μέσα της δεκαετίας του 50, κατετέθησαν πολλές προτάσεις νόμους σε κοινοβουλευτικό επίπεδο για την καθιέρωση των εκπαιδευτικών αδειών. Y. Palazzeschi (1998) Introduction à une sociologie de la formation, Anthologie de textes français, L'Harmattan.

⁽²⁶⁾ Η ανάγκη να γίνει αυτή τη διάκριση υιοθετήθηκε το 1974 με απόφαση του Συμβουλίου του Κράτους. Χρειάστηκαν όμως 8 χρόνια έως ότου οι κοινωνικοί εταίροι καταλήξουν σε νέο συμβιβασμό. : P. Guilloux (1998), Le congé individuel de formation, L'Harmattan.

σχετικός με το πρόγραμμα κατάρτισης χρόνος θεωρούνταν χρόνος εργασίας. Η αντίληψη ότι ο απαραίτητος για την κατάρτιση χρόνος αντιστοιχούσε σε απουσία από την εργασία συνέχισε να επικρατεί, τόσο μεταξύ των εργοδοτών όσο και μεταξύ των εργαζομένων.

Πρέπει ωστόσο να υπογραμμίσουμε ότι αυτό το δικαίωμα στην άδεια κατάρτισης κατά το χρόνο εργασίας, παρά τη συμβολική του αξία, στην πραγματικότητα εφαρμόστηκε ελάχιστα. Ακόμα και στις πιο ευνοϊκές χρονιές ο αριθμός των δικαιούχων κατάρτισης μετ' αποδοχών (1994) δεν ξεπέρασε τους 34 000 ⁽²⁷⁾, σε σχέση με τους πλέον των τριών εκατομμυρίων εργαζόμενους που καταρτίστηκαν εντός των επιχειρήσεων στις οποίες εργάζονταν. Στη Γαλλία κυριαρχεί ωστόσο η αντίληψη ότι ο χρόνος κατάρτισης, ανεξάρτητα από το αντικείμενο της κατάρτισης, συμπεριλαμβάνεται στο χρόνο εργασίας. Αυτό εκφράζεται με πολλούς τρόπους: αφενός δημιουργήθηκαν νέες άδειες κατάρτισης με συγκεκριμένα αντικείμενα, αλλά όχι πάντα μετ' αποδοχών (εκπαιδευτικές άδειες, άδεια για εξετάσεις ή αξιολόγηση των ικανοτήτων, ή ειδικές άδειες για συνδικαλιστές, στους εθελοντές πυροσβέστες, κ.λπ.); αφετέρου η παρακολούθηση προγραμμάτων εκτός των ωρών εργασίας δεν ήταν αντικείμενο έρευνας – απλά διαπιστώνουμε ότι οι επιχορηγήσεις από τα περιφερειακά συμβούλια, που ασχολούνται με προγράμματα κατάρτισης με στόχο την κοινωνική άνοδο, βρίσκονται σε ύφεση.

7.3. Η διαχείριση του χρόνου κατάρτισης

Από πλευράς εσωτερικής οργάνωσης της επιχείρησης, πρέπει άραγε ένα μέρος του χρόνου εργασίας να αφιερώνεται απαραίτητα στην κατάρτιση των εργαζομένων, ή απλώς το κάνει ο επιχειρηματίας γιατί οφείλει να συμμορφωθεί με τις υποχρεώσεις που του έχουν επιβληθεί; Ορισμένες επιχειρήσεις, ιδιαίτερα κάποιες από τις μεγαλύτερες, δεν περίμεναν το νόμο του 1971 για να θεωρήσουν την κατάρτιση ως απαραίτητο στοιχείο της διοίκησης του ανθρώπινου δυναμικού. Ωστόσο, η πλειοψηφία των επιχειρήσεων έδειχνε ενδιαφέρον μόνο όταν η εφαρμογή προγραμμάτων κατάρτισης γινόταν υποχρεωτική. Η ελάχιστη δαπάνη αυτών των προγραμμάτων ανέρχονταν αρχικά στο 0,8 % του συνολικού μισθολογικού κόστους, ενώ σήμερα ανέρχεται σε ποσοστό 1,5 %. Στην πραγματικότητα, ο μέσος όρος δαπανών για το σύνολο των επιχειρήσεων με περισσότερους από 10 εργαζόμενους είναι παραπάνω από διπλάσιος της νόμιμης υποχρέωσης. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι οι περισσότερες επιχειρήσεις συνειδητοποιούν πλέον ότι αυτές οι δαπάνες καλύπτουν μια εσωτερική κυρίως ανάγκη.

Οι εξωεπιχειρησιακές υποχρεώσεις ωστόσο υπάρχουν, και διακρίνονται σε δύο κατηγορίες. Η μία είναι απόρροια των διαπραγματεύσεων μεταξύ κοινωνικών εταίρων: ορισμένες φορές ενδοεπιχειρησιακά, συνηθέστερα εντός του κλάδου, ή ακόμη και για πολλούς κλάδους συγχρόνως. Με τον τρόπο αυτό καθορίζονται οι συμβατικές προτεραιότητες για την

⁽²⁷⁾ Ο αριθμός μειώθηκε και πάλι στους 25 000 το 1996: βλ. τα παραρτήματα που αναφέρονται στην επαγγελματική κατάρτιση των οικονομικών νομοσχεδίων.

κατάρτιση προσωπικού που δεν έχει τα απαιτούμενα προσόντα, όπως παρατηρείται και στις γενικές συμφωνίες για το χρόνο που διατίθεται για κατάρτιση. Ένα άλλο παράδειγμα αποτελούν οι συμφωνίες σχετικά με προγράμματα περιοδικής άδειας κατάρτισης (day/block release). Αυτές δεσμεύουν τις επιχειρήσεις να συμβάλλουν οικονομικά στη χρηματοδότησή τέτοιων προγραμμάτων, αλλά όχι και να προσλάβουν νέους εργαζομένους βάσει ανάλογων συμβάσεων. Τα ποσοστά απορρόφησης των πιστώσεων ενδεχομένως αποτελούν δείκτη της τάσης των επιχειρήσεων να εντάσσουν αυτή τη μορφή κατάρτισης στις δραστηριότητες τους – δηλαδή στο συνολικό χρόνο εργασίας – ή αντιθέτως να το αφήνουν στη διακριτική ευχέρεια των άλλων εργοδοτών.

Η άλλη υποχρέωση είναι νομικής φύσεως: το δικαστήριο μπορεί να θεωρήσει μια απόλυση καταχρηστική, εάν γίνει κατόπιν αλλαγής καθηκόντων χωρίς να έχει παρασχεθεί η κατάρτιση που θα επέτρεπε στον εργαζόμενο να ασκήσει τα νέα του καθήκοντα. Υπάρχει σχετική απόφαση του Ανώτατου Ακυρωτικού Δικαστηρίου. Τέτοια προγράμματα κατάρτισης, που προϋποθέτουν την ευθύνη των επιχειρήσεων, προφανώς λαμβάνουν χώρα υποχρεωτικά κατά το χρόνο εργασίας.

Πρέπει ωστόσο να επιμείνουμε στους διαφορετικούς τύπους προγραμμάτων κατάρτισης που διαμορφώνονται στους κόλπους της επιχείρησης. Περιέργως, ο νόμος του 1971 δεν έθεσε κανένα στόχο ή κατώτατο όριο στις ώρες εργασίας που πρέπει να αφιερωθούν στην κατάρτιση, ενώ η διεπαγγελματική συμφωνία, στην οποία στηριζόταν ο νόμος αυτός, έθεσε όριο 1 % του χρόνου εργασίας του συνόλου των εργαζομένων (και 2 % των στελεχών των εταιριών). Η ανάπτυξη των προγραμμάτων κατάρτισης στο χώρο εργασίας, ακόμα και όταν συνεπάγεται κόστος (όπως για την αμοιβή των εκπαιδευτών ή των δασκάλων) συχνά δείχνει πόσο δύσκολο είναι να κάνουμε σαφή διάκριση μεταξύ του χρόνου κατάρτισης και του χρόνου εργασίας, ιδίως στις μικρές επιχειρήσεις. Εντούτοις, οι ετήσιες εκτιμήσεις του υπουργείου εργασίας δείχνουν ότι οι ώρες άσκησης στις επιχειρήσεις δεν έχουν τάση προς μείωση.

Αντιθέτως, η μέση διάρκεια των ενεργειών κατάρτισης έχει μειωθεί σε λιγότερες από 40 ώρες ενώ κατά τη δεκαετία του 80 είχε φτάσει τις 60 ώρες, κάτι που φανερώνει την πρόθεση να υπάρξει πιο αυστηρή διαχείριση του τμήματος εκείνου του χρόνου εργασίας που χρησιμοποιείται για κατάρτιση. Η ίδια αυτή τάση για μείωση του χρόνου κατάρτισης παρατηρείται και στη χρησιμοποίηση του διαθέσιμου χρόνου κατάρτισης, που έγινε με νόμο το 1993. Αρκεί λοιπόν να συγκρατήσουμε, για τους σκοπούς της συζήτησής μας, το γεγονός ότι το μέτρο αυτό επιτρέπει να καλυφθούν από το πρόγραμμα κατάρτισης τα μισά από τα μέσα που προορίζονται για την ατομική άδεια κατάρτισης, υπό ορισμένες συνθήκες, με αξιοσημείωτη συνέπεια την σημαντική μείωση της διάρκειας κατάρτισης.

Αλλά η πιο σημαντική εξέλιξη στη διαχείριση του χρόνου κατάρτισης είναι σήμερα η έννοια της αμοιβαίας επένδυσης. Με αυτό εννοούμε την επίτευξη συμφωνίας μεταξύ του εργοδότη και του εργαζόμενου, ώστε ένα πρόγραμμα κατάρτισης του οποίου το εκπαιδευτικό κόστος αναλαμβάνει η επιχείρηση, να λαμβάνει χώρα και στον ελεύθερο χρόνο του εργαζόμενου. Η αρχή αυτή, που διέπεται από νόμο του 1991, δεν έχει ακόμη τύχει ευρείας εφαρμογής, αλλά ο νόμος για το 35ώρο αποτελεί μια νέα ευκαιρία για την αξιοποίησή της. Πράγματι,

παρατηρούμε ότι ορισμένες συμφωνίες σε κλάδους ή επιχειρήσεις την έχουν σαφώς εντάξει ως εξής: σε αντάλλαγμα της μείωσης του χρόνου εργασίας, ένα μέρος του απελευθερωμένου χρόνου μπορεί να αφιερωθεί σε κατάρτιση που χρηματοδοτείται από την επιχείρηση. Αλλά είναι ακόμη πολύ νωρίς για να αξιολογήσουμε την πρακτική εφαρμογή αυτής της αρχής.

7.4. Η κατάρτιση κατά τον μη εργάσιμο χρόνο

Στη Γαλλία, η ιδιαίτερη σημασία που δόθηκε στα προγράμματα κατάρτισης κατά τον εργάσιμο χρόνο είχε ως αποτέλεσμα να εκδηλωθεί λιγότερο ενδιαφέρον για την κατάρτιση στον ελεύθερο χρόνο από ό,τι στα υπόλοιπα κράτη της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Είναι άραγε το αποτέλεσμα μιας ακατανίκητης κοινωνιολογικής εξέλιξης; Κάποιοι υποστηρίζουν, όπως ο Ντ. Μοτέ, ο οποίος διαπιστώνει: «κανείς δεν υποχρεώνει κανένα. Απλώς, για να γεμίσουν τον ελεύθερο χρόνο τους, οι εργαζόμενοι έχουν επιλέξει τα προϊόντα που τους ψυχαγωγούν και τους επιτρέπουν να ονειρεύονται και όχι εκείνα που διευρύνουν το γνωστικό τους πεδίο και τους παρακινούν να συμμετάσχουν στις πολιτιστικές δραστηριότητες, την πολιτική, ή σε συζητήσεις γύρω από τα μεγάλα φιλοσοφικά ζητήματα»⁽²⁸⁾.

Πιο αισιόδοξος, ο Ν. Τερό εκτιμά ότι περίπου 500 000 άτομα είναι εγγεγραμμένα σε προγράμματα κατάρτισης, τα λεγόμενα προγράμματα "κοινωνικής ανόδου", τα οποία πραγματοποιούνται κυρίως τις βραδινές ώρες, στο CNAM, σε σχολικά συγκροτήματα ή πανεπιστήμια, στο Εθνικό Κέντρο Τηλεμαθητείας ή σε προπαρασκευαστικά κέντρα για τους διοικητικούς διαγωνισμούς. Σε αυτά προσθέτει 300 με 400 000 ενήλικους φοιτητές οι οποίοι είναι εγγεγραμμένοι στους κοινούς κύκλους σπουδών των πανεπιστημίων⁽²⁹⁾. Όμως, λόγω έλλειψης συγκεκριμένων ερευνών, ίσως τα προαναφερθέντα στοιχεία έχουν υπερεκτιμηθεί.

Αρκούμαι στην επισήμανση ότι η παροχή κατάρτισης με βάση την ατομική ζήτηση θεωρείται αναξιόπιστη. Οι φορείς κατάρτισης προτιμούν να αναζητούν χρηματοδότηση από επιχειρήσεις και δημόσια ιδρύματα, ενώ τα ιδρύματα σταδιακά αποφεύγουν να χρηματοδοτούν προγράμματα κατάρτισης τα οποία στοχεύουν στην κοινωνική πρόοδο ή στη διαμόρφωση μιας γενικής κουλτούρας. Τα περιφερειακά συμβούλια, τα οποία είναι αρμόδια για τα προγράμματα αυτά, μοιάζουν να θέλουν να ξεχάσουν ότι δεν μπορεί να εκδηλωθεί ζήτηση για προγράμματα κατάρτισης κατά τον ελεύθερο χρόνο, εάν δεν προσφέρεται η κατάρτιση που να δομεί και να κατευθύνει τη ζήτηση.

Οφείλουμε να αναγνωρίσουμε ότι τα τελευταία είκοσι χρόνια προτεραιότητα του Κράτους και των περιφερειακών συμβουλίων αποτελεί ο αγώνας κατά της ανεργίας, και ιδιαίτερα κατά της ανεργίας των νέων. Στο συγκεκριμένο τομέα η δημόσια προσφορά κατάρτισης, που ουσιαστικά προσφέρεται από ιδιωτικούς φορείς αλλά με οικονομικούς πόρους του δημοσίου, ήταν και παραμένει ουσιαστική. Στην περίπτωση αυτή όμως, δεν πρόκειται για προώθηση

⁽²⁸⁾ Daniel Mothé (1999), *Le temps libre contre la société*, Desclée de Brouwer, p. 50.

⁽²⁹⁾ Noël Terrot (1997), *Histoire de l'éducation des adultes en France*, L'Harmattan, p. 320.

προγραμμάτων κατάρτισης στον ελεύθερο χρόνο, αλλά κυρίως για πρόταση αξιοποίησης ενός κενού χρόνου, με τη μορφή μέτρων ευνοϊκών για την εργασία. Εξάλλου, ίσως ένα μέρος των ενεργειών για την κατάρτιση να δίνει στους εργοδότες τη δυνατότητα να αναθέτουν την κάλυψη ορισμένων εκ των αναγκών τους σε εξωτερικούς φορείς, όταν αυτοί ανταποκρίνονται στο αίτημα των επιχειρήσεων για κατάρτιση υποψηφίων προς πρόσληψη. Αξίζει να σημειωθεί ότι ο άνεργος κινδυνεύει να χάσει το επίδομα ανεργίας εάν παρακολουθήσει πρόγραμμα κατάρτισης που δεν είναι την έγκριση του κράτους, και ότι η έγκριση αυτή αφορά αποκλειστικά τα προγράμματα που έχουν στόχο την εξεύρεση εργασίας.

Οι κρατικοί φορείς κατάρτισης εστιάζουν τις προσπάθειες τους κυρίως στον άνεργο πληθυσμό· επισημαίνουμε όμως ότι τα οφέλη για άτομα που βρίσκονται ανάμεσα στην ανεργία και την εργασία, δηλαδή με επισφαλή εργασία και/ ή μερική απασχόληση, είναι ελάχιστα. Οι τελευταίοι, ενώ υποτίθεται ότι διαθέτουν περισσότερο ελεύθερο χρόνο σε σχέση με τους άλλους εργαζόμενους, δεν έχουν τη δυνατότητα κατάρτισης, καθώς δεν μπορούν να ανταποκριθούν στις δαπάνες ενός τέτοιου προγράμματος. Παράλληλα, η υπάρχουσα προσφορά δεν είναι προσαρμοσμένη στην ελαστικότητα των ωραρίων τους και στην εναλλαγή των περιόδων εργασίας και ανεργίας.

Με αυτή την προοπτική, η αναμενόμενη από την εφαρμογή του 35ωρου γενικευμένη μείωση του χρόνου εργασίας, που συνοδεύεται από μεγαλύτερη ελαστικότητα των ρυθμών εργασίας, δεν υπόσχεται την ανάπτυξη της κατάρτισης στον ελεύθερο χρόνο, ιδίως εάν οι κρατικοί φορείς συνεχίσουν να μην παραχωρούν τα απαραίτητα μέσα.

7.5. Περιορισμοί στη μετάθεση των προγραμμάτων κατάρτισης από τον εργάσιμο στον μη εργάσιμο χρόνο

Παρατηρούμε λοιπόν ότι η γενική τάση προς ορθολογικότερη οργάνωση των δαπανών κατάρτισης εκ μέρους των επιχειρήσεων, ειδικά όσον αφορά τη διαχείριση του εργάσιμου χρόνου που προορίζεται για κατάρτιση, παίρνει διάφορες μορφές. Η νομοθετική καθιέρωση του 35ώρου δεν μπορεί παρά να επιταχύνει τη διαδικασία. Μεταξύ άλλων, η νομοθεσία ωθεί τους κοινωνικούς εταίρους εντός της επιχείρησης να διαπραγματευτούν σχετικά με το τι ακριβώς θεωρείται εργασία. Αντικείμενο των διαπραγματεύσεων είναι, εκτός από τα διαλείμματα, όλα εκείνα τα στοιχεία που δε συνδέονται απαραίτητα με τη παραγωγή: χρόνο προπαρασκευής, ρύθμιση των δυσλειτουργιών, κ.λπ. Υπό το πρίσμα αυτό, η κατάρτιση, ακόμη και αν απαιτείται από το υπάρχον πλαίσιο, αντιστοιχεί σε μη παραγωγικό χρόνο εργασίας. Αναμφίβολα ο χρόνος κατάρτισης δε θεωρείται πια απουσία από την εργασία, ωστόσο αποτελεί τμήμα του συνολικού χρόνου που πρέπει να εξοικονομήσουμε.

Μια πιθανή λύση βρίσκεται στη διαπραγμάτευση μιας συμβιβαστικής λύσης, σύμφωνα με την οποία ο χρόνος κατάρτισης θα είναι μέρος του ελεύθερου χρόνου των εργαζομένων. Ωστόσο η ιδέα δεν είναι εφαρμόσιμη παρά σε ορισμένες ειδικότητες κατάρτισης, και κατά συνέπεια δεν μπορεί να θεωρηθεί ως γενική αρχή. Από τη φύση τους τα προγράμματα κατάρτισης που πραγματοποιούνται κατά τη διάρκεια της εργασίας δε θα μπορούσαν να

περιλαμβάνονται κατά τον ελεύθερο χρόνο. Είναι επίσης αμφίβολο, για νομικούς πλέον λόγους, κατά πόσον τα σύντομα προγράμματα κατάρτισης με προδιαγεγραμμένο στόχο μπορούν να λάβουν χώρα εκτός χρόνου εργασίας. Στις περιπτώσεις κατάρτισης για την προσαρμογή των νεοδιορισθέντων στη νέα τους εργασία, ή την εκμάθηση των τεχνικών μεταβολών ή την οργάνωση, ένας εργαζόμενος αναγκαστικά θα θεωρήσει το χρόνο κατάρτισης ως χρόνο εργασίας, δεδομένου ότι είναι υποχρεωμένος να παρακολουθήσει την κατάρτιση αυτή.

Αντιθέτως, σε ορισμένες επιχειρήσεις, κυρίως στις μεγαλύτερες, ένα μέρος των ενεργειών που σχετίζονται με το πρόγραμμα κατάρτισης παίρνει τη μορφή πρόσκλησης προς τους εργαζόμενους να συμμετάσχουν σε αυτό εθελοντικά. Αυτό συμβαίνει κυρίως στην περίπτωση των ενεργειών που εφαρμόζονται σύμφωνα με το διαθέσιμο χρόνο κατάρτισης. Πράγματι, στις περιπτώσεις αυτές μπορεί μια συμφωνία της επιχείρησης να προσδιορίζει κανόνες σύμφωνα με τους οποίους μέρος ή το σύνολο των προγραμμάτων κατάρτισης πραγματοποιείται στο χρόνο που απελευθερώνεται από τη μείωση του εργάσιμου χρόνου. Στις συμφωνίες εφαρμογής του 35ώρου σε επιχειρήσεις όπως η Danone, η Renault και η Peugeot προβλέπεται η παροχή «πιστώσεων κατάρτισης» για τους εργαζόμενους, που τους επιτρέπουν να συμμετέχουν σε προγράμματα οργανωμένα και χρηματοδοτούμενα από την επιχείρηση, τα οποία όμως πραγματοποιούνται στον ελεύθερο χρόνο τους.

Υπογραμμίζουμε ωστόσο ότι εργοδότης δεν μπορεί να απαιτήσει από τους εργαζόμενους να αποκτήσουν νέες δεξιότητες ακολουθώντας από μόνοι τους προγράμματα κατά τον ελεύθερο χρόνο τους⁽³⁰⁾. Οι συνδικαλιστικές οργανώσεις και αντιπρόσωποι του προσωπικού θα αντιδρούσαν σε μια τέτοια πρόταση, η οποία θα οδηγούσε στη στέρηση κάθε δικαιώματος διαπραγμάτευσης σχετικά με την πολιτική για την κατάρτιση της επιχείρησης⁽³¹⁾. Διαπιστώνουμε λοιπόν, ότι οι δυνατότητες μετατόπισης του χρόνου κατάρτισης εκτός του εργάσιμου χρόνου είναι ουσιαστικά πολύ περιορισμένες.

Ωστόσο, ένα ερώτημα παραμένει σχετικά με τη διάρθρωση του χρόνου εργασίας και κατάρτισης: κατά πόσον τεκμαίρεται δικαίωμα απουσίας από την εργασία με κίνητρο την κατάρτιση. Δικαιολογείται, λόγω μείωσης του εργάσιμου χρόνου, η πιθανή εγκατάλειψη της αρχής της άδειας κατάρτισης, είτε πρόκειται για ατομική άδεια κατάρτισης, είτε για εκπαιδευτική άδεια ή άδειες για ειδικούς λόγους; Ο κίνδυνος είναι υπαρκτός, αν

⁽³⁰⁾ Ο Jean-Marie Luttringer παρατηρεί ότι εάν ο εργοδότης επιλέξει να πραγματοποιήσει τα προγράμματα κατάρτισης εκτός του παραγωγικού χρόνου απασχόλησης, θα διαπιστώσει ότι "η μετάθεση της κατάρτισης στη σφαίρα της ιδιωτικής ζωής τους στερεί τον έλεγχο των προγραμμάτων κατάρτισης, που αποτελεί βασικό στοιχείο της εξουσίας, της διαχείρισης και της διεύθυνσης της επιχείρησης". Στο *Négociier de nouveaux équilibres entre temps de travail et temps de formation*, Στο, n°162 – Ιούνιος 1999, σ.198.

⁽³¹⁾ Jean-Marie Luttringer: "Αν η κατάρτιση μεταφερθεί στη σφαίρα της ιδιωτικής ζωής, δε θα είναι εφικτή η συλλογική διαπραγμάτευση και θα μειωθεί η συνδικαλιστική επιρροή. Αν παραμείνει στη σφαίρα της εργασίας, ακόμη και αν το κόστος της μειωθεί, θα παραμείνει αντικείμενο της συλλογικής διαπραγμάτευσης. Η αξιολόγησή της και το νομικό της καθεστώς διακρίνονται από αυτά της παραγωγικής εργασίας παραμένοντας ωστόσο στην ίδια σφαίρα. Η κατάρτιση θα μεταβληθεί μερικώς σε επί μέρους καθεστώς της εργασίας, για το οποίο παρέχεται αποζημίωση όπως συμβαίνει και στην ασφάλιση κατά της ανεργίας και ασθένειας, και δε θα αμείβεται με μισθό", βλ. παραπάνω.

αναλογιστούμε ότι η χρηματοδότηση των ατομικών αδειών έχει ήδη μειωθεί σημαντικά. Ακόμη και αν οι άδειες αυτές δεν αφορούν παρά ένα μικρό αριθμό εργαζομένων, αποτελούν δικαίωμά τους. Η αμφισβήτησή τους θα αποτελούσε οπωσδήποτε οπισθοδρόμηση, αλλά και παραίτηση εκ μέρους των κρατικών αρχών.

7.6. Η πολιτική για την κατάρτιση κατά τον ελεύθερο χρόνο

Ασφαλώς πρέπει να έχουμε υπόψη τους λόγους που ωθούν τις επιχειρήσεις να μεταφέρουν το χρόνο κατάρτισης από το χρόνο εργασίας στον ελεύθερο χρόνο. Ωστόσο θα ήταν εξίσου λανθασμένη η υιοθέτηση μιας εκ των προτέρων αρνητικής στάσης σχετικά με αυτό – αρκεί ο εργοδότης να αναλαμβάνει να αναβαθμίσει τις δεξιότητες των υπαλλήλων του, εξασφαλίζοντας κυρίως τη χρηματοδότηση των προγραμμάτων κατάρτισης, να σέβεται τον κανόνα της εθελοντικής συμμετοχής των υποψηφίων στα προγράμματα, και να αναγνωρίζει το ρόλο των οργάνων εκπροσώπησης του προσωπικού όσον αφορά τις κατευθύνσεις και την παρακολούθηση του περιεχομένου του προγράμματος κατάρτισης.

Ωστόσο, η αύξηση του ελεύθερου χρόνου του εργατικού δυναμικού, αφενός λόγω της γενίκευσης της εφαρμογής του 35ωρου και αφετέρου λόγω της καθιέρωσης της μερικής απασχόλησης με επιλογή ωραρίου, δεν αποτελεί απλώς μια νέα ευκαιρία να ελέγξουν οι εργοδότες το χρόνο κατάρτισης των υπαλλήλων τους. Αντιπροσωπεύει επίσης και μια πρόκληση για τους κρατικούς φορείς, και μάλιστα τη στιγμή κατά την οποία διαφημίζουν ευρέως τις προθέσεις τους να προάγουν τη διά βίου μάθηση.

Οι λόγοι για τους οποίους οι εργαζόμενοι επιθυμούν να εκπαιδευτούν, και οι οποίοι ποικίλλουν αναλόγως της επαγγελματικής τους κατάστασης, της επαγγελματικής τους πορείας, της ηλικίας τους και του βαθμού συμμετοχής τους στα κοινωνικά δρώμενα, χρήζουν εκτενέστερης ανάλυσης και ευρύτερης γνωστοποίησης ώστε η κατάρτιση να ανταποκρίνεται καλύτερα στις ανάγκες και στις φιλοδοξίες τους. Δεν είναι δυνατόν να εξετάσουμε τώρα το εκτενέστατο αυτό θέμα. Μπορούμε όμως να παρατηρήσουμε ότι η κατάρτιση θεωρείται χρήσιμη και επιθυμητή όταν αναφέρεται σε συγκεκριμένη δραστηριότητα. Αυτό σημαίνει ότι ναι μεν η κατάρτιση ξεφεύγει από το επαγγελματικό πεδίο αλλά αυτό παραμένει το κεντρικό μέλημα, δεδομένου ότι η εργασία αποτελεί την βασική κοινωνική δραστηριότητα. Σήμερα πιστεύουμε ότι τα προγράμματα κατάρτισης που αποσκοπούν στην επαγγελματική εξέλιξη πρέπει να θεωρούνται μέρος της εργασίας, και ότι εμπίπτουν κατά συνέπεια στην αρμοδιότητα του εργοδότη. Λησμονούμε όμως ότι οι στόχοι της επαγγελματικής κατάρτισης μπορεί να υπερβαίνουν το περιεχόμενο των υποχρεωτικών ή προτεινόμενων από τις επιχειρήσεις προγραμμάτων κατάρτισης.

Το ερώτημα λοιπόν είναι κατά πόσον μπορούμε να περιμένουμε από το αίσθημα ευθύνης και την οξυδέρκεια των ατόμων να δημιουργήσουν τη ζήτηση για κατάρτιση στην οποία θα ανταποκριθεί η αγορά με την ανάλογη προσφορά. Σε γενικές γραμμές η ζήτηση για κατάρτιση δεν προϋπάρχει της προσφοράς, η οποία αντιθέτως είναι απαραίτητη για τη διαμόρφωση και την έκφραση της ζήτησης. Οι κρατικές αρχές, κεντρικές ή περιφερειακές,

έχουν έτσι και την ευθύνη οργάνωσης, επιλογής και ανάπτυξης – επομένως και χρηματοδότησης – των προγραμμάτων κατάρτισης που προτείνονται. Κυρίως όμως επαφίεται στο κράτος να προωθεί συστηματικά τις νέες μορφές κατάρτισης, λαμβάνοντας υπόψη τα προβλήματα συγχρονισμού, που προκύπτουν κατά κύριο λόγο από την ελαστικοποίηση του χρόνου εργασίας. Τα προγράμματα κατάρτισης αποκτούν ενδιαφέρον και αξία όχι μόνο από το περιεχόμενο και τον τελικό τους στόχο, αλλά και από το πόσο εύκολη είναι η πρόσβαση σε αυτά – μεταξύ άλλων, δηλαδή, από το βαθμό στον οποίο λαμβάνουν υπόψιν τους χρονικούς περιορισμούς των ενδιαφερομένων.

Συνοψίζοντας, μεταξύ των σημαντικών αλλαγών που τροποποίησαν το περιεχόμενο της κατάρτισης των ενηλίκων τα τελευταία 30 χρόνια στη Γαλλία, και επηρέασαν την εικόνα που έχουμε για αυτήν, η μείωση του χρόνου απασχόλησης δεν έπαιξε έως τώρα σημαντικό ρόλο. Όμως η προοπτική και νέας σημαντικής μείωσης μας οδηγεί να συνειδητοποιήσουμε πόσο έχει αλλάξει η διαχείριση του χρόνου κατάρτισης. Η αντίληψη ότι ο χρόνος κατάρτισης από μόνος του μειώνει το χρόνο απασχόλησης ανήκει πλέον στο παρελθόν. Κύρια μέριμνα των εργοδοτών είναι σήμερα η εξοικονόμηση του χρόνου κατάρτισης, η μείωση του αντίκτυπου στο χρόνο απασχόλησης, η μείωση της διάρκειας των μαθημάτων, και ενδεχομένως η προσφορά κατάρτισης σε περισσότερους εργαζόμενους.

Ωστόσο, η προβλεπόμενη μείωση του χρόνου απασχόλησης, και ο τρόπος με τον οποίο αυτή θα εφαρμοστεί στις επιχειρήσεις, δε σημαίνει πως θα είναι εύκολο να μετατοπίσουμε το μεγαλύτερο μέρος του χρόνου κατάρτισης προς τον ελεύθερο χρόνο. Μας επιτρέπει όμως να διερωτηθούμε εάν μπορεί να γίνει μια επένδυση στον εκτός εργασίας χρόνο, ώστε να ευνοηθεί η ανάπτυξη μιας νέας μορφής κατάρτισης για ενήλικες. Αυτή η νέα μορφή κατάρτισης δεν είναι ανάγκη πλέον να πραγματοποιείται εντός των ορίων της εργασίας, ακόμα και αν καταστήσουμε τα προγράμματα κατάρτισης των επιχειρήσεων πιο αποτελεσματικά και επιτύχουμε την ισότιμη μεταχείριση μεταξύ των εργαζομένων που ενδέχεται να επωφελούνται από αυτά. Όμως αυτή η επέκταση του χρόνου κατάρτισης δε θα προκύψει αυτόματα από την προσφορά και ζήτηση στην αγορά των δραστηριοτήτων ελεύθερου χρόνου. Αυτή είναι η πολιτική πρόκληση που αντιμετωπίζουν τόσο οι κρατικές αρχές, όσο και οι κοινωνικοί εταίροι.

Ωστόσο, μετά την έκδοση της Λευκής Βίβλου για την επαγγελματική κατάρτιση ⁽³²⁾ από την Nicole Péry (Νικόλ Περύ, γενική γραμματέας αρμόδια για την επαγγελματική κατάρτιση), οι συζητήσεις κυρίως επικεντρώνονται στον επαναπροσδιορισμό του δικαιώματος συμμετοχής στη διά βίου κατάρτιση κατά την επαγγελματική ζωή, και δε συζητείται το ζήτημα συγχρονισμού του χρόνου κατάρτισης και του χρόνου εργασίας στο σύνολο του κοινωνικού χρόνου.

⁽³²⁾ La Formation professionnelle : diagnostics, défis et enjeux, Γενική Γραμματεία για τα δικαιώματα της γυναίκας και την επαγγελματική κατάρτιση, Μάρτιος 1999.

8. Για το μέλλον της σχέσης μεταξύ του χρόνου εργασίας και του χρόνου μάθησης

Klaus Schedler

8.1. Διευθέτηση του χρόνου μάθησης ενόψει περιορισμένων χρονικών δυνατοτήτων

Στην καθομιλουμένη ο ελεύθερος χρόνος αποτελεί το συμπληρωματικό αντίθετο του χρόνου εργασίας. Όταν εμφανίζονται όροι όπως χρόνος κατάρτισης ή χρόνος μάθησης, τίθεται το αυτονόητο ερώτημα, πώς θα πρέπει να εντάξουμε τους επιπρόσθετους αυτούς χρόνους στον περιορισμένο φυσικά χρονικό προϋπολογισμό μας.

Κατά παράδοση το χρονικό διάστημα μίας ημέρας διαιρείται σε τρεις ζώνες κατά τέτοιο τρόπο, ώστε 8 ώρες περίπου να χρησιμοποιούνται ως αμειβόμενος χρόνος εργασίας, 8 ώρες ως ελεύθερος χρόνος ή ως χρόνος για μη αμειβόμενη εργασία και οι υπόλοιπες 8 ώρες για ύπνο. Καθώς η ημέρα αποτελείται μόνο από 24 ώρες και οι μέχρι τώρα – ούτως ή άλλως μη σοβαρές – προσπάθειες για τη μείωση ή την αύξηση του χρόνου δεν είχαν ιδιαίτερη επιτυχία, είναι αναπόφευκτο να αναρωτηθούμε εις βάρος ποιας από τις τρεις ζώνες θα πρέπει να αυξηθεί ο χρόνος για μάθηση.

Επιπλέον, το γεγονός ότι οι απόπειρες ορισμένων ψυχολόγων, να μεταθέσουν τις διαδικασίες της μάθησης στη φάση του ύπνου δεν οδήγησαν σε πειστικά αποτελέσματα, περιορίζει τώρα το ερώτημα στο κατά πόσο ο χρόνος εργασίας ή ο ελεύθερος χρόνος είναι ο πιο κατάλληλος για τη διαδικασία της μάθησης.

Πώς πραγματώνεται όμως όλο αυτό στην πράξη; Αν για παράδειγμα ένας μισθωτός εργαζόμενος παρακολουθεί ένα πρόγραμμα κατάρτισης, περιμένει ανταπόκριση από την πλευρά της επιχείρησης στο βαθμό που η συμμετοχή του στο πρόγραμμα ενδιαφέρει και την επιχείρηση. Από αυτή την άποψη, μόνο τα μέλη μικρότερων, πιο εξειδικευμένων επαγγελματικών ομάδων μπορούν να υπολογίζουν ότι ο εργοδότης τους θα τους παραχωρήσει ελεύθερο χρόνο για να πάρουν μαθήματα ιστιοπλοΐας. Όταν όμως πρόκειται για σεμινάρια εκμάθησης πληροφορικής η κατάσταση είναι πιθανότατα εντελώς διαφορετική, εφόσον αυτά τα προγράμματα εμπίπτουν στα σχέδια της επιχείρησης για την ανάπτυξη του προσωπικού.

Στην πράξη όμως η συμμετοχή σε προγράμματα κατάρτισης μπορεί να νοηθεί με τόσο πολλές διαφορετικές μορφές και ερμηνείες, και με τόσες πιθανές χρησιμότητες, από «περισσότερο επιχειρηματικές» έως «περισσότερο ατομικές», ώστε πολύ δύσκολα θα μπορούσαν να καθιερωθούν γενικοί δεσμευτικοί κανόνες σχετικά με το χρόνο που πρέπει να διατίθεται για κατάρτιση.

Επιπλέον, λόγω της μείωσης του χρόνου εργασίας κατά τις τελευταίες δεκαετίες, η μετάθεση του χρόνου κατάρτισης προς τον ελεύθερο χρόνο είναι πιο πιθανή από ό,τι η ενσωμάτωσή του στον μειωμένο χρόνο εργασίας. Ωστόσο, από την πείρα μας γνωρίζουμε πόσες αντιρρήσεις εγείρουν έναντι μιας τέτοιας θέσης οι κοινωνικοί εταίροι. Έχω την εντύπωση ότι ακόμη και στο παρόν συνέδριο τείνουμε πολύ συχνά να κινούμαστε στο πεδίο των συνηθισμένων επιχειρημάτων για την πολιτική της κατάρτισης, τα οποία μας είναι ούτως ή άλλως γνωστά από τις συνομιλίες των κοινωνικών εταίρων σε εθνικό ή ευρωπαϊκό επίπεδο.

Φοβάμαι λοιπόν ότι κατά την ενασχόλησή μας με το ζήτημα – τη σχέση δηλαδή μεταξύ του χρόνου μάθησης και του χρόνου εργασίας ή του ελεύθερου χρόνου – ουσιαστικά αναμασάμε τα παλιά, και δεν μπορούμε να καταλήξουμε σε μια λύση με μελλοντική προοπτική.

8.2. Θα ισχύει η διάκριση μεταξύ χρόνου εργασίας και ελεύθερου χρόνου στον μελλοντικό κόσμο της εργασίας;

Εντελώς συνειδητά αναφέρθηκα αρχικά στη διευθέτηση του χρόνου μάθησης με το παράδειγμα του μισθωτού εργαζόμενου, για να δείξω πόσο γρήγορα μπορούμε να καταλήξουμε σε συμβατικούς τρόπους εξέτασης της εκπαιδευτικής πολιτικής. Αν ωστόσο στρέψουμε την προσοχή μας στον ελεύθερο επαγγελματία, ο οποίος επιθυμεί να συνεχίσει την κατάρτισή του, τα συνήθη αυτά επιχειρήματα παύουν να ισχύουν. Ακόμη και ο σαφής διαχωρισμός μεταξύ του χρόνου εργασίας και του ελεύθερου χρόνου, ο οποίος για την πλειοψηφία των εργαζομένων έχει καθιερωθεί και νομοθετικά, χάνει στην περίπτωση του ελεύθερου επαγγελματία κάθε σημασία. Το ερώτημα, εάν θα παρακολουθήσει το σεμινάριο κατά τον ελεύθερο χρόνο του ή κατά το χρόνο εργασίας του, δεν έχει πιθανότητα καμία σημασία γι' αυτόν.

Θα πρέπει να αναλογιστούμε ότι ο διαχωρισμός μεταξύ χρόνου εργασίας και ελεύθερου χρόνου αποτελεί εν τέλει ένα σχετικά σύγχρονο επίτευγμα του πολιτισμού μας. Οι πρόγονοί μας ήταν στο μεγαλύτερο μέρος τους αγρότες, για τους οποίους ο υπολογισμός του χρόνου γινόταν κατά κύριο λόγο με βάση τις Κυριακές. Ο όρος «ελεύθερος χρόνος» θα ήταν άνευ περιεχομένου.

Ο όρος «χρόνος εργασίας» εμφανίζεται για πρώτη φορά όταν το άτομο αρχίζει να θέτει το χρόνο του στη διάθεση κάποιου άλλου για την παροχή υπηρεσιών εργασίας, και εγκαταλείπει έτσι, για συγκεκριμένο αριθμό ωρών, τη δυνατότητά του να διαμορφώνει ελεύθερα το χρόνο του. Από αυτή την άποψη ο «ελεύθερος χρόνος» δεν είναι ο χρόνος, στον οποίο δεν εκτελείται εργασία, αλλά ο χρόνος τον οποίο μπορεί να διαθέσει κανείς σε ό,τι ο ίδιος θεωρεί σκόπιμο.

Αν επιχειρήσουμε τώρα να εφαρμόσουμε στο μέλλον του κόσμου της εργασίας τον παραδοσιακό διαχωρισμό μεταξύ του εργοδότη – ο οποίος αγοράζει χρόνο εργασίας – και του εργαζομένου – ο οποίος τον πουλά – θα αρχίσουμε πολύ σύντομα να αμφιβάλουμε ότι οι συνήθεις ορισμοί θα εξακολουθούν να ισχύουν και κατά τις επόμενες δεκαετίες. Όροι όπως

«νέα αυτονομία», «συμβάσεις έργου εξομοιωμένες με συμβάσεις παροχής υπηρεσιών» ή «ανάδοχος σύμβασης δικαιόχρησης» και ίσως ακόμα «μαύρη εργασία» δείχνουν ότι ο διαχωρισμός μεταξύ εργοδοτών και εργαζομένων στο εργατικό δίκαιο θα γίνεται στο μέλλον ολοένα και πιο δύσκολος.

Σήμερα θεωρούμε τέτοιες μορφές απασχόλησης ως άτυπες, ενδέχεται όμως – μάλιστα είναι πολύ πιθανό – στο μέλλον να αποτελούν τον κανόνα παρά την εξαίρεση.

Δεδομένου ότι ήδη γίνεται πιο ρευστός ο μέχρι σήμερα αυστηρός διαχωρισμός μεταξύ εργοδοτών και εργαζομένων, μπορούμε να αναρωτηθούμε κατά πόσο ο συνήθης διαχωρισμός μεταξύ χρόνου εργασίας και ελεύθερου χρόνου θα διατηρήσει την ισχύ του και στο μέλλον. Το ζήτημα διευθέτησης του χρόνου για μάθηση θα πρέπει να τεθεί εκ νέου.

8.3. Από πού προέρχεται η διάκριση μεταξύ του κόσμου της μάθησης και του κόσμου της εργασίας;

Ας ρίξουμε μια ματιά στην ιστορία για να δούμε ποια είναι η πραγματική σημασία της μάθησης. Η γη υπάρχει εδώ και 4 ½ δισεκατομμύρια χρόνια περίπου και μόλις πριν από 1 δισεκατομμύριο χρόνια ξεκίνησε η εξέλιξη των πρωτόγονων μορφών ζωής. Παρόλο που η ανθρωπότητα εδώ και μόνο 2 ½ εκατομμύρια χρόνια παίζει κάποιο ρόλο σε αυτή την εξέλιξη, βασίζεται ωστόσο, τρόπον τινά, σε προηγούμενες νοήμονες μορφές ζωής – γεγονός που σημαίνει ότι μέχρι εκείνη τη στιγμή υπήρχαν μορφές ζωής με ικανότητα μάθησης, ότι προϋπήρξαν όντα τα οποία είχαν την ικανότητα, μέσω της μάθησης, να αντιμετωπίζουν τον κόσμο με ιδιαίτερα αποτελεσματικό τρόπο.

Έτσι λοιπόν η μάθηση αποτελεί βασική λειτουργία της ζωής, όπως είναι η κίνηση, η διατροφή ή η αναπαραγωγή. Για τους περισσότερους ανθρώπους η μάθηση γινόταν στα πλαίσια της κοινωνικής τους ένταξης στο οικείο περιβάλλον και αποτελούσε αναπόσπαστο στοιχείο της ζωής – γεγονός πιθανότατα τόσο αυτονόητο, ώστε για την περιγραφή του δεν χρειάστηκε καν η δημιουργία ειδικού όρου.

Σχετικά πρόσφατα η μορφή αυτή της κοινωνικοποίησης αποδείχτηκε ανεπαρκής και έτσι φτάσαμε στις πρώτες πραγματικές μορφές εκπαίδευσης. Δεν αναφέρομαι εδώ τόσο στη σχέση δασκάλου – μαθητή (η οποία εδώ και μόλις δύο-τρεις αιώνες έπαψε να αποτελεί αποκλειστικό προνόμιο της μειοψηφίας) αλλά στις αταβιστικές μορφές της επαγγελματικής κατάρτισης, οι οποίες, ξεκινώντας από τις αγροτικές ασχολίες, έχουν τις απαρχές τους στα πρώτα χειρωνακτικά επαγγέλματα.

Παρά την περαιτέρω εξέλιξη αυτής της μορφής απασχόλησης, η βασική αρχή της ένταξης της μάθησης στην απασχόληση έχει διατηρηθεί μέχρι σήμερα υπό τη μορφή της πρακτικής κατάρτισης μαθητευόμενων.

Δεν ήταν τυχαίο που εδώ και 150 χρόνια, μετά τη βιομηχανική επανάσταση, οδηγηθήκαμε στη δημιουργία μίας εξειδικευμένης – ανεξάρτητης δηλ. από την παραγωγή – αυτόνομης επαγγελματικής κατάρτισης, δεδομένου ότι με την επικράτηση του τειλοριανού κατακερματισμού της εργασίας δεν ήταν πλέον δυνατόν να διατηρηθεί η αρχική ενότητα κατάρτισης και εργασίας. Για όσο διάστημα ο τειλορισμός κυριαρχούσε στη δομή του κόσμου της εργασίας, οι τυπικές αυτές μορφές κατάρτισης αποδείχτηκαν εξαιρετικά αποδοτικές.

Ήταν λοιπόν αναμενόμενο, ότι μόλις από τα μέσα του 19ου αιώνα ξεκίνησαν οι πρώτες μαζικές κρατικές προσπάθειες για την οργάνωση της επαγγελματικής κατάρτισης. Φαίνεται ότι κάτι τέτοιο χρειάστηκε όταν, με την αποδέσμευση της επαγγελματικής κατάρτισης από την απασχόληση, και τους ρυθμιστικούς παράγοντες που ίσχυαν μέχρι τότε, και που διασφάλιζαν το συσχετισμό των αντικειμένων κατάρτισης και της ποιότητας της επαγγελματικής κατάρτισης.

Σήμερα που διαπιστώνουμε ότι η ιδέα της βιομηχανικής κατανομής εργασίας σε πολλές περιοχές ανταποκρίνεται ολοένα και λιγότερο στις απαιτήσεις της τεχνολογικής και οικονομικής εξέλιξης και ότι οι σύγχρονες μορφές οργάνωσης της εργασίας αποβλέπουν στην εκ νέου ενοποίηση των πεδίων επαγγελματικής δραστηριότητας και ευθύνης, προκύπτει το αυτονόητο ερώτημα, αν θα πρέπει στο μέλλον να καταργηθεί και ο διαχωρισμός εργασίας και μάθησης, όπως έγινε και με το διαχωρισμό χρόνου εργασίας και ελεύθερου χρόνου.

Δεν αμφιβάλλω καθόλου ότι η σχολική επαγγελματική προετοιμασία θα συμβάλλει και στο μέλλον στην επαγγελματική ολοκλήρωση, έστω και αν υπήρξε στο παρελθόν «δεκανίκι» της επαγγελματικής κοινωνικοποίησης υπό τις συνθήκες της βιομηχανικής επανάστασης. Επιπλέον, στις τρέχουσες προσπάθειες πολλών κρατών-μελών της ΕΕ, καθώς και στις σχετικές πρωτοβουλίες της Επιτροπής της ΕΕ για την προώθηση μίας πιο στενής συνεργασίας μεταξύ επιχειρήσεων και εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, αναγνωρίζω μία στρατηγική με μακροπρόθεσμη προοπτική, η οποία αποσκοπεί στην ταυτόχρονη εξέλιξη της μάθησης και της εργασίας.

Άλλοι είναι αυτοί που σε 100 ίσως χρόνια θα διαπιστώσουν, ενδεχομένως, ότι η εμφάνιση εξειδικευμένων ιδρυμάτων για την επαγγελματική κατάρτιση αποτέλεσε ένα μεμονωμένο επεισόδιο της ιστορίας, διάρκειας λίγων μόνο δεκαετιών, κατά το οποίο απαιτούνταν για μεταβατικούς λόγους ο διαχωρισμός μεταξύ του κόσμου της μάθησης και του κόσμου της εργασίας, πριν μπορέσει ο άνθρωπος να συλλάβει και τους δύο αυτούς τομείς ως ένα ενιαίο σύνολο.

8.4. Η επιρροή του δομικού πλαισίου στην αξία της κατάρτισης

Αν επιχειρήσουμε επομένως μία συνολική θεώρηση του ζητήματος, η μάθηση αποτελεί στοιχειώδη εκδήλωση της ζωής και αναπόσπαστο κατά βάση στοιχείο όλων μας των

δραστηριοτήτων – ανεξάρτητα από το αν τα εντάσσουμε στο χρόνο εργασίας ή στον ελεύθερο χρόνο.

Εξαιτίας ωστόσο της οριοθέτησης μεταξύ των χώρων μάθησης και εργασίας, που υφίσταται εκ των πραγμάτων ακόμη και σήμερα, θα πρέπει, σε συνάρτηση με την επαγγελματική κατάρτιση, να ανακαλύψουμε εκ νέου τις δυνατότητες μάθησης εντός της επιχείρησης.

Με τα ακόλουθα παραδείγματα θα ήθελα να καταστήσω εμφανές ότι να μεν η στρατηγική αυτή δεν μπορεί να επιλύσει όλα τα προβλήματα αλλά είναι ιδιαίτερα εύστοχη όταν επικρατούν οι κατάλληλες συνθήκες όσον αφορά την οργάνωση της εργασίας.

Πριν λίγες δεκαετίες υπήρχε στην Αυστρία ένα ανθρακωρυχείο, το οποίο ωστόσο λόγω μεθόδων εξόρυξης, και λόγω της επιδότησης των εξαγωγών που εφάρμοζαν άλλα κράτη, υπέστη οικονομική κρίση και τέλος αναγκάστηκε να κλείσει. Τόσο η διεύθυνση όσο και οι ανθρακωρύχοι διέβλεπαν την εξέλιξη αυτή. Όλες οι προσπάθειές τους να εφαρμόσουν πιο αποτελεσματικές μεθόδους εξόρυξης όχι μόνο δεν αποδείχτηκαν αποτελεσματικές αλλά φαίνεται ότι μάλλον επιτάχυναν το κλείσιμο της επιχείρησης. Πυρήνας του προβλήματος ήταν το γεγονός ότι η εξαγωγή άνθρακα είχε γίνει πλέον οικονομικά ασύμφορη και όχι ότι οι Αυστριακοί ανθρακωρύχοι ήταν λιγότερο καταρτισμένοι από τους ξένους συναδέλφους τους. Όποιος πιστεύει ότι η συνεχιζόμενη ω επαγγελματική κατάρτιση θα μπορούσε να είχε σώσει το ορυχείο εθελοτυφλεί.

Ένα άλλο, λιγότερο δραματικό παράδειγμα αποτελεί ο κλάδος των τυπογραφείων. Πριν από δύο περίπου δεκαετίες η συμβατική τεχνική της στοιχειοθεσίας αντικαταστάθηκε από τη φωτοστοιχειοθεσία, με βάση τους υπολογιστές. Την περίοδο εκείνη σημειώθηκαν σε όλες σχεδόν τις χώρες έντονες αντιπαραθέσεις μεταξύ των διευθύνσεων των επιχειρήσεων και των εργαζομένων, οι οποίοι ήρθαν κυριολεκτικά από τη μία μέρα στην άλλη αντιμέτωποι με την καινούρια τεχνολογία. Προφανώς οι εργαζόμενοι δεν μπόρεσαν να αντιληφθούν σωστά το πρόβλημα, καθώς μέχρι και τη στιγμή της αλλαγής οι περισσότεροι δεν είχαν την ευκαιρία να εξοικειωθούν με την νέα τεχνική. Η μαζική παραγωγή των μεγάλων τυπογραφείων δεν επέτρεψε τη σταδιακή επικράτηση της ηλεκτρονικής στοιχειοθεσίας καθώς δεν είχε βέβαια νόημα να τυπώνονται οι πρώτες σελίδες μίας εφημερίδας με το συμβατικό τρόπο και οι υπόλοιπες με τη βοήθεια της νέας τεχνολογίας.

Αυτή ακριβώς η σταδιακή μεταβολή του τρόπου παραγωγής συνέβη στη βιομηχανία του μηχανολογικού εξοπλισμού. Όταν πριν από δεκαετίες επισκέφθηκα για πρώτη φορά τους χώρους κατασκευής, παρατήρησα, ήδη από τότε, τη συνύπαρξη συμβατικών τεχνικών, ορισμένων εν μέρει αυτοματοποιημένων και λιγότερων πλήρως αυτοματοποιημένων μηχανημάτων επεξεργασίας. Τα τελευταία μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν μόνο για προϊόντα μαζικής παραγωγής. Λίγα χρόνια αργότερα εμφανίστηκαν τα μηχανήματα που λειτουργούσαν με τη βοήθεια υπολογιστή. Οι εργαζόμενοι παρουσίαζαν γεμάτοι υπερηφάνεια το νέο κέντρο επεξεργασίας, το οποίο ελεγχόταν φυσικά και αυτό από υπολογιστή και χρησιμοποιείτο ακόμα και για την κατασκευή προϊόντων περιορισμένης παραγωγής. Κάθε εργαζόμενος που αντιλαμβανόταν σωστά τη δουλειά του μπορούσε να διακρίνει τα διαδικαστικά πλεονεκτήματα των νέων αυτών μηχανημάτων. Παρομοίως, μπορούσε κανείς

να διαπιστώσει ότι οι εργαζόμενοι που δεν ενημερώνονταν σχετικά με τις καινούριες τεχνολογικές προκλήσεις, μετά από λίγο καιρό δεν θα ήταν πλέον σε θέση να συμβάλουν ουσιαστικά στην επιτυχία της επιχείρησης.

Είναι πασιφανές ότι, παράλληλα με τις τεχνολογικές-οικονομικές αλλαγές, ο τρόπος οργάνωσης της επιχείρησης παίζει σημαντικό ρόλο στην ευαισθητοποίηση των εργαζομένων όσον αφορά τα νέα δεδομένα στο χώρο εργασίας και στη δημιουργία κινήτρων για συνεχιζόμενη κατάρτιση.

Κατά συνέπεια οι σύγχρονες μορφές συνεχιζόμενης κατάρτισης εντός της επιχείρησης αποσκοπούν στη δημιουργία συνθηκών που να επιτρέπουν τη μάθηση στο χώρο εργασίας.

8.5. Η συμβολή της τεχνολογίας πληροφόρησης και επικοινωνίας στην επερχόμενη κατάργηση του κλασσικού διαχωρισμού μεταξύ μάθησης και εργασίας και του χρόνου που αφιερώνεται στις δραστηριότητες αυτές

Εδώ προσφέρουν μεγάλες δυνατότητες τα νέα μέσα επαγγελματικής κατάρτισης. Τα παραδείγματα ενδοεπιχειρησιακών μαθημάτων σχετικά με προϊόντα ασφάλισης, ή η κατάρτιση συμβασιούχων εμπόρων κατά την εισαγωγή μιας νέας σειράς οχημάτων εμφανίζουν εντυπωσιακά αποτελέσματα όσον αφορά την ταυτόχρονη και χρονικά αποδοτική συμμετοχή όλων των προσώπων που επιθυμεί να καταρτίσει η επιχείρηση, είτε εντός της επιχείρησης είτε στο δίκτυο διανομής των προϊόντων.

Το έργο που επιτελούν τέτοιου είδους εφαρμογές της πληροφορικής υπερβαίνει συχνά ακόμα και την ίδια την απόκτηση γνώσεων και ικανοτήτων. Πολλές επιχειρήσεις που διαθέτουν εσωτερικό Διαδίκτυο (ίντρανετ) το χρησιμοποιούν για να ενημερώνουν τους συνεργάτες τους σχετικά με τις μεσοπρόθεσμες στρατηγικές σχεδιασμού, για να διοργανώνουν συζητήσεις για τις προκλήσεις της σύγχρονης εποχής ή για να δημιουργούν «χρηματιστήρια ιδεών» με στόχο την προώθηση της καινοτομίας στην επιχείρηση.

Δεδομένου ότι προβλέπεται να εξελιχθούν περαιτέρω οι εφαρμογές συστημάτων μάθησης με τη βοήθεια της πληροφορικής, μπορούμε να διακρίνουμε πλέον ότι όχι μόνο είναι εφικτή μια συνεχιζόμενη κατάρτιση απαλλαγμένη από άκαμπτες χωροχρονικές δομές, αλλά ότι ακριβώς αυτό επιδιώκουν οι φορείς παροχής κατάρτισης και οι χρήστες. Είναι επίσης προφανές ότι στις περιπτώσεις όπου οι υπολογιστές ήδη εντάσσονται στον βασικό εξοπλισμό του χώρου εργασίας, μεσοπρόθεσμα είναι τόσο δύσκολο να διατηρηθεί ο αυστηρός διαχωρισμός μεταξύ μάθησης και εργασίας όσο και ο διαχωρισμός μεταξύ ελεύθερου χρόνου και χρόνου εργασίας.

Παράλληλα διαπιστώνουμε ότι ο υπολογιστής έχει εισχωρήσει και σε πολλά νοικοκυριά, και κατά συνέπεια μπορούν να πραγματοποιούνται πολλές επαγγελματικές δραστηριότητες από το σπίτι. Ήδη στις μέρες μας ο «εργασιομανής» δεν φέρνει μαζί του στο σπίτι την εργασία

που έχει μείνει ανολοκλήρωτη, αλλά εργάζεται στο σπίτι του, χρησιμοποιώντας υπολογιστή ο οποίος πιθανότατα δίνει ταυτόχρονα πρόσβαση μέσω Διαδικτύου σε ηλεκτρονικά συστήματα μάθησης.

Θα πρέπει επομένως να είμαστε προετοιμασμένοι για το γεγονός ότι η εμφάνιση νέων εφαρμογών της πληροφορικής όχι μόνο καταργεί τα παραδοσιακά όρια μεταξύ μάθησης και εργασίας αλλά καθιστά ολοένα και πιο δύσκολη η χάραξη της διαχωριστικής γραμμής μεταξύ ελεύθερου χρόνου και χρόνου εργασίας.

Επομένως – όπως αναφέρθηκε ήδη στην εισαγωγή – εάν κατά τη συζήτηση για το «χρόνο εργασίας και χρόνο μάθησης» επικεντρωθούμε υπερβολικά στα τρέχοντα πολιτικά θέματα στις πατρίδες μας, κινδυνεύουμε να στρέψουμε τη συζήτηση προς την κατεύθυνση των κλασικών συγκρούσεων γύρω από τη μείωση του χρόνου εργασίας, την οργάνωση της κατάρτισης κτλ. Βέβαια, είναι φυσικό να είμαστε όλοι, λίγο πολύ, «εγκλωβισμένοι στις πεποιθήσεις μας»· ωστόσο θα πρέπει να αποφύγουμε τις συζητήσεις για ξεχωριστές χρονικές ζώνες αφιερωμένες στην εργασία και τη μάθηση τη στιγμή που εμφανώς, χάρις στις σημερινές εξελίξεις, μειώνεται η σημασία του αυστηρού αυτού διαχωρισμού.

8.6. Η απομάκρυνση της μάθησης από το άτομο και η στροφή προς τη μάθηση της επιχείρησης

Θα ήθελα στο σημείο αυτό να αναφερθώ σε μια ακόμα πλευρά των δρομολογημένων αλλαγών. Η κατάρτιση αποτελεί, σύμφωνα με τον κοινό νου, ατομική διαδικασία και ως εκ τούτου είναι φυσικό η χρήση των όρων «χρόνος μάθησης» και «χρόνος εργασίας» να συνδέονται με το άτομο. Ο εργαζόμενος δηλαδή δεσμεύεται συμβατικά να θέσει ένα προκαθορισμένο μέρος του χρόνου του στη διάθεση της επιχείρησης. Όσο περισσότερο αναπτύσσει τις επαγγελματικές του ικανότητες τόσο αυξάνονται οι προσδοκίες του όσον αφορά την επαγγελματική του καριέρα.

Λόγω όμως των εξελίξεων στην εκπαίδευση και κατάρτιση κατά τις τελευταίες δεκαετίες, δεν επαρκεί να συσσωρεύουν τα άτομα γνώσεις και ικανότητες εάν το επίπεδο κατάρτισης που επιτυγχάνεται δεν ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του κόσμου της εργασίας. Παρόλο που οι σημερινοί νέοι διαθέτουν τυπικά υψηλότερο επίπεδο μόρφωσης σε σχέση με τις προηγούμενες γενιές έχει γίνει εξαιρετικά δύσκολη ή ένταξή τους στον κόσμο της εργασίας.

Αυτή και μόνο η χρήση του όρου «επίπεδο μόρφωσης» δείχνει ότι ο λόγος εκπαίδευσης και κατάρτισης σε σχέση με τις επαγγελματικές δεξιότητες δεν είναι 1:1. Οι ατομικοί εκπαιδευτικοί στόχοι δεν μπορούν να εξαργυρώνονται άμεσα με προσδοκίες σταδιοδρομίας.

Στην πραγματικότητα, από άποψη δεξιοτήτων το καταρτιζόμενο άτομο παύει να αποτελεί το κέντρο του ενδιαφέροντος. Βέβαια η κατάρτιση συνεχίζει να παρέχεται σε συγκεκριμένο εργαζόμενο. Όταν μιλάμε όμως για το επίπεδο δεξιοτήτων μιας ομάδας εργασίας, ενός τομέα ή μίας επιχείρησης, δεν αναφερόμαστε τόσο στο σύνολο των γνώσεων και εμπειριών των

συγκεκριμένων προσώπων. Αυτό που έχει σημασία για την οικονομική επιτυχία είναι κυρίως η απρόσκοπτη συνεργασία όλων των εργαζομένων σε μια οργάνωση.

Θα πρέπει λοιπόν να αναλογιστούμε ότι ο παραδοσιακός τρόπος σύλληψης της επαγγελματικής κατάρτισης εξακολουθούν να προσβλέπουν αποκλειστικά στο καταρτιζόμενο άτομο, το οποίο αναπτύσσει τις σχετικές δραστηριότητες σύμφωνα με τους προσωπικούς του στόχους. Εάν δούμε υπό ποιες μορφές αναπτύσσεται η κατάρτιση σε ένα τμήμα της επιχείρησης, μαθαίνουμε πολλά για το τυπικό επίπεδο εκπαίδευσης και κατάρτισης των συγκεκριμένων ατόμων (το ποσοστό περίπου των διπλωματούχων, των μηχανικών κτλ.), αλλά πολύ λίγα σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο συνεργάζονται, και το βαθμό στον οποίο το τμήμα αποφεύγει τις περιττές ενέργειες.

Όμως αυτή ακριβώς η συνεργασία των μελών μιας ομάδας, που αποσκοπεί στην πραγμάτωση των στόχων της επιχείρησης, είναι ουσιαστικής σημασίας για να επιτευχθούν οι οικονομικοί στόχοι. Η συνεργασία αυτή λειτουργεί σαν τις ψηφίδες ενός μωσαϊκού: η ακριβής επεξεργασία καθεμίας από αυτές τις ψηφίδες θα πρέπει να εξασφαλίζει πάνω από όλα τη δημιουργία μιας εικόνας με συνοχή.

Έτσι στο μέλλον δεν θα επαρκεί πλέον να βασιζόμαστε στην ετοιμότητα και την πρωτοβουλία για συνεχιζόμενη κατάρτιση του κάθε εργαζόμενου. Η συλλογική διαδικασία μάθησης θα απαιτεί μία εξωτερική διαχείριση, προκειμένου να ανταποκρίνεται το σύνολο των δραστηριοτήτων συνεχιζόμενης κατάρτισης στους ευρύτερους μαθησιακούς στόχους της επιχείρησης.

Ωστόσο, μια τέτοια διαδικασία προσαρμογής μπορεί να επιτύχει μόνο όταν η εργασία και η μάθηση εξελίσσονται παράλληλα και όταν δεν γίνεται καμιά υποκειμενική διαφοροποίηση μεταξύ μάθησης και εργασίας. Εφόσον επιτευχθεί αυτό, το ερώτημα, κατά πόσον η μάθηση θα πρέπει να αποκτάται κατά το χρόνο εργασίας ή κατά τον ελεύθερο χρόνο, χάνει πια το περιεχόμενό του.

8.7. Από την κατάρτιση εντός της επιχείρησης στην πολιτική για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση

Σίγουρα έχετε ακούσει όρους όπως είναι η «κατάρτιση εντός της επιχείρησης» ή «Διαχείριση Γνώσης» (Knowledge Management) και γνωρίζετε, ως εκ τούτου, για ποιο λόγο η περαιτέρω κατάρτιση δεν αφορά μόνο την «εμφανή γνώση» (όλα αυτά που μπορεί να διαβάσει κάποιος κανείς) αλλά και τη «σιωπηρή γνώση». Έτσι, με τον όρο αυτό προσεγγίζουμε αυτά που ήδη, κατά το σεμινάριο αυτό, αποκαλέσαμε «δικτύωση της γνώσης», «εμπειρική γνώση», «πρακτική γνώση» και «κοινωνική δεξιότητα».

Ένα τέτοιο περιεχόμενο ωστόσο μπορεί να αποδοθεί σε περιορισμένο μόνο εύρος εκτός του κόσμου της εργασίας. Η επιδιωκόμενη προώθηση των λεγόμενων «soft skills» («ήπιων», δηλαδή κοινωνικών και επικοινωνιακών, δεξιοτήτων) στον κόσμο της εργασίας επιτυγχάνεται

με σύγχρονες επιχειρησιακές δομές, που χαρακτηρίζονται από «επίπεδες» ιεραρχίες και αποκεντρωμένη λήψη αποφάσεων.

Στο σημείο αυτό συνειδητοποιούμε ότι μία επιτυχημένη κατάρτιση στο μέλλον δεν θα είναι προσανατολισμένη αποκλειστικά στο άτομο αλλά θα πρέπει εν τέλει να ασκεί επίδραση και στις οργανωτικές δομές μιας επιχείρησης προκειμένου αυτή να είναι σε θέση, ως οργανισμός της μάθησης, να ανταποκριθεί στον μεταλλασσόμενο οικονομικό ανταγωνισμό.

Είναι γεγονός ότι προς το παρόν γνωρίζουμε σχετικά λίγα πράγματα για το μετα-επίπεδο των οργανισμών της μάθησης και ακόμη λιγότερα για τις περιοχές ή και οικονομίες της μάθησης. Για να καταστήσουμε σαφές σε τι ακριβώς αναφερόμαστε, δίνουμε το παράδειγμα μιας σύγχρονης περιοχής βιομηχανικών εγκαταστάσεων. Οι εγκαταστάσεις συμμετέχουν ουσιαστικά σε κάθε είδους εξέλιξη και σε αυτές γίνονται εμφανείς οι τρέχουσες αλλαγές της οικονομικής πολιτικής με εξαιρετική σαφήνεια: οι χώροι που προορίζονται για γραφεία επεκτείνονται εις βάρος των χώρων παραγωγής. Ορισμένες εταιρείες αλλάζουν την επονομασία τους, καθώς ενώνονται με άλλες για να σχηματίσουν μεγαλύτερες οργανωτικές μονάδες. Άλλες εταιρείες διακόπτουν τις δραστηριότητές τους και οι εγκαταστάσεις προσαρμόζονται από τους επόμενους ιδιοκτήτες στο καινούριο αντικείμενο της επιχείρησης κτλ. Αυτό που αξίζει ωστόσο να σημειωθεί είναι ότι η περιοχή στο σύνολό της εξακολουθεί να διατηρεί τη λειτουργία της ως τόπος εργασίας.

Μπορούμε να υποθέσουμε ότι οι μετατροπές των εγκαταστάσεων που αναφέρθηκαν παραπάνω πραγματοποιήθηκαν σύμφωνα με την τελευταία λέξη της τεχνολογίας. Ωστόσο βρισκόμαστε ακόμα στην αρχή της διαμόρφωσης ιδεών που να επιτρέπουν τη βελτιστοποίηση και ελαστικότητα του ανθρώπινου δυναμικού, κατά τρόπο ο οποίος να υπερβαίνει το συγκεκριμένο άτομο ή τη συγκεκριμένη επιχείρηση.

Έτσι δημιουργείται ανησυχία από το μέγεθος της δομικής ανεργίας σε πολλές χώρες της ΕΕ και ενισχύεται η υποψία ότι πολλές από τα σύγχρονα προβλήματα που συνδέονται με την πολιτική της αγοράς εργασίας προκαλούνται, επειδή εξακολουθούμε ακόμα να επικεντρώνουμε την προσοχή μας στις μεμονωμένες περιπτώσεις και να παραμελούμε τη συστημική προσέγγιση για την εξεύρεση λύσεων.

8.8. Η κατάρτιση ως εξελικτική διαδικασία

Αν θα έπρεπε να επιχειρήσω μία συνοπτική απεικόνιση της κατάστασης, θα το έκανα με τη βοήθεια της εξελικτικής θεωρίας: στην ιστορία της εξέλιξης, αυτό που είχε αποφασιστική σημασία για την ύπαρξη και την περαιτέρω επιβίωση ενός είδους ήταν αρχικά η ικανότητα προσαρμογής του στο οικολογικό περιβάλλον. Για παράδειγμα οι κλιματολογικές μεταβολές οδήγησαν ορισμένα είδη σε εξαφάνιση. Αν αναλογιστούμε την ποικιλία όλων των ζωντανών οργανισμών που εμφανίστηκαν κατά καιρούς, ο αριθμός των ειδών που εξακολουθούν να υπάρχουν σήμερα είναι μάλλον μικρός. Ορισμένα είδη, όπως οι χελώνες ή οι κροκόδειλοι έχουν διατηρήσει μέχρι σήμερα τον πρωτογενή γενετικό τους κώδικα, καθώς η θέση τους στο

περιβάλλον έχει παραμείνει ουσιαστικά η ίδια. Αντίθετα οι δεινόσαυροι και τα μαμούθ δεν εξαφανίστηκαν λόγω μη προσαρμογής στο περιβάλλον τους αλλά επειδή δεν εξελίχθηκαν με την ταχύτητα με τη οποία μεταβλήθηκε το περιβάλλον.

Το γεγονός αυτό όμως ευνόησε την εξέλιξη εκείνων των ειδών, των οποίων η προσαρμογή στο ζωτικό χώρο δεν καθοριζόταν μόνο από το γενετικό κώδικα αλλά και από την ικανότητα ενεργής προσαρμογής σε μεταβαλλόμενες συνθήκες διαβίωσης. Η ικανότητα αυτή χαρακτηρίζεται συνήθως ως «μάθηση», και μπορεί να θεωρηθεί, από την άποψη της ιστορίας της εξέλιξης, σχετικά πρόσφατη. Ένα τελευταίο «τέχνασμα» της εξέλιξης είναι η παράδοση γνώσεων, που αποκτούν συγκεκριμένα άτομα, στις επόμενες γενιές – φαινόμενο το οποίο παρατηρείται μόνο στα πρωτεύοντα θηλαστικά.

Το ίδιο ισχύει και για την επαγγελματική ικανότητα. Πολλές δεξιότητες – όπως η επεξεργασία ενός λίθινου εργαλείου – που ήταν σημαντικές στο παρελθόν εξαφανίστηκαν, όπως ακριβώς οι δεινόσαυροι. Ωστόσο ακόμα και σήμερα συνεχίζουν να υπάρχουν στην κεραμική ή στην κοσμηματοποιία ορισμένες μάλλον απηρχαιωμένες δεξιότητες, οι οποίες διατηρήθηκαν σε ειδικούς τομείς της οικονομίας, όπως διατηρήθηκαν οι χελώνες και οι κροκόδειλοι.

Αποφασιστικής σημασίας για τη διαρκή ύπαρξη μιας δεξιότητας δεν είναι μόνο η στατική προσαρμοστικότητά της στις οικονομικές συνθήκες αλλά και η χρησιμότητά της σε περίπτωση μεταβολής των τεχνολογικών και οικονομικών δεδομένων. Από αυτή την άποψη οι ικανότητες του στοιχειοθέτη, του χύτη ή του μεταλλωρύχου έχουν εκλείψει, τουλάχιστον στην περιοχή μας.

Όπως ακριβώς ο γενετικός κώδικας ενός είδους, έτσι και η αρχική επαγγελματική κατάρτιση ήταν ο μόνος παράγοντας που για πολύ καιρό καθόριζε τη σταδιοδρομία του ατόμου. Δεν υπήρχε καμία ανάγκη εξέλιξης, καθώς οι τεχνολογικές-οικονομικές συνθήκες μεταβάλλονταν με πολύ μεγάλη βραδύτητα.

Σήμερα συμβαίνει το αντίθετο: ζούμε σε μία εποχή δραματικών αλλαγών. Συνεπώς χρειαζόμαστε νέες έννοιες, οι οποίες να επιτρέπουν την ενημέρωση των ικανοτήτων που αποκτήσαμε κατά την αρχική επαγγελματική μας κατάρτιση σύμφωνα με τις τρέχουσες εξελίξεις στην αγορά εργασίας. Η διά βίου μάθηση αποτελεί μια πολλά υποσχόμενη ιδέα, που μας επιτρέπει να προσαρμόζουμε συνεχώς και με ευέλικτο τρόπο τις ικανότητές μας. Θα πρέπει επομένως να μην παγιδεύσουμε αυτήν την ιδέα σε δεσμευτικούς κανόνες που απορρέουν από συμβατικούς τρόπους σκέψης. Ας μη θεωρήσουμε ότι αρκεί η ύπαρξη κανόνων για να εξελιχθούν δυναμικά οι επαγγελματικές δεξιότητες στο μέλλον.

9. Χρόνος εργασίας, χρόνος εκπαίδευσης και κοινωνικό κεφάλαιο

Tom Schuller

9.1. Εισαγωγή

Η «Αγορά» στην οποία συμμετέχουμε είναι μια αγορά ιδεών. Στο παρόν θα ήθελα να εξετάσω πώς συνδέεται η έννοια του κοινωνικού κεφαλαίου με το ζήτημα του χρόνου εργασίας και κατάρτισης. Αναρωτιέμαι κατά πόσο η έννοια του «κοινωνικού κεφαλαίου» μας βοηθάει να αναλύσουμε το ζήτημα. Ξεκινώ όμως με μερικά πιο πραγματολογικά σχόλια όσον αφορά τα μαθησιακά περιβάλλοντα. Η θέση μου είναι ότι ο χρόνος δεν μπορεί να λογίζεται αποκλειστικά ως ποσοτική έννοια, διαιρούμενη σε ημέρες, ώρες και λεπτά.

Ο χρόνος είναι συνυφασμένος με τον κοινωνικό ιστό της ζωής μας, είτε της ιδιωτικής είτε της δημόσιας. Το προσωπικό χρονοδιάγραμμα δεν μπορεί να εξεταστεί ανεξάρτητα από το εργασιακό ή οικιακό περιβάλλον του ατόμου. Ο αριθμός των ωρών εργασίας ή των ωρών κατάρτισης έχει μικρή αξία. Κάθε προσωπικό χρονικό μοντέλο συνδέεται με τα αντίστοιχα των συναδέλφων ή των συγκατοίκων. Παρότι η διαπίστωση αυτή φαντάζει προφανής, η αξία της παραγνωρίζεται στην ανάλυση του χρόνου εργασίας και κατάρτισης. Η ένταξη του κοινωνικού χρόνου στην ημερήσια διάταξη της «Αγοράς» είναι λοιπόν ιδιαίτερα ευπρόσδεκτη.

9.2. Περιβάλλοντα μάθησης

Αρχικά, ένα σχόλιο για το πεδίο της «μάθησης». Στο ζήτημα της πολιτικής για τη διά βίου μάθηση επικρατεί όλο και περισσότερο η άποψη ότι η μάθηση λαμβάνει χώρα σε πολλά διαφορετικά περιβάλλοντα και ότι δεν μπορούμε να μετρήσουμε τη μάθηση μόνο παρατηρώντας τον αριθμό των συμμετοχών σε ένα επίσημο, οργανωμένο πρόγραμμα κατάρτισης, ούτε τα κονδύλια που προβλέπονται για οργανωμένες δραστηριότητες κατάρτισης. Όπως παρατηρεί ο Φράνκ Κόφιλντ:

“Εάν παρομοιάσουμε τη μάθηση με παγόβουνο, το τμήμα που προεξέχει από την επιφάνεια του νερού θα αντιστοιχούσε στην επίσημη μάθηση και τα δύο τρίτα που βρίσκονται κάτω από το νερό θα απέδιδαν την πολύ μεγαλύτερη σημασία της μη τυπικής μάθησης. Οι διάφοροι υπεύθυνοι για τη χάραξη πολιτικής, ερευνητές και πραγματογνώμονες συνηθίζουν να παραδέχονται αβίαστα τη σημασία της μη τυπικής μάθησης αλλά προχωρούν στη χάραξη πολιτικής, τη διατύπωση θεωριών και την εφαρμογή τους χωρίς να τη λαμβάνουν ιδιαίτερα υπόψη τους.” (Coffield, 2000, σ 1-2).

Από την παρατήρηση αυτή προκύπτουν τα εξής:

- (α) Το εργασιακό περιβάλλον επιδρά με καταλυτικό τρόπο στις ευκαιρίες που έχουν τα άτομα για μάθηση. Η εργασία σε ένα περιβάλλον που λειτουργεί βάσει τειλοριστικών αρχών, με έντονη κατανομή εργασίας και χαμηλή αυτονομία, αποτρέπει τους περισσότερους από τη γνώση, τουλάχιστον υπό τη συμβατική έννοια (παρότι μπορούν κάλλιστα να μάθουν πώς να αποκτούν κάποια αυτονομία, παρά την οργάνωση της εργασίας, και πώς να ανατρέπουν το σύστημα που τους έχει επιβληθεί). Σε όσα προγράμματα και αν συμμετάσχουν, εάν η φύση της δουλειάς είναι επαναληπτική και περιοριστική, η εκμάθηση είναι απίθανο να ευδοκιμήσει. Αντιστρόφως, η εργασία σε ένα περιβάλλον που προσφέρει νέες προκλήσεις αλλά και στήριξη στον εργαζόμενο, ευνοεί μια διαρκή θετική μάθηση, η οποία ενσωματώνεται στην εργασία. Μπορεί δε να εντοπίζεται στη φύση της εργασίας – για παράδειγμα μέσω της αλληλεπίδρασης με τον τεχνικό εξοπλισμό, ή μέσω της κοινωνικής διάθρωσης της εργασίας, όταν για παράδειγμα εφαρμόζονται αποτελεσματικά προγράμματα προσωπικής διδασκαλίας ή παροχής συμβουλών (coaching/ mentoring), ώστε οι εργαζόμενοι να έχουν πάντοτε εποικοδομητικές κρίσεις για την εργασία τους.

Επικρατεί γενικά η άποψη ότι οι σύγχρονοι εργασιακοί χώροι, μετά την εξαφάνιση των τεράστιων εργοστασίων και των μεγάλων σειρών παραγωγής, είναι πιο απαιτητικοί. Η διαπίστωση αυτή αποτελεί γενίκευση, παρότι επιβεβαιώνεται συντριπτικά από τα στοιχεία της έρευνας. Σε πολλούς τομείς και εργασιακούς χώρους συνεχίζουν να εφαρμόζονται οι τειλοριστικές αρχές, άλλοτε με τις νέες τεχνολογίες να επιτρέπουν αυστηρότατο διαχειριστικό έλεγχο και άλλοτε, πολύ απλά, με χαμηλό επίπεδο δεξιοτήτων. Για παράδειγμα, η ιδιωτική αστυνομία φύλαξης (σεκιούριτι), ένας από τους ραγδαία αναπτυσσόμενους τομείς απασχόλησης έχει αντικείμενο που χαρακτηρίζεται από όλους ως ανιαρό και χαμηλών δεξιοτήτων, κι επιπλέον αντιμετωπίζει φορτωμένο ωράριο. Πρόσφατη έκθεση του ΟΟΣΑ παρατηρεί: «Ρεαλιστικά, δεν θα έχουν όλοι τη δυνατότητα να εργάζονται σε περιβάλλον όπου ευδοκούν οι δεξιότητες». Είναι επομένως ακόμη σημαντικότερο να δοθεί προτεραιότητα στο ευρύ φάσμα των δραστηριοτήτων σε κοινοτικά, εθελοντικά, προσωπικά, πολιτιστικά και οικογενειακά πλαίσια.» (ΟΟΣΑ 1999, σ.23).

- (β) Η μάθηση μπορεί να οργανωθεί και να διαρθρωθεί χωρίς να αποτελεί μέρος προγράμματος κατάρτισης. Τίθεται επίσης το ζήτημα της αναγνώρισης και επιβράβευσης της μάθησης, όπου εντοπίζουμε τα εξής σημεία έντασης:
- (i) Ασκείται πίεση για την πιστοποίηση των γνώσεων και των δεξιοτήτων, συνοδευόμενη από την επίσημη αναγνώρισή τους με τον ένα ή τον άλλον τρόπο. Ως εκ τούτου, η πείρα των ατόμων, που δεν συνοδεύεται απαραίτητως και από την απόκτηση τυπικών προσόντων, θα αναγνωρίζεται, γεγονός το οποίο κρίνεται γενικά θετικό. Ωστόσο η διαδικασία αναγνώρισης μπορεί να αποβεί δαπανηρή, ενώ ευνοεί το συνεχώς εντεινόμενο κυνήγι των τυπικών προσόντων.
- (ii) Οι πολιτικές κατάρτισης θα βρουν εύφορο έδαφος μόνο εκεί, όπου η επιτυχία επιβραβεύεται. Η προθυμία για μάθηση μειώνεται όπου δεν υπάρχει σαφής

ανταμοιβή (η οποία δεν είναι απαραίτητως οικονομικής φύσης). Ωστόσο η άρρηκτη σύνδεση της κατάρτισης με ανταμοιβές θα οδηγήσει σε υπερβολική δυσκαμψία, και θα αυξήσει την τάση να θεωρείται η μάθηση αποκλειστικά ως μέσο για την επίτευξη άλλου σκοπού.

- (iii) Μαθησιακό περιβάλλον είναι εκείνο που ενθαρρύνει, αναγνωρίζει και επιβραβεύει τη μάθηση χωρίς να την υποβιβάζει σε μηχανική διαδικασία. Εδώ υπεισέρχονται η εμπιστοσύνη και τα ήθη, δηλαδή το κοινωνικό κεφάλαιο. Εάν κυριαρχεί η εμπιστοσύνη, δεν απαιτούνται άμεσες επιβραβεύσεις της κατάρτισης καθώς εικάζεται ότι αυτές θα ακολουθήσουν σε εύθετο χρόνο. Το αποτελεσματικότερο δε κίνητρο είναι πιθανότατα το δεοντολογικό περιβάλλον, τα κοινωνικά ήθη, που οριοθετούν το χώρο όπου η συμμετοχή και δέσμευση των ατόμων στη μάθηση θεωρούνται γενικότερα δεδομένες παρά εξαρτώμενες από ειδικές ανταμοιβές
- (χ) Η εμπιστοσύνη και τα επικρατούντα πρότυπα άπτονται επίσης και του ζητήματος του ποιός αναλαμβάνει το κόστος της κατάρτισης, συμπεριλαμβανομένου και του χρονικού κόστους. Συμβατικά θα λέγαμε ότι το κόστος της κατάρτισης που είναι σχετική με την εργασία θα πρέπει να βαρύνει τον εργοδότη, ενώ εκείνο που αφορά την προσωπική εξέλιξη θα πρέπει να βαρύνει το άτομο. Η διάκριση όμως αυτή δεν είναι καθόλου σαφής, ιδιαίτερα σε ένα περιβάλλον που προβάλλει την ευελιξία και την εξοικείωση με τη μάθηση ως βασικά επαγγελματικά προσόντα. Υπάρχουν σημαντικές πρωτοβουλίες, στις οποίες ο εργοδότης αναλαμβάνει οικονομικά μια κατάρτιση που διόλου σχετίζεται με την εργασία του ατόμου. Τα οικονομικά επιχειρήματα που προβάλλονται υπέρ της τάσης αυτής είναι η μικρότερη εναλλαγή προσωπικού, η μεγαλύτερη αφοσίωση των εργαζομένων αλλά και η μεγαλύτερη ετοιμότητά τους να χρησιμοποιήσουν με πιο ενεργό τρόπο τις πνευματικές τους ικανότητες, εντός και εκτός εργασίας. Ο στενός περιορισμός του αντικειμένου μάθησης που χρηματοδοτεί ο εργοδότης περιορίζει και τα αντίστοιχα οφέλη.

Ωστόσο δεν μπορούμε να προβάλλουμε την επιχειρηματολογία αυτή για να απορρίψουμε οποιαδήποτε διάκριση μεταξύ της κατάρτισης που είναι σχετική με την εργασία και των λοιπών τύπων κατάρτισης. Το ζήτημα του καταμερισμού του κόστους μεταξύ εργοδοτών, εργαζομένων και του κράτους παραμένει ουσιώδους σημασίας. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι ο νέος θεσμός των Ατομικών Λογαριασμών Μάθησης (Individual Learning Accounts) στο Ηνωμένο Βασίλειο. Η αρχή γίνεται με εκπαιδευτική επιχορήγηση ύψους £150 από το κράτος προς το άτομο, το οποίο καταβάλλει £25 εξ ιδίων πόρων στον λογαριασμό, με την ελπίδα να ακολουθήσουν οι συνεισφορές των εργοδοτών, με διάφορους διακανονισμούς. (Το πρόγραμμα αυτό είναι ακόμη πειραματικό και για την ενσωμάτωσή στον τρόπο λειτουργίας της εργοδοσίας θα χρειαστεί χρόνος.)

Η μεγάλη ποικιλία στους τρόπους διακανονισμού αποτελεί σχεδόν βεβαιότητα, ακόμη και σε χώρες, όπως η Γαλλία, με ισχυρό νομοθετικό πλαίσιο για τη χρηματοδότηση της κατάρτισης. Προσφάτως η Νορβηγία συμπλήρωσε τις παραινήσεις της κυβέρνησης της προς τους εργοδότες υπέρ της διά βίου κατάρτισης εκφράζοντας επισήμως την προσδοκία ότι οι κοινωνικοί εταίροι θα καταλήξουν σε συμβιβασμό μεταξύ αυξημένων

μισθών και ειδικών αδειών για ευέλικτα προγράμματα ανάπτυξης δεξιοτήτων (ΟΟΣΑ 1999, σ 118).

Κεντρικό άξονα θα αποτελέσουν οι διάφοροι συνδυασμοί χρόνου και χρήματος που θα εφαρμοστούν υπό διάφορες συνθήκες. Για παράδειγμα, σε ορισμένες βιομηχανίες έντασης κεφαλαίου οι άδειες που θα χορηγούνται στους εργαζόμενους για κατάρτιση θα είναι περιορισμένες, εξαιτίας της ανάγκης για εντατική χρήση των εγκαταστάσεων. Αντίθετα η χρηματοδότηση της κατάρτισης στις ελεύθερες ώρες του εργαζομένου ενδέχεται να είναι σχετικά γενναία. Σε άλλες περιπτώσεις, ο σχεδιασμός της διαδικασίας μάθησης μπορεί να πραγματοποιηθεί σε πολύ ευέλικτη βάση, λαμβάνοντας υπόψη συχνές ή παρατεταμένες περιόδους απουσίας – για παράδειγμα σε περιπτώσεις όπου ο μεγάλος βαθμός αυτοματισμού δεν καθιστά απαραίτητη τη συνεχή δραστηριότητα από μέρους του εργαζομένου.

- (δ) Τέλος, παρότι μας απασχολεί αποκλειστικά η αμειβόμενη εργασία, δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι το οικογενειακό περιβάλλον έχει σημαντική επίδραση στη μάθηση, με δύο τουλάχιστον έννοιες. Πρώτον, το οικογενειακό χρονοδιάγραμμα επηρεάζει το χρόνο που διαθέτει ο εργαζόμενος για μάθηση, είτε στον χώρο εργασίας είτε στο σπίτι. Η μελέτη που πραγματοποίησα με συναδέλφους μου για την εκπαίδευση με μειωμένο ωράριο στη Σκοτία δείχνει πόσο περίπλοκα μπορούν να είναι τα χρονοδιαγράμματα αυτά (Schuller κ.ά., 1999). Κατά δεύτερον, τα ήθη της οικογένειας αλλά και της τοπικής κοινότητας επιδρούν σημαντικά στο ενδιαφέρον των πιθανών μαθητευόμενων. Μελέτη που πραγματοποιήθηκε στη Βόρεια Ιρλανδία έδειξε πώς μια παραδοσιακή στάση της οικογένειας μπορεί να καταπνίξει τη φιλοδοξία για μάθηση και επιτυχέστερη σταδιοδρομία (Field; Spence, 2000). Οι πολιτικές που παραβλέπουν αυτούς τους παράγοντες έχουν λιγότερες πιθανότερες επιτυχίας.

9.3. Κοινωνικό κεφάλαιο

Το κοινωνικό κεφάλαιο είναι μια έννοια που δεν έχει ακόμη καθιερωθεί στην κοινότητα των ακαδημαϊκών ή των ιθυνόντων, η οποία όμως έρχεται δυναμικά στο προσκήνιο, και στις χώρες και στους διεθνείς φορείς (Dasgupta, 2000; Baron, Field, Schuller υπό έκδοση). Αξιοσημείωτο είναι το παράδειγμα της Παγκόσμιας Τράπεζας, που επικέντρωσε το μεγαλύτερο μέρος του προγράμματός της για την ανακούφιση της ένδειας στο κοινωνικό κεφάλαιο (βλέπε π.χ. Grootaert, 1999). Πρέπει να αναγνωριστεί ότι τουλάχιστον ανοίγει νέους δρόμους για τη διερεύνηση ζητημάτων υπό διαφορετικές οπτικές γωνίες, ακόμη και αν αμφισβητείται η αναλυτική του δύναμη.

Πρεσβεύω ότι ο χρόνος και το κοινωνικό κεφάλαιο συνδέονται στενά με πολλούς τρόπους: το κοινωνικό κεφάλαιο απειλείται από το γεγονός ότι ο χρόνος εργασίας μπορεί να παραγκωνίσει την ενασχόληση των ατόμων με άλλες δραστηριότητες, η δε μείωση του κοινωνικού κεφαλαίου απειλεί την αποτελεσματικότητα της κατάρτισης του ανθρώπινου κεφαλαίου (και επομένως των πολιτικών και δραστηριοτήτων κατάρτισης). Η ίδια η διαδικασία της μάθησης πρέπει να θεωρείται κοινωνική δραστηριότητα και ο χρόνος που

αφιερώνεται σε αυτήν να καλλιεργεί τις σχέσεις που κρίνονται αναγκαίες στην οικονομική απόδοση και την κοινωνική συνοχή.

Καταρχάς, μερικοί ορισμοί για όσους δεν γνωρίζουν την έννοια του κοινωνικού κεφαλαίου. Τα χωρία που ακολουθούν προέρχονται από τρεις θεωρητικούς της κοινωνιολογίας που πρωταγωνίστησαν στην ανάδειξη της έννοιας του κοινωνικού κεφαλαίου, τόσο στους κύκλους των ιθυνόντων σε κυβερνητικό και διακυβερνητικό επίπεδο, όσο και στους ακαδημαϊκούς.

Το κοινωνικό κεφάλαιο ορίζεται από τον Ρόμπερτ Πάτναμ ως «το σύνολο των χαρακτηριστικών της κοινωνικής ζωής – δίκτυα, κανόνες και εμπιστοσύνη – που επιτρέπουν στους συμμετέχοντες να αναπτύσσουν αποτελεσματικότερη κοινή δράση εις επιδίωξη κοινών στόχων» (Putnam 1996, σ. 66). Το αρχικό του έργο αφορούσε την ποιότητα διακυβέρνησης στη Βόρειο και Νότια Ιταλία (Putnam et al, 1993). Στη συνέχεια, βασιζόμενος σε αυτό, καθώς και στις εκτεταμένες έρευνες για τη διάθεση του χρόνου, που είχαν πραγματοποιηθεί στην Αμερική επί σειρά δεκαετιών, κατέγραψε επίμονη τάση απομάκρυνσης των πολιτών από τα κοινά. Αυτό φάνηκε από το βαθμό συμμετοχής σε όλες τις μορφές πολιτικής ή ιδιωτικής δραστηριότητας, από την άμεση συμμετοχή σε πολιτικά κόμματα έως τις λέσχες μπόουλινγκ.

Ο Τζέιμς Κόλμαν αναγνωρίζει τον ποικίλο, αν όχι συγκεχυμένο, χαρακτήρα της έννοιας. «Το κοινωνικό κεφάλαιο ορίζεται από τη λειτουργία του. Δεν αποτελεί μία ενιαία οντότητα αλλά ένα συνονθύλευμα από διαφορετικές οντότητες, με δύο κοινά στοιχεία: συνίστανται όλες σε κάποια πτυχή των κοινωνικών δομών, και διευκολύνουν κάποιες δράσεις παραγόντων – ατόμων ή επιχειρησιακών παραγόντων – εντός της δομής.» (Coleman, 1988, σ. 98).

Ο Κόλμαν στη συνέχεια ορίζει τρεις μορφές κοινωνικού κεφαλαίου, που ουσιαστικά αναλύονται στα επίπεδα εμπιστοσύνης, τη ροή των πληροφοριών και τη δύναμη κανόνων και κυρώσεων. Εξετάζει την επίδραση του κοινωνικού κεφαλαίου στη δημιουργία ανθρώπινου κεφαλαίου, στα πλαίσια της οικογένειας και της κοινότητας. Πρωταρχικό παράγοντα αποτελεί ο χρόνος που διαθέτουν οι γονείς για τα παιδιά τους. Με το σκεπτικό αυτό, κάποιος μπορεί να διαθέτει υψηλά επίπεδα οικονομικού και ανθρώπινου κεφαλαίου, αλλά χαμηλό κοινωνικό κεφάλαιο – για παράδειγμα σε μια οικογένεια υψηλής μόρφωσης όπου και οι δύο γονείς εργάζονται και κατά συνέπεια είναι πολύ απασχολημένοι με τις καριέρες τους για να στηρίξουν άμεσα τα παιδιά τους.

Ο Πιέρ Μπουρντιέ απαριθμεί το κοινωνικό κεφάλαιο ως μία από τις τρεις βασικές μορφές κεφαλαίου σε συνδυασμό με γνωστότερες μορφές του οικονομικού και πολιτιστικού κεφαλαίου (Bourdieu, 1986). Αρχικά περιγράφει το κοινωνικό κεφάλαιο ως «συνιστώμενο από κοινωνικές υποχρεώσεις (‘συνδέσμους’), μετατρέψιμο υπό ορισμένες συνθήκες σε οικονομικό κεφάλαιο και δυνάμενο να θεσμοθετηθεί υπό τη μορφή τίτλου κινητικότητας» (1985, σ. 242). Τον σύνθετο αυτό ορισμό ακολουθούν σχόλια που τον εξειδικεύουν: «Ο όγκος του κοινωνικού κεφαλαίου που κατέχει ένας δεδομένος παράγοντας εξαρτάται επομένως από το μέγεθος του δικτύου των σχέσεων που είναι σε θέση να κινητοποιήσει αποτελεσματικά, και από τον όγκο του κεφαλαίου (οικονομικού, πολιτιστικού ή συμβολικού) που διαθέτουν δυνάμει αυτού όσοι σχετίζονται μαζί του.» (σ. 252).

Ο Πάτναμ υποστηρίζει ότι αποδυναμώνεται σταθερά και σοβαρά το κοινωνικό κεφάλαιο στις ΗΠΑ. Τα συμπεράσματά του αμφισβητούνται τόσο ως προς τις μετρήσεις, όσο και ως προς την ερμηνεία τους. Στις ευρωπαϊκές χώρες, μελέτη του Χωλ στην Αγγλία (Hall, 1999) είχε διαφορετικά αποτελέσματα, αλλά δεν γνωρίζω εάν υπάρχουν άλλες μελέτες με αντικείμενο τις τάσεις του κοινωνικού κεφαλαίου σε εθνικό επίπεδο. Όποια και αν είναι η εικόνα, αξίζει να σημειωθεί ότι ο Πάτναμ αποδίδει εν μέρει την αποδυνάμωση αυτή στην αύξηση των οικογενειών με δύο εργαζόμενους, και του χρόνου εργασίας των γυναικών, φαινόμενο που έχει ενταθεί τις δύο τελευταίες δεκαετίες. (Ωστόσο δεν παραδέχεται ότι στην ανάλυσή του υπονοείται πως θα πρέπει να μειωθεί η οικονομική δραστηριότητα των γυναικών). Οφείλουμε επομένως να εξετάσουμε τον τρόπο διάθεσης του χρόνου εργασίας, και την ένταξή του στο υπόλοιπο πρόγραμμα του ατόμου και της οικογένειάς του. Οι αναλύσεις αυτές πρέπει να εξετάζουν όχι μόνο τις ευκαιρίες μάθησης των ατόμων αλλά και τον αντίκτυπο που έχουν στις αντίστοιχες ευκαιρίες άλλων μελών της οικογένειας.

9.4. Κοινωνικό και ανθρώπινο κεφάλαιο

Συχνά θεωρείται ότι σκοπός της κατάρτισης είναι αύξηση των αποθεμάτων ανθρώπινου κεφαλαίου, σε επιχειρησιακό ή εθνικό επίπεδο. Χρειαζόμαστε κάποιο πλαίσιο για την εξέταση της σχέσης κοινωνικού και ανθρώπινου κεφαλαίου. Αυτό παρατίθεται στον Πίνακα 1. Τα σχόλια που ακολουθούν αποσκοπούν στον συσχετισμό του πίνακα με το ζήτημα του χρόνου εργασίας και κατάρτισης.

	Ανθρώπινο Κεφάλαιο	Κοινωνικό Κεφάλαιο
Στόχος	Άτομο	Σχέσεις
Μέτρα	Διάρκεια Επαγγελματικά προσόντα	Μέλος/συμμετοχή Επίπεδα εμπιστοσύνης
Αποτελέσματα	Άμεσα: εισόδημα, παραγωγικότητα Έμμεσα: υγεία, αστική δραστηριότητα	Κοινωνική συνοχή Οικονομική επιτυχία Αυξημένο κοινωνικό κεφάλαιο
Μοντέλο	Γραμμικό	Διαδραστικό/κυκλικό

Στόχος: Η βασική διάκριση μεταξύ ανθρώπινου και κοινωνικού κεφαλαίου είναι ότι το πρώτο εστιάζει σε μεμονωμένους παράγοντες, ενώ το δεύτερο στις σχέσεις μεταξύ αυτών και των δικτύων που σχηματίζουν. Στην περίπτωση μας, η ένταξη του κοινωνικού κεφαλαίου υπογραμμίζει ότι τα ατομικά χρονοδιαγράμματα δεν αποτελούν αυτόνομες έννοιες, αποκομμένες από το υπόλοιπο πλαίσιο της επιχείρησης. Ένας εργαζόμενος μπορεί να επωφεληθεί από την άδεια κατάρτισης και να αυξήσει τις ικανότητές του αλλά ο αντίκτυπος στην απόδοση της επιχείρησης θα εξαρτηθεί από τον τρόπο με τον οποίο οι συνάδελφοι και

το άμεσο εργασιακό περιβάλλον αντιλαμβάνονται τόσο την απουσία του, όσο και τις γνώσεις που αποκτά.

Συμβολή/μέτρο: Το ανθρώπινο κεφάλαιο μετράται πρωταρχικά βάσει των επιπέδων ικανοτήτων που επιτεύχθηκαν. Το κοινωνικό κεφάλαιο είναι πολύ πιο σύνθετη έννοια, που μετράται κυρίως με βάση τα επίπεδα ενεργού συμμετοχής στα κοινά ή σε άλλα δίκτυα. Για παράδειγμα, η συμμετοχή σε δίκτυα παρέχει πρόσβαση σε σημαντικές πληροφορίες και ιδέες, συχνά με μάλλον άτυπο τρόπο. Επίσης έχει σημασία κατά πόσον οι επιχειρήσεις ενθαρρύνουν την ενεργό συμμετοχή των μελών του προσωπικού τους στην ευρύτερη κοινότητα – κάτι από το οποίο μπορεί να αποκτήσουν σημαντικές δεξιότητες. Τέτοιου είδους συμμετοχή σαφώς ανακινεί ζητήματα σχετικά με τον έλεγχο του χρόνου εντός και εκτός εργασίας.

Αποτελέσματα: Οι συνέπειες του κοινωνικού κεφαλαίου μετρώνται γενικά βάσει της αύξησης του εισοδήματος ή της παραγωγικότητας. Αν και το κοινωνικό κεφάλαιο έχει συνδυασθεί με την οικονομική απόδοση, έχει και ευρύτερες συνέπειες, μεταξύ των οποίων είναι η δημιουργία περαιτέρω κοινωνικού κεφαλαίου. Οι συνέπειες της κατάρτισης υπό το πρίσμα του κοινωνικού κεφαλαίου μπορεί να αφορούν τόσο την ενίσχυση των δικτύων και της ροής πληροφοριών όσο και την απόκτηση ικανοτήτων εκ μέρους των ατόμων.

Μοντέλα: Το ανθρώπινο κεφάλαιο απαιτεί ένα άμεσο γραμμικό μοντέλο: προηγείται η επένδυση χρόνου ή χρήματος και ακολουθούν τα οικονομικά οφέλη. Το κοινωνικό κεφάλαιο απαιτεί μια λιγότερο γραμμική προσέγγιση, με οφέλη που κατ' επέκταση είναι δυσκολότερο να προσδιοριστούν. Υπό αυτήν την έννοια, η διάκριση παρουσιάζει ομοιότητες με εκείνη που γίνεται μεταξύ «κατάρτισης», με τις συγκεκριμένες και προβλέψιμες συνέπειές της, και «εκπαίδευσης», με τους σαφώς ευρύτερους στόχους και τις διαφορετικές συνέπειες.

Το πρωταρχικό αυτό μοντέλο μπορεί να εφαρμοστεί σε πολλά διαφορετικά πλαίσια, για τη διερεύνηση διαφορετικών τύπων μάθησης (και μη-μάθησης) και των συνεπειών τους. Πώς μπορεί να έχει εφαρμογή στο παρόν ζήτημα, η σχέση μεταξύ χρόνου εργασίας και χρόνου εκπαίδευσης;

Καταρχάς πρέπει να εξεταστεί η σχέση αμειβόμενης και μη αμειβόμενης εργασίας. Η κατάρτιση λογίζεται συνήθως μόνο σε σχέση με την αμειβόμενη εργασία. Ωστόσο, όταν εξετάζουμε ολόκληρο το βίο χρειαζόμαστε ένα ευρύτερο πεδίο, το οποίο να καλύπτει το σύνολο των δραστηριοτήτων που αναλαμβάνουν οι άνθρωποι σε διαφορετικές ηλικίες και σε διάφορα στάδια της ζωής τους. Πολλές από αυτές, κυρίως η οικιακή και η εθελοντική εργασία, όχι μόνο είναι αφ' εαυτές εξαιρετικά μεγάλης σημασίας, αλλά επιδρούν σε μεγάλο βαθμό και στην πολιτική της κατάρτισης. Οι δεξιότητες που αναπτύσσουν τα άτομα μέσα από τις εξω-εργασιακές δραστηριότητές τους μπορούν να ενισχύσουν με τον πιο άμεσο τρόπο τις ικανότητες που καλούνται να αναπτύξουν στον εργασιακό χώρο. Το ευρύτερο πεδίο που προτείνει το κοινωνικό κεφάλαιο μας παρακινεί να στρέψουμε την προσοχή μας στην αλληλεπίδραση μεταξύ μάθησης που εντάσσεται στα πλαίσια της εργασίας και μάθησης που λαμβάνει χώρα σε διαφορετικά πλαίσια. Παρά την ύπαρξη πολλών απτών παραδειγμάτων θετικής αλληλεπίδρασης, η κατάρτιση εντός της επιχείρησης εστιάζει όλο και περισσότερο στις συγκεκριμένες απαιτήσεις της εργασίας.

Κατά δεύτερο λόγο υπάρχουν οι μικρές επιχειρήσεις όπου ο χρόνος αποκτά ιδιαίτερη βαρύτητα. Ο εργοδότης συχνά δε διαθέτει χρόνο για τη συγκέντρωση πληροφοριών που αφορούν την κατάρτιση, το ολιγομελές εργατικό δυναμικό περιορίζει τη δυνατότητα αποδέσμευσης υπαλλήλων για τους σκοπούς της κατάρτισης, ενώ η περιορισμένη ταμειακή ροή σημαίνει ότι πολλές φορές παραμελείται η επένδυση σε ανθρώπινο κεφάλαιο. Παρατηρείται πως η σχέση μεγέθους της επιχείρησης και ποσού που δαπανάται σε επίσημα προγράμματα κατάρτισης είναι ιδιαίτερα αρνητική. Εάν η πολιτική για την κατάρτιση λογίζεται εντός ενός εξατομικευμένου και τυποποιημένου πλαισίου, οι μικρές επιχειρήσεις πάντα θα δυσκολεύονται να επιτύχουν υψηλές επιδόσεις. Μία σφαιρικότερη ματιά στους τρόπους μετάδοσης και χρήσης των πληροφοριών, και ειδικότερα στους τρόπους ανάπτυξης των επιχειρησιακών δικτύων, θα μπορούσε να συντελέσει στη συγκομιδή πολύτιμων πληροφοριών σχετικά με την ανάπτυξη των μικρών επιχειρήσεων στην κοινωνία της γνώσης.

Κατά τρίτο λόγο, έχει γίνει πλέον κοινός τόπος η στήριξη της συντονισμένης ή διατομεακής πολιτικής. Η επικέντρωση στην απόκτηση συγκεκριμένου ανθρώπινου κεφαλαίου δεν καθιστά απαραίτητα πιο δύσκολη την άσκηση μιας τέτοιας πολιτικής, μπορεί όμως να μας οδηγήσει να εστιάσουμε υπέρ το δέον σε συγκεκριμένα επαγγελματικά προσόντα. Αντίθετα, εάν εξετάσουμε το θέμα υπό το πρίσμα του κοινωνικού κεφαλαίου είναι ευκολότερο να δούμε τους διαφορετικούς τρόπους κατανομής του χρόνου, και κατά πόσο αυτοί επηρεάζονται από τις διάφορες πολιτικές χρήσης του χρόνου. Για παράδειγμα, είναι ανώφελο να προωθείται η διά βίου κατάρτιση στην εργασία, εάν οι πολιτικές των κοινωνικών παροχών ή η οικογενειακή πολιτική δυσχεραίνουν την προσπάθεια των ατόμων να συμφιλιώσουν τις απαιτήσεις της κατάρτισης με τις λοιπές πτυχές της ζωής τους.

9.5. Προτάσεις για συζήτηση

Θα έλεγα ότι η αξία του κοινωνικού κεφαλαίου ως ιδέας είναι κατά βάση ευρετική, δηλαδή ανοίγει νέους δρόμους σκέψης. Για να υπερβούμε ορισμένες από τις στείρες και αιωνίως επαναλαμβανόμενες συζητήσεις επί της αξίας ή της μορφής της κατάρτισης χρειαζόμαστε έννοιες που ρίξουν διαφορετικό φως στις ραγδαία μεταβαλλόμενες συνθήκες.

Αναφέρω ενδεικτικά τέσσερις τομείς που προσφέρονται για την εξαγωγή πραγματολογικών συμπερασμάτων (και τη διατύπωση περαιτέρω προτάσεων για το έργο Cedefop, εάν κριθούν αναγκαίες).

9.5.1. Το πεδίο της διά βίου μάθησης

Η διαμάχη σχετικά με τους ορισμούς στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης είναι σκανδαλωδώς αντιπαραγωγική. Η διά βίου μάθηση, και οι συγγενείς με αυτήν έννοιες όπως η περιοδική εκπαίδευση και η συνεχής κατάρτιση, έχουν αναλυθεί σε βάθος, πιθανότατα χωρίς αντίκρισμα. Ωστόσο οι ραγδαίες αλλαγές στον κόσμο της εργασίας απαιτούν εκ νέου τον επαναπροσδιορισμό του πεδίου, με σκοπό να αναδειχθούν οι δεσμοί μεταξύ των διαφόρων

μορφών κατάρτισης. Πρέπει, ειδικότερα, να συζητηθεί κατά πόσο η χρήση των ικανοτήτων ως δείκτη των επιπέδων κατάρτισης μπορεί να πλαισιωθεί από μια ευρύτερη προσέγγιση της μάθησης, εντός και εκτός εργασιακού χώρου.

Αυτό προϋποθέτει να συλλέξουμε πληροφορίες για το πώς διαθέτουν πραγματικά το χρόνο τους οι άνθρωποι, με συγκριτικά στοιχεία, έρευνες, μελέτες χρονοδιαγραμμάτων. Από τα στοιχεία αυτά δεν θα προκύψει μόνο ο χρόνος που διαθέτουν τα άτομα στις διάφορες μορφές μάθησης, αλλά το πώς ο χρόνος αυτός συνδυάζεται (ή όχι) με τις λοιπές δραστηριότητες στη ζωή τους. Υπάρχουν ήδη ορισμένες εκτενείς σειρές στοιχείων επί της διάθεσης του χρόνου (π.χ. Gershuny 2000), αλλά στις περισσότερες δεν λαμβάνεται υπόψη η μάθηση.

9.5.2. Τεχνολογίες πληροφόρησης και επικοινωνίας

Είναι φυσικό να διχάζει η θέση των ΤΠΕ στη διά βίου μάθηση. Θα έλεγα απλώς ότι πρέπει να εξετάσουμε το πώς θα μπορούν να συμβαδίσουν τα κοινωνικά (ομαδικά) πρότυπα μάθησης με την εξατομικευμένη μάθηση βάσει των ΤΠΕ. Οι οργανωμένες προτάσεις εξατομικευμένης μάθησης και η ευέλικτη ρύθμιση είναι πολύ πιθανό να βελτιώσουν την πρόσβαση, τα κίνητρα και την αποτελεσματικότητα, βοηθώντας σαφώς στην αξιοποίηση του χρόνου μάθησης. Επιπλέον, οι ΤΠΕ μπορούν να επιτρέψουν την πρόσβαση των ατόμων σε δίκτυα χωρίς περιορισμούς χρόνου και χώρου. Κάτι τέτοιο όμως δεν πρέπει να απειλήσει την κοινωνική υποδομή της μάθησης, δηλαδή τις συνθήκες και τους φορείς που επιτρέπουν στους ανθρώπους να μαθαίνουν μαζί (τα δημόσια λύκεια της Δανίας αποτελούν ένα εξαιρετικό παράδειγμα: βλ. Mørk, 1999). Το κοινωνικό κεφάλαιο εξαίρει τη σπουδαιότητα της κοινωνικής επικοινωνίας και κατατάσσει τη δημιουργία και διατήρηση των κοινωνικών σχέσεων ως ένα από τα βασικά οφέλη που απορρέουν από τη μάθηση.

9.5.3. Κοινή επένδυση σε χρόνο και χρήμα

Η υποστήριξη του κράτους και των εργοδοτών για τη μάθηση θα είναι ζωτικής σημασίας. Αναμένεται ότι θα διαφοροποιείται σαφώς κατά τομείς και επαγγελματικές τάξεις. Η δημόσια πολιτική θα πρέπει, μεταξύ άλλων, να μεριμνήσει για τον πιο ισότιμο καταμερισμό, ώστε να μη δίνονται οι ευκαιρίες για μάθηση κυρίως σε όσους έχουν ήδη επωφεληθεί στο παρελθόν. Αναμένεται να πολλαπλασιαστούν οι μηχανισμοί βάσει των οποίων οι συμμετέχοντες φορείς προσφέρουν χρόνο και χρήμα για να διατηρήσουν υψηλότερα επίπεδα μάθησης. Θα πρέπει επίσης να γίνει επιμελής εργασία καταγραφής, με στόχο τον εντοπισμό της ορθής πρακτικής και την ανάλυση της αποτελεσματικότητας των διαφόρων μηχανισμών.

9.5.4. Κόστος και οφέλη

Τέλος, η απεικόνιση και μέτρηση του κόστους, αλλά κυρίως του οφέλους, της δια βίου μάθησης, πρέπει να είναι πιο ευφάνταστη και πιο σύνθετη. Από μια μεριά ο χρόνος αποτελεί πεπερασμένο και ακριβό είδος, και ο χρόνος κατάρτισης υφίσταται ολοένα και περισσότερο

έλεγχο σε οργανισμούς που έχουν γνώμονα το κόστος. Το κοινωνικό κεφάλαιο, χωρίς να αγνοεί τα οικονομικά οφέλη, προτείνει να εξετάζουμε το θέμα κατά ευρύτερο τρόπο. Ενθαρρύνει τη χάραξη και ανάλυση πολιτικής να υιοθετήσουν μια πιο μακροπρόθεσμη προσέγγιση, που να εξετάζει πολλούς τομείς. Αξιοθαύμαστο παράδειγμα αποτελεί το πρόγραμμα εκ περιτροπής απασχόλησης (job rotation) που εφαρμόστηκε στη Δανία. Το πρόγραμμα αυτό απευθύνεται στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο και βασίζεται στην οικοδόμηση σχέσεων μεταξύ διαφορετικών ομάδων (ανέργων, αδειούχων κατάρτισης, και προσωπικών συμβούλων), με χρηματοδότηση των εργοδοτών και των φορέων κοινωνικής πρόνοιας. Τέτοιου είδους πρωτοβουλίες καλό είναι να αποτελέσουν αντικείμενο ειδικότερης μελέτης ώστε να προσεγγίσουμε με ευρύτερα κριτήρια την αξιολόγηση των οφελών της κατάρτισης.

Βιβλιογραφία

Baron, Stephen; Field, John; Schuller, Tom. *Social capital: critical perspectives*. Οξφόρδη: Oxford University Press, 2001.

Bourdieu, Pierre. The forms of capital. Στο Richardson, J. E. (επιμ.). *Handbook of Theory of Research for the Sociology of Education*. Ίθακα: Greenwood Press, 1986, σ. 241-258.

Coffield, Frank. The structure below the surface: reassessing the significance of informal learning. Στο Coffield, Frank (επιμ.). *The necessity of informal learning*. Μπρίστολ: Policy Press, 2000, σ. 1-11.

Coleman, John. Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 1988, Τόμος 94, Συμπλήρωμα, σ. 95-120.

Field, John; Spence, Lynda. Informal learning and social capital. Στο Coffield, Frank (επιμ.) *The necessity of informal learning*. Μπρίστολ: Policy Press, 2000, σ. 32-42.

Grooaert, Christiaan. *Social capital: the missing link?* (Ουάσιγκτον: Παγκόσμια Τράπεζα, Έγγραφο Εργασίας Πρωτοβουλίας Κοινωνικού Κεφαλαίου 3). Ουάσιγκτον: World Bank, 1998.

Hall, Peter. Social capital in Britain. *British Journal of Political Science*, 1999, τόμος 29, σ. 417-61.

Mork, Jorge. *Crisis in the traditions for admission to training*. «Αγορά Θεσσαλονίκης», Cedefop με θέμα 'Εργασία & Κατάρτιση στον 21^ο αιώνα', Θεσσαλονίκη, Οκτώβριος.

Putnam, Robert. *Making democracy work: civic traditions in modern Italy*. Πρίνστον: Princeton University Press, 1993.

Schuller, Tom et al. *Part-time higher education: policy, practice and experience*. Λονδίνο: Jessica Kingsley, 1999.

ΟΟΣΑ. *Overcoming exclusion through adult learning*. Παρίσι: Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης, 1999.

10. Σύνοψη των εργασιών

André Kirchberger

Σε μια εποχή όπου οι συζητήσεις γύρω από την απασχόληση και την εργασία πολλαπλασιάζονται, στο πλαίσιο μιας επιταχυνόμενης παγκοσμιοποίησης που ενισχύεται από την διάδοση των νέων τεχνολογιών πληροφόρησης και επικοινωνίας, δεν προκαλεί έκπληξη το γεγονός ότι η Ζ' Αγορά, που διοργανώθηκε από το Cedefop τη Θεσσαλονίκη στις 7 και 8 Οκτωβρίου 1999, προκάλεσε ζωηρό ενδιαφέρον. Τριάντα και πλέον ειδικοί από διαφορετικούς κλάδους και από διάφορα κράτη μέλη της Ένωσης – ερευνητές και πανεπιστημιακοί, όπως επίσης πολιτικοί αξιωματούχοι και κοινωνικοί εταίροι – μπόρεσαν έτσι να συγκρίνουν και να αντιπαραβάλουν τις απόψεις τους. Πέρα από τους συνήθως γενικόλογους «επίσημους» διαλόγους κάθε είδους, σημασία έχει να προσδιοριστούν τα καίρια ζητήματα που αφορούν την οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη. Στόχος δεν ήταν με το πέρας των συζητήσεων να διατυπωθεί μια κοινή θέση, πόσο μάλλον μια συναίνεση. Αντίθετα, κρίθηκε αναγκαίο όχι απλώς να περιγραφεί γενικότερα η κατάσταση, αλλά να γίνει μια βολιδοσκοπήση του πεδίου – με άλλα λόγια να προσδιοριστούν οι παράμετροι για μια εξέταση των προοπτικών, της οποίας μόνο τις κατευθυντήριες γραμμές θα μπορούσε να χαράξει αυτή η Αγορά. Ως προς αυτό, η παρούσα Αγορά, καθώς και εκείνες που προηγήθηκαν επιβεβαίωσε τον ουσιαστικό ρόλο του Cedefop ως χώρου μελέτης σχετικά με την ανάπτυξη των πολιτικών επαγγελματικής κατάρτισης στα κράτη μέλη της Ένωσης.

Τρία ήταν τα κεντρικά ζητήματα που τέθηκαν από τους συμμετέχοντες: – ενδεικτικά του πολύπλοκου χαρακτήρα του θέματος:

- (α) Εργασία και κατάρτιση στην κοινωνία του 21^{ου} αιώνα,
- (β) Χρόνος εργασίας και χρόνος κατάρτισης εντός και εκτός της επιχείρησης, στο πλαίσιο της διαχειρίσεις του ανθρώπινου δυναμικού και των δεξιοτήτων,
- (γ) Χρόνος εργασίας και χρόνος κατάρτισης διά βίου.

Πριν όμως αντλήσουμε τα πρώτα διδάγματα αυτών των συζητήσεων, καλό είναι να υπενθυμίσουμε, όπως έκανε και ο Διευθυντής του Cedefop *Johan van Rens* κατά την έναρξη της Αγοράς, ορισμένα «γεγονότα»: ότι δηλαδή, κατά πρώτον, η εργασία (με την έννοια της έμμισθης ή αμειβόμενης εργασίας) βρισκόταν και βρίσκεται πάντα στο κέντρο της οργάνωσης τόσο της προσωπικής όσο και της ομαδικής ζωής. Κατά δεύτερον, ότι ο χρόνος εργασίας (και επομένως αυτός της κατάρτισης) αποτελούσε και αποτελεί στοιχείο του «κοινωνικού χρόνου», ο οποίος ουδόλως περιορίζεται στις δύο αυτές μορφές. Σε αυτές πρέπει να προστεθούν οι υπόλοιπες μορφές «κοινωνικού χρόνου»: αυτόν που αφιερώνεται στην οικογενειακή ζωή, στην ξεκούραση, στην ψυχαγωγία, κτλ – αν και δεν είναι δυνατό να προσδιοριστεί με σαφήνεια το όριο που διαχωρίζει αυτούς τους «χρόνους», οι οποίοι εξάλλου συχνά συμπίπτουν. Εν συντομία μπορούμε να πούμε ότι μια μελέτη γύρω από τη σχέση του χρόνου εργασίας με τον χρόνο κατάρτισης δεν μπορεί να περιοριστεί σε μια απλή περιγραφή,

χρησιμοποιώντας τις βασικές έννοιες της κλασσικής τραγωδίας – δηλαδή την ενότητα χρόνου, χώρου και δράσης (*Eric Fries Guggenheim*). Μαθαίνουμε ανά πάσα στιγμή – και όχι μόνο κατά το διάστημα που διαρκεί η κατάρτιση, μαθαίνουμε παντού – και όχι μόνο στο σχολείο ή στο κέντρο κατάρτισης, και τέλος μαθαίνουμε κατά διαφορετικούς τρόπους, ρυθμούς και ρυθμίσεις. Για να το θέσουμε διαφορετικά, ο χρόνος εργασίας αποτελεί βασικό στοιχείο της δόμησης των υπολοίπων «χρόνων», συμπεριλαμβανομένου και αυτού της κοινωνικής πρόνοιας. (*J.Trautmann*).

Επιβάλλεται στο σημείο αυτό να κάνουμε μια πρώτη παρατήρηση: παρατηρείται μια αυξανόμενη διαφοροποίηση ανάμεσα στους χώρους εργασίας και τους χώρους κατάρτισης. Η παραδοσιακή σειρά, για να μην πούμε το παραδοσιακό μοντέλο διαίρεσης χρόνου και χώρου μεταξύ χώρου και περιόδου εκπαίδευσης και κατάρτισης ή μάθησης (με την αγγλική έννοια του όρου, δηλαδή «learning» όπως υπενθύμισε ο *T. Schuller*), μεταξύ χρόνου και χώρου εργασίας, γίνεται ολοένα και περισσότερο ρευστή. Η κατάρτιση δεν ακολουθεί πλέον γραμμική πορεία (*J.Mørk*), ενώ η σχέση της με τον χρόνο εργασίας γίνεται ολοένα πιο έμμεση, γεγονός που εγείρει το πιεστικό ερώτημα της συμβατότητας των διαφόρων «χρόνων» (*Falgueras i Ruscalleda*). Αν και η εργασία διατηρεί την προνομιακή της θέση στον «κοινωνικό χρόνο» (τον οποίο και δομεί, κυρίως όσον αφορά τη σχετική βαρύτητα), παρατηρούμε μια αυξανόμενη αλληλοδιείσδυση των διαφόρων «χρόνων», για παράδειγμα, εκείνου που αφιερώνεται στην ανάπτυξη δραστηριοτήτων όπως η εθελοντική εργασία, στα πλαίσια της κοινωνίας των πολιτών (*T.Schuller*). Εν συντομία, θα μπορούσαμε να διατυπώσουμε το ερώτημα, όπως και ο *C.Kutzner* : «πού τελειώνει η εργασία και πού αρχίζει ο ελεύθερος χρόνος»;

Η ανάγκη αυτή γίνεται πιο επιτακτική στο βαθμό που η ίδια η εργασία γνωρίζει σημαντικές μεταβολές (*V.Merle*). Τη χειρωνακτική εργασία, μαζί με ό,τι αυτή μπορεί να συνεπαγόταν από την άποψη της μάθησης, συμπεριλαμβανομένης της τυπικής εκπαίδευσης σε σχολείο ή κέντρο κατάρτισης όπου η πράξη της μάθησης συνδυαζόταν με την επαγγελματική δραστηριότητα, διαδέχτηκε η εργασία που οργανώνεται βάσει τεϊλοριστικών αρχών. Εδώ κρίθηκε αναγκαία, από την άποψη του επιχειρηματία, η όσο το δυνατόν μεγαλύτερη μείωση του χρόνου μάθησης – εξ ου και η έντονη εξειδίκευση του χώρου και χρόνου εργασίας και κατάρτισης. Τα πράγματα όμως σήμερα έχουν αλλάξει, τουλάχιστο σε ορισμένους τομείς, και αναμένεται ότι ο ρυθμός της μεταβολής αυτής θα γίνεται ακόμη ταχύτερος. Στο χώρο εργασίας απαιτείται η αντιμετώπιση αβέβαιων και απρόβλεπτων καταστάσεων, δηλαδή ο χειρισμός επαγγελματικών καταστάσεων που απαιτούν μια ιδιαίτερη ικανότητα για καινοτομίες, και συνεπώς τη δυνατότητα μετάθεσης σε διαφορετικές καταστάσεις της εμπειρίας που αποκτήθηκε υπό δεδομένες συνθήκες.

Όμως δεν αλλάζει μόνο η εργασία (και παράλληλα ο τρόπος μάθησης): οι ίδιες οι εργασιακές σχέσεις γίνονται ολοένα και πιο ασταθείς. Κάποιοι μίλησαν ακόμη και για «κατακερματισμό» της εργασίας (*Winterton*) και «αποσύνθεση» της απασχόλησης. Η ανάπτυξη μορφών που μέχρι πρότινος θεωρούνταν εξαιρέσεις στο χώρο της απασχόλησης (μερική απασχόληση, εργασία καθορισμένου χρόνου, ευκαιριακή εργασία, εργασία εξ αποστάσεως – χωρίς να παραλείπουμε την εργασία στην παραοικονομία κτλ) μοιάζει να ενισχύεται σε σχέση με το

παραδοσιακό μοντέλο της πλήρους απασχόλησης αορίστου διαρκείας εντός της ίδιας επιχείρησης (*A.Kirchberger, N. Πατινιώτης*). Όπως παρατηρεί και ο *A.Dumont*, «είμαστε όλο και λιγότερο σίγουροι για το πού εργαζόμαστε!» Δεν υπάρχει αμφιβολία, από αυτή την άποψη, ότι η μαζική διάδοση των νέων τεχνολογιών πρόκειται να αλλάξει εκ βάθρων, όχι μόνο τους τρόπους παραγωγής και τις συνθήκες εργασίας (καθώς επίσης και τις εργασιακές σχέσεις), αλλά και την ίδια την εικόνα της απασχόλησης και της εργασίας. Συνοψίζοντας, θα λέγαμε πως αυτό που αντιπροσωπεύει η εργασία για την κοινωνία και ο ρόλος που παίζει μέσα στην κοινωνία και για τον καθένα έχει αλλάξει ριζικά με το πέρασμα του χρόνου. Επιπλέον, για τους περισσότερους, το «έχω μια δουλειά» προσλαμβάνει μεγαλύτερη αξία από το «έχω ένα επάγγελμα» (*N. Κωνσταντίνου*). Αν λοιπόν η εργασία βρίσκεται στο κέντρο της κοινωνικής ζωής...τότε πού βρίσκεται αυτό το κέντρο; (*L. Skanting*). Το ερώτημα αυτό γίνεται όλο και πιο καίριο, όπως επισημαίνει ο *J.J.Castillo*, όσο «υπάρχουν δουλειές όπου θεωρούμαστε ηλικιωμένοι ήδη από τα 45 μας χρόνια».

Όμως ήδη ανακύπτει ένα άλλο ερώτημα, το οποίο προσεγγίζεται ευθέως από πολλούς συμμετέχοντες στην παρούσα Αγορά: ο ίδιος ο τρόπος με τον οποίο τίθεται ο διαχωρισμός «χρόνος εργασίας/ χρόνος κατάρτισης» υπαινίσσεται ευθέως την άμεση σχέση μεταξύ των δύο αυτών χρόνων (*J.Trautmann*). Στην πραγματικότητα οδηγεί στην αρκετά παραδοσιακή ιδέα ενός «συμβιβασμού». Με άλλα λόγια, ο χρόνος που προορίζεται ή αφιερώνεται στην κατάρτιση κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής ζωής προέρχεται ή αφαιρείται από τον χρόνο εργασίας, αποσπάται από αυτόν με τον ένα ή τον άλλο τρόπο. Εφόσον λοιπόν η κατάρτιση είναι κατά κάποιον τρόπο εξωτερική προς την εργασία (καθώς η παρακολούθησή της γίνεται εκτός χρόνου εργασίας), η εργασία...δεν καταρτίζει.

Η ιδέα αυτή φαίνεται να έρχεται σε αντίθεση προς τους καινούριους τρόπους παραγωγής (*A.Dumont*): θα πρέπει να ξεπεράσουμε τη λογική της «θέσης εργασίας» που κλείνει τον εργαζόμενο σε μια στενή επαγγελματική και διαπροσωπική σφαίρα και η οποία αντιστοιχεί στην τειλοριστική αντίληψη της εργασίας και να στραφούμε προς μια λογική ανάπτυξης των δεξιοτήτων. Ουσιαστικά οι δεξιότητες θα πρέπει να αποτελούν τον πυρήνα της οργάνωσης της εργασίας, λόγω της ευελιξίας, του εξελικτικού χαρακτήρα τους και της διαφοροποίησής τους. Η συντήρηση και ανάπτυξη των δεξιοτήτων συνιστά έναν κοινό πεδίο στο οποίο θα πρέπει να συναντώνται οι εκπρόσωποι εργοδοτών και εργαζομένων (*J.M.Joubier*). Χρειάζεται να αναγνωριστεί, δηλαδή, ότι οι δεξιότητες αποτελούν αντικείμενο συλλογικής ευθύνης και ότι είναι αναγκαία η σχετική διαπραγμάτευση μεταξύ επιχείρησης και εργαζομένου. Απαραίτητη, όμως, προϋπόθεση μιας τέτοιας συνεργασίας είναι να αναγνωρίζεται στην πράξη η ανάπτυξη δεξιοτήτων κατά την επαγγελματική διαδρομή του εργαζομένου (*J.M.Joubier*).

Αυτό ισχύει ακόμα περισσότερο για τις σχέσεις μεταξύ «χρόνου εργασίας» και «χρόνου κατάρτισης» τις οποίες και επηρεάζει αναπόφευκτα, στο βαθμό που η ίδια η επιχείρηση και οι συνθήκες εργασίας αποτελούν πηγές γνώσης (*V.Merle*) και που είναι απαραίτητο να ξεπεραστεί η αντίθεση μεταξύ εργασίας και κατάρτισης (όπως και μεταξύ γνώσεων και δεξιοτήτων). Αν και βέβαια η κατάρτιση είναι απαραίτητη και ουσιαστική για τη συντήρηση και ανάπτυξη της δυνατότητας πρόσληψης (υπό την προϋπόθεση ότι – *J.M.Joubier* – δεν θα καταλήξουμε σε μια «σεμιναριοποίηση» της επαγγελματικής κατάρτισης), απαιτεί, μέσα στο

πλαίσιο της νέας οργάνωσης της εργασίας, «τη διαπραγμάτευση των νέων όρων συνδιαλλαγής μεταξύ των κοινωνικών εταίρων» (*J.Trautmann*). Κατά κάποιον τρόπο δημιουργείται μια «συν-υπευθυνότητα» του διευθύνοντος την επιχείρηση, των εργαζομένων, και των εκπροσώπων τους ως προς την ανάπτυξη του χαρακτηριστικού τρόπου οργάνωσης της εργασίας – πράγμα που δεν συμβαίνει προς το παρόν, ενόσω παραμένουν οι μηχανισμοί συνεχιζόμενης κατάρτισης τόσο περίπλοκοι και δυσνόητοι που να μην ενθαρρύνουν αρκετά τη συμμετοχή (*P. Werquin*).

Πολλοί από τους συμμετέχοντες αμφισβήτησαν σχετικά τον τρόπο με τον οποίο λειτουργεί η αρχική κατάρτιση, επισημαίνοντας πως ο μεγαλύτερος χρόνος εξάρτησης των νέων, λόγω της μεγαλύτερης διάρκειας σπουδών, μπορεί ακόμη και να προκαλέσει εξασθένηση του συνδέσμου μεταξύ αρχικής και συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης (*T.Schuller*), και κυρίως τον τρόπο με τον οποίο λειτουργεί το σχολείο. Στο σχολείο θα πρέπει να αποκτώνται οι βασικές γνώσεις, που προετοιμάζουν για είσοδο στον ενεργό βίο, για την απόκτηση συνείδησης του πολίτη και για την ενεργό συμμετοχή στα κοινωνικά δρώμενα. Στόχος της σχολικής εκπαίδευσης και της αρχικής κατάρτισης δεν είναι η επίτευξη ενός «τελικού προϊόντος» (*J.M.Joubier*), αλλά η προετοιμασία των νέων για την ένταξή τους σε «οικογένειες επαγγελλμάτων» – πράγμα που με τη σειρά του θέτει το κρίσιμο πρόβλημα του προσανατολισμού, ως εργαλείου προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης. (Το θέμα αυτό θα αποτελέσει αντικείμενο της Ι΄ Αγοράς το φθινόπωρο του 2000.) Η κατάρτιση δεν είναι αυτοσκοπός: αποτελεί απλώς ένα εργαλείο για την απόκτηση και αξιοποίηση δεξιοτήτων (*A.Dumont*). Αυτό θα πρέπει να συνεπάγεται επίσης τον μεγαλύτερο βαθμό κάθετης ολοκλήρωσης και μεγαλύτερη συνοχή μεταξύ της αρχικής και της συνεχιζόμενης κατάρτισης (*P. Werquin*).

Ίσως προξενήσει έκπληξη το γεγονός ότι στα πλαίσια μιας τέτοιας συζήτησης δεν τέθηκε το ζήτημα των προσόντων και των πτυχίων, κυρίως όσον αφορά τη σημασία τους για τις πολιτικές πρόσληψης που εφαρμόζουν οι επιχειρήσεις. Για μερικούς (*A.Dumont*) τα πτυχία, και τα προσόντα τα οποία πιστοποιούν, είναι πιο σημαντικά απ' ό,τι θα έπρεπε. Αυτό που μετράει για τον εργοδότη είναι να αποδειχθούν οι ικανότητες αυτές στην πράξη, διαφορετικά ο εργαζόμενος απειλείται με απόλυση (*Mørk*). Πιο συγκεκριμένα, παρότι τα πτυχία εκφράζουν σαφώς τα προσόντα που διέθετε ο εργαζόμενος κατά την είσοδό του στην επαγγελματική ζωή, στα μάτια του εργοδότη αυτά είναι λιγότερο σημαντικά από τα προσόντα που αποκτώνται στο χώρο της εργασίας ή στη διάρκεια της επαγγελματικής δραστηριότητας, δηλαδή τις «πρακτικές γνώσεις». Υπό το πρίσμα αυτό, είναι άραγε δυνατόν «να ανταλλάξουμε την εγγύηση που αποτελεί η σταθερή δουλειά με την εγγύηση της απασχολησιμότητας; Και αν ναι, ποιες οι ευθύνες της επιχείρησης και του εργαζομένου αντίστοιχα;» (*A.Dumont*). Ωστόσο, όπως τόνισε κι ένας από τους συμμετέχοντες (*T.Schuller*), «τα πτυχία παραμένουν το μοναδικό αξιόπιστο μέσο αξιολόγησης» και, παρά τα όσα λέγονται, για έναν μεγάλο ακόμα αριθμό εργοδοτών αποτελούν το μοναδικό μέσο αναγνώρισης προσόντων. Μεταξύ λοιπόν του πτυχίου και των κερτημένων προσόντων τίθεται το καίριο ζήτημα για την συνεχιζόμενη κατάρτιση: πώς να αναγνωρίζει και να καθιστά μεταβιβάσιμες τις γνώσεις και την τεχνογνωσία που αποκτώνται στο χώρο εργασίας.

Είναι αλήθεια – και όλοι οι συμμετέχοντες επέμεναν στο σημείο αυτό – πως το μέσο επίπεδο εκπαίδευσης και κατάρτισης έχει ανεβεί. Παρόλα αυτά, η πρόσβαση στην κατάρτιση, και ιδίως τη συνεχιζόμενη κατάρτιση, παραμένει άنيση. Η ανισότητα αυτή θίγει καταρχάς τον απλό κόσμο: η σχέση ανάμεσα στο επίπεδο εκπαίδευσης και αρχικής κατάρτισης και τη συμμετοχή στη συνεχιζόμενη κατάρτιση είναι αντιστρόφως ανάλογη, με την έννοια ότι οι λιγότερο καταρτισμένοι έχουν και τη δυσκολότερη πρόσβαση στη συνεχιζόμενη κατάρτιση. Όμως η ανισότητα αυτή αγγίζει και τις επιχειρήσεις, ιδίως τις ΜΜΕ, κυρίως όσες δεν είναι υψηλής τεχνολογίας, οι οποίες αντιμετωπίζουν τις μεγαλύτερες δυσκολίες στην προσπάθεια για συμμετοχή στις δράσεις συνεχιζόμενης κατάρτισης (*T.Schuller*). Το ίδιο ισχύει και για τους τομείς που υφίστανται ριζική αναδιάρθρωση, όπως, για παράδειγμα, ο τομέας της υφαντουργίας στην Πορτογαλία (*A.Praça*).

Όμως όπως υπογράμμισε και ο *P. Werquin* – και αυτό πρόκειται να αποτελέσει τη βάση μιας έρευνας που θα διεξαγάγει ο ΟΟΣΑ σε διάφορα κράτη μέλη – υπάρχουν πρόσθετοι παράγοντες που φαίνεται να συμβάλλουν σε αυτή την ανισότητα. Κατά πρώτο λόγο η συχνή έλλειψη κινήτρου εκ μέρους των εργαζομένων (που χωρίς αμφιβολία οφείλεται στην αρνητική εμπειρία που έχουν από τη θητεία τους στα σχολεία και την αρνητική εικόνα της επαγγελματικής κατάρτισης) αλλά και των επιχειρήσεων, μερικές από τις οποίες θα λέγαμε ότι δείχνουν ενδιαφέρον για την κατάρτιση και την ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού μόνο κατά τις περιόδους ύφεσης, όταν δηλαδή δεν έχουν τα μέσα για να συμμετέχουν σε συνεχιζόμενη κατάρτιση – ενώ αντίθετα, κατά τις περιόδους οικονομικής ανάπτυξης όταν διαθέτουν τα απαραίτητα μέσα...δεν έχουν χρόνο!. Η «απόκλιση» αυτή είναι ιδιαίτερα ανησυχητική, δεδομένου ότι αντιμετωπίζουμε μια παράδοξη κατάσταση: μας χρειάζεται επιπλέον χρόνος μάθησης, και υπάρχουν όλο και περισσότερα πράγματα που πρέπει να μάθουμε (περισσότερες δεξιότητες που μπορούμε να αποκτήσουμε, περισσότερη νοημοσύνη...) όμως ο χρόνος που μπορούμε να αφιερώσουμε σε αυτό είναι όλο και λιγότερος – έστω και «για λόγους παραγωγικότητας» (*Castillo*).

Στο σημείο αυτό, ο *T. Schuller* εισήγαγε στη συζήτηση την έννοια του «κοινωνικού κεφαλαίου» και της σχέσης που αυτό μπορεί να έχει με το «ανθρώπινο κεφάλαιο»: η δεύτερη δίνει έμφαση στο άτομο και τη διάρκεια των σπουδών, βασιζόμενη σε μια λογική που επικεντρώνεται στα προσόντα και τα πτυχία, ενώ η πρώτη υπογραμμίζει τη σημασία των δικτύων, της συμμετοχής στα κοινά και των αξιών του πολίτη. Ο ίδιος πρόσθεσε, όμως, ότι σήμερα παρατηρείται η πτωτική πορεία του «κοινωνικού κεφαλαίου» (η οποία οφείλεται κυρίως στην έλλειψη χρόνου λόγω του ότι όλο και περισσότερες παντρεμένες γυναίκες εργάζονται), γεγονός που φαίνεται και από την επιδείνωση των διαπροσωπικών σχέσεων. Εξίσου σημαντικό, για τον ίδιο, είναι το ότι παρατηρείται αυξανόμενη διαφοροποίηση των μηχανισμών της διά βίου κατάρτισης, καθώς και το ότι απέχουμε ακόμα πολύ από μια ανάλυση της σχέσης κόστους και οφέλους της κατάρτισης – ιδίως εάν δεν περιοριστούμε στο βραχυπρόθεσμο πεδίο αλλά λάβουμε υπόψη τον συνολικό «κύκλο ζωής».

Η Ζ' Αγορά, καθώς και αυτές που προηγήθηκαν (κι αυτές που θα ακολουθήσουν την επόμενη χρονιά) δεν είχε ως στόχο της να προσδιορίσει άπαξ και δια παντός τις θεμελιώδεις παραμέτρους του ζητήματος «χρόνος εργασίας/ χρόνος κατάρτισης», αλλά περισσότερο, όπως

υπογραμμίστηκε και παραπάνω, να σκιαγραφήσει ορισμένα πεδία προς εξέταση. Το παραδοσιακό μοντέλο, το οποίο συνδύαζε στενά τους δύο αυτούς «χρόνους» σε σημείο που ο χρόνος της κατάρτισης να αφαιρείται από αυτόν της εργασίας, (όπως ο *J.Trautmann* πολύ σωστά περιέγραψε κατά την εισαγωγή του στη συνάντηση αυτή), αντικαθίσταται από άλλες προσεγγίσεις, που λαμβάνουν ταυτόχρονα υπόψη τους το νέο περίγραμμα των σχέσεων εργασίας (περισσότερο ευέλικτες), τη νέα δομή των «κοινωνικών χρόνων» (λιγότερο γραμμική), τη νέα προσέγγιση των αμοιβαίων ευθυνών εργοδοτών και εργαζομένων (τονίζεται η κοινή επένδυση) στο πλαίσιο των νέων οργανισμών αξιολόγησης της εργασίας, κτλ. Δεν αποτελεί υπερβολή να πούμε ότι με βάση τις συζητήσεις αυτές, όσο ευρύτερα ερμηνεύσουμε την κατάρτιση, τόσο το τοπίο εμφανίζεται λιγότερο στατικό, περισσότερο εξελικτικό και κυρίως, πιο σφαιρικό.

11. Κατάλογος συμμετεχόντων

BEYER PAULSEN Mette	Ministry of Education, National Education Authority Copenhagen, DK
CASTILLO Juan José	Universidad Complutense, Madrid, E
DUMONT Alain	MEDEF – Mouvement des Entreprises de France, Paris, FR
FALGUERAS i RUSCALLEDA Francesc	Secretari Executiu del Consell Català de Formació Professional – Barcelona, E
FERNANDEZ Luis Miguel	Confederación Sindical de CC.OO , Madrid, E
GUILLOUX Patrick	Université de Bretagne Sud, Vannes, FR
JOUBIER Jean-Michel	CGT – Confédération générale du Travail, Montreuil, FR
KIRCHBERGER André	Consultant Cedefop, Villiers-le-Bois, FR
KONSTANTINOU Nicola	EURO-FIET, Bruxelles, B
KORNELIUS Luuk	Universiteit Twente, Enschede, NL
KUTZNER Christian	Hotell och Restaurang Facket, Växjö, S
LHEUREUX Eric	Centrale Chrétienne Textile Habillement, Gent, B
MEGHNAGI Saul	ISF – Istituto Superiore per la Formazione, Roma, I
MERLE Vincent	Ministère de l'Emploi et de la Solidarité, Paris, FR
MORALES SAN-JUAN Juan Carlos	UGT-E – Union General de Trabajadores, Madrid, E
MØRK Jørgen	Kongsbak Consulting, Glumsø, DK
PATINIOTIS Nikitas	University of Patras, Patras, GR
PRACA Augusto	CGTP-IN, Lisboa, P
SCHEDLER Klaus,	Austrian Federal Economic Chamber, Wien, A
SCHULLER Tom	University of London, Birkbeck College, London , UK

SKANTING Lise	Danish Employer's Confederation, Kobenhavn, DK
SUÁREZ SANTOS Roberto	CEOE – Confederación Española de Organizaciones Empresariales – Madrid, E
SUOMALAINEN Heikki	Confederation of Finnish Industry and Employers -TT Helsinki, SF
TRAUTMANN Jacques	Université Louis Pasteur Strasbourg, BETA – Cra Céreq Alsace – Strasbourg, FR
WERQUIN Patrick	OCDE, Paris, FR
WINTERTON Johnathan	Napier University, Edinburgh, Employment Research Institute – Edinburgh (Scotland), UK

CEDEFOP

FRIES GUGGENHEIM Éric

LOOS Roland

NÍ CHEALLAIGH Martina

STAVROU Stavros

VAN RENS Johan

WESTPHALEN Sven Åge

Cedefop (Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης)

Αγορά 7: Χρόνος εργασίας, χρόνος κατάρτισης. Θεσσαλονίκη 7 – 8 Οκτωβρίου 1999

Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Επισήμων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων

2003 – VI, 112 σ. – 21 x 29,7 cm

(Cedefop Panorama series; 68 – ISSN 1562-6180)

ISBN 92-896-0212-0

Αριθμός καταλόγου: TI-49-02-620-GR-C

Δωρεάν – 5138 EL –

Η αμειβόμενη εργασία παραμένει στο επίκεντρο της οργάνωσης του ατομικού και συλλογικού βίου. Ο χρόνος εργασίας και ο χρόνος κατάρτισης αποτελούν συστατικά στοιχεία του κοινωνικού χρόνου στον οποίο πρέπει να προστεθούν και άλλοι χρόνοι – οικογενειακή ζωή, ψυχαγωγία, ανάπαυση κλπ. – που δεν έχουν σαφή όρια.

Η σχέση μεταξύ χρόνου εργασίας και χρόνου κατάρτισης δεν πρέπει να αντιμετωπίζεται σύμφωνα με τη βασική έννοια του αρχαίου δράματος, δηλαδή την ενότητα χρόνου, τόπου και δράσης. Στην πραγματικότητα μαθαίνουμε ανά πάσα στιγμή, οπουδήποτε, με διάφορους τρόπους και ρυθμούς, και σε διαφορετικά συστήματα.

Η ίδια η εργασία έχει αλλάξει πολύ. Για να αντιμετωπίσουμε επιτυχώς τις καταστάσεις που προκύπτουν στον επαγγελματικό μας βίο πρέπει πλέον να καινοτομούμε. Επιπλέον πρέπει να μπορούμε να μεταβιβάζουμε τις γνώσεις μας – να χρησιμοποιούμε ό,τι έχουμε μάθει και υπό διαφορετικές συνθήκες.

Αγορά 7

Θεσσαλονίκη 7–8 Οκτωβρίου, 1999

PANORAMA



Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη
της Επαγγελματικής Κατάρτισης

Ευρώπης 123, GR-57001 Θεσσαλονίκη (Πυλαία)
Ταχυδρομική διεύθυνση: ΤΘ 22427, GR-55102 Θεσσαλονίκη
Τηλ. (30) 23 10 49 01 11, Φαχ (30) 23 10 49 00 20
E-mail: info@cedefop.eu.int
Ιστοχώρος: www.cedefop.eu.int
Διαλειτουργία ιστοσελίδας: www.traininforall.eu

Διασπορά – Διατίθεται κατόπιν αιτήσεως στο Cedefop

5198 EL



Υπηρεσία Εκδόσεων
Publications ea.ist

ISSN 92-696-0212-0

