

Education Policy Analysis -- 2004 Edition

Summary in Greek

Ανάλυση των εκπαιδευτικών πολιτικών - Έκδοση 2004

Περίληψη στα ελληνικά

Επανεξετάζοντας ένα θέμα με το οποίο ο ΟΟΣΑ ασχολήθηκε για πρώτη φορά πριν από περίπου 30 χρόνια, το Κεφάλαιο 1 στρέφει το βλέμμα του στη θέση που κατέχουν τα μη πανεπιστημιακά εκπαιδευτικά ιδρύματα εντός των εθνικών συστημάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το Κεφάλαιο 2 σκιαγραφεί ένα ευρύ φάσμα εργασιών που εκπόνησε ο ΟΟΣΑ με θέμα τις εκπαιδευτικές χρήσεις των ΤΠΕ, εκθέτει προειδοποιητικές εμπειρίες και υποδεικνύει κάποιες από τις απαραίτητες προϋποθέσεις για την καλύτερη απόδοση των εθνικών επενδύσεων στις ΤΠΕ στην εκπαίδευση. Το Κεφάλαιο 3 συζητά ένα θέμα το οποίο έως σήμερα δεν εξετάστηκε συστηματικά στις ερευνητικές εργασίες του ΟΟΣΑ για την εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα πρόκειται για το σημαντικό ρόλο που θα πρέπει να διαδραματίσουν τα σχολεία στη δημιουργία του πλαισίου εθνικής δια βίου μάθησης. Τέλος, το Κεφάλαιο 4 καινοτομεί εξετάζοντας μερικά θέματα πολιτικής που θα πρέπει να ληφθούν υπόψη όσον αφορά τη χρήση της φορολογίας ως μέσο προώθησης της δια βίου μάθησης. Ο τόμος αυτός περιέχει ένα παράρτημα στο οποίο συνοψίζονται οι πρόσφατες εξελίξεις των εκπαιδευτικών πολιτικών στις χώρες του ΟΟΣΑ.

*Επανεξέταση των εκπαιδευτικών επιλογών
έναντι των πανεπιστημίων*

Τα πανεπιστήμια δεν έχουν πλέον το μονοπώλιο στην παροχή της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Σε πολλές χώρες πάνω από ένα τρίτο των εγγράφων στο επίπεδο αυτό πραγματοποιούνται σε άλλου είδους ιδρύματα, και σε ορισμένες οι εγγραφές σε παρόμοια ιδρύματα αποτελούν την πλειοψηφία. Τα μη πανεπιστημιακά ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης περιλαμβάνουν ένα ευρύ φάσμα σχολών από τις επαγγελματικές σχολές, οι οποίες προσφέρουν κύκλους σπουδών ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και σύντομα προγράμματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, έως τα πολυτεχνικά ιδρύματα, που παρέχουν προγράμματα τετραετούς φοίτησης που οδηγούν

στην απόκτηση πτυχίου. Εντούτοις δύο κοινές επιτακτικές ανάγκες επηρέασαν την ανάπτυξη των εν λόγω ιδρυμάτων στις χώρες του ΟΟΣΑ. Η πρώτη είναι η δημιουργία των επιπρόσθετων δυνατοτήτων για τη διεύρυνση της συνολικής προσφοράς της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η δεύτερη είναι η διαφοροποίηση, για παράδειγμα, των προσφερόμενων κύκλων σπουδών, της προσβασιμότητά τους και της εγγύτητας των δεσμών μεταξύ των εργοδοτών και της ευρύτερης κοινότητας.

Τα μη πανεπιστημιακά ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης δεν μοιράζονται τους ίδιους σκοπούς. Μερικά από αυτά, όπως τα γερμανικά *Fachhochschulen*, εστιάζονται στενά στην παροχή επαγγελματικών προσόντων. Άλλα, όπως τα κοινοτικά κολέγια στη Βόρεια Αμερική, προσφέρουν ένα ευρύτερο φάσμα εκπαιδευτικών επιπέδων και σκοπών. Τρεις βασικές διαστάσεις των σκοπών αυτών είναι:

- *Η έκταση του επαγγελματικού προσανατολισμού.* Σε πολλές χώρες τα μη πανεπιστημιακά ιδρύματα προήρθαν από τα επαγγελματικά ή τα τεχνικά ιδρύματα, και συχνά προσφέρουν λιγότερα μαθήματα γενικής εκπαίδευσης (για παράδειγμα στις ανθρωπιστικές επιστήμες) σε σύγκριση με τα πανεπιστήμια. Εντούτοις ορισμένα έχουν επίσης ως αποστολή τη βελτίωση της πρόσβασης στα πανεπιστήμια και σε αυτές τις περιπτώσεις ο επαγγελματικός προσανατολισμός είναι λιγότερο διαδεδομένος. Στα εν λόγω ιδρύματα δεν ανήκουν μόνο αυτά της Βορείου Αμερικής και της Αυστραλίας που εξυπηρετούν πολλαπλούς σκοπούς, αλλά επίσης και τα γαλλικά *Instituts universitaires de technologie (IUTs)* τα οποία προσφέρουν τυποποιημένους τίτλους διετών σπουδών.
- *Τα επίπεδα της παρεχόμενης εκπαίδευσης.* Στις αγγλόφωνες χώρες πολλά ιδρύματα παρέχουν κύκλους σπουδών ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έως και προγράμματα που οδηγούν στην απόκτηση πτυχίου. Από την άλλη πλευρά, σε πολλές γερμανόφωνες και τις Σκανδιναβικές χώρες τα μη πανεπιστημιακά τριτοβάθμια ιδρύματα προσφέρουν μόνο προγράμματα ανώτατων σπουδών που ισοδυναμούν με το πανεπιστημιακό τίτλο πρώτου κύκλου, ενώ τα κατώτερα επίπεδα εκπαίδευσης ενηλίκων παρέχονται αλλού.
- *Ο προσανατολισμός της κοινότητας.* Πολλές χώρες έχουν αναπτύξει δίκτυα μη πανεπιστημιακών ιδρυμάτων που είναι πολυπληθέστερα από τα πανεπιστήμια και κατά συνέπεια είναι πιο διασκορπισμένα. Το γεγονός αυτό βελτιώνει την πρόσβαση σε τοπικό επίπεδο και σε ορισμένες περιπτώσεις εξυπηρετεί τις κοινότητες με άλλους τρόπους διεξάγοντας, για παράδειγμα, έρευνα που προσανατολίζεται στην τοπική ή στην περιφερειακή ανάπτυξη.

Τα μη πανεπιστημιακά τριτοβάθμια ιδρύματα συναρμολογούνται ποικιλοτρόπως σε ένα συνολικό σύστημα παροχής. Μερικές φορές είναι σαφής η ιεράρχηση των ιδρυμάτων κυρίως αυτών που ανήκουν, για παράδειγμα, σε δυαδικά ή τριμερή συστήματα και διέπονται από διαφορετικό καθεστώς, αλλά η εικόνα περιπλέκεται όταν τα προγράμματα και οι τίτλοι σπουδών που προσφέρονται σε διαφορετικές κατηγορίες ιδρυμάτων αλληλοκαλύπτονται. Σε ορισμένες χώρες, κυρίως στη Γερμανία και τη Φινλανδία, τα μη πανεπιστημιακά ιδρύματα διαδραματίζουν βασικό ρόλο στην προώθηση της διεύρυνσης της συνολικής παροχής της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Παρόλα αυτά, στην προσπάθειά τους αυτή δεν διαθέτουν αυτονομία και σε πολλές χώρες ο τρόπος με τον οποίο συναρθρώνονται με τα πανεπιστήμια –συμπεριλαμβανομένων των όρων μεταφοράς ακαδημαϊκών μονάδων μεταξύ των ιδρυμάτων – είναι ζωτικός.

Ένα άλλο βασικό στοιχείο του ρόλου τους σε ένα διευρυνόμενο σύστημα είναι η **σχετικά χαμηλή χρηματοδότησή τους ανά μαθητή στην πλειονότητα των χωρών**. Σε ορισμένες η χρηματοδότηση ανέρχεται μόλις πάνω από το μισό του ποσού που δαπανάται στα πανεπιστήμια. Αυτό εξηγείται εν μέρει από τα διαφορετικά προσφερόμενα προγράμματα, και παράλληλα εγείρει ερωτήματα ως προς την ισότητα της παροχής. Μόνο σε ορισμένες χώρες το γεγονός αυτό αντισταθμίζεται εν μέρει από τα χαμηλότερα δίδακτρα που επιβαρύνουν τους φοιτητές των μη πανεπιστημιακών ιδρυμάτων. Απαιτείται μεγαλύτερη περίσκεψη για τη δημιουργία ενός δομικού πλαισίου ισότιμου κόστους και χρέωσης εντός του σύνθετου και ετερογενούς συστήματος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στο σημείο αυτό εγείρονται επίσης ζητήματα ποιότητας, συμπεριλαμβανομένης της διδακτικής ποιότητας, η οποία θεωρητικά θα πρέπει να βρίσκεται στον πυρήνα των ιδρυμάτων μη ερευνητικού προσανατολισμού, αλλά στην πράξη δεν τυγχάνει επαρκούς προσοχής. Έχουν τα μη πανεπιστημιακά τριτοβάθμια ιδρύματα οικονομική απόδοση; Τα διαθέσιμα δεδομένα δεν επιτρέπουν τον υπολογισμό αυτό, αλλά τα στοιχεία υποδεικνύουν ότι, στην καλύτερη περίπτωση, η απόδοση είναι άνιση και αποκλίνει σε μεγάλο βαθμό μεταξύ ιδρυμάτων και κύκλων σπουδών.

Σίγουρα τα μη πανεπιστημιακά εκπαιδευτικά ιδρύματα θα διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο στην παροχή της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στο μέλλον. Εντούτοις **ο ακριβής τους ρόλος εντός του συστήματος δεν έχει ακόμα διευκρινισθεί**, οι δε προοπτικές είναι πολλές, είτε να γίνουν όμοια με τα πανεπιστήμια είτε να τονίσουν τη διαφορετικότητά τους. Απαιτείται επίσης περίσκεψη από την πλευρά των εκπαιδευτικών αρχών όσον αφορά το ρόλο που θα ήθελαν να διαδραματίσουν τα μη πανεπιστημιακά ιδρύματα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Από τα μέσα της δεκαετίας του '90 οι **Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ)** θεωρούνταν από πολλούς **αναπόσπαστο μέρος της στρατηγικής για τη βελτίωση της διδασκαλίας και της μάθησης**. Αυτό είναι πιο φιλόδοξο σε σύγκριση με τις προηγούμενες χρήσεις των Η/Υ, για παράδειγμα, ως επιπρόσθετο διδακτικό βοήθημα ή ως μέσο μείωσης του κόστους διδασκαλίας. Όμως είναι οι πολιτικές που στοχεύουν στην αλλαγή του εκπαιδευτικού συστήματος μέσω της χρήσης των ΤΠΕ αποτελεσματικές; Ποιες επενδύσεις έχουν γίνει, ποια είναι απόδοσής τους και ποια προσκόμματα παραμένουν όσον αφορά την αποτελεσματική διάδοση των ΤΠΕ;

Όλες οι χώρες του ΟΟΣΑ έχουν επενδύσει αδρά στις ΤΠΕ στα σχολεία, όμως ο εξοπλισμός των σχολικών ιδρυμάτων εξακολουθεί να διαφέρει σημαντικά από χώρα σε χώρα. Το 2003 ο αριθμός των δεκαπεντάχρονων μαθητών ανά υπολογιστή σε διάφορες χώρες κυμαινόταν από 3 σε 25. Οι αποκλίσεις μεταξύ των χωρών ως προς το οικονομικό επίπεδο ή τη συνολική εκπαιδευτική δαπάνη δεν αρκούν για να ερμηνεύσουν τις διαφορές αυτές. Ωστόσο, τα περισσότερα σχολεία διαθέτουν σήμερα πρόσβαση στο διαδίκτυο και, καθώς ο τεχνολογικός εξοπλισμός διαδίδεται, η προσοχή στρέφεται όλο και πιο πολύ στους τρόπους ενσωμάτωσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία και τη μάθηση, ούτως ώστε να παραχθούν καλύτερα αποτελέσματα μάθησης.

Στην προσπάθεια αξιολόγησης της απόδοσης των επενδύσεων σε ΤΠΕ, θα πρέπει να έχουμε υπόψη ότι οι εν λόγω τεχνολογίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη βελτίωση της διαχείρισης της πληροφορίας στα σχολεία, για την αναβάθμιση των δεξιοτήτων των μαθητών σε ΤΠΕ, καθώς και για τη μεταμόρφωση της διδασκαλίας και της μάθησης. Ανάλογα με το ποιος από αυτούς τους στόχους θεωρείται σημαντικός, το είδος της επένδυσης διαφέρει δυσχεραίνοντας, κατά συνέπεια, τη μέτρηση της συνολικής απόδοσης.

Μια ένδειξη είναι η συχνότητα χρήσης Η/Υ από τους μαθητές. Σε ορισμένες χώρες τουλάχιστον ένας στους τρεις δεκαπεντάχρονους χρησιμοποιεί Η/Υ λιγότερο από μια φορά το μήνα. Εντούτοις, σε μια μικρή μειοψηφία χωρών η χρήση Η/Υ έχει γίνει ρουτίνα, όπως συμβαίνει στη Δανία, την Ουγγαρία και το Ηνωμένο Βασίλειο όπου δύο στους τρεις μαθητές χρησιμοποιούν Η/Υ είτε αρκετές φορές την εβδομάδα είτε καθημερινά. **Παραδόξως το ύψος της επένδυσης σε τεχνολογικό εξοπλισμό δεν επιτρέπει την πρόβλεψη του βαθμού χρήσης του εξοπλισμού αυτού**, αν και, όπως είναι αναμενόμενο, στις χώρες όπου ο αριθμός των μαθητών ανά Η/Υ είναι πολύ υψηλός η χρήση είναι χαμηλότερη από το μέσο όρο. Πιο συχνά, η χρήση των Η/Υ από τους μαθητές περιορίζεται στις λειτουργίες ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και πλοήγησης στο Διαδίκτυο, δύο δραστηριότητες που έχουν ενδεχομένως εκπαιδευτικά οφέλη. Ουσιαστικά, ο αριθμός των μαθητών που χρησιμοποιεί ειδικό εκπαιδευτικό λογισμικό εμφανίζει τάση μείωσης.

Βοηθούν οι ΤΠΕ στη βελτίωση των αποτελεσμάτων μάθησης; Τα στοιχεία είναι ανακριβή, αν και κάποιες έρευνες **επισημαίνουν ότι η μεγαλύτερη χρήση της τεχνολογίας είναι δυνατό να επιφέρει καλύτερες επιδόσεις**. Οι μαθητές με χαμηλές

επιδόσεις θα αποκομίσουν τα μεγαλύτερα πιθανά οφέλη. Είναι ενθαρρυντικό ότι τα σχολεία στα οποία φοιτούν οι μαθητές αυτοί διαθέτουν τον τεχνολογικό εξοπλισμό τουλάχιστον του μέσου σχολείου, και σε ορισμένες χώρες ακόμα περισσότερο. Το γεγονός αυτό έρχεται σε αντίθεση με την κατανομή των Η/Υ στα νοικοκυριά όπου ευνοούνται κυρίως οι πιο προνομιούχοι μαθητές. Συνεπώς τα σχολεία μπορούν να βοηθήσουν ώστε να αντισταθμιστούν οι συνέπειες του ψηφιακού χάσματος. Ωστόσο, στα σχολεία όπου οι Η/Υ σπανίζουν, οι μαθητές με χαμηλές επιδόσεις έχουν χαμηλότερη του μέσου τάση πρόσβασης σε αυτούς, και συνεπώς η πρόσβαση εντός του σχολείου είναι σημαντική.

Οι μαθητές με χαμηλές επιδόσεις ενδιαφέρονται να χρησιμοποιήσουν Η/Υ εξίσου με τους συμμαθητές τους, αλλά γενικά έχουν χαμηλότερη αυτοπεποίθηση. Παρόλα αυτά, τα πορίσματα από μελέτες περιπτώσεων υποδεικνύουν ότι οι ΤΠΕ μπορούν να χρησιμοποιηθούν αποτελεσματικά για να αυξήσουν το ενδιαφέρον και την εμπιστοσύνη στη μάθηση των μαθητών.

Πρόσκομμα στην παραγωγή των επιθυμητών αποτελεσμάτων στα σχολεία είναι η ανεπάρκεια των φυσικών πόρων και η μη τακτική τεχνική υποστήριξη και συντήρηση. Ωστόσο, θεμελιώδη είναι τα προσκόμματα που σχετίζονται με την οργάνωση τόσο της μάθησης μέσα στην αίθουσα διδασκαλίας όσο και των σχολείων και των εκπαιδευτικών συστημάτων. **Σύμφωνα με τους διευθυντές των σχολείων τέσσερα είναι τα κύρια εμπόδια στην επίτευξη των στόχων διάδοσης των ΤΠΕ** και καθένα από αυτά επηρεάζει τουλάχιστον το 60% των μαθητών της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στις χώρες του ΟΟΣΑ:

- Δυσκολίες ενσωμάτωσης των Η/Υ στη διδασκαλία μέσα στην αίθουσα.
- Προβλήματα στον προγραμματισμό επαρκούς χρόνου διδασκαλίας Η/Υ.
- Ανεπαρκείς γνώσεις των εκπαιδευτικών στη χρήση Η/Υ ως διδακτικό εργαλείο.
- Ανεπάρκεια χρόνου για την προετοιμασία των εκπαιδευτικών σε μαθήματα στα οποία γίνεται χρήση Η/Υ.

Προϋπόθεση για την άρση των εμποδίων αυτών είναι η άρτια κατάρτιση και προετοιμασία των εκπαιδευτικών στην αποτελεσματική χρήση των Η/Υ συνοδευόμενη όμως απαραίτητα από αλλαγές στην οργάνωση των σχολείων και των παιδαγωγικών μεθόδων. Πορίσματα από μελέτες περιπτώσεων επισημαίνουν ότι, ακόμα και αν οι ΤΠΕ είναι η αφορμή για την αλλαγή ή το εργαλείο μέσω του οποίου λαμβάνει χώρα η αλλαγή, η χρήση των υπολογιστών πρέπει να είναι στενά συνυφασμένη με άλλες πτυχές ανάπτυξης του σχολείου. Έτσι, όπως συμβαίνει και στον επιχειρηματικό τομέα, το δυναμικό των ΤΠΕ θα αναπτυχθεί, μόνο εάν η εισαγωγή των τεχνολογιών αυτών συνδυαστεί αποτελεσματικά με άλλες μορφές καινοτομίας.

Η συμβολή των σχολείων στη δια βίου μάθηση

Η δια βίου μάθηση σήμαινε αρχικά τη συνέχιση της μάθησης μετά την αρχική εκπαίδευση. **Σήμερα δηλώνει την προσέγγιση της μάθησης καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής συμπεριλαμβανομένης αυτής του σχολείου.** Ο ΟΟΣΑ προσδιόρισε ένα πλαίσιο για τη δια βίου μάθηση που περιέχει τέσσερα στοιχεία. Καθένα από αυτά επιδρά διαφορετικά στη σχολική εκπαίδευση:

- Η οργανωμένη μάθηση θα πρέπει να είναι *συστηματική και αλληλοσυνδεόμενη*. Η σχολική εκπαίδευση θα πρέπει λοιπόν να συνδέεται με τη μάθηση και σε άλλα στάδια της ζωής.
- Ο μαθητευόμενος θα πρέπει να είναι ο *πυρήνας της μαθησιακής διαδικασίας*. Η προϋπόθεση αυτή είναι δύσκολο έργο στο πλαίσιο της υποχρεωτικής εκπαίδευσης.
- Θα πρέπει να δοθεί έμφαση στα *κίνητρα για μάθηση* - ένα ακόμη δύσκολο έργο για την αρχική εκπαίδευση - εμποδίζοντας την αποξένωση των μαθητών.
- Θα πρέπει να αναγνωριστούν οι *πολλαπλοί στόχοι της εκπαίδευσης*, αποφεύγοντας την εστίαση μόνο σε οικονομικούς και πραγματιστικούς στόχους.

Το ερώτημα κατά πόσο τα σχολικά συστήματα ανταποκρίνονται στα ιδανικά της δια βίου μάθησης μπορεί να διερευνηθεί σε επίπεδο μαθητή, σε επίπεδο σχολείου ως οργανισμού και σε επίπεδο σχολικού συστήματος.

Σε επίπεδο μαθητή, **τα σχολικά συστήματα** πρέπει να διασφαλίζουν ότι οι μαθητές ολοκληρώνουν τη σχολική εκπαίδευση και ότι **καλλιεργούν τις ικανότητες εκείνες που είναι απαραίτητες για την ενήλικη ζωή**. Στο βαθμό που η ολοκλήρωση του δευτεροβάθμιου σχολείου παρέχει τη βάση για τη δια βίου μάθηση, η πρόοδος που έχει επιτευχθεί είναι ενθαρρυντική. Στις περισσότερες χώρες του ΟΟΣΑ η μεγάλη πλειονότητα των νέων αποχωρεί από το σχολείο αφού ολοκληρώσει την ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Όμως ποιες είναι οι δεξιότητες και οι κλίσεις που απέκτησαν πριν την αποχώρησή τους; Σύμφωνα με έρευνα του προγράμματος PISA για τις βασικές γνώσεις και δεξιότητες των μαθητών που θα τους είναι χρήσιμες στην ενήλικη ζωή πρέπει ακόμα να γίνουν πολλά. Αναφέρουμε ως παράδειγμα την αδυναμία του ενός τρίτου των μαθητών σε πολλές χώρες να λύσουν ασκήσεις μέτριας δυσκολίας στην ανάγνωση, που είναι απαραίτητη δεξιότητα για τη δια βίου μάθηση.

Ωστόσο **θα πρέπει ληφθεί υπόψη ένα ευρύτερο φάσμα εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων και όχι μόνο τα αποτελέσματα όσον αφορά τις γνωστικές ικανότητες**. Το πρόγραμμα Προσδιορισμός και Επιλογή Ικανοτήτων (DeSeCo) του ΟΟΣΑ εντόπισε τρία είδη ικανοτήτων απαραίτητων στην ενήλικη ζωή: η χρήση ενός συνόλου γνωστικών εργαλείων, συμπεριλαμβανομένων των γλωσσών και της τεχνολογίας, η εποικοδομητική συναναστροφή με τους συνανθρώπους και η άσκηση της προσωπικής αυτονομίας. Παρά τη δυσκολία στην ακριβή μέτρηση των ικανοτήτων αυτών, το πρόγραμμα PISA παρέχει μερικούς δείκτες που καταγράφουν την προετοιμασία των μαθητών για τη δια βίου μάθηση. Μια μετρήσιμη πτυχή της **αυτονομίας** είναι ο βαθμός στον οποίο οι μαθητές ελέγχουν την ίδια τους τη μάθηση: οι μαθητές που καταφέρνουν να ελέγξουν τη μάθησή τους πιθανό να αποδίδουν καλά στο σχολείο. Όσον αφορά τα **κίνητρα**, τα αποτελέσματα είναι ενθαρρυντικά, αφού οι περισσότεροι δεκαπεντάχρονοι μαθητές αισθάνονται ότι «ανήκουν» στο σχολείο, αν και μια σημαντική μειονότητα αισθάνεται διαφορετικά. Παράδοξος είναι επίσης ο σχετικά υψηλός αριθμός των μαθητών που αισθάνονται δυστυχείς στο σχολείο σε ορισμένες χώρες όπου οι επιδόσεις είναι υψηλές. Το γεγονός αυτό μπορεί να έχει αρνητικές συνέπειες όσον αφορά τη συνέχιση της μάθησης σε άλλο στάδιο της ζωής τους.

Το δεύτερο επίπεδο εφαρμογής των αρχών της δια βίου μάθησης είναι το **σχολείο**, που **θα πρέπει να γίνει οργανισμός μάθησης, με τους μαθητές στον πυρήνα της μάθησης**. Αυτό προϋποθέτει την ετοιμότητα των εκπαιδευτικών να μάθουν και να

αλλάξουν, καθώς και την εισαγωγή καινοτομιών από το ίδιο το σχολείο που θα μεταβάλλουν το καθεστώς μάθησης. Αυτό απαιτεί τη δημιουργία των συνθηκών που επέτρεψαν στην καινοτομία να επιτύχει σε άλλους τομείς. Μια από αυτές είναι η εφαρμογή των ερευνητικών γνώσεων. Μια δεύτερη είναι η συνεργασία των εκπαιδευτών, ούτως ώστε να εξευρεθούν λύσεις, να δημιουργηθούν καλύτερα δίκτυα διδασκόντων και να αναπτυχθούν κίνητρα για τη διεύρυνση της συνεργασίας αυτής. Μια τρίτη είναι η δημιουργία ενός “σπονδυλωτού” συστήματος καινοτομίας που θα επιτρέπει την τοπική διαφορετικότητα και ταυτόχρονα θα συνδέει την τοπική καινοτομία με τα άλλα μέρη του συστήματος. Μοχλός ώθησης της καινοτομίας είναι, τέλος, η αποτελεσματική χρήση των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνίας. Όμως σε όλα αυτά τα σημεία υφίστανται κωλύματα που παρεμποδίζουν την εκπαιδευτική αλλαγή, αν και υπάρχουν περιθώρια προόδου.

Τέλος, σε επίπεδο συστήματος, η δια βίου μάθηση προϋποθέτει τη σύνδεση της σχολικής ζωής με τις άλλες πτυχές της εκπαίδευσης και της κατάρτισης καθ’ όλη τη διάρκεια της ζωής των ανθρώπων. **Βασικό ερώτημα στο σημείο αυτό είναι αν η συνεχής διεύρυνση της αρχικής εκπαίδευσης είναι απαραίτητα επιθυμητή, γιατί παρόλο που παρέχει μια καλή βάση για τη δια βίου μάθηση, μπορεί επίσης να επιβαρύνει την εκπαίδευση περισσότερο απ’ ό,τι στο παρελθόν.** Αν και δεν υπάρχει μια και μοναδική λύση στο γρίφο αυτό, οι χώρες θα πρέπει να προνοήσουν για να αδράξουν τις ευκαιρίες στην κατάλληλη στιγμή. Πέρα από την αρχική ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, απαιτούνται πιθανόν ισότιμοι όροι όσον αφορά τη στήριξη των ευκαιριών για σπουδές σε διαφορετικές ηλικίες.

Το υφιστάμενο πλαίσιο που επιτρέπει στους ανθρώπους να συνεχίζουν να μαθαίνουν καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους δεν έχει ακόμα αναπτυχθεί επαρκώς. Συγκεκριμένα, οι παράγοντες που συμβάλλουν στην οικονομική απόδοση της επένδυσης στη μάθηση και που διασφαλίζουν τη διαθεσιμότητα των χρηματοοικονομικών μέσων για τη μάθηση, συχνά δεν υφίστανται πέρα από την αρχική σχολική εκπαίδευση. **Πιθανόν η φορολογική πολιτική να είναι ένας τρόπος ενίσχυσης αυτών των οικονομικών και χρηματοοικονομικών κινήτρων.** Όμως ενώ η φορολόγηση χρησιμοποιήθηκε στο παρελθόν για να επηρεάσει άλλες μορφές επένδυσης, σπάνια χρησιμοποιήθηκε συνειδητά για να επηρεάσει τη δια βίου μάθηση. Αυτό δεν σημαίνει ότι η επιρροή που ασκεί είναι μηδενική, αλλά ότι η επιρροή αυτή είναι περισσότερο τυχαία παρά προσχεδιασμένη.

Το πλεονέκτημα από τη χρήση της φορολογίας, καθώς και άλλων δημοσιονομικών μέτρων, **για να επηρεαστεί η επένδυση στη μάθηση, έγκειται στο ότι τα οφέλη από τη μάθηση μοιράζονται μεταξύ της κοινωνίας, των εργοδοτών και των ατόμων.** Κατά συνέπεια η ιδιωτική κάλυψη του κόστους της μάθησης που στερείται στήριξης δε θα οδηγήσει σε ένα βέλτιστο επίπεδο επένδυσης. Όμως η κρατική στήριξη της μάθησης των ενηλίκων, σε αντίθεση με την αρχική εκπαίδευση είναι, στην καλύτερη περίπτωση, άνιση. Πώς θα μπορούσε να κατανεμηθεί το κόστος συστηματικότερα; Πρόσφατες συζητήσεις στον ΟΟΣΑ για τα υφιστάμενα σχήματα συγχρηματοδότησης έδειξαν ότι η φορολογική πολιτική ενυπάρχει, συνειδητά ή όχι, σε πολλά από αυτά. Ένα δύσκολο έργο που προέκυψε από την πρόσφατη συνεδρίαση του ΟΟΣΑ για το θέμα αυτό συνίσταται στη διαμόρφωση μιας πιο πολυδιάστατης προσέγγισης από όλες τις κυβερνήσεις μέσω της ενεργούς συμμετοχής των υπουργείων οικονομικών.

Τα φορολογικά συστήματα έχουν πολλαπλούς αντικειμενικούς στόχους. Ο πρώτος είναι η συγκέντρωση χρημάτων για τις δημόσιες δαπάνες χωρίς να νοθεύεται η οικονομία, ενώ εξίσου σημαντική μπορεί να είναι η προώθηση δραστηριοτήτων κοινωνικού οφέλους. **Δύο είναι οι κύριοι τρόποι μέσω των οποίων η φορολογική πολιτική μπορεί να επηρεάσει την επένδυση στη δια βίου μάθηση:**

- Πρώτον, μέσω της *φορολόγησης των εσόδων* από την πώληση των υπηρεσιών μάθησης. Εάν η μάθηση θεωρείται επένδυση, ένας στόχος θα πρέπει να είναι να διασφαλιστεί ότι τα έσοδα αυτά φορολογούνται όπως και οι άλλες επενδύσεις, ούτως ώστε να διατηρηθεί η ουδετερότητα. Αυτό επίσης απαιτεί την ίση φορολόγηση όλων πάροχων υπηρεσιών μάθησης. Ένας από τους πιο συνήθεις τρόπους παραβίασης της αρχής αυτής είναι η φορολόγηση των υπηρεσιών μάθησης που παρέχονται από κερδοσκοπικούς οργανισμούς, αλλά όχι αυτών που παρέχονται από δημόσιους ή άλλους μη κερδοσκοπικούς φορείς.
- Δεύτερον, μέσω της φορολογικής αντιμετώπισης των *δαπανών* για την επένδυση στη μάθηση. Υπάρχουν πολλοί τρόποι με τους οποίους οι ιδιωτικές δαπάνες για τη μάθηση μπορούν να απαλλαγθούν από τους φόρους. Ωστόσο η ουδέτερη στήριξη κατά τρόπο ομοιόμορφο είναι δύσκολο έργο. Συνήθως ευνοείται η μάθηση που σχετίζεται με την τρέχουσα απασχόληση έναντι της μελλοντικής (αν και αυτό έχει

πάψει να ισχύει σε ορισμένες περιπτώσεις)· οι πιο μετρήσιμες δραστηριότητες στην αίθουσα διδασκαλίας έναντι της μάθησης στο χώρο της εργασίας· και τέλος οι δαπάνες από τις επιχειρήσεις έναντι των δαπανών από ιδιώτες. Επιπλέον, οι φορολογικές ελαφρύνσεις έχουν μεγαλύτερη σημασία για τα προνομιούχα άτομα και επιχειρήσεις, δηλαδή για αυτούς που τα οριακά ποσοστά φορολόγησης είναι σχετικά υψηλά.

Ο τελικός αντίκτυπος των φορολογικών κινήτρων στη μάθηση μπορεί, κατά συνέπεια, να διαφέρει σημαντικά, κυρίως επειδή σε ορισμένες περιπτώσεις οι απροσδόκητες συνέπειες πιθανό να είναι μεγάλες. Το καθαρό αποτέλεσμα αυτής της σχετικά αυθαίρετης και ανακόλουθης εφαρμογής φορολογικής πολιτικής στη δια βίου μάθηση είναι η δημιουργία σύνθετων και ανακόλουθων σημάτων. Σε πολλές χώρες οι φορολογικές αρχές εμφανίζονται απρόθυμες να αντιμετωπίσουν με πιο συστηματικό τρόπο το θέμα. Σήμερα τα υπουργεία παιδείας και οικονομικών πρέπει να εκτιμήσουν τη φορολογική αντιμετώπιση των δαπανών και των εσόδων που σχετίζονται με τη μάθηση, να αξιολογήσουν τον αντίκτυπο της στις επενδύσεις σε ανθρώπινο δυναμικό και να αποφασίσουν την ανάλογη προσαρμογή ή όχι των πολιτικών.

Η εξέταση της φορολογικής πολιτικής και των πρόσφατων εξελίξεων σε τρεις χώρες απεικονίζει με σαφήνεια τα ανωτέρω ζητήματα. **Στην Αυστρία** οι πάροχοι υπηρεσιών μάθησης απαλλάσσονται από το ΦΠΑ, και οι ιδιώτες και οι επιχειρήσεις απολαμβάνουν φορολογικών ελαφρύνσεων όσον αφορά ορισμένες δαπάνες για την κατάρτιση. Πρόσφατα διευρύνθηκαν τα είδη της μάθησης για τα οποία οι ιδιώτες μπορούν να αξιώσουν ελαφρύνσεις του φόρου εισοδήματος. **Στη Φινλανδία** οι απαλλαγές των εσόδων από τη φορολογία περιορίζονται σε συγκεκριμένους πάροχους. Σε επίπεδο δαπανών οι αρχές στοχεύουν να συμπεριλάβουν όλες τις δραστηριότητες που συμβάλλουν στη μελλοντική εισοδηματική ικανότητα των ατόμων. Ωστόσο, η συνεπής διαχείριση της αρχής αυτής είναι δύσκολο έργο. Οι εκπαιδευτικές αρχές συγκρότησαν μία επιτροπή που διευκρίνισε την πολιτική για τις δαπάνες από τους εργοδότες. **Στην Ολλανδία** οι αρχές πρόσφατα χρησιμοποίησαν τη φορολογική πολιτική για να προωθήσουν την ισχυρή κυβερνητική στήριξη για την επένδυση σε ανθρώπινο κεφάλαιο. Κατά την τελευταία δεκαετία θεσπίστηκαν κρατήσεις που στόχευαν στην αύξηση των κινήτρων για τους εργοδότες για να επενδύσουν στη μάθηση, στην προαγωγή της κατάρτισης συγκεκριμένων ομάδων-στόχων και στην προώθηση της αποταμίευσης για μαθησιακούς σκοπούς. Όμως από το 2002 και έπειτα οι δημοσιονομικές πιέσεις, οι αμφιβολίες για την αποτελεσματικότητα ορισμένων μέτρων και οι μεταβαλλόμενες προτεραιότητες ανάγκασαν την κυβέρνηση να καταργήσει ορισμένα από αυτά τα μέτρα.

© OECD 2005

Η περίληψη αυτή δεν αποτελεί επίσημη μετάφραση του ΟΟΣΑ.

Η αναπαραγωγή της περίληψης αυτής επιτρέπεται υπό την προϋπόθεση ότι παρατίθεται το δικαίωμα αποκλειστικής εκμετάλλευσης του ΟΟΣΑ, καθώς και ο τίτλος της πρωτότυπης έκδοσης.

Οι Πολύγλωσσες Περιλήψεις είναι μεταφρασμένα αποσπάσματα των δημοσιευμάτων του ΟΟΣΑ που εκδόθηκαν αρχικά στην αγγλική και τη γαλλική γλώσσα.

**Διατίθενται δωρεάν στο Ηλεκτρονικό Βιβλιοπωλείο του ΟΟΣΑ
www.oecd.org/bookshop/**

Για περισσότερες πληροφορίες επικοινωνήστε με το Τμήμα Δικαιωμάτων και Μεταφράσεων της Διεύθυνσης Δημοσίων Υποθέσεων και Επικοινωνιών του ΟΟΣΑ.

rights@oecd.org

Fax: +33 (0)1 45 24 13 91

OECD Rights and Translation unit (PAC)
2 rue André-Pascal
75116 Paris
France

Επισκεφτείτε τον ηλεκτρονικό μας κόμβο www.oecd.org/rights/

