

**ΝΙΚΗΤΑΣ ΠΑΤΙΝΙΩΤΗΣ**

# Γνώση και εργασία

Θεωρήσεις, Ιδεολογήματα, Πραγματικότητες  
Μια κοινωνιολογική προσέγγιση

Λ



**ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ** 

# ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....	1
-------------------	---

## ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

2. ΓΝΩΣΗ ΚΑΙ ΕΡΓΑΣΙΑ – ΝΕΟΤΕΡΕΣ ΑΝΑΛΥΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ .....	15
1. Εισαγωγή .....	15
2. Η εργασιακή διαδικασία ως πεδίο εκπαίδευσης και κατάρτισης – Ο οργανισμός ως πλαίσιο δημιουργίας και απόκτησης γνώσεων .....	21
2.1. Δίκτυα επαγγελματικής εκπαίδευσης και εκμάθησης .....	26
2.2. Η «βασισμένη στην εμπειρία και τα βώματα μάθηση» ( <i>situated learning</i> ) .....	31
2.2.1. Ο εργαζόμενος ως μέλος της «κοινότητας μάθησης» του οργανισμού .....	33
2.2.2. Η κατάσταση στις ευρωπαϊκές χώρες .....	34
2.2.3. Προϋποθέσεις ανάπτυξης .....	37
2.2.4. Ο νέος ρόλος του διδάσκοντα και του εκπαιδευομένου .....	39
2.2.5. Τα αναμενόμενα αποτελέσματα .....	41
3. Η κουλτούρα ως ερμηνευτική παράμετρος των πεδίων εκπαίδευσης και εργασίας: αξίες και νοηματοδοτήσεις .....	42
4. Εκπαιδευτικό και οικονομικό πεδίο: αξίες και διασυνδέσεις .....	50
4.1. Θεμελιώδες πλαίσιο συνεργασίας .....	57
5. Άλλαγές και μεταρρυθμίσεις στην επαγγελματική διάσταση της εκπαίδευσης: μια συστηματική προσέγγιση στη βάση των ευρωπαϊκών εμπειριών .....	59
5.1. Θεσμοί και οργανισμοί στο πλαίσιο της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης .....	59
5.2. Αιτίες αλλαγής .....	61
5.3. Άλλαγή συστημάτων αξιολόγησης .....	62
5.4. Αναζήτηση κριτηρίων σε επίπεδο προγραμμάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης .....	63

6.	Ανάπτυξη κοινωνικών ταυτοτήτων σε μια περίοδο αλλαγών:	67
αλλαγές μορφών μάθησης κατά την εργασία .....	67	
6.1. Η διά βίου μάθηση και οι επαγγελματικές ταυτότητες. ....	68	
6.2. Μαθησιακές διαδικασίες κατά την εργασία .....	70	

## ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

3.	<b>ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΤΡΕΧΟΥΣΑ ΠΕΡΙΟΔΟ:</b> <b>ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΟΙ ΚΑΘΗΚΟΝΤΩΝ ΚΑΙ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ</b> .....	79
1.	Εισαγωγή .....	79
2.	Η εκπαίδευση στην Ευρώπη της σύγχρονης περιόδου .....	80
3.	Το εκπαιδευτικό επάγγελμα .....	82
4.	Οι σύγχρονες προκλήσεις στους εκπαιδευτικούς: Νέα καθήκοντα, καινούργιες ικανότητες και δεξιότητες .....	84
4.1.	Η οργάνωση δυναμικού μαθησιακού περιβάλλοντος και η διευκόλυνση της εκπαιδευτικής διαδικασίας .....	87
4.2.	Η ενσωμάτωση της πληροφορικής τεχνολογίας στην επίσημη εκπαιδευτική διαδικασία και σε όλη την επαγγελματική πρακτική .....	88
4.3.	Η δυνατότητα των εκπαιδευτικών για ομαδική εργασία και οι νέες ικανότητες συνεργασίας που απαιτεί .....	89
4.4.	Η ενασχόληση με τη διερεύνηση και αξιολόγηση της λειτουργίας και οργάνωσης των σχολείων, όπως και του αναλυτικού τους προγράμματος .....	90
4.5.	Η συνεργασία με γονείς και άλλους φορείς εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία .....	91
4.6.	Εκπαιδευτικοί ικανοί για διενέργεια έρευνας-δράσης και για υποστήριξη της επίλυσης προβληματικών καταστάσεων των μαθητών .....	93
4.7.	Η αντιμετώπιση της κοινωνικής, πολιτισμικής και εθνικής ανομοιογένειας των μαθητών .....	94
4.8.	Η διευθέτηση και πρώθηση της δικής τους επαγγελματικής εξέλιξης σε συνάρτηση με διαδικασίες διά βίου μάθησης και επιμόρφωσης .....	95
4.9.	Η συνεισφορά στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς των μαθητών ως πολιτών .....	97
4.10.	Ο συσχετισμός της ανάπτυξης εξωδιδακτικών δεξιοτήτων στους εκπαιδευτικούς με την αρχική εκπαίδευσή τους σε εξειδικευμένα επιστημονικά αντικείμενα .....	98

5. Οι εκπαιδευτικοί σε περιόδους ευρύτερων μετασχηματισμών . . . . .	98
--	----

### ΜΕΡΟΣ ΤΡΙΤΟ

<b>4. Η ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΟΥ ΜΕΛΛΟΝΤΟΣ – ΕΠΑΝΑΦΟΡΑ ΜΙΑΣ ΟΡΑΜΑΤΙΚΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗΣ ΑΠΟ ΤΟ ΠΑΡΕΛΘΟΝ . . . . .</b>	103
1. Εσαγωγή . . . . .	103
2. Αρχές . . . . .	106
2.1. Το ενιαίο της επιστήμης και ο πλουραλισμός των επιστημών . . . . .	106
2.2. Η διαφοροποίηση των μορφών αριστείας . . . . .	108
2.3. Πολλαπλασιασμός των ευκαιριών . . . . .	112
2.4. Η ενότητα στον πλουραλισμό και μέσω του πλουραλισμού . . . . .	116
2.5. Η περιοδική αναθεώρηση των διδασκόμενων γνώσεων . . . . .	122
2.6. Η ενοποίηση των μεταδιδόμενων γνώσεων . . . . .	124
2.7. Μια συνεχής και εναλλασσόμενη εκπαίδευση . . . . .	126
2.8. Η χρήση σύγχρονων τεχνικών διάδοσης . . . . .	128
2.9. Το «άνοιγμα» μέσα στην αυτονομία και μέσω αυτής . . . . .	132
3. Σχετικά με την εφαρμογή των αρχών . . . . .	136

### ΜΕΡΟΣ ΤΕΤΑΡΤΟ

<b>5. ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΑΓΟΡΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ . . . . .</b>	143
1. Η επαγγελματική εκπαίδευση στην Ελλάδα . . . . .	143
2. Ιστορικός ρόλος της ελληνικής εκπαίδευσης . . . . .	144
3. Αγορά εργασίας και επαγγελματική δραστηριότητα . . . . .	153
4. Η διαχείριση της αγοράς εργασίας και η μισθωτή σχέση . . . . .	154
5. «Παράλληλη» αγορά εργασίας . . . . .	158
6. Δομή του ελληνικού συστήματος επαγγελματικής εκπαίδευσης . . . . .	160
7. Σημασία της επαγγελματικής εκπαίδευσης . . . . .	162
8. Η επιρροή ερευνητών και εκπαιδευτικών στο μετασχηματισμό της επαγγελματικής εκπαίδευσης . . . . .	164

### ΜΕΡΟΣ ΠΕΜΠΤΟ

<b>6. ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗΣ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΕΝΤΑΞΗ ΣΤΗΝ ΑΓΟΡΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ . . . . .</b>	169
1. Η επαγγελματική δραστηριότητα στην Ελλάδα και η διερεύνησή της . . . . .	169
2. Σημαντικοί παράγοντες κατά την επαγγελματική επιλογή . . . . .	170
3. Η δόμηση και λειτουργία της ελληνικής αγοράς εργασίας . . . . .	172

3.1. Ποσοτικά δεδομένα της αγοράς εργασίας . . . . .	173
3.2. Πολυαπασχόληση – ετεροαπασχόληση: δύο ευρέως παρατηρούμενα φαινόμενα της ελληνικής αγοράς εργασίας . . .	177
3.3. Τρόποι πρόσληψης προσωπικού, διαδικασίες εύρεσης εργασίας	180
3.4. Επαγγελματική θέση εργαζομένων . . . . .	182
4. Εκπαίδευση και επαγγελματική δραστηριότητα . . . . .	184
5. Η επιλογή του επαγγέλματος και η είσοδος στην επαγγελματική ζωή . . . . .	186
5.1. Οικογενειακές επιδράσεις στην επαγγελματική επιλογή . . . . .	192
6. Προοπτικές για τη Συμβουλευτική και τον ΣΕΠ . . . . .	197
<b>7. Η ΕΡΕΥΝΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΤΑ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΑ</b> . . . . .	201
<b>8. ΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΣΤΗ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΑ</b> . . . . .	217
<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ</b> . . . . .	241
Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία . . . . .	241
Ξενόγλωσση βιβλιογραφία . . . . .	247

# 2

## ΓΝΩΣΗ ΚΑΙ ΕΡΓΑΣΙΑ – ΝΕΟΤΕΡΕΣ ΑΝΑΛΥΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ

### 1.

#### ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ογκιώδεις μετασχηματισμοί και διαφοροποιήσεις στις κοινωνικές και οικονομικές δομές χαρακτηρίζουν την τρέχουσα περίοδο. Οι ραγδαίες εξελίξεις που ακολούθησαν γεγονότα του τέλους του 20ού αιώνα, όπως η πτώση του τείχους του Βερολίνου και το τέλος του διπολισμού, οι καταστάσεις που ήλθαν στη συνέχεια της ευρύτατης χρήσης της πληροφορικής τεχνολογίας και των ανατροπών που αυτή επέφερε σε μια σειρά τομέων, από την προσωπική επικοινωνία (κινητά τηλέφωνα, Internet) μέχρι τις εργασιακές σχέσεις (ριζική μείωση απαιτούμενου προσωπικού, ιδίως στον καθαυτό παραγωγικό τομέα, ελαστικοποίηση της απασχόλησης και αβεβαιότητα του βίου), η παγκοσμιοποίηση και ο έντονος οικονομικός ανταγωνισμός, παράγοντες οι οποίοι μείωσαν τη σημασία των εθνικών συνόρων και των εθνικών κρατικών πολιτικών, οι μεταβολές που παρατηρήθηκαν στις σχέσεις κεφαλαίου και εργασίας, η διεύρυνση του ρόλου της γνώσης, η οποία έχει πλέον καταστεί αγαθό οικονομικού ενδιαφέροντος και διαπραγμάτευσης, όλοι οι παραπάνω, ενδεικτικά αναφερόμενοι σημαντικοί παράγοντες, οδήγησαν τα κοινωνικοοικονομικά υποσυστήματα σε διαφοροποιήσεις, σε απαίτηση για πολυεπίπεδες προσαρμογές, οι οποίες, συχνά, έλαβαν από πλευράς των κυβερνώντων τον εύηχο χαρακτηρισμό «μεταρρυθμίσεις» (Bauman, 2003, 2004).

Τα πεδία της εργασίας, πρωτίστως, αλλά στη συνέχεια και της εκπαίδευσης, επηρεάστηκαν ουσιωδώς από αυτές τις αλλαγές και απαιτήσεις προσαρμογής. Αναδείχθηκε η σημαντικότητα της επαγγελματικής διάστασης της εκπαίδευσης, της οποίας ένα επακόλουθο ήταν η οργάνωση παροχής υπηρεσιών Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΣΕΠ) στους νέους και από τους τυπικούς εκπαιδευτικούς θεσμούς, από τα σχολεία και τα πανεπιστήμια, με τα Γραφεία Διασύνδεσης.

Ο μετασχηματισμός του συνολικού πλαισίου σχέσεων επηρεασμού και διαπλοκών που χαρακτηρίζει τα πεδία εκπαίδευσης και απασχόλησης όλων των σύγχρονων κοινωνικοοικονομικών μορφωμάτων (ειδικότερα για την περίπτωση της Ελλάδας, βλ. άλλα επιμέρους κεφάλαια της παρούσας έκδοσης), ο συγκεκριμένος μετασχηματισμός οδηγεί σε δημιουργία και εφαρμογή καινοτόμων θεωρητικών προσεγγίσεων στην προσπάθεια κατανόησης της λειτουργίας των σχέσεων αυτών, αλλά και των προβληματικών για τα κοινωνικά υποκείμενα καταστάσεων που μπορεί να προκύπτουν από τις συγκεκριμένες σχέσεις.

Για το λόγο αυτό στην εργασία που ακολουθεί επεξεργαζόμαστε σημαντικές πρόσφατες επιστημονικές προσπάθειες που προκύπτουν από τις έρευνες αιχμής του συγκεκριμένου αντικειμένου, τις σχέσεις των πεδίων εκπαίδευσης-απασχόλησης. Αφορούν αυτές, μεταξύ άλλων, τα ζητήματα της διά βίου μάθησης και της οργανωσιακής εκμάθησης που πραγματοποιείται κατά την εργασιακή ζωή, της επαγγελματικής ταυτότητας, της εργασιακής και εκπαιδευτικής κουλτούρας, την επαγγελματική διάσταση της εκπαίδευσης, στην οποία αδιαμφισβήτητα (ακόμη και με απόφαση του Ευρωπαϊκού Δικαστηρίου του τέλους της περασμένης δεκαετίας) περιλαμβάνονται οι πανεπιστημιακές σπουδές.

Οι συγκεκριμένες επίκαιρες ερευνητικές θεματικές απασχόλησαν επί μακρόν τους ευρωπαίους επιστήμονες και ερευνητές που συνεργάζονται στο πλαίσιο του Forum for European Research in Vocational Education, στους οποίους συγκαταλέγεται ο υπογράφων.

Στα κεφάλαια που ακολουθούν δεν αναφερόμαστε εκτεταμένα στην υπάρχουσα ελληνική κατάσταση, όπως κάνουμε σε άλλες εργασίες που είναι ενταγμένες στην παρούσα έκδοση, δηλαδή στις συνθήκες της χώρας μας με τις ασυνεχείς και άναρχες κοινωνικοοικονομικές δομές και σχέσεις, που οδηγεί μεταξύ άλλων τους επιστήμονες με εξαρτημένη σχέση εργασίας (υπάλληλοι) να εργάζονται κατά πλειοψηφία για τον δημόσιο τομέα, και όχι σε ιδιωτικούς οργανισμούς, όπως αντίθετα πλειοψηφικά παρατηρείται να συμβαίνει σε κεντρικές ευρωπαϊκές χώρες, όπου οι επιστήμονες απασχολούνται κυρίως ως ιδιωτικοί υπάλληλοι. Πρόκειται για μια κατάσταση την οποία ο δημόσιος λόγος στην Ελλάδα εμφανίζεται πολύ λίγο να γνωρίζει και να αναγνωρίζει, αφού θεωρεί εσφαλμένα και κοινωνιολογικά αστήρικτα ότι η κατά-

σταση είναι, ή όφειλε να είναι, ίδια ή, τουλάχιστον, παρόμοια με αυτή που παρατηρείται στις ιδιαίτερα αναπτυγμένες χώρες.

Στην παρούσα εργασία αναλύουμε την κατάσταση που πιστεύεται ότι βρίσκεται προ των πυλών, την κατάσταση που αναμένεται ευρύτερα να επικρατεί όταν οι σημερινοί μαθητές θα έχουν εισέλθει στην ενεργό επαγγελματική ζωή. Αυτή η κατάσταση απαντάται πάντως ήδη στη χώρα μας σε καινοτόμους οργανισμούς που λειτουργούν αποτελεσματικά και κερδοφόρα ακολουθώντας εκσυγχρονιστικά προτάγματα. Στοχεύοντας να προσεγγίσει αναλυτικά την κατάσταση αυτή διατρέχουν την εργασία μας, για παράδειγμα, τα θεωρήματα του «οργανισμού που μαθαίνει» (learning organization) ή των «δεξιοτήτων κλειδιών» (key competencies) των εργαζομένων, στην ύπαρξη των οποίων οι οργανισμοί του ιδιωτικού τομέα δίδουν μεγάλη σημασία, ενώ οι οργανισμοί του δημοσίου έχουν δομηθεί και λειτουργούν με διαφορετικές λογικές. Επίσης, δίδεται μεγάλη προσοχή στο θεώρημα της «βασισμένης στην εμπειρία και τα βιώματα μάθησης» (situated learning) η οποία απέκτησε μεγάλη επιρροή την τελευταία δεκαετία, όχι μόνο στους επιστημονικούς κύκλους αλλά και στην κοινωνικοοικονομική πράξη, ιδίως στην περίπτωση εκείνων των νεωτερικών οικονομιών που πρωτίστως στηρίζονται στις υπηρεσίες και λιγότερο στη βιομηχανική παραγωγή. Έτσι, στα επόμενα κεφάλαια γίνεται αναφορά στη γνώση που προκύπτει στον εργασιακό χώρο, άρα και στην ικανότητα και ετοιμότητα να μαθαίνει κάποιος εργαζόμενος. Η «βασισμένη στην εμπειρία και τα βιώματα μάθηση» αποτελεί αντικείμενο πολύ σημαντικό λόγω των επιπτώσεων που έχει στην εργασιακή ζωή του ατόμου, αντικείμενο που όμως μέχρι σήμερα έχει τύχει περιορισμένης ανάλυσης από την ελληνική επιστήμη, όπου η τυπική εκπαίδευση, ιδίως η σχολική ή η πανεπιστημιακή, μονοπωλεί σχέδόν τις αναλύσεις.

Στο τέλος της εργασίας αυτής παρατίθεται εκτεταμένη βιβλιογραφία, στην αγγλική γλώσσα κυρίως, προκειμένου να υποστηριχθούν στις αναζητήσεις τους όσοι ενδιαφέρονται να ασχοληθούν πιο εξειδικευμένα με τις θεματικές στις οποίες αναφέρεται.

Η εισαγωγή της παρούσας εργασίας είναι πάντως ο χώρος να αναφερθούμε σύντομα στη νεότερη προσέγγιση της διά βίου μάθησης, ένα θεώρημα που από το 2000 γίνεται βάση και πρόταγμα της ευρωπαϊκής πολιτικής,

έπειτα από τη σύνοδο των ευρωπαίων αρχηγών κρατών και πρωθυπουργών στη Λισαβόνα.

Η νέα προσέγγιση της διά βίου μάθησης, του «διαρκώς μανθάνειν» [Lifelong Learning (LLL)] θέτει στο κέντρο εκείνον που μαθαίνει, τον εκπαιδευόμενο. Η προσέγγιση αυτή πρέπει να τονιστεί ιδιαίτερα όταν το ενδιαφέρον περνά από το επίπεδο της τυπικής εκπαίδευσης (ακόμα και της πανεπιστημιακής) σε εκείνο της διά βίου μάθησης. Εμπεριέχει σημαντικές δυσκολίες το πέρασμα αυτό, ίδιως σε μια χώρα όπως η Ελλάδα, στην οποία η διά βίου μάθηση τείνει να ταυτιστεί με την εκπαίδευση ενηλίκων και πάντως έχει μικρή ουσιαστική διάδοση και ελάχιστη κοινωνική νομιμοποίηση και αναγνώριση. Λόγω της κατάστασης αυτής, η οποία πάντως σε λιγότερο ακραία μορφή επικρατεί και σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες, οι οποίες δεν έχουν ιδιαίτερη επίδοση στη βιομηχανική παραγωγή, θεωρώ απαραίτητο να αναφερθούμε σε κάποια εννοιολογικά ζητήματα που αφορούν την ακριβή νοηματοδότηση των διάφορων τύπων εκπαίδευσης και μάθησης, ώστε να μπορέσει ο αναγνώστης στη συνέχεια να κατανοήσει πλήρως το πλαίσιο των σκέψεων που παρουσιάζουμε και τα συμπεράσματα στα οποία καταλήγουμε.

Στη σημαντική προσπάθεια που ξεκίνησε πριν από λίγα χρόνια να δημιουργηθούν ευρωπαϊκοί δείκτες ποιότητας στη διά βίου μάθηση, προσπάθεια στην οποία ο γράφων συμμετείχε ως εθνικός εκπρόσωπος, η γενική προσέγγιση για τη διά βίου μάθηση ήταν ότι πρόκειται για κάθε μαθησιακή / εκπαιδευτική διαδικασία η οποία λαμβάνει χώρα σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου, «από την κούνια μέχρι το φέρετρο», όπως αναφέρθηκε με μια δόση κυνισμού (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2002). Πάντως, αξίζει να σημειώσουμε ότι λόγω της ευρύτητας νοηματοδότησης του όρου έχει αρχίσει να χρησιμοποιείται και ο όρος life-wide learning (ο οποίος θα μπορούσε αποδοθεί ως «μάθηση σε όλο το εύρος των δραστηριοτήτων του βίου»). Ο συγκεκριμένος όρος τονίζει ακόμα περισσότερο ότι η μάθηση μπορεί να προέλθει από κάθε δραστηριότητα του βίου, αλλά και ότι η εφαρμογή, η χρήση της μάθησης, αφορά κάθε δραστηριότητα του βίου. Είναι προφανές ότι η εκπαίδευση στο πανεπιστήμιο εκτός του να δίνει επιστημονική γνώση, να οδηγεί στη μάθηση στοιχείων και αναλυτικών μεθόδων μιας επιστήμης, δημιουργεί και συνδιαμορφώνει στάσεις και αντιλήψεις των φοιτητών και

μελλοντικών επιστημόνων που αφορούν πεδία ευρύτερα από την επιστήμη τους και τις εφαρμογές της.

Η εκπαίδευση ή η μαθησιακή διαδικασία χωρίστηκε σε τρεις τύπους α) τυπική εκπαίδευση (formal education), β) μη τυπική εκπαίδευση (non formal education) και γ) άτυπη εκπαίδευση (informal education). Στην αγγλική γλώσσα, αλλά και στην ελληνική, οι δύο τελευταίοι τύποι μπορούν εύκολα να συγχέονται, αφού λεκτικά ο όρος «μη τυπικός» ταυτίζεται σχεδόν με τον όρο «άτυπος».

Λαμβάνοντας υπόψη τα κριτήρια της UNESCO, όπως εκφράστηκαν το 1996 στο εγχειρίδιό της για τη Μη Τυπική Εκπαίδευση, χρησιμοποιούμε τον παρακάτω πίνακα, ο οποίος εμφανίζει ποια από τα διάφορα κριτήρια ισχύουν στους τρεις τύπους εκπαίδευσης / μάθησης.

**Πίνακας:** Κριτήρια για τη διάκριση των διάφορων μορφών εκπαίδευσης / μάθησης

	Κριτήριο	Τυπική	Μη τυπική	Άτυπη
(α)	Στοχοθεσία	X	X	X
(β)	Οργάνωση	X	X	
(γ)	Θεσμικό πλαίσιο και τόπος πραγματοποίησης	X	X	
(δ)	Ιεραρχικό επίπεδο – δομή τάξης	X		
(ε)	Προϋποθέσεις εισαγωγής	X		
(στ)	Εγγραφή	X		
(ζ)	Διδακτικές / μαθησιακές μέθοδοι (τροκαθορισμένες / όχι ευέλικτες)	X		
(η)	Διάρκεια (κανονικό σχολικό έτος) και πρόγραμμα	X		

Εφαρμόζοντας τα κριτήρια αυτά στους τύπους εκπαίδευσης και μάθησης που αναφέραμε, οδηγούμαστε σύμφωνα με τη EUROSTAT στους παρακάτω ορισμούς:

- Ως *τυπική εκπαίδευση* μπορούν να χαρακτηριστούν οι στοχευμένες και οργανωμένες δράσεις μάθησης που έχουν κανονική και συγκεκριμένη διάρκεια και πρόγραμμα, ιεραρχική δομή και χρονολογική διαδοχή γνωστικών επιπέδων και τάξεων, ύπαρξη προϋποθέσεων εισαγωγής και τυπικής εγγραφής, η οποία γίνεται στο πλαίσιο καθιερωμένων εκπαιδευτικών θεσμών και υλοποιείται με τη χρήση προκαθορισμένης παιδαγωγικής οργάνωσης, περιεχομένου, μεθόδων και διδακτικού υλικού.
- Ως *μη τυπική εκπαίδευση* νοηματοδοτούνται στοχευμένες και οργανωμένες δράσεις μάθησης που λαμβάνουν χώρα σε ένα θεσμοθετημένο περιβάλλον αλλά δεν εκπληρώνουν μία ή δύο από τις προϋποθέσεις του παραπάνω πίνακα, δηλαδή τις δ) «Ιεραρχικό επίπεδο – δομή τάξης» και η) «Διάρκεια – κανονικό σχολικό έτος και πρόγραμμα». Η παρουσία ενός θεσμοθετημένου περιβάλλοντος με την παρουσία του διδάσκοντος και του εκπαιδευομένου (ανεξάρτητα από τα μέσα, τη χωροταξική εγγύτητα της συμμετοχής ή τη συχνότητα επαφής των προσώπων αυτών) και η πιθανότητα της εφαρμογής της έννοιας του εκπαιδευτικού προγράμματος, η οποία συνεπάγεται το σχεδιασμό της δραστηριότητας εκ των προτέρων, είναι τα κοινά χαρακτηριστικά της «τυπικής» ή «μη τυπικής» εκπαίδευσης.
- Ως *άτυπη εκπαίδευση* αντίθετα χαρακτηρίζεται η σε γενικές γραμμές στοχευμένη, αλλά λιγότερο οργανωμένη και δομημένη μαθησιακή διαδικασία, η οποία μπορεί να συμπεριλαμβάνει, για παράδειγμα, δραστηριότητες εκμάθησης που υλοποιούνται μέσα στο οικογενειακό περιβάλλον, στο χώρο της εργασίας και στην καθημερινή ζωή κάθε προσώπου. Πρόκειται για δραστηριότητες βασισμένες στις κατευθύνσεις είτε του ίδιου του ατόμου είτε της οικογένειας είτε της κοινωνίας.

Οι τρεις παραπάνω τύποι μαθησιακών διαδικασιών οδηγούν σε γνώσεις που με βάση αυτές ο άνθρωπος πορεύεται στο βίο του. Όμως είναι ακριβώς οι κάθε είδους εμπειρίες και βιώματα, η συνολική βίωση των συμβάντων και καταστάσεων της ζωής που «αναδραστικά» συμβάλλουν στο να διευρύνεται, εκλεπτύνεται, διαφοροποιείται προς κάθε κατεύθυνση η γνώση των ανθρώπων. Δεν είναι λοιπόν μόνο, ούτε και κυρίως, όπως έχει ερευνητικά τεκμηριωθεί, οι γνώσεις που αποκτά ο άνθρωπος από την τυπική εκπαίδευση εκείνες τις οποίες θα εφαρμόσει πρωταρχικά στη ζωή του. Οι γνώσεις του προέρχονται κυρίως από άλλες πηγές. Προέρχονται από την αλληλεπίδραση με τη μητέρα, αρχικά, και στη συνέχεια με τον πατέρα και την ευρύτερη οικογένεια, με την όποια κοινωνικοοικονομική θέση αυτή κατέχει. Η αλληλεπίδραση θέτει τις σημαντικές βάσεις της γνωστικής εξέλιξης, η οποία προέρχεται ακολούθως από τις γνωστικές επιρροές κάθε είδους ομάδων επικοινωνίας και συμβίωσης, των κάθε είδους κοινωνικών ενασχολήσεων, την εμπειρία από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και επικοινωνίας, όπως και, κυριαρχικά, των εργασιακών εμπειριών, λόγω της σημασίας που κατέχει η βιοποριστική εργασία στη ζωή του σύγχρονου ανθρώπου (όπως θα προκύψει και από τα επόμενα κεφάλαια). Προφανώς δεν πρέπει να λησμονηθεί εδώ η αυτομόρφωση, η οποία είναι μια διαδικασία εμπρόθετης βελτίωσης του γνωστικού επιπέδου ή και της παιδείας του «εαυτού». Η αυτομόρφωση διαρκώς διευρύνεται τη σύγχρονη περίοδο ως κοινωνική πρακτική υποκείμενη είτε σε εσωτερικά είτε εξωτερικά πολύμορφα ερεθίσματα είτε καταναγκασμούς.

Κεντρικό ζήτημα του βιβλίου συνιστά η γνώση ως μια διαδικασία που δεν έχει τέλος ούτε ολοκλήρωση. Για το συγγραφέα, κατά την τρέχουσα περίοδο του έντονου ανταγωνισμού και της εξατομίκευσης των κοινωνικών υποκειμένων, της μείωσης της κοινωνικής αλληλεγγύης, η γνώση χάνει την παραδοσιακή σημασία της, αφού το σχετικό δημόσιο ενδιαφέρον εστιάζεται πλέον πρωταρχικά στη σφαίρα του επαγγέλματος και στο πεδίο της απασχόλησης και της εργασίας. Η γνώση παραμένει πάντοτε σημαντική δύναμη στην αντίληψη των σύγχρονων ανθρώπων, υποστηρίζοντας όμως πρωτίστως τις προσπάθειες εξασφάλισης του βιοπορισμού, ενώ εμπορευματική αξία προσδίδει στη γνώση το ευρύτερο οικονομικό σύστημα. Ο συγγραφέας μελετά τις ουσιώδεις επιπτώσεις που η κατάσταση αυτή έχει στην εκπαίδευση και στα προτάγματά της, όπου κυρίως άμεσης εφαρμογής γνώσεις και δεξιότητες αξιολογούνται θετικά, ενώ η γνώση ως βάση παιδείας και πολιτισμικής ανάπτυξης περιθωριοποιείται.

Ο **Νικόλαος Παπανιώνης** είναι Καθηγητής Κοινωνιολογίας στο Πάντειο Πανεπιστήμιο. Υπήρξε εμπαιρογγώμονας της Ευρωπαϊκής Ένωσης και άλλων διεθνών οργανισμών σε ζητήματα σχέσεων και συναρμόδωσεων εκπαίδευσης και απασχόλησης. Εδώ και είκοσι πέντε χρόνια αναπτύσσει διεθνώς έντονη ερευνητική δραστηριότητα για τα παραπάνω ζητήματα. Το 2002 και 2003 τιμήθηκε με διάκριση αριστείας για την ερευνητική του δραστηριότητα.

ISBN 978-960-455-244-3



9 789604 552443

ΒΟΗΘ. ΚΩΔ. ΜΗΧ/ΣΗΣ 4244

ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ  
ΕΘΝΟΝΤΟΛΟΓΙΑ — ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ