



Co-funded by
the European Union

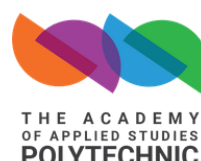
Χρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση. Οι απόψεις και οι γνώμες που εκφράζονται είναι, ωστόσο, μόνο του/των συγγραφέα/ων και δεν αντικατοπτρίζουν απαραίτητα εκείνες της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Εκτελεστικού Οργανισμού Ευρωπαϊκής Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Ούτε η Ευρωπαϊκή Ένωση ούτε ο EACEA φέρουν ευθύνη γι' αυτές.

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ



ΟΝΟΜΑ ΕΡΓΟΥ ΠΕ2: InclusiVET: Γεφύρωση
Δεξιοτήτων και Προσβασιμότητας στην
Επαγγελματική Κατάρτιση για Άτομα με
Προβλήματα Ακοής Κωδικός Έργου:2023-2-
TR01-KA220-VET-000170645

Ιδρύματα:





Co-funded by
the European Union

InclusiVET

KA220-VET - Συμπράξεις συνεργασίας στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση

InclusiVET: Γεφύρωση Δεξιοτήτων και Προσβασιμότητας στην Επαγγελματική Κατάρτιση για Άτομα με Προβλήματα

Ακοής

Αναγνωριστικό έργου: 2023-2-TR01-KA220-VET-000170645

ΣΥΝΕΡΓΑΤΕΣ:



Το Τεχνικό Πανεπιστήμιο Υιλντίζ είναι ένα από τα κορυφαία δημόσια πανεπιστήμια της Τουρκίας, γνωστό για την ισχυρή του παράδοση στην ακαδημαϊκή αριστεία, την καινοτομία και την έρευνα. Με πάνω από 25.000 φοιτητές από διάφορους κλάδους, το πανεπιστήμιο παρέχει διεθνώς προσανατολισμένη εκπαίδευση στη μηχανική, τις φυσικές επιστήμες, την αρχιτεκτονική, τα οικονομικά και τις κοινωνικές επιστήμες. Δεσμευμένο στη βιώσιμη ανάπτυξη, τη διευρωπαϊκή συνεργασία και τις συνεργασίες με τον κλάδο, το YTU εξοπλίζει τους φοιτητές με τις γνώσεις και τις πρακτικές δεξιότητες που απαιτούνται για να συμβάλουν στην τεχνολογική πρόοδο, την παγκόσμια ανταγωνιστικότητα και τον κοινωνικό μετασχηματισμό.

<https://www.yildiz.edu.tr/>



Η Επόμενη Στάση είναι ένα κοινωνικό συνεταιριστικό καφέ αφιερωμένο στην προώθηση της ένταξης, της αλληλεγγύης και των ίσων ευκαιριών για τους νέους με αναπηρίες. Παρέχοντας ένα υποστηρικτικό εργασιακό περιβάλλον για κωφούς και βαρήκοους νέους, ο οργανισμός ενθαρρύνει την κοινωνική ένταξη και την πρόσβαση στην αγορά εργασίας μέσω καινοτόμων εμπειριών όπως η παραγωγή στην ελληνική νοηματική γλώσσα. Συνδυάζοντας την υπεύθυνη κατανάλωση, την πολιτισμική ποικιλομορφία και τη συμμετοχή της κοινότητας, η Επόμενη Στάση διοργανώνει προσβάσιμες πολιτιστικές εκδηλώσεις και υποστηρίζει τοπικά προϊόντα, ενώ παράλληλα ενθαρρύνει τον πολυπολιτισμικό διάλογο και την κοινωνική συμμετοχή. Η έμπειρη ομάδα της συμβάλλει ενεργά στην εργασία με τους νέους, την ένταξη και τη διεθνή συνεργασία μέσω διαφόρων ευρωπαϊκών προγραμμάτων και πρωτοβουλιών κατάρτισης.



Η Ευ&Προ είναι ένας οργανισμός εκπαίδευσης και κατάρτισης με έδρα την Πράγα, με πάνω από 20 χρόνια εμπειρίας στην επαγγελματική εκπαίδευση, την κινητικότητα Erasmus+ και τη δια βίου μάθηση. Με εξειδίκευση στον ψηφιακό μετασχηματισμό, την επιχειρηματικότητα, την κοινωνική ένταξη και την περιβαλλοντική εκπαίδευση, ο οργανισμός αναπτύσσει καινοτόμες πλατφόρμες ηλεκτρονικής μάθησης, εκπαιδευτικό υλικό βασισμένο σε εικονική πραγματικότητα (VR) και διεθνή έργα κινητικότητας. Μέσω της συνεργασίας με πανεπιστήμια, ΜΚΟ, δήμους και εταιρίες του ιδιωτικού τομέα σε όλη την Ευρώπη, η Ευ&Προ προωθεί την συμπεριληπτική εκπαίδευση, τη διασυνοριακή συνεργασία και την ανάπτυξη βασικών ικανοτήτων τόσο για νέους όσο και για ενήλικες.

<https://www.eupro.cz/>



Η Ακαδημία Εφαρμοσμένων Σπουδών Πολυτεχνείου είναι ένα σεβαστό δημόσιο ίδρυμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που προσφέρει περισσότερα από 30 προγράμματα σπουδών σε τεχνικούς, τεχνολογικούς, καλλιτεχνικούς, ιατρικούς και κοινωνικο-ανθρωπιστικούς τομείς. Με ισχυρή έμφαση στην ακαδημαϊκή αριστεία, την καινοτομία και τη δια βίου μάθηση, η Ακαδημία εξοικονομεί πάνω από 3.500 φοιτητές με σύγχρονες γνώσεις, πρακτικές δεξιότητες και επαγγελματικές ικανότητες μέσω διαπιστευμένων επαγγελματιών, εξειδικευμένων και μεταπτυχιακών προγραμμάτων. Ενισχύοντας τη στενή συνεργασία με εθνικά και διεθνή ιδρύματα, καθώς και με εταιρίες του κλάδου, η Ακαδημία προωθεί τη δημιουργικότητα, την έρευνα και την πρακτική εμπειρία, προετοιμάζοντας τους αποφοίτους να συμβάλουν στην κοινωνική ανάπτυξη και να επιτύχουν σε δυναμικές παγκόσμιες αγορές εργασίας.

www.politehnika.edu.ro



Το Λύκειο St. Mary για άτομα με προβλήματα ακοής είναι ένα δημόσιο ίδρυμα ειδικής αγωγής στο Βουκουρέστι που παρέχει συμπεριληπτική εκπαίδευση και υποστήριξη σε παιδιά και νέους με προβλήματα ακοής και συναφείς αναπηρίες. Προσφέροντας εκπαίδευση από την προσχολική έως τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, συμπεριλαμβανομένης μοναδικής επαγγελματικής κατάρτισης στις Τεχνικές Τυπογραφίας και στον Τουρισμό & την Εστίαση, το σχολείο συνδυάζει την ακαδημαϊκή αριστεία με την ανάπτυξη πρακτικών δεξιοτήτων. Εξοπλισμένο με σύγχρονες εκπαιδευτικές εγκαταστάσεις και υποστηριζόμενο από έμπειρους επαγγελματίες ειδικής αγωγής, το ίδρυμα προωθεί ενεργά τις ίσες ευκαιρίες, την καινοτομία και τη διεθνή συνεργασία μέσω έργων Erasmus+ και eTwinning.

www.scoolasurzi2bucuresti.ro



Το Επαγγελματικό και Τεχνικό Λύκειο Ανατολίας Altındağ είναι ένα καθιερωμένο ίδρυμα επαγγελματικής εκπαίδευσης που παρέχει υψηλής ποιότητας τεχνική και επαγγελματική κατάρτιση από το 1954. Με σύγχρονα εργαστήρια, εργαστήρια και εξειδικευμένες μαθησιακές εγκαταστάσεις, το σχολείο προσφέρει εκπαίδευση σε τομείς όπως οι Τεχνολογίες Πληροφορικής, τα Μηχανήματα, τα Ηλεκτρολογικά και Ηλεκτρονικά, οι Τεχνολογίες Μετάλλου, ο Σχεδιασμός Επίπλων και η Ειδική Αγωγή για μαθητές με προβλήματα ακοής. Συνδυάζοντας την ακαδημαϊκή αριστεία με την πρακτική εμπειρία, τις πολιτιστικές δραστηριότητες και τον αθλητισμό, το ίδρυμα στοχεύει στην εκπαίδευση δημιουργικών, εξειδικευμένων και κοινωνικά υπεύθυνων ατόμων, προετοιμασμένων για την τριτοβάθμια εκπαίδευση, τη βιομηχανία και τη δια βίου μάθηση.

<https://ametal.meb.k12.tr/>

Χρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση. Οι απόψεις και οι γνώμες που εκφράζονται είναι, ωστόσο, μόνο του/των συγγραφέα/ων και δεν αντικατοπτρίζουν απαραίτητα εκείνες της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Εκτελεστικού Οργανισμού Ευρωπαϊκής Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Ούτε η Ευρωπαϊκή Ένωση ούτε ο EACEA φέρουν ευθύνη γι' αυτές.





Co-funded by
the European Union



ΠΕ2: Ανάπτυξη Υλικών

Χρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση. Οι απόψεις και οι γνώμες που εκφράζονται είναι, ωστόσο, μόνο του/των συγγραφέα/ων και δεν αντικατοπτρίζουν απαραίτητα εκείνες της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Εκτελεστικού Οργανισμού Ευρωπαϊκής Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Ούτε η Ευρωπαϊκή Ένωση ούτε ο EACEA φέρουν ευθύνη γι' αυτές.


CC0 1.0 DEED
CC0 1.0 Universal



Π'ΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧ'ΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	05
1. Εισαγωγή.....	07
2. Συγκριτική Επισκόπηση των Εθνικών Συστημάτων.....	09
3. Κοινές Δομικές Προκλήσεις στην Συμπεριληπτική Συμμετοχή των Μαθητών.....	10
4. Πολιτικές Πορείες προς την Περιφερειακή Εναρμόνιση.....	14
5. Δημιουργία Κοινού Περιφερειακού Προτύπου για την Ενταξιακή Επαγγελματική Κατάρτιση και Κατάρτιση.....	18
6. Μηχανισμοί Διακυβέρνησης και Υλοποίησης.....	19
7. Πλατφόρμα Περιφερειακής Συνεργασίας και Μεταφορά Πολιτικής.....	22
8. Συμπέρασμα: Ένα κοινό όραμα για την ενταξιακή επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στη Νοτιοανατολική και Κεντρική Ευρώπη.....	23
Αναφορές.....	25

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η συμπεριληπτική συμμετοχή των μαθητών έχει αναδειχθεί ως μία από τις καθοριστικές προτεραιότητες της σύγχρονης ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής, ιδίως στον τομέα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης (EEK), όπου η συμμετοχή, η προσβασιμότητα, η αυτονομία των μαθητών και η επιτυχής εκπαιδευτική πρόοδος γίνονται ολοένα και περισσότερο κατανοητές ως βασικές διαστάσεις της εκπαιδευτικής ποιότητας. Σε όλη την Ευρώπη, ο πολιτικός διάλογος έχει σταδιακά μετατοπιστεί από την εξέταση της ένταξης κυρίως μέσα από το πρίσμα της πρόσβασης προς μια ευρύτερη κατανόηση που δίνει έμφαση στην ουσιαστική συμμετοχή, την θεσμική ανταπόκριση, την εκπροσώπηση των μαθητών στη διακυβέρνηση, την αναγνώριση διαφορετικών μαθησιακών οδών και τις ίσες ευκαιρίες για επιτυχία σε ετερογενείς πληθυσμούς μαθητών. Αυτή η μετάβαση αντικατοπτρίζει τις ευρύτερες ευρωπαϊκές δεσμεύσεις για κοινωνική συνοχή, δημοκρατική συμμετοχή, ένταξη στην αγορά εργασίας και δια βίου μάθηση, όπως διατυπώνονται στον Ευρωπαϊκό Πυλώνα Κοινωνικών Δικαιωμάτων, την Ευρωπαϊκή Ατζέντα Δεξιοτήτων και τα πλαίσια διασφάλισης ποιότητας που προωθούνται μέσω της Ευρωπαϊκής Διασφάλισης Ποιότητας στην Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση.

Μέσα σε αυτό το πολιτικό τοπίο, η Ρουμανία, η Σερβία, η Τουρκία, η Ελλάδα και η Τσεχία αντιπροσωπεύουν πέντε εκπαιδευτικά συστήματα με ξεχωριστή θεσμική ιστορία, παραδόσεις διακυβέρνησης και αναπτυξιακές πορείες, αλλά με εντυπωσιακά συγκλίνουσες προκλήσεις μεταρρύθμισης. Κάθε χώρα έχει καταβάλει σημαντικές προσπάθειες εκσυγχρονισμού με στόχο την ευθυγράμμιση των εθνικών συστημάτων με τις ευρωπαϊκές αρχές της εκπαίδευσης με επίκεντρο τον μαθητή, των προγραμμάτων σπουδών που βασίζονται στις ικανότητες, της ανταπόκρισης στην αγορά εργασίας, του ψηφιακού μετασχηματισμού και της ευρύτερης εκπαιδευτικής ένταξης. Η Ρουμανία αντιπροσωπεύει μια σημαντική περιφερειακή περίπτωση λόγω των συνεχών μεταρρυθμίσεων στον εκσυγχρονισμό της επαγγελματικής εκπαίδευσης, της επέκτασης των διδακτικών οδών, των αυξημένων επενδύσεων σε υποδομές ψηφιακής μάθησης και της προοδευτικής ενίσχυσης της πολιτικής για την ενταξιακή εκπαίδευση. Η εκπαιδευτική πολιτική της Ρουμανίας δίνει όλο και μεγαλύτερη έμφαση στην πρόσβαση, την παιδαγωγική με επίκεντρο τον μαθητή, τη διασφάλιση της ποιότητας και τη συνάφεια με την αγορά εργασίας. Ταυτόχρονα, παραμένουν επιχειρησιακές προκλήσεις όσον αφορά την προσβασιμότητα των ιδρυμάτων, την ενσωμάτωση των συστημάτων υποστήριξης των μαθητών, την αναγνώριση των εγκάρσιων ικανοτήτων και την πιο συστηματική ενσωμάτωση δεικτών ένταξης στα πλαίσια διασφάλισης της ποιότητας των ιδρυμάτων. Η συμπερίληψη της Ρουμανίας στη συγκριτική ανάλυση ενισχύει σημαντικά την περιφερειακή προοπτική προσθέτοντας ένα κράτος μέλος της ΕΕ με ταχέως εξελισσόμενη ικανότητα εκσυγχρονισμού της EEK και αυξανόμενη συνάφεια για μεταβιβάσιμες καλές πρακτικές.

Η συγκριτική ανάλυση αποκαλύπτει αρκετές κοινές δομικές προκλήσεις. Πρώτον, η συμμετοχή των μαθητών στη διακυβέρνηση της εκπαίδευσης παραμένει κυρίως επίσημη παρά ουσιαστική, με τους μηχανισμούς εκπροσώπησης να λειτουργούν συχνά ως συμβουλευτικές δομές και όχι ως μέσα ουσιαστικής συναπόφασης. Δεύτερον, τα πλαίσια προσβασιμότητας –αν και αναγνωρίζονται ολοένα και περισσότερο– παραμένουν άνισα λειτουργικά, ιδίως σε σχέση με την ψηφιακή προσβασιμότητα, την παιδαγωγική ευελιξία και την υποστήριξη για ποικίλες μαθησιακές οδούς. Τρίτον, τα συστήματα υποστήριξης των μαθητών παραμένουν κατακερματισμένα, με την καθοδήγηση, τη συμβουλευτική, την οικονομική βοήθεια και τον επαγγελματικό προσανατολισμό να λειτουργούν συχνά ως παράλληλες και όχι ως ολοκληρωμένες θεσμικές δομές. Τέταρτον, η αναγνώριση της εξωσχολικής συμμετοχής, της συμμετοχής στα κοινά και των εγκάρσιων ικανοτήτων παραμένει ασθενώς ενσωματωμένη στα συστήματα προσόντων, παρά την αυξανόμενη έμφαση της πολιτικής στην εκπαίδευση που βασίζεται στις ικανότητες. Πέμπτον, η προετοιμασία των εκπαιδευτικών για την συμπεριληπτική παιδαγωγική παραμένει ασυνεπής, ιδίως σε επαγγελματικούς τομείς που υφίστανται ταχύ ψηφιακό μετασχηματισμό και μετασχηματισμό της αγοράς εργασίας. Τέλος, τα συστήματα διασφάλισης ποιότητας, αν και ολοένα και πιο εξελιγμένα, εξακολουθούν να μην διαθέτουν ισχυρές μετρήσεις ένταξης που θα επέτρεπαν τη συστηματική παρακολούθηση της συμμετοχής, της ποικιλομορφίας, της διατήρησης, της προσβασιμότητας και της φωνής των μαθητών.

Αυτές οι κοινές προκλήσεις δημιουργούν μια σημαντική ευκαιρία πολιτικής. Επειδή η Ρουμανία, η Σερβία, η Τουρκία, η Ελλάδα και η Τσεχία πλοηγούνται σε παρόμοιες διαρθρωτικές μεταρρυθμίσεις υπό συγκρίσιμες ευρωπαϊκές πολιτικές επιρροές, βρίσκονται σε καλή θέση για να επιδιώξουν την περιφερειακή εναρμόνιση των προτύπων συμμετοχής των μαθητών χωρίς αποκλεισμούς. Μια τέτοια εναρμόνιση δεν θα συνεπαγόταν θεσμική ομοιομορφία ή αγνόηση του εθνικού πλαισίου. Αντίθετα, θα καθιέρωνε ένα κοινό κανονιστικό και λειτουργικό πλαίσιο για τον ορισμό, τη μέτρηση και την υποστήριξη της συμμετοχής των μαθητών χωρίς αποκλεισμούς σε διαφορετικά εκπαιδευτικά συστήματα.

Αυτό το έγγραφο πολιτικής προτείνει ακριβώς ένα τέτοιο πλαίσιο. Βασιζόμενο σε συγκριτική ανάλυση των εθνικών συστημάτων και της ευρύτερης ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής, υποστηρίζει μια κοινή περιφερειακή προσέγγιση που επικεντρώνεται σε έξι αλληλένδετες διαστάσεις: συμπεριληπτική διακυβέρνηση και εκπροσώπηση των μαθητών· προσβασιμότητα και ισότιμη συμμετοχή· ολοκληρωμένα συστήματα υποστήριξης των μαθητών· αναγνώριση εξωσχολικών και εγκάρσιων ικανοτήτων· ικανότητα των εκπαιδευτικών για συμπεριληπτική παιδαγωγική· και μετρήσιμοι δείκτες ένταξης ενσωματωμένοι σε συστήματα διασφάλισης ποιότητας. Μαζί, αυτές οι διαστάσεις αποτελούν τη βάση μιας ολοκληρωμένης αρχιτεκτονικής πολιτικής ικανής να μετακινήσει τη συμπεριληπτική εμπλοκή των μαθητών από τη ρητορική δέσμευση προς την θεσμοθετημένη πρακτική.

Οι συστάσεις που παρουσιάζονται εδώ τοποθετούν την συμπεριληπτική συμμετοχή των μαθητών όχι απλώς ως στόχο κοινωνικής πολιτικής, αλλά και ως στρατηγικό μοχλό για την ποιότητα της εκπαίδευσης, την ανθεκτικότητα της αγοράς εργασίας, τη δημοκρατική συμμετοχή και τη μακροπρόθεσμη κοινωνικοοικονομική συνοχή σε ολόκληρη τη Νοτιοανατολική και Κεντρική Ευρώπη. Από αυτή την άποψη, η κοινοπραξία που δημιουργήθηκε μέσω παρέχει μια σημαντική πλατφόρμα για την προώθηση του περιφερειακού πολιτικού διαλόγου και την επίδειξη του τρόπου με τον οποίο η συνεργατική ανάπτυξη πολιτικής μπορεί να ενισχύσει τη συμπεριληπτική εκπαιδευτική μεταρρύθμιση.

1. Εισαγωγή

Ο μετασχηματισμός της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης σε ολόκληρη την Ευρώπη διαμορφώνεται ολοένα και περισσότερο από την ευρεία αναγνώριση ότι τα εκπαιδευτικά συστήματα πρέπει να ανταποκρίνονται περισσότερο όχι μόνο στις ανάγκες της αγοράς εργασίας, αλλά και στις ποικίλες κοινωνικές πραγματικότητες, τις τροχιές της ζωής και τις μαθησιακές ανάγκες των σύγχρονων μαθητών. Η δημογραφική διαφοροποίηση των φοιτητικών πληθυσμών, ο τεχνολογικός μετασχηματισμός των μαθησιακών περιβαλλόντων, η διεύρυνση των προγραμμάτων συμμετοχής, οι μεταναστευτικές ροές, οι μεταβαλλόμενες δομές της αγοράς εργασίας και η αυξανόμενη στρατηγική σημασία της δια βίου μάθησης έχουν αλλάξει ριζικά το εκπαιδευτικό τοπίο στο οποίο λειτουργούν τα επαγγελματικά ιδρύματα. Σε αυτό το πλαίσιο, η συμπεριληπτική συμμετοχή των μαθητών έχει αναδειχθεί ως κεντρική οργανωτική αρχή της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης.

Η συμπεριληπτική συμμετοχή των μαθητών εκτείνεται πέρα από τις παραδοσιακές αντιλήψεις για την εκπαιδευτική ένταξη. Ιστορικά, η πολιτική ένταξης συχνά διατυπωνόταν με όρους πρόσβασης — διασφαλίζοντας ότι οι μαθητές από μειονεκτούσες ομάδες μπορούσαν να εισέλθουν στα εκπαιδευτικά συστήματα και ότι τα τυπικά εμπόδια εισαγωγής μειώνονταν. Ενώ η πρόσβαση παραμένει απαραίτητο θεμέλιο, η σύγχρονη εκπαιδευτική πολιτική αναγνωρίζει ολοένα και περισσότερο ότι η εισαγωγή από μόνη της δεν εγγυάται ουσιαστική εκπαιδευτική συμμετοχή, επιτυχημένες μαθησιακές εμπειρίες ή δίκαια αποτελέσματα. Οι μαθητές μπορούν να έχουν τυπική πρόσβαση στην εκπαίδευση ενώ παραμένουν δομικά περιθωριοποιημένοι εντός των θεσμικών πολιτισμών, των παιδαγωγικών πρακτικών, των συστημάτων διακυβέρνησης και των δομών υποστήριξης. Η πραγματική ένταξη απαιτεί επομένως μια ευρύτερη αντίληψη — μια αντίληψη που να περιλαμβάνει την εκπροσώπηση, τη συμμετοχή, την αυτονομία, την προσβασιμότητα, την αίσθηση του ανήκειν, την αναγνώριση και την υποστήριξη σε όλο το ταξίδι του μαθητή.

Από αυτή την οπτική γωνία, η συμπεριληπτική εμπλοκή των μαθητών μπορεί να γίνει κατανοητή ως ο βαθμός στον οποίο τα εκπαιδευτικά συστήματα δημιουργούν ενεργά τις συνθήκες για να συμμετέχουν ουσιαστικά όλοι οι μαθητές στις μαθησιακές διαδικασίες, στη ζωή των ιδρυμάτων, στις δομές λήψης αποφάσεων και στις ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης, ανεξάρτητα από το κοινωνικό υπόβαθρο, την αναπηρία, την ηλικία, το φύλο, την εμπειρία μετανάστευσης, το οικονομικό μειονέκτημα ή άλλα χαρακτηριστικά που μπορεί να διαμορφώσουν τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες. Αυτή η ευρύτερη αντίληψη ενσωματώνει την κοινωνική ένταξη με την εκπαιδευτική ποιότητα. Αναγνωρίζει τη συμμετοχή των μαθητών όχι απλώς ως ατομική προδιάθεση ή συμπεριφορικό αποτέλεσμα, αλλά ως συστημικό προϊόν θεσμικού σχεδιασμού, κουλτούρας διακυβέρνησης, παιδαγωγικής πρακτικής και αρχιτεκτονικής πολιτικής.

Τα ευρωπαϊκά πλαίσια πολιτικής αντικατοπτρίζουν ολοένα και περισσότερο αυτή την κατανόηση. Ο Ευρωπαϊκός Πυλώνας Κοινωνικών Δικαιωμάτων δίνει έμφαση στις ίσες ευκαιρίες και την χωρίς αποκλεισμούς πρόσβαση στην εκπαίδευση ως θεμελιώδη κοινωνικά δικαιώματα. Η Ευρωπαϊκή Ατζέντα Δεξιοτήτων τονίζει την διεύρυνση της συμμετοχής σε ευκαιρίες αναβάθμισης δεξιοτήτων και επανεκπαίδευσης ως απαραίτητη για την οικονομική ανθεκτικότητα και την κοινωνική δικαιοσύνη. Το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων προωθεί την αναγνώριση διαφορετικών μαθησιακών οδών, ενώ η Ευρωπαϊκή Διασφάλιση Ποιότητας στην Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση ενσωματώνει τη συμμετοχή, την ανταπόκριση, τη συμμετοχή των ενδιαφερόμενων μερών και τη συνεχή βελτίωση στις προσεγγίσεις διασφάλισης ποιότητας στην ΕΕΚ. Ομοίως, το Ευρωπαϊκό Ίδρυμα Επαγγελματικής Κατάρτισης έχει επανειλημμένα τονίσει ότι τα συστήματα ΕΕΚ χωρίς αποκλεισμούς πρέπει να αντιμετωπίζουν τα διαρθρωτικά εμπόδια που επηρεάζουν τη συμμετοχή των μαθητών και τις ευκαιρίες μετάβασης, ιδίως στις υποψήφιες και γειτονικές χώρες που βρίσκονται σε διαδικασία συστημικού εκσυγχρονισμού.

Στη Νοτιοανατολική και Κεντρική Ευρώπη, αυτές οι εξελίξεις πολιτικής τέμνονται με σύνθετα περιβάλλοντα μεταρρυθμίσεων. Οι χώρες σε όλη την περιοχή εκσυγχρονίζουν ταυτόχρονα τα πλαίσια προσόντων, ενισχύουν την ευθυγράμμιση με την αγορά εργασίας, ψηφιοποιούν την παροχή εκπαίδευσης, επεκτείνουν τη μάθηση στον χώρο εργασίας και προσαρμόζουν τα συστήματα διακυβέρνησης στα σύγχρονα ευρωπαϊκά πρότυπα. Ωστόσο, αυτές οι μεταρρυθμίσεις εκτυλίσσονται σε πλαίσια που χαρακτηρίζονται από ασυμμετρικές πόρων, θεσμική ετερογένεια, δημογραφική αλλαγή και ποικίλες ικανότητες εφαρμογής. Ως αποτέλεσμα, η φιλοδοξία της πολιτικής συχνά υπερβαίνει την επιχειρησιακή ικανότητα, δημιουργώντας κενά εφαρμογής που είναι ιδιαίτερα ορατά στην πολιτική ένταξης.

Οι εμπειρίες της Ρουμανίας, της Σερβίας, της Τουρκίας, της Ελλάδας και της Τσεχίας καταδεικνύουν ξεκάθαρα αυτή τη δυναμική. Παρά τις σημαντικές διαφορές στις παραδόσεις της εκπαιδευτικής διακυβέρνησης και τις θεσμικές δομές, και οι πέντε χώρες αντιμετωπίζουν κοινές προκλήσεις: διασφάλιση ουσιαστικής φωνής των μαθητών στη θεσμική διακυβέρνηση· δημιουργία προσβάσιμων φυσικών και ψηφιακών μαθησιακών περιβαλλόντων· ανάπτυξη ολοκληρωμένων συστημάτων υποστήριξης που ανταποκρίνονται στις ποικίλες ανάγκες των μαθητών· αναγνώριση της μη τυπικής και εξωσχολικής μάθησης· ενίσχυση της ετοιμότητας των εκπαιδευτικών για συμπεριληπτική παιδαγωγική· και ενσωμάτωση μετρήσιμων δεικτών ένταξης στα συστήματα διασφάλισης ποιότητας. Αυτές οι κοινές προκλήσεις δημιουργούν γόνιμο έδαφος για συνεργατική ανάπτυξη πολιτικής και καθορισμό περιφερειακών προτύπων.

Συνεπώς, η παρούσα εργασία υποστηρίζει ότι η συμπεριληπτική συμμετοχή των μαθητών θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως κοινή προτεραιότητα περιφερειακής πολιτικής και να προσεγγίζεται μέσω συντονισμένης εναρμόνισης πολιτικής. Αντί να θεωρείται η ένταξη ως ένα στενό κοινωνικό μέτρο, η εργασία τοποθετεί την συμπεριληπτική συμμετοχή των μαθητών ως ένα πολυδιάστατο πλαίσιο ποιότητας ικανό να βελτιώσει την εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα, την ανταπόκριση στην αγορά εργασίας, την ευημερία των μαθητών και τη δημοκρατική θεσμική κουλτούρα. Η περιφερειακή συνεργασία προσφέρει μια πρακτική οδό για τη μετατροπή αυτού του οράματος σε επιχειρησιακά πρότυπα πολιτικής.

2. Συγκριτική Επισκόπηση των Εθνικών Συστημάτων

Οι πέντε χώρες-εταίροι που συμμετέχουν σε αυτήν την συγκριτική ανάλυση πολιτικής—Ρουμανία, Σερβία, Τουρκία, Ελλάδα και Τσεχία—αντιπροσωπεύουν ξεχωριστά εκπαιδευτικά συστήματα που διαμορφώνονται από διαφορετικές πολιτικές ιστορίες, θεσμικές κληρονομίες, ρυθμίσεις διακυβέρνησης και κοινωνικοοικονομικές πορείες. Παρ' όλα αυτά, η συγκριτική εξέταση αποκαλύπτει σημαντική σύγκλιση στην κατεύθυνση της πολιτικής, ιδίως όσον αφορά τον εκσυγχρονισμό της επαγγελματικής εκπαίδευσης, την ισχυρότερη ευθυγράμμιση με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας, τη διεύρυνση της συμμετοχής και την αυξανόμενη αναγνώριση της ένταξης ως ποιοτικής διάστασης στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης.

Στη Ρουμανία, η επαγγελματική εκπαίδευση έχει υποστεί σημαντικό εκσυγχρονισμό την τελευταία δεκαετία, χάρη στον μετασχηματισμό της αγοράς εργασίας, τις προτεραιότητες της πολιτικής συνοχής της ΕΕ, τα προγράμματα ψηφιακής μετάβασης και την ισχυρότερη ευθυγράμμιση μεταξύ της εκπαίδευσης και της περιφερειακής οικονομικής ανάπτυξης. Οι διττές εκπαιδευτικές οδοί έχουν επεκταθεί, οι εταιρικές σχέσεις μεταξύ εργοδοτών έχουν ενισχυθεί και τα συστήματα διασφάλισης ποιότητας έχουν γίνει ολοένα και πιο εξελιγμένα. Η Ρουμανία έχει επίσης προωθήσει σταδιακά την πολιτική για την ενταξιακή εκπαίδευση, ιδίως όσον αφορά την προσβασιμότητα, τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία, τις προσεγγίσεις διδασκαλίας με επίκεντρο τον μαθητή και τη διεύρυνση της συμμετοχής. Ωστόσο, η εφαρμογή παραμένει άνιση μεταξύ των ιδρυμάτων και των περιφερειών. Η συμμετοχή των μαθητών στη διακυβέρνηση εξακολουθεί να αναπτύσσεται, τα συστήματα θεσμικής υποστήριξης παραμένουν κατακερματισμένα σε πολλούς παρόχους, η αναγνώριση των εξωσχολικών και εγκάρσιων ικανοτήτων είναι ασυνεπής και η ενταξιακή παιδαγωγική πρακτική εξακολουθεί να εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την τοπική θεσμική πρωτοβουλία και όχι από τη συστημική τυποποίηση. Παρ' όλα αυτά, η Ρουμανία επιδεικνύει σημαντικό δυναμικό καινοτομίας και παρέχει ένα σημαντικό συγκριτικό παράδειγμα ταχύτατου επαγγελματικού εκσυγχρονισμού στο πλαίσιο ισχυρής ευρωπαϊκής πολιτικής. Στη Σερβία, η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση έχει επηρεαστεί έντονα από τις διαδικασίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης, τον εκσυγχρονισμό του πλαισίου προσόντων και τις στρατηγικές προσπάθειες για την ενίσχυση των επαγγελματικά προσανατολισμένων μοντέλων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και διττής εκπαίδευσης. Η σερβική νομοθεσία αντικατοπτρίζει όλο και περισσότερο τις ευρωπαϊκές αρχές της μάθησης, της συμμετοχής και της προσβασιμότητας με επίκεντρο τον μαθητή. Ωστόσο, η εφαρμογή παραμένει άνιση, ιδίως σε σχέση με τις υπηρεσίες θεσμικής υποστήριξης, τα πρότυπα προσβασιμότητας, την αναγνώριση της εξωσχολικής μάθησης και τους λειτουργικούς μηχανισμούς για τη φωνή των μαθητών.

Στην Τουρκία, ο εκσυγχρονισμός της εκπαίδευσης μεγάλης κλίμακας έχει επικεντρωθεί στην επέκταση της συμμετοχής, στην ενίσχυση της τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης και στη βελτίωση της ευθυγράμμισης με την αγορά εργασίας μέσω προγραμμάτων σπουδών που βασίζονται στις ικανότητες και στρατηγικών ψηφιακού μετασχηματισμού. Η Τουρκία έχει αναπτύξει σημαντική θεσμική υποδομή για την υποστήριξη των φοιτητών και την επέκταση της πρόσβασης. Ταυτόχρονα, η κλίμακα και η ποικιλομορφία του εκπαιδευτικού συστήματος δημιουργούν ανισότητες στην εφαρμογή, ιδίως όσον αφορά την συμπεριληπτική παιδαγωγική, τη συμμετοχή των μαθητών στη διακυβέρνηση και τους συνεπείς μηχανισμούς υποστήριξης για τους ευάλωτους πληθυσμούς μαθητών σε όλες τις περιοχές.

Στην Ελλάδα, οι μεταρρυθμίσεις δίνουν ολοένα και μεγαλύτερη έμφαση στη διασφάλιση της ποιότητας, στον εκσυγχρονισμό των επαγγελματικών κατευθύνσεων, στη δια βίου μάθηση και στην ισχυρότερη ευθυγράμμιση με τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά πλαίσια. Η Ελλάδα έχει σημειώσει σημαντική πρόοδο στην πολιτική προσβασιμότητας και στα δικαιώματα των μαθητών. Παρ' όλα αυτά, ο θεσμικός κατακερματισμός, η άνιση περιφερειακή ικανότητα και οι επίμονες διαρθρωτικές πιέσεις που συνδέονται με ευρύτερες κοινωνικοοικονομικές προκλήσεις εξακολουθούν να επηρεάζουν την εφαρμογή πλήρως ολοκληρωμένων συστημάτων ένταξης, ιδίως στην υποστήριξη των μαθητών και στην αναγνώριση των μη τυπικών ικανοτήτων.

Στην Τσεχία, ένα συγκριτικά ώριμο περιβάλλον διακυβέρνησης της εκπαίδευσης και οι ισχυρότερες θεσμικές ικανότητες έχουν διευκολύνει την πιο προηγμένη εφαρμογή συστημάτων διασφάλισης ποιότητας, προγραμμάτων σπουδών που βασίζονται στις ικανότητες και δομών υποστήριξης των μαθητών. Η Τσεχία επιδεικνύει ισχυρό δυναμικό ως περιφερειακό μοντέλο στη διαχείριση της ποιότητας των ιδρυμάτων και την ένταξη στην αγορά εργασίας. Ωστόσο, εξακολουθούν να υπάρχουν προκλήσεις όσον αφορά την χωρίς αποκλεισμούς συμμετοχή των περιθωριοποιημένων ομάδων, την εκπροσώπηση των μαθητών στη διακυβέρνηση και την πιο συστηματική αναγνώριση ποικίλων μορφών εμπλοκής των μαθητών πέρα από την επίτευξη των τυπικών στόχων του προγράμματος σπουδών.

Συγκριτικά, και τα πέντε συστήματα αποκαλύπτουν ένα κοινό μοτίβο: ισχυρή σύγκλιση πολιτικών σε κανονιστικό επίπεδο, σε συνδυασμό με αποσπασματική λειτουργικοποίηση της συμπεριληπτικής συμμετοχής των μαθητών σε θεσμικό επίπεδο.

3. Κοινές Δομικές Προκλήσεις στην Συμπεριληπτική Συμμετοχή των Μαθητών

Παρόλο που τα εκπαιδευτικά συστήματα της Ρουμανίας, της Σερβίας, της Τουρκίας, της Ελλάδας και της Τσεχίας διαφέρουν σημαντικά ως προς την θεσμική οργάνωση, τα μοντέλα χρηματοδότησης, τις διοικητικές παραδόσεις και την ωριμότητα των μηχανισμών εφαρμογής πολιτικής, η συγκριτική ανάλυση καταδεικνύει ότι αντιμετωπίζουν ένα αξιοσημείωτα παρόμοιο σύνολο διαρθρωτικών προκλήσεων στην επίτευξη πραγματικά χωρίς αποκλεισμούς συμμετοχής των μαθητών. Αυτές οι προκλήσεις δεν είναι απλώς διοικητικές ή τεχνικές. Αντίθετα, αντανakλούν βαθύτερες εντάσεις μεταξύ της πολιτικής επιδίωξης και της θεσμικής πραγματικότητας, μεταξύ της επίσημης ένταξης και της ουσιαστικής συμμετοχής, και μεταξύ του νομοθετικού εκσυγχρονισμού και του λειτουργικού μετασχηματισμού.

Και στις πέντε χώρες, η συμπεριληπτική συμμετοχή των μαθητών αναγνωρίζεται ολοένα και περισσότερο ρητορικά ως στρατηγικός στόχος που συνδέεται με την ποιότητα της εκπαίδευσης, την κοινωνική συνοχή, τη συμμετοχή στην αγορά εργασίας και τη δημοκρατική διακυβέρνηση. Ωστόσο, τα πρακτικά συστήματα μέσω των οποίων τα ιδρύματα εμπλέκουν τους μαθητές, αναγνωρίζουν την ποικιλομορφία και υποστηρίζουν τη συμμετοχή παραμένουν άνισα, κατακερματισμένα και συχνά υπανάπτυκτα. Αυτό δημιουργεί ένα παράδοξο πολιτικής κοινό σε όλα τα μεταβατικά και μεταρρυθμιστικά εκπαιδευτικά συστήματα: η συμπεριληπτική εκπαίδευση επιβεβαιώνεται έντονα σε κανονιστικά πλαίσια, αλλά ενσωματώνεται με ασυνέπεια στην θεσμική αρχιτεκτονική.

Μία από τις πιο επίμονες κοινές προκλήσεις αφορά το περιορισμένο βάθος συμμετοχής των μαθητών στη διακυβέρνηση των ιδρυμάτων. Σε καθένα από τα πέντε εθνικά συστήματα, οι μαθητές διαθέτουν επίσημα κανάλια εκπροσώπησης, είτε μέσω φοιτητικών συμβουλίων, αντιπροσωπευτικών συνελεύσεων, συμβουλευτικών επιτροπών είτε μέσω συμμετοχικών μηχανισμών διασφάλισης ποιότητας. Αυτές οι δομές παρέχουν σημαντική συμβολική αναγνώριση της φωνής των μαθητών και δημιουργούν ευκαιρίες για διάλογο μεταξύ της ηγεσίας των ιδρυμάτων και των φοιτητικών κοινοτήτων. Ωστόσο, η επίσημη εκπροσώπηση δεν μεταφράζεται απαραίτητα σε ουσιαστική επιρροή. Στην πράξη, η συμμετοχή των μαθητών συχνά παραμένει περιφερειακή σε σχέση με τη στρατηγική λήψη αποφάσεων των ιδρυμάτων. Οι μαθητές καλούνται να συμβουλευτούν για επιχειρησιακά θέματα – προγράμματα διδασκαλίας, εγκαταστάσεις, φοιτητικά πρότυπα, εξωσχολικές δραστηριότητες – αλλά σπάνια τοποθετούνται ως συνδημιουργοί πολιτικής που σχετίζεται με τον εκσυγχρονισμό των προγραμμάτων σπουδών, τον σχεδιασμό ένταξης των ιδρυμάτων, τις στρατηγικές προσβασιμότητας, τον ψηφιακό μετασχηματισμό ή τη συστημική μεταρρύθμιση της ποιότητας.

Αυτό το περιορισμένο συμμετοχικό βάθος έχει σημαντικές επιπτώσεις στην ένταξη. Όταν η φωνή του μαθητή παραμένει συμβολική και όχι μετασχηματιστική, τα εκπαιδευτικά συστήματα χάνουν μια ουσιαστική πηγή θεσμικής νοημοσύνης σχετικά με τα εμπόδια στη συμμετοχή, τις ανεκπλήρωτες ανάγκες υποστήριξης, τις προκλήσεις προσβασιμότητας και τις αναδυόμενες προσδοκίες των μαθητών. Οι ευάλωτες ομάδες μαθητών – μαθητές με αναπηρίες, μαθητές μετανάστες, ενήλικες μαθητές, μαθητές από μειονεκτούντα κοινωνικοοικονομικά υπόβαθρα και μειονοτικές κοινότητες – είναι ιδιαίτερα πιθανό να παραμείνουν υποεκπροσωπούμενες στις επίσημες δομές διακυβέρνησης, αναπαράγοντας έτσι πρότυπα αποκλεισμού ακόμη και εντός συστημάτων που έχουν επίσημα δεσμευτεί στη δημοκρατική συμμετοχή.

Μια δεύτερη κοινή πρόκληση αφορά τις αποσπασματικές προσεγγίσεις στην προσβασιμότητα. Και οι πέντε χώρες έχουν σταδιακά ενισχύσει τις νομικές δεσμεύσεις για την προσβασιμότητα στην εκπαίδευση, ιδίως όσον αφορά τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία, τα πλαίσια κατά των διακρίσεων και τις ευρύτερες αρχές των ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών. Τα πρότυπα φυσικής προσβασιμότητας έχουν βελτιωθεί σε πολλά ιδρύματα. Τα ψηφιακά μαθησιακά περιβάλλοντα έχουν επεκταθεί σημαντικά και η ευαισθητοποίηση σχετικά με τις συμπεριληπτικές διδακτικές προσεγγίσεις έχει αυξηθεί. Παρ' όλα αυτά, η προσβασιμότητα παραμένει άνισα λειτουργική. Η πρόκληση έγκειται εν μέρει στην τάση να εννοείται η προσβασιμότητα στενά – ως προσαρμογή υποδομών ή συμμόρφωση με τη νομοθεσία – και όχι ως μια ολοκληρωμένη αρχή θεσμικού σχεδιασμού. Η προσβασιμότητα χωρίς αποκλεισμούς απαιτεί ταυτόχρονη προσοχή στα φυσικά περιβάλλοντα, τις ψηφιακές πλατφόρμες, την παιδαγωγική ευελιξία, τις πρακτικές επικοινωνίας, τα συστήματα αξιολόγησης και τους μηχανισμούς υποστήριξης. Ωστόσο, πολλά ιδρύματα συνεχίζουν να προσεγγίζουν αυτούς τους τομείς ξεχωριστά, χωρίς ολοκληρωμένες στρατηγικές προσβασιμότητας. Ένα κτίριο μπορεί να είναι φυσικά προσβάσιμο, ενώ το ψηφιακό μαθησιακό περιεχόμενο παραμένει μη προσβάσιμο. Τα ψηφιακά συστήματα μπορεί να είναι διαθέσιμα, ενώ ο παιδαγωγικός σχεδιασμός παραμένει άκαμπος και ελάχιστα προσαρμοσμένος στις ποικίλες ανάγκες των μαθητών. Μπορεί να υπάρχουν επίσημες προσαρμογές, ενώ οι θεσμικές κουλτούρες συνεχίζουν να στιγματίζουν τη συμπεριφορά αναζήτησης υποστήριξης. Το αποτέλεσμα είναι ένα κατακερματισμένο τοπίο προσβασιμότητας στο οποίο η επίσημη συμμόρφωση συνυπάρχει με επίμονα πρακτικά εμπόδια.

Τρίτον, και τα πέντε εθνικά συστήματα αντιμετωπίζουν προκλήσεις που σχετίζονται με τον κατακερματισμό των υπηρεσιών υποστήριξης των μαθητών. Η σύγχρονη συμπεριληπτική εκπαίδευση εξαρτάται από συντονισμένα οικοσυστήματα υποστήριξης που αντιμετωπίζουν τις ακαδημαϊκές, ψυχολογικές, οικονομικές, κοινωνικές και επαγγελματικές διαστάσεις της εμπειρίας των μαθητών. Η καθοδήγηση, η συμβουλευτική, η διδασκαλία, οι υπηρεσίες για άτομα με αναπηρία, η οικονομική υποστήριξη, ο επαγγελματικός προσανατολισμός και οι μηχανισμοί υποστήριξης από ομοτίμους αναγνωρίζονται ολοένα και περισσότερο ως βασικές θεσμικές λειτουργίες. Ωστόσο, στην πράξη, αυτές οι υπηρεσίες συχνά αναπτύσσονται ως μεμονωμένες παρεμβάσεις και όχι ως ολοκληρωμένα συστήματα.

Τα ιδρύματα ενδέχεται να παρέχουν υποτροφίες χωρίς συμβουλευτική υποστήριξη, καθοδήγηση χωρίς δομημένα συστήματα παραπομπής, επαγγελματικό προσανατολισμό χωρίς ψυχολογική υποστήριξη ή προσαρμογές για άτομα με αναπηρία χωρίς ευρύτερο σχεδιασμό ένταξης. Ο συντονισμός μεταξύ των υπηρεσιών παραμένει αδύναμος. Η πληροφόρηση σχετικά με τις ευκαιρίες υποστήριξης συχνά δεν κοινοποιείται επαρκώς. Οι αρμοδιότητες των ιδρυμάτων είναι συχνά διασκορπισμένες σε πολλά γραφεία χωρίς στρατηγική ενσωμάτωση. Οι εκπαιδευόμενοι, ιδίως όσοι προέρχονται από ευάλωτες ομάδες, ενδέχεται να δυσκολεύονται να πλοηγηθούν σε κατακερματισμένα συστήματα και, ως εκ τούτου, να παραμένουν υποεξυπηρετούμενοι παρά την ονομαστική ύπαρξη δομών υποστήριξης.

Μια τέταρτη διαρθρωτική πρόκληση αφορά την περιορισμένη αναγνώριση της εξωσχολικής μάθησης και των εγκάρσιων ικανοτήτων. Οι σύγχρονες αγορές εργασίας εκτιμούν ολοένα και περισσότερο τις επικοινωνιακές δεξιότητες, την ομαδική εργασία, την ψηφιακή συνεργασία, την κοινωνική συμμετοχή, την επίλυση προβλημάτων, την επιχειρηματική πρωτοβουλία, την διαπολιτισμική ικανότητα και την ικανότητα προσαρμοστικής μάθησης. Αυτές οι ικανότητες συχνά αναπτύσσονται εκτός των επίσημων τάξεων – μέσω εθελοντισμού, ηγεσίας μαθητών, εργασίας σε έργα, καθοδήγησης από ομοτίμους, εμπειριών κινητικότητας, εμπλοκής στην κοινότητα και εξωσχολικών πρωτοβουλιών. Ωστόσο, τα εκπαιδευτικά συστήματα και στις πέντε χώρες παραμένουν σε μεγάλο βαθμό προσανατολισμένα στην επίτευξη του επίσημου προγράμματος σπουδών ως την κύρια πηγή αναγνωρισμένης εκπαιδευτικής αξίας.

Αυτό δημιουργεί μια αναντιστοιχία μεταξύ των συστημάτων αναγνώρισης εκπαίδευσης και των σύγχρονων πραγματικοτήτων ικανοτήτων. Οι μαθητές που συμμετέχουν ενεργά σε πρωτοβουλίες πολιτών, δίκτυα υποστήριξης ομοτίμων, έργα καινοτομίας ή κοινωνική επιχειρηματικότητα ενδέχεται να αναπτύξουν ιδιαίτερα πολύτιμες ικανότητες που παραμένουν θεσμικά αόρατες. Αυτή η αορατότητα αποδυναμώνει το κίνητρο των μαθητών, περιορίζει τους ορισμούς της επίτευξης και θέτει δυσανάλογα σε μειονεκτική θέση τους μαθητές των οποίων τα δυνατά σημεία αναδύονται μέσω εφαρμοσμένης, συνεργατικής ή βιωματικής μάθησης και όχι μόνο μέσω της παραδοσιακής ακαδημαϊκής επίδοσης. Παρόλο που τα μικροπιστοποιητικά, τα ψηφιακά σήματα, τα χαρτοφυλάκια ικανοτήτων και η αναγνώριση προηγούμενης μάθησης αποτελούν αναδυόμενα εργαλεία πολιτικής, η συστηματική εφαρμογή παραμένει περιορισμένη.

Μια πέμπτη πρόκληση αφορά την προετοιμασία των εκπαιδευτικών για συμπεριληπτική παιδαγωγική. Η συμπεριληπτική εμπλοκή των μαθητών εξαρτάται τελικά όχι μόνο από την πολιτική του ιδρύματος, αλλά και από την καθημερινή παιδαγωγική αλληλεπίδραση. Οι εκπαιδευτικοί διαμορφώνουν τη συμμετοχή, το αίσθημα του ανήκειν, την αυτοπεποίθηση των μαθητών, την προσβασιμότητα στην τάξη και την εκπαιδευτική ανταπόκριση μέσω του σχεδιασμού του προγράμματος σπουδών, των πρακτικών αξιολόγησης, των στυλ επικοινωνίας και της σχεσιακής εμπλοκής με τους μαθητές. Σε όλη τη Ρουμανία, τη Σερβία, την Τουρκία, την Ελλάδα και την Τσεχία, η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών περιλαμβάνει όλο και περισσότερο την ψηφιακή παιδαγωγική, τη διδασκαλία με επίκεντρο τον μαθητή και τη διδασκαλία που βασίζεται στις ικανότητες. Ωστόσο, η συμπεριληπτική παιδαγωγική παραμένει ασυνεπώς ενσωματωμένη στα επαγγελματικά πρότυπα και τα συστήματα προετοιμασίας των εκπαιδευτικών.

Πολλοί εκπαιδευτικοί συνεχίζουν να λειτουργούν εντός παιδαγωγικών παραδειγμάτων βελτιστοποιημένων για ομοιογενείς ομάδες μαθητών, τυποποιημένων μαθησιακών οδών και συμβατικών δομών αξιολόγησης. Οι δεξιότητες που σχετίζονται με τη διαφοροποιημένη διδασκαλία, τον Καθολικό Σχεδιασμό για τη Μάθηση, τη διαπολιτισμική ικανότητα, την παιδαγωγική με επίγνωση του τραύματος, την προσβάσιμη ψηφιακή διδασκαλία και τη διευκόλυνση της εμπλοκής των μαθητών παραμένουν άνισα κατανομημένες. Αυτό δημιουργεί μεταβλητότητα όχι μόνο μεταξύ των ιδρυμάτων, αλλά συχνά και εντός των ίδιων των ιδρυμάτων, όπου η συμπεριληπτική πρακτική εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη δέσμευση του κάθε εκπαιδευτικού παρά από τα συστημικά παιδαγωγικά πρότυπα.

Τέλος, μια οριζόντια πρόκληση αφορά την απουσία ισχυρών μετρήσεων ένταξης στα συστήματα διασφάλισης ποιότητας. Και οι πέντε χώρες έχουν επενδύσει σημαντικά στον εκσυγχρονισμό της διασφάλισης ποιότητας, στα συστήματα διαπίστευσης, στα πλαίσια μαθησιακών αποτελεσμάτων και στις διαδικασίες αξιολόγησης των ιδρυμάτων. Ωστόσο, η ένταξη σπάνια αντιμετωπίζεται ως μετρήσιμος τομέας ποιότητας με σαφώς καθορισμένους δείκτες, συγκρίσιμα σημεία αναφοράς και μηχανισμούς λογοδοσίας.

Η διατήρηση ευάλωτων ομάδων μαθητών, η συμμόρφωση με τους κανόνες προσβασιμότητας, η συμμετοχή των μαθητών στη διακυβέρνηση, η χρήση υπηρεσιών υποστήριξης, η αναγνώριση εξωσχολικών ικανοτήτων, η εκπαίδευση του προσωπικού στην ένταξη και οι αντιλήψεις των μαθητών για το αν ανήκουν κάπου σπάνια μετρώνται συστηματικά. Όπου υπάρχουν δεδομένα, αυτά είναι συχνά κατακερματισμένα, ασυνεπή ή ελάχιστα ενσωματωμένα στις διαδικασίες θεσμικής βελτίωσης. Χωρίς μετρήσιμους δείκτες ένταξης, τα εκπαιδευτικά συστήματα δυσκολεύονται να μεταβούν από τη δηλωτική δέσμευση σε μια διακυβέρνηση ένταξης βασισμένη σε τεκμηριωμένα στοιχεία. Συνολικά, αυτές οι διαρθρωτικές προκλήσεις αποκαλύπτουν ότι το βασικό πρόβλημα πολιτικής που αντιμετωπίζουν η Ρουμανία, η Σερβία, η Τουρκία, η Ελλάδα και η Τσεχία δεν είναι η απουσία πολιτικής ένταξης, αλλά η ατελής θεσμοθέτηση της συμπεριληπτικής συμμετοχής των μαθητών ως ένα συνεκτικό λειτουργικό πλαίσιο. Αυτή η κοινή πραγματικότητα δημιουργεί ισχυρή δικαιολογία για την περιφερειακή συνεργασία στην ανάπτυξη κοινών προτύπων, κοινών δεικτών και μηχανισμών συνεργατικής εκμάθησης πολιτικής.

4. Πολιτικές Πορείες προς την Περιφερειακή Εναρμόνιση

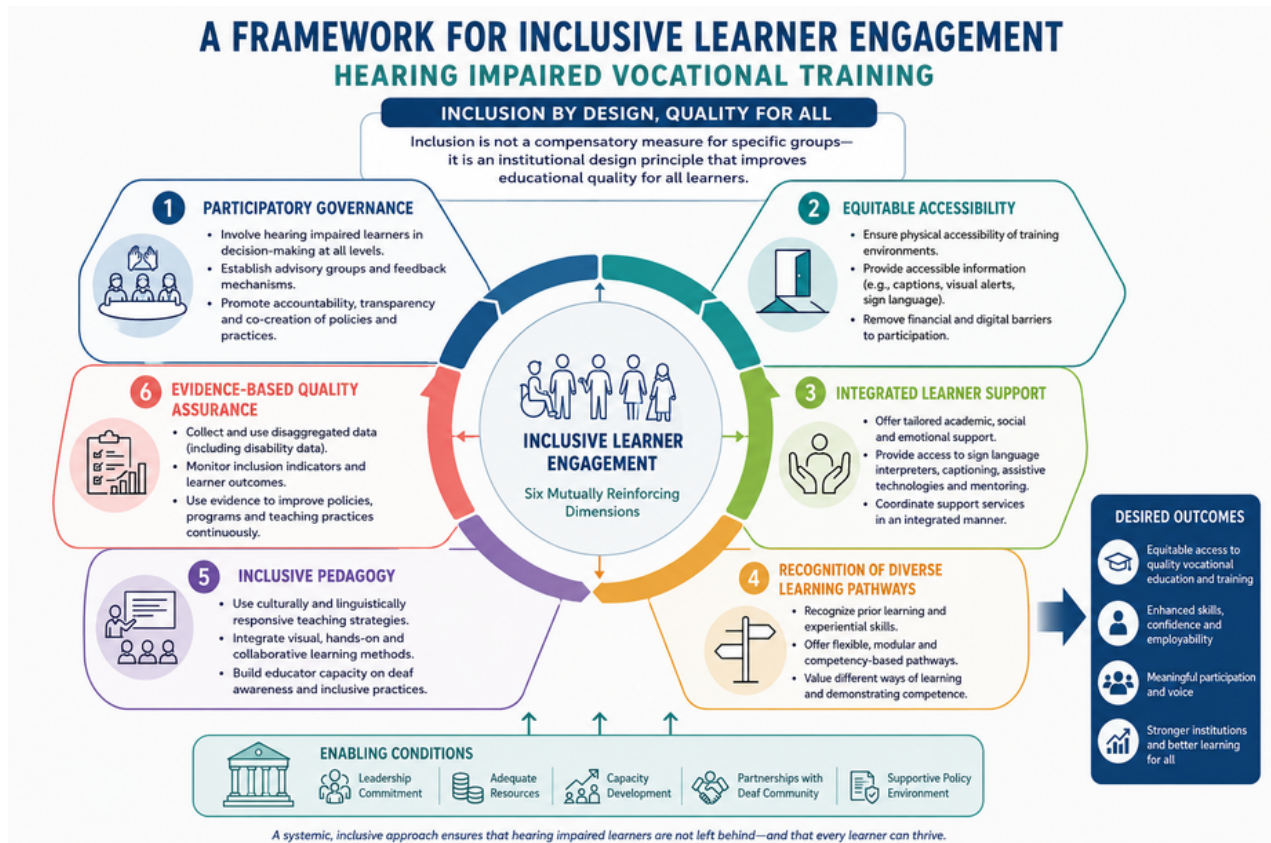
Εάν η συμπεριληπτική συμμετοχή των μαθητών πρόκειται να γίνει ένα πραγματικό πρότυπο ποιότητας στην επαγγελματική εκπαίδευση και την επαγγελματικά προσανατολισμένη τριτοβάθμια εκπαίδευση σε ολόκληρη την περιοχή, η ανάπτυξη πολιτικής πρέπει να προχωρήσει πέρα από τις μεμονωμένες εθνικές μεταρρυθμίσεις προς τη συντονισμένη περιφερειακή εναρμόνιση. Αυτή η εναρμόνιση δεν θα πρέπει να νοείται ως ομοιομορφία πολιτικής ή διοικητικός συγκεντρωτισμός. Αντίθετα, θα πρέπει να νοείται ως η δημιουργία ενός κοινού κανονιστικού πλαισίου, κοινών λειτουργικών προτύπων και αμοιβαία αναγνωρισμένων δεικτών ικανών να καθοδηγήσουν τη θεσμική μεταρρύθμιση, σεβόμενοι παράλληλα τις εθνικές ιδιαιτερότητες.



Η πρώτη οδός προς την εναρμόνιση έγκειται στη δημιουργία ενός κοινού εννοιολογικού πλαισίου για την συμπεριληπτική συμμετοχή των μαθητών. Προς το παρόν, η ένταξη σε όλη τη Ρουμανία, τη Σερβία, την Τουρκία, την Ελλάδα και την Τσεχία ερμηνεύεται συχνά υπό στενά ή τομεακά πρίσματα – συνήθως ως πολιτική προσβασιμότητας, συμμόρφωση κατά των διακρίσεων, παροχή κοινωνικής υποστήριξης ή πρωτοβουλίες διεύρυνσης της πρόσβασης. Ενώ καθεμία από αυτές τις διαστάσεις παραμένει σημαντική, δεν αποτελεί από μόνη της ένα ολοκληρωμένο μοντέλο συμπεριληπτικής συμμετοχής των μαθητών. Ένα περιφερειακό πλαίσιο θα πρέπει επομένως να υιοθετήσει μια ευρύτερη κατανόηση στην οποία η ένταξη νοείται ως η συστηματική ικανότητα των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων να διασφαλίζουν ότι όλοι οι μαθητές μπορούν να συμμετέχουν ουσιαστικά στη μάθηση, τη διακυβέρνηση, τη θεσμική ζωή και την επαγγελματική ανάπτυξη, ενώ παράλληλα λαμβάνουν ίσες ευκαιρίες για επιτυχία και αναγνώριση.



Ένα τέτοιο πλαίσιο θα πρέπει να ορίζει ρητά την συμπεριληπτική συμμετοχή των μαθητών ως μια έννοια που περιλαμβάνει έξι αμοιβαία ενισχυόμενες διαστάσεις: συμμετοχική διακυβέρνηση, ισότιμη προσβασιμότητα, ολοκληρωμένη υποστήριξη των μαθητών, αναγνώριση διαφορετικών μαθησιακών οδών, συμπεριληπτική παιδαγωγική και διασφάλιση ποιότητας βασισμένη σε τεκμηριωμένα στοιχεία. Η δύναμη μιας τέτοιας προσέγγισης έγκειται στον συστημικό της χαρακτήρα. Αντί να αντιμετωπίζει την ένταξη ως αντισταθμιστικό μέτρο για συγκεκριμένες ομάδες, τοποθετεί την ένταξη ως μια αρχή θεσμικού σχεδιασμού που βελτιώνει την εκπαιδευτική ποιότητα για όλους τους μαθητές.



Η δεύτερη πολιτική οδός αφορά την ενίσχυση της συμμετοχής των μαθητών στη διακυβέρνηση ως ουσιαστική θεσμική πρακτική. Σε ολόκληρη την περιοχή, τα εκπαιδευτικά συστήματα πρέπει να προχωρήσουν πέρα από τη συμβολική διαβούλευση προς μια ουσιαστική συνδημιουργία εκπαιδευτικής πολιτικής. Αυτό απαιτεί τόσο κανονιστική όσο και πολιτισμική αλλαγή. Σε κανονιστικό επίπεδο, τα υπουργεία και οι φορείς διαπίστευσης θα πρέπει να ενθαρρύνουν ή να απαιτούν από τα ιδρύματα να καταδεικνύουν πώς οι φωνές των μαθητών επηρεάζουν τη στρατηγική λήψη αποφάσεων – όχι απλώς τις λειτουργικές φοιτητικές υποθέσεις. Οι μαθητές θα πρέπει να συμμετέχουν συστηματικά στις συζητήσεις για τον σχεδιασμό των προγραμμάτων σπουδών, στον σχεδιασμό του ψηφιακού μετασχηματισμού, στις αξιολογήσεις της προσβασιμότητας των ιδρυμάτων, στους κύκλους διασφάλισης ποιότητας και στην από κοινού ανάπτυξη στρατηγικών υποστήριξης των μαθητών.

Μια τρίτη οδός προς την εναρμόνιση αφορά την ανάπτυξη ολοκληρωμένων προτύπων προσβασιμότητας ως κοινό περιφερειακό σημείο αναφοράς. Η προσβασιμότητα πρέπει να επαναπροσδιοριστεί από μια νομική υποχρέωση συμμόρφωσης σε ένα πολυδιάστατο πρότυπο ποιότητας. Η περιφερειακή συνεργασία μπορεί να είναι ιδιαίτερα πολύτιμη εδώ, επειδή τα ιδρύματα και στις πέντε χώρες αντιμετωπίζουν παρόμοιες προκλήσεις εφαρμογής και μπορούν να επωφεληθούν από κοινές κατευθυντήριες γραμμές, συγκριτική αξιολόγηση και μάθηση από ομοτίμους.

Ένα εναρμονισμένο πλαίσιο προσβασιμότητας θα πρέπει να περιλαμβάνει τουλάχιστον πέντε τομείς: προσβασιμότητα στις φυσικές υποδομές, ψηφιακή προσβασιμότητα σε πλατφόρμες και εκπαιδευτικό υλικό, παιδαγωγική προσβασιμότητα μέσω ευέλικτου μαθησιακού σχεδιασμού, προσβάσιμα συστήματα επικοινωνίας και προσβάσιμες οδούς μετάβασης σε ευκαιρίες απασχόλησης και δια βίου μάθησης. Είναι σημαντικό ότι η προσβασιμότητα θα πρέπει να πλαισιώνεται προληπτικά μέσω αρχών καθολικού σχεδιασμού και όχι αντιδραστικά μόνο μέσω ατομικών προσαρμογών. Τα εκπαιδευτικά συστήματα που έχουν σχεδιαστεί για ευελιξία, πολλαπλές οδούς συμμετοχής και ποικίλους τρόπους επίδειξης ικανότητας είναι εγγενώς πιο συμπεριληπτικά, ανθεκτικά και επικεντρωμένα στον μαθητή.

Η τέταρτη πορεία αφορά τη θεσμοθέτηση ολοκληρωμένων συστημάτων υποστήριξης μαθητών. Ένα από τα πιο ξεκάθαρα διδάγματα που προκύπτουν από τη συγκριτική ανασκόπηση πολιτικής είναι ότι η υποστήριξη των μαθητών παραμένει υπερβολικά κατακερματισμένη σε ολόκληρη την περιοχή. Η συμπεριληπτική συμμετοχή απαιτεί από τα ιδρύματα να κινηθούν προς συντονισμένα οικοσυστήματα υποστήριξης μαθητών στα οποία η ακαδημαϊκή καθοδήγηση, η καθοδήγηση, η συμβουλευτική, η υποστήριξη ατόμων με αναπηρία, η οικονομική βοήθεια, η βοήθεια από ομοτίμους, οι υπηρεσίες σταδιοδρομίας και η καθοδήγηση στον χώρο εργασίας είναι στρατηγικά συνδεδεμένες και όχι διοικητικά απομονωμένες.

Αυτό απαιτεί καινοτομία στη διακυβέρνηση εντός των ιδρυμάτων. Αντί να εντοπίζουν τις λειτουργίες υποστήριξης σε ξεχωριστά γραφεία που λειτουργούν ανεξάρτητα, τα ιδρύματα θα πρέπει να αναπτύξουν ολοκληρωμένες στρατηγικές υποστήριξης των μαθητών, συντονισμένες μέσω κεντρικών πλαισίων ένταξης ή επιτυχίας των μαθητών. Τα ψηφιακά συστήματα διαχείρισης υποθέσεων, οι κοινοί μηχανισμοί παραπομπής, οι διεπιστημονικές ομάδες υποστήριξης και η προληπτική προσέγγιση των μαθητών που βρίσκονται σε κίνδυνο θα μπορούσαν να βελτιώσουν σημαντικά την πρόσβαση και την αποτελεσματικότητα. Είναι σημαντικό ότι η υποστήριξη των μαθητών δεν θα πρέπει πλέον να ορίζεται αποκλειστικά ως θεραπευτική βοήθεια για μαθητές που δυσκολεύονται, αλλά ως μια καθολική εκπαιδευτική υποδομή που ενισχύει τη συμμετοχή, την αίσθηση του ανήκειν και την επιτυχημένη πρόοδο για ποικίλους πληθυσμούς μαθητών.

Μια πέμπτη και ιδιαίτερα μετασχηματιστική πορεία αφορά την αναγνώριση της εξωσχολικής μάθησης και των εγκάρσιων ικανοτήτων. Οι περιφερειακές αγορές εργασίας επιβραβεύουν ολοένα και περισσότερο την προσαρμοστικότητα, την πρωτοβουλία, την επικοινωνία, τη συνεργατική επίλυση προβλημάτων, τη διαπολιτισμική ικανότητα και την ψηφιακή ευελιξία — ικανότητες που συχνά αναπτύσσονται πέρα από τις επίσημες δομές του προγράμματος σπουδών. Τα εκπαιδευτικά συστήματα που δεν αναγνωρίζουν αυτές τις μορφές μάθησης διατρέχουν τον κίνδυνο να διατηρήσουν στενές αντιλήψεις για την επίτευξη που ούτε αντικατοπτρίζουν τις πραγματικότητες της αγοράς εργασίας ούτε εκτιμούν επαρκώς την αυτονομία του μαθητή.

Η περιφερειακή εναρμόνιση προσφέρει την ευκαιρία να θεσπιστούν κοινές προσεγγίσεις για την επικύρωση αυτής της μάθησης. Κοινά πλαίσια για χαρτοφυλάκια ικανοτήτων, ψηφιακά badges, δομημένα εξωσχολικά αντίγραφα και ενότητες μικροπιστοποιήσεων θα μπορούσαν να επιτρέψουν σε ιδρύματα σε όλη τη Ρουμανία, τη Σερβία, την Τουρκία, την Ελλάδα και την Τσεχία να αναγνωρίζουν την εξωσχολική συμμετοχή με συγκρίσιμους και μεταβιβάσιμους τρόπους. Μια τέτοια αναγνώριση θα ενίσχυε το κίνητρο των μαθητών, θα ενθάρρυνε τη συμμετοχή στα κοινά και τους θεσμούς και θα δημιουργούσε ισχυρότερες γέφυρες μεταξύ της εκπαιδευτικής εμπειρίας και της απασχολησιμότητας.

Μια έκτη πορεία αφορά την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών για την συμπεριληπτική παιδαγωγική. Καμία στρατηγική ένταξης δεν μπορεί να επιτύχει εάν το διδακτικό προσωπικό δεν διαθέτει τις απαραίτητες ικανότητες για να εμπλέκει αποτελεσματικά τους μαθητές με διαφορετικό υπόβαθρο. Η περιφερειακή συνεργασία μπορεί να ενισχύσει σημαντικά την ικανότητα των εκπαιδευτικών αναπτύσσοντας κοινά επαγγελματικά πρότυπα, συνεργατικές εκπαιδευτικές ενότητες, κοινά πλαίσια πιστοποίησης και κοινότητες παιδαγωγικής πρακτικής που επικεντρώνονται στην καινοτομία στη συμπεριληπτική διδασκαλία.

Η συμπεριληπτική παιδαγωγική θα πρέπει να ενσωματωθεί στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, στην επαγγελματική πιστοποίηση και στα συστήματα συνεχιζόμενης επαγγελματικής ανάπτυξης. Οι τομείς ικανοτήτων θα πρέπει να περιλαμβάνουν τη διαφοροποιημένη διδασκαλία, τον προσβάσιμο σχεδιασμό προγραμμάτων σπουδών, τη διαπολιτισμική παιδαγωγική, την ψηφιακή προσβασιμότητα, τη διευκόλυνση της εμπλοκής των μαθητών, την συμπεριληπτική αξιολόγηση και στρατηγικές για την υποστήριξη ποικίλων προτύπων συμμετοχής. Στην επαγγελματική εκπαίδευση ειδικότερα, οι μέντορες εργοδοτών και οι επόπτες χώρου εργασίας πρέπει επίσης να αναγνωρίζονται ως παιδαγωγικοί παράγοντες που απαιτούν επαγγελματική ανάπτυξη προσανατολισμένη στην ένταξη.

Τέλος, η περιφερειακή εναρμόνιση απαιτεί ένα κοινό πλαίσιο τεκμηρίωσης για τη μέτρηση της συμπεριληπτικής εμπλοκής των μαθητών. Ότι δεν μετριέται σπάνια βελτιώνεται συστηματικά. Τα υπουργεία, οι φορείς διασφάλισης ποιότητας και τα ιδρύματα θα πρέπει να αναπτύξουν από κοινού συγκρίσιμους δείκτες που να καταγράφουν τη συμμετοχή των μαθητών στη διακυβέρνηση, την εκπροσώπηση της ποικιλομορφίας, τη συμμόρφωση με την προσβασιμότητα, τη χρήση υπηρεσιών υποστήριξης, την αναγνώριση των εξωσχολικών ικανοτήτων, τα πρότυπα διατήρησης, την ευημερία των μαθητών και τις αντιλήψεις περί του ανήκειν και της θεσμικής ανταπόκρισης.

Τέτοιες μετρήσεις θα επέτρεπαν τη συγκριτική αξιολόγηση μεταξύ ιδρυμάτων και χωρών, θα μεταμόρφωναν την ένταξη σε έναν μετρήσιμο τομέα ποιότητας και θα υποστήριζαν τη βελτίωση της πολιτικής που βασίζεται σε τεκμηριωμένα στοιχεία με την πάροδο του χρόνου. Το πιο σημαντικό είναι ότι θα επανατοποθετούσαν την συμπεριληπτική συμμετοχή των μαθητών από τον φιλόδοξο διάλογο στην υπεύθυνη θεσμική πρακτική.

Μαζί, αυτές οι οδοί αποτελούν τη βάση για μια συνεκτική αρχιτεκτονική περιφερειακής πολιτικής ικανή να ενισχύσει την εκπαιδευτική ένταξη, την ανταπόκριση των ιδρυμάτων και την επιτυχία των μαθητών σε ολόκληρη τη Νοτιοανατολική και Κεντρική Ευρώπη.

5. Δημιουργία ενός Κοινού Περιφερειακού Προτύπου για την Ενταξιακή Επαγγελματική Κατάρτιση και Κατάρτιση

Το λογικό επόμενο βήμα για την προώθηση της συμπεριληπτικής συμμετοχής των μαθητών σε όλη τη Ρουμανία, τη Σερβία, την Τουρκία, την Ελλάδα και την Τσεχία είναι η ανάπτυξη ενός Κοινού Περιφερειακού Προτύπου για την Συμπεριληπτική Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση. Ένα τέτοιο πρότυπο θα παρείχε ένα κοινό σημείο αναφοράς για υπουργεία, οργανισμούς διαπίστευσης, παρόχους ΕΕΚ, επαγγελματικά προσανατολισμένα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, εργοδότες και οργανισμούς μαθητών, δημιουργώντας μια κοινή γλώσσα και ένα λειτουργικό πλαίσιο για την ένταξη σε διαφορετικά εθνικά συστήματα.

Ιστορικά, η εκπαιδευτική τυποποίηση στην Ευρώπη έχει επικεντρωθεί κυρίως στα πλαίσια προσόντων, τη συγκρισιμότητα των προγραμμάτων σπουδών, τα μαθησιακά αποτελέσματα και τους μηχανισμούς διασφάλισης ποιότητας. Η ένταξη, αν και συχνά αναφέρεται ως στόχος πολιτικής, σπάνια έχει υλοποιηθεί μέσω ισοδύναμων περιφερειακών προτύπων. Ως αποτέλεσμα, η ένταξη συχνά ερμηνεύεται μέσω ευρέων κανονιστικών αρχών και όχι μέσω συγκεκριμένων θεσμικών προσδοκιών. Ένα κοινό περιφερειακό πρότυπο θα έκλεινε αυτό το κενό εφαρμογής μεταφράζοντας τις αξίες σε λειτουργικά σημεία αναφοράς.

Το προτεινόμενο πρότυπο θα πρέπει να βασίζεται σε ένα σύνολο ελάχιστων θεσμικών δεσμεύσεων που θα υιοθετήσουν σταδιακά όλοι οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί πάροχοι. Αυτές οι δεσμεύσεις θα πρέπει να περιλαμβάνουν: στρατηγικές θεσμικής ένταξης που θα ενσωματώνονται επίσημα στις δομές διακυβέρνησης· μηχανισμούς για ουσιαστική συμμετοχή των μαθητών στη λήψη αποφάσεων· ελέγχους προσβασιμότητας που καλύπτουν φυσικά, ψηφιακά και παιδαγωγικά περιβάλλοντα· ολοκληρωμένα συστήματα υποστήριξης μαθητών· πλαίσια αναγνώρισης εξωσχολικών ικανοτήτων· υποχρεωτικές οδούς επαγγελματικής ανάπτυξης στην ενταξιακή παιδαγωγική· και δομημένη παρακολούθηση δεικτών ένταξης.

Ωστόσο, η τυποποίηση δεν θα πρέπει να περιορίζεται στην αρχιτεκτονική συμμόρφωσης. Για να είναι μετασχηματιστικό, το περιφερειακό πρότυπο πρέπει επίσης να ενσωματώνει μια αναπτυξιακή φιλοσοφία. Η ένταξη θα πρέπει να ορίζεται όχι απλώς ως κανονιστική υποχρέωση, αλλά ως στρατηγικό θεσμικό πλεονέκτημα που συνδέεται με την ποιότητα της εκπαίδευσης, την επιτυχία των μαθητών, την προσαρμοστικότητα στην αγορά εργασίας, την ικανότητα καινοτομίας και την κοινωνική νομιμότητα. Τα ιδρύματα που εμπλέκουν με επιτυχία διαφορετικούς μαθητές είναι πιο ανθεκτικά, πιο ευαίσθητα και σε καλύτερη θέση για να διαχειριστούν τις δημογραφικές και τεχνολογικές αλλαγές.

Ένα ιδιαίτερα καινοτόμο στοιχείο ενός τέτοιου περιφερειακού προτύπου θα ήταν η εισαγωγή Επιπέδων Ωριμότητας Συμμετοχής Μαθητών χωρίς Συμμετοχή, επιτρέποντας στα ιδρύματα να αξιολογούν το αναπτυξιακό τους στάδιο. Αντί για ένα δυαδικό μοντέλο συμμόρφωσης/μη συμμόρφωσης, τα ιδρύματα θα μπορούσαν να αξιολογούνται σε προοδευτικά επίπεδα – αναδυόμενα, αναπτυσσόμενα, προηγμένα και υποδειγματικά – σε κάθε διάσταση ένταξης. Αυτό θα ενθάρρυνε τη συνεχή βελτίωση, τη μάθηση από ομοτίμους και ρεαλιστικές αναπτυξιακές οδούς προσαρμοσμένες στην ικανότητα του ιδρύματος.

Το πρότυπο θα πρέπει επίσης να περιλαμβάνει τη φωνή του μαθητή ως βασικό μηχανισμό επικύρωσης. Πολύ συχνά, η ένταξη μετριέται μέσω της θεσμικής αναφοράς και όχι μέσω της εμπειρίας του μαθητή. Ένα πραγματικά συμπεριληπτικό περιφερειακό πρότυπο πρέπει επομένως να ενσωματώνει την ανατροφοδότηση των μαθητευόμενων, τη συμμετοχική αξιολόγηση και την άμεση διαβούλευση ως κεντρικά στοιχεία της παρακολούθησης της ποιότητας.

Με την καθιέρωση ενός τέτοιου κοινού προτύπου, η περιοχή θα δημιουργούσε όχι μόνο μεγαλύτερη συνοχή πολιτικής, αλλά και μια κοινή μεταρρυθμιστική ταυτότητα με επίκεντρο την αριστεία χωρίς αποκλεισμούς στην επαγγελματική εκπαίδευση.

6. Μηχανισμοί Διακυβέρνησης και Υλοποίησης

Η ανάπτυξη ενός περιφερειακού πλαισίου για την συμπεριληπτική συμμετοχή των μαθητών απαιτεί ρυθμίσεις διακυβέρνησης ικανές να μεταφράσουν την πολιτική φιλοδοξία σε βιώσιμη θεσμική πρακτική. Ένα από τα κύρια διδάγματα που προκύπτουν από τη συγκριτική ανάλυση της Ρουμανίας, της Σερβίας, της Τουρκίας, της Ελλάδας και της Τσεχίας είναι ότι η εκπαιδευτική ένταξη δεν μπορεί να προωθηθεί αποτελεσματικά μόνο μέσω μεμονωμένων θεσμικών πρωτοβουλιών. Ούτε μπορεί να βασίζεται αποκλειστικά σε νομοθετική δήλωση. Αντίθετα, η επιτυχής εφαρμογή εξαρτάται από μια συνεκτική πολυεπίπεδη διακυβέρνηση στην οποία οι αρμοδιότητες κατανέμονται σαφώς μεταξύ υπουργείων, οργανισμών διασφάλισης ποιότητας, εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, εργοδοτών, οργανώσεων μαθητών και φορέων της κοινωνίας των πολιτών, διατηρώντας παράλληλα επαρκή ευελιξία για προσαρμογή στο πλαίσιο.

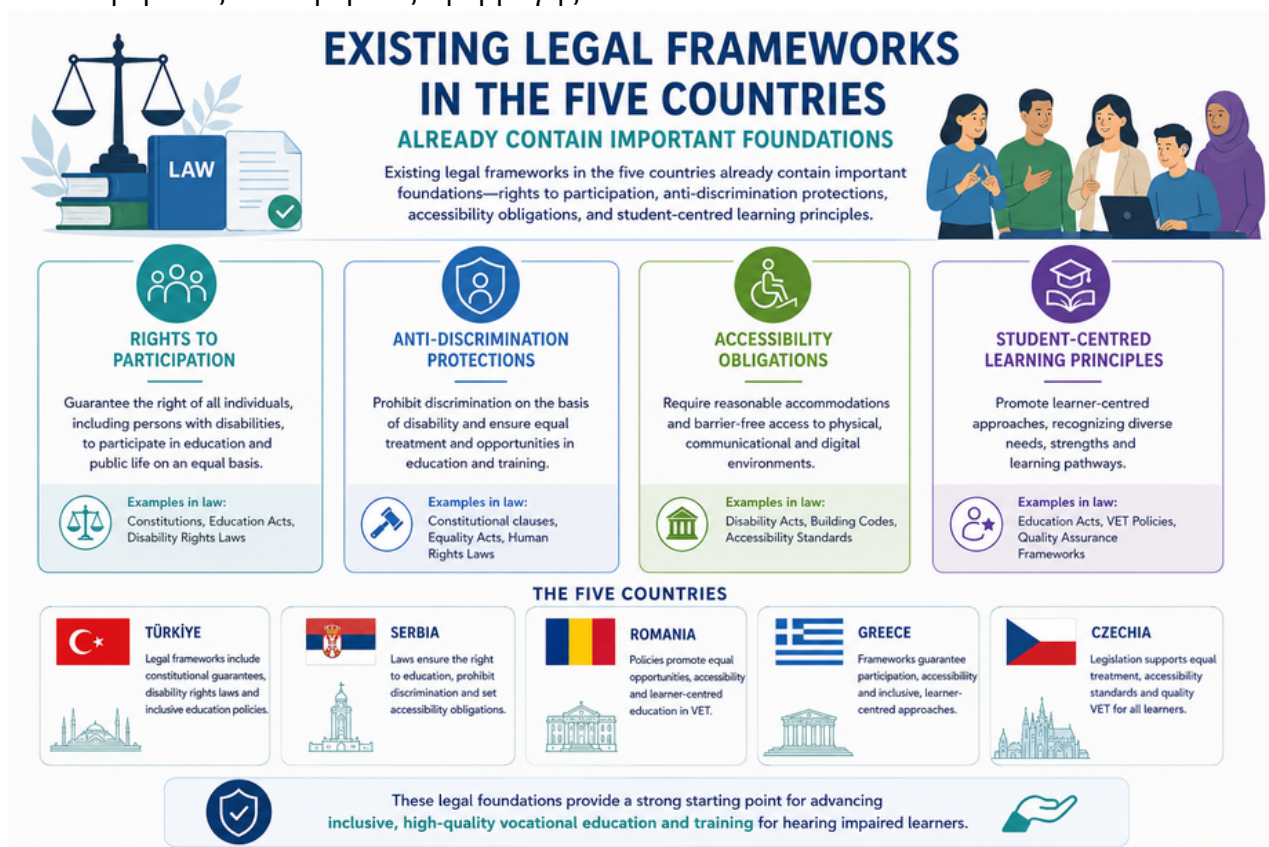


PRACTICE
MAKES
PERFECT!



Στο υψηλότερο επίπεδο διακυβέρνησης, τα εθνικά υπουργεία που είναι υπεύθυνα για την εκπαίδευση και την επαγγελματική κατάρτιση πρέπει να παρέχουν στρατηγική ηγεσία ενσωματώνοντας ρητά την συμπεριληπτική συμμετοχή των μαθητών στις εθνικές ατζέντες της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Αυτό απαιτεί την υπέρβαση των ευρέων δεσμεύσεων για ισότητα και πρόσβαση, προς επιχειρησιακά πλαίσια πολιτικής που καθορίζουν τις προσδοκίες σχετικά με τη συμμετοχή των μαθητών, την προσβασιμότητα, τα συστήματα υποστήριξης, τις ικανότητες του προσωπικού και την παρακολούθηση της ένταξης. Τα υπουργεία θα πρέπει να τοποθετήσουν την συμπεριληπτική συμμετοχή των μαθητών ως στρατηγικό πυλώνα του εκπαιδευτικού εκσυγχρονισμού και όχι ως συμπληρωματική ατζέντα κοινωνικής πολιτικής. Μια τέτοια τοποθέτηση είναι απαραίτητη επειδή αναδιατυπώνει την ένταξη από μια αντισταθμιστική υποχρέωση σε ένα βασικό στοιχείο της ποιότητας της εκπαίδευσης, της προετοιμασίας του εργατικού δυναμικού και της δημοκρατικής θεσμικής ανάπτυξης.

Η εθνική ηγεσία πολιτικής θα πρέπει επίσης να αντικατοπτρίζεται στη βελτίωση της νομοθεσίας. Τα υπάρχοντα νομικά πλαίσια στις πέντε χώρες περιέχουν ήδη σημαντικά θεμέλια – δικαιώματα συμμετοχής, προστασία κατά των διακρίσεων, υποχρεώσεις προσβασιμότητας και αρχές μάθησης με επίκεντρο τον μαθητοκεντρικό χαρακτήρα – αλλά αυτές οι διατάξεις είναι συχνά διασκορπισμένες σε πολλαπλούς τομείς πολιτικής και στερούνται επιχειρησιακής συνοχής. Τα υπουργεία θα πρέπει επομένως να ενθαρρύνουν την ανάπτυξη ολοκληρωμένων εθνικών κατευθυντήριων γραμμών ή πλαισίων πολιτικής που να αφορούν ειδικά την συμπεριληπτική συμμετοχή των μαθητών στην επαγγελματική και επαγγελματικά προσανατολισμένη εκπαίδευση. Τέτοια πλαίσια θα παρέχουν στα ιδρύματα στρατηγική κατεύθυνση, διατηρώντας παράλληλα την αυτονομία των ιδρυμάτων όσον αφορά τις λεπτομέρειες εφαρμογής.



Ένας δεύτερος κρίσιμος παράγοντας διακυβέρνησης είναι το σύστημα των οργανισμών διασφάλισης ποιότητας και πιστοποίησης. Αυτά τα ιδρύματα διαθέτουν μοναδική επιρροή επειδή καθορίζουν τη θεσμική νομιμότητα, διαμορφώνουν στρατηγικές προτεραιότητες και επηρεάζουν την κατανομή των πόρων. Εάν η ένταξη παραμείνει περιφερειακή εντός των πλαισίων πιστοποίησης, είναι απίθανο να καταστεί κεντρική στον θεσμικό σχεδιασμό. Αντίθετα, εάν η ένταξη ενσωματωθεί στα κριτήρια διασφάλισης ποιότητας, τα ιδρύματα αποκτούν ισχυρά κίνητρα για να αναπτύξουν συστηματικές προσεγγίσεις.

Συνεπώς, η περιφερειακή μεταρρύθμιση θα πρέπει να ενθαρρύνει τα συστήματα διαπίστευσης να ενσωματώνουν σαφή κριτήρια ένταξης, συμπεριλαμβανομένων των στοιχείων που αποδεικνύουν τη συμμετοχή των μαθητών στη διακυβέρνηση, τον σχεδιασμό προσβασιμότητας, τα οικοσυστήματα θεσμικής υποστήριξης, την αναγνώριση διαφορετικών μαθησιακών οδών, την ανάπτυξη του προσωπικού στην ενταξιακή παιδαγωγική και τα μετρήσιμα αποτελέσματα ένταξης. Είναι σημαντικό ότι τα εν λόγω κριτήρια θα πρέπει να είναι αναπτυξιακά και όχι τιμωρητικά, υποστηρίζοντας τη θεσμική μάθηση και τη συνεχή βελτίωση. Οι προσεγγίσεις αξιολόγησης από ομοτίμους, τα πλαίσια αυτοαξιολόγησης και οι κύκλοι βελτίωσης που βασίζονται σε τεκμήρια, ευθυγραμμισμένοι με τις αρχές της Ευρωπαϊκής Διασφάλισης Ποιότητας στην Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση, θα μπορούσαν να παρέχουν ιδιαίτερα αποτελεσματικούς μηχανισμούς για την επιχειρησιακή εφαρμογή αυτής της λειτουργίας διακυβέρνησης.

Σε θεσμικό επίπεδο, η δέσμευση της ηγεσίας καθίσταται καθοριστική. Τα εκπαιδευτικά ιδρύματα είναι εκεί όπου η ένταξη είτε γίνεται βιωμένη πραγματικότητα είτε παραμένει ρητορική επιδίωξη. Η ηγεσία των ιδρυμάτων – διοικητικά συμβούλια, πρυτάνεις, διευθυντές, κοσμήτορες και ανώτερες διοικητικές ομάδες – πρέπει επομένως να τοποθετήσουν την ένταξη στον στρατηγικό σχεδιασμό, την κατανομή πόρων, τα μοντέλα στελέχωσης, την ανάπτυξη υποδομών και την οργανωσιακή κουλτούρα. Η ένταξη δεν πρέπει να ανατίθεται αποκλειστικά στα γραφεία φοιτητικών υποθέσεων ή στις μονάδες υποστήριξης ατόμων με αναπηρία. Αντίθετα, πρέπει να γίνει ευθύνη ολόκληρου του ιδρύματος, ενσωματωμένη σε όλη τη διακυβέρνηση, τη διδασκαλία, τις υπηρεσίες και τη συμμετοχή της κοινότητας.

Μια ιδιαίτερα σημαντική καινοτομία στη διακυβέρνηση θα ήταν η σύσταση συμβουλίων ένταξης ιδρυμάτων ή συμβουλίων εμπλοκής μαθητών, τα οποία θα αποτελούνται από εκπροσώπους της ηγεσίας, διδακτικό προσωπικό, εκπροσώπους μαθητών, εταίρους εργοδοτών, επαγγελματίες υποστήριξης φοιτητών και, όπου είναι απαραίτητο, οργανώσεις της κοινωνίας των πολιτών που εκπροσωπούν ευάλωτες ομάδες μαθητών. Τέτοιοι φορείς θα μπορούσαν να παρέχουν στρατηγικό συντονισμό, να παρακολουθούν την πρόοδο και να δημιουργούν μια επίσημη πλατφόρμα διακυβέρνησης μέσω της οποίας η εμπειρία των μαθητών επηρεάζει άμεσα τη θεσμική μεταρρύθμιση.

Στο πλαίσιο της επαγγελματικής εκπαίδευσης, οι εργοδότες και οι εταίροι μάθησης στον χώρο εργασίας αντιπροσωπεύουν ένα επιπλέον επίπεδο διακυβέρνησης που συχνά παραμελείται στην πολιτική ένταξης. Καθώς η μάθηση στον χώρο εργασίας, οι μαθητείες και τα διπλά μοντέλα επεκτείνονται, οι εργοδότες λειτουργούν όλο και περισσότερο ως συνεκπαιδευτές. Ωστόσο, πολλά περιβάλλοντα χώρου εργασίας παραμένουν ανεπαρκώς προετοιμασμένα για να υποστηρίξουν τους μαθητές με διαφορετικό μορφωτικό επίπεδο, να καλύψουν τις ανάγκες προσβασιμότητας ή να υιοθετήσουν πρακτικές καθοδήγησης χωρίς αποκλεισμούς. Τα πλαίσια περιφερειακής πολιτικής θα πρέπει επομένως να αναγνωρίζουν τους εργοδότες ως ενδιαφερόμενους φορείς ένταξης και να ενθαρρύνουν την ανάπτυξη προτύπων μάθησης χωρίς αποκλεισμούς στον χώρο εργασίας, πλαισίων κατάρτισης μεντόρων και συμφωνιών συνεργασίας που να αντιμετωπίζουν ρητά την ποικιλομορφία, την υποστήριξη και την ισότιμη συμμετοχή των μαθητών.

Τέλος, οι ίδιοι οι μαθητές πρέπει να αναγνωρίζονται ως παράγοντες διακυβέρνησης και όχι ως δικαιούχοι πολιτικής. Η συμπεριληπτική συμμετοχή των μαθητών δεν μπορεί να σχεδιαστεί αποκλειστικά για τους μαθητές. Πρέπει να σχεδιαστεί με τους μαθητές. Ο συμμετοχικός σχεδιασμός πολιτικής, οι πλατφόρμες διαβούλευσης με τους μαθητές, τα εργαστήρια συνδημιουργίας και τα αντιπροσωπευτικά δίκτυα μαθητών θα πρέπει να γίνουν θεσμοθετημένα στοιχεία της αρχιτεκτονικής διακυβέρνησης. Είναι σημαντικό,

Οι μηχανισμοί φωνής των μαθητών πρέπει σκόπιμα να περιλαμβάνουν υποεκπροσωπούμενους πληθυσμούς μαθητών αντί να αναπαράγουν υπάρχουσες ανισότητες συμμετοχής.

Μόνο μέσω μιας τέτοιας ευθυγράμμισης της πολυεπίπεδης διακυβέρνησης μπορούν τα πρότυπα περιφερειακής ένταξης να καταστούν λειτουργικά βιώσιμα.

7. Πλατφόρμα Περιφερειακής Συνεργασίας και Μεταφορά Πολιτικής

Οι κοινές διαρθρωτικές προκλήσεις που εντοπίστηκαν στη Ρουμανία, τη Σερβία, την Τουρκία, την Ελλάδα και την Τσεχία καταδεικνύουν ότι η εθνική μεταρρύθμιση από μόνη της δεν επαρκεί για την επίτευξη μετασχηματιστικής προόδου στην συμπεριληπτική συμμετοχή των μαθητών. Ενώ κάθε χώρα πρέπει να προσαρμόσει την πολιτική της στο θεσμικό της πλαίσιο, η περιφερειακή συνεργασία προσφέρει σημαντικά στρατηγικά πλεονεκτήματα: επιταχυνόμενη εκμάθηση πολιτικής, μειωμένη επικάλυψη των μεταρρυθμιστικών προσπαθειών, κοινή ανάπτυξη εργαλείων και προτύπων, ευκαιρίες συγκριτικής αξιολόγησης και δημιουργία μιας ισχυρότερης συλλογικής φωνής στον ευρύτερο ευρωπαϊκό διάλογο για την εκπαιδευτική πολιτική.

Για τους λόγους αυτούς, η παρούσα εργασία προτείνει τη δημιουργία μιας Περιφερειακής Πλατφόρμας για την Συμπεριληπτική Συμμετοχή των Μαθητών στην Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση, βασιζόμενη αρχικά στη συνεργατική βάση που δημιουργήθηκε μέσω του . Αυτή η πλατφόρμα δεν θα πρέπει να σχεδιαστεί ως ένας προσωρινός μηχανισμός κοινοπραξίας έργων, αλλά ως μια βιώσιμη υποδομή πολιτικής συνεργασίας που θα συνδέει εκπαιδευτικά ιδρύματα, υπουργεία, οργανισμούς διασφάλισης ποιότητας, εργοδότες, οργανώσεις μαθητών και φορείς της κοινωνίας των πολιτών σε όλες τις συμμετέχουσες χώρες.

Η πρώτη λειτουργία μιας τέτοιας πλατφόρμας θα πρέπει να είναι το παρατηρητήριο πολιτικής και η συγκριτική παρακολούθηση. Τα εκπαιδευτικά συστήματα συχνά δεν διαθέτουν δομημένους μηχανισμούς για τη συστηματική σύγκριση των πρακτικών ένταξης, την παρακολούθηση των μεταρρυθμίσεων και τον εντοπισμό αναδυόμενων καινοτομιών πολιτικής. Ένα περιφερειακό παρατηρητήριο θα μπορούσε να συλλέγει συγκριτικά δεδομένα σχετικά με τη συμμετοχή των μαθητών, τα πρότυπα προσβασιμότητας, τα μοντέλα υποστήριξης των μαθητών, τα συστήματα αναγνώρισης και τους δείκτες ένταξης, δημιουργώντας μια βάση τεκμηρίωσης για τη βελτίωση της πολιτικής και τη συγκριτική αξιολόγηση. Η συγκριτική ορατότητα συχνά χρησιμεύει ως ισχυρός μοχλός μεταρρύθμισης, επειδή οι θεσμοί και τα συστήματα αποκτούν μεγαλύτερη επίγνωση τόσο των δυνατών τους σημείων όσο και των αναπτυξιακών τους κενών.

Η δεύτερη λειτουργία θα πρέπει να είναι η μάθηση από ομοτίμους και η ανταλλαγή από ιδρύματα. Πολλές αποτελεσματικές πρακτικές ένταξης υπάρχουν ήδη σε όλη την περιοχή, αλλά παραμένουν τοπικές και δεν έχουν μεταφερθεί επαρκώς. Τα ιδρύματα έχουν αναπτύξει καινοτόμα συστήματα καθοδήγησης, προσεγγίσεις ψηφιακής προσβασιμότητας, μηχανισμούς συμμετοχής των μαθητών, μοντέλα αναγνώρισης εξωσχολικών ικανοτήτων και πρακτικές επαγγελματικής ανάπτυξης στην συμπεριληπτική παιδαγωγική. Η περιφερειακή συνεργασία μπορεί να μετατρέψει την μεμονωμένη θεσμική καινοτομία σε κοινή περιφερειακή γνώση μέσω επισκέψεων μελέτης, διαλόγων πολιτικής, κοινοτήτων πρακτικής, θεματικών εργαστηρίων και συνεργατικών πιλοτικών πρωτοβουλιών.

Τρίτον, η πλατφόρμα θα πρέπει να υποστηρίζει την κοινή ανάπτυξη περιφερειακών εργαλείων και προτύπων. Κοινά πλαίσια προσβασιμότητας, εργαλεία αυτοαξιολόγησης ένταξης, πλαίσια ικανοτήτων εκπαιδευτικών, έρευνες εμπλοκής μαθητών, πρότυπα αναγνώρισης ικανοτήτων και πίνακες ελέγχου KPI ένταξης θα μπορούσαν να δημιουργηθούν από κοινού σε περιφερειακό επίπεδο και να προσαρμοστούν σε εθνικό επίπεδο. Αυτό θα μείωνε το κόστος ανάπτυξης, θα ενίσχυε τη συγκρισιμότητα και θα δημιουργούσε κοινή λειτουργική γλώσσα σε όλα τα συστήματα.

Τέταρτον, η περιφερειακή συνεργασία θα πρέπει να ενθαρρύνει την κοινή υπεράσπιση σε ευρύτερους ευρωπαϊκούς τομείς πολιτικής. Τα εκπαιδευτικά συστήματα της Νοτιοανατολικής και Κεντρικής Ευρώπης αντιμετωπίζουν συχνά παρόμοιες διαρθρωτικές πιέσεις, αλλά υποεκπροσωπούνται στη διαμόρφωση του ευρύτερου ευρωπαϊκού διαλόγου σχετικά με την ένταξη στην επαγγελματική εκπαίδευση. Μια συντονισμένη περιφερειακή φωνή μπορεί να ενισχύσει την πολιτική επιρροή εντός των ευρωπαϊκών δικτύων, να συνεισφέρει περιφερειακά βασισμένες προοπτικές σε αναδυόμενα πλαίσια και να προσελκύσει μεγαλύτερες στρατηγικές επενδύσεις σε μεταρρύθμιση της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης.

Το πιο σημαντικό είναι ότι η περιφερειακή συνεργασία δημιουργεί μια πολιτισμική μετατόπιση: η ένταξη παύει να θεωρείται ως εθνική διοικητική υποχρέωση και γίνεται κατανοητή ως ένα κοινό περιφερειακό έργο εκσυγχρονισμού που συνδέεται με την εκπαιδευτική αριστεία, την κοινωνική συνοχή, τη δημοκρατική συμμετοχή και την οικονομική ανθεκτικότητα.

8. Συμπέρασμα: Ένα κοινό όραμα για την ενταξιακή επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στη Νοτιοανατολική και Κεντρική Ευρώπη

Το μέλλον της επαγγελματικής εκπαίδευσης και της επαγγελματικά προσανατολισμένης τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ευρώπη θα εξαρτηθεί όχι μόνο από τον τεχνολογικό εκσυγχρονισμό, την ευθυγράμμιση της αγοράς εργασίας ή την καινοτομία στα προγράμματα σπουδών, αλλά εξίσου από την ικανότητα των εκπαιδευτικών συστημάτων να εμπλέκουν ολοένα και πιο ποικιλόμορφους πληθυσμούς μαθητών με ουσιαστικούς, δίκαιους και ενδυναμωτικούς τρόπους. Η ένταξη, επομένως, δεν αποτελεί πλέον περιφερειακό κοινωνικό μέλημα. Έχει γίνει μια καθοριστική διάσταση της εκπαιδευτικής ποιότητας και της θεσμικής νομιμότητας.

Οι συγκριτικές εμπειρίες της Ρουμανίας, της Σερβίας, της Τουρκίας, της Ελλάδας και της Τσεχίας αποκαλύπτουν τόσο πρόοδο όσο και ημιτελή μετασχηματισμό. Κάθε σύστημα έχει αναπτύξει σημαντικά θεμέλια πολιτικής. Κάθε σύστημα έχει ενισχύσει την πρόσβαση, έχει εκσυγχρονίσει θεσμικά πλαίσια και έχει προωθήσει εκπαιδευτική μεταρρύθμιση με επίκεντρο τον μαθητή. Ωστόσο, και στα πέντε πλαίσια, η ένταξη παραμένει ανεπαρκώς θεσμοθετημένη ως ένα συνεκτικό λειτουργικό πλαίσιο που διαμορφώνει τη διακυβέρνηση, την παιδαγωγική, τα συστήματα υποστήριξης, τις δομές αναγνώρισης και τη διασφάλιση της ποιότητας.

Αυτή η εργασία υποστήριξε ότι η μελλοντική πορεία βρίσκεται στην περιφερειακή εναρμόνιση — όχι ως τυποποίηση των εθνικών συστημάτων, αλλά ως δημιουργία ενός κοινού πλαισίου αρχών, λειτουργικών σημείων αναφοράς, μηχανισμών διακυβέρνησης και δεικτών βασισμένων σε στοιχεία, ικανών να καθοδηγήσουν τη μεταρρύθμιση της συμπερίληψης σε διαφορετικά πλαίσια. Ένα τέτοιο πλαίσιο θα πρέπει να βασίζεται στην ουσιαστική συμμετοχή των μαθητών, την ολοκληρωμένη προσβασιμότητα, την ολοκληρωμένη υποστήριξη των μαθητών, την αναγνώριση διαφορετικών ικανοτήτων, την ετοιμότητα των εκπαιδευτικών για συμπεριληπτική παιδαγωγική και τη μετρήσιμη θεσμική λογοδοσία για τα αποτελέσματα της συμπερίληψης.

Η ευκαιρία είναι σημαντική. Δρώντας από κοινού, η Ρουμανία, η Σερβία, η Τουρκία, η Ελλάδα και η Τσεχία μπορούν να τοποθετηθούν όχι απλώς ως υιοθετούντες την ευρωπαϊκή πολιτική ένταξης, αλλά και ως ενεργοί παράγοντες που συμβάλλουν στη διαμόρφωση της μελλοντικής επιχειρησιακής της κατεύθυνσης. Μέσω κοινών προτύπων, πολιτικής συνεργασίας, συγκριτικής μάθησης και συντονισμένης υπεράσπισης, η περιοχή μπορεί να γίνει ένα εργαστήριο για την αριστεία στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση χωρίς αποκλεισμούς.

Το κεντρικό μήνυμα πολιτικής είναι επομένως σαφές: η συμπεριληπτική συμμετοχή των μαθητών πρέπει να γίνεται κατανοητή όχι ως προσαρμογή στο περιθώριο των εκπαιδευτικών συστημάτων, αλλά ως θεμελιώδης αρχή της εκπαιδευτικής ποιότητας, της δημοκρατικής συμμετοχής και της βιώσιμης κοινωνικοοικονομικής ανάπτυξης. Τα ιδρύματα που εμπλέκουν με επιτυχία όλους τους μαθητές είναι ισχυρότερα ιδρύματα. Τα συστήματα που ενσωματώνουν την ένταξη στον βασικό τους σχεδιασμό είναι πιο ανθεκτικά συστήματα. Οι περιφέρειες που συνεργάζονται γύρω από μια συμπεριληπτική μεταρρύθμιση δημιουργούν ισχυρότερο εκπαιδευτικό μέλλον για όλους.

Αναφορές

Διεθνείς και Ευρωπαϊκές Πηγές Πολιτικής

- Συμβούλιο της Ευρώπης. (2010). Χάρτης του Συμβουλίου της Ευρώπης για την Εκπαίδευση για τη Δημοκρατική Ιδιότητα του Πολίτη και την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα. Στρασβούργο: Συμβούλιο της Ευρώπης.
- Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης. (2020). Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ευρώπη 1995–2035: Σενάρια για την ευρωπαϊκή επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στον 21ο αιώνα. Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Εκδόσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης.
- Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης. (2022). Η μεταβαλλόμενη φύση και ο ρόλος της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ευρώπη. Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Εκδόσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (2020). Ευρωπαϊκή Ατζέντα Δεξιοτήτων για Βιώσιμη Ανταγωνιστικότητα, Κοινωνική Δικαιοσύνη και Ανθεκτικότητα. Βρυξέλλες: Ευρωπαϊκή Επιτροπή.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (2021). Σχέδιο δράσης για τον ευρωπαϊκό πυλώνα κοινωνικών δικαιωμάτων. Βρυξέλλες: Ευρωπαϊκή Επιτροπή.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (2022). Σύσταση του Συμβουλίου σχετικά με μια ευρωπαϊκή προσέγγιση στα μικροπιστοποιητικά για τη δια βίου μάθηση και την απασχολησιμότητα. Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, C243, 10–25.
- Ευρωπαϊκή Διασφάλιση Ποιότητας στην Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση. (2020). Πλαίσιο EQAVET και Δείκτες για τη Διασφάλιση Ποιότητας στην Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση. Βρυξέλλες: Ευρωπαϊκή Επιτροπή.
- Ευρωπαϊκό Ίδρυμα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης. (2022). Πολιτικές Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης χωρίς αποκλεισμούς σε γειτονικές και υποψήφιες χώρες. Τορίνο: ETF.
- Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης. (2023). Προοπτικές Εκπαιδευτικής Πολιτικής: Συγκριτικές Προοπτικές για την Ενταξιακή Εκπαίδευση. Παρίσι: Εκδόσεις ΟΟΣΑ.
- UNESCO. (2020). Έκθεση Παγκόσμιας Παρακολούθησης της Εκπαίδευσης 2020: Ένταξη και Εκπαίδευση – Όλα τα Μέλη. Παρίσι: UNESCO.
- UNESCO. (2022). Μετασχηματισμός της Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης για Επιτυχημένες και Δίκαιες Μεταβάσεις. Παρίσι: UNESCO.

Ρουμανία

- Υπουργείο Παιδείας της Ρουμανίας. (2023). Εθνική Στρατηγική για την Επαγγελματική Εκπαίδευση και την Ενταξιακή Μάθηση 2023–2030. Βουκουρέστι.
- Εθνική Αρχή Προσόντων. (2022). Ρουμανικό Πλαίσιο Προσόντων και Προσβασιμότητα στην Επαγγελματική Μάθηση. Βουκουρέστι.
- Ρουμανικός Οργανισμός Διασφάλισης Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση. (2023). Πρότυπα για τη Διασφάλιση Ποιότητας και τη Μαθητοκεντρική Μάθηση στην Ανώτατη και Επαγγελματική Εκπαίδευση. Βουκουρέστι.
- Εθνική Αρχή για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρίες, των Παιδιών και των Υιοθεσιών. (2022). Εθνική Στρατηγική για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρίες 2022–2027. Βουκουρέστι.

Τουρκία

- Υπουργείο Εθνικής Παιδείας της Δημοκρατίας της Τουρκίας. (2023). Έγγραφο Στρατηγικής Επαγγελματικής και Τεχνικής Εκπαίδευσης 2023–2028. Άγκυρα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας.
- Συμβούλιο Ανώτατης Εκπαίδευσης της Τουρκίας. (2022). Διασφάλιση Ποιότητας Ανώτατης Εκπαίδευσης και Πλαίσιο Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης. Άγκυρα.
- Τουρκική Αρχή Προσόντων. (2022). Έκθεση Εφαρμογής του Πλαισίου Προσόντων της Τουρκίας. Άγκυρα.

Σερβία

- Εθνοσυνέλευση της Δημοκρατίας της Σερβίας. (2017, όπως τροποποιήθηκε). Νόμος για τα θεμέλια του εκπαιδευτικού συστήματος (Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja). Επίσημη Εφημερίδα της Δημοκρατίας της Σερβίας.
- Εθνοσυνέλευση της Δημοκρατίας της Σερβίας. (2017, όπως τροποποιήθηκε). Νόμος για την Ανώτατη Εκπαίδευση (Zakon o visokom obrazovanju). Επίσημη Εφημερίδα της Δημοκρατίας της Σερβίας.
- Εθνοσυνέλευση της Δημοκρατίας της Σερβίας. (2019). Νόμος για το Διπλό Μοντέλο Σπουδών στην Ανώτατη Εκπαίδευση (Zakon o dualnom modelu studija u visokom obrazovanju). Επίσημη Εφημερίδα της Δημοκρατίας της Σερβίας.
- Κυβέρνηση της Δημοκρατίας της Σερβίας. (2021). Στρατηγική για την Ανάπτυξη της Εκπαίδευσης και της Ανατροφής στη Δημοκρατία της Σερβίας έως το 2030. Βελιγράδι: Κυβέρνηση της Σερβίας.
- Εθνικός Οργανισμός Πλαισίου Προσόντων. (2022). Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων της Σερβίας – Οδηγίες Εφαρμογής. Βελιγράδι.
- Εθνικός Φορέας Διαπίστευσης και Διασφάλισης Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση. (2024). Πρότυπα και Κατευθυντήριες Γραμμές για τη Διαπίστευση και τη Διασφάλιση Ποιότητας σε Ιδρύματα Ανώτατης Εκπαίδευσης. Βελιγράδι.

Ελλάδα

- Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού της Ελλάδας. (2022). Στρατηγικό Πλαίσιο για την Επαγγελματική Εκπαίδευση, Κατάρτιση και Δια Βίου Μάθηση. Αθήνα.
- Εθνική Αρχή για την Ανώτατη Εκπαίδευση. (2023). Πρότυπα Διασφάλισης Ποιότητας για την Ενταξιακή και Μαθητοκεντρική Ανώτατη Εκπαίδευση. Αθήνα.
- Ελληνικό Πλαίσιο Προσόντων. (2022). Επισκόπηση Εφαρμογής του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων. Αθήνα.

Τσεχική Δημοκρατία

- Υπουργείο Παιδείας, Νεολαίας και Αθλητισμού της Τσεχικής Δημοκρατίας. (2023). Στρατηγική για την Εκπαιδευτική Πολιτική της Τσεχικής Δημοκρατίας 2030+. Πράγα.
- Εθνικό Γραφείο Διαπίστευσης για την Ανώτατη Εκπαίδευση. (2023). Πρότυπα για τη Διασφάλιση Ποιότητας και τη Συμμετοχή των Φοιτητών στην Ανώτατη Εκπαίδευση. Πράγα.
- Εθνικό Παιδαγωγικό Ινστιτούτο της Τσεχικής Δημοκρατίας. (2022). Συμπεριληπτική Εκπαίδευση και Υποστήριξη Μαθητών σε Επαγγελματικές Διαδρομές. Πράγα.

Πηγές Έργου

- (2025). Συστάσεις πολιτικής για την συμπεριληπτική συμμετοχή των μαθητών στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση. Δημοσίευση έργου Erasmus+.
- (2025). Εργαλειοθήκη για Συμμετοχική Συμμετοχή Μαθητών και Θεσμική Πρακτική. Αποτέλεσμα Έργου Erasmus+.
- (2026). Συγκριτικές Εκθέσεις Χωρών σχετικά με τη Συμμετοχή των Μαθητών σε Συστήματα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης: Σερβία, Τουρκία, Ελλάδα και Τσεχία. Σύνθεση Εσωτερικής Πολιτικής Έργου.